



Личность в контексте культуры

Валерия Мухина

ВОСПРИЯТИЕ КАК ВЫСШАЯ ПСИХИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ*

Аннотация. Обсуждаются: феномены коллективных представлений, усвоенных через коллективные знания; историческое развитие познавательных процессов; сущностные особенности развития восприятия в онтогенезе. Подтверждается, что визуальные архетипы есть результат исторического развития человечества. Показано, что в одной и той же культуре можно найти представителей разных уровней развития психических функций. Показано, что открытия художников продвигают дальнейшее развитие психических функций человечества. Отдельно обсуждается онтогенез детского восприятия, рисования и развитие отношения к архетипам форм и цветов.

Ключевые слова: коллективные представления; условия развития познавательных процессов (генотип, исторический путь, внутренняя позиция самого человека); вариативность уровней развития восприятия в одной и той же культуре; архетипы форм, цветов, величин; образно-знаковые реалии; Великое идеополе общественного самосознания; онтогенез изобразительной деятельности; восприятие изображений.

Abstract. *The following aspects are discussed: phenomena of collective representations assimilated through collective knowledge; historical development of cognitive processes; essential features of perception development in ontogenesis. It is confirmed that visual archetypes are the result of historical development of mankind. It is shown that in the same culture there can be found representatives of different levels of development of mental functions. It is shown that discoveries of artists promote further development of mental functions of mankind. Special attention is paid to ontogenesis of children perception, drawing and development of attitude to archetypes of shapes and colors.*

Keywords: *collective representations; conditions of development of cognitive processes (genotype, historical way, inner position of the person); variability of perception development levels in the same culture; archetypes of shapes, colors, sizes; image-sign realities; Great ideas field of social self-consciousness; ontogenesis of pictorial activity; perception of images.*

* Продолжение. Начало см.: Мухина В.С. Восприятие как высшая психическая функция // Развитие личности. – 2012. – № 1. – С. 119 – 135.

**2. Идеи сопряженных наук относительно феномена
восприятия: Предтечи филогенеза и онтогенеза
восприятия изображений и изобразительной
деятельности**

Феномен
коллективных
представлений,
усвоенных через
коллективные
знания

Некогда К.Г. Юнг в своих «Прологоменах» задался вопросом: «Что такое музыка? Что такое поэзия? Что такое мифология? Все это проблемы, относительно которых невозможно никакое мнение, если человек не имеет опыта переживания этих реальностей» [1, с. 11]. По аналогии с заданными К. Юнгом вопросами, в связи с проблемой изображения предметов и их качеств следовало бы задаться вопросом: «Что такое восприятие форм и цветов? Что такое изобразительное искусство? Что такое изображение форм и цветов?». Все это проблемы, относительно которых невозможно никакое мнение, если человек не имеет опыта переживания восприятия конкретных свойств предметов, конкретных реальностей. В этой связи нельзя не вспомнить мысли об идентичности *коллективного знания*, которое по своей природе является сверхличностным.

В свое время Л. Леви-Брюль писал о том, что *представления, называемые коллективными*, могут распознаваться по следующим признакам, присущим всем членам определенной социальной группы: они передаются в ней из поколения в поколение, они навязываются отдельным личностям; они не зависят в своем бытии от отдельной личности. Это происходит не потому, что представления предполагают некий коллективный субъект, отличный от индивидов, составляющих социальную группу, а потому, что они проявляют черты, которые невозможно осмыслить и понять путем одного только рассмотрения индивида как такового.

Л. Леви-Брюль анализировал эти тенденции на примере языка. Он писал о том, что «язык, хоть он и существует... лишь в сознании личностей, которые на нем говорят, – тем не менее несомненная социальная реальность, базирующаяся на совокупности коллективных представлений. Язык навязывает себя каждой из этих личностей, он предшествует ей и переживает ее» [2, с. 9]. Ученый полагал: «*Коллективные представления имеют свои собственные законы...*» [2, с. 9]. На эту мысль следует обратить особое внимание: *коллектив-*

ные представления усваиваются через коллективные знания, которые каждый отдельный человек присваивает в сферах Великого идеополя общественного сознания. Коллективные представления находятся в реальности образно-знаковых систем и изменяются по определенным законам исторического развития высших психических функций.

Коллективные представления продвигают каждое новое поколение входящих в этот мир

Коллективные представления, образованные идеями, словами-понятиями или другими видами знаков, *продвигают каждое новое поколение входящих в этот мир* в развитии познавательных процессов. Но эти же коллективные представления *удерживают каждое человеческое существо от дальнейшего развития, продвижения в соответствии с новыми открытиями, новыми откровениями сделанными философами, психологами, художниками*. Возникшие в истории архетипы (коды, эталоны, шаблоны и др.), будучи безусловно продуктивными на предыдущих этапах исторического развития человечества, в более поздние времена (помимо изначальной пользы для развития восприятия) в известной мере начинают тормозить развитие визуального восприятия (как и других функций) в направлении более высокого, современного уровня достижений восприятия как высшей психической функции.

Сущность высших психических функций – постоянное движение к новым вершинам акме каждой отдельной функции: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи и др.

Ниже я постараюсь представить материал исследований, проводимых специалистами в этой области науки, который поможет увидеть процесс развития визуального восприятия в истории человечества (иногда говорят «в филогенезе») и в индивидуальном развитии ребенка (в онтогенезе).

Концепция исторического развития познавательных процессов

В контексте нашего исследования восприятия как высшей психической функции следует обратиться к конкретным материалам исследований отечественных специалистов, проводивших исследования в первой половине XX столетия.

А.Р. Лурия собирал в 1931 – 1932 гг. в отдаленных районах Узбекистана материалы исследования особенностей познавательных процессов у народов, живущих в условиях «отсталых культур». Им изучались особенности психического строения познавательной деятельности в связи с основными формами общественной жизни. Благодаря полученным результатам, исследова-

тель нашел для себя возможным построить концепцию исторического развития познавательных процессов[3].

