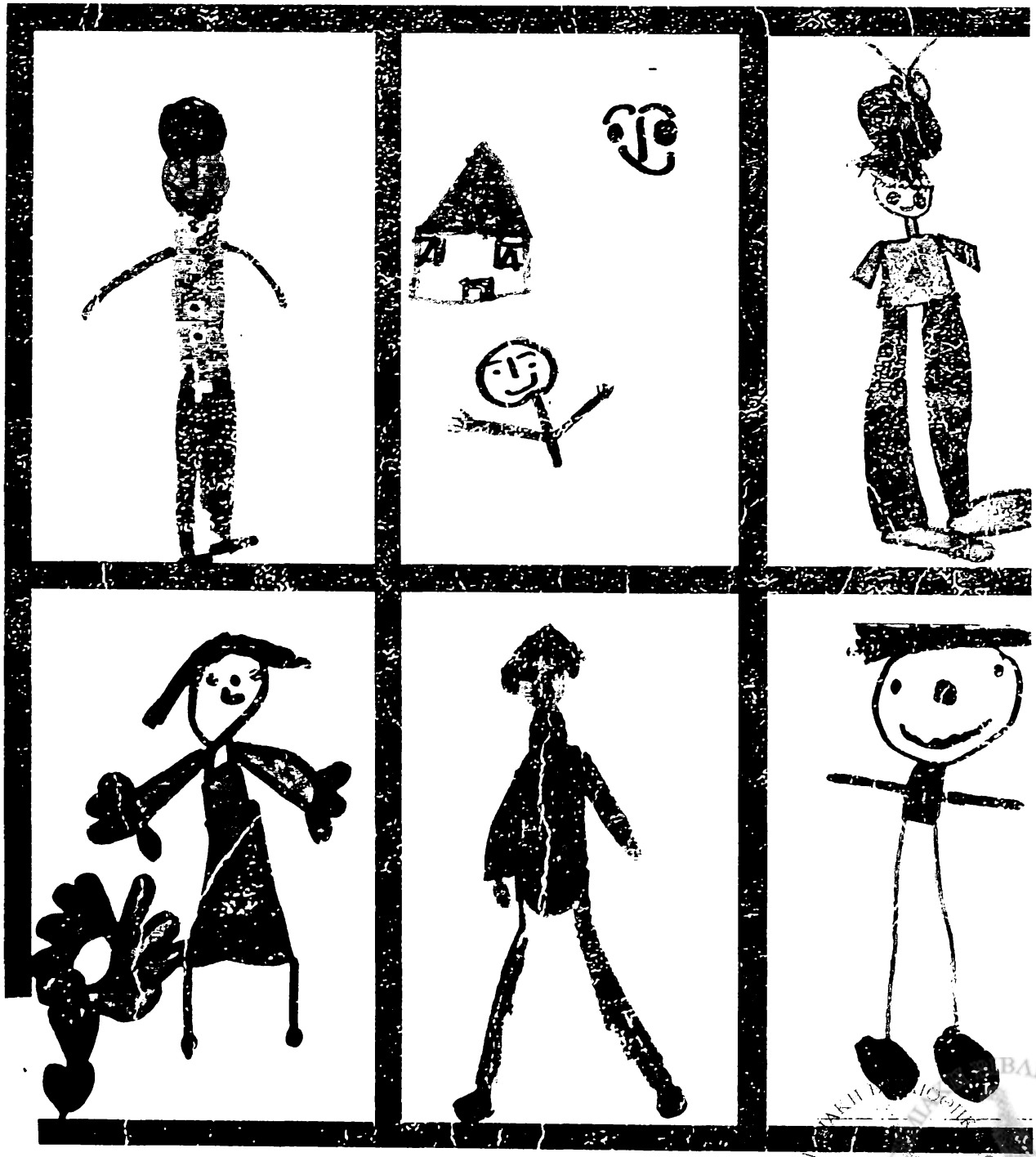
ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΖΑΧΑΡΗΣ

Η εξέλιξη της παιδικής ιχνογράφησης



ΙΩΑΝΝΙΝΑ 1997

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
026000009283

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ Γ. ΖΑΧΑΡΗΣ

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 1997

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

I.S.B.N. 960 - 233 - 038 - 4

© Δημήτριος Ζάχαρης
Αναπλ. Καθηγητής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παναχαϊκού 57-59 26224 Πάτρα
Τηλ. 061 - 33762

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Πρόλογος

Το θέμα της παιδικής ιχνογράφησης αποτελεί, λόγω του αντικειμένου αλλά και της ιστορίας του, μια ενδιαφέρουσα περιοχή της εξελικτικής ψυχολογίας. Πρόκειται κυρίως για την πρόκληση και για την εσωτερική εξάρτηση ή τον εσωτερικό προσδιορισμό των χαρακτηριστικών και της εξέλιξης της παιδικής ιχνογράφησης. Η παρουσίαση των απόψεων της βιβλιογραφίας για την παιδική εικαστική θα συμβάλει προφανώς στην πρόκληση ερευνητικής διάθεσης και δράσης στους ασχολούμενους με την ψυχολογία και με την αγωγή του παιδιού γενικώς.

Οι παιδικές ιχνογραφήσεις δημιουργούνται κυρίως στο σπίτι, γιατί το παιδί βρίσκει εκεί όχι μόνον την καθοδήγηση και τα πρότυπα, αλλά και τα θέματα που προκαλούν την ιχνογράφηση. Επομένως οι παρατηρήσεις των γονέων και την παιδαγωγών στην οικογένεια μπορούν να προσφέρουν σημαντικές και αξιολόγες πληροφορίες για τη συμπλήρωση των γνώσεών μας επί του θέματος της παιδικής ζωγραφικής.

Στην παρούσα εργασία γίνεται προσπάθεια για μια πολύπλευρη θεώρηση του αντικειμένου "παιδική ιχνογράφηση", με βάση μια πλούσια βιβλιογραφία, προκειμένου να δημιουργήσουμε μια συνολική εικόνα του εντυπωσιακού αυτού εκφραστικού μέσου. Στη βιβλιογραφία γίνεται σήμερα λόγος για μια "επανανακάλυψη" της παιδικής ιχνογράφησης (Richter 1987) ή για μια "αναγέννηση του διαφέροντος" για την παιδική αυτή έκφραση (Selfe 1983).

Το ενδιαφέρον για την παιδική ιχνογράφηση στηρίζεται στην άποψη ότι η παιδική εικαστική δημιουργία προσφέρει στον ψυχολόγο και στον παιδαγωγό μαρτυρίες για τη γνωστική και συναισθηματική δομή του αναπτυσσόμενου ανθρώπου. Η παιδική εικαστική θεωρείται ως μια ιδιάζουσα γλωσσική μορφή, της οποίας πρέπει να μάθουμε το λεξιλόγιο και τη γραμματική, προκειμένου να την κατανοήσουμε καλύτερα.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Ο τίτλος της εργασίας δεν καλύπτει πλήρως το περιεχόμενό της, αφού αυτό περιλαμβάνει, εκτός από την εξέλιξη, την ερμηνεία, τη θεραπευτική δύναμη, τις πολιτισμικές εξαρτήσεις κ.τ.λ. της παιδικής ιχνογράφησης. Πιστεύουμε ότι η μελέτη του παρόντος πονήματος θα βοηθήσει στην καλύτερη γνώση της παιδικής εξέλιξης και στη διάγνωση των αποκλίσεων της συμπεριφοράς των αναπτυσσομένων.

Ιωάννινα 1997 · *Δημήτριος Ζάχαρης*

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελ.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ 5

Κεφάλαιο Πρώτο

ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

1. Εισαγωγικές παρατηρήσεις

1. Τα στάδια της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού 12
1.1. Τα κηλιδώματα ως η προϊστορία της ιχνογραφικής εξέλιξης 12
1.2. Το σκαρίφημα 14
1.3. Μεταβατικοί σχηματισμοί από τη φάση του σκαριφήματος στη φάση του σχήματος 23
1.4. Η φάση του σχήματος 26
α) Προσχηματική φάση 26
β) Η ιχνογράφηση μετά την "ωριμότητα του έργου" 29
1.5. Η ιχνογράφηση στη μέση παιδική ηλικία 31
α) Μορφολογική ανάλυση του ιχνογραφικού (εικαστικού) σχήματος 31
β) Χαρακτηριστικά του ιχνογραφικού (εικαστικού) σχήματος ... 32
γ) Αρχές ή αξιώματα παράστασης για τη σχηματική εικόνα 36
1.6. Η ιχνογράφηση στην τελευταία φάση της παιδικής ηλικίας ... 37
α) Αύξηση σε λεπτομέρειες ανάλογες προς το αντικείμενο ... 38
β) Αναδόμηση του εικαστικού (ιχνογραφικού) σχήματος 38
γ) Μεταβολές στη δομή (επιλογή) των θεμάτων ιχνογράφησης 40
δ) Σημεία (καταστάσεις) γελοιογραφίας και ειρωνείας 42
1.7. Η σημασία της γραμμής στη φάση του σχήματος 43

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

1.8. Η διάλυση της σχηματικής εικόνας στην αρχή της εφηβικής ηλικίας 45
1.9. Γενικές παρατηρήσεις 49

Κεφάλαιο Δεύτερο

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗΣ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΤΟΥ ΧΡΩΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

2. Εισαγωγικές παρατηρήσεις 53
2.1. Η εξέλιξη του ιχνογραφικού χώρου 53
2.2. Η "ορθογωνικότητα" ως αποτέλεσμα της τοπολογικής αντίληψης του χώρου 62
2.3. Η εξέλιξη της έκφρασης του χρώματος 66

Κεφάλαιο Τρίτο

3. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

3.1. Η έννοια του "σχήματος" 73
α) Η γνώση του αντικειμένου 74
β) Η γνώση της απεικόνισης 75
γ) Η γνώση εκτέλεσης της ιχνογράφησης 76
3.2. Σχέση μεταξύ παιδικής ιχνογράφησης και εσωτερικής αντιπροσώπευσης 78
3.3. Πως επιδρά η παιδική ιχνογράφηση στην εσωτερική αντιπροσώπευση και στις λειτουργίες της σκέψης 81

Κεφάλαιο Τέταρτο

4. ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ ΚΑΙ "ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΕΣ ΕΙΚΟΝΕΣ"

4.1. Δυνατότητες εικονογραφικής διήγησης 83
4.2. Οι αρχές της εικονογραφικής διήγησης 85
4.3. Σχέση μεταξύ της οργάνωσης της εικόνας και του αφηγηματικού σχεδίου 89
4.4. Αφηγηματικά σχέδια στη ζωγραφική της τελευταίας παιδικής και της πρώϊμης εφηβικής ηλικίας 91

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο Πέμπτο

ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ, ΑΤΟΜΙΚΗ ΠΡΟΙΚΑ ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΕΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

5. Εισαγωγικές παρατηρήσεις
5.1. Το ατομικό ύφος στην παιδική ιχνογράφηση 96
5.2. Καλλιτεχνική και ιχνογραφική προίκα 99
5.3. Κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο των γονέων και παιδική ιχνογράφηση 103
5.4. Ιδιαίτερες εξελίξεις και παιδική ιχνογράφηση 104
5.5. Η παιδική ιχνογράφηση ως "Test" 106
5.5.1. Σχέση μεταξύ παιδικής ιχνογράφησης και νοημοσύνης . 107
5.5.2. Παιδική ιχνογράφηση και πνευματική καθυστέρηση ... 111
5.5.3. Οι ιχνογραφήσεις των ατόμων με δυσκολίες μάθησης ... 114
5.5.4. Οι ιχνογραφήσεις παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές 117
5.5.5. Παιδική ιχνογράφηση και παιδικός αυτισμός 123
5.5.6. Σχέση της παιδικής ιχνογράφησης με τη ζωγραφική των περιθωριακών 126
5.6. Το Test "ιχνογράφηση άντρα" ως δείκτης (σύμπτωμα) του αυτοσυναισθήματος 127

Κεφάλαιο Έκτο

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ

6.1. Παιδαγωγική αξιολόγηση των παιδικών ιχνογραφήσεων 143
6.2. Ψυχολογική αξιολόγηση των παιδικών ιχνογραφήσεων 146

Κεφάλαιο Έβδομο

Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ

7.. Εισαγωγικές παρατηρήσεις 157
7.1. Η μεταφορά στην παιδική ιχνογράφηση 162
7.2. Η εξέλιξη της κατανόησης μεταφορών στο παιδί 164

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

7.3.Οι "συμπτωματικές" και οι "πληροφοριακές" μεταφορές του κακοποιημένου παιδιού 171
7.4. Η ερμηνεία των μεταφορών 176
7.5. Θέση της μορφής στο φύλλο ιχνογράφησης και μεταφορική ερμηνεία 179
7.6. Μέθοδοι ερμηνείας της παιδικής ιχνογράφησης 179
7.7. Παιδαγωγικές και φιλοσοφικές - ανθρωπολογικές προσεγγίσεις της παιδικής ιχνογράφησης 182
7.8. Ψυχολογική ερμηνευτική προσέγγιση της παιδικής ιχνογράφησης 185
7.9 Ψυχαναλυτικές ερμηνευτικές προτάσεις της παιδικής ιχνογράφησης 201

Κεφάλαιο 8ο

Η ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΓΕΝΙΚΩΣ

Κεφάλαιο ένατο

ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ - ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ

9.1. Διαφορές στις ιχνογραφήσεις των διαφόρων πολιτισμών 221
9.2. Η επίδραση των πολιτισμιών αξιών στην παιδική ιχνογράφηση 233
9.3. Παιδική ιχνογράφηση και σεξουαλικότητα 234

Κεφάλαιο Δέκατο

Η "ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΥΑΣΘΗΣΙΑ" ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Κεφάλαιο Ενδέκατο

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

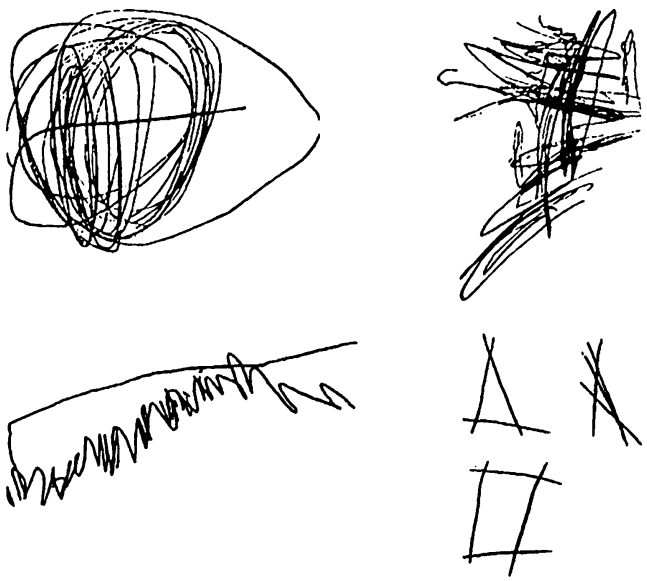
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο Πρώτο

ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Ο W. Grötzinger (1952/1966 στο Richter 1987, 20) ανάγει τα πρωϊμότατα ιχνογραφικά δημιουργήματα σ' ένα "περιστροφικό (περιαξονικό) συναίσθημα του χώρου", δηλαδή στην τάση του παιδιού να παριστάνει κυκλικούς σχηματισμούς στους οποίους καταγράφονται, κατά τη γνώμη του Grötzinger, γνώσεις και ίχνη βιωμάτων, τα οποία φθάνουν πίσω στην προγεννητική ύπαρξη του παιδιού, στη διαδικασία του τοκετού και στις πρώτες εξωμήτριες κινητικές του εμπειρίες. Στο δεύτερο έτος το παιδί εγκαταλείπει, κατά την άποψή του, αυτά τα πρώϊμα βιώματα του χώρου με τις πρώτες ιχνογραφικές δραστηριότητες, τις οποίες ο Grötzinger ονομάζει "αρχέγονο κουβάρι", και "αρχέγονο σταυρό", και στο τρίτο έτος επιτυγχάνει δύο περαιτέρω ιχνογραφικές μορφές: την "αρχέγονη ζικζακ γραμμή" και το "αρχέγονο κουτί", το οποίο σχηματίζει ένα είδος τετραγώνου (απεικόνιση 1).



Απεικόνιση 1. (Richter 1987, 21).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Μολονότι οι ανωτέρω απόψεις περί των πηγών της ιχνογραφικής δημιουργίας προσεγγίζουν τα πορίσματα της προγεννητικής Φυσιολογίας, της Βιολογίας και της Ψυχολογίας, εντούτοις παρουσιάζουν ελλείψεις, όσον αφορά την επιστημονική τους θεμελίωση. Εξάλλου, κανείς σήμερα δεν μπορεί να αμφιβάλλει στα σοβαρά, σύμφωνα με τα πορίσματα των επιστημών αυτών, για τη συνέχεια της ζωής εντός και εκτός του μητρικού σώματος. Για "πραγματική" όμως "ψυχική ζωή" του αγέννητου παιδιού δεν μπορούμε να μιλάμε με απόλυτη βεβαιότητα, αν και είναι γνωστό ότι αστάθειες κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης (κακή διατροφή της μητέρας, ελλιπής τροφοδοσία σε οξυγόνο κλπ.) διαταράσσουν τους ρυθμιστικούς μηχανισμούς του παιδικού οργανισμού (βλέπε Bürgin 1982, Schindler 1982).

1. Τα στάδια της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού

Η περιγραφική έρευνα της παιδικής ιχνογράφησης καταλήγει σε μια ομάδα διαδοχικών σταδίων της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού, τα οποία βέβαια δεν ερμηνεύουν πως εμφανίζεται μια μεταβολή στην παιδική ιχνογράφηση, προσφέρουν όμως την περιγραφική βάση για προσπάθειες ερμηνείας και για διατύπωση θεωριών. Π.χ. ο Piaget και η Inhelder (1948) παίρνουν ως βάση σχεδόν αποκλειστικώς τη διαδοχή των σταδίων του Luquet (1927) και την ερμηνεύουν με βάση τις διαδοχικές δομές της λογικής σκέψης (βλέπε και M. Schuster 1993).

Σύμφωνα με τα μέχρι σήμερα πορίσματα των ερευνών, η εξέλιξη της παιδικής ιχνογράφησης διέρχεται από τα ακόλουθα στάδια ή φάσεις:

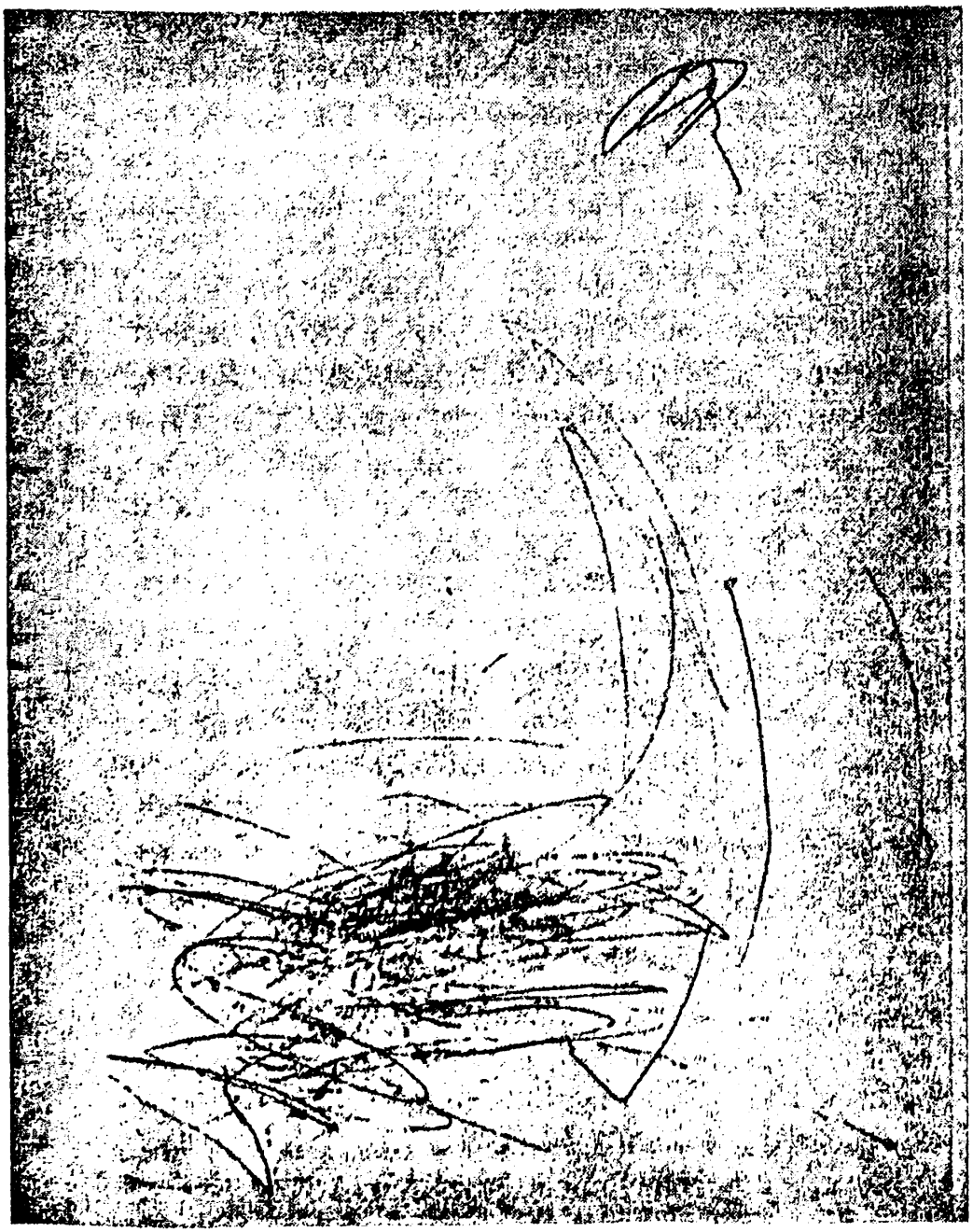
1.1. Τα κηλιδώματα

Η εξέλιξη των κινητικών και οπτικών δραστηριοτήτων οδηγεί μετά τον πέμπτο μήνα της ζωής του παιδιού στη σύλληψη των αντικειμένων με την καθοδήγηση της όρασης (Mussen κ.ά. 1976, 173, Richter 1987, 23). Στη διάρκεια αυτής της εξέλιξης παρατηρούνται και οι πιο πρώιμες εκφραστικές δραστηριότητες, όπως είναι π.χ. το ιχνομουτζούρωμα*. Ο Maville (1950, 189) τονίζει

* Οι ψυχαναλυτές συνδέουν το μουτζούρωμα (κηλίδωμα) με την πρωκτική Libido.Το παιδί θεωρεί τα κόπρανά του ως δικό του προϊόν και το λέρωμα με τα κόπρανα και το ανακάτεμα των κοπράνων είναι μια σεξουαλικώς ευχάριστη δραστηριότητα γι' αυτό (Bornemann 1981, 112 κλπ.). Η επέμβαση της καθαριότητας οδηγεί στη χρήση υποκατάστατων πηγών λερώματος και ευχαρίστησης (λέρωμα με λάσπη, βρέξιμο με νερό κλπ.), οι οποίες οδηγούν αργότερα στη χρήση του χρώματος και άλλων συγγενών υλικών έκφρασης.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ότι το ιχνομουτζούρωμα είναι η πιο πρώιμη μορφή της αντικειμενοποίησης. Το παιδί, δηλαδή, ανακαλύπτει ότι τα ίχνη που δημιούργησε με το μουντζούρωμα είναι δικά του και ότι αυτά διαρκούν, δεν εξαφανίζονται, όπως συμβαίνει με τους ήχους και με τους θορύβους. Αυτή η διάρκεια των ιχνομουντζουρωμάτων (απεικ. 2) είναι για το παιδί "πηγή ευτυχίας" (Widlöcher1974, 31) και κατά την άποψη του Maville μια από τις βασικές μορφές του ανθρώπινου πολιτισμού. Μαζί με τα ίχνη των δακτύλων στους υαλοπίνακες των παραθύρων και στις επιφάνειες των επίπλων, τα ιχνομουντζουρώματα αποτελούν τους προδρόμους της αισθητικής παραγωγής (Richter 1987, 24).



Απεικόνιση 2. (Richter 1987, 25).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

1.2. Το σκαρίφημα

Τα σκαριφήματα είναι οι πιο πρώιμες γραφικές εκδηλώσεις του παιδιού. Όλοι οι συγγραφείς θεωρούν ότι η ζωγραφική δραστηριότητα αρχίζει με τη φάση του σκαριφήματος, κατά την οποία κυριαρχεί η χαρά από την κίνηση και από τη δημιουργία ενός ίχνους, ενώ οι στόχοι παράστασης εμφανίζονται αργότερα. Επομένως τα σκαριφήματα διακρίνονται από τα μουντζουρώματα, από τη χρησιμοποίηση υλικών, που αφήνουν ίχνος, όπως είναι το μολύβι, ο στυλός, το πινέλο, η κιμωλία και από τα αποδεικτικά στοιχεία των ιχνών, όπως είναι το χαρτί, η πλάκα (παλαιότερα) και άλλα. Παράλληλα λοιπόν με τα "αρχέγονα" εκφραστικά μέσα (το χέρι και τον τοίχο) αρχίζουν να χρησιμοποιούνται στην αρχή του δευτέρου έτους και τα πολιτισμικά μέσα, δηλαδή το μολύβι, στην ευρεία του έννοια και το χαρτί.

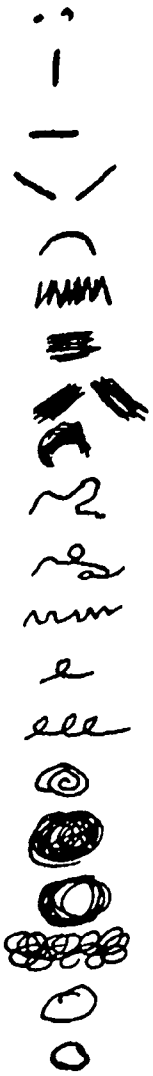
Οι παλαιότερες έρευνες ασχολούνται κυρίως με την εξέλιξη της μορφής κατά την ηλικία του σκαριφήματος και όχι με το σκαρίφημα ως "συμβαίνον", ως "γίγνεσθαι". Το σκαρίφημα ως "συμβαίνον" έγινε αντικείμενο έρευνας αρχικώς από τον H. Meyers (1950/1971[4]) και εν συνεχεία από την R. Kellogg (1959/1970) και από τον Gardner (1980). Ενώ όμως ο Meyers ενδιαφέρθηκε για την εξέλιξη, δηλαδή για τη χρονική διαδοχή των δεδομένων του σκαριφήματος (συγκρ. απεικ. 3), η Kellogg ενδιαφέρθηκε για τη διαπίστωση βασικών

Απεικόνιση 3.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

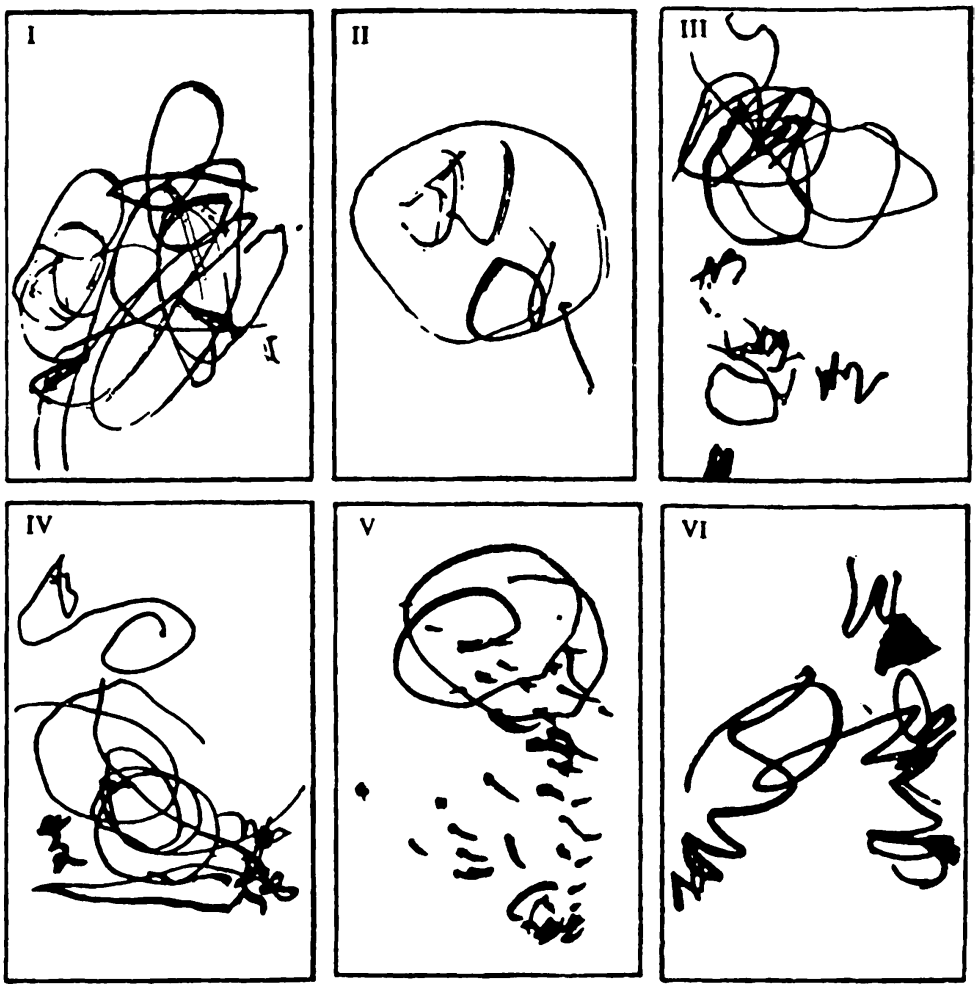
στοιχείων των σκαριφημάτων και για τις δυνατότητες συνδυασμού τους (συγκρ. απεικ. 4) και ο Gardner για τη σχέση μεταξύ του σκαριφήματος ως "συμβαίνον" και της καλλιτεχνικής έκφρασης (απεικ. 5).

Πολλοί συγγραφείς, όταν ερωτώνται για το περιεχόμενο, δηλαδή για το νόημα και για τη σημασία αυτών των σχηματισμών, απαντούν με επιφυλακτικότητα, μερικοί δε από αυτούς τα θεωρούν ως ορνιθοσκαλίσματα χωρίς νόημα. "Η παρατήρηση όμως της ιχνογραφικής διαδικασίας και των συνοδευτικών εκδηλώσεων των παιδιών, φαίνεται να ανατρέπει τη θέση ότι το σκαρίφημα είναι αποτέλεσμα του ρυθμικού βιώματος του παιδιού και επομένως χωρίς σημασία. Ήδη στη φάση του σκαριφήματος τα παιδιά πειραματίζονται με τις δυνατότητες απεικόνισης (παράστασης). Βάση της ομοιότητας δεν είναι βέβαια το οπτικό διάγραμμα, αλλά η ομοιότητα π.χ. της παρατηρούμενης κίνησης



Απεικόνιση 4.
(Kellog 1595/1970).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

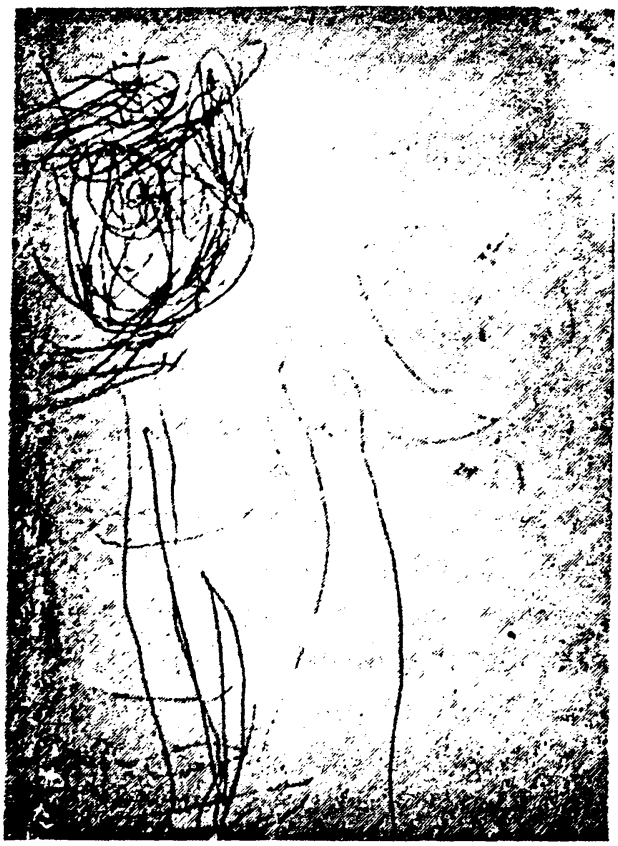


Απεικόνιση 5.

με την κίνηση της ζωγραφικής" (Schuster 1993, 13). Όταν το παιδί των δύο ετών κινεί το πινέλο στη μορφή μιας έλλειψης και συγχρόνως λέει ότι "πηγαίνει στη γωνία", η κίνηση του πινέλου γίνεται κίνηση ενός φανταστικού πράγματος (Matthews 1984). Στην ηλικία των 2:4 ετών ιχνογραφεί ένα αεροπλάνο με πολλές κυκλικές γραμμές και κατά την ιχνογράφηση λέει: "Αυτό είναι ένα αεροπλάνο". Η γραμμή γίνεται εδώ ίχνος κίνησης του αεροπλάνου. Συγχρόνως υπάρχει στο παιδί η δυνατότητα να χρησιμοποιήσει τις γραμμές για την παραγωγή οπτικής ομοιότητας. Ένα σταυροειδές σκαρίφημα ονομάζεται επίσης αεροπλάνο, γιατί μοιάζει με τη μορφή του αεροπλάνου. Μπορούν να εμφανισθούν συγχρόνως σε μια εικόνα και οι δύο δυνατότητες παράστασης, δηλαδή η γραμμή που να παριστάνει ένα ίχνος κάποιας κίνησης και η γραμμή ως όριο μιας περιοχής (αντικειμένου).

Κατά τον Richter (1987, 32) η αναλογία μεταξύ ενός αντικειμένου ή γεγονότος και της παράστασής του (ιχνογραφήματος), είναι το αξίωμα κάθε εικα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



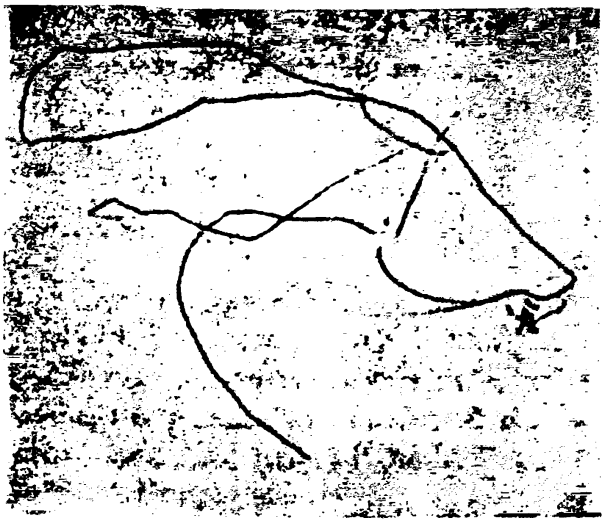
Απεικόνιση 6. (Richter 1987, 32).

στικής παράστασης. Αν όμως οι αναλογίες αυτές πρέπει να θεωρηθούν ως εκ των υστέρων ερμηνείες ιχνογραφικών συμβάντων (χωρίς σημασία) του συστήματος κίνησης του παιδιού ή αν μπορεί να υποτεθεί στο παιδί μια τάση απόδοσης (παράστασης) ενός αντικειμένου, αυτό εξαρτάται από τη γνώμη του παρατηρητή για τη σχέση μεταξύ "αισθησιοκινητικών δραστηριοτήτων, παραστατικής δραστηριότητας και ιχνογραφικής αντικειμενοποίησης, την οποία αποδίδει αυτός στο ιχνογραφικό προϊόν" (σελ. 32). Η απάντηση δηλαδή στην ερώτηση για τη σημασία αυτών των σχηματισμών (σκαριφημάτων) εξαρτάται από τη *θεωρητική εκτίμηση* αυτών των συμβάντων (σχηματισμών), των οποίων ο παραστατικός τους χαρακτήρας δεν έχει ακόμα διαμορφωθεί, δηλαδή δεν υπάρχουν σαφείς ομοιότητες μεταξύ αντικειμένου και σκαριφήματος. Στην προ του σχήματος φάση αποδίδεται στους σχηματισμούς αυτούς σημασία αντικειμένου, τουλάχιστον γλωσσικώς, όταν ο παραστατικός τους χαρακτήρας είναι πλήρης. Η θεωρητική εκτίμηση του παρατηρητή παίζει ρόλο στην αξιολόγηση των παιδικών ιχνογραφήσεων και στη μέση παιδική ηλικία και οδηγεί σε αντιτιθέμενες απόψεις για τη σημασία τους (συγκρ. απεικ. 6). Ο Richter (1987, 33) τονίζει ότι από τη συλλογή σκαριφημάτων, που διαθέτει, γίνεται σαφές ότι στα σκαριφήματα του δευτέρου έτους διαπιστώνονται αυθόρμητες και συναισθηματικές λειτουργίες, όταν ο παρατηρητής είναι σε θέση να διακρίνει και να αποδείξει μεταβολές σ' αυτά. Τα σκαριφήματα 7 και 8 (σελ. 33), τα οποία δημιουργήθηκαν σε χρονική απόσταση λίγων λεπτών το ένα από το άλλο, μπορούν κατά το Richter να συνδεθούν με δύο διαφορετικές συναισθηματικές διαθέσεις και καταστάσεις. Το σκαρίφημα 7 μπορεί να αποδίδει κατάσταση ησυχίας, ικανοποίησης, ευτυχίας κλπ., αντιθέτως το σκαρίφημα 8 μπορεί να συνδέεται με κατάσταση οργής, μανίας και λύπης (σκαρίφημα 7 και 8 της Ul-

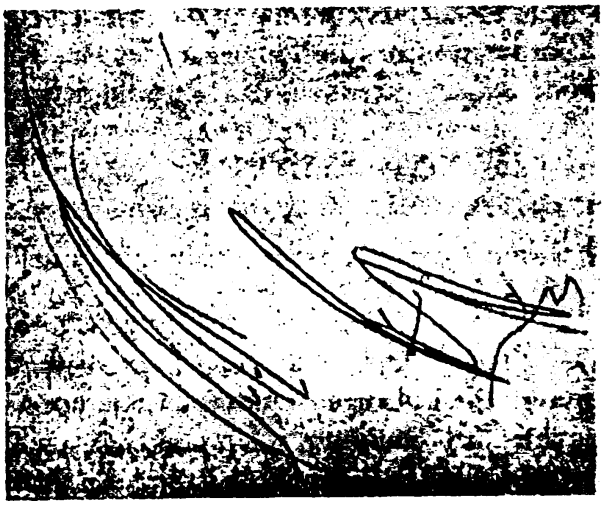
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

rich, 1:11 ετών).

Τα ιχνογραφικά δημιουργήματα αυτής της φάσης μπορούν να θεωρηθούν και ως φορείς μη εξειδικευμένων, δηλαδή "πρωτοτυπικών" συναισθημάτων. Οι καταστάσεις ενώνονται σ' ένα σύστημα αντίθετών (χαρά-λύπη, ευχαρίστηση-δυσαρέσκεια), "πρωτογενών αψιθυμιών", δηλαδή έντονων συναισθημάτων (Bottenberg 1972, 128 κ.π.). Ο μεγάλος βαθμός γενικότητας αυτού του συστήματος το κάνει πολύ ελκυστικό για παρατηρήσεις της συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια της ιχνογραφικής πράξης.



Απεικόνιση 7.



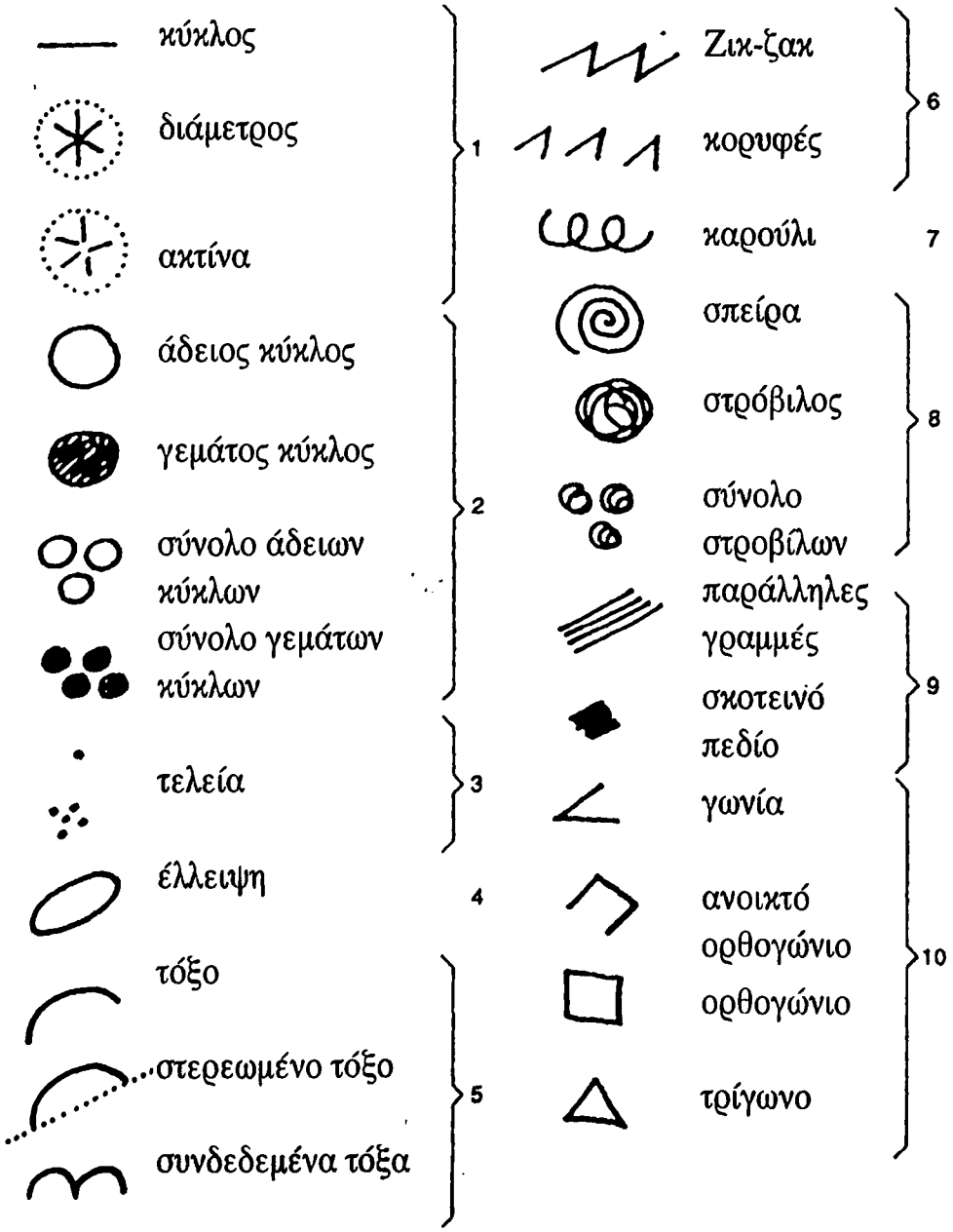
Απεικόνιση 8.

Τα σκαριφήματα μπορούν κατά τον Schuster (1993, 14) να ταξινομηθούν. Παραπέμπει και αυτός στον Grötzinger (1952), ο οποίος διακρίνει (όπως αναφέραμε και στο υποκεφάλαιο 1), το "αρχέγονο κουβάρι", τον "αρχέγονο σταυρό" κλπ., αλλά και στην Kellogg (1969, 15), η οποία, όπως και άλλοι συγγραφείς, περιγράφει την εξέλιξη ενός αποθέματος (ρεπερτορίου) μορφών, από τις οποίες συντίθενται οι μετέπειτα ιχνογραφήσεις. (βλέπε απεικ. 4). Τόσο ο Schuster (1993, 14) όσο και ο Richter (1987, 28), θεωρούν ότι η ψυχολογική σημασία τέτοιων βασικών μορφών είναι μάλλον μικρή. Ο Richter (ό.π.) παρατηρεί: "Η μείωση των σκαριφημάτων σε βασικά στοιχεία -όπως η μείωση μιας πρότασης ή κειμένου σε λέξεις ή συλλαβές- αυτή καθαυτή δε δίνει καμμιά πληροφορία (γνώση ή ιδέα) για το νόημα, για τη σημασία αυτών των πρώιμων δεδομένων της έκφρασης".

Από ιχνογραφήσεις παιδιών της Αυστραλίας 5 μέχρι 6 ετών, τα οποία έχουν εγκαταλείψει την ηλικία του σκαριφήματος, απομόνωσε ο Van Sommers

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

(1984) γραφικά στοιχεία, τα οποία δημιουργούνται εκάστοτε με μια γραμμική κίνηση, χωρίς διακοπή (συγκρ. απεικ. 9 στο Schuster σελ. 16). Αυτό συμβαίνει διότι ο Van Sommers θεωρεί ότι με τα βασικά αυτά στοιχεία, που διαθέτουν τα παιδιά της ηλικίας αυτής, δημιουργούν και τις ιχνογραφήσεις τους. Εκτελούν δηλαδή μια συνθετική εργασία. Εκτός αυτού διαπιστώνει και την ύπαρξη ενός αριθμού "διαγραμμάτων" για ορισμένα αντικείμενα/θέματα, τα οποία ανήκουν στο γραφικό απόθεμα (ρεπερτόριο) των ερευνηθέντων παιδιών και τα οποία παριστάνουν επίσης βασικά γραφικά στοιχεία. Όμως για να δεχθούμε ότι το παιδί δημιουργεί τις πιο πολύπλοκες μορφές από "γραφήματα", δηλαδή

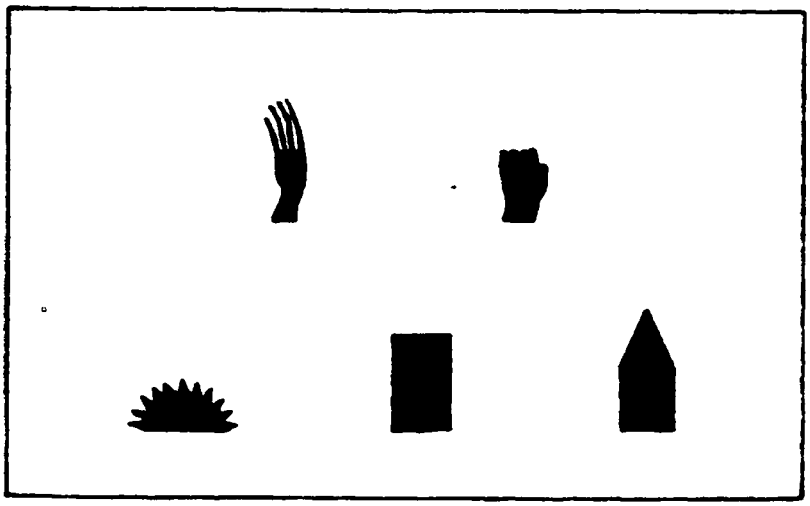


Απεικόνιση 9.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

από βασικές μορφές, τότε θα πρέπει αυτά να μην είναι μόνον "κινητικά" γεγονότα, αλλά να έχουν και μια οπτική αποταμίευση και επεξεργασία από το παιδί. Αυτό όμως σημαίνει ότι πρέπει να γνωρίζουμε τις δυνατότητες αντίληψης του παιδιού, αν θέλουμε να κατανοήσουμε την πρώιμη παιδική ιχνογράφηση, δηλαδή ποια "μορφή" "βλέπουν" τα παιδιά πίσω από τα δικά τους σκαριφήματα (βλέπε Schuster 1993, 15).

Ήδη τα βρέφη ηλικίας τριών μηνών, αντιλαμβάνονται γραμμές όταν τους βάλλουν μπροστά τους ιχνογραφήσεις. Αντιδρούν μ' ένα χαμόγελο σ' ένα ιχνογραφημένο ομοίωμα προσώπου, παρατηρεί ο Schuster (ο.π. 16). Για να δείξει ότι στον εγκέφαλο υπάρχουν αντίστοιχες εγκεφαλικές λειτουργίες παραπέμπει στους Hubel και Wiesel (1962) και στο Cross (1973), οι οποίοι αναφέρουν ότι στον εγκέφαλο της γάτας και του πιθήκου εντοπίσθηκαν υπερπολύπλοκα κύτταρα, τα οποία αντιδρούν σε γραμμές, αλλά και σε επιμέρους πολύπλοκα αντικείμενα, όπως είναι το χέρι ενός πιθήκου (βλέπε απεικ. 10 στο Shuster). Στα σκαριφήματά του το παιδί αναγνωρίζει ευκολότερα μορφές που είναι γι αυτό βιολογικώς σημαντικές και συνδέονται με τις βασικές του εμπειρίες, όπως είναι το ανθρώπινο πρόσωπο, παρά τις γεωμετρικές μορφές. Το γεγονός αυτό έχει συνέπειες για το "νόημα" που αποδίδεται στο σκαρίφημα.



Απεικόνιση 10. (Schuster 1993, σελ. 17, απεικόνιση 2.3).

Σύμφωνα με τους Hocheberg και Brooks (1962) ένα παιδί ηλικίας 19 μηνών, διακρίνει αυθόρμητα γραμμικές ιχνογραφήσεις και φωτογραφίες χωρίς προηγούμενη εμπειρία μ' αυτές. Μοιάζει δηλαδή ως να προλαμβάνει η γραμμική ιχνογράφηση μια βαθμίδα της αφομοίωσης του οπτικού ερεθισμού, έτσι που αυτή (η ιχνογράφηση) προσαρμόζεται εύκολα και χωρίς πρόβλημα στη

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

λειτουργία της κατανόησης της σημασίας (Shuster 1993, 17). Το παιδί βέβαια της ηλικίας αυτής αντιλαμβάνεται διαφορετικά τη γραμμική ιχνογράφηση από τη φωτογραφία. Ενώ η πρώτη είναι για το παιδί μια αντιπροσώπευση ενός αντικειμένου ή προσώπου, η δεύτερη δεν έχει σαφή αντιπροσωπευτική ιδιότητα για τα παιδιά. Νομίζουν ότι είναι το ίδιο το φυσικό αντικείμενο. Για το παιδί ηλικίας δύο (2) ετών τα αυτοκίνητα που εικονίζονται σ' έναν κατάλογο, είναι τα πραγματικά αυτοκίνητα, τα οποία προσπαθεί να βγάλει από το χαρτί (βλέπε και Field 1976).

Όταν ένα παιδί ηλικίας 18 μηνών μπορεί να κατανοήσει γραμμικές ιχνογραφήσεις που του βάζουν μπροστά του, τότε είναι σε θέση να διακρίνει και τυχαίες μορφολογικές ομοιότητες στα δικά του σκαριφήματα. Εκτός αυτού η αντίληψη ορισμένων μορφών είναι κληρονομική, δηλαδή δεν είναι αποτέλεσμα εμπειρίας και μάθησης. Μια τέτοια μορφή είναι το ανθρώπινο πρόσωπο. Σε τυχαίες δομές, όπως π.χ. στην επιφάνεια της σελήνης, στα σύννεφα, στους ρόζους του ξύλου, βλέπει και ο ενήλικος πρόσωπα, γιατί αυτό το "σχήμα" δε χρειάζεται προφανώς πολλά στοιχεία ερεθισμού και στο περιβάλλον υπάρχει πάντοτε έτοιμο και κατά προτεραιότητα. Ορισμένες αποκλίσεις στη διάταξη των στοιχείων του προσώπου (φρυδιών, ματιών, στόματος, μύτης) δεν τις αντιλαμβάνεται το παιδί ως λαθεμένες, αλλά προσθέτουν στην ιχνογράφησή του μια ορισμένη *έκφραση*. Για το λόγο αυτό το παιδί διακρίνει συχνά στα τυχαία του σκαριφήματα ένα πρόσωπο ευκολότερα από ό,τι άλλα αντικείμενα (Schuster 1993, 17-18). Τα παιδιά ηλικίας 4-5 ετών αντιδρούν περισσότερο σε φυσιογνωμικές ιδιότητες μιας πολυσήμαντης γραμμικής ιχνογράφησης και στο ερώτημα, τί είναι ιχνογραφημένο, απαντούν πολύ συχνότερα από ό,τι τα μεγαλύτερα παιδιά, ότι είναι ένα πρόσωπο. Και στα δικά τους σκαριφήματα "βλέπουν" εντονότερα ένα πρόσωπο, παρά οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο (βλέπε Meili-Dworetzki: 1957, απεικ. 2.4).

Ανακεφαλαίωση

Τα ιχνογραφικά δημιουργήματα της φάσης του σκαριφήματος εμφανίζονται κατά την εξέλιξή τους σε μια χρονική διαδοχή, μπορούν όμως να έχουν και μια παράλληλη συνύπαρξη ή και σχέση μεταξύ τους. Μπορούν να ενταχθούν στις ακόλουθες ομάδες (βλέπε Richter 1987, 34):

1. *Τις μουντζουρωτές αντικειμενοποιήσεις/ιχνοκηλίδες:* Αυτές είναι αποτέλεσμα των πιο πρώιμων δραστηριοτήτων γύρω στον πέμπτο ή έκτο μήνα, χωρίς

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

βέβαια να υπάρχουν έγκυρα αποδεικτικά στοιχεία για την πρώιμη αυτή εξέλιξη. Το ιχνομουτζούρωμα συνοδεύεται από τη "λειτουργική χαρά", από τη "λειτουργική ευχαρίστηση" (Bühler K. 1918, 1968) ή από τη "χαρά της κίνησης", αλλά και από ένα διαρκές βίωμα, από την ικανοποίηση για τη διάρκεια του "παραχθέντος" ίχνους. Η ψυχαναλυτική ερμηνεία συνδέει το παραγωγικό αυτό βίωμα με τις γενετήσιες εμπειρίες της αφόδευσης και με την κοπροφιλία των βρεφών, απόψεις οι οποίες ηχούν δογματικά, χωρίς όμως να είναι και πλήρως απορριπτέες.

2. *Τα ιχνοσκαριφήματα:* Αυτά εμφανίζονται κατά τον όγδοο ή ένατο μήνα, όταν δηλαδή το παιδί μπορεί και πιάνει ένα αντικείμενο που αφήνει ίχνος και το συντονίζει με τις κινητικές του διαδικασίες. Αυτά τα προϊόντα είναι αποτέλεσμα μιας μη κατευθυνόμενης διαδοχής κινήσεων του βαθμιαίου συντονισμού οφθαλμού και χεριού. Το ψυχικό τους συμπλήρωμα (αντίστοιχο) είναι η ικανοποίηση από τη χρησιμοποίηση του μολυβιού, από τις "επιτυχημένες γραμμές", από την "ικανότητα γραφής" και από την "ικανότητα ζωγραφικής".

3. *Τα εκφραστικά σκαριφήματα:* Σ' αυτά κατατάσσονται τα δημιουργήματα, στα οποία διακρίνεται η "μετάλλαξη" των "τυχαίων" αποτυπώσεων της κίνησης σ' ένα σύστημα χειρονομιών, που καταλήγει στη δημιουργία του "κεφαλοπόδαρου* ". Το παιδί είναι τώρα σε θέση να πραγματοποιήσει ένα σχέδιο κίνησης, δηλαδή να διακόψει κινήσεις, να χρησιμοποιήσει λέξεις, να σύρει γραμμές, να σχηματίσει κυκλικές μορφές κλπ. Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται ως χρόνος γέννησης της ιχνογράφησης (Wallon 1950, Widlöcher 1974, 30). Ο συντονισμός αυτών των κινήσεων οφείλεται προφανώς στη γένεση ενός αντιπροσωπευτικού σχήματος (Piaget), ενός γνωστικού χάρτη (Neisser) σε επίπεδο παράστασης, που επιτρέπει την επανάληψη των σκαριφηματικών χειρονομιών. Οι παραστάσεις αρχίζουν ως ίχνη προηγηθέντων αντιδράσεων, οι δε πρωτογενείς, οι αρχέγονες αυτές παραστάσεις ή τα ίχνη επιτυγχάνουν μια επανάληψη της αντίδρασης.

Κατά το δέκατο όγδοο λοιπόν μήνα συμβαίνει, κατά τον Piaget (1969), η μετάβαση από τα καθαρώς αισθησιοκινητικά στα εικαστικά σχέδια δράσης, τα οποία συνοδεύονται από παραστάσεις.

---

* Ιχνοσκαρίφημα σε μορφή ανθρώπου (βλέπε επόμενο κεφάλαιο).

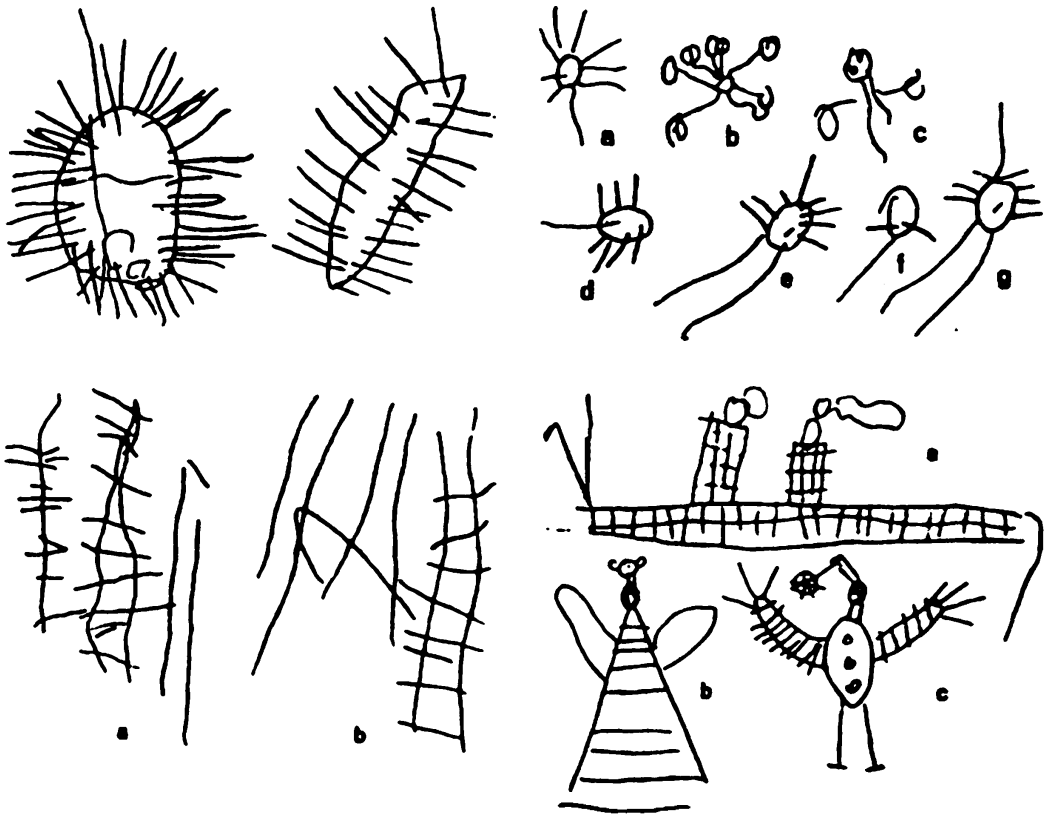
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

4. *Το σκαρίφημα-σχεδίασμα:* Αυτό το στάδιο εμφανίζεται στην αρχή του τέταρτου έτους και βρίσκεται στα όρια της προ-σχηματικής ιχνογράφησης, όπου επιτελείται η τελική θεμελίωση της εικόνας. Τα στοιχεία παράστασης που παρουσιάζει είναι ο κεφαλοπόδαρος, οι κιβωτιοειδείς μορφές (σπιτιών), οι κλιμακοειδείς (δενδροειδείς) μορφές κλπ. Παρουσιάζει όμως και κατάλοιπα σκαριφημάτων και άλλες, δύσκολα ερμηνεύσιμες μορφές. Σ' αυτούς τους σχηματισμούς παρατηρείται μια διάσταση μεταξύ των ιχνογραφήσεων ενός αντικειμένου και της παράστασης (εικόνας) του αντικειμένου που διαθέτει το παιδί. Οι ικανότητες ιχνογράφησης του παιδιού πολύ λίγο αντιστοιχούν στις εσωτερικές δυνατότητες αντιπροσώπευσης που διαθέτει. Αυτό γίνεται σαφές από τις δυνατότητες που έχει το παιδί ηλικίας 3 ή 4 ετών να παριστάνει γλωσσικώς καταστάσεις, αντικείμενα και γενικώς τα βιώματά του (βλέπε Richter 1987, 34-35).

1.3. Μεταβατικοί σχηματισμοί από τη φάση του σκαριφήματος στη φάση του σχήματος

Ενώ ο Schuster (1993) κατά την περιγραφή της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού μεταβαίνει αμέσως από τη φάση του σκαριφήματος στη φάση του σχήματος, ο Richter (1987) βλέπει μια μεταβατική περίοδο μεταξύ των δύο ανωτέρω φάσεων, στην οποία εντάσσει σχηματισμούς όπως είναι ο "κεφαλοπόδαρος" και οι πρώτες απεικονίσεις ζώων, σπιτιών και δέντρων, μορφές δηλαδή τις οποίες ο Schuster κατατάσσει στη φάση του σχήματος. Γενετικώς το πρώτο ανθρώπινο σχήμα εμφανίζεται, κατά τον Richter (1987, 37-42), στο τέλος του τρίτου έτους, κατά κανόνα από τη σύνδεση κυκλικών ή σπειροειδών σχηματισμών, δηλαδή "μεμονωμένων κυκλικών σκαριφημάτων", με ζεύγη γραμμών, οριζόντιων για τα χέρια ή κατακόρυφων για τα πόδια. Η Meili-Dworetzki (1957, 69) περιγράφει την ένωση δύο "αντίθετων βασικών μορφών" (κύκλου και ευθείας), η οποία παριστάνει τον ήλιο. Θεωρεί ότι ο "κεφαλοπόδαρος" (πρώϊμη ιχνογραφική μορφή του ανθρώπου) προκύπτει από την απλοποίηση του συμβόλου του ήλιου, με την παράλειψη των περισσοτέρων γραμμών, εκτός εκείνων που παριστάνουν τα χέρια και τα πόδια. Αντίθετη άποψη εκφράζει ο Richter (1987, 4ο), ο οποίος θεωρεί ότι οι απεικονίσεις του ήλιου και του κεφαλοπόδαρου σχηματίζονται συγχρόνως και δεν αποτελεί η μια μορφή απλοποίηση της άλλης (σύγκρινε απεικόνιση 11, σελ. 38 στο Richter ό.π.).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικ. 11 (Richter 1987, 38).

Φαινομενολογικώς πρόκειται εδώ για μορφές, οι οποίες βρίσκονται μεταξύ σκαριφήματος και διαφοροποιημένων απεικονίσεων με σαφείς αναλογίες προς τα αντικείμενα του ορατού κόσμου. Ως προς το ερώτημα, γιατί τα παιδιά σ' αυτή τη φάση εξέλιξης του ιχνογραφήματος παριστάνουν τον άνθρωπο στη μορφή του κεφαλοπόδαρου, δηλαδή περιορίζονται στο κεφάλι και στα πόδια του ανθρώπου, οι ψυχολόγοι δεν έχουν ενιαία άποψη. Ανάλογα με την ψυχολογική σχολή στην οποία ανήκουν (π.χ. αναλυτική ή μορφολογική ψυχολογία) ερμηνεύουν και το φαινόμενο του "κεφαλοπόδαρου". Όλοι όμως, ανεξαρτήτως σχολής, υποθέτουν ότι η οπτική αντίληψη συγκεντρώνεται σε ορισμένα χαρακτηριστικά του αντικειμένου (Nickel 1967, 1972). Η Meili-Dworetzki (1957, 117) προσπαθεί να συνδυάσει περισσότερες προσπάθειες ερμηνείας και κυρίως τη μορφολογική ερμηνεία, σύμφωνα με την οποία η ανθρώπινη αντίληψη οργανώνει τα επιμέρους σε μια μορφή, αλλά και τη θεωρία ότι η αντίληψη συλλαμβάνει επιμέρους στοιχεία, δηλαδή λεπτομέρειες των αντικειμένων. Γράφει λοιπόν:

"Μέσα σ' αυτόν τον περιορισμό, εξαιτίας του λιγοστού αριθμού στοιχείων και του βαθμού της σύνθεσης για τον οποίο είναι ικανό το παιδί, (ενεργεί) λοι-

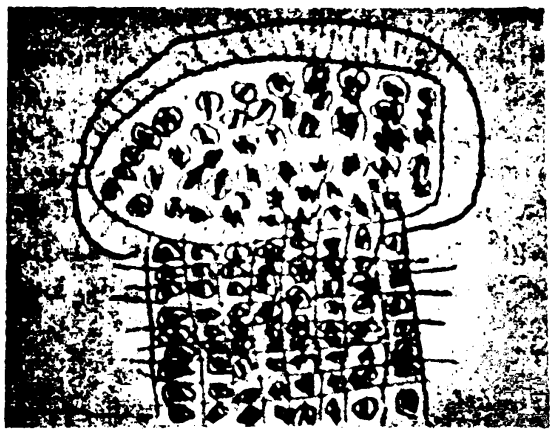
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πόν η σχετική *σπουδαιότητα κάθε μέρους* της συνολικής μορφής και μάλιστα από δύο απόψεις: την τυπική και τη λειτουργική σπουδαιότητα. Αν τα σκέλη, παράλληλα με το κεφάλι, έχουν μια τόση μεγάλη βαρύτητα, αυτό συμβαίνει γιατί: 1) στο συνολικό βίωμα του δικού του σώματος είναι σημαντικά για το παιδί και έχουν μια καλά προσδιορίσιμη λειτουργία, 2) γιατί αυτά έχουν μερίδιο στο πιο σπουδαίο γνώρισμα της ανθρώπινης μορφής, από μορφολογική άποψη, δηλαδή στην κατακόρυφη στάση και 3) γιατί αυτά ως απλές ευθείες ή ως ευθείες με ορθογώνια απόκλιση ... είναι δομημένα με ακρίβεια (σαφήνεια)".

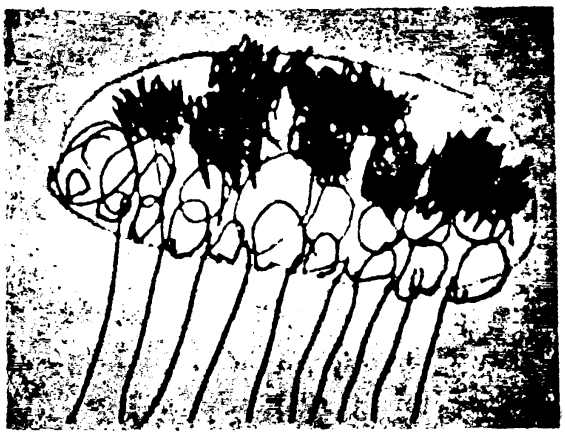
Κατά την άποψη του Richter (1987, 41), στον κεφαλοπόδαρο και στα συγγενή σκαριφήματα επιτυγχάνει το παιδί να συνδέσει δύο ή περισσότερες γνωστές του μορφές (γραμμή και κύκλο), οι οποίες στο εξής αντιπροσωπεύουν για έναν ορισμένο χρόνο τον άνθρωπο και άλλα αντικείμενα. Δηλαδή το φαινόμενο "κεφαλοπόδαρος" και τα άλλα δημιουργήματα του παιδιού της ηλικίας αυτής (3-4 ετών), που χαρακτηρίζεται ως μεταβατική φάση, μπορούν να αξιολογηθούν ως *σχηματικές* αντικειμενοποιήσεις, αν ληφθεί υπόψη η (σχετική) ανεξαρτησία μεταξύ ιχνογραφικών παραστάσεων από τη μια πλευρά και εσωτερικών αντιπροσωπεύσεων από την άλλη.

Επομένως το μορφολογικό υλικό, από το οποίο σχηματίζει το παιδί τις πρώτες μορφές με χαρακτήρα παράστασης, είναι τα στοιχεία που διαθέτει και τα οποία συνδυάζει και οργανώνει σε νέους πολύπλοκους σχηματισμούς. Υπέρ της απόψεως αυτής συνηγορεί και το γεγονός ότι οι πρώτες παραστάσεις ζώων (Graewe 1935) δημιουργούνται από το ίδιο μορφολογικό υλικό όπως και οι πρώτες παραστάσεις του ανθρώπου και ότι η διαφοροποίηση μεταξύ των τόσο διαφορετικών οπτικώς σχηματισμών εξελίσσεται σχετικώς αργά. Πιθανώς υπάρχει στο παιδί ένα πρώιμο "σχήμα του έμβιου όντος" (Graewe 1935, 253). Εξάλλου φαίνεται ότι η γνώση του παιδιού της ηλικίας αυτής για τα στοιχεία του ανθρώπινου σχήματος είναι πολύ περισσότερο εξελιγμένη από ό,τι η ιχνογραφική τους πραγματοποίηση (Meili-Dworetzki 1957, Poeck/Orgass 1964) και αυτό οφείλεται προφανώς στην απόσταση μεταξύ του εξωτερικού, του ιχνογραφικού και του εσωτερικού μοντέλου του αντικειμένου. Η ιχνογράφηση δεν είναι καμιά απλή μεταβίβαση του εσωτερικού μοντέλου στην ιχνογραφική πραγματοποίηση, αλλά το αποτέλεσμα λειτουργιών μεταβίβασης και πράξεων ιχνογραφικής δόμησης, ακόμα και όταν συμφωνήσουμε με τον Piaget (1969) ότι το εσωτερικό μοντέλο είναι αποτέλεσμα της εσωτερικοποιημένης απομίμησης του αντικειμένου που επεξεργάσθηκε η αντίληψη.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικ. 12.



Απεικ. 13. (Richter 1987, 42).

. Οι δύο παραστάσεις δένδρων (απεικ. 12 και 13) των διδύμων Martin και Nikolas (4:11 ετών) διασαφηνίζουν το "βαθμό της σύνθεσης". Μπορεί να παρατηρηθεί επακριβώς σε ποιούς παραγωγικούς συνδυασμούς μπορούν να ενωθούν τα σχετικώς λίγα βασικά στοιχεία και να διακριθεί ποιες διαφορετικές εκφάνσεις μπορούν να έχουν αυτές οι συνθέσεις, παρά την ομοιότητά τους, ίσως λόγω της αμοιβαίας επίδρασης κατά τη διάρκεια της ιχνογράφησης. Οι δύο απεικονίσεις δείχνουν επίσης ότι οι δυνατότητες σύνθεσης εγγίζουν ταχύτατα τα όριά τους κατά τη διάρκεια της εξέλιξης και ότι πρέπει να επακολουθήσει μετά μια αναδόμηση του διαμορφωτικού υλικού προς την κατεύθυνση μιας μεγαλύτερης εγγύτητας προς το αντικείμενο. Αν αυτή η αναδόμηση δεν επακολουθήσει, τότε απολιθώνεται το εκάστοτε επιτευχθέν μορφολογικό σύστημα (δηλαδή το σχήμα) και γίνεται ένα στερεότυπο, δηλαδή χάνει τις ατομικές του συμμετοχές ή παραλλαγές. Ενώ δηλαδή η σχηματοποίηση είναι αναγκαία από καιρό σε καιρό, για να εμπεδωθεί η διάρκεια της μορφής και να ενσωματωθεί στην "κινητική" και στην "οπτική" μνήμη (Mühle 1971, 57), άλλο τόσο είναι αναγκαία και η αναδόμηση σταθεροποιημένων μορφολογικών σχέσεων, όταν το απαιτούν ο σκοπός της παράστασης και τα περιεχόμενα της ανακοίνωσης (βλέπε και Richter 1987, 42).

1.4. Η φάση του σχήματος

α) Προσχηματική φάση

Η φάση του σχήματος εμφανίζεται στο τέλος του τέταρτου έτους ως προσχηματική φάση. Το παιδί αρχίζει πλέον να οργανώνει στην επιφάνεια του χαρτιού τις μορφές που διαθέτει με έναν τρόπο που να μπορεί κανείς να δια-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

κρίνει μια εικόνα. Η διαδικασία οργάνωσης οδηγεί σε σταθερές μορφές απεικόνισης, οι οποίες έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Richter 1987, 43):

1. **Σεβασμό των συντεταγμένων:** Η οργάνωση που αναφέραμε ανωτέρω χαρακτηρίζεται από τη βαθμιαία προσαρμογή των στοιχείων της εικόνας προς τις διαστάσεις "άνω και κάτω", "δεξιά και αριστερά", δηλαδή το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί στην ιχνογράφησή του τις συντεταγμένες της επιφάνειας, τις οποίες χρησιμοποιούν και οι ενήλικοι.

2. **Εσωτερικές διαφοροποιήσεις:** Η οργάνωση της εικόνας συνοδεύεται από μια διαφοροποίηση του γραφικού σχηματισμού. Τα ιχνογραφικά σύμβολα λαμβάνουν βαθμιαίως περισσότερα χαρακτηριστικά, τα οποία εξασφαλίζουν μια (επιλεκτική) αναλογία μεταξύ αντικειμένου (ή της εσωτερικής του αντιπροσώπευσης) και της ιχνογράφησης.

3. **Διεύρυνση του αριθμού των απεικονιζόμενων αντικειμένων:** Ο κύκλος των θεμάτων αυξάνεται βαθμιαίως και στο τέλος της προσχηματικής φάσης περιλαμβάνει τα γνωστά αντικείμενα της παιδικής ιχνογράφησης, δηλαδή ανθρώπους, ενδύματα, σπίτια, σύννεφα, δρόμους, ζώα (ιδιαίτερα πουλιά, σκυλιά, γάτες, άλογα, αλλά και ψάρια), αυτοκίνητα, ποδήλατα, πλοία, αεροπλάνα κ.ά. (βλέπε Kellogg 1970,114). Μερικά από τα στοιχεία αυτού του συνόλου (ρεπερτορίου) συνδέονται με την κατάσταση, εξαρτώνται από τον πολιτισμό και ακολουθούν την παράδοση. Το αυτοκίνητο π.χ. παίρνει τη θέση της άμαξας ή του κάρου, το οποίο διατηρείται ως αντικείμενο παράστασης στην παιδική ιχνογράφηση μόνο σε περιοχές επαρχιών. Η επιλογή των θεμάτων προς ιχνογράφηση εξαρτάται επίσης και από την οπτική τους "ακρίβεια", δηλαδή από την εγγύτητά τους προς την "καλή" (και ευκολότερα αναπαραγόμενη) μορφή.

4. **Η εικόνα εμφανίζει μια δομή δράσης και αφήγησης:** Τα απεικονιζόμενα αντικείμενα στην παιδική ιχνογράφηση συσχετίζονται μεταξύ τους (αρχικώς χαλαρά) και δημιουργούνται σκηνές δράσης και αφήγησης, οι οποίες αρχικώς είναι οργανωμένες αθροιστικώς (παρατακτικώς) και αργότερα συνίστανται από ένα πολυπλοκότερο δίχτυ συντακτικών και σημασιολογικών σχέσεων.

Σύμφωνα λοιπόν με το Richter (1987, 44), στις παιδικές ιχνογραφήσεις της πρώτης σειράς της προσχηματικής φάσης, συναντώνται δύο τάσεις, η μερική διαφοροποίηση της μορφής και η ""μερική σύνθεση" των στοιχείων της εικόνας. Συγχρόνως παρατηρείται κατά την περίοδο αυτή μια συχνή αλλαγή από τη σταθεροποίηση στη χαλάρωση των μορφών ή στη μείωση του αριθμού τους. Δηλαδή το παιδί εγκαταλείπει από καιρό σε καιρό τις γνωστές του και πολύπλοκες μορφές παράστασης (π.χ. τις παραστάσεις δένδρων και διδύμων που

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

αναφέραμε ανωτέρω, (απεικ. 11 και 12), τις απλοποιεί και ενσωματώνει επιμέρους στοιχεία σ' ένα νέο μορφολογικό σύστημα, το οποίο παρουσιάζει σαφέστερες αναλογίες προς το αντικείμενο που παριστάνεται ή προς τις σχέσεις των αντικειμένων. Η διαδικασία της σχηματοποίησης υπηρετεί την ταχύτητα της παράστασης και της διήγησης κατά την ιχνογράφηση, ενώ η χαλάρωση του σχήματος υπηρετεί την αναδόμηση και την περαιτέρω εξέλιξη (σύγκρινε και απεικ. 14 του αγοριού Sebastian 4:8 ετών που παραθέτει ο Richter ό.π.).

Απεικόνιση 14.

Η εξέλιξη της ικανότητας παράστασης του παιδιού αυτής της φάσης φαίνεται και από το ακόλουθο απόσπασμα από τους Lowenfeld/Bittain (1967, 115): "Ενα άλλο είδος ιχνογράφησης άρχισε τώρα, δηλαδή ο συνειδητός σχηματισμός μορφών... Στην περίοδο του σκαριφήματος το παιδί ήταν μπλεγμένο κυρίως σε αισθησιοκινητική δραστηριότητα, τώρα ασχολείται με την παραγωγή μιας (γραφικής) σχέσης προς εκείνο που θέλει να απεικονίσει. Αυτή η σχέση παράγει ένα ισχυρό βίωμα επιτυχίας... Το γεγονός ότι το παιδί είναι ικανό τώρα να παραστήσει σε μια δυσδιάστατη επιφάνεια ένα τμήμα του οπτικού του κόσμου, είναι μια εμπειρία που συγκινεί και ικανοποιεί... Σ' αυτό το στάδιο εξέλιξης μπορεί κανείς να παρατηρήσει τη μεγαλύτερη ποικιλία μορφών στην

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παράσταση του ενός και του άλλου αντικειμένου. Η διαρκής αναζήτηση για νέα σχέδια οδηγεί βαθμιαίως σ' ένα ατομικό πρότυπο παράστασης".

β) ***Η ιχνογράφηση μετά το 5ο έτος της ηλικίας του παιδιού.***

Ο Richter (ό.π., 45) παραπέμπει στον όρο "ωριμότητα του έργου" που χρησιμοποιήθηκε το πρώτον από τον K. Bühler (1967, 164). Αναφέρεται στις ιχνογραφήσεις του παιδιού μετά από το πέμπτο έτος, δηλαδή μετά από τη φάση του σκαριφήματος και του προσχήματος, στις οποίες έχουν διαμορφωθεί τα βασικά (γραφικά) χαρακτηριστικά των προσώπων και των αντικειμένων και η εξέλιξη των θεμάτων ιχνογράφησης και η οργάνωση των εικόνων που σχηματίζει το παιδί έχει φθάσει σ' ένα (προσωρινό) τέλος. Μετά από το χρονικό αυτό σημείο η παιδική ιχνογράφηση γίνεται πλουσιότερη σε λεπτομέρειες και σε συνδυασμούς, αλλά δεν εμφανίζονται καθόλου πλέον νέα δημιουργήματα. Η οριακή ζώνη της "ωριμότητας του έργου" σημαδεύει την αρχή τάσεων παράστασης και έκφρασης, οι οποίες συνεχίζονται στην περαιτέρω πορεία της εξέλιξης. Οι τάσεις αυτές είναι οι εξής (Richter 1987, 46):

1. Η εξατομίκευση του σχεδίου ή της ιδέας της εικόνας: Η ιχνογράφηση του παιδιού κερδίζει ως προς την *ταυτότητα**, δηλαδή δεν συγχέεται πλέον με άλλες, ξένες ιχνογραφήσεις, έχει τα δικά της χαρακτηριστικά. Γενικώς όμως κυριαρχούν στις πρώιμες αντικειμενοποιήσεις (ιχνογραφήσεις) των παιδιών μάλλον οι γενικές, οι σχετικές με την ηλικία αισθησιοκινητικές δραστηριότητες, οι οποίες αντιστοιχούν στις μη εξειδικευμένες εμπειρίες του μικρού παιδιού.

2. Η άνοδος της εκφραστικότητας της εικόνας: Αυτό το δεύτερο χαρακτηριστικό της ιχνογραφικής διαδικασίας του παιδιού εμφανίζεται ως άμεσο επακόλουθο της εξατομίκευσης του ιχνογραφικού συμβάντος (δημιουργήματος). Το παιδί ανακαλύπτει βαθμιαίως τις δυνατότητες των *μέσων* παράστασης να "χαρακτηρίσουν" το αντικείμενο (γραφικώς) με μεγαλύτερη ακρίβεια και να επιχειρήσουν με αυτόν το χαρακτηρισμό συναισθηματικές (παρωθητικές) αξιολογήσεις. Το παιδί μεταβάλλει λοιπόν το ιχνογραφικό αντικείμενο και την οργάνωση της δομής της εικόνας, για να εκφράσει συναισθηματικές καταστάσεις.

Αντίθετη άποψη εκφράζουν η Alschuler B. και η Hattwick (1969, 9). Θεωρούν ότι οι παιδικές ιχνογραφήσεις *πριν ή μετά* από το χρόνο "ωριμότητας του έργου" διαθέτουν έναν ανώτατο βαθμό ατομικότητας και εκφραστικής δύνα-

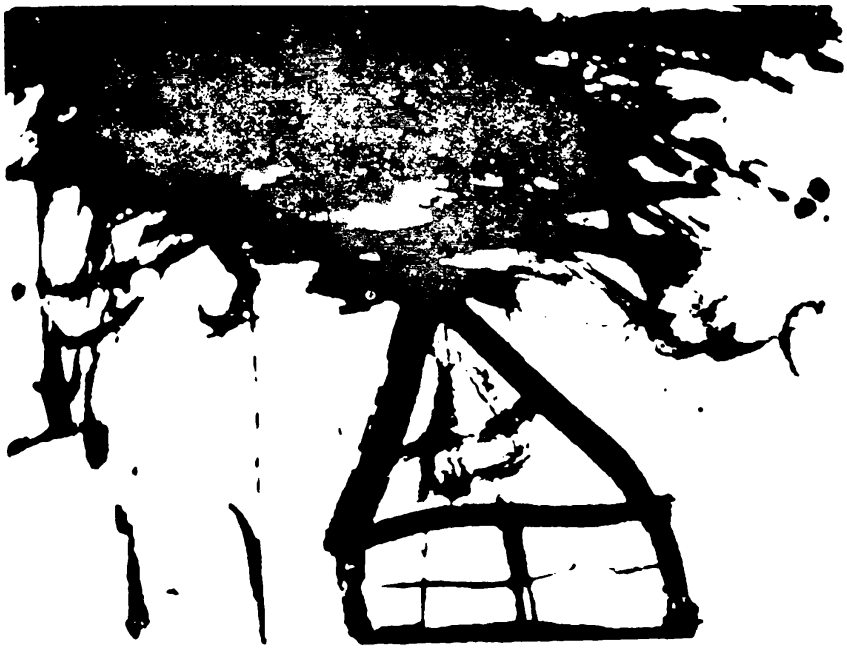
* Για να τη χάσει μετά πάλι στο σχολείο ή εξαιτίας του σχολείου!

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μης και ότι με την αύξηση της ηλικίας μειώνονται αυτά τα χαρακτηριστικά. Γράφουν λοιπόν:

"Παιδιά δύο, τριών και τεσσάρων ετών χρησιμοποιούν αυτές τις συμβατικές μορφές μόνο στο βαθμό που αυτές υποκινήθηκαν τεχνητώς... Αποφεύγουν τη συμβατική παράσταση και ζωγραφίζουν αφηρημένες σχέσεις και μορφές, όταν προσπαθούν να εκφράσουν τις αντιδράσεις τους στις δικές τους, ιδιαίτερα βαθιά αισθανόμενες εμπειρίες".

Ο Richter (1987, 46), θεωρεί ότι ο όρος "αφηρημένες σχέσεις" δεν χαρακτηρίζει με επιτυχία τις μορφές που εμφανίζονται στα όρια μεταξύ σκαριφηματικών και σχηματικών δημιουργημάτων, γιατί αυτές παριστάνουν μάλλον αντικείμενα με πραγματική υπόσταση, μολονότι παρουσιάζουν μια μακρινή ομοιότητα με καταστάσεις και αντικείμενα σε πίνακες αφηρημένης ζωγραφικής. Στην αφυπνιζόμενη ατομικότητα δεν ανήκει κατά την άποψη του Richter μόνον η δυνατότητά να εκφράζεται *η ίδια* σε αυθόρμητες, "βαθιά αισθανόμενες" εκδηλώσεις, αλλά και η ικανότητα να παριστάνει κάτι*.



Απεικόνιση 15.

* Σύμφωνα με το Richter, κατά την περίοδο αυτή μπορούν να παρατηρηθούν ενδιαφέρουσες αντικειμενοποιήσεις (ιχνογραφήσεις), οι οποίες προκύπτουν από έναν παραγωγικό συμβιβασμό της συναισθηματικής κινητικής έκφρασης και μιας, οπτικώς ελεγχόμενης, σκόπιμης μορφής (Figuration). Π.χ. η παράσταση σπιτιού (απεικ. 15) της Rita (κοριτσιού 4:1 ετών), δείχνει εποπτικά μια τέτοια παραγωγική σύνδεση σκαριφημάτων και σκόπιμων σχηματικών μορφών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Μια άλλη στάση έναντι των ιχνογραφήσεων αυτής της φάσης παίρνει ο C. Golomb (1974), ο οποίος παρατηρεί ότι: "Μάθαμε ότι το παιδί είναι ένας οξύνους (κριτικός) παρατηρητής του δικού του έργου... Περισσότερο βέβαια είναι έτοιμο να ερμηνεύσει διαφορετικά (να μεταερμηνεύσει) το έργο του παρά να ψάξει για μια εναλλακτική μέθοδο, η οποία θα έφερνε τα δημιουργήματά του εγγύτερα προς την <πραγματιστική> ιδέα των "αναπτυσσόμενων" (στο Freeman 1980, 278).

1.5. Η ιχνογράφηση στη μέση παιδική ηλικία

α) Μορφολογική ανάλυση του ιχνογραφικού (εικαστικού) σχήματος

Ο John-Winde (1981, 176) διαπιστώνει ότι "οι αποφάνσεις για τη συνολική δομή της ιχνογράφησης... ανήκουν αναμφίβολα στις πιο δύσκολες διαπιστώσεις, οι οποίες πουθενά δεν έχουν επιχειρηθεί με συνέπεια". Στη βιβλιογραφία προτείνονται ως μέθοδοι μιας τέτοιας, μη ερμηνευτικής ανάλυσης του εικαστικού σχήματος κυρίως οι ακόλουθες (Richter 1987, 49):

1. **Εκτίμηση βάσει ενός καταλόγου χαρακτηριστικών:** Αυτή η μέθοδος, που αποφαίνεται σε ποια ηλικία και ποια χαρακτηριστικά του παριστανόμενου αντικειμένου πρέπει να αναμένονται (σύγκρινε Goodeneugh 1926, Harris 1963 κ.ά.), προσανατολίζεται σχεδόν αποκλειστικά στις μεμονωμένες ιχνογραφήσεις, π.χ. στην ιχνογράφηση ανθρώπου, και χρησιμοποιεί αυτές τις αποφάνσεις για την εκτίμηση της νοημοσύνης, της επίδοσης κλπ.
2. **Μέτρηση της χρησιμοποίησης της επιφάνειας, της εκμετάλλευσης του φύλλου:** Η ποσοτική αυτή μέθοδος χρησιμοποιεί ένα μέτρο επιφάνειας, δηλαδή ένα κλισέ (αποτελούμενο από 6 ή 24 τετράγωνα ή ορθογώνια), το οποίο τοποθετείται επάνω στο χαρτί ιχνογράφησης, για να δείξει την κατανομή των μορφολογικών συμβάντων (ιχνογραφημάτων) και τη συχνότητα των γραμμών σε ορισμένα τετράγωνα ή ορθογώνια (σύγκρινε Schetty 1974, John-Winde 1981, 119).
3. **Ανάλυση της οργάνωσης του χώρου:** Σ' αυτή τη μέθοδο χρησιμοποιούνται οι περιγραφικές έννοιες για να χαρακτηρίσουν τη θέση της μορφής ως προς τις άλλες στην παιδική ιχνογράφηση, π.χ. η έννοια "διασπορά", "γραμμή βάσης", "οριζόντια γραμμή", κατακόρυφη/όρθια γραμμή", "διασταύρωση", "επικάλυψη", "επιπεδοποίηση", "πλάγια εικόνα" (σύγκρ. Pieper 1958, John-Winde 1981). Πραγματικά αυτό το σχέδιο του χώρου που περιγράφεται με τις ανωτέρω έννοιες είναι το πιο κατάλληλο για μια μορφολογική ανάλυση της

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παιδικής ιχνογράφησης, ενώ το χρωματοσχέδιο (συνδυασμός χρωμάτων) που χρησιμοποιεί το παιδί περιέχει πολλά καταστασιακά και ατομικά-συναισθηματικά χαρακτηριστικά.

4. **Εκτίμηση των σχέσεων των αντικειμένων μιας ιχνογράφησης:** Μια τέτοια μέθοδος για την ανάλυση συντακτικών-τυπικών (εξωτερικών) σχέσεων προτάθηκε από τον J. Kaufmann (1975α και b). Παίρνει ως αφετηρία τις μορφές σειροθέτησης, τις ομαδοποιήσεις, τις επικεντρώσεις των προσώπων σε μια εικαστική δομή, δηλαδή σε μια ιχνογράφηση και παραμελεί κατ' ανάγκην άλλα απεικονισθέντα αντικείμενα στη σχέση τους προς τα πρόσωπα. Μια όμως καθαρά μορφολογική εκτίμηση εγκαταλείπεται συνήθως υπέρ μιας "ερμηνευτικής περιγραφής" της παιδικής ιχνογράφησης, όπως θα έχουμε την ευκαιρία να δείξουμε σε άλλο κεφάλαιο.

β) Χαρακτηριστικά του ιχνογραφικού (εικαστικού) σχήματος

Το ιχνογραφικό σχήμα ενός αντικειμένου της παιδικής ιχνογράφησης παρουσιάζει σ' αυτή τη φάση εξέλιξης ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία το διαφοροποιούν από τις παραστάσεις αντικειμένων των επόμενων φάσεων. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι τα ακόλουθα (Richter 1987, 52-54):

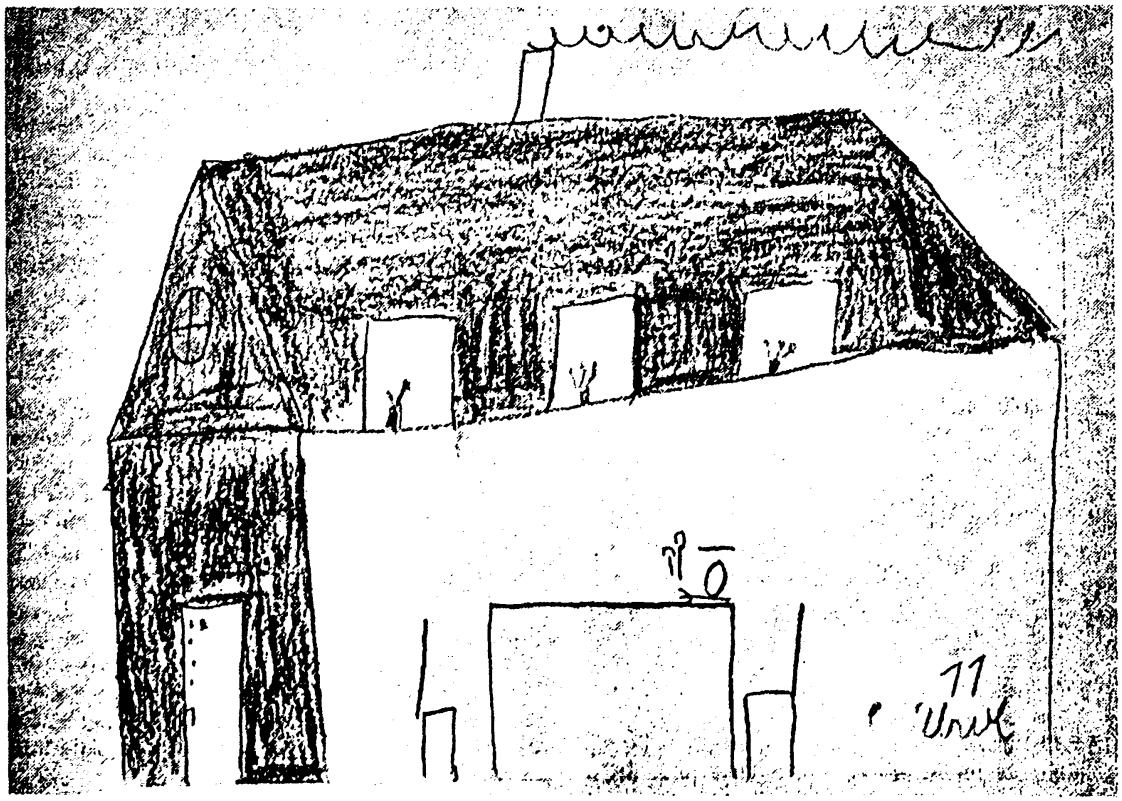
1. **Διαφοροποιήσεις της κατεύθυνσης:** Στις πρώιμες σχηματικές παραστάσεις του παιδιού κυριαρχεί το "αξίωμα της ορθογωνικότητας", δηλαδή τα επιμέρους στοιχεία της εικόνας, τα "μοριακά γνωρίσματα", τοποθετούνται όσον το δυνατό ορθογωνίως το ένα προς το άλλο (Mühle 1971, 90). Αυτό το αξίωμα έχει περιγραφεί ήδη από το Fröbel στην "αγωγή του ανθρώπου" (1828). Στη φάση του σχήματος χάνεται αυτός ο τρόπος παράστασης προς χάρη μιας αναλογικής απόδοσης. Δηλαδή τα στοιχεία της εικόνας τοποθετούνται κατά τέτοιο τρόπο ή σε τέτοια σχέση μεταξύ τους, που να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της παράστασης, στο περιεχόμενο της ανακοίνωσης (σχέσεις ομοιότητας) και στη συνολική δομή της εικόνας. Η παράσταση του σπιτιού από το Sebastian (4:8 ετών, απεικ. 14) δείχνει π.χ. ζωντανή τη μετάβαση από τις άκαμπτες (ορθογώνιες) διαφοροποιήσεις που αφορούν την κατεύθυνση των στοιχείων της εικόνας προς τις διαφοροποιήσεις που είναι προσανατολισμένες στο αντικείμενο.

2. **Ακτινογραφική εικόνα και διαφάνεια:** Η ακτινογραφική εικόνα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό γνώρισμα του "ύφους" της παιδικής ιχνογράφησης. Στην ακτινογραφική (διαφανή) εικόνα συνδέονται οι ορατές και οι αόρατες πλευρές του αντικειμένου σε μια "άποψη". Η ακτινογρα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

φική εικόνα (ιχνογράφηση) χρησίμευσε σε πολλούς θεωρητικούς για να στηρίξουν τη θέση, ότι το παιδί αρχίζει να ζωγραφίζει μάλλον αυτά που γνωρίζει για τα αντικείμενα, και όχι την οπτική τους εμφάνιση, δηλαδή αυτά που βλέπει (σύγκρινε Luquet 1927). Η ακτινογραφική εικόνα, όπως δείχνει η ιχνογράφηση σπιτιού από το Uwe, ηλικίας 11 ετών (απεικ. 16), αποδεικνύει ότι η "διαφάνεια", δηλαδή η ιχνογράφηση όλων όσων γνωρίζει το παιδί για ένα αντικείμενο, μπορεί να είναι και σύμπτωμα μιας διαταραχής της εξέλιξης, δηλαδή η ιχνογραφική αντίδραση ενός αναπτυσσόμενου ανθρώπου, ο οποίος παρουσιάζει παράξενη, ασυνήθιστη συμπεριφορά.

3. Σημασιολογικό μέγεθος και σημασιολογική προοπτική: Στην τοπολογία



Απεικόνιση 16. (Richter 1987, 53).

της ιχνογραφικής επιφάνειας, δηλαδή της δομής (συναρμογής) οριζόντιων (γραμμών εδάφους και ουρανού) και κατακόρυφων μορφών (ιχνογραφήσεις ανθρώπων, δέντρων) εντυπωσιάζουν συνεχώς μορφές αντικειμένων, οι οποίες διακρίνονται από τις άλλες ομάδες μορφών μέσω του μεγέθους τους. Αυτό το χαρακτηριστικό της σχηματικής εικόνας, το παίρνει το παιδί από τις προηγούμενες φάσεις εξέλιξης της εικόνας, όπου το μέγεθος της εικόνας ήταν κάτι το σχετικό (δεν είχε κάποια ιδιαίτερη σημασία), ίσως και κάτι το τυχαίο, γιατί η

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

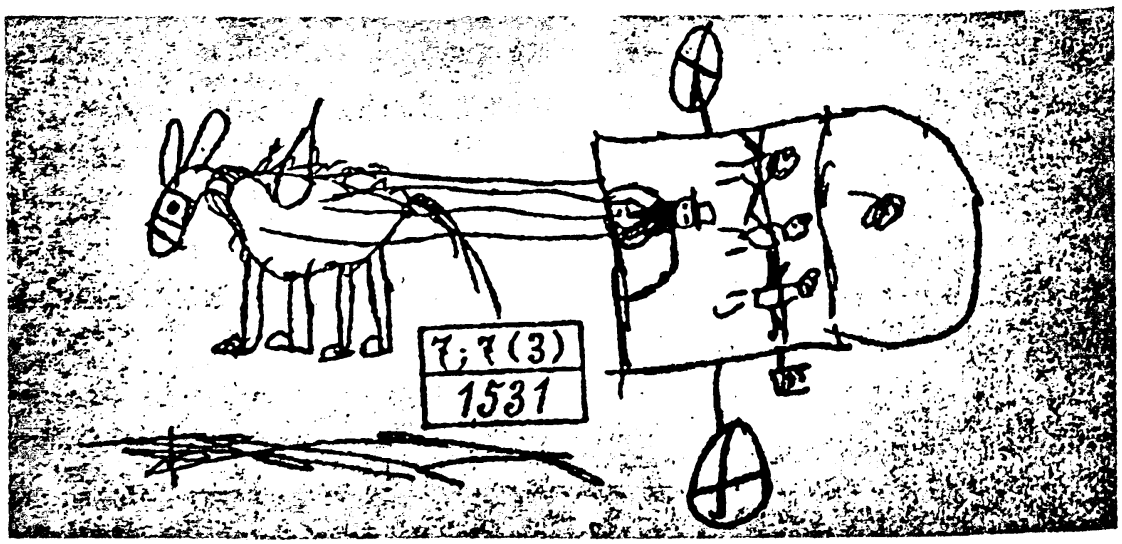
ιχνογραφική πράξη δεν υποβαλλόταν σ' έναν εκτεταμένο οπτικό έλεγχο. Αντίθετα, στην εικόνα της φάσης του σχήματος, αυτό το στοιχείο του αντικειμένου, δηλαδή το μέγεθος (π.χ. ένας υπερβολικά μακρύς βραχίονας) πρέπει να τονίζεται, γιατί στον ιχνογράφο (εδώ στο παιδί) φαίνεται ιδιαίτερα σημαντικό. Η έκφραση "σημασιολογική προοπτική" δεν σημαίνει τίποτα το διαφορετικό από το "σημασιολογικό μέγεθος" αφού δεν πρόκειται περί ενός συστήματος προοπτικής παράστασης, όπως στην τέχνη, αλλά για ένα τοπολογικό σύστημα (π.χ. απεικ. 14).

4. **Παραδειγματική λεπτομέρεια:** Αυτό το χαρακτηριστικό έχει στενή συγγένεια με το προηγούμενο, αλλά και αναλογίες προς το αρχαϊκό και μεσαιωνικό καλλιτεχνικό ύφος. Για το χαρακτηριστικό ενός προσώπου ή ενός αντικειμένου χρησιμοποιεί ο ιχνογράφος μια ιδιαίτερα τονισμένη λεπτομέρεια, π.χ. μια πίπα για "άντρα" ή μακριές κοτσίδες για κορίτσια κλπ. (σύγκρινε επίσης τον Widlöcher 1974, 50). Όπως στην πρώιμη τέχνη, μπορούν τέτοιες λεπτομέρειες να εκφράζουν και αφηρημένα πράγματα ή αλληγορίες, όπως την "αγάπη" (καρδιά), τον "πόνο" (απεικόνιση δακρύων ή για τους κοιλόπονους απεικόνιση εντέρων). Ένα εποπτικό παράδειγμα πολύπλοκης αλληγορίας με παραδειγματική λεπτομέρεια βρίσκεται στον A. Ude (1984, 75). Σε μια αυτοπαράσταση το εξάχρονο κορίτσι "Betty" σκαριφεί το στόμα του κλειστό, για να εκφράσει ότι στο σχολείο μένει το πλείστον σιωπηλό (σύγκρ. απεικ. 17).

Απεικόνιση 17.
(Richter, ό.π., 54).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

5. **Τάση για σαφήνεια (ακρίβεια):** Με αυτό το χαρακτηριστικό της σχηματικής εικόνας κινούμαστε στο χώρο των αξιωμάτων και των νόμων της παράστασης, για τους οποίους έγινε λόγος στην αρχή αυτού του υποκεφαλαίου. Ο όρος "τάση για σαφήνεια (ακρίβεια)" προέρχεται από τη θεωρία της μορφής (Ehrenfels, Wertheimer συγκρ. Metzger 1975) και χαρακτηρίζει την αύξηση των μορφολογικών ποιοτήτων σε ορισμένες οπτικές μορφές (σχηματισμούς). Σύμφωνα με αυτή την άποψη "προτιμώνται μονάδες (ενότητες) από γραμμές που τείνουν να κλείσουν, να σχηματίσουν δηλαδή ένα κλειστό πεδίο ή γραμμές που να περικλείουν μια ορισμένη περιοχή τουλάχιστον μερικώς, παρά μονάδες με ελεύθερα άκρα ή με ελεύθερες διακλαδώσεις" (Metzger 1975, 219 κατά το Wertheimer). Στη δική μας περίπτωση θα χρησιμοποιείται αυτός ο όρος ("τάση για σαφήνεια ή ακρίβεια") προσωρινώς για να χαρακτηρίζονται ορισμένα φαινόμενα της σχηματικής εικόνας, τα οποία συνοψίζονται κάτω από τον όρο "επιπεδοποίηση". Π.χ. η κιβωτοειδής κατασκευή ενός κάρου ή αυτοκινήτου παριστάνεται "από επάνω" (από ύψος), αντίθετα οι τροχοί παριστάνονται ως προσαρτημένες κυκλικές μορφές "από τα πλάγια", (δηλαδή πλευρικώς όπως δείχνει η απεικόνιση 18). Τέτοιες σχηματικές εικόνες αποτελούνται από έναν συνδυασμό τέτοιων μορφών σαφήνειας.



Απεικόνιση 18. (Luquet 1927).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

γ) Αρχές ή αξιώματα παράστασης για τη σχηματική εικόνα

Τη μορφή οργάνωσης του εικαστικού σχήματος στην παιδική ιχνογράφηση προσδιορίζει μια γενική αρχή, ένα γενικό αξίωμα, το οποίο μπορεί να είναι φανερό ή να υπονοείται. Ο D. Katz (1906, 252) μιλούσε για τη "σκοπιμότητα" κάθε αντιπροσώπευσης. Αυτή η σκοπιμότητα γίνεται ορατή στην ιχνογράφηση του παιδιού, γιατί είναι έκφραση των ψυχικών δυνάμεων που μορφοποιούν, που δημιουργούν μορφές. Η βασική αυτή ιδέα της μορφολογικής ψυχολογίας είχε και έχει επιπτώσεις στην άποψη περί "σαφήνειας", δηλαδή για την προτίμηση ορισμένων οπτικών μορφών κατά τη δημιουργία της παράστασης. Η οργάνωση της εικόνας θα μπορούσε να είναι επομένως ένα αποτέλεσμα της (παραγωγικής) εύρεσης της μορφής, της μεταβολής της μορφής. Αντιθέτως ο Piaget (1969, 170) βλέπει να προσδιορίζεται το εικαστικό σχήμα κατά την περίοδο της μέσης παιδικής ηλικίας από μια απλή παράθεση (παράταξη) στοιχείων. Λείπει από τις ιχνογραφήσεις η οργάνωση, η σύνθεση, η δομή των στοιχείων που θα άρμοζε στα πολύπλοκα οπτικά δεδομένα. Και η έννοια της "παράθεσης (παράταξης)" και πολλοί παρόμοιοι χαρακτηρισμοί μπορούν να θεωρηθούν ως ένα είδος αξιώματος παράστασης, το οποίο χαρακτηρίζει τη φύση της σχηματικής διαμόρφωσης.

Ο Pieper (1958) καταλήγει στο συμπέρασμα, μετά από σχετική έρευνα, ότι το αξίωμα της "επιπεδοποίησης" χρησιμοποιείται όταν το αντικείμενο ιχνογράφησης επιβάλλει υποχρεωτικά μια διασταύρωση, όπως π.χ. συμβαίνει κατά την παράσταση επικαλυπτόμενων σειρών από σπίτια ή παιδιά κατά το συρτό χορό (σύγκρ. Mühle 1971, 94). Για την αποφυγή της διασταύρωσης ή της επικάλυψης το παιδί επιλέγει την επιπεδοποίηση (την εξάπλωση των αντικειμένων, το άνοιγμά τους), γιατί θέλει να απεικονίσει σαφώς τα πρόσωπα ή τα αντικείμενα. Για τον ίδιο λόγο συμβαίνουν και μεγεθύνσεις ή σμικρύνσεις των επιμέρους παραστάσεων (μορφών). Ως συμπέρασμα από αυτή τη συμπεριφορά απεικόνισης διατυπώνει ο Pieper (1958, 142) το ονομασθέν "αξίωμα παράστασης" (βλέπε και Richter 1987, 55):

"Η επιλογή και η εφαρμογή των διαφόρων γνωρισμάτων παράστασης θα προσδιορίζεται από την τάση για την μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια της σύνθεσης και της μορφής (διαμόρφωσης)".

Με τον όρο "σύνθεση" εννοεί προφανώς τη θέση και τη σχέση πολλών αντικειμένων σε μια παράσταση, ενώ με τον όρο "διαμόρφωση" (σχηματισμό) εννοεί απλώς την παράσταση κάθε αντικειμένου.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Ο ανωτέρω στόχος για σαφήνεια επιτυγχάνεται κατά την άποψη του Pieper (1958) με μια "σταθμίζουσα αξιολόγηση" διαφόρων δοκιμασμένων μοντέλων ή σχεδίων αξιολόγησης, από τα οποία το παιδί χρησιμοποιεί εκείνο που υπηρετεί το ανωτέρω αξίωμα. Γενικώς το γνώρισμα της σχηματικής εικόνας θα μπορούσε κανείς να το χαρακτηρίσει και ως *τάση για αναγνώριση* ή αναδιάκριση (εννοείται των αντικειμένων που μεταφέρονται ιχνογραφικώς στο χαρτί). Το παιδί που δε θέλει δηλαδή να παριστάνει μόνον, αλλά και να ανακοινώνει, οφείλει να οργανώνει τα στοιχεία της εικόνας κατά τέτοιο τρόπο, που τα επιμέρους αντικείμενα και η συνολική δομή της εικόνας να μπορούν να ταυτίζονται, δηλαδή να αναγνωρίζονται. Αυτή την τάση για αναγνώριση, την οποία θα μπορούσε κανείς μαζί με τον E. Korzenik (1972) να ονομάσει *τάση κατανόησης,* διαφοροποιεί τις εικόνες (ιχνογραφήσεις) της σχηματικής φάσης από τα σκαριφήματα και τις αντικειμενοποιήσεις της προσχηματικής φάσης με τον κινητικό-εκφραστικό χαρακτήρα της. Αυτή θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα αποτέλεσμα διασαφηνίσεων μορφών ("τάσεων σαφήνειας") και προθέσεων αφήγησης. Βεβαίως αυτή η τάση αναγνώρισης ή κατανόησης δεν μπορεί ίσως να ερμηνεύσει όλα τα γνωρίσματα (χαρακτηριστικά) της σχηματικής φάσης. Στην περίπτωση π.χ. του "σημασιολογικού μεγέθους" πρόκειται για ένα γεγονός με συναισθηματικό χρωματισμό, το οποίο πρέπει να δημιουργήσει (ασυνείδητα) μια ιεραρχία μεταξύ των αντικειμένων της παράστασης. Αυτό σημαίνει ότι η τάση αναγνώρισης ή κατανόησης πιθανώς να εξαρτάται και από την συναισθηματική κατάσταση του ιχνογράφου.

1.6. Η ιχνογράφηση στην τελευταία φάση της παιδικής ηλικίας

Στο τέλος της μέσης παιδικής ηλικίας, δηλαδή γύρω στο όγδοο ή ένατο έτος, συμβαίνει μια μεταβολή στην ιχνογραφική συμπεριφορά του παιδιού. Στη μεταβολή αυτή αντιστοιχεί σε νοητικό επίπεδο η αυξανόμενη κυριαρχία των συγκεκριμένων λογικών πράξεων. Αυτό το είδος της σκέψης προηγείται των τυπικών (αφηρημένων) νοητικών πράξεων, οι οποίες διαμορφώνονται στην εφηβεία. Σύμφωνα λοιπόν με τα δεδομένα της γνωστικής ή της γενετικής ψυχολογίας (π.χ. Piaget), η μετάβαση από τη μεσαία στην τελευταία φάση της παιδικής ηλικίας λαμβάνει χώρα στο ένατο έτος και η αλλαγή προς την εφηβική ηλικία συντελείται γύρω στο 12ο έτος.

Κατά την άποψη του Richter (1987, 62) δεν έχει γίνει ακόμα μια νέα αξιολόγηση των ιχνογραφήσεων για την "παιδική ηλικία της τηλεόρασης" και γι' αυτό πρέπει να περιοριστούμε σε μια σύγκριση εικόνων (ιχνογραφήσεων) αυτής της τελευταίας σχηματικής φάσης, να δείξουμε εξελικτικές τάσεις και ιδι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

αίτερα γνωρίσματα του φαινομένου. Τάσεις και γνωρίσματα αυτής της "δεύτερης σχηματικής φάσης" είναι (Richter ό.π.):

α) Αύξηση σε λεπτομέρειες ανάλογες προς το αντικείμενο

Τα Tests ιχνογράφησης δείχνουν σαφώς ότι μεταξύ του ένατου και ενδέκατου ή δωδέκατου έτους λαμβάνει χώρα μια ιδιαίτερη εσωτερική διαφοροποίηση της ιχνογράφησης ανθρώπου και ότι αυτή η διαφοροποίηση κινείται προς την κατεύθυνση μιας ανάλογης προς το αντικείμενο παράστασης (Harris 1963). Αυτή η αύξηση σε λεπτομέρειες επεκτείνεται φυσικά και στις υπόλοιπες ιχνογραφήσεις, π.χ. στην ιχνογράφηση σπιτιού, δέντρου, ζώου, ακόμα και όταν αυτές οι διαφοροποιήσεις της μορφής δεν φαίνονται ακριβώς (σύγκρ. Meyers 1971, 59, Koch 1972, Hammer 1980). Αυτή η *χαρά για τη λεπτομέρεια* αποδεικνύεται και στις "ελεύθερες" ιχνογραφήσεις, μολονότι δεν μπορεί κανείς να τις ονομάσει απόλυτα "ελεύθερες", αφού αυτές δέχονται ισχυρές επιδράσεις από τη δευτερογενή κοινωνικοποίηση, που συντελείται στο σχολείο και στην ομάδα. Για να δείξει ο Richter (1987, 63) τη χαρά του παιδιού για τη λεπτομέρεια, παρουσιάζει μια σειρά από τρεις ιχνογραφήσεις της μαθήτριας Nicola (11 ετών), η οποία σε χρονική απόσταση περίπου δύο ετών ιχνογράφησε το ίδιο αντικείμενο, δηλαδή το θέμα "δέντρο, σπίτι, άνθρωπος". Στην πρώτη ιχνογράφηση αυτής της σειράς (σύγκρ. απεικ. 19) μπορούν να διαπιστωθούν τυπικά γνωρίσματα της οργάνωσης της εικόνας αυτής της δεύτερης σχηματικής φάσης, όπως είναι η ακρίβεια των λεπτομερειών, ο σεβασμός των σχέσεων των μεγεθών, η επικλινής εικόνα κλπ.

Στο τέλος αυτής της φάσης, με την οποία πηγαίνει προς το τέλος της και η "παιδική ιχνογράφηση", εκρήγνυται άμεσα αυτή η ζωηρή επιθυμία για λεπτομέρεια . Αναδύονται τώρα υψηλής ποιότητας ιχνογραφήσεις με χαρακτήρα σχεδιάσματος ή διατομής, οι οποίες περιέχουν ακριβείς ιχνογραφικές και γλωσσικές περιγραφές αντικειμένων, π.χ. οχυρωμάτων, πλοίων ή παρόμοιων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

β) Αναδόμηση του εικαστικού (ιχνογραφικού) σχήματος

Στην λεπτομερή παράσταση του επιμέρους ιχνογραφήματος δεν αντιστοιχεί οπωσδήποτε η αύξηση της πολυπλοκότητας του συνολικού εικαστικού σχήματος. Η εξέλιξη φαίνεται να κινείται μάλλον προς δύο τουλάχιστον κατευθύνσεις. Τη μια φορά παρατηρούνται διαφοροποιημένα ιχνογραφήματα μέσα σ' ένα λιγότερο διαφοροποιημένο ή λιγότερο σύνθετο εικαστικό σχήμα και την άλλη φορά γίνεται σαφής η προσπάθεια του παιδιού να οργανώσει οπτικώς τη συνολική εικόνα (εικαστικό σχήμα) ανάλογη προς το αντικείμενο και όχι να ικανοποιείται μόνον με "αντικειμενικές" νησίδες μέσα σε εν μέρει σχηματικές ιχνογραφικές δομές. Στην πρώτη περίπτωση θα μπορούσε κανείς να μιλήσει για ένα *επιλεκτικό* ιχνογραφικό σχέδιο, στη δεύτερη για ένα *οικολογικό*. Η επιλογή του σχεδίου μπορεί να εξαρτάται από διάφορους παράγοντες: Το "α-

Απεικόνιση 19. (Richter ο.π., 63).

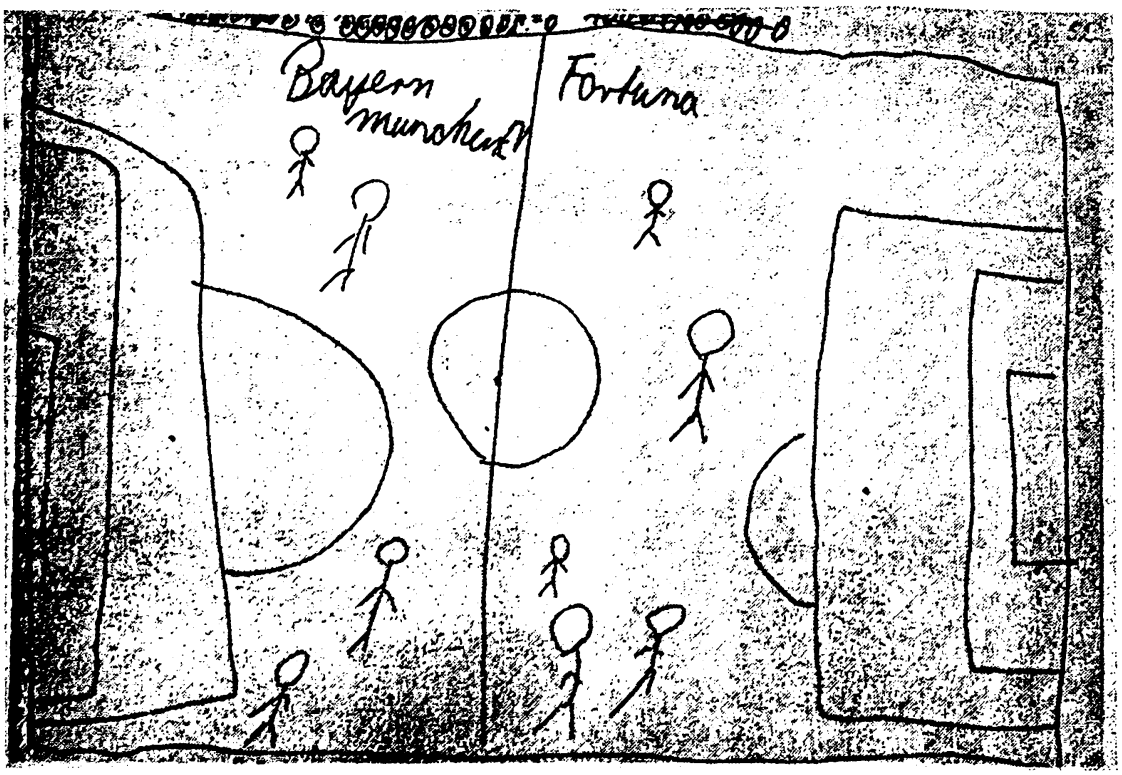
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ξίωμα της μεγαλύτερης δυνατής σαφήνειας" (Pieper) απαιτεί βέβαια, κατά περίπτωση μόνον, τη διαφοροποίηση μιας ορισμένης (επιθυμούμενης) σχέσης του αντικειμένου, η οποία βρίσκεται στο κέντρο της προσοχής, του σκοπού της αφήγησης ή ολοσδιόλου της εργασίας που έχει ανατεθεί ή αναληφθεί. Άλλα αντικείμενα του συμπλέγματος της εικόνας μπορούν αντιθέτως να παραμεληθούν. Από την άλλη μεριά παρατηρούνται με μεγαλύτερη σαφήνεια σ' αυτή την ηλικία ορισμένα γνωρίσματα της προσωπικότητας των ιχνογράφων από ό,τι στις προηγούμενες φάσεις της εξέλιξης. Η φοβία ή ο φόβος μπορεί να θεωρηθούν ως παράδειγμα για ένα κυρίαρχο γνώρισμα της προσωπικότητας, το οποίο εκδηλώνεται και στη δομή της ιχνογραφικής παράστασης. Ο R. Limberg (1981, 146) π.χ. διαπίστωσε "τάσεις φυγής από το πεδίο" στις ιχνογραφήσεις μαθητών (ηλικίας 12/13 ετών) με υψηλό βαθμό φοβίας: "Σε μια ομάδα με υψηλό βαθμό φοβίας βρέθηκαν αυξημένα συμπτώματα οπισθοδρόμησης σε πρώιμα γενετικώς χαρακτηριστικά ιχνογράφησης... Στη δεύτερη ομάδα με επίσης υψηλό βαθμό φοβίας εμφανίσθηκαν χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα οποία επιτρέπουν να βγει το συμπέρασμα μιας "φυγής από το πεδίο", και μάλιστα σε μορφή παραλείψεων σπουδαίων λεπτομερειών, ανηκουσών στο θέμα ιχνογράφησης, οι οποίες μαρτυρούσαν μια μερική αποφυγή του στόχου ιχνογράφησης" (σύγκρ. απεικ. 20, η οποία αποδίδει την ποδοσφαιρική σκηνή ενός μαθητή ηλικίας 13:4 ετών και με δείκτη νοημοσύνης 110). Αντιθέτως, παρατηρήθηκαν στις ιχνογραφήσεις μαθητών με χαμηλή ετοιμότητα φόβου και με λίγα συμπτώματα άγχους "γνωρίσματα διαφοροποίησης" στις επιμέρους ιχνογραφήσεις καθώς και "ισορροπημένη" οργάνωση της εικόνας.

γ) Μεταβολές στη δομή των θεμάτων της ιχνογράφησης

Ενώ η λεπτομερειοποίηση (διαφοροποίηση του σχήματος ανάλογη προς το αντικείμενο ιχνογράφησης) και η πολυπλοκότητα (τελειοποίηση του "ρεαλιστικού" εικαστικού σχήματος) δημιουργούν την εντύπωση μιας συνεπούς περαιτέρω εξέλιξης της ιχνογράφησης προς την κατεύθυνση μιας οπτικοποίησης, δηλαδή ενός οπτικού τονισμού στοιχείων της εικόνας που να διεγείρουν την προσοχή του παρατηρητή, η στροφή στην επιλογή των θεμάτων ιχνογράφησης δείχνει κάτι από την κοινωνική και τη συναισθηματική κατάσταση του ιχνογράφου στο τέλος της παιδικής ηλικίας. Παλαιότερα η μεταβολή αυτή στα αντικείμενα ιχνογράφησης θεωρούνταν ως αλλαγή από την ηλικία των παραμυ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 20. (Richter ο.π. 65).

θιών και φαντασιών (μέση παιδική ηλικία) στις παραστάσεις του Ροβινσώνα στο τέλος της παιδικής και στην αρχή της εφηβικής ηλικίας (Meyers 1971, 28). Στην εποχή των "παιδιών της τηλεόρασης" εμφανίζονται παράλληλα με τις σκηνές του Ροβινσώνα και διαστημικές φαντασίες, επιθυμίες αυτοκινήτων, παραστάσεις comic και άλλα θέματα που μεταβιβάζονται από τα ΜΜΕ. Αλλά και τα ΜΜΕ προσφέρουν πρότυπα για Ροβινσώνες, όπως είναι οι ταινίες με το "νησί του θησαυρού", που βλέπουν τα παιδιά στην τηλεόραση και τα ενθουσιάζουν, τα ωθούν να ζωγραφίζουν συνεχώς πειρατικά πλοία. Στη λογοτεχνία υπάρχουν παραδείγματα (Grünewald 1980) ότι και σήμερα τέτοια θέματα (πειρατικές επιχειρήσεις, κατακτήσεις παρθένων δασών, ιστορίες κάου-μπόϋδων, σκηνές από τη μυθολογία)δεν έχουν εκλείψει ακόμα (σύγκρ. Bushoff 1984 και Richter 1987, απεικ. 21).

