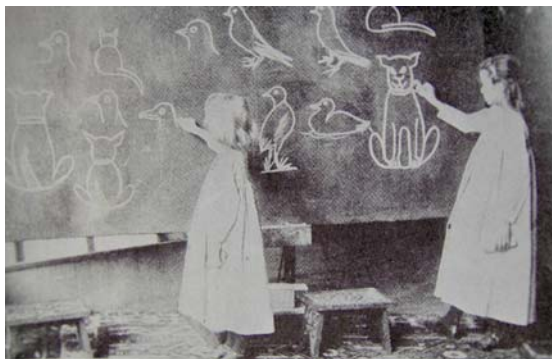


1. Η τέχνη ως επιδεξιότητα στη ζωγραφική

Σύμφωνα με αυτή την εκπαιδευτική προσέγγιση, η έννοια της τέχνης είναι στενά συνδεδεμένη τόσο με την χειροτεχνία, όσο και με την απόκτηση δεξιοτήτων. Ενθαρρύνει πρακτικές οι οποίες καλλιεργούν την απόκτηση δεξιοτήτων, δηλαδή το κόψιμο, το τρύπημα, η συναρμολόγηση, το κόλλημα, το ράψιμο, την χρήση διαφόρων εργαλείων κλπ. Σε αυτή την περίπτωση, δεν ενδιαφέρουν η πρωτοτυπία, οι καλλιτεχνικές προθέσεις και η προσωπική έκφραση του μαθητή, αλλά η μεταβίβαση τυποποιημένης γνώσης από τον δάσκαλο στον μαθητή. Δεν είναι λοιπόν τυχαίο που σε αυτή την περίπτωση δίνεται έμφαση στην *διδασκαλία του σχεδίου* σε βάρος της πιο ελεύθερης χρήσης του χρώματος. Ας θυμηθούμε εξάλλου ότι μέχρι τελευταία, το μάθημα των καλλιτεχνικών ήταν συνώνυμο σε ένα μεγάλο βαθμό με την ιχνογραφία καθώς και με στοιχεία καλλιγραφίας. Εδώ ενδιαφέρει ο κατεξοχήν μηχανιστικός και γραμμικός χαρακτήρας του σχεδίου και όχι το χρώμα το οποίο έχει πιο εκφραστικές δυνατότητες μεν αλλά είναι πιο δύσκολο να ελεγχθεί με ακρίβεια.

Τα πρώτα δείγματα διδασκαλίας σχεδίου εμφανίζονται το 1870 και καθιερώνονται ως υποχρεωτικά στα σχολεία των πλέον ανεπτυγμένων βιομηχανικά χωρών της Ευρώπης και βασικά στην Αγγλία. Η πρώτη υποχρεωτική σειρά μαθημάτων στην τέχνη έχει την μορφή καθορισμένης σειράς ασκήσεων αντιγραφής. Σκοπός αυτών των ασκήσεων ήταν η απόκτηση δεξιότητας στο σχέδιο, ειδικότερα στο βιομηχανικό σχέδιο, η οποία μπορεί να αποκτηθεί βασικά μέσω της επανάληψης και της αντιγραφής.



Φωτογραφία τάξης από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα στην οποία μικρά παιδιά αντιγράφουν σχέδια του δασκάλου στον μαυροπίνακα.

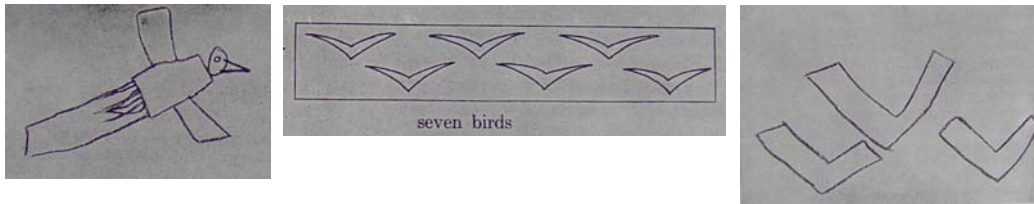
Χαρακτηριστικά είναι πολύ συνηθισμένο σε ένα μάθημα σχεδίου στα τέλη του 19^{ου} αιώνα τα παιδιά μαθαίνουν τεχνικές της γραμμής και της σκιάς αντιγράφοντας σχέδια του δασκάλου στον πίνακα. Μαθαίνουν πως να σχεδιάζουν μία ευθεία γραμμή χωρίς να χρησιμοποιούν χάρακα καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο συγκεκριμένες επιδεξιότητες. (βλέπε αντίστοιχη εκπαιδευτική πολιτική στο κεφάλαιο «Ιστορία της Διδακτικής της Τέχνης»)

Αυτό το διδακτικό μοντέλο προέρχεται από την εκπαιδευτική πολιτική του 19^{ου} αιώνα η οποία έρχεται να καλύψει τις αυξανόμενες ανάγκες της βιομηχανίας και της παγκόσμιας αγοράς η οποία χρειάζεται ειδικευμένους σχεδιαστές και βιομηχανικούς τεχνίτες. Η πρώτη λοιπόν οργανωμένη εκπαιδευτικά προσπάθεια διδακτικής της τέχνης ήταν η επαγγελματική κατάρτιση του μαθητευόμενου και συγκεκριμένα η εκπαίδευση των παιδιών της εργατικής τάξης. Σκοπός της διδασκαλίας είναι λοιπόν η απόκτηση δεξιοτήτων χρήσιμων στην βιομηχανία, όπως η ακρίβεια, η πειθαρχία, η εργατικότητα, η μεθοδικότητα και η υπομονή.

