

СИМВОЛНАТА ИЛИ ЗНАКОВАТА ПРИРОДА НА ДЕТСКИТЕ РИСУНКИ

Стефан Гостилов

Въпросът за семиотичната природа на знаците и символите в детските рисунки и езика на изкуството все още остава далеч от едно аргументирано обяснение. Теоретичното осмисляне на проблема и очертаване на границите му ще ни помогне в търсенето на нови парадигматични отношения и тяхното успешно прилагане в учебно-възпитателната работа. Преди това трябва да се реши проблемът с терминологията, който е един от най-сложните, защото според изследователите му почти е невъзможно да се раздели знакът от значението, въпреки теоретичната им независимост. На това се дължи интересът ми към проблема и се надявам, че ще направя макар и малка крачка към истината.

Няма съмнение, че понятията „знак” и „символ” покриват твърде широк периметър, а и особеното място на графичния знак като картина, видим образ е определено от съществената доза емоционалност, с която е зареден. Това създава „магнетизъм” към неговите форми, към етапите в многовековното му развитие за най-различни цели. Не на последно място, чрез него можем да проследим човешките интереси и познания във всички сфери на влияние. Все пак в разработката се опитам да остана в границите на така наречените „художествени графични знаци и символи” присъщи и/или достъпни за детското възприятие, които функционират в друг тип визуална комуникация, наричана още художествена, която не се налага категорично, не изисква еднозначна реакция. Тя въздейства чрез съвкупността на всички свои съставки. Като правило в образните и структури са заложили „излишества” от информация, излишества от гледище на еднозначното и в този смисъл функционално-утилитарно съобщение. За това тази визуална комуникация като феноменален елемент на културата трябва да съпътства първите стъпки на подрастващите, съоръжавайки ги с лаконичен и широко достъпен език, отразяващ сложния и противоречив свят и не на последно място обогатяващ образно-символната, визуално-графичната култура и творческа еволюция на детето.

От друга страна, познаването на езика на знаците и символите, на техните възможности е начин да открием друг свят, далечен, но и близък;

отдавнашен, но и сегашен; загадъчен, но и разбираем. Силата на простия графичен знак продължава да ни учудва и това е разбираемо. Ключът за разгадаването му може би е елементарен, а съдържанието, което разкрива – достатъчно дълбоко и смислено, за да намери своето достойно място в съвременния педагогически процес и да има своя нова история.

В процеса на функционирането си различните сфери на социалната практика все по-широко се разгръщат в решаването на своите собствени задачи, но каналите за трансляция на съобщенията все пак са едни и същи. На практика се осъществява трансляция на множество независещи един от друг образи, автономни в своите въздействия, целящи различни, дори противостоящи практико-приложни задачи. Това особено се отнася до децата, навлизащи в сложния свят на овладяване на културните стандарти и семиотични стойности на визуалната комуникация. Образно-символните и визуално-графичните качества на някои от знаците ги правят лесно усвоими и разбираеми от децата, което е основание да ги включим успешно в нашата работа.

Задължение на детската градина е да социализира децата, запознавайки ги с голяма част от синтагматичните отношения и функции, опериране с различни знакови системи и най-вече тяхното по-нататъшно приложение. За да се реши този проблем, трябва да се изучават детайлно и да се моделират процесите на възприемане на зримия свят: от външния, проникващ в нас стимул, през следите му в сензорната и икономическа памет; да се разкрие значението на кратковременната памет, смисълът на разпознаването; формиране на моторни инструкции и семантична обработка на следите. Приемайки изводите на психофизиологията, че при възникването на образа в нашето съзнание участват различни функционални системи, значителен дял от които принадлежи на зрителните възприятия, чийто принос обаче не се ограничава само с възпроизвеждане на реалността – те имат и редица други „продуктивни“ функции.

По-сложен е проблемът, когато човек трябва да се превърне в участник в комуникацията, което е най-висшият ѝ тип. В истинския си вид по отношение на децата това не може да се реализира напълно, тъй като означава доказване на твърдението, че то може съзнателно да стилизира определени обекти и да трансформира получения образ в знак (особено символичен). Това не изключва търсенето на най-елементарни способности за свързване на конкретен образ с определено съдържание и значение.

Всъщност какво е знак и символ? Нека се опрем на теоретичните определения които най-малко предизвикват дискусии и имат отношение към разглеждания проблем.

Знакът е семиотичен термин, който се определя като „сетивно възприеман обект, който представя друг обект и носи информация за този обект“ (Добрев, Добрева, 1992, с. 42). В определението за знак се включват три съществени признака: да означава, да замества нещо и да бъде интерпретиран от някого. Организираното множество от знаци, които образуват цялостност, се приема за знакова система. Съществуват множество класификации на знаците, но най-често цитирани и прилагани от авторите са според критерия „начин на продуцирането им“ (възникването им): естествени и изкуствени (конвенционални). Естествено продуцираните знаци (в по-голямата степен) са предмет на това изследване.

Друга също толкова известна класификация на знаците съобразно критерия „отношение между знака (репрезентамента) и обозначаваения обект (денотат, референт)“ е въведена през първата половина на XX век от Чарлз Пърс (в много от по-ранните български публикации фамилията Пърс е изписана като Пиърс). Тя включва: икона, индекс и символ.

За понятието икона често се използва синонимът „иконичен знак“. В най-широк смисъл „икона“ се приема като изображение, образ, лик, което представя своя обект по сходство. „Иконичният знак няма пряка връзка с референта си, но е в отношение на подобие с него... повече или по-малко копие на референта си“ (Киен, 1999). Той показва не най-съществената, а най-разпознаваемата характеристика на обекта. Понятието „икона“, „иконизиране“ произлиза от старогръцки, което означава образ. До края на XX в. комуникацията все повече се визуализира или по-точно се иконизира.

