ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΞΑΜΗΝΟ: Η'
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

# ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΜΕ ΜΟΥΣΙΚΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΕΙΣΗΓΗΤΕΣ: ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ Δ.
ΛΕΟΝΤΑΡΗ Α.

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΚΑΤΣΙΛΑΚΗ Χ.

ΒΟΛΟΣ 2004

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΞΑΜΗΝΟ: Η'
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

# ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΜΕ ΜΟΥΣΙΚΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΕΙΣΗΓΗΤΕΣ: ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗΣ Δ.
ΛΕΟΝΤΑΡΗ Α.

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΚΑΤΣΙΛΑΚΗ Χ.

ΒΟΛΟΣ 2004

Στην αδερφή μου…

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## *ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ*

**1.1** Βασικές έρευνες για το παιδικό σχέδιο..... ....σελ.3

**1.2** Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του παιδικού σχεδίου.....σελ. 9

**1.3** Γιατί σχεδιάζουν τα παιδιά.....σελ.13

**1.4** Γιατί τα παιδιά σχεδιάζουν με αυτόν τον τρόπο.....σελ.19

**1.5** Τα εξελικτικά στάδια του παιδικού σχεδίου..... ...σελ.25

**1.6** Ιδέες και συναισθήματα του παιδικού σχεδίου.....σελ.32

**1.7** Η δομή του παιδικού σχεδίου.....σελ.40

**1.8** Τα χαρακτηριστικά της Μουσικής.....σελ.47

**1.9** Η επίδραση της μουσικής στην φυσιολογία του ανθρώπου.....σελ.50

**1.10** Η επίδραση της μουσικής στην ψυχολογία του ανθρώπου.....σελ.55

## *Η ΕΡΕΥΝΑ*

- Διεξαγωγή της έρευνας.....σελ.59
- Ανθρώπινες φιγούρες.....σελ.61
- Ανθρωπόμορφος ήλιος .....σελ.61
- Ανθρωποκεντρική αντίληψη.....σελ.62
- Tchaikovsky «Καρυοθραύστης- ο χορός της νεράιδας από ζαχαρωτό».....σελ.63
- Εναλλακτική μουσική «Sunny Rain».....σελ.66
- Olympians «Το κορίτσι του Μάη».....σελ.68
- Beethoven «5η Συμφωνία».....σελ.70

- «Άστα τα μαλλάκια σου»……σελ.71
- Στρουμφάκια «Κουμπατσέρο»……..σελ.73
- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ……..σελ.74

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

# ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1.1 Βασικές έρευνες για το παιδικό σχέδιο

Το παιδικό σχέδιο είναι ένα προϊόν της εποχής μας, του βιομηχανικού πολιτισμού που εφοδίασε το παιδί με φτηνά και εύχρηστα υλικά. Σε παλαιότερες εποχές, το παιδί δεν είχε την δυνατότητα να ζωγραφίσει παρά μόνο πάνω στην άμμο ή υλικά που δεν διατηρούνταν. Τα έργα τους λοιπόν καταστρέφονταν, χωρίς να υπάρχει η δυνατότητα μελέτης τους. Δεν είναι περίεργο λοιπόν, που δεν διατηρήθηκαν μέχρι σήμερα δείγματα παιδικού σχεδίου που έγιναν πριν από το 19$^{ο}$ αιώνα. Μια από τις παλιές διαπιστώσεις είναι ότι στα παιδιά αρέσει να σχεδιάζουν και να πλάθουν πηλό. Αυτή η διαπίστωση, συνοδεύεται και από την γνώμη ότι δεν πρέπει να τα σταματάμε σ' αυτή τη διασκέδαση τους αλλά, αντίθετα να τα καθοδηγούμε σωστά. Την άποψη αυτή εκφράζουν ο Πλάτων στην «Πολιτεία» και ο Αριστοτέλης στα «Μετά τα Φυσικά». Μετά τους αρχαίους συγγραφείς, θα πρέπει να ξεφυλλίσουμε για πολύ καιρό τις σελίδες της ιστορίας του πολιτισμού του ανθρώπου για να βρούμε κάποιο ενδιαφέρον στοιχείο για το παιδικό σχέδιο, για να φτάσουμε στα τέλη του 19$^{ο}$ αιώνα όπου ξεκινάει η σύγχρονη έρευνα του παιδικού σχεδίου[1].

Από το 1885 που ο **Cooke** έγραψε ένα άρθρο με τίτλο «Η διδασκαλία της τέχνης και η παιδική φύση» και το 1887 που ο **Ricci** δημοσίευσε το πρώτο βιβλίο σχετικά με το παιδικό σχέδιο με τίτλο «Η τέχνη των παιδιών» ως την δεκαετία του 1920 εκδηλώθηκε ένα ευρύτατο ενδιαφέρον για την καθιέρωση μιας ταξινόμησης στην παιδική τέχνη. Σε αρκετές χώρες έγιναν αξιόλογες προσπάθειες να συγκεντρωθούν αυθόρμητα σχέδια παιδιών, να περιγραφούν και να ταξινομηθούν. Πολλοί ερευνητές φαίνεται ότι υπέθεσαν ότι κατά κάποιο τρόπο το παιδικό σχέδιο αποτελεί ένα αντίγραφο της εικόνας που έχει το παιδί στο μυαλό του και γι' αυτό το λόγο τα σχέδια του παιδιού θεωρήθηκαν ότι ανοίγουν ένα παράθυρο στις σκέψεις και τα συναισθήματα του. Έτσι, ο μεγάλος αριθμός των σχεδίων που συγκεντρώθηκε εξετάστηκε και ταξινομήθηκε συχνά σε σχέση με το φύλο και το πολιτιστικό υπόβαθρο του παιδιού που σχεδίαζε. Σε διάφορες έρευνες καταγράφτηκε η δημοτικότητα των διάφορων σχεδιαστικών θεμάτων και σε ορισμένες περιπτώσεις έγινε προσπάθεια να οριστεί ένα αντικειμενικό σύστημα βαθμολόγησης για την αξιολόγηση των σχεδίων.

Το πιο σημαντικό επίτευγμα των πρώτων ερευνών ήταν το γεγονός ότι δημιούργησαν την βάση για την ταξινόμηση των παιδικών σχεδίων σε εξελικτικά

[1] ΚΑΚΙΣΗ- ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΥ Λ. (2001). *Και όμως ζωγραφίζουν- η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος τους.* Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.

στάδια. Τρείς ερευνητές, ιδιαίτερα, συνέβαλαν σημαντικά στον προσδιορισμό τέτοιων αλληλουχιών στο παιδικό σχέδιο. Ο **Kerschensteiner** (1905) μελέτησε χιλιάδες σχέδια παιδιών σχολικής ηλικίας από την Γερμανία και κατέληξε σε τρεις γενικές κατηγορίες, που ανταποκρίνονται στις εξής εξελικτικές φάσεις: σχηματικά σχέδια, σχέδια από αποδίδουν την οπτική εμφάνιση των αντικειμένων και σχέδια που στοχεύουν σε αναπαραστάσεις του τρισδιάστατου χώρου. Ο **Rouma** (1913) μελέτησε σχέδια παιδιών σχολικής ηλικίας για αρκετό χρονικό διάστημα και διέκρινε δέκα φάσεις στην εξέλιξη των σχεδίων ανθρώπινης φιγούρας.

Η πιο σημαντική ίσως από τις πρώτες ταξινομήσεις είναι αυτή που προτάθηκε από τον **Luquet** (1913, 1927). Η ταξινόμηση αυτή σε πέντε στάδια ανάπτυξης υπήρξε σημαντική, διότι οδήγησε στη συγκρότηση μιας ενιαίας θεωρίας και άσκησε επιρροή στη μετέπειτα θεωρία του **Piaget**. Ο Luquet θεώρησε ότι τα παιδικά σχέδια βασίζονται σε ένα εσωτερικό νοητικό μοντέλο ( ο αντίστοιχος όρος του Piaget είναι «νοερή εικόνα» ). Ο Luquet θεώρησε επίσης ότι τα παιδικά σχέδια έχουν ουσιαστικά ρεαλιστική πρόθεση, ότι δηλαδή το παιδί στοχεύει στη δημιουργία μιας αναγνωρίσιμης και ρεαλιστικής αναπαράστασης κάποιου αντικειμένου. Ο Luquet γνώριζε ότι ορισμένοι παράγοντες (όπως η γραφική δεξιότητα και η ερμηνεία) θα μπορούσαν να επηρεάσουν την μετατροπή του εσωτερικού μοντέλου σε ολοκληρωμένο σχέδιο. Συνεπώς, η αλληλουχία της σχεδιαστικής ανάπτυξης που πρότεινε στη θεωρητική του προσέγγιση διακρίνει εξελικτικά στάδια στις οργανωτικές και γραφικές δεξιότητες καθώς και στις ρεαλιστικές προθέσεις του παιδιού.

Σε αντίθεση με τα εξελικτικά στάδια που πρότεινε ο Luquet, η **Goodenough** δημοσίευσε το 1926 το βιβλίο της για την μέτρηση της νοημοσύνης με το σχέδιο. Το κύριο προϊόν της δουλειάς αυτής ήταν το τεστ ¨Ζωγράφισε έναν άνθρωπο¨, στο οποίο το παιδικό σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας αξιολογείται με τη βαθμολόγηση κάθε στοιχείου που περιλαμβάνεται σ΄αυτή, για να δοθεί μια τελική τιμή, που είναι γνωστή ως το Νοητικό Πηλίκο της Goodenough. Η βασική αρχή που διέπει αυτό το τεστ είναι ότι το σχέδιο εκφράζει άμεσα την εννοιολογική γνώση του παιδιού για το θέμα που σχεδιάζει. Η αξιοπιστία του τεστ είναι καλή όταν οι εξεταστές περιορίζονται σε ένα σχέδιο του κάθε παιδιού, είναι όμως πολύ λιγότερο εντυπωσιακή όταν εξετάζονται διαφορετικά σχέδια του ίδιου παιδιού, γιατί τα παιδιά συχνά μετατρέπουν αυθόρμητα τα σχέδια τους. Το τεστ ¨Ζωγράφισε έναν άνθρωπο¨ δεν θεωρείται πλέον έγκυρο εργαλείο μέτρησης της νοημοσύνης, αν και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μια

ενδεικτική μέτρηση για όσους έχουν νοημοσύνη κάτω του μέσου όρου ( Scott,1981)[2]. Από τη στιγμή που το σχέδιο έπαψε να χρησιμοποιείται ευρέως για την αξιολόγηση της νοημοσύνης, η μελέτη του παραμελήθηκε στο χώρο της Εξελικτικής Ψυχολογίας. Η αιτία για αυτήν την παραμέληση αποδίδεται κατά ένα μεγάλο μέρος στην πιαζετιανή θεωρία που κυριάρχησε στην Εξελικτική Ψυχολογία. Ο Piaget προσέδωσε στο σχέδιο μια θέση ανάμεσα στο συμβολικό παιχνίδι και στις νοερές εικόνες. Χρησιμοποίησε το σχέδιο για να τεκμηριώσει την θεωρία του αλλά ποτέ στις έρευνες του το παιδικό σχέδιο δεν κατείχε κεντρική θέση. Συνεπώς ούτε ο Piaget ούτε και οι μετά από αυτόν ερευνητές, που επηρεάστηκαν από τις θεωρίες του, έδωσαν αρκετή προσοχή στα παιδικά σχέδια.

Από το 1940 και μετά άρχισε να εκδηλώνεται ένα νέο ενδιαφέρον για το παιδικό σχέδιο, βασισμένο στην υπόθεση ότι τα παιδιά προβάλουν τα συναισθήματα τους και τα κίνητρα τους στις ζωγραφιές τους. Η χρήση αυτή του σχεδίου για την αξιολόγηση της προσωπικότητας και της ψυχολογικής προσαρμογής αποτέλεσε μέρος μιας ευρύτερης χρήσης των προβολικών μεθόδων στην κλινική ψυχολογία.

Από το τέλος του 19ου αιώνα ορισμένοι εκπαιδευτικοί άρχισαν να πιστεύουν ότι η καλλιτεχνική έκφραση μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και εκπαίδευση των παιδιών. Μια πρώτη επιρροή σ΄αυτή την νεοεμφανιζόμενη παράδοση άσκησε ο **Cizek** στη Βιέννη. Μια σημαντική καλλιτεχνική προσέγγιση του σχεδίου έγινε από τον **Arnheim** και αρκετούς συνεχιστές του. Στο βιβλίο του ¨Τέχνη και οπτική αντίληψη¨ ο Arnheim (1956) πρόβαλε την περισσότερο επεξεργασμένη ψυχολογικά και μέχρι σήμερα γνωστότερη εφαρμογή της αντιληπτικής ψυχολογίας Gestalt στην τέχνη γενικά και στα παιδικά σχέδια ιδιαίτερα. Η θεωρία του για την τέχνη είναι αξιοσημείωτη, διότι παρέχει την πιο περιεκτική θεωρητική ανάλυση των παιδικών σχεδίων, ενσωματώνοντας αντιληπτικές και συναισθηματικές- εκφραστικές και γνωστικές- εξελικτικές θεωρήσεις σε ένα ενιαίο πλαίσιο. Όλες οι καλλιτεχνικές-εκφραστικές παραδόσεις καταλήγουν στην ιδέα ότι τα παιδιά προβάλουν τις συναισθηματικές, αντιληπτικές και νοητικές τους εμπειρίες στα σχέδια τους.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι πολλοί ερευνητές όπως ο Γερμανός παιδαγωγός Kerschensteiner, ο **Lamprecht de Leipzig** (1904) αρχικά, αργότερα ο Luquet και πρόσφατα ο **Gessel**, ερεύνησαν τη σχέση της παιδικής ζωγραφικής με την πρωτόγονη τέχνη! Η έρευνα της προιστορικής και πρωτόγονης τέχνης που

---

[2] THOMAS G. V. & SILK A. M. J. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου.* Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη, κεφ. 1° σελ. 45.

συνεχίζεται με αμείωτο ενδιαφέρον μέχρι και σήμερα ξεκίνησε σχεδόν, με αφορμή την απόπειρα του **Grosse** να θεμελιώσει μια αισθητική για την μοντέρνα τέχνη, δημοσιευμένη στο βιβλίο του «Οι απαρχές της τέχνης» που εκδόθηκε το 1894. Ο Grosse επιμένει ότι η ιστορία της τέχνης, όπως εξάλλου και κάθε ανθρωπιστική επιστήμη, θα πρέπει ακολουθώντας τη γενετική μέθοδος σε εξελικτική βάση, να επεκταθεί σ' όλο το εύρος της ανθρώπινης και καλλιτεχνικής δραστηριότητας, άρα και στις απαρχές της εμφάνισης του ανθρώπου, καθώς επίσης και στις λεγόμενες «κοινωνίες πρωτόγονων». Παράλληλα με το ρεύμα αυτό αλλά ταυτόχρονα με βάση την αρχή ότι η οντογένεση επαναλαμβάνει την φυλογένεση, είχαμε μια σοβαρή μελέτη της εικαστικής έκφρασης των παιδιών, σε συνδυασμό με την τέχνη των πρωτόγονων.

Ομοιότητες όπως το γεγονός ότι τόσο ο πρωτόγονος όσο και το παιδί, δεν ξεχωρίζουν το πραγματικό από το ιδεατό, και στους δυο είναι άγνωστη η ορθολογιστική του διάκριση, έχουν σαν αποτέλεσμα να αναμειγνύονται στην εικόνα τους στοιχεία που καταδεικνύουν μια παρεμφερή στάση απέναντι στην πραγματικότητα. Για παράδειγμα το παιδί θα αναπαραστήσει με μεγάλη ευκολία ένα σκύλο με ανθρώπινο πρόσωπο, όπως επίσης ο πρωτόγονος θα απεικονίσει με την ίδια ευκολία έναν άνθρωπο- κροκόδειλο. Το παιδί αδιαφορεί εάν το ανθρωπάκι που σχεδίασε και είναι ο φίλος του, όμως την ίδια την στιγμή το σχέδιο του είναι πανομοιότυπο με άλλα που δεν τα έχει προσδιορίσει σαν το συγκεκριμένο φίλο του, αδιαφορώντας έτσι για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. Το ίδιο και ο πρωτόγονος θα απεικονίσει μια καλύβα ή ένα τοπίο αποτυπώνοντας μονάχα εκείνα τα στοιχεία που είναι απαραίτητα να συνθέσουν την έννοια καλύβα ή χώρο.

Οι ομοιότητες μεταξύ των πρωτόγονων και των παιδιών είναι στιλιστικές κυρίως. Δυο από αυτές ανταποκρίνονται στο ζήτημα δομής της εικόνας, που είναι ο χώρος. Είναι η περιστροφική προβολή και η προσεπίθεση επιπέδων. Η πρώτη είναι η προβολή με περιστροφή γύρω από έναν άξονα ή σημείο. Πρόκειται για ψευδό-προβολή υποστηρίζει ο Piaget αφού το παιδί αγνοεί κάθε προβολικό χώρο και δεν μπορεί να αποκτήσει την εμπειρία ενός τέτοιου χώρου.

Ο άξονας προβολής των επιπέδων είναι συνήθως δυο ειδών. Περιστροφικός και επίπεδος. Στον πρώτο τα επίπεδα τοποθετούνται κυκλικά, δηλαδή η γη- κύκλος και επάνω της τοποθετούνται άνθρωποι που ακολουθούν τη φορά του κύκλου. Ο επίπεδος άξονας προβολής είναι όταν το παιδί σχεδιάζει σαν να βλέπει τα πάντα από ψηλά. Παρόμοια και στις εικόνες των πρωτόγονων παρατηρούνται εκπληκτικά

συμπλέγματα δρόμων ή απλούστερων απεικονίσεων βουνών, λιμνών κοιταγμένες από ψηλά, καθώς επίσης κυκλικές διατάξεις ανθρώπων ή αντικειμένων. Και οι δυο αποδίδουν τις χωρικές έννοιες ποιοτικά και όχι μετρικά. Ο πρωτόγονος επειδή επιλέγει ένα συμβολικό τρόπο για να εκφράσει πλαστικά τις στοιχειώδης πεποιθήσεις του, αδιαφορώντας ουσιαστικά για την αληθινή αναπαράσταση του χώρου, στραμμένος αποκλειστικά στην πρακτική διάσταση της εικόνας του και το παιδί οδηγημένο από τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το αντικείμενο μέσα στο χώρο.

Μια άλλη ομοιότητα είναι ο αυτοματισμός. Το παιδί επειδή δεν έχει ενταχθεί ακόμα στο κοινωνικό του περιβάλλον ολοκληρωτικά, ζωγραφίζει εικόνες αυθόρμητα, χωρίς να μεσολαβήσουν οι συμβάσεις και οι οπτικές σταθερές, τα οπτικά μοντέλα που είναι ευρύτερα αποδεκτά. Τις περισσότερες φορές οι εικόνες και οι συνθέσεις του είναι όπως εύστοχα σημειώνει για τους σουρεαλιστές, ο Αντρέ Μπρετόν, άσπιλες συλλήψεις. Το παιδί εκφράζεται αυθόρμητα επειδή δεν έχει ενταχθεί ακόμα στις πλήρως στις κοινωνικές συμβάσεις, ενώ ο πρωτόγονος επειδή ο πολιτισμός που δημιούργησε και ανταποκρίνεται στις ανάγκες του, δεν έχει δεχθεί τις αλλεπάλληλες επιδράσεις ξένων στοιχείων που θα τον απομακρύνουν από την αυθόρμητη έκφραση, δηλαδή τον αυτοματισμό στις εικόνες του.

Μια πολύ σημαντική διαφορά που πιστοποιεί αφενός τη διαφορά των δυο φαινομένων μεταξύ τους, αλλά ταυτόχρονα υποδεικνύει την κατεύθυνση αλλά και την φυσιογνωμία της διαφοράς της παιδικής ζωγραφικής από την τέχνη των πρωτόγονων, είναι το γεγονός ότι ο πρωτόγονος δεν κατακτά την κατασκευή της εικόνας του όπως το παιδί, αλλά την διδάσκεται. Εκείνο που κατακτά είναι η σύνθεση και το αισθητικό αποτέλεσμα. Δεν τείνει κάπου, όπως το παιδί στον ρεαλισμό, αλλά απαντά στις τάσεις του πολιτισμικού του προτύπου. Η παιδική ζωγραφική εξαιτίας των βιοκινητικών παραγόντων, όπως υπέδειξε ο Burt, ξεκινάει αναγκαστικά από την καμπύλη και τα πολυσύνθετα παράγωγα της, μουτζούρες κ. α. για να καταλήξει μέσα από την λειτουργία της μίμησης στη ρεαλιστική εικόνα. Οι μεταμορφώσεις της, τα στάδια δηλαδή που διέρχεται μέχρι να φτάσει στη ρεαλιστική εικόνα είναι συνέπεια κοινωνικών επιρροών και υποδείξεων, είναι συνέπεια της μιμητικής συμπεριφοράς του παιδιού και ακολουθεί την εξέλιξη της αντιληπτικής και της κινητικής του πορείας. Αντίθετα η ζωγραφική των πρωτόγονων είναι αποτέλεσμα λειτουργίας πολιτισμικών σταθερών και μοντέλων.

Καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η παιδική ζωγραφική και εκείνη των πρωτόγονων είναι δυο διαφορετικά μεταξύ τους φαινόμενα, αυτόνομα και με την δική τους δυναμική. Έχουν σαφείς στιλιστικές ομοιότητες αλλά και σαφείς και καθοριστικές ως προς τον προσδιορισμό της οντικής υπόστασης του κάθε φαινομένου διαφορές[3].

Όσο αναφορά την Ελληνική βιβλιογραφία, μπορούμε να αναφέρουμε τους Θρ. **Μπέλλας** με το βιβλίο « Το ιχνογράφημα ως μέσο διαγνωστικό της προσωπικότητας» που εκδόθηκε το 1975, τον Τ. **Μουζάκη** με το βιβλίο «Πως και γιατί ζωγραφίζουν τα παιδιά» το 1984 και τους Σ. **Μαυρομμάτη** και Χ. **Σαββόπουλο** με το βιβλίο «Παιδική ζωγραφική ή έκφραση» το 1993. Είναι φανερό πάντως ότι δεν έχει μελετηθεί ιδιαίτερα το παιδικό σχέδιο στην Ελλάδα, έρευνες γίνονται μόλις τα τελευταία χρόνια σε μια προσπάθεια να εξερευνηθεί περισσότερο η παιδική ζωγραφική.

[3] ΣΑΒΒΟΠΟΥΛΟΣ Χ. & ΤΣΕΛΙΟΣ Κ. (1998). Παιδική ζωγραφική και η τέχνη των πρωτόγονων, *Εικαστική Παιδεία* τ. 14, 167-169.

## 1.2 Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του σχεδίου

Τα στοιχεία του σχεδίου είναι το σημείο, η γραμμή, ο τόνος και το χρώμα. Το σημείο είναι το σύμβολο της διακοπής, της μη ύπαρξης (αρνητικό στοιχείο) και ταυτόχρονα είναι η γέφυρα απ' τη μια ύπαρξη στην άλλη (θετικό σημείο). Αυτή είναι η εσωτερική του σημασία στη γραφή. Εξωτερικά δεν είναι παρά ένα σημάδι.

**Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το σημείο στη ζωγραφική είναι ό, τι ο απλός ήχος για την μουσική.** Είναι η πιο λακωνική μόνιμη διαβεβαίωση και παράγεται σύντομα, σταθερά και γρήγορα. Είναι ένα στοιχείο που διαθέτει μια μόνο ένταση και δεν έχει κατεύθυνση. Από το σημείο θα οδηγηθούμε στη γραμμή (σημείο σε κίνηση), που είναι παράγωγο του κινούμενου σημείου, αφού εκμηδένισε την υπέρτατη ακινησία του. Το σημείο σαν στατικό στοιχείο είναι η μεγαλύτερη αντίθεση της γραμμής.

**Η γραμμή διαθέτει ένταση και κατεύθυνση.** Υπάρχουν τρία είδη ευθείας γραμμής: (α) η οριζόντια, πάνω στην οποία αναπαύεται ή κινείται ο άνθρωπος (β) η κατακόρυφη, η αντίθετη της οριζόντιας, που είναι γραμμή ενεργητική, δυναμική και αυστηρή και (γ) η διαγώνια, που έχει την ίδια γωνία κλίσης προς την κατακόρυφη και προς την οριζόντια. Εκφράζει κίνηση και αστάθεια, βρίσκεται ανάμεσα στην οριζόντια και την κάθετη γραμμή και δείχνει συνήθως αισιοδοξία και δυναμισμό.

Η γραμμή στο έργο της ζωγραφικής περιορίζεται από τις διαστάσεις του έργου. Χαρακτηριστικά της είναι η φορά και το μήκος. Εκτός από την ευθεία γραμμή υπάρχουν και οι ελεύθερες, χαλαρές και ελαφρές γραμμές που δείχνουν κίνηση και ανεξαρτησία. Η ευθεία γραμμή, εκτός από τα άλλα της χαρακτηριστικά, τείνει να μετασχηματιστεί σε επίπεδο και να περιγράψει ένα σχήμα. Μολονότι στη φύση τα σχήματα είναι άπειρα, ο άνθρωπος δημιούργησε και δικά του γεωμετρικά και ελεύθερα σχήματα. Ο Cezanne έλεγε ότι η φύση μπορεί να αναλυθεί σε τρία μόνο σχήματα, το κύλινδρο, τη σφαίρα και το κώνο.

**Ο τόνος, η απόχρωση και η ένταση είναι τα τρία χαρακτηριστικά του χρώματος.** Η απόχρωση είναι το αποτέλεσμα της ανάμειξης δυο ή περισσότερων χρωμάτων, ενώ η ένταση είναι η καθαρότητα και η διαύγεια του.

Το χρώμα είναι μια αίσθηση που δεχόμαστε μέσω των ματιών μας. Για να υπάρχει χρώμα πρέπει να υπάρχει φως. Το ανθρώπινο μάτι αντιδρά στις ακτινοβολίες (τα ηλεκτρομαγνητικά κύματα) που συνθέτουν το φως, μετατρέποντας κάθε μήκος

κύματος σε κάποιο χρώμα. Το άσπρο φως, ενώ φαίνεται άχρωμο, στην πραγματικότητα περιέχει όλα τα χρώματα. Το χρώμα, πέρα από το ότι μπορεί να οριστεί ποιοτικά, διαθέτει και βάρος, γιατί εκτός από χροιά έχει και λαμπρότητα. Ακόμα τα όρια, η επιφάνεια και η έκταση του μπορούν να μετρηθούν.

**Τα τρία τα βασικά χρώματα είναι το κόκκινο, το κίτρινο και το μπλε, τα οποία δεν παράγονται από άλλα χρώματα.** Αντίθετα όλα τα' άλλα χρώματα μπορούν να παραχθούν από τα βασικά χρώματα. Το άσπρο και το μαύρο δεν θεωρούνται χρώματα. Το άσπρο αντανακλά όλες τις φωτεινές ακτίνες όταν φωτίζεται με λευκό φως, ενώ το μαύρο τις απορροφά. Με την ανάμειξη ανά δυο των τριών βασικών χρωμάτων, παράγονται τα τρία συμπληρωματικά χρώματα, το πράσινο αντίθετο του κόκκινου, το μωβ αντίθετο του κίτρινου και το πορτοκαλί αντίθετο του μπλε.

Δυο οργανικά χρώματα που, με την μίξη τους δίνουν ουδέτερο γκρι –μαύρο, τα περιγράφουμε με το όνομα των συμπληρωματικών χρωμάτων. Με φυσικό τρόπο, δυο χρωματιστά φώτα, που αναμιγμένα, δίνουν λευκό φως είναι επίσης συμπληρωματικά.

Δυο συμπληρωματικά χρώματα είναι ένα παράξενο χρωματικό ζευγάρι. Είναι, αντίθετα, το ένα απαιτεί το άλλο αμοιβαία, το ένα δίπλα στο άλλο ενδυναμώνονται μέχρι την μεγαλύτερη φωτεινότητα και καταστρέφονται με την μίξη, σε γκρίζο- όπως η φωτιά και το νερό.

Μιλώντας για τα χρώματα θα ήταν παράλειψη αν δεν αναλύαμε την έννοια της αρμονίας των χρωμάτων. Τα πειράματα και οι δοκιμές υποκειμενικών χρωματικών αρμονιών δείχνουν πως διαφορετικά πρόσωπα μπορούν να έχουν διαφορετικές απόψεις σε ότι αφορά την αρμονία ή της απουσίας αρμονίας. Τον περισσότερο καιρό οι αμύητοι θεωρούν ως αρμονικές, συναρμογές χρωμάτων που έχουν χαρακτήρα ανάλογο ή που ομαδοποιούν διάφορα χρώματα της ίδιας αξίας. Πρόκειται για συναρμογές χρωμάτων χωρίς έντονες αντιθέσεις. Γενικά, οι όροι «αρμονικό- δυσαρμονικό» αφορούν μόνο την αίσθηση «ευχάριστο- δυσάρεστο» ή «συμπαθητικό- αντιπαθητικό». Τέτοιου είδους κρίσεις είναι προσωπικές γνώμες χωρίς αντικειμενική αξία.

