

*Pregledni članak/*

*Review paper*

Prihvaćeno: 26.1.2016.

**doc. dr. sc. Dunja Pivac**

Umjetnička akademija u Splitu, Split

## **POTICANJE DJEČJEG LIKOVNOG STVARALAŠTVA I MAŠTE U KOMUNIKACIJI S KULTURNOM BAŠTINOM**

**Sažetak:** *U radu se naglašava neosporna potreba djece za komuniciranjem s okolinom. Jedan od oblika komunikacije potreban djeci je i likovna ekspresija kojom se ona spontano neverbalno izražavaju još od rane životne dobi. Tijekom obvezne osnovne škole, u nastavnom predmetu Likovna kultura, razvija se likovni govor djece kroz zadatke sadržane u nastavnim temama koje su određene nastavnim planom i programom. Zapitali smo se, kako učenike u dobi od jedanaest, dvanaest godina upoznavati s kulturnom baštinom koja je često i sastavni dio njihovog okruženja, a da im pritom omogućimo likovni dijalog? Kao polazište za ostvarenje spomenutog dijaloga tijekom nastave likovne kulture, učenici su koristili odabrane fotografije kulturne baštine. Fotografija kao slika stvarnosti imala je za učenike prednost pred realnošću predmeta ili objekta, jer su na sliku baštine sami mogli intervenirati, po želji: mijenjati, dopunjavati, interpretirati. Na taj su način, učenici prestali biti pasivni promatrači kulturne baštine. Dapače, postali su njeni aktivni su-stvaratelji. Tako ostvorena likovna komunikacija s baštinom potakla je dječje likovno stvaralaštvo i maštu suprotstavljajući ih uniformnom i šabloniziranom vizualnom komuniciranju kojem su današnja djeca izložena kao vodeći korisnici masovnih i novih medija.*

**Ključne riječi:** *fotografija, kulturna baština, likovni dijalog*

## 1. Uvod

U našem okruženju, između mnogočega, koegzistiraju djeca i kulturna baština. Njihov međuodnos je pretežno miroljubiv, no ponekad smo svjedoci i vandalskih nasrtaja mladeži, poglavito, na arhitektonsku ili kiparsku baštinu, smještenu na otvorenom prostoru, dostupnu im i nezaštićenu. O tome kako će se dijete, mlada ili odrasla osoba odnositi prema kulturnoj baštini, na koji način će s njom komunicirati, ovisi o mnogim čimbenicima, među kojima utjecaj odgojno-obrazovnih institucija ne bi smjeli zanemarivati. U obveznom nastavnom predmetu Likovna kultura tijekom osam godina, koliko traje osnovnoškolsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj, učenici stječu znanja o kulturnoj baštini na odabranim primjerima svjetske, nacionalne i etno umjetnosti što bi trebalo potaknuti njihovu zainteresiranost i skrb za baštinu (PIP, 2006). Nadalje, očekuje se da „umjetničko područje senzibilizira učenike za kulturu i kulturna događanja u široj društvenoj zajednici, za razumijevanje i očuvanje kulturne baštine, kako one koju čine autorska umjetnička djela tako i one koju čine oblici tradicijske kulture i umjetnosti...“ (NOK, 2010: 153).

Mogućnosti komunikacije s kulturnom baštinom tijekom odrastanja i oblikovanja osobe višestruke su. To mogu biti neposredni susreti s umjetničkim djelima iz dječje okoline, građevine uz koje prolaze na putu od kuće do škole ili tijekom šetnje gradom, pa često spomenici pored kojih se igraju u parku, ili umjetničke slike koje razgledavaju u muzejima, najčešće uz pratnju odraslih. Za mnoge učenike češći su posredni susreti s kulturnom baštinom, preko slika i reprodukcija, poglavito fotografija prisutnih u udžbenicima, monografijama, filmovima te drugim elektroničkim napravama i medijima.

