

UMJETNOST I DIJETE

DVOMJESEČNIK ZA ESTETSKI ODGOJ, DJEČJE STVARALAŠTVO I DRUŠTVENE PROBLEME MLADIH

GODINA IX
BROJ 58
ZAGREB 1978

SADRŽAJ:

	str.
Dječja likovnost	
Horts Beisl: »Djeca crtaju«	3
Šibenski festival djeteta	
Vesna Parun: »Sumrak vila — reinkarnacija bajke«	27
Zorica Turjačanin: »Bistra ogledala djetinjstva«	42
Dr Boris Sorokin: »Dijete, odrasli i umjetnost manipulacije«	47
Dječji film	
Dr Ivo Zalar: »Izbor autentičnih dječjih motiva u malom kinoamaterizmu«	59

HORST BEISL

DJECA CRTAJU**MODEL FAZA**

Dječji je crtež predmet proučavanja već cijelo stoljeće. 1936. godine upućuje Graewe na 262 važna istraživanja ove teme (usp. Richter 1976.). Usporedo s povećavanjem istraživačke djelatnosti rastao je i broj mogućih objašnjenja o razvojnom toku likovnog oblikovanja u dječjoj i mlađoj dobi, objašnjenja koja su u stvari međusobno slična. Priključit ćemo se Liguetovom modelu faza koji je modificirao Wildlöcher. Ovdje se razlikuju tri faze:

- faza šaranja kao početak likovnog iznošenja;
- faza dječjeg odnosno intelektualnog realizma kao početak namjernog prikazivanja i
- faza vizualnog realizma kao napuštanje dječjeg realizma, kao propadanje dječjeg crteža (Wildlöcher 1974., Piaget, Inhelder i dr. 1975.).

Ove tri faze upućuju na zaključak da se djetetovo shvaćanje okoline i prerada okoline mijenjaju i omogućuju nam da svrstamo dječje crteže. To svrstavanje implicira da se ne zadovoljavamo samo promatranjem crteža, nego da ga pokušamo »prozrijeti« u pogledu mogućeg sadržaja. Polazimo dakle sa stajališta da dijete svojim crtežom želi nešto ispričovijedati, da nas želi obavijestiti o onome što ga pokreće, plaši ili veseli. Da bi se međutim mogli pronaći sadržaj i značenje crteža, potrebno je najprije razjasniti koji formalni repertoar crtanja stoji djetetu na raspolaganju (Beisl, 1977.).

FAZA ŠARANJA

Na početku crtačkog oblikovanja nalazi se — slično »govornom tepanju« — »grafičko tepanje« (Wildlöcher 1974.), koje znači nesvrhovito, nesređeno izražavanje olovkom, kistom ili rukama u pijesku ili blatu. U malog djeteta takve se aktivnosti zapažaju u drugoj godini života. Presudan je moment u kojem dijete otkrije da crtanje, grebanje ili pritiskanje ostavljaju trajne tragove. Ono postaje svjesno djelovanja koje može izazvati pisaljkom. Kako nam je svima poznato, dijete primjenjuje ovo iskustvo na prikladnim mjestima, ali sa stajališta odraslih često naravno i na najneprikladnijim, kao što su tapete, namještaj, sagovi itd. Ako je doseglo ovaj stupanj govorimo o fazi šaranja.

S obzirom na dob ova faza nastupa u djeteta od otprilike godinu i po. Za nju je karakteristično da dijete pokušava reproducirati već izvedene linije. Faza šaranja služi prije svega razvoju motorike koja omogućuje diferenciranje pokreta pisanja i crtanja (Mühle, 1967.).

Ustanovljivi su određeni stupnjevi razvoja pokreta u kojima se težište crtačkog pokreta postupno premješta od ramenog zgloba do lakta, odatle do zgloba šake i konačno do prstiju. Iz tog proizlaze različito izvedene linije i različiti crteži. Primjereno premještanju težišta pokreta nacrtane se linije profinjuju i sve više usklađuju. Povećano diferenciranje pokreta najuže je, po Volkeltu (1962.), povezano s jakim emocionalnim angažmanom djeteta koji potiče na šaranja. Našarano nije ovdje još ni najmanje slično prikazanom predmetu.

Promatrajmo dijete dok šara. Linije dešnjaka teku s gornje desne strane prema donjoj lijevoj pri čemu pokret proizlazi iz ispružene nadlaktice, koja se tada u pokretu crtanja savija. Zglob šake stoji otprilike pod pravim kutem prema plohi crteža. Nadalje se primjećuje da se u tom prvom pokretu iz ramenog zgloba pisaljka ne skida s plohe crteža, nego se često vide slični oblici, na čijim se krajnjim točkama raspoznaju slabije povučene linije. Ovalu sličan oblik može se označiti kao osnovni oblik iz kojeg mogu proizaći kružni oblik ili paralelne koso ili vertikalno poredane linije.

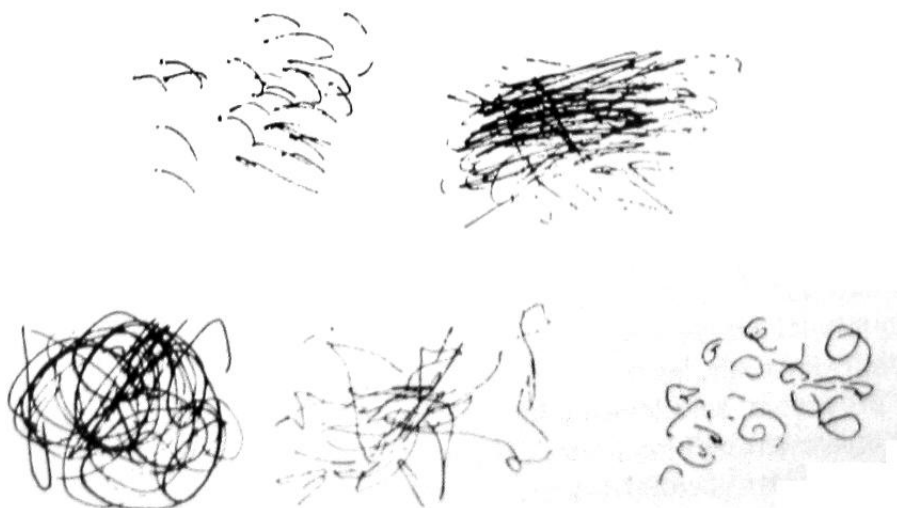
Ovalno izvedenim linijama pridružuju se pri povećanom motoričkom diferenciranju poredane crte koje postaju sve sličnije vertikalama. Najuže povezane s njima, postupno se pojavljuju i horizontalno izvedene linije — to jest osovina tijela ne upravlja crtanjem više sama. Ovim repertoarom crtačkih mogućnosti raspolaže dijete u dobi između jedne i po i dvije godine.

Ovo što smo dosada označili kao fazu šaranja često se u odgovarajućoj literaturi razbija. Seitz (1974.), Bareis (1972.) i Mühle (1967.) priključuje se Mayerovim (1973.) kategorijama podjele, koje se, ako je to uopće moguće dadu analizirati samo prema Klagesovom principu izražavanja (Mühle, 1967. str. 26). Ovdje se razlikuju slijedeći oblici šaranja: nakon »udarnog šaranja« u kojem pisaljka »udara« na raspoloživu plohu, te ako je to npr. papir često — umjesto linija — nastaju rupe ili crte koje se ne mogu dalje razlikovati, slijedi »titrajno« šaranje gdje su grubo motorički povučene ovalne linije uvjetovane pomicanjem pisaljke amo tamo. Kao zadnju kategoriju podjele treba navesti kružno šaranje u kojem je gruba motorika već probijena finomotoričkim efektima. »Šaranje različitih oblika« daje naslutiti izvjesno significiranje i napokon »prvo razumu podređeno šaranje« pokazuje već jasno da ono što je nacrtano ima za dijete nekog smisla (usp. slike 1—5).

Grözinger (1970.) označuje pojedine izražajne oblike dječjeg crteža u ovoj fazi pojmovima kao »praklupko«, »prakriž«, »spirala s težištem«, »cik-cak pruga«, »ukalupljena spirala« i »cik-cak spirala«. Njihov značenjski sadržaj ne dovodi se u vezu s motorikom i s dojmom odn. izrazom crteža; Grözinger više u obliku nekog predznanstvenog razmišljanja spekulativno obrazlaže dječji crtež. Dijete »iznosi, ono prikazuje i tako vodi djelotvorni dijalog sa svojom unutrašnjošću, sa svojim tijelom koje se još dobro sjeća« (Grözinger, 1970., str. 20; usp. i str. 18). Sjećanje malog djeteta odnosi se ovdje na boravak u majčinoj utrobi prije poroda.

