



Ο σουρεαλισμός (η υπέρβαση δηλαδή της πραγματικότητας, η απελευθέρωση της δημιουργικής φαντασίας), περισσότερο από τεχνοτροπία, είναι μια αυθεντική έκφραση των βαθύτερων ανθρώπινων πόθων και επιδιώξεων που δεν παρεμποδίζονται από τον έλεγχο της λογικής και της συνείδησης, και σαν τέτοια ανταποκρίνεται πιο άμεσα στις αρχέγονες κινήσεις της ανθρώπινης ψυχής, οι οποίες δεν έχουν προφτάσει να επικαλυφθούν στο παιδί από τα

επάλληλα στρώματα της καθημερινής (ρεαλιστικής) πραγματικότητας, όπως συμβαίνει στον ενήλικα. Θα μπορούσαμε λοιπόν να πούμε ότι ο χώρος του σουρεαλισμού είναι ένας χώρος κατεξοχήν «παιδικός», με την έννοια ότι ο καλλιτέχνης για να δημιουργήσει θα πρέπει να ξαναγίνει παιδί.

Χαρακτηριστικά απ' αυτή την άποψη είναι τα παραδείγματα μεγάλων καλλιτεχνών όπως ο Μιρό, ο Κλε κ.ά., το έργο των οποίων εκφράζει όλη τη φρεσκάδα της παιδικής φαντασίας. Φυσικά, ο θεματολογικός αυτός χώρος δεν καλύπτεται αποκλειστικά από τον σουρεαλισμό, αλλά και από άλλα σύγχρονα καλλιτεχνικά κινήματα και τεχνοτροπίες που στοχεύουν στην έκφραση του αυθεντικού, χωρίς την τροχοπέδη των γνωστών προτύπων. Αυτονόητο θεωρείται επίσης ότι ο σουρεαλισμός δεν πρέπει να νοείται σαν συγκεκριμένη τεχνοτροπία μόνο, ούτε ακόμα περισσότερο να περιορίζεται στη διερεύνηση ή ανάλυση του παράλογου, αλλά να χρησιμοποιείται σαν εικαστική δυνατότητα που απελευθερώνει τις ενδόμυχες κλίσεις του δημιουργού και ιδιαίτερα του παιδιού. Θα μπορούσε βέβαια να πει κάποιος ότι τα περιθώρια του άγνωστου έχουν στενέψει εξαιρετικά στην εποχή μας, με την αλματώδη ανάπτυξη της επιστήμης που επεξέτεινε τα όριά της στη σφαίρα του διαστήματος και των διαπλανητικών ταξιδιών, ή με την πληθώρα των πληροφοριών που μας βομβαρδίζουν καθημερινά τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Το θέμα όμως δεν είναι τόσο η διερεύνηση του αγνώστου, όσο ο τρόπος με τον οποίο θα διερευνηθεί εικαστικά ακόμα και το γνωστό, μια που η γνήσια εικαστική αντίληψη στηρίζεται βασικά στην πρωτοτυπία του δημιουργού.

Τα παραπάνω θέματα μπορούν ν' αποτελέσουν μια πρώτη απόπειρα προσέγγισης του σουρεαλιστικού χώρου έκφρασης. Τα επόμενα ερωτήματα μπορούν να τεθούν στα παιδιά ώστε να λειτουργήσουν ως αφορμές αυθεντικής, γνήσιας και αυθόρμητης καλλιτεχνικής δημιουργίας:

- 1) Πώς φαντάζεστε το σύμπαν.
- 2) Πώς φαντάζεστε τον γαλαξία μας.
- 3) Πώς φαντάζεστε έναν άλλο κατοικημένο πλανήτη.
- 4) Πώς φαντάζεστε μια εγχείρηση.
- 5) Πώς φαντάζεστε ένα κομπιούτερ που εξετάζει ασθενείς.

Θεματολογικός Χώρος: Η εικαστική εργασία στα άλλα μαθήματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ήδη πολλά από τα θέματα που έχουμε αναφέρει ανήκουν ή συμπλέκονται με χώρους άλλων μαθημάτων και μπορούν να μεθοδευτούν κατά τις ώρες των μαθημάτων αυτών ως πολύπτυχα ή συμμετοχές, δημιουργώντας έτσι έναν πιο έντονο προβληματισμό και συμβάλλοντας στην καλύτερη κατανόησή τους. Χρειάζεται, βέβαια, οι εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, να είναι επαρκώς πληροφορημένοι για τον τρόπο οργάνωσης αυτών των μεθοδεύσεων και πρακτικών.

Ως οπτική παράσταση ένα οποιοδήποτε μάθημα δεν θα πρέπει, κατά τη γνώμη μας, να είναι αυστηρά και άκαμπτα ορθολογιστικό, αλλά να συμπληρώνεται από εικαστικές ασκήσεις με τη μορφή πολύπτυχων ή συμμετοχών. Δεν αποκλείεται κατά τη μεθόδευση να γίνουν και λάθη, γι' αυτό χρειάζεται να γίνεται τακτικά αξιολόγηση της μεθόδου και της πρακτικής της ώστε να προσαρμόζεται στις ανάγκες του μαθήματος. Θεωρούμε αυτονόητο ότι η υπομονή και η επιμονή σ' αυτή τη διαδικασία αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις για την επιτυχία του εγχειρήματος.

Για το Νηπιαγωγείο, οι συμμετοχές μπορεί να είναι χρωματιστά γράμματα ή αριθμοί ή ελεύθερα γεωμετρικά σχήματα ή αποτυπώματα χεριών ή τυπώματα χαραγμένης πατάτας και άλλων αντικειμένων.

Μεθοδεύσεις στα διάφορα μαθήματα

Θρησκευτικά. Στο μάθημα των θρησκευτικών μπορούν να γίνουν πολύπτυχα ή συμμετοχές με επιλογή θεμάτων από την πλουσιότατη θρησκευτική μας ιστορία (Παλαιά και Καινή Διαθήκη, κλπ.).

Ελληνικά. Και για το μάθημα αυτό υπάρχουν χιλιάδες θέματα από τη Λογοτεχνία. Μπορούν όμως να μεθοδευτούν, με την μορφή πολύπτυχων, και γραφικές ασκήσεις, δίνοντας έτσι μια πιο ευχάριστη και συμμετοχική μορφή στο μάθημα.

Μαθηματικά. Εδώ προσφέρεται ιδιαίτερα η Γεωμετρία. Οι μαθητές, χρησιμοποιώντας γεωμετρικά όργανα, μπορούν να κάνουν διάφορες ασκήσεις, οι οποίες συγκεντρώνονται τελικά στον πίνακα ως πολύπτυχα. Για τον ίδιο σκοπό, προσφέρονται φυσικά και οι διάφορες αριθμητικές πράξεις, πράγμα που έχει σαν αποτέλεσμα την πληρέστερη κατανόηση του μαθήματος, ανάλογα με την τάξη όπου ανήκουν τα παιδιά. Μετά τη συγκέντρωση των εργασιών, θα πρέπει να εντοπίζονται από τα ίδια τα παιδιά όσες ασκήσεις έχουν λυθεί σωστά. Είναι καλύτερα οι εργασίες να είναι ανώνυμες.

Φυσική και Χημεία. Κι εδώ μπορούν να γίνουν πολύπτυχα ανάλογα με το θέμα που πραγματευόμαστε σε κάθε μάθημα. Ως θεματολογικός χώρος τα μαθήματα αυτά είναι πλουσιότατα και προσφέρουν καταπληκτικές ευκαιρίες για εικαστικές ανακαλύψεις και προβληματισμό.

Το ίδιο μπορούμε να πούμε για τα φυσιογνωστικά μαθήματα, για την Ιστορία, για την Γεωγραφία. Στο τελευταίο αυτό μάθημα, η γραφική άσκηση (ένας χάρτης, π.χ. της Πελοποννήσου ή της Λέσβου) δεν θα πρέπει να γίνεται ποτέ σαν αντιγραφή από το βιβλίο, αλλά μονάχα σαν απομνημονευθείσα

παράσταση του ζητούμενου αντικειμένου, ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα που θα προκύψει. Μέσα από τα πολύπτυχα, το παιδί θα έχει την ευκαιρία εκ των υστέρων να παρατηρήσει τα ενδεχόμενα λάθη του, χωρίς να του τα επισημάνουμε εμείς και -το κυριότερο- χωρίς να δείξουμε ότι υποτιμούμε την προσπάθειά του.

Σ' αυτό το σημείο, μπορούμε νομίζω να ξαναθυμηθούμε ένα γενικό παιδαγωγικό κανόνα: βασική μέριμνα του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι η εδραίωση της πεποίθησης του μαθητή ότι ενδεχόμενη αποτυχία της προσπάθειάς του δεν θα επιφέρει αρνητικές συνέπειες που θα μειώσουν την προσωπικότητά του. Όταν το πνεύμα αυτό αποτελέσει γενικό παιδαγωγικό κλίμα στην αίθουσα διδασκαλίας, τα αποτελέσματα, όσον αφορά την απόδοση των παιδιών, είναι εντυπωσιακά και πολύ πιο καρποφόρα από κάθε υπόδειγμα που θα δουν.

Ας πάρουμε ένα παράδειγμα. Από το Μάθημα της Ζωολογίας με θέμα την κότα. Τα παιδιά έχουν ενημερωθεί γύρω απ' το θέμα και στη συνέχεια καλούνται ν' αποδώσουν την παράσταση στο χαρτί. Δεν θα πρέπει να τη ζωγραφίσουν βλέποντας την εικόνα στο βιβλίο ή στον πίνακα, αλλά όπως την έχουν συλλάβει μέχρι εκείνη τη στιγμή και όπως μπορούν να την αποδώσουν -καλά ή άσχημα, χωρίς προσχέδια και σβησίματα- απευθείας με μαρκαδόρο. Ακόμα κι αν η προσπάθεια αποτύχει, εμείς ενθαρρύνουμε το παιδί λέγοντάς του ότι δεν έχει σημασία και ότι την άλλη φορά θα τα καταφέρει καλύτερα. Το πιο πιθανό ωστόσο είναι ότι, οποιαδήποτε μορφή καρικατούρας κι αν χρησιμοποιήσει, το παιδί θα καταφέρει ν' αποδώσει τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του αντικειμένου.

