

Методики выявления художественной одаренности детей

Мелик-Пашаев, А.А. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие /А.А.Мелик-пашаев, З.Н.Новлянская, А.А. Адаскина, Н.Ф. Чубук. – Дубна: Феникс+, 2006. – 112с.

Особенностью создания и проверки методик выявления художественной одаренности детей, которую авторы считают принципиально важной, является их апробация на «эталонной группе». «Эталонную группу» представляли творчески работающие взрослые: живописцы, литераторы, актеры, музыканты, архитекторы и т.д.

Во-первых, таким образом была проведена своего рода экспертизой самих методик: авторы могли убедиться, действительно ли те или иные решения характерны для художественно одаренных людей.

Во-вторых, были получены «эталонные» решения, ориентируясь на которые, можно с большей уверенностью судить о проявлениях художественной одаренности у детей.

То, что «эталонную группу» составляли люди, одаренные в *разных* видах искусства, позволило, в первую очередь акцентировать внимание и выявить общие основы художественной одаренности, которые, с одной стороны, *более важны*, а, с другой — *менее заметны*, чем специфические проявления одаренности в отдельных видах искусства.

Авторы убеждены, что то обстоятельство, что задания, предназначенные для детей, проходят проверку в работе со взрослыми мастерами искусств, не должно вызывать опасений, поскольку они выявляют не уровень профессионального мастерства и не степень сложности замыслов, а те аспекты отношения к жизни и создания выразительных образов, которые в принципе одни и те же и во «взрослом», и в «детском» искусстве. Это косвенно подтверждается и таким фактом: задания, разработанные для детей, охотно и «всерьез» выполняли и подростки, и взрослые люди разных специальностей. В том числе и люди искусства; даже в первую очередь — они.

Тем не менее, определенные различия детских и взрослых решений сохраняются, и это требует от экспертов тонкой интерпретации, грамотной и в чисто художественном, и в психолого-педагогическом отношении.

Методики выявления эстетического отношения к миру

Методика «Описание предмета» - 1

Предлагаем ребенку описать какой-либо простой и привычный предмет повседневного обихода (его собственный письменный стол, клубень картофеля и т.д.)

Инструкция: «Рассмотри внимательно этот предмет и расскажи о нем все, что захочешь».

Основные признаки эстетического отношения к предмету, ярко проявляющиеся у художественно одаренных взрослых и детей.

- Внимание к неповторимым чувственным признакам данного, конкретного предмета. У взрослого человека, искусного в художественном творчестве, это качество часто проявляется «в снятом виде» — строго отобранные, наиболее характерные признаки предмета включаются в целостное, выразительное описание. У детей младшего возраста заинтересованное, зоркое обследование предмета, перечисление мелких подробностей его чувственного облика выступает на первый план. В этих случаях эксперт должен быть особенно внимательным и чутким к *поведению* ребенка. Одно дело — если обследование предмета носит характер внешней регистрации признаков, когда ребенок, может быть, и внимателен, но равнодушен. Другое — когда этот процесс эмоционально захватывает ребенка, когда его мимика, прикосновения к предмету, интонация показывают, что неповторимый облик предмета имеет для него неутилитарную ценностную значимость, хотя он и не способен или не решается ее вербализовать, а, может быть, и не вполне осознает. Опыт показывает, что в этом последнем случае заметные успехи ребенка в художественном творчестве лежат в зоне ближайшего развития, как бы уже «при дверях».

- Важнейшим признаком эстетического отношения является явное или неявное «одушевление» предмета, стремление увидеть в нем проявление некой внутренней жизни.

Часто — *соотнесение предмета с самим собой* в том или ином отношении. Иногда — произвольный переход на рассказ от лица самого предмета.

Тут эксперту тоже следует быть внимательным и помнить, что потенциал эстетического отношения проявляется не просто в условно-фантастическом игровом одушевлении, героем которого мог бы стать любой предмет, а не тот именно, который предложен для описания. Эстетическое отношение ярко проявляется тогда, когда описание внутренней жизни предмета, «разгадывание» его характера, внутреннего состояния, судьбы — все это не придумывается произвольно, а как бы угадывается в неповторимых чертах данного, конкретного предмета, который остается узнаваемым даже в фантастическом контексте.

В таких описаниях проявляется эстетическое отношение к миру — способность человека воспринимать чувственный облик предмета как выражение внутренней жизни, родственной его собственной. Когда предмет не «безгласная вещь», а «выразительное и говорящее бытие» (М.М. Бахтин).

Заметим, что предпочтительным материалом для работы по такой методике являются предметы, которые не стали в нашей культуре традиционными объектами художественного освоения. Если, к примеру, мы предложим для описания букет цветов, шаль с бахромой или фарфоровую статуэтку, мы рискуем получить такой ответ, где трудно будет различить собственную эстетическую активность ребенка и неосознанное воспроизведение культурных клише.

