

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΠΙΛΟΓΗΣ  
ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ : ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΑΛΚΗΣΤΙΣ  
ΜΠΟΝΩΤΗ ΦΩΤΕΙΝΗ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΜΟΥΣΟΥΛΗ ΕΛΕΝΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ-  
ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ  
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ –ΕΦΑΡΜΟΓΗ- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ



ΒΟΛΟΣ 2004



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7725/1  
Ημερ. Εισ.: 13-11-2009  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΣΕ – ΜΕ  
2004  
ΜΟΥ

Ευχαριστώ θερμά, για τη συμβολή τους στην εκπόνηση της εργασίας, τις καθηγήτριες που την επέβλεψαν, κα Άλκηστη Κοντογιάννη και κα Φωτεινή Μπονώτη.

Ευχαριστώ επίσης, για την υποστήριξη τους, την κα Ειρήνη Κατσίγρα και το προσωπικό της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα, καθώς και τα παιδιά Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού του τμήματος ζωγραφικής του Ελεύθερου Εργαστηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης, τα παιδιά της Ε΄ τάξης του 21<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Νεάπολης Λάρισας και του Δημοτικού σχολείου της Σχολής Καραβάνα για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ Α΄ ΜΕΡΟΣ

σελ.1

### 1. ΜΟΥΣΕΙΟ – ΣΧΟΛΕΙΟ: ΜΙΑ ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1.1 Ο ρόλος του σύγχρονου μουσείου – Οι στόχοι

σελ.6

1.2 Μουσειοπαιδαγωγική και εκπαιδευτικά προγράμματα

σελ.8

1.3 Μουσείο και σχολείο, παιδεία και πολιτισμός

σελ.11

### 2. ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ

2.1 Ζωγραφική και θέαση

σελ.16

2.2 Η ζωγραφική ως γνωστικό εργαλείο

σελ.17

2.3 Ο ρόλος και η σημασία της ζωγραφικής

σελ.19

### 3. Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Ο χαρακτήρας και ο ρόλος της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση

σελ.21

3.2 Η σημασία της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση – Σκοποί και Στόχοι

σελ.23

3.3 Δραματοποίηση: ένας εναλλακτικός τρόπος βίωσης της τέχνης της ζωγραφικής

σελ.26

## Β΄ ΜΕΡΟΣ

### 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ – ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ: «6 ΠΡΟΣΩΠΟΓΡΑΦΙΕΣ – 1006 ΙΣΤΟΡΙΕΣ»

1.1 Μεθοδολογία

1.1.1 Δείγμα – υπόθεση

σελ.29

1.1.2 Προέρρευνα

σελ.32

✓1.2 Σχεδιασμός και φιλοσοφία του προγράμματος

σελ.34

1.2.1 Βασικές αρχές

σελ.37

1.2.1 Παιδαγωγικές πρακτικές

σελ.38

1.2.3 Διαμόρφωση του χώρου ✓

σελ.42

### 2. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

2.1 Εφαρμογή και παρατηρήσεις

σελ.46

### 3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

σελ.72

## Γ' ΜΕΡΟΣ

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

σελ.83

## ✓ Δ' ΜΕΡΟΣ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

1. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για την ζωγραφική στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού σελ.88
2. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τη δραματική τέχνη στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού σελ.97
3. Ο οδηγός του εκπαιδευτικού προγράμματος σελ.107
4. Το τετράδιο φαντασίας για τον εκπαιδευτικό σελ.108
5. Στοιχεία προσωπογραφίας σελ.109
6. Στοιχεία αξιολόγησης σελ.111
7. Το φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό σελ.112
8. Η Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα ✓ σελ.116

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι αλματώδεις εξελίξεις της τεχνολογίας, που επέβαλλαν νέα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά σχήματα, σε συνδυασμό με τις εξελίξεις των επιστημών της ψυχολογίας, της παιδαγωγικής και της κοινωνιολογίας, διαμόρφωσαν ένα νέο κοινωνικό 'γίγνεσθαι', που έφερε το παιδί στο κέντρο του ενδιαφέροντος.

Στα πλαίσια της κοινωνικής αναδιαμόρφωσης, η εκπαίδευση οδηγείται σε νέα πολιτική και θέτει νέους στόχους. Το περιβάλλον και η αλληλεπίδραση με αυτό θεωρείται ουσιαστικός παράγοντας εκπαίδευσης. Προς την οπτική αυτή έγιναν προσπάθειες επαναπροσδιορισμού του ρόλου του μουσείου και του σχολείου και της συνεργασίας μεταξύ τους. Είναι γεγονός ότι τα μουσεία, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες έχουν μετατραπεί από εκθετήρια, σε χώρους δημιουργίας πολιτισμού και εκπαίδευσης. Συγκεντρώνουν πολλές δυνατότητες, ιδιαίτερα με τη χρήση νέων τεχνολογιών, για να δημιουργήσουν ένα 'μαθησιακό περιβάλλον' το οποίο να παρέχει με επιστημονικά εύγλωττους, πειστικούς και πρακτικούς τρόπους, στοιχεία από το παρελθόν, στοιχεία από την τέχνη, παλαιότερη και σύγχρονη, στοιχεία από την γενικότερη δημιουργία του ανθρώπου, και παράλληλα μπορούν «να επιφέρουν μια 'μέθεξη' στις ψυχές των παιδιών και των ενηλίκων».<sup>1</sup>

Στα πλαίσια της εφαρμογής νέων εκπαιδευτικών πρακτικών, τα σύγχρονα μουσεία στοχεύουν ώστε η μουσειακή εμπειρία να είναι μια εμπειρία όπου το κοινό δεν δέχεται μόνο πληροφορίες ιστορικού, αισθητικού, εικαστικού χαρακτήρα από τους ειδικούς, αλλά διαμορφώνει το ίδιο τις δικές του διασυνδέσεις, τις οποίες και σηματοδοτεί όταν βρεθεί σε επαφή με μια συλλογή ή ένα μουσειακό αντικείμενο.

Από την άλλη πλευρά, το σχολείο, αντιστέκεται να εφαρμόσει τα νέα πορίσματα της Ψυχολογίας και Παιδαγωγικής εμμένοντας στους δικούς του ρόλους. Ως οργανωμένος θεσμός, αγνοώντας τις ανάγκες, δυνατότητες και ιδιαιτερότητες του παιδιού, συνεχίζει να διατυπώνει και να εφαρμόζει μαζικά προγράμματα κοινής μάθησης και αντιμετώπισης, στοχεύοντας κυρίως στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού και όχι στην κοινωνικοσυναισθηματική. Καθιστά το παιδί όπως σημειώνει η Άλκηστις «παθητικό δέκτη διαδοχικών 'συσκευασμένων πακέτων πληροφοριών'».<sup>2</sup>

Η εκπαίδευση, υιοθετώντας νέους τρόπους παρέμβασης, και αλληλεπιδρώντας με την κοινωνία, μπορεί να συντελέσει στην ανάπτυξη της ολόπλευρης προσωπικότητας του παιδιού.

1. Ζαφειράκου, Α., Μανου, Ρ., κ.α. *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, Αθήνα τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, 2000, σ.11.

2. Άλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα, 2000, σ.16.

Προς αναζήτηση λοιπόν, νέων εκπαιδευτικών πρακτικών μπορεί να διευρυνθεί ο ρόλος του μουσείου και ο ρόλος του σχολείου. Σήμερα έχει συνειδητοποιηθεί η αναγκαιότητα ανάπτυξης της σχέσης μουσείου – σχολείου· δύο διαφορετικών φορέων που μπορούν ο ένας να τεθεί στην υπηρεσία του άλλου προς επίτευξη κοινών στόχων.

Η συνεργασία μουσείου – σχολείου εξυπηρετεί τις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές θεωρίες όπως τη θεωρία του Gardner που αφορά στους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης (γλωσσική ή λεκτική, λογικομαθηματική, χωροαντιληπτική, μουσική, σωματικοκινητική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική ή ενδοατομική), οι οποίοι αν αναπτυχθούν συγχρόνως και ομοιομερώς μπορεί να οδηγήσουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου.<sup>3</sup>

Προς την κατεύθυνση αυτή κινείται και η θεωρία του Glasser, ‘το ποιοτικό σχολείο’ ο οποίος προτείνει τη ‘θεωρία ελέγχου’ που οδηγεί στην ‘αυθεντική μάθηση’ μέσω της αγάπης, της εξουσίας ή αναγνώρισης, της ελευθερίας, της διασκέδασης και της επιβίωσης.<sup>4</sup> Μέσα απ’ αυτή τη θεωρία γίνεται εύκολα αντιληπτό πως μπορεί να εναρμονιστεί η μουσειακή με τη σχολική εκπαίδευση.

Οι θεωρίες αυτές συνάδουν με τις θεωρίες δομισμού, οι οποίες προωθούν τη βαθιά κατανόηση, ενθαρρύνουν τη διαπραγμάτευση νοημάτων και την εποικοδόμηση ιδεών, μέσα από τη συνεργατική μάθηση και την ‘κοινωνική διαλεκτική’, όπως απηχείται κυρίως στο έργο του Vygotsky.<sup>5</sup>

Η σχέση μουσείου – σχολείου, μια σχέση συνεχούς συναλλαγής, αποτελεί έκφραση μιας δυναμικής πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης και επιτυγχάνεται μέσα από την εφαρμογή της μουσειοπαιδαγωγικής.

Η Μουσειοπαιδαγωγική, ως αποτέλεσμα της συνδυαστικής δυναμικής σχέσης του μουσείου και του σχολείου, θεωρείται εφαρμογή μιας παιδαγωγικής πολιτισμού, η οποία μπορεί να αναπτυχθεί στο χώρο του μουσείου αλλά και σε όλους τους χώρους μάθησης. Αυτό θα συντελέσει στο να αντισταθμιστούν τα ελλείμματα της εμπειρίας του σχολείου, στο να ενισχυθεί η πολύπλευρη προσέγγιση των πολιτισμικών ευρημάτων μέσα από την ανάπτυξη και αξιοποίηση των διαφορετικών τύπων νοημοσύνης.<sup>6</sup>

3. Ζαφειράκου, ό.π. σ.13

4. Ζαφειράκου, ό.π. σ. 15

5. Περισσότερες αναφορές στα *Πρακτικά για τη μάθηση και την διδασκαλία του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα, Gutenberg, 2000.

6. Περισσότερα στοιχεία στο Νάκου, Ειρήνη, *Μουσεία: εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα, Νήσος, 2001.

Η μουσειοπαιδαγωγική, με κύριο χαρακτηριστικό της την ευρύτητα των μορφών εργασίας της, κυρίως δρα μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα.<sup>7</sup> Τα εκπαιδευτικά προγράμματα, εκφράζοντας την συνδιαλλαγή ανάμεσα στο μουσείο και το σχολείο, στοχεύουν στη διεπιστημονική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση του εκάστοτε 'θέματος', στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης, στην ανακάλυψη της γνώσης μέσα από τη δραστηριοποίηση, συμμετοχή και συνεργασία των παιδιών ή ατόμων άλλων ομάδων.

Ένα μεγάλο μέρος της θεματολογίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων καλύπτει η τέχνη. Μέσα από ειδικά διαμορφωμένα προγράμματα για την τέχνη, δίνεται στα παιδιά η ευκαιρία «να αντιμετωπίσουν την τέχνη σαν ένα δυναμικό, πολυεδρικό εγχείρημα». Πάνω απ' όλα, επισημαίνει η Charman, «είναι ένα μέσο για να δίνουμε μορφή στα συναισθήματα και τις ιδέες και για να εμπλουτίσουμε τον τρόπο που βλέπουμε τον κόσμο».<sup>8</sup>

Η παρούσα εργασία αποτελεί την προσπάθεια για έναν παιδαγωγικό πειραματισμό προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής. Περιλαμβάνει το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που προσεγγίζει τη νεοελληνική ζωγραφική, μέσα από μια άλλη τέχνη, τη δραματική τέχνη, και έχει σαν σκοπό να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά προς την τέχνη της ζωγραφικής, και να τους καλλιεργήσει την επιθυμία να την προσεγγίσουν με απόλαυση.

Είναι γεγονός ότι σήμερα, οι τέχνες δεν έχουν καίρια θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα και αντιμετωπίζονται σαν συμπληρωματική και ευχάριστη ενασχόληση. Συχνά εκπαιδευτικοί και γονείς θεωρούν ότι οι τέχνες όχι μόνο δεν προωθούν την μάθηση αλλά και «εμποδίζουν τα παιδιά από το έργο τους και τους δασκάλους από τη διδασκαλία και τους στόχους».<sup>9</sup>

Αποτέλεσμα αυτών είναι να χρησιμοποιούνται ελάχιστα ή να αντιμετωπίζονται ως μάθημα, πράγμα που τις μετατρέπει σ' ένα διδακτικό αντικείμενο που έχει αποτέλεσμα και μπορεί να αξιολογηθεί όπως κάθε άλλο μάθημα.

7. Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το Μουσείο*, Αθήνα, Εθνικό κέντρο Ερευνών, 2000, σ.21

8. Charman, L., *Διδακτική της τέχνης – Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, βιβλιοθήκη της τέχνης, Αθήνα, Νεφέλη, 1993, σ.4.

9. Άλκηστις, ό.π., σ.22.



Επιδιώκοντας να προσεγγίσουν τα παιδιά την τέχνη της ζωγραφικής δημιουργικά, χρησιμοποιούμε τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση η οποία δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια πολυαισθητηριακή προσέγγιση της ζωγραφικής, αφού προϋποθέτει εμπλοκή των δεξιοτήτων νοητικής, σωματικής, αισθητηριακής και κοινωνικοσυναισθηματικής διάστασης, των ικανοτήτων, των επιθυμιών και των συναισθημάτων. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση γενικότερα αποτελεί μια καινοτομία, μια νέα προσέγγιση στην παιδαγωγική πράξη. Οδηγεί το παιδί σε πολυσυνάντηση. Συνάντηση με τον άλλον και με τον εαυτό του, με τη γνώση, με τον χρόνο και με το χώρο. Είναι ένα κλειδί που οδηγεί στο πεδίο της δημιουργικής σκέψης, σύνθεσης και δράσης και η αξία της επικεντρώνεται κυρίως στην κοινωνική της σημασία.<sup>10</sup> Βοηθά το παιδί να ανταλλάξει της ιδέες και τις εμπειρίες του, να αναπτύξει διάφορες συμπεριφορές, τάσεις και στάσεις, να διευρυνθεί μέσω αυτής ως προς τις σχέσεις με τους άλλους.<sup>11</sup>

Το πρόγραμμα που ακολουθεί ερευνά κυρίως την υπόθεση ότι η δραματική τέχνη θα προήγαγε την βίωση της τέχνης της ζωγραφικής πολύπλευρα, μέσα από την συναισθηματική έκφραση και την δημιουργική δράση. Κύρια επιδίωξη στη φιλοσοφία και διαμόρφωση του προγράμματος ήταν η μεθοδολογία του προγράμματος να ήταν διαφορετική από την επικρατούσα στο σχολείο ως προς τη διδακτική της ζωγραφικής. Προκειμένου λοιπόν να ερευνήσουμε αν η δραματική τέχνη αποτελεί ένα αποτελεσματικό μέσο διαθεματικής προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής σχεδιάσαμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες» που αφορά σε 6 προσωπογραφίες της νεοελληνικής τέχνης, εφαρμόστηκε στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα, και απευθύνεται σε παιδιά Ε΄ Δημοτικού. Στο Α΄ μέρος της εργασίας εξετάζουμε, την σχέση μουσείου σχολείου, τη σημασία της ζωγραφικής και της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, καθώς και τη μεταξύ τους σύνδεση.

Στο Β΄ μέρος, που αποτελεί και το ερευνητικό μέρος, παραθέτουμε, το δείγμα, την υπόθεση, τη μεθοδολογία, τον σχεδιασμό του προγράμματος καθώς και την αξιολόγηση, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις.

Στο Γ΄ μέρος παραθέτουμε τη βιβλιογραφία και στο Δ΄ μέρος τα παραρτήματα.

10. Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα, 1998, σ.42.

11. Άλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, σσ. 108-123.

# **Α΄ ΜΕΡΟΣ**

# 1.ΜΟΥΣΕΙΟ - ΣΧΟΛΕΙΟ: Μια δυναμική πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης

## 1.1 Ο ρόλος του σύγχρονου μουσείου – οι στόχοι

Οι σημαντικές εξελίξεις τόσο του κοινωνικού γίνεσθαι όσο και της επιστήμης και της τεχνολογίας οδηγούν στη μελέτη της κοινωνικής διάστασης του ατόμου. Διαμορφώθηκαν νέες τάσεις και αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης και επέβαλλαν την επιτακτική ανάγκη διεύρυνσης του κοινωνικού ρόλου των μουσείων και υιοθέτησης μιας νέας, ευέλικτης στρατηγικής προσέγκυσης του σύγχρονου ετερογενούς κοινού.<sup>1</sup>

Στη μεταμοντέρνα εποχή που διανύουμε, το μουσείο καλείται να ξεπεράσει τις παραδοσιακές αντιλήψεις, και να αποδώσει στον εαυτό του ένα νέο, πολυδιάστατο ρόλο, ο οποίος θα τοποθετεί τη μουσειακή εμπειρία στη σωστή θέση.<sup>2</sup> Η ιστορία των μουσείων και η μουσειολογία δείχνουν ότι το περιεχόμενο της μουσειακής εμπειρίας, σαν επιθυμητός στόχος από το μουσείο, διαφοροποιείται ανάλογα με τον χρόνο. Ο Roulot διέκρινε τρεις βασικές προσεγγίσεις του μουσείου και της μουσειακής εμπειρίας.<sup>3</sup>

▪ **Η κλασική προσέγκυση**, σύμφωνα με την οποία η εξέλιξη του μουσείου συνδέεται και μοιάζει με τη φυσιολογική εξέλιξη της κοινωνίας η οποία θεωρείται ότι προσανατολίζεται στην ευρύτερη διάδοση της επιστήμης, της τέχνης, και της ηθικής συνείδησης. Το μουσείο απευθύνεται σε ευρύ κοινό, στο οποίο τα αντικείμενα τέχνης επιδρούν με τον ίδιο τρόπο μεταδίδοντας δεδομένες εικαστικές και ηθικές αξίες.

▪ **Η κριτική προσέγκυση**, που έχει ερμηνευτικό χαρακτήρα. Τα μουσεία θεωρούνται σημαίνουσες μαρτυρίες και εκφραστικά μέσα που σηματοδοτούν αξίες και ιδεολογίες. Τα μουσεία προσεγγίζονται ανάλογα με την κοινωνική τους διεισδυτικότητα και δεν θεωρούνται διδακτικοί χώροι που μεταδίδουν αντικειμενικές γνώσεις και αξίες σύμφωνα με την κλασική προσέγκυση. «Στο μουσείο», σημειώνει ο Roulot, «αποδίδεται η αναπαραγωγή μιας πολιτιστικής ηγεμονίας από μια συγκεκριμένη τάξη. Ταυτόχρονα καταγγέλλεται η αυταπάτη ενός ιδρύματος που, ενώ παρουσιάζεται ανοιχτό σε όλους, στην πραγματικότητα ‘νομιμοποιεί’ τη χρήση των ‘συμβολικών προϊόντων’ από εκείνους που κατέχουν το πολιτιστικό κεφάλαιο».

1. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999, σ.25.

2. Μούλιου, Μ., Μπούνιου, Α., «Εισαγωγή στη Μουσειολογία», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 7, σ.53.

3. Ζαφειράκου, Α., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και πρακτικές*, Αθήνα, Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, 2000, σσ.19-22.

Κατά τη γνώμη του στην κριτική προσέγγιση, όπως και στην κλασική, υπάρχουν κάποιες ‘σημασίες’ του μουσείου οι οποίες μεταδίδονται αυτόματα στους χρήστες, χωρίς να τους δίνουν ωστόσο το ερέθισμα να προβαίνουν σε πολλαπλές ερμηνείες που ενδεχομένως θα βρίσκονται σε σύγκρουση μεταξύ τους και θα τροποποιούνται συνεχώς.

■ **Η προσέγγιση των πολλαπλών σημασιών**, η οποία σε αντίθεση με τις προηγούμενες, τονίζει την παραγωγή σημασιών από το κοινό που επισκέπτεται το μουσείο. Το μουσείο οδηγώντας μέσα από τα αντικείμενα σε διαφορετικές εμπειρίες, λειτουργεί ως χώρος οικοδόμησης γνώσεων και παραγωγής πρακτικών, τόσο για τα στελέχη των μουσείων όσο και για τους επισκέπτες. Η μουσειακή εμπειρία κατανοείται εδώ μέσω ενός επαναπροσδιορισμού του κοινού που δίνει έμφαση στο υποκείμενο και στις σημασίες που το ίδιο παράγει και δεν προσεγγίζει μόνο με όρους που παραπέμπουν στην απόκτηση γνώσεων ιστορικού, λαογραφικού, τεχνολογικού ή εικαστικού χαρακτήρα. Ζητούμενο είναι κυρίως η πρόσληψη και η δημιουργία νοήματος από τον επισκέπτη, που δεν δέχεται με παθητικό τρόπο τον κόσμο, αλλά τον ερμηνεύει με ενεργητικό τρόπο, αποδίδοντάς του διάφορα νοήματα.

Το σύγχρονο μουσείο είναι όργανο παιδείας στην υπηρεσία του κοινού. Με κύρια παιδευτικά μέσα την έκθεση, την παιδευτική δραστηριοποίηση του κοινού και την κοινοποίηση των αποτελεσμάτων των δραστηριοτήτων του, σκοπεύει όχι μόνο στην αύξηση του αριθμού των επισκεπτών, αλλά κυρίως στην βελτίωση της επαφής του κοινού με το μουσείο στον τομέα της ψυχαγωγίας, της γνώσης, της ανάπτυξης, της ευαισθησίας του και της δημιουργικότητάς του, της βελτίωσης της ατομικής και της κοινωνικής συμπεριφοράς του.<sup>4</sup> Η συνεργασία και αλληλεπίδραση με το κοινό του αποτελεί βασικό παράγοντα για την ολοκλήρωση της νέας προσέγγισης. Επιδιώκει το μουσείο «την οργανική του σύνδεση με την κοινωνία που υπηρετεί, ως ένας κατεξοχήν χώρος δια βίου εκπαίδευσης, ένα πολιτισμικό κέντρο με την ευρεία έννοια».<sup>5</sup>

Ο ρόλος λοιπόν του μουσείου, μέσα από την ανάδειξη και συστηματική οριοθέτηση της εκπαιδευτικής, μορφωτικής διάστασής του είναι:

4.Περισσότερες αναφορές για την πολιτιστική δραστηριότητα των μουσείων και την παιδευτική δραστηριοποίηση του κοινού στο άρθρο του Στ Παπαδόπουλου, «Οργάνωση και λειτουργία ενός σύγχρονου εθνογραφικού μουσείου», *Εγχειρίδιο για την τεκμηρίωση των λαογραφικών συλλογών*, ICOM / CIDOC – Ελληνικό Τμήμα, 1998 σσ. 141-150.

5.Γκαζή, Α., «Από τις μούσες στο μουσείο: Η ιστορία ενός θεσμού δια μέσου των αιώνων», *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 7, σσ.39-46.

▪να καταστήσει εύληπτη και επαγωγική τη γνώση του ανθρώπου, αγγίζοντας την ευαισθησία και τη φαντασία του, να οξύνει την ικανότητα ανάγνωσης του πολιτισμού.<sup>6</sup>

▪να προωθήσει την εικαστική αντίληψη – γνώση.

▪να δημιουργήσει θετικά συναισθήματα για την τέχνη και να διδάξει την εκτίμηση της τέχνης και του πολιτιστικού της περιεχομένου.<sup>7</sup>

▪να προωθήσει τη δημοκρατική συμμετοχή στα επιτεύγματα του ανθρώπινου μόχθου.<sup>8</sup>

▪να επικυρώσει το αναφαίρετο δικαίωμα όλων των ανθρώπων για επικοινωνία και ενίσχυση της ταυτότητας τους.

Ο νέος ρόλος που δυναμικά έχει αναλάβει το σύγχρονο μουσείο, προσδιορίζει τους στόχους του στα εξής:

▪Το μουσείο αναζητά τρόπους προσέγγισης του λαϊκού αισθητικού και παιδευτικού επιπέδου, όχι βέβαια με την έννοια της εκλαϊκευσης των εκθετικών πρακτικών αλλά με την έννοια της εξιστορίκευσής τους.

▪Υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα, ώστε από αποθήκη-φυλακτήριο, να μετατραπεί σε παιδευτικό – μορφωτικό ίδρυμα, σε ζωντανό σχολείο για ενεργό συμμετοχή των πολιτών στα αγαθά της κοινωνίας και του πολιτισμού.

▪Παρέχει βασική μόρφωση και επιμόρφωση τόσο στους ανήλικους μαθητές-επισκέπτες όσο και στους ενήλικες.

▪Γίνεται κέντρο ευρύτερης μορφωτικής – εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι επισκέπτες από θεατές μουσειακών αντικειμένων, αποκτούν την ιδιότητα του μαθητή που μυείται στον πολιτισμό.

Το μουσείο δεν νοείται λοιπόν ως ένας κλειστός εκθεσιακός χώρος έργων και αντικειμένων, αλλά ως ένας χώρος ανοικτός στο κοινό, στην υπηρεσία της κοινωνίας και της ανάπτυξής της.

## 1.2.Μουσειοπαιδαγωγική και εκπαιδευτικά προγράμματα

Το σχολείο δεν νοείται πλέον ως ένας χώρος κλειστός, που προάγει τη γνώση, αλλά ένας χώρος όπου αναπτύσσονται οι ανθρώπινες σχέσεις και η κοινωνικότητα του ατόμου. Έτσι ερχόμαστε στη σύνθεση μουσείου – σχολείου, παιδείας – πολιτισμού, σύνθεση που καλείται να διαπραγματευτεί η μουσειοπαιδαγωγική.<sup>9</sup>

6.Δεληγιάννης, Δ., ό.π.σ.26

7.Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις,1999 σ.16.

8.Αδρύμη-Σισμάνη, Β., *Μελέτη Μουσείου και Έρευνα Πεδίου*, Βόλος, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις,2000-1, σ.14.

9.Χατζηνικολάου, Τ., «Μουσείο – Σχολείο», *5οΠεριφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας με θέμα Μουσείο – Σχολείο*, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας,1999.

Η Μουσειοπαιδαγωγική συνδυάζει τη διεπιστημονική έρευνα μεταξύ παιδαγωγικής και τέχνης, δίνει μια νέα διάσταση στην παιδαγωγική επιστήμη, διευρύνοντας τα παραδοσιακά της όρια και σε άλλα πεδία. Έχοντας ως άξονά της ότι ο θεωρητικός πλούτος της παιδαγωγικής και της τέχνης θα βρει το πεδίο συνάντησης με τον άνθρωπο, εάν συνδιαλλαγεί με τα δημιουργήματά του, με τις μορφές, τα σχήματα και τα χρώματα, στοιχεία από τα οποία αποτελείται ο απτός χώρος των πραγμάτων, η Μουσειοπαιδαγωγική από δευτερογενής παιδαγωγική υποστηρικτική διεργασία μπορεί να αναδειχθεί σε πρωτογενή τεχνική μέθοδο.<sup>10</sup> Παράλληλα, ως έρευνα, μπορεί να συμβάλει ευρύτερα στην ανάπτυξη του παιδαγωγικού στοχασμού, με τη διερεύνηση πολλών παραγόντων που εμπλέκονται στην παιδαγωγική διαδικασία και με την επεξεργασία εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων.<sup>11</sup> Η αναθεώρηση του ρόλου του μουσείου καθιστά απαραίτητο το ρόλο της μουσειοπαιδαγωγικής και του μουσειοπαιδαγωγού. Η μουσειοπαιδαγωγική είναι μια επαγγελματική δραστηριότητα ενταγμένη στη γενικότερη λειτουργία του μουσείου και αποτελεί ουσιαστικό τμήμα της μουσειακής επικοινωνίας, των ευρύτερων εκπαιδευτικών και επικοινωνιακών δυνατοτήτων των μουσείων. Αποτελεί μια οργανωμένη και σχεδιασμένη παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών για το μουσειακό κοινό. Ως αυτοτελές τμήμα διέπεται από τις δικές της εκπαιδευτικές μεθόδους.<sup>12</sup>

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι στόχοι των μουσειοπαιδαγωγών είναι να διαμορφώσουν σχέσεις επικοινωνίας και επαφής με το κοινό. Η διαμόρφωση αυτών των σχέσεων οφείλει να είναι δυναμική και ευέλικτη. Απαραίτητη προϋπόθεση η αναγνώριση της αρχής ότι κάθε άτομο και ομάδα έχει διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα και επομένως η προσέγγιση των συλλογών δεν μπορεί να γίνεται με τον ίδιο τρόπο για όλους. Ειδικότερα ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού επικεντρώνεται στα εξής:

■ Να αξιολογήσει στο μέγιστο βαθμό το εκπαιδευτικό δυναμικό του μουσείου και να λειτουργήσει ως εμπνευστής και «διαμεσολαβητής – μνηστής»<sup>13</sup> για το ακροατήριο.

10. Δεληγιάννης, Δ., *Περί μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις, 1999, σ.16.

11. Νάκου, Ε., *Μουσεία, Εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα, Νήσος, 2001, σ.

12. Μπίχτα, Κ., *Μουσειοπαιδαγωγική και αρχαιολογία*, Βόλος, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999, σ.14.

13. Με τον όρο «διαμεσολάβηση», οι μουσειοπαιδαγωγοί τοποθετούν τη δράση τους ενδιάμεσα στο κοινό και το μουσειακό αντικείμενο. Η διαμεσολάβηση τοποθετείται πολύ μακριά από τη δράση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη, τη διδασκαλία ή την παιδαγωγική, γιατί «διαμεσολάβηση, σημαίνει να είναι κανείς με το απροσδιόριστο, το ανοιχτό. Σημαίνει να τίθενται όλα αυτά τα έργα, όλες αυτές οι γνώσεις, όλα αυτά τα πράγματα που υπάρχουν στα μουσεία, στην υπηρεσία του κοινωνικού δεσμού, απολύτως απαραίτητου για τη κοινωνική συμβίωση».

Ζαφειράκου Α., *Μουσεία και Σχολεία – Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, Αθήνα, τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός, 2000.

- Να προβάλλει στο έπακρο τις δυνατότητες μάθησης και διδασκαλίας μέσα από τις εκθέσεις και τα αντικείμενα.
- Να διαδραματίσει ενεργό ρόλο στο σχεδιασμό του προγράμματος.
- Να προσδιορίσει το τύπο του ακροατηρίου και σε συνδυασμό να μελετήσει σε βάθος τις εκθεσιακές συλλογές, ώστε να διακρίνει τα συνδεδεμένα σημεία που θα ενώσουν τα αντικείμενα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των διαφόρων ομάδων των επισκεπτών.
- Να ετοιμάσει βοηθητικό φάκελο για τους εκπαιδευτικούς.
- Να προετοιμάσει το ακροατήριο για την επίσκεψη στο μουσείο, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο.
- Να δώσει το γενικότερο πνεύμα, που θα ακολουθηθεί στο πρόγραμμα.
- Να αξιολογήσει το πρόγραμμα μετά από παρατηρήσεις του ίδιου και σχόλια και κρίσεις των επισκεπτών.<sup>14</sup>

Τα μουσεία σήμερα επαναπροσδιορίζουν τους στόχους τους, υλοποιώντας περισσότερο ή λιγότερο άτυπες μορφές μουσειοπαιδαγωγικής δράσης, δηλαδή εκπαιδευτικά προγράμματα, με στόχο τη δημιουργία μιας νέας πραγματικότητας, μιας ουσιαστικής και βαθύτερης εσωτερικής σχέσης μουσείου – σχολείου.

Οι κύριοι άξονες στους οποίους στηρίζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα, δηλαδή:

- Η εκπαίδευση του βλέμματος.
  - Η επιλογή ενός περιορισμένου θεματικού πυρήνα για κάθε επίσκεψη.
  - Ο συσχετισμός των δράσεων και η διεπιστημονική προσέγγιση.
  - Η ανάπλαση του θέματος.
  - Η διαπολιτισμική εκπαίδευση που επιχειρεί να συνδέσει το σύνολο με το επιμέρους, να εντάξει το ειδικό στο γενικό.<sup>15</sup>
  - Ο σεβασμός στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε ηλικίας, βοηθούν να συμπληρωθεί και να εμπειριστατωθεί η γνώση του σχολείου.
- Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως εύστοχα γράφει η Μουρατιάν, επιδιώκουν «την εξοικείωση με το μουσείο, την ανάπτυξη των ικανοτήτων του κοινού και τον εφοδιασμό του με τρόπους για ανεξάρτητη μάθηση», για να συνεχίσει: «η αυτοτέλεια κάθε προγράμματος αφήνει ανοιχτή τη πύλη του μουσείου για πολλές επισκέψεις με διαφορετικό στόχο, επιτρέπει την έρευνα, τη μελέτη, τη συνεργασία και συντελεί στη διαμόρφωση μιας ευχάριστης εμπειρίας που μπορεί ν' αποτελεί η επίσκεψη στο μουσείο».<sup>16</sup>

Η διαμόρφωση πολιτών με ευρύτητα σκέψης, αντίληψης και κριτικής ικανότητας, βρίσκει εφαρμογή στο χώρο των μουσείων μέσα από την εφαρμογή κατάλληλα διαμορφωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.<sup>17</sup>

14. Μπίχτα, Κ., ό.π.σ.14-29.

15. Χρυσουλάκη Σ., «Μουσείο- Σχολείο», 5<sup>ο</sup> Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, σσ.13-15

16. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1996, σ.19.

17. Ξανθάκου, Γ., *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σσ.39-48.

### 1.3. Μουσείο και Σχολείο, Παιδεία και Πολιτισμός

Η διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων επαναπροσδιορίζει την παιδαγωγική λειτουργία των μουσείων που είναι σύμφυτη με τη λειτουργία και με την ύπαρξη του μουσείου.<sup>18</sup>

Η σχέση σχολείου και μουσείου διαπνέεται, όπως είναι φυσικό, από την αντίθεση ανάμεσα στη μαζική εκπαίδευση που παρέχεται στα σχολεία και στην ατομική (και μάλλον εκλεκτική) συνάντηση- αντιπαράθεση με τα έργα που συντελείται στο μουσείο. Η πολιτιστική εκπαιδευτική συνεργασία γίνεται έτσι ένα πεδίο συνάντησης των κατευθύνσεων και των τάσεων που χαρακτήρισαν την ιστορική εξέλιξη του σχολείου και του μουσείου. Η διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων θέτει τις βάσεις για την διασύνδεση του μουσείου με το κοινωνικό του περιβάλλον, και ιδιαίτερα με το σχολείο, σε « μια σχέση όπου θα συναλλάσσονται η ιστορία, η παράδοση, η δομή της σημερινής κοινωνίας, η επιθυμητή διαμόρφωση της αυριανής, οι εξελίξεις σε όλους τους τομείς, καθώς και η ευημερία και η παραγωγικότητα του ατόμου, στα πλαίσια μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής».<sup>19</sup>

Το διπολικό σχήμα, «Παιδεία- Πολιτισμός», «Μουσείο- Σχολείο», όπου το ρόλο του συνδετικού κρίκου αποτελούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα, επιδιώκει την ανάδειξη της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης και την ανατροφοδότηση της καθημερινής διδακτικής – μαθησιακής διαδικασίας με την ακατάλυτη δύναμη της τέχνης και του πολιτισμού<sup>20</sup>. Δημιουργούνται ουσιαστικές προϋποθέσεις για την ανάδειξη των πολιτισμικών στοιχείων που υπάρχουν στα αναλυτικά προγράμματα και στα βιβλία, για τον εμπλουτισμό του βασικού προγράμματος με νέα στοιχεία, με νέες δράσεις από το χώρο των εικαστικών τεχνών, της μουσικής, του θεάτρου, του χορού και της κίνησης.

Η νέα αυτή προσέγγιση σχολείου – μουσείου, στην ουσία επαναπροσδιορίζει το ρόλο του μουσείου, το καθιστά ένα μουσείο νέο, έναν παράλληλο εκπαιδευτικό χώρο, ανοιχτό και προσιτό σε όλους, ο οποίος με τη μοναδικότητα του, λόγω του ποικιλόμορφου υλικού, όπως λέει ο Screven, θα παρέχει όχι μόνο στοιχεία, αλλά θα εκφράζει αντιλήψεις, ιδέες, ενδιαφέροντα, αξίες και νέους τρόπους σκέψης για τον κόσμο. «Μέσα σε τέτοιους χώρους»,

18.Βενιζέλος, Ε., *Διαχρονία και συνεργεία. Μια πολιτική πολιτισμού*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999, σ.16.

Περισσότερες αναφορές για τον επαναπροσδιορισμό της λειτουργίας των μουσείων μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο βιβλίο *Μουσειοπαιδαγωγική και Αρχαιολογία*, Μπίχτα Κατερίνα, Βόλος, Πανεπιστημιακές Σημειώσεις, 1999.

19.Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σ.10.

20.Γούσης, Π., *Η πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης, Μουσείο – Σχολείο*, 5<sup>ο</sup> Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999, σ. 6.



αναφέρει η Άλκηστις, «μπορούμε με δημιουργικό τρόπο να καλλιεργήσουμε αισθητική και πολιτιστική ευαισθησία και να αντιληφθούμε την ιστορικότητα των αντικειμένων και τα κοινωνικοπολιτικά πλαίσια στα οποία αυτά εντάσσονται». <sup>21</sup> Μουσείο και Σχολείο, λοιπόν είναι οι «δύο πόλοι της ζωής που διασύνδεουν το χρόνο, το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον και το χώρο, το εδώ και το εκεί». Η εμπλοκή του μουσείου με το σχολείο και του σχολείου με το μουσείο, μεταμορφώνει το μουσείο σε «forum ζωντανών διαβουλεύσεων και αλληλεπιδράσεων» <sup>22</sup> και τελικά καθιστά το μουσείο και το σχολείο τους δύο πόλους ενός «μαγνήτη» για τους σύγχρονους μαθητές: **Τη δυναμική πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης.**

Η ‘συνάντηση’ και ‘συνεργασία’ μεταξύ των εκπαιδευτικών και μουσειοπαιδαγωγών, μέσα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (Πίνακας 1) οδηγεί σε μια πολιτιστική εκπαιδευτική συνεργασία μεταξύ του σχολείου και του μουσείου. (Πίνακας 2)

21. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1995, σσ.13-15.

22.Καράνης, Ε., Κεσκινίδου, Α., *Αλληλεπίδραση μουσείου και σχολείου*, Οι απόψεις των μαθητών της Δ΄ Δημοτικού για το πρόγραμμα μουσειακής αγωγής «το τάλαντο» του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1:Χαρακτηριστικά της συνάντησης και της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μουσειοπαιδαγωγών.

Σκοποί που έχουν τεθεί:	ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ	ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ
από το Σχολείο	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Να ανοίξει το σχολείο στη ζωή.</li> <li>▪Να εξασφαλίσει κοινό για την πολιτιστική κληρονομιά</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Να παλέψει εναντίον της ανισότητας της πρόσβασης στον πολιτισμό.</li> </ul>
από το Μουσείο	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Να συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό του πολιτισμού παρουσιάζοντας στο κοινό τις συλλογές.</li> <li>▪Να συμβάλλει στη συγκρότηση των ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Να αφυπνίσει την εκπολιτιστική λειτουργία δίνοντας στον κάθε άνθρωπο τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσει την ανθρώπινη φύση του.</li> <li>▪Να συμβάλλει στην εκπαίδευση των πολιτών.</li> </ul>
σκοποί του Σχολείου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Η έξοδος από το σχολείο και η συμβολή στην ανα-κάλυψη των πεδίων του πολιτισμού.</li> <li>▪Η δημιουργική πλαισίωση μιας δραστηριότητας σχολικής δραστηριότητας.</li> <li>▪Η ενίσχυση του γοήτρου και της ποιότητας της εκπαίδευσης.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Η συμβολή στη πρόοδο της παιδαγωγικής ευνοώντας κυρίως τη συγκρότηση παρά τη μετάδοση των γνώσεων.</li> <li>▪Η ανάπτυξη του κριτικού πνεύματος μέ-σα από την αντιπαραβολή των διαφορετικών προσεγγίσεων των γνωστικών αντικειμένων.</li> <li>▪Η διαφοροποίηση των καταστάσεων και των πεδίων μάθησης.</li> </ul>
σκοποί του Μουσείου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Διεύρυνση του κοινού του.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Η καλύτερη κατανόηση των απαιτήσεων των διαφορετικών κατηγοριών κοινού.</li> <li>▪Θεώρηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών ως μέλλοντος κοινού και ανάλογη επιμόρφωση ή εκπαίδευση τους.</li> <li>▪Ειδικότερη συμβολή στην εκπαίδευση των νέων μέσω της διαμεσολάβησης και της εξοικείωσης με την τέχνη.</li> </ul>

	<b>ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ</b>	<b>ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ</b>
<b>ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ του Σχολείου</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Είτε δεν υπάρχει προετοιμασία.</li> <li>▪Είτε τα επιλεγμένα αντικείμενα μελετώνται στο πλαίσιο των σχολικών προγραμμάτων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Το καθιερωμένο σχέδιο θεσμοθετεί το πλαίσιο της συνεργασίας μεταξύ δύο ιδρυμάτων και ορίζει στο ελάχιστο την κατανομή της εργασίας.</li> <li>▪Ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει την επίσκεψη πριν πάει στο μουσείο και την επεξεργάζεται, όταν γυρίσει στην τάξη.</li> <li>▪Ο εκπαιδευτικός προσδιορίζει στο άτομο που παρεμβαίνει στο μουσείο το πλαίσιο του σχολικού προγράμματος.</li> <li>▪Ο εκπαιδευτικός πλαισιώνει μαζί με το άτομο που παρεμβαίνει στο μουσείο τις δραστηριότητες της σχολικής ομάδας (που γίνονται διαδοχικά ή από κοινού).</li> </ul>
<b>ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ του Μουσείου</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Είτε η επίσκεψη είναι ελεύθερη (το πεδίο αφήνεται στα χέρια του εκπαιδευτικού).</li> <li>▪Είτε ένας τυποποιημένος λόγος (απευθύνεται σε όλες τις κατηγορίες κοινού) εκφωνείται από έναν ξεναγό – ομιλητή.</li> <li>▪Είτε υπάρχει μια αξιοποίηση των μη σχολικών (έως και ψυχαγωγικών) πλευρών της προσέγγισης των γνώσεων.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Ο προγραμματισμός τόσο του σχολείου όσο και του μουσείου αποκτούν συνοχή μεταξύ τους.</li> <li>▪Ο μουσειοπαιδαγωγός λαμβάνει υπ' όψιν του τις απαιτήσεις του σχολείου και προσαρμόζει το δικό του πρόγραμμα δραστηριοτήτων.</li> <li>▪Το μουσείο προτείνει βοηθητικά εκπαιδευτικά μέσα.</li> <li>▪Προτείνει δυνατότητες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.</li> <li>▪Τα έργα των μαθητών αξιοποιούνται από κοινού.</li> </ul>

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Χαρακτηριστικά της πολιτιστικής εκπαιδευτικής συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και του μουσείου.

Συνεργασία	Στόχοι που έχουν τεθεί	Σκοποί	Λειτουργία
Σχολείου και Μουσείου	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Συμβολή στη διαμόρφωση της ταυτότητας των νέων.</li> <li>▪ Ανασύνθεση των κοινωνικών δεσμών στη βάση της πολιτιστικής αναγνώρισης.</li> <li>▪ Επανένταξη του σχολείου ( και της εκπαίδευσης) στον πολιτισμό.</li> <li>▪ Πρόοδος προς έναν πολιτιστικό εκδημοκρατισμό αποκαθιστώντας τον διάλογο μεταξύ καλλιτεχνών και κοινωνίας.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ανάπτυξη της κατανόησης του σύγχρονου κόσμου προτείνοντας άλλους τρόπου προσέγγισης των γνώσεων.</li> <li>▪ Θεσμοθέτηση των επαγγελματικών ανταλλαγών και ορισμός διαδικασίας συν-εκπαίδευσης.</li> <li>▪ Διάδοση του πολιτισμού με προώθηση της δημιουργίας.</li> <li>▪ Μείωση της ανισότητας ανάμεσα στην αποκέντρωση της εκπαίδευσης και τον πολιτιστικό συγκεντρωτισμό.</li> <li>▪ Εκπαίδευση που λαμβάνει υπ' όψιν τις πολιτιστικές βιομηχανίες και τα Μ.Μ.Ε.</li> <li>▪ Ο πολιτιστικός και πολιτικός λόγος να καταστεί κατανοητός για τους περισσότερους πολίτες.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ορισμός των συμβολαίων που θεμελιώνουν τα κοινά σχέδια εκπαίδευσης.</li> <li>▪ Ορισμός και εφαρμογή των ορθών στρατηγικών συν-εκπαίδευσης.</li> <li>▪ Επιλογή των διδακτικών οδών που έχουν συμπληρωματικές όψεις.</li> <li>▪ Νέα παιδαγωγική και πολιτιστική παραγωγή.</li> <li>▪ Εκτίμηση από κοινού των διαδικασιών της συν- εκπαίδευσης.</li> <li>▪ Καθιέρωση επιμορφώσεων στη βάση της συνεργασίας που συμβάλλουν στη εξέλιξη των επαγγελματιών των συμμετεχόντων.</li> </ul>

## 2.ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ

### 2.1 Ζωγραφική και θέαση

*«Η ζωγραφική κατέχει θεία δύναμη,  
όχι μονάχα εκείνη που λένε πως  
διαθέτει η φιλία, που μεταβάλλει  
τους απόντες σε παρόντες, αλλά  
ακόμα πιο μεγάλη, αφού κάνει τους  
νεκρούς να μοιάζουν ζωντανοί ύστερα  
από πολλούς αιώνες».*

Λεόν Μπατίστα Αλμπέρτι  
«Περί ζωγραφικής»<sup>23</sup>

Η Ζωγραφική τέχνη είναι μια μορφή επικοινωνίας, ένας τρόπος έκφρασης που συναντάμε στις ανθρώπινες κοινωνίες από την αρχή της ύπαρξής τους. Στην πορεία των χρόνων, ατελείωτοι είναι οι ορισμοί και οι σκέψεις που κατά καιρούς έχουν εκφραστεί για το φαινόμενο της συγκεκριμένης τέχνης. Από τον Αριστοτέλη και τον Πλάτωνα ως τον Χέγκελ, το Σιλλέρ, τον Γιούγκ και τον Πικάσο, είναι απ' όλους παραδεκτό ότι η ζωγραφική στο σύνολο της, ως τέχνη, είναι μια μορφή ανθρώπινης επικοινωνίας, ένα προϊόν της ανθρώπινης ενέργειας που ξεκινά από τις αισθήσεις και απευθύνεται κατ' αρχήν σε αυτές. «Βλέπουμε μια ζωγραφιά, τα χρώματα, τα σχήματα, τους όγκους, τη σύνθεση»<sup>24</sup>. Σύμφωνα με τον Άντλερ «ο ορατός κόσμος είναι αυτός που πιο έντονα εισβάλλει στον άνθρωπο και του δίνει την κύρια βάση των εμπειριών του». Ενώ σύμφωνα με τον John Berger «η όραση έρχεται πριν από τις λέξεις»<sup>25</sup>. Στη συνέχεια, ιδιαίτερα σημαντική για την επικοινωνία είναι η σκέψη που οργανώνεται σε σύστημα σημείων, μέσω των εικόνων.<sup>26</sup>

23.Λ. Μπατίστα ,Α., Περί Ζωγραφικής, βιβλίο δεύτερο, επιμέλεια Μαρίνα Λαμπράκη-Πλάκα, Αθήνα, Καστανιώτης,1994.

24.Κοζιάκου-Τσιάρα, Ο., Εισαγωγή στην εικαστική γλώσσα, Αθήνα, Gutenberg,1998.

25.Περισσότερες αναφορές για τη σχέση εικόνας και βλέμματος στο βιβλίο του John Berger, *Η εικόνα και το βλέμμα*, Αθήνα, Οδυσσέας,1980.

26.Όπως τονίζει ο Α. Ζίγς : «Η καθημερινή φυσική γλώσσα είναι ένα σύστημα σημείων. Ωστόσο κατασκευάζουμε τεχνητές γλώσσες για να ανταποκριθούμε σε ειδικές ανάγκες της ιστορικής και κοινωνικής πρακτικής, όπως π.χ. η γλώσσα των επιστημονικών εννοιών, η γλώσσα των μαθηματικών, της μηχανικής κ.τ.λ Η τέχνη είναι επίσης μια απ' αυτές. Η υλοποίηση της καλλιτεχνικής σκέψης παίρνει ένα χαρακτήρα σημειολογικό, το ίδιο όπως και η αντικειμενοποίηση των άλλων μορφών της ανθρώπινης διανοητικής δραστηριότητας. Το γεγονός ότι η σκέψη μέσω των εικόνων, οργανώνεται σε σύστημα σημείων έχει μεγάλη σημασία για την επικοινωνιακή λειτουργία της τέχνης».

Από το βιβλίο, *Το χρώμα. Σύλληψη. Αντίληψη. Αίσθηση. Πρακτική*, Πάντου Θ., Αθήνα, Πρακτική,1986, σ.104.

Στη διαδικασία θέασης ενός έργου ζωγραφικής, εκτός από την ατμόσφαιρα που περιβάλλει τον άνθρωπο και το έργο, επηρεάζουν και άλλοι παράγοντες, όπως «εσωτερικά δεδομένα», η ιστορικότητα του θεατή, δηλαδή το παρελθόν. Ο θεατής και το έργο τέχνης λοιπόν, συναντιούνται υπό ορισμένες συνθήκες.<sup>27</sup> Η σχέση έργου και θεατή είναι αμφίδρομη. Όπως ο θεατής προσεγγίζει το έργο, έτσι και το έργο πλησιάζει εκείνον, απαντώντας του και αναγνωρίζοντας την πράξη του. Όπως χαρακτηριστικά λέει ο Κάφκα, «η γνώση αυτή είναι αποκαλυπτική για το θεατή. Ούτε το στυλ, ούτε το θέμα δεν πρόκειται πια να ασκήσουν τόση έλξη πάνω του.»<sup>28</sup> Δια μέσου του έργου ο καλλιτέχνης – δημιουργός έρχεται σ' επαφή, ταύτιση, με τους συνανθρώπους του και την εποχή του αλλά και με ένα ευρύτερο κοινό που θ' ακολουθήσει όταν αυτός θα υπάρχει μόνο μέσα από το έργο του. Ένα κοινό με χίλια πρόσωπα και χιλιάδες διαβαθμίσεις στην αντιληπτικότητά του, που καλείται να συμπληρώσει το 'κενό σημείο', την 'αόρατη θέση', στο έργο τέχνης, με την έννοια ότι τα έργα τέχνης είναι πάντοτε ανολοκλήρωτα, για να ολοκληρωθούν μέσω του θεατή.<sup>29</sup>

## 2.2. Η Ζωγραφική ως γνωστικό εργαλείο

Μέσα λοιπόν από την λειτουργία της θέασης, τα παιδιά ως θεατές των έργων τέχνης γενικότερα και της ζωγραφικής ειδικότερα, καλούνται να ευαισθητοποιηθούν, να αντιληφθούν τις εξελίξεις του πολιτισμού, κατανοώντας τις κύριες μορφές δημιουργίας και επικοινωνίας.

