

СЪЩНОСТ НА ИЗОБРАЖЕНИЕТО В ДЕТСКАТА РИСУНКА

Маруана Мойнова

Формулирането на биогенетичния закон на Е. Хекел в края на миналия век става отправна точка в развитието на редица научни постановки в областта на художествената педагогика и теорията на детската изобразителна дейност. Тези изследвания спомагат за многократното проучване на същността на изобразителния процес и изображението в детската рисунка, чиято цел е да съдействат за изработването на правилна методика на работа.

Ако се върнем във времето назад и направим опит да открием генезиса на теорията на детското творчество ще отбележим, че Бокачо в "Декамерон" е първият, който поетично очертава някои характерни особености на детската рисунка без, разбира се, да подлага детското творчество на подробен научен анализ.

През 1857 година обаче се появява и първата творба с научно-изследователски характер на Ръскин "Elements of drawing" (Елементи на рисунката), третираща

проблемите на обучението и изобразителните възможности на децата. В нея Ръскин препоръчва обучението в изобразителна грамотност да започва едва от 12 или 14 години.

Някои интересни идеи в книгата на Ръскин стават претекст за цялостно преразглеждане на обучението по изобразително изкуство от английския учител Е. Кук. Двете статии, които той публикува в "Journal of Education" (Педагогическо списание — 1885 и 1886 г.), поставят началото на все по-нарастващия изследователски интерес към детското изобразително изкуство.

През 1887 г. в Болоня излиза книгата на Корадо Ричи "L'arte dei bambini" (Изкуството на детето), а година по-късно в Париж е публикувано изследването върху детското творчество на Б. Перез "L'art et la poesie chez l'enfant" (Изкуството и поезията на детето). В тези първи научни творби детското творчество за пръв път се анализира от гледна точка на детската психология.

Дж. Съли за първи път прави обстоен психологичен анализ на детската изобразителна дейност в своето проучване "My Studies in Chidhood" (Моите изследвания върху детството). Той прави и първия опит да диференцира отделните фази в еволюцията на изобразението.

Така се слага началото на един нов етап в развитието на художествената педагогика. Нейните основи и теоретични постановки се предопределят от изследвания и научни трудове, свързани със същността на детската изобразителна дейност, с нейната структура, мотивация и специфика. В тези насоки работят И. Перез (1898), Е. Барнес (1893), К. Кершенщайнер (1905, 1907), Е. Клаперед (1907), В. Бехтерев (1910), Ю. Болдирев (1913), Г. Роума (1913), В. Креч (1917), С. Бурт (1922), В. Щерн (1922), К. Бюлер (1924), С. Шуман (1927), Х. Енг (1931), Ф. Гудинуг (1947), В. Мухина (1964), Б. Горновски (1970), Б. Ковач (1972) и др. В процеса на изследване на различните аспекти на детската рисунка стои неизменният въпрос: Какво рисува детето? Анализът на издадената до днес литература ни позволява да определим три направления. Привържениците на гешалтпсихологията утвърждават, че детето рисува това, което вижда, в противовес на друго на-

правление изследователи, които защитават тезата, че детето рисува това, което знае. Последователите и теоретиците на фройдизма утвърждават, че детето рисува това, което чувства. В изследвания на педагози от Западна Европа получи разпространение идеята за спонтанното развитие на детето, апелираща към невмешателство в развитието на неговите художествени способности, които са генетично заложили. Всъщност, какво рисува детето: това, което вижда, това, което знае, или това, което чувства?

Грешното тълкуване на същността на детската изобразителна дейност в отделните концепции се състои в това, че изследователите не отчитат възрастовите специфики на възприятието, мисленето и възможностите на изобразяването, а също и изключително важната знакова функция на човешкото мислене, разкрити в теориите на Л. Виготски и Ж. Пиаже. Според Л. Виготски знакът и начинът, по който човекът манипулира с него, е фокус в процеса на развитие на висшите психични функции. Съгласно теорията на Ж. Пиаже за общото развитие на психиката на детето, неговата рисунка с една от изявите на символичната функция на съзнанието. Ж.Пиаже разделя знаците на два вида: индивидуални символи и социални знаци.

Динамиката на “знаковото съзнание” се развива в посока от сигналите, достигнали в резултат на развитие на сензомоторния интелект, през символите, към социалните знаци. Ж. Пиаже разглежда детската рисунка чрез понятията “знак”, “символ” и “символична функция”.

