

Оригинални научни рад

Горан М. ЈАНИЦИЈЕВИЋ\*

Православни центар за младе Св. Петар Сарајевски – Источно Ново Сарајево

## АНАЛОГНОСТ УМЕТНИЧКИХ ПОСТУПАКА И ТЕОРИЈСКИХ МЕТОДА КАО ПРЕТПОСТАВКА (Л)ИКОВНЕ КУЛТУРЕ

*Апстракт:* У историографско-дискурзивном разматрању из области методике наставе ликовне културе истражују се и презентују рани псеудомодели образовања на овом пољу. Методологија се заснива на препознавању и тумачењу писаних извора, а циљ истраживања је омогућавање платформе за комплексније и функционалније образовање кроз културолошко памћење, као и научно обашњење.

*Кључне речи:* образовање, (Л)иковна култура, антика, средњовековље, ренесанса, извори, креативно памћење.

Превазилажење антиномија теоријско-научних и креативно-уметничких приступа стварности и њеног унутрашњег смисла представља исход процеса, који је, као историјски реалитет, могуће и формално сагледавати. Од раздобља просветитељства образовање је природна тачка сусретања уметности и науке те се, из ове перспективе, најјасније може сагледавати дихотомија овог односа. А она је управо превазилажена у едукативном контексту:

„Зидови који су некада дијелили знанствене дисциплине и гране били су порушени. Специјалисти су стекли слободу проматрања подручја својих колега који су вршили истраживања у другим дисциплинама, а из тога је произишло посве ново поимање суства знаности и умјетности“ (Bialostocki 1986: 12).

Чак и протоисторија коначне синтезе открива такве културолошке појаве од најранијих периода и заједница где је сматрано да уметност и наука значајно утичу на просперитет друштва у целини. У већој или мањој мери, култура је у појединачним раздобљима „показивала спремност“ померања унутрашњих граница између ове две области у оквирима псеудосистема тј. области која се препознаје као човеков духовни живот. Елементи повезивања одређених знања са ефектима креативних достигнућа емпиријског су карактера:

\* dgjanicijevic@gmail.com

„Не само да историјска традиција и примарни животни поредак чине јединство света у коме живимо као људи; начин на који упознајемо једни друге, начин на који упознајемо историјска предања, начин на који упознајемо природне датости наше егзистенције и нашег света – све то чини један заиста херменеутички универзум, у који нисмо затворени као у непрелазне границе, већ коме смо отворени“ (Gadamer 2011: 26).

Херменеутика евоцира универзалност емпиријског приступа од најранијих времена где је сваком *методу* претпостављен *предмет* (сазнања), а на основу тога дефинисани *циљеви*. Чак и уколико постоји сагласност да овај метод „пева лабудову песму“ у филозофији (Кремер 2010: 67–71), такав дискурс, кроз гносеолошку неизвесност у *уметничкој интeрпeрeијацији*, остаје отворен према искуству као позитивистички схваћеном исходу креативних основа сазнатљивости (Gadamer 2011: 25). У чињеници да се уметничким делом сазнаје истина која ни на какав други начин није достижна састоји се и филозофски значај уметности, који опстаје упркос свим размишљањима. Дакле, заједно с искуством филозофије, искуство уметности јесте најуверљивије упозорење научној свести да призна своје границе. „Спорење око права на *истину*“ временом је превазилажено кроз синтетичност саме културе, а емпиријско-предањска целовитост претпоставка је образовања на свим нивоима. Из перспективе стицања уметничких искустава и знања, која су утемељена на тим основама, у оквирима едукативних процеса, не само да је упутно испитати карактер и темељ *уметничко-теоријске синтeзе*, већ и хоризонте онога што се као супстрат појављује у наставним програмима. То подразумева и одређено појмовно „преиспитивање“, почевши од назива предмета *Ликовна култура* у саставу наставног *куракулума* у основним и средњим школама.

## КАРАКТЕР И ДЕФИНИЦИЈА ПОЈМА ЛИКОВНА КУЛТУРА

Опредељеност да се један *предмет* као саставни део образовног система постави у *културолошки контекст*, упркос сложености која се рефлектује на нивоу наставних процеса, јасно указује на циљеве, то јест коначан исход у дефиницији профила личности кроз њен развој. Основна претпоставка јесте да се кроз предмет *Ликовна култура* у систему школства стиче одређена ликовна култура, постајући својство претпостављеног субјекта. Није дакле више (само) у питању то да се стечена знања и практична искуства могу примењивати (корисно употребити) на овај или онај начин, већ је реч о партикуларности стеченог у коначном одређивању личности и то не само у односу на *културолошки ниво*, већ и способност визуелне комуникације, те одређеног система духовности о чему је неопходно

посебно разматраће. Конструкција „ликовна култура као својство личности“ рефлектује једну класичну поставку образовања, засновану на древним хеленским узорима, чија се суштина огледа али и учитава и кроз – сада већ архаични појам – „васпитање“.

„И у времену после класичног грчког света срећемо се са појмом хетерономије уметности, са подвргавањем уметности различитим спољашњим цртама – васпитним, моралним, религијским, политичким. Све до нашег столећа траје историја хетерономије уметности, све до буђења самосвести поезије, сликарства, музике у позном грађанском идеалу апсолутне уметности“ (Damjanović 1976: 20–21).

Едукативна примена уметничких вредности, на пример, заснивала се на ставу да оплемењују личност, што је установљено како на естетичарско-етичкој (и обрнуто) сукцесији тако и рефлексијама платонског идеализма. Та древна премиса племенитости рефлектована је и у Диотиминој дефиницији љубави схваћеној као „рађање у лепоти и телом и душом“ (Platon 2003: 72).