Знак-индекс – говорим за него, когато обозначаваият от знака предмет оказва въздействие на самия знак. Чрез индекса като знак-указател се посочва обектът, сигнализира се наличието му. Индексите биват:

- индекс с причинно-следствена връзка
- индекс с липсваща причинно-следствена връзка

Символ произлиза от гръцката дума „symbol“, която означава условен писмен знак. Според Ч. Пърс символът е напълно условен знак и реализира знаковата си функция независимо от каквото и да било сходство или аналогия и независимо от всякаква фактическа връзка с обозначаваия обект. Символът е свързан със своя обект посредством съглашение, осъществява обозначаването само по силата на привичката,

сътнасяща знака с неговото значение, и би загуби семиотичните си свойства, ако нямаше интерпретанта. Най-близо до теоретичната представа на Ч. Пърс за символа стои езиковият знак (думата).

В терминологията на Ф. дьо Сосюр и Л. Йелмслев това, което Ч. Пърс определя като символ, е наречено знак, а терминът символ се свързва с наличието на мотивационна връзка между означаващото и означаемото (или дори обозначаваания обект).

Според Леви-Строс, Е. Касирер, Ж. Лакан и др. този термин се определя като родово понятие, синоним на знак въобще.

Освен това символът е знак, който изразява абстрактна представа или обобщена идея. Символът в този смисъл не е напълно арбитрарен знак, тъй като неговият план на изразяване е частично мотивиран, но не е и напълно иконически или напълно индексален знак, защото съотнасянето му с обекта е отчасти произволно. В плана на изразяване на символа може да присъстват също определени, атрибути на обозначаваания обект или част от него. Отразените в плана на изразяване на символа признаци, атрибути, части и пр. от обозначаваания обект иконически или индексално насочват към обекта и правят частично прозрачно съдържанието на символа. Планът на съдържание на символа от своя страна е най-малко двупластов: единият съдържателен пласт съотнася символа пряко (буквално) с иконически или индексално моделирания в изразния план обект (напр. графичното или скулптурно изобразяване на везни е иконически знак за везни; нарисуваното, скулптурно или пряко експонирано истинско кормило в иконически или остензивен знак за кормило или при определени обстоятелства – индексален знак за автомобил); другият съдържателен пласт на символа го съотнася (опосредствано, вторично – напр. метафорично, алегорично, метонимично и пр.) с нов обект, различен от първия, но свързан с него чрез някаква аналогия или фактическа връзка (напр. значението на везната като символ на справедливостта е свързано с предназначението на предмета везна да отмерва тежести). Характерно е, че ако вторият (символичният в тесен смисъл) семантичен пласт в съдържанието на символа не бъде осмислен, това лишава символа от символния му статус, но не отнема неговата знаковост: символ, който не е разтълкуван като символ, се възприема като не-символ, но все пак като знак за нещо. На основата на тази особеност У. Еко разграничава символа от метафората (която, ако не бъде тълкувана като такава, обезсмисля или разрушава контекста). Като съществена характеристика на символа се сочи и наличието на известна несигурност,

загадъчност, нееднозначност в съдържанието му. Например Хегел твърди, че всеки символ е енигма. Понятието „образно мислене” или поточно мислене чрез образи, съвсем не е метафора – твърди Дж. Сперлинг. Макар и все още недостатъчно изяснено като процес, неговата евристичност не подлежи вече на съмнение и е особено привлекателен за осмисляне в рамките на образователния процес. У. Еко определя символистичния начин на изразяване като семиотичен феномен, в който даден израз е корелиран със „съдържателна мъгла” и няма установена интерпретанта, а е отворен за преминаване от една интерпретанта към друга. Със смисловата двупластовост интерпретационна отвореност на символа се свързва и прагматическият нюанс „неефективност” (отбелязан например от Р. Фърт) в смисъл, че един символичен жест не цели непосредствен ефект, респективно че употребата на даден символ не изисква непременно еднозначна идентификация на символизирания обект.

Към тези теоретични постановки и уточнения е необходимо да добавим и изясним въпроса за семиотичната стойност на рисунката (както при децата, така и при възрастните). В изобразителните дейности няма смисъл да се говори за рисунката като отделно явление при различните видове изобразителни изкуства. За това можем да смятаме за идентични проблемите за знаковата същност на семиотично ниво на рисунката. Не е възможно да се опише рисунката като рисунка, докато не бъдат критично разгледани скритите принципи на тази привидно проста оптика и докато не бъде освободена тя от натрупаните заблуждения.

За това първо, трябва да си изясним какво означава това, че нещо е нарисувано. И в тази връзка: какво означава, че едно изображение е рисунка на нещо? Така поставеният въпрос не трябва в момента да ни внушава, че рисунката трябва да се разглежда само като код или език. Структурните свойства на рисунката оправдават използването в анализа на някои понятия от семиологията, но не оправдават злоупотребата с термините „език” или „код”. Както смята К. Леви-Строс, изкуството се намира между предмета и знака или също така по отношение на предмета между репродукцията и знака на предмета. Това свойство е по-съществено като функция и по-лесно уловимо при графичната рисунка, отколкото при останалите видове изобразителни изкуства. В областта на рисунката, която използва предимно линията, зрителната илюзия е немислима. Затова и чисто миметичната теория при рисунката е невъзможна. Рисунката по-скоро означава, отколкото представлява предмета (както това е формулирал Ален). Това наблюдение е добра изходна точка за по-нататъшни разсъждения.

Рисуването е естествен начин на визуално изобразяване на нещо с различна цел. Рисуваме планове, схеми, чертежи, орнамент, човешки силуети, портрети, карикатури, пейзажи и т.н. По този практически начин бързо научаваме, че рисунката е особен вид писмо. Рисуваме на лист, на пясък, върху стена, върху различни предмети, с различни средства и различна цел, дори и във въздуха, за да онагледим комуникацията с нашия събеседник. Тези примери се свеждат до очертаване на линии, които носят определен смисъл, защото до това се свежда процесът на рисуване в широкия смисъл на думата.

В по-тесен смисъл като рисунка определяме изображението, нарисувано с ръка. Някои от тях смятаме за художествени, по-скоро с оглед на тяхното предназначение или „естетическа стойност”, отколкото с оглед на тяхното формално-техническо изпълнение. Това ни улеснява, защото позволява чрез сравнение с аналогични не художествени рисунки да се различи това, което е определено от природата на самата рисунка, от онова, което идва от нейната художествена функция.

