

## Ιστορία της τέχνης και εκπαίδευση

Σκέψεις για ένα σχολικό εγχειρίδιο

**Η** ίδρυση των πολυκλαδικών λυκείων, ως γνωστόν, είχε συνοδευτεί και από την εισαγωγή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση νέων αντικειμένων. Ένα απ' αυτά ήταν και η ιστορία της τέχνης.

Πρόκειται για ένα δίωρο μάθημα στη Β' Λυκείου, το οποίο διδάσκεται μόνο στον πρώτο κύκλο, δηλαδή το «φιλολογικό», κατά τη συμβατική σχολική ορολογία, κύκλο, του οποίου οι μαθητές προετοιμάζονται για την τρίτη εκ των περιφημων δεσμών.

Ήδη τούτο, από μόνο του, δείχνει ότι το μέλλον αυτού τουλάχιστον του νέου αντικειμένου ήταν υποθηκευμένο μέσα στα πλαίσια του συστήματος των δεσμών, τουλάχιστον από δυο απόψεις: της βαρύτητας που έμελλε να του αποδοθεί πανταχόθεν, αλλά και των θεωρητικών προκειμένων που στήριξαν την κατάρτιση των αναλυτικών προγραμμάτων — ή απλώς της έλλειψης συστηματικής θεωρητικής σκέψης προς δόξαν των ριχτών ιδεολογημάτων, της σχηματοποίησης και του πρακτικισμού, δηλαδή του τεχνοκρατικού πνεύματος, που βασιλεύει στα περί την εκπαίδευση επιτελεία. Έτσι, η ιστορία της τέχνης χρειάζεται σε όποιον «πάει» για φιλόλογος, αλλά όχι, ας πούμε, στον επίδοξο αρχιτέκτονα —και πάντα, βέβαια, στο βαθμό που μιλάμε για τα πολυκλαδικά και μόνο λύκεια.

Όλα αυτά είναι λίγο ως πολύ γνωστά. Άλλωστε, με τη θετική έννοια —και όχι ως αναγκαίο κακό— δεν υπάρχει κανείς πια υπερασπιστής του συστήματος των δεσμών, και στο «επαναστατικό» νομοσχέδιο με το οποίο ξεκίνησε τρικυμιωδώς αυτή η σχολική χρονιά κάπου έχει στριμωχτεί και το περίφημο «εθνικό απολυτήριο», δηλαδή νέοι αβδηριτισμοί, που πάντως θα εντείνουν τον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του λυκείου και θα ενισχύσουν την περιβόητη παραπαιδεία.

Μέχρι, όμως, να έρθουν όλα αυτά που θα ...αποκαταστήσουν το λύκειο στο βάθος του και θα ...αναστηλώσουν τη γενική, ανθρωπιστικού χαρακτήρα, εκπαίδευση, ας επιστρέψουμε στο υπάρχον όσον αφορά το αντικείμενο της ιστορίας της τέχνης, του οποίου εξάλλου μια πρόχειρη σημειολογική ανάλυση θα έδειχνε ότι μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στο να περιβληθούν με την απαιτούμενη αίγλη οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι πρώην και οι επόμενες, δηλαδή μπορεί να χρησιμεύσει ως μια καλή «βιτρίνα».

Σ' αυτό το σημείωμα θα ήθελα να αφήσω παραμέρα όλους τους, ας πούμε, «εξωγενείς» παράγοντες που συνθέτουν την κακοδαιμονία του λυκείου αναφορικά με τη μύηση των μα-

θητών στην τέχνη και την ιστορία της, και να δω κατά πόσον ένας μείζων «εσωτερικός» παράγοντας, το σχολικό εγχειρίδιο που εκπονήθηκε για τη διδασκαλία του εν λόγω αντικειμένου, αντιπαλεύει αυτή την κακοδαιμονία ή, αντιθέτως, αποτελεί μέρος της.

Το ζήτημα βεβαίως δεν είναι καινούργιο, μιας και αυτό το βιβλίο συνοδεύει τη διδασκαλία του μαθήματος από τον καιρό της εισαγωγής του στα πολυκλαδικά λύκεια, αλλά παραμένει επίκαιρο, καθ' όσον πάνω από δέκα χρόνια τώρα εξακολουθεί να αντιπροσωπεύει την επίσημη άποψη περί του τι εστί εισαγωγή της τέχνης στα σχολεία. Φαντάζομαι ή μάλλον ελπίζω ότι οι παρακάτω σκέψεις θα έρχονται να προστεθούν σε άλλες που αυτά τα χρόνια θα έχουν ήδη κατατεθεί, σε εκπαιδευτικά τουλάχιστον έντυπα, αν και δεν έχω μπόρσει να βρω κάτι σχετικό.

Ο τίτλος του εγχειριδίου είναι *Σταθμοί στην ιστορία της ελληνικής τέχνης και συγγραφείς του οι Λευτέρης Οικονόμου και Πέπη Ρηγοπούλου*. Πρόκειται για ένα βιβλίο 222 σελίδων, που στο τέλος παραθέτει κάποια αποσπάσματα σχετικά με την τέχνη, ένα σύντομο γλωσσάρι, καθώς και βιβλιογραφία. Στα στοιχεία αυτά, που αποτελούν πλεονέκτημα του εγχειριδίου, καθώς απουσιάζουν γενικώς από άλλα σχολικά εγχειρίδια, θα μπορούσαμε να προσθέσουμε και την πλούσια εικονογράφηση του.

Στο εγχειρίδιο, επίσης, περιλαμβάνεται και πρόλογος, όπου οι συγγραφείς αρχικά δίνουν εξηγήσεις για τη χρονική περίοδο που καλύπτει το βιβλίο («ο πρώτος τόμος εξετάζει την τέχνη μέχρι τα πρώτα χρόνια μετά το Χριστό, ενώ ο δεύτερος με τον οποίο το έργο θα ολοκληρωθεί» —και του οποίου η τύχη αγνοείται— «φτάνει ως τις μέρες μας»), καθώς και για τους λόγους περιορισμού στην ελληνική ειδικά τέχνη. Κατόπιν, σπεύδουν να δηλώσουν ότι έχουν συνείδηση της «ιδιαιτέρας ευθύνης» τους, εφόσον «είναι η πρώτη φορά που το μάθημα της Ιστορίας της Τέχνης μπαίνει στη Μέση Εκπαίδευση». Και στη συνέχεια, εντοπίζοντας τα προβλήματα που εμπλέκονται σ' αυτό το εγχείρημα, διατυπώνουν τις μεθοδολογικές τους αρχές.