Παράλληλα με τα εξωτικά θέματα, τις περιπέτειες και τα επικίνδυνα τολμήματα, εισβάλλουν τώρα βαθμιαίως στην παιδική ιχνογράφηση της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας και περιεχόμενα από την πολιτική συμπεριφορά και από τα πολιτικά ήθη και έθιμα. Με αυτόν τον τρόπο λαμβάνει η δομή των αντικειμένων των σχηματικών εικόνων στην τελευταία της φάση ένα χα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 21.

ρακτηριστικό ιστορικότητας: Αντικατοπτρίζει συζητήσεις, γνώμες, παραστάσεις ενηλίκων και οι ιχνογραφήσεις αναπτυσσόμενων αντανακλούν συμβάντα, τα οποία φθάνουν από τους πολέμους μέχρι τις συζητήσεις για το περιβάλλον, αν παρατηρήσει κανείς τα αποδεικτικά στοιχεία από την ερευνητική ιστορία εκατό ετών.

δ) Στοιχεία γελοιογραφίας και ειρωνείας

Παράλληλα με την τάση για χρησιμοποίηση λεπτομερειών ανάλογων προς το αντικείμενο ιχνογράφησης, εκδηλώνεται στις ιχνογραφήσεις της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας (9-12 ετών) και η τάση για υπερβολή, για γελοιογράφηση, για ειρωνεία, η οποία συχνά συμβαδίζει με μια *χονδροποίηση* της επιμέρους ιχνογράφησης. Σε πολλές περιγραφές της τελευταίας φάσης της εξέλιξης θεωρείται αυτή η τάση ως ένα χαρακτηριστικό απελευθέρωσης και στην πραγματικότητα αυτή η *σκόπιμη* γελοιογράφηση αντικειμένων και προσώπων στις ιχνογραφήσεις της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας (Limberg 1981, 194, Lowenfeld, Brittain 1967, 218) προϋποθέτει μια ορισμένη κυριαρχία των μέσων παράστασης, σε αντίθεση με την ακούσια γελοιογράφηση στην πρώιμη

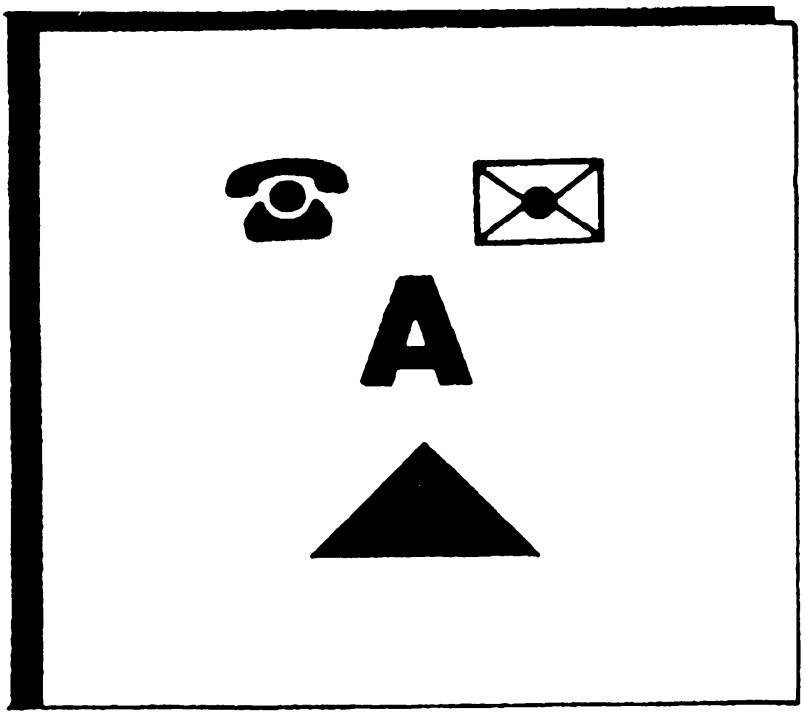
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

και στη μεσαία φάση της παιδικής ηλικίας. Βεβαίως αυτή η τάση υπερβολής μπορεί να ερμηνευθεί και ως φόβος για μια ανεπαρκή "αντικειμενική" απόδοση (ιχνογράφηση), ως ανασφάλεια ως προς τις προσωπικές δυνατότητες παράστασης. Π.χ. για τον E. Westrich (1968, 46) η γελοιογραφική παράσταση σ' αυτήν την ηλικία είναι μάλλον μια "λύση ανάγκης" ή όλως διόλου μια "κατάθλιψη", παρά μία παράσταση "δημιουργημένη με συναίσθηση και με σχέδιο (πρόθεση)". Και οι δύο φαινομενικώς αντίθετες ερμηνείες δεν αποκλείονται, γράφει ο Richter (1987, 67).

1.7. Η σημασία της γραμμής στην φάση του σχήματος

Η γραμμή και ο κύκλος είναι τα δύο βασικά σχήματα, τα οποία χρησιμοποιεί το παιδί για να παραστήσει αντικείμενα, καταστάσεις και γεγονότα του οπτικού του κόσμου. Η γραμμή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την παράσταση κάθε έκτασης ή απόστασης (π.χ. χέρια, πόδια), κάθε όγκου ή περιφέρειας (π.χ. ο κύκλος για το κεφάλι και το κορμί) ή για "ίχνος κίνησης" (π.χ. ενός λαγού ή ενός αυτοκινήτου).

Κάθε προσπάθεια συμβολισμού είναι δημιουργία μιας μεταφοράς, γράφει ο Schuster (1993, 20). Ο άνθρωπος είναι μακρύς και στενός "όπως μια γραμμή" (μεταφορά). Η ιχνογράφηση είναι στην ουσία της μεταφορική σκέψη. Η γραμμή ή η τελεία μπορούν να υποδηλώνουν την ύπαρξη ενός στοιχείου (π.χ. του ματιού, της μύτης, α-



Απεικόνιση 22. (Schuster 1993, 21)

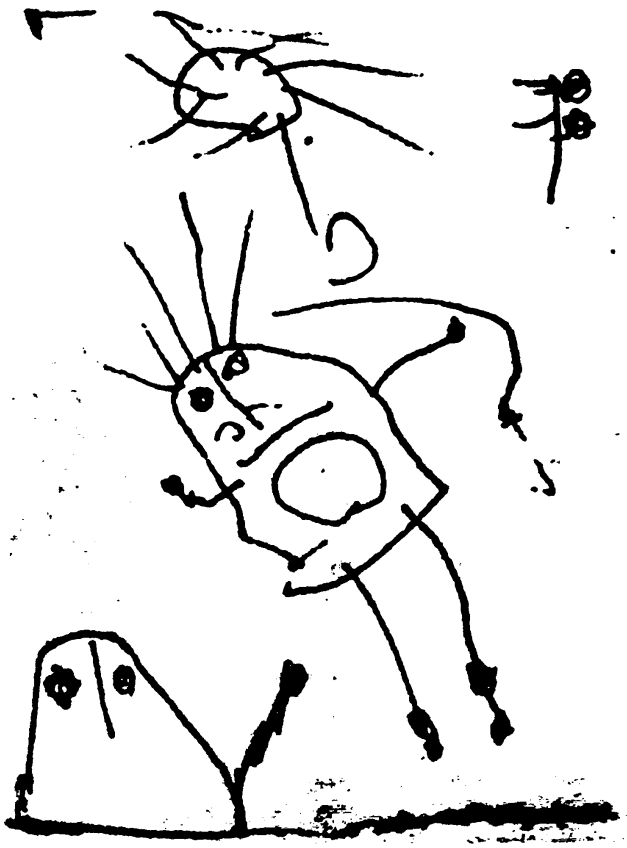
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πεικ. 22.) Ο κεφαλοπόδαρος αποτελεί πιθανό συνδυασμό των δύο σχημάτων, γραμμής και κύκλου (σύγκρινε υποκεφ. 1.3.). Είναι πιθανόν επίσης να μην συγκεντρώνει το παιδί την προσοχή του στον κορμό, και κυρίως στην κοιλιά, επειδή δεν είναι σημαντική γι' αυτό, αν και το αίσθημα της πείνας ή και ο κοιλόπονος αποτελούν συχνούς δυσάρεστους ερεθισμούς για το παιδί και επομένως στρέφουν την προσοχή του σ' αυτή. Γνωρίζει επίσης ότι υπάρχει κοιλιά και ότι αποτελεί συστατικό στοιχείο της ανθρώπινης μορφής, πριν ακόμα μπορέσει να ιχνογραφήσει κεφαλοπόδαρο (Meili - Dworetzki, 1957).

Το κεφάλι του κεφαλοπόδαρου μπορεί να είναι συγχρόνως και κοιλιά. Τέτοια παραδείγματα παράστασης δίνει ο Kraft (1982, απεικ. 23 στο Schuster 1993). Αλλά και ο χώρος μεταξύ των σκελών μπορεί να παραστήσει την κοιλιά χωρίς να έχει δική της χάραξη. Αυτή η άποψη στηρίζεται καλά από τους Meili-Dworetzki (1957), Arnheim (1974) και Richter (1987).

Ο Winner (1982) αναφέρει ως αιτία για τον κεφαλοπόδαρο και μια προτίμηση για ακτινοειδή συμμετρία. Από τις αρχικές μορφές του ήλιου προκύπτει μια συμμετρική μορφή με την παράλειψη των ακτίνων, η οποία μοιάζει με έναν άντρα και η οποία διατηρείται.

Μια άλλη ερμηνεία του κεφαλοπόδαρου δίνει ο Schuster (1993, 32) με τον όρο "αντιληπτική σαφήνεια": "Αν και ο κεφαλοπόδαρος είναι σαφώς λάθος" (αφού λείπει ο κορμός), εντούτοις δεν προκαλεί αρνητική αντίδραση, ακόμα και στον ενήλικο παρατηρητή και παρά τα *ιχνογραφικά λάθη* μπορεί η σαφήνεια της ιχνογράφησης να οδηγήσει σε πρόσκαιρη διατήρηση αυτής της δυνατότη-



Απεικόνηση 23. (Schuster 1993, 30)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τας παράστασης". Ο Schuster (ό.π. 33) αποδίδει το φαινόμενο του κεφαλοπόδαρου στην άγνοια του παιδιού να παραστήσει ιχνογραφικώς μια μορφή επάνω στο χαρτί. Αν όμως το παιδί χρησιμοποιήσει, αντί για χαρτί και μολύβι, κάποια ειδική μάζα, τότε δημιουργεί έναν άντρα με κορμί (σύγκρ. και Colomb 1974).

Το φαινόμενο του κεφαλοπόδαρου οφείλεται προφανώς σε πολλές αιτίες. Πρώτον, μπορεί να είναι μια προτίμηση για συμμετρία, ή το κεφάλι μπορεί να είναι για το παιδί εύκολο να το παραστήσει και να αντιπροσωπεύει κεφάλι και κορμί συγχρόνως. Άλλοτε το παιδί ιχνογραφεί το κεφάλι τόσο μεγάλο επάνω στο χαρτί, που δεν αφήνει χώρο για το κορμί (βλέπε και υποκεφ. 1.3.).

1.8. Η διάλυση της σχηματικής εικόνας στην αρχή της εφηβικής ηλικίας

Στο τέλος της παιδικής ηλικίας, γύρω στο 12ο ή 13ο έτος, διαλύεται η σχηματική εικόνα στην παιδική ιχνογράφηση και τη θέση της παίρνουν ποικίλες μορφές ιχνογράφησης, όπως αυτές που αναφέραμε στο προηγούμενο υποκεφάλαιο (μαζική παραγωγή ενδιαφερόντων θεμάτων, όπως είναι οι Ροβινσώνες, η γελοιογραφική υπερβολή, τα πολιτικά και κοινωνικά θέματα κλπ.). Παράλληλα είναι πιθανόν η διάλυση της σχηματικής εικόνας να γίνεται στη μορφή μιας οργάνωσης ή ενσωμάτωσής της σε καλλιτεχνικά σχέδια διαμόρφωσης. Θα μπορούσε μάλιστα να μιλήσει κανείς για "τρόπον τινά καλλιτεχνικά" σχέδια, αφού φυσικά ο αναπτυσσόμενος αυτής της ηλικίας κινείται ακόμα σ' ένα **προ-πεδίο** (προστάδιο) καλλιτεχνικής διαμόρφωσης (Richter 1987, 68). Σε κάθε περίπτωση όμως ο νέος, στην αρχή της εφηβικής ηλικίας, θα εξελίξει προτιμήσεις και θα προσπαθήσει να προσεγγίσει τα μέχρι τώρα εξελιχθέντα μέσα ιχνογράφησης στις καλλιτεχνικές τάσεις διαμόρφωσης ή να τα ενσωματώσει σ' αυτές. Μια τέτοια ενσωμάτωση επιτυγχάνεται καλύτερα σε ένα πραγματικό σχέδιο διαμόρφωσης. Οι ιχνογραφήσεις 19 και 31 της μαθήτριας Nicola σε ηλικία 11 και 13:7 ετών αντιστοίχως, δείχνουν πως η αντικειμενική, η "οπτικώς τονισμένη" οργάνωση της σχηματικής εικόνας της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας, η οποία ήταν χαρακτηριστική στην ιχνογράφηση 19, οδηγείται προς την κατεύθυνση ενός "τρόπον τινά πραγματισμού (ρεαλισμου)". Παρά την ομοιότητα προσώπων και αντικειμένων στη διάρκεια άνω των δύο και ήμισυ ετών, διαπιστώνονται και χαρακτηριστικές διαφορές, οι οποίες υπηρετούν όλες την κατασκευή ενός εικαστικού σχεδίου (εικόνας), το οποίο είναι πιο κο-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ντά στην πραγματικότητα. Η γραμμή του ορίζοντα π.χ. μετατοπίζεται σ' ένα επίπεδο που να αποδίδει το βάθος του χώρου. Τα δρώντα πρόσωπα έρχονται σε σχέση μεταξύ τους και παίρνουν περισσότερο όγκο, τα δέντρα διαφοροποιούνται και παριστάνονται περίπου με τη μορφή που φαίνονται στην πραγματικότητα, δηλαδή με την οπτική τους εμφάνιση. Αυτήν την πιο κοντά προς την πραγματικότητα οργάνωση της παιδικής ιχνογράφησης στην αρχή της εφηβικής ηλικίας τη χαρακτηρίζουν οι Löwenfeld / Brittain (1967, 214) ως "ψευδοπραγματικό στάδιο". Παράλληλα με αυτή την αντικειμενική οργάνωση της εικόνας, παρατηρούνται και μεταβατικές μορφές μεταξύ της παιδικής και νεανικής (εφηβικής) ιχνογράφησης, όπως είναι αυτή του υπερπραγματισμού (surrealismus*) ή του "εφηβικού σουρεαλισμού".

Μεταξύ της προεφηβικής (παιδικής) και της εφηβικής ιχνογράφησης υπάρχει μια ποιοτική διαφορά, αφού η δεύτερη δεν είναι απλώς μια προσθήκη στην πρώτη (σύγκρ. Mühle (1971, 18): Στόχος του προεφήβου είναι η πιστή προς το φαινόμενο απόδοση του αντικειμένου, ενώ στόχος του εφήβου είναι να εκφρασθεί ο ίδιος στο παριστανόμενο αντικείμενο. Κατά τον Mühle (1971) οι "αυτοδημιούργητοι" σχεδιασμοί της παιδικής ηλικίας δεν έχουν ούτε ποιότητα έκφρασης ούτε χαρακτήρα παράστασης με την πλήρη έννοια της λέξης.

Αντιθέτως, ο Richter (1987, 71-72) θεωρεί ότι στην παιδική ιχνογράφηση, το αργότερο γύρω από το χρόνο "ωρίμανσης του έργου", κατασκευάζονται δομές επικοινωνίας, ότι δηλαδή στις προθέσεις πληροφόρησης του παιδιού δημιουργείται από αυτόν το χρόνο ένα σύστημα από μορφές και περιεχόμενα, το οποίο περιέχει σημάδια παράστασης και αυτοέκφρασης: Τα σημάδια (γνωρίσματα) της έκφρασης πρέπει βέβαια να αναζητηθούν στα στοιχεία της παράστασης. Αυτά μπορούν να γίνουν ορατά μόνο σε σχέση με τα σημάδια της παράστασης. Επομένως, με την έναρξη της εφηβικής ηλικίας δεν γίνονται άμεσα προσπάθειες απομίμησης μορφών της φύσης. Σήμερα ο νέος έχει άλλα πρότυπα και η "μεταβολή της δομής" δεν εκτελείται κατά κανόνα στη μετάβαση από την πιστή προς το φαινόμενο απόδοση προς τις καλλιτεχνικές-ρεαλιστικές δημιουργίες (διαμορφώσεις), αλλά αυτή η μεταβολή συνίσταται στην προσπάθεια να ενσωματώσει τις "αυτοδημιούργητες" δυνατότητες έκφρασης και πα-

* Surrealismus= κατεύθυνση της σύγχρονης λογοτεχνίας και τέχνης, η οποία θέλει να παριστάνει καλλιτεχνικώς το ασυνείδητο και ονειρώδες.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ράστασης σε σχέδια διαμόρφωσης, τα οποία προσπαθούν να προσεγγίσουν ορισμένα "πρότυπα". Δηλαδή ο αναπτυσσόμενος επιδιώκει να βάζει στην υπηρεσία *της απομίμησης προδεδομένων εικόνων,* τις ικανότητες ιχνογράφησης που απόκτησε κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Αυτές τις εικόνες προσφέρουν στο νέο τα ΜΜΕ σε μορφή τοιχοκολλημάτων (π.χ. των εκάστοτε μοντέρνων ομάδων Pop), σε μορφή videoclip, comic, προτιμώμενων ταινιών κλπ. Ούτε οι μορφές της φύσης είναι γι' αυτόν πρότυπα άξια μίμησης, ούτε τα παραδείγματα της "μεγάλης" τέχνης, αλλά ο περιεκτικός τομέας των *δευτερευουσών* καλλιτεχνικών δημοσιευμάτων (Börg 1974), τα οποία είναι οι δίσκοι, οι ταινίες, η μόδα κλπ.

Τη νεανική ιχνογράφηση δεν τη χαρακτηρίζει επομένως η *απομίμηση* εμπειρικών ("φυσικών") δεδομένων, αλλά η παραλαβή *προδεδομένων* ("καλλιτεχνικών") εικόνων. Ο Richter (1984α, 53) ομιλεί περί μιας *προσαρμοστικής αντιπροσώπευσης** και προσθέτει ότι πέραν από τις προδεδομένες εικόνες, η νεανική ιχνογράφηση επηρεάζεται και από τα ΜΜΕ, από την τέχνη των ενηλίκων, από τις μεταβαλλόμενες πολιτισμικές μόδες, αλλά μπορεί βέβαια να θεωρηθεί και ως *συνέχεια* των "αυτοδημιούργητων" μορφών (της παιδι-

Απεικόνηση 24. (Richter 1987, 73)

* Η φοβερή μορφή (απεικ. 24) που ιχνογράφησε ο Markus (13 ετών), δείχνει πως μπορεί κανείς να φαντασθεί μια τέτοια προσαρμογή. Το μέσο (εδώ το Video), ήταν ο ανάδοχος (πρότυπο) αλλά ποιός θα ήθελε να αποκλείσει ότι πίσω από τους προδεδομένους ανατριχιαστικούς φόβους δεν κρύβονται και ατομικοί φόβοι; Ένα άλλο παράδειγμα (απεικ. 25), το τρίτο από μια σειρά ιχνογραφήσεων της Nicola (15:3 ετών) δείχνει, ότι παράλληλα με την προσπάθεια της άμεσης παραλαβής προδεδομένων εικόνων ή στοιχείων εικόνων υπάρχει και μια λιγότερο άμεσα από τα ΜΜΕ επηρεασμένη εξέλιξη στην παιδική ιχνογράφηση (Richter ό.π.).

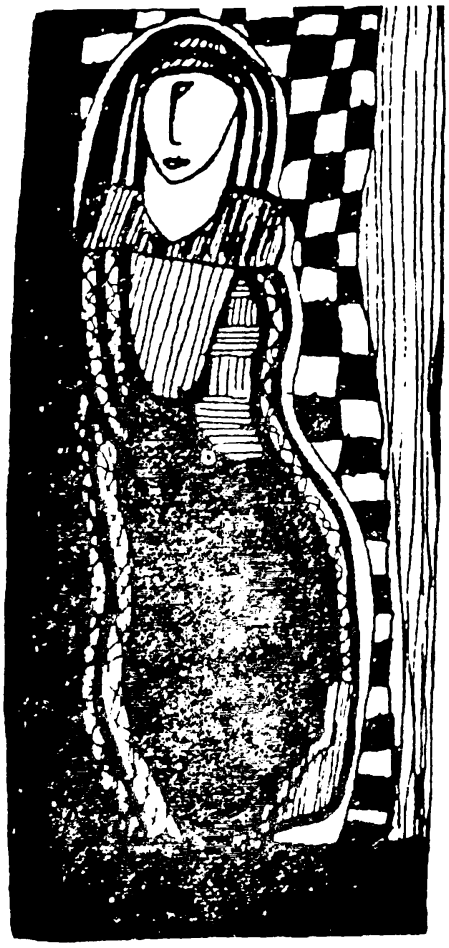
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

κής ιχνογράφησης) με νέα, τρόπον τινά καλλιτεχνικά μέσα. (Απεικόνιση 25, Richter, 1987).

"Ο χαρακτήρας αυτών των προσαρμοστικών αντιπροσωπεύσεων σφραγίζεται και από τα περιεχόμενα και τους στόχους των εκάστοτε συνομηλίκων ομάδων, από το επίπεδο της εκπαίδευσης και μόρφωσης και από το κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο της οικογένειας, το οποίο δεν χρειάζεται να είναι απαραιτήτως ταυτόσημο με το οικονομικό επίπεδο. Για το λόγο αυτό είναι δύσκολο να εξαχθούν γενικά πορίσματα για τον "πολιτισμό" των νέων, ακόμα και όταν αυτά σχετικοποιηθούν από την άποψη του κοινωνικού στρώματος (σύγκρ. Hartwig 1980): Μερικές προσαρμογές γίνονται πλαγίως, μέσω των κοινωνικών ομάδων ή στρωμάτων, μερικές άλλες είναι μάλλον περιορισμένες σε (υπο-) πολιτισμικές νησίδες και η συνολική διαδικασία προσαρμογής υπόκειται σε μια συνεχή λειτουργία της μεταβολής. Παρόλη όμως τη μεταβλητότητα, τα εικαστικά (ιχνογραφικά) σχήματα των αναπτυσσόμενων παρουσιάζουν ισχυρά χαρακτηριστικά *συμβατικότητας*, ιδιαίτερα στην αρχή της εφηβικής ηλικίας. Το είδος της παράστασης πρέπει βέβαια να διακρίνεται από τις "παιδικές ιχνογραφήσεις" και από τις διαμορφώσεις που προτιμούν οι ενήλικοι, αλλά συγχρόνως να διαφέρει κατά το δυνατόν λίγο από τις ιχνογραφήσεις των συνομηλίκων. Αυτή η προσομοίωση παρέχει στον ιχνογραφούντα ασφάλεια, την αναγνώριση των "καλλιτεχνικών" του καταβολών και την ικανοποίηση να μπορεί να απορρίπτει τις πολιτισμικές ιδέες των ενηλίκων. Σύμφωνα όμως με παρατηρήσεις του Richter υποχωρεί (σε ορισμένες ομάδες) στο τέλος της εφηβικής ηλικίας αυτή η αρνητική στάση κατά της "αισθητικής των ενηλίκων" (Richter 1987, 72-73, συγκρ. και απεικ. 26 της μαθήτριας Elisabeth, ηλικίας 18 ετών, η οποία δείχνει αυτή τη διπολικότητα έναντι των προδεδομένων καλλιτεχνικών αντιλήψεων των ενηλίκων).

Απεικόνιση 25. (Richter, 1987).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 26.

1.9. Γενικές παρατηρήσεις

Η φάση της παιδικής ιχνογράφησης τελειώνει, σύμφωνα με τις παλαιότερες περιγραφές του θέματος, στην προεφηβεία με μια *κρίση,* η οποία χαρακτηρίζεται από την "απώλεια του διαμορφωτικού δυναμικού" της παιδικής ηλικίας. Αυτή την παιδική παραστατική ικανότητα προσπαθήσαμε να τη χαρακτηρίσουμε (μαζί με το Richter, 1987) ως μοναδική, ιδιότυπη επίδοση του παραστατικού κώδικα, των βαθμίδων επεξεργασίας και των μορφών του έκφρασης (σύγκρ. υποκεφ. 1.6.). Αυτός ο διαμορφωτικός κώδικας εκδηλώνεται στα ιχνογραφικά "σχήματα", τα οποία στο τέλος της παιδικής ηλικίας εμπλουτίζονται με ανάλογα προς το αντικείμενο γνωρίσματα ("οπτικοποίηση").

Ερμηνευόμενη αυτή η οπτικοποίηση (δηλαδή ο εμπλουτισμός με ανάλογα προς το αντικείμενο γνωρίσματα) με την έννοια της θεωρίας των σταδίων της σχολής της Γενεύης, είναι το αποτέλεσμα μιας "τριπλής προόδου" (σύγκρ. Piaget 1969, 140 κ.π.): 1) μιας *"απομίμησης των λεπτομερειών,* με μια ευφυή ανάλυση και

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ανακατασκευή του μοντέλου". Ο αναπτυσσόμενος διαθέτει δηλαδή, με την πάροδο του χρόνου, όλο και περισσότερες γνώσεις περί των σχέσεων των αντικειμένων, μπορεί να διακρίνει και οι ιχνογραφικές αντιπροσωπεύσεις παίρνουν όλο και περισσότερα χαρακτηριστικά του απομιμηθέντος αντικειμένου ("ανακατασκευή"). 2) αυτές οι ιχνογραφικές δραστηριότητες καταλήγουν σε μια *μεγαλύτερη απόσταση από το "βιοτικό γήνεσθαι"* του ιχνογραφούντος και από τις σχέσεις των αντικειμένων από ό,τι οι "εγωκεντρικές" πράξεις των πρώιμων σταδίων, οι οποίες στηρίζονταν στις αισθησιοκινητικές λειτουργίες. Αυτή η απόσταση είναι το αποτέλεσμα "ενός χωρισμού αυτού που έρχεται από έξω από αυτό που ανήκει στο Εγώ". 3) ο ιχνογραφών είναι τώρα σε θέση να *επιλέξει μεταξύ των επιμέρους μεθόδων παράστασης*, δηλαδή μπορούν οι διάφορες δυνατότητες παράστασης να σταθμισθούν έναντι αλλήλων και να χρησιμοποιηθούν κατόπιν μιας νοητικής επεξεργασίας (μετά από μια διαδικασία σκέψης). Ο αναπτυσσόμενος στο κατώφλι προς την εφηβεία διαθέτει λοιπόν έναν εξατομικευμένο κώδικα παράστασης, τον οποίο μπορεί βαθμαίως να τον χρησιμοποιεί συνειδητότερα.

Η κρίση παράστασης -για την οποία γίνεται λόγος στο G. Mühle και σε άλλους συγγραφείς- η οποία πρέπει να εμφανισθεί μετά την έναρξη της εφηβικής ηλικίας, προκύπτει εντούτοις ως επακόλουθο ακριβώς της οπτικοποίησης, της συνειδητής απομίμησης και της επιλογής μεταξύ μεθόδων παράστασης. Ό,τι όμως για τους θεωρητικούς της μορφής (όπως ο G. Meyers, E. Westrich κ.ά.) φαίνεται ως *απώλεια* (παιδικών τάσεων παράστασης και έκφρασης), μπορεί να ερμηνευθεί και με καλύτερα επιχειρήματα ως *εμπλοκή* αυτών των ικανοτήτων στις ιχνογραφικές ενέργειες του νέου. Γιατί, αν γενικώς συμβαίνει αυτό, τότε ακολουθεί η "μεταβολή της δομής" με τα φαινόμενα κρίσης, τα οποία αυτοί οι συγγραφείς μεταθέτουν στην πρώιμη ή στη μεσαία φάση της εφηβείας, δηλαδή κατά τη διάρκεια του τελευταίου σταδίου της παιδικής ηλικίας, με τα περιγραφέντα χαρακτηριστικά (τονισμό των λεπτομερειών, γελοιογράφηση, αναδόμηση κλπ.). Απεναντίας, μεταξύ των ιχνογραφικών αντιπροσωπεύσεων της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας και αυτών της πρώιμης εφηβικής ηλικίας υπάρχει, σύμφωνα με το Richter (1987, 75) μια παρόμοια σχέση σύνδεσης στη συνολική πορεία της εξέλιξης. Επομένως τα φαινόμενα κρίσης στις ιχνογραφήσεις της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας θα πρέπει να θεωρηθούν μόνον ως (προσωρινή) συνέπεια αιφνίδιων προσπαθειών για τη χρήση λεπτομερειών, απότομων αλλαγών των θεμάτων και ότι θα εξαφανισθούν όταν ο ιχνογραφών βρει ένα σταθερό σχέδιο εικόνας.

Η άποψη περί της *οργανωτικής αναδόμησης* θα μπορούσε να βρει ένα στήριγμα και στο "νόμο εμπλοκής" (Piaget/Inhelder, σύγκρ. Inhelder 1959, 148). Σύμφω-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

να με αυτόν οι νοητικές πράξεις της εκάστοτε προηγούμενης φάσης εξέλιξης γίνονται συστατικό τμήμα της επόμενης. Αυτός ο νόμος μπορεί όμως να παρατηρηθεί εποπτικά και στην εξέλιξη των ιχνογραφικών πράξεων, π.χ. κατά την οργάνωση των σκαριφηματικών δημιουργημάτων στα πρώτα σταθερά δημιουργήματα της μεταβατικής φάσης, κατά την πρόσληψη αυτών των πρώιμων και σταθεροποιημένων μορφών στα πιο διαφοροποιημένα σχηματικά δημιουργήματα (διαμορφώσεις) κλπ. Βέβαια η "θεωρία των σταδίων" της σχολής της Γενεύης (στην οποία διατυπώθηκε ο νόμος της εμπλοκής) τελειώνει με τη μετάβαση στο στάδιο των αφηρημένων λογικών πράξεων μετά το 11ο ή 12ο έτος. Όμως οι νεότερες εκτιμήσεις της εξέλιξης επεκτείνουν αυτές τις λογικές πράξεις κατά ένα περαιτέρω στάδιο, αυτό της *"διαλεκτικής σκέψης"* (Meacham /Riegel 1978, 181), γιατί στους επιστήμονες "δεν επαρκεί η προσφερθείσα από τον Piaget περιγραφή της περιόδου των τυπικών (αφηρημένων) νοητικών πράξεων, για να χαρακτηρίσουν πλήρως την ώριμη σκέψη του ενηλίκου". Αυτό το πέμπτο στάδιο περιγράφεται από τους συγγραφείς ως περίοδος *συνεχιζόμενης μεταβολής.* Σ' αυτή ανήκει κυρίως "η δημιουργία, η ανοχή και η λύση αντιφάσεων, καθώς και το παιγνίδι με αυτές".

Αυτή η θεωρητική πρόταση θα μπορούσε, αν γινόταν αντικείμενο περαιτέρω επεξεργασίας, να προσφερθεί επίσης ως μοντέλο για την ιχνογραφική ή καλλιτεχνική συμπεριφορά του αναπτυσσόμενου στην εφηβεία και μετά από αυτή. Βέβαια ενσωματώνονται, κατά την άποψη του Richter (1987, 76), οι ιχνογραφικοί τρόποι παράστασης της απώτερης παιδικής ηλικίας και της προεφηβείας στο σχέδιο παράστασης του εφήβου, αλλά αυτή η ίδια φάση της νεανικής ιχνογράφησης μπορεί να θεωρηθεί ως μια αντιφατική με τον εαυτό της, ανταγωνιστική περίοδος μιας τρόπον τινά καλλιτεχνικής διαμόρφωσης. Χαρακτηρίζεται από αλλαγή των σχεδίων παράστασης και από την αναζήτηση ενός *ατομικού ύφους παράστασης* - και αυτή η αναζήτηση μπορεί να προσδιορίσει ακόμα και την ώριμη ηλικία, είναι δυνατόν μάλιστα να ισχύσει ως το αξίωμα καλλιτεχνικής δημιουργίας σε εποχές "μοντέρνας τέχνης" (σύγκρ. Richter 1975). Φυσικά αυτή η εξέλιξη μπορεί να παρατηρηθεί μόνον στους εφήβους και στους ενήλικους, οι οποίοι μπορούν να απασχολούνται περαιτέρω με την ικανότητά τους για αντιπροσώπευση (ιχνογράφηση, παράσταση) και μπορούν να εισέρχονται εν γένει σ' αυτό το στάδιο.

Αυτή η άποψη, περί *ενός αναγκαίου, από πλευράς εξέλιξης, αντιφατικού* ("διαλεκτικού") γίγνεσθαι στη συμπεριφορά αντιπροσώπευσης του εφήβου και του ενηλίκου, ελευθερώνει επιτέλους αυτή την περίοδο από τήν αναζήτηση για "κρίσεις", "χωρισμούς", "απώλειες" και σχετικοποιεί και τις απόψεις που θέλουν να διαχωρίσουν τη μεταβαλλόμενη, ανομοιογενή ιχνογράφηση κατά την εφηβεία σε

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τύπους προσωπικότητας (σύγκρ. Lowenfeld/Brittain 1967, 252), όπως στον "οπτικο-ρεαλιστικό" τύπο ή στον "οπτικο-εκφραστικό". Βέβαια εξελίσσονται κατά την περίοδο αυτή και τέτοια "καλλιτεχνικά" χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, αλλά καταλήγουν μετά από μια μακρά περίοδο μεταβαλλόμενων αντιφατικών δοκιμαστικών πράξεων σ' ένα ατομικό ύφος.

Η σκιαγραφηθείσα άποψη θα μπορούσε να ενταχθεί και σ' ένα κοινωνικό-ψυχολογικό σχέδιο εξέλιξης της εφηβείας, το οποίο έχει τη σφραγίδα "της συνέχειας στην εξέλιξη της προσωπικότητας" (Ausubel 1968, 183). Σύμφωνα με αυτή τη μορφή εξέλιξης, οι λειτουργίες ωρίμανσης κατά την εφηβεία διαφέρουν ποιοτικώς από εκείνες της παιδικής ηλικίας, αλλά δεν ξεχωρίζουν από αυτές μέσω φαινομένων κρίσης, όπως βλέπουν άλλοι παρατηρητές με ψυχαναλυτικό προσανατολισμό. Πολλά χαρακτηριστικά στην εξέλιξη της εφηβείας μπορούν να συνδεθούν με τις σκιαγραφηθείσες ιχνογραφικές (καλλιτεχνικές) μορφές συμπεριφοράς αυτής της ηλικίας, όπως π.χ. είναι η ικανότητα για αυτοκριτική (σύγκρ. Ausubel 1968, 20) ή η δόμηση πολιτικής και κοινωνικής συνείδησης (Adelson 1977, 272), η οποία συνδέεται με τη "διεύρυνση του χρονικού ορίζοντα": "Παρουσιάζεται βαθμιαίως μια συνείδηση για το παρελθόν" και "μια έντονη παράσταση για το μέλλον". Αλλά και η δόμηση μιας απόστασης από το Εγώ και από το "αφελές" σύστημα παράστασης (ιχνογράφησης) της παιδικής και της πρώιμης εφηβικής ηλικίας και η παραλαβή θεμάτων ιχνογράφησης από το πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον είναι γνωρίσματα, τα οποία παρατηρήθηκαν στις ιχνογραφήσεις των εφήβων (Richter 1987, 77). Ο σχηματισμός ομάδων συνομηλίκων νέων (σε υποπολιτισμούς) με όλη τους την πίεση για ομοιομορφία κατασταλάζει στην ιχνογράφηση των εφήβων. Αυτή η πίεση παρατηρείται κυρίως σ' αυτό που ονομάσαμε "συμβατικότητα" των ιχνογραφήσεων. Από την άλλη πλευρά αυτές οι ομάδες δίνουν τη δυνατότητα στον κάθε νέο να δημιουργήσει τις πολιτισμικές του εμπειρίες υπό την προστασία άλλων, ομοϊδεατών. Ο εκάστοτε ιδιάζων υποπολιτισμός ευνοεί επομένως τη δόμηση ενός *ενδιάμεσου κόσμου* (μετά την παιδική ηλικία και πριν από τον πολιτισμό των ενηλίκων), ο οποίος μπορεί να εμφανίζει αντιφατικά, ανταγωνιστικά χαρακτηριστικά. Αυτός ο υποπολιτισμός επιτρέπει στο νέο να δοκιμάζει την πορεία του προς την ενηλικίωση, σε εξάρτηση βέβαια από την ευρύτερη ομάδα ή από το κοινωνικό-πολιτισμικό στρώμα, στο οποίο είναι ενσωματωμένος ο υποπολιτισμός (Ausubel 1968, 330). Αλλά και οι μεταβαλλόμενες καλλιτεχνικές αντικειμενοποιήσεις των εφήβων θα μπορούσαν επομένως, σε αναλογία προς τις ιδιάζουσες μορφές ζωής αυτής της περιόδου, να χαρακτηρισθούν ως πολιτισμικές δοκιμαστικές πράξεις (βλέπε και Richter, 1987, 75-77)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο δεύτερο

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗΣ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΤΟΥ ΧΡΩΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

2. Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Η εξέλιξη και η δομή των χωρικών σχέσεων μπορεί να παρακολουθηθεί διαδοχικώς και να συσχετισθεί με τα "γνωστικά σχέδια" και με τα "εσωτερικά σχήματα", δηλαδή με τα ψυχικά αντίστοιχα των ιχνογραφημάτων. Ο χαρακτηρισμός "χωρικός" ή χωρική σχέση, θα χρησιμοποιείται εδώ ως γενική διατύπωση (υπερκείμενη, γενική έννοια) και για τέτοιες αντικειμενοποιήσεις, δηλαδή απεικονίσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται στη δυσδιάστατη επιφάνεια και δεν εμφανίζουν καμιά χωρική παράσταση με την έννοια της προοπτικής ή του βάθους.

2.1. Η εξέλιξη του ιχνογραφικού χώρου

Γύρω στον όγδοο μήνα, δηλαδή κατά την περίοδο των αισθησιοκινητικών λειτουργιών, αρχίζει το παιδί να εκφράζει τις πρώτες του τάσεις "αντικειμενοποίησης" με τις δραστηριότητες μουτζουρώματος (κηλίδωσης) των επιφανειών που βρίσκει μπροστά του, όπως είναι οι τοίχοι, οι σανίδες, οι χαρτοταινίες κλπ. Οι δραστηριότητες αυτές υπόκεινται βαθμιαίως στον έλεγχο της οπτικής αντίληψης. Η περίοδος των δραστηριοτήτων κηλίδωσης των επιφανειών διαρκεί μέχρι το τέλος του δεύτερου και την αρχή του τρίτου έτους με τελική κατάληξη έναν κυκλικό σκαριφηματικό σχηματισμό, ο οποίος δείχνει ότι οι κινητικές δραστηριότητες του παιδιού ελέγχονται βαθμιαίως τόσο από την οπτική αντίληψη, όσο και από τις "αναδυόμενες" προοδευτικά εσωτερικές αναπαραστάσεις (εικόνες) των αντικειμένων του εξωτερικού κόσμου. Η οργάνωση

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

στην επιφάνεια του χώρου αυτών των πρώιμων αντικειμενοποιήσεων (κηλιδοσκαριφημάτων) διέπεται από δύο βασικές χωρικές σχέσεις (αξιώματα), από τη γειτνίαση και από το χωρισμό (Piaget/Inhelder 1971, 34). Αυτό σημαίνει ότι από τον τέταρτο μήνα η αντίληψη του παιδιού αρχίζει να συντονίζεται και να μη συγχωνεύει τα γειτονικά αντικείμενα του χώρου, αλλά να τα διακρίνει, να τα διαχωρίζει. Από την παρατήρηση των κηλιδοσκαριφηματικών δραστηριοτήτων του παιδιού, ιδιαίτερα κατά τις τελευταίες τους φάσεις, συμπεραίνεται ότι αυτό δεν "ιχνογραφεί" τα δημιουργήματά του το ένα μέσα ή επάνω στο άλλο, αλλά κατά την οργάνωσή τους στην επιφάνεια διατηρεί τους "χωρισμούς" και δημιουργεί "γειτνιάσεις", πράγμα που δεν συμβαίνει στις πολύ πρώιμες κινητικές αναπαραστάσεις, δηλαδή στις ιχνοκηλίδες. Είναι βέβαια δυνατόν τα άκρα των κηλιδοσκαριφημάτων να αλληλοεισδύουν, επειδή οι αισθησιοκινητικές ιχνοδοτήσεις διαφεύγουν του οπτικού ελέγχου του παιδιού και ακούσια καταλήγουν στις παρακείμενες ιχνοκηλίδες. Αυτό το είδος της οργάνωσης του χώρου κατά την ηλικία αυτή χαρακτηρίζεται από τον H. Meyers (1971, 78) ως "διασκορπισμένη εικόνα" ή ως "εικόνα των κενών" (Levinstein, 1904). Τυπικά χαρακτηριστικά αυτής της πρώιμης οργάνωσης του χώρου παρατηρούνται στη "διασκορπισμένη εικόνα" (απεικ. 27) του Ulrich, 1:8 ετών.

Απεικόνιση 27. (Richter 1987, 80)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

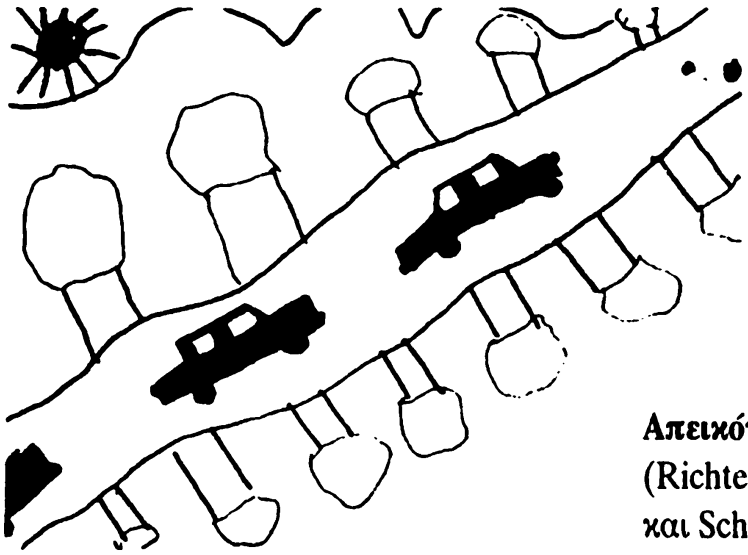
Ο γραφικός χώρος των ιχνογραφήσεων του παιδιού ηλικίας δύο και τριών ετών είναι ακόμα "τοπολογικός" (Piaget/Inhelder 1971), δηλαδή είναι δομημένος με βάση τις αναφερθείσες σχέσεις "γειτνίαση" και "χωρισμός", "ανοικτότητα" και κλειστότητα", ενώ στους σχηματισμούς (ιχνογραφήσεις) που κατευθύνονται από την αντίληψη επικρατούν οι "ευκλείδειες παραστάσεις του χώρου", δηλαδή τα διαστήματα, οι αποστάσεις, οι απομακρύνσεις, οι μορφές των γωνιών κλπ. κατανοούνται *στερεογνωστικά*. Ο Richter (1987, 81) θεωρεί βέβαια ότι οι ερευνητικές μέθοδοι των Piaget/Inhelder (1971), οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν για τη διαπίστωση πότε και σε ποιά μορφή πραγματοποιείται η μετάβαση από τον τοπολογικό στον ευκλείδιο χώρο ή στο χώρο της προοπτικής και του βάθους, είναι ιδιαίτερα αμφιλεγόμενες και ότι η ανάλυση των παιδικών ιχνογραφήσεων από τους ανωτέρω συγγραφείς στηρίζεται στα αποτελέσματα των ερευνών του H. Luquet (1927).

Οι πρώτες σταθερές μορφές οργάνωσης του ιχνογραφικού χώρου, ιδιαίτερα ως διάκριση του επάνω- κάτω και αριστερά-δεξιά, εμφανίζονται στο τέλος της σκαριφηματικής και στην αρχή της προσχηματικής φάσης, μερικοί δε συγγραφείς θεωρούν ότι η δόμηση του περιβάλλοντος με βάση τις συντεταγμένες, οριζόντια και κατακόρυφη, είναι μια "επίδοση ενδογενώς προγραμματισμένη" (Oerter 1977, 333). Μέχρι το πέμπτο έτος όμως, στις ιχνογραφικές αντικειμενοποιήσεις του παιδιού δεν κυριαρχεί το αξίωμα των συντεταγμένων, οριζόντια- κατακόρυφη, αλλά το αξίωμα της "ορθογωνικότητας", δηλαδή τα στοιχεία της ιχνογράφησης τοποθετούνται μεταξύ τους σε μορφή ορθής γωνίας.

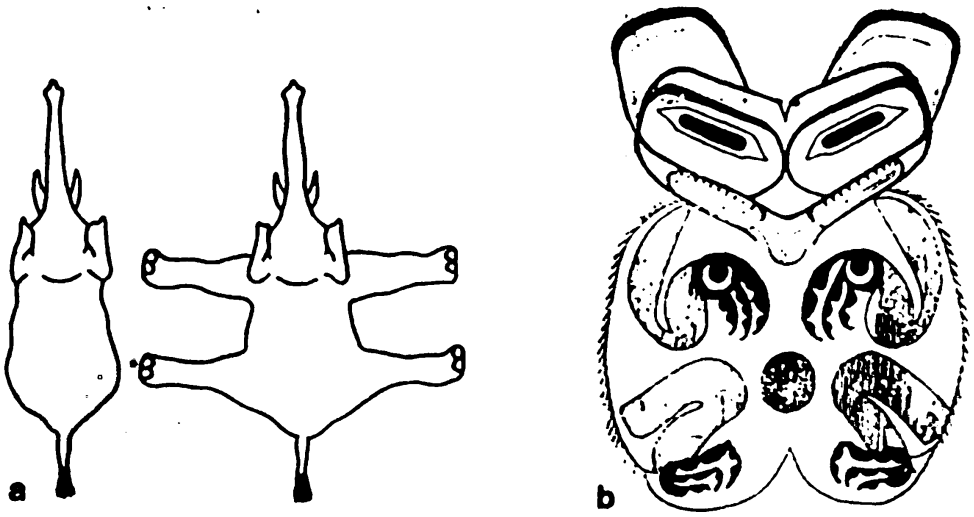
Η οργάνωση και η παράσταση του χώρου στην παιδική ιχνογράφηση σταθεροποιείται για ένα μακρό χρονικό διάστημα, όταν εδραιώνεται οριστικά στο πεντάχρονο παιδί "η τάση ανόρθωσης" των αντικειμένων της ιχνογράφησης και όταν τα στοιχεία της εικόνας εντάσσονται σ' ένα είδος συστήματος συντεταγμένων (από επάνω προς τα κάτω και από αριστερά προς τα δεξιά) ή όταν το σύστημα αυτό των συντεταγμένων αποτελεί τη βάση της οργάνωσης του χώρου. Η ικανότητα παράστασης του χώρου συμβάλλει επίσης στο να φθάσει η εξέλιξη της παιδικής ιχνογράφησης γύρω στο πέμπτο έτος στο στάδιο της "ωριμότητας του έργου", και να εκπληρώσει επομένως για πρώτη φορά τις "προσδοκίες" του παρατηρητή, ίσως και του ιχνογράφου, για ένα παραστατικό και ευανάγνωστο σύστημα αντιπροσώπευσης (απεικόνισης) των αντικειμένων, αν παραβλέψει κανείς τις περιπτώσεις ιχνογράφησης των αντικειμένων σε θέση ανατροπής γύρω από έναν κεντρικό άξονα (βλέπε, απεικ. 28) ή σε μορφή επιπεδοποίησης (κάτοψης) ή "ανοίγματος" του αντικειμένου επάνω

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

στο φύλλο ιχνογράφησης, ώστε να φαίνονται και τα μη ορατά, λόγω θέσης, στοιχεία του (ιχνογράφηση σε μορφή γεωγραφικού χάρτη ή κατοπτική ιχνογράφηση, βλέπε Schuster 1993, 46, απεικ. 3.3).



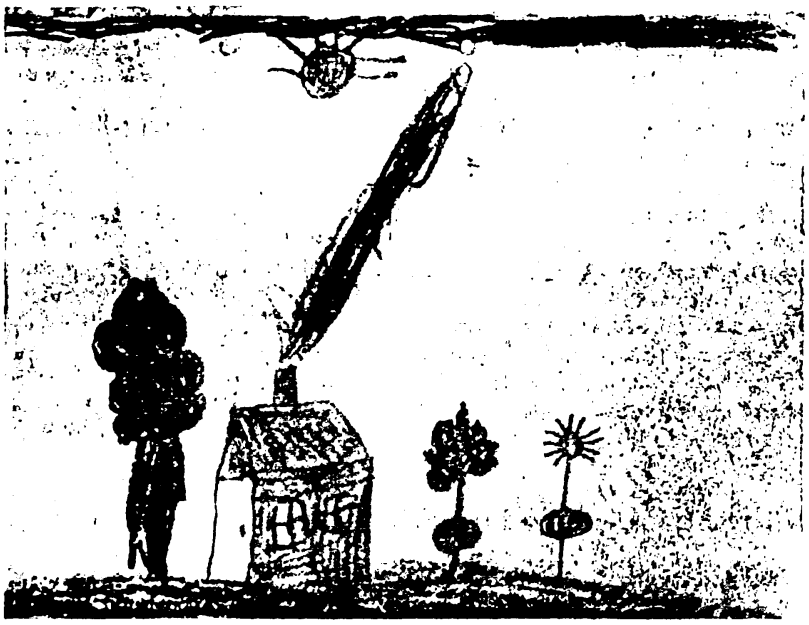
Απεικόνιση 28.
(Richter ό.π. σελ. 83,
και Schuster 1993, 44).



Απεικόνιση 29. (Schuster, 1993, 46, απεικ. 3.3)

Στη φάση του σχήματος παρατηρείται μια ανόρθωση των αντικειμένων της εικόνας, όταν το κάτω μέρος του φύλλου ιχνογράφησης χρησιμοποιείται ως βασική γραμμή του γραφικού συστήματος, στην οποία αντιστοιχεί η γραμμή του ουρανού. Βασική γραμμή και γραμμή του ουρανού σχηματίζουν ένα είδος πλαισίου για την ιχνογραφική παράσταση μεταξύ των δύο γραμμών, (απεικ. 30 του Jonathan, 6:2 ετών).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 30. (Richter 1987).

Το χωρικό σχέδιο "εικόνας-ταινίας" δίνει μια σειρά δυνατοτήτων στο παιδί που ιχνογραφεί, να παριστάνει τα αντικείμενα σ' ένα μοντέλο χώρου. Οι τοπολογικές σχέσεις των πρώιμων μορφών παράστασης ενσωματώνονται τώρα σ' ένα σύστημα χωρικών σχέσεων, που περιλαμβάνουν και ευκλείδειες και προοπτικές σχέσεις. Η πλαισίωση π.χ. της εικόνας παριστάνει μια (ευκλείδεια) γεωμετρική μορφή (απεικ. 30), η δε δημιουργία ενός εμπρός-πίσω ή επάνω-κάτω στην ιχνογράφηση προδίδει την απαρχή της προοπτικής (Piaget/Inhelder 1971, Richter 1987, 82-83). Το παιδί δηλαδή επιδιώκει να παριστάνει τώρα μια σκηνή "αντικειμενικώς", γι αυτό παρατηρούνται στις ιχνογραφήσεις του και οι λεγόμενες "ανατροπές" των αντικειμένων (απεικ. 28). Τα κάθετα αντικείμενα (δέντρα, άνθρωποι) εμφανίζονται στην εικόνα αναποδογυρισμένα προς οιανδήποτε πλευρά, χωρίς να ενοχλείται το παιδί γι' αυτό (βλέπε και Stern 1989, 514). Ο Stern (1909, 522) θεωρεί ότι στο παιδί υπάρχει μια σχετική ανεξαρτησία "μεταξύ των οπτικών παραστάσεων της μορφής του χώρου και της χωρικής κατάστασης" στην εικόνα. Αλλά και οι Piaget/Inhelder (1971) θεωρούν ότι το φαινόμενο των "ανατροπών" στην παιδική ιχνογράφηση οφείλεται στον ελλιπή συντονισμό των οπτικών γωνιών στη διάρκεια της μέσης παιδικής ηλικίας.

Η παράσταση του χώρου επάνω στην επιφάνεια του χαρτιού είναι μια επίδοση μετάφρασης του τρισδιάστατου χώρου των περιεχομένων της αντίληψης στο δυσδιάστατο χώρο της ιχνογραφικής επιφάνειας, η οποία όμως εξαρτάται από την μόλις εξελισσόμενη ικανότητα αφαίρεσης του παιδιού (βλέπε και H. Lassen 1934, 160) και υπόκειται στο αξίωμα της μεγαλύτερης δυνατής *σαφήνειας* των περιεχομένων της αφήγησης (Pieper H. 1958). Οι ανατροπές ή τα "ανοίγματα" των αντικειμένων επάνω στο φύλλο ιχνογράφησης μπορούν να θεωρηθούν επομένως ως μια παραγωγική λύση του προβλήματος παράστασης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

που αντιμετωπίζει το παιδί, προκειμένου να συμβιβάσει τα περιεχόμενα ανακοίνωσης με τις ικανότητες παράστασης, δηλαδή με τις ικανότητες για κατασκευή σχέσεων επιφανείας και προβολικών σχέσεων. Ο H. Meyers (1971, 66) παρατηρεί δύο είδη σχεδίων χώρου κατά την ιχνογραφική εξέλιξη του παιδιού: την "επίπεδη εικόνα" με κυρίαρχες τις ανατροπές και την "εικόνα-ταινία", χωρίς ανατροπές. Φυσικά, μεταξύ των δύο αυτών σχεδίων του χώρου υπάρχουν και μικτές μορφές. Σε κάθε περίπτωση όμως δεν επιτρέπεται να παραβλέψουμε την εξάρτηση του μοντέλου του χώρου στην ιχνογράφηση του παιδιού από τις εκάστοτε προθέσεις παράστασης και πληροφόρησης: Το σχέδιο του χώρου εξελίσσεται με την ενεργητική αντιπαράθεση του παιδιού με τα προς απεικόνιση αντικείμενα και με τις σημασίες τους. Δεν είναι παρούσα η έννοια του χώρου **πριν** από την ιχνογραφική παράσταση, αλλά προκύπτει κατά την ιχνογραφική πραγματοποίηση των αντικειμένων και των θεμάτων (Richter 1987, 84 και Duborgel 1976, 75).

Η έννοια του χώρου της σχηματικής φάσης της παιδικής ιχνογράφησης αναδομείται μετά το ένατο έτος με μια νέα οργάνωση του "Εμπρός" και του "Πίσω" στην εικόνα. Μέχρι το ένατο έτος το πρόβλημα της διάταξης των αντικειμένων του ενός πίσω από το άλλο λύνεται το πλείστον με διαβάθμιση του ενός αντικειμένου πίσω από το άλλο επάνω στο φύλλο ιχνογράφησης ή με την "ανατροπή" τους γύρω από μια βασική γραμμή (απεικ. 28). Αυτές οι "ανατρο-

Απεικόνιση 31. (Richter 1987, 68).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πές" (αναποδογυρίσματα) παρατηρούνται σε ορισμένες περιπτώσεις και σε ιχνογραφήσεις θεμάτων των εφήβων, όπως π.χ. στις ιχνογραφήσεις ποδοσφαιριστών στο γήπεδο (απεικ. 20), οι οποίες όμως δε δημιουργούν ιδιαίτερο πρόβλημα στον παρατηρητή ή στον ίδιο τον ιχνογράφο. Τα θέματα της ιχνογράφησης και οι λεπτομέρειές τους διευρύνονται και η τοποθέτηση των αντικειμένων στο φύλλο ιχνογράφησης αναδιοργανώνεται.

Το παιδί διευρύνει τη ζώνη της επιφάνειας του εδάφους, σε βαθμό που αυτή μπορεί να δεχθεί σειρές δένδρων, διαγωνίους κλπ., φέρει την ουράνια ζώνη κοντά στην επιφάνεια του εδάφους και διαμορφώνει έναν ορίζοντα μεταξύ των δύο ζωνών (σύγκρ. απεικονίσεις 19 και 31). Ο "ουρανός" και η ατμόσφαιρα αντιπροσωπεύεται συχνά από την ανώτερη ζώνη του λευκού φύλλου ιχνογράφησης. Η ζώνη του εδάφους επεκτείνεται και διαφοροποιείται σ' ένα εμπρόσθιο, ενδιάμεσο και οπίσθιο επίπεδο. Διαμορφώνεται έτσι ένα "βάθος επιφάνειας", δηλαδή το σύστημα των συντεταγμένων διαβαθμίζεται στο βάθος χωρίς να έχουν διαμορφωθεί πλήρως οι προβολικές σχέσεις με την έννοια των προοπτικών σμικρύνσεων. Μολονότι η ιχνογράφηση του παιδιού εμφανίζει στοιχεία σύνθεσης που δημιουργούν χώρο, δηλαδή λοξούς δρόμους, φράχτες, οροσειρές με σύννεφα στο βάθος, εντούτοις οι χωρικές σχέσεις στο σύνολό τους είναι ευκλείδιες-γεωμετρικές, όπως δείχνουν τα επιμέρους αντικείμενα ιχνογράφησης. Αυτά τα αντικείμενα (άνθρωποι, σπίτια, δένδρα κλπ.) δεν έχουν πλαστική διαμόρφωση, αλλά είναι τοποθετημένα ως στοιχεία της επιφάνειας στο σύστημα των ομαδοποιήσεων και των διαστημάτων (Richter 1957, 85). Πλαστική κατασκευή επιδιώκει το παιδί αρχικώς στα "κυβικά" αντικείμενα, όπως είναι το σπίτι, το αυτοκίνητο ή τα παρόμοια. Τα ιχνογραφεί "λοξά" στο βάθος της επιφάνειας, ώστε να φαίνονται δύο πλευρές των αντικειμένων και να προκύπτει η εντύπωση ενός περιορισμένου βάθους στο χώρο. Η "λοξή εικόνα" (Meyers 1971, 83) είναι το κύριο χαρακτηριστικό του σχεδίου του χώρου αυτής της ηλικίας και αποτελεί το ενδιάμεσο στάδιο προς την οργανωμένη με προοπτική "οριζόντια επιφάνεια" των παιδικών ιχνογραφήσεων. Κατά την άποψη του Richter (1987, 86) τα σχέδια του χώρου αυτής της ηλικίας αντιστοιχούν μάλλον στο μοντέλο της "ξεδιπλωμένης εικόνας", δηλαδή της παράστασης όλων των πλευρών του αντικειμένου ή του θέματος επάνω στο φύλλο ιχνογράφησης (παράβ. απεικ. 32 στο Richter 1987, όπου παριστάνεται "η συγκομιδή φρούτων" από ένα κορίτσι ηλικίας 10 ετών και απεικ. 33 στο Schuster 1993). Η απεικόνιση αυτή λέγεται και "γεωγραφική" (χαρτογραφική), γιατί το "ξεδίπλωμα" δίνει τη δυνατότητα να διατηρηθεί στην ιχνογράφηση η ταυτό-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

χρονη αντίληψη π.χ. της μετώπης και των πλευρών ενός σπιτιού (Schuster 1993, 47).

Το χωρικό σχέδιο της "βαθειάς επιφάνειας" είναι κατά τους Piaget/Inhelder (1971, 510) ένα σχέδιο *αρχόμενης συνολικής δόμησης* της εικόνας ή μιας *στοιχειώδους προοπτικής* με την παράσταση μιας "συνολικής άποψης" του θέματος ή του αντικειμένου "υπό μια ορισμένη οπτική γωνία", η οποία είναι τόσο απομακρυσμένη, που οι οπτικές γραμμές βαίνουν μεταξύ τους παραλλήλως! Κατά το σχεδιασμό αυτού του μοντέλου η εσωτερική παράσταση και η

Απεικόνιση 32. (Richter 1987).

έννοια (γνώση) του χώρου του παιδιού της ηλικίας 9-10 ετών είναι πιο προχωρημένη από ό,τι η ιχνογραφική παράσταση. Το παιδί των 9-10 ετών μπορεί να συντονίσει τις διαφορετικές και διαδοχικές οπτικές γωνίες των αντικειμένων της επιφάνειας και να τα οργανώσει σε μια εικόνα με συνάφεια των στοιχείων της. Εκτός αυτού έχει εξελιχθεί στο παιδί και ένα εσωτερικό σχήμα, το οποίο του δίνει τη δυνατότητα να προλαμβάνει (φαντάζεται) προβολικά τις χωρικές σχέσεις. Σκέπτεται από μια ορισμένη θέση και μπορεί να συσχετίζει τις χωρικές σχέσεις προς αυτή τη θέση που βρίσκεται.

Όλοι οι συγγραφείς, από τον J. Sully (1895), τον Kerschensteiner (1905), τον Luquet (1935) και πολλούς νεότερους, όπως ο N. Freeman (1980) και ο L. Selfe

Απεικόνιση 33.
(Schuster 1993, 48, 3.5)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

(1983), θεωρούν αναγκαία την εξέλιξη στο παιδί μιας αντίληψης του χώρου με προοπτική δόμηση, ότι δηλαδή στο τέλος της εξέλιξης της παιδικής ιχνογράφησης η παράσταση θα είναι πραγματιστική ("φωτογραφικός ρεαλισμός", Selfe 1983). Η ικανότητα του παιδιού για δημιουργία εικόνων με προοπτική του χώρου αποτελεί τώρα τη βάση κάθε ρεαλιστικής οργάνωσης της ιχνογράφησης (εικόνας). Κατά την περίοδο των τελευταίων σχηματικών εικόνων παρατηρείται η μετάβαση προς την πρόβλεψη προοπτικών σχέσεων από το παιδί. Είναι τώρα σε θέση να ενιαιοποιεί τις οπτικές γωνίες, να σμικρύνει γραμμές, να μεταβάλλει τις βασικές επιφάνειες των σωμάτων σε ελλειψοειδείς ή παραλληλογραμμοειδείς μορφές και να δημιουργεί επομένως σχέσεις προοπτικής. Κατορθώνει να κατασκευάζει την προοπτική ως τμήμα γενικών λογικών νομοτελειών (Piaget/Inhelder 1971, 227). Στην περίοδο λοιπόν της πρώιμης νεανικής ηλικίας, δηλαδή μετά το 12ο έτος, το παιδί έχει διαμορφώσει την αντίληψη και την παράσταση του χώρου σε τέτοιο βαθμό, που είναι ικανό να κατανοεί και να δημιουργεί χωρικές σχέσεις με βάθος (προοπτική).

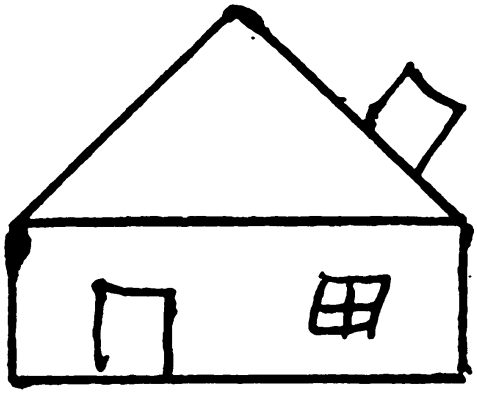
Μολονότι είναι δεδομένη σ' αυτή την ηλικία η ικανότητα του νέου να σχεδιάζει και να οργανώνει τις χωρικές σχέσεις με βάθος (προοπτική), εντούτοις η παρατήρηση έδειξε ότι οι οργανώσεις της ιχνογράφησης (εικόνας) κατά την περίοδο αυτή εξαρτώνται από καλλιτεχνικά γεγονότα και από τη μόδα των ενηλίκων και ότι ο νέος δεν επιδιώκει οπωσδήποτε τη φωτογραφική (ρεαλιστική) παράσταση. Δηλαδή η δημιουργία από το νέο χωρικών σχέσεων με προοπτική (βάθος) εξαρτάται από πολιτισμικές συνθήκες και από συνθήκες του κοινωνικού στρώματος και της ομάδας στην οποία ανήκει ο νέος (Richter 1987, 87, Schuster 1993, 49). Η Τέχνη και τα ΜΜΕ του προσφέρουν μια πλούσια δυνατότητα επιλογής πολιτισμικών λύσεων του προβλήματος του χώρου. Η προοπτική διαμόρφωση στη νεανική ιχνογράφηση δε μπορεί να εξελιχθεί ανεξάρτητα από τα σύγχρονα και ιστορικά καλλιτεχνικά σχέδια του χώρου. Η προοπτική θεωρείται από τους Freeman (1980, 254), Selfe (1983) κ.ά. ως ένα τεχνητό μαθηματικό πρόβλημα, ενώ κατά την άποψη του Richter (1987, 87 κ.π.) είναι ένα "καλλιτεχνικό πρόβλημα", ένα "στοιχείο ύφους". Για την κάθε εποχή και για την κάθε περιοχή της Τέχνης σημασία δεν έχει μόνο αν έχουν προοπτική, αλλά και ποια προοπτική έχουν (Panofsky 194, 108). Έτσι και για την ιχνογράφηση του νέου είναι σημαντικό να είναι σχεδιασμένη σε εναλλασσόμενες (μεταβαλόμενες) προοπτικές κατασκευές, οι οποίες επιλέγονται για να συνδέσουν ένα "σημασιολογικό περιεχόμενο μ' ένα αισθητό (εμπειρικό) σύμβολο" (Cassirer στον Panofsky 1964, 108) και μπορούν να θεωρηθούν ως προστάδια "συμβολικής μορφής" (Cassirer),

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

δηλαδή ως πολιτισμικά, συμβατικά γεγονότα. Η απαλλαγή της παιδικής ιχνογράφησης από ένα προκαθορισμένο στόχο, π.χ. του "φωτογραφικού ρεαλισμού", έχει ως συνέπεια να κερδίζει αυτή σε αυθυπαρξία και ιδιαιτερότητα που ταιριάζει στις εκάστοτε ειδικές λύσεις ενός προβλήματος παράστασης (Richter 1987, 88).

2.2. Η "ορθογωνικότητα ως αποτέλεσμα της τοπολογικής αντίληψης του χώρου"

Η μετάβαση της παιδικής ιχνογράφησης από την τοπολογική στην ευκλείδια παράσταση του χώρου δεν περιλαμβάνει κανένα μεταβατικό στάδιο. Γι' αυτό η καπνοδόχος του σπιτιού ιχνογραφείται από το παιδί κάθετη προς τη βασική γραμμή του ιχνογραφούμενου αντικειμένου (απεικ. 34 στο Schuster 1993, 55). Τα παιδιά κάτω των 4 ετών ιχνογραφούν μέσα σε μια φιάλη ένα "κουβάρι" και όχι την επίπεδη επιφάνεια του νερού που περιέχει. Από την ηλικία των 4 μέχρι 9 ετών ιχνογραφούν την επιφάνεια του νερού κάθετη προς το τοίχωμα της φιάλης, δηλαδή δημιουργούν μια τοπολογική λύση. Δε συσχετίζουν την επιφάνεια του νερού, κατά την άποψη των Piaget/Inhelder (1948), με το γενικό σύστημα συντονισμού, δηλαδή με την επιφάνεια του τραπεζιού, στην οποία στηρίζεται η φιάλη. Ακόμα και όταν τα παιδιά ηλικίας 6-7 ετών βλέπουν μια φιάλη και μπορούν να παρατηρήσουν τη συμπεριφορά της επιφάνειας του νερού στις διαφορετικές στάσεις της φιάλης (κάθετη ή πλάγια κτλ. προς τη βάση στήριξης), εντούτοις την ιχνογραφούν κάθετη προς το τοίχωμα της φιάλης (απεικ. 35 στο Schuster 1993, 56). Μόνον όταν η ικανότητα της σκέψης αρχίσει να θέτει στη διάθεσή τους τη δυνατότητα να αποταμιεύουν τα δεδομένα της αντίληψης και να γίνεται μια ακριβέστερη παράσταση της πραγματικότητας, τότε επιτυγχάνουν σωστότερες λύσεις του προβλήματος. Η προτίμηση της ορθογωνικότητας οφείλεται και κατά την άποψη του Frye κ.ά. (1986) στον λαθεμένο υπολογισμό των συντεταγμένων.



Απεικόνιση 34.
(Schuster 3.10 a)

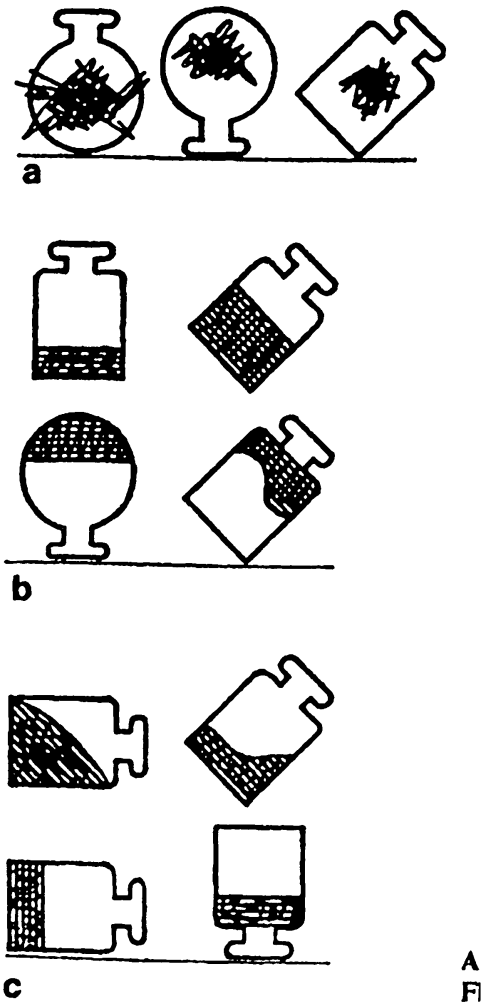
Η εμπειρική έρευνα έδειξε ότι η λαθεμένη ορθογωνικότητα μπορεί να ο-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

φείλεται και σε εντελώς άλλα αίτια από εκείνα που υπέθετε ο Piaget και οι συνεργάτες του:

α) Συγκριτική πολιτισμική έρευνα με παιδιά της Τουρκίας έδειξε ότι η λαθεμένη ορθογωνικότητα είναι ένα γενικό χαρακτηριστικό της παιδικής ιχνογράφησης (Bayraktar 1985).

β) Όμως ο Kohlmann κ.ά. (1983) και ο Kohlmann (1984) απέδειξαν ότι τα παιδιά ηλικίας 3 ετών ταξινομούν σωστά, ως λοξές ή ευθείες, εγκαταστάσεις καμινάδων και δέντρων, οι οποίες πέφτουν κατακόρυφα και κάθετα σε μια επικλινή επιφάνεια, δηλαδή ότι γνωρίζουν πως πρέπει να εμφανίζεται μια ιχνογράφηση, αλλά δε διαθέτουν τη "γνώση παραγωγής" για να κατασκευάσουν μια οξεία γωνία με την γραμμή της επιφάνειας. (Ερώτηση του παιδιού: Πώς το κάνουμε;).



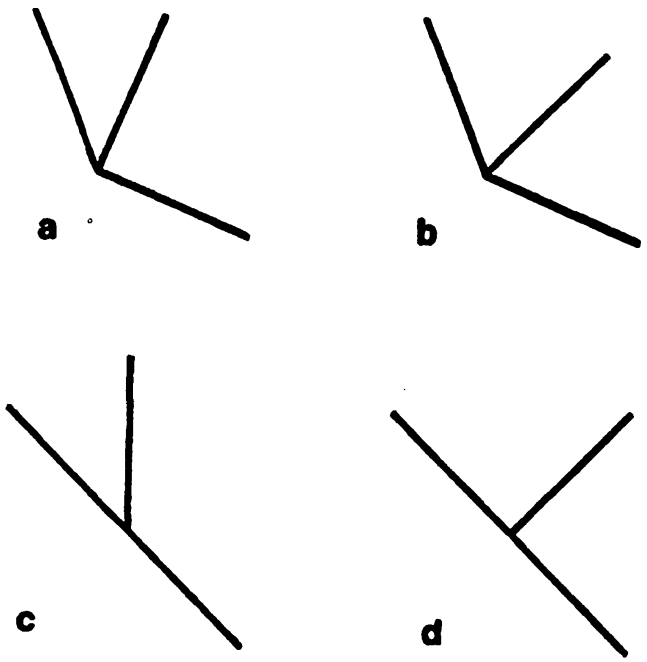
Απεικόνιση 35. (Schuster 3.11a-c)

γ) Μια "αδυναμία παραγωγής" (με την έννοια μιας κινητικής ανικανότητας) δε συζητείται ως ερμηνεία, κατά την άποψη του Schuster (1993, 57), γιατί τα παιδιά ήδη από πολύ νωρίς γνωρίζουν τις λοξές άκρες (γωνίες) της σκεπής του σπιτιού και θα ήταν ίσως κινητικώς σε θέση να δημιουργήσουν οξείες και αμβλείες γωνίες. Βεβαίως η οριζόντια και η κατακόρυφη είναι ευκολότερες να ιχνογραφηθούν, μόνο και μόνο επειδή οι άκρες του φύλλου ιχνογράφησης δίνουν ένα πρότυπο. Παιδιά ηλικίας 3 μέχρι 5 ετών, μπορούν να ιχνογραφήσουν ευκολότερα τα τρίγωνα, όταν το χαρτί είναι ανάλογα διαμορφωμένο, δηλαδή σε τρίγωνο (Brittain 1976). Όταν όμως στο χαρτί των παιδιών προσφέρεται, κατά τη διάρκεια ενός πειράματος αντιγραφής, μια πλάγια κόκκινη, επομένως καλά ορατή γραμμή, δεν αλλάζει το γεγονός αυτό τη λαθεμένη ορθογωνικότητα της ιχνογράφησης. Έτσι η "στήριξη" στη μορφή του χαρτιού ως μοναδικής

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ή ακόμη και ως κύριας αιτίας αυτού του ιχνογραφικού λάθους, μπορεί να αποκλεισθεί (Schuster ό.π. 57).

δ) Είναι επίσης αμφίβολο αν η λαθεμένη "ορθογωνικότητα" όπως τη βλέπουν ο Piaget και η Inhelder (1948) πρέπει να αποδοθεί σε μια τρόπον τινά διαμορφωμένη έννοια του χώρου, γιατί η ορθογωνικότητα αυτή συναντάται και στην ιχνογράφηση ασήμαντων μορφών (Ibbotson και Briant 1976). Μάλλον μπορεί να πρόκειται για μια τάση για συμμετρική λύση, κατά την οποία η γωνία διχοτομείται (Taylor και Bacharach 1982). Ο Bremer (1985) έδωσε σε παιδιά ηλικίας 5 ετών μορφές (απεικ. 36) στις οποίες υπήρχε μια ορθή γωνία. Κατά την αντιγραφή των γωνιών από τα παιδιά, αν υπήρχε τάση για ορθογωνικότητα, η μορφή **a** θα έπρεπε να σχηματισθεί καλύτερα από τα παιδιά. Εντούτοις τη σχημάτισαν ως συμμετρική, όπως είναι η μορφή **b**, δηλαδή διχοτομημένη σε δύο ίσα τμήματα (γωνίες) και όχι σε μια ορθή γωνία και σε μια αμβλεία, όπως είναι το πρότυπο (μορφή α). Το ίδιο συνέβη και κατά την αντιγραφή της μορφής **c**. Διχοτομήθηκε όπως και η μορφή **d**, επειδή υπάρχει στα παιδιά η τάση για συμμετρία (βλέπε Schuster ό.π. 57). Ο Schuster (ό.π.) αναφέρει ότι παρατηρήθηκε και σε άλλες εργασίες μια τάση για συμμετρικές λύσεις (Bremner και Nisbet 1983). Ορθογώνια τα οποία προσφέρθηκαν στα παιδιά διαιρεμένα με μια γραμμή στις σχέσεις 1:1, 2:1 και 3:1, αποδόθηκαν από παιδιά ηλικίας 4 ετών περισσότερο με συμμετρική διαίρεση.



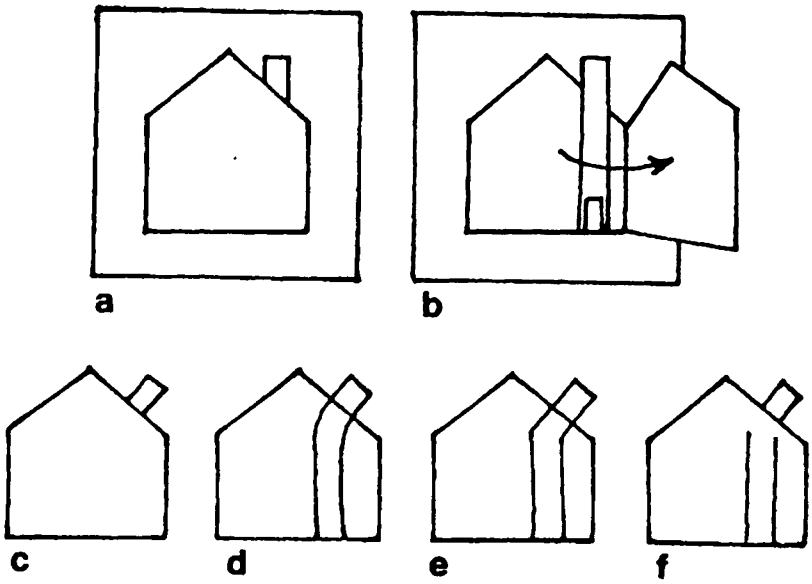
Απεικόνιση 36. (Schuster 3.12 a-d)

Ο ορθογωνίως διαμορφωμένος κόσμος στον οποίο ζούμε αναφέρεται ως ένας από τους πολλούς παράγοντες που προκαλεί το φαινόμενο της ορθογωνικότητας. Όμως, όπως διαπίστωσε ο Bayraktar (1985 στο Schuster 1993, 58), η ορθογωνικότητα στην ιχνογράφηση παρατηρείται και σε ιχνογραφήσεις παιδιών από χωριά της Τουρκίας, στα οποία ο εξωτερικός κόσμος δεν εμφανίζει σαφώς

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

αυτό το χαρακτηριστικό.

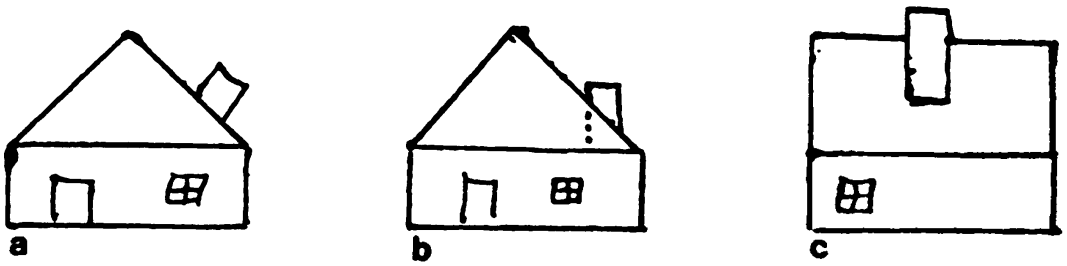
Την ορθογωνικότητα στην ιχνογράφηση της καπνοδόχου ενός σπιτιού μπορεί να τη μειώσει δραστικά η σαφής κατανόηση της δομικής ενσωμάτωσης της καπνοδόχου στο σπίτι από τα παιδιά ηλικίας 5 μέχρι 6 ετών, όπως αναφέρει ο Van Sommers (1984, απεικ. 37 α-f). Επομένως το χαρακτηριστικό της ορθογωνικότητας στην ιχνογράφηση των παιδιών αυτής της ηλικίας εξαρτάται πολύ πιθανόν από την παράσταση του προς απεικόνιση αντικειμένου, αλλά συγχρόνως και από τυπικούς παράγοντες, όπως είναι η τάση για συμμετρία. Η θέση του Piaget περί μιας ειδικής έννοιας του χώρου του παιδιού κατά τη χρονική αυτή περίοδο της εξέλιξης φαίνεται να είναι μάλλον απορριπτέα, όσον αφορά τουλάχιστον την περίπτωση της λαθεμένης ορθογωνικότητας.



Απεικόνιση 37. (Van Sommers 1984).

Ένα γεγονός όμως, το οποίο έχει πλήρως παραβλεφθεί, είναι ότι από την πλευρική άποψη του σπιτιού (πλευρική άποψη, απεικ. 38c) η καπνοδόχος ιχνογραφείται πράγματι με δύο ισομήκεις πλευρές. Από τη μετωπική άποψη (απεικ. 38α και b) του σπιτιού οι δύο ισομήκεις πλευρές της καπνοδόχου δε φαίνονται, όπως στην πλευρική άποψη, επομένως θα πρέπει το παιδί με κατάλληλη νοητική επεξεργασία να αντιληφθεί ότι πρέπει το ένα πόδι (πλευρά) της καπνοδόχου να *φαίνεται* κομμένο. Είναι εντούτοις φανερό ότι ένα καλά διαπιστώσιμο αποτέλεσμα στην παιδική ιχνογράφηση είναι δυνατόν να προσδιορίζεται από ένα μεγάλο αριθμό παραγόντων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 38 a - c.

2.3. Η εξέλιξη της έκφρασης του χρώματος

Μολονότι παιδιά "ηλικίας δύο μηνών διακρίνουν τέλεια τα χρώματα κόκκινο, πορτοκαλί, πράσινο και κυανό από το λευκό ανεξάρτητα από την πυκνότητα της λάμψης" (Pieper 1979, Church 1971, Oerter 1977, 346) και ήδη από την ηλικία των τριών μηνών εξελίσσουν προτιμήσεις για διάφορα χρώματα, στις δραστηριότητες κηλίδωσης των παιδιών κυριαρχεί η πυκνότητα (αυτό που ονομάζει ο Kläger, 1974, "υλικό του χρώματος") και όχι ο χαρακτήρας του χρώματος του υλικού. Δεν αποκλείεται επομένως ότι και στις δραστηριότητες κηλιδώματος, οι οποίες διαρκούν μέχρι το δεύτερο ή τρίτο έτος, να προτιμώνται ορισμένες φωτεινότητες (χρώματα) κατά την εκλογή των υλικών κηλίδωσης. Σε κάθε περίπτωση όμως στην αρχή της εξέλιξης της έκφρασης του χρώματος το παιδί επικοινωνεί με πολλά υποκατάστατα των κοπράνων, όπως είναι τα υπολείμματα των φαγητών, τα χρώματα κλπ., τα οποία χρησιμοποιούνται στα κηλιδώματα (απεικ. 2).

Οι γραφικές σκαριφηματικές δραστηριότητες δεν είναι επηρεασμένες ούτε από τη μορφή ούτε από την αντίληψη του χρώματος, γι' αυτό και δεν συμπεριλαμβάνονται στις έρευνες (Binet, Külpe, Katz κ.ά.: σύγκρινε Volkelt 1926, Engel 1935, Kleinschmidt 1972, Sharpe 1981) οι οποίες ασχολούνται με την προσοχή και με την προτίμηση του χρώματος ή της μορφής στην παιδική ηλικία. Σύμφωνα με τις έρευνες αυτές στα πρώτα χρόνια παρατηρούνται μεταβολές μεταξύ προσοχής της μορφής και προσοχής του χρώματος, οι οποίες εκδηλώνονται σε μορφή σταδίων εξέλιξης. Σύμφωνα με τον Tobie (1926 στον Klinschmidt 1972) μέχρι το 4ο έτος φαίνεται να κυριαρχεί η προσοχή του χρώματος, η οποία εν συνεχεία εκτοπίζεται από την προτίμηση της μορφής. Κατά την προτίμηση του ενός ή του άλλου χαρακτηριστικού (μορφής ή χρώματος) παίζει ρόλο και η δομή της ιδιοσυγκρασίας. Δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι που

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

"βλέπουν το χρώμα" (Richter 1987, 89).

Η διασαφητική λειτουργία του χρώματος αυξάνει και μετά από τη φάση "ωρίμανσης του έργου" στις παιδικές ιχνογραφήσεις. Το χρώμα που χρησιμοποιεί το παιδί στην ιχνογράφησή του μπορεί να είναι:

α) Το χρώμα που αντιστοιχεί στο αντικείμενο, που έχει δηλαδή αποταμιευθεί στις γνώσεις του παιδιού ως γνώρισμα του αντικειμένου. Π.χ. το λιβάδι παριστάνεται πράσινο, ο κορμός του δέντρου καφέ κλπ. Το χρώμα αναλαμβάνει εδώ τη λειτουργία ενός χαρακτηριστικού της παράστασης (έχει "παραστατική αξία", Jantzen 1951), δίπλα στα άλλα, και μορφή και χρώμα του αντικειμένου συνδέονται σ' ένα σαφές σχέδιο αντιπροσώπευσης (χρωματιστός πίνακας 2, στο Richter 1987, 97).

β) Χρώμα έκφρασης, δηλαδή προσανατολισμός προς τη συναισθηματική ποιότητα των χρωμάτων, η οποία υπηρετεί την άνοδο της έκφρασης στη βάση επιλογής χρώματος που προσδιορίζει η προσωπικότητα του ιχνογράφου (χρωμ. πίνακας 3), όπως προϋποτίθεται και στα προβολικά Tests χρώματος (π.χ. στο "Farbpyramidentest του Pfister, σύγκρ. Schaie Heiss 1964).

Και η χρησιμοποίηση του χρώματος κατά τη σχηματική φάση της παιδικής ιχνογράφησης είναι αποτέλεσμα μάθησης, η οποία εκδηλώνεται ως εμπειρία στην ανάμειξη διαφόρων χρωματικών τόνων και στην επιλογή χρωμάτων (π.χ. σκούρο, ανοιχτό κλπ). Η στερεότυπη επιλογή χρώματος της πρώιμης σχηματικής φάσης (όλα τα λιβάδια είναι πράσινα, οι κορμοί των δέντρων καστανοί), δίνει τη θέση της σ' έναν διαφοροποιημένο χρωματισμό (Mosimann 1979, 118). Στο όγδοο προς το ένατο έτος αυξάνει η παραστατική αξία της χρωματικής έκφρασης και συμβάλλει στις τάσεις του παιδιού της ηλικίας αυτής για οπτικοποίηση και λεπτομερειοποίηση των αντικειμένων ιχνογράφησης. Το χρώμα αναλαμβάνει τώρα τη λειτουργία να χαρακτηρίσει τα "πράγματα μέσα στο χώρο" (Jantzen 1951, 61).

Η χρησιμοποίηση του χρώματος κατά τη σχηματική φάση της παιδικής ιχνογράφησης προσδιορίζεται επομένως από έναν "αντικειμενικό" (προσανατολισμένο στο αντικείμενο) και από έναν υποκειμενικό παράγοντα, δηλαδή στην παράσταση του χρώματος αυτής της περιόδου συνυπάρχουν χαρακτηριστικά αντίστοιχα προς το αντικείμενο και ατομικά "χρωματικά σύνδρομα" (Schaie και Heiss 1964). Η συνύπαρξη αυτή φαίνεται στην εικόνα "άλογο" του "Saskia", την οποία ζωγράφισε σε ηλικία 6:3 ετών (χρωμ. πίνακας 3). Στην ανώτερη ζώνη της εικόνας (πράσινο λιβάδι, πρασινοκόκκινος ανθώνας, καστανό άλογο) κυριαρχούν σαφώς τα αντικειμενικά (φυσικά) χρώματα, ενώ στην

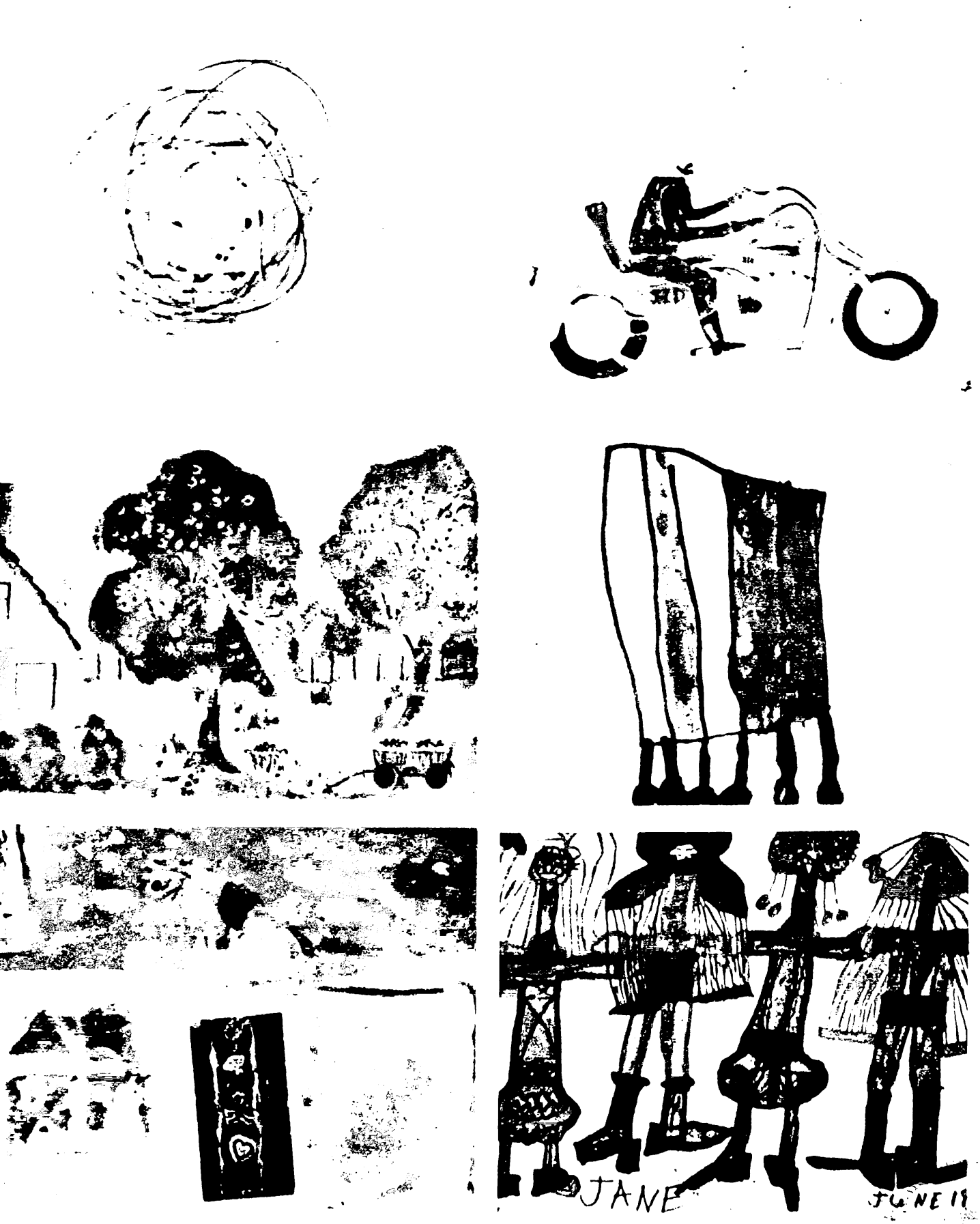
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

κατώτερη ζώνη (κυανό σπίτι, βιολετί-τριανταφυλλί χωράφι, το επικολλημένο χαρτί της καραμέλας) συμβάλλει στην αύξηση της έκφρασης της συνολικής εικόνας η ατομική επιλογή χρωμάτων και ο συνδυασμός των χρωμάτων.

Οι Alschuler/Hattwick (1969, 15) τονίζουν τις πολύ στενές συνάφειες "χρώματος και προσωπικότητας", παραβλέπουν όμως τις συνθήκες της κατάστασης (π.χ. τα χρώματα που έχουν δοθεί στα παιδιά εκ των προτέρων) καθώς και τα αισθήματα και τις διαθέσεις της στιγμής του ζωγράφου. Όμως, σημεία στήριξης για ερμηνεία της προτίμησης του χρώματος στην παιδική ιχνογράφηση, προσανατολισμένη στην προσωπικότητα του παιδιού, δίνουν οι σταθερές προτιμήσεις του χρώματος (σύγκρινε Guilford και Smith, 1950). Ο Richter (1987, 91) παραθέτει έναν πίνακα του U. Woelki (1976, 226), ο οποίος δείχνει πως αξιολογούν οι διάφοροι συγγραφείς τη συναισθηματική ποιότητα των επιμέρους χρωμάτων. Οι αξιολογήσεις αυτές επηρεάζονται βέβαια από την ψυχανάλυση (βλέπε σελ. 70, σχήμα 2).

Στην αρχή της νεανικής ιχνογράφησης η χρησιμοποίηση και η δημιουργία του χρώματος υπόκειται στην επίδραση αντιμαχόμενων επιδιώξεων. Ο νέος προτιμά τώρα ή την παραστατική αξία του χρώματος και τείνει προς έναν χρωματισμό που μιμείται τη φύση (χρωματιστός πίνακας 2, "συλλογή φρούτων") ή ανακαλύπτει, υπό την επίδραση καλλιτεχνικών κατευθύνσεων, την "αυταξία" του χρώματος, ως στοιχείο αυτόνομου σχεδίου δημιουργίας, όπως παρατηρούμε στην παράσταση του οδηγού μοτοποδηλάτου του Michael, 13 ετών (χρωματιστός πίνακας 4). Ο συνδυασμός χρωμάτων συμβολίζει εδώ την **επιθυμία** για ταχύτητα, "ελευθερία", φυγή κλπ. Και οι δύο τάσεις, αντικειμενική και υποκειμενική, μπορούν να συνυπάρξουν παραλλήλως ή να επηρεάσουν κατά διαλείμματα το ύφος διαμόρφωσης της ζωγραφικής του νέου. Αλλά και κατά την παιδική ηλικία μπορούν να παρατηρηθούν μορφές "αυτόνομης", λίγο συνδεόμενης με το αντικείμενο, έκφρασης του χρώματος (βλέπε χρωματιστό πίνακα 5 του Jonathan, 6 ετών). Σ' ένα σχήμα σημαίας χρησιμοποιούνται τα βασικά χρώματα ως αυτόνομα (σαφώς οριοθετημένα) πεδία χρωμάτων (Richter 1987, 90).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Χρωματιστοί πίνακες 1 - 6 (Richter 1987, 97-98).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΗΜΑ 2.
Σύγκριση ερμηνειών των χρωμάτων από τους διάφορους συγγραφείς (Richter 1987, 91)

Χρώμα	Naumburg Margaret (1944)	Biermann Gerd (1960)	Bach Susan (1966)
μαύρο	κατάθλιψη	απονεκρωμένη εξέλιξη, τέλος, θάνατος	μειωμένη ζωτική δύναμη κρίσεις λιποθυμίας, ημικρανία (πονοκέφαλος)
λευκό	τρόμος, φόβος, δυσκολία, ατυχία, δυστύχημα	αόριστος, αβέβαιος, ενεργητικός, απέραντος, οξύς, ζωηρός	απώλεια σε ζωτική δύναμη (ωχρός)
κόκκινο	φόβος, θάρρος, πάθος	ταραχή, παρορμητική ζωή, ενεργητικός	ενεργητικός, φλογερός, οξύ στάδιο ασθένειας
κίτρινο	ευτυχισμένος, θετική διάθεση	καθαρή, υψηλή νοημοσύνη	ουράνιο σώμα, χρυσές αξίες (σε λάθος αντικείμενο=επικίνδυνη κατάσταση της ζωής)
καστανό	φόβος	σταθερή πραγματικότητα, εγγύτητα προς τη γη, σωματικότητα (υλικότητα)	σκούρο καστανό=υγιής ανοιχτό καστανό= σωματική κατάπτωση, παρακμή
βιολετί		αναποφάσιστος, ασταθής, ανήσυχος, φοβία, κατάθλιψη	συγκίνηση, επιληψία, σπαστικά συμπτώματα, ανυποχώρητη αγωνία
κυανό	ευτυχία, ευχαρίστηση	παθητικότητα, αφοσίωση, σφοδρή επιθυμία για το άπειρο και για μητρική ασφάλεια	βαθύ κυανό=υγιής ανοιχτό κυανό= απόσταση (σε συνδυασμό με ανοιχτό κίτρινο=τελικό στάδιο διάφορων ανίατων ασθενειών)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο τρίτο

3. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

Σύμφωνα με την άποψη του Luquet (1927 στο Schuster 1993, 61) "το παιδί ιχνογραφεί όχι ό,τι βλέπει από τα πράγματα, αλλά ό,τι γνωρίζει". Η ψυχολογική έρευνα όμως έδειξε ότι η άποψη αυτή δεν έχει γενική ισχύ, γιατί το παιδί μπορεί να ιχνογραφήσει λιγότερα αλλά και περισσότερα από ό,τι γνωρίζει για τα πράγματα. Ο Volkelt (1930, 99) γράφει:

"Ούτε μόνον αυτό που βλέπει το παιδί στο αντικείμενο, ούτε αυτό που ξέρει γι' αυτό, αλλά και τα δύο και κυρίως κάτι πολύ περισσότερο εισέρχεται στις πρώιμες ιχνογραφήσεις, και μάλιστα ανάλογα με τη σπουδαιότητα για το παιδί και (ανάλογα) με την ιχνογραφική του αντιληπτικότητα και ικανότητα".

Ο Schuster (1993, 61) παρατηρεί ότι το παιδί δε χρειάζεται κατά την ιχνογράφηση κανένα πρότυπο, δηλαδή σε καμιά περίπτωση δεν ιχνογραφεί ό,τι βλέπει, αλλά τρόπον τινά ό,τι θυμάται, ό,τι γνωρίζει, όχι όμως μόνον για τα πράγματα, αλλά και για τις δυνατότητες παράστασης (απεικόνισης).

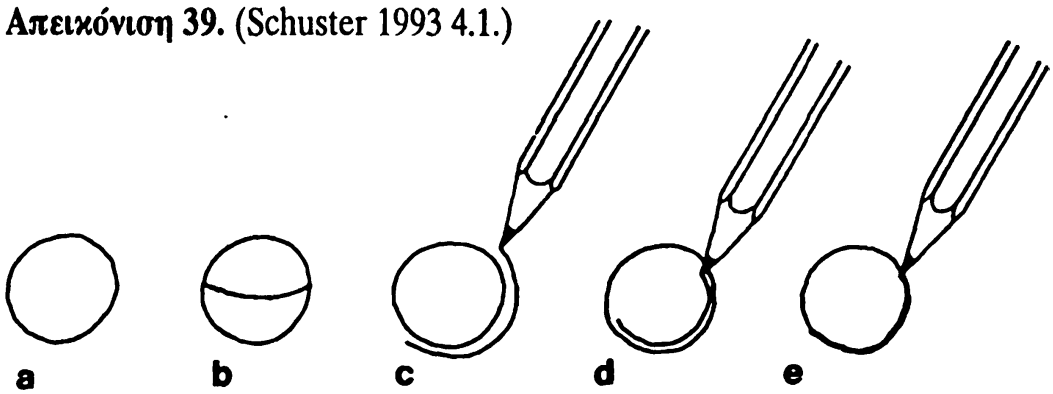
Οι ανωτέρω απόψεις ως προς τη σχέση της γνώσης ενός αντικειμένου και της ιχνογράφησής του από το παιδί στηρίζονται σε εμπειρικές παρατηρήσεις: Η Meili-Dworetzki (1957) με τις έρευνες που διενήργησε, διαπίστωσε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, *δεν ιχνογραφούν ό,τι γνωρίζουν* για τον άνθρωπο, αφού στις ιχνογραφήσεις τους παρουσιάζουν περισσότερες λεπτομέρειες γι' αυτόν από ό,τι στην προφορική τους περιγραφή. Αντιθέτως τα μικρότερα παιδιά προφορικώς περιγράφουν τον άνθρωπο με κορμί ή κοιλιά, αλλά στην ιχνογράφηση τον παριστάνουν ως "κεφαλοπόδαρο", δηλαδή παραλείπουν το κορμί και την κοιλιά.

Η άποψη ότι τα παιδιά ζωγραφίζουν μάλλον *ό,τι γνωρίζουν* για τα πράγματα και λιγότερο *ό,τι βλέπουν,* στηρίζεται στις διαφανείς παραστάσεις (ιχνο-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

γραφήσεις). Σύμφωνα όμως με το Schuster (1993, 61) η διαφανής ιχνογράφηση έχει πολλές αιτίες και σπανίως το παιδί θέλει να ιχνογραφήσει "ό,τι γνωρίζει" για ένα πράγμα. Π.χ. αν το παιδί ιχνογραφεί μια βελόνα, περασμένη μέσα σ' ένα μήλο, ολόκληρη, το κάνει όχι γιατί γνωρίζει ότι αυτή υπάρχει μέσα στο μήλο, αλλά γιατί η περιοχή εντός του διαγράμματος του μήλου προορίζεται για τον "εντός" χώρο και όχι για την επιφάνεια του μήλου (σύγκρινε Light και Mc Intosh, 1980). Αν ένα μικρό μοντέλο σπιτιού βρίσκεται μέσα σ' ένα γυάλινο δοχείο, ιχνογραφείται από τα παιδιά μέσα στο διάγραμμα του γυάλινου δοχείου, αν όμως βρίσκεται πίσω απ' αυτό, αλλά φαίνεται καθαρά μέσα από το γυαλί, τότε το ζωγραφίζουν τα παιδιά στο χαρτί πάνω από το δοχείο. Και ο D. Wolf (στο Willats 1985) παρατήρησε ότι ένα πεντάχρονο κορίτσι κατά την ιχνογράφηση μιας μπάλλας του τέννις υπό μορφή κύκλου, ιχνογράφησε τη ραφή της όχι επάνω στην επιφάνεια (απεικ. 39), αλλά εκτός του διαγράμματος του κύκλου, που αντιπροσωπεύει την επιφάνειά του, ενώ ο εσωτερικός χώρος του κύκλου αντιπροσωπεύει τον εσωτερικό χώρο της μπάλλας. Η μπάλλα διατέμνει λοιπόν τρόπον τινά την επιφάνεια του χώρου ιχνογράφησης.

Απεικόνιση 39. (Schuster 1993 4.1.)



Από την άλλη πλευρά το παιδί δε ζωγραφίζει ό,τι βλέπει. Και όταν ακόμα τα παιδιά ιχνογραφούν ένα πρότυπο, κάνουν τα ίδια λάθη όπως στην ελεύθερη ιχνογράφηση. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η ορθογωνικότητα. Η καπνοδόχος του σπιτιού ιχνογραφείται από το παιδί ορθογωνίως προς την πλάγια οροφή του σπιτιού, ακόμα και όταν το αντιγράφει από ένα ακριβές πρότυπο (Liben 1981). Εντούτοις "γνωρίζουν" σχεδόν όλα τα παιδιά ηλικίας 3 μέχρι 5 ετών πως πρέπει να στηρίζεται μια καπνοδόχος στη βάση της, όταν τα καλούν να διαλέξουν από προδεδομένα θέματα (μοντέλα), τα οποία δείχνουν ορθογώνιες και ορθές (κάθετες) καπνοδόχους (Schuster 1993, 63. Σύγκρινε και Perner κ. ά. 1984).

Όταν το παιδί μαθαίνει να ιχνογραφεί, παρατηρεί ο Schuster (ό.π.), δεν

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σημαίνει ότι προσλαμβάνει οπτικές πληροφορίες από το αντικείμενο ιχνογράφησης, αλλά δημιουργεί πάντοτε περισσότερο κατάλληλα σχήματα στη βάση του πειραματισμού, της διαδικασίας "δοκιμής και πλάνης" και της μίμησης προτύπων και παραδειγμάτων μεγαλύτερων παιδιών. Αυτό δεν ισχύει μόνον για τα παιδιά, αλλά και για τον έμπειρο καλλιτέχνη, ο οποίος εξαρτάται περισσότερο από τα σχήματα που διαθέτει και λιγότερο από τον "ορώμενο" κόσμο. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι το αποδοθέν από τον Gombrich (1977) πρόσωπο του λιονταριού, το οποίο φαίνεται σαν άνθρωπος με βλεφαρίδες, μολονότι ο ζωγράφος βεβαιώνει ότι ζωγράφισε κοιτάζοντας ένα πραγματικό λιοντάρι. Αυτό που επέτυχε είναι το ανθρώπινο σχήμα και λιγότερο η παράσταση του λιονταριού. Επομένως και ο ζωγράφος προσανατολίζεται περισσότερο προς ένα σχήμα, παρά προς μια παρατηρούμενη μορφή.

Η κατανόηση της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού προϋποθέτει την παρακολούθηση του τρόπου οικοδόμησης της σημαντικής γνώσης, ότι δηλαδή πρώτα πρέπει να δημιουργηθεί στη σκέψη μια μορφή ομαδοποίησης της γνώσης, δηλαδή ένα "σχήμα" ως βασική έννοια πλήρους σημασίας. Η ομαδοποιημένη αυτή γνώση (το "σχήμα") διακρίνεται σε επιμέρους, σε διάφορα είδη γνώσης, όπως: **γνώση του αντικειμένου**, **γνώση της απεικόνισης** και **γνώση της εκτέλεσης της απεικόνισης** Αυτά τα τρία είδη γνώσης προσδιορίζουν τι θα προκύψει στο φύλλο ιχνογράφησης (Schuster 1993, 64).

3.1. Η έννοια του "σχήματος"

Στο κεφάλαιο για την εξέλιξη της παιδικής ιχνογράφησης μιλήσαμε για τη φάση του σχήματος (σύγκρινε 1.4). Με τον όρο "σχήμα" εννοείται ο τύπος παράστασης για ένα ορισμένο αντικείμενο. Στη γνωστική Ψυχολογία ο όρος "σχήμα" είναι χαρακτηρισμός για τη μορφή οργάνωσης της αποταμιευμένης γνώσης. Επειδή το ιχνογραφημένο "σχήμα" είναι πάντοτε αποτέλεσμα αποταμίευσης δυνατοτήτων παράστασης και οδηγιών εκτέλεσης, πιθανώς και η παιδική ιχνογράφηση είναι μια συμπεριφορά που μπορεί να κατανοηθεί μέσω της οικοδόμησης σχημάτων, δηλαδή σχεδίων δράσης (Schuster 1993, 64-65).

Ως "σχήμα" μπορεί κανείς να χαρακτηρίσει τη γνώση για στεθερές καταστάσεις (Schank και Andelson 1977), όπως είναι η καθημερινή φοίτηση στο σχολείο, η επίσκεψη σ' ένα νοσοκομείο, η μετάβαση στη λαϊκή αγορά κλπ. Οι γνώσεις των παιδιών από την ηλικία των 3 ετών είναι σε μεγάλη έκταση οργανωμένες σε σχήματα (Nelson 1989).

Στην περίπτωση της παιδικής ιχνογράφησης το "σχήμα" που την κατευθύ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

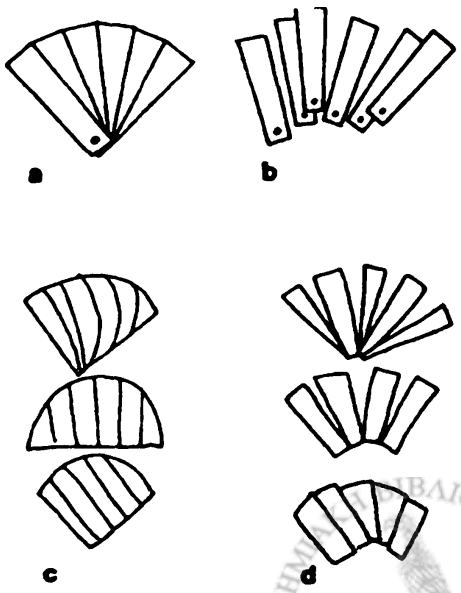
νει περιλαμβάνει τις ακόλουθες περιοχές γνώσης: **τη γνώση του αντικειμένου, τη γνώση της απεικόνισης** και **τη γνώση της εκτέλεσης**.

α) Η γνώση του αντικειμένου

Στην περίπτωση της ιχνογράφησης, η πρώτη περιοχή της γνώσης, την οποία πρέπει ο ιχνογράφος να ανακαλέσει στη μνήμη του, είναι η γνώση του αντικειμένου, π.χ. πως φαίνεται ένας άνθρωπος. Η γνώση αυτή δεν οργανώνει τη διαδικασία της ιχνογράφησης, αλλά προσφέρει απλώς στον ιχνογραφούντα τα πρώτα υλικά για την εκτέλεση του έργου, δηλαδή ότι:

Ο άνθρωπος έχει μαλλιά, μάτια, μύτη, στόμα και αυτιά (υπερκείμενη έννοια "κεφάλι"), λαιμό, κορμί, κοιλιά, πόδια και χέρια. "Μεταβλητές θέσεις" είναι το μέγεθος της κοιλιάς και το μήκος της μύτης, τα οποία προσαρμόζονται στις εκάστοτε συνθήκες, δηλαδή όταν αναφέρονται σ'ένα ορισμένο πρόσωπο. Οι τιμές όμως των μεταβλητών θέσεων είναι σταθερές. Π.χ. ο λαιμός δεν επιτρέπεται να είναι μακρύτερος από το κορμί. Μολονότι όμως τα μικρά παιδιά γνωρίζουν αυτά τα χαρακτηριστικά του ανθρώπου, δε μπορούν να τα πραγματοποιήσουν όλα στην ιχνογράφηση. Τη μετατροπή της γνώσης του αντικειμένου σε ιχνογράφηση την περιορίζουν η γνώση της απεικόνισης, η γνώση της εκτέλεσης και οι δυνατότητες της λεπτής κινητικότητας.

Η γνώση του αντικειμένου παίζει σπουδαίο ρόλο στην παιδική ιχνογράφηση, όταν το αντικείμενο ιχνογραφείται για *πρώτη φορά*. Αργότερα ενεργοποιείται εκ νέου το σχήμα ιχνογράφησης, δηλαδή το παιδί χρησιμοποιεί τη δυνατότητα απεικόνισης που επινόησε κάποτε, όχι όμως τη "γνώση του αντικειμένου". Το γεγονός αυτό το έδειξε ο Van Sommers (1984) σ' ένα πείραμά του. Έδειξε σε δύο ομάδες παιδιών ηλικίας 5:6 μέχρι 7 ετών ένα αντικείμενο, π.χ. μια βεντάλια ή ένα μοντέλο σπιτιού. Στην πρώτη ομάδα έδειξε πριν από την ιχνογράφηση τις δομικές ιδιότητες του αντικειμένου, π.χ. διέλυσε τη βεντάλια σε επιμέρους φύλλα (απεικ. 40) ή άνοιξε τη μπροστινή πλευρά του σπιτιού (μοντέλου) και είδαν τα παιδιά την καπνοδόχο να προχωρεί κάθετη προς το δάπεδο (απεικ. 37). Στη δεύτερη ομάδα άφησε τα παιδιά να παρατη-



Απεικόνιση 40.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρήσουν την εμφάνιση του αντικειμένου, εν συνεχεία τους ζητήθηκε να το ιχνογραφήσουν και μετά τους εξήγησε τις δομικές του ιδιότητες.

Η δεύτερη ομάδα, που ιχνογράφησε το αντικείμενο χωρίς προηγούμενη γνώση των δομικών του ιδιοτήτων, έκανε και την επόμενη ιχνογράφηση όπως την πρώτη, δηλαδή όχι πολύ επιτυχημένη. Αντίθετα, η πρώτη ομάδα, η οποία ιχνογράφησε για πρώτη φορά μετά την ερμηνεία των δομικών ιδιοτήτων του αντικειμένου, έκαμε και τις επόμενες ιχνογραφήσεις καλύτερες. Αυτό σημαίνει ότι η πρώτη δοκιμή ιχνογράφησης επηρεάζει καθοριστικά την περαιτέρω εξέλιξη. Δηλαδή με την πρώτη προσπάθεια οικοδομείται μια τάξη, μια "λειτουργική ενότητα", μια στρατηγική. Η υπάρχουσα στρατηγική εμποδίζει την επινόηση νέων δυνατοτήτων απεικόνισης και τη νέα εξέταση της γνώσης του αντικειμένου (σύγκρινε Schuster 1993, 65-67).

β) Η γνώση της απεικόνισης

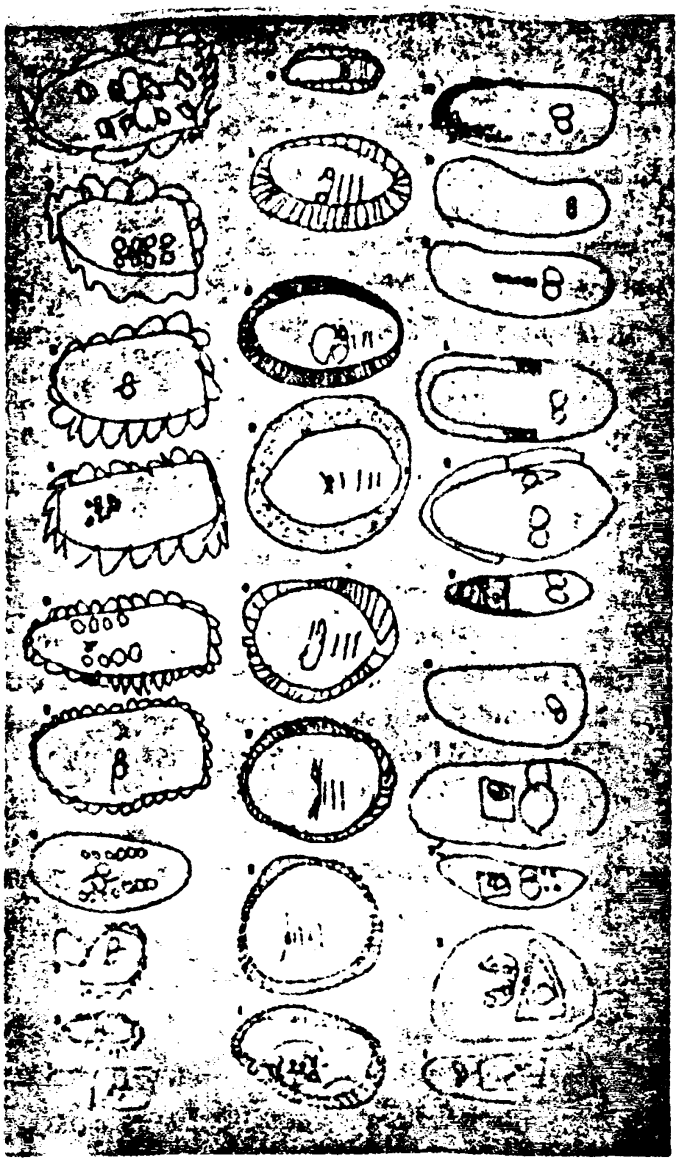
Η δεύτερη περιοχή γνώσης σε μορφή "σχήματος" που πρέπει να ανακληθεί στη μνήμη του ιχνογράφου είναι η δυνατότητα και ο τρόπος απεικόνισης χαρακτηριστικών του αντικειμένου, δηλαδή η γνώση της απεικόνισης. Αρχικώς η γνώση της απεικόνισης αποτελείται από δύο κανόνες: Τα επιμήκη αντικείμενα παριστάνονται με μια γραμμή και οι κλειστοί όγκοι με μια περιοχή. Στην περίπτωση ιχνογράφησης ανθρώπου ο κορμός, ενίοτε και το κεφάλι μαζί, παριστάνεται ως ένας όγκος, ενώ τα χέρια και τα πόδια ως επιμήκη πράγματα (σύγκρινε τον κεφαλοπόδαρο). Το γεγονός ότι τα χέρια τοποθετούνται στον ενιαίο όγκο κεφαλιού και κορμιού, δείχνει ότι ο καφαλοπόδαρος δεν είναι αποτέλεσμα έλλειψης γνώσης του αντικειμένου, αλλά έλλειψης γνώσης για απεικόνιση.

Σύμφωνα με τις έρευνες του Van Sommers (1984) σε παιδιά ηλικίας 5:3 μέχρι 6:4 ετών, παρατηρούνται αλλαγές στις ιχνογραφήσεις του ίδιου αντικειμένου, όταν αυτές γίνονται σε μια ορισμένη χρονική απόσταση η μια από την άλλη, π.χ. μια εβδομάδα. Κατέγραψε σε βιντεοταινία τη διαδοχή των ιχνογραφικών γραμμών κατά την ιχνογράφηση του αντικειμένου και σύγκρινε τις διάφορες ιχνογραφήσεις του αντικειμένου του ίδιου παιδιού. Η διαδοχή των γραμμών παρατηρήθηκε ότι μπορεί να είναι διαφορετική και στην περίπτωση που παράγεται το ίδιο αντικείμενο. Όμως αλλαγές στις ιχνογραφήσεις παράγονται μάλλον στο δεύτερο ήμισυ μιας ιχνογράφησης, γιατί αρχικώς σχεδιάζονται τα "πλαίσια" αυτής. Συγχρόνως παρατηρήθηκε ότι η πραγματική σταθερότητα στην ιχνογράφηση ενός αντικειμένου σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα (α-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πεικ. 41) δεν οφείλεται σε μια σταθερή συνήθεια (ρουτίνα) παραγωγής, σ' έναν αυτοματισμό, αλλά σ' ένα αποταμιευμένο γραφικό σχήμα.

(Στη διαδοχή των 10 ιχνογραφήσεων του κάθε παιδιού παρατηρήθηκαν εξελίξεις νέων τεχνικών μάλλον στην αρχή της ιχνογράφησης. Κάθε στοιχείο στην ιχνογράφηση μπαίνει σε μια ορισμένη θέση. Απεικ. 41).



Απεικόνιση 41.

Η γνώση της απεικόνισης αναφέρεται τόσο σε μεμονωμένα αντικείμενα, όσο και σε γενικότερα πράγματα ή καταστάσεις, π.χ. στη σύνδεση συνανηκόντων μερών ή στην παράσταση του βάθους, γράφει ο Schuster (1993, 71). Το παιδί, γράφει, πρέπει να γνωρίζει μεθόδους σύνδεσης διαφόρων στοιχείων, όταν π.χ. ιχνογραφεί τον άνθρωπο. Το κάθε παιδί χρησιμοποιεί σχετικώς σταθερά το δικό του "τύπο σύνδεσης" (Allik και Laak 1985 στο Schuster ό.π.). Τα συμβολικά συστήματα παράστασης του βάθους ανήκουν επίσης στη γνώση της απεικόνισης, δηλαδή είναι περιοχές σχημάτων της.

γ) Η γνώση εκτέλεσης της ιχνογράφησης

Η τρίτη περιοχή γνώσης σε μορφή "σχήματος" που πρέπει να ανακληθεί είναι η γνώση της εκτέλεσης της ιχνογράφησης. Πρέπει δηλαδή να επακολουθήσουν τα σχήματα για την κινητική μετατροπή της γνώσης του αντικειμένου και της απεικόνισης σε κάποιο ορατό αποτέλεσμα. Στην περίπτωση της ιχνογράφησης π.χ. ανθρώπου, τί ιχνογραφείται πρώτο και τί μετά; Αν ιχνογραφηθούν

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πρώτα τα πόδια και μετά το φόρεμα της μητέρας, τότε θα προκύψει "διαφανής εικόνα". Αυτό σημαίνει ότι η σειρά των επιμέρους ιχνογραφικών πράξεων καθορίζει και το τελικό αποτέλεσμα. Τα παιδιά ηλικίας 3 μέχρι 5 ετών ακολουθούν ένα σχέδιο κατά την ιχνογράφηση ανθρώπου και έξω από τον μηχανικό αυτό τρόπο δράσης λησμονούν εύκολα μεμονωμένα στοιχεία του αντικειμένου, επειδή δεν μπορούν να ελέγξουν κριτικά αν έχουν ιχνογραφηθεί όλα τα μέρη. Τα μεγαλύτερα όμως παιδιά εντάσσουν τον έλεγχο αυτό στο "πρόγραμμα εκτέλεσης" της ιχνογράφησης.

Τα αρχικά λάθη της εκτέλεσης (π.χ. ιχνογράφηση πρώτα των ποδιών και μετά του φορέματος της μητέρας) προκαλούν ενίοτε συνέπειες κατά τη διάρκεια της ιχνογράφησης, όπως είναι π.χ. η "διαφανής εικόνα". Τα παιδιά ιχνογραφούν τον άνθρωπο από επάνω προς τα κάτω, παριστάνοντας το κεφάλι, ή το κεφάλι και το κορμί μαζί, μ' έναν κύκλο. Το γεγονός αυτό έχει συνέπειες για τα επόμενα μέρη του ανθρωπίνου σώματος, τα οποία ως προς το μέγεθος πρέπει να προσαρμοσθούν στον υπόλοιπο χώρο του φύλλου ιχνογράφησης που έχει μείνει μετά την ιχνογράφηση του κεφαλιού και του κορμιού (μαζί ή χωριστά). Μερικά παιδιά ιχνογραφούν τα μέρη του σώματος με μια ιχνογραφική κίνηση, εφαρμόζοντας τη στρατηγική "άμεση ολοκλήρωση", ενώ άλλα επανέρχονται και επανεξετάζουν τα ιχνογραφηθέντα μέρη από τα κάτω προς τα επάνω, συμπληρώνοντας εκ των υστέρων λεπτομέρειες που λείπουν, με βάση τη στρατηγική: "πήγαινε πίσω, στο ολόκληρο έργο". Με την τελευταία στρατηγική συχνά ξεχνά το παιδί σημεία τα οποία θα πρέπει να ελέγξει ακόμα μια φορά. Επίσης η στρατηγική αυτή θέτει μεγαλύτερες απαιτήσεις στη μνήμη, ενώ με την άμεση ολοκλήρωση μπορούν να συνοψισθούν όλες οι λεπτομέρειες ενός στοιχείου σ' έναν σχεδιασμό.

