

ЕДИНСТВО МЕЖДУ ИЗОБРАЗИТЕЛНАТА ДЕЙНОСТ И РАЗВИТИЕТО НА ХУДОЖЕСТВЕННОТО ВЪЗПРИЯТИЕ

Мариана Мойнова

Обучението по предмета “Изобразително изкуство” в училище се основава на единството между разделите “Възприемане на действителността” и “Изобразителна дейност”. Разделянето на учебното съдържание в тези три глобални раздела преследва две основни цели: първо – развитие на възприятието и второ – придобиване на умения за практическа художествена дейност. Към осъществяването на тези цели е насочен курсът по изобразително изкуство в българското училище.

Основният акцент в уроците все пак пада върху практическата дейност на учениците. По този начин се дават приоритети на усъвършенстването на изобразителните умения, докато методите за развитие на художественото възприятие са изтласкани встрани. Закономерностите при формирането на художественото възприятие все още остават за повечето педагози неизвестни както при обучението на малките деца, така и в процеса на работа с по-големите ученици.

Наблюдението върху уроците по предмета показва, че повечето преподаватели по изобразително изкус-

тво (специалисти и неспециалисти) считат, че знанието за живота и творчеството на художниците е гаранция за определена култура на възприятие на изкуството. По този начин уроците по “Възприемане на изкуството” се превръщат в един информативен източник за житейския път на твореца. Разбира се, подобно съждение е неправилно, както е погрешна и полярната позиция, че умелото владение на техниките на работа по изобразително изкуство е предпоставка за разбирането на изкуството. Още повече, че някои от знанията, получени в обучението по “Възприемане на изкуството” трябва да се развият, обогатят и затвърдят допълнително в практическата дейност на учениците. Всичко това налага уточняването на пропорционалното съотношение и акцентите в тези дейности.

Тези акценти са различни за всяка програма. В Япония например (Юсов, 1982), естетическото развитие на децата има утилитарна насока за разлика от естетическото образование в САЩ. В своите възгледи американските автори утвърждават тезата, че способността за естетическо съждение е главна цел на естети-

ческото развитие на детето. Следствие на това развитието на практическите естетически навици остава подчинено на главната цел. Една от причините за акцентирането на вниманието на педагозите върху проблемите на естетическото възприятие в американската система е подценяването на обществената потребност от развитието на естетическите способности на населението. Друга причина е тенденцията да се дадат на децата практически умения само в степента, в която те са необходими за възприемането и разбирането на изкуството. Както се вижда, изобразителната дейност на децата според американската образователна система набляга върху изразителността на рисунката, върху детските чувства и емоции като се пренебрегва систематичното усвояване на средствата за създаване на художествено-изразителен образ, тоест грамотността. А хармоничното развитие на детската изобразителна дейност предполага синхрон между грамотността и изразителността, между техническата и емоционалната страна на детския творчески процес. Както подчертава Пл. Легкоступ (Легкоступ, 2000:16) “Комплексното въздействие на естетическото възприемане на действителността и възприемането на изкуството в съчетание със самостоятелната художествено-изобразителна дейност на децата, съдейства за обогатяване на детската рисунка и за интелектуалното развитие”.

Позицията на А. Буров по отношение на естетическото развитие на учениците е следната: да се формира у човека естетическо отношение към действителността и да го активизира до степен на творческа активност по законите на красотата (Буров, 1974: 11). Тоест, часовете по изобразително изкуство трябва да се основават на единството между перцептивната и практическата дейност.

Част от изследователите на детското творчество обаче акцентират върху неговата перцептивна страна. Във връзка с това В. Киреенко пише: “... психологическият анализ на изобразителната дейност показва, че индивидуалните различия по отношение на дадената дейност трябва да се търсят преди всичко в процеса на зрителното възприятие и възникващите на тази основа зрителни представи” (Киреенко, 1959: 295). Именно зрителните възприятия и формиращите се на тази основа представи определят спецификата на изображението. Според Ж. Люке (Люке, 1927) представата играе ролята на “вътрешен модел” между рисунката и действителността. Ж. Люке утвърждава опосредстващата роля на възприятието върху характеристиката на образа.