Αυτό είναι το πλέον παρωχημένο μοντέλο διδακτικής της τέχνης και σήμερα συναντάμε μόνο αποσπασματικές εφαρμογές του στην Ελλάδα καθώς δεν χρησιμοποιείται ως ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Είναι ενδιαφέρον όμως να αναφέρουμε ότι παρόλα αυτά, σε κοινότυπες πεποιθήσεις όπως «Ούτε μία γραμμή δεν μπορώ να τραβήξω!» αναγνωρίζουμε ακόμη και σήμερα υπολείμματα αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης. Η πεποίθηση ότι καλλιτεχνικές ικανότητες εξαρτώνται από την σχεδιαστική ακρίβεια επιζεί μέχρι σήμερα και η ικανότητα να κάνουμε ακριβή σχέδια εξακολουθεί να είναι ένα προσφιλές κριτήριο των ενηλίκων για την καλλιτεχνική ικανότητα. Αυτό μας δείχνει πόσο ισχυρές είναι παρόμοιες εκπαιδευτικές ιδεολογίες παρόλο που οι κοινωνικοί και πολιτικοί λόγοι υιοθέτησής τους έχουν εκλείψει προ πολλού.

Πρέπει να γνωρίζουμε ότι τα παιδιά επηρεάζονται και υιοθετούν από νωρίς αυτή την τόσο διαδεδομένη στους ενήλικες έννοια. Αυτή είναι εξάλλου και η αιτία μίας από τις μεγαλύτερες δυσκολίες που εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια του μαθήματος της τέχνης. Είναι συχνό το φαινόμενο ένα παιδί να αδυνατεί να ικανοποιηθεί από τα σχέδιά του επειδή αυτά δεν είναι σχεδιαστικά ακριβή. Ακόμη και σήμερα λοιπόν τείνουμε

τόσο εμείς όσο και οι μαθητές μας να εξομοιώνουμε την τέχνη με την ακριβή αναπαράσταση. Με αυτό τον τρόπο αποκλείουμε οποιαδήποτε αξία σε έργα που είναι πιο αφηρημένα ή φανταστικά. Παρόλο που σήμερα ως εκπαιδευτικοί δεν ενθαρρύνουμε πια την αντιγραφή και την μίμηση επειδή εκτιμάμε περισσότερο την εκφραστική πρωτοβουλία του μαθητή, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η πρώτη εμφάνιση της τέχνης στο σχολικό περιβάλλον δεν ενθάρρυνε την προσωπική έκφραση του ή την πρωτοτυπία. Η εποχή εκείνη μας κληροδότησε τις γνωστές ασκήσεις στις οποίες ακόμη και σήμερα τα παιδιά πρέπει να ακολουθούν βήμα προς βήμα ακριβείς οδηγίες, να χρωματίζουν ήδη σχεδιασμένες εικόνες ή να αντιγράφουν εικόνες στο τετράδιό τους. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα, όπως και το παρακάτω, όπου με αυτό τον τρόπο μικρά παιδιά υιοθέτησαν στερεότυπες αναπαραστάσεις επηρεασμένα από παιδικές εικονογραφίες ή περιοδικά αποφεύγοντας έτσι μια πιο προσωπική σχεδιαστική λύση.



Σήμερα έχει ξεκινήσει ένας νέος εκπαιδευτικός προβληματισμός σχετικά με την επιρροή των παιδιών από στερεότυπα που δανείζονται από τον οπτικό πολιτισμό που τα περιβάλλει όπως τα κόμιξ, την τηλεόραση το διαδύκτιο κλπ. Αυτή θα εξεταστεί στα πλαίσια του μοντέλου «Πολιτισμός της Οπτικής Επικοινωνίας».

Όσο αφορά στην ιστορική εξέλιξη του μοντέλου διδακτικής της τέχνης ως επιδεξιότητα, θα πρέπει να αναφέρουμε την περίπτωση της σχολής βιομηχανικού σχεδίου Bauhaus στην Γερμανία το 1919 που περιγράψαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Αυτό το εκπαιδευτικό εγχείρημα είναι ένας μακρινός απόηχος αυτής της προσέγγισης στην εικαστική παιδεία όπου ενθαρρύνεται η επαγγελματική κατάρτιση του μαθητευομένου. Στην σχολή αυτή όπως είδαμε, επιχειρήθηκε ο συνδυασμός διδασκαλίας του βιομηχανικού σχεδίου με την καλλιτεχνική αρετή και ποιότητα. Οι απόφοιτοι της σχολής θα μπορούσαν να απορροφηθούν από την βιομηχανία σχεδιασμού κτιρίων, αντικειμένων κλπ., τα οποία όμως θα έφεραν χαρακτηριστικές αισθητικές ποιότητες. Σε αυτό το

σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι το Bauhaus είναι ίσως υπεύθυνο για την έμφαση που δόθηκε στην συστηματική διδασκαλία βασικών αρχών, στοιχείων του σχεδίου και των εικαστικών πλαστικών στοιχείων στα πλαίσια του μαθήματος της τέχνης στα σχολεία.