Да си изясним първо въпроса какво всъщност виждаме, когато виждаме, че нещо е нарисувано – виждаме пейзаж, натюрморт портрет или композиция от линии. Обикновено се спираме на първия отговор и това е оправдано тогава, когато рисунката изпълнява информативна функция, но всъщност не виждаме нарисуваното като нещо отделно от съчетанието на линиите и петната извън него и независимо от него. Повечето хора са свикнали да описват рисунките, като че ли петната или линиите си съществуват независимо от тях и им се струва, че това е доста маловажно, за да мислят за него. Затова вторият отговор е необходим: виждаме нарисуваните (предмети, хора, натюрморт и т.н.) дотолкова и по такъв начин, доколкото го показват тези линии. И така анализираме всъщност това, което тези петна или линии „изобразяват”, „изразяват” или „предават” предмета. В по-изтънена версия анализираме „виждане”, ”начин на виждане” или „въображението на художника”, т.е. някакъв вид изображение на този предмет в съзнанието на художника. Тези наблюдения показват, че анализът на картината трябва да бъде отгатване (понякога твърде произволно) на това, което тя трябва да предаде. С други думи, анализът на произведението трябва да интерпретира съчетанието от линии и петна, за да потърсим неговия смисъл, а не да търсим предполагаемите изображения извън тях, а всъщност само в тях действителността може да бъде уловена.

Смятаме разглежданите върху листа линии за рисунка, ако са подредени в някаква цялост и видени като функционални компоненти на линейна композиция с оглед на техния смисъл. Тази функция, която организира сбор от линии в композиция, оставя една част от тях извън нея. За това когато разглеждаме ръкописи, не обръщаме внимание на случайни следи от химикал или други инструменти за писане, които не са нито букви, нито част от тях и затова не принадлежат към разглежданото цяло. По подобен начин можем да отделим върху хаотично надраскан лист този сбор от линии, който е подреден в образ. В познатите ни скрити рисунки е фиксиран скрит проблем при който линиите, композиращи отделните обекти, щом открием зададения предмет, изведнъж се свързват по различен начин и виждаме във формално същия сбор от линии други форми, други линейни композиции – даже може да се каже други линии и в известен смисъл започва да действа като друга рисунка. Така настъпва преобразяване, подобно на откриването на някакви изображения в случайни по принцип съчетания на петна и линии, които отделят и свързват някои контури и цветове в изобразителна композиция, докато останалите стават повече или по-малко случайни елементи на фона или фактурата на предмета. Друга интерпретация би дала различен смисъл и различни връзки на тези петна.

Отношенията между композицията от линии, които създават рисунката, и това, което е изобразено, напомнят от формална страна връзката между звучението и значението на речта.

Рисунката не е построена от знаци – не е възможно да различиш в нея линии с установена форма и значение, които да създават „код“ на повтарящи се във всички рисунки елементи, които позволяват техния „прочит“. От тази гледна точка всяка рисунка ще бъде ново творение, което ще служи с нов, за еднократно ползване „код“. Ако понятието знак и значение се разбират достатъчно широко, за да могат да бъдат приложени към рисунката, то би трябвало да се определят линиите като значеща страна или изразът на рисунката – отговарящ на звука в езика – а пък това, което е изобразено, като негово значение или съдържание. От тази гледна точка може да се каже, че разгърнатите по-горе разсъждения са се стремили да покажат, че значението на рисунката и неговата „значеща“ страна имат както и в езика формален характер.

Аналитичното разглеждане на различни рисунки ни дава известно количество наблюдения, въз основа на които можем да определим строежа на рисунката като изображение по по-систематизиран начин. В картината

като цяло намираме компоненти, а след това елементи на тези компоненти и т.н., които могат да бъдат разпознати само с оглед на изобразените предмети, от една страна, и – от друга – с оглед на известна цялостност и графична самостоятелност. Отделените по този начин фрагменти на рисунката се композират в известна йерархия: отделните части са компоненти на едно цяло от висше ниво, а същевременно композиция от компоненти на низше ниво. Като постепенно разчленяваме рисунката на по-малки компоненти, накрая стигаме до такива, които не могат вече да бъдат разчленени на части. Йерархията на различимите компоненти на рисунката се дели на две основни нива: ниво на изобразителните елементи, т.е. на такива различни линейни композиции, които изобразяват нещо, както и нивото на неизобразителните, т.е. такива, които не притежават изобразителен смисъл, но действат като формални компоненти на първите. Общо би могло да се каже, че рисунката е построена от линии, които представляват елементарни части на рисунката, които сами по себе си нямат изобразителен смисъл, обаче оформят по-големи части с определен изобразителен смисъл – образи на нещо. Рисунката от своя страна като цяло е композиция от тези изобразителни елементи. Ако компонентите, представлящи изобразителни и графични самостоятелни образи, наречени фигури, то тогава компонентите от втори тип, които не са автономни образи, можем да наречем части на фигури. При тази артикулация срещаме само един вид елементи – линиите. Те са прости елементи и не подлежат на разгръщане. За нуждите на аналитичното описване трябва да се определи допълнително ниво на факторите (некомпоненти), които ще окачествяват широко разбиране на формата на линията (дължина, дебелина, посока, фактура) и т.н.

Ако анализът трябва да изясни по какъв начин композицията от линии изобразява нещо, не е достатъчно да се определи какво изобразяват посочените елементи, а е необходимо да се определи и форматът им. Тогава ще бъде възможно да се отнесат отделните компоненти на рисунката към съответните елементи на видимата действителност. За целите на този анализ, инспириран от структурния анализ на езика, понятието форма ще бъде определяно така, както лингвистиката разбира формата. Формата на дадения компонент ще се разбира като сбор и начин за подреждане на елементите от низше ниво, които създават компонента. От тази гледна точка да се определи формата на една фигура, означава да се установи от какви части е съставена тя и по какъв начин те са разположени или какви отношения ги свързват в едно цяло. По аналогичен

начин ще се определя формата на частите на фигури, отделяни при поредните етапи на анализа, чак до нивото на минималните изобразителни компоненти. Понеже подобен компонент може да се разбие само на неизобразителни елементи – линии, затова неговата форма ще се отделя от сбора и разпределението на тези линии.