Чињеница, да појам *култура* проистиче из још старијег – *култ*, евоцира извесне религијске импликације али и оквире животне стварности чак и етоса, где су однеговани и развијани одређени цивилизацијски модели. „Но умјетност у осталоме тежи истом чему и религија (бескрајним трансцендирањем) и знаост (бескрајном прогресијом): тежи надилажењу несреће живота; у зорном оприсутњењу иманентних тоталитета, у умјетничком ужитку успјева постићи моментално избављење“ (Hadler 2011: 21). Способност култне репрезентације кроз визуелно обликовање митова, али и презентност самих њихових идеја тесно је повезала креативну и религијску сферу све док уметност није постала „култ по себи“. Но, упркос томе што је уметност од XX века доживела извесно „самоосвешћење“ и „стебла аутономију“ у односу на значења из домена културе и реалитета опаженог окружења (Imdahl 2005: 7–67), култно-културолошки карактер представља спону са њеном прошлошћу те се може сматрати макар и неопходним минимумом у конституисању самосвесне личности у односу на њено порекло и припадност одређеној друштвеној заједници са континуитетом. На тај начин и у том контексту, искуство уметности постаје трајно својство одређене личности. Делимично магловито изражено схватање о „духовном својству или својини“ има традицију управо у домену образовања. Тако се у једном извештају школског надзорника из Зајечара од 15. 6. 1932. може прочитати:

„На извршеном прегледу установио сам: да је рад наставника методолошки правилан, да је наставно градиво обрађено по програму за овај разред и утврђено је тако да је исто постало дечија *душевна својина*. На васпитну страну ученика и ученица обрађено је довољно пажње. На основу члана 104. Закона о народним школама рад г. Јанићијевић Димитрија учитеља у овој школској години оцењујем оценом – одличан“ (Милошевић 1982: 47).

Зарад прецизније дефиниције појмова и покренутог питања неопходно је нагласити да је уже схваћен предмет дефинисан као *ликовна уметност*, што опет рефлектује један историјски преокрет. Такође је реч о томе да придев указује на поетску структуру предмета и то не само у изворном значењу речи *εἰκόν* (слика, прилика, лик, кип), већ и ширем, које се дефинише око појма *сликовности*. Тиме је само донекле начињена разлика између визуелних и „текстуалних“ уметности, док коначна и потпуна диферентност у основи – није ни могућа. На то указује теза, проистекла из исказа књижевника Ернста Роберта Куртијуса да „ако би Платонова дела нестала не бисмо их могли реконструисати на темељу грчке уметности“, односно – контратеза Бијалостоцког да се ни хеленска уметност не би могла реконструисати на основу пометнутих списа. „Тешко је занијекати да се *Logos* исказује само у ријечи, али је подједнако таутолошка тврдња да се *Eikon* изражава само у слици“ (Białostocki 1986: 30). Као што се ликовна уметност не може до краја разграничити са мисаоном културом, тако је и литература незамислива без одређеног степена сликовности. Одредница „ликовно“, стога, представља тек путоказ ка дефиницији уметничког облика. Сама реч „уметност“ (*ars*) веома дуго је стајала као синоним за ликовне и визуелне традиције те није обухватала музику, књижевност, игру итд. Из појма *εἰκόν* изведена је и одредница „сликарство“ под којом се такође подразумевала и скулптура. То је уочљиво у делу „Лаокон или о границама сликарства и поезије“ Гетолда Ефреима Лесинга (Lesing 1964: 46). Аутор под поезијом подразумева укупу књижевност. Разлике, уочаване од стране филозофа и критичара отвориле су и питање блискости: „У одсуству дубљег промишљања, све њих „слично дејство“ сликарства и поезије наводи на „природни“ закључак да су, у крајњој инстанци, разлике између те две уметности мање значајне од њиховог заједничког телоса“ (Šnajder 1999: 273–289). Појам „лепа уметност“ такође се односи на ликовно стваралаштво.

„Субјекти уметности“ дефинисани су у односу на принцип активности у процесу њеног настајања где се препознају: онај, који је непосредно створио једно дело и актери рецепције тј. публика. На нивоу основног и средњошколског образовања још увек није извесно ко ће заузети коју коначну позицију. Чак и у оквирима високог струковног или академског школства подразумева се образовање „за“ и „кроз“ уметност (Damjanović 1976: 24). У таквом контексту отвара се питање *есетјетској васпјетњања* чији би циљ требао бити дефинисан у могућности препознавања и творења *лейој*, које потенцијално постаје уметност или нова стварност. Овај појам, међутим, не обухвата само форму већ и оно што се „открива“ у њој, то јест, у најдубљим слојевима приказа као и „...најповољније властито дејство које би у том односу уметност и лепота IDEALITER могле имати у једном оствареном људском опстанку, у своме доступном естетском и уметничком развоју личности“ (Damjanović 1976: 16).

Тако се и изразу „ликовна култура“ читава појам *уметности* као примарни садржај. У овој појмовној релацији (ликовна) *уметности* у основи представља предмет, а *култура* дефинише приступ-метод тј. одређује, односно проширује хоризонте померајући их према појму „мишљење“ (Арнолди 2003: 148–167). Одређена дискурзивност као претпоставка културолошког приступа предмету доводи до питања односа науке и уметности, који лавира на линији широког дијапозона од схватања „да уметнику никаква теорија није потребна, да му она, према поузданој психологији, чак може сметати, умртвљујући његово живо језгро, стваралачки порив“ (Дамјановић 1976: 10–11), све до схватања да није основано раздвајати, чак ни разликовати ове две области. (Фајерабанд 1994: 113). Такође је значајна традиција убрајања уметности у тзв. „духовне науке“: „Духовне науке се тако очигледно разумевају из аналогије са природним наукама да нестаје идеалистички призивак садржан у појмовима духа и науке о духу“ (Gadamer 2011: 31).

