

Ricardo Reis, Univerza v Barceloni, Portugalska

VIZUALNA PISMENOST IN LIKOVNOUMETNOSTNA VZGOJA: NEKATERI POGLEDI IN NJIHOV POMEN ZA IZOBRAŽEVANJE

UVOD

Vizualne in likovne podobe so vsepovsod in morali se bomo znati iz njih učiti. V šoli ne smemo te naloge omejit na predmete s področja vizualne oziroma likovne umetnosti (v nadaljevanju uporabljamo pojem vizualno kot vizualne podobe, vizualni jezik, vizualna slovnica itd., kot v izvirniku razpravlja avtor),¹ ampak mora postati odgovornost celotnega kurikula. Zaradi naraščajočega števila vizualnih študij in področij vizualne kulture v likovnoumetnostni vzgoji ne preučujemo le vse bolj razširjenih vizualnih artefaktov, ampak (predvsem) to, kakšen je naš odnos do njih. Slike, grafike, ilustracije, kipi, fotografije, tabele, diagrami, načrti, informacijske grafike, revije, časopisi, videoposnetki, filmi, risanke, družabna omrežja, računalniške ikone, računalniške igre, ulična in ljudska umetnost, nalepke, vizualna navodila ipd. so postali del našega vsakdana, saj iz njih črpamo informacije. So del naše obsežne vizualne kulture, iz njih se učimo ne glede na vprašanja politike in razmerij moči. Včasih v šolah še vedno delujemo preveč

tradicionalno in zanemarjamo bogato vizualno kulturo učencev.

V članku bom povzel nekaj misli o tem, kako danes pojmuje vizualno pismenost in v kakšnem odnosu sta koncept in področje umetnostne vzgoje. Na koncu bom na temelju nekaterih ugotovitev iz raziskave (čeprav še poteka) nakazal njihov pomen za izobraževanje.

BEŽEN POGLED NA MOJ RAZISKOVALNI PROJEKT O VIZUALNI PISMENOSTI

Trenutno v okviru programa umetnosti in pedagogike na Univerzi v Barceloni vodim projekt »Vloga šole pri razvijanju in družbeni osvetlitvi vizualne pismenosti«. S tem skušam ob vprašanju vizualne pismenosti zbrati tri različne pripovedi, ki mi jo bodo (upam) pomagale razumeti:

- *ontološke pripovedi*, usmerjene na diskurz in prakso učencev in učiteljev;
- *javne pripovedi*, usmerjene na administrativni diskurz, kot so na primer zakonodaja, kurikul, dokumenti šolske politike itd.;



Slika 1: Nekaj podob, ki se nanašajo na družbena in okoljska vprašanja in so si jih izmenjevali študenti med raziskavo. (Vir: Projekt »Vloga šole pri razvijanju in družbeni osvetlitvi vizualne pismenosti«; 2011–2012)

¹ Avtor uporablja pojem vizualno v različnih pomenskih zvezah (kot vizualna pismenost, kot vizualna kultura, kot vizualnoumetnostna vzgoja), vendar pri tem – kar je sicer samoumevno za slovenske likovnoumetnostne pedagoge – hkrati pokriva tudi pojem likovno (torej kot likovna pismenost kot likovna kultura, kot likovnoumetnostna vzgoja itd.), ki je specifični strokovni izraz slovenskega likovnoumetnostnega strokovnega področja. Veliko slovenskih avtorjev ločuje pojma vizualno in likovno. Op. M. Prevodnik.

- *konceptualne pripovedi*, usmerjene na diskurz in prakso področja likovnoumetnostne vzgoje.