Αλλά ήδη στη διατύπωση αυτών των αρχών, η οποία βεβαίως απευθύνεται κατά κύριο λόγο στο διδάσκοντα, θα έλεγα ότι συμπυκνώνεται μεγάλο μέρος της παθολογίας του ίδιου του βιβλίου, η οποία αφορά και το διδάσκοντα αλλά και εκείνους που το βιβλίο φιλοδοξεί να συμβάλλει στη στροφή τους «στα θέματα αισθητικής».

Μια πρόχειρη κατηγοριοποίηση αυτών των προβλημάτων θα στεκόταν στα εξής: επικέντρωση στο έλασσον και αποσιώπηση του μείζονος· έλλειψη επιχειρηματολογίας περί επιλογών· προβληματική συλλογιστική διαδικασία (προωθείται ο συλλογισμός ενώ δεν έχουν ξεκαθαριστεί οι προκείμενες), χαλαρή διάρθρωση επιμέρους ζητημάτων (επιστρέφουμε σε κάτι σημειωθέν αφού το παρουσιάζουμε ως σημειωτέον), γενικώς έλλειψη συστηματικότητας, συχνή ασάφεια και αοριστολογία· και, τέλος, αντιμετώπιση μείζονων, ακανθωδών και επίμαχων προβλημάτων με σύντομες μάλλον ανέξοδες ρήσεις.

Στην πρώτη μεθοδολογική διευκρίνιση, όσον αφορά το προς μελέτη αντικείμενο, οι συγγραφείς μάς λένε ότι θα παραλείψουν κάποιους «τομείς της τέχνης (... μικροτεχνία, νομισματική, επιπλοποιία)», αλλά και «σημαντικά έργα της αρχιτεκτονικής, της γλυπτικής, της ζωγραφικής και της κεραμικής που αποτελούν το αντικείμενό μας».

Απορία πρώτη: Δηλαδή η μουσική ή η ποίηση (την οποία οι μαθητές ήδη διδάσκονται,

όπως διδάσκονται, στο σχολείο) δεν ανήκουν στην τέχνη; Γιατί δεν γίνεται καμιά νύξη πως το βιβλίο θα εξετάσει εικαστικές τέχνες ή, εν πάση περιπτώσει, δεν αφορά τέχνες όπως οι παραπάνω; Γιατί να θεωρείται άραγε και αυτονόητος και ανάξιος λόγου ένας τουλάχιστον περιγραφικός ορισμός του αντικειμένου «τέχνη» και γιατί να εξυπακούεται ότι αυτό που έλειπε από το σχολείο είναι η μύηση στις τέχνες του χώρου; Τόσες συζητήσεις γύρω από τη διαίρεση των τεχνών —ας αφήσουμε τη σύγχυση γύρω από τον ίδιο τον όρο «τέχνη»— κι εδώ δεν μεταφέρεται ούτε ένα ίχνος τους...

Απορία δεύτερη: Και γιατί «αποτελούν το αντικείμενό μας» οι τέσσερις τομείς των εικαστικών τεχνών που αναφέρονται; Γιατί επιλέγονται αυτοί και μάλιστα έτσι απολύτως διακεκριμένοι, τη στιγμή που ξέρουμε πως θα μιλήσουμε για τις απαρχές της τέχνης;

Η δεύτερη μεθοδολογική διευκρίνιση μας πάει σε μάλλον πιο βαθιά νερά. Από τα προβλήματα σχετικά με την έννοια της «τέχνης» περνάμε σ' αυτά που αφορούν την έννοια της «ιστορίας». Οι συγγραφείς, κατ' αρχάς, διατυπώνουν εν συντομία και αρνητικά μια φιλοσοφική αντίληψη περί ιστορίας. Δηλώνουν την αντίθεσή τους στη γραμμική της αντίληψη —κάτι βεβαίως για το οποίο σήμερα δεν θα συναντούσαν σοβαρές ενστάσεις: «... η ιστορία γενικά και η ιστορία της τέχνης ειδικότερα δεν είναι, σύμφωνα με την άποψή μας, ένας μονόδρομος από τα κάτω προς τα πάνω, κυριαρχημένος από έναν απαράσάλευτο νόμο της εξέλιξης».

Απορία: Η θεμελιακού χαρακτήρα για την όλη συζήτηση σύζευξη («η ιστορία γενικά και η ιστορία της τέχνης ειδικότερα») τι ακριβώς σημαίνει; Η διάκριση με όρους γένους και είδους μας επιτρέπει να μιλάμε για δυο διαφορετικές ιστορίες, οι οποίες ωστόσο έχουν το κοινό χαρακτηριστικό ότι δεν είναι «ευθύγραμμες»; Ή η ιστορία της τέχνης αποτελεί οργανικό κομμάτι της «ιστορίας γενικά»; Με άλλα λόγια, τι ακριβώς σημαίνει ότι η «τέχνη είναι ένα ιστορικό φαινόμενο»; Η φράση αυτή, που απαντάται στην αμέσως επόμενη παράγραφο («... τα ιστορικά φαινόμενα, και η τέχνη είναι ένα από αυτά...»), διατυπωμένη εν παρόδω και ασυνεχώς με ό,τι έχει ειπωθεί, κάθε άλλο παρά επαρκεί για να μας φωτίσει σχετικά με τα κρίσιμα ζητήματα που ανακύπτουν εδώ.

Τα ερωτήματα όμως δεν σταματούν εδώ, καθότι αυτή η αντίθεση στις ευθύγραμμες αντιλήψεις περί οποιουδήποτε φαινομένου χρήζει του προσδιορισμού «ιστορικό», υποστηρίζει περαιτέρω μια άποψη περί αξιολόγησης του έργου τέχνης.

Από την απόρριψη της ευθύγραμμης αντίληψης και της αντίληψης περί μηχανικής διαδοχής «των εποχών ακμής και παρακμής» (αντιλήψεων που ατυχώς φαίνεται να ταυτίζονται), οι συγγραφείς καταλήγουν στα εξής: «Μέσα στις ώρες της κρίσης κυφορούνται πολλές φορές τα στοιχεία που θαυμάζουμε στις εποχές και τα έργα που θεωρούμε σταθμούς, αλλά που δεν πρέπει να τα βλέπουμε σαν προνομιακά κομμάτια ιστορίας αποκομμένα και ξένα από ένα ευρύτερο γίγνεσθαι».

