СИНТЕЗЕ
2018, бр. 14, стр. 67 -78.
UDK 37.036-057.874
371.3::73/76
Прегледни чланак
doi:10.5937/sinteze7-17339

УМЕТНОСТ И ЛИКОВНА КУЛТУРА

Невена Д. Чолаков[1]

Сажетак: Циљ овог теоријског рада је да нас упути на промишљање о повезаности наставног предмета ликовне културе и појма уметности. На почетку ћемо покушати да објаснимо уметност као специфичан феномен и сагледати уметност кроз различите теорије, међу којима су социолошки аспект, инструменталне теорије, натуралистичке, формалистичке, формално-значењске теорије уметности. Затим ћемо кроз кратак историјски развој ликовне културе приказати функцију уметности у педагошкој теорији и васпитно-образовној пракси. Школа као средиште педагошке праксе један је од најважнијих посредника између стваралаштва и разумевања те креације, тако да ликовним васпитањем тежимо да постигнемо обликовање уметничке свести ученика. Суштина уметности је у њеној животности и хуманизму и уметност има своје место у животу друштва, а ликовна култура је, између осталог, оно што би требало да постави правилну естетску орјентацију, издвајање онога што је вредно од онога што није.

Кључне речи: педагогија; стваралаштво; поучавање; ликовна уметност; уметност.

ТЕОРИЈЕ УМЕТНОСТИ

Социолошки аспекти уметности

Уметност у најширем смислу представља скуп људских творевина посебне врсте, материја, институција, произвођача, потрошача уметничких дела. Такође она обухвата технике и вештине којима се служе уметници. Уметност је повезана са свим порама људског живота, неки аутори уметности мисле да је уметност најближа духовности, сматрају је усамљеном духовности. Захваљујући уметности човек својим радом проширује и обогаћује

[1]nevenacolakov@gmail.comГимназија "Борислав Петров Браца" Вршац

стварност и постаје свестан своје креативности. Ни уметност није избегла процесу комерцијализације - она све више добија статус робе, масовне производње и стандардизације.

Процес уметничког стварања је сложен и тајанствен, темноге теорије које покушавају да објасне уметност као феномен,нису адекватне ни у целости истините, јер суштину уметности није ни мало лако ни поједноставити ни објаснити. Свака теорија уметности само донекле може зећи у срж саме уметности од најстаријих времена па до данас.Најчешће је са социолошког становишта могуће разликовати следеће аспекте уметности:

- естетски, којим се утиче на обликовање укуса људи, на култивисање човекове личности;
- сазнајни, уметност обогаћује наше знање, иако то није њена галвна функција;
- друштвено-преображајни моменат, уметност поспешује и подстиче на социјалну акцију;

Сваки однос према уметности садржи одређено схватање суштине уметности и управо зато не постоји дефиниција која потпуно одређује уметност. Ево како је В. Спајић (1989)калсификовала уметничке теорије на основу Осборнове поделе:

- инструменталне
- натуралистичке
- формалистичке
- формално- значењске

Инструменталне теорије уметности

Све инструменталне теорије уметности полазе од чињенице да се суштина уметности одређује према функцијама уметности, односно према циљу којем уметност треба послужити.Међутим, ако бисмо прихватили ову тезу, онда већину уметничких дела која су настала у савремено доба (савремена уметност) не бисмо могли сврстати у уметност.

Уметност је сама по себи непоновљива креација, надилажење стварности, израз слободе, потврђивање људскости. Да ли је уметност сама себи довољна илиона има неке одређене фукције због којих постоји? За одговор на ово питање треба узети време у којем одређено уметничко дело егзистира, није исто било у прошлости и данас. Функције и циљеви уметности су се кроз историју мењали као

што се мењало и друштво. Иако су нека дела у историји уметности изгубила своју социјалалну функцију, нису изгубила своју уметничку вредност.