Изследванията по психология и психофизиология показват, че перцепцията не е съзрение, а активно действие. Спецификата на зрителното възприятие е изяснена в изследванията на множество автори. Ролята

на перцептивния опит в изобразителната дейност се разглежда в изследванията на А. Бакушински, Н. Сакулина, Е. Флорина, В. Мухина, С. Казанджиев, И. Якиманская, В. Лоуенфелд и др. Всеки от авторите подчертава значението на перцептивната дейност за изобразителното творчество. В резултат на това е отхвърлена тезата за фотографската схема на дейност на зрителната система. Независимо от това обаче тя все още е в основата на редица изследвания върху детското творчество. Така например в методиката на преподаване по изобразително изкуство за 1 и 2 клас в руското училище пише: "Поради това, че предметът се отразява върху ретината на детето по същия начин, както при възрастния човек, детето може още в ранна възраст да се научи да рисува по правилата на реалистичната рисунка." (Лошаков, Ростовцев, Титов, 1958: 29). Дори автор като Н. Волков счита, че "...ако изхождаме от правилната позиция, че точните проекционни съотношения се съдържат във всеки зрителен образ както при възрастния, така и при детето, то колкото по-рано го научим да предава перспективата, толкова по-добре" (Волков, 1950: 78).

Както В. Зинченко отбелязва, несъстоятелната аналогия между окото, което изпраща към мозъка серии от моментални снимки и фотоапарата е фиксирана не веднъж от изследователите. И въпреки всичко концепцията за зрителното възприятие

дълго време е оставала непроменена. А. Лурия посочва, че относителната изоморфност на координатите между зрителното поле, ретината и зрителния раздел на мозъчната кора може да се наблюдава само на ниво то на елементарните усещания в първичните отдели на мозъка. Според автора тя отсъства напълно на високите нива на нервна организация, свързани с възникването на цялостни образи. Но дори и тази относителна изоморфност е характерна само за възприемането на обекти, които се отдалечават в полето на ясно то зрение (Лурия, 1973: 49–50).

Можем да се съгласим с Б. Гуревич, че трябва веднага да отхвърлим погрешната психоморфологична представа за това, че зрителното възприятие се детерминира от устройството на окото с неговия диоптър, което действа на принципа на фотоапарата, ако нашето зрение отразява пасивно обкръжаващата ни среда, ние бихме могли да видим само малки късчета от обкръжаващата ни действителност (Гуревич, 1971:47). Както счита П. Додуел, нашето око и фотоапарата имат еднакъв принцип на образуване на оптичния образ, но тук свършва и цялата аналогия (Додуел, 1967:16).

Като анализира спецификата на зрителното възприятие Н. Диксон пише: "Когато размишляваме за биологичните процеси често е полезно да разгледаме и сходен, но по-ясен процес от небиологичен порядък. В

случая със зрителното възприятие очевидно би било да изберем цветната фотография. Тъй като в много отношения очите напомнят фотоапарата, а образите, получени при възприятието – фотографиите, не е ли разумно да направим заключението, че възприятието е вид фотографски процес, посредством който обектите от външния свят се продуцират някъде в недрата на нашето съзнание мигновено и точно? За съжаление отговорът ще бъде “не”. Това, което можем да кажем за фотографската аналогия се заключава в следното: тя е всичко онова, което възприятието не е” (цит. по Додуел, 1967:45).

Психологията се обогатява с все повече сведения за дейността на зрителната система, основаващи се върху последните изследвания. По данни на редица съвременни изследователи зрението доставя на човека около 90% от информацията за обкръжаващия го свят. Получаването на информацията по други пъгища не винаги е възможно. Ето защо зрителните представи са най-разпространени между представите, получени чрез останалите сетива. При съпоставянето на представите, получени на основата на сетивата е доказано, че 87% от тях се основават на зрението, като голяма част от слуховите и осезателните дразнения се превеждат на азбуката на зрителните образи.

Тази особеност е характерна и за развитието на речта и творческото мислене, където слуховите и лек-

сически единици се превеждат на азбуката на зрителните образи. Този превод е автоматизиран. Слепите деца срещат трудности при усвояването на езика, тъй като голяма част от информацията се дължи на придобития зрителен опит. Образоването на зрителни образи на сложни предмети при слепите деца е затруднено. Детето може да опише правилно предмета, да разкаже за неговите свойства, но да не го разпознае, когато го държи в ръцете си. Наличието на словесни данни за предмета не доказва наличността на неговия образ. Слепите деца компенсират липсата на сетивен опит с добре развита реч.

