

Το χρώμα ως μέσο σύνταξης των ζωγραφικών μορφών: Ένα σύνθετο εγχείρημα διδασκαλίας σε παιδιά σχολικής ηλικίας

Λάζαρος Κωνσταντινίδης, Ξένια Αραπάκη

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πεδίο της διδακτικής μεθοδολογίας στη προσχολική και σχολική εκπαίδευση εντάσσεται και το μάθημα της διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Ένας εκ των στόχων της οποίας είναι η γνωριμία του μαθητή με τη Τέχνη. Αυτό γίνεται εφικτό όταν οι μαθητές καταφέρνουν να συνδέουν τα έργα με προσωπικές εμπειρίες και συναισθήματα, συνειδητοποιώντας ότι κάθε εικαστικό έργο «παντρεύει σκέψη και συναίσθημα στην υπηρεσία του νοήματος», ότι τα εικαστικά έργα τέχνης «μας βοηθούν να μάθουμε να βλέπουμε και να αισθανόμαστε αυτό που βλέπουμε», ότι «μας ανοίγουν τα μάτια» (Eisner, 2001: 9). Ο Ίττεν υποστηρίζει ότι ο παιδαγωγός βοηθά στο πεδίο κατανόησης της τεχνικής, ενθαρρύνει και ενισχύει την ατομική δημιουργική προδιάθεση του παιδιού, έτσι ώστε αυτό να αναπτύξει και να εκφράσει τις ατομικές νοητικές, ψυχικές και συναισθηματικές του δυνάμεις (Ίττεν, 1998: 26). Η Charman, για παράδειγμα, υποστηρίζει μια τέτοια αντίληψη και για το επίπεδο της σχολικής ηλικίας λέγοντας ότι η καθοδήγηση της καλλιτεχνικής διεργασίας μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας αυτής της διεργασίας. Αυτό μπορεί να γίνει αν η εκπαιδευτικός καθοδηγήσει τα παιδιά ν' αντιληφθούν τις σχέσεις ανάμεσα στα νοήματα που θέλουν να εκφράσουν και τις οπτικές εικόνες που μπορούν να τα αποδώσουν (Charman, 1993: 116).

Είναι γνωστό ότι αυτό που ονομάζουμε Τέχνη, σημαίνει πολύ διαφορετικά πράγματα σε διαφορετικούς καιρούς και τόπους (Gombrich, 1995: 15), και πως οι σύγχρονες μορφές στην τέχνη είναι 'opera aperta', έργα δηλαδή ανοιχτά σε ερμηνείες. Στο πεδίο έρευνας της Τέχνης συχνά γίνεται διάκριση και διαχωρισμός μεταξύ 'θεωρίας', υπό την έννοια του 'κειμένου', αφενός, και 'εφαρμογής', υπό την έννοια της 'εικόνας', του εικαστικού έργου, αφετέρου. Στη βάση της διάκρισης αυτής βρίσκεται η αντίληψη ότι η 'εικόνα' (το εικαστικό έργο) είναι αποτέλεσμα εργαστηριακής εφαρμογής και χρήσεως διάφορων τεχνικών μέσων, ενώ αντίθετα το 'κείμενο' είναι καρπός διανοητικής ενέργειας, που μέσα του ενσωματώνει κάποιο νόημα. Η διάκριση αυτή προσδιορίζει ένα επιστημολογικό πρόβλημα, το οποίο είναι κατ' ουσία γνωσιολογικό

πρόβλημα και έχει σχέση με τη δυνατότητα ή μη του εικαστικού σχήματος να εκφράσει ως μορφή κάποιο νόημα, συναίσθημα, ή συγκίνηση.