Επειδή, τα έργα ζωγραφικής ενώνουν το χώρο με το χρόνο, τα παιδιά μέσω της ζωγραφικής (Ιστορία, ρεύματα, ζωγράφοι, μέθοδοι κ.τ.λ.), έχουν τη δυνατότητα να συλλάβουν τον ίδιο το χρόνο και τα πλαίσια του παρελθόντος, να κατανοήσουν το σύγχρονο κόσμο, να εκτιμήσουν με πληρότητα το παρόν και να συλλάβουν τις δυνατότητες που παρέχει το μέλλον.<sup>30</sup>

Απ' την άλλη μεριά, τα παιδιά περνώντας απ' τη διαδικασία της θέασης, στην προσωπική ανταπόκριση, δημιουργία και έκφραση μέσω της ζωγραφικής, γίνονται τα ίδια δημιουργοί, μαθαίνουν τον κόσμο και κυρίως τον εαυτό τους.

27.Περισσότερα στοιχεία για τη θέαση του έργου τέχνης στο άρθρο του Wolfgang Kemp, 'Έργο τέχνης και θεατής: Η αισθητική της πρόσληψης', στο βιβλίο των Hans Belting, Heinrich Dilly κ.α. *Εισαγωγή στην ιστορία της τέχνης*, Επιμέλεια Μ. Παπανικολάου, Θεσσαλονίκη, Βάνιας,1995, σσ.303-322.

28.Kafka, F., *Η δίκη*, Αθήνα, χ.χ, Ηριδανός, σ.126.

29.Θεοδωράκης Μ., *Περί τέχνης*, Αθήνα, Παπαζήσης,1974.

30.Ρόμπινσον Κ., *Οι τέχνες στα σχολεία- Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999, σ.17.

Για παράδειγμα, μέσα από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που αφορά στη ζωγραφική, τα παιδιά με ζωτικό τρόπο εκπαιδεύονται σε έξι κυρίως τομείς.<sup>31</sup>

*α) Στην ανάπτυξη της πλήρους ποικιλότητας της ανθρώπινης νοημοσύνης:* Η τέχνη της ζωγραφικής είναι θεμελιώδης για την οργάνωση της αντίληψης που έχουν τα παιδιά για τον κόσμο και έρχονται σ' επαφή με τις ουσιαστικές αρχές της πειθαρχίας και της ενόρασης.

*β) Στην ανάπτυξη της ικανότητας για δημιουργική σκέψη και δράση.*

*γ) Στην εκπαίδευση του συναισθήματος και της ευαισθησίας:* Η ζωγραφική είναι δομημένη μορφή αναζήτησης και έκφρασης και με τη βοήθειά της επιδιώκεται η οργάνωση των συναισθημάτων και των ιδεών σχετικά με την εμπειρία.

*δ) Στην διερεύνηση αξιών:* Οι καλλιτέχνες κατά κανόνα ασχολούνται με την αξιολόγηση και επαναξιολόγηση του περιβάλλοντος κόσμου.

*ε) Στην κατανόηση των πολιτισμικών αλλαγών και διαφορών:* Η απόλαυση της τέχνης εμπλέκει την παρατήρηση, την ανάλυση και την αξιολόγηση της προσωπικής και της κοινωνικής εμπειρίας. Οι πίνακες ζωγραφικής αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικής παράδοσης και συγκαταλέγονται στα στοιχεία εκείνα που τα παιδιά έχουν ανάγκη να βιώσουν για να την κατανοήσουν.

*στ) Στην ανάπτυξη των σωματικών ικανοτήτων και της αντίληψης:* Τα παιδιά έχουν ανάγκη όχι μόνο να σκέπτονται σχετικά με τον κόσμο, αλλά και να δρουν μέσα σ' αυτόν. Οι ικανότητες τους πρέπει να εξελιχθούν σε πρακτικές δεξιότητες. Η ενασχόληση με τη ζωγραφική μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη ικανοτήτων με ευρεία εφαρμογή και αξία.

Όλα τα παραπάνω βρίσκουν πληρέστερο χώρο και χρόνο δράσης σ' ένα πρόγραμμα ευρείας καλλιτεχνικής αγωγής. Διότι οι γενικές διαδικασίες που τα παιδιά βιώνουν στην καλλιτεχνική παιδεία είναι, δυνητικά τουλάχιστον οι ίδιες με εκείνες οποιουδήποτε ενεργού καλλιτέχνη: εκείνες της έρευνας, της έκφρασης και της δημιουργίας.<sup>32</sup>

31. Ρόμπινσον, ό.π. σσ.52-56.

32. Περισσότερες αναφορές στο κεφάλαιο καλλιτεχνική παιδεία και πολιτιστική κληρονομιά στο βιβλίο, *Οι τέχνες στα σχολεία- Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*, του Κ. Ρόμπινσον, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999.

## 2.3. Ο ρόλος και η σημασία της ζωγραφικής

Η ζωγραφική δεν είναι μόνο δρόμος επικοινωνίας ιδεών αλλά και δρόμος απόκτησης και δημιουργίας ιδεών, εξερεύνησης βιωμάτων με συγκεκριμένους τρόπους και διαμόρφωσης της αντίληψης μας γι' αυτά σε νέες μορφές. Και ο ρόλος της είναι παράλληλα εκπαιδευτικός, ψυχαγωγικός μα και θεραπευτικός, αφού φέρει τη δυναμική ν' αναπτύσσει μια αίσθηση υπεροχής και ποιότητας που μπορεί να μεταμορφώνει τις προσδοκίες του κάθε ατόμου για τον εαυτό του. Τη θεραπευτική πλευρά της τέχνης ευρύτερα υπογραμμίζει ο Kliphuis<sup>33</sup>: «Κατά τη διαδικασία της είμαστε προστατευμένοι από συναισθήματα ενοχών και αγωνίας. Αυτό μας επιτρέπει να εκθέτουμε τη δημιουργικότητά μας με ασφάλεια», γράφει ο ίδιος.

Τη θεραπευτική διάσταση της εμπειρίας της τέχνης ως συμπληρωματική για την απόκτηση δεξιοτήτων και αισθητικής γνώσης υποστήριξε και η Kramer.<sup>34</sup> Η τέχνη μπορεί να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού, με τρόπους που δομούν το εγώ του, ενώ συγχρόνως του δίνουν την ικανοποίηση και ενδυναμώνουν την αίσθηση της ταυτότητάς του και της αυτοεκτίμησής του.

Η τέχνη, λοιπόν και κάθε πρόγραμμα που έχει σχέση μ' αυτή, μπορεί να δράσει ενωτικά και θεραπευτικά, να υπογραμμίσει και να ενισχύσει αυτό που μπορούν να κάνουν τα παιδιά αντί να αντιμετωπίσει αυτό που δεν μπορούν να κάνουν.<sup>35</sup>

Η ενασχόληση με τη ζωγραφική δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα:

1. Να πειραματιστούν με διάφορα υλικά και εργαλεία – (νερομπογιές, κραγιόνια, χαρτί, ύφασμα, κ.α.).
2. Να εξερευνήσουν διάφορες τεχνικές και τρόπους χειρισμού σε κάθε περίπτωση.
3. Να κατανοήσουν τις βασικές έννοιες π.χ., του χρώματος, του τόνου, της υφής, της αντίθεσης, της σύνθεσης κ.τ.λ.
4. Να ανταποκριθούν σε ποικιλία ύφους και μορφής.
5. Να αναπτύξουν αντίληψη της χρήσης των εικαστικών συμβόλων για να μεταδίδουν έννοιες και συναισθήματα.
6. Να δείξει στα παιδιά πώς να βλέπουν τη ζωγραφική και πώς να περιγράφουν με λόγια αυτό που βλέπουν.<sup>36</sup>
7. Να διεγείρει τέλος, τη σκέψη, τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, τη λεπτή κινητικότητά τους.<sup>37</sup>

33. Kliphuis, M, *Creative Process Therapy*, Psychotherapy, 2(3-4), p.283-285.

34. Kramer, E, *Art as Therapy with Children*, New York, Schocken.

35. Αλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα, 2000 σσ.24-26.

36. Ζαραμπούκα, Σ., *Παιδικός οδηγός για γνωριμία με τη ζωγραφική*, Αθήνα, Διάγραμμα, 1983.

37. Μαγουλιώτης, Α., *Εικαστικές Τέχνες- Εφαρμογές*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 2000.



Μέσα από τις παραπάνω δυνατότητες πραγματώνεται ο τριπλός ρόλος της ζωγραφικής.

Ανακεφαλαιώνοντας, η ζωγραφική τέχνη και οι 'εσωτερικοί τόνοι' όπως λέει ο Kandinsky<sup>38</sup>, των έργων που σχετίζονται μ' αυτή συμπυκνώνουν τη σημασία της στα εξής σημεία:

■ Η ζωγραφική είναι γλώσσα<sup>39</sup>, ένας επικοινωνιακός κώδικας που μέσα από την προβληματική και την έρευνα των εκφραστικών της λειτουργιών, αποβλέπει να μας φανερώσει ποιοι είμαστε κάθε φορά και προπαντός να φανερώσει ανάγλυφα τις αντιφάσεις μας.<sup>40</sup> «Δεν υπάρχει λόγος που ν' αξίζει όσο ένα σχέδιο», σύμφωνα με τον Γκαίτε.<sup>41</sup>

■ Είναι μια τέχνη εν 'κινήσει', που δεν μπορεί σαν ζωντανός οργανισμός που είναι, να εγκλωβισθεί σε καλούπια και που έχει το δικαίωμα να αναπαράγει τη δική της αλήθεια.<sup>42</sup> Το έργο τέχνης αποκολλάται από το δημιουργό του και ζει ανεξάρτητο, καθώς ο κάθε καινούργιος θεατής του μπορεί να διαβάσει νέα πράγματα σ' αυτό.<sup>43</sup> Ζει ανανεώνοντας με αμείωτη ενέργεια τα ερωτηματικά γύρω από την ύπαρξή του και συνεκδοχικά τα ερωτηματικά γύρω από την ύπαρξη του θεατή.

■ Η ζωγραφική είναι μια τέχνη που επιτυγχάνει την εξής μετατροπή: το ανέβασμα από μια περιοχή της ύπαρξης, την περιοχή της καθημερινής ζωής, σε μιαν άλλη, την περιοχή της τέχνης, όπου το κοινωνικό και το ατομικό εισχωρούν το ένα στο άλλο.<sup>44</sup> Μέσα απ' αυτή τη μετατροπή επιτυγχάνεται η ολοκλήρωση.<sup>45</sup> Εξάλλου αυτός ακριβώς είναι και ο ρόλος του ζωγράφου σύμφωνα με το Μπράκ: «να μεταποιεί τα αντικείμενα και να τα μεταμορφώνει σε ζωγραφικά».

38.Kandinsky, W., *Τέχνες και Καλλιτέχνες*, Αθήνα, Νεφέλη, 1986.

39.Περισσότερα στοιχεία για την επικοινωνιακή μορφή της ζωγραφικής στο βιβλίο, *Μια ιστορία της ζωγραφικής(Απ' το Βυζάντιο στην Αναγέννηση και απ' τους ιμπρεσιονιστές στον Πικάσο)*, του Στεφανίδη Μ., Αθήνα, Καστανιώτης,1994.

40.Διζικιρίκης, Γ., *Η τέχνη και οι Έλληνες*, Αθήνα, Φιλιππότης, 1992, σ.169.

41.Όπως αναγράφεται στο βιβλίο, *Τετράδια Τέχνης*, του Κριστιάν Ζ., Αθήνα, Καστανιώτης, 1990.

42.Διζικιρίκης, ό.π., σ.170.

43.Στεφανίδης, ό.π., σ.23.

44.Μουρέλος, Γ., *Αισθητικό τρίπτυχο- Ο χώρος της τέχνης και η Αισθητική της φαντασίας*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας,1988, σ.131.

45.Για την ολοκλήρωση στην τέχνη στο επίπεδο του κοινωνικού και του ατομικού, Μουρέλος Γ., ό.π., σ.127.

Ο ρόλος και η σημασία της ζωγραφικής προσδιορίζουν την αναγκαιότητα χρήσης της σε μια καλλιτεχνική αγωγή που θα συμπληρώνει ισάξια και θα συνδράμει στην αγωγή των επιστημών, διότι δίχως την ισορροπία που μπορεί να δώσει μια παιδεία η οποία καλύπτει επιστήμες και τέχνες, θα είχαμε μια κοινωνία χωρίς αξιοπρέπεια που χαρίζει η προτίμηση για το κάλλος στις τέχνες και χωρίς την αξιοπρέπεια στις σχέσεις.<sup>46</sup> Ενώ, αντίθετα, ο επιτυχής συνδυασμός παιδείας- τέχνης θα δημιουργήσει όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Τσαρούχης, «μια καλύτερη κοινωνία όπου η τέχνη θα είναι κάτι το απαραίτητο, όπως το ψωμί και το νερό, για όσους μπορούν να την αισθανθούν».

### 3. Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

#### 3.1. Ο χαρακτήρας και ο ρόλος της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι μια δημιουργική τέχνη, προέκταση του παιχνιδιού, μια ιδιόζουσα έκφραση του θεατρικού παιχνιδιού με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα, είναι δηλαδή μέσο παραστατικής και εποπτικής διδασκαλίας με 'παιγνιώδη χαρακτήρα'.<sup>47</sup>

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελεί μια νέα παιδαγωγική αντιμετώπιση, δράση και προσέγγιση με κύριο άξονά της το παιδί. Αποτελεί, όπως εύστοχα επισημαίνει η Άλκηστις «μια νέα εφαρμογή της θεατρικής αγωγής, κατά την οποία η παιδαγωγική επιστήμη, προκειμένου να εκπληρώσει τους στόχους της, αντλεί από τη θεατρική τέχνη ασκήσεις και τεχνικές καθώς επίσης και από άλλες νέες θεραπευτικές μεθόδους, όπως το ψυχόγραμμα, τις οποίες προσαρμόζει σύμφωνα με τις ανάγκες και τους σκοπούς της»<sup>48</sup>

46.Ρόμπινσον, Κ., *Οι τέχνες στα σχολεία- Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999, σ.80.

47.Γραμματάς, Θ., *Fantasyland- Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό*, Θεατρική Παιδεία 1, Αθήνα, Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, 1996, σσ 86-88.

48.Άλκηστις, *Η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.17.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, είναι ένας δημιουργικός πειραματισμός που με την παρέμβαση του εμπυχωτή- δασκάλου, επιτρέπει στα παιδιά, κάνοντας χρήση όλου του 'χώρου', να δουλέψουν πάνω σ' ένα 'θέμα' και μέσα από δημοκρατική πορεία να προγραμματίσουν και να αξιολογήσουν το δικό τους έργο. Στον πειραματισμό αυτό δεν έχουν θέση η απομνημόνευση και η αποστήθιση κειμένων, τέλος δεν υπακούει σε μια συγκεκριμένη φόρμα, δεν έχει μια ορισμένη αρχή και ένα ιδιαίτερο τέλος, αλλά είναι δυνατό να συνεχίζεται απεριόριστα.<sup>49</sup>

Σύμφωνα με τον Κότση,<sup>50</sup> η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι μάθηση ψυχής, αφού η ίδια η φύση της την κάνει να μην κατατάσσεται στα 'μαθήματα' (με τη στενή έννοια της λέξης), αλλά στις ώρες της δημιουργικής έκφρασης, εκτόνωσης και χαλάρωσης, όπου τα παιδιά θα διασκεδάσουν χωρίς να αξιολογούνται ή να βαθμολογούνται.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση στηρίζεται στην ανάγκη 'θεάσθαι' του ανθρώπου. Ιδίως στην παιδική του ηλικία, αισθάνεται την εσωτερική ανάγκη «να προβεί σε μια μορφοπλασία των άμορφων στοιχείων» τονίζει ο Κουρετζής,<sup>51</sup> την ανάγκη δηλαδή, να κάνει γνωστό το άγνωστο, να συμφιλωθεί με το άξενο και το ανίκητο, να κάνει ορατό το αόρατο, κοντινό το απόμακρο, οτιδήποτε κι αν είναι αυτό: φυσικό φαινόμενο, πλάσμα της φαντασίας (θεότητα, πνεύμα, σύμβολο, πρόσωπο) ή άλλες μορφές που πιθανόν υπάρχουν μέσα του.

Στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση λαμβάνουν χώρα ποικίλες διαδικασίες όπως η εσωτερική συγκινησιακή- συναισθηματική διαδικασία κάθε μέλους της ομάδας, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας κάθε ατόμου ξεχωριστά, η διαδικασία της δυναμικής της ομάδας και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας της ομάδας.<sup>52</sup> Γνώστης των διαδικασιών όπως και των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση είναι ο εμπυχωτής – δάσκαλος.

49.Σέρρη, Λ., *Δραματική Έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987, σσ 24-30.

50.Κότσης, Θ., *Η Θεατρική αγωγή στο σχολείο, Μάθημα για τη ψυχή, ένθετο πολιτισμός, Ελευθερία*, Τεύχος 48, Λάρισα, 2003.

51.Κουρετζής, Λ., *Το Θεατρικό Παιχνίδι-Παιδαγωγική Θεωρία, Πρακτική και Θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1991, σ.76.

52.Περισσότερα στοιχεία για τις διαδικασίες της Δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, στο βιβλίο *Αλκηστις*, ό.π. σσ. 28-31.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση δίνει την ευκαιρία στα μέλη της ομάδας να δοκιμάσουν διάφορους κοινωνικούς ρόλους, που επιλέγουν τα ίδια, να εξασκηθούν σ' αυτούς ή να τους αναπτύξουν όπως επιθυμούν. Επισημαίνοντας τον κοινωνικό ρόλο της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση γράφει η Άλκηστις: «Κατά τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση το παιδί εξερευνά και εμβαθύνει στη σχέση του με τους άλλους τόσο σ' ένα επίπεδο πραγματικό όσο και συμβολικό μέσω των απεριόριστων «υποθετικών» ρόλων και στάσεων που υποδύεται. Μέσω αυτών, εξετάζοντας τις ιδέες και στάσεις του, μπορεί να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του καθώς και την ικανότητα να μορφοποιεί τις ιδέες του, να εκθέτει τις απόψεις του και έτσι να επικοινωνεί με τους άλλους. Δοκιμάζει συγχρόνως τις ιδέες και απόψεις των άλλων στην πράξη και έτσι μπορεί να ερμηνεύει με διαφορετικούς τρόπους τον κόσμο». <sup>53</sup>

### 3.2 Η σημασία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση – Σκοποί και στόχοι

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι μια παιδαγωγική δραστηριότητα με προσφορά στη γενική και ειδική μάθηση και μέσα από τις διάφορες τεχνικές της, όπως το παιχνίδι ρόλων, ο αυτοσχεδιασμός, η δραματοποίηση, αποτελεί πρόβα- δοκιμή ζωής. <sup>54</sup> Σύμφωνα με την Άλκηστη, «η χρησιμότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στηρίζεται στο ότι αποτελεί μια ενεργό κοινωνική διαδικασία κατά την οποία το παιδί, ενώ δημιουργεί και υποδύεται ρόλους σε συνεργασία με τα άλλα παιδιά, προβάλλει τον εσωτερικό του κόσμο σε φανταστικά πρόσωπα, χαρακτήρες, καταστάσεις, εξερευνώντας και εκφράζοντας τις ιδέες του με το σώμα του και τη φωνή του». <sup>55</sup>

Πολλοί ερευνητές όπως ο Bolton και η Heathcote, πρωτοργάτρια στο χώρο της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, υπογραμμίζουν την κοινωνική σημασία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Bolton, όταν η δραματική κατάσταση που βιώνεται από τα μέλη της ομάδας αποτελεί μια ευκαιρία για ανταλλαγή των ιδεών και των εμπειριών τους, τότε είναι το πλέον αποτελεσματικό μέσο εκπαίδευσης, γιατί οδηγεί στη μάθηση.

53. Άλκηστις, ό.π. σ.71

54. Περισσότερες αναφορές για τις ασκήσεις και τεχνικές της δραματικής τέχνης, στα βιβλία,

1. Άλκηστις *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο Προετοιμασία για Δραματοποίηση*, Αθήνα, Άλκηστις, 1984.

2. Άλκηστις, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, Άλκηστις, 1991.

55. Άλκηστις, ό.π.σ.76.

Με την τοποθέτησή του αυτή χρησιμοποιεί την κοινωνική δύναμη της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση για την ανάπτυξη του νοητικού τομέα. «Βοηθάμε τα παιδιά να μάθουν το πώς και το πότε και να το προσαρμόσουν στον κόσμο που ζουν».<sup>56</sup>

Η Heathcote υποστηρίζει ότι με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ο δάσκαλος δημιουργεί ευκαιρίες στα παιδιά για να αναπτύξουν διάφορες συμπεριφορές, τάσεις και στάσεις ως προς την επίλυση προβλημάτων. Με την ίδια θέση τάσσονται η Woodey και η Kelly, η οποία καταλήγει ότι ο άνθρωπος διευρύνεται μέσω αυτής ως προς τη θεώρηση και βίωση του κόσμου και ως προς τις σχέσεις του με τους άλλους.<sup>57</sup>

Από τα αποτελέσματα των ερευνών για τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση με θεραπευτική διάσταση από τους Maxeiners, Timms, Roth και Barrett, Mosley, Marion και Felix, Baum, Goodrich, Huddleston, Steal, Lebsock και Salzberg, προκύπτει ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση γενικά και επιμέρους το παιχνίδι ρόλων, οι ασκήσεις χαλάρωσης καθώς και οι ασκήσεις εμπιστοσύνης ασκούν σημαντική επίδραση στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Το αυτοσυναίσθημα και η αυτοπεποίθηση συνδέονται στενά με τις κοινωνικές δεξιότητες. Επίσης, νοητικός, συναισθηματικός και ψυχοκινητικός τομέας βρίσκονται σε άμεση αλληλεπίδραση με τον κοινωνικό.<sup>58</sup>

Τα παραπάνω επιβεβαιώθηκαν από τα αποτελέσματα έρευνας, με την εφαρμογή προγράμματος Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, από την Άλκηστη σε μαθητές με νοητική καθυστέρηση στο Ειδικό Σχολείο της Καισαριανής. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την έρευνα, οι κοινωνικές δεξιότητες παιδιών με νοητική καθυστέρηση βελτιώθηκαν σημαντικά. Με τη χρήση ασκήσεων και τεχνικών της Δραματικής Τέχνης προήχθη η κοινωνική ικανότητά τους.<sup>59</sup>

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελεί ένα μέσο για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, καθώς και για τα ειδικά σχολεία και επαγγελματικά εργαστήρια. Επίσης ενισχύει την ένταξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κοινό σχολείο. Μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί σε θεραπευτικά κέντρα και ιδρύματα σε συνδυασμό με τη δραματοθεραπεία, με την οποία έχει πολλά κοινά σημεία και ένα μέρος κοινών ασκήσεων και τεχνικών.

56. Bolton, G., *Changes in Thinking about Drama in Education*, Theory into Practice, 24(3), 1985, p.151-57.

57.Περισσότερες αναφορές σχετικά με τις Έρευνες για την κοινωνική ικανότητα και τη Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση στο βιβλίο *Η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση*, σσ. 108-123.

58.Άλκηστις, ό.π. σσ. 127-133.

59. Άλκηστις, ό.π. σ.247.

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι που τίθενται στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι, να βοηθήσει τα παιδιά:

1. Να ασκήσουν πολύπλευρα τις νοητικές και σωματικές τους δεξιότητες μέσα από την αυτοέκφραση με κίνηση και λόγο, να χρησιμοποιήσουν δηλαδή εκφραστικά τα μέλη του σώματος και την γλωσσική ανάπτυξη για καλύτερη προφορική έκφραση.

2. Να δημιουργήσουν με ασφάλεια μια αντικειμενική μορφή της φαντασίας, όπου ενσωματώνονται οι ιδέες, οι επιθυμίες, τα όνειρα, οι φαντασιώσεις, ώστε να αναπτύξουν συναισθηματική ισορροπία, ψυχική ικανοποίηση, εσωτερική ασφάλεια.

3. Να αναλαμβάνουν ευθύνες και καθήκοντα και να έχουν ευκαιρίες για προσαρμογή, συνεργασία, επιβεβαίωση και αλληλεπίδραση κι έτσι να καλλιεργήσουν την κοινωνικοποίηση.

4. Ν' ανακαλύψουν τον εαυτό τους και τους άλλους, να ορίσουν την ταυτότητα τους, ν' αναπτύξουν την ατομική και ομαδική συνείδηση.

5. Να διευρύνουν την αντίληψη για τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις, αυξάνοντας την ευαισθησία, την αποδοχή και το σεβασμό των διαφορετικών τρόπων ζωής.

6. Να προσεγγίσουν νέες δυνατότητες ανεύρεσης νέων χώρων πραγματικότητας, να αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη ζωή των ενηλίκων.

7. Να αποκτήσουν την ικανότητα της συζήτησης και της εξερεύνησης, να εκτιμήσουν τα ανθρώπινα έργα.

8. Να αναπτύξουν και να χρησιμοποιήσουν τις δραματικές τους δεξιότητες για αισθητική αξιολόγηση της τέχνης και άλλων θεμάτων του αναλυτικού προγράμματος.<sup>60</sup>

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, όπου και όπως, πραγματοποιεί το ρόλο της και επιτυγχάνει τους στόχους της, καταφέρνει όπως λέει η Woodey, να «μετατρέψει τη μάθηση σ' ένα κοινωνικό γεγονός».

60. Περισσότερα στοιχεία για το σκοπό και τους στόχους της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση στα βιβλία:

1. Αλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000.

2. Μουδατσάκης, Τ., *Η θεωρία του δράματος στην σχολική πράξη, Το θεατρικό παιχνίδι, Η Δραματοποίηση*, Αθήνα, Καρδαμίτσας, 1994.

3. Σέργη, Λ., *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987.

4. Γιάνναρης, Γ., *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Αθήνα, Μ. Π. Γρηγόρης, 1995.

### 3.3 Η δραματοποίηση: Ένας εναλλακτικός τρόπος βίωσης της τέχνης της ζωγραφικής

Η δραματοποίηση είναι ένα θεατρικό παιχνίδι, μια δράση ποιητική, η οποία μέσα από τη δημιουργικότητα, τον αυτοσχεδιασμό, το παιχνίδι, τη διεύρυνση του γλωσσικού υλικού, τον εμπλουτισμό της σωματικής κινητικότητας, τη διασύνδεση του συμβολικού και του εικονικού, μετατρέπει το χώρο και την ενδοχώρα του κάθε παιδιού, παραστατικά και ποιητικά, πραγματώνει το είναι του με χαρά.<sup>61</sup>

Η δραματοποίηση είναι πολυγλώσσα, είναι κυρίως μια εσωτερική λειτουργία η οποία με γνώμονα κοινωνικά, περιβαλλοντικά και ατομικά συστατικά, δημιουργεί σύμφωνα με την Άλκηστη «ένα πλέγμα στοιχείων με πολυποίκιλες αρθρώσεις που οριακά συναντούν την εξωτερική πραγματικότητα και εκεί προβάλλονται σε χώρο κοινής συνάντησης». «Είναι μια εσωτερική και εξωτερική εμπειρία, ατομική και ομαδική, προσωπική και διαπροσωπική, σωματική και ψυχοπνευματική, κινητική και λεκτική».<sup>62</sup>

Η διαδικασία της δραματοποίησης προϋποθέτει επεξεργασία και σαφή προσδιορισμό των προσώπων, του τόπου, του χρόνου και του τρόπου σε κάθε θέμα, χωρίζεται δε σε τρία στάδια:

**1.Εισαγωγή και δραματοποίηση:** Περιλαμβάνει ασκήσεις σώματος, συντονισμού, αποσυντονισμού, αισθητηριακές, χαλάρωσης, μίμησης, έκφρασης, ρυθμού, σιωπή κ.α.

**2.Κυρίως δραματοποίηση:** Με βάση οπτικά ή ακουστικά ερεθίσματα για τη δημιουργία ενός μύθου, μιας ιστορίας πραγματοποιείται μια ολοκληρωμένη ροή έκφρασης, που διέπεται από λόγο, απ' την ανάληψη ρόλων και την προετοιμασία πάνω σ' αυτούς, τη σύνθεση.

**3.Αξιολόγηση:** Αναλύεται το βιωθέν από τους βιώσαντες, συζητούνται δυνατότητες μεταλλαγής, καταγράφεται από τον εκπαιδευτικό η πορεία της δραματοποίησης αλλά και η στάση του η προσωπική.<sup>63</sup>

Η δραματοποίηση:

α. ως *δημιουργική δραστηριότητα*, καλλιεργεί στους μαθητές την έφεση για έρευνα, για γνώση για απόκτηση δεξιοτήτων μέσα από την ανάδειξη των καλλιτεχνικών κλίσεων των παιδιών.

β. ως *συλλογική δραστηριότητα*, προσφέρει στα παιδιά ίσες ευκαιρίες έκφρασης, συνεργασίας και συμμετοχής σε κοινή προσπάθεια.

γ. ως *καλλιτεχνική δραστηριότητα*, συμβάλλει στην αισθητική ανάπτυξη των μαθητών.

61.Απο τον πρόλογο του Βαρδή Παναγή στο βιβλίο Άλκηστις,, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, 1991.

62.Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ.22

63.Άλκηστις, ό.π., σσ. 42-46.

Η δραματοποίηση είναι τέχνη 'εν τω γενέσθαι', ενώ οι άλλες τέχνες είναι αρωγοί και την υποστηρίζουν. Εν προκειμένω, η ζωγραφική δίνει τη δυνατότητα μιας άλλης αναπαράστασης του θέματος που διαπραγματεύεται η δραματοποίηση, που και αυτό αποτελεί μια αναπαράσταση της ζωής. Παράλληλα ένα ζωγραφικό έργο που δημιουργήθηκε από τα παιδιά μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο αξιολόγησης, αφού θα τους επιτρέψει ν' αποτυπώσουν πάνω σ' αυτό ό,τι επιθυμούν, ατομικά ή ομαδικά, λ.χ. τα συναισθήματα, τις ιδέες, αλλά και να προσθέσουν στοιχεία της δραματοποίησης: π.χ. μια κάρτα-ερέθισμα, ένα άλλο υλικό που χρησιμοποίησαν κ.α.

Έτσι μέσα από τη δραματοποίηση, που χρησιμοποιεί τη ζωγραφική ως μέσο έκφρασης, δημιουργούνται ερωτηματικά και ερεθίσματα ως προς τη τέχνη της ζωγραφικής. Το παιδί ευαισθητοποιείται προς αυτήν. Έχει την ευκαιρία να την πλησιάσει, να τη γευτεί, να γίνει δημιουργός της. Έτσι θα μπορέσει να αναπτύξει τη δυνατότητά του να την αξιολογήσει αισθητικά αφού η δραματική τέχνη ωθεί το παιδί και σε άλλες μορφές τέχνης. Αυτό αποτελεί εμπειρία αλλά συγχρόνως και πειθαρχία. Ως εμπειρία προάγει τη συγκινησιακή αντίδραση που επιβάλλει η τέχνη, ως πειθαρχία ορίζει ειδικά σχήματα σ' αυτές τις αντιδράσεις.

Η Δραματική Τέχνη δίνει τη απεριόριστη δυνατότητα για αναπαράσταση του κόσμου της πραγματικότητας, τις φαντασίας και ακόμα των συμβόλων. Μπορούμε να δραματοποιήσουμε τα ανθρώπινα συναισθήματα, τις ανθρώπινες σχέσεις, τις πράξεις, το φυσικό κόσμο, διάφορες καταστάσεις και φαινόμενα, ακόμα και τα παραμύθια, τους μύθους, τις φαντασιώσεις, τα μυστήρια αλλά και την κοινότητα, τη γειτονιά, τον πολιτισμό, το παρελθόν και το παρόν. Η ζωγραφική και τα έργα της αναπαριστούν με ποικίλους τρόπους τη ζωή, τις σχέσεις, τα συναισθήματα. Ένα έργο ζωγραφικό λοιπόν μπορεί να δραματοποιηθεί ή να αποτελέσει το ερέθισμα για τη δημιουργία μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού, μιας δραματοποίησης.

Άρα μπορεί να δραματοποιηθεί και ένα θέμα ζωγραφικής σ' ένα πίνακα. Και ο χώρος μιας πινακοθήκης να αποτελέσει ένα χώρο πραγματοποίησης πολλαπλών δραματοποιήσεων με αφορμή τους πίνακες ζωγραφικής. Οι εκπαιδευτικές δυνατότητες που παρέχει η δραματοποίηση δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια πολυαισθητηριακή προσέγγιση της ζωγραφικής, είναι ένας εναλλακτικός τρόπος βίωσής της που ακολουθεί το μότο: βλέπω και ξεχνώ, ακούω και θυμάμαι, κάνω και καταλαβαίνω.

Μέσα από ποικίλες ασκήσεις, αναλαμβάνοντας διάφορους ρόλους, παίζοντας παιχνίδια, αυτοσχεδιάζοντας, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν πολύπλευρα τη ζωγραφική, να την κατανοήσουν, να τη 'μεταφράσουν' και να τους εντυπωθούν διαφορετικές πτυχές της, πράγμα που θα ήταν αδύνατον να συμβεί μόνο με τη θέαση ή στο πλαίσιο μιας απλής ξενάγησης.



## **Β΄ ΜΕΡΟΣ**

# 1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ – ΜΟΥΣΕΙΟ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ: « 6 ΠΡΟΣΩΠΟΓΡΑΦΙΕΣ – 1006 ΙΣΤΟΡΙΕΣ»

## 1.1 Μεθοδολογία

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας με τίτλο «6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες» αποτελεί μια παιδαγωγική εφαρμογή προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής μέσα από εναλλακτικές μορφές μάθησης που προσφέρει η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε παιδιά Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου. Προκειμένου να επιτευχθούν οι παιδαγωγικοί στόχοι του προγράμματος, τα παιδιά παίρνουν μέρος σε μια σειρά αυθόρμητων και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων παρατήρησης, ‘εξερεύνησης’ και επεξεργασίας του ‘υλικού’ έκφρασης και εικαστικής δημιουργίας.

Για την προσέγγιση της τέχνης της ζωγραφικής εκτός από τα μουσειακά αντικείμενα, (πίνακες ζωγραφικής), χρησιμοποιήθηκε και υποστηρικτικό υλικό όπως ο ‘Οδηγός’ του προγράμματος και το ‘Τετράδιο Φαντασίας’ (παράρτημα 3,4) Το πρόγραμμα στηρίχτηκε σε δραστηριότητες της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση (δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων, αυτοσχεδιασμός, μίμηση, αναπαράσταση). Η μέθοδος εφαρμογής του προγράμματος περιελάμβανε μορφές διδασκαλίας, όπως ερωταποκρίσεις, κατευθυνόμενο διάλογο, μυθοπλαστική διαδικασία, εικαστική δημιουργία. Κυρίως όμως στηρίχτηκε στη διερευνητική βιωματική μάθηση (μέθοδος project), που επέτρεψε στα παιδιά, μέσα από τις δραστηριότητες της Δραματικής Τέχνης να αυτενεργήσουν και να βιώσουν τα έργα τέχνης και τον χώρο της πινακοθήκης. Οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν ώστε να συγκροτούν ένα πολυδιάστατο πρόγραμμα με στόχο τα παιδιά να ευαισθητοποιηθούν προς έργα τέχνης και να ανακαλύψουν τους προσωπικούς τους λόγους για τη συνέχιση μελέτης των έργων και την ανάπτυξη της σχέσης τους με το μουσείο.

Στην **πρώτη φάση** που αποτελεί το προερευνητικό μέρος, πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις με την ιστορικό τέχνης και υπεύθυνη του τμήματος ζωγραφικής του Ελεύθερου Εργαστηρίου της Πινακοθήκης, Ευτυχία Λάνταβου, την υπεύθυνη των εικαστικών Ε΄ τάξεως του δημοτικού σχολείου της Σχολής Καραβάνα Λάρισας, Ελένη Ευαγγέλου, και τον εκπαιδευτικό της Ε΄ τάξης του 21ου δημοτικού σχολείου Νεάπολης Λάρισας, Γεώργιο Σπανό. Στις συναντήσεις αυτές διερευνήθηκε, με συζητήσεις:

1. Η θέση των εικαστικών στο σχολείο.
2. Η θέση των τεχνών στο σχολείο και η διασύνδεσή τους.
3. Οι τρόποι προσέγγισης των τεχνών, εφαρμογές και διδασκαλία.
4. Γνώσεις και επίπεδο εκφραστικής ικανότητας των παιδιών.

5. Εικαστικά και εφαρμογή αναλυτικού προγράμματος, στην Ε΄ Δημοτικού.
6. Η θέση της Δραματικής Τέχνης, διαθεματική προσέγγιση, συγκεκριμένες τεχνικές που εφαρμόζονται στην Ε΄ Δημοτικού
7. Ευαισθητοποίηση, γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών σε σχέση με το θέμα ‘προσωπογραφίες’.

Τα συμπεράσματα των συζητήσεων κατέδειξαν ότι:

α. Στο δημόσιο δημοτικό σχολείο:

1. Συχνά οι ώρες των εικαστικών παραχωρούνται για αναπλήρωση άλλων μαθημάτων.
2. Δεν ακολουθείται ένας συγκεκριμένος άξονας διεξαγωγής του μαθήματος των εικαστικών, σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά μια σειρά εργασιών μάλλον τυχαία που επιλέγει ο εκπαιδευτικός κατά βούληση.
3. Οι δραστηριότητες στα πλαίσια του μαθήματος των εικαστικών δεν ακολουθούν εξελικτική πορεία, ενώ συχνά η επιλογή του θέματος που επεξεργάζονται κάθε φορά τα παιδιά, επαφίεται στη θέληση και τη διάθεσή τους.
4. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, χρησιμοποιείται μόνο για την υποστήριξη εθνικών εορτών και εορταστικών εκδηλώσεων κυρίως με τη μορφή σκετς και θεατρικών παραστάσεων που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί.

β. Ενώ στο συγκεκριμένο ιδιωτικό σχολείο:

1. Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στα εικαστικά και στη σύνδεσή τους με τα υπόλοιπα μαθήματα.
2. Η δραστηριοποίηση των μαθητών, στο πλαίσιο του μαθήματος των εικαστικών λειτουργεί έτσι ώστε οι δημιουργίες των παιδιών να πλαισιώνουν και να υποστηρίζουν εορταστικές και άλλες εκδηλώσεις της τάξης και του σχολείου.
3. Στο μάθημα των εικαστικών τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και να χρησιμοποιήσουν διαφορετικά είδη χρωμάτων και υλικών προκειμένου να εκφραστούν δημιουργικά μέσα από τη ζωγραφική και τις κατασκευές.
4. Η δραστηριοποίηση των μαθητών σε σχέση με τη δραματική τέχνη πραγματοποιείται, όπως και στο δημόσιο δημοτικό, μόνο μέσα από θεατρικές παραστάσεις.

Στην ίδια φάση, της προέρευνας, περιλαμβάνεται η εφαρμογή του προγράμματος σε 14 παιδιά του τμήματος ζωγραφικής για παιδιά Ε΄ και ΣΤ΄ δημοτικού, του Ελεύθερου Εργαστηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης προκειμένου να ελεγχθεί το ‘δόκιμον’ των δραστηριοτήτων που θα οδηγούσαν

στον επαναπροσδιορισμό του προγράμματος, ώστε να λειτουργήσει περισσότερο τεκμηριωμένα στις μετέπειτα εφαρμογές.

Στη **δεύτερη φάση** που αποτελεί το κυρίως ερευνητικό μέρος, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε 2 τάξεις της Ε΄ δημοτικού σχολείου, ενός ιδιωτικού και ενός δημοσίου.

Τέλος, στην **τρίτη φάση** που αποτελεί το μέρος της αξιολόγησης του προγράμματος, πραγματοποιήθηκε συνάντηση:

1. Με τα παιδιά που πήραν μέρος στο πρόγραμμα, στην αίθουσα του σχολείου, κατά την οποία εφαρμόστηκε μια σειρά δραστηριοτήτων:
  - Δίνονται λεπτομέρειες των έργων για να επισημάνουν τον τίτλο και το ζωγάφο του έργου.
  - Ακούν τις μαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις και προβαίνουν σε παρατηρήσεις.
  - Γράφουν την ιστορία που δραματοποίησαν στον οδηγό του προγράμματος.
  - Δημιουργούν με χρώματα την προσωπογραφία του προγράμματος.
2. Με τον εκπαιδευτικό, κατά την οποία έγινε συζήτηση για την επίδραση που άσκησε στα παιδιά η εφαρμογή του προγράμματος στο μουσείο και κατά την οποία δόθηκε ένα φυλλάδιο προκειμένου να εκφράσει τις απόψεις του για το πρόγραμμα, τη μουσειοπαιδαγωγό και τα παιδιά.

Βασική αρχή της εφαρμογής του προγράμματος ήταν ότι η θέση κάθε παιδιού ως προς την ερμηνεία του ζωγραφικού έργου είναι προσωπική, το ίδιο και ως προς την αναπαράσταση. Δεν υπάρχει 'σωστός τρόπος' ή 'λανθασμένος', αντίθετα υπάρχει μια πολλαπλότητα πιθανών ερμηνειών και αναπαραστάσεων ενός θέματος. Κατά την εφαρμογή του προγράμματος θεωρήσαμε σημαντική τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών των τμημάτων που έλαβαν μέρος.

### 1.1.1 Δείγμα – Υπόθεση

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτέλεσαν 15 παιδιά της Ε΄ τάξης του ιδιωτικού σχολείου ‘ΣΧΟΛΗ ΚΑΡΑΒΑΝΑ’ και 23 παιδιά της Ε΄ τάξης του 21<sup>ου</sup> δημοτικού σχολείου ΝΕΑΠΟΛΗΣ ΛΑΡΙΣΑΣ. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε μια φορά σε κάθε ομάδα ξεχωριστά.

Κύρια υπόθεση στο πρόγραμμα αυτό ήταν:

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελεί ένα αποτελεσματικό τρόπο προσέγγισης της ζωγραφικής στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα.

Δευτερεύουσες υποθέσεις:

1. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση μπορεί να καταστεί ο άξονας για την ανάπτυξη διαθεματικού προγράμματος στο Μουσείο με θέμα ‘6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες’.
2. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα μπορεί να προάγει το ενδιαφέρον (επικοινωνία) για την τέχνη της ζωγραφικής.
3. Η προσέγγιση των προσωπογραφιών μέσα από τη δραματική τέχνη θα οδηγήσει σε κατανόηση των έργων των καλλιτεχνών, των προσώπων που εικονίζονται και των συμβολισμών τους.
4. Οι ασκήσεις δραματοποίησης θα προάγουν την έκφραση συναισθημάτων των παιδιών και την σύνδεσή τους με το ζωγραφικό έργο.
5. Η χρήση ποικίλων υλικών και αντικειμένων που χρησιμοποιούνται στις δραστηριότητες Δραματικής Τέχνης, θα βοηθήσουν στην προώθηση της εκφραστικής τους ικανότητας και εικαστικής δημιουργίας.
6. Οι δραστηριότητες της δραματικής τέχνης παιχνίδι ρόλων, αναπαραστάσεις κ.τ.λ., θα δημιουργήσουν κίνητρα μάθησης και θα ενισχύσουν την συνεργατικότητα και την παραγωγή εικαστικών δημιουργημάτων.
7. Οι εφαρμογές διαφόρων τεχνικών της Δραματικής Τέχνης θα βοηθήσουν τους μαθητές να διευρύνουν τις στάσεις και τις απόψεις τους ώστε να μην περιορίζονται σε μια μόνο ιδέα – λύση, αλλά να οδηγούνται σε πολλές υποθέσεις – λύσεις.
8. Η διαθεματικότητα του προγράμματος μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση θα υποστηρίξει την κριτική στάση των παιδιών και τη δημιουργία του αιτιατού προσωπικού λόγου.

### 1.1.2 Προέρευνα

Προκειμένου να διερευνηθεί καλύτερα η παιδαγωγική διάσταση του υπό σχεδιασμού εκπαιδευτικού προγράμματος, πραγματοποιήθηκε μια πρώτη ερευνητική εφαρμογή σε 14 παιδιά του τμήματος ζωγραφικής του Ελεύθερου Εργαστηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας Ε΄ και ΣΤ΄ δημοτικού. Η πρώτη τους πιλοτική εφαρμογή μας οδήγησε στις εξής παρατηρήσεις:

α) Τα παιδιά λόγω της συμμετοχής τους στο εργαστήριο ζωγραφικής, είχαν ένα συγκεκριμένο τρόπο ‘εργασίας’ που περιόριζε τη σκέψη τους στις δραστηριότητες έκφρασης μέσα από τη ζωγραφική. Στην δραστηριότητα της ζωγραφικής, κατά την οποία καλούνταν να ζωγραφίσουν πρώτα μόνο με τα βασικά χρώματα και έπειτα με τις αναμειξείς τους τα παιδιά έδειξαν άρνηση στην εφαρμογή του πρώτου μέρους και δυσαρέσκεια με το αποτέλεσμα, (δεν τους άρεσαν τα έργα τους). Τα πλαστικά ρευστά χρώματα ήταν αρκετά δύσκολα στη χρήση τους παρότι ήταν χρώματα που τα παιδιά χρησιμοποιούσαν συνέχεια στο εργαστήριο. Επίσης η εργασία αποδείχτηκε χρονοβόρα. Αυτό μας οδήγησε στην εξής τροποποίηση.

Δώσαμε στα παιδιά αναπαραγωγές των έργων από τις οποίες έλειπε ένα μέρος τους, π.χ. ένα μαντήλι, μια καρέκλα ή το φόντο και τους παροτρύναμε να το συμπληρώσουν με το δικό τους τρόπο και φαντασία, χρησιμοποιώντας χρώματα παστέλ, σαφώς πιο εύχρηστα. Τα χρώματα που τους δόθηκαν ήταν το κίτρινο, το κόκκινο, το μπλε, το άσπρο και το μαύρο.

β) Στο παιχνίδι ρόλων τα παιδιά εκδήλωσαν διαφωνίες ως προς τη επιλογή των ρόλων. Για το λόγο αυτό οδηγηθήκαμε στην κλήρωση, την οποία και διατηρήσαμε ως τρόπο εφαρμογής στο πρόγραμμα.

γ) Παρά την εμπειρία τους στις αναμειξείς χρωμάτων τα παιδιά έδειξαν δυσκολία στο να θυμούνται και να ξεχωρίζουν τα βασικά χρώματα και τα χρώματα που προκύπτουν από πιθανούς συνδυασμούς τους. Αυτό εξακολούθησε να συμβαίνει και μετά τη σχετική αναφορά από τη μουσειοπαιδαγωγό όταν τα παιδιά παρατηρούσαν και περιέγραφαν τις προσωπογραφίες. Προκειμένου λοιπόν να διαχωρίσουν τα χρώματα καλύτερα, προστέθηκε ένα σύντομο παιχνίδι κατά το οποίο τα παιδιά κρατούν σελοφάν τριών βασικών χρωμάτων. Στη συνέχεια καλούνται τα παιδιά να ενώσουν το κόκκινο με το κίτρινο, το κίτρινο με το μπλε, το μπλε με το κόκκινο κ.ο.κ., για να παρατηρήσουν στο φως τα νέα χρώματα που προκύπτουν. Η δραστηριότητα αυτή απέβη ευχάριστη, ενδιαφέρουσα και διευκόλυνε τα παιδιά στην κατανόηση των βασικών χρωμάτων γι’ αυτό και εντάχθηκε στο πρόγραμμα.

## 1.2 Σχεδιασμός και φιλοσοφία του προγράμματος

Στο σχεδιασμό του προγράμματος λάβαμε υπόψη:

α. Τη μεθοδολογία της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση, όπως έχει αναπτυχθεί το θέμα σε προηγούμενο κεφάλαιο, και κυρίως τη διασύνδεσή της με τις άλλες τέχνες.

β. Τις προτάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος για τους άξονες, τους γενικούς στόχους και τις θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης στις σπουδές θεάτρου και τις εικαστικές σπουδές. (πίνακας 1,2)

γ. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ηλικίας των παιδιών του δείγματος της έρευνας και τις δυνατότητες στη ζωγραφική και τη δραματική τέχνη όπως αυτές ορίζονται από την εξελικτική ψυχολογία.

δ. Τις ιδιαιτερότητες της νεοελληνικής ζωγραφικής, στην οποία ανήκουν οι προσωπογραφίες που διαπραγματευόμαστε, καθώς και τις ιδιαιτερότητες της τέχνης της προσωπογραφίας. (παράρτημα 5,8)

ε. Τα αποτελέσματα της προέρευνας για τις δυνατότητες εφαρμογής των προτάσεων του αναλυτικού προγράμματος όπως καταγράφηκαν από τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς και τους υπεύθυνους των εικαστικών στα σχολεία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα.

Βασική επιδίωξη του προγράμματος ήταν να έρθουν τα παιδιά κοντά στην τέχνη της νεοελληνικής ζωγραφικής προσεγγίζοντας

### 6 προσωπογραφίες:

1. *Η κυρία Σ. Ράλλη και η κόρη της*, του Γεωργίου Ιακωβίδη, ελαιογραφία.
2. *Προσωπογραφία του Κ. Μελά*, του Νικηφόρου Λύτρα, ελαιογραφία.
3. *Προσωπογραφία του Γ. Ι. Κατσίγρα*, του Δημήτρη Γιολλάση, ελαιογραφία.
4. *Προσωπογραφία γυναίκας*, του Βάλια Σεμερτζίδη, παστέλ.
5. *Το πορτρέτο της αδελφής του*, του Μίμη Βιτσώρη, ελαιογραφία.
6. *Πορτρέτο κοριτσιού*, του Πολύκλειτου Ρέγγου, ελαιογραφία.

### Σκοπός του προγράμματος

- Να προάγει την επικοινωνία με την τέχνη της ζωγραφικής με τρόπο εύληπτο και διασκεδαστικό. Τα παιδιά μέσα από διάφορες παιδαγωγικές δραστηριότητες που προσφέρει η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση, να οδηγηθούν στην πολλαπλή θέαση και απόλαυση των έργων που παρουσιάζονται καθώς και στην προσωπική έκφραση και δημιουργία.

## Στόχοι του προγράμματος

- Να γνωρίσουν το χώρο της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα και κάλλιστα ως χώρο που προάγει με βιωματικό τρόπο τη γνώση.
- Να προσεγγίσουν τη ζωγραφική και συγκεκριμένα τις προσωπογραφίες.
- Να έρθουν σ' επαφή με τον κόσμο της ζωγραφικής με τρόπο ευχάριστο και δημιουργικό.
- Να συνδέσουν την τέχνη της ζωγραφικής με άλλες τέχνες.
- Να αναπτύξουν την παρατηρητικότητα τους και την ικανότητα πολλαπλής θέασης ενός έργου ζωγραφικής.
- Να επικεντρώσουν το ενδιαφέρον τους στο εκφραστικό περιεχόμενο των έργων, στα σημασιοδοτικά τους επίπεδα.
- Να περάσουν από τη γνώση στην καλλιτεχνική έκφραση.
- Να διαμορφώσουν αισθητική αντίληψη και να επικοινωνήσουν μέσω τέχνης.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες και διάθεση για συνεργασία.