Svaki susret uključuje neki oblik komunikacije. Susret s umjetničkim djelom kao specifičnim primjerkom kulturne baštine može potaknuti, kroz proces doživljavanja i recepcije, neverbalni, verbalni, ali i likovni dijalog između umjetničkog djela i djeteta. S obzirom da su djeca i mladež najčešće pasivni promatrači, ipak rijetko „uništavači“, djela kulturne baštine, željeli smo ih potaknuti na aktivnu komunikaciju s baštinom. Ukidajući uobičajenu distancu između spomenika i djeteta, koja se najčešće očituje u ne prilaženju i ne dodirivanju umjetnine, omogućili smo učenicima ono što im je u realnosti nedopustivo: propitivanje, interveniranje i interpretiranje baštine kroz njen odraz u fotografiji. Prednost tako metodički osmišljene posredne komunikacije s baštinom, osim njenog upoznavanja, očitovala se i u poticanju dječjeg likovnog stvaralaštva i mašte putem likovnog dijaloga s odabranim primjerima kulturne baštine. Rezultati proizašli iz dječjih prisnih likovnih dijaloga s baštinom postaju tada „nova“ likovno-baštinska djela čiji su oni sustvaratelji.

## 2. Značaj poticanja stvaralaštva i mašte u nastavi likovne kulture

Mnogi znanstvenici i neki umjetnici pokušavali su odrediti izvorno područje mašte i stvaralaštva. Pristupi spomenutim fenomenima razlikovali su se u zavisnosti od osnovnog područja znanstvenog ili umjetničkog interesa pojedinog istraživača. Među istraživačima mašte i stvaralaštva prednjače: filozofi, psiholozi, psihoanalitičari, pedagozi, a sporadično i umjetnici, od kojih navodimo neke značajnije i nama dostupnije. Kratki pregled povijesti pojma mašta u promišljanjima filozofa iznosi Mladen Živković (1998). O mašti s psihologijskog aspekta, iscrpno i analitički, piše Rudi Supek (1979). Carl Gustav Jung u svojoj znamenitoj knjizi „Čovjek i njegovi simboli“ (1973), sugestivno interpretira produkte ljudske mašte i stvaralaštva. Različite teorije stvaralaštva nabraja, sistematizira i interpretira Radivoj Kvašček (1981), dok Ladislav Bogner (2012) ističe značaj stvaralaštva u nastavi kao i razvoj nastavnih strategija koje omogućuju i potiču stvaralaštvo. Usprkos različitim stremljenjima i razjašnjavanjima, nema jasnog ili pak jednoznačnog definiranja mašte, niti stvaralaštva. Ti fenomeni dijelom ostaju nejasni, čak i nedostupni. Možda i zbog toga što „mašta predstavlja slobodu u odnosu na realnost, slobodu koja se tumači kao samovolja...“ (Grassi, 1981: 182). Današnja djeca u dobi od jedanaest, dvanaest godina, učenici petog i šestog razreda osnovne škole, opterećeni su šablonama, tj. likovnim fiksacijama koje preuzimaju jedni od drugih, ali još češće iz masovnih medija. Ta pojava ima značajan utjecaj na zatiranje mašte i kreativnosti. Ono banalno, već viđeno, preuzeto od drugoga u smislu imitiranja postaje dominantan obrazac izražavanja i u likovnom izričaju djece i mladeži. Kako tome doskočiti? Kako tu pojavu spriječiti? Kako takav način vizualnog i likovnog ne-mišljenja promijeniti? A najvažnije, kako ponovno potaknuti maštu učenika u nastavi likovne kulture? Koju nastavnu strategiju i likovnu metodu primijeniti? Potragu za odgovorima na postavljena pitanja započeli smo s odlukom da učenicima dopustimo slobodu mišljenja i stvaranja, smatrajući je preduvjetom za poticanje maštovitog mišljenja. Jer, „imaginacija je način mišljenja, motorna snaga svekolike kreativnosti, produktivna osjetilnost. Stvaralačka imaginacija je djelatnost, moć povezivanja i objedinjavanja različitih iskustava, predstava i uvida, duhovna aktivnost u kojoj se, koliko metodički toliko i kroz stvaralačku intuiciju... oslobađa artistski i/ili misaoni čin kao otkrivajuća vizija (ne) mogućeg“ (Finci, 2009: 178-179). Stoga, odsustvo straha od neuspjeha kao i brige o rezultatu, odnosno vrednovanju i ocjeni likovnog rada, omogućuju učenicima da tijekom metodički osmišljenog procesa likovnog izražavanja dožive iskustvo ugone i zanesenosti, tzv. „*flow*“ (Csikszentmihalyi, 1996 i 2006), kao imanentnih doživljaja unutar stvaralačkog procesa. Dosegnuti iskustvo ugone u nekoj kreativnoj aktivnosti osigurava