Τι είναι τελικά αρμονία; Αρμονία σημαίνει ισορροπία, συμμετρία δυνάμεων. Η μελέτη των φυσιολογικών διαδικασιών κατά την διάρκεια των χρωματικών αντιλήψεων βοηθάει να προσεγγίσουμε το θέμα αυτό. Αν παρατηρήσουμε επί ένα λεπτό ένα πράσινο τετράγωνο, εμφανίζεται στα μάτια μας η εικόνα ενός κόκκινου

τετραγώνου. Αν παρατηρήσουμε ένα κόκκινο τετράγωνο, βλέπουμε ως κατάλοιπο την εικόνα ενός πράσινου τετραγώνου. Μπορούμε να δοκιμάσουμε με όλα τα χρώματα και θα διαπιστώσουμε ότι το κατάλοιπο της εικόνας θα είναι πάντα το συμπληρωματικό χρώμα. Το μάτι απαιτεί ή παράγει το συμπληρωματικό χρώμα. Δοκιμάζει από μόνο του να επαναφέρει την ισορροπία! Ονομάζουμε το φαινόμενο αυτό διαδοχική αντίθεση.

Μια δεύτερη μελέτη συνίσταται στο να τοποθετήσουμε πάνω σε ένα καθαρό χρώμα ένα ανοιχτό γκρίζο τετράγωνο, της ίδιας φωτεινής αξίας. Αυτό το γκρίζο τείνει προς το κοκκινωπό γκρίζο, πάνω στο πράσινο. Πάνω στο κόκκινο φαίνεται γκρίζο πρασινωπό, πάνω στο βιολέ γκρίζο κιτρινωπό και πάνω στο κίτρινο, γκρίζο βιολετί. Για κάθε χρώμα, το γκρίζο φαίνεται να τείνει προς το συμπληρωματικό χρώμα. Τα καθαρά χρώματα έχουν επίσης την τάση, το ένα κοντά στο άλλο, να γλιστρούν προς το συμπληρωματικό τους. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται ταυτόχρονη αντίθεση.

Η διαδοχική αντίθεση και η ταυτόχρονη αντίθεση δείχνουν ότι το ανθρώπινο μάτι είναι ικανοποιημένο, ή σε ισορροπία, μόνο εάν υλοποιηθεί ο νόμος των συμπληρωματικών. Ο φυσικός Rumford, πρώτος το 1797, δήλωσε ότι τα χρώματα ήταν αρμονικά μόνο εάν η ανάμιξη τους έδινε λευκό. Ως φυσικός ξεκινούσε από τα χρώματα του φάσματος. Στο κεφάλαιο της φυσικής των χρωμάτων, ειπώθηκε ότι μπορούμε να απομονώσουμε ένα χρώμα μέσα στο χρωματικό φάσμα, το κόκκινο για παράδειγμα, και να συγκεντρώσουμε όλα τα υπόλοιπα χρώματα μέσω ενός φακού. Η πρόσθεση αυτών των χρωμάτων δίνει πράσινο, το συμπληρωματικό του κόκκινου απομονωμένου χρώματος.

Ένα χρώμα που το αναμιγνύουμε με το συμπληρωματικό του, δίνει την ολότητα των χρωμάτων, άρα το λευκό και ως οργανικό χρώμα αυτή η μίξη δίνει ένα γκρίζο μαύρο. Ο φυσιολόγος Hering λέει: « Στο μέτριο ή ουδέτερο γκρίζο ανταποκρίνεται η κατάσταση οπτικής ουσίας, όπου η διαφοροποίηση, η αλλοίωση της από την όραση και η αφομοίωση και η αναγέννηση της είναι εξίσου μεγάλες, με τρόπον ώστε η ποσότητα της οπτικής ουσίας να παραμείνει ίση με τον εαυτό της. Δηλαδή ότι το μέτριο γκρίζο δημιουργεί μια κατάσταση τέλειας ισορροπίας μέσα στο μάτι». **Έδειξε ότι το μάτι και ο εγκέφαλος απαιτούν το μέτριο γκρίζο, ότι ανησυχούν όταν απουσιάζει.**

Μέσα στην αισθητηριακή οπτική μηχανή μας, η αρμονία σημαίνει λοιπόν μια κατάσταση ισορροπίας ψυχοφυσική, όπου η διαφοροποίηση και εξομοίωση της

οπτικής ουσίας είναι εξίσου μεγάλες. Ένα ουδέτερο γκρίζο προκαλεί αυτή την κατάσταση[4].

[4] ΙΤΤΕΝ J. Η Τέχνη του Χρώματος, *Εικαστική παιδεία* τ. 11, 39-47. Μτφ. ΟΜΟΡΦΟΠΟΥΛΟΥ Ι. (1995).
GOETHE J. W. Μελέτη των Χρωμάτων, *Εικαστική Παιδεία* τ. 11, 34-38. Μτφ. ΟΜΟΡΦΟΠΟΥΛΟΥ Ι. (1995).

## 1.3 Γιατί σχεδιάζουν τα παιδιά

Αλήθεια, ποια δύναμη, ποια ανάγκη σπρώχνει τα παιδιά να ζωγραφίζουν; Οι περισσότερες θεωρίες για το παιδικό σχέδιο υποστηρίζουν άμεσα ή έμμεσα ότι τα παιδιά σχεδιάζουν κυρίως λόγω τις ικανοποίησης που αντλούν από την ίδια τη δραστηριότητα. **Τα ίδια τα παιδιά φαίνεται ότι θεωρούν το σχέδιο μια μορφή παιχνιδιού** στο οποίο επιδίδονται με προθυμία και απορροφώνται από αυτό όπως ακριβώς στο μοναχικό τους παιχνίδι με αντικείμενα και υλικά.

Έχοντας λοιπόν σαν αρχή ότι το σχέδιο είναι μια μορφή συμπεριφοράς παιχνιδιού, θα εξετάσουμε τα κίνητρα και τις λειτουργίες που οι διαφορετικές εξελικτικές προσεγγίσεις έχουν αποδώσει στο παιχνίδι γενικά και στο σχέδιο ιδιαίτερα.

Μια από τις πρώτες θεωρίες για το παιχνίδι είναι ότι τα ανθρώπινα όντα είναι από την φύση τους προδιατεθειμένα να είναι ενεργητικά και ότι το παιχνίδι είναι ένας τρόπος για την εκφόρτιση της πλεονάζουσας ενέργειας (Schiller, 1875). Η θεωρία αυτή δεν παρέχει μια αρκετά λογικοφανή εξήγηση για το σχέδιο, που συνήθως απαιτεί μόνο μέτρια δαπάνη ενέργειας. Επιπλέον, ο Levy (1978) σημειώνει ότι, ως μια γενική θεωρία για το παιχνίδι, η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας αποτυγχάνει αφενός να κάνει διάκριση ανάμεσα στις διάφορες μορφές παιχνιδιού και αφετέρου να εξηγήσει την απουσία του παιχνιδιού σε ορισμένες περιπτώσεις παιδιών, όπως τα νοητικά υστερημένα, που ζουν σε ιδρύματα (Phemister, Richardson και Thomas, 1978)[5].

Η θεωρία της προγύμνασης, του Gross, για το παιχνίδι, επίσης, αποδίδει στο παιχνίδι ένα ένστικτο και, όπως η θεωρία της πλεονάζουσας ενέργειας, δεν μπορεί να εξηγήσει γιατί σε ορισμένες περιπτώσεις (υστερημένων) παιδιών το αυθόρμητο παιχνίδι είναι τόσο περιορισμένο. Επιπλέον, η έμφαση δίνει σε ενστικτώδεις τάσεις αποδίδει δευτερεύοντα μόνο ρόλο στους περιβαλλοντικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και δεν παρέχει καμία ένδειξη για το πώς μπορούν να λειτουργούν αυτοί οι παράγοντες. Η θεωρία της προγύμνασης, ωστόσο, εισήγαγε τη σημαντική άποψη ότι το παιχνίδι δίνει στο παιδί μια σημαντική ευκαιρία να εξασκήσει και να τελειοποιήσει δραστηριότητες και δεξιότητες που είναι απαραίτητες στη μετέπειτα

---

[5] THOMAS G. V. & SILK A. M. J. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου.* Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη, κεφ. 4° σελ. 88.

ενήλικη ζωή. Αν η θεωρία της προγύμνασης εφαρμοστεί στο σχέδιο, μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα παιδιά στην καλλιτεχνική τους δουλειά εξασκούν και αναπτύσσουν δεξιότητες που θα είναι σημαντικές γι' αυτά όταν μεγαλώσουν. Δεν είναι παράλογο να υποθέσουμε ότι οι δραστηριότητες του παιδικού σχεδίου παρέχουν μια χρήσιμη θεμελίωση για την μετέπειτα ανάπτυξη των γραφικών δεξιοτήτων των ενηλίκων. Μ' αυτό σχετίζεται η άποψη του Arnheim (1969) ότι αρκετή σκέψη έχει βασικά αντιληπτικό χαρακτήρα, και ο ίδιος καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η πρώιμη σχεδιαστική εξάσκηση μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην οπτική εξάσκηση σε όλα τα πεδία της μάθησης. Υποστήριξε με σθένος ότι η οπτική εξάσκηση είναι αρκετά παραμελημένη στην σύγχρονη εκπαίδευση. Επιπλέον, είναι πιθανό η εξάσκηση στη χρήση ενός συστήματος εικονογραφικών συμβόλων στο σχέδιο να διευκολύνει το παιδί στην μετέπειτα απόκτηση και χρήση άλλων αναπαραστασιακών συστημάτων, όπως τα μαθηματικά και η γραπτή γλώσσα. Την άποψη αυτή προβάλει εργασία από το χώρο της ανάπτυξης της γνώσης της ανάγνωσης και γραφής, στην οποία υποστηρίζεται ότι κάποιες πλευρές των πρώτων γραφημάτων των παιδιών έχουν εικονογραφικές προελεύσεις (Ferreiro,1985). Παρ' όλα αυτά, δεν υπάρχουν ακόμα συστηματικές συλλεγμένες μαρτυρίες που να επιβεβαιώνουν ή να αναιρούν αυτές τις υποθέσεις.

Μια από τις πρώτες βιολογικές θεωρίες για το παιχνίδι, η θεωρία της ανακεφαλαίωσης (Hall, 1906), υποστήριξε ότι το παιχνίδι συνίσταται στην επανάληψη ενστικτωδών δραστηριοτήτων που ήταν σημαντικές για τους προγόνους μας. Η αξία του παιχνιδιού, σύμφωνα με τον Hall, έγκειται στο ότι παρέχει μια διέξοδο για την απελευθέρωση των αρχέγονων ενστίκτων (παράδειγμα της επιθετικότητας), που σε διαφορετική περίπτωση μπορεί να αποδειχτούν προβληματικά στη σύγχρονη κοινωνία. Αν και το ίδιο **το σχέδιο** δε φαίνεται να αποτελεί μια επανάληψη των ενστικτωδών δραστηριοτήτων, ίσως **επιτρέπει την απελευθέρωση των αρχέγονων ενστίκτων με μια συμβολική μορφή.** Για παράδειγμα, ένα μικρό αγόρι που κάνει σχέδια στρατιωτών και μαχών θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι επαναλαμβάνει και απελευθερώνει αρχέγονες επιθετικές ορμές.

**Για τον Piaget πάλι, το σχέδιο βρίσκεται κάπου ανάμεσα στο συμβολικό παιχνίδι και στις νοερές εικόνες.** Σύμφωνα με τον ερευνητή, η ανάπτυξη της νοημοσύνης κατά την παιδική ηλικία προχωρεί μέσα από μια σειρά σταδίων με ρυθμό που καθορίζεται κυρίως από τη βιολογική ωρίμανση και κατά συνέπεια από την

ηλικία του παιδιού. Συνεπώς, στο σύστημα του Piaget η μάθηση μέσω της εμπειρίας παίζει ένα σχετικά περιορισμένο ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη.

Ο Piaget διατύπωσε την άποψη ότι οι αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον παίρνουν την μορφή είτε της αφομοίωσης είτε της συμμόρφωσης. Στην αφομοίωση το αναπτυσσόμενο παιδί προσπαθεί να κατανοήσει το περιβάλλον χρησιμοποιώντας υπάρχουσες γνωστικές δομές και ιδέες. Όταν μια καινούρια εμπειρία δεν μπορεί να αφομοιωθεί με τη χρήση των υπαρχουσών γνωστικών δομών, τότε αυτές οι δομές προσαρμόζονται μέσα από τις διαδικασίες της συμμόρφωσης. Γι' αυτό το λόγο η συμμόρφωση εμπερικλείει την προσαρμογή σε νέα στοιχεία του περιβάλλοντος και σε νέες πληροφορίες.

Στη φυσική κατάσταση των πραγμάτων το μικρό παιδί αντιμετωπίζει συνεχώς την αναγκαιότητα της συμμόρφωσης (προσαρμογής) σε ένα εξωτερικό κοινωνικό και φυσικό κόσμο, που είναι κατά κύριο λόγο πέρα από τον έλεγχο του και τον οποίο κατανοεί μόνο μερικώς. Γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο, για την συναισθηματική και γνωστική ισορροπία του παιδιού, σύμφωνα πάντα με τον Piaget, να υπάρχει μια περιοχή δραστηριότητας που να μην είναι εξωτερικά τόσο περιορισμένη και να παρέχει ευκαιρίες αφομοίωσης. Το παιχνίδι είναι κυρίως μια δραστηριότητα αφομοίωσης. Στο συμβολικό παιχνίδι, για παράδειγμα, τα παιδιά μπορούν να ξαναζήσουν γεγονότα και σημαντικές εμπειρίες και έτσι να τις κατανοήσουν. Η ευχαρίστηση του παιχνιδιού έγκειται στο ότι η εμπειρία που ξαναβιώνεται με αυτό τον τρόπο, μπορεί να τροποποιηθεί για να ταιριάξει στην ιδιοσυγκρασία και στα επιθυμίες του παίκτη.

Σύμφωνα με τον Piaget, μερικά παιδικά σχέδια μοιράζονται με το παιχνίδι την ιδιότητα ότι γίνονται χωρίς φανερό λόγο και παρέχουν ευκαιρίες αφομοίωσης. Έτσι, για παράδειγμα, ο Piaget, θεωρεί τα πρώτα μουτζουρώματα των πολύ μικρών παιδιών σαν «καθαρό παιχνίδι». Στο βαθμό που τα παιδιά χρησιμοποιούν τα σχέδια τους για να αναδημιουργήσουν προσωπικά σημαντικά γεγονότα, το σχέδιο θα μπορούσε να εξυπηρετήσει μια λειτουργία αφομοίωσης. Δεν είναι καθόλου ωστόσο, ξεκάθαρο κατά πόσο στη πραγματικότητα τα παιδιά παράγουν συχνά σχέδια γι' αυτό το σκοπό. Αντίθετα με τις άλλες μορφές παιχνιδιού, **ο Piaget, θεωρούσε τα περισσότερα σχέδια προσπάθεια αναπαράστασης του πραγματικού κόσμου και έτσι εξηγεί το ότι έχουν πολλά κοινά σημεία με την εμφάνιση των νοερών εικόνων.**

**Όσον αφορά στο σχέδιο, οι θεωρίες του Freud δείχνουν ότι καλλιτεχνική δουλειά ενός παιδιού θα επηρεάζεται έντονα από τις ασυνείδητες επιθυμίες και**

**τους φόβους του, αν και η έκφραση αυτών των επιθυμιών μπορεί να γίνεται με μια συμβολική ή μεταμφιεσμένη μορφή.** Για να φέρουμε ένα παράδειγμα, ο Hammer αναφέρει την περίπτωση μιας έφηβης η οποία «βαριά καταπιεσμένη από τις προστριβές και τις διαρκώς αναθερμαινόμενες διαφωνίες του σπιτιού, καθρέφτισε αυτό το συναίσθημα της στο σχέδιο του σπιτιού προσθέτοντας μια γραμμή πυκνού καπνού που ξεχύνεται μπροστά από την καμινάδα. Σ' αυτή τη περίπτωση το σχέδιο αντανακλούσε την άποψη της για το σπίτι της σαν ένα καυτό κρεβάτι ταραχής, ανησυχίας και συναισθηματικής αναταραχής». Η πιθανότητα μιας τέτοιας προβολής των συναισθημάτων δημιουργεί τη λογική για τη διαδεδομένη χρήση των παιδικών σχεδίων ως τεστ για την συναισθηματική προσαρμογή.

Όσον αφορά στο κίνητρο του σχεδίου, μια σημαντική πλευρά της ψυχαναλυτικής θεωρίας είναι η άποψη ότι η έκφραση των ασυνείδητων επιθυμιών και συναισθημάτων, ακόμα και σε συγκαλυμμένη μορφή, σε ένα σχέδιο παίζει το ρόλο μιας «βαλβίδας ασφαλείας» η οποία παρέχει μια ακίνδυνη εκτόνωση-απελευθέρωση των συναισθημάτων, που σε διαφορετική περίπτωση θα ήταν εγκλωβισμένα και πιθανόν επικίνδυνα. Αυτή η ψυχαναλυτική άποψη, ότι το σχέδιο μπορεί να επιτρέπει την κάθαρση των κατεσταλμένων συναισθημάτων, θυμίζει την θεωρία της ανακεφαλαίωσης, που υποστηρίζει ότι το παιχνίδι παρέχει μια ευκαιρία για την αβλαβή έκφραση των ενστικτωδών ορμών. Αυτή η ιδέα αποτελεί τμήμα της λογικής της θεραπείας μέσω της τέχνης.

Μεταγενέστερες εξελίξεις της ψυχαναλυτικής θεωρίας εισήγαγαν δυο επιπλέον παράγοντες ως πιθανές αιτίες για το σχέδιο και το παιχνίδι: την ανάγκη του παιδιού να μεγαλώσει και την ανάγκη να αναλάβει έναν ενεργητικό ρόλο και να ασκήσει έλεγχο. Έτσι για παράδειγμα ο **Erikson (1968) έγραψε ότι το παιχνίδι «συχνά αποδεικνύεται ότι αποτελεί τον παιδικό τρόπο σκέψης πάνω σε δύσκολες εμπειρίες και ανακατασκευάζει μια αίσθηση κυριαρχίας».** Με την εφαρμογή του ισχυρισμού αυτού στην παιδική τέχνη υποδηλώνεται ότι τα παιδιά μπορεί να βρίσκουν το σχέδιο ικανοποιητικό, εφόσον τους παρέχει μιας αίσθηση κυριαρχίας πάνω στο μέσο, καθώς και στα θέματα και στις καταστάσεις που απεικονίζονται.

Σύμφωνα με αυτή την άποψη, από τη στιγμή που το παιδί θα κατακτήσει ένα σχήμα για ένα σχεδιαστικό θέμα, μπορεί να το χρησιμοποιήσει ξανά και ξανά, ενώ συγχρόνως γίνεται όλο και πιο παρατηρητικό και ενδιαφέρεται να το απεικονίσει όσο πιο ρεαλιστικά γίνεται προσαρμόζοντας το κατάλληλα. Επίσης, παρατηρούμε αρκετά συχνά ότι τα παιδιά αναπτύσσουν ένα θέμα στα σχέδια τους και κάνουν σχέδια του

ίδιου θέματος ξανά και ξανά. Ένα εξάχρονο παιδί ζωγράφιζε για κάποια χρονική περίοδο, σκηνές μαχών που απεικόνιζαν διάφορους στρατιώτες σε διαφορετικές συνθήκες μάχης. Δεν εξέφραζε απαραίτητα τις προσωπικές εμπειρίες ή συναισθήματα βίας, αλλά πιθανόν να αντέγραφε απλώς τις εικόνες από τα κινούμενα σχέδια και την τηλεόραση. Αυτό σημαίνει ότι ίσως είναι επίσης πολύ ικανοποιητικό να ασκείς έλεγχο σε τέτοιες σκηνές. Και, ασφαλώς, φαίνεται ότι υπάρχει μια διαφυλικά συνδεδεμένη πίεση στα αγόρια να δείχνουν ενδιαφέρον σε μάχες παρά σε λουλούδια, για παράδειγμα.

Πολλοί ερευνητές υποστήριξαν ότι ένας μείζων λόγος για τον οποίο τα παιδιά ζωγραφίζουν είναι για να κάνουν γραφικές αναπαραστάσεις, δηλαδή εικόνες. Ο Freeman (1980), για παράδειγμα, συμπέρανε ότι η κατασκευή εικόνων είναι ο κύριος λόγος για το σχέδιο, αλλά, σε αντίθεση με άλλους, δεν επεξεργάστηκε περισσότερο το γιατί η κατασκευή των εικόνων παρέχει τόση ανταμοιβή.

Ο Arnheim (1956) σημείωσε ότι τα παιδιά επιδιώκουν να σχεδιάζουν σύμβολα και συμπέρανε ότι η καλλιτεχνική έκφραση με τα εικονογραφικά σύμβολα παρέχει την ίδια ικανοποίηση παγκοσμίως. Η Selfe (1983), αναφέρει ότι σκοπός του σχεδίου είναι η παραγωγή ενός ικανοποιητικού συμβόλου των πτυχών της οπτικής και συναισθηματικής εμπειρίας.

Πολλοί ερευνητές συμφωνούν, λοιπόν, ότι τα παιδιά σχεδιάζουν επειδή βρίσκουν ικανοποιητική την παραγωγή εικόνων, ιδιαίτερα εικόνων που συμβολίζουν και εκφράζουν τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους. Αυτή η άποψη ασφαλώς είναι συνεπής με τις επιλογές όσον αφορά στα σχεδιαστικά θέματα. Στις περισσότερες έρευνες των παιδικών αναπαραστασιακών σχεδίων έχει διαπιστωθεί ότι η ανθρώπινη φιγούρα αποτελεί το πιο δημοφιλές θέμα. Πιο πρόσφατα, η Koppitz (1968) και οι Lark-Horovitz, Lewis και Luca (1967) συμπέραναν ότι τα ζώα, τα σπίτια, τα αυτοκίνητα, οι βάρκες, τα αεροπλάνα και τα λουλούδια αποτελούν δημοφιλή θέματα των παιδικών σχεδίων, αλλά τα παιδιά συχνότερα ζωγραφίζουν ανθρώπινες φιγούρες.

Αρκετοί ερευνητές έχουν παρατηρήσει ότι υπάρχουν κάποιες διαφυλικές διαφορές στην επιλογή του σχεδιαστικού θέματος. Έρευνες που χρησιμοποίησαν το τεστ «Ζωγράφισε έναν άνθρωπο» έδειξαν ότι τα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίζουν φιγούρες που ανήκουν στο φύλο τους. Αυτή η προτίμηση για την σχεδίαση φιγούρας του ίδιου φύλου με το παιδί ερμηνεύτηκε ως συνέπεια της ταύτισης του με το φύλο του. Οι Levy και Levy (1958), αφού συγκέντρωσαν κάπου δυο χιλιάδες σχέδια ζώων από εφήβους, ανέφεραν άλλες διαφυλικές διαφορές, διότι διαπίστωσαν ότι

περισσότερα αγόρια ζωγράφιζαν φίδια, ψάρια και άλογα και ότι περισσότερα κορίτσια ζωγράφιζαν γάτες, κουνέλια και σκυλιά.

Υπάρχουν κάποιες προβλέψιμες πολιτισμικές επιρροές στην επιλογή του θέματος. Οι Anastasi και Foley (1936) συμπέραναν ότι η γενική επιλογή του θέματος του σχεδίου ήταν λίγο πολύ όμοια σε σαράντα δυο χώρες που μελέτησαν. Ωστόσο, κάποια ζώα ευνοούνται σε κάποιες χώρες (όπως η καμήλα στην Αφρική και η αγελάδα στην Ινδία), όπως και μερικές δραστηριότητες όταν στα σχέδια απεικονιζόταν η ανθρώπινη φιγούρα. Γι' αυτό το λόγο έφτασαν στο αναμενόμενο συμπέρασμα ότι **η θρησκεία, οι παραδόσεις, η οικονομική κατάσταση και οι άλλοι σχετικοί παράγοντες έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην επιλογή του θέματος για παιδιά ηλικίας έξι έως δώδεκα ετών, τα οποία μελέτησαν.**

Δεν είναι εύκολο να δώσουμε μια ολοκληρωμένη απάντηση στην ερώτηση γιατί τα παιδιά ζωγραφίζουν. Είναι λογικό να υποθέσουμε ότι διαφορετικά παιδιά σε διαφορετικούς χρόνους έχουν διαφορετικούς λόγους να σχεδιάσουν. Μερικές φορές τα μικρά παιδιά μπορεί απλώς να απολαμβάνουν τη δημιουργία σημαδιών στο χαρτί ή την παραγωγή αισθητικά ικανοποιητικών σχημάτων. Για τα μεγαλύτερα παιδιά η ευχαρίστηση από το σχέδιο μπορεί να είναι η δημιουργία ενός συμβολικού κόσμου στον οποίο μπορούν να ασκήσουν τον έλεγχο που τους λείπει στην πραγματική τους ζωή. Ίσως πάλι να αντλούν ευχαρίστηση από τη δημιουργία αναγνωρίσιμων εικόνων πάνω σε θέματα που τους ενδιαφέρουν.

## 1.4 Γιατί τα παιδιά σχεδιάζουν με αυτόν τον τρόπο

Η σχεδίαση, η ζωγραφική, και η κατασκευή προπλασμάτων είναι είδη ανθρώπινης κινητικής συμπεριφοράς, και μπορεί να θεωρηθεί ότι έχουν αναπτυχθεί από δυο παλαιότερα και πιο γενικά είδη τέτοιας συμπεριφοράς – την εκφραστική κίνηση και την περιγραφική.

**Δεν επιδιώκει να αναπαραστήσει κάτι ένα παιδί με τα πρώτα του ορνιθοσκαλίσματα. Είναι μια μορφή απολαυστικής κινητικής δραστηριότητας κατά την οποία το παιδί εξασκεί τα μέλη του, με την πρόσθετη ευχαρίστηση του να παράγει ορατά ίχνη από την ζωηρή πίσω- μπρος δράση των χεριών.** Το να καταστήσει κανείς ορατό κάτι που δεν υπήρχε προηγουμένως είναι μια συναρπαστική εμπειρία. Είναι μια απλή αισθητηριακή απόλαυση, που παραμένει αναλλοίωτη και στον ενήλικα καλλιτέχνη.

Τα παιδιά έχουν ανάγκη από άφθονη κίνηση, και έτσι η σχεδίαση αρχίζει ως χοροπήδημα στο χαρτί. Το σχήμα, η έκταση και ο προσανατολισμός των γραμμών προσδιορίζονται από την μηχανική κατασκευή του βραχίονα και του χεριού καθώς και από την ιδιοσυγκρασία και την ψυχική διάθεση του παιδιού. Εδώ βρίσκονται οι απαρχές της εκφραστικής κίνησης, δηλαδή οι εκδηλώσεις της στιγμιαίας νοητικής κατάστασης του σχεδιαστή καθώς και τα πιο μόνιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του. Αυτές οι νοητικές ποιότητες αντικατοπτρίζονται άμεσα στην ταχύτητα, στο ρυθμό, στην κανονικότητα ή των σωματικών κινήσεων και έτσι αφήνουν την σφραγίδα τους στις μολυβιές ή στις πινελιές.

Η κίνηση δεν είναι μόνο εκφραστική, αλλά και περιγραφική. Ο αυθορμητισμός της δράσης ελέγχεται από την πρόθεση να μιμηθεί κανείς ιδιότητες δράσεων ή αντικειμένων. Οι περιγραφικές χειρονομίες χρησιμοποιούν τα χέρια και τους βραχίονες, που συχνά, υποστηρίζονται από ολόκληρο το σώμα, για να δείξουν πόσο μεγάλο ή μικρό, γρήγορο ή αργό, στρογγυλό ή γωνιώδες, μακριά ή κοντά είναι ή ήταν ή θα μπορούσε να είναι κάτι. Τέτοιες χειρονομίες μπορεί να αναφέρονται σε συγκεκριμένα αντικείμενα ή συμβάντα- όπως ποντίκια ή βουνά ή την συνάντηση μεταξύ δυο ανθρώπων – αλλά επίσης παραστατικά στο μέγεθος ενός έργου, στο απόμακρο μιας δυνατότητας ή σε μια σύγκρουση απόψεων. Η εκ προθέσεως εικαστική αναπαράσταση έχει πιθανότητα την κινητική πηγή της στην περιγραφική κίνηση. Το χέρι που χαράζει το σχήμα ενός ζώου στον αέρα κατά την διάρκεια μιας

συζήτησης δεν βρίσκεται μακριά από την παγίωση αυτής της χάραξης στην άμμο ή σ' ένα τοίχο.

Συνηθίζαμε να το θεωρούμε ως δεδομένου ότι η κινητική συμπεριφορά του καλλιτέχνη είναι απλώς ένα μέσο που αποσκοπεί στην παραγωγή ζωγραφικής ή γλυπτικής και ότι καθ' ευατή δεν μετράει περισσότερο από την πράξη του πριονίσματος ή του πλανίσματος κατά την εργασία ενός επιπλοποιού. Οι ονομαζόμενοι όμως «κινηματικοί» ζωγράφοι τόνισαν την καλλιτεχνική ποιότητα της εκτελούμενης κίνησης κατά την δημιουργία ενός έργου τέχνης, και πιθανώς δεν υπήρξε ποτέ καλλιτέχνης για τον οποίο κάποιες από τις εκφραστικές ιδιότητες της πινελιάς και της σωματικής κίνησης δεν μετρούσαν σαν μέρος της «δήλωσης» του.

