

Metoda analitičkog promatranja u razvoju dječjeg crteža

Miroslav Huzjak
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Sažetak

Tekst problematizira Luquetov koncept intelektualnog i vizualnog realizma, te koncept unutarnjeg modela. Cilj je ovog istraživanja bilo utvrditi utjecaj metode analitičkog promatranja na dječji likovni izraz, neovisno od „unutarnjeg modela“, u različitim uzrastima. Uzorak ispitanika je N= 215 učenika, od čega vrtićkog uzrasta n=86, a osnovnoškolskog uzrasta n=129. Vrsta istraživanja je kvantitativno i transverzalno, metoda istraživanja je kauzalno eksperimentalna, a tehnika istraživanja analiza sadržaja. Instrument za prikupljanje podataka bio je likovni zadatak. Utvrdilo se kako je Luquetov unutarnji model vrlo fleksibilan, te da su djeca i prije faze intelektualnog realizma sposobna crtati prema predloženom motivu, ponekad bez gubitka ekspresivnosti likovnog izraza.

Ključne riječi: dječji crtež, likovna edukacija, unutarnji model, intelektualni realizam, percepcija

Uvod

Problematika interpretacije (i, posljedično, obrazovanja) dječjeg crteža vezana je uz mnoga suštinska pitanja o razvoju ljudske percepcije, reprezentacije, te o kognitivnom i intelektualnom razvoju. Tijekom stotinu godina koliko traje intenzivan interes za ovo područje, stvorene su razne teorije i provedeni razni eksperimenti, ali stvoreni su i mnogi nesporazumi sukobljavanjem svjetonazora koji su u tim teorijama implicitno sadržani. Stoga će česta upotreba citata u ovom radu biti opravdana u svrhu olakšavanja razumijevanja onoga čime su se autori u prošlosti doista bavili, a bez posredništva neizvorne sekundarne i tercijarne literature principom pokvarenog telefona. Ovaj rad fokusirat će se na nekoliko aspekata ove problematike i pokušati na njih baciti jasnije svjetlo.

Gledano iz znanstvenog kuta, djetinjstvo je „otkriveno“ otprilike 1880-ih. U tom se trenutku pojavljuje evolucionizam (pod utjecajem Charlesa Darwina i njegovih istomišljenika) koji ukazuje na važnost podrijetla i transformacije (odnosno razvoja), a također i zbog ekonomske i političke situacije koja je počela izolirati djecu od rada, stvarajući „djetinjstvo“ kao zaseban svijet (Costall, 2001).

Jedan od prvih radova isključivo o dječjem crtežu objavio je engleski učitelj crtanja Ebenzer Cooke (inače student poznatog švicarskog reformatora obrazovanja Johanna Heinricha Pestalozzija, a posjećivao je i satove crtanja kod Johna Ruskina) 1886. godine pod imenom „Our art teaching and child nature“ (*Naše podučavanje umjetnosti i priroda djeteta*). Slijedio ga je talijanski likovni kritičar i povjesničar umjetnosti Corrado Ricci koji je načinio prvu knjigu posvećenu dječjem crtežu. Knjiga je objavljena 1887. godine pod imenom „L'Arte dei Bambini“ (*Dječja umjetnost*). On je svoje „otkriće“ fenomena dječjeg crteža datirao u zimu 1882-1883. kada je, prema svojem opisu, tražeći zaklon od kiše ispod jednog trijema, na zidu uočio dječje crteže i njihove poetske vrijednosti (Cox, 2006). Čini se da su ga se posebno dojmile razvojne osobitosti odnosa između donjih crteža - za koje je pretpostavio da su crtala mlađa djeca, i gornjih crteža koje je pripisao starijoj djeci.

„Senzorna jezgra“ i „Nevino oko“

1896. godine, engleski profesor James Sully, pod utjecajem Ebenzera Cooke-a, objavio je knjigu „Studies of Childhood“ (*Studije djetinjstva*) u kojoj je dva poglavlja posvetio dječjem crtežu: „The Child as Artist“ (*Dijete kao umjetnik*) i „The Young Draughtsman“ (*Mladi crtač*) (Sully, 1886). U njoj je problematizirao pitanje neuspješnosti dječjeg prikaza perspektive, što je otvorilo neka zanimljiva pitanja o suštini percepcije. Sully se, naime, upitao – kako to da djeca ne uspijevaju u crtanju geometrijske perspektive? Nedostatak vještine, raspravljao je, ne može biti temeljno objašnjenje, jer djeca *niti ne pokušavaju* nacrtati perspektivu. Stoga je glavno pitanje: zašto ne pokušavaju? Sully je to pokušao objasniti ovako: dječje oko izrazito rano gubi svoju prvobitnu nevinost, pa umjesto da vidi ono što je doista pred njim, vidi (ili mu se čini da vidi) ono što mu znanje i logika kažu da je tamo. Drugim riječima, njegova percepcija postaje iskvarena zbog prevelike primjese inteligencije (Sully, 1886). Ovo se naziva „intelektualističkom teorijom“.

Zbog ovih su teorija mnogi postali pristaše „neučenja“ djeteta, vjerujući kako svako obrazovanje kvari prirodene dječje sposobnosti (pedagoški koncept tzv. „vrtlara“ koji ne mijenja već samo štiti odgajnika od vanjskih utjecaja). Ovaj koncept potječe još od Jean-Jacquesa Rousseau-a i njegovog „Emila“; teorija ne-intervencije počiva na prosvjetiteljskom uvjerenju osamnaestog stoljeća koje je vjerovalo u romantičnu negaciju kulture i povratak nepogrešivoj prirodi. Zbrci su pridonijeli čak i umjetnici s početka

dvadesetog stoljeća, kao što su Paul Klee ili Pablo Picasso, koji su otvoreno izražavali svoje oduševljenje likovnim kvalitetama novootkrivenog dječjeg crteža. Klee je izjavio da „slike koje moj mali dječak Felix slika su često bolje od mojih.“ Poznate su Picassove riječi: „Svako dijete je umjetnik, no problem je ostati umjetnikom nakon što dijete odraste. Kao dijete sam crtao kao Raphael, no kad sam odrastao trebao mi je cijeli život da ponovno počnem crtati kao dijete“. (Willats, 2005, str. 3) Nažalost, svojim temperamentom, ove riječi lako navode laike na stranputicu uvjerenja kako su mala djeca zapravo umjetnici. Ona to nipošto nisu, kao što nisu niti znanstvenici (jer umjetnost zahtjeva veliko znanje, vještinu i iskustvo); uostalom, lako bismo razlikovali Raphaelove majstorske crteže od prvih Picassovih dječjih pokušaja. Ipak, i danas je posve uobičajeno čuti od školskih nastavnika takve neprimjerene (ne)pedagoške grozote kao što je rečenica: „Djeca ionako crtaju bolje od mene.“ Tko tu onda koga uči i odgaja?!