razvoj mašte i stvaralaštva koji se mogu potaknuti te potom ostvariti i u nekom drugom području učenja i djelovanja. Afirmirati metaforičko mišljenje mašte znači pokušati dovesti u ravnotežu divergentno i konvergentno, tj. racionalno, mišljenje kao njegovu suprotnost. Jer, danas se na racionalnom mišljenju, gotovo isključivo, temelji obrazovanje, zanemarujući pritom moć slike kao provodnicu i zrcalo mašte.

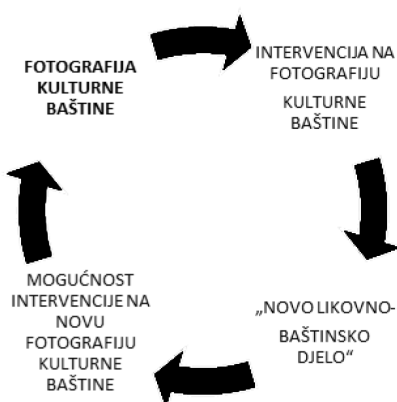
### **3. Komunikacija i medijacija u nastavi likovne kulture s kulturnom baštinom**

Pod pojmom medijacije podrazumijevamo prijenos, odnosno, posredovanje umjetnosti; „njeno promicanje i posredovanje u muzejskom i raznim nemuzejskim kontekstima, u školi, u otvorenom i javnom prostoru, kao i različite načine prisutnosti... umjetnosti u svakodnevnom životu što raznolikijih subjekata i socijalnih skupina“ (Jedermann, Leko, 2011: 8). Za današnju nastavu likovne kulture karakterističan je prijenos, poglavito, likovnih i vizualnih poruka s umjetničkih djela, a dijelom i vizualne stvarnosti, na učenike, recipijente. On se odvija kroz složen proces estetskog doživljavanja i estetskog transfera (Duh, Zupančič, 2011) u kojem se izmjenjuju emocionalne i racionalne komponente (Ingarden, 1975). Neosporna je potreba djece za komuniciranjem s okolinom. Jedan od spontanih oblika dječje komunikacije je i likovna ekspresija kojom se ona slobodno i rado izražavaju još od rane životne dobi. Tijekom obvezne osnovne škole, u nastavnom predmetu Likovna kultura, razvija se likovni govor djece kroz likovne zadatke sadržane u nastavnim temama koje su određene nastavnim planom i programom. Mnoge ključne pojmove likovnog jezika unutar nastavnih tema možemo istraživati, razumijevati i usvajati na odabranim primjerima kulturne baštine. Zapitali smo se, kako učenike u dobi od jedanaest, dvanaest godina upoznavati s kulturnom baštinom koja je sastavni dio njihovog okruženja, a da im pritom omogućimo likovni dijalog? Suština likovne komunikacije s odabranim primjerima temelji se na istraživačkom učenju, ali i slobodi likovne interpretacije. Komunikaciju s baštinom na nastavnom satu likovne kulture započinje nastavnik (učitelj likovne kulture). On je posrednik određenih poznatih spoznaja, priča i konteksta, ali i onaj koji polazi od učeničkih predznanja i interesa o umjetničkim djelima iz njihovog okruženja. Nastavnik svojim izlaganjem i razgovorom s učenicima potiče estetsko doživljavanje i transfer te osigurava i održava kreativnu atmosferu u razredu, dopuštajući slobodu samostalnog dječjeg zapitkivanja, istraživanja, opisivanja baštine na odabranim slikovnim primjerima. Pri čemu ga formalna struktura nastavnog plana i programa kao i vremenski okvir trajanja nastavnog sata donekle ograničavaju. Učenički individualni likovni dijalog s baštinom nastavlja se kroz njenu interpretaciju ili reinterpretaciju, tj.