Το 20^ο αιώνα οι γενικές περί σημείων θεωρίες οδήγησαν στην άποψη ότι η προσπάθεια να απομονώσει κανείς τα εικαστικά σχήματα από τα γλωσσικά σημεία, δηλαδή τις λέξεις, φαίνεται λαθεμένη (Morris, 1946: 195, 190-96)

Ο ζωγράφος Βλαχόπουλος υποστηρίζει ότι ακόμα και τα στοιχεία της αλφαβήτας που μέσω αυτών εκφράζεται η λογοτεχνία δεν παύουν να είναι σχήματα και χρώματα, ακόμα και οι εικόνες που διαγράφονται στο κείμενο, ανήκουν στη ζωγραφική, όπως οι ήχοι που ξεπηδούν από τα κείμενα ανήκουν στη μουσική (Δήμος, 1996). Γνωρίζουμε ότι το εικαστικό σχήμα ως μορφή, αποτελεί έκφραση του ανθρωπίνου λόγου. Ο λόγος έχει υπόσταση διφυή και διακρίνεται σε λογικότητα και σε λέξη ή σχήμα, δηλαδή σε μορφή. Κάθε μορφή είναι σαρκωμένος λόγος, δηλαδή συνειδητή μορφοποίηση του λόγου με τη χρήση ύλης. Η λογικότητα προϋποθέτει την ύπαρξη μιας μορφής για να εκφραστεί, και αντιστρόφως, κάθε μορφή προϋποθέτει την ύπαρξη λογικότητας για να γίνει καταληπτή. Κάθε παράγωγη μορφή του ανθρωπίνου λόγου, λ.χ. μια λεκτική έκφραση ή ένα σχήμα, μπορεί εν δυνάμει να εκφράσει κάτι άλλο. Ο άνθρωπος ως λογικό ον χρησιμοποιεί διάφορες μορφές στην επικοινωνία του με τα άλλα λογικά όντα. Η δείξη καθεαυτή είναι μία ενέργεια, με την οποία ένα λογικό ον, ο εικαστικός καλλιτέχνης, αποδίδει –αναπαριστά– την ιδέα ή την έννοια ή τη συγκίνησή του για ένα πράγμα, χρησιμοποιώντας μία μορφή. Η διατύπωση, η μορφοποίηση νοημάτων είναι μία ενέργεια που γίνεται τόσο από τη μεριά του πομπού (του καλλιτέχνη) όσο και από τη μεριά του δέκτη (του θεατή) και οδηγεί στην εξάπλωση των νοημάτων που περιέχονται σε μία εικόνα τέχνης. Η διατύπωση ενός νοήματος –η εξωτερίκευση μίας σκέψης, ή συναίσθηματος, ή συγκίνησης– είναι δυνατή με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους και με ποικίλες μορφές. Γίνεται φανερό ότι οι ποικίλες μορφές, που είναι τρόποι έκφρασης των νοημάτων ή των σκέψεων, αλλά και των συναισθημάτων ή των συγκινήσεων, είναι ταυτόχρονα και τρόποι κατανόησης αυτών των πραγμάτων (Κωνσταντινίδης, 2010). Για τη δημιουργία και τη σύνταξη μιας μορφής απαιτείται κάποιο φυσικό ή υλικό μέσο. Στη ζωγραφική μέσο, δηλαδή στοιχείο της οπτικής αντίληψης, είναι το χρώμα, όπως στη λογοτεχνία μέσο είναι το νόημα των λέξεων και ο ήχος τους. Με αυτή τη σημασία το υλικό είναι ο φορέας του μέσου (Aldrich, 1963: 38-39).

Στις φυσικές επιστήμες, το χρώμα φαίνεται να είναι μια ιδιότητα που έχουν τα πράγματα. Όταν ένα πράγμα φαίνεται «κόκκινο», γνωρίζουμε ότι αυτό συμβαίνει επειδή η άχρωμη επιφάνειά του απορροφά όλα τα άλλα χρώματα

του φωτός και ανακλά μόνο το «κόκκινο» (Ιττεν, 1998: 18). Όμως, γνωρίζουμε ότι η αντίληψη ενός πράγματος μέσω των αισθήσεων και η ερμηνεία του από το λόγο δεν είναι ξεχωριστές λειτουργίες, πράγμα που συνεπάγεται ότι τόσο η αντίληψη ενός πράγματος όσο και η ερμηνεία του είναι υποκειμενικές (Goodman, 1969: 8-9). Κατά συνέπεια, εάν για ένα θεατή ισχύει η αντίληψη ή η ερμηνεία ότι ένα πράγμα είναι «κόκκινο» – χωρίς να ζητείται η διευκρίνιση του όρου «κόκκινο» – αυτό δεν συνεπάγεται ότι η ίδια αντίληψη ή η ίδια ερμηνεία θα ισχύει ακριβώς και για τους άλλους θεατές. Έτσι κανείς δεν μπορεί να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι ο διπλάνος του βλέπει ένα συγκεκριμένο χρώμα με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που το βλέπει και αυτός.

