

تأثیر ذهنیت کودکی در هنر بزرگسالی

*
امیر زاهدی

چکیده: مقاله حاضر به منظور درک و آشنایی با نقاشی کودکان و اهمیت شیوه بیانی آن در هنر بزرگسالی نگارش شده است. کودکان از بدو تولد به شناخت محیط و پدیده های مادی جهان می پردازند. وطنی این فرایند، تحت شرایط محیطی دوران رشد و همراه با یادگیری زبان، دنیای مادی و رویدادها محیط خود را به صورت تصاویری نمادین که در بر گیرنده مفهوم کلی، ذات و ماهیت اشیاء می باشد را در ذهن ثبت می کنند. تصاویری ذهنی که ما به آراء خود در کودک کنشی عاطفی و هیجانی را نیز بر می انگیزد. نقاشی کودکان تصاویری است، به دور از بازنمایی ناظر مدارانه، تقلیدی است از واقعیت، که با تصویر ذهنی او مشترک است. میان تصویر ترسیمی و تصویر درونی تعاملی بی شمار برقرار است و بیانی است، برگرفته از ادراک فردی او. حفظ این احساس کودکانه و به کار گیری آگاهانه این شیوه ی بیانی، در بزرگسالی، می تواند رهنمون خلق آثاری بدیع و فردی باشد.

واژگان کلیدی: نقاشی - کودکان - تصویر ذهنی - ادراک - عاطفه

هر زبان زنده، دارای دستوری است. این دستور از دوران بشر اولیه تا به امروز تغییری نکرده است. خط، علامات و لکه ها در زبان طراحی همان نقشی را دارند که کلمات در دست یک نویسنده. طراح با دست و یک تکه زغال، خطوط و علامات مجردی را روی صفحه کاغذ نشانه می زند. از ترکیب این نشانه ها تصویری نزدیک به طبیعت و انتزاعی پدید می آید. به وسیله این نشانه ها با بیننده ارتباط می یابد و سلیقه ادراک و احساس خود را در میان می گذارد.



■ تصویر ۱: طراحی گریه، پیکاسو در پنجاه سالگی.

◆ مقدمه

اساتید و نظریه پردازان در حوزه هنر، اهمیت، دقت و توجه به هنر کودکان را مورد تاکید قرار داده اند. کاندینسکی اظهار می دارد که در هنر کودکان با «نوعی بیان بی واسطه ماهیت درونی اشیاء روبرو هستیم» و ونسان ون گوگ در نامه ای به برادرش، نوشته بود که نقاشی های کودکان را والاتر از آثار مبتذل و منحط متخصصان می داند.

در اینجا این سوال مطرح است که نقاشی کودکان بر چه اساس شکل می گیرد؟ و کدام قابلیت نهفته در هنر کودکان دارای اهمیت می باشد که توانسته است نظر هنرمندانی چون ون گوگ، پیکاسو، پل کلی، شاگال، کاندینسکی را به خود معطوف دارد؟ و تلاش بر آن داشتند تا در آثار خود از این شیوه بیانی سود برند؟

اندیشه به فعلیت در آوردن «ذهنیت طراحی» از قدیم به همراه انسان بوده و از زمانی که خود و محیط پیرامون را باز شناخت، و باز نمایی تجسم، تخیل و تحریکات ذهن را در سر پروراند، در بیان این اندیشه فعال بوده است. (محمدی راد، ۱۳۸۷، ۴۶) طراحی زبانی است که هنرمند ادراک و اندیشه خود را مستقیماً به وسیله آن بیان می کند. این وسیله بیان، مثل

* کارشناس ارشد پژوهش هنر - دانشگاه سیستان و بلوچستان، دانشکده هنر.

◆ تأثیر محیط در شکل گیری حیات ذهنی

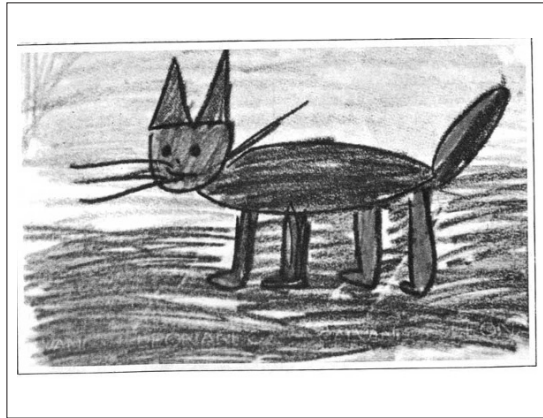
انسان با توان ژنتیکی خاص خود پا به عرصه حیات می‌گذارد. ولی این توان در جریان زندگی و تحت شرایط محیطی، بیان خود را به انجام می‌رساند. شرایط محیطی در طول دوران رشد به خصوص دوران کودکی، در شکل گیری حیات ذهنی، نقش اساسی را ایفا می‌کند. ما در هنر کودکان با بیان بی‌واسطه این دنیایی ذهنی که کاملاً فردی می‌باشد، روبرو هستیم. چگونگی شکل گیری دنیایی ذهنی و بازنمایی آن در هنر کودکان از دیر باز مورد توجه بوده است.

فلاسفه بر حسب اطلاعات زمان در این مورد اظهار نظر می‌کردند. دکارت می‌گوید شناخت انسانی و جسم وی با هم سختی نداشته و دو چیز کاملاً مجزا هستند ولی در شرق، ملاصدرا برای آنها دو سختیت قایل نمی‌شود و می‌گوید: «النفس جسمانیة الحدوث و روحانیة القاء» است یعنی در پرتو توفیق الهی و تکامل انسان، نفس پیدا شده و منزلت جانشینی الهی وی در زمین آغاز می‌شود. (ضرابی، ۱۳۷۸، ۱۷)

در جریان زندگانی هر فرد، روابط بسیار پیچیده فراوانی میان او و محیط (که شامل طبیعت و سایر افراد انسانی است) برقرار می‌شود این روابط که فرد را به طبیعت و افراد دیگر پیوند می‌دهد، همان است که حیات ذهنی نام گرفته است. می‌توان گفت که تجربه یعنی برخورد انسان با محیط آغاز شناخت است و عزم و عمل پایان آن است، و حیات ذهنی حد فاصل این دو است. (آریانپور، ۱۳۸۰، ص ۸۰) شناخت چون معلول تصادم اورگانیزم و محیط است که ناگزیر از هر دو نقشی برمی‌دارد.