Όταν το παιδί ιχνογραφεί τα χέρια και τα πόδια κατά ζεύγη, τότε δεν παραλείπει χέρι ή πόδι. Το αντίθετο συμβαίνει όταν το παιδί τα ιχνογραφεί ακτινοειδώς γύρω από το "κυκλικό" σώμα, οπότε οφείλει να μετρά μέχρι το 4. Στην περίπτωση αυτή είναι δυνατόν να ξεχάσει την ιχνογράφηση ενός χεριού ή ενός ποδιού. Σπουδαίο ρόλο παίζει επίσης η γνώση του αντικειμένου που θέλει να ιχνογραφήσει το παιδί. Όταν γνωρίζει π.χ. καλά το τετράγωνο, τότε γνωρίζει και τη σειρά των γραμμών που πρέπει να σύρει. Έτσι αρχίζει την ιχνογράφηση από έπάνω προς τα κάτω και από αριστερά προς τα δεξιά και επιτυγχάνει περίπου το ίδιο μήκος για όλες τις πλευρές. Στην περίπτωση όμως που δεν έχει ιχνογραφήσει τετράγωνο, σύρει τις γραμμές σε φορά κυκλική, δηλαδή αρχίζει π.χ. από επάνω, συνεχίζει από αριστερά και κάτω διαδοχικώς

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

και προχωρεί προς την κάθετη δεξιά πλευρά. Έτσι το τελικό προϊόν δεν είναι το ακριβές τετράγωνο (Yamasaki 1985 στο Schuster 1993, 72).

Από όσα αναφέρθηκαν ανωτέρω γίνεται σαφές ότι η παιδική ιχνογράφηση δεν μπορεί να θεωρηθεί οπωσδήποτε ως εξωτερίκευση εσωτερικών αποταμιεύσεων. Για το αποτέλεσμα της ιχνογράφησης συνδυάζονται διάφορες εσωτερικές οδηγίες, καθώς και γλωσσικά, οπτικά και κινητικά σχήματα, κατά τρόπο που τα επιμέρους στοιχεία μπορούν να απομονωθούν μόνον κάτω από ειδικές συνθήκες. Επομένως το αποτέλεσμα της ιχνογράφησης δεν μπορεί να ερμηνευθεί ως να είναι ένα αντικείμενο στην παιδική μνήμη σε οπτική μορφή.

Οι Allik/Laak (1985) ζήτησαν από παιδιά να σχηματίσουν την παράσταση ενός ανθρώπου με τρείς διαφορετικούς τρόπους: ως ελεύθερη ιχνογράφηση, ως κολλημένη εικόνα από προδοσμένα χρωματιστά κομμάτια (collage) και ως συμπλήρωση ενός προδοσμένου κορμιού ή κεφαλιού. Στην περίπτωση που ένα χαρακτηριστικό του ανθρώπου δεν φαινόταν στην ελεύθερη ιχνογράφηση, το απέδωσαν περισσότερο σε ελλιπείς ικανότητες παραγωγής ή στο γραφικό ρεπερτόριο, δηλαδή στη γνώση της απεικόνισης του παιδιού, όχι όμως στην εσωτερική αντιπροσώπευση του αντικειμένου. Αντιθέτως, όταν ένα χαρακτηριστικό βρισκόταν και στις τρείς εργασίες (ελεύθερη ιχνογράφηση, collage και συμπλήρωση κενών), συμπέραναν ότι υπήρχε εσωτερική αντιπροσώπευση (εικόνα του αντικειμένου).

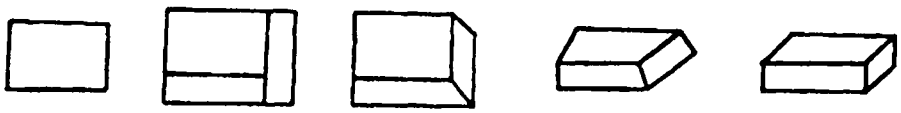
3.2. Σχέση μεταξύ παιδικής ιχνογράφησης και εσωτερικής αντιπροσώπευσης

Φαίνεται ότι οι παιδικές ιχνογραφήσεις δεν είναι απόδοση της οπτικής εμπειρίας, γράφει ο Schuster (1993, 76), γιατί τα παιδιά δεν προσπαθούν να ιχνογραφήσουν ένα αντικείμενο από το μοντέλο του, αλλά ζωγραφίζουν από την παράσταση του αντικειμένου στη μνήμη τους. Διερωτάται λοιπόν, αν οι ιχνογραφήσεις των παιδιών είναι πιστή απόδοση των "εσωτερικών λειτουργιών", δηλαδή των οπτικών αποταμιεύσεων. Θεωρεί όμως πιθανότερο να προσδιορίζουν το πως ιχνογραφείται κάτι τα αποταμιευμένα "σχήματα ιχνογράφησης" και όχι η γνώση του αντικειμένου ή ο "ανόθευτος αποταμιευτής" μιας οπτικής εμπειρίας. Τονίζει ότι πρέπει να προσπαθήσουμε να βγάλουμε συμπεράσματα για την εσωτερική αντιπροσώπευση του αντικειμένου (παράσταση) από το είδος της ιχνογράφησης.

Έρευνες έδειξαν ότι παιδιά ηλικίας μεταξύ 7 και 9 ετών ιχνογραφούν έναν κύβο στην τυπική εξελικτική διαδοχή (βλέπε απεικ. 42), και συγχρόνως προτι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

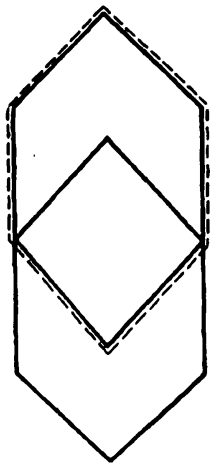
μούν την ακριβή προοπτική απόδοση του κύβου, ενώ μικρότερα από 7 ετών παιδιά προτιμούν και "ανοικτές εικόνες" (απεικ. 42 b). Θα μπορούσε κανείς να επιχειρηματολογήσει, γράφει ο Schuster (ό.π.), ότι το αντικείμενο "κύβος" αντιπροσωπεύεται στη μνήμη των πολύ μικρών παιδιών με τις προτάσεις: "όλες οι πλευρές είναι ίσες, όλες οι γωνίες είναι ίσες, οι επιφάνειες τέμνονται" (γλωσσικώς αποταμιευμένη γνώση), και ότι δεν είναι αποταμιευμένη "οπτική" πληροφορία. Τότε όμως, συμπεραίνει, δεν θα έπρεπε τα παιδιά να προτιμούν έναν προδοσμένο κύβο με προοπτική, μετά από μια δική τους προσπάθεια ιχνογράφησης.



α β 42γ δ 3

Απεικόνιση 42. (Schuster 1993, 76).

Μια πιο σωστή ερμηνεία, γράφει ο Schuster, (1993, 77) είναι να εννοήσουμε την εσωτερική αντιπροσώπευση ως "τρισδιάστατο" πρότυπο (παραπέμποντας στο Wimmer και Perner 1979), του οποίου η "προβολή" στην ιχνογραφική επιφάνεια προκαλεί τις ίδιες ιχνογραφοτεχνικές δυσκολίες, όπως η ιχνογράφηση από το φυσικό πρότυπο. Με αυτή την προϋπόθεση μπορεί κανείς να κατανοήσει, γιατί τα παιδιά προτιμούν το προδοσμένο και με προοπτική πρότυπο του κύβου. Ενδιαφέρον και χαρακτηριστικό είναι το γεγονός, ότι τα παιδιά δείχνουν την πραγματική μορφή του κύβου στο χώρο, χωρίς όμως να μπορούν να τη φέρουν στη δυσδιάστατη προβολή (εδώ παραπέμπει στον Kosslyn κ.ά. 1077). Αντίθετα μια ιχνογράφηση που περιέχει την προοπτική μορφή του κύβου, χωρίς όμως να ανακαλύπτεται από το παιδί (απεικ. 43), αποδίδεται γενικώς σωστά από παιδιά ηλικίας 6-7 ετών, παρατηρεί ο Schuster (ό.π.), παραπέμποντας τώρα στο Phillips κ.α. (1978). Εκείνο, γράφει, που κάνει πολύπλοκη την ιχνογράφηση για το παιδί είναι η ενεργοποίηση της εσωτερικής τρισδιάστατης, οπτικής έννοιας του κύβου.



Απεικόνιση 43.
(Schuster 1993, 77)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Συνεχίζοντας ο Schuster (ό.π.) θεωρεί ότι και οι οπτικές πλάνες (π.χ. το παραλληλόγραμμο του Sander, η οπτική πλάνη του Müller-Lyer, βλέπε Ζάχαρης 1994) προκύπτουν επειδή ακριβώς ενεργοποιείται η εσωτερική και τρισδιάστατη οπτική έννοια του κάθε αντικειμένου, δηλαδή μια δυσδιάστατη ιχνογράφηση εννοείται "αυτομάτως" ως αντιπροσώπευση ενός τρισδιάστατου δεδομένου. Με άλλες λέξεις εσωτερικά μεταφράζεται σ' έναν τρισδιάστατο παραστατικό κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι οι γραμμικές ιχνογραφήσεις δεν ερμηνεύονται ως επίπεδες, αλλά αυτομάτως ως τρισδιάστατες.

Η εσωτερική (τρισδιάστατη) αντιπροσώπευση ενός αντικειμένου δεν είναι μόνον ή οπωσδήποτε "οπτική", γιατί και οι τυφλοί (παιδιά και ενήλικοι) καταλήγουν στα ίδια αποτελέσματα ιχνογράφησης, όταν έχουν ένα ειδικό κοντύλι που δημιουργεί στερεές (υψωμένες) γραμμές (συγκρ. απεικ. 2.9 και Kennedy 1985 στο Schuster ό.π.). Οι τυφλοί εντάσσουν την οπτική πληροφορία στο ίδιο εσωτερικό τρισδιάστατο πρότυπο του κάθε αντικειμένου, δηλαδή καταλήγουν στα ίδια αποτελέσματα ιχνογράφησης, όπως και οι μη τυφλοί. Οι ιχνογραφήσεις των τυφλών παιδιών δείχνουν ότι και αυτά έχουν την ίδια δυσκολία, όταν θέλουν να μεταφέρουν το τρισδιάστατο δεδομένο στη δυσδιάστατη επιφάνεια. Έτσι, οι πλευρές π.χ. του τραπεζιού "ανοίγονται", για να επιτευχθεί μια δυσδιάστατη παράσταση. Είναι προφανές ότι είναι μια "παγκόσμια πνευματική επιχείρηση", παρατηρεί ο Schuster, αφού αυτές οι "ανοικτές εικόνες" παρατηρούνται και σε παιδιά (ακόμα και τυφλά) λιγότερο διαφοροποιημένων πολιτισμών. Αυτό σημαίνει ότι είναι αποταμιευμένο ένα αντίστοιχο, τρισδιάστατο εσωτερικό πρότυπο, το οποίο επεξεργάζεται πληροφορίες από όλες τις αισθητηριακές οδούς (διαύλους) και επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί ως καθαρή "οπτική" αποταμίευση. Εδώ πρέπει να αναφερθεί ότι οι γραμμές και στις πρώιμες παιδικές ιχνογραφήσεις, π.χ. ως "ηλιακές ακτίνες", αντιπροσωπεύουν μη οπτικά περιστατικά, αφού η ηλιακή ακτίνα δεν είναι ορατή, αλλά ίσως "συμβολίζει" τη μακρυνή επίδραση του ήλιου. (Εδώ βέβαια θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι τα παιδιά από μικρά έχουν δει το φως του ήλιου ως γραμμή, όταν αυτό από μια χαραμάδα μπαίνει σ' ένα σκοτεινό δωμάτιο). Όμως η γραμμή θα μπορούσε να θεωρηθεί και ως "μέσο σκέψης", ως αποταμιεύσιμη "αντιπροσώπευση" γιατί μπορεί να εκπροσωπεί και μη ιδωθέντα (όπως στους τυφλούς) ή μη ορατά (όπως οι ακτίνες) περιστατικά.

Το μοντέλο (σχέδιο) ενός αντικειμένου δε σχηματίζεται μόνον από οπτικές πληροφορίες, ακόμα και στα παιδιά που έχουν την όρασή τους, αλλά και από απτικές. Αυτές ακριβώς οι τελευταίες δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να α-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ντιληφθούν την ισότητα των πλευρών και τη γειτνίαση και την ισότητα των επιφανειών. Η απεικόνιση του κύβου γίνεται επίσης τόσο πολύ δύσκολη και γιατί πρέπει να ιχνογραφηθεί και μη οπτική πληροφορία, η οποία μερικώς αντιφάσκει προς την οπτική. Κατά κανόνα το αντικείμενο (π.χ. ο κύβος) φέρεται κοντά στον παρατηρητή ή ο παρατηρητής κινείται προς το αντικείμενο. Από αυτή την εμπειρία της κίνησης μαθαίνονται κατά το Gibson (1982 στο Schuster 1993, 78) οι "σταθερές" του αντικειμένου. Το παιδί μαθαίνει να μην προσέχει τη σμίκρυνση του αντικειμένου, επειδή εξαρτάται από τη θέση του παρατηρητή σε σχέση προς το αντικείμενο, ή μάλιστα μαθαίνει να καταπιέζει αντιληπτικώς αυτή τη σμίκρυνση. Το γνωστό φαινόμενο της σταθερότητας του μεγέθους δεν είναι τίποτα άλλο παρά το αποτέλεσμα αυτής της εμπειρίας. Δηλαδή ένα απομακρυσμένο, αντικειμενικώς πολύ μικρό αντικείμενο, διορθώνεται υποκειμενικώς αντίστοιχα προς το αληθινό του μέγεθος. Κατά την άποψη του Schuster (ο.π.) ο μηχανισμός αυτός της σταθερότητας του μεγέθους υπάρχει ήδη στα νεογέννητα σε μη πλήρη (ανεξέλικτη) μορφή. Αυτά προσαρμόζονται γρηγορότερα προς το ίδιο αντικείμενο σε διαφορετικά μεγέθη από ότι σε διαφορετικά αντικείμενα του ίδιου μεγέθους.

Ο Schuster (1993, 78) καταλήγει: "Επειδή λοιπόν δεν υπάρχει καμιά καθαρή "οπτική" αντιπροσώπευση (παράσταση), είναι δυνατόν να εξαχθεί ως συμπέρασμα από αυτές τις σκέψεις, ότι το παιδί πρέπει να μάθει ένα ρεπερτόριο από δυνατότητες απεικόνισης".

3.3. Πως επιδρά η παιδική ιχνογράφηση στην εσωτερική αντιπροσώπευση και στις λειτουργίες της σκέψης

Οι οπτικές αντιπροσωπεύσεις, δηλαδή οι εσωτερικές οπτικές παραστάσεις, παίζουν σημαντικό ρόλο κατά την ανάκληση στη μνήμη των χαρακτηριστικών των αντικειμένων (Schuster 1993, 80). Όταν π.χ. θέλει κανείς να θυμηθεί τον αριθμό των παραθύρων μιας κατοικίας, διατρέχει σε επίπεδο παράστασης, δηλαδή μπροστά στα εσωτερικά του μάτια, την κατοικία.

Η ατομική ιχνογράφηση θα μπορούσε να είναι ένα μέρος του "οπτικού σχεδίου", από το οποίο κερδίζονται μαρτυρίες για τον οπτικό κόσμο. Πριν τα παιδιά ιχνογραφήσουν έναν κεφαλοπόδαρο, δηλώνουν τα απαραίτητα για την ιχνογράφηση του. Η Meili-Dworetzki (1957, 34) διαπίστωσε τις ακόλουθες συχνότητες:

α) Παιδιά τα οποία δεν μπορούν ακόμα να ιχνογραφήσουν άνθρωπο, δεν περιλαμβάνουν κατά 56% στις δηλώσεις των μερών το κορμί.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

β) Παιδιά που ιχνογραφούν έναν κεφαλοπόδαρο δεν περιλαμβάνουν στις δηλώσεις τους το κορμί κατά 89%.

γ) Παιδιά που ιχνογραφούν άνθρωπο με κορμί δεν περιλαμβάνουν στις δηλώσεις τους το κορμί κατά 9%.

Η ανάμνηση του κεφαλοπόδαρου πιθανώς κατευθύνει την ιχνογράφηση, γράφει ο Schuster (ό.π.) και έτσι παραλείπεται η μνεία του κορμού στη φάση του καφαλοπόδαρου. Όταν όμως δηλώνεται εκ των προτέρων ο κορμός, τότε ιχνογραφείται.

Το ζωγραφικό σχήμα που επιτυγχάνει ένα παιδί επιδρά στην προτίμηση ή μη μιας ιχνογράφησης που του παρουσιάζουν μεταξύ άλλων. Αυτό απέδειξε έρευνα των Taylor/Bacharach (1982) σε 335 παιδιά ηλικίας 4 μέχρι 6 ετών. Παιδιά που ιχνογραφούσαν έναν κεφαλοπόδαρο, τον προτιμούσαν και τον επέλεγαν ως σωστή και πλήρη ιχνογράφηση ενός ανθρώπου, ενώ παιδιά που ιχνογραφούσαν αφηρημένα σκαριφήματα (ορνιθοσκαλίσματα) διάλεγαν την πλήρη ανθρώπινη μορφή ως σωστή απεικόνιση. Επομένως η επιτυγχανόμενη μορφή ιχνογράφησης του ανθρώπου μπορεί, όπως φαίνεται, να επηρεάσει τον τρόπο αντίληψης του κόσμου.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

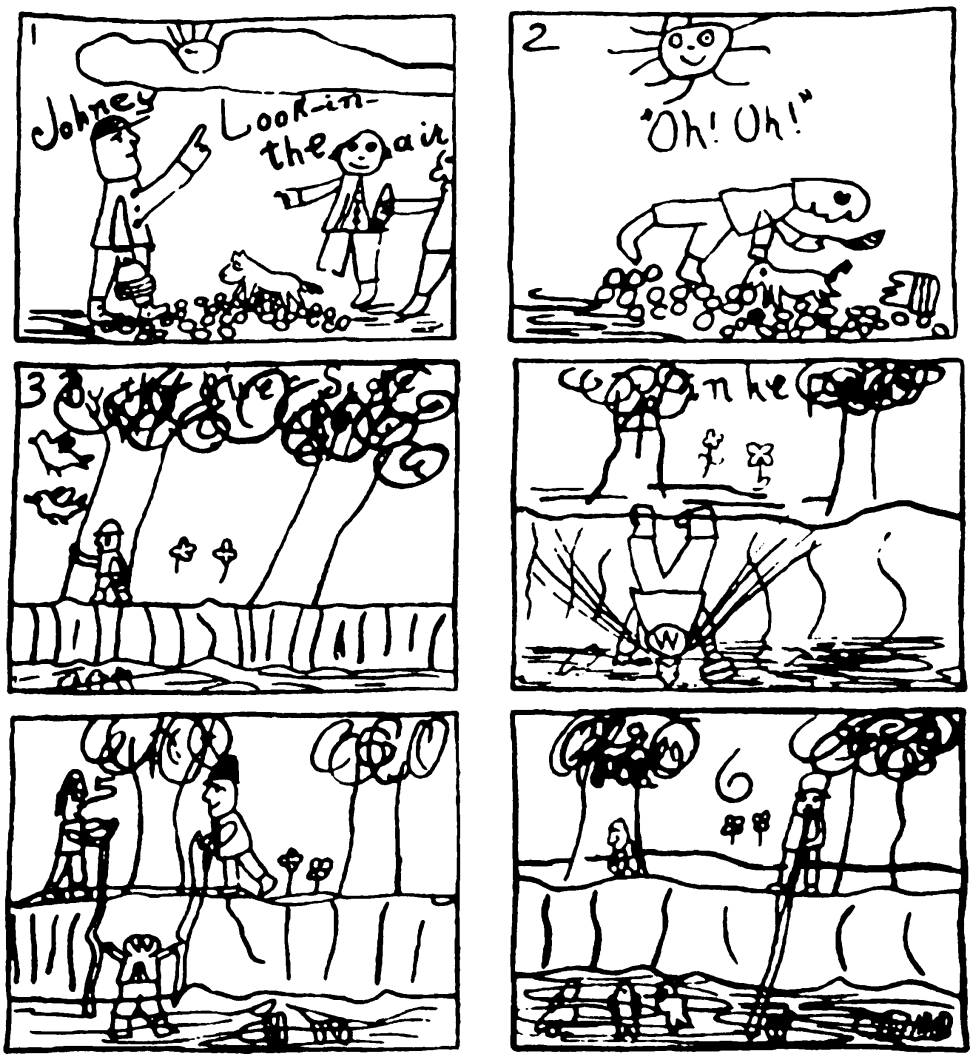
Κεφάλαιο 4ο

4. ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ ΚΑΙ "ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΕΣ ΕΙΚΟΝΕΣ"

Κατά την άποψη του Levinstein (1904) οι παιδικές ιχνογραφήσεις λαμβάνουν συχνά το χαρακτήρα "αφηγηματικών εικόνων". Η άποψη αυτή οδήγησε σε έρευνες, κατά τις οποίες κλήθηκαν τα παιδιά να απεικονίσουν σκηνές παραμυθιών, γεγονότα μύθων (Wagner 1913) ή να αποδώσουν ιχνογραφικώς ένα επεισόδιο. Ένα τέτοιο επεισόδιο π.χ. ήταν το: "Hans κοίτα στον αέρα". Με βάση αυτό το επεισόδιο έγινε μια διαπολιτισμική έρευνα σε μεγάλες ομάδες παιδιών της Αμερικής, Αγγλίας και Γερμανίας, κατά την οποία ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν. Οι ερευνητές παρατήρησαν μεγάλες διαφορές μεταξύ των παιδιών ως προς στην απόδοση των επιμέρους θεμάτων. Το εύρος της διασποράς φθάνει από την παράσταση επιμέρους σκηνών, οι οποίες αποδίδουν ένα μόνο γεγονός της θεματικής αλληλουχίας, μέχρι τα συμπλέγματα εικόνων, στα οποία ενσωματώνονται και αλληλοεξαρτώνται περισσότερα γεγονότα του γίγνεσθαι (της διήγησης) ή παριστάνονται διαδοχικά σε περισσότερες εικόνες. Δηλαδή εμφανίζονται ιχνογραφήσεις με διαδοχές εικόνων ήδη πριν από την εποχή της γενικής εξάπλωσης των Comics (συγκρ. απεικ. 44, η οποία δείχνει μια τέτοια σειρά εικόνων από την παράσταση της μεγάλης έρευνας "Hans κοίτα στον αέρα" του Levinstein, 1905, πίνακας 42, με μια κλασική διαίρεση/ ανάλυση μιας αφηγηματικής διαδικασίας σε μια σειρά εικόνων).

Σύμφωνα με την άποψη του Richter (1987, 92) το είδος και ο τρόπος της ιχνογραφικής πραγματοποίησης μιας διήγησης εξαρτάται, όπως έδειξαν και οι έρευνες των πρώιμων συγγραφέων, από την ηλικία του ιχνογράφου, δηλαδή από τους παράγοντες της ψυχοφυσικής ωρίμανσης. Εκτός όμως από το γενικό αυτό παράγοντα αποφασιστική είναι και η συμετοχή άλλων παραγόντων, οι οποίοι επιδρούν σε όλες τις ηλικίες, όπως είναι το επίπεδο της νοημοσύνης, οι

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 44. (Levinstein 1905 και Richter 1987).

συναισθηματικές καταστάσεις και προϋποθέσεις και, κατά περίσταση, οι τύποι της προσωπικότητας, π.χ. αυτοί που "βλέπουν" μάλλον τη μορφή του αντικειμένου και αυτοί που "βλέπουν" μάλλον το χρώμα. Συμβολή στην ιχνογραφική πραγματοποίηση έχουν επίσης και τα ειδικά δεδομένα, όπως είναι η μορφή του χαρτιού, τα ιχνογραφικά μέσα πραγματοποίησης και η δομή της ίδιας της υπό παράσταση αφήγησης. Βλέπουμε λοιπόν ότι ένα αφηγηματικό γίγνεσθαι δεν παρατηρείται μόνον σε παιδικές ιχνογραφήσεις που θέλουν ή πρέπει να παραστήσουν μια προκαθορισμένη ιστορία, αλλά γενικώς το πληροφοριακό περιεχόμενο της παιδικής ιχνογράφησης μπορεί να θεωρηθεί ως αφήγηση εικόνων. Δηλαδή η θεματική αλληλουχία, το περιεχόμενο της διαδοχής (των αντικειμένων) κατανοείται ως "αφηγηματική αξία" (Widlöcher στο Richter ό.π.), την οποία πρέπει να ανακαλύψει κανείς κατά τη θεώρηση και ερμηνεία

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

της ιχνογράφησης. Κατά την ερμηνεία αυτή σημαντικό ρόλο παίζουν οι γλωσσικές δηλώσεις του ιχνογράφου για την εικόνα που δημιούργησε, ο τίτλος που έδωσε σ' αυτή κ.τ.λ. Μια ανακατασκευή είναι όμως δυνατή μόνον όταν υπάρχουν πρωτόκολλα (σημειώσεις) παρατηρήσης για τη διαδικασία της ιχνογράφησης (Morgenstern 1937, Alschuler/Hattwick 1947, Bettelheinn 1979, Winnicott 1973, Klager 1984, Mosimann 1979, Leske 1979, Richter 1984). Στις επιμέρους αυτές περιπτώσεις πρόκειται κατά κανόνα για την τεκμηρίωση ιδιαίτερων εξελίξεων και δομικών μεταβολών, λόγω γνωστικών και συναισθηματικών ιδιατεροτήτων.

4.1. Δυνατότητες εικονογραφικής διήγησης

Πρώτος ο Luquet (1924 και 1927) ασχολήθηκε με το πρόβλημα της "ιχνογραφικής διήγησης". Κατά την άποψή του πρόκειται για ένα πρόβλημα μετάφρασης ενός συνεχούς και βαθμιαίου γίγνεσθαι σε μια ταυτόχρονη συναρμογή εικόνων. Αυτός που ιχνογραφεί μεταβιβάζει τη διαδοχή πραγματικών γεγονότων ή την ευθύγραμμη οργάνωση γλωσσικών πληροφοριών στην ταυτοχρονικότητα εικονογραφικών σχέσεων. Τόσο στην απλοϊκή τέχνη και στην παιδική ιχνογράφηση όσο και στην ανώτερη τέχνη, υπάρχουν διάφορες δυνατότητες για τη μεταβίβαση αυτή, τις οποίες ερεύνησε κυρίως ο Luquet και τις εφάρμοσε στην ανάλυση της θεματικής δομής της παιδικής ιχνογράφησης. Διακρίνει δύο βασικές δυνατότητες για τη μετάφραση ενός χρονικού γίγνεσθαι σε μια ταυτόχρονη εικονογραφική συναρμογή, δηλαδή σε εικόνες με αλληλουχία ή εξάρτηση:

α) Ένα σπουδαίο ή κεντρικό συμβάν της διαδοχικής αλληλουχίας παριστάνεται από τον ιχνογράφο αντιπροσωπευτικώς για το σύνολο των γεγονότων της αλληλουχίας. Είναι ο "συμβολικός" τύπος παράστασης των γεγονότων (Luquet 1924, 88) ή κατά το Richter (1987, 94) ο αντιπροσωπευτικός τύπος, επειδή εστιάζεται σε ένα συμβάν της αλυσίδας των γεγονότων.

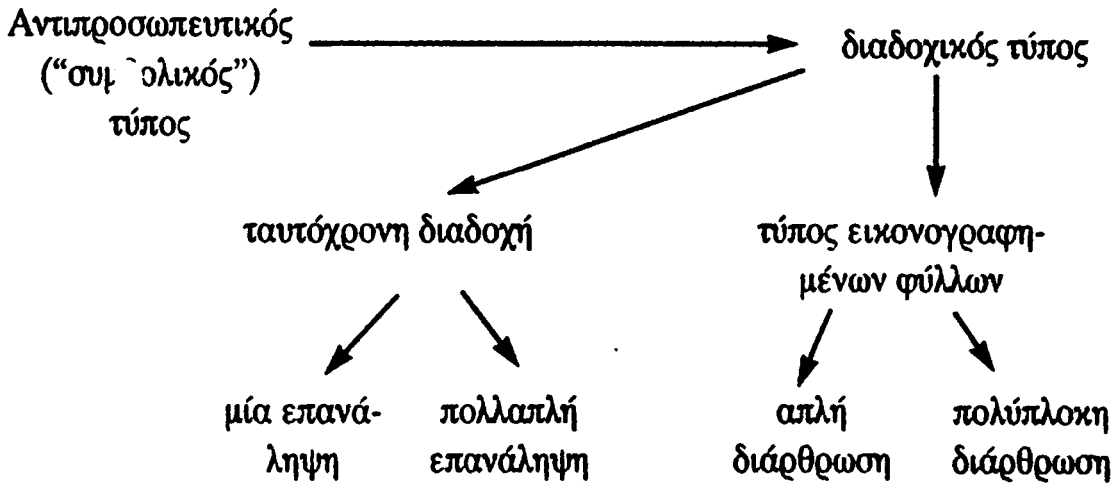
β) Ο ιχνογράφος διατηρεί σε κάποια μορφή τη σειρά των γεγονότων και στην εικονογραφική διήγηση, παριστάνοντας τα γεγονότα ή τις δρώσες μορφές πολλές φορές σε μια εικόνα ή αναλύοντας το γίγνεσθαι των γεγονότων σε μια σειρά εικόνων κατά τρόπο διαδοχικό. Στην πρώτη περίπτωση "ενώνονται όλα τα γεγονότα σε μια εικόνα, τα οποία, αντικειμεικώς θεωρούμενα, εμφανίζονται σε διαφορετικά χρονικά σημεία..., τελικώς δηλαδή θα επιτρεπόταν μόνο διαδοχικά να παρασταθούν" (Richter ό.π. 94).

Ο Luquet (ό.π.) ονομάζει αυτές τις εικόνες, με ταυτόχρονη ή σύγχρονη

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μορφή παράστασης σειράς γεγονότων σε μια εικόνα, διαδοχικό εικονογραφικό τύπο, ενώ τις εικόνες με διακρινόμενη διαίρεση των γεγονότων σε περισσότερες ιχνογραφικές διαδοχές τις χαρακτηρίζει ως τύπο εικονογραφημένων φύλλων. Αυτοί οι δύο τύποι ιχνογραφικής αφήγησης μπορούν να υποδιαιρεθούν, ανάλογα με το πόσο συχνά επαναλαμβάνονται σε μια εικόνα τα δρώντα πρόσωπα ή τα αντικείμενα ως φορείς σημασιών ή αν η διαδοχή των εικόνων είναι δομημένη με τρόπο απλό ή πολύπλοκο. Μια σύγκριση των δύο μοντέλων της εικονογραφικής διήγησης γίνεται από το Richter (1987, 95) στο σχήμα 3, όπου αντιπαρατίθεται στην "αντιπροσωπευτική αφηγηματική εικόνα" μια διαφοροποιημένη συναρμογή τύπων με διαδοχική παράσταση του γίγνεσθαι.

ΣΧΗΜΑ 3: Δυνατότητες διαίρεσης των εικονογραφικών διηγήσεων



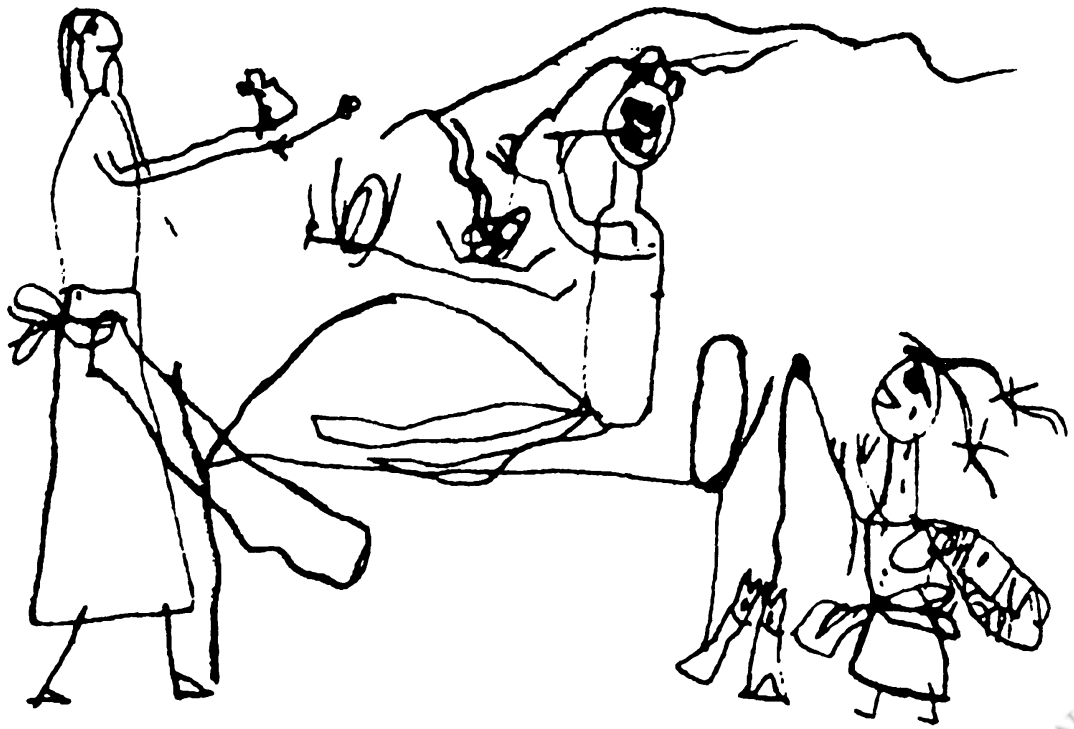
4.2. Οι αρχές της εικονογραφικής διήγησης

Οι ρίζες της εικονογραφικής διήγησης ανάγονται κατά την άποψη του Richter (1987, 95) στο τέλος της σκαριφηματικής και στην αρχή της προσχηματικής φάσης. Κατά την περίοδο αυτή μπορεί κατά τη γνώμη του να διαπιστωθεί μέσα από την επιμέρους ιχνογράφηση του παιδιού μια θεματική αλληλουχία με περιεχόμενο, μια κατευθυντήρια ιδέα ή σκέψη. Αυτή η τρόπον τινα "αφηγηματική ωρίμανση" δεν ταυτίζεται πάντοτε με την "ωρίμανση του έργου", γιατί ήδη πριν από τη διαμόρφωση των παριστανόντων χαρακτηριστικών γύρω στο πέμπτο ή έκτος έτος το παιδί προσπαθεί να πραγματοποιήσει ιχνογραφικώς γεγονότα με περιεχόμενο. Τα αφηγηματικά αυτά στοιχεία που προμηνύονται στο τέλος της σκαριφηματικής φάσης με το ονομαζόμενο "σχεδιοσκαρί-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

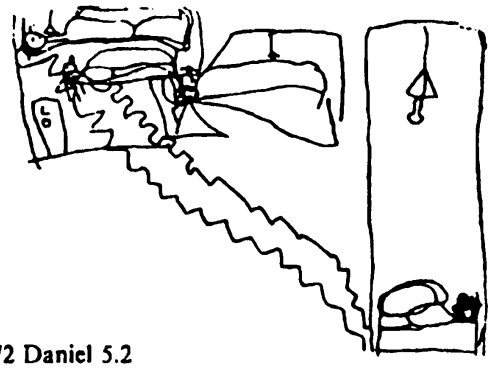
φημα" διαφεύγουν συχνά της προσοχής του παρατηρητή, γιατί αυτός δεν μπορεί να αποδώσει "νόημα" στα αποτελέσματα των χειρονομιών (σκαριφημάτων) και για το λόγο αυτό υποχρεούται να καταφεύγει στις γλωσσικές πληροφορίες του παιδιού για να πληροφορηθεί τι σημαίνουν αυτά που "ζωγράφισε". Όμως αυτές οι γλωσσικές ανακοινώσεις βρίσκονται μόνον σε έμμεση σχέση με την ιχνογραφική πραγματοποίηση, δηλαδή το παιδί ανακοινώνει γλωσσικώς στον παρατηρητή ποιά ιδιαίτερη θεματική σχέση (νόημα) προτιμά κατά τη στιγμή της ανακοίνωσης από το μεγαλύτερο πεδίο των εσωτερικών του αντιπροσωπεύσεων, ποια περιεχόμενα (σκέψεις) "εννοεί" στη δεδομένη στιγμή. Ο Richter (ό.π.) ομιλεί για μια υπονοούμενη σημασιολογική δομή στα μεταβατικά γεγονότα (σχεδιοσκαριφήματα). Στην προσχηματική όμως φάση η θεματική αλληλουχία (το νόημα) πραγματοποιείται προοδευτικά και εικονογραφικώς, δίνεται δηλαδή ταυτοχρόνως με την εικόνα.

Η εικονογραφική αφήγηση γίνεται (δυνητικώς) ορατή, όταν ήδη στην προσχηματική φάση σταθεροποιείται η οργάνωση των παραστάσεων της παιδικής ιχνογράφησης, όταν δηλαδή οι εξωτερικές αντιπροσωπεύσεις αναλαμβάνουν μια σταθερότερη σχέση προς τις εσωτερικές. Η πραγματική της κατανόηση εξαρτάται από τις (επιπρόσθετες) πληροφορίες του παρατηρητή από τη βιογραφία του παιδιού. Αυτή τη σχέση μεταξύ της εικονογραφικής αφήγησης και του

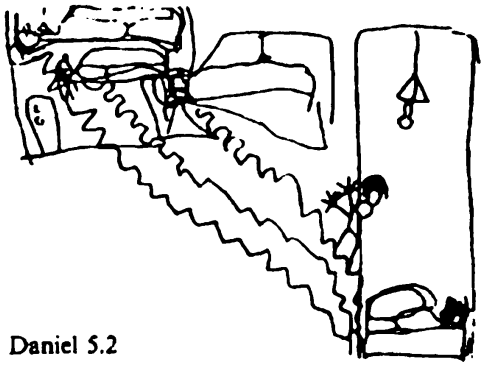


Απεικόνιση 45. (Richter, 1987, 96)

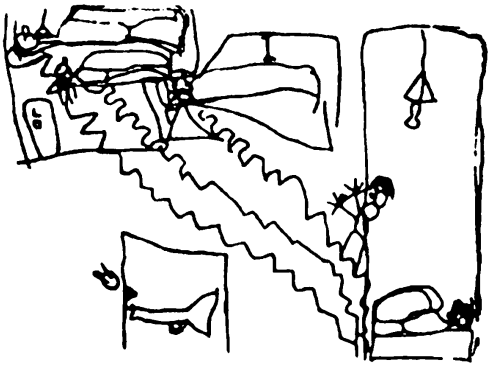
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

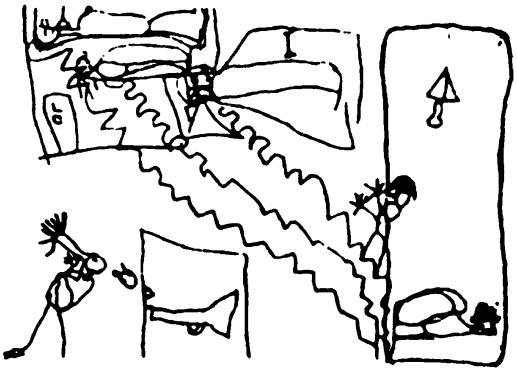


172 Daniel 5.2



173 Daniel 5.2





Απεικόνιση 46. (Richter 1987, 99)

βιοτικού γίγνεσθαι την ερμηνεύει ο Richter (1987, 95-97) με δύο παραδείγματα αφηγηματικών εικόνων. Στο πρώτο παράδειγμα (εικόνα) είναι αρκετή η γνώση για να μπορέσουμε (απεικ.45) να καταλάβουμε ένα σχετικώς απλό καταστασιακό πλαίσιο, το αφηγηματικό περιεχόμενο της ιχνογράφησης. Πρόκειται για την ιχνογράφηση της Λίζας (5:5 ετών) με θέμα: "Μητέρα, ο πατέρας είναι άρρωστος στο κρεβάτι, η Λίζα του φέρνει ψάρια". Στο δεύτερο παράδειγμα (απεικ. 46): "Ο πατέρας σκοτώνει τη μάγισσα" του Δανιήλ (ηλικίας 5:2 ετών) πρέπει οι γνώσεις για το καταστασιακό πλαίσιο να συμπληρωθούν με πληροφορίες από το άμεσο βιοτικό γίγνεσθαι του παιδιού, για να μπορέσει ο παρατηρητής να ανακαλύψει ένα "νόημα" στην πολύ πολύπλοκη εικονογραφική δομή. Η ανάλυση της σειράς των εικόνων του μικρού Δανιήλ αποδεικνύει, κατά την άποψη του Richter (1987, 100), ότι η δομή των εικόνων εξυπηρετεί την διαλεύκανση της συνάφειας του περιεχομένου τους. Πρόκειται για ένα όνειρο, το οποίο απαιτούσε τόσο τα ταυτόχρονα στοιχεία παράστασης, όπως είναι η αντίληψη της μάγισσας, το άρπαγμα του όπλου και τον πυροβολισμό, όσο και τη διαδοχική ανάλυση του συμβάντος σε μορφή μιας κινηματογραφικής ταινίας, δηλαδή σε μια σειρά εικόνων.

Τα πρώιμα αφηγηματικά σχέδια στις παιδικές ιχνογραφήσεις δείχνουν, κα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τά την άποψη του Richter (ό.π.), ότι δεν συναντώνται πουθενά "αποσπασματικές εικόνες", όπως αναφέρει ο Levinstein (1904, 42). Απλώς οι πρώιμες ιχνογραφήσεις των παιδιών είναι μικρής πολυπλοκότητας. Η πυκνότητα της εικονογραφικής διήγησης γίνεται μεγαλύτερη όσο αυξάνει η πολυπλοκότητα της παραστατικής (ιχνογραφικής) δομής. Η αυξανόμενη παραστατική ικανότητα του παιδιού του δίνει την δυνατότητα να δημιουργεί σχέσεις σκηνών, να αποδίδει (ιχνογραφεί) "δρώντα πρόσωπα" στην επικοινωνία τους με αντικείμενα που έχουν σημασία, δηλαδή να εξελίσσει μια δραματουργία εικονογραφικής διήγησης (αφήγησης). Η αντιπροσώπευση σε μορφή σκηνών μπορεί να προσφερθεί μόνον με τα ιχνογραφικά μέσα που διαθέτει το παιδί κατά την περίοδο δημιουργίας της αφηγηματικής εικόνας. Εντούτοις στοιχεία σε μορφή κεφαλοπόδαρων ή παρόμοια δεν είναι αποσπάσματα, αλλά μορφές γίγνεσθαι" μιας ορισμένης περιόδου εξέλιξης, γράφει ο Richter (ό.π.).

4.3. Σχέση μεταξύ της οργάνωσης της εικόνας και του αφηγηματικού σχεδίου

Η περαιτέρω οργάνωση της εικόνας στα επόμενα στάδια της σχηματικής φάσης στη μορφή του εικονοσχήματος έχει ως συνέπεια και την περαιτέρω εξέλιξη της αφηγηματικής δομής της παιδικής ιχνογράφησης, δηλαδή την εμφάνιση της ονομαζόμενης αφηγηματικής εικόνας (Levinstein 1904, Mühle 1955 1971 κ.α.), η οποία μπορεί να ενταχθεί στις κατηγορίες του σχήματος 3 (σελ. 94). Επομένως μετά την "ωρίμανση του έργου" περίοδο δεν εμφανίζονται πλέον νέα σχέδια για την παράσταση γεγονότων ή αφηγηματικών περιεχομένων (ιστοριών, μύθων, παραμυθιών). Βέβαια στις αφηγηματικές εικόνες κατά τη σχηματική φάση κυριαρχούν εκείνες οι ιχνογραφήσεις, από τις οποίες επιλέγεται ένα από τα γεγονότα της αλληλουχίας και παριστάνεται αντιπροσωπευτικώς. Όμως μερικές φορές είναι δύσκολο να εντοπισθούν εικόνες διαδοχικού τύπου, γιατί η πολλαπλή επανάληψη ενός αντικειμένου στην εικόνα είναι δύσκολο να διαπιστωθεί ως τέτοια. Διαφεύγει δηλαδή της προσοχής του παρατηρητή η ταυτόχρονη αλλά και διαδοχική διασύνδεση των αντικειμένων (θεμάτων). Οι γλωσσικές όμως πληροφορίες ή τα σχόλια του ιχνογραφούντος (παιδιού) μπορούν να φανερώσουν τη δομή της διήγησης. Είναι φανερό ότι η ανάλυση της αφηγηματικής δομής της παιδικής ιχνογράφησης χρειάζεται να σχολιασθεί, να στραφεί στη βιογραφική κατάσταση και στο βιογραφικό γίγνεσθαι του παιδιού.

Κάθε σκέψη ή παρατήρηση που προχωρεί πέρα από την ανάλυση των τυπι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

κών εικονογραφικών (ιχνογραφικών) σχέσεων οφείλει πρώτα να βεβαιωθεί για την αλληλουχία του περιεχομένου, για τον τρόπο της αφήγησης και για τη δομή του θέματος (αντικειμένου), πριν καταστεί δυνατό να γίνουν δηλώσεις για τη σημασία του απεικονισθέντος.

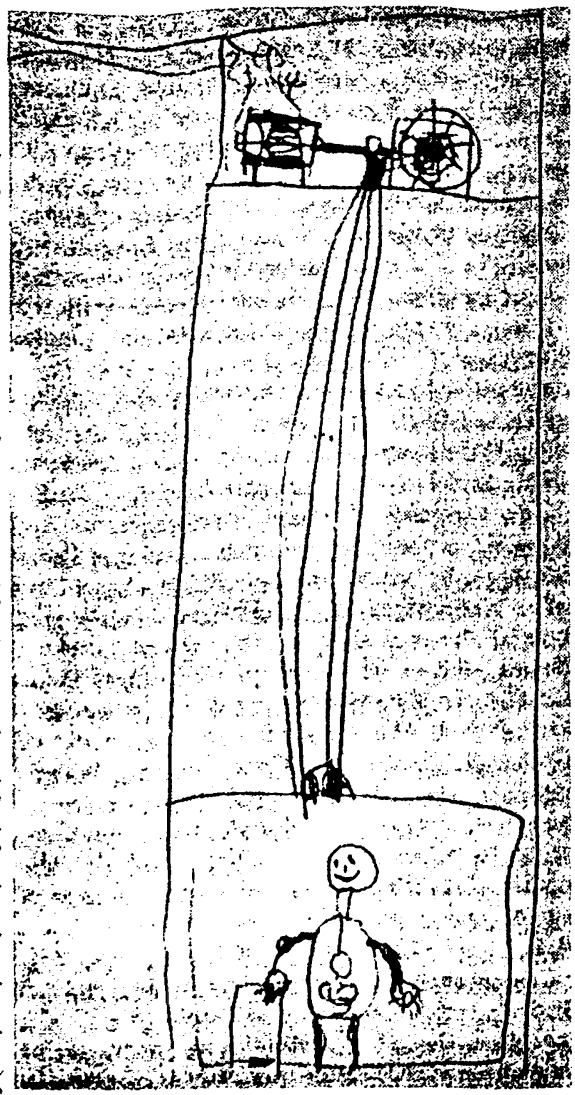
Είπαμε ανωτέρω ότι η μορφολογική (και συνθετική) δομή του εικονογραφικού σχήματος δεν υπόκειται σ' ένα "αποσπασματικό", "συγκρητικό", παρατακτικό, προσθετικό οργανωτικό αξίωμα, αλλά ότι πρέπει να θεωρηθεί ως αποτέλεσμα μιας συμπαιγνίας οπτικών τάσεων διαφάνειας και αφηγηματικών τάσεων. Δηλαδή το εικονογραφικό σχήμα της παιδικής ιχνογράφησης στη μέση παιδική ηλικία φαίνεται ως μια **παραγωγική σύνθεση** δυνατοτήτων παράστασης και προθέσεων αφήγησης. Επομένως οι σχηματικές εικόνες αυτής της φάσης εξέλιξης είναι πάντοτε και αφηγηματικές εικόνες, όπως είναι παραστατικές εικόνες, δηλαδή απόδοση αντικειμένων ή αλληλουχιών (σχέσεων) αντικειμένων. Οι εικονογραφικές αφηγήσεις είναι αναγκασμένες να καταφεύγουν στις αντίστοιχες προς το αντικείμενο αντιπροσωπεύσεις, οι δε αντιπροσωπεύσεις πάλι θα είναι "χωρίς νόημα" χωρίς τα αφηγηματικά περιεχόμενα, δηλαδή θα είναι φτωχές (σε σημασία) ή εντελώς χωρίς σημασία.

Η παραγωγική σύνθεση δυνατοτήτων απεικόνισης και προθέσεων αφήγησης που αναφέραμε ανωτέρω, δεν είναι σε καμιά περίπτωση αυτόματος συνδυασμός των δύο στοιχείων. Η σύνθεση μπορεί να είναι ποικίλη, ανάλογα με το "βάρος", δηλαδή με τη σημασία που λαμβάνει το προς παράσταση περιεχόμενο και ανάλογα με τη σειρά των γεγονότων στο βιωματικό γίγνεσθαι του παιδιού. Αυτή η σημασία μπορεί να φθάνει από ένα προσωρινό διαφέρον για ένα πρόσωπο ή πράγμα, από μια περίεργη αναζήτηση πληροφοριών για την ιχνογραφική δημοσίευση τραυματικών βιωμάτων, μέχρι τις ψυχαναγκαστικές εκδηλώσεις παρανοϊκών παραστάσεων. Η πυκνότητα της αφηγηματικής δομής εξαρτάται επομένως και από την κοινωνική και συναισθηματική κατάσταση του ατόμου που ιχνογραφεί. Σε μερικές ιχνογραφήσεις ή ιχνογραφικές σειρές βρίσκεται στο κέντρο της παράστασης η χαρά για την απεικόνιση ενός βιώματος, όπως είναι αυτό της "συγκομιδής φρούτων' (απεικ. 32). Σε άλλες ιχνογραφήσεις πραγματοποιούνται βασανιστικές, περίφοβες, ενίοτε παρανοϊκές παραστάσεις με παρόμοια, αλλά μη ταυτόσημα, παραστατικά μέσα.

Το εύρος της έντασης (του ενδιαφέροντος) αυτών των αφηγηματικών περιεχομένων γίνεται ορατό, αν κανείς συγκρίνει την ιχνογράφηση 45 "Μητέρα, ο πατέρας στο κρεβάτι. Η Λίζα του φέρνει ψάρια", με την παράσταση 47 "Το ινδιανόπαιδο εντός ηλεκτρικής λυχνίας" του αγοριού Joey, το οποίο εμφανίζει

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

αυτιστικά χαρακτηριστικά και αμυντικούς μηχανισμούς. Στις ιχνογραφήσεις του αυτοπαρουσιάζεται το αγόρι στο πρόσωπο ενός παιδιού Ινδιάνων μέσα σ' ένα κλουβί, το οποίο συγκρατείται από ένα συρματόσχοινο (βλέπε Richter 1987, 100-101, Bettelheim 1984, 401).



Απεικόνιση 47.

Τέλος πρέπει να επιστήσουμε την προσοχή σ' ένα πρόβλημα ορολογίας, δηλαδή στη χρήση του χαρακτηρισμού "διαδοχικός" για τις εικονογραφικές σειρές του "τύπου των εικονογραφημένων φύλλων". Τόσο ο Paivio (1978), όσο και ο Richter (1987, 102) κάνουν διάκριση μεταξύ μιας διαδοχικής (γλωσσικής - εννοιολογικής) και μιας συγχρονικής (εικονογραφικής) οργάνωσης των περιεχομένων της παράστασης και αυτή τη διάκριση τη θεωρούν ως απόδειξη για τη θέση τους περί της ανεξαρτησίας και αυτοτέλειας των δύο μορφών αντιπροσώπευσης. Ο Richter (ό.π.) θεωρεί ότι οι αφηγηματικές εικόνες του "τύπου εικονογραφημένο φύλλο" βρίσκονται πιο κοντά στους γλωσσικούς τρόπους αφήγησης από τις εικόνες του "αντιπροσωπευτικού τύπου". Γι' αυτό, γράφει, και ο χαρακτηρισμός "διαδοχικός" φαίνεται να δικαιολογείται για τις αφηγηματικές εικόνες του τύπου "εικονογραφημένο φύλλο", παρά τις πιθανότητες σύγχυσης.

4.4. Αφηγηματικά σχέδια στη ζωγραφική της τελευταίας παιδικής και της πρώιμης εφηβικής ηλικίας

Η τελευταία σχηματική φάση και η εφηβική ιχνογράφηση χαρακτηρίζονται μεταξύ άλλων και απο τη διεύρυνση της περιοχής των αντικειμένων και των θεμάτων της ιχνογράφησης. Κατά την προεφηβεία ο νέος ασχολείται, κατά το Richter (1987, 103), όλο και περισσότερο με γεγονότα της εποχής του και με

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

προκαθορισμένες αλληλουχίες θεμάτων και αντικειμένων, τα οποία του προσφέρουν η τέχνη και τα ΜΜΕ. Αρχικώς παριστάνει αυτά τα κοινωνικά και πολιτισμικά περιεχόμενα με το "αυτοδημιούργητο" ρεπερτόριο εικονογραφικών μορφών και στην διάρκεια της εφηβικής ηλικίας προσπαθεί να ενσωματώσει αυτό το ρεπερτόριο σε επεξεργασμένες σχηματικές μορφές. Πρόκειται τώρα για μια "τρόπον τινα καλλιτεχνική" δομή της νεανικής ιχνογράφησης. Όμως τα παραδείγματα των ιχνογραφήσεων της μαθήτριας Nicola, οι οποίες δημιουργήθηκαν σε χρονικό διάστημα δύο μέχρι τριών ετών (απεικ. 19, 32 και 48) δείχνουν ότι με την αναδόμηση της εικονογραφικής οργάνωσης προς την κατεύθυνση μιας καλλιτεχνικής διαμόρφωσης μπορεί να είναι συνδεδεμένη και μια ολοσδιόλου **μείωση του αφηγηματικού περιεχομένου**, επειδή η δημιουργός (ιχνογράφος) ασχολείται τόσο πολύ με τα "καλλιτεχνικά προβλήματα",

L 4

Απεικόνιση 48.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

που η πρόθεση αφήγησης παίρνει δευτερεύουσα θέση. Η αφήγηση μπορεί να παραμεληθεί πλήρως, όταν ο νέος ασχολείται με προβλήματα "αυτόνομης", δηλαδή μη συνδεόμενης με αντικείμενα, τέχνης. Τότε γίνεται το ίδιο το πρόβλημα της διαμόρφωσης (ιχνογράφησης) περιεχόμενο της παραγωγικής διαδικασίας, όπως σε ορισμένες μορφές έκφρασης της σύγχρονης τέχνης (βλέπε Richter 1987, 103).

Κατά την άποψη του Richter (ό.π.) αυτά τα φτωχά σε αφήγηση εικονογραφικά σχέδια πρέπει να θεωρηθούν μόνον ως μια παραλλαγή των οιονεί καλλιτεχνικών διαμορφώσεων σ' αυτή τη φάση της νεανικής ηλικίας. Συγχρόνως, γράφει, εξελίσσονται άλλα νεανικά εικονογραφικά σχέδια με μεγάλη αφηγηματική συμμετοχή. Χρησιμοποιούν προσέτι παραδοσιακά μέσα παράστασης (μαυρόασπρη ιχνογράφηση μολυβιού) και αντικείμενα ή θέματα που πρέπει να υπηρετούν την αυτοέκφραση, "τη στροφή προς τα ένδον" (Mühle 1955/1977 1). Η εικόνα "Momento moris" (σκέψου το θάνατο) του Daniel, ηλικίας 14 ετών (απεικ. 49) δείχνει πως τα περιεχόμενα που ανακαλύπτονται κατά την ενδοσκόπηση μπορούν να δημοσιεύονται σε τυπόμορφες στροφές (π.χ. "Memento mori"). Αυτή η εικόνα παρουσιάζει συνδυασμούς μεταξύ χριστιανικών στοιχείων (ο θάνατος ως Χάρος) και στοιχείων της γερμανικής μυθολογίας (Wotan)*. Διηγείται σε επεξεργασμένες (μη αυτοδημιούργητες δηλαδή) ιχνογραφικές μορφές για την εμπειρία του θανάτου. (Richter, 1987, 103).

* Wotan ή Wodan = ανώτατος θεός των γερμανών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 49. (Richter, 1987, 104).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο 5ο

ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ, ΑΤΟΜΙΚΗ ΠΡΟΙΚΑ ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΕΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

5. Εισαγωγικές παρατηρήσεις στο πρόβλημα

Εκτός από την "ικανότητα μετάφρασης" του ιχνογράφου από την παράσταση του χώρου στο ζωγραφικό σχέδιο του χώρου, πρέπει να ληφθεί υπόψη και να ερευνηθεί και η "συνδυαστική ικανότητά" του, γιατί όπως δείχνουν οι παραστάσεις δέντρου των διδύμων Martin και Nicolas (απεικ. 12 και 13) υπάρχουν ατομικές διαφορές ή ατομικές παραλλαγές στη δομή της παράστασης. Πρέπει βέβαια να ερευνηθεί αν οι ατομικοί συνδυασμοί στην παιδική ιχνογράφηση διατηρούνται σχετικώς σταθερά ή αν αναδομούνται πλήρως από καιρό σε καιρό. Πρέπει εντούτοις να υποθέσουμε ότι το κάθε παιδί, στα πλαίσια ενός ειδικού ρεπερτορίου συμβόλων της ηλικίας του, εξελίσσει ιδιαίτερες παραλλαγές μορφών και θεμάτων.

Εκτός όμως από τις ατομικές διαφορές στη συνδυαστική ικανότητα και στο ύφος του κάθε ατόμου παρατηρούνται και ιδιαίτερες εξελίξεις στις ιχνογραφήσεις, οι οποίες αποκλίνουν από τους εξατομικευμένους, αλλά κανονικούς ιχνογραφικούς συνδυασμούς και εμφανίζουν ασυνήθιστους συνδυασμούς μορφών και ασυνήθιστες δομές των θεμάτων. Πολλοί συγγραφείς (Koppitz 1972, Selfe 1983 κ.α.) περιγράφουν τέτοιες ιδιαίτερες εξελίξεις, π.χ. επιβραδύνσεις της εξέλιξης, καθηλώσεις για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα κ.τ.λ. Η παράσταση των ιδιαίτερων εξελίξεων και των δομικών μεταβολών δεν πρέπει να διαχωρισθεί από τη θεώρηση των συνθηκών κάτω από τις οποίες προκύπτουν.

Η γνώση μας για τις ιδιαίτερες εξελίξεις και τις δομικές μεταβολές προέρχονται από έρευνες με παραδοσιακές μεθόδους, κυρίως με τη μορφή Test

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

(π.χ. Το Goodenough - DAM - Test). Σημαντικά προβλήματα προς έρευνα είναι τόσο η σχέση νοημοσύνης και ιχνογραφικής συμπεριφοράς, όσο και η σχέση παράξενης (διαταραγμένης) συμπεριφοράς και εικαστικής (ιχνογραφικής) έκφρασης.

Ο Richter (1984 α, 173) προσπαθεί να συνδέσει ομάδες επιδράσεων στην εξέλιξη και στη δομή της παιδικής ιχνογράφησης με ομάδες επιπτώσεων (αποτελεσμάτων) χωρίς να δέχεται αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ συνθηκών επίδρασης και αποτελεσμάτων στην ιχνογραφική δομή (σύγκρινε σχήμα 4, Richter 1987, 107).

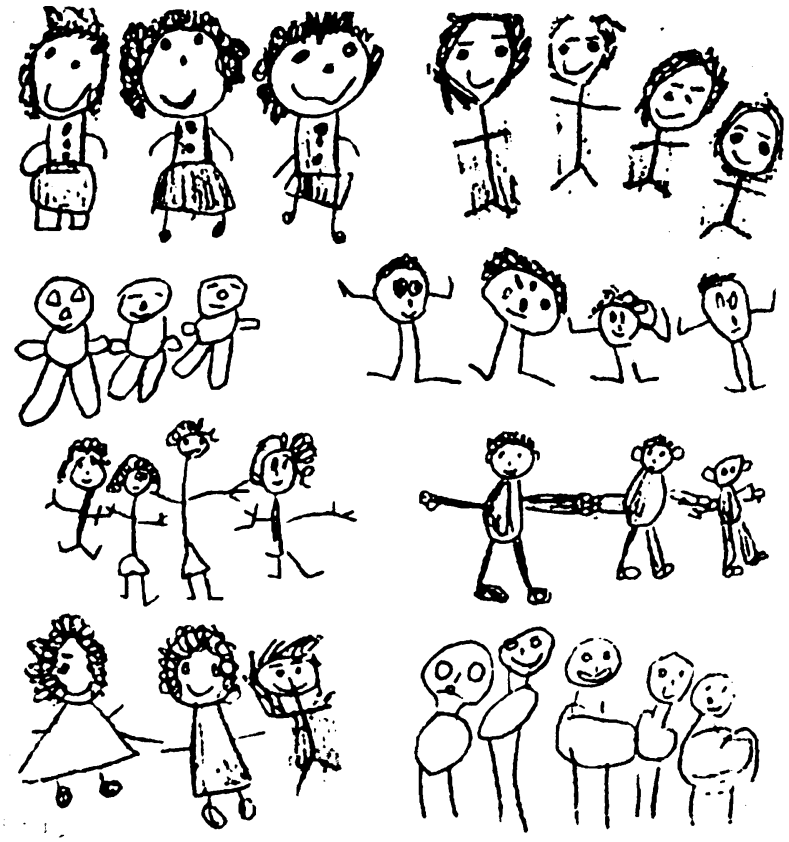
5.1. Το ατομικό ύφος στην παιδική ιχνογράφηση

Η παιδική ιχνογράφηση, όπως και η "γραφή" του κάθε παιδιού εμφανίζει από νωρίς χαρακτηριστικά ενός ατομικού ύφους. Δηλαδή, ενώ διατηρείται η "κανονικότητα" του σχήματος ενός αντικειμένου, στα επιμέρους στοιχεία, π.χ. στη μορφή με την οποία απεικονίζεται, μένουν βαθμοί ελευθερίας, οι οποίοι επιτρέπουν να συμπληρωθεί ατομικώς από το παιδί. Έτσι τα μάτια ενός ανθρώπου ή ζώου μπορούν να απεικονισθούν στη μορφή αυγού, κύκλου ή ενός κατά προσέγγιση ορθογωνίου. Τα πόδια μπορούν να είναι γραμμοειδή ή ωοειδή. Η σύνδεση μεταξύ δύο περιοχών (μερών) του σώματος μπορεί να γίνει με επαφή ή με έναν ορισμένο βαθμό διασταύρωσης (Schuster 1993, 83).

Τη μορφή απεικόνισης ενός αντικειμένου που χρησιμοποιεί μια φορά ένα παιδί, τη διατηρεί στη συνέχεια κατά τρόπο συντηρητικό. Την πραγματικότητα αυτή την επιβεβαιώνει και η J. Kellog (1979, 104), η οποία παρουσιάζει σειρές ιχνογραφήσεων ανθρώπου από παιδιά ηλικίας 5 ετών (βλέπε απεικ. 50). Από τις ιχνογραφήσεις αυτές γίνεται σαφές ότι το κάθε παιδί χρησιμοποιεί εκάστοτε το ίδιο ανθρώπινο σχήμα (όπως και τα πρόσωπα στους πίνακες των διαφόρων ζωγράφων της αναγέννησης έχουν πολύ ομοιότητα μεταξύ τους, επειδή το ζωγραφικό σχήμα του κάθε ζωγράφου φαίνεται να παίζει μεγαλύτερο ρόλο στη ζωγραφική από ό,τι το ίδιο το αντικείμενο που ζωγραφίζει). Αντιθέτως οι ιχνογραφήσεις ανθρώπου διαφόρων παιδιών εμφανίζουν μεγάλες διαφορές. Ο ταρσός (πέλμα) π.χ. παριστάνεται στην απεικόνιση 50. διαφορετικά, δηλαδή το ένα παιδί τον παριστάνει ως κύκλο, το άλλο ως γραμμή σε ορθή γωνία προς το σκέλος, η σε σχήμα αυγού. Μπορεί επίσης ο ταρσός να λείπει εντελώς ως ιδιαίτερο στοιχείο από την ιχνογράφηση ανθρώπου.

Τα παιδιά, γράφει ο Schuster (1993, 83) διαθέτουν εν μέρει δύο, κατά κάποιο τρόπο συγγενή, σχήματα για την παράσταση ανθρώπου, όπως δείχνουν διαφορές, μετά από ακριβή παρατήρηση, στις ομάδες ανθρώπων που ιχνογρα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 50.

φεί ένα παιδί. Δηλαδή διαθέτουν ένα "παλαιότερο" και ένα περαιτέρω εξελιγμένο σχήμα. Στο πιο εξελιγμένο σχήμα ο "γραμμικός άνδρας" που ιχνογραφεί το παιδί φοράει ένα "σακκάκι" ή η μύτη του λαμβάνει τη μορφή του "τριγώνου" αντί για τη μορφή του κύκλου (βλέπε απεικ. 50).

Με την έρευνα των ατομικών διαφορών η προσοχή του παρατηρητή κατευθύνεται πιο έντονα στην εξέλιξη και στη βιογραφία του κάθε παιδιού, παρατηρεί ο Schuster (ό.π.). Από τις παρατηρήσεις του αντλούνται σημαντικά στοιχεία και πολύτιμες πληροφορίες για την ερμηνεία της παιδικής ιχνογράφησης, η δε ψυχολογική έρευνα γίνεται περισσότερο γόνιμη όταν η συμπεριφορά του παιδιού ερευνάται σε σχέση με το φυσικό βιοτικό του πλαίσιο.

Οι Wolf/Smith (1982) παρατήρησαν όλες τις συμβολικές δραστηριότητες μιας ομάδας παιδιών για ένα χρονικό διάστημα μερικών ετών και βρήκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους στο ύφος της συμβολικής δραστηριότητας. Ένα παιδί (ο Max) επιτυγχάνει πολύ φιλοπονημένες ιχνογραφήσεις, στις οποίες εξελίσσει το παιγνίδι της φαντασίας του. Ένα άλλο (η Molly) αρκείται σε απλές γραμμικές ιχνογραφήσεις, οι οποίες λειτουργούν μάλλον ως αφετηρία των γλωσσικών της δεξιοτήτων, π.χ. της διήγησης ιστοριών. Έτσι ο Max μπορεί να θεωρηθεί ότι έχει μια προτίμηση στην "οπτική" έκφραση και η Molly στη

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

"γλωσσική" έκφραση. Ο Max εξελίσσει περαιτέρω τα ιχνογραφικά του σχήματα και φθάνει σε πολύπλοκες παραστάσεις, στις οποίες προσπαθεί να επιτύχει οπτική ομοιότητα της ιχνογράφησης με την πραγματικότητα. Αντίθετα η Molly, που έχει την ίδια γνωστική προίκα με το Max, δεν εξελίσσει περαιτέρω την ιχνογραφική της ικανότητα, γιατί στο παιγνίδι της φαντασίας της προτιμά την ανάληψη ρόλων, τις μεταμφιέσεις και τις διηγήσεις ιστοριών. Μερικά παιδιά στρέφονται περισσότερο σε ανθρώπους και στις μεταξύ τους σχέσεις στο παιγνίδι της φαντασίας, αντίθετα άλλα ασχολούνται στις ιχνογραφήσεις τους και στις ιστορίες τους με αντικείμενα. Εντυπωσιάζει επίσης η υπερβολική απασχόληση των παιδιών με σταθερά θέματα, χωρίς αυτό να σημαίνει οπισθοδρόμηση ή καθήλωση. Οφείλεται στο γεγονός ότι το γνωστό θέμα αποτελεί ασφαλές υπόβαθρο για έναν πειραματισμό και για καλλιτεχνική ανάπτυξη. Το σταθερό θέμα ενδέχεται να έχει και προστατευτική λειτουργία κατά την άποψη του Schuster (1993, 85), δηλαδή να προστατεύει το παιδί από νέες εργασίες, οι οποίες το δυσκολεύουν και εμποδίζουν έτσι την ιχνογραφική εξέλιξη.

Η Sullivan (1986) παραθέτει τα ακόλουθα κριτήρια για το διαχωρισμό των ιχνογραφούντων σε "οπτικούς" και σε "γλωσσικούς" τύπους:

α) **Ο οπτικός τύπος** παρουσιάζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

1. Στην ιχνογράφηση: Προσανατολίζεται στο αντικείμενο, αποδίδει μεγάλη σημασία στην ιχνογραφία, δείχνει επιμέλεια, επεξεργάζεται τη σκηνή της ιχνογράφησης σ' όλες τις λεπτομέρειες και χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να σχολιάσει το προϊόν της ιχνογράφησης.

2. Στην πηλοπλαστική: Εκδηλώνει το διαφέρον του για τις ιδιότητες του πηλού και για την αναλογία και τη λεπτομέρεια. Χρησιμοποιεί και εδώ τη γλώσσα για το σχολιασμό του προϊόντος, που παράγει με την πηλοπλαστική.

3. Στη διήγηση ιστοριών: (παιγνίδι της φαντασίας με τη γλωσσική έκφραση). Η ιστορία προωθείται με δράση και δεν παρουσιάζει λογική σειρά. Παρατηρούνται επαναλήψεις ή σύντομο τέλος. Δεν παρουσιάζει χρονικά πλαίσια.

4. Στο συμβολικό παιγνίδι: Προσανατολίζεται στο αντικείμενο και το παιγνίδι περιέχει έντονα φανταστικά στοιχεία, τα οποία αναφέρονται στις οπτικές ιδιότητες του αντικειμένου. Παρατηρούνται δραστηριότητες δόμησης και σχηματισμός γραμμών και πύργων. Γίνεται γλωσσικός σχολιασμός του προϊόντος (κατασκευάσματος).

β. Ο γλωσσικός τύπος παρουσιάζει τα ακόλουθα γνωρίσματα:

1. Στην ιχνογράφηση: Τονίζει το περιεχόμενο της ιχνογράφησης, το οποίο ασχολείται με πρόσωπα. Το μέσο (η ιχνογράφηση) γίνεται ορμή για διήγηση

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μιας ιστορίας. Πριν την ιχνογράφηση προβαίνει το παιδί σε σχολιασμό της σκηνής που πρόκειται να παραστήσει ή του ιχνογράφου.

2. Στην πηλοπλαστική: Η λεπτομέρεια λείπει από το τελικό προϊόν. Μ' αυτό συνεχίζει το παιδί το παιγνίδι. Προσανατολίζεται κυρίως προς τους ανθρώπους και χρησιμοποιεί τη γλώσσα για το σχολιασμό του προϊόντος.

3. Στη διήγηση ιστορίας (παιγνίδι φαντασίας). Η ιστορία που διηγείται το παιδί περιέχει αμοιβαίες ενέργειες προσώπων, είναι συνεπώς αυτοβιογραφική και περιλαμβάνει πολλούς διαλόγους.

4. Στο συμβολικό παιγνίδι. Το παιδί προσανατολίζεται στους χαρακτήρες των προσώπων του παιγνιδιού, χρησιμοποιεί ονομασίες και προβαίνει σε περαιτέρω διακρίσεις (π.χ. ρόλους φύλων). Μεταξύ της μορφής ενός αντικειμένου και του ρόλου που λαμβάνει στο παιγνίδι παρατηρούνται μικρές μόνον σχέσεις. Περιλαμβάνει δραματικούς διαλόγους και ιστορίες.

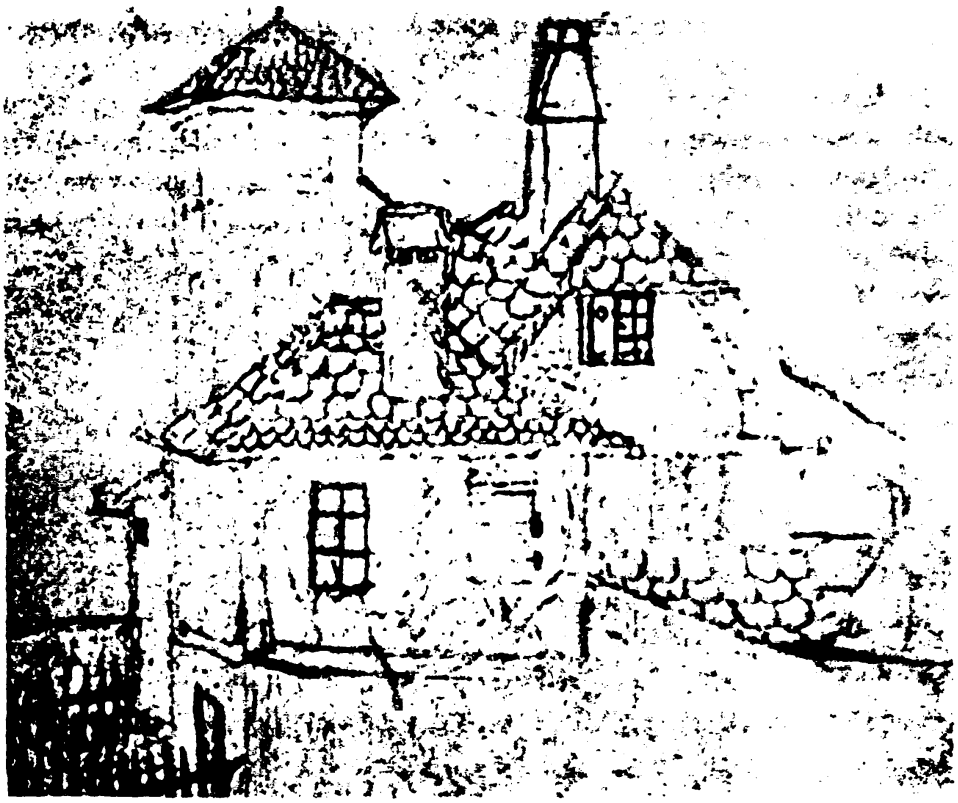
Η ανάλυση των παρατηρήσεων των Wolf/Smith (1982) όσον αφορά το ύφος "οπτικός" και "γλωσσικός" έδωσε και ένα μικτό τύπο, ο οποίος αισθάνεται οικείος τοσο στις γλωσσικές όσο και στις οπτικές μορφές του παιγνιδιού της φαντασίας.

5.2. Καλλιτεχνική και ιχνογραφική προίκα

Στις εποχές που ζητείται από τον καλλιτέχνη "αντικειμενική" παράσταση των θεμάτων μπορεί να εκδηλώνεται η καλλιτεχνική προίκα στην παιδική ιχνογράφηση, όπως στην περίπτωση του Raul Klee, του οποίου η παιδική ιχνογράφηση παρουσίασε στην ηλικία των 9 ετών μια τέλεια κυριαρχία της προοπτικής (απεικ. 51 στο Winner 1982). Βεβαίως μεγάλη σημασία για την εκδήλωση και εξέλιξη μιας καλλιτεχνικής προίκας είναι το ευνοϊκό περιβάλλον, το οποίο στην περίπτωση του Picasso ήταν ο δάσκαλος των καλών τεχνών (Simonton 1984).

Μια δυνατότητα για να ανακαλυφθούν δείγματα καλλιτεχνικής δωρεάς είναι, κατά την άποψη του Pariser (1987), η έρευνα των παιδικών ιχνογραφήσεων και των νεανικών έργων ονομαστών καλλιτεχνών, όπως είναι αυτές του Picasso (από την ηλικία των 9 ετών). Όμως μεταξύ των ονομαστών καλλιτεχνών και του κανονικού πληθυσμού δεν παρατηρούνται ουσιώδεις διαφορές ως προς τις παιδικές ιχνογραφήσεις, αφού και στα παιδικά έργα των καλλιτεχνών παρατηρούνται τα φαινόμενα των "διαφανών εικόνων" και της μη παράλειψης των καλυμμένων γραμμών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 51. (Winner 1982).

Και οι πολύ προικισμένοι καλλιτέχνες παρουσιάζουν πολλές μη εντυπωσιακές παιδικές ιχνογραφήσεις. Για το λόγο αυτό ο Schuster (1993, 89) θεωρεί ότι η πρώιμη ανακάλυψη καλλιτεχνικής ικανότητας ή δημιουργικότητας δεν επιτρέπεται να στηρίζεται στην ποιότητα των παιδικών ιχνογραφήσεων, αφού σύμφωνα με τις παρατηρήσεις του Winner (1982) τα προικισμένα παιδιά ιχνογραφούν μεν στην προσχολική ηλικία ρέοντα και ευχερή περιγράμματα των αντικειμένων, τελικά όμως καταλήγουν σε μια σχηματική φάση παράστασης, κατά την οποία συγκεντρώνουν την προσοχή τους σε ορισμένες λεπτομέρειες των θεμάτων ιχνογράφησης και με αυτό τον τρόπο ακυρώνεται η αρχική δυνατότα για μια συνολική σύνθεση της ιχνογραφικής απόδοσης.

Γενικώς όμως τα προκισμένα παιδιά εξελίσσουν από την ηλικία των 9 μέχρι 10 ετών την ικανότητα να ιχνογραφούν με προοπτική, δηλαδή εγκαταλείπουν πολύ σύντομα τη φάση της σχηματικής παράστασης και στο 10ο έτος μπορεί κανείς κατά το Winner (1982) να προβλέψει το μελλοντικό τους καλλιτεχνικό ύφος, στη δε πρώιμη εφηβική τους ηλικία επιτυγχάνουν μια υψηλή ωριμότητα καλλιτεχνικής δημιουργίας. Δηλαδή, τα προικισμένα παιδιά ελευθερώνονται από το συμβατικό τρόπο ιχνογράφησης και ήδη από την προσχολική ηλικία ζωγραφίζουν κατά διαστήματα φυσικά.

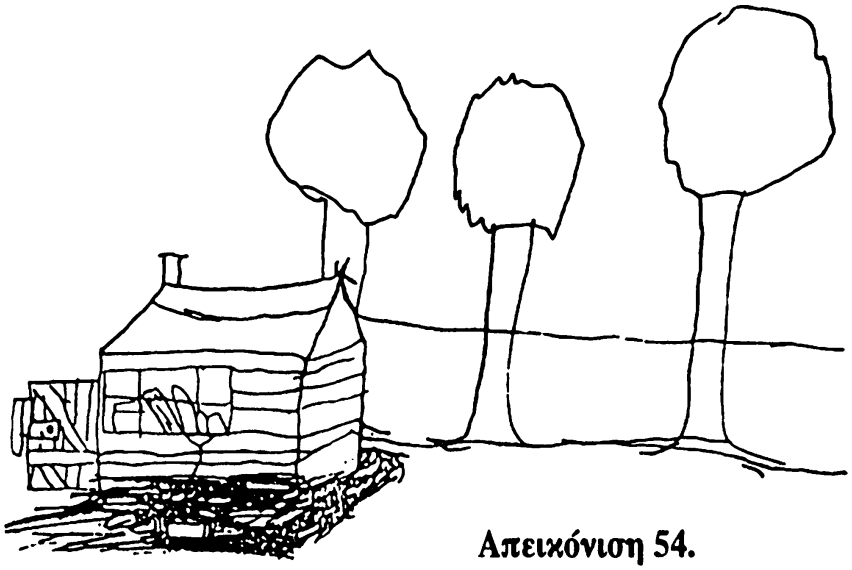
Η εφαρμογή των Test ιχνογραφικής ή αισθητικής δωρεάς έχει συμβάλλει πολύ λίγο στην ανακάλυψη ταλέντων, παρατηρεί ο Schuster (1993, 88), όμως η χρησιμοποίηση του Draw-a-man - Test δίνει τη δυνατότητα να διαπιστώσουμε τη σχέση μεταξύ νοημοσύνης και ιχνογραφικής ικανότητας. Αποδεικνύεται δηλαδή ότι τα προικισμένα παιδιά ιχνογραφούν με περισσότερες λεπτομέρειες και κατά τρόπο φυσικότερο από ό,τι τα λιγότερο προικισμένα συνομήλικά τους. Στην ιχνογράφηση π.χ. του ανθρώπου τα προικισμένα παιδιά παριστάνουν τα σκέλη με δύο γραμμές, ενώ τα μη προικισμένα τα ιχνογραφούν με μια γραμμή. Παρατηρούνται εντούτοις εξαιρέσεις αυτής της σχέσης μεταξύ νοημοσύνης και ιχνογραφικής ικανότητας, γιατί και παιδιά που είναι λιγότερο προικισμένα, κυρίως τα αυτιστικά, παρουσιάζουν δείγματα μεγάλης ιχνογραφικής

Απεικόνιση 52.

Απεικόνιση 53.

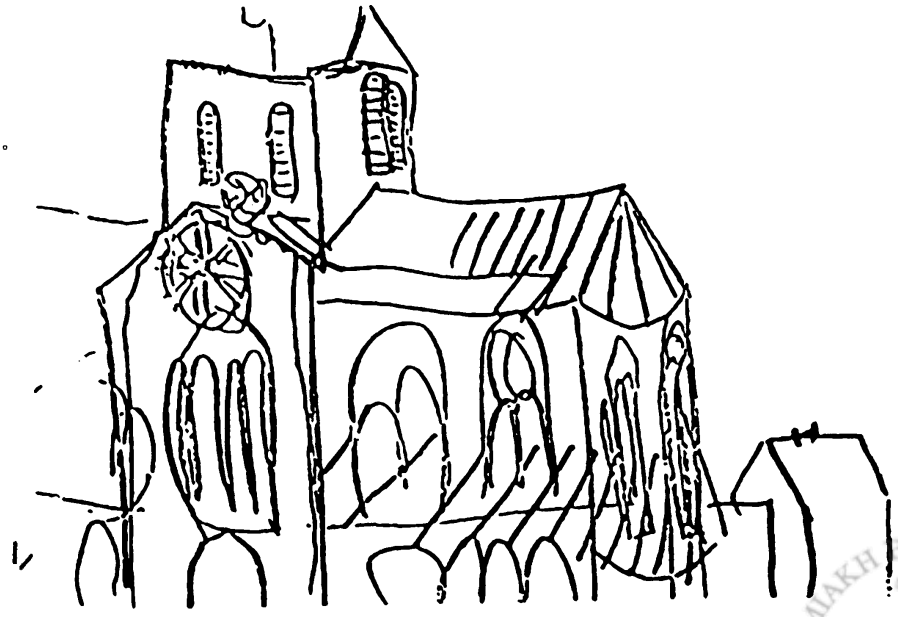
ικανότητας, όπως διαπίστωσε η Selfe (1977). Την εντυπωσίασαν οι ιχνογραφήσεις της εξάχρονης αυτιστικής Nadia (απεικ. 52 και 53) και προχώρησε στο σχηματισμό μιας ομάδας απο 5 αυστιστικά παιδιά, τα οποία παρουσίαζαν βαριές μαθησιακές δυσκολίες, αφού η νοημοσύνη τους ήταν δύο τυπικές αποκλίσεις κάτω του μέσου όρου των παιδιών της ηλικίας τους. Όμως από την ηλικία των 5 ετών ξεπερνούσαν τη φάση των διαφανών εικόνων, παρέλειπαν μη ορατές γραμμές, χρησιμοποιούσαν ακριβή σμίκρυνση των αντικειμένων και τοποθετούσαν ακριβώς τα σχετικά μεγέθη τους στην απεικόνιση (συγκρ. απεικ. 54

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 54.

και 55 στο Selfe 1985). Ιδιαίτερες αισθητικές ικανότητες παρουσιάζουν ενίοτε και παιδιά πολύ χαμηλών γνωστικών ικανοτήτων. Ο Klager (1977) αναφέρει την περίπτωση του παιδιού Jane C. με σύνδρομο του Down, το οποίο διέθετε μεγάλες καλλιτεχνικές ικανότητες. Φαίνεται δηλαδή ότι οι γνωστικές αδυναμίες δεν περιλαμβάνουν οπωσδήποτε και τις καλλιτεχνικές ικανότητες. Η διαπίστωση αυτή δίνει τη δυνατότητα προσφορών για καλλιτεχνική δραστηριότητα παρακωλυμένων παιδιών, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζονται ως ισότιμα σε μια περιοχή της ζωής (βλέπε και Limberg 1978).



Απεικόνιση 55.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

5.3 Κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο των γονέων και παιδική ιχνογράφηση

Γενικώς το ευνοϊκό περιβάλλον θεωρείται ότι έχει μεγάλη σημασία για την εκδήλωση και εξέλιξη μιας καλλιτεχνικής προίκας. Στην περίπτωση π.χ. του Picasso το ευνοϊκό περιβάλλον αποτέλεσε ο δάσκαλος των καλών τεχνών (Simonton 1984). Το ερώτημα είναι αν το κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο των γονέων, της οικογένειας, έχει, επίδραση στην εξέλιξη της μορφής , αν δηλαδή μπορεί να αποδειχθεί μια καθυστερημένη δομή της μορφής στις ιχνογραφήσεις παιδιών από το κατώτερο κοινωνικό στρώμα, απέναντι σε μια ιδεώδη εξέλιξη της μορφής.

Η πρώτη δυσκολία για την απάντηση στο πρόβλημα αυτό παρουσιάζεται με την προσπάθεια για τον ορισμό αυτού του επιπέδου της οικογένειαςΗ John-Winde (1981, 200) κατατάσσει τις οικογένειες σε πέντε κοινωνικά στρώματα, ενώ η A. Staudte (1977, 92) προσδιορίζει το κοινωνικό επίπεδο αποκλειστικά με βάση το επάγγελμα του πατέρα και διακρίνει μόνον δύο κοινωνικά στρώματα, το κατώτερο και το μεσαίο.

Η Staudte (1977) υπέθεσε ότι αφού υπάρχουν ταξικές μορφές γλωσσικής συμπεριφοράς πρέπει να αναμένονται και "ταξικές" διαφορές στην αισθητική συμπεριφορά. Τέτοιες διαφορές μεταξύ των τάξεων διαπιστώθηκαν στη διάθεση υλικών ιχνογράφησης για τα παιδιά, στην ύπαρξη παιδικών βιβλίων κτ.λ. Όμως η συγγραφέας "δε βρήκε καθόλου σχέσεις μεταξύ του κοινωνικού επιπέδου των παιδιών και της ιχνογραφικής τους συμπεριφοράς" (Staudte 1977, 194). Εντούτοις τα παιδιά του κατώτερου κοινωνικού στρώματος χρησιμοποιούσαν στην ιχνογράφηση μόνον ένα από τα χρώματα που είχαν στη διάθεσή τους, στη γλωσσική διάκριση των χρωμάτων παρουσίασαν μικρότερα ποσοστά επιτυχίας και στις αντιληπτικές τους δραστηριότητες χαμηλότερες επιδόσεις. Αντιθέτως, οι έρευνες του Η. John-Winde (1981, 200) έδειξαν, τουλάχιστον υπό μορφή τάσεων, μια εξάρτηση μεταξύ του βαθμού διαφοροποίησης των μορφών στην παιδική ιχνογράφιση ήδη από τον πρώτο σχολικό χρόνο και του κοινωνικού επιπέδου των γονέων. Όμως αυτή η εξάρτηση (η συνάφεια) χάνεται πάλι, όταν αναφερόμαστε στη μεταβλητή "ενσωμάτωση" (οργάνωση), δηλαδή στην πυκνότητα της σχέσης επιμέρους στοιχείων εντός μιας συνολικής ιχνογράφησης. Γι' αυτό η συγγραφέας καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η σχέση μεταξύ επιπέδου των γονέων και του επιπέδου της μορφής στην παιδική ιχνογράφηση είναι μικρή (R=0,21), μολονότι στον τέταρτο σχολικό χρόνο γίνεται κάπως μεγαλύτερη. Γενικώς "παρά τη σημαντικότητα ο βαθμός της

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

εξάρτησης παραμένει μέτριος και μόνον οι ακραίες ομάδες του πληθυσμού αποκλίνουν σαφώς όσον αφορά το επίπεδο της εξέλιξης της μορφής... Αυτό σημαίνει ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο των γονέων, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα τα παιδιά της τέταρτης τάξης να επιτυγχάνουν υψηλότερους βαθμούς στα "κριτήρια" της αξιολόγησης της μορφής". (John-Winde 1981, 331). Τα αποτελέσματα των ερευνών της John-Winde έρχονται σε αντίθεση με τις παρατηρήσεις του D. Korzenik (1972), ότι οι υπάρχουντες διαφορές στην ικανότητα παράστασης εξουδετερώνονται κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου.

Ο Richter (1987, 109) παρατηρεί ότι:

"... αν πρέπει γενικώς να περιμένουμε επιδράσεις του επιπέδου των γονέων στο επίπεδο της μορφής της παιδικής ιχνογράφησης, τότε από τα **ακραία** κοινωνικά στρώματα (ομάδες) και ενδεχομένως από τις πολιτισμικές συνθήκες, οι οποίες βέβαια δεν πρέπει να εξισώνονται με τις κοινωνικο-οικονομικές. Προσωρινώς όμως οι έρευνές μας δεν μας προσφέρουν βοήθεια για μια σαφέστερη απάντηση στο ερώτημα, αν μπορεί να αποδειχθεί μια συνάφεια μεταξύ της εξέλιξης της μορφής στην παιδική ιχνογράφηση και του κοινωνικού-πολιτισμικού επιπέδου".

5.4 Ιδιαίτερες εξελίξεις και παιδική ιχνογράφηση

Στις ιδιαίτερες εξελίξεις του ατόμου υπάγονται οι παραξενιές της συμπεριφοράς, δηλαδή οι ψυχογενείς διαταραχές στη συμπεριφορά του παιδιού, λόγω μιας επίκαιρης σύγκρουσης ή μιας καθήλωσης της προσωπικότητας (Nissen 1971, Schmidt 1981, Pohlmann 1981). Οι διαταραχές αυτές εκφράζονται ως ψυχαναγκασμός, ως διαταραχές επαφής και ως διαταραχές συνοχής (π.χ. ως δραπέτευση, αλήτευση, αποφυγή ανάληψης εργασιών και ευθυνών), ως επιθετικότητα, ως φόβος, ως εσωστρέφεια, ως κατάθλιψη κ.τ.λ. (Klyge 1976, Kobi 1977). Δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των ερευνητών ως προς την αιτιολογία αυτών των ιδιαίτερων εξελίξεων. Για τις παραξενιές που δεν συνοδεύονται ή δεν προκαλούνται από εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, όπως είναι οι "ψυχοαντιδραστικές" παραξενιές της συμπεριφοράς, αναφέρονται από τους ερευνητές ως αιτίες οι διαταραχές στις πρώιμες δομές των σχέσεων.

Η Koppitz (1972) χρησιμοποίησε τα αποτελέσματα του Test "ιχνογράφησε έναν άνθρωπο/ άντρα" (Zeichne-einen-Mensch/Mann-Test-ZEM) για την αξιολόγηση της εξέλιξης και για την ερμηνεία προβολικών θεμάτων (ιχνογραφήσεων). Είναι της άποψης, όπως και η Kollogg (1959), ότι η δομή (το επίπεδο

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

εξέλιξης) της παιδικής ιχνογράφησης προσδιορίζεται από την ηλικία και από τον βαθμό της ψυχοφυσικής ωρίμανσης. Αντίθετα, το ατομικό ύφος προσδιορίζεται απο την "κατάσταση του συναιθήματος" (Koppitz 1972, 20).

Η Koppitz (1977, 53) διαπίστωσε ότι όλα τα παιδιά που στο IQ-Test βρίσκονταν στο μέσο ή πάνω από το μέσο όρο και στο ZEM - Test κάτω από το μέσο όρο, υπέφεραν από βαριά ψυχολογικά προβλήματα και από προβλήματα της προσωπικότητας. Σ' αυτές τις περιπτώσεις, γράφει η Koppitz, το επίπεδο του ZEM-Test δείχνει τις πραγματικές δυνατότητες επίδοσης του παιδιού, ενώ το αποτέλεσμα του IQ-Test δείχνει το γνωστικό του δυναμικό, που μπορεί ίσως το παιδί να πραγματοποιήσει, όχι όμως με βεβαιότητα. Όταν το επίπεδο των αποτελεσμάτων του ZEM-Test ήταν υψηλότερο από αυτό του IQ, σημειώνει η Koppitz, προφανώς διέθεταν τα παιδιά μια κανονική νοημοσύνη, είχαν όμως δυσκολίες μάθησης, που οφείλονταν σε πολιτισμική ή κοινωνική ζημιά ή σε διαταραχές της ακοής ή της μνήμης.

Τα ανωτέρω ψυχολογικά προβλήματα εκδηλώνονται στις ιχνογραφήσεις με χαρακτηριστικά που κατατάσσονται σε τρείς ομάδες: 1) στην **ιδιαίτερη ιχνογραφική ποιότητα** (φύση) ως σκαριφηματικά υπόλοιπα (σκιάσεις), 2) στα ιδιαίτερα **γνωρίσματα της ανθρώπινης μορφής,** 3) στην **παράλειψη** γνωρισμάτων, τα οποία, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, θα έπρεπε να έχουν διαμορφωθεί, π.χ. τα χέρια και τα πόδια. Η Koppitz (1972, 104) θεωρεί ότι οι ιχνογραφήσεις του ZEM-test ("ιχνογράφησε έναν άνθρωπο/άντρα) μπορούν να ερμηνευθούν βάσει τριών αρχών (αξιωμάτων):

1) ότι παριστάνουν στο "πως" της ιχνογράφησης, δηλαδή στη μορφή της πραγματοποίησης (παράστασης) του αντικειμένου, ένα είδος "εσωτερικής αυτοπροσωπογραφίας", ακόμα και όταν το παιδί ιχνογραφεί μια άλλη μορφή ως αν είναι αυτό το ίδιο, δηλαδή παριστάνεται στην περίπτωση αυτή π.χ. στη μορφή της μητέρας, του φίλου κ.τ.λ.

2) ότι η προβολική παράσταση (ZEM ιχνογράφηση) περιλαμβάνει δύο στοιχεία,δηλαδή μπορεί να είναι έκφραση της παιδικής στάσης έναντι του περιβάλλοντος ή των συγκρούσεων του παιδιού με τα πρόσωπα του περιβάλλοντος ή να είναι παράσταση μιας ονειροπόλησης.

3) ότι όταν το παιδί ιχνογραφεί ένα άλλο πρόσωπο ως να είναι αυτό το ίδιο, τότε κατά το χρόνο της ιχνογράφησης συγκεντρώνει στο πρόσωπο αυτό την πιο έντονη προσοχή του.

Η ZEM-ιχνογράφηση του Eric (απεικ. 56), ενός αγοριού 10 ετών (Koppitz 1972, 128), με IQ 103, με δυσκολίες μάθησης, κακές σχέσεις με τους συνομή-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

εξάρτησης παραμένει μέτριος και μόνον οι ακραίες ομάδες του πληθυσμού αποκλίνουν σαφώς όσον αφορά το επίπεδο της εξέλιξης της μορφής... Αυτό σημαίνει ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο των γονέων, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα τα παιδιά της τέταρτης τάξης να επιτυγχάνουν υψηλότερους βαθμούς στα "κριτήρια" της αξιολόγησης της μορφής". (John-Winde 1981, 331). Τα αποτελέσματα των ερευνών της John-Winde έρχονται σε αντίθεση με τις παρατηρήσεις του D. Korzenik (1972), ότι οι υπάρχουντες διαφορές στην ικανότητα παράστασης εξουδετερώνονται κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου.

Ο Richter (1987, 109) παρατηρεί ότι:

"... αν πρέπει γενικώς να περιμένουμε επιδράσεις του επιπέδου των γονέων στο επίπεδο της μορφής της παιδικής ιχνογράφησης, τότε από τα **ακραία** κοινωνικά στρώματα (ομάδες) και ενδεχομένως από τις πολιτισμικές συνθήκες, οι οποίες βέβαια δεν πρέπει να εξισώνονται με τις κοινωνικο-οικονομικές. Προσωρινώς όμως οι έρευνές μας δεν μας προσφέρουν βοήθεια για μια σαφέστερη απάντηση στο ερώτημα, αν μπορεί να αποδειχθεί μια συνάφεια μεταξύ της εξέλιξης της μορφής στην παιδική ιχνογράφηση και του κοινωνικού-πολιτισμικού επιπέδου".

5.4 Ιδιαίτερες εξελίξεις και παιδική ιχνογράφηση

Στις ιδιαίτερες εξελίξεις του ατόμου υπάγονται οι παραξενιές της συμπεριφοράς, δηλαδή οι ψυχογενείς διαταραχές στη συμπεριφορά του παιδιού, λόγω μιας επίκαιρης σύγκρουσης ή μιας καθήλωσης της προσωπικότητας (Nissen 1971, Schmidt 1981, Pohlmann 1981). Οι διαταραχές αυτές εκφράζονται ως ψυχαναγκασμός, ως διαταραχές επαφής και ως διαταραχές συνοχής (π.χ. ως δραπέτευση, αλήτευση, αποφυγή ανάληψης εργασιών και ευθυνών), ως επιθετικότητα, ως φόβος, ως εσωστρέφεια, ως κατάθλιψη κ.τ.λ. (Klyge 1976, Kobi 1977). Δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των ερευνητών ως προς την αιτιολογία αυτών των ιδιαίτερων εξελίξεων. Για τις παραξενιές που δεν συνοδεύονται ή δεν προκαλούνται από εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, όπως είναι οι "ψυχοαντιδραστικές" παραξενιές της συμπεριφοράς, αναφέρονται από τους ερευνητές ως αιτίες οι διαταραχές στις πρώιμες δομές των σχέσεων.

Η Koppitz (1972) χρησιμοποίησε τα αποτελέσματα του Test "ιχνογράφησε έναν άνθρωπο/ άντρα" (Zeichne-einen-Mensch/Mann-Test-ZEM) για την αξιολόγηση της εξέλιξης και για την ερμηνεία προβολικών θεμάτων (ιχνογραφήσεων). Είναι της άποψης, όπως και η Kollogg (1959), ότι η δομή (το επίπεδο

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

εξέλιξης) της παιδικής ιχνογράφησης προσδιορίζεται από την ηλικία και από τον βαθμό της ψυχοφυσικής ωρίμανσης. Αντίθετα, το ατομικό ύφος προσδιορίζεται απο την "κατάσταση του συναιθήματος" (Koppitz 1972, 20).

Η Koppitz (1977, 53) διαπίστωσε ότι όλα τα παιδιά που στο IQ-Test βρίσκονταν στο μέσο ή πάνω από το μέσο όρο και στο ΖΕΜ - Test κάτω από το μέσο όρο, υπέφεραν από βαριά ψυχολογικά προβλήματα και από προβλήματα της προσωπικότητας. Σ' αυτές τις περιπτώσεις, γράφει η Koppitz, το επίπεδο του ΖΕΜ-Test δείχνει τις πραγματικές δυνατότητες επίδοσης του παιδιού, ενώ το αποτέλεσμα του IQ-Test δείχνει το γνωστικό του δυναμικό, που μπορεί ίσως το παιδί να πραγματοποιήσει, όχι όμως με βεβαιότητα. Όταν το επίπεδο των αποτελεσμάτων του ΖΕΜ-Test ήταν υψηλότερο από αυτό του IQ, σημειώνει η Koppitz, προφανώς διέθεταν τα παιδιά μια κανονική νοημοσύνη, είχαν όμως δυσκολίες μάθησης, που οφείλονταν σε πολιτισμική ή κοινωνική ζημιά ή σε διαταραχές της ακοής ή της μνήμης.

Τα ανωτέρω ψυχολογικά προβλήματα εκδηλώνονται στις ιχνογραφήσεις με χαρακτηριστικά που κατατάσσονται σε τρείς ομάδες: 1) στην **ιδιαίτερη ιχνογραφική ποιότητα** (φύση) ως σκαριφηματικά υπόλοιπα (σκιάσεις), 2) στα ιδιαίτερα **γνωρίσματα της ανθρώπινης μορφής,** 3) στην **παράλειψη** γνωρισμάτων, τα οποία, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, θα έπρεπε να έχουν διαμορφωθεί, π.χ. τα χέρια και τα πόδια. Η Koppitz (1972, 104) θεωρεί ότι οι ιχνογραφήσεις του ΖΕΜ-test ("ιχνογράφησε έναν άνθρωπο/άντρα) μπορούν να ερμηνευθούν βάσει τριών αρχών (αξιωμάτων):

1) ότι παριστάνουν στο "πως" της ιχνογράφησης, δηλαδή στη μορφή της πραγματοποίησης (παράστασης) του αντικειμένου, ένα είδος "εσωτερικής αυτοπροσωπογραφίας", ακόμα και όταν το παιδί ιχνογραφεί μια άλλη μορφή ως αν είναι αυτό το ίδιο, δηλαδή παριστάνεται στην περίπτωση αυτή π.χ. στη μορφή της μητέρας, του φίλου κ.τ.λ.

2) ότι η προβολική παράσταση (ΖΕΜ ιχνογράφηση) περιλαμβάνει δύο στοιχεία,δηλαδή μπορεί να είναι έκφραση της παιδικής στάσης έναντι του περιβάλλοντος ή των συγκρούσεων του παιδιού με τα πρόσωπα του περιβάλλοντος ή να είναι παράσταση μιας ονειροπόλησης.

3) ότι όταν το παιδί ιχνογραφεί ένα άλλο πρόσωπο ως να είναι αυτό το ίδιο, τότε κατά το χρόνο της ιχνογράφησης συγκεντρώνει στο πρόσωπο αυτό την πιο έντονη προσοχή του.

Η ΖΕΜ-ιχνογράφηση του Eric (απεικ. 56), ενός αγοριού 10 ετών (Koppitz 1972, 128), με IQ 103, με δυσκολίες μάθησης, κακές σχέσεις με τους συνομή-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 56.

λικους, με στερημένη ζωή, λόγω πολύ χαμηλών εισοδημάτων της οικογένειας, προδίδει σαφώς το όνειρό του, που ήταν η θέληση του να είναι ένα σκληρό παλλικάρι 18 ή 20 ετών, που θα μπαίνει και θα βγαίνει από τις μπυραρίες κομπορρημονώντας και με μεγάλα βήματα και θα είναι ξετρελλαμένος με τον ανδρισμό του. Η Koppitz (ό.π.) θεωρεί ότι οι συναισθηματικοί παράγοντες στην ιχνογράφηση, τα δόντια που φαίνονται, ο λαιμός που λείπει και οι μεγάλοι και ισχυροί βραχίονες εκφράζουν την ορμητικότητα και την εχθρότητα του Eric, αλλά και την επιθετική του στάση έναντι του εαυτού του και του κόσμου.

Η περίπτωση του Eric δείχνει ότι οι ψυχοαντιδραστικές διαταραχές, δηλαδή οι κοινωνικές και συναισθηματικές διαταραχές, χωρίς καμιά δυνατότητα να διαπιστωθούν εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, μπορούν να εκδηλώνονται στη μορφή της ιχνογράφησης (π.χ. στην έλλειψη του λαιμού), αλλά και στη μεταβλημένη θεματική δομή (π.χ. πολύ σαφής παράσταση των δοντιών). Η διαπίστωση αυτή θα έπρεπε να έχει ληφθεί υπόψη κατά τον καταρτισμό των καταλόγων των κριτηρίων (π.χ. της John-Winde, Staudte κ.α.) που πρέπει να δείχνουν τη σχέση μεταξύ της παιδικής ιχνογράφησης και του κοινωνικού - πολιτισμικού επιπέδου των γονέων, γράφει ο Richter (1987, 112).

5.5 Η παιδική ιχνογράφηση ως "Test"

Επειδή η παιδική ιχνογράφηση "λέει" τόσο άμεσα κάτι για τα επίκαιρα συναισθήματα και για το επίπεδο εξέλιξης του παιδιού, μας παρασύρει να τη

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

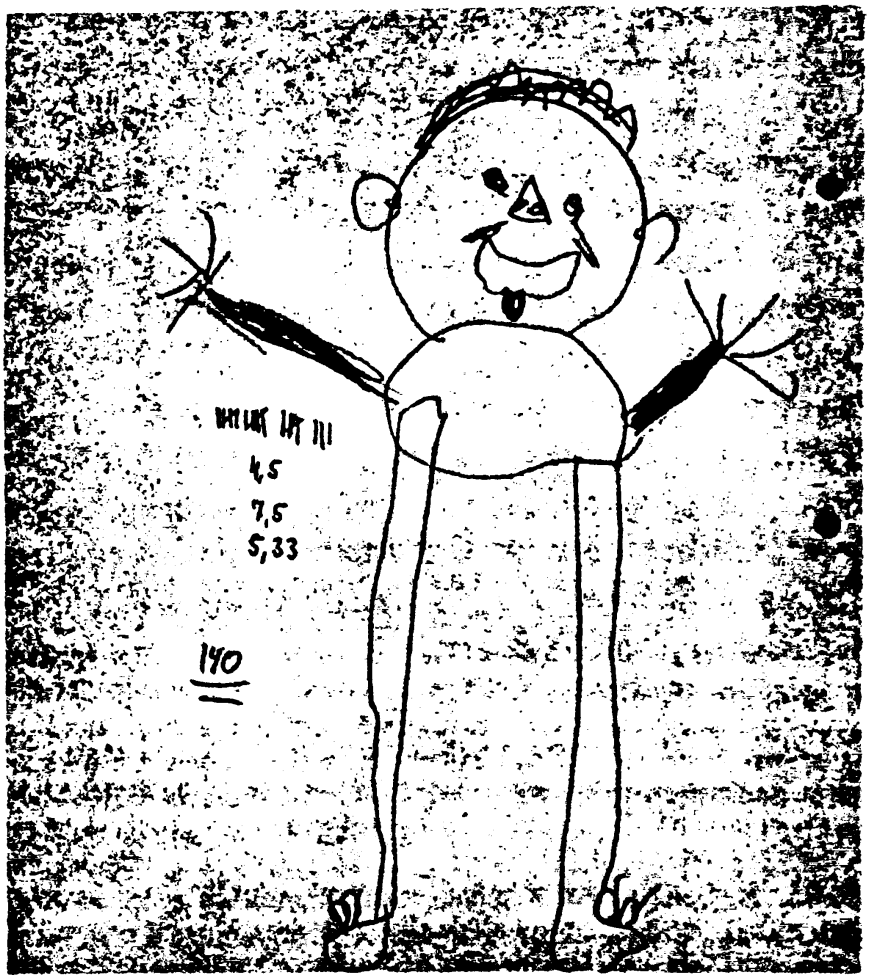
χρησιμοποιήσουμε ως Test σε μια ενιαιοπημένη (σταθερή) κατάσταση, δηλαδή ως εργαλείο μέτρησης ψυχικών χαρακτηριστικών, γράφει ο Schuster (1993, 93). Το Test αυτό είναι οικονομικό, δηλαδή εφαρμόζεται με λίγα μέσα, είναι εύκολο στην εφαρμογή του και ευχαριστεί τα παιδιά. Τα παιδιά ιχνογραφούν χωρίς οδηγίες και οι ιχνογραφήσεις που προκύπτουν επιτρέπουν μια "μη αντιδραστική" μέτρηση, αφού το πρόσωπο του πειράματος (το παιδί) δεν αντιδρά στην κατάσταση της μέτρησης (π.χ. με φόβο). Τέτοιες διαδικασίες (μέθοδοι) με Test εφαρμόζονται στους συμβουλευτικούς σταθμούς, στην ψυχοθεραπεία και στην επιστημονική εργασία. Όμως η αξιοπιστία αυτών των μετρήσεων, δηλαδή η δυνατότητά τους να μετρούν πραγματικά αυτό που επιδιώκουν να μετρούν είναι μάλλον μικρή, η δε γνώση των μεμονωμένων χαρακτηριστικών (διαστάσεων) της προσωπικότητας δεν μπορεί να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε το σύνολο της προσωπικότητας, όπως δεν επαρκεί η γνώση των επιμέρους λέξεων, για να κατανοήσουμε την πρόταση. Όμως η "συνολική εντύπωση", το ύφος μιας ιχνογράφησης, φαίνεται να επιτρέπει μια γνωμοδότηση για την προσωπικότητα του παιδιού. Στην περίπτωση αυτή όμως (δηλαδή στην οργάνωση ή συσχέτιση πολύπλοκων δομών μιας ιχνογράφησης και στην επακόλουθη γνωμοδότηση) παίζει ρόλο και η προσωπικότητα του αξιολογητή, αφού και οι Hammer/Piotrouski (1953) ισχυρίζονται ότι μπορούν να δείξουν συνάφεια μεταξύ επιθετικότητας του αξιολογητή και διαπιστωμένης από αυτόν μαθητικής επιθετικότητας. Με άλλες λέξεις, ο επιθετικός αξιολογητής τείνει να βλέπει στις ιχνογραφήσεις των παιδιών έκφραση επιθετικότητας. Ο Schuster (1993, 93) θεωρεί ότι σε μια τέτοια πολύπλοκη ερμηνευτική επίδοση υπάρχουν και ατομικές διαφορές μεταξύ των αξιολογητών ως προς την ικανότητά τους να βγάζουν συμπεράσματα από την ιχνογράφηση για την κατάσταση του παιδιού.

5.5.1 Σχέση μεταξύ παιδικής ιχνογράφησης και νοημοσύνης

Η Goodenough (1926) διέκρινε από τους πρώτους τη σημασία κυρίως της παράστασης του ανθρώπου στα πλαίσια της παιδικής ιχνογράφησης ως μέθοδο για τη μέτρηση και για την εκτίμηση της νοημοσύνης του παιδιού. Η μέθοδός της είχε μεγάλη επίδραση στην επιστημονική έρευνα της παιδικής ιχνογράφησης, γιατί στηρίζεται και στην απλή διεξαγωγή και αξιολόγηση της ιχνογράφησης, στην υψηλή παρώθηση με την οποια συμμετείχαν τα παιδιά στο Test και στο ιδιαίτερο, μη γλωσσικό υλικό, το οποίο έχει ως βάση το Test. Το παιδί καλείται να ιχνογραφήσει έναν άντρα όσο καλά μπορεί και ο αξιολογη-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τής καταγράφει πόσο διαφοροποιημένη είναι η ιχνογράφηση, δηλαδή βαθμολογεί την ύπαρξη στην ιχνογράφηση του άντρα χεριών, δακτύλων, ενδυμάτων, κουμπιών, μαλλιών κ.τ.λ. (βλέπε απεικ. 57 στο Schuster 1993, 94). Στο παράδειγμα που παραθέτει ο Schuster οι 18 βαθμοί δίνονται με βάση τα ακόλουθα



Απεικόνιση 57.

γνωρίσματα της ιχνογράφησης: κεφάλι, μαλλιά, μάτια, μύτη, στόμα, μέτωπο, αυτιά στη σωστή θέση, σώμα και βραχίονες πλαστικοί, δηλαδή που δεν παριστάνονται μόνον με μια γραμμή. Το σύνολο των βαθμών το διαιρεί με το 4, επειδή κατά μέσο όρο προσδοκάται ότι η αύξηση θα είναι 4 βαθμοί κατά έτος, και στο πηλίκο προσθέτει την τιμή 3, επειδή στα τρία πρώτα έτη δεν μπορεί το παιδί να επιτύχει κανένα βαθμό. Έτσι στο παράδειγμα αυτό προκύπτει μια ιχνογραφική ηλικία (σε αναλογία προς τη νοητική ή τη χρονική ηλικία) 7,5 ετών. Αυτή διαιρείται με τη χρονική (βιολογική) ηλικία 5,33 και το πηλίκο που προκύπτει (140) παριστάνει το δείκτη ιχνογράφησης άντρα σε αναλογία προς

το δείκτη νοημοσύνης (IQ). Τη βαθμολόγηση και την εξαγωγή του δείκτη ιχνογράφησης την πραγματοποίησε με βάση τον Ziler (Mann-Zeichentest, Münster 1958).

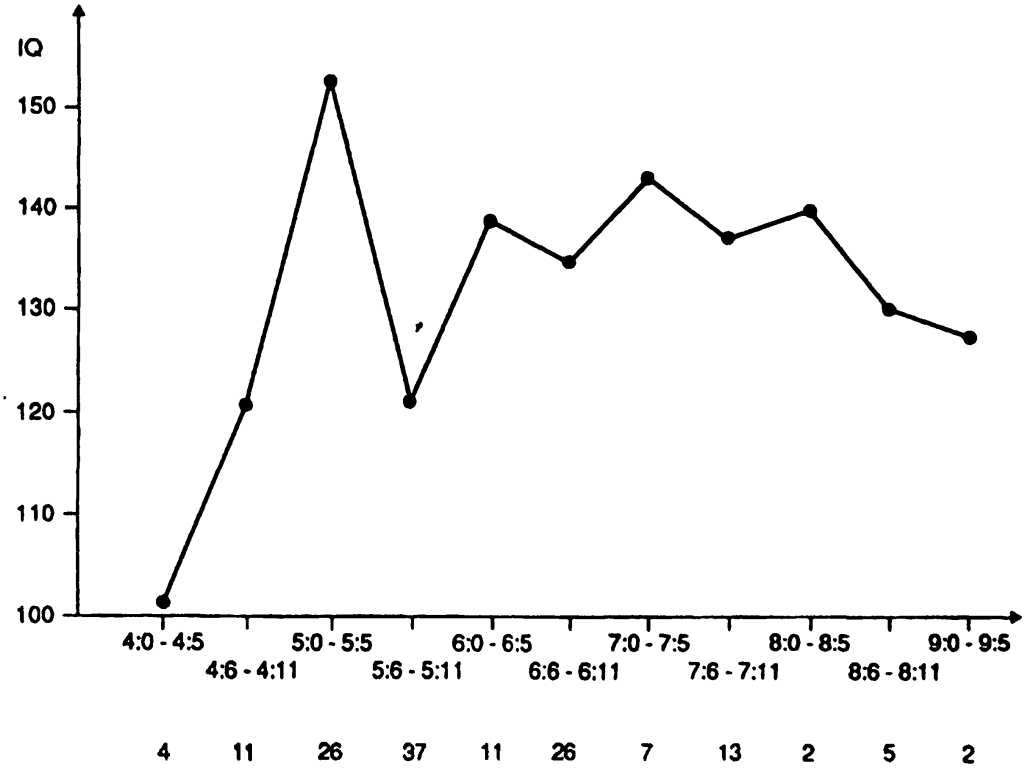
Οι τιμές των "κριτηρίων ποιότητας" (αντικειμενικότητα, αξιοπιστία, εγκυρότητα κ.τ.λ) της ψυχολογικής έρευνας ικανοτήτων που επιτεύχθηκαν με το "Test ιχνογράφησης άντρα" δεν επιτρέπουν να θεμελιωθεί μια διάγνωση μόνον με το "Test ιχνογράφησης άντρα", μολονότι η πολύ λίγο δαπανηρή αυτή μέθοδος δίνει μια πρώτη εντύπωση για το πνευματικό επίπεδο εξέλιξης ενός παιδιού, γράφει ο Schuster (ό.π.). Όταν, παρατηρεί ο Schuster, υπάρχει μια πολύ μεγάλη απόκλιση μεταξύ του "δείκτη ιχνογράφησης άντρα" και των τιμών νοημοσύνης από την εφαρμογή άλλων Test στο ίδιο πρόσωπο, τότε αυτό θα πρέπει να είναι αφορμή να διευκρινισθεί αν μια χαμηλή επίδοση έχει πιθανώς συναισθηματική εξάρτηση.

Η αντικειμενικότητα του "Test ιχνογράφησης άντρα" δείχνει πόσο ανεξάρτητο είναι το αποτέλεσμα εφαρμογής του Test από το πρόσωπο που το εφαρμόζει και το αξιολογεί, δηλαδή που υπολογίζει τους βαθμούς μιας δεδομένης ιχνογράφησης. Οι οδηγίες του Test είναι τόσο ακριβείς, γράφει ο Schuster (ό.π. σελ. 95), που δύο βαθμολογητές μπορούν να καταλήξουν σε συγκρίσιμα αποτελέσματα (συγκρ. και Cohen 1964).

Όσον αφορά την **ακρίβεια, την αξιοπιστία** (Reliabilität) του Test, δηλαδή αν π.χ. σε δυο άμεσα συνεχόμενες μετρήσεις στο ίδιο πρόσωπο επιτυχγάνονται οι ίδιες τιμές, επαναλήψεις μέσα σε λίγες μέρες δίνουν μια μεγάλη μεταβλητότητα των επιτυγχανόμενων τιμών στο ίδιο πρόσωπο (Rubin κ.α. 1983 στο Schuster ό.π.). Αν παρακολουθήσει κανείς, γράφει ο Schuster (ό.π.) τις αυθόρμητες ιχνογραφήσεις ενός παιδιού διαχρονικά για μια χρονική περίοδο από 4:6 μέχρι 10 έτη, τότε θα διαπιστώσει, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της έρευνας, μια σημαντική μεταβλητότητα των επιτευχθέντων τιμών της νοημοσύνης (απεικ. 58 κατά Milkovitch/Landry 1984), που υπολογίστηκαν με βάση το "Test ιχνογράφηση άντρα" (MZT). Οι διαχρονικές ιχνογραφήσεις απείχαν μεταξύ τους 6 μήνες και στην αρχή η διακύμανση των τιμών του IQ στο ίδιο πρόσωπο υπερέβαινε τις 30 μονάδες

Έχει το "Test ιχνογράφηση άντρα" εγκυρότητα (Validität), δηλαδή μετρά πράγματι το χαρακτηριστικό γνώρισμα του προσώπου, το οποίο ο κατασκευαστής του ισχυρίζεται ότι μετρά; Ο Schuster (1993, 95) παρατηρεί ότι τα "σχήματα" της απεικόνισης που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά υπόκεινται σε μια εποχιακή μεταβολή και ότι η εγκυρότητα του Test στο πέρασμα των δεκαετιών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 58.

δεν είναι οπωσδήποτε δεδομένη, αφού το κάθε "σχήμα" που το Test επιδιώκει να μετρά δεν είναι σταθερό στο παιδί. Η απαρίθμηση, γράφει, των ζωγραφισμένων λεπτομερειών γίνεται μετά παράλογη, όταν τα μεγαλύτερα παιδιά από "αισθητικούς" λόγους δεν επιμένουν στις λεπτομέρειες της ιχνογράφησης, ή όταν λόγω επικαλύψεων δεν φαίνονται πλέον λεπτομέρειες, τις οποίες θα μπορούσε να ζωγραφίσει το παιδί. Η εγκυρότητα επομένως μπορεί να θεωρηθεί ως δεδομένη μόνον για μια χρονική περίοδο που αρχίζει από το τρίτο έτος (γιατί μέχρι τότε, όπως ισχυρίζεται η αξιολόγηση, δεν θα επιτύγχανε κανένα βαθμό το παιδί) μέχρι το 11 ή 12 έτος, οπότε ο πλούτος των λεπτομερειών της ιχνογράφησης μειώνεται πάλι προς χάρη άλλων στόχων.

Μεγάλη επίδραση στην ιχνογραφική επίδοση έχει και η άσκηση, αφού αποδεικνύεται ότι τα παιδιά που έχουν στο πρόγραμμά τους και διδάσκονται το μάθημα της ιχνογράφησης επιτυγχάνουν μεγαλύτερες τιμές IQ (νοημοσύνης) στο "Test ιχνογράφησης άντρα" από τα παιδιά χωρίς διδασκαλία ιχνογράφησης. Για το λόγο αυτό πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η ιχνογραφική άσκηση κατά τη σύγκριση των επιδόσεων διαφόρων ατόμων (βλέπε Schuster ό.π. και Burns/Velicier, 1977). Η σύγκριση των τιμών νοημοσύνης (IQ) του "Test ιχνογράφηση άντρα" με τις σχολικές επιδόσεις απέδειξε ότι το Test έχει μια εγκυ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρότητα, η οποία όμως αφήνει ένα ευρύ περιθώριο για τυχαίες επιδράσεις, όπως μας πληροφορεί ο Cohen (1964), μολονότι βέβαια το Test αυτό χρησιμοποιείται ακόμα και σήμερα για τη διαπίστωση της σχολικής ικανότητας των παιδιών που πρόκειται να φοιτήσουν στο σχολείο. Όπως μας πληροφορούν οι Pfeffer/Olowu (1986) παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ παιδιών αφρικανών γονέων με μέσο και κατώτερο εισόδημα, γεγονός που δείχνει πάλι τις επιδράσεις της αγωγής στο αποτέλεσμα του Test. Εξάλλου η Koppitz (1972) βρίσκει μέσες συνάφειες (διακύμανση στις διάφορες ηλικίες μεταξύ 0.63 και 0.80) μεταξύ των τιμών των Test νοημοσύνης WISC-IQ, Stanford-Binet και των τιμών του "Test ιχνογράφησης άντρα (MZT)". Η στάθμιση του Test έδειξε ότι όταν το δείγμα είναι και αρκετά εκτενές, όπως στην έρευνα της Koppitz (1856 μαθητές ηλικίας από 5-12 ετών, ό.π. 1972), τότε προκύπτουν στην ιχνογραφική ικανότητα των παιδιών, όπως και σε άλλες περιοχές των γνωστικών ικανοτήτων, εποχιακές μεταβολές, σε τέτοιο βαθμό που ο δείκτης ιχνογράφησης άνδρα (MZQ) 100 θα πρέπει να τοποθετηθεί σήμερα μάλλον στην κατώτερη περιοχή της κατανομής επίδοσης. Στις οδηγίες εφαρμογής του Test από τον Ziler (1958) δηλώνονται ήδη μεσαίες τιμές MZQ (δείκτη ιχνογράφησης άντρα) πάνω από το 100.