Παραδοσιακά, η συλλογή ενός μουσείου, χαρακτηρίζεται από τη δομή της εγκυκλοπαίδειας, δηλαδή από την τακτική να συλλέγεις λίγο απ' όλα και επειδή όπως επισημαίνει ο Γιαν Ντεμπάουτ<sup>1</sup> «Μπορεί οι εγκυκλοπαίδειες να είναι χρήσιμες, κανείς όμως δεν ευχαριστιέται να τις διαβάξει», το παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε προσπαθώντας ν' αντικαταστήσει αυτό το μοντέλο με ένα μοντέλο πιο κοντά στη λογική του μυθιστορήματος (σενάριο), με την παρουσία ηρώων που δρουν και διαμορφώνουν την **ιστορία** που θέλουν να πουν κάθε φορά.

Επιδιώξαμε να σχεδιάσουμε ένα πρόγραμμα που να μοιάζει με παιχνίδι, ένα παιχνίδι που θα έδινε στα παιδιά τη δυνατότητα να προσεγγίσουν τη ζωγραφική με τρόπο απλό, ζωντανό και ξεχωριστό. Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω, χρησιμοποιήσαμε ως παιδαγωγικό μέσο τη Δραματική Τέχνη, αφού και η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι παιχνίδι, ένα «**παιχνίδι προσωπικό**» στο οποίο υπεισέρχεται η ρυθμική κίνηση, ο χορός, η μιμική, ο λόγος, η μουσική.<sup>2</sup> Στο παιχνίδι, όπως και στη Δραματική Τέχνη, επισημαίνει η Άλκηστις, «τα παιδιά υποδύονται καταστάσεις, ρόλους και ιδέες, δοκιμάζουν τη δημιουργία γεγονότων που φαντάζονται ή ξανασυνθέτουν άλλα με κοινούς ή πρωτότυπους τρόπους. Μέσω αυτών προτείνουν λύσεις, απορρίπτουν άλλες που είχαν επικρατήσει, ασκούνται σε νέες, με αποτέλεσμα να ελέγχουν και να αναδιοργανώνουν τον κόσμο, συνδέοντας την εσωτερική τους πραγματικότητα με την εξωτερική».<sup>3</sup>

1.Ο Γ. Ντεμπάουτ είναι διευθυντής του μουσείου τέχνης Βαν Άμπε της Ολλανδίας, απόσπασμα από συνέντευξη στο, 'Η τέχνη της ζωής', *Ελευθεροτυπία*, 3/12/2004.

2. Σέργη Λ., *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*, παιδαγωγική σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987, σ.20.



3. Αλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, ελληνικά γράμματα, 2000, σσ.52-53

Και συνεχίζει, «αυτό το **‘ορατό’ πρόσωπο** της φαντασίας, αντιδρά, ελέγχει και κρίνει γεγονότα που το ίδιο δημιουργεί. Δημιουργεί μορφές που ίσως αμυδρά γνωρίζει και περισσότερο αισθάνεται. Έτσι επιτρέπει να μορφοποιηθεί ότι θα έμενε σκοτεινό και κρυμμένο. Βαθύτερες τάσεις και συναισθήματα, καθώς προβάλλονται, γίνονται ευδιάκριτα, δοκιμάζονται, εκλεπτύνονται».

Το συγκεκριμένο λοιπόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε ώστε να χρησιμοποιηθούν διάφορες εκφράσεις της Δραματικής Τέχνης και τα παιδιά να βιώσουν τα στάδια της ολοκληρωμένης αισθητικής εμπειρίας που μπορεί να προσφέρει ένας πίνακας ζωγραφικής, όπως τα διακρίνει ο Herbert Read , δηλαδή:

1. Την άμεση αντίληψη ή πρόσληψη του έργου.
2. Την αντίδραση του συγκινησιακού συστήματος στη μορφή του έργου.
3. Την αντίδραση του νου στην εννοιολογική φύση του έργου (δηλ. στο **‘περιεχόμενο’** του έργου τέχνης) και σε όλους τους δευτερογενείς συνειρμούς της.<sup>4</sup>

Τελικός στόχος στο σχεδιασμό του προγράμματος ήταν να βιώσουν όλες τις φάσεις της δημιουργικής διαδικασίας<sup>5</sup> σαν να ήταν καλλιτέχνες και η προσέγγιση της ζωγραφικής να αποτελέσει μια ευχάριστη και ενδιαφέρουσα εμπειρία. Επιλέξαμε την προσωπογραφία, γιατί το σώμα και κυρίως το πρόσωπο αποτελεί το πιο φανερό πομπό έκφρασης και επικοινωνίας. Η όψη ή η έκφραση του προσώπου μεταδίδει ένα μήνυμα πολύ εύγλωττο. Αν προσθέσουμε και μια χειρονομία, μια κίνηση, τότε το μήνυμα είναι τελείως φανερό. Οι καλλιτέχνες πάντα γνώριζαν ότι τα πιο εκφραστικά μέρη του σώματος είναι τα χέρια και το πρόσωπο.

4. Read, H., *Η τέχνη σήμερα, Για τη θεωρία της μοντέρνας τέχνης*, Αθήνα, Κάλβος, 1984, σ.42.

5. Οι φάσεις της δημιουργικής διαδικασίας συνοψίζονται στα εξής:

- Υπάρχει πρώτα, μια προδιαθετική συγκινησιακή κατάσταση, μια ετοιμότητα ή εγρήγορση, ίσως μια αίσθηση ότι τα υποσυνείδητα στοιχεία του μπορούν για μια φευγαλέα στιγμή να έρθουν στην επιφάνεια.
- Ενώ ο καλλιτέχνης βρίσκεται σ’ αυτή την κατάσταση συλλαμβάνει τα πρώτα προμηνύματα ενός συμβόλου ή μιας σκέψης που πρέπει να εκφραστεί όχι με λόγια, αλλά με μια ορατή και χειροπιαστή υλική μορφή.
- Κατόπιν σε μια τρίτη φάση, έχουμε τη νοητική επεξεργασία αυτού του συμβόλου, την εισαγωγή η επιλογή εικόνων που ο νους συνδέει διαισθητικά με το σύμβολο τον προσδιορισμό της συγκινησιακής αξίας των εικόνων.
- Στο επόμενο στάδιο ο καλλιτέχνης γυρεύει την κατάλληλη μέθοδο και το κατάλληλο υλικό για να παραστήσει το σύμβολο.
- Τέλος, υπάρχει η έμπρακτη τεχνική διαδικασία της μετάφρασης της νοητικής σύλληψης σε αντικειμενική μορφή – μια διαδικασία, στη διάρκεια της οποίας το αρχικό σύμβολο μπορεί να τροποποιηθεί σημαντικά.

Αυτές οι πέντε διαδοχικές και ξεχωριστές φάσεις είναι στην πράξη, μια ενιαία ακατάμητη δραστηριότητα. Ο καλλιτέχνης δεν αρχίζει αναγκαία πάντα από την αρχή, με μια αόριστη ψυχική διάθεση. Μπορεί ν’ αρχίσει σχεδόν σε κάθε βαθμίδα και να κινηθεί προς τα πίσω προτού προχωρήσει προς τα εμπρός. Read, Herbert, *ό.π.* σσ.42-43.

Σχετικά, ο σύγχρονος ζωγράφος Κυριάκος Κατζουράκης, σημειώνει ότι «τα πρόσωπα είναι ο γυμνός άνθρωπος. Τα πράγματα που λέει το πρόσωπο δεν τα λέει το γυμνό σώμα».<sup>6</sup>

Οι προσωπογραφίες, υπό το πρίσμα της δραματικής τέχνης, θα βοηθούσαν τα παιδιά να έρθουν ‘**πρόσωπο με πρόσωπο**’ με:

- ‘τα πρόσωπα’ των συγκεκριμένων προσωπογραφιών (μορφή, χαρακτηριστικά, συναισθήματα, εποχή, κοινωνία, κ.τ.λ.)
- ‘τα πρόσωπα’ των καλλιτεχνών που τα φιλοτέχνησαν.
- τα ποικίλα ‘πρόσωπα’ της τέχνης.
- τα διάφορα ‘πρόσωπα’ του εαυτού τους (θεατές, κριτικοί, δημιουργοί κ.τ.λ.).

Επιδιώξαμε τέλος η μουσειακή γνώση μέσω της Δραματικής Τέχνης να στοχεύει:

1. στην επαφή με τις αισθήσεις.
2. στη βίωση των συναισθημάτων, ιδιαίτερα στη συγκίνηση και απόλαυση.
3. στη διακίνηση της περιέργειας.
4. στη βίωση της έκπληξης, του απρόσμενου.
5. στην εξοικείωση με διαφορετικούς τρόπους αναζήτησης και δημιουργίας της γνώσης που θα είναι χρήσιμη σε κάθε επίσκεψη μουσειακού χώρου.
6. στην εξοικείωση και επαφή με τα επιτεύγματα του πολιτισμού.<sup>7</sup>

6. Στο άρθρο, Σελλά, Ό., ‘Τα πρόσωπα δεν τα μαντεύω τα βλέπω’, Τέχνες και Γράμματα, Καθημερινή, 2/12/2001.

7. Η Α. Ζαφειράκου στο άρθρο της ‘Πως το Μουσείο βλέπει το Σχολείο’, που αφορά στην έρευνα διαφόρων μουσείων, σημειώνει σχετικά ότι το μουσείο εφαρμόζοντας καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές που στηρίζονται στην «παιδαγωγική του βλέμματος», στοχεύει σε μουσειακή γνώση που ενέχει όχι μόνο γνωστική αλλά και συναισθηματική και αισθητική διάσταση. ‘Είναι συνεπώς πιο ολοκληρωμένη και πιο κοντά στις απαιτήσεις της σύγχρονης καθημερινής ζωής.’ Το άρθρο περιέχεται στο βιβλίο της ίδιας, *Μουσεία και Σχολεία*. Αθήνα, τυπωθήτω – Γιώργος Δαδρανός, 2000, σσ.85-106

## 1.2.2 Παιδαγωγικές πρακτικές

Στην οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος ακολουθήθηκαν μια σειρά από παιδαγωγικές πρακτικές που συνδέονται με την επιλογή μας να προσεγγίσουμε την τέχνη της ζωγραφικής μέσα από τη δραματική τέχνη στην εκπαίδευση.

- **Πρωταρχικά** επιλέξαμε οι μαθητές που θα λάβαιναν μέρος στο πρόγραμμα να μην γνωρίζουν τίποτε για αυτό, προκειμένου να μην χαθεί η μαγεία της πρώτης επαφής με τα έργα τέχνης και όσα θα συνόδευαν την προσέγγισή τους.
- **Ως προς την επιλογή των έργων**, επιλέξαμε 6 έργα ζωγραφικής, 6 προσωπογραφίες της νεοελληνικής τέχνης. Η επιλογή μας αυτή συμβαδίζει με την σχετική άποψη του Ουμπέρτο Έκο, «όσο καλά κι αν είναι οργανωμένο ένα μοντέρνο μουσείο, όσο κι αν χωρίζει τα εκθέματά του σε ιστορικές περιόδους, σε είδη και στυλ, παρ' όλα αυτά παραμένει ένας χώρος μέσα στον οποίο αυτός που θέλει να δει τα πάντα δεν βλέπει τελικά τίποτα, μα κι αν ακόμα κοιτούσε με μεγαλύτερη προσοχή δεν θα μπορούσε να κρατήσει στη μνήμη του όσα είδε. Πολλά και διαφορετικά έργα, μοιραία άσχετα μεταξύ τους, κουράζουν το μάτι και το μυαλό μας. Συνιστάται η επιλογή ενός ή ορισμένων έργων αλλά και άλλων μόνο στην περίπτωση που αυτά βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των επιλεγμένων έργων».<sup>8</sup>
- **Ως προς τα υλικά – μέσα και τα έντυπα**, για την προσέγγιση των προσωπογραφιών:
  1. χρησιμοποιήθηκαν αναπαραγωγές τους, πιστεύοντας ότι τα παιδιά θα λειτουργούσαν χωρίς να αποσπάται η προσοχή τους, με μεγαλύτερη άνεση και αποτελεσματικότητα. Εξάλλου, όπως αναφέρει η Charman, στα πλαίσια της καλλιτεχνικής αγωγής, «αν και τα αυθεντικά έργα τέχνης είναι καλύτερα για να μάθουν τα παιδιά να αποτιμούν την τέχνη, τα υποκατάστατα, όπως οι διαφάνειες και οι αναπαραγωγές προσφέρονται για άμεση χρήση»<sup>9</sup>

8. Ουμπέρτο, Έ., «Μουσείο μ' ένα έργο», άρθρο που δημοσιεύτηκε 5/10/2003, Η sole 24 Ore και παρατίθεται σε απόδοση της Νατάσας Ρουχωτά στο ένθετο Η τέχνη της ζωής στην *Ελευθεροτυπία* της 28/12/2003.

9. Charman, L., *Διδακτική της τέχνης, προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, βιβλιοθήκη της τέχνης, Αθήνα, Νεφέλη, 1993, σ.12.

2. Για το σχεδιασμό του οδηγού του προγράμματος λάβαμε υπόψη ότι τα παιδιά που πρόκειται να μετέχουν στο πρόγραμμα μπορεί να έχουν επισκεφθεί τη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας, μπορεί και όχι. Ο Οδηγός του προγράμματος σκοπεύει:
    - α. Να 'εισάγει' τα παιδιά 'το πνεύμα' του προγράμματος.
    - β. Να προϊδεάσει τα παιδιά για τα έργα της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας.
    - γ. Να προβληματίσει τα παιδιά για τη σημασία της ζωγραφικής και της τέχνης γενικότερα .
    - δ. Να αξιοποιηθεί από τα παιδιά στις δραστηριότητες εφαρμογής και αξιολόγησης.
  3. Στο τέλος του προγράμματος δίνεται στον εκπαιδευτικό το 'Τετράδιο φαντασίας' (παράρτημα 4), με ενδεικτικά 'παιχνίδια' ζωγραφικής που θα αξιοποιηθούν στο χώρο του σχολείου, ως συνέχεια του προγράμματος και ως 'υλικό' αξιολόγησης του.
- **Ως προς τη διάρθρωση του προγράμματος.**
1. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχει, όπως αναφέραμε στο σχεδιασμό του προγράμματος, μορφή μιας ιστορίας που κινείται από δραστηριότητα σε δραστηριότητα, δημιουργώντας προϋποθέσεις δημιουργίας πολλών άλλων ιστοριών (ιστορίες που λένε οι προσωπογραφίες, ιστορίες που δημιουργούν οι μαθητές κ.τ.λ.) που συνδιαλέγονται μεταξύ τους προς μια κατά το δυνατόν πληρέστερη επικοινωνία των παιδιών μεταξύ τους και με τα έργα τέχνης.
  2. 'Το πέραςμα' από δραστηριότητα σε δραστηριότητα πραγματοποιείται από τη μουσειοπαιδαγωγό, που κινεί μια μαριονέτα. Η μαριονέτα αυτή είναι ο Μάγος Χρωμάτιος (εικ.1), που παρακινεί τους μαθητές προς κάθε δραστηριότητα του προγράμματος, με λεκτικές ρίμες που αναλογούν σε κάθε μια απ' αυτές και ταυτόχρονα δίνουν το στίγμα τους.



εικ.1

Οι ρίμες έχουν κωμικό χαρακτήρα προκειμένου απ' τη μια μεριά τα παιδιά να δραστηριοποιηθούν με τρόπο ευχάριστο και από την άλλη να διευκολυνθεί το έργο της μουσειοπαιδαγωγού, αφού το κωμικό στοιχείο απελευθερώνει. Είναι όπως σημειώνει η Δέσποινα Δαμιανού «η άλλη πλευρά της ζωής, ο τρόπος που αντιμετωπίζει κανείς πρόσωπα και καταστάσεις όταν μετακινηθεί από το χώρο της σοβαρότητας, της τάξης, του διδακτισμού, της επιστημότητας, του ορθού και ορθοδόξου και τελικώς του επιφανειακού. Το κωμικό είναι η ανατροπή, το πείραγμα, το βλάσφημο και ίσως το ουσιώδες»<sup>10</sup>.

3. Οι δραστηριότητες του προγράμματος περιλαμβάνουν διαδικασίες χωρίς γραπτό λόγο γιατί πιστεύουμε ότι τα παιδιά στο σχολείο γράφουν πάρα πολύ, ενώ στο μουσειακό χώρο τους δίνεται η ευκαιρία να προσεγγίσουν με άλλο τρόπο τα αντικείμενα, πράγμα εξάλλου που αποτελεί μια από τις ιδιαιτερότητες του μουσείου.

#### ■ Ως προς τη Δραματική Τέχνη.

1. Οι τεχνικές που επιστρατεύσαμε ήταν κυρίως το παιχνίδι ρόλων, η δραματοποίηση και η αναπαράσταση. Μέσα απ' αυτές τις τεχνικές από τη μια μεριά τα παιδιά θα είχαν τη δυνατότητα να δοκιμάσουν διάφορους κοινωνικούς ρόλους και να τους αναπτύξουν όπως επιθυμούν και από την άλλη, υποδυόμενα τα μοντέλα των ζωγράφων ή τους ζωγράφους, υιοθετώντας τις αντιδράσεις τους, ενσωματώνοντας και αναπτύσσοντας τις στη δική τους δραματική έκφραση, να αντιληφθούν και να επανεξετάσουν τη διαδικασία της ζωγραφικής.<sup>11</sup> Ακόμη μέσα από το παιχνίδι ρόλων τα παιδιά θα μελετούσαν 'τη θέση του άλλου, πως σκέπτεται, πως νοιώθει, γιατί νοιώθει έτσι, πως αντιδρά' θα ανακάλυπταν πρακτικές εφαρμογές και λύσεις που θα τους έδιναν την ευκαιρία 'να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, να συνεργαστούν, να συναποφασίσουν αναλαμβάνοντας την ευθύνη για το τι θα κάνουν και πως'.<sup>12</sup> Όλα τα παραπάνω οδηγούν ώστε τα παιδιά να διευρύνουν τον εσωτερικό τους κόσμο και να πλησιάσουν τη ζωγραφική με μεγαλύτερη ευαισθησία, να την γευτούν και να γίνουν δημιουργοί της.<sup>13</sup>

10. Δαμιανού, Δ., 'Με τι γέλασε η βασιλοπούλα', τα παραμύθια, επτά μέρες *Καθημερινή*, 9/6/2002.

11. Άλκηστις, *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σσ.70-71.

12. Άλκηστις, ό.π., σσ.72-73.

13. Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σ.28

2. Σε σχέση με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, παρακινήσαμε τα παιδιά στη διαδικασία της μυθοπλασίας, προκείμενου να καλλιεργήσουν τις νοητικές διεργασίες (παρατήρηση, υπόθεση, διάλογος, συνθετική ικανότητα, επίλυση προβλήματος) με ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης. Για παράδειγμα αναφέρουμε τη δραστηριότητα επεξεργασίας των προσωπογραφιών μέσα από το παιχνίδι ερωταποκρίσεων ή τη δραστηριότητα κατά την οποία επιλέγουν κάποια πρόσωπα από τα έργα για να συνθέσουν μια ιστορία.
- **Ως προς τη μουσική**, επενδύσαμε το πρόγραμμα μας με μουσική υπόκριση, 'Το ταξίδι μιας νότας, του Σταυρού Λάντσια', με σκοπό το πρόγραμμα να γίνει πιο ελκυστικό και να διακινήσει συναισθηματικά τα παιδιά. Φροντίσαμε όμως η μουσική να μην αποσπά την προσοχή ή την προσπάθεια συγκέντρωσης των μαθητών. Σύμφωνα με τους Wheway και Thomson<sup>14</sup> η μουσική υπόκρουση που μπαίνει κατά τη διάρκεια διαφόρων δραστηριοτήτων δεν θεωρείται ενεργητική ακρόαση, δηλαδή για παράδειγμα, όταν τα παιδιά καλούνται να ζωγραφίσουν ακούγοντας μουσική, μπορεί μεν να την ακούν, αλλά το πιθανότερο είναι να μην την ακούν καθόλου, η μουσική όμως μπορεί να έχει έναν ενοποιητικό ρόλο στο πρόγραμμα συνδέοντας μεταξύ τους τις δραστηριότητες.

14. Wheway, D., Thomson, S., *εξερευνώντας τη μουσική μέσα από την ποίηση, την τέχνη, την επιστήμη, τα μαθηματικά, την ιστορία, τη γεωγραφία, την κίνηση, τα παιχνίδια λόγου, τους μύθους*, Αθήνα, Νήσος, 2002, σσ.9-11

### 1.2.3 Διαμόρφωση του χώρου

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος πραγματοποιήθηκε σε δύο χώρους. Η πρώτη δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε στους εκθεσιακούς χώρους, ενώ οι υπόλοιπες, για λόγους ασφαλείας αλλά και για λόγους παιδαγωγικούς πραγματοποιήθηκαν σε ειδικά διαμορφωμένο από τη μουσειοπαιδαγωγό χώρο, που βρισκόταν δίπλα από τους εκθεσιακούς χώρους. Ο χώρος αυτός διαμορφώθηκε ώστε να είναι αποτελεσματικός για να αναπτυχθούν τα δρώμενα και να δημιουργηθεί η κατάλληλη ατμόσφαιρα, τα διάφορα δε αντικείμενα να διευκολύνουν την έκφραση των παιδιών.

Συγκεκριμένα, ο χώρος διαμορφώθηκε ως εξής:

- Τοποθετήθηκαν 6 καβαλέτα με τις αναπαραγωγές των 6 προσωπογραφιών που εξετάζουμε. Τα καβαλέτα τοποθετήθηκαν στην άκρη, το ένα μετά το άλλο. (εικ. 2)



εικ.2

- Διαμορφώθηκε μέρος του χώρου, ως εργαστήριο ζωγραφικής με τα απαραίτητα υλικά (φωτοτυπίες, χρώματα), ενώ το πάτωμα στρώθηκε με πλαστικό μιας χρήσεως προκειμένου να προστατευθεί (εικ.3 )



εικ.3

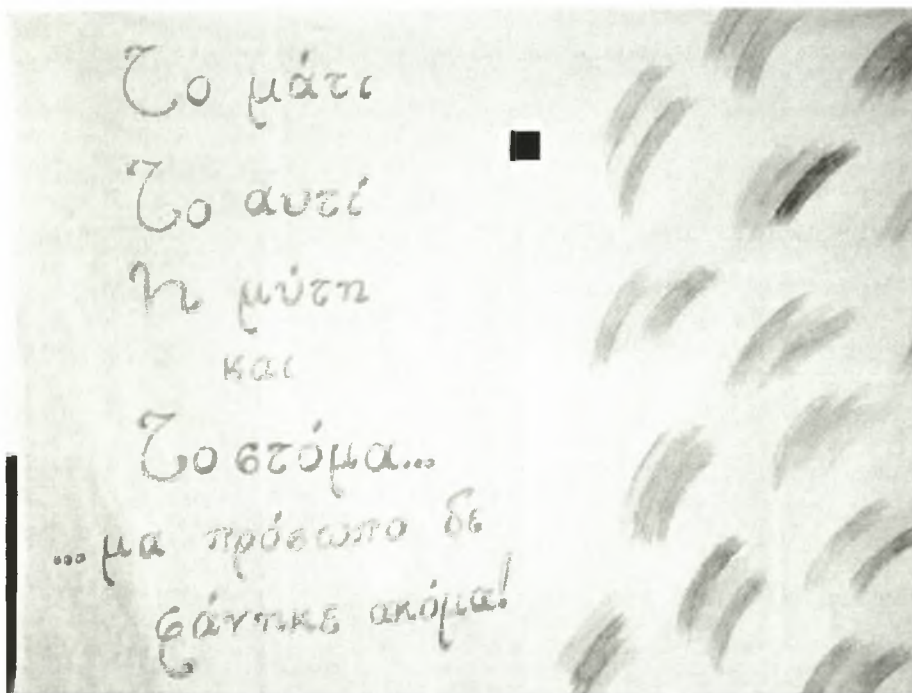
- Αναρτήθηκε δίπλα στα καβαλέτα αφίσα που δημιουργήσαμε για τις ανάγκες του προγράμματος (εικ. 4)



εικ.4

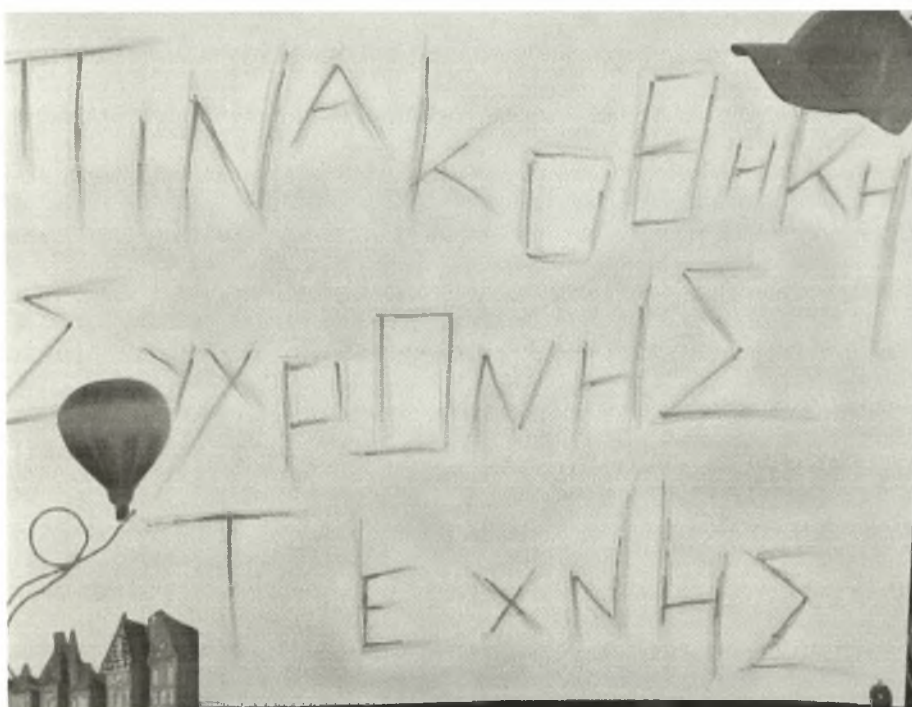
- Τοποθετήθηκε υφασμάτινο πανό με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να σταθούν τα παιδιά πίσω από αυτό χωρίς να φαίνονται. (εικ.5)



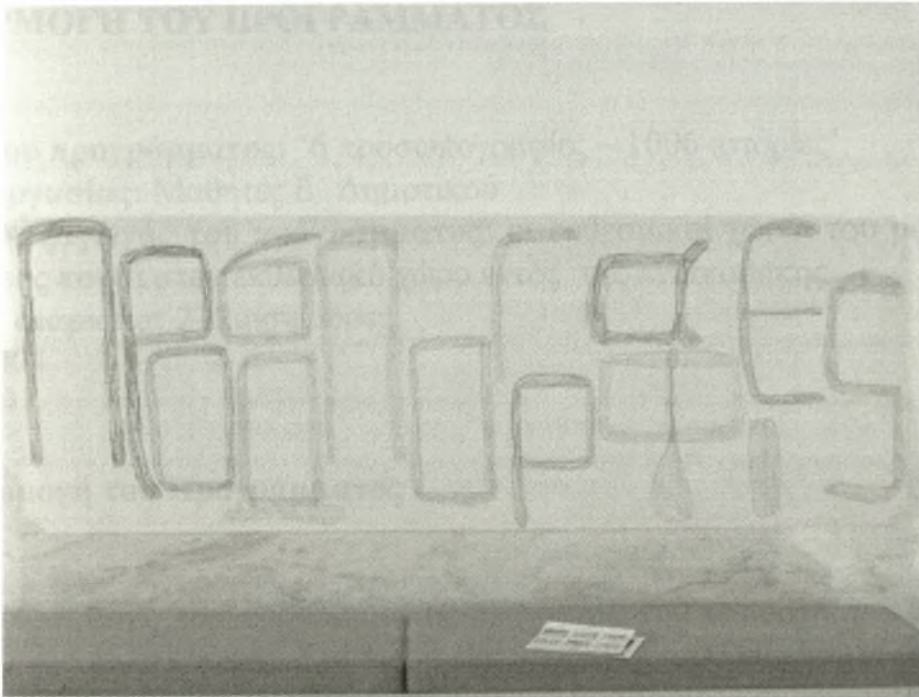


εικ.5

- Μέρος του χώρου διαμορφώθηκε ως 'πινακοθήκη σύγχρονης τέχνης Λάρισας'. Αναρτήθηκε σχετική επιγραφή και σχοινιά με μανταλάκια. Επίσης στον τοίχο στερεώθηκε χαρτί τριών μέτρων για την τοποθέτηση των έργων των παιδιών.(εικ.6, 7)



εικ.6



εικ.7

- Τοποθετήθηκε φορητό CD player, και όλα τα απαραίτητα υλικά για τις δραστηριότητες.

## 2. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

**Τίτλος του προγράμματος:** ‘6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες’

**Ομάδα εργασίας:** Μαθητές Ε΄ Δημοτικού

**Χώρος διεξαγωγής του προγράμματος:** οι εκθεσιακοί χώροι του μουσείου και ο χώρος κοντά στον εκθεσιακό χώρο εντός της πινακοθήκης.

**Χρονική διάρκεια:** 2- 2μιση ώρες

**Έτος:** 2004

### 2.1 Εφαρμογή του Προγράμματος

Η εφαρμογή του προγράμματος άρχισε με την υποδοχή των παιδιών στο χώρο της πινακοθήκης. Στο χώρο της υποδοχής καλωσορίσαμε τα παιδιά και αφού δόθηκαν οι απαραίτητες χρήσιμες πληροφορίες και οδηγίες για τους βοηθητικούς χώρους του μουσείου (όπως τουαλέτες), η ομάδα συγκεντρώθηκε σε κύκλο στο πάτωμα. Με τη βοήθεια μιας κορνίζας πραγματοποιήσαμε την άσκηση γνωριμίας. Κοιτώντας μέσα από την κορνίζα και λέγοντας ‘Με λένε Ελένη και σήμερα θα ταξιδέψουμε μαζί στο πρόγραμμα ‘6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες’, γι’ αυτό έφερα μαζί μου το γελαστό μου πρόσωπο’, παροτρύνουμε τα παιδιά να πουν τ’ όνομά τους και φέρνοντας το πρόσωπό τους στην κορνίζα να δώσουν ένα χαρακτηρισμό στο πρόσωπό τους. (εικ.8)



εικ.8



εικ.9

Η γνωριμία έκλεισε με το μάγο Χρωμάτιο, τη μαριονέτα, που συστήθηκε με τη σειρά του (εικ.9). Στη συνέχεια δώσαμε στα παιδιά αυτοκόλλητα και μαρκαδόρους για να γράψουν το όνομά τους και να το κολλήσουν στην μπλούζα τους, για να διευκολύνουμε την προσφώνηση τους. Με προτροπή του μάγου Χρωμάτιου 'ποιος, που, τι, τα πρόσωπα να μούνε στη σκηνή' δώσαμε στα παιδιά τον ΟΔΗΓΟ του προγράμματος και τους ζητήσαμε να παρατηρήσουν τις 6 προσωπογραφίες (εικ.10). Κατόπιν ζητήσαμε να εντοπίσουν αυτές στους εκθεσιακούς χώρους, περνώντας στην 1<sup>η</sup> δραστηριότητα.



εικ.10

## Παρατηρήσεις

Τα παιδιά συχνά επαναλάμβαναν το χαρακτηρισμό του προσώπου των προηγούμενων παιδιών, ενώ κάποια εκδήλωναν βιασύνη και διστακτικότητα.

## 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα

**Τίτλος της δραστηριότητας:** Ας γνωρίσουμε τα πρόσωπα.

**Σκοπός της δραστηριότητας:**

Να γνωρίσουν αυθεντικά έργα της νεοελληνικής ζωγραφικής και συγκεκριμένα τις προσωπογραφίες:

1. Πορτρέτο του Κ. Μελά, ελαιογραφία του Νικηφόρου Λύτρα.(εικ. 11)
2. Η κυρία Σ. Ράλλη με την κόρη της, ελαιογραφία του Γεωργίου Ιακωβίδη.(εικ.12)
3. Πορτρέτο γυναίκας, παστέλ, του Βάλια Σεμερτζίδα. (εικ.13)
4. Πορτρέτο κοριτσιού, ελαιογραφία, του Πολύκλειτου Ρέγκου. (εικ.14)
5. Πορτρέτο Γ. Ι. Κατσίγρα, ελαιογραφία του Δημήτρη Γιολλάση.(εικ.15)
6. Το πορτρέτο αδελφής του, ελαιογραφία, του Μίμη Βιτσώρη. (εικ.16 )



εικ.11



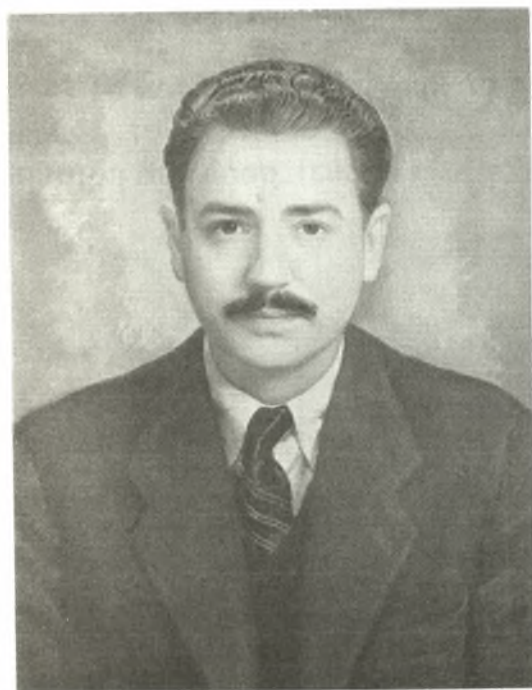
εικ.12



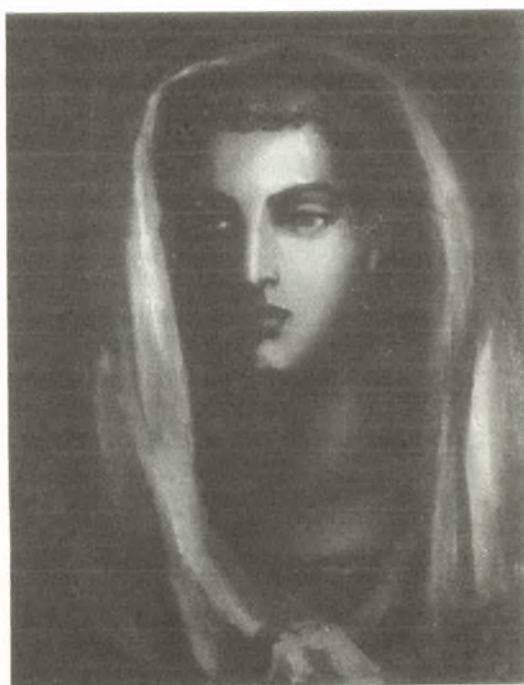
εικ.13



εικ.14



εικ.15



εικ.16

### Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να προσεγγίσουν τα χαρακτηριστικά, τα είδη, τις λειτουργίες και τις ιδιαιτερότητες της προσωπογραφίας.
- Να καλλιεργήσουν την ικανότητα παρατήρησης και επισήμανσης των λεπτομερειών.
- Να βελτιώσουν τη γλωσσική τους έκφραση και να αναπτύξουν την περιγραφική τους δεξιότητα.
- Να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους.
- Να συνδέσουν τη μορφή με την έκφραση στο έργο.
- Να εντοπίσουν τις διαφορές στα χρώματα και το φως.
- Να συνδέσουν το έργο με τον καλλιτέχνη.

### Υλικά:

- Φωτοτυπία ασπρόμαυρης φωτογραφίας της οικογένειας Μελά στο εσωτερικό του σπιτιού της, γύρω στα 1890, από τη συλλογή του Ζ. Γ. Ιωαννίδη.
- Αντίγραφο αυτοπροσωπογραφίας του Δ. Γιολδάση.

### Εφαρμογή της δραστηριότητας

Τα παιδιά εντόπισαν πρώτα πρώτα στην είσοδο προς τους εκθεσιακούς χώρους, το πορτρέτο του Γ. Ι. Κατσίγρα, έργο του Θεσσαλού ζωγράφου Δημήτρη Γιολδάση. (εικ. 17)



εικ.17

Παρατήρησαν και περιέγραψαν το έργο, στη συνέχεια μέσα από ερωταποκρίσεις, τους δόθηκαν πληροφοριακά στοιχεία για τον Γ. Ι. Κατσίγρα και την προσφορά του μέσα από τη δωρεά των έργων στην πινακοθήκη. Τα παιδιά ανάγνωσαν επιτοίχια επιγραφή με τα λόγια του Γ. Κατσίγρα και από τη μουσειοπαιδαγωγό πήραν στοιχεία για το τι είναι προσωπογραφία και τι αυτοπροσωπογραφία. Πληροφορήθηκαν από τη μουσειοπαιδαγωγό για το περιεχόμενο και τα χαρακτηριστικά της πινακοθήκης, για το ζωγράφο Δ. Γιολδάση που ήταν προσωπικός φίλος του Γ. Ι. Κατσίγρα. Τους ζητήθηκε να διατυπώσουν υποθέσεις για το τι σκεφτόταν ή πως αισθανόταν ο Γ. Κατσίγρας όταν τον ζωγράφιζε ο Δ. Γιολδάσης. Καθώς επίσης να φανταστούν που βρισκόταν ο Γ. Κατσίγρας, κατά την δημιουργία του πορτρέτου.

Στη συνέχεια εντόπισαν την δεύτερη προσωπογραφία, 'την προσωπογραφία του Κ. Μελά' του ζωγράφου Νικηφόρου Λύτρα. Παρατήρησαν και περιέγραψαν τον πίνακα, τα χρώματα, υπέθεσαν την ηλικία του, το οικογενειακό του περιβάλλον, τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, την εποχή που ζούσε. Έκαναν αντιπαραθέσεις με τη σύγχρονη εποχή γνώρισαν τον ζωγράφο του έργου, την τεχνική και τα υλικά του, εντόπισαν διαφορές με την προηγούμενη προσωπογραφία. Στη συνέχεια τους δείξαμε αντίγραφο μιας ασπρόμαυρης φωτογραφίας που έδειχνε την οικογένεια Μελά στο σαλόνι τους και τη συγκεκριμένη προσωπογραφία να φαίνεται κρεμασμένη στον τοίχο πίσω τους. (εικ. 18)



εικ.18



Με αφορμή αυτή την φωτογραφία έγινε σύγκριση ανάμεσα στην προσωπογραφία μέσα απ' τη ζωγραφική και μέσα από την φωτογραφία. Δόθηκε στα παιδιά η ευκαιρία να σκεφτούν ότι όταν οι φωτογραφίες ήταν ασπρόμαυρες, ο τρόπος έγχρωμης αναπαράστασης ήταν η ζωγραφική, ενώ πριν την ανακάλυψη της φωτογραφίας, η ζωγραφική ήταν ο μοναδικός τρόπος αναπαράστασης. Μετά την προσωπογραφία αυτή, η επόμενη στην οποία στάθηκαν τα παιδιά, ήταν 'η προσωπογραφία της κυρίας Σ. Ράλλη και της κόρης της', έργο του ζωγράφου Γ. Ιακωβίδη. Παρατηρώντας την διαπίστωσαν ότι σε αντίθεση με τις προηγούμενες, απεικονίζονταν δύο μορφές. Έτσι δόθηκε η αφορμή να συζητηθούν τα είδη της προσωπογραφίας (προσωπογραφία, διπλή, ομαδική ή πολυπρόσωπη, αυτοπροσωπογραφία), οι πιθανές σχέσεις ανάμεσα στις δύο μορφές, το κοινωνικό τους περιβάλλον και η οικογενειακή τους κατάσταση, οι πιθανές σχέσεις με το ζωγράφο. Στη συνέχεια παροτρύναμε τα παιδιά να σκεφτούν πιθανές αιτίες δημιουργίας της και έτσι να οδηγηθούν στις λειτουργίες της προσωπογραφίας (ενθύμιο, τιμής ένεκεν, αισθητική). Πήραν στοιχεία για το ζωγράφο και την τεχνική του.

Προχωρώντας στο χώρο του μουσείου, στην αναζήτηση των υπόλοιπων προσωπογραφιών, βρέθηκαν στην αναπαράσταση, του χώρου του γραφείου του Γ. Ι. Κατσίγρα με τα έπιπλα του Ερρίκου Σλήμαν.

Η επόμενη προσωπογραφία ήταν το 'πορτρέτο γυναίκας' του Βάλια Σεμερτζίδη. Παρατήρησαν τον πίνακα και εντόπισαν διαφορές στον φωτισμό - ο πίνακας ήταν σκοτεινός - καθώς και στο τρόπο και τα υλικά που ήταν ζωγραφισμένος. Με αφορμή αυτή την παρατήρηση δόθηκε η ευκαιρία να εξηγήσουμε τι είναι η ελαιογραφία και τι το παστέλ. Επίσης παροτρύναμε τα παιδιά να πλησιάσουν κοντά στο έργο και να εντοπίσουν τη διαφορά στην τεχνική (ο ζωγράφος αφού άπλωνε το χρώμα, το 'χάραζε' με την ανάποδη του πινέλου). Τα παιδιά, μια προχωρώντας κοντά στον πίνακα και μια απομακρυνόμενα, εντόπισαν τους διαφορετικούς τρόπους θέασης. Από μακριά είδαν την συνολική εικόνα, από κοντά εστίασαν στις λεπτομέρειες. Τα σκοτεινά χρώματα του πίνακα στάθηκαν η αφορμή για να συνδέσουν τα παιδιά τα συναισθήματα με τα χρώματα κι έτσι οδηγήθηκαν στη διάκριση θερμά και ψυχρά χρώματα, φως και σκιά.

Στο επόμενο πορτρέτο, 'Το πορτρέτο του κοριτσιού', του Πολύκλειτου Ρέγκου εκτός από την περιγραφή του έργου (ποιος απεικονίζεται, που, η ενδυμασία, τα συναισθήματά του) όπως και στα προηγούμενα τα παιδιά παρατήρησαν διαφορά στον τρόπο που καθόταν, που 'πόζαρε' το μοντέλο. Μέσα από αυτή τη διαφορά και συγκρίνοντας με άλλες προσωπογραφίες διέκριναν την μετωπική (ανφάς), την προφίλ και τριών τετάρτων πόζα. Στη συνέχεια ενθαρρύναμε τα παιδιά να υιοθετήσουν αυτές τις στάσεις, δόθηκαν στοιχεία για τον ζωγράφο και την τεχνική του.

Τελευταία προσωπογραφία, 'Το πορτρέτο της αδελφής του', του Μίμη Βιτσώρη. Μπροστά σ' αυτή την προσωπογραφία τα παιδιά κατά την περιγραφή και παρατήρηση, πρόσεξαν ότι το μοντέλο του έργου ήταν η

αδελφή του ζωγράφου. Με αφορμή αυτή την παρατήρηση συζητήσαμε για τα μοντέλα των ζωγράφων και τη σχέση τους με το ζωγάφο (προσωπική επιλογή, κατόπιν παραγγελίας).

## Παρατηρήσεις

Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την ιδέα ν' ανακαλύψουν που βρίσκονταν οι πίνακες μέσα στο χώρο του μουσείου και δεν είχαν καμία δυσκολία σ' αυτό. Στη δραστηριότητα αυτή διάρκειας μισής ώρας, τα παιδιά εκφράσανε τις απόψεις τους, παρατηρώντας και περιγράφοντας. Τους δόθηκε η ευκαιρία για γλωσσικό εμπλουτισμό και γνώση. Τα περισσότερα ήταν σε θέση να συνδέσουν τα στοιχεία των έργων με το περιβάλλον και την εποχή τους, καθώς και τα χρώματα με τα συναισθήματα και τις διαθέσεις. Λίγα απ' αυτά γνώριζαν ξεκάθαρα τα βασικά χρώματα και τα χρώματα που προκύπτουν από τις αναμειξίξεις τους, ενώ στην προσπάθειά τους να τα εντοπίσουν στους πίνακες, έδειξαν μια τάση να προσθέσουν χρώματα. Δεν γνώριζαν τα χαρακτηριστικά της προσωπογραφίας. Όποια γνώση κατακτούσαν, πρόθυμα και πολλές φορές χωρίς να τους ζητηθεί την χρησιμοποιούσαν προκειμένου να εντάξουν η να διαφοροποιήσουν την επόμενη προσωπογραφία. Ακόμη επέδειξαν ισχυρή φαντασία και διάθεση να σκεφτούν και να εκφράσουν πιθανές ιστορίες για τις μορφές των προσωπογραφιών (που ζούσαν, πότε, πως, τι αισθανόταν). Έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για όλες τις πληροφορίες που τους δόθηκαν και έμειναν συγκεντρωμένα στην εργασία μας και στα έργα που είχαμε επιλέξει, ενώ δεν εκδήλωσαν καμία τάση να σταθούν ή να ασχοληθούν με άλλα έργα της πινακοθήκης κατά την περιήγησή μας στους εκθεσιακούς της χώρους.

Κατά την αναπαράσταση των στάσεων των μοντέλων με το σώμα τους δυσκολεύτηκαν ν' αποδώσουν το προφίλ και την πόζα τριών τετάρτων. (εικ.19)



εικ.19

## 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα

**Τίτλος της δραστηριότητας:** Χρώματα ας μπερδέψουμε  
πρόσωπα να συνθέσουμε.

**Σκοπός της δραστηριότητας:** Να εξερευνήσουν και να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες που δίνουν τα βασικά χρώματα και η ανάμειξή τους.

**Στόχοι της δραστηριότητας:**

- Να αναπτύξουν ικανότητες για δημιουργική έκφραση.
- Να προσεγγίσουν τις έννοιες του μέρους και του όλου.
- Να εντοπίσουν τις διαφορετικές αποτυπώσεις του ίδιου θέματος.

**Υλικά**

- Έγχρωμες φωτοτυπίες των 6 προσωπογραφιών από τις οποίες έχουμε αφαιρέσει ένα μέρος τους. (Α4) (εικ.20,21)
- Χρώματα παστέλ, κόκκινο, κίτρινο, μπλε, άσπρο και μαύρο.
- Απορροφητικό χαρτί
- Κόλλα
- 3 μέτρα χαρτί του μέτρου στο οποίο είναι γραμμένη η λέξη ΠΡΟΣΩΠΟΓΡΑΦΙΕΣ.

Σελοφάν στα βασικά χρώματα.



εικ.20



εικ.21

## Εφαρμογή

Μετά την περιήγηση στους εκθεσιακούς χώρους και την πρώτη γνωριμία με τις προσωπογραφίες και ύστερα από την προτροπή του μάγου Χρωμάτιου, ‘το κόκκινο, το κίτρινο, το μπλε, κάνουν το πρόσωπο κομπλέ’, σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο, ξεκινήσαμε την 2<sup>η</sup> δραστηριότητα. Βρεθήκαμε μπροστά στα καβαλέτα όπου είχαν αναρτηθεί οι αναπαραγωγές των προσωπογραφιών. Δώσαμε στα παιδιά καρτέλες με τον τίτλο του έργου και τα ονόματα των ζωγράφων και τους ζητήσαμε να τις τοποθετήσουν στα ανάλογα καβαλέτα. Κατόπιν μοιράσαμε σ’ όλα τα παιδιά από ένα σελοφάν και παροτρύναμε να ενωθούν ανά δύο, δηλαδή να τοποθετηθεί το ένα πάνω στο άλλο, πρώτα τα κίτρινα με τα κόκκινα, μετά, τα κίτρινα με τα μπλε, τα κόκκινα με τα μπλε. Τα παιδιά σήκωναν ψηλά στο φως τα σελοφάν και έλεγαν το χρώμα που προέκυπτε από τις ενώσεις των βασικών χρωμάτων. (εικ.22)



εικ.22

Στη συνέχεια διάλεξαν στο εργαστήριο ζωγραφικής μια φωτοτυπία ενός από τα έργα μας, πήραν χρώματα παστέλ και ζωγράρισαν το κενό μέρος της προσωπογραφίας όπως εκείνα το φαντάζονταν. (εικ.23,24)



εικ.23



εικ.24

Ενθαρρύνουμε τα παιδιά να εκφραστούν ελεύθερα, αποδεχόμενοι και επιβραβεύοντας όλες τις προσπάθειες. Με τη βοήθεια μας, όταν μας ζητήθηκε, τα παιδιά κόλλησαν τα έργα τους πάνω στο χαρτί που έγραφε προσωπογραφίες. (εικ.25,26)



εικ.25



εικ.26

### Παρατηρήσεις

Αρχικά, τα παιδιά, με πολύ μεγάλη ευκολία τοποθέτησαν τις σωστές καρτέλες στα σωστά έργα. Έδειξαν χαρά όταν ένωσαν τα σελοφάν ενώ φώναζαν δυνατά τα χρώματα που προέκυπταν. Στη συνέχεια το ενδιαφέρον τους για τη ζωγραφική που ακολούθησε ήταν μειωμένο, ενώ πολλά απ' αυτά δεν ένιωθαν σίγουρα και ρωτούσαν ποια χρώματα να χρησιμοποιήσουν, ανησυχώντας για το αποτέλεσμα, και αν στο πρόγραμμα θα ζωγράφιζαν κι άλλα πράγματα, χωρίς φανερή προθυμία. Τα περισσότερα παιδιά δεν έδειξαν διάθεση να δημιουργήσουν κι άλλα χρώματα εκτός απ' αυτά που τους δόθηκαν. Όταν τελείωσαν τα έργα τους άρχισαν να παρατηρούν ο ένας το έργο του άλλου εκφράζοντας έκπληξη και ικανοποίηση για το αποτέλεσμα. Βοηθήσαμε τα παιδιά να κολλήσουν τα έργα στο χαρτί, ενώ αυτά όταν είδαν το αποτέλεσμα εξέφρασαν την επιθυμία να τα πάρουν μαζί τους στο σχολείο. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι κατά τις εφαρμογές του προγράμματος μόνο ένα παιδί έδειξε απαρésκεια προς την ίδια τη ζωγραφική του. Αυτό στάθηκε αφορμή να συζητήσουμε με τα παιδιά, πως οι ζωγράφοι πολύ συχνά φτιάχνουν και ξαναφτιάχνουν ένα έργο τους προκειμένου να ικανοποιηθούν από το αποτέλεσμα. Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι το παιδί αυτό, έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον και προθυμία για συμμετοχή σε άλλα δρώμενα και μάλιστα ανέπτυξε ηγετικό ρόλο. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν περίπου 20 λεπτά.

### 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα

**Τίτλος της δραστηριότητας:** Μάντεψε ποιος!

**Σκοπός της δραστηριότητας:**

Να ασκήσουν την παρατηρητικότητα τους.