Razlog ovakvom „intelektualističkom“ tumačenju je pretpostavka koja je ukorijenjena već više stoljeća, i koja se nametnula kao prirodna činjenica: da je viđenje perspektive po sebi razumljiv, temeljan i prirodan nivo vizualnog iskustva. Ovo se mišljenje temelji na pretpostavci postojanja tzv. „senzorne jezgre“ (engl. *sensory core*) koja je svojstvo svih ljudskih promatrača (a vjerojatno i svih živih bića koja imaju oči). „Senzorna jezgra“ se smatra najsirovijim oblikom primanja podataka koji mogu postati materijal za obradu viših intelektualnih procesa. Već stoljećima vlada dominantno mišljenje kako se elementarnim opažajem podaci primaju kao da su naslikani na plošnoj podlozi. Iz tog je razloga Sully smatrao da je logična pretpostavka da djeca, koja su na samom početku svojeg tjelesnog i intelektualnog razvoja, trebaju *vidjeti* perspektivu. I zaključio kako se intelektualni razvoj događa prebrzo i kviri tu iskonsku percepciju. Pretpostavljena nevinost i neiskvarenost djece povezala se s čistoćom percepcije; nastao je mit o „nevinom oku“. Ovaj izraz je u upotrebu uveo engleski učitelj crtanja John Ruskin sredinom devetnaestog stoljeća. 1856. godine je to ovako izložio: „Cjelokupna tehnička moć slikarstva zavisi od našeg povraćanja onog što bi se moglo nazvati *nevinošću oka*; to znači, od neke vrsti djetinjeg opažanja tih plosnatih mrlja boje naprosto kao takvih, bez svijesti o tome što one znače – kao što bi ih i slijepac vidio kad bi mu iznenada bio podaren vid.“ (Forrest, 1985, str. 1). Ruskin se pozivao na tvrdnje impresionista koji su, izašavši izvan ateljea, tvrdili da reproduciraju „sliku s mrežnice“. S Ruskinom se slagao i engleski slikar Roger Fry koji je impresionistima i Williamu Turneru pripisivao objektivnost mrlje (jer je mrlja svjetlosti ono što dolazi na oko) odnosno „konačno otkriće izgleda stvari“, a čak je i Cézanne za Moneta rekao: „Monet je samo oko, ali kakvo!“ (*Monet n'est qu'un oeil—mais quel oeil!*) (Gombrich, 1984, str. 239). Doista, i danas se publika još uvijek pita zašto umjetnici jednostavno ne prikažu ono što vide, već umjesto toga čine kojekakve deformacije. „Nevino oko“ lako je pronašlo mnoge pristaše.

U prilog pretpostavci o prirodnosti uočavanja perspektive „golim/nevinim okom“ priskočile su i analize crteža koje su načinile autistične osobe, a posebno oni sa savant sindromom. Mnogo su se proučavali crteži Nadie Chomyn (koju je čak i Ellen Winner povezivala s *golim okom*, o kojoj su pisali i Lorna Selfe i Rudolf Arnheim) ili u novije vrijeme savant-autist Stephen Wiltshire, kojeg zovu „živuća kamera“. Ovakvi crteži ponekad doista djeluju poput fotografija (barem na razini proporcija); ne postoji jasan odgovor na ovakvo stanje uma, te je *neiskvarenost oka* je koncept koji se lako nameće. Štoviše, pokušalo se povezati razvoj dječjeg crteža s razvojem ljudskog intelekta kroz povijest umjetnosti (Golomb, 2002).

Tek mnogo godina kasnije došlo je do javne kritike ovakvog shvaćanja likovnog izražavanja, i uopće ovakvog tumačenja povijesti umjetnosti. U svojem eseju pod imenom „Opažajna apstrakcija i umjetnost“ objavljenom 1947. godine, Rudolf Arnheim (2003) kritizirao je navedeni pristup. On ovako postavlja problem: „Apstraktnost dječjih crteža i drugih ranih likovnih prikaza obično se objašnjava onim što se naziva intelektualističkom teorijom. Formula „dijete crta ono što zna, a ne ono što vidi“ postala je skoro nekakvo vjersko pravilo. Tipičan prikaz ove teorije dala je Florence L. Goodenough, koja jasno ukazuje da pod „crtanjem na osnovu znanja“ podrazumijeva crtanje na osnovu intelektualnih pojmova, za razliku od crtanja na osnovu predodžbi u sjećanju. Često se dječji crteži nazivaju „ideoplastikama“, to jest prikazima koji su, prema autoru ovog termina, Maxu Verwornu, izvedeni na osnovu onoga što crtač zamišlja i zna o predmetu, a ne na osnovu slike u sjećanju.“ (Arnheim, 2003, str. 32, 33) Radi pojašnjenja, pojam „ideoplastika“ (formaliziran i stiliziran način prikazivanja navodno zasnovan na znanju i mišljenju) Verworn suprotstavlja pojmu „fizioplastika“, koji se odnosi na „mehaničku kopiju projekcije na mrežnici“. Ovaj pristup Arnheim kritizira riječima: „Na stranu to što se zasniva na jednoj zastarjeloj psihologiji opažanja, takva teorija stvara umjetni rascjep između onoga što se smatra dvjema vrstama umjetnosti, jedne apstraktne, a druge konkretne, obje različite po svojim načelima prikazivanja i po psihološkim procesima iz kojih proističu.“ (isto, str. 43) Dodajmo još Arnheimove argumentacije u ovoj raspravi: „Je li vjerojatno da će dijete, zbog ostvarivanja vizualnih predstava na osnovi vizualnih predmeta, odabrati visokoumni zaobilazni put preko intelektualnih pojmova? (...) Vjerojatno intelektualistička teorija duguje porijeklo i dugotrajnost činjenici što dokle god se smatra da je opažanje čisto pasivno „fotografsko“ bilježenje slike sa mrežnice, upečatljiva odstupanja te slike mogu se objasniti samo intervencijom viših mentalnih procesa, takvih kao što je intelektualna konceptualizacija.“ (isto, str. 34) U ostatku teksta Arnheim ovim pristupom revidira čitavo tumačenje povijesti umjetnosti, negirajući da postoje razdoblja „boljeg“ ili „lošijeg“ prikazivanja motiva (u smislu neuspješnosti prikaza perspektive).

Ovime Arnheim zadaje prvi pravi udarac ideji o „nevinom oku“. Ovoj borbi za ukidanjem tog mita odmah će se pridružiti i druga, najznačajnija imena likovne teorije. Ernst Gombrich u svojem predgovoru raspravu započinje tvrdnjom da „...nijedan umjetnik, u suštini, ne može da slika „ono što vidi“...“ (1984, str. 9), već izumljuje sredstva

predočavanja (reprezentacije). Jednostavno je pitanje: ako oko reagira jedino na svjetlost i boju, odakle potječe naše znanje o trećoj dimenziji? Od kretanja.