Το διαγνωστικό διαφέρον για την παιδική ιχνογράφηση δεν ενθαρρύνεται όταν αυτό το "Test νοημοσύνης" (MTZ) συνάπτεται απολύτως και με τις τιμές νοημοσύνης άλλων, πιο δαπανηρών Test. Κατά την άποψη του Brickenkamps (1975) το "Test ιχνογράφηση άντρα" (MZT) πρέπει να χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με άλλα Test, και επειδή τα αποτελέσματα απο την εφαρμογή του υπόκεινται σε σημαντικές επιδράσεις άσκησης. Έχει δηλαδή παρατηρηθεί μια βελτίωση του "δείκτη ιχνογράφησης άντρα" (MZQ) μετά την είσοδο των παιδιών στο σχολείο. Τελευταία λαμβάνονται υπόψη σοβαρότερα και πολλές άλλες μεταβλητές που μπορούν να επιδράσουν περιοριστικά στο "Test ιχνογράφηση άντρα" ή στην ιχνογράφηση του εσωτερικού του ανθρώπου, όπως είναι π.χ. το φύλο του ερευνητή (Jensen 1985). Ο Schuster (1993, 97) θεωρεί ότι δεν μπορούν να εξαχθούν σε καμιά περίπτωση απλοϊκά συμπεράσματα από τις ιχνογραφήσεις για το επίπεδο εξέλιξης του παιδιού και παραπέμπει ως προς το σημείο αυτό στους Mc Whinnie (1971) και Brumback (1977).

5.5.2 Παιδική ιχνογράφηση και πνευματική καθυστέρηση

Οι μεταβολές στις ιχνογραφήσεις μπορεί να έχουν τις αιτίες τους και σε συναισθηματικές (αψιθυμικές) αντιδράσεις, οι οποίες αρχίζουν από τις νευρω-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

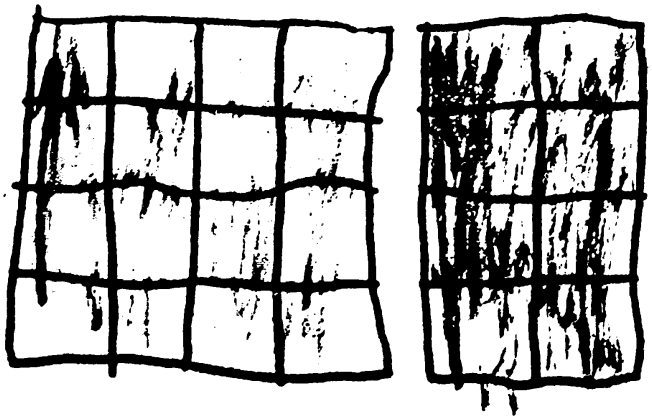
τικές διαταραχές και φθάνουν μέχρι της ψυχωτικές ασθένειες, γράφει ο Richter (1987, 112). Αυτός θεωρεί ότι το "Test ιχνογράφηση άντρα" μας πληροφορεί για το επίπεδο εξέλιξης των πνευματικών λειτουργιών, στην περίπτωση μόνον, που αυτές δεν έχουν υποστεί βλάβη από νευρωτικούς ή ψυχωτικούς παράγοντες. Σε κάθε περίπτωση όμως είναι δύσκολο να αποφανθεί κανείς αν η καθυστέρηση της νοημοσύνης ενός ατόμου οφείλεται σε γενικές διαταραχές μάθησης ή σε ψυχοαντιδραστικές διαταραχές ή και στα δύο μαζί. Περισσότερο ισχυρή φαίνεται η άποψη ότι οι ιχνογραφήσεις παιδιών με διαταραχές μάθησης βρίσκονται υψηλότερα ή χαμηλότερα από το επίπεδο της νοημοσύνης τους, ανάλογα αν αυτά έχουν ομαλή συναισθηματική σχέση με το περιβάλλον τους, δηλαδή αν υπάρχει "συναισθηματική ισορροπία ή αν βρίσκονται σε κατάσταση σύγκρουσης (σύγκρινε Abraham 1978, 16 και Richter 1984 a, 143).

Η Gietz (1975) ερεύνησε εμπειρικά τις ιχνογραφήσεις 150 νοητικώς καθυστερημένων ατόμων ηλικίας 6 μέχρι 21 ετών. Τους διηγήθηκε δυο φορές στη διάρκεια ενός έτους μια σύντομη και εποπτική ιστορία με κεντρικά στοιχεία ένα σπίτι, ένα παιδί, ένα σκύλο και ένα δάσος. Μετά τη διήγηση της ιστορίας τους ζήτησε να ζωγραφίσουν μια εικόνα από αυτή την ιστορία. Για την αξιολόγηση των ιχνογραφήσεων διεύρυνε τις κατηγορίες αξιολόγησης των Goodenough/Ziler (Richter 1987, 113) για τους νοητικώς καθυστερημένους "προς τα κάτω", δηλαδή προς τις πρώιμες φάσεις της ιχνογραφικής εξέλιξης και δημιούργησε έτσι έναν πιο διαφοροποιημένο κατάλογο με 61 στοιχεία (μονάδες), στα οποία συμπεριελήφθηκαν γενικές ιχνογραφικές αντιπροσωπεύσεις (όπως είναι το ίχνος, το σκαρίφημα, τα σημασιολογικά σύμβολα, οι σχηματικές μορφές κ.τ.λ.), χωρικές μορφές οργάνωσης (η βασική και η ουράνια γραμμή) και γνωρίσματα των αντικειμένων της ιστορίας. Οι έρευνες της Gietz περιλαμβάνουν ένα πολύ μεγάλο και διαφοροποιημένο υλικό. Το ένα τέταρτο αυτών των ιχνογραφήσεων των νοητικώς καθυστερημένων ηλικίας 6 μέχρι 21 ετών αντιστοιχούσε στα διάφορα στάδια της σκαριφηματικής φάσης, αν όμως συμπεριληφθούν και οι κεφαλοπόδαροι, οι παραστάσεις κορμού και οι πλευρικές (προφίλ) παραστάσεις με κριτήριο την "κατεύθυνση", τότε αντιστοιχούν οι ιχνογραφήσεις των νοητικώς καθυστερημένων κατά τα δύο τρίτα στις παραστάσεις παιδιών ηλικίας 5 μέχρι 6 ετών με νοημοσύνη ανάλογη προς την ηλικία τους. Οι υπόλοιπες ιχνογραφήσεις αντιστοιχούν σε παιδιά ακόμα χαμηλότερης ηλικίας (Gietz 1975, 95). Οι ιχνογραφήσεις των 25 μογγολοειδών (με σύνδρομο Dawn) χωρίσθηκαν από το κύριο δείγμα και ερευνήθηκαν χωριστά. Μολο-

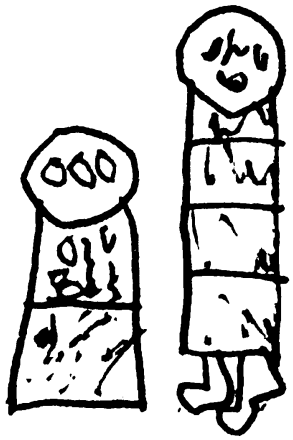
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

νότι τα μέλη αυτής της ομάδας προέρχονταν στο σύνολό τους από το ανώτερο κοινωνικό στρώμα, οι ιχνογραφήσεις τους ήταν πολύ κατώτερες από τα αποτελέσματα των ιχνογραφήσεων των υπόλοιπων πνευματικώς καθυστερημένων (βλέπε και Huygen και Kleinmeyer 1970).

Οι καθυστερήσεις αυτές στην ιχνογραφική εξέλιξη συνεχίζονται και στις ιχνογραφικές παραστάσεις των πνευματικώς κωλυομένων ενηλίκων όπως μας πληροφοροούν οι έρευνες της G. Theunissen (1984, 9). Η συγγραφέας περιγράφει τις ιχνογραφήσεις του κυρίου C., ηλικίας 22 ετών, με βαριά πνευματική καθυστέρηση. Ο κύριος C. ζωγραφίζει πάντα σειρές εικόνων με βάση το ίδιο αξίωμα, δηλαδή ζωγραφίζει με μαύρα χρώματα δύο μεγάλα ορθογώνια (σύγκρινε απεικ. 59), τα οποία χωρίζει με κατακόρυφες και οριζόντιες γραμμές σε μικρά τετράγωνα. Τη διακόσμηση των τετραγώνων την κάνει επιπόλαια και χρησιμοποιεί κατά προτίμηση το κόκκινο ή το κίτρινο χρώμα. Ως εντυπωσιακότερο χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτών των ιχνογραφήσεων αναφέρει η συγγραφέας τη γεωμετροποίηση της εικόνας, η οποία παρατηρείται σε σχιζοφρενείς, αλλά και σε πνευματικώς κωλυομένους με αυτιστική μορφή συμπεριφοράς. Στις ιχνογραφήσεις τους συναντάμε ισομήκεις γραμμές, παραλληλία και ορθογωνικότητα.



Απεικόνιση 59.



Απεικόνιση 60.

Η Theunissen (1984) ακολουθώντας την επιχειραματολογία του Navratil (1975) θεωρεί ότι οι γεωμετρικές μορφές ιχνογράφησης υπηρετούν την απώθηση συναισθημάτων ή του εκφραστέου, την αντιμετώπιση του φόβου ή την κυριαρχία της επιθετικότητας του ιχνογραφούντος. Η ερμηνεία αυτή επαληθεύνεται στη περίπτωση του κυρίου C. Παράλληλα η γεωμετροποίηση συμβολίζει κάγκελα φυλακής και την κατάσταση εντός αυτής. Ο δρόμος προς τα έξω είναι "κλεισμένος" για τον κύριο C., επειδή κινδυνεύει ο ίδιος και οι άλλοι.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

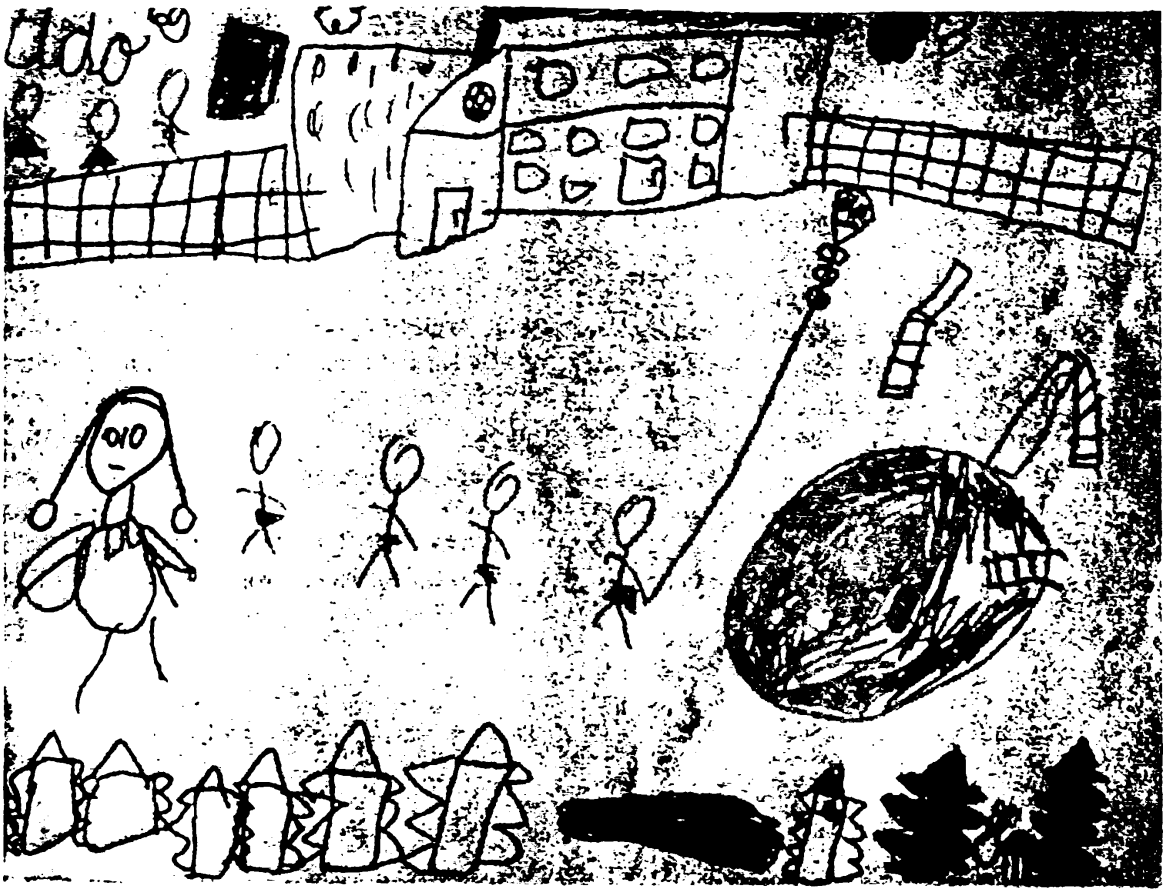
Για χρόνια ζούσε κάτω από συνθήκες απομόνωσης στην ψυχιατρική κλινική. Ο κύριος C. έχει την τάση της απομόνωσης, όπως δείχνει η παράσταση 60. Σ' αυτή παριστάνονται δύο μορφές, οι οποίες ιχνογραφήθηκαν σύμφωνα μ' ένα απλό γραμμικό δείγμα άντρα. Ο κύριος C. παρέλειψε μερικά χαρακτηριστικά, δηλαδή το λαιμό, τους βραχίονες ή τα δάκτυλα των ποδιών στη δεύτερη μορφή, καθώς και τα μάτια, τη μύτη και το στόμα. Επίσης άλλαξε ή αύξησε τα κουμπιά. Η Theunissen θεωρεί πιθανό, η τάση του C. να κλείνει τις μορφές, να είναι σύμβολο του "περιορισμού του" (σελ. 34) και της απομόνωσής του, πράγμα που ανταποκρίνεται στην κατάσταση της ζωής του.

5.5.3 Οι ιχνογραφήσεις των ατόμων με δυσκολίες μάθησης

Για να περιγράψει ο Richter (1987, 115) τις δομικές ιδιαιτερότητες των ιχνογραφήσεων παιδιών με καθυστέρηση νοημοσύνης, στηρίχθηκε σε ειδικές και αδημοσίευτες έρευνες στα πλαίσια πτυχιακών εργασιών (Jahnke 1971, Kuhlmann. 1974, Stubner 1977, Schreiber 1978, Lahmann 1978, Anderl 1981), τις οποίες υποκίνησε και επόπτευσε ο ίδιος. Για την καλύτερη παρουσίαση του θέματος παραθέτει δυο αντιπροσωπευτικές ιχνογραφήσεις. Η πρώτη είναι μιας μαθήτριας κανονικού σχολείου ηλικίας 11 ετών με θέμα "συλλογή φρούτων" και η δεύτερη μιας μαθήτριας ειδικού σχολείου ηλικίας 12 ετών με θέμα "φιλονικεία στο χώρο του παιγνιδιού" (απεικ. 61 και 62).

Απεικόνιση 61.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ



Απεικόνιση 62.

Οι ανωτέρω ιχνογραφήσεις αξιολογούνται από τρείς οπτικές γωνίες: από το βαθμό της διαφοροποίησης και της δόμησης της εικόνας, από την παράσταση του χώρου και από τη δομή του θέματος της ιχνογράφησης.

1) Βαθμός διαφοροποίησης και δόμησης της εικόνας:

Ο όρος διαφοροποίηση αναφέρεται στη διάρθρωση, στην εσωτερική δομή της επιμέρους ιχνογράφησης (π.χ. ενός ανθρώπου) στα πλαίσια μιας παράστασης με περισσότερα του ενός αντικείμενα (π.χ. "συλλογή φρούτων" απεικ. 61). Αντίθετα ο όρος δόμηση χαρακτηρίζει τη συνθετική και συνολική οργάνωση του φύλλου ιχνογράφησης, δηλαδή του συνόλου των αντικειμένων π.χ. στο θέμα "συλλογή φρούτων" ή στο θέμα "φιλονικεία στο χώρο του παιγνιδιού". Από την οπτική αυτή γωνία οι ιχνογραφήσεις των ατόμων με δυσκολίες μάθησης παρουσιάζουν "καλουπώσεις" και "σχηματισμούς κλισέ", δηλαδή τάσεις καθήλωσης σε όλες τις ηλικίες. Σ' αυτές τις καθηλώσεις μπορούν να συνυπολογισθούν τα υπολείμματα σκαριφημάτων, των σχημάτων του κύκλου, του σταυρού, του κουτιού κ.τ.λ. και οι γενικές καθυστερήσεις στο σχηματισμό ενός ρεπερτορίου μορφών. Οι ανωτέρω καθηλώσεις και οι καθυστερήσεις οδηγούν σε εσωτερική διαφοροποίηση των επιμέρους ιχνογραφήσεων και σε μεταβολές στη συνθετική οργάνωση του συνό-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

λου της εικόνας, που δεν αντιστοιχούν στην ηλικία του ιχνογραφούντος ατόμου και έχουν ως αποτέλεσμα τις μηχανικές επαναλήψεις των ίδιων ιχνογραφήσεων (π.χ. κύκλων, κουτιών) επάνω στο φύλλο. Η διαφοροποίηση και η δόμηση της εικόνας παραπέμπουν στην ιχνογραφική έκφραση μικρότερων παιδιών, χωρίς να αντιστοιχούν σ' αυτή, γράφει ο Richter (ό.π.). Οι ιχνογραφήσεις των ατόμων με δυσκολίες μάθησης δίνουν την εντύπωση όχι μόνον του καθυστερημένου, αλλά και του διαφορετικού, του αλλοιώτικου, της "ποιοτικής καθυστέρησης", κατά το Bleidick (στο Richter ό.π).

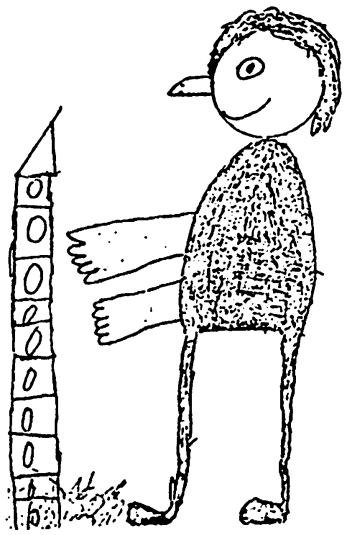
2. Παράσταση του χώρου: Η παράσταση του χώρου μπορεί να θεωρηθεί, κατά το Richter (1987, 117), ως δείκτης ότι μια ιχνογραφική παράσταση είναι αντίστοιχη προς την ηλικία του ατόμου, ενώ η χρήση του χρώματος σε μια ιχνογράφηση περιέχει ή τυχαία στοιχεία ή παραπέμπει στη κατάσταση και στο συναίσθημα του ατόμου. Γενικώς όμως η παράσταση του χώρου και η οργάνωση της επιφάνειας του φύλλου ιχνογράφησης δείχνουν το επίπεδο μάθησης και τους γνωστικούς τρόπους συμπεριφοράς του ιχνογραφούντος. Στις ιχνογραφήσεις των κωλυομένων στη μάθηση συναντώνται το πλείστον σχήματα χώρου της πρώιμης παιδικής ηλικίας, δηλαδή τοπολογικές οργανώσεις των ιχνογραφήσεων, στις οποίες κυριαρχούν οι στοιχειώδεις χωρικές σχέσεις (βλέπε Richter 1987, 79 κ.π). Η εξέλιξη των μορφών του βάθους στις ιχνογραφήσεις των κωλυομένων στη μάθηση ατόμων είναι πολύ σπάνια, το δε μορφολογικό επίπεδο των ιχνογραφικών παραστάσεών τους χαρακτηρίζεται απο την αδιαφοροποίητη οργάνωση του χώρου του φύλλου ιχνογράφησης και από τα σκαριφηματικά κατάλοιπα.

3. Δομή του θέματος της ιχνογράφησης: Στο επίπεδο του περιεχομένου της ιχνογράφησης, δηλαδή στη δομή του θέματος, παρατηρούνται στις ιχνογραφήσεις των κωλυομένων στη μάθηση μεταβολές, οι οποίες δεν διαπιστώνονται στις ιχνογραφικές εκφράσεις των κανονικών μαθητών. Τέτοια συμπτώματα που διαπιστώθηκαν στις παραστάσεις των κωλυομένων στη μάθηση είναι τα συναισθήματα της εγκατάλειψης και της απογοήτευσης, του φόβου χωρισμού, αλλά και του θετικού βιώματος της μοναξιάς (Lahmann 1978, 79). Περαιτέρω συμπτώματα στις ανωτέρω ιχνογραφήσεις είναι η επιθετικότητα, η έλλειψη αποστασιοποίησης και τα βιώματα της αποτυχίας. Οι συναισθηματικές αυτές στάσεις συνενώνονται ενίοτε σε νευρωτικές σταθεροποιήσεις.

Η διαπίστωση των ανωτέρω χαρακτηριστικών στις ιχνογραφήσεις είναι δύσκολη. Στην ιχνογράφηση π.χ. του ηλικίας 10 ετών Marc (απεικ. 63) εντυπωσιάζει το πλάτος των βραχιόνων και της παλάμης, το οποίο υποδηλώνει "επι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

θετική και αντιδραστική συμπεριφορά" κατά την άποψη της Koppitz (1972, 90). Εντύπωση προκαλεί επίσης η απουσία του λαιμού, η ασυμμετρία των μελών και η μη αντίστοιχη προς την ηλικία του ιχνογράφου διαφοροποίηση της ιχνογράφησης γενικώς. Η στροφή της μορφής προς τα αριστερά (πλευρική παράσταση) είναι κατά την άποψη της Schetty (1974) ένδειξη "απαισιόδοξης" συμπεριφοράς. Το κατακόρυφο αντικείμενο που δείχνει με τα δύο χέρια ίσως παριστάνει έναν πύραυλο. Ο Richter (1987, 117) καταλήγει στην άποψη ότι τα μορφολογικά στοιχεία, το περιεχόμενο και οι επιμέρους δομές αυτής της ιχνογράφησης δείχνουν μεταξύ άλλων ανωριμότητα και επιθετικότητα.



Απεικόνιση 63.

Η ανωτέρω ερμηνεία αυτής της ιχνογράφησης πιστοποιήθηκε και από τη μετεξέταση με το "ερωτηματολόγιο προσωπικότητας και εξωστρέφειας για παιδιά" του Αμβούργου, το ονομαζόμενο HAPEF-K (Hamburger-Persönlichkeits- und Extraversionsfragebogen für Kinder).

5.5.4 Οι ιχνογραφήσεις παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές

Μια εμπειρική έρευνα του Pohlmann (1981) μας πληροφορεί για τις επιπτώσεις των λειτουργικών διαταραχών του εγκεφάλου, των εγκεφαλικών ασθενειών και των αντιληπτικών και κινητικών διαταραχών στην ιχνογραφική έκφραση των ατόμων. Ο Pohlmann (1981) χρησιμοποίησε ως ομάδα ελέγχου τις ιχνογραφήσεις παιδιών με περίεργη μεν συμπεριφορά, δηλαδή παιδιών με ψυχοαντιδραστικές διαταραχές, χωρίς όμως εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές. Επομένως τα άτομα της ομάδας ελέγχου παρουσιάζουν "παρόμοια συμπτώματα όπως παρουσίαζαν τα εγκεφαλολειτουργικώς διαταραγμένα, των οποίων όμως οι νευρωτικές εκδηλώσεις ήταν το πλείστον δευτερογενείς, δηλαδή ήταν αποτέλεσμα όχι ψυχοαντιδραστικών, αλλά εγκεφαλικών διαταραχών" (Pohlmann 1981, 9). Η ερευνητική διαδικασία του Pohlmann έκανε σαφή τη σχετική απόσταση μεταξύ των ιχνογραφήσεων των ατόμων των δυο ομάδων με περίεργη συμπεριφορά. Ακολούθως περαθέτουμε συνοπτικώς τα

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

εντυπωσιακά αποτελέσματα της έρευνας του Pohlmann, τα οποία διαφοροποίησε με βάση την ηλικία των προσώπων της έρευνας και έτσι αποφεύχθηκαν κατά το δυνατόν λαθεμένες ερμηνείες, εξαιτίας ιδιαιτεροτήτων της κάθε ηλικίας (βλ. και Richter, ό.π., 120-127):

1. Ως προς τη δόμηση του χώρου και τις τάσεις διάταξης των μερών του συνόλου προς άλληλα

Συχνά αναφέρονται στη βιβλιογραφία διαταραχές π.χ. στην αντίληψη της σταθερότητας των αντικειμένων του χώρου ή στην αντίληψη μορφής - υποβάθρου των παιδιών που παρουσιάζουν εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές (π.χ. στο Schmidt 1981). Αντιθέτως ο Pohlmann (1981, 77) διαπίστωσε με βάση τα αποτελέσματα του Test ιχνογράφησης "Οικογένεια σε ζώα" (FIT) του Brem-Gräser (1957) λίγα μόνο γνωρίσματα των ιχνογραφήσεων του ανωτέρω Test, τα οποία υποδηλώνουν διαφορές στη δόμηση (οργάνωση) του χώρου μεταξύ των παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές (HS) και των παιδιών με ψυχοαντιδραστκές παραξενιές (RS). Σύμφωνα με την έρευνα του Pohlmann (1981) τα εγκεφαλολειτουργικώς διαταραγμένα παιδιά προτιμούσαν μια πειθαρχημένη και διάρθρωμένη διάταξη των στοιχείων της ιχνογράφησης που προσανατολιζόταν στην βασική γραμμή, ενώ τα ψυχοαντιδραστικά παιδιά προτιμούσαν το χωρικό μοντέλο "διασκορπισμένη εικόνα".

2) Ως προς τη γραφοκινητική λειτουργία: Οι ιχνογραφήσεις των παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές παρουσιάζουν τρεμουλιαστές εκτελέσεις γραμμών και περισσότερες διασταυρώσεις γραμμών από ό,τι τα αντιδραστικώς διαταραγμένα παιδιά. Το γεγονός αυτό οφείλεται πιθανώς στις γενικές κινητικές διαταραχές στα παιδιά της πρώτης ομάδας. Τα παιδιά της δεύτερης ομάδας (RS) χρησιμοποιούσαν περισσότερο τη διακεκομμένη ή τη γραμμή πλεξίματος.

3) Ως προς τη διαφοροποίηση των αντικειμένων της ιχνογράφησης: Σε αντίθεση προς την πειραματική ομάδα, δηλαδή προς τα παιδιά που παρουσιάζουν εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές, η ομάδα ελέγχου (τα παιδιά με ψυχοαντιδραστικές διαταραχές) επέτυχε στην ιχνογράφηση μια περισσότερο διαφοροποιημένη διαμόρφωση του κεφαλιού, το λαιμό τον ιχνογράφησε με πλαστικότητα και με ρέουσα μετάβαση προς τον κορμό και προς το κεφάλι. Ακόμα, η ομάδα ελέγχου δεν παρουσίασε στις ιχνογραφήσεις της πρώιμα σχήματα του κορμού και των σκελών. Τα παιδιά με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές δεν σημείωσαν το πλείστον στις ιχνογραφήσεις τους λεπτομέρειες των με-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρών του σώματος και σε σύγκριση με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου τα δημιουργήματά τους υπήρξαν απλά (Pohlmann 1981, 81). Παρέλειψαν επίσης τα παιδιά αυτά, σε μια συχνότητα άνω του μέσω όρου, "μέρη του σώματος" των ζώων που ιχνογραφούσαν.

4) Ως προς τις αναλογίες των απεικονισθέντων ζώων: Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό γνώρισμα που διέκρινε τις ιχνογραφήσεις των δύο ομάδων υπήρξαν οι σχέσεις αναλογίας των μερών του σώματος των ζώων της ιχνογράφησής τους. Η σχέση π.χ. κεφαλής κορμού στις ιχνογραφήσεις της πειραματικής ομάδας ήταν σε μεγάλο βαθμό κακή, δηλαδή όχι ανάλογη με τη "φυσική" αναλογία των δυό αυτών μερών του σώματος των ζώων. Επίσης σημαντικά υψηλότερη ήταν και η δυσαναλογία των διαστάσεων (σχέση μήκους-πλάτους) του κορμού στις ιχνογραφήσεις της πειραματικής ομάδας (των παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές), πιθανώς λόγω πλήρους διατάραξης της αντίληψης της μορφής και κατά συνέπεια κακής απόδοσής της, αλλά και μιας διαταραγμένης, δηλ. καθυστερημένης οπτικοκινητικής λειτουργίας.

5) Ως προς τις αλλαγές των μορφών (παραμορφώσεις): Ο Pohlmann (1981, 89) στην έννοια "παραμορφώσεις" εντάσσει χαρακτηριστικά αδιαφοροποίητης παράστασης που αναφέρονται στις "ρίζες των δοντιών", στα ασυμμετρικώς παραμορφωμένα κορμιά και στα μη ενσωματωμένα μέλη στον κορμό. Τα συμπτώματα αυτά παρουσιάζονται συχνότερα στις ιχνογραφήσεις των παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές.

6) Ως προς τις στερεοτυπίες και τις καθηλώσεις:

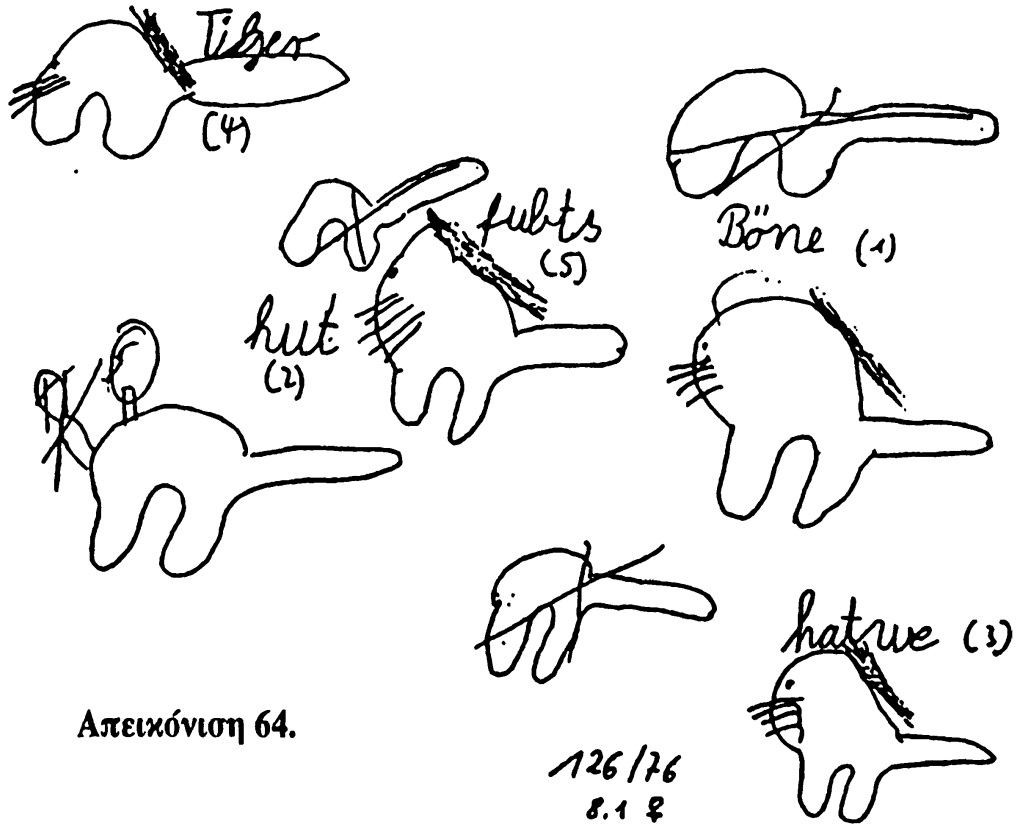
Στις ιχνογραφήσεις ζώων (Test "οικογένεια σε ζώα") των παιδιών της πειραματικής ομάδας παρατηρήθηκαν σημαντικώς συχνότερες επαναλήψεις μορφών (στερεοτυπίες), μορφές ζώων μη ξεκαθαρισμένες ή μη διακριτέες καθώς και καλουποειδείς (κλισέ) μορφές και παραστάσεις που ανήκουν στην ηλικία του "σκαριφήματος με νόημα".

7) **Ως προς την κίνηση, την έκφραση και την πρωτοτυπία:** Οι περίεργες, οι πρωτότυπες λεπτομέρειες, οι οποίες εμφανίζονται συχνά στις ιχνογραφήσεις της πειραματικής ομάδας (Pohlmann 1981, 93) έρχονται σε αντίθεση προς τις στερεοτυπίες των ιχνογραφήσεών τους. Παρατηρείται επομένως μια αδυναμία των παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές να διακρίνουν το σπουδαίο από το μη σπουδαίο. Κατά την άποψη του Richter (1987, 120) το φαινόμενο αυτό είναι μάλλον ένα γνώρισμα μιας μη σύμφωνης προς την ηλικία του παιδιού παράστασης, η οποία εμφανίζεται στις ιχνογραφήσεις των κωλυομένων ατόμων. Είναι, γράφει, μια ρωγμή μεταξύ των προθέσεων της ηλι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

κίας και των παρακωλυμένων ικανοτήτων (κινήσεων) που εκδηλώνονται στις ιχνογραφήσεις.

Ο Pohlmann (1981, 70) παραθέτει τη γνωμοδότηση του για μια ιχνογράφηση ενός κοριτσιού ηλικίας 8:1 ετών (απεικ. 64 της πειραματικής ομάδας με παιδιά με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές), η οποία έχει ως εξής:



Απεικόνιση 64.

"Εδώ γίνονται αμέσως ορατές οι πολλές αποτυχημένες προσπάθειες (μεταβλητή 69): Επαναλαμβάνονται εντυπωσιακά (μεταβλητή 77 = στερεότυπα εν συνόλω) οι περιέργες μορφές ζώων. Τα κεφάλια φαίνονται να τα έχει καταπιεί το κορμί (μεταβλητή 25) , μπορούν να διακριθούν μόνον ως "πρηξίματα" του κορμιού, δεν έχουν αυτιά (μεταβλητή 30) και δείχνουν κατά τρόπο στερεότυπο μόνον μια διαφοροποίηση σε μορφή τριχών ουράς. Την τάση προς τη δυσαναλογία τη διακρίνει κανείς εντελώς καθαρά στη σχετικώς πολύ μεγάλη ουρά και στην ενότητα κεφαλιού - κορμιού, όπου δεν μπορεί πλέον να προσδιορισθεί αν όλα είναι κεφάλι ή αν το κορμί έχει φουσκώσει σαν το μπαλόνι, σε μορφή κεφαλιού. Οπωσδήποτε τα σκέλη, που έχουν τη μορφή ριζών δοντιού (μεταβλητή 10), δεν συνδέονται μεταξύ τους λειτουργικά και είναι ανεξάρτητα. Μια διάκριση (ταύτιση) των ποδιών είναι αδύνατη (μεταβλητή 72). Η παράσταση είναι χονδροειδής - απλοϊκή (μεταβλητή 75), και εμφανίζει μια τρε-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

μουλιαστή εκτέλεση γραμμών (μεταβλητή 1). Γενικώς δίνει την εντύπωση του πολύ ανώριμου και παράξενου".

Ο Richter (1987, 121) θεωρεί ότι μπορούν να ερμηνευθούν και οι "ελεύθερες" ιχνογραφήσεις* παιδιών με εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές, όταν υπάρχουν, γράφει, επαρκείς πληροφορίες για το παιδί και για τη διαδικασία ιχνογράφησης. Ο Richter (ό.π.) παρουσιάζει την ερμηνεία μιας τέτοιας ιχνογράφησης (απεικ. 65) βάσει ενός διεξοδικού πρωτοκόλου (Ostar 1977, 44), στην οποία (ερμηνεία) συνδέει τις μορφολογικές και δομικές σχέσεις των ιχνογραφήσεων με τα ατομικά βιογραφικά γεγονότα του ιχνογράφου. Πρόκειται για την ελεύθερη ιχνογράφηση ενός κοριτσιού, ηλικίας 11 ετών, το οποίο έπασχε από ημιπληγία. Ο Richter (ό.π.) παρουσιάζει αυτή την ανάλυση, επειδή επιδιώκει μια αντίθετη προς τις εκτιμήσεις και αξιολογήσεις του Pohlmann (1981) ερμηνεία του θέματος. Βλέπει λοιπόν ο Richter μια ιχνογραφική οπισθοδρόμηση του κοριτσιού περίπου κατά 5 έτη, η οποία βέβαια δεν γίνεται αισθητή, όπως γράφει, στην εικόνα με την πρώτη ματιά , επειδή η αλληλουχία των αντικειμένων της ιχνογραφημένης διήγησης δίνει την εντύπωση της διαφοροποίησης και της ολοκλήρωσης. Στην εικόνα γίνεται η διήγηση της ιστορίας μιας παγοδρομίας, η οποία γίνεται επάνω σ' ένα λόφο, στη δεξιά πλευρά της ιχνογράφησης. Ο λόφος είναι κάπως ξεκομμένος από τη βασική γραμμή και δίνει την εντύπωση του βάθους. Με τα διπλά του διαγράμματα και με τις παραλληλοειδείς γραμμές στην επιφάνειά του (σκαριφήματα) εμφανίζει ο λόφος πλαστικότητα. Τα παιδιά που συμμετέχουν στην παγοδρομία είναι ζωγραφισμένα μικρότερα απο την μορφή της αυτοπαριστανόμενης ιχνογράφου στην αριστερή πλευρά της εικόνας. Πάνω από τη μορφή της ιχνογράφου υπάρχει ένα μεγάλο κόκκινο "χιονοσύννεφο" (αυτοέκφραση), το οποίο περικλείεται απο μια μαύρη γραμμή. Μεταξύ της γραμμής του εδάφους και της ουράνιας γραμμής, η οποία σημαδεύεται από τον ήλιο, εκτείνεται μια έντονα κυανή περιοχή αέρα, η οποία αντιστοιχεί στη χειμωνιάτικη ημέρα.

Μετά από αυτή τη γενική περιγραφή της ιχνογράφησης, την οποία ο Richter (1987, 122) θεωρεί ότι είναι μια συνήθης ιχνογράφηση, όπως πολλές άλλες, προχωρεί ο ίδιος στη βαθύτερη ανάλυσή της και παρατηρεί: Υπάρχουν όμως παραξενιές στην ιχνογράφηση, οι οποίες, σε συνδυασμό με τις διευκρι-

* Οι ελεύθερες ιχνογραφήσεις διαστέλλονται από τις ιχνογραφήσεις με προδεδομένα θέματα ιχνογράφησης που χρησιμοποίησε ο Pohlmann και από τη δυνατότητα που είχαν τα παιδιά να απαντούν υπό μορφή Test, δηλαδή διχοτομικώς.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 65.

νήσεις του κοριτσιού και με τα αναμνηστικά του δεδομένα, δίνουν μια εντελώς διαφορετική εικόνα της κατάστασης. Η ανθρώπινη μορφή στο αριστερό άκρο της εικόνας, η οποία χαρακτηρίζεται από έλλειψη των μαλλιών, του ενός βραχίονα και του άκρου χεριού από τον άλλο βραχίονα, δείχνει τη συμπεριφορά των άλλων παιδιών που φαίνονται να παίζουν και ένα από αυτά στην κορυφή του λόφου φαίνεται σηκωμένο σαν πουλί. Για την ερμηνεία της αναπηρίας ο Richter παραπέμπει στην E. Koppitz (1972, 91), ο οποίος θεωρεί ότι τα "Κομμένα δάκτυλα" εκφράζουν "το συναίσθημα της ανεπάρκειας... ή την ανικανότητα να δρα γενικώς". Η ιχνογράφος πάσχει από σπαστική ημιπληγία, απο την οποία έπαθε βλάβη ο αριστερός της βραχίονας, με επακόλουθο τη στραβή θέση του άκρου χεριού, και το αριστερό της σκέλος. Αρρώστησε σε ηλικία 6 ετών, λόγω απόφραξης εγκεφαλικών αγγείων και σήμερα ακόμα έχει κεφαλόπονους, εξαιτίας μιας γενικής αγγειακής ασθένειας του εγκεφάλου. Το ίδιο το κορίτσι μετά την ιχνογράφησή του δήλωσε στη δασκάλα: "Τα παιδιά κάνουν παγοδρομία στο λόφο. Κοιτάω πως αυτά παγοδρομούν. Δεν μπορώ εγώ να κάνω παγοδρομία μαζί τους".

ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Το συναίσθημα της απομόνωσης, αλλά και της απειλής (αυτό συμβολίζει το σύννεφο), της επιβάρυνσης από ανεξήγητα συμβάντα (ημιπληγία) δηλώνονται στον παρατηρητή μέσω της συνολικής σύνθεσης της ιχνογραφικής παράστασης του κοριτσιού. Η ιχνογράφος έχει αποκλεισθεί από το δεξιό τμήμα της παράστασης, που βιώνεται ως θετικό και δείχνει προς το μέλλον και διατελεί κάτω από μια διαρκή επιβάρυνση "από επάνω", από το κεφάλι (που ασθενεί). Όμως η παράσταση του ευχάριστου ήλιου (επάνω δεξιά) και της βασικής γραμμής υποδηλώνουν μια επεξεργασία (αντιμετώπιση) των δυσάρεστων βιωμάτων, αφού σ' αυτή την ιχνογράφηση δεν αποκαλύπτονται καθόλου επιθετικά ή αυτοεπιθετικά στοιχεία, όπως συμβαίνει σε άλλες ιχνογραφήσεις σωματικώς κωλυομένων ατόμων.

5.5.5 Παιδική ιχνογράφηση και παιδικός αυτισμός

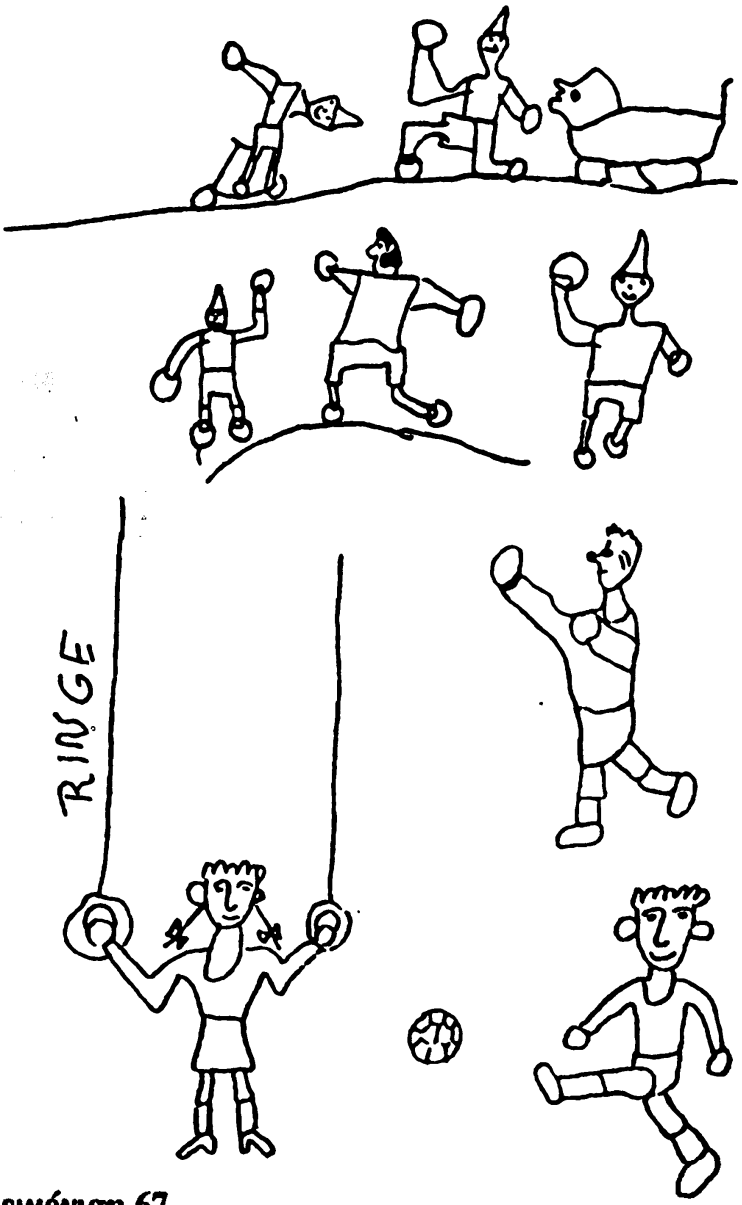
Ο Richter (1987, 122 κ.π) παραθέτει μερικά παραδείγματα ιχνογραφήσεων (απεικ. 66 και 67) που είναι για περιπτώσεις "ποιοτικών διαφορετικοτήτων"

Απεικόνιση 66.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

(κατά Bleidick 1966), οι οποίες εγγίζουν τα όρια των νεοσχηματισμών ή περνούν προς την περιοχή αυτών. Τις ιδιαίτερες αυτές εξελίξεις και μεταβολές στη δομή των ιχνογραφήσεων τις ονομάζει ο Richter νεοεικονισμούς.

Ο Richter (ό.π.) παρουσιάζει τις διαχρονικές έρευνες των ιχνογραφικών (και γλωσσικών) εκδηλώσεων ενός παιδιού, του οποίου ο "πρώιμος παιδικός αυτισμός" φαίνεται κατά κάποιο τρόπο βέβαιος (κατά το Leske 1979). Η ιχνογραφική παραγωγή, παράλληλα με τη γλωσσική, χρησιμοποιείται για την περιγραφή των ιδιαιτεροτήτων της συμπεριφοράς του αυτιστικού παιδιού, γιατί σ' αυτή εκφράζονται τα "ψυχοπαθολογικά επιμέρους συμπτώματα... άμεσα" και γιατί η ιδιαιτερότητα της αρρώστιας κατανοείται και από τους μη ειδικούς



Απεικόνιση 67.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παρατηρητές.

Ο Richter (ό.π.) περιορίζεται στα τυπολογικά χαρακτηριστικά του χρονικής διάρκειας 12 ετών ιχνογραφικού υλικού του παιδιού που αναφέρεται στην έρευνα του Leske (1979) και είναι τα ακόλουθα:

1. **Νεοεικονισμοί / νεοεικονολογισμοί:** Ο Leske (1979, στο Richter ό.π.) αναφέρει χαρακτηριστικά των ιχνογραφήσεων από όλες τις φάσεις της ζωής του εν λόγω παιδιού, τα οποία περιγράφει ως παράδοξα, "ανόητα", "παραμορφωμένα" (άμορφα) και τα ονομάζει "μυθικά όντα". Αυτές τις ιχνογραφήσεις (απεικ. 66) τις χαρακτηρίζει ως μορφές προερχόμενες από "συγχωνεύσεις εικόνων", δηλαδή από "συσσωρεύσεις" στοιχείων ανθρώπινης μορφής με γνωρίσματα παραστάσεων αντικειμένων. Οι ιχνογραφήσεις αυτές ξεχωρίζουν από τη συνδυαστικότητά τους, όπως αυτή εξελίχθηκε στη σύγχρονη τέχνη μέσω διαδικασιών αφαίρεσης (π.χ. στον Picasso). Αλλά και ο συνδυασμός λεκτικών συμβόλων και συμβόλων εικόνας που παρουσιάζουν συσσωρευτικά οι ιχνογραφήσεις του αυτιστικού νέου παρατηρείται στη νεότερη τέχνη. Περαιτέρω ο νέος εκδηλώνει στις ιχνογραφήσεις του ακραίο εγωκεντρισμό ("μαγική σκέψη" κατά Leske), ο οποίος σφραγίζει και άλλες μορφές συμπεριφοράς του, όπως είναι η αρνητική συμπεριφορά, η αποφυγή κοινωνικών επαφών, οι συντμήσεις (συντομογραφίες) στη γλωσσική παραγωγή, οι νεολογισμοί (χρήση λέξεων υπό σημασία ή τύπο διαφορετικού του συνήθους) και οι κινητικές στερεοτυπίες. Οι ιχνογραφικές και οι γλωσσικές αυτές παραγωγές του αυτιστικού νέου προσδιορίζονται κατά την άποψη του Leske (1979)·από την "επιδίωξη για τη διατήρηση του περιβάλλοντος όπως αυτό είναι" και από την προσπάθεια να υπερνικήσει το φόβο. Την παραμόρφωση ως μέσο, ως ύφος (κυρίως στις μορφές της δυσαναλογίας και της εσφαλμένης τοποθέτησης) τη θεωρεί ο Leske ως "έκφραση επιθετικών φαντασιών" (Richter ό.π.).

2. **Σχηματοποιημένες - ρεαλιστικές παραστάσεις:**

Ο αυτιστικός νέος, του οποίου το επίπεδο νοημοσύνης μπορεί να θεωρηθεί ως μέσο, παρουσιάζει μια δεύτερη ομάδα ιχνογραφήσεων (απεικ. 67), η οποία διαφέρει σαφώς από τις "συγχωνεύσεις εικόνων" (απεικ. 66), εμφανίζεται συγχρόνως μ' αυτές, και επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί ως αποτέλεσμα μιας περαιτέρω εξέλιξης της ιχνογράφησης ανθρώπου. Πρόκειται δηλαδή για ιχνογραφήσεις ανθρώπων σε μορφή κούκλας με χαρακτήρα πραγματικό. Αυτές οι συγκεκριμένες ιχνογραφήσεις διακρίνονται από τις συγχωνευτικές (απεικ. 66) από την προσπάθεια του νέου για ακριβή απόδοση κινήσεων και σω-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ματικών λειτουργιών, σε βαθμό που θα αποδίδονταν από έναν αμύητο παρατηρητή σε άλλο ιχνογράφο, γράφει ο Richter (ό.π. σελ. 125). Ο αυτιστικός νέος μπορεί ήδη στην ηλικία των οκτώ ετών περίπου να αλλάξει το "υφολογικό μέσο", να εκφράζεται σ' ένα φάσμα παραστατικών μέσων, το οποίο ορίζεται απο τη μια πλευρά από τις αφηρημένες - γεωμετρίζουσες μορφές και από την άλλη από τη ρεαλιστική - σχηματική απόδοση των μορφών, παρατηρεί ο Richter (ό.π.). Ο αυτιστικός νέος προσπαθεί στις ιχνογραφήσεις του να ολοκληρώσει και τα δυο μορφολογικά σχέδια, δηλαδή τη μια φορά τις άσχημες μορφές ανθρώπων και την άλλη τις ρεαλιστικές μορφές σε αθλητική δράση. Οι τελευταίες προηγούνται λίγο του τρόπου παράστασης της ηλικίας του νέου και είναι πιθανόν να εκπληρώνουν έναν αντισταθμιστικό ρόλο, δηλαδή να υπηρετούν την εκπλήρωση μιας επιθυμίας, η οποία, λόγω των κινητικών του διαταραχών, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί στο μάθημα της Γυμναστικ;ής (Leske 1979, 119, στο Richter ό.π.).

Γενικώς οι ιχνογραφήσεις του αυτιστικού νέου δεν είναι μόνον αντίθετες προς τις απόψεις των συγγραφέων περί της συνειδητής και αναγκαίας τάσης για ρεαλιστική απεικόνιση στην παιδική ιχνογράφηση, αλλά και προς όλες τις παρατηρήσεις περί της ενιαίας και αυστηρής εξέλιξης του τρόπου ιχνογράφησης και παράστασης του κάθε παιδιού στα πλαίσια του συλλογικού ιχνογραφικού ρεπερτορίου, γράφει ο Richter (1987, 126).

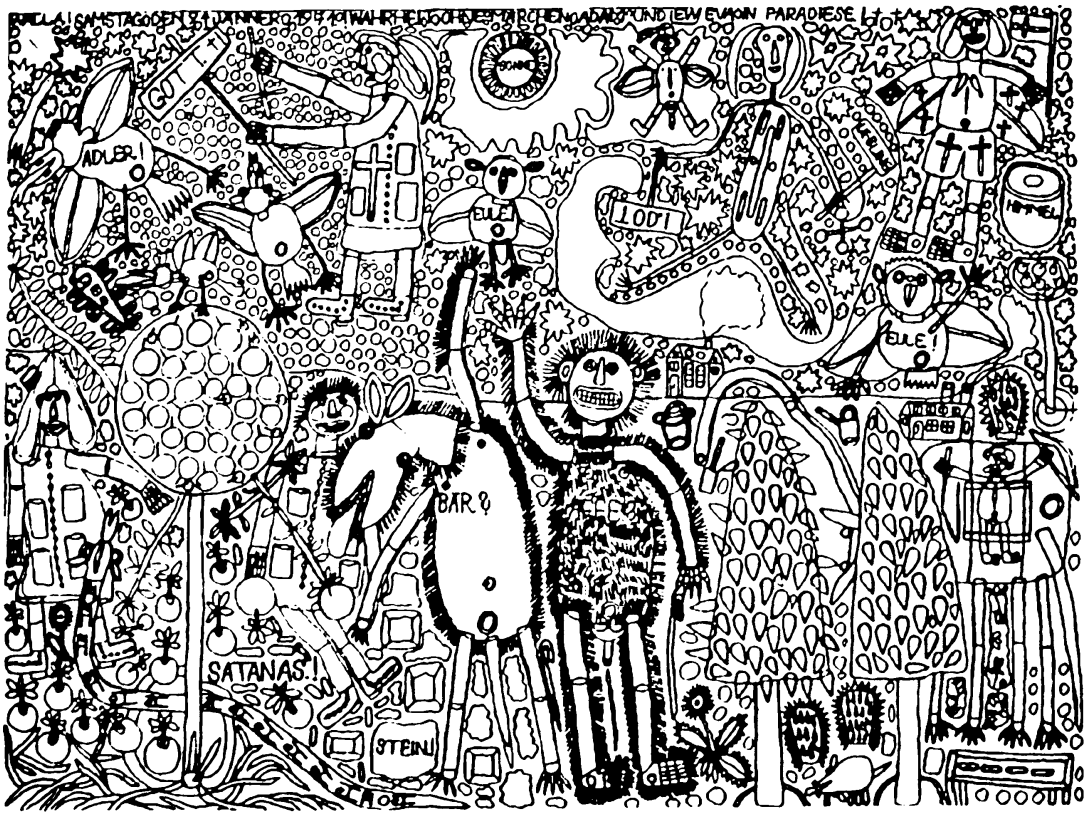
5.5.6 Σχέση της παιδικής ιχνογράφησης με τη ζωγραφική των περιθωριακών

Με τον όρο "ζωγραφική των περιθωριακών" ο Richter (ό.π. 126) εννοεί τις εικονόμορφες εκδηλώσεις ανεκπαίδευτων, δηλαδή "αυτοεκπαιδευμένων" παραγωγών (Musgrave), που οι δημιουργίες τους προσεγγίζουν ενίοτε το είδος του ακατέργαστου (Dubuffet) και συχνά οι ίδιοι υπέφεραν από ασθένειες με ψυχωτικά χαρακτηριστικά (σύγκρ. και Richter 1984 b). Οι δημιουργίες των περιθωριακών δεν έχουν συχνά συσχετισθεί με την εξέλιξη της παιδικής ιχνογράφησης ούτε προσπάθησε κανείς ποτέ να τις θεωρήσει ως ιδιαίτερες μορφές παιδικών καταστάσεων παράστασης και έκφρασης. Πρέπει βεβαίως να έχουμε υπόψη μας, γράφει ο Richter (ό.π.) ότι αυτές οι δημιουργίες προέρχονται από ενηλίκους, οι οποίοι δρουν με μέσα παιδικής ιχνογραφικής αναπαράστασης. Υπάρχει δηλαδή ένα "ρήγμα" μεταξύ ηλικίας και συστήματος έκφρασης.

Ο Navratil (1975) καθώς και μερικοί παλαιότεροι συγγραφείς (Morgenthaler 1921, Prinzhorn 1922) θεώρησαν ότι οι δημιουργίες των περιθωριακών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

έχουν την ίδια κατεύθυνση με την παιδική ιχνογράφηση, όμως μια συνεπής και συνειδητή μεταβίβαση των γνώσεων για τη γένεση και για τη δομή της παιδικής ιχνογράφησης στις δημιουργίες των περιθωριακών δεν έχει γίνει πουθενά μέχρι τώρα, κατά την άποψη του Richter (1987, 127). Η ανάλυση της οργάνωσης της ιχνογράφησης "Αδάμ και Εύα στον παράδεισο" (απεικ. 68) του περιθωριακού August Walla μπορεί να γίνει κατά την εκτίμηση του Richter (ό.π.), μόνον αν θέσει κανείς ως βάση του μορφολογικού ρεπερτορίου των εικόνων αυτού του περιθωριακού τα διαφόρου είδους, από διαφορετικές ηλικίες προερχόμενα σχήματα της παιδικής ιχνογράφησης.



Απεικόνιση 68.

5.6 Το Test "ιχνογράφηση άντρα" ως δείκτης (σύμπτωμα) του αυτοσυναισθήματος

Το Test "ιχνογράφηση άντρα" χρισιμοποιήθηκε από τους ερευνητές (π.χ. Machover 1948, DAP Test για τους ενηλίκους και Koppitz 1972, HFD Test για παιδιά) προκειμένου να κάνουν διάγνωση, μέσω των ιχνογραφικών εκδηλώ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σεων, της προσωπικότητας των ιχνογράφων. Οι συγγραφείς με ψυχαναλυτικό προσανατολισμό αποδίδουν διαγνωστική σπουδαιότητα στα ακόλουθα χαρακτηριστικά της ιχνογράφησης άντρα:

1. Το μέγεθος της μορφής του άντρα εκφράζει το αυτοσυναίσθημα, την κυριαρχία.

2. **Η θέση,** η τοποθέτηση της μορφής του άντρα στο φύλλο ιχνογράφησης είναι έκφραση θετικού ή αρνητικού αυτοσυναισθήματος. Π.χ. όταν η μορφή ιχνογραφείται αριστερά και επάνω είναι σύμπτωμα φόβου.

3. **Η πλευρική** ιχνογράφηση του άντρα (προφίλ) είναι εκδήλωση "δισταγμού".

4. **Η γωνία κλίσης** της μορφής του άντρα δείχνει το βαθμό της διαταραχής, της επιβάρυνσης.

5. Η ποιότητα της γραμμής ιχνογράφησης, π.χ. έντονη, τρεμουλιαστή, διακεκομμένη, είναι έκφραση αυτοπεποίθησης ή φόβου.

6. Οι παράλληλες διαγραμμίσεις στο σώμα της μορφής ή στο φύλλο της ιχνογράφησης είναι εκδήλωση φόβου.

7. **Ξυσίματα ή σβησίματα** στην ιχνογράφηση είναι επίσης έκφραση φόβου.

8. **Οι παραλείψεις** μελών της μορφής του άντρα υποδηλώνουν άμυνα και υποχώρηση.

9. **Η διαφάνεια** (σαφήνεια) της μορφής προδίδει φόβο ή είναι σύμπτωμα εσωτερικής σύγκρουσης του ιχνογράφου.

10. **Η παραμόρφωση** της μορφής του άντρα, δηλαδή η κακή ιχνογράφηση, υποδηλώνει συναισθηματική διαταραχή.

11. **Το περιεχόμενο της ιχνογράφησης**, π.χ. αν είναι η μορφή του ίδιου ή άλλου φύλου από ό,τι ο ιχνογράφος σημαίνει ταύτιση ή μη με το ρόλο του φύλου.

Η Koppitz (1972) θεωρεί ότι έχουν σημασία τα ακόλουθα γνωρίσματα των ιχνογραφήσεων άντρα:

1. Οι **σκιάσεις** μερών του σώματος ή μερών του προσώπου σημαίνουν φόβο σχετικώς με το σκιασμένο μέρος, όπως π.χ. είναι οι σκιάσεις των άκρων χειρών παιδιών που "κλίνουν προς τη κλοπή". Επίσης είναι πιθανή η επιθυμία του παιδιού να καλύψει μέρη του σώματος (Koppitz 1972, 84 κ.π).

2. Η μεγάλη **ασυμμετρία** των μελών του σώματος είναι σημάδι ανεπαρκούς ελέγχου των ορμών του ιχνογράφου και παρατηρείται κατά την Koppitz (ό.π.) σε "ιχνογραφήσεις άντρα" επιθετικών παιδιών.

3. Η πολύ μικρή μορφή του ιχνογραφημένου άντρα εκφράζει ακραία την

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ανασφάλεια του ιχνογράφου, ενώ το ασυνήθιστο μέγεθος δηλώνει μεταφορικώς μεγαλωσύνη, το πολύ μικρό κεφάλι τοποθετεί στην εικόνα την πνευματική μικρότητα και τα αντίστοιχα συναισθήματα ανεπάρκειας του ιχνογράφου. Βεβαίως κατά την αντιστοίχηση ιχνογραφικών γνωρισμάτων και ψυχικής ιδιοσυγκρασίας πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η πολιτισμική εξάρτηση του μεγέθους της ιχνογράφησης άντρα, προκειμένου να αποφεύγονται εσφαλμένες ερμηνείες.

4. **Τα κοντά χέρια** (βραχίονες) εκφράζουν τη δυσκολία επαφής του ιχνογράφου με τον κόσμο, ενώ τα μεγάλα χέρια μαρτυρούν επιθετικές του ανάγκες.

5. **Τα κομμένα χέρια** (παλάμες και δάκτυλα) της μορφής υποδηλώνουν συναισθήματα ενοχής ή ανεπάρκειας του ιχνογράφου.

6. **Τα ενωμένα σκέλη** παραπέμπουν σε σεξουαλικά προβλήματα, σε προσπάθειες του ιχνογράφου να ελέγξει τη γενετήσια ορμή ή σε τραυματικές σεξουαλικές εμπειρίες του. Πρέπει να σημειωθεί, παρατηρεί ο Schuster (1993, 98), ότι η σημείωση "ενωμένα" παριστάνει ήδη μια ερμηνεία. Θα μπορούσε, γράφει, τα στενά ενωμένα σκέλη στην ιχνογράφηση να σημαίνουν και "ηθικότητα" ή "στάση".

7. **Η παράλειψη των ματιών** του ιχνογραφημένου άντρα αντιπροσωπεύει την άρνηση του ιχνογράφου να θελήσει να δει την πραγματικότητα με τα μάτια του, όπως αυτή πράγματι είναι.

8. **Η παράλειψη του στόματος** σημαίνει πάλι άρνηση του ιχνογράφου να πραγματοποιεί κοινωνική επαφή (με τη γλώσσα; ερωτά ο Schuster ό.π).

Ο Schuster (1993, 98) παραθέτει και μια οδηγία για την ερμηνεία του χρώματος της ιχνογράφησης, παραπέμποντας συγχρόνως στους Hammer (1980) και Klepsch/Logie, 1982, (βλέπε και κεφ. 2.3 της παρούσας εργασίας) και παρατηρώντας ότι μόνον μια ακραία χρησιμοποίηση ενός χρώματος δικαιολογεί μια ανάλογη ερμηνεία και ότι πολλές επόμενες μελέτες αποδεικνύουν και πάλι την αμφίβολη εγκυρότητα καταλόγων χρωμάτων με αντίστοιχη ερμηνεία:

1. **Το κόκκινο χρώμα:** Αντιπροσωπεύει την επιθετικότητα και το ισχυρό συναίσθημα του ιχνογράφου, αλλά και την ευθυμία και τη χαρά του. Για το κόκκινο χρώμα ο Furth (1988) αναφέρει ότι σχετίζεται με υποθέσεις ζωτικής σημασίας, με ένα "καυτό" πρόβλημα, με έναν κίνδυνο, αλλά μπορεί και να αγγέλλει μια οξεία ασθένεια του ιχνογράφου. Το χρώμα μπορεί να λάβει ένα μεγάλο αριθμό σημασιών και το σημασιολογικό κέντρο βάρους τοποθετείται σα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

φώς διαφορετικά στην περίπτωση ενός κεντρικού χρώματος, όπως είναι το κόκκινο, συμπεραίνει ο Schuster (ό.π.).

2. **Το κίτρινο χρώμα** σημαίνει εχθρότητα (εχθροπραξία) και πρώιμη παιδική συμπεριφορά του ιχνογράφου. Όμως μαζί με το πράσινο στην παράσταση της εξοχής είναι κανονικό. Κατά την άποψη του Furth (1988) το χρυσοκίτρινο χρώμα απεικονίζει κάτι μεγάλης αξίας και το ωχρό κίτρινο είναι δυνατό να προβλέπει μια δύσκολη κατάσταση της ζωής. Είναι φανερό ότι οι διάφορες ερμηνείες είναι άσχετες μεταξύ τους και οι αποκλίσεις αυτές είναι ένα παράδειγμα για τις διάφορες δημοσιεύσεις ως προς τη σημασία του χρώματος, γράφει ο Schuster (ό.π.).

3. **Το πορτοκαλί χρώμα** δείχνει μια καλή σχέση προς το περιβάλλον, αλλά μπορεί να ενεργεί και ως "χρώμα προειδοποίησης" για θέσεις που προκαλούν φόβο.

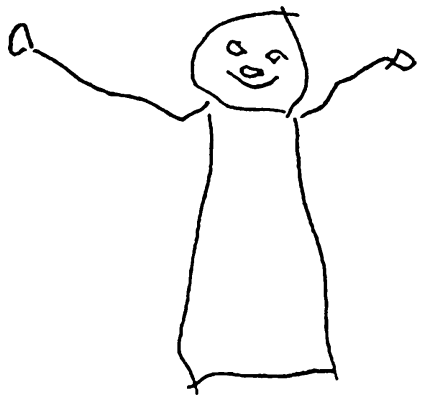
4. **Το κυανό** δείχνει επιφύλαξη και αυτοέλεγχο του ιχνογράφου, **το πράσινο** δείχνει επίσης αυτοέλεγχο, **το μαύρο** σημαίνει ελεγχόμενες ωθήσεις, πνευματικότητα, αλλά και ψυχαναγκαστικά χαρακτηριστικά, το **φαιό** εκφράζει ντροπαλότητα και το **μαύρο** και **φαιό** σε συνδυασμό σημαίνει φοβία και κατάθλιψη.

Οι σημασίες των χρωμάτων εξαρτώνται από το εκάστοτε πλαίσιο της κατάστασης, γράφει ο Schuster (1993, 99). Έτσι το κόκκινο χρώμα ενός τριαντάφυλλου έχει μια εντελώς διαφορετική συναισθηματική σημασία από το κόκκινο χρώμα ενός τραύματος που αιμορραγεί. Η ιχνογράφηση που παριστάνει κόκκινα τριαντάφυλλα και η ιχνογράφηση βίαιων σκηνών με κόκκινο τονισμό εκφράζει μια εντελώς διαφορετική συναισθηματική διάθεση.

Προχωρούμε, μετά από αυτή την παρένθεση για τη σημασία των χρωμάτων που χρησιμοποιεί ο ιχνογράφος, στην περαιτέρω παρουσίαση παραδειγμάτων από την Koppitz (1972) για την ερμηνεία της ιχνογράφησης ανθρώπου, στα πλαίσια εφαρμογής του Test "ιχνογράφηση άντρα", και για τη δυνατότητα που έχει η ιχνογράφηση αυτή να προβάλλει πραγματικά συναισθήματα και ονειροπολήσεις του ιχνογράφου (βλέπε Schuster ό.π.).

Η ιχνογράφηση 69 είναι ενός αγοριού που πάσχει από ατροφία των μυών και επομένως δυσκολεύεται να τρέξει. Στην ιχνογράφηση παραλείπει τα "φοβισμένα πόδια" του, τα οποία αληθινά του "λείπουν", αφού παρά την ύπαρξή τους δεν μπορεί να τα χρησιμοποιήσει στη ζωή του όπως τα άλλα αγόρια. Αντίθετα, η μικρή Shirley εξισορροπεί τη δική της μικρή μορφή με την ιχνογράφηση ενός κοριτσιού με υπερβολικά μεγάλα

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 69.

σκέλη (απεικ. 70)*.

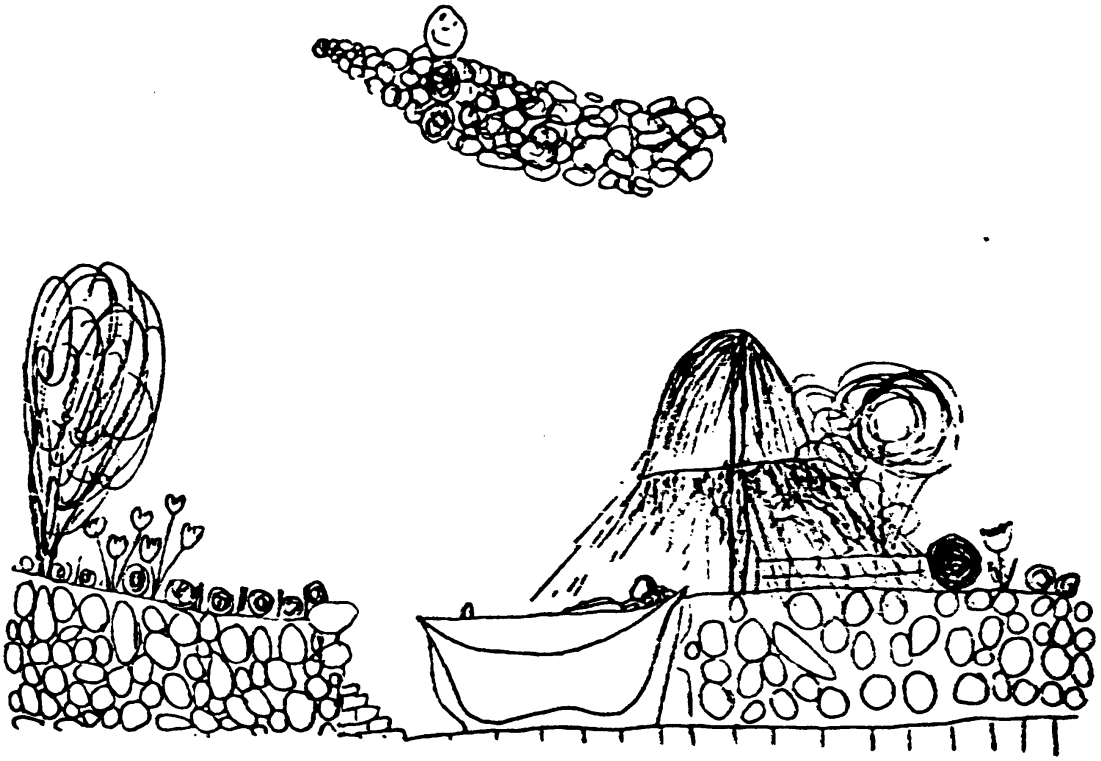
Όπως όμως έδειξε ένας μεγάλος αριθμός ερευνών (βλέπε Sehringer 1983) όλα τα επιμέρους γνωρίσματα μιας ιχνογράφησης παρουσιάζουν μια μικρή μόνον εγκυρότητα, δηλαδή δεν δείχνουν πράγματι την ψυχική διάθεση που ισχυρίζονται ότι δείχνουν. Σε διαφορετικές ομάδες ισχύουν διαφορετικές σχέσεις μεταξύ χαρακτηριστικού γνωρίσματος μιας ιχνογράφησης και εκδήλωσης της προσωπικότητας, γράφει ο Schuster (ό.π 101). Σε επιμέρους περιπτώσεις εκφράζονται στα Test διαταραχές του σωματικού σχήματος του ιχνογράφου (π.χ. υπερβολικό βάρος, λιποφιλία) και φόβος, όμως οι συνάφειες είναι πολύ χαμηλές και δεν επιτρέπουν στην επιμέρους περίπτωση οριστικές ερμηνείες.

Απεικόνιση 70.

Την ανωτέρω άποψη στηρίζουν και τα ευρήματα του Wanderer (1969, στο

* Η παράλειψη ποδιών στην ιχνογράφηση άντρα μπορεί να έχει και μεταφορική σημασία, δηλαδη να σημαίνει ένα ελλιπές στήριγμα του ιχνογράφου στην πραγματικότητα (απεικ. 71).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ



Απεικόνιση 71.

Schuster ό.π. 101), ο οποίος έθεσε στην κρίση 20 ειδικών τις ιχνογραφήσεις ενός νευρωτικού, ενός ψυχωτικού, ενός πνευματικώς καθυστερημένου, ενός ομοφυλοφιλικού και ενός κανονικού (που εκπροσωπούσε την ομάδα ελέγχου). Οι ειδικοί μπόρεσαν να ταυτίσουν μόνον την ιχνογράφηση του νοητικώς καθυστερημένου, όμως τις άλλες τέσσερες ομάδες δεν μπόρεσαν να τις διακρίνουν με βάση την ιχνογράφησή τους. Η διαπίστωση αυτή στηρίζει ακόμα περισσότερο την άποψη, ότι η ιχνογράφηση δεν πρέπει να χρησιμοποιείται ως μοναδικό διαγνωστικό μέσο.

Οι Klepsch/Logie (1982 στο Schuster ό.π) θεωρούν ότι τη σημασία μιας ιχνογράφησης την αντιλαμβάνεται ο παρατηρητής όταν παίρνει τη στάση της ιχνογραφημένης μορφής και "συναισθάνεται", όταν δηλαδή αλλάζει θέση ή ρόλο. Ερευνάται λοιπόν το "συναίσθημα" μιας ιχνογραφημένης μορφής με τη βοήθεια των ακόλουθων ερωτήσεων:

Θα συμπαθούσε κανείς τον ιχνογραφημένο; Είναι ευτυχισμένος ή λυπημένος; Είναι ευγενικός ή αγενής; Συνεργάζεται καλά με τους άλλους; Είναι ήσυχος και αμέριμνος; Είναι σε κατάσταση έντασης ή όχι; Ελέγχει τα συναισθήματά του ή τον έλεγχον; Είναι δραστήριος και πλήρης ενέργειας; Είναι παθητικός ή νιώθει πλήξη; Είναι δυνατός ή αδύνατος;

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

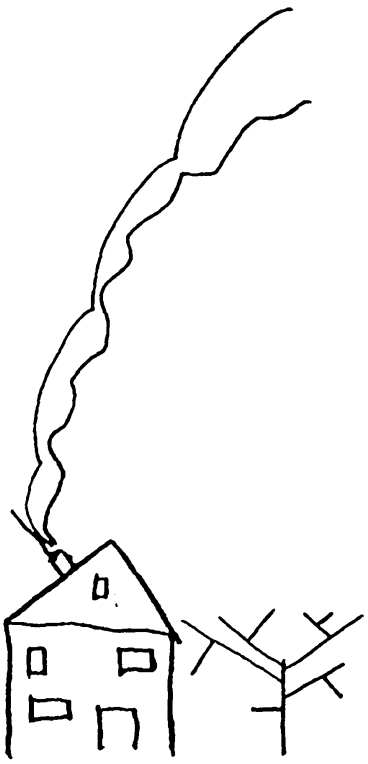
Η έρευνα του αυτοσυναισθήματος δεν χρησιμοποίησε μόνον ως θέμα ιχνογράφησης τον άνθρωπο, αλλά και το "δέντρο", γιατί η προσωπική κατάσταση δεν προβάλλεται μόνον μέσα στο αντικείμενο ιχνογράφησης "άνθρωπος". Για το λόγο αυτό το θέμα "δέντρο" αποτέλεσε τη βάση του δέντρο - Test του Koch (1949, 1986).

Το ανωτέρω Test προορίζεται μάλλον για κατανόηση της προσωπικότητας του προσώπου που υποβάλλεται στην έρευνα, όμως θα μπορούσε να βρεί εφαρμογή και στα παιδιά ως Test εξέλιξης, κατά την άποψη του Koch (1989). Η οδηγία του δέντρο -Test έχει ως ακολούθως: "Ζωγράφισε ένα οπωροφόρο δέντρο, όσο καλά μπορείς".

Ο Koch (1986) χρησιμοποίησε ως μέθοδο έρευνας για τη χρονολογική (εξελικτική) διαδρομή της "ιχνογράφησης δέντρου" την υπνωτική χρονική οπισθοδρόμηση, πρωτοκολλώντας τα δεδομένα των εκδηλώσεων του εν υπνώσει προσώπου της έρευνας.

Παραθέτουμε ένα παράδειγμα ενός τέτοιου πρωτοκόλλου (Koch 1986, 53), στο οποίο εφαρμόζεται η μέθοδος της υποβολής και της χρονικής οπισθοδρόμησης.

"Υποβολή: Είσαι πέντε χρονών... Τι σου έφερε ο Άγιος Νικόλαος;* (Απάντηση του παιδιού) Ο Άγιος Νικόλαος έφερε κάστανα, αχλάδια... και μια βέργα... η μαμά την έχει.... Τις τρώω μερικές φορές μ' αυτή.... Έγραψα σ' ένα χαρτάκι... ζωγράφισα ένα σπιτάκι...". Όταν του ζητείται να ιχνογραφήσει ακόμα μια φορά ένα σπιτάκι και ένα δέντρο, λέει: "Θα πάρω ακόμα μια φορά κάτι από το Χριστό;" Το πρόσωπο του Test πιέζει το μολύβι τόσο πολύ



Απεικόνιση 72.

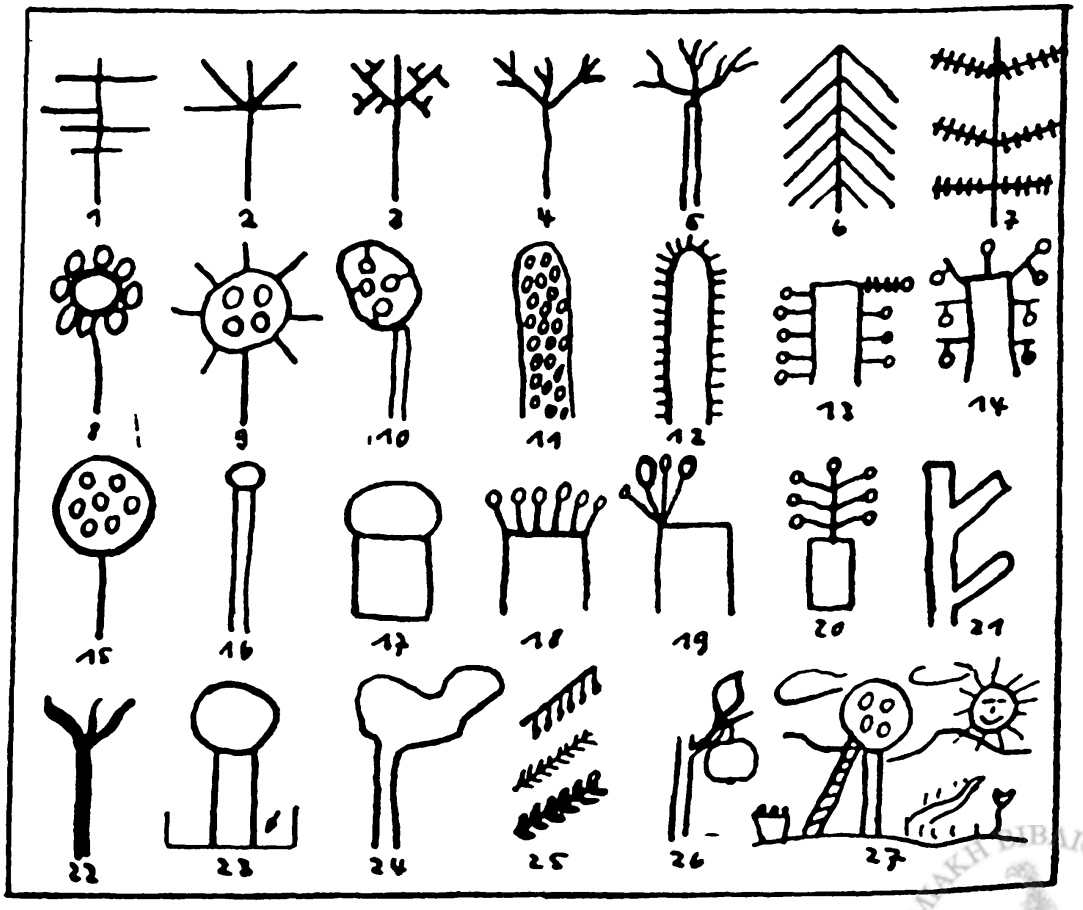
* Ο Άγιος Νικόλαος της καθολικής Εκκλησίας παίζει το ρόλο του Αγίου Βασιλείου στον ορθόδοξο χώρο.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

στο χαρτί που σπάζει δύο φορές η μύτη του. Κρατά το μολύβι σε θέση πολύ κοντά προς το χαρτί, όπως συνηθίζουν τα μικρά παιδιά (η απεικ. 72 ιχνογραφείται από το πρόσωπο του Test κάτω από την υπνωτική οδηγία να είναι 4 ετών. Παρατηρεί κανείς την πλάγια προς τη σκεπή θέση της καπνοδόχου, δηλαδή το αξίωμα της ορθογωνικότητας στην ιχνογράφηση της παιδικής ηλικίας, μολονότι το πρόσωπο του πειράματος είναι ενήλικο).

Ο Koch δεν έκαμε σύγκριση των ενδεχομένως διασωθεισών παιδικών ιχνογραφήσεων του ενηλίκου προσώπου του Test με τις ιχνογραφήσεις του σε κατάσταση υποβολής και ύπνωσης. Όμως από τέτοιες δοκιμές σε κατάσταση ύπνωσης και από έρευνες σε πολλές χιλιάδες παιδιών προέκυψε ένας πίνακας πρώιμων γνωρισμάτων της ιχνογράφησης δέντρου, όπως είναι π.χ. το γραμμοειδές δέντρο με οριζόντιους κλάδους, η μορφή του ηλίανθου και άλλα χαρακτηριστικά που γίνονται ορατά στην απεικ. 73 (Koch 1986).

Ειδικές διαφορές στις πρώιμες ιχνογραφήσεις δέντρου παρατηρήθηκαν μεταξύ των φύλων (Gabriel 1979). Έτσι στην ηλικία από τα 3 μέχρι τα 6 χρόνια τα κορίτσια ιχνογραφούν τους κλάδους του δέντρου ως μεγάλο στρογγυλό



Απεικόνιση 73.

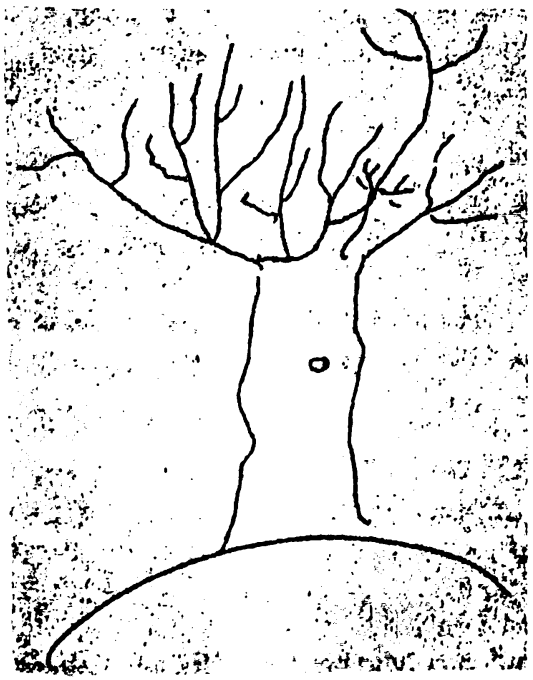
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σχήμα, ως έναν μεγάλο κύκλο, ενώ τα αγόρια της ίδιας ηλικίας ιχνογραφούν τους κλάδους του δέντρου υπό μορφή γραμμών ("γραμμοειδείς"). Όμως και οι δύο ομάδες ζωγραφίζουν τους κλάδους και σε μορφή μπαλονιού.

Οι πρώιμες μορφές απεικόνισης δέντρου επιτρέπουν να διακρίνουμε στο πρόσωπο που υποβάλλεται στο Test μορφές οπισθοδρόμησης της εξέλιξης. Αυτό σημαίνει ότι τα πρώιμα χαρακτηριστικά της εξέλιξης της ιχνογράφησης μπορούν να εμφανισθούν όχι μόνον σε παιδιά ηλικίας 5 μέχρι 6 ετων με κανονική εξέλιξη, αλλά και σε έναν νοητικώς αδύνατο νέο ηλικίας 15 ετών, και σε έναν ευφυή και νευρωτικό ενήλικο.

Ο Koch (1986) παρατήρησε ότι σε υπνωτικές καταστάσεις θυμού το άτομο παράγει ιχνογραφήσεις δέντρου, οι οποίες εμφανίζουν τον πρώιμο γραμμικό κλάδο, γιατί κατά την άποψή του στην κατάσταση του θυμού ενεργοποιείται το "πρωτόγονο στρώμα" του προσώπου. Όμως από τα χαρακτηριστικά της ιχνογράφησης δέντρου υπάρχει κυρίως η δυνατότητα μιας διάγνωσης του χαρακτήρα του ιχνογράφου. Παράλληλα ερευνάται βέβαια, αν οι ιχνογραφήσεις είναι ανάλογες προς την ηλικία ή όχι.

Ο Schuster (1993, 102) θεωρεί ότι χαραματιές ή κοιλώματα στο ιχνογραφημένο δέντρο (βλέπε απεικ. 74) μπορούν να ερμηνευθούν ως τραύματα ή ατυχήματα του ιχνογράφου κατά τη διάρκεια της εξέλιξης. Η σύγκριση, γράφει, του σημείου της χαραματιάς και του συνολικού ύφους του ιχνογραφημένου δέντρου είναι δυνατόν να μας βοηθήσει να συμπεράνουμε το χρονικό σημείο της εξελικτικής διαταραχής.



Απεικόνιση 74.

Ένα τρίτο Test για τη διάγνωση της συναισθηματικής κατάστασης του παιδιού στα πλαίσια της οικογένειας είναι το Test "οικογένεια σε ζώα" του Brem-Gräser (1970). Προκειμένου ο ερευνητής να παρωθήσει το παιδί να ιχνογραφήσει τα πρόσωπα της οικογενείας του και τον εαυτό του σε μορφή ζώων, του δίνει την ακόλουθη οδηγία κατά τρόπο διηγηματικό (Brem-Gräser 1970, 29).

"Ξέρεις βέβαια ότι στα παραμύθια οι άνθρωποι γίνονται πολλές φο-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρές ζώα και τα ζώα άνθρωποι. Φαντάσου λοιπόν η οικογένειά σου να γινόταν μια φορά οικογένεια ζώων και ζωγράφισέ τους όλους και τον εαυτό σου ως ζώα. Σε παρακαλώ να βάζεις αριθμούς στα ζώα με τη σειρά που τα ζωγραφίζεις και κάτω από κάθε ζώο να γράφεις ποιον παριστάνει και ποιο ζώο είναι. Δεν μας ενδιαφέρει να ζωγραφίσεις ωραία, αλλά μας ενδιαφέρει να δούμε τι θέλεις εσύ να ζωγραφίσεις".

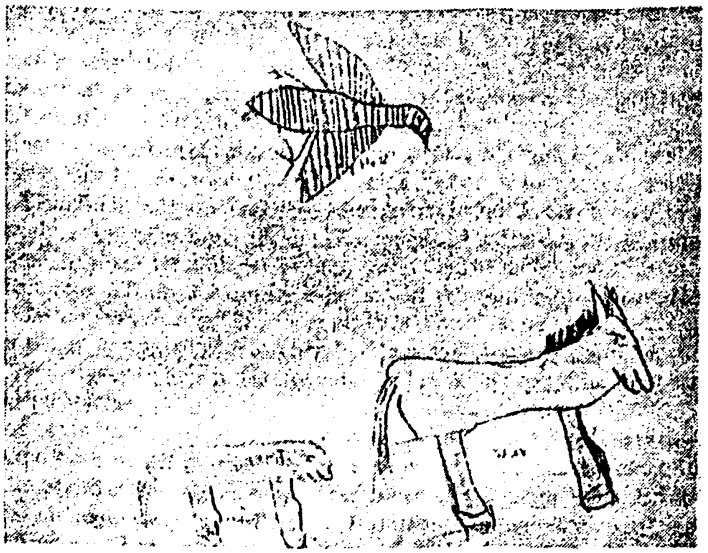
Τον πατέρα τον ιχνογραφούν τα παιδιά το πλείστον με τη μορφή του ελέφαντα, του αλόγου, του φιδιού, του σκύλου ή του λαγού. Τη μητέρα την παριστάνουν ως πουλί, ως λαγό, ως σκύλο, ως φίδι και ως άλογο. Από τις συνεντεύξεις των παιδιών φαίνεται ποιές ιδιότητες αποδίδουν στα ζώα. Άλλη βέβαια σημασία αποδίδει η πολιτισμική παράδοση στην κάθε εικόνα ζώου. Το πουλί π.χ. χαρακτηρίζεται ως αγγελιοφόρος των θεών, σ' αυτό διαβάζει ο άνθρωπος το πεπρωμένο του, το πουλί που μπαίνει στο σπίτι σημαίνει ευτυχία κ.τ.λ.

Σημασία για τον ερευνητή δεν έχει μόνο το περιεχόμενο των παιδικών ιχνογραφήσεων, δηλαδή τα ζώα που ιχνογραφεί το παιδί, τα μέλη της οικογένειας που παριστάνει με αυτά, η εκφραστική συμπριφορά των ζώων, αλλά και η τυπική πλευρά της ιχνογράφησης. Αξιολογείται π.χ. το πάχος ή η δομή των γραμμών, καθώς και το σχετικό μέγεθος και η διάταξη των μορφών στο φύλλο της ιχνογράφησης. Η αξιολόγηση αναφέρεται συνοπτικώς στο βίωμα ασφάλειας του παιδιού - ιχνογράφου (εδώ γίνεται αναφορά στους παραδοσιακούς ρόλους μητέρας, αδελφών και πατέρα), στο βίωμα επαφής και στο βίωμα της δύναμης.

Τις κατευθυντήριες γραμμές της αξιολόγησης τις συμπληρώνουν πολλά παραδείγματα με ανάλογες περιπτώσεις. Όμως η διαγνωστική χρησιμοποίηση της ιχνογράφησης δεν οδηγεί πάντοτε σε επιτυχείς διαγνώσεις χωρίς την ακριβή εξέταση του παιδιού, γράφει ο Schuster (ό.π. 105), γιατί η μεταφορική έκφραση του παιδιού, όπως είναι η παράσταση της οικογένειάς του σε μορφή ζώων, δεν είναι εύκολο να ερμηνευθεί από τον αξιολογητή.

Παραθέτουμε ακολούθως την περίπτωση του δωδεκάχρονου Wolfgang (Brem-Gräser 1970), ο οποίος τυραννά γονείς και προγονείς με τις υπερβολικές του απαιτήσεις, το σκάει πότε-πότε απο το σχολείο, παρουσιάζει χαμηλή επίδοση και δε δείχνει καμιά ετοιμότητα για μάθηση και επίδοση. Η συμπεριφορά του αυτή υπήρξε αιτία να προσφύγουν οι γονείς του σε συμβουλευτικό σταθμό. Η ιχνογράφησή του (απεικ. 75) παριστάνει τον πατέρα του με τη μορφή αλόγου, την μητέρα του με τη μορφή τίγρης και τον ίδιο με τη μορφή πουλιού.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



Απεικόνιση 75.

Η αξιολόγηση της ιχνογράφησης του Wolfgang διαιρείται από τον Brem-Gräser σε οκτώ σημεία:

1. Τη γραφολογική ανάλυση της ιχνογράφησης: Από την ασφαλή και μη διακεκομμένη γραμμή που δημιουργεί ο Wolfgang στις μορφές που ιχνογραφεί, συμπεραίνεται η διεγερσιμότητα των συναισθημάτων του, αλλά και μια στάση "άστο να πηγαίνει". Η σκίαση της ιχνογράφησης παραπέμπει στην επικυριαρχία των συναισθημάτων επί της λογικής.

2. Τη διαδοχική σειρά των μορφών (ζώων) της ιχνογράφησης:

Ο Wolfgang ιχνογραφεί πρώτο τον πατέρα με τη μορφή του αλόγου. Αυτό σημαίνει ότι σ' αυτόν αποδίδεται μια ιδιαίτερη σημασία από την πλευρά του ιχνογράφου.

3. Την παράσταση της οικογένειας με όμοια ή με διαφορετικά ζώα: Ο Wolfgang παριστάνει τον πατέρα και τη μητέρα με ζώα της στεριάς, ενώ ο ίδιος αυτοπαριστάνεται σαν πουλί που πετά, και οι τρείς τους όμως κοιτάζουν προς την ίδια κατεύθυνση.

4. Την ομαδοποίηση της οικογένειας: Προηγείται ο πατέρας και ακολουθεί η μητέρα, ενώ ο Wolfgang αιωρείται πάνω από αυτούς.

5. Τη σχέση του μεγέθους των μορφών με το πραγματικό τους μέγεθος: Μόνον ο Wolfgang αυτοπαριστάνεται σε σημαντική μεγέθυνση.

6. Τη συμπεριφορά των ζώων: Ο αετός (Wolfgang) θα μπορούσε ανά πάσα στιγμή να ορμήσει.

7. Το χαρακτήρα των ζώων: Το άλογο (πατέρας) είναι αξιόπιστο, μπορεί όμως να είναι ευαίσθητο και δαγκανιάρικο. Η τίγρη (μητέρα) είναι ισχυρή, αλλά και επικίνδυνη. Ο αετός (Wolfgang) είναι ο βασιλιάς των πουλιών, ισχυρός, αλλά και αδιάκριτος.

8. Την ερμηνεία σε σχέση με την προβληματική συμπεριφορά του παιδιού: Η αιώρηση πάνω από τους γονείς εκφράζει κυριαρχία. Υπάρχει μια αντίφαση

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μεταξύ του θέματος ιχνογράφησης "υπερήφανος αετός" και του κατεβασμένου κεφαλιού του αετού. Αυτό ερμηνεύεται από τον Brem-Gräser (1970) ως ένταση μεταξύ του "θέλω να είμαι ανεξάρτητος" και του "οφείλω να είμαι εξαρτημένος".

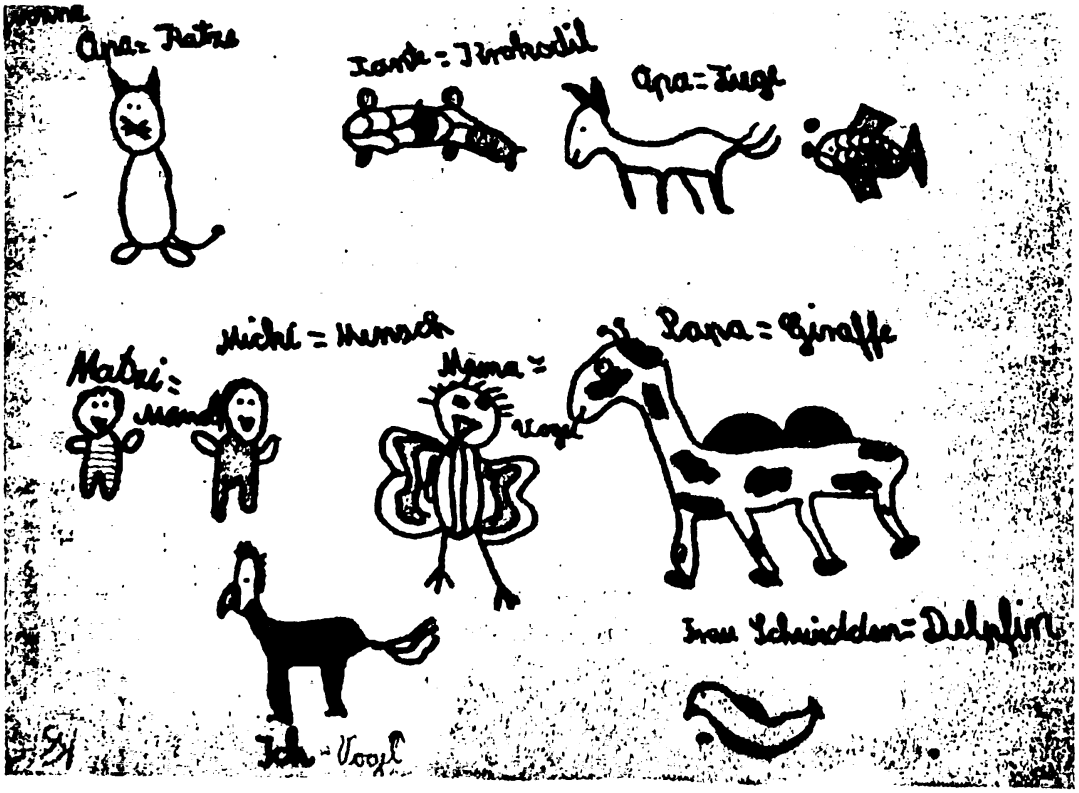
Το να θέλει κανείς να είναι αετός "κοστίζει" πολύτιμη ενέργεια, η οποία εμποδίζει την ετοιμότητα επιστράτευσης δυνάμεων σε άλλη θέση, γράφει ο Brem-Gräser (ό.π.). Ο συμβουλευτικός σταθμός στον οποίο προσέφυγε η οικογένεια, λόγω της προβληματικής συμπεριφοράς του Wolfgang, θεωρεί ότι η βελτίωση της σχέσης του πολυάσχολου πατέρα με το γιο του είναι η προϋπόθεση για να μπορέσει ο Wolfgang να συνδεθεί με μια θετική πατρική εικόνα.

Παρόμοιες διαγνωστικές τεχνικές περιλαμβάνουν και άλλα Test ιχνογράφησης, όπως π.χ. είναι το Test "ιχνογράφηση οικογένειας σε μια δραστηριότητα" (Kinetic family test, KFT, Burns / Kaufman 1970), το Test "ιχνογράφηση σπιτιού - δέντρου - προσώπου" (house, tree-person-Test, HTPT, Bruck / Hammer 1969) ή το Test ιχνογράφησης του διαγράμματος της προσωπικής κατοικίας. Στην τελευταία περίπτωση στοιχεία για τη διάγνωση της συναισθηματικής κατάστασης του παιδιού είναι η μεταφορικότητα του μεγέθους των δωματιών ή η παράλειψη δωματίων (βλέπε Fine 1978). Η αντίδραση του παιδιού στις επιβαρύνσεις διαπιστώνεται με το "draw a person in the rain" Test (Verinis κ.α. 1974), το δε Test "inside of the bodys" των Tait/Ascher (1955) κάνει υποδείξεις σε περιπτώσεις ψυχοσωματικών δυσκολιών. Στο Test αυτό υπερτονίζεται η ασθενής δομή του σώματος ή παραλείπεται (βλέπε και Schuster ό.π. 106).

Κατά την άποψη του Schuster (ό.π.) οι ιχνογραφικές αμοιβαίες ενέργειες στα πλαίσια εφαρμογής ενός Test ιχνογράφησης μεταβάλονται σε θεραπευτική δραστηριότητα, όταν τα αποτελέσματά του γίνονται αντικείμενο συζήτησης με το παιδί. Στην περίπτωση αυτή οι ιχνογραφήσεις επιτρέπουν τη συγκέντρωση στατιστικών τιμών με βάση την εμπειρία, για το πως τα παιδιά επικοινωνούν. Στις περιπτώσεις αυτές η ερμηνεία των στοιχείων από την εφαρμογή των Test είναι πολυσήμαντη, αφού η παράλειψη ή το υπερβολικό μέγεθος των αυτιών στο Test "ιχνογράφηση άντρα" από τα βαρύκοα παιδιά μπορεί να παραπέμπει στο πρόβλημα των παιδιών αυτών. Επομένως δεν υπάρχει μονοσήμαντη σχέση μεταξύ μιας προβληματικής κατάστασης του παιδιού και ενός ιχνογραφικού χαρακτηριστικού. Η ερμηνεία ιχνογραφικών και γλωσσικών στοιχείων του παιδιού από την εφαρμογή αντίστοιχων Test και η συνακόλουθη διάγνωση για τη συναισθηματική κατάστασή του πρέπει να επιβεβαιώνεται

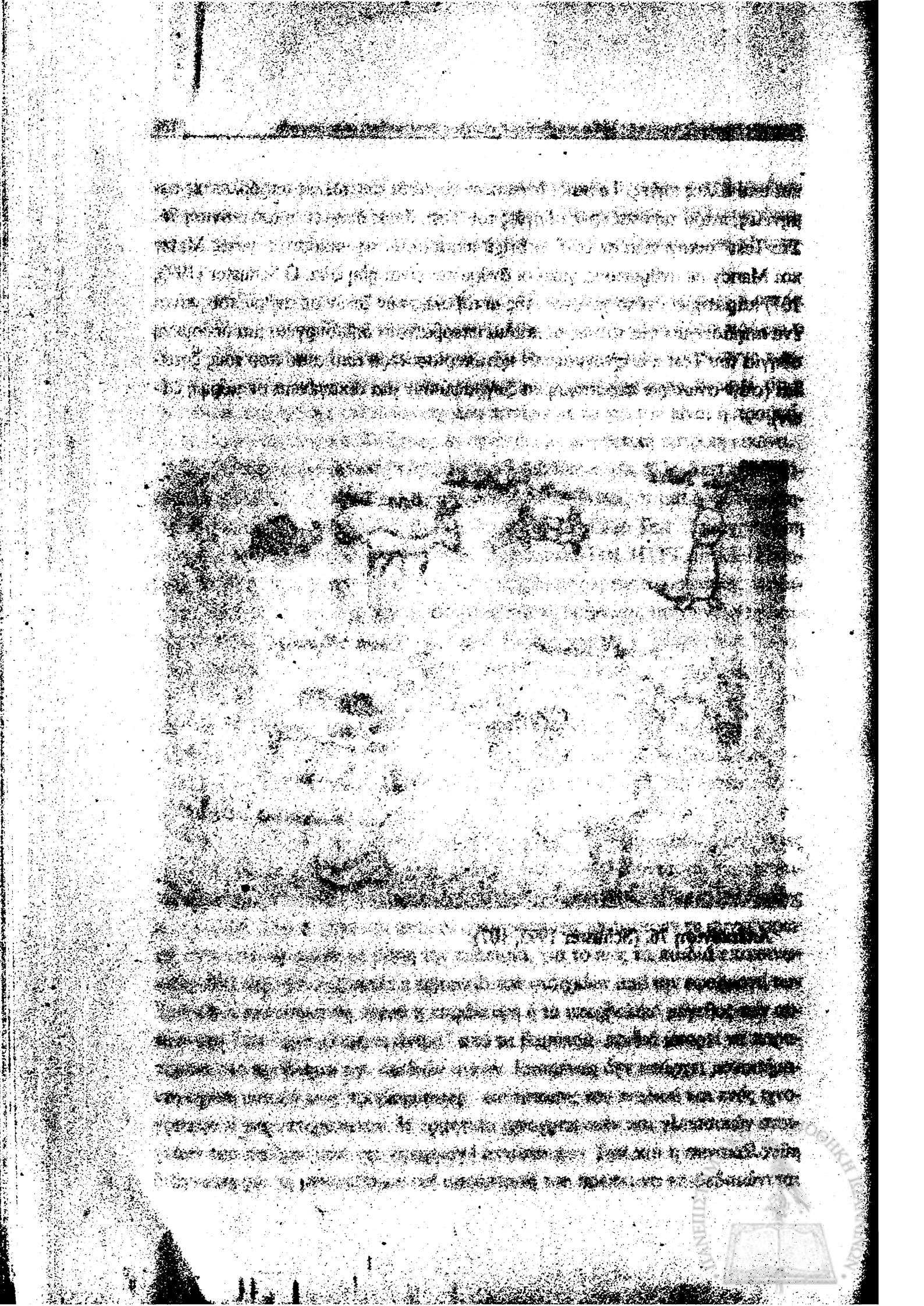
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

και από άλλες πηγές. Το παιδί δίνει στην εργασία του πολλές απρόβλεπτες ερμηνείες, παρά τις σταθερές οδηγίες του Test, όπως δείχνει η απεικόνιση 76. Στο Test "οικογένεια σε ζώα" η Brigit μεταβάλλει τις οικόσιτες γάτες Matzy και Mandy σε ανθρώπους, γιατί οι άνθρωποι είναι ήδη ζώα. Ο Schuster (1993, 107) παρατηρεί ότι το γεγονός της μεταβολής των ζώων σε ανθρώπους είναι ένα παράδειγμα, για το πως τα παιδιά υπερβαίνουν δημιουργικά μια δεδομένη οδηγία του Test και ιχνογραφούν κάτι περισσότερο από αυτό που τους ζητείται (στην ανωτέρω περίπτωση να ζωγραφίσουν μια οικογένεια σε μορφή ζώων).



Απεικόνιση 76. (Schuster 1993, 107).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Κεφάλαιο 6ο

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ

Στις περισσότερες περιγραφές της παιδικής ιχνογράφησης η αξιολόγηση, δηλ. η "ποιότητα της λύσης και της επίδοσης" (Ebert 1967) περιλαμβάνεται στους στοχασμούς για τις δυνατότητες ερμηνείας της. Τόσο οι παλαιότεροι, όσο και οι νεότεροι συγγραφείς εκπλήσσονται μπροστά στο φαινόμενο "παιδική ιχνογράφηση", και μάλιστα μερικοί το θεωρούν ως προβολές του ψυχικού γίγνεσθαι, αλλά δε θεωρούν ότι υπάρχει θέμα αξιολόγησης. Μόνον λίγοι συγγραφείς, κυρίως της μουσικής αγωγής, επεδίωκαν την αξιολόγηση της επιμέρους ιχνογράφησης σε σχέση με μια σειρά άλλων ιχνογραφήσεων ή σε σχέση με άλλες, χαρακτηριστικές για την εκάστοτε ηλικία, λύσεις ενός ιχνογραφικού προβλήματος.

Η διατύπωση "λύση ενός ιχνογραφικού προβλήματος" συνδέει το θέμα με τις απόψεις "περί παραγωγικού γίγνεσθαι", αλλά εδώ δεν γίνεται καμιά απολύτως ταύτιση της "παιδικής τέχνης" και της τέχνης του ενηλίκου. Αντιθέτως, επιδιώκεται διάκριση μεταξύ της παραγωγικής ατομικότητας του παιδιού και της παραγωγικής υποκειμενικότητας του καλλιτέχνη ή των "προαισθητικών" λύσεων (Volkelt 1929), δηλαδή των παιδικών ιχνογραφήσεων και των αισθητικών καλλιτεχνικών λύσεων. Κοινό γνώρισμα και των δύο λύσεων, προ-αισθητικών και καλλιτεχνικών, είναι ότι δεν πρέπει να αξιολογηθούν με βάση "εξωαισθητικά κριτήρια". Εξωαισθητικό κριτήριο για την αξιολόγηση ενός έργου τέχνης και μιας παιδικής ιχνογράφησης είναι π.χ. η εκτίμηση της ψυχικής κατάστασης του παραγωγού, της αρρώστειας ή της υγείας του, καθαυτές λαμβανόμενες. Όμως εκείνο ου ενδιαφέρει την αξιολόγηση δεν είναι η αρρώστια ή η παραξενιά του παραγωγού (σύγκρ. απεικ. 47 "ηλεκτρισμένο παιδί των ινδιάνων"), αλλά η ποιότητα έκφρασης.

Συνήθως οι περισσότεροι συγγραφείς δεν αξιολογούν μόνον τις ιχνογραφήσεις ή τον παιδικό τρόπο ιχνογράφησης, γιατί χρησιμοποιούν κριτήρια τα οποία δεν βγήκαν από το ίδιο το φαινόμενο της παιδικής ιχνογράφησης ως τέτοιο, αλλά περισσότερο τις συμβατικές (πατροπαράδοτες) μορφές έκφρασης. Για το λόγο αυτό χάνουν τα περισσότερα παιδιά στην ηλικία των οκτώ ή εννέα ετώ τη "φυσική" τους ικανότητα για "αυθόρμητη αυτοέκφραση" (βλέπε R. Alschuler και B. Hattwick

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

1969, 9 κ.π). Χαρακτηριστικό των ανωτέρω τάσεων αξιολόγησης είναι κατά την άποψη του Richter (1987, 208) ότι δεν αξιολογούνται οι ίδιες οι ιχνογραφικές αντικειμενοποιήσεις, αλλά η παιδική ηλικία.

Το πρόβλημα της αξιολόγησης της επιμέρους ιχνογραφικής λύσης πρέπει κατά το Richter (1987, 208) να περιορισθεί στα ακόλουθα σημεία:

1. Η ποιότητα της λύσης ενός προβλήματος ιχνογράφησης πρέπει να αξιολογηθεί στη βάση του ατομικού και χαρακτηριστικού για την κάθε ηλικία ρεπερτορίου. Δηλαδή για να αξιολογήσουμε μια ιχνογράφηση ως επιτυχή ή λιγότερο επιτυχή πρέπει να τη συσχετίσουμε με τις άλλες ιχνογραφήσεις του κάθε ιχνογράφου, αλλά και με τις δυνατές επιδόσεις στη φάση της ηλικίας του, δηλαδή του σταδίου εξέλιξης (ορθολογιστική ποιότητα).

2. Πρέπει να ερωτάται εκάστοτε αν η λύση (η ιχνογράφηση του αντικειμένου) παρουσιάζει περισσότερο ή λιγότερο αναλογίες προς την περιγραφείσα κατάσταση του αντικειμένου, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι επιδιώκεται ένας "απερίσκεπτος φυσιοκρατισμός", ο οποίος βλέπει τον ανώτατο στόχο σε μια μηχανική αναπαραγωγή της φύσης (Kolb 1925, 62), αλλά επειδή οι ιχνογραφήσεις διαμορφώνονται στις φυσικές μορφές (ή ψυχολογικώς εκφραζόμενο: στις αντιπροσωπεύσεις της αντίληψης), πρέπει και η αξιολόγηση της ιχνογραφικής ποιότητας να στηρίζεται στην εγγύτητα ή την απόσταση προς αυτά τα αντικείμενα της φύσης (ποιότητα παράστασης).

3. Η εικαστική λύση πρέπει να φανερώνει και ιδιαίτερα (ιδιάζοντα) σημασιολογικά περιεχόμενα, δηλαδή δεν πρέπει να επιμένει μόνον παραδειγματικά για τις δυνατότητες παράστασης που έχουν τα παιδιά μιας ορισμένης ηλικίας, να προσφέρει τρόπον τινα ένα απόσπασμα από το παραστατικό ρεπερτόριο, ως να μην είχε καμιά συμμετοχή σ' αυτό ο ιχνογράφος ως άτομο. Βεβαίως αυτή η άποψη οδηγεί πάλι στους στροβιλισμούς των ερμηνευτικών προσπελάσεων, γράφει ο Richter. Ο ίδιος όμως θεωρεί οτι αν προσδοκούμε από το έργο τέχνης παραπομπές στο "ανθρώπινο - σημαντικό" (Hegel 1955), τότε οφείλουμε να ανακαλύψουμε στην παιδική ιχνογράφηση σημάδια ενός εξατομικευμένου παιδικού- σημαντικού και να μπορούμε να το αξιολογήσουμε.

4. Κατά την άποψη του Richter (ό.π. 209) δυσκολότερο από όλα είναι ίσως η αξιολόγηση του ενιαίου της λύσης (παράστασης), δηλαδή αυτού που χαρακτηρίζεται ως "ολότητα". Στην ποιότητα του ενιαίου συρρέουν όλα τα προαναφερθέντα στοιχεία ποιότητας, γι' αυτό ο Richter συμφωνεί με τον Ebert (1967, 50 κ.π), ο οποίος βλέπει σ' αυτό το ενιαίο "ένα σημαντικό στοιχείο" για την πρωτοτυπία της εικαστικής λύσης. Όμως ο Richter δεν εννοεί το ενιαίο του παιδικού έργου ως μια παράπλευρη ύπαρξη έργου ή συνύπαρξη στοιχείων της δομής, ελεύθερης εντάσεων ή αντιθέσεων. Και ο Richter καταλήγει (ό.π. 209):

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

"Σε κάθε περίπτωση δεν είναι αρκετό να διαιρεί κανείς το φύλλο ιχνογράφησης σε τετράγωνα ή ορθογώνια και να υπολογίζει την πλήρωση των επιμέρους πεδίων με ένα είδος μαθηματικού τύπου, αν θέλει να έρθει στα ίχνη της πρωτοτυπίας της εικαστικής λύσης".

6.1. Παιδαγωγική αξιολόγηση των παιδικών ιχνογραφήσεων

Ο Ebert (1967, 95) θεωρεί ότι οι παιδαγωγικοί μας σκοποί είναι εκείνοι που μας ωθούν να ασχολούμαστε με τον πλούτο των μορφών που διαθέτουν τα παιδιά, να τον χρησιμοποιούμε επωφελώς για μαθησιακές λειτουργίες και για περαιτέρω προσδιορισμούς στόχων. Αλλά και ο Richter (1987, 144) θεωρεί αυτονόητο ότι στις πρακτικής ή θεωρητικής φύσης εργασίες που δίδονται στα παιδιά πρέπει να συμφωνούν οι "παιδαγωγικοί σκοποί" με το χαρακτηριστικό για κάθε ηλικία ρεπερτόριο "αυτοεπεξεργασμένων" μορφών, δηλαδή οι παιδαγωγικοί στόχοι να μην υπερβαίνουν τις δυνάμεις του παιδιού σε δυνατότητα εικαστικής μορφοποίησης αντικειμένων και θεμάτων. Διαφορετικά δεν θα είναι δυνατόν να αρχίσουν μαθησιακές διαδικασίες στα παιδιά. Στα πρώτα μάλιστα σχολικά χρόνια, γράφει ο Richter (ό.π.), τα παιδιά έχουν περιορισμένες δυνατότητες ιχνογράφησης θεμάτων και αντικειμένων, το εύρος της γνωστικής τους διείσδυσης σε προδεδομένα έργα τέχνης δεν είναι μεγάλο, παρά την επικρατούσα άποψη περί μιας "γνήσιας καλλιτεχνικής στάσης του παιδιού" (Meyers 1950, 1957, 1968) και μιας απεριόριστης ικανότητας παράστασης κοινωνικών και πολιτικών περιεχομένων (Henkel στο Richter ό.π). Εντούτοις στη Διδακτική σπάνια γίνεται αντικείμενο σκέψης η δυνατότητα έκφρασης και απεικόνισης στην κάθε ηλικία. Αντίθετα διατυπώνεται η απαίτηση ότι πρέπει να εξελιχθεί στο παιδί η ικανότητα αντίληψης, να ισχυροποιηθεί το διαφέρον του και να διαφοροποιηθούν (εξελιχθούν) οι γνωστικοί και οι συναισθηματικοί τρόποι επέμβασής του, προκειμένου να δώσει ένα ιστορικό νόημα στην παράσταση της πραγματικότητας, π.χ. στην παράσταση ενός φρουρίου (βλέπε Α. και Τ. Knauf, 1980).

Το πρόβλημα για τις δυνατότητες παράστασης (απεικόνισης) και κατανόησης του παιδιού πρέπει να ενδιαφέρει όχι μόνον την παιδαγωγική της τέχνης, αλλά όλα τα μαθήματα , στα οποία χρησιμοποιείται υλικό απεικόνισης και εποπτείας. Οι γνώσεις μας για την ιχνογραφική έκφραση του παιδιού θα χρησιμοποιούνταν στην περίπτωση αυτή ως δείκτης για το εκάστοτε επίπεδο κατανόησης πληροφοριών (Widlöcher 1974, 42), όπως αντιλαμβάνονταν οι Piaget/inhelder (1971) τις παραστάσεις χωρικών σχέσεων στην παιδική ιχνογράφηση ως δείκτη για την εκάστοτε κατανόηση του παιδιού εννοιολογικών και χωρικών σχέσεων. Παράλληλα θα πρέπει να ερευνηθεί σε ποιό βαθμό κατανοεί το υπό εξέλιξη άτομο, δηλαδή το παιδί, τις εικαστικές πληροφορίες, τις

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

οποίες δεν μπορεί ακόμα το ίδιο να απεικονίσει.

Έντονη διαφωνία υπάρχει μεταξύ των θεωρητικών της παιδαγωγικής ως προς τη σημασία της εικόνας και γενικώς της εποπτείας στη μάθηση. Ο Vogel (1875) τάχθηκε "κατά της κυριαρχίας των εικόνων" στη διδασκαλία και μάθηση και υπέρ των γλωσσικών και εννοιολογικών λειτουργιών μάθησης. Η διαμάχη ως προς τη σχέση του "κόσμου της γλώσσας" (Whorf στο Richter 1987, 145) και του "κόσμου της εικόνας" (Piaget) διαρκεί ακόμα. Ο Bollnow (1966, 9) μιλούσε για εχθρότητα κατά της γλώσσας" ενώ ο Lempp (1979, 73) θεωρεί ότι είμαστε "σήμερα... καθοδόν να γίνουμε καθαρά οπτικά όντα, μια διαδικασία στην οποία προσφέρει μια σπουδαία συνδρομή η τηλεόραση".

Επικρατεί η άποψη ότι η προσεκτική παιδαγωγική ανάλυση της παιδικής ζωγραφικής είναι δυνατόν να προσφέρει γνώσεις ως προς την κατανόηση της εικόνας στις διάφορες ηλικίες της παιδικής εξέλιξης και ως προς τη γένεση και τη δομή ανάλογων (εικαστικών) πληροφοριών. Η ανάλυση αυτή μπορεί να δείξει επίσης πόσο διαφορετικά εκδηλώνεται η παιδική σκέψη και η αίσθηση στο σύστημα της ζωγραφικής αναπαράστασης (Richter 1984, 145).

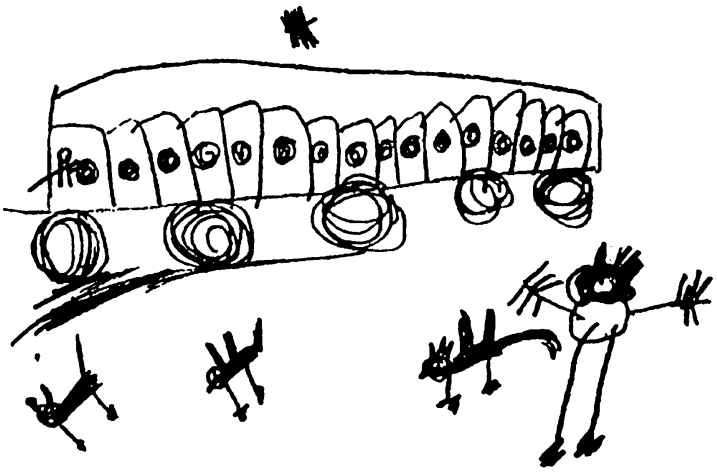
Για να δείξει ο Ebert (1967) πως τα παιδιά μεταξύ του τρίτου και του εβδόμου έτους της ηλικίας τους παριστάνουν (ιχνογραφούν) ορισμένα προδεδομένα θέματα (π.χ. ένα λεωφορείο, μια άμαξα) παρατήρησε την ιχνογραφική εξέλιξη ενός αγοριού. Η έρευνά του είχε ως αντικείμενο το ερώτημα, κατά πόσο υποκινούν και απασχολούν το παιδί αντικειμενικά διαφέροντα και κατά πόσο επιδρούν στην εύρεση και στην ερμηνεία της μορφής παρωθήσεις που προκαλούνται από συναισθηματικές και γνωστικές λειτουργίες κατά την πορεία της εργασίας (Ebert 1967, 11).

Η έρευνα του Ebert πρέπει να δώσει απάντηση σε δύο είδη προβλημάτων: Πρώτον αν είναι δυνατή μια διδασκαλία της τέχνης που να είναι προσανατολισμένη σε ποιότητες της μορφής των αντικειμένων και που να επιδιώκει ποιότητα της μορφής και δεύτερον στα διδακτικά προβλήματα κατά τη διδασκαλία της τέχνης, γράφει ο Richter (ό.π.).