Εκείνο που είναι απολύτως βέβαιο είναι ότι το πολύπτυχο και οι συμμετοχές συμβάλλουν με τη συλλογικότητά τους στη σωστή αντίληψη του θέματος. Έτσι, σε λίγο καιρό, διαπιστώνουμε μ' ευχάριστη έκπληξη ότι έχουν αποκτήσει μεγάλη ευχέρεια και ευστοχία στην απόδοσή του. Σε περίπτωση τώρα που το ίδιο θέμα -η κότα- δοθεί σαν άσκηση στο μάθημα των Καλλιτεχνικών, δεν επιμένουμε τόσο στην απόδοση των χαρακτηριστικών της γνωρισμάτων, αλλά εξηγούμε στα παιδιά ότι μπορούν να χειριστούν το θέμα τους εντελώς ελεύθερα, νομιμοποιώντας έτσι και παραστάσεις του αντικειμένου εντελώς εξωπραγματικές και ρίχνοντας το βάρος της άσκησης στη δημιουργική φαντασία του κάθε παιδιού.

Το ίδιο παράδειγμα μπορεί να έχει εφαρμογή τόσο στην πρωτοβάθμια, όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σε κάθε είδους θέματα. Οι δυσκολίες βέβαια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ίσως να είναι μεγαλύτερες όταν οι μεθοδεύσεις και πρακτικές αυτές δεν έχουν εξοικειώσει με το πνεύμα αυτό τα παιδιά από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά νομίζω ότι ο επιδέξιος εκπαιδευτικός μπορεί να τις ξεπεράσει με κατάλληλους παιδαγωγικούς χειρισμούς.

Οπωσδήποτε, η αισθητική παιδεία είναι αναγκαίο πνευματικό εφόδιο για ολόκληρη τη ζωή των παιδιών και δεν μπορεί να υποκατασταθεί από κανένα άλλο είδος γνώσης ή επίτευξης στον κοινωνικό χώρο (χρήμα, δόξα, κλπ.). Επιδίωξη συνεπώς του εκπαιδευτικού δεν είναι η ανακάλυψη «ταλέντων»,

αλλά η καλλιέργεια των ενδιάθετων δυνάμεων κάθε παιδιού, η εξαφάνιση των αναστολών που το εμποδίζουν να εκφραστεί, και η εδραίωση της πεποίθησής του ότι φέρει μέσα του -φύσει και δυνάμει- έναν καλλιτέχνη.

Θεματολογικός χώρος: Έμμεση παρατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος.

Από την ΣΤ΄ Δημοτικού και πάνω. Πολύπτυχα.

Η παρατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος, προκειμένου ν' αποδοθεί εικαστικά, πρέπει πάντα να γίνεται με έμμεσο τρόπο. Έτσι, αν τα παιδιά έχουν εργαστεί, με τις μεθόδους που αναλύουμε στην παρούσα εργασία, από το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό, εφαρμόζουμε την έμμεση παρατήρηση από την ΣΤ΄ Δημοτικού, ειδάλλως την μεταθέτουμε για την Β΄ Γυμνασίου. Η εισαγωγή του εξωτερικού περιβάλλοντος στον εικαστικό χώρο μεθοδεύεται μ' ένα τυπικό σχέδιο. Περιγράφουμε στα παιδιά ένα λιτό τοπίο που αποτελείται από μια λουρίδα γης με τρία δέντρα, ένα κομμάτι θάλασσα, ένα νησάκι στο πέλαγος και ένα-δύο σύννεφα στο φόντο του ουρανού. Εξηγούμε στα παιδιά ότι το τμήμα της γης δεν πρέπει να' ναι ομοιόμορφο (όπως η αμμουδιά για παράδειγμα), αλλά να έχει διάφορες λεπτομέρειες -εξογκώματα, πέτρες, σκιές-, όχι για κανένα άλλο λόγο, αλλά απλώς γιατί στην προκειμένη περίπτωση επιδιώκουμε κάποια πολυμορφία. Τους λέμε ότι τα δέντρα μπορούν να είναι διαφορετικά μεταξύ τους, προσφέροντάς τους έτσι την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν άλλο χρώμα και σχήμα (ελιά, κυπαρίσσι, πλάτανος, πεύκο κ.λ.π.), και ότι η θάλασσα θα έχει ανοιχτότερα χρώματα στο βάθος (έστω με οριζόντιες λουρίδες) και σκουρότερα προς τα εμπρός, ώστε να δημιουργείται μια σκηνική αίσθηση βάθους.

Το τοπίο αυτό συγκεντρώνει πολλά τυπικά στοιχεία που μπορούν να συναντήσουν τα παιδιά στις ελληνικές παραλίες και μπορούμε να το επαναλάβουμε με διάφορες παραλλαγές, μεταθέτοντάς το π.χ. στο θεματικό χώρο του παράλογου (όπου θα πετύχουμε σουρεαλιστικό αποτέλεσμα, προσωποποίησης, κ.λ.π.) ή στη γεωμετρική τέχνη αργότερα. Το τοπίο -που θα γίνει με θερμά χρώματα ή με ψυχρά: ένα ηλιοβασίλεμα, στην πρώτη περίπτωση, όπου τα πάντα παίρνουν τις αποχρώσεις του κόκκινου (με μενεξεδιές και κίτρινες ανταύγειες), ή μια καλοκαιριάτικη μπόρα με μπλε και γκρίζα επίπεδα, θα ολοκληρωθεί επιτυχώς.

Το ίδιο θέμα το χρησιμοποιούμε στο Λύκειο σε γεωμετρική απόδοση -με χρώματα ή ασπρόμαυρο- και σκοπός μας είναι να παρακινήσουμε τον μαθητή να παρατηρεί, όποτε του τύχει, τα στοιχεία που συγκεντρώνει ένα τοπίο. Και στην περίπτωση αυτή, το υπόδειγμα (αν χρειαστεί να υπάρξει) είναι λιτό και τυπικό όπως στο παραπάνω σχέδιο. Στο θέμα του χρώματος, τα παιδιά έχουν προετοιμαστεί κατά κάποιον τρόπο από τις μικρότερες τάξεις του Δημοτικού και ξέρουν ότι τα βουνά π.χ. δεν είναι καφέ ή η θάλασσα τυπικά γαλάζια, όπως τους τα δείχνει ο γεωγραφικός χάρτης συμβατικά, αλλά ότι ο χρωματισμός των αντικειμένων είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων: του φωτός (πρώτα απ' όλα), της απόστασης, των καιρικών συνθηκών, κ.λ.π. Στη ζωγραφική, ανάλογα με το τι θέλει να εκφράσει ο καλλιτέχνης, η χρωματικά ρεαλιστική απόδοση των αντικειμένων δεν έχει συνήθως αποφασιστική σημασία (εφόσον δεν φωτογραφίζουμε, αλλά ζωγραφίζουμε) και μπορεί να

υποστεί όσες παραλλαγές θέλουμε, ακόμα και να έρθει σε κατάφωρη αντίθεση με την πραγματικότητα. Για να καταλάβει κανείς τον εμπρεσιονισμό, θα πρέπει να θυμάται πάντα ότι βασική επιδίωξη του εμπρεσιονιστή καλλιτέχνη ήταν ν' αποδώσει τα πράγματα σε μια συγκεκριμένη στιγμή της μέρας (ή της νύχτας) όπως αυτά φαίνονταν κάτω απ' το φως εκείνης ακριβώς της στιγμής (στην πραγματικότητα ο εμπρεσιονισμός δεν ήταν παρά μια μελέτη του φωτός). Αυτό σημαίνει ότι το χρώμα δεν είναι στατικό στοιχείο και ότι υπόκειται σε παραλλαγές και διαβαθμίσεις (στην ποικιλία των αποχρώσεων που υπάρχουν στη φύση) σύμφωνα πάντα με το τι θέλει να εκφράσει ο καλλιτέχνης (ας θυμηθούμε το χρώμα στους «Πατατοφάγους» του Βαν Γκογκ ή το «Γεύμα δίπλα στο ποτάμι» του Μανέ).

Θα παρατηρήσει πιθανόν κάποιος ότι μ' αυτό τον τρόπο απομακρυνόμαστε από την πραγματικότητα. Για ποια πραγματικότητα όμως μιλάμε; Αν πρόκειται για την πραγματικότητα της φωτογραφικής ή νατουραλιστικής απεικόνισης, τότε θα συμφωνήσουμε, διότι πιστεύουμε ότι η ζωγραφική είναι κάτι διαφορετικό από τη φωτογραφία ή τον στείρο ακαδημαϊσμό. Χωρίς να αποκλείουμε καμιά τεχνοτροπία (ο Νταλί, παράλληλα με τα «ρευστά ρολόγια» του, έχει και υπέροχους νατουραλιστικούς πίνακες), σκοπός μας εδώ είναι να παραμερίσουμε τις αναστολές ή να προλάβουμε τον αποπροσανατολισμό των παιδιών από τη συμβατική αντίληψη που κυριαρχεί για τη ζωγραφική, εξαιτίας των κακότεχνων, ρεαλιστικών δήθεν, έργων που κατακλύζουν τις διάφορες γκαλερί, από όπου προμηθεύονται τα έργα που στολίζουν τα σαλόνια τους πολλοί άνθρωποι. Θέλουμε να βοηθήσουμε τα παιδιά ν' απαλλαγούν από παρόμοια εικαστικά «αρχέτυπα» και να μάθουν ν' αντιμετωπίζουν χρωματικά το κάθε έργο με βάση τις ψυχολογικές τους ανάγκες για έκφραση, προσεγγίζοντάς τες. Η θάλασσα μπορεί να είναι μπλε, σμαραγδένια, ανοιχτογάλαζη, σταχτιά, ασημένια, αλλά μπορεί να είναι και κόκκινη, πορτοκαλιά, κίτρινη ή ό,τι άλλο θέλουμε. Το δίδαγμα των μεγάλων κινημάτων της ζωγραφικής είναι ότι μας απελευθερώνουν από την δουλική μίμηση της πραγματικότητας και δεν είναι ασφαλώς τυχαίο ότι εμφανίστηκαν μετά την ανακάλυψη της φωτογραφίας.