Като анализира възгледите на Ж. Пиаже относно детската рисунка В. Мухина отбелязва, че всъщност трактуването на рисунката като продукт на образно-символичното мислене означава, че тя трябва да се разглежда във връзка с особеностите на мислените образи. Връзката между символичната функция на съзнанието и рисуването, която прокарава Ж. Пиаже, е идентична с тази на Л. Виготски, а именно: способността да се различава обозначаваното от обозначаващото. На базата на това В. Мухина разглежда процеса на рисуване като своеобразно усвояване на жизнения опит, който детето натрупва в процеса на своето развитие. Тя изрично подчертава, че рисунката може и трябва да се разглежда само като знак. “Но тя е и знак и притежава свойства, присъщи въобще на знаците” (3, с. 35).

Функционирането на детската рисунка като знакова система се осъществява на определени нива на семиотичния процес, във всяко

от които тя намира своето битие. Според разбирането на Ч. Морис, нивата на семиотичния процес се изграждат на базата на триадата “знак – десигнат – интерпретатор”. Семантиката изучава отношението знак – образ, прагматиката: отношенията знак – интерпретатор, синтаксисът – отношението на знака към останалите знаци.

Семантичното ниво на семиозиса предполага иконическа характеристика на изображението в детската рисунка. Иконическата природа на детската рисунка е фиксирана и в изследванията на В. Мухина. Според Ч. Пирс, иконичният знак представя своя обект главно по сходство, т. е. между знака и обекта съществуват изоморфни отношения. И наистина, онтологизирането на същността в детската рисунка има иконична природа. Тя е резултат на синтезиращия характер на детското мислене и на спецификата на детското възприятие. Представите на паметта, включително в периода на началната училищна възраст, представят само общата характеристика на изображението, а това определя и иконичността му. Зависимостта на знака от материалния свят обаче, е условна и не е задължителна. В този смисъл Ч. Морис посочва, че “не всеки знак се съотнася с нещо реално съще-

ствуващо” (2, с. 41), т. е., ако всеки знак има своя десигнат, то съществуването на денотата не е задължително.

Синтактичното ниво на семиозиса е от особена важност, тъй като в процеса на реализация на замисъла детето създава композиция, в която действието се разгръща в конкретна ситуация, основана на логичната връзка между обектите. Поради това, търкуването на детската рисунка трябва да се осъществява само в контекста на творбата.

Прагматичният пласт на семиозиса е свързан с главната информативна функция на знака. Както утвърждава Е. Митри, предметите (а можем да добавим и знаците в рисунката), се изявяват като знаци само в онази степен, в която човекът им придава някакъв смисъл и значение (1, с. 81). Взети сами за себе си, извън отношенията между човека и творбата, знаците не означават нищо.

Изясняването на знаковата същност на детската рисунка има значение за разбирането на същността на изображението в детската рисунка. В този аспект ние можем да се спрем на една от нейните характеристики, а именно схематичността. Схематичността, като важна характеристика на детската рисунка е очертана в изследванията на А. Бакушински, Г.

Кершенщайнер, Фр. Чада, С. Шуман, С. Попек, В. Лоуенфелд и др. Хронологично, за пръв път терминът “схема”, адаптиран към изображението в творбата на детето, е употребен от Дж. Съли в следния контекст: “Трябва да подчертаем – пише той, – че схемата е широко разпространена сред деца от различни националности, но тя може да бъде забелязана и в художествените произведения на възрастните, които не са били обучавани да рисуват” (4, с. 353). Случайно използваното понятие “схема” впоследствие е взаимствено от немските педагози и придобива изключително голяма популярност като термин, изразяващ спецификата на детската рисунка.

От друга страна обаче, схематичността на рисунката не е случайна. Тя е резултат на функционирането на психичните процеси и е обусловена от възрастта. Както отбелязва в своите изследвания Ю. Дяченко, в процеса на развитие на нагледно-образното мислене у детето се развива способността за построяване на схематични образи. В условията на изобразителната дейност детето онтологизира зрителните същности, като изразява личната си оценка за тях, но изображението запазва схематичната си характеристика. В изобразителния процес може да разграничим

два компонента: субект-език и обект-език. Като правило, обект-езикът е онтология на субект-езика, той функционира като знакова система и отразява възрастовите и индивидуални особености на детето. Всяка промяна на субект-езика води до трансформация и на обект-езика, като при това се изменя качествената характеристика на репрезентираните същности.