Είναι φανερό ότι ο βαθμός συμμετοχής της λογικής, της συγκίνησης και των ψυχικών καταστάσεων στη διαδικασία αντίληψης και ερμηνείας ενός πράγματος, όπως είναι η χρωματική του απόχρωση, δεν είναι δυνατό να προσδιοριστεί με ακριβείς όρους. Γνωρίζουμε όμως ότι το χρώμα μπορεί να ειδωθεί και να ερμηνευθεί: (α) ως μία αισθητή - οπτική εντύπωση, (β) ως ψυχική έκφραση και (γ) ως νοητική - συμβολική κατασκευή (Ιττεν, 1998: 16).

Από τα ανωτέρω προέκυψε η ανάγκη σχεδιασμού εφαρμογής και αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος προκειμένου να διασαφηνίσει ερωτήματα που άπτονται της αντιληπτικής και ερμηνευτικής ικανότητας των μαθητών, και της κατανόησης των δυνατοτήτων ενός σύνθετου εκφραστικού μέσου, όπως είναι το χρώμα, στη μορφοποίηση ενός ζωγραφικού έργου.

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να παρουσιάσει ένα πιλοτικό ερευνητικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα διδασκαλίας του χρώματος, ως μέσου έκφρασης των λογικών, ψυχικών, και συναισθηματικών διαθέσεων του παιδιού, στη σύνταξη των ζωγραφικών μορφών. Συγκεκριμένα, θα παρουσιαστούν (α) η μέθοδος, (β) οι στόχοι και η δομή του προγράμματος, (γ) τα αποτελέσματα της εφαρμογής του στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και (δ) τα συμπεράσματα.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

A. ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Οι στόχοι που τέθηκαν σε αυτό είναι: (α) η βελτίωση της αντιληπτικής και ερμηνευτικής ικανότητας των παιδιών σχετικά με τις ιδιότητες των αντικειμένων, (β) η ανάπτυξη της αισθητικής και λογικής ικανότητάς τους, (γ) η κατανόηση των μεθόδων κατασκευής ενός έργου, με την τεχνική

χρήσης ενός χρωματικού υλικού κατά τον Klee, (δ) η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους μέσα από το πειραματισμό με υλικά και τεχνικές για τη σύνταξη ενός εικαστικού έργου, και (ε) την έκφραση των λογικών, ψυχικών και συναισθηματικών διαθέσεών τους.

B. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε για το μάθημα των εικαστικών στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και αφορά το πεδίο γνωριμίας και κατανόησης στοιχείων της ζωγραφικής και της καλλιτεχνικής κληρονομιάς; από τους μαθητές, με ιδιαίτερη έμφαση στο τρόπο που χρησιμοποιούν-ουσαν τα μέσα (μορφολογικά στοιχεία) στη σύνταξη μιας μορφής, οι μεγάλοι καλλιτέχνες. Τα χρώματα (μορφολογικό στοιχείο) που επιλέχθηκαν ήταν τα τρία αδιαίρετα καθαρά χρώματα: κόκκινο καδμίου, κίτρινο καδμίου και μπλε κοβαλτίου, τα οποία θεωρήθηκαν ως τα θεμελιώδη βασικά χρώματα, επειδή το καθένα από αυτά δεν περιέχει τίποτε από τα άλλα δύο και δεν δημιουργούνται από άλλα χρωματικά υλικά. Επίσης έγινε αναφορά στα δύο ουδέτερα χρώματα, το άσπρο και το μαύρο και στις ιδιότητες αυτών όταν αναμιγνύονται με τα τρία βασικά χρώματα.. Καθώς επίσης, στα θερμά και ψυχρά χρώματα και τη σημασία τους. Ως αφετηρία της διδακτικής μεθοδολογίας λαμβάνεται η γνωριμία με την τεχνική του χρωματικού υλικού ακουαρέλα που εφαρμόστηκε από το Γερμανό ζωγράφο Paul Klee (1879-1940) που χαρακτηρίζεται από τις μεγάλες διαφάνειες κατά τη χρήση της. Ανάλογες προσεγγίσεις έχουμε και από άλλους μεγάλους καλλιτέχνες όπως ο Θεοτοκόπουλος, ο Ρέμπραντ και ο Σεζάν οι οποίοι δημιουργούσαν σπάνιες αναμίξεις χρωμάτων με αλληπάλληλα περάσματα διάφανης λαζούρας από καθαρά χρώματα (Ιττεν, 1998: 111). Ο Klee στην προσωπική του αναζήτηση για μια έσχατη απλοποίηση των χρωματικών μέσων με τα οποία συντάσσεται-παράγεται ένα οπτικό-εικαστικό έργο, κατέληξε στη χρησιμοποίηση τριών μόνο χρωμάτων και του μαύρου χρώματος (Chevalier, 1971: 38). Επίσης, κατανόησε ότι ο μικρός αριθμός χρωμάτων είναι ικανός να παράγει, με συνδυασμούς, ένα πλήρη και ικανοποιητικά μεγάλο αριθμό χρωμάτων (βλ. σαν χαρακτηριστικό παράδειγμα την εικ. 1: “*Traumstadt*”, 1921, Ακουαρέλα, 48 x 31 εκ.). Η τεχνική του Klee είναι απλή και εύκολη στη χρήση από μικρά παιδιά, ενώ παράλληλα τους προσφέρει τη δυνατότητα πολυάριθμων επιλογών χρωμάτων και πειραματισμών.



Εικ.1. Klee, Paul. "*Traumstadt*". 1921. Ακουαρέλα, 48 x 31 εκ..

Γ. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα εφαρμόστηκε πειραματικά για ένα έτος σε 33 μαθητές της τρίτης τάξης του 21^{ου} δημοτικού σχολείου στο Πειραιά. Χρησιμοποιήθηκαν τρεις διαφορετικές ομάδες ασκήσεων και κάθε ομάδα ασκήσεων προετοίμαζε τους μαθητές για την εφαρμογή της επόμενης ομάδας. Το όλο πρόγραμμα χωρίστηκε σε τρία μέρη: [1] Ασκήσεις ανάμειξης των βασικών χρωμάτων, [2] Ασκήσεις ανάμειξης των βασικών με το ουδέτερο μαύρο χρώμα, και [3] Ασκήσεις απόδοσης της τεχνικής χρήσεως του χρωματικού υλικού ακουαρέλα. Η αποκτηθείσα εμπειρία των μαθητών από το κάθε μέρος του προγράμματος ήταν απαραίτητη για την επόμενη. «Ο Dewey πιστεύει στις αρετές της εμπειρίας, η οποία έχει ως βάση μία αναγκαιότητα που προκύπτει από την ισχύουσα πραγματικότητα το πνεύμα συγκροτείται βάσει της εμπειρίας και κάθε μάθημα...» (Gaillot, 2002:30).

[1] Με την ανάμειξη σε ίσες ποσότητες ανά δύο των βασικών χρωμάτων παράγονται τα δευτερεύοντα ή συμπληρωματικά χρώματα: μοβ πράσινο πορτοκαλί. Ενώ με την ανάμειξη άνισων ποσοτήτων ανά δύο των βασικών χρωμάτων παράγονται τα παραπληρωματικά χρώματα. Οι χρωματικές διαβαθμίσεις που παρήχθησαν και από τις δύο προσμείξεις είναι χρώματα καθαρά.