Θεματολογικός χώρος: Διερεύνηση στοιχείων της φύσης & στυλιζάρισμα.

Από την Δ' Δημοτικού και εξής. Πολύπτυχα.

Η διερεύνηση των στοιχείων της φύσης γίνεται σε πολλούς θεματολογικούς χώρους, αλλά το στυλιζάρισμά τους είναι ένα ξεχωριστό κεφάλαιο και συγγενεύει κάπως με την τεχνική της μονοκοντυλιάς και των ιερογλυφικών: καταλήγει δηλαδή σε μια συμπυκνωμένη γραφή. Το στυλιζάρισμα, ξεκινώντας από το σχήμα και την κίνηση του εικαστικού αντικειμένου, μπορεί να επεκταθεί μέχρι την έκφρασή του, δημιουργώντας έτσι το αρχέτυπό του. Η ζωγραφική και το σχέδιο μας δίνουν μια λεπτομερειακή αντίληψη των πραγμάτων (έμψυχων και άψυχων) που μας περιβάλλουν. Το στυλιζάρισμα αποτελεί προσπάθεια κωδικοποίησης της εικόνας τους, που τα στερεί μεν από τα ειδικά εκείνα χαρακτηριστικά που τα εξατομικεύουν, προσδίδοντάς τους, από την άλλη, τα βασικά στοιχεία που τα απολυτοποιούν και τα γενικεύουν. Η απλοποίηση είναι το κυριότερο εκφραστικό μέσο για το

στυλιζάρισμα και ανταποκρίνεται στην έμφυτη εικαστική αντίληψη του πρωτόγονου και του παιδιού. Ολοκληρωμένη μορφή στυλιζαρίσματος συναντούμε σε όλους σχεδόν τους αρχαίους πολιτισμούς. Πασίγνωστες είναι οι στυλιζαρισμένες παραστάσεις των αιγυπτιακών τάφων, των ελληνικών αγγείων (ιδίως των μελανόμορφων), των κυκλαδικών ειδωλίων, της γλυπτικής των Ατζέκων, κ.λ.π., όπου το στυλιζάρισμα αποκτά μια καταπληκτική σαφήνεια και απλότητα, συνοψίζοντας το ουσιώδες με απaráμιλλη ένταση και εκφραστικότητα.

Στους ανατολικούς πολιτισμούς, όπως λ.χ. στον κινεζικό, το στυλιζάρισμα οδηγείται σιγά-σιγά σε μια καταπληκτική τελειότητα μέσω της δεξιοτεχνίας. Τα πάντα στην κινεζική ζωγραφική (και όχι μόνο σ' αυτή) υπακούουν στη λογική του στυλιζαρίσματος ενσωματώνοντας ακόμα και τα ιμπρεσιονιστικά ή άλλα φευγαλέα στοιχεία της πραγματικότητας, εμπλουτισμένα φυσικά από την προσωπική σφραγίδα κάθε αξιόλογου δημιουργού. Ανάλογη αντίληψη έχουμε και σ' ένα μεγάλο μέρος της βυζαντινής τέχνης, σε αντίθεση με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό όπου το στυλιζάρισμα ήταν πιο διακριτικό και προσωπικό. Τα παιδιά είναι από την ίδια τη φύση τους επιδεκτικά στο να ερευνήσουν και ν' αναπτύξουν έναν τέτοιο κώδικα που τα βοηθά να συλλάβουν τις πρωταρχικές μορφές των πραγμάτων σε συνδυασμό με τις ικανότητες που διαθέτουν σ' αυτό το στάδιο της ζωής τους –έναν κώδικα που, διαμέσου της συλλογικότητας, τους δίνει την δυνατότητα να συλλάβουν και να κατανοήσουν τη σημασία της λαϊκής τέχνης και της συμβολής που είχε αυτή στην ανάπτυξη όλων των μεγάλων πολιτισμών.

Από τα θέματα για στυλιζάρισμα που θ' ακολουθήσουν, καλό είναι, ώσπου να κατανοηθεί η μέθοδος, ορισμένα από αυτά να σχεδιάζονται δύο ή τρεις φορές. Σ' αυτό το στάδιο η ενημέρωση από μέρους του δασκάλου μπορεί να διευκολύνει την άσκηση.

- 1) Θάλασσα με κύματα και λίγος ουρανός.
- 2) Οργωμένο κομμάτι γης και ουρανός.
- 3) Ανοιξιάτικο λιβάδι.
- 4) Χωράφι με ξερά χόρτα.
- 5) Κομμάτι πάρκου.
- 6) Σύννεφα βροχής.
- 7) Συννεφάκια σε ξάστερο ουρανό.
- 8) Έναστρος ουρανός.
- 9) Κομμάτι βραχώδους γης.
- 10) Δέντρο με φύλλα.
- 11) Δέντρο με γυμνά κλαδιά.
- 12) Κομμάτι γης με στάχια.
- 13) Κλήμα με σταφύλια.
- 14) Δέντρα με φρούτα.
- 15) Ελιά γεμάτη καρπό.
- 16) Κυπαρίσσια.
- 17) Φλόγες φωτιάς.
- 18) Βροχερό τοπίο με αστραπές.

19) Κύματα που σπάνε στα βράχια.

20) Καπνός που ανεβαίνει στον ουρανό.

Τα θέματα είναι ανεξάντλητα και μπορούν να μεθοδεύονται προοδευτικά, αποκτώντας πιο σύνθετο περιεχόμενο, ανάλογα με την εξέλιξη των παιδιών.

Συμπερασματικό σχόλιο

Οι θεματολογικοί χώροι που αναπτύξαμε -συνοπτικά εξ ανάγκης- είναι χώροι εικαστικής διερεύνησης και σπουδής από μέρους των παιδιών, αλλά και των ενηλίκων. Και για μεν τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί θα τα βοηθήσουν να μεθοδεύσουν όσο γίνεται καλύτερα τους χώρους όπου καλούνται να δουλέψουν, αξιοποιώντας τις ενδιάθετες ικανότητές τους. Οι ενήλικες όμως, αφού πρώτα ενημερωθούν επαρκώς και επιλέξουν τους χώρους που τους ενδιαφέρουν περισσότερο προσωπικά, καλό είναι, πριν αφοσιωθούν σ' αυτούς, να εργαστούν σε δύο τρία θέματα από κάθε θεματολογική περιοχή για ν' αποκτήσουν πρακτική εμπειρία και ν' αναπτύξουν την τεχνική τους. Οι φοιτητές και οι σπουδαστές των παιδαγωγικών σχολών, πρέπει να έχουν τόσο θεωρητικές όσο και εμπειρικές γνώσεις από κάθε θεματολογική περιοχή και από κάθε τεχνική μεθόδευση. Οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί που αποδέχονται τις μεθοδεύσεις και πρακτικές αυτές έχουν κάθε δυνατότητα να επιζητήσουν και ν' αναπτύξουν την μεταξύ τους συνεργασία.

Σχετικά με το παιδικό σχέδιο και τα στοιχεία που επιζούν από αυτό σε κάθε πολιτισμό, το θέμα της επίδρασης της παιδικής ζωγραφικής στη σύγχρονη τέχνη είναι πάντα επίκαιρο και εξαιρετικά ενδιαφέρον. Εξάλλου, ακόμη και ο χώρος του «τετριμμένου» και της Νεκρής Φύσης (βάζουμε εισαγωγικά στον όρο τετριμμένο γιατί στην τέχνη δεν υπάρχει τίποτε, όσο ασήμαντο κι αν είναι, που να μην επιδέχεται καλλιτεχνική αναπαράσταση) προσφέρεται ως ερέθισμα για την παιδική καλλιτεχνική φαντασία και για του λόγου το αληθές ας θυμηθούμε την «παλιά Καρέκλα» του Βαν Γκογκ.

Επίλογος

Η εγκυρότητα μιας μεθόδου, πέρα από την οποιαδήποτε θεωρητική της θεμελίωση, κρίνεται κυρίως από την δυνατότητα της εφαρμογής της και από τα αποτελέσματα αυτής της εφαρμογής. Αν οι προϋποθέσεις που απαιτεί μια ανθρώπινη δραστηριότητα -οι γνώσεις, τα υλικά μέσα, ο χρόνος σπουδών, κλπ.- είναι πολλές και δύσκολες, τότε αναγκαστικά ο αριθμός εκείνων που θ' ασχοληθούν με το αντικείμενό της είναι μικρός και περιορισμένος. Αυτό συμβαίνει με τις διάφορες επιστήμες -ιατρική, νομική, φυσική, οικονομία, κλπ.-, αλλά και με ορισμένους καλλιτέχνες που ασχολούνται επαγγελματικά με το έργο τους. Αν, αντίθετα, οι προϋποθέσεις αυτές είναι ελάχιστες και δεν δημιουργούν δυσκολίες στη γενικότερη ανάπτυξη ή τον επαγγελματικό προσανατολισμό των ανθρώπων, τότε ο αριθμός αυτός θα μπορούσε να είναι πολύ μεγάλος και ν' αγκαλιάζει όλα τα στρώματα ενός λαού. Μιλάμε φυσικά για την καλλιτεχνική δραστηριότητα στις διάφορες μορφές της και ιδιαίτερα για την περιοχή εκείνη των τεχνών που ονομάζονται εικαστικές.

