

سخن مترجم

ترجمه کتاب تفکر از دریچه زیبایی‌شناسی^۱ اثر مریلین استوارت^۲ و آشنایی با مجموعه کتاب‌های آموزش هنر در عمل^۳، با ویراستاری او^۴، مرا با دیدگاه‌ها و راهبردهای این نویسنده و مربی هنر برگزیده انجمن آموزش هنر بیشتر آشنا کرد.

کتاب تفکر از دریچه زیبایی‌شناسی را پس از ترجمه و اطمینان در باب وفاداری به مضمون‌ها و معانی آن، باری دیگر از دریچه ساختار پژوهشی آن بررسی کردم. حاصل کار درک رویکرد شناختی و الگوی بی‌نظیر کار او بود. فرایند پژوهش و نگارش او را دقیق و اکاوی کردم و تمرین‌های کتاب را در زندگی روزمره به کار گرفتم. طرح درس‌ها را به دقت بررسی و تداعی‌های شبانه‌روزی‌ام را با علاقه ثبت کردم. باور داشتم که برای درک عمیق کتاب باید در جایگاه مخاطب زندگی کنم. در این دوران، خاطرات زیادی از پرسش‌ها و کندوکاوهای فلسفی و زیبایی‌شناختی دوران کودکی‌ام را به یاد آوردم. در اتاقم، بولتن بوردی را به پرسش‌های فلسفی اختصاص دادم، تمرین تمییز پرسش‌های فلسفی از دیگر پرسش‌ها برایم نقطه عطفی در شناخت معانی کتاب بود. به انواع پرسش‌های معنوی، مفهومی، ارزشی، متافیزیکی، واقعی و تفسیری پیرامون خود فکر کردم؛ این تمرین‌ها آن قدر تداوم داشت تا جایی که از مریلین استوارت جدا شدم و خودم در جایگاهی مستقل به طرح مسائل فلسفی و تجربه‌های زیبایی‌شناختی پرداختم.

کودکان نیز مانند بزرگسالان باورها و پرسش‌هایی درباره هنر دارند و می‌توانند و باید در مورد باورها و پرسش‌هایشان تأمل کنند. آشنایی با دیدگاه‌ها و مواضع نظری گوناگون، بازاندیشی و عمق بخشیدن به تجارب زیبایی‌شناختی حق آنهاست؛ همان‌گونه که در دوران

1. *Thinking through Aesthetics*

2. Marilyn G. Stewart

3. *Art Education in Practice*

۴. در کتاب حاضر مریلین استوارت که ویراستار مجموعه کتاب‌های آموزش هنر در عمل است، نقش نویسنده اصلی را دارد و برای ویراستاری این کتاب از چند نفر از جمله الدون کاتر (نویسنده مقدمه) و هلن رونان (سروراستار) نیز کمک گرفته که در بخش سپاسگزاری بدان اشاره کرده است.

کودکی حق ما بود و در همین دوران نیز هست. برای کندوکاو فلسفی و عمق بخشیدن به تجربه زیبایی‌شناسی کودکان، باید ابتدا چنین فضایی را خود تجربه کنیم و از مرز ترس‌ها، تردیدها، بایدها و نبایدهای گذشته بگذریم. آثار هنری و بستر ارائه آن‌ها در تاریخ هنر، فرهنگ مردمی (فولکلور) و رویدادهای جاری، سرچشمه بزرگی برای کندوکاو فلسفی و زیبایی‌شناختی است. نویسنده در این کتاب با تکیه بر رویکردهای معاصر آموزش هنر دیسپلین‌محور^۱ رهنمودهای بی‌نظیری برای طراحی آموزش هنر متعادل در اختیار ما قرار می‌دهد؛ و نیز در طراحی مسائل و حل آن‌ها، روشی مؤثر با ساده‌ترین بیان را معرفی می‌کند. تمرین‌ها و طرح درس‌های این کتاب موجب تغییر دیدگاه‌های پیشین من در مورد فلسفه و زیبایی‌شناسی و آموزش آن به کودکان شد و برای طراحی درس‌های متوازن رشته آموزش هنر به کمک من آمد. تولد این کتاب را به همه علاقه‌مندان حوزه «آموزش هنر» فلسفه و زیبایی‌شناسی تبریک می‌گویم و چاپ کتاب‌های دیگر مجموعه آموزش هنر در عمل را آرزو می‌کنم.