**Στόχοι της δραστηριότητας:**

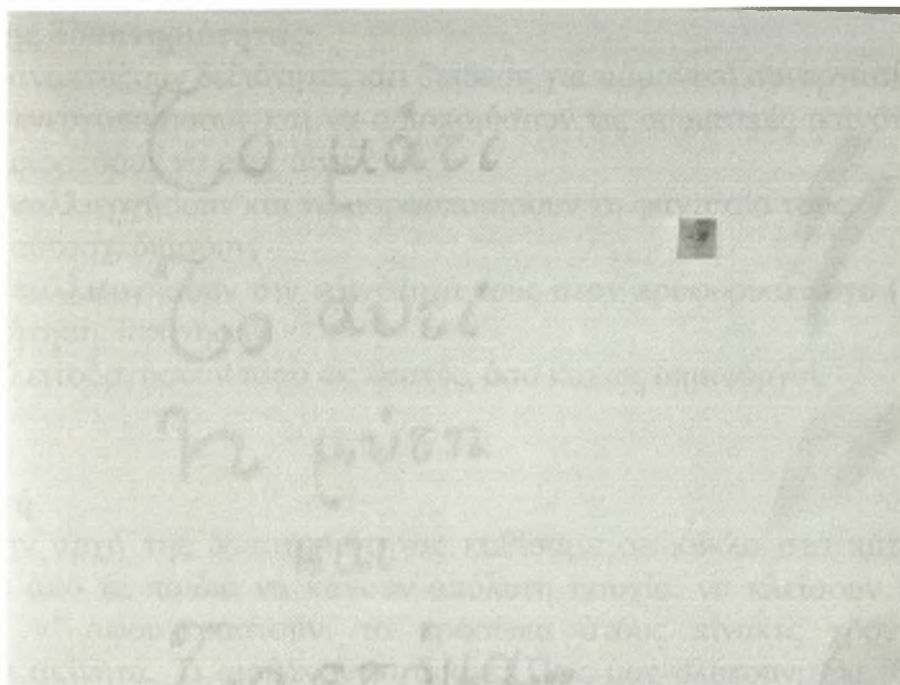
- Να απομονώσουν τα χαρακτηριστικά του προσώπου.
- Να συνδέσουν το κάθε χαρακτηριστικό με την έκφραση συναισθήματος και τη μη λεκτική επικοινωνία.

#### Εφαρμογή

Μετά τη ζωγραφική ο μάγος Χρωμάτιος είπε αινιγματικά στα παιδιά ότι το παιχνίδι που ακολουθούσε ήταν ‘κάτι’ σαν κρυφό που δεν ήταν κρυφό, ήταν και λίγο φανερό. Λέγοντας, ‘Το μάτι, το αυτί, η μύτη και το στόμα, μα πρόσωπο δεν φάνηκε ακόμη’ οδήγησε τα παιδιά στο σημείο που ήταν τοποθετημένο ένα πανό μ’ ένα μόνο μικρό άνοιγμα. Στη συνέχεια χωρίσαμε τα παιδιά σε δύο ομάδες και καλέσαμε τη μια να περάσει πίσω από το πανό. Κάθε παιδί τοποθετούσε στο άνοιγμα ένα από τα χαρακτηριστικά του προσώπου του και η άλλη ομάδα προσπαθούσε ν’ αναγνωρίσει σε ποιόν ανήκει, (εικ.27,28) με την προτροπή του μουσειοπαιδαγωγού να παρατηρήσουν όπως ένας ζωγράφος. Το παιχνίδι πίσω από το πανό παίχτηκε εναλλάξ και από τις δύο ομάδες, στη διάρκεια 10 λεπτών.



εικ.27



εικ.28

### **Παρατηρήσεις**

Στην προσπάθειά μας να εντείνουν τα παιδιά της προσοχή τους, ρωτήσαμε τι χαρακτηριστικό γνώρισμα πρέπει να έχει ένας καλός προσωπογράφος. Τα παιδιά σχεδόν όλα μαζί, απάντησαν: παρατηρητικότητα. Όταν χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, στη μια εφαρμογή επέλεξαν η μια ομάδα να είναι τα κορίτσια του τμήματος και η άλλη τα αγόρια. Μέσα σε πολύ ευχάριστη ατμόσφαιρα, αναγνώρισαν αμέσως τους συμμαθητές τους φωνάζοντας το όνομα του καθενός και χωρίς να διατυπώνουν σχόλια για τα χαρακτηριστικά τους.

### **4<sup>η</sup> Δραστηριότητα**

**Τίτλος της δραστηριότητας:** Τα πρόσωπα μας μιλούν.

**Σκοπός της δραστηριότητας:** Να κατανοήσουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορεί να θεωρηθεί ένα έργο τέχνης, να ενεργοποιήσουν τη μυθοπλαστική ικανότητα, να μετατρέψουν τις εντυπώσεις σε αφηγηματικό λόγο και να προχωρήσουν στη δραματοποίηση.



### Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να αναπτύξουν δεξιότητες και διάθεση για αρμονική συνεργασία.
- Να ενεργοποιήσουν και να αξιοποιήσουν τις σωματικές ικανότητες για να μπορέσουν να εκφραστούν.
- Να καλλιεργήσουν και να μορφοποιήσουν τη φαντασία τους.
- Να αυτοσχεδιάσουν.
- Να καλλιεργήσουν την ικανότητά τους στον προφορικό λόγο (διάλογο, συζήτηση, αφήγηση).
- Να λειτουργήσουν τόσο ως θεατές, όσο και ως δημιουργοί.

### Εφαρμογή

Στην αρχή της δραστηριότητας κάθισαμε σε κύκλο στο πάτωμα και ζητήσαμε από τα παιδιά να κάνουν απόλυτη ησυχία, να κλείσουν τα μάτια τους και ν' αφουγκραστούν: τα πρόσωπα στους πίνακες χρόνια τώρα στέκονται ακίνητα. Τι αισθάνονται άραγε; Πως μας βλέπουν; Θα 'θελαν να ξεμουδιάσουν, να βγουν απ' τον πίνακα και να ζωντανέψουν. Προτείναμε στα παιδιά να τα βοηθήσουμε να ζωντανέψουν, ενώ ο μάγος Χρωμάτιος τους προέτρεψε: 'με 3 πρόσωπα και λίγη φαντασία, να η ιστορία'. Χωρίστηκαν σε ομάδες 3 ή 4 ατόμων. Κάθε ομάδα, σύμφωνα με τις οδηγίες μας, επέλεξε κάποια από τα εικονιζόμενα πρόσωπα και μ' αυτά σε συνεργασία μεταξύ τους έφτιαξαν μια σύντομη ιστορία. (εικ.29)

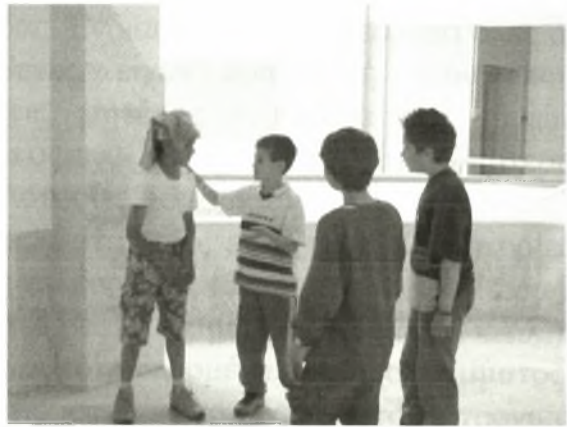


εικ.29

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα αφηγήθηκε την ιστορία τους. Μετά την αφήγηση ακολούθησε η δραματοποίηση της ιστορίας τους, η μιας σκηνής της ιστορίας και η επιβράβευση τους με χειροκρότημα. (εικ.30,31,32,33,34,35)



εικ.30



εικ.31



εικ.32



εικ.33



εικ.34



εικ.35

## Παρατηρήσεις

Όλες οι ομάδες επέλεξαν 3 ή 4 πρόσωπα για την ιστορία τους ενώ μόνο μια ενέταξε όλα τα πρόσωπα στην ιστορία της. Στη φάση της αφήγησης της ιστορίας πολλά παιδιά έδειξαν συστολή στο να την αφηγηθούν και ζητούσαν να το κάνει κάποιο άλλο παιδί της ομάδας. Ενδιαφέρον αποτέλεσε ότι όλες οι ιστορίες των παιδιών, αρκετά σύνθετες, είχαν δραματική χροιά που εντοπιζόταν στις οικογενειακές σχέσεις, μητέρας – πατέρα και γονιών παιδιών. Ο λόγος τους ήταν παραστατικός ενώ χωρίς να έχει γίνει ιδιαίτερη επισήμανση από πριν, οι περισσότερες ιστορίες δομούνταν πάνω στα βασικά χαρακτηριστικά της μυθοπλασίας: ποιος, πότε, που, πώς, γιατί. Οι ιστορίες τους έδειχναν φανερά την επίδραση της τηλεόρασης αλλά και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της Θεσσαλίας (π.χ. ιστορίες με κτηματίες, χωράφια, κ.τ.λ.). Ορισμένες ιστορίες βασίστηκαν στα μέχρι τότε δεδομένα του προγράμματος. Σε γενικές γραμμές τα παιδιά έπλασαν τις ιστορίες τους σε σύντομο χρονικό διάστημα (5-7 λεπτά) και χωρίς δυσκολίες. Πριν την δραματοποίηση, σε μια από τις εφαρμογές, κάποια παιδιά εκδήλωσαν μόνα τους την επιθυμία το επόμενο παιχνίδι να είναι, όπως είπαν, θέατρο. Όταν ζητήσαμε από τα παιδιά να δραματοποιήσουν την ιστορία τους ή μια τους σκηνή, ήταν φανερός ο ενθουσιασμός, συνοδευόμενος και από κάποια αμηχανία. Πολύ εύκολα οικειοποιήθηκαν τους ρόλους, μέσα σε μια πολύ εύθυμη ατμόσφαιρα. Οι δε συγκρούσεις που περιλάμβαναν, σχεδόν όλες οι ιστορίες, βοήθησαν στην εκτόνωση των παιδιών αλλά και στην τόνωση της αυτοπεποίθησής τους, όπως φάνηκε αργότερα, στην τελευταία δραστηριότητα του προγράμματος. Ο χρόνος της δραστηριότητας κινήθηκε μεταξύ 25 -35 λεπτών. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης αλλά και της δραματοποίησης, χρειάστηκε αρκετές φορές να επισημάνουμε στις ομάδες να μην συζητούν το δικό τους θέμα, προκειμένου να μην χάνουν την εμπειρία της ακρόασης και της θέασης. Επειδή οι περισσότερες ιστορίες όπως προείπαμε είχαν δραματική χροιά και συχνά άσχημο τέλος, κρίναμε σκόπιμο να ενθαρρύνουμε τα παιδιά σε άλλη εκδοχή ή λύση. Ανταποκρίθηκαν περίπου τα μισά παιδιά. Μέσα απ' αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά εκφράστηκαν με το λόγο και το σώμα, με την κίνηση, σε μια γόνιμη ανταλλαγή και συνεργασία μεταξύ τους, που τους επέτρεψε να βιώσουν τις θέσεις, τις απόψεις και τις γνώσεις των άλλων, αλλά και να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα ως προς αυτά που διαδραματίστηκαν. Μπόρεσαν να διευρύνουν τη σκέψη και τη γλώσσα τους, να μοιραστούν ιδέες και συναισθήματα.

## 5<sup>η</sup> Δραστηριότητα

**Τίτλος της δραστηριότητας:** Τα ίδια πρόσωπα με άλλα υλικά φτιάχνουν έργα διαφορετικά!

**Σκοπός της δραστηριότητας:** Να μεταλλάξουν τα έργα ζωγραφικής δημιουργώντας νέες εικόνες με ποικίλες προσωπικές 'αποτυπώσεις'.

### Στόχοι της δραστηριότητας:

- Να γνωρίσουν τις δυνατότητες των διαφορετικών υλικών και να εκφραστούν συνδυάζοντας τες.
- Να νοιώσουν τη χαρά της εικαστικής δημιουργίας με τρόπο ελεύθερο, μέσα από την τεχνική του κολλάζ.
- Να έλθουν σ' επαφή με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης και έκφρασης με πιθανούς συμβολισμούς.
- Να αντιληφθούν ότι ο τρόπος απόδοσης της ανθρώπινης μορφής είναι διαφορετικός στην πορεία της τέχνης μέσα στο χρόνο και στο χώρο.

### Υλικά

- Αντίγραφα του προσώπου των έργων τυπωμένα σε διαφάνεια, πάνω σε λευκό πλαίσιο.
- Κόλλα.
- Χρωματιστά φύλλα Α4.
- Διάφορα υλικά (χαρτιά, εφημερίδες, συνδετήρες, νήματα, χάντρες, φύλλα, εικόνες από περιοδικά, κ.λ.π).

### Εφαρμογή

Οδηγήσαμε τα παιδιά να παρατηρήσουν μια αφίσα με τίτλο 'τα πολλά πρόσωπα της τέχνης'. Στην αφίσα τα παιδιά πρόσεξαν διαφορετικές προσωπογραφίες από την αρχαιότητα ως σήμερα. (εικ.36,37)



ΤΑ ΠΟΛΛΑ ΠΡΟΣΩΠΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ



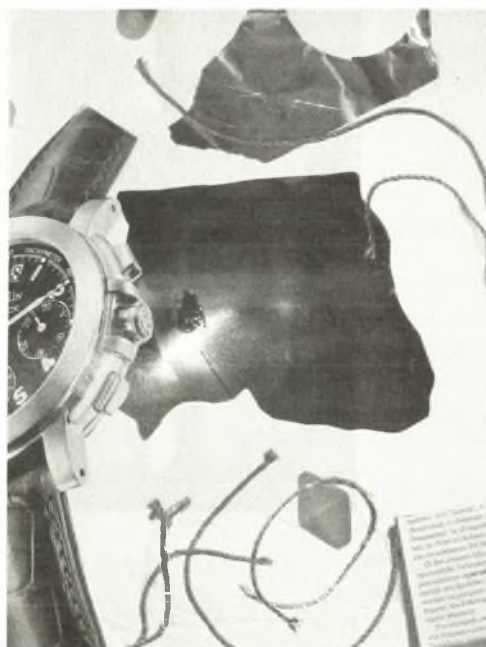
εικ.37

Με προτροπή του μάγου Χρωμάτιου προχωρήσαμε και σ' αυτή τη δραστηριότητα: Μέχρι τώρα όλα καλά, μα είναι λίγο σοβαρά με πολλά υλικά και λίγη τρέλα, ξαναφτιάξε την κοπέλα.

Στο χώρο του εργαστηρίου ζωγραφικής, ζητήσαμε από τα παιδιά να χωριστούν σε 6 ομάδες και σε καθεμιά δώσαμε μια διαφάνεια την οποία με την τεχνική του κολάζ θα συμπλήρωναν με υλικά που υπήρχαν στη διάθεσή τους. (εικ.38,39)



εικ.38



εικ.39

Κάθε ομάδα δημιούργησε το δικό της έργο και στο τέλος τοποθέτησαν πίσω από τη διαφάνεια ένα χρωματιστό φύλλο χαρτί. (εικ.40) Τα έργα τους τα κρέμασαν στην πινακοθήκη σύγχρονης τέχνης Λάρισας.(εικ.41) Η κάθε ομάδα έκανε παρατηρήσεις και σχόλια για το έργο της.



εικ.40



εικ.41

## **Παρατηρήσεις**

Κατά την παρατήρηση της αφίσας, τα παιδιά αναγνώρισαν τους διαφορετικούς τρόπους απόδοσης των προσωπογραφιών ανάλογα με την εποχή και τον καλλιτέχνη, διακρίνοντας τις παλαιότερες από τις σύγχρονες. Στη συνέχεια συνεργάστηκαν τόσο στην επιλογή των υλικών όσο και στον τρόπο που θα διαμόρφωναν το έργο. Έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον να αποδώσουν τα πρόσωπα του προγράμματος σε νέα απεικόνιση με την τεχνική του κολλάζ. Αρκετά παιδιά διατύπωσαν την άποψη ότι αυτή η δραστηριότητα είναι καλύτερη από τη ζωγραφική. Στο τέλος, εξήγησαν τις επιλογές τους. Μια ομάδα για παράδειγμα, συμπεριέλαβε στο κολλάζ ένα κείμενο που όπως μας είπαν ήταν η ιστορία του προσώπου. Μέσα από τις παρατηρήσεις των παιδιών μας δόθηκε η ευκαιρία να συζητήσουμε για τα σύμβολα και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να τα χρησιμοποιεί ένας καλλιτέχνης, ενώ μέσα από την αιτιολόγηση των επιλογών τους τα παιδιά έβγαλαν στην επιφάνεια έννοιες όπως ‘η έμπνευση’, ‘η αισθητική’, ‘η δημιουργία’. Η επιλογή των υλικών είχε σχέση άλλοτε με το φύλο του προσώπου, αν ήταν δηλαδή άντρας ή γυναίκα και άλλοτε έγινε με καθαρά διακοσμητικά κριτήρια. Ο τρόπος που τοποθέτησαν τα υλικά εξυπηρέτησε την αισθητική τους και την άποψή τους για το ωραίο. Η δραστηριότητα ήταν διάρκειας 15 λεπτών.

## **6<sup>η</sup> Δραστηριότητα**

### **Τίτλος της δραστηριότητας:**

Όλα τα πρόσωπα στην πινακοθήκη σύγχρονης τέχνης.

### **Σκοπός της δραστηριότητας:**

Να προσεγγίσουν τα πολλά πρόσωπα βίωσης της τέχνης της ζωγραφικής.

### **Στόχοι της δραστηριότητας:**

- Να μπορέσουν να συνδυάσουν τα εκφραστικά τους μέσα (σώμα – φωνή), για να πετύχουν ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (κτίσιμο ρόλου).
- Να κατανοήσουν την έννοια του ρόλου μέσα από την ένταξή τους στην ομάδα.
- Να περάσουν στη δράση με τη δημιουργία διαλόγων και της αναπαράστασης.
- Να μπορέσουν – μέσω του ρόλου – να εκφράσουν το ψυχοπνευματικό δυναμικό τους.
- Να βιώσουν τη συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία.

## Υλικά

- Ήδη ενδυμασίας.
- Αξεσουάρ.
- Φωτογραφική μηχανή.
- Μαγνητόφωνο.
- Φορητάκι για μεταφορά εφημερίδων.

## Εφαρμογή

Ενώ τα παιδιά κρεμούσαν τα έργα τους στην πινακοθήκη σύγχρονης τέχνης, ένα φορητάκι μεταφοράς ημερήσιου τύπου (εικ.42) μετέφερε μια πρόσκληση για τα εγκαίνια έκθεσης στην πινακοθήκη σύγχρονης τέχνης.



εικ.42

Τα παιδιά διάβασαν την πρόσκληση: την Τετάρτη 31 Μαρτίου στην Πινακοθήκη Σύγχρονης Τέχνης Λάρισας, εγκαινιάζεται έκθεση με θέμα 'Παλιές προσωπογραφίες σε νέες ιστορίες.' Η έκθεση θα είναι γιορτή και τα έργα τέχνης.... ίσως κι εσύ! (εικ.43), ενώ ο μάγος Χρωμάτιος τους παρακινούσε: Ήρθε η ώρα για γιορτή και μουσική, να 'ναι όλα τα πρόσωπα εκεί.



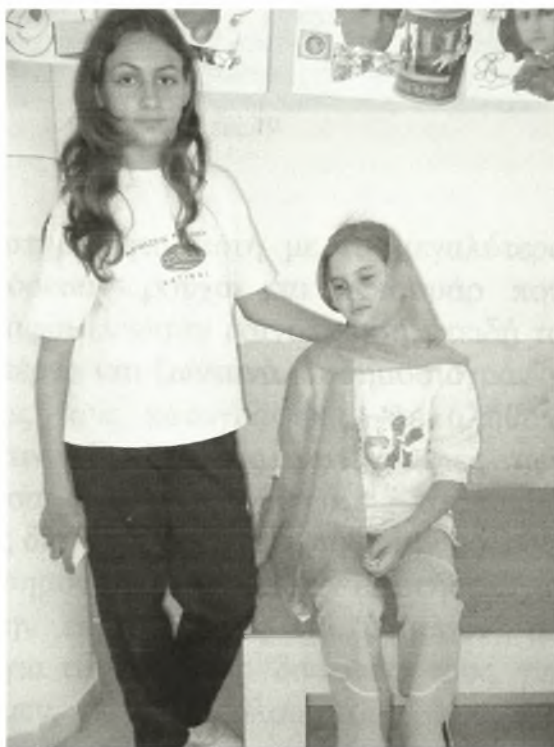
εικ.43



Στη συνέχεια, προχώρησαν στην αναπαράσταση των έξι προσωπογραφιών, τις οποίες 'έστησαν' στην έκθεση μαζί με τα υπόλοιπα έργα τους. Με κλήρωση, υποδύθηκαν τα μοντέλα των προσωπογραφιών, τους ζωγράφους τους, τους φωτογράφους και τους δημοσιογράφους. Μετά την κλήρωση οι ζωγράφοι βοήθησαν τα μοντέλα τους να ντυθούν και να αναπαραστήσουν τα συγκεκριμένα έργα. (εικ.44,45)



εικ.44



εικ.45

Οι δημοσιογράφοι πήραν συνεντεύξεις από τα μοντέλα και τους ζωγράφους, οι φωτογράφοι έβγαλαν τις ανάλογες φωτογραφίες, σε κλίμα διάχυτης ευφορίας. (εικ.46,47,48,49)



εικ.46



εικ.47



εικ.48



εικ.49

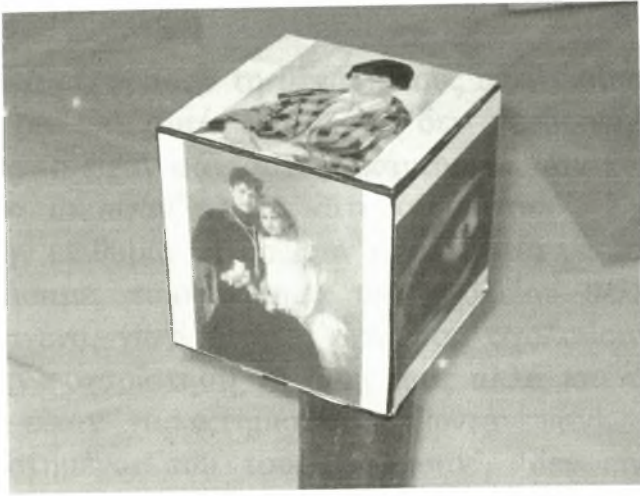
### **Παρατηρήσεις**

Τα παιδιά υποδέχτηκαν τη δραστηριότητα αυτή με το μεγαλύτερο ενθουσιασμό. Τα μοντέλα επειδή φόρεσαν ρούχα και αξεσουάρ που παρέπεμπαν στους έξι πίνακες, οι ζωγράφοι ένιωσαν ικανοποίηση επειδή τα έργα που δημιούργησαν ήταν πολύ μοντέρνα και ζωντανά, οι δημοσιογράφοι εντυπωσιάστηκαν όταν οι συνεντεύξεις τους καταγράφηκαν σε αληθινό μαγνητόφωνο και οι φωτογράφοι όταν έβγαλαν τις φωτογραφίες των συνεντεύξεων και των εγκαινίων. Μέσα από τις συνεντεύξεις τα παιδιά αυτοσχεδίασαν, ανέπτυξαν αυθόρμητους διαλόγους, οικειοποιήθηκαν ρόλους, ανέπτυξαν την κοινωνικότητα τους. Οι δημοσιογράφοι έκαναν ερωτήσεις για την έμπνευση των ζωγράφων, για την επιλογή τους να ‘στήσουν’ με συγκεκριμένο τρόπο τα μοντέλα τους, για τις επόμενες ‘δουλειές’ τους, για την ψυχολογική κατάσταση των μοντέλων, για τους ρόλους τους, τη σχέση τους με τους ζωγράφους κ.ά.. Από τους διαλόγους φάνηκε ότι οι ερωταποκρίσεις ήταν στενά συνδεδεμένες με τα ερεθίσματα που πήραν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Τα παιδιά έδειξαν μεγάλη διάθεση συνεργασίας που και στις δύο εφαρμογές φάνηκε να κορυφώνεται σ’ αυτή τη δραστηριότητα ενώ θέλησαν, τα περισσότερα να αναλάβουν το ρόλο του δημοσιογράφου και του φωτογράφου.

### **Κλείσιμο του προγράμματος**

Στο κέντρο του χώρου, καλέσαμε τα παιδιά για άλλη μια φορά σε κύκλο. Με τη βοήθεια ενός κύβου – ζαριού το οποίο αφήσαμε να κυλήσει, στις πλευρές του οποίου υπήρχαν κολλημένες οι προσωπογραφίες του προγράμματος, (εικ.50) εκφράσαμε τις εντυπώσεις μας, και τα συναισθήματά μας αλλά και το συναίσθημα του προσώπου που φαίνεται κάθε φορά στην πάνω πλευρά του ζαριού. (εικ.51,52)



εικ.50



εικ.51



εικ.52

## Παρατηρήσεις

Τα παιδιά εξέφρασαν τη μεγάλη τους ικανοποίηση για το πρόγραμμα. Τα περισσότερα απ' αυτά είπαν ότι 'δεν περίμεναν κάτι τέτοιο'. Όταν ρωτήσαμε πως το είχαν φανταστεί, απάντησαν 'σαν κάτι βαρετό', 'σαν κάτι όπου μόνο θα άκουγαν', 'σαν κάτι κουραστικό'. Σχεδόν όλα τα παιδιά εκδήλωσαν την επιθυμία να μείνουν κι άλλο και να ξανάρθουν. Κι όταν με χιούμορ ρωτήσαμε, ποιο μάθημα του σχολείου θέλανε να χάσουν, μας απάντησαν κανένα, γιατί ήταν η ώρα που σχολούσαν. Ρίχνοντας το ζάρι εξέφρασαν την ευχαρίστηση τη δική τους αλλά και των προσωπογραφιών επειδή όπως είπαν χαρακτηριστικά: 'ζωντάνεψαν', 'έγιναν χαρούμενοι', 'είναι ευχαριστημένοι που τους γνώρισαν', 'δεν είναι πια μόνοι τους', 'απόκτησαν καινούργιους φίλους'. Την ικανοποίηση, την ευχαρίστηση τους, τα παιδιά την εκφράσανε, απ' τη μια μεριά λέγοντας ότι τους άρεσαν τα 'παιχνίδια', κι από την άλλη επειδή 'έπαιξαν' όλοι μαζί. Η έννοια του μαζί τονίστηκε από τα περισσότερα παιδιά και εξέφρασαν την επιθυμία η επόμενη επίσκεψη τους στην πινακοθήκη να γίνει απ' όλους μαζί και όχι μεμονωμένα. Τα περισσότερα εξέφρασαν την προτίμησή τους για τη δραστηριότητα δραματοποίησης των ιστοριών τους ενώ αρκετά χρησιμοποίησαν την φράση: 'παίξαμε, μάθαμε, χαρήκαμε'. Η συνάντηση τελείωσε με τις ευχαριστίες μας, τη χαρά μας για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα και την υπόσχεση να ξαναβρεθούμε σ' ένα άλλο πρόγραμμα.

### 3.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

#### Αξιολόγηση

Η συμμετοχή μας στην εφαρμογή του προγράμματος στο χώρο της Πινακοθήκης και στις δραστηριότητες στην τάξη μετέπειτα, έδειξε ότι η αξιολόγηση του προγράμματος δεν ήταν εύκολο εγχείρημα. Αφενός δεν είχαμε στη διάθεσή μας καμία παρόμοια προϋπάρχουσα έρευνα, αφετέρου η αξιολόγηση, που απαιτεί ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα, είναι πολύ διαφορετική από την αξιολόγηση που γίνεται στη σχολική τάξη. Οι πρακτικές που εφαρμόζονται και το είδος γνώσης που μεταδίδεται από παρόμοια προγράμματα διαφέρει από τη συνήθη σχολική πράξη. Συχνά οι υπεύθυνοι των μουσείων δεν αποδέχονται αυτές τις πρακτικές, με το σκεπτικό ότι τους θυμίζουν υπερβολικά το σχολείο. Αυτό δεν σημαίνει ότι αποκηρύττουν την αξιολόγηση. Αντίθετα, όλοι ανεξαιρέτως τονίζουν την αναγκαιότητα της αξιολόγησης των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Όπως επισημαίνει η Αίγλη Ζαφειράκου, «αισθάνονται την αδυναμία να εισέλθουν σε μια τέτοια διαδικασία χωρίς τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα όταν επιθυμούν να γνωρίσουν τον αντίκτυπο του εκπαιδευτικού προγράμματος, με την επιστροφή στο σχολείο. Η αδυναμία αξιολόγησης είναι κάτι που επηρεάζει την ίδια τη λειτουργία τους δημιουργώντας τους αβεβαιότητα για την ποιότητα της δράσης τους».<sup>1</sup> Αν στα παραπάνω προσθέσουμε την αδυναμία να ελέγξουμε όλες εκείνες τις παραμέτρους που δρουν στην πρόσληψη και αφομοίωση της γνώσης που προσφέρεται σε τέτοιου είδους προγράμματα, γίνεται φανερό ότι στην ουσία προσπαθώντας να αξιολογήσουμε, παραθέτουμε στοιχεία αξιολόγησης και όχι καθολική αξιολόγηση.

Ένα επίμαχο ερώτημα είναι αν η σημασία της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση γενικά, έγκειται στη ‘ διαδικασία’ ή στο ‘τελικό αποτέλεσμα’ και ποιο θεωρείται τελικό αποτέλεσμα. Από την εμπειρία μας στην εφαρμογή του προγράμματος ‘6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες’, τοποθετούμαστε υπέρ της ‘διαδικασίας’, η οποία όπως επισημαίνει η Άλκηστις, «αποτελεί μια συνεχή ροή που καθορίζεται από την ‘ενέργεια και το αποτέλεσμα’».<sup>2</sup>

1.Ζαφειράκου Α, Potvin Manon, κ.ά., *Μουσεία και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, Αθήνα, τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, 2000.

2.Άλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000, σ.269.

Στα πλαίσια αυτής της λογικής αντιμετωπίσαμε το θέμα της αξιολόγησης του προγράμματος, κυρίως μέσα από δραστηριότητες. Αρχικά μέσα από τις δραστηριότητες που έλαβαν χώρα κατά την εφαρμογή του προγράμματος και στη συνέχεια μέσα από δραστηριότητες που έγιναν στη σχολική τάξη μετά την εφαρμογή του προγράμματος. Οι δραστηριότητες στην τάξη σχεδιάστηκαν με σκοπό την αναγκαία συμβολή του εκπαιδευτικού στην διαδικασία της αξιολόγησης. Η μη πρόθυμη στάση των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση και τελικά η άρνηση τους, καθώς και η ανάγκη μιας κατά το δυνατόν πληρέστερης αξιολόγησης μας οδήγησε στη διεκπεραίωση και αυτής της φάσης χωρίς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι περιορίστηκαν στο να συμπληρώσουν ένα ειδικό φυλλάδιο με τις παρατηρήσεις τους. (παράρτημα 7)

Συγκεκριμένα, στη σχολική τάξη έλαβαν μέρος οι παρακάτω δραστηριότητες αξιολόγησης:

### **1<sup>η</sup> δραστηριότητα**

Μέσα από το τετράδιο φαντασίας, δώσαμε στα παιδιά ενδεικτικές λεπτομέρειες από τις 6 προσωπογραφίες που διαπραγματευτήκαμε στο πρόγραμμα και τους ενθαρρύνουμε να επισημάνουν σε ποια προσωπογραφία ανήκει η καθεμία και ποιο το όνομα του ζωγράφου που τη φιλοτέχνησε.

### **Παρατηρήσεις**

Τα περισσότερα παιδιά ήταν σε θέση να εντοπίσουν τους τίτλους των έργων, ενώ αντίθετα είχαν δυσκολία να θυμηθούν τα ονόματα των ζωγράφων. Όλα τα παιδιά θυμήθηκαν με ευκολία τα ονόματα των ζωγράφων που υποδύθηκαν στο αντίστοιχο δρώμενο.

### **2<sup>η</sup> δραστηριότητα**

Τα παιδιά αρχικά ακούσαν τις μαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις τους που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος. Στη συνέχεια έκαναν διάφορες παρατηρήσεις, ενώ ύστερα από προτροπή μας πρότειναν κι άλλες πιθανές ερωτήσεις κι απαντήσεις που θα μπορούσαν να γίνουν σ' αυτές τις συνεντεύξεις.

### **Παρατηρήσεις**

Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν ακούγοντας τις φωνές τους και παράλληλα άσκησαν κριτική τόσο για τις ερωτήσεις που έθεσαν στις συνεντεύξεις, όσο και για τον τρόπο που τις διατύπωσαν. Σκέφτηκαν άλλες πιθανές ερωτήσεις,

#### 4<sup>η</sup> δραστηριότητα

Με τη βοήθεια του βιβλίου ‘Πορτρέτα’ από τη σειρά ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ / Η ΠΡΩΤΗ ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΗ ΤΕΧΝΗ, όπου τα πορτρέτα ξεδιπλώνονται με χιούμορ και πρωτοτυπία με τη βοήθεια διαφανειών (εικ.1 ), παροτρύναμε τα παιδιά να φανταστούν πως είναι καλλιτέχνες και να υποθέσουν πως το πρόγραμμα ‘6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες’ είχε πρόσωπο. Στη συνέχεια τα παιδιά δημιούργησαν, στον οδηγό του προγράμματος, την προσωπογραφία του προγράμματος (Παράρτημα 6).



εικ.1

#### Παρατηρήσεις

Ύστερα από την επιμονή των παιδιών για δραματοποίηση, και προκειμένου να ικανοποιήσουμε την επιθυμία τους, αυτοσχεδιάζοντας προτείναμε στα παιδιά, πριν ζωγραφίσουν να δημιουργήσουν δυο ομάδες και κάθε ομάδα να δημιουργήσει ένα πρόσωπο στο πάτωμα με τα σώματά τους. Τα παιδιά έδειξαν έντονο ενθουσιασμό και συντονίστηκαν αμέσως και με τα σώματα τους δημιούργησαν τα χαρακτηριστικά του προσώπου με εξαιρετική επιτυχία. Στη συνέχεια χρησιμοποιώντας διάφορα χρώματα (μολύβια, ξυλομπογιές, μαρκαδόρους) ζωγράρισαν την προσωπογραφία του προγράμματος, εκφράζοντας ανησυχία για το αποτέλεσμα. Στα έργα τους τα παιδιά επέδειξαν μεγάλη φαντασία. Χαρακτηριστικό των έργων ήταν τα χαμογελαστά πρόσωπα, μέσα από ιδιαίτερες αποτυπώσεις. Για παράδειγμα, πρόσωπο από λέξεις, πρόσωπο λουλούδι, μορφή με σώμα βιβλίου που περιγράφει το πρόγραμμα Σε αρκετές προσωπογραφίες φάνηκαν οι επιρροές από τα διαφορετικά πορτρέτα που είχαν παρατηρήσει προηγουμένως αλλά και στην

πινακοθήκη στην αφίσα ‘τα πολλά πρόσωπα της τέχνης’. Από τα έργα των παιδιών φάνηκε ότι τα παιδιά κατανόησαν τους διαφορετικούς τρόπους κατασκευής μιας προσωπογραφίας, πράγμα που τους βοήθησε να εκφραστούν πιο ελεύθερα.

## **5<sup>η</sup> δραστηριότητα**

Δώσαμε στα παιδιά δημοσιεύματα του τοπικού τύπου (ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ, ΗΜΕΡΗΣΙΟΣ ΚΥΡΗΚΑΣ), για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα καθώς και τις φωτογραφίες που έβγαλαν στο πρόγραμμα στη διάρκεια της τελευταίας δραστηριότητας. Τα παιδιά μ’ αυτά τα στοιχεία δημιούργησαν ένα μικρό album, ενθύμιο της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα. Τέλος προτείναμε με τη βοήθεια αυτού του album, να διηγηθούν την ‘ιστορία’ του προγράμματος σε φίλους ή συμμαθητές άλλων τμημάτων.

## **Παρατηρήσεις**

Τα παιδιά έδειξαν ιδιαίτερη χαρά και περηφάνια για τις δημοσιεύσεις στις τοπικές εφημερίδες, παρατήρησαν τις φωτογραφίες, διάβασαν το συνοδευτικό κείμενο και εκδήλωσαν έντονη επιθυμία να τις δείξουν στην οικογένειά τους, αλλά και να επισκεφθούν ξανά την πινακοθήκη. Αρκετά παιδιά ρώτησαν αν μπορούν να έρχονται τα’ απογεύματα στην πινακοθήκη για να συμμετέχουν και σε άλλα προγράμματα. Πρότειναν να δημιουργήσουμε στη πινακοθήκη μια εφημερίδα στην οποία θα συμμετέχουν, ενώ προσπάθησαν να αποσπάσουν την υπόσχεσή μας για ένα καινούργιο πρόγραμμα σύντομα, καθώς και για άλλες επισκέψεις μας στο σχολείο τους. Ενδιαφέρθηκαν για άλλες εκδηλώσεις της πινακοθήκης, ζητώντας το τηλέφωνο.

Μέσα στα πλαίσια των σκοπών και των στόχων που τέθηκαν κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος και στα όρια, χρόνου και μορφής, που έθεσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα, συγκεντρώνοντας τις παρατηρήσεις μας για τις δραστηριότητες, τόσο στην πινακοθήκη όσο και στο σχολείο, καταλήξαμε στα παρακάτω σημεία αξιολόγησης:

- Τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον και ανταποκρίθηκαν πολύ καλά σε όλες τις δραστηριότητες με ιδιαίτερη προτίμηση στα δρώμενα.
- Τα παιδιά, αυτοσχέδιασαν, παρατήρησαν, συζήτησαν, χάρηκαν και απόλαυσαν την προσωπική δημιουργία, ένιωσαν την αξία και την σπουδαιότητα της ομαδικής δουλειάς.
- Ο αυθορμητισμός των παιδιών στις δραστηριότητες δραματικής τέχνης κλιμακώθηκε σιγά-σιγά και οδήγησε στην εξοικείωση με τη δραματική τέχνη.
- Τα παιδιά αναλαμβάνοντας διάφορους ρόλους, μοντέλα, ζωγράφοι, φωτογράφοι, δημοσιογράφος κ.λ.π., παίζοντας διάφορα παιχνίδια και δρώμενα, άλλοτε ακολουθώντας ορισμένες οδηγίες και άλλοτε αυτοσχεδιάζοντας, πήραν ερεθίσματα για να ενδιαφερθούν για τη ζωγραφική,



να τη συνδέσουν με άλλες τέχνες, να την επεξεργαστούν δημιουργικά και βιωματικά.

▪Είχαν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μέσω της κοινής δημιουργίας και εμπειρίας, να ‘χειριστούν’ τις προσωπογραφίες με νέους τρόπους, που επέτρεψαν μια έκφραση πιο σύνθετη.

▪Τα παιχνίδια και τα δρώμενα, έδωσαν στα παιδιά τη δυνατότητα να διευρύνουν το φανταστικό χώρο μέσα στον οποίο ενέταζαν τις προσωπογραφίες κι έτσι να τις γνωρίσουν καλύτερα.

▪Προκειμένου ν’ ανταποκριθούν στις δραστηριότητες του προγράμματος, άσκησαν πολύπλευρα τις νοητικές, σωματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες.

▪Τα διαφορετικά δρώμενα, οδήγησαν τα παιδιά στην αυθόρμητη αντίδραση και έκφραση των συναισθημάτων τους, στη γνωριμία με τον εαυτό τους και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, στη βίωση της ζωγραφικής με χαρά και ενθουσιασμό.

▪Πάνω απ’ όλα τα παιδιά οδηγήθηκαν στην ψυχαγωγία που μπορεί να προσφέρει η τέχνη της ζωγραφικής και στην βίωση του χώρου της Πινακοθήκης ως χώρου ζωντανού και ευχάριστου που προάγει τη δημιουργία.

▪Το πρόγραμμα ακολούθησε το προβλεπόμενο χρονοδιάγραμμα με μικρή απόκλιση από τη μια στην άλλη, την οποία καθόρισε ο διαφορετικός αριθμός ατόμων της κάθε ομάδας, ενώ τα παιδιά δεν έδειξαν να κουράζονται από το ρυθμό και την διάρκεια διεξαγωγής του προγράμματος. (Και οι δύο ομάδες εκδήλωσαν την επιθυμία να συνεχιστεί το πρόγραμμα και να μετέχουν και σ’ άλλες δραστηριότητες.

Κλείνοντας την αξιολόγηση του προγράμματος επισημαίνουμε την επιφύλαξή μας για το αν το πρόγραμμα κατάφερε να ξυπνήσει το ενδιαφέρον των παιδιών περισσότερο για τη ζωγραφική παρά για την δραματική τέχνη.

## **Συμπεράσματα**

▪Η εφαρμογή του προγράμματος έδειξε τη μεγάλη ανάγκη άμεσης και λειτουργικής σύνδεσης των μουσειακών χώρων, εν προκειμένω της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας, με το σχολείο. Επειδή στα παιδιά δίνεται η ελευθερία να δουν, να αγγίξουν, να διαβάσουν, να παίξουν, να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα τους, η διδακτική διαδικασία μέσα στο μουσείο μετατρέπεται σε μαθησιακή καλλιέργεια, ψυχαγωγία και διασκέδαση. Η χαρά της άμεσης επαφής με τα εκθέματα – πίνακες ζωγραφικής, προκαλεί το ενδιαφέρον των νεαρών επισκεπτών και μεταβάλλει τη μάλλον αρνητική ή ουδέτερη γνώμη τους για την πινακοθήκη. Η αξιολόγηση του προγράμματος μας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση αποτελεί μια κατάλληλη μέθοδο βιωματικής προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής. Αποτελεί ασφαλώς μια μέθοδο για να προσεγγίσουν τα παιδιά

την τέχνη της ζωγραφικής τόσο ως θεατές όσο και ως δημιουργοί. Το πρόγραμμα, σύμφωνα με την έρευνά μας, συνέβαλε στην ουσιαστική προσέγγιση των έργων τέχνης που διαπραγματεύθηκε καθώς και στην βίωση της Πινακοθήκης ως χώρου ζωντανού, που προσφέρεται για παιχνίδι, γνώση και χαρά, ενός χώρου που προκαλεί την ανάγκη πολλών επισκέψεων και επαναπροσδιορίζει τη σχέση των παιδιών μαζί του. Η γενική εντύπωση των 36 παιδιών του δείγματος, από την επίσκεψή τους στην πινακοθήκη, όλοι τους απάντησαν, ότι τους άρεσε πολύ. Θεωρούμε ότι η δήλωσή τους αυτή είναι πάρα πολύ σημαντική, γιατί φανερώνει την καθολική ικανοποίησή τους από το πρόγραμμα. Μπορεί να υπήρξαν διαφοροποιήσεις ως προς τις επιμέρους προτιμήσεις τους, αλλά όλοι τους συμφώνησαν, ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα τους άρεσε πολύ.

Το πρόγραμμα είχε πολύ θετικά αποτελέσματα ως προς την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε σχέση με την ζωγραφική, ως προς την γνωστική και ψυχοσυναισθηματική προσέγγιση της και ως προς την απόκτηση μιας ατά το δυνατόν σφαιρικής αντίληψης για την χρησιμότητά της.

Σύμφωνα, με την δική μας αξιολόγηση και τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών οι βασικές διαπιστώσεις είναι:

1. Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικά στο πρόγραμμα προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής μέσα από τη Δραματική τέχνη, και ιδιαίτερα στα διάφορα δρώμενα με αφορμή τις προσωπογραφίες.
2. Η Δραματική Τέχνη αποτελεί ένα σημαντικό μέσο προσέγγισης της τέχνης της ζωγραφικής που επιτρέπει να ερευνηθεί η εσωτερική δομή ενός ζωγραφικού έργου, να γίνει η αποδόμηση των πιθανών 'ιστοριών' με τις οποίες συνδέεται.
3. Μέσα από τις ιδιαίτερες προσεγγίσεις που προσφέρει η Δραματική Τέχνη, δημιουργεί τις απαραίτητες 'συνθήκες' για την εικαστική έκφραση και δημιουργία των μαθητών, οδηγεί στην κατανόηση του εαυτού τους και του κόσμου γύρω τους.
4. Όσον αφορά το γνωστικό στόχο, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι επιτεύχθηκε, μέσα βέβαια στα περιορισμένα χρονικά πλαίσια διεξαγωγής του προγράμματος. Οι μαθητές γνώρισαν 6 προσωπογραφίες, αντιπροσωπευτικά δείγματα της νεοελληνικής ζωγραφικής, προσέγγισαν τη διαδικασία της ζωγραφικής (μοντέλο – ζωγράφος), καθώς και στοιχεία της νεοελληνικής τέχνης και της εποχής εκείνης.
5. Όσον αφορά τους στόχους για τις δεξιότητες και μορφές συμπεριφοράς, ενισχύθηκε η συλλογικότητα και η συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές, αφού η βασική μέθοδος διδασκαλίας που ακολουθήθηκε ήταν η μαθητοκεντρική – ομαδοσυνεργατική. Οι δραστηριότητες δραματικής τέχνης άνοιξαν άλλους δίαυλους επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών.

## Προτάσεις

Από την προέρευνα και τις μετέπειτα δύο εφαρμογές του προγράμματος φάνηκε ότι η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση αποτελεί ένα ‘ιδανικό’ μέσο μάθησης, διότι συνδυάζει τη βιωματική μάθηση με το παιχνίδι. Οι δραστηριότητες της δραματικής τέχνης έδωσαν στα παιδιά την ευκαιρία να προσεγγίσουν μια άλλη τέχνη, τη ζωγραφική ελεύθερα να δουν, να αγγίξουν, να παίξουν, να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Έδωσαν την δυνατότητα η διδακτική διαδικασία να μεταμορφωθεί σε μαθησιακή καλλιέργεια, ψυχαγωγία και διασκέδαση.

Πολλοί είναι οι ερευνητές που θεωρούν ότι η Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση είναι το πλέον αποτελεσματικό μέσο μάθησης. Ανάμεσα τους ο G. Bolton η D. Heathcote και η L. Woodey που υποστηρίζει ότι η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μετατρέπει τη μάθηση σε ένα κοινωνικό γεγονός και αποδεικνύει ότι πρόκειται για μάθηση αναβαθμισμένη και απελευθερωτική.<sup>3</sup> Σύμφωνα με τα’ αποτελέσματα διαφορετικών ερευνών των D. Gulliver, Gr. Berghammer και L. Wright, υπογραμμίζεται η θετική προσφορά της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση, η σημασία της για τη διασύνδεση με τις τέχνες στο σχολείο και με όλα τα μαθησιακά αντικείμενα, η ανάγκη ένταξής της στο αναλυτικό πρόγραμμα. Άλλοι ερευνητές, όπως η Άλκηστις, η V. Brown, ο Al. Evans, η S. Pearson, κατέληξαν μέσα από τις έρευνες τους να επισημάνουν την συμβολή της στα ειδικά σχολεία και να προτείνουν την ένταξή της στο αναλυτικό τους πρόγραμμα.<sup>4</sup>

Τ’ αποτελέσματα όλων των ερευνών καταλήγουν ότι η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση μπορεί να χρησιμοποιηθεί διττά, ως μορφή τέχνης και ως τρόπος μάθησης. Ως μορφή τέχνης μπορεί να διευρύνει το συναισθηματικό και κοινωνικό κόσμο των παιδιών. Ως μέσο μάθησης, εκτός από την κοινωνική μάθηση που επιφέρει, μπορεί να διασυνδεθεί με άλλες τέχνες και με το αναλυτικό πρόγραμμα. Όπως επεσήμανε ο Vygotsky, η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση οδηγεί στη σκέψη στη μάθηση και στην ανάπτυξη της συνείδησης συνολικά.<sup>5</sup> Δεν είναι τυχαίο που τα σύγχρονα προγράμματα μουσειοπαιδαγωγικής στην πλειοψηφία τους θεωρούν τη δραματοποίηση ως την πιο σημαντική δραστηριότητα, που θα τους οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων τους. Στο μουσείο του Λούβρου για παράδειγμα οι μαθητές ντύνονται με χιτώνες για να αναπαραστήσουν πομπές των Παναθηναίων ή για να μελετήσουν τη γλυπτική της κλασσικής εποχής.<sup>6</sup>

3. Άλκηστις, ό.π., σ. 255.

4. Περισσότερα στοιχεία για τα’ αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας για την εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης σε παιδιά με νοηματική στέρωση στο βιβλίο: Άλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, ελληνικά γράμματα, 2000, σσ. 247 – 277.

5. Άλκηστις, ό.π., σ. 278.

6. Potvin, M., ‘Πτυχές στην Ελληνική Γλυπτική: Μια Παιδαγωγική πρόταση στο Λούβρο’, στο βιβλίο της Αίγλης Ζαφειράκου, *Μουσειά και Σχολεία, Διάλογος και Συνεργασίες, Αναπαραστάσεις και Πρακτικές*, σσ. 37 – 47.

Προτείνουμε λοιπόν :

▪ Η Δραματική Τέχνη στα εκπαιδευτικά προγράμματα να ερευνηθεί ως μέσο κατάκτησης της μάθησης. Να διερευνηθεί πόσο διευκολύνει τη διαδικασία μάθησης αλλά και πόσο επιδρά ως αντισταθμιστικό μέσο στα παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς ή δυσκολίες στη μάθηση. Από την εμπειρία μας στο πρόγραμμα, παιδιά που παρουσίασαν δυσκολία στις κλασικές μορφές μάθησης και αρνητική κοινωνική συμπεριφορά, στις δραστηριότητες Δραματικής Τέχνης μπόρεσαν να δραστηριοποιηθούν ευχάριστα στη διαδικασία μάθησης και να λειτουργήσουν συλλογικά και συνεργατικά σε αρμονικό κλίμα.

▪ Οι μουσειοπαιδαγωγοί – εμπνευστές να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητα της δραματικής τέχνης στην προσέγγιση της τέχνης και τη συμβολή της στην αφύπνιση της δημιουργικότητας των παιδιών προς όλες τις τέχνες, μέσα από διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα, των οποίων οι διαδικασίες πιστεύουμε ότι πρέπει να καταγράφονται και να μελετώνται. Έτσι θα μπορούν οι μουσειοπαιδαγωγοί εμπνευστές να οδηγηθούν στην αυτοαξιολόγησή τους και μέσω αυτής στη διόρθωση των προγραμμάτων και στον επαναπροσδιορισμό των στόχων τους.

▪ Να διερευνηθεί η χρησιμότητα της Δραματικής Τέχνης ως μέσου βιωματικής προσέγγισης των έργων τέχνης σε μουσεία και πινακοθήκες, η εφαρμογή της Δραματικής Τέχνης στα εκπαιδευτικά προγράμματα σε ανάλογους χώρους μέσα από καινοτόμους παιδαγωγικές πρακτικές ώστε η μουσειακή γνώση να ενέχει όχι μόνο γνωστικά αλλά και συναισθηματική και αισθητική διάσταση.