Απορία: Σε ποιο βαθμό μπορεί να βοηθήσει αυτή η ένταξη σε «ένα ευρύτερο γίγνεσθαι»; Δηλαδή, εάν πάρουμε υπόψη μας αυτό το «ευρύτερο γίγνεσθαι», είτε ως «εσωτερικό» γίγνεσθαι της τέχνης, είτε ως ευρύτερο ιστορικό γίγνεσθαι, ταυτόχρονα είμαστε απαλλαγμένοι από μια ευθύγραμμη αντίληψη της «ιστορίας γενικά και της ιστορίας της τέχνης ειδικότερα»; Δεν θα μπορούσε το παράδειγμα που φέρουν αμέσως μετά, θεωρώντας πως έχουν παράσχει τη θεωρητική βάση για την αναιρέσή του —«ένα προϊστορικό έργο είναι υποχρε-

ωπικά ένα αδέξιο πρόπλασμα ... για να φτάσουμε στην κλασική τέχνη ... (ή) κάτι το “βάρβαρο” και το στερημένο ενδιαφέροντος»— να προκύπτει από μια προσπάθεια ακριβώς να ενσωματωθεί το έργο τέχνης «σε ένα ευρύτερο γίγνεσθαι»;

Και έπεται η θετική διατύπωση της άποψης των συγγραφέων περί αξιολόγησης του έργου τέχνης-σταθμού στην επόμενη παράγραφο.

«Κάθε έργο μπορεί να έχει τη δική του ομορφιά και αυτονομία και να θεωρείται —με τους νόμους που αυτό θέτει— αριστούργημα». Στη συνέχεια, αφού υπογραμμίζεται η ανάγκη σεβασμού της πολυφωνίας όταν πρόκειται για ιστορικά φαινόμενα, μας αποκαλύπτεται, θετικά πια, η μεθοδολογία του βιβλίου: «Έτσι, το βιβλίο αυτό προσπαθεί να δει το έργο τέχνης από περισσότερες πλευρές: τα προβλήματα του υλικού και της μορφής, τη σχέση του με τις προηγούμενες και τις επόμενες δημιουργίες, την κοινωνία της εποχής του (πολιτική, οικονομία κ.λπ.), με την ψυχή του ανθρώπου και τις συμβολικές της εκφράσεις, τη θρησκεία και το μύθο».

Ένα πρώτο διάβασμα εδώ θα πιστοποιούσε ένα γενικότερο συμπέρασμα που θα μπορούσε κανείς να συναγάγει: την πρόθεση, δηλαδή, των συγγραφέων να επιχειρήσουν μια πολύπλευρη και, ας πούμε, πιο «υποψιασμένη» προσέγγιση του αντικειμένου τους, καθοδηγούμενη από τις πρόσφατες εξελίξεις στους θεωρητικούς χώρους που αφορούν το αντικείμενο του βιβλίου τους. Μήπως όμως, στην προσπάθεια να εξοβελιστούν οι παραδοσιακές αντιλήψεις περί τέχνης και να διατυπωθεί μια εναλλακτική προσέγγιση, αδικείται τελικά η θεωρητική σαφήνεια και αυστηρότητα;

Πιο συγκεκριμένα, μήπως στην παράταξη «ομορφιάς» και «αυτονομίας» υπάρχει κατηγοριακή σύγχυση; Μήπως, αντί αυτής, χρειαζόταν υπόταξη, συλλογισμός, εν πάση περιπτώσει λόγος;

Απορία δεύτερη: Πού είναι η ομορφιά και πού η αυτονομία στις διάφορες πλευρές που αναφέρονται, έτσι σε ασύνδετη παράταξη, λίγες γραμμές παρακάτω; Κι από πού συνάγεται ότι το έργο τέχνης «θέτει» το ίδιο «νόμους»;

Στη συνέχεια, οι συγγραφείς περνούν στο «διά ταύτα» της σχολικής πράξης. Ακολουθεί, λοιπόν, η πανθομολογούμενος ορθή προτροπή σε δασκάλους και μαθητές να μην εκλάβουν το σχολικό βοήθημα ως «αυθεντία» και να προβάλλουν τις δικές τους απόψεις στο μάθημα, για τον εξής λόγο: «Ωστόσο, μια που αναφερόμαστε σε θέματα επιστημονικής ερμηνείας και —ακόμη περισσότερο— αισθητικής αξιολόγησης, θα πρέπει ίσως, μετά από πολλούς άλλους, να τονίσουμε ότι για κάθε ιστορικό φαινόμενο υπάρχουν συχνά πολλές και διαφορετικές εκτιμήσεις».

Αυτό το συγκεκριμένο απόσπασμα ως προς το περιεχόμενό του δεν γεννάει καμιά απορία, ούτε ένταση βεβαίως, αλλά εδώ έχουμε ένα δείγμα μιας άλλου είδους γενικότερης αδυναμίας του βιβλίου. Το απόσπασμα αυτό βρίσκεται στην αρχή μιας νέας παραγράφου, που μάλιστα ξεκινάει με το «ωστόσο». Αλλά, στην αμέσως προηγούμενη παράγραφο είδαμε ήδη την επισήμανση της ανάγκης για πολυφωνία όταν πρόκειται για ιστορικά φαινόμενα: «Από την άλλη πλευρά, τα ιστορικά φαινόμενα, και η τέχνη είναι ένα από αυτά, δεν έχουν μια και μοναδική ερμηνεία. Υπάρχουν πολλές γνώμες για τα διάφορα θέματα και πολλοί τρόποι για να τα κρίνει κανείς».

Πρόκειται σίγουρα για αδυναμία θεωρητικά «πεζή» και ασήμαντη, αλλά μην ξεχνάμε

ότι εδώ μιλάμε για σχολικό εγχειρίδιο, που θα πρέπει να αποτελεί υπόδειγμα τήρησης των κανόνων συγγραφής δοκιμαικού λόγου, τους οποίους άλλωστε διδάσκουμε στους μαθητές μας στο περίφημο μάθημα της «έκθεσης».