А.Р. Лурия исходил из мыслей К. Маркса и Ф. Энгельса о том, что «все основные формы познавательной деятельности человека сложились в процессе общественной истории, что они являются продуктом общественно-исторического развития...» [3, с. 3]. Эту идею он разрабатывал совместно с Л.С. Выготским. В дальнейшем она легла в основу большого числа исследований советской психологической науки.

Л.С. Выготский и А.Р. Лурия указали на «*три основных линии* в развитии поведения – эволюционную, историческую и онтологическую» [4]. Они стремились показать, что поведение и психические функции культурного человека являются продуктом всех трех линий развития и могут быть научно поняты и объяснены только при помощи учета *трех различных путей, из которых складывается* история поведения и развития психических функций человека.

Еще до Л.С. Выготского и А.Р. Лурии в науке глубоко укоренилась мысль о том, что все психические функции человека следует рассматривать как продукт исторического развития[4, с. 3, 9–14]. При этом специальное внимание уделялось также онтогенезу.

В разделе, посвященном онтогенетическому развитию ребенка, А.Р. Лурия писал о примитивных состояниях функций в младенческом, раннем и более позднем развитии. Ученый показал как последовательно у новорожденного начинают постепенно развиваться психические функции: «Итак, ребенок начинает вступать в жизнь. Было бы однако удивительным, если это существо, впервые завязывающее отношения с внешним миром, обладало бы хоть в маленькой мере теми же свойствами, которые имеет взрослый человек и которые вырабатываются лишь в процессе длительного приспособления...» [4, с. 128]. Ребенок до рождения (ребенок внутриутробного периода) изолирован от внешних стимулов. Почти таков же ребенок первых недель жизни. «Неудивительно, поэтому, что когда начинают видеть его глаза, они начинают видеть не так, как наши» [4, с. 129]. На известных в психологии примерах А.Р. Лурия показал, что инварианта восприятия величины вырабатывается длительным опытом. На примерах других особенностей развития восприятия в онтогенезе ребенка А.Р. Лурия заключал: «Мы имеем основания предполагать, что ребенок воспринимает мир неустойчиво и

Сущностные особенности развития в онтогенезе

Генетически
заложенная
психическая
активность
младенца

вариативно, что незначительное изменение расстояния предмета... достаточно, чтобы предмет приобретал в его глазах совсем другой вид» [4, с. 130]. В самом восприятии возникает задача как-то приспособить свои функции к изменяющемуся внешнему миру, перевести восприятие из «наивно-физиологической фазы» в иную, в которой прежний опыт вставлял бы поправку к полученному на сетчатке физиологическому изображению предмета.

Далее нам могут помочь наблюдения за новорожденными и младенцами.

Весьма замечательные записи сделала Н.Н. Ладыгина-Котс, когда в 1925 г. наблюдала за своим новорожденным сыном. Начиная с 2,5 месяцев он, находясь достаточно долгое время в одном и том же пространстве (в детской), начинал кричать что есть силы до тех пор, пока его не переносили в другое помещение, где он сразу же замолкал и начинал внимательно смотреть на новые предметы [5, с. 358].

Психическая активность младенца, его рефлекс «что такое?» в норме проявляется столь убедительно, что можно всякий раз наблюдать выраженную готовность развивающегося детского восприятия к новым визуальным впечатлениям.

Подобные же наблюдения делала и я, когда мои близнецы начали смотреть на Божий мир.

Из дневника В.С. Мухиной. 0.3.8 – 0.3.14. «Медленно передвигаю игрушку. Дети поворачивают головы за ней. Оба прекращают на мгновение движение ручками и ножками, но тут же снова продолжают ими ритмично двигать. Как по команде, поворачивают головы то налево, то направо вслед за перемещающейся игрушкой» [6, с. 32].

0.3.15 – 0.3.21. «Очень нравится сидеть на руках. Начинают с любопытством озираться по сторонам, задирать головы вверх. Ручками схватывают все, что попадает, часто тянут в рот и к глазам» [6, с. 34].

В те же дни. «Дети подолгу находятся в саду. Смотрят на шевелящиеся листья деревьев, на травинки. Однажды очень быстро неслись белые облака по синему небу. Оба лежали в колясках, и взгляд их был устремлен на небо» [6, с. 36].

Приведенные примеры ориентировки восприятия на новые впечатления есть лишь начало долгого и трудоемкого развития нашего культурного восприятия, есть начало превращения «наивно-физиологической фазы» восприятия в высшую психическую функцию...

В анналах истории человечества возникали и укреплялись архетипы форм и цветов

Обращаясь к достижениям, происходящим в процессе истории развития психических функций, следует возвратиться к значимым для феномена восприятия началам – например, *архетипам форм и цветов*, которые возникали в анналах истории человечества.

Выше мы писали о визуальных архетипах как следствии развития *идей* о формах, цветах и величинах, как следствии открытия человечеством в процессе практической деятельности столь *значимых качеств предметного и природного мира* как формы, цвета и величины. Недаром Платон выделял в феноменах образа восприятия «область зримого и область умопостигаемого». Он обращался: к таким формам как «круг», «куб», «шар» и др.; к таким цветам как «белое», «черное», «серое» и др.; к таким величинам как «большое», «малое», «равное» и др. При восприятии качеств предметов, их идентификации в образах, их назывании как раз и происходит воссоединение зримого и умопостигаемого.

Визуальные архетипы – результат исторического развития человечества

Именно история выделения человечеством форм, цветов и величин сподвигла меня к пониманию необходимости ввести понятие «визуальные архетипы» [7, с. 8–26; 8, с. 123]. *Возникновение и развитие визуальных архетипов есть результат исторического развития человечества, есть колоссальное достижение в развитии образно-знаковых реалий.*

Исследования А.Р. Лурии

А.Р. Лурия проводил опыты с называнием и классификацией геометрических фигур. Он показал, что восприятие геометрических форм является процессом, зависящим от условий культуры. Исследователь предпринял проверку своей догадки о существенной зависимости восприятия геометрических фигур от практики субъекта [3, с. 45–48]. Он провел серию опытов, в которых испытуемым разных групп предлагалось оценить (назвать) представляемые различные геометрические фигуры, а затем объединить сходные фигуры в отдельные группы (классифицировать их). Испытуемыми были: студенты педагогического техникума; жители отдаленных районов Узбекистана, проживающие в кишлаках и джайлау (в горных пастбищах).