انسان از بدو تولد به شناخت محیط و پدیده‌های مادی جهان می‌پردازد، این شناخت با رشد سیستم دستگاه عصبی همراه می‌باشد. تجربیات شخصی طفل پس از تولد در تشکیل تارهای عصبی مربوطه در مغز تأثیر می‌گذارند که این به نوبه خود در چگونگی تجزیه و تحلیل اطلاعات بصری توسط مغز موثر است. (بلیک مور، ۱۳۷۵، ۱۴۸) به هر حال همه کارهایی که با تصور بهره‌گیری از ذهن انجام می‌دهیم (ادراک، تفکر، احساس، انتخاب و مانند اینها) یکسره منتج از تحولات فیزیکی هزاران یاخته است که مغز شما را بوجود آورده‌اند. مغز بشر ذهن را می‌سازد که می‌تواند، تئاتر، فلسفه، موسیقی، و هنر بیافریند. (همان، ۱۶-۲۱)

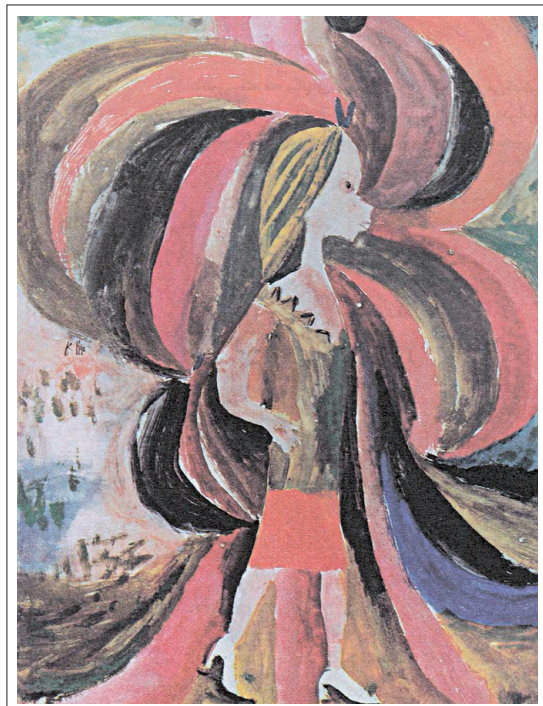
در نظر بگیریم که قسمت اعظم رشد مغز پس از تولد صورت می‌گیرد و از ۱۰ هزار ژن ۴۰ هزار آن مربوط به مغز است و تعدادی از این ژن‌ها در واقع بیان ژنی خود را تحت شرایط محیطی انجام می‌دهند، به جاست که بگویم به قول قدما قسمت اعظم نفسانیت و ذهنیات ما به وسیله محیط شکل می‌گیرد. در کنار رشد روز افزون مغز نوزاد، در هر فرد به نوعی نما گزینی و بازنمایی‌هایی، حذف یا تکمیل می‌شوند



تصویر ۲: طرحی گریه، کودک پنج ساله

طراحی واقعیت نیست، بلکه تجسم سمبلیک واقعیت است، بیان مجردی است که با علامات رمزگونه نگاشته می‌شود. ترکیب این علامات و نحوه ی به کار بردن خط‌ها، رموز روح و خصوصیات روانی طراح را نشان می‌دهد. (وزیری مقدم، ۱۳۶۰، ۱۳)

طی بررسی‌هایی که روانشناسانی همچون لوکه، اوبن و پیازه بر روی نقاشی کودکان انجام داده‌اند عموماً به این دیدگاه مشترک رسیده‌اند که عناصر تصویری نمادین بکار گرفته شده در نقاشی کودکان بازنمایی بی‌واسطه، تصویر ذهنی، ادراک و بیان فردی آنهاست و اگر نگاهی به آثار هنرمندان، استادان برجسته نقاشی و نقاشی کودکان بیندازیم، شاهد اشتراکاتی در به کارگیری عناصر تصویری نمادین و شیوه بیانی خواهیم بود. (تصاویر ۱، ۲ و ۳)



تصویر ۳: اثر مارک شاگال (۱۹۱۵)، چیزی که دوشیزه ای نا آگاهانه با خود می‌برد

◆ رشد شناختی و شکل‌گیری تصویر ذهنی

از نتایج بسیار مهم دکارتی سوپرتکتویسم نظریهٔ بازنمایی معرفت و دانش بشری از واقعیت است. بنا بر این نظریه، علم بشری به این جهان و موجودات خارجی، اعم از موجودات طبیعی یا آثار هنری، از طریق تصور و نمایش و ارائهٔ آنها است. در اینجا ادراک طراحی به مثابهٔ ابژه به واسطهٔ شدن آنها یعنی استحضار و به حضور طلبیدن و نمایاندن آنها به سوژه میسر می‌شوند. اشیاء هنگامی که در عالم واقعی خویش‌اند، ابژه نمی‌شوند. ولی وقتی باز نمود یافتند، ابژه می‌شوند. ابژه نحوی تصویر و شبیح است که ذهن به دلخواه خود و بنا به هنجارها، آنها را فرا می‌خواند است. در اینجا ما در حضور انضمامی اشیاء نیستیم، بلکه احکام ذهنی خود را بر آنها تحمیل می‌کنیم. (محمدی راد، ۱۳۸۷، ۱۲۵)

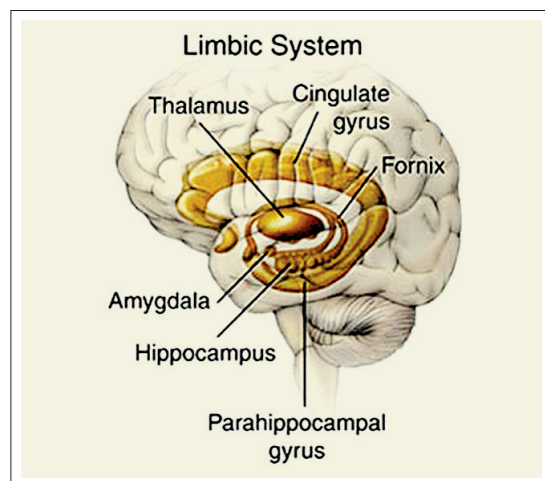
چگونگی تشکیل این تصویر و شبیح ذهنی را باید در طول دوران رشد به خصوص دوران کودکی جستجو کرد.