Приведем для примера несколько характерных описаний, ярко, хотя и на разном уровне, выявляющих эстетическое отношение к предмету, когда *внутренняя жизнь вещей «проступает» в их неповторимом облике*.

В одном ряду мы приводим работы юношей, ярко одаренных в литературном отношении; творчески работающих художников-педагогов; миниатюры выдающегося писателя; описания, созданные детьми, проявившими потенциальную художественную одаренность.

Мальчик 9 лет рассказывает про свой письменный стол:

«Он был *изранен!* Когда я поступил в первую класс, папа мне привез стол. Стол был очень большой. Тогда папа отрезал чуть-чуть ножки, он стал мне впору. Когда я перешел в третий класс, то стол был уже маленький. Папа от большой планки отрезал четыре равных кубика. Он взял молоток и гвозди и стал прибивать каждый кубик к ножке. Когда он прибил, то стол оказался таким, каким его принесли, он *вырос до меня*. И его обратно *вылечили*, а то был весь израненный. *Израненный, а служил.*»

Следующие четыре описания принадлежат художникам-педагогам.

«Я бы не сказал, что этот огурец классической формы, скорее, он из «индивидуумов». То, чем он прикрепляется к стеблю, выглядит вполне нормально, только слишком темный зеленый цвет... В средней части много декоративных украшений, т.е. пупырышков, и по размеру она, по-моему, коротковата, а *вот лицо*, так сказать, имеет довольно резко выраженный характер, оно круглое, и цвет более или менее *благожелательный*. Общие пропорции напоминают о *человеке* со средним достатком, с большими запросами, но небольшими задатками. И, видимо, от этого он слегка загнут кверху».

«...честно говоря, когда он (огурец) лежит на столе, на белой бумаге, с четким ограничением света и тени, с какими-то непонятными бликами от бумаги... он выглядит таким *одиноким и жалким, как будто его кто-то обидел*».

«*Печальный образ*»

«Мне жаль эту морковку. Она росла и спела, и должна была бы быть красивой, толстенькой и сочной, но по каким-то обстоятельствам засиделась в земле дольше, чем нужно. Соки, которыми она наполнилась, разорвали ее, и вся ее первоначально задуманная красота не состоялась».

Морковка лопнула, как будто подросток вырос из тесной одежды, и пиджачок затрепал по швам».

«Пять минут назад я *лежала* в полиэтиленовом мешке, вместе с такими же морковками, как и я. Хотя почему «такие же»? У каждого из нас была своя судьба. Это люди думают, что судьбы бывают только у них. Нет! (...) Я росла скромно и просто; ждала дождя или тени лейки над ботвой. Мои соседи оказались такими же простыми и добрыми, тело мое не искромсано притеснениями и ссорами...»

Талантливая ученица литературной студии рассказывает о луковице:

«Сверху - коричневая, грязная, грубая шкурка. Под нею что-то яркое, желто-зеленое,

сочное. Луковица большая, гладкая, крепкая. Я смотрю на нее и вижу, что она - *очень сильное существо*. Эта луковица пришла в комнату из мира простых и сильных вещей. Она совсем не похожа на все, что есть в этой комнате. В комнате все комнатное, даже цветы в горшках. Луковица лежит на белой бумаге, и это еще больше выделяет ее из комнаты. Луковица тяжелая, холодная на ощупь, пахнет подошвой... Интересно, что у нее внутри?»

Описание луковицы, сделанное девочкой 7 лет:

«Ну, он с оранжевой кожицей, которая в нескольких местах помялась. Кудрявые засохшие волосики... Беленькие *глазки* плохо видны из-под кожицы. Можно подумать, что он *ушибся*, повалился где-нибудь: на кожице есть помятые и грязные места. Можно подумать... если присмотришься, конечно, ...что он только что *пришел с гулянки*, весь еще грязный, и *собирается снять свою плохую оранжевую шкурку*.. ^ здесь вот трещины, как будто снимает уже».

И, наконец, миниатюры М.М. Пришвина.

«Крапива»

«Лиловый подлесок пожелтел и под ним ковер желтой листвы, и в лесу пахнет пряниками. Листья земляники кровавого цвета. Крапива стоит выше человеческого роста, почернела, лист измельчал и в дырочках, старая-старая...-Хотел *пожалеть*, тронул, а она, *такая старая*, кусается по-прежнему, как *молодая*¹,»

«Лесное озеро»

«В лесной луже на дороге более холодные частицы при остывании поднимались на поверхность, и мороз сколотил из них белую пленку и наузори́л на ней какие-то нам неведомые тропические цветы. Разве поймешь, для чего у мороза цветы? А по себе если судить, так все понятно: мороз замечтался о далекой тропической стране, и, пока занимался узорами, теплая вода убежала под землю. Так и осталась от всей лужи тонкая белая хрустящая пленочка с узорами тропических водорослей».