Teh pripovedi ne smemo razumeti ločeno, ampak v medsebojnem odnosu. Svoj pomen dobijo v *pripovedih iz izkušenj*, od mene, učitelja in raziskovalca, in od udeležencev v raziskavi. Uporabljam različne metodološke postopke, znane kot brikolaž (Kincheloe in Berry, 2007). Tako se skušam izogniti enemu samemu pogledu na zapletene probleme, kakršna so vprašanja družbe in izobraževanja.² Delal sem z učitelji in učenci ter tako zbral podatke, in sicer pisna besedila in vizualne podobe, nekatere od teh posebej ustvarjene za raziskavo.

POGLEDI NA VIZUALNO PISMENOST, POVEZANO Z UMETNOSTNO VZGOJO, IN PRAKSA

Prelom s klasičnimi modeli načina gledanja na začetku 19. stoletja je bil več kot samo sprememba pogleda na podobe in umetniška dela ali običajne sisteme predstav (Crary, 1990: 3). Bil je predvsem močna reorganizacija znanja in družbenih praks, ki so na različne načine preoblikovale produktivne in kognitivne sposobnosti in želje ljudi. Spremembe v načinu vizualnosti v 19. stoletju in temeljite predelave, ohranjene v izobraževalnih ustanovah po svetu, so povzročile masivnost, imele so neposredne posledice na znanstveni in tehnični ravni v družbi, pa tudi pedagoške in kurikularne posledice v šolah (Fernandes, 2011; Paraskeva, 2011). »Šola za vse« je pripeljala k normalizaciji kurikularnih vsebin, predvsem družbenih in ekonomskih ciljev. Kmalu so ugotovili, da je organizacija učnega procesa neprimerna za vse bolj raznoliko občinstvo, ki obiskuje šolo. To neskladje med šolo in tistimi, ki jo obiskujejo, je bilo izvor naprednih pedagoških tokov na začetku 20. stoletja (Fernandes, 2011: 20).

V poznih šestdesetih letih se je družba s popularizacijo barvnega tiska in barvne televizije začela zavedati, kako novi mediji poudarjajo vizualne predstave kot prakso sporazumevanja. Teoretiki, pa tudi nekatera podjetja, na primer Kodak, so to temo še posebej poudarjali. Razvili so nove teoretične koncepte in pomagali razviti izobraževalne programe, ki jih niso vsiljevale novosti medijev, ampak njihova popularizacija. Koncept vizualne pismenosti je temeljil (in z nekaterih stališč še vedno temelji) na obstoju vizualnega jezika, ki jo podpira. Pojmovanje je sorodno semiotičnim pristopom. V izobraževanju se izraža s prepričanjem, da je temeljno poznavanje in obvladovanje določenih vrst vizualnega jezika pogoj za vizualno pismenost. S takim pojmovanjem so se strinjali izobraževalci vizualne umetnosti in veliko je literature o tem, da

so podobe artefakti, ki jih lahko beremo. Nekateri avtorji pa se ne strinjajo z idejo, da podobe lahko beremo kot besedilo (glejte npr. Debray, 1994; Elkins, 2008; Mitchell, 1994), namesto da jih gledamo in razumemo.

Kot vidite, vizualna pismenost ni nov pojem ali koncept, danes se pojavlja v mnogih raziskavah, ki postajajo z vplivom novih tehnologij ter s posodobitvijo novih literarnih študij in sociokulturnega pristopa (Cook-Gumoz, 2006; Street, 2003) še obsejnejše. Kljub temu da soobstajajo tako različni pogledi, opažamo, da se vedno bolj uporablja koncept, ki temelji na treh značilnih stopnjah:

- I. Kot kodiranje in dekodiranje sistemov simbolov. Tako pojmovanje vizualne pismenosti je povezano s sposobnostjo »brati« in »pisati« z uporabo vizualnih simbolov.
- II. Kot odziv na umetniška dela. To pojmovanje vizualne pismenosti je povezano z razvojem ljubiteljev likovne umetnosti in strokovnjakov zanjo. Gre za mnogo širše razumevanje koncepta kot v prvi fazi, obsega namreč sposobnost odzivati se pred umetnino, razumeti kvalitete umetniške oblike, kritizirati in poznati okolje, v katerem umetnina nastane in živi.
- III. Kot posledico dela, ustvarjanja in tudi kot odgovor in razmišljanje o predmetih, procesih in okolju. Tako pojmovanje vizualne pismenosti je bližje pogledu na pomen nove pismenosti.