Согласно А.Р. Лурии, «испытуемым предъявлялись геометрические фигуры, которые относились к одной и той же категории, но имели разный вид. Они были законченные и незаконченные, светлые или темные, изображались то сплошной линией, то состояли из дискретных элементов (точек, крестов и т.д.). Это позволяло выяснить, какие признаки выделяются испытуемыми как основные, к каким категориям они относят дан-

Наиболее развитые испытуемые называли геометрические фигуры категориальными названиями

Иные обозначали геометрические фигуры названиями реальных предметов

ные геометрические фигуры, на каких основах производят классификацию фигур» [6, с. 46] (Рис. 1).

Полученные данные показали, что лишь наиболее развитая группа испытуемых называла геометрические фигуры категориальными названиями (круг, треугольник, квадрат и т.п.). Фигуры, изображенные дискретными элементами, воспринимались ими или как те же круги, треугольники, квадраты или как некое подобие этих фигур: незаконченные фигуры расценивались как «что-то вроде круга», «что-то вроде треугольника».

Иные результаты были получены у испытуемых других групп. Женщины ичкари не дали ни одного категориального (геометрического) обозначения предложенных фигур. Все геометрические фигуры обозначались ими как названия конкретных предметов. Так, например, круг получал названия: тарелка, сито, ведро, часы, месяц; треугольник – тумар (узбекский амулет); квадрат – зеркало, дверь, дом, доска. Треугольник, изображаемый крестами, трактовался как вышивка крестом, корзинка, звезды; треугольник, изображенный маленькими полумесяцами, оценивался как золотой тумар или как ногти, как какие-то буквы и т.д. Незаконченный круг никогда не назывался кругом, но почти всегда браслетом или серьгой, а незаконченный треугольник воспринимался как тумар или стремя.

Таким образом «оценка абстрактных геометрических фигур у этой группы испытуемых носила ярко выраженный конкретный, предметный характер, явно доминировавший над отвлеченно-геометрическим восприятием формы» [3, с. 47].

Развитой язык располагает определенным набором обобщенных названий цветовых категорий

Проводя опыты с названием и классификацией цветовых оттенков, А.Р. Лурия писал: «Развитой язык располагает определенным и относительно ограниченным набором обобщенных названий цветовых категорий (желтый – оранжевый – красный – фиолетовый – синий –

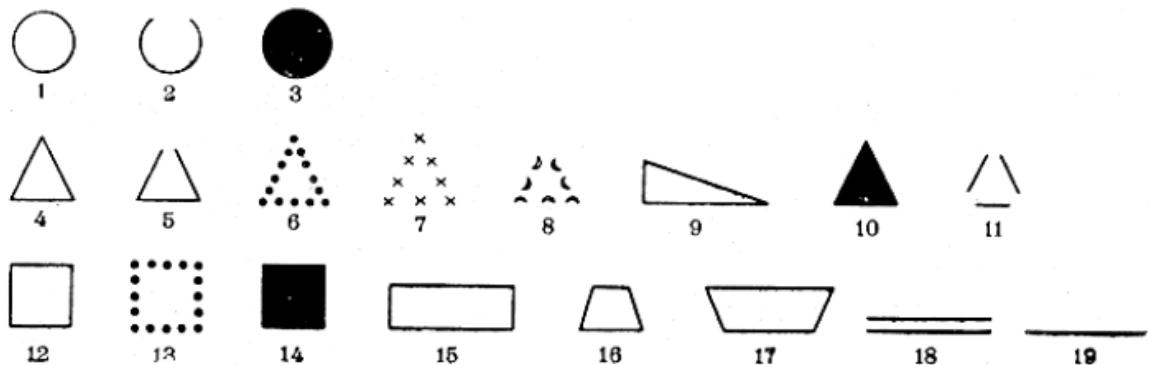


Рис. 1. Геометрические фигуры, предъявлявшиеся испытуемым (А.Р. Лурия)

зеленый и т.д.), из которых бóльшая часть (желтый, красный, синий, зеленый) потеряла всякую связь с конкретными образными названиями, в то время как небольшая часть (лимонный, оранжевый, малиновый, вишневый) сохранила ее. Подавляющая часть оттенков обозначается категориальными названиями и лишь небольшая – образными. Известно также, что в условиях развитой культуры обозначение любых оттенков представлено в языке достаточно равномерно, в то время как в менее развитых культурах этой равномерности нет: оттенки, имеющие практическое значение, обозначаются неизмеримо большим числом терминов, чем оттенки, не имеющие практического значения» [3, с. 37–38].

Как оказалось, в наименованиях цветов количество наглядно-образных названий явно преобладало у группы испытуемых, которые не имели достаточно хорошего образования.

А.Р. Лурия пришел к заключению: «Полученные данные показали, что даже относительно простые процессы восприятия цветовых оттенков и геометрических форм в значительной степени *зависят от характера практики субъекта и от его культурного уровня*» [3, с. 57].

А.Р. Лурия показал, что наше восприятие форм и цветов зависит от общественно-исторических условий, где жизнь людей определяется уровнем образования и практическим опытом.

Соглашаясь со сформулированным выше мнением исследователя, следует специально уточнить, что *в одной и той же официальной культуре можно найти истинных представителей образованного уровня и в то же время найти необразованных малоразвитых субъектов, которые не присвоили знаний и способ опознания визуальных архетипов ни в учебных учреждениях (в детском саду, в школе и др.) благодаря посредникам-учителям, ни в Великом идеополе общественного самосознания* благодаря собственным усилиям в самообразовании.

Анализируя развитие детского восприятия и развитие детской изобразительной деятельности, я увидела как небыстро, постепенно, ребенок осваивает архетипы форм и цветов.

В ходе развития детского предметного рисования постепенно усиливается тенденция к четкому рисованию архетипов форм и к окрашиванию изображаемого предмета в соответствии с его архетипическим цветом, понимаемым в конкретной культуре как реальный цвет реального предмета.