Можда је најпоучније управо из перспективе појмовних дефиниција размотрити како је уметност посматрана и тумачена у културолошком контексту и то кроз развој наука које су се њоме бавиле и још увек се баве. Преломну тачку представља тврдња да је уметност привлачна и на основу (унутрашњег) садржаја, а не само спољашњости форме и њене лепоте, која по себи производи „магнетизам“ као основ рецесије. Ту се очигледно кренуло од поучног примера хеленске скулптуре чија лепота није била упитна али чије је значење требало доказивати. У „симптоматологији уметности“ Јохан Јоаким Винкелман убројао је „начин мишљења“ и „високо место које је уметност заузимала у свести древних Хелена“ (Винкелман 1996: 81). Наука о уметности из те перспективе кренула је путем историографског приступа, тражећи узроке у прошлости. У контексту разматрања о *ликовној култури* основано је питање: може ли се уметнички проблем разматрати и педагошки афирмисати без обзира на прошлост. Филозофија је истовремено кроз естетику актуализовала проблем питања уметности и то на феноменолошки, сложен начин, тако да је од овог раздобља тешко повући јасну границу између историографских и дискурзивних приступа у једном теоријско-уметничком спису или шире.

Културолошки метод Јакоба Буркхарта и Иполита Тена проширио је предмет управо на домен културе у ширем смислу, посматрајући њене рефлексивне уметности, стилевима и раздобљима и ређе – у уметничким деловима. Из перспективе ликовне педагогије поучно у овом приступу јесте *препознавање мисли и смисла уметности* у оквирима реалитета свакодневице. Транслација значења из ове у уметничку сферу представљала је сложено, али животно питање уметности на нивоу симболизма, што ипак укључује одређено знање да се у „чинку духа“ препозна управо тај „дух“, да буде схваћен као део сопства и основ повезаности са другим субјектима,

природом и наслеђем. На основу теорије о симболима Ернста Касирера (Kasirer 1985: 12), где се уочава извесна аналогност Јунговом психолошком симболизму (Jung 1987: 33), Аби Мориц Варбург засновао је метод иконолошких „ишчитавања“ уметничких дела. Уз Фрица Саксла, његов најзначајнији следбеник био је Ервин Панофски, утемељивач традиције, где су у контексту слика актуализована многа међусобно повезана знања и „захтев“ за вишим нивоом образовања:

„Један је елемент притом надмашио пуко заснивање знанственог смјера на свеучилиштима Новог свијета, а најбоље се може објаснити на примјеру зачетника метода: Панофски, 'последњи хуманист', с парнасовских је висина своје бескрајне образованости истодобно водио имагинарни дијалог с умјетницима и знанственицима златног доба ренесансе“ (Eberlein 2007: 167).

Пресудно запажање јесте и то да је готово култно поштовање одређених парадигми из магијске сфере преношено на поље науке и технологије (Beg 2016).

Проширено значење али и „мултифункционалност“ слике од XX столећа, у основи, не само што даје широко поље могућности ликовне културе кроз образовање, већ сада и подразумевајући комуниколошки ниво. Деконструкција слике, са друге стране, према критеријуму аутономности довела је до раскидања везе са миметичким и литерарним сферама: „Ако се сликовна разлика, у аналогији са Деридиним појмом *différance* схвати као разлика и као разлучивање од логичке структуралности метафизике језика, тада преостаје тек оно „мистично“ које слику и у доба њезине дигиталне урођености у виртуелни простор—вријеме неотклоњиво повезује с вишком имагинарнога“ (Рајић 2014: 2019). Такво проширивање хоризоната предмета утицало је на незамисливост појма *ликовна без другог – визуелна култура*. Међутим за разлику од првог као премисаоно уметничког појма други не садржи нужно такве претпоставке. Због тога се верује да визуелна култура доводи уметност у епилошку ситуацију. Слика је добила популистички карактер и без спољашњег апела на њену садржину и додатних упутстава све је теже у њој препознавати учинак уметничког приступа. „Савремена култура је углавном постала визуелна. Млади тренутно стичу више информација од слике него од текста...“ (Maravić 2014: 8). У том светлу неопходно је размотрити процес стапања наведених појмова. Још у првим деценијама XX столећа значајни представник бечке школе историје уметности Алојз Ригл уочио је да се истоветно уметничко хтење (*kunstwollen*) може препознавати у делима високе уметности и код обликовања употребних предмета (Riegl 1927: 125). Све је више релативизиована граница између стварности и уметности као нове стварности. Током XX столећа „пробијене су баријере“ на овом плану што је довело до теорија о „крају уметности“ (Belting 2010: 197–200), бар у оном виду како је препознавана у контексту европске културе до XX столећа.

„Налазимо се на крају дуготрајног изазова који је кроз кубистичко разарање форме, експресионистичко преобликовање, надреалистичко загонетање, све веће пражњење слика до у беспредметност најзад довело до резолутне сумње у слику и уметност уопште“ (Гадамер 1999: 50).

Ово питање, међутим, поставља се и на нивоу образовања, што је и права тема разматрања. Имају ли право генерације садашњице на извесну рекапитулацију процеса развоја европске културе као основ разумевања сопствених премиса или то више није битно. У односу на курикулум поставља се и друго – питање дихотомије практичне и теоријске наставе. Копирање ремек-дела европске и светске уметности чини се бесциљним, а само теоријско фокусирање у изванкреативном контексту не оставља простора да се о традицији мисли као о очигледној врсноци. Да ликовна и визуелна култура данас стоје у међусобно прожимајућем односу, више није упитно, али право питање јесте како на основу другог појма доспевати до разумевања уметничких традиција и континуитета и у којој мери. „Док се данас у свету више не може повући јасна линија раздвајања између „високе“ и „ниске“ културе, јер се оне међусобно прожимају и остварују интертекстуалне односе, релације термина ликовно и визуелно базирају се још увек на модернистичкој диференцији тих појмова“ (Maravić 2014: 8). Из тог разлога може се закључити да ликовна култура данас подразумева *контекст* како уметничких дела, њиховог настајања, тако и естетског поимања уметности и стварности.