različite likovne intervencije prisutne u likovnim radovima učenika. O tragu likovne komunikacije s kulturnom baštinom svjedoče novonastali učenički radovi koji predstavljaju „nova“ likovno-baštinska djela kojih su oni su-stvaratelji. Dijalog s baštinom nastavlja se i tijekom osvrta te vrednovanja učeničkih likovnih radova od strane drugih učenika i nastavnika. Taj proces pruža nove mogućnosti doživljavanja, transferiranja i interpretiranja estetskih poruka sadržanih u likovnim radovima učenika, ali i u ishodišnim slikovnim primjerima kulturne baštine (Slika 1.). Na taj način ostvarena posredna komunikacija s baštinom potiče dječju maštu i divergentno mišljenje jer se temelji na slobodi likovne interpretacije, ali i zadovoljstvu te ugodi proizašlih iz „ostvarenja nedopustivog“. Što podrazumijeva, rječnikom današnje djece i mladeži, izmijenjenu stvarnu sliku (*selfie*) umjetničkog djela, odnosno kulturne baštine.

#### 4. Fotografija kulturne baštine kao ishodište likovnog stvaralačkog čina – primjer iz nastavne prakse

Kao polazište za ostvarenje likovnog dijaloga s baštinom tijekom nastave likovne kulture učenici su koristili odabranu fotografiju. Ona je bila autentični fotografski prikaz arhitektonskog djela, splitske Stare gradske vijećnice, s „privilegijem pomaganja čovjeku u sagledavanju, proširivanju i čuvanju svog iskustva i u razmjeni životnih saznanja...“ (Arnheim, 2008: 121). Fotografski medij može se uspješno koristiti u vizualno i likovno utemeljenim istraživanjima u području odgoja i obrazovanja, i to najčešće s ilustrativnom, kontekstualnom, narativnom, argumentativnom ili demonstrativnom svrhom (Marín, Roldán, 2010).



**Slika1.** Proces posrednog likovnog dijaloga za kulturnom baštinom

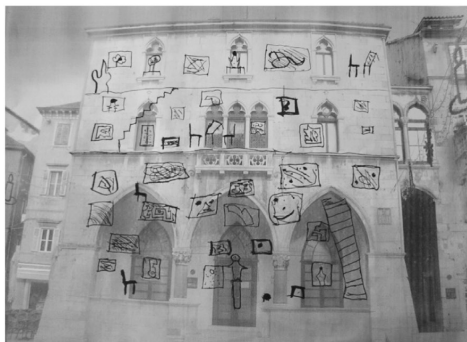
narativnomfunkcijom koje su stvaralački osmišljavali i zamišljali učenici. Odabir splitske Stare gradske vijećnice učenicima je bio posebno zanimljiv

Fotografiju kulturne baštine u nastavi likovne kulture koristili smo prvenstveno kao likovni poticaj, tj. motiv. Tijekom njenog istraživanja, u razgovoru s učenicima, prevladavale su uobičajene: ilustrativne, demonstrativne i edukativne funkcije upotrebe fotografije. Ali, pri realizaciji likovnih radova učenika navedene mogućnosti upotrebe fotografije nadopunjavale su se s njenom kontekstualnom i