Αυτή η αναπαραστασιακή πλευρά της κινητικής συμπεριφοράς είναι πολύ εμφανής στα μικρά παιδιά. Η Goodnow αναφέρει ότι όταν ζητηθεί σε παιδιά νηπιαγωγείου να συσχετίσουν μια σειρά ήχων με μια σειρά κουκκίδων, σχεδιάζουν τις κουκκίδες σε μια γραμμή από τα αριστερά προς τα δεξιά αλλά δεν αφήνουν κενούς χώρους στο χαρτί για να συμβολίσουν τα διαστήματα μεταξύ των ομάδων των ήχων. Αντιθέτως, συχνά χρησιμοποιούν κινητικές παύσεις: κάνουν δυο κουκκίδες, παύση, κάνουν άλλες δυο κουκκίδες κ.λπ Γι' αυτά, αυτό δίνει τη δέουσα αναγνώριση του ηχητικού μοντέλου παρότι τα διαστήματα δεν εμφανίζονται στο χαρτί.

Η αλληλουχία με την οποία σχεδιάζονται τα διαφορετικά μέρη ενός αντικειμένου είναι σημαντική για το παιδί παρότι μπορεί να μην φανεί κανένα ίχνος της στην ολοκληρωμένη εικόνα. Το παιδί συχνά σχεδιάζει σε αρχικά στάδια πρώτα την μορφή και αργότερα την ντύνει με κατάλληλα ρούχα. Μερικές φορές, μικρόνοα και με αδύναμη όραση παιδιά ικανοποιούνται με την απλή χρονική σύνδεση, κατά την πράξη της σχεδίασης, στοιχείων που ταιριάζουν μεταξύ τους. Δεν ασχολούνται με το να αποδώσουν αυτή τη σύνδεση οπτικά στο χαρτί, αλλά απλώνουν τα μάτια, τα αυτιά, το στόμα και την μύτη του προσώπου πάνω στο χαρτί με τυχαία σχεδόν αταξία. Η τάξη με την οποία τα παιδιά παράγουν τα διάφορα μέρη των σχεδίων τους είναι ιδιαίτερα συναφής με το ψυχολογικό νόημα του έργου και δεν θα πρέπει να παραβλέπεται κατά την επιστημονική έρευνα.

Η παλαιότερη, αλλά ακόμα πολύ διαδεδομένη, εξήγηση για τα παιδικά σχέδια είναι ότι, εφόσον τα παιδιά δεν απεικονίζουν αυτό που κανείς θεωρεί ότι βλέπουν, κάποια διανοητική δραστηριότητα διαφορετική από την αντίληψη πρέπει να παρεμβάλλεται. Είναι εμφανές ότι τα παιδιά περιορίζονται στο να αναπαριστούν τις γενικές ιδιότητες των αντικειμένων, όπως την ευθυγραμμία των ποδιών, τη

στρογγυλότητα του κεφαλιού, τη συμμετρία του ανθρώπινου σώματος. Αυτά είναι αποτελέσματα γενικευμένης γνώσης, εξ ου και η περίφημη θεωρία που υποστηρίζει ότι **«το παιδί σχεδιάζει ότι γνωρίζει παρά ότι βλέπει».**

Η νοησιαρχική θεωρία ισχυρίζεται ότι τα παιδικά σχέδια, όπως και άλλα είδη πρώιμης τέχνης, προέρχονται από μια μη οπτική πηγή, και, συγκεκριμένα, από «αφηρημένες» ιδέες. Ο όρος αφηρημένες προτίθεται να περιγράψει «μη αντιληπτική» γνώση. Αλλά, οφείλουμε να ρωτήσουμε, σε τι άλλη σφαίρα διανοητικής δραστηριότητας μπορεί να κατοικήσει μια ιδέα εάν εξορισθεί από την σφαίρα των εικόνων; Βασίζεται άραγε το παιδί σε αμιγώς λεκτικές ιδέες; Τέτοιες ιδέες υπάρχουν – επί παραδείγματι η πεντάδα στη δήλωση «ένα χέρι έχει πέντε δάχτυλα». Το παιδί όντως κατέχει αυτή τη γνώση λεκτικά και όταν σχεδιάζει την εικόνα ενός χεριού, μετρά τα δάχτυλα για να σιγουρευτεί ότι έχει το σωστό αριθμό.

Αυτό συμβαίνει δηλαδή όταν ένα παιδί προειδοποιηθεί για το σωστό αριθμό των δαχτύλων. Η συνήθης πορεία του είναι η ακριβώς. Συνήθως στη δουλειά του το παιδί βασίζεται όντως σε ιδέες, αλλά σε οπτικές ιδέες. Η οπτική ιδέα ενός χεριού συνίσταται από μια στρογγυλή βάση, δηλαδή την παλάμη, από την οποία τα δάχτυλα φύονται σαν ευθύγραμμες ακίδες όπως οι ηλιαχτίδες, ενώ ο αριθμός τους προσδιορίζεται, όπως θα δούμε, από καθαρά οπτικές εκτιμήσεις.

Η νοητική ζωή των παιδιών είναι στενά συνδεδεμένη με την αισθητηριακή τους εμπειρία. Στο νεαρό μυαλό τα πράγματα είναι όπως φαίνονται, ακούγονται, κινούνται ή μυρίζουν. Αν ο παιδικός νους περιέχει οτιδήποτε μη αντιληπτικές ιδέες, αυτές πρέπει να είναι πολύ λίγες, και η επίδραση τους στην εικαστική αναπαράσταση δεν θα είναι παρά αμελητέα. Αλλά ακόμα και αν το παιδί είχε μη αντιληπτικές ιδέες στρογγυλότητας, ευθυγραμμίας ή συμμετρίας, πως θα μπορούσαν να μεταφραστούν σε οπτικό ερέθισμα.

Διάφορες ψυχολογικές εικασίες έχουν δώσει μεγάλη αξία στην αίσθηση της αφής. Λόγω της παραδοχής ότι η οπτική αντίληψη βασίζεται σε οπτική προβολή, η αίσθηση της όρασης θεωρήθηκε ανίκανη μα μεταβιβάσει μια αληθινή εικόνα των τρισδιάστατων αντικειμένων της πραγματικότητας. Αυτή η γνώση έπρεπε συνεπώς να προέρχεται από την αίσθηση της αφής. Κάποιος έκανε το συλλογισμό: η αφή δεν εξαρτάται από προβολές που μεταβιβάζονται με τη βοήθεια του φωτός μέσω του κενού χώρου, η αφή βασίζεται αντίθετα σε απευθείας επαφή με το αντικείμενο. Άρα μπορεί κανείς να εμπιστευθεί περισσότερο τη δυνατότητα της αφής να παράσχει αντικειμενικές πληροφορίες.

Η υπόθεση ακουγόταν καλή και όντως δεν υπάρχει αμφιβολία για την αποτελεσματική αλληλεπίδραση αφής και όρασης σε όλα τα στάδια της ανθρώπινης ανάπτυξης. Αλλά η προτεραιότητα της αφής ή «κινητικής συμπεριφοράς» είναι μια άλλη υπόθεση. Φαίνεται να είναι μια απλή παραδοχή, μη στηριζόμενη σε αποδεικτικά στοιχεία. Ο παιδοψυχολόγος Arnold Gesell υποστήριξε εδώ και χρόνια ότι «η οπτική σύλληψη προηγείται της απτικής». Γράφει : «η φύση έχει δώσει άμεση προτεραιότητα στην αίσθηση της όρασης. Έξι μήνες πριν από την γέννηση τα μάτια του εμβρύου κινούνται ατελώς και ανεξάρτητα μεταξύ τους κάτω από τα σφραγισμένα βλέφαρα. Με το χρόνο η κίνηση των ματιών φθάνει σε πλήρη συμφωνία, έτσι το παιδί γεννιέται με δυο μάτια εν μέρει συζευγμένα σε ένα ενιαίο όργανο [...]. Το βρέφος αδράχνει τον κόσμο με τα μάτια του πολύ καιρό πριν κάνει το ίδιο με τα χέρια του- γεγονός εξαιρετικά σημαντικό. Κατά την διάρκεια των πρώτων οκτών εβδομάδων ζωής τα χέρια παραμένουν ως επί το πλείστον σφιγμένα σε γροθιά, ενώ τα μάτια και το μυαλό είναι απασχολημένα με το να κοιτούν, να εστιάζονται, να ψάχνουν και κατά ένα υποτυπώδη τρόπο, να συλλαμβάνουν». Πρόσφατα ο Bower υπέδειξε με ιδιοφυή πειράματα ότι τα πειράματα ότι τα βρέφη προσλαμβάνουν τη γνώση των φυσικών αντικειμένων ως στερεών και απτών δια της οπτικής εμπειρίας και όχι βασιζόμενα πρωτεύοντος στην αφή.

Αυτό δεν μας εκπλήσσει αν συνειδητοποιήσουμε ότι η σύλληψη του σχήματος ενός αντικειμένου δια της αφής δεν είναι καθόλου απλούστερη ή αμεσότερη από την σύλληψη δια της οράσεως. Ασφαλώς, υπάρχει μια φυσική απόσταση ανάμεσα στα μάτια και στο κουτί που αυτά βλέπουν, ενώ τα χέρια έρχονται σε άμεση επαφή με το κουτί. Αλλά ο νους δεν συμμετέχει στην αμεσότητα της επαφής εκεί έξω. Εξαρτάται καθ' ολοκλήρου από τις εντυπώσεις που προκαλούνται στα όργανα των αισθήσεων. Καθώς τα χέρια εξερευνούν το κουτί, τα ονομαζόμενα «απτικά σημεία» στο δέρμα ερεθίζονται το καθένα ξεχωριστά. Η απτική εικόνα μιας επιφάνειας, ενός σχήματος, ή μιας γωνίας πρέπει να συντεθεί από τον εγκέφαλο, όπως ακριβώς η οπτική εικόνα πρέπει να δημιουργηθεί από μια πληθώρα ερεθισμάτων στον αμφιβληστροειδή χιτώνα. Ούτε το φυσικό μέγεθος ούτε η απόσταση δίδονται απευθείας στην αίσθηση της αφής. Όλα όσα δέχεται ο εγκέφαλος είναι μηνύματα σχετικά με τις μυικές εκτάσεις και συμπτύξεις που συμβαίνουν όταν προχωράει πέρα ή κάμπτεται γύρω από μια γωνία. Με την κίνηση ενός ανθρώπου στο χώρο, ο εγκέφαλος του ειδοποιείται για μια σειρά διαδοχικών κινήσεων των ποδιών. Αυτές οι εντυπώσεις καθ' αυτές δεν περικλείουν χώρο. Για να έχει κάνεις την εμπειρία χώρου

κιναισθητικά, ο εγκέφαλος πρέπει να δημιουργήσει την εμπειρία αυτή από αισθητηριακά μηνύματα που δεν είναι χωρικά. Δηλαδή η κιναισθησία απαιτεί το ίδιο είδος έργου που απαιτεί η όραση, εκτός του ότι η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο επιτυγχάνεται φαίνεται απείρως δυσκολότερη στην περίπτωσης της κιναισθησίας. Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί ότι οι εντυπώσεις που προέρχονται από τα όργανα της αφής, από μυώνες, αρθρώσεις και τένοντες, συμβάλλουν πάρα πολύ στην επίγνωση μας σχήματος και χώρου. Δεν αποτελεί όμως λύση του προβλήματος της οπτικής αντίληψης η αναφορά στην κιναισθησία.

Μια μερίδα ερευνητών υποστήριξαν ότι τα παιδιά, όπως και οι πρωτόγονοι, σχεδιάζουν γενικότητες και μη προβολικό σχήμα επειδή σχεδιάζουν αυτό που βλέπουν. Αλλά αυτή η άποψη στερείται πληρότητας. Αναμφίβολα τα παιδιά βλέπουν περισσότερα απ' όσα σχεδιάζουν. Σε μια ηλικία που μπορούν να ξεχωρίσουν εύκολα έναν άνθρωπο από έναν άλλο και παρατηρούν και την ελάχιστη μεταβολή σ' ένα οικείο αντικείμενο, ο εικόνες τους είναι οπωσδήποτε αδιαφοροποίητες. Οι λόγοι πρέπει να βρίσκονται στη φύση και στη λειτουργία της εικαστικής αναπαράστασης.

Εδώ θα πρέπει να απαλείψουμε μια παλιά θεωρία, που υποστηρίζει ότι όλη η οπτική αντίληψη συλλαμβάνει το σύνολο της συγκεκριμένης εμφάνισης και ότι οι εικόνες και άλλων ειδών απεικονίσεις στοχεύουν στην πιστή αντιγραφή όλων όσα ο σχεδιαστής μπορεί να δει στο μοντέλο του. Το τι θεωρείται ως μια αποδεκτή εικόνα ενός αντικειμένου εξαρτάται από το επίπεδο των κριτηρίων του σχεδιαστή και από το σκοπό της εικόνας του. Ακόμα και σε εικόνες δημιουργημένες από ενηλίκους, ένας απλός κύκλος ή κουκκίδα μπορεί να επαρκεί για την απεικόνιση μιας ολόκληρης πόλης, μιας ανθρώπινης φιγούρας, ενός πλανήτη. Στην πραγματικότητα, κάτι τέτοιο μπορεί να εξυπηρετεί μια δεδομένη λειτουργία πολύ καλύτερα από μια λεπτομερή αναπαράσταση. Συνεπώς, όταν ένα παιδί απεικονίζει τον εαυτό του σαν μια απλή διάταξη κύκλων, οβάλ και ευθειών γραμμών, μπορεί να το κάνει όχι επειδή αυτή η εικόνα αποτελεί το σύνολο των όσων βλέπει όταν κοιτά στον καθρέφτη, ούτε επειδή είναι ανίκανο να παράγει μια πιο πιστή εικόνα, αλλά επειδή αυτό το απλό σχέδιο πληροί όλες τις προϋποθέσεις που το παιδί αναμένει ότι μια εικόνα πρέπει να ικανοποιεί.

Μια άλλη θεμελιώδης διαφορά μεταξύ αισθητού και εικόνας πρέπει να ληφθεί υπόψη εδώ. Εάν η αντίληψη συνίσταται όχι από τη «φωτογραφικά» πιστή καταγραφή, αλλά από τη σύλληψη καθολικών δομικών γνωρισμάτων, τότε είναι προφανές ότι τέτοιες οπτικές ιδέες δεν κατέχουν σχήμα. Επί παραδείγματι, το να

βλέπει κανείς το σχήμα του ανθρώπινου κεφαλιού, μπορεί να συνεπάγεται την αντίληψη της στρογγυλότητας του. Αλλά, προφανώς, αυτή η στρογγυλότητα δεν είναι ένα απτό αντιληπτικό πράγμα. Δεν υλοποιείται σε οποιοδήποτε κεφάλι ή αριθμό κεφαλιών. Υπάρχουν σχήματα που αναπαριστούν στρογγυλότητα μέχρι τελειότητας, όπως οι κύκλοι ή οι σφαίρες. Όμως, ακόμη και αυτά τα σχήματα αντιπροσωπεύουν την στρογγυλότητα αντί να είναι, και ένα κεφάλι δεν είναι ούτε κύκλος ούτε σφαίρα. Με άλλα λόγια, εάν θέλω να αναπαραστήσω την στρογγυλότητα ενός αντικειμένου όπως είναι το κεφάλι, δεν μπορώ να βασισθώ στο οποιοδήποτε σχήμα που πράγματι δίδεται σ' αυτό, αλλά πρέπει να βρω ή να επινοήσω ένα σχήμα που θα ενσαρκώνει ικανοποιητικά την οπτική γενικότητα «στρογγυλότητα» στον κόσμο των απτών πραγμάτων. Αν το παιδί κάνει ένα κύκλο στη θέση του κεφαλιού, αυτός ο κύκλος δεν του δίδεται στο αντικείμενο. Είναι μια γνήσια επινόηση, ένα εντυπωσιακό επίτευγμα στο οποίο το παιδί φθάνει μόνο μετά από επίπονο πειραματισμό[6].

[6] ARNHEIM R. (1999). *Τέχνη και οπτική αντίληψη- Η ψυχολογία της δημιουργικής όρασης.* Εκδόσεις Θεμέλιο.

## 1.5 Τα εξελικτικά στάδια του παιδικού σχεδίου

Το παιδικό σχέδιο διανύει ορισμένα εξελικτικά στάδια και πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να τα προσδιορίσουν. Οι περισσότεροι συμφωνούν ότι **η εικαστική εξέλιξη αρχίζει στο παιδί με το μουτζούρωμα.**

Το παιδί αρχίζει να τραβάει γραμμές μόλις μπορέσει να πατήσει καλά στα πόδια του και να κρατήσει το μολύβι στο χέρι του. Το πρώτο αποτέλεσμα είναι μια κινησιακή δραστηριότητα που αποτυπώνεται στο χαρτί με κλειστές γραμμές, ωοειδείς, που κάνει το παιδί χωρίς να σηκώνει το χέρι του (μουτζούρωμα) και γίνεται από την ηλικία των 1 ½ έως 2 ½ χρόνων περίπου. Το μουτζούρωμα είναι μια προβολή του σώματος όπως αναφέρει η Florence de Meredieu, που εκφράζεται και εκδηλώνεται με την κίνηση και διαθέτει μια δυναμική αξία.

Ξεκινάει · σαν πέρα δώθε παλινδρομική κίνηση για να εξελιχθεί σε περιστροφική που γίνεται από δεξιά προς τα αριστερά και από την περιφέρεια προς το κέντρο. Το παιδί στην αρχή μουτζουρώνει γιατί το ευχαριστεί αυτή η κινησιακή δραστηριότητα., όταν όμως αργότερα, καταλάβει ότι αφήνει κάποιο ίχνος, ξαναρχίζει πειραματικά για να έχει πάλι κάποιο αποτέλεσμα και ιδιαίτερα την χαρά της δημιουργικής παρέμβασης. Έτσι αρχίζει πια συνειδητά να "γράφει". Το μουτζούρωμα θεωρείται ως πηγή κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας που περιέχει την επιβεβαίωση της ύπαρξης μας. Ο χαρακτήρας του μουτζουρώματος είναι καθαρά εξπρεσιονιστικός, γιατί το παιδί με το μουτζούρωμα εκδηλώνει την περιέργεια του για την καταγραφή της κίνησης, τη χαρά ή την οργή του.

Σε γενικές γραμμές, οι ερευνητές συμφωνούν ότι πολλά από τα πρώτα μουτζουρώματα δεν έχουν στόχο να αναπαραστήσουν κάτι. Για παράδειγμα ο Luquet και Piaget θεωρούσαν τα πρώτα μουτζουρώματα απλό παιχνίδι και άσκηση. Ο Arnheim (1956) υιοθέτησε μια παρόμοια άποψη, υποστήριξε ότι αυτά τα πρώτα μουτζουρώματα δεν αποτελούν αναπαραστάσεις αλλά παραστάσεις στις οποίες κυριαρχεί μια «κινητική ορμή». Το παιδί κινεί το χέρι του με μια κανονική ρυθμική κίνηση γύρω από το χαρτί αλλά συγχρόνως ενδιαφέρεται για τα σημάδια που αφήνει στο χαρτί.

Σε σύνολο οκτώ χιλιάδων σχεδίων, που συγκέντρωσε ύστερα από πολλά χρόνια έρευνας, η Kellogg (1970) διέκρινε είκοσι διαφορετικούς τύπους μουτζουρώματος, καθώς και δεκαεπτά σχέδια σχηματικών παραστάσεων, που σχετίζονται με την θέση των σημαδιών στη σελίδα. Αναφέρει χαρακτηριστικά ότι τα

παιδιά σχεδιάζουν τα μουτζουρώματα τους στη σελίδα προκειμένου να πετύχουν μια οπτική συμμετρία ή σχεδιάζουν το ένα μουτζούρωμα πάνω στο άλλο. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα πρώτα στάδια εξέλιξης της τέχνης των παιδιών αποτελεί η μελέτη της Kellogg, που θεωρεί ότι μετά το αρχικό στάδιο του μουτζουρώματος, η τέχνη των παιδιών μπορεί να αναλυθεί σύμφωνα με 6 «διαγράμματα» τα οποία χρησιμοποιούν : το παραλληλόγραμμο (συμπεριλαμβανομένου και του τετραγώνου), το ωοειδές (συμπεριλαμβάνεται και ο κύκλος ), το τρίγωνο, το σταυρό, το διαγώνιο σταυρό και το παράξενο σχήμα. Στα στάδια που ακολουθούν, το παιδί αρχίζει να συνδυάζει δυο και τρία «διαγράμματα», φτιάχνοντας « mandala» , « ήλιους» και «ακτινωτά», για να καταλήξει στο σχεδιασμό του ανθρώπου. Για την Kellogg η τάξη και η ισορροπία αναζητείται από τα παιδιά σε κάθε στάδιο εξέλιξης[7].

**Ο Luquet προσδιορίζει τέσσερα στάδια ζωγραφικής:**

1. **Τυχαίος ρεαλισμός.** Αυτό το στάδιο αρχίζει μετά το μουτζούρωμα, περίπου στα 2 χρόνια. Το παιδί σχεδιάζει γραμμές και σημάδια που στο τέλος τα συνδυάζει με κάποιο αντικείμενο και τους δίνει ένα όνομα.
2. **Αποτυχημένος ρεαλισμός.** Στην ηλικία των 3-4 χρονών το παιδί ξέρει να ξεχωρίσει τα αντικείμενα και προσπαθεί να αναπαραστήσει τη μορφή τους, άλλοτε επιτυχημένα και άλλοτε όχι.
3. **Διανοητικός ρεαλισμός**. Από τα 4 μέχρι τα 10 ή 12 χρονών το παιδί σχεδιάζει τα αντικείμενα με δυο κυρίως τρόπους: (α) την επιπέδωση ή περιστροφική προβολή (όλα τα πράγματα είναι σαν τα βλέπουμε από ψηλά, πεσμένα κάτω ή ακόμα και γύρω από ένα κεντρικό σημείο) και (β) τη διαφάνεια (ζωγραφίζει ένα αντικείμενο και το εσωτερικό του). Σ' αυτό το στάδιο το παιδί επιλέγει την ή τις ιδιότητες (ή λεπτομέρειες) του αντικειμένου που του ταιριάζουν και τις ζωγραφίζει, προσπαθώντας να μας τα περιγράψει καλύτερα.
4. **Οπτικός ρεαλισμός.** Ξεκινάει από τα 12 χρόνια ή και νωρίτερα. Αυτήν την εποχή το παιδί ανακαλύπτει την προοπτική και προσπαθεί να αποδώσει τον τρισδιάστατο χώρο όπου κινούμαστε στις δυο διαστάσεις του χαρτιού.

Ο Luquet χρησιμοποιεί τον όρο ρεαλισμός, αλλά στην πραγματικότητα αυτός ο παιδικός ρεαλισμός διαφέρει πολύ από τον ρεαλισμό των ενηλίκων. Το παιδί κάνει μια γραμμή για παιχνίδι και μετά λέει ότι αυτή η γραμμή είναι μια πάπια, μια γάτα...κ.ο.κ. Η παρουσίαση της εικόνας ακολουθεί τη γραμμή, αντίθετα με το σχέδιο

---

[7] GOODNOW J. (1988). *Τα παιδιά ζωγραφίζουν- εικόνα του χαρακτήρα και της πνευματικής τους ανάπτυξης.* Εκδόσεις Π. Κουτσούμπος Α. Ε.

του ενήλικα. Η γραμμή εξελίσσεται παράλληλα με την ανάπτυξη του παιδιού, γι' αυτό και σταδιακά το παιδί προσθέτει διάφορα στοιχεία σε μια συγκεκριμένη εικόνα π.χ. το ανθρώπινο σώμα στην αρχή είναι γραμμές, στη συνέχεια αποκτά κεφάλι, κορμό και μέλη.

Η ανάλυση του **Rouma** αποτελεί μια κλασσική μελέτη για το παιδικό σχέδιο. **Περιγράφει έξι εξελικτικά στάδια βασισμένα στην ανθρώπινη μορφή, η οποία άλλωστε αναγνωρίζεται ως το αγαπημένο θέμα των παιδιών:**

1. **Πρώτο στάδιο.** Το παιδί κάνει τις πρώτες προσπάθειες να αποδώσει κάποια μορφή, χωρίς όμως αυτή να αναγνωρίζεται μέσα από το σχέδιο.
2. **Δεύτερο στάδιο**, το «κεφαλόποδο». Το παιδί σχεδιάζει ένα δυσανάλογο κεφάλι απ' όπου ξεκινούν τα πόδια προς τα έξω.
3. **Τρίτο στάδιο ή μεταβατικό**. Το «κεφαλόποδο» αποκτά κορμό και πρόσθετα χαρακτηριστικά.
4. **Τέταρτο στάδιο**. Το παιδί ολοκληρώνει τα χαρακτηριστικά του προσώπου και προσθέτει προοδευτικά τα μέλη του σώματος.
5. **Στο πέμπτο** ή μεταβατικό στάδιο β΄, το παιδί προσπαθεί να παρουσιάσει το πρόσωπο σε πλάγια κατατομή. Μπορεί να φτιάξει μικτό προφίλ, να το συνδυάσει με την όψη και να έχουμε τα δυο μάτια, τα δυο ρουθούνια...Σ' αυτό το στάδιο, ενώ το κεφάλι είναι γυρισμένο στο πλάι, το σώμα και τα άκρα είναι σε μετωπική θέση.
6. **Στο έκτο στάδιο** το παιδί ζωγραφίζει σωστά το προφίλ και μπορεί να δείξει την κίνηση του ανθρώπου.

**Ο Cyril Burt (1964) διακρίνει εφτά στάδια στην εξέλιξη του παιδικού σχεδίου: το πρώτο στάδιο καλύπτει τις ηλικίες δυο έως πέντε χρόνων και παρουσιάζει τέσσερις φάσεις:**

- **Γραμμές χωρίς σκοπό**
- **Γραμμές με κάποιο σκοπό.** Το παιδί εξηγεί το σχέδιο του και του δίνει ένα όνομα.
- **Γραμμές που γίνονται για να μιμηθούν κάτι.**
- **Γραμμές με πιο συγκεκριμένο σκοπό.**

**Το δεύτερο στάδιο** το ονομάζει γραμμή και καλύπτει τις ηλικίες τεσσάρων έως πέντε χρόνων. Το παιδί σιγά σιγά ελέγχει τις γραμμές και αποδίδει πιο παραστατικά τα χέρια και τα πόδια του ανθρωπάκου, ενώ για το κεφάλι πρωτοσχηματίζει τον κύκλο.

**Το τρίτο στάδιο** (περιγραφικός συμβολισμός) αφορά τα παιδιά πέντε με έξι χρόνων. Το κάθε παιδί σχεδιάζει αρκετά καθαρά το δικό του άνθρωπο και επιμένει πάντα στην ίδια μορφή. Ο «άνθρωπος» αυτός δεν είναι ο ίδιος σε όλα τα παιδιά, αλλά υπάρχει ποικιλία.

**Το τέταρτο στάδιο** (περιγραφικός ρεαλισμός) καλύπτει τις ηλικίες εφτά έως οχτώ χρόνων. Το παιδί ζωγραφίζει τα πράγματα σύμφωνα με την γνώση του γι' αυτά δίνοντας πολλές λεπτομέρειες και χρησιμοποιώντας την διαφάνεια. Δεν αποδίδει το βάθος στην εικόνα. Αρχίζει όμως να ζωγραφίζει τον άνθρωπο σε στάση προφίλ.

**Το πέμπτο στάδιο** αφορά σε παιδιά εννιά έως δέκα χρόνων και ο Burt το ονομάζει οπτικό ρεαλισμό. Τα έργα του τώρα έχουν μεγαλύτερη σχέση με την φύση. Πλησιάζει πιο πολύ την πραγματικότητα με δυο διαφορετικούς τρόπους:

- Σχεδιάζει τα αντικείμενα χωρίς χρώμα και βάθος.
- Κάνει προσπάθεια να δώσει τον όγκο των αντικειμένων και έτσι ζωγραφίζει το βάθος. Η εικόνα είναι πια τρισδιάστατη.

**Το έκτο στάδιο**, για παιδιά έντεκα έως δεκατέσσερα χρόνων, το ονομάζει αναστολή. Το παιδί απογοητεύεται γιατί δυσκολεύεται συχνά να ζωγραφίσει τη φύση όπως την βλέπει. Γι' αυτό στρέφεται στα «συμβατικά» σχέδια ή συμπληρώνει με λόγια την ζωγραφιά.

**Το έβδομο** και τελευταίο στάδιο ονομάζεται καλλιτεχνική ανάκαμψη και αφορά σε παιδιά μεγαλύτερα των δεκαπέντε χρόνων. Οι ζωγραφιές είναι πιο χαριτωμένες και το ύφος διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο. Τα έργα των κοριτσιών έχουν χάρη, ομορφιά γραμμής και ποικιλία στα χρώματα, ενώ στα αγόρια αρέσει να χρησιμοποιούν το σχέδιο ως μέσο απόδοσης τεχνικών λεπτομερειών.