Σημερινοί απόηχοι αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι βέβαια οι τεχνικές σχολές και σε μεγάλο βαθμό τα πολυτεχνεία τα οποία αποβλέπουν ως επί το πλείστον στην επαγγελματική και όχι καλλιτεχνική κατάρτιση των μαθητευομένων.

2. Η τέχνη ως μέσο πολιτισμικής καλλιέργειας

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα εισήχθη στα σχολικά προγράμματα η μελέτη και αποτίμηση έργων τέχνης. Τα παιδιά ενθαρρύνονταν να παρατηρούν έργα φημισμένων καλλιτεχνών, συνήθως από την Αναγέννηση. Πιστεύονταν ότι έργα όπως η «Μαντόνα» του Ραφαέλου και η «Δημιουργία του Αδάμ» του Μιχαήλ Αγγέλου ενέπνεαν κλασσικές αξίες. Έργα μεγάλων ευρωπαίων ζωγράφων χρησιμοποιούνταν ως υποδείγματα για να εμπνεύσουν τις αρετές της ευσέβειας ή και του πατριωτισμού. Έτσι η αποτίμηση της τέχνης αποκτά ηθικό χαρακτήρα και πιστεύεται ότι πλάθει ευάρεστους χαρακτήρες.



Φωτογραφία από επίσκεψη σε μουσείο στην Νέα Υόρκη το 1900 όπου οι μαθητές εκτιμούν γνωστά έργα τέχνης.

Αυτή θεωρούνταν μία μορφή καλλιέργειας ιδιαίτερα σημαντική για τις νεαρές δεσποινίδες που ήθελαν να είναι καθωσπρέπει και να ανήκουν στην κοινωνική ελίτ. Αυτή η άποψη επιζεί έως σήμερα: η αποτίμηση της τέχνης θεωρείται μία πολυτέλεια, περιττή ενασχόληση για τους κοσμικούς κύκλους και ειδικά για τις γυναίκες που δεν έχουν επαγγελματικές απαιτήσεις. Δεν είναι άμοιρο αυτής της αντίληψης το γεγονός ότι στις σημερινές εφημερίδες τα

καλλιτεχνικά γεγονότα κατατάσσονται στη στήλη των κοσμικών, των γυναικείων θεμάτων, της μόδας ή της διασκέδασης.

Παρατηρούμε επίσης ορισμένα στερεότυπα που προέρχονται από την παραπάνω θεώρηση, τα οποία αποδίδουμε συνήθως στον τρόπο ζωής και γενικότερα την ιδιοσυγκρασία των καλλιτεχνών. Σύμφωνα με αυτά τα στερεότυπα, ο καλλιτέχνης είναι μία εμπνευσμένη μεγαλοφυΐα, το ταλέντο της οποίας δεν χωράει στο νου του κοινού ανθρώπου. Είναι εκκεντρικός, μακριά από την καθημερινή πραγματικότητα, ένας συχνά βασανισμένος ήρωας που δημιουργεί έργα τέχνης παρά τις δυσκολίες της προσωπικής του ζωής. Πολλά από αυτά τα πολιτιστικά στερεότυπα που σχετίζονται με την καλλιτεχνική δημιουργία επιβιώνουν μέχρι σήμερα. Καταναλώνονται άκριτα από τους ενήλικες και τα παιδιά, οι οποίοι με αυτό τον τρόπο εμποδίζονται από το να ανακαλύπτουν πιο πρωτότυπα νοήματα στα έργα τέχνης.

Ένας τρόπος για να αμφισβητηθούν παρόμοιες πεποιθήσεις είναι να φέρνουμε τα παιδιά σε επαφή με σημερινούς καλλιτέχνες που δουλεύουν στην κοινότητα, και πραγματεύονται καθημερινά και οικεία σε εμάς βιώματα. Οι καλλιτέχνες είναι άνθρωποι σαν και εμάς και η διαδικασία που ακολουθούν όταν εργάζονται δεν είναι τόσο εκκεντρική όσο φαίνεται, αλλά υπόλογος σε καλλιτεχνικές και κοινωνικές συμβάσεις. Όσο σημαντικό είναι να επιδεικνύουμε στους μαθητές μας τα καλλιτεχνικά επιτεύγματα του παρελθόντος, τόσο σημαντικό είναι αυτοί να συνειδητοποιούν ότι η τέχνη είναι και ήταν πάντα κοντά στην ζωή. Θα πρέπει να νιώθουν αυτοπεποίθηση να διαμορφώνουν προσωπική άποψη για την αξία και σημασία ενός έργου τέχνης και να μην επαναπαύονται σε στερεότυπες αντιλήψεις.