Έτσι στο πρώτο μέρος του προγράμματος δόθηκαν ορισμένες κατάλληλες ασκήσεις στους μαθητές με σκοπό να ασκηθούν στην πρόσμιξη των χρωμάτων ακουαρέλας, με πινέλο και να σχολιάσουν τα αποτελέσματα της πρόσμειξης αυτών των βασικών χρωμάτων. Πιο συγκεκριμένα με την εφαρμογή αυτών των ασκήσεων τα παιδιά θα είναι σε θέση να γνωρίζουν: α) Ποια είναι τα τρία βασικά χρώματα. β) Πώς προκύπτουν τα τρία δευτερεύοντα-συμπληρωματικά χρώματα πορτοκαλί, μοβ, και πράσινο. (προτεινόμενη άσκηση είναι η δημιουργία του χρωματικού κύκλου με τα τρία βασικά και τα τρία συμπληρωματικά). γ) Πώς προκύπτουν τα παραπληρωματικά χρώματα και ποια η διαφορά τους από τα συμπληρωματικά. δ) Πώς προσδιορίζεται ένα χρώμα με βάση τις ιδιότητές του (χρωματική απόχρωση, φωτεινότητα, κορεσμός). ε) Πώς δημιουργείται το χρωματικό γκρίζο (αναμειγνύοντας και τα τρία βασικά χρώματα).

[2] Ανάμειξη των βασικών χρωμάτων με το ουδέτερο μαύρο χρώμα.

Στο δεύτερο μέρος του προγράμματος προστίθεται στις χρωματικές ασκήσεις και το μαύρο χρώμα. Με τις ασκήσεις αυτές τα παιδιά είναι σε θέση να αντιληφθούν τις μεταβολές που υφίστανται τα χρώματα με την προσθήκη του ουδέτερου μαύρου χρώματος. Το μαύρο χρώμα έχει την ιδιότητα να προσδίδει σκούρες ή σκοτεινές χρωματικές ή τονικές αποχρώσεις. Σε αντίθεση με το ουδέτερο λευκό χρώμα που δίνει

ανοικτότερες χρωματικές ή τονικές αποχρώσεις. Πρέπει να επισημανθεί ότι στη συγκεκριμένη τεχνική δεν χρησιμοποιείται αυτούσιο λευκό χρώμα. Το λευκό χρώμα που χρησιμοποιείται είναι η λευκή επιφάνεια του χαρτιού της ακουαρέλας πάνω στο οποίο ζωγραφίζουμε. Η «ανάμειξη» του λευκού χρώματος με τα άλλα χρώματα γίνεται οπτικά επάνω στο χαρτί, με βάση τη μεγάλη διαφάνεια που προσφέρει το υλικό της ακουαρέλας. Στο δεύτερο μέρος το παιδί γνωρίζει την οικογένεια των χρωμάτων, η οποία είναι μία σφαίρα όπως η γη, της οποίας οι δύο πόλοι καταλαμβάνονται από το άσπρο και το μαύρο και στη μέση της σφαίρας βρίσκεται ο κύκλος με τα τρία βασικά και συμπληρωματικά χρώματα. Όταν ο κύκλος των χρωμάτων που βρίσκεται στο μέσον της σφαίρας κινείται προς τον ένα ή τον άλλο πόλο κλιμακώνεται τονικά ως προς το άσπρο ή το μαύρο.

Μετά την ολοκλήρωση των χρωματικών ασκήσεων στα δύο πρώτα μέρη του προγράμματος οι μαθητές είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να εφαρμόσουν την προτεινόμενη τεχνική χρήσης της ακουαρέλας ώστε να παράγουν τις δικές τους οπτικές μορφές και εικόνες

[3] Για την εφαρμογή της τεχνικής χρήσεως του χρωματικού υλικού ακουαρέλα, απαιτήθηκαν τρία σωληνάρια ή πλακίδια των τριών βασικών χρωμάτων και του μαύρου, πινέλα, χαρτί, νερό και τέσσερα πλαστικά δοχεία για την ανάμειξη των χρωμάτων με καπάκι ασφαλείας. Αρχικά, διαλύθηκε το κάθε ένα χρώμα με νερό σε διαφορετικό δοχείο. Τα διαλύματα των χρωμάτων ήταν ισοτονικά, δηλαδή περιείχαν την ίδια ποσότητα και πυκνότητα νερού-χρώματος.