Особенности описаний, создаваемых художественно-одаренными людьми разного возраста, выступает особенно отчетливо, если сравнить их с другими, принадлежащими людям, не проявляющим эстетического отношения к миру.

Эти последние относятся обычно к одному из **двух типов**.

Первый. Объективная, более или менее подробная регистрация внешних, или «вещных», признаков предмета: «Мой стол обыкновенный, коричневого цвета. У стола 75 сантиметров и примерно полтора метра в ширину. У него есть два ящика с боков и один средний, ручка у одного ящика отломана. В боковых у меня лежат учебники и чистые тетради, а в среднем — все, что нужно для уроков на завтра».

Второй. Человек сообщает то, что ему известно о предмете описания, вернее не о нем, а о соответствующем классе предметов: «Картофель — это овощ. Его можно жарить, варить и печь в костре. Картофель сажают весной, а потом из одной картошки вырастает несколько. Тогда его собирают, перевозят в магазин и продают».

Оба описания принадлежат детям 9 лет. Но авторами *принципиально* таких же текстов становились и люди любого возраста, не причастные к художественному творчеству и не проявляющие эстетического отношения к предмету. И в том, и в другом случае сам предмет выступает как «безгласная вещь» и чаще всего рассматривается с утилитарной точки зрения.

Методика «Описание предмета» - 2

Следующая методика представляет собой уточненную модификацию описанной выше. Она дает более полное представление о характере восприятия окружающего мира и о способе работы каждого из участников занятий, зато требует большей подготовки.

Ребенок получает для описания поочередно два предмета, формально чем-то похожие друг на друга, но сильно разнящиеся по своему эмоционально-эстетическому воздействию и по ассоциативному ореолу, их окружающему. В наших опытах это были тонкий по структуре засохший цветок декоративного чеснока и грубоватая щетка для волос. Разумеется, человек, освоивший основные принципы работы, может воспользоваться и другими предметами.

Инструкция: «Рассмотри предмет и расскажи — какой он?» При этом поощряются подробные и разнообразные ответы, до того момента, пока ваш собеседник сам не сочтет исчерпанными все возможности описания. Это условие необходимо соблюдать, потому что часто человек (как ребенок, так и взрослый) начинает с перечисления внешних признаков предметов, а позже переходит в интересующий нас образно-

ассоциативный и метафорический план.

Главные отличия описаний, создаваемых художественно одаренными людьми, заключается в их *эмоционально-оценочном*, а не *отчужденно-объективном* характере.

Приведем несколько примеров, взятых из описаний эталонной группы (во всех случаях описано сухое растение).

«Изящный. Теплый. Хрупкий. Кружевной. Старость благородная. Уже мертвый, но красивый...».

«Штука трогательная. Раньше он был красивее, но теперь, он стал такой бедненький... Цветочек все равно очень красивый, он мне нравится. Это шкурка, оболочка, остов, из которого ушла вся жизнь...».

Для сравнения — фрагменты, взятые нами из описаний людей, по роду своей деятельности не связанных с художественным творчеством.

«Пыльный. Сухой. Длинный. Трубчатый. Засохший. Ровный. Симметричный. Гладкий. Сферический. Игольчатый. Противный. Осенний...».

(Попытка перечисления разрозненных, почти исключительно объективных признаков).

Или еще более «объективный» вариант описания:

«Стебель имеет стержневое строение. Материал — непрочный, органический. Соотношение между диаметром шара и длиной стержня примерно 1 к 4. Шар является наиболее слабым элементом конструкции».

Приведенные примеры хорошо иллюстрируют отличительные особенности художественного описания. Ассоциативные образные ряды, которые возникают у художественно одаренных людей, отличает особая «художественная логика»: *единство эмоционального тона*, который неслучаен по отношению к предмету, «вычитывается» из его неповторимого облика. Так сухое растение у многих представителей эталонной группы вызывает восхищение («красивый», «изящный», «элегантный...») и в тоже время порождает тему грустной одинокой старости, неизбежной смерти («мертвый», «одинокий», «несчастный», «мумия цветка»).

Таким образом, эмоционально-образная оценка (достаточно сложная и неоднозначная) перерастает в зародыш художественного образа. Проследим это на конкретном примере: «Высохший. Красивый. Запыленный... Ветхий, правда...Пыль, паутина зацепилась за прутья. Добрый он такой. Старый, последние деньки отживает. Грустный, да. Радует ли его что-то? По-моему, уже ничего...». Признаки, характеризующие внешний вид — «высохший», «запыленный», по мере развития описания перерастают в образ-характер: «Грустный... Радует ли его что-то?»