В одной и той же официальной культуре можно найти представителей разных уровней развития психических функций

Обратимся к анализу использования цвета. Закрашивая графические изображения, цветом, соответствующим реальному предмету, ребенок обычно следует требованию взрослых сделать «как в жизни», «по-правдашнему». В дальнейшем может оказаться, что в одной и той же официальной культуре можно найти представителей разных уровней развития психических функций.

Система образования может принести определенные потери восприятию окружающего мира

Художник Б.М. Неменский лично мне рассказывал (а позже и описал в одной из своих книг) о встрече с подростками на этюдах.

Подростки-мальчишки из ПТУ издали наблюдали, как художник работает над этюдом. Подойдя поближе они начали высмеивать художника.

«– Почему, дяденька, вы рисуете снег голубым?»

– А какой же он?

– Белый!

– В тени или на солнце?

– Везде белый.

– И никакой разницы?

– Нет. В тени темнее.

– Темнее? Но какого же цвета?

– Ну, сероватый.

– Сравните цвет снега на солнце и в тени. Неужели вы не видите, что в тени он голубой, а на солнце розовый, золотой?

– Нет, он везде белый. Ведь это снег. Это все знают, что он белый, а Вы, дядя, выдумываете.

Симфония красок! Нюансы игры света и цвета! Может быть, все это выдуманно?

Неужели ребята, окружившие меня, лишены той огромной радости и наслаждения, которые дают нам красота и богатство жизни?

Неужели для них снег – всегда только белый, трава – только зеленая, кирпичи – кирпичные, асфальт – серый...» [9, с. 61–62].

Ограниченный потенциал восприятия на уровне освоения шаблонов

Подобный эффект восприятия подростков есть результат ограничений пути развития их восприятия – развитие восприятия лишь на первом этапе современного уровня усвоения архетипов цветов – на уровне освоения шаблонов. Отечественные и зарубежные исследователи детского рисования многократно повторяли, что развитием детского рисования управляет воспитатель, за которым стоит сложившаяся система обучения. Так, Е.И. Игнатъев писал о том, что в его время детей обучали овладению цветом при рисовании путем организации работы с готовыми красками: воспитатель заранее под-

Рисование
посредством
эталонов вводит
ребенка в мир
постоянных вещей

готовавливал краски «для неба», «для деревьев» и т.п. Дети во время рисования пользуются этими красками. Здесь систематически происходит закрепление правильного употребления цвета. Это, очевидно, очень хороший прием» [10, с. 81].

Закрепление подобранных взрослыми определенных цветов за конкретными предметами для их изображения есть типичный пример того, как могут обучать детей использованию заранее подготовленных красок. Безусловно, рисование для малых детей не столько художественная деятельность, сколько еще один особенный способ познания действительности. Рисуя предметы и наделяя их эталонными формами, цветами и т.п., соответствующими реальным цветам предметов, ребенок учится классифицировать мир. Рисование посредством эталонов дает возможность ребенку психологически входить в мир постоянных вещей. Это, безусловно, определенный значимый этап овладения реальным миром. Но этот подход к образованию несет в себе и существенные ограничения.

Значение
«подражательных»
цветов

Проводимое мною в 70-е годы XX столетия сравнительное исследование использования «подражательного» и «неподражательного» цветов детьми разных стран показало постоянство в выборе приписываемого одним и тем же предметам цвета. Так называемый подражательный цвет по большей части используется детьми цивилизованных стран в результате обучения с раннего возраста. Ребенок обычно следует ожиданию (или требованию) взрослых рисовать «как в жизни», «по-правдашнему». Наборы карандашей, мелков и красок способствуют успеху ребенка в подобных начинаниях. С одной стороны, каждый цвет постепенно начинает выступать для ребенка как эталонный для определенных предметов: трава, деревья – зеленые; небо, речка – синие; солнце – желтое или красное. Такое видение и знание ребенок присваивает от обучающих его окружающих взрослых. В этом своем мнении я солидаризируюсь с Нория Идэ, который писал о «социально сложившихся идеях цветов»: «Дети усваивают название восьми-девяти цветов и начинают рисовать дерево зеленым, дорогу коричневой, небо голубым. То есть условными, знаковыми, кодовыми цветами» [11, с. 51].

Действительно, нередко современные дети цивилизованных стран усваивают названия цветов и форм со слов и указаний взрослых (родителей, воспитателей и учителей рисования). Система воспитания современных детей нацелена прежде всего на передачу полученных в

Значение
закрепления цвета
за предметом

истории культуры человечества знаний – дело ребенка запомнить и повторить.

Закрепление определенного цвета за предметом при его изображении есть необходимый прием в приобщении ребенка к познанию мира вещей и предметов путем ознакомления с сенсорными эталонами – постоянными цветовыми свойствами вещей. Таким образом, рисование для ребенка, прежде всего своеобразная форма познания действительности. Рисуя предметы и наделяя их эталонными формами, цветами и т.п., в определенной мере соответствующими реальным цветам предметов, ребенок учится классифицировать мир по качествам – цветам, формам, величинам и др. Усвоение эталонов обеспечивает ребенку психологическое вхождение в упорядоченный мир вещей и явлений.

Штампы
ограничивают
возможности
восприятия

Усвоение эталонов приводит не только к тому, что детские рисунки подчас заполнены цветовыми штампами, но и к ограничению возможностей восприятия всего богатства мира. В свое время мною было показано, что «применение эталонных цветов, отнесенных к конкретным реальным предметам», быстро превращается в своеобразный набор штампов и может затормозить дальнейшее развитие изобразительной деятельности и само непосредственное видение окружающей действительности [12, с. 210].

Развитие
восприятия
возможно, когда
будут условия
развития
способности видеть

При всей необходимости усвоения эталонных цветов предметов полноценное развитие восприятия осуществляется там, где ребенок (или подросток, взрослый) получает возможность открыть для себя многоцветье и многообразие окружающего мира. Ведь реально небо не только голубое и синее, но всякое: белорозовое, кроваво-красное, голубовато-фиолетовое. Небо несет в себе потенциал бесконечного множества насыщенных и нежно пастельных цветов и оттенков. Снег и зелень отражают цвета неба и поэтому меняют свое цветовое обличье.