1—5

Udarno šaranje
Titrajno šaranje
Kružno šaranje
Šaranje različitih oblika
Prvo razumu podređeno šaranje



Grözingera spominjemo zbog toga što je s jedne strane aktualizirao značenje dječjeg crteža za pedagogiju umjetnosti u Saveznoj republici Njemačkoj naročito nakon Drugog svjetskog rata, dok je s druge strane njegova teorija o dječjem crtežu krajnje spekulativna, a izazvala je začudo malo suprotstavljanja odn. dala malo poticaja za verifikacione pokuse.

Slični su i **Straussovi** izvodi (1976. str. 13, 14, 15) kad se radi o »snagama« u ranom dječjem crtanju: »Pisaljka čini vidljivim ono što dijete dosada — i neprekidno — plešući piše u prostoru: koreografije, linije ritmičko dinamičke živahnosti, tokove kretanja koji se zgušnjavaju iz pratećeg i konačno cure u crtačko tehničke oblike«. Ili: »Je li neobično, ako se pri promatranju tih prvih dječjih crtačkih zamaha nameću asocijacije s ritmovima kretanja u svemiru? Podsjećaju li nas te krivulje na titrave staze planeta ili nalazimo sličnost oblika s ritmovima strujanja tekućine?« U nastavku upućuje se na **Schena** (1976.) koji je navodno pokazao »kako strukture substanca koje se zgušnjavaju, fiksiraju oblike pokreta koji nastaju iz prastrujanja i kako se formama kretanja dodjeljuju forme oblikovanja« (**Strauss**, 1977. str. 16). Suočen s tolikim spekuliranjem čovjek je sklon povjerovati da čita nekog Dänikena pedagogije umjetnosti.

Sve u svemu faza šaranja još je uvijek slabo potvrđena znanstvenim rezultatima (**Brög**, 1977.). Zasada se još ne može reći koje stupnjeve te faze mora proći dijete, da ne bi pretrpjelo oštećenja u kognitivnom, emocionalnom ili psihomotoričkom razvoju. Sigurno je da dijete, kad dosegne krajnju točku faze šaranja, raspolaže repertoarom crtačkih mogućnosti pomoću kojeg može proizvoditi slike.

Kao motiv za crtanje djeca biraju većinom predmete koji spadaju u njihovu neposrednu okolinu. O izboru motiva ne odlučuje ovdje kompliciranost predmeta nego interes za predmet. Taj se interes ne odnosi međutim na formalnu datost — inače bi i odrasli morali biti u stanju prepoznati prikazani predmet na crtežu, što se međutim ne događa — dijete je više emocionalno povezano s prikazanim predmetom (**Volkelt**, 1962.).

Dijete može sada po svojoj subjektivnoj volji crtati ovale, krugove i linije. Postupno daje prednost posve određenim kombinacijama u obliku šema. »To tehničko usavršavanje ovisi o rastućoj kontroli motorike i o rastućoj integraciji vizuelnih datosti u tu motoričku kontrolu. One su povezane s biološkim procesom sazrijevanja koji se ponavljanjem vježbi očito olakšava, ali koji uglavnom ovisi o neurološkom razvoju. Prave šeme u kojima ulogu igraju motorički i vizuelni faktori razvijaju se na sličan način. Značajne su

također individualne osobine. (...) Ovdje je teško navesti precizne dobne granice u kojima se napredak mora pokazati. Uostalom svako dijete nalazi vlastiti stil; jedno ima poseban smisao za provučene linije, za prostrane crteže katkada nespretnih, ali uvijek energičnih poteza. Drugo radije crtka što mu olakšava prikazivanje pokretnih oblika i gdje može istovremeno sakriti i svoje oklijevanje i svoju nespretnost: (Wildlöcher, 1974.). Iz nastupajućeg šematiziranja određenih oblika, određenih mreža oblika proizlazi s druge strane suženo diferenciranje u crtačkom razvoju. Taj element koji najprije izgleda negativan, dovodi u pojedinim slučajevima do imenovanja crteža. Oni se stavljaju u rang »gotovih radova«. Imenovanje uslijedi dođuše većinom nakon dovršavanja crteža. Kvaliteti rada pridružuje se sada kvaliteta značenja. Imenovanje nekog crteža ispočetka je proizvoljno. Ono je toliko proizvoljno da na temelju neke situacije ili raspoloženja jedan te isti crtež može svaki put značiti drugi predmet. S točke gledišta crtačkog razvoja šema se može okvalificirati gotovo kao »odmor«, koji očito koristi kognitivnom razvoju (npr. imenovanju crteža itd.). U to vrijeme dijete došire novu razinu učenja koje se može ispoljiti npr. u diferenciranoj upotrebi govornih izražajnih sredstava. I ovdje uglavnom nedostaju znanstveni rezultati. Poticaj i polazište mogla bi biti istraživanja Piaget-a, Inheldera i dr. (1975; usp. Oerter 1973., str. 339).

Usporedo s raspoloživim repertoarom mreža oblika i šema, dijete katkada razvija fiksacije koje prema Mühlleu (1976.) treba okarakterizirati kao šablone. One se u crtačkom razvoju možda pokazuju kao negativne, budući da nemaju nikakvu osnovnu funkciju unutar razvojnog procesa, nego dozvoljavaju samo još jedno oblikovanje u crtanju. Od šeme je postala šablona. Takve šablone su na primjer čovječuljak, kuća, ptica i sunce karakterizirani uzrečicom: »Točka, točka, točkica — malena mu glavica...«

Većina teoretičara svrstava stvaranje šablone u crtačkom razvoju u drugu fazu. Treba ipak prihvatiti da se roditeljskim utjecajem i/ili utjecajem starije braće šablone mogu početi stvarati već koncem prve faze.

Znamo već da dijete crta od veselja zbog ostavljanja tragova. Ono se na neki način igra stečenim repertoarom oblika. Ako hoće npr. nacrtati majku, a izvedene linije ne odgovaraju potpuno njegovoj predodžbi, poduzet će korekture, ukoliko taj crtež, kako je već spomenuto, ne dobije drugo ime. Ako se dijete međutim i dalje pridržava predmeta, možemo primijetiti da će poderati papir, ako izvedba ne bude zadovoljila.

Ovdje se može s jedne strane razabrati kako je dijete u ovoj fazi malo fiksirano, a s druge kako je znanosti teško prodrijeti na ovaj još nepoznati

teren, jer su svi faktori nesigurni. (Richter, 1976.) Ipak se može naslutiti, da je napredak djeteta u fazi šaranja naročito velik, jer se u prvom redu, na kraju te faze (treća do četvrta godina) spajaju razum i oko, ruka i predmet (Wildlöcher 1974.).

Ako u obzir uzmemo motoriku ili bolje brzinu kojom nastaju crteži, ustanovit ćemo da dijete ne povlači više pisaljku neplanski. Dosada je oko slijedilo ruku, ali sada ono počinje upravljati. Ta promjena u vođenju događa se otprilike polovinom treće godine života (usp. slika 5). Sada nastaju crteži koji počinju u određenoj točki i vode do određene točke, ili u kojima se sastaju početna i završna točka. Nastaje zatvoreni oblik, prvi crtež.

Pedagoški gledano, za mnoge čitatelje jednostavno kao posljedica onoga što je dosada rečeno — u odnosu na predškolske ustanove uključujući i roditeljski dom — djetetu treba omogućiti crtanje koje mu je primjereno. Ne radi se ovdje o tome da prisilimo dijete da nešto precрта ili da ga pomoću zadanih šablona navedemo na »ispravno« crtanje. To ne isključuje pomoć odraslih kad ih dijete pita za savjet. Samo upućivati treba umjereno. Dijete treba da ovom pomoću stekne takorekuć daljnju mogućnost likovnog oblikovanja. Time se istovremeno sprečava stvaranje šablona. Odrasli ne bi trebali biti sitničavi ni kada se troše veće količine papira. Ne mora svaki list biti do kraja ispunjen. Ako odrasli respektiraju »slike-priče«, moraju s tim u vezi ozbiljno shvatiti i gotove »priče« u obliku završenih listova. Format crteža trebao bi po mogućnosti biti DIN A-4 ili koji još veći. Kao pribor za crtanje i bojenje prikladne su prije svega olovke, flomasteri, drvene bojice, voštane bojice ili boje za bojenje prstima. Da bi se izbjegao trajni sukob, bilo bi dobro naći djetetu mjesto na kojem smije crtati i bojiti.