ژان پیازه روانشناس سوئیسی شکل‌گیری تصویر ذهنی از اشیاء و رویدادهای را (که با عنوان نماینده جدا شده از نمود می‌داند) را اینگونه بیان می‌کند:

«رشد ذهنی و روانی که از آغاز تولد شروع شده است در حدود ۱۶ سال کامل می‌شود. شناخت در اساس، همسان سازی عملیاتی و پویایی است که پیدایش آن را در جریان رشد کودک می‌توان پی گرفت.» (پیاژه، ۱۳۶۹، ۶۲)

در جریان سال دوم زندگی رفتارهای از کودک سر می‌زند که یادآوری و تجسم شیء یا رویدادی را در نبودشان نمایان می‌سازد. و آغاز جدایی نمایند از نمود است. پس از آن نوبت به بازی نمادین یا بازی تخیلی می‌رسد. برای مثال کودک خود را به خواب می‌زند. در این بازی‌های نمادین تجسم آشکار است. این کارکرد پس از ۲ یا ۵/۲ سالگی بروز می‌کند. و تصویر ذهنی ظاهر می‌شود. تصویر ذهنی در واقع نوعی تقلید غیابی است. در ابتدای امر، تقلید، پیش‌شکل تجسم است. بعد از آنکه کودک تسلط کافی در این زمینه پیدا کرد این نوع تقلید تعمیم می‌یابد و تقلید غیابی ظاهر می‌شود. تجسم با عمل که در دوران حسی و حرکتی (قبل از دو سالگی) برگردان مستقیم ادراک بوده به مرحله میانی می‌رسد، به طوری که طی آن، رفتار از متن اصلی جدا و به عنوان نماینده ای متمایز به تجسم با اندیشه نزدیکتر می‌شود. تقلید، پس از پیدایش تصویر ذهنی، به تقلیدی غیابی و درونی بدل می‌شود. بنابراین، تجسمی که با تصویر ذهنی همراه باشد، رفتار درونی است که از عمل بیرونی جدا شده، آماده تبدیل به اندیشه است. در این مرحله از تقلید است که یادگیری زبان امکان‌پذیر می‌شود و سرانجام همه فرآیندها را در بر می‌گیرد. به طور کلی، کارکرد نشانه‌ای از دو

و کودک به تدریج محرکاتی که بیشتر در محیط وی اهمیت دارند، بازنمایی می‌کند در واقع سرشت و تربیت ایجاد بازنمایی‌های خاص در فرد نمود و چهار چوب شخصیت وی را می‌سازد. (ضرابی، ۱۳۸۷، ۱۹) و در جریان این رشد شناختی که همراه با رشد دستگاه عصبی مغز می‌باشد، از دنیایی مادی پیرامون خود تصاویری ذهنی تشکیل می‌دهد. این تصاویر ذهنی نماینده صریح اشیاء جزئی عالم خارج است، بر اثر برخورد با ادراکات یا تصویرهای ذهنی پیشین، مقایسه و سنجیده و رده‌بندی می‌شود؛ عناصر خصوصی و استثنائی آن از نظر می‌افتد و عناصر اصلی مهم آن، مورد دقت قرار می‌گیرد. در نتیجه ادراک جزئی و سطحی که متعلق به یک شیئی معین و حاکی از ظواهر آن است، به مدد تصاویرهای ذهنی پیشین، تعمیم و کلیت می‌یابد و تحت نامی کلی در می‌آید و ذات یا ماهیت آن شیئی و نظایرش را نمایش می‌دهد. (آریانو، ۱۳۸۰، ۸۰) و همچنین با رشد مغز به ویژه هیپوکامپ (هیپوکامپ، قسمت طویل قشر گیجگاهی است و تقریباً هر گونه تجربه حسی باعث فعال شدن حداقل بخشی از هیپوکامپ می‌شود و باعث می‌شود اطلاعات بر اساس نمادهای کلامی به یاد سپرده شوند) و برخی از عناصر متشکله لمبیک (لغت لمبیک به معنی حاشیه است. از این کلمه ابتدا برای توصیف ساختارهای حاشیه‌ای اطراف نواحی قاعده‌های مغز استفاده کرده‌اند. اما به طور هم زمان افزایش دانش ما درباره عملکرد دستگاه لمبیک، به معنای کل مدار بندی نورونی کنترلی رفتار هیجانی و محرک‌های انگیزشی است)، پردازش انتزاعی و نمادین، روی پیام‌های حسی صورت می‌گیرد و حافظه معنایی ساخته می‌شود. (تصویر ۵) مفهوم منش با استفاده از حافظه معنایی و شکل دهی به عقل استدلالی این امکان را به فرد می‌دهد که از خود و جهان اطراف خویش مفاهیم کلی درون روانی را شکل دهد. (مدیر نیا، ۱۳۷۸، ۳۳۶) (تصویر ۴)



تصویر ۴: سیستم لمبیک مغز و عناصر تشکیل دهنده آن.