Както се вижда, детският изобразителен език притежава схематични характеристики, но те ни най-малко не ограничават изразителността на изображението. Художествените образи в рисунката са отражение на детските представи и на информацията, получена от различните анализатори. За детето е трудно да изолира само зрителния анализатор и да пренебрегне информацията, получена от останалите четири анализатора. В резултат на това в рисунката се синтезира онова, което детето знае с това, което то вижда.

Горното твърдение противоречи на привържениците на гешталт-психологията, според които гешталтите са посредник между физическото поле и цялостното възприятие. От този гледна точка те разглеждат и детските творби, като утвърждават, че детето рисува това, което вижда. Погрешността на твърдението е безспорна, тъй като то не отчита възрастовите

и психични особености на детето. В процеса на изображение на обектите детето се интересува по-скоро от информативната същност на предмета, отколкото от неговите форми и пропорции. То се стреми да изобрази детайли, които не се виждат и не съществуват в реалния обект. Практиката показва, че в процеса на натурно рисуване, учениците от началната училищна възраст срещат значителни затруднения, които се дължат на липсата на зрялост на някои психични процеси. Дори когато обектът на изображение е пред учениците, те го обогатяват, доизграждат и разработват творчески, като елиминират някои елементи на структурата, а други обобщават.

Според други изследователи в процеса на изображение детето не манипулира с ясните визуални образи на обектите, поради което рисува това, което знае за тях. При това, съгласно поддръжниците на това твърдение, детето не забелязва недостатъците на своите рисунки, тъй като никога не ги сравняват с действителните обекти. Както се вижда, тук акцентът пада върху представите като главен компонент на изобразителния процес. Между представите и изображението винаги съществува несъответствие, което, както вече подчертахме, се дължи на недо-

статъчната зрялост на психичните процеси – представите са обобщени и схематизирани. Нещо повече – детето не притежава необходимата “грамотност”, за да изобрази детайлно обектите в своята рисунка. То винаги отчита типологичните характеристики на обектите. Детските представи синтезират информацията, получена от петте анализатора, ето защо колкото е по-пълна информацията, толкова по-конкретно и детайлно ще бъде изображението. Представите, с които борави детето, са художествено-образни, те имат полимодален характер, като отразяват не само физическите характеристики на обектите, но и личното естетическо отношение на детето.

Следователно в рисунката са отразени детските чувства и емо-

ции. Емоционалността е определяща по отношение на цялостта на възприятието и конкретността на представата. Емоцията е силен релевантен фактор в изобразителния процес. Тя го катализира и съдейства за композиционното изграждане на рисунката, пропорционализирането на фигурите, цвятната хармония и др. По тази причина тя винаги трябва да се разглежда като константа в изобразителния процес в началния курс.

И така изображението в детската рисунка имплицира знанията, възприятията и чувствата на детето. Те определят спецификата на обектите в рисунката и формират почерка на индивидуалния изобразителен език.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Митри, Ж. Визуални структури и семиотика на филма. Бюлетин на СВФД, 1978/1.
2. Добрев, Д., Е. Добрева. Теория на знака, С., Наука и изкуство, 1988.
3. Мухина, В. Изобразителната дейност на детето като форма за усвояване на социалния опит, Народна просвета, 1985.
4. Сали, Дж. Очерки по психологии детства, Изд. К. П. Тихомирова, 1901.

THE NATURE OF CHILDREN'S DRAWINGS IMAGE

Mariana Moinova
Summary

The article clarifies the nature of the image in the children's drawings. The author reviews different opinions in the art pedagogy, starting from its genesis up to now.

The wrong and versatile interpretations of the children's drawings nature is due to the fact that the investigators and theorists do not take into account the particularities of the age, perception and psychological processes.

The child's drawing is a typical "sign system" with certain peculiarities owed to the deformation of the "elements of presentation": perspective, colour, composition, form structure, linearity and 3 dimensional presentation of forms.

The artistic process has 2 components: – "subject language" and "object language". Any changes in the subject language result in transformation of the object language. The drawings synthesize children's knowledge, perception and thinking. There is incongruity between children's ideas and the image. It depends on the age and psychological processes.

But inspire of the deformation in the image it remains alive and reflects children's feelings and emotions.