فرشته صاحب قلم

پیشگفتار

اگر مربی هنری را یک روز دنبال کنید، شگفت زده می‌شوید. مربی هنر همواره شناخت کاملی از مواد در دسترس برای خلق هنر و واکنش به آن؛ طرح‌های درسی با هدف یادگیری دانش آموزان؛ منابعی برای گسترش فراگیری هنر به موضوعات دیگر؛ و توانایی‌ها، علایق و نیازهای دانش آموزان در کلاس هنر دارد. مربی هنر، با برنامه آموزش هنری که گاهی لازم است در مقاطع و پایه‌های پیش دبستانی، دبستان و دبیرستان، چندین بار در طی یک روز تغییر کند، تصمیم می‌گیرد چه چیزی را آموزش دهد و چگونه؟ سپس، باید ارزیابی کند که آیا دانش آموزان آنچه را او می‌خواسته است، فرا گرفته‌اند؟ در مرحله بعد، باید چه کاری انجام دهند؟ نیاز به تصمیم‌گیری سریع در کلاس هنر پایانی ندارد.

این نیازها پس از کلاس‌های مدرسه هم ادامه می‌یابند. زیرا مربی هنر درگیر ارزیابی یادگیری دانش آموزان، طرح‌ریزی برنامه درسی، سازمان‌دهی مواد کار و حوزه بزرگی از فعالیت‌ها در انجمن‌های مدرسه و پس از آن، خانه می‌شود. با اینکه بیشتر مربیان می‌خواهند از یافته‌ها و پیشرفت‌های جدید در زمینه کاری خود آگاهی یابند و آن‌ها را در آموزششان بگنجانند، وقت اندکی برای مطالعه منظم و گسترده این مباحث دارند.

در مجموعه کتاب‌های آموزش هنر در عمل، برای مربی هنر، مربی هنر موزه،^۱ دانشجو، پژوهشگر و فرد غیرحرفه‌ای مشغول در کار هنر، یک نمای کلی نظری و عملی از عناوین مهم آموزش هنر فراهم است. این مجموعه با هدف پاسخگویی به نیازهای آن گروه از مربیان هنری پدید آمده است که می‌خواهند درباره موضوعات موجود، دلایل منطقی و مضامین عملی در برنامه‌های درسی پیشنهادی با دورنمای پژوهشی و سیاسی گوناگون شناخت پیدا کنند.

این مجموعه بر کار آگاهانه تأکید دارد. در هر متن، موضوعی در کانون توجه قرار می‌گیرد که در آموزش هنر و بیانیه‌های پشتیبان آن، توجه زیادی را به خود جلب کرده است؛

۱. museum educator؛ کارشناس آموزش هنری که با استفاده از امکانات و آثار موجود در موزه آموزش می‌دهد. مربی هنر موزه با راهنمای موزه متفاوت است (م).

ولی نه آن موضوعاتی که همواره در کلاس‌های درس با پیشنهادهای واضح، کوتاه و در دسترس همراه‌اند. با طرح موضوعات جدید، کتاب‌هایی به این مجموعه افزوده خواهند شد؛ با این هدف که کامل‌کننده کتابخانه‌های حرفه‌ای برای کارشناسان «آموزش هنر» باشند و به زندگی دانش‌آموزان (دانشجویان) هنر کمک کنند.

پیشگفتار ویراستار

در رویکرد مبتنی بر کندوکاو در آموزش هنر، معمولاً پرسش‌ها و موضوعات هنری را از یکدیگر جدا می‌کنند و در قالب‌هایی نو قرار می‌دهند. دانش‌آموزان بیشتر از آنکه فراگیران منفعل باشند پژوهشگرانی پویايند. پرسش‌ها بیشتر بر «چرا؟» تأکید دارند تا «چه؟» و «چگونه؟» و به‌جای اینکه فقط بازگوکنندهٔ باورهای پیشین باشند، اهداف نو را پی می‌گیرند.

کنش متقابل دانش‌آموزان با آثار هنری و با یکدیگر، عنصر مهمی در رویکرد مبتنی بر کندوکاو به آموزش هنر است. مریبان برای تسهیل این کنش متقابل، هم از طریق گفت‌وگوهای گروهی بزرگ و کوچک و هم از طریق مطالعهٔ شخصی یا پژوهش و بررسی، تجربیات هنری را طراحی می‌کنند.

اطمینان خاطر از طراحی تجربیات هنری مبتنی بر کندوکاو، بیشتر از کارشناس بودن در زمینهٔ مضمونی خاص، به روش طرح پرسش بستگی دارد. برای دستیابی به این اطمینان خاطر، باید روند پرسشگری را بشناسیم، در استفاده از مهارت‌های پرسشگری استاد باشیم و چارچوبی مفهومی داشته باشیم که ما را به طرح گسترهٔ متنوعی از پرسش‌های مفید هدایت کند.