У людей, не связанных с художественным творчеством, ассоциативный ряд распадается на фрагменты, не объединенные общим эмоциональным тоном; поэтому сам поиск образных ассоциаций порою выглядит случайным. Например: «Шар. Дикобраз. Анютины глазки — цветочки. Камыш. Люстра. Зонтик. Бабочка. Гусиное перо. Соломинка для коктейля». Описание богато образными сравнениями, но природа их иная, чем у представителей эталонной группы. Основанием для ассоциаций в данном случае выступает чисто внешнее сходство. Отсюда — целый фонтан ассоциативных образов, практически не связанных между собой.

Представители «эталонной группы» («художники») чрезвычайно внимательны к разнообразным чувственным признакам предметов, но редко занимаются подробным их перечислением. Чаще они дают лаконичные характеристики, в которых отдельные наиболее характерные признаки предмета уже «сплавлены» в цельный, выразительный, богатый ассоциациями образ.

Вернемся еще раз к уже приводимому выше примеру (описание дано молодой художницей из эталонной группы): «Изящный. Теплый. Хрупкий. Кружевной. Старость благородная. Уже мертвый, но красивый». Определения носят либо оценочный, либо образный характер и объединены общей эмоциональной тональностью. Каждое из образных определений включает в себе несколько признаков.

Например: «Кружевной» - передает структуру цветка, для описания которой через отдельные признаки пришлось бы сказать примерно следующее: цветок состоит из отдельных мелких цветочков, каждый из которых на своем стебельке; цветки расположены в форме шара, их расположение закономерно и упорядочено; тонкие стебельки и маленькие цветочки образуют узоры и т.п. В то время как определение «кружевной» образно и экономно передает общее впечатление от этой сложной конструкции, прида-

вая описанию также определенный эмоциональный оттенок (красивый, изящный, старинный).

В эталонных описаниях заметна тенденция одушевить предмет, создать выразительный образ-характер. Подчеркиваем: этот «образ-характер» не приписывается предмету произвольно. Он как бы «проступает» и «прочитывается» в характерных чертах его чувственного облика. На предыдущих страницах уже не раз возникал образ сухого цветка, который разные представители эталонной группы выдерживали в сходном эмоциональном тоне: одинокая благородная старость, красивая и грустная одновременно. Для сравнения приведем «портреты» другой вещи — «участницы» наших опытов, щетки для волос с черной жесткой щетиной.

«Тетенки такие есть с *ярко черными, крашеными волосами*. Провинциальная, боевая такая, не трусливая, идет по жизни и ищет себе применения там, где можно; щетина *несгибаемая*; ...С ней все будет хорошо. Может быть, найдет, кого причесывать. А если лак облезет, может быть, она и лучше станет к старости...» (Девушка - художница).

(Как может убедиться читатель, описания такого типа встречаются и при работе по первому варианту методики).

Эталонные описания имеют еще одну особенность, очень важную с диагностической точки зрения. Художественно одаренный человек обнаруживает спонтанное, не вызванное инструкцией стремление оформить само свое высказывание как завершенный литературно-художественный этюд, то есть совершить шаг из сферы эстетического восприятия жизни в сферу эстетического творчества. Это относится не только к образам-характерам, примеры которых мы уже приводили, но и к другим образным описаниям.

Приведем (практически без сокращений) характерный пример, напоминающий миниатюру в прозе:

«Такая штуковина на длинной ломкой ножке... Штука трогательная, растительная. Засохший декоративный лук. Летом он был зелененький с сиреневыми цветочками, качался на тихом ветерке на чьем-нибудь участке. Зеленый и сиреневый он был красивее, похож на цветок, но теперь, когда он стал такой бедненький, сухой, его несчастный вид о многом может напомнить... Образ его стал как бы двойственным: он не существует и одновременно существует. Я держу его в руке, но его как бы уже и нет. Это шкурка, оболочка, остов, из него ушла вся жизнь. Теперь эту оболочку мы можем наполнить своим смыслом и содержанием. ...Когда цветки были сиреневые, они не могли быть такими сквозными и прозрачными. Круглый прозрачный шарик еще не мог напоминать Вселенную и прочие вещи, о которых лучше не задумываться. А если задумаешься, начинает сильно сосать под ложечкой, это очень неприятное чувство, поэтому нормальный здоровый человек собирает цветы летом — в нормальном зеленом виде. Асухие цветы любит тонко организованная женщина, которая пишет стихи и долго думает по ночам о смысле жизни... Но цветочек все равно красивый! Он мне нравится!»