**Ένας άλλος ερευνητής ο Victor Lowenfeld, χώρισε την εικαστική εξέλιξη του παιδικού σχεδίου σε έξι στάδια;**

1. **Μουτζούρωμα ή κακογραφία**. Στην ηλικία των δυο ετών το παιδί μουτζουρώνει, ενώ αρχίζει παράλληλα, ασυνείδητα να χρησιμοποιεί το χρώμα. Στην αρχή μουτζουρώνει ανεξέλεγκτα, αλλά μετά από έξι μήνες περίπου μπορεί και ελέγχει το σχέδιο που φτιάχνει.
2. **Προσχεδιαστικό στάδιο**. από τέσσερα έως εφτά χρονών το παιδί ανακαλύπτει την σχέση που υπάρχει στο περιβάλλον, μεταξύ αυτών που σκέφτεται και του σχεδίου του. Τότε πρωτοεμφανίζεται ο άνθρωπος που έχει ένα κύκλο για κεφάλι και δυο γραμμές για χέρια και πόδια. Το χρώμα δεν είναι ρεαλιστικό.

3. **Σχεδιαγραμματικό στάδιο.** Από εφτά έως εννιά χρόνων το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί γεωμετρικές γραμμές μαζί με τα βασικά σύμβολα που έχει κατακτήσει στο προηγούμενο στάδιο. Ακόμα καθορίζει το χώρο με τις γραμμές ουρανού και γης, σχεδιάζει πιο καθαρά την ανθρώπινη φιγούρα και εμφανίζει τα αντικείμενα με διαφάνεια, διάσπαρτα στο χώρο. Επίσης χρησιμοποιεί χρώματα παρόμοια με αυτά των αντικείμενων και το έργο του γίνεται αφηγηματικό.
4. **Στάδιο αρχικού ρεαλισμού.** Σ' αυτό το στάδιο (εννιά έως δώδεκα) η ανθρώπινη μορφή και τα αντικείμενα γίνονται πιο λεπτομερή. Οι άνθρωποι π.χ. ζωγραφίζονται με ρούχα, διακρίνονται τα δυο φύλα. Επιπλέον υπάρχουν στα σχέδια πολλά πλάνα που συνήθως τοποθετούνται το ένα πάνω στο άλλο και το σχέδιο μετακινείται από τη γραμμή της βάσης. Το φόντο δεν είναι πια κενό. Παράλληλα εμφανίζεται το διακοσμητικό σχέδιο.
5. **Ψευτονατουραλιστικό στάδιο.** το παιδικό σχέδιο σ' αυτή την φάση (δώδεκα έως δεκατέσσερα) πλησιάζει ασυνείδητα προς την φύση. Το παιδί ζωγραφίζει έμψυχα κι άψυχα που δρουν με συγκεκριμένους ρόλους. Ο χώρος γίνεται τρισδιάστατος με την εμφάνιση κάποιας προοπτικής στο σχέδιο και στο χρώμα. Ακόμα σ' αυτή τη φάση αρχίζει το στυλιζάρισμα στη ζωγραφική του παιδιού.
6. **Εφηβική τέχνη στο γυμνάσιο.** Από την ηλικία των δεκατεσσάρων έως και τα δεκαεφτά η διάκριση του οπτικού και του απτικού τύπου είναι πιο φανερή. Το παιδί του οπτικού μελετάει τις αναλογίες των αντικειμένων και δίνει βάρος στη φωτοσκίαση. Χρησιμοποιεί ιμπρεσσιονιστικά στοιχεία στο έργο του, το ενδιαφέρει η ισορροπία, ο ρυθμός, η αρμονία και προσπαθεί να αποδώσει αισθητικά τις φόρμες. Ο απτικός τύπος ενδιαφέρεται για τις εσωτερικές ανάγκες και συγκινήσεις και ζωγραφίζει τον άνθρωπο σύμφωνα με τις προσωπικές του ερμηνείες και τα στοιχεία του χαρακτήρα του. Στα έργα του, που είναι φτιαγμένα με ευαισθησία και αφαίρεση, χρησιμοποιεί τα χρώματα υποκειμενικά.

**Τέλος, στο βιβλίο του Τάσου Μουζάκη διακρίνονται πέντε στάδια στην εξέλιξη του παιδικού σχεδίου:**

1. **Πρώτο στάδιο, η κατάκτηση του χώρου (μουτζούρωμα)**
2. **Δεύτερο στάδιο.** Η ανακάλυψη του ρεαλισμού(2 ½ - 3ετών). Σ' αυτή τη φάση το παιδί με τη φαντασία του μεταφράζει τα σημαδάκια του σε συγκεκριμένα αντικείμενα ή ανθρώπους. Ωστόσο μετά από λίγο, έχει ξεχάσει την ερμηνεία του και μπορεί στα ιδία σημαδάκια να δώσει άλλη ερμηνεία. Αυτό το στάδιο είναι πολύ σημαντικό γιατί αρχίζει να λειτουργεί η φαντασία και η έμπνευση που

οδηγούν στις ανακαλύψεις. Όπως ξέρουμε, οι περισσότερες ανακαλύψεις έχουν γίνει με αυτό τον τυχαίο τρόπο και την έμπνευση της στιγμής.

Στα δυο πρώτα στάδια το παιδί δεν ενδιαφέρεται να προσδιορίσει τον εικαστικό χώρο, γιατί θεωρεί τις ζωγραφιές του αντικείμενα που υπάρχουν γύρω μας όπως τα δένδρα, τα ζώα, οι άνθρωποι, τα σπίτια.

3. **Τρίτο στάδιο.** Ο καθορισμός του χώρου (5-9 ετών). Σ' αυτή τη φάση, όπως αναφέρει και ο Lowenfeld, το παιδί καθορίζει το χώρο του χρησιμοποιώντας χρωματιστές γραμμές στα τοπία για του ουρανό και την γη. Πάνω στην γραμμή της γης, σε παράταξη ακουμπά τον άνθρωπο και τα αντικείμενα. Το φόντο παραμένει άσπρο, αν όμως το παιδί βάλει σ' αυτό ανθρώπους και αντικείμενα ή οτιδήποτε άλλο που «φυσικά» πατάει στη γη, σημαίνει ότι δεν έχει συνειδητοποιήσει ακόμη το χώρο.
4. **Τέταρτο στάδιο**. Το γέμισμα του χώρου (9-15 ετών). Το παιδί πλέον γεμίζει το χώρο του ενώνοντας τη γη με τον ουρανό χωρίς να αφήνει κανένα κενό.
5. **Πέμπτο στάδιο**. Γεωμετρική τέχνη (15-18ετών). Το παιδί νιώθει την ανάγκη να πειθαρχήσει σε κάποιους κανόνες. Γι' αυτό και χρησιμοποιεί το γεωμετρικό σχέδιο, που έχει ήδη δοκιμάσει από τα 9 περίπου χρόνια του. (1)

Ενώ λοιπόν από τους 18μήνες έως 2 ½ ετών τα παιδιά σχεδιάζουν τα μουτζουρώματα και από τα 2 ½ μέχρι τα 5, βλέπουν τα σχέδια τους ως αναπαραστάσεις κάποιων αντικείμενων, από τα 5 τους και έπειτα τα σχέδια τους γίνονται πιο ρεαλιστικά. Ωστόσο τα σχέδια των παιδιών αυτής της ηλικίας μέχρι 8 χρονών, περιλαμβάνουν στοιχεία που το παιδί ξέρει ότι υπάρχουν, ακόμα και όταν κανονικά δεν τα βλέπει! Σαν αποτέλεσμα προκύπτουν σχέδια που ονομάζονται «διαφάνειες» ή «ακτινογραφίες», τα οποία χαρακτηρίζουν το στάδιο που Luquet ονόμασε «νοητικό ρεαλισμό». Ο Freeman (1980) διέκρινε δυο τύπους σχεδίων «ακτινογραφιών». Πρώτον υπάρχουν τα σχέδια στα οποία απεικονίζεται κάτι που συνήθως δεν είναι ποτέ ορατό στην πραγματικότητα- για παράδειγμα, το έμβρυο στην κοιλιά της μητέρας του ή μια μύγα στο στομάχι της αράχνης. Σ' αυτού του τύπου τα σχέδια γίνεται φανερό ότι το παιδί σκόπευε να δείξει τα κρυμμένα συστατικά του στομαχιού.

Στο δεύτερο τύπο διαφανειών το παιδί δεν κατορθώνει να δείξει την απόκρυψη κάποιου αντικειμένου, που συνήθως είναι κρυμμένο πίσω από ένα πλησιέστερο αντικείμενο. Για παράδειγμα, τα παιδιά στο στάδιο αυτό ζωγραφίζουν έναν άνθρωπο

στη ράχη ενός αλόγου με τέτοιο τρόπο, ώστε το κρυμμένο από την άλλη πλευρά πόδι του αναβάτη να φαίνεται μέσα από το σώμα του αλόγου.

Κατά τ' άλλα, τα σχέδια των παιδιών αυτή της ηλικίας γίνονται όλο και πιο ρεαλιστικά όσο αναφορά τις διαστάσεις και τις λεπτομέρειες. Στο στάδιο αυτό τα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας ξεπερνούν το σχήμα του γυρίνου και τώρα απεικονίζουν ξεχωριστά το κεφάλι και το σώμα. Επιπλέον, όλο και περισσότερο απεικονίζονται συμπληρωματικές λεπτομέρειες, όπως παλάμες, δάχτυλα και ρουχισμός.

Τα παιδιά της ηλικίας οκτώ και άνω συχνά προσπαθούν να δώσουν βάθος στα σχέδια τους, όχι μόνο σε μεμονωμένα αντικείμενα αλλά και στη σχέση μεταξύ των αντικειμένων. Σ' αυτή τη ηλικία τα παιδιά αρχίζουν να ζωγραφίζουν από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία, ενώ οι αναλογίες και οι σχέσεις αποδίδουν κατάλληλα. Τα παιδικά σχέδια στο στάδιο αυτό φαίνεται να εξελίσσονται, καθώς, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν, απεικονίζουν όλο και πιο ρεαλιστικά την ορατή πραγματικότητα. Τα αυθόρμητα σχέδια μεγαλύτερων παιδιών, ηλικίας εννέα ή δέκα ετών, γίνονται προοδευτικά όλο και πιο τυποποιημένα στη μορφή. Εμφανίζουν μικρότερη διαφοροποίηση μεταξύ τους και φέρουν ελάχιστα την προσωπική σφραγίδα του δημιουργού τους. Τα παιδιά που βρίσκονται στο στάδιο αυτό συχνά δείχνουν ανικανοποίητα από τα σχέδια τους και δεν επιδιώκουν να απασχολούνται με την δραστηριότητα αυτή , κυρίως όπως υποστηρίζεται εξαιτίας, της ανικανότητας τους να επιτύχουν το αποτέλεσμα που θέλουν. Εκείνα τα παιδιά που συνεχίζουν να ζωγραφίζουν, είτε επειδή τα ενθαρρύνουν άλλοι ή μέσω της αυτοεκπαίδευσης, συχνά αναπτύσσουν δική τους φαντασία, χαρακτήρες και καρικατούρες, εξασφαλίζοντας έτσι μια σχετική ελευθερία στην έκφραση[8].

[8] ΤΡΙΜΗ Ε. (1996). Η ανάπτυξη της εικαστικής γλώσσας μέσα από τα εξελικτικά προγράμματα: Η περίπτωση του σχεδίου και της ζωγραφικής των παιδιών, *Εικαστική Παιδεία* τ. 12, 108-112.

## 1.6 Ιδέες και συναισθήματα του παιδικού σχεδίου

Η τέχνη αποτελεί μια έκφραση συναισθημάτων και ιδεών, καθώς και μια προσπάθεια παραγωγής μιας εικόνας. Στην πραγματικότητα, σε κάποιες μορφές ενήλικης τέχνης η επικοινωνία του συναισθήματος μπορεί να είναι πιο σημαντική από την παραγωγή μιας οπτικά σωστής απεικόνισης. Ενώ εκπαιδευμένοι καλλιτέχνες ίσως προσπαθούν εσκεμμένα να μεταδώσουν συναίσθημα, πολλοί ψυχολόγοι πίστευαν για καιρό ότι ο καθένας, εκπαιδευμένος ή όχι στην τέχνη, μπορεί ασυνείδητα να εκφράσει κάτι από την συναισθηματική του κατάσταση όταν του ζητηθεί να σχεδιάσει ή να χρωματίσει μια εικόνα. Η Gooddenough (1926), αν και αρχικά ενδιαφέρθηκε για την αξιολόγηση της νοημοσύνης μέσω των σχεδίων, παρατήρησε ότι η ανάλυση των παιδικών σχεδίων μπορεί ακόμη να χρησιμοποιηθεί για την συναισθηματική αξιολόγηση των παιδιών.

Μπορούμε να προσδιορίσουμε τρεις ευδιάκριτες περιοχές στην έρευνα για τις συναισθηματικές- εκφραστικές απόψεις των παιδικών σχεδίων. Πρώτον, υπήρξε η ανάλυση των σχεδίων ως προβολών των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, ερμηνευμένη κυρίως μέσα στο θεωρητικό πλαίσιο της ψυχαναλυτικής θεωρίας και των εμπνευστών της (Freud, 1976). Η δεύτερη ερευνητική περιοχή, που προσδιορίζεται κυρίως από την δουλειά της Koppitz (1968, 1984), συμπεριλαμβάνει μια προσπάθεια να σχεδιαστεί και να καταστεί έγκυρη επιστημονικά μια ταξινόμηση «συναισθηματικών δεικτών» που βρίσκονται στα παιδικά σχέδια. Η τρίτη περιοχή ασχολήθηκε με την ανακάλυψη των τρόπων με τους οποίους τα φυσιολογικά παιδιά απεικονίζουν προσωπικά σημαντικά ή συναισθηματικά σπουδαία θέματα παρά με την αξιολόγηση της προσωπικότητας ή με την κλινική διάγνωση.

Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της προβολικής παράδοσης, περιλαμβάνουν μόνο ανάλυση και αναφορές ατομικών περιπτώσεων. Από την δεκαετία του 30 αρκετοί κλινικοί ερευνητές διερεύνησαν τις κλινικές δυνατότητες των προβολικών σχεδίων. Το προβολικό τεστ Σπίτι- Δένδρο- Άνθρωπος, για παράδειγμα, απαιτεί από το παιδί να σχεδιάσει ένα σπίτι, ένα δένδρο και έναν άνθρωπο. Το σχέδιο που προκύπτει ερμηνεύεται με βάση την υπόθεση ότι κάθε πράγμα λειτουργεί ως σύμβολο για κάποιες συναισθηματικά σημαντικές πλευρές της ζωής και των εμπειριών του παιδιού (Buck, 1948). Σύμφωνα με τον Hammer (1958), το σπίτι μπορεί να συμβολίζει το σώμα του παιδιού, τη μήτρα ή το πατρικό σπίτι. Το δένδρο υποστηρίζεται ότι πιθανόν αντανακλά τα σχετικά βαθύτερα και πιο

ασυνείδητα συναισθήματα που έχουν τα παιδιά για τον εαυτό τους. Ο άνθρωπος εκφράζει τη συνειδητή άποψη που τα παιδιά έχουν για τον εαυτό τους και για τις σχέσεις τους με τον υπόλοιπο κόσμο.

Ωστόσο, ίσως τη μεγαλύτερη επιρροή από όλους αυτούς τους πρώτους ερευνητές άσκησε η Machover (1949), της οποίας η δουλειά στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας θεωρείται ακόμα καθοριστικός οδηγός για την προβολική ερμηνεία των σχεδίων. Η Machover παρήγαγε ένα τεστ σχεδίασης φιγούρας, που σήμερα αναφέρεται συχνά ως τεστ «Ζωγράφισε έναν άνθρωπο». Δίνεται στο υποκείμενο ένα λευκό χαρτί και ένα μαλακό μολύβι. Στη συνέχεια ζητείται από το υποκείμενο να ζωγραφίσει έναν άνθρωπο. Μια εναλλακτική διατύπωση για τα πολύ μικρά παιδιά είναι να τους ζητήσεις να «ζωγραφίσουν κάποιον». Καθώς το υποκείμενο σχεδιάζει, ο εξεταστής πρέπει να σημειώνει τη σειρά με την οποία σχεδιάζονται τα μέρη της φιγούρας και οποιαδήποτε σημεία ή ερωτήματα τίθεται από το υποκείμενο. Όταν το σχέδιο ολοκληρωθεί, δίνεται στο υποκείμενο ένα καινούριο φύλλο χαρτιού και του ζητείται να σχεδιάσει το αντίθετο φύλο, με την οδηγία «τώρα ζωγράφισε έναν άνδρα» ή «τώρα ζωγράφισε μια γυναίκα» αναλόγως.

Οι αναλύσεις της **Machover** σχετικά με τα σχέδια που προκύπτουν βασίζονται κυρίως στην υπόθεση ότι το παιδί προβάλει την αυτοεικόνα του στα σχέδια του της ανθρώπινης φιγούρας. **Θεώρησε τα σχέδια εκφράσεις των πιο μόνιμων και διαρκών στοιχείων της προσωπικότητας του παιδιού παρά εκφράσεις των προσωρινών συναισθηματικών καταστάσεων.** Η Machover υποστήριξε ότι η επιλογή του φύλου στην πρώτη σχεδιαζόμενη φιγούρα αντανακλά την πρωταρχική ταύτιση του φύλου του υποκειμένου. Η βαθμολόγηση των λεπτομερειών των σχεδίων είναι ουσιαστικά ποιοτική. Ο εξεταστής προσπαθεί να οικοδομήσει μια περιγραφή της προσωπικότητας του υποκειμένου από την ανάλυση διαφόρων στοιχείων των σχεδίων. Όπως οι ψυχαναλυτικές ερμηνείες άλλων πλευρών της ανθρώπινης δραστηριότητας, η ανάλυση των σχεδίων της Machover παραδέχεται τις μεταμφιεσμένες και συμβολικές εκφράσεις ιδεών, καθώς και την ανοιχτή και σαφή απεικόνιση τους.

Στην πραγματικότητα όλες οι αυθεντίες της ερμηνείας του προβολικού σχεδίου συμφωνούν ότι **το μέγεθος του σχεδίου της ανθρώπινης φιγούρας είναι πολύ σημαντικό, καθώς εκφράζει άμεσα την αυτοεκτίμηση του υποκειμένου**. Φιγούρες μεγαλύτερες από το μέσο όρο μπορεί να αποτελούν ένδειξη στοιχείων της προσωπικότητας, όπως η επιθετικότητα ή μεγαλοπρέπεια. **Μικροσκοπικά σχέδια,**

**πολύ μικρότερα από το μέσο όρο της σχετικής ηλικιακής ομάδας, μπορεί να δείχνουν ανεπάρκεια, κατωτερότητα, χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος ή κατάθλιψη.** Ωστόσο αυτή η φαινομενικά απλή εξίσωση του μεγέθους της φιγούρας με την αυτοεκτίμηση δεν μπορεί να υποστηριχθεί, ακόμα και στο πλαίσιο της ψυχαναλυτικής θεωρίας. Ένα μεγάλο σχέδιο ανθρώπινης φιγούρας μπορεί επίσης να είναι αποτέλεσμα συναισθημάτων ανεπάρκειας, στην περίπτωση που το μεγάλο σχέδιο αντανακλά αντισταθμιστικές άμυνες. Πρέπει επίσης να σημειώσουμε την παρατηρούμενη τάση των μαύρων παιδιών τα οποία ζουν σε νότιες περιοχές των Η.Π.Α να κάνουν πολύ μεγάλα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας, που στριμώχνονται μέχρι τις άκρες του χαρτιού σχεδίασης. Στο πλαίσιο αυτό μεγάλα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας περιορισμένα από το μέγεθος του χαρτιού πιστεύεται ότι εκφράζουν τη ματαίωση και τους περιορισμούς που βιώνουν οι μαύροι ζώντας σε μια κοινωνία στην οποία είναι εξαπλωμένη η προκατάληψη του χρώματος.

**Συχνά υποστηρίζεται ότι η απεικόνιση μεγάλων βραχιόνων και χεριών εκφράζει τη δύναμη και τον έλεγχο. Αντίθετα, η παράληψη βραχιόνων ή/και χεριών πιστεύεται ότι αντανακλά συναισθήματα αδυναμίας και αποτελεσματικότητας. Τα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας στα οποία τα χέρια τοποθετούνται μέσα στις τσέπες ή σχεδιάζονται πίσω από την πλάτη αναφέρεται ότι εκφράζουν ενοχή ή άγχος για τον έλεγχο «απαγορευμένων» ορμών. Ανάμεσα στους άλλους παράγοντες που υπολογίζονται στην ερμηνεία του προβολικού σχεδίου είναι η τοποθέτηση του σχεδίου στο χαρτί, η σκιαγράφηση και το πάχος των γραμμών, η διαδοχή σχεδίασης των μερών, η έκταση και η κατανομή των λεπτομερειών, τα σβησίματα και η απεικόνιση ρουχισμού και φόντου.**

Οι ερμηνείες αυτές δεν παρουσιάζονται ως αναλλοίωτες αρχές. Έτσι , για παράδειγμα, οι Schildkrout (1972) κ.α. παρουσιάζουν ορισμένα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας (φτιαγμένα από έφηβους) στα οποία το σώμα φαίνεται από μπροστά, αλλά το κεφάλι είναι σχεδιασμένο σε κατανομή. Αυτός ο σχηματισμός συνήθως ερμηνεύεται ως ένδειξη αμυντικής αποφυγής. Ωστόσο, σε άλλες περιπτώσεις, ο ίδιος σχηματισμός ερμηνεύεται ως έκφραση επαναστατικότητας. Και, σε άλλες περιπτώσεις, αυτός ο ίδιος σχηματισμός βρίσκεται σε σχέδια που θεωρείται ότι εκφράζουν αυτοπεποίθηση. Είναι συνηθισμένο σε βιβλία σχετικά με την προβολική ερμηνεία των σχεδίων να βρίσκει κανείς προειδοποιήσεις ότι κανένα μεμονωμένο σχέδιο ή στοιχείο του σχεδίου δεν πρέπει να εξετάζεται μόνο του, αλλά ότι οι

ερμηνείες πρέπει να γίνονται μόνο κάτω από το φως όλου του διαθέσιμου κλινικού υλικού.

Η εγκυρότητα των προβολικών τεστ σχεδίασης εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο η ερμηνεία των σχεδίων δίνει το ίδιο αποτέλεσμα με άλλες ανεξάρτητες αξιολογήσεις της προσωπικότητας ή της συναισθηματικής κατάστασης του υποκειμένου. Πολλοί ισχυρίζονται ότι έχει ελεγχθεί η εγκυρότητα των ερμηνειών με άλλη κλινική εμπειρία, αλλά σπάνια αναφέρουν οποιαδήποτε ανεξάρτητη μαρτυρία για την εγκυρότητα (ή την αξιοπιστία) αυτών των ερμηνειών.

Ένα άλλο πρόβλημα με την εγκυρότητα πολλών προβολικών ερμηνειών είναι ότι τα στοιχεία των σχεδίων που υποστηρίζεται ότι έχουν κλινική σημασία είναι επίσης γνωστό ότι αποτελούν μερικώς μια λειτουργία της φυσιολογικής σχεδιαστικής διαδικασίας. Για να αναφέρουμε ένα μόνο παράδειγμα, η παράλειψη των βραχιόνων και των χεριών θεωρείται ότι αντανακλά συναισθήματα αδυναμίας. Ωστόσο, είναι συνηθισμένο για **παιδιά μικρότερα των πέντε ετών να παραλείπουν τους βραχίονες ή/και τα χέρια στα σχέδιά τους. Είναι δύσκολο να πιστέψουμε ότι όλα τα τετράχρονα παιδιά υποφέρουν από συναισθήματα αδυναμίας και συνεπώς παραλείπουν τους βραχίονες και τα χέρια στα σχέδιά τους. Ο Freeman (1980) διατυπώνει την άποψη ότι υπάρχει ένα είδος φαινομένου «επικέντρωσης στα άκρα», σύμφωνα με το οποίο είναι πιθανότερο να απεικονιστούν το κεφάλι και τα πόδια από ό, τι τα χέρια, διότι ορίζουν τα ακραία σημεία του κυρίαρχου κάθετου άξονα.** Μερικοί ερευνητές έχουν λάβει σαφώς υπόψη τους παρόμοιες εξελικτικές θεωρήσεις, αλλά αρκετοί εμφανίζονται να τις έχουν αγνοήσει. Η Machover, για παράδειγμα, στήριξε κυρίως τη δουλειά της σε σχέδια εφήβων, αλλά γενίκευσε τα συμπεράσματά της σε σχέδια μικρότερων παιδιών, χωρίς επαρκή προειδοποίηση ότι η παρουσία ή η παράλειψη στοιχείων πρέπει να εξετάζεται υπό το πρίσμα του γενικότερου επιπέδου σχεδιαστικής ανάπτυξης του υποκειμένου.

Μια παρόμοια άποψη εκφράστηκε από τον Swensen (1968), ο οποίος αναφέρεται ότι υπάρχει αξιοσημείωτη μαρτυρία ότι καλύτερα προσαρμοσμένα υποκείμενα έχουν την τάση να κάνουν σχέδια καλύτερης ποιότητας και ότι τα στοιχεία που είναι πιθανό να εμφανιστούν σε σχέδια καλύτερης ποιότητας (σβησίματα, μεγαλύτερη χρήση σκιών, μεγαλύτερη ποικιλία διαφορετικών ειδών γραμμών) είναι αυτά που προτάθηκαν από τη Machover ως ενδείξεις συγκρούσεων. Αν οι συγκρούσεις τείνουν πραγματικά να παράγουν τέτοια στοιχεία, τότε η εμφάνιση τέτοιων στοιχείων συγχέεται με την ποιότητα του ίδιου του σχεδίου, που με

τη σειρά του αντανακλά τη γενικότερη συναισθηματική προσαρμογή του υποκειμένου. Είναι προφανές ότι οποιαδήποτε αξιολόγηση αυτών των στοιχείων ενός σχεδίου για πιθανή ψυχοδυναμική σημασία πρέπει να λαμβάνει υπόψη τη σφαιρική ποιότητα του ίδιου του σχεδίου.

Η Elizabeth Koppitz μας πρόσφερε μια πολύ διαφορετική προσέγγιση στις συναισθηματικές- εκφραστικές πλευρές του σχεδίου από αυτήν που αναπτύχθηκε νωρίτερα από τη Machover. Η Koppitz βρήκε πιο χρήσιμη στη δουλειά της τη θεωρία διαπροσωπικών σχέσεων του Harry Stack Sullivan από το ψυχαναλυτικό πλαίσιο που υιοθέτησε η Machover. Η Koppitz βάσισε τη δουλειά της στην υπόθεση ότι τα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας «αντανακλούν κυρίως το επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού και τις διαπροσωπικές του σχέσεις, δηλαδή τις στάσεις του απέναντι στον εαυτό του και απέναντι στους σημαντικούς άλλους της ζωής του» (Koppitz, 1968). **Η Koppitz εξέφρασε την άποψη ότι τα σύγχρονα άγχη εκφράζονται επίσης στο σχέδιο, το οποίο θεωρούσε περισσότερο αντανάκλαση της τρέχουσας συναισθηματικής παρά των μόνιμων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας ή της «εικόνας του σώματος».**

Για το δικό της τεστ σχεδίου ανθρώπινης φιγούρας η Koppitz στηρίχτηκε σε ένα μόνο σχέδιο από το παιδί αντί για δύο σχέδια που απαιτούνται από το τεστ της Machover «Ζωγράφισε έναν άνθρωπο». Η Koppitz υποστήριξε ότι οι επιπλέον πληροφορίες που αντλούνται από το δεύτερο σχέδιο δεν δικαιολογούν το επιπλέον χρόνο που απαιτείται. Στο τεστ της Koppitz ο εξεταστής δίνει στο παιδί ένα λευκό φύλλο χαρτιού μεγέθους Α4, ένα μολύβι και μια γομολάστιχα. Στη συνέχεια δίνεται στο παιδί η εντολή «Σ' αυτό το κομμάτι χαρτί θα ήθελα να ζωγραφίσεις έναν ΟΛΟΚΛΗΡΟ άνθρωπο. Μπορεί αν είναι οποιοσδήποτε τύπος ανθρώπου θα ήθελες να ζωγραφίσεις, απλώς βεβαιώσου ότι είναι ένας ολόκληρος άνθρωπος και όχι ένα σχέδιο με μια μόνο γραμμή ή γελοιογραφία». Η Koppitz θεωρούσε σημαντικό να φτιάξει το παιδί το σχέδιο παρουσία του εξεταστή και πίστευε ότι η ατομική εξέταση είναι προτιμότερη από την ομαδική. Στη συνέχεια τα σχέδια βαθμολογούνταν σύμφωνα με το σύστημα Koppitz.

Ένα από πλεονεκτήματα της προσέγγισης της Koppitz, σχέση με αυτήν της Machover είναι ότι η Koppitz έλαβε υπόψη της τις αλλαγές στα παιδικά σχέδια που χαρακτηρίζουν τη φυσιολογική σχεδιαστική ανάπτυξη. Πρόκειται για μια ουσιαστική βελτίωση, διότι, όπως η ίδια η Koppitz, αναφέρει, η παρουσία ή η απουσία μιας λεπτομέρειας μπορεί να είναι κλινικά σημαντική σε μια ηλικία αλλά όχι σε μια άλλη.