3. Η τέχνη ως χειροτεχνία

Αυτή η πρακτική εμφανίστηκε στις δεκαετίες πριν και μετά το 1900. Συμπεριλάμβανε ειδικά προγράμματα που απέβλεπαν στο να μάθει το παιδί μία χρήσιμη τέχνη που δεν απαιτεί γλωσσικές ή διανοητικές ικανότητες. Σκοπός ήταν η ανάπτυξη βιοποριστικού ενδιαφέροντος για χειρονακτικές δουλειές που απευθυνόταν κυρίως σε σχεδιαστές και γενικά χειροτέχνες. Δηλαδή ενθάρρυνε ανάπτυξη δεξιοτήτων δουλεύοντας με τα χέρια το ξύλο, το μέταλλο, το δέρμα και τον πηλό.



Τάξη ξυλογραφίας όπου οι μαθητές αποκτούν συγκεκριμένες δεξιότητες.

Σε αυτήν την περίπτωση παρατηρούμε την μεταφορά τυποποιημένης γνώσης από τον δάσκαλο στο μαθητή καθόσον σκοπός ήταν η καλλιέργεια συγκεκριμένων επιδεξιοτήτων και όχι η πρωτοτυπία και η δημιουργικότητά του. Με το καιρό μάλιστα υπήρξε μία διαφοροποίηση στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης ανάμεσα στα δύο φύλα υπεύθυνη για τα γνωστά πολιτιστικά στερεότυπα: τα αγόρια κατευθύνονταν προς τις βιομηχανικές τέχνες και τα κορίτσια στην οικιακή οικονομία. Τα μαθήματα λοιπόν αυτά τόνιζαν την εφαρμοσμένη και επαγγελματική πλευρά των τεχνών όπως της ξυλουργικής και της ραπτικής. Αυτή η αντίληψη προϋποθέτει μία σειρά από κοινότυπες παραδοχές:

1. Η τέχνη είναι χειρονακτική απασχόληση χωρίς μεγάλες διανοητικές απαιτήσεις.
2. Το παιδί που δεν τα καταφέρνει στα θεωρητικά μαθήματα θα τα καταφέρει καλύτερα στην χειροτεχνία.
3. Οι μη θεωρητικές ασχολίες είναι δραστηριότητες δευτερεύουσας σημασίας.
4. Μόνο η πρόοδος στα θεωρητικά μαθήματα οδηγεί στην επιτυχία.

Όλα τα παραπάνω βεβαίως οδηγούν στην διαίωνιση της ιδέας μίας ελίτ διανοουμένων την οποία η κοινωνία τιμά περισσότερο από άλλες τάξεις που καταγίνονται με πιο χειρονακτικές εργασίες.

5. Μοντέλο ελεύθερης έκφρασης ή τέχνη ως αυτοέκφραση



Η πλέον διαδεδομένη θεώρηση της λειτουργίας της τέχνης πρεσβεύει ότι η καλλιτεχνική δημιουργία είναι ταυτόσημη με την προσωπική έκφραση του ατόμου. Η δημιουργία καλλιτεχνικού έργου δεν είναι λοιπόν μία γνώση η οποία αποκτάται όπως σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, αλλά μία αναπτυξιακή διαδικασία που βοηθά την ψυχολογική ανάπτυξη και εξέλιξη ενός υγιούς ατόμου. Εξάλλου σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η τέχνη καλλιεργεί την ατομική δημιουργικότητα του ατόμου η οποία δύναται

να επεκταθεί και σε άλλες σφαίρες ανθρωπίνων δραστηριοτήτων που προϋποθέτουν την χρήση των νοητικών ικανοτήτων του ατόμου. Για αυτό το λόγο, αυτή η παιδαγωγική προσέγγιση συχνά χρησιμοποιεί την θεωρία των σταδίων ανάπτυξης που φαίνεται ότι ακολουθούν τα παιδιά όταν σχεδιάζουν για να υποστηρίξει την εγγενή εξέλιξη των διανοητικών και εκφραστικών δυνατοτήτων της εκάστοτε ηλικίας.

Οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν αυτή την άποψη είναι καχύπτοτοι όσο αφορά στην συστηματική οργάνωση του προγράμματος των μαθημάτων καθώς πιστεύουν ότι με αυτό τον τρόπο θα επέβαλαν πρότυπα και κανόνες των ενηλίκων στην ατομικότητα και έμφυτη δημιουργικότητα του μαθητή. Η ύλη του μαθήματος είναι «ανοιχτή», αποφεύγονται οι αυστηρές εφαρμογές κανόνων και δεν υπάρχει αντικείμενο μάθησης, με την αυστηρή έννοια του όρου, καθώς αυτό θα εμπόδιζε την απρόσκοπτη δημιουργικότητα του μαθητευόμενου. Ο μαθητής ως εκ τούτου αντιμετωπίζεται ως ένας μικρός καλλιτέχνης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να ανακαλύψει και να ενθαρρύνει αυτό το εν δυνάμει χαρακτηριστικό του.