У прошлости је **уметност као занат** дуго била њена главна одредница. У старој Грчкој је ументост означена као практично знање и умећеизраде неког предмета („тецхне“- умеће). Разлика између уметника и мајстора није постојала у то време, јер идеја о уметности као експресији и као остварењу уметника није постојала. Данас је оповргнута идеја да је уметност занат, јер се може рећи даако је нека слика вредна и добра, онда занат не долази до изражаја, ма како вешто био постигнут занатски део слике. Обрнуто, ако је слика безвредна и оцењена као лоша, занатски део може исто тако бриљирати, слика ће опет остати лоша у својој целости. Међутим, у свакодневном животу и данас срећемо људе који истичу само техничку спретност уметника и само тада говоре о прихватању тог дела.

Уметност као инструмент моралног деловања: Постоји теорија да је основна сврха уметности просвећивање појединца или друштва. Уметност је уведена у школе као начин васпитања. Чак се и селекција уметничких радова вршила по томе да дело буде прикладно за морални развој ученика. Такво мишљење свакако треба да буде превазиђено јер онда васпитање надилази уметност, тј. уметност се прилагођава васпитању, те није реална и истинита. Само онда када је дело уметничко, оно може бити васпитно, у супротном није ни једно ни друго.

Уметност као инструмент експресије и емоционалне комуникације: Теорија која нам истиче емотивну комуникативност и експресију у први план дошла је у време романтизма у уметност. Такође је постојала тврдња да је експресија унутрашње стање уметника и да се уметношћу он ослобађа тих унутрашњих емоција. Интересантно је запажање К. Фидлера који каже да се осећање не може замислити независно од опажања. Није довољна само експресија за стварање уметности. Ако се не размишља о форми такво дело може само бити сентименталност, а не уметност. Уметник мора да пронађе оригинални пут за обликовање стварности, емоционалност му у томе само може помоћи, али не и бити основно средство израза, јер је уметничко дело сложен феномен, није га једноставно објаснити само једним његовим елементом. Л. Толстој заступа тзв. „теорију заразе“ када тумачи уметност као инструмент експресије: „уметност омогућује комуникацију емоција од уметника

на гледаоца, па ако је он једнозначно инфициран емоцијом коју је проживео уметник и опредметио у свом делу, можемо говорити о уметности. Али није само инфекција сигуран знак уметности, већ је степен инфекције такође показатељ уметничке вредности“ (Спајић, 1989:16).

Натуралистичке теорије уметности

Када је реч о природи и односу уметности и природе, увек се враћамо на почетак појаве уметности и прећашње њене функције да она треба да опонаша свет око себе, опонаша природу (теорија мимезиса).У време ренесансе А. Дирер је сматрао да сваки прави уметник треба само знати „измамити“лепоту из природе, задржати је такву у својој глави и непромењену је пренети на платно. Таква промишљања о уметности су се дуго неговала међу уметницима и теоретичарима. Са појавом стваралачке слободе и независности уметности од природе, у западној култури, мења се однос природе и уметности, наиме, уметност постаје независна од природе, она је надилази у својој функцији, циљу и значењу. У литератури је познат случај Л. Рихтера који је с неколико својих колега покушао да прикаже исти пејзаж при чему су се договорили да нимало не одступају од стварног изгледа ствари, па ипак је сваки од њих направио другачију слику, јер је сваки уметник другачије сагледао исту стварност и другачије је обрадио исту у свом личном јединственом уму. Дакле, уметност се не може свести на фотографски реализам јер копирање стварности тежи не прихватању човека као део тог стваралачког чина. Овакво схватање уметности није хуманистичко. Уметност ипак није копирање стварности, уметност је нова стварност каже теоретичар Т. Адорно (1979).

Формалистичке теорије уметности

Са импресионистима почиње ослобађање уметности из оквира стварности и уметност постаје самостална стварност. Ларпурларисти су наговестили ту филозофију да уметност треба да постоји сама себе ради а не нечег другог. Уметничка форма, крајем 19. и почетком 20. века полако добија свој нови апстрактни изглед, постепено се губе и наративни елементи и реални облици из стварности. Форма новог уметничког дела постаје главни елемент на основу кога се то дело и вреднује. Отуда и назив формалистичка теорија уметности.