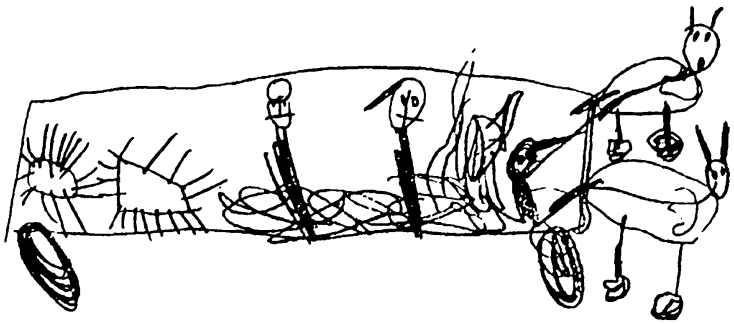
Η αξιολόγηση της παιδικής ιχνογράφησης του Ebert (1967, 32 κπ.) είναι προσανατολισμένη στη μορφή και στην εξέλιξή της, χωρίς βέβαια να παραλείπεται από την ανάλυση και η θεματική της ιχνογάφησης, αλλά και χωρίς να συσχετίζεται με τους στόχους και τη βιογραφία του ιχνογράφου. Η οργάνωση της εικόνας έχει κατά τον Ebert (1967) μόνον παραστατική (απεικονιστική) και καμιά σημασιολογική λειτουργία. Τα "σημασιολογικά περιεχόμενα είναι αρχικώς σαφή στον ίδιο τον ιχνογράφο αποκλειστικά, στον παρατηρητή... γενικώς απροσπέλαστα" (1967, 43) Σ' αυτόν απομένει η ανάλυση των οργανωτικών δομών της ιχνογράφησης και των μορφολογικών επιδιώξεων, οι οποίες μπορούν να ανακαλυφθούν στην εικόνα, με βάση τις περιγραφικές έννοιες της

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

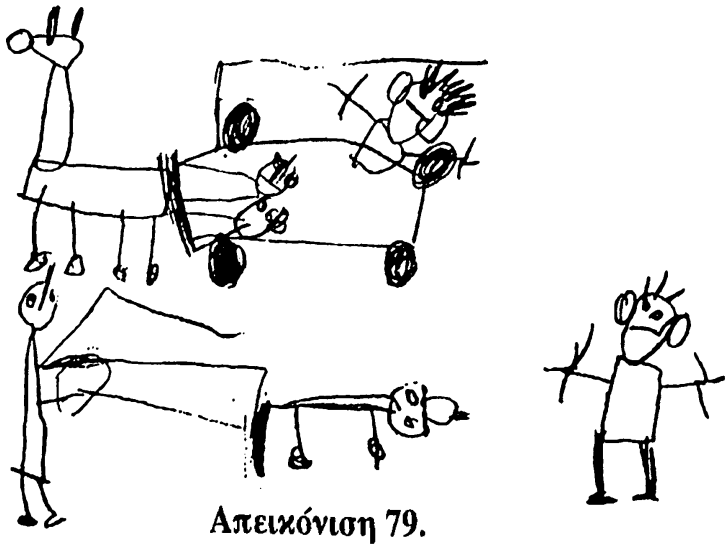
ψυχολογίας της ολότητας ή της μορφής (Mühle, Metzger κ.ά). Η σαφήνεια και η επιτυχία των ιχνογραφήσεων μπορεί να διαπιστωθεί μόνον με την ανάλυση των "τάσεων οργάνωσης", δηλαδή αν οι ιχνογραφήσεις χαρακτηρίζονται από το αξίωμα της ολότητας και της κλειστότητας ή αν αυτές είναι "κενές" και αλλοτριωμένες (1967, 31, βλέπε και απεικονίσεις 77, 78, 79).



Απεικόνιση 77.



Απεικόνιση 78.



Απεικόνιση 79.

Για την ανάλυση των παιδικών ιχνογραφήσεων, δηλαδή για την απάντηση στο ερώτημα αν στην παιδική ζωγραφική μπορούν να αποδειχθούν επιδράσεις του κοινωνικού-οικονομικού επιπέδου των γονέων, η John-Winde (1981) κατασκεύασε ένα όργανο αξιολόγησης. Το όργανο αυτό περιλαμβάνει τέσσερες κατηγορίες: τη διαφοροποίηση της εικόνας, την οργάνωση της εικόνας, τη δομή της εικόνας και την ολική αξιολόγηση της εικόνας.

Η διαφοροποίηση περιγράφει τον εμπλουτισμό της επιμέρους μορφής με λεπτομέρειες κατά τη διάρκεια της εξέλιξης, δηλαδή κατά τη μετάβαση από το ένα στάδιο εξέλιξης στο άλλο. Η ορ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

γάνωση αναφέρεται στην πυκνότητα της σχέσης των επιμέρους στοιχείων μέσα σ' ένα ιχνογράφημα. Μόνον αυτό το κριτήριο δείχνει τη νέα επίδοση του παιδιού, που είναι ο έλεγχος της ιχνογράφησης με βάση την οπτική πραγματικότητα. Η δόμηση περιλαμβάνει την εκτίμηση της συνολικής σύλληψης της εικόνας με βάση "περιγραφικές έννοιες", όπως είναι η έννοια "εικαστικό σχέδιο", "νοηματικό σύνολο" κ.τ.λ., δηλαδή διατυπώσεις που χαρακτηρίζουν τόσο συνθετικές - συντακτικές, όσο και σημασιολογικές συνδέσεις. Τα θέματα ερευνώνται βέβαια μόνον ως προς το φαινομενικό τους νόημα και την αντικειμενική τους σημασία. Η ολική αξιολόγηση περιλαμβάνει την εκτίμηση της συνολικής εικόνας βάσει των αναφερθέντων κριτηρίων, αλλά τώρα από τέσσερις ειδικούς εμπειρογνώμονες.

6.2 Ψυχολογική αξιολόγηση των παιδικών ιχνογραφήσεων

Οι ψυχολογικές προτάσεις για την εκτίμηση της παιδικής ιχνογράφησης θεωρούν οτι η ιχνογραφική εξέλιξη του παιδιού μπορεί να διαιρεθεί σε στάδια ή περιόδους εξέλιξης (βλέπε κεφάλαιο πρώτο). Όλοι σχεδόν οι ερευνητές της παιδικής ιχνογράφησης συμφωνούν σε μια τριχοτόμηση της ιχνογραφικής εξέλιξης, δηλαδή στο στάδιο του σκαριφήματος, στο στάδιο του σχήματος και στο στάδιο της τρόπον τινα καλλιτεχνικής διαμόρφωσης της ιχνογράφησης (βλέπε Richter 1976, 132 κ.π.).Πολλές θεωρίες διαίρεσης της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού παρεμβάλλουν μια μεταβατική φάση μεταξύ του σταδίου του σκαριφήματος και του σταδίου του σχήματος ή μεταξύ του σταδίου του σχήματος και της τρόπον τινα καλλιτεχνικής απεικόνισης. Έτσι προκύπτει το σχήμα μιας πενταφασικής διαίρεσης, η οποία περιλαμβάνει τρείς μεγάλες εξελικτικές περιόδους και δύο μικρές. Αυτές οι μικρές περίοδοι (φάσεις) έχουν ένα είδος αρθρωτικής λειτουργίας μεταξύ των μεγάλων, σχετικώς ενιαίων περιόδων ή σταδίων εξέλιξης (Richter 1987, 153).

Τα ανωτέρω μοντέλα διαίρεσης της εξέλιξης επιτρέπουν την ένταξη ιχνογραφικών γεγονότων σε ορισμένες φάσεις της ψυχοφυσικής εξέλιξης του παιδιού και την εκτίμηση της "ιχνογραφικής του ηλικίας", η οποία δεν ταυτίζεται υποχρεωτικά με την χρονική του ηλικία. Όλες οι έρευνες προσδιορίζουν την ιχνογραφική ηλικία, μολονότι η διαγνωστική αξία των καθαρών μοντέλων διαίρεσης της ιχνογραφικής εξέλιξης πρέπει να θεωρηθεί ως σχετικώς μικρή, γιατί δεν μπορεί να δικαιολογήσει τις ατομικές μορφές απεικόνισης και τις ειδικές εξελικτικές αποχρώσεις.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Η Griffiths (1935/1949) διακρίνει έντεκα στάδια* της ιχνογραφικής εξέλιξης, η οποία αρχίζει με το "στάδιο του αδιαφοροποίητου σκαριφήματος" και καταλήγει στην "παράσταση ενός θέματος σε μορφή μιας σειράς εικόνων".

Κατά τη διάρκεια αυτών των σταδίων πραγματοποιείται, κατά την άποψη της συγγραφέα, η βαθμιαία διαμόρφωση μιας "άκρως πολύπλοκης παράστασης" (1949, 210 κ.π.). Η Griffiths περιγράφει ως ακολούθως την εξέλιξη αυτή:

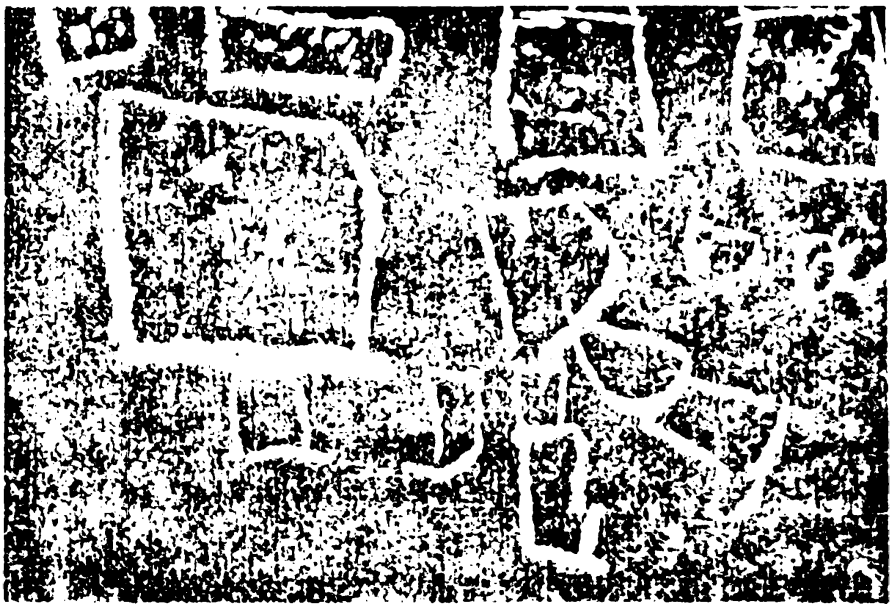
"Αρχικώς παρατηρούνται μόνον ασαφείς, χωρίς νόημα γραμμές..., μετά ακολουθεί ένα στάδιο του συνδυασμού αυτών των γραμμών σε απλές μορφές. Αυτές οι μορφές τίθενται αρχικώς η μια δίπλα στην άλλη μόνον στην κατεύθυνση της κίνησής τους, σύντομα όμως συσχετίζονται κατά έναν όλο και πολύπλοκο τρόπο και αποδίδουν έναν αυξανόμενο αριθμό αντικειμένων. Αυτά τα αντικείμενα παρατίθενται πάλι αρχικώς και εν συνεχεία παίρνουν τη θέση τους σε μια στενότερη σχεσιακή συναρμογή και έτσι αποκτά η εικόνα η ίδια ένα ιδιαίτερο θεμέλιο στο νέο σχέδιο ιχνογράφησης που διαμορφώνει το παιδί με την δημιουργία στο φύλλο ιχνογράφησης μιας σειράς εικόνων (ενδέκατο στάδιο εξέλιξης).

Την ανωτέρω βαθμιαία εξέλιξη της ικανότητας παράστασης δείχνει η συγγραφέας σε πολλά παραδείγματα, στα οποία παρουσιάζει εποπτικώς κυρίως την επικάλυψη και διασταύρωση των σταδίων. Ότι δηλαδή η κάθε πορεία κίνησης προς την πολύπλοκη "εικόνα" περιέχει αφενός μεν "προλήψεις" επόμενων χαρακτηριστικών της ιχνογραφικής εξέλιξης, αφετέρου δε και κατάλοιπα (αναμνήσεις) προηγούμενων συμβάντων, δηλαδή ιχνογραφικών παραστάσεων (π.χ. η απεικόνιση 80 έχει δημιουργηθεί κατά την άποψή της με ιχνογραφικά μέσα του δεύτερου σταδίου, περιέχει όμως γνωρίσματα του τρίτου και τέταρ-

* 1) Στάδιο του αδιαφοροποίητου σκαριφήματος, 2) Εμφάνιση ακατέργαστων (άτεχνων) γεωμετρικών μορφών, το πλείστον κύκλων και τετράγωνων που παριστάνουν πόρτες, παράθυρα, μήλα, κουδούνια, 3) Στο τρίτο στάδιο παριστάνονται περαιτέρω αντικείμενα με σύνδεση γραμμών και τετραγώνων και γραμμών και κύκλων. 4) Συνδυασμός κύκλων και γραμών σε περαιτέρω σχηματισμούς, το πλείστον ανθρώπινες μορφές, αλλά στο πρώιμο στάδιο. 5) Παράλληλη παραγωγή πολλών σχηματισμών, χωρίς δυνατότητα διάκρισης, 6) Τάση συγκέντρωσης σ' ένα αντικείμενο ιχνογράφησης, επιμελέστερη εργασία, υποδήλωση λεπτομερειών. 7) Περαιτέρω συμπαραθέσεις σχηματισμών με διάκριση των ιχνογραφήσεων, 8) Μερική σύνθεση, δηλαδή ορισμένη συσχέτιση μερικών χαρακτηριστικών, 9) Στάδιο της καθαρής εικόνας, δηλαδή μια τάση να ιχνογραφηθεί μόνον μια εικόνα. 10) Πολλαπλασιασμός εικόνων με καθαρή τη χαρά του παιδιού για την παράσταση, 11) Εξέλιξη ενός θέματος σε μορφή μιας σειράς εικόνων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

του σταδίου). Τα επιμέρους στάδια διακρίνονται μεν μεταξύ τους, όμως δεν πρέπει να εννοηθούν ως σταθερές βαθμίδες, αλλά ως αλληλοσυμπλεκόμενες, ασταθείς διαδοχές γεγονότων. Παρατηρείται δηλαδή μια εξελικτική πορεία προς την ικανότητα ιχνογραφικής παράστασης των αντικειμένων και γεγονότων, όμως αυτή είναι ενταγμένη στην εξέλιξη των γνωστικών και των παραγωγικών (δημιουργικών) ικανοτήτων.



Απεικόνιση 80. (Griffints 1949 και Richter 1987).

Η ψυχολογική εκτίμηση των παιδικών ιχνογραφήσεων περιέλαβε και τη δυνατότητα να διαπιστωθούν σχέσεις μεταξύ:

α) των ιχνογραφικών παραστάσεων και των αποτελεσμάτων των Tests νοημοσύνης,

β) της αξιολόγησης των ιχνογραφήσεων και των σχολικών επιδόσεων,

γ) της αξιολόγησης των ιχνογραφήσεων και των παρατηρήσεων της συμπεριφοράς (C. Coerper, W. Hagen και H. Thomae, 1954).

Το σχήμα γνωμοδότησης των ιχνογραφήσεων που δημιούργησαν οι ανωτέρω ερευνητές είχε ως στόχο να συνενώσει τρείς πλευρές της ιχνογράφησης:

α) την εξέλιξη της παράστασης από το "σκαρίφωμα" μέχρι την αντικειμενική παράσταση με προοπτική,

β) τη δόμηση της εικόνας, η οποία να περιέχει το βαθμό της διαμόρφωσης από συνθετική άποψη και μάλιστα όσον αφορά την ιχνογραφική δομή της εικόνας, σε πέντε βαθμίδες γνωμοδότησης:

1. ιχνογραφικώς πολύ λίγο δομημένη, 2. ιχνογραφικώς μερικώς δομημένη, 3.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ιχνογραφικώς δομημένη, 4. ιχνογραφικώς - εικαστική δομή. 5. ιχνογραφικώς στερεότυπη ή 1) ζωγραφικώς - λίγο δομημένη... κ.λ.π. μέχρι ζωγραφικώς θολή.

γ) την ποιότητα της επιφάνειας, δηλαδή την εκμετάλευση και την πλήρωση (γέμιση) του φύλλου ιχνογράφησης ποσοτικώς και ποιοτικώς. Η πλευρά αυτή της ιχνογράφησης αξιολογήθηκε βάσει ενός επίσης πεντάβαθμου σχήματος που αρχίζει από το "καμιά πλήρωση", "μέτρια εκμετάλευση του χώρου", μέχρι "πυκνή πλήρωση - έγχρωμη - εκτεταμένη, μέχρι πλήρη εκμετάλευση του χώρου" (Engels 1954, 142 κ.π. Rabenstein 1972, 13 κ.π.).

Η ανάλυση της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού έδειξε σύμφωνα με τα στοιχεία που έδωσε ο Ebert (1954, 144 κ.π.), μια κανονική και χαρακτηριστική για κάθε ηλικία κατανομή των αποτελεσμάτων ιχνογράφησης στις ανωτέρω φάσεις της ιχνογραφικής εξέλιξης. Ως προς την χρησιμοποίηση π.χ. του σχήματος στην ιχνογράφηση παρατηρήθηκε μια "συσσώρευση" (συγκέντρωση του μέγιστου αριθμού προσώπων του δείγματος στις μεσαίες τιμές - κανονική καμπύλη του Gaus) στις ιχνογραφήσεις μεταξύ 6ου και 7ου έτους της ηλικίας, η οποία διήρκησε μέχρι τα επόμενα σχολικά έτη. Ο βαθμός της δόμησης αυξάνει επίσης με την ηλικία των παιδιών και φθάνει το κριτήριο της "εικαστικής δομής" (5η βαθμίδα), εκτός από ένα μέρος των ιχνογραφήσεων που μένει αδόμητο και από τους εννιάχρονους. Η ποιότητα της επιφάνειας του φύλλου ιχνογράφησης αυξάνει επίσης με την ηλικία, δηλαδή μειώνονται τα σκαριφηματικά στοιχεία από 19,8% στο πρώτο σχολικό έτος σε 1,49% στο δεύτερο και αυξάνει η τάση ιχνογράφησης των αντικειμένων στις βασικές γραμμές του φύλλου (Rabenstein 1972, 30 κ.π.).

Όσον αφορά τη σχέση παιδικής ιχνογράφησης και αποτελεσμάτων Test νοημοσύνης ή παιδικής ιχνογράφησης και σχολικής επίδοσης, ο Rabenstein (1972, 48) γράφει:

"Υψηλός βαθμός στο Test νοημοσύνης και καλώς δομημένη ιχνογράφηση και αντιστρόφως χαμηλός βαθμός... και λίγο δομημένη ιχνογράφηση συμπίπτουν πολύ συχνότερα από ό,τι το αντίθετο... Η μη τυχαία συμπόρευση υψηλού βαθμού στο Test νοημοσύνης με καλώς δομημένες ιχνογραφήσεις στηρίζεται σε μια εσωτερική συγγένεια των απαιτουμένων επιδόσεων στις ελεύθερες ιχνογραφήσεις και στις εργασίες του Test. Μάλιστα πρόκειται τόσο στην ελεύθερη ιχνογράφηση, όσο και στη λύση των προβλημάτων του Test για λειτουργίες αναδόμησης, οι οποίες γενικώς μοιάζουν μεταξύ τους".

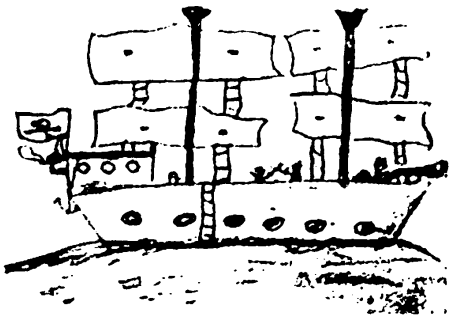
Η ανωτέρω άποψη του Rabenstein δεν μπορεί να απορριφθεί, γράφει ο Richter (1987, 157), γιατί και η συστοιχία του Test που εφάρμοσε περιείχε μια σειρά ιχνογραφικών εργασιών. Επίσης παρατηρήθηκε υψηλή συνάφεια μετα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

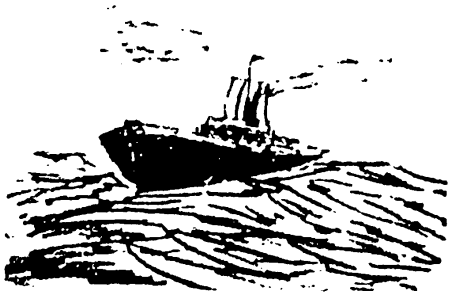
ξύ της εξέλιξης στην ικανότητα απεικόνισης (των παιδιών) και των επιδόσεων τους στο Test νοημοσύνης. Δηλαδή, "παιδιά με υψηλό γενικό βαθμό στο Test νοημοσύνης ιχνογραφούσαν συχνότερα παραστάσεις εγγύτερες προς την πραγματικότητα, δηλαδή πιο αντικειμενικές από ό,τι παιδιά με χαμηλότερο βαθμό" (Rabenstein 1972, 51). Η εικόνα που παρουσίασε η σύγκριση σχολικών επιδόσεων (γνωμοδοτήσεις δασκάλων) και παραστάσεων της ελεύθερης ιχνογράφησης δεν ήταν εντελώς ενιαία, όπως η περιγραφείσα σχέση παιδικής ιχνογράφησης και αποτελεσμάτων στο Test νοημοσύνης. Η γνωμοδότηση των δασκάλων έγινε με βάση ορισμένα κριτήρια που άρχιζαν από την ικανότητα "συγκέντρωσης" / "μάθησης" και έφθαναν μέχρι το κριτήριο της "φαντασίας" και του "ρυθμού εργασίας" του παιδιού. Καλή συμφωνία σημειώθηκε μεταξύ της γνωμοδότησης για τη "γλωσσική έκφραση" και για το επίπεδο του εικαστικού τύπου και της εξέλιξης της ικανότητας παράστασης, γιατί, κατά την άποψη του Rabenstein (1972, 61), στη "γλωσσική διαμόρφωση" (συζήτηση κατά τη διδασκαλία, έκθεση και τα παρόμοια) απαιτούνται πιθανώς παρόμοιες επιδόσεις όπως στην ιχνογράφηση.

Ο Rabenstein (1972) περιγράφει είκοσι περιπτώσεις ιχνογραφικής εξέλιξης, στις οποίες η ερευνητική διαδικασία (συμπεριλαμβανομένων: του IQ-Test, του αναμνηστικού, του ερωτηματολογίου και της παρατήρησης της συμπεριφοράς του κάθε υποκειμένου) συνοψίζεται σε ένα είδος ψυχολογικής βιογραφίας. Από τις είκοσι αυτές ψυχολογικές βιογραφίες τρείς περιέχουν και τις ιχνογραφήσεις των παιδιών και αποτελούν τρόπον τινα ένα είδος εικονοβιογραφίας. Από τις τρεις αυτές εικονοβιογραφίες οι δύο παρουσιάζουν μια κανονική πορεία εξέλιξης, η οποία αρχίζει με τις προσχηματικές ιχνογραφήσεις των περίπου οκτάχρονων και καταλήγει με τις ιχνογραφήσεις του τύπου "τρόπου τινα καλλιτεχνική παράσταση". Σ' αυτή τη συνεχή ιχνογραφική εξέλιξη αντιστοιχεί η ψυχολογική εκτίμηση (αξιολόγηση) της εκδίπλωσης της κάθε προσωπικότητας. Ο Richter (1987, 158) αναφέρεται σε δύο ιχνογραφήσεις που περιλαμβάνονται στην έρευνα του Rabenstein, οι οποίες κατά την άποψή του δείχνουν σαφώς τις μεταβολές στην ιχνογράφηση μεταξύ της τελευταίας φάσης της παιδικής ηλικίας και της πρώιμης νεανικής και οι οποίες αποδεικνύουν την ενσωμάτωση εικαστικών στοιχείων της παιδικής ιχνογράφησης στις "τρόπον τινα καλλιτεχνικές" μορφοποιήσεις της νεανικής ιχνογράφησης. Πρόκειται για τις παραστάσεις πλοίου του δεκάχρονου και μετέπειτα δεκατετράχρονου Gunther Kr. (απεικονίσεις 81 και 82), την πορεία των οποίων ο Rabenstein εκτιμά ως μια συνεχή πορεία "από μια κάπως αδέξια διακοσμητική διάταξη (απεικ. 81) σε μια πρωτότυπη, ισορροπημένη και σχεδόν τέλεια

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 81.

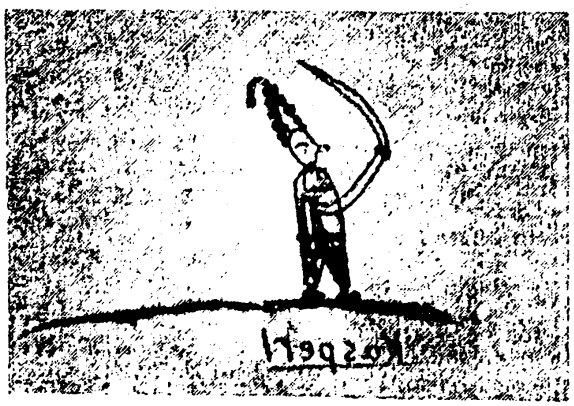


Απεικόνιση 82.

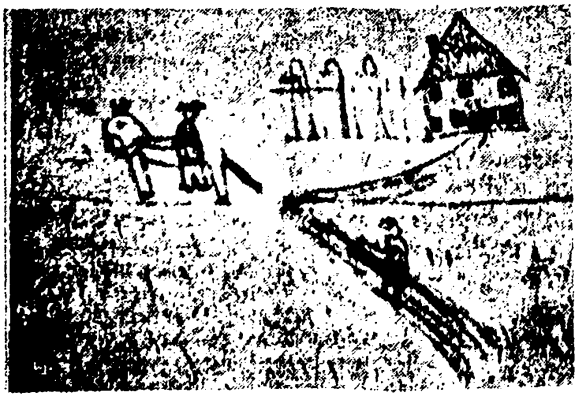
διαμόρφωση" (απεικ. 82).

Η τρίτη εικονοβιογραφία που αναφέρει ο Rabenstein περιέχει ιχνογραφήσεις ενος αγοριού, του Paul D., με παραξενιές στην έκφραση και στη συμπεριφορά. Στις ιχνογραφήσεις του αγοριού φαίνεται η σχέση της βιογραφίας (των συμβάντων της ζωής του παιδιού) με το εκφραστικό του γίγνεσθαι. Οι απεικονίσεις 83 και 84 αποδίδουν τις ιχνογραφήσεις του Paul D. του 1952 και 1954 αντιστοίχως, ενώ οι απεικονίσεις 85 και 86 παριστάνουν τις ιχνογραφήσεις του 1955 (απεικ. 85) και του 1958 (απεικ. 86). Παρατηρείται δηλαδή μια βαθμιαία οπισθοδρόμηση σε πρωτόγονες μορφές ιχνογραφικής έκφρασης με την αύξηση της ηλικίας του Paul D. (γεννηθέντος στις 23.4.1945).

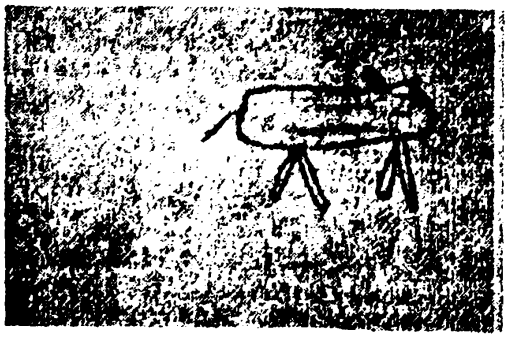
Παραθέτουμε ακολούθως την ιχνογραφική και την ψυχική εξέλιξη του Paul D., όπως την περιγράφει ο Rabenstein (1960/1972):



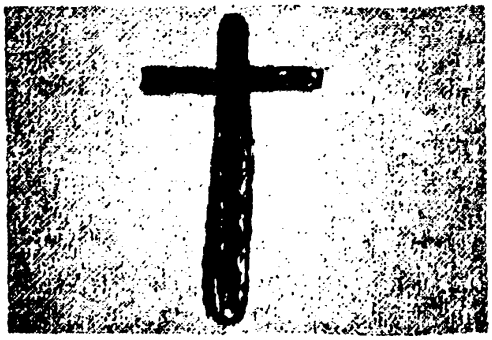
Απεικόνιση 83.



Απεικόνιση 84.



Απεικόνιση 85.



Απεικόνιση 86.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

PAUL D., γεννηθείς 23.4.1945, ή γλωσσικές διαταραχές και ιχνογραφική εξέλιξη (Rabenstein 1960 και Richter 1987, 159-161).

	Περιβαλλοντική κατάσταση: Δεύτερο από τρία παιδιά, αυστηρός πατέρας, μέτριο εισόδημα και στενόχωρες συνθήκες κατοικίας.
Ιχνογραφική εξέλιξη	**Ψυχική εξέλιξη**
I. Ακόμα και στις κρίσιμες φάσεις της ψυχικής του εξέλιξης δεν μπορούν να παρατηρηθούν στις ιχνογραφήσεις του παιδιού καθόλου ακραίες αλλαγές. Έχουν τάξη στη διαμόρφωση της επιφάνειας (μέχρι την εικόνα του 1995) και δείχνουν την προσπάθεια για έγχρωμη, τρόπον τινά επιμελή διαμόρφωση.	Συναισθηματικά κανονικός, ανάγκη για επαφή, μολονότι από καιρό σε καιρό διαταραγμένος στην επαφή, επιθυμία για επίδοση, επιδόσεις νοημοσύνης κάτω του μέσου και μέχρι το μέσο όρο.
II. 1952. Το παιδί ιχνογραφεί σε μια βασική γραμμή αραδιασμένα, λίγο διαφοροποιημένα σχήματα. Έντονες και πάνω από τη γραμμή οριοθέτησης εξερχόμενες γραμμές κατά την πλήρωση της επιφάνειας υποδηλώνουν παρορμητικές, ακυβέρνητες τάσεις (χαρακτηριστικά).	1952: Το παιδί, με μια κάτω του μέσου όρου νοημοσύνη, δείχνει έναν πρωτόγονο τρόπο εργασίας. Στη συμπεριφορά του ενεργεί στενόχωρα με αναστολές και ανελεύθερο. Παρουσιάζει κινητική ανησυχία και γλωσσική διαταραχή.
1953: Το παιδί δείχνει μια πιο διαφοροποιημένη και πιο τελειοποιημένη σχηματική παράσταση κατά τη συνέχιση της διακοσμητικής συμπεριφοράς. Ελέγχει τη χρήση του μολυβιού και του πινέλου κατά την ιχνογράφηση, η οποία τώρα γίνεται ουσιωδώς ευκολότερη και πιο κατευθυνόμενη απ' ό,τι στο προηγούμενο έ-	1953: Η γενική του σωματική κατάσταση βελτιώθηκε πολύ. Υπάρχει ακόμα μια ελαφριά γλωσσική διαταραχή. Εκτός αυτού δεν γίνεται καμιά άλλη δήλωση.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τος. Η ιχνογράφηση είναι τρυφερή. Το ισορροπημένο (ομοιόμορφο) αράδιασμα των μορφών εκτοπίζεται με την έξαρση και απομόνωση του κυρίου θέματος. Καλά εξισορροπημένη παράσταση του χώρου.

1954: Ως προς την παράσταση ανθρώπων ή ζώων το παιδί βρίσκεται ακόμα στη βαθμίδα του σχήματος, προσπαθεί όμως να συνεχίσει την παράσταση της εικόνας που άρχισε το 1952. Περισσότερες βασικές γραμμές παρατηρούνται. Οι ενδιάμεσες επιφάνειες κατανοούνται ως πεδία και οι γραμμές συνδέονται μεταξύ τους με δρόμους ή με γέμιση των επιφανειών. Η χρήση του μολυβιού και του πινέλου δεν είναι τόσο σίγουρη όπως το 1953, η γενική εντύπωση είναι: "ανασφαλής". Η διευθέτηση του χώρου φαίνεται να μην έχει εξελιχθεί, γιατί η εικόνα δεν έχει ακόμα καταλήξει σε μια ενιαία διαμόρφωση του χώρου. Μέχρι εδώ παρουσιάζεται μια πρόοδος της ιχνογραφικής εξέλιξης.

1954: Το παιδί είναι πάλι ελλιποβαρές, έχει ένα γλωσσικό σφάλμα (ελάττωμα). Στη συμπεριφορά του παρουσιάζει ανασφάλεια και ανησυχία. Κατά την εργασία του ο Paul ασχολείται με σοβαρότητα με το αντικείμενο.

1955: Δημιουργείται η εντύπωση μιας μεταμέλειας ή παραίτησης στη διαμόρφωση. Αν ληφθούν υπόψη οι προηγούμενες εργασίες, η εικόνα μπορεί να χαρακτηρισθεί ως ανεπιτυχής προσπάθεια μιας αντικειμενικής απόδοσης της μορφής. Το αποτέλεσμα είναι ένα λίγο διαρθρωμένο σχήμα, άτονη, τρεμουλιαστή χρήση

1955: Τραυλίζει, ψευδίζει, ενουρεί, δειλιάζει, δείχνει αναστολές και κρίσεις μανίας. Παρουσιάζει μικρή αυτοπεποίθηση και σιγουριά.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

του μολυβιού ή του πινέλου, ελαφρά διακρινόμενη γέμιση. Δεν έχει επιτευχθεί ούτε μια διαμόρφωση του σχήματος του σώματος (ανθρώπου ή ζώου), ούτε μια διακοσμητική διαμόρφωση, ούτε η διευθέτηση των εικόνων στην επιφάνεια. Είναι σχεδόν σαν να έχει χάσει το παιδί τα μέσα διαμόρφωσης.

1958: Οπισθοδρόμηση σε πρωτόγονη μορφή. Πάλι έντονη, σχεδόν ορμητική χρήση του μολυβιού (κατασκευή γραμμών κ.τ.λ.) κατά τη γέμιση, το ίδιο όπως στην ιχνογράφηση του εξάχρονου. Η άλλοτε εμφανισθείσα χαρά για το ποικιλόχρωμο παρατηρείται και πάλι στην ανάμιξη χρωμάτων της γέμισης. Αυστηρή συμμετρία στη διευθέτηση του χώρου.

1958: Έντονος τραυλισμός με στρεβλώσεις, μορφασμούς. Δεν υπάρχει πλέον δυνατότητα συνεννόησης μ' αυτόν, στην κριτική ικανότητα δεν είναι πλέον αυτοτελής (ανεξάρτητος). Βούληση για επίδοση, αλλά καμιά ικανότητα διάρκειας.

III. Η ιχνογραφική εξέλιξη του παιδιού δείχνει μέχρι το 1954 προόδους σε διάφορους τομείς. Το παιδί προχωρεί ψηλαφιστά από την πρωτόγονη διευθέτηση επί μιας βασικής γραμμής σε μια μορφή εικόνας που γεμίζει την επιφάνεια, από το απλό στο πιο διαφοροποιημένο σχήμα. Με την είσοδο στο 1955 διακόπτεται η εξέλιξη. Το 1958 το παιδί τολμά να χρησιμοποιεί μόνον πρωτόγονους τύπους διαμόρφωσης.

Δυστυχώς λείπουν μέχρι το 1954 λεπτομερείς δηλώσεις. Αλλά υποδεικνύεται ότι η γλωσσική διαταραχή βελτιώθηκε και ότι ο Paul εργάζεται με σοβαρότητα. Το 1955 αρχίζουν μαζί με τη σημαντική χειροτέρευση της γλωσσικής διαταραχής η κρίση του αυτοσυναισθήματος και μια διαταραχή της επαφής (σελ. 95 κ.π.).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Η εκτίμηση των επιμέρους μορφών ιχνογράφησης (ανθρώπων - ζώων) μπορεί να είναι ποσοτική και ποιοτική. Το κοινό όλων των Test ιχνογράφησης (θεματικών και μη θεματικών)*, που έχουν ως πρότυπο το "Draw-A - Mann - Test - (DAM)", είναι ότι θέλουν να φθάσουν στην εκτίμηση των ιχνογραφικών επιδόσεων, συχνά σε συνδυασμό με άλλα Test ή ως συμπλήρωση άλλων Tests, και ότι όλες αυτές οι διαδικασίες (τα Test) χρησιμοποιούν ποσοτικές μεθόδους. Οι μέθοδοι αυτές είναι οικονομικές ως προς το χρόνο εφαρμογής και ως προς την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων και μπορούν να εφαρμοσθούν ομαδικώς. Είναι ακόμα "διαδικασίες βουβές", δηλαδή η εφαρμογή του Test δεν είναι γλωσσική. Έτσι προκαλούνται επιδόσεις του ατόμου που βρίσκονται εκτός του πεδίου ικανοτήτων της νοημοσύνης, που έχουν γλωσσική επίδραση. Θεωρητικώς κρινόμενο οι διαδικασίες εκτίμησης στηρίζονται σε εξωτερικά κριτήρια, όπως είναι οι σχολικές επιδόσεις, η κρίση του δασκάλου και το γενικό Test νοημοσύνης.

Με βάση το DAM - Test (Goodenough 1926) ο D. B. Harris (1963) δημιούργησε ένα "αναθεωρημένο" και "διευρυμένο" μοντέλο εκτίμησης της παιδικής ιχνογράφησης, με αφετηρία την υπόθεση (Harris 1963, 7) ότι η ιχνογραφική παράσταση οποιουδήποτε αντικειμένου στην παιδική ζωγραφική αποκαλύπτει την ικανότητα του παιδιού να διακρίνει τις διαφορές του αντικειμένου από τα άλλα αντικείμενα, οι οποίες διαφορές, ως διακριτικά γνωρίσματα ανήκουν σε μια τάξη υπό μορφή παραστατικού σχεδίου (έννοιας). Αυτό το σχέδιο του αντικειμένου (π.χ. της ανθρώπινης μορφής) μπορεί κατά την άποψη του Harris (ό.π.) να γίνει ένας χρήσιμος δείκτης για την αυξανόμενη πολυπλοκότητα μιας γενικής αντιληπτικής ικανότητας. Σ' αυτή την αναθεωρημένη πρόταση γίνεται αντιδιαστολή του εικαστικού σχεδίου, δηλαδή της εικόνας ενός αντικειμένου (ως αποτέλεσμα των επιδόσεων της αντίληψης και της νοημοσύνης να διαχωρίζει, δηλαδή να διακρίνει χαρακτηριστικά γνωρίσματα) από το παραστατικό ή από το εννοιολογικό σχέδιο του αντικειμένου. Έτσι δεν βγαίνει πλέον συμπέρασμα άμεσα από την ικανότητα ιχνογράφησης ενός αντικειμένου για την επίδοση της νοημοσύνης του ατόμου. Ο H. B. Harris (1963, 37 κ.π.) διαχωρίζει τη δική του άποψη περί της ιχνογραφικής αντιπροσώπευσης από τις ψυχαναλυτικές ή και από άλλες προτάσεις, οι οποίες βλέπουν στο ιχνογραφικό γίγνεσθαι την προβολή αψιθυμικών περιεχομένων και θεμάτων στα ιχνογραφημένα αντικείμενα.

* Θεματικά είναι τα Test ιχνογράφησης στα οποία ζητείται από το πρόσωπο του πειράματος η "ελεύθερη" ιχνογραφική απόδοση ενός θέματος ή μιας εικόνας (ανθρώπου, δέντρου, σπιτιού κ.τ.λ.), ενώ μη θεματικά Tests είναι αυτά που ζητούν το σχεδίασμα γεωμετρικών και στερεομετρικών σχηματισμών, γι' αυτό λέγοντα και αφηρημένες γεωμετρικές μέθοδοι.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο 7ο

Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗΣ

7. Εισαγωγικές παρατηρήσεις

"Κάθε παιδί αρχίζει από ένα τρόπον τινα πολιτισμικό σημείο μηδέν και δημιουργεί τη δική του ατομική - βιογραφική παράδοση στην αντιπαράθεσή του με φυσικές μορφές και με κοινωνικά - πολιτισμικά πρότυπα.. Αυτή η απόσταση από τα πολιτισμικά φαινόμενα και την παράδοσή τους φαίνεται να είναι ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα της παιδικής ζωγραφικής γενικώς" (Richter 1987, 13ο).

Η "ανεξαρτησία" της παιδικής ιχνογράφησης από την πολιτισμική παράδοση οδήγησε τη Meili-Dworetski (1957, 131) στην άποψη για την ύπαρξη ενός "αυτοδημιούργητου συμβολισμού" στην παιδική ιχνογράφηση ή κατά το Richter (ό.π.) των "αυτοδημιούργητων σχηματισμών" (μορφών).

Ενώ κατά το R. Cardinal (1979, 30) μερικοί δημιουργοί κάνουν ιδιαίτερες "προσπάθειες να εξελίξουν πολύπλοκους γλωσσικούς και ζωγραφικούς κώδικες, στους οποίους μπορούν να κρύψουν τις ιδέες τους", τα παιδιά και οι νέοι δεν φαίνεται να έχουν αυτή την πρόθεση. Αντιθέτως θέλουν να εκφρασθούν, να ανακοινώσουν κάτι από τον εαυτό τους, στοχεύουν οι ιχνογραφήσεις τους άμεσα σ' έναν **απέναντι,** σ' έναν ή σε περισσότερους "συντρόφους".

Οι δυσκολίες κατανόησης της παιδικής ιχνογράφισης όπως και των συγγενών μορφών έκφρασης (παιδική πλαστική και ποίηση) είναι δομικού είδους, βρίσκονται στην ίδια τη φύση αυτού του μέσου έκφρασης, γράφει ο Richter (ό.π. 131).

Η πρόσβαση στο νόημα, στη σημασία των καλλιτεχνικών αντικειμενοποιήσεων γίνεται μέσω των εξής οδών (Richter ό.π. 131 κ.π.):

1. **Μέσω της υλικής τους βάσης:** Οι παραστάσεις ("ιδέες") του δημιουργού "εμφανίζονται" σ' έναν αισθητό, υλικό σχηματισμό, δηλαδή στο λινό ύφασμα, στο ξύλο, στα χρώματα, στην άργιλλο ή στον ορείχαλκο κ.τ.λ. Δηλαδή το

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

καλλιτεχνικό δημιούργημα έχει "διπλό πρόσωπο" (N. Hartmann), ο δημιουργός βγάζει στο "φως" μέσω των υλικών κάτι το εσωτερικό, το επινοηθέν . Αυτό το "εσωτερικό" που εκδηλώνεται στα χρησιμοποιούμενα υλικά παραπέμπει στους σκοπούς του καλλιτέχνη. Επομένως η επιλογή και η μεταχείριση των υλικών, το είδος της επεξεργασίας τους, ο υπερχρωματισμός ή τα παρόμοια παραπέμπουν στο εσωτερικό καλλιτεχνικό σχέδιο και στις μεταβολές του κατά τη διάρκεια της πραγματοποίησής του από τον καλλιτέχνη. Για το λόγο αυτό οι θεωρητικοί της τέχνης του 19ου αιώνα μίλησαν για την "ψυχική εξάρτηση του έργου τέχνης".

Στην παιδική ιχνογράφηση την υλική βάση του εκφραστικού γίγνεσθαι την αποτελούν τα "απλά", τα καθημερινά υλικά. Σ' αυτά ανήκουν τα πρώιμα ιχνοπαραγωγικά υλικά, όπως είναι "το χέρι και ο τοίχος" ή το "μολύβι, το χρώμα και το χαρτί". Τα υλικά αυτά αποτελούν την αρχή κάθε καλλιτεχνικής έκφρασης και παρά τη μειωμένη υλική της βάση η παιδική ζωγραφική διατηρεί τη διπλή της φύση, το "διπλό πρόσωπό" της, δηλαδή στη δημιουργία του παιδιού με τα απλά υλικά "εμφανίζεται" κάτι το εσωτερικό, κάτι το νοερό, το συναισθηματικό, το μη υλικό (Richter ό.π. 133).

2. **Μέσω της μορφής τους:** Η ερμηνεία του νοήματος του καλλιτεχνικού έργου μέσω της μορφής του περιλαμβάνει τις ειδικές σχέσεις χρώματος - μορφής, την κατανομή των αντικειμένων (μορφών, δημιουργιών) στην επιφάνεια του χαρτιού, τη χωρική οργάνωση του έργου κ.τ.λ. Δηλαδή γίνεται προσπάθεια κατανόησης του "περιεχομένου των εικόνων" μέσω των δομικών τους σχέσεων. Αυτές οι προτάσεις ερμηνείας εκκινούν βέβαια από το ίδιο το έργο, δηλαδή προσπαθούν να συμπεράνουν τις νοηματικές (εσωτερικές) σχέσεις μέσω των μορφολογικών - δομικών σχέσεων, μέσω ανάλυσης της δομής (Richter ό.π.), όμως δεν έπαιξαν κανένα ρόλο στην ερμηνεία των παιδικών ιχνογραφήσεων, μολονότι ενεργούν με ανάλογες σκέψεις για τη σχέση δομής της εικόνας, (π.χ. αριστερά - δεξιά, επάνω - κάτω, σχηματισμοί χαρακτηριστικών σημείων στην ιχνογράφηση) και σημασίας (Schetty 1974, Kaufmann 1975 a και b John Winde 1981 κ.α).

3. **Μέσω του περιεχομένου των έργων τέχνης:** Η ανάλυση των έργων της τέχνης στηρίζεται και στην αποκωδικοποίηση (ερμηνεία) των σχέσεων των αντικειμένων της εικόνας. Η ερμηνεία του περιεχομένου ("εικονολογία") των απεικονισμένων αντικειμένων και των συμπλεγμάτων των αντικειμένων γίνεται βάσει καταθέσεων για το νόημα του έργου. Μια τέτοια ανάλυση περιεχομένου της παιδικής ιχνογράφησης, ανάλογη με τις μεθόδους της επιστήμης της τέχνης, είναι δύσκολη, γιατί, ενώ ο καλλιτέχνης έχει την ικανότητα να συλλαμ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

βάνει παρόντα θέματα και πολιτισμικά πρότυπα και να τα πραγματοποιεί καλλιτεχνικώς, το παιδί αρχίζει από την αρχή να δημιουργεί αντικείμενα εικόνων με ενεργητική αντιπαράθεση με αντικείμενα της φύσης και με κοινωνικά και πολιτισμικά δεδομένα.

Οι επιστήμονες της τέχνης χρησιμοποιούν μια μέθοδο ανάλυσης των έργων τέχνης, η οποία στηρίζεται στην αποκωδικοποίηση των σχέσεων των θεμάτων ζωγραφικής. Η ανάλυση του περιεχομένου των απεικονιζομένων αντικειμένων γίνεται βάσει των ερμηνευτικών δηλώσεων για την νοηματική συνάφεια του έργου. Η εφαρμογή όμως ανάλογων μεθόδων ανάλυσης της παιδικής ιχνογράφησης συναντά τα προβλήματα που αναφέρουμε. Γιατί ενώ ο καλλιτέχνης παίρνει υπάρχοντα θέματα, πολιτισμικά πρότυπα κ.τ.λ., τονίζει το ιδιαίτερο, το μοναδικό κάθε αντικειμένου ή θέματος και το πραγματοποιεί καλλιτεχνικώς, το παιδί αρχίζει από την αρχή να εξελίσσει εικονογραφικά αντικείμενα και θέματα σε μια ενεργητική αντιπαράθεση με φυσικά αντικείμενα και με κοινωνικά - πολιτισμικά δεδομένα. Η προέλευση των θεμάτων των έργων τέχνης είναι καλλιτεχνική - ιστορική και η ερμηνεία τους γίνεται με βάση αυτό το δεδομένο. Αντίθετα, κατά την ερμηνεία των παιδικών ιχνογραφήσεων εμφανίζονται ατομικές εξελίξεις θεμάτων και αντικειμένων παράστασης σε μια ορισμένη περίοδο της ζωής του ιχνογράφου επί τη βάσει βέβαια συλλογικών εξελίξεων. Δυστυχώς όμως, γράφει ο Richter (ό.π. 135), η εξέλιξη των θεμάτων στην παιδική ζωγραφική, η γένεση και η λήξη τους, η χρονική τους εμφάνιση κ.τ.λ. είναι ελλιπώς τεκμηριωμένα, γιατί στο προσκήνιο του διαφέροντος των ερευνών στέκονταν οι "μορφές γένεσης", κατά Salber, δηλαδή η εξέλιξη των μορφών και η εξέλιξη των θεμάτων ιχνογράφησης. Το περιεχόμενο όμως δεν παριστάνεται χαρτογραφικά όπως η εξέλιξη της μορφής.

Οι εκπρόσωποι ενός δομικού - αναλυτικού τρόπου θεώρησης της παιδικής ιχνογράφησης συμφωνούν με την ψυχολογία του προσώπου των Bühler, Stern κ.ά., με την ψυχολογία της μορφής (Arnheim, Metzger κ.ά.) και με τη γνωστική ψυχολογία (Piaget κ.α.), ενώ οι αναλυτές του θέματος ανήκουν στην πλευρά της ψυχανάλυσης. Παρά τα προβλήματα που προέρχονται από τις δύο αναφερθείσες προτάσεις ερμηνείας (δομικοαναλυτική και ψυχαναλυτική), δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι η συναγωγή του νοήματος και στην παιδική ιχνογράφηση πρέπει να θεωρείται ως αποτέλεσμα της ανάλυσης της μορφής και της αποκωδικοποίησης του θέματος. Μόνον ένας συνθετικός τρόπος θεώρησης (σύνδεση των δυο προτάσεων) θα μπορούσε και κατά την άποψη του Richter (1987, 135) να ερμηνεύσει κατάλληλα το φαινόμενο της παιδικής ιχνογράφησης.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

4. **Μέσω της εξέλιξης:** Η μέθοδος αυτή αναζητά να ερμηνεύσει τις ιστορικές εξαρτήσεις ενός έργου τέχνης ή μιας εξέλιξης της τέχνης και να αναζητήσει τη θέση τους σε μια ιστορική ακολουθία. Οι παλαιότεροι ιστορικοί της τέχνης θεωρούσαν ότι η εξέλιξη του ύφους είχε αρχή, περιόδους άνθησης και παρακμή, ότι δηλαδή η ιστορία της τέχνης χαρακτηριζόταν από ένα κυματοειδές επάνω και κάτω, από υψηλή εξέλιξη και παρακμή. Όμως στην αρχή του 20ου αιώνα άρχισε να διαμορφώνεται η άποψη ότι η εξέλιξη της τέχνης προχωρεί ευθύγραμμα και αδιάκοπα και ότι τα επιμέρους εποχικά ύφη πρέπει να θεωρούνται της ίδιας αξίας.

Αυτή η υφολογική-ιστορική μέθοδος επηρέασε με ποικίλους τρόπους την προσέγγιση και την κατανόηση των φαινομένων της παιδικής ζωγραφικής και τις μεθόδους ερμηνείας της, μολονότι δεν έχει διαπιστωθεί παραλληλία μεταξύ του ύφους της τέχνης και του ύφους της παιδικής ιχνογράφησης.

5. **Μέσω τη κοινωνίας:** Οι προτάσεις ερμηνείας που χρησιμοποιούν κοινωνικές μεθόδους προϋποθέτουν ότι "οι πολιτισμικοί σχηματισμοί... είναι κοινωνικοί (σχηματισμοί)... Αυτοί στη διάρκεια της εξέλιξής τους μπορούν να αποκτήσουν χαρακτηριστικά, τα οποία δεν προέρχονται από την κοινωνική τους εξέλιξη και από αυτά (τα χαρακτηριστικά) δεν γίνονται προσιτοί, εντούτοις διατηρούν, όπως αυτοί διαμορφώνονται πάντοτε, το χαρακτήρα τους ως συμπτώματα του ίδιου κοινωνικού. Είναι, ως έκφραση των ίδιων διαφερόντων". (Hauser 1970, 293 κπ.). Κατά την άποψη του Richter (ό.π., 136) τέτοιοι μονοαιτιώδεις, συχνά υλιστικοί, τρόποι θεώρησης οδηγούν σε γενικεύσεις και αναιρούνν τις αποφάσεις του δημιουργικού ατόμου, γιατί, διερωτάται, που μπορούν να διαπιστωθούν "συμπτώματα κοινωνικής ύπαρξης" στον κυβισμό*. Αντιθέτως οι εκπρόσωποι της εμπειρικής κοινωνιολογίας (Silbermann 1973, 48) ομιλούν για "μια πολλαπλότητα σημείων στήριξης, η οποία θα πρέπει να οδηγήσει στο να αποτύχει ο σχεδιασμός μιας αυστηρά κοινωνικής εικόνας της μορφής της τέχνης".

Στη δομή των θεμάτων της παιδικής ζωγραφικής διαπιστώνονται βέβαια αντανακλάσεις "κοινωνικών διαφερόντων" (π.χ. στα πολεμικά θέματα και στα θέματα της ναζιστικής εποχής), αλλά δε έχει αποδειχθεί μέχρι τώρα σαφώς, αν τα θέματα αυτά έχουν σφραγισθεί και από ταξικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Συμπτώματα κοινωνικής ύπαρξης στην παιδική ζωγραφική διαπιστώνονται μόνον από την επίδραση των μικροκοινωνικών σχηματισμών, δηλαδή

* Κυβισμός: Τεχνοτροπία των αρχών του 20ου αιώνα, στην οποία παρατηρείται μια κυβική παροικοίαση των αντικειμένων ή των στοιχείων τους.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

από την οικογένεια, από τη μικρή ομάδα κ.τ.λ.

6. **Μέσω της αξίας:** Στην περιοχή της τέχνης ανακύπτουν τα ερωτήματα ως προς τη φύση του έργου τέχνης, ως προς την γνωστική (γνωσιολογική) αξία της τέχνης, ως προς τη λειτουργία της στην κοινωνία και τα παρόμοια. Για την ερμηνεία της παιδικής ιχνογράφησης είναι σημαντικά τα ερωτήματα για τη φύση, για τη θεωρητική αξία του φαινομένου ως εκφραστικού μέσου μεταξύ άλλων, για τη λειτουργία του, δηλαδή για την επίδρασή του στη ζωή του παιδιού και για το επίπεδο της επιμέρους ιχνογράφησης (Richter 1987, 137).

7. **Μέσω του υποκειμένου:** Καμιά ανάλυση έργου τέχνης δεν τελειώνει χωρίς παραπομπές στη βιογραφική κατάσταση του καλλιτέχνη, εντούτοις όμως η "βιογραφία" από μόνη της δεν μπορεί να θεωρηθεί ως επιστημονικώς ασφαλής μέθοδος πρόσβασης στο έργο τέχνης, γιατί δεν φαίνονται στον ορίζοντα αυτοτελείς θεωρητικές προτάσεις για μια βιογραφική έρευνα του καλλιτεχνικού δημιουργήματος, γράφει ο Richter (1993, 137) Από νωρίς όμως ήταν οι προσεγγίσεις αυτές (αφελώς) ψυχολογίζουσες, δηλαδή ορισμένες καταστάσεις της διέγερσης, της έκπληξης, του πόνου, της ηδονής, οι οποίες θα έπρεπε να ερμηνευθούν πρώτα από το βιοτικό γίγνεσθαι, συνδέθηκαν με τρόπους έκφρασης του παραγωγικού γίγνεσθαι, το μοιραίως συμβάν εχρησιμοποιείτο για την ερμηνεία εικαστικών γεγονότων. Όταν όμως στο τέλος του 18ου αιώνα διαμορφώθηκαν έννοιες για την περιγραφή "συναισθηματικών δυνάμεων...", έγινε δυνατό να συσχετισθούν εσωτερικές λειτουργίες (ιδιοφυΐα, δύναμη φαντασίας και κατανόηση) και εξωτερικά γεγονότα. Γενικώς άρχισαν να αναζητούνται αποδείξεις για την άποψη ότι ένα έργο τέχνης απεικονίζει την προσωπικότητα του καλλιτέχνη.

Η θεωρία των αψιθυμιών της ψυχανάλυσης συνέδεσε τη σύλληψη και την εκτέλεση ενός έργου τέχνης με ψυχοδυναμικούς προσδιορισμούς, ο δε O. Rank και ο H. Sachs (1913) θεώρησαν την καλλιτεχνική δράση ως "μια φυγή από την πραγματικότητα και ως οπισθοδρόμηση σε πρώιμες παιδικές πηγές ηδονής" (1965, 91).

Η έρευνα της παιδικής ιχνογράφησης άρχισε από πολύ νωρίς (Sully 1897, Levinstein 1904 κ.α.) να αναζητά τέτοιες σχέσεις μεταξύ της εξέλιξης της προσωπικότητας και της γένεσης της εικόνας, που να υπερβαίνουν την ορατή σχέση μεταξύ της εξέλιξης της μορφής της εικόνας στην ιχνογράφηση και των ψυχοφυσικών λειτουργιών ωρίμανσης του παιδιού. Με αυτόν τον τρόπο συνυπολογίζονται ως παράγοντες της παιδικής ιχνογράφησης τόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού, όσο και τα βιογραφικά του γεγονότα.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

7.1 Η μεταφορά στην παιδική ιχνογράφηση

Υπάρχουν δύο είδη ανακοίνωσης: η γλωσσική και η εικονογραφική. Η άποψη αυτή στηρίζεται στην "θεωρία των δύο κωδίκων" του Paivio (1978), η οποία σχετίζεται με τις αντιλήψεις του Piaget (1969) για τις γλωσσικές και μορφολογικές παραστατικές αντιπροσωπεύσεις. Η γλωσσική ανακοίνωση χρησιμοποιεί ως μέσο επικοινωνίας τα σημεία (σήματα), δηλαδή τις λέξεις και η μη γλωσσική (εικαστική) χρησιμοποιεί ως μέσο την εικόνα, δηλαδή το σύμβολο. Ο γλωσσικός τρόπος έκφρασης και κατανόησης στηρίζεται στο αξίωμα του "κατά το δοκούν", ενώ ο εικαστικός τρόπος έκφρασης στο αξίωμα της παρωθητικότητας. Στη γλώσσα η σχέση μεταξύ της υλικής, δηλαδή της φωνητικής ή γραφικής πραγματοποίησης μιας λέξης ("φωνητική εικόνα", "έκφραση" ή "σημαίνον") και του "περιεχομένου" της λέξης, που ονομάζεται "σημασία", "νόημα" ή "σημειωθέν", είναι αυθαίρετη (Welte 1974, 736, Frank 1977, Richter 1987, 140). Αντίθετα η σύνδεση μεταξύ της γραφικής, ζωγραφικής, πλαστικής κ.τ.λ. πραγματοποίησης ενός αντικειμένου και του εμπειρικού του αντιστοίχου, δηλαδή του φυσικού αντικειμένου, δεν μπορεί να ονομασθεί αυθαίρετη, γιατί στη σύνδεση αυτή "υπάρχει μέχρι σ' έναν ορισμένο βαθμό μια φυσική σχέση μεταξύ ονομασίας και ονομασθέντος". (De Saussure 1967, 158, στο Richter ό.π.).

Στα συστήματα παράστασης (απεικόνισης) το καλλιτεχνικό προϊόν έχει ομοιότητα με το εμπειρικό αντικείμενο, γράφει ο Richter (ό.π.), αλλά παρά την ομοιότητα ή αναλογία μεταξύ του υλικού καλλιτεχνικού προϊόντος και του συμβολιζόμενου φυσικού αντικειμένου η σχέση η ίδια δεν είναι τόσο υποχρεωτική όπως στη γλωσσική κατανόηση. Η εικόνα ως συγκεφαλαίωση (σύνοψη) τέτοιων σχέσεων είναι πολυσήμαντη και έχει ανάγκη ερμηνείας. Η πολυσημαντικότητα εισέρχεται και στη γλώσσα, γράφει ο Richter, όταν στη θέση των "υποχρεωτικών προσδιορισμών" μπαίνει ο ποιητικός λόγος, δηλαδή στη θέση του επιχειρήματος μπαίνει η μεταφορά. Στην περίπτωση αυτή κυριαρχούν και στη γλωσσική χρήση "συμβολικές σχέσεις μεταξύ ονόματος και ονομαζόμενου". Ο Richter παραπέμπει στο Frank (1977, 39) ο οποίος επισημαίνει:

"Η μεταφορικότητα της συμβολικής γλωσσικής χρήσης υποσκάπτει τις συμβατικές σημασίες... των λέξεων μέσω ενός καλά υπολογισμένου σημασιολογικού κλονισμού".

Ως χαρακτηριστικό του *συμβολικού* αναφέρει ο Richter (ό.π. 141) την ***εποπτικότητα,*** η οποία εκφράζεται ως "εντύπωση", τη "συμπύκνωση" και τη *μεταφορά σημασίας*. Η μεταφορά σημασίας προκύπτει από τη συμπύ-

κνωση, γράφει ο Richter, γιατί όταν η περιγραφή ενός μαραινόμενου δέντρου (στο C.D. Friedrich) θεωρείται ως εικόνα, δηλαδή ως συμβολισμός για τη γήρανση, για το θάνατο και για την ελπίδα για ένα *επέκεινα,* τότε στην παράσταση του δέντρου αποδίδεται κάτι, μεταβιβάζεται κάτι σ' αυτή, κάτι που δεν θα ταίριαζε σ' αυτή αν υπήρχε σε μια "καθαρή" μορφή. Η μεταβίβαση σημασίας είναι αξίωμα κάθε γλωσσικής και εικαστικής "σύγκρισης" και το κυρίαρχο χαρακτηριστικό του *συμβολικού* (Schleiermacher 1931, 107, H. Cohen 1969).

Στην ψυχαναλυτική θεωρία χρησιμοποιείται παράλληλα μ ε τη μεταφορά και τη συμπύκνωση και ο όρος υποκατάσταση ή μετακίνηση. Δηλαδή στο όνειρο ή στην υστερία ή στη νεύρωση αντικαθίσταται ένα απρόσιτο, ένα κρυφό περιεχόμενο με ένα προσιτό (φανερό).

Από τα ανωτέρω εκτεθέντα έγινε σαφές ότι η μεταφορά είναι μια μορφή γλωσσικής και εικαστικής επικοινωνίας (γλωσσική και οπτική μεταφορά), κατά την οποία η σημασία μεταβιβάζεται με ένα "το ίδιο - όπως" (Schuster 1993, 119). Πρόκειται για μια "σύγκριση" σε επίπεδο εικόνας. Όταν π.χ. το παιδί λέει: "Η μαμά είναι (όπως) ένας ελέφαντας" κάνει χρήση κυρίως των ιδιοτήτων "πελώριος", "υπερδύναμος", "δυσκίνητος", αλλά και της ιδιότητας "καλόκαρδος". Η μεταφορά αυτή δε γίνεται μόνον με βάση την "οπτική" ομοιότητα, αλλά και με τη γενική γνώση του ελέφαντα, η οποία είναι αποταμιευμένη σε γλωσσική μορφή. Επομένως στη γλωσσική μεταφορά συνυπάρχει η "οπτική μεταφορά" της χοντρής μαμάς και δίνει στη γλωσσική μορφή της έναν ευχάριστο τόνο, γράφει ο Schuster (ό.π.).

Η περιοχή των εικαστικών δραστηριοτήτων έχει σε κεντρική θέση την οπτική μεταφορά, η οποία στηρίζεται στην ομοιότητα, μικρή ή μεγάλη, μεταξύ του φυσικού αντικειμένου και της ιχνογραφικής παράστασης, όπως συμβαίνει π.χ. στην περίπτωση του κεφαλοπόδαρου, όπου ένας κύκλος παριστάνει το κεφάλι και οι γραμμές παριστάνουν πόδια και χέρια. Το ίδιο ισχύει και στην περιοχή του ίδιου χρώματος δύο πραγμάτων, το οποίο αποτελεί στοιχείο της οπτικής ομοιότητας, δηλαδή του "όμοιο-όπως" (Schuster ό.π.).

Είναι πιθανό η οπτική και η γλωσσική μεταφορά να ανήκει σε διαφορετικές γνωστικές λειτουργίες και να εξελίσσεται σε διαφορετικές ηλικίες, αφού όπως έδειξαν μελέτες, οι μεταφορές που στηρίζονται σε οπτική ομοιότητα κατανοούνται από τα παιδιά νωρίτερα από ότι οι μεταφορές, οι οποίες χρησιμοποιούν μια μη ορατή ιδιότητα ενός συγκριθέντος στοιχείου (συστατικού μέρους ενός όλου). Οπτικές μεταφορές είναι οι ακόλουθες περιγραφές: "Τα άσπρα σύννεφα είναι σαν βαμβάκι", "το χιόνι είναι σαν κρέμα ξυρίσματος" (βλέπε και Winner κ.α. 1980, Schuster 1993, 119).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Οι αφηρημένες καταστάσεις και τα αφηρημένα περιεχόμενα δεν μπορούν να εκφρασθούν γλωσσικώς. Πρέπει για το λόγο αυτό να μετατραπούν σε εικόνες με μεταφορική σημασία. Έτσι η δύναμη ενός ηγέτη εκφράζεται με το μεγάλο του μέγεθος, με τη μορφή ενός γίγαντα, η αξία της θρησκείας παριστάνεται μεταφορικώς με το καθαρό λευκό ένδυμα του ιερέα. Υπάρχει στις περιπτώσεις αυτές συνδυασμός γλωσσικών και οπτικών μεταφορών. Στα όνειρα παρατηρείται μια σχέση αντικατάστασης, π.χ. η άρνηση μπορεί στο όνειρο του υποκειμένου να εμφανίζεται ως μια καύση ή η επερχόμενη αρρώστεια ως φωτιά. Αυτή η σχέση αντικατάστασης χαρακτηρίζεται ως "συμβολισμός", ένας όρος που χρησιμοποιείται απο την ψυχανάλυση.

Το παιδί, λόγω της μικρής του ιχνογραφικής ικανότητας, χρησιμοποιεί εικονογλωσσικές μεταφορές. Έτσι, εκφράζει τη θετική, την ευχάριστη διάθεσή του με έναν ήλιο και την αρνητική, τη δυσάρεστη διάθεση με βροχή και χαλάζι, δηλαδή παριστάνει την ψυχική του κατάσταση σε μορφή καιρού. Οι μεταφορές αυτές χρησιμοποιούνται τόσο στο όνειρο, όσο και στην ονειροπόληση. Το παιδί μπορεί να μετατρέψει στην εικόνα την κακοποίησή του ή γενικώς την τιμωρία του σε βροχή, σε χιόνι ή σε χαλάζι (βλέπε Schuster ό.π).

7.2. Η εξέλιξη της κατανόησης μεταφορών στο παιδί.

Η εξέλιξη της κατανόησης των γλωσσικών μεταφορών συνδέεται με την σημασία των λέξεων. Η σημασία της κάθε λέξης αποτελείται από στοιχεία, τα οποία δημιουργούνται βαθμιαίως κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του ατόμου στα πλαίσια της αντιπαράθεσής του με τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής, όπως έδειξε μια έρευνα του Gertner (1978). Ο συγγραφέας ισχυρίζεται ότι τα παιδιά ηλικίας 10 ετών μπορούν να κατανοήσουν τη φράση "πουλώ την ψυχή μου", γιατί γνωρίζουν πρώτα τα σημασιολογικά συστατικά μέρη του συμβολαίου και της μεταφοράς χρήματος στη λέξη "πουλώ". Ο Asch και ο Nerlove (1960) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας 6-7 ετών μπορούν να χρησιμοποιήσουν επίθετα, π.χ. "σκληρός" και "μαλακός" σε φυσικά και σε ψυχικά χαρακτηριστικά. Οπωσδήποτε όμως οι μεταφορές που παίρνουν ως βάση των συγκρινόμενων αντικειμένων μη υλικές ομοιότητες, κατανοούνται αργότερα. Αντιθέτως, τα απλά συναισθήματα (χαρά ή λύπη) μπορούν να κατανοηθούν σε μεταφορική μορφή και από μερικά παιδιά ηλικίας 3-4 ετών (βλέπε Schuster 1993, 122). Γενικώς όμως απαραίτητη προϋπόθεση για την κατανόηση μεταφορών φαίνεται να είναι η γνώση των συνδεομένων αντικειμένων ή θεμάτων (μεταβλητών), π.χ. στη φράση "πουλάω την ψυχή μου" πρέπει να είναι γνωστή η έννοια των λέξεων "πουλάω" και "ψυχή" (βλέπε Waggoner και Palermo

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

1989).

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχουν την ικανότητα να αποκωδικοποιούν μεταφορές, όταν το περιεχόμενο τους ειναι κατανοητό από την κατάσταση (Vosniadou κ.α. 1984, Gardner 1974). Κατά την παραγωγή μεταφορών μπορεί το παιδί να χρησιμοποιεί τις γνώσεις που διαθέτει, ενώ η κατανόηση μιας προϋπάρχουσας μεταφοράς απαιτεί συχνά γνώσεις που δεν υπάρχουν στο παιδί. Τα παιδιά μπορούν εύκολα να καταλάβουν μεταφορές που στηρίζονται σε συνηθισμένες ιδιότητες των αντικειμένων (π.χ. μπάλα - αυγό, ήλιος - πορτοκάλι), όχι όμως και μεταφορές ορθολογικές, αυτές δηλαδή που στηρίζονται σε ομοιότητες σχέσεων (ή λειτουργιών) των συγκρινόμενων αντικειμένων (π.χ. σκεπή - καπέλο, παράθυρο - μάτι).

Οι ιχνογραφικές (οπτικές) μεταφορές στηρίζονται το πλείστον σε απλές ιδιότητες, όπως π.χ. είναι η μορφή. Ο Winkel (1979) αναφέρει την περίπτωση ενός αγοριού ηλικίας 3 ετών, το οποίο συνέκρινε ένα μολύβι με μια βελόνα. Αυτό δείχνει ότι μπορεί να παρατηρείται στα παιδιά μια πρώιμη κατανόηση οπτικών μεταφορών. Ο Gertner (1978) έδειξε ότι παιδιά της προσχολικής ηλικίας μπορούν να βάλουν σε σχέση αναλογίας μέρη ενός βουνού ή δέντρου με μέρη του ανθρωπίνου σώματος, γιατί δεν απαιτείται καμιά ειδική γνώση σε τέτοιες περιπτώσεις.

Ο σχηματισμός μεταφορών παρατηρείται σε όλους τους πολιτισμούς και κατανοείται από όλες τις ηλικίες, όταν στηρίζεται σε ανθρώπινες βασικές εμπειρίες, όπως είναι π.χ. η εμπειρία του μεγάλου (ισχυρού) και του μικρού (αδύνατου, νικημένου), η μεταφορά του "επάνω" (ουρανός) και του "Κάτω" (κόλαση), του "δεξιός" (επιτήδειος) και "αριστερός" (αδέξιος). Πέραν των πολιτισμικών διαφορών στον τομέα των εμπειριών, προκύπτουν στον άνθρωπο και κοινές εμπειρίες, οι οποίες μαθαίνονται στα πρώιμα στάδια της εξέλιξης (βλέπε Schuster 1993, 124).

Στην ηλικία των τριών ετών, δηλαδή μετά τη φάση του σκαριφήματος, επιτυγχάνει το παιδί την παραγωγή οπτικών σχέσεων του τύπου "το ίδιο - όπως" ή του "όμοιος - όπως". Η κατακόρυφος αποκτά ένα κοινό σημασιολογικό στοιχείο με την ανθρώπινη μορφή. Τα ανωτέρω σημαίνουν ότι οι συνειδητές και οι σχεδιασμένες οπτικές μεταφορές στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι απεριόριστες και πολύπλοκες. Όμως και τα μικρά παιδιά μπορούν να εκφράσουν τη συναισθηματική τους κατάσταση σε μια *οπτική γλώσσα* και γενικώς να εξελίξουν μεταφορές. Ένα παιδί δύο ετών χαρακτηρίζει π.χ. την κόκκινη μπάλλα ως μήλο και κάνει πως την τρώει, χωρίς να συγχέει τη μπάλλα με το μήλο, ούτε να υπεργενικεύει τη λέξη μήλο. Δημιουργεί όμως μια οπτική μεταφορά. Οι με-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ταφορές αυτές στην πρώιμη παιδική ηλικία αναφέρονται σε ορατά χαρακτηριστικά των αντικειμένων (βλέπε Schuster 1993, 124).

Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν στις ιχνογραφήσεις τους το "σημασιολογικό μέγεθος", δηλαδή να ζωγραφίζουν ένα πρόσωπο "μεγάλο" και όταν το φυσικό του μέγεθος είναι μικρό, αλλά έχει μεγάλη σημασία για το παιδί (π.χ. η μητέρα). Σύμφωνα με έρευνα των Wallach/Legett (1972) τα παιδιά ζωγραφίζουν π.χ. τον Άγιο Βασίλειο μεγαλύτερο πριν από την πρωτοχρονιά από ό,τι στους υπόλοιπους μήνες του χρόνου.

Η δημιουργία μεταφορών συνδέεται συχνά στη θεραπευτική βιβλιογραφία με τη διαβίβαση πληροφοριών από το ασυνείδητο, στο οποίο αποδίδεται μια "δεύτερη νοημοσύνη" (Schuster ό.π. 125). Η μεταφορά στην περίπτωση αυτή έχει "συμπτωματική" αξία, δηλαδή είναι σύμπτωμα ενός ψυχολογικού προβλήματος του παιδιού. Το σεξουαλικώς κακοποιημένο παιδί παραλείπει στη ζωγραφική του το βραχίονα του συγγενούς προσώπου που το κακοποίησε ή τον υπερτονίζει (απεικ. 87), δηλαδή ενεργεί στο πεδίο της "εικόνας" όπως στο πεδίο της "ζωής". Προσπαθεί με άλλες λέξεις να αποφύγει τον ερεθισμό που του προκαλεί φόβο (τον παραλείπει) ή που τον αισθάνεται ως "πελώριο, βίαιο" (τον υπερτονίζει). Όταν οι γονείς δεν αγαπούν τον παιδί ή θεωρεί το ίδιο ότι δεν το αγαπούν, στην ιχνογράφηση της οικογένειάς του ζωγραφίζει τον εαυτό του στην εικόνα πολύ μακριά από αυτούς, όπως συμβαίνει ή νομίζει ότι συμβαίνει και στη ζωή. Η εικαστική γλώσσα, η γλώσσα της εικόνας είναι αποκαλυπτική για τον έμπειρο θεραπευτή που χρησιμοποιεί την τέχνη και τις μορφές ως μέσα θεραπείας (μορφοθεραπεία ή τεχνοθεραπεία). Όμως η εικαστική γλώσσα δεν μπορεί να θεωρηθεί καθόλου ως κατασκευασμένη μεταφορά, αλλά ως σύμπτωμα κάποιου προβλήματος. Το παιδί δρα απέναντι στην εικόνα με τις ίδιες ακριβώς δυνάμεις που δρα και απέναντι στη ζωή, γράφει ο Schuster (ό.π. 126). Η εικαστική

Απεικόνιση 87.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

γλώσσα δεν είναι διοργανωμένη για να κατανοείται και δεν κατανοείται και από το ίδιο το παιδί. Εντούτοις το μαύρο (πένθιμο) χρώμα και η αριστερόστροφη κίνηση του παριστανόμενου (απεικ. 76) αντιστοιχούν στη διάθεση του παιδιού να δραπετεύσει προς τα πίσω. Δηλαδή δεν ελέγχει το παιδί τη δημιουργία του (εικόνα), αλλά ελέγχεται το ίδιο από τις νευρικές του λειτουργίες (από το φόβο της κακοποίησης). Η έντονη, η "μαινόμενη" γραμμή που χρησιμοποιεί το παιδί στην απεικόνιση οφείλεται στην επιθετική του διάθεση και αποτελεί σύμπτωμα ενός κινητικού συστήματος με οργάνωση επιθετική (βλέπε Schuster ό.π. 126).

Παρά τη συμπτωματική λειτουργία της εικόνας, είναι γεγονός ότι υπάρχει στο παιδί ήδη από την πρώιμη ηλικία η εικονογλωσσική ικανότητα, δηλαδή η εικονογλώσσα (ή γλώσσα της εικόνας), η οποια οφείλεται στις εικαστικές νοητικές λειτουργίες, που εξελίσσονται πριν και παράλληλα προς την εξέλιξη της γλώσσας. Ο Piaget (1975, 229) αναφέρει την περίπτωση δύο παιδιών ηλικίας 5:8 και 6 ετών, τα οποία μετατρέπουν στο όνειρό τους την κατάστασή τους (π.χ. την ενόχληση του στομαχιού ή τη διέγερση του ανδρικού γεννητικού οργάνου) σε εικόνα. Το πρώτο όνειρο έχει ως ακολούθως:

"Ονειρεύτηκα ότι είχα φάει μια χοντρή πέτρα. Τότε η γιαγιά είπε: Μη την τρως, θα σε πονέσει το στομάχι σου:" Και το δεύτερο όνειρο, που οφείλεται στη διέγερση:

"Σ' αυτή τη λεκάνη είδα ένα χλωρό φασόλι, ήταν τόσο μεγάλο, που γέμιζε όλη τη λεκάνη. Γινόταν ολοένα χοντρότερο και χοντρότερο...".

Αυτά τα αποτελέσματα της εικαστικής σκέψης δεν πρέπει να τα εννοήσουμε ως μεταβιβάσεις πληροφοριών με σαφή σχέση μεταξύ εικόνας του ονείρου και σημασίας. Δεν υπάρχει δηλαδή ένας κατάλογος εικαστικών σημασιών, αλλά μόνον μια επίκαιρη εκάστοτε κατανόηση ή και παρανόηση της ειδικής εικαστικής μεταβίβασης πληροφοριών (επικοινωνίας). Αντίθετα, η συμπτωματική μεταφορά κατανοείται ίσως σαφέστερα, γιατί μπορούν εδώ να δημιουργηθούν ορισμένοι κανόνες αντιστοίχησης ιχνογραφικού χαρακτηριστικού και ψυχικής κατάστασης (Schuster ό.π. 127).

Τόσο το όνειρο, όσο και η εικόνα (ζωγραφιά) θεωρούνται από την ψυχαναλυτική οπτική ως "πεδίο έκφρασης του ασυνειδήτου". Όνειρο και εικόνα (ιχνογράφηση) και επομένως το ασυνείδητο μπορούν να αναλυθούν με τα μέσα που ερμηνεύονται τα σύμβολα και με την προϋπόθεση ότι θα ληφθούν υπόψη οι μηχανισμοί της συμπύκνωσης και της απώθησης (Widlöcher 1974). Το ασυνείδητο δεν εκδηλώνεται στη "σχηματική" λύση (παράσταση) του ιχνογράφου αλλά στην αστόχαστη γραμμή, η οποία ερμηνεύεται πάλι προβολικά από το

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παιδί και ανάλογα προς την ερμηνεία της ενσωματώνεται στην ιχνογράφηση. Η λεπτομέρεια της πρώτης ιχνογράφησης σε αντιστοιχία προς την ασυνείδητη θεματική ελκύει την προσοχή. Ο Widlöcher (1974, 160) πιστεύει ότι η εκδήλωση της πρώτης πρόθεσης του παιδιού για ιχνογράφηση επιτρέπει να αναγνώσουμε τα "μεγάλα κυρίαρχα θέματα".

Το δυσάρεστο για το παιδί περιστατικό ή αντικείμενο παραλείπεται στην ιχνογράφηση και έτσι η τελική εικόνα που επιλέγεται "δεν θυμίζει σαφώς το αντικείμενο" (Piaget 1975, 224), με αποτέλεσμα να λαμβάνει αυτό τη μορφή του "συμβόλου" της ψυχανάλυσης, που σε αντίθεση προς τη μεταφορική εικαστική γλώσσα, κρύβει τη σημασία του, δηλαδή "συμβολίζει" (βλέπε και Schuster ό.π. 128).

Οι ψυχαναλυτές συνδέουν την εικαστική μεταφορικότητα με τη θεωρία της ψυχανάλυσης. Έτσι, η Eckstaedt (1984) αναλύει μια παιδική ιχνογράφηση του μετέπειτα ζωγράφου Paul Klee, ο οποίος σε ηλικία 4 περίπου ετών ιχνογράφησε μια εικόνα (απεικ. 88) με βάση ένα πρότυπο (απεικ. 89). Το πρότυπο α-

Απεικόνιση 88.

ναφέρεται σε μια ιστορία, στην οποία γίνεται διήγηση για τη γάτα Μιμή που τη βρήκε και τη φροντίζει η κυρία Grenouillet. Ο σκύλος της κυρίας ζηλεύει στην αρχή τη γάτα, μετά όμως γίνονται φίλοι και προσφέρουν στην κυρία τους από κοινού μια ανθοδέσμη. Η ιχνογράφηση παίρνει αργότερα τον τίτλο: "Η Μιμή προσφέρει στην κυρία Grenouillet μια ανθοδέσμη".

Την ανωτέρω κατάσταση, που περιλαμβάνει η ιστορία και η ιχνογράφηση του Klee, τη χαρακτηρίζει η Eckstaedt ως "οιδιπόδεια" κατάσταση, σύμφωνα πάντα με τα στάδια εξέλιξης του παιδιού που εκπροσωπεί η ίδια. Έτσι, η κυ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρία Grenouillet παριστάνει τη μητέρα και η Μιμή το μικρό Paul Klee, από τις ημερολογιακές σημειώσεις του οποίου συμπεραίνει ότι η σχέση του προς τους γονείς του είναι αποστασιοποιημένη και ότι είναι το δεύτερο παιδί της οικογένειας. Ο σκύλος παριστάνει ένα "ζηλότυπο" μεγαλύτερο παιδί. Στην ιχνογράφηση του Klee λύνεται η οιδιπόδεια σύγκρουση με την παράλειψη του αντιζήλου, δηλαδή του σκύλου, που εκπροσωπεί το μεγαλύτερο αδελφό (απεικ. 88).

Στην ιχνογράφηση ο Klee (απεικ. 88) κατασκευάζει τη σεξουαλική του ταυτότητα και εκφράζει κατά την άποψη της Eckstaedt (1984) και τη σεξουαλική σχέση προς τη μητέρα με τον τονισμό της ουράς της Μιμής, δηλαδή του Klee. Τα όρθια αυτιά και η όρθια ανθοδέσμη ερμηνεύονται ως φαλλικά σύμβολα! Ο Klee πνευματικοποιεί με τις καλλιτεχνικές του ικανότητες την οιδιπόδεια σύγκρουση, δηλαδή μεταλλάσσει τις γενετήσιες ενέργειες σε πολιτισμική

Απεικόνιση 89.

(ιχνογραφική) μορφή, σε καλλιτεχνική δημιουργία. Είναι πιθανόν όμως ο Klee να χρησιμοποιεί τον αμυντικό μηχανισμό που λέγεται "ικανοποίηση με τη φαντασία". Κατά την άποψη της Eckstaedt η ασυνείδητη σύγκρουση και η λύση της στην ιχνογράφηση μπορούν να βιωθούν από τον παρατηρητή, όμως η άποψη αυτή κλονίζεται, κατα το Schuster (1993, 128), αφού στην ιχνογράφηση του Klee δεν παριστάνεται η Μιμή, αλλά ο αντίζηλός της ο Αζώρ, ο σκύλος.

Στην εικαστική μεταφορικότητα του Klee διαπιστώνεται αφ' ενός μεν το φαινόμενο της "συμπτωματικής" εικαστικής γλώσσας, που δείχνει ότι στην ιχνογράφηση το παιδί ενεργεί όπως στην πραγματικότητα, δηλαδή αποφεύγει π.χ. αντικείμενα που φοβάται και αφετέρου το φαινόμενο της πληροφοριακής μεταφορικότητας, δηλαδή της πρώιμης ικανότητάς του να διαβιβάζει πληροφορίες (να επικοινωνεί) σε μορφή εικαστικών σημασιών και ενδεχομένως να συμβολίζει με την ιχνογράφηση σημασίες.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Ο Schuster (1993, 129) θεωρεί ότι η βάση της μεταφοράς σ' ένα Test, όπως είναι το "οικογένεια σε ζώα", είναι οι γνώσεις του παιδιού για ιδιότητες ζώων, οι οποίες στηρίζονται στα βιώματά του και στα διάφορα παραμύθια, π.χ. στο παραμύθι "ο λύκος τρώει τη γιαγιά". Γι' αυτό είναι ένα επικίνδυνο ζώο. Η μέλισσα θεωρείται επικίνδυνη, γιατί μπορεί να τσιμπήσει τα παιδιά, θεωρείται όμως και εργατική, γιατί παράγει το γλυκό μέλι. Διάφορες εκφράσεις εμφανίζουν το γάϊδαρο και την καμήλα ως κουτά ζώα.

Τα ανωτέρω παραδείγματα παρέχουν πληροφορίες στα παιδιά, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις πληροφοριακές μεταφορές. Όταν λοιπόν το παιδί κληθεί να ζωγραφίσει μια οικογένεια σε μορφή ζώων, θα ψάξει για αντιστοιχίες όσον αφορά τέτοιες ιδιότητες (επικίνδυνος, εργατικός, κουτός) και θα ιχνογραφήσει ζώα με ιδιότητες αντίστοιχες με τις ιδιότητες του πατέρα, της μητέρας, των αδελφών κ.τ.λ.

Πρόβλημα πρός έρευνα αποτελεί το συνειρμικό (παραστατικό) πεδίο των ζωϊκών ειδών στα παιδιά, κατά πόσο αυτό το συνειρμικό πεδίο, στο οποίο διάφορα ζώα βρίσκονται μπροστά στα μάτια των παιδιών, είναι ενιαίο, δηλαδή κατά πόσο όλα τα παιδιά έχουν κοινές παραστάσεις για τα διάφορα ζώα και αν η μετέπειτα ερμηνεία των ιχνογραφήσεων στο Test "οικογένεια σε ζώα" είναι δικαιολογημένη μέσω του προευρεθέντος ενιαίου συνειρμικού πεδίου, γράφει ο Schuster (ό.π.). Εκτός αυτού η εικόνα του κάθε ζώου μεταβάλλεται μέσω της παιδικής λογοτεχνίας και της παράστασης των ιδιοτήτων του στα πλαίσια του πολιτισμού. Έτσι ο χαριτωμένος δράκος του παιδικού βιβλίου εξουδετερώνει την κακή φήμη του ως επιθετικού και φλογοβόλου ζώου.

Μολονότι η εικαστική επιλογή, δηλαδή η ιχνογράφηση ενός παιδιού, που χαρακτηρίζεται ως πληροφοριακή μεταφορά, είναι λιγότερο ή περισσότερο συνειδητή, δίνει εντούτοις τη δυνατότητα μιας βαθύτερης διόρασης στην κατάσταση του παιδιού από ότι η γλωσσική έκφραση. Αναφέρθηκαν επίσης και τα εικαστικά συστήματα σκέψης. Μια άλλη πληροφορική αξία των μεταφορών (π.χ. των ζωϊκών μεταφορών) μπορεί να οφείλεται και στην προσφορά πολλών δυνατοτήτων απάντησης, αφού το κάθε μέλος της οικογένειας του παιδιού μπορεί να αναγνωρισθεί σε μια δέσμη ιδιοτήτων ενός υποψηφίου προς ιχνογράφηση ζώου.

Η προτίμηση των παιδιών για την εικαστική αντί για τη γλωσσική έκφραση οφείλεται στο γεγονός ότι αυτά έχουν ισχυρές αναστολές να χαρακτηρίσουν γλωσσικώς π.χ. τον επικίνδυνο πατέρα ως αδίστακτο και ως οξύθυμο, ακόμα και όταν διαθέτουν αυτές τις λέξεις στο ενεργητικό τους λόγο. Γι' αυτό παρά-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

γουν περισσότερο άφοβα, δηλαδή χωρίς αναστολές, την εικαστική γλώσσα, η οποία δεν είναι αποκωδικοποιημένη και από αυτά τα ίδια.

7.3 Οι "συμπτωματικές" και οι "πληροφοριακές" μεταφορές του κακοποιημένου παιδιού

Το παιδί εκφράζεται εικαστικά και στις περιπτώσεις της κακοποίησης ή της κακομεταχείρησής του από τους άλλους. Ο τομέας αυτός ερευνήθηκε από τους συγγραφείς με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Ο Manning (1987) π.χ. σχημάτισε τρείς ομάδες παιδιών, την πρώτη από παιδιά κακοποιημένα, τη δεύτερη από παιδιά επιθετικών οικογενειών και την τρίτη από παιδιά "κανονικών" οικογενειών, και τους ζήτησε να ιχνογραφήσουν μια μέρα όπως αυτά την προτιμούν να είναι. Με βάση τη σχετική βιβλιογραφία (π.χ. του Precker 1950) έγινε σύγκριση των ακόλουθων χαρακτηριστικών από τις ιχνογραφήσεις των τριών ομάδων παιδιών:

1. Κακοκαιρία: βροχή, χιόνι, χαλάζι, αέρας.

2. Υπερβολικό μέγεθος ιχνογραφήσεων ή υπερβολικός τονισμός ενός ορισμένου καιρού.

3. Η βροχή, το χαλάζι, το χιόνι (υδατοπτώσεις γενικώς) πέφτουν σε ορισμένα περιεχόμενα (αντικείμενα) της ιχνογράφησης του παιδιού.

Παρατηρήθηκαν οι ακόλουθες διαφορές μεταξύ των τριών ομάδων, όσον αφορά τα τρία χαρακτηριστικά που μνημονεύθηκαν:

Οι μέσες τιμές (κακοκαιρίας, υπερβολικού μεγέθους, υδατοπτώσεων) στις ιχνογραφήσεις των παιδιών που τα κακομεταχειρίσθηκαν με κτυπήματα και με επιθέσεις ανήλθαν στις 13, 7 σε σύγκριση με το 3,1 και το 4,2 των ομάδων ελέγχου. Τα κακοποιημένα παιδιά ιχνογραφούν πολύ μεγάλες υδατοπτώσεις, τις οποίες διαπερνούν μέχρι τον πυρήνα του σώματός τους (απεικ. 90 και 91). Ο μηχανισμός της προβολής παριστάνει το περιβάλλον που κακοποιεί το παιδί με τον

Απεικόνιση 90, 91.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

κακό καιρό, δηλαδή το κακό περιβάλλον προβάλλεται στον κακό καιρό. Αυτός, ως πελώριος και παντοδύναμος, προσβάλλει τα παιδιά, εισβάλλει στη ζωή τους, όπως η βία των γονέων, χωρίς να μπορούν τα ίδια να αμυνθούν.

Στην καταθυμική* (αψιθυμική ή την κατ' επιθυμία) βίωση των εικόνων, μια παγκόσμια εικαστική γλώσσα, ο καιρός στην ιχνογράφηση του ατόμου ισχύει ως δείκτης της παρούσας του διάθεσης (Leuner 1985). Η εικαστκή μεταφορά δε διακρίνεται βέβαια με την πρώτη ματιά, αλλά μετά σαφέστατα. Οι πελώριες υδατοπτώσεις είναι τα κτυπήματα, τα οποία δεν μπορεί να αποφύγει το παιδί. Σαφής γίνεται στις ιχνογραφήσεις των παιδιών και η σεξουαλική κακοποίηση. Ο Cohen και ο Phelps (1985) ζήτησαν από μια ομάδα παιδιών να ζωγραφίσουν:

α) Ένα σπίτι, έναν άνθρωπο και ένα δέντρο,

β) την οικογένεια τους σε μια δραστηριότητα και

γ) να ιχνογραφήσουν μια εικόνα χωρίς θέμα. "Σύμπτωμα" σεξουαλικής κακοποίησης θεωρήθηκαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά των ιχνογραφήσεων:

1. Το 75% του σπιτιού είναι κόκκινο.

Το σπίτι και το δέντρο ως εικόνα αντιπροσωπεύουν το πρόσωπο, ό,τι δεν μπορεί να εκφρασθεί στο πρόσωπο μπορεί να πραγματοποιηθεί (εκφρασθεί) σε καλυμμένη εικαστική ή γλωσσική μορφή στο σπίτι ή στο δέντρο, γράφει ο Schuster (ό.π. 132).

2. Το σπίτι έχει μόνον ένα και μοναδικό παράθυρο ή

3. Ένα παράθυρο διαφέρει από τα άλλα.

Τα παράθυρα συμβολίζουν πιθανώς για τους συγγραφείς τα σωματικά ανοίγματα, τα οποία με τη σεξουαλική κακοποίηση μπαίνουν στο κέντρο της προσοχής, παρατηρεί ο Schuster (ό.π).

4. Το δέντρο ή

5. Η καπνοδόχος έχουν φαλλικές μορφές.

6. Ένα πρόσωπο είναι πλήρως χρωματισμένο

7 . Το πρόσωπο είναι κρυμμένο σ' ένα αντικείμενο. Με τα χαρακτηριστικά 5 και 6 εκφράζεται η εικαστική επιθυμία να κρυφθεί (αντί γι' αυτό στέκεται το δέντρο ή το σπίτι) ή να κρύψει την αιμομιξία.

8. Ένα βίαιο περιεχόμενο της εικόνας.

9. Χρώμα ή

* Καταθυμική βίωση εικόνων: Είναι μια μορφή θεραπείας, η οποία ενεργοποιεί εικόνες (ιχνογραφήσεις) "σύμφωνες με την ψυχή" (δηλαδή με την ψυχική κατάσταση του ατόμου).

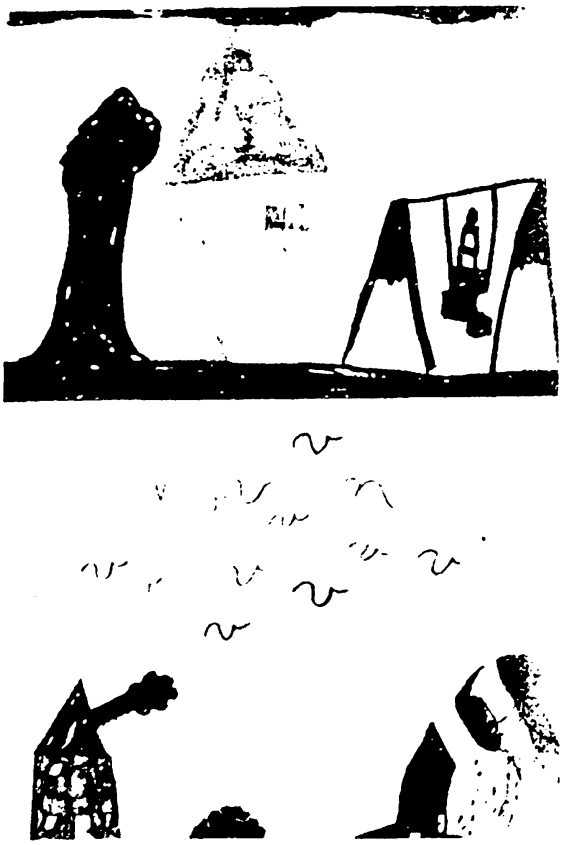
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

10. Το σπίτι ή

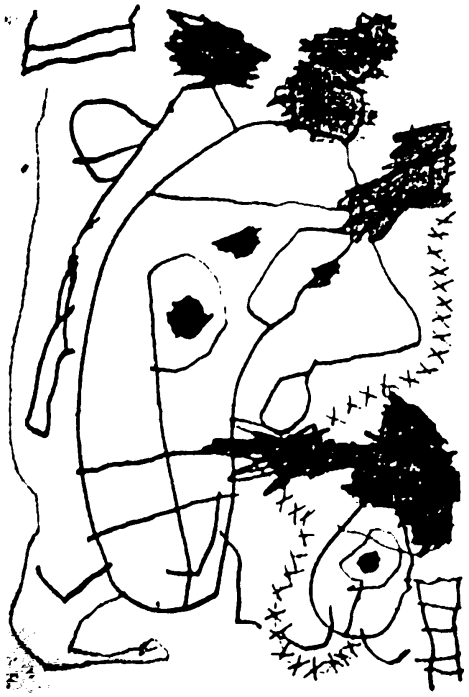
11. Το παιδί λείπει στην ιχνογράφηση

12. Η άρνηση του παιδιού να ιχνογραφήσει την οικογένειά του.

Οι συγγραφείς (Cohen και Phelps 1985) χρησιμοποίησαν ως ομάδα ελέγχου μια ομάδα παιδιών, τα οποία βρίσκονταν σε κλινική θεραπεία λόγω συναισθηματικών διαταραχών. Η έρευνα έδειξε ότι η ομάδα - αιμομιξία παρουσίασε τα περισσότερα από τα μνημονευθέντα χαρακτηριστικά (οι απεικονίσεις 90 και 92 δείχνουν φαλλικά δέντρα και φαλλικές καπνοδόχους στις ιχνογραφήσεις σεξουαλικώς κακοποιηθέντων παιδιών).



Απεικόνιση 92.



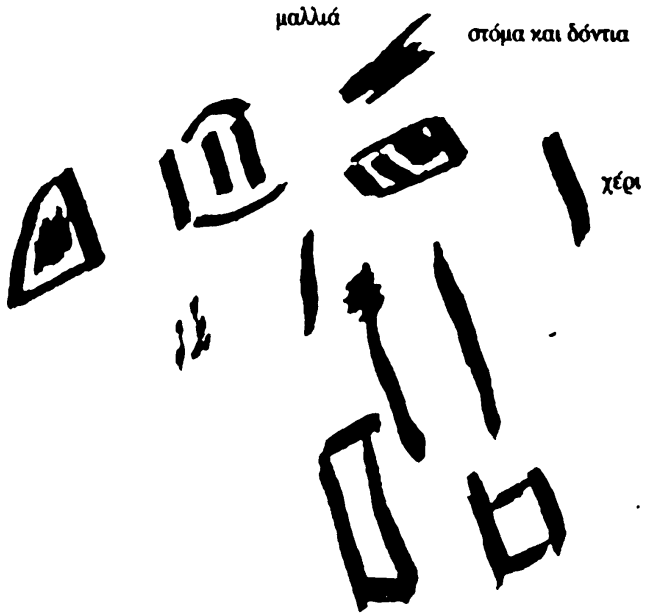
Απεικόνιση 93.

Άλλοι ερευνητές μνημονεύουν ως σύμπτωμα σεξουαλικής κακοποίησης τα ελλείποντα χέρια στην ιχνογράφηση ανθρώπου, γιατί το παιδί φοβάται ότι θα το κακοποιήσουν σεξουαλικώς (παράβαλε απεικόνιση 93 πατέρα και παιδιού) ή τον τονισμό των γεννητικών οργάνων, τα οποία δεν συγκεντρώνουν κατά κανόνα την προσοχή του παιδιού κατά την ιχνογράφηση υπό ομαλές οικογενειακές συνθήκες (βλέπε Mc Causland και Wolbert 1981, Goodwin 1982, Baumgardt 1985). Τα περισσότερα σεξουαλικώς κακοποιημένα παιδιά δεν ιχνογρα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

φούν καθόλου το βιαστή ή τον σβήνουν αν προηγουμένως τον έχουν ιχνογραφήσει.

Ό,τι δεν μπορεί ή δεν θέλει να εκφράσει γλωσσικώς το παιδί, δηλαδή τα συναισθήματα και τα περιστατικά της ζωής του, τα παριστάνει στην ιχνογράφηση. Ενώ όμως το παιδί ιχνογραφεί το βιαστή με σαφή φαλλό, εντούτοις δίνει την ερμηνεία ότι πρόκειται για διακόσμηση ή ότι δεν σημαίνει τίποτα. Η ιχνογράφηση του κακοποιημένου παιδιού, από το οποίο ζητήθηκε να ιχνογραφήσει τι του συνέβη, παριστάνει μια πλήρως ασυνάρτητη εικόνα των συμβάντων (απεικ. 94 κατά Burgess κ.ά. 1981). Στην παράσταση γίνεται σαφές το βίωμα της πλήρους αποσυναρμογής του σώματος. Διακρίνεται το "μέλος του αγοριού" και το "μέλος του κοριτσιού", τα οποία συναντήθηκαν στο βιασμό. Τα ανωτέρω συμβάντα δεν θα μπορούσε να τα εκφράσει το παιδί γλωσσικώς. Θα είχε τη δυνατότητα να πει μόνον ότι ο νέος του έβγαλε τα ρούχα και μπήκε από πάνω του. Ίσως η γλωσσική έκφραση ανεστάλη ή εμποδίσθηκε, λόγω ντροπής ή λόγω απειλής για ποινή. Πιθανόν όμως να οφειλόταν η αδυναμία της γλωσσικής έκφρασης και στην απουσία των σωστών εννοιών για την έκφραση των περιστατικών.



Απεικόνιση 94.

Στην περίπτωση που το κακοποιημένο παιδί κληθεί να ιχνογραφήσει ολόκληρη την οικογένειά του, τότε παριστάνει τον εαυτό του μεγαλύτερο από τη μητέρα του. Αυτό είναι επακόλουθο της νέας του σχέσης προς τον πατέρα, γράφει ο Schuster (1993, 132). Τέτοια φαινόμενα παρατηρούνται και όταν τα παιδιά ζωγραφίζουν την οικογένεια σε μορφή μιας κινούμενης σκηνής ζώων,

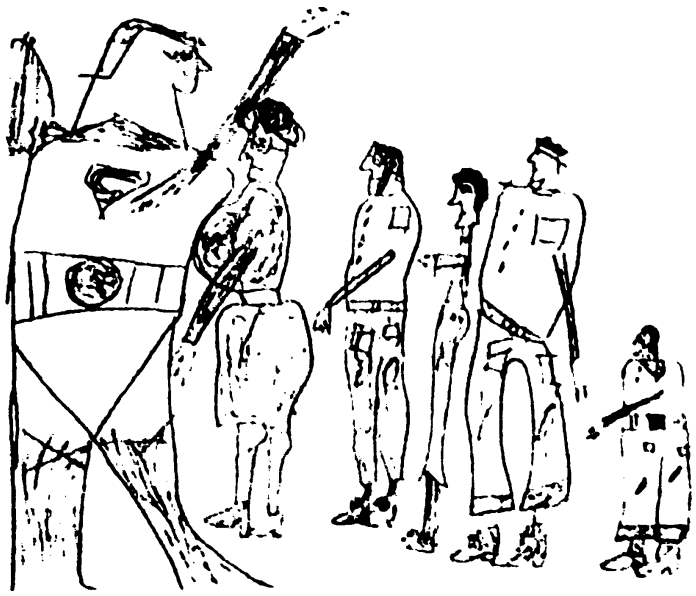
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

χωρίς όμως να επαληθεύονται υποχρεωτικώς και σε κάθε μεμονωμένη περίπτωση, γιατί τα παιδιά ζωγραφίζουν συχνά τον πατέρα και την μητέρα με τη μορφή διαφορετικού είδους ζώου (π.χ. τον πατέρα ως σκύλο και τη μητέρα ως γάτα. Βλέπε και Niesenbaum-Jones 1985).

Η συμπτωματική μεταφορικότητα ερμηνεύει την παράλειψη ή τη μεγένθυση στοιχείων της ιχνογράφησης, που προκαλούν στο παιδί φόβο. Το ίδιο ισχύει και για τον τονισμό διαφόρων μερών ή μελών του σώματος, όπως π.χ. των γεννητικών οργάνων, τα οποία βρίσκονται έντονα στο κέντρο της ζωής του παιδιού. Η αλληγορικότητα των υδατοπτώσεων και η μεταφορικότητα των παραθύρων του σπιτιού ή διαφόρων ζωικών ειδών είναι μια μορφή εικαστικής σκέψης, η οποία δημιουργεί την "ως-αν" σχέση, χωρίς προφανώς τη συναίσθηση του παιδιού. Έτσι στο θέμα ιχνογράφησης "μια προτιμώμενη μέρα" εκφράζεται η προσωπική κατάσταση του ιχνογράφου, προβάλλεται σ' αυτή. Παιδιά που κακοποιήθηκαν σεξουαλικώς από τους γονείς τους, δηλαδή τα θύματα της αιμομιξίας, ζωγραφίζουν τα λουλούδια χωρίς τα φύλλα τους ή με κατεβασμένα τα κεφάλια τους (Goodwin 1982). Στην κάθε ιχνογράφηση προβάλλονται οι βασικότερες πλευρές της προσωπικής ζωής του ιχνογράφου. Οι προσωπικές αυτές καταστάσεις μπορούν να αποκωδικοποιηθούν μόνον από έναν έμπειρο με το κάθε θέμα και με τις μεταφορικές του διαστάσεις παρατηρητή. Αυτές οι προσωπικές καταστάσεις της ζωής του ιχνογράφου εκδηλώνονται στο διάγραμμα της κατοικίας ή στην ιχνογράφηση του σπιτιού ή του δέντρου ή σε οποιοδήποτε θέμα που παριστάνεται εικαστικώς.

Οι εικαστικές μεταφορές των παιδιών δεν είναι μονοσήμαντες. Είναι δυνατόν δηλαδή να αποτελούν συμψηφιστικές φαντασίες, αλλά και αποτύπωση της πραγματικότητας. Μια τέτοια συμψηφιστική φαντασία (ή ονειροπόληση) είναι η απεικόνιση 95 (Gmelin 1978). Ο καθένας φαντάζεται μια πολύ ισχυρή πατρική μορφή, που θα βρίσκεται σε πολύ στενή επαφή με τη μητέρα, αλλά ο ιχνογράφος ως νόθο παιδί δεν έχει πατέρα και γι' αυτό τον προσθέτει φανταστικά στην ιχνογράφηση πριν από την ολοκλήρωση της (βλέπε την υπερβολικά μεγάλη ανδρική μορφή αριστερά στην απεικ. 95). Επιθυμεί δηλαδή επειγόντως έναν ισχυρό πατέρα που θα μπορούσε να συνεννοηθεί καλά με τη μητέρα του. Μπορεί επίσης η μεταφορά να είναι μια "διόρθωση" της πραγματικότητας, όταν π.χ. ο πραγματικός κυρίαρχος στην οικογένεια και ισχυρός πατέρας παριστάνεται από το παιδί στην "οικογένεια υπό μορφή ζώων" ως μεγενθυμένο ραβδί. Ενίοτε όμως το μέγεθος της μορφής (ιχνογράφησης) του πατέρα βρίσκεται σε αντιστοιχία με το φυσικό του μέγεθος και αντιπροσωπεύει την πραγματική του δύναμη στην οικογένεια. Οι προβολικές δημιουργίες των παιδιών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 95.

παρουσιάζουν δυσκολία στην ερμηνεία τους. Για το λόγο αυτό απαιτείται μια εκ των προτέρων ενημέρωση του ερευνητή-ερμηνευτή των ιχνογραφήσεων ως προς την προσωπική κατάσταση του ιχνογράφου, ώστε να είναι σε θέση να αποφανθεί, αν πρόκειται για δημιουργήματα της φαντασίας ή για πραγματικές συνθήκες.

Η δυνητική πολυσημαντικότητα της ιχνογράφησης "προστατεύει" την ερμηνεία των μεταφορών από την επέμβαση του εμπειρικού ελέγχου (στατιστικών δεδομένων). Έτσι η μεγάλη μορφή του πατέρα μπορεί να σημαίνει ότι είναι κυρίαρχος, μπορεί όμως να σημαίνει ότι είναι πλήρως σεβαστός. Σε κάθε περίπτωση όμως τα χαρακτηριστικά της ιχνογράφησης αντικατοπτρίζουν την κατάσταση του παιδιού (βλέπε Schuster 1993, 135-136).

7.4 Η ερμηνεία των μεταφορών

Από την οπτική γωνία του θεραπευτή του παιδιού παρουσιάζονται στην παιδική ιχνογράφηση χαρακτηριστικά, τα οποία εκφράζονται σαφώς και δείχνουν τις δυσκολίες, τα παθήματα και γενικώς την κατάσταση του παιδιού. Όμως η αυστηρή επιστημονική και εμπειρική έρευνα (το στατιστικό Test) απορρίπτει τέτοια χαρακτηριστικά, π.χ. τα χαρακτηριστικά ιχνογράφησης ανθρώπου του Machover (1948), με το επιχείρημα ότι η αξιοπιστία και η εγκυρότητά τους είναι αμφίβολη (βλέπε Swenson 1968, Roback 1968, Schuster 1993). Παρατηρείται εν προκειμένω μια αντιπαλότητα μεταξύ της ψυχαναλυτικής επεξεργασίας των επιμέρους περιπτώσεων και της επιστημονικής και εμπειρικής (στατιστικής) ψυχολογίας. Όμως ο θεραπευτής χρειάζεται έναν "κατάλογο

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

χαρακτηριστικών" της παιδικής ιχνογράφησης με επιστημονική εγκυρότητα για να έχει η υποκειμενική ερμηνεία της παιδικής εικαστικής έκφρασης μια αντικειμενική βάση.

Υπάρχει δηλαδή ο κίνδυνος να βλέπει κανείς σε μια ομάδα περιπτώσεων μια "φαινομενική" σχέση ή κανονικότητα, γιατί η ανθρώπινη νοημοσύνη είναι οργανωμένη για την ανακάλυψη συμμετριών, δηλαδή κανονικοτήτων και εκεί που αντικειμενικά δεν υπάρχουν (όπως π.χ. συμβαίνει με την παρακολούθηση επί μακρόν στην τηλεόραση μιας εικόνας η οποία δημιουργεί την εντύπωση κανονικών διαδοχών σημείων εκεί που υπάρχουν μόνο τυχαίες ακολουθίες). Ασκημένοι και μη ασκημένοι αξιολογητές των αποτελεσμάτων του Test "ιχνογράφηση άντρα" "έβλεπαν" συνειρμούς μεταξύ χαρακτηριστικών της ιχνογράφησης και ψυχικής προϋπόθεσης στον ιχνογράφο, οι οποίοι δεν δικαιολογούνταν από το υλικό της ιχνογράφησης (Chapman και Chapman 1967). Απο την άλλη πλευρά σημαντικό ρόλο για την εμφάνιση ενός χαρακτηριστικού στην ιχνογράφηση παίζουν οι ευρύτερες κοινωνικές και πολιτισμικές (και θρησκευτικές) συνθήκες. Ενώ λοιπόν νομίζουμε ότι παιδιά που έχουν μικρή αυτοσυνείδηση (αυτοπεποίθηση) ιχνογραφούν πολύ μικρές μορφές ανθρώπων (και αυτό παρατηρείται πράγματι στην ψυχολογική πράξη), εντούτοις παιδιά της Τουρκίας εμφανίζουν αυτό το χαρακτηριστικό στις ιχνογραφήσεις τους, δηλαδή ιχνογραφούν μικρότερους κατά μέσο όρο ανθρώπους, χωρίς να έχουν μικρότερη αυτοπεποίθηση (Schuster 1993, 137). Η σχέση μεταξύ μεγέθους της μορφής στο Test "ιχνογράφηση άντρα" και αυτοσυνείδησης του ιχνογράφου θα μπορούσε να επιβεβαιωθεί σ' ένα μικτό ερευνητικό δείγμα από παιδιά της Τουρκίας και παιδιά μιας άλλης δυτικής χώρας.

Η ύπαρξη σχέσης μεταξύ ενός χαρακτηριστικού της ιχνογράφησης και ψυχικής κατάστασης μπορεί να υπάρχει κάτω από ορισμένες συνθήκες, όχι όμως αναγκαστικά. Στην περίπτωση λοιπόν που μερικά παιδιά ζωγραφίζουν ανθρώπους με εμφανή τα γεννητικά τους όργανα, μπορεί αυτό να υποδηλώνει μια σεξουαλική κακοποίηση, μπορεί όμως να είναι και έκφραση επίκαιρων βιωμάτων τους ή σκέψεών τους για την προέλευσή τους, για το πως γίνονται.

Για την παραγωγή ενός χαρακτηριστικού της ιχνογράφησης, εκτός απο τη σχέση του με την ψυχική κατάσταση του παιδιού, μπορεί να υπάρξουν και άλλα αίτια, τα οποία είναι δυνατόν να αποδειχθούν με στατιστικές μεθόδους έρευνας και ανάλυσης. Γιατί μπορεί μεν η ανθρώπινη διαίσθηση να ανακαλύπτει μια εκπληκτική κανονικότητα του τύπου: "Όταν εμφανίζεται το χαρακτηριστικό XX, τότε ισχύει η ιδιότητα ΧΨ", αυτή όμως δεν επαληθεύεται εμπειρικά. Η παράλειψη π.χ. του λαιμού στην ιχνογράφηση άντρα μπορεί να οφείλεται στην επιθυμία

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

του παιδιού να προστατεύσει την ιδιαίτερα ευαίσθητη αυτή περιοχή, αλλά μπορεί και να οφείλεται και στη μικρή ικανότητα ιχνογράφησης, δηλαδή αυτό το χαρακτηριστικό της ιχνογράφησης ενδέχεται να εξαρτάται όχι από έναν κεντρικό ψυχολογικό παράγοντα (ψυχική κατάσταση), αλλά από μια ακραία (ευρύτερη) προϋπόθεση του παιδιού, όπως είναι η ικανότητα ιχνογράφησης. Για το λόγο αυτό καταβάλλεται προσπάθεια να κρατηθούν σταθερές όσο το δυνατον περισσότερες ακραίες προϋποθέσεις του παιδιού στα Test ιχνογράφησης, για να είναι πιο ακριβής η εκτίμηση της μεταφορικής εικαστικής γλώσσας του παιδιού. Όμως, όσο περισσότερες προϋποθέσεις υπάρχουν για τη γένεση ενός χαρακτηριστικού στην ιχνογράφηση ανθρώπου, τόσο δυσκολότερη γίνεται η επιλογή του δείγματος μιας έρευνας (Schuster ό.π., 137-138).

Εντυπωσιακές σχέσεις μεταξύ ιχνογράφησης και κατάστασης της ζωής προκύπτουν στην πολύπλοκη σχέση μεταξύ του κόσμου του βιώματος και της βιογραφίας του παιδιού. Αντίθετα το μεμονωμένο χαρακτηριστικό, αποσυνδεμένο από τη βιογραφία του παιδιού και από την ειδική του κατάσταση, δεν έχει καμιά προγνωστική αξία. Αντί λοιπόν να καταρτισθούν κατάλογοι χαρακτηριστικών για την ερμηνεία των ιχνογραφήσεων, είναι προτιμότερο να υποδειχθούν στους θεραπευτές και στους γονείς ορισμένα αξιώματα (αρχές) της μεταφορικής σκέψης, με τα οποία θα μπορούν να ερμηνεύσουν σωστά την εικαστική διαβίβαση πληροφοριών ενός παιδιού (παράβαλε απεικ. 96). Εδώ οι κόκκινες, στην πρωτότυπη ιχνογράφηση, χειρόσφαιρες και τα κόκκινα άκρα των σκελών του πατέρα αποκωδικοποιούνται ως μεταφορική διαβίβαση πληροφορίας, μόνον ότα πληροφορείται κανείς ότι ο πατέρας έπιασε στην παγίδα ένα ποντίκι.

Απεικόνιση 96.
(Schuster 1993, 138)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

7.5 Θέση της μορφής στο φύλλο ιχνογράφησης και μεταφορική ερμηνεία

Πολλές μεταφορικές σημασίες είναι δυνατόν να έχει ο χώρος του φύλλου ιχνογράφησης, ανάλογα με τον πολιτισμό στον οποίο ανήκει ο ιχνογράφος. Έτσι, η αριστερή και η δεξιά πλευρά της εικόνας γι' αυτούς που γράφουν από αριστερά προς τα δεξιά μπορεί να αντιπροσωπεύουν το παρελθόν και το μέλλον ή το "δεξιά" να αντιπροσωπεύει την προς τα εμπρός ή την ανδρική δραστηριότητα και το αριστερά να αντιπροσωπεύει το "συντηρητικό" και το "γυναικείο". (Cassirer 1964 στο Schuster 1993, 138 κ.π.) Η μικρότερη ικανότητα του αριστερού χεριού δίνει τη δυνατότητα μεταφοράς (αδέξιος), η δε γλωσσική μεταφορά χρησιμοποιεί τη διάκριση μιας ενέργειας σε επιδέξια και αδέξια. Μεταφορική σημασία έχει και η θέση στην οποία κάθεται ή τοποθετείται κανείς να καθήσει. Έτσι, στο μυστικό δείπνο ο Ιούδας (κακός) τοποθετείται στα αριστερά του Χριστού (βλέπε και Jakobi 1969).

Η μεταφορικότητα ως προς το ανθρώπινο σώμα και τις αισθήσεις του έχει προσανατολισμό από επάνω και από κάτω. Επάνω είναι το κεφάλι, που αντιπροσωπεύει το πνεύμα, το φως, τον ουρανό, το θείο, το καλό, κάτω είναι το καθαρά σωματικό, οι ορμές, η γη, η αρχή, η πηγή. Ο άνθρωπος (το παιδί) αναπτύσσεται προς τα επάνω με αφετηρία το κάτω, τη γη.

Η μεταφορική ερμηνεία του ιχνογραφημένου δέντρου είναι πιο μονοσήμαντη, δηλαδή πιο σαφέστερη. Στο κάτω μέρος του δέντρου είναι η ρίζα που αντιπροσωπεύει το σταθερό (π.χ. ρίζωσε, δηλαδή σταθεροποιήθηκε το δέντρο και μεταφορικά, σε μορφή δέντρου, ο άνθρωπος). Το επάνω μέρος αντιπροσωπεύει την εξέλιξη, τον καρπό της ζωής, το άνθος, την προέκταση στον αέρα.

Οι συζητήσεις του θεραπευτή ή του ερμηνευτή με το παιδί δίνουν τη δυνατότητα σύγκρισης της ιχνογράφησης με τα βιογραφικά γεγονότα. Με τον τρόπο αυτό οι ιχνογραφήσεις αποτελούν πηγή πληροφοριών και γνώσεων. Στις συζητήσεις αυτές γίνεται διευκρίνηση κατά πόσο περνάει στην ιχνογράφηση μια στιγμιαία διάθεση ή μια διαρκής κατάσταση του παιδιού, αν προβάλλονται στον ίδιο βαθμό "ονειροπολήσεις" και η επίκαιρη κατάσταση. Όπως στην παιγνιοθεραπεία έτσι και εδώ γίνεται με τη συζήτηση η μετάβαση από την ιχνογράφηση στη θεραπεία. Δηλαδή το παιδί συνειδητοποιεί τα συναισθήματά του που απεικονίζονται στην ιχνογράφηση και τις επιδιώξεις του και συνεργάζεται με το θεραπευτή για τη λύση των προβλημάτων του (βλέπε Schuster ό.π.).

7.6 Μέθοδοι ερμηνείας της παιδικής ιχνογράφησης

Ο Richter (1987, 142) διακρίνει τρείς μεθόδους ή προτάσεις ερμηνείας της παιδικής ιχνογράφησης: την κριτική μέθοδο, την ερμηνευτική μέθοδο και την αξιολογική μέθοδο.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

α) **Η κριτική (γνωμοδοτική) μέθοδος.** Αυτή ενδιαφέρεται για την εξέλιξη της μορφής, δηλαδή για τη μορφογένηση, στην παιδική ιχνογράφηση, συμπεριλαμβανομένων και των απεικονιστικών σημασιών, δηλαδή των νοημάτων της απεικόνισης, αλλά και των νοημάτων (σημασιών) των αντικειμένων της απεικόνισης. Οι ανωτέρω προσεγγίσεις της παιδικής ιχνογράφησης συμπεριλαμβάνονται στην έννοια "γνωμοδότηση" (έκφραση κρίσης), επειδή στην περίπτωση αυτή εκφράζεται μια κρίση (γνώμη) για τη δομή μορφής-περιεχομένου στις ιχνογραφήσεις, όσον αφορά κυρίως τη σχολική ωριμότητα, τις γνωστικές ικανότητες του ιχνογράφου για το, ειδικό κατά ηλικία, επίπεδο παράστασης (εκτέλεσης) των ιχνογραφήσεων του. Είναι αυτό που χαρακτηρίζουμε ως "ηλικία ιχνογράφησης άντρα"*. Το επίπεδο της ιχνογράφησης διαπιστώνεται όταν συγκριθούν οι ιχνογραφήσεις του ατόμου με έναν κατά το δυνατόν μεγάλο αριθμό ιχνογραφήσεων μιας ομάδας και καταταχθούν έτσι σ' ένα ορισμένο επίπεδο εξέλιξης.

Αυτές οι γνωμοδοτήσεις γίνονται με μεγάλη αξιοπιστία, γιατί η ανάλυση κατευθύνεται μόνο στη μορφή του αντικειμένου της ιχνογράφησης, δηλαδή στη "μορφογένεση" (Salber 1958), στην "υπό γίγνεσθαι μορφή" και στη σημασία του αντικειμένου ιχνογράφησης (Mühle 1955, Witt Kower 1979). Αυτό σημαίνει ότι στο περιεχόμενο περιλαμβάνεται μόνον η "λεκτική" σημασία των απεικονιζομένων αντικειμένων και παραλείπονται οι μεταφορικές ή οι συμπυκνωμένες ("συμβολικές") νοηματικές σχέσεις. Κατά την άποψη ορισμένων ψυχολόγων, σ' αυτή την απεικόνιση των αντιπροσώπων της αντίληψης βρίσκεται εν γένει η λειτουργία της παιδικής ιχνογράφησης, δηλαδή "κάθε μορφή αυτού του ιχνογραφικού συστήματος σημαίνει μόνον αυτό το ίδιο και τίποτα άλλο παραπέρα", δεν έχει καμιά μεταφορική ή συμβολική σημασία (Mühle 1955, 155).

Ο Richter (1987, 142) διαφωνεί μ' αυτή τη ριζοσπαστική, όπως την ονομάζει, θέση, γιατί οι αντικειμενικές εικαστικές μορφές δεν επιτρέπουν μια μεταχείριση ως να είναι λέξεις ή φωνητικοί σχηματισμοί. Αντιθέτως είναι δυνατή μια ανάλυση των εικαστικών μορφών αναφορικώς με τη σημασία του αντικειμένου που παριστάνουν, ή όπως γράφει ο Panofsky (1932, 1975), με το "φαινομενικό τους νόημα", με το νόημα αυτού που παριστάνουν, που φαίνεται. Μια τέτοια γνωμοδότηση (κριτική) κινείται στο προ-πεδίο της ερμηνείας, γιατί μια ερμηνευτική πρόταση εξηγεί τη δομή της εικόνας, χωρίς να μπαίνει σε συμβολικές ποιότητες της ιχνογράφησης, δηλαδή στη συμπύκνωση και στη μεταβίβαση (μεταφορά).

* Παράβαλε: "νοητική ηλικία" και "χρονική ηλικία".

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

β) **Η ερμηνευτική μέθοδος:** Η μέθοδος αυτή αναφέρεται στην τυπική δομή της ιχνογράφησης ως φορέα των πολυστρωματικών ("συμπυκνωμένων") σημασιών, αφού θεωρεί ότι στην τυπική (μορφολογική) δομή της μεταφέρονται σημασίες, δηλαδή το φαινομενικό νόημα. Σύμφωνα μ' αυτή την άποψη, οι απεικονιστικές αντικειμενοποιήσεις των παιδιών (οι ιχνογραφήσεις) δεν είναι μόνον αντιπροσωπεύσεις των δεδομένων της αντίληψης, αλλά ως αυτοτελείς εκδηλώσεις μεταβιβάζουν και περιεχόμενα, τα οποία προέρχονται από τη βιογραφία, από το "βιοτικό γίγνεσθαι" του παιδιού. Τόσο τα παιδιά όσο και οι έφηβοι εκφράζουν ιχνογραφικώς τα του εαυτού τους και τα των σχέσεών τους με το περιβάλλον (Piaget στο Richter 1987, 143). Περιέχουν δηλαδή οι ιχνογραφήσεις συμβολικές πληροφορίες. Γι' αυτό είναι ανάγκη να ερμηνευθούν.