Και ο πρόλογος βαδίζει προς το τέλος του με την επισήμανση του «ιδανικού στόχου» του βιβλίου και του μαθήματος («η συμβολή σε μια γενικότερη στροφή του μαθητή σε θέματα αισθητικής»), με τη διατύπωση των συνηθισμένων παιδαγωγικών συμβουλών, και λίγες γραμμές πριν από το τέλος, με μια νύξη για την αποτίμηση της τέχνης ως πολιτισμικού φαινομένου —νύξη που έχει μάλιστα κριτικό χαρακτήρα, αφού στρέφεται ενάντια σε σύγχρονες ελιτίστικες απόψεις: «Ωστόσο, η τέχνη είναι είδος πρώτης ανάγκης».

Θα περίμενε κανείς ότι αυτός ο αφορισμός, ο τόσο καίριος για το όλο εγχείρημα της μύησης των μαθητών στην τέχνη, θα αναλύεται κάπως στην εισαγωγή του βιβλίου που ακολουθεί, και που ανήκει πλέον κανονικά και στη διδακτέα ύλη, με άλλα λόγια στο «μάθημα» αυτό καθαυτό.

Αν επέμεινα τόσο στον πρόλογο του βιβλίου, δεν το έκανα από υπέρμετρο σχολαστικισμό, ούτε από άγνοια του γεγονότος ότι στο κάτω κάτω, κατά την τρέχουσα σχολική πρακτική, ο πρόλογος ενός σχολικού εγχειριδίου μάλλον δεν ενδιαφέρει ούτε καν το διδάσκοντα, αλλά τείνει να έχει έναν, εν πολλοίς, τυπικό χαρακτήρα.

Ένας λόγος αυτής της επιμονής, τον οποίο έχω ήδη επισημάνει, είναι ότι στον πρόλογο, και μάλλον ευλόγως, συναιρούνται τα προβλήματα και οι αδυναμίες του βιβλίου στο σύνολό του. Πριν επιχειρήσω, όμως, να το τεκμηριώσω αυτό, θα ήθελα να προσθέσω και έναν άλλο λόγο.

Πρόκειται για το ότι ο πρόλογος του βιβλίου αυτού είναι ο μοναδικός του «θεωρητικός» χώρος, ο χώρος όπου γίνεται, όπως γίνεται, κάποια απόπειρα να αρθρωθεί ένας στοχασμός γύρω από την τέχνη και την ιστορία της. Αν δηλαδή θέλει κανείς να αναζητήσει κάποιες διόδους προς ερωτήματα όπως «τι είναι τέχνη;», «ποια η σημασία της για τον άνθρωπο;», «ποια η σχέση της με την εποχή της;» κ.λπ., αυτό μπορεί να το κάνει μόνο μέσω του προλόγου του. Για να ακριβολογούμε, υπάρχουν και στο τέλος του βιβλίου κάποια ανθολογημένα αποσπάσματα αρχαίων και σύγχρονων για την τέχνη, τα οποία ωστόσο δεν αποτελούν και τις πλέον εύστοχες επιλογές, και πάντως δεν μπορεί μια, έστω και συνοπτική, πραγματέυση τέτοιων θεμελιακών ζητημάτων να υποκαθίσταται από κάποια αποσπάσματα.

Η βεβαιότητα, λοιπόν, για την οποία μιλούσα πιο πάνω, ότι δηλαδή στην εισαγωγή του βιβλίου θα γίνεται κάποια συζήτηση γύρω από την αναγκαιότητα της τέχνης για τη ζωή του ανθρώπου, μετατρέπεται σε έκπληξη μόλις γυρίσει κανείς στην οικεία σελίδα.

«Η ζωγραφική συνοδεύει τον άνθρωπο από τα πρώτα του βήματα πάνω στη γη» —αυτή είναι η εναρκτήρια περίοδος της εισαγωγής!

Η εισαγωγή ενός σχολικού βιβλίου για την ιστορία της τέχνης αναφέρεται, λοιπόν, σε μια υποδιαίρεση της τέχνης, στη ζωγραφική, κάνοντας μια μετάβαση από το γενικό στο ειδικό, μια μετάβαση για την οποία δεν δίνεται καμιά απολύτως εξήγηση. Το άλμα, τόσο ανοικτό για μια εισαγωγή και μάλιστα εκπαιδευτικού εγχειριδίου, καλείται προφανώς να το καλύψει ο διδάσκοντας ερήμην του βιβλίου.

Το κείμενο συνεχίζει για την τέχνη, δηλαδή τη ζωγραφική: «Άμεσα δεμένη με το χώρο στον οποίο εκείνος ζει, αντλεί τα θέματά της από την καθημερινή ζωή του, απ' όπου δεν απουσιάζει το θρησκευτικό στοιχείο»!

Και εδώ ανακύπτουν πολλά ερωτήματα: Ποιος περίμενε ότι θα απουσιάζει το θρησκευτικό στοιχείο, για να δικαιολογείται και ο αρνητικός τρόπος εκφοράς της πρότασης; (Εκτός αν πρόκειται για ατυχή υφολογική κομψότητα εκεί που θα περίμενε κανείς στοιχειώδη ακρίβεια.) Και ποια η θρησκεία του παλαιολιθικού ανθρώπου; Πού πάει ο όρος «μαγεία»; Και ακόμα, ποια η σχέση μαγείας και τέχνης; Έχουν κάποια βάση οι απόψεις που τις συνδέουν, για να καταλήξουν ότι η τέχνη ήταν για το άνθρωπο-τροφοσυλλέκτη «ένα είδος πρώτης ανάγκης», όπως ίσως το ρόπαλο;

Το κείμενο συνεχίζει με αναφορά σε πιο λεπτά ζητήματα, επιχειρώντας μια αισθητική αποτίμηση («η κίνηση των μορφών είναι λοιπόν σε μεγάλο βαθμό τελετουργική ενώ το χρώμα υπακούει σε ορισμένους κώδικες...»), μην έχοντας όμως προηγουμένως έστω και μια φορά αναφέρει έναν όρο όπως, ας πούμε, «νατουραλισμός».