U opažanju je um taj koji stvara sliku, ne oko. Nužno je razumjeti razliku između gledanja kao vidni osjet, registriranje nadražaja, i viđenje, mentalni čin nesvjesnog ili svjesnog tumačenja opaženih oblika. Wolfgang Keller je napravio eksperiment s pilićima koje je naučio na hranu postavljenu na svjetlijem sivom komadu papira pored kojeg je bio tamniji papir. Ako se tamniji papir ukloni i zamijeni još svjetlijim, pilići će sada na njemu tražiti hranu, a ne na onom na kojem su do sada dobivali. Prema tome, njihovi mozgovi, kao i naši, podešeni su na odnose stupnjeva, a ne na pojedinačne nadražaje. Na relativne, a ne na apsolutne vrijednosti. Jednako ovako je i J. J. Gibson opisao mrežnicu oka – to je organ koji ne reagira na pojedinačne svjetlosne podražaje, već na njihov odnos. I zaključuje: nitko nikad nije vidio vizualni osjet, čak ni impresionisti, usprkos mišljenju Rogera Fry-a (Gombrich, 1984). Jednostavno, gledanje i viđenje su razdvojene pojave.

Svaki pogled na neki motiv predstavlja samo jedan mogući vid. Svaki je pogled opterećen svojom prošlošću, iskustvom, znanjem, stavovima i predrasudama, a oko je samo „pokoran član složenog i hirovitog organizma. Ono bira, odbacuje, uređuje, razlučuje, klasificira, analizira, konstruira. Ono više uzima i stvara nego što zrcali.“ (isto, str. 10). Francuski pisac Andre Malraux je pojednostavio stvari ovako: umjetnost je rođena iz umjetnosti, a ne iz prirode. Slike su derivati drugih slika, ne prirode. Slikar svoj motiv prevodi u termine svojeg medija (slikarstva, koje se sastoji od boja, platna i kistova). Ovo je zapanjujuće lucidno i stručno objasnio jedan političar, slikar-amater, Winston Churchill: „Mi najprije ozbiljno upiremo pogled u neki predmet, zatim u paletu, i, na trećem mjestu, u platno. Platno prima poruku koju je obično nekoliko sekundi prije toga otposlao predmet iz prirode. No poruka je dospjela kroz poštanski ured *en route*. Ona je prebačena u kod. Pretvorena je od svjetlosti u boju. Do platna stiže kao šifrirani dopis.“ (Gombrich, 1984, str. 47) Slika je transpozicija, a ne kopija. Ona motiv reprezentira izumljenim sustavom simbola. Gombrich raspravu privodi kraju: „Nevino oko je mit. Onaj Ruskinov slijepac koji je iznenada progledao ne vidi svijet kao neku Turnerovu ili Monetovu sliku – čak je i Berkley znao da bi on mogao doživjeti samo reski kaos koji kroz naporno šegrtovanje mora naučiti kako srediti.“ (isto, 259)

Raspravi se uvjerljivo pridružio i Nelson Goodman: „Problem je u tome što, kako naglašava Ernst Gombrich, ne postoji nevino oko. Kad pristupa svom poslu oko je uvijek staro, opsjednuto vlastitom prošlošću, starim i novim aluzijama što dolaze od uha, nosa, jezika, prstiju, srca i mozga. Ono ne funkcionira kao samopokrećući i usamljen instrument, već kao pokoran član složenog i hirovitog organizma. Ne samo to kako oko vidi već i to što vidi prilagođeno je potrebama i predrasudama. Ono bira, odbacuje, uređuje, razlučuje, klasificira, analizira, konstruira. Ono više uzima i stvara no što zrcali; a ono što uzima i stvara ne vidi kao ogoljeno, kao predmet bez svojstava, već kao stvari, kao hranu, kao ljude,

kao neprijatelje, kao zvijezde, kao oružje. Ništa ne vidimo na ogoljen način niti ga vidimo ogoljenog.“ (Goodman, 2002, str. 11). I Goodman zaključuje, slično Gombrichu: „Nevino oko je slijepo, a djevičanski um je prazan.“ (isto, str. 31) Ništa od „senzorne jezgre“ i nevinosti dječjeg pogleda. O ovome je dovoljno rečeno.

Luquetovo nasljeđe: Intelektualni realizam i Unutarnji model

Intelektualistička teorija je temeljito pobijena, a James Sully nije uspio odgovoriti na svoje pitanje. Zašto se, dakle, djeca ne trude prikazati centralnu perspektivu? Na ovo je pitanje prvi smisleni odgovor ponudio francuski profesor filozofije Georges-Henri Luquet. Georges-Henri Luquet je rođen u Francuskoj, Rochefort-sur-Mer, 1876. godine. Objavljivao je knjige o srednjovjekovnoj povijesti, o logici i filozofiji, te o antropologiji. Bio je i suradnik časopisa za psihologiju *Journal de Psychologie*. 1906. godine čak je postao Mason, umro je 4. studenog 1965. godine. Jedan je od pionira bavljenja dječjim crtežom. 1913. godine izlazi mu knjiga „Les Dessins d'un Enfant“ (*Crteži jednog djeteta*), temeljeno na crtežima (njih 1687) njegove kćeri Simonne Luquet, rođene 1904. g (što je vrlo slab uzorak). Najpoznatija knjiga „Le Dessin Enfantin“ (*Dječji crtež*) izlazi mu 1927. godine. Ova će knjiga udariti temelje svim budućim raspravama o analizi dječjeg crteža kao aspektu razvojne psihologije.

Teorije razvoja o kojima je do sada bilo riječi poznate su pod imenom „teorije faza (stupnjeva)“ (engl. *stage theories*). Ovdje treba pojasniti da se nije tvrdilo da su ranije faze preduvjet za kasniji razvoj perspektivnog prikaza. Zapravo, prema tim teorijama, ona se *ne razvija uopće*, jer je sposobnost da se perspektiva vidi i nacрта prisutna od samog početka, samo je potisnuta stranim faktorima, najviše razvojem konceptualnog mišljenja i njegovog kvarenja nevinog opažaja djeteta. Luquetova periodizacija razvoja dječjeg crteža također ima svojstva teorije faza; jedna od faza nosi naziv „intelektualni realizam“, i upravo je po ovom terminu, kao o po čuvenoj tvrdnji „Djeca crtaju ono što znaju, a ne ono što vide“ Luquet ostao upamćen i utjecajan. Ipak, nakon mnogih revizija i prepričavanja o tome što je Luquet zapisao, korisno je ponovno se vratiti izvornim značenjima ovih termina.

