

### СИМВОЛИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИСКУССТВА И ИХ ПОНИМАНИЕ СТУДЕНТАМИ

*В статье представлены результаты экспериментального исследования условий становления понимания студентами символического языка искусства. Полученные данные позволяют предположить, что становление символики в жизнедеятельности человека осуществляется путем активного освоения в процессе социального и специально организованного обучения.*

**Ключевые слова:** искусство, знаки, символы, знаково-символические системы, символические средства искусства, понимание символических средств искусства, юношеский возраст.

### SYMBOLIC MEANS OF ART AND THEIR UNDERSTANDING BY STUDENTS

*In the article the results of an experimental study of the conditions of formation of students' understanding of the symbolic language of art are presented. The obtained data allow assuming that the formation of symbols in human activity is carried out by means of active mastering in the process of social and specially organized training.*

**Keywords:** art, signs, symbols, sign and symbol systems, symbolic means of art, understanding of symbolic means of art, adolescence.

В процессе развития человечества формировались различные знаково-символические системы, которые позволяют фиксировать информацию о продуктах деятельности человека. Знаково-символическая система всегда использовалась для того, чтобы строить образ окружающего мира, фиксировать результаты мыслительной деятельности. Умение считывать значение тех или иных знаков помогает адекватно реагировать на явления, события окружающего мира. С помощью знаков и символов передается информация и кодируются значения. Жесты, рисунки, скульптура, мифы, ритуалы, обряды, литературные и музыкальные произведения – все это разные формы символического представления. Исторический период (этап развития человечества), на котором создавался продукт деятельности, особенности мышления и личностные характеристики создающего, оказывает свое влияние на значения, которые вкладываются в знаки и символы. Символ трудно прочесть, потому что надо выявить понятийный тезаурус того, кто его изобразил. В качестве примера можно привести не только наскальные изображения и древнеегипетские символы, но и условные зна-

ки туристов-«сезонников», язык жестов, азбуку Морзе и даже дорожные знаки [1].

Процесс перехода информации из внешнего мира во внутренний план, процесс интериоризации, происходит при помощи знаков и символов.

Следует определить, что такое знак и символ, и провести различие между ними. Слово *symbolon* у древних греков означало условный вещественный опознавательный знак, например предмет, разделенный на две половинки [2]. Слово «знак» происходит от латинского *signum* – отметка, фигура, печать, сигнал, довод, созвездие. Знак – предмет, служащий представителем другого предмета, явления, процесса. Символ – образ, являющийся представителем других образов, содержаний, отношений. Наиболее распространенное различие между ними формулируют таким образом: знак обозначает, а символ рассказывает о многих качествах. Для символа многозначность является признаком его содержательности, в то время как для знака это может явиться проблемой его расшифровки [3].

Лосев А.Ф., говоря о различии между знаком и символом, выделяет три параметра, по которым можно ориентироваться в определении символа. Символ, во-первых, является живым отражением действительности, во-вторых, подвергается мыслительной обработке, в-третьих, становится орудием в преобразовании действи-

<sup>1</sup> Соискатель научной степени кандидата психологических наук, старший преподаватель факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

тельности. Символ не просто отражает и обозначает множество индивидуальностей, но он также является законом их возникновения. Различие между знаком и символом Лосев А.Ф. предлагает определять степень значимости обозначаемого и символизируемого предмета. Изучая те смысловые последовательности, которые возникают при функционировании символа в разных областях, Лосев А.Ф. разработал классификацию типов символов.

1. Научные символы – символические понятия, необходимые во всяком научном построении.

2. Философские символы находят отражение в символической природе каждой философской категории (например, свобода, реальность, причина и т.д.).

3. Художественные символы – художественный образ как обобщение и конструкция, выступающие как принцип понимания и преобразования всего единичного, подпадающего под такую общность.

4. Мифологические символы.

5. Религиозные символы.

6. Природа, общество и весь мир становятся царством символов тогда, когда человек все глубже погружается в их восприятие и изучение.