FAZA DJEČJEG ODNOSNO INTELEKTUALNOG REALIZMA

Između četvrte i jedanaeste godine života nastaju u dječjem crtežu konstrukcijski oblici koji se odraslina često čine besmisleni, ali koji ipak pokazuju izvjesne zakonitosti.

Dijete je kako znamo usvojilo izvjestan repertoar mreža oblika, koji sa svoje strane dozvoljavaju izvjesno variranje. Odrasle uvijek ponovo začuču sigurnost i samouvjerenost malog djeteta kad crta. Baza te sigurnosti svakako je sama uređena slika koja se pojavljuje na papiru. Ona se sastoji od međusobno geometrijski dodijeljenih oblika. Ako četverogodišnje dijete

crtu npr. drvo, onda to izgleda ovako: okomita crta označuje stablo. Ono je ispresijecano, brižljivo paralelno, mnogim kratkim crtama pod pravim kutem koje predstavljaju grane.

Često se na temelju ovog oblika prikazivanja izriče mišljenje, da dijete slika predmete »vrlo apstraktno«. To bi međutim impliciralo mogućnost da dijete prikazuje stvari u njihovoj »biti« bez ukrasnih dodataka (Hartlaub, 1922.). Može li se dakle u vezi s tim stvarno govoriti o apstrakciji? Siguran je red prema kojem dijete teži crtajući. Sudeći po raspoloživom repertoaru dijete se mora poslužiti geometrijskim oblicima kad crta svoju neposrednu okolinu. »Promatranje prostora nije odčitavanje svojstava predmeta, nego više od početka, radnja koja se vrši na predmetima. Zbog toga što radnja obogaćuje fizikalnu zbilju, mjesto da iz nje jednostavno uzima formirane strukture, ona se postupno može izdići iznad nje, dok konačno ne načini formalizirajuće operatorne šeme koje funkcioniraju same od sebe. Povijest geometrijskog promatranja jest dakle, od elementarne senzomotoričke radnje do formalnog djelovanja, povijest jedne aktivnosti u pravom smislu. Ta je aktivnost najprije vezana uz predmet kojemu se prilagođuje, ali ga pritom tako asimilira na vlastito funkcioniranje, da ga transformira isto tako, kao što je geometrija transformirala fiziku« (Piaget, Inhelder i dr. 1975. str. 520; usp. Oerter 1973. str. 339).

Važna je dakle procesualnost akomodiranja pri opažanju. Drugačije rečeno: dijete suprotstavlja svoje sposobnosti okolini kojoj se one prilagođuju. Iz ovog postupka proizlaze djetetu primjereni principi oblikovanja koji nemaju ništa zajedničko s ontološkim, bitnim, isključivo predmetu immanentnim strukturama.

Na temelju ovih zapažanja koja odražuju određeni aspekt u dječjem razvoju, naprosto je deplasirano govoriti o »apstrakciji« ili o shvaćanju biti predmeta. To bi moglo biti moguće jedino u Arnheimovom smislu (1974. str. 181), »da opažanje i mišljenje ne mogu jedno bez drugoga... Ovdje bi se mogla varirati poznata Kantova izreka, da se kaže: »Zor bez apstrakcije je slijep; apstrakcija bez zora je prazna.«

Ovo razjašnjenje bilo je potrebno da bi se vrste konstrukcija koje slijede mogle poredati po vrijednostima i da bi se u nastavku moglo govoriti o vezi kvalitete oblika i značenja (Mühle, 1967., Richter, 1976.) (oba područja se stapaju i samo se uvjetno daju posebno obrađivati).

Moglo bi se prihvatiti da se u djeteta koje je doseglo završni stupanj faze šaranja, u toku pojačanog crtačkog razvoja pojavi tendencija slikanja

stvarnosti. Time mislimo reći da bi se mogla zamisliti faza što je moguće vjernijeg reproduciranja vanjskog svijeta. Iznenaduje međutim da se ovo samo uvjetno događa, jer crteži imaju malo zajedničkog s promatranim predmetima, barem što se tiče formalne građe dotičnih predmeta. **Luquet** je označio tu fazu kao »intelektualni realizam«. On se sastoji u tome da se ne crta ono što osoba vidi od predmeta (na perspektivi zasnovan vizuelni realizam), nego »sve što je unutra« (Luquet: *Desin enfantin*, str. 224). Na tom drugom stupnju ne mogu se zato svojstva grafičkog prikazivanja pro-

Napomena:

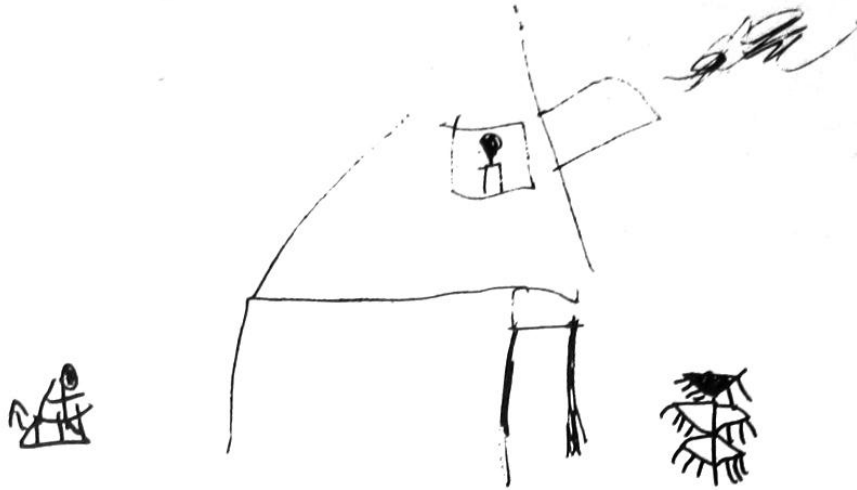
ime autora i knjige je pogrešno napisano. Radi se o Georges-Henri Luquet-u: "Le Dessin enfantin"

6

Dječji crtež »Dvorac« (djetvojčica, 7 godina i 1 mjesec)



Dječji crtež »Kuća« (dječak, 4 godine i 9 mjeseci). Dimnjak je smješten na krov pod pravim kutem.



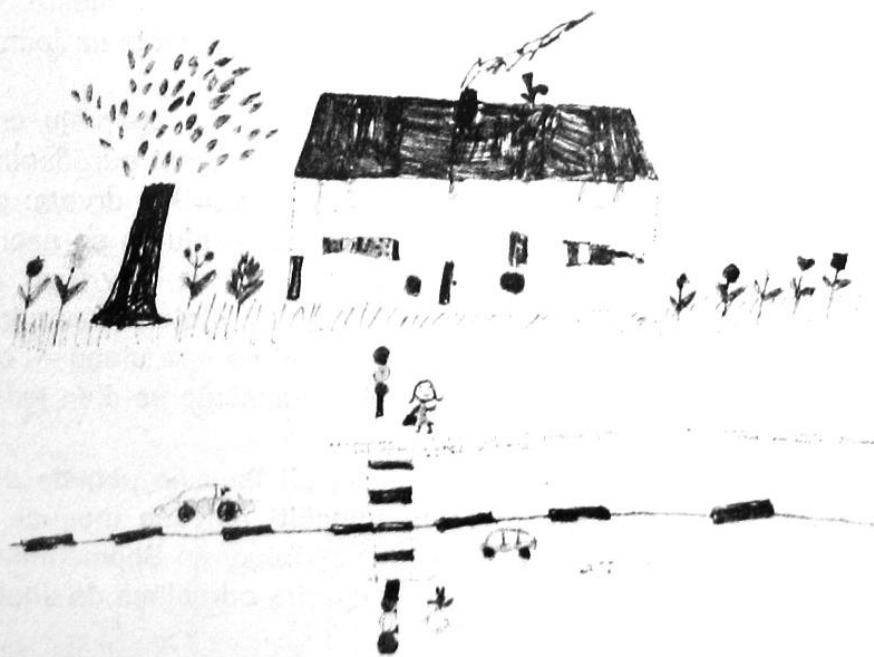
stora više pripisati samoj tehničkoj nespretnosti ili nepažljivosti. Pred sobom prije imamo djelomično namjernu i sigurno sistematičnu i trajnu šemu (P i a g e t , I n h e l d e r i dr. 1975. str. 76).