Luquet je bio prvi koji ne korištenje perspektive ne smatra neuspjehom. „Ono što je bitno djetetu nisu različite pojave objekta koje ovise o različitim stajalištima gledanja, već pojava po sebi, *sub specie aeternitatis*. („u vječnom obliku)“ (Luquet, 2001, str. 150) Iako se distancira od prethodnih teorija, Luquetova knjiga redosljedom svojih poglavlja ipak sugerira teoriju faza. Nakon što je u prvom dijelu knjige objasnio osnovna svojstva dječjeg crteža – namjeru, interpretaciju, tipologiju, unutarnji model i upotrebu boje – Luquet u drugom dijelu knjige navodi stupnjeve ili faze. Prvo objašnjava pojam realizma, a zatim navodi prvu fazu: slučajan realizam, slijedi ju druga faza: neuspjeli realizam, pa treća faza:

intelektualni realizam. Ali, tamo gdje bismo očekivali četvrtu fazu - pretpostavljeni vizualni realizam koji je do tog trenutka često spominjao kao opoziciju intelektualnom realizmu – to ne nalazimo. Umjesto toga, zadnje poglavlje nosi naziv „Grafička naracija“, u kojoj Luquet pokazuje kako djeca crtežima pričaju priče (i navodi tri modela: 1. simbolizam jedne ilustracije najkarakterističnijeg događaja; 2. stripovsko nizanje kadrova koji mogu biti označeni i rednim brojevima (ovo Luquet naziva Epinalnim tipom, prema popularnim francuskim koloriranim printovima iz devetnaestog stoljeća, s temom iz napoleonske povijesti); 3. sukcesivno nizanje likova u dvije varijante (ponavljanje svih likova, ili zadržavanje nepromjenjivih elemenata, a ponavljanje samo promjenjivih). Na kraju knjige nalazi se i zaključak koji uključuje psihološke i edukativne spoznaje koje proizlaze iz navedenog modela klasifikacije crteža. Međutim, faze vizualnog realizma nema. Pokušajmo razumjeti zbog čega je tako.

Njegova teorija, kao i razvojne teorije faza, ima faze koje slijede jedna za drugom: *slučajni realizam*, *neuspješni realizam*, *intelektualni realizam* i *vizualni realizam*. Ali, iako pojam „faza“ podrazumijeva napredak i razvoj, posljednja dva „*realizma*“ zapravo nisu faze, već *koncepti* likovnog prikaza. „Intelektualnim realizmom“ nazvao je način dubinskog prikazivanja onog što je univerzalno bitno (u prvoj knjizi naziva ga „logičkim realizmom“), koji stoji nasuprot načinu prikazivanja korištenjem perspektive koji je nazvao „vizualnim realizmom“, a koji prikazuje prolazne i slučajne pojave. Luquetova je zasluga da se o ta dva načina prikazivanja može govoriti kao o izjednačenim vrijednostima koje imaju svoje prednosti i ograničenja, naglašavajući da su oba načina prikazivanja u jednakoj mjeri konvencije, da nema ništa prirodno u perspektivnom prikazu. Vizualni realizam je, prema tome, samo alternativni model kodiranja (koristeći Churchillov rječnik) koji nije manje vrijedan od perspektivnog na koji smo navikli. Međutim, iako se distinkcija između intelektualnog i vizualnog realizma temelji na opoziciji između *vidjeti* i *znati*, Luquet ipak uspijeva koncept intelektualnog realizma odvojiti od dosadašnjih teorija time što dovodi u pitanje perceptivne osnove vizualnog realizma, odnosno, negira prirođenost linearne perspektive percepciji. Sve se to događalo nedugo nakon pojave kubista i njihovih manifesta u kojima naglašavaju neprirodnost „smrznutog“ pogleda (zajedno s pripadajućom perspektivom). Luquet, za razliku od kubista, nije išao tako daleko da tvrdi kako je intelektualni realizam realniji od vizualnog realizma (i jedini pravi realizam), ali sumnja u informativnost „jednookog“ i fiksiranog prikaza i inzistira da djeca imaju dobar (logičan) razlog za korištenje svojeg načina. Štoviše, Luquet na više mjesta ukazuje na pomirenje, istovremenost oba realizma u prikazu. Ono što djeca prikazuju Luquet pripisuje postojanju „unutarnjeg modela“, dječje mentalne reprezentacije cjelovitosti modela. „Unutarnji model“ ga je doveo do tvrdnje kako „djeca crtaju ono što znaju, a ne ono što vide“.

Luquet „unutarnji model“ (engl. *the internal model*) opisuje ovim riječima: „To je ono što evocira u dječjem umu reprezentaciju objekta i namjeru crtanja, i, čak i kad je to sugerirano pogledom na objekt ili model, nastali crteži nisu, kao što bi netko mogao pretpostaviti, samo kopija. (...) Termin „unutarnji model“ želi odvojiti objekt ili model u užem smislu od njegove mentalne reprezentacije koja je izražena na crtežu.“ (Luquet, 2001, str. 47) Unutarnji model (kao i svaka reprezentacija) sadrži u sebi one najvažnije istaknute značajke koje motiv ima kao razlikovna svojstva od drugih motiva. Luquet tvrdi: „Kad crtež nastaje prema sjećanju, ili kako kažu u studijima, *de chic* („bez modela“), tada je nužno temeljen na unutarnjem modelu. Ali, unutarnji model je također taj koji djeca kopiraju čak i kad eksplicitno izjavljuju da reproduciraju nešto ispred njih, to jest, crtaju prema prirodi ili precrtavaju druge crteže. U oba ova slučaja, vanjski objekt samo služi kao sugestija, a ono što se doista crta je unutarnji model.“ (isto, str. 47) Kaže kako je dokaz za ovo to što crteži nastali prema promatranju imaju iste karakteristike kao i crteži nastali po sjećanju. U ranoj je vrtićkoj dobi ovo posebno vidljivo: bez obzira na osobu koja stoji pred njima kao model, djeca će te dobi uvijek (dakle, i prema promatranju i prema sjećanju) nacrtati figuru tzv. punoglavca (engl. *tadpole figure*) odnosno glavonošca, krug s nogama, rijetko s rukama (Cox, 1997). Dječji um razlikuje suštinske od slučajnih detalja, odnosno, stvara hijerarhiju među njima. „Kao što Spinoza jednom reče, kad bi seljak, slikar i general gledali istu scenu, ne bi stekli iste utiske. Slično, dijete pred objektom ili crtežom ne vidi iste detalje kao i odrasla osoba, ili preciznije, iako ih njegove oči vide, um ih opaža samo u mjeri u kojoj su zanimljivi ili imaju neko značenje djetetu.“ (isto, str. 55).

Koje su, dakle, tehnike koje djeca koriste u svrhu izražavanja principima intelektualnog realizma?