Обобщавайки може да твърдим, че изображението съдържа елементи, които, извадени от цялото, сами по себе си имат определено значение за нас. Такива елементи според Умберто Еко са „знаците” и „образите”. Първите „денотират”, посредством условни графични похвати, разпознавателни единици или абстрактни модели, символи, концептуални диаграми на даден обект. Вторите „образуват сложно иконично изказване”. Следователно изображението се оказва непрекъснато само от гледна точка на линейната прекъснатост на словото. Неговите значещи елементи действат едновременно върху реципиента, но заемат различно място в пространството, пространствено различни са и следователно могат да бъдат извлечени директно, чрез формализиране на естественото възприятие. Тоест може да се намери начинът (кодът), по който елементите на изображението се свързват с точно определени значения, по който се извършва означаването, накратко – може да се конструира изобразителен знак. Затова е необходимо семиотиката да се отърси от редуционистичните претенции на лингвистиката, в случая от иманентната артикулация на изображението, и да го артикулира по аналогия с „нещо друго”, защото обособеният статут на изобразителния език по отношение на вербалния е именно в това, че той няма собствен (само негов) код, а ползва „чужд”, до голяма степен конструиран извън територията му.

Прието е, че в своята цялост знакът се състои от три елемента: означаващо (материалната страна на знака), означаемо (идеалната част на знака, понятието) и връзката между тях. Предложената от Пърс е класификация на третия елемент, на типовете отношения между означаемо и означаващо. Следва задължителното уточнение: за разликата от Сосюровата традиция, англо-американската лингвистична школа, към която принадлежи Пърс, включва в обема на знака още един елемент – референта (обекта, означаемата реалност, която понятието очертава и към която означаващото препраща).

По-нататъшното теоретично изследване на знаците ще ни доведе до извода, че изображението е иконично послание – благодарение на визуалната аналогия между означаващото и обекта. Буквално описана, тя е препращане от една предметна форма към друга на основание на

външна прилика, като първата се явява представяща за втората, своеобразен неин „етикет”, според разбирането на представителя на датския структурализъм Луи Йелмслеф. За да може обаче иконичният знак да „заработи”, визуалната аналогия не е достатъчна, към нея трябва да се прибавят механизмите на идентифициране, разпознаване, т.е. предметната форма, към която изображението препреща, трябва да носи някакво предварително значение. Иначе движението ще остане на чисто пластическо ниво, семантично неориентирано.

Кодираният характер на рисунката се разкрива на три нива: първо, възпроизвеждане на един обект посредством рисунка, изискващ известна съвкупност от транспозиции, подчинени на редица правила, второ – операцията рисуване (кодиране) и трето, рисунката като всички кодове изисква известна подготовка.

„Съществуват кодове, пише Еко, коментирайки Мец, които се усвояват с възпитанието, получено от момента на раждането ни” (перцептивни, кодове на разпознаването и техните правила на графична транскрипция). Продължавайки тази мисъл трябва да уточним значението и за учебно-възпитателния процес.

Всъщност проблемът за символната, или знаковата природа на детската рисунка, е един от най-широко обсъжданите проблеми в психологията на изобразителната дейност на детето. Още първите изследователи на детското рисуване – Дж. Сели, Керценщайнер, Кръч, Бюлер, Енг, Люке, смятат, че от момента, когато детето започва да придава някакво значение на своите драсканици, те могат да се разглеждат като символи на един или друг предмет. Това е времето на зараждащата се и все още оспорваната семиотика като наука. Трудовете им са известни и популярни у нас и в една или друга степен са обвързани с устната или писмена реч. Докато в трудовете на Бюлер е показано косвеното влияние на речта върху детската рисунка (чрез ролята ѝ в развитието на детското мислене), други автори правят пряка аналогия между развитието на рисуването и на речта и виждат особен вид реч. Така Лукенс предлага схема на развитие, като съпоставя рефлекторните звуци на драскулките.

Тези схващания оказват влияние на Рибникова, която счита, че до известна възраст самото дете също гледа на своята рисунка като на особен вид реч и с нейна помощ се опитва да разкаже за предмета всичко, което знае. Бюлер смята, че детето рисува съждения. Доказателство за това намира в постоянното обединяване в рисунката на такива детайли, които не могат да се съдържат във възприятието на единичния предмет

или в общата представа на някакъв предмет. Бюлер е съгласен с Дж. Сели, че малкият художник е повече „символист“, отколкото натуралист. Той смята, че такъв род символизъм е органически присъщ на детето, тъй като се проявява и в детските игри, а символичният образ на играчката много по-лесно и по-богато възбужда истинска радост от играта, т.е. от илюзията. Детското рисуване започва едва тогава, когато словесното изразяване вече е постигнало успехи и речта е навлязла дълбоко в духовния живот на детето.

Резюмирайки Сели и Бюлер разбираме, че детето има вродена склонност към употреба на символи, която се проявява по-специално в детското рисуване, което е символично и отразява формираните се у него под влиянието на речта понятия. Както потвърждават те, това няма нищо общо със символизма като направление в изкуството, което предполага реализация на определени естетически задачи. Привидно терминологичното съвпадение между знаците и символите, от една страна, символизма като направление в изкуството, от друга, довежда до разногласия и объркване сред повечето от споменатите автори.

Под термина „символ“ Дж. Сели и К. Бюлер разбират условен знак, който обозначава предмета или явлението, но няма с него видимо сходство или то е незначително. Според тяхното разбиране детето е символист, тъй като по редица причини не се стреми да постигне пълно сходство с обекта. Към тези причини не се отнасят, от една страна, „вродената“ тенденция към използване на прости, „схематични“ заместители на предметите, от друга – появата на словесното мислене, на неговата понятийна система. Схематичната рисунка изразява разсъждения, знания (от понятийен тип) и по-скоро служи като указание и обозначение, отколкото като изображение. Въпросът за знаковата природа на рисунката не се обсъжда специално от посочените по-горе автори. Те не разглеждат рисунката като форма за овладяване на знаците, макар че именно този проблем е актуален в теорията за развитието на детското рисуване.