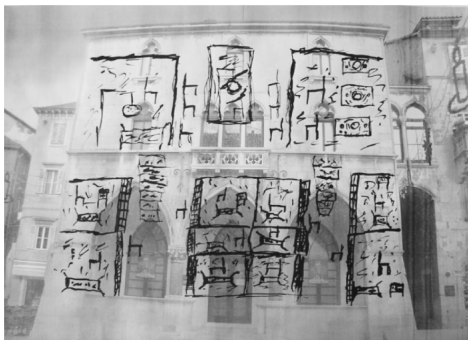
zbog bremenite prošlosti građevine tijekom koje je mijenjala funkcije. Bila je u pojedinim vremenima i kneževa palača, pa tamnica, kazalište i izložbeni prostor. Kroz motivacijski razgovor s učenicima nastavnik je naveo prošle, kao i sadašnju funkciju građevine. Učenici su, odabравši jednu od njenih funkcija po vlastitom interesu, crtali strukturu građevine na njenoj fotografiji, u likovnoj tehnici tuša, gradeći oblike od gradbenih crta i točaka. U razredu je bilo devetnaest učenika. Većina njih, trinaestoro, crtala je knežev stan. Tamnicu su prikazala tri učenika, izložbeni prostor dvije učenice, a kazalište samo jedna učenica. Vjerojatno im je knežev stan bilo najlakše predočiti i pojmiti, jer imaju osobno i svakodnevno iskustvo stanovanja u svom domu, dok im je prostor kazališta i njegovog inventara najmanje poznat. Na likovnom radu učenice koja je prikazala gradsku vijećnicu kao kazalište (Slika 2a.) uočavamo siguran potez kista i pera te razliku između tankih i debljih crta koje se kreću u svim smjerovima. Cijela građevina ispunjena je različitim oblicima i djeluje dinamično. Prikazom dominiraju stepenice koje su smještene dijagonalno. Prepoznajemo i pozornicu, prekrivenu zastorom ukrašenim valovitim linijama i točkama, te gledalište koje čini mnoštvo sjedalica. Učenica koja prikazuje gradsku vijećnicu kao izložbeni prostor (Slika 2b.) zadržava podjelu građevine na tri kata označavajući raspodjelu tankim crtama. Likovni rad djeluje uravnoteženo, a u crtežu prevladava tanka crta. Uočavamo mnoštvo slika koje su ucrtane „po zidovima“, a svaka je naznačena obrisnom te ispunjena gradbenim crtama. Uočavaju se i dvoje stepenice koje su prikazane plošno, a povezuju katove, te nekoliko sjedalica za posjetitelje. Zanimljivi su prikazi gradske vijećnice kao tamnice (Slike 2c. i 2d.). Za takav se prikaz opredjeljuju najčešće dječaci. Na likovnom radu učenika (Slika 2c.) uočljiva je gotovo geometrijska organizacija prostora, a slika djeluje statično. Prevladavaju kratke i deblje crte, a oblici se ritmički ponavljaju. Uočavamo zatvorske ćelije i sjedalice te neobične sprave. Likovni rad drugog učenika koji prikazuje Vijećnicu kao tamnicu (Slika 2d.) znatno je slobodniji i ekspresivniji, a sadrži neobične, najmaštovitije elemente i oblike. I na prikazu gradske vijećnice kao kneževa stana učenici su se stvaralački izražavali (Slike 2e. i 2f.). Na likovnom radu učenika (Slika 2e.) prevladava kontrast između tanjih i debljih crta, a u stanu je nacrtano mnoštvo različitih predmeta i detalja.



**Slika 2a.** - „Gradska vijećnica - kazalište“, Rea K., 5. razre



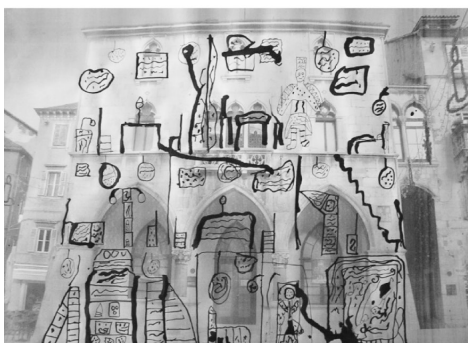
**Slika 2b.** - „Gradska vijećnica - izložbeni prostor“, Mia G., 5. razred



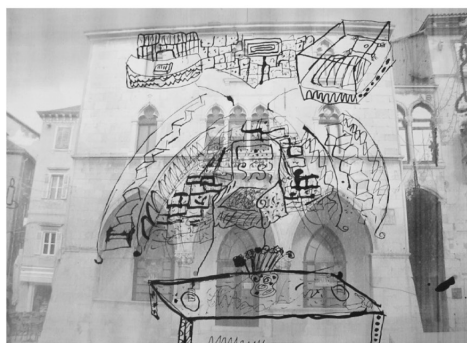
**Slika 2c.** - „Gradska vijećnica - tamnica“, Berislav T., 5. razred