Πράγματι, οι δυσκολίες εδώ, σε σύγκριση με τον χώρο των επιστημών, είναι ελάχιστες, γιατί η ενασχόληση με τις εικαστικές τέχνες δεν απαιτεί σωρεία ειδικών γνώσεων και εδράζεται βασικά στην έμφυτη προδιάθεση (ή κλίση) του

ανθρώπου για δημιουργική έκφραση. Ότι τα πράγματα είναι ακριβώς έτσι αποδεικνύεται από τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα των πρωτόγονων λαών ή -στην εποχή μας- των λαϊκών καλλιτεχνών. Ποιες γνώσεις διέθεταν οι πρωτόγονοι καλλιτέχνες των σπηλαίων της Αλταμίρα ή οι λαϊκοί ζωγράφοι του αναστήματος του Θεόφιλου ή του γάλλου τελωνοφύλακα Ρουσσώ- για ν' αναφέρουμε δύο μόνο χαρακτηριστικά παραδείγματα; Και το ερώτημα έρχεται μόνο του: Γιατί οι άνθρωποι δεν ασχολούνται με τις εικαστικές τέχνες σήμερα ή -για να είμαστε ακριβέστεροι- γιατί ο αριθμός εκείνων που ασχολούνται, αποδίδοντας αυθεντικά -επαγγελματικά και ερασιτεχνικά- είναι τόσο μικρός σε σύγκριση με τον γενικό πληθυσμό κάθε χώρας, αφού η δυνατότητα εικαστικής έκφρασης είναι αναμφισβήτητα έμφυτη στον καθένα;

Η εμπειριστατωμένη απάντηση στο ερώτημα αυτό θα απαιτούσε πάρα πολύ χώρο. Θα περιοριστούμε συνεπώς σε δυο μόνο αιτίες: η πρώτη αφορά το γενικό αντιπνευματικό και αντικαλλιτεχνικό κλίμα μέσα στο οποίο περνούν τη ζωή τους οι άνθρωποι, συμπιεζόμενοι κάτω από τις οικονομικές συνθήκες που εξασφαλίζουν την επιβίωσή τους -συνθήκες που κάθε άλλο παρά ευνοούν μια οποιαδήποτε καλλιτεχνική καλλιέργεια- και η δεύτερη ξεκινάει από μια πλατειά διαδεδομένη παρεξήγηση που εξακολουθεί να καλλιεργείται ακόμα, που είναι συνέπεια του καταμερισμού της εργασίας και της εξειδίκευσης, και που θεωρεί την ενασχόληση με τις εικαστικές τέχνες ως προνόμιο μονάχα των προικισμένων ή των «ταλέντων», προϋποθέτοντας χρόνια ειδικών σπουδών στις σχολές Καλών Τεχνών αν όχι και οικονομική ανεξαρτησία, αφού, σύμφωνα με την επίσης διαδεδομένη «δοξασία», τα καθαρά καλλιτεχνικά επαγγέλματα δεν είναι κατά κανόνα οικονομικά προσοδοφόρα.

Χωρίς ν' αρνιέται κανείς την έννοια του ταλέντου ή της μεγαλοφυΐας σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας (επιστήμης, τέχνης, πολιτικής, ακόμα και του εμπορίου), εκείνο που μας ενδιαφέρει εδώ είναι ο εξοστρακισμός μιας ενδιάθετης ανθρώπινης δυνατότητας από τη μεγάλη πλειοψηφία μιας ανθρώπινης κοινότητας, διαμέσου ιδεολογικών και κοινωνικών μηχανισμών ή προκαταλήψεων: της δυνατότητας του ατόμου να εκφράζεται καλλιτεχνικά ολοκληρώνοντας έτσι το νόημα της ύπαρξής του. Εκείνο που πιστεύουμε εμείς είναι ότι δε χρειάζεται να είναι κανείς ταλέντο ή μεγαλοφυΐα για να μπορέσει να εκφραστεί καλλιτεχνικά σε ορισμένες στιγμές της ζωής του ή κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου του (που συνήθως δεν ξέρει πώς να τον διαθέσει ή αναγκάζεται να βρίσκει συχνά ψυχοφθόρες διεξόδους), και ότι αρκεί να πάψει να πιστεύει στην παρεξήγηση που αναφέραμε για να μπορέσει να ξαναβρεί και ν' ανασύρει από μέσα του τη δυνατότητά του για καλλιτεχνική δημιουργία που έχει καταχωνιαστεί -αλλά δεν παύει να υπάρχει- κάτω απ' το σωρό των χρησιμοθηρικών ασχολιών της ζωής του. Το γεγονός αυτό συμβαίνει συχνά σε ενήλικα άτομα που για τον άλφα ή βήτα λόγο (σύνταξης, αναπηρίας, κλπ.) έπαψαν να ασκούν το επάγγελμά τους και βρίσκονται αντιμέτωποι με την απραξία και το χρόνο. Έτσι εξηγείται η ύπαρξη ενός μεγάλου αριθμού ερασιτεχνών καλλιτεχνών (αυτούς που λέμε «λαϊκούς» ή «ασπούδαχτους»), μερικοί από τους οποίους



είναι πολύ αξιόλογοι και πληθαίνουν τα τελευταία χρόνια. Μερικοί απ' αυτούς τους καλλιτέχνες, ιδίως οι πιο ανενημέρωτοι (το υπογραμμίζουμε αυτό), επιδειχνουν συνήθως μια αυθεντική πρωτοτυπία και εφευρετικότητα στη χρήση των υλικών και στο πλάσιμο της φόρμας που μας αφήνει κατάπληκτους, ενώ πολλοί άλλοι -οι περισσότεροι και υποτίθεται οι πιο υποψιασμένοι- πέφτουν θύματα των κυρίαρχων εικαστικών προτύπων (των «ρεαλιστικών»), παράγοντας αφειδώς χαλκομανίες για τις συνοικιακές (αλλά και κεντρικές) γκαλερί.

Πέρα λοιπόν από την βασική παρεξήγηση για την οποία μιλήσαμε και την οποία θεωρούμε τροχοπέδη για την εικαστική ενασχόληση των ανθρώπων, πρέπει ν' απαλλαγούμε επίσης και από την εσφαλμένη αντίληψη για το πώς πρέπει να ζωγραφίζουμε. Κι εδώ νομίζω πως μπαίνει το θέμα των μεθοδεύσεων που προτείνω και οι οποίες απευθύνονται κυρίως στα παιδιά. Όταν μιλάμε για μεθοδεύσεις δεν εννοούμε έναν οποιοδήποτε κώδικα καμωμένο IN ABSTRACTO και ξεκινώντας από ορισμένα αισθητικά πρότυπα, αλλά για ένα σύστημα που προσπαθεί να αναπτύξει και να αξιοποιήσει, βάσει των πιο σύγχρονων επιστημονικών δεδομένων της παιδικής ψυχολογίας, τις έμφυτες εικαστικές δυνατότητες κάθε ατόμου. Με άλλα λόγια, οι μεθοδεύσεις που προτείνουμε και οι οποίες έχουν δοκιμαστεί ήδη αρκετά από την εμπειρία, δεν αποτελούν ένα είδος «τυφλοσούρτη» προς χρήση των άσχετων, αλλά μια οδηγητική αρχή που για να αποδώσει χρειάζεται την ενεργητική συμμετοχή, τις γνώσεις και τη φαντασία του εκπαιδευτικού.

Δε χρειάζεται νομίζω να επιμείνει κανείς ιδιαίτερα ν' αποδείξει τι σημασία μπορεί να έχει για την πολιτιστική ανάπτυξη της χώρας μας η συστηματική και σε όσο γίνεται ευρύτερη κλίμακα εφαρμογή μιας μεθόδου που ανταποκρίνεται ακριβώς στις δυνατότητες του παιδιού και στοχεύει στην αβίαστη και προοδευτική ανάπτυξη της εικαστικής του αίσθησης και στις ανάγκες του για δημιουργική έκφραση. Ξαν εκπαιδευτικοί είμαστε επίσης σε θέση να γνωρίζουμε τον καθοριστικό ρόλο της εκάστοτε γνωστικής μεθόδου για την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και το ρόλο που έπαιξαν πάνω σ' αυτό οι σύγχρονες θεωρίες για την ψυχολογία του παιδιού και τη σωστή μεθόδευση στη διαδικασία της μάθησης. Ήδη τα σχολικά προγράμματα βασίζονται πάνω σ' αυτές και έχουν εγκαταλειφθεί οι ξεπερασμένες μέθοδοι του παρελθόντος. Και αφού αυτό συμβαίνει στο χώρο της μάθησης (στη διαδικασία για την εκμάθηση της γλώσσας, για παράδειγμα), δεν πρέπει να επιμένουμε σε παρωχημένες και ατελέσφορες μεθοδεύσεις στο χώρο της εικαστικής παιδείας.

Οι μεθοδεύσεις που προτείνουμε έχουν το πλεονέκτημα να μην παραβιάζουν τη φυσική διαδικασία για την εικαστική ανάπτυξη του παιδιού, αλλά αντίθετα προσπαθούν να την υπηρετήσουν, ακολουθώντας βήμα προς βήμα τα στάδια της εξέλιξής του. Και απ' αυτή την άποψη, νομίζουμε ότι αξίζουν τον κόπο να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των Εκπαιδευτικών.

Τα εικαστικά στάδια του παιδιού είναι τα ακόλουθα:

- α) Η κατάκτηση του χώρου (από 1 ½ μέχρι 2 ½ ετών).
- β) Η ανακάλυψη του ρεαλισμού (από 2 ½ και πάνω).

γ) Ο καθορισμός του χώρου (από 5 ετών περίπου).

δ) Το γέμισμα του χώρου (από 8 ετών περίπου).

ε) Το γεωμετρικό σχέδιο ή το στυλιζάρισμα (ώριμο από το 15ο έτος).

Η οργάνωση του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής

Κατά την οργάνωση του μαθήματος της αισθητικής αγωγής μας απασχολεί η συγκέντρωση και ταξινόμηση των αναγκαίων γνώσεων, που τείνουν προς κάποιους σκοπούς ή -προτιμότερα- στόχους, ώστε ο κάθε εκπαιδευτικός που ασχολείται με την παιδεία αυτή -ο νηπιαγωγός, ο δάσκαλος, ο καθηγητής καλλιτεχνικών μαθημάτων ή και άλλης ειδικότητας- να μπορεί να εργαστεί μεθοδικά και γόνιμα.

Επιδιωκόμενοι Στόχοι

A. Παιδαγωγική ανάπτυξη (γιατί απευθυνόμαστε στα παιδιά και στους νέους και συνεπώς απαιτούνται γόνιμοι και αβλαβείς μέθοδοι επικοινωνίας μαζί τους).

B. Πολιτιστική ανάπτυξη (γιατί σκοπός μας είναι η σύνδεση του παιδιού με την τέχνη).

Γ. Κοινωνική προσαρμογή (γιατί προετοιμάζουμε τον αυριανό πολίτη που θα συμμετέχει ισότιμα και υπεύθυνα στην κοινωνική ζωή).