Докато в трудовете на К. Бюлер е показано косвеното влияние на речта върху детската рисунка (чрез ролята ѝ в развитието на детското мислене), някои други автори правят пряка аналогия между развитието на рисуването и на речта и виждат в рисуването особен вид реч (Х. Лукенс, 1897). Схващанията на Х. Лукенс оказват влияние и върху други изследователи. Така Н. А. Рибникова смята, че до известна възраст самото дете също гледа на своята рисунка като на особен вид реч и с нейна помощ се опитва да разкаже за предмета всичко, което знае. Дебиен

твърди, че рисунката е реч и за да се разбере правилно рисунката, не бива да се изучават нейните елементи – линия, пространство, цвят, откъсната една от друга, а само като съвкупност. Рисунката според нея, както и разказът, е изразена чрез понятия, които са по силите на детето или с други думи символиката на детската рисунка трябва да се търси в сюжетния текст.

Разглеждайки теорията на Виготски (1931) за развитието на висшите психически функции (теория на културното развитие) и критичния анализ на Валерия Мухина, ще открием достатъчно идеи, мотивиращи настоящето изследване. Разбира се, става въпрос за някои аспекти. Според концепцията на Виготски, можем да разгледаме детската рисунка като форма на социален знак, овладяване на рисуването – като овладяване на едно от средствата за културно развитие, което се отнася към сферата на развитие на висшите психически функции. По такъв начин въпросът за природата на детската рисунка се включва в по-общия проблем за развитието на знаковите форми на съзнанието на детето. Виготски смята първите драскулки по-скоро за жест, отколкото за рисуване в истинския смисъл на думата. На помощ на жеста идва словесната реч, която изразява и затвърдява връзката на изображението с предмета. В резултат на това рисуването се превръща в „графична реч”, възникваща на основата на словесната реч. Графичната реч по форма се приближава до писмената реч, но за разлика от нея, това все още е символизъм от първа степен. Детето изобразява не думите, а предметите и представите си за тези предмети. Но впоследствие графичната реч се превръща в „истинска писмена реч”. При специални условия Виготски наблюдава преминаване от пиктографично писмо към идеографично писмо. Опитите на Лурия са във връзка с доказване на генетическа връзка между писане и рисуване. Такава връзка естествено съществува и цялата история на писмото я доказва, за това не е необходимо да се доказва и при децата. Тези опити единствено ни показват, че успешно може да се приложи в практиката реализирането на знаковите функции

От гледна точка на Виготски детското рисуване е графична реч, която заема междинно положение между жеста за показване и устната реч от една страна и писмената реч от друга. Детското рисуване трябва да се изучава във връзка с формирането на знаковата дейност, изяснявайки приноса му за формиране на знаковата функция на съзнанието и спецификата, която придобива тази функция в условията на образителната дейност.

Разбира се, словото може много повече от картинката, от символа. Речта притежава изразност, създава съответни настроения чрез това, с който се произнасят думите, описва точно и най-сложните ситуации. Уви, видимият образ не е толкова всеобхватен като изразно средство. Словото, с други думи има много повече описателност и точност, но не случайно римският поет Хораций пише: „Съзнанието е разлюлявано много по-бавно чрез ухото, отколкото чрез окото”. В този аспект емоционалната сила на видимото изображение е интересно свойство, осигуряващо и добра информативност. Естествено само емоционалност не е достатъчна, за да разберем сигналната функция на образа.

Анализирайки възгледите на Л. С. Виготски, трябва веднага да разграничим неговите постановки по въпроса за рисуването като усвоявана от детето знакова дейност, която има социален произход, и конкретното тълкуване на спецификата на детското рисуване и неговото място в общото развитие на знаковите форми на дейност.

Общите теоретични положения на Л. С. Виготски можем да приемем напълно, но към частните му разработки според нас трябва да се подхожда критически. Твърдението, че детската рисунка е „графична реч”, не може да се смята за неоспоримо. Разбира се, има случаи, когато детето пренася жеста върху хартията. Но подробните наблюдения върху развитието на графичната дейност в ранна възраст показват, че тези случаи не са характерни и не могат да се разглеждат като източник на рисуването. Безспорно детската рисунка от самото начало се развива под силното влияние на словесната реч, но това едва ли е доказателство, че самото рисуване е особен вид реч. Речта оказва влияние върху всички страни на детското психическо развитие и дейност, без да премахва тяхното своеобразие.

Л. С. Виготски, както посочихме, подчертава особеностите на графичната форма в детските изображения, свидетелстващи според него, че „детето рисува не онова, което вижда, а това, което знае”, без да се съобразява с действителния вид на предмета, че неговите рисунки са обобщени понятия, напомнящи словесните, и най-после, че детето дори не се опитва да изобрази предмета, а иска само да го посочи, обозначи и назове. Струва ни се, че принципно значение има само последният довод. Ако в рисунката си детето наистина не се стреми да отрази реалния предмет, а само го посочва, детското рисуване губи изобразителния си смисъл и може да се разглежда като вид реч. Но ако пред детето стои изобразителна задача, колкото и малко да е сходството на

рисунката с предмета, каквито и видове дейност да са участвали в създаването ѝ, рисунката си остава изображение.

За да се направи извод за характера на задачата, която децата решават в процеса на изобразителната дейност, не е достатъчно да се анализират продуктите на тази дейност. Един и същ продукт може да има различен произход. Само системното изучаване на процеса на създаване на рисунките е верният път за установяване на задачите, които си поставят децата. А такова изучаване опровергава предположението, че специфичната особеност на детското рисуване е намерението на детето единствено да посочи предмета. Наблюденията показват, че детето се задоволява да загатне изображенията само когато те са включени в процеса на играта. Но постепенно процесът на създаване на изображенията се разграничава от играта и рисунката придобива присъщата ѝ изобразителна форма. Независимо че все още разполага с много малки възможности за изграждане на изображенията в рисунката, детето активно се опитва да ги създава в съответствие с реалния обект.