Ta se šema daje podijeliti na više fenomena. U osnovi dijete ove dobi ostaje vjerno svojoj želji da ispriča nešto pisaljkom na bilo kakvoj plohi. Predmet »crteža-priče« bit će uz to tako jako podređen pripovjedačkom momentu, da će biti prikazani čak i nevidljivi dijelovi objekta. To bi bio jedan aspekt crteža; drugi je svladavanje teme na raspoloživom mjestu. Većinom se pojavljuje, što je također adekvatno priči, više predmeta na jednom jedinom listu papira. (usp. slika 6).

Važan znak razlikovanja za različite predmete u području crtanja je **p r a v i k u t** (Britsch, 1930.) On razjašnjava pripadnost određenih elemenata oblika unutar jednog motiva. Pomislimo npr. na prikaz drveta: grane se pojavljuju pod pravim kutom prema stablu. U nastojanju da se nacrtaju obrisi kuće, kamin se također pod pravim kutom postavlja na krov (usp. sliku 7). Slično vrijedi i za prikazivanje čovjekovih šaka. One stoje pod pravim kutom prema ruci, pri čemu pojedini prsti — njihov broj ne igra ulogu — opet stoje pod pravim kutom prema šaci. Tek kasnije naznačuje se dlan jednim krugom i prsti se postavljaju »ispravno«.

Pojam »pravi kut« udomaćio se doduše, ali ipak ne pogađa djetetovu namjeru. Dijete hoće time naprosto rastumačiti najveće moguće razlikovanje smjera koje jedan predmet ima prema drugome. Spomenimo još da pojam »pravi kut« potječe iz geometrije i sugerira odraslima da dijete svijesno upotrebljava taj kut u svom crtežu.

Daljnje sredstvo za konstrukciju slike je »tendencija uspravljanja« (Mühle, 1967. str. 90). Svi nacrtani predmeti postavljeni su na jednu osnovnu liniju. Često se govori i o slikama stojećih linija. U tom slučaju upotrebljava se rub papira ili linija koju je dijete povuklo na rubu papira, da bi na nju postavilo sve predmete i osobe koje u »slici-priči« igraju neku ulogu (usp. slika 8). Dodatno se često linijom označuje i gornji rub papira kao granica. Između obiju graničnih crta, većinom na donjoj liniji poredane su osobe odn. predmeti priče. Gornja linija služi u tom slučaju kao nebo. Tendencija uspravljanja nema prema Mühleu (1967. str. 91 f) ništa zajedničko sa »stranicom« pravoga kuta, nego stoji u relaciji prema »liniji stajanja« ili »liniji tla«. Scaaller i Harris izvješćuju o slijedećem pokusu: na jednom listu papira nalazi se kvadrat do polovine obojen crno i linijama prikazana ručka. Zadatak glasi: okreni slike tako da stoje uspravno. Otprilike petgodišnja djeca okrenu kvadrat tako da crni dio bude gore. Ručku dijete okrene tako da stoji vertikalno, dok je odrasli naprotiv stavljaju u horizontalni položaj. To znači da se osjećaj za »gore« i »dolje« s vremenom mijenja. Prenošeno na ovo što smo upravo rekli, to bi moglo značiti da linijom tla dijete sebi stvara podlogu na koju se postavljaju svi predmeti. Jer kako dijete biva starije, nediferencirana linija tla pretvara

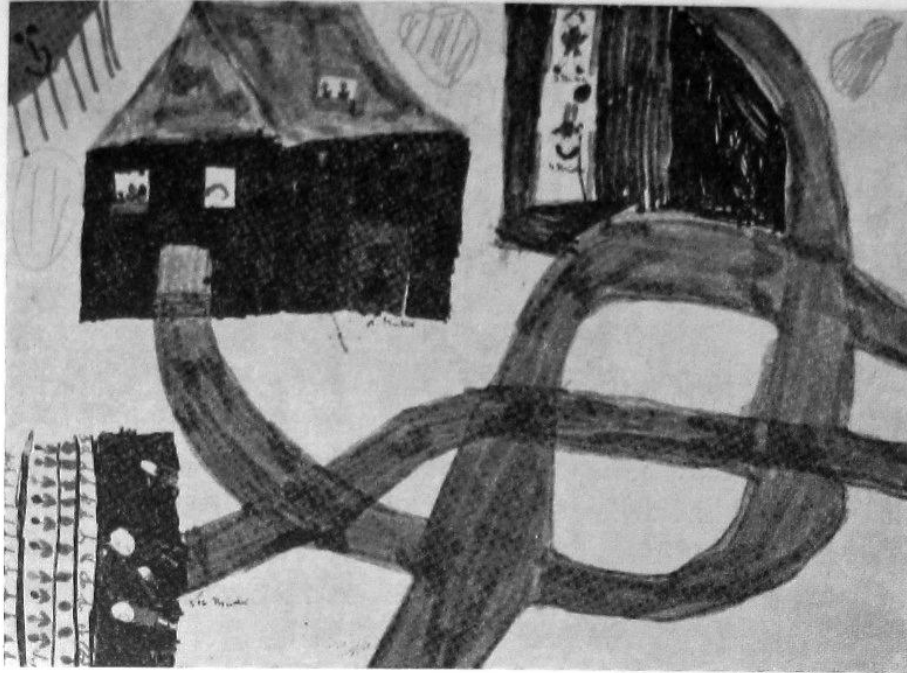


8

Dječji crtež »Ulica u našem selu« (dječak, 6 godina i 8 mjeseci). Primjer za sliku s linijama stajanja

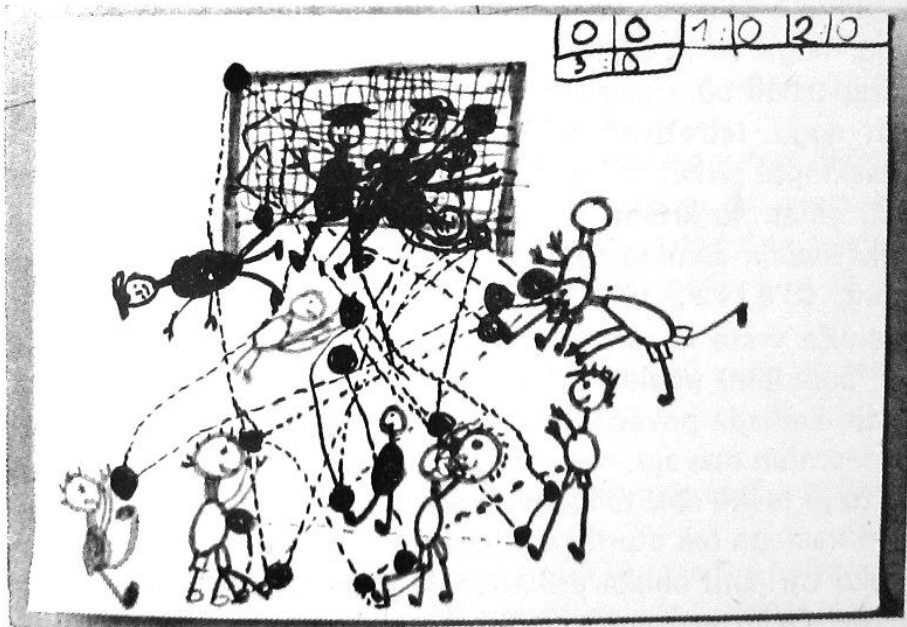
9

Dječji crtež »Gdje stanujem«



10

Dječji crtež »Djeca igraju nogomet«



se u stvarnu podlogu na kojoj stoje nacrtani predmeti. Linija tla nije više pomoćna linija nego prava podloga.

U suprotnosti s fazom šaranja u kojoj su nacrtani predmeti bili bez kvalitete smjera, bez koordinacije nasumce raspodijeljeni po papiru, sada se postupno izgrađuje ukupni sistem, koji se katkada čak i proširuje još jednom linijom tla iznad prve, da bi se na taj način moglo smjestiti još više predmeta ili osoba. Ipak takav oblik redanja predmeta nije naročito jako fiksiran, tako da dijete, ako je na primjer zadan motiv »Djeca skaču u krugu«, naprosto okreće papir i crta dalje. Time je zadržana tendencija uspravljanja na taj način, da se djeca prikazana na papiru na ovalnoj liniji »rasklapaju« prema van. (usp. slika 9). Utoliko se može govoriti o slici koja se okreće. Ovo »rasklopljeno« reproduciranje okoline najčešće nalazimo kad se radi o prikazu bloka kuća koji je okružen ulicama ili kad se obrađuje tema »Crtamo svoju ulicu«. Crtež izgleda kao rasklopna slika. Dijete ipak ne okreće crtež uvijek. Djeca na livadi rasklapaju se npr. na desno i na lijevo.