**Slika 2d.** - „Gradska vijećnica - tamnica“, Ivan Č., 5. razred



**Slika 2e.** - „Gradska vijećnica - knežev stan“, Antonio P., 5. razred



**Slika 2f.** - „Gradska vijećnica - knežev stan“, Jana P., 5. razred

Na gornjem katu prikazan je i knez. Kompozicijski je naročito zanimljiv rad učenice (Slika 2f.) koja slobodno i vrlo maštovito crta oblike koji predstavljaju glavne elemente kneževa stana: veliki stol, fotelju – kneževu prijestolje i krevet, smještene u vertikalnoj perspektivi i bogate strukturnim detaljima.

Odabrana fotografija kulturne baštine (splitske Stare gradske vijećnice) kao slika

stvarnosti imala je za učenike prednost pred realnošću arhitektonskog objekta jer su na sliku baštine mogli intervenirati. Mogli su je po želji mijenjati, dopunjavati, interpretirati. Učenici su prestali biti pasivni promatrači kulturne baštine. Oni su njeni aktivni su-stvaratelji.

## 5. Zaključak

Nemaran odnos prema kulturnoj baštini, ubrzani procesi urbanizacije te neuspjele arhitektonske izvedbe, prenamjene i interpolacije, najčešći su uzroci propadanja naše arhitektonske baštine kao dijela nacionalnog identiteta. Tijekom odgojno-obrazovnog procesa, poglavito u nastavnom predmetu Likovna kultura, imamo priliku učiti o baštini i iz baštine te zauzeti pozitivan stav o njenoj vrijednosti. Ona nam gotovo uvijek može biti poticaj za likovnu komunikaciju i izražavanje.

U ovom radu istakli smo značaj posredovanja, poglavito, likovnih i vizualnih poruka s umjetničkih, tj. baštinskih djela te opisali jedan netipičan, a ipak posredan dijalog s kulturnom baštinom kojeg su ostvarila djeca, učenici petog razreda osnovne škole tijekom nastave likove kulture.<sup>15</sup> Prednost komunikacije s baštinom kroz njen odraz u fotografiji očitovala se u poticanju maštovitog mišljenja i stvaralaštva kroz slobodno dječje likovno interveniranje na sliku arhitektonskog djela iz njihovog okruženja. Redefinirajući funkciju građevine, splitske Stare gradske vijećnice, kroz strukturiranje različitih elemenata i sadržaja unutar fotografije, ostvarili su komunikaciju s baštinskim djelom. Nešto su naučili i osvijestili te obogatili likovni govor primjenjujući ključne pojmove, gradbene crte i točke, u svojim radovima. Nadalje, dopustivši učenicima istraživanje, doživljavanje, prisjećanje, maštanje i učenje o baštini, a potom slobodno interpretiranje i redefiniranje njenog odraza u slici, omogućili smo im s jedne strane zadovoljstvo i ugodu. Ali, s druge strane sigurno je da smo, bez obzira na ranu dob učenika, potakli i učvrstili razmišljanje o pravoj vrijednosti baštinske građevine. Sve je to proizašlo iz likovnog čina tijekom kojeg je došlo do ukidanja distance između spomenika i djeteta te samim tim i ostvarenja u realnosti onoga doista nedopustivog: mijenjanja i rekontekstualiziranja baštinskog djela. Eisner (2002: 83) ističe da „rekontekstualizirajući stvari, likovna djela ili nešto drugo iz stvarnosti, ma što ona bila, činimo ih vidljivijima i jasnijima. Maštovita slika, u takvim situacijama, funkcionira kao uzorak kojim mi reorganiziramo našu percepciju svijeta. Prihvaćamo novu shemu. To je... jedan od razloga zbog čega je likovna umjetnost opasna. (Danas recimo i doista opasna! D. P.) Umjetnost pruža platformu za viđenje stvari na način drugačiji od uobičajenog. U tome se očituje snaga imaginacije“.