▪ Κατ' επέκταση, επειδή το μουσείο απαιτεί απόλυτη συνεργασία με το σχολείο και επειδή θεωρούμε ότι η αλληλεπίδρασή τους προς όφελος των παιδιών απαιτεί κοινή πολιτική, προτείνουμε η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση να μην περιορίζεται σε μια οριακή στο χρόνο δραστηριότητα αλλά να επιδιώξουμε η εμπειρία αυτή να έχει διάρκεια, ξεκινώντας από την ίδια την τάξη του σχολείου, όπου θα ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα για την καλύτερη ανάπτυξη των μαθημάτων, την σύνδεση των διαφόρων αντικειμένων και την προσέγγιση των τεχνών. Προκειμένου να ερευνηθεί ευρύτερα η εφαρμογή και τα αποτελέσματα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί, εκτιμώντας το όφελος ή για να τους δοθεί η ευκαιρία να το εκτιμήσουν πρέπει να συμμετέχουν σε σχετικά συνέδρια ή σεμινάρια επιμόρφωσης που είναι αναγκαίο να οργανώσουν οι επίσημοι φορείς.

Στο 1<sup>ο</sup> πανελλήνιο συνέδριο 'Πολιτισμός - Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση που πραγματοποιήθηκε από τις 23 - 25/4/2004 στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν εισηγήσεις, δρώμενα και εργαστήρια για την πολυσημία της εφαρμογής της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Αν ο εκπαιδευτικός γνωρίζει να χειριστεί τη Δραματική Τέχνη στο σχολείο, θα την

εντάξει στο πρόγραμμα του και θα είναι ικανός να αξιοποιήσει τις δυνατότητες της και να την προσαρμόζει δημιουργικά προς τις ανάγκες της ομάδας και του προγράμματος.

## **Γ΄ ΜΕΡΟΣ**

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Άλκηστις, *Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι κι Αγγεία*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα, 1996.
2. Άλκηστις, *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2000.
3. Άλκηστις, *Το βιβλίο της δραματοποίησης*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα, 1998.
4. Άλκηστις, *Η δραματοποίηση για παιδιά*, Αθήνα, Άλκηστις, 1991.
5. Άλκηστις, *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο, προετοιμασία για δραματοποίηση*, Αθήνα, Άλκηστις, 1984.
6. Βενιζέλος, Ε., *Διαχρονία και συνεργεία, μια πολιτική πολιτισμού*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1999.
7. Belting, H., Dilly, H., κ.ά. *Εισαγωγή στην ιστορία της τέχνης*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1995.
8. Berger, J., *Η εικόνα και το βλέμμα*, Αθήνα, Οδυσσέας, 1980.
9. Γεώργας, Δ., *Κοινωνική Ψυχολογία, τόμος β΄*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, χ.χ.
10. Γιάνναρης, Γ., *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*, Αθήνα, Μ. Π. Γρηγόρης, 1995.
11. Γιοφύλλης, Φ., *Ιστορία της νεοελληνικής τέχνης, τόμος β*, Αθήνα, 1963.
12. Γκαζή, Α., 'Από τις μούσες στο μουσείο: Η ιστορία ενός θεσμού δια μέσου των αιώνων', *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 7.
13. Γούσης, Π., 'Η πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης', 5<sup>ο</sup> *Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999.
14. Γραμματάς, Θ., *Fantasyland – Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό*, Αθήνα, τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός, 1996.
15. Charman, L., *Διδακτική της τέχνης, προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, Αθήνα, Νεφέλη, 1993.
16. Δάλκος, Γ., *Σχολείο και Μουσείο*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2000.
17. Δαμιανού, Δ., 'Με τι γέλασε η βασιλοπούλα', *Καθημερινή*, 9/6/2002.
18. Δεληγιάννης, Δ., *Περί Μουσείων*, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999.
19. Διζικιρίκης, Γ., *Η Τέχνη και οι Έλληνες*, Αθήνα, Διλιπτότης, 1992.
20. *Δραστηριότητες για το παιδί, Διδακτική Πράξη και Θεωρία*, Αθήνα, Πατάκης, 2002.
21. *Εικαστικές Τέχνες*, βιβλία για την τέχνη, Αθήνα, Πατάκης, 1993.
22. *Εκπαιδευτικά προγράμματα 1996 -1997, Κουμαντάρτης Πινακοθήκη Σπάρτης*, Η ελληνική υδατογραφία.
23. Ζαραμπούκα, Σ., *Παιδικός οδηγός για γνωριμία με τη ζωγραφική*, Αθήνα, Διάγραμμα, 1983.

24. Ζαφειράκου, Α., *Μουσεία και σχολεία*, Αθήνα, τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος, 2000.
25. Ζαφειροπούλου, Μ., *Κατανοώντας τη συμπεριφορά μας, ο ρόλος της μάθησης στην πρόσκτηση και εξέλιξη της συμπεριφοράς*, Η ψυχολογία σήμερα, Αθήνα, Καστανιώτης, 2000.
26. Ζερβός, Κ., *τετράδια Τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1990.
27. Θεοδωράκης, Μ., *Περί τέχνης*, Αθήνα, Παπαζήσης, 1974.
28. Hayes, *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*, Α΄ τόμος, επιμέλεια Παρασκευόπουλος Ι., Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998.
29. Ιακωβίδη, Λ., *Γιώργος Ιακωβίδης, Απ' τη ζωή και από την τέχνη του*, Αθήνα, Διογένης, 1984.
30. Καιροφύλας Γ., *Νικηφόρος Λύτρας, Ο Πατριάρχης της νεοελληνικής ζωγραφικής*, Αθήνα, Φιλippότης, 1989.
31. Καρανής, Ε., Κεσκινίδου, Α., *Αλληλεπίδραση μουσείου και σχολείου*, Λευκωσία, υπουργείο παιδείας και πολιτισμού – παιδαγωγικό ινστιτούτο Κύπρου, 2002.
32. Κοζιάκου – Τσιάρα, Ό., *Εισαγωγή στην εικαστική γλώσσα*, Αθήνα, Gutenberg, 1988.
33. Κότσης, Θ., 'Η θεατρική αγωγή στο σχολείο', 'μάθημα για την ψυχή', *Ελευθερία*, τεύχος 48, Λάρισα, 2003.
34. Κουβέλη, Α., *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο*, Αθήνα, Εθνικό κέντρο κοινωνικών ερευνών, 2000.
35. Κουρετζής, Λ., *Το θεατρικό Παιχνίδι, Παιδαγωγική θεωρία, Πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1991.
36. Κούρια, Α., *Εικόνες του παιδιού στην Ελληνική τέχνη του 2<sup>ου</sup> αιώνα*, Αθήνα, Δωδώνη, 1991.
37. Kafka, F., *Η δίκη*, Αθήνα, Ηριδανός, χ.χ.
38. Kandinsky, W., *Τέχνες και καλλιτέχνες*, Αθήνα, Νεφέλη, 1986.
39. *Λεξικό Ελλήνων Καλλιτεχνών*, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.
40. Μαγουλιώτης, Α., *Εικαστικές Τέχνες – Εφαρμογές*, βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας, 2000.
41. Ματίς, Α., *Περί τέχνης, Κείμενα εικαστικών καλλιτεχνών 3*, Αθήνα, ένωση καθηγητών καλλιτεχνικών μαθημάτων, 1990.
42. Μετσαφού – Πολύζου, Ό., *Ιακωβίδης*, Αθήνα, Αδάμ, 2000.
43. Μουδατσάκης, Τ., *Η θεωρία του δράματος στη σχολική πράξη, Το θεατρικό παιχνίδι, Η Δραματοποίηση*, Αθήνα, Καρδαμίτσας, 1994.
44. Μούλιου, Μ., Μπούνιου, Α., 'Εισαγωγή στη Μουσειολογία', *Αρχαιολογία και τέχνες*, 7.
45. Μουρέλος, Γ., *Αισθητικό τρίπτυχο, Ο χώρος της τέχνης και η στρατηγική της φαντασίας*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1988.
46. Μπαρούτας, Κ. *Η εικαστική ζωή και η αισθητική παιδεία στην Αθήνα του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Αθήνα, Σμίλη, 1990.



- 47.Μπατίστα-Αλμπέρτι Λ., *Περί ζωγραφικής*, βιβλίο δεύτερο, Αθήνα, Καστανιώτης, 1994.
48. Μπίχτα, Κ., *Μουσειοπαιδαγωγική και αρχαιολογία*, Βόλος, πανεπιστημιακές σημειώσεις, 1999.
- 49.Νάκου, Ε., *Μουσεία, Εμείς τα πράγματα και ο πολιτισμός*, Αθήνα, Νήσος, 2001.
- 50.Ντολιοπούλου, Ε., *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*, Αθήνα, τυπωθήτω, 1999.
- 51.Ξανθάκου, Γ., *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998.
- 52.*Οδηγός Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα.*
- 53.*Οι Έλληνες ζωγράφοι*, Αθήνα, Μέλισσα, 1988.
- 54.*Παιδικός οδηγός για γνωριμία με τη ζωγραφική*, μετάφραση Σ. Ζαραμπούκα, Αθήνα, Διάγραμμα, 1983.
- 55.*Παιχνίδια με τις αισθήσεις*, επιμέλεια Μ. Βαρέττας, Αθήνα, Βασιλείου, χ.χ.
- 56.Πάντος, Θ., *Το χρώμα, Σύλληψη, Αντίληψη, Αισθητική, Πρακτική*, Αθήνα, Πρακτική, 1986.
- 57.Παπαδόπουλος, Στ., 'Όργάνωση και λειτουργία ενός σύγχρονου εθνογραφικού μουσείου', *Εγχειρίδιο για την τεκμηρίωση των λαογραφικών συλλογών*, ICOM/CIDOC – Ελληνικό τμήμα, 1998.
- 58.Παπανικολάου, Μ., *Ιστορία της τέχνης στην Ελλάδα 18<sup>ος</sup> και 19<sup>ος</sup> αιώνας*, Αθήνα, Αδάμ, 2002.
- 59.Πάρραμον, Χ., *Τα πρώτα βήματα στη ζωγραφική*, χ.τ., Ντουντούμης, 1998.
- 60.Ρόμπινσον, Κ., *Οι τέχνες στα σχολεία – Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*, Αθήνα, Καστανιώτης.
- 61.Read, H., *Η φιλοσοφία της μοντέρνας τέχνης*, Αθήνα, Κάλβος, χ.χ.
- 62.Read, H., *Η τέχνη σήμερα, Για τη θεωρία της μοντέρνας τέχνης*, Αθήνα, Κάλβος, 1984.
- 63.Σελλά, Ο., 'Τα πρόσωπα δεν τα μαντεύω, τα βλέπω', *Καθημερινή*, 2/12/2001.
- 64.Σέργη, Λ., *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*, Παιδαγωγική Σειρά, Αθήνα, Gutenberg, 1987.
- 65.Σκαλίδη, Ζ., Τσάμπρα, Φ., *Πρωτότυπα παιχνίδια για παιδιά 8 έως 14 ετών*, Αθήνα, Κέδρος, 2000.
- 66.Σπητέρης, Τ. *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660 – 1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.
- 67.Στεφανίδης, Μ., *Μια ιστορία της ζωγραφικής, (Απ' το Βυζάντιο στην Αναγέννηση και απ' τους μπρεσιονιστές στον Πικάσο)*, Αθήνα, Καστανιώτης, 1994.
- 68.Στεφανίδης, Μ., *Μικρή Πινακοθήκη, Πρόσωπα, Κτίσεις και Αξίες της Νεοελληνικής Τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002.

69. Το μεγάλο βιβλίο των παιχνιδιών, επιμέλεια Νέστορας Χούνος, Αθήνα Αγκυρα, χ.χ.
70. Χατζή, Γ., Έλληνες ζωγράφοι 19<sup>ος</sup> αιώνας, οδηγός για παιδιά, Αθήνα, Κέδρος, 1988.
71. Χατζηνικολάου, Τ., ‘Μουσείο – Σχολείο’, 5<sup>ο</sup> Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999.
72. Χρυσουλάκη, Σ., ‘Μουσείο - Σχολείο’, 5<sup>ο</sup> Περιφερειακό Σεμινάριο Καλαμάτας, Βόλος, Εκδόσεις Θεσσαλίας, 1999.
73. Umberto, E., Πως γίνεται μια διπλωματική εργασία, Αθήνα, Νήσος, 2001.
74. Wheway P., Thomson S., Εξερευνώντας τη μουσική μέσα από την ποίηση, την τέχνη, την επιστήμη, τα μαθηματικά, την ιστορία, τη γεωγραφία, την κίνηση, τα παιχνίδια λόγου, τους μύθους, Αθήνα, Νήσος, 2002.

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

1. Bolton, G., *Changes in Thinking about Drama in Education, Theory into Practice*, 24 (3), 1985.
2. Kliphuis, M., *Creative Process Therapy*, in *Psychotherapy*, 2 (3-4), p
3. Kramer, E., *Art as Therapy with Children*, New York, Schocken.
4. Levy, V., *Let's go to the art museum*, Florida, Veejay Publications, 1983.

### INTERNET

1. Δημήτρης Γιολδάσης 1897- 1993, διαθέσιμο online:  
<http://www.karditsa-net.gr/2003/gioldasis.litm>
2. [http://www.pi-sclools.gr/download/programs/depps/6deppsaps\\_eikastokon.zip](http://www.pi-sclools.gr/download/programs/depps/6deppsaps_eikastokon.zip)  
/7deppsaps Theatrou.pdf

## **Δ' ΜΕΡΟΣ**

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τις εικαστικές σπουδές στην Ε΄ -ΣΤ΄ τάξη Δημοτικού**

**ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ**

Τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικά στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματική προσέγγιση
Ε- ΣΤ	<p>Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα – Τεχνικές</p> <p>Μορφικά στοιχεία</p> <p>Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα</p> <p>Μορφές εικαστικών τεχνών</p> <p>Ιστορία Τέχνης – Καλλιτέχνες</p> <p>Απλά στοιχεία αισθητικής, κριτικής και ανάλυσης έργου</p>	<p>Να κάνει επιτυχημένη χρήση υλικών και τεχνικών στα έργα του.</p> <p>Να χρησιμοποιεί και να δημιουργεί εικόνες δύο και τριών διαστάσεων, για να εκφράσει ιδέες, συναισθήματα και εμπειρίες και αργότερα να χρησιμοποιεί σύμβολα.</p> <p>Να αναγνωρίζει μορφές και μορφικά στοιχεία, που εκφράζουν ιδέες, απόψεις, σε έργα διαφορετικών πολιτισμών.</p> <p>Να δέχεται τις νέες πληροφορίες και να τις μετουσιώνει, για να εμπλουτίζει τα έργα του.</p> <p>Να συζητά για τις προθέσεις του καλλιτέχνη, για μεθόδους και για έννοιες τέχνης.</p> <p>Να εκφράζει, να ερμηνεύει και να αξιολογεί τις καλλιτεχνικές επιλογές σχετικά με το περιεχόμενο, τη δομή και τον τρόπο παρουσίαση τους.</p>	<p>Ύλη, Χρώμα, Μορφή, Δομή, Κίνηση – Δυναμική, Όγκος – Χώρος – Βάθος, Σύνθεση – Ισορροπία, Ρυθμός, Ιδέα, Πολιτισμός, Παράδοση, Χρόνος, Μεταβολή, Εξέλιξη, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση, Εξάρτηση, Μήνυμα, Σύμβολο, Ομοιότητα - Διαφορά</p>

		<p>Να χρησιμοποιεί τις γνώσεις του για τις εικαστικές τέχνες στα άλλα μαθήματα.</p> <p>Να συμμετέχει σε σύνθετες καλλιτεχνικές εργασίες δραστηριότητες.</p> <p>Να χρησιμοποιεί τους τρόπους λύσης προβλημάτων από το χώρο των εικαστικών σε άλλες γνωστικές περιοχές.</p> <p>Να κατανοεί διάφορα καλλιτεχνικά επαγγελματικά συγκρίνοντας μεθόδους, μέσα και έργα, και αργότερα να αναγνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και ικανότητες των ικανοτήτων που απαιτούνται γι' αυτά.</p> <p>Επιπλέον στην ΣΤ΄ τάξη επιδιώκεται ο μαθητής:</p> <p>Να κατανοεί τις ιστορικές παραμέτρους των τεχνών.</p> <p>Να αναγνωρίζει ότι υπάρχουν διάφορες απόψεις για ένα καλλιτεχνικό θέμα και ότι μπορούν να δοθούν διαφορετικές λύσεις.</p> <p>Να αξιολογεί τις ιδέες, τις ικανότητες και τις εργασίες του και αργότερα να αξιολογεί προσιτά έργα τέχνης.</p> <p>Να χρησιμοποιεί πληροφορίες για καλλιτέχνες, για τις προθέσεις των καλλιτεχνών και για το κοινωνικό περιεχόμενο</p>	
--	--	--	--

		<p>προσιτών έργων τέχνης.</p> <p>Να αναγνωρίζει τη σημασία και τη σπουδαιότητα της τέχνης σε διάφορους πολιτισμούς.</p> <p>Να αναγνωρίζει ορισμένες χαρακτηριστικές τεχνολογίες στην Ιστορία Τέχνης.</p> <p>Να γνωρίζει βασικά στοιχεία των εικαστικών επαγγελμάτων μέσα από προσωπική επικοινωνία με καλλιτέχνες.</p>	
--	--	--	--

**ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ  
ΤΑΞΗ Ε΄ - ΣΤ΄**

<b>Στόχοι</b>	<b>Θεματικές Ενότητες</b>	<b>Ενδεικτικές δραστηριότητες – οδηγίες</b>
<b>1ος Άξονας : ‘Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα, τεχνικές’</b>		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται να:</p> <p>Εκτελούν σχέδια με κίνηση και λεπτομέρεια.</p> <p>Χρησιμοποιούν με ευχέρεια μία ή δύο τεχνικές νεροχρωμάτων.</p> <p>Μορφοποιούν χαρτόνια, σύρμα και πηλό αποκτώντας δεξιότητες.</p> <p>Χρησιμοποιούν με ευχέρεια τα βασικά γεωμετρικά όργανα.</p>	<p>Μολύβια – ξυλομπογιές</p> <p>Νερομπογιές</p> <p>Χαρτόνια, σύρμα, πηλός</p> <p>Γεωμετρικά όργανα</p> <p>Εργαλεία</p> <p>Η /Υπολογιστής</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Επιλογή των κατάλληλων υλικών, μέσων και εργαλείων που θα χρησιμοποιηθούν για τις προτεινόμενες, στον τέταρτο άξονα, μορφές των εικαστικών τεχνών.</li> <li>▪ Χρησιμοποίηση οποιασδήποτε κατάλληλης επιφάνειας.</li> <li>▪ Ενδείκνυνται όλες οι νερομπογιές, το γκούας και οι σκόνες με κόλλα.</li> <li>▪ Χρησιμοποιείται η τεχνική του πηλού με</li> </ul>

<p>Χρησιμοποιούν με ασφάλεια και ευχέρεια τα απαραίτητα κατάλληλα εργαλεία.</p> <p>Χειρίζονται τον υπολογιστή σε απλά λογισμικά εικαστικών.</p> <p>Δοκιμάζουν με ενδιαφέρον νέες τεχνικές και αξιολογούν τα αποτελέσματα.</p>	<p>Πειραματισμοί</p>	<p>μακαρόνι, με πλάστη, ή η προσθετική τεχνική με φυσικό ή αυτοσκληρυνόμενο πηλό ή ζυμάρι.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Χρήση κόλας ή συρραπτικό και χαρτόνια (χαρτοκούτες κ.α.)</li> <li>▪ Με χάρακα, τρίγωνο και διαβήτη δημιουργία απλών γεωμετρικών και διακοσμητικών σχεδίων.</li> <li>▪ Επιλογή βασικών εργαλείων που είναι ασφαλή για τους μαθητές.</li> <li>▪ Λογισμικά για παιδιά, για νέους χρήστες – πρώτα επίπεδα εικαστικών προγραμμάτων.</li> <li>▪ Λογικοί και παρορμητικοί τρόποι εργασίας με ποικιλία τεχνικών.</li> </ul>
<p><b>2ος Άξονας: 'Μορφικά στοιχεία'</b></p>		
<p>Αντιλαμβάνονται την αξία του σημείου και να χρησιμοποιούν αυτό το μικρότερο εικαστικό στοιχείο.</p> <p>Εκφράζουν συναισθήματα και να αποδίδουν κίνηση με διάφορες ποιότητες και εντάσεις γραμμών.</p> <p>Ορίζουν σαφή περιγράμματα.</p> <p>Αναγνωρίζουν σε έργα τέχνης διάφορες γραμμές.</p>	<p>Σημεία</p> <p>Γραμμές</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Πυκνότητες και αραιώσεις σημείων, πινελιές, πουαντιγισμός κ.α.</li> <li>▪ Σχέδια με ατέρμονες, καμπύλες, ευθείες, μεικτές και άλλες γραμμές.</li> </ul>
<p>Εκφράζουν συναισθήματα με προσωπικές επιλογές χρωμάτων.</p>	<p>Χρώμα</p> <p>Απλές συνθέσεις</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Χρωματικές ασκήσεις (όπως αναμείξεις) και εφαρμογές τους σε έργα</li> </ul>

<p>Αποδίδουν με νατουραλιστικά χρώματα τη φύση.</p> <p>Αποδίδουν μικρή ποικιλία αποχρώσεων. Συνθέτουν σχήματα σε αρμονικά σύνολα.</p> <p>Δημιουργούν τρισδιάστατα έργα.</p> <p>Αντιλαμβάνονται το εσωτερικό και το εξωτερικό, καθώς και το κενό και το γεμάτο.</p> <p>Αποσαφηνίζουν τα διάφορα επίπεδα μιας μορφής, ενός στερεού σχήματος και ενός χώρου.</p> <p>Συνειδητοποιούν και να αποδίδουν χώρο σε έργα δύο και τριών διαστάσεων.</p> <p>Αντιλαμβάνονται το χώρο στο σπίτι τους, στη γειτονία τους και σ' ένα τοπίο.</p>	<p>Όγκος</p> <p>Επίπεδα, χώρος.</p>	<p>των μαθητών.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Αντιγραφή, μελέτη και ελεύθερη απόδοση απλών έργων εικαστικών καλλιτεχνών.</li> <li>▪ Κατασκευή παζλ, συνθέσεις διακοσμητικές, δισδιάστατες και τρισδιάστατες φρίξες με γεωμετρικά ή φυσικά σχήματα.</li> <li>▪ Έργα με χρήση τεχνικών, όπως είναι η πλαστική ή το ασαμπλάζ (συναρμογή αντικειμένων).</li> <li>▪ Μεταφορά ενός ζωγραφικού έργου σε σκηνικό με την τεχνική των επιπέδων.</li> <li>▪ Απλές μακέτες δισδιάστατες και τρισδιάστατες.</li> </ul>
---	-------------------------------------	--

### **3ος Άξονας: 'Θέμα – Περιεχόμενο – Νόημα'**

<p>Οι μαθητές να είναι ικανοί να:</p> <p>Παρατηρούν το φυσικό και το δομημένο περιβάλλον και να το αποδίδουν στα έργα τους.</p> <p>Δημιουργούν έργα επηρεασμένα από τη θεματολογία έργων τέχνης.</p>	<p>Θέματα από τη φύση, το χωριό και την πόλη</p> <p>Θέματα από έργα τέχνης</p> <p>Θέματα από άλλα μαθήματα</p> <p>Θέματα από γιορτές,</p>	<p>Συνθετική εργασία για τα τοπικά αυτοφυή φυτά</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Μελέτη από εικόνες ή εκ του φυσικού.</li> <li>▪ Τα παιδιά δανείζονται, επεξεργάζονται ή παραλλάσσουν στοιχεία από έργα τέχνης.</li> <li>▪ Διαθεματική προσέγγιση με μαθήματα, όπως Μουσική, Λογοτεχνία,</li> </ul>
--	---	---



<p>Εμπλουτίζουν τα έργα τους με θέματα από άλλα μαθήματα.</p> <p>Περιγράφουν και σχολιάζουν εμπειρίες από το περιβάλλον τους. Αξιοποιούν τη φαντασία τους με εικαστικό τρόπο.</p> <p>Εμπνέονται από ποικίλα ερεθίσματα, να επιλέγουν μόνο του τι θέμα και δίνουν μορφή στις ιδέες τους.</p>	<p>εμπειρίες, ιδέες, ιδανικά</p> <p>Ελεύθερα θέματα</p>	<p>Χορός, Φυσική, Γεωγραφία, Μαθηματικά κ.α.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Εικαστικά έργα ή εικαστικές εφαρμογές, με την ευκαιρία εθνικών, θρησκευτικών ή τοπικών εορτών.</li> <li>▪ Σχολιασμός γεγονότων από Μ.Μ.Ε.</li> <li>▪ Εικαστική αποδόση ιδανικών, όπως της φιλίας, της επικοινωνίας, της αυτοθυσίας, του καθήκοντος κ.α.</li> <li>▪ Κατά διαστήματα προτείνονται ελεύθερα θέματα.</li> </ul>
---	---	---

#### 4ος Άξονας: 'Μορφές εικαστικών τεχνών'

<p>Αντιλαμβάνονται τις εκφραστικές και επικοινωνιακές δυνατότητες του σχεδίου και της ζωγραφικής.</p> <p>Εκφράζουν συναισθήματα, ιδέες εμπειρίες και αργότερα να χρησιμοποιούν σύμβολα.</p> <p>Εμπλουτίζουν τα έργα τους με παρατηρήσεις και πληροφορίες από το περιβάλλον.</p> <p>Δημιουργούν εικόνες με νατουραλιστική προσέγγιση.</p> <p>Συμμετέχουν σε μια ομαδική ζωγραφική.</p> <p>Αντιλαμβάνονται την κατασκευαστική δυνατότητα του ξύλου.</p>	<p>Σχέδιο</p> <p>Ζωγραφική</p> <p>Κατρεπικόλληση (κολάζ)</p> <p>Ευλοκοπτική</p> <p>Εύλινες μικροκατασκευές</p> <p>Πλαστική – γλυπτική</p> <p>Κατασκευές</p> <p>Ασαμπλάζ</p> <p>Μακέτες</p> <p>Γελοιογραφία</p> <p>Κόμικς</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Αναλόγως του θέματος και των στόχων είτε δίνοντας οδηγίες και δείγματα στα παιδιά είτε αφήνονται ελεύθερα στην οργάνωση και απόδοση του θέματος.</li> <li>▪ Σε πρώτο στάδιο ενθαρρύνεται η εμβάθυνση σε μία ή δύο τεχνικές.</li> <li>▪ Σκίτσα και σχέδια ως ασκήσεις σχεδιασμένα με γρήγορες κινήσεις. –ομαδική ζωγραφική σε χαρτί του μέτρου.</li> <li>▪ Παζλ, ξύλινα πρωτότυπα παιχνίδια από υλικά, όπως κοντραπλακέ, αλλά και φύλλα φελιζόλ ή χοντρά χαρτόνια.</li> <li>▪ Μορφές, όπως άνθρωποι, ζώα, αφηρημένοι όγκοι.</li> <li>▪ Αντικείμενα, όπως</li> </ul>
---	--	---

<p>Κατασκευάζουν απλές τρισδιάστατες μακέτες με χαρτόνια, με μαλακό σύρμα φτιάχνουν σχέδια και μορφές στο χώρο και απλές περίοπτες μορφές και απλά χρηστικά αντικείμενα με τον πηλό.</p> <p>Προσδίδουν αισθητική και κατασκευαστική αξία σε άχρηστα αντικείμενα και υλικά.</p> <p>Προσεγγίζουν στοιχειωδώς την υπό κλίμακα κατασκευή.</p> <p>Παραμορφώνουν ή αλλάζουν κλίμακες ηθελημένα.</p> <p>Αφηγούνται ιστορίες με αλληλουχία σχεδίων.</p> <p>Συνδυάζουν εικόνα και γραπτό λόγο με ποικίλους τρόπους.</p> <p>Δημιουργούν σειρές φωτογραφιών με κοινό θέμα τις οποίες παίρνουν οι ίδιοι.</p> <p>Δημιουργούν και να επεξεργάζονται απλές εικόνες με χρήση κατάλληλου λογισμικού υπολογιστή.</p>	<p>Εικονογράφηση</p> <p>Φωτογραφία</p> <p>Ψηφιακή εικόνα</p>	<p>διάφορα μικρά δοχεία.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Γλυπτική σε μαλακό υλικό (πηλός, σαπούνι, φελιζόλ).</li> <li>▪ Διακοσμητικά αναπτύγματα στο χώρο, συνδυασμός με κίνηση, μικροαντικείμενα, παιχνίδια.</li> <li>▪ Απλά προπλάσματα και μακέτες σκηνικών σπιτιών ή χώρων.</li> <li>▪ Σατιρικά σκίτσα προσώπων ή καταστάσεων.</li> <li>▪ Συνδυασμοί κοντινών ή μακρινών πλάνων και αργότερα αλλαγή οπτικής γωνίας.</li> <li>▪ Εικονογράφηση παραμυθιών, ιστοριών, ποιημάτων ή άλλων μαθημάτων.</li> <li>▪ Φωτογράφιση, φωτόγραμμα, φωτοεπικόλληση (φωτοκολάζ), φωτοϊστορία, έκθεση, συλλογή.</li> <li>▪ Χειρισμός εύχρηστων προγραμμάτων (λογισμικό ζωγραφικής) με ψηφιοποίηση και επεξεργασία εικόνας σχετικών με έργα τέχνης, αφίσες, εικονογραφήσεις, εξώφυλλα.</li> <li>▪ Συσχετισμός με άλλα μαθήματα.</li> </ul>
<b>5ος Άξονας: 'Ιστορία τέχνης – Καλλιτέχνες'</b>		
<p>Έχουν θετική στάση απέναντι στη μοντέρνα τέχνη.</p>	<p>Ιμπρεσιονισμός</p> <p>Ποπ- art</p>	<p>Συνθετικές εργασίες με άξονα την αντίληψη της έννοιας του χρόνου.</p>

<p>Αναγνωρίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά έργα αυτών των τεχνοτροπιών.</p>	<p>Εξπρεσιονισμός Ρεαλισμός</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Παρουσιάσεις είναι σύντομες, εστιάζονται γύρω από ένα δύο έργα και συνδυάζονται με λίγες πληροφορίες, με ανέκδοτα, με ενδιαφέροντα βιογραφικά στοιχεία, με συζητήσεις, παιχνίδια, κουίζ, ερωτήσεις.</li> </ul>
<p>Αναγνωρίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά έργα αυτών των κατηγοριοποιήσεων.</p>	<p>Αφαίρεση Συμβολισμός</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Παρουσιάσεις και κατηγοριοποιήσεις βασισμένες σε τρόπους αναπαράστασης χαρακτηριστικών έργων τέχνης.</li> </ul>
<p>Συγκρίνουν έργα και να ανακαλύπτουν απλές ομοιότητες και διαφορές.</p>	<p>Γνωριμία με το επάγγελμα του γελοιογράφου</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Οι πληροφορίες αφορούν τη θεματολογία, την τεχνική και την ιστορία για το έργο, τον καλλιτέχνη ή το θέμα του.</li> </ul>
<p>Γνωρίζουν ορισμένα βασικά στοιχεία του επαγγελματικού ρόλου του φωτογράφου, του σχεδιαστή, του αρχιτέκτονα και του γελοιογράφου.</p>	<p>αρχιτέκτονα σχεδιαστή φωτογράφου</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ποικίλες δραστηριότητες που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με το εξεταζόμενο έργο ή με την τεχνοτροπία, όπως καταγραφή εντυπώσεων από έκθεση, συλλογή πληροφοριών, δραματοποίηση, σύνδεση με μουσική.</li> <li>▪ Εξοικείωση με βιβλία σχετικά με έργα τέχνης.</li> <li>▪ Επισκέψεις των παιδιών σε χώρους εργασίας και παρουσίαση επαγγελματιών στην τάξη.</li> <li>▪ Συνοπτική παρουσίαση κατάλληλου υλικού είτε από τον διδάσκοντα είτε από ομάδες παιδιών που έχουν πάρει συνεντεύξεις.</li> </ul>

## 6<sup>ος</sup> Άξονας: 'Απλά στοιχεία αισθητικής, κριτικής και ανάλυσης έργου'

Χρησιμοποιούν στον προφορικό λόγο τους απαραίτητους όρους για τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες τους. Εκφράζουν την άποψή τους για έργα τέχνης με σχετική άνεση και ακρίβεια.

Συμμετέχουν ευχαρίστως σε συζητήσεις γύρω από έργα τέχνης.

Κρίνουν οι ίδιοι τα έργα τους εντοπίζοντας θετικά στοιχεία και αδυναμίες και να συζητούν με τους άλλους.

Περιγράφουν προφορικά αυτό που βλέπουν σ' ένα έργο.

Κατανοούν 'τι θέλει να μας πει' ο καλλιτέχνης μέσα από ένα εύλωτο έργο.

Περιγράφουν απλά πώς νιώθουν και τι σκέπτονται, όταν βλέπουν ένα έργο.

Δίνουν τίτλο σε ένα έργο.

Εμπλουτισμός του λεξιλογίου με νέους όρους

Προτιμήσεις, απλές κρίσεις, γνώμες

Συζήτηση για έργα τέχνης και για παιδικά έργα

Αυτοαξιολόγηση

Περιγραφή και περιεχόμενο έργου

- Βιωματική προσέγγιση όρων και εννοιών μέσα από σχετικές εμπειρίες και παραδείγματα.
- Συζητήσεις γύρω από την Τέχνη και παιχνίδια, όπως: ένα παιδί περιγράφει ένα έργο και τα υπόλοιπα βρίσκουν για ποιο πρόκειται.
- Ενθάρρυνση στη διατύπωση οποιασδήποτε προσωπικής γνώμης και κρίσης.
- Οργάνωση συζητήσεων και ανταλλαγή απόψεων με την ευκαιρία εκθέσεων ή δημιουργίας έργων.
- Ενθάρρυνση της αυτοαξιολόγησης.
- Νοηματική και συναισθηματική προσέγγιση περιγραφής και περιεχομένου.
- Διευκολύνονται οι μαθητές με κατάλληλες ερωτήσεις, να περιγράψουν αυτό που βλέπουν και να κατανοήσουν το περιεχόμενο ή το μήνυμα του έργου.
- Δίνουμε στους μαθητές πολλαπλές απαντήσεις για τις μορφές ποιότητας ενός έργου και εκείνα βρίσκουν την κατάλληλη.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2. Προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος για τις σπουδές θεάτρου στην Ε΄ - ΣΤ΄ τάξη Δημοτικού**

**ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ  
ΣΠΟΥΔΩΝ ΘΕΑΤΡΟΥ**

τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματική προσέγγιση
Ε - ΣΤ	Ενεργοποίηση και αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων Αυτοσχεδιασμός – θεατρικό παιχνίδι Δραματικό κείμενο-δραματοποίηση Γνωριμία με την τέχνη του θεάτρου	Στις Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεις του Δημοτικού, λόγω της αύξησης των ικανοτήτων των μαθητών αλλά και της μεγαλύτερης συνειδητοποίησης της ομάδας, σε συνδυασμό με την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στις αισθητικές εμπειρίες, οι μαθητές μπορούν να δεχθούν και να επεξεργασθούν ερεθίσματα σχετικά με την ατομική έκφρασή τους μέσα στο χώρο ή σε σχέση με το λόγο και τα κείμενα κ.α. Οι δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού προσφέρονται για μια πιο ελεύθερη και συστηματική πρακτική των ήδη γνωστών από τα προηγούμενα επίπεδα αντικειμένων –	Κίνηση – Δυναμική – Ένταση, Χώρος, Αλληλεπίδραση, Εξάρτηση, Συλλογικότητα, Συνεργασία, Κωδικός, Μήνυμα, Σύμβολο, Πρόσωπο, Οργάνωση, Ερμηνεία, Ρυθμός, Ιδέα, Μορφή, Δομή, Χρόνος, Εξέλιξη, Μεταβολή, Επικοινωνία, Πολιτισμός, Ομοιότητα – Διαφορά, Διαπολιτισμικότητα

	εφαρμογών του	
	θεάτρου.	

## ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΘΕΑΤΡΟΥ

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές Δραστηριότητες
<b>1<sup>ος</sup> Άξονας: Ενεργοποίηση σωματικών ικανοτήτων</b>		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται:</p> <p>Να γνωρίσουν τα εκφραστικά τους μέσα σε συνδυασμό με το χώρο, το συμμαθητή και την ομάδα.</p> <p>Να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη της φωνής και τις δυνατότητες που παρέχει για την επίλυση ή όχι καθημερινών προβλημάτων.</p> <p>Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι μπορούν να εκφράσουν συναισθήματα με τη φωνή και το σώμα.</p>	<p>Κίνηση</p> <p>Φωνή</p> <p>Εκφραστικές – δυνατότητες φωνής – σώματος</p>	<p>Τεχνικές κίνησης, ισορροπίας, ρυθμού, επαφής με τον άλλο, κίνηση ατομική και σε συνάρτηση με τον παρτενέρ.</p> <p>Ατομική – ομαδική χαλάρωση. Ζέσταμα, διατάσεις (στρέτσινγκ).</p> <p>Μάχη με φανταστικά όπλα, σε ζεύγη ή φανταστικό εχθρό.</p> <p>Γλωσσοδέτες, απαγγελίες, αυξομείωση της έντασης της φωνής, επιτονισμός κτλ..</p> <p>Διάλογος σε φανταστική γλώσσα (μπλα-μπλα) με ανάλογη έκφραση συναισθημάτων.</p> <p>Παραγωγή φωνής, ορθή εκφορά του λόγου, ασκήσεις αναπνοής, ρυθμού, τονισμού.</p> <p>Διάλογος διαφωνίας με ψίθυρους, με δυνατές φωνές, με εναλλαγή δυνατής και χαμηλής φωνής. Διαφωνία ενός προσώπου με δυο.</p> <p>Υποθετικός διάλογος ενός προσώπου με φανταστικό παρτενέρ.</p> <p>Εκφορά λόγου: χροιά, διάρκεια, ένταση φωνής, συνδυασμός φωνής και κίνησης.</p>

Συζήτηση για τις μορφές επικοινωνίας – λεκτική, νοηματική, μη λεκτική, γραπτή, κλπ. (Γλώσσα).

**2<sup>ος</sup> Άξονας: Αυτοσχεδιασμός – Θεατρικό Παιχνίδι**

<p>Να μάθουν να χρησιμοποιούν τις σωματικές δεξιότητες και ικανότητές τους για να εκφράσουν προσωπικές εμπειρίες ανάγκες, συναισθήματα.</p> <p>Να ανακαλύψουν παραμέτρους της προσωπικότητάς τους, τις οποίες αγνοούν, και να μάθουν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους και τα μέλη της ομάδας.</p> <p>Να μάθουν να αποδίδουν θεατρικά (με πειθαρχία και έλεγχο των εκφραστικών τους μέσων) συγκεκριμένο θέμα ή συγκεκριμένη κατάσταση.</p> <p>Να μπορέσουν – μέσω του ρόλου – να μορφοποιήσουν τη φαντασία τους και να εκφράσουν το ψυχοπνευματικό δυναμικό τους.</p>	<p>Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός Θεατρικό παιχνίδι Θεατρικός αυτοσχεδιασμός με δεδομένο θέμα Εξοικείωση με τη θεατρική κατάσταση (ρόλος – ομάδα)</p>	<p>Αντίδραση των μαθητών σε εξωτερικά – τυχαία ερεθίσματα.</p> <p>Ασκήσεις παρατηρητικότητας.</p> <p>Ασκήσεις εμπιστοσύνης.</p> <p>Μιμήσεις.</p> <p>Αντίδραση σε ξαφνικό ήχο, εναλλαγή φωτισμού, κτλ.</p> <p>Καθρέφτης.</p> <p>Ασκήσεις εμπιστοσύνης: το άτομο αφήνεται στα χέρια της ομάδας που μετακινεί χωρίς το φόβο της πτώσης.</p> <p>Φρουτοσαλάτα: αλλάζουμε ονόματα με όνομα φρούτων και προσπαθούμε να θυμηθούμε το όνομα που πήρε ο καθένας πετώντας ένα τόπι.</p> <p>Αντιθέσεις χαρακτήρων (π.χ. ήρεμος – νευρικός), αντιθέσεις τύπων (μάγκας – αριστοκράτης).</p> <p>Εικόνες από την καθημερινή ζωή (λαϊκή αγορά, καφενείο, ταβέρνα, νοσοκομείο κτλ.) ή φανταστικές (ταξίδι στο διάστημα).</p> <p>Αφόρμηση από έργα τέχνης, από κείμενα, από οικείες διδακτικές ενότητες, από κοινωνικές συμπεριφορές. Τα παιδιά χάνουν γκριμάτσες, παίρνουν στάσεις στο χώρο, κάνουν χειρονομίες,</p>
---	---	--

<p>Να κατανοήσουν την έννοια του ρόλου μέσα από την ένταξη τους στην ομάδα.</p>		<p>«στήνουν» το κορμί τους, μιμούνται τύπους – κουτσό, μεθυσμένο κτλ. (Γλώσσα, Εικαστικά).</p> <p>Σε κύκλο απαντούν σε ερωτήσεις των μελών της ομάδας πάνω σε θέματα σχετικά με το αντικείμενο του αυτοσχεδιασμού (π.χ. πώς νιώθει κανείς όταν περπατά με μπαστούνι;). Οι απαντήσεις δίνονται από το πρόσωπο που αυτοσχεδίασε στη συνέχεια του αυτοσχεδιασμού.</p> <p>Αυτοσχεδιαστική έκφραση – δραματοποίηση με αφορμή δεδομένο θέμα.</p> <p>Προοδευτική εμβάθυνση στο «ρόλο».</p> <p>Ανάπτυξη «θεατρικής σύμβασης». Θεατρικό δρώμενο (παιχνίδι).</p>
<p><b>3<sup>ος</sup> Αξονας: Δραματικό κείμενο - Δραματοποίηση</b></p>		
<p>Να διακρίνουν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του δραματικού κειμένου (διάλογος, δράση, συγκρούσεις κτλ.).</p> <p>Να προσπαθήσουν να γράψουν απλούς διαλόγους, οι οποίοι στη συνέχεια θα εξελιχθούν σε θεατρικά σκετς.</p> <p>Να αποκτήσουν τη δυνατότητα να μετατρέπουν ένα αφηγηματικό</p>	<p>Χαρακτηριστικά δραματικών κειμένων</p> <p>Δημιουργία δραματικών κειμένων – εργαστήρι γραφής</p> <p>Μεταγραφή αφηγηματικού κειμένου σε δραματικό</p>	<p>Απομόνωση μορφικών χαρακτηριστικών του δραματικού κειμένου σε οικεία κείμενα (σχολικά – εξωσχολικά).</p> <p>Διάλογος – σκηνοθετικές οδηγίες – χαρακτήρες / δράση – σύγκρουση.</p> <p>Δημιουργία δραματικού κειμένου με βάση προηγούμενους αυτοσχεδιασμούς – εργαστήρι γραφής.</p> <p>Δημιουργία απλού διαλόγου, π.χ., «Η στάση του Κων/νου Παλαιολόγου απέναντί στις απαιτήσεις του Μωάμεθ Β΄ Πρθητή κατά την πολιορκία της Πόλης».</p> <p>Μετατροπή αφηγηματικού κειμένου</p>



κείμενο σε δραματικό, ώστε να αφομοιώνουν με βιωματικό τρόπο τη γνώση.		σε δραματικό και δραματοποίησή του π.χ. «Ο θρύλος του Διγενή». «Η συνάντηση ιερέα – βαρβάρου», «Η στάση του Νίκα» (Γλώσσα, Ιστορία).
<b>4<sup>ος</sup> Άξονας: Η τέχνη του θεάτρου</b>		
<p>Να γνωρίσουν θεωρητικά και πρακτικά την τέχνη του θεάτρου.</p> <p>Να εξοικειωθούν με την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων και να αναπτύξουν ορθή στάση και συμπεριφορά ως θεατές.</p>	<p>Στοιχεία από τη θεωρία του θεάτρου</p> <p>Ο μαθητής θεατής</p> <p>Παραγωγή θεατρικής δραστηριότητας</p>	<p>Τα συστατικά του θεάτρου.</p> <p>Κείμενο- ηθοποιός – ρόλος – σκηνοθέτης – θεατής κτλ.</p> <p>Παρακολούθηση παραστάσεων εντός και εκτός σχολείου.</p> <p>Στοιχειώδης ανάλυση.</p> <p>Επίσκεψη σε θεατρικούς χώρους.</p> <p>Θεατρικό δρώμενο με βάση την αποκτηθείσα εμπειρία.</p> <p>Επιλογή έργου, ανάγνωση, διανομή, πρόβες, σκηνικά, κτλ.</p>

### ΤΑΞΗ ΣΤ΄

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές Δραστηριότητες
<b>1<sup>ος</sup> Άξονας: Ενεργοποίηση και αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων</b>		
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται:</p> <p>Να εξοικειωθούν με το σώμα τους. Επίσης με το συμμαθητή τους, με την ομάδα και το χώρο.</p> <p>Να γνωρίσουν τις</p>	<p>Αξιοποίηση σωματικών ικανοτήτων</p> <p>Αξιοποίηση φωνητικών ικανοτήτων.</p> <p>Βασικές αρχές ορθοφωνίας (εκφορά φθόγγων, αναπνοή,</p>	<p>Εξειδικευμένη κίνηση, χορός ρυθμική.</p> <p>Ομαδικοί χοροί, σε ζεύγη, ατομικοί, - χορογραφίες, χορός με φανταστικό παρτενέρ.</p> <p>Κίνηση με μουσική σε διάφορους ρυθμούς (σύστημα ORFF).</p> <p>Απαιτούνται συγκεκριμένα</p>

<p>δυνατότητες της φωνής τους και να μπορούν να τις αξιοποιήσουν για έκφραση και ικανοποίηση προσωπικών αναγκών.</p> <p>Να συνειδητοποιήσουν ότι με τη φωνή και το σώμα μπορούν να ενεργοποιήσουν και να εκφράσουν το ψυχοσωματικό δυναμικό τους.</p> <p>Να μπορούν να συνδυάζουν τα εκφραστικά τους μέσα (σώμα – φωνή), για να επιτύχουν ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (κτίσιμο ρόλου).</p>	<p>ρυθμός, κτλ.). Εκφραστική ικανότητα (συνδυασμός φωνής – κίνησης). Το σώμα και η φωνή ως θεμελιώδη στοιχεία της υποκριτικής. Η έννοια του «ρόλου».</p>	<p>υλικά: μοκέτα, καθρέφτης, ταμπουρίνο, κρουστά, κασετόφωνο κτλ.</p> <p>Φωνητική εξάσκηση (τραγούδι, ανάγνωση κειμένου, παραγωγή ήχων). Βασικές αρχές παραγωγής φωνής: τοποθέτηση, υποστήριξη, αναπνοή, λειτουργία σωματικών ηχείων, αυξομείωση έντασης, εναλλαγή χρώματος κτλ.</p> <p>Ανάγνωση κειμένου: με χρωματισμό φωνής, με χειρονομίες, με κινήσεις κτλ., (Γλώσσα).</p> <p>Τραγούδια ατομικά – ομαδικά. Προσπάθεια επίτευξης συντονισμού, σωστής τονικότητας και εκφραστικότητας. Επιλογή απλών κειμένων (π.χ. μικρά ποιήματα – Περιγραφικές αφηγήσεις, μικροί διάλογοι) προς ανάγνωση ατομική και ομαδική (Γλώσσα, Μουσική). Κίνηση ανάλογη με το λόγο, προσπάθεια στήριξης του λόγου με ανάλογες κινήσεις, έμφαση στο πότε κάτι είναι υπερβολικό, πότε είναι αυτό που πρέπει, πότε δεν αρκεί.</p> <p>Παραγωγή ήχων: δημιουργία φυσικών και φανταστικών ήχων.</p> <p>Παντομίμα (π.χ. το παιχνίδι: επάγγελμα, έργα, ζώα κτλ.).</p> <p>Πρώτη επαφή με διάφορα είδη θεάτρου (παντομίμα,</p>
--	--	---

		<p>κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών). Κουκλοθέατρο: απαραίτητος εξοπλισμός (σκηνή, κούκλες κτλ).</p> <p>Κατασκευή κούκλας και θεατρική χρήση της.</p> <p>Θέατρο σκιών – κατασκευή φιγούρας.</p>
--	--	---

<b>2<sup>ος</sup> Άξονας: Αυτοσχεδιασμός</b>		
<p>Να εμβαθύνουν στη χρήση του αυτοσχεδιασμού, προκειμένου να προσεγγίσουν το θέατρο και να εκφράσουν τον εσωτερικό κόσμο τους.</p> <p>Να κατανοήσουν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες από τις οποίες μπορεί να θεωρηθεί το ίδιο αντικείμενο.</p>	<p>Ο αυτοσχεδιασμός ως μέσο σκηνικής έκφρασης.</p> <p>Ο αυτοσχεδιασμός ως μέσο προσωπικής έκφρασης.</p>	<p>Αυτοσχεδιασμός πάνω σε δεδομένες μορφές, συμπεριφορές – καταστάσεις, από το θέατρο, τον κινηματογράφο, την τηλεόραση και από την ύλη των σχετικών μαθημάτων (Γλώσσα, Ιστορία, Φυσικά Θρησκευτικά, Αγωγή Πολίτη κτλ.).</p> <p>Αυτοσχεδιαστική προσπάθεια αναπαράστασης της σύλληψης του Ρήγα Φεραίου (Ιστορία).</p> <p>Η Λωξάντρα (Ανθολόγιο). Φυσικά γνωρίσματα, χαρακτηριστικά κίνησης, μίμηση τρόπου ομιλίας, συναισθήματα, επιλογής (π.χ. χόμπυ), προτιμήσεις (π.χ. ντύσιμο).</p> <p>Ειδήσεις, τηλεπαιχνίδι, παραμύθι (π.χ. «ο Μαγεμένος Αυλός»).</p> <p>Απόπειρα αυτοσχεδιασμός αναπαράστασης της προσωπικότητας του κάθε μαθητή.</p>

		<p>Ένα παιδί προσπαθεί να περιγράψει ένα αντικείμενο (γνωστό μόνο σ' αυτό), χωρίς να αναφέρει τι δουλειά κάνει ή από τι είναι κατασκευασμένο. Στη συνέχεια οι υπόλοιποι μαθητές ζωγραφίζουν το αντικείμενο που κατάλαβαν. Συγκρίνουμε τα αποτελέσματα.</p> <p>Προσπάθεια αυτοσχεδιασμού σε δεδομένο θέμα. (Δίνεται έμφαση στην ικανότητα μετάδοσης νοημάτων με τη σωματική και λεκτική έκφραση).</p>
<b>3<sup>ος</sup> Άξονας: Δραματικό κείμενο - Δραματοποίηση</b>		
<p>Να έρθουν σε δημιουργική επαφή με το δραματικό κείμενο και να κατανοήσουν τους όρους γραφής του.</p> <p>Να μάθουν να μετατρέπουν ένα αφηγηματικό κείμενο σε δραματικό, πράγμα που θα συντελέσει στη μαθησιακή και στην καλλιτεχνική ωρίμανσή τους.</p> <p>Να μάθουν να δημιουργούν δραματικά κείμενα αξιοποιώντας προηγούμενες γνώσεις.</p>	<p>Ανάλυση δραματικού κειμένου Δραματοποίηση Σύνθεση (εργαστήρι γραφής)</p>	<p>Δραματουργική ανάλυση επιλεγμένων αποσπασμάτων από το παγκόσμιο θέατρο για παιδιά, π.χ. «Ματίας ο Α΄» (Α. Ζέη), «Ο Μάγος του Οζ» (Φ. Μπάουμ).</p> <p>Επαφή των μαθητών με το δραματικό κείμενο, προσπάθεια για ανάλυση σε βάθος.</p> <p>Δημιουργία corpus από επιλεγμένα κείμενα ανάλογα με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, για σχολική χρήση.</p> <p>Δραματοποίηση αφηγηματικών κειμένων με τη χρήση των μορφικών στοιχείων των θεατρικών κειμένων (σκηνικές οδηγίες, διάλογοι κτλ.). κείμενα για δραματοποίηση: Ο γυρισμός του Ξενιτεμένου, Ο μικρός Πρίγκιπας (Λογοτεχνία,</p>

		<p>Γλώσσα).</p> <p>Σύνθεση θεατρικών διαλόγων και σύντομων θεατρικών έργων.</p> <p>Ατομική και ομαδική εξάσκηση σε δεδομένα θέματα (π.χ. ένα μάθημα στην τάξη, δελτίο καιρού).</p> <p>Εργασίες που θα αναδείξουν τη διαφορά του «μιλάω» από το «μιλάω με κάποιον», π.χ., μονόλογος / διάλογος στο ίδιο θέμα (οι έννοιες ζωή – θάνατος).</p>
<b>4<sup>ος</sup> Άξονας : Γνωριμία με την τέχνη του θεάτρου</b>		
<p>Να γνωρίσουν τις ποικίλες πλευρές του θεάτρου και τις παραμέτρους που συνθέτουν το θεατρικό φαινόμενο.</p> <p>Να αποκτήσουν «θεατρική αγωγή» ώστε να σέβονται το χώρο και τους συντελεστές μιας παράστασης.</p> <p>Να αναπτύξουν κριτική ικανότητα και να μπορούν να εκφράζουν απόψεις και εντυπώσεις.</p> <p>Να γνωρίσουν άμεσα και βιωματικά τις</p>	<p>Τέχνη και τεχνική του θεάτρου</p> <p>Ο μαθητής – θεατής</p> <p>Ο μαθητής – κριτικός</p> <p>Ο μαθητής – «καλλιτέχνης» του θεάτρου</p>	<p>Οικειοποίηση των ρόλων όλων των συντελεστών μιας θεατρικής παράστασης (ηθοποιό, σκηνοθέτη, δραματουργό, σκηνογράφο, κτλ). Συνεργασία με το μάθημα της Μουσικής και των Εικαστικών.</p> <p>Γνωριμία – εξοικείωση με τις τέχνες που συνθέτουν το θεατρικό φαινόμενο.</p> <p>Επένδυση ηχητική, σκηνογραφική, ενδυματολογική ενός κειμένου, π.χ. το ποίημα « Ο Γιάννης και το Πεύκο» του Ζ. Παπαντωνίου.</p> <p>Επισκέψεις σε θεατρικούς χώρους.</p> <p>Παρακολούθηση παραστάσεων. Συζήτηση στην τάξη για τη θεατρική εμπειρία που αποκτήθηκε.</p>

<p>παραμέτρους του θεάτρου και να εφαρμόσουν τη γνώση και την εμπειρία τους.</p>		<p>Γνωριμία και συνομιλία με καλλιτέχνες που εργάζονται στο θέατρο.</p> <p>Επισκέψεις στους χώρους δουλειάς διαφόρων καλλιτεχνών και επισκέψεις καλλιτεχνών στο σχολείο.</p> <p>Επιλογή παραστάσεων με γνώμονα την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, και την ποιότητα τους.</p> <p>Αξιοποίηση του θεσμού των μαθητικών εισιτηρίων του Υπουργείου Νέας Γενιάς.</p> <p>Ξενάγηση σε διαφορετικά είδη σκηνών (π.χ. στις διάφορες σκηνές του Εθνικού Θεάτρου).</p> <p>Απόπειρα αξιολόγησης επιμέρους στοιχείων μιας παράστασης (σκηνικά – κουστούμια – μουσική), κριτική της παράστασης ως συνόλου. Προσπάθεια γραφής σύντομης θεατρικής κριτικής.</p> <p>Πρακτική εφαρμογή της εμπειρίας που απέκτησαν οι μαθητές / ανέβασμα παράστασης.<sup>1</sup></p>
--	--	--

3. 1. Οι προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος στην Ε' και Στ' δημοτικού, διαθέσιμες online: [http://www.pi-sclools.gr/download/programs/depps/6deppsaps\\_eikastokon.zip](http://www.pi-sclools.gr/download/programs/depps/6deppsaps_eikastokon.zip) /7deppsaps Theatrou.pdf , προσπελάστηκε 7/11/2003.