وسيله سود می‌جوید: نخست از نمادهایی که توجیه شده‌اند، یعنی با وجودی که از نموده خود جدا شده‌اند، ولی تا حدودی به آن شباهت دارند. دوم از علائم که قراردادی هستند. نماد چون توجیهی است، اغلب فردی است. فرد آنها را می‌سازد و به کار می‌برد. البته نمادهای فردی وجود نمادهای جمعی را نفی نمی‌کنند. تقلید غیابی، بازی نمادین، نقاشی و تصویر ذهنی، به طور مستقیم از تقلید ناشی می‌شود. منظور از تقلید، ضبط الگوهای بیرونی کامل و دست نخورده، نیست. هر چند تقلید از نمونه‌های خارجی انجام می‌گیرد. اما کودک آن را به شیوه خود می‌سازد و به کار می‌برد. (پیاز و واینهلدر، ۱۳۶۹، ۷۳) اوج شکل‌گیری آفرینش‌های هنری کودکان زمانی حاصل می‌شود که بتوانند از تجربه‌های بدست آمده از کاربرد نماد و نمود، در تفکر شبه مفهومی خود نیز بهره‌برند و این بار از نموده‌ها به عنوان نماینده ویژگی‌های درونی و ماورایی ظاهری پدیده‌ها بهره‌گیرند. (شریفی، ۱۳۸۴، ۹۱)

پیاز می‌گوید:

«نقاشی کودکان در لذت کارکردی، برای تقلید از واقعیت، با تصویر ذهنی مشترک است. و میان تصویر ترسیمی و تصویر درونی تعاملی بی‌شماری برقرار است. زیرا هر دو به طور مستقیم از تقلید ناشی می‌شوند.» (پیاز و واینهلدر، ۱۳۶۹، ۷۹-۷۰)

بر اساس مکتب روان‌شناسی همخوانی تصویر ذهنی یکی از عناصر اندیشه‌هاست و از ادراک ناشی می‌شود. اندیشه نیز همخوانی احساس و تصویر است. تصویر ذهنی از تقلید درونی شده ناشی می‌شود. نقش تصویر تنها به صورت نمادین است که به تکمیل زبان کمک می‌کند. زبان در واقع تنها متکی به مفاهیم یا اشیائی است که به عنوان طبقات خاص، جنبه مفهومی یافته‌اند، اما بزرگسال و همچنین کودک، نیاز به نظام نماینده‌هایی، دارد که متکی به مفاهیم نباشد. بلکه متوجه اشیاء آشنا و تجربه‌های ادراکی گذشته‌شان باشد. نقش چنین نظامی را تصویر ذهنی بر عهده دارد. زیرا ویژگی نمادین آن، (بر خلاف علامت) موجب می‌شود که شباهتی کم و بیش کامل و ساده با شیء داشته باشد که نماینده آن است. (پیاز و واینهلدر، ۱۳۶۹، ۸۶-۸۴) تجسمی که پیدایش آن حاصل کارکردهای نشانه‌ای است. همان گونه که در کارکردهای نقش مهمی دارد در تحول عواطف و روابط اجتماعی نیز نقش مهمی ایفا می‌کند.

آثار نشانه‌گرای کودکان، حاصل تلاش آنها در بهره‌گیری از نماد به عنوان نماینده (جانشین) پدیده‌ها و امور واقعی یعنی نموده است، که به آن بازنمایی می‌گوییم. نمادهای به کار رفته در آثار نشانه‌گرای ابداعی کودکان دو جنبه دارد:

درونی و بیرونی یعنی آنچه حاصل کار کودکان است، تماماً بازتاب ذهن و حافظه آنها نیست. زیرا ایشان تسلط کافی در استفاده از یک نماد به عنوان نماینده یک نموده را ندارند؛ به عبارتی آنها؛ عناصر کاملی برای بازتاب مدلول‌هایشان نیست. (شریفی، ۱۳۸۴، ۱۱۳)

◆ تصویر ذهنی و زبان

تجسمی که با تصویر ذهنی همراه باشد، رفتار درونی است که از عمل بیرونی جدا شده و آماده تبدیل شدن به اندیشه است. در این مرحله از تقلید است که یادگیری زبان امکان پذیر می‌شود. نقش تصویر تنها به صورت نمادین است که به تکمیل زبان کمک می‌کند.

بنا بر نظر ویگوتسکی^۱ رشد ادراک تصویری در کودکان با فرایند رشد زبان و توانایی درک نمادها و نشانه‌ها ارتباط مستقیم دارد. (لوریا، ۱۳۸۱، ۵۰) انسان همراه با فرایند یادگیری زبان، در ابتدا دنیای مادی محیط اطراف خود را به صورت تصاویر و مفاهیمی نمادین ثبت می‌کند و در مراحل بعد، از این تصاویر ذهنی در قالب شبه مفهومی و انتزاعی استفاده می‌کند. درک هر واژه و یا مفهوم برای انسان همراه با برانگیختگی یک تصویر ذهنی می‌باشد. تصویر ارائه شده در نقاشی کودکان، بازنمایی این تصورات ذهنی است. اگر نگاهی به تحقیقات لئوکنر که در سال ۱۹۳۴ بر روی گروهی از کودکان عقب مانده ذهنی که دارای وجه مشترک در عدم رشد زبانی بودن بیندازیم، ارتباط بین اندیشه‌ها نمادین، زبان و نقاشی کودکان را در می‌یابیم. (توماس، گلین و دیگران، ۱۳۸۲، ۱۹۹)

او به توصیف گروه کوچکی از کودکان عقب مانده ذهنی پرداخت که آشکارا از برقراری روابط اجتماعی عادی بازمانده بودند. دیگر خصوصیات این اختلال عبارتند از اختلال در رشد زبانی و (غالباً) اشتیاق فراوان به ثبات، نظم و همانندی در محیط برخی از این کودکان از استعدادهایی خارق العاده در زمینه‌های جدا از هم، مخصوصاً در موسیقی یا محاسبات ریاضی برخوردارند. مهارت‌های استثنایی این به اصطلاح کانال‌های هوشمند نما غالباً در بزرگسالی حاصل می‌شود و شامل توانایی‌های فوق‌العاده‌ای در زمینه حافظه نیز می‌گردد.