Созерцать и видеть –
способность,
дарованная
развитому человеку

Ведь недаром Леонардо да Винчи и многие другие художники последующих эпох открывали для себя и одаривали человечество счастьем созерцать чистые цвета, их рефлексии друг на друга, когда эти цвета оказывались в отношениях соседства. Недаром великий художник указывал на то обстоятельство, что *узревание подлинного бытия требует активного чувствования и истинного видения*. Недаром он утверждал: «Часть поверхности каждого тела причастна стольким различным цветам, сколько их ей противостоит» [13, с. 146].

Открытия великих художников продвигают дальнейшее развитие психических функций человека

Откровения великих художников и их потрясающие открытия продвигают современников и последующие поколения человечества к дальнейшему развитию психических функций. Мы восхищаемся картинами художников разных направлений, открывающих друг другу и заинтересованным посетителям прекрасных музеев мира, многочисленных выставок и мастерских. Мы можем наблюдать как во времени истории возникали и развивались все новые способы созерцания, восприятия и видения окружающего природного и рукотворного мира. Мы проникаемся сознанием в образы и идеи, постигаемые посредством зрения ума. Мы постигаем особенности сфер активности зрения: восприятия, зрения рассудка, созерцания, зрительного уподобления, зримого и умопостигаемого и др.

Достижения художников предоставляют ребенку (или взрослому) в его индивидуальном развитии возможность отторгнуть присвоенные прежде шаблоны и освоить новые способы видения через открытые для искусства новые способы идентификаций реальных предметов и их изображений, через новые откровения взаимодействий постигаемых идей и новые изобразительные средства, через сопряжение зримого и умопостигаемого.

Ребенок, принадлежащий определенной культуре, способен сделать открытия в сфере визуального восприятия

В условиях современного обучения видению специфики природного и рукотворного мира ребенок, входящий в этот мир, несмотря на настигающие его современные методы развития психических функций, может делать и самостоятельные открытия. Об этом писал еще Р. Арнхейм в своей классической работе, посвященной искусству и визуальному восприятию. Он рассуждал: «Если для ребенка окружность символизирует человеческую голову, то эта окружность не дается ему в самом объекте. Она есть его гениальное открытие, впечатляющее достижение, к которому ребенок пришел только в результате трудного экспериментирования.

Нечто подобное можно наблюдать и в отношении работы с цветом. Цвета большинства объектов могут быть какими угодно, только не единообразными в пространстве или во времени. Нет идентичности цветов и в различных образцах одной и той же группы объектов. Цвет, в который ребенок раскрашивает деревья на своих рисунках, едва ли имеет специфический оттенок зеленого, выбранный им из сотен цветов различных деревьев. Это есть цвет, который соответствует общему впечатлению от всех деревьев. И в этом случае мы имеем дело не с простой имитацией, а с творческим изобретением» [14, с. 160].

Чаще всего ребенок усваивает предлагаемые ему изобразительные шаблоны

Я полагаю, что Р. Арнхейм невольно польстил современному ему ребенку. Реально ребенок чаще всего усваивает предлагаемые ему изобразительные коды, эталоны, шаблоны (что нередко одно и то же) и охотно использует их в своих целях. Лишь в редких случаях редкий ребенок сам открывает для себя некие формы или цвета как сущностные качества неких реальных объектов. Эти невероятные для него самого озарения ребенок-первооткрыватель может помнить всю оставшуюся жизнь. Реально каждый ребенок идентифицируется с предлагаемыми ему способами восприятия и чувствования предметов объективного мира и подражает многим взрослым, которые предлагают ему *способы изучения внешних предметов, способы познания и овладения свойствами этих предметов и способы их возможного изображения.*

Всё начинается с ориентировочно-исследовательского опробывания

Изначально, знакомясь с карандашом и красками, ребенок ориентирован на исследовательское опробывание всех подвластных ему в конкретный момент способов нанесения на бумагу каракулей и цветowych пятен. Младенец и ребенок раннего возраста начинает со спонтанного нанесения на бумагу линий, которые отражают прежде всего природные особенности его руки.



Рис. 2. Воспроизведение некоторых элементов каракулей. Андрюша (1; 10.; 0)

Рассматривая результаты своих ориентировочных проб, ребенок очень быстро научается пытаться опознать в каракулях некий смысл, некое изображение. Ребенок начинает исходить из графического образа предмета [12, с. 71–85]. Он пытается воспроизвести то или иное действие, чтобы повторить тем самым свою каракульку. В этом действии заложено овладение своей рукой (Рис. 2). Малый ребенок

«рисует» короткие, так называемые, проволочные линии, осуществляет движение кистью руки налево-направо, ставит на листе бумаги закругленные линии, всевозможные загогулины и точки. Все это разнообразие спонтанных каракулей он внимательно и восхищенно рассматривает.

Малого ребенка рано начинают обучать не только опознанию значимых форм (круга, квадрата, треугольника), но и их изображению.

Различия подражания у высших обезьян и малого ребенка

Наблюдая подражательные возможности высших обезьян (шимпанзе) и малого ребенка в далекие 50-е – 60-е годы XX столетия, я была поражена принципиальным различием в подражании обезьяны и ребенка.

Когда я рисовала окружность, шимпанзе, следя за мной, нередко *воспроизводил близкую кругу фигуру, однако никогда не замыкал эту округлую линию.*

Когда я рисовала окружность и называла ее «кружок», малый ребенок, следя за мной, обязательно изображал *замкнутую фигуру*, которая не была полноценной окружностью, кругом, но представляла собой завершенное замкнутое пространство, которое представляло собой обозначение некой материализованной реальности.