Sedanje razumevanje koncepta pismenosti odraža mnogoterost komunikacijskih kanalov, ki jih omogočajo nove tehnologije, pomembno naraščanje kulturne in jezikovne raznolikosti v sodobnih družbah in globalne interakcije na družbeni, kulturni in tehnološki ravni (Baker, 2010; Cope in Kalantzis, 2000). Zato pomeni vizualna pismenost na področju likovnoumetnostne vzgoje širok nabor kompetenc, ki se nanašajo na razumevanje vizualnih podob, sposobnost izražanja, interpretacije in sporočanja vizualnih sporočil, oddanih prek različnih vizualnih sredstev (Lin, 2008: 33). Strinjam se s Hernándezom (2007: 22), ko pravi, da »*mora razvijanje vizualne pismenosti učencem omogočiti, da znajo analizirati, interpretirati, vrednotiti in ustvarjati iz odnosov, nastalih med znanjem, ki se širi v ustnih, slišnih, vizualnih, pisnih, telesnih besedilih, posebno v tistih, ki se povezujejo s podobami, nasičenimi s predstavami in prenesenimi prek tehnologije modernih družb*«. Po mojem mnenju si je pomembno zapomniti, da koncept vizualne pismenosti v umetnostni vzgoji ni dokončen, saj se nenehno spreminja, posebno zaradi raznolikosti učnih metod, z razvojem kurikula in pedagoških teorij, pa tudi z vplivom novih tehnologij v družbi (Lin, 2008: 42–2).

² Če bi želeli vedeti več o raziskovalnem projektu, preberite Reis, R. (2013). Raziskava o pomenih vizualne pismenosti pri učencih in učiteljih. V: A. Karpati in E. Gaul (ur.). *Od otroške umetnosti do vizualne kulture mladih – Novi modeli in orodja za ocenjevanje učenja in ustvarjanja v umetnosti vzgoji* (str. 267–282). Bristol: Intellect.

ZAKAJ SO PRI TEM POMEMBNI UČITELJI?

Učiteljevo ravnanje ni zanemarljivo. Vsaka izbrana podoba, vsaka predlagana dejavnost, vsaka odločitev med pedagoškim ravnanjem nosi globoko v sebi pojmovanja o predmetu, o tem, kaj se morajo učenci naučiti, in o tem, kdo so.

Nekatere ugotovitve iz moje raziskave kažejo na to, da obstaja glede vizualne kulture učencev vedno večja vrzel med »v šoli« in »zunaj nje« (glejte slike 1 in 2). Učitelji pokažejo v razredu veliko število umetniških del, posebno modernih slik in nekaj podob sodobne vizualne kulture. Zdi se, da je praksa učiteljev bliže pristopu k vizualni pismenosti kot učenju in obvladovanju vizualnega jezika, saj večina načrtovanih dejavnosti temelji na formalni analizi umetniških del, učenju tehnik, njihovem mehanističnem poustvarjanju in poustvarjanju estetskih modelov, kar razumejo kot »ustrezno« za učence. Te »delu namenjene« dejavnosti gojijo idejo o oblikovanju »dobrega očesa«, ki je sposobno razlikovati in globoko analizirati. Tako oko

pozna vizualno slovnico, razlikuje sestavine in načela ter pozna umetnostno zgodovino, težko pa preučuje odnose, interpretira, vrednoti ali ustvarja (Rogoff, 2002).