Многие черты эталонных описаний проявляются и в Работах детей разного возраста. Маленькие дети внимательны и равнодушны к мелким деталям предмета; емкие определения, вбирающие в себя множество отдельных признаков, им пока не свойственны.

Описания маленьких детей весьма эмоциональны и часто носят оценочный характер, а у некоторых из них возникают и элементы «образа-характера». Тогда предмет оказывается «задорным» или «нежным и мягким» (по характеру, ибо на самом деле сухой цветок довольно жесткий).

В описаниях встречается произвольное одушевление предметов: «Хорошенький. Ласковенький. Добренький»; «Макушка у него торчит»; «Наверху такая как бы головка»; «Человечки сидят в ряд»...

Вот короткое и выразительное описание щетки, сделанное девочкой 10 лет. «Полезная. Черная. Колочая. Грязная. Нужная. Жесткая». Эмоциональный отклик ребенка двойственен: предмет утилитарно-ценный, и в то же время неприятный. Отметим, что эта тема четко прослеживается и в описаниях эталонной группы.

В то же время, как показывает экспериментальный материал, у большинства маленьких детей элементы художественного описания носят фрагментарный характер. Тот специфический «сплав» эмоциональной оценки, внимания к чувственным признакам и образного видения, который характеризует эталонную группу, встречается лишь у единиц и говорит о потенциальной художественной одаренности ребенка.

Особенности восприятия и отношения к явлениям жизни, свойственные художест-

венно одаренным людям, можно выявить и с помощью методик невербального плана.

Методика «Группировка картинок»

Ребенок или взрослый участник занятий получает набор специально созданных или тщательно подобранных изображений и распределяет его на группы, включая в каждую те, которые, с его точки зрения, чем-то похожи; он может осуществить столько вариантов группировки, сколько считает возможным. Сам набор надо составить таким образом, чтобы его можно было расклассифицировать на двух основаниях, наиболее значимых с диагностической точки зрения. Первое основание — рациональное; картинки группируются по принадлежности изображенных объектов к определенному классу. Например: люди — растения — постройки. Но каждая из этих групп должна включать в себя изображения, разные по «настроению», и поэтому появляется возможность расклассифицировать весь набор на другом, эмоционально-оценочном основании. Например: радостное — печальное — тревожное — эмоционально-нейтральное, «безликое».

Исследовательский опыт однозначно показывает, что второй способ группировки является для художественно одаренных людей (взрослых и детей) приоритетным, а иногда и единственным, вызывающим интерес. (При этом они способны, конечно, осуществить группировку и на рациональном основании, и на каких-то иных, не представляющих для нас сейчас специального интереса).

Работая по этой методике, нужно учитывать следующие обстоятельства. Во-первых, дети будут несколько по-разному определять эмоциональный тон каждой группы, а некоторые картинки будут попадать в разные группы у разных детей; так иногда поступают и взрослые, и это вполне естественно.

Больше того: младшие дети могут, сами не вполне осознавая основание собственной классификации, давать ей какие-либо иные объяснения, тогда как фактически группы формируются именно как «веселые», «грустные» и т.п.

Маленькие дети едва ли сформируют все 4 группы в соответствии с нашим замыслом; дело может ограничиться и двумя первыми. Они не всегда могут последовательно расклассифицировать *весь* набор изображений на *едином* основании; в этих случаях важно уловить преобладающую тенденцию.

Чем ярче выражен интерес и предпочтение ребенка к группировке подобных изображений по эмоционально-оценочному принципу, чем больше эмоциональных «тональностей» он способен открыть в предложенном наборе, тем больше оснований предполагать у него потенциальную художественную одаренность. Хотя, разумеется, это может служить лишь одним из возможных ее показателей.

Методики, выявляющие направленность ребенка на создание художественного образа

Важной характеристикой индивидуальной художественной одаренности является спонтанный переход от эстетического отношения к миру, эстетического переживания как такового (к чему в той или иной мере способен каждый нормально развивающийся человек) к попыткам создать выразительную форму, в которой объективируется содержание эстетического опыта.

Непосредственно уловить экспериментальными средствами свободный переход человека к авторским преобразованиям жизненного материала ради воплощения художественного замысла — задача крайне трудная. Но некоторые важные проявления такой позиции обнаруживаются в работе над специальными заданиями.

В чем раскрывается эта тенденция, столь важная для выявления и диагностики одаренности? Мы уже видели, что при описании предметов некоторые люди не просто дают «открытый» список признаков (хотя бы и с эмоциональной их оценкой), а спонтанно порождают цельное, эмоционально выразительное и завершенное описание, некий литературно-художественный текст.