### **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3. Ο οδηγός του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη  
ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ  
ΜΟΥΣΕΙΟ Γ.Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ

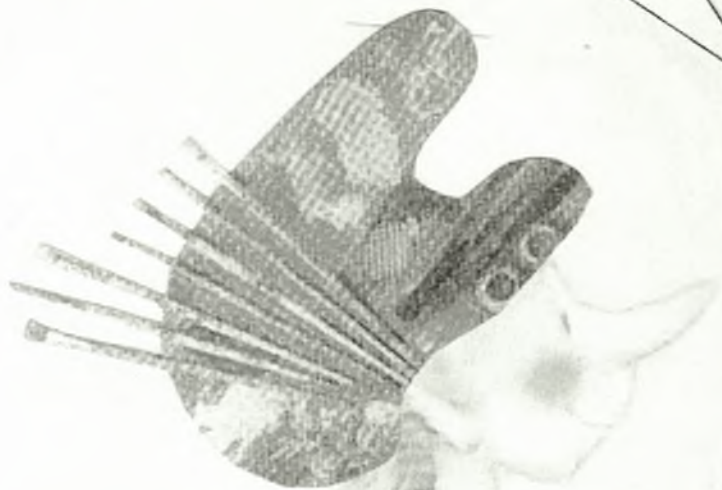




Γεια σου!  
Είμαι ο μάγος Χρωμάτιος!!  
Έχω για σκούφο την παλέτα των χρωμάτων και  
για ραβδί μου ένα πινέλο μαγικό. Σου τα δανείζω  
για να ταξιδέψουμε στο πρόγραμμα:  
«6 προσωπογραφίες – 1006 ιστορίες»  
Ας ανοίξει η σκηνή!



Γνωρίζεις ότι  
Η Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας –  
Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα  
Φιλοξενεί μερικά από τα καλύτερα έργα  
της νεοελληνικής τέχνης?  
Περιλαμβάνει σχέδια, υδατογραφίες,  
χαρακτικά, ελαιογραφίες, παστέλ...





Φίλοι μου

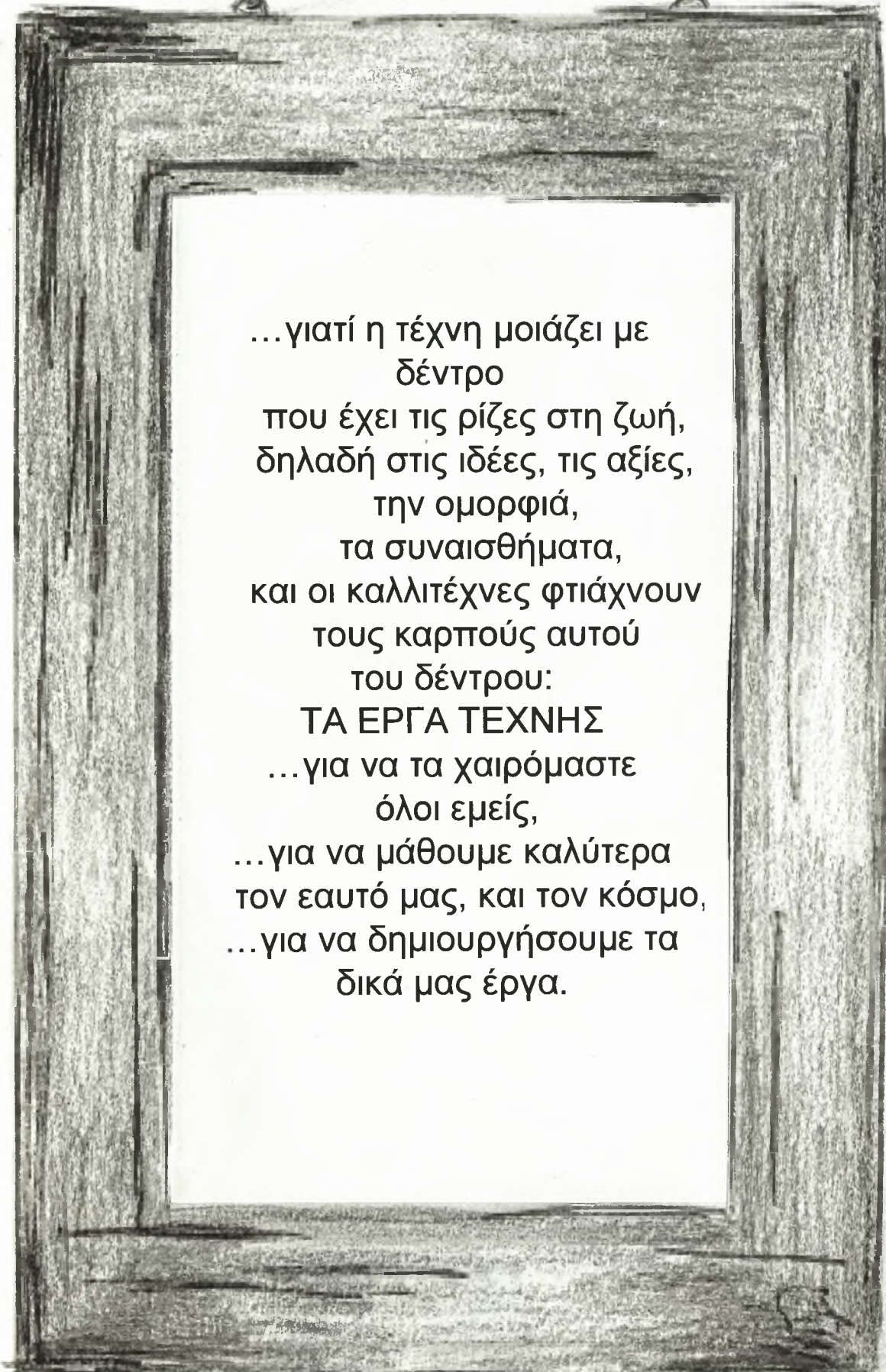


Γιατί



ΤέΧνΗ

?



...γιατί η τέχνη μοιάζει με  
δέντρο  
που έχει τις ρίζες στη ζωή,  
δηλαδή στις ιδέες, τις αξίες,  
την ομορφιά,  
τα συναισθήματα,  
και οι καλλιτέχνες φτιάχνουν  
τους καρπούς αυτού  
του δέντρου:  
**ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΕΧΝΗΣ**  
...για να τα χαιρόμαστε  
όλοι εμείς,  
...για να μάθουμε καλύτερα  
τον εαυτό μας, και τον κόσμο,  
...για να δημιουργήσουμε τα  
δικά μας έργα.

«6 προσωπογραφίες  
1006 ιστορίες»



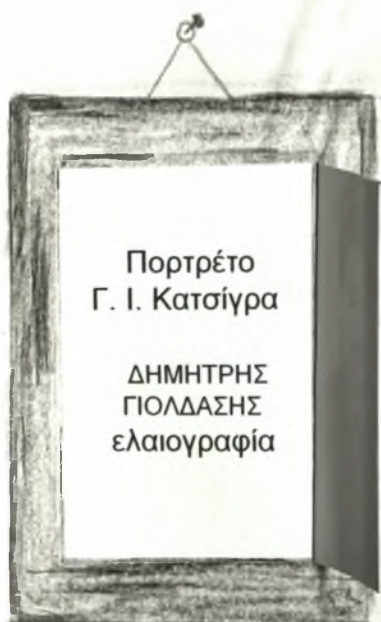
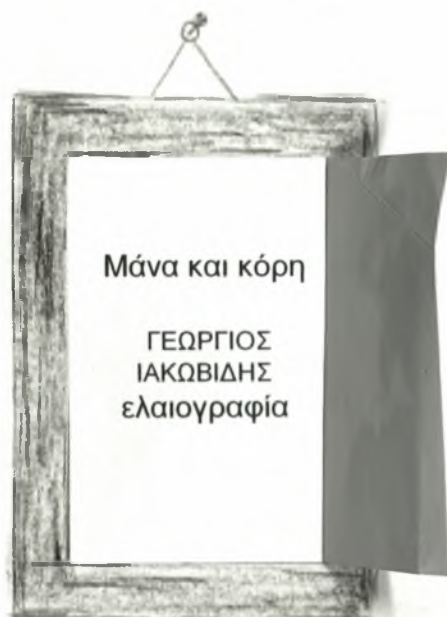
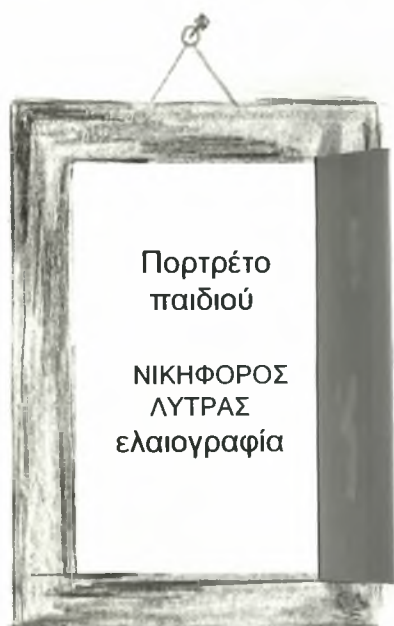
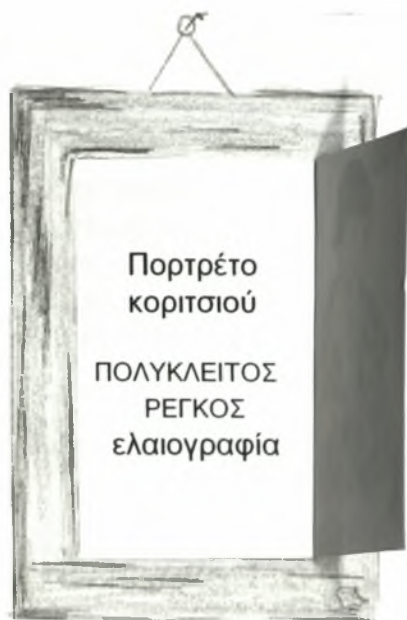


σου παρουσιάζω λοιπόν  
τους πρωταγωνιστές του προγράμματος.  
Φώτα! Μουσική! Πάμε!









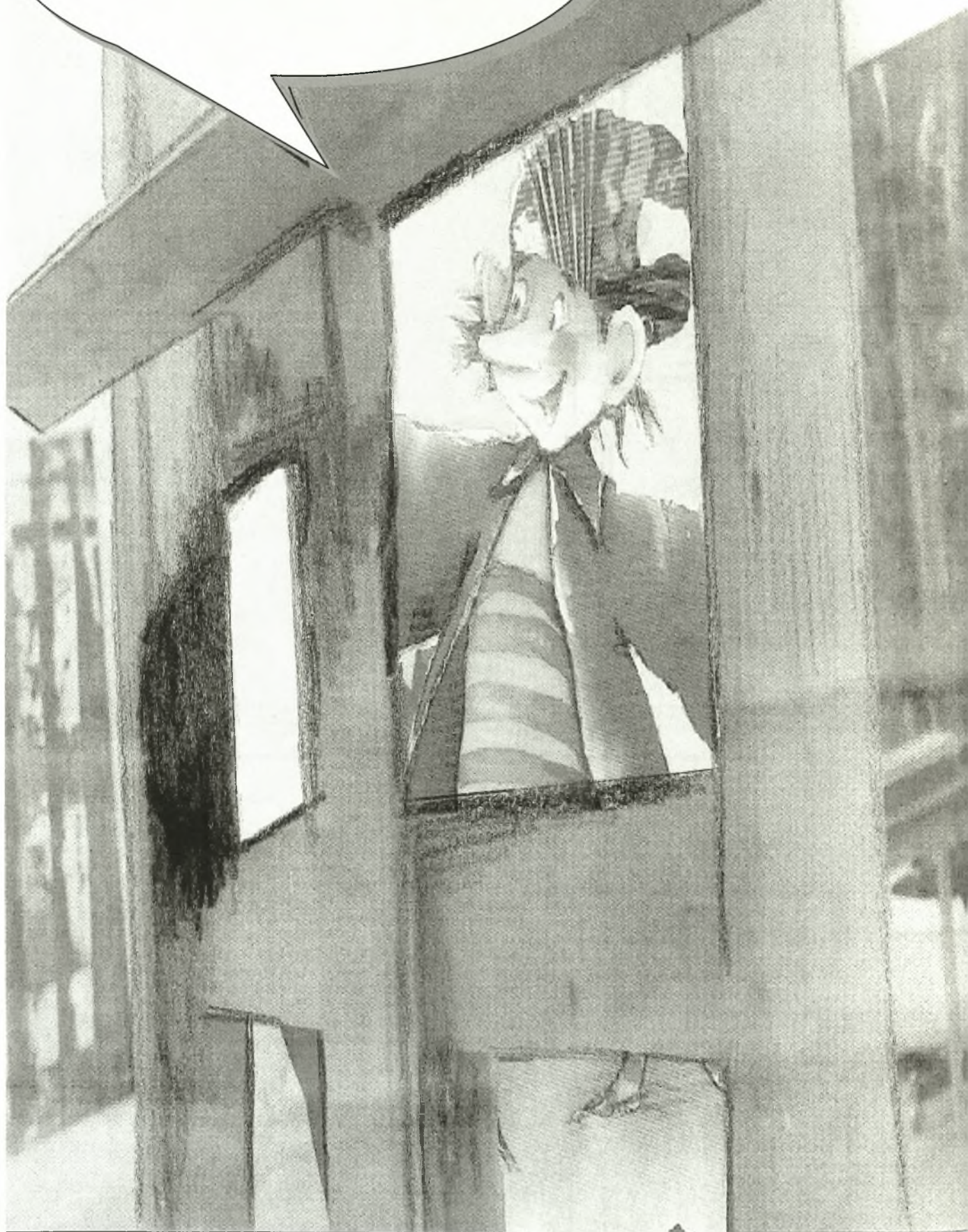
Θέλεις να φέρουμε τα πάνω – κάτω?  
Διαλέγουμε τρία πρόσωπα, γινόμαστε ομάδες  
φτιάχνουμε μια ιστορία,  
τη γράφουμε σύντομα και μετά ...  
τι χαρά! τη ζωντανεύουμε

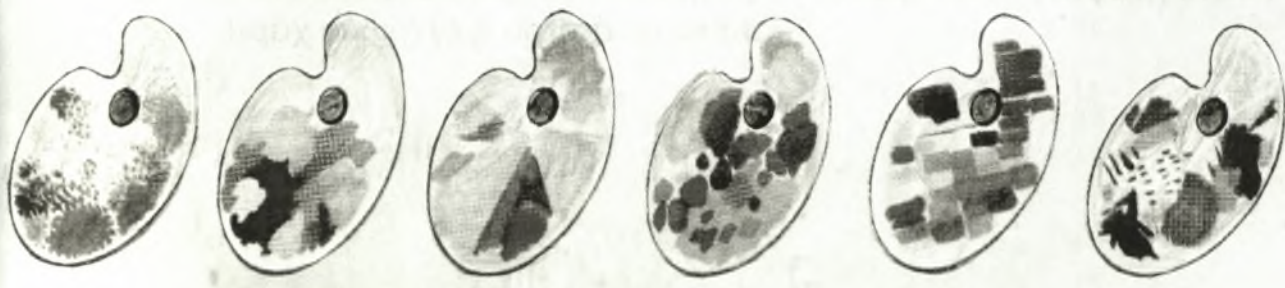


1940  
The family of the year  
The family of the year  
The family of the year



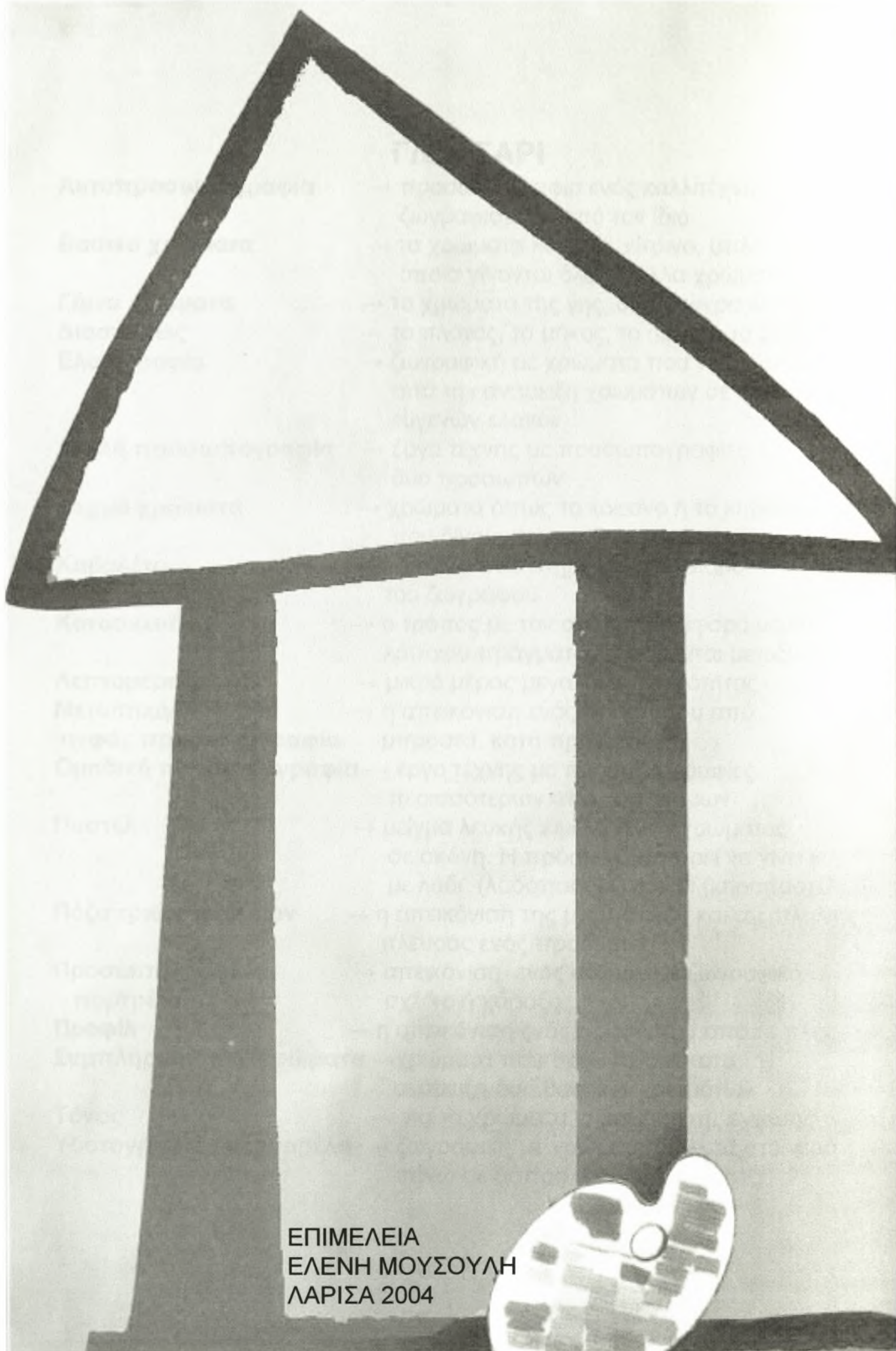
Και τώρα ας παίξουμε κι εμείς!  
Πάρε χρώμα και πινέλο και ζωγράφισε  
το «πρόσωπο» του προγράμματος.  
Πως το φαντάζεσαι?





## ΓΛΩΣΣΑΡΙ

- Αυτοπροσωπογραφία** → προσωπογραφία ενός καλλιτέχνη ζωγραφισμένη από τον ίδιο
- Βασικά χρώματα** → τα χρώματα κόκκινο, κίτρινο, μπλε, από τα οποία γίνονται όλα τα άλλα χρώματα
- Γήινα χρώματα** → τα χρώματα της γης, όπως ώχρα και άλλα
- Διαστάσεις** → το πλάτος, το μήκος, το ύψος ή το βάθος.
- Ελαιογραφία** → ζωγραφική με χρώματα που προκύπτουν από την ανάμειξη χρωμάτων σε σκόνη και ευγενών ελαίων
- Διπλή προσωπογραφία** → έργο τέχνης με προσωπογραφίες δυο προσώπων
- Θερμά χρώματα** → χρώματα όπως το κόκκινο ή το κίτρινο, που δίνουν την αίσθηση ζεστασιάς
- Καβαλέτο** → τρίποδο που στηρίζεται το τελάρο του ζωγράφου
- Κατασκευή** → ο τρόπος με τον οποίο τα διάφορα μέρη κάποιου πράγματος συνδέονται μεταξύ τους.
- Λεπτομέρεια** → μικρό μέρος μεγαλύτερης ενότητας
- Μετωπική/ ανφάς προσωπογραφία** → η απεικόνιση ενός προσώπου από μπροστά, κατά πρόσωπο.
- Ομαδική προσωπογραφία** → έργο τέχνης με προσωπογραφίες περισσότερων από δυο ατόμων
- Παστέλ** → μείγμα λευκής κιμωλίας και χρώματος σε σκόνη. Η πρόσμειξη μπορεί να γίνει και με λάδι (λαδοπαστέλ) ή κερί (κηροπαστέλ).
- Πόζα τριών τετάρτων** → η απεικόνιση της μπροστινής και της πλαϊνής πλευράς ενός προσώπου
- Προσωπογραφία / πορτρέτο** → απεικόνιση ενός ατόμου με ζωγραφική, σχέδιο ή χάραξη
- Προφίλ** → η απεικόνιση ενός προσώπου από το πλάι.
- Συμπληρωματικά χρώματα** → χρώματα που προκύπτουν από την ανάμειξη δυο βασικών χρωμάτων
- Τόνος** → για τα χρώματα, ο βαθμός της έντασης
- Υδατογραφία / ακουαρέλα** → ζωγραφική με χρώματα διαλυτά στο νερό πάνω σε άσπρο ή έγχρωμο χαρτί.



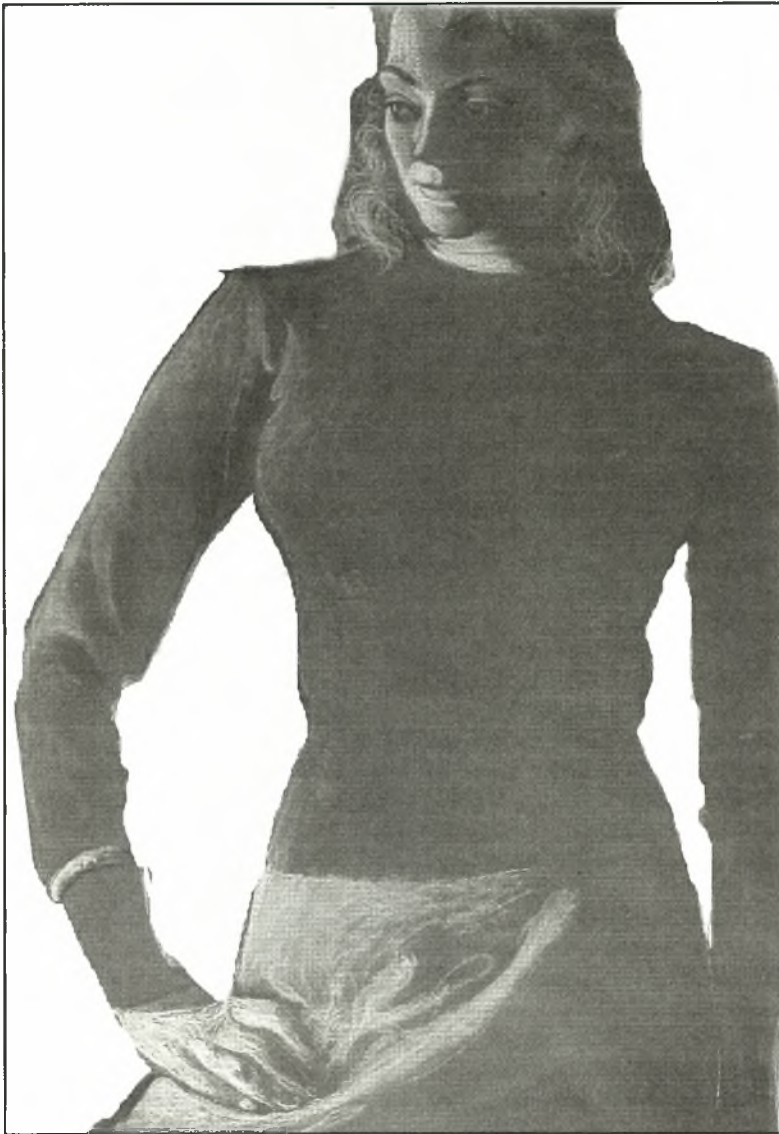
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ  
ΕΛΕΝΗ ΜΟΥΣΟΥΛΗ  
ΛΑΡΙΣΑ 2004



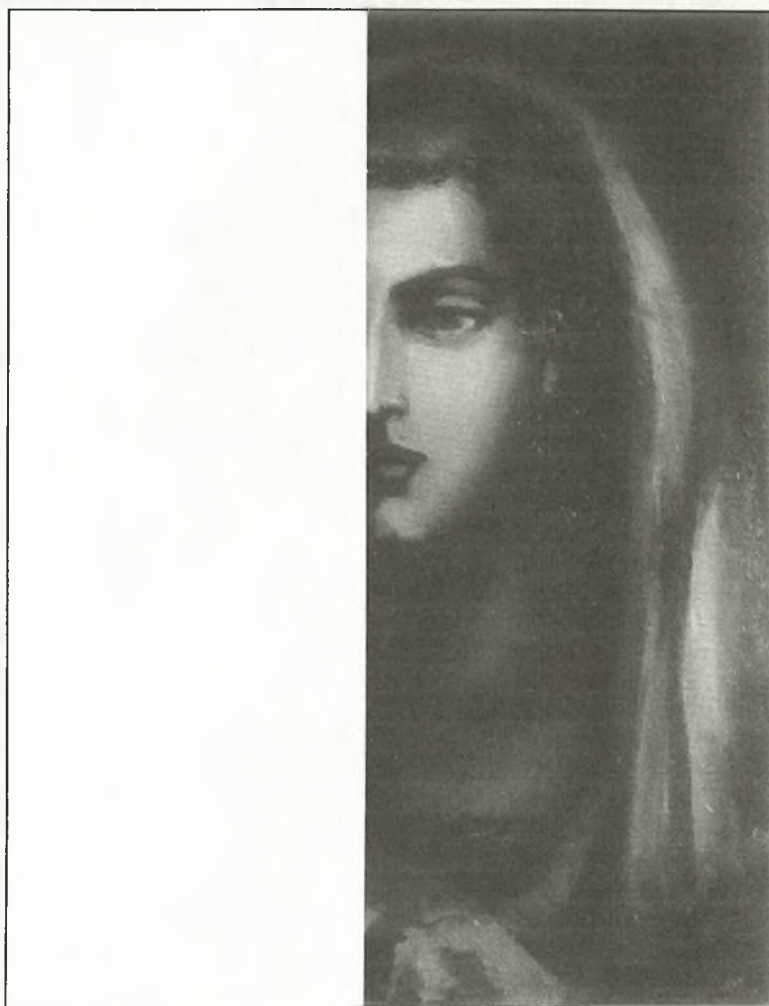
## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4. Το τετράδιο φαντασίας**

Πρόσωπο με πρόσωπο  
με τη φαντασία





Στο έργο του Β. Σεμερτζίδα, *πορτρέτο γυναίκας*, προσπάθησε να φανταστείς και να δημιουργήσεις με χρώμα το δικό σου φόντο.



Στο έργο του Μ. Βισώρη, το πορτρέτο της αδερφής του, σχεδίασε με το μολύβι το άλλο μισό του πορτρέτου. Στη συνέχεια χρωμάτισέ το με ξυλομπογιές.



Στο παραπάνω πλαίσιο κόλλησε ένα κομμάτι από μια φωτογραφία του εαυτού σου. Στη συνέχεια συμπλήρωσέ το, χρησιμοποιώντας πρώτα μολύβι και έπειτα διάφορα χρώματα (ξυλομπογιές, μαρκαδόρους ή νερομπογιές).



Ο πίνακας μάνα και κόρη,  
είναι αυτός ακριβώς που ζωγράφησε ο Γ. Ιακωβίδης.



Αυτός ο πίνακας ενώ μοιάζει ίδιος, έχει πέντε διαφορές.  
Μπορείς να τις βρεις;



Τίτλος :
Ζωγράφος :



Τίτλος :
Ζωγράφος :



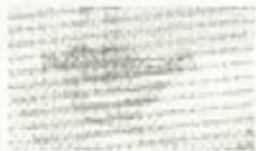
Τίτλος :
Ζωγράφος :



Τίτλος :
Ζωγράφος :



Τίτλος :
Ζωγράφος :



Τίτλος :
Ζωγράφος :

Παρατήρησε προσεκτικά τις λεπτομέρειες.  
Θυμάσαι σε ποιο έργο ανήκουν;  
Ποιος είναι ο ζωγράφος του αντίστοιχου έργου;





Στο παραπάνω πλαίσιο προσπάθησε να δημιουργήσεις  
μια πολυπρόσωπη προσωπογραφία.  
Της οικογένειάς σου ή των φίλων σου.  
Χρησιμοποίησε ξυλομπογιές ή νερομπογιές.



Παρατήρησε αυτή την εικόνα. Τί βλέπεις;  
Τώρα κοίταξέ την ανάποδα. Τι βλέπεις;

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ –  
ΜΟΥΣΕΙΟ Γ.Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ**

**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ  
ΕΛΕΝΗ ΜΟΥΣΟΥΛΗ**

ΛΑΡΙΣΑ 2004

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5. Στοιχεία Προσωπογραφίας

Η **προσωπογραφία**, ή κατά την ξενική έκφραση «**το πορτρέτο**», είναι η απεικόνιση ενός συγκεκριμένου ατόμου, με σκοπό όχι μόνο να αποτυπωθεί η μορφή του, αλλά και να αποδοθεί ο χαρακτήρας του ατόμου που εικονίζεται. Ο προσωπογραφούμενος μπορεί να ζωγραφιστεί «**μετωπικά**» (κατά πρόσωπο), «**προφίλ**» (στο πλάι) ή **στα τρία τέταρτα**: ολόσωμος ή με ένα τμήμα του σώματος του και με βάθος (φόντο) συγκεκριμένο ή αφηρημένο. Οι μετωπικές ανακαλύπτουν, κυρίως, το χαρακτήρα του ατόμου, οι προφίλ βοηθούν στο να φανούν κυρίως τα χαρακτηριστικά του προσώπου του. Είναι πάντως σίγουρο ότι το πρόσωπο είναι ο καλύτερος οδηγός για να γνωρίσει κανείς το χαρακτήρα ενός ανθρώπου.<sup>1</sup>

Ο όρος πορτρέτο χρησιμοποιείται σε πολλές γλώσσες. Η ρίζα του βρίσκεται στη γαλλική έκφραση 'trait pour trait', που σημαίνει γραμμή προς γραμμή και αναφέρεται στον πολύ προσεκτικό σχεδιασμό ενός μοντέλου. Αλλά η λέξη 'trait' σημαίνει επίσης 'ποιότητα' ή 'χαρακτηριστικά'. Η λέξη πορτρέτο ή προσωπογραφία, επομένως, σημαίνει δύο πράγματα. Κατ' αρχήν το παραστατικό αντίγραφο ενός ατόμου, τη γραμμή προς γραμμή απόδοση του μοντέλου. Συγχρόνως, ένας καλός προσωπογράφος προσπαθεί να 'συλλάβει' τις ιδιότητες του μοντέλου του, δηλαδή την προσωπικότητα και το χαρακτήρα ενός ατόμου.<sup>2</sup> Τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, ο Φρόντ ανέπτυξε μια θεωρία με μεγάλη επιρροή για το υποσυνείδητο και τον εσωτερικό κόσμο των ανθρώπων. Ο Κοκόσκα, για παράδειγμα, προσπάθησε να παρουσιάσει κυρίως τον εσωτερικό κόσμο του ατόμου παρά την εξωτερική του εμφάνιση. Μια καλή προσωπογραφία δεν είναι μόνο μια τέλεια αναπαράσταση, όπως τα κέρνα ομοιώματα στο Μουσείο της Μαντάμ Τυσσό. Όπως έχει διατυπώσει ο Ανρύ Ματίς, « η προσωπογραφία είναι μια τέχνη από τις πιο περίεργες. Ζητά από τον καλλιτέχνη ιδιαίτερα χαρίσματα και μια δυνατότητα σχεδόν πλήρους ταύτισης του ζωγράφου με το μοντέλο του». <sup>3</sup> Τα παραπάνω ενισχύθηκαν από την ανακάλυψη της φωτογραφίας στα μέσα του 19<sup>ου</sup> αιώνα, στη διάρκεια του οποίου, οι φωτογράφοι χρησιμοποίησαν διάφορες τεχνικές για να τονίσουν συγκεκριμένες ιδιότητες των μοντέλων τους. Η φωτογραφία είχε ευρύτερες συνέπειες για την τέχνη της προσωπογραφίας. Οι καλλιτέχνες συνειδητοποίησαν ότι έπρεπε να εκφράζουν την προσωπική τους άποψη για

1. Χατζή Γ., *Έλληνες Ζωγράφοι 19<sup>ος</sup>..οδηγός για παιδιά*, Αθήνα, Κέδρος, 1988, σ.29.

2. *Εικαστικές Τέχνες*, Βιβλία για την Τέχνη, Αθήνα, Πατάκης, 1993.

3. Ματίς Α., *Περί Τέχνης, Κείμενα εικαστικών καλλιτεχνών 3*, Αθήνα, Ένωση καθηγητών καλλιτεχνικών μαθημάτων, 1990, σ.152.

το μοντέλο τους, πράγμα που σήμαινε ότι έπρεπε να πετύχουν πολύ περισσότερα από μια απλή ομοιότητα με τα χαρακτηριστικά ενός ατόμου, το ντύσιμο και τα μαλλιά του. Η τέχνη της προσωπογραφίας προοδευτικά γινόταν ένας τρόπος για να εκφράσουν οι καλλιτέχνες τα συναισθήματά τους.<sup>4</sup> Μια άλλη αλλαγή ήταν ότι είχαν πιο συχνά την δυνατότητα να διαλέγουν οι ίδιοι τα μοντέλα τους αντί να εκτελούν παραγγελίες. Αυτό σήμαινε ότι μπορούσαν να ζωγραφίσουν απλούς ανθρώπους· οι προσωπογραφίες δεν ήταν πια αποκλειστικότητα των πλουσίων. Οι καλλιτέχνες είχαν μεγαλύτερη ελευθερία να δημιουργήσουν και αποφάσιζαν οι ίδιοι και όχι οι χορηγοί τους για τη στάση, το μέγεθος του έργου και το φόντο. Η όλη αντίληψη γύρω από την προσωπογραφία άλλαξε. Δεν ήταν πια αναγκαστικά μια πιστή αναπαράσταση του μοντέλου, αλλά ένα δείγμα του ύφους του ζωγράφου.

Υπάρχουν διάφορα είδη προσωπογραφίας, όπως πίνακες, σχέδια προφίλ σε τοίχο, νεκρικά προσωπεία ή ανάγλυφα σε νομίσματα. Οι προσωπογραφίες εξυπηρετούν ποικίλους σκοπούς. Μερικές μας θυμίζουν κάποιον που λείπει ή κάποιον που έχει πεθάνει. Άλλες γίνονται προς τιμή σπουδαίων προσώπων και αντανακλούν τη δύναμή τους. Στην αρχαιότητα οι προσωπογραφίες συχνά είχαν σχέση με το θάνατο. Γύρω στο 1500π.χ. ήταν έθιμο να φτιάχνουν νεκρικά προσωπεία, αλλά έχει γίνει γνωστό ότι και οι Ρωμαίοι έφτιαχναν νεκρικές μάσκες από κερί. Αυτές ήταν πολύ ρεαλιστικές και παρουσίαζαν όλα τα ψεγάδια του προσώπου. Γνωστές είναι επίσης οι προσωπογραφίες που βρέθηκαν στην Αίγυπτο τοποθετημένες πάνω σε μούμιες. Ονομάζονται φαγιούμ και επηρέασαν το έργο ζωγράφων όπως του Έλληνα Γιάννη Τσαρούχη. Μια προσωπογραφία μπορεί να είναι ρεαλιστική ή εξιδανικευμένη· στη δεύτερη περίπτωση ο καλλιτέχνης παριστάνει το άτομο πιο ελκυστικό απ' ότι είναι στην πραγματικότητα. Οι προσωπογραφίες του Δομήνικου Θεοτοκόπουλου ξεχωρίζουν ανάμεσα στα έργα άλλων δημιουργών του 16<sup>ου</sup> αιώνα, συνδυάζοντας στοιχεία της δυτικής ζωγραφικής με τα βασικά εκφραστικά μέσα της βυζαντινής τέχνης.

Η προσωπογραφία μπορεί να είναι ακόμη και καρικατούρα, δηλαδή μια υπερβολική ή παραμορφωμένη εικόνα, που συχνά έχει πρόθεση να γελοιοποιήσει κάποιον. Ο καλλιτέχνης τονίζει ή παραποιεί ορισμένα χαρακτηριστικά για να κάνει το άτομο να φαίνεται γελοίο.<sup>5</sup> Μια προσωπογραφία μπορεί να απεικονίζει ένα πρόσωπο, δυο ή περισσότερα. Η προσωπογραφία με δυο πρόσωπα λέγεται **διπλή προσωπογραφία**. Αν υπάρχουν περισσότερα από δυο πρόσωπα, είναι **ομαδική προσωπογραφία**. Η προσωπογραφία του καλλιτέχνη που φιλοτεχνείται από τον ίδιο λέγεται **αυτοπροσωπογραφία**.

4. Εικαστικές τέχνες, ό.π., σ.62-63.

5. Εικαστικές τέχνες, ό.π., σ.65.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6. Στοιχεία αξιολόγησης**



Τίτλος : Αδελφός Γωργίου
Ζωγράφος : Μήτσος Βιτσιάρης



Τίτλος : Μόνα και γόγγυ
Ζωγράφος :



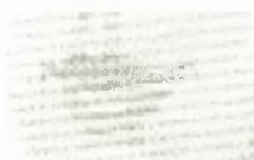
Τίτλος : Πορτρέτο ποσειδά
Ζωγράφος :



Τίτλος : Πορτρέτο ηρώδας
Ζωγράφος : Βάλια Σερφτιδής



Τίτλος : Γ.Ι. Κατήρας
Ζωγράφος : Γ. Ιακωβίδης



Τίτλος : Πορτρέτο κοριτσιού
Ζωγράφος : Πολύκαλος Ρίζος

Παρατήρησε προσεκτικά τις λεπτομέρειες.  
Θυμάσαι σε ποιο έργο ανήκουν;  
Ποιος είναι ο ζωγράφος του αντίστοιχου έργου;

## Ο ΦΟΝΟΣ ΤΟΥ Γ. Ι. ΚΑΤΣΙΓΡΑ

Κάποτε ο Γ. Ι. Κατσιγράφος είχε αγοράσει την μάνα Ευχένια. Αυτοί παντρεύτηκαν και έκαναν μία κόρη, Κωνσταντίνη. Έτσι μια μέρα αποφάσισαν να γυρίσουν τη σπουδαία συλλογή από πίνακες που είχαν στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας η οποία πήρε το όνομά του Δημ. Δημοτική Πινακοθήκη Γ. Ι. Κατσιγρα Λάρισας. Μια μέρα πήγαν τους πίνακες στη Πινακοθήκη. Εκεί τους είχα στήσει ενέδρα κάποιοι Άσπες για να τους πάρουν τις πίνακες. Ο Κατσιγράφος τους απάντησε "όχι" και αυτοί τον σκοτώσαν.

ΤΕΛΟΣ

Λάμπρος, Δημήτρης, Αχιλλεύς, Γιώργος, Θωμάς.







Kor Pasang



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7. Το φυλλάδιο για τον εκπαιδευτικό**

## **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ 6 ΠΡΟΣΩΠΟΓΡΑΦΙΕΣ 1006 ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ**

Όνοματεπώνυμο:

Σχολείο:

Τάξη:

Η συμβολή σας στην αξιολόγηση του προγράμματος κρίνεται σημαντική προκειμένου τα αποτελέσματα της διεξαγωγής του να είναι αρτιότερα και αξιοποιήσιμα προς έναν καλύτερο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σας ευχαριστώ.

### 1. Παρατηρήσεις για το πρόγραμμα

## 2. Παρατηρήσεις για τη συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα

3. Παρατηρήσεις για τη μουσειοπαιδαγωγό που εφάρμοσε το πρόγραμμα..

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8. Η ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΙΝΑΚΟΘΗΚΗ ΛΑΡΙΣΑΣ ΜΟΥΣΕΙΟ Γ.Ι.ΚΑΤΣΙΓΡΑ

### Η πινακοθήκη και ο Γ.Ι.Κατσίγρας

Η Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας – Μουσείο Γ. Ι. Κατσίγρα, θεμελιώθηκε το 1990, ολοκληρώθηκε ως κτίσμα το 1997 και ξεκίνησε να λειτουργεί το Νοέμβριο του 2003. Στο χώρο της φιλοξενούνται το σύνολο της συλλογής Γ. Ι. Κατσίγρα, που αποτελείται από έργα ζωγραφικής (λάδια, σχέδια, χαρακτικά) και τα επίπλα του γραφείου του Ερρίκου Σλήμαν στου Ιλίου Μέλαθρον, που σχεδιάστηκαν απ' τον Ερνέστο Τσίλλερ, καθώς και η συλλογή έργων της Δημοτικής Πινακοθήκης.

Η συλλογή έχει μια αδιαμφισβήτητη καλλιτεχνική αξία όσον αφορά στα έργα και αποκαλύπτει τη συγκροτημένη γνώση και την ανεπτυγμένη αισθητική άποψη του συλλέκτη και δωρητή Γ. Κατσίγρα, που οδηγούσε πάντα τις επιλογές του. Η συλλογή αποτελείται από 800 περίπου έργα, εκ των οποίων τα 300 είναι έργα σε ελαφρές ύλες (σχέδια, υδατογραφίες, παστέλ, χαρακτικά). Τα έργα της συλλογής καλύπτουν μια ιστορική διαδρομή της ελληνικής ζωγραφικής από το 1850 ως το 1960, με χαρακτηριστικά κάθε σημαντικής καλλιτεχνικής τάσης. Παράλληλα, στη συλλογή υπάρχουν, ως επιμέρους νοηματικές ενότητες, τα εξής: εξαιρετικά έργα – ορόσημα της ελληνικής ζωγραφικής, καθώς επίσης και ενότητες έργων πολύ σημαντικών καλλιτεχνών όπως ο Μαλέας, ο Τριανταφυλλίδης, ο Γιολδάσης, ο Σικελιώτης. Από το σύνολο της συλλογής, εκτίθενται σε μόνιμη βάση περί τα 200 έργα. Τα έργα αυτά συγκροτούν ιστορικά και τεχνοτροπικά δύο βασικές ενότητες έργων από το 1850 έως τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα και από το 1920 ως το 1960. Η έκθεση των επίπλων του Σλήμαν εντάσσεται στην πρώτη ενότητα, ως ενιαία και διακριτική ωστόσο, εκθεσιακή ενότητα. Στη μόνιμη συλλογή να προστεθούν τα έργα – δωρεά του Αγίνωρα Αστεριάδη. Τα έργα εκτίθενται σύμφωνα με τη μουσειολογική μελέτη που συνέταξαν οι: Χαραλαμπίδου – Διβάνη, Ε. Χαραλαμπίδου Χρ. Λασκαρίδης, αρχιτέκτονες, Γ. Βασιλάτος, ηλεκτρολόγος-μηχανολόγος, Α. Μητσόπουλος, πολιτικός μηχανικός, Ε. Οράτη, ιστορικός τέχνης και Α. Ούτσας, γεωπόνος / κηποτέχνης.

Το σκεπτικό στο οποίο βασίζεται η παρουσίαση των έργων είναι η κατά το δυνατόν πληρέστερη παρακολούθηση της εξέλιξης της νεοελληνικής ζωγραφικής, αναδεικνύοντας τις τάσεις και τα ρεύματα που τη χαρακτηρίζουν, αλλά και τους σύγχρονους προβληματισμούς για την προσέγγισή της. Ακολουθώντας ως πρωταρχική πορεία ανάγνωσης τη λογική της ιστορικής διαδρομής, η χωρική οργάνωση της έκθεσης στοχεύει στην

ταυτόχρονη ανάδειξη του πλέγματος των στοιχείων που τη συγκροτούν στη δυνατότητα πολλαπλών αναγνώσεων επιμέρους συγκροτήσεων, όπως των πολύ σημαντικών έργων, έργων του ιδίου ζωγράφου, έργων με κοινό θεματικό περιεχόμενο ή αντιπροσωπευτικών μιας τάσης ή μιας περιόδου έργων σε ελαφρές ύλες.

Οι υπόλοιποι χώροι περιλαμβάνουν:

- Εργαστήρια ζωγραφικής, εφαρμοσμένων τεχνών, αγιογραφίας, ψηφιδωτού, μπατίκ.
- Βιβλιοθήκη (υπό κατασκευή).
- Αμφιθέατρο (θάλαμος ελέγχου ήχου, θάλαμος διερμηνείας και γραφείο).
- Αναψυκτήριο.
- Αίθριο.
- Εργαστήρια συντήρησης έργων τέχνης (μελλοντικά).

Τα έργα της Δημοτικής Πινακοθήκης είναι μια βαρυσήμαντη συμβολή στην ανύψωση της εικαστικής παιδείας και πολλά απ' αυτά συμπληρώνουν ίσως μερικά σημεία της συλλογής της Εθνικής μας Πινακοθήκης. Όσο για τον τομέα των μικρών σπουδών ή Συλλογή Γ. Ι. Κατσίγρα είναι πραγματικά σημαντική κι ας μην ξεχνάμε ότι τις περισσότερες φορές, όπως επισημαίνει ο ζωγράφος – χαράκτης Α. Τάσος, ' οι μικρές σπουδές κλείνουν μέσα τους τις μεγάλες στιγμές των δασκάλων'.

Ο Γεώργιος Ι. Κατσίγρας γεννήθηκε στη Λάρισα το 1914. η καταγωγή του ήταν από τη Φιλιπούπολη της Ανατολικής Ρωμυλίας. Ο πατέρας του, Ιωάννης Κατσίγρας, γεωπόνος, εγκαταστάθηκε στη Λάρισα το 1900, δίδαξε στην Αβερύφεια Μέση Γεωργική Σχολή και εργάστηκε στον Δήμο Λάρισας. Παντρεύτηκε την Ελένη Καραμπίλια το 1912.