Постепенно ребенок начинает понимать, что рисование это изображение реальных предметов

К. Бюлер полагал, что «графическое выражение у ребенка развивается в принципе не как язык, а как изобразительное искусство, и мы должны рассматривать развитие рисования с этой точки зрения» [15, с. 275]. В конечном счете К. Бюлер был прав: начиная рисовать реальные предметы через посредство графических построений архетипов форм, *ребенок рано или поздно начинает понимать, что рисование это не столько обозначение реальных предметов, сколько их изображение.* Это открытие постепенно приводит к тому, что, став старше, ребенок перестает рисовать, если не чувствует, что рисование может стать его страстью, его хобби или профессией.

Малый ребенок с увлечением изображает реальные предметы, используя графические архетипы форм как знаки обозначаемых предметов. В этот период он скорее использует графические архетипы как синкрет языка и изображения.

Предтечи иконического изображения

Изучение развития детского рисования дает нам возможность видеть, *накаких основаниях строится иконическое отображение действительности.*

В 60-е – 70-е годы XX столетия мною было предпринято несколько исследований, посвященных изучению генезиса детского рисования и через это – изучению развития восприятия как высшей психической функции.

Прежде всего, я ставила перед собой задачу установить особенности использования детьми для изображения разных предметов самой ранней и наиболее распространенной графической структуры – замкнутой кругообразной линии. Детям от двух лет отроду предлагалось изобразить несколько предметов округлой формы, а также прямоугольный предмет (яблоко, мяч, арбуз, клубень картофеля, воздушный шар, грушу, электрическую лампочку... и кубик).

Помимо общего архетипа форм дети используют визуально значимые детали

Названные предметы помимо общей формы имеют свойственные им явные, визуально различаемые отличия: у яблока – черенок; у мячика - типичные изображения на поверхности; у арбуза – величина, темные и светлые полосы, сходящиеся к «полюсам», стебелек-хвостик; у картофеля-глазки; у воздушного шара – нитка, рисунок. Все эти округлые предметы имеют возможность быть различимы путем изображения (обозначения) конкретных деталей и различий их размеров.

Малые дети (от двух лет) или вовсе отказывались рисовать (объясняя: «Не умею!»), или приступали к изображению тех округлых предметов, которые знали как изобразить, воспользовавшись архетипом (кодом) округлости. Обычно дети изображали знакомые им округлые предметы в виде кружков, а мало знакомые округлые предметы изображать отказывались (Рис.3, 4, 5, 6).

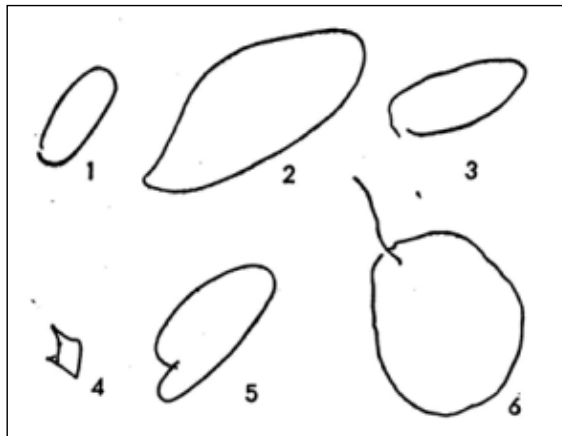


Рис. 3. Графические построения, изображающие предметы округлой и прямоугольной формы: 1 – груша; 2 – арбуз; 3 – мяч; 4 – кубик; 5 – картофелина; 6 – яблоко.
Кирилл (3; 3; 2)

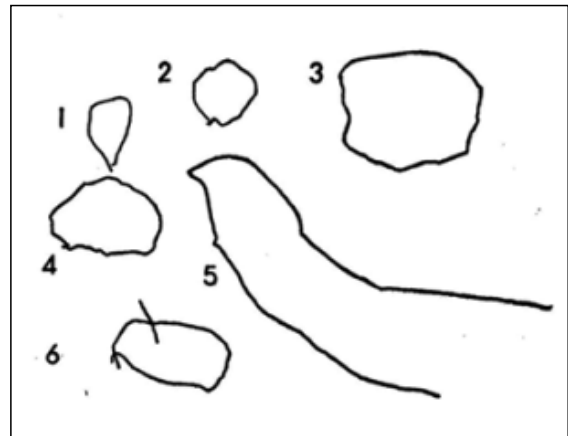


Рис. 4. Графические построения, изображающие предметы округлой и прямоугольной формы: 1 – яблоко; 2 – мяч; 3 – арбуз; 4 – картофелина; 5 – кубик; 6 – груша.
Андрюша (3; 3; 2)

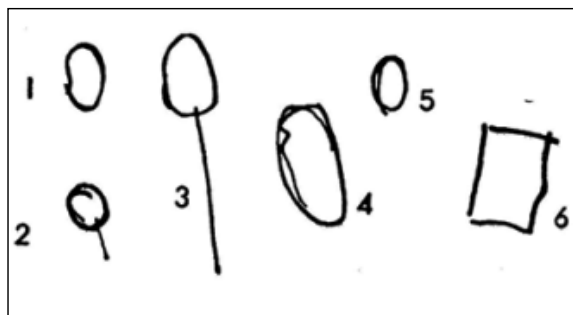


Рис. 5. Графические построения, изображающие предметы округлой и прямоугольной формы: 1 – мяч; 2 – яблоко; 3 – шар; 4 – арбуз; 5 – картофелина; 6 – кубик.
Ира (4; 10; 0)

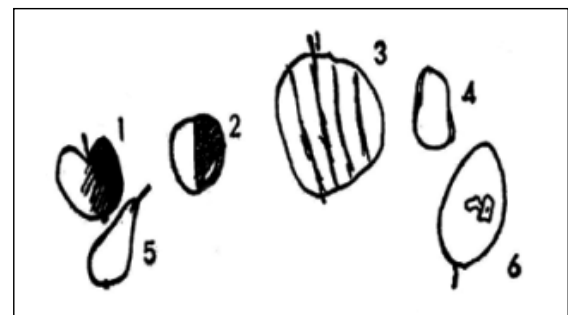


Рис. 5. Графические построения, изображающие предметы округлой и прямоугольной формы: 1 – яблоко; 2 – мяч; 3 – арбуз; 4 – картофелина; 5 – груша; 6 – шар.
Валерий (6 лет)