Аналогичная тенденция проявляется и тогда, когда художественно одаренные взрослые или подростки получают инструкцию распределить на группы «по сходству» специально подобранный набор предметов. Они не просто объединяют их по тем или иным родственным признакам (хотя бы и на эмоционально-оценочном основании). Часто они ставят перед собой специфически художественную задачу оформления материала: пытаются создать из предметов неслучайную выразительную композицию, как бы «ставят натюрморт», воплощающий некоторый замысел.

Заметим, что инструкция, которую они получали, не была специально нацелена на пробуждение этой «авторской», творческой активности.

Рассмотрим и другие возможности выявления мотивационной составляющей художественной одаренности.

Вероятно, каждый человек, посвятивший себя педагогике искусства, припомнит таких учеников, которые могли хорошо выполнить любое задание, в том числе и творческого плана, но сами не порождали художественных замыслов, а искусство отнюдь не являлось для них приоритетной областью приложения сил.

Можно ли назвать таких детей художественно одаренными? В общевозрастном плане, наверное, да. Они обладают способностью создавать выразительные художественные образы как одной из общечеловеческих способностей, которые легко актуализируются в определенный период детства.

А в индивидуальном плане, наверное, нет, потому что отсутствие соответствующей мотивации сделает практически бесперспективными попытки осваивать способы деятельности в том или ином виде искусства.

Можно ли и нужно ли пробуждать у всех детей эту специфическую мотивацию — это сложный вопрос для особого обсуждения. А пока подчеркнем еще раз, что важнейшим критерием потенциальной художественной одаренности является собственное, не вызываемое какими-либо внешними соображениями стремление ребенка создавать эмоционально выразительные художественные образы (цветовые, словесные, пластические, звуковые...).

И это ценное стремление, далеко не всегда обеспеченное наличными умениями ребенка, можно уловить с помощью специальных методических средств.

Методика «Линия горизонта», о которой речь пойдет ниже, должна показывать, ставит ли человек сам перед собой специфическую для искусства задачу — создать выразительный художественный образ. Методика не требует от участников занятия изобразительных умений выше минимального, всем доступного уровня. Поэтому и маленькие дети, и взрослые, не имеющие отношения к изобразительному искусству, могут создавать работы, которые эксперты относят впоследствии к высшему уровню.

Суть методики в том, чтобы определить, выполняется ли задание в формальном соответствии с несложной инструкцией или ребенок, сам того, может быть, не осознавая, привносит в работу элементы художественной выразительности. Ее наличие и степень выраженности оценивается экспертным путем.

Если ребенок обнаруживает устойчивую и ярко выраженную тенденцию спонтанно порождать художественную задачу, это дает определенное основание предполагать у него потенциальную одаренность. (Как и в других случаях, это утверждение мы проверяли, привлекая на первом этапе к работе «эталонную группу» взрослых людей, одаренных в разных областях искусства).

Казалось бы, простейшим способом решения описанной исследовательской и диагностической задачи было бы задание типа «нарисуй, что хочешь» — с тем, чтобы в дальнейшем эксперты решили, «хочет ли» ребенок создавать выразительные художественные образы. Это, однако, поставило бы в слишком неравные условия людей, обладающих — и не обладающих специальными навыками. Кроме того, ничем не ограниченная свобода решений чрезмерно усложнила бы последующую работу экспертов, сопоставительный анализ работ.

Методика «Линия горизонта», которую мы предлагаем, позволяет избежать этих затруднений, не препятствуя в то же время свободной постановке художественной задачи.

Ребенок получает лист бумаги, пересеченный горизонтальной линией неправильной формы. Инструкция: «Это - линия горизонта, которая разделяет небо и землю. Раскрась рисунок. Если захочешь, можешь что угодно дорисовывать, добавлять».

Ребенок должен ясно понять: «раскрасить» он должен, а какие-либо добавления — дело его свободного выбора, которое не чревато ни осуждением, ни одобрением, не станет предметом оценки. Это и в самом деле так: успешность работы оценивается совсем по другому критерию, а право «дорисовывать» оговаривается для того, чтобы не стеснять свободу порождения замыслов.

Как мы уже сказали, задание вначале выполняли взрослые художественно одаренные люди. Все их работы были отмечены эмоциональной выразительностью изображения: оно всегда выражает определенное, хотя и не всегда однозначно определимое сло-

вами настроение (подчеркиваем: инструкция этого не требует!). Те, кто не имел достаточного изобразительного опыта (литераторы, музыканты и т.д.), решали ту же задачу на выразительность, но своими средствами — избегая изображений, требующих специальных навыков и умений. В конце концов, вполне успешно решить задачу можно и за счет одного лишь «раскрашивания», создав эмоционально выразительный цветовой образ, и такие случаи тоже встречались.