Luquet opisuje ove tehnike (postupke, metode) koje djeca koriste u svrhu cjelovitog prikaza motiva: transparentni (prozirni, röntgenski) prikaz oblika koji prekrivaju nešto što je djetetu bitno (zid kuće bit će prikazan prozirnim kako bi se pokazalo što je u njoj); multipliciranje detalja (miš će imati previše nacrtanih nogu kako bi lakše pobjegao mački, ponavljanje objekta po njegovoj putanji kako bi se pokazao smjer kretanja); odabir točke (jedne ili više njih na istom crtežu) gledišta koja najbolje odgovara prikazu (životinje će se uglavnom crtati u profilu a ljudi sprijeda, a na istom crtežu može biti više točaka gledišta, zbog čega se prikaz jahača na konju toliko često koristi u interpretaciji dječjih crteža, ili je stol prikazan odozgor a osoba koja za stolom sjedi sprijeda); prenaplašavanje dimenzija oblika koji su djetetu posebno važni (veće je važnije; nekad se odnosi na cijeli lik kao što je velika majka u odnosu na manje važne likove, a nekad na samo jedan dio, kao što je veliko uho za slušanje zanimljive priče); rasklapanje i prevaljivanje likova (svaki ima svoje težište, pa neki stoje naglavačke, a neki prevaljeni bočno), te superponiranje oblika (bliži objekti su dolje, a dalji su nacrtani iznad). Korištenje ovih postupaka daje dječjem crtežu veliku likovnu ekspresivnost, zbog čega se razdoblje u kojem dijete crta na ovaj način naziva „zlatnim dobom dječjeg stvaralaštva“.

S druge strane, kritičari „unutarnjeg modela“ napominju kako Luquet nije osigurao objašnjenje točno kako unutarnji model generira te ne-perspektivne crteže koja djeca stvaraju. Razumljivo je da djeca koriste različite metode reprezentiranja cjelovitosti motiva koje crtaju, međutim nije jasno – reprezentiraju li umjesto toga unutarnji model? Ovo podsjeća na Platonove „sjene od sjena“. Ne zaboravimo citiranu tvrdnju kako „vanjski objekt samo služi kao sugestija, a ono što se doista crta je unutarnji model.“ Ovdje dolazi do nejasnoća koje su mnoge Luquetove nasljednike odvele u posve pogrešnom pravcu – naime, da djeca *nisu sposobna crtati prema vizualnom (predočenom) motivu, zbog čega ih treba izbjegavati i prepustiti djecu mašti*. A na ideju da je jedini posao likovnog pedagoga zaštititi dijete od kvarenja vrijednostima konvencionalnog društva, da je svaka vrsta likovne edukacije štetna za dijete i da se likovno obrazovanje treba temeljiti na odsustvu obrazovanja, John Willats (2005, str. 4) odgovara: „Kao rezultat imamo populaciju odraslih koji kažu, gotovo univerzalno i istinito, da ne znaju crtati.“

Druga meta Luquetovih kritičara je zahtjev za preciziranjem: što je, zapravo, svojstvo vizualnog realizma? Luquet ovdje nije dosljedan. Ponekad će reći kako je to isključivo prikaz geometrijskom perspektivom, a nekad će dozvoliti širi spektar izražajnih mogućnosti. Na prikazu lica u profilu, djeca će omogućiti vidljivost dvije nosnice kao da su gledane sprijeda; ovo će biti primjer korištenja intelektualnog realizma, dok će samo jedna nosnica odgovarati modelu vizualnog realizma (isto vrijedi i za prikaz jednog ili dva oka prikazanih na profilu). Dok sukcesivni i Epinalni tip pripovijedanja crtežom povezuje s intelektualnim realizmom, za simbolički tip kaže da odgovara čistom vizualnom realizmu. Prikaz preklapanja stražnjeg oblika prednjim oblikom, ili smanjivanja oblika koji je udaljen, Luquet također podrazumijeva vizualnim realizmom.

Konačno, zadnje Luquetove nedosljednosti otkrit će se kada se zapitamo: u kojim se uzrastima pojavljuju pojedine faze njegovog sustava? Luquet je zapisao: „Ako uzmemo reprezentaciju jednog oka na profilu glave kao naš kriterij, pomak od intelektualnog ka vizualnom realizmu najčešće se događa između osme i devete godine. Ali sigurno postoje velike individualne razlike među djecom, i postoje neki dokazi o namjeri prema vizualnom realizmu u mnogo ranijoj dobi. Primjerice, mlada Američka djevojčica (4 godine, 3 mjeseca) nacrtala je mačku sa samo jednim uhom, a zatim objasnila: „Samo jedno uho, drugo se ne može vidjeti.“ (...) Intelektualni realizam ne samo da se ponovno pojavljuje u kasnijim crtežima, nego isti crteži mogu uključiti aspekte vizualnog realizma i intelektualnog realizma. (...) Životinje u profilu još uvijek imaju dvije nosnice, dok su, u isto vrijeme, dobile samo jedno oko, u skladu sa vizualnim realizmom.“ (isto, str. 125) Nadalje, govoreći o metodama grafičke naracije, kaže: „Međutim, čini se da činjenice ukazuju na to da se simbolički tip (*koji odgovara vizualnom realizmu, op. a.*) ne koriste za bilo značajnoj mjeri sve do otprilike 11 ili 12 godina.“ (isto, str. 139) Za doseganje vizualno realizma kaže: „Od te točke, djeca su, u svojim crtežima, dosegla razdoblje odraslih. Jedino razvoj u tehničkim vještinama, stečen u određenim kulturama, uspostavlja razlike među

pojedincima, i mnogi odrasli ostaju nesposobni cijelog svog života za stvaranje crteža različitih od onih načinjenih od djece od 10 ili 12 godina.“ (isto, str. 142) Prema tome, raspon spomenutih godina koje su povezane s vizualnim realizmom u Luquetovoj knjizi kreće se od 4 do 12 godina. Štoviše, on kaže kako mnogi odrasli, koji spokojno vjeruju da su dosegli fazu vizualnog realizma, pokazuju povremene tragove intelektualnog realizma u svojim crtežima. Luquet još krajem dvadesetih godina prošlog stoljeća izuzetnom lucidnošću uviđa kako odrasle i obrazovane osobe „nastavljaju s upotrebom tehnika dječjeg crteža bez osjećaja stida, iako žive u okružju u kojem je vizualni realizam jedini koncept reprezentacije koji je priznat i prakticiran.“ Ova nesposobnost čovjeka današnjice da se snađe u slikama koje ga u potpunosti okružuju, postala je tema rasprava teorija tzv. *ikoničkog zaokreta* u filozofiji, što vizualni odgoj stavlja u središte edukativne problematike.

Luquet stoga predlaže da se likovna edukacija, jednom kad dijete dosegne sposobnost prikaza vizualnim realizmom, *treba fokusirati na učenje što efikasnijeg prikazivanja u ovom modelu*. To podrazumijeva svladavanje nekoliko glavnih principa perspektive. „Dok vertikale ostaju vertikale, horizontale odstupaju i postaju transformirane, tako da pravi kutovi postaju šiljati ili tupi. Kružnice dobivaju oblik elipse koje su izduljene ili u visinu, ili u širinu. Dimenzije objekta se smanjuju s udaljenošću. Udaljene površine su prekrivene onim bližima.“ (isto, str. 159) Tek u ovoj fazi Luquet smatra preporučljivim crtati prema promatranju.