Ας δούμε αυτούς τους στόχους αναλυτικότερα.

1ος. Η υιοθέτηση αντιαυταρχικής, παιδοκεντρικής παιδαγωγικής, δεν συνεπάγεται σε καμιά περίπτωση απουσία κανόνων σχολικής συμπεριφοράς και συνεπώς δε θα πρέπει να συγχέεται με την αναρχία -μια σύγχυση που σπάνια, βέβαια, γίνεται από μέρους του δασκάλου. Εκείνο που διαφοροποιεί την αντιαυταρχική παιδαγωγική από την δασκαλοκεντρική είναι το βασικό γεγονός ότι οι κανόνες δεν λειτουργούν μονοδρομικά -δηλαδή σαν προσταγές ή υποχρεώσεις προς και για τους μαθητές μόνο -αλλά παλινδρομικά, εγκαθιδρύοντας έτσι μια σιωπηρή συμφωνία ανάμεσα στα δύο μέρη, όσον αφορά το ρόλο του καθενός στον εκπαιδευτικό χώρο, η βάση της οποίας εδράζεται στην κατάργηση των σχέσεων εξουσίας που καλλιέργησε η παλιά παιδαγωγική και στο σεβασμό της αυτονομίας και της προσωπικότητας εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων.

Ο αυταρχισμός, ακόμη κι αν δεν ήταν αποτυχημένος σαν εκπαιδευτική μέθοδος, δεν θα ήταν ποτέ δυνατό να γίνει αποδεκτός στη σφαίρα της τέχνης, όπου τον καθοριστικό ρόλο στη δημιουργική δραστηριότητα του καλλιτέχνη τον έχει η ελευθερία επιλογής της έκφρασής του. Κανένας δεν μπορεί ν' αναγκάσει το άτομο να συγκινηθεί -από χαρά, λύπη, ομορφιά, κλπ.- και συνεπώς να δημιουργήσει.

2ος. Να διατηρηθούν και να ενισχυθούν οι γέφυρες για μια δια βίου επαφή με τις εικαστικές τέχνες και την αισθητική αγωγή. Είναι φανερό ότι ο στόχος αυτός προϋποθέτει τον προηγούμενο, γιατί αυτός μπορεί να καλλιεργήσει το ενδιαφέρον και την αγάπη για την αισθητική και την τέχνη. Κατά συνέπεια, κάθε πίεση διαμέσου της βαθμολογίας ή οποιασδήποτε άλλης μεθόδου, δημιουργεί υποσυνείδητη αποστροφή που συχνά ακολουθεί το άτομο σ' όλη του τη ζωή. (Ας μην ξεχνάμε τι γινόταν με τη σχολαστική διδασκαλία των

αρχαίων ελληνικών ή των νεοελληνικών -της λογοτεχνίας- στα παλιά Γυμνάσια).

3ος. Η μελέτη και η γνώση του περιβάλλοντός μας, ιδιαίτερα του πολιτιστικού στην προκειμένη περίπτωση, είναι αναγκαία προϋπόθεση στην εκπαιδευτική μας δραστηριότητα. Αν δεν είμαστε επαρκείς σ' αυτόν τον τομέα, κινδυνεύουμε να βρεθούμε εκτός τόπου και χρόνου, οσοδήποτε αξιόλογη κι αν είναι η καλλιτεχνική μας κατάρτιση. Σαν πολιτιστικό μας περιβάλλον πρέπει να εννοούμε την αντίληψη που έχει διαμορφωθεί στο λαό μας για την τέχνη, καθώς και τη χρησιμότητα που αποδίδει στη γνώση της τέχνης και της αισθητικής. Σ' αυτό θα πρέπει επίσης να συμπεριλάβουμε τα υλικοτεχνικά μέσα που διαθέτουμε και να δούμε ποια είναι η σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών γενικά και η δική μας ειδικότερα. Ποια ήταν η πολιτιστική κληρονομιά του λαού μας και τι έχει απομείνει απ' αυτήν, μας είναι λίγο-πολύ γνωστό. Γνωστό μας είναι επίσης ότι οι σημερινές συγκυρίες δεν είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές. Εκείνο που έχει σημασία ωστόσο είναι να μπορέσουμε, γνωρίζοντας την πραγματικότητα και με τα ελάχιστα μέσα που έχουμε στη διάθεσή μας, να υπερκεράσουμε τις οποιεσδήποτε δυσκολίες και να συμβάλλουμε στην αναβάθμιση του πολιτιστικού μας περιβάλλοντος.

4ος. Η διάπλαση ατόμων με ενδιαφέρον και αγάπη για το συνάνθρωπό τους είναι στόχος που εδράζεται στα δημοκρατικά ιδεώδη μιας Πολιτείας και αποβλέπει στην προετοιμασία του αυριανού πολίτη που είναι σε θέση να ενταχθεί ελεύθερα στο κοινωνικό σώμα και να συνεργαστεί με τους άλλους. Αν δεν επιτευχθεί αυτός ο στόχος, το κοινωνικό κόστος είναι διπλό: και για την Πολιτεία και για το άτομο.

5ος. Σεβόμαστε τη φύση του παιδιού, όταν αναγνωρίζουμε ένα απ' τα κυριότερα χαρακτηριστικά της, που διακρίνει άλλωστε όλα τα ζώα και ιδιαίτερα τα ανώτερα θηλαστικά στα οποία ανήκει το είδος μας, και το οποίο δεν περιορίζεται μόνο στην παιδική ηλικία αλλά συνοδεύει τον άνθρωπο, με διάφορες μορφές, σ' όλη του τη ζωή: το παιχνίδι. Το κατεξοχήν ανθρώπινο αυτό χαρακτηριστικό, η παλιά παιδαγωγική αντίληψη προσπαθούσε να το περιορίσει, φτάνοντας κάποτε μέχρι το σημείο να το καταργεί κυριολεκτικά, με ολέθρια, όπως ήταν φυσικό, αποτελέσματα. Η σύγχρονη παιδαγωγική όσον αφορά τη διάπλαση του χαρακτήρα, προσπαθεί να το ενσωματώσει όσο γίνεται περισσότερο μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ρήση «Το παιδί μαθαίνει παίζοντας», δεν αποτελεί πλέον λεκτικό παράδοξο, αλλά βαθύτατη αλήθεια που ανταποκρίνεται γενικά στην ανθρώπινη φύση, όπως απέδειξε η σύγχρονη επιστήμη.

Παιχνίδια υπάρχουν πολλά και διαβαθμίζονται ανάλογα με την ηλικία του παιδιού: παιχνίδια κινητικά, που λειτουργούν εκτονωτικά -στις πολύ μικρές ηλικίες-, αλλά και παιχνίδια στατικά που οξύνουν την περιέργεια, καλλιεργούν τη φαντασία και διευρύνουν την πνευματική ανάπτυξη του παιδιού (τεχνικές κατασκευές, παζλς, σκάκι, κλπ). Από κανένα ωστόσο δε λείπει εντελώς το δημιουργικό στοιχείο.

Τα εικαστικά παιχνίδια είναι κατεξοχήν δημιουργικά παιχνίδια, γιατί ξεκινούν από το καλλιτεχνικό ένστικτο του ανθρώπου που περικλείει όλη τη γκάμα των

ανθρώπινων δυνατοτήτων. Η τεχνολογική ανάπτυξη υπόσχεται πολλά σ' αυτόν τον τομέα, αρκεί να ενσωματωθούν σωστά στην εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική.

6ος. Ο σεβασμός της προσωπικότητας του παιδιού είναι απαραίτητη προϋπόθεση τόσο για την ομαλή του ανάπτυξη, όσο και για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πρακτικής και αποτελεί συνάρτηση των αναγκών του -κυρίως της ανάγκης του για αυτοεπιβεβαίωση και αυτοεκτίμηση. Αυτονόητη είναι εδώ η σημασία του περιβάλλοντος (οικογένεια, σχολείο, κοινωνικές συναναστροφές) για την αποφυγή συμπλεγμάτων μειονεκτικότητας και άλλων αρνητικών παραγόντων.

7ος. Η κοινωνικοποίηση του παιδιού και ο εμπράγματος εκδημοκρατισμός του επιτυγχάνεται κατά κύριο λόγο μέσα από τη συμμετοχή. Η έννοια του «ανήκειν» αποτελεί βασική προϋπόθεση κοινωνικής συμμετοχής, χωρίς την οποία είναι αδύνατο να υπάρξουν και να λειτουργήσουν οι ενότητες «ομάδα», «τάξη», «έθνος». Η έννοια «πολίτης του κόσμου» είναι η ανώτερη βαθμίδα αυτής της κλίμακας. Στη δική μας περίπτωση, με τα οργανωμένα ομαδικά παιχνίδια, με ποικιλία συμμετοχής, κινητικότητας και αυτοσυγκέντρωσης που εφαρμόζουμε, η ένταξη στο κοινωνικό σώμα εξασφαλίζεται ομαλά. Για να ολοκληρωθεί ωστόσο η κοινωνικοποίηση του παιδιού, πρέπει να υπάρξει και το άνοιγμα του σχολείου στο κοινωνικό περιβάλλον, πράγμα που επιτυγχάνεται με τις διάφορες σχολικές εκδηλώσεις: καλλιτεχνικές εκθέσεις, καλλιτεχνικά ημερολόγια με έργα παιδιών, βιβλία γραμμένα και διακοσμημένα από τα ίδια, διαμόρφωση χώρων, θεατρικές παραστάσεις, κλπ.

8ος. Η παροχή επαρκών πληροφοριών συνδέεται αυτονόητα με την ενημέρωση του ίδιου του εκπαιδευτικού τόσο στο γενικότερο εκπαιδευτικό επίπεδο, όσο και σε θέματα της εικαστικής παιδείας.

9ος. Η πνευματικά αναβαθμισμένη εκτόνωση αποτελεί τον κυριότερο στόχο της δουλειάς μας. Μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση και δημιουργία, ο μαθητής απαλλάσσεται από τις συναισθηματικές εντάσεις, διοχετεύοντας τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς του -ακόμη και τ' αδιέξοδά του- σ' ένα χώρο που δεν τον απειλεί, αλλά αντίθετα τον επιβεβαιώνει και τον καθαίρει. Η λυτρωτική διαδικασία της τέχνης δρα ευεργετικά, μεταβάλλοντας τις φοβίες ή την επιθετικότητα σε καλλιτεχνική μορφή.