Малые дети четко различают в своих рисунках реальные предметы, которые они изобразили

Как видно из детских рисунков и как показало наблюдение за самой изобразительной деятельностью детей, *все рисовальщики четко различают реальные объекты, которые они изображают*. Сторонний человек может ошибочно посчитать, что графическое исполнение малыми детьми округлых предметов в виде следующих друг за другом кружков как будто лишено знаковой функции – окружности как будто не несут в себе различительных признаков. В действительности каждый ребенок, выслушав задание, соотносил образ реального предмета с графическим образом доступным его возможностям. Ребенок приступал к изображению конкретного предмета лишь после того, как внутренне соотносил представляемый предмет с представляемым графическим образом. При этом свои рисунки дети обычно безошибочно прочитывают (узнают) в течение длительного времени. Я наблюдала этот феномен верного прочтения, узнавания ребенком своих рисунков в течении двух и более лет.

Графические образы предметов осваиваются детьми постепенно

Мною проводилось множество подобных исследований с детским рисованием форм, когда ребенок начинает исходить из графического образа изображаемого предмета [12, с. 122 – 149].

Многолетнее наблюдение за онтогенезом детского восприятия (в частности, его развития в условиях рисования предметов), дало мне основание полагать, что *графические образы предметов осваиваются детьми в процессе развития изобразительной деятельности* в следующих условиях: восприятия зрительных образов реальных предметов, а также тактильно-моторным опытом, приобретаемым в процессе непосредственного действия с этими реальными предметами. Особое значение приобретают имеющиеся в распоряжении ребенка графические архетипы.

Сукцессивное улавливание признаков

Здесь следует вспомнить исследования А.Р. Лурии, который установил, что «если осязание есть процесс развернутого, сукцессивного* улавливания признаков с их последующим синтезом, то зрение располагает аппаратом, который приспособлен к тому, чтобы сразу (симультанно) воспринять сложные формы предмета» [16, с. 62].

Мгновенное узнавание простых форм: симультанное восприятие

Симультанное восприятие – мгновенное узнавание (восприятие) простых форм, которое уже можно наблюдать у детей четырех – пяти лет. Этот факт следует объ-

* Сукцессивный процесс – постепенный процесс превращения поступающей информации от отдельных признаков предметов в его целостный (симультанный) образ.

яснить тем обстоятельством, что восприятие человека (как и все высшие психические функции) формировались в процессе истории и культурной заинтересованности в овладении сенсорными эталонами (формами, цветами и др. значимыми характеристиками реальных предметного мира). Именно в условиях определенной культуры восприятие архетипов форм начинает нести тот отвлеченный характер, который абстрагирует геометрические формы от конкретных предметов. Здесь нельзя не согласиться с А.Р. Лурией, который изучал особенности восприятия в условиях разных культур. Он утверждал, что «на разных этапах исторического развития и общественной практики процессы восприятия могут подчиняться неодинаковым законам» [16, с. 73].

Разные цивилизации имеют свои условия развития восприятия

Безусловно: разные цивилизации имеют свои собственные особенности развития всех высших психических функций, в том числе и развития восприятия. В нашей культуре, также как и в европейской, зрительное восприятие простых форм у взрослого человека происходит мгновенно и целостно (симультанно). В условиях этих культур и дети рано начинают симультанно узнавать простые формы.

За рисунком всегда стоит представление о реальном предмете

Самое важное: за рисунком всегда стоит представление о реальном предмете и о его графическом воплощении.

Графические образы – те сущностные формы, которые ребенок присваивает из культуры, внутри которой осуществляется его общее развитие.

Ребенок усваивает архетипы цветов и их выразительную силу

То же следует сказать и об образах цвета предметного мира: это те сущностные цвета, которые ребенок присваивает из культуры, внутри которой он развивается и бытует.

Безусловно при всей необходимости усвоения эталонных цветов предметов полноценное развитие восприятия современного ребенка осуществляется там, где ребенок получает *возможность увидеть* в многообразии и многоцветье реального мира восхищающий его душу потенциал сущего: ведь небо не только голубое и синее, но бесконечно многообразное: золотисто-лазорево, розовое и кроваво-красное, сине-фиолетовое и многих других восхитительных цветов и оттенков.

Начинают дети с ориентировочных попыток мазать лист бумаги разными красками и с восхищения полученным результатом неожиданного многоцветья [12, Вкладыш. Рис. 47] (Рис. 7).

Постепенно ребенок овладевает красками – он начинает чувствовать их теплоту или холод, их влияние на его чувства и на чувства его потенциальных зрителей.

Дети научаются пользоваться цветом для того, чтобы выразить свое отношение к изображаемому

Дети принимают за аксиому предлагаемые им культурой архетипы

Дети со временем начинают видеть многообразие форм окружающих их вещей и пытаются по-новому изобразить их

В дальнейшем ребенок начинает пользоваться цветом как выразительным средством.

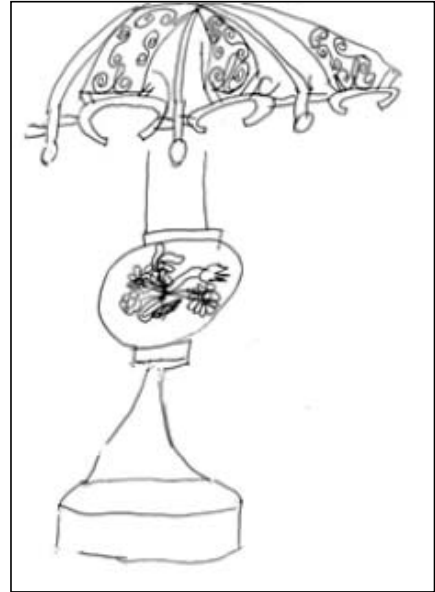
Дети раньше или позже научаются пользоваться цветом не только для того, чтобы изобразить тот или иной предмет реальным, природно свойственным ему цветом, но и для того, чтобы выразить свое личное отношение к этому предмету. В этом случае появляются «плохие» и «хорошие», «некрасивые» и «красивые» изображения соответствующих реальных объектов. Обычно все, что названо красивым и хорошим, малый ребенок окрашивает хроматическими теплыми и чистыми красками. То, что названо некрасивым, он окрашивает черным или «грязными» (смешанными) и холодными красками.