Στη συνέχεια σχεδιάστηκαν με μολύβι από τους μαθητές τα προτεινόμενα θέματα για να ζωγραφιστούν με την τεχνική χρήση της ακουαρέλας. Η «ανάμειξη» των χρωμάτων έγινε πάνω στο λευκό χαρτί (πρωταρχικό επίπεδο) με τόσα αλληπάλληλα-διαδοχικά περάσματα του χρώματος πάνω στο πρώτο χρώμα της φόρμας όσα χρειάζονταν για να προκύψει η επιθυμητή χρωματική απόχρωση ή η τονική απόχρωση. Δηλαδή για τη δημιουργία μίας κόκκινης φόρμας, τοποθετήθηκε κατ' αρχάς το κόκκινο χρώμα με πινέλο μέσα στη φόρμα. Όταν αυτό στέγνωσε, τότε ξαναπέρασαν τόσες φορές όσες φορές επιθυμούσε ο κάθε μαθητής προκειμένου να φτάσει στο κόκκινο της επιθυμίας του. Κατά τη διάρκεια των αλληπάλληλων περασμάτων (επικαλύψεις) του χρώματος πάνω στη χρωματισμένη φόρμα, οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα προσεκτικοί ώστε το χρώμα να είναι τελείως στεγνό για να αποδοθεί η χρωματική απόχρωση. Για τη δημιουργία μίας φόρμας με πορτοκαλί χρώμα, ζωγράφισαν πρώτα το κόκκινο χρώμα, ακολουθώντας την παραπάνω διαδικασία και στη συνέχεια το κίτρινο χρώμα. Για τη δημιουργία ενός χρωματικού γκριζου, πρώτα τοποθέτησαν

με το πινέλο το μπλε χρώμα στη φόρμα, μετά το κόκκινο χρώμα, και στη συνέχεια το κίτρινο χρώμα. Η πρόσμιξη αυτή των τριών βασικών χρωμάτων σε ίσες ποσότητες παρήγαγε το χρωματικό γκριζο.

Τα θέματα τα οποία δόθηκαν από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές ήταν η ανθρώπινη φιγούρα, στοιχεία της φύσης, του περιβάλλοντος, επίσης θέματα της φαντασίας τους, διακοσμητικά σχέδια. Τέλος, δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να εκφραστούν και να δημιουργήσουν ελεύθερα, χωρίς περιορισμούς έχοντας αποκτήσει την εμπειρία, με νέες χρωματικές και τονικές αποχρώσεις. (βλ. χαρακτηριστικό παράδειγμα την. εικ. 2. , Εικ. 3., έργα μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα).

Ο ζωγραφικός κόσμος του παιδιού παρουσιάζεται σαν ένα «κείμενο», ως μία κατεξοχήν εκφραστική δραστηριότητα, η οποία μέσω των χρωμάτων, των σχημάτων και της φαντασιακής της δομής διανοίγει ένα ορίζοντα για να επισημάνει το παιδί εμπειρικά μία επιμέρους όψη των πραγμάτων του κόσμου. Αυτό που απασχολεί το παιδί είναι το πώς θα εκφράσει με τον πιο απλό και αποτελεσματικό τρόπο τη συνάντησή του με τον κόσμο (Hochberg, 1978: 92).



Εικ. 2. Λέκκας Χάρης. “Τοπίο”. Ακουαρέλα, 30 x 21 εκ..



Εικ. 3. Βαρδακίδου Δέσποινα. “Τοπίο”. Ακουαρέλα, 30 x 21 εκ..