Σε αυτή την θεώρηση έχει συνεισφέρει και η οπτική συγγένεια που παρατηρείται ανάμεσα στο παιδικό σχέδιο και στο έργο του μοντέρνου καλλιτέχνη με ιδιαίτερη έμφαση στον εξπρεσιονισμό και την μη-

αναπαραστατική τέχνη των αρχών του 20^{ου} αιώνα. Δεν είναι τυχαίο λοιπόν ότι η ιδέα της «παιδικής τέχνης» και του «παιδιού καλλιτέχνη» συμπίπτουν με την εμφάνιση του μοντερνισμού στον δυτικό πολιτισμό. Είναι δε σημαντικό να συνειδητοποιήσουμε την ιστορική ταυτότητα αυτών των τόσο διαδεδομένων εννοιών οι οποίες σήμερα θεωρούνται δεδομένες και αυταπόδεικτες.

Αναπόσπαστο στοιχείο αυτής της θεώρησης είναι επίσης η πεποίθηση ότι η καλλιτεχνική δημιουργία είναι θεμελιώδης παράγοντας για την ωρίμανσή του παιδιού. Με άλλα λόγια, μέσα από την ζωγραφική το μικρό παιδί συνειδητοποιεί τον εαυτό του και δίνει μορφή στα προσωπικά του βιώματα. Αυτός είναι ένας ακόμη λόγος που οι καλλιτεχνικές προσπάθειες του παιδιού θωρήθηκαν ως γνήσια μορφή τέχνης και ονομάστηκαν «παιδική τέχνη».

Αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος προέρχεται από τις ρομαντικές αντιλήψεις του 19^{ου} αιώνα σύμφωνα με τις οποίες ο πρωτοπόρος ρομαντικός καλλιτέχνης παλεύει για το δικαίωμα στην ελεύθερη ατομική έκφραση αγνηφώντας κοινωνικούς κανόνες. Ο ατομικισμός που προτείνει ο ρομαντισμός, όπως είδαμε, είναι ιστορική αναγκαιότητα της εποχής αυτής καθώς εκφράζει τον τρόπο που το άτομο ανθίσταται στη μαζικοποίηση και τυποποίηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς αποτέλεσμα της βιομηχανοποίησης.

Η τέχνη έχει λοιπόν ηθικοπλαστικό χαρακτήρα και σκοπός του καλλιτεχνικού έργου δεν είναι η απομίμηση της φύσης, αλλά η έκφραση της εσωτερικής ζωής του μαθητή. Συνέπεια αυτής της θεώρησης είναι και η θεματολογία που παρατηρούμε στη τάξη των καλλιτεχνικών ιδιαίτερα στα δημοτικά σχολεία σήμερα, η οποία επικεντρώνεται στην προσωπική ζωή του μαθητή, όπως π.χ. η οικογένειά μου, πως βλέπω την πόλη μου κλπ. Σημασία δεν έχει πια η ακρίβεια ή ο ρεαλισμός με τα οποία απεικονίζει ο μαθητής τον κόσμο, αλλά η διαδικασία της καλλιτεχνικής έκφρασης μέσω της οποίας μπορεί να εκφράσει τον εσωτερικό του κόσμο. Ακριβώς για αυτό το λόγο το μοντέλο της αυτοέκφρασης συχνά σχετίζεται με την θεώρηση σύμφωνα με την οποία η τέχνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως θεραπευτικό μέσο (βλέπε επόμενο μοντέλο τέχνης).

Η εκπαιδευτική πρακτική της τέχνης ως αυτοέκφραση εμφανίζεται στις δεκαετίες 1920-1940 που ακολούθησαν τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Τότε παρατηρούμε την αμφισβήτηση βασικών αντιλήψεων σχετικά με τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα των παιδιών και τον ρόλο τους στην εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την καθεστηκυία αντίληψη εκείνης της εποχής, η τέχνη των παιδιών θεωρούνταν αδέξια και ανώριμη εκδοχή της τέχνης των ενηλίκων. Αυτή πάλι με την σειρά της θεωρούνταν αξιόλογη εάν απηχούσε τις κατακτήσεις των μεγάλων δασκάλων.

Αυτήν την παράδοση ήρθαν να αμφισβητήσουν μία σειρά από γεγονότα, το πλέον σημαντικό από τα οποία ήταν το 1913 η πρώτη μεγάλη και ευρύτερα γνωστή έκθεση μοντέρνας τέχνης που έγινε ποτέ στην Νέα Υόρκη, το Armory Show. Σε αυτή την έκθεση εξετέθησαν για πρώτη φορά έργα ευρωπαίων ζωγράφων των αρχών του 20^{ου} αιώνα οι οποίοι είχαν διαμορφώσει μία ποικιλία καλλιτεχνικών στυλ όπως οι Matisse (Ματίς), Kandinsky (Καντίσκυ) και Picasso (Πικάσο). Ενάντια σε κάθε έννοια παραδοσιακής τέχνης, τα έργα τους παρουσίαζαν έντονα μη ρεαλιστικά χρώματα, έλλειψη αναπαραστατικού βάθους, φαινομενικά παιδική στυλιστική αφέλεια, στοιχεία υποσυνείδητου υλικού, αλλά ακόμη και παντελή έλλειψη αναπαραστατικού θέματος.



Έργο του Matisse με τίτλο «Ο Χορός», 1910.