„Разумевање ликовних дјела појава и праваца, стилских мијена и савременог окружја у учењу и поучавању предмета ликовна култура и ликовна умјетност темељи се на познавању друштвенога и повјеснога контекста у којему се јављају“ (*Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Likovna kultura i Likovna umjetnost (prijedlog)*, 2016: 6).

Са једне стране, на основу доступности информација предмет је приближен „корисницима“, док са друге, постаје све мање јасан и разумљив. Захтев за извесношћу циљева и јасности предмета нарочито је оправдан из перспективе педагошко-дидактичких домета и пракси. Стога се у односу на *циљ* одређују хоризонти *предмета*. Но, нимало лако није одредити карактер и количину садржаја у односу на претпостављени идеал. Због тога је разумљива виоленција теоријских истраживања у области педагогије, дидактике и домена методике ликовне културе. Питање метода, чини се, једнако је значајно као и сам предмет у свом обиму, садржају и смислу.

Културолошки карактер предмета, у том смислу, још једном упућује на иконолошки метод и начин на који су повезивани садржаји „високе“ и „ниске“ уметности кроз сопствену контекстуализацију. Бављење *значењем* сликовних приказа на поштанским маркама, новинским фотографијама и са реклама Абија Морица Варбурга, у односу на постулате стилско-иконографске синтезе, „развијао“ је још у претходном столећу Ервин Панофски. У његовом чланку

„Идеолошке претходнице Ролс Ројсовог хладњака“ разматра се учинак једне особене културе на производ који дефинише и извесни уметнички учинак. Упоредивање са делима архитектуре и фокус на сребрној женској фигурици, обликованој на основу скулптуре Чарлса Сикеса у духу *Ариј Нуво-а*, водили су путем друштвене контекстуализације једне псеудоуметничке форме.

„У позадини, иза тог прочеља од металних шипки, које се наводно још ручно прави, наслућујемо савршен механизам. Налази се тамо чувени мотор аутомобила који се до данас сматра симболом технолошког достигнућа и пословичне поузданости. Интерпретација Панофског односи се на три елемента, схваћена као симптоми трајних склоности типичних за Енглезе и за енглеску цивилизацију и присутних од средњег вијека“ (Bialostocki 1986: 132).

Правац таквих истраживања у едукативном смислу упућује на могућност естетског посматрања стварности и уметности са претпоставком развоја „уметничког чула“ за препознавање креативног учинка у сопственом окружењу. У томе се огледа и потенцијал усклађивања субјекта и средине и, ако је могуће начинити пресудни корак у том правцу, *релативизација вредности*, упадљиво и агресивно присутна у друштву које „заборавља на сопствену културу“, што је тако очигледно у сфери јавних споменика и урбане декоративности, то онда делом „размагљује“ предмет и метод *Ликовне културе*.

„Овако формирана личност најпогоднија је да процењује квалитете у својој средини, укључујући и естетске квалитете. Таква личност је истовремено и сигурна преодбрана против свега што је нехумано, ружно, деструктивно и негативно, то је личност која представља сигурну заштиту од кича и шунда. Иманентна је функција визуелног и ликовног васпитања не само у обезбеђивању интегритета личности, већ и у увођењу ове личности у естетске феномене света, друштва и уметности, јер је ликовна култура по својој природи елементарна и непосредна“ (Karlavaris 1978: 25).

Тако постаје и извеснија релација културе у ширем смислу и образовања као њене потенцијалне премисе. Уосталом ова релација део је традиције у којој се огледа европско али и домаће наслеђе:

„За уобичајени садржај речи 'образовање' прва важна ствар јесте да је старији појам 'природног образовања' који подразумева спољашњу појаву (образовање удова, лепо образован стас) и уопште облике које производи природа (нпр. 'образовање планина'), да је тај појам тада малтене потпуно био замењен новим појмом. Образовање је данас најтешње повезано с појмом културе и означава, пре свега, човеку својствен начин да развија природне склоности и способности“ (Gadamer 2011: 39).

Како култура у првој половини ХХI столећа поприма „изразито телесни“ карактер (у чему не треба препознавати „одсуство духа“), што је „већ виђено“ у ренесанси, неокласицизму и романтизму, на том пољу је могуће



успоставити мостове културолошког повезивања уметности и стварности. Познавање савремене културе али и традиције, стога представља претпоставку образовања у овом домену.

Повратак на саме почетке разматрања чини се неминовним на основу закључка да предмет *Ликовна култура* стоји у тесној вези са феноменом *ликовна култура* у ширем смислу, као узрочним и исходишним садржајем из чега се „конструише“ едукативни супстрат.

## ПРОТОИСТОРИЈА ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ КРОЗ РАНЕ ДИДАКТИЧКЕ МОДЕЛЕ И ЊИХОВЕ РЕФЛЕКСИЈЕ НА САВРЕМЕНУ МЕТОДИКУ

У бројним разматрањима о методици наставе *Ликовне културе* или естетском образовању у ширем смислу, обично се најпре констатује да „систематске наставе“ у овој области није било пре XIX столећа (Спасојевић 2011), а друштвено-економски односи јесу један од узрока. Уметност је често, у ранијим раздобљима, схватана као привилегија виших слојева друштва и собом је пројављивала одређени елитизам. Из те перспективе може се поставити истоветно питање и у односу на неолиберални систем савремене Европе. Историјска стварност, са друге стране, јесте и то да је уметност не само имала континуитет већ и значајну партикуларност у развоју европске цивилизације, што је рефлектовано и кроз перманентност ликовне културе, премда до краја нису разјашњени сви начини на које је то било омогућено. Из тог разлога неопходно је још једном истражити принципе и моделе који су имали дејства у свом и постулирали културу потоњих раздобља.