Στην υποενότητα της εισαγωγής που ακολουθεί, με τον τίτλο «Η ζωγραφική των σπηλαίων», τα πράγματα δεν διορθώνονται σημαντικά. Στις δύο παραγράφους της, επαναλαμβάνονται οι βασικές προοιμιακές παρατηρήσεις, με τη διαφορά ότι στη θέση της «θρησκείας» μπαίνει, χωρίς καμιά δικαιολόγηση, η «μαγεία»: «Τα θέματά του [πρωτόγονος άνθρωπος] τα αντλεί από τη ζωή του, ζωή κνηγού σ' εκείνη τη φάση, άμεσα συνυφασμένη με την τελετουργία και τη μαγεία». Προστίθενται και λίγες πληροφορίες περί γνωστών σπηλαιογραφιών και η μιας σελίδας εισαγωγή τελειώνει.

Συνεπώς, ένας στοιχειώδης εισαγωγικός αναστοχασμός πάνω στη φύση και τη σημασία της τέχνης απουσιάζει παντελώς....

Ας ανοίξουμε εδώ μια αναγκαία παρένθεση. Βεβαίως, το ζήτημα που θέτουν οι παραπάνω κριτικές επισημάνσεις είναι πολύ γενικότερο και σίγουρα υπερβαίνει τα όρια ευθύνης και δικαιοδοσίας του εν λόγω βιβλίου και των συγγραφέων του. Κάθε άλλο παρά πρωτοτυπία αποτελούν όλα αυτά για τα σχολικά εγχειρίδια στο σύνολό τους. Από τα βιβλία αυτά, που ναι μεν δεν είναι «αυθεντίες», αλλά αυτό δεν τα απαλλάσσει από την ευθύνη να καθοδηγούν διδάσκοντες και διδασκόμενους και να αποτελούν για αμφοτέρους πηγή ερεθισμάτων και έμπνευσης, έχει εξοβελιστεί μια εισαγωγική έστω προσπάθεια να αρθρώσουν μια κάποια θεωρία του αντικειμένου τους.

Δεν είναι δύσκολο να δει κανείς ότι αυτό το θεμελιώδες πρόβλημα είναι πολύ καλά παντρεμένο με το πνεύμα του πρακτικισμού, της πολυδιάσπασης της γνώσης και της πνευματικής ορηχότητας που μαστίζει την εκπαιδευτική διαδικασία —εν ολίγοις με τους κοινούς τόπους μιας στοιχειώδους κριτικής στο σχολείο, η οποία μιλάει για στείρες γνώσεις εις βάρος της κρίσης. Κατά τα άλλα βεβαίως, όλοι οι καθ' ύλην αρμόδιοι (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σύμβουλοι, διάφοροι επίσημοι και ημιεπίσημοι περί την εκπαίδευση) διαρρηγνύουν τα ιμάτιά τους για την ανάγκη διεπιστημονικής προσέγγισης των αντικειμένων και για την ανάγκη να πέσουν τα στεγανά ανάμεσα στα διάφορα «μαθήματα». Παράλληλα φαίνεται, στην καλύτερη περίπτωση, να ενδιαφέρονται για την αναβάθμιση της σχολικής φιλοσοφικής παιδείας μόνο και μόνο με όρους αύξησης των ωρών διδασκαλίας του συγκεκριμένου «μαθήματος». Δεν θέλω φυσικά να πω πως αυτό καθαυτό το γεγονός ότι η φιλοσοφία απο-

τελεί μονόωρο μάθημα στις δύο τελευταίες τάξεις του λυκείου δεν αποτελεί μείζονα ένδειξη εκπαιδευτικής και πνευματικής κατάντιας· απλώς θέλω να τονίσω ότι η φιλοσοφία ως κριτικός αναστοχασμός και σφαιρική θεώρηση, ως μαθητεία στην πραγμάτευση εννοιών, απουσιάζει ήδη από παντού —από τη διδασκαλία της φυσικής έως τη διδασκαλία της λογοτεχνίας— και ότι οι τύχες της σχολικής φιλοσοφικής παιδείας διακυβεύονται κυρίως γύρω απ' αυτό. Αλλά τούτο το τελευταίο είναι μια άλλη ιστορία...

Επιστρέφοντας λοιπόν στην «ιστορία της τέχνης», θα ήθελα να δικαιολογήσω την ίσως οξύτερη κριτική μου διάθεση. Εδώ δεν ισχύουν τα ελαφροντικά που θα μπορούσε να σκεφτεί κανείς ως προς τα άλλα μαθήματα γι' αυτή την απουσία ερεθισμάτων προς μια θεωρητική συζήτηση του αντικείμενου τους: διδάσκονται εδώ και χρόνια και λίγο πολύ σε όλες τις τάξεις, οπότε όλο και κάτι θα έχει προκύψει· τα αντικείμενά τους δεν είναι ίσως τόσο «παρεξηγήσιμα» ή και παρεξηγημένα όσο η τέχνη, όπως πολύ σωστά επισημαίνουν οι ίδιοι οι συγγραφείς στον πρόλογο· στο κάτω κάτω της γραφής, δεν αποτελούν νέο αντικείμενο που έτοι ή αλλιώς υπόσχεται «νέο πνεύμα» και που μάλιστα επιφορτίζεται σε μεγάλο βαθμό με την καλλιέργεια μιας ιδιαίτερης αγωγής: της αισθητικής· και τέλος, εδώ δεν μιλάμε για αντικείμενο «τέχνη», αλλά για αντικείμενο «ιστορία της τέχνης» —κάτι που, ας πούμε, δεν ισχύει για τα μαθηματικά ή τη χημεία.

Αυτό το τελευταίο είναι ιδιαίτερα σημαντικό, γιατί δίνει μια ιδιαίτερη διάσταση στο πρόβλημα. Σε μια εισαγωγή στην ιστορία της τέχνης, ζητήματα όπως «πώς γεννήθηκε η τέχνη», «τι ήταν και τι είναι η τέχνη», δεν είναι εξωτερικά. Με άλλα λόγια, η παρακολούθηση της τέχνης ως ιστορίας και μέσα στην ανθρώπινη ιστορία οδηγεί στη συζήτηση ακριβώς αυτών των ζητημάτων, σε μια θεωρία της τέχνης. Εκτός, βεβαίως, αν βρισκόμαστε στο πλαίσιο μιας θετικιστικής θεώρησης της «ιστορίας γενικά και της ιστορίας της τέχνης ειδικότερα», όπου αυτή συρρικνώνεται σε μια άχαρη καταγραφή «γεγονότων».