7. Человечески выразительные символы – внешнее отражение человеком своего внутреннего состояния, физические признаки.

8. Идеологические и побудительные символы.

9. Внешне-технический символ является принципом осуществления ряда действий (например, взмахи дирижерской палочкой во время концерта, регулирование жезлом потока движения полицейским и т.д.) [4].

Кулагина Н.В. рассматривает символ как уникальное средство, позволяющее человеку систематизировать собственный опыт познания, чтобы затем применять его в ходе взаимодействия с реальностью. Это создает целостность восприятия человеком мира и определяет возможности имеющего личностные смыслы отношения к людям, к миру, в котором они существуют. Кулагина Н.В. разделяет знак и символ как два важнейших способа репрезентации смысла, которые определяют два типа функционирования сознания, и каждый из них составляет последовательно две фазы процесса становления личности в культуре: символическую и знаково опосредованную. Символическая является начальной и восходит к архаическим слоям культуры, связанным с символом как со средством смыслоориентации человека в мире. Знаково опосредованная

филогенетически является более поздней и связана с освоением научного знания и формированием научной картины мира [5].

Огден И.К. и Ричардс И.А. в своей книге «Значение значения» впервые сформулировали модель – треугольник референций (также известный как треугольник значения, или семиотический треугольник), отношения лингвистических символов к объектам, которые они представляют. Сущность знака по этой модели выражается во взаимосвязи трех элементов, которые можно расположить в вершинах треугольника:

1) означаемое: референт (внешний объект, с которым соотносится понятие);

2) знак: слово в качестве означающего;

3) понятие, значение интерпретанта [6].

Особое место среди знаково-символических средств занимают знаки и символы искусства. Знаки искусства объединяют и социально принятые знаки и уникальные, созданные автором, эмотивные знаки. Уникальность знаково-символической системы искусства заключается в том, что искусство, в конечном счете, фиксирует формы поведения человека [7].

Искусство – это катарсис. Всякое художественное произведение (басня, новелла, трагедия) заключает в себе аффективное противоречие, т.е. вызывает взаимно противоположные чувства и приводит к их «короткому замыканию и уничтожению» [8, с. 28]. Искусство порождается каким-либо противоречием, намеренно созданным автором. Если это трагедия, то она вызывает к жизни самые затаенные страсти, но заставляет протекать их в виде противоположных чувств, и эту борьбу заканчивает разрешающим катарсисом. Сходное строение имеет и комедия, которая свой катарсис заключает в смехе зрителя над героями комедии. Здесь совершенно ясно разделение зрителя и героя комедии: герой комедии не смеется, он плачет; а зритель – смеется. Получается двойственность.

Это противоречие можно наблюдать и в живописи. В то время как она уничтожает плоский характер картины и заставляет все помещенное на плоскости воспринимать в пространственном виде, – рисунок, изображая даже трехмерное пространство, сохраняет при этом плоский характер листа, на который нанесен рисунок. Таким образом, впечатление от рисунка у воспринимающего всегда двойственное. С одной стороны, изображенное в картине воспринимается как трехмерное, с другой стороны, воспринимается игра линий на плоскости, и именно в этой двойственности заключена особенность графики как искусства [8].

Целенаправленное обучение, знакомство со знаково-символическими средствами искусства начинается со школы, где человек усваивает знаковые системы. Знакомство со знаково-символическими системами как средствами коммуникации, трансляции не только обыденного опыта, но и научного знания осуществляется под руководством педагога. Начинается выстраивание своеобразных «алфавитов» (система знаков, при помощи которых описывается реальность), установление связей, комплексов, формирования системы понятий. Усвоение знаково-символических систем человеком происходит по трем ступеням обучения: 1) предметная – организация предметных действий; 2) образная – действия с изображениями или моделями; 3) символическая – действия обозначаются символами. Освоение знаково-символических систем происходит в процессе кодирования и декодирования информации, заключенной в произведениях искусства, при котором включается личностная эмоциональная, нравственно оценочная, мотивационная и волевая сферы человека [9].