این کتاب راهنمایی عملی برای کمک به مریبانی است که به سازمان و ساختار لازم برای آموزش مبتنی بر کندوکاو موفق، اطمینان دارند. مریبانی که به پیشرفت خود در زمینهٔ مهارت‌های طراحی و طرح پرسش و همچنین قابلیت‌های خود در شناخت موضوعات مهم دنیای هنر علاقه‌مندند، در بسیاری از الگوهای آزمودنی کلاسی، پیشنهادهایی می‌یابند که به آن‌ها کمک می‌کنند. مریلین استوارت، که از کارهایش در کندوکاو فلسفی و آموزش هنر بر پایهٔ چهار مؤلفهٔ تاریخ هنر، نقد هنر، محصول هنری و زیبایی‌شناسی شناخته می‌شود، نمونه‌های بسیاری از آموزش درست سازمان‌یافته را به‌دست می‌دهد. او با طرح نمونه‌هایی بر پایهٔ کندوکاو منطقی، نشان می‌دهد که می‌توان از روند پرسشگری در کلاس درس و کارگاه هنر بهره گرفت و به دانش‌آموزان کمک کرد تا دریابند که می‌توانند دربارهٔ زیبایی‌شناسی واضح بیندیشند.

استوارت برای مربیانی که درباره معنای آموزش زیبایی‌شناسی تردید دارند، بنیان نظری محکم و چارچوب مفهومی قدرتمندی با عبارات ساده و فهمیدنی فراهم می‌کند. او برای دستیابی به روش آموزش زیبایی‌شناسی در دبستان و دبیرستان، نمونه‌های بسیاری معرفی می‌کند. استوارت از نظرهای مبهم درباره زیبایی‌شناسی، مانند ادراک و پاسخ‌دهی «زیادی احساساتی»، عبور می‌کند و بر کندوکاو فلسفی درست همراه با موضوعات جالب توجه زیبایی‌شناسی در محیط‌های گوناگون و واقعی کلاس درس متمرکز می‌شود. پیشنهادها و دربرانگیختن کنجکاوی دانش‌آموزان و جلب نظر مثبت درباره هنر و معنای انسان‌بودن در برنامه آموزشی و یادگیری در کل تأثیر دارد.

این کتاب، همچنان که از عنوان آن پیداست، فراتر از کتابی درباره زیبایی‌شناسی است. علاوه بر آن، این کتاب درباره فکر کردن، به ویژه درباره فرایندهای تفکر صریح، استدلال درست و گفت‌وگوی مفید، مطلب دارد. به این معنا، عنوان مناسب دیگر کتاب: «آموزش دانش‌آموزان برای تفکر واضح از راه گفت‌وگو درباره هنر» است. به کمک این روش، زیبایی‌شناسی برای مربی کلاس به ابزاری برای آموزش تفکر انتقادی در یک برنامه میان‌رشته‌ای تبدیل می‌شود.

عنوان دیگر مناسب برای این کتاب: «کمک به دانش‌آموزان برای تفکر درباره هنر و ماهیت پیچیده تجربه زیبایی‌شناسی» است. استوارت با دقت یکی از چهار مؤلفه رویکرد دیسیپلین‌محور، یعنی زیبایی‌شناسی و روش‌های تدریس آن، را در دل برنامه‌های آموزشی شرح می‌دهد. کندوکاو فلسفی از این دید، برای مربی هنر، فرایند فهم هنر و رابطه آن با زندگی دانش‌آموزان می‌شود.

الدون کاتر^۱

سپاسگزاری

نخست می‌خواهم از همکارانم در دانشگاه در رشته «آموزش هنر» تشکر کنم: الدون کاتر، منیع همیشگی الهام و دلگرمی من که پیش‌نویس این مطالب را مطالعه کرد، مقدمه‌ای بر آن نوشت و عنوان کتاب را به من پیشنهاد داد؛ جان وایت، «دوست اتاق زیرشیروانی» من در باکس هاوس، خانه آموزش هنر در دانشگاه کوترتان،^۱ برای گفت‌وگوهای بسیاری که درباره هنر و آموزش داشتیم؛ تام شانتز،^۲ برای دوستی، حمایت مداوم و جریان پیوسته طرح موضوعات فلسفی، که از طریق ارتباطی مجازی انجام می‌شدند؛ ماری اریکسون^۳ که خیلی پیش از این، به من پیشنهاد کرد که از خلوت بیرون بیایم و کار با مریان را آغاز کنم؛ و دواین گریر^۴ که مرا به آزمودن شیوه‌های جدید تفکر درباره زیبایی‌شناسی تشویق کرد و برای کار با مریان، فرصت‌های بسیاری به من داد.

سپاس ویژه از جرجیا جاملی^۵ و موریس پرینچیف^۶، برای کمک در معرفی مسائل فلسفی تاریخ هنر؛ همچنین از مریان بسیاری در سراسر کشور، در مؤسسات و سمینارها، که در تشریح افکارم به من کمک کردند و نمونه‌هایی از نوشته‌های دانش‌آموزان را برایم فرستادند. به ویژه، می‌خواهم از مریان هنر: سوزی بکر، جنیفر بلازک، کارن کورنمن، جفری دیتریچ، برندا جونز و کارن شرینر^۷