Izrađujući prikazivane predmete dijete postupa neobično. Ovdje se na čuđenje odraslih pokazuje da se različiti pogledi, npr. pogled od naprijed i sa strane, pogled od naprijed i odozgo crtački reproduciraju u simultanom pogledu, iako se to promatranjem ne može ostvariti. U vezi s tim zanimljiv je rezultat Hudsonovog istraživanja (1972). Hudson je afričkoj djeci i odraslima pokazao dvije slike koje su prikazivale bitna obilježja slona. Jedna je bila nacrtana točno u perspektivi, a druga je pokazivala slona odozgo, nogu rasklopljenih prema van. Ispitanici koji nikada nisu išli u školu prepoznali su slona i dali prednost onome koji je bio prikazan rasklopljenih nogu. Istraživač pripisuje gledanje u perspektivi kulturnom utjecaju. Rasklopni prikaz nalazimo u svim kulturama, čak i u onima u kojima ga odrasli smatraju krivim ili lošim (Deregowski, 1975.). U ovom načinu prikazivanja dominantan je doživljaju primjeren dojam, a ne dojam zapažen okom. (Seitz, 1974.).

Dosada spomenute vrste konstrukcije — pravi kut, tendencija uspravljanja, rasklapanje, simultani pogled itd. — često daju impresivne crteže. Njihovo je djelovanje katkada povećano time što različite metode konstrukcije ne podliježu linearnom razvoju, nego mogu nastupiti istovremeno unutar jedne slike. Naročito je teško dati točne podatke o dobi, zbog toga što slijedeći razvojni period nastupa tek otprilike s jedanaest godina.

Ima još nekoliko varijanti oblika prikazivanja u toj fazi. Dijete crta npr. kuću u kojoj stanuje. Osim već spomenutih crtačkih sredstava iznenađuje

i jedna daljnja okolnost: ne prikazuje se samo fasada, nego se u unutrašnjosti kuće vidi raspored prostorija roditeljskog stana — što je objektivno nemoguće. Vidljivi su posve određeni predmeti, predmeti s kojima se dijete subjektivno osjeća veoma jako emocionalno povezanim: npr. krevet, lutke ili igračke. Kod takvih prikaza govori se o transparentnim slikama, rentgenskim slikama (Seitz, 1974. str. 50) ili slikama prividne prozirnosti (Meyers, 1960., str. 33). Ovdje se ipak ne radi o optičkom prodiranju, nego o prodiranju koje ostvaruje i vodi predodžba (usp. Piaget, Inhelder i dr. 1975., str. 293 f).

Dva daljnja oblika prikazivanja koje dijete primjenjuje, po Levinsteinu su (usp. Mühle, 1967., str. 102) raspršene slike i slike-priče. Raspršene slike su u svom načinu oblikovanja tako raščlanjene, da prikazuju pojedine figure, koje prividno nemaju ništa zajedničkog i ne odnose se ni na kakav doživljaj. Slika-priča ili aditivni prikaz (Seitz 1974. str. 46) je proizvod ugođaja u kojem se ovjekovječuje tok vremena ili tok kretanja, npr. određena situacija nogometne utakmice: igrači u tom slučaju stoje jedan pokraj drugoga, a lopta se na slici vidi nekoliko puta i to onim redom kojim je jedan igrač dodaje drugome (usp. slika 10). Odraslom uvježbanom crtaču ne bi taj motiv predstavljao nikakvu poteškoću. Osobe koje treba nacrtati vidjele bi se kod njega djelomično pokriveno. Djetetu je taj način prikazivanja uskraćen, ne samo zato što ono promatra samo događaj, a ne njegov optički ponovljiv način pojavljivanja, nego i zato što ono hoće crtati što je moguće jasnije. Jasnoći međutim smetaju presijecanja kojima su pokriveno stvari u pozadini (Seitz, 1974., str. 47). Daljnji podrobni izvodi o pojedinim tipovima slika mogu se naći kod Meyersa (1960.).

Poseban položaj u obradi motiva zauzima u fazi dječjeg realizma čovjek i prikazivanje čovjeka, što međutim ne znači da svako dijete mora u toku svog crtačkog razvoja crtati »glavonošca«, da bi se njegov napredak u crtanju smatrao normalnim. Prvi prikazi ljudi pojavljuju se u vrijeme u kojem dijete počinje imenovati svoje crteže.

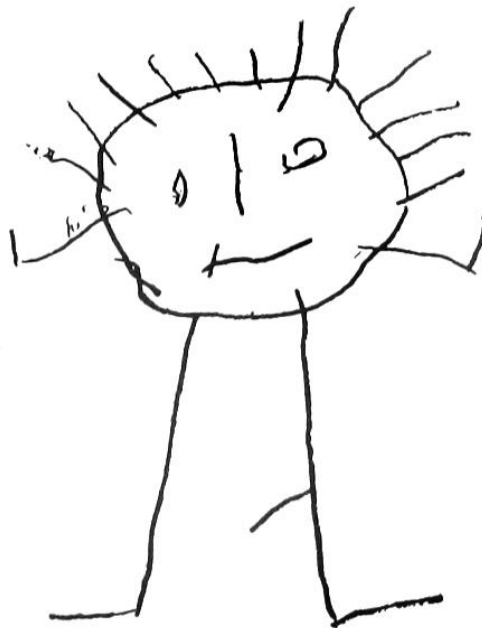
Mühle (1967., str. 55) vidi tri puta koji vode do prikaza čovjeka:

- put preko okruglog oblika;
- put stezanja ovala;
- put dodjeljivanja manje više okruglih oblika različite veličine za glavu i trup.

Obje prve mogućnosti naziva Mühle slijepim ulicama, jer po njegovom mišljenju dovode do stvaranja šablona, dok treća mogućnost omogućuje

stvaranje šeme koja pozitivno djeluje na crtački razvoj. Ni ako se ne obaziremo na krajnju točku, šablonu ili šemu, ipak se uzimajući u obzir procesualni karakter prikaza čovjeka, ne bi smjelo dogoditi, da djetetu od početka do djeljivanja okruglih oblika postane osnova oblikovanja ovog motiva.

Sully (1978.) naziva prve prikaze čovjeka *čovječuljak*-puno-glavac (usp. slika 11). Čovjek je prikazan manje više pravilnim krugom. Na donjoj strani dvije vertikalne linije predstavljaju noge. U gornjoj su četvrtini nadalje nacrtane dvije horizontalne crte kao ruke. Sam krug sadrži točke i crte koje označuju lice. U ovoj vrsti prikazivanja postavlja se pitanje da li dijete hoće prikazati samo glavu (tada bi udovi bili suvišni), ili hoće prikazati cijelog čovjeka (tada bi se crte lica koje su raspodijeljene po cijelom krugu, nalazile na krivom mjestu).



11

Dječji crtež „Moja majka“ (dječak, 4 godine i 1 mjesec). Primjer glavonošca

U daljnjem razvoju prikazivanja čovjeka, glava se počinje prikazivati odijeljeno, a na krug se dodaje pravokutnik s produžnim crtama za noge. Druga mogućnost raščlanjivanja je stezanje prvotnog kruga ili dodavanje drugog kruga, kao kruga glave, koji svakako u pravilu ispada manji. Očito je glava motto crteža. Zadnji navedeni oblik prikazivanja je *tipični čovječuljak* (Wildlöcher, 1974., str. 174) kojeg najčešće crtaju petgodišnja djeca. U daljnjem razvoju tada se diferencirano izrađuju detalji. U dobi od otprilike osam godina umeću djeca između dva kruga (glave i trupa) vrat.

Dosada je dijete prikazivalo čovječuljke najčešće od naprijed. Postupno počinje prikazivanje iz profila. Stariji oblik prikazivanja ipak nije prevladan, nego dijete crta čovječuljke po potrebi od naprijed ili iz profila, što odgovara i namjeri kretanja koja ga povezuje s prikazanom osobom. Ovdje se vidi da je model prikazivanja iz profila stupnjevit (Wildlöcher, 1974.). Na prvom stupnju u profilu se pojavljuju ruke, na drugom ruke, trup i noge, a na trećem konačno ruke, trup, noge i glava. Začuđuje da se profilira na lijevo.

Od naročitog je interesa Staudteovo (Staudte, 1977.) istraživanje, čiji je cilj bio određivanje utjecaja društvene sredine na estetsko ponašanje predškolske djece (u Hamburgu). Prema tom istraživanju crtačko ponašanje i kreativni aspekti u crtežu »gotovo su bez utjecaja socijalnog statusa i poticajnog miljea (str. 212), ali u pogledu vizuelnih promatračkih dostignuća jasno je ustanovljeno, da su djeca »nižih slojeva« prikraćena«.