Για πρώτη φορά εκτίθενται σε εκθεσιακό χώρο έργα ζωγραφικής και γλυπτικής που η ανθρώπινη φιγούρα υφίσταται παρόμοια παραμόρφωση θυμίζοντας τέχνη πρωτόγονων λαών, όπου η αίσθηση του χώρου, του χρόνου και της κίνησης μεταπλάθεται τόσο ριζοσπαστικά. Με έργα σαν και αυτά όπως είναι φυσικό, ενισχύεται η έννοια της τέχνης ως αυτοέκφραση σε βάρος της ρεαλιστικής και ακαδημαϊκής παράδοσης.

Η μοντέρνα ευρωπαϊκή τέχνη των αρχών του 20^{ου} αιώνα αμφισβητεί για πρώτη φορά την άποψη σύμφωνα με την οποία η τέχνη ταυτίζεται με την δεξιοτεχνική αναπαράσταση, απόρροια της την αναγεννησιακής και κλασσικής παράδοσης. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι τότε συντελείται μία επανάσταση στον καλλιτεχνικό χώρο και επαναπροσδιορίζεται η φύση της τέχνης.

Αυτή η επανάσταση όμως έμελλε να επηρεάσει τις εκπαιδευτικές θεωρίες. Ο αμερικανός φιλόσοφος και εκπαιδευτικός J. Dewey (Τζ. Ντιούι) διατύπωσε πρώτος μία επαναστατική εκπαιδευτική άποψη που συνάδει με την επανάσταση που συντελείται στον καλλιτεχνικό κόσμο. Για αυτόν το παιδί είναι ένας *ενεργητικός μαθητής* και η μαθησιακή διαδικασία εστιάζεται στον εαυτό του και στον κόσμο του και όχι στον κόσμο του ενήλικα. Σύμφωνα με την παραδοσιακή αντίληψη, το παιδί ήταν μία μικρογραφία του ενήλικου, ένας ατελής ενήλικος. Οι εκπαιδευτικές συνέπειες αυτής της πεποίθησης μας είναι γνωστές: μηχανική εκμάθηση προπαρασκευασμένων γεγονότων, εξάσκηση μέσω της επανάληψης και αντιγραφής, η αποστήθιση κειμένων και η επιβολή αυθαίρετων κανόνων από τους ενήλικους.

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία του Dewey αντιθέτως προτείνει την ενεργητική έρευνα του μαθητή, την συμμετοχή του στην μάθηση και την απόκτηση πείρας στην λήψη αποφάσεων. Οι αρχές αυτής της νέας εκπαιδευτικής φιλοσοφίας συμβάδισαν με τις τελευταίες εξελίξεις στον κόσμο της τέχνης. Οι εκπαιδευτικοί άρχισαν να αναγνωρίζουν ότι η *αυτοέκφραση του παιδιού* στην τέχνη, τα έργα δηλαδή που αυτό δημιουργούσε αυθόρμητα παρουσίαζαν μία ιδιόμορφη αρτιότητα, μία γνησιότητα η οποία κάθε άλλο παρά ελλιπής ήταν. Απλά ήταν διαφορετική. Η αυτοέκφραση ήταν φυσικός τρόπος συμπεριφοράς για το παιδί το οποίο δεν χρειαζόταν πλέον να αποκτήσει δεξιότητες για να εκφραστεί. Συνεπώς, η επιρροή του ενήλικα θεωρούνταν ότι εμποδίζει την απρόσκοπτη έκφραση του παιδιού που έτσι αποθαρρύνεται.



Είναι πλέον κοινή παραδοχή ότι τα έργα των παιδιών είναι ένα αυτόνομο είδος τέχνης και τα θαυμάζουμε για εκείνα τα χαρακτηριστικά τους που τα διαφοροποιούν από την τέχνη των ενηλίκων. Στις ζωγραφιές των μικρών παιδιών εκτιμούμε ακριβώς αυτή την αμεσότητα, την έλλειψη κανόνων και απουσία κάθε αναστολής στην μη ρεαλιστική αναπαράσταση της ανθρώπινης φιγούρας.

Όντας ριζοσπαστική για την εποχή της, η έννοια της τέχνης ως δημιουργικής αυτοέκφρασης έγινε ευρύτερα αποδεκτή μόνο μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, αφομοιώθηκε δε πλήρως από την φιλοσοφία της καλλιτεχνικής αγωγής για το μεγαλύτερο μέρος του 20^{ου} αιώνα.

Σήμερα βέβαια η εκπαιδευτική αυτή πρακτική υφίσταται κριτική καθώς αναγνωρίζεται ως ιστορική απόρροια της φιλοσοφίας του μοντερνισμού και του ρομαντισμού η οποία απέδωσε εξέχουσα σημασία στην έννοια της ατομικότητας και αυθεντικότητας της απρόσκοπτης καλλιτεχνικής έκφρασης. Με την εμφάνιση του μετα-μοντερνισμού, αυτές οι έννοιες τελούν υπό κριτική καθώς και οι συνέπειες τους στο χώρο της διδακτικής της τέχνης. (βλέπε κεφάλαιο «Παιδική τέχνη και Μοντερνισμός»). Εξάλλου σήμερα, όπου υιοθετείται, η πρακτική της ελεύθερης έκφρασης εφαρμόζεται με λιγότερο αφελή και ρομαντικό τρόπο από την δεκαετία του 20. Σήμερα αναγνωρίζουμε ότι το «εγώ» του παιδιού είναι σύνθετο και ότι το παιδί χρειάζεται μία πλέον ενεργητική και συγκροτημένη καθοδήγηση από τους ενήλικες για να εκφραστεί αυθεντικά μέσα από την τέχνη.