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Το πρόγραμμα αυτό που εφαρμόστηκε στο 21^ο δημοτικό σχολείο του Πειραιά είναι υπό διαμόρφωση καθώς η εφαρμογή του άρχισε πριν δύο χρόνια και ίσως εφαρμοστεί σε μεγαλύτερη κλίμακα τόσο σε παιδιά όλων των τάξεων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευση, όσο και σε φοιτητές των παιδαγωγικών τμημάτων. Η πλήρης διερεύνηση της προσπάθειας αυτής είναι αντικείμενο συστηματικής αξιολόγησης που αυτή τη στιγμή βρίσκεται σε εξέλιξη. Πρόκειται, δηλαδή, για ένα καινούργιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο χρειάζεται βελτιώσεις και μετατροπές μέσα από αναδραστικές διαδικασίες, ώστε να ανανεώνεται συνεχώς και να προσαρμόζεται στο καινούργιο. Υπό αυτήν την έννοια είναι ένα ζωντανό πρόγραμμα το οποίο προσπαθεί κάθε φορά να λάβει υπόψη του τα νέα δεδομένα στον κλάδο της Εικαστικής Τέχνης και της Διδακτικής της, τις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων και τις συνθήκες διδασκαλίας. Επισημαίνουμε ότι δίνεται περισσότερη σημασία στη διαδικασία και λιγότερο στο αποτέλεσμα αν και η συμμετοχή και οι αποδόσεις των μαθητών (χρωματικές ασκήσεις) κρίθηκαν ικανοποιητικές, ως προς την πραγματοποίηση χρωματικών ασκήσεων. Επίσης, συνεκτιμάτε το ενδιαφέρον και η ενεργός συμμετοχή μαθητών κατά τη διάρκεια των εφαρμογών.

Θεωρούμε ότι η χρήση του χρώματος στη σύνταξη του ζωγραφικού έργου είναι μία σημαντική πηγή πληροφοριών για την αντιληπτική, την

ερμηνευτική και την κριτική ικανότητα-ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης, το χρώμα ως μία έκφραση του λόγου στο πεδίο της ζωγραφικής, είναι ένας τρόπος «γλωσσικής» και βιωματικής διατύπωσης των πραγμάτων και της σημασίας που έχουν. Το παιδί χρησιμοποιώντας το μέσο του χρώματος δεν αντιγράφει και δεν μιμείται το χρώμα των φυσικών αντικειμένων αλλά το αναδημιουργεί με ένα εκφραστικό υποκειμενικό κώδικα, που αποτελεί, μάλλον, γλώσσα και αφορά τη βιωματική συνάντηση ή συνδιαλλαγή του παιδιού με τον κόσμο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ

- Albers, Josef (2006). *Interaction of Color; Revised and Expanded Edition*, New Haven & London: Yale University Press.
- Aldrich, Virgil (1963). *Philosophy of Art*, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Αραπάκη Ξένια, & Κάτσιου-Ζαφρανά, Μαρία (2001). “Η Διερεύνηση της Εικαστικής Έκφρασης των παιδιών του Νηπιαγωγείου στην Καθοδηγούμενη Διδακτική Παρέμβαση”. Στο Ε. Κούρτη (Επιμ.) *Η Έρευνα στην Προσχολική Εκπαίδευση*, τ. Α΄, Διδακτική Μεθοδολογία. Αθήνα: Τυπωθήτω, 211-219.
- Arapaki, Xenia & Katsiou-Zafrana, Mary (2004). “The artistic expression of kindergarten children after a “Guider” teaching approach”. In: *European Early Childhood Education Research Journal*, 12 (2), 43-58.
- Chapman, Laura (1993). *Διδακτική της Τέχνης: Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή / μετ. Ανδρέας Λαπούρτας, Γιάννης Χαραλαμπίδης, Ειρήνη Κυπραίου, Αγγελική Βαρδάλου*. Επιμ. Παύλος Χριστουδουλίδης. Αθήνα: Νεφέλη.
- Cherry Colin (1957). *On Human Communication: A Review, a Survey and a Criticism*. Cambridge Mass, London: MIT Press.
- Chevalier, von Denys (1971). *Klee*. Munchen: Sudwest Verlag.
- Collingwood, Robin George (1979). *The Principles of Art*. Oxford: Oxford University Press.
- Dewey, John (1934). *Art as Experience*. New York: Mouton & Balch.
- Eco, Umberto (1976). *A Theory of Semiotics*. London: Macmillan.
- Eisner, E.W. (2001). “Should We Create New Aims for Art Education?”. *Art Education* 54 (5), 6-10.
- Fiske, John (1982). *Introduction to Communication Studies*. London: Methuen.
- Gaillot, Bernard (2002). *Πλαστικές Τέχνες: Στοιχεία μιας Διδακτικής Κριτικής / μετ. Μαριλένα Καρρά*. Αθήνα: Νεφέλη.