Ovim su prikazane karakteristike dječjeg crteža, kakve nalazimo do otprilike jedanaeste godine života.

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. Perspektiva i proporcija nisu naprotiv još u ovoj fazi kriteriji dječjeg crteža. Objektivne topološke datosti postaju tek u dobi od jedanaest godina prava kategorija slikovitog prikazivanja predmeta (Piaget, Inhelder i dr. 1975.).

I ovdje se postavlja pitanje, kako se događa da djeca u određenoj dobi upotrebljavaju određene slikovne uzorke. Mi doduše poznamo uzorke, ali nismo u stanju sigurno reći kakvo je njihovo podrijetlo (Eichmeier, Höfer, 1974.).

Kao slijedeće treba ispitati u kakvom su odnosu kvaliteta oblika i značenja. Mühle (1967.) je pregnantno izradio problem povezivanja oblika i značenja u njegovim bitnim crtama na temelju znanstvenih rezultata, ali upozorava da te rezultate ne treba preuzimati nekritički i to po našem mišljenju s pravom, jer se u pokusima Gestalt-teoretičara (Katz, Volkelt, Sander) gotovo bez iznimke radi o ispitivanju precrtavanja geometrijskih predložaka, koji zapravo uopće nisu motiv za dječje crtanje. Jer razlika je da li se dijete može emocionalno angažirati oko predmeta, ili se od njega traži da precrtava geometrijske likove. O djelovanju emocionalno ugodnih motiva izvješćuje u svojim ispitivanjima Loewenfeld (1960.).

Druga grana istraživanja bavi se problemima oblika predodžbe ili viđenja u dječjem crtežu. S tim u vezi Mühle (1967., str. 43) upućuje prije svega na Hartlauba, Wulffa i Kolba. Hartlaub polazi od pretpostavke da je dijete »naivni impresionist« i utvrđuje da si svako dijete može doduše predstaviti predmet, ali da ga samo darovito dijete može prikazati. Usporedba, po našem mišljenju, nije sa znanstvenog stajališta održiva, jer se impresionizam kao umjetnički stil izvodi iz posve drugačijih faktora nego što su izvjesne formalne sličnosti dječjeg crteža.

Levinstein i Wulff ističu provizornost kao akcent dječjeg crteža, jer ona ne reprezentira tip naturalističnosti u smislu trompe l'oeil. Prema Mühleu (1967.) od toga treba akceptirati samo da prevladavanje vizuelnog predpostavlja razrješenje od »praznakova«. Jer ako se dosegne prevladavanje vizuelnog, a ipak je ustanovljiv povratak dječjem realizmu, radi se o crtačkim sposobnostima koje odstupaju od normalnog razvoja (u svakom slučaju ukoliko se radi o dječjem crtežu).

Fizionomsko doživljavanje treba izjednačiti s doživljavanjem zahtjeva. Taj je stupanj zanimljiv prije svega s psihološkog stajališta, jer može informirati o odnosu djeteta prema okolini. Često npr. dijete odavno razumije značenjski sadržaj određenih riječi svoga jezika, ali ga ne može još samostalno izraziti aktivnim vokabularom. Da bi usprkos tome zadovoljilo svoju potrebu za priopćavanjem, služi se crtežom. Počevši od pete godine života može se ustanoviti osebujna korelacija između govornog razjašnjavanja i razjašnjavanja crtanjem i inteligencije, koja naravno međutim traje samo negdje do desete godine života (Mühle, 1967., Arnheim, 1972.).

FAZA VIZUALNOG REALIZMA

U crtežima djece od otprilike jedanaest godina počinju se pojavljivati perspektiva, proporcija i mjera. Dosegnut je novi oblik konstrukcije crteža, oblik vizualnog realizma. »Dijete od sada, što se tiče crteža, dosiže stadij odraslih« (Wildlöcher, 1974., str. 55). Zanimljivo je da se istaknute karakteristike te faze — proporcija i perspektiva konstruiraju istovremeno i uzajamno se podupiru i osiguravaju (Piaget, Inhelder i dr. 1975.). Sada nastaju slike u kojima naslikani motivi stoje u »pravom« međusobnom odnosu. Rasklapanja i izobličenja proporcija uvjetovana osjećajnim sudjelovanjem u predmetu prikazivanja, ukratko elementarni dijelovi druge faze sada su prevladani. Slika se planira kao cjelina i ne nastaje više dio po dio.

Kako se sada ponaša dijete? Što se događa u djetetu crtaču? Ako dijete treba da crta samo ono što vidi, tada se mora prisilno odreći svega što izvan toga zna o predmetu, odreći se u širem smislu i vrednovanja prikazanog. Ako su svi motivi podložni određenoj perspektivi, to znači da su drugi mogući načini gledanja u perspektivi napušteni, što se u drugoj fazi još nije bilo dogodilo. Treba misliti na različite vrste konstrukcija. Postaje jasno da karakteristike treće faze iniciraju propadanje »pravog« dječjeg crteža. »U zbilji je prostor predstavljen vizualnim realizmom posve drugačije prirode nego prostor u kojem se kreću objekti« intelektualnog realizma. U vizualnom realizmu on je napokon jedini objekt koji se prikazuje i stvari u njemu sadržane samo su elementi koji se slažu u nerazrješivu zajednicu. U intelektualnom realizmu prostor je pozadina na kojoj se objekti redaju jedan za drugim. Upravo oni stvaraju crtež. Konvencionalni prostor koji ih okružuje nije stvarni prostor u kojem se oni kreću, nego simbolički okvir o kojem ovisi prikazujući karakter crteža. Ovdje se radi više nego o jednoj razlici stajališta« (Wildlöcher, 1974., str. 57). Da bi ova izjava postala vjerodostojnijom, potrebno je pronaći metode istraživanja, koje nezavisno o društveno-kulturnoj okolini mogu razjasniti daljnju zakonitost u crtačkom i slikarskom oblikovanju u pubertetu. Jedan je prilog Westrichova (1968.) studija u kojoj je ispitano 268 učeničkih radova.

BOJA U DJEČJEM CRTEŽU

Problem boje dosada je znanstveno slabo istražen. Pedagogija umjetnosti izjašnjava se tako da opisuje tehnike bojenja i pokušava ih didaktičko-metodički uklopiti u nastavu. O značenju boja u dječjem crtežu međutim, rečeno je malo zadovoljavajućeg. Spominju se uglavnom općenitosti. »Upravo malo dijete vrlo jako osjeća živahne boje, a veće najbolje razumije ljepotu čistih linija« (Ozinga 1971., str. 122). Budući da dijete navodno stavlja najkričavije i najživahnije boje jedne uz druge, jer nema još osjećaja za harmoniju, savjetuje Ozinga slijedeće: »Ipak ga (dijete, op. pis.) možemo naučiti — i to dosta brzo — koje se boje međusobno slažu, a koje ne, kao što se i u glazbi uči da akordi mogu biti ispravni ili krivi«. Pitanje je međutim da li taj stav odraslih rješava problem odgoja za bojenje. I stajalište da sve dobne grupe osjećaju ljubav za boje i zaključak da postoji potreba da se duševnost izrazi u crtežu, također su previše skučeni, jer nije ništa rečeno o značenju duševnosti i boje. Čak ni Mühle (1967.)

ne posvećuje ni jednog retka pitanju bojenja, funkciji boje i djelovanju boje.

Dvadesetih godina našeg stoljeća bavili su se prvenstveno engleski i sjevernoamerički istraživači fenomenima djelovanja boje i preferencije za boje u dojenčadi i male djece (usp. Volkelt 1962.). Valentineu je uspjelo mjerenje trajanja pogleda na zadanom paru boja u tri mjeseca stare dojenčadi i to za devet tonova boje (Volkelt, 1962., str. 204 usp. sliku 12).