В процессе социального и специально организованного обучения (общее образование, специальное образование) происходит становление систем значений в жизнедеятельности человека. Это определяет первый знаковый уровень освоения символики. Активное использование символики в творческом, продуктивном процессе (знаки и символы, связанные с эмоционально-оценочным отношением к действительности), направленном на коммуникацию, определяет второй символический уровень освоения знаково-символической системы. Этот уровень и порождает эмотивные знаки. Уровни определяются включением символов в деятельность. На первом, знаковом, уровне происходит только восприятие и декодирование значения. На втором уровне знак не только декодируется, но и принимается благодаря возникновению не одного, а нескольких значений, что приводит к переводу знака в символ.

Предметом нашего исследования является область знаково-символических средств, связанных с эмоционально-оценочным отношением к изображаемой действительности в живописи через выявление условий формирования понимания символических средств искусства. Так как в художественных произведениях идет соединение чувственного образа и смысла, то они глубоко символичны. Смысл, который художник вкладывает в созданный образ, не всеми улавливается, поэтому символ часто не считается.

Наиболее интересен в этом отношении, на наш взгляд, юношеский возраст – период жизни человека между подростковым возрастом и взрослостью. Главный конструирующий момент социальной ситуации развития в юношеском возрасте составляет то, что юноша находится на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Переход от подросткового возраста к юношескому связан со сменой внутренней позиции, когда обращенность в будущее становится основной направленностью личности. Согласно Эриксону Э., это обретение своей идентичности [10]. Проблемы выбора профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения превращаются в «аффективный центр» жизненной ситуации, по терминологии Божович Л.И., вокруг которого начинают вращаться вся деятельность, все интересы подростка [11].

Гипотеза исследования заключалась в том, что становление символики в жизнедеятельности человека осуществляется путем активного освоения в процессе социального и специально организованного обучения (общее образование, специальное образование). Можно выделить два уровня освоения символики: первый знаковый и второй символический. Существует связь уровня развития символики с уровнем невербального интеллекта и уровнем креативности.

В исследовании реципиентами выступали студенты нехудожественных специальностей в возрасте от 17 до 23 лет. Если использовать в возрастной периодизации зрелости в качестве критерия ведущую деятельность, то в период юности (18–23 года) ею является деятельность самоопределения – личностная и профессиональная [12].

Использованные методики:

– опросные методы (анкетирование, интервью) – выявление сферы интересов, будущей профессии и профессиональной специализации;

– составленный нами опросник на определение названия художественной картины и ее идеи – определение степени погруженности в знаково-символическую область, даются ли названия исходя из того, что реципиенты видят изображенным, или по ассоциациям, с помощью метафор и т.д.;

– метод семантического дифференциала Ч. Осгуда – определение степени освоения знаково-символической области;

– пиктограмма А.Р. Лурия – в качестве слов, к которым нужно нарисовать рисунок, давались названия сфер, выделенных как новообразования юности;

– культурно-свободный тест на интеллект (CFIT) – измерение уровня интеллектуального развития;

– тест креативности П. Торренса – исследование развития креативности.

Исследование проводилось в Московском гуманитарном педагогическом институте, выборка составила 27 человек.

В первой части исследования респондентам предлагалось выполнить задание с семантическим дифференциалом, CFIT, тест П. Торренса, пиктограмму Лурия и составленный нами опросник на определение названия художественной картины и ее идеи. Для последнего задания были подобраны наиболее известные картины, которые реципиенты могли встретить и в рамках школьного обучения (курс мировой художественной культуры и т.д.). Поэтому был включен вопрос, знакома ли реципиентам представленная картина, чтобы можно было сделать вывод не только о степени освоения знаково-символической области изобразительного искусства, но и о том, как давались названия изображенным образам – из собственных ощущений реципиентов или на основании знаний о ней. В этом вопроснике к каждой из 10 репродукций нужно было ответить на 3 вопроса: знакома ли картина; что изображено, каков сюжет, о чем она; какое бы дали название и почему.