Σπούδασε ιατρική στο πανεπιστήμιο Αθηνών όπου αναγορεύθηκε διδάκτωρ της χειρουργικής. Το 1940 υπηρέτησε στο στρατιωτικό νοσοκομείο Λάρισας και από το 1941 έως το 1948 εργάστηκε στην Αθήνα στο νοσοκομείο «Ευαγγελισμός» ως επιμελητής και στην κλινική Σμπαρούνη ως βοηθός του χειρουργού Νικολάου Σμπαρούνη.

Στην κατοχή συνελήφθη από τους Ιταλούς και φυλακίστηκε στη Λάρισα και στην Αθήνα. Το 1946 παντρεύτηκε την Καίτη Καζαντζή, διευθύνουσα του νοσοκομείου «Ευαγγελισμός» και απέκτησαν τρεις κόρες.

Στο διάστημα 1948 -49 διατέλεσε Διευθυντής Χειρουργικής μονάδας στην περιοχή της Καστοριάς, όπου νοσήλευσε περίπου 18.000 τραυματίες.

Το 1949 εγκαταστάθηκε στη Λάρισα και ίδρυσε τη Χειρουργική Κλινική Γ. Ι. Κατσίγρα, η οποία λειτούργησε έως το 1987. στα 32 χρόνια της ιατρικής του δραστηριότητας έκανε περίπου 50.000 εγχειρήσεις. Από το 1990 στεγάζεται εκεί η ιατρική σχολή του πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Παράλληλα, ενδιαφέρθηκε για την ελληνική ζωγραφική και δημιούργησε συλλογή 750 περίπου έργων των σημαντικότερων Ελλήνων δημιουργών της περιόδου 1850 – 1950.

Το 1983 βραβεύτηκε από την Ακαδημία Αθηνών με το βραβείο της Τάξεως των Ηθικών και Πολιτικών Επιστημών. Το 1984 ο δήμος Λάρισας του απένειμε το χρυσό μετάλλιο της πόλης. Το 1987 η Ανανεωτική Κίνηση Επιστημόνων Λάρισας τον τίμησε με το βραβείο ANKEA 1986 «ως αναγνώριση της επιστημονικής του καταξίωσης και προσφοράς στην Ιατρική Επιστήμη». Το 1994 ο Ροταριανός Όμιλος Θεσσαλονίκης του έδωσε βραβείο ευποιίας και χρυσό μετάλλιο, ενώ το 1997 τιμήθηκε από τον ιατρικό σύλλογο Λάρισας, στον οποίο κληροδότησε την ιατρική του βιβλιοθήκη. Το 1998 του απονεμήθηκε από την κοινότητα Ζαπτείου μετάλλιο «για το ογκώδες πρωτοποριακό και επιστημονικό του έργο, το οποίο κατέλειπε ως χειρουργός και για το οποίο καταξιώθηκε στο Πανελλήνιο, αλλά και στην πλούσια πολιτισμική προσφορά στη Λάρισα, κορυφή της οποίας αποτελεί η Δωρεά της Πινακοθήκης Κατσίγρα». Πέθανε στη Λάρισα το 1998.<sup>1</sup>

### Ενδεικτικό χρονολόγιο

**1950 – 1965** Δημιουργία της συλλογής. Απόκτηση των έργων από εκθέσεις στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, το Βόλο και τη Λάρισα με πηγή εμπόρους και τους ίδιους τους καλλιτέχνες.

**1955 Μάρτιος** Αγορά της επίπλωσης του γραφείου του Ερρίκου Σλήμαν στο Ιλίου Μέλαθρον από παλαιοπωλείο της Αθήνας.

**1967 Μάρτιος** Πρώτη έκθεση 150 έργων της συλλογής στο Περβανίδειο Εκπαιδευτήριο της Λάρισας με πρωτοβουλία του κοινωνικού Συλλόγου «Αριστεύς».

**1981 Δεκέμβριος** Ο Γ. Κατσίγρας απευθύνει επιστολή στον Δήμαρχο Λαρισαίων Αριστεΐδη Λαμπρούλη, προτείνοντας τη δωρεά 631 έργων στο Δήμο Λάρισας με μοναδικό όρο να ιδρυθεί Δημοτική Πινακοθήκη και να ανεγερθεί ειδικό κτήριο για τη στεγασή της.

**1982 Απρίλιος** Έκθεση 84 έργων της συλλογής (Α΄ περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

**1982 Αύγουστος** Έκθεση 75 έργων της συλλογής (Β΄ περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

<sup>1</sup> Στοιχεία για την πινακοθήκη και τον Γ. Ι. Κατσίγρα στον οδηγό της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας.



**1983 Οκτώβριος** Έκθεση 125 έργων της συλλογής (Γ' περίοδος ) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

**1984 Ιανουάριος** Έκθεση της Συλλογής Κατσίγρα με τίτλο 'Νεοελληνική Τέχνη' στην Εθνική Πινακοθήκη.

**1984 Σεπτέμβριος** Ιδρύεται Νομικό Πρόσωπο υπό την εποπτεία του Δημοτικού Συμβουλίου Λάρισας.

**1985 Ιανουάριος** Προκήρυξη πανελληνίου αρχιτεκτονικού διαγωνισμού για την ανέγερση του κτηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης στην περιοχή της Νεάπολης. Βραβεύεται η μελέτη των Α. Πικραμένου, Σ. Λαγγούση, Ε. Παρρή, Β. Σταμούλη, Χ. Παπαευαγγελίου, Ι. Βεργιτσάκη.

**1986 Ιανουάριος** Υπογράφεται η σύμβαση μεταξύ του Δήμου Λάρισας και των μελετητών.

**1986 Μάρτιος** Ιδρύεται το Νομικό Πρόσωπο της Δημοτικής Πινακοθήκης – Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα με σκοπούς τη διοργάνωση εκθέσεων, τη λειτουργία εργαστηρίων και βιβλιοθήκης, την προβολή της τοπικής καλλιτεχνικής δημιουργίας και τη συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού, με πολιτιστικούς φορείς και μουσεία.

**1988 Μάρτιος** Ολοκληρώνεται η παρουσίαση της συλλογής με την έκθεση 99 έργων (Δ' περίοδος) στο Δημαρχείο της Λάρισας.

**1989** Ολοκληρώνεται η εκπόνηση όλων των μελετών κατασκευής του κτηρίου της Δημοτικής Πινακοθήκης.

**1990 Μάρτιος** Έκθεση της Συλλογής Κατσίγρα στην Πινακοθήκη του Δήμου Αθηναίων.

**1990 Νοέμβριος** Υπογραφή της σύμβασης για την κατασκευή του κτηρίου της πινακοθήκης με ανάδοχο την εταιρεία TEXN- EP A. E.

**1990 Δεκέμβριος** Θεμελίωση του κτηρίου.

**1992** Δημιουργούνται δύο εκθεσιακοί χώροι στον 2<sup>ο</sup> και 3<sup>ο</sup> όροφο του Χατζηγιάννειου Δημοτικού Πνευματικού για την έκθεση αντιπροσωπευτικών έργων της συλλογής.

**1992 Δεκέμβριος** Επίσημα εγκαίνια της έκθεσης στο Χατζηγιάννειο Δημοτικό Πνευματικό Κέντρο.

**1996 Δεκέμβριος** Συμπληρωματική δωρεά άλλων 93 έργων. Η περιλαμβάνει 724 έργα.

**1998 Μάρτιος** Μετά τον θάνατο του Γ. Ι. Κατσίγρα, κληροδοτούνται στη Δημοτική Πινακοθήκη 1170 βιβλία τέχνης της βιβλιοθήκης του, 57 επιπλέον έργα, καθώς και τα έπιπλά του γραφείου του Ε. Σλήμαν.

**1999** Εκπόνηση μουσειολογικής μελέτης από το αρχιτεκτονικό γραφείο των Σ. Χαραλαμπίδου, Ε. Χαραλαμπίδου, Κ. Λασκαρίδη για τις απαραίτητες διαρρυθμίσεις στο κτήριο της Δημοτικής Πινακοθήκης.

**1999-2000** Ολοκλήρωση της πρώτης φάσης εργασιών από την εταιρεία ΚΤΙΤΩΡ Α. Ε.

**2001-2003** Δεύτερη φάση των εργασιών από την εταιρεία Κ/Ξ Ν. Αργυρίου – Δ. Προβόπουλου.

**2003 Νοέμβριος** Εγκαίνια της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας – Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα.

### **Έργα και δημιουργοί στη Συλλογή Γ. Ι. Κατσίγρα**

Ελάχιστοι είναι οι ιδιώτες στην Ελλάδα που τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες πήραν την πρωτοβουλία να συγκεντρώσουν έργα τέχνης. Πόσο μάλλον όταν οι συλλογές αυτές δημιουργήθηκαν στην περιφέρεια, κάτι που σαν γεγονός και μόνο ενισχύει τη σπουδαιότητά τους.

Η Συλλογή Κατσίγρα συγκαταλέγεται μέσα σ' αυτές και παρουσιάζει αυξημένο ενδιαφέρον για πολλαπλές προσεγγίσεις, αν εξετάσει κανείς τις συνθήκες δημιουργίας της καθώς και τους λόγους που οδήγησαν έναν επιτυχημένο επαγγελματία να στραφεί προς τη συλλογή έργων ελληνικής ζωγραφικής εκείνη την εποχή, αντιμετωπίζοντας πολλές αντιξοότητες.

Πραγματικά η δημιουργία μιας συλλογής έργων τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες είχε αρκετές δυσκολίες στην πληροφόρηση, την ανεύρεση έργων, την ασφαλή μεταφορά τους, τη συντήρηση, την αποθήκευση και την ασφάλισή τους. Η συγκεκριμένη συλλογή ολοκληρώθηκε στη διάρκεια μιας δεκαπενταετίας και διακρίνεται για τον αμιγή χαρακτήρα της με σαφείς και καθορισμένες προσωπικές προτιμήσεις. Ο Γ. Κατσίγρας είχε ο ίδιος τη φροντίδα για την αγορά των έργων στα συχνά ταξίδια του στην Αθήνα αποκλειστικά για το σκοπό αυτό. Επισκεπτόταν ατομικές εκθέσεις των ζωγράφων που τον ενδιέφεραν και παρακολουθούσε σταθερά τις πανελλήνιες καλλιτεχνικές εκθέσεις που οργανώνονταν ανά διετία στο Ζάππειο.

Παράλληλα, βρισκόταν σε επαφή με συγκεκριμένους έμπορους που έγιναν συνεργάτες του, οι οποίοι, γνωρίζοντας τις προτιμήσεις του, του έστελναν έργα στη Λάρισα για να επιλέξει.

Επίσης, πολύ σημαντική για τον ίδιο ήταν η προσωπική του επαφή με καλλιτέχνες. Θαύμαζε ιδιαίτερα τον Γιώργο Γουναρόπουλο που είχε κι εκείνος καταγωγή από τη Θράκη, εκτιμούσε τη δουλειά του και αγαπούσε ιδιαίτερα τα έργα της περιόδου του Παρισιού (1919- 24). Προσωπικοί φίλοι του ήταν ο Πολύκλειτος Ρέγκος, ο Βασίλης Ιθακήσιος, ο Δημήτρης Γαλάνης, ο Σπύρος Βασιλείου, ο Αντώνης Κανάς, ο Α. Τάσος και ο Κώστας Μαλάμος. Παρακολουθούσε την εξέλιξη του έργου του θεσσαλού Αγήνορα Αστεριάδη, αν και οι επιλογές του υπογραμμίζουν την προτίμησή του σε συνθέσεις της δεκαετίας του '40, ενώ με τον Δημήτρη Γιολδάση, επίσης θεσσαλό στην καταγωγή, συνδέθηκε για πολλά χρόνια και τον στήριξε οικονομικά, αποκτώντας 58 έργα του.

Στη διάρκεια της δεκαετίας 1950-60 που δημιουργήθηκε η συλλογή, ο Γ. Κατσίγρας είχε διαμορφώσει τις προτιμήσεις του σε συγκεκριμένους ζωγράφους και επέλεγε θέματα που τον συγκινούσαν. Μέσα από τα έργα της συλλογικής διαγράφεται το ενδιαφέρον του για την απεικόνιση του ελληνικού τοπίου σε πίνακες φιλοτεχνημένους από το 1920 ως το 1950 περίπου. Το τοπίο ήταν η ιδιαίτερη προτίμησή του και μαζί οι καλλιτέχνες που το περιέγραψαν, ανεξάρτητα από την γραφή του καθενός. Το προσωπικό στοιχείο της συλλογής είναι τόσο έντονο που τα έργα που την αποτελούν – και συγκεκριμένα, τα ορεινά και πεδινά τοπία – αποτυπώνουν με σαφήνεια την προτίμησή του σε μερικές καλλιτέχνες και όχι την επιδίωξή του να συγκεντρώσει έργα μιας συγκεκριμένης περιόδου, ή να παρακολουθήσει μέσα απ' τα έργα, την πορεία της ελληνικής τοπιογραφίας.

Στη συλλογή υπάρχει μια μοναδική ενότητα δεκαεπτά έργων του Κωνσταντίνου Μαλέα με τοπία από την ηπειρωτική Ελλάδα (Ακρόπολη, Λαύριο, Κάλαμος, Σπάρτη, Δελφοί), τα νησιά (Σαντορίνη, Μυτιλήνη) καθώς και τοπία από την Αίγυπτο. Πρόκειται για συνθέσεις πολύ ενδιαφέρουσες που δίνουν μια αντιπροσωπευτική εικόνα της τόσο χαρακτηριστικής τεχνοτροπίας του που διαμορφώθηκε την περίοδο 1918 - 25.

Επίσης ιδιαίτερες είναι και οι ενότητες των έργων του Θεόφραστου Τριανταφυλλίδη, του Γιώργου Γουναρόπουλου και του Πολύκλειτου Ρέγκου, που υπογραμμίζουν την προτίμηση του Γ. Ι. Κατσίγρα για τους ζωγράφους του κύκλου που κινήθηκε ουσιαστικά έξω από τα πλαίσια του κινήματος της Ελληνικότητας το μεσοπόλεμο. Είναι σαφές ότι στις παραπάνω περιπτώσεις το ειδικό ενδιαφέρον του είχε σαν αποτέλεσμα τη βαθιά και ουσιαστική γνωριμία του με το έργο τους. Αποκτούσε γρήγορα μια οικειότητα και είχε μια ευκολία να διακρίνει ενδιαφέρουσες ιδιαιτερότητες και να επιλέγει πολύ ξεχωριστά έργα.

Ίσως για κανέναν από τους καλλιτέχνες με αρκετά έργα στη Συλλογή Κατσίγρα να μη δημιουργήθηκε μια μεγάλη ενότητα – ένα αρχείο έργων του.

Αυτό δηλώνει την προτίμηση του συλλέκτη όχι προς συγκεκριμένους καλλιτέχνες, αλλά προς τα ίδια τα έργα και τις εντυπώσεις που προκαλούσαν στον ίδιο. Με την πάροδο των ετών και την εμπειρία που αποκτούσε, οι επιλογές του επικεντρώνονταν σε έργα με σαφές τεχνοϊστορικό ενδιαφέρον.

Οι δέκα πίνακες του Θ. Τριανταφυλλίδη είναι αστικά σχόλια περισσότερο, παρά συμβατικές ηθογραφίες (Γυναίκα στην αυλή, Εκδρομή στο Γαλάτσι, Μικρή βιολίστρια, Γύρω από το τραπέζι), ενώ τα Τριαντάφυλλα και το Ρόδι, καθώς και το ευανάγνωστο Γυναικείο πορτρέτο, ολοκληρώνουν θεματικά την παρουσία του ζωγράφου στη συλλογή δημιουργώντας μια από τις χαρακτηριστικότερες και πληρέστερες υποενότητες.

Ο Γ. Γουναρόπουλος αντιπροσωπεύεται από πέντε πίνακες της περιόδου του Παρισιού που χρονολογούνται μεταξύ 1919 και 1924, καθώς και από μια πολύ εκφραστική, εξπρεσιονιστικής τεχνοτροπίας Αυτοπροσωπογραφία από το 1913, όταν μόλις είχε αποφοιτήσει από τη Σχολή Καλών Τεχνών και είχε στρατευθεί στον Δεύτερο Βαλκανικό Πόλεμο. Ο Γ. Κτσιγρας είχε ιδιαίτερη αδυναμία στο έργο αυτό, το οποίο ήταν αναρτημένο πίσω από το γραφείο του και δεν το μετακίνησε ποτέ.

Μέσα στο ίδιο κινήθηκαν και οι επιλογές του μέσα από το έργο του Π. Ρέγκου που αντιπροσωπεύεται από τέσσερα έργα της περιόδου 1926 – 28, της εποχής που ο ζωγράφος αρχίζει να ξεπερνάει τις επιρροές της βυζαντινής αγιογραφίας και να διαμορφώνει, μέσα από μια ιδιαίτερη οπτική πάνω στο τοπίο, τον τόσο χαρακτηριστικό τρόπο γραφής του που διακρίνεται από λιτότητα (Νεκρή φύση), χαμηλούς χρωματικούς τόνους (Κορίτσι) και από μια σχετικά συγκρατημένη ματιά στο τοπίο (Ελιές), που συχνά ανατρέπεται με τη χρήση του έντονου χρώματος και την διαφορετική περιγραφή των επιπέδων (Μονή Αγίου Διονυσίου).

Διαφορετική ήταν η σχέση του με τον Α. Αστεριάδη και τον Δ. Γιολδάση. Ιδιαίτερα με τον δεύτερο, συνδέθηκε με μια σχέση ζωής και διάλεξαν μαζί χαρακτηριστικά τοπία, κυρίως από τις παρυφές της Λάρισας, καθώς και όψεις του θεσσαλικού τοπίου.

Τα τρία τοπία του Α. Αστεριάδη, των ετών 1943 και 1945, ανήκουν στην περίοδο που διαμόρφωσε την τοπιογραφική του αντίληψη και εικονογραφούν αγροτικές ασχολίες. Αργότερα ο ίδιος ο ζωγράφος δώρισε στη Δημοτική Πινακοθήκη Λάρισας το τρίπτυχο Πολιτεία (Λάρισα), με σκοπό να εκτεθεί στο κτίριο, ενώ το 1985 η Δημοτική Πινακοθήκη απέκτησε και τον Σεισμό του 1955. Τα δύο έργα περιγράφουν τη Λάρισα και εξιστορούν γεγονότα που την σημάδεψαν. Τεχνοτροπικά ανήκουν στη μεταγενέστερη περίοδο του ζωγράφου που συνδέεται με την χαρτογραφική απεικόνιση των λεπτομερειών των αστικών – κυρίως – τοπίων που απεικονίζονται και τα οποία διακρίνονται από έναν έντεχνα απλοϊκό αφηγηματικό χαρακτήρα.

Ανεξάρτητα από τις προτιμήσεις του σε συγκεκριμένους καλλιτέχνες, ο Γ. Κατσιγρας κατάφερε να περιβάλει στη συλλογή και αρκετά σημαντικά έργα άλλων ζωγράφων, όπως δύο γυναικείες προσωπογραφίες του Δημήτρη

Γαλάνη, τη σπάνια *Άποψη της Ζακύνθου* του Γεωργίου Άβλιχου, τη μοναδική απεικόνιση του *Ναού της Αφαίας* του Γεράσιμου Στέρη, το *Σπίτι με την κόκκινη τέντα* του Μιχάλη Οικονόμου, καθώς και το πολύ πρώιμο *Γυμνό* του Γιάννη Μόραλη από τη δεκαετία του '40.

Το 1968 ο Γ. Κατσίγρας επέλεξε πενήντα έργα από τη συλλογή του γιατρού και δάσκαλού του, Νικολάου Σμπαρούνη (1888 – 1966), επίσης συλλέκτη, ο οποίος του τα κληροδότησε μετά το θάνατό του ( Γ. Ιακωβίδης, Ι. Δούκας, Κ. Μαλέας, Β. Ιθακήσιος, Γ. Ποταμιάνος, Λ. Γεραλής, Β. Μποκατσιάμης, Ν. Οθωναίος, Θ. Τριανταφυλλίδης, Γ. Βακαλό, Γ. Γουναρόπουλος, Γ. Σπυρόπουλος κ.α.).

Η προσθήκη αυτή σημειώνει και το κλείσιμο ουσιαστικά, της συλλογής. Ο Γ. Κατσίγρας, έχοντας συγκεντρώσει πλέον, περισσότερα από 700 έργα, πίνακες, σχέδια, υδατογραφίες, χαρακτηριστικά και μερικά γλυπτά, αποφασίζει το 1981 την δωρεά της στο Δήμο.

Σήμερα, με τη συγκέντρωση όλων των έργων κάτω από τη στέγη της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας και τις δυνατότητες που ανοίγονται για την πόλη με τη δραστηριοποίηση ενός τόσο πλούσιου και σημαντικού μουσείου, συνειδητοποιεί κανείς τη διορατικότητα του συλλέκτη να ζητήσει την ανέγερση κατάλληλου κτηρίου με σύγχρονη μουσειολογική υποδομή για την αρτιότερη έκθεση των έργων, αλλά και για την δημιουργία ενός δραστήριου εικαστικού πυρήνα στη Θεσσαλία.<sup>2</sup>

2.Σχολιασμός για τα έργα και τους δημιουργούς της Δημοτικής Πινακοθήκης Λάρισας - Μουσείου Γ. Ι. Κατσίγρα από την Ειρήνη Οράτη όπως παρατίθεται στον οδηγό της Πινακοθήκης.

## Σύντομη ιστορία της Νεοελληνικής Ζωγραφικής

Με την πτώση της Κωνσταντινούπολης και τα τετρακόσια χρόνια σκλαβιάς πού ακολούθησαν, το έθνος κατακτημένο από έναν λαό με χαμηλό πολιτιστικό και βιοτικό επίπεδο, απομονώνεται και αναζητάει, όπως γίνεται πάντα σε τέτοιες περιπτώσεις, την απολύτρωσή του στις βαθιές εθνικές και θρησκευτικές του ρίζες. Τραγούδι, ποίηση και ζωγραφική, αγνώστων κυρίως δημιουργών, αποδίδουν με απόλυτη ανταπόκριση το αίσθημα και την πίστη του σκλαβωμένου λαού.

Παρ' όλη την ασφυκτική απομόνωση, τη μιζέρια και τον αγώνα για την επιβίωση, που απομυζούσε κάθε ικμάδα και καταδίκαιζε έναν ολόκληρο λαό σε αφάνεια και σκοταδισμό, ή λαϊκή καλλιτεχνική έμπνευση έδωσε ανεπανάληπτα δείγματα ευαισθησίας, πού μιλάνε για την καλλιέργεια και την εξάρτηση τής ελληνικής ψυχής από το παρελθόν και γίνονται επίσης εύγλωττοι μάρτυρες του ακατανίκητου και αδιάκοπου δυναμισμού του λαού. Το ίδιο χαρακτηριστική για την αφομοιωτική δύναμη και την ανανεωτική δημιουργία είναι και ολόκληρη ή πορεία τής νεοελληνικής ζωγραφικής και γενικότερα της νεοελληνικής τέχνης, πού ενώ δέχεται από τον δέκατο όγδοο<sup>3</sup> και τον δέκατο ένατο αιώνα χωρίς κανένα συνδετικό κρίκο και χωρίς τις γενεσιουργικές προϋποθέσεις, επιδράσεις από διαφορετικές χώρες και διάφορα πνευματικά κινήματα, εντούτοις τα επεξεργάζεται, τα συνδέει και τα αναπτύσσει με την ιδιοτυπία και την ιδιομορφία τής δικής της πια παράδοσης, του δικού της εκφραστικού τρόπου, Έτσι, παρ' όλο το φαινομενικό χάσμα ανάμεσα στην ξενόφερτη τέχνη του δέκατου όγδου και δέκατου ένατου αιώνα και στη λαϊκή παράδοση και πολιτισμό, οι διαφοροποιήσεις και διεργασίες πού οδηγούν τελικά σ' αυτό πού σφραγίζει τη μορφή και τον χαρακτήρα τής νεοελληνικής τέχνης γίνονται πολύ νωρίς, ώστε ήδη στις δημιουργίες των μεγάλων νεοελλήνων ζωγράφων όπως για παράδειγμα του Νικόλαου Γύζη και του Νικηφόρου Λύτρα, να ανιχνεύονται τα στοιχεία εκείνα πού είναι απόλυτα προσωπικά και κατ' επέκταση ελληνικά. Η συγχώνευση αυτή των στοιχείων επιτελείται ακόμη και στη μεταβυζαντινή περίοδο στις εικόνες της κρητικής και της επτανησιακής σχολής, πού πριν από όλη την υπόλοιπη Ελλάδα άρχισαν να επηρεάζονται από τη Δύση. Ήδη ορισμένοι από τους πιο γνωστούς εκφραστές τής μεταβυζαντινής ζωγραφικής αρχίζουν από νωρίς να δανείζονται διακοσμητικά στοιχεία από αγιογραφίες και πίνακες τής Σχολής της Τοσκάνας και της Βενετίας του δέκατου πέμπτου

3. Σπητέρης Τ., *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660-1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.

και του δέκατου έκτου αιώνα. Από το τέλος του δέκατου έβδομου αιώνα, η εξέλιξη της ζωγραφικής των φορητών εικόνων μαρτυρά μία στενότερη επαφή και μία μεγαλύτερη επίδραση των δυτικών και ειδικότερα των βενετικών εργαστηρίων. Στην αμέσως επόμενη φάση καλλιτεχνικής παραγωγής που είναι η επτανησιακή τέχνη του 18ου και 19ου αιώνα, η σύνδεση των καλλιτεχνών με την Ιταλία είναι βέβαια όχι μόνο ιστορικά μαρτυρημένη, αλλά και τεχνοϊστορικά φανερή. Η τέχνη σ' όλες της τις εκφράσεις ακολουθεί ιταλικά πρότυπα μεταβάλλει όμως τα δημιουργήματά της σε αντιπροσωπευτικά δείγματα μιας ελληνικής αντίληψης, πού αρχίζει και σφραγίζει τη ζωή στην ολότητα της. Η ζωγραφική αυτή πού αναπτύχθηκε στα Επτάνησα αποτελεί την ιστορία τής τέχνης του τόπου μας ένα ξεχωριστό και ιδιαίτερο φαινόμενο, χωρίς επιδράσεις, αντανακλάσεις και απόηχους στην υπόλοιπη σκλαβωμένη Ελλάδα, αντίθετα απ' ό,τι συνέβη με την επτανησιακή μουσική.<sup>4</sup> Αυτό οφείλεται όχι μόνο στο γεγονός ότι τα Επτάνησα έμειναν τετρακόσια χρόνια (1386 -1797) κάτω από τη ναυτική κυριαρχία και την πολιτιστική και καλλιτεχνική επίδραση του βενετσιάνικου πολιτισμού, αλλά και από το γεγονός ότι στα νησιά αυτά και κυρίως στην Κέρκυρα, Κεφαλονιά και Ζάκυνθο το βυζαντινό καλλιτεχνικό υπόβαθρο πάνω στο όποιο θα μπορούσε να αναπτυχθεί μια σταθερή μεταβυζαντινή τέχνη, όπως έγινε στην ηπειρωτική Ελλάδα, τα νησιά του Αιγαίου, την Κρήτη και την Κύπρο, έπαθε πολλές ρωγμές από τις αδιάκοπες επιδρομές, λεηλασίες και στρατολογίες από τη διαίρεση του ρωμαϊκού κράτους μέχρι τη διάλυση τής βυζαντινής αυτοκρατορίας. Μεταξύ των Επτανησίων ζωγράφων πού, επηρεασμένοι από το κλίμα της εποχής δημιούργησαν φορητές εικόνες, τοιχογραφίες και προσωπογραφίες, ξεχωρίζουν ο πατέρας Παναγιώτης Δοξαράς (1662 -1729) και ο γιος του Νικόλαος (1710 -1775). Στις αγιογραφίες τους παρουσιάζουν με επιδεξιότητα τα δανεικά στοιχεία του ιταλικού Μπαρόκ και χρησιμοποιούν με δικό τους βέβαια τρόπο όλα τα γνωστά εκφραστικά μέσα, όπως τις χρωματικές εξάρσεις, τις πομπώδεις κινήσεις και τις έντονες συντμήσεις. Στις προσωπογραφίες πού φιλοτέχνησαν οι Νικόλαος Κουτούζης (1741 -1813) και Νικόλαος Καντούνης (1767 -1834) αποδίδονται ευγενείς με τυποποιημένη στάση και πλούσια αμφίεση και υπογραμμίζεται ο ξεχωριστός ρόλος και η ιδιαίτερή τους θέση στην επτανησιακή κοινωνία της εποχής. Και εδώ η εξάρτηση από την ιταλική Αναγέννηση είναι εμφανής, είναι όμως μια τέχνη πού προδίδει την ελληνική της καταγωγή.

4. Σαν αφετηρία της νεοελληνικής τέχνης συνηθίζεται να θεωρείται το χρονικό διάστημα που μεσολαβεί από τα μετεπαναστατικά χρόνια ως τη δημιουργία συγκροτημένου Ελληνικού Κράτους. Σύμφωνα με τον Τ. Σπητέρη η χρονική αυτή τοποθέτηση δεν είναι ακριβής. Η απαρχή της νεότερης ελληνικής τέχνης θα ήταν ίσως σωστότερο να τοποθετηθεί στους επτανήσιους του 18αι, που χειρίζονται για πρώτη φορά το κοσμικό θέμα στη ζωγραφική σαν ανεξάρτητο είδος. (Τ. Σπητέρης, ό.π., τόμος α', σ.15)

Η λαϊκή ζωγραφική που έχει έκδηλες τις ρίζες της στη μεταβυζαντινή ζωγραφική, θα εξελιχθεί από την αγιογραφία σε λαϊκή ζωγραφική με ψυχαγωγικό, παιδαγωγικό και ηθογραφικό χαρακτήρα. Αν και τον 19ο αιώνα με την ανάπτυξη της επίσημης τέχνης παρατηρήθηκε μια μείωση στη λαϊκή παραγωγή, εντούτοις επέζησε μέσα από τα έργα άγνωστων κυρίως λαϊκών ζωγράφων, για να φτάσει με τον Παναγιώτη Ζωγράφο ζωγράφο του Μακρυγιάννη και τον Θεόφιλο Χατζημιχαήλ (1867 -1934) μέχρι τις μέρες μας.

Τα έργα των λαϊκών αυτών ζωγράφων, εκτός από τη ζωγραφική έκφραση τής εποχής τους, μεταδίδουν με τους κρυφούς γεμάτους λαϊκή ποίηση συμβολισμούς τους, τα ευγενέστερα μηνύματα ενός σκλαβωμένου και τελείως αποκομμένου από τον ελεύθερο κόσμο λαού και δένουν μαζί με την ξυλογλυπτική, το κέντημα, τα υφαντά, τη χρυσοχοΐα, την αργυροχοΐα και την τορευτική, όσο πιο σφιχτά γίνεται, τον ελληνικό λαό με την παράδοση του. Η λαϊκή τέχνη διατήρησε και διατηρεί ακόμα τα κύρια χαρακτηριστικά μιας πλούσιας καλλιτεχνικής παράδοσης πολλών αιώνων και φέρνει συχνά στο νου, παρατηρώντας την, τη λαμπρότητα τής αρχαίας ελληνικής γεωμετρικής αγγειογραφίας και τον μεγαλόπρεπο θρησκευτικό υποβλητικό χαρακτήρα της βυζαντινής τέχνης. Την ίδια εποχή που ο ζωγράφος του Μακρυγιάννη με τις 24 λαϊκές του εικόνες συνθέτει τον πρώτο ζωγραφικό ύμνο τής Έπανάστασεως, λίγα μέτρα πιο πέρα άρχιζαν στη Σχολή Καλών Τεχνών τα πρώτα μαθήματα ζωγραφικής στο Πολυτεχνείο του νεοσύστατου κράτους, από Βαυαρούς κυρίως καθηγητές. Ο Λουδοβίκος Θείρσιος, μέλος της ομάδας των Ναζαρηνών, με τις πρώτες γραμμές διδασκαλίας, όχι μόνο διαγράφει την παραδοσιακή ζωγραφική του τόπου, αλλά και αποπροσανατολίζει τούς νέους μαθητές κι από αυτή τη λαϊκή τους παράδοση. Χωρίς να είναι πρωτομάστορας του κλασικισμού, διαθέτει αρκετές ικανότητες ζωγράφου και τη «διδασκαλική γοητεία του Ευρωπαϊού καλλιτέχνη», προσόντα αρκετά για να συγκεντρώνει γύρω του τους Έλληνες σπουδαστές, πραγματικά ταλέντα ζωγραφικής, που θα αποτελέσουν σε λίγα χρόνια τούς «μεγάλους» τής νεοελληνικής ζωγραφικής.

Από τη Σχολή Καλών Τεχνών των Αθηνών που ιδρύθηκε το 1836/ 37 θα περάσει μια σειρά ξένων δασκάλων όπως ο Charles Laurent, ο Christian Hansen. ο Karl Heller, ο Theophil von Hansen. ο Pierre Bonirote. ο Raffaello Ceccoli. ο Christlan Siegel, ο Ludwing Thiersch και ο Vincenzo Lanza. Αυτούς από το 1856 σιγά σιγά θα τους αντικαταστήσουν Έλληνες που είχαν ζήσει και σπουδάσει στο εξωτερικό. Στα έργα και στη διδασκαλία όλων αυτών των ζωγράφων, όπως είναι οι αδελφοί Γεώργιος και Φίλιππος Μαργαρίτης, ο Πέτρος Παυλίδης -Μινώτος, ο Σπύρος Προσαλέντης, διαπιστώνουμε πάντα την έντονη επίδραση της καλλιτεχνικής ζωής της χώρας από την οποία προέρχονται. Έτσι τάσεις ,και κινήματα από την Ιταλία, τη Βιέννη, το Μόναχο και το Παρίσι υπάρχουν συγχρόνως χωρίς να έχει διαμορφωθεί ακόμα μια ενιαία μορφή τέχνης αντιπροσωπευτική για την εποχή. Η



αντιγραφή αναγεννησιακών και μεταναγεννησιακών έργων από τους μαθητές είναι η βάση της καλλιτεχνικής παιδείας της Σχολής Καλών Τεχνών μέχρι το 1866, πού έρχεται από το Μόναχο φωτισμένος δάσκαλος, ανανεωτής καθηγητής, ο ζωγράφος Νικηφόρος Λύτρας.

Στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα ανήκει ο σπουδαιότερος Έλληνας ιστορικός ζωγράφος Θεόδωρος Βρυζάκης(1814 -1878), ο οποίος αφού σπούδασε στη Σχολή Καλών Τεχνών στην Αθήνα, γράφτηκε από τους πρώτους μετά την απελευθέρωση της πατρίδας του στην Ακαδημία του Μονάχου. Οι ιστορικές του παραστάσεις επηρεασμένες από τον P. Hess, είναι τα σπουδαιότερα ζωγραφικά ντοκουμέντα για τα γεγονότα της εποχής εκείνης. Οι σκηνές του εξιστορούν έναν αγώνα, με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αλήθεια, μεταφέρουν σκηνές ηρωισμού (Εξοδος του Μεσολογγίου), ενθουσιασμού (Αφιξη του Βύρωνα στο Μεσολόγγι), αυτοσυγκέντρωσης (Στρατόπεδο του Καραϊσκάκη) και αυτοθυσίας (Ολοκαύτωμα Γαβριήλ). Ο Βρυζάκης εικονογραφεί σε συνθέσεις που μορφολογικά αντηχούν τον Κλασικισμό και την εξιδανίκευση της Σχολής του την ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης και τα μηνύματά της. Με τον Βρυζάκη αρχίζει μια φάση της ζωγραφικής που είναι γνωστή ως «Σχολή του Μονάχου». Οι κυριότεροι εκφραστές της είναι ο Νικόλαος Γύζης (1842 -1901) και ο Νικηφόρος Λύτρας (1832 -1904), ο οποίος μαζί με τους μαθητές τους καλύπτουν το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα και το πρώτο τέταρτο του 20ου.<sup>5</sup>

Όπως επισημαίνει ο Κώστας Μπαρούτας στο βιβλίο του «Η εικαστική ζωή και η αισθητική παιδεία στην Αθήνα του 19<sup>ου</sup> αιώνα», «είναι αξιοθαύμαστο ότι μια μικρή χώρα, με νεοσύστατο κρατίδιο και με βασικό στόχο την απελευθέρωση του αλύτρωτου ελληνισμού, εκδηλώνει μέσω σχεδόν το ενδιαφέρον για την τέχνη με την ίδρυση τμήματος Καλών Τεχνών στο Πολυτεχνείο, με τα σχέδια για Εθνική Πινακοθήκη (ήδη από το 1844) και γεννά καλλιτέχνες σαν το Λύτρα, το Γύζη, το Βολανάκη, τον Πανταζή και τόσους άλλους. Δεν υπάρχει μεγαλύτερη απόδειξη από τα παραπάνω για την καλλιτεχνική ιδιοσυγκρασία του Ελληνικού λαού».<sup>6</sup>

Παρ' όλο που στο εξαρτώμενο ελληνικό κράτος η καλλιτεχνική ζωή εξελισσόταν σε αναφορά με τα καλλιτεχνικά δρώμενα στο Παρίσι, το Μόναχο, τη Ρώμη κ.τ.λ., παρά τους αναπόφευκτους επηρεασμούς που δέχτηκαν οι Έλληνες καλλιτέχνες – πρωτοπόροι της νεοελληνικής τέχνης- το ιδεολογικό υπόβαθρο και αυτών και των τότε «θεωρητικών, ήταν το αίτημα η νεοελληνική τέχνη να συνδυάσει ελληνικότητα και πρωτοτυπία. Ήταν στην ουσία αίτημα ανεξαρτησίας που προστάτεψε τους Έλληνες καλλιτέχνες από

5.Περιεκτικά κείμενα για τη σχολή του Μονάχου και την ιστορία της τέχνης γενικότερα στην Ελλάδα του 18<sup>ο</sup> και 19<sup>ο</sup> αι. στην έκδοση Παπανικολάου Μ., Ιστορία της τέχνης στην Ελλάδα 18<sup>ος</sup> και 19<sup>ος</sup> αιώνας, Αθήνα, Αδάμ, 2002.

6.Μπαρούτας Κ., *Η Εικαστική Ζωή και η Αισθητική Παιδεία στην Αθήνα του 19<sup>ου</sup> αιώνα – Οι εκθέσεις Τέχνης, Η Τεχνοκριτική, Οι Διαγωνισμοί, Τα Έντυπα Τέχνης, Οι Εριδες των Καλλιτεχνών και άλλα γεγονότα*, Αθήνα, Σμίλη, 1990, σ.181.

τον κίνδυνο της τυφλής μίμησης των ευρωπαίων και τους έκανε να διαποτίσουν την τέχνη τους με ένα καθαρά ελληνικό αίσθημα, ώστε να καταλήξουν σ' αυτό που ο Τώνης Σπητέρης κάπου ονόμασε «ρομαντικό κλασικισμό».

Μετά τον Θ. Βρυζάκη τέσσερα μεγάλα ονόματα αναλαμβάνουν να δώσουν πλέον τον χαρακτήρα στη νεοελληνική τέχνη που την κάνει να έχει την ιδιαίτερη της μορφή ανάμεσα στην καλλιτεχνική παραγωγή του καιρού της. Ο Γύζης ξεκινώντας από μια περιγραφική τέχνη όπως είναι τα «Αρραβωνιάσματα» με σκοτεινά χρώματα, κεντρική διάταξη, τυποποιημένες μορφές, εξιδανικευμένα πρόσωπα, απλοποίησε τη μορφή και της προσέδωσε σταθερή δομή και εσωτερικό μεγαλείο. Και πράγματι η μετάβαση του Γύζη από το διηγηματικό ύφος της Σχολής του Μονάχου σε έργα μνημειακά, όχι λόγω των διαστάσεων, αλλά λόγω της εσωτερικής αναγκαιότητας και του' απλού μεγαλείου της αρχιτεκτονημένης φόρμας, είναι ένα στοιχείο προσωπικά δικό του και κατ' επέκταση της ελληνικής καταγωγής του και της παράδοσής του. Κανείς από τους ζωγράφους της τότε Ακαδημίας του Μονάχου δεν έχει να επιδείξει έργα σαν την «Εαρινή Συμφωνία», το «Γιάντες», τα «Ψωμιά», τα γεμάτα κλασική τελειότητα βάζα και επιτραπέζια ή την μεγάλη σύνθεσή του «Ίδού ο Νυμφίος», όπου ο Γύζης έξω από τα καθιερωμένα αποδίδει το περιεχόμενο του θρησκευτικού αυτού δράματος με μόνον κύκλους χρωμάτων που μεταφέρουν στη μεταφυσική αυτή αντιμετώπιση του θέματος του θανάτου. Δεν υπάρχει καμιά ζοφερή εικόνα παρά μόνο μια ιδεατή αφηρημένη εικόνα με τη σφραγίδα της μεγαλοφυούς αντιμετώπισης της φθοράς των πραγμάτων. Για τον Γύζη όμως υπάρχει και μια ακόμη σημαντική κατάκτηση για την ιστορία της τέχνης του τόπου. Κατόρθωσε με το μεγάλο του έργο να επιβληθεί και να ανακηρυχθεί καθηγητής στον τόπο, στο περιβάλλον και στη Σχολή στο Μόναχο, απ' όπου ξεκίνησαν οι πρώτοι Γερμανοί δάσκαλοι τής Σχολής Τεχνών του Πολυτεχνείου μας.

Ο δεύτερος μεγάλος ζωγράφος, ο Νικηφόρος Λύτρας<sup>7</sup> αν και δημιουργεί έργα διαφορετικού περιεχομένου, εν τούτοις δεν ξεφεύγει απ' αυτό το στοιχείο του έντονα ελληνικού προσδιοριστικού παράγοντα. Τα έργα του εκτός από τη θεματική σύνδεσή τους με την Ελλάδα είναι και ως προς τα στοιχεία τους ελληνικά. Ο Λύτρας δουλεύει με βασικά χρώματα το άσπρο και το καφέ, αυτό που βλέπει στην ελληνική φύση. Γιατί το ελληνικό τοπίο στερείται πολλά χρώματα και το έντονο φως διαλύει όλες τις μικροδιαφορές και αποχρώσεις. Έτσι αυτό που επικρατεί είναι το διάχυτο άσπρο και το καφέ

7. Στοιχεία για τη ζωή και το έργο του Ν. Λύτρα στα έργα:

1. Καιροφύλας Γ., *Νικηφόρος Λύτρας, Ο πατριάρχης της νεοελληνικής ζωγραφικής*, Αθήνα, Φιλippότης, 1989.

2. *Λεξικό Ελλήνων Καλλιτεχνών*, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.

της καμένης από τον καυτερό ήλιο γης. Όλα τα έργα του, ο «Γαλατάς», η «Προσμονή», το «Φίλημα», η «'Αρπαγή της κόρης» ακόμα και τα γνωστά «Κάλαντα» έχουν αυτή την τόσο χαρακτηριστική γκάμα χρωμάτων. Δεν είναι όμως αυτό που προδίδει την ελληνικότητά του, είναι η φιλοσοφημένη ηρεμία του γαλατά, που παίζει την ώρα της ξεκούρασής του, είναι η ομορφιά της κόρης που μέσα σε μία ατμοσφαιρική αχνάδα κινάει για το ποτάμι να πλύνει ρούχα, και κυρίως η βουβή αντιμετώπιση του χαμού του ναυτικού στο «Ψαριανό Μοιρολόι». Τα μέσα είναι απλά, τα χρώματα περιορισμένα, η νοηματική όμως απόδοση βαθιά και φιλοσοφημένη. Στη βαθύτερη αυτή αντιμετώπιση των πραγμάτων ο Λύτρας αποδεικνύεται παρά τις φαινομενικές διαφορές, πολύ κοντά στο Γύζη, ακόμα και η τέχνη του Βρυζάκη είναι δεμένη άρρηκτα μαζί τους, καθώς οι Έλληνες ζωγράφοι οδηγούνται τώρα πια άσχετα με τις διαφορετικές επιδράσεις που δέχονται από τον ίδιο πάντα παράγοντα, που έχει τη βάση του στην ελληνική τους καταγωγή και στην ιδιομορφία των τοπικών συνθηκών.

Στο ίδιο κλίμα χωρίς να παίρνεται υπ' όψη το θέμα, βρίσκεται και ο Κωνσταντίνος Βολανάκης, πού είναι και αυτός συνομήλικος και γερμανοθρεμμένος. Οι θαλασσογραφίες του, αν τις συγκρίνουμε με το είδος αυτό που αναπτύχθηκε στην 'Ολλανδία το 17ο αιώνα έχουν τελείως διαφορετικό χαρακτήρα, και κανένας Γερμανός ζωγράφος δεν έχει σχέση με την τέχνη του. Γιατί ή ατμόσφαιρα που αποπνέει η θάλασσα με τα ιστιοφόρα της, ακόμη και οι γνώριμες συνθέσεις με τις ναυμαχίες είναι αυτή της ελληνικής θάλασσας, όχι μόνο σχετικά με την απόδοση των χρωμάτων, που θα ήταν ίσως και πολύ φυσικό, αλλά και μιας κάποιας αβίαστης αντιμετώπισης του υγρού στοιχείου που την υπαγορεύει η μεγάλη εξοικείωση και επαφή μαζί του. Αυτό που ο Λύτρας έχει προσφέρει στη ζωγραφική με τις σκηνές της καθημερινής ζωής, το έχει δώσει ο Βολανάκης με την απεικόνιση της ζωής του λιμανιού και της παραλίας. Το γεγονός ότι ή ελληνική ζωγραφική άρχισε πια να διαμορφώνεται από τα δικά της αυτογενή στοιχεία το αποδεικνύει και η στροφή του Βολανάκη προς ένα μπρεσιονισμό αφού δεν είχε γνωρίσει ποτέ το Γαλλικό κίνημα.<sup>8</sup>

Έτσι πολλές θαλασσογραφίες μπορούν να συγκριθούν με τον προϊμπρεσιονιστή Boudin, ενώ περίτρανη απόδειξη αποτελεί το έργο του «Πανηγύρι στο Μόναχο». Είναι μια σύνθεση διαγώνια από φως και σκιά πού επιτρέπει να τονιστούν οι χρωματικές ποιότητες στο φωτισμένο μισό, ενώ κατ' αντίθεση τα σκιερά μέρη μένουν τελείως ουδέτερα.

8.Στεφανίδης Μ., *Μικρή πινακοθήκη-Πρόσωπα, Κρίσεις και Αξίες της Νεοελληνικής Τέχνης*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2002. Στις σελίδες 221-223, στο άρθρο 'γλωσσαλγία' των Αλεξίου, Ζαχαρουδάκη, Παπαδημητρίου, μεταξύ άλλων αναφέρεται: «όσο κι αν ο κόσμος (και η γλώσσα) των εικόνων είναι διεθνής, άλλο τόσο η κατασκευή των εικόνων και η ενσωμάτωσή τους έχουν και τόπο και χρόνο. Ιδιαίτερα στην πατρίδα μας, η εικαστική παραγωγή όταν θέλει να ξεφύγει από το φλύαρο υποκειμενισμό ή τις αγοραία μοντερνίζουσες μόδες, δεν μπορεί παρά να επηρεάζεται από τη συνειδητή ωρίμανση, πατριδογνωστική διαδικασία».σ.σ.250-252.

Στοιχεία όμως ιμπρεσιονιστικά εμφανίζει και ο Γ. Ιακωβίδης (1853 - 1932), αν και υπήρχε πολέμιος κάθε πρωτοπορίας και μαχητής ανελέητος του ιμπρεσιονισμού. Αυτό είναι ακόμη ένα αποδεικτικό στοιχείο ότι μόνον οι προσωπικές παρατηρήσεις τόσο του Βολανάκη όσο και του Ιακωβίδη τους οδήγησαν σε λύσεις φωτιστικών δοκιμών που τους σύνδεσαν χωρίς να έχουν καθόλου συνείδηση της προσφοράς τους, με την γαλλική πρωτοπορία. Το έργο του Ιακωβίδη «Παιδική συναυλία» δείχνει την κατανόηση από το ζωγράφο του θεμελιώδους ρόλου του φωτός. Είναι χαρακτηριστικό πως όταν φτάνουν στην Ελλάδα τα πρώτα μηνύματα του ιμπρεσιονισμού οι έλληνες ζωγράφοι τα δέχονται με κάποιο πνεύμα συντηρητισμού, που εξακολουθεί να διέπει την ελληνική ζωγραφική για πολλές δεκαετίες.

Στο πνεύμα του Γύζη και του Λύτρα κινήθηκε μια μεγάλη ομάδα Ελλήνων ζωγράφων, ανάμεσα στους οποίους αναφέρονται εδώ ο Γ. Ιακωβίδης, ο Γ. Ροϊλός, ο Σπύρος Βικάτος. Αυτοί είναι και οι κυριότεροι εκφραστές της «Σχολής του Μονάχου» που το πνεύμα της καταφέρνουν να διατηρήσουν μέχρι και τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο. Παράλληλα όμως πολλοί ζωγράφοι επηρεασμένοι από τον ιμπρεσιονισμό δημιουργούν νέες ομάδες, όπως αυτή που επηρεάζεται από τον Max Liebermann και τον Lovis Corinth. Σ' αυτούς ανήκουν ο Σ. Σαββίδης, ο Ουμβέρτος Αργυρός, ο Β. Χατζής, η Θάλεια Φλωρά -Καραβία, ο Ν. Όθωναίος, ο Π. Λεμπέσης, ο Λ. Γερασιώτης και αυτή του γαλλικού ιμπρεσιονισμού, με τους Π. Πανταζή, Θ. Ράλλη, Ιακ. Ρίζο, Γ. Σαμαρτζή, Οδ. Φωκά, Γ. Χατζόπουλο, Π. Βυζάντιο, Σ. Θωμόπουλο.

Στις πρώτες όμως δεκαετίες του εικοστού αιώνα παρατηρείται μια προσπάθεια παρακολούθησης και αφομοίωσης των γνωστότερων η λιγότερο καθιερωμένων σύγχρονων ευρωπαϊκών κινημάτων με τάσεις όμως ανεξαρτητοποιήσεως και προσαρμογής τους σ' ένα τοπικό -ιδεολογικό και κοινωνικό πνεύμα, που στο μεσοπόλεμο αποκάλεσαν «Έλληνικότητα». Οι Κωνσταντίνος Μαλέας, Νικόλαος Λύτρας και Σπύρος Παπαλουκάς που είναι οι αρχικοί εκφραστές του, με πολλές μελέτες, έρευνες και θέσεις απέναντι στη σύγχρονη τέχνη, έλαβαν υπόψη τις τοπικές χρωματικές και φωτιστικές συνθήκες και ιδιομορφίες της πατρίδας τους και εξέφρασαν τα καλλιτεχνικά τους χαρίσματα και τα προβλήματά τους με μια πρωτοποριακή για τον τόπο μας αντίληψη και εξωτερίκευση.