„Утемељивачке цивилизације створиле су дела којима се људи и дан-данас диве, узорне установе и вредности, које ће потом столећима служити као подлога непрекидном, у историјском погледу преиначујућем стварању; то стварање ослањаће се на један мит, коме ће свака нова генерација додавати нешто своје“ (Paton 1980: 92).

Фокусирање на традиције утемељивачких култура стога представља методолошко упориште и логично полазиште кроз разматрања о деловању наслеђа на тренутни статус и карактер предмета који се истражује.

„У циљу темељнијег проучавања целог комплекса ликовне културе, диференцирала су се четири велика, основна подручја, наиме, подручја праксе и научно-теоријска дисциплина: уметничка пракса, теорија уметности (наука о уметности), историја уметности и ликовна култура“ (Karlavaris, 1978:18).

У таквим врстама огледа обично се препознаје култура древних Хелена као темељ европске, а и у језику овог етноса дефинисани су и базични

појмови образовања: *ἡδαιοίη*ја, *διδακτική* и *μεθoδικα*. (*παιδαγωγός* – децу одгајати, водити, поучавати; *διδάσκω* – поучавати, образовати; *μέθοδος* – пут истраживања, начин истраживања).

„У највећој је мери значајна чињеница да се управо у античкој Грчкој, у класичној Хелади први пут у историји уметности сусрећемо са самосвесном личношћу уметника, са личним делом. Хелени су, по Роклеру, поставили и темељ и темеље уметничког васпитања. У културном и друштвеном животу људи практично је оствариван принцип васпитања занатлија-уметника у радионицама, затим, и нарочито; принцип мајстора, снажне личности уметника и то, на првом месту, кроз техничко-технолошка знања и искуства“ (Damjanović 1976: 30).

Свакако да се у описаном моделу најпре уочава фокус на образовању самих уметника, и то на првом месту кроз технике и технолошко искуство и знања. Тако се на овом нивоу још увек не препознају темељи ликовне културе у ширем смислу и место које је заузимала почев од раздобља просветитељства, изван култова и религијске применљивости. Стога је неопходан „повратак“ на Винкелманову тезу о високом месту коју је уметност заузимала у античком друштву: „У погледу устава и владавине у Грчкој, слобода је први узрок првенства уметности“ (Винкелман 1996: 82). Осећај слободе као и сопствене посебности, спајање елемената младости и мудрости (*sofrosine*), такмичарски дух (*ἀγων* – сабориште, рвалиште, игра, надигравање, такмичење) и урођена склоност ка лепом и украсу били су подстицајни елементи развоја античке уметности. Хелени су необично много ценили *μαλασύη*, тежећи да јој што раније могуће прикључе *μυδросίη*. У томе се огледала улога педагога. Уз слободу и осећање припадности (полису, заједници, друштву...) доприносило је развоју свести о просперитету тог друштва, а духовни аспект схватан је као не мање значајан од материјалног.

„И на уметност је применљиван општи грчки појам великог значаја васпитања (*παιδευσις*), без обзира на то да ли је ово сасвим оправдано. Вечно ће се постављати питање како је настао тај чисти процват људског образовања? Како се потврђивала та слобода у законитоме и та законитост у слободном?“ (Burkhart 1992: 14).

Објашњење се пре свега налази у „еластичности“ култа, који није био повезан са одређеним местом; осим у храмовима, скулптуре су се постављале и по шумама, планинским врховима, поред путева, а слике – испод отворених тремова. Људи су просто били окружени уметничким делима што је морало имати изражено дејство на њихову свест од самог детињства. Тако је слобода култа преношена у сферу културе, а естетско начело прожимало је „дух народа“. Уметност је већ у овом раздобљу делимично схватана као вредност по себи.

„Та уметности, која је, поседујући запањујућу виталност, претрајала толико тога другог и најдивније плодове давала све до започелог доба римских царева већ у најранијим нађеним предметима показала се у таквом обиљу врсти и облика које је указивало на неизмерно богату будућност“ (Burkhart 1992: 7).

Писани извори упућују на чињеницу да је негде отприлике од Александровог раздобља стандардним наставним предметима прикључено и *цршање*. Свест о значају образовања код Хелена изражена је и обичајем да је део казне за веће преступнике постојала забрана да њихова деца могу имати часове и наставнике (Burkhart 1992: 328).

Да су вредности и значај образовања стављени у фокус римске културе посредством хеленства тешко је прецизно утврдити и доказати. Ова еkleктичка култура ипак је успела да спољашње утицаје обоји сопственом естетиком, а прикупљање и излагање уметничких дела у вртovima вила и домуса омогућила је уживање у *лејом* бар вишим слојевима друштва. Временом је то преношено у јавни простор те се ово друштво постепено, али у великој мери, окружило сликама и статуама. Функционална контекстуализација утицала је на то да је у креативном раду још увек преовладавао техничко-технолошки принцип. Овај захтев још увек је стајао на Платоновом становишту, а уметност је схватана као *μικτικὴ τέχνη*, што упућује и на други – о подражавању природе. „Онда је свака уметност која подражава далеко од истине и то је, како се чини, све што она може да изрази јер од сваке ствари обухвата само један мали део и то само њен изглед (слику)“ (Platon 2005: 243). Према је у Витрувијевом десетотомном спису о архитектури доминирала техничка перспектива, у уводном делу може се прочитати мишљење о значају комплекснијег типа образовања. Тиме је аутор указао на едукативна стремљења у свом раздобљу, поменувши и неке техници хетерогене, чак веома удаљене научне области попут медицине и права:

„Према томе, архитекта мора бити и талентован и пријемчив за науку. Јер, ни таленат без науке, ни наука без талента не могу да створе савременог уметника. Зато архитекта мора да буде писмен, вешт у цртању и добар познавалац геометрије, да добро познаје историју, да је марљиво слушао филозофију и упознао музику, да није незналица и у медицини, да се разуме у правна питања и да има знања из астрологије и о небеским законима“ (Vitruvije 2006: 12).