Теорије које се тичу форме и садржине уметничког дела углавном се базирају на неодвојивости ове две компоненте једног дела, заправо само интеграцијом и једне и друге димензије можемо доћи до објашњења суштине уметности. По речима В. Спајић (1989), први који је пошао од претпоставке да уметност, поред визуелне, одређује и значењска (идејна) димензија, био је А. Варбург, затим је ту идеју разрадио Е.Панофски уводећи иконологију, тј. сједињење структуралне и иконографске (описивање слика) методе, како би се открио начин на који се неки садржај везује за одређени облик (и обратно) у циљу постизања визуелног јединства. Касније теоретичар М. Поребскидоноси формулацију науке о сликама - иконичку, која би требало да има исто значење као и семиотика (наука о знаковима) и логика (наука о појмовима). Он сматра да би иконичка анализа требалоистовремено укључити и материјалну, и значењску, и структуралну, и естетску димензију уметничког дела.

Одувек је друштвена функција уметности нужно зависила од тога шта је уметност сама по себи. Одатле се може закључити да су све претходно наведене теорије о уметности настале модификацијомили негацијом претходно насталих, како се мењао појам уметности и њена функција. Тако је натуралистичка теорија дуго била главно одредиште уметности, док се нису јавиле идеје о експресивности уметничког дела, а касније и формалистичка концепција.

У последње време се верује да не постоји ниједна потпуно адекватна теоријаилидефиниција уметности. Ове различите теорије су углавном служиле једна другој за продубљивање идеја о уметности и надовезујући се једна на другу као последица временског одређења уметности, што нам говори да ће и у будућности такође постојати нека нова објашњења и промишљања о уметности. Уметност се, на крају, не може строго ограничити назатвореност теоријских система, јер она се у својој суштини стално мења попут живог организма.

Осврт на историјски развој ликовне педагогије

Педагогија уметности јеод свог не тако давног настанка директно повезана са функцијом уметности и њеним прихватањем. Ликовна педагогија настаје као последица потребе за поступним и планским увођењем младих укултуру и уметност. Таква педагогија је требало да одговори на низ важних питања: шта подразумева васпитање и образовање за уметност, да ли се однос према уметности може учити, а тиме и подучавати, који когнитивни процеси објашњавају тај однос деце према уметности, који је модел односа према уметности примеренији суштини уметности, на крају, на који начин поставити методички то схватање и применити га у пракси.

Историја педагогије уметности није тако дуга, ипак има интересантан след околности. Читаве две хиљде година увођење младих у свет уметности односио се на припремање талентованихпојединаца за уметничку професију или на део васпитања и образовањадеце вишег сталежа (то је трајало све до 19. века). У дугом периоду схватања уметностина вештини мимезиса, педагошка димензија свела се на теорију и праксу општих појмова, тј. на изучавање исавладавање заната. Оно што је веома интересантно је да однос према уметности није био издвојен као посебан проблем, акценат је био на доброј изради слике на пример и оно што је каоправило вредело за добру израду слике, представљало и основу зањено разумевање и доживљавање. Нажалост, уметност није схватана као нека озбиљна људска делатност, третирана је много испод других области које су попут медицине и науке биле „важније“ за људску егзистенцију.

Са појавом индустријске револуције рађа се потреба за едукацијом и васпитањем ширих слојева. Разлог томе је вероватно биои претпоставка да уметност (лепота) може оплеменити суровост свакодневнице људи који напорно раде у индустрији. Таква идеја се прво јавља у Енглеској, а затим и у Немачкој где се верује у паролу: „Уметност за све, уметност у свему“.

Крајем 19. века у Немачкој почиње са развојем покретпознат под називом „Уметничке културе“, који је убрзо добио и педагошко обележје.У то време општи интелектуални начин живота потиснуо је емоционалне, а посебно естетске стране људске природе, које су

свевише тражиле одушка. Поред тога уметност је била приступачна само богатијим круговима и сталежима, док је дух индустријализације тежио да уништи уметност тако што ће је заменити продуктима производње. Жељом да се уметничком и естетском дâ што већи опсег, јавио се, на прелазу из 19. у 20. век покрет педагогије уметности, који је првобитно био општи културни покрет да би се његов круг све више концентрисао око уметности. Уметничка педагогија и уметност уопште су, дакле, зависиле од индустијског друштва и ка њему су биле орјентисане. Може се слободно рећи да је уметност тога времена била посредник за постизање неких других виших циљева у друштву (подређеност уметности). То нам говорида ликовна педагогија још увек до тада није одговорила на питања суштине уметности.