Так же поступают и дети, одаренность которых проявляется не в изобразительном, а в каком-то другом виде искусства.

Важно отметить: работа ведется на изобразительном материале, но задача «на выразительность» является общей для всех видов художественного творчества. Поэтому в условиях, когда значение специальных умений сведено к возможному минимуму, одаренные музыканты, литераторы, актеры и т.д. решают задачу так же, как и те, чья одаренность проявляется в изобразительном искусстве.

Как и все методики, рассчитанные на экспертную оценку результатов, методика «Линия горизонта» требует не только инструкции для детей, но и инструкции для экспертов. Она проста: эксперты должны ранжировать работы детей с точки зрения эмоциональной выразительности, выраженности в них какого-либо определенного настроения примерно по такой, эмпирически сложившейся шкале.

Низший уровень: в работе не чувствуется попытки передать какое-либо настроение, чувство, создать выразительное изображение.

Средний уровень (который внутри себя может дифференцироваться, образуя несколько промежуточных): такая попытка была, но реализована частично, не вполне убедительно.

Высший уровень: стремление создать выразительный образ последовательно и убедительно воплощено в рисунке.

В этом последнем случае возникает проблема специальных умений, от которых, определяя *потенциальную* одаренность, необходимо, по возможности, уходить. Во-первых, «открытое» задание можно вполне успешно выполнить, избежав технических трудностей. Во-вторых, с точки зрения обнаружения потенциальной одаренности, работы среднего уровня (со всеми его возможными градациями), допускающие несовершенство выполнения, также являются успешными. Ибо главное для эксперта — не совершенство результата, а сам факт постановки творческой задачи, направленной на создание выразительного образа.

С этой точки зрения «негативной» оценкой будет лишь отнесение работы к первому уровню, когда отсутствует само намерение, сама попытка создать выразительный образ.

Эксперт должен быть компетентен, способен распознать даже слабо выраженное и не подкрепленное умениями намерение ребенка, его стремление к выразительности.

Не следует удивляться или негативно оценивать тот факт, что дети не придумывают «оригинальных» сюжетов, а изображают, главным образом, часто встречающиеся, немногочисленные пейзажные мотивы: в искусстве внешняя, ярко выраженная «оригинальность» — скорее исключение, чем правило.

Художественно одаренные люди, взрослые и дети, часто изображают, казалось бы, «банальные» сюжеты (восход, закат, тропинка или железная дорога, уходящие вдаль; отражение солнца или луны в воде) — но наполняют их богатым индивидуальным эмоционально-ценностным содержанием. И именно такие работы высоко оцениваются экспертами по критерию художественной выразительности, тогда как «оригинальные» выдумки крайне редко удостоиваются такой оценки.

Не следует также придавать чрезмерное значение «умелости» некоторых работ — или ее отсутствию. Умелость и грамотность хороши, когда служат решению художественных задач, а отнюдь не сами по себе.

Авторы уверены: если разработать аналогичные методики не на изобразительном, а на каком-нибудь ином материале, то и там выступят те же основные тенденции, которые проявились в изобразительной деятельности детей. Одаренные люди не ограничатся формальным выполнением инструкции, а привнесут в свою работу музыкальную, поэтическую, пластическую и т.д. *выразительность*.

Методики выявления художественного воображения

Под художественным воображением понимается способность человека создавать выразительный образ, раскрывающий не-образное внутреннее содержание произведения.

Это качество проявляется, с одной стороны, в отборе и акцентировании тех чувственных признаков явлений действительности, т.е. того реального материала, который поможет облечь в образ «сверхчувственное», эмоционально-ценностное ядро художественного замысла. С другой стороны, воображение столь же ярко проявляется в привлечении адекватных художественных средств для убедительного воплощения складывающегося образа.

Первый из этих двух аспектов в значительной степени улавливается в методике описания предметов. Сила воображения художественно одаренного человека проявляется в следующем. Создавая выразительный «образ-характер» предмета, сначала во внутреннем плане, а потом в словесном описании, художники замечают и избирательно подчеркивают именно те черты предмета, в которых проявляется («во-ображается») этот целостный «характер».

В исследовательской и педагогической практике известны похожие приемы развития и выявления воображения.

Методика «Опиши предмет дважды»

Дается задание дважды описать (изобразить) один и тот же предмет, реально присутствующий на занятии, но с различной ценностной окраской, как бы увиденный человеком в разных состояниях, в разные моменты жизни. Конкретизировать эту ситуацию каждый педагог может применительно к возрасту и индивидуальным особенностям ребенка.

Типичные уровни решения такой задачи.

Первый уровень. Ребенок не может создать два действительно непохожих образа, передающих состояние описываемого (рисующего) человека.