Πάντως, είτε πρόκειται για θετικιστικές θεωρητικές δεσμεύσεις, είτε απλώς για αποφυγή άμεσης αντιμετώπισης ουσιαστών θεωρητικών ζητημάτων, η θεωρητική τοποθέτηση κάνει αισθητή την παρουσία της, όπως ας πούμε στο ζήτημα της γέννησης της τέχνης, πλην όμως απουσιάζει ο αντίλογος. Έτσι, μια ερώτηση-εργασία που προτείνεται στο τέλος της εισαγωγής έχει ως εξής: «Πώς κρίνετε το γεγονός ότι μέσα σε τόσο δύσκολες συνθήκες ασχολούνταν και με την τέχνη;». Να πώς ένα «και» μπορεί να έχει αρκετή θεωρητική φόρτιση...

Μπαίνουμε πλέον στο σώμα του βιβλίου.

Το βιβλίο δομείται σε τέσσερα κεφάλαια, με κριτήριο μια χονδρική περιοδολόγηση (η τέχνη πριν από την πρώτη χιλιετία π.Χ., Γεωμετρική και Αρχαϊκή τέχνη, Κλασική τέχνη. Από τον 4ο π.Χ. ως το 2ο μ.Χ. αιώνα), ενώ το καθένα τους υποδιαιρείται σε τέσσερις ενότητες που αντιστοιχούν στα τέσσερα είδη της τέχνης τα οποία είχαν αναφερθεί στον πρόλογο, πάντα με την ίδια σειρά.

Πρόκειται για μια δόμηση του υλικού η οποία, ήδη ως τέτοια, παρουσιάζει διάφορα προβλήματα από παιδαγωγική και από θεωρητική άποψη.

Είναι κατ' αρχάς συζητήσιμη η εξέταση των ίδιων πάντα τεχνών, ανεξάρτητα από την ιστορική περίοδο και τις συνέπειες που έχει η «ιστορία γενικά και η ιστορία της τέχνης ειδικότερα» ως προς την εσωτερική διαίρεση της τέχνης.

Άλλωστε, η παρατακτική εξέταση των τεσσάρων αυτών τεχνών ανά περίοδο αδυνατεί, κατ' αρχήν, να δώσει την ιδιαίτερη βαρύτητα που ενδεχομένως έχει μια συγκεκριμένη τέχνη σε μια εποχή, εκτός βεβαίως αν φροντίσει η κυρίως αφήγηση να επανορθώσει για κάτι τέτοιο. Αν σκεφτούμε όμως ότι, όταν πρόκειται επί παραδείγματι για τη γεωμετρική αγγειοπλαστική, δεν γίνεται καμιά αναφορά στο γεγονός ότι αυτό το είδος της τέχνης αντιπροσωπεύει σχεδόν αποκλειστικά την τέχνη της εν λόγω περιόδου, θα δούμε ότι κάθε άλλο παρά αντιμετωπίζονται επιτυχώς τα οργανικά προβλήματα που προκύπτουν από τη δομή που έχει επιλεγεί.

Από την άλλη πλευρά, οι εν λόγω τέχνες εξετάζονται σταθερά με την ίδια σειρά, ερήμην της περιοδολόγησης που ακολουθείται. Και δεδομένης της έκτασης των περιόδων στις οποίες αντιστοιχούν τα κεφάλαια, μπορούμε να οδηγηθούμε σε παλινδρομήσεις όπως η εξής: στο κεφάλαιο «Γεωμετρική και Αρχαϊκή τέχνη», ξεκινάμε από την αρχιτεκτονική, όπου βεβαίως επικεντρώνουμε στον αρχαϊκό ναό, περνάμε στη γλυπτική, όπου βεβαίως επικεντρώνουμε στα αρχαϊκά αγάλματα, και μέσω της τέχνης των αγγείων επιστρέφουμε, όπως είναι φυσικό, στους γεωμετρικούς χρόνους.

Αν σ' αυτά προσθέσουμε ότι από τα κεφάλαια απουσιάζει ένα προοίμιο ή έστω μια επιλογική ενότητα που θα έδινε με τάξη και με σαφήνεια το ιστορικό «ευρύτερο πλαίσιο» (που έλεγε, όπως είδαμε, κι ο πρόλογος του βιβλίου) και που θα έκανε μια συνθετική, σύντομη παρουσίαση των επιτευγμάτων των εν λόγω τεχνών μέσα στην εξεταζόμενη περίοδο, τότε αποκτάμε μια πληρέστερη εικόνα των προβλημάτων που έχει να αντιμετωπίσει διδάσκων και διδασκόμενος.

Γίνονται βέβαια κάποιες τέτοιες απόπειρες, όχι εισαγωγικά στο κεφάλαιο στο σύνολό του, αλλά στις υποδιαίρεσεις του που αντιστοιχούν στις τέσσερις τέχνες. Δηλαδή, για την ακρίβεια, γίνονται περιστασιακά. Έχουμε, για παράδειγμα, υποενότητα επιγραφόμενη «Το γεωγραφικό και χρονικό πλαίσιο», όταν πρόκειται για την αρχιτεκτονική «πριν από την 1η χιλιετία π.Χ.», αλλά δεν βρίσκει κανείς ανάλογη υποενότητα όταν πρόκειται, για παράδειγμα, για τη γλυπτική της αρχαϊκής εποχής.

Καταφέρουν όμως οι όποιες φερώνυμες υποενότητες, εκείνες που αναλαμβάνουν να δείξουν ότι εδώ δεν μιλάμε για «προνομιακά κομμάτια ιστορίας, αποκομμένα και ξένα από ένα ευρύτερο γίγνεσθαι», να παίξουν στοιχειωδώς το ρόλο τους;