При деца със слабо развито зрение познавателните процеси протичат бавно и сложно. Всичко, което децата възприемат, се фиксира трудно в тяхната памет и бързо се забравя. При атрофия на зрителния нерв временните представи се съхраняват трудно в паметта на детето, логическата му памет е слабо развита, в речта и мисленето се забелязва словесно-логически формализъм.

Същите признаци можем да забележим и при нормално развити деца в условията на пренебрежително отношение към зрителната система. По данни на Б. Ананиев грешките и неустойчивостта на пространствено различаване при учениците от начална училищна възраст са едни от недостатъците на учебната дейност.

“На невропсихологията са известни примери, които показват вътрешната близост на, като че ли, напълно различни психични процеси. Едва ли някой веднага ще се съгласи с това, че толкова различни психични процеси като ориентирането в пространството, изброяването и разбирането на сложни логико-граматични структури имат принципиално общи звена, които позволяват да бъдат обединени в една група (Лурия, 1973:83).

Недостатъчното внимание към развитието на различните видове дейности, основаващи се на зрението, е свързано и с факта, че доскоро съществуваше лъжлива представа за това, че ролята на сетивния опит е от значение само в началната училищна възраст, докато в средния курс учениците трябва да се задоволят с абстрактното мислене. Изследванията показват, че с развитието на абстрактното мислене ролята на сетивния опит не намалява, а качествено и пропорционално нараства. Както посочва Б. Ананиев до неотдавна педагогическата наука считаше, че например сетивната форма на отразяване на пространството загубва своето значение през юношеската възраст, и че с усвояването на основите на геометрията и географията учениците започват да се ориентират в пространството предимно по логичен и теоретичен път. По този начин, според автора, у учениците възниква противоречие между “абстрактно-геометричното пространство” и “сетивно-

осъзнатото пространство”, което не се свързва с теоретичното развитие на учениците. Това противоречие се квалифицира от Б. Ананиев като опасно за общото развитие на детето (Ананиев, Рибалко, 1964: 280–281).

В противовес на интелектуалната трактовка на детската рисунка, която отдава значение на всяка дейност, в която се проявява детето, се появява и възгледът за детската рисунка като функция на първата сигнална система. Тази постановка неминуемо принижва ранга на детската рисунка в общата структура на дейността. Детската изобразителна дейност предполага формирането на определен речник и операционни структури, което доказва връзката ѝ с висшите форми на категориалното мислене и езика. В нея обаче можем да отбележим и наличието на първосигнална активност, която се проявява по отношение на симултанността и компактността на процеса.

Съвременните данни за механизма на творческото мислене показват, че евристичните процеси са непосредствено свързани с процесите на визуализация (или “обратна визуализация”), които, за разлика от процесите на възприятие, образувани по посока от окоето към централните отдели на мозъка, се образуват по обратния път – от мозъка към ретината и се обслужват от значителна част нервни влакна, които изпращат сигналите по обратния път – от мозъка към окоето (Зинченко, Вергилес, 1969:

37). В процеса на своята дейност децата трябва да изграждат способността да манипулират със зрителните образи. Решението на всяка задача е важна предпоставка за формирането на зрителния образ.

Данните от множество изследвания доказват значението на зрителния анализатор в интелектуалната и творческата дейност на човека. Следователно тази способност на децата трябва да се развива и поощрява. Процесите на визуализация са важен компонент и база на мисловните и творческите процеси.

Значението на изобразителното изкуство в общообразователната система за развитието на тези процеси е подчертано в изследванията на В. Зинченко: "... благодарение на въображението окото е способно не само да възприема, но и да структурира света, да го вижда в нови форми. Изкуството създава нови начини за изобразяване на света и заедно с това формира едно ново виждане за него". Формообразуването, според автора, придобива масова функция. Ето защо той счита, че задачата на специалистите е да работят върху създаването на нови образи, нови визуални форми, които насят определено смислово значение (Зинченко, 1973: 433).

В създаването на образа вземат участие различни функционални системи на човешката психика, но ролята на зрителния анализатор е най-значителна. Тук не става въпрос са-

мо за възприемането на действителността. Зрителният анализатор изпълнява важни продуктивни функции, каквато е например визуалното мислене. Един от авторите, които отделят огромно внимание върху визуалното мислене е Р. Архайм в изследването си "Искусство и визуальное восприятие". Върху същността на визуалното мислене се спират още В. Жуковски и Д. Пивоваров (Жуковски, Пивоваров, 1991: 8-43).