Η ερμηνευτική μέθοδος είναι περισσότερο υποχρεωμένη από ό,τι η κριτική μέθοδος να στραφεί σε μια θεωρία της προσωπικότητας, γιατί η πρώτη πρέπει να απαντήσει στο πρόβλημα της εξάρτησης της ιχνογράφησης από υποσυνείδητα (κρυφά) περιεχόμενα (Habermas 1973, 267).

Ο Richter (ό.π.), ακολουθώντας το Habermas, ονομάζει τη διαδικασία επιβεβαίωσης των σημασιών, που εδράζονται βαθιά στο υποσυνείδητο του ατόμου, ερμηνευτική ανάλυση των βαθιών στρωμάτων του υποσυνειδήτου. Αντίθετα, τις ερμηνείες που αναλύουν τα συναισθηματικά, αλλά γενικώς φανερά, δηλαδή προσιτά περιεχόμενα τις ταυτίζει με την κλασσική έννοια της εξήγησης.

γ) **Η αξιολογική μέθοδος:** Η μέθοδος αυτή επιδιώκει να διαπιστώσει το επίπεδο ή το ύψος, δηλαδή την ποιότητα μιας ιχνογράφησης ή μιας ομάδας ιχνογραφήσεων. Αυτό προϋποθέτει, γράφει ο Richter (ό.π. 143), ότι στις παιδικές ιχνογραφήσεις υπάρχουν ποιοτικές βαθμίδες, όπως είναι δυνατόν να υπάρχουν διαβαθμίσεις (ποιότητες) και μέσα στα έργα ενός καλλιτέχνη ή μεταξύ των έργων διαφόρων καλλιτεχνών της ίδιας εποχής.

Η βιβλιογραφία που αναφέρεται στην παιδική ιχνογράφηση περιέχει αξιολογικές εκφράσεις τόσο για το φαινόμενο "παιδική ιχνογράφηση" καθαυτό, δηλαδή ως αντικείμενο, όσο και για μια δεδομένη ιχνογράφηση ή για μια ομάδα ιχνογραφήσεων. Στην τελευταία περίπτωση γίνεται σύγκριση μεταξύ μιας π.χ. "σκόπιμης και συνεπούς" εκτέλεσης μιας ιχνογράφησης και μιας "αδιάφορης και αμελούς" (W. Ebert 1967, 18). Έτσι η ποιότητα της ιχνογράφησης παίρνει αξιολογικό περιεχόμενο.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

7.7 Παιδαγωγικές και φιλοσοφικές - ανθρωπολογικές προσεγγίσεις της παιδικής ιχνογράφησης

Οι παιδαγωγικές και φιλοσοφικές - ανθρωπολογικές προσεγγίσεις της παιδικής ιχνογράφησης υπερβαίνουν* την αξιολόγηση της μορφολογικής δομής, των αναλογιών και της αντικειμενικής σημασίας ή του φαινομενικού νοήματος του ιχνογραφήματος και διακρίνονται από τις ψυχολογικές προσεγγίσεις (ερμηνείες) από την άμεση σχέση τους προς την ιχνογράφηση, δηλαδή προς το έργο του παιδιού. Ενώ οι ψυχολογικές προσεγγίσεις χρησιμοποιούν την παιδική ιχνογράφηση ως μέσο για να δείξουν την εξέλιξη της αντίληψης, το πνευματικό επίπεδο και τις "βασικές συγκρούσεις" του παιδιού, οι παιδαγωγικές και οι φιλοσοφικές προσεγγίσεις ενδιαφέρονται για τη σχέση του παιδιού προς το έργο του, για τις παιδικές μορφές παράστασης και έκφρασης "καθαυτές". Πρόκειται για μια περιγραφική ανάλυση της παιδικής ιχνογράφησης, όπως αυτή γίνεται σαφής στο παράδειγμα ανάλυσης της ιχνογράφησης της μικρής Saskia (ηλικίας 5:9 ετών) που αναφέρουν οι συγγραφείς Ruhloff και Veldkamp (1983, απεικ. 97) και περιλαμβάνει τρία επίπεδα:

1. Το μορφολογικό επίπεδο, στο οποίο περιγράφονται κατά τρόπο διαφοροποιημένο μορφολογικές ομάδες και παρουσιάζονται μορφολογικές σχέσεις (σχέσεις στη σύνθεση της μορφής), π.χ. "Τα σκέλη είναι τοποθετημένα στο κατώτερο άκρο του ωοειδούς σώματος...". Επισημαίνονται επίσης μορφογενετικές ιδιαιτερότητες (π.χ. "σκαριφηματικές γραμμές"), γίνεται χαρακτηρισμός ιδιαίτερων γνωρισμάτων της εξέλιξης (π.χ. "το σχήμα της κατασκευής των ανθρώπινων μορφών από ωοειδείς σχηματισμούς") και μερικώς γίνεται κριτική εξέταση των ιχνογραφημένων μορφών (π.χ. "μη διαμορφωμένο"). Λαμβάνονται επίσης υπόψη διαδικασίες της ιχνογραφικής πορείας.

2. Το επίπεδο του περιεχομένου, στο οποίο συνδέονται μεταξύ τους χαρακτηρισμοί φαινομένων (π.χ. "Υποδήματα με στολίδια" της μητέρας) και ερμηνευτικές ("συμβολικές") αναλύσεις για την ομαδοποίηση των προσώπων (π.χ. "Και όταν η ελαφρά κλίση του προσώπου... δημιουργεί την εντύπωση, ότι αυτή στρέφεται προς τη μητέρα").

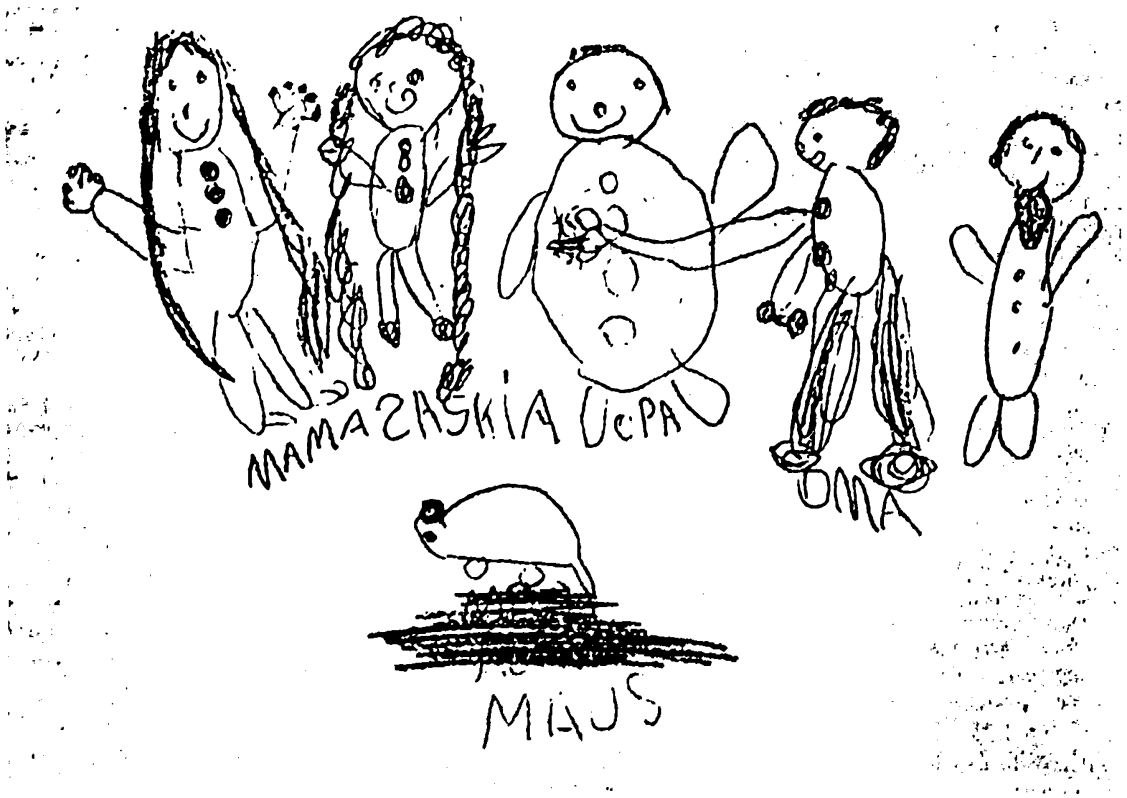
---

* Προχωρούν πιο πέρα από την απλή εκτίμηση της μορφής, των αναλογιών κ.τ.λ. του ιχνογραφήματος.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

3. Το επίπεδο των σημασιολογικών αναλύσεων, στο οποίο ερμηνεύουν τους σχηματισμούς ομάδων, στην οικογενειακή εικόνα που ιχνογράφησε η Saskia (απεικ. 97), και την ιεραρχική θέση των προσώπων σ' αυτή την ομάδα (π.χ. "πρόσωπα αναφοράς", "απομονωμένος", "κέντρο" κ.τ.λ.), βάσει των μορφολογικών εντάξεων των επιμέρους προσώπων της κατάστασης που απεικονίζεται. Ερμηνεύονται επίσης όχι μόνον οι "σχέσεις" μεταξύ των μορφών της εικόνας, αλλά και εσωτερικά γνωρίσματα της κάθε μορφής (μορφή στόματος, μύτης, ματιών κ.τ.λ) θεωρούνται ως "φιλικά" ή μη. Γίνονται υποθέσεις για ύπαρξη μιας ιδιαίτερης θέσης των γυναικών στην απεικονισμένη οικογένεια, λόγω του ιδιαίτερου ύψους και της ποιότητας της ιχνογράφησης των ανθρώπινων μορφών με γυναικεία χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Κατά την άποψη του Richter (1987, 167) από την ερμηνευτική αυτή περιγραφή της απεικόνισης 97 απουσιάζει η σύνδεση των ερμηνευτικών καταθέσεων με τη βιογραφία του παιδιού και η επιβεβαίωση των συμπερασμάτων με αναμνηστικά στοιχεία μέσω συνεντεύξεων ή ερωτηματολογίων. Στη περίπτωση όμως αυτή θα εγκαταλειπόταν ο "ενδοϊχνογραφικός" (ο στηριζόμενος στο ίδιο το έργο) χαρακτήρας της ερμηνείας, για χάρη μιας βιογραφικής - αναμνηστικής ανάλυσης.

Ο παιδαγωγός και θεωρητικός της τέχνης M. Kläger (1974) προβαίνει στην



Απεικόνιση 97.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ανάλυση της παιδικής ιχνογράφησης με βάση εννέα κατηγορίες. Το θεωρητικό πλαίσιο αυτής της ανάλυσης είναι το ακόλουθο (βλέπε και Richter 1987, 167):

1. Χρησιμοποιεί την έννοια "παιδική τέχνη" για να υπογραμμίσει "τον αισθητικό χαρακτήρα αυτών των προϊόντων της παιδικής σκέψης και της παιδικής δημιουργικής χαράς" και γιατί θεωρεί τις παιδικές ιχνογραφήσεις ως "αποδείξεις του ανθρωπισμού", των οποίων η αξία παραμένει ακόμα και όταν ο ιχνογραφών "δεν καταλαβαίνει πλέον τα έργα του ή όταν δεν μπορεί πλέον να θυμηθεί τις εικόνες του και τις συνδεμένες μ' αυτές ιδέες, παραστάσεις και συναισθήματα ή όταν δε θέλει" (Kläger 1974, 8).

2. Βλέπει ο Kläger στις παιδικές ιχνογραφήσεις ένα χαρακτηριστικό "πρωτόγονης δημιουργικότητας". Αυτές όμως στηρίχθηκαν ίσως σε προϋποθέσεις που αναφέρει ο Maslow (1971), δηλαδή στην "ασφάλεια", στο "συναίσθημα της συνανηκότητας" (οικειότητας), στην "αξιοπρέπεια", στην "αγάπη", στο "σεβασμό" και στην "εκτίμηση" (όπως στην περίπτωση των ιχνογραφήσεων των δικών του παιδιών).

3. Ο Kläger συνοψίζει κάτω από τη γενική έννοια "μορφολογικές πραγματικότητες" τις διάφορες φάσεις της ιχνογραφικής εξέλιξης και τις συγκρίνει με τις απόψεις άλλων συγγραφέων, όπως της Meili-Dworetzki, της Kellogg κ.α. Στις παρατηρήσεις του (Kläger 1974, 10) σημειώνει ότι τα δικά του παιδιά διέτρεξαν τις διάφορες φάσεις με διαφορετική ταχύτητα, υπερπήδησαν μάλιστα ορισμένες φάσεις ή παρατηρήθηκε μερικές φορές ένα είδος "ταυτοχρονικότητας", δηλαδή συνύπαρξης μορφών πρωιμότερου και νεότερου σταδίου εξέλιξης της παιδικής ιχνογράφησης.

4. Κατά την άποψη του Kläger (1974, 13) οι "περιγραφικές και οι αναλυτικές εκφράσεις για την παιδική ζωγραφική .. παριστάνουν ένα είδος θεώρησης της τέχνης". Το σχήμα αυτό της θεώρησης της τέχνης περιλαμβάνει εννέα κατηγορίες, στις οποίες εμπεριέχονται στοιχεία της θεωρίας της τέχνης (S. Langers 1948, 1965) και της ψυχολογίας της αντίληψης και της μορφής (μορφολογική ψυχολογία). Στις καλλιτεχνικές κατηγορίες ανήκουν η "πολυσημαντικότητα", η "ταυτοχρονικότητα"*, το "ειδικό", το "σχετικό", η "επινόηση της μορφής", η "διαφάνεια και η μεταβολή", η "χαρά για χρώμα, μορφή και ί-

* Ο ταυτοχρονικός (συνοπτικός) χαρακτήρας προκύπτει από την ταυτόχρονη παρουσία των οπτικών στοιχείων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

χνος", η "σημαντικότητα και η εκφραστικότητα του περιβάλλοντος" και τα "οπτικά στοιχεία και αξιώματα".

Οι κατηγορίες "πολυσημαντικότητα" και "ταυτοχρονικότητα" οφείλονται στο συμβολικό χαρακτήρα που έχουν οι εικαστικές εκδηλώσεις και το "ίχνος". Η "σημαντικότητα και η εκφραστικότητα" του περιβάλλοντος ανάγονται στην τάση του ιχνογράφου (παιδιού) για "φυσιογνωμική θεώρηση των πραγμάτων", δηλαδή στην τάση να εμψυχώνει τα άψυχα πράγματα, να τα προσωποποιεί (ανθρωπομορφισμός). Η κατηγορία "οπτικά στοιχεία και αρχές" περιλαμβάνει αντιληπτικές έννοιες, όπως είναι η σχέση μορφής και υποβάθρου, η εγγύτητα, η ακρίβεια κ.τ.λ. της εικαστικής δομής της παιδικής ιχνογράφησης. Το "ειδικό" μιας ιχνογράφησης (εικαστικής έκφρασης) συνάγεται από το ότι τόσο η ερμηνεία όσο και η πραγματοποίηση μιας μορφής δεν είναι γενικώς δεσμευτικές όπως είναι η γλώσσα, αλλά από το ότι στους νέους εικαστικούς σχηματισμούς λαμβάνουν νέες εννοιολογικές σχέσεις (σημασίες). Η ιδιατερότητα αυτή των εικαστικών εκφράσεων συνεπάγεται και την κατηγορία του "σχετικού", ότι δηλαδή η σημασία χρώματος και μορφής εξαρτάται από την εκάστοτε σχέση (κατάσταση), αφού δεν υπάρχει λεξιλόγιο αυστηρώς προσδιορισμένο, το οποίο να εκφράζει συμβατικές σημασίες που αναφέρονται στο συναίσθημα (συναισθηματικές καταστάσεις). Η επινόηση της μορφής" (π.χ. πελώριο και δύσμορφο κεφάλι) είναι μια περαιτέρω κατηγορία της παιδικής τέχνης, όπως είναι και η "διαφάνεια και μεταβολή", δηλαδή η παρουσίαση στην ιχνογράφηση προσωπικών και σουρρεαλιστικών (εξωπραγματικών) παραστάσεων (π.χ. διεύρυνση της ταυτότητας με προσθήκη πολλών κεφαλιών) από τη μια πλευρά και η μεταβολή κανονικής γνώσης για ένα αντικείμενο στο αντίθετο (π.χ. μαλακό πλοίο με οξείες μορφές επάνω σε σκληρό νερό). Για τον προσδιορισμό αυτών των κατηγοριών ανάλυσης της παιδικής ιχνογράφησης ξεκινά ο Kläger από την ιδιαιτερότητα της "εποπτικής σκέψης" του παιδιού, η οποία εκδηλώνεται στους μορφολογικούς σχηματισμούς (π.χ. ακτινογραφικές, διαφανείς εικόνες) που υπερβαίνουν την αποσπασματική και προοπτική θεώρηση του ενηλίκου. Στην εποπτική σκέψη του παιδιού οφείλεται και η χαρά για το χρώμα, για τη μορφή και για το ίχνος κατά την ιχνογράφηση. Η "σημαντικότητα και η εκφραστικότητα του περιβάλλοντος" οφείλονται στην τάση για "φυσιογνωμική θεώρηση των πραγμάτων" (εμψύχωση άψυχων, ανθρωπομορφισμός) στην παιδική ηλικία.

7.8 Ψυχολογική ερμηνευτική προσέγγιση της παιδικής ιχνογράφησης

Ο K. Bühler (1958) θεωρεί ότι στις ιχνογραφικές απεικονίσεις μπορούν να αποκαλυφθούν οι αψιθυμικές καταστάσεις και τα κίνητρα του ιχνογράφου. Τα περιεχόμενα όμως αυτά αποτελούν στοιχείο ενός ψυχικού γίγνεσθαι, το οποίο

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

δεν μπορεί να διαχωρισθεί σ' ένα κρυφό και σ' ένα φανερό τμήμα. Αντιθέτως μεταξύ του συνειδητού και του ασυνειδήτου συμβολισμού* υπάρχει "πλήρης συνέχεια", όπως δέχεται και ο Piaget (1969, 263).

Στα πρώιμα έργα του ο K. Bühler δεν συγκέντρωσε την προσοχή του στο περιεχόμενο των παιδικών ιχνογραφήσεων, αλλά ενδιαφέρθηκε μόνον για την εξέλιξη της μορφής τους. Στο μετέπειτα έργο του (1967) θεώρησε αναγκαίο "να μελετήσει την παιδική ιχνογράφηση κυρίως ως έκφραση της ατομικής παιδικής προσωπικότητας" (σελ. 164). Την ιχνογράφηση (απεικ. 98) του Martin (5:2 ετών) την προσεγγίζει με δύο τρόπους: Αφενός μεν την αξιολογεί, δηλαδή αναλύει την εξέλιξη της μορφής, αφετέρου δε την ερμηνεύει. Η διαδικασία αυτή συνδέει δύο δρόμους εισόδου στην παιδική εικαστική δημιουργία. Διερευνά τα μέσα έκφρασης που χρησιμοποιεί το παιδί κατά την παράσταση των "συναισθηματικών του αναγκών", ταλαντευόμενος βέβαια στο ερώτημα της ενότητας μέσων παράστασης και σημασίας, αφού ναι μεν μερικά στοιχεία της ιχνογράφησης (απεικ. 98) παραπέμπουν σε μια κατάσταση σύγκρουσης στη σχέση μητέρας-παιδιού, περιέχουν δηλαδή συμβολικές σημασίες, άλλα όμως στοιχεία της εικόνας παραμένουν αντικειμενικά (δηλαδή αποδίδουν απλώς τα σχήματα των αντικειμένων και προσώπων) και επομένως είναι φτωχά σε σημασία. Ο K. Bühler διαιρεί με αυτόν τον τρόπο το σύστημα παράστασης και έκφρασης μιας εικόνας σε στοιχεία "συμβολικά" (με πλήρη δηλαδή σημασία) και σε στοιχεία "αντικειμενικά" (δηλαδή φτωχά σε σημασία), ή σε "απλές αποδόσεις' αντικειμένων**.

Η διχοτόμηση αυτή φέρει μέσα της μια αντίφαση και δεν ανταποκρίνεται στην άποψη ότι τα απεικονιζόμενα αντικείμενα είναι συγχρόνως και στον ίδιο βαθμό φορείς περιεχομένων ανακοίνωσης (βλέπε Richter 1987, 178).

Ο K. Bühler (1958) δείχνει τη διαφορά θεώρησης μεταξύ της εξελικτικής ψυχολογίας και της έρευνας της προσωπικότητας στην ιχνογράφηση του αγοριού Martin (ηλικίας 5:2 ετών) με θέμα: "η μητέρα - λαγός με άρρωστο παιδί στο σπίτι" (απεικ. 98). Από την οπτική της εξελικτικής ψυχολογίας η ιχνογράφηση είναι ώριμη ως έργο, παρατηρεί ο Bühler, γιατί ο λαγός διακρίνεται σαφώς από τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα που είναι η ουρά και τα αυτιά. Διακρίνονται σαφώς επίσης το τραπέζι, το κρεβάτι και το λαγουδάκι που κοιτάζει από το κρεβάτι. Κατά τη διάρκεια της ιχνογράφησης το παιδί δήλωσε ότι τα δύο άλλα αντικείμενα είναι ο καθρέφτης και ένα ακόμα ζευγάρι αυτιά για να αλλάζει η μητέρα. Σημειώνεται όμως, πάλι από εξελικτικής σκοπιάς, ότι το μορφολογικό

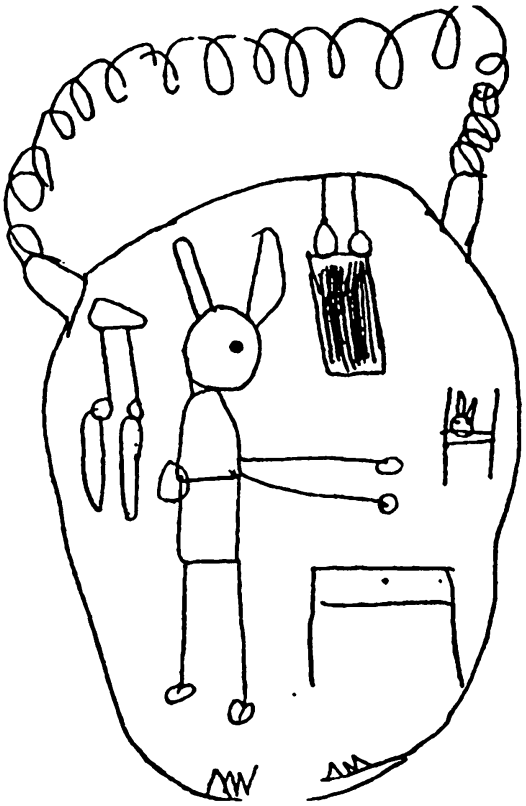
* Ο ασυνείδητος συμβολισμός είναι επακόλουθο της απώθησης αφιθυμικών περιεχομένων.

** Στα αντικειμενικά στοιχεία αντιστοιχεί το πολύ-πολύ ένα "νόημα φαινομένου" ή το "νόημα αυτού που φαίνεται" (φαινομενικό νόημα).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σχήμα δεν προχώρησε πολύ πέρα από το στάδιο του κεφαλοπόδαρου και ότι τα άκρα ιχνογραφούνται μονοδιάστατα, δηλαδή ως γραμμές. Η ιχνογράφηση εμφανίζει όμως καλή πλευρική απεικόνιση (ιχνογράφηση ενός μόνον ματιού), κάτι που δείχνει καλή νοημοσύνη και ικανότητα παρατήρησης.

Η ιδιότυπη μορφή του σπιτιού συνδέεται ίσως με το αυγό του Πάσχα, γράφει ο Bühler. Ο τίτλος της ιχνογράφησης δείχνει επίσης ότι απεικονίσθηκε μια σκηνή, όπου τα στοιχεία της σχετίζονται προς τη συνολική ιδέα.



Απεικόνιση 98.

Από την οπτική της έρευνας της προσωπικότητας ο K. Bühler θεωρεί ότι ο ασκημένος παρατηρητής θα αντιληφθεί την ιδιαίτερη σημασία που έχει το κλειστό σπίτι (χωρίς παράθυρα), το κλειστό κύκλωμα που σχηματίζει ο καπνός μεταξύ των δύο καπνοδόχων του σπιτιού, καθώς και το άνοιγμα στο κάτω μέρος που παριστάνει προφανώς την είσοδο και την έξοδο. Αυτά τα θέματα, που εμφανίζονται συχνά στην παιδική ιχνογράφηση, έχουν σύμφωνα με την εμπειρία (γράφει ο Bühler), μια ιδιαίτερη σημασία. Διερωτάται δηλαδή κανείς τι θέλει να εκφράσει το παιδί με τον πλήρη αποκλεισμό και ποιον κλείνει μέσα ή έξω. Το στοιχείο αυτό μπορεί ο ψυχολόγος να το διαπιστώσει από την κατάσταση στην οποία δημιουργήθηκε η ιχνογράφηση*.

Η ιχνογράφηση άντρα/ανθρώπου χρησιμοποιήθηκε αρχικώς ως μέθοδος

* "... Ο Martin έμεινε απομονωμένος με τη μητέρα του 6 εβδομάδες, λόγω ασθενείας από οστρακιά. Όλα όσα χρειάζονταν και οι δύο, τα είχαν στο δωμάτιο. Το φαγητό δινόταν μέσω της σχισμάδας της πόρτας. Το παιδί ήταν ζηλότυπο έναντι των αδελφών του και έδειχνε πολύ ευχαριστημένο που μπορούσε να έχει τη μητέρα του πλήρως για τον εαυτό του. Όταν η απομόνωση χαλάρωσε, ο Martin ήταν σαφώς ανήσυχος και ήθελε να συνεχίσει την κατάσταση της κοινής απομόνωσης με κάθε τρόπο. Όταν η οικογένεια ενώθηκε πάλι, επεδίωκε ο Martin ακόμα ένα χρονικό διάστημα να ισχυροποιήσει το δικαίωμα του για αποκλειστική κατοχή με αδιάκοπη απασχόληση της μητέρας.

Βάσει αυτών των πληροφοριών μπορεί να απαντηθεί το ερώτημα, τι θέλει να εκφράσει ο Martin: προφανώς εκείνη την κατάσταση της απομόνωσης με τη μητέρα, το κλείσιμο προς το έξω, το οποίο επιθυμεί να παρατείνει. Οι κλειστές κυκλικές γραμμές συμβολίζουν τον α-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

για τη μέτρηση της νοημοσύνης (Goodenough 1926, Goodenough και Harris 1950, Harris 1963). Η Koppitz (1968 γερμανικά 1972) δεν χρησιμοποίησε τις έρευνές της μόνον για να διαπιστώσει το επίπεδο της ιχνογραφικής εξέλιξης και κατ' επέκταση τη νοημοσύνη των παιδιών, αλλά και για να θέσει τις βάσεις για μια εκτίμηση, υπό μορφή Test, των προβολικών περιεχομένων των ιχνογραφήσεων του ανθρώπου. Μαζί δηλαδή με τα γνωρίσματα της εξέλιξης του κάθε παιδιού επιδιώκεται και η κατανόηση των "συναισθηματικών παραγόντων" (Koppitz 1972, 17 κ.π.). Το Test "ιχνογράφησε έναν άντρα" επιτρέπει, κατά την Koppitz (ό.π. 18), "... να γνωρίσει κανείς το στάδιο εξέλιξης ενός παιδιού και τις συνανθρώπινες σχέσεις τους, δηλαδή τη στάση του έναντι του εαυτού του και των προσώπων που είναι σημαντικά στη ζωή του... Οι ιχνογραφήσεις μπορούν να αντικατοπτρίζουν και στενοχώριες (αγωνίες, δυσφορίες) και φόβους, που βαρύνουν το παιδί στη δεδομένη στιγμή, συνειδητά ή ασυνείδητα".

Η E. Koppitz (σύγκρινε κεφ. 5.4. και 5.5) στηριζόμενη στις απόψεις της "ψυχολογίας των σχέσεων" βλέπει βέβαια στις ιχνογραφήσεις των παιδιών ασυνείδητα κίνητρα ενεργά, θεωρεί όμως ότι η ιχνογράφηση δεν προσδιορίζεται από το ασυνείδητο, αλλά ότι δίπλα στα αψιθυμικά (συναισθηματικά) συνεργούν και καταστασιακά και ατομικά στοιχεία. Η ιχνογράφηση είναι δηλαδή "ένα είδος προσωπογραφίας από το εσωτερικό ενός παιδιού στη δεδομένη στιγμή" (ό.π.). Όπως και ο K. Bühler (1958/1967, 164 κ.π.), έτσι και η Koppitz διακρίνει στην ιχνογράφηση μια "δομή" και ένα "ύφος". Στη μορφολογική οργάνωση, δηλαδή στη δομή, εκφράζεται κατά την άποψή της (όπως και κατά την άποψη της R. Kellogg) η ηλικία και ο ψυχολογικός βαθμός ωρίμανσης του παιδιού, ενώ στο "ύφος"* εκφράζεται η συναισθηματική του διάθεση και η σχέση του προς το περιβάλλον (Koppitz 1972, 20).

ποκλεισμό... Το λαγουδάκι στο κρεβάτι είναι φυσικά ο ίδιος ο Martin, τη μητέρα (λαγό) την ταυτίζει με τη δική του. Τα αυτιά στον τοίχο συμβολίζουν όλα όσα χρειάζεται κανείς, για να είναι ανεξάρτητος από το εξωτερικό περιβάλλον. Ο ψυχολόγος βρίσκει στην ιχνογράφηση του Martin στοιχεία της άμεσης παράστασης (το παιδί στο κρεβάτι με τη μητέρα στο τραπέζι είναι μια απλή απόδοση της πραγματικής κατάστασης, στην οποία βρίσκεται), αναμιγμένα με στοιχεία της συμβολικής παράστασης (κλειστές γραμμές, αυτιά).

Σε συνδυασμό με την προϊστορία... η ιχνογράφηση δίνει στον κλινικό ψυχολόγο εξήγηση για την κατάσταση σύγκρουσης και για τη σχέση μητέρας παιδιού του μικρού ιχνογράφου". (K. Bühler 1967, 164 κ.π).

* ύφος = η συνολική οργάνωση της ιχνογράφησης που αναφέρεται σε μορφή - περιεχόμενο.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Η Koppitz (1972) εντυπωσιάστηκε από το γεγονός ότι "όλα τα παιδιά των οποίων το αποτέλεσμα στο Test ήταν στο μέσο ή άνω του μέσου όρου και στο Test ιχνογράφησης άντρα (ZEM-Test) ήταν κάτω του μέσου όρου, υπέφεραν από βαριά ψυχολογικά προβλήματα της προσωπικότητας" (1972, 53). Η Koppitz, σχημάτισε έναν πίνακα 30 γνωρισμάτων παιδιών με αποδείξιμες παραξενιές (επιθετικότητα, ψυχοσωματικές δυσκολίες, κλοπή κ.τ.λ.) που παρατηρήθηκαν στο Test "ιχνογράφησε έναν άντρα" (ZEM-Test) με βάση τη σύγκριση 72 ιχνογραφήσεών τους με 72 αντίστοιχες ιχνογραφήσεις μαθητών ενός κανονικού σχολείου. Θεωρεί όμως ότι η ύπαρξη ενός μόνον τέτοιου γνωρίσματος (παράγοντα) στην "ιχνογράφηση άντρα" δεν αποδεικνύει και την ύπαρξη συναισθηματικής διαταραχής. Όμως η σύμπτωση δύο ή περισσότερων παραγόντων (γνωρισμάτων) δείχνουν με μεγάλη βεβαιότητα την ύπαρξη συναισθηματικών προβλημάτων και ανικανοποίητων συνανθρώπινων σχέσεων (Koppitz 1972, 63 και 69).

Οι 30 συναισθηματικοί παράγοντες (γνωρίσματα) στο Test "ιχνογράφησε έναν άντρα", που δείχνουν την ύπαρξη συναισθηματικών διαταραχών, είναι οι ακόλουθοι (Koppitz 1972, 91).

1. Ανεπαρκής οργάνωση της ιχνογράφησης.
2. Σκίαση του προσώπου.
3. Σκίαση του σώματος, των άκρων.
4. Σκίαση των χεριών (παλάμης-δακτύλων), του λαιμού.
5. Ασυμμετρία των άκρων.
6. Λοξή (πλάγια) κλίση της μορφής
7. Μικρή μορφή
8. Μεγάλη μορφή
9. Διαφάνεια
10. Πολύ μικρό κεφάλι.
11. Μάτια που στραβίζουν προς τα μέσα (δηλαδή γυρίζουν προς τη μύτη).
12. Δόντια.
13. Μικροί βραχίονες.
14. Μεγάλοι βραχίονες.
15. Προσκείμενοι βραχίονες
16. Μεγάλα χέρια (παλάμες - δάχτυλα)
17. Κομμένα χέρια
18. Ενωμένα (κολλημένα) κάτω άκρα.
19. Γεννητικά όργανα.
20. Τεράστια, παράξενη μορφή.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

21. Τρείς μορφές.
22. Σύννεφα
23. Κανένα μάτι
24. Έλλειψη μύτης
25. Έλλειψη στόματος
26. Έλλειψη σώματος
27. Κανένας βραχίονας
28. Κανένα σκέλος
29. Κανένα πόδι
30. Έλλειψη λαιμού

Η Koppitz (1972, 91) μας πληροφορεί ότι "ιχνογραφήσεις άντρα" με κομμένα χέρια (παλάμες- δάχτυλα) ή παράσταση βραχιόνων χωρίς παλάμες ή δάχτυλα παρατηρήθηκαν σε ασθενείς συμβουλευτικών σταθμών, σε παιδιά με εγκεφαλικές βλάβες και σε μαθητές ειδικών τάξεων. Επίσης αυτή η παράσταση παρατηρήθηκε συχνότερα στις ιχνογραφήσεις των ντροπαλών παιδιών από ό,τι στις "ιχνογραφήσεις άντρα" (ZEM-Test) των εμφανώς επιθετικών παιδιών. Η ίδια συχνότητα ιχνογράφησης κομμένων παλαμών - δακτύλων παρατηρήθηκε ακόμα και σε παιδιά που είχαν κλέψει και τα οποία είχαν ψυχοσωματικές δυσκολίες. Η Koppitz (ό.π.) προσθέτει ότι τα κομμένα χέρια στις "ιχνογραφήσεις άντρα" φαίνεται να εκφράζουν το συναίσθημα ανεπάρκειας ή ενοχής, εξαιτίας κακών πράξεων ή γενικώς ανικανότητας να δρουν. Παραπέμπει επίσης στο Machover, ο οποίος παρατήρησε ότι η παράλειψη των άκρων χεριών (παλάμης-δαχτύλων) σε μια ιχνογράφηση δείχνει συναισθήματα ενοχής του παιδιού, τα οποία σχετίζονται με κλοπή ή με ανεπαρκή σχολική επίδοση ή με το φόβο ευνουχισμού. Αυτή η υπόθεση στηρίχθηκε στο ιστορικό ασθενείας παιδιών που ιχνογραφούσαν όλες τις μορφές χωρίς χέρια. Η Koppitz καταλήγει ότι: επειδή τα κομμένα χέρια στην "ιχνογράφηση άντρα" σχετίζονται με μια ποικιλία στάσεων και φόβων, δεν μπορύμε να προσδιορίσουμε αν ένα παιδί υποφέρει από συναισθήματα πνευματικής ή ψυχικής ανεπάρκειας ή αμηχανίας ή ενοχής ή φόβου ή από όλα αυτά τα φαινόμενα. Μπορούμε μόνον να διαπιστώσουμε ότι το παιδί είναι διαταραγμένο και ότι αισθάνεται αναλόγως. Η αιτία του φόβου και της διαταραχής πρέπει να προσδιορισθεί με συμπληρωματικά Test, με ερωτηματολόγιο, με συνένευξη και με παρατήρηση.

Με βάση την ανάλυση και ερμηνεία δύο ιχνογραφήσεων (απεικ. 99 και 100) η Koppitz (1972, 11 κ.π.) αποδεικνύει ότι τα ασυνήθη χαρακτηριστικά στις ιχνογραφήσεις ανθρώπων (ZEM) έχουν μια λειτουργία υπόδειξης, δηλα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

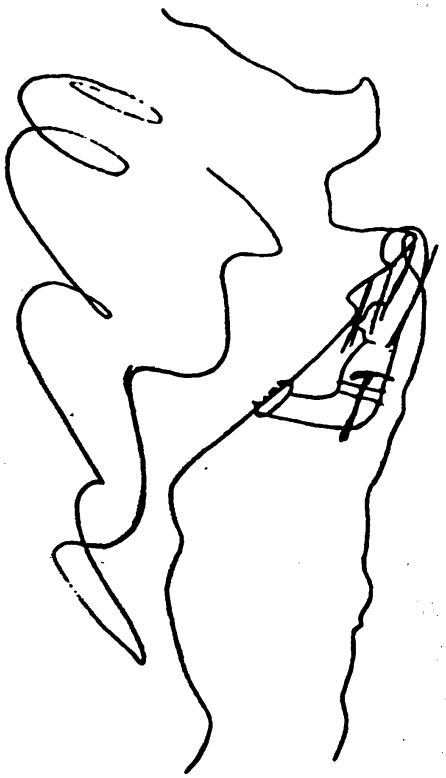
δή δείχνουν τα προβλήματα της ζωής του ιχνογράφου, την επίκαιρη σύγκρουση, τις διαρκείς ψυχοσωματικές δυσκολίες ή τις εγκεφαλοργανικές διαταραχές. Η προσωρινή διάγνωση πρέπει επομένως να επιβεβαιωθεί μέσω διερευνητικών συνομιλιών με τον ιχνογράφο και μέσω επιπρόσθετων Test. Περαιτέρω πρέπει να γίνει επανέλεγχος στη θεραπευτική κατάσταση. Η σύγκριση των δύο ιχνογραφήσεων (99 και 100) δείχνει και τον προσανατολισμό του τρόπου θεώρησης προς τη βιογραφία του παιδιού, ο οποίος (τρόπος θεώρησης) δεν εργάζεται με προκατασκευασμένα (κλινικά συμπτωματολογικά) ευρήματα, αλλά προσπαθεί να αποκαλύψει καθημερινές δομές σχέσεων.

Η σύγκριση από την Koppitz δύο ιχνογραφήσεων με το ίδιο θέμα ("ορειβάτης") δείχνει σαφώς το ατομικό σημασιολογικό περιεχόμενο των παιδικών ιχνογραφήσεων (Richter, 1987, 182). Η ιχνογράφηση 99 είναι του εντεκάχρονου Carl, ενός αγοριού με υψηλή νοημοσύνη. Οι γονείς του είχαν θέσεις υψηλούς στόχους γι' αυτόν, γράφει η Koppitz (1972, 11), το δε αγόρι δείχνει στην ιχνογράφησή του ότι θεωρεί αυτούς τους στόχους των γονέων του ως ένα υψηλό και απότομο βουνό, το οποίο μπορεί και θέλει να το κατακτήσει, να ανέβει στην κορυφή. Η Koppitz θεωρεί την ιχνογράφηση τεχνικώς αδέξια και ανατομικώς λαθεμένη, όμως δεν αμφιβάλλει ότι το αγόρι κρατιέται αποφασιστικά στον τοίχο του βράχου με τα χέρια του και με τα πόδια του. Η έκφρασή του αποκαλύπτει την εμπιστοσύνη που έχει στον εαυτό του ότι μπορεί να φθάσει στην κορυφή του βουνού. Ο Carl ήταν ένας επιμελής μαθητής, με πολύ καλή επίδοση στο σχολείο και επομένως ανταποκρινόταν στο υψηλό επίπεδο φιλοδοξίας των γονέων του.

Η Koppitz ερμηνεύει ως εξής την ιχνογράφηση 100 με το ίδιο θέμα ("ορειβάτης"): Αποτελεί, γράφει μια οξεία αντίθεση προς την ιχνογράφηση 99. Είναι έργο ενός αγοριού ηλικίας 10:6 ετών με νοημοσύνη λίγο υψηλότερη του μέσου όρου. Οι γονείς του ήταν φιλόδοξοι και απαιτούσαν από το γιό τους επιδόσεις άνω των δυνάμεών του. Ο Bill άρχισε να κλείνεται στον εαυτό του και ταυτόχρονα παρουσίασε ενούρηση και ανεξήγητους πόνους στο στομάχι. Η ιχνογράφησή του (απεικ. 100) δείχνει έναν ορειβάτη σε δύσκολη κατάσταση. Κρέμεται πιασμένος με τα δάκτυλά του από μια προεξοχή βράχου, δεν μπορεί να κινηθεί, το σχοινί δεν τον στηρίζει, είναι αποκομμένος από τον κόσμο, δεν ελπίζει σε βοήθεια και επειδή δεν μπορεί να κοιτάζει, παραλείπει στην ιχνογραφημένη του μορφή τα μάτια και το στόμα. Αλλά και στην καθημερινή του ζωή ο Bill δεν ομιλεί με άλλους, ούτε εκδηλώνεται. Γενικώς ο Bill κλείσθηκε στον εαυτό του και ήταν δυστυχισμένος, αφού προσπαθούσε να ανεβάζει την επίδοσή του, αλλά δεν το επιτύγχανε. Η ιχνογράφησή του βοήθησε τον

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 99



Απεικόνιση 100

πατέρα του να καταλάβει ότι το παιδί του δεν ήταν όπως νόμιζε, αλλά ότι χρειαζόταν στήριξη για να κερδίσει την εμπιστοσύνη στον εαυτό του.

Μια όμοια περίπτωση υπεραπαίτησης αναφέρει και ο E.F. Hammer (1980, 32 κ.π.). Πρόκειται για ένα δωδεκάχρονο αγόρι με δείκτη νοημοσύνης 150, του οποίου οι γονείς είχαν πανεπιστημιακή μόρφωση και το πίεζαν σε τέτοιο βαθμό να αυξήσει την επίδοσή του, που αυτό παρουσίασε μια ανάρμοστη αυτοαντίληψη*. Η ιχνογράφηση του στο Test "ιχνογράφησε έναν άντρα" καταλαμβάνει ενα εκατοστό της διαθέσιμης επιφάνειας στο φύλλο ιχνογράφησης.

Η S.A. Schetty (1974, 9) υποθέτει "ότι οι δυνατότητες έκφρασης διαταραγμένων στη συμπεριφορά παιδιών διαφέρουν από τις δυνατότητες έκφρασης συνομήλικων,μη διαταραγμένων στη συμπεριφορά παιδιών". Η υπόθεση αυτή στηρίζεται στην αποδοχή ότι στην παιδική ιχνογράφηση αντικατοπτρίζεται "η ανθρώπινη κατάσταση" του ιχνογράφου και ότι η εικαστική αυτή απόδειξη της ανθρώπινης έκφρασης μπορεί να ερευνηθεί "φαινομενολογικά", δηλαδή να γίνει αναφορά στα "φαινόμενα" (ιχνογραφήσεις).

* Οι γονείς του δεν του επέτρεπαν να ικανοποιεί βασικές του ανάγκες, όπως ήταν η τηλεόραση, τα comiks και η λεμονάδα.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Η S.A Schetty (1974) χρησιμοποιεί την έννοια της προβολής, την οποία ορίζει ως εξής:

"Ο άνθρωπος τείνει στο να βλέπει τον κόσμο με έναν ανθρωπόμορφο τρόπο σύμφωνα με τη δική του προσωπική εικόνα. Αυτό διευκολύνει προβολικές απόψεις στην ιχνογράφηση σπιτιού, δέντρου, προσώπου, ζώων ή άλλων εννοιών... Ο πυρήνας αυτής της ανθρωπόμορφης θεώρησης του κόσμου είναι ο μηχανισμός της προβολής. Η προβολή ορίζεται ως η ψυχολογική λειτουργία μέσω της οποίας αποδίδουμε στα αντικείμενα του περιβάλλοντος (πρόσωπα, ζώα, πράγματα) δικές μας ιδιότητες, συναισθήματα, στάσεις και επιθυμίες. Το περιεχόμενο της προβολής μπορεί να είναι, αλλά και να μην είναι, συνειδητό στο πρόσωπο ως τμήμα του εαυτού του (του Εγώ του). Από αυτή την άποψη η έννοια της προβολής πρέπει εδώ να εννοηθεί ευρύτερα από ό,τι η αρχική έννοια προβολής του Freud, η οποία υπέθετε ότι το περιεχόμενο της προβολής είναι πάντοτε απωθημένο... Στρεβλώσεις (παραμορφώσεις) στην έννοια της προβολής υπάρχουν σε τόσο μεγάλη έκταση όσο:

- η προβολή έχει μια αμυντική λειτουργία (προβολή με την έννοια του Freud),
- εξωτερικά, μονόπλευρα ή επιφανειακά δεδομένα του αντικειμένου εφοδιάζονται με σημασίες, οι οποίες απορρέουν από την προσωπική ζωή του υποκειμένου και δεν συμφωνούν με την πραγματική ή πλήρη εικόνα του αντικειμένου" (Schetty 1974, 12 κ.π.).

Ο βαθμός της στρέβλωσης της αντίληψης των αντικειμένων και επομένως της απεικόνισης (ιχνογράφησης) εξαρτάται, κατά την άποψη της Schetty, από την βαρύτατητα της συναισθηματικής διαταραχής. Σε αντίθεση προς τους διαταραγμένους οι ομαλώς αναπτυσσόμενοι άνθρωποι τείνουν προς μια αντικειμενική απεικόνιση των αντικειμένων και των προσώπων, με κάποια τρόπον τινα προσωπική απόδοση σημασίας σ' αυτά, αλλά χωρίς καταπίεση (υποκατάσταση, απώθηση, πνευματικότητα, ποίηση, κ.τ.λ.) αψιθυμικών ή ασυνείδητων περιεχομένων, την επίδραση των οποίων αρνείται το Εγώ (Richter 1987, 185).

Η Schetty ορίζει ως ακολούθως τα αξιώματα ερμηνείας της ιχνογράφησης (1974, 126 κ.π.).

"Στην ερμηνεία των ιχνογραφήσεων προσπαθούμε πρώτα να περιγράψουμε την γραφική έκφραση..., δεύτερον προσπαθούμε να συσχετίσουμε το περιεχόμενο της ιχνογράφησης με τις γνώσεις μας για την πνευματική εξέλιξη και με τις δυνατότητες έκφρασης της εμπειρίας*. Προσέτι προϋποθέτουμε ότι

* Εννοείται του ιχνογράφου.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

υπάρχουν προσωπικώς διαμορφωμένοι τρόποι έκφρασης, γνώσεις των μύθων, της ερμηνείας των ονείρων, του γενικού συμβολισμού".

Η γραφική έκφραση (μορφολογία) περιλαμβάνει και την κατανομή του χώρου, δηλαδή της επιφάνειας του φύλλου ιχνογράφησης. Ο γραφολόγος M. Rulver (1931) προτείνει ένα σταυρωτό σχήμα κατανομής του χώρου της γραπτής εικόνας, όπου η ανώτερη ζώνη παριστάνει το πνευματικό (γνωστικό, ηθικό - θρησκευτικό) η κατώτερη το υλικό (φυσικό, ερωτικό), και η μεσαία ζώνη περιλαμβάνει τα στοιχεία του ατομικού, του παροντικού, του Εγώ. Αριστερά του σταυρού μπορούν να μπουν οι σχέσεις του Εγώ προς το παρελθόν, η εσωστρέφεια και η οπισθοδρόμηση, δεξιά οι μελλοντικές σχέσεις, το επιδιωκόμενο, η εξωστρέφεια.

Και ο E. Cassirer (1956/ 1965) αποδίδει σημασία στην κατανομή του χώρου: "Το επάνω και κάτω, το δεξιά και αριστερά δεν είναι... ισότιμες κατευθύνσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να ανταλλαχθούν μεταξύ τους χωρίς μεταβολή, γιατί σ' αυτές (τις θέσεις) αντιστοιχούν εντελώς διαφορετικές ομάδες οργανικών αισθήσεων*, ποιοτικώς ιδιότυπων (μοναδικών), μη περαιτέρω απλοποιήσιμων προσδιορισμών".

Η Σ.Α. Schetty εντάσσει στην κατανομή του χώρου και τις κενές θέσεις ή τις απαγορευμένες περιοχές (L. Corman 1967). Τα παρακωλυμένα, τα καταθλιπτικά πρόσωπα δεν γεμίζουν την άνω επιφάνεια του φύλλου, την κάτω άκρη του φύλλου τη χρησιμοποιούν ως ζώνη φυγής και απόσυρσης. Η S.A. Schetty (1974) αποδίδει στην κατανομή του χώρου ένα μεγάλο βάρος κατά την ερμηνεία της μορφολογίας των ιχνογραφήσεων.

Ειδικές υποδείξεις για χαρακτηριστικά της προσωπικότητας έχει κατά την άποψη της ο τρόπος δημιουργίας των γραμμών, η πίεση του μολυβιού, οι μορφές κίνησης του μολυβιού επάνω στο φύλλο ιχνογράφησης, οι σκιάσεις και οι ενισχύσεις των γραμμών, οι διαγραφές (σβησίματα) και οι αποξέσεις. Σε αντίθεση προς την καλλιτεχνική χρήση της σκίασης, η σκίαση στην παιδική ιχνογράφηση (ή καλύτερα οι "διπλές γραμμές", τα "υπολείμματα σκαριφημάτων") μπορεί να είναι έκφραση φόβου και ανασφάλειας, αλλά και πλεονάζουσας κινητικότητας ή χαράς για κίνηση. Στο φαινόμενο της σκίασης αποδεικνύεται δηλαδή εποπτικά η διπλή αξία του ιχνογραφικού συμβολισμού. Επίσης η "απόξεση" μπορεί να είναι σημάδι αυθόρμητης δυσαρέσκειας και μάλιστα φόβου έκφρασης, αλλά και προσπάθεια ελεγχόμενης βελτίωσης. Ιδιαίτερη ση-

* Στις οργανικές αισθήσεις ανήκει π.χ. η όρθια στάση του ανθρώπου, η οποία καθορίζει ένα επάνω και κάτω και τον δένει σε μια ορισμένη χωρική τάξη.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μασία αποδίδει η Schetty και στη συμμετρία ή ασυμμετρία των μορφών ιχνογράφησης. Έτσι, οι διαταραχές στην κατασκευή συμμετρικών μορφών όπως είναι και η ιχνογράφηση ανθρώπου υποδηλώνουν ότι ο ιχνογράφος δεν ελέγχει τις κινήσεις του, όπως συμβαίνει στην περίπτωση των ατόμων με σωματικές αναπηρίες. Αντίθετα ο υπερτονισμός της συμμετρίας των μορφών κατά την ιχνογράφηση συναντάται στους ανασφαλείς και ψυχαναγκαστικούς.

Το χρώμα που χρησιμοποιείται στην ιχνογράφηση έχει κατά τη Schetty (1974, 47) το στοιχείο της "αψιθυμικής προσωπικής σημασίας", χωρίς να παραβλέπει και τις δυσκολίες ερμηνείας της χρήσης του χρώματος στην παιδική ιχνογράφηση. Στηριζόμενη και σε άλλους συγγραφείς, θεωρεί μεν ότι τα προσαρμοσμένα παιδιά χρησιμοποιούν κυρίως τα ζεστά χρώματα, ενώ τα κλειστά, τα ανεξάρτητα και τα επιθετικά προτιμούν τα ουδέτερα χρώματα, όμως αποδεικνύει ότι η χρήση του χρώματος στην ιχνογράφηση εξαρτάται από τις συνθήκες της κατάστασης και ότι δεν μπορεί να γίνει σωστή ερμηνεία χωρίς να γνωρίζουμε αυτή τη μεταβολή.

Μεγάλες δυσκολίες, κατά τη Schetty, παρουσιάζει η ανάλυση του περιεχομένου της παιδικής ιχνογράφησης. Το επίπεδο του περιεχομένου είναι προφανώς για τη συγγραφέα ένας ιδιαίτερος τρόπος έκφρασης, παράλληλα με το μορφολογικό επίπεδο. Μόνο στο επίπεδο του περιεχομένου ανήκει κατά την άποψή της το αξίωμα της αντιπροσώπευσης, δηλαδή της "παράστασης του αντικειμένου σε μια ορισμένη κατάσταση" (1974, 48 κ.π.). Η αναλογία μεταξύ του εμπειρικού αντικειμένου και του σχήματος της εικόνας δεν επαρκεί για να επιτρέψει μια ματιά στους συνειρμούς και στις φαντασίες του ιχνογράφου. Η ερμηνεία του περιεχομένου της ιχνογράφησης απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις για το πρόσωπο του ιχνογράφου (προσωπικά προβλήματα, επιδιώξεις, επιθυμίες και λοιπά γνωρίσματα της προσωπικότητας). Οι γνώσεις αυτές εξασφαλίζονται με διάφορα ψυχοδιαγνωστικά μέσα, αλλά και μέσω μιας θεραπευτικής σχέσης, κατά την οποία η ερμηνεία διευκολύνεται και από την εμπειρία και από την επιστημονική πρόταση του ερμηνευτή.

Για την ερμηνεία των σημαντικών θεμάτων της παιδικής εικαστικής έκφρασης (άνθρωπος, σπίτι, δρόμος, μέσα συγκοινωνίας, νερό, γη, ζώα κ.τ.λ.) χρησιμοποιεί η συγγραφέας (1974, 50, κπ.) τις ψυχαναλυτικές - συμβολικές, τις πολιτισμικές - ανθρωπολογικές προτάσεις ερμηνείας, με τάση προς τη συμπτωματολογική ερμηνεία, (βλέπε Richter 1987, 188). Αποδίδει δηλαδή στα σύμβολα (αντικείμενα) σταθερές σημασίες. Τη Γη τη θεωρεί ως ένα σύμβολο, το οποίο κατατάσσει στους "μεγάλους αρχέτυπους". Γράφει λοιπόν (1974, 55):

"Η Γη έχει τη σημασία της ασφάλειας. Η έκφραση "και τα δύο πόδια στη

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

γη" σημαίνει συνείδηση (γνώση), αίσθηση της πραγματικότητας. Η γη βρίσκεται σε σχέση με την τρέφουσα μητέρα, με τη γονιμότητα. Αυτή στολίζεται στις ιχνογραφήσεις το πλείστον με δέντρα και λουλούδια. Από τη γη εμφανίζονται και πέτρες και βράχοι. Αυτά σημαίνουν το διαρκές, την πυκνότητα και μπορούν με τη μορφή τους, φαλλική ή στρογγυλή, να έχουν μια αντρική ή γυναικεία σημασία. Ένας πετρώδης δρόμος μπορεί να εκφράζει ένα σκληρό, δύσκολο, πλήρες αντιστάσεων μελλοντικό σχέδιο (ιδέα, σκέψη)".

Η Schetty (1974) εφάρμοσε την ακόλουθη μέθοδο, για να ερευνήσει και να εκτιμήσει την εκμετάλευση του χώρου ιχνογράφησης από το παιδιά:

1) Χρησιμοποίησε δυο ομάδες παιδιών. Η μια περιελάμβανε κανονικά παιδιά του σχολείου και η άλλη διαταραγμένους στη συμπεριφορά αναπτυσσόμενους" με στόχο να ερευνήσει τις "χαρακτηριστικές για την ηλικία των παιδιών συνήθειες στην εκμετάλευση του χώρου, μέσω ενός σταθμισμένου φύλλου". 2) Έδωσε και στις δύο ομάδες παιδιών ένα φύλλο ιχνογράφησης (DIN A4) διαιρεμένο σε 16 ισομεγέθη ορθογώνια, για να απαριθμήσει εκείνα που χρησιμοποίησαν τα παιδιά για όλη την ιχνογράφηση και εκείνα που χρησιμοποίησαν μόνον για την οικογένεια. Το κριτήριο αυτό δείχνει, κατά την άποψη της Schetty (1974, 79 κ.π.), πως βιώνει το παιδί την οικογένειά του σε σχέση προς το περιβάλλον του. Μια ιχνογράφηση, στην οποία η οικογένεια ιχνογραφείται από το παιδί πολύ μικρή, στην κάτω άκρη του φύλλου και σε κενό χώρο, δηλαδή χωρίς κανένα βάθος ή χωρίς λεπτομέρειες, ερμηνεύεται διαφορετικά από ό,τι μια ιχνογράφηση στην οποία η οικογένεια είναι τοποθετημένη στο κέντρο και σ' ένα χώρο, ο οποίος είναι ισόρροπα κατανεμημένος και είναι εφοδιασμένος με λεπτομέρειες. Κυρίαρχο κριτήριο για τη σχέση των παριστανόμενων προσώπων μεταξύ τους γίνεται δηλαδή η διάταξη των ιχνογραφημένων μορφών στην επιφάνεια του φύλλου, αν δηλαδή τα μέλη της οικογένειας στέκονται μπροστά από κάποιο βάθος, επάνω σε μια γραμμή βάσης (εδάφους), στην άκρη του φύλλου ή αν "κρέμονται στο χώρο". Η ιχνογράφηση της οικογένειας ανταποκρίνεται στην ηλικία π.χ. των 8 ετών αν, κατά την άποψη της Schetty, σ' όλες τις ιχνογραφήσεις εμφανίζεται τουλάχιστον μια γραμμή βάσης (εδάφους).

Η αξιολόγηση των ιχνογραφήσεων των δύο ανωτέρω ομάδων με βάση τα γνωρίσματα "εκμετάλευση του χώρου" και "γραμμή βάσης" έδειξε ότι:

α) Ως προς την "εκμετάλλευση του χώρου"

Μεταξύ των οκτάχρονων κανονικών και των οχτάχρονων διαταραγμένων στη συμπεριφορά δεν υπάρχει καμιά σημαντική διαφορά στην εκμετάλευση του χώρου για την οικογένεια. Και οι δύο ομάδες χρησιμοποιούν από 1 μέχρι

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

8 τετραγωνικά εκατοστά, δηλαδή εκμεταλεύονται τον μισό και λιγότερο από τον μισό χώρο του φύλλου για την παράσταση της οικογένειας, την οποία ιχνογραφούν το πλείστον στο κατώτερο ήμισυ του φύλλου ιχνογράφησης. Και στους εννιάχρονους δεν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων στην εκμετάλευση του χώρου για την οικογένεια, μόνον που σ' αυτούς υπάρχει η τάση να εκμεταλεύονται περισσότερο από τον μισό χώρο του φύλλου για την παράσταση της οικογένειας, δηλ. περισσότερα από 8 τ.ε. Και αυτοί ιχνογραφούν την οικογένεια το πλείστον στο κατώτερο μέρος του φύλλου. Στους δεκάχρονους υπάρχει σημαντική διαφορά στην εκμετάλευση του χώρου του φύλλου για την ιχνογράφηση της οικογένειας μεταξύ των δύο ομάδων, κανονικών και διαταραγμένων (Κ και Δ). Τα κανονικά παιδιά (Κ) τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερο από το ήμισυ του φύλλου για την παράσταση της οικογένειας, ενώ τα διαταραγμένα (Δ) στη συμπεριφορά εκμεταλεύονται μάλλον το μισό ή λιγότερο του μισού του φύλλου για την οικογένεια.

Η σύγκριση των δύο ομάδων, γράφει η Schetty (1974, 79 κ.π.), δείχνει την τάση για εξάπλωση της οικογένειας στο χώρο, δηλαδή η οικογένεια "εκμεταλλεύεται" από ηλικία σε ηλικία περισσότερο χώρο, κάτι που σχετίζεται με τη φυσική και ψυχική εξέλιξη των παιδιών. Μόνο που οι δεκάχρονοι της ομάδας Δ (διαταραγμένοι) δεν μπορούν να ακολουθήσουν αυτή την πορεία εξάπλωσης της οικογένειας. Δείχνουν, κατά την άποψη της Schetty, μια εξελικτική διαταραχή στη σχέση τους προς το περιβάλλον, δηλαδή δεν εκμεταλεύονται το χώρο, σύμφωνα με την ηλικία τους. Το ερώτημα για τη Schetty είναι, γιατί εμφανίζεται για πρώτη φορά στους δεκάχρονους η διάσταση στη σχέση οικογένεια - περιβάλλον.

β) Ως προς τη γραμμή βάσης (χωρική σχέση). Το κριτήριο αυτό ελέγχει μια ποιοτική αξία, δηλαδή στο πως τοποθετείται και παριστάνεται η οικογένεια σε σχέση προς το χώρο, προς το περιβάλλον.

Οι κανονικοί (Κ) οκτάχρονοι χρησιμοποιούν πολύ συχνότερα τη βασική γραμμή του χώρου, ενώ οι διαταραγμένοι (Δ) χρησιμοποιούν πολύ συχνότερα την άκρη (το περιθώριο) του φύλλου. Δηλαδή παρατηρούνται πολύ συχνότερα στους διαταραγμένους ιχνογραφήσεις χωρίς βάση απ' ό,τι στους κανονικούς οκτάχρονους.

Στους εννιάχρονους δεν παρατηρούνται, κατά τη Schetty, σημαντικές διαφορές στη χρησιμοποίηση μιας βασικής γραμμής (γραμμής εδάφους) ή στην ιχνογράφηση στο περιθώριο μεταξύ των δύο ομάδων (Κ και Δ). Και στις δύο ομάδες παρατηρούνται ιχνογραφήσεις χωρίς έδαφος (βάση) χωρίς σημαντική διαφορά. Σημαντικότητα μεταξύ των δύο ομάδων παρουσιάζει εντούτοις η κα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τανομή του αριθμού των ιχνογραφήσεων αναφορικώς με τις τρεις κατηγορίες, δηλαδή ιχνογράφηση της οικογένειας επί της βασικής γραμμής, στο άκρο του φύλλου, χωρίς έδαφος (βάση).

Στους δεκάχρονους υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων (Κ και Δ). Τα κανονικά παιδιά χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη συχνότητα μια βασική γραμμή έναντι των διαταραγμένων στη συμπεριφορά. Τα δεύτερα διαφέρουν σημαντικά προς τα πρώτα στη χρησιμοποίηση του περιθωρίου.

Η Schetty (1974, 79 κ.π.) θεωρεί ότι τα παιδιά που ιχνογραφούν την οικογένεια επάνω σε μια βασική γραμμή (γραμμή εδάφους) ανταποκρίνονται ως προς την ιχνογραφική τους εξέλιξη στον κανόνα της ηλικίας τους, ενώ αυτά που ιχνογραφούν στην άκρη του φύλλου, δεν έχουν φθάσει ακόμα την ιχνογραφική εξέλιξη της ηλικίας τους.

Η Schetty βλέπει τη βασική γραμμή στην ηλικία αυτή ως ένα φαινόμενο εξέλιξης και ως ένα σύμβολο με το οποίο εκφράζει το παιδί τη σχέση του προς το χώρο. Δηλαδή το παιδί που ιχνογραφεί μια βασική γραμμή, κατασκευάζει και ορίζει από μόνο του και από τη δική του οπτική γωνία μια χωρική σχέση, ενώ το παιδί που ιχνογραφεί στο άκρο του φύλλου, χρησιμοποιεί μια οριοθέτηση (περιορισμό) που ήδη διαθέτει. Η Schetty έχει τη γνώμη ότι ένα παιδί που χρησιμοποιεί υπάρχουσες δυνατότητες, διαφέρει στη συμπεριφορά του από εκείνο που δημιουργεί μόνο του τις δυνατότητες.

Εξελικτική ερμηνεία* πρέπει κατά τη Schetty να έχουν τα γνωρίσματα "επί της βασικής γραμμής" ή "στο άκρο του φύλλου", ενώ το γνώρισμα "χωρίς έδαφος" πρέπει να ερμηνευθεί από την άποψη του περιεχομένου της ιχνογράφησης. Οι ιχνογραφήσεις χωρίς έδαφος (βάση) παρουσιάζονται και στις δύο ομάδες σ' όλες τις ηλικίες (8,9 και 10 ετών) και δημιουργούν την εντύπωση του "αβοήθητου", της "αβεβαιότητας", του δυνάμενου να προσβληθεί. Μπορεί, γράφει η Schetty, να είναι η οικογένεια ισόρροπα κατανεμημένη στο χώρο του φύλλου, εντούτοις δίνει την εντύπωση ότι κρέμεται στον αέρα. Συμπεραίνει λοιπόν ότι η ερμηνεία μιας τέτοιας ιχνογράφησης, όταν αφορά τις ηλικίες από οκτώ έως δέκα ετών, ακριβώς στο περιεχόμενο έκφρασης πρέπει να αναφέρεται.

Κατά την άποψη του Richter (1987, 190) η ερμηνευτική πρόταση της Schetty στη βάση της έλλειψης ή μη της βασικής γραμμής στην ιχνογράφηση των παιδιών των ανωτέρω ηλικιών, δείχνει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της, τις θετικές και τις αρνητικές της πλευρές. Τη θεωρεί εντούτοις ως θετικό-

* Να ερμηνευθούν ως ένδειξη ιχνογραφικής εξέλιξης ή καθυστέρησης".

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τερη από τις άλλες ερμηνευτικές διαδικασίες, επειδή στρέφει την προσοχή της στις συνθετικές δομές της ιχνογράφησης και επειδή προσπαθεί να συσχετίσει τη δομική συναρμογή της εικόνας με ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Η ερμηνεία της ιχνογράφησης της οικογένειας στηρίζεται σε ορισμένα χαρακτηριστικά για το έργο κριτήρια, όπως είναι η "χρησιμοποίηση του χώρου" η "χωρική σχέση", οι "ομαδοποιήσεις", αλλά και η "εκλογή του χρώματος".

Ο Richter (ό.π.) θεωρεί ότι το περιεχόμενο του θέματος ιχνογράφησης λαμβάνεται πολύ λίγο υπόψη στη συνολική ανάλυση της ιχνογράφησης της οικογένειας. Μολονότι, γράφει, εντυπωσιάζεται η Schetty από το γεγονός ότι τα διαταραγμένα παιδιά περιορίζονται αποκλειστικά στην πρόσκληση "ιχνογράφησε την οικογένειά σου" και δεν συμπληρώνουν τις ιχνογραφήσεις τους με τον ήλιο, με τον ουρανό, με λουλούδια και προσθέτουν στις μορφές πολύ λίγες ειδικές λεπτομέρειες, εντούτοις δε βγάζει καθόλου συμπεράσματα για την ερμηνεία των ιχνογραφήσεων από αυτές τις διαπιστώσεις. Παρόλες τις επισημάνσεις αυτές και τις κριτικές παρατηρήσεις ο Richter αναγνωρίζει ότι η ερμηνευτική πρόταση της Schetty ανταποκρίνεται καλύτερα στη δομή της εικόνας της παιδικής ιχνογράφησης από ό,τι οι άλλες ψυχολογικές προτάσεις.

Μια παραλλαγή στην "παράσταση της οικογένειας" παρουσίασε η L. Brem-Gräser (1967/1975) με την προσθήκη ενός νέου στοιχείου: της σκηνοθέτησης, της δραματοποίησης. Η οδηγία προς τα παιδιά είνα τώρα η εξής: "Ιχνογράφησε την οικογένειά σου σε ζώα". Θεωρεί ότι το "οικογενειακό δράμα" παριστάνεται, σκηνοθετείται ευκολότερα σ' αυτή την καλυμμένη μορφή. Βάση της μεθόδου αυτής είναι κατά τη συγγραφέα η προβολική ιχνογράφηση, η δε επιστημονική της θεμελίωση απαιτεί να αποδειχθεί: α) ότι η σχέση του παιδιού στις διάφορες ηλικίες προς το ζώο είναι εξασφαλισμένη και β) ότι η ιχνογραφημένη οικογένεια ζώων είναι φορέας προβολής των βιωμένων οικογενειακών συνθηκών. Γράφει λοιπόν η Brem - Gräser (1975, 10):

"Την αφετηρία της μεθόδου αποτελεί η θεματικώς προσδιορισμένη προβολική ιχνογράφηση... Για μια επιστημονική θεμελίωση αυτής της πρότασης απαιτούνται δύο αποδείξεις: Πρώτον οφείλει να εξασφαλισθεί η σχέση του σημερινού ανθρώπου, ιδιαίτερα του παιδιού στις διάφορες ηλικίες, προς το ζώο, δεύτερον πρέπει να αποδειχθεί ότι η ιχνογραφημένη οικογένεια ζώων είναι προβολικός φορέας των βιωμένων οικογενειακών συνθηκών".

Για να εκπληρώσει αυτή την απαίτηση η συγγραφέας κατασκεύασε, μετά από τρείς διαδοχικές έρευνες σε δύο χιλιάδες παιδιά, το Test "οικογένεια σε ζώα" (Familie in Tiere - FIT), το οποίο στηρίζεται στην πιθανή ταύτιση του α-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ναπτυσσόμενου ανθρώπου με ορισμένα ζώα, στην απόδοση σ' αυτά ορισμένων ειδικών ανθρώπινων ιδιοτήτων και στην εγκυρότητα της σχέσης μεταξύ της ιχνογραφικής παράστασης μορφών ζώων με ανθρωπόμορφα χαρακτηριστικά (ιδιότητες) και του βιογραφικού γίγνεσθαι του ιχνογράφου.

Για να κατανοηθεί όμως η κατεύθυνση προς την οποία κινείται η προβολή, πρέπει να συμπληρωθεί η ερμηνεία του περιεχομένου, η οποία στηρίζεται στη φυσική παράσταση των ζώων μαζί με τις ανθρώπινες ιδιότητές τους, με την ερμηνεία των τυπικών (μορφολογικών) μέσων παράστασης. Στην παράσταση π.χ. ενός λιονταριού μπορεί να διαπιστωθεί μόνον από την εκτέλεση της γραμμής (αν δηλαδή είναι δυνατή, μεγάλη ή άτολμη, διστακτική, αναποφάσιστη), αν το θέμα της ιχνογράφησης αντιστοιχεί σε μια πραγματικώς υπάρχουσα θέση του ιχνογράφου στον αστερισμό της οικογένειας ή αν προέρχεται μάλλον από μια επιθυμητή παράσταση ή παράσταση φόβου.

Ως κριτήρια της τυπικής ερμηνευτικής πρότασης θεωρεί η Brem-Gräser (1975, 63 κπ.) τα ακόλουθα:

1) Τη δομή της γραμμής: Στη δομή της γραμμής της ιχνογράφησης ανήκει ο "χαρακτήρας της " (αδύνατη ή ισχυρή, πλατιά ή στενή), "η ιχνογραφική πίεση" στο χαρτί, "το πλάτος της γραμμής", η "ευστοχία" ή οι "διαταραχές" της γραμμής.

2) Τη μεταχείριση της επιφάνειας: Αυτή περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά διαγραμμάτωσης (σχεδιασμού) της μορφής της ιχνογράφησης (διάγραμμα ζωγραφιάς) τη "σκίαση", την "πλήρωση της ιχνογραφικής επιφάνειας με παράλληλες γραμμές" και το "μαύρισμα". Κατά την άποψη του Richter (1987, 192) δεν συναντά κανείς στις ιχνογραφήσεις μέχρι το 11 ή 12 έτος "σκίαση" ή πλήρωση της επιφάνειας με παράλληλες γραμμές (για "σκίαση" δες απεικόνιση 17).

3) Τη μεταχείριση της μορφής: Στο κριτήριο αυτό η Brem-Gräser υπολογίζει το αντιθετικό ζεύγος "μεγάλες - μικρές" μορφές, δηλαδή το "σημασιολογικό μέγεθος". Σύμφωνα μ' αυτό η μεγάλη μορφή από θετική άποψη υποδηλώνει ενθουσιασμό, αυτοσυνείδηση και από αρνητική άποψη παραπέμπει σε "ελαφρότητα" (ελαφρομυαλιά), σε "αδυναμία αίσθησης της πραγματικότητας". Η μικρή μορφή εκπροσωπεί την "ιδιαιτερότητα" (του ιχνογράφου), την "περίσκεψη", την "ακρίβεια", αλλά και τη "μικρότητα", το αδύνατο αυτοσυναίσθημα κ.τ.λ.

Στην ερμηνευτική διαδικασία περιλαμβάνονται επίσης και άλλες οπτικές γωνίες ανάλυσης, όπως είναι η "διαδοχική σειρά ιχνογράφησης των ζώων", η "ομαδοποίηση της ζωόμορφης οικογένειας" οι "εκφραστικοί μορφασμοί των ζώων" κ.τ.λ. (Brem - Gräser 1975, 128 κ.π.).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

7.9. Ψυχαναλυτικές ερμηνευτικές προτάσεις της παιδικής ιχνογράφησης

Οι ερμηνευτές της παιδικής ιχνογράφησης ψυχαναλυτικού προσανατολισμού θεωρούν ότι κοντά στις φανερές και βατές στη συμβολική ανάλυση μορφές της παιδικής ιχνογράφησης υπάρχουν προς ανακάλυψη και κρυμμένες σημασίες, οι οποίες μόνον με την "ερμηνευτική του βάθους" (Habermas 1973) μπορούν να φωτισθούν. Κατά την άποψη του Habermas (σελ. 267 κ.π.) στις ιχνογραφήσεις (εικόνες) φανερώνεται και "το κρυφό περιεχόμενο ενός στο συγγραφέα απρόσιτου, αποξενωμένου, αλλά όμως σ' αυτόν ανήκον τμήμα του προσανατολισμού του. Ο Freud δημιούργησε τη διατύπωση περί μιας εσωτερικής αλλοδαπής... , για να σημειώσει το χαρακτήρα της αποξένωσης ενός τάχα στο υποκείμενο πλήρως οικείου" (εννοείται στοιχείου).

Αυτή η "εσωτερική Αλλοδαπή" δε διαθέτει καμιά ειδική μορφή "έκφρασης", γι' αυτό και τα περιεχόμενα της ψυχικής αυτής περιοχής είναι αναγκασμένα να χρησιμοποιούν ως φορέα έκφρασης το φανερό συμβολισμό. Τον υλικό φορέα για τα κρυφά περιεχόμενα αποτελούν, ομού λαμβανόμενα, η "μορφή γένεσης" , η σημασία του αντικειμένου και ο φανερός συμβολισμός. Με άλλες λέξεις τα κρυφά περιεχόμενα εκδηλώνονται στα φανερά και τα φανερά με τη σειρά τους εκφράζονται στις ειδικές και χαρακτηριστικές για την παιδική ιχνογράφηση σχέσεις μορφής περιεχομένου.

Ο στόχος της ψυχαναλυτικής ερμηνείας είναι να αχρηστεύσει τους μηχανισμούς της μεταμφίεσης, γιατί με αυτή τη μεταμφίεση διαβαίνουν τα ασυνείδητα περιεχόμενα τους φραγμούς της λογοκρισίας. Η μεταμφίεση αυτή είναι το αποτέλεσμα της απώθησης, δηλαδή της μετάβασης του λογοκριμένου περιεχομένου σ' ένα φανερό, μη λογοκριμένο. Αυτός ο μηχανισμός της "συμβολικής μεταβίβασης" παρουσιάζεται ισοβάθμως δίπλα στο μηχανισμό της συμπύκνωσης που βλέπουμε σε κάθε συμβολική έκφραση.

Ως κριτήριο ένταξης μιας ερμηνείας της παιδικής ιχνογράφησης στις ψυχαναλυτικές προτάσεις ισχύει ο υπολογισμός του ρόλου του ασυνειδήτου στην ιχνογράφηση. Αν δηλαδή αυτό έχει μια καθοριστική επίδραση, τότε η ιχνογράφηση πρέπει να ερμηνευθεί μόνον με ψυχαναλυτικές μεθόδους.

Ερμηνευτικές προτάσεις, οι οποίες ανήκουν σ' αυτό το χώρο μπορούν να θεωρηθούν οι ακόλουθες:

α) Η ψυχοδυναμική θεωρία (της προσωπικότητας και η ιχνογραφική παράσταση).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

β) Η παιδική ιχνογράφηση ως μυστική αποκάλυψη (βλέπε Richter 1987, 196).

Η ψυχοδυναμική θεωρία στηρίζεται στη ακόλουθη θεωρητική αφετηρία: Το παιδί οφείλει να ιχνογραφήσει και ενώ ιχνογραφεί μεταβιβάζει τα κρυμμένα ψυχικά περιεχόμενα στις ιχνογραφούμενες μορφές (Hammer κ.α. 1980). Τα κρυφά περιεχόμενα των ιχνογραφήσεων πρέπει εν συνεχεία να αποκαλυφθούν με ψυχαναλυτική επέμβαση.

Κατά την άποψη του Hammer (1980, 21 κ.π.) οι ψυχοδυναμικοί δείκτες που μεταβιβάζονται στην προβολική ιχνογράφηση μπορούν να ανακαλυφθούν, αφού χρησιμοποιηθούν διάφορες αποδεικτικές πηγές, όπως είναι η πληροφορία για το υποκείμενο, οι ελεύθεροι συνειρμοί, η μετάφραση συμβόλων βάσει εφαρμοσμένων αναλύσεων και η σύγκριση μιας ιχνογράφησης με μια σειρά άλλων ιχνογραφήσεων ή ιχνογραφήσεων με δεδομένα που ανακαλύφθηκαν στο Rorschach-Test ή στο TAT (=Thematic-Apperception-Test). Οι πληροφορίες αυτές συνδέονται μεταξύ τους με τη χρησιμοποίηση της μεθόδου της εσωτερικής συνοχής, που είναι η κύρια μέθοδος των κλινικών ερευνητών.

Η ανάλυση της προβολικής ιχνογράφησης στηρίζεται κατά το Hammer κ.α. (1980) στις ακόλουθες βάσεις:

α) Στη χρησιμοποίηση γενικών ψυχαναλυτικών και λαογραφικών σημασιών των συμβόλων, που λαμβάνονται από τις κλινικές έρευνες ονείρων, τέχνης, μύθων, φαντασιών και άλλων δραστηριοτήτων, οι οποίες επηρεάζονται από ασυνείδητους παράγοντες.

β) Στην κλινική εμπειρία με τους μηχανισμούς της απώθησης και υποκατάστασης καθώς και με έναν μεγάλο αριθμό παθολογικών φαινομένων, ιδιαίτερα των φαινομένων μετατροπής ακατανίκητων ισχυρών βιωμάτων σε σωματικά συμπτώματα, των ιδεών καταδίωξης, των φοβιών και των ψυχωτικών καταστάσεων, οι οποίες κατανοούνται μόνον στο πλαίσιο μιας θεωρίας περί συμβολισμού.

γ) Στο άνοιγμα του συμβολισμού μέσω της απασχόλησης με τους συνειρμούς του ασθενούς

δ) Στην εμπειρική σαφήνεια και γνώση, η οποία μπορεί να παρουσιασθεί στις διάφορες περιπτώσεις ιχνογραφήσεων, ασθενών κ.τ.λ.

ε) Στη ροή των ελεύθερων συμβολισμών από το ασυνείδητο του ψυχωτικού στα φύλλα της ιχνογράφησης.

στ) Στη σχέση μεταξύ των προβολικών ιχνογραφήσεων, οι οποίες δημιουργήθηκαν στους ενδιάμεσους χώρους κατά τη διάρκεια της θεραπείας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

και της κλινικής εικόνας (της προσωπικότητας) κατά το χρόνο παραγωγής της ιχνογράφησης.

Η ερμηνευτική αυτή πρόταση στηρίζεται σε πολλές παραπομπές σε εμπειρικές και αναλυτικές έρευνες ιχνογραφήσεων προσώπων με προβληματική συμπεριφορά και ιδιαίτερα σε έρευνες στις οποίες συσχετίζεται η ιχνογραφική συμπεριφορά με άλλα συμπτώματα "βασικών αναγκών και συγκρούσεων" και δίνει τη δυνατότητα ελέγχου της εικαστικής έκφρασης με βάση τη συνολική εικόνα της προσωπικότητας του ιχνογράφου.

Ο P.D. Hammer ενιαιοποιεί ή ταυτίζει τρόπον τινα την έκφραση, το χαρακτήρα της προσωπικότητας του ιχνογράφου και την ιχνογραφική προβολή. Το θεώρημα της "εσωτερικής συνάφειας (συνοχής)" δεν επιτρέπει καθόλου απόψεις για ενδοατομικά ρήγματα, ανταγωνιστικές τάσεις και εντάσεις στη δομή της προσωπικότητας του καθενός. Ο άνθρωπος κατά το Hammer (1980, 23 κπ.) τείνει να θεωρεί ανθρωπομορφικώς τον κόσμο, δηλαδή ως εικόνα του εαυτού του. Το γεγονός αυτό διευκολύνει την ανακάλυψη προβολικών στοιχείων στην ιχνογράφηση ενός σπιτιού, δέντρου, προσώπου, ζώου ή σε οποιαδήποτε άλλη παράσταση. Η ανθρωπομορφική θεώρηση του περιβάλλοντος οφείλεται κατά το Hammer στο μηχανισμό της προβολής, δηλαδή στη δυναμική τάση του ατόμου να αποδίδει προσωπικά του συναισθήματα, ποιότητες, γνωρίσματα του χαρακτήρα και συγκρούσεις στα αντικείμενα (ανθρώπους, ζώα, πράγματα) του περιβάλλοντος. Το περιεχόμενο της προβολής ως τμήμα του Εγώ του μπορεί να είναι συνειδητό ή μη συνειδητό στο πρόσωπο. Η προβολή κατά το Hammer μπορεί να έχει αμυντική λειτουργία (με την έννοια του Freud), δηλαδή να λειτουργεί ως αμυντικός μηχανισμός, όπως συμβαίνει με τους αμυντικούς μηχανισμούς της απώθησης, της υποκατάστασης, της πνευματικοποίησης,* του συμψηφισμού, της ταύτισης, της οπισθοδρόμησης κ.τ.λ. Μπορεί επίσης στην προβολή να εφοδιάζονται ασήμαντα ή επιφανειακά δεδομένα του αντικειμένου με σημασίες από την προσωπική ζωή του υποκειμένου, οι οποίες δεν συμφωνούν με την πραγματική ή την όλη εικόνα του αντικειμένου. Τέλος μπορεί να αποδίδονται στο αντικείμενο ποιότητες, την ύπαρξη των οποίων αρνείται στον εαυτό του το υποκείμενο (και εδώ πάλι υπάρχει προβολή με την έννοια που της αποδίδει ο Freud).

* Πνευματικοποίηση = μεταβολή (μεταμόρφωση, αλλαγή) ασυνείδητων ωθήσεων σε ωθήσεις για πνευματκές επιδόσεις, κατά το Freud η αποσεξουαλικοποίηση των ορμών της Libido σε πολιτισμικούς στόχους (καλλιτεχνικούς, ηθικούς, θρησκευτικούς, επιστημονικούς).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Τα ακόλουθα εικαστικά γνωρίσματα δείχνουν τις προβολικές μεταβιβάσεις και τους αμυντικούς μηχανισμούς (Hammer 1980, 62 κ.π.).

1) **Η διαδοχή** των ιχνογραφήσεων μιας εικόνας (π.χ. στο Test σπίτι-δέντρο-πρόσωπο) ερμηνεύει το επίπεδο των ορμών και την πραγματική δύναμη του υποκειμένου. Η διαδοχή ιχνογράφησης των ανωτέρω στοιχείων του θέματος ιχνογράφησης δείχνει επίσης το βάρος που απόδίδει ο ιχνογράφος στα επιμέρους θέματα (σπίτι, δέντρο, πρόσωπο). Η εικαστική αποδιοργάνωση, δηλαδή η άτακτη ιχνογράφηση των επιμέρους στοιχείων μιας κατάστασης δείχνει ελλιπή αυτοέλεγχο ή και συγκεχυμένη σκέψη.

2) Το **μέγεθος** της ιχνογράφησης: Αυτό δείχνει την αυτοεικόνα του ιχνογράφου. Έτσι στις υπερμεγέθεις μορφές και στις έντονα εκφραστικές παραστάσεις χεριών και δοντιών μπορούν να διαγνωσθούν κοινωνικές και συναισθηματικές απογοητεύσεις και οι εξ αυτών εκπηγάζουσες επιθετικότητες. Αντιθέτως οι πολύ μικρές ιχνογραφήσεις (σε σχέση πάντα με το μέγεθος του ιχνογραφικού χαρτιού) υποδηλώνουν φοβία, στενοχώρια και ντροπαλότητα.

3) Η **πίεση** του μολυβιού επάνω στο φύλλο ιχνογράφησης θεωρείται ως δείκτης του επιπέδου της ενεργητικότητας του ιχνογράφου. Δηλαδή τα παιδιά που ιχνογραφούν με μεγάλη πίεση στο χαρτί μπορούν να επιβληθούν καλύτερα ενώ τα καταπιεσμένα και συνεσταλμένα παιδιά ιχνογραφούν με λεπτές, δηλαδή χωρίς πίεση (του μολυβιού) γραμμές. Επίσης οι ιχνογραφικές κινήσεις και διαμορφώσεις των διαταραγμένων στη συμπεριφορά ατόμων χαρακτηρίζονται από ισχυρές πιέσεις του μολυβιού.

4. Ο **κτύπος** του μολυβιού επάνω στο ιχνογραφικό χαρτί είναι ένα χαρακτηριστικό της εκφραστικής κίνησης που παρατηρείται κατά τον Hammer στους ενηλίκους με ψυχοαντιδραστικές διαταραχές. Σε αντίθεση προς τις κανονικές ιχνογραφήσεις, στις οποίες οι γραμμές σύρονται ελεγχόμενες και γενναιόδωρα, στις ιχνογραφήσεις των δειλών και ανασφαλών παιδιών διαπιστώνονται διακεκομμένες και άτονες εκτελέσεις γραμμών, ενώ στα επιθετικά παιδιά παρατηρούνται οδοντωτές και έντονες (χοντρές) γραμμές.

5) Ο **Hammer** συσχετίζει την παρουσία ή την **έλλειψη λεπτομερειών** στην ιχνογράφηση ή τις υπερ-σαφείς διαφοροποιήσεις με ορισμένες εικόνες της προσωπικότητας. Π.χ. η έλλειψη διαφοροποιήσεων στο αντικείμενο ή στο θέμα της ιχνογράφησης αντίστοιχης προς την ηλικία του ιχνογράφου υποδηλώνει ύπαρξη λειτουργειών άμυνας και άρνησης στο υποκειμένο. Αντιθέτως, η ύπαρξη υπερακριβών παραστάσεων στην ιχνογράφηση παραπέμπει στην ύπαρξη ψυχικής αποδιοργάνωσης (ψυχωτικών καταστάσεων).

6) Μεγάλη σημασία αποδίδει ο Hammer στη συμμετρία ή ασυμμετρία των

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

μορφών της ιχνογράφησης. Θεωρεί ότι αυτή είναι "στοιχειώδες αξιώμα της μορφής" και όταν λείπει από την ιχνογράφηση, τότε αποτελεί ένδειξη ανασφάλειας στη συναισθηματική ζωή του ιχνογράφου. Αν πάλι υπερχρησιμοποιείται η συμμετρική κατανομή των μορφών στο φύλλο ιχνογράφησης, τότε υποδηλώνεται η ύπαρξη άκαμπτης δομής της προσωπικότητας, μιας προσωπικότητας δηλαδή, η οποία αδυνατεί να προσαρμοσθεί γρήγορα σε μεταβαλλόμενες συνθήκες της κατάστασης.

7) Ένα περαιτέρω εκφραστικό γνώρισμα του ιχνογράφου είναι κατά το Hammer η **θέση ιχνογράφησης** των αντικειμένων επάνω στο ιχνογραφικό χαρτί. Παραπέμπει στον I. Jolles, ο οποίος πληροφορεί ότι τα παιδιά του δημοτικού σχολείου προτιμούν το αριστερό άνω τέταρτο του φύλλου ιχνογράφησης και ότι αυξανομένης της ηλικίας η θέση αυτή μεταβάλλεται με κατεύθυνση το κέντρο του φύλλου ιχνογράφησης. Το εκφραστικό αυτό γνώρισμα συνδέεται, όπως αναφέρθηκε και στο θέμα της εκμετάλευσης του χώρου του φύλλου ιχνογράφησης, με ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας.

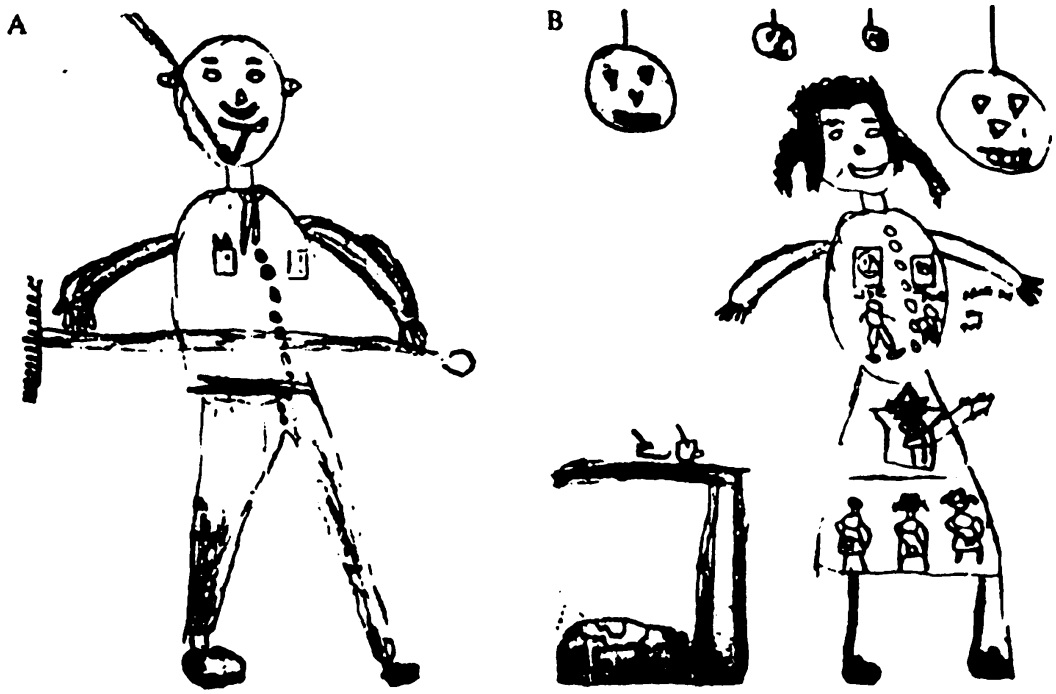
8) Το εκφραστικό γνώρισμα της **κίνησης των ιχνογραφημένων μορφών** έχει σχέση κατά το Hammer με ιδιαίτερη πνευματική ικανότητα του ιχνογράφου. Τα ευφυή παιδιά παριστάνουν μορφές σε κίνηση, π.χ. ανθρώπους να περπατούν ή να τρέχουν, πουλιά που πετούν. Τα πνευματικώς κωλυόμενα ή γνωστικώς καθυστερημένα παιδιά ιχνογραφούν σπανιότερα τις μορφές σε κατάσταση κίνησης.

Οι απόψεις του P.D. Hammer περί των μηχανισμών της ιχνογραφικής προβολής και της αποκρυπτογράφησής τους προσεγγίζουν τις απόψεις και άλλων συγγραφέων για το ίδιο θέμα (βλέπε K. Machover, I. Jolles, M. Naumburg, I.N.Buck κ .) Εντούτοις η M. Machover και άλλοι αναζητούν άλλα συμπτώματα για τις παράξενες κλινικώς μορφές συμπεριφοράς. Το ξύσιμο ή σβήσιμο π.χ. τα βλέπει η Machover ως ένα ιδιαίτερο και σπουδαίο γνώρισμα ορισμένων καταστάσεων σύγκρουσης και όχι ως μια δυσκολία του παιδιού να ιχνογραφήσει μια μορφή, με συνέπεια να χρησιμοποιεί ως λύση το σβήσιμο. Επίσης η Machover τείνει προς μια συμπτωματολογική ερμηνεία, αφού συσχετίζει τα επιμέρους στοιχεία μιας ιχνογράφησης (π.χ. μεγάλη μύτη, παπούτσια, γραβάτες κ.τ.λ.) με σταθερές σημασίες, κυρίως γενετήσιες. Στις παραστάσεις παπουτσιών, καπέλλων, τσιγάρων και πυροβόλων όπλων βλέπει η Machover γενετήσια σύμβολα.

Το ακόλουθο παράδειγμα (Machover 1980, 121 κ.π.) δείχνει μια ψυχαναλυτική μέθοδο ερμηνείας παιδικών ιχνογραφήσεων με κλινικό προσανατολισμό.

Πρόκειται για ένα οκτάχρονο παιδί με "μέση νοημοσύνη", το οποίο είχε

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 101.

δυσκολίες στην εκμάθηση της πρώτης ανάγνωσης. Κατά τις πληροφορίες της συγγραφέα οι γονείς του παιδιού ήταν εργαζόμενοι και αυτό έμενε συχνά μόνο του στο σπίτι ή ήταν υπό την εποπτεία του δωδεκάχρονου και αθλητικού αδελφού του.

Ήταν μάλλον τρυφερής και θηλυκής κορμοστασιάς, αλλά στις επαφές του με μικρότερα παιδιά βίαιο. Απέφευγε τη φιλονικεία με τον αδελφό του και έδειχνε φοβισμένο έναντι των ενηλίκων και χρησιμοποιούσε μια φτωχή και πρώιμη νηπιακή γλώσσα. Ήταν κινητικό και οι ιχνογραφήσεις δεν έδιναν την ευκαιρία για αυτοέκφραση (απεικ. 101 Α και Β). Έδειχνε διαφέρον και προσοχή κατά την ιχνογράφηση και ζωγράφιζε λεπτομέρειες.

Οι συνειρμοί (συνδέσεις) που δόθηκαν από το παιδί κατά την περιγραφή των ιχνογραφήσεών του ήταν κατά τη Machover μια ανάμειξη δικών του ιδιαζόντων γνωρισμάτων του χαρακτήρα, συναισθημάτων ενοχής και έντονων επιθυμιών. Την ανδρική μορφή (απεικ. 101 Α) την περιέγραψε ως σκληρή, ισχυρή και εμφανίσιμη, αλλά με αδύνατους βραχίονες (το παιδί έχει προβλήματα κυριαρχίας, επειδή είναι αριστερόχειρας). Η ανδρική μορφή πρέπει κατά το παιδί να παριστάνει έναν ηθοποιό που διαβάζει ένα ποίημα. (Το παιδί είναι συγκρατημένο, άτολμο, δειλό, επιφυλακτικό. Στο σχολείο έχει μείνει πίσω. Για το λόγο αυτό ο δάσκαλος δεν το καλεί να απαγγείλει ποίημα ή να διαβάσει

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

λογοτεχνικό έργο). Αγαπά τη μητέρα του περισσότερο από κάθε άλλον, επειδή αύτή δεν το δέρνει (Η Machover βλέπει εδώ ταύτιση με τη μητέρα. Αυτή η ταύτιση διαπιστώνεται εύκολα στην όλη συμπεριφορά του παιδιού). Το κεφάλι της ανδρικής μορφής χαρακτηρίσθηκε (από το παιδί) ως το πιο επιτυχημένο τμήμα της σωματικής παράστασης (ερμηνεία: στο σχολείο τα παιδιά που έχουν μείνει πίσω, αποδίδουν μεγάλη αξία στις λειτουργίες του κεφαλιού). Το παριστανόμενο πρόσωπο (μορφή 101 Α) έχει μια δεκατετράχρονη αδελφή, τη μορφή 101 Β (Ερμηνεία: το αγόρι θα προτιμούσε μια μεγαλύτερη αδελφή ως βοηθό της μητέρας, για να εποπτεύει τον αδελφό του). Το κορίτσι της ιχνογράφησης περιγράφεται ως η μεγαλύτερη αδελφή του αγοριού (101 Α). Αυτή κάνει παράξενες σάλτσες, δεν τρώει τα γεύματά της, θέλει να γίνει καλλιτέχνης όταν μεγαλώσει (Ερμηνεία: Αυτό θα ήθελε και ο ιχνογράφος, δηλαδή το παιδί).

Το οκτάχρονο αγόρι τελειώνει τους συνειρμούς του για την εικόνα του κοριτσιού με την παρατήρηση: "ένας καλλιτέχνης, αυτός είμαι εγώ" (σημειώνει η Machover).

Η Machover βλέπει μια πολύ έντονη φαντασία στο μέγεθος των ιχνογραφημένων μορφών, στον πλούτο των λεπτομερειών, στην επιμέλεια της εκτέλεσης, στην άρνηση του αγοριού να σταματήσει την ιχνογράφηση, μέχρι να ικανοποιηθεί πλήρως με την παράσταση και με το βαθμό του συμβολικού περιεχομένου που περιέχουν οι ιχνογραφήσεις. Το αγόρι γεμίζει όλο το χώρο του φύλλου ιχνογράφησης για να τοποθετήσει τις μορφές και να επεκτείνει τα χέρια μέχρι τα άκρα του φύλλου (ερμηνεία: Η ορμή του παιδιού να συμμετέχει ανακόπτεται στις κοινωνικές σχέσεις λόγω της δειλίας του). Το παιδί δεν δημιουργεί τις γραμμές στην ιχνογράφηση με τρόπο ενιαίο ως προς την πίεση του μολυβιού και ως προς την επιτηδειότητα. Αυτό προδίδει κατά τη Machover ένταση, ανασφάλεια και συναισθηματική αστάθεια. Η μετωπική παράσταση των μορφών είναι κατά τη Machover αντίστοιχη προς την ηλικία, προς το επίπεδο της νοημοσύνης και προς την ικανότητα του παιδιού να βλέπει κατά πρόσωπο τα προβλήματα.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνει το παιδί στα ανδρικά χαρακτηριστικά της παράστασης, π.χ στο μουστάκι, στην πίπα, στη μικρή γραβάτα, στην έντονη ζώνη και στη μεγάλη και χωρίς λειτουργική σημασία για το ιχνογραφημένο πρόσωπο αρπάγη (τσουγκράνα). Η Machover διερωτάται αν αυτή είναι ένα σύμβολο φαλλού. Το κομμάτι της γραβάτας και τα κουμπιά στο άνοιγμα του παντελονιού δημιουργούν την εντύπωση ύπαρξης συναισθημάτων γενετήσιας κατωτερότητας (κατά τη Machover σε σύγκριση ίσως με τον αδελφό του) και πρώιμης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

απασχόλησης σ' αυτόν τον τομέα (αυνανισμός). Η Machover παρατηρεί τα εξής: Το ίδιο το αγόρι αισθάνεται αδικημένο από αυτή την άποψη και χαρακτηρίζεται ως δειλό.

Η Machover βλέπει μια πρωτότυπη παράσταση στις τσέπες της γυναικείας μορφής, η οποία προδίδει συγκέντρωση της σεξουαλικότητας (Libido) στη μητέρα. Στις τσέπες, που τοποθετήθηκαν στο ύψος του στήθους της μητέρας, ιχνογραφήθηκαν τα πρόσωπα του Joe (του ιχνογράφου) και του Fox (του αδελφού). Ολόκληρες οι μορφές των αγοριών ιχνογραφήθηκαν κάτω από τις τσέπες και ο Joe παριστάνει τον εαυτό του δύο φορές μεγαλύτερο από το Fox, μολονότι είναι μικρότερος στην πραγματικότητα από αυτόν.

Το κορίτσι (η γυναικεία μορφή) φέρει ίσως μια γιορταστική ενδυμασία. Το παιδί λέει ότι το κορίτσι με το στολισμένο φόρεμά του πηγαίνει στο σχολείο με την τσάντα (Ερμηνεία: το σχολείο είναι πηγή απογοήτευσης για τον ιχνογράφο και αισθάνεται οτι οι καλύτεροι βαθμοί θα τον έκαναν πιο αποδεκτό από τη μητέρα).

Το στολίδι στην περιοχή των γεννητικών οργάνων της γυναικείας μορφής, το οποίο σβήστηκε και ιχνογραφήθηκε πάλι (σημαίνει σύγκρουση κατά τη Machover), ερμηνεύεται ως άστρο του Δαβίδ (ο πατέρας του ιχνογράφου - παιδιού είναι εβραίος και η μητέρα του ειδωλολάτρισσα).

Η A. Abraham (1963 και 1978) θεωρεί ότι "η αναγκαία σύνθεση των προβολικών και εκφραστικών πλευρών οφείλει να οδηγήσει σε μια σύνθετη (πολυστρωματική) αξιολόγηση, στη βάση της οποίας ορισμένες πλευρές ελέγχουν άλλες. Κάθε πλευρά λαμβάνει το σωστό της νόημα μόνον εντός και μέσω του συνόλου των δεδομένων, αλλά η σχέση τους δεν είναι απαραιτήτως ταυτόσημη ή απόλυτης συμφωνίας. Η κανονική προσωπικότητα, "ενότητα στην πολλαπλότητα", παρουσιάζει κατ' ανάγκην μια ετερογένεια γνωρισμάτων. Υπάρχουν επομένως διαφορετικοί βαθμοί ενότητας και σταθερότητας των ιχνογραφικών πλευρών, όπως υπάρχουν διαφορετικοί βαθμοί της οργάνωσης και ενότητας της προσωπικότητας" (Abraham 1978, 82).

Η Abraham ερευνά το πρόβλημα, κατά πόσο μπορεί να είναι στενή ή ευρεία η σημασία ενός στοιχείου του αντικειμένου ιχνογράφησης, αν αυτό το στοιχείο πρέπει ή μπορεί να συσχετισθεί με ατομικά βιώματα, με γεγονότα της κατάστασης κ.τ.λ. ή αν σε κάθε περίπτωση προσδιορίζεται από την ιστορία των συγκρούσεων και των γενικών της νομοτελειών, όπως προσδιορίζεται το εκάστοτε περιεχόμενο της λέξης (= ιδεογραφική ερμηνεία κατά την Abraham).

Η ψυχαναλυτική ερμηνευτική μέθοδος βλέπει την παιδική ιχνογράφηση ως μυστική αποκάλυψη. Ένα από τα χαρακτηριστικά αυτής της μεθόδου ερμηνεί-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ας είναι η αναζήτηση της σχέσης της δομής του θέματος ή του τρόπου διήγησης (ιχνογράφησης) και της ψυχαναλυτικής αποκρυπτογράφησης. Όμως το μυστικό που πρέπει να ανακαλυφθεί δεν κρύβεται σε μια κρυπτογράφηση (ιερογλυφικό κατά Freud, 1961, 224) του τύπου "μυστικό σταυρόλεξο", αλλά του τύπο "αίνιγμα εικόνων" (Lacan 1975, 107). Στην περίπτωση του αινίγματος (γρίφου) εικόνων πρέπει να γίνει μεταβίβαση μιας ιχνογραφικής και γενικώς μιας εικαστικής παράστασης σ' ένα λεκτικό νόημα, σ' ένα κείμενο.

Σύμφωνα λοιπόν με την ψυχαναλυτική ερμηνευτική μέθοδο η ιχνογραφική (εικαστική) μορφή έχει τη "δομή μιας πρότασης", ανάλογης προς το όνειρο. Δηλαδή οι ιχνογραφήσεις (παραστάσεις αντικειμένων)είναι συνδεμένες με τέτοιο τρόπο με τις σημασιολογικές τους αλυσίδες, όπως οι μορφές των λέξεων με το περιεχόμενό τους.

Η μέθοδος της μετάφρασης των εικαστικών (ιχνογραφικών) εκδηλώσεων των παιδιών σε κείμενο παρατηρείται σε συγγραφείς που θεωρούν ότι ανήκουν στην "κλασική" ψυχανάλυση και συμπεριλαμβάνουν την ιχνογράφηση ως διαγνωστικό ή θεραπευτικό μέσο στη διαδικασία της ανάλυσης (π.χ. η M. Klein 1961). Συχνά μάλιστα χρησιμοποιείται η ιχνογράφηση ως μέσο επικοινωνίας, όταν η αναλυτική συνομιλία είναι διαταραγμένη ή όταν στερεύει εντελώς.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο 8ο

Η ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΓΕΝΙΚΩΣ

Είπαμε ότι οι παιδικές ιχνογραφήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσο διάγνωσης της προσωπικότητας του παιδιού. Σημειώσαμε επίσης ότι η μεταφορική ερμηνεία των παιδικών ιχνογραφήσεων βάζει τα θεμέλια για την "κατανόηση" της εικαστικής γλώσσας, δηλαδή της εικονογλώσσας. Μ' αυτή την έννοια επιτυγχάνεται η είσοδος στον τρόπο κατανόησης του κόσμου από το παιδί και η οικοδόμηση μιας εικαστικής επικοινωνίας με αυτό για θεραπευτικούς σκοπούς.

Για τη θεραπεία των παιδιών και των εφήβων προτιμώνται ως υλικό αφετηρίας τα προϊόντα της φαντασίας, τα οποία παράγονται με επιλεγμένα υλικά παιγνίδια (σκηνο-Test, κόσμο-Test)*.

Με την παιγνιοθεραπεία μπορεί το παιδί να δραστηριοποιήσει τις φαντασίες του κατά βούληση, τις οποίες ο θεραπευτής συνοδεύει με τη μορφή μιας μη κατευθυνόμενης συνομιλίας. Η παραγωγή φαντασιών μπορεί να παρακολουθηθεί όχι μόνον στο παιγνίδι, αλλά και στην ιχνογράφηση ή και στη διαδικασία της ιχνογράφησης (Schuster 1993, 141). Στην ιχνογράφηση αντικειμενοποιείται η φαντασία κατά τρόπο που διευκολύνει τον παρατηρητή κατά την ανάλυσή της. Η ιχνογράφηση και η ζωγραφική γενικώς ως "μη γλωσσική επικοινωνία" ανταποκρίνεται στις δυνατότητες έκφρασης του παιδιού και ειδικώς

* Sceno-Test = Προβολικό Test για τη διαπίστωση ασυνείδητων συγκρούσεων. Το υλικό αποτελείται από μια οικογένεια εύκαμπτων κουκλομορφών, που ενεργοποιούν τη συναισθηματικότητα, και που μπορούν να παριστάνουν χαρακτηριστικά πρόσωπα του περιβάλλοντος, και από ένα επιλεγμένο συμπληρωματικό υλικό. Το πρόσωπο του πειράματος υποκινείται να παραστήσει μια σκηνή μετά από ελεύθερη έμπνευση (ξαφνική ιδέα).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

του γλωσσικώς παρακωλυμένου παιδιού, του οποίου δηλαδή η κανονική γλωσσική του εξέλιξη δεν είναι δεδομένη . Η ζωγραφοθεραπεία δίνει αποτελεσματική δυνατότητα επικοινωνίας σε παιδιά π.χ. που τραυλίζουν και τα οποία κυριαρχούνται από το φόβο της ομιλίας, ή σε αυτιστικά παιδιά, τα οποία δεν έχουν επαφή με το περιβάλλον. Αυτά παρουσιάζουν μεγάλες ιχνογραφικές ικανότητες (πιθανώς λόγω της γλωσσικής καθυστέρησης) και έρχονται σε επαφή με το περιβάλλον με τα εικαστικά μέσα. Η μη καθοδηγούμενη ή ημικαθοδηγούμενη παραγωγή φαντασιών με τα εικαστικά μέσα παρωθεί τα παιδιά να πηγαίνουν στο θεραπευτή και να τον εμπιστεύονται, γιατί η εικαστική έκφραση είναι αυθόρμητη και ευχάριστη σ' αυτά. Αντίθετα η γλωσσική έκφραση της βούλησης και της γνώμης κατά τη διάρκεια της θεραπείας τους επιφυλάσσει συχνά κακές εμπειρίες (λόγω προφανώς των αποτυχιών τους). Χάνουν την εμπιστοσύνη στον εαυατό τους, έχουν αναστολές και δεν εκδηλώνουν τα αρνητικά τους συναισθήματα στα μέλη της οικογένειάς τους. Αντίθετα η επικοινωνία με την εικαστική δίοδο δεν είναι ή είναι λίγο συνειδητή και τα παιδιά φανερώνουν τον ψυχικό τους κόσμο παρά τις ισχυρές αναστολές τους.

Η ζωγραφοθεραπεία δεν είναι παντοδύναμη, γιατί το παιδί είναι ενσωματωμένο στο "σύστημα συμπεριφοράς της οικογένειας". Επομένως δεν μπορεί να θεωρηθεί το παιδί εκ των προτέρων ως ένας ασθενής, ο οποίος είναι αιτία διαταραχής της συμβίωσης στην οικογένεια. Είναι πιο πιθανό, παρατηρεί ο Schuster (1993, 142), τα συμπτώματα του παιδιού να είναι αντίδραση σε διαταραχές της συμβίωσης στην οικογένεια. Για το λόγο αυτο θα πρέπει να συμπεριληφθεί στη θεραπεία ολόκληρο το σύστημα της οικογένειας. Το παιδί που αντιδρά με κρίσεις μανίας στις επιθέσεις των μεγαλύτερων αδελφών του δεν θεραπεύεται, αν δεν σταματήσουν οι επιθέσεις αυτές. Το παιδί δηλαδή δεν μπορεί να αλλάξει τις συνθήκες της οικογένειας με την αλλαγή της δικής του συμπεριφοράς.

Οι βάσεις της τεχνοθεραπείας είναι κυρίως ψυχαναλυτικές (Kramer 1975), με μηχανισμούς την κάθαρση και την πνευματικοποίηση. Το διαγνωστικό παιγνίδι με το υλικό του κοσμο-Test (Lowenfeld 1957) καταλήγει και σε θεραπεία. Οι αντιδράσεις του παιδιού στο παιγνίδι μπορούν να εξουδετερώσουν, να εκτονώσουν τις συσσωρευμένες και εμποδισμένες αψιθυμίες και εν συνεχεία μπορεί να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του.

Η αποευαισθητοποίηση ή απεξάρτηση είναι ένα άλλο αξίωμα, το οποίο μπορεί να ερμηνεύσει την επίδραση της ζωγραφοθεραπείας ή της παιγνιοθεραπείας, γράφει ο Schuster (ό.π. 142). Η θεραπεία της συμπεριφοράς του παιδιού επιτυγχάνεται από το γεγονός ότι το παιδί αντιπαρατίθεται, κατά την ι-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

χνογράφηση ή κατά το παιγνίδι, με τα συναισθήματά του και με τους φόβους του σ' ένα περιβάλλον ήρεμο και "ανταγωνιστικό του φόβου". Έτσι, η σύνδεση μεταξύ του προκαλούντος το φόβο ερεθισμού και του φόβου του παιδιού μπορεί να εξαφανισθεί.

Θεραπευτική μπορεί να είναι η εικαστική έκφραση και γιατί το εικαστικό υλικό της φαντασίας μπορεί να μεταβιβασθεί στη γλωσσική σκέψη* και στο συνειδητό σχεδιασμό της συμπεριφοράς. Επίσης η ζωγραφοθεραπεία δημιουργεί ένα ευνοϊκό κλίμα για αυτοθεραπεία, γιατί η εκτίμηση και η προσοχή του θεραπευτή ενεργοποιεί τις δυνάμεις του παιδιού, ζωγραφίζει με ευχαρίστηση και γίνεται υπερήφανο για τις επιδόσεις του.

Η εικαστική παραγωγή μπορεί να γίνει στη ζωγραφική, στο παιγνίδι, και στην κοινή δράση, μπορεί όμως να ενεργοποιηθεί και στη φαντασία ως ονειροπόληση. Η παραγωγική δύναμη της παιδικής ιχνογράφησης μειώνεται από την περιορισμένη γνώση απεικόνισης και από τα σχήματα ζωγραφικής που διαθέτει το παιδί. Μεγαλύτερες δυνατότητες εικαστικής δημιουργίας από αυτές που διαθέτει το παιδί ή το παιδί που έχει δυσκολίες εικαστικής έκφρασης, επιτρέπει η εργασία με Collage.

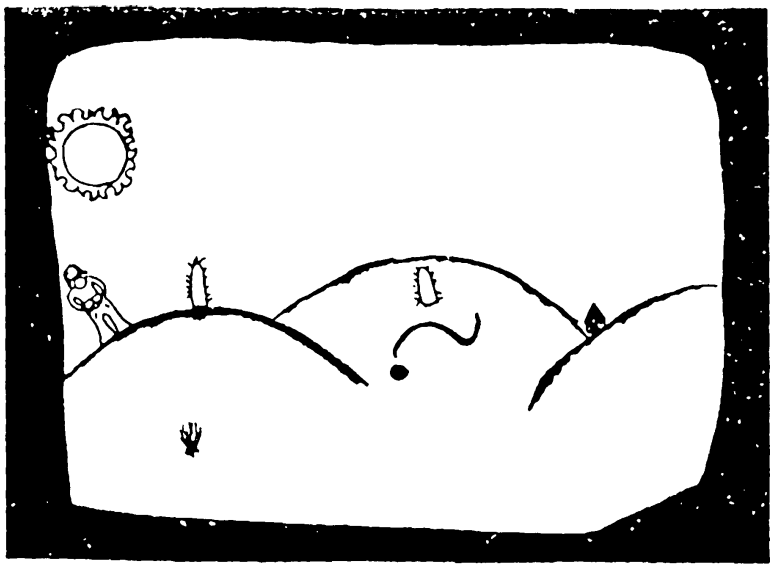
Τα όρια της ζωγραφικής επιδεξιότητας παρακάμπτονται και με τα φανταστικά ταξίδια, δηλαδή όταν τα παιδιά κλείνουν τα μάτια τους και αφήνουν τον εαυτό τους σ' ένα φανταστικό ταξίδι ή σε μια ονειροπόληση (Oaklander 1984, 13-14). Μετά το φανταστικό ταξίδι ενεργοποιούνται οι εικαστικές λειτουργίες της σκέψης χωρίς τους συνειδητούς περιορισμούς της "εικαστικότητας"** ορισμένων υλικών καλλιτεχνικής παράστασης. Με τον τρόπο αυτόν προκύπτουν πιο ασυνήθιστες θεματικώς παιδικές ιχνογραφήσεις από ό,τι κατά την ελεύθερη επιλογή του θέματος ή κατά τον ορισμό του θέματος χωρίς όμως τη διήγηση ενός φανταστικού ταξιδιού. Στο φανταστικό ταξίδι βρίσκουν τα παιδιά τον "προσωπικό τους χώρο" (απεικ. 102 και 103 στο Schuster ό.π., 144).

Ο Schuster (ό.π.) παρατηρεί ότι τα παιδιά μπορούν αργότερα να ταυτισθούν με τμήματα της εικόνας (ιχνογράφησης), να τα παρουσιάσουν στο διάλογο με το θεραπευτή και να βιώσουν τη σύμπραξη εσωτερικών δυνάμεων, τις οποίες συνειδητοποιούσαν μέχρι τώρα μόνον από τα αποτελέσματά τους. Είναι οι ψυχικές δυνάμεις που διαρκώς μένουν στη μειοψηφία του συνόλου των εσωτερικών δυνάμεων και οι οποίες τείνουν προς την "κωλυσιεργία". Ο συμ-

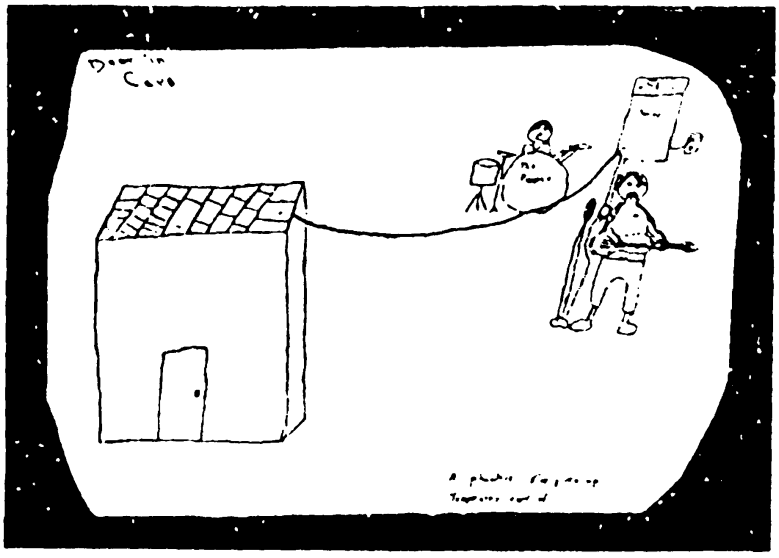
* Γλωσσική σκέψη = σκέψη μέσω της ομιλούμενης λέξης (γλώσσας).

** Εικαστικότητα ενός υλικού = η δυνατότητα χρησιμοποίησής του για εικαστική έκφραση (δημιουργία).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 102.



Απεικόνιση 103.

βιβασμός των "αντίθετων εσωτερικών διαφερόντων" μπορεί να είναι σημαντικά ωφέλιμος στη θεραπεία των παιδιών.

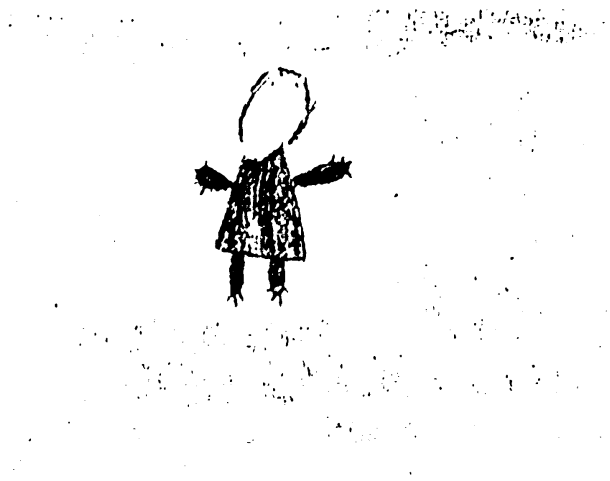
Η εικαστική έκφραση της δυναμικής της παιδικής προσωπικότητας είναι διττής φύσης:

α) Είναι μια επικοινωνία από το παιδί προς τον ενήλικο, η οποία μπορεί να βοηθήσει το παιδί ή τον ενήλικο να σκεφθεί διαφορετικά και με νέο τρόπο για ορισμένα περιεχόμενα, και

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

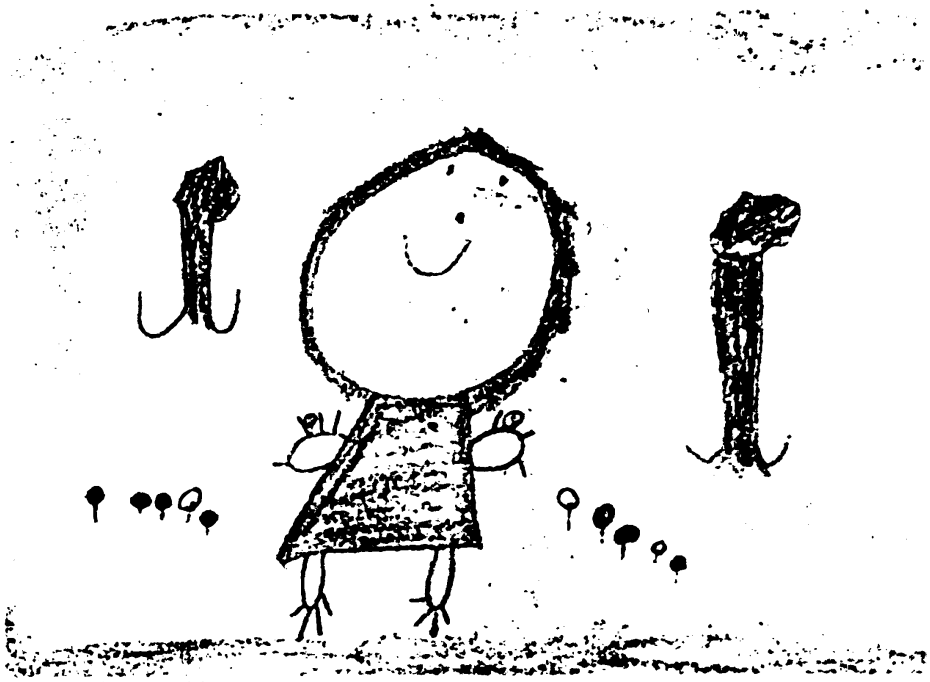
β) μια "ενδοπροσωπική επικοινωνία", κατά την οποία το παιδί συνειδητοποιεί την προσωπική του κατάσταση και μπορεί να επέμβει τρόπον τινα κυβερνητικώς στη συμπεριφορά του, με την έννοια του αυτοελέγχου.

Απεικόνιση 104.

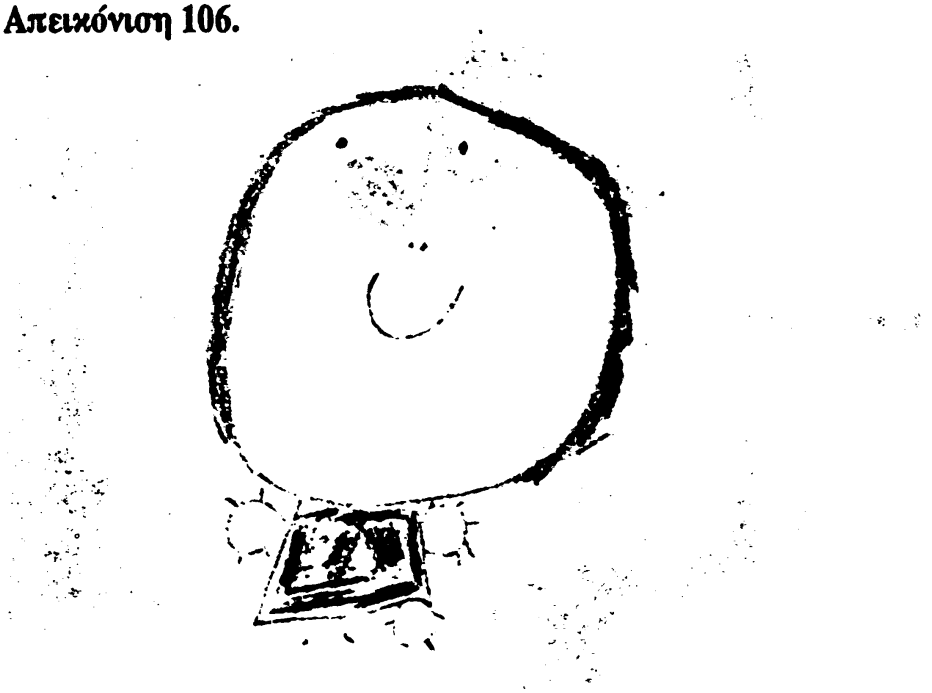


Απεικόνιση 105.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 106.