- Gardner, Howard (1982). *Art, Mind and Brain: A Cognitive Approach to Creativity*, New York: Basic Books.
- Gombrich, Ernst (1995). *The Story of Art*. London: Phaidon Press. *Το Χρονικό της Τέχνης* / μετ. Λίνα Κάσδαγλη. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Goodman, Nelson (1968). *Languages of Art*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Hochberg, Julian (1978). *Perception*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Hodge, Robert & Kress, Gunther (1988). *Social Semiotics*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Ίπτεν, Γιοχάννες (1998). *Τέχνη του Χρώματος* / μετ. Ιωάννα Ομορφοπούλου. Αθήνα.
- Kress, Gunther & Leeuwen, Theo (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Konstantinidou, Magdalene (1997). *Sprache und Gefühl: Semiotische und andere Aspekte einer Relation*. Hamburg: Buske.
- Κυριαζή, Νέλλη, επιμ. (1996). *Βρασίδα Βλαχόπουλος*, Αθήνα: εκδ. Πνευματικό Κέντρο Δήμου Αθηναίων.
- Κωνσταντινίδης, Λάζαρος (2010). “Γλωσσικό Σημείο & Εικαστικό-παραστατικό Σχήμα ως εκφάνσεις νοήματος στην επιστήμη και τη τέχνη”. Στο: *Πρακτικά 13^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Ένωσης Ελλήνων Φυσικών*. Πάτρα. No 133.
- Langer, Susanne (1967). *Feeling and Form*. New York: C. Scribner & Sons.
- Morris, Charles (1946). *Signs, Language and Behavior*. New York: Prentice-Hall.
- Morris, Charles (1939-40). “Esthetics and the Theory of signs”. Στο: *The Journal of Unified Science* [Erkenntnis], vol. VIII # 1-3, 131-150.
- Ogden, Charles & Richards, Ivor (1923). *The Meaning of Meaning*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wollheim, Richard (1968). *Art and its Objects*. Harper & Row.

EIKONEΣ

1. Klee, Paul. “*Traumstadt*”. 1921. Ακουαρέλα, 48 x 31 εκ..
2. Λέκκας Χάρης. “*Τοπίο*”. Ακουαρέλα, 30 x 21 εκ..
3. Βαρδακίδου Δέσποινα. “*Τοπίο*”. Ακουαρέλα, 30 x 21 εκ..

SUMMARY

In this paper are described the theoretical framework, the method and the structure of a pilot educational program of teaching colours to children of primary school. The aim of the program was the development of children's: (a) perceptive and interpretative capacity concerning the properties of objects, (b) aesthetic and logical ability, (c) dexterity based on the experimentation of mediums and techniques, and (d) expression of logical, psychical and emotional potentiality. Some basic results from its application in school classes are presented, as well as, the main conclusions showing the benefits of the program.

Λάζαρος Κ. Κωνσταντινίδης, Διδάσκων Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, ΤΕΙ Αθήνας, Διεύθυνση: Πραξιτέλους 72-74, Τ.Κ. 185 32 Πειραιάς, Τηλ/Fax: 210 4136751, E-mail: lazaroskk@hotmail.com

Ξένια Αραπάκη, Επίκουρη Καθηγήτρια Διδακτικής των Εικαστικών Τεχνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Διεύθυνση: Αργοναυτών & Φιλελλήνων, Τ.Κ. 382 21 Βόλος, Τηλ.: 6936685660, E-mail: parap@uth.gr