Использованные репродукции:

- А. Босхерт. «Букет в окне», 1920;
- П. Клаасван Харлем. “Vanitas”, 1630;
- Винсент Ван Гог. «Мост де л’ Англуа», 1888;
- Рембрандт. «Возвращение блудного сына», 1669;
- Франсиско де Гойя. «Лампа дьявола», 1798;
- Антуан Ватто. «Жиль в костюме Пьеро», 1720–1721;
- Иероним Босх. «Вознесение в Эмпирей», 1500–1504;
- Карл Брюллов. «Последний день Помпеи», 1833;
- Сальвадор Дали. «Жираф в огне», 1936–1937;
- Леонардо да Винчи. «Тайная вечеря», 1495–1498.

Во второй части исследования проводилось занятие по теме «Символы натюрморта» с презентацией репродукций натюрмортов. Вводилась необходимая информация и выполнялись практические задания: во-первых, предъявляемые натюрморты обсуждались с целью научить студентов анализировать репродукции, а затем студенты писали свои варианты названий к представленным натюрмортам. Во-вторых, реципи-

енты выбирали из предлагаемого набора различные мелкие предметы (часы наручные и песочные, бусы и различные украшения, морские ракушки, орехи, птичьи перья, шейные платки, вешала, книги, свечи, шишки и др.), в группах составляли свои натюрморты и давали им названия.

При сравнении названий картин, которые давали студенты по методике и по натюрмортам на занятии, был установлен интересный факт. Студенты выделяли для себя главный объект на репродукции и по нему давали название. А натюрморты, представленные в презентации на занятии, называли, ориентируясь на свои ощущения от цветовой палитры, выделяя сюжет, идею. Часто в названиях использовали выражения (иногда на латыни), пословицы, например:

- Бери от жизни все;
- А что ты оставил после себя?
- Делу – время, потехе – час;
- Рукописи не горят;
- Запретный плод сладок;
- Bacchus Venus;
- In Taberna;
- Музыка – основа всего;
- Неупиваемая чаша;
- Все новое – хорошо забытое старое;
- От рассвета до заката.

Кроме того после занятия некоторые студенты еще дома составили натюрморты и показали их фотографии, что говорило о появлении интереса к теме. Чтобы посмотреть, есть ли перенос опыта описывания репродукций не перечислением предметов, а выделением сюжета с натюрмортом на другие жанры изобразительного искусства и возникла ли заинтересованность, была проведена третья часть исследования.

В третьей части исследования респондентам предлагалось снова выполнить задание с семантическим дифференциалом, пиктограмму Лурия и составленный нами опросник на определение названия художественной картины и ее идеи.

Участники исследования после проведения всех мероприятий были разделены на две группы. В контрольную вошли те студенты, которые участвовали только в первой части исследования. Экспериментальная группа была сформирована из тех студентов, которые приняли участие во всех трех частях исследования.

В семантическом дифференциале обработка результатов велась по трем факторам:

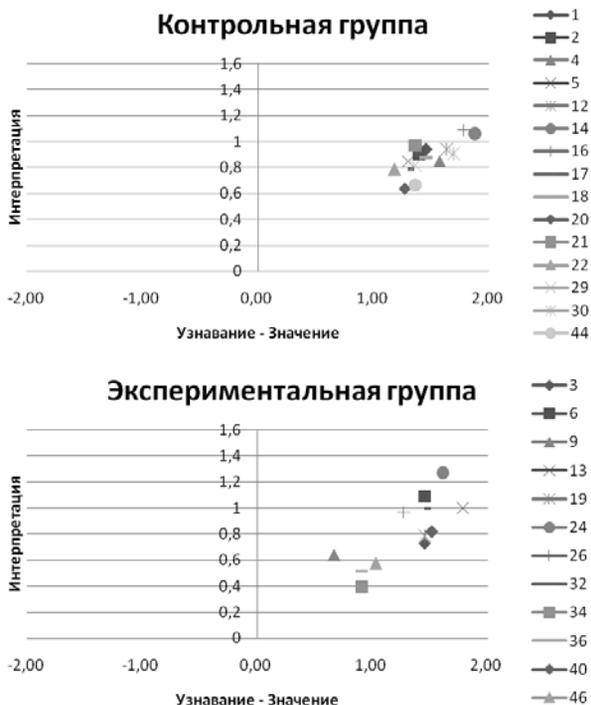
- 1 фактор – значение – определение значения символа, указано верно или нет; 0 баллов – неверно или нет значения, 1 балл – близко по смыслу, но не точно, 2 балла – верно.