10ος. Η χειραφέτηση του μαθητή επιτυγχάνεται προοδευτικά με την διακριτική ενθάρρυνση, όπου και όταν υπάρχει τέτοια ανάγκη -ιδίως στην αρχή. Ο στόχος αυτός εξαρτάται από το περιεχόμενο των μεθοδεύσεών μας και από την καλή εφαρμογή των προηγούμενων στόχων. Η ανάγκη ενθάρρυνσης εκλείπει όταν ο μαθητής δεν έχει δισταγμούς για την επιτυχία της δουλειάς του.

11ος. Η σύγχρονη παιδαγωγική δεν θεωρεί, όπως αναφέραμε, την καλή βαθμολογία ή όποιες άλλες διακρίσεις παρέχονταν από το σχολείο, σαν παιδαγωγική αμοιβή. Παιδαγωγική αμοιβή είναι η ικανοποίηση που νιώθει το παιδί όταν ανταποκρίνεται στις ικανότητές του, όταν η εργασία που αναλαμβάνει στο πλαίσιο του μαθήματος, διεκπεραιώνεται με επιτυχία, δίνοντάς του την αίσθηση της ανακάλυψης και της δημιουργίας. Η

αυτοπεποίθηση που αποκομίζει απ' αυτή τη δραστηριότητα το γεμίζει χαρά και κάνει τις άλλες «αμοιβές» να φαντάζουν -και να είναι- απατηλά υποκατάστατα.

12ος. Η παρακίνηση για προβληματισμό προϋποθέτει περιθώρια πρωτοβουλίας από μέρους του μαθητή και σχολικό κλίμα που να τον ευνοεί από μέρους του δασκάλου. Η περιέργεια και η τάση για έρευνα είναι έμφυτες ιδιότητες στο παιδί και δε χρειάζονται παρά μια μικρή ώθηση για να λειτουργήσουν. Με βάση λοιπόν τη μεθόδευση που αναφέραμε στους άλλους στόχους και κυρίως ανάλογα με το περιεχόμενο της εργασίας που θα τους αναθέσουμε, μπορούμε να ξυπνήσουμε τις ενδιάθετες δυνάμεις των μαθητών.

13ος. Η προσαρμογή της συμπεριφοράς μας, με διαρκή αυτοέλεγχο και απόρριψη τυχόν υπαρχόντων αυταρχικών στοιχείων (τα οποία ασφαλώς ελλοχεύουν λίγο-πολύ μέσα σε όλους εμάς που έχουμε υποστεί την παλιά αυταρχική εκπαίδευση) αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, κατανόησης και αγάπης στο σχολικό χώρο. Είτε το θέλουμε, είτε όχι, αποτελούμε, λόγω ηλικίας και ρόλου, πρότυπο για το παιδί, σύμφωνα δε με τις διαπιστώσεις της σύγχρονης ψυχολογίας, καλός, παραγωγικός εκπαιδευτικός είναι εκείνος που μπορεί να προκαλέσει τα αισθήματα εκτίμησης των μαθητών του. Στο δούναι-λαβείν της γνώσης, η αγάπη και ο θαυμασμός είναι ο κυριότερος συντελεστής.

14ος. Το να μπει η τέχνη λειτουργικά στη ζωή του παιδιού -τη σχολική και την εξωσχολική- αποτελεί ασφαλώς τον απώτερο και πιο φιλόδοξο στόχο μας. Παρά το γεγονός ότι οι γενικότερες κοινωνικές συνθήκες δεν ευνοούν ιδιαίτερα αυτή την επιδίωξη, θέλω να πιστεύω πως αν εργαστούμε σωστά κατά τα κρίσιμα παιδικά χρόνια του μαθητή, πολλά μπορούμε να πετύχουμε.

15ος. Η ανάπτυξη των καλλιτεχνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων του παιδιού επιτυγχάνεται μέσα από το σύνολο των στόχων που αναφέραμε. Μπορούν όμως να υπάρξουν και προσωπικές μεθοδεύσεις των εκπαιδευτικών.

16ος. Η αξιολόγηση του έργου μας, το αν, δηλαδή, και κατά πόσον μπορέσαμε να ενσωματώσουμε στη δουλειά μας τους πιο πάνω στόχους, το πώς λειτούργησαν οι μεθοδεύσεις μας και τι ποσοστό επιτυχίας είχαμε, είναι νομίζω επιβεβλημένη. Έτσι θα μπορέσουμε να συμπληρώσουμε τυχόν ελλείψεις ή να βελτιώσουμε περισσότερο τις μεθόδους μας. Έχω τη γνώμη ότι, αν ο εκπαιδευτικός γνωρίζει καλά τους στόχους του και βιώνει το περιεχόμενό τους, είναι σε θέση να τους εφαρμόσει μ' επιτυχία.

Τα σεμινάρια, και προπαντός οι δειγματικές διδασκαλίες, είναι σε θέση, κατά τη γνώμη μου, να διαλύσουν προκαταλήψεις με ελιτίστικη αφετηρία, που καλλιεργήθηκε επίμονα στον τόπο μας κατά τη διάρκεια του αιώνα μας και έχει αποδυναμώσει την πολιτιστική λαϊκή μας παράδοση -μια παράδοση χιλιετηρίδων.

Η αλήθεια είναι εντελώς διαφορετική απ' αυτή που μας είχαν κάνει να πιστεύουμε. Η τέχνη είναι ανθρώπινη δυνατότητα, συνυφασμένη με την ίδια την ύπαρξή μας, και μπορεί ν' αναβλύζει από μέσα μας όπως αναβλύζει η χαρά, η λύπη, ο έρωτας, η νοσταλγία, ο πόθος της ελευθερίας. Δεν πρόκειται

σ' όλες τις περιπτώσεις για πολύπλοκη διαδικασία και δεν απαιτεί τεράστιο απόθεμα γνώσεων όπως η επιστήμη, γιατί το κύριο χαρακτηριστικό της δεν συνδέεται με τις γνωστές λειτουργίες της νόησης, αλλά με τις ενδιάθετες σε κάθε άνθρωπο δυνάμεις της αίσθησης -της εικαστικής αίσθησης. Ότι η τέχνη λειτουργεί μ' αυτό τον τρόπο δεν χρειάζεται καμιά επιχειρηματολογία για ν' αποδειχτεί. Αρκεί να σκεφτούμε τις αριστουργηματικές τοιχογραφίες μέσα σε σπηλιές (της Αλαμίρα κ.λ.π.) που κατασκευάστηκαν πριν από 40.000 χρόνια, σε μια εποχή δηλαδή που ο άνθρωπος δεν διέθετε καμιά άλλη γνώση εκτός από το ένστικτό του.

Η τέχνη λοιπόν είναι ένα αγαθό με το οποίο είναι προικισμένος ο κάθε άνθρωπος δια βίου, και δεν αποτελεί σπάνιο δώρο της Φύσης, αλλά κοινή δυνατότητα για όλους, όπως η ομιλία. Η λειτουργία της, που έχει θυμική προέλευση, είναι ανεξάρτητη από την πνευματική υποδομή του ανθρώπου και μπορεί να εκφραστεί με τους ίδιους όρους που εκφράζεται μια ευχή ή μια κατάρα, η αγανάχτηση, ο θαυμασμός, ο φόβος και όλα τ' ανθρώπινα συναισθήματα. Είναι καιρός, ίσως, να πάψουμε να μιλάμε περί ξεχωριστών ταλέντων και ιδιαίτερης εύνοιας της Φύσης προς ορισμένα μόνο άτομα -κάτι που αποτελεί σε πολλές περιπτώσεις μυθοπλασία που αποπροσανατολίζει εκατομμύρια ανθρώπους. Ότι υπάρχουν βέβαια μερικοί άνθρωποι που έχουν κάποια μεγαλύτερη κλίση προς τις τέχνες και την Επιστήμη ή ότι μερικοί άνθρωποι δείχνουν ιδιαίτερη αγάπη και αφιερώνουν τη ζωή τους ολοκληρωτικά στην τέχνη, αυτό μπορεί να είναι σωστό κατά ένα μέρος (αν και οι περιβαλλοντικές συνθήκες παίζουν και πάλι αποφασιστικό ρόλο στο θέμα της επιλογής), αλλά δεν σημαίνει ότι ο καλλιτεχνικός χώρος είναι προνόμιο ή κτήμα των ολίγων ή των εκλεκτών, όπως λένε, γιατί απλούστατα ένας παρόμοιος ισχυρισμός διαψεύδεται αμέσως από την ύπαρξη και μόνο της λαϊκής πολιτιστικής παράδοσης όλων των λαών, που δεν δημιουργήθηκε φυσικά από τους ολίγους. Κάτι περισσότερο μάλιστα: και οι ολίγοι σ' αυτή την παράδοση στηρίζονται και απ' αυτή αντλούν τα στοιχεία της έμπνευσής τους. Η εικαστική αίσθηση υπήρχε ανέκαθεν διάχυτη στο λαό μας και εκφράστηκε με πολλούς και διάφορους τρόπους: από κάθε κορίτσι που κεντούσε ή ύφαινε τα προικιά του, από κάθε μάστορα κεραμέα, ξυλουργό, χτίστη, σιδηρουργό, μαρμαρά, πράγμα που έχει αναγνωριστεί απ' όλους τους ειδικούς και τα αποτελέσματά της τα βλέπουμε κάθε τόσο στις εκθέσεις, τα εργαστήρια και τα μουσεία μας.

Από όλα όσα εκτέθηκαν μέχρι τώρα, οδηγούμαστε σε ορισμένες διαπιστώσεις που έχουν σχέση με τη γενική διδακτική, την ειδική διδακτική του μαθήματος των εικαστικών τεχνών και άλλους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας στον τόπο μας. Οι διαπιστώσεις αυτές είναι:

- 1) Ότι με τη μεθόδευση το παιδικό σχέδιο παρουσιάζεται εντελώς αξιοποιημένο και καταξιωμένο στα μάτια των παιδιών, του κοινού, καθώς και στη συνείδηση των Εκπαιδευτικών.
- 2) Ότι αξιοποιείται ακόμη και το σχέδιο παιδιών που χαρακτηρίζονται «ειδικώς εκπαιδεύσιμα», εντάσσοντάς τα μέσα στο σύνολο των άλλων παιδιών και αποδείχνοντας τις εικαστικές τους δυνατότητες.