Απεικόνιση 107.

Μια ενδοπροσωπική επικοινωνία παριστάνουν οι ιχνογραφήσεις ενός αγοριού που ήταν άρρωστο απο καρκίνο (Furth. 1988). Από την εικόνα 104, η οποία ιχνογραφήθηκε εννέα μήνες πριν από τη διάγνωση της ασθένειας, εκδηλώνεται μια κατάσταση εξάντλησης και γήρατος. Η έκφραση έκπληξης και θαυμασμού δίνει την εντύπωση ότι το παιδί είχε ήδη συμφιλιωθεί με το θάνατό του. Κατά την άποψη του θεραπευτή ο μακρύς λαιμός προβλέπει την εισαγωγή

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

σωλήνα στο λάρυγγά του, για την χορήγηση ορού. Οι κύκλοι γύρω από τα χέρια δηλώνουν ότι το παιδί εμποδιζόταν από τη μητέρα του να παίζει, για να εξοικονομεί δυνάμεις. Γενικώς η ιχνογράφηση προβλέπει το πεπρωμένο του. Οι ιχνογραφήσεις 105, 106, 107 έγιναν στο νοσοκομείο και αντικατοπτρίζουν την ψυχική κατάσταση με την πρόοδο της ασθένειας. Ο θεραπευτής βλέπει στις ιχνογραφήσεις αυτές ένα παιδί το οποίο αυτοπαριστάνεται με γελαστό πρόσωπο ακόμα και στο προχωρημένο στάδιο της αρρώστιας του.

Στη ζωγραφοθεραπεία ως "ενδοπροσωπική" εικαστική επικοινωνία το παιδί προβάλλει την ψυχική του κατάσταση στην εικαστική φαντασία και ο θεραπευτής βοηθά για τη γλωσσική μετάφραση. Ο Schuster γράφει (1993, 148).

"Το όνειρο "παίζει" εικαστική σκέψη ούτως ειπείν εκ των "έσω" προς τα "έξω" στη σκηνή της συνείδησης".

Κατά την άποψη του Schuster (ό.π) και ο θεραπευτής μπορεί να δράσει εικαστικώς. "Παρομοίως θα μπορούσε κανείς με τελετουργίες ή με έργα τέχνης ή με εικαστικές - συμβολικές επεμβάσεις να εισαγάγει περιεχόμενα στις ασυνείδητες εικαστικές νοητικές λειτουργίες". Έτσι τα προβλήματα που δημιουργούνται π.χ. από τον πρόωρο απογαλακτισμό θεραπεύονται με υποκατάστατες ικανοποιήσεις, όπως μας πληροφορεί η Sechehaye (1951). Σε μια τέτοια περίπτωση προσφέρθηκαν στο παιδί μήλα, τα οποία προηγουμένως είχαν συνδεθεί εικαστικώς με το στήθος. Το παιδί δάγκωνε με ευχαρίστηση τα μήλα και ικανοποιούσε εκ των υστέρων μια αρχέγονη βασική ανάγκη. Το αποτέλεσμα, σύμφωνα με τη συγγραφέα, ήταν οι χειροπιαστές μεταβολές της συμπεριφοράς του παιδιού.

Η ζήλεια και οι διαταραχές της συμπεριφοράς των παιδιών μπορούν να θεραπευθούν με το "παιγνίδι του μπέμπη". Με την επιστροφή του μεγαλύτερου παιδιού στο ρόλο αυτό παίρνει τη διαβεβαίωση κατά τρόπο "μη γλωσσικό", δηλαδή σε εικαστικό "καλλιτεχνικό" παιγνίδι, ότι το αγαπούν οι γονείς όπως αγαπούν και το μπέμπη.

Ο Bettelheim (1977) χαρακτηρίζει τα παραμύθια ως "θεραπευτικές" φαντασίες, οι οποίες ερμηνεύουν την ερχόμενη εξέλιξη (κατάσταση πραγμάτων) σε εικονική - παιδική μορφή και προετοιμάζουν το παιδί για δύσκολες καταστάσεις που θα προκαλούν και φόβο. Π.χ. το παραμύθι με το "αγκαθωτό τριαντάφυλλο" φωτογραφίζει τη θεματική της σεξουαλικής ωρίμανσης του κοριτσιού, το οποίο λυτρώνεται από την κατάσταση αναμονής μετά από πολύ χρόνο από τον πρίγκιπα-γαμπρό. Το παραμύθι επιτρέπει επίσης στο παιδί να επεξεργασθεί επιθετικά συναισθήματα και να τα βιώσει αντιπροσωπευτικώς στη δράση του παραμυθιού. Δίνει εκ των προτέρων τη θεματική (περιεχόμε-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

νο) και με τον τρόπο αυτό το παιδί δεν εξελίσσει οπωσδήποτε συναισθήματα ενοχής εξαιτίας της φαντασίας αυτής. "Οι εικόνες των βιβλίων με παραμύθια, οι οποίες αρέσουν πολύ στα παιδιά και συγκρατούνται για πολύ χρόνο, εικονογραφούν τα κύρια σημεία της δράσης και είναι στην κύρια έννοιά τους τεχνοθεραπεία, με την έννοια ότι ένα έργο τέχνης (το παραμύθι) γίνεται συνεργάτης της θεραπείας" γράφει ο Schuster (1993, 148).

Στο παιγνίδι του ρόλου μπορούν να προ-λαμβάνονται και να υπερνικώνται δύσκολα για το παιδί γεγονότα σε εικαστική μορφή π.χ. μια χειρουργική επέμβαση, στην οποία πρέπει να υποβληθεί το παιδί, ιχνογραφείται από το ίδιο, σε συνεργασία με την κλινική στην ποία θα χειρουργηθεί, σε όλες της τις φάσεις (π.χ. άφιξη του παιδιού στο νοσοκομείο, δωμάτιο με το κρεβάτι, νοσοκόμες, έξοδος από το νοσοκομείο μετά την επιτυχή εγχείρηση). Η πρόληψη (πρόβλεψη) του επιτυχούς τέλους του προβλήματος σε εικαστική μορφή δίνει αυτοπεποίθηση και βεβαιότητα και μειώνει σημαντικά το φόβο κατά τη διάρκεια της παραμονής στο νοσοκομείο. Η επικοινωνία με το παιδί γίνεται σε εικαστική μορφή, γνωρίζει τι θα συμβεί και μειώνεται ο φόβος του από την ανασφάλεια. Η εικόνα της "καλής" εξόδου από το νοσοκομείο, την οποία ιχνογράφησε, κατευθύνει τη σκέψη για τη μελλοντική κατάσταση, δηλαδή για τη χειρουργική επέμβαση στην οποία θα υποβληθεί. Η τεχνοθεραπεία χρησιμοποιείται ακόμα και για τη θεραπεία της δυσκοιλιότητας (Teller 1986). Οι ασθενείς παριστάνουν εικαστικώς (με πλαστιλίνη) πως θα φαινόταν η επιτυχής λύση αυτού του προβλήματος (απεικ. 108). Τέτοιες εικαστικές φαντασίες ή ονειροπολήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν καλύτερα από τη γλωσσική έκφραση για τη ρύθμιση της πράξης, γιατί η εικαστική εκτέλεση συνδέεται με τη σημαντική κατάσταση.

Αυτή τη μορφή αντιμετώπισης της ανασφάλειας μπορούν να την εφαρμόσουν στα παιδιά τους οι γονείς σε διάφορες καταστάσεις, όπως είναι η πρώτη ημέρα στο σχολείο για τους αρχάριους μαθητές, μια εκδρομή με τους συμμαθητές που προκαλεί φόβο, μια επίσκεψη στον οδοντίατρο κ.τ.λ. (βλέπε Schuster 1993, 150).

Μεταβατικά αντικείμενα στη ζωγραφοθεραπεία μπορεί να είναι τα αντικείμενα που φέρνουν τύχη καθώς και τα φυλαχτά. Σε μερικούς πολιτισμούς (π.χ. στην Ταϋλάνδη), τέτοια αντικείμενα παίζουν σπουδαίο ρόλο, γιατί χαρίζουν στους ανθρώπους αυτοπεποίθηση και φέρνουν επιτυχία και ευτυχία. Μέσω της κλασικής εξάρτησης ή της μεταφορικής επικοινωνίας τα παιδιά μπορούν να οικοδομούν τέτοιες σχέσεις με αντικείμενα, που χορηγούν βεβαιότητα και ασφάλεια (Schuster 1993, 150-151 και Wellendorf 1984, 63).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 108. (Schuster 1993, 149).

Κάθε θεραπευτής μπορεί να επιλέξει το κατάλληλο κατά την άποψή του μέσο για την εικαστική εξέλιξη του παιδιού (π.χ. η εργασία με μάσκες, η αυθόρμητη αναπνευστική κίνηση που αποτυπώνεται στο χαρτί με χρώμα, η θεματική ιχνογράφηση). Πιο σπουδαίο όμως από τις τεχνικές και τα υλικά είναι η αγάπη προς το παιδί και η συγκέντρωση στη μεταφορική - εικαστική επικοινωνία. Αυτή είναι η βαση της ζωγραφοθεραπείας. Οι εικαστικές παραγωγές των

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παιδιών είναι μόνον μια αφορμή για συνομιλία, δίνουν χώρο για υποθέσεις, αλλά καθόλου ικανή βάση για διαγνώσεις. Χωρίς τις πληροφορίες για τη βιογραφική κατάσταση του παιδιού δεν μπορεί να διαπιστωθεί αν ένα χαρακτηριστικό της ιχνογράφησης προέρχεται από μια ιδιαίτερη βιωματική κατάσταση, από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκάστοτε επιπέδου εξέλιξης ή από υποκινήσεις του εκάστοτε επιπέδου εξέλιξης (Schuster 1993, 151-152).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο 9ο

ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ - ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ

Ορισμένοι "νόμοι" της ανθρώπινης συμπεριφοράς θεωρούνται υπερχρονικοί και υπερπολιτισμικοί. Ως παγκόσμια φαινόμενα θεωρούνται επίσης τα στάδια της ιχνογραφικής εξέλιξης του παιδιού καθώς και ορισμένα χαρακτηριστικά της παιδικής ιχνογράφησης όπως είναι π.χ. η "λαθεμένη ορθογωνικότητα" και η αποφυγή των επικαλύψεων (Wilson 1985). Τέλος, τα συνθετικά στοιχεία των "εικονογλωσσών", δηλαδή τα "γραφήματα", είναι κοινά σε όλους τους πολιτισμούς (βλέπε ταξινόμηση των σκαριφημάτων κατά την Kellogg 1959). Από τις ανωτέρω βασικές μορφές, δηλαδή τα γραφήματα ή σκαριφήματα, δημιουργούνται εικόνες και πολύπλοκα σκαριφηματικά γεγονότα.

Οι επιδράσεις του εκάστοτε πολιτισμού στο ιχνογραφικό σύστημα της παιδικής ιχνογράφησης γίνονται σαφείς, αν αυτό το εννοήσουμε ως "εικονογλώσσα", ως γλώσσα των εικόνων, σε αναλογία προς τη γλώσσα των λέξεων. Όπως η γλώσσα των λέξεων έχει έναν κοινό, έστω περιορισμένο, αριθμό φθόγγων, από τους οποίους αποτελούνται οι διάφορες γλώσσες, έτσι και οι εικονογλώσσες περιλαμβάνουν κοινά (παγκόσμια) πολιτισμικά στοιχεία (βλέπε Schuster 1993, 109).

9.1. Διαφορές στις ιχνογραφήσεις των διαφόρων πολιτισμών

Έρευνες για τις επιδράσεις πολιτισμικών δεδομένων στις παιδικές ιχνογραφήσεις παρουσίασαν τα τελευταία τριάντα χρόνια ο H. Egen (1976), ο W. Dennis (1960, 1966) και η Meili-Dworetzki (1982). Ο H. Egen (1967, 13 κ.π.) προσπάθησε να πάρει ως κριτήριο, για τις "εξαρτημένες από το περιβάλλον μορφές ύφους", τις εκφάνσεις του σχήματος του οφθαλμού στις παραστάσεις του κεφαλιού στις χώρες της άπω Ανατολής (κυρίως της Ιαπωνία) και στις χώ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ρες της Δυτικής Ευρώπης και τις αντιπαράθεσε σε έναν συγκριτικό πίνακα. Βεβαίως το υλικό που παρουσίασε αυτός και το υλικό της Meili-Dworetzki, δείχνει ότι τόσο στην Ιαπωνία, όσο και στη Δυτική Ευρώπη (Ελβετία) εμφανίζονται στρογγυλά μάτια στις ιχνογραφήσεις των μικρότερων παιδιών και ότι στις πρώιμες ηλικίες δεν είναι δυνατόν να προσδιορισθούν καθόλου διαφορές στις παραστάσεις των ματιών. Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά προσαρμόζουν τα ιχνογραφικά τους σχήματα στα "πολιτισμικά" σχήματα απεικόνισης, τα οποία μεταβιβάζονται σ' αυτά, κυρίως από τα μέσα επικοινωνίας.

Η Meili-Dworetzki (1982) συγκέντρωσε ιχνογραφήσεις παιδιών της Ιαπωνίας και της Ελβετίας από το 1978-1980 και διαπίστωσε τις ακόλουθες γενικές διαφορές:

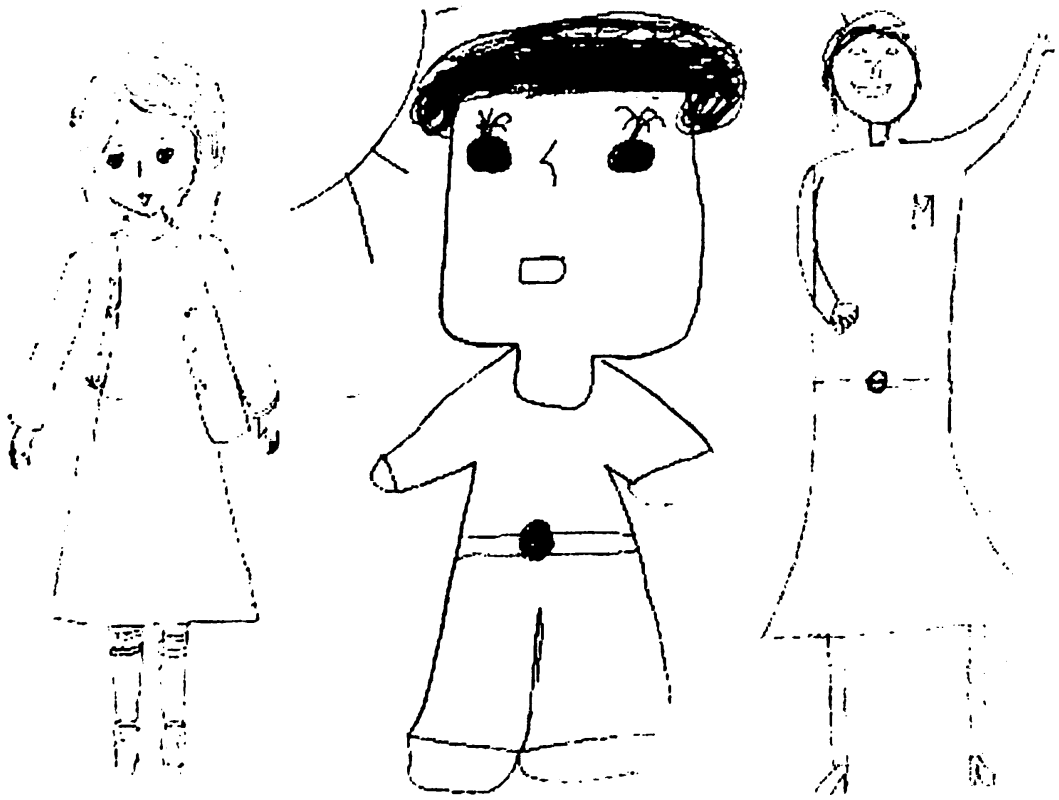
1. Το επίπεδο εξέλιξης των ιαπωνικών παιδικών ιχνογραφήσεων είναι υψηλότερο του επιπέδου των ελβετικών. Δεν παρατηρείται στις ιαπωνικές ιχνογραφήσεις η βαθμίδα του "γνωστικού ρεαλισμού", δηλαδή, είναι προσανατολισμένες πολύ περισσότερο στην οπτική μορφή (τα παιδιά ζωγραφίζουν ό,τι βλέπουν και όχι ό,τι γνωρίζουν για τα αντικείμενα) από ό,τι οι ελβετικές ιχνογραφήσεις. Πολλές ιαπωνικές ιχνογραφήσεις που παρουσιάζει η Meili-Dworetzki συγκρίνονται ως προς την ιχνογραφική επιτηδειότητα με τις ιχνογραφήσεις ιδιαίτερα προικισμένων (κατά ένα μέρος αυτιστικών) παιδιών (π.χ. απεικ. 109).

2. Οι ιαπωνικές ιχνογραφήσεις είναι μεγαλύτερες των ελβετικών.

3. Στις εικαστικές δημιουργίες των παιδιών της Ιαπωνίας χρησιμοποιούνται άλλες "προδιαγραφές". Το κεφάλι ξεχωρίζει καλά από τον κορμό, τα μάτια είναι υπερβολικά μεγάλα και μαύρα και παρουσιάζουν γυαλιστερά σημεία. Τα πόδια παριστάνονται μετωπικά, τα μαλλιά είναι μαύρα (απεικ. 109).

Μετά την παρουσίαση αυτών των γενικών διαφορών μεταξύ των παιδικών ιχνογραφήσεων της Ιαπωνίας και της Ελβετίας, θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε λεπτομερέστερα τις διαφορές, όπως μας τις περιγράφει με τις έρευνές της η Meili-Dwortzki (1982). Στις έρευνές της αυτές δεν περιέλαβε μόνον το κριτήριο "σχήμα του οφθαλμού", αλλά και μια σειρά άλλα κριτήρια που αναφέρονται στη μορφή ή στο περιεχόμενο της ιχνογράφησης. Με τον τρόπο αυτόν η έρευνα οδηγήθηκε σε έναν προσδιορισμό "υφών" στην παιδική ιχνογράφηση, τα οποία έχουν πολιτισμική σύνδεση. Η έρευνα στηρίχθηκε σε 494 παιδικές ιχνογραφήσεις της Ιαπωνίας και σε 800 ιχνογραφήσεις παιδιών της Ελβετίας. Διαπίστωσε τις ακόλουθες διαφορές:

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 109.

1. Ως προς τις σωματικές αναλογίες και το σχήμα του κεφαλιού.

Η Meili-Dworetzki παρατήρησε διαφορές μεταξύ των ιχνογραφήσεων ανθρώπου των παιδιών της Ελβετίας και της Ιαπωνίας, οι οποίες αναφέρονται στο μήκος των σκελών και στο μέγεθος της κεφαλής. Τα παιδιά της Ελβετίας ιχνογραφούν τον άνθρωπο με μακριά σκέλη (απεικ. 110 ιχνογράφηση κοριτσιού της Ελβετίας της πρώτης τάξης του Δημ. Σχολείου). Αντίθετα, στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ιαπωνίας της ίδιας ηλικίας κυριαρχεί το μεγάλο κεφάλι (απεικ. 111 κοριτσιού Α τάξης της Ιαπωνίας). Η Meili-Dworetzki αποδίδει το φαινόμενο αυτό στις πραγματικές διαφορές των σωματικών αναλογιών στους δύο λαούς (πολιτισμούς), αλλά και στην τάση των παιδιών της Ιαπωνίας να διαμορφώνουν το κεφάλι του ανθρώπου με τρίγωνα ή τετράγωνα στοιχεία, ενώ τα παιδιά της Ελβετίας παριστάνουν το κεφάλι σχεδόν αποκλειστικά με κυκλικά ή ωοειδή στοιχεία. Αυτό σημαίνει ότι κάθε ιχνογράφος αντιδρά σε ορισμένα αντιληπτικά δεδομένα με μια ορισμένη αναδιοργάνωση αμε-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τάβλητων σταθερών βασικών μορφών (σχημάτων). Συγκεκριμένα, κάθε ιχνογραφική μεταβολή πρέπει να στηρίζεται στο ρεπερτόριο των υπάρχουσών σε κάθε ιχνογράφο βασικών μορφών (Kellogg-Gestalts, απεικ. 4). Και για τις παραστάσεις των μαλλιών τα παιδιά της Ιαπωνίας έχουν εξελίξει ένα συνδεμένο με τον πολιτισμό σχήμα, το οποίο κατά την άποψη της Meili-Dworetzki, θα μπορούσε να αντιστοιχεί στα πραγματικά δεδομένα των κομμώσεων των γυναικών της Ιαπωνίας.

2. Ως προς τις παραστάσεις των ματιών και της μύτης:

Η Meili-Dworetzki θεωρεί ότι οι μεγαλύτερες διαφορές μεταξύ των ιχνογραφήσεων των παιδιών της Ιαπωνίας και της Ελβετίας παρατηρούνται στις παραστάσεις των ματιών. Τα παιδιά της Ιαπωνίας έχουν την τάση να ιχνογραφούν μεγαλύτερα μάτια με τονισμένη την ίριδα και με έξαρση των φρυδιών. Γενικώς η παράσταση των ματιών είναι πιο εκφραστική και πιο διαφοροποιημένη από την αντίστοιχη των παιδιών της Ελβετίας. Για την ερμηνεία αυτών των φαινομένων επικαλείται η Meili-Dworetzki τις πραγματικές διαφορές στις αναλογίες του προσώπου και τη σημασία που έχει για το ιδεώδες της ομορφιάς των γυναικών της Ιαπωνίας η εκφραστική διαμόρφωση της περιοχής των ματιών, σύμφωνα με τα δυτικά πρότυπα. Καθιστά επίσης υπεύθυνη γι' αυτή την ιδιαιτερότητα και τη σημασία της όρασης γενικώς στον ιαπωνικό πολιτισμό. Διαπιστώνει επίσης την τάση υποτίμησης της μύτης με την παράλειψη των ρινικών γραμμών ή οπών στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ιαπωνίας.

3. Ως προς τον κορμό και τη θέση των άκρων.

Στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ελβετίας υπάρχει η τάση να χρησιμοποιούνται στρογγυλά σχήματα για την παράσταση του κορμού (απεικ. 112 αγόρι, Ελβετία, 6:2 ετών). Αντίθετα, στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ιαπωνίας φαίνεται να προτιμώνται γωνιακά σχήματα για το σκοπό αυτό (απεικ. 113: κορίτσι, Ιαπωνία, Β τάξη). Η Meili-Dworetzki (1982, 101) θεωρεί ότι το φαινόμενο αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ελβετίας υπάρχει "ένας τονισμός του τρισδιάστατου, ιδιαίτερα της σωματικότητας ως σύνολο των απτικών και ενδοσωματικών εμπειριών". Εκτός αυτού προτιμάται μάλλον στα Ιαπωνικά σχολικά βιβλία ένας πραγματικός - αντικειμενικός τρόπος παράστασης, ενώ στην Ελβετία κυριαρχούν παιγνιώδεις και παραμυθικές δημιουργίες , στις οποίες παίζουν ρόλο και μη ρεαλιστικοί συνδυασμοί μορφών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 110.

Απεικόνιση 111.

Ως προς την παράσταση των άκρων οι ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ιαπωνίας χαρακτηριζονται από τις πρώιμες διαφοροποιήσεις, π.χ. διπλή γραμμή στην απόδοση των χεριών και ποδιών ("δυσδιάστατο") έναντι της "μονοδιάστατης" εκτέλεσης. Χαρακτηριστική ελβετική παραλλαγή θεωρεί η Meili-Dworetzki την παράσταση του ανθρώπου με υψωμένα χέρια (απεικ. 110 και 112). Τα κορίτσια της Ιαπωνίας παριστάνουν τον άνθρωπο με τα σκέλη ενωμένα, ενώ αγόρια και κορίτσια παραλείπουν τα δάκτυλα ή και τον ταρσό των σκελών ή παριστάνουν τα σκέλη μετωπικά (απεικ. 111 και 113).

Απεικόνιση 112.

Απεικόνιση 113.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Η Meili-Dworetzki (1982, 158), συγκεφαλαιώνοντας, διαπιστώνει ότι οι παρατηρούμενες διαφορές στην παράσταση του ανθρώπου μεταξύ των παιδιών της Ελβετίας και της Ιαπωνίας πρέπει να αναχθούν μέχρις έναν ορισμένο βαθμό στις αντίστοιχες διαφορές του ιδιοσυγκρασιακού τύπου (της σωματικής κατάστασης). Αυτές παριστάνουν τη μήτρα τρόπον τινα, από την οποία εξελίσσονται τα "διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά". Ως τέτοια χαρακτηριστικά αναφέρει τα ειδικά π.χ. για το κάθε φύλο γνωρίσματα της παράστασης. Έτσι, τα παιδιά της Ιαπωνίας χρησιμοποιούν ορισμένα σωματικά γνωρίσματα για τη διάκριση των φύλων (κόμμωση, μορφές ματιών, μορφές κεφαλιού), ενώ τα παιδιά της Ελβετίας, εκτός από το μουστάκι και τα γένια, χρησιμοποιούν για τη διάκριση των φύλων κυρίως παρελκόμενα αντικείμενα, όπως είναι η πίπα και το ραβδί. Στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ιαπωνίας τονίζονται εντονότερα τα ειδικά για τους ρόλους των φύλων γνωρίσματα (π.χ. κομψά κορίτσια και δυνατά αγόρια) από ό,τι στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ελβετίας.

Οι πολιτισμικές επιδράσεις στην παιδική ιχνογράφηση παρουσιάζονται μάλλον στη μερική δομή των θεμάτων (δηλαδή σε επιμέρους σημεία, π.χ. δομή ματιών, σχήμα κορμού κ.λ.π) και όχι στη βασική μορφολογική δομή* ή ακόμα καλύτερα παρουσιάζονται στον τρόπο σχηματισμού των γραμμών ή στον τρόπο κίνησης του χεριού για τη δημιουργία γραμμών, κατά το Wolff (1929, 66) στην "εκτέλεση των γραμμών".

Και στις ιχνογραφήσεις παιδιών της Ιαπωνίας δεν εμφανίζονται ουσιωδώς άλλοι μορφολογικοί σχηματισμοί, δεν παρουσιάζονται καθόλου πολιτισμικοί νεολογισμοί, αλλά τα υπάρχοντα στοιχεία του ρεπερτορίου χρησιμοποιούνται για την παράσταση πολιτισμικώς εξαρτημένων θεμάτων, π.χ. των κομμώσεων, των μορφών των υποδημάτων και άλλων διακριτικών της μόδας σημείων, μουσικών οργάνων κ.τ.λ. (συγκρ. Meili - Dworetzki 1982, 122). Η πολιτισμική εξάρτηση τέτοιων θεματικών στοιχείων αποδείχτηκε και σε έρευνα του W. Dennis (1959), ο οποίος, στις ιχνογραφήσεις παιδιών από το Kyoto, παρατήρησε την ύπαρξη μουστακιών στην ιχνογράφηση σε μεγάλη συχνότητα, κάτι που δεν παρατήρησε η Meili-Dworetski (1982, 128).

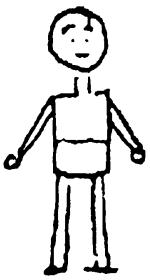
Σε μια άλλη έρευνά της η Meili-Dworetzki (1981, 8 κ.π.) σύγκρινε το ιχνογραφικό ύφος (τα γνωρίσματα της μορφής της ιχνογράφησης ανθρώπου) των τουρκόπαιδων και των ελβετόπαιδων. Συγκέντρωσε δύο κατηγορίες ιχνογραφήσεων ανθρώπου για τα τουρκόπαιδα α) ιχνογραφήσεις ανθρώπου που προ-

* βασική μορφολογική δομή = το βασικό σχήμα του ανθρώπινου σώματος.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

έρχονταν από τουρκόπαιδα του νηπιαγωγείου και του σχολείου της Τουρκίας και β) ιχνογραφήσεις ανθρώπου από τουρκόπαιδα, τα οποία φοιτούσαν σε νηπιαγωγεία και σχολεία της Ελβετίας. Τις ανωτέρω ιχνογραφήσεις ανθρώπου τις συνέκρινε με αντίστοιχες ιχνογραφήσεις ελβετόπαιδων της ίδιας ηλικίας από την πόλη της Βέρνης, από την επαρχία της Βέρνης και από τη Βασιλεία. Στόχος της Meili-Dworetzki ήταν να ερευνήσει τα αρχικά "εθνοκεντρικά" μορφολογικά χαρακτηριστικά των τουρκόπαιδων της Τουρκίας και τις μεταβολές τους στις ιχνογραφήσεις των τουρκόπαιδων κατά την παραμονή τους στην Ελβετία. Από το σύνολο των ιδιαίτερων γνωρισμάτων, τα οποία διαπίστωσε στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Κωνσταντινούπολης (μεταξύ άλλων: "τάση για σμίκρυνση" των μορφών, "γραμμοειδή μάτια", "περισσότερα φρύδια", κυριαρχία του ορθογωνίου ή κιβωτιοειδούς κορμού) σε σύγκριση με τις ιχνογραφήσεις των ελβετόπαιδων (σύγκρ. απεικ. 114) επέλεξε μόνον τη σμίκρυνση (μικρογράφηση της ανθρώπινης μορφής) και τον υπερτονισμό των φρυδιών, προκειμένου να διενεργήσει τη διαπολιτισμική σύγκριση.

Η Meili-Dworetzki παρατήρησε τις ιχνογραφικές δραστηριότητες τουρκόπαιδων σε ελβετικά σχολεία και διαπίστωσε μια "κατάσταση σύγκρουσης" όταν τους δίνονταν μεγάλα φύλλα ιχνογράφησης, ενώ αυτά είχαν την τάση να ιχνογραφούν ανθρώπους σε μικρή μορφή. Παρουσίαζαν αντιδράσεις ενόχλησης και προσπαθούσαν να προσαρμόσουν την ανθρώπινη μορφή στο μέγεθος του φύλλου. Η προσπάθεια αυτή είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία δυσανάλογων μορφών, δηλαδή πολύ μικρών σκελών, κομμένων σκελών ή παρόμοιων. Η Meili-Dworetzki (1981, 115 κ.π.) ερμηνεύει ως εξής τα ευρήματά της:



Απεικόνιση 114.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

1. Η σύγκριση ιχνογραφήσεων (ανθρώπου) παιδιών της Κωνσταντινούπολης και της Ελβετίας έδωσε δύο διαφορετικά πρότυπα διαμόρφωσης (ιχνογράφησης). Τα δύο αυτά πρότυπα ιχνογράφησης θεωρήθηκαν προσωρινά ως έκφραση έντονης διαφορετικότητας των ψυχοκοινωνικών κατευθυντήριων εικόνων (εμπειριών) όσον αφορά την εξάπλωση στο χώρο και ως έκφραση της ευθυμίας. Από τα 10 γνωρίσματα που δείχνουν τις διαφορές συζητήθηκαν διεξοδικά μόνον δύο: το μέγεθος της ιχνογράφησης και η συχνότητα των φρυδιών. Το πρώτο συσχετίσθηκε με τη δομή της αυταξίας, με την αυτοπεποίθηση και με τις εκπαιδευτικές συνθήκες και το δεύτερο (συσχετίσθηκε) με τον προσανατολισμό προς το πρόσωπο της μητέρας και των άλλων ανθρώπων.

2. Όσον αφορά τη μεταβολή του ύφους της ιχνογράφησης του παιδιού του ξένου εργάτη, αυτή προσφέρει ένα στήριγμα στο ερώτημα για το ποιόν των ευκολότερα και δυσκολότερα μεταβλητών μερών της μορφής....

Στις πιο σαφείς λεπτομέρειες της επιφάνειας (στόμα, κουμπιά) και στα άκρα που περιβάλλουν το απροσδιόριστο κέντρο αρχίζει η αναδόμηση και η προσέγγιση προς το πρότυπο του περιβάλλοντος. Δυσκολότερη είναι η αναδόμηση στη ζώνη του κορμού, στην περιοχή στην οποία εδρεύουν εμπειρίες από το ίδιο μας το σώμα, όπως είναι η ένταση και η χαλάρωση, ο φόβος και η εύθυμη διέγερση, πρωκτικά και αφροδίσια αισθήματα, με τις λιγότερο ή περισσότερο ισχυρές ανακηρύξεις τους σε ταμπού (άθικτα, ανεπίτρεπτα για συζήτηση).

3. Ευρήματα από έρευνες στο φυσικό πεδίο (ιδιαίτερες αναθέσεις εργασιών εκ μέρους του δασκάλου, χρησιμοποίηση ειδικών μεθόδων, καθημερινές παρατηρήσεις, κείμενα σχολικών βιβλίων κ.α.) μπορούν να βοηθήσουν για να γίνουν ορατές επιδρώσες δυνάμεις στην πολιτισμική τους έκφραση, οι οποίες σχετίζονται με ιδιαιτέρως συχνά εμφανιζόμενα μορφολογικά γνωρίσματα, όπως προσπαθήσαμε να δείξουμε στην προκείμενη πρόταση. Αν το εννοήσουμε έτσι το πράγμα, τότε η ανθρωποεικόνα των παιδιών μας πολιτισμικής περιοχής είναι στην ιδιαίτερή της έκφραση προϊόν της αμοιβαίας επίδρασης μεταξύ ατόμου και κοινωνίας, πολύπλοκη στο παιδί του ξένου εργάτη, λόγω της αντιπαράθεσής του με δύο κοινωνίες, αυτής της χώρας προέλευσης των γονέων και αυτής του ευρύτερου περιβάλλοντος.

4. Οι παρατηρήσεις όσον αφορά το μέγεθος (της ιχνογράφησης του ανθρώπου) και των φρυδιών έδειξαν, ότι η μεταβολή του προτύπου μπορεί να

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

συνοδεύεται με μια συνειδητή πηδαλιούχηση της πράξης, μια πηδαλιούχηση, η οποία μπορεί να αναφέρεται όχι μόνον στη γραφική (ιχνογραφική) και στη γενική ψυχική εξέλιξη, αλλά και στο σώμα και να οδηγήσει σε κρίσεις συνειδητοποίησης, ιδιαίτερα στο κορίτσι, το οποίο βλέπει περισσότερο από ό,τι το αγόρι πλεονεκτήματα στους κανόνες της χώρας υποδοχής απέναντι στους κανόνες της Τουρκίας, οι οποίες είναι ακόμα υποταγμένοι περισσότερο στον αυστηρό πατριαρχισμό.

5. Αντιστοίχως προς τις παρατηρήσεις στην ατομική ιχνογραφική εξέλιξη του παιδιού, το οποίο δημιουργεί ενίοτε υπερμεγέθη σκέλη ή έναν υπερμεγέθη λαιμό, πριν να εμφανισθούν οι αναλογίες των μεγεθών, έγιναν φανερές τέτοιες εξισωτικές τάσεις όσον αφορά το μέγεθος της ιχνογράφησης σε νέους μετανάστες. Είδαμε την απόκλιση από τη μικρότητα (την τάση για μικρές μορφές) προς την άλλη πλευρά - υπερμεγέθεις μορφές - με την ταυτόχρονη δυσκολία να προσαρμόσουν τη συνολική δομή της μορφής στο στόχο "μεγαλύτερη" (εννοείται μορφή). Αυτό μπορεί να αντανακλά τη γενική δυσκολία της εξέλιξης, στην οποία είνα εκτεθειμένο το παιδί των αλλοδαπών, όταν αυτό οφείλει να αναζητήσει συμβιβασμούς μεταξύ των κατευθυντήριων ιδεών και συνηθειών δύο πολιτισμικών περιοχών.

Ο Wilson B και ο Wilson M. (1984) ζήτησαν από παιδιά μιας μεγάλης πόλης της Ιαπωνίας και ενός μικρού αιγυπτιακού χωριού να ιχνογραφήσουν μια συνεχή εικονογραφημένη ιστορία. Τα παιδιά της Ιαπωνίας τελείωσαν την ιχνογράφηση καλύτερα από τα παιδιά της Αιγύπτου σ' όλα τα συγκρίσιμα μεγέθη, γιατί τα πρώτα είχαν και το κατάλληλο πρότυπο σε όλες τις μνημονευθείσες ιχνογραφικές σειρές. Μάλιστα στις εικονο-ιστορίες των παιδιών της Ιαπωνίας έλειπαν τα τυπικά χαρακτηριστικά της παιδικής ιχνογράφησης. Βρέθηκαν δηλαδή πολλαπλές επικαλύψεις αντικειμένων, στις οποίες παραλείπονταν με ακρίβεια καλυμμένες γραμμές. Γενικώς στον ισλαμικό κόσμο το 70% των παιδιών ιχνογραφούν τον κορμό του ανθρώπου ορθογώνιο, έναντι 4% στην Ευρώπη και στην Αμερική (Wilson 1985).

Ο Schuster (1993, 111) θεωρεί ως αιτίες τέτοιων χαρακτηριστικών: α) το πολτισμικό πρότυπο, β) την πολιτισμική προσφορά εικόνων σε comics και σε εικονογραφήσεις παραμυθιών. Στις πολύ διαδεδομένες έγχρωμες ξυλογραφίες καθώς και σε τετράδια Comics παριστάνονται ονομαστά πρόσωπα ή και ηθοποιοί σε μεγάλη σχετικώς μορφή (απεικ. 115) και γ) τις πολιτισμικές αξίες, οι οποίες αντικατοπτρίζονται στην παιδική ιχνογράφηση.

Η κροσσοειδής κοπή των μαλλιών των γυναικών της Ιαπωνίας και η λόγω

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 115.

κράσεως σκοτεινή κόρη των οφθαλμών προσδιορίζουν και αντίστοιχα χαρακτηριστικά της παιδικής ιχνογράφησης στην Ιαπωνία. Σπουδαίο ρόλο παίζει επίσης το πρότυπο απεικόνισης μιας παιδικής εφημερίδας της Ιαπωνίας. Τα παιδιά ιχνογραφούν τους άντρες κατά κανόνα σπανούς, όπως είναι το πρότυπο. Ως διακριτικό γνώρισμα των φύλων, αφού δεν υπάρχουν τα γένια στους άντρες, διαμορφώνονται ειδικά για τους άντρες και τις γυναίκες το στόμα, η μύτη και το περίγραμμα του προσώπου από τα παιδιά της Ιαπωνίας.

Ο ιαπωνικός πολιτισμός με την εικονογραφή του (εικονόμορφα γράμματα) και την πλούσια προσφορά εικόνων προσδιορίζει διαφορετικά την οπτική διαφοροποίηση από ό,τι ο δυτικός πολιτισμός. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι υπάρχει στην Ιαπωνία ένα εικονομέσο (Comic-Medium), το οποίο προσφέρει ιχνογραφικά πρότυπα. Είναι οι λεγόμενες εικονο-ιστορίες (Comics), οι οποίες είναι ευρύτατα εξαπλωμένες. Επίσης κυκλοφορούν βιβλία προς "συμπλήρωση ζωγραφικής" (απεικ. 116).

Η ανωτέρω πολιτισμική επίδραση είναι βαθιά και πολυστρωματική. Γι' αυτό και παραμένει σχετικώς άθικτη και όταν στα σύγχρονα ιαπωνικά βιβλία παρατηρούνται πολλές "ευρωπαϊκές" και αμερικανικές παραστάσεις. Οι γονείς της Ιαπωνίας υπέστησαν πλήρως την επίδραση του ιαπωνικού πολιτισμού κατά την παιδική τους ηλικία και αυτή την επίδραση, δηλαδή τις ιχνογραφικές συνθήκες, τη μεταβιβάζουν στα παιδιά τους και όταν αυτά ζουν κάτω από τις πολιτισμικές επιδράσεις της χώρας υποδοχής. Οι εικονογράφοι παραμυθιών και οι ιχνογράφοι των ιαπωνικών τευχών comics έμαθαν και αυτοί κατά την παιδική

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

τους ηλικία το σύστημα ζωγραφικής του πολιτισμού τους. Έτσι διατηρείται η παράδοση της παιδικής ιχνογράφησης πέρα και πάνω από τις γενιές, μολονότι μεταβάλλεται η επίκαιρη προσφορά εικόνων, αφού τα παιδιά ζούσαν σε ελβετικό περιβάλλον. Γίνεται επομένως κατανοητό ότι και μέσα στα πλαίσια ενός ξένου για το παιδί της Ιαπωνίας πολιτισμού, μπορεί να είναι μεγάλη η επίδραση της οικογένειας στην παιδική ιχνογράφηση. Αυτό απέδειξε τουλάχιστον μια έρευνα της Meili-Dworetzki (1982), η οποία είχε ως αντικείμενο την παιδική ιχνογράφηση μιας ιαπωνικής τάξης, στην Ελβετία. Στην περίπτωση αυτή καθοριστική επίδραση έχουν οι γονείς και οι συνομήλικοι των παιδιών, οι οποίοι δίνουν το πρότυπο για την ιχνογράφηση. Αλλά και η επίδραση του περιβάλλοντος είναι σημαντική, αφού ένα πεντάχρονο κορίτσι, η Doris, που έζησε ένα χρόνο στην Ιαπωνία, δεν ιχνογραφεί σχηματικά, όπως οι Ευρωπαίοι συνομήλικοί της. Αντιθέτως, προσλαμβάνει το ιαπωνικό ρεπερτόριο μορφών με την οπτική του ομοιότητα (απεικ. 117) Σημαντικό ρόλο παίζει εδώ το πρότυπο της ομάδας αναφοράς του ατόμου (που αποτελείται από πρόσωπα της ίδιας ηλικίας, των ίδιων διαφερόντων, της ίδιας κοινωνικής προέλευσης), το οποίο επηρεάζεται έντονα στη δράση και στην κρίση του.

Απεικόνιση 116.

Το πόσο έντονα η παιδική ιχνογράφηση προσδιορίζεται από την προσφορά εικόνων του περιβάλλοντος το αποδεικνύει η μελέτη των ιχνογραφήσεων παιδιών ενός απομονωμένου αιγυπτιακού χωριού και μιας αιγυπτιακής πόλης από τους Wilson B. και Wilson M. (1984). Οι ανωτέρω ερευνητές διαπίστωσαν ότι το γραφικό λεξιλόγιο και η επιλογή θεμάτων ιχνογράφησης ήταν πολύ περιορισμένα στο χωριό. Η παιδική ιχνογράφηση δεν μπόρεσε να εξελιχθεί σ' αυτή

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Απεικόνιση 117.

την πολιτισμική φτώχια. Η τοπική τέχνη δεν προσέφερε κάτι το διαφορετικό, τα δε μικρότερα παιδιά είχαν ως πρότυπο μόνον τις ιχνογραφήσεις των μεγαλύτερων παιδιών. Γίνεται επομένως σαφές ότι η "καλλιτεχνική δημιουργία" στην παιδική ιχνογράφηση δεν προάγεται με την απομάκρυνση των εξωτερικών επιδράσεων, αλλά με την υποκίνηση από έναν πλούσιο και διαφοροποιημένο πολιτισμό μορφών.

Τις ίδιες διαπιστώσεις έκαμε και ο Dennis (1960) σε παιδιά των Βεδουϊνων, τα οποία δε δέχονται επιδράσεις από το δικό τους πολιτισμό. Τα πρότυπά τους είναι οι διακοσμητικοί σχηματισμοί σε όπλα, μαντήλια και χαλιά. Στην "ιχνογράφηση άντρα" παρήγαγαν μικρές μορφές, των οποίων το κεφάλι παριστανόταν ως κύκλος. Γενικώς οι ιχνογραφήσεις όλων των ηλικιών (παιδιών, εφήβων και ενηλίκων) ήταν πολύ λιγότερο διαφοροποιημένες από τις παραστάσεις ανθρώπου αντίστοιχων ομάδων της Ευρώπης. Ο δείκτης νοημοσύνης (IQ) ιχνογράφησης άντρα ήταν 52 μέχρι 55 εκτός από ένα δεκατετράχρονο αγόρι που είχε IQ 90.

Κατά την άποψη του Richter (1987, 350) η σύγκριση των ιχνογραφήσεων των παιδιών της Ελβετίας και των παιδιών της Ιαπωνίας χωλαίνει, γιατί τα δεδομένα δεν είναι συγκρίσιμα, αφού συσχετίζονται ιχνογραφήσεις περίπου συνομήλικων παιδιών διαφορετικών χωρών και πολιτισμών, οι οποίες δημιουργήθηκαν κάτω από μη ομοιογενείς και ελεγχόμενες πειραματικές συνθήκες, όπως είναι οι οδηγίες, το υλικό της ιχνογράφησης και η αξιολόγηση. Επίσης δε γίνεται διάκριση μεταξύ ενδογενών και εξωγενών παραγόντων της ιχνογράφησης, αν δηλαδή οι διαφορές στη μορφολογική δομή των ιχνογραφήσεων αν-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

θρώπου ανάγονται στο διαφορετικό σχήμα (διαφορετική εικόνα) του ανθρώπινου σώματος που έχουν τα παιδιά των δύο χωρών (π.χ. τα παιδιά της Ιαπωνίας έχουν την εικόνα ενός κοντού ανθρώπου με μαύρα μάτια και μαλλιά, εξογκωμένο πρόσωπο κ.τ.λ.) και επομένως στη διαφορετική αυτοαντίληψη, ή αν οι διαφορές αυτές ανάγονται στις επιδράσεις των διαφορετικών πολιτισμών και των διαφορετικών φυσικών κλιματολογικών και γεωλογικών δεδομένων. Διαφορετικές πολιτισμικές επιδράσεις ασκούν κατά την άποψη του Richter (ό.π.) η διαφορετική εικόνα και η μορφή των γραμμάτων και της γραφής της ιαπωνικής γλώσσας, την οποία δεν έλαβε υπόψη της κατά τη σύγκριση των ιχνογραφήσεων των παιδιών της Ελβετίας και της Ιαπωνίας η Meili-Dworetzki. Οι επιδράσεις αυτές θα μπορούσαν να διαπιστωθούν κατά την άποψή του αν η συγγραφέας είχε συγκρίνει την εξέλιξη και τη δομή των σκαριφηματικών δημιουργημάτων στις παιδικές ιχνογραφήσεις των δύο πληθυσμών. Αλλά και για τη διαφορετική "εθνική αυτοαντίληψη" που ισχυρίζεται η συγγραφέας ότι εκφράζεται στη δομή των θεμάτων ιχνογράφησης και στη μορφολογική οργάνωση (π.χ. στις αναλογίες μεγεθών της ανθρώπινης μορφής), αναφέρει μια ολόκληρη δέσμη δυνατοτήτων επίδρασης χωρίς να τις προσδιορίζει με ακρίβεια, επιχειρηματολογεί ο Richter (ό.π.). Για τη δομή των θεμάτων (ιχνογράφησης) δεν μπορεί κανείς να εκφράσει τίποτα, κατά την άποψη του Richter, γιατί οι λίγες ιχνογραφήσεις των Βεδουϊνων έχουν ως αντικείμενο μόνο τον άνθρωπο.

9.2 Η επίδραση των πολιτισμικών αξιών στην παιδική ιχνογράφηση

Προσδιοριστικοί παράγοντες της παιδικής ιχνογράφησης είναι κατά την άποψη του Schuster (1993, 114) οι αισθητικές αξίες του κάθε λαού και η επιδιωκόμενη ταύτιση με αυτές ή με αξίες άλλων λαών. Έτσι, τα παιδιά των μαύρων παριστάνουν στις ιχνογραφήσεις τους τον άνθρωπο με λευκό χρώμα, ενώ τα ίδια και τα μέλη της κοινωνίας του έχουν μαύρο χρώμα. Τα παιδιά της Ιαπωνίας ιχνογραφούν για αισθητικούς λόγους μικρές τις μύτες των ανθρώπων. Σπανίζουν επίσης στις ιχνογραφήσεις γυναικείων μορφών τα γελαστά πρόσωπα, όπως συμβαίνει στις ιχνογραφήσεις των παιδιών της Ευρώπης, γιατί η μιμική θεωρείται στους Ιάπωνες "απρεπής", κυρίως στις γυναίκες. Η αμυγδαλοειδής μορφή των ματιών δε θεωρείται ως ιδεώδες ομορφιάς, γι' αυτό και σπανίζει από τις παιδικές ιχνογραφήσεις που παριστάνουν τα ωραία και μεγάλα "παιδικά μάτια'. Η γαμψή μύτη είναι αποκρουστική και χαρακτηριστικό της μάγισσας για τον ευρωπαϊκό χώρο. Όμως στις ιχνογραφήσεις ενός παιδιού της Ιαπωνίας μπορεί η γαμψή μύτη να εί-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ναι ένα χαρακτηριστικό της τόλμης (απεικ. 115).

Οι ιχνογραφήσεις ανθρώπου εκφράζουν και τη διαφοροποίηση των φύλων με βάση τους ρόλους τους. Έτσι, τα παιδιά των Φιλιππίνων, που προέρχονται από οικογένειες με παραδοσιακή ανάθεση ρόλου του φύλου στα πρόσωπα, ιχνογραφούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι τα παιδιά της Αμερικής τα ειδικά για το κάθε φύλο χαρακτηριστικά (Rabin και Limuaco 1959, Laosa κ.ά. 1974).

Οι κοινωνίες που απαγορεύουν σε μεγάλο βαθμό την επιθετικότητα των παιδιών (π.χ. στην Ταϋλάνδη, στη Γερμανία, στην Ταϊβάν) παρουσιάζουν παιδικές ιχνογραφήσεις με αυξημένα επιθετικά περιεχόμενα. Αντιθέτως, οι πολιτισμοί που ανέχονται την παιδική επιθετικότητα (Ιαπωνία, Συρία) εμφανίζουν λίγα επιθετικά περιεχόμενα στις παιδικές ιχνογραφήσεις (Gardiner 1969). Ο Schuster (1993, 114) αμφιβάλλει αν αυτό το αποτέλεσμα μπορεί να παρουσιασθεί και σήμερα, αφού το παιδαγωγικό ύφος των άμεσων προσώπων αναφοράς μεταβάλλεται.

Εκτός από τις πολιτισμικές διαφορές υπάρχουν και κοινά χαρακτηριστικά στην παιδική ιχνογράφηση όλων των λαών. Π.χ. η σχηματική κατασκευή και η προσπάθεια να αποφευχθούν οι διασταυρώσεις των γραμμών κατά την ιχνογράφηση των αντικειμένων παραπέμπουν σε παγκόσμιες ομοιομορφίες στην ανθρώπινη εξέλιξη. Αυτές οι ομοιομορφίες συχνά υπερεκτιμώνται και υποτιμάται ο προσδιορισμός της συμπεριφοράς του ανθρώπου από τον πολιτισμό και από την ιστορία.

Σημαντική βοήθεια στη διερεύνηση των επιδράσεων των μεταβαλλόμενων κανόνων, των ιχνογραφικών προτύπων και της καλλιτεχνικής υποκίνησης στην παιδική ιχνογράφηση θα μπορούσε να προσφέρει μια συλλογή παιδικών ιχνογραφήσεων διαφόρων εποχών της ίδιας χώρας ή περιοχής.

9.3 Παιδική ιχνογράφηση και σεξουαλικότητα

Η σεξουαλικότητα, η "εσωτερική αλλοδοπή" του Freud (1915), εκδηλώνεται στις ιχνογραφήσεις του παιδιού, οι οποίες, ενώ ανήκουν στον πολιτισμό του, παραμελήθηκαν επί μακρόν από τους ερευνητές, επειδή οι παραστάσεις ερωτικών και σεξουαλικών περιεχομένων δε συμβιβάζονταν με την εικόνα του παιδιού και με τον εκφραστικό του κόσμο, όπως αυτοί τον έβλεπαν. Οι "κρυφές παιδικές ιχνογραφήσεις" (Koch 1980) σε τοίχους, σε υπόγειες διαβάσεις, σε πόρτες τουαλετών και οι εγχαράξεις σε θρανία θεωρούνταν ανήθικες και μόνον από το 1960 άρχισαν να έλκουν την προσοχή των εθνολόγων και των ιστορικών της τέχνης (Brassai 1960). Ο W. Zöller (1977, 170 κ.π.) ερεύνησε 342 "σκαριφήματα θρανίου" ως προς τα θέματα και ως προς το περιεχόμενό

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

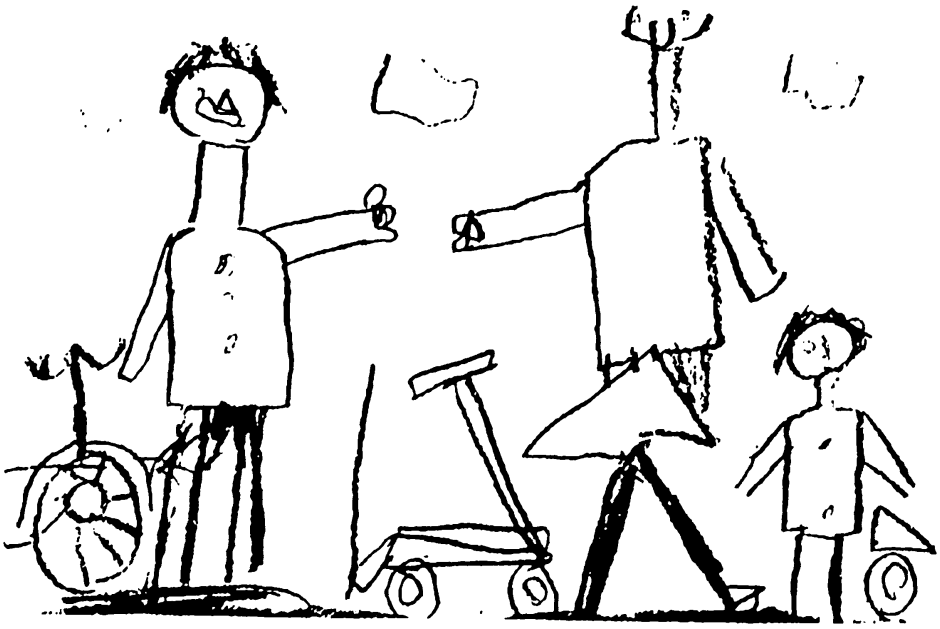
τους και διαπίστωσε ότι το 29% αυτών των εγχαράξεων και ιχνογραφήσεων παρουσίαζαν έναν σαφή "σεξουαλικό τονισμό" και το 20% αποτελούσε ένα μίγμα σεξουαλικών και επιθετικών περιεχομένων.

Οι ιχνογραφήσεις με ερωτικά και σεξουαλικά περιεχόμενα οφείλονται κατά τους ερευνητές στις εχθρικές και καταπιεστικές έναντι της παιδικής σεξουαλικότητας τάσεις και συμπεριφορές της σύγχρονης κοινωνίας. Γενικώς οι σεξουαλικές εκδηλώσεις παιδιών και νέων είναι ανεπιθύμητες στις πολύ αναπτυγμένες βιομηχανικώς "σύγχρονες κοινωνίες" (Koch 1980, 8). Η παρατήρηση αυτή δείχνει το απαγορευμένο, το ανεπίτρεπτο (Tambu) αυτών των αντικειμενοποιήσεων (ιχνογραφικών εκδηλώσεων).

Οι ιχνογραφικές παραστάσεις με ερωτικά και σεξουαλικά περιεχόμενα διακρίνονται σε δύο τύπους με πολύ διαφορετικό χαρακτήρα:

α) παραστάσεις με παρασεξουαλικά γνωρίσματα, όπως είναι η ιχνογράφηση γεννητικών οργάνων, και β) παραστάσεις με τονισμένα ερωτικά και σεξουαλικά θέματα, στις οποίες αντικειμενοποιείται η ανθρώπινη σεξουαλικότητα (Richter 1987, 354).

Ο Richter (ό.π.) θεωρεί ότι ιχνογραφήσεις του πρώτου τύπου παρατηρούνται σε παιδιά του νηπιαγωγείου και του σχολείου. Μια τέτοια είναι π.χ. η ιχνογράφηση 118, ενός μαθητή 6 ή 7 ετών, η οποία παριστάνει ένα αγόρι με διακριτικό γνώρισμα το σύμβολο του πέους και ένα κορίτσι, το οποίο έχει ως διακριτικό γνώρισμα το φουστάνι. Το τρίτο μέλος της παράστασης δεν παίζει κανένα σεξουαλικό ρόλο. Η παράσταση του πέους και του φουστανιού είναι ί-



Απεικόνιση 118.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σως η "παραδειγματική λεπτομέρεια" γράφει ο Richter. Ο ιχνογράφος χρησιμοποιεί ένα εξέχον γνώρισμα του φύλου, για να χαρακτηρίσει ένα πρόσωπο. Ο Richter (ό.π.) ερμηνεύει ως ακολούθως την παράσταση αυτή: "Εγώ (το αγόρι) παίζω μ' αυτή (το κορίτσι). Καταλαβαινόμαστε, θέλει ο ένας τον άλλον. Για το μικρό δεν έχω τίποτα να πω".

Απεικόνιση 119.

Στη συνέχεια ο Richter περιγράφει τον δεύτερο τύπο των ιχνογραφήσεων, φέροντας ως παράδειγμα την εγχάραξη 119 (σελ. 355) στην τουαλέτα του σχολείου. Η παράσταση αυτή έχει ερωτικό και σεξουαλικό περιεχόμενο και προέρχεται από μαθητή του δημοτικού σχολείου. Θέμα της ιχνογράφησης είναι τα γυναικεία γεννητικά όργανα και γνωρίσματα. Δηλαδή η περιέργεια του μαθητή αναφέρεται στο "άλλο φύλο". Τονίζονται ιδιαίτερα τα στήθη και το γεννητικό όργανο της γυναίκας μέσω της σημασιολογικής οπτικής γωνίας και του σημασιολογικού μεγέθους, το οποίο ενισχύεται με τη συμβολική γραφή, που είναι το παραπέμπον βέλος για το γεννητικό όργανο της γυναίκας. Η προσπάθεια του ιχνογράφου να συγκεντρώσει την προσοχή στα σημασιολογικά γνωρίσματα των προσώπων της παράστασης εκδηλώνεται στην οπισθοδρόμηση της υπόλοιπης μορφής των προσώπων σε πρώιμες παιδικές ιχνογραφήσεις ανθρώπου. Οι ιχνογραφήσεις του δευτέρου αυτού τύπου δεν έχουν σχέση με το επικοινωνιακό και εκφραστικό περιεχόμενο των "κανονικών" παιδικών ιχνογραφήσεων, εντούτοις δεν πρέπει, κατά την άποψη του Richter, να τις εκτιμήσουμε ως απρεπείς και πορνογραφικές εξαιτίας των εξάρσεων και του τονισμού ορισμένων περιοχών του σώματος ("σημασιολογικό μέγεθος"), των διασαφηνίσεων μέσω των λεπτομερειών της ιχνογράφησης ("λεπτομερειοποίηση") και των υπερβολών ("ειρωνεία και γελοιογραφία). Η στάση αυτή προδίδει έλλειψη εξοικείωσης με το παιδικό ύφος έκφρασης.

Ο Richter (1987, 356) αναφέρει τα ακόλουθα γνωρίσματα της ερωτογρα-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

φικής εικαστικής έκφρασης των παιδιών:

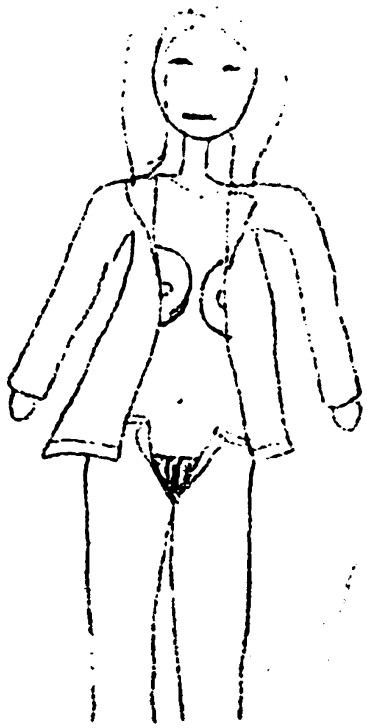
α) Τονισμό των λεπτομερειών με ταυτόχρονη οπισθοδρόμηση της μορφής σε πρώιμα στάδια εξέλιξης. Το παιδί (ιχνογράφος) προσπαθεί να διασαφηνίσει, δηλαδή να εξάρει, τις ερωτικές και σεξουαλικές σχέσεις, παραμελώντας τα ήδη διαμορφωμένα σχήματα του εικαστικού του ρεπερτορίου.

β) Επίδραση των ερωτικών και σεξουαλικών παραστάσεων των ΜΜΕ, οι

Απεικόνιση 120.

οποίες στην παιδική εικονογλώσσα (ιχνογράφηση ανθρώπου) εισέρχονται ως ταυτόχρονη παρουσία στην ίδια μορφή ανδρικών και γυναικείων γνωρισμάτων του φύλου (σύγκρινε απεικ. 120), οι οποίες, κατά την άποψη του Richter (ό.π.) δεν έχουν καμιά σχέση με τις καλλιτεχνικές παραστάσεις ερμαφρόδιτων ή ανδρογυναικών του Jurgens (1984), γιατί η έννοια του φύλου στα εφτάχρονα παιδιά είναι τόσο πλατιά, που τέτοιοι συνδυασμοί ανδρικών και γυναικείων σε-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 121.

ξουαλικών οργάνων στην ίδια μορφή είναι "νοητοί", δηλαδή θεμιτοί.

γ) Η εικόνα (ιχνογράφηση) απευθύνεται προς ένα ορισμένο παραλήπτη και δεν επιτρέπεται να βγεί στη δημοσιότητα. Ιχνογραφήσεις τέτοιου είδους εμφανίζονται κατά την άποψη του Richter στην τελευταία φάση της παιδικής ηλικίας (δωδέκατο έτος) και φθάνουν στην πλήρη εξέλιξή τους στην εφηβική ηλικία. Ο νέος βιώνει όμως, μέσω των ερωτικών εικόνων των ΜΜΕ, τον υποβλητικό χαρακήρα αυτών των ιχνογραφήσεων και γίνεται από παραγωγός καταναλωτής όπως δείχνει η απεικόνιση 121 σε μια τουαλέτα επαγγελματικού σχολείου. Σ' αυτή φαίνεται η εξάρτηση του νέου (ιχνογράφου) από τα πρότυπα των ΜΜΕ.

δ) Εκφραστική αύξηση και αναδόμηση της ιχνογράφησης στην υπηρεσία της διασάφησης, της ερμηνείας και της αφομοίωσης (επεξεργασίας) σεξουαλικών παραστάσεων που προκαλούν φόβο. Οι ερωτικές και σεξουαλικές ωθήσεις, που ενεργοποιεί ο αναπτυσσόμενος κατά τη διάρκεια της ψυχοφυσικής του εξέλιξης, προκαλούν βεβαίως και εντάσεις, στενοχώριες και φόβους, αλλά και κάτι το ευχάριστο, κάτι που πίεζε για ικανοποίηση και για ηδονή.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

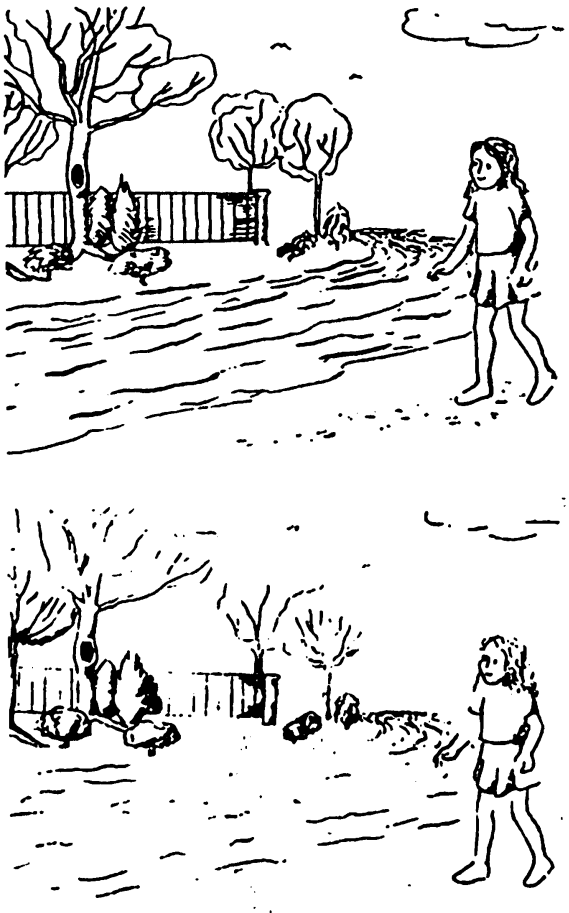
Κεφάλαιο 10ο

Η "ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑ" ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Με τον όρο "αισθητική ευαισθησία" εννοείται η ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική έκφραση, την ιχνογραφική επίδοση (την ηλικία του ιχνογράφου) και τη διάθεση ή το ύφος της εικόνας.

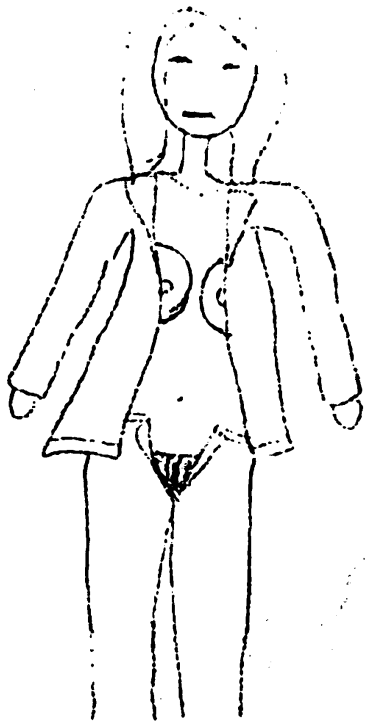
Όταν τα παιδιά καλούνται να συνεχίσουν την ιχνογράφηση σε προδεδομένες, τρόπον τινα ημιτελείς εικόνες ως προς την γραμμική τους εκτέλεση και τη διάθεση (ευχάριστη ή δυσάρεστη ατμόσφαιρα, απεικ. 122) παρατηρούνται τα ακόλουθα αποτελέσματα (Carothers και Gardner (1979):

α) Τα εξάχρονα παιδιά συμπληρώνουν τις εικόνες τυχαίως κάθε φορά, δηλαδή μια εικόνα, στην οποία κυριαρχεί μια ατμόσφαιρα λύπης, ενδέ-



Απεικόνιση 122.
(Βλέπε και Schuster 1993, 154)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 121.

ξουαλικών οργάνων στην ίδια μορφή είναι "νοητοί", δηλαδή θεμιτοί.

γ) Η εικόνα (ιχνογράφηση) απευθύνεται προς ένα ορισμένο παραλήπτη και δεν επιτρέπεται να βγεί στη δημοσιότητα. Ιχνογραφήσεις τέτοιου είδους εμφανίζονται κατά την άποψη του Richter στην τελευταία φάση της παιδικής ηλικίας (δωδέκατο έτος) και φθάνουν στην πλήρη εξέλιξή τους στην εφηβική ηλικία. Ο νέος βιώνει όμως, μέσω των ερωτικών εικόνων των ΜΜΕ, τον υποβλητικό χαρακήρα αυτών των ιχνογραφήσεων και γίνεται από παραγωγός καταναλωτής όπως δείχνει η απεικόνιση 121 σε μια τουαλέτα επαγγελματικού σχολείου. Σ' αυτή φαίνεται η εξάρτηση του νέου (ιχνογράφου) από τα πρότυπα των ΜΜΕ.

δ) Εκφραστική αύξηση και αναδόμηση της ιχνογράφησης στην υπηρεσία της διασάφησης, της ερμηνείας και της αφομοίωσης (επεξεργασίας) σεξουαλικών παραστάσεων που προκαλούν φόβο. Οι ερωτικές και σεξουαλικές ωθήσεις, που ενεργοποιεί ο αναπτυσσόμενος κατά τη διάρκεια της ψυχοφυσικής του εξέλιξης, προκαλούν βεβαίως και εντάσεις, στενοχώριες και φόβους, αλλά και κάτι το ευχάριστο, κάτι που πίεζε για ικανοποίηση και για ηδονή.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

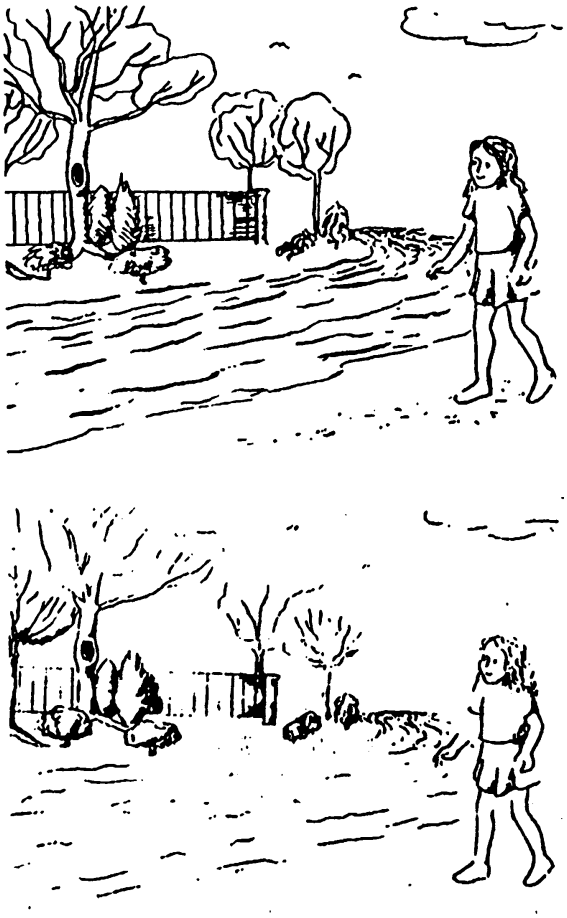
Κεφάλαιο 10ο

Η "ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΥΑΙΣΘΗΣΙΑ" ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Με τον όρο "αισθητική ευαισθησία" εννοείται η ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική έκφραση, την ιχνογραφική επίδοση (την ηλικία του ιχνογράφου) και τη διάθεση ή το ύφος της εικόνας.

Όταν τα παιδιά καλούνται να συνεχίσουν την ιχνογράφηση σε προδεδομένες, τρόπον τινα ημιτελείς εικόνες ως προς την γραμμική τους εκτέλεση και τη διάθεση (ευχάριστη ή δυσάρεστη ατμόσφαιρα, απεικ. 122) παρατηρούνται τα ακόλουθα αποτελέσματα (Carothers και Gardner (1979):

α) Τα εξάχρονα παιδιά συμπληρώνουν τις εικόνες τυχαίως κάθε φορά, δηλαδή μια εικόνα, στην οποία κυριαρχεί μια ατμόσφαιρα λύπης, ενδέ-



Απεικόνιση 122.
(Βλέπε και Schuster 1993, 154)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

χεται να τη συμπληρώσουν με την ιχνογράφηση του ήλιου και αντιστρόφως, μια εικόνα με ευχάριστη ατμόσφαιρα τη συνεχίζουν με την παράσταση μαύρων συννέφων.

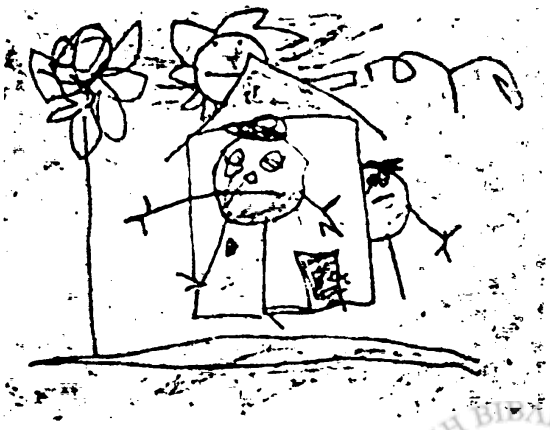
β) Τα εννιάχρονα παιδιά κάνουν ως επί το πλείστον τη σωστή επιλογή στην περίπτωση που θα τους δοθούν οι ημιτελείς εικόνες, δηλώνουν σωστά πως πρέπει να συμπληρωθούν, δηλαδή επιλέγουν τη σωστή λύση, όμως δεν μπορούν τα ίδια να τις παραγάγουν πάντοτε.

γ) Τη σωστή λύση και τη συμπλήρωση (επιλογή και παραγωγή) βρίσκουν τα παιδιά από την ηλικία των 11 ετών. Επίσης μια έρευνα του Blak κ.ά. (1972) έδειξε (κατά την άποψή τους) ότι τα παιδιά από πολύ νωρίς, ήδη από την ηλικία των 5 ετών, έχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις διαθέσεις που κυριαρχούν σε αφηρημένες εικόνες, δηλαδή ότι μπορούν να αντιλαμβάνονται, αλλά και να παράγουν "σκόπιμη" έκφραση (δυσάρεστη ή ευχάριστη) στις ιχνογραφήσεις τους, να πλησιάζουν με άλλες λέξεις την έκφραση του ενήλικου καλλιτέχνη.

Όσον αφορά την ευαισθησία του παιδιού για την ποιότητα της απεικόνισης και τη χωρική οργάνωση της εικόνας (επίδοση του δημιουργού) και κατά συνέπεια την ικανότητά του να εκτιμά την ηλικία του δημιουργού, παρατηρούνται τα εξής (Feinburg 1987):

α) Η μορφή του κεφαλοπόδαρου (απεικ. 123) παρακινεί τα παιδιά ηλικίας 7 μέχρι 10 ετών να υποθέσουν ότι ο δημιουργός είναι ένα παιδί της προσχολικής ηλικίας, β) Μολονότι παρατηρείται στην εικόνα παράλειψη καλυμμένων γραμμών, μια επίδοση που επιτυγχάνεται κυρίως από παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας, τα παιδιά δεν το αναφέρουν καθόλου αυτό. γ) Η χωρική οργάνωση της εικόνας (π.χ. παράλειψη καλυμμένων γραμμών) ως κριτήριο της ηλικίας του δημιουργού χρησιμοποιείται μόνον από τα παιδιά ηλικίας 11 μέχρι 12 ετών.

Η ευαισθησία του παιδιού για τη διάκριση του ύφους μιας εικόνας και επομένως για την ομαδοποίηση εικόνων σύμφωνα με την ομοιότητα του ύφους τους, εμφανίζεται γύρω στο δέκατο έτος. Τα μικρότερα παιδιά ομαδοποιούν τις εικόνες σύμφωνα με το περιεχόμενο, δηλαδή θέτουν ως κριτήριο της ομοιότητας



Απεικόνιση 123.
(Βλ. και Schuster 1993, 155).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

τους όχι το ζωγραφικό ύφος, αλλά το περιεχόμενο της απεικόνισης (Gardner 1976). Η άσκηση μπορεί βέβαια να βελτιώσει την ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν το ύφος ενός ζωγράφου και να το διαστέλλουν από το ύφος παράστασης άλλων ζωγράφων, όπως διαπίστωσαν ο Gardner (1972) και ο Silverman κ.ά. (1975). Όταν τα παιδιά δεν μπορούν να ομαδοποιούν τις εικόνες σύμφωνα με το περιεχόμενό τους (π.χ. όταν είναι αφηρημένο), τότε είναι σε θέση να ομαδοποιούν με βάση υφολογικά γνωρίσματα ακόμα και τα εξάχρονα παιδιά στον ίδιο βαθμό όπως και οι ενήλικοι (Gardner 1970), γιατί σύμφωνα και με τους Hardiman / Zernich (1985) το περιεχόμενο της απεικόνισης, τρόπον τινα, τα τυφλώνει. Ταξινόμηση των εικόνων με κριτήριο το ύφος της ιχνογράφησης μπορούν να κάμουν ακόμα και τα παιδιά ηλικίας τριών ετών, όταν τους δοθούν τρείς εικόνες του ίδιου περιεχομένου (π.χ. νεκρή φύση ή προσωπογραφίες ή τοπία), από τις οποίες οι δύο έχουν το ίδιο ζωγραφικό ύφος και η τρίτη σαφώς διαφορετικό. Αναφέρονται τα τρίχρονα παιδιά κυρίως σε συναισθηματικές πλευρές της εικόνας (π.χ. "μπορεί κανείς να μυρίσει το χορτάρι", σε αντίθεση με τα παιδιά ηλικίας 4 μέχρι 5 ετών που κάνουν παρατηρήσεις μάλλον για το περιεχόμενο της απεικόνισης, όπως διαπίστωσαν οι Steinberg/Deloache (1986).

Κατά την άποψή του Gardner (1973, 226) τα παιδιά είναι απολύτως ευαίσθητα ως προς την αντίληψη "αισθητικών" διαφορών στις εικόνες, και στην περίπτωση απλών ερεθισμών (ιχνογραφήσεων) χωρίς εικαστική σημασία μπορούν να ενεργούν με αισθητικούς κανόνες ενηλίκων ακόμα και τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Ο Gardner (ό.π.) γράφει:

"Θα μπορούσε κανείς να πάει μακρύτερα και να ισχυρισθεί, ότι τα μικρότερα παιδιά έχουν καλύτερη ρυθμική ευαισθησία* να κατασκευάζουν κομψότερες εικόνες από άποψη μορφής από ό,τι οι πλείστοι των ενηλίκων". Και περαιτέρω (1973, 243): "Τα παιδιά τείνουν να προτιμούν απλούστερες και αντικειμενικές εργασίες, ενώ οι ειδικοί προτιμούν πολυπλοκότερες και κομψές από άποψη μορφής εργασίες".

Τα παιδιά ταξινομούν τα αντικείμενα σύμφωνα με το χρώμα τους ή σύμφωνα με τη μορφή τους. Θεωρείται πάντως ότι είναι ωριμότερη η διάκριση των παιδιών όταν ταξινομούν τους ερεθισμούς σύμφωνα με τη μορφή τους και παραβλέπουν το αρχικώς κυρίαρχο χαρακτηριστικό των αντικειμένων, που ήταν το "χρώμα", δηλαδή μπορούν να αποκεντρώνοναι από αυτό (Harrison 1988). Από εξελικτική σκοπιά τα μικρότερα παιδιά ταξινομούν τα αντικείμενα

* ρυθμική ευαισθησία = ευαισθησία αντίληψης επαναλαμβανόμενων ομοιοτήτων σε εικόνες.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πρώτα σύμφωνα με το χρώμα τους και αργότερα σύμφωνα με τη μορφή τους.

Κυρίαρχο γνώρισμα στις ιχνογραφήσεις είναι για τα παιδιά το περιεχόμενο της εικόνας. Τα άλλα "αισθητικά" γνωρίσματα υποχωρούν κατά την αξιολόγηση της ιχνογράφησης από τα παιδιά. Από την ηλικία όμως των 11 μέχρι 12 ετών κυριαρχούν εντονότερα στην αντίληψη του παιδιού υφολογικά και αισθητικά γνωρίσματα της ιχνογράφησης. Εντούτοις οι λειτουργίες και οι διαδικασίες που οδηγούν τον καλλιτέχνη σε έργα με τα γνωρίσματα της δημιουργικότητας και της ωραιότητας διαφέρουν μόνον ως προς το βαθμό από εκείνες που οδηγούν το παιδί στην επιτυχία των ίδιων αισθητικών γνωρισμάτων στην ιχνογράφηση (βλέπε και Winner 1982, 175).

Η εξέλιξη των αισθητικών προτιμήσεων των παιδιών με την αύξηση της ηλικίας δεν μπορεί να αποδειχθεί μέσω των παιδικών ιχνογραφήσεων, γιατί τα παιδιά προτιμούν τις ιχνογραφήσεις των ενηλίκων έναντι των δικών τους (Booth 1974, Draw -a- man -Test), η δε προοπτική και ακριβής απόδοση ενός κύβου προτιμάται από τα παιδιά όλων των ηλικιών έναντι των δικών τους ιχνογραφήσεων του κύβου (βλέπε Kosslyn κ.α 1977). Εντούτοις οι αισθητικές αντιδράσεις των παιδιών και των νέων αποκλίνουν σε μερικά σημεία από τους αισθητικούς κανόνες των ενηλίκων. Ο Machotka (1966) απέδειξε ότι τα παιδιά της σχολικής ηλικίας προτιμούν χρωματιστές και αντικειμενικές παραστάσεις, οι οποίες έχουν καλλιτεχνική διάταξη, δηλαδή είναι αρμονικές και σαφείς. Για το λόγο αυτό τα παιδικά βιβλία είναι εικονογραφημένα με παιγνίδια και εικόνες πολύχρωμες, οι παραστάσεις σε παιδικά και σε εικονογραφημένα βιβλία είναι αποκλειστικώς αντικειμενικές, η πλειοψηφία των εικονογραφήσεων και των ιχνογραφήσεων είναι πλούσια σε λεπτομέρειες και αντικειμενική, δηλαδή εγγύς προς την πραγματικότητα.

Την προτίμηση των παιδιών ηλικίας 4 μέχρι 6 ετών προς τις αντικειμενικές ιχνογραφήσεις αναφέρει και η Danset-Leger (1975). Τα ίδια αποτελέσματα βρίσκει η ερευνήτρια και στα παιδιά ηλικίας 6 μέχρι 8 ετών. Δηλαδή η πλήρως αντικεμενική παράσταση αρέσει στα παιδιά περισσότερο από ό,τι μια καλλιτεχνική, δηλαδή η σύμφωνη με ένα ύφος παράσταση. "Η προτίμηση φυσικών εικόνων από τα παιδιά κατανοείται", γράφει ο Schuster (1993, 158), "όταν λαμβάνει κανείς υπόψη του πως δικαιολογούν τα παιδιά τα κριτήρια προτίμησής τους. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αξιολογούν τις εικόνες λιγότερο σύμφωνα με ποιοτικά γνωρίσματα της παράστασης και περισσότερο ως προς το αν τους αρέσει το περιεχόμενο της απεικόνισης". Η προτίμηση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας για μορφές ζώων ή ανθρώπων εξαρτάται από το ποιές ιδιότητες είχαν αυτές οι μορφές στα βιβλία και στα παραμύθια (Blagouaderhina 1968,

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Gardner 1973, Ehrenzweig 1974). Η εικόνα έχει για το παιδί τη λειτουργία να επιτρέψει να γίνει πραγματικότητα ό,τι δεν υπάρχει πραγματικά. Αυτό κατορθώνεται τόσο καλύτερα, όσο φυσικότερη είναι η παράσταση. Γενικώς τα παιδιά προτιμούν ερεθισμούς που διευκολύνουν την αντίληψη του νοήματος. Δεν προτιμούν τις μη φυσικές εικόνες, γιατί θέλουν να διακρίνουν μέσα από τις σκιές, τις επικαλύψεις και τις σμικρύνσεις το σταθερό αντικείμενο και προσπαθούν και τα ίδια να επιτύχουν τη φυσική παράσταση του κόσμου. Ιδιαίτερα τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας προτιμούν τα πιο φωτεινά χρώματα, τη φυσική παράσταση και το περιεχόμενο προς το οποίο έχουν μια σχέση (Schuster ό.π. 159).

Τα παιδιά ηλικίας 7-9 ετών πιστεύουν ότι τα έργα τέχνης κατασκευάζονται πιθανώς στο εργοστάσιο. Την επίδοσή τους στην ιχνογράφηση την αξιολογούν ως προς το πόσο πολύ το αντικείμενο που ιχνογράφησαν έχει απεικονισθεί φυσικό, δηλαδή αντικειμενικό. Κατά τον ίδιο τρόπο αξιολογούν τα παιδιά της ηλικίας αυτής και τα έργα τέχνης. Θεωρούν ενίοτε τις φωτογραφίες ανώτερες από τις ζωγραφισμένες εικόνες και πιστεύουν ότι οι μηχανές κάνουν καλύτερες εικόνες από τους ανθρώπους.

Σ' αυτό το στάδιο εξέλιξης μαθαίνουν τα παιδιά με μεγάλη προθυμία τους κανόνες της προοπτικής και της μίξης των χρωμάτων για να προσεγγίσουν το στόχο τους, που είναι η αντικειμενική απόδοση της φύσης (Winner 1982).

Ο Schuster (1993, 160) παραπέμπτει στην ηθική εξέλιξη του παιδιού κατά τον Kohlberg (1974), για να παρατηρήσει ότι από την ηλικία των 13 μέχρι 20 ετών όλα τα κριτήρια, βεβαίως και τα αισθητικά, γίνονται σχετικά, και αυτό θα μπορούσε να είναι ένας λόγος που υποχωρεί το διαφέρον για την αισθητική παραγωγή. Από την άλλη πλευρά όμως υπάρχουν σ' αυτή την περίοδο εξέλιξης (13-20 ετών) και άτομα που μπορούν να αξιολογούν και να εκτιμούν το ύφος, τη σύνθεση, την εκφραστικότητα και τις αισθητικές ιδιότητες ενός έργου τέχνης. Αυτό εξαρτάται βέβαια σημαντικά από το βαθμό που το περιβάλλον και τα σχολεία πραγματεύονται αυτά τα θέματα και τα φέρνουν στη συνείδηση του αναπτυσσόμενου νέου. Η αξιολόγηση της τέχνης και των έργων της από το παιδί είναι αποτέλεσμα της γνωστικής εξέλιξης και της εξέλιξης των γνώσεών του (Kohlberg, Piaget).

Μερικοί συγγραφείς θεωρούν ότι το αισθητικό κριτήριο του παιδιού εξελίσσεται κατά στάδια, όπως εξελίσσεται η σκέψη (Piaget 1946) και το ηθικό κριτήριο (Kohlberg 1974). Η αισθητική συμμετοχή γίνεται δυνατή, κατά την άποψη του Parsons (1976), για πρώτη φορά στο στάδιο των συγκεκριμένων λογικών πράξεων, στο οποίο τα παιδιά μπορούν να κατανοούν και να εφαρμόζουν κανόνες απεικόνισης, τα δε στάδια εξέλιξης που φαντάσθηκε βαίνουν

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

παράλληλα προς τη διάσταση "αποκέντρωση" (του παιδιού) από προσωπικούς συνειρμούς και από το περιεχόμενο απεικόνισης. Τα στάδια αυτά είναι κατά τον Parsons τα ακόλουθα τέσσερα:

α) Το παιδί εκτιμά (αξιολογεί) το αντικείμενο απεικόνισης ή μόνο τους υποκειμενικούς συνειρμούς που προκύπτουν μέσω του αντικειμένου απεικόνισης.

β) Το παιδί διακρίνει μερικούς κανόνες για ένα επιτυχημένο έργο τέχνης, π.χ. αν αυτό ανταποκρίνεται στους κανόνες αντικειμενικής παράστασης ή αν έχει επιτευχθεί καλά το ιχνογραφηθέν θέμα.

γ) Οι νέοι προσπαθούν να διακρίνουν τι επιδιώκει να επιτύχει ο καλλιτέχνης. Οι πιθανοί κανόνες αξιολόγησης είναι πολλοί και δεν εξαρτώνται πλέον από το περιεχόμενο απεικόνισης.

δ) Τα αισθητικά κριτήρια αξιολόγησης αναζητούνται στην εικόνα και όχι μόνον στην προσωπική αντίδραση.

Ο Gardner (1980) παρουσιάζει μια άλλη ακολουθία σταδίων εξέλιξης του αισθητικού κριτηρίου, την ακόλουθη (βλέπε και Schuster 1993).

α) Στα πρώτα δύο χρόνια μαθαίνει το παιδί να αντιλαμβάνεται και να διακρίνει τα πρόσωπα και τα πράγματα του περιβάλλοντος. Προτιμά ερεθισμούς που βρίσκονται σε μια κλιμακούμενη αντίθεση προς ερεθισμούς που ήδη γνωρίζει.

β) Το στάδιο της διάκρισης συμβόλων, δηλαδή των κανόνων απεικόνισης (2 μέχρι 7 ετών). Το παιδί μπορεί να μάθει τη σημασία ενός μεγάλου αριθμού συμβόλων. Βάση για την προτίμηση μιας ιχνογράφησης είναι το περιεχόμενο, η σημασία. Μια εικόνα ονομάζεται σύμφωνα με το αντικείμενο που παριστάνει, π.χ. χαρακτηρίζεται ως "ένα άλογο" και όχι ως εικόνα ενός αλόγου. Τα παιδιά προτιμούν τα πιο φωτεινά χρώματα. Παιδιά ηλικίας 4 και 5 ετών μπορούν να αξιολογήσουν ακόμα και αφηρημένες διαμορφώσεις (Winner 1982).

γ) Το στάδιο της προτίμησης της αντικειμενικής απεικόνισης (7 μέχρι 9 ετών). Παράλληλα με την κυριαρχία και την τήρηση κανόνων και συμφωνιών στο παιγνίδι και στο σχολείο το παιδί της ηλικίας αυτής εμμένει στους κανόνες της αντικειμενικής απεικόνισης και θεωρεί ανώτερη τη φωτογραφία από τις άλλες απεικονίσεις (Winner 1982). Τις αποκλίσεις από τους κανόνες της αντικειμενικής απεικόνισης τις χαρακτηρίζει ως αδέξιες και ανοήτες. Όπως όμως απέδειξαν ο Silverman κ.ά. (1975) μπορούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας με κατάλληλη άσκηση να διακρίνουν το ύφος και τους ζωγράφους των διαφόρων έργων. Το γεγονός όμως ότι τα αγόρια θεωρούν ενίοτε τα αντικείμενα της τέχνης ως "μη ανδρικά", μπορεί να προκαλέσει παρακώλυση στην εξέλιξη του η-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

θικού κριτηρίου (Garfunkel 1980 και Schuster 1993, 162).

δ) Το στάδιο της αρχόμενης αισθητικής ευαισθησίας (9 μέχρι 13 ετών). Τα παιδιά μπορούν τώρα να διακρίνουν καλύτερα φαντασία και πραγματικότητα, αρχίζουν να αξιολογούν τις εκφραστικές ποιότητες ενός έργου τέχνης, έχουν την ικανότητα να κατανοούν και να παράγουν παρωδίες* και να επιτυγχάνουν υφολογικές διακρίσεις. Αρχίζουν τώρα να ανακαλύπτουν στη μόδα και στη γλώσσα το προσωπικό τους ύφος και είδος της έκφρασης (Gardner 1980).

ε) Η κρίση του αισθητικού κριτηρίου (13 μέχρι 20 ετών). Πολλοί νέοι της ηλικίας αυτής απομακρύνονται από την τέχνη και παραιτούνται από κάθε καλλιτεχνική δραστηριότητα. Διακρίνουν τη σχετικότητα της προτίμησης (γούστου) και μάλιστα μερικοί θεωρούν ότι δεν υπάρχουν κανόνες, σύμφωνα με τους οποίους θα μπορούσαν να αξιολογηθούν τα αισθητικά αντικείμενα. Τα κριτήρια σχετικοποιούνται, όπως και στην περίπτωση των σταδίων της ηθικής εξέλιξης. Κατά κανόνα όμως μπορούν οι έφηβοι να εκτιμήσουν τις εκφραστικές ποιότητες μιας εικόνας, το ύφος, το σκοπό του καλλιτέχνη (βλέπε Schuster 1993, 163). Υπάρχουν φυσικά σημαντικές διατομικές διαφορές στα πλαίσια των ανωτέρω σταδίων εξέλιξης του αισθητικού κριτηρίου.

Η δημιουργική ικανότητα στην παιδική ιχνογράφηση φαίνεται να αρχίζει ήδη από το πέμπτο έτος. Σύμφωνα με το Schuster (1993, 163) οι παιδικές ιχνογραφήσεις της ηλικίας αυτής θα μπορούσαν να είναι έργο και ενηλίκων καλλιτεχνών. Παρουσιάζουν πρωτότυπες, δηλαδή ασυνήθιστες λύσεις. Το παιδί με τα λίγα ιχνογραφικά σχήματα που διαθέτει πρέπει να απεικονίσει έναν πλούσιο οπτικό κόσμο και να φθάσει σε εικαστικές λύσεις, τις οποίες μπορεί να επινοήσει, αλλά και να τις δανεισθεί από άλλους. Η πρωτότυπη λύση προκύπτει όχι από τη γνώση ενός εικαστικού κανόνα, γράφει ο Schuster (ό.π.), αλλά από την ανάγκη να βρεθεί μια κάποια λύση.

Με αυτό ακριβώς τον τρόπον πραγματοποιούνται "υπεργενικεύσεις" ή "υπερδιακρίσεις" κατά τη χρησιμοποίηση των εννοιών. Το παιδί, επειδή δεν μπορεί να στηριχθεί σε μια περιεκτική γνώση της εικαστικής, επιτυγχάνει τις εικαστικές λύσεις μέσω συγκρίσεων και αναλογιών. Από αυτή την έλλειψη ακριβώς μπορούν να προκύψουν "δημιουργικά" αποτελέσματα (από την οπτική βέβαια του ενηλίκου).

Δημιουργικότητα, δηλαδή μη συμβατική ελευθερία στη χρησιμοποίηση των χρωμάτων, δε σημαίνει και αυθαιρεσία, αλλά συνειδητή καλλιτεχνική απόφα-

* παρωδία = κωμική - σατυρική μεταμόρφωση (μετασχηματισμός) ή απομίμηση ενός καλλιτεχνικού έργου ή του ύφους ενός καλλιτέχνη.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ση στη βάση της ακριβούς γνώσης του πραγματικού χρώματος (όπως στην περίπτωση του γαλάζιου αλόγου του Franz Marc). Αντίθετα το παιδί θα μπορούσε να ζωγραφίσει ένα γαλάζιο άλογο, γιατί το πινέλο ήταν ήδη βυθισμένο στο γαλάζιο χρώμα.

Οι πρωτότυπες λύσεις στην πρώιμη παιδική ιχνογράφηση οφείλονται στο γεγονός ότι το παιδί ανακαλύπτει τον κόσμο του "συμπερασματικώς", ενώ αργότερα ιχνογραφεί "συμβατικότερα" από τις πλούσιες γνώσεις σε σχήματα απεικόνισης που διαθέτει, γράφει ο Schuster (ό.π.). Όμως η δημιουργικότητα αυτή είναι "ατομική", γιατί άλλα παιδιά κάνουν ή έχουν κάμει σε άλλους χρόνους τις ίδιες ανακαλύψεις (βλέπε Schuster και Woschek 1986).

Όσον αφορά την καμπύλη της δημιουργικότητας οι Smolucha/Smolucha (1985) βρίσκουν μια καμπύλη των τιμών δημιουργικότητας σε μορφή J , ενώ ο Gardner (1980) βρίσκει μια καμπύλη σε μορφή U , που κατ' αυτόν σημαίνει ότι η παιδική δημιουργικότητα είναι πολύ μεγάλη. Το αποτέλεσμα αυτό οφείλεται κατά τους πρώτους στο γεγονός ότι ο Gardner δεν ερεύνησε ομάδες σύγκρισης ενηλίκων.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Κεφάλαιο 11ο

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

1. Η παιδική ιχνογράφηση αποτελεί ένα πολύτιμο αντικείμενο έρευνας της γνωστικής εξελικτικής ψυχολογίας, γιατί τα φαινόμενά της είναι η ιδανική βάση της ανάλυσης για την βαθύτερη κατανόηση της ίδιας της παιδικής ιχνογράφησης και της εξέλιξης των πνευματικών λειτουργιών του παιδιού.

Η γνωστική ψυχολογία μας βοήθησε να κατανοήσουμε καλύτερα, γιατί οι παιδικές ιχνογραφήσεις αποκλίνουν από μια ορισμένη άποψη απο τις ιχνογραφήσεις των ενηλίκων, δηλαδή από τη φυσική απόδοση των αντικειμένων. Η "προοπτική" παράσταση ως τελικός στόχος της ιχνογραφικής εξέλιξης δεν αντιστοιχεί στην αντιληπτική εμπειρία του παιδιού, η οποία απομονώνει μια μορφή από το περιβάλλον της και παραβλέπει τις διαφορές μεγέθους (λόγω π.χ.αποστάσεως).

Τα φαινόμενα της παιδικής ιχνογράφησης ερμηνεύονται απο τα λειτουργικά γνωρίσματα του γνωστικού μηχανισμού κατά τη διάρκεια της εξέλιξής του. Μερικά γνωρίσματα της παιδικής ιχνογράφησης κατανοούνται από τις περιορισμένες δυνατότητες του οπτικού μικροαποταμιευτή. Η οπτική μικρομνήμη έχει μικρή δυναμικότητα κατά ην πρώιμη παιδική ηλικία (Phillios 1983) και μόνον στην ηλικία των 6 μέχρι 7 ετών παρουσιάζει μια έντονη εξέλιξη. Τα παιδιά δεν μπορούν να αποδώσουν μια μορφή που είδαν. Για να το επιτύχουν ανακαλούν "σχήματα" ιχνογράφησης από τη μακρομνήμη. Διαγραμματικές ιχνογραφήσεις, δηλαδή παραστάσεις σε μορφή διαγραμμάτων* επιδιώκονται μόνον όταν έχει εξελιχθεί επαρκώς η οπτική μικρομνήμη. Τους περιορισμούς του μικροαποταμιευτή θα μπορούσε το παιδί να τους παρακάμψει, αν κατά την ιχνογράφηση είχε το βλέμμα του στο αντικείμενο. Η ιχνογράφηση όμως αυτή απαιτεί έναν ανώτερο κινητικό έλεγχο (Schuster 1993, 168).

2. Αμφισβητείται το απόλυτο κύρος ορισμένων κλασικών θέσεων για την παιδική ιχνογράφηση, όπως:

* διάγραμμα = η οπτική εμφάνιση ενός αντικειμένου.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

α) τα παιδιά ζωγραφίζουν ό,τι γνωρίζουν,

β) η λαθεμένη ορθογωνικότητα μερικών γραμμικών συνδέσεων οφείλεται στην τοπολογική κατανόηση του χώρου,

γ) τα παιδιά είναι γενικώς δημιουργικότερα,

δ) η παιδική ιχνογράφηση επιτρέπει ένα βλέμμα στις εσωτερικές αποταμιεύσεις ή τουλάχιστο δίνει σαφείς γνώσεις για την προσωπικότητα του παιδιού.

3) Αναγνωρίζεται γενικώς η ισχύς των ακόλουθων νέων θέσεων για την παιδική ιχνογράφηση:

α) Τα παιδιά ιχνογραφούν ένα αντικείμενο έτσι όπως το ιχνογράφησαν μια φορά στο παρελθόν. Το όνομα του αντικειμένου ανακαλεί κινητικές και οπτικές αναμνήσεις. Είναι πιθανόν να είναι η γνώση τμημάτων του αντικειμένου τακτοποιημένη ιεραρχικά σε μικρότερες δέσμες γνώσεων.

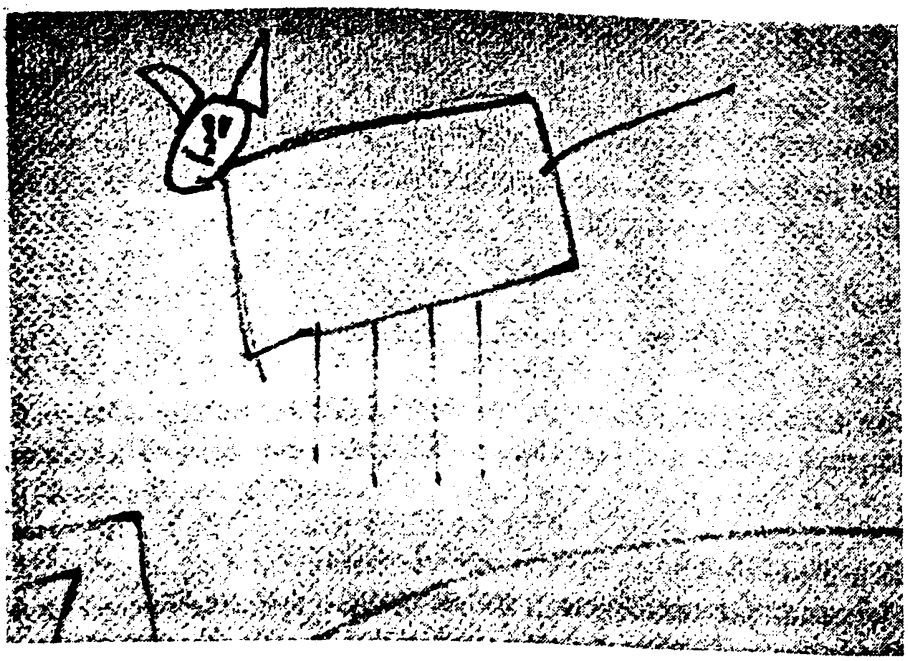
β) Όταν τα παιδιά δεν έχουν ιχνογραφήσει ακόμα το αντικείμενο, προσθέτουν κατά το δυνατόν κάτι επιπλέον σ' ένα γνωστό αντικείμενο (π.χ. το μακρύ φόρεμα στην ήδη ιχνογραφημένη γυναίκα).

4) Μερικά φαινόμενα οφείλονται σε περισσότερες από μια αιτίες. Η διαφανής ή ακτινολογική ιχνογράφηση δημιουργείται όταν σε μια υπάρχουσα ιχνογράφηση προστίθεται κάτι ακόμα, όπως π.χ. προστίθεται σε μια μορφή ένα μακρύ φόρεμα (Goodnow 1977). Η διαφανής εικόνα μπορεί όμως να προκύψει και όταν δύο αντικείμενα βρίσκονται στον ίδιο τόπο (θέση), όπως μια βελόνα που διέρχεται μέσα από ένα μήλο.

5) Η συγκέντρωση της προσοχής στους "γνωστικούς" παράγοντες της παιδικής ιχνογράφησης παραμέλησε την περαιτέρω έρευνα της συναισθηματικής πλευράς αυτού του φαινομένου. Θα μπορούσε κανείς να φαντασθεί ότι ένα παιδί συχνά επεξεργάζεται ένα ορισμένο θέμα πολλές φορές αυθορμήτως ή κατόπιν υποκίνησης και προκύπτουν γνώσεις, για το πώς μπορεί να μεταφερθεί το συναίσθημα στην ιχνογράφηση. Σε διαφορετικά άτομα είναι δυνατόν να υπάρξουν διαφορετικοί τύποι της μεταφοράς του συναισθήματος σε γνωρίσματα της ιχνογράφησης.

6) Κατά την ιχνογράφηση παρατηρείται μια γλωσσική ή οπτική πηδαλιούχηση της διαδικασίας. Το παιδί, όταν ζωγραφίζει τα δάκτυλα ή τα πόδια, μετράει συγχρόνως, για να επιτύχει το σωστό αριθμό. Δηλαδή δε ζωγραφίζει κάποια τρόπον τινα αποταμιευμένη στη μακρομνήμη ή μικρομνήμη εικόνα, αλλά έχει προφανώς μια λιγότερο ή περισσότερο γλωσσική γνώση ότι τα ζώα έχουν τέσσερα πόδια και οι άνθρωποι πέντε δάκτυλα. Πόδια και δάκτυλα τοποθετούνται συχνά και οπτικώς ως ένα αράδιασμα γραμμών, παρά σε κάποια μορφή οπτικής ομοιότητας προς το αντικείμενο (ζώο ή άνθρωπο, σύ-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Απεικόνιση 124.

γκρινε απεικ. 124).

Ο K. Bühler (1949, 124) γράφει: "Στη θέση των συγκεκριμένων εικόνων μπαίνουν έννοιες, η γλωσσικώς διατυπωμένη γνώση κυριαρχεί τη μνήμη του". Και περαιτέρω (σελ. 132): "Η γλώσσα κατέστρεψε αρχικώς την ιχνογράφηση και μετά την κατάπιε...". Με τις ανωτέρω παρατηρήσεις ο Bühler μας προειδοποιεί ότι ο νέος δεν ευχαριστείται πλέον καθόλου με τις μη αντικειμενικές ιχνογραφήσεις.

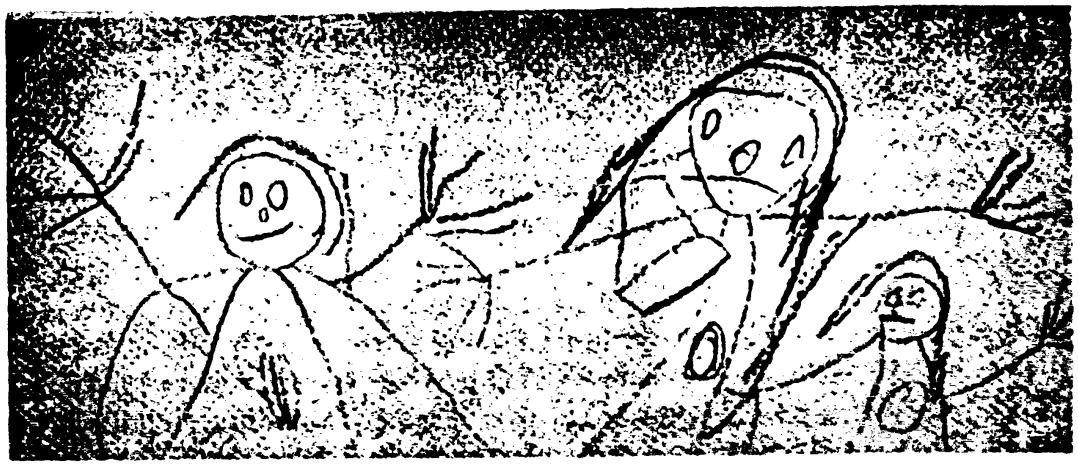
Το παιδί μπορεί επίσης μέσω συνεντεύξεως να μας εξηγήσει "πως ιχνογραφεί μια εικόνα". Όταν όμως δεν γνωρίζει (γλωσσικώς) πως περπατάει π.χ. ένας σκύλος, αρνείται να τον ζωγραφίσει. Επίσης η ονομασία ενός αντικειμένου μεταβάλλει την ιχνογράφηση. Αυτό έδειξαν έρευνες των Brenmer/Moore (1984). Άφησαν εξάχρονα παιδιά να δουν μια καφετιέρα που είχε καλυμμένη τη λαβή της. Αν τα παιδιά πριν από την ιχνογράφηση ονόμαζαν το αντικείμενο, τότε η καλυμμένη λαβή της καφετιέρας ζωγραφιζόταν συχνότερα.

Γλωσσικές και οπτικές αποταμιεύσεις αντικειμένου στη μακρομνήμη συναντώνται στην ιχνογράφηση του παιδιού, αλλά η συμμετοχή των γλωσσικών επιδόσεων δεν προκύπτει πλήρως από τη μεταγνώση για την ιχνογράφηση, γράφει ο Schuster (1993, 171). Θα μπορούσε όμως κανείς, γράφει, να ερευνήσει με τη μέθοδο της επιλεκτικής παρακώλυσης ποιές θέσεις της ιχνογράφησης παρενοχλούνται από ταυτόχρονες γλωσσικές εργασίες, όταν π.χ. το παιδί οφείλει να μετρά κατά τη διάρκεια της ιχνογράφησης των χεριών και των ποδιών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Τέλος το ερώτημα πως τα γλωσσικώς καθυστερημένα παιδιά, π.χ. τα αυτιστικά, μπορούν να επιτύχουν έξοχες ιχνογραφικές επιδόσεις, δείχνει ότι υπάρχει η δυνατότητα της κινητικής αποταμίευσης, δηλαδή μιας λειτουργίας η οποία δεν εξαρτάται από τη νοημοσύνη. Και πάλι είναι πιθανόν το τελικό προϊόν της παιδικής ιχνογράφησης να πραγματοποιείται από διαφορετικές γνωστικές επιδόσεις σε διαφορετικές περιπτώσεις.

7) Τα παιδιά δεν αλλάζουν το ιχνογραφικό σχήμα ενός αντικειμένου που έχουν ήδη μια φορά επιλέξει για την παράστασή του. Δεν είναι βέβαια σαφές πως εναλλάσσονται μεταξύ τους τα σχήματα ιχνογράφησης ανθρώπου ενός παιδιού, ένα πρόβλημα το οποίο θα μπορούσε να ερευνηθεί σε μια διαχρονική έρευνα. Προσέτι υπάρχουν λίγες συστηματικές γνώσεις για το ποια μεταβλητότητα έχει ένα σχήμα σε διάφορες εργασίες σε μια ορισμένη ομάδα παιδιών της ίδιας ηλικίας. Όπως δείχνει η απεικόνιση 139 το μέγεθος του σχήματος μιας γυναίκας μπορεί να είναι μεταβλητό, όχι όμως και η κατεύθυνση των χεριών. Αυτό αποδεικνύεται, αν ζητήσουμε από το παιδί να ιχνογραφήσει μια μητέρα που έχει πιάσει ένα παιδί από το χέρι. Αντί να ζωγραφίσει τα χέρια της μητέρας προς την κατεύθυνση του χεριού του παιδιού, ζωγραφίζει το παιδί πιο ψηλά στην επιφάνεια του χαρτιού, για να μπορούν τα χέρια τους να συναντιώνται.



Απεικόνιση 125.

8) Οι γραμμές της παιδικής ιχνογράφησης δεν παράγονται αναγκαστικώς από την οπτική εμπειρία , αλλά οι οπτικές εμπειρίες μπορούν και αυτές να σχηματίσουν ένα μοντέλο (σχήμα) του χώρου και μιας αντιπροσώπευσης (ιχνογράφησης) αντικειμένων. Αυτό τουλάχιστον αποδεικνύουν οι ιχνογραφή-

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

σεις τυφλών παιδιών. Σε μερικά η παιδική ιχνογράφηση αντιστοιχεί περισσότερο στην απτική παρά στην οπτική εμπειρία.

9) Έχουν προκύψει ενδείξεις ότι η ιχνογράφηση επεμβαίνει στις νοητικές λειτουργίες. Η πρώτη ιχνογράφηση, μαζί με μια ενδεχόμενη αποτυχία και με τυχαίες αποκλίσεις των γραμμών, επηρεάζει τις επόμενες ιχνογραφήσεις (van Sonmers 1984). Η μορφή του κεφαλοπόδαρου γίνεται ανακλητική βοήθεια για τα ανθρώπινα σωματικά τμήματα. Η σκέψη του ιχνογράφου μεταβάλλεται όταν ζωγραφίζει μια εικόνα.

Σύμφωνα με το Steiner (1980) ρόλο στους πολλαπλασιασμούς από μνήμης παίζουν και οι οπτικές νοητικές λειτουργίες. Τέτοιες οπτικές λειτουργίες οικοδομούνται στο οπτικό εννοιολογικό ρεπερτόριο της παιδικής ιχνογράφησης.

Περισσότερο προσέχονται οι συναισθηματικές συνέπειες της ιχνογράφησης. Η εικόνα επιτρέπει μια προβολή προς το μέλλον και μια επικοινωνία με οπτικά στρώματα της σκέψης, η οποία αξιοποιείται στη θεραπεία. Τα παιδιά ιχνογραφούν ευχαρίστως και γιατί η ιχνογράφηση παριστάνει το σκηνικό για το παιγνίδι της φαντασίας και μπορεί πρόθυμα να χορηγήσει ένα κομμάτι της πραγματικότητας σε κάθε ονειροπόληση, αλλά και σε κάθε παράσταση φόβου.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

BIBLIOTHECA JAGELLONICA

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Abraham, A.: Der Menschtest auf der Grundlage des Mensch-Zeichentests Karen Machovers (1963), München/Basel 1978

Adelson, J.: Die politischen Vorstellungen des Jugendlichen in der Frühadoleszenz, in: R. Döbert u. a. (Hrsg.): Entwicklung des Ichs, Köln 1977

Adler, A.: Kindererziehung (1930). Mit einer Einführung von W. Metzger, Frankfurt/M 1976

Aitken, P.P., & Hutt, C. Do children find complex patterns interesting or pleasing? Child Development, 45, 425-431, 1974

Allik, J., & Laak, T. The head is smaller than the body: but how does it join on? In N. H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 266-286). Cambridge: Cambrindge University Press, 1985

Alschuler, R. H./Hattwick, B. A.: Easel Painting as an Index of Personality, in: Preschool Children, in: American Journal of Orthopsychiatry XIII/1943

Alschuler, R. H./Hattwick, B.A.: Painting and Personality (1947), Chicago/London 1969

Anderl, J.: Zu Auffälligkeiten im bildnerischen Gestalten Lernbehinderter. Unveröffentl. Examensarbeit an der Uni. Köln, Erzw-Heilpäd. Fakultät, Köln 1981

Aries, P.: Geschichte der Kindheit, München 1975

Arndt, H.: Johannes est stultus. Amen. "Kinderzeichnungen eines Lateinschülers aus den Tagen des Erasmus, in: Argus. Festschrift f. K. Badt, hrsg. v. M. Gosebruch und L. Dittmann, Köln 1970

Arnheim, R. Art and visual perception. Berkeley: University of California Press, 1974

Arnheim, R.: Anschauliches Denken (1969). Köln 1972

Arnheim, R.: Gestaltpsychologie und künstlerische Form (1951), in: D. Henrich/W. Iser: Theorien der Kunst, Frankfurt/M. 1982.

Arnheim, R.: The Puzzle of Nadia's Drawings, in: The Arts in Psycholtherapy, Vol. 7/1980

Asch, S., & Nerlove, H. The development of double function terms in children. In: B. Kaplan, & S. Wapner (Eds.) Perspectives in psychological theory. NY: International Universities Press, 1960

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Ausubel, D. P.: Das Jugendalter. Fakten Probleme, Theorie, München 1968
Avé-Lallemant, V.: Der Wartegg-Zeichentest in der Jugendberatung, München/Basel 1978
Axline, V.M. Kinderspieltherapie Basel: Huber, 1972
Bach, S. R.: Spontaneous Pictures of leukemic Children, an Expression of the total Personality, Mind and Body, in: Acta paedopsychiatrica, 41/1974
Bach, S.: Spontanes Malen schwerkranker Kinder, in: Documenta Geigy. Acta psychosomatica, London 1966
Bachelard, G.: Poetik des Raumes, München 1960
Bachmann, H. I. Malen als Lebensspur. Die Entwicklung kreativer bildlicher Darstellung. Ein Vergleich mit den frühkindlichen Loslösungs- und Individuationsprozessen. Stuttgart: Klett, 1985
Badt, K.: Modell und Maler von Jan Vermeer, Köln 1961
Balint, M.: Therapeutische Aspekte der Regression, Stuttgart 1970
Barnes, E.: A Study on Children's Drawings, in: Pedagogical Seminary, Bd. 2, 1893
Barnes, E.: The Art of little Children, in: Pedagogical Seminary, Bd. 10, 1895
Barret, M. D./Light, P. H.: Symbolism and Intellectual Realism in Children's Drawings, in: British Journal educ. Psychol. 46/1976
Barret, M.D., Beaumont, A.V., & Jennet, M.S. Some children do sometimes do what they have been told to do: task demands and verbal instructions in children's drawing. In M.H. Freemann, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 176-187). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Bauer, K. W./Hengst, H.: Kritische Stichwörter zur Kinderkultur, München 1978
Baumann, H. D.: Bedingungen der Darstellungsfunktion von Bildern. Diss, Kassel 1980
Baumgardt, U. Kinderzeichnungen. Spiegel der Seele. Kinder zeichnen Konflikte ihrer Familie. Zürich: Kreuz-Verlag, 1985
Baumgarte, F./Tramer, M.: Kinderzeichnungen in vergleichend psychologischer Beleuchtung. Untersuchungen an serbischen Kindern, in: Zeitschr f. Kinderpsychiatrie, 9. Jahrg. 1942/43
Baumgarten, F.: Die Hauszeichnungen von Kindern als Nachwirkung der Massenzerstörung im Kriege, in: Zeitschr. f. Kinderpsychiatrie, XVI. Jahrg 1949/1950
Bayraktar, R. Cross-cultural analysis of drawing errors. In N. H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 333-355). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Bechterew, W. v.: Objektive Psychologie oder Psychoreflexologie, Leipzig/Berlin 1913

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Beisl, H.: Semiotik und Kinderzeichnung, in: H. Brög (Hrsg.): Probleme der Semiotik unter schulischem Aspekt, Ravensburg 1977

Benedetti, G.: Über perinatale psychologie, in: Helvetica paediatrica acta 37/1982

Bense, M./Walther, E. (Hrsg.): Wörterbuch der Semiotik. Köln 1973.

Bense, M.: Einführung in die informationstheoretische Ästhetik, Reinbek/Hamburg 1969.

Bergemann-Könitzer, M.: Das plastische Gestalten des Kleinkindes, Weimar 1930.

Berlyne, D.E. Studies in the new experimental aesthetics: Steps toward an objective Psychology of aesthetic appreciation. Washington: Hemsiphere, 1974

Berrien, F. K.: A Study of the Drawings of Abnormal Children, in: Journal of Educ. Psychology, Vol. XXVI/1935.

Bettelheim, B. Kinder brauchen Märchen. Stuttgart, 1977

Bettelheim, B.: Die Geburt des Selbst (1967), Frankfurt/M. 1984.

Biedema, D. J./D'Alfonso, P.: Die Sprache der Zeichnung, Bern 1959.

Biermann, G.: Die Dedeutung des Malens für die Diagnostik und Therapie der Enkropresis, in: Praxis d. Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, H. 9/1960.

Biniek, E.: Psychotherapie mit gestalterischen Mitteln, Darmstadt 1982.

Bittner, G.:Ertle, Ch./Schmid, V.: Schule und Unterricht bei verhaltensgestörten Kindern, Stuttgart 1974.

Blagonadezhina, L.V. Childrens attitude towards art and its development with age, 1968

Blank, et al. The development of sensitivity to figural and stylistic aspects of paintings, 1972

Bleidick, H.: Ausdrucksdiagnose der Intelligenzschwäche, München 1966

Bloch, R. (Hrsg.): Bild und Persönlichkeit (MDZT), Bern/Stuttgart/Wien 1971

Blomeyer, R.: Kinderzeichnungen im Erstinterview in ihrer unbewussten Bezogenheit auf den Untersucher, in: Analytische Psychologie 9/1978.

Bohm, E.: Lehrbuch der Roschach-Psychodiagnostik. 5. Aufl., Bern/Stuttgart/Wien 1972

Bollnow, O. F.: Die Pädagogik der deutschen Romantik. 3. überarb. Aufl., Stuttgart 1977.

Bollnow, O. F.: Sprache und Erziehung, Stuttgart 1966.

Booth, A. Drawing status and picture preference of primary school children. Educationnal Studies, 1, 63-76, 1974

Borneman, E.: Die Umwelt des Kindes im Spiegel seiner "verbotenen"

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Lieder, Reime, Verse und Rätsel, Olten/Freiburg-Brg. 1974.
Borneman, E.: Reifungsphasen der Kindheit. Bd. 1: Sexuelle Entwicklungspsychologie, Frankfurt/M. 1981.
Borneman, E.: Unsere Kinder im Spiegel ihrer Lieder, Reime, Verse und Rätsel, Olten/Freiburg-Brg. 1973.
Bottenberg, E. H.: Emotionspsychologie, München 1972.
Bradley, L.S. Graphic development of the early adolescent. Visual Arts Research, 12, 55-67, 1986
Brassai (d. I. Gyula Halasz): Graffiti, Stuttgart 1960.
Brem-Gräser, C.: Familie in Tieren. Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung (1957). 3. erw. Aufl., München/Basel 1975.
Brem-Gräser, L. Familie in Tieren. Münschen, 1970
Bremner, J. G., & Nisbet, S. Symmetry bias in young childrens copies of two dimensional figures. Unpublished Paper, 1983
Bremner, J. G., & Taylor, A.J. Childrens error in copying angles: Perpendicular error or bisection erro. Perception 11, 163-171, 1982
Bremner, J.G. Figural biases and young children's drawings. In N.H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 310-332). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Bremner, J.G., & Moore, J. Prior visual inspection and object naming: two factors that enhance hidden feature inclusion in young childrens drawings. British Journal of Developmental Psycology, 2, 371-376, 1984
Brickenkamp, R. Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Göttingen: Hogrefe, 1975
Brickenkamp, R.: Handbuch psychologischer und pädagogischer tests, Göttingen/Toronto/Zürich 1975.
Brighton: Harvester Press
Brill, M.: The Reliability of the DAM, in: Journ. of Educ. Psychology, Vol. XXVI/1935
British Journal of Psychology, 63, 605-615
Brittain, W.L. & Chien, Y.C. Effect of materials on preschool children's ability to represent a man. Perceptual and Motor Skills, 51, 995-1000, 1980
Brittain, W.L. The effect of background shapes in the ability of children to copy geometric forms. Child Development, 47, 1179-1181, 1976
Brittain, W.L. The effect of materials on young children's drawings. Visual Arts Research, 12, 10-15, 1986
Brög, H. (Hrsg.): Probleme der Semiotik unter schulischem Aspekt, Ravensburg 1977b
Brög, H., & Schuster, M. Ein Grundlagenfragment zut Kunst-Designpädagogik. Zeitschrift für Kunstpädagogik, 11, 7-12, 1977

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Brög, H.: Betrachtungen der, Kritzelsequenz vor semiotischem Hintergrund, in:L Semiosis 7/1977a

Brög, H.: Derivate von Kunst ins Design, in: Zeitschr. f. Kunstpädagogik, H. 6/1974

Brög, H.: Wird der Kunsterzieher dem Kind gerecht? in: Ders. (Hrsg.): Kunstpädagogik heute. Bd. 1. Düsseldorf 1980.