Под естетским образовањем Витрувије свакако подразумева развијање талента кроз саму праксу где је уочљива тежња да се превазиђе занатски приступ. Император и филозоф (стоик) Марко Аурелије у својим списима мемоарског карактера више пута наглашава значај образовања. То чини речло би се у „гадамеровском духу“, кроз тезу да образовање утиче на (лепо) обликовање личности (душе). Када се осврне на овај пример може се закључити да су схватања о естетском дејству на развој личности у крајње позитивној

конотацији имала дугу традицију која сеже до нашег раздобља. У спису је предочена широка лепеза образовних елемената који партиципирају у формирању самосвесне личности. Већ на почетку прве књиге Марко Аурелије каже да је од свог прадеде прихватио обичај да „држи у кући добре учитеље“ (Aurelije 2004: 39). За њега је образовање представљало „мост“ ка другим људима свих друштвених слојева и категорија, са којима се управо на овом нивоу осећао блиским и повезаним. Такође га је схватао као личну утеху у песимистичким визијама о ништавности и пролазности овоземаљског живота:

„И сваки онај који своју душу одваја од душе осталих бића са којима је она у суштини истоветна, отпадник је од људског друштва. Један филозофира иако нема кошуље, други, иако је без књига. Трећи је полунаг. „Немам хлеба“, каже он, „али се држим разума“. А ја кажем: „Науке ми не дају ништа за јело, али им ипак остајем веран“. Воли оно мало стручног образовања које си стекао и њему тражи утеху“ (Aurelije 2004: 81).

Симптоматично је да су Римљани у астрологији уочавали ефекат повезивања науке и религије (култа) те су ова знања била веома цењена. И пре њих Хелени су значајно обраћали пажњу на звезде и уређеност света-космоса, а сама реч *κόσμος* (ред, накит) имала је више значења где доминирају „ред и уређеност“ (државе, војске) као и „украш“ што се односило не само на женски накит, већ и на декорацију војничких оклопа. Тако се може констатовати извесна естетска основа повезивања хетерогених значења. Римљани су „радо“ прихватили таква схватања на основу аналогности са властитим осећањем за ред. Уметност је такође схватана у том смислу: у архитектури доминирало је хармонијско начело, а на ликовним приказима склад форме као рефлекс „унутрашње“ племенитости душе. Такође *λειο* је указивало на смирење образованих личности као индикатор њихове спознаје смисла живота и постојања. Такве претпоставке уочљиве су и у поменутом спису Марка Аурелија:

„Могу ли сирове и неодгојене душе узнемирити човека који има уметничку душу и који је разуман? А која је душа уметничка и разумна? Да ли она која зна за прапочетак и крајњу сврху ствари, за општи разум који прожима читав свет и који вечито и у одређеним размацама управља васионом?“ (Aurelije 2004: 102).

Некакво „измирење“ са светом око себе, што је прологомена уметнички обликоване личности, према визији Марка Аурелија, има своју аналогију у схватању да ликовна култура потенцијално обликује субјекта, који тако постаје свестан и активан члан друштва, разумевајући његов карактер и смисао управо из перспективе визуелне културе (Maravić 2014: 8).

Растућа популарност уметничких приказа у оквирима римске културе те њихово „измештање“ из култног контекста и простора, утицало је на промену статуса и карактера уметничког дела које „је било лишено својих корена,

улазило је у нову сферу, у сферу укуса и естетског вредновања“ (Keler 1970: 12). „Хеленски темељ“ естетског васпитања, етаблиран у оквирима римске културе, утирао је пут даљем развоју.

Рани хришћани као римски грађани наследили су такве ставове. Премда је клир, укључујући и ране теологе-апологете, био против уметничких традиција на основу њихове тесне повезаности са паганским култом, обиље уметничког материјала у археолошким налазима указује на богатство продукције и склоност ка уметности, нарочито изражене у сепулкралном контексту. У спису „Благодарна реч Оригену“ Григорије Чудотворац афирмише синтезу античких наука укључујући филозофију, геометрију и астрономију са хришћанским учењем (Свети Григорије Чудотворац 2009: 28–29). Велики теолози попут Атанасија Александријског најпре су завршили су Платонову академију.

Средњовековно естетско образовање у оквирима хришћанске културе развијало се такође под утицајем неоплатонизма. „Идеја слике“ налазила се најпре у души субјекта који је створио, односно, била је садржана у прототипу. Архетипски постулати слике (чак и данас помало нејасна категорија на основу чега се мисли да се продукција одвијала кроз копирање) утицали су на хијератичност форме, а промене су зависиле од иконографског фокуса.

„За мишљење средњег века, дакле, била је утврђена чињеница да уметник уобличава ако не из једне идеје у правом метафоричком смислу, а оно ипак из унутрашње *йредсйаве* *форме* која претходи делу или „quasi – идеје“; али – отуда није случајно што схоластика, када узима уметност за поређење, најрађе узима архитекту – питање, како би се ова унутрашња представа форме могла да односу према опажању онога што је природно дато, у средњовековном мишљењу уопште није могло да се развије“ (Panofsky 1987: 60).