Negativno Luquetovo nasljeđe je vjerovanje kako se djeca nisu u stanju likovno izražavati prema promatranju (jer ionako rade prema unutarnjem modelu). Iz toga slijedi pretpostavka kao svako zadiranje u dječji odabir motiva kao i bilo kakvo kognitivno učenje i objašnjavanje djeci uglavnom šteti (jer su ona već rođenjem mali umjetnici i školovanje ih samo kvari), te da se svakim učenjem konvencionalnog prikazivanja (odnosno, svakim likovnim educiranjem općenito) samo postiže to da djeca gube ekspresivnost u svojim radovima (Ružić, 1959). Ovo će istraživanje pokušati preispitati i provjeriti navedene pretpostavke koristeći didaktičku metodu analitičkog promatranja. Metoda analitičkog promatranja podrazumijeva način rada prema promatranju, odnosno crtanje onog što je djeci predočeno ili uživo, ili putem fotografije. U oba slučaja potrebno potruditi se oko preglednosti i vidljivosti motiva. Ukoliko je motiv postavljen uživo, dobro ga je postaviti na povišenu poziciju kako djeca ne bi jedno drugom zaklanjala vidik. Ako se koristi fotografija (danas je to najčešće otisak s kompjuterskog pisača), tada je potrebno fotokopiranjem motiv povećati na A3 dimenzije (dvostruka veličina uobičajenog papira za kućne pisane), kao bi motiv iz daljine bio dovoljno uočljiv. Pojam „analitičko“ u nazivu metode odnosi se na glasno opisivanje onog što se vidi; djeca odgovaraju na nastavnikova pitanja tipa „Što vidiš?“ i „Što još vidiš?“. Nabrajaju se i opisuju elementi viđenog i njihovi međusobni odnosi.

Cilj i problemska pitanja istraživanja

Cilj je ovog istraživanja bilo utvrditi utjecaj metode analitičkog promatranja na dječji likovni izraz, neovisno od „unutarnjeg modela“, u različitim uzrastima.

Problemska pitanja

1. Je li dijete u razdoblju prije faze vizualnog realizma doista nesposobno crtati prema promatranju predloženog motiva (ima li razlike između crtanja sa i crtanja bez promatranja)?
2. Kakav će biti crtački odziv (likovna ekspresivnost) na likovnu ritmičnost oblika (površina zebre) metodom unutarnjeg modela, a kakav metodom analitičkog promatranja?
3. Kako će djeca različitih uzrasta prikazati ljudski lik (muški i ženski) u kompleksnom pokretu cijelog tijela prilikom žongliranja lopticama?
4. Hoće li metoda analitičkog promatranja unaprijediti mogućnost prikaza ljudskog lika sprijeda, straga i s boka (profil) u uzrastu starije vrtićke skupine?

Metodologija istraživanja

Ispitanici

Uzorak ispitanika je N= 215 učenika, od čega vrtićkog uzrasta n=86, a osnovnoškolskog uzrasta n=129. Istraživanje provedeno je u dva dječja vrtića i dvije osnovne škole u Zagrebu. Istraživanje je obuhvatilo dobni raspon od 2 godine (predvrtićka skupina) do 11½ godina (četvrti razred osnovne škole); u sve četiri vrtićke skupine: starija jaslička skupina 2-3½ godine, n=10, mlađa vrtićka skupina 3½-4½ godine, n= 18, srednja vrtićka skupina 4½-5½ godine, n=12, starija vrtićka skupina 5½-7 godina, n= 46, te u tri razreda osnovne škole: u 2. razredima, 7½-8½ godina, n=36, u 3. razredima, 9-10½ godina, n=28 i u 4. razredima 10½-11½ godina, n=65. Ispitivanje je proveo autor i nastavno osoblje navedenih ustanova.

Vrsta, metoda, tehnika i instrument istraživanja

Vrsta istraživanja je kvantitativno i transverzalno. Metoda istraživanja je kauzalna eksperimentalna; koristile su se kontrolne (KS) i eksperimentalne skupine (ES). Tehnika istraživanja analiza sadržaja. Instrument za prikupljanje podataka bio je likovni zadatak: crtanje zebre prema analitičkom promatranju i/ili prema sjećanju, crtanje muškog ili ženskog lika koji žonglira prema promatranju, te crtanje osobe koja se igra svojim šešikom sprijeda, iz profila i s leđa prema promatranju.

Postupak

Istraživanje je proveo autor rada u suradnji s nastavnim osobljem vrtićkih i školskih ustanova tijekom 2011. i 2012. godine. U svrhu provjere prvog problemskog pitanja, djeca (vrtičke starije skupine i učenici osnovne škole) su podijeljena na eksperimentalnu skupinu (ES) i kontrolnu skupinu (KS). Eksperimentalna skupina je crtala prema promatranju crno-bijele A3 fotografije zebre u trku, vidljive iz profila. Kontrolnoj skupini samo je rečeno da nacrtaju životinju zebri u trku prema sjećanju. Vrijeme koje im je bilo na raspolaganju bilo je neograničeno, ali su obje skupine uglavnom završile s crtanjem nakon petnaestak minuta. U svrhu provjere drugog problemskog pitanja ponovno su uključene ES i KS. Na radovima koji su dobiveni gore opisanim postupkom uspoređivala se ekspresivnost (ili njen gubitak) te vizualna realističnost prikaza (ili njena neuspješnost) s načinom rada prema promatranju/prema sjećanju i uzrastom djece.

U svrhu provjere trećeg problemskog pitanja muški ili ženski žongler nastupali su petnaestak minuta pred djecom bacajući loptice i krećući se cijelim tijelom; za vrijeme nastupa djeca su crtala prema promatranju.

U svrhu provjere četvrtog problemskog pitanja žongler se desetak minuta igrao svojim šešišom i okretao oko svoje osi pred djecom srednje vrtićke skupine koja su ga crtala prema promatranju. Materijal za sve navedene crteže bio je olovka na papiru.

Rezultati i rasprava

Pristup dječjem crtežu moguć je iz dva smjera: gledajući njegovu likovnost i ekspresivnost, te gledajući njegovu iluzionističku (proporcionalnu i perspektivnu) uspješnost. Jasno je da će likovnost i ekspresivnost biti na strani modela prikazivanja intelektualnim realizmom, dok će „objektivni“ iluzionizam biti karakteristika modela prikazivanja vizualnim realizmom. Prvenstveno se testirala teza Luqueta i njegovih nasljednika kako „dijete crta ono što zna, a ne ono što vidi“; odnosno, da čak i kad je pred njim vizualni model koji analitički promatra, dijete crta prema unutarnjem modelu ignorirajući ono što mu je pred očima. Osim toga, zanimalo nas je li korištenjem vizualnog predloška nužan gubitak likovne ekspresivnosti.

1. Hoće li crteži četveronožne životinje u pokretu (zebre) nastali prema promatranju i oni nastali prema sjećanju biti jednaki po uspješnosti, broju detalja i proporcijским odnosima?