В результате наблюдения за ребенком в условиях окружающего его предметного (и природного) мира и в условиях, создаваемых для него современными специалистами разных областей культуры, можно утверждать: *дети вынуждены открывать для себя, что форма, цвет и величина – составная часть реальной действительности, и принимать за аксиому предлагаемые им архетипы.* К этим откровениям дети приходят через общекультурные коллективные знания, которые присваиваются каждым новым поколением в практической деятельности, через овладение приемами изображений архетипических форм и через освоение архетипических цветов, привязанных культурой к реальным предметам.

Освоив архетипы форм, цветов и величин (научившись использовать их в своих графических построениях и при раскрашивании изображенных объектов рукотворного и природного мира), многие дети как будто «вдруг» отказываются от проволочной линии, с помощью которой они только что выстраивали предметы, соотнося их с эталонами форм. Они не вдруг *начинают видеть* многообразие форм окружающих их вещей и *соотносить* свои изображения со сложными контурами



Рис. 7. Ориентировочно-исследовательское опробование цветов. Вова (4; 5; 11): «Каляка-маляка»



Освобождение от проволоочной линии. Рисование тонкой волнистой линией.

Рис. 8. Китайская ваза.
Гриша Х. 6, 6 лет

Рис. 9. Светильник.
Гриша Х. 6, 6 лет

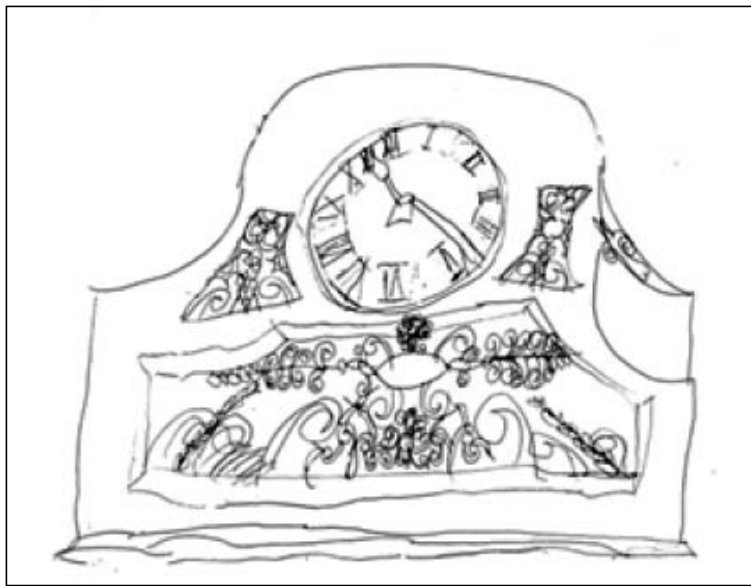


Рис. 10. Часы. Гриша Х. 6, 6 лет

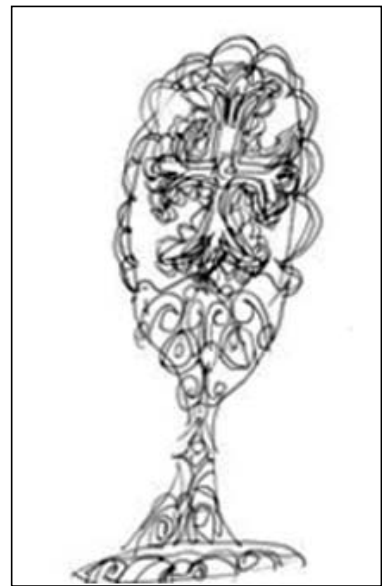


Рис. 11. Пасхальное яйцо.
Гриша Х. 6, 6 лет

ваз, часов и других изящных предметов, которые не могут быть втиснуты в пределы архетипических форм. Они начинают видеть тонкие узоры заполняющие плоскости этих вещей и стремятся, следуя логике их движения, воплотить их в своих творениях.

Изобразительная деятельность ребенка переходит на иной качественный уровень – юный рисовальщик обретает свободу видения и свободу поиска новых способов изображения.

1. *Юнг К.Г.* Душа и миф: шесть архетипов: Пер. с англ. – Киев, 1996.
 2. *Леви-Брюль Л.* Сверхъестественное в первобытном мышлении. – М., 1994.
 3. *Лурия А.Р.* Об историческом развитии познавательных процессов. – М., 1974.
 4. *Выготский Л.С., Лурия А.Р.* Этюды по истории поведения. – М.; Л., 1930.
 5. *Ладыгина-Котс Н.Н.* Дитя шимпанзе и дитя человека. – М., 1935.
 6. *Мухина В.С.* Тайнство детства: В 2-х т. Т. 1: 3-е изд. – Екатеринбург, 2005.
 7. *Мухина В.С.* Психология восприятия визуальных архетипов // Развитие личности. – 2010. – № 3. – С. 8 – 26.
 8. *Мухина В.С.* Восприятие как высшая психическая функция // Развитие личности. – 2012. – № 1. – С. 119–135.
 9. *Неменский Б.М.* У истоков: Эстетическое воспитание в семье. – М., 1963.
 10. *Игнатъев Е.И.* Психология изобразительной деятельности детей. – М., 1961.
 11. *Идэ Н.* Новое обучение рисунку: (на японском яз.). – Токио, 1965. Т. 1.
 12. *Мухина В.С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М., 1981.
 13. *Леонардо да Винчи.* О цвете и тени, цвете и красках // Избранные произведения: В 2-х т. Т. 2. – М., 1995.
 14. *Арнхейм Р.* Искусство и визуальное восприятие. – М., 1974.
 15. *Бюлер К.* Духовное развитие ребенка. – М., 1924.
 16. *Лурия А.Р.* Ощущение и восприятие. – М., 1975.
-