<sup>15</sup> Opisani posredni likovni dijalog s baštinskim djelom u nastavi likovne kulture realiziran je u splitskoj osnovnoj školi Meje, tijekom 2012. godine. Nastavnu temu, koja se odnosila na strukturne crte i točke izvela je, u sklopu praktičnog dijela svog stručnog magistarskog rada, studentica Tina Pavoković pod mentorstvom Dunje Pivac.



Tako ostvorena likovna komunikacija s baštinom potakla je dječje likovno stvaralaštvo i maštu te ih suprotstavila uniformnom i šabloniziranom vizualnom komuniciranju kojem su današnja djeca izložena i kao budući i vodeći korisnici masovnih i novih medija. A njihovi likovni radovi ukazuju na opravdani metodički put kojim se uspjelo baštinu približiti učenicima, učiniti je neobičnom, intrigantnom, zanimljivom i suvremenom, a učenike aktivnim baštinicima kulture, barem tijekom ovako osmišljenih likovnih aktivnosti.

## LITERATURA

1. Arnheim, R. (2008). *Novi eseji o psihologiji umjetnosti*. Zagreb: Matica hrvatska.
2. Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi, *Napredak*, 153 (1): 9-20.
3. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity, flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins Publisher.
4. Csikszentmihalyi, M. (2006). *Flow – očaravajuća obuzetost: psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Duh, M., Zupančič, T. (2011). Metoda estetskog transfera: opis specifične likovno-didaktičke metode, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 13 (1): 62-75.
6. Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven and London: Yale University Press.
7. Finci, P. (2009). *Imaginacija*. Zagreb: Izdanja Antibarbarus d.o.o.
8. Grassi, E. (1981). *Moć mašte*. Zagreb: Školska knjiga. ngarden, R. (1975). *Doživljaj, umetničko delo i vrednost*. Beograd: Nolit.
9. Jedermann, K., Leko, K. (2011). Imperativ sudjelovanja, medijacija umjetnosti, umjetnost medijacije, *Život umjetnosti*, 88: 6-19.
10. Jung, C. G. (1973). *Čovjek i njegovi simboli*. Zagreb i Ljubljana: Mladost i Mladinska knjiga.
11. Kvašček, R. (1981). *Psihologija stvaralaštva*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
12. Marín, R., Roldán, J. (2010). Photo essays and photographs in visual arts-based educational research, *International Journal of Education through Art*, 6 (1): 7-23.
13. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2010). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. (NOK)
14. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. (PIP)
15. Supek, R. (1979). *Mašta*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
16. Živković, M. (1998). Mašta: kratki pregled povijesti pojma, *Hrvatska obzorja*, 6 (2): 393-408.

## ENCOURAGING VISUAL ART CREATIVITY AND IMAGINATION OF CHILDREN IN COMMUNICATION WITH CULTURAL HERITAGE

**Abstract:** *This work emphasises the undeniable need of children to communicate with the environment. One of the communication forms necessary for children is the visual art expression as well, which they spontaneously, nonverbally use from an early age.*

*As part of the mandatory elementary school, the school subject Visual Arts Education develops visual art speech of children through tasks contained in teaching topics specified by the curriculum. We may ask ourselves, how students at the age of eleven or twelve should get introduced to the cultural heritage which is often an integral part of their environment thereby providing them a visual dialogue? As a starting point for the achievement of the above-mentioned dialogue during lessons of Visual Arts Education, students have used some selected photographs of the cultural heritage. For them, the photography as a picture of reality had precedence over a reality item or object because they were able to make interventions in the image of heritage. However, they could even make further modifications, additions or interpretations if they wished to. In this way, students have ceased to be just passive observers of cultural heritage. Indeed, they have become its active co-creators.*

*In such a way, accomplished visual art communication with cultural heritage has inspired the visual art creativity and imagination of children. Moreover, it has managed to oppose them to the uniform and patterned visual communication to which children as leading users of mass and new media are being exposed these days.*

**Keywords:** *photography, cultural heritage, visual art dialogue*