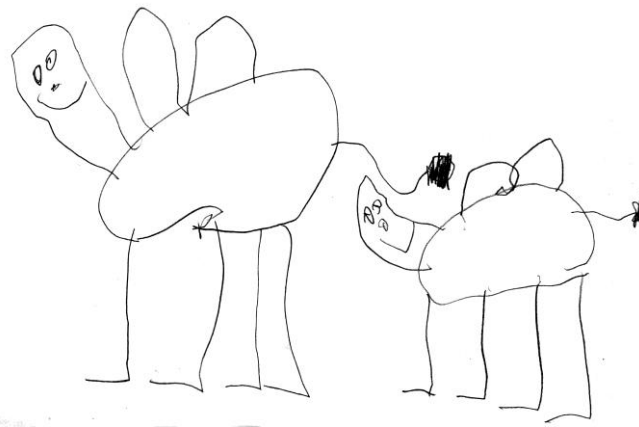
Od 215 djece, 40 djece je promatralo fotografiju zebre u trku, 97 ih je crtalo zebri prema sjećanju, a 38 ih je prvo crtalo prema sjećanju, a zatim prema fotografiji. U starijem jasličkom uzrastu unutarnji model nosi prevlast; šaranje je jednako sa i bez predočenog motiva. Isto vrijedi i za mlađu vrtićku skupinu. I za srednju vrtićku skupinu možemo reći

kako dominira unutarnji model; zadržavajuće je bogatstvo likovnih variranja oblika zebre. Ali kod starije vrtičke grupe (iza 5½ godina) eksperiment počinje pokazivati rezultate.

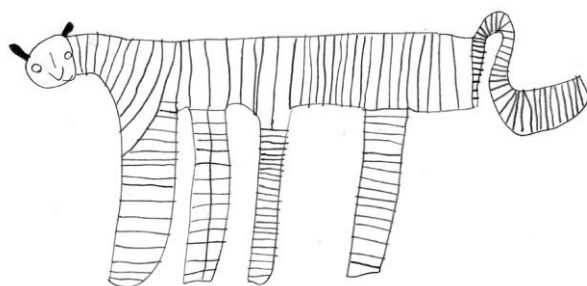
Neka djeca iz KS su odbila crtati zebri prema sjećanju jer „ne znaju“, druga su svjesno nacrtala žirafu ili devu, treća su naglasila da se nisu trudila. Niti jedan crtež KS nema koljena, na 13 crteža (od 26) je na zebri koja je u profilu nacrtano ljudsko lice koje se smiješi *en face*. U ES, od 16 crteža, 7 zebri ima nacrtana koljena, a niti jedna nema ljudsko lice. Proporcije u ES su daleko točnije, kao i broj prikazanih detalja na crtežima. Isti je pomak zamijećen i u osnovnoj školi. I ovdje su neki učenici KS umjesto zebre crtali žirafu, i ovdje se pojavilo nekoliko nasmiješenih ljudskih lica, a nedostatak koljena prevladava (skoro kod svih) još u 4. razredu. Svi su pripadnici ES svojim zebra nacrtali koljena (većina zadnja točno savijena unatrag).



Slika 1: Zebra, 2 g, 10m, prema promatranju



Zebre (deve s ljudskim licima), 5g, 10m, prema sjećanju



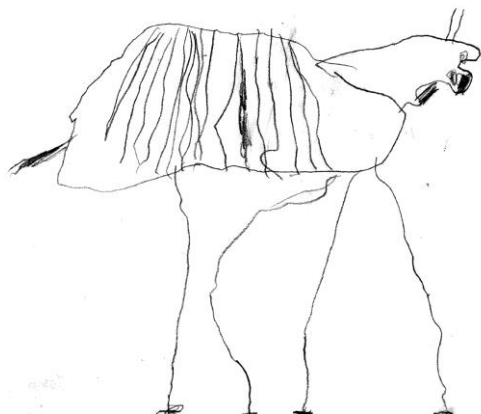
Slika 2: Zebra, 6 godina 2m, prema sjećanju



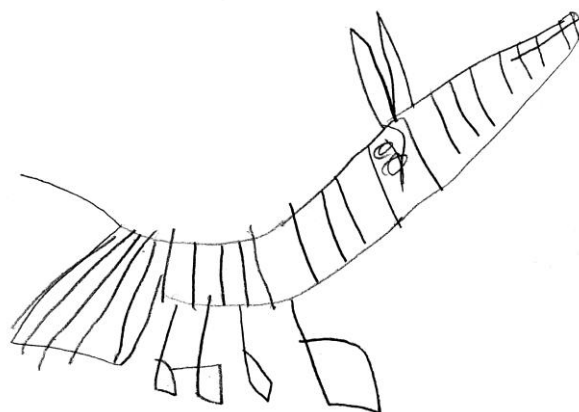
Slika 3: Zebra, 6 godina 10 m, prema promatranju

2. Kakav će biti crtački odziv (likovna ekspresivnost) na likovnu ritmičnost oblika (površina zebre) metodom unutarnjeg modela, a kakav metodom analitičkog promatranja?

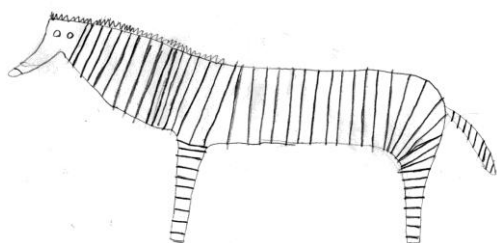
Ponovno, starija jasljička i mlađa vrtička skupina ne pokazuju razlike u pristupu. Iza 4½ godine djeca promatranjem postižu određenu sličnost s modelom, ali u tolikom oblikovnim varijacijama da je očigledno da im promatranje motiva nije umanjilo ekspresivnost. Iza 5½ godina promatranje motiva očekivano umanjuje raznolikost oblika kod ES, ali se ekspresivnost nadoknađuje na polju likovnih ritmiziranja zebrinih pruga (nekoliko djece iz KS uopće nije nacrtalo pruge). U osnovnoj školi, crteži ES pokazuju daleko veći broj detalja i uloženog truda. Marin (10g) na fotografiji zebre uočava mnoge varijacije u ritmovima koje izražava oblikom i debljinom crta. Isto vrijedi i za ljudski lik; zbog velikog broja vizualnih problema crtežima je porasla i ekspresivnost kao rezultat intenzivne potrage za rješenjima.