Προκειμένου να αξιολογήσει τις εξελικτικές αλλαγές στα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας, η Koppitz επινόησε μια ταξινόμηση εξελικτικών δεικτών αντικειμενικά προσδιορισμένων. Η Koppitz θεωρούσε εξελικτικούς δείκτες αυτά τα χαρακτηριστικά των σχεδίων ανθρώπινης φιγούρας που είναι σπάνια στα σχέδια των μικρών παιδιών και γίνονται όλο και πιο συνηθισμένα στα σχέδια των μεγαλύτερων παιδιών. Τα τριάντα στοιχεία που τελικά επιλέχθηκαν προήλθαν από το σύστημα βαθμολόγησης των Goodenough- Harris και την κλινική εμπειρία της ίδιας της Koopitz. Τα εξελικτικά στοιχεία που προσδιορίστηκαν με αυτό τον τρόπο καλύπτουν σε γενικές γραμμές τα άκρα, τα χαρακτηριστικά του προσώπου και το ρουχισμό. Η Koppitz πραγματοποίησε έρευνες που δείχνουν ότι η εμφάνιση αυτών των στοιχείων σχετίζεται πρωταρχικά με την ηλικία και είναι σχετικά ανεξάρτητη από την εκπαίδευση και σχεδιαστική ικανότητα. Παρουσίασε, επίσης, τυπικά δεδομένα για την εμφάνιση των τριάντα εξελικτικών στοιχείων για παιδιά ηλικίας πέντε έως δώδεκα ετών.

Σαν αποτέλεσμα των ερευνών της και παίρνοντας στοιχεία από την δουλειά των Machover και Hammer, η Koppitz (1968) προσδιόρισε επίσης τριάντα συναισθηματικούς δείκτες που μπορούν να βρεθούν στα παιδικά σχέδια ανθρώπινης φιγούρας. Πρόκειται για στοιχεία που:

1. Εμφανίζονται συχνότερα στα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας των διαταραγμένων παιδιών από ότι στα σχέδια των φυσιολογικών παιδιών.
2. Είναι ασυνήθιστα στα σχέδια ανθρώπινης φιγούρας των φυσιολογικών παιδιών.
3. Δε σχετίζονται μόνο με την ηλικία και την ωρίμανση

Κάποια παραδείγματα συναισθηματικών δεικτών είναι: χοντρή ασυμμετρία άκρων, απεικόνιση των δοντιών, τα πόδια σχεδιασμένα να πιέζονται μεταξύ τους, παράλειψη ορισμένων χαρακτηριστικών του προσώπου και παράλειψη των άκρων.

Η δουλειά της Machover και της Koppitz είχε ως κύριο στόχο την αξιολόγηση της προσωπικότητας και τη διάγνωση της συναισθηματικής διαταραχής. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει ένας αριθμός έμμεσων υποθέσεων σ' αυτή τη δουλειά, που σχετίζεται με την απεικόνιση συναισθηματικά σημαντικών πλευρών του θέματος του σχεδίου. Μια τέτοια υπόθεση είναι ότι στη δημιουργία ενός σχεδίου τα παιδιά θα τονίσουν τα στοιχεία που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και έχουν προσωπική σημασία γι' αυτά. Έτσι η Machover υποστήριξε ότι τα αγόρια- έφηβοι που είναι ανώριμα

ψυχοσεξουαλικά θα τονίσουν τα στήθη στα σχέδια τους θηλυκής φιγούρας αντανακλώντας την απασχόληση τους με αυτό το μέρος του σώματος.

Η ιδέα ότι τα προσωπικά ή συναισθηματικά σημαντικά θέματα θα τονιστούν σε ένα σχέδιο δεν περιορίζεται στις κλινικές αναλύσεις της τέχνης. Σύμφωνα με κάποιες καλλιτεχνικές συμβάσεις το μέγεθος της φιγούρας σε μια εικόνα μερικές φορές χρησιμοποιείται για να δηλώσει τη σπουδαιότητα του απεικονιζόμενου προσώπου. Μερικοί ερευνητές ισχυρίστηκαν ότι τα παιδιά, ιδιαίτερα τα παιδιά της ηλικίας κάτω των έξι ετών, είναι δυνατόν επίσης να χρησιμοποιούν το μέγεθος στα σχέδια τους για να δηλώσουν τη σπουδαιότητα του θέματος.

Παιδιά μικρότερα των έξι ετών, σύμφωνα με την παραδοσιακή ταξινόμηση της σχεδιαστικής ανάπτυξης που εισήγαγε ο Luquet , σε γενικές γραμμές δεν πετυχαίνουν οπτικά σωστές αναλογίες των μεγεθών στα σχέδια τους. Στην πραγματικότητα, είναι εύκολο να βρούμε παραδείγματα μεγάλων ανακριβειών στις αναλογίες των σχεδίων, για παράδειγμα τα σχετικά μεγέθη του σπιτιού, του ανθρώπου και της πόρτας στο σχέδιο. Παρόμοιες παρατηρήσεις οδήγησαν κάποιους ερευνητές να συμπεράνουν ότι για τέτοιους μικρούς καλλιτέχνες το μέγεθος πιο συχνά αντανακλά τη σπουδαιότητα παρά μια προσπάθεια για οπτικά σωστές αναλογίες.

Ο Lowenfeld υπήρξε ένας από τους πιο σημαντικούς υποστηρικτές της άποψης ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν το μέγεθος στο σχέδιο τους για να δηλώσουν τη σπουδαιότητα. Για να διευκρινίσει αυτό το φαινόμενο, αναφέρει το σχέδιο ενός παιδιού στο οποίο ένα κορίτσι μάζευε λουλούδια. Σ' αυτή την εικόνα τα χέρια είναι υπερβολικά σε μέγεθος, αντανακλώντας (ισχυρίστηκε ο Lowenfeld) την ιδιαίτερη σημασία τους για την δραστηριότητα. Μπορεί επίσης να υποστηριχθεί ότι η υπερεκτίμηση του μεγέθους του κεφαλιού σε σχέση με το σώμα, που απαντά συχνά στα παιδικά σχέδια ανθρώπινης φιγούρας, είναι κατά κάποιο τρόπο αποτέλεσμα της μέγιστης σπουδαιότητας που τα παιδιά αποδίδουν στο κεφάλι(Freeman,1980).

Αρκετοί ερευνητές προσπάθησαν να διερευνήσουν τα αποτελέσματα που έχει η σπουδαιότητα του θέματος στο μέγεθος του σχεδίου με έναν πιο συστηματικό τρόπο. Η ερμηνεία πολλών τέτοιων ευρημάτων είναι προβληματική για αρκετούς λόγους. Πρώτον, σε ελάχιστες περιπτώσεις οι υποτιθέμενες διαφορές στη σπουδαιότητα επικυρώθηκαν επαρκώς, ανεξάρτητα από τις διαφορές μεγέθους που σκόπευαν να ερμηνεύσουν. Δεύτερον, σε καμία από τις έρευνες για τα αποτελέσματα της σπουδαιότητας στο σχέδιο δε ελήφθησαν υπόψη τα πιθανά αστάθμητα αποτελέσματα που έχει για το μέγεθος ο αριθμός των λεπτομερειών που σχεδιάζονται στις φιγούρες.

Αν τα παιδιά κάνουν τα σχέδια των σημαντικών θεμάτων περισσότερο λεπτομερή από αυτά άλλων θεμάτων, τότε τα μεγαλύτερα σχέδια των σημαντικών θεμάτων μπορεί να είναι μόνο συνέπεια της παρουσίας ή της αναμενόμενης παρουσίας επιπλέον λεπτομερειών. Οι Henderson και Thomas επιβεβαίωσαν ότι τα παιδιά έχουν την τάση να μεγαλώνουν το περίγραμμα των σχεδίων όταν σκοπεύουν να συμπεριλάβουν επιπλέον λεπτομέρειες μέσα σ' αυτό.

Ένας άλλος αστάθμητος παράγοντας επιδρά όταν τα θέματα που συγκρίνονται σε μέγεθος σχεδιάζονται στο ίδιο το φύλλο χαρτιού. Ειδικότερα, μπορεί να εμφανίζεται ένα φαινόμενο σπουδαιότητας στο μέγεθος όταν το πιο σημαντικό θέμα σχεδιάζεται πρώτο και εξαιτίας του ανεπαρκούς προγραμματισμού, δεν υπάρχει αρκετός διαθέσιμος χώρος στο χαρτί για μια οπτικά σωστή απεικόνιση του δεύτερου θέματος. **Οι Thomas και Tsalimi (1988) έδειξαν ότι τέτοιες αποτυχίες προγραμματισμού αποτελούν έναν παράγοντα που επηρεάζει τη συνηθισμένη υπερεκτίμηση του μεγέθους του κεφαλιού, όταν το κεφάλι σχεδιάζεται πριν από το υπόλοιπο σώμα στα παιδικά σχέδια ανθρώπινης φιγούρας.**

Γίνεται φανερό ότι δεν υπάρχει μια αποδεκτή θεωρητική ερμηνεία του πως η σπουδαιότητα του θέματος αντανακλάται στο μέγεθος του σχεδίου αυτού του θέματος του παιδιού.

## 1.7 Η δομή του παιδικού σχεδίου

Ένα άλλο στοιχείο του παιδικού σχεδίου που θα πρέπει να μελετήσουμε εκτός από το συναίσθημα της παιδικής ζωγραφικής, είναι η δομή και η εμφάνιση των θεμάτων που σχεδιάζουν τα παιδιά.

Μερικά σχέδια είναι καθαρά συμβολικά, δηλώνουν δηλαδή το θέμα, αλλά δεν μοιάζουν μ' αυτό ούτε μεταδίδουν πληροφορίες γι' αυτό. Τα πρώτα σχέδια που κάνουν τα παιδιά συχνά θεωρείτε ότι έχουν αυτή τη συμβολική φύση όπως θα δούμε παρακάτω.

Τα σχέδια που παρουσιάζουν πληροφορίες για το θέμα ή τη σκηνή που απεικονίζεται μπορούν να μας δώσουν δυο τύπους πληροφοριών. Ο Marr (1982), στη δουλειά του για την όραση, έκανε την διάκριση ανάμεσα σ' αυτούς τους δυο πληροφοριών πολύ ξεκάθαρα και δυναμικά. Έκανε διάκριση ανάμεσα στις **πληροφορίες για την δομή ενός αντικειμένου ή μιας σκηνής** και στις **πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο ένα αντικείμενο ή μια σκηνή μπορούν να ιδωθούν από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία.**

Οι εικόνες που παρουσιάζουν δομικές πληροφορίες μπορεί περαιτέρω να διαιρεθούν σ' αυτές που παρέχουν πληροφορίες για τη δομή ενός αντικειμένου (που συχνά ονομάζονται **αναπαραστάσεις επικεντρωμένες στο αντικείμενο**) και σ' αυτές που παρουσιάζουν πληροφορίες για τις χωρικές σχέσεις των αντικειμένων σε μια σκηνή (που συχνά ονομάζονται **αναπαραστάσεις επικεντρωμένες στη διάταξη**). Οι εικόνες που παρουσιάζουν πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο ένα αντικείμενο ή μια σκηνή μπορούν να ιδωθούν από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία συχνά αποκαλούνται αναπαραστάσεις επικεντρωμένες στο θεατή. Ένα σημαντικό στοιχείο για τις επικεντρωμένες στο θεατή αναπαραστάσεις είναι ότι επηρεάζονται από τη συγκεκριμένη οπτική γωνία που έχει επιλεγεί και δεν είναι απαραίτητο να μεταδίδουν δομικές πληροφορίες για το αντικείμενο ή τη σκηνή.

Μερικά από τα πρώτα σχέδια που φτιάχνουν τα μικρά παιδιά φαίνεται να λειτουργούν κυρίως ως συμβατικά σύμβολα που δηλώνουν μάλλον παρά περιγράφουν τα θέματα που αναπαριστούν. Συνεπώς αυτά τα πρώτα σχέδια συχνά μεταδίδουν πολύ λίγες πληροφορίες για τη δομή ή την εμφάνιση των αναφορών τους. Ο συμβατικός συμβολικός χαρακτήρας πολλών σχεδίων των μικρών παιδιών μπορεί επίσης να διαφανεί από μια έρευνα που έκαναν οι Berrett και Light (1976). Στην έρευνα τους, ζητήσανε από τα παιδιά να σχεδιάσουν ένα μοντέλο σπιτιού που είχε

μερικά διακριτικά στοιχεία: δεν είχε πόρτα, τα πάνω παράθυρα ήταν μεγαλύτερα από τα κάτω και υπήρχαν κουρτίνες στα παράθυρα. Πολλά πεντάχρονα παιδιά απέτυχαν ολοκληρωτικά να απεικονίσουν αυτά τα διακριτικά χαρακτηριστικά του μοντέλου, σχεδιάζοντας ένα τυπικό σχηματικό σπίτι (συχνά μια μπροστινή άποψη με πόρτα και παράθυρα στην κάθε πλευρά της). **Σύμφωνα με τους Barrett και Light, τα μικρά παιδιά ξεκινούν φτιάχνοντας γενικά σχέδια που απεικονίζουν τα γένος στο οποίο ανήκει το θέμα του σχεδίου παρά ένα ατομικό παράδειγμα.**

Μετά τον Luquet , πολλοί ερευνητές παρατήρησαν ότι **τα μικρά παιδιά συχνά φαίνεται να ενδιαφέρονται πάρα πολύ να παρουσιάσουν πληροφορίες για τα εξέχοντα χαρακτηριστικά και τη δομή ενός αντικειμένου στο σχέδιο τους.** Τα χαρακτηριστικά του παιδικού σχεδίου που παρατίθενται πιο συχνά για να επαληθεύσουν αυτή την άποψη περιλαμβάνουν την προτίμηση των παιδιών για κανονικές απόψεις και την εμφάνιση των σχεδίων «διαφανειών». Ο Luquet (1927) αναφέρθηκε σ' αυτά τα χαρακτηριστικά μιλώντας για νοητικό ρεαλισμό.

Ο Hochberg (1975) χρησιμοποίησε τον όρο «κανονική μορφή» για να περιγράψει την άποψη ενός αντικειμένου που δείχνει καλύτερα τα χαρακτηριστικά του στοιχεία. Από τότε ο Freeman (1980) χρησιμοποίησε τον όρο «κανονική αναπαράσταση» για να αναφερθεί σε αναπαραστάσεις γενικού σκοπού που κάνουν το αντικειμένου εύκολα αναγνωρίσιμο. Η κανονική αναπαράσταση ενός σπιτιού ή μιας ανθρώπινης φιγούρας, για παράδειγμα, είναι συνήθως η μπροστινή άποψη, ενός αυτοκινήτου ή ενός ψαριού η πλαϊνή άποψη. **Η κανονική άποψη ενός αντικειμένου είναι η άποψη που μεταδίδει καλύτερα πληροφορίες δομής.**

**Έχει πολλές φορές επισημανθεί ότι τα παιδιά διαλέγουν με συνέπεια να σχεδιάζουν γνωστά αντικείμενα στον κανονικό τους προσανατολισμό.** Όταν οι Ives και Rovet (1979) ζήτησαν από παιδιά ηλικίας δυο έως δώδεκα ετών να σχεδιάσουν έναν άνθρωπο, ένα σπίτι, ένα άλογο, μια κουκουβάγια, ένα αυτοκίνητο και μια βάρκα, διαπίστωσαν ότι σε όλες τις περιπτώσεις υιοθετούνταν οι κανονικές απόψεις. Ο άνθρωπος, το σπίτι και η κουκουβάγια σχεδιάζονταν σε μπροστινή άποψη από πολλά παιδιά, σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Τα σχέδια του αλόγου, του αυτοκινήτου και της βάρκας, ωστόσο, σχεδόν πάντα αναπαριστούσαν από το πλάι, τουλάχιστον τα μεγαλύτερα παιδιά. Οι ερευνητές συμπέραναν ότι τα παιδιά συχνά βασίζονται σε τυποποιημένους προσανατολισμούς όταν σχεδιάζουν. Σε μια μεταγενέστερη έρευνα ο Ives (1980) έδειξε ότι η προτίμηση των μικρών παιδιών για

κανονικούς προσανατολισμούς επέμενε ακόμα και όταν τους ζητήθηκε να σχεδιάσουν θέματα παρουσιασμένα σε διαφορετικούς προσανατολισμούς.

Μια έρευνα που έγινε από τους Freeman και Janikoun (1972) παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον σ' αυτό το σημείο, διότι δείχνει ότι η προτίμηση των παιδιών για κανονικές αναπαραστάσεις δεν είναι μόνο ζήτημα εκτελεστικών περιορισμών. Οι ερευνητές παρατήρησαν ότι μέχρι την ηλικία των επτά ετών περίπου τα παιδιά προτιμούν να σχεδιάζουν κανονικές απόψεις, ακόμα και σε έργα που είναι ξεκάθαρο ότι η παραγωγή μιας άλλης άποψης είναι μέσα στις ικανότητες τους.

Μια ουσιαστικά σημαντική άποψη της δομής πολλών πολύπλοκων αντικειμένων είναι το σχετικό μέγεθος των διάφορων συστατικών τους. Τα παιδιά είναι ευαίσθητα στα σχετικά μεγέθη του κεφαλιού και του κορμιού όταν πρέπει να τοποθετήσουν τα χέρια στο σχέδιο μιας ανθρώπινης φιγούρας. Οι **Freeman και Hargreaves (1977) και ο Freeman (1980) παρουσιάζουν δεδομένα που δείχνουν ότι τα μικρά παιδιά έχουν μια τάση να τοποθετούν τα χέρια στο μεγαλύτερο στοιχείο του σώματος, είτε αυτό είναι ο κορμός είτε το κεφάλι.** Μήπως μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα παιδιά είναι προδιατεθειμένα να παράγουν τα μέρη ενός σχεδίου στα σωστά, σχετικά μεγέθη τους;

Αρκετοί ερευνητές στ παρελθόν βεβαίωσαν ότι τα παιδιά, μέχρι την ηλικία των έξι ετών, δε διαβαθμίζουν με ακρίβεια τα μέρη των σχεδίων τους. Έχει συχνά υποστηριχθεί ότι το μέγεθος αντανακλά τη σπουδαιότητα του θέματος. Έχει διαπιστωθεί επίσης ότι τα προβλήματα προγραμματισμού και άλλοι εκτελεστικοί παράγοντες μπορούν, να επηρεάσουν τα σχετικά μεγέθη του κεφαλιού και του κορμού στα παιδικά σχέδια ανθρώπινης φιγούρας.

Οι Thomas και Tsalimi (1988), παρατήρησαν ότι η συνηθισμένη τάση των παιδιών να υπερβάλουν το μέγεθος του κεφαλιού σε σχέση με αυτό του κορμού είναι αποτέλεσμα ενός αποτυχημένου προγραμματισμού. Συγκεκριμένα, τα παιδιά, συνήθως σχεδιάζουν πρώτα το κεφάλι και αποτυγχάνουν να αφήσουν επαρκή χώρο για τον σχεδιασμό του κορμιού. Όταν μειώθηκε αυτή η δυσκολία προγραμματισμού, λέγοντας στα παιδιά να σχεδιάσουν πρώτα το σώμα και μετά το κεφάλι, προέκυψαν σχέδια με ακριβείς αναλογίες, ακόμα και από τα μικρότερα παιδιά. Αυτό δείχνει ότι μάλλον υποτιμάμε ορισμένες φορές τις προθέσεις των παιδιών να παράγουν σωστές αναλογίες στα σχέδια τους.

Η υπόθεση ότι τα παιδιά έχουν οπτικά ρεαλιστικές προθέσεις όσον αφορά στις αναλογίες των μεγεθών επανενισχύθηκε από μια έρευνα των Alli και Laak (1985) που

έδειξε ότι το μέγεθος μπορεί να αποτελεί ένα χαρακτηριστικό της κανονικής αναπαράστασης του αντικειμένου που έχουν στο μυαλό τους. Επιπλέον, οι δυο ερευνητές, παρατήρησαν ότι η σταθερότητα του μεγέθους διατηρείται όταν το σχεδιαστικό έργο επαναλαμβανόταν και ότι η σταθερότητα ενός σχετικού μεγέθους διατηρούνταν όταν άλλαζε το ίδιο το σχεδιαστικό έργο. Σύμφωνα με τους Allik και Laak, το τελευταίο εύρημα δείχνει ότι τα παιδιά εφαρμόζουν ένα κανόνα σύμφωνα με τον οποίο το μικρό κεφάλι πάει σε ένα μικρό σώμα και το μεγάλο κεφάλι πάει με το μεγάλο σώμα. **Ότι σχεδιάζεται στο χαρτί σχεδιάζεται σε αναλογία με ότι υπάρχει ήδη εκεί, και αυτό δεν επηρεάζεται από τη σειρά με την οποία σχεδιάζονται αυτά τα στοιχεία αλλά μάλλον από το περιεχόμενο του θέματος.** Έτσι, στο σχέδιο μιας ανθρώπινης φιγούρας τα παιδιά καθοδηγούνται στις αναλογίες των μερών του σώματος από την αρχή ότι το κεφάλι πρέπει να είναι μικρότερο από το σώμα.

Ιδιαίτερο γνώρισμα του παιδικού σχεδίου είναι οι «**διαφάνειες**». Ο Freeman (1980) διέκρινε δυο τύπους σχεδίων «διαφανειών». Στον πρώτο τύπο, όπως το σχέδιο μιας μύγας στο στομάχι μιας αράχνης, δεν υπάρχει λόγος να αμφισβητήσουμε την πρόθεση του παιδιού να δείξει αυτό που είναι συνήθως αόρατο. Στο δεύτερο τύπο το παιδί αποτυγχάνει να δείξει την απόκρυψη ενός αντικειμένου που βρίσκεται πίσω από ένα άλλο. Το σχέδιο που δείχνει το πόδι του αναβάτη μέσα από το σώμα του αλόγου, είναι ένα παράδειγμα αυτού του δεύτερου τύπου. Μπορεί άραγε η εμφάνιση διαφανειών του δεύτερου τύπου να θεωρηθεί επίσης ως απόδειξη του ενδιαφέροντος των παιδιών να παρουσιάσουν πληροφορίες δομής;

Στην κλασική του έρευνα για το φαινόμενο αυτό ο Clark (1987) ζήτησε από παιδιά ηλικίας έξι έως δεκάξι ετών να σχεδιάσουν ένα μήλο που να διαπερνά μια βελόνα. Παρατήρησε μια ηλικιακά εξαρτώμενη τάση να σχεδιάσουν έναν κύκλο με μια οριζόντια γραμμή να το διασχίζει. Είναι δελεαστικό να συμπεράνουμε ότι τα μικρότερα παιδιά σχεδίασαν το κρυμμένο τμήμα της βελόνας στα σχέδια τους εξαιτίας του ενδιαφέροντος να παρουσιάσουν πληροφορίες δομής. Υπάρχουν, ωστόσο, λόγοι αμφισβήτησης αυτής της απλής ερμηνείας των διαφανειών αυτού του τύπου.

Ο Crook (1984) διερεύνησε σχέδια «διαφάνειες» ζητώντας από τα παιδιά να σχεδιάσουν μια ράβδο που να διαπερνά μια μπάλα, ένα έργο που μοιάζει δομικά με αυτό που χρησιμοποίησε ο Clark. Ο Crook, παρατήρησε ότι η πλειοψηφία των μικρών παιδιών (πέντε ετών) σχεδίασε την ράβδο να διασχίζει την μπάλα. Στη συνέχεια ο Crook εισήγαγε δυο παραλλαγές του έργου σχεδιασμένες έτσι, ώστε να

αυξήσουν την ποσότητα κρυμμένων μέσα στη μπάλα πληροφοριών. Στο πρώτο έργο δυο κοντές ράβδοι τοποθετήθηκαν στις αντίθετες πλευρές της μπάλας, έτσι ώστε να συναντώνται στο μέσο. Επομένως η οπτική εμφάνιση αυτής της διευθέτησης ήταν ίδια με προηγουμένως, αλλά τα παιδιά γνώριζαν ότι υπήρχε μια κρυμμένη ένωση των ραβδών. Στην δεύτερη παραλλαγή του έργου μια μόνο ράβδος, βαμμένη με μαύρο και κόκκινο χρώμα, σπρώχτηκε μέσα στην μπάλα έτσι, ώστε η ένωση ανάμεσα στα χρώματα να είναι κρυμμένη. Και οι δύο αυτές ρυθμίσεις προκάλεσαν λιγότερα σχέδια «διαφάνειες» σε σύγκριση με το αρχικό έργο, παρά το γεγονός ότι μέσα στη μπάλα αποκρύπτονταν περισσότερες πληροφορίες. Αν οι διαφάνειες υπαγορεύονται από μια επιθυμία πληροφόρησης, δείχνει πολύ περίεργο το γεγονός ότι η αύξηση των κρυμμένων πληροφοριών στην μπάλα είχε αποτέλεσμα τη δημιουργία λιγότερων σχεδίων διαφανειών.

Από τα αποτελέσματα του ο Crook ισχυρίστηκε ότι οι διαφάνειες της ράβδου και της μπάλας δεν πρέπει να θεωρούνται προσπάθειες επικοινωνίας δομικών πληροφοριών. Εφαρμόζοντας αυτό το συμπέρασμα γενικότερα, φαίνεται, πως δεν μπορούμε πάντοτε να υποθέτουμε ότι επειδή τα παιδιά παρουσιάζουν δομικές πληροφορίες στα σχέδια τους, σκοπεύουν απαραίτητα να επικοινωνήσουν αυτές τις πληροφορίες. **Ο Crook καταλήγει στην άποψη ότι τα μικρά παιδιά βασίζουν τα σχέδια τους σε δομικές περιγραφές του θέματος και ότι η παρουσίαση δομικών πληροφοριών αποτελεί μερικές φορές απλώς ένα υποπροϊόν αυτής της άποψης της σχεδιαστικής διαδικασίας.**

Ένα άλλο στοιχείο του παιδικού σχεδίου που θα πρέπει να προσέξουμε, είναι οι πληροφορίες σχετικές με την διάταξη. Όταν τα παιδιά κάνουν σχέδια που περιλαμβάνουν περισσότερα από ένα θέματα, τότε υπάρχει η πιθανότητα να παρουσιάσουν πληροφορίες για τις σχέσεις ανάμεσα στα θέματα, καθώς και πληροφορίες για τα μεμονωμένα θέματα. **Οι σχετικές με τη διάταξή πληροφορίες είναι πληροφορίες σχετικές με την χωρική διάταξη δυο ή περισσότερων αντικειμένων σε μια σκηνή.** Υπάρχει μαρτυρία ότι τα παιδιά δείχνουν ευαισθησία σε τέτοιες διατάξεις και προσπαθούν να μεταδώσουν πληροφορίες για τις χωρικές σχέσεις στα σχέδια τους, ακόμα και αν αποκλείσουν σχετικές με την θέα πληροφορίες. Οι σχετικές με την θέα πληροφορίες σε μια εικόνα είναι οι πληροφορίες που μεταφέρουν κάτι για την θέση του σχεδιαστή- θεατή σε σχέση με τα αντικείμενα ή τις σκηνές που απεικονίζονται.

Μια έρευνα των Light και Humphreys (1981) παρέχει μια ωραία απόδειξη του ενδιαφέροντος των μικρών να παρουσιάσουν πληροφορίες σχετικές με την διάταξη. Στην έρευνα αυτή ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν δυο γουρουνάκια- μοντέλα, το ένα βαμμένο κόκκινο και το άλλο πράσινο. Τα γουρουνάκια ήταν έτσι διατεταγμένα, ώστε το κόκκινο να ακολουθεί πάντα το πράσινο. Στην συνέχεια ζητήθηκε από τα παιδιά να σχεδιάσουν αυτή τη διάταξη τέσσερις φορές, την κάθε φορά με ένα διαφορετικό προσανατολισμό μπροστά στο παιδί. Τα σχέδια που προέκυψαν από τα παιδιά ηλικίας πέντε και έξι ετών κατά κανόνα περιείχαν πληροφορίες για την διάταξη αυτή, αλλά σπάνια κάποια ένδειξη για την οπτική θέση του παιδιού. Τα σχέδια των παιδιών ηλικίας επτά και οκτών ετών έδιναν περισσότερες πληροφορίες σχετικές με την θέα.

Η παρουσίαση σχετικών με την διάταξη πληροφοριών είναι ευθείες για οριζόντιες διατάξεις ενός πράγματος πίσω από ένα άλλο- τα παιδιά γενικά σχεδιάζουν τα δυο αντικείμενα πλάι- πλάι στο χαρτί σαν μια άμεση αποτύπωση της οριζόντιας σχέσης τους. Το σχέδιο ενός αντικειμένου πίσω από ένα άλλο παρουσιάζει μια καθ' ολοκληρία περισσότερο αυστηρή δοκιμασία για τις αναπαραστασιακές δεξιότητες του παιδιού. Το πρόβλημα εδώ είναι ότι δεν υπάρχει μια άμεση και εύκολη προβολή της τρίτης διάστασης του βάθους πάνω στο δυσδιάστατο χαρτί.