Някои автори обосновават необходимостта от изучаването на предмета изобразително изкуство единствено с развитието на перцептивната дейност. Така например Р. Басет счита, че целта на предмета изобразителното изкуство в училище е да развива окото. По тази причина той трябва да бъде застъпен в програмата на обучение. Както подчертава Р. Арнхайм, развитието на изобразителната дейност се обуславя не само от перцептивната, но и от практическата дейност на детето: "Окото и ръката са бащата и майката на изобразителната дейност" (Арнхайм, 1974: 165).

Данните от съвременните изследвания доказват убедително, че в основата на изобразителното изкуство трябва да бъдат заложили както възприятието, така и практическата изобразителната дейност. Оптичната трактовка на възприятието в миналото е причина за създаването на мнение, че изображението върху листа е копие на зрителната представа.

В този случай умелата ръка е единственият посредник, който гарантира точност на копие. Разбира се, подобна мисъл би била абсолютно неправилна. Не случайно П. Павлинов говори за три вида грешки, които допускат учениците: грешки при образуването на представата за предмета, грешки при образуването на представата за изображението на предмета и грешки при практическата реализация на представата (Павлинов, 1935).

В детското изобразително творчество трябва да отчитаме както идеалната страна на процеса, така и реалната, състояща се в преобразуването на образа в процеса на практическата дейност. Без тази връзка е немислимо да си представим и втория стадий, който П. Павлинов нарича стадий на образуване на представата за изображението на предмета. Така че изобразителната дейност се развива не само в резултат на възприемането на модела, но и в резултат на обмислянето и изобразяването на формата на рисунката чрез разнообразни техники.

Опитът в обучението за развитието на естетическото възприятие показва ясно, че усвояването на практическата азбука и операционните единици на изобразителния опит издига на по-високо ниво възприемането на изкуството. Но ако в процеса на възприемане на изобразителната творба интересът към техниката на изпълнение и общата схема на работа имат приоритет спрямо обмислянето на замисъла, възприятието става твърде формално.

В резултат на направения анализ на изобразителния процес, осъществяван в обучението по изобразително изкуство, можем да твърдим, че перцептивната концепция е твърде едностранна. Естетическото възпитание се основава на единството между перцептивната и практическата дейност. Този принцип трябва да се взема под внимание при разработката и избора на методически решения за естетическото развитие на децата в обучението по изобразително изкуство.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ананиев, Рыбалко, 1964: *Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко*. Особенности восприятия пространства у детей. М., 1964.
2. Буров, 1974: *А. И. Буров*. Эстетика – проблемы и споры: Методологические основы дискуссий в эстетике. М., 1974.
3. Волков, 1950: *Н. Н. Волков*. Восприятие предмета и рисунка. М., 1950.
4. Гуревич, 1971: *Б. Х. Гуревич*. Движения глаз как основа пространственного зрения и как модель поведения. М., 1971.
5. Додуел, 1967: *P. C. Dodwell*. *Studies of the Visual System*. Baltimore.– Penguin Books, 1967.
6. Жуковски, Пивоваров, 1991: *В. Жуковский, Д. Пивоваров*. Зримая сущность. Свердловск, 1991.
7. Зинченко, Вергилес, 1969: *В. П. Зинченко, Ю. Н. Вергилес*. Формирование зрительного образа: Исследование деятельности зрительной системы. М., 1969.
8. Зинченко, 1973: *В. П. Зинченко и др.* Порождение образа. М., 1973.
9. Киреенко, 1959: *В. И. Киреенко*. Психология способности к изобразительной деятельности. М., 1959.
10. Лурия, 1973: *А. Р. Лурия*. Основы нейропсихологии. М., 1973.
11. Люке, 1927: *G. H. Luquet*. *Le dessin enfantin*. Paris, 1927.
12. Павлинов, 1935: *П. Я. Павлинов*. Графическая грамота. М., 1935.
13. Юсова, 1982: *Б. П. Юсов*. В кн.: Искусство и дети. М., 1982.

INTEGRATION BETWEEN THE PICTORIAL ACTIVITY AND THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC PERCEPTION

MARIANA MOINOVA

Summary

The article analyses two leading conceptions in the artistic activity: perceptual and pictorial. It approves the unilateral meaning of the perceptual theory and gives priority to the integration between these two forms of activity in the artistic education. The article approves that all the methods of artistic education should be based on this principle.