Настајући на основу „унутрашњих слика“, средњовековна уметност кренула је једним херметичним правцем. Колективитет, са друге стране, као одлика креативног модела и предањског карактера продукције, утицао је на успостављање одређеног миљеа у ком се појављује и развија визуелна култура. Педагошки поступци актуализовали су античке узор радионица са „мајсторима и шегртима“ (Damjanović 1976: 35). Положај уметника постепено се мењао самим развојем уметности и кретао према оним блиставим дометима, упамћеним у историји (уметности). Премда се ова традиција и данас посматра као изразито црквена, неопходно је указати на чињеницу да су изузетно широки кругови, дакле – укупно становништво, били укључени у њену рецепцију, што је морало да се рефлектује на извесност ликовне културе.

„И античка филозофија и хришћанска патристика дају слици знатно шири значај. Ако стари Харнак у својој историји догме уопштала да је за поштовање иконе 'Све слика и слика све (Alles ist ein Bild und das Bild ist alles)' – он не претерује.

За Јована Дамаскина и његове присталице постоје два света: један пролазни свет сенки у коме се крећу и постоје само 'отисци' и духовна стварност непроменљивих прототипова која стоји иза слика“ (Радојчић 1982: 89).

У теоријском смислу, *средњовековље* представља раздобље усмене традиције. Тек од XVI столећа настају бројни сликарски приручници-практикуми, где су обједињавана знања и искуства из области иконографије (у односу на изворе) и технологије. Неки од њих бацају светло на уметност зрелог средњовековља. Тако *Ерминија* Дионисија из Фурне тумачи сликарство палеолошког сликара Мануила Панселина из XIV столећа. Слични типиси састављани су ради преношења знања и искустава на млађе следбенике уметничког заната. Такав предањски карактер ликовне културе опстао је на Балкану и неким православним крајевима до самих почетака XX столећа (Радојчић 1982: 81–83). Егзистирао је напоредо са развојем уметности од закаснелог барока, неокласицизма и романтизма, те академизма у ширем смислу.

„О подизању младих сликара у нашој средини нарочито смо добро упознали из података дубровачког архива. Време учења је трајало седам година; мајстор се обавезивао да ће ученик 'bene et solícite docere artem suam pictorum', а дечак се обавезивао да ће служити, учити и слушати (servio, famulari et obediēre...); прву годину учења плаћали су ученици мајсторима, од друге године ученик се храни бесплатно, последње две године мајстор даје ученику: храну, стан и одело; на завршетку ученик је добијао 'permanenta arti': 'designa, petram ad molendum colores et penellum' (цртеже – узор по којима ће као млад сликар радити, камен за млевење боје и четкицу) – касније су неки добијали капу и одело“ (Радојчић 1982: 92).

Чини се да је преувеличавана разлика између средњовековних и ренесанских педагошких модела (Damnjanović 1976: 35) будући да се увек ослањало на очиту диференцију између сликарских поетика ова два раздобља. Приступ учењу се није значајно променио.

„Зато се ви који сте с племенитости свога духа љубитељи ове врсте умјетности и који први пут у њу крочите претходно оборујајте љубављу, скромношћу, понизношћу и упорношћу. Исто тако, што раније можеш стави се под вођство мајстора како би стекао знање, а од њега се растави што је могуће касније“ (Cennini 2007: 32).

Сама личност мајстора у ренесанси добијала је неку значајнију „ауру“, на основу личне харизматичности и бољег положаја у друштву. Ликовни поступци темељили су се на оптичкој перцептивности, а иконографија је укључивала обновљене античке митове и хришћанске мотиве. „Идеја лепоте која превазилази природу“ (Panofsky 1987: 73) као поетска окосница ренесансе указивала је на високе домете којима је уметност стремилa и коначно досегла, али и значајно место у културној сфери, које је, потом и заузела. У ренесанси су кроз „повратак природи“ и „култ личности“ евоцирани античко искуство

и традиција. Радикални раскид са средњовековљем омогућио је полет који се може пратити кроз маниризам и барок, а геометријске конструкције оличене у централној перспективи заостравале су углове све до серпентиналности форме. Могућности путовања, сјајни проналасци и општи полет у науци и уметности стварали су повољну климу за шири развој ликовне културе и образовања. Стога би се 1557. као година оснивања прве – Accademia di San Luca у Риму (Damjanović 1976: 39) могла узети као тачка раздвајања раздобља које је претходно названо „протоисторијом“ и почетка историјског периода образовања за и кроз уметност.

### ЗАКЉУЧАК

Будући да представља један од чинилаца културе човека и друштва, на образовање се „природно“ могу примењивати појмови *традиција* и *наслеђе*, а као и сваки други феномен може се посматрати и тумачити кроз сопствену историју ма колико се она простира у прошлост. Ликовна уметност као један од сегмената савременог школства такође дели одређени временски след и проток са образовним процесима у другим областима науке и културе. Тежило се, стога, у претходном делу разматрању детекцији трагова овог појма у што је могуће ранијим раздобљима друштва и културе са извесношћу сазнања о немогућности организованијих облика и процеса. Ипак, специфичности спорадичних појмова и тежње ка неговању ликовне културе из даље прошлости, постају поучни по себи. Препознавање симптома ликовне културе и образовања у овој области омогућава комплетнију и комплекснију слику, вредну памћења. Писани извори, притом, нису схватани као потврда онога што се може „ишчитавати“ из ликовних традиција, већ извесна допуна у правцу стварања образовног супстрата ради подстицања активног, креативног памћења код долазећих генерација и осећања припадности одређеном континуитету.