Ο Μαλέας, που σπούδασε αρχιτεκτονική στην Κωνσταντινούπολη και ζωγραφική στο Παρίσι ασχολήθηκε κυρίως με την τοπιογραφία. Ο ζωγράφος αυτός ξεκινάει από τον ιμπρεσιονισμό για να καταλήξει στα τόσο χαρακτηριστικά τοπία της τελευταίας περιόδου της δημιουργίας του, όπου το φως μετατρέπεται σε επίπεδες χρωματικές επιφάνειες δημιουργώντας μια συμβολική, και καμιά φορά κάπως αφηρημένη, απόδοση της φύσης. Η στέρηση δομή των χρωματικών επιφανειών με τις έντονες εξπρεσιονιστικές αντιθέσεις των κάτασπρων αιγαιοπελαγίτικων σπιτιών και των βαθυγάλανων νερών της θάλασσας είναι καθαρά αρχιτεκτονική. Πνεύμα ανήσυχο ο Νικόλαος Λύτρας

δεν ικανοποιείται σ' αυτό που προσφέρει η Ακαδημία του Μονάχου όταν, το 1907 έρχεται στο Μόναχο, αλλά αναζητά τη λύση για τις εσωτερικές αναζητήσεις του στην νέα ερμηνεία που δίνεται στην δυναμική εκφραστική λειτουργία του χρώματος, ιδέα που συνδέεται άμεσα με την ομάδα του «Μπλε Καβαλλάρη» και τον ερχόμενο εξπρεσιονισμό. Στα τοπία του προχωρεί στη χρωματική ενεργοποίηση του χώρου με την κατά ζώνες διάταξη των επιπέδων που πάλλονται από τη νευρική, πλατειά και παχύρρευστη πινελιά του. Γιατί για τον Λύτρα κύριο μέλημα της ζωγραφικής του ήταν η απόδοση όχι της πραγματικότητας αλλά των ερεθισμάτων της, γι' αυτό κυριάρχησαν οι συναισθηματικές ιδιότητες των χρωμάτων και τέθηκαν στην υπηρεσία μιας και μόνης γενικής εντύπωσης.

Ο Παπαλουκάς πήρε μέρος στη μικρασιατική εκστρατεία ως πολεμικός ζωγράφος, αλλά τα έργα του χάθηκαν στη Σμύρνη κατά την καταστροφή. Ζωγράφησε κυρίως τοπία από την Αίγινα, το Άγιο Όρος και τη Μυτιλήνη, και ασχολήθηκε με την αγιογράφηση των εκκλησιών. Η τέχνη του που επηρεάστηκε από τον ιμπρεσιονισμό και τον νεοϊμπρεσιονισμό χαρακτηρίζεται αργότερα από μια προοδευτική αφαίρεση των μορφών του αντικειμένου με τολμηρές εξπρεσιονιστικές χρωματικές αντιπαρατάξεις και αντιθέσεις. Αν όμως στα χρόνια της τρίτης δεκαετίας του αιώνα μας προέχει η αναζήτηση και απεικόνιση της ελληνικής φύσης, στην τέταρτη δεκαετία δηλαδή στα χρόνια 30-40 η ζωγραφική αντιμετωπίζει τα μεγάλα προβλήματα της εθνικής ταυτότητας.

Είναι η εποχή κατά την οποία μετά την μικρασιατική καταστροφή του 1922 γίνεται η προσπάθεια της ανασυγκρότησης του Έθνους και της τόνωσης της εθνικής συνείδησης μετά τα τραγικά γεγονότα της μεταφοράς των ελληνικών πληθυσμών. Η ζωγραφική απομακρύνεται τώρα από την τοπιογραφία με τα εξωτερικά χαρακτηριστικά της και εξωτερικεύει εσωτερα προβλήματα και προσωπικές ανησυχίες. Μέσα από τις γενικότερες αυτές ανακατατάξεις τίθεται και το επίμαχο ερώτημα που θα σφραγίσει την μετέπειτα νεοελληνική ζωγραφική. Δύση η Ελλάδα. Ελεύθερη επικοινωνία ιδεών η εσωστρέφεια και επιστροφή στην παράδοση, στο παρελθόν, στις ρίζες.

Δυο μεγάλοι ζωγράφοι αντιπροσωπεύουν τις δύο αυτές κατευθύνσεις και οι δυο όμως τάσσονται υπέρ της ελληνικότητας στην τέχνη, ο Παρθένης και ο Κόντογλου.

Ο πρώτος ως δάσκαλος στην Σχολή Καλών Τεχνών από το 1929 επηρεάζει πολλούς μαθητές και δεύτερος ως λογοτέχνης και μαχητής των νέων ιδεών έχει επίσης πολλούς οπαδούς.

Ο Παρθένης προσπαθεί να ερμηνεύσει την Ελλάδα με τις καταβολές που έδωσε η παράδοση και με τις αρχές που αποκόμισε από τη Δύση καταλήγοντας σε ένα συγκερασμό που μπορεί να θεωρηθεί ως μια μορφή αυτονόητης εξέλιξης της τέχνης της Ελλάδας χωρίς την παρέμβαση του τουρκικού ζυγού. Ο Κόντογλου από την άλλη, κάτω από την πίεση των

γεγονότων κηρύσσει την επιστροφή στην παράδοση και αντιπαρατάσσει μια τέχνη τοπική με μόνες πηγές την βυζαντινή λαϊκή παράδοση.

Πάνω στις δύο αυτές εντολές οικοδόμησαν οι ζωγράφοι για να δημιουργήσουν τη νεοελληνική ζωγραφική που εξακολουθεί να εξελίσσεται ακόμα πάνω σ' αυτή τη βάση μέχρι τις μέρες μας.

**Οι ζωγράφοι: Μίμης Βιτσώρης, Δημήτρης Γιολδάσης,  
Γιώργος Ιακωβίδης, Νικηφόρος Λύτρας,  
Πολύκλειτος Ρέγκος, Βάλιας Σεμερτζίδης.**

### **Βιτσώρης Μίμης (Δημήτρης)**

Θεσσαλονίκη 1902-Αθήνα 1945

Φύση ανήσυχη και μελαγχολική, αντιτάχθηκε στους κανόνες ακαδημαϊκής παιδείας και εγκατέλειψε τις σπουδές του στο Σχολείο Καλών Τεχνών, στο οποίο είχε εγγραφεί στα δεκαεπτά του χρόνια. Το 1923 πήγε στην Ιταλία (Μιλάνο) και ύστερα στο Βερολίνο. Ακολούθησε η παραμονή του στο Παρίσι, όπου συνεργάστηκε, δημοσιεύοντας σκίτσο, με την εφημερίδα *Petit Parisien*. Στην Αθήνα εγκαταστάθηκε οριστικά το 1927 και εξακολούθησε να προμηθεύει με σκίτσα του διάφορα περιοδικό και εφημερίδες. Προσπάθησε να διατυπώσει τις καλλιτεχνικές του απόψεις σε μελέτες, όπως το δοκίμιο *Τέχνη και Εποχή* (Αθήνα 1940) και τα άρθρα «Έρευνα και διδασκαλία», «Προβλήματα δημόσιας αισθητικής», «Καλλιτεχνική αγορά», που δημοσιεύτηκαν στα Νεοελληνικά Γράμματα.

Στη ζωγραφική του καταπιάνστηκε με την τοπιογραφία, την προσωπογραφία, αλλά και με πολυπρόσωπες συνθέσεις θρησκευτικού περιεχομένου. Βρήκε το δρόμο του σ' έναν τύπο εξπρεσιονιστικής έκφρασης, όπου το χρώμα αποκτά ψυχογραφικό χαρακτήρα. Πλάθοντας το χρώμα, διαμορφώνει σκίτσογραφικά το θέμα με αδρή πινελιά και μεγάλες σχεδιαστικές απλοποιήσεις. Η όλη τονικότητα ακολουθεί την αντιπαράθεση φωτεινού - σκοτεινού, και η παρεμβολή του σκούρου χρώματος δημιουργεί μια βαριά πολλές φορές κλίμακα, ενδεικτική αγωνιώδους ψυχισμού. Με τη γλυπτική άρχισε να καταπιάνεται μετά το 1938. Τα σχετικά λίγα γλυπτά που δημιούργησε (όλα σε πηλό και γύψο) είναι κυρίως κεφάλια. Γνωρίζοντας στο Παρίσι τους μεταροντενικούς, επηρεάζεται στην ντελικάτη και εξπρεσιονιστική αντιμετώπιση των μορφών του, οι οποίες όπως και στη ζωγραφική του, ενέχουν το χαρακτήρα ενός εύθραυστου μανιερισμού.

Παρουσίασε το έργο του σε ατομικές εκθέσεις («Αυτοκρατορικών», 1922 «Σπλέντιντ», 1925 «Αίθουσα Συντακτών», 1927· «Κεντρικών», 1929 Θεσσαλονίκη, 1932, 1935 «Στρατηγοπούλου», 1939) και πήρε μέρος σε

ομαδικές («ΣΕΚ», 1929 «Ομάς Τέχνη», 1930, 1931, 1933, 1936 -και Σόφια, 1937 –Θεσσαλονίκη- «Στούντιο», 1934, 1935 Έλληνες Σκιτσογράφοι, 1934 Μπιενάλε Βενετίας, 1934, 1940 «Στρατηγοπούλου», 1935 Βιέννη, 1935 Ελληνική Χαρακτική, 1938 Πανελλήνιες 1938, 1939, 1940 Διεθνής Έκθεση, Σαν Φρανσίσκο, 1939 Επαγγελματική Έκθεση, 1942, 1943). Μετά το θάνατό του οργανώθηκαν αναδρομικές («Παρνασσός», 1957 «Άστορ», 1973 «Dada», 1987). Έργα του εκτέθηκαν και σε ομαδικές (Έλληνες Προσωπογράφοι, Πρακτορείο Πνευματικής Συνεργασίας, 1959. Μεταμορφώσεις του Μοντέρνου, ΕΠΜΑΣ 1992 κ.α.).

Έργα του βρίσκονται στην ΕΠΜΑΣ, στις Π.Δ. Αθηναίων και Ρόδου, στις Συλλ. Κατσίγρα, ΜΙΕΤ κ.α. Υπήρξε μέλος της «Ομάδος Τέχνη».<sup>9</sup>

## Γιολδάσης Δημήτρης

Μορφοβουνι Καρδίτσας 1897- Καρδίτσα 1993

Το 1914 γράφτηκε στο Σχολείο Καλών Τεχνών στο τμήμα κοσμηματογραφίας με δάσκαλο το Β. Μπο-κοτσιάμπη. Το 1917 μεταπήδησε στο τρίτο έτος του τμήματος ζωγραφικής με δασκάλους τους Δ. Γερασιώτη, Σ. Βικάτο και Γ. Ιακωβίδη (απόφοιτος 1921). Στη διάρκεια των σπουδών του βραβεύτηκε επανειλημμένα με το Αβερύφειο βραβείο. Το 1922 έκανε την πρώτη του εμφάνιση με συμμετοχή στην έκθεση του «ΣΕΚ» στο Ζάππειο. Το 1924-1925 ταξίδεψε στη Ν. Υόρκη και εργάστηκε στο θέατρο ως σκηνογράφος, το 1926 ταξίδεψε στην Ευρώπη και αφού επέστρεψε παρέμεινε στην Καρδίτσα από το 1937 ως το 1948 και δίδαξε σχέδιο στο εκεί γυμνάσιο. Το 1935 επισκέφθηκε το Άγιον Όρος, στη διάρκεια της Κατοχής πήρε μέρος στην Εθνική Αντίσταση, ενώ από το 1948 ως το 1966 εργάστηκε στην Αθήνα· στη συνέχεια εγκαταστάθηκε μόνιμα στην Καρδίτσα ως το τέλος της ζωής του.

Στα πρώτα του έργα έδειξε μια προτίμηση στην ανθρώπινη μορφή, στην οποία φαίνεται η αφομοίωση όλων των διδαγμάτων του ακαδημαϊσμού της Σχολής του Μονάχου. Αυτά χαρακτηρίζονται για το δυνατό σχέδιο και τα σκούρα υποβλητικά χρώματα, από τα οποία θα ξεφύγει σταδιακά τα επόμενα χρόνια, προς μια φωτεινότερη χρωματική κλίμακα. Παράλληλα με τις

9. Περισσότερα στοιχεία για το ζωγράφο Μ. Βιτσώρη στα :

1. *Λεξικό Ελλήνων καλλιτεχνών, Ζωγράφοι – Γλύπτες – Χαρακτές*, 1<sup>ος</sup> τόμος, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.
2. Σπητέρης, Τώνης, *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660 – 1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.

προσωπογραφίες, παρουσίασε και τα πρώτα δείγματα τοπίων του θεσσαλικού κάμπου με μια ιδιόμορφη διαπραγμάτευση, με χρώματα ψυχρά, στυλιζαρισμένες και παγωμένες μορφές, γραμμικότητα και συμμετρία στο σύνολο και μια έντονη αφαιρετική διάθεση στην απόδοση των λεπτομερειών. Από το 1966 έως το θάνατο του ασχολήθηκε αποκλειστικά με το τοπίο του θεσσαλικού κάμπου και τις δραστηριότητες των ανθρώπων του. Ένα διάλειμμα στην τοπιογραφία υπήρξε μια σειρά ολόσωμων γυμνών, δημιουργημένων από το 1979 ως το 1985 και αποδοσμένων καθαρά ακαδημαϊκά. Γνήσιος ηθογράφος, με αφηγηματική ικανότητα, δεμένος με τη μορφή του τόπου του, αφιερώθηκε σε αυτόν και τον απέδωσε με την τρυφερότητα της εξοικείωσης, με τόνους χαμηλούς και λυρικούς. Εξέφρασε με το πάθος ενός αφοσιωμένου το μακρινό ορίζοντα, το μουντό φως, αλλά και τα ζεστά χρώματα και τα αλλεπάλληλα επίπεδα του θεσσαλικού κάμπου.

Από το 1923, που εξέθεσε έργα του στο βιβλιοπωλείο του Ελευθερουδάκη, πραγματοποίησε ατομικές εκθέσεις (Ζάππειο, 1925, 1928· «Εξωραϊστική», Βόλος, 1927· «Άσυλο Τέχνης», 1933· «Αθηναϊκή Λέσχη», Λάρισα, 1934· «Ζαχαρίου», 1951, 1954· «Ζυγός», 1957· «Παρνασσός», 1962· «Νικοπούλειο», Λάρισα, 1963· ΑΤΙ, 1967· «Ροτόντα», 1973· «Εργαστήρι Δ. Παππά», Καρδίτσα, 1975 κ.α.). Πήρε μέρος επίσης σε ομαδικές στην Ελλάδα («Λύκειο Ελληνίδων», 1924· Πανελλήνιες 1938, 1939, 1940, 1948, 1952, 1960, 1963, 1967, 1973, 1975) και το εξωτερικό. Το 1977 η ΕΠΜΑΣ οργάνωσε αναδρομική - τιμητική έκθεση και αντίστοιχα το 1994 η Π.Δ. Καρδίτσας για τον ένα χρόνο από το θάνατό του.

Δημοσίευσε άρθρα και μελέτες σε πολλά περιοδικά («Τι είναι γραμμή;», *Ζυγός*, 6 (1974)· Δ. Γιολδάσης, *Η προσφορά μου στον πολιτισμό, στον άνθρωπο*, Αθήνα 1988). Έργα του υπάρχουν στην ΕΠΜΑΣ, στην Πινακοθήκη Αβέρωφ, στην Π.Δ. Αθηναίων, στις Συλλ. Κουτλίδη, Κατσιόρα, Λεβέντη, στην Εθνική Τράπεζα Ελλάδος κ.α. Τιμητικές διακρίσεις: Ο Χρυσός Σταυρός του Τάγματος Γεωργίου του Α' (1966), του Επίτιμου Δημότη, το Αργυρό Μετάλλιο της πόλης της Καρδίτσας, και βραβείο της Ακαδημίας Αθηνών (1989). Ήταν μέλος του ΕΕΤΕ.<sup>10</sup>

10. Περισσότερα στοιχεία για το ζωγράφο Δ. Γιολδάση, στα:

1. *Λεξικό Ελλήνων καλλιτεχνών, Ζωγράφοι – Γλύπτες – Χαρακτές*, 1<sup>ος</sup> τόμος, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.
2. Σπητέρης, Τ., *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660 – 1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.
3. *Δημήτρης Γιολδάσης 1897 – 1993*, διαθέσιμο online: <http://www.karditsa-net.gr/2003/gioldasis.litm>, προσπελάστηκε 8/1/2004.



## Ιακωβίδης Γεώργιος

Χύδηρα Λέσβου, 1853-Αθήνα, 1932

Δωδεκάχρονος εγκατέλειψε το νησί του για να ακολουθήσει τον αδελφό της μητέρας του στη Σμύρνη. Μετά το τέλος των γυμνασιακών του σπουδών, με την προτροπή και τη βοήθεια του θείου του και του Μ. Χατζηλουκά, ξυλέμπορου της Σμύρνης, γράφτηκε, το Νοέμβριο του 1870,

στο Σχολείο των Τεχνών, από όπου αποφοίτησε με «άριστα» τον Ιούνιο του 1877. Διδάχτηκε ζωγραφική από τους Νικηφόρο Λύτρα και Β. Λάντσα και γλυπτική από το Λ. Δρόση και τιμήθηκε τέσσερις φορές με το Α' βραβείο της Σχολής τόσο στη ζωγραφική όσο και στη γλυπτική. Παράλληλα εργαζόταν για βιοποριστικούς λόγους, αλλά και πρακτική εξάσκηση στη γλυπτική, στο μαρμαρογλυφείο των αδελφών Φυτάλη. Μετά την αποφοίτησή του έφυγε με υποτροφία του Σχολείου των Τεχνών, για να συνεχίσει τις σπουδές του στην Ακαδημία του Μονάχου μέχρι το 1883, κοντά στους δάσκαλους L. von Lofftz, W. von Lindenschmit και G. von Max. Κατά τη διάρκεια των σπουδών του τιμήθηκε, το 1878, με το Μικρό Αργυρό Μετάλλιο για σχέδια γυμνών, και το 1881 με το Μεγάλο Αργυρό Μετάλλιο για την ελαιογραφία *Κρέουσα*. Ενώ μαθήτευε ακόμη, έγινε μέλος της «Ένωσης Καλλιτεχνών του Μονάχου», το 1880, και μέλος της «Εταιρείας Καλλιτεχνών του Μονάχου», το 1884, για να οριστεί μέλος της Επιτροπής Κρίσεως των ετησίων εκθέσεων της στο Glaspalast τρεις φορές το 1889, 1892 και 1895. Μετά την αποφοίτησή του από την Ακαδημία εγκαταστάθηκε στο Μόναχο και ανέπτυξε μεγάλη καλλιτεχνική δραστηριότητα, ιδρύοντας παράλληλα Σχολή Ζωγραφικής, που λειτουργούσε συνεχώς μέχρι την επιστροφή του στην Ελλάδα, το 1900. Το 1886 ταξίδεψε στη Σμύρνη, όπου συναντήθηκε με το Μ. Χατζηλουκά, παντρεύτηκε την κόρη του Αγλαΐα και απέκτησε ένα γιο, το Μίχη. Η σύζυγός του πέθανε πολύ γρήγορα, το 1899, από πλευρίτιδα.

Καταξιωμένος ζωγράφος στο Μόναχο, άρχισε στα τέλη της δεκαετίας του 1890 να σκέπτεται το ενδεχόμενο να επιστρέψει στην Ελλάδα. Έτσι, το 1900, μετά από πρόταση του τότε υπουργού Παιδείας, δέχτηκε τη θέση του εφόρου, δηλαδή του διευθυντή, της Εθνικής Πινακοθήκης, την οποία ανέλαβε να οργανώσει. Στη θέση αυτή παρέμεινε μέχρι το 1918, όταν νέος διευθυντής ορίστηκε ο Ζ. Παπαντωνίου. Παράλληλα, όταν το 1904 πέθανε ο Νικηφόρος Λύτρας, έγινε καθηγητής της ελαιογραφίας στο Σχολείο των Τεχνών, την ανεξαρτητοποίηση του οποίου από το Πολυτεχνείο και τη μετατροπή του σε Σχολή Καλών Τεχνών επιδίωξε και πέτυχε το 1910. Στη θέση του καθηγητή υπηρέτησε αμισθί μέχρι το 1918, που έφυγε από την Εθνική Πινακοθήκη, ενώ από το 1910 μέχρι το 1930 που συνταξιοδοτήθηκε, μία ολόκληρη εικοσαετία, διετέλεσε διευθυντής της Σχολής. Το 1926 ορίστηκε αριστίνδην ακαδημαϊκός.

Άρχισε να εκθέτει το 1875, σπουδαστής ακόμα του Σχολείου των Τεχνών, όταν παρουσίασε στην έκθεση των Ολυμπίων δύο «σκιαγραφίες» -

Νέα χωρική εκ φύσεως, Ανήρ- και τέσσερα γλυπτικά έργα. Το 1878 συμμετείχε στην Exposition Universelle Internationale του Παρισιού με τρία έργα -Χωρική της Αττικής, Πορτραίτο μαθητού, Νέος άνδρας-, ενώ το 1879 στην Έκθεση του Καλλιτεχνικού Συλλόγου του Μονάχου παρουσίασε την *Ελληνίδα που πλέκει ανθοδέσμη*, την *Προσωπογραφία του Κωνσταντίνου Βολανάκη* και μια προτομή παιδιού.

Κατά τη διάρκεια της παραμονής του στη Γερμανία έστειλε σχεδόν κάθε χρόνο έργο του σε εκθέσεις σε γερμανικές πόλεις. Το 1881 παρουσίασε την *Κρέουσα* στο Βερολίνο και το Μόναχο, το 1882 στην Έκθεση του Καλλιτεχνικού Συλλόγου του Μονάχου το έργο *Γυναικείο κεφάλι, Ιταλόπαιδο που γελάει, Προσωπογραφία της συζύγου του καθηγητού Gabriel von Max, Κορίτσι που διαβάζει, Ιφιγένεια εν Ταύροις* και το 1883 στο Glaspalast του Μονάχου τα *Κρέουσα, Ιταλόπαιδο που γελάει και Τα μικρά βάσανα*. Το 1884 εξέθεσε στο Salon des Artistes Francais στο Παρίσι και στην Έκθεση της Δρέσδης τον *Κακό εγγονό*. Τον ίδιο πίνακα εξέθεσε στη Δρέσδη το 1887 και στο Βερολίνο το 1886, όπου το 1884 είχε εκθέσει τον *Αχόρταγο*. Στο Μόναχο εξέθεσε το 1886 την *Πίπα του παππού* και το *Κορίτσι με το καπέλλο*, το 1888 τον *Παιδικό κανυά*, το 1890 το *Χαϊδεμένο* και το 1892, μεταξύ άλλων, *Τα πρώτα Βήματα*. Το 1893 στην Έκθεση στο Glaspalast βραβεύτηκε με Χρυσό Μετάλλιο για την *Προσωπογραφία της Μελομένης Χατζηλουκά* που παρουσίασε και στην Έκθεση του Kunstlergenossenschaft μαζί με τον πίνακα *Με τη γιαγιά*. Το 1889 στην Exposition Universelle στο Παρίσι παρουσίασε το *Ευάρεστος ανάγνωσις* και στη Δρέσδη *Τα μικρά βάσανα*, ενώ το 1890 βραβεύτηκε με «Χρυσό Κλάδο Δρυός» στη Βρέμη για την *Προσωπογραφία του καθηγητού Φινκ*. Το 1891 βραβεύτηκε με Χρυσό Μετάλλιο στην Έκθεση του Βερολίνου, όπου συμμετείχε με τα *Ευάρεστος ανάγνωσις, Καπνιστής και Προσωπογραφία του καθηγητού Φινκ*. Το 1894 εξέθεσε στο Glaspalast την *Παιδική Συναυλία* –πίνακα- που παρουσίασε επίσης το 1897 στη Βιέννη-, ενώ το 1896 εξέθεσε το *Κου-κου*. Στην Exposition Internationale Universelle του 1900 στο Παρίσι βραβεύτηκε η *Παιδική Συναυλία*, την οποία παρουσίασε με ορισμένες τροποποιήσεις. Εκεί εξέθεσε ακόμη και τα έργα *Ψυχρολουσία, Καπνιστής και Δύσις του ήλιου*. Το 1895 οργάνωσε ατομική έκθεση με 17 έργα στην Τεργέστη, όπου τιμήθηκε με το «Οικονόμειο βραβείο».

Κατά τα χρόνια της παραμονής του στη Γερμανία διατήρησε την επαφή του με την καλλιτεχνική κίνηση της Ελλάδας και συμμετείχε στις εκθέσεις του «Παρνασσού» του 1885 (*Κυρία Ζηνοβία, Ψύχα, Προσωπογραφία Σπυρίδωνα Κριτσέλη, Προσωπογραφία Νικολάου Πολίτη*), στα Ολύμπια του 1888 (*Ευάρεστος ανάγνωσις – Χρυσό Μετάλλιο – Το κτένισμα, Προσωπογραφία*), στις Εκθέσεις του Ζαπτείου του 1896 (*Παιδική Συναυλία*) και του 1898 (*Ψυχρολουσία – προσχέδιο – Πρώτο μάθημα μουσικής, Κλώσσα, Ανατολίτισσα*) και την Καλλιτεχνική Έκθεση Αθηνών του 1899 (*Εξοχικός Περίπατος - Προσωπογραφία Μελομένης Χατζηλουκά – Κου-κου, Κοχύλια, Ποταμός, Ψυχρολουσία και Μήλα*). Την ίδια χρονιά στη Διαρκή Έκθεση των

Φιλότεχνων παρουσίασε ένα παστέλ την *Ερριέτα*. Εικονογράφησε επίσης του διήγημα «*Η άσχημη αδελφή*» στο βιβλίο του Δ. Βικέλα *Nouvelles Grecques*, ενώ αργότερα, το 1901, φιλοτέχνησε για την έκδοση των *Απάντων* του Δ. Σολωμού από τη βιβλιοθήκη Μαρασλή τέσσερις εικόνες – *Λάμπρος*, *Αγνώριστη*, *Προσωπογραφία του Σολωμού* και *Η Ελευθερία*. Το 1897 του ανατέθηκε να φιλοτεχνήσει σε συνεργασία με το Ν. Γύζη το λάβαρο του Πανεπιστήμιου Αθηνών.

Μετά την εγκατάστασή του στην Αθήνα η συμμετοχή του περιορίστηκε κυρίως σε εκθέσεις στην Ελλάδα. Εκτός Ελλάδος παρουσίασε έργο του στην έκθεση του Πανιωνίου Συλλόγου της Σμύρνης το 1901, στην έκθεση που οργάνωσε ο Π. Μαθιόπουλος το 1906 στην Αλεξάνδρεια και στη Διεθνή Έκθεση Ρώμης το 1911, όπου μεταξύ άλλων παρουσίασε και την *Παιδική Συναυλία*. Σημαντικές θεωρούνται οι συμμετοχές του στις εκθέσεις του «Παρνασσού» του 1901 (*Καπνιστής*, *Προσωπογραφία του καθηγητού Φινκ* και *Προσωπογραφία Στεφάνου Στρέιτ Πίθος των Δαναΐδων*, *Αγνώριστη*, *Προτομή του Νικηφόρου Λύτρα*), του 1902 (*Προσωπογραφία του γιου μου στο ύπαιθρο*, *Προσωπογραφία του Θων*), του 1903 (*Μυγδαλιές*, *Το κερί της Βλάχας*, *Προσωπογραφία της μικρής δ. Σταμπολοπούλου και Καπνιστής*) και του 1905 (*Προσωπογραφία της κ. Στεφάνου Ράλλη με την κόρη της κ.ά.*). Στην Έκθεση του «ΣΕΚ» το 1912 παρουσίασε τρία έργα, μεταξύ των οποίων η *Εστίας*, ενώ το 1914 του απονεμήθηκε το Αριστείο Γραμμάτων και Τεχνών για την προσφορά του.

Ήδη στο έργο των μαθητικών χρόνων του διαφαίνονται όλες εκείνες οι αρετές που θα τον καθιερώσουν ως μια από τις ηγετικές μορφές της νεοελληνικής τέχνης του τέλους του 19ου και των αρχών του 20ού αιώνα. Αφομοιώνοντας τις αρχές της ζωγραφικής, στις οποίες τον μύησε ο δάσκαλός του στην Αθήνα Νικηφόρος Λύτρας, γίνεται γόνιμος δέκτης των διαφόρων τάσεων που ήδη είχαν διαμορφωθεί στην Ακαδημία του Μονάχου, όταν έφτασε εκεί το 1878, και εκινούνται σ' ένα ευρύτατο φάσμα ανάμεσα στο ρεαλισμό και τον ιδεαλισμό. Έτσι, από τα καθαρά ηθογραφικά θέματα των χρόνων της μαθητείας του στην Αθήνα προχωρεί στην αρχή σε απεικονίσεις μυθολογικών θεμάτων, όπου κυριαρχεί ο χαρακτήρας της σχολής του K. von Piloty, για να καταλήξει στη χαρακτηριστική ζωγραφική του με σκηνές από την παιδική και οικογενειακή ζωή. Μέσα στα πλαίσια της ηθογραφίας, με το ευχάριστο και χαρούμενο οικογενειακό περιβάλλον, εκτυλίσσονται ειδυλλιακές σκηνές που εξαίρουν το ιδανικά της εποχής -ιερότητα της οικογένειας, θέση του παππού και της γιαγιάς σ' αυτήν-και βρίσκουν ανταπόκριση στην αστική κοινωνία του τέλους του 19ου αιώνα, τόσο στη Γερμανία όσο και στην Ελλάδα.

Στην απόδοση του θέματος όμως και όχι στην αντιμετώπισή του, ο Ιακωβίδης υπερβαίνει την παραδοσιακή ηθογραφική ζωγραφική και προχωρεί σε αναζητήσεις μέσα στα πλαίσια του ρεαλισμού που εγκαθίδρυσε ο W. Leibl και ο κύκλος των μαθητών γύρω απ' αυτόν. Η μελέτη του φυσικού και η φρο-

ντίδα για την απόδοση της πραγματικότητας τον συνδέει με τους προβληματισμούς καλλιτεχνών, που ήρθαν σε επαφή με τις καινούργιες τάσεις της ζωγραφικής, όπως αυτές διαμορφώθηκαν στη Γαλλία από τα μέσα του 19ου αιώνα και βρήκαν πρόσφορο έδαφος στη Γερμανία. Στη δεκαετία 1890-1900 ο ρόλος του φωτός αποκτά έναν ιδιάζοντα χαρακτήρα στο έργο του όπου κυριαρχεί η έντονη αντίθεση σκιερών και φωτεινών μερών, με τονισμό των περιγραμμάτων στο σημείο που πέφτει το φως, στοιχεία που είχαν ήδη εμφανιστεί στο έργο των Γερμανών ιμπρεσιονιστών Μ. Liebermann και F. von Uhde. Συγχρόνως τη δεκαετία αυτή, στην απεικόνιση προσώπων του οικείου περιβάλλοντός του απομακρύνεται από τη συμβατική προσωπογραφία και ζωγραφίζει τις μορφές «εν υπαίθρω» όπως σημειώνει ο ίδιος σε μία επιστολή του στο φίλο του Γαλάτη στην Τεργέστη.

Με την επιστροφή του στην Ελλάδα η ενασχόλησή του τόσο στην Εθνική Πινακοθήκη όσο και στη Σχολή Καλών Τεχνών απορρόφησαν μεγάλο μέρος της δραστηριότητάς του.<sup>11</sup>

## Λύτρας Νικηφόρος

Πύργος Τήνου, 1832 – Αθήνα, 1904

Το 1850 ήρθε στην Αθήνα και την ίδια χρονιά γράφτηκε στο σχολείο των Τεχνών, όπου σπούδασε μέχρι το 1856 με δάσκαλους τους αδελφούς Φ. και Γ. Μαργαρίτη, Ρ. Τσέκοι, Α. Τριανταφύλλου και Λ. Θείρσιο. Με υποτροφία της ελληνικής κυβέρνησης συνέχισε τις σπουδές του στην Ακαδημία του Μοναχου (1860 – 1865) με δάσκαλο, κατά το μεγαλύτερο διάστημα των σπουδών του, τον C. Von Piloty. Το 1866 επέστρεψε στην Αθήνα και διορίστηκε καθηγητής στην έδρα ζωγραφικής στην Καλλιτεχνική Σχολή του Πολυτεχνείου, όπου δίδαξε μέχρι τι θάνατο του. Ταξίδεψαν με το Ν. Γύζη το καλοκαίρι του 1873 στη Μ. Ασία και το 1876 στο Παρίσι. Το 1879 ταξίδεψε στην Αίγυπτο. Ασχολήθηκε με όλα τα είδη της ζωγραφικής, ηθογραφία, πορτρέτο, νεκρή φύση, ιστορικό και μυθολογικό θέμα κ.α. Στην αρχή της σταδιοδρομίας του ασχολήθηκε και με την τοιχογραφία, με αγιογραφικά θέματα στο εξωκλήσι του Αγ. Γεωργίου στο Χαϊδάρι, και συμμετείχε στην αγιογράφιση της Ρωσικής εκκλησίας, της γνωστής ως Σωτήρας του Λυκοδήμου, ως συνεργάτης του δασκάλου του Λ. Θείρσιου.

11. Περισσότερα στοιχεία για το ζωγράφο Γ. Ιακωβίδη στα :

1. Λεξικό *Ελλήνων καλλιτεχνών, Ζωγράφοι – Γλύπτες – Χαράκτες*, 1<sup>ος</sup> τόμος, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.
2. Σπητέρης, Τ., *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660 – 1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.
3. Μεντζαφού – Πολύζου, Ό., *Ιακωβίδης*, Αθήνα, Αδάμ, 2000.
4. Ιακωβίδη Λ., *Γιώργος Ιακωβίδης, Απ' τη ζωή και από την Τέχνη του*, Αθήνα, Διογένης, 1984.
5. Μπαρούτας Κ., *Η εικαστική ζωή και η Αισθητική Παιδεία στην Αθήνα του 19<sup>ου</sup> αιώνα, Οι εκθέσεις Τέχνης, Η Τεχνοκριτική, Οι διαγωνισμοί, Τα έντυπα τέχνης, Οι έριδες των καλλιτεχνικών και άλλα γεγονότα*, Αθήνα, Σμίλη, 1990.

Είναι ο «δάσκαλος» και ο «γενάρχης» της νεοελληνικής ζωγραφικής, και έπαιξε σημαντικότατο ρόλο στη διαμόρφωσή της και γενικότερα στην αναβάθμιση της εικαστικής παιδείας στην Ελλάδα κατά τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα και τις αρχές του 20ού. Από το χρόνο της καθηγεσίας του στο σχολείο των Τεχνών μέχρι το θάνατό του ήταν η σημαντικότερη καλλιτεχνική φυσιογνωμία της εποχής στην Αθήνα και δέσποζε στο χώρο λόγω της πληθώρας των μαθητών του, της έντονης καλλιτεχνικής του δραστηριότητας και του εξαιρετικού ταλέντου του. Η παρουσία του στο σχολείο, πέρα από την αξιολογη διδακτική του προσφορά, χαρακτηρίζεται και από τις συνεχείς προσπάθειές του για βελτίωση και συστηματοποίηση των καλλιτεχνικών σπουδών, αλλά και τις ενέργειές του για την αναδιοργάνωση και την αυτονόμηση του καλλιτεχνικού τμήματος. Η στάση του θα τον οδηγήσει πολλές φορές σε ρήξεις, συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις με τους εκάστοτε στρατιωτικούς διοικητές του σχολείου. Αναδείχτηκε σ' έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες της εικαστικής ζωής του 19<sup>ου</sup> αιώνα συμμετείχε σε επιτροπές, ενώ ιδιαίτερα αξιοσημείωτες ήταν και οι παρεμβάσεις του σε σημαντικά καλλιτεχνικά ζητήματα της εποχής (π.χ. προσπάθειες για την ίδρυση Εθνικής Πινακοθήκης, διαμόρφωση συνθηκών, θεσμών και χώρων για μόνιμη εκθεσιακή δραστηριότητα). Η αναγνώριση και η καταξίωση του είχε ως συνέπεια την αύξηση των παραγγελιών, κυρίως για προσωπογραφίες - υπήρξε από τους πιο παραγωγικούς ζωγράφους της εποχής του-, ενώ η διδασκαλία του στο Σχολείο συμπληρωνόταν από ιδιωτικά μαθήματα που παρέδιδε σε πλούσιες αθηναϊκές οικογένειες.

Είναι από τους βασικότερους εκπροσώπους της «Σχολής του Μονάχου» στην Ελλάδα. Αναμφίβολα οι σπουδές του ανέδειξαν το ταλέντο του. Ένα ταλέντο που εκδηλώνεται τόσο σε ζητήματα τεχνικής κατάρτισης, όσο και σε θέματα εσωτερικής συνοχής και ποιότητας των έργων του. Το γεγονός ότι δημιουργεί σ' ένα χώρο με μικροαστικές αντιλήψεις στα πλαίσια μιας ανερχόμενης οικονομικά κοινωνίας, όπως ήταν η νέα πρωτεύουσα του νεοσύστατου ελληνικού κράτους, τον υποχρεώνει να κινηθεί με προσοχή, διατυπώνοντας, μέσα από ιδεατά πλαίσια, το πνεύμα της εποχής του. Τα πρώτα του έργα είναι ιστορικά, θρησκευτικά και μυθολογικά, άμεσα επηρεασμένα από τους δάσκαλους του Λ. Θείρσιο και Κ. von Piloty, γιατί του πρόσφεραν λύσεις σε συνδετικά και χρωματικά κυρίως προβλήματα.

Η *Αντιγόνη μπροστά στο νεκρό Πολυνείκη* και ο *Απαγχονισμός του Πατριάρχη Γρηγορίου του Ε'* αποτελούν χαρακτηριστικά έργα της περιόδου, που φανερώνουν τις επιρροές, κυρίως από τα ιστορικά και έγκυρα μεγαλοπρεπές ύφος του Piloty, άλλο και τις προσωπικές του αναζητήσεις. Κατόρθωσε να φτάσει σε αξιόλογα αποτελέσματα, με μελετημένη σύνθεση, αυστηρή και λιτή οργάνωση των επιμέρους στοιχείων, χρωματική κλίμακα βασισμένη σε σκούρα χρώματα -δίνοντας παράλληλα έμφαση στον ιδιαίτερο ρόλο του φωτός-, γενικευτική απόδοση και περιορισμό των λεπτομερειών και των διακοσμητικών στοιχείων, σε έργα που διακρίνονται για τη μνημειακή

διάθεση αλλά και το δραματικό-συναισθηματικό τόνο, μέσα σ' ένα ιστορικό-ρομαντικό πλαίσιο.

Γύρω στα 1870 καταπιάνεται με σκηνές της καθημερινής ζωής, οι οποίες έχουν το χαρακτήρα ηθογραφίας, και θα αποτελέσουν τη σημαντικότερη κατηγορία όλης της της καλλιτεχνικής δραστηριότητας. Αν και γνώριζε τα επιτεύγματα του ιμπρεσιονισμού και του ρεαλισμού (είχε επισκεφτεί άλλωστε το Παρίσι το 1876), κινήματα που επιβάλλονται στον ευρωπαϊκό χώρο, εξακολούθησε να παραμένει πιστός στο ακαδημαϊκό ύφος. Παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι την περίοδο αυτή χρησιμοποιεί περισσότερο ζωντανά χρώματα και ενισχύει την αληθοφάνεια των παραστάσεων, αποφεύγοντας τη συμβατικότητα και την επιτηδευμένη διακοσμητικότητα. Ενδιαφέρεται επίσης για τη στιγμιαία αντίδραση και το φαινομενικά τυχαίο, την απόδοση της λεπτομέρειας και τις χρωματικές εξάρσεις. Τα έργα του έχουν έναν κοινό προσανατολισμό: στοχεύουν στην αφηγηματική και φιλολογική περιγραφή και γι' αυτό περισσεύουν ορισμένες φορές οι ανεκδοτολογικές αναφορές και οι λαογραφικοί ή εθνογραφικοί συνειρμοί. Κοινός παρονομαστής πάντως των ηθογραφικών του έργων είναι η ιδεαλιστική ανύψωση των θεμάτων και οι ωραιοποιημένες και συναισθηματικά φορτισμένες μορφές, γνώριμα άλλωστε στοιχεία της τέχνης αυτής της περιόδου. Χαρακτηριστικά είναι τα έργα: *Τα Κάλαντα*, *Αναμονή*, *Το Φίλημα*, *Ψαριανό Μοιρολόι* κ.ά. Παράλληλα, υποβάλλεται και κάποια ηθική και διδακτική πρόθεση, ενώ ορισμένες φορές, όπως π.χ. στα έργα του από την Ανατολή (Μ. Ασία), τονίζεται η παρουσία του Ελληνισμού ως πνευματική παρουσία και ως συνέχεια στο χρόνο.

Σε άλλα του έργα, όπως στις προσωπογραφίες του και στις νεκρές φύσεις, ο ρεαλιστικός τόνος είναι εντονότερος, αλλά και η χρωματική κλίμακα ακολουθεί μια συγκρατημένη ποιοτικά εξέλιξη. Δε λείπουν βέβαια και προσωπογραφίες (*Α. Κανταντζόγλου*, *Μ. Ρενιέρης*, *Π. Καλλιγιάς*, *Όθων*, *Αμαλία*, *Γ. Ριζάρης*, *Δ. Σκαλιστήρης*, *Θ. Δηλιγιάννης*, *Γ. Σκουζές* κ.ά.), που είναι βαθύτατα εκφραστικές και με διάθεση ψυχολογικής διεϊσδυσης. Ουσιαστικά, είναι ο πρώτος καλλιτέχνης που ανακαλύπτει τον κόσμο της ελληνικής επαρχίας και τους αστούς της πόλης, τις δραστηριότητες των απλών ανθρώπων στην ύπαιθρο και στα αστικά κέντρα, τον κόσμο του παιδιού και της οικογένειας και συγκινείται από τον Ελληνισμό της Ανατολής. Μαζί με το Γύζη θα χαράξει και θα διαμορφώσει την εξέλιξη και την πορεία της ελληνικής ζωγραφικής του 19ου αιώνα. Σημαντική ήταν η εκθεσιακή του δραστηριότητα τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε ευρωπαϊκές διοργανώσεις. Συμμετείχε στα Ολύμπια του 1859 και του 1888. Το 1875 ήταν μέλος της ελλανοδικού επιτροπής κρίσης των καλλιτεχνικών έργων των Ολυμπίων, όμως διαφώνησε και αποχώρησε. Μαζί με το Μ. Μελά, μέλος της επιτροπής, δημοσίευσαν υπόμνημα (*Εκθεσις των Ελλανοδικών Μ. Μελά και Ν. Λύτρα επί των εκτεθέντων έργων της ζωγραφικής κατά την Γ' περίοδο των Ολυμπίων*, Αθήνα 1876), όπου παρουσίαζαν μια συνολική εικόνα της ελληνικής ζωγραφικής και κατ' επέκταση της ελληνικής τέχνης της περιόδου,

αναφερόμενοι παράλληλα σε προβλήματα και ελλείψεις αλλά και στην προοπτική ανάπτυξης με συγκεκριμένες προσπάθειες για την επίλυση καλλιτεχνικών προβλημάτων. Το 1855 πήρε μέρος στην Exposition Universelle του Παρισιού, όπου και πρωτοπαρουσίασε έργο του (και μάλιστα αντίγραφο τοιχογραφίας του Θείσιου - *Η Ένθρονη Θεοτόκος*). Στην ίδια έκθεση συμμετείχε το 1867, 1878 1889, 1900, ενώ πήρε μέρος και στην Παγκόσμια Έκθεση της Βιέννης το 1873. Συμμετείχε επίσης σε ομαδικές εκθέσεις («Καλλιτεχνική Έκθεσις», οικία Β. Μελά, 1881· «Παρνασσός», 1885, 1901, 1902, 1903· Καλλιτεχνική Έκθεσις Αθηνών, Ζάππειο, 1896 Καλλιτεχνική Έκθεσις Πανιωνίου Συλλόγου, Σμύρνη, 1902 κ.ά.) ενώ πολύ συχνά παρουσίαζε έργα του σε βιτρίνες αθηναϊκών καταστημάτων. Μετά το θάνατό του έργα του εκτέθηκαν σε ομαδικές εκθέσεις («Ελληνική Καλλιτεχνική Εταιρεία», Ζάππειο, 1907· «Heinemann», Μόναχο, 1909· «Ελληνικός Καλλιτεχνικός Σύνδεσμος», Κάιρο, 1910· Διεθνής Έκθεσις Ρώμης, 1911 Πανελλήνια 1948 κ.α.). Το 1933 οργανώθηκε μεγάλη αναδρομική έκθεση με 186 έργα του στην ΑΣΚΤ. Το 1973 η ΕΠΜΑΣ οργάνωσε έκθεση έργων του μαζί με τους Ν. Γύζη, Κ. Βολανάκη και Γ. Ιακωβίδη. Έργα του βρίσκονται στην ΕΠΜΑΣ στην Πινακοθήκη Αβέρωφ, στις Συλλ. Κουτλίδη, Λεβέντη, Κατσιόγρα, στην Εθνική Τράπεζα κ.α.<sup>12</sup>

## Ρέγκος Πολύκλειτος,

### Νάξος 1903

Σπούδασε ως τα 1926 στην Α.Σ.Κ.Τ. κοντά στο Νικόλαο Λύτρα και από τα 1930 ως τα 1935 στο Παρίσι (Ακαδημία Γκράντ Σωμιέρ, 1930-1933, Μουσείο του Λούβρου, 1930-1933 και Ατελιέ Δ. Γαλάνη, 1931-1933). Ταξίδεψε στη Γαλλία, Ισπανία, Ιταλία και Αμερική. Δίδαξε στο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης σχέδιο από το 1949-1970. Ο Ρέγκος κινείται μέσα στα πλαίσια της ελληνικής «Ομάδας του Παρισιού», πού ξανοίγεται μόνο περιορισμένα προς τις μοντέρνες αντιλήψεις ή προσπαθεί να τις συγκρατήσει μέσα σε παραστατικά σχήματα εξιδανικευμένου τύπου στο παράδειγμα του Γαλάνη. Το προσωπικό του ύφος επαληθεύεται με τη συνθετική διασταύρωση

12. Περισσότερα στοιχεία για το ζωγράφο Νικηφόρο Λύτρα στα :

1. Λεξικό *Ελλήνων καλλιτεχνών, Ζωγράφοι – Γλύπτες – Χαράκτες*, 1<sup>ος</sup> τόμος, Αθήνα, Μέλισσα, 1997.
2. Σπητέρης, Τ., *3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης 1660 – 1967*, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.
3. Παπανικολάου Μ., *Ιστορία της τέχνης στην Ελλάδα, 18<sup>ος</sup> και 19<sup>ος</sup> αιώνα*, Αθήνα, Αδάμ, 2003.
4. Καιροφύλας Γ., *Νικηφόρος Λύτρας, ο πατριάρχης της νεοελληνικής ζωγραφικής*, Αθήνα, Φιλιππότης, 1989.
5. Μπαρούτας Κ., *Η εικαστική ζωή και η αισθητική Παιδεία στην Αθήνα του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Αθήνα, Σμίλη, 1990.

οριζοντίων και καθέτων και με συμβολιστικές συσχετίσεις. Μεταξύ άλλων έχει ιστορήσει εκκλησίες στην Ελλάδα, στο Παρίσι και στην Ουάσιγκτον. Στα 1934 εξέδωσε στο Παρίσι ένα λεύκωμα με 21 ξυλογραφίες που έχουν θέμα το Άγιο Όρος.

Εκθέσεις: Ατομικές, Θεσσαλονίκη 1927, 1929, 1936, 1939, 1946, 1949, 1961, Αθήνα 1928, 1937, 1949, 1958, 1960, 1974, Παρίσι 1933, 1955, Αμερική 1959 (Φιλαδέλφεια, Μοριστάουν, Νέα Υόρκη), 1974, Αλεξανδρούπολη 1957, Πάτρα 1961, Βελιγράδι 1964. Πανελλήνιες, 1975. Έχει πάρει μέρος και σε ομαδικές στην Ελλάδα και το εξωτερικό.

Διακρίσεις: Παράσημο του αξιωματικού της Γαλλικής Ακαδημίας από το Υπουργείο Παιδείας της Γαλλίας, 1952· Α' Βραβείο για την τοιχογράφηση του Αγίου Δημητρίου Θεσσαλονίκης, 1958· Μετάλλιο Τεχνών, Επιστημών, Γραμμάτων Γαλλίας. 1964· Βραβείο και Μετάλλιο Τιμής στο Salon International de l' Art Libre, Παρίσι 1965· Χρυσό Μετάλλιο για την Ελλάδα στην Α' Annuale d' Arte Grafica, Αγκόνα 1966· Δίπλωμα Χρυσού Μεταλλίου στη Β' Μπιεννάλε της Αγκόνα, 1967· Άργυρος Σταυρός του Τάγματος του Φοίνικα- Βραβείο και Μετάλλιο Τιμής από τη Διεθνή Ένωση Τέχνης του Μόντε Κάρλο, 1969· Μετάλλιο «Vermeil» Τεχνών, Επιστημών, Γραμμάτων Γαλλίας. 1972· Χρυσό Κλειδί της πόλης Βοστώνης, Η.Π.Α., 1974.

Ιδρυτικό Μέλος της «Ομάδας Τέχνης» και της καλλιτεχνικής Μακεδονικής Εταιρίας «Τέχνη» (1951 - 1955).<sup>13</sup>

## Σεμερτζίδης, Βάλιας,

Ρωσία 1911

Από πατέρα Έλληνα και μητέρα Ρωσίδα, σπούδασε στην Α. Σ. Κ. Τ. από το 1928 και κοντά στον Παρθένη (1932 -1936). Με βάση την ξυλογραφία και τις ματιέρες της καλλιέργει έναν τύπο εξπρεσιονιστικού σοσιαλιστικού ρεαλισμού. Αδρότητα της έκφρασης και χρωματική λιτότητα εντείνουν τη δυναμική περιγραμματοκότητα των συνθέσεών του. Παράλληλα έχει διακοσμήσει ξενοδοχεία στη Ρόδο (Ποσειδώνας, 1962, Αμαρυλλίς, Νιοχώρι 1966). Εκθέσεις : Ατομικές, Αθήνα 1957, Λένινγκραντ 1967, Μόσχα 1967, Λιβόρνο 1973, Φερράρα 1974. Πανελλήνιες, 1938, 1940, 1957, 1963. έχει πάρει μέρος και σε ομαδικές στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Ήταν μέλος της ομάδας «Ελεύθεροι Καλλιτέχνες».<sup>14</sup>

13.Περισσότερα στοιχεία για το ζωγράφο Πολύκλειτο Ρέγκο, στα:

1.Οι έλληνες Ζωγράφοι, Αθήνα, Μέλισσα, 1988.

2.Σπητέρης Τ., 3 αιώνες νεοελληνικής τέχνης, 1660 - 1967, Αθήνα, Πάπυρος, 1979.

3.Γιοφύλλης, Φ, Ιστορία της νεοελληνικής τέχνης, τόμος β, Αθήνα, 1963.

14.Οι Έλληνες ζωγράφοι, Αθήνα, Μέλισσα, 1988.





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000100714