– 2 фактор – интерпретация – интерпретация символа знаково (дано просто указание значения, 1 балл) или символически (раскрывается значение каждого элемента изображения, даны несколько значений или обобщение значения на более высоком уровне (например, не просто Красный Крест, а милосердие, 2 балла); 0 баллов – значение не указано.

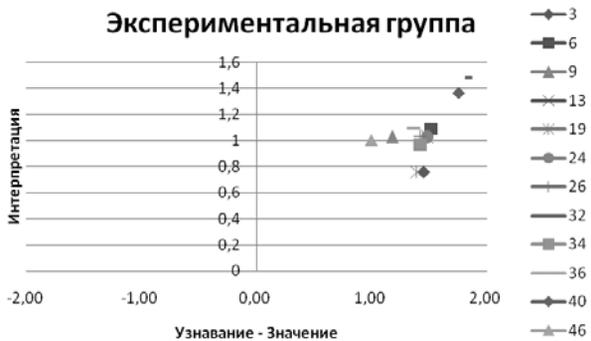
– 3 фактор – узнавание – выделение области значения символа, знаком он или нет; 0 баллов – незнаком, 1 балл – не помню, 2 балла – знаком.

Оценив таким образом все символы по трем факторам, далее были посчитаны среднеарифметические значения факторов по каждому реципиенту в группах до занятия по теме «Символы натюрморта», то есть до второй части исследования и после. Таким образом, можно графически изобразить уровень каждого респондента.

До занятия:



После занятия:



Как видно из графиков, в экспериментальной группе произошли позитивные изменения после обучающего этапа, на основании чего можно сделать вывод о развивающем эффекте обучающего этапа. Это свидетельствует о том, что символическое развитие продолжается и в юношеском возрасте.

Помимо результатов каждого реципиента по данным семантического дифференциала были проанализированы показатели по каждой группе в целом. В первичной обработке результатов был составлен статистический ряд измеряемой величины, т.е. значение, интерпретация (символический или знаковый), узнаваемость (знаком ли символ). Затем был подсчитано среднее статистическое значение измеряемой величины по группе испытуемых и мера единодушия оценок (баллов), выраженная средним квадратичным отклонением.

В матрице обработки экспериментальных данных статистического ряда для контрольной и экспериментальной групп студентов представлена  $n_i$  – частота значения балла  $X_i$  (0, 1 или 2), т.е. сколько раз был поставлен экспериментатором один из баллов по исследуемому фактору в процессе анализа студентами символа всеми испытуемыми данной группы в совокупности.

$n_i$ – частота оценивания определенным баллом результатов анализа студентами символа									
фактор \ баллы	Контрольная группа студентов			Экспериментальная группа студентов					
				До занятия			После занятия		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
Значение	114	30	351	135	17	244	94	33	269
Интерпретация	84	388	23	111	249	36	55	219	122
Узнавание	92	48	355	72	66	258	50	40	306

Для преобразования значения  $n_i$  необходимо учесть коэффициент преобразования  $33k$ , где  $k$  – число студентов, которые проводили анализ 33 символов. Тогда результаты эксперимента, выраженные в процентном отношении от числа студентов в группе, могут быть представлены следующим образом:

фактор \ баллы	Контрольная группа студентов			Экспериментальная группа студентов					
				До занятия			После занятия		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
Значение	23%	6%	71%	34%	4%	62%	24%	8%	68%
Интерпретация	17%	78%	5%	28%	63%	9%	14%	55%	31%
Узнавание	18%	10%	72%	18%	17%	65%	13%	10%	77%

Определение среднего значения оценивания экспериментатором результатов анализа студентами символов по указанным факторам.