«Το γεωγραφικό και χρονικό πλαίσιο», που προτάσσεται στην εξέταση της αρχιτεκτονικής «πριν από την 1η χιλιετία π.Χ.», αρχίζει ως εξής: «Κάπως αργότερα από τους πρώτους πολιτισμούς που αναπτύσσονται στην Αίγυπτο και τη Μεσοποταμία, ένας άλλος πολιτισμός αρχίζει στα νησιά του Αιγαίου και στην ελληνική χερσόνησο». Και κατόπιν περνάει στην ιστορία των αρχαιολογικών ανακαλύψεων που σχετίζονται μ' αυτόν τον πολιτισμό. Δεν υπάρχει, δηλαδή, αντιστοιχία τίτλου και περιεχομένου. Μπορεί λίγο πιο κάτω, περνώντας στη μυκηναϊκή αρχιτεκτονική, οι συγγραφείς να δίνουν αναλυτικά τις τρεις φάσεις του μυκηναϊκού πολιτισμού, αλλά δεν θα διαβάσουμε τίποτα περί παλαιολιθικής και νεολιθικής περιόδου πριν να φτάσουμε στη δεύτερη ενότητα του οικείου κεφαλαίου, τη γλυπτική. Μέχρι τότε θα αγνοούμε έστω και το χρόνο, χονδρικά δηλαδή τη χιλιετία κατά την οποία αρχίζει η νεολιθική εποχή στον ελληνικό χώρο. Όσο δε για την ιστορία, το ερώτημα, ας πούμε, τι σημαίνει αυτή η μετάβαση της ανθρωπότητας από την παλαιολιθική στη



νεολιθική εποχή και τι συνεπάγεται αυτή η μετάβαση για την αρχιτεκτονική, πώς φτάσαμε με άλλα λόγια στη μόνιμη ανθρώπινη κατοικία, αυτό δεν θίγεται καθόλου.

Μπορεί βέβαια οι συγγραφείς να μην έχουν προνοήσει για μια συνολική και συγκροτημένη ιστορική πλαισίωση των έργων τέχνης-σταθμών, αλλά υπάρχει και το ενδεχόμενο στην κυρίως αφήγησή τους, δηλαδή όταν θα παρουσιάζουν και θα αποτιμούν ένα δεδομένο «σταθμό», να είναι συνεπείς με κάποιες μεθοδολογικές αρχές που σκιαγράφησαν στον πρόλογο.

Πράγματι, γίνεται κάτι τέτοιο, αλλά απουσιάζει και εδώ η συστηματικότητα. Για παράδειγμα, σε μια από τις εισαγωγικές υποενότητες στην αρχαϊκή γλυπτική, επιγραφόμενη «Χρήσεις, θέματα, τύποι» (εννοείται της γλυπτικής), διαβάζουμε: «Τα έργα του αποπνέουν κάθε στιγμή... την αυτοπεποίθηση μιας κοινωνίας που εξέφρασε για πρώτη φορά τις έννοιες της ελευθερίας, της ισονομίας και της δημοκρατίας». Θα χρειαστεί να πάει κάπου σαράντα σελίδες παρακάτω, προσπερνώντας Κούρους, Κόρες κι ανάγλυφα που εν πολλοίς έχουν μόνο χρονολογίες αλλά όχι εποχές (μόνο ο Κούρος της Αναβύσσου «εντάσσεται σε ένα ευρύτερο γίνεσθαι», καθώς εδώ γίνεται μια αναφορά σε αξίες της εποχής που τον γέννησε), για να βρει, με αφορμή το αγγείο Φρανσουά, μια παρατήρηση για την κνοφορία της κλασικής μορφής της αρχαίας πόλης κατά τον 6ο αιώνα.

Είναι πλήθος τα ανάλογα παραδείγματα που συνθέτουν μια κατάσταση τέτοια, ώστε ο μαθητής θα δυσκολευτεί πολύ να κατανοήσει, για παράδειγμα, πως ο μελανόμορφος ρυθμός στην Αττική αναπτύσσεται σ' έναν αιώνα όπου κνοφορούνται, εν πάση περιπτώσει, σημαντικές κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές· πως (και πώς) αυτές συνδέονται με το γεγονός ότι ο τεχνίτης του προσωποποιείται· πως (και πώς) αυτές συνδέονται με εξελίξεις σε άλλες κατηγορίες τέχνης· πως (και πώς) συνδέονται με τα θέματα και την τεχνοτροπία του εν λόγω ρυθμού.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι στο βιβλίο η ιστορία εμφανίζεται ευκαιριακά και ατάκτως για να ντύσει μάλλον εξωτερικά τα προς εξέταση έργα τέχνης-σταθμούς. Έτσι, δεν υλοποιείται η υπόσχεση που μας δόθηκε προλογικά ότι «οι σταθμοί στην ιστορία της ελληνικής τέχνης» θα παρουσιάζονται και θα αποτιμώνται ως απολήξεις και εκκινήσεις ενός «ευρύτερου γίνεσθαι».

Ας αφήσουμε όμως κατά μέρος το κατά πόσο μπορούμε να ξεχωρίσουμε την αισθητική απόλαυση από την ιστορία της κι από την ιστορία των έργων που την παρέχουν, κι ας δούμε το βιβλίο ως οδηγό για καλλιέργεια αισθητικού κριτηρίου εκ μέρους των μαθητών. Ας θυμηθούμε, εξάλλου, ότι στον πρόλογο κάποιες άλλες πλευρές που μας έλεγαν οι συγγραφείς πως υπό το πρίσμα τους θα δουν το έργο τέχνης είναι «τα προβλήματα του υλικού και της μορφής» και «η σχέση του με τις προηγούμενες και τις επόμενες δημιουργίες».

Ως προς το δεύτερο, καταβάλλεται ομολογουμένως προσπάθεια, αν και όχι απαλλαγμένη από ευκαιριακότητα και ασυνέχεια. Ως προς το πρώτο, όμως, παρατηρείται και εδώ όλο το φάσμα των προβλημάτων που έχουμε επισημάνει ως τώρα.

Κατ' αρχάς, δεν επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση του όρου «μορφή». Αυτό όμως μοιάζει πολυτέλεια, τη στιγμή που δεν γίνονται ούτε καν ορολογικές διευκρινίσεις, επί παραδείγματι περί «γλυπτικής» και «πλαστικής».

Περαιτέρω, απουσιάζει, όχι καμιά περίπλοκη θεωρητική ανάλυση, αλλά έστω μια κάποια εισαγωγική αναφορά στις ιδιαιτερότητες της καθεμιάς από τις προς εξέταση συγκριμένες κατηγορίες τέχνης (υλικό, τεχνικές, ιδιαίτερες εκφραστικές δυνατότητες) καθώς και στη σχέση της με τις άλλες εξεταζόμενες τέχνες.