### ЛИТЕРАТУРА

- Arnhamj 2003: Rudilf Arnhamj. *Novi eseji o psihologiji umetnosti*. Beograd.  
 Aurelije 2004: Marko Aurelije. *Samom sebi*. Beograd.  
 Bialostocki 1986: Jan Bialostocki. *Povjest umjetnosti i humanističke znanosti*. Zagreb.  
 Beg 2016: Nataša Beg. „Osvrt na ikonološko ikonografski pristup u povjesti umjetnosti kroz tekst Abya Warburga 'Ritual zmije'“. *Cultural Studies*. Rijeka.  
 Belting 2010: Hans Belting. *Kraj povjesti umjetnosti?*. Zagreb.  
 Burkhart 1992: Jakob Burkhart. *Povest grčke kulture III*. Sremski Karlovci – Novi Sad  
 Cennini 2007: Cennino Cennini. *Knjiga o umjetnosti/Il libro dell' arte*. Zagreb.  
 Damjanović 1976: Milan Damjanović. *Mesto teorijskog rada u okviru Univerziteta umetnosti*. Beograd.

- Eberlein 2007: Johhan Konrad Eberlein „Sadržaj i smisao: J. K. Eberlein, ikonografsko-ikonološka metoda“. *Uvod u povjest umjetnosti*. Zagreb.
- Фајерабанд 1994: Паул Фајерабанд. *Наука као уметносћ*. Сремски Карловци – Нови Сад.
- Гадамер 1999: Ханс Георг Гадамер. *Евројско наслеђе*. Београд.
- Gadamer 2011: Hans Georg Gadamer. *Istina i meto: osnovi filozofske hermeneutike*. Beograd.
- Halder 2011: Alois Halder. *Umjetnost i kult*. Zagreb.
- Imhdal 2005: Max Imdahl. *Ikoničke studije moderne umetnosti*. Cetinje.
- Jung 1987: Karl Gustav Jung. *Čovek i njegovi simboli*. Zagreb.
- Kasirer 1985: Ernest Kasirer. *Filozofija simboličkih oblika II*. Novi Sad.
- Karlavaris 1978: Bogomil Karlavaris. *Metodika likovnog vaspitanja*. III deo. Beograd.
- Keler 1970: Hajnc Keler. *Rimsko carstvo*. Novi Sad.
- Кремер 2010: Ханс Кремер. *Кришника херменеушике: филозофија интјерпретације и реализам*. Нови Сад – Београд.
- Lesing 1964: Getold Efrein Lesing. *Laokon ili o granicama slikarstva i poezije*. Beograd.
- Maravić 2014: Manojlo Maravić. „Od likovne ka vizuelnoj kulturi“. *Likovno vaspitanje*, br. 8/2014. Novi Sad: Društvo likovnih pedagoga Vojvodine.
- Милошевић 1982: Жарко Милошевић. *Основна школа у Грљану 1842–1982*. Грљан.
- Рајјс 2014: Жарко Рајјс. „Dekonstrukcija slike; od mimesisa, reprezentacije do komunikacije“. *IMAGES journal for visual studies*. <[www.vizualstudij.com](http://www.vizualstudij.com)>. [26.02.2019].
- Panofsky 1987: Ervin Panofsky. *IDEA: prilog istoriji pojma starije teorije umetnosti*. Bogovađa.
- Pasron 1980: Rene Pasron. *Pojetika*. Beograd.
- Platon 2003: Platon. *Gozba ili O ljubavi*. Beograd.
- Platon 2005: Platon. *Država*. Beograd.
- Радојчић 1982: Светозар Радојчић. *Одабрани чланци и сјудује 1933–1978*. Београд – Нови Сад.
- Riegl 1927: Alois Riegl. *Spätromische kunstindustrie*. Wien.
- Schneider 1999: Metju Schneider, “Problematic Differences: Conflictive Mimesis in Lessing’s ‘Laokoon’”. Duke University Press.
- Свети Григорије Чудотворац 2009: Свети Григорије Чудотворац „Благодарна реч о Оригену“. *Оци и училци цркве III века – Григорије Чудотворац, Ијолиј Римски и Киријан Карпаински*. Фоча – Ваљево – Београд.
- Спасојевић 2011: Предраг Спасојевић. *Ликовна уметносћ и ликовни језик*. <[https://pspasojevic.blogspot.com/2011/02/blog-post\\_26.html](https://pspasojevic.blogspot.com/2011/02/blog-post_26.html)>. [26. 11. 2011].
- Винкелман 1996: Јохан Јоахим Винкелман. *Историја древне уметносћ*. Сремски Карловци – Нови Сад.
- Vitruvije 2006: Vitruvije. *Deset knjiga od arhitekturi*. Beograd.



Goran M. JANIĆIJEVIĆ

THE ANALOGY OF ARTISTIC PRACTICES AND THEORETICAL  
METHODS AS A PRESUPPOSITION OF FINE ARTS

SUMMARY

Since it is one of the factors and culture of human society to be education “natural” be applied concepts tradition and the legacy as well as any other phenomenon can be interpreted and through its own history, no matter how much it is stretched in the past. Visual art as one of the segments of the modern school system also share a certain temporal sequence of flow and to the educational processes in other fields of science and culture. The intention was, therefore, in the previous section considering the detection of traces of the term in which it is possible to earlier periods of society and culture with the certainty of knowledge about the impossibility of more organized forms and processes. However, specific terms and sporadic tendency toward fostering the fine arts from the more distant past, become instructive in itself. Recognizing the symptoms of visual culture and education in this are enables more complete and complex picture, worth remembering. Written sources, at the same time, was not taken as a confirmation of what can be “read” the art of tradition, but – certain amendments in the direction of creating educational substrates to encourage the active, creative memory in the coming generations and the feeling of belonging to a certain continuity.

*Key words:* education, visual art, tradition, fine arts.