

Naslov članka/Article:

# UMETNIŠKO DELO KOT IZHODIŠČE ZA DIALOG: STRATEGIJE VIZUALNEGA RAZMIŠLJANJA

*Artwork as Starting Point for Dialogue: Visual Thinking Strategies*

Avtor/Author:

Anja Guid

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



**Vzgoja in izobraževanje št. 5/2022, letnik 53**

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo  
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2022

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

# 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.<sup>1</sup> Inkluzivno in demokratično zasnovana razprava, ki poteka neposredno pred izbranim umetniškim delom ali njegovo reprodukcijo,<sup>2</sup> 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,<sup>3</sup> 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;<sup>4</sup> 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«,<sup>5</sup> 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 poslušar in razume učečega se in sočasno omogoča preostalim članom skupine, da laže 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 zgodovini<sup>6</sup> 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](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,<sup>7</sup> je metoda SVR zaradi svoje radikalne neosredotočenosti na informacijsko vrednost umetniškega objekta kot tudi intenzivnega spodbujanja subjektivne interpretacije del kljub pozitivnim rezultatom<sup>8</sup> 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 vpeljati 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.<sup>9</sup>

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.<sup>10</sup>

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.