Δεν μιλάω για τις ευκαιριακές, όπως άλλωστε μας έχει συνηθίσει το βιβλίο, επισημάνσεις περί σχέσης, ας πούμε, «μεγάλης ζωγραφικής» και ζωγραφικής των αγγείων σε μια δεδομένη εποχή. Αναφέρομαι σε κάποια προσπάθεια να δοθεί στο μαθητή έστω και μια γεύση των διαφορών που υπάρχουν ανάμεσα στον τρόπο έκφρασης του ζωγράφου γενικά και σ' αυτόν του αγγειογράφου ή του γλύπτη ή του αρχιτέκτονα γενικά. Μιλάω, επίσης, για μια προσπάθεια να δοθεί στο μαθητή μια εικόνα της ιστορικά διαφοροποιημένης συνομιλίας που μπορεί να υπάρχει ανάμεσα σε διαφορετικές τέχνες, όχι τόσο στο επίπεδο των θεματικών ή τεχνολογικών επιδράσεων, αλλά κυρίως στο επίπεδο της λειτουργικής τους αλληλοσυμπλήρωσης.

Γιατί, για παράδειγμα, να μην υπάρχει ούτε και μια σκέψη για το τι προσφέρει η συνάντηση αρχιτεκτονικής και γλυπτικής στον αρχαίο ελληνικό ναό; Ή γιατί το μινωικό ανάκτορο να περιγράφεται αναλυτικά άχρωμο και άοσμο και να μην έρχεται να χρωματιστεί ούτε και πιο κάτω, κατά την αναλυτική εξέταση μινωικών τοιχογραφιών, για να το απολαύσουμε τουλάχιστον στο σύνολό του; Εκτός από μια λεζάντα για το «γαλάζιο πουλί», δεν γίνεται ούτε η παραμικρή νύξη για το πού βρίσκονταν αυτές οι τοιχογραφίες, πόσο μάλλον για το λειτουργικό τους ρόλο.

Επιπρόσθετα, μπορεί κανείς να συναντά ένα «βαρύ» τεχνικό όρο, π.χ. «... με τη μετρημένη πορεία των Κρητικών προς την παραστατικότητα (φιγκουρατίβο)», χωρίς να έχει γίνει προηγουμένως καμιά σύντομη διασάφηση λέξεων όπως «αναπαράσταση», «νατουραλισμός», «αφαίρεση» και τα συναφή, και μάλιστα έχοντας διαβάσει λίγο πριν, στο κεφάλαιο περί μινωικών αγγείων, πως η διακόσμησή τους «μένει αυστηρά αφηρημένη» και πως οι συνθέσεις τους «κάποτε θυμίζουν τη φύση όχι γιατί την αντιγράφουν ή την αναπαριστούν, αλλά διότι...». Ή, ας πούμε, στην ενότητα για το δωρικό και τον ιωνικό ρυθμό, ο μαθητής δέχεται έναν καταιγισμό από πληροφορίες για τα μέρη των κίωνων και του θριγκού, αλλά δεν ακούει τίποτε για τα διαφορετικά αισθητικά ιδεώδη που εκφράζουν οι δυο τύποι κίωνων και για το πώς μπορούμε να το δούμε αυτό.

Θα μπορούσε κανείς να αντιτείνει ότι το βιβλίο δεν μπορεί να «φορτώσει» τους μαθητές με ογκώδη ύλη.

Μα, ακριβώς περί αυτού πρόκειται, δηλαδή περί της γνωστής αρχής, που όμως τόσο συχνά παραβαίνουν τα σχολικά εγχειρίδια, «μικρότερη ποσότητα εις όφελος της ποιότητας». Και αυτό το εγχειρίδιο κάθε άλλο παρά κατορθώνει να ξεφύγει από την πεπατημένη φορτώνει με πληθώρα πληροφοριών τους μαθητές, χωρίς να τους έχει δώσει τα στοιχειώδη μέσα να τις επεξεργαστούν, να τις κατατάξουν και, πόσο μάλλον, να τις αφομοιώσουν, έτσι ώστε να κατανοήσουν και να απολαύσουν το έργο τέχνης. Ας μη γνώριζαν οι μαθητές, ας πούμε, ότι με την «Πεπλοφόρο» έχουμε «μια εσκεμμένη οικονομία των γλυπτικών μέσων και αυτό γίνεται ολοφάνερο αν δεχτούμε ότι ο ίδιος γλύπτης έχει φιλοτεχνήσει τον κομπού ως την εκζήτηση νέο ιππέα του Ραμπέν-Παίην, καθώς και...» ό,τι άλλο. Δεν αποτελούν ήδη αυτά εκζήτηση, τη στιγμή που διαβάζονται σε ένα βιβλίο που δεν έχει δώσει μια στοιχειώδη εξήγηση για το τι είναι «γλυπτικά μέσα»;

Αν σε όλα αυτά προσθέσουμε και πολύ πιο απλά πράγματα, που αφορούν το ύφος και τη γλώσσα, αλλά και ακόμη πιο «πεζά», από την καλή παραγραφοποίηση μέχρι το να ανταποκρίνονται οι τίτλοι των υποενοτήτων στο περιεχόμενό τους, και εν πάση περιπτώσει να διακρίνεται μια κάποια συστηματικότητα, προς την οποία άλλωστε προτρέπουμε πάντα και παντού τους μαθητές, θα καταλάβουμε καλύτερα ότι το βιβλίο, εν πολλοίς, πόρρω απέχει από το να οδηγήσει σε κατανόηση και επομένως να καλλιεργήσει και τους όρους για αισθητική απόλαυση.

Δεν ξέρω σε ποιο σημείο ακριβώς θα βρίσκεται η εκπαιδευτική «επανάσταση» του κ. Αρσένη όταν θα διαβάζονται αυτές οι γραμμές. Ελπίζω όμως πως, εάν η διατυμπανιζόμενη «αναβάθμιση» του λυκείου θα εξακολουθεί να χωράει, έστω παραπεταμένο, ένα μάθημα για την τέχνη και την ιστορία της, θα έχουμε ένα διορθωμένο εγχειρίδιο, αν μη τι άλλο τουλάχιστον ως προς τις πιο εμφανείς του αδυναμίες, αυτές που σχετίζονται με την προχειρότητα και την έλλειψη συστηματικότητας. Πέρα από οποιεσδήποτε άλλες ενστάσεις και επικρίσεις, αυτές οι τελευταίες αδικούν κατάφωρα και τους συγγραφείς και τις προθέσεις τους.