6. Η Τέχνη ως Θεραπευτικό Μέσο



Σύμφωνα με αυτή την παιδαγωγική θεώρηση, το καλλιτεχνικό έργο, παιδικό ή όχι, δεν μας απασχολεί ως αισθητικό αποτέλεσμα ή κατά πόσο απεικονίζει την πραγματικότητα με ρεαλιστικό τρόπο. Αντίθετα, εξετάζεται ως ψυχολογική προέκταση

του ατόμου. Η δημιουργία του έργου θεωρείται ότι απελευθερώνει κυρίαρχες ψυχικές συγκρούσεις ή καταπιεσμένα συναισθήματά του, κάτι που δεν θα μπορούσε να γίνει με το προφορικό ή γραπτό λόγο ο οποίος κυριαρχείται από συνειδητές διεργασίες. Η διαδικασία αυτή πιστεύεται ότι έχει στοιχεία κάθαρσης άλυτων εσωτερικών συγκρούσεων. (βλέπε αναφορά στον Freud στο κεφαλαίο «Παιδική Τέχνη και Μοντερνισμός») Προτείνει στον μαθητή πιθανούς εναλλακτικούς τρόπους θεώρησης του εαυτού του προσφέροντας έτσι μία μέθοδο θεραπείας. Χαρακτηριστικά, ακόμη και μετά την περάτωσή του το έργο δεν θεωρείται ανεξάρτητο του δημιουργού του. Συνήθως τα έργα αποθηκεύονται και ο δημιουργός μπορεί να επιστρέψει σε αυτά για περαιτέρω ανάλυση και επεξεργασία.

Αυτή η άποψη για το ρόλο της τέχνης στην εκπαίδευση συναντάται συνήθως όχι ως αυτόνομη μεθοδολογία στο σχολείο, αλλά ως συστατικό στοιχείο άλλων μοντέλων διδασκαλίας, κυρίως αυτό της ελεύθερης έκφρασης. Ως εκ τούτου είναι πρακτική που εμφανίζεται στα μέσα περίπου του 20^{ου} αιώνα. Θα πρέπει ωστόσο να αναφέρουμε ότι το καλλιτεχνικό δημιούργημα χρησιμοποιείται ως κατεξοχήν θεραπευτικό μέσο σε ειδικά εκπαιδευτικά ή θεραπευτικά ιδρύματα αφοσιωμένα σε αυτήν την πλέον εξειδικευμένη εφαρμογή του καλλιτεχνικού έργου.

7. Πειραματισμός με τα υλικά



Αυτή είναι μία προσέγγιση στην τέχνη που φαίνεται να συμφωνεί με την άποψη του Dewey σύμφωνα με την οποία η πειραματική μέθοδος και η προσωπική εμπειρία είναι μία σημαντική πηγή μάθησης. Ο πειραματισμός λοιπόν με τις δυνατότητες ενός υλικού, όπως π.χ. ο πηλός, είναι από μόνος του ένας τρόπος μάθησης. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, όταν αφήνουμε ένα παιδί ελεύθερο να εξερευνήσει ιδιότητες και

χαρακτηριστικά ενός υλικού, ενδιαφερόμαστε όχι για το αποτέλεσμα αυτού του πειραματισμού, αλλά για το τι θα αποκομίσει το παιδί αυτό στην διαδικασία. Δηλαδή τι θα μάθει για τις ιδιότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του πηλού, αλλά και τις δεξιότητες που θα αναπτύξει χειριζόμενο τον πηλό. Οι υποστηρικτές αυτού του μοντέλου πιστεύουν ότι όσο περισσότερα τα ερεθίσματα με υλικά, τόσο καλύτερα για το παιδί. Τα πιο συνηθισμένα υλικά και τεχνικές που χρησιμοποιούνται στα σχολεία είναι: η χαρακτική, το τύπωμα, η μεταξοτυπία και η κεραμική.

Στη σχολή βιομηχανικού σχεδιασμού του Bauhaus που εξετάσαμε προηγουμένως παρατηρήσαμε ήδη την πρακτική του πειραματισμού με υλικά. Όπως είδαμε, αυτή η σχολή επεδίωκε να συνδυάσει την δεξιοτεχνία του τεχνίτη με τις απαιτήσεις της μαζικής παραγωγής. Σύμφωνα με αυτήν την φιλοσοφία, αυτός πρέπει να ερευνά τις ποιότητες των υλικών και να πειραματίζεται με τρόπους με τους οποίους αυτό το υλικό μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της μαζικής παραγωγής. Ένα καλό παράδειγμα θα ήταν η αναζήτηση τρόπων με τους οποίους θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά δύο πολύ διαφορετικών υλικών για να σχεδιαστεί ένα αντικείμενο χρήσιμο στην καθημερινή ζωή, όπως ένα κάθισμα: του καμβά και του ατσαλιού. Το ατσάλι είναι σκληρό και υποστηρίζει το βάρος του σώματος, ενώ ο καμβάς υποχωρεί και είναι μαλακός κάνοντας το κάθισμα βολικό. Στη διδασκαλία λοιπόν τονιζόταν ο πειραματισμός με τις ποιότητες και τα χαρακτηριστικά των υλικών, αλλά με έναν συγκεκριμένο σκοπό.