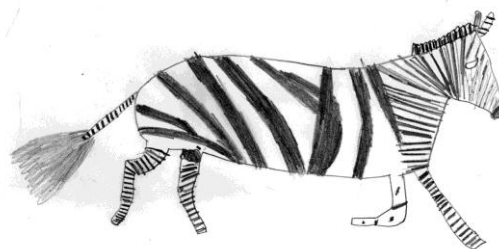
Slika 4: Zebra, 4 godine 11mj, prema promatranju



Zebra, 4 godine, 5 mjeseci, prema promatranju



Slika 5a: Zebra, Marin V., 10 godina, po sjećanju



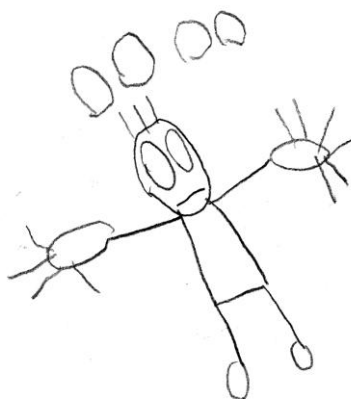
Slika 5b: Zebra, Marin V., 10 godina, po promatranju

3. Kako će djeca različitih uzrasta prikazati ljudski lik (muški i ženski) u kompleksnom pokretu cijelog tijela prilikom žongliranja lopticama?

Starija jasljička skupina ne pokazuje razlike u pristupu. Mlađa vrtićka skupina naglašeno multiplicira kružnice za loptice i/ili linije za ruke. Iza 4½ godine dio djece još uvijek crta lik „punoglavca“, ali čak i oni raspoređuju loptice oko lika kojem šire ruke; svi osim jednog djeteta crtaju prste na rukama kojima hvataju loptice. Iza 5½ godina djeca nemaju problema s prikazivanjem dinamičnosti pokreta, čak dodaju detalje odjeće kao što su pruge na košulji, remen i vezice na cipelama. U osnovnoškolskom uzrastu odmak od uobičajenog prikaza je dramatičan; pojavljuju se čak i perspektivna skraćivanja ruku crtanih sprijeda (iako nije bilo nikakvih uputa kako crtati), mnoštvo detalja odjeće, glave, kao i udovi zakrivljeni u pokretu.



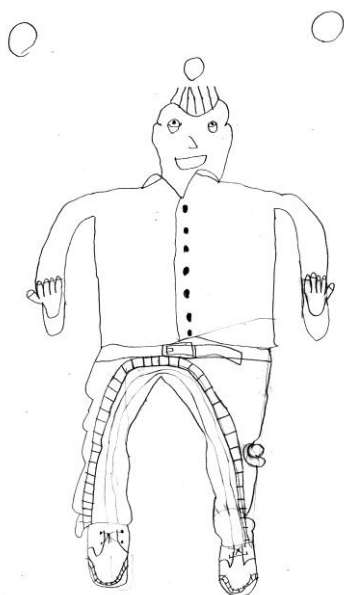
Žongler, 3 godine, 11 mjeseci



Slika 6: Žongler, 4 godine, 8 m



Slika 7: Žongler, 6 godina, 10 m



Slika 8: Žongler, 8 godina



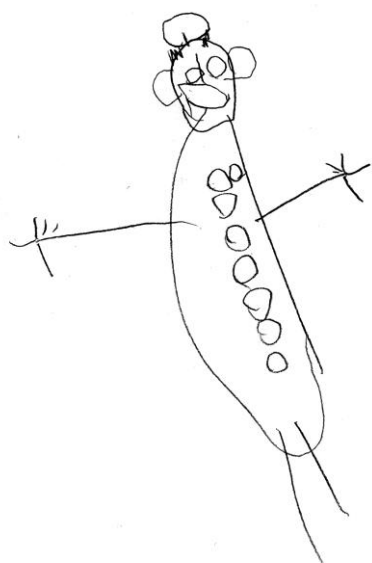
Slika 9: Žongler, 9 godina



Slika 10: Žonglerka, 10 godina, 11 m

4. Hoće li metoda analitičkog promatranja unaprijediti mogućnost prikaza ljudskog lika sprijeda, straga i s boka (profil) u uzrastu starije vrtičke skupine?

U uzrastu starije vrtičke skupine, od 21 crteža koji prikazuju čavjeka koji se igra šeširo, dva su lika nacrtana s leđa, a jedan iz profila. Mlađa djeca su otkrivala gumbe i druge detalje.



Slika 11: Igranje šeširo, sprijeda, 4 godine, 9 mjeseci



Slika 12: Igranje šeširo, iz profila, 6 godina, 10 mjeseci



Slika 13: Igranje šeširo, straga, 6 godina, 8 mjeseci

Zaključak

U ovom istraživanju pokazali smo kako je Luquetov unutarnji model mnogo fleksibilniji nego što je on pretpostavljao, te da su djeca i prije faze intelektualnog realizma (otprilike 11 godina) sposobna uspješno crtati prema predočenom motivu, ponekad bez gubitka ekspresivnosti likovnog izraza. Horts Beisl (1978, str. 17) će reći: „Primijećeno je da svako metodičko sredstvo koje dijete usvoji znači još jedan korak od grube do fine motorike, a time istovremeno i profinjavanje, diferenciranje sposobnosti promatranja.“

Literatura

- Arnheim, R. (1966). *Toward a Psychology of Art*. Berkley: University of California Press.
- Beisl, H. (1978). *Djeca crtaju*. Umjetnost i dijete, 9(58), 3-26.
- Cox, M. V. (1997). *Drawings of People by the Under-5s*. London: The Falmer Press.
- Cox, M. V. (2006). *Children's Drawings Of The Human Figure*. Hove and New York: Psychology Press Ltd.
- Forrest, E. (1985). *The "Innocent Eye" and Recent Changes in Art Education*. Journal of Aesthetic Education, Vol. 19 , no. 4, 103-14.
- Golomb, C. (2002). *Child Art in Context. A Cultural and Comparative Perspective*. Washington, D. C.: American Psychological Association
- Gombrich, E. H. (1984). *Art and Illusion*. London: Phaidon Press.
- Goodman, N. (1976). *Languages of Art*. Indianapolis/Cambridge: Hackett Publishing Company.
- Luquet, G.H. (2001). *Children's Drawings*. London/New York: Free Association Books.
- Ružić, B. (1959). *Djeca crtaju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sully, J. (1896). *Studies of Childhood*. New York: D. Appleton & company. Retrieved on 24. June 2012. <http://archive.org/details/studieschildhoo00sullgoog>
- Willats, J. (2005). *Making Sense of Children's Drawings*. London and New York: Psychology Press.

Miroslav Huzjak

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Savska cesta 77, 10000 Zagreb, Hrvatska

miroslav.huzjak@ufzg.hr

<http://likovna-kultura.ufzg.hr>

Analytical Observation Method in the Development of Children's Drawings

Abstract:

The text discusses Luquet's concept of intellectual and visual realism and the concept of internal models. The aim of this study was to determine the influence of the analytical observation method on children's drawings, regardless of the "internal model" in different ages. The sample of $N = 215$ children, of which kindergarten age $n = 86$, and primary school $n = 129$. The type of research is quantitative and transverse, the method of research is causal experimental, and the research technique is content analysis. The instrument for data collection was a visual task. It was determined that the Luquet's internal model is very flexible, and that children before the stage of intellectual realism are able to draw by presented model, sometimes with no loss of expression of artistic action.

Key words: *children's drawing; art education; internal model; intellectual realism; perception*