نادیا به احتمال قوی معروف‌ترین و کواویده‌ترین مورد از توانایی استثنایی نقاشی در یک کودک در خود مانده است. به گفته سلف (۱۹۷۷) نادیا معمولاً بیش از آنکه به نقاشی از تصویر خاصی بپردازد، هفته‌های وقت خود را صرف مطالعه آن تصویر می‌کرد. او مستقیماً از روی تصاویر نسخه برداری نمی‌کرد، بلکه بنظر می‌رسید که وی از حافظه نقاشی می‌کند. آزمون‌های انجام شده در زمینه‌های دیگر نشان داد که

صورت نمادین نشان می‌دهد. نه آنکه شکل ظاهری دقیق آنرا انتقال دهد. در اصل، نظریه سلف، تلویحاً بدین معنی است که رشد زبان و شناخت ادراکی اشیاء توسط کودکان عادی در واقع‌گرایی دیداری تداخل پیدا می‌کند. سلف بعداً می‌گوید رشد نیافتگی رمزگردانی کلامی در کودکان در خود مانده، امکان تسلط رمزگرایی تخیلی بر تفکر ایشان، و بویژه بر نقاشی ایشان را فراهم می‌آورد.

معلوم شده است که افراد عقب مانده ذهنی با استعداد استثنایی در نقاشی درمقایسه با آزمون‌شونده‌های شاهد و دارای هر سازگاری، از لحاظ استعداد تشخیص تصاویر ناقص، برتر هستند که به معنی استفاده برتر از قدرت تخیل دیداری است.

با این حال، ساخت نقاشی‌های ناظر مدارانه، می‌تواند پیامد نوعی ناتوانی در تجرید و نماد آفرینی باشد. این فرضیه اگر درست باشد، تلویحاً بدین معنی خواهد بود که تنها گزینه برای هنرمندان درخود مانده آن است که چیزی را دقیقاً نقاشی می‌کنند که خود آنرا می‌بینند. لیکن نبود قدرت نماد آفرینی، به احتمال زیاد، کم‌داشته‌ی مشترک میان تمام کودکان درخود مانده است که فقط تعداد اندکی از ایشان هنرمندانی مستعد هستند.

و آنچه کودکان درخود مانده غالباً نمی‌توانند تشخیص دهند، این است که چگونه این اشیایی که ایشان نقاشی می‌کنند عضوهایی از مقولات خاصی از اشیاء هستند. در تأیید این نظر که رمزگردانی کلامی در شکل‌گیری و رشد بازنمایی‌های ناظر مدارانه دخالت می‌کند، سلف یادآور شده است که نادیا از زمانی که گفتارش شروع به رشد کرده به تعداد کمتر و با مهارتی کمتر نقاشی کرده است.

با آنکه کودکان در خود مانده با استعدادها و توانایی ناشناخته تصویری، نقاشی‌هایی می‌آفرینند که ناظر مدارانه و سرشار از حس ژرفای نمایی‌اند. غالباً از این حد فراتر نمی‌روند. کار هنری کودکان درخود مانده، بر خلاف نقاشی‌های نوجوانان مستعد عادی ندرتاً ممکن است چیزی بیش از شکل ظاهر دیداری را به بیننده انتقال دهد.

(توماس، گلین و دیگران، ۱۳۸۲، ۱۹۹-۲۱۲)

◆ تصویر ذهنی، عاطفه و شور

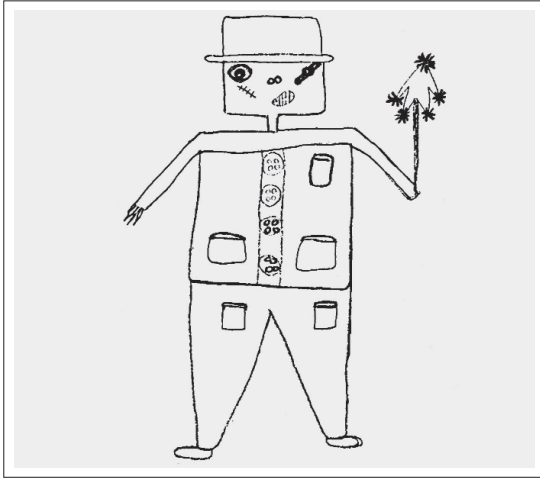
تصاویر ذهنی با بیدار شدن در ذهن انسان ما بآزاء خود عاطفه بر می‌انگیزد. اورگانیزم (بدن) همواره در مقابل ادراکات، و نیز در برابر تصاویر ذهنی، واکنشی می‌کند و حالتی به خود می‌گیرد که در عرف روان‌شناسی، "عاطفه" یا "شور" خوانده می‌شود. هر شناخت دارای دو عنصر ادراکی و عاطفی است. شناخت چون معلول تصادم اورگانیزم و

نادیا از یک حافظه یا یاد روشن برخوردار است. هرچند این توانایی به تنهایی نمی‌تواند علت آفرینش نقاشی‌های باور نکردنی نادیا را توجیه کند. نادیا از نخستین سال‌های زندگی می‌توانست اشیای سه‌بعدی را روی کاغذ دوبعدی نقاشی کند. نمونه دیگر از استعداد درخودماندگی، کارهای هنری یاماموتو^۲ در ژاپن است.

و همچنین مرد ۲۱ ساله به نام خوزه که به اختلال درخودماندگی ثانوی ناشی از بیماری مغزی در آخرین سال‌های کودکی گرفتار شده بود. لیکن خوزه نیز همانند نادیا می‌توانست بسیار سریع و دقیق نقاشی کند. و یک مورد نسبتاً پیچیده‌تر نیز وجود دارد که عبارت است از استیفن و یلتشر او پسر بچه‌ای دوازده ساله و درخورمانده با حسی حیرت‌آور در عرصه تشخیص جزئیات، بویژه انواع ساختمان یعنی موضوع مورد علاقه وی در نقاشی بود. وجه مشترک هنرمندان درخود مانده با دیگر کودکان درخور مانده فقدان رشد زبانی، انزوای اجتماعی و شیفتگی ایشان به نظم و قاعده هنری است و مطابق آنچه گزارش شده کوچک‌ترین علاقه‌ای به مجسم ساختن رنگ در تصویرهای خود نداشته‌اند.