Το ενδιαφέρον των παιδιών να αναπαραστήσουν με ακρίβεια ένα σχετικά διαφορετικό είδος χωρικών σχέσεων –μέσα, έναντι, πίσω- φάνηκε σε μια έρευνα των Light και MacIntosh (1980). Στην έρευνα αυτή ζητήθηκε από παιδιά ηλικίας έξι ως επτά να σχεδιάσουν ένα μοντέλο σπιτιού που ήταν τοποθετημένο πίσω ή μέσα σ' ένα γυάλινο δοχείο. Στη συνθήκη «μέσα» όλα τα παιδιά σχεδίασαν έναν σπίτι μέσα στο περίγραμμα του δοχείου. Ωστόσο, όταν το σπίτι τοποθετήθηκε πίσω από το δοχείο, περίπου τα μισά παιδιά σχεδίασαν το δυο αντικείμενα χωριστά, δηλαδή σχεδίασαν το σπίτι και το δοχείο είτε δίπλα- δίπλα είτε το ένα πάνω στο άλλο. Επομένως, είναι προφανές ότι τα παιδιά αυτά έκαναν τη διάκριση ανάμεσα στις δυο συνθήκες που έμοιαζαν ίδιες (από μπροστά), αλλά που τα παιδιά γνώριζαν ότι ήταν διαφορετικές στους χωρικούς σχηματισμούς.

Αυτή η έρευνα φωτίζει μια σημαντική πλευρά του ενδιαφέροντος των μικρών παιδιών να αποδώσουν σχετικές με την διάταξη πληροφορίες. Οι δυο ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα παιδιά θεωρούν την περιοχή που περικλείεται σε ένα σχεδιασμένο περίγραμμα όριο ολόκληρου του αντικειμένου και όχι εγκλεισμένο οπτικό περίγραμμα του ορατού τμήματος του αντικείμενου. Σ' αυτό συμφωνεί και η έρευνα

της Moore (1985), η οποία διαπίστωσε ότι τα επτάχρονα παιδιά θεωρούν ότι το τετράγωνο που σχεδιάζεται για να αναπαραστήσει ένα κύβο, αντιπροσωπεύει ολόκληρο τον κύβο και όχι μόνο την μπροστινή πλευρά.

**Οι πληροφορίες λοιπόν που παρουσιάζονται σε ένα σχέδιο φαίνεται ότι καθορίζονται από τρεις παράγοντες: τη γνώση των παιδιών για το ίδιο το θέμα του σχεδίου, την ερμηνεία τους όσον αφορά ποιες απόψεις αυτών των πληροφοριών είναι σημαντικές ώστε να παρουσιαστούν και την ικανότητα τους να παράγουν ένα σχέδιο που να δείχνει αυτές τις πληροφορίες.**

## 1.8 Τα χαρακτηριστικά της Μουσικής

Η Μουσική είναι στενά συνυφασμένη με τη ζωή του ανθρώπου από τα πρώτα του βήματα. Συνδέεται με όλες τις εκδηλώσεις του σαν κάτι το αναγκαίο, το αυθόρμητο, το αυτονόητο. Μια από τις μεγαλύτερες δυνάμεις της είναι η ικανοποίηση των ατομικών, συναισθηματικών αναγκών του ατόμου και κατ' επέκταση του παιδιού. Τα παιδιά αντλούν και παίρνουν από τη μουσική μια μοναδική ικανοποίηση και οι αισθητικές εμπειρίες που αποκτούν μπορούν να ενισχύουν και να εμπλουτίζουν τη συναισθηματική τους ζωή, έτσι ώστε να είναι ικανά να ανταπεξέρχονται στις αυξανόμενες απαιτήσεις μιας υλιστικής κοινωνίας και να παραμένουν όμως ανθρώπινοι, καλλιεργημένοι και πολιτισμένοι σε μια αίσθηση αυτοσεβασμού και εκτίμησης των συνανθρώπων τους.

**Η αξία της μουσικής ως μιας πρωταρχικής πηγής για εμπλουτισμό συναισθηματικού κόσμου του παιδιού, την τόνωση και ανανέωσή του, έγκειται στο ότι είναι μια μοναδική μορφή μη γλωσσικής επικοινωνίας.** Η γλώσσα της μουσικής δε μεταφέρει τη συγκεκριμένη σημασία που εκφράζουν οι λέξεις, έτσι που το νόημα της μουσικής να ερμηνεύεται όπως το καταλαβαίνει ο καθένας προσωπικά. Επομένως η ερμηνεία μιας μουσικής σύνθεσης μπορεί να ποικίλει από πρόσωπο σε πρόσωπο ανάλογα με τις εμπειρίες του, τις ανάγκες του και τις αναπτυξιακές του δυνατότητες. Αυτό είναι ένα από τα θαυμαστά και καταπληκτικά θέματα της μουσικής το ότι ο καθένας παίρνει από τη μουσική ό, τι θέλει, επιθυμεί και χρειάζεται σύμφωνα με τις πνευματικές και συναισθηματικές του ανάγκες. Η Αμερικανίδα φιλόσοφος Susan Langer γράφει: «Επειδή οι μορφές του ανθρώπινου συναισθήματος είναι πολύ σύμφωνες με τις μουσικές φόρμες παρά με τις φόρμες της γλώσσας, η μουσική μπορεί να ανακαλύψει τη φύση των συναισθημάτων με μια λεπτομέρεια και αλήθεια που δεν μπορεί να προσεγγιστεί με τη γλώσσα».

**Η Μουσική είναι η τέχνη των ήχων. Οι ήχοι, δηλαδή, είναι το «υλικό» της μουσικής, όπως είναι για παράδειγμα τα χρώματα το «υλικό» της ζωγραφικής.**

**Ο ήχος είναι μια μορφή ενέργειας.** Γενικά, λέγεται το ακουστικό αίσθημα που έχουμε όταν το όργανο της ακοής (το αυτί μας) ερεθιστεί από ορισμένες παλμικές δονήσεις. Καθώς είναι διάφοροι οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να πάλλεται ένα σώμα, είναι διάφορα και τα είδη των δονήσεων που προκαλεί, οι οποίες φτάνουν στο αυτί μας για να γίνουν αντιληπτές ως ήχοι. Οι παλμικές κινήσεις μπορεί να έχουν μεγάλη ή μικρή συχνότητα, μεγάλο ή μικρό πλάτος, να είναι κανονικές ή

ακανόνιστες. Από τις διαφορές αυτές εξαρτώνται τα χαρακτηριστικά των ήχων, τα οποία είναι: το ύψος, η ένταση, η καθαρότητα, το χρώμα ή χροιά και η διάρκεια.

**Το ύψος (η οξύτητα) του ήχου** είναι το ιδιαίτερο αίσθημα που προκαλεί το αυτί μας μια ορισμένη συχνότητα. Μεγάλες συχνότητες δημιουργούν το αίσθημα ψηλών ήχων ενώ μικρές συχνότητες δημιουργούν το αίσθημα των χαμηλών ήχων.

**Η ένταση του ήχου** είναι ανάλογη προς το πλάτος των παλμικών κινήσεων, όπως και το πλάτος των παλμικών κινήσεων εξαρτάται από την ένταση με την οποία χτυπιέται το ηχογόνο σώμα.

**Η καθαρότητα του ήχου** εξαρτάται από την κανονικότητα των παλμικών κινήσεων. Κανονικές παλμικές κινήσεις μας δίνουν το αίσθημα του καθαρού μουσικού ήχου. Ο μουσικός ήχος έχει ορισμένο ύψος. Ακανόνιστες, άτακτες παλμικές κινήσεις δίνουν το αίσθημα του θορύβου. Ο θόρυβος δεν έχει ορισμένο ύψος.

**Το χρώμα (η χροιά) του ήχου,** δηλαδή, η χαρακτηριστική διαφορά που παρουσιάζει ένας ήχος ορισμένου ύψους, όταν παράγεται από διαφορετικά όργανα, οφείλεται στη σύνθεση των παλμικών κινήσεων.

**Η μελωδία είναι ένα ακόμα στοιχείο της μουσικής. Θα έλεγε κανείς πως είναι ένα παιχνίδι διαδοχής ήχων διαφορετικού ύψους που ενώ υπακούει στις αισθητικές αντιλήψεις της κάθε εποχής, πλάθεται- συχνά με φαντασία, ευρηματικότητα και ελευθερία- από τον κάθε δημιουργό.**

Ο ήχος όμως από μόνος του είναι ένα ακατέργαστο υλικό. Είναι στοιχείο της φύσης, που ακούμε και αισθανόμαστε σαν ευχάριστο ή δυσάρεστο ερέθισμα, σαν αναμενόμενο ή απρόοπτο, που μας προκαλεί διάφορες εντυπώσεις και αντιδράσεις. Ο ρυθμός είναι αυτή η τάξη, η οργάνωση του χρόνου. Γενικά, η έννοια του ρυθμού συνδέεται με την περιοδικότητα, δηλαδή, με την επανάληψη κατά κανονικά διαστήματα μιας κίνησης. Το βάδισμα, οι παλμοί της καρδιάς μας δίνουν την αίσθηση του ρυθμού. Η ίδια η λέξη ρυθμός, παράγωγο του ρήματος «ρέω», σημαίνει αυτήν την κανονικότητα. Γι' αυτό και η μουσική κατά την ακρόαση η εκτέλεσή της μας δίνει μια αίσθηση σωματικής συμμετοχής, την ακολουθούμε με συνειδητές ή ασυναίσθητες κινήσεις.

Ποια είναι τα πιο ωφέλιμα είδη μουσικής; Ένας Αμερικανός φυσικός, ο Γκόρντον Σο, απέδειξε ότι αν ακούει κάποιος μουσική του Mozart γίνεται πιο ικανός στα μαθηματικά. Άλλοι ερευνητές όμως διαφωνούν μ΄ αυτή την άποψη, υποστηρίζοντας ότι το φαινόμενο αυτό διαρκεί για λίγο. Μια Αγγλίδα ερευνήτρια, η

Σου Χάλαμ, υπέβαλε σε τεστ νοημοσύνης δύο ομάδες εφήβων που είχαν ακούσει αντίστοιχα μουσική του Mozart και ενός ροκ συγκροτήματος. Τις καλύτερες επιδόσεις είχε η δεύτερη ομάδα. Όμως δεν παρατηρήθηκε αύξηση της δραστηριότητας των νευρώνων, όπως συμβαίνει με την ακρόαση πιο σύνθετων μελωδιών. Ήταν ένα αποτέλεσμα που οφείλονταν αποκλειστικά στην ψυχαγωγία, μια καθόλου ευκαταφρόνητη δραστηριότητα.

Για να γίνουμε λοιπόν πιο έξυπνοι πρέπει ν΄ ακούμε πολύπλοκες μελωδίες σαν εκείνες που συνέθεσαν ο Bach και ο Mozart; Δεν είναι απαραίτητο. Κάποιοι μουσικολόγοι υποστηρίζουν ότι η δομή της ευρωπαϊκής μουσικής του 18ου αιώνα φαίνεται πρωτόγονη μπροστά στις συνθέσεις ορισμένων αφρικανικών φυλών που συνδυάζουν τους ρυθμούς με εξαιρετικά σύνθετο τρόπο. Στη Νότια Αφρική, το όργανο που χρησιμοποιείται περισσότερο είναι το τύμπανο. Έχει βέβαια λιγότερες δυνατότητες από το βιολί, αλλά οι μουσικοί, χρησιμοποιώντας σύντομα και ασύμμετρα ρυθμικά σχήματα που παίζονται ταυτόχρονα από πολλούς εκτελεστές κρουστών, καταφέρνουν να δημιουργήσουν πολυφωνικές μελωδίες.

Οι ανακαλύψεις σχετικά με τον ήχο και το πώς αυτός γίνεται αντιληπτός από τον εγκέφαλο δεν αφορούν μόνο στην ακρόαση. Οι συνθέτες σήμερα χρησιμοποιούν τους υπολογιστές και λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις αντιληπτικές ικανότητες του ακροατή, οι οποίες μετρούνται και μελετούνται.

## 1.9 Η επίδραση της μουσικής στην φυσιολογία του ανθρώπου

Οι πρώτες απόπειρες έρευνας της επίδρασης της μουσικής στις οργανικές λειτουργίες του ανθρώπινου οργανισμού τοποθετούνται στο τέλος του 19ου αιώνα.

Μια από τις πρώτες μαρτυρίες που έχουμε είναι του Γάλλου φυσιολόγου Σαλπετριέρ, που μελέτησε την επίδραση της μουσικής στην ικανότητα εργασίας του ανθρώπου και παρατήρησε ότι τα ρυθμικά ερεθίσματα προκαλούν την αύξηση της ικανότητας εργασίας και πως η απόδοση είναι μεγαλύτερη στην μείζονα κλίμακα παρά στην ελάσσονα.

Την ίδια εποχή, άλλοι φυσιολόγοι μελέτησαν την επίδραση της μουσικής στο νευροφυτικό σύστημα, στο σφυγμό και στην κυκλοφορία του αίματος. Στα συγγράμματα τους που μας άφησαν υπάρχουν διάφορες παρατηρήσεις, όπως π.χ. ότι ο ρυθμός του τυμπάνου επιταχύνει την ροή του αίματος. Στην Ρωσία, ένας άλλος ερευνητής, ο Ντογκλέλ ερεύνησε την επίδραση της μουσικής στην κυκλοφορία του αίματος στους ανθρώπους, χρησιμοποιώντας μεμονωμένους ήχους από διάφορα μουσικά όργανα και παρατήρησε ότι ο άνθρωπος αντιδρούσε σ' αυτά τα ερεθίσματα με μια αύξηση της δραστηριότητας της καρδιάς, της αρτηριακής πίεσης και της αναπνοής.

Γύρω στα 1950, Γάλλοι φυσιολόγοι μελέτησαν την επίδραση της μουσικής στην κινητικότητα, στο νευροφυτικό σύστημα αλλά και στον εγκεφαλικό φλοιό, δηλαδή στην ψυχογαλβανική δερματική αντίδραση. Κατέγραψαν τις διακυμάνσεις της ηλεκτρικής αντίστασης του δέρματος στα μουσικά ερεθίσματα και διαπίστωσαν πως η αντίδραση ήταν πολύ πιο έντονη όταν το μουσικό κομμάτι ήταν ήδη γνωστό στον ακροατή.

Σε γενικές γραμμές, η μουσική γίνεται αντιληπτή ως μια ακολουθία ήχων διατεταγμένων στο χρόνο. Η εύπλαστη διάταξη των μουσικών ήχων, η εξέλιξη της χορογραφίας τους, αναγκάζει τη νόησή μας να αναδιατάσσει διαρκώς τη σκέψη και μ΄ αυτό τον τρόπο εξασκείται. Η εξάσκηση του νου ακολουθεί τα εξής στάδια: Πρώτα γίνονται αντιληπτές οι πιο απλές μουσικές ενότητες, κατόπιν ο εγκέφαλος αναγνωρίζει και κατατάσσει μουσικές φράσεις ολοένα και πιο περίπλοκες, ώσπου τελικά το μουσικό κομμάτι γίνεται κατανοητό ως ενιαίο σύνολο. Το γεγονός ότι το μουσικό και το μαθηματικό ταλέντο φαίνεται να συμφωνούν σε τόσα πολλά σημεία, ίσως να οφείλεται στην κοινή τους ικανότητα ταξινόμησης διαφορετικών στοιχείων.

Τόσο τη στιγμή που κάνουμε υπολογισμούς όσο και όταν διαβάζουμε παρτιτούρες, χρησιμοποιούμε τις ίδιες περιοχές του εγκεφάλου μας. Η μουσική και τα μαθηματικά βασίζονται στη χρήση ενός συστήματος συμβόλων που επιτρέπει την εκτέλεση κάποιων πράξεων - όπως τα σύμβολα της πρόσθεσης, της αφαίρεσης και της διαίρεσης, στην περίπτωση της αριθμητικής. Ή οι αξίες (η χρονική διάρκεια κάθε νότας), οι παύσεις (οι σιωπές) και το τέμπο (η ταχύτητα της εκτέλεσης ενός μουσικού κομματιού), στην περίπτωση μιας μουσικής παρτιτούρας[9].

Ποια είναι όμως η πιο ευαίσθητη στις νότες περιοχή του εγκεφάλου μας; Ο Ρώσος μουσικός Βησσαρίων Σέμπαλιν έπαθε αποπληξία σε ηλικία 57 χρονών κι έχασε την ικανότητα της κατανόησης λέξεων και φράσεων. Συνέχισε όμως να συνθέτει. Η αυτοψία έδειξε ότι είχαν προκληθεί σοβαρές βλάβες στο αριστερό ημισφαίριο, σε περιοχές που συνδέονται με τη γλώσσα, ένα είδος επικοινωνίας εντελώς διαφορετικό από τη γλώσσα της μουσικής. Αυτό δε σημαίνει ότι ο μουσικός εγκέφαλος εδρεύει αποκλειστικά στο δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου μας, το οποίο θεωρείται ότι σχετίζεται κυρίως με τα συναισθήματα. Αυτό το ημισφαίριο ελέγχει την αντίληψη της μελωδίας. Επιπλέον συντονίζει τις πληροφορίες που προέρχονται από το αριστερό ημισφαίριο, όπου συλλέγονται και αναλύονται τα δεδομένα που σχετίζονται με τις χροιές, τους ρυθμούς και τα ύψη, δηλαδή τη μουσική γραμματική

Ανακάλυψαν λοιπόν ότι στους μουσικούς το αριστερό κροταφικό πεδίο, η ζώνη δηλαδή του εγκεφαλικού φλοιού που ευθύνεται για την επεξεργασία των ηχητικών σημάτων, είναι κατά 25% μεγαλύτερη απ' ό, τι στους ανθρώπους που δεν ασχολούνται με τη μουσική. Ωστόσο εμπλέκονται και άλλες εγκεφαλικές περιοχές. Όταν ένας πιανίστας παίζει πιάνο, τμήματα του άνω βρεγματικού λοβού εξασφαλίζουν την ακρίβεια της κίνησης των δαχτύλων στα πλήκτρα, ενώ ένα τμήμα του προμετωπιαίου φλοιού οργανώνει τη διαδοχή και το ρυθμό της κίνησης των χεριών. Αυτό σημαίνει ότι ασκείται σχεδόν συνολικά ο εγκέφαλος. Επιπλέον, η εξάσκηση σε κάποιο μουσικό όργανο αυξάνει την ευαισθησία, τη δημιουργικότητα, την αναλυτική ικανότητα και την ικανότητα κατανόησης εννοιών και των μεταξύ τους σχέσεων. Δηλαδή προμηθεύει τα απαραίτητα εργαλεία για την ταξινόμηση, την κατανόηση και την επίλυση προβλημάτων. Όπως δείχνουν πολλά πειράματα, η ανάπτυξη της νοημοσύνης ευνοείται από τη διδασκαλία της μουσικής στις πρώτες τάξεις του σχολείου. Η μουσική λοιπόν κάνει τα παιδιά πιο έξυπνα! (11)

---

[9] ΠΡΙΝΟΥ- ΠΟΛΥΧΡΟΝΙΑΔΟΥ Λ. (1989). *Μουσική και ψυχολογία- Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία. Αθήνα*: Εκδόσεις Θυμάρι.

**Η μουσική αγγίζει τον άνθρωπο σε ένα προλεκτικό επίπεδο, αρχαϊκό της προσωπικότητας, ξεπερνώντας τις αντιστάσεις της διανόησης και της λογικής. Η κατάλληλη μουσική οδηγεί στ πρώτο στάδιο της χαλάρωσης- στη μυϊκή υποτονία. Η χαλάρωση που επιτυγχάνεται μ' αυτό τον τρόπο προκαλεί ένα αίσθημα ευφορίας, που ευνοεί μια καινούρια διαθεσιμότητα και μια μεγαλύτερη δεκτικότητα σε εξωτερικούς ερεθισμούς. Η μουσική σ' αυτό το στάδιο παύει πλέον να είναι απλώς ένα στοιχείο χαλάρωσης και παίζει θεραπευτικό ρόλο.**

Σε ορισμένα ερευνητικά κέντρα, μελετάται η επίδραση των μεμονωμένων μουσικών στοιχείων (τονισμός, αρμονία, τέμπο, μελωδία, ενορχήστρωση) στις ψυχοφυσιολογικές αντιδράσεις του ανθρώπου. Σε άλλα πάλι μελετάται, η σχέση ανάμεσα στον τύπο του οργάνου και την επίδραση του στ σωματικό και συγκινιακό επίπεδο. **Υποστηρίζεται ότι η μελωδία έχει μεγαλύτερη συγγένεια με τη σκέψη και εκφράζεται καλύτερα με τα πνευστά, η αρμονία με τα συναισθήματα και εκφράζεται με τα έγχορδα και ο ρυθμός με τη θέληση και εκφράζεται με τα κρουστά.**

Η κατάλληλη επιλογή του μουσικού οργάνου που χρησιμοποιείται σε κάθε συγκεκριμένη περίπτωση (ανάλογα με την φόρμα, τον ήχο που βγάζει και τη θέση του σε σχέση με το σώμα) βοηθά στη σωστή θεραπευτική αντιμετώπιση. Έτσι θα μπορούσαμε να πούμε πως το ξυλόφωνο ενδείκνυται ιδιαίτερα για τα συγκρατημένα άτομα με εσωτερική επιθετικότητα. Αντίθετα για τα εσωστρεφή, αγχώδη άτομα, είναι πιο κατάλληλα τα όργανα που επιτρέπουν μια πιο ευαίσθητη έκφραση της εσωτερικότητας, όπως π.χ. μια φλογέρα και η άρπα. Η χρησιμοποίηση της φωνής απαιτεί ένα έντονο συναίσθημα ασφάλειας, μια εσωτερική αυτοπεποίθηση, ο Άγγλος Άλβιν υπογραμμίζει ιδιαίτερα την αξία του βιολοντσέλου και του πιάνου. Το πρώτο έχει μια μορφή σχεδόν ανθρώπινη και μια πολύ εκφραστική και διεισδυτική ηχητικότητα. Το πιάνο, πάλι δημιουργεί στον μουσικό το συναίσθημα ότι προστατεύεται από όλες τις πλευρές από το ίδιο το όργανο και ενδείκνυται ιδιαίτερα για καταπιεσμένα και ανασφαλή άτομα.

Η εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου, βοηθά την ανάπτυξη του αριστερού εγκεφαλικού κροταφικού λοβού. Ο αριστερός κροταφικός λοβός επεξεργάζεται τις ηχητικές πληροφορίες που εισάγονται στον εγκέφαλο. Παράλληλα όμως αναπτύσσεται μέσα στον αριστερό κροταφικό λοβό του εγκεφάλου, ένα άλλο μέρος (planum temporale), το οποίο είναι υπεύθυνο για την προφορική μνήμη. **Με τον**

**τρόπο αυτό η βελτίωση της προφορικής μνήμης των παιδιών είναι ένα δευτερογενές παράγωγο της μουσικής τους εκπαίδευσης.** Έρευνες που έγιναν σε μουσικούς με μαγνητική τομογραφία έδειξαν ότι στον κροταφικό λοβό, το μέρος που είναι υπεύθυνο για την προφορική μνήμη είναι μεγαλύτερο από τους υπόλοιπους ανθρώπους. Οι ερευνητές τονίζουν ότι δεν έχει σημασία ποιο όργανο μαθαίνουν τα παιδιά όσον αφορά τη βελτίωση της μνήμης. Είναι η διαδικασία της μουσικής εκπαίδευσης που είναι ευεργετική για τη μνήμη. **Το φαινόμενο αυτό δηλαδή της ανάπτυξης και άλλων τμημάτων του εγκεφάλου όταν υπάρχει μια μορφή εκπαίδευσης, μπορεί να βοηθήσει και ανθρώπους που έχουν υποστεί βλάβες του εγκέφαλου μετά από κάποιο νόσημα ή τραυματισμό.** Όταν δηλαδή κάποιος μαθαίνει και εκπαιδεύεται για κάτι, είναι πολύ πιθανόν να αποκτά και άλλες δευτερογενείς δεξιότητες που αναπτύσσονται παράλληλα με αυτά που έχει σαν αρχικό στόχο να μάθει. Όταν ακούμε ένα μουσικό κομμάτι δεν αλλάζουν μόνο κάποια δεδομένα μέσα στο σώμα μας. Ο Ρολάντο Μπενενζόν, ο γιατρός από την Αργεντινή που καθιέρωσε τη μουσικοθεραπεία, απέδειξε ότι η μουσική μπορεί να συμβάλει στην αντιμετώπιση σοβαρών ψυχιατρικών παθήσεων όπως ο αυτισμός. Τα αυτιστικά παιδιά είναι κλεισμένα στον εαυτό τους. **Το παιχνίδι με τα μουσικά όργανα τα βοηθά να εγκαθιδρύσουν έναν εναλλακτικό δίαυλο επικοινωνίας.** Τα κάνει λιγότερο επιθετικά και πιο επιδεκτικά στα χάδια. Βέβαια, οι θεραπευτικές ιδιότητες της μουσικής δεν είναι πρόσφατη ανακάλυψη. Στα ιατρικά χρονικά έχουν καταγραφεί πολλές περιπτώσεις ασθενών που ξύπνησαν από κώμα χάρη στην αγαπημένη τους μελωδία

Όπως ανακαλύφθηκε, η μουσική διαφέρει πολύ από τις άλλες μορφές τέχνης λόγω της βαθιάς επίδρασής της στον εγκέφαλο. Χρησιμοποιώντας τη μέθοδο τομογραφίας *PET* (τομογραφία με εκπομπή ποζιτρονίων), δύο ερευνητές από το πανεπιστήμιο Μαγκίλ, στο Μόντρεαλ, επιβεβαίωσαν ότι οι μεταβολές της φυσιολογίας του σώματος που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της ακρόασης αντιστοιχούν σε αλλαγές της εγκεφαλικής μας λειτουργίας. Οι διαφωνίες που περιγράψαμε προηγουμένως διεγείρουν το μεταιχμιακό σύστημα - μια σύνθετη εγκεφαλική δομή που ελέγχει την συναισθηματική συμπεριφορά- στα σημεία που αντιστοιχούν στα δυσάρεστα συναισθήματα. Αντίθετα, οι αρμονικοί ήχοι ενεργοποιούν περιοχές του εγκεφάλου που σχετίζονται με την ευχαρίστηση.

Πάντως, πέρα από όλες αυτές τις έρευνες, στο σημείο στο οποίο όλοι οι ερευνητές συμφωνούν, είναι ότι οι οργανικές αντιδράσεις του ανθρώπου στο

μουσικό ερέθισμα εξαρτώνται άμεσα από τη συγκινησιακή επίδραση που ασκεί η μουσική στον άνθρωπο. Γιατί όμως ο ήχος επιδρά τόσο έντονα στην ψυχολογία του ατόμου και στον συναισθηματικό του κόσμο;

## 1.10 Η επίδραση της μουσικής στην ψυχολογία του ανθρώπου

Η έννοια της μουσικής είναι τόσο παλιά όσο και η δημιουργία του κόσμου, αφού ο ρυθμός ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της γεννήθηκε με την πρώτη πνοή ζωής. Ότι ζει πάλλετε. Το σύμπαν κινείται πάνω σε μια ατελείωτη ποικιλία ρυθμών...Και ο ανθρώπινος οργανισμός σαν μέρος του σύμπαντος, λειτουργεί επίσης πάνω σε μια πολύ μεγάλη ποικιλία ρυθμών. Η επαφή μας με το ρυθμό είναι μια εμπειρία προγεννητική. **Ο ρυθμός φαίνεται πως είναι η πρώτη εμπειρία των αισθήσεων του εμβρύου μέσα στον μικρόκοσμο της μήτρας**. Είναι σαφές ότι το έμβρυο διακρίνει στην αρχή τους διάφορους ήχους μέσα από την παλμική τους κίνηση.

Από την στιγμή της σύλληψης, το έμβρυο βρίσκεται σε επαφή με ορισμένες δονήσεις που προέρχονται από το εσωτερικό του σώματος της μητέρας, όπως τους ρυθμούς της καρδιάς, την αναπνοή...Το έμβρυο αισθάνεται αυτούς τους ρυθμούς, που μεταδίδονται μέσα από τους αρτηριακούς παλμούς, σαν βάση της ύπαρξης του. Αυτά τα φαινόμενα μάλιστα τα συλλαμβάνει σαν ζωτικά για την συνέχιση της ζωής του, και κάθε αλλοίωση του συνηθισμένου ρυθμού τους προκαλεί την αίσθηση της έλλειψης, οξυγόνου, τροφής, θερμοκρασίας και γενικά της ζωής. Η ολοκληρωτική αυτή σύνδεση του εμβρύου με την μητέρα στις αρχές της ζωής του, αποτελεί ένα είδος πρωταρχικής αρμονίας, που διατρέχει τον κίνδυνο να κλονισθεί κατά την διάρκεια του τοκετού, που το νεογέννητο τον βιώνει, σαν τραυματική εμπειρία.