Στα μέσα της δεκαετίας του 40 και υπό την επήρεια των θεωριών περί της αυτόβουλης μάθησης του παιδιού, ο πειραματισμός με τα διάφορα υλικά έγινε σχεδόν δόγμα της καλλιτεχνικής αγωγής. Θεωρήθηκε ένας τρόπος που ενθαρρύνει και εμπλουτίζει τις καλλιτεχνικές δυνατότητες των παιδιών. Ακόμη και σήμερα συναντάμε την τάση να παρέχονται στα μικρά παιδιά όσο πιο πολλά υλικά για να πειραματιστούν. Έτσι πιστεύουμε ότι αυτά μέσα από το αυτοσχεδιασμό θα ανακαλύψουν τις ιδιότητες ενός υλικού.

Αδυναμία αυτής της προσέγγισης είναι ότι σιγά-σιγά και ιδιαίτερα στις αρχές της δεκαετίας του 50, οι δάσκαλοι ξέχασαν ότι ο πειραματισμός είχε σκοπό την έρευνα της φύσης των υλικών και κατέληξε να σημαίνει σχεδόν αποκλειστικά τον αυτοσχεδιασμό. Το παιδί μπορούσε σχεδόν χωρίς επίβλεψη να «παίξει» με τα διάφορα υλικά. Συχνά ακόμη και σήμερα παρέχουμε άκριτα πολλά υλικά στα παιδιά χωρίς συγκεκριμένο σκοπό συχνά ίσως για να τα κρατάμε απασχολημένα ή απλά για να αυτοσχεδιάσει.

Τα παιδιά πραγματικά εμπνέονται όταν τους δίνεται η ευκαιρία να εξερευνήσουν και να παίξουν με τα καλλιτεχνικά υλικά. Πρέπει όμως να αναγνωρίζεται η διαφορά ανάμεσα στην άσκοπη χρήση των υλικών και στην δημιουργική προσπάθεια. Οι εκφραστικές δυνατότητες ενός υλικού π.χ. της νερομπογιάς, δεν περιορίζονται σε αυτές που ανακαλύπτει κανείς αυτοσχεδιάζοντας. Σωστός πειραματισμός σημαίνει ότι το παιδί κάνει ανακαλύψεις μέσα από την δοκιμή, το λάθος και την διόρθωση που το οδηγούν να *ελέγχει καλύτερα τα μέσα του*. Σημαίνει ότι μαθαίνει να ελέγχει το υλικό του καλύτερα ώστε να μπορεί να δώσει μορφή σε αυτό που θέλει να εκφράσει. Όταν μπορεί να ελέγχει αποτελεσματικότερα το πινέλο του και την ποσότητα μπογιάς πάνω σε αυτό, το παιδί μπορεί να αποτυπώσει με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα τα συναισθήματά του ή το αναπαραστατικό του θέμα. Έτσι, όσο αφορά την φύση ενός υλικού, ορισμένες «ανακαλύψεις» μπορούν να γίνουν μόνο με συγκεκριμένη προσπάθεια, σκέψη ή με την καθοδήγηση.

Συχνά ο τελικός σκοπός υπαγορεύει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο χρήσης ενός υλικού. Η φιλοσοφία του Bauhaus μας διδάσκει ότι οι πειραματισμοί με τα καλλιτεχνικά υλικά είναι εμπρόθετοι, έχουν δηλαδή έναν συγκεκριμένο σκοπό: τον καλύτερο έλεγχο των μέσων ώστε να μπορέσει ο μαθητής να υλοποιήσει αποτελεσματικότερα την εκφραστική του πρόθεση.

Συμπερασματικά λοιπόν, το πώς θα χρησιμοποιήσει το πινέλο του ένα παιδί πρέπει να είναι αποτέλεσμα όχι μόνο πειραματισμού και προσωπικής εμπειρίας, αλλά και καθοδήγησης από τον δάσκαλο. Ένα είδος καθοδήγησης



που θα το βοηθήσει να κάνει συνειδητές επιλογές κατά το σχεδιασμό του έργου του, όπως πόση μπογιά να έχει στο πινέλο κλπ. Έτσι, μαθαίνοντας την χρήση της κόλλας, ένα παιδί μπορεί να πειραματιστεί παίζοντας με τα δάχτυλα του και την κόλλα. Αλλά θα πρέπει στην συνέχεια να καθοδηγηθεί ώστε να μεταφέρει αυτή του την προσωπική εμπειρία και στο χαρτί.