یکی از نظرات رایج در مورد استعداد نقاشی در کودکان درخورمانده آن است که این استعداد، تا حدودی، نتیجه مشکلاتی است که این کودکان در زبان خود دارند پنج کودک دیگر با برخوردارگی از استعداد استثنایی در نقاشی که توسط سلف در سال ۱۹۸۳ مورد مطالعه قرار گرفتند نیز دارای مشکلات و نواقص زبانی بودند و همین‌خانم، سلف را به این نتیجه رسانید که عدم رشد زبانی در این کودکان، نقشی مهم در نقاشی‌هایشان ایفا می‌کند. مطابقه نظریه رمزگردانی دوگانه پاپیو^۳ (۱۹۷۱) بازنمایی داخلی که می‌توان در تفکر به خدمت گرفت، به دو شکل متمایز، کلی و تخیلی انجام می‌شود. سلف با به کار بستن این تمایز در مورد رشد نقاشی، اعلام داشت که در مورد کودکان عادی، تاثیر غالباً مسلط شیوه کلامی به آفرینش نقاشی‌هایی می‌انجامد که نمادین به همان مفهومی هستند که زبان نمادین است. مهارت کلامی، به قدرت تجربه، تعمیم و نمادین کردن کودکان عادی یاری می‌رساند یک پیامد رشد زبانی و تاثیر رمزگردانی کلامی موجب شکل‌گیری یکی از بارزترین ویژگی‌های رشد عادی نقاشی می‌شود بدین معنی که (تقریباً) تا پیش از هشت (۸) سالگی، واقع‌گرایی دیداری به ندرت ممکن است در درجه اول مورد توجه کودک عادی قرار گیرد.

در بسیاری از موارد ما کودکان عادی «چیزی را نقاشی می‌کنند که می‌شناسند نه چیزی را که می‌بینند، یا نقاشی‌هایی به شکل طرح‌واره می‌آفرینند که موضوع نقاشی شده را به



تصویر ۵: نقاشی کودکی که دارای اطراب و پرخاشگری

به هر حال اطلاعات گنجانده شده در هر نقاشی، ظاهراً به وسیله سه عامل تعیین می شود. شناخت خود موضوع نقاشی توسط کودک، تفسیر کودکان درباره اینکه کدام جنبه های آن اطلاعات برای گنجانده شدن در نقاشی اهمیت دارند. و توانایی کودکان به آفریدن نقشی که این اطلاعات را نشان دهد. (توماس، گلین و دیگران، ۱۳۸۲، ۱۶۲)

لوحه نشان داد که نقاشی کودک تا حدود سن ۸-۹ سالگی، تنها در نیت واقع گراست. کودک در آغاز نقاشی آنچه را که از کسی یا چیزی می داند می کشد و در مراحل بعد است که آن چه را که می بیند، ترسیم می کند. از سن ۸-۹ سالگی، به بعد، واقع گرایی دیداری جانشین واقع گرایی فکری می شود. (بیاز، ۱۳۶۹، ۸۳-۸۰). از سن یازده سالگی و دوازده سالگی به بعد کودک به سوی یک پویایی خاص اوست و در کودکان مختلف متغییر است تحول می یابد و این پویایی مبتنی بر اکتشافات ادراکی نیست بلکه جنبه درونی دارد و انطباق بین «خواستهای کنونی و تحقیق های گذشته» را نشان می دهد. و در حدود سنین یازده سالگی علاقه بچه ها به رئالیزم کامل شکوفا می شود. (ادواردز، ۱۳۷۸، ۸۰)

این رشد و رسیدگی همراه با تحول عقلی، دستیابی به شیوه دریافت بزرگسال یعنی واقع نگری دیداری را در پی دارد و از این حد است که کودک با رسیدن به مرزهای نوجوانی، از نقاشی به منزله یک شیوه بیان، تا اندازه ای روگردان می شود. (ادواردز، ۱۳۷۸، ۷۱-۷۰)

رسیدن به سن بلوغ و نوجوانی به بعد در اکثر افراد دیگر تمایلی کمتر به استفاده از نقاشی به عنوان ابزاری برای بیان دنیای ذهن و ادراک فردی را می بینیم.

این فرایند شاهد رشد و تغییر در سیستم دستگاه عصبی نیز هستیم. می بینیم همزمان با رشد مغز کودک، لوب های پیشانی (مدیر ارشد مغز، خود و شخصیت) نیز

محیط است، ناگزیر از هر دو نقشی برمی دارد: هم از انگیزه های بیرونی خبر می دهد و هم متضمن حالاتی درونی است. ادراک انعکاس واقعیت خارجی است، و عاطفه حاکی از واکنش انسان در مقابل ادراک است. هر ادراکی با انگیزختن اورگانیزم، دارای معنی و ارزشی می شود و تغییری در ذهن انسان می دهد.

شناخت در هر موردی هم ارادی است، هم عاطفی. از این رو ادراکاتی که انسان از اشیاء محسوس جزئی بر می گیرد برای او پر معنی و با ارزش و ملازم عواطفاند.

شناخت بشری در هر مورد دو وجه جدائی ناپذیر دارد: وجه ادراکی و وجه عاطفی. وجه ادراکی خبر از محیط می دهد، و وجه عاطفی نمایشگر حالات درونی اورگانیزم است. اگر در مرحله ی اول شناخت یعنی شناخت حسی درنگ کنیم و جنبه عاطفی شناخت، را مورد تاکید قرار دهیم، به شناخت هنری می رسیم. هنرمند، با تکیه بر تصاویر جزئی ذهنی، واقعیت درونی را تا اندازه ای از واقعیت بیرونی تجرید می کند و به زبان کیفی گزارش می دهد. بنا بر این، در کار هنری نظام واقعیت درونی بیش از قوانین واقعیت بیرونی مورد توجه است. (آریانپور، ۱۳۸۰، ۸۱-۸۷) و البته نظریات مختلفی درباره تعداد هیجان ها وجود دارد اما اکثر پژوهشگران چند هیجان اصلی را نام می برند که عبارت اند از، ترس، خشم، تعجب، اندوه، شادی، انزجار، علاقه، و همچنین بر اساس یافته های پژوهشی در زمینه هیجان، طی رشد آدمی از کودکی تا بزرگسالی احساس لذت یا پریشانی در او چندان تغییری نمی کند، آنچه تغییر می کند افکار آن شخص درباره آن احساس ها است و تجلیات هیجانی همگانی (مثلاً آنهایی که با شادی، خشم، یا بیزاری همراهند) از یک لحاظ بسیار اختصاصی هستند. (اکینسون و دیگران، ۱۳۷۸، ۴۰۹) (تصویر ۵)