- 3) Ότι παραμερίζεται σχεδόν αυτόματα κάθε εικαστική αναστολή για την έκφραση των παιδιών και, παράλληλα, κάθε επιτήδευση, δεδομένου ότι το ίδιο το παιδί διαπιστώνει μόνο του πως του είναι περιττή.
- 4) Μεθοδεύεται αβίαστα η απαραίτητη πορεία που προϋποθέτει η σύγχρονη παιδαγωγική, από την ενθάρρυνση ξεκινώντας και φτάνοντας μέχρι τη χειραφέτηση. Διαφορετικά, τα παιδιά παραμένουν σ' ένα στάδιο σύγχυσης που δεν ευνοεί την ανάπτυξή τους.
- 5) Ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται και βιώνουν εύκολα την αξία της συμμετοχής σε συλλογικές δραστηριότητες και επομένως κοινωνικοποιούνται ευκολότερα, παραμερίζοντας τις πιθανότητες αδυναμίας ένταξης που οδηγούν σε περιθωριακές καταστάσεις σαν αυτές που σημαδεύουν τόσο έντονα την εποχή μας.
- 6) Ότι οι μεθοδεύσεις είναι τόσο απλές, ώστε ο κάθε επαρκής εκπαιδευτικός να μπορεί να τις εφαρμόσει. Αρκεί να παρακολουθήσει δυο-τρεις δειγματικές διδασκαλίες και να συμπληρώσει τον κύκλο της ενότητας με στοιχειώδη ενημέρωση.
- 7) Ότι η εργασία αυτού του κύκλου που θα εφαρμόζει ο δάσκαλος με τους μαθητές του, αποτελεί γι' αυτόν την καλύτερη και πιο προσιτή παιδεία τέχνης και αισθητικής αγωγής, δίνοντάς του ταυτόχρονα το συναίσθημα ότι εργάζεται αποδοτικά.
- 8) Ότι τα παιδιά εξοικειώνονται ταχύτατα να δουλεύουν σε διαφορετικά μεγέθη σχεδίου.
- 9) Ότι είναι η πιο ταχύρρυθμη εξάσκηση για την εξέλιξη του σχεδίου κάθε παιδιού, πράγμα που γίνεται εμφανές από μάθημα σε μάθημα, αν δεν μεσολαβήσουν παιδαγωγικά λάθη (άσκοπα σχόλια, επιλογές και διακρίσεις της εργασίας μερικών μαθητών, κ.λ.π.).
- 10) Ότι στην ίδια τη μεθόδευση περιέχεται και κίνηση, αφού το παιδί σηκώνεται για να τοποθετήσει τη συμμετοχή του στο γενικό έργο της τάξης. Το γεγονός αυτό, παράλληλα με την εξάσκηση των χεριών του, καθώς κόβει και κολλάει τη συμμετοχή του, αποτελούν αναγκαία στοιχεία για το παιδί και καλλιεργούν την αυτοπεποίθησή του.
- 11) Ότι γίνεται ανάλυση της άρθρωσης ενός έργου, ακόμα πιο πολύπλοκου, μέσα απ' τα στάδια που ακολουθεί η κατασκευή του, την οποία σιγά-σιγά το παιδί γίνεται ικανό να την κατανοήσει και θεωρητικά.
- 12) Ότι είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος για να κατανοηθεί η λαϊκή τέχνη από τα παιδιά -και από τους μεγάλους- και να μπορέσει να ξαναλειτουργήσει με αυθεντικό λαϊκό τρόπο και όχι λαϊκίστικα. (Η παρουσίαση λαϊκών καλλιτεχνών από την τηλεόραση τα τελευταία χρόνια είναι πολύ ενθαρρυντική και θα μπορούσε να έχει ευρύτερη απήχηση αν συνδυαζόταν με ένα είδος συνεργασίας μεταξύ των καλλιτεχνών αυτών και των ενημερωμένων πλέον δασκάλων).
- 13) Ότι η μεθόδευση αυτή ενώνει το σχολείο με το κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, δεδομένου ότι στις σχολικές κατασκευές (ζωγραφική, ανάγλυφο, τρισδιάστατα έργα ) το παιδί συμμετέχει πολλές φορές και έχει τη χαρά να

καλεί τους φίλους του και τους δικούς του στην έκθεση που ενδεχομένως θα οργανωθεί από το σχολείο του.

14) Ότι με αυτό τον τρόπο περιορίζεται η ανάγκη του να συνδεθεί με άλλους, ακατάλληλους πιθανόν, χώρους, μια που δεν έχει περιθώρια χρόνου, συντηρεί ζωντανό το ενδιαφέρον του και νιώθει υπαρξιακά δικαιωμένο.

15) Ότι μέσα απ' αυτές τις ασχολίες η ψυχική του εκτόνωση είναι τεράστια και ανταποκρίνεται στη φυσική του έφεση για παιχνίδι.

16) Ότι η εργασία του μένει στο σχολείο, περιορίζοντας έτσι τις αρνητικές επιπτώσεις αντιπαιδαγωγικών σχολίων και παρεμβάσεων που θα μπορούσαν να γίνουν αν ήταν υποχρεωμένο να εργάζεται στο σπίτι.

17) Ότι αυτή η εργασία μπορεί να εφαρμοστεί με τα πιο φτηνά και απλά υλικά.

18) Ότι μπορεί να εφαρμόζεται σε οποιοδήποτε αριθμό μαθητών μιας τάξης, καθώς και στα μονοθέσια σχολεία.

19) Ότι μπορεί ακόμα να εφαρμοστεί αποτελεσματικά από την Α΄ Δημοτικού μέχρι το Λύκειο και τις Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές (απλώς στην κάθε περίπτωση θα έχουμε διαφορετικό αποτέλεσμα στο θέμα της αρτιότητας).

20) Ότι μ' αυτό τον τρόπο σταματά ο ψυχοφθόρος ανταγωνισμός μεταξύ των παιδιών, αποφεύγεται η έπαρση μερικών και ο εξοστρακισμός των περισσότερων.

21) Ότι δημιουργείται καλλιτεχνικό υλικό για το σχολείο που το στολίζει και το κάνει οικείο στα παιδιά -ένα υλικό δηλαδή που τα προβληματίζει, τα διδάσκει σιωπηρά και τα ψυχαγωγεί.

22) Ότι ευνοεί την ομαδική άμιλλα που είναι ασφαλώς πολύ χρήσιμη, όχι μονάχα από τάξη σε τάξη, αλλά και από σχολείο σε σχολείο.

23) Ότι προμηθεύει σε κάθε σχολείο καλλιτεχνικό υλικό που μπορεί να δημοσιευτεί με τη μορφή καρτ-ποστάλ ή ημερολογίου, ενισχύοντας έτσι οικονομικά συλλόγους γονέων και δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά να προβάλλονται στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

24) Ότι με τις μεθοδεύσεις αυτές μπορεί ν' αποδοθεί κάθε θεματολογικός ή τεχνοτροπικός προβληματισμός. Μπορούν ν' αποδοθούν, λόγου χάρη, λαογραφικά και κοινωνικά θέματα, θέματα περιβάλλοντος, ιστορίας, διαχρονικών σχολών τέχνης (όπως εξπρεσιονισμός, σουρεαλισμός, κ.λ.π.).

25) Ότι οι μεθοδεύσεις αυτές μπορούν να έχουν εφαρμογή και έξω απ' το σχολείο -στα Κέντρα Νεότητας, για παράδειγμα- εφόσον δεν υπάρχει πρόβλημα ηλικίας του συμμετέχοντος.

26) Ότι το υλικό αυτών των μεθοδεύσεων, είναι δυνατό να χρησιμοποιηθεί ως μοντέλο προσωπικής (ατομικής) εργασίας, και σε επόμενο στάδιο να επαναληφθεί με διαφορετικά υλικά (δηλ. να γίνει υφαντό, κέντημα, ανάγλυφο, διακοσμητικό μοτίβο, κ.λ.π.).

Από τις παραπάνω διαπιστώσεις, μπορεί νομίζω να αξιολογηθεί άνετα και το μάθημα της εικαστικής παιδείας, μια που οι περισσότερες εντάσσονται στο πλαίσιο των γενικών στόχων της Παιδαγωγικής. Η θεωρία και οι στόχοι της παιδαγωγικής διαδικασίας αποτελούν την συνείδηση της πράξης. Χωρίς αυτή τη συνείδηση, ο εκπαιδευτικός-καλλιτέχνης οδηγείται στα τυφλά, πράγμα που συνήθως καταλήγει στη σύγχυση ή την αυθαιρεσία, παίρνοντας κάποτε τη



μορφή της αυθεντίας του εκφραστή της, με αποτέλεσμα να έρχεται σε σύγκρουση -και αντιδικία- με την σύγχρονη σκέψη.

Οι αλήθειες, όποιες κι αν είναι -επιστημονικές, τεχνολογικές, καλλιτεχνικές- στην πρωτογενή τους μορφή είναι απλές και συνεπώς μπορούν να τεκμηριωθούν και να μεταδοθούν. Στον τομέα της εικαστικής παιδείας, βρίσκονται κυριολεκτικά «κάτω απ' τη μύτη μας», κατά τη λαϊκή έκφραση. Όσοι λοιπόν προσπαθούμε να μεταδώσουμε κάτι στους άλλους, δεν χρειάζεται ν' απεραντολογούμε, αλλά απλώς να εντοπίζουμε το ουσιώδες ώστε να μπορεί να γίνει κοινό κτήμα.