Glede na spremembe, ki sem jih prepoznal na področju vizualne pismenosti, menim, da je nujno treba poudariti vplive na izobraževanje, ki po mojem mnenju zadevajo vse učitelje. Prvič, vizualne pismenosti ne moremo razumeti le kot nabor kompetenc, ki se jih enkrat naučiš in veljajo vse življenje, kajti tehnologija se spreminja zelo hitro in s tem tudi naše gledanje in učenje. Drugič, razširiti moramo znanje in kompetence, ki ustrezajo pojmovanju vizualne pismenosti, saj je povezana s pojmovanjem kulture, ki je odvisna od okoliščin in okolja. Tretjič, da bi uveljavili učinkovito in kontekstualno učenje, moramo razumeti procese in položaj izdelave, razporejanja in uporabe podob, pa tudi močan in stalen odnos, ki ga z njimi vzpostavimo kot gledalci. Četrto, kot učitelji in raziskovalci bi morali bolje poznati posebna okolja vizualne kulture, v katero se vključujejo učenci, kajti brez tega je ne moremo razumeti, zato lahko škodujemo učnemu procesu.



Slika 2: Podobe, ki so si jih izmenjevali učitelji med raziskavo z nekaj primeri (modeli) božične okrasitve. (Vir: Projekt »Vloga šole pri razvijanju in družbeni osvetlitvi vizualne pismenosti«; 2011–2012)

LITERATURA

- Baker, E. A. (ur.) (2010). *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice*. Nova Iorque: Guilford Press.
- Cook-Gumperz, J. (ur.) (2006). *The social construction of literacy* (2. izdaja). Cambridge e Nova Iorque: Cambridge University Press.

- Cope, B. in Kalantzis, M. (ur.) (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Crary, J. (1990). *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the 19th Century*. Cambridge e Londres: The MIT Press.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen: Historia de la mirada en occidente*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica.
- Elkins, J. (2008). The concept of visual literacy, and its limitations. V: J. Elkins (ur.), *Visual Literacy* (str. 1–9). Nova Iorque: Routledge.
- Fernandes, P. (2011). *O currículo do Ensino Básico em Portugal: políticas, perspectivas e desafios*. Porto: Porto Editora.
- Kincheloe, J. L. in Berry, K. S. (2007). *Pesquisa em Educação. Conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Lin, C.-C. (2008). *A qualitative study of three secondary art teachers' conceptualization of visual literacy as manifested through their teaching with electronic technologies*. University of Illinois at Urbana-Champaign. Dostopno na: <http://hdl.handle.net/2142/14306>.
- Mitchell, W. J. T. (1994). *Picture theory: Essays on verbal and visual representation*. Chicago e Londres: University of Chicago Press.
- Paraskeva, J. (2011). *Nova Teoria Curricular* (str. 114). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Rogoff, I. (2002). Studying Visual Culture. V: N. Mirzoeff (ur.), *The Visual Culture Reader* (2. izdaja). London: Routledge.
- Street, B. (2003). What's »new« in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2), 77–91. Dostopno na: <http://www.tc.columbia.edu/cice/Issues/05.02/52street.pdf>.

POVZETEK

V šolah po navadi povezuje koncept vizualne pismenosti s predmeti s področja vizualne oziroma likovne umetnosti. Vendar pa vizualne podobe/slike (v nadaljevanju podobe) in vizualnost/likovnost niso povezane samo s temi predmeti, podobe so namreč pomemben medij za učenje. V članku sem skušal predstaviti različne poglede na vizualno pismenost, jih povezati z ugotovitvami svojega raziskovalnega projekta in v grobem nakazati njihov pomen za izobraževanje.

Ključne besede: vizualna/likovna pismenost, vizualna oziroma likovnoumetnostna vzgoja, vizualna/likovna kultura

ABSTRACT

At school, the concept of visual literacy is usually related to the visual arts subjects. However the visual images and the visuality are not exclusive to these subjects and images are a powerful medium of learning. In this text I will try to outline different perspectives of visual literacy, connect them with some findings of my research project and sketch some educational implications of that.

Key words: visual literacy, visual arts education, visual culture.