Μετά την γέννηση, οι περισσότερες μητέρες, χωρίς να το συνειδητοποιήσουν, κρατούν το μωρό στο αριστερό μέρος του κορμιού τους. Έτσι τα βρέφη ακούν τους κτύπους της καρδιάς και οι φόβοι γίνονται πιο ανεκτικοί. Κατά την εμβρυακή περίοδο το τακτικότερο ερέθισμα που δέχεται το έμβρυο είναι ο ρυθμός των 72 περίπου χτύπων ανά λεπτό, δηλαδή ο κανονικός ρυθμός της καρδιάς της μητέρας. **Η συχνότητα των 72 χτύπων ανά λεπτό, αποτελεί ένα είδος ρυθμικού πρωταρχικού βιώματος, που επιδρά εξαιρετικά ηρεμιστικά στο έμβρυο και διατηρείται σαν θεμελιώδης σωματική- συγκινησιακή εμπειρία σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου. Γι' αυτό και συχνά στη θεραπεία ψυχικών παθήσεων χρησιμοποιείται αυτός ο συγκεκριμένος ρυθμός.**

Όταν πάλι η μητέρα τυχαίνει να βρίσκεται σε διέγερση και να αυξάνονται οι χτύποι της καρδιάς της, τότε το έμβρυο γίνεται και αυτό ανήσυχο. Ενώ ο φυσιολογικός ρυθμός των 72 χτύπων επιδρά ηρεμιστικά όχι μόνο στα έμβρυα, αλλά

και στα βρέφη που, όταν είναι, ανήσυχα, τα ηρεμεί και τα αποκοιμίζει. Αν όμως διπλασιάσουμε τη συχνότητα, τότε τα παιδιά δείχνουν ανήσυχα, αφού η προγεννητική εμπειρία τους έχει διδάξει πως ένας σφυγμός 120 χτύπων ανά λεπτό σημαίνει ανησυχία, νευρικότητα και αδιαθεσία.

**Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του πλούτου της μουσικής σε σύγκριση με την λεκτική επικοινωνία, είναι ότι επιτρέπει την ταυτόχρονη έκφραση αλληλοσυγκρουόμενων συναισθημάτων και συγκινήσεων και γενικά των αντιθέσεων τω ανθρωπίνων βιωμάτων.**

Μια μουσική σύνθεση μπορεί ακόμη να εκφράζει διάφορες χρονολογικές στιγμές της ζωής και των βιωμάτων ενός ανθρώπου σε ένα μελωδικό ρυθμικό σύνολο. Η ψυχική ζωή, κατά παράλληλο τρόπο με μια μουσική σύνθεση, αποκτά υπόσταση από την συνύπαρξη εμπειριών που αποκτήθηκαν σε διαφορετικές στιγμές ή περιόδους παλαιότερα και πρόσφατα.

Η Γαλλίδα μουσικοθεραπεύτρια Εντίθ Λεκτούρ συνοψίζει ως εξής τους τρόπους, σύμφωνα με τους οποίους, μπορεί κανείς να ακούσει μουσική:

- Σαν μια αίσθηση που επιτρέπει συχνά κάποια απελευθέρωση από το πολύ ορθολογικό κόσμο μας.
- Σαν ένα μέσο ονειροπολήματος (δημιουργούμε εικόνες, παίζουμε μαζί τους, μοντάρουμε ιστορίες).
- Σαν μια αισθητική, που μπορεί να συγκριθεί με άλλες καλλιτεχνικές εκφράσεις και να την νιώσει κανείς σαν κάτι όμορφο σε σχέση με το ιδανικό.
- Σαν ένα «ναρκωτικό»
- Σαν μια αισθησιακή δύναμη.

Κάτω από μια άλλη οπτική, η διαλεκτική σχέση του ανθρώπου με την μουσική ακολουθεί παράλληλα δυο κατευθύνσεις:

- **Η μουσική σαν αντικείμενο προβολής.** Ο συνθέτης και ο εκτελεστής καθρεφτίζουν στην σύνθεση και στην εκτέλεση την προσωπικότητα τους και τους προβληματισμούς τους. Ο ακροατής πάλι, χρωματίζει την μουσική ανάλογα με την διάθεση κατά την στιγμή της ακρόασης.
- **Η μουσική σαν αντικείμενο ταύτισης.** Η μουσική επηρεάζει τη διάθεση του ακροατή και τη συμπεριφορά του, αν ορισμένα από τα στοιχεία της ανταποκρίνονται στην ψυχολογική του κατάσταση και στην ιδιοσυγκρασία του.

Πρόκειται λοιπόν για δυο συμπληρωματικές κινήσεις, το εγώ προς τη μουσική και της μουσικής προς το εγώ.

**Για το ίδιο μουσικό κομμάτι, στην ίδια ερμηνεία, οι προσωπικοί τρόποι αντίδρασης μπορεί να είναι πολλοί και ποικίλοι ανάλογα με τη μόρφωση του ακροατή αλλά και την βαθύτερη προσωπικότητα. Οι συγκινησιακές απαντήσεις στην ακρόαση ενός κομματιού, είναι η συνισταμένη διαφόρων παραγόντων, από τους οποίους οι πιο σημαντικοί είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, η ιδιοσυγκρασία, η μόρφωση και το κοινωνικο- πολιτιστικό και το κληρονομικό περιβάλλον, καθώς επίσης και το ίδιο το έργο. Ακόμα η ψυχική διάθεση του ατόμου την ώρα της ακρόασης.**

Η επίδραση που ασκεί η μουσική στην ψυχολογία του ανθρώπου, είναι πιο έντονη όταν πρόκειται για άτομο με αδύναμη μουσική παιδεία. Αντίθετα ένα άτομο με μουσική καλλιέργεια και πλατιά γνώση της μουσικής και της τεχνικής της, έχει μια κριτική προδιάθεση απέναντι σε κάθε νέα ακρόαση που τον κάνει να αναπτύσσει αντιστάσεις και να μην αφήνετε εύκολα στην συγκινησιακή επίδραση της μουσικής[10].

[10] ΠΡΙΝΟΥ- ΠΟΛΥΧΡΟΝΙΑΔΟΥ Λ. (1989). *Μουσική και ψυχολογία- Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία.* Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.

# Η ΕΡΕΥΝΑ

# Η ΕΡΕΥΝΑ

Η έρευνα διεξήχθη στο 12$^{ο}$ νηπιαγωγείο (διθέσιο, με τμήματα νήπια και προνήπια) και στο 28$^{ο}$ νηπιαγωγείο (μονοθέσιο με μικτό τμήμα νηπίων και προνηπίων) Βόλου από τις 28/01/04 μέχρι τις 28/05/04.

Η επιλογή των δυο νηπιαγωγείων δεν ήταν τυχαία. Παλαιότερη συνεργασία μου με αυτές τις δυο σχολικές μονάδες στα πλαίσια της πρακτικής μου άσκησης και το πολύ καλό κλίμα συνεργασίας με τις εκπαιδευτικούς με βοήθησαν σ' αυτήν μου την επιλογή.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από παιδιά ηλικίας 4 ετών μέχρι 6 ετών. Απ' αυτά τα εικοσιένα (21) ήταν κορίτσια, από το 12$^{ο}$ νηπιαγωγείο εννέα (9) και δώδεκα (12) από το 28$^{ο}$ νηπιαγωγείο. Από τα έντεκα (11) αγόρια, τα έξι (6) ήταν από το 12$^{ο}$ νηπιαγωγείο και τα πέντε (5) από το 28$^{ο}$ νηπιαγωγείο.

Η οικογενειακή και η οικονομικό- κοινωνική κατάσταση των παιδιών, σε γενικές γραμμές ήταν στα ίδια επίπεδα.

# ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για την έρευνα επιλέχθηκαν τραγούδια με κριτήριο την μελωδικότητα και τον ρυθμό τους. Τα τραγούδια προέρχονται από διαφορετικά είδη μουσικής:

- Την κλασσική μουσική :α) «Ο Καρυοθραύστης- ο χορός της νεράιδας από ζαχαρωτό» του Tchaikovsky και β) Η «5$^{η}$ Συμφωνία- 1$^{ο}$ μέρος» του Beethoven
- Την Ελληνική rock 'n roll: «Το κορίτσι του Μάι» των Olympians
- Την Εναλλακτική μουσική: α) «Sunny Rain»
- Την Ελληνική μουσική της δεκαετίας του 50, κατηγορίας ΄΄Ρομαντικά΄΄ τραγούδια της παλιάς Αθήνας «Άστα τα μαλάκια σου»
- Την παιδική μουσική, το παιδικό τραγουδάκι «Κουμπατσέρο» από το cd «Τα στρουμφάκια- Χαρούμενη παρέα».

Χρησιμοποίησα περισσότερα από ένα είδη μουσικής, για να προσεγγίσω τα μουσικά ακούσματα των παιδιών και δίνοντας τα την ευκαιρία για διαφορετικά ηχητικά ερεθίσματα. Σκοπός μου ήταν να δω εάν η ποικιλία της μουσικής θα

καθρεφτιζόταν στα παιδικά σχέδια ή τα παιδιά θα περιοριζόντουσαν στα στερεότυπα θέματα, σπίτια, λουλούδια και ανθρώπινες φιγούρες.

Το υλικό που χρησιμοποίησα ήταν κόλλες Α4 και μαρκαδόρους, γιατί είναι εύχρηστοι με έντονα χρώματα που στεγνώνουν αμέσως και βοηθούν τα παιδιά στο σχεδιασμό. Ένα μειονέκτημα τους είναι ότι δύσκολα γίνονται προσμίξεις με αυτούς και ότι τα χρώματα έχουν την ίδια ένταση και δεν μπορούμε να φτιάξουμε τόνους ή αποχρώσεις χρωμάτων. Η ζωγραφική με πινέλα και ρευστά χρώματα (πλαστικά χρώματα ή τέμπερες) θα ήταν, βέβαια προτιμότερη, παρόλα αυτά τα παιδιά δεν ήταν συνηθισμένα με τις νερομπογιές και θεώρησα ότι η χρήση των μαρκαδόρων ήταν καλύτερη επιλογή για την διευκόλυνση της διαδικασίας της έρευνας.

Η απλότητα του υλικού και της τεχνικής που χρησιμοποιήθηκε διευκολύνει την έρευνα. Σκοπός του έργου των παιδιών ήταν να επικεντρωθούμε στις εκφραστικές και δημιουργικές αξίες της παιδικής ζωγραφικής.

Τα έργα έγιναν μέσα στην τάξη από τα παιδιά χωρίς παρεμβάσεις. Η δική μου βοήθεια περιορίστηκε μόνο σε ενθάρρυνση και τόνωση της αυτοπεποίθησης τους. Με ενδιέφερε η αβίαστη έκφραση των παιδιών, μακριά από πιέσεις ή επιρροές για το τι είναι σωστό ή λάθος στο θέμα, το σχέδιο, το χρώμα, τη σύνθεση, τις αναλογίες ή την προοπτική.

Σοβαρά προβλήματα κατανόησης των ζητούμενων από τα παιδιά και συνεργασίας μαζί τους δεν συνάντησα. Υπήρξαν και παιδιά που δεν ήθελαν να ζωγραφίσουν, λέγοντας ότι δεν ξέρουν να ζωγραφίζουν ή δεν ξέρουν τι να ζωγραφίσουν.

Στην πρώτη μας συνάντηση και στα δυο νηπιαγωγεία, ανέφερα στα παιδιά τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας. Χρησιμοποιώντας ένα τραγούδι σαν παράδειγμα, εξήγησα στα παιδιά ότι θα ακούγαμε μια φορά το κομμάτι και την συνέχεια θα τους δινότανε το υλικό (φύλλα χαρτιού και μαρκαδόροι) το οποίο θα χρησιμοποιούσαν για να ζωγραφίσουν, καθώς το μουσικό κομμάτι θα έπαιζε για δεύτερη φορά. Στη συνέχεια θα συγκέντρωνα τις ζωγραφιές τους και θα συζητούσαμε γύρω από τα σχέδια τους και κατά πόσο η μουσική τους επηρέασε στα θέματα που επιλέξανε να σχεδιάσουν.

Πριν προχωρήσω στην επιμέρους ανάλυση των μουσικών κομματιών, θεωρώ αναγκαίο να τονίσω ορισμένα σημεία της εργασίας, έτσι όπως προκύπτουν από το σύνολο των παιδικών σχεδίων. Ορισμένα απ' αυτά ομολογώ ότι προσεγγίζουν τις έρευνες (που αναφέρονται στο θεωρητικό μέρος) γύρω από το παιδικό σχέδιο, άλλα πάλι τονίζουν την μοναδικότητα και την ποικιλία της παιδικής εκφραστικότητας.

## ΑΝΘΡΩΠΙΝΕΣ ΦΙΓΟΥΡΕΣ

Το αγαπημένο θέμα των παιδιών ανεξάρτητα από την μουσική υπόκρουση ήταν μακράν από τα υπόλοιπα η ανθρώπινη φιγούρα. Τα παιδιά απεικονίζουν μέλη της οικογένειας τους είτε τους ίδιους τους εαυτούς τους, άλλες πάλι φορές τους φίλους τους ή απλά σχεδιάζουν ανθρώπινες φιγούρες με κάποια άλλη ιδιότητα (πριγκίπισσες, στρατιωτάκια, κλόουν...).

Οι φιγούρες αυτές άλλοτε βρίσκονται στο κέντρο της ζωγραφιάς και άλλες πάλι φορές στα άκρα δηλώνοντας έτσι κάθε φορά τα συναισθήματα και τις σκέψεις των παιδιών. Παρόλο που τα παιδιά συνήθως ζωγραφίζουν παρόμοιους τους ανθρώπους μέσα στο ίδιο έργο, υπήρχαν και ζωγραφιές που οι άνθρωποι αποδίδονταν με ποικίλους τρόπους, ανάλογα με την σπουδαιότητα των ατόμων που απεικονίζουν.

Στο σύνολο των παιδικών έργων οι ανθρώπινες φιγούρες είναι αρτιμελής. Ορισμένα όμως παιδιά, παρέλειψαν κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα, όπως το στόμα, τα μάτια και τα χέρια. Προηγούμενες μελέτες υποστηρίζουν ότι η παράλειψη χεριών δηλώνει αίσθημα ενοχής, αν και στα μικρότερα παιδιά δεν δείχνει πάντα κάποιο πρόβλημα ή ανωριμότητα, γιατί πολύ απλά για το μικρό παιδί το ανθρωπάκι του φαίνεται πιο όμορφο όταν του λείπουν τα χέρια! Αντίθετα η απουσία χαρακτηριστικών του προσώπου εκφράζει ανωριμότητα, έλλειψη επικοινωνίας ή κάποιο στοιχείο της προσωπικότητας του παιδιού.

Άλλα δημοφιλή θέματα, είναι ο ουρανός και ο ήλιος, τα σπίτια, τα αυτοκίνητα, τα δένδρα και τα λουλούδια, η θάλασσα, οι βάρκες και βέβαια τα ζώα.

## ΑΝΘΡΩΠΟΜΟΡΦΟΣ ΗΛΙΟΣ

Στο σύνολο των σχεδίων εμφανίζεται ο ήλιος, είναι το δεύτερο πιο αγαπητό θέμα των παιδιών. Πολύ συχνά έχει ανθρώπινα χαρακτηριστικά, που ανάλογα με την ψυχική κατάσταση του παιδιού, αποκτά χαρούμενη ή λυπημένη έκφραση. Συμβολίζοντας το φως, την ελευθερία, την δύναμη δεν λείπει από τα περισσότερα έργα. Είναι άλλωστε από τα πρώτα σχέδια που κατακτούν τα παιδιά, είτε με την απλή μορφή ενός κύκλου ή με την μορφή του «mandala», είναι η λογική η παρουσία του στο παιδικό σχέδιο.

## ΑΝΘΡΩΠΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ

Εκτός από τον ήλιο και άλλα στοιχεία του παιδικού σχεδίου έμψυχα ή άψυχα έχουν ανθρωπόμορφα χαρακτηριστικά. Σπίτια, ζώα, πεταλούδες, δένδρα, γλάστρες, λουλούδια ακόμη και πέτρες! Τα παιδιά έχουν την τάση να ζωντανεύουν τα σχέδια τα οποία ζωγραφίζουν, άλλοτε από ανάγκη να προσδώσουν την πρέπουσα σπουδαιότητα στο έργο τους ή απλά γιατί θεωρούν φυσική αυτή την απόδοση των θεμάτων τους.

## Tchaikovsky «Καρυοθραύστης- ο χορός της νεράιδας από ζαχαρωτό»

Το πρώτο κομμάτι που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα ήταν ο «Καρυοθραύστης» του μεγάλου Ρώσου συνθέτη Tchaikovsky. Στο πρώτο άκουσμα της μουσικής, παρατήρησα τον ενθουσιασμό των παιδιών και ιδιαίτερα των κοριτσιών, που άρχισαν να συζητούν μεταξύ τους. Τους ζήτησα να κρατήσουν τις απόψεις τους για μετά το τέλος της διαδικασίας και την ολοκλήρωση των σχεδίων τους. Με το τέλος του μουσικού κομματιού για δεύτερη φορά συγκέντρωσα τις ζωγραφιές των παιδιών και ζήτησα από τα παιδιά να εκφράσουν την γνώμη τους για την μουσική που ακούσανε.

Τη συγκεκριμένη μουσική, τα περισσότερα παιδιά και των δυο νηπιαγωγείων, την έχουν συνδέσει με ένα σχετικά πρόσφατο κινούμενο σχέδιο, την «Barbie-Καρυοθραύστης» στο οποίο ακούγεται το συγκεκριμένο απόσπασμα του μουσικοσυνθέτη Tchaikovsky. Η μουσική όχι απλά δεν άφησε αδιάφορα τα παιδιά αλλά ήταν ιδιαίτερα ευχάριστη όπως έδειξαν οι αντιδράσεις τους. Μάλιστα φαίνεται ότι επηρέασε τα θέματα των παιδιών που σχεδίασαν επί το πλείστον πρίγκιπες, πριγκίπισσες, άμαξες, μπαλόνια και παρελάσεις στρατιωτών. Μεταφέροντας εικόνες από το παιδικό κινούμενο σχέδιο που γνώριζαν, προσπάθησαν να αποδώσουν το παραμύθι, δίνοντας την δική τους προσωπική πινελιά.

Χρησιμοποίησαν πολλά και έντονα χρώματα, σχέδια που γέμιζαν όλη την επιφάνεια του χαρτιού και λεπτομέρειες στο κάθε τι που ζωγράφιζαν. Γυναικείες φιγούρες που θυμίζουν πριγκίπισσες, με εντυπωσιακά φορέματα και έντονα σχέδια, μακριά μαλλιά και κορώνες στο κεφάλι που δηλώνανε την ιδιότητα τους. (εικ.1) Οι ζωγραφιές συμπληρωνόντουσαν με λουλούδια, πεταλούδες και ζωάκια που πλαισιώνουν τις ανθρώπινες φιγούρες δίνοντας ζωντάνια και πληρότητα στα θέματα των παιδικών σχεδίων.

Η φαντασία, η φρεσκάδα και ο δυναμισμός είναι έκδηλα στα σχέδια των παιδιών. Παρελάσεις ζαχαρωτών στρατιωτών, κλόουν, καμηλοπαρδάλεις, άμαξες με στρατιώτες που θα προστατεύανε το βασιλιά... (εικ2) Κάθε σχέδιο έχει την δική του ιστορία. Με διάθεση και γλαφυρότητα τα παιδιά δεν δυσκολεύονται να περιγράψουν τις ζωγραφιές τους. Μάλιστα τα όσα αναφέρουν είναι πολύ περισσότερα από αυτά που οι ίδιες οι ζωγραφιές δείχνουν. Με χαρακτηριστική ευκολία μια εικόνα μετατρέπεται σε ολόκληρο παραμύθι.

Υπάρχουν ζωγραφιές όπου η μουσική έπαιξε ένα έμμεσο ρόλο στην επιλογή θέματος. Ενδιαφέρουσα είναι η περίπτωση της Ζωής, ένα κορίτσι πέντε ετών, που ζωγράφισε ένα μαύρο τετράγωνο. Όταν τη ρώτησα τι δηλώνει αυτό, η μικρή απάντησε με αφοπλιστική ειλικρίνεια ότι είναι μια πετρελαιοκηλίδα! Επηρεάστηκε από μια γιορτή που διεξήχθει στο νηπιαγωγείο της, κατά της μόλυνσης του περιβάλλοντος, όπου η ίδια είχε το ρόλο της πετρελαιοκηλίδας σ' ένα θεατρικό έργο που είχε για μουσική υπόκρουση τη 5η συμφωνία του Beethoven. Για την Ζωή, η 5η συμφωνία του Beethoven και ο "Καρυοθραύστης" του Tchaikovsky, ήταν η ίδια μουσική, αυτό την μπέρδεψε και αποτύπωσε στο χαρτί αυτό που η μουσική της θύμιζε. Είναι εκπληκτικός ο συνειρμός σκέψεων που οδηγεί ένα παιδί στην απεικόνιση του εαυτό του, υπό μια άλλη μορφή καθοδηγούμενη από τον ήχο της μουσικής. Δεν θεωρείτε άδικα η μουσική ένα μέσο έκφρασης ιδεών, συναισθημάτων και εσωτερικών «εικόνων». Ένα σχέδιο που εκ πρώτης όψεως δεν παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αποδεικνύεται ότι κρύβει περισσότερα στοιχεία από μια ζωγραφιά με ξεκάθαρο θέμα. Ο συμβολισμός είναι έντονος. Ένα σχέδιο που ακροβατεί μεταξύ πραγματικότητας και υποσυνήδειτου, μια προβολή της εικόνας που έχει για τον εαυτό της. (εικ.3)

Ο Βαγγέλης, ένα παιδί πέντε ετών, ιδιαίτερα ομιλητικός και συνεργάσιμος με αστείρευτη ενέργεια και όρεξη να συμμετέχει σ' όλες τις δραστηριότητες με τάση να κάνει πρωτότυπες χειροτεχνίες και ζωγραφιές, σχεδίασε όχι ένα, αλλά πέντε θέματα στο ίδιο φύλλο χαρτιού. Ένα παπάκι, ένα αγγελούδι με ανοιχτά φτερά, μια μπαλαρίνα- το σχέδιο της οποίας δεν θυμίζει ανθρώπινη φιγούρα, ο ίδιος απλά το ανέφερε-και ένα σπίτι, τα οποία παραπέμπουν στην «Barbie- Καρυοθραύστης». Η πρωτοτυπία όμως στη ζωγραφιά είναι ένα ρομπότ! Μια έμπνευση που οφείλεται σε ένα άλλο κινούμενο σχέδιο, όπως ό ίδιος εξήγησε. Είναι φανερή η επίδραση των Μ.Μ.Ε και ιδιαίτερα των παιδικών εκπομπών. Τεχνολογικά επιτεύγματα, όπως ρομπότ, αεροπλάνα μηχανές από τη μια και πολεμικές σκηνές από την άλλη εμφανίζονται πιο συχνά σαν θέματα των σχεδίων των αγοριών.(εικ.4)

Ο Αποστόλης ένα τετράχρονο παιδί, ζωγράφισε μια άμαξα με στρατιώτες. «Είναι η φρουρά του βασιλιά-αυτοί προστατεύουν το κάστρο από τους κακούς», είναι η δική του εξήγηση για το σχέδιο του. Από τα πρόσωπα των ανθρώπων λείπουν τα χαρακτηριστικά τους, αυτό όμως δεν δείχνει κάποια ψυχική δυσλειτουργία του Αποστόλη αφού για τον ίδιο αποτελούσαν δευτερεύοντα γνωρίσματα, όχι τόσο σημαντικά για να τα αποδώσει στο χαρτί. Το σύνολο της εικόνας ήταν πιο σημαντικό από ορισμένες λεπτομέρειες, για τον ίδιο. Αν θέλουμε να σχολιάσουμε και το χρώμα που χρησιμοποίησε- το μπλε- μπορούμε να αναφέρουμε ότι παιδιά που χρησιμοποιούν το γαλάζιο χρώμα δείχνουν αναπτυγμένη λογική και ρυθμιζόμενη συναισθηματική συμπεριφορά. Σαν χρώμα το μπλε αντιπροσωπεύει την ενοποίηση, πλήρη ηρεμία και έχει καταπραϋντική επίδραση στο κεντρικό νευρικό σύστημα.

Συμβολίζει τον ουρανό, το σύμπαν, την θάλασσα. Δίνει ένταση και δυναμισμό στο σχέδιο.(εικ.5)

Για την Σίλια πάλι, παρόλο που το μουσικό κομμάτι της ήταν γνωστό, προτίμησε να ζωγραφίσει ανθρώπινες φιγούρες. Απεικόνισε μια οικογένεια, την δική της όπως η ίδια δήλωσε. Χαρούμενα πρόσωπα, το ένα άτομο δίπλα στο άλλο και όλοι μαζί μέσα σε έναν κύκλο, στοιχεία που φανερώνουν ότι είναι μια ενωμένη και αγαπημένη οικογένεια. Υπάρχει βέβαια και η άποψη που υποστηρίζει ότι το παιδί περικλείει ορισμένα σχήματα του σχεδίου σε μια ξεχωριστή γραμμή σαν ένδειξη προστασίας αγαπημένων αντικειμένων Τον εαυτό της τον έβαλε δίπλα στη μητέρα της με την οποία έχει μια πάρα πολύ δεμένη σχέση, όπως απορρέει από την συζήτηση μας. Δυναμικός χαρακτήρας με έντονη περιγραφική διάθεση απεικονίζει με πολλές λεπτομέρειες τις δυο γονικές μορφές τονίζοντας την διαφορετικότητα των δυο φύλων. Τακούνια, σκουλαρίκια και τσάντα για την μητέρα, σακάκι και κοντά μαλλιά για τον πατέρα. Δυο φιγούρες στο ίδιο μέγεθος, ένδειξη πως για την Σίλια και οι δυο γονείς της είναι το ίδιο σημαντικοί. Η αρμονική συνύπαρξη και η επικοινωνία μεταξύ των μελών της οικογένειας της είναι έκδηλη. (εικ.6)

Η πλειοψηφία των σχεδίων περιέχουν ανθρώπινες φιγούρες, ανθρωπόμορφους ήλιους, σπίτια και στοιχεία της φύσης. Σαν θέματα δεν ξεφεύγουν από τα στερεότυπα, παρόλα αυτά το εντυπωσιακό είναι ότι κάθε σχέδιο έχει την δική του ιστορία και διαφέρει από το άλλο. Με λεπτομέρειες στα σχέδια, στα χρώματα, στην σύνθεση της ζωγραφιάς το κάθε θέμα γίνεται μοναδικό.

Στο σύνολο τους οι ζωγραφιές έχουν έντονα, μα συνάμα ζεστά χρώματα, ισορροπία, συμμετρία και συνοχή στις θεματικές επιλογές. Μπορούμε μόνο να εικάζουμε για τον τρόπο με τον οποίο η μελωδικότητα, η αρμονία και γλυκύτητα της μουσικής του Tchaikovsky επηρέασε την φαντασία και την εκφραστικότητα των μικρών ζωγράφων. Είναι φανερή η επιρροή στην επιλογή του θέματος, δεν μπορώ όμως να αγνοήσω και το γεγονός ότι κατά την διάρκεια της διαδικασίας τα παιδιά επικεντρώθηκαν πραγματικά στις ζωγραφιές τους. Με απόλυτη ηρεμία και προσήλωση το καθένα από τα παιδιά προσπάθησε να αποδώσει αυτό που είχε στο μυαλό του. Ιδιαίτερες συνεργασίες δεν υπήρξαν, ήταν περισσότερο ατομικές προσπάθειες. Πως γίνεται λοιπόν ενώ τα παιδιά δεν είχαν επικοινωνία μεταξύ τους, οι ζωγραφιές τους να παρουσιάζουν τόσες πολλές ομοιότητες; Μπορεί το κάθε παιδί να έχει διαφορετικό χαρακτήρα και εμπειρίες, φαίνεται όμως ότι η μουσική αποτέλεσε τον συνδετικό κρίκο όλων των παιδιών και ενεργοποίησε παρόμοιες ιδέες και συναισθήματα.

## Εναλλακτική μουσική «Sunny Rain»

Η δεύτερη συνάντηση πραγματοποιήθηκε υπό τον ήχο εναλλακτικής μουσικής, χαρακτηριστικό δείγμα της οποίας είναι το «Sunny Rain». Σε αντίθεση με τον «Καρυοθραύστη» αυτή η μουσική επιλογή μου ήταν τελείως άγνωστη στα παιδιά. Με εντελώς διαφορετικό χρώμα και ένταση, αυτό το μουσικό κομμάτι δημιουργεί μια ήρεμη ατμόσφαιρα.