Στην εποχή του Ομήρου και μέχρι τα ελληνιστικά χρόνια, ήταν σε χρήση η πλουσιότερη γλώσσα που δημιούργησε η ανθρωπότητα, μια γλώσσα που δεν είχε ανάγκη Γραμματικής και Συντακτικού για να λειτουργήσει με τα θαυμαστά αποτελέσματα που γνωρίζουμε όλοι. Η Γραμματική επινοήθηκε ως ξεχωριστός φιλολογικός κλάδος για να εξελληνιστούν άλλοι λαοί και για να μεταφερθούν στη γλώσσα μας τα αξιόλογα κείμενά τους. Με το πέρασμα των αιώνων διαμορφώθηκε, όπως ήταν φυσικό, σε καθαρά επιστημονικό κλάδο, που μερικές φορές πήρε τυπολατρική μορφή και κατάντησε τροχοπέδη παρά μέσο για την εκφραστική αρτιότητα του λόγου. Αφού λοιπόν η γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει ζωντανά και αποτελεσματικά χωρίς ιδιαίτερες γραμματικές γνώσεις (εκπληκτικό παράδειγμα ο Μακρυγιάννης), αυτό μπορεί να συμβεί ακόμα περισσότερο και στο χώρο της εικαστικής έκφρασης, όπου δεν υπάρχει κανένας τυπολατρικός περιορισμός, εφόσον το καλλιτεχνικό ένστικτο συνδυαστεί με τις κατάλληλες μεθοδεύσεις που δραστηριοποιούν την έφεση του ανθρώπου για δημιουργία και παιχνίδι.

Βιβλιογραφία

A. Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας:

- 1) Βαμβουκά Μ. «Κίνητρα του διδασκαλικού επαγγέλματος», Ηράκλειο, 1982.
- 2) Βουγιούκα Α. «Το γλωσσικό μάθημα», Αθήνα, 1981.
- 3) Βώρου Φ. «Δοκίμια για την Παιδεία», Αθήνα, 1961.
- 4) Γέρου Θ. «Παιδαγωγικές μορφές διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο», Δίπτυχο, Αθήνα.
- 5) Γκυγιώμ Ζακ «Κυβερνητική και Διαλεκτικός υλισμός», εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1978.
- 6) Γληνού Δ. «Ένας άταφος νεκρός», Αθήνα, 1925.
- 7) Δανασή-Αφεντάκη Α. «Διδακτική», Τόμος Α', Μάθηση, Αθήνα, 1981.
- 8) Debesse Maurice-Mialaret Gaston, «Παιδαγωγικές επιστήμες», Μετάφραση-σημειώσεις-σχόλια Ηλία Βιγγόπουλου, εκδ. Δίπτυχο, 1980.
- 9) Δελμούζου Α. «Το κρυφό σχολειό 1909-1911», Αθήνα, 1950.
- 10) Hans-Michael Elser «Εισαγωγή στην Παιδαγωγική», εισαγωγή-μετάφραση-σχόλια Δημ. Χατζηδήμου, Αθήνα, 1980.
- 11) Illich Ivan «Κοινωνία χωρίς σχολεία», εκδ. Βέργας.
- 12) Κασσωτάκη Μ. «Αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών» «Τηλεόραση και αγωγή», Αθήνα, 1978.
- 13) Κασσωτάκη Μ. «Το παιδικό ιχνογράφημα», Αθήνα, 1979.

- 14) Κοσμοπούλου Α. «Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του προσώπου», Αθήνα, 1983.
- 15) Μαραγκουδάκη Γ. «Μάθηση, ψυχολογική θεώρηση», Αθήνα.
- 16) Μαρκαντώνη Ι.Σ.- Κασσωτάκη Μ.Ι. «Στοιχεία διδακτικής και Σχολικής Αξιολόγησης», Αθήνα, 1979.
- 17) Μαρκαντώνη Ι.Σ. «Παιδεία Ειρήνης», Αθήνα, 1977.
- 18) Μαρκαντώνη Ι.Σ. «Ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού», Αθήνα, 1968.
- 19) Μπελλά Θρ. «Το ιχνογράφημα ως μέσο διαγνωστικό της προσωπικότητας» εκδ. Ηράκλειτος, Αθήνα, 1975.
- 20) Newman, John Von «Ηλεκτρονικός υπολογιστής και ανθρώπινος εγκέφαλος», εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1972.
- 21) Ντράικωρς Ρ. «Το παιδί», μτφρ. Ι. Καββαδά, εκδ. Ερμής.
- 22) Ντράικωρς Ρ. «Η ψυχολογία στην τάξη», μτφρ. Ι. Καββαδά, εκδ. Κέδρος, 1968.
- 23) Ξωχέλλη Π. «Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής επιστήμης», εκδ. Κυριακίδη, Θεσ/νίκη, 1980.
- 24) Ξωχέλλη Π. «Παιδαγωγική του Σχολείου», εκδ. Κυριακίδη, 1979.
- 25) Ξωχέλλη Π. «Εισαγωγή στην Παιδαγωγική».
- 26) Παπά Α. «Η αντιπαιδαγωγικότητα της Παιδαγωγικής», εκδόσεις Βιβλία για όλους, 1985.
- 27) Παπαγεωργίου Γ. «Ψυχολογία», Ηράκλειο, 1985.
- 28) Πετρουλάκη Ν. «Σύγχρονες Μέθοδοι-Προγράμματα», εκδ. Φελέκη, Αθήνα, 1981.
- 29) Πιαζέ Ζαν, «Το μέλλον της εκπαίδευσης», εκδ. Υποδομή, 1979.
- 30) Πιαζέ Ζαν, «Ψυχολογία και Παιδαγωγική», εκδ. Νέα Σύνορα, 1979.
- 31) Πολυχρονοπούλου Π. «Εισαγωγή στη Φιλοσοφία της Αγωγής», Αθήνα, 1978.
- 32) Πόρποδα Κ. «Διαδικασία της μάθησης», Αθήνα, 1985.
- 33) Πυργιωτάκη Ι. «Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες», εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1986.
- 34) Ρίτσμοντ Π. «Εισαγωγή στον Πιαζέ», μτφρ. Γ. Μανιάτη, εκδ. Υποδομή, 1980.
- 35) Τερζή Ν. «Η παιδαγωγική του Αλέξανδρου Δελμούζου», Θεσσαλονίκη, 1983.
- 36) Τσουκαλά Κ. «Εξάρτηση και αναπαραγωγή», Αθήνα, 1981.
- 37) Φλουρή Γ.-Robert Gagne «Θεμελιώδεις αρχές της μάθησης και της διδασκαλίας», εκδ. Γρηγόρη, 1980.
- 38) Φράγκου Χ. «Ψυχοπαιδαγωγική», Αθήνα, 1977.
- 39) Φραγκουδάκη Α. «Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και Φιλελεύθεροι διανοούμενοι», Αθήνα, 1977.
- 40) Χαραλαμπόπουλου Β.Ι. «Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης γενικά», εκδ. Gutenberg, 1984.
- 41) Χαραλαμπόπουλου Κώστα «Το πρόβλημα της παιδείας στο φως της πάλης των ιδεών» εκδ. Σύγχρονη Εποχή, 1985.

42) Wiener N. «Κυβερνητική ή έλεγχος και επικοινωνία στα ζώα και στις μηχανές», εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 1980.

43) Wiener N. «Κυβερνητική και κοινωνία», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1970.  
B. Ειδικής Διδακτικής του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής:

1) Βιγγόπουλου Ηλία «Η τέχνη στο νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο», τεύχος α΄, εκδ. Δίπτυχο, Αθήνα, 1982- τεύχος β΄, 1983, εκδ. Δίπτυχο.

2) Καστρισίου Σοφίας, «Παιδικές ζωγραφιές» εκδ. Κέδρος 1983.

3) Μουζάκη Τάσου «Η ζωγραφική στα σχολεία», βιβλία Α΄ & Β΄, Αθήνα 1983, 1984, «εκδόσεις βιβλία για όλους».

Γ. Θεωρητική:

1) Γέρου Θεοφράστου, «Το συμβολικό παιχνίδι βάση και αφετηρία καλλιτεχνικής δραστηριότητας στο σχολείο», εκδ. «Δίπτυχο», Αθήνα 1984.

2) Gloton R. «Η τέχνη στο σχολείο», μτφρ. Άγγελου Σαφαρικά και Ηλία Βιγγόπουλου, εκδ. Νικόδημος, Αθήνα 1976.

3) Merandieu F. «Το παιδικό σχέδιο», μτφρ. Δημήτρη Ψυχογιού, εκδ. Υποδομή, Αθήνα 1981.

4) Μπενέκου Αντώνη «Μορφές Αισθητικής αγωγής. Προγράμματα και διδακτική πράξη, εννέα άρθρα στο Σύγχρονο Νηπιαγωγείο», τόμος 6ος, 1979.

Δ. Καλλιτεχνική:

1) Βακαλό Ελένη «12 Μαθήματα για τη σύγχρονη τέχνη», Καλλιτεχνικό Πνευματικό Κέντρο ΩΡΑ, Αθήνα, 1978.

2) Βάλτεμπερκ Πάτρικ «Σουρεαλισμός», μτφρ. Αλ. Παπαθανασίου, εκδ. Υποδομή, Αθήνα, 1976.

3) Παγκόσμια Ιστορία Τέχνης, Δεκάτομη, εκδ. «Φυτράκη».

4) Παρλαβάντζα Τάκη «Οι αισθητικές κατηγορίες στη σύγχρονη τέχνη», Αθήνα 1981.

5) Πετρίτη Πάνου «Αλφαβητάριο αισθητικής για μεγάλους», Αθήνα 1977.

6) Πλατή Ελευθερίου «Η αισθητική κοινωνία», Αθήνα, 1976.

7) Read Herbert «Η τέχνη σήμερα», μτφρ. Δημοσθένη Κούρτοβικ, εκδ. Υποδομή.

8) Ρίχτερ Χανς, «Ντάντα», μτφρ. Ανδρέα Ρικάκη, εκδ. Υποδομή, Αθήνα 1983.

9) Τα γραπτά του «Πικάσο». Μτφρ. Ειρήνης Ζερβού, εκδ. Οδυσσέας.

(Εκφράζω τις θερμές μου ευχαριστίες στην αδερφή μου Βάσω Κ. Ηλιάδη, χωρίς την πολύτιμη βοήθεια της οποίας δεν θα ολοκληρωνόταν αυτή η εισήγηση).

ailiadi@sch.gr, <http://users.sch.gr/ailiadi>, <https://blogs.sch.gr/ailiadi>, <http://www.matia.gr>