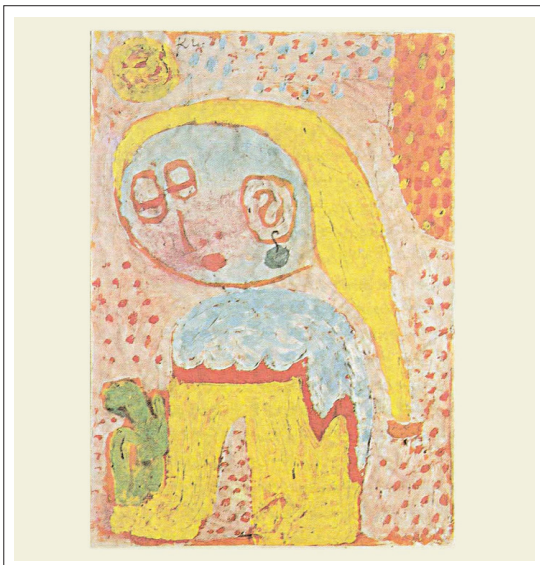
◆ هنر کودکان بیان بی واسطه

در انبساط با نقاشی کودکان ما با دیدگاه و نظریات متفاوتی روبرو هستیم. برای مثال: از دیدگاه اوبن نقاش کودک یا مبین تصویر خود اوست، آنچنانکه خود را احساس می کند، یا نشان دهنده چیزی است که می خواهد باشد یا تصویر چیزی است که نمی خواهد باشد و یا بالاخره یک تصویر توجیه کننده است.

برحسب نظر آبراهام ۴، نقاشی کودکان بیش از دیگر فنون فرانکن، می تواند تغییرات «هوشیاری نسبت به خود» و طرح های شخصی نقاش را نشان دهد. (دادستان، ۱۳۸۴، ۵۹)



تصویر ۷: عناصر نمادین در اثر مارسیا پینهو نقاش برزیلی (تصویر ۸-). پل کلی (ماگدالن، ۱۹۳۸)

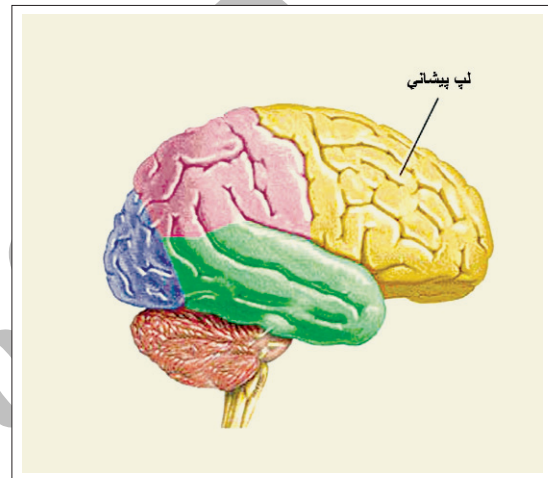


تصویر ۸: عناصر نمادین در اثر مارسیا پینهو نقاش برزیلی (تصویر ۸-). پل کلی (ماگدالن، ۱۹۳۸)

نتیجه‌گیری

کودک، به هنگام خلق نقاشی، دنیای اطراف خود را چنانکه حس می‌کند به ما نشان می‌دهد، نه چنانکه ما می‌بینیم و بنا به عرف و عادت شناخته‌ایم. مسألهٔ تجسم احساس و ادراک در «هنر» که اینهمه درباره آن گفتگو شده از همین لحظه آغاز می‌گردد. کودک در طول دوران رشد و تحت شرایط محیطی و مقارن با رشد سیستم دستگاه عصبی، مبادرت به شناخت پدیده‌های مادی دنیای مادی محیط اطراف خود می‌کند. و با توجه به شرایط دریافت بصری، به ثبت تصویری ذهنی از الگوهای بیرونی محیط اطراف خود می‌پردازد، هرچند تقلید از نمونه‌های خارجی انجام می‌گیرد، اما کودک آنها را به شیوهٔ خود می‌سازد. تصویر ذهنی شکل گرفته، در بر گیرنده، کلیت، ذات و

رشد می‌کنند و بین آنها و دستگاه کناری راههای ارتباطی دو طرفه گسترده‌ای به وجود می‌آید. این فرآیند رشدی ممکن است بیش از پانزده سال طول کشد. بنابراین، وقتی سن ما افزایش می‌یابد، لوب‌های پیشانی نه تنها پردازش اطلاعات در مغز را کنترل یا هدایت می‌کنند، بلکه به طور فزاینده تأثیرات بازدارنده‌ای بر حالت‌های هیجانی ما می‌گذارند. (تصویر ۶) (جوزف ۱۳۷۸، ۱۲۴) و از این دوران به بعد از بیان بی‌پیرایه احساسات رو گردان می‌شود. برای بسیاری از افراد بالغ، شروع دوران بلوغ، خط پایان ناگهانی پیشرفت هنری در مهارت طراحی بوده است. زیرا بیشتر بچه‌ها در سن نه یا یازده سالگی اشتیاق به طراحی رئالیستی دارند.



تصویر ۶: لب پیشانی مغز.

به تدریج که مغز کودک رشد می‌کند دید او نسبت به اجسام تغییر می‌یابد. در سنین بلوغ سعی بر این است که اجسام را چنانکه هست نقش نماییم احساس کم می‌شود و منطق بالا می‌رود. تمایل به یاد گرفتن طراحی و به دست آوردن مهارت در تجسم عین شکل‌ها از همین لحظه آغاز می‌گردد. در این مرحله اگر بتوانیم «مهارت» و احساس کودکان پیشین را در هم بیامیزیم، اثری به وجود خواهد آمد که از مفهوم واقعی هنر دور نخواهد بود. برای رسیدن به این هدف باید با کنجکاو و صداقت دوران کودکی به جهان نگاه کرد و با مغز یک انسان متفکر درباره آن اندیشید. تمرین زیاد، راهنمایی صحیح، مشاهدهٔ واقعیت و بررسی آثار اساتید هنر طراحی از جمله عواملی هستند که راه رسیدن به تکامل در هنر طراحی را آسان می‌کنند. پل کلی می‌گوید: «اگر می‌خواهم واقعاً تحولی در هنر به وجود آوریم باید این سرچشمه‌های ابتدایی هنر را جدی تلقی کنیم. خیلی جدی‌تر از بسیاری از آثاری که در موزه‌ها نگهداری می‌شوند.» برخورد کلی با هنر کودکان، کاملاً روشن بود. از دیدگاه او هنر کودک ابتدایی‌ترین فرم هنر است. (تصویر ۷ و ۸)

ماهیت آن شیء می‌باشد. شکل‌گیری این تصاویر ذهنی نمادین، همراه است با فرایند یادگیری زبان و با آن ارتباط مستقیم دارد.