УМЕТНОСТ И НАСТАВА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

Праоблик наставе ликовне културе било је цртање, заправо, у време појаве индустријског друштва се тај предмет у оквиру општеобразовне школе називао уметничка активност. Управо та прва фаза у развоју ликовног васпитања названа је од стране Б. Карлавариса раздобљем педагошко-техничке фазе. Њу карактерише оскудност садржаја и механичност метода рада. Настава цртања је код ученика требало да послужи због других подручја, за учење писања и читања и касније за техничко цртање. Наиме, вежбање руке, тачност, уредност и дисциплинаподредили су цртање техничкој вештини, а занемаривале су се слобода компоновања и суштинска питања уметности, а све то у циљу образовања једног индустријског радника.

Питања развоја визуелне и обликовне експресије ученика и њиховог односа према ликовном садржају нису долазила до изражаја у тако осмишљеној настави. Управо због тога започиње дијалого непримерености наставе цртања. На основу проучавања дечјег цртежа педагози скрећу пажњу на специфичност улоге дечјег слободног ликовног изражавања упсихо-физичком развоју детета. Истиче се самопродуктивност детета насупрот репродукцији.

Настава цртања се затим замењује наставом уметничког васпитања тек крајем педесетих година, касније се термин уметничког мења у ликовно васпитање. Разлике су биле приметне у самом начину рада. Уместо крутих метода прецртавања све се више тражи сликање и цртање инспирисано маштом детета на основу

посматрања природе, али без наметања одређених шема. Међутим, сада се намеће друга недоумица, још увек није било јасно да ли је основа увођења у ликовну културу развој ликовне експресије ученика, или сад и развој разумевања ликовно-уметничког стваралаштва или ликовна култура треба да буде синтеза и једног и другог виђења.

Крагуљац и Карлаварис (197033) истичу значај овог новог приступа ликовној култури од којих једна метода путем ликовног стваралаштва води до њиховог визуелно-ликовног сензибилитета, упознавајући језик ликовног изражавања док се друга заснива на контакту с уметничким делима. Остварење једног и другог циљаводи развоју „естетске култивисаности“, односно укуса који се манифестује у доношењу „сигурног суда“ о уметничким делима“.

Ауторка В. Спајић (1989:27) наводи важност поступног успостављања примереног односа према уметничком стваралаштву: „Учениково решавање визуелно-обликовних проблема није и не може бити истозначно уметниковом решавању истих проблема, па развој само експресије не може бити једини пут за разумевање дјела, јер уметниково искуство надмашује искуство ученика у односу на схваћање уметности и особног стваралаштва, али и у односу на остале аспекте стварности које суодређују живот уметничке творевине“. Даље у тексту се каже: „приступи ликовном васпитању требало би одговорити на следећа питања: шта је примерен однос премауметности; да ли се он заснива на разумевању, или доживљавању, или једном и другом; шта значи разумети ликовно дело, а шта доживети га; како се развија разумевање/доживљавање; које способности су при томе битне: интерпретативне, дескриптивне, аналитичке, синтетичке, евалутивне, естетско-доживљајне, или неке друге“. У досадашњој литератури се говорило о нормативном, дескриптивном, експликативном, аналитичком, евалуативном, естетском приступу ликовном делу и углавном се истицала само једна од тих метода као најадекватнија.

Међутим само дескрипција или само експликација никако не могу бити саме себи циљ. Тек заједно са другим приступима оне могу водити ка критичком увиду у неко уметничко дело. Исто тако не сме се користити само естетски доживљај за одређење дела, јер се субјективан став може свести само на емоционалну реакцију, што опет није довољно за критичко промишљање уметности. Такође се може рећи да не постоје опште формуле и стандарди за примену

норматива за приступ неком уметничком делу, јер свако дело представља јединствену целину и аутентичност.