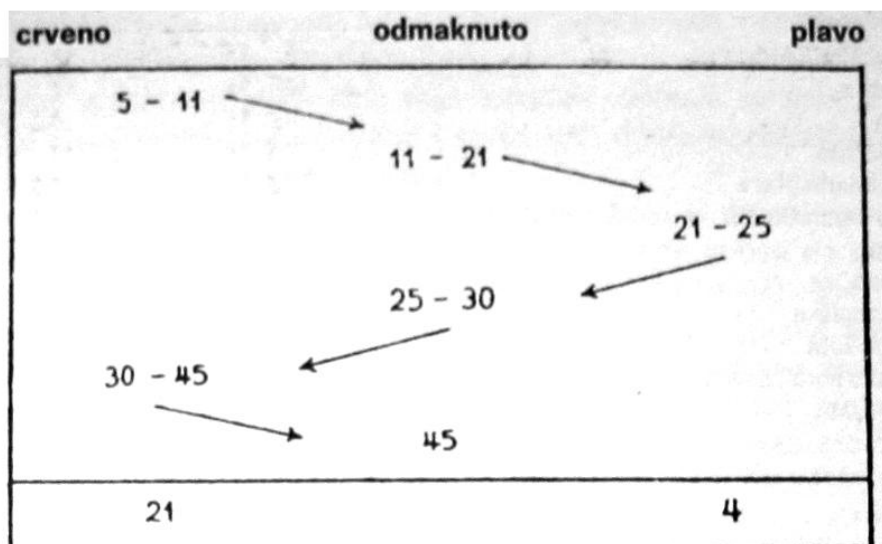
Volkelt dokumentira ukupni rezultat parnog uspoređivanja boja. Sve su boje međusobno uspoređene. Stupac ZA pokazuje koliko je vremena (u sek.) upotrijebljeno za pojedinu boju u uspoređivanju, a stupac PROTIV koliko je vremena utrošeno pri uspoređivanju za drugu boju. U stupcu sasvim desno naveden je rang pažnje. Pokazalo se da su za razliku u rangu odlučujući šareni tonovi boja, a ne svjetlosne vrijednosti tonova boje. Žuto dolazi ispred crnog, crno ispred zelenog, plavog i ljubičastog. (usp. sl. 13).

Za odnos između oblika i boje ustanovio je Volkelt (1962., str. 223) pomoću ovog pooštrenog postupka »da su boje još daleko jače nego kod Katza i Alice Descoeudres nadređene oblicima«. Kako se događa da se boja preferira obliku? Volkelt utvrđuje: »U cjelokupnom području kvaliteta boje su znatno bliže osjećaju nego oblici. Zbog toga se one u svojoj osebnosti shvaćaju bitno primitivnijim sredstvima (bez ikakve duhovne djelatnosti rasčlanjivanja i bez ikakvog truda oko konstrukcije) i zbog toga opet u razvoju djeteta djeluju u smislu stvaranja sličnosti prije nego oblici«. To međutim ne isključuje da je u pokusima boja — oblik »u kojima je oblik za dijete koje se ispituje naročito praktično-smislen, dok boja za dijete »nema nikakve vrijednosti«, djetetu daleko važnija jednakost oblika nego jednakost boja«.

Nakon rezultata studija ovih slučajeva, osvrnimo se na rezultate reprezentativnih anketa. Frieling (1968., usp. Oerter 1973.) počinje u svojoj studiji s pet- do osamgodišnjacima kao najnižom dobnom skupinom. Kod njih su purpurnoljubičasta, crvena i žuta boja prve po rangu, konkurirajući s ultramarinom, dok crnu, bijelu, sivu i tamnosmeđu (smeđu) boju odbijaju. Djeca u dobi od devet do deset godina preferiraju crvenu, purpurnu i zelenoplavu, a odbijaju sivu i tamnosmeđu kao i svjetlozelenu i svjetloplavu (usp. sl. 14).

12

Trajanje pogleda u dojenčadi stare tri mjeseca kad su zadana dva tona boje



13

Primjer za preferiranje boja u male djece

	Žuto	Bijelo	ružičasto	Crveno	Smeđe	Crno	Zeleno	Plavo	Ljubičasto	ZA	PROTIV	%
Žuto		76	17	106	31	88	133	50	24	525	137	79,3
Bijelo	42		48	70	104	53	153	22	188	680	246	73,4
Ružičasto	4	96		46	79	19	77	102	53	476	186	72,2
Crveno	23	24	26		40	45	6	39	39	242	243	45,3
Smeđe	8	3	0	28		33	4	37	38	151	275	37,8
Zeleno	23	9	19	20	0	0		0	94	165	421	28,2
Crno	0	38	39	10	18		3	37	4	149	263	35,7
Plavo	37	0	37	3	3	13	22		7	122	300	28,9
Ljubičasto	0	0	0	0	0	12	23	13		48	447	9,7
UKUPNO	137	246	186	283	275	263	421	300	447			

5—8 godina, prednost

	muški	%	ženski	%
Purpurnoljubičasta	13	%	16	%
Crvena	16	%	17	%
Žuta	8,6	%	8,2	%
Ružičasta	5,5	%	11	%
Ultramarin-plava	7,5	%	5,8	%
Žuto-narandžasta	6	%	6,8	%
Plava	6,3	%	6	%
Zelena	5,2	%	4,5	%
Zelenoplava	4,8	%	2,9	%
Limun-žuta	4,1	%	3,5	%
Crveno-narandžasta	4	%	3	%
Ljubičasta	3,7	%	2,7	%

Tabla preferiranja boja u djece od pet do deset godina

9—10 godina, prednost

	muški	%	ženski	%
Crvena	20	%	20	%
Purpurnoljubičasta	13	%	16	%
Zelena	10	%	9	%
Ultramarin-plava	11	%	7,3	%
Žuta	8,5	%	9,7	%
Ružičasta	2,8	%	10,2	%
Zelenoplava	6,6	%	6,4	%
Plava	3,8	%	7,6	%
Žuto-narandžasta	6	%	5	%
Ljubičasta	4,5	%	1,2	%

Ovi rezultati izgledaju isprva privlačno, no ipak treba uzeti u obzir da njihov cilj nije bio povezan s predmetom i u tom ih smislu treba prihvatiti oprezno.

Za analizu i dijagnostiku slika u boji važno je znati kako su nastale te slike obojene drvenim bojicama, voštanim bojicama, flomasterima, bojama za prste ili vodenim bojama. Jer drvenu bojicu npr. dijete u pravilu neće odmah ponovo zašiljiti kad ton boje postane slabiji i vršak bojice proizvodi samo mješavinu drva i boje. Slično vrijedi i za flomastere i druge potrepštine za crtanje i bojenje. U ovim slučajevima javlja se opasnost promatračeve »nadinterpretacije«, kao naravno i onda kad dijete raspolaže samo malim brojem bojica, a izbor boje ipak se vrednuje kao bezuvjetna odluka. U osnovi treba poći od činjenice da su potencije koje dijete pripisuje bojama poduprte prirodnim skladom između boje i okoline i da su te korelacije osno-

va izbora boje. U drugoj fazi crtačkog razvoja ipak nalazimo objekte reproducirane u bojama koje ne odgovaraju bojama objekata. Kriteriji po kojima treba vrednovati slike zbog toga kako su obojene, ne postoje ni na kulturnoj ni na interkulturalnoj razini i nema npr. nikakvih razjašnjenja šta to znači kada dijete kravu oboji plavo.

S pedagoškog stajališta o problemu boje u drugoj fazi izjašnjava se prvenstveno Ebert (1967., str. 108). On nas potiče na razmišljanje »da mnogo od onoga što je osnovno (u djeteta, op. opis.), kao npr. osjećaj za boje ne dolazi do izražaja u okviru uobičajenih odgojnih mjera.« Ebert ističe da dijete u nižim, ali i u višim razredima osnovne škole treba po mogućnosti najčešće slobodno raspolagati oblikom i bojom. Nema razloga zbog kojih se likovni problemi riješeni kistom ne bi odmah mogli jednako vrednovati kao crtački i zbog kojih bi se posvećivala manja pozornost naivnim izrazima boja koje bi se moglo promatrati analogno naivnom izrazu oblika, nego realističnom bojenju.

Ebert pokazuje da postoje praznine u pedagogiji umjetnosti kad se radi o problemu boje i bojenja u osnovnoj školi. Budući nastavnici umjetnosti na visokim se školama informiraju većinom samo o vrstama konstrukcije dječjeg crteža, ali ne o odnosu djeteta prema boji. Teme kao što su blagdani, posjet, dopust, nogometna utakmica itd. podliježu tada vrlo lako propisanom izboru boja koji daje nastavnik. Nema sumnje da se time polako ali sigurno guši potreba slobodnog izražavanja bojom. »Ono što sprečava pravo slikanje jest taj stalno forsirani prodor oblikovnih tendencija kojima su problemi oblika osnovni« (Ebert, 1967. str. 115).