Факторы	Контрольная группа студентов	Экспериментальная группа студентов	
		До занятия	После занятия
Значение	1,48	1,28	1,44
Интерпретация	0,88	0,81	1,17
Узнавание	1,53	1,47	1,65

Определение дисперсии  $D$  и среднего квадратичного отклонения  $\sigma$  оценивания результатов работы студентов по факторам, принятым в работе.

Факторы	Контрольная группа студентов		Экспериментальная группа студентов			
	$D$	$\sigma$	До занятия		После занятия	
			$D$	$\sigma$	$D$	$\sigma$
Значение	0,89	0,94	0,91	0,95	0,89	0,94
Интерпретация	0,20	0,45	0,46	0,67	0,42	0,65
Узнавание	0,62	0,79	0,82	0,91	0,66	0,81

Анализ результатов работы студентов экспериментальной группы показывает, что по фактору «значение» показатели рассеивания (дисперсии) и среднеквадратичного отклонения улучшились, но незначительно (в пределах точности расчета до 1%).

Заметно улучшились после проведенного занятия показатели рассеивания по фактору «уровень» и сузился показатель среднеквадратичного отклонения (до 8%-9%). Значительно (до 20%) возросли эти же показатели по фактору «узнавание».

Далее методики были сопоставлены между собой с целью анализа, есть ли связь между уровнем символического развития и уровнем невербального интеллекта и креативности.

Интерпретация	Значение	Узнавание	Гибкость	Оригинальность	Разраб.	IQ	Пиктограмма
низкий			низкий	низкий		низкий	
норм.	высок.	высок.	норм.	норм.	высок.	норм.	высок.
			высок.			высок.	высок.

Как видно, наблюдается связь низкого уровня символического развития с низким уровнем невербального интеллекта, гибкости и оригинальности; нормального и высокого уровней символического развития – с нормальным и высоким уровнем невербального интеллекта, гибкости и оригинальности. Однако были единичные случаи, когда при низком уровне интерпретации,

IQ и оригинальности был высокий уровень гибкости. Или при низком уровне интерпретации и гибкости присутствовал высокий уровень IQ.

Полученные результаты могут также свидетельствовать об особенностях выбранной выборки. Для всех реципиентов изобразительное искусство не является сферой будущей профессиональной деятельности, имеющиеся представления могли быть сформированы в рамках курсов школьного обучения и самостоятельной активности.

Развивающий эффект свидетельствует о том, что символическое развитие продолжается и в юношеском возрасте. Этот результат требует дальнейшего более глубокого изучения.

Использованные методики дали достаточную картину для исследования становления и освоения культурно-социальной символики, но необходимо продолжать работу по их улучшению для более глубокого изучения проблемы.

### Литература

1. Бенуас Люк. Знаки, символы и мифы. – М.: Астрель: АСТ, 2006.
2. Бодуэн Дешарне, Люк Нефонтен. Символ / пер. с фр. И.Л. Нагле. – М.: Астрель, 2007.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь / под ред. Л.А. Карпенко. – М., 1998.
4. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – 2-е изд., испр. – М.: Искусство, 1995.
5. Кулагина Н.В. Символ и символическое сознание // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 1.
6. The Meaning of Meaning: a Study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism / C.K.Ogden and I.A Richards, with a new Introduction by Umberto Eco: facsimile of 1923 edition. – Harcourt, Brace Jovanovich, San Diego, 1989.
7. Выготский Л.С. Психология искусства: анализ эстетической реакции. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Лабиринт, 1997.
8. Басин Е.Я. Семантическая философия искусства (критический анализ). – М., 1997.
9. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996.
11. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968.
12. Карабанова О.А. Возрастная психология: конспект лекций. – М.: Айрис-пресс, 2005.