Последният извод на Л. С. Виготски в полза на сближаване на детското рисуване с речта е свързан с разбирането, че рисуването е междинно звено между устната и писмената реч. Фактът, установен в изследванията на А. Р. Лурия, че 4–5-годишните деца използват пиктографско писмо, според Л. С. Виготски може да се тълкува като доказателство, че и рисунката сама по себе си е графична реч. Не бива да се забравя обаче, че при изследването на А. Р. Лурия са създадени особени експериментални условия. Пред децата е поставена специалната задача да използват молива и хартията, за да запомнят фразите. Но дори при тези условия не всички деца и не веднага се досещат да записват фразите с помощта на рисунки. За да ги подтикнат към това, експериментаторите използват допълнителни похвати. Това изследване показва, че в определена ситуация детето може да бъде научено да използва рисунката като своеобразен пиктографски запис, но не доказва, че при обикновени условия рисуването е реч. Това само може да докаже, че детето може да бъде и участник в комуникация, т.е. да създава знак

Може да се направи извод, че опитът на Л. С. Виготски да разгледа рисуването като „графична реч” не е достатъчно обоснован. Вероятно Виготски е искал да подкрепи с всички средства тезата за културно-историческото развитие на детското съзнание, за решаващата роля, която играе усвояването на знаците в това развитие. Оттук идва неговият стремеж да подчертае знаковата природа на рисуването, както и на другите

видове детска дейност, максимално да сближи рисуването с речта, т.е. с дейността, чийто знаков характер не подлежи на съмнение, да обясни рисуването като графична реч и като зародиш на писмената реч. Това може да е така, но по този начин се губи спецификата на рисуването като изобразителна дейност и детското рисуване се оказва откъснато от изобразителното изкуство на възрастните. Вследствие на това не е ясно как се осъществява приемствеността при усвояването от децата на този вид човешка култура.

Признаването на изобразителния характер на рисуването в никакъв случай не води до отричане на неговата знакова природа. Но анализът на рисуването изисква да се отчита спецификата на този вид знакова дейност и тя да се изучава в сравнение с другите видове дейност. Струва ни се, че само така може да се доближим до решаването на по-широкия проблем – за мястото на рисуването в общото развитие на съзнанието. Това не изключва реализирането в интегрално единство положителните знакови функции в учебно-възпитателния процес. Ако рисуването просто дублира речта, то няма да внася нищо своеобразно в развитието на съзнанието.

Л. С. Виготски е отчитал и се е опитвал да разгледа рисуването като необходим етап по пътя към формирането на писмената реч, правейки паралел с историята на културата. Съгласявайки се с правомерността на подобни сравнения, ще отбележим само, че Л. С. Виготски не успява да прокара пряка линия от устната реч през рисуването към писмената реч. Той подчертава, че дори когато децата се доближават до пиктографско писмо, то остава символизъм „от първи ред”. А за да премине към писане, детето трябва да овладее символизма „от втори ред” и да направи основното откритие, че „могат да се рисуват не само нещата, но и речта”. Но този качествен скок не произтича от развитието на рисуването.

Л. С. Виготски разглежда детското рисуване в системата на понятията „знак” и „символ”. Значението на тези термини по негово мнение включва няколко взаимосвързани страни. Първо, към „психологическите инструменти”, създадени от обществото за овладяване процесите на поведение, той причислява произведенията на изкуството, а следователно и произведенията на изобразителното изкуство. В този смисъл всяка рисунка трябва да се разглежда като знак в системата на социалната комуникация, а овладяването на рисуването – като усвояване от страна на детето на един от видовете социални знаци. Тук още не възниква въпросът,

какъв смисъл имат за детето рисуването и формата, в която предметите и явленията се отразяват в него.

Л. С. Виготски поставя въпроса за усвояването от децата на знаковата функция на рисунката, т.е. нейната символична функция. Той има предвид съотношението на рисунката с действителността, разликата ѝ от реалния предмет и разбирането, че рисунката изобразява предмета. В тази връзка термините „знакова функция” и „символична функция” Л. С. Виготски употребява като равнозначни, и то не само по отношение на рисунката, но и на речта, на играта .

Трето, сближавайки рисунката с речта, Л. С. Виготски я разглежда като знак: детето по-скоро се стреми да назове и обозначи предмета, отколкото да го представи и предава в схематичната рисунка само съществените признаци на предметите. Тук вече терминът „знак” се използва, за да се посочи условният характер на изображението. В теорията на Л. С. Виготски съществено за нас е понятието „културно развитие на детето”, което включва напълно специфичния план на развитие, когато детето овладява знака като социално средство.

Освен в теорията на Л. С. Виготски понятията „знак” и „символ” се въвеждат в контекста на теорията за общото развитие на детската психика и в изследванията на Ж. Пиаже. Рисуването според него е една от проявите на развитие на символичната функция (1945).

Първият вид символ е образът-обозначение, който има чисто индивидуален произход и притежава известно физическо сходство с обозначаващото явление. След възникване на способността за създаване на образ-обозначения детето започва да ги използва, за да предугади схемата на бъдещото действие.

Ж. Пиаже разглежда детската рисунка като особен вид подражание, който се развива според общите закони на подражанието и който предава особеностите на умствените образи, както и на индивидуалните символи, формиращи се у детето.

По мнение на Ж. Пиаже символът, който е основно средство в играта, се развива в посока от далечно сходство с обозначаващото към все по-близко сходство с него. На мястото на смътния символ възниква образ, който е адекватен на предмета и представлява частен случай на символа. Символичната игра преминава в конструиране на макет, колкото се може по-точно съответстващ на предмета. Ж. Пиаже вижда аналогична тенденция и в рисуването на детето: то постепенно върви от загатнатия в драсканиците му предмет към неговото детайлно изображение.

Също така той смята, че знаковата функция в речта е представена под формата на езикови (или словесни), колективни знаци, които детето овладява „отвън“, като подражава на възрастните. При подражанието и в илюзорната игра знаковата функция се проявява във вид на индивидуални символи. Тези символи (психически образи) възникват спонтанно в процеса на индивидуалното развитие на детето.