Второй уровень. Ребенок передает это состояние, отношение к предмету, но не опосредованно, через выразительный образ предмета, а с помощью прямых высказываний и оценок.

Третий уровень. Ребенок создает два ярко различающихся образа, но — с помощью придуманных признаков; это не тот предмет, который он реально видит.

Четвертый, высший уровень, свидетельствующий о силе художественного воображения. Ребенок создает два разных образа предмета, может быть, даже противоположных по «эмоциональному тону», но в обоих случаях — узнаваемых, а не произвольно придуманных. То есть ребенок, настроившись на определенный лад, замечает, усиливает, *вычерпывает из неисчерпаемого* запаса чувственных признаков предмета именно те, которые соответствуют его замыслу.

Подобные задания, с большим развивающим, а не только констатирующим эффектом, не раз применялись в нетрадиционном преподавании литературы, изобразительного искусства, в театральной педагогике и т.д.

Вопрос в том, насколько убедительно то или иное решение, т.е. насколько в каждом конкретном случае проявилось (или не проявилось) воображение ребенка, решается единственно возможным путем экспертной оценки.

Другой аспект воображения — это, как было сказано, способность ребенка находить адекватные выразительные художественные средства.

Методика «Раскраска персонажей»

Ребенок получает последовательно, с перерывом, два одинаковых контурных изображения какого-либо персонажа (какого — это зависит от возраста и индивидуальных особенностей ребенка). Например, это может быть волшебник, в первом случае — добрый, во втором — вредный. Это могут быть и другие фантастические или реальные персонажи. Необходимое условие — это *контраст* оценочного отношения к ним или контрастность их собственного настроения (например, грусть — веселье).

Кроме силуэта самого персонажа, рисунок должен включать какие-то аксессуары его деятельности (у волшебника это, к примеру, его жезл) и нейтральные детали окрестности.

Эти рисунки дети раскрашивают, пользуясь любым удобным для них, но одним и тем же в двух случаях набором материалов.

Поскольку контур одинаков (дети, правда, часто его меняют, но это сейчас не принципиально), ребенок имеет возможность показать свое отношение к двум персонажам только с помощью цвета, и сопоставление двух его рисунков наглядно показывает, выбирает ли он цвета, соответствующие его противоположному отношению к персона-

жам. Делает ли он «видимой» эту оценку, это отношение? «Во-ображает» ли ее?

Основные типы решений.

Первый уровень. Два персонажа практически неразличимы; во всяком случае, их легко спутать.

Второй уровень, внутри которого существуют градации. Различается цветовой образ некоторых частей двух изображений; в первую очередь — самих персонажей, получивших ясную оценочную характеристику взрослых во время разъяснения задания.

Третий уровень: различается цветовой образ двух рисунков в целом, в том числе и всех как бы нейтральных деталей изображения.

Художественно одаренные взрослые, участвовавшие в наших занятиях (Эталонная группа) а также дети разного возраста, достигавшие незаурядных успехов не только в изобразительном, но и в музыкальном, в литературном творчестве, *всегда* решали задачу на этом третьем уровне.

Важно иметь в виду, что критерием успешности и, в определенной степени, признаком художественной одаренности ребенка служит, в первую очередь, именно цветное *различие* этих двух миров, а не то, какими именно они «должны» быть. (Не нужно ожидать и вредно настаивать, чтобы цветовые решения всех детей непременно укладывались в некоторые стереотипы (злое — черное, темное; доброе — яркое; веселое — в теплых тонах, грусть — в холодных и т.п.). Работы одаренных людей, в том числе и детей, являют спектр разнообразных, подчас неожиданных решений. Важно, чтобы разные, противоположные оценки изображаемого получали разное цветное воплощение.

Встречаются изредка и откровенно неудачные, нелепые, хотя и «разные» решения, которые педагог должен тактично корректировать, но это — не среди художественно одаренных детей. А как отличить нелепое решение от индивидуально-выразительного — это, снова и снова, проблема экспертной оценки, экспертной культуры самого педагога.

Описанная методика показывает лишь одну из возможностей выявления детского воображения.

Педагог-музыкант, например, без труда создаст ситуацию, когда ребенок, даже не обладающий специальной подготовкой, сможет дать выразительную тембральную, ритмическую и т.д. характеристику разным персонажам и ситуациям.

В театральной педагогике известно многократно варьируемое задание, когда, например, человек произносит какое-либо слово много раз, по-разному, с разным подтекстом, интонационно передавая состояние и отношения говорящих, целостную ситуацию их общения.

Сходные задачи на выразительность можно ставить и на словесном материале, например, предлагая детям различные варианты работы со словами, почти синонимичными по своей семантике, но различными по ассоциативно-эмоциональному