Η μουσική δεν παρέπεμψε τα παιδιά σε κάποιο συγκεκριμένο θέμα, οι περισσότερες από τις ζωγραφιές απεικονίζουν και πάλι τοπία και ανθρώπους. Το ύφος όμως διαφέρει. Επηρεασμένοι από τους ήχους του νερού που ακούγονται μέσα στο μουσικό κομμάτι, τα περισσότερα παιδιά ζωγράφισαν θαλασσινά τοπία και βροχερό καιρό. (εικ.7)

Τα χρώματα που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά ήταν ποικίλα και χαρακτηρίζονται από ζωντάνια. Πιο συγκεκριμένα, χαρακτηριστική ζωγραφιά επηρεασμένη από τον ήχο του νερού είναι αυτή της Δήμητρας, ένα παιδί ιδιαίτερα κοινωνικό και συνεργάσιμο το οποίο συμμετείχε ενεργά στη διαδικασία με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Ενώ, λοιπόν, απεικονίζεται η βροχή (αν και αχνή με γκρίζο χρώμα), τα πρόσωπα των τριών κοριτσιών είναι λαμπερά και χαρούμενα, επιβεβαιώνοντας την όρεξη της Δήμητρας για δράση. (εικ.8)

Χαρακτηριστική είναι και η ζωγραφιά της Ντίνας (4 ετών), η οποία θέλησε να εκφράσει την ανοιξιάτικη διάθεσή της σχεδιάζοντας μια πριγκίπισσα- πεταλούδα χωρίς να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στον ουρανό και το χορτάρι. Μια πριγκίπισσα-πεταλούδα με σώμα και χαρακτηριστικά κοριτσιού και τα φτερά που υποδηλώνουν την πεταλούδα. (εικ.9)

Ιδιαίτερες είναι και η ζωγραφιές των Μιχαέλα και Σίλια (5 ½ ετών).Καθισμένες δίπλα-δίπλα εξέφρασαν την καλή τους διάθεση με τον ίδιο τρόπο. Δυο παιδιά (αγόρι-κορίτσι) σε αντικριστή μορφή, με ευδιάκριτα τα χαρακτηριστικά του κάθε φύλου (μαλλιά, βλεφαρίδες, τακούνια), τα οποία υποδηλώνουν την κοριτσίστικη φιλαρέσκεια. Τα κρυμμένα χέρια υποδηλώνουν τρυφερότητα ανάμεσα στα πρόσωπα καθώς το ένα από τα δύο κορίτσια μου είπε εμπιστευτικά πως τα παιδιά πάνε να φιληθούν. Το ερωτικό στοιχείο δεν είναι κάτι άγνωστο στα παιδιά και εκφράζεται μέσα στις ζωγραφιές τους όπως κι εδώ που τονίζεται με το σύμβολο της καρδιάς. (εικ10)

Εντελώς διαφορετικό θέμα είχε ο Αποστόλης (4 ετών). Αν και φανερά ευδιάθετος με τη διαδικασία και τη μουσική, επέλεξε να ζωγραφίσει κάτι της προτίμησής του. Το θέμα του αναφέρονταν στους καουμπόηδες, στην περιπλάνησή τους μέσα στα βουνά. Στη ζωγραφιά του υπάρχουν στοιχεία προοπτικής. Τα βουνά είναι σχεδιασμένα μεγάλα ενώ υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος των καουμπόηδων. Για να δώσει το κλίμα του έργου- καθώς όπως είπε βρίσκονται σε αποστολή οι ήρωές του- χρησιμοποιεί λίγα και μουντά χρώματα. (εικ.11)

## Olympians «Το κορίτσι του Μάη»

Η επόμενη συνάντηση πραγματοποιήθηκε υπό τη μουσική υπόκρουση των Olympians και το τραγούδι «Το κορίτσι του Μάη». Το τραγούδι το γνώριζαν όλα τα παιδιά και ενθουσιάστηκαν όταν το άκουσαν. Στο τέλος της καθορισμένης διαδικασίας κάναμε μια προέκταση και διοργανώσαμε ένα διαγωνισμό χορού.

Οι ζωγραφιές των παιδιών, ακολουθώντας το ύφος του τραγουδιού ήταν ιδιαίτερα διασκεδαστικές και χαρούμενες, με έντονα χρώματα και θέματα εμπνευσμένα από την φύση και τη μουσική.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα η ζωγραφιά της Γιώτας. Σχεδίασε τρεις τραγουδιστές, θέλοντας να απεικονίσει τους ερμηνευτές του τραγουδιού. Οι φιγούρες είναι ζωγραφισμένες κατά «πρόσωπο», γεγονός που συνηθίζουν και προτιμούν τα παιδιά. Τα χέρια των δυο τραγουδιστών με τα μικρόφωνα είναι διαφοροποιημένα για να δείξει τη διαφορά των φιγούρων και το κάθε πρόσωπο που τραγουδάει την συγκεκριμένη στιγμή! Ο τραγουδιστής με τα μωβ και το κόκκινο μικρόφωνο, καθώς απλώνει το χέρι του για να το κρατήσει δίνει την αίσθηση της κίνησης. Τα δυσανάλογα χέρια και το μικρότερο μέγεθος του άλλου τραγουδιστή με τα κόκκινα τον φέρνουν σε δεύτερο πλάνο, τονίζοντας περισσότερο την κίνηση του πρώτου. Ενώ εκ πρώτης όψεως το σχέδιο δείχνει να είναι στατικό και στερεότυπο, η Γιώτα με ξαφνιάζει με τα στοιχεία προοπτικής που χρησιμοποιεί. Παίζοντας με το μέγεθος των φιγούρων και την τοποθέτηση τους πάνω στο χαρτί και τον χρωματισμό τους. Η έλλειψη των αυτιών δεν είναι κάτι καινούριο στα πρόσωπα της Γιώτας. Είναι ένα στοιχείο που παραλείπει σε όλες τις ζωγραφιές, σχεδιάζοντας τα μαλλιά μακρύτερα. Σ' αυτό το έργο της θέλοντας να δείξει το φύλο και σχεδιάζοντας κοντά τα μαλλιά φαίνεται πιο έντονα η έλλειψη αυτή. Συνήθως η έλλειψη κάποιου στοιχείου αποδεικνύει κάποια εσωστρέφεια, η οποία φανερώνεται μερικές φορές και στην ίδια. (εικ.12)

Μια ζωγραφιά ιδιαίτερη είναι και αυτή της Αποστολίας. Χαρούμενο και ζωντανό το σχέδιό της είναι εμπνευσμένο περισσότερο από την τρέχουσα εποχή και την Χριστιανική γιορτή του Πάσχα. Ζωγραφίζοντας τον λαμπερό ήλιο χαμογελαστό, τα πολύχρωμα λουλούδια και τα πασχαλινά αυγά, τονίζει την καλή της ψυχολογία σχεδιάζοντας ένα ευδιάθετο κορίτσι. Σιγοτραγουδώντας το μουσικό κομμάτι καθ' όλη την διάρκεια της σχεδιαστικής διαδικασίας, προσηλώθηκε στο σχέδιο της και δεν συνεργάστηκε ούτε και επηρεάστηκε ιδιαίτερα από τα παιδιά γύρω της. Για την ίδια

του «Το κορίτσι του Μάη» είναι ένα χαρούμενο τραγούδι, χωρίς όμως να της κάνει ιδιαίτερη εντύπωση. (εικ.13)

Επίσης επηρεασμένη από την εποχή της Άνοιξης, μη ξεφεύγοντας όμως από τις παιδικές εικόνες και τα παραμύθια, ήταν και η ζωγραφιά της Ελένης (5 ετών), η οποία σχεδίασε τη βασίλισσα της Άνοιξης. Μεγαλοπρεπής φιγούρα που φτάνει ως τον ουρανό, ενώ το εντυπωσιακό της φόρεμα ξεπερνά σε ομορφιά και τον ήλιο. Σχέδιο τοποθετημένο σχεδόν στο κέντρο του χαρτιού με μεγάλες διαστάσεις σε αναλογία όμως μεταξύ τους, που δεν ξεφεύγουν από τα ανθρώπινα δεδομένα. Η επικράτηση του κίτρινου και του κόκκινου χρώματος, δηλώνει τον δυναμισμό, τη φιλοδοξία την και την ζεστή συμπεριφορά της Ελένης. (εικ.14)

Κλείνοντας θέλω να αναφέρω το σχέδιο του Αλέξανδρου, ο οποίος, την καλή του διάθεση απέδειξε με μια πρωτότυπη έμπνευση. Σχεδίασε δύο παιδάκια να κάνουν σέρφινγκ! Θέλοντας να τονίσει αυτή τη δραστηριότητα και επικεντρωμένος στο θέμα του, σχεδίασε περισσότερες σανίδες, μια στοιχειώδη θάλασσα και καθόλου ουρανό. Τα πρόσωπα μας κοιτάνε και είναι χαρούμενα και σίγουρα. Με καλοκαιρινή διάθεση και αρκετή δόση χιούμορ οι φιγούρες του Αλέξανδρου αιωρούνται μεταξύ ουρανού και θάλασσας. Ένα σχέδιο γεμάτο κίνηση και ένταση που μάλλον ταιριάζει στην ιδιοσυγκρασία του μικρού μας ζωγράφου. (εικ.15)

## Beethoven «5η Συμφωνία»

Το πρώτο μέρος της 5ης Συμφωνίας του Beethoven χρησιμοποιήθηκε σ' αυτή τη συνάντηση. Η μουσική και στα δυο νηπιαγωγεία παρέπεμψε στον «Καρυοθραύστη» του Tchaikovsky. Με αφορμή αυτό το γεγονός τους μίλησα για τους δυο συνθέτες. Την καταγωγή του καθενός, τη διαφορά στην ηλικία τους και την ιδιαιτερότητα του Beethoven. Παρόλα αυτά η πρώτη τους εντύπωση κυριάρχησε. Στα θέματά τους υπήρχαν τα φανταστικά στοιχεία του κάστρου, των τεράτων και των βασιλιάδων.

Η Ζωή ήταν ένα από τα παιδάκια που σύνδεσε έντονα τη μουσική με τη γιορτή του νηπιαγωγείου και επανέλαβε τη ζωγραφιά της πετρελαιοκηλίδας.

Ο Γιάννης (5 ετών) από την άλλη πλευρά δεν έδωσε ιδιαίτερη προσοχή στη μουσική και ζωγράφισε την Αργώ μέσα στην οποία βρίσκονται ο ίδιος και ο φίλος του ο Αλέξανδρος από το νηπιαγωγείο. Είναι χαρακτηριστικό στη ζωγραφιά του η βιασύνη. Καθώς τον φίλο του τον σχεδίασε με όλα σχεδόν τα χαρακτηριστικά, τον ίδιο (θεωρώντας το αυτονόητο) παρέλειψε τα χέρια. Το κίτρινο χρώμα χαρακτηρίζει τον Γιάννη. Είναι ένα χρώμα φωτεινό, το οποίο εκφράζει την εξωστρέφεια και την αίσθηση της ελευθερίας. Το χρησιμοποιεί στα σχέδιά του δείχνοντας την έντονη δράση και την ζωντάνια του. (εικ.16)

Η Χριστίνα είναι ένα κοριτσάκι 4 ½ ετών δραστήριο και συνεργάσιμο, το οποίο επηρεασμένο από το πνεύμα της μουσικής, σχεδίασε ένα τέρας που σκοτώνει ένας στρατιώτης. Η Χριστίνα, συνήθως, δε γεμίζει την κόλλα της, τα στοιχεία όμως που χρησιμοποιεί τα τονίζει. Όπως εδώ για παράδειγμα με την χαρακτηριστική ουρά του τέρατος και το δόρυ του στρατιώτη. Το πορτοκαλί είναι ένα χρώμα που συνηθίζει να χρησιμοποιεί, προβάλλοντας την ηρεμία της. (εικ.17)

Η Δέσποινα αντιθέτως γεμίζει την κόλλα της πάντα. Η εκκλησία είναι ένα καθαρά ελληνικό στοιχείο. Η καμπάνα δίπλα στο εκκλησάκι παραπέμπει σε κάποιο ξωκλήσι χωριού καθώς και το μονοπάτι που οδηγεί στο σπίτι. Το βαθύ μπλε που χρησιμοποίησε η Δέσποινα δίνει την αίσθηση της νοσταλγίας, το πορτοκαλί-χαρούμενο παιδάκι που χτυπάει την καμπάνα όμως δίνει τη ζωντάνια και εξισορροπεί αυτή τη νοσταλγία. Σ' αυτό το έργο κάνει και μια απόπειρα να δώσει την απόσταση των δυο κτισμάτων με στοιχεία προοπτικής. (εικ.18)

## «Άστα τα μαλλάκια σου»

Το κομμάτι «Άστα τα μαλλάκια σου» αν και διαφορετικό άκουσμα από τα συνηθισμένα, τα παιδιά το γνώριζαν γιατί όπως είπαν και τα ίδια, το ήξεραν από τους παππούδες τους. Το τραγούδι τους δημιούργησε μια ανάλαφρη κα ευχάριστη διάθεση. Τα θέματά τους χαρακτηρίζονται από ηρεμία και ανοιξιάτικο ύφος.

Η Αποστολία σχεδίασε ένα κάμπο με έναν ανεμόμυλο. Η ηρεμία της είναι διάχυτη στο σχέδιο ενώ με τις άψογες καμπύλες των λόφων και τον λαμπερό ήλιο επαληθεύει την αυτοπεποίθηση και την ευαισθησία της. Τα στοιχεία της προοπτικής που χρησιμοποιεί συχνά δίνουν ένα βάθος στα έργα της και τα αναδεικνύει τα θέματα που κάθε φορά επιλέγει να σχεδιάσει. (εικ.19)

Ο Βαγγέλης σχεδίασε κάτι πιο καλοκαιρινό μιας και ήταν ιδιαίτερα ανυπόμονος για τις διακοπές του, κάτι που δεν ξεχνούσε να μας υπενθυμίζει σε τακτά χρονικά διαστήματα καθ' όλη την διάρκεια της μέρας. Η ζωγραφιά του τα περιλαμβάνει όλα. Τη θάλασσα, τα κουβαδάκια, τα ψαράκια, τα παιδιά να κάνουν μπάνιο. Σκοτεινό σημείο της ζωγραφιάς, τα σύννεφα. Στην συζήτηση μας, είπε ότι θα πρέπει να είμαστε πάντα προετοιμασμένοι για όλα, όπως μια ξαφνική βροχή! Ξεκινώντας σαν απλό μέρος του σχεδίου και σίγουρη ότι τα σύννεφα έχουν σχεδιαστεί, απλά επειδή αποτελούν ένα από τα θέματα που έχουν κατακτηθεί από τον Βαγγέλη, μένω έκπληκτη από τη φαντασία αυτού του παιδιού που για να δικαιολογήσει την παρουσία τους, δημιουργεί ολόκληρη ιστορία. (εικ.20)

Η Μαρία (4 ετών),προβληματίστηκε αρκετά και άργησε να ξεκινήσει την ζωγραφιά της. Σκεπτόμενη τι να ζωγραφίσει, βρήκε την λύση να κάνει το περίγραμμα μιας πεταλούδας (χειροτεχνία που είχαν κάνει παλαιότερα στο νηπιαγωγείο) και να την χρωματίσει με χρώματα της επιλογής της. Με το πράσινο χρώμα που χρησιμοποίησε μάλλον θέλησε να απεικονίσει την άνοιξη και την βλάστηση της φύσης, ενώ την πεταλούδα την έκανε πολύχρωμη όπως είναι συνήθως αυτές στην φύση. Φάνηκε ιδιαίτερα ικανοποιημένη με το αποτέλεσμά της. Το παράδειγμα της Μαρίας ακολούθησαν και άλλα κορίτσια, όπως η Ελένη και η Αιμιλία συμπληρώνοντας και περιστοιχίζοντας τις πεταλούδες και με άλλα στοιχεία. (εικ.21)

Η Δήμητρα από την άλλη πλευρά με τα ζωηρά χρώματα που χρησιμοποίησε, σχεδίασε μια ανθρωπόμορφη σαρανταποδαρούσα. Όπως και ο Αλέξανδρος ζωγράφισε ένα άλλο γήινο έντομο. Άβυσσος η ψυχή των παιδιών, θα μπορούσε να πει κανείς. Πάντα μας εκπλήσσουν με την πρωτοτυπία τους.

Η αίσθηση που είχα πάντως, από αυτήν μας την συνάντηση, ήταν ότι τα παιδιά αδιαφόρησαν για το μουσικό κομμάτι, παρόλο που το γνώριζαν και ότι δε επηρέασε ούτε την διάθεση τους, ούτε την σχεδιαστική τους δραστηριότητα.

## Στρουμφάκια «Κουμπατσέρο»

Η τελευταία συνάντηση έκλεισε με τα Στρουμφάκια και το τραγούδι «Κουμπατσέρο». Όπως ήταν αναμενόμενο το τραγούδι όχι απλά το γνώριζαν τα παιδιά αλλά τραγουδούσαν καθ' όλη τη διάρκεια του κομματιού όλους τους στίχους. Ήταν ιδιαίτερα ενθουσιασμένα και στο τέλος ακούσαμε και άλλα τραγούδια της προτίμησής τους από το ίδιο cd «Στρουμφοχορέψτε». Τα θέματά τους αναφέρονταν στη θάλασσα, στη φύση και στα στρουμφάκια. Ένα μουσικό κομμάτι γεμάτο ένταση και ενέργεια με γρήγορο ρυθμό και παιχνιδιάρικο ύφος που ανέβασε τη διάθεση των παιδιών. Μάταια προσπαθούσα να διατηρήσω ηρεμία μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Τα παιδιά είχαν ξεσηκωθεί με το τραγούδι. Μια ζωγράφιζαν, μια τραγουδούσαν. Είχε δημιουργηθεί μια ατμόσφαιρα γιορτής. Για πρώτη φορά τα παιδιά δημιούργησαν περισσότερα από ένα σχέδια.

Υπήρχαν πολλές προσεγγίσεις για τα στρουμφάκια, άλλες πιο «τυποποιημένες» (εικ.22,23)και άλλες πιο ελεύθερες. Μια τέτοια ελεύθερη προσέγγιση είναι και η ζωγραφιά του Χαράλαμπου. Σχεδίασε τα στρουμφάκια ως εξωγήινους (έχει ιδιαίτερη προτίμηση στους εξωγήινους), με πολύχρωμες φορεσιές και όχι τις καθιερωμένες γαλάζιες. Ο Χαράλαμπος όμως είναι και ένα ιδιαίτερα εσωστρεφής άτομο, γεγονός που καθρεφτίζεται σ' αυτό το σχέδιο, αφού λείπουν από τους ήρωες κάποια βασικά χαρακτηριστικά.

Μια εντελώς διαφορετική ζωγραφιά είναι και αυτή της Σίλιας. Καθώς έλειπε η καλύτερή της φίλη, η Μιχαέλα, την ζωγράφισε, έγραψε το όνομά της από κάτω και έφτιαξε την καρδιά από πάνω για να δείξει την αγάπη της γι' αυτήν. Πλαισίωσε τη ζωγραφιά με δέντρα και φυτά. Το ενδιαφέρον στο έργο της Σίλιας είναι ότι σχεδίασε το κοριτσάκι χωρίς στόμα- στοιχείο που δεν παραλείπει- φανερώνοντας την όχι και τόσο καλή της διάθεση. Το ευχάριστο είναι όμως πως τα παιδιά την παρέσυραν στο τραγούδι. (εικ.24)

# ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

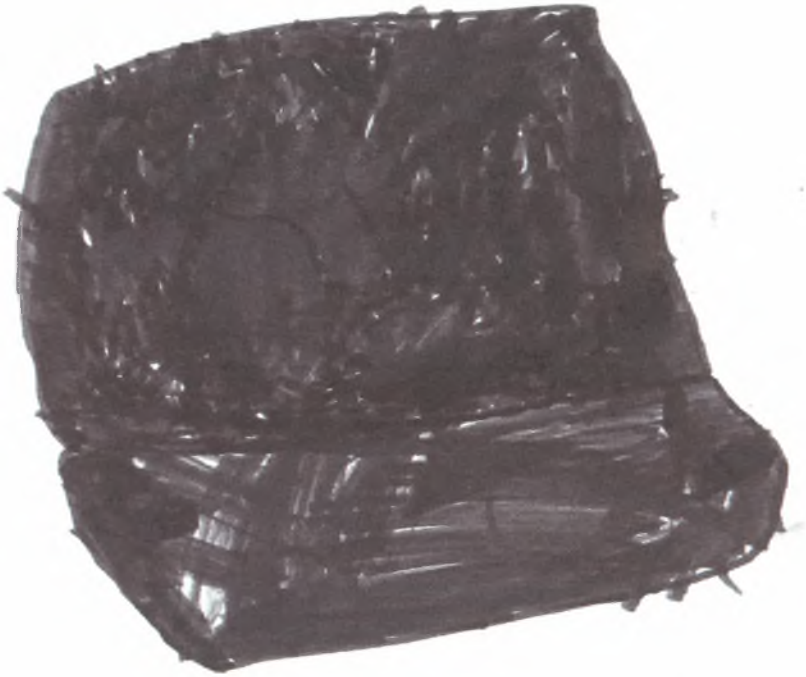
- Η μουσική επηρέασε την κυρίως επιλογή θέματος στα περισσότερα παιδικά σχέδια.
- Η ένταση, η χροιά και το μέτρο του κάθε μουσικού κομματιού είχε διαφορετική επίδραση στην ψυχολογική κατάσταση του παιδιού. Γρήγοροι ρυθμοί δημιουργούσαν μια έντονη διάθεση, ενώ η μελωδικότητα και η αρμονία επέφεραν ηρεμία και αυτοσυγκράτηση κατά τη διάρκεια της σχεδιαστικής δραστηριότητας.
- Το μέγεθος μιας μορφής ή ενός αντικειμένου που συνήθως συμβολίζει κάτι έμψυχο έχει σχέση με τα συναισθήματα του παιδιού.
- Αρκετά έργα έχουν κίνηση, συμμετρία και ισορροπία. Σε αρκετά παιδιά αρέσει να καλύπτουν μεγάλο μέρος της επιφάνειας του χαρτιού με σχέδιο και χρώμα. Σε μικρότερο ποσοστό βρίσκουμε έργα με μεγάλο κενό ή με μονοτονία στο σχέδιο και το χρώμα.
- Σύμβολα βρίσκουμε αρκετά με κυρίαρχα τον ήλιο και το σπίτι.
- Συνήθως τα παιδιά αφηγούνται μια ιστορία και συχνά υπάρχει δράση μέσα στο έργο.
- Αξιοσημείωτη είναι η μεγάλη επιρροή που ασκείται στα παιδιά από τα Μ.Μ.Ε. και κυρίως την τηλεόραση.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ


ΕΙΚΟΝΑ 1



ΕΙΚΟΝΑ 2



ΕΙΚΟΝΑ 3


ΕΙΚΟΝΑ 4

EIKONA. 5


EIKONA. 6



EIKONA 7

EIKONA 8


EIKONA 9

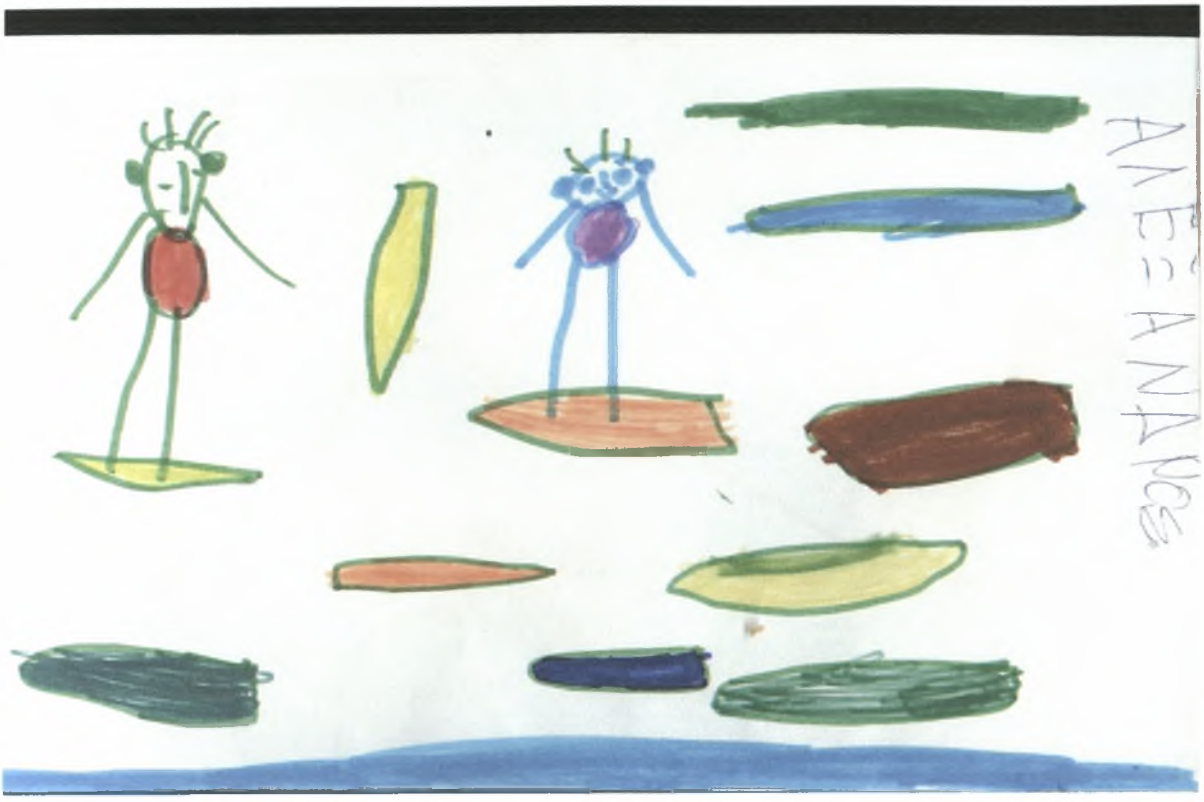

EIKONA 10

EIKONA 11


EIKONA 12


ΕΙΚΟΝΑ 13

ΕΙΚΟΝΑ 14



EIKONA 15

EIKONA 16

EIKONA 17

EIKONA 18


ΕΙΚΟΝΑ 19


ΕΙΚΟΝΑ 20


EIKONA 21


EIKONA 22

ΕΙΚΟΝΑ 23


ΕΙΚΟΝΑ 24

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ


- ARNHEIM R. (1999). *Τέχνη και οπτική αντίληψη- Η ψυχολογία της δημιουργικής όρασης.* Εκδόσεις Θεμέλιο.

- ΔΑΜΙΑΝΟΣ Γ. Ι. (1995). *Ο Ρυθμός στη Μουσική.* Θεσσαλονίκη.

- GLOTON R. (1976). *Η Τέχνη στο σχολείο.* Αθήνα: Εκδόσεις Νικόδημος.

- GOETHE J. W. Μελέτη των Χρωμάτων, *Εικαστική Παιδεία* τ. 11, 34-38. Μτφ. ΟΜΟΡΦΟΠΟΥΛΟΥ Ι. (1995).

- GOODENOUGH F. L. (1926). *Measurement of intelligence by drawings.* New York: Harcourt, Brace & World.

- GOODNOW J. (1988). *Τα παιδιά ζωγραφίζουν- εικόνα του χαρακτήρα και της πνευματικής τους ανάπτυξης.* Εκδόσεις Π. Κουτσούμπος Α.Ε.

- ITTEN J. Η Τέχνη του Χρώματος, *Εικαστική Παιδεία* τ. 11, 39-47. Μτφ. ΟΜΟΡΦΟΠΟΥΛΟΥ Ι. (1995).

- ΚΑΚΙΣΗ- ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΥ Λ. (2001). *Και όμως ζωγραφίζουν- η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος τους.* Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.

- KANDINSKY W. (1981). *Για τον Πνευματικό στην Τέχνη.* Εκδόσεις Νεφέλη.

- KELLOGG R. (1970). *Analysing children's art.* Palo Alto, cal.: National press books.

- KOPPITZ E. (1968). *Psychological evaluation of children's human figure drawings.* London: Grune & Stratton.

- LOWENFELD V. (1939). *The nature of creative activity.* New York: Macmillan.

- LUQUET G. H. (1984). *Le dessin enfantin.* Lausanne: Delachaux et Nieste.

- MACHOVER K. (1949). *Personality projection in the drawings of the human figure.* Springfield, Ill.: C. C. Thomas.

- ΜΟΥΖΑΚΗΣ Τ. (1984). *Πως και γιατί ζωγραφίζουν τα παιδιά- Η ζωγραφική στα σχολεία (Βιβλίο Δεύτερο), Βιβλία για όλους.* Αθήνα.

- PIAGET J. (1929). *The child's conception of the world.* New York: Harcourt, Brace & World.

- ΠΡΙΝΟΥ- ΠΟΛΥΧΡΟΝΙΑΔΟΥ Λ. (1989). *Μουσική και ψυχολογία- Εισαγωγή στη Μουσικοθεραπεία.* Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.

- ROUMA G. (1912). *Le langage graphique chez l' enfant.* Bruxelles: Mishel Thzou.

- ΣΑΒΒΟΠΟΥΛΟΣ Χ. & ΤΣΕΛΙΟΣ Κ. (1998). Παιδική ζωγραφική και η τέχνη των πρωτόγονων, *Εικαστική Παιδεία* τ. 14, 167-169.

- ΣΤΑΥΡΙΔΗΣ Γ. Μ. (1985). *Η Μουσική στην εκπαίδευση- Σύγχρονες τάσεις και αντιλήψεις.* Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg/ Μουσική Παιδεία.

- THOMAS G. V. & SILK A. M. J. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου.* Μτφ. ΜΠΟΝΩΤΗ Φ. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

- ΤΡΙΜΗ Ε. (1996). Η ανάπτυξη της εικαστικής γλώσσας μέσα από τα εξελικτικά προγράμματα: Η περίπτωση του σχεδίου και της ζωγραφικής των παιδιών, *Εικαστική Παιδεία* τ. 12, 108-112.

- Music Training improves verbal but not visual memory: cross- sectional and longitudinal explorations in children, *Neuropsychology* 2003; 17 (3), Ιούλιος 2003. (**www.medlook.net**).

- Η Μουσική μας κάνει πιο έξυπνους (2001) τ. 11, 100-103, Ιανουάριος 2001. (**www.focus.gr**).