Ж. Пиаже дели по произход знаците на два вида: социални знаци и индивидуални символи. Овладяването на индивидуалните знаци се обуславя от индивидуалните символи. Принципно първият зародиш на „знаковото съзнание“ са сигналите (обозначаването на предмета чрез негови части или свойства). Развитието на „знаковото съзнание“ е определено като път от сигналите, появили се в резултат на развитието на сетивно-двигателния интелект, през символите към социалните знаци.

В развитието на символите Ж. Пиаже съзира двояка тенденция: от една страна, символът все повече се приближава към адекватното отражение; от друга – символът е фаза от развитието на „знаковото съзнание“, която подготвя висшите знакови форми – условните знаци. Според схващанията на Ж. Пиаже индивидуалните символи възникват преди условните (езиковите) знаци. Социалният фактор не е решаващ, макар да влияе върху това развитие.

Когато се анализира концепцията на Ж. Пиаже, следва да се отбележи, че в нея детското рисуване се разглежда като една от проявите на образно-символичното мислене на детето, като външно въплъщение на символите, образувани чрез интериоризация на подражателните действия и носещи чисто личен, индивидуален характер. Рисуването, както и другите видове външно и вътрешно подражание, участва в общото развитие на символичната функция и подпомага усъвършенстването на една от нейните страни – развитието на образа, който изпълнява ролята на „белег“, докато символичната игра води до насищане на образа със съответните значения. Разделил пътищата на развитие на символичната функция в рисуването и в играта, Ж. Пиаже след това ги „обединява“ в етапа на формиране на оперативния интелект. По такъв начин Ж. Пиаже обяснява природата на детското рисуване чрез понятията „знак“, „символ“ и „символична функция“. Позовавайки се на лингвистичната школа на Ф. де Сосюр, той разделя знаците и символите по следния начин. Значението на знаците е общо за цялата социална среда, в която расте детето; те са условни и нямат, с малки изключения, никакво сходство с онова, което обозначават. Най-разпространените знаци са думите (съществуват

и други знаци: математически и научни... и т.н.). Символите са по-лични, частни, некодирани обозначения, които имат определена физическа прилика със съдържанието, което заместват. В групата на символите Ж. Пиаже включва фантастичните символи, обозначенията-образи и др. (Пиаже, 1951, 1954). Като отнася детската рисунка към символите, Ж. Пиаже твърди, че рисунката е продукт на образно-символичното мислене и следователно трябва да се разглежда във връзка с особеностите на мислените образи (а не с понятията), присъщи на детето. Ж. Пиаже подчертава връзката между развитието на рисуването и на символичната функция, влагайки в това понятие приблизително същия смисъл като Л. С. Виготски: способност да се различава обозначаващото и обозначаващото, изпълняване на заместителни действия.

Резюмирайки казаното, смятаме за правомерно разбирането на рисуването като своеобразно усвояване на обществения опит, който детето постепенно натрупва в процеса на развитие.

Л. С. Виготски обяснява произведенията на изкуството като „психически инструменти” и като знаци, които са продукт на социалната дейност. Това схващане се потвърждава от семиотиката, която изучава знаковите системи в природата и обществото. Семиотичният аспект се състои точно в това, че изобразителното изкуство се разглежда като знакова система и едно от средствата за комуникация (Ю. К. Лекомцев, А. Шафф). Това, разбира се, не означава, че рисунката може да се разглежда само като знак. Но тя е и знак и притежава свойства, присъщи въобще на знаците. „Основното сред тези свойства е в това, че знакът се проявява в двойно съотношение – от една страна, с общуващите по определен, социално обусловен начин хора, от друга страна – с предмета” (А. Шафф). В този най-общ смисъл всяка форма на изобразителното изкуство има, разбира се, знакова природа.

Докато схващането за рисунката като знак се утвърди в семиотиката, в психологическите и педагогическите изследвания, то остава на страни проучването на знаковата функция на рисунката. По повод разбирането на детските рисунки като „знаци” или „символи” има по-скоро негативни мнения. „Не символизъмът, създаден от абстрактното мислене на детето, а наивният реализъм е характерен стил на детското творчество и той се изгражда върху образното конкретно-реалистично мислене на детето” (Е. А. Флерина). Е. И. Игнатиев се ограничава само с няколко думи за така наречения схематизъм на детските рисунки. Разглеждането на рисунките на деца от предучилищна възраст показва, че те имат една

отличителна особеност: в тях винаги се отразяват само отделни характерни черти на предмета, достатъчни той да бъде познат. Ето защо рисунките на децата от тази възраст се определят като „схематични”, като знаци или символи на предметите, а не като техни отражения. Детето от предучилищна възраст мисли конкретно, малка е способността му за абстракция. В същото време схемата предполага сложен процес на обобщаване на явленията въз основа на техния анализ. Ясно е, че определянето на изобразителната дейност на детето от предучилищна възраст като „схематична” се основава само на формално външно сходство със съзнателно обобщените схематични рисунки на възрастните. За децата техните рисунки не са схеми, а истинско отражение на живота. В рисунката си детето не вижда условност, а изображение на истинската реалност. Детската рисунка и речевите допълнения към нея винаги пресъздават късче от „живота”.

Актуално е разбирането на природата на детското рисуване по следния начин:

1. Овлабяването на рисуването е овладяване на знаковата дейност и то включва усвояването на обозначаващите и съобщителните функции на знака.

2. Усвояването на първата от тези функции – обозначаващата – предполага възникване на способност за установяване на различията и връзките между обозначаваното и обозначението, за изпълнение на заместителни действия, т.е. формиране на знаковата функция на съзнанието.

Нито един изследовател на детското рисуване не подминава факта, че детето започва да разбира отношението между изображението и предмета, тъй като изобразителната дейност може да възникне само при наличието на такова разбиране.

Що се отнася до втората функция на знака – съобщителната – нейните прояви при овладяване на рисуването не се изучават системно. Според наблюденията на някои автори детската рисунка е адресирана към другите хора и преди всичко към възрастните. Дж. Сели пише: „Но дори в тези първи опити на рисуване общественият елемент на изкуството се проявява в желанието на малкия художник рисунката му да има някакъв смисъл за другите”. И в редица други трудове има факти, които демонстрират желанието на детето да обясни своята рисунка на възрастните, а в условията на обществено предучилищно възпитание – и на връстниците си, да я направи разбираема за околните. Всичко това говори, че е правомерно развитието на рисуването да се разглежда като знакова

дейност и да се изучава във връзка с развитието на знаковата функция на детското съзнание.