Bromberg, W., & Hutchinson, S.H. Self image of the american Indian. International Journal of Social Psychiatry, 20, 39-44, 1974

Brown, E. E. (ed.): Notes on Children's Drawings, in: University of California Studies, Berkeley 1897

Brumback, R.A. Characteristics of the inside of the body test drawings performed by normal school children. Perceptual and Motor Skills, 44, 703-708, 1977

Bruner, J. S.: Über kognitive Entwicklung, in: Bruner, J. S./Olver, R. R./Greefield, P. M.: Studien zur kognitiven Entwicklung, Stuttgart 1971.

Buchoff, K.: Zeichne, Antonio, zeichne... in: Zeitschr, f. Kunstpädagogik, H. 4/1984.

Buck, J. N.: The H-T-P Test, in: Journ. of clinical Psychology, Vol. IV/1948.

Buck, J. N.: The house-Tree-Person Technique - Revised Manual (1966). 7. Aufl., Western Psychological Services, Los Angeles/ Calif. 1985.

Buck, J.N. & Hammer, E.T. (Eds.). Advances in the house tree person technique: Variation and applcations. Los Angeles: Western Psychological Servises, 1969

Bühler, K. Abriss der geistigen Entwicklung des Kindes. Heidelberg: Quelle u. Mayer, 1949

Bühler, K.: Abriss der geistigen Entwicklung des Kleinkindes (1958), in Zusammenarbeit mit L. Schenk-Danzinger. 9. erw. Aufl., Heidelberg 1967

Bühler, K.: Die geistige Entwicklung des Kindes (1918), 3. Aufl., Jena 1922.

Bürgin, D.: Das Kind, die lebensbedrohende Krankheit und der Tod, Bern/Stuttgart/Wien 1978. Nachdr. 1981.

Bürgin, D.: Über einige Aspekte der pränatalen Entwicklung in: G. Nissen (Hrsg.): Psychiatrie des Säuglings - und des frühen Kleinkindalters, Bern/Stuttgart/Wien 1982.

Burkhardt, H.: Über Verlagerung räumlicher Gestalten, in: Neue psychologische Studien, Bd. 7/1934.

Burnham, W. H.: The Hygiene of Drawing, in: Padagogical Seminary 14/1907.

Burns, R.C. & Kaufman, S. H. Kinetic family drawings (k-f-d): An introduction to understanding children through kinetic drawings. New York: Brunner, 1970

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Burns, R.C., & Velicier, W.F. Art instruction and the Goodenough-Harris drawing test in fith graders. Psychology in the Schools, 14, 109-112, 1977

Buseman, A.: Jugend im Selbstbildnis. Ein Beitrag zur Psychologie des geistigen Werkschaffens im Jugendalter, in: Zeitschr. f. kinderforschung 44/1935.

Busniakova, M. Preference structure of colors and cololored stimulus structures deending on age. Psychologia et Patopsychologia Dietata, 12, 401-410, 1977

Cameron, N.: Individual and social Factor in the Development of graphic Sympolization, in: The Journ. of Psychology 5/1938

Cardinal, R.: Singular Visions, in: Katalog, Outsiders, Art Council of Great Britain 1979

Cardiner, H. W. A cross-cultural comparison of hostility in childrens drawings. Journal of Social Psychology, 79, 261-263, 1969

Carline, R.: Draw they must, London 1968

Carothers, T.G., & Gardner, H. When children's drawings become art: the emergence of aesthetic production and perception. Developmental Psychology, 15, 570-580, 1979

Cassirer, E.: Kants Leben und Lehre (1918). 2. Aufl., Berlin 1912.

Cassirer, E.: Philosophie der symbolischen Formen, Darmstadt 1964

Cassirer, E.: Wesen und Wirkung des Symbolbegriffs, Darmstadt 1956/1965

Chapman, L., & Chapman, J.P. Genesis of popular but erroneous psychodiagnostic observations. Journal of Abnormal Psychology, 72, 193-204, 1967

Chen, M.J., & Holman, J. Childrens use of drawing devices for total and partial occlusion: A longitudinal study. Paper presented at the Conference of the ISSBD, 1988 in Budapest, 1988

Church, J.: Sprache und Entdeckung der Wirklichkeit. Frankfurt/M. 1971.

Claparede, E.: Plan d'experience collective sur le dessin des enfants, in: Archives de Psychologie, Heft 6/1907.

Claus, A.: Psychologische Betrachtungen zur Methodik des Zeichenunterrichts, in: Zeitschr. f. Pädagogische Psychologie u. Pathologie, 3. Jahrg. H. 1/1901.

Clostermann, G.: Der Mann-Zeichntest in formtypischer Auswertung, Mümster 1959.

Coerper, C./Hagen, W./Thomae, H.: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1954.

Cohen, A.S.: Asymmetrien in der Wahrnehmung von Bildern und ihrer Spiegelform, in: Schweizerische Zeitschr. f. Psychologie, Bd. 31/1 1976.

Cohen, F.W., & Phelps, R. A. Incest markers in childrens artwork. Thw Arts

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

in Psychotherapy, 12, 265-283, 1985

Cohen, H.: Die dichterische Phantasie und der Mechanismus des Bewusstseins Berlin 1869.

Cohen, R. Zeichentests zur Prüfung der Intelligenz. In Handbuch der Psychologie, Bd. 6, (pp. 260-279). Göttingen, 1964

Cometa, M.S., & Eson, M.E. Logical operations and metaphor interpretation. Child Development, 49, 649-659, 1978

Cooke, E.: Our Art Teaching and Child Nature, in: Journal of Education, Vol. VI und VII, Dec, 1885/ Jan. 1886.

Corboz, R.J., & Gnos, P.V. Der Dreibaumtest in der Volksschule. Acta paedo psychiat, 46, 83, 1989

Corman, L.: Le test du dessin de famille, Paris 1965.

Cornelius, H.: Elementargesetze der bildenden Kunst. Grundlagen einer praktischen Ästhetik Leipzig/Berlin 1908.

Cornelius, H.: Kunstpädagogik. Leitsätze für die Organisation der künstlerischen Erziehung, Erlenbach - Zürich/München 1920.

Costall, A. How meaning covers the traces. In. N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 17-30). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Cotte, S.: Le bonhomme aux mains coupees; dessins d'enfant delinquents. in: Zeitschrift f. Kinderpsychiatrie 13/1946.

Cox, M.V. One thing behind another: problems of representation in children's drawings. Educational Psychology, 1981

Cox, M.V. One object behind another: Young children's use of array - specific or view-specific representations. In N.H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order. (pp. 188-201) Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Cox, M.V. The child's point of view: The development of cognition and language, 1986

Creuzer, F.: Symbolik und Mythologie de alten Völker, bes. der Griechen, Leipzig 1810.

Crook, C. Knowledge and appearance. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp 248-264). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Danset-Leger, J. Reactions of children to complexity in illustrations from childrens books. Bulletin de Psychologie, 29, 319-336, 1975

Danset-Leger, J. Reactions of children to style of pictures in childrens literature: The question of realism. Enfance, 3, 287-307, 1976

Davis, A. M. Contextual sensitivity in young children's drawings, Experimental Child Psychology, 35, 478-486, 1986

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Davis, A. M. The canonical bias: young children's drawings of familiar objects. In N.H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp 202-213). Cambridge: Cambrindge University Press, 1985

Deegener, G.: Anamnese und Biographie im Kindes-und Jugendalter, Weinheim/Basel 1984.

Dennis, W. & Uras, A. The religous content of human figure drawings mad by nuns. Journal of Psychology, 61, 263-266, 1965

Dennis, W. The human figure drawings of Beduins. Journal of Social Psychology, 52, 1960

Dennis, W.: Group Values through children's Drawings New York 1966

Deporter, D.A., & Kavanough, R.D. Parameters of children; sensitivity to painting styles. Studies in Art Education, 20,43-48, 1978

Derbolav, J./Roth, H. (Hrsg): Psychologie und Pädagogik, Heidelberg 1959

Deregowski, J.B. Illusions, patterns and pictures. New York: Academic Press, 1980

Derogowski, J.B: Pictorial Perception and Culture, in: Scientific American, Vol. 227/Nr. 5, Nov. 1972.

Dessoir, M.: Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft, in den Grundzügen dargestellt, Stuttgart 1906.

Deutsch in: Ders.: Ausgewählte Beiträhr zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Altenburg 1902

Dilthey, W.: Die drei Epochen de modernen Ästhetik und ihre heutige Aufgabe, in: Gesammelte Schriften, Bd. 6, 5. Aufl., Stuttgart/Göttingen 1968.

Drost, W.: Form als Symbol, in: Zeitschr. f. Ästhetik u. Allgemeine Kunstwissenschaft 1/1927

Dubery, F., & Willats, J. Perspective and other drawing systems. London: Herbert Press, 1983

Duborgel, B.: Le dessin d'enfant, Paris 1976.

Duthie, R. K. The adolescent's point of view: studies of forms in conflict. In M. H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order. (pp. 101-120). Cambrige: University Press, 1985

Ebert, W.: Zum bildnerischen Verhalten des Kindes im Vor- und Grundschulalter, Ratingen b. Düsseldorf 1967.

Eckstaedt, A. Mimi überreicht Madame Grenouillet einen Blumenstrauss. Psyche, 92, 1123-1144, 1980

Eco, U.: Einführung in die Semiotik, München 1972.

Edwards, B. Garantiert zeichnen lernen. Hamburg: Rowohtlt, 1982

Egen, H.: Kinderzeicnungen und Umwelt (1976) 2. verb. Aufl., Bonn 1977.

Ehrenzweig, A. Ordnung im Chaos. München: Kindler, 1974

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Eid, K., Langer, M., & Ruprecht, H. Kinderkusnst. München: Don Bosco, 1983

Elkisch, P.: Significant Pelationship betwee the Human Figure and the Machine in the Drawings of Boys, in: American Journ. Orthopsychiatry 22/1952.

Elschenbroich, D.: Kinder werden nicht geboren, Frankfurt/M. 1977.

Engel, P.: Über die teilinhaltliche Beachtung von Farbe und Form, in: Zeitschr. F. Pädagogische Psychologie und Jugendkunde, XXXVI. Jahrg. 1935

Engels, H.: Die freie Zeichnung, in: Coerper, C./Hagen, W./Thomae, H. (Hrsg.): Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1954.

Feeling and Form, New York 1953

Feinburg, S.G. Children's awareness of two aspects, of competence in drawing: Level of representation and level of spatial integration. Visual Arts Research, 13, 80-93, 1987

Fenson, L. The transition from construction to sketching in children's drawings. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp 374-384). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Field, J. Relation of young infants reaching behavior to stimulus distance and solidity. Developmental Psychology 12, 444-448, 1976

Fine, S. Floorplans and cartoon strips - Diagnostic techniques in working with children. Child Psychiatry and Human Development, 9, 33-39, 1978

Fornari, F.: Psychoanalyse des ersten Lebensjahres, Frankfurt/M. 1970.

Forssmann, E.: Ikonologie und allgemeine Kunstgeschichte (1960), in: E. Kaemmerling (Hrsg.): Ikonographie und Ikonologie. Köln 1979.

Frances, R., & Voillanne, A. Une composante du jugement pictoral: la fidelite de la persesentation. Psychologie Francaise, 9, 241-256, 1984

Francke, A. H.: Pädagogische Schriften, hrsg. v. G. Kramer. 2. Aufl., Langensalza 1885.

Frank, M.: Einleitung in F. D. E. Schleiermacher, Hermeneutik und Kritik, Frankfurt/M. 1977.

Frantz, R. L.: Der Ursprung der Formwahrnehmung, in: O. M. Ewert (Hrsg.). Entwicklungspsychologie, Bd. I, Köln 1972.

Freeman, N. H. Strategies of Representation in young children. Analyusis of spatial skill an drawing prosess. New York: Academic Press, 1980

Freeman, N. H. Childrens solutions to the problem of pictorial representation, Introduction given at the Third European Conference on Developmental Psychology in Budapest, June 15-19, 1988

Freeman, N. H., & Janikoun, R. (1072). Intellectual realism in children's drawings of a familiar object with distinctive features. Child

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Davis, A. M. The canonical bias: young children's drawings of familiar objects. In N.H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp 202-213). Cambridge: Cambrindge University Press, 1985

Deegener, G.: Anamnese und Biographie im Kindes-und Jugendalter, Weinheim/Basel 1984.

Dennis, W. & Uras, A. The religous content of human figure drawings mad by nuns. Journal of Psychology, 61, 263-266, 1965

Dennis, W. The human figure drawings of Beduins. Journal of Social Psychology, 52, 1960

Dennis, W.: Group Values through children's Drawings New York 1966

Deporter, D.A., & Kavanough, R.D. Parameters of children; sensitivity to painting styles. Studies in Art Education, 20,43-48, 1978

Derbolav, J./Roth, H. (Hrsg): Psychologie und Pädagogik, Heidelberg 1959

Deregowski, J.B. Illusions, patterns and pictures. New York: Academic Press, 1980

Derogowski, J.B: Pictorial Perception and Culture, in: Scientific American, Vol. 227/Nr. 5, Nov. 1972.

Dessoir, M.: Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft, in den Grundzügen dargestellt, Stuttgart 1906.

Deutsch in: Ders.: Ausgewählte Beiträhr zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Altenburg 1902

Dilthey, W.: Die drei Epochen de modernen Ästhetik und ihre heutige Aufgabe, in: Gesammelte Schriften, Bd. 6, 5. Aufl., Stuttgart/Göttingen 1968.

Drost, W.: Form als Symbol, in: Zeitschr. f. Ästhetik u. Allgemeine Kunstwissenschaft 1/1927

Dubery, F., & Willats, J. Perspective and other drawing systems. London: Herbert Press, 1983

Duborgel, B.: Le dessin d'enfant, Paris 1976.

Duthie, R. K. The adolescent's point of view: studies of forms in conflict. In M. H. Freeman, & M.V. Cox (Eds.), Visual Order. (pp. 101-120). Cambrige: University Press, 1985

Ebert, W.: Zum bildnerischen Verhalten des Kindes im Vor- und Grundschulalter, Ratingen b. Düsseldorf 1967.

Eckstaedt, A. Mimi überreicht Madame Grenouillet einen Blumenstrauss. Psyche, 92, 1123-1144, 1980

Eco, U.: Einführung in die Semiotik, München 1972.

Edwards, B. Garantiert zeichnen lernen. Hamburg: Rowohtlt, 1982

Egen, H.: Kinderzeicnungen und Umwelt (1976) 2. verb. Aufl., Bonn 1977.

Ehrenzweig, A. Ordnung im Chaos. München: Kindler, 1974

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Eid, K., Langer, M., & Ruprecht, H. Kinderkusnst. München: Don Bosco, 1983

Elkisch, P.: Significant Pelationship betwee the Human Figure and the Machine in the Drawings of Boys, in: American Journ. Orthopsychiatry 22/1952.

Elschenbroich, D.: Kinder werden nicht geboren, Frankfurt/M. 1977.

Engel, P.: Über die teilinhaltliche Beachtung von Farbe und Form, in: Zeitschr. F. Pädagogische Psychologie und Jugendkunde, XXXVI. Jahrg. 1935

Engels, H.: Die freie Zeichnung, in: Coerper, C./Hagen, W./Thomae, H. (Hrsg.): Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1954.

Feeling and Form, New York 1953

Feinburg, S.G. Children's awareness of two aspects, of competence in drawing: Level of representation and level of spatial integration. Visual Arts Research, 13, 80-93, 1987

Fenson, L. The transition from construction to sketching in children's drawings. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp 374-384). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Field, J. Relation of young infants reaching behavior to stimulus distance and solidity. Developmental Psychology 12, 444-448, 1976

Fine, S. Floorplans and cartoon strips - Diagnostic techniques in working with children. Child Psychiatry and Human Development, 9, 33-39, 1978

Fornari, F.: Psychoanalyse des ersten Lebensjahres, Frankfurt/M. 1970.

Forssmann, E.: Ikonologie und allgemeine Kunstgeschichte (1960), in: E. Kaemmerling (Hrsg.): Ikonographie und Ikonologie. Köln 1979.

Frances, R., & Voillanne, A. Une composante du jugement pictoral: la fidelite de la persesentation. Psychologie Francaise, 9, 241-256, 1984

Francke, A. H.: Pädagogische Schriften, hrsg. v. G. Kramer. 2. Aufl., Langensalza 1885.

Frank, M.: Einleitung in F. D. E. Schleiermacher, Hermeneutik und Kritik, Frankfurt/M. 1977.

Frantz, R. L.: Der Ursprung der Formwahrnehmung, in: O. M. Ewert (Hrsg.). Entwicklungspsychologie, Bd. I, Köln 1972.

Freeman, N. H. Strategies of Representation in young children. Analyusis of spatial skill an drawing prosess. New York: Academic Press, 1980

Freeman, N. H. Childrens solutions to the problem of pictorial representation, Introduction given at the Third European Conference on Developmental Psychology in Budapest, June 15-19, 1988

Freeman, N. H., & Janikoun, R. (1072). Intellectual realism in children's drawings of a familiar object with distinctive features. Child

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Development, 43, 1116-1121
Freeman, N. H.: Strategies of Representation in Young Children London /New York 1980.
Freeman, N.: How Children Try to Plan Drawings, in: G Butterworth (Ed.): The Child's Representation of the World, New York 1977.
Freeman, N.H. Picture-plane bias in childrens representational drawings. Australian Journal of Psychology, 35, 121-134, 1983
Freud, A.: Einführung in die Technik der Kinderanalyse, München/Basel 1966.
Freud, S.: Die Traumdeutung (1900), London 1942, Frankfurt 1961.
Freud, S.: Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse (1916/17), in: Gesammelte Werke, Bd. 11. London 1944.
Fröbel, F.: Ausgewählte Schriften. Hrsg. v. Erika Hofmann, Bd. I. Kleine Schriften und Briefe von 1809-1851; Bd. II: Die Menscherziehung (1826), Godesberg 1951.
Fröbel, F.: Kommt, lasst uns unseren Kindern leben. Mutter-und Koselieder (1844). Hrsg. v. H. Fröbel u. D. Pfaehler Bad Neustadt a. d, Saale 1982.
Frye, D., Clark, A., Watt, D., & Watkins, C. Children's Construction of Horizontals, Verticals, and Diagonals: An Operational Explanation of the Oblique Effect. Developmental Psychology, 22, 2, 213 - 217, 1986
Furth, G. M. The secret worlds of drawings. Boston: Sigo Press, 1988
Gabriel, H. Ballonbäumchen und Strichlinge. Praxis der Kinderpsychologie, 28, 137-142, 1979
Gadamer, H. G: Wahrheit und Methode. 2. Aufl, Tübingen 1965.
Gardner, H. Childrens sensitivity to painting styles. Child Development, 41, 813-821, 1970
Gardner, H. The development of sensitivity to figural and stylistic aspects of paintings. British Journal of Psychology, 63, 605-615, 1972
Gardner, H. The arts and human development. New York: Wiley, 1973
Gardner, H. Metaphors and modalities: How children project polar adjectives into diverse domains. Child Development, 45, 84-91, 1974
Gardner, H. Shifting the special from the shared: Notes toward an agenda for research in arts education. In S. S. Madeja (Ed.), Arts and aesthetics: An agenda for the future. St. Louis: Cemrel, 1976
Gardner, H.: Artful Scribbles. The Significance of Children's Drawings, New York 1980.
Gardner, R., & Gardner, B. Comparative psychology and language aquisition. Annals of the New York Academy of Sciences, 309, 37-79, 1978
Garfunkel, G. The child's sensitivity to compositions in drawing. Harward Project Zero, Technical Report, 1980

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Geiger, M.: Die Bedeutung de Kunst. Zugänge zu einer materialen Wertästhetik, Münschen 1976.

Gentner, D. Der experimentelle Nachweis der psychologischen Realität semanischer Komponenten des Besitzes. In: D.A. Norman, & D.E. Rumelhart, Strukturen des Wissens. Stuttgart: Klett, 1978

Gentner, D. Metaphor as structure mapping: the relational shift. Child Development, 59, 47-56, 1988

Georgens, J. P./Deinhardt, H. M.: Die Heilpädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idiotenanstalten. Leipzig 1 Bd. 1861 2. Bd 1863. Neudr. d. 1. Bd. Gieben 1979.

Gibson, J.J. Wahrnehmung und Umwelt. München: Urban uud Schwarzenberg, 1982

Gibson, J.J.: Die Sinne und der Prozess der Wahrnehmung, Bern/Stuttgart/Wien 1973a

Gibson, J.J: Die Wahrnehmung der visuellen Welt, Weinheim/Basel 1973b

Gietz, H.: Bestandsaufnahme des Zeichenrepertoires von Geistigbehinderten. Unveröffentl. Examensarbeit a.d. PH Rheinland/Uni. Köln, Erzw. -Heilpäf. Fakultät, Köln 1975.

Glaesemer, J.: Paul Klee - Handzeichnugen I: Kindheit bis 1920, Bern 1973

Gmelin, O.F. Mama ist ein Elefant. Stuttgart, 1978

Golomb, C. Young children's sculpture and drawing. Campridge: Harward University Press, 1974

Gombrich, E. H. Art and Illusion. London: Pantheon 1960, deutsch 1977/5

Gombrich, H.E.: Kunst und Illusion . Zur Psycologie der bildlichen Darstellung (1960), Köln 1967

Goodengough, F. L.: Measurement of Indelligence by Drawings (1926), New York 1975

Goodenough, F.L. Measurement of intelligence by drawings. New York

Goodenough, F.L./Harris, D.B.: Studies in the Psycology if Children's Drawing, in the Phycological Bulletin 25/1928, 1926

Goodman, N. Sprachen der Kunst. Ein Ansatz zu einer Symboltheorie, Frankfurt/M1973

Goodnow, J. Children drawing. Cambridge: harvard University Press, 1977

Goodwin, J. Use of drawings in evaluating children who may be incest victims. Children and Youth Services Review, 14, 269-278, 1982

Gosztonyi, A.: Der Raum. Geschichte seiner Probleme in Philosophie und Wissenschaft, Freiburg/München 1976

Götz, H.: Zur Geschichte der Kinderpsychologie und der experimentellen Pädagogik, in: Zeitschr. f. Päd. Psychologie u. experimentelle Päd., 19. Jahrg., H. 1/2 1918

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Götze, C.: Das Kind als Künstler. katalog zu Ausstellungen von freien Kinderzeichnungen in der Kunsthalle zu Hamburg 1898

Götze, C.: Zeichnen und Formen, in: Anregungen des Kunsterziehugnstages in Dresden am 28. u. 29. September 1901, Leipzig 1902

Graber, G.H.: Pränatale Psychologie, München 1974

Graewe, H.: Das Tierzeichnen der Kinder, in: Zeitschr. f. Päd. Psychologie und Jugendkunde, 36, Jahrg. 1935

Graewe, H.: Geschichlicher Überblick über die Psychologie des Kindlichen Zeichnens, in: Archiv. f. d. gesamte Psycologie, 96, Bd. H. 1, Leipzig 1936

Graewe, H.: Unstersuchung der Entwicklung des Zeichnens..., Halle/Saale 1932

Granrud, C.E. Size constancy in newborn human infants. Suppl. Invest. Ophthalmol and Visual Science, 28, 5, 1987

Griffiths, R.: A Study of Imagination in Early Childhood and its Function in Mental Development, London 1935, 2. Aufl. 1949

Gross, C.G. Visual Functions of inferotemporal cortex. In: R. Jung (Ed.) Central processing of visual Information. Berlin, Heidelberg, New York: Springer, 1973

Grosser, H./Stern, W. : Das freie Zeichnen und Formen des Kindes, Leipzig 1913

Grötzinger, W.: Kinder kritzeln, zeichnen, malen. Die Frühform kindlichen Gestaltens, München 1952, 3. unv. Aufl. 1966

Grünewald, D.: Wirklichkeit und Phantasie. Zur Funktion ästherischer Praxis für das Kind, in: Zeitschr. f. Kunstpädagogik, Heft 2/1980

Guilford, J. P./Smith, P.C.: A System of Color Preferences, in: American Journal of Psychology 62/1950

Gurewicz, S.: Zur Beurteilung freier Schüleraufsätze und freier Schülerzeichnungen aufgrund der Adlerschen Individualpsychologie. Diss., Zürich 1948

Habermas, J.: Erkenntnis und Interesse, Frankfurt/M. 1973

Hafter, C.: Über Zeichungen schizophrener Kinder, in: Acta Paedopsychatr. 34/1967.

Hagen, M.A. There is no development in art. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 59-77). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Hall, G. St.: The Contents of Children's Minds on entering Scholl. Princeton Review II, 1883.

Hammer, E. F. et al.: The Clinical Application of Projective Drewings (1958), Springfield/Illinois 1980

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Hammer, E. F.: Expressive Aspacts of Projective Drawings. The Clinical of Projective Drawings, Springfield/Illinois 1958, 6. Aufl. 1980

Hardiman, G. & Zernich, T. (1985). Discrimination of style in painting: A developmental study. Studies in Art Education, 26, 157-162

Harris, B.D.: Delissovoy, V., & Enami, J. The aesthetic sensitivity of Japanese and American children. Journal of Aesthetic Education, 9, 81-95, 1975

Harris, D. B.: Children's Drawings as Measures if Intellectual Maturity, New York/Chicago/San Francisco/Atlanta 1963

Harrison, E.: Manipulation of stimuli in classification studies: Analysis and future directions. Visual Arts Research, 14, 77-82, 1988

Hartlaub , F.: Das Gesamtwerk. Dichtungen, Tagebücher. Mit einem Nachwort von Geno Hartlaub, Frankfurt/M. 1955

Hartlaub, F.: Im Sperrkreis Aufzeichnungen aus dem zweiten Weltkrieg. Hrsg. u.m. einem Nachwort v. Geno Hartlaub, Frankfurt/M. 1984

Hartlaub, G. F. Der Genius im Kinde. Breslau, 1929

Hartley, J. R., Somerville, S. C., v. Cziesch-Jensen, D., & Elifja, C. C. Abstraction of individual styles from the drawings of five-year-old children. Child Development, 53, 1193-1214, 1982

Hartlieb, K.: Die Erkennstnisgrundlagen der Bildprache, Esslingen/a. N. 1993

Hartwig, H.: Jugendkultur, Ästhetische Praxis in der Pubertät, Reinbek 1980

Hauser, A.: Methoden moderner Kunstbetrachtung (1958), München. 1970

Hebb, D.O.: Einführung in die moderne Psychologie (1958). 7. Aufl., Weinheim/Basel 1973

Heckhaisen, H. u. a.: Hommage à Jean Piaget, Stuttgart 1976

Hegel, G. F. W.: Ästhetik. Hrsg. v. F. Bassenge, Berlin 1955

Heiland, H.: Fröbelforschung, Darmstadt, Berlin 1983

Heimann, P./Otto, G./Schulz, W.: Unterricht - Analyse und Planung, 6. Aufl., Hannover 1972

Hennig, H.: Die Angst in der Kinderzeichnung, in: Wiss. Zeitschr. Halle, XXV, Jahrg., H. 1/1976

Hentig, H. v: Einleitung in P. Aries: Geschichte der Kindheit, München 1955

Hespe, R.: Der Begriff der freien Kinderzeichnung in der Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts von ca. 1890-1920, Frankfurt/M./Bern 1985

Heyer, G. R.: Klinische Analyse von Handzeichnungen Analysierter..., in: Bericht ü. d. 4. allg. ärztl. Kongress f. Psychotherapie I. Bad Nauheim 1929, Leipzig 1929

Hinton, G. E. Some demonstration of the effects of structural descriptions in mental imagery. Cognitive Science, 3, 231-250, 1979

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Hitch. G.J., & Halliday, M.S. Working memory in children. Philosohical Transactions of the Royal Society of London, 302, 325-340, 1963

Hitzig, W. H./Kiepenheuer, K.: Das Kind und der Tod, in: Haxagon 4, Nr. 7/1976

Hochberg, J. E. & Brooks, V. Pictorial recognition as an unlearned ability. American Journal of Psychology, 75, 624-628, 1962

Hochberg, J. E., & Peterson, M. Bildanalyse in der menschlichen Informationsverarbeitung: In: M. Schuster, & B.P. Woschek (Hrsg.) Nonverbale Kommunikation durch Bilder. Göttingen: Hogrefe, 1989

Hubel, D.H., & Wiesl, T.N. Receptive fields binocular interaction and functional architecture in the cat's visual cortex. Journal of Physiology, 160, 106-154, 1962

Hudson, W.: Pictorial Depth Perception in Sub-Cultural Groups in Africa, in: Journ. of Social Psychol. 52/1960

Hurlock, E. B.: Die Entwicklung des Kindes (1942), Weinheim/Berlin/Basel 1970

Huygen-Kleinmeyer, S.: Zur Entwicklung des bildnerischen Gestaltens bei "Mongoloiden". Unveröffentl. Examensarbeit a. d. PH Rheinland/Uni. Köln, Erzw-Heilpänd/Uni. Köln, Erzw. Heilpänd. Fakultät, Köln 1971

Ibbotson, A., & Bryant, P.E. The perpendicular error and the vertical effect in children's drawings. Perception, 5, 319-326, 1976

Ingram, N. Theree into two won't go: symbolic and spatial coding processes in young children's drawings. In N.H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual order (pp. 213-247) Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Inhelder, B.: Die Studientheorie des Genfer Arbeitskreises, in: J. Derbolav./H. Derbolav/H Roth (Hrsg.): Psychologie und Pädagogik, Heidelberg 1959

Israel. Annual. psychiatr. 3/1965

Iten, A.: Die Sonne in der Kinderzeichung und ihre psychologiche Bedeutung, Zug 1974

Ives, W., & Rovet, W. The role of graphic orientations in children's drawings of familiar and novel objects at rest andin motion. Merill-Palmer Quartely, 25, 281-292, 1979

Jacobi, J. Vom Bilderreich der Seele. Freiburg, 1969

Jacobi, J.: Ich und Selbst in der Kinderzeichnung, in: Schweiz. Zeitschrf. f. Psycologie u. ihre Anwendung, Bd. XII/1953

Jacome, R.A. The effects of perceptual training upon the two - dimensional drawings of children. Studies in Art Education, 7, 18-33, 1965

Jahnke, H.: Vom Raumdarstellungen in den Zeichnungen von Kindern mit normaler und subnormaler Intelligenz. Unveröffentl. Examensarbeit a. d. PH Rheinland/Uni. Köln, Erzw.- Heilpäd. Fakultät, Köln 1971

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Jantzen, H.: Über den gothischen Kirchenraum und andere Ausfätze, Berlin 1951

Jensen, K. W. Sex of the administrator as a variable affecting drawing a person. Perceptual and Motor Skills, 61, 72-74, 1985

John-Winde, H.: Kriterien zur Bewertung der Kinderzeichnung, Bonn 1981

Jörg, S.: Der Einfluss von sprachlicher Bezeichnung auf das Wiedererkennen von Bildern, Bern/Stuttgart/Wien 1978

Jung, C.G.: Psycologische Typen. Gesammelte Werke, Bd. 6. 10. rev. Aufl., Zürich/Stuttgart 1967

Jung, C.G.: Theorestiche Überlegungen zum Wesen des Psychischen, in: Gesammelte Werke, Bd. 8: Die Dynamik des Unbewussten, Zürich/Stuttgart 1967

Jürgens, U.: Die sexuelle Anonymzeichnung, in: Zeitschr. f. Kunstpädagogik, H. 4/1984

Jüttemann, G. (Hrsg.). Der historische Zugang zum Gegenstand der Psychologie. München: Urban und Schwarzenberg, 1986

Kaemmerling, E. (Hrsg.): Bildende Kunst als Zeichensystem 1: Ikonographie und Ikonologie, Köln 1979

Kandinsky, W./Marc, F. (Hrsg.): Der blaue Reiter (1912), München 1965

Kanner, L.: Early Infantile Autism, in: Journ. of Padiatrics 25/1944

Kant, I.: Kritik der Urteilskraft. Neudr. d. Ausg. v. 1924 (Meiner), Hamburg 1963

Kanter, G.: Lernbehinderungen und Personengruppen der Lernbehinderten, in: Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 4, Berlin 1977

Kaschnitz-Weinberg, G. v.: Kleine Schritte zur Struktur, in: v. Heintze (Hrsg.) G. v. Kaschnitz-Weinberg: Ausgewählte Schriften, Bd. I, Berlin 1965

Katz, D.: Ein Beitrag zur Kenntnis der Kinderzeichnung, in: Zeitschr. f. Psychologie u. Physiologie der Sinnesorgane, Bd. 41/1906

Kaufmann, I.: Entwicklungspsychologisches zur Familienzeichnung, in: Praxis der Kinderpsychologie u. Kinderspsychiatrie, H. 8/1975a

Kaufmann, I.: Ich und meine Familie beim Fernsehen, Paderborn 1975b

Kellogg, R. Children's drawings children's minds. New York: Avon Books, 1979

Kellogg, R.: Analyzing Children's Art (1969). 2. Aufl. Palo Alto/Calif. 1970

Kellogg, R.: What Children Scribble and why. Palo Alto/Calif. 1959

Kemp, W.: "...einen wahrhaft bildenden Zeichenunterricht überall einzuführen" Frankfurt/M. 1979

Kennedy, J. M. Arnheim-Gestalt theory and pictures. Visual Arts Research, 11, 23-44, 1985

Kerbs, D.: Historische Kunstrpädagogik, Köln 1976

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Kerschensteiner, G. Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. München: Reinhardt, 1905

Kerschensteiner, G.: Das zeichnende Kind und sein Verhältnis zur Kunst. Ms., München 1904

kerschensteiner, G.: Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung, München 1905

Kienzle, R.: Das bildhafte Gestalten als Ausdruck der Persönlichkeit, Esslingen 1932

Kienzle, R.: Die Schülerzeichung als Ausdruck des Charakters. 2. erw. Aufl., Esslingen 1951

Kienzle, R.: Gesetzmässigkeiten in der zeichnerischen Entwicklung des Kindes, Basel 1951

Kik, C.: Die übernormale Zeichenbegabung bei Kindern, in: Zeitschr. f. angew. Psychologie u. psycholog. Sammelforschung, 2. Bd. 1909

Kik, C.: kriegszeichnungen der Knaben und Mädchen, in: Jugendliches Seelenleben und Krieg. Beihefte Z. Zeitschr. f. angew.

Psychologie u. Psycholog. Sammelforschung 12/1915

Kläger, M.: Das Bild und die Welt des Kindes, München 1974

Kläger, M.: Jane C. Symbolisches Denken in Bildern und Sprache, München/Basel 1978

Kläger, M.: Liesbaum und Weltenberg. Symbolischer Ausdruck in den Bildteppichen einer Behinderten, in: Zeitschr. f. Kunstpädagogik, Heft 6/1981

Klahr, D. Informationsverarbeitungsmodelle der Denkentwicklung. In R. H. Kluwe, & H. Spada, Studien zur Denkentwicklung Bern: Huber, 1981

Klaue, K. Childrens depth repesentations on horizontal and vertical surfaces. Paper presented at the third european Conference of the ISSBD in Budapest, 1988

Klauer, K. J.: Überforderung bei Zeichenaufgaben, in: Archiv f. d. gesamte Psychologie, Bd. 113/1961

Klein, M.: Narrative of a Child Analysis, London 1961

Klein, M.: Psychoanalyse des Kindes (1961), München 1973

Kleinschmidt, G.: Die Form - und Farbauffassung bei Kindern und Jugendlichen, in: Praxis der Kinderpsychologie u. Kinderpsychiatrie. 21. Jahrg., H. 8/1972

Klepsch, M., & Logie, L. Children draw and tell. Montreal: Brunner & Mazel, 1982

Kluge, K. -J (Hrsg): Einführung in die Sonderschuldidaktik, Dermstadt 1976

Knauf , A. u.T.: Das Burgprojekt, in: A. Staudte (Hrsg.) Ästhetische Erziehung 1-4, München/Wien 1980

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Kobi, E.: Heilpädagogik im Abriss. 3. Aufl, München/Basel 1977
Koch, K. Der Baumtest. Stuttgart: Huber, 1949/1986
Koch, K.: Der Baumtest (1949), Bern/Stuttgart/Wien 1972
Koch, W.: Die "heimliche" Kinderzeichnung, in: Sexualpädagogik, H. 3 und 4/1980
Koch, W.: Erotische Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen, in: BDK-Mitteilungen, H. 2/1984
Koch-Hillebrecht, M. Kleine Persönlichkeitspsychologie. Stuttgart: Verlag für Angewandte Psychologie, 1982
Kohlberg, L. Zur kognitiven Entwicklung des Kindes. Frankfurt: Suhrkamp, 1974
Kohlmann, R. Zur Entwicklung von Horizontale und Vertikale anhand der Kinderzeichnung. Salzburg: Universitätsbibliothek, 1984
Kohlmann, R./Derner, J./Wimmer, H.: Von Kinderzeichnungen kann man nicht auf das Verständnis von Raumkoordinaten schliessen, in: G. Lühr (Hrsg.): Bericht über den 33. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Mainz 1982, Göttingen/Toronto/Zürich 1983
Kolb, G.: Bildhaftes Gestalten, in: M. Preitz (Hrsg.): Arbeitsunterricht in der Musik, Frankfurt/M. 1925
Koppitz, E. M.: Die Menchendarstellung in Kinderzeichnungen und ihre psycologiche Auswertung (1968), Stuttgart 1972
Kornezik, D.: Children's Drawings: Changes in Representation between the Ages of five and seven. Diss. Graduate School of Education of Harvard University 1972
Kosslyn, S. M., Heldmeyer, K. H., & Locklear, E.P. Childrens drawings as data about internal representations. Journal of Experimental Child Psychology, 23, 191-211, 1977
Kraft, H. Die Kopffüssler. Stuttgart: Hippokrates, 1982
Kraft, H. (Hrsg.): Psychoanalyse, Kunst und Kreativität heute. Köln 1984
Kraft, H.: Die Kopffüssler. Eine transkulturelle Studie zur Psycologie und Psychopathologie der bildnerischen Gestaltung, Stuttgart 1982
Kramer, E.: Kunst als Therapie mit Kindern, München/Basel 1975
Krampen, M. Childrn's drawings as compositions of graphemes: A cross-cultural comparison. Visual Arts Research, 13, 7-12, 1984
Kraulund-Steinbreithner, F./Neugebauer, E., Über die Kinderzeichung in der Psychiatrie, in: Zeitschr. f. Nervenheilkunde 8/1953
Kraus, E./Hartlaub, G. F.: Felix Hartlaub in seinen Briefen, Tübingen 1958
Krauzer, P.: Das Graffiti-Lexikon, München 1986
Kreitler, H./Kreitler, s.: Psychologie der Kunst, Stuttgart/Berlin/Berlin/Mainz 1980

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Kretzschmar, J.: Die freie Kinderzeichung in der wissenschaftlichen Forschung, in: Zeitschr. f. Pädagogische Psycologie und experimentelle Pädagogik, XIII, Jahrg./1912

Kretzschmar, J.: Die Sammlung von Kinderzeichungen des Instituts für Kultur- und Frühgeschichte der Universität Leipzig, in: Zeitschr. f. angewandte Psycologie und psycolog. Sammelforschung 3/1910

Krötzsch, W.: Rhythmus und Form in der freien Kinderzeichnung, Leipzig 1917

Krueger, F. Zur Einführung über psychische Ganzheit. München: 1926

Kuhlmann, E.: Entwicklung und Sonderentwicklung des bildnerischen Verhaltens bei Verhaltensauffälligen. Unveröffentl Examensarbeit a. d. Rheinland/Uni. Köln, Erzw.-Heilpäd. Fakultät, Köln 1974

Lacan, J. Schriften 1, Frankfurt/M. 1975

Lahmannm, E.: Versuch einer Analyse von Ausdrucksformen... Unveröffentl. Examensarbeit a. d. P. H. Rheinland/Uni. Köln, Erzw.-Heilpäd. Fakultät, Köln 1978

Lamparter, H.: Typische Formen bildhafter Gestaltung..., in: Experimentelle Beiträge zur Typenkunde, hrsg. v. O. Kroh, Bd. III, Leipzig 1932

Lang, A.: Die zeichnerische Entwicklung des Hilfsschulkindes. Diss, München 1931

Lange, k. Die künsterlische Erziehung der deutschen Jugend, Darmstadt 1983

Lange-Eichbaum W.: Genie, Irrsinn und Ruhm (1927). 4. Afl. bearb. v. W. Kurth, München/Basel 1956

Langer, S.: Philosophie auf neuem Wege (1948), Frankfurt/M. 1965

Laosa, L. M. & Swartz, J. D. & Diaz-Guerrero, R. Perceptual-cognitive and personality development of mexical and anglo-american children as measured by human figure drawings. Developmental Psycholoy, 10, 131-139. 1974

Lassen, H.: Raumauffassung und Raumdarstellung in der Kinderzeichnung, in: Archiv f. d. gesamte Psychologie; 112. Bd. 1943

Laszlo, J., & Broderick, P.A. The perceptual motor skill of drawing. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 356-373). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Lauken, .: Von Setzungen und ihren Folgen, in: Psycologische Beiträge, Bd. 26/1984

Lay, A. W. Die plastische Kunst des Kindes, in: Die experimentelle Pädagogik, Bd. 3/1906

Lembke, W.: Über Zeichnungen von "frechen" und "schuchternen" Schulkindern, in: Zeitschr. f. Pädag. Psycologie, 31, Jahrg. 1930

Lempp, R.: Frühkindliche Hirnschädigung und Neurose. 3. überarb. und erw.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Aufl., Bern/Stuttgart/Wien 1978
Leroy, A. Representation de la perspective dasn le dessin d'enfants. Enfance, 4, 286-307, 1951
Leske, T.: Sprache Zeichnen und Intelligenz bei frühkindlichen Autismus. Med Diss., Münster 1979
Leuner, H-C. Lehrbuch des katathymen Bilderlebens. Bern: Huber, 1985
Levick, M. F.: They could not Talk so they Drew, Springfield/Illinois 1983
Levinson, B.M. Paper folding as therapeutic device. Perceptual and Motor Skills 43, 494, 1976
Levinstein, S.: Untersuchungen über das Zeichen der Kinder bis zum 14. Lebensjahr. Diss., Leipzig 1904
Lewis, H. The relationsphip of picture preference to developmental status in drawing. Journal of Educational. Research, 50, 43-46, 1963
Lewis. H. P.: Spatial Representation in Drawing as a Correlate as a Correlate of Development and a Basis for Picture Preference, in: Journ. of Genetic Psych. 102/1963
Liben, L. Copying and reproducing pictures in relation to subjects operative levels. Developmental Psychology, 17, 357-365, 1981
Liebetrau, G.: Ängste in Kinderzeichnungen, in: W. Lowin (Hrsg.): Herausforderung für die Erziehung , Ratingen/Kastellaun 1977
Lienert, G.: Testaufbau und Testanalyse, Weinheim/Berlin/Basel 1969
Lievens, P. /Joos, J.: Expression pcturale d' un Garçon de six ans subissant une depression reactionelle aigue, in: Revue de Neuropsychiatrie infantile..., 17, Nr. 6-7/1969
Light, P. The development of view-specific representation considered from a socio-cognitive standpoint. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 214-230). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Light, P. H. & Simmons, B. the effect of a communication task upon the representation of depth relations in young childrens drawings. Journal of Experimental Child Psychology 35, 81-92, 1983
Light, P. H., & McIntosh, E. Spatial relationships in young children's drawings. Journal of Experimental Child Psychology, 30, 79-87, 1980
Limberg, R. Kreativität bei Lernbehinderten. München, 1978
Limberg, R.: Der Einfluss von Angstbeitschaft auf die Verabreitung visueller Informationen, Diss. Köln 1981
Lipps, Th.: Ästhetik. Phycologie des Schönen und der Kunst. 1. Teil: Grundlegung der Ästhetik, Hamburg/Leipzig 1903. 2. Teil: Die ästhetische Betrachtung und die bildende Kundst, Leipzig/Hamburg 1906
Lobsien, M.: Kinderzeichnung und Kunstkanon, in: Zeitschr. f. Pädagogische Pathologie u, Hygiene, 7. Jahrg. 105

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Lorck, C.E.V. v.: Grundsturktunen. Strukturanalyse des Kunstwerkes (1926), Berlin 1965

Lowenfald, V. Der Welt-Test. New York, 1957

Lowenfeld, V. Creativity and mental growth NY: MacMillan, 1947

Lowenfeld, V./Brittain, W. L.: Creative and MentalGrowth. 4. Aufl., New York 1967

Löwenfeld, V./Münz, L.: Plastische Arbeiten Blinder, Brünn 1934

Lukens, H. T.: A Study of Children's Drawings in the Early Years, in: Pedegogical Seminary, Worcester/Mass.: Bd. IV, H. 1/1897a

Lukens, H. T.: Die Entwicklungsstufen beim Zeichnen, in: Die Kinderfehler. Zeitschr. f. Päd. Pathologie und Therapie..., 2. Jahrg., H. 1/1897c

Lukens, H. T.: Einige Bemerkungen über, malendes Zeichnen "im frühen Kindesalter, in: Aus dem päd. Universitätsseminar zu Jena, Heft VII, Langensalza 1897b

Luquet, G. - H.: La narration graphique chez l' anfant, in: Journal de Psychologie, Vol. 21/1924

Luquet, G. - H.: Le dessin enfantin, Paris 1927. Neuaufl. Neuaufl., Lausanne/Paris/Monreal/Bruxelles 1977

Luquet, G. - H.: Les dessins d' un enfant, Paris 1913

Machotka, P. Aesthetic criteria in childhood: Justifications of preference. Child Development, 37, 877-885, 1966

Machover, K. Personality projection in the drawing of the human figure. Springfield, Ill.: C.C. Thomas, 1948

Machover, K.: Personaligy Projection in the Drawing of the Human Figure (1949), Springfield/Illinois 1980

Malraux, A. Psychologie der Kunst. Das Imaginäre Museum. Baden Baden: 1949

Manning, T. M. Aggression depicted in abused childrens drawings. The Arts in Psychotherapy, 1415-24, 1987

Marr, D. Vision. San FranciscoL: Freeman, 1982

Märtin, H.: Die Motivwahl und ihr Wandel in der freien Zeichnung des Grundschulkindes, in: Zeitschr, f. Päd. Psycologie und Jugendkunde, XL. Jahrg./1939

Märtin, H.: Stile und Stilwandlungsgesetze der Kinderzeichnung..., in: Vierteljahrschr. für Jugendkunde, Bd. 2/1932

Martinius, J.: Neue pathogenetische Modelle und therapeutische Aspekte des kindlichen Autismus, in: G. Nissen (Hrsg.): Psychiatrie des Säuglings- und des frühen Kleinkindalters, Bern/Stuttgart/Wien 1982

Maslow, H. H.: The further Reaches of Human Nature, New York 1971

Matt, P. v.: Literaturwissenschaft und Psychoanalyse, Freiburg 1972

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Matthews, J. (1984).Children drawing: Are young children really scribbling? Early Child Development and Care, 18, 1-39

Mause, L. de u. a.: Hört ihr die Kinder weinen (1974), Frankfurt 1977

Meyers, H.: Die Welt der kindlichen Bildnerei (1957). 4. unv. Aufl. Witten 1971

Meyers, H.: Experimentelle Untersuchungen zur Entwicklung des zeichnerischen Gestaltens. Diss. Mainz 1950

Meyers, H.: Kind und bildnerisches Gestalten, München 1968

McCausland, M.P., & Wolpert, W.A. Childrens drawings as indicators of sexual trauma. Perspectives in Psychiatric Care, 19, 50-59, 1981

McWhinnie, H.J. Review of recent literature on figure drawing test s as related to research problems in art education. Reviw of Educational Reserach, 41, 131-142, 1971

Meacham, J. A./Riegel, K.: Dialektische Perspektiven in Piagets Theorie, in: G. Steiner (Hrsg.): Piaget und die Folgen, Zürich 1978 (Die Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. VII).

Meili, R.: Gestaltplsychologie, Piagets Entwicklungstheorie und Intelligenzstruktur, in G. Steiner (Hrsg.): Piaget und die Folgen, Zürich 1978 (Die Psychologie und Intelligenzstruktur, Bd. VII)

Meili-Dworetzki, G. Das Bild des Menschen in der Darstellung und Vorstellung des Kleinkindes. Bern: Huber, 1957

Meili-Dworetzki, G.: Kulturelle Bedingungen des Zeichenstils und seines Wandels, in: K. Foppa/R. Groner (Hrsg.): Kognitive Strukturen und ihre Entwicklung, Bern/Stuttgart/Wien 1981

Meili-Dworetzki, G.: Spielarten des Menschenbildes. Ein Vergleich der Menschenzeichnungen japanischer und schweizerischer Kinder, Bern/Stuttgart/Wien 1982

Metzger, W.: Gesetze des Sehens (1936). 3. völlig neu bearb. Aufl., Frankfurt 1975

Meumann, E. Ein Programm zur psychologischen Untersuchung des Zeichnens. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädadgogik, 8, 1912

Meumann, E.: Ein Programm zur psychologischen Untersuchung des Zeichnens, in Zeitschr. f. Päd. Psycologie und experimentelle Pädagogik, XIII. Jahrg./1912

Miljkovitch, M., & Landry, S. Longitudinal study of a series of 213 spontaneous drawings of a person by a child between the ages of 4.6 and 10 years. Perceptual and Motor Skills, 62, 287-393, 1984

Miller, G. A., Galanter, E., & Pribram, K. H. Plans and the structure of bahavior. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1966

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Mitchelmore, M. C. Geometrical foundations of children's drawing. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 289-309). Cambridge: Cambridge university Press, 1985

Mitchelmore, M.C. Developmental stages in childrens representation of regular solid figures. The Journal of Genetic Psychology, 133, 229-239, 1978

Morgenstern, S.: Le Symbolisme et la valeur psycoanalytique des dessins infantiles, in: Revue fr. de Psycoanalyse 11/1939

Morgenstern, S.: Psycoanalyse infantile. Symbolisme et valeur clinique des créations imaginatives chez l' enfant, paris 1937

Morgenthaler, W.: Ein Geisteskranker als Künstler, Bern/Leipzig 1921

Morris, Ch. W. : Grundlagen der Zeichentheorie. 2. Aufl., München 1975

Morris, D. Der malende Affe. München. Deutscher Taschenbuchverlag, 1968

Mosimann, W.: Kinder zeichnen, Bern und Stuttgart 1979

Mühle, G.: Entwicklungspsychologie des zeichnerischen Gestaltens (1955). 3. Aufl., Frankfurt 1971

Mühle, G.: Prinzipien und Grenzen der Interpretation von Kinderzeichnungen, in: H. H. Wieck (Hrsg.): Psycopathologie musischer Gestaltung, Stuttgart/New York 1974

Muller, E.F. Case study: An autistic child and his drawings. Psychiatry and Art, 2, 145-153, 1968

Müller-Braunschweig, H.: Die Funkion der Symbolbidung für den Spannungsausgleich in psychopathologischen und kreativen Prozessen. Diss Frankfurt 1975

Mundt, B.: Zur Entwicklung des bildnerischen Gestaltens bei sehbehinderten Schülern. Unveröff. Examensarbeit a. d. PH Rheinland/Uni Köln, Erzw-Heilpäd. Fakultät, Köln 1971

Munsinger, H., & Kessen, W. Uncertainty structure and preference. Psychological Monographs 78, No 586, 1964

Mussen, P.H./Conger, J. J./Kagan, J.: Lehrbuch der Kinderpsychologie, Stuttgart 1976

Muuss, R. E.: Jean Piagets Theorie der Kognitiven Entwicklung in der Adoleszenz, in: R. Döbert u.a. (Hrsg.): Entwicklung des Ichs, Köln 1977

Naeli, H., & Harris, P. Shape orientation and the visual framework Unpublished Manuscript. Oxford: University of Oxford, 1978

Naumburg, M. Dynamically oriented art therapy: Its principle and practice. New York, 1966

Naumburg, M.: A study of the Art Expression of a Behaviour problem Boy as an Aid in Diagnosis and Therapy, in Nerv. Child 3/1942

Naumburg, M.: The Drawing of an Adolescent Girl suffering from Conversation Hysteria with Amnesia, in: psychiatr. Quartely 18/1944

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Naville, P.: Eléments d' une bibliographie critique relative au graphisme enfantin jusq' en 1949, in: Enfance, N. 3-4/1950

Naville, P.: Note sur les origines de la function graphique de la tache au trait, in: Enfance, Nr. 3-4 1950

Navratil, L.: Psychose und Kreativität, in: A. Bader (Hrsg.): Geisteskrankheit, bildnerischer Ausdruck und Kunst, Bern/Stuttgart/Wien 1975

Navratil, L.: Schizophrenie und Kunst, München 1965

Neisser, U. Kognitive Psychologie. Stuttgart: Klett, 1974

Neisser, U. (Hrsg.) Memory obeserved. San Francisco: Freeman, 1982

Neisser, U.: Visuelles Vorstellen und Wahrnehmen, in: G. Steiner (Hrsg.): Piaget und die Folgen, Zürich 1978 (Die Psycologie des 20. Jahrhunddrts, Bd. VII)

Nelson, K. Remembering: A functional developmental perspective. In P.R. Soloman, G. R. Goethals, C. M. Kelley, & B. R. Stephens, Memory: Interdisciplinary approaches. Heidelberg: Springer, 1989

Neulinger, K-U.: Schweigt die Schule den Tod tot?, Dillingen 1975

Nickel, H. Die Bedeutung planmässiger Übung für die Entwicklung einer differenzierenden visuellen Auffassung im Vorschulalter. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädadgogische Psychologie, 1, 103-108, 1969

Nickel, H.: Die visuelle Wahrnehmung im Kindergarten - und Einschulungsalter, Bern/Stuttgart 1967

Nickel, H.: Neuere Ergebnisse zur visuellen Differenzierungsfähigkeit im Vorchulalter..., in: Schule und Psychologie, 19. Jahrg./1972

Nielsen, H. H.: Human figure Drawings by Normal and Physically Handicapped Children: Draw-a-person Test, in Scand. Journ. Psycol. Vol. 2/1961

Niesenbeum - Jones, R.M. Comparative study of the kinetic familiy drawing and the animal kinetic familiy drawing in regard to self-concept assessment in childrenof divorced and intact families. The Arts in Psychotherapy 12, 187-196, 1985

Nissen, G.: Psychogene Störungen mit vorwiegend psychischer Symptomatik, in: H. Harbauer et al. (Hrsg.): Lehrbuch der speziellen Kinder- und Jugendpsychiatrie, Berlin 1971

O'Hare, D., & Westwood, H. Features of style classifiacation: A multivariate experimental analysis of children's response to drawing. Developmental Psychology, 20, 150-158, 1984

O'Shea, M.V.: Children's Expression through Drawing (1894). Deutsch: Was offenbart das Kind durch seine Zeichnung?, in: Die Kreide 1897

Oaklander, V. Gestalttherapie mit Kindern und Jugendlichen. Stuttgart: Klett

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Oakley, C. A.: The Interpretation of Children's Drawings, in: British Journ. of Psychology, Vol. XXI/1931, 1984

Oerter, R. Wissen und Kultur. In H. Mandl, & H.Spada, Wissenspsychologie. PVU, 333-358, 1988

Oerter, R.: Moderne Entwicklungspsychologie, Donauwörth 1977

Olovier, F. Le dessin enfantin est-il une ecriture Enfance, 3, 183-216, 1974

Oster, W.: Zum narrativen Inhalt von Zeichnungen körperbehinderter Kinder. Unveröff. Examensarbeit a. d. PH, Rheinland/Univ. Köln, Erzw. -Heilpäd. Fakultät, Köln 1977

Ott, R.: Urbild der Seele, Bergen II 1949

Otto, G.: Kunst und Erziehung im industriellen Zeitalter, in: Th. Ellwein (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliches Handbuch, Berlin 1969

Pächt, O.: Methodisches zur kunsthistorischen Praxis, München 1977

Paivio, A. Imagery and verbal process. New York: Rinehart und Winston, 1971

Paivio, A. Visuelles Vorstellen und verbale symbolische Prozesse, in: G. Steiner (Hrsg.): Piaget und die Folgen, Zürich 1978 (Die Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. VII)

Paivio, A.: Imagery and language, in: S. J. Segal (Ed.): Imagery - Current Cognitive Approaches, New York/London 1971

Palazzoli, M.S., Boscolo, L., Cecchin, G., & Prata, G. Paradoxon und Gegenpradoxon. Stuttgart: Klett, 1987

Palffy. Z. Age specific characteristics in sensitivity to harmony of colors. Magyar Pszichologia Szemle, 33, 562-570, 1976

Paneth, L.: Form und Farbe in der Psychoanalyse. Ein neuer Weg zum Unbewussten, in: Nervenarzt, H. 2/1929

Panofsky, E.: Der Begriff des Kunstwollens (1920), in: Ders.: Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft, Berlin 1964

Panofsky, E.: Sinn und Deutung in der Bildenden Kunst, Köln 1975

Panofsky, E.: Zum Problem der Beschreibung und Inhaltsdeutung von Werken der Bildenden Kunst (1932), in: Ders.: Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaf, Berlin 1964

Pappenheim, K.: Bemerkungen über Kinderzeichnungen, in: Zeitschr. f. Pädagogische Psychologie. 1. Jahrg. Nr. 1899

Pappenheim, K.: Die Kinderzeichnung im Anschauungsunterricht, in: Zeitschr. f. Pädagogosche Psychologie u. Pathologie, Jahrg. 2, H. 3/1900

Pariser, D. The jouvenile drawings of Klee, Toulouse Lautrec and Picasso. Visual Arts Research, 13, 53-67, 1987

Park, C. C.: Nadia: A case of Extraordinary Drawing Ability in an Autistic Child., in: Journal of Autism and Childhood Schizphrenia, Vol. * No

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

4/1978
Parsons, M.J. A suggestion concerning the development of aesthetic experience in children. Journal of Aesthetics and Art Criticism, 34, 305-314, 1976
Pascual-Leone, J. Metasubjective problems of constructive cognition: Forms of knowing and their psychological mechanism. Canadian Psychological Review, 17, 110-125, 1976
Patterson, F. G. Linguistic capabilities of a young lowland gorilla. Paper presented at Symposium of the American Association for the Advancement of Science, Denver, 1977
Peine, S.: Six Children Draw, London/New York usw. 1981
Perez, B.: L' art et la poésie chez l' enfant, Paris 1888
Perez, B.: L' education intellectuelle dès le Berceau (1882/83). 2. Aufl. Paris 1901
Perner, J., Kohlmann, R., & Wimmer, H. Young childrens recognition and use of the vertical and horizontal in drawings. Child Development, 55, 1637-1645, 1984
Pestalozzi, J. H.: Das ABC der mathematischen Anschauung für Mütter (1808), in: Sämtliche Werke, Bd. 21, Zürich 1964
Petter, G. Die geistige Entwicklung des Kindes im Werk von Jean Piaget. Bern: Huber, 1966
Pfeffer, K., & Olowu. Effects of socioeconomic differences on the sophistication of nigerian children's human figure drawings. Perceptual and Motor Skills, 62, 771-774, 1986
Pfennig, R.: Gegenwart der Bildenden Kunst. Erziehung zum bildnerischen Denken, Oldenburg 1964
Pfleiderer, W.: Die Geburt des Bildes, Stuttgart 1930
Phillips, W. A. Short term visual memory. Philosophical Transactions of the Royal Society, London, Ser. B., 302- 295-309, 1983
Phillips, W. A., Hobbs, S. B., & Pratt, F. R. Intellectual realism in childrens drawings of cubes. Cognition 6, 15-33, 1978
Phillips, W. A./Hobbs, S. B./Pratt, F. R.: Intellectualism in Children's Drawings of Cubes, in: Cognition 6/1978
Phillips, W.A., Inall, M., & Lander, E. On the discovery, storage and use of graphic descriptions. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 122-134) Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Piaget, J. & Inhelder, B. Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde. Stuttgart: Klett, 1948/1971
Piaget, J. Die Entwicklung der Intelligenz. Stuttgart 1953, 1946
Piaget, J. Nachahmung, Spiel und Traum. Stuttgart, Klett 1975

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Piaget, J.: Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde, Stuttgart 1975
Piaget, J.: Der Strukturalismus, Olten/Freiburg-Brg. 1973
Piaget, J.: Hommage à Jean piaget zum achtzigsten Geburtstag, Stuttgart 1976
Pickford, R. W.: Studies in Psychiatric Art., Springfield/Illiniois 1967
Pieper, H.: Experimentelle Untersuchungen über die Wirkung eines Darstellungsprinzips auf das zeichnerische Gestalten des Kindes. Diss. Göttingen 1958
Pieper, W.: Entwicklung der Wahrnehmung, in: H. Hetzer u. a. (Hrsg.): Angewandte Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, Heidelberg 1979
Platt, F. A perspective on traditional artistic practices. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 32-58). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Poeck, K./Orgass, B.: Die Entwicklung des Körperschemas bei Kindern im Alter von 4-10 Jahren, in: Acta Neuropsychologica 2/1964
Pohlmann, B.: Zeichnerische Auffälligkeiten mit Hirnfunktionsstörungen. Diss. Heidelberg/Mannheim 1981
Pokorny, R.: Zum Problem der Jungschen Archetypen, in: Schweizerische Zeitschr. f. Psychologie u. ihre Anwendung, Bd. XIII/1954
Precker, J. Painting and drawing in personality assessment: Summary. Journal of projective Techniques, 14, 262-286, 1950
Presler, G.: L' art brut., Köln 1981
Preyer, W.: Die Seele des Kindes (1883). 4. Aufl., 1895
Pribst, M.: Les dessin des enfants kabyles, in: Archives de Psycologie, Tome VI/1907
Prinzhorn, H.: Blidnerei der Geisteskranken (1922). Neudr. d. 2. Aufl., Berlin/Bern 1968
Prinzhornsammlung, Die: Bilder, Skulpturen, Texte aus Psychiatrichen Anstalten, Königstein/Taunus 1980
Pulver, M.: Symbolik der Handschrift (1931), 3. Aufl., Zürich 1940
Rabin, A. I. & Limuaco, J. A. Sexual differentiation of amrican an filipino children as reflected in the draw-a-person test. The Journal of Social Psychology, 50, 207-211, 1959
Rainer, O.:L Musikalische Graphik, Wien/Leipzig/New York 1925
Rank, O. /Sachs, H.: Die Bedeutung der Psychoanalyse für die Geisteswissenschaften (1913). Nachdr., Amsterdam 1965
Read, H.: Erziehung durch Kunst (1958), München/Zürich 1962
Rebenstein, R.: Kinderzeichnung, Schulleistung und seelische Entwicklung (1960), 3. Aufl., Bonn 1972
Reinert, G.: Visuelle Suche in Komplexen Szenen. Diss. Bochum 1982

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Reith, E. The development of use of contur lines in childrens drawings of figurative and non-figurative three dimensional models. Archives de Psychologie, 56, 83-103, 1988

Réja, M.: L' art chez les fous, Paris 1907

Renner, M.: Der Wartegg-Zeichentest im Dienste der Erziehungsberatung, München/Basel 1968

Rensch, B. Malversuche mit Affen. Zeitschrift für Tierpsychologie, 18, 347-364, 1961

Reynolds, R., & Ortony, A. Some issues in the measurement of children's comprehension of metaphorical language. Child Development, 51, 1110-1119, 1980

Ricci, C. (1906). Kinderkunst. Leipzig: 1906

Ricci, C.: L' art dei bambini (Bolonga 1887), Leipzig 1906

Richter, H. G. (1987). Die Kinderzeichnung, Entwicklung Interpretation, Ästhetik, Düsseldorf: Schwann, 1987

Richter, H.-G.: (Hrsg.) Therapeutischer Kunstunterricht, Düsseldorf 1977

Richter, H.-G.: Anfang und Entwicklung der zeichnerischen Symbolik, Kastellaun 1976

Richter, H.-G.: Ästhetische Erziehung und moderne Kunst, Retingen/Kastellaum/Düsseldorf 1975

Richter, H.-G.: Das Zeichnen der Heranwachsenden: Ein gelöstes, ungelöstes oder ein unlösbares (kunst-) pädagogisches Problem, in: H. Brög (Hrsg.): Kunstpädagogik heute, Bd. 1, Düsseldorf 1980

Richter, H.-G.: Geschichte der Kunstdidaktik, Düsseldorf 1981

Richter, H.-G.: Kinderkunst, Naive Kunst,Aussenseiterkunst, in: Zeitschrift f. Kunstpädagogik, H. 4/1984b

Richter, H.-G.: Pädagogische Kunstherapie, Düssesldorf 1984a

Ricoeur, P.: Hermeneutik und Psychoanalyse, München 1974

Roback, H. B. Human figure drawings: Their utility in the clinical psychologist's armamentorium for personality assessment. Psychological Bulletin, 70, 1-19, 1968

Ronte, D.: Oswald Tschirtner. Darin: Leo Navaratil, Oswald Tschirtner, Wien 1980

Roth/Oswald/Daumenlang: Intelligenz, Stutgart/Berlin/Köln/Mainz 1975

Rouma, G.: Le Langage graphique de l' enfant, Brüssel 1912

Rouma, G.: Un cas de mythomanic, in: Archives de Psycologie, Vol: VII/1908

Roy-Kremberg, M. The doctor as a toy fixer: A combination of art and play American Journal of Art Therapy, 21, 87-930, 1982

Rubin, J. A. Through art affect: Blind children express their feelings. New

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Outlook for thw Blind, 69385-391, 1975

Rubin, J.a., Schachter, J., & Ragins, N. Intraindividual variability in human figure drawings: A developmental study. Amerikan Journal of Orthopsychiatry, 53, 654-667, 1983

Ruhloff, M./Veldkamp, G.: Oma näht Opa einen Knopf an, in Zeitschr. f. Kunstpädagogik, H. 5/1983

Rutschky, K.: Deutche Kinderchronik, Köln 1983

Ruttmann, W, J.: Die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zur Psychologie des Zeichnens, Leipzig 1911

Ruttmann, W. J.: Psycologie des Zeichnens (Literaturbericht) in: Zeitschr. f. päd. Psychologie u.experimentelle Päd, 13. Jahrg./1912, S. 434 ff., und 15. Jahrg./1914, S. 430 ff.

Sackett, G.P. Monkeys reared in isolation with pictures as visual input. Science, 154, 1468-1473, 1966

Salber, W.: Formen zeichnerischer Entwicklung, in: Zeitschr. f. diagn. Psychologie und Persönlichkeitsforschung, Bd. VI, 1/1958

Salfe, L. Nadia: a case of extraordinary drawing ability in an autistic child. London: Academic Press, 1977

Salfe, L. Anomalous drawing development: some clinical studies. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 135-154). Cambridge: Cambridge University Press, 1985

Salfield, D. J./Greenland, C.: Painting and Stories. A Diagnostic and Therapeutic Technique in Child Psychiatry, in: Acta paedopsychiatrica 20/1953

Salome, R. S. The effects of perceptual training upon the twodimensional drawings of children. Studies in Art Education, 7, 18-33, 1965

Salome, R. S., & Reeves, D. Two pilot investigations of perceptual training of four and five year old Kindergarten children. Studies in Art Education, 13, 3-10, 1972

Sander, F.: Experimetnelle Ergebnisse der Gestaltspsychologie, in: Bericht über den X. Kongress für experimentelle Psychologie, Jena 1928

Saussure, F. de: Grundfragen der Sprachwissenschaft (1916), 2. Aufl. Berlin 1967

Schachter, M.: Evolution et pronognostic de l' autisme infantile précoce..., in: Acta paedopsychiatrica 35/1968

Schactel, E.G.: Projection and its Relation to Character Attitudes and Creativity in the Kinesthetic Response, in: Psychiatry 13/1950

Schaie, K.W.:/Heiss, R.: Color and Personality, Bern 1964

Schank, R. C., & Abelson, R. P. Scripts, plans goals and understanding. An inquiry into human knowledge structures. Hillsdals N. J.: Erlbaum

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Schapiro, M.: Courbet and Popular Imagery, in: Journal of the Warburg and Courtauld Institutes, Vol. 4/1940/41, 1977

Scheer, G.: Ausdrucksfaktoren in der zeichnerischen Entwicklung des Pubertätsalters, in: Archiv. f. d. gesamte Psychologie, 92. Bd./1934

Schetty, S. A.: Kinderzeichnungen. Eine entwicklungspsychologische Untersuschung, Diss. Zürich 1974

Schindler, S. (Hrsg.): Geburt - Eintritt in eine neue Welt, Göttingen/Toronto/Zürich 1982

Schlange , H.: Der Roboter - statistische Auswertung von 1000 Mann-Zeichnungen, in: Zeitschr. f. Kinderheilkunde 106/1969

Schlange, H.: Vergleichende klinische Beobachtungen mit psychologischen Tests, III.: EEG und "Draw-a-man-Test" Goodenoughs und " Mann-Zeichen-Test" Zilers, in: Zeitschr. f. Kinderheilkunde 85/1961

Schleiermacher, F.: Pädagogische Schriften, hrsg. v. E. Weiger, Bd. 1, 2. Aufl., Düsseldorf/München 1966

Schlesinger, M.: Geschischte des Symbols. Ein Versuch, Berlin 1912

Schliebe, G.: Erlebnismotorik und zeichnerischer (physiognomischer) Ausdruck bei Kindern und Jugendlichen, in: Zeitschr. f. Kinderforschng, Bd. 43/1934

Schmidl-Waehner, T.: Formal Critiria for the Analysis of Children's Drawings, in: American Journ. of Orthopsychiatry XII/1942

Schmidt, M. H.: Neuropsychologogische Syndrome bei frühkindlich entstandenen Hirnfunktionsstörungen, in: H. Remschmidt/M. H. Schmidt (Hrsg.) Neuropchychologie des Kindesalters, Stuttgart 1981

Schneewind, K. A. (Hrsg.) Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Psychologie, München 1977

Schottenloher. G. Kunst und Gestaltugstherapie in der pädagogischen Praxis. München, 1983

Schreiber, A.: Auswirkungen unterschiedlicher Verfahren an die zeichnerische Darstellungsfähigkeit lernbehinderter Kinder. Unveröffentl. Examensarbeit a. d. Rheinland/Uni, Köln, Erzw.-Heilpäd. Fakultät, Köln 1978

Schreuder, A. J.: Über Kinderzeichnungen, in: Die Kinderfehler. Zeitschr. f. Kinderforschung, 7. Jahg./1902

Schultze, M.: Über Zeichnen und Malen als experimentell-psychologische Hilfe in der Psychotherapie, in: Zentrbl. d. ges. Neurol. u. Psychiat., H. 87/1938

Schuster Die Psychologie der Kinderteichnung, Springer Verlag, Berlin 1993

Schuster, M. Das ästhetische Motiv Eschborn: Verlagsbuchhandlung für Psychologie, (Neubearbeitung: 1990, Asanger Verlag), 1985

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Schuster, M. Kunsttherapie: Die heilende Kraft des Gestaltens. Köln: DuMont, 1986

Schuster, M. Kinderzeichnung, Schemetheorie und ästhetisches Wissen. In J. G. v. Hohenzollern, & M. Liedke, Vom Kritzeln zur Kunst. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 199-207, 1987

Schuster, M., & Krämer, E. Wandschmuckforschung. In M. Hahn, & M. Schuster, (Hrsg.) Fortschritte der Kunstpsychologie. Bern: Lang, 1980

Schuster, M., & Woschek, B.-P. (Hrsg.). Nonverbale Kommunikation durch Bilder. Göttingen: Hogrefe, 1989

Schuster, M., & Woschek, B.P. Kreativität und Generativität in Kunst und Wissenschaft. Liberal, 1986

Schütz, H. G.: Didaktische Ästhetik, München 1975

Schuyten, M. C.: De Vorsprondelijke "Ventjes" de Antwerpsche Schoolkinderen, in: Paedologisch Jaarboek, Vijfde Jaargang 1904

Schuyten, M. C.: Het Oorspronkelijk Teekenen als Bijdrage tot kinderanalyse, in: Paedologisch Jaarboek, Tweede Jaargang 1901

Schwarz, F. H. C.: Erziehungslehre, 4 Bde, 1802/1813

Scupin , E. u. G. Bubi im vierten bis sechsten Lebensjahre, Leipzig 1910

Scupin, E. u. G.: Bubi's erste Kindheit. Ein Tagebuch über die geistige Entwicklung eines Knaben während der ersten drei Lebensjahre, Leipzig 1907

Sechehaye, M. A. Symbolic realization: A new method of psychotherapy. New York, 1951

Sedlmayr, E.: Gestaltetes Sehen, in: Belvedere 40/1925

Sehringer, W. Zeichnen und Spielen als Instrumente der psychologischen Diagnostik. Heidelberg: Schindele, 1983

Sehringer, W.: Des Goodenough-Test. Probleme der Diagnostik bei der kindlichen Zeichnung eines Menschen, in: Psychologische Forschung, Bd. 25/1957

Selfe, L. Normal and anomalous representational drawing ability in Children. London, 1983

Selfe, L.: A Single Case Stydy of an Autistic Child with Exceptional Drawing Ability, in: G. Butterworth (E.d.): The Child's Representation of the World, New York 1977

Selfe, L.: Normal and Anomalous Representational Drawing Ability in Children, London 1983

Seliger, M.: Handschrift und Zeichnung von Künstlern alter und neuer Zeit, Leipzig 1924

Semper, G.: Der Stil in den technischen und tektonischen Künsten oder praktische Ästhetik, 2 Bde., München 1879

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Sergent, W.: Problems in the Experimental padagogy of Drawing, in: Journ. of Educ. Psychology 3/1972

Shapiro, M. B.: The Rolation of Drawings by Illiterate Africans, in: Journ. of Social Psychology 52/1960

Sharpe, D.T.: The Psychology of Color and Degin (1974), Toronto/New Jersey 1981

Sheon, A.: The Discovery of Graffiti, in: Art Journal XXXVI, 1.1976

Shinn, M. W.: Körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes in biographischer Darstellung (1893/1894), Langensalza 1905

Shinn, M. W.: Ruth W., in: E. E. Brown (E.d.): Children's Drawings, Berkeley/Cal. 1897

Silberer, H. Symbolik des Erwachens und Schwellensymbolik überhaupt. Jahrbuch psychoanalitischer und psychopathologischer Forschung, 3621 ff, 1912

Silbermann, A.: Empirische Soziologie. Eine Einführung mit kommentierter Bibliographie, Stuttgart 1973

Silverman, J., Winner, E., Rosentstiel, A., & Gardner, H. (1975). ON training sensitivity to painting styles. Perception, 4, 373-384.

Simmons-Beyer, F., & Nodine C. F. (1985). Familiarity influences how children draw what they see. Visual Arts Research, 1985, 60-68

Simon, M.: Les écrits et les dessins des alienés, in: Arch. Anthrop. Crim. 3/1888

Simon-Schäfer, R./Zimmerli, W. Ch. (Hrsg.): Wissenschaftstheorie der Geisteswissenschaften, Hamburg 1975

Simonton, D. K. (1984). Genius Creativity & Leadership. Cambridge: Harvard University Press

Slack, K. W.: Ruth, in: E. E. Brown (Ed.): Children's Drawings, Berkeley/Cal. 1987

Smith, N. R., & Fucinga, C. Drawing systems in childrens pictures. Visual Arts Research, 14, 66-76, 1988

Smolucha, L. W., & Smolucha F. C. A fifth Piagetian stage: The colloboration between analogical and logical thinking in artistic creativity. Visual Arts Research, 11, 90-99, 1985

Solger, K. W. F.: Vorlesungen über Ästhetik (2. unv. reprograph. Nachdr. d. Ausgabe Leibzig 1829), Darmstadt 1969

Sommers, van P. Drawing and cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 1984

Sommerville, S. C Individual drawing styles of three children from five to seven years. In D. R. Rogers, & J. A. Svoboda (Eds.), Acquisition of symbolic skills (pp. 89-96). New York: Plenum, 1983

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Soulié, E./Bathélemy, E. de Journal de J. Héroard, Paris 1886
Spitz, R. A. The smiling response: a contribution to the ontogenesis of social relation.s Genet. Psychol. Monogr., 34, 1-?, 1986
Spitzer, K./Lange, M. (Hrsg.) Tasten und Gestalten, Waldkirch 1982
Sprinkart, K. P. Kreativität im Alter. Mittenwald: Mäander
Staatliches Jüdisches Museum in Prag (Hrsg.). Kinderzeichnungen aus dem Konzentrations-lager Theresienstadt, 1979
Stahel, N. Das Erkennen seelicher Störungen aus der Zeichnung. Erlenbach: Eugen Rentsch, 1977
Staples, R., & Walton, W. E. A study of pleasurabl experience as a factor in color preference. Journal of General Psychology, 1, 294-335, 1933
Staudte, A.: Ästhetisches Verhalten von Vorshulkindern, Weinheim/Basel 1977
Steinberg, D., & DeLoache, J. S. (1986). Preschool Children's Sensitivity to artistic style in paintings. Visual Arts Research, 12, 1-10
Steiner , G. (Hrsg.) Piaget und die Folgen. Die Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. VII., Zürich 1978
Steiner, G. Visuelle Vorstellungen beim Lösen von elementaren Problemen. Stuttgart: Klett, 1980
Stern, Cl. u. W.: Die zeichnerische Entwicklung eines Knaben vom 4. bis zum 7. Jahre, in: Zeitschr. f. angew. Psychologie u. psycholog. Sammelforschung, 3. Bd./1910
Stern, W., u. a.: Sammlungen freier Kinderzeichnungen, in: Zeitschr. f. angew. psycholog. Sammelforschung, Bd. 1/1908
Stern, W.: Psychologie der frühen Kindheit... (1914), 10. Aufl., Heinburg 1971
Stern, W.: Über verlagerte Raumformen, in: Zeitschr. f. angew. Psychologie u. psycholog. Sammelforschung, Bd. 2/1909
Stimpfl, J.: Stand der Kinderpsychologie in Europa und Amerika, in: Zeirschr. f. Pädagogische Psychologie, 1. Jahrg., H. 4/1899
Stora, R.: Etude historique sur le dessin comme moyen d' investigation psychologieque, in: Bulletin de Psychologie XVII/1963
Strümpell, L. v.: Psychologische Pädagogik, Leipzig 1980
Stübner, B.: Verschiedene Ansätze zur Analyse von Bildern im Kunstunterricht der Schule für Lernbehinderte. Unveröffentl. Examensarbeit a. d. PH Rheinland/Uni. Köln, Erzw.-Heilpäd. Fakultät, Köln 1977
Suchenwirth, R. Der Abbau der graphischen Leistung im pharmako-psychiatrischen Experiment. Stuttgart: Thieme, 1967
Sullivan, G. L. A covariance structure model of symbolic functioning: A

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

study of childrens cognitive style, Drawing, clay modelling and story telling. Visual Arts Research, 12, 11-32, 1986

Sully, J. Studies of childhood. New York: Appleton. Swensen, C. H. (1968). Empirical evaluations of human figure drawings: 1957-1966. Psychological. Bulletin. 70 20-49, 1986

Sully, J., & Bühler, K. Die geistige Entwicklung des Kindes, 1918

Sully, J.: Untersuchungen über die Kindheit (1895), Leipzig 1897

Swenson, C. H. Empirical evaluations of human figure drawings: 1957 - 1966. Psychological Bulletin, 70, 20-49, 1968

Székely, L.: Denkverlauf, Einsamkeit, Angst, Bern/Stuttgart/Wien 1976

Tait, D. C., & Ascher, R. C. Inside of the body test. A preliminary report. Psychosomatic Medicine, 17, 139-140, 1955

Tannenbaum, P. H.: Aspekte der visuellen Wahrnehmung bei Neugeborenen..., in: Fernsehen und Bildung 1, 2/1977

Taylor, M., & Bacharach, V. R. Constraints on the visual accuracy of drawings produced by young children. Journal of Experimental Child Psychology, 34, 311-329, 1982

Teller, M. Kunsttherapie bei Kindern mit Verstopfungen. Kunst und Therapie, 9, 74-85, 1986

Theunissen, G.: Hospitalisiert und vergessen. Über Bildnereien geistig behinderter Erwachsener..., in: Zeitschr. f. Kunstpädagogik, H. 4/1984

Tiedemanns, D.: Beobachtungen über die Entwicklung der Seelenfähigkeiten bei Kinder (1787). Hrsg. mit einem Literarurverzeichnis zur Kinderpsychologie v. C. Ufer, Altenburg 1897

Trevor-Roper, P. The world through blunted sight London: Thames and Hudson, 1970

Ude, A.: Betty. Protokoll einer Kinderpsychotherapie, Stuttgart 1984

Urban, B (Hrsg.): Psychoanalyse und Literaturwissensschaft, Tübingen 1973

Vasari, G. Lives of thw artists. New York: Penguin, 1958/1965

Verinis, J. S., Leichtenberg, E.F., & Henrich, L. The draw-a-person in the rain technique: Its relationsship to diagnostic category and other personality indicators. Journal of Clinical Psychology, 30, 407-414, 1974

Vernon, M. D.: Wahrnehmung und Wahrnehmungslernen, in: E. A. Lunzer/J. F. Morris (Hrsg.): Das menschliche Lernen und seine Entwicklung, Stuttgart 1976

Verworn, M.: Kinderkunst und Urgeschichte, in: Korrespondenz der dt. anthropologischen Gesellschaft 27/1907

Voelin, C./Dami, c.: Die bildhafte Vorstellung beim Kinde, in: G. Steiner (Hrsg.): Piaget und die Folgen. Die Psychologie des 20. Jahrhunderts, Bd. VII, Zürich 1978

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Volarkovà, H.: Fortschritte der experimentellen Kinderpsychologie. Bericht ü. d. 9. Kongreß f. exp. Psychologie, Jena 1926

Volkelt, H. (1962). Zur Psychologie der Kinderkunst (1930). In I. Sander, & H. Volkelt, Ganzheitspsychologie. München

Volkelt, H.: Die Prinzipien der Raumdarstellung des Kindes, Bietigheim/Württemberg 1968

Volkelt, H.: Neue Untersuchungen über die kindliche Auffassung und Wiedergabe von Formen. Bericht über d. IV. Kongreß f. Berlin 1929, in: F. Sander/H. Volkelt: Ganzheitspsychologie. 2. verb. Aufl., München 1967

Vosniadou, S., Ortony, R., & Reynolds, R. E. Sources of difficulty in the young childs understanding of metaphorical language. Child Development, 55, 1588-1606, 1984

Waggoner, J. E., & Palermo, D.S. Betty is a bouncing Bubble: Childrn's comprehension of Emotion -descriptive Metaphors. Developmental Psychology, 25,2. W 152-163, 1989

Wagner, P. A.: Das freie Zeichnen von Vorschulkindern, in: Grosser, H./Stern, W. (Hrsg.): Das freie Zeichnen und Formen des Kindes, Leipzig 1913

Wallach, M. A., &Legett, M. I. Taking the hypothesis that a person will be consistent: stylistic consistency versus situational specifity in size of children's drawings. Journal of Personality, 40. 309-330, 1972

Wallon, H.: Le dessin chez l'enfant - Préambule, in: Enfance, Nr. 3 - 4/1950

Wasem, E. Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung" (1905) von Georg Kerschensteiner - Ein Standardwerk der Kunsterziehungsbewegung. In. J. G. von Hohenzollern, & M. Liedtke M. (Hrsg.), Vom Kritzeln zur Kunst. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1987

Weismantel, C.: Vom Willen deutscher Kinsterziehung, Augsburg 1930

Weismantel, C.: Von den Grundlagen einer volkshaften Kunsterziehung, Düsselldorf 1935

Wellek, A./Mühle G.: Ausdruck, Derstellung, Gestaltung, in: Studium Generale 5/1952

Wellendorf, E. Ästhetische Produktivität und Therapie. In H. Hartwig, & K. H. Menzen, (Hrsg.), Kunst - Therapie. Berlin, 1984

Welte, W.: Moderne Linguistik: Terminologie/Bibliographie, Bd. I. u. II., München 1974

Werkmeister, O. K.: Versuche über Paul Klee, Frankfurt/M. 1981

Westrich, E.: Die Entwicklung des Zeichnens während der Pubertät, Frankfurt/M. 1968

Wickert, J. Isaac Newton. München: Piper, 1983

Widlöcher, D. Was eine Kinderzeichnung verrät. München: Kindler. Fischer

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Tb, 1984
Wieck, H. H. (Hrsg.): Psychopathologie musischer Gestaltungen, Stuttgart/New York 1974
Widöcher, D.: Was eine Kinderzeichnung verrät (1965), München 1974
Willats, J. How children learn to represent three - dimensional space in drawings. In G. Butterworth (Ed.), The child's representation of the world. New York: Plenum Press , 1977
Willats, J. What do marks in the picture stand for? The child's acquisition of systems of transformation and denotation. Review of Research in Visual Arts Education, 13, 18-33, 1981
Willats, J. Derawing systems revisited: the role of denotation systems in children's figure drawings. In N. H. Freeman, & M. V. Cox (Eds.), Visual Order (pp. 78-100). Cambridge: Cambridge University Press, 1985
Wilson, B. The artistic tower of babel: Inextricable links between culture and graphic development. Visual Arts Research, 11, 90-104, 1985
Wilson, B., & Wilson, M. Childrens drawings in Egypt: Cultural Style Acquisition as graphic development. Visual Arts Research, 10, 13-26, 1984
Wilson, B., & Wilson, M. Pictorial composition and narrative structure: Themes and the creation of meaning in the drawings of egyptian and japanese children. Visual Arts Research, 13, 10-21, 1987
Wimmer, H., & Perner, J. Kognitionspsychologie. Stuttgart: Kohlhammer
Winner, E. (1979). New names for old things: The emergence of metaphoric language. Journal of Child Language, 6, 469-491, 1979
Winner, E. Invented worlds. London: Harvard University Press, 1982
Winner, E. Wenn der Pelikan den Seehund küsst. Psychologie Heute, 14, 30-37, 1987
Winner, E., McCarthy, M., & Gardner, H. The ontogenesis of metapher. In R. Honed, & R. Hoffmann (Eds.), Cognition and figurative language. New York: Erlbaum, 1980
Winnicott, D. W.: Die therapeutische Arbeit mit Kindern, München 1973
Wittkower, R.: Die Interpretation visueller Symbole in der Bildenden Kunst, in: E. kaemmerling (Hrsg.): Bildende Kunst als Zeichensystem I: Ikonographie und Ikonologie, Köln 1979
Woelki, U.: Medizinische Literatur zur Kinderzeichnung, Diss. Med. Fak. d. Uni. Köln 1976.
Wohlwill, J. F. Childrens voluntary exploration and preferences for tactually presented nonsense shapes differing in cimplexity. Journal of Experimental Child Psychology 20, 341-351, 1975
Wolandt, G.: Elemente der Ästhetik, in: K. Bärthlein/G. Wolandt: Lehrtsücke

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

der praktischen Philosophie und der Ästhetik, Basel/Stuttgart 1977

Wolf, D. P. Drawing conclusions: Insights into the Nature of Art from children's drawings. In J. G. von Hohenzollern, & M Liedtke (Hrsg) Vom Kritzeln zur Kunst. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1987

Wolf, D., & Smith, a. Max and Molly: Individual differences in early artistic symbolization. In: H. Gardner (Hrsg.), Art, Mind & Brain. New York: Basic Books, 1982

Wolf, W.: kunstwerke verstehnen und beurteilen, Düsseldorf 1984

Wolff, H.: Die Kinderzeichnung nach Inhalt, Form und Farbe, Weimar 1929

Wolff, T.: Einführung in die Grundlagen der Komplexen Psychologie, in: Die kulturelle Bedeutung der Komplexen Psychologie, Festschrift zum 60. Geburtstag von C. G. Jung. Berlin 1935

Wright, G. H. v.: Erklären und Verstehen, Frankfurt/M. 1974

Wulff, O.: Die Kunst des Kindes, Stuttgart 1927

Yamasaki, K. (1985). On Development of drawing a square from a cross - cultural view. Perceptual and Motor Skills, 61, 755-760

Zaidel, Eran. Language in the right hemisphere. In D. F. Benson, & E. Zaidel (Eds.), The dual brain. New York: The Guilford Press, 1985

Zazzo, R.: Le geste graphique et la structuration de l'espace, in: Enfance, Nr. 3 - 4/1950

Zellermayer, J./Spanier, A.: Problems of Interpretation of Free Drawings of School Children, in: Israel. Anual. Psychiatr. 3/1965

Ziler, H. Der Mann-Zeichentest. Münster, 1958

Ziler, H.: Der Mann-Zeichen-Test in detailstatistischer Auswertung (1950), 3. Aufl., Münster 1970

Zimmer, H. D./Engelkamp, J.: Die Alt-Neu-Struktur von Spaltsätzen und ihr Einfluß auf die Bildwahrnehmung, Saarbrücken 1981

Zimmer, H. D.: Sprache und Bildwahrnehmung, Diss. Phil. Fak. d. Uni. d. Saarlands, Frankfurt/M. 1983

Zingerle, V.: Das deutsche Kinderspiel im Mittelalter, 2. Aufl. Innsbruck 1873

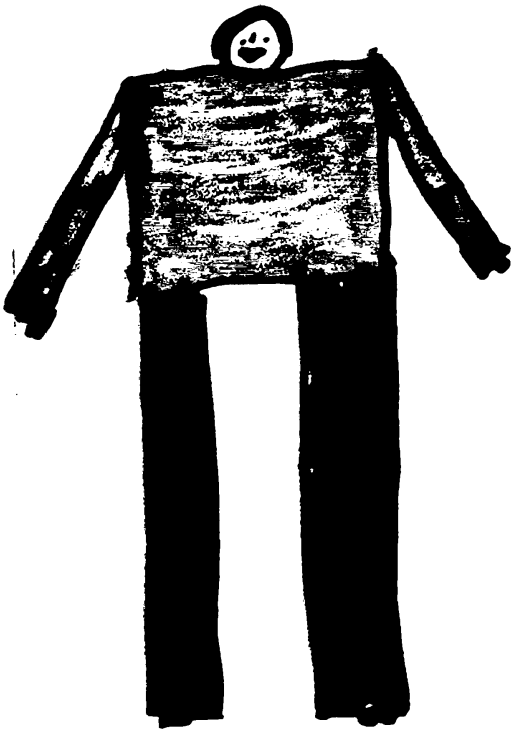
Zöller, W.: Bankkritzeleien - Befunde, Anmerkungen, Anregungen, in: Die Deutsche Schule, H. 3/1977

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

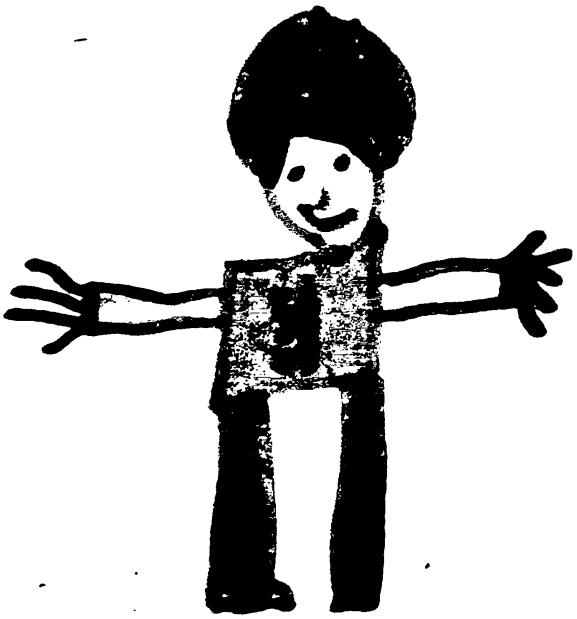
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Δείγμα ιχνογραφήσεων από την εφαρμογή του Test "Ιχνογράφηση άνδρα", σε παιδιά του νηπιαγωγείου, στα πλαίσια ερευνητικού προγράμματος για το πρόβλημα της σχολικής ικανότητας.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Στέφανος, 5:9 ετών

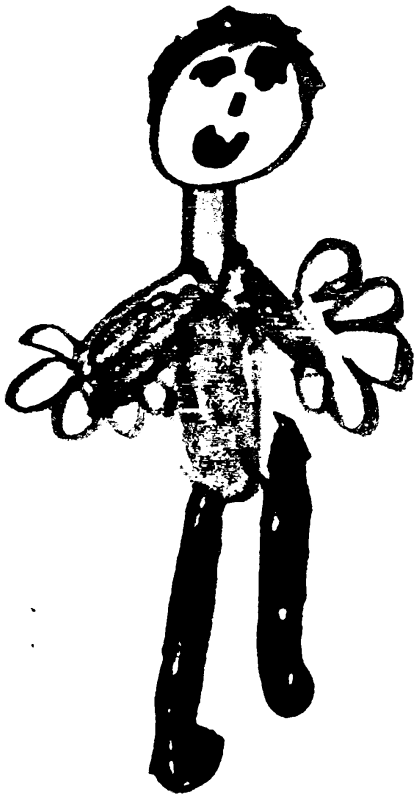


Δημήτρης, 5:11 ετών

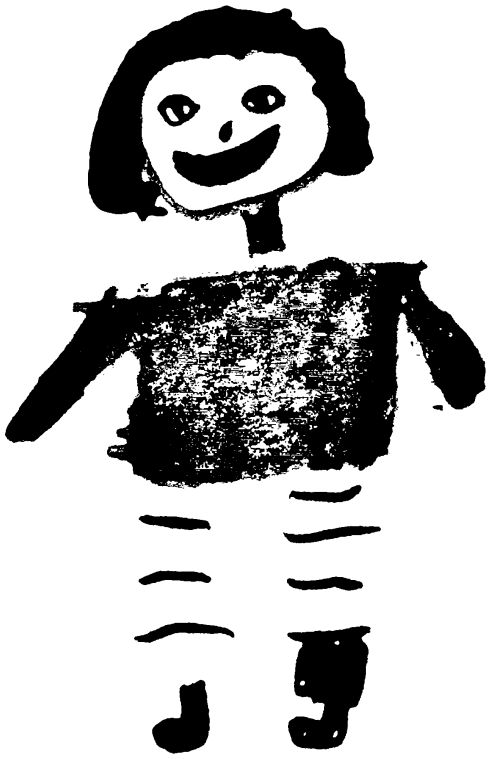
Αλέξανδρος, 6:7 ετών

Πέτρος, 6:7 ετών.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

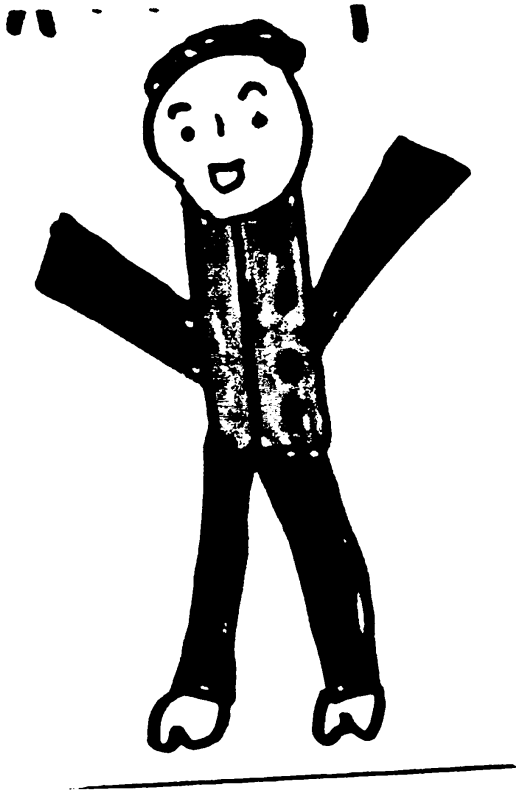


Κων/να, 5:11 ετών



Παναγιώτα, 6:4 ετών.

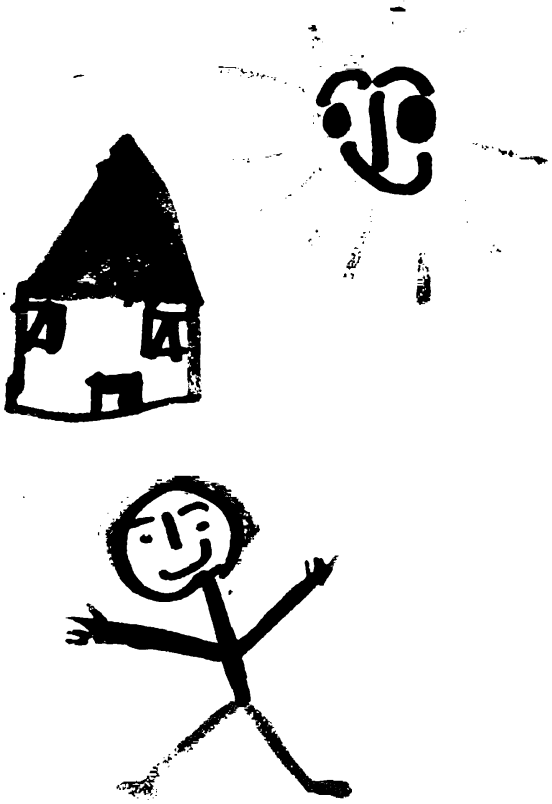
Κλαρούδα, 6 ετών



Μαριάννα, 6:4 ετών

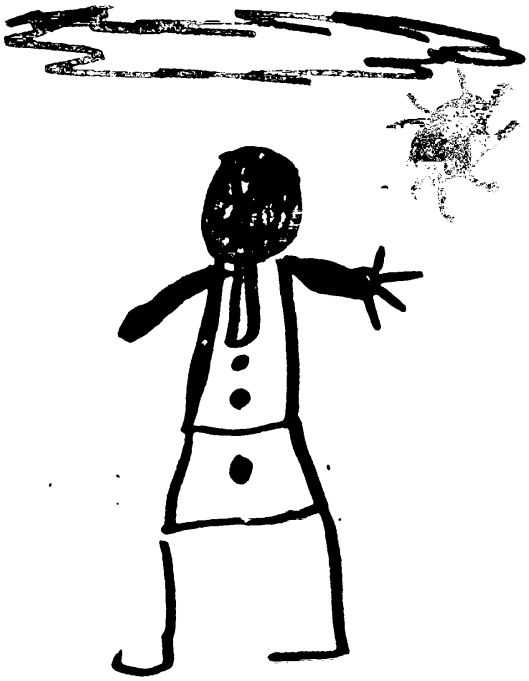
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Μυρτώ, 6 ετών.



Άννα-Μαρία, 6 ετών.

Μαρία. 5:5 ετών

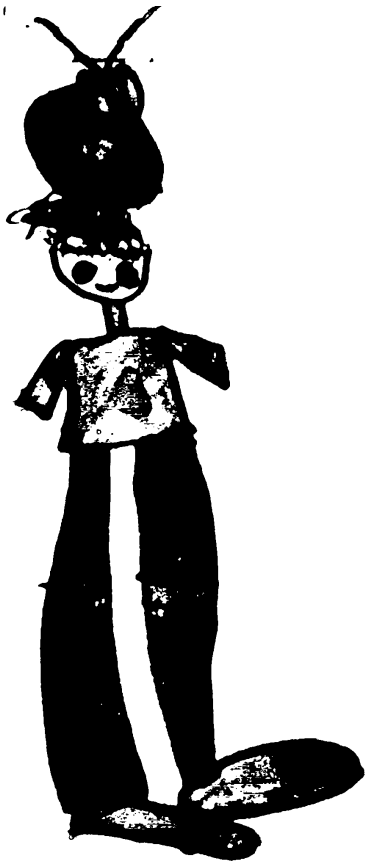


Βασίλης, 6:4 ετών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

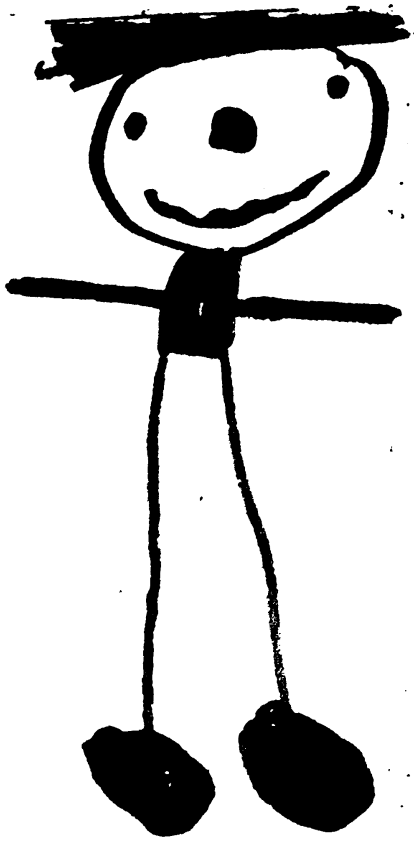
Παρασκευή-Ευαγγελία, 5:10 ετών

Παναγιώτα, 5 ετών.

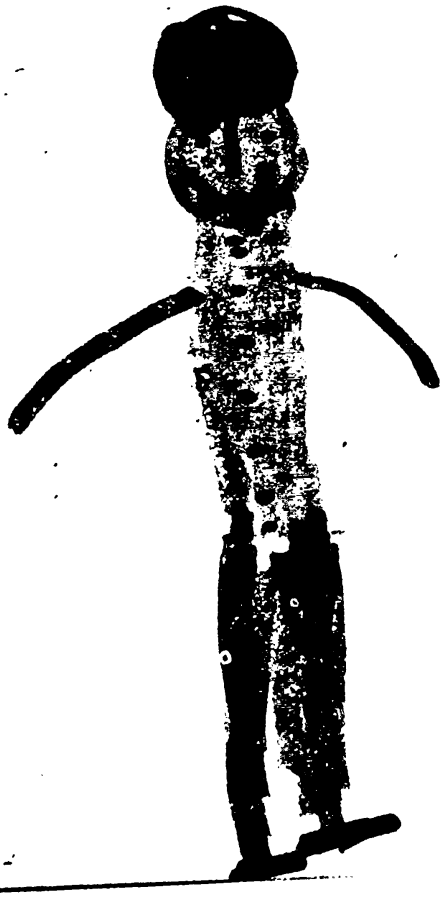


Δήμητρα, 6 ετών

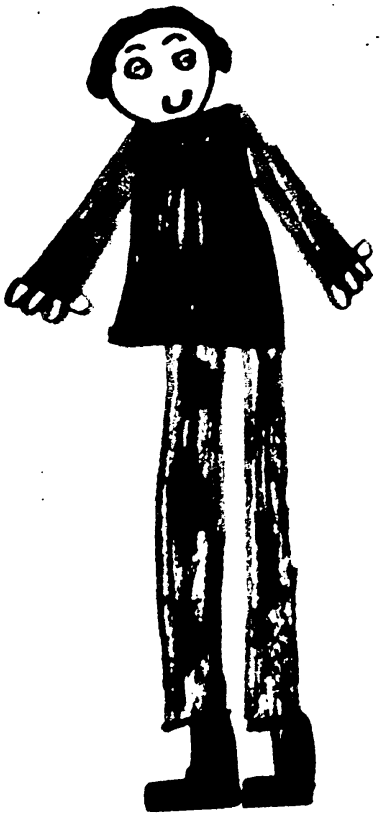
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



Θεοδώρα, 5 ετών



Μαριάννα, 6 ετών



Ελευθερία, 6:3 ετών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΝΝΟΙΩΝ

Α

αίνιγμα εικόνων, 209
αισθητική ευαισθησία, 239
αισθητικό κριτήριο, 243
ακτινογραφική εικόνα, 32
ακτινοειδής συμμετρία., 44
αμυντικός μηχανισμός, 203, 204
ανακλητική βοήθεια, 251
ανοικτή εικόνα, 80
αντικειμενικότητα, 109
αντιπροσωπευτική αφηγηματική εικόνα, 86
αξιοπιστία (Reliabilatat), 109
αξίωμα της ορθογωνικότητας, 32
αποευαισθητοποίηση, 212
αποκωδικοποίηση, 158, 159
απώθηση, 201
αρχέγονος σταυρός, 18
αρχέγονο κουβάρι, 11
αρχέτυπος, 195
ασυμμετρία, 128
ασυνείδητος συμβολισμός, 186
ατομικό ύφος, 96
αυτισμός,124
αυτιστικό παιδί, 124
αυτιστικός νέος, 125, 126
αυτοδημιούργητος συμβολισμός, 157
αυτοδημιούργητός σχηματισμός, 157
αυτοσυναίσθημα, 128, 133
αυτοσυνείδηση, 177
αφηγηματικές εικόνες, 83
αφηγηματική αξία, 84
αφηγηματική ωρίμανση, 86
αφηγηματικό γίγνεσθαι, 84

Β

βίωση, 172

Γ

γλωσσική μεταφορά, 163
γλωσσική σκέψη, 213
γλωσσικός τύπος, 98
γνωστικός ρεαλισμός, 222
γραμμική ιχνογράφηση, 21
γραφήματα, 19, 221
γραφικό απόθεμα, 19

Δ

δέντρο-Test, 133
δευτερογενής κοινωνικοποίηση, 37
διαλεκτική σκέψη, 51
διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά, 226
διασκορπισμένη εικόνα, 54, 118
διαφάνεια, 33
διαφανής εικόνα, 99
διαφοροποίηση, 115
δομή, 188
δόμηση, 115

Ε

εγκεφαλολειτουργικές διαταραχές, 117, 118
εγκυρότητα του τέστ, 109
εικαστική γλώσσα, 166, 172
εικαστική δομή, 32
εικαστική έκφραση, 170
εικαστική επιθυμία, 172
εικαστική επιλογή, 170
εικαστική μεταφορικότητα, 168, 169
εικαστική μορφή, 218
εικαστική σκέψη, 167
εικαστικότητα, 213
εικογραφική διήγηση, 85, 86
εικονογλώσσα, 167, 211, 221
εικονογλωσσικές μεταφορές, 164
εικονογραφή, 230
εικονογραφημένη ιστορία, 229
εικονο-ιστορίες, 229, 230
εικονομέσο, 230
εκφραστικά σκαριφήματα, 22

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

επιπεδοποίηση, 36
εποπτικότητα, 162
ερμηνευτική του βάθους, 201
εσωτερική αλλοδαπή, 201, 234
ευκλείδιος χώρος, 56
εφηβικός σουρεαλισμός, 46

Ζ

ζωγραφικό ύφος, 241
ζωγραφοθεραπεία, 213

Η

ηθικό κριτήριο, 243

Θ

θετικό ή αρνητικό αυτοσυναίσθημα, 128

Ι

ιχνοκηλίδες, 21, 54
ιχνομουτζούρωμα, 13, 22

Κ

κάθαρση, 212
καθηλώσεις, 119
καταθυμική βίωση, 172
κεφαλοπόδαρος, 23, 25, 44, 22, 24, 44
κηλιδοσκαριφήματα, 54
κηλίδωμα, 12
κινητική αποταμίευση, 250
κοσμο-Test, 212
κυβισμός, 160

Λ

λαθεμένη ορθογωνικότητα, 64, 221
λειτουργική ευχαρίστηση, 22
λειτουργική χαρά, 22
λεπτομερειοποίηση, 236
λιποφιλία, 131

Μ

μακρομνήμη, 247, 248, 249
μερική σύνθεση, 27
μεταβίβαση, 180
μεταγνώση, 249
μεταμφίεση, 201
μεταφορά, 163
μηχανισμός της προβολής, 203
μηχανισμοί συμπύκνωσης, 167
μικροαποταμιευτής, 247
μικρομνήμη, 248
μορφολογικά συμβάντα, 31
μορφολογική δομή, 226
μορφολογική ερμηνεία, 24
μυστική αποκάλυψη, 202
μυστικό σταυρόλεξο, 209

Ν

Νεοεικονισμοί, νεοεικονολογισμοί, 125
νεολογισμοί, 226

Ο

οιδιπόδεια κατάσταση, 168
οικογένεια σε ζώα, 135
οικογενειακό δράμα, 199
ονειροπόληση, 213
οπισθοδρόμηση της εξέλιξης, 135
οπισθοδρόμηση, 161
οπτικές λειτουργίες, 251
οπτικές μεταφορές, 163
οπτική αποταμίευση, 80
οπτική εμπειρία, 250, 251
οπτική μακρομνήμη, 247
οπτική μορφή, 222
οπτικοποίηση, 49
οπτικός τύπος, 98
οπτικές μεταφορές, 165
ορθογωνικότητα, 62, 63, 65
ορθολογιστική ποιότητα, 142

Π

παιγνιοθεραπεία, 179, 211, 212
παιδική ηλικία της τηλεόρασης, 37
παιδικός αυτισμός, 123
παραγωγική σύνθεση, 90
παραγωγικό γίγνεσθαι, 141
παραδειγματική λεπτομέρεια, 34
παραστάσεις του Ροβινσώνα, 41
πληροφοριακές μεταφορές, 171
πνευματικοποίηση, 212, 203
πολυσημαντικότητα, 185
προβολικές μεταβιβάσεις, 204
προβολική ιχνογράφηση, 202
προοπτική διαμόρφωση, 61
προοπτική, 61
προσχηματική φάση, 26
προσωπικός χώρος, 213

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

πρωκτική Libido, 12
πρωτόγονη δημιουργικότητα, 184

Σ

σεξουαλική κακοποίηση, 172, 173
σημασιολογική προοπτική, 33
σημασιολογικό μέγεθος, 33, 34, 37, 166, 200, 236
σημασιολογικό περιεχόμενο, 61
σκαρίφημα, 14, 24, 221
σκαρίφημα-σχεδίασμα, 23
σταθμίζουσα αξιολόγηση, 37
στερεοτυπίες, 119
συμβολική μεταβίβαση, 201
συμβολισμός, 164
συμπτωματικές μεταφορές, 171
συμπτωματική αξία, 166
συμπτωματική μεταφορικότητα, 175
συμπτωματολογική ερμηνεία, 205
συμπύκνωση, 163, 180
συμφηφιστική φαντασία, 175
σύνδρομο Dawn, 112
συνειρμικό (παραστατικό) πεδίο, 170
σχήμα του έμβιου όντος, 25
σχηματικές αντικειμενοποιήσεις, 25

Τ

τάσεις φυγής από το πεδίο, 40
τάση για αναγνώριση, 37
τάση για σαφήνεια, 35
τάση κατανόησης, 37
ταυτοχρονικότητα, 184, 185
Τεστ ιχνογράφησης άντρα, 109, 189
τεχνοθεραπεία, 166, 218, 218, 212
τοπολογική λύση, 62
τοπολογικό σύστημα, 34
υπεργενικεύσεις, 245
υπερδιακρίσεις, 245

Υ

Υπερπραγματισμός, 46
υπνωτική οπισθοδρόμηση, 133
Υποβολή, 133, 134
υποκατάστασης, 203
υποκατάστατες ικανοποιήσεις, 213
υφολογικά γνωρίσματα, 241
υφολογική-ιστορική μέθοδος, 160
υφολογικό μέσο, 126
ύφος, 188

Φ

φαινομενικό νόημα, 180, 181
φαλλικά δέντρα, 173
φαλλικά σύμβολα, 168
φαλλικές μορφές, 172
φανερός συμβολισμός, 201
φάση του σκαριφήματος, 21, 165
φάση του σχήματος, 26
φυγή από το πεδίο, 40
φυσιογνωμική θεώρηση των πραγμάτων, 185
φυσιοκρατισμός, 142
φωνητική εικόνα, 162
φωτογραφικός ρεαλισμός, 61

Ψ

ψυχαναγκασμός, 104
ψυχαναγκαστικός, 195
ψυχικό γίγνεσθαι, 185
ψυχοαντιδραστικές διαταραχές, 112, 117, 118, 204
ψυχοαντιδραστικές παραξενιές, 104
ψυχοδυναμική θεωρία, 201
ψυχοδυναμικοί δείκτες, 202

Ω

ωρίμανση του έργου, 86
ωριμότητα του έργου, 29

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΟΝΟΜΑΤΩΝ

A

Abraham, 112, 208
Adelson, 52, 73
Allik, 76, 77
Alschuler 29, 85, 141
Alschulet/Hattwick, 68
Anderl, 114
Arnheim, 44, 159
Asch, 164
Ausubel, 52

B

Bacharach, 64
Baumgardt, 173
Bayraktar, 64
Bettelheinn, 85, 91, 217
Binet, 66
Blagouaderhina, 242
Blak, 240
Bleidick, 116
Bollnow, 144
Booth, 242
Bottenberg, 18
Brassai, 234
Bremer, 64
Brem-Gräser, 118, 135, 136, 138, 199, 200
Bremmer, 249
Briant, 64
Brickenkamps, 111
Brittain, 42, 46, 52, 63
Brooks, 20
Brumback, 111
Buck, 205
Burns, 110
Bushoff, 41
Bühler, 22, 159, 186, 187, 188, 249
Bürgin, 12
Börg, 47

C

Cardinal, 157
Cassirer, 61, 179, 194
Chapman 177
Church, 66
Coerper, 148
Cohen, 111, 173
Colomb, 45
Corman, 194
Cross, 20

D

Daniel, 93
Danset-Leger, 242
De Saussure, 162
Dennis, 221, 232
Duborgel, 58
Dubuffet, 126

E

Ebert, 141, 142,144
Eckstaedt, 169
Egen, 221
Ehrenfels, 35
Ehrenzweig, 243
Engel, 66
Engels, 149

F

Feinburg, 240
Field, 21
Fine, 138
Frank, 162
Freeman 60, 61
Freud, 203, 234
Friedrich, 163
Frye, 62
Fröbel, 32

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Furth, 130

G

Gabriel, 134
Gardiner, 234
Gardner, 14
Gardner, 165, 241, 243, 244, 245, 246
Garfunkel, 245
Garner, 15
Gertner, 164
Gibson, 81
Gietz, 112
Gmelin, 175
Golomb, 31
Gombrich, 73
Goodenough, 31, 107, 155, 188
Goodnow, 248
Goodwin, 173, 175
Graewe, 25
Griffiths, 147
Grünewald, 41
Grötzinger, 11
Guilford, 68

H

Habermas, 181, 201
Hagen, 148
Hammer, 38, 107, 129, 192, 202, 203, 204
Hardiman, 241
Harris, 31, 38, 155, 188
Harrison, 241
Hartmann, 158
Hattwick 29, 85,141
Hauser, 160
Hegel, 142
Heiss, 67
Henkel, 143
Hocheberg, 20
Hubel, 20
Huygen, 113

I

Ibbotson, 64
Inhelder, 12
Inhelder, 55,143

J

Jahnke, 114
Jantzen, 67
Jensen, 111
John Winde, 31, 158, 103, 104, 106, 145, 158
Jolles, 205
Jurgens, 237

K

Katz, 36, 66
Kaufmann, 32, 158
Kellog, 18, 27, 96, 184, 188
Kellogg, 14
Kennedy, 80
Kerschensteiner, 60
Klager, 85, 102
Kleinmeyer, 113
Kleinschmidt, 66
Klepsch, 129,132
Klyge, 104
Kläger, 183, 184,185
Kobi, 104
Koch, 38, 133, 134, 135
Kohlberg, 243
Kohlmann, 63
kolb,142
Koppitz, 95, 104, 105, 106, 111, 122, 127, 128, 130, 188, 189, 190
korzenik 37, 104
Kosslyn, 242
Kraft, 44
Kramer, 212
kuhlmann, 114
Külpe, 66

L

Laak, 76
Lahmann, 114, 116
Legett, 166
Lempp, 144
Leske, 85, 124,125
Levinstein, 83, 89, 161
Light, 71
Limber, 42
Limberg, 40
Limuaco, 234
Loasa, 234
Logie, 129, 132
Lowenfeld, 42, 52, 212
Lowenfeld/Bittain, 28
Luquet, 12
Luquet, 55, 60, 71, 85

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

M

Machotka, 242
Machover, 127, 176, 205, 207, 208
Manning, 171
Maslow, 184
Maville, 12, 13
Mayers, 38, 41
Mc Causland, 173
Mc Whinnie, 111
McIntosh, 71
Meacham 51
Meili-Dworetski, 21, 23, 24, 25, 44, 71, 81, 157, 184, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 231, 233
Metzger, 35, 50, 54, 58, 59, 145, 159,143
Meyers, 14
Moore, 249
Morgenstern, 85
Morgenthaler, 126
Mosimann, 67, 85
Musgrave, 126
Mussen, 12
Mühle, 26, 32, 36, 46, 50, 89, 93, 145, 180
Müller-Lyer, 80

N

Naumburg, 205
Navratil, 113, 126
Neisser, 22
Nelson, 73
Nerlove, 164
Nickel, 24
Niesenbaum-Johes, 175
Nissen, 104

O

Oaklander, 213
Oerter, 55, 66
Olowu, 111
Ostar, 121

P

Paivio, 91
Palermo, 164
Panofsky, 61, 180
Pariser, 99
Parsons, 243
Perner, 72, 79
Pfeffer, 111
Pfister, 67
Phelps, 173
Philliow, 247
Phillips, 79
Piaget, 12, 22, 36, 49, 55, 143, 243
Picasso, 103
Pieper, 36, 37, 40, 57, 66
Piotrouski, 107
Poeck/Orgass, 25
Pohlmann, 104, 117, 118, 119
Precker, 171
Prinzhorn,126

R

Rabenstein, 149, 150
Rabin, 234
Rank, 161
Richter, 17, 23, 25, 27, 30, 31, 38, 41, 43, 44, 46, 52, 55, 85, 112, 142, 179
Riegel, 51
Roback, 176
Ruhloff, 182
Rulver, 194

S

Sachs, 161
Salber, 159, 180
Sander, 80
Schaie, 67
Schank, 73
Schetty, 117, 158, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199
Schindler, 12
Schmidt, 104, 118
Schuster, 12, 18, 21, 23, 43, 44, 45, 56, 62, 63, 64, 71, 72, 76, 77, 81, 96, 98, 100, 101, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 129, 130, 131, 132, 135, 136, 139, 163, 164, 166, 167, 169, 174, 176, 177, 178, 179, 211, 212, 213, 217, 229, 242, 243, 245
Sechehaye, 217
Sehriger, 131
Selfe, 60, 95, 101, 102
Sharpe, 66
Shirley, 130
Silbermann, 160, 244
Simonton, 103
Smith, 68, 97, 99
Smolucha, 246
Staudte, 103, 106

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Steiner, 251
Stern, 57, 159
Stubner, 114
Sullivan, 98
Sully, 60, 161
Swenson, 176

T

Taylor, 64
Teller, 218
Theunissen, 113
Thomae, 148
Tobie, 66

V

Van Sommers, 19, 65, 251, 74, 75, 251
Veldkamp, 182
Velicier, 110
Vogel, 144
Volkelt, 66, 71, 141
Vosniadou, 165

W

Waggoner, 164
Wagner, 83
Wallach, 166
Wallon, 22
Wenderer, 131
Wertheimer, 35
Westrich, 43, 50
Whorf, 144
Widlöcher, 13, 22, 84, 143, 167,168
Wiesel, 20
Wilson, 221, 229, 231
Winkel, 165
Winner, 44, 99, 100, 163, 242, 243, 244, 44
Winnicott, 85
Witt Kower, 180
Wolbert, 173
Wolf, 97, 99, 226
Woschek, 246

Y

Yamasaki, 76

Z

Zernich, 241
Ziler, 109
Zölller, 234

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΠΑΡΟΡΑΜΑΤΑ

Σελ. 73, στίχος 21, αντί ένοια, αντικατέστησε με έννοια.
Σελ. 141, στίχος 20, ου ενδιαφέρει, αντικατέστησε με που ενδιαφέρει.
Σελ. 167, στίχος 3, (απεικ. 76), αντικατέστησε με (απεικ. 87).
Σελ. 178, στίχος 23, ότα, αντικατέστησε με όταν.
Σελ. 180, στίχος 2, μορφογένηση, αντικατέστησε με μορφογένεση.
Σελ. 186, στίχος 20, "αντικεμενικά", αντικατέστησε με αντικειμενικά.
Σελ. 191, στίχος 13, θέσεις, αντικατέστησε με θέσει.
Σελ. 192, υποσημ. comiks, αντικατέστησε με comics.
Σελ. 194, στίχος 18, Η Σ.Α. αντικατέστησε με Η S.A.
Σελ. 221, τελευταία σειρά, της Ιαπωνία, αντικατέστησε με την Ιαπωνία.
Σελ. 258, στίχος 35 Mümster, αντικατέστησε με Münster.
Σελ. 260, στίχος 39, Kinderzeicnunger, αντικατέστησε με Kinderzeichnungen.
Σελ. 263, στίχος 24, Psycologie, αντικατέστησε με Phychologie.
Σελ. 265, Bildprache, αντικατέστησε με Bildsprache.
Σελ. 268, Liesbaum, αντικατέστησε με Liebesbaum.
Σελ. 270, "schuchternen, αντικατέστησε με schüchternen
Σελ, 271, Angstbeitschaft, αντικατέστησε με Angstbereitschaft
Σελ. 271, Verabreitung, αντικατέστησε με Verarbeitung
Σελ. 273, Gestaltplsychologie, αντικατέστησε με Gestaltpsychologie
Σελ. 275, Pädadgogische, αντικατέστησε με Pädagogische
Σελ. 284, Vorshulkindern, αντικατέστησε με Vorschulkindern
Σελ. 286, Kinsterziehung, αντικατέστησε με Kunsterziehung

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Γραφικές Τέχνες - Εκτυπώσεις Offset
Ελευθερία Θεοδωρίδη
Βαλαωρίτου 25
454 44 Ιωάννινα
Τηλ. 77 3 58

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Copyright : Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Απαγορεύεται η μερική ή ολική ανατύπωση, καθώς και η λήψη φωτοαντιγράφων από το βιβλίο χωρίς τη γραπτή άδεια [illegible] πνευματικών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων [illegible] του συγγραφέα.

Διατίθεται και στο Βιβλιοπωλείο του Ιωαννίνων.

ΔΙΑΝΕΜΕΤΑΙ ΔΩΡΕΑΝ στους φοιτητές.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