اورگانسیم (بدن) همواره در مقابل این تصاویر ذهنی واکنشی عاطفی به خود می‌گیرد که تا بزرگسالی این احساس عموماً ثابت است. میان تصویر ترسیمی در نقاشی کودکان و تصویر درونی تعاملی بی‌شمار برقرار است. بعد از این دوران علاقه به خلق آثار ناظر مدارانه و رئالیسم کامل، شکوفا می‌شود. و این تحول، همراه با رشد لوپ پیشانی مغز می‌باشد که تأثیرات بازدارنده‌ای بر بیان بی‌پیرایه احساسات فرد می‌گذارد.

به هر حال باید در نظر گرفت تصاویر نمادین شکل گرفته در ذهن انسان بیان‌کننده ادراک فردی اوست و به کارگیری آگاهانه آن به هنگام خلق آثار در بزرگسالی، رهنمونی برای خلق آثار است که زائیده دنیای ادراک فردی، از دنیای مادی است.

بی‌نوشت

۱- ویگوتسکی: در سال ۱۸۹۶-۱۹۳۴ در روسیه متولد شد. او اساس نظریه رشد و تحول روانی را مبتنی بر مفهوم ماهیت فرهنگی به جای ماهیت طبیعی (زیستی) زندگی انسان می‌افکند.
vygotsky

۲- یاماماتو: متولد ژاپن است. او عضوی از گروه کودکان عقب مانده ذهنی است که لئونکر در سال ۱۹۴۳ به توصیف این گروه پرداخت. این گروه آشکارا از روابط اجتماعی عادی بازمانده بودند و از دیگر خصوصیات این گروه اختلال در رشد زبانی و غالباً اشتیاق فراوان به ثبات، نظم و همانندی را داشتند و همچنین برخی از این کودکان از استعداد های خارق العاده‌ای در زمینه‌های جدا از هم مخصوصاً در موسیقی یا محاسبات ریاضی و غالباً در بزرگسالی از توانایی‌های فوق العاده‌ای در زمینه حافظه و نقاشی برخوردار می‌گردند.

۳- رمزگانی دوگانه پایوو: به گفته این نظریه اطلاعات به دو صورت در حافظه بلند مدت نگه‌داری می‌شود دیداری و کلامی، که مطابق با حافظه رویدادی است این نظریه پیش‌بینی می‌کند اطلاعات به هر دو صورت کلامی و دیداری بازنمایی می‌شود. (کتاب مایر ۲۰۰۳).

4- Abraham.

فهرست منابع

- ۱- اتکینسون، ریتال و دیگران. *زمینه روانشناسی هیلینگارد*. ترجمه: محمد تقی براهنی و دیگران، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۸۷.
- ۲- ادواردز، بتی. *طراحی با سمت راست مغز*. ترجمه: عربعلی شروه، تهران: انتشارات مارلیک، ۱۳۸۰.
- ۳- آریانپور، امیر حسین. *جامعه‌شناسی هنر*، تهران، نشر گستره، ۱۳۸۰.
- ۴- بلیک مور، کالین. *شگفت‌های مغز*، ترجمه: گیتی ناصحی، تهران، نشر نی، ۱۳۷۵.
- ۵- پیازه، ژان واینهلدر، باربل، *روانشناسی کودک*، ترجمه: زینب توفیق، تهران نشر نی، ۱۳۶۹.
- ۶- توماس، گلین و دیگران. *مقدمه‌ای بر روانشناسی نقاشی کودکان*، ترجمه: محمد تقی براهنی، تهران، نشر دنیای نو، ۱۳۸۲.
- ۷- جوزف، راون. *نیمکره راست و ذهن ناهشیار*، کشف غریبه درون. مترجمان جواد طهوریان و دیگران. مشهد. انتشارات گوتنبرگ، ۱۳۷۸.
- ۸- دادستان، پریخ. *ارزیابی شخصیت کودکان بر اساس آزمونهای ترسیمی*. تهران: انتشارات رشد، ۱۳۸۴.
- ۹- شریفی، هدیه. *رشد و تکوین تخیل هنر در کودکان*، مجموعه مقالات اولین هم‌اندیشی تخیل هنری، انتشارات فرهنگستان هنر، تهران، ایران، ۱۳۸۴.
- ۱۰- ضرابی، اصلان، *بازنمایی*، مجموعه مقالات سومین کنگره نوپسیکولوژی ایران، انتشارات جهاددانشگاهی واحد تربیت معلم، تهران، ایران، ۱۳۷۸.
- ۱۱- لوریا، الکساندر و مانویچ، *رشد و تحول شناختی*، ترجمه: حبیب‌الله قاسم‌زاده، تهران، نشر آگاه، ۱۳۸۱.
- ۱۲- مدبرنیا، جعفر، *میانی عصب روان جامعه شناختی شخصیت*، مجموعه مقالات سومین کنگره نوپسیکولوژی ایران، انتشارات جهاد دانشگاهی واحد تربیت معلم، تهران، ایران، ۱۳۷۸.
- ۱۳- محمدی راد، بهالدین، *شناخت طراحی (فهم طراحی)* تهران. انتشارات رنگ پنجم، ۱۳۸۷.
- ۱۴- وزیری مقدم، محسن، *شیوه طراحی ۱*، تهران، انتشارات سروش، ۱۳۸۰.