Такъв подход е не само теоретически оправдан, но и най-плодотворен с оглед задачите на психологическото изследване. Благодарение на него детското рисуване се изучава във връзка с формирането на знаковата дейност, поставя се проблемът за съотношението между развитието на рисуването и на другите форми на такава дейност, изяснява се приносът на рисуването за формиране на знаковата функция на съзнанието и спецификата, която придобива тази функция в условията на изобразителната дейност.

Даден знак може да бъде цялостно анализиран единствено когато са определени отношенията му към други знаци, към денотата му и към интерпретатора му. Определянето на тези отношения за конкретни случаи в семиотиката се нарича *знаков анализ*. Той може да се проведе на различни нива в зависимост от задачите които ще си поставим при реализиране на функциите на знаците.

1. Рисунката като знак и нейните значещи страни.
2. Рисунката в определен семиозис.
3. Рисунката като знак.

Семиозисът според Чарлз Пърс е начинът за взаимодействие на три елемента: обект, знак и интерпретанта – обектът е онова, за което става дума, знакът е това, с което то се представя пред нас пред нашите възприятия и на нашето внимание и интерпретантата е нещо, което навлиза в нашето съзнание като развита знакова система, като развит знак, развит в по-висока степен на обобщение и възприет в зависимост от нашия житейски, културен и не на последно място – езиков опит. Следователно съгласно теорията за семиотиката на Чарлз Пърс, знаците и знаковите системи могат да бъдат не само и единствено изкуствените езици или естествените езици на които говорим, но всички системи, които по някакъв начин се явяват посредник между нас и реалността. Знакът посреднички между реалността и съзнанието ни и ни позволява да опознаем света около нас, цялата тази реалност, която е достъпна за нашите сетива. Между другото това представлява и философската концептуалност на семиотиката, която – за разлика от други философски идеи – като тези, че истината е обективна и една и може да се постигне чрез житейски експерименти, чрез социалния си опит, или пък – за разлика от идеите, че реалността е отражение на нашето мислене – колкото съзнания – толкова истини и толкова реалности, тя (семиотиката) казва, че знаците са тези, които посредничат между реалността и нашето съзнание,

че човек изучава тази реалност, възприемайки и интерпретирайки реалността на знаците. Така че истината и реалността в едно общество и в дадена култура в дадено място и дадено време е въпрос на консенсус.

Езиковата (лингвистична) традиция в семиотиката, произтичаща от концепцията на Сосюр не изчерпва всички възможности за това да разберем как възприемаме околния свят и се адаптираме към него. Ние артикулираме околния свят не само и единствено посредством езика на който говорим, не само защото майката непрекъснато говори на детето си на своя език и със своите понятия, с които то започва да означава света около себе си. Детето започва да артикулира света и посредством ежедневието си социален опит. С други думи детето израства в една социална среда, то придобива социален опит и се научава да различава нещата около себе си, и различавайки ги да им придава различни смисли и значение! Оттук произтича, че знакът е различие, той е смислово различие. Т.е. ние можем да осмислим света, в който живеем благодарение на това, че можем да възприемаме знака като смислоразличие и по тоя начин да структурираме света около себе си. Това което фактически артикулира света около нас и структурира нашето съзнание се дължи на всички знакови системи и знаци, които възприемаме и натовазваме със значение в нашия социален и културен опит.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беров, Т.* Семиотика на изкуството. С., Зограф, 2000.
2. *Божков, Хр.* Семиотиката през вековете. Символи и знакови системи. С., Булгарика, 1996.
3. *Добрев, Д., Е. Добрева.* Справочник на семиотичните термини. Шумен, Глаукс, 1992.
4. *Добрев, Д., Е. Добрева.* Теорията на знака. С., 1988.
5. *Киен, Р.* Увод в семиотиката. С., Санра, 1999.
6. *Мухина, В. С.* Изобразителната дейност на детето като форма за усвояване на социалния опит. С., 1981.
7. *Ролан Барт.* Въображението на знака (съст. Ивайло Знеполски). С., Народна култура, 1991.
8. *Русенов, Р.* Семиотичната идея. С., ЛИК, 1998.
9. *Симеонов, В.* Символите. С., 1991.
10. *Стефанова, М.* Символика и знаковост на научно-педагогическото творчество. С., Унив. изд. „Св. Климент Охридски”, 1995.

СИМВОЛНАТА ИЛИ ЗНАКОВАТА ПРИРОДА НА ДЕТСКИТЕ РИСУНКИ

СТЕФАН ГОСТИЛОВ

Резюме

Проблемът за символната, или знаковата природа на детската рисунка, е един от най-широко обсъжданите проблеми в психологията на изобразителната дейност на детето. Този проблем остава все още далеч от едно аргументирано обяснение. За това първо трябва да се реши проблемът с терминологията, който е един от най-сложните, защото според изследователите му почти е невъзможно да се раздели знака от значението, въпреки теоретичната им независимост. Това ще ни позволи да разглеждаме развитието на рисуването като знакова дейност, която да се изучава във връзка с развитието на знаковата функция на детското съзнание и реализиране в интегрално единство положителните знакови функции на рисуването в учебно-възпитателния процес.

THE SYMBOLIC OR SIGN NATURE OF CHILDREN'S DRAWINGS

STEFAN GOSTILOV

Summary

The issue with the symbolic nature of a child's drawing is one of the most widely examined in the psychology of pictorial art. It still lacks a reasoned explanation. First of all, the problem with terminology needs to be solved. This, according to researchers, is utterly complicated as it is almost impossible to distinguish the symbol from its meaning no matter how independent they may be in theory. Solving this would allow us to follow the development of drawing as an act of symbolism and connect this process to the development of children's symbolic thinking. Also, this would enable us to make use of the positive symbols in drawing during the educational process.