CRTEŽ I SADRŽAJ

Osim što u ruci sigurno drži potrepštine za crtanje i bojenje i razvija prostorno mišljenje koje se crtanjem i bojenjem unapređuje, dijete, prvenstveno u drugoj fazi, stiče intenzivna iskustva o svojoj okolini. Možemo dakle krenuti od činjenice da promatranje znači djelovanje na okolinu i to u tom smislu da promatrajući raščlanjujemo okolinu prema svojim interesima. U tom procesu zbližuju se subjekt i objekt, dijete i okolina: rezultat tog zbliženja realizira prema Piagetu (1975.) dijete u svom crtežu i to tako da se slika u obliku crteža, koja je isprva nezavisna o govoru povezuje »s individualnim oblicima mišljenja« (Piaget, 1975., str. 93, usp. Arnheim, 1974., str. 245).

Teme iz okoline, kao npr. mama, tata, obitelj, auto, gradilište, ulica, igralište, rođendan, posjet itd. svagdje su poticaj za dijete da ih kao sliku zadrži u svom »individualnom jeziku«. Jezgra prikaza ovdje je »individualni način izražavanja«, »slobodno izabrani oblik, koji se poklapa s predmetom koji se crta. To se često postiže točkama i crtama. S malim utroškom sredstava za crtanje postiže dijete odgovarajući efekt s obzirom na značajnije predmeta. Solley i Haigh (1957., str. 1—5) izvješćuju o jednom od svojih pokusa: Osmero djece između pet i sedam godina crtalo je jednom tjedno prije Nove Godine sliku Djeda Mraza. Što se blagdan više približavao, figura je postajala sve veća, a vidjelo se i sve više detalja. Nakon Blagdana smežurao se lik Djeda Mraza na neznatnu veličinu, a detalji su bili potpuno izostavljeni.

U uskoj vezi s dječjim posvajanjem okoline pomoću crteža je jačanje ličnosti. Dječji crteži kažu nešto ne samo o naslikanom predmetu nego i o samom crtaču. S jedne strane očituju se praktične sposobnosti, a s druge karakteristike ličnosti koje bi se teško pronašle bez crteža. O izražajnoj vrijednosti crteža navodno je već Leonardo da Vinci rekao: »Osoba koja crta ili slika sklona je pridati svojim likovima vlastite tjelesne osjećaje, ukoliko se dugim studiranjem ne uspije od toga zaštititi« (prema Schettyu, 1974., str. 10).

Ispitivanjem individualnih iskustava zahtjeva, koja utječu na dječji oblik prezentacije objekta, odrasli mogu spoznati kako dijete doživljava prikazani predmet. To doživljavanje treba shvatiti doslovno. Odrasli crtač ili slikar može ispričovijedati što je mislio dok je prikazivao predmet, dijete naprotiv, nije većinom još sposobno da usmeno komentira. To najčešće mora postići, zapravo, nadomjestiti sam crtež.

Podimo korak dalje. Kad se ustanovi što je predmet crteža, u obzir treba uzeti i veličinu, boju i oblik osoba, životinja ili predmeta. Iz nekog crteža npr. koji prikazuje oca, majku i dijete, a otac je nerazmjerno velik, može se izvesti teza da ga dijete osjeća kao autoritativnu osobu.

Iz mogućnosti da crta i boji proizlazi djetetova šansa da se uz odgovarajuću kompetentnu brigu odraslih samo snađe u svojoj okolini i da se u njoj dobro osjeća, da stvari, a time i samog sebe dovede u neki odnos s okolinom i da je na taj način subjektivno svlada.

Dosada smo ustanovili da dječji crtež ima izražajnu vrijednost u smislu pripovijedanja o zahtjevima, to znači implicira kvalitetu zahtjeva, koje dijete gotovo »vješa« na prikazane predmete. Wildlöcher i Schet-

ty smatraju to — dubinsko-psihološki rečeno — kvalitetom projekcije (usp. Schramm 1970). Za Wildlöhlera »crtež predstavlja na izvjestan način pokušaj projekcije, jer odrazuje način djetetovog viđenja. (...) Djetete se u crtežu projicira, dok mi, kad ga (crtež, op. prev.) promatramo, možemo načiniti izvjestan psihološki portret tog djeteta.« Ovdje se razlikuju četiri razine koje čine izražajnu vrijednost crteža: crtačka gesta, obrada plohe crteža, izbor oblika i izbor boja.

Crtačka gesta uključuje promatranje djeteta dok crta da bismo se informirali o njegovom temperamentu i njegovim emocionalnim reakcijama. I crtačke geste i emocionalno reagiranje moraju se promatrati zajedno. Kolibljiva isprekidana crta razmjerno se lako razlikuje od duktusa agresije. Ovdje treba uputiti na usku vezu s grafologijom i na istraživanja Rose Alschuler i B. Weiss Hatwick (usp. Wildlöhler 1974.). Obje su ustanovile da su djeca koja preferiraju ravne linije i kutove realistična, a često i agresivna i prkosna. Svinute barokne oblike naprotiv preferiraju senzibilna i maštovita djeca koja se trude da steknu priznanje roditelja odn. skrbnika, ali kojima ipak nedostaje samopouzdanja. Upotreba kružnih oblika upućuje na nezrelost. Podjednaka upotreba kružnih oblika i okomitih linija signalizira uravnoteženost i zauzdanu impulsivnost. Pitanje iskorištenja prostora također je sastavni dio promatranja. Tendenciju prekoračenja plohe treba smatrati znakom nedostatne kontrole, a istovremeno i znakom nezrelosti, opstruktivnog, buntovnog držanja prema autoritetu. Međutim sistematsko ispunjavanje cijele plohe često također indicira nezrelost. S druge strane mnoga djeca kao plohu crteža iskoriste samo dio raspoložive plohe: ako se iskorištena ploha nalazi izvan sredine, a uz to je i vrlo malena, moglo bi se raditi i o izvjesnoj neuravnoteženosti djeteta. Ako je iskorištena gornja strana papira, to upućuje na tendenciju ponosa, ako je upotrijebljena donja, na tendenciju stabilnosti.

Wildlöhler (1974.) ne cijeni naročito ove rezultate, jer ih mogu postići i neiskusni promatrači. S ovim se mišljenjem samo djelomično slažemo. Na temelju primijenjenog metoda moguće je postići rezultate, koji, ako već i nisu općevažeći ipak donekle važe. Svakako treba kritički rasvijetliti metodičku i teoretsku pozadinu tih izvještaja.

Schettyjev pojam projekcije (1974.) uglavnom je isti kao Wildlöhlerov. Polazeći od značenjskog sadržaja pojma projekcija, Schetty je pomoću dječjih crteža proveo empirijsko istraživanje. Ovo istraživanje smatramo značajnim, jer s jedne strane u uvodu detaljno informira o

rezultatima različitih testova crtanja (str. 12—18), o temama koje se u dječjem crtežu često javljaju (str. 48—54), o velikim arhetipima kao i o anatomskoj simbolici K. Machovera (str. 58—64), a s druge strane zato jer je provedeno na crtežima obitelji 180-ero djece obaju spolova u dobi od osam do deset godina. Crteži obitelji djece poremećenog ponašanja uspoređeni su s crtežima koji potječu od normalne djece. Pri tom su se ispostavile značajne razlike: poremećena djeca izvode samo zadatak za crtanje, bez ikakvog samostalnog dodavanja: dominira prikaz iz profila, obitelj se pojavljuje labavo grupirana, boja je nanešena slabije i često nerealistično: pokazuje se zaostajanje u razvoju u iskorištavanju prostora — za crtež se upotrebljava manje prostora, likovi se pojavljuju na rubu papira, imaju često velike glave, neistaknute ruke i neplastične prste. (Schetty, 1974., str. 169 f).

Isticanje ovih rezultata također je važno i zbog toga, što se u njima po Schettyju, iskristaliziralo ono što općenito služi analizi i dijagnostici dječjeg crteža: »Sadržajno tumačenje crteža uvijek je određeno specifičnom situacijom crtača, prilikama u kojima je crtež nastao i o iskustvu i svjetonazoru tumača. U ispitivanju formalnih aspekata moraju se uzeti u obzir dob, razvojni stupanj, društveno-ekonomska sredina i intelektualni nivo crtača. Formalni aspekti mogu se kvalificirati i kvantificirati i time se stvaraju načini promatranja koji se mogu usporediti (usp. Staudte, 1977.).

Ako se točno zapaža i promatra, dječji su crteži prikladni da pruže uvid u djetetovo samoostvarivanje i zbog toga bi ih pedagozi u svojim odgojnim mjerama trebali više uzimati u obzir.

Prevela s njemačkog: Vesna Zelić