На почетку, када говоримо о контакту ученика са уметничким делом, почињемо одвизуелног опажања дела. У већини текстова се наводи да опажање треба да буде прелаз до других активности и других врста приступа делу.

Шездесетих година двадесетог века наставни програм ликовног васпитањарешавао је питање посматрања ликовног дела у три фазе:

- посматрање уметничких дела уз усвајање основних ликовних појмова (од 1. до 3. разреда);
- опажање праћено објашњењима техничког карактера (4. и 5. разред);
- усвајање појмова из естетике и процењивање ликовних радова (од. 6. до 8. разреда).

Ликовно васпитање се може посматрати у два вида – професионално и општеобразовно. Професионалним ликовним васпитањем или уметничким образовањем припремају се кадрови за уметничке делатности, а општеобразовно ликовно васпитање представља компоненту свестраног развоја сваке личности.

Већ смо помињали да је пре ликовне културе постојала настава цртања. Таква настава је занемаривала основни задатак ликовног васпитања а то је увођењеу ликовну културу, самим тим се развија и естетско васпитање. Данас је ликовна култура предмет који развија сопствено ликовно стваралаштво ученика, али инавике које се стичу у честом контакту са уметничким делима и естетским појавама. На пример, изграђивањем естетског суда у контакту са уметничким делима многи појединци су стекли ликовну културу. Настава ликовног васпитања треба да оспособи све ученикеда, после завршене основне школе,могу са разумевањем да крену у процењивање уметничких вредности. Наравно, овде се мисли на дела ликовних, али и примењених уметности.

Општеваспитни значај ликовног васпитања је у развијању посматрања, визуелног памћења, богаћењу представа. Оно развија способност поређења, интелигенцију, логичко закључивање, емоције, вољу, карактер, моралне особине, искреност, тачност, спретност, прецизност и сл. Ликовно васпитање предпоставља самосталност и иницијативу у раду. Такође се ту појављује и функција социјалног катализатора, размењују се емоције међу ученицима, што је јако важно за заједницу какву представља једно оделење. Ликовно

васпитање је веома комплексно васпитно подручје и не треба га ограничавати на деловање једног наставника или само на рад на часу.

УМЕТНОСТ И ЛИКОВНО ОБРАЗОВАЊЕ

Ликовно васпитање и образовање не можемо посматрати независно од ликовне уметности и ликовног стваралаштва. Основни задатак ликовног васпитањаби био уводјење ученика у ликовну културу. Задаци ликовног васпитања данас су:

- да уведе ученике у свет ликовне уметности, дакле да им пружи основу ликовне културе,
- да свестрано васпитава и развија ученичку свест и
- да их оспособљава да користе знања, способности, умења, да развију укус у многим делатностима у школи, а нарочито у разним позивима у животу.

Размишљајући о наставном програму ликовног васпитања и образовања, М. Крагуљац каже да се у васпитно образовном раду може успоставити двозначан контакт са уметничким делом: он може бити или предмет интелектуалног разматрања, или предмет непосредногемотивног контакта. Ова ауторка сматра дау првим разредима основне школе није могуће спровести теоријски и историјскинего само емоционални приступ уметничком делу. Од тога треба кренути, али ученицима тог узраста треба помоћи да превазиђу ту фазу развоја односа према уметности у интелектуално-критички став као вишу фазу осмишљавања перцепције дела. Развој перцептивних способности критичке анализе води евалуацији (процењивању) која је у склопу овог приступа важан конституенс примереног естетског доживљаја. Наравно ту је битан сегмент узраст и зрелост ученика и његово старосно доба.

Након периода емотивне и когнитивне анализе, у средњошколском узрасту требало би примењивати синтетички приступ. Док су се до сада анализирали поједини елементи ликовности (форме, технике и сл.) Ј. Дамјанов каже да је сада време формирања одређене теме у њеној апсолутној издвојености (нпр. линија или боја), чија се апстрактна егистенција конкретизује кроз низ различитих реалности дела. „Конкретизација на чисту ликовност, аналитичко исцрпљивање појединих елемената које завршава синтезом захваћања тоталитета дјела у његовој ликовности, један је аспект синтетичког карактера овог раздобља“ (Дамјанов, 1969: 54). Поред такве синтезе могуће је паралелно или накнадно провести

синтезу повезану са проблемом стилских раздобља у историји уметности, при чему се не сме занемарити основни циљ наставе ликовног васпитања – развој перцептивне способности. Након тога могуће је приступити трећем облику синтезе- а то је савременост коју карактерише хетерогеност, за разлику од релативне хомогености историјских раздобља. Идеје ове ауторке резултат су примене гешталт-теорије на подручје ликовног васпитања и образовања, па су за време у коме су исказане представљале храбар допринос теорији ликовне културе. Поступно развијање евалуативне способности од основне до средње школе (од наивног „свидја ми се“ преко комбинације „свиђа ми се јер је добро“, до релативно теоријског осамостаљивања уз експликацију критеријума вредновања), омогућује појединцу сједињење примарне, субјективне и објективне димензије односа према уметности.

Предмет ликовна култура обухвата поред цртања и сликање, вајање, графику, примењену уметност као и историју уметности. Концепција овог предмета укључује не само образовне, већ и васпитне задатке, јер говоримо о култивисању опажајних, доживљајних и стваралачких способности. Од посебног је значаја остваривање њеног општеваспитног циља. Ликовна педагогија се не може посматрати изоловано од ликовне уметности и стваралаштва. Основни садржај ликовне културе је сама ликовна материја, тако да је прво што треба узети у обзир увођење деце у ликовну културу. На пример, могли бисмо кренути од друштва; уметност постоји од када постоји и друштво, и у односу на друштво, и промене у друштву, она постоји (друштвена свест). Уметност никада није једнострана, не односи се на појединца већ она својим хуманим порукама представља вредност за целокупно човечанство. Сазнајни значај уметности је управо у томе што уметничка дела једне историјске епохе дају тачну слику нарави и ставова, психолошких одлика друштва,понекад тачније и боље него што то наука објашњава. О томе Б. Карлаварис (1991.) даље говори: „појединачно уметничко дело, условљено вредношћу и адекватношћу израза, открива гледаоцу пречишћене истине и доживљаје о свету, које се у свакодневном животном ритму или преко парцијалних научних дисциплина, којепојаве уопштавају у појмове законитости, теже схватају и усвајају“. Стога се уметничко сазнање битно разликује од интелектуално-логичког сазнања.

ЛИТЕРАТУРА

Адорно, Т.В. (1979). *Естетичка теорија*. Београд: Нолит.

Васић, П. (1968). *Увод у ликовне уметности*. Београд: Уметничка академија; Београд: Нови дани.

Дамјанов, Ј. (1969). *Ликовна умјетност*. Загреб: Завод за унапређивање стручног образовања СРХ.

Карлаварис, Б. (1991). *Методика ликовног одгоја*. Ријека: Hofbauer p.o. Rijeka.

Крагуљац, М., & Карлаварис Б., (1970). *Естетско процењивање у основној школи*. Београд: Уметничка академија у Београду.

Спајић, В. (1989). *Вредновање ликовног дјела: приступ педагогији умјетности*. Загреб: Школске новине.

ART AND VISUAL ARTS

Nevena D Colakov[1]

Abstract*:* The aim of this theoretical paper is to direct us towards deliberation of the connection between Visual Arts teaching, and the notion of arts. At the beginning, we will try to define the term of art as a specific phenomenon and perceive art through various theories, among which are the sociological aspect, instrumental theories, naturalistic, formalistic and formal-semantic art theories. Through a brief presentation of historical development of Visual Arts teaching, we will show the function of art in pedagogical theory and educational praxis. The school, as the centre of pedagogical praxis, is one of the most important mediators between creativity and understanding of the creation, so we try to shape the art consciousness of students through Visual Arts education. The essence of art is in its vitality and humanism and the art has its place in the life of society. Visual Art teaching is, among other things, a subject that should set the correct aesthetic orientation, separating what is valuable from what is not.

Key words: art, Visual Arts, art teaching, educational process, creativity

Примљен: 04.05.2018.
Прихваћен: 31.10.2018.

[1]nevenacolakov@gmail.com Gymnasium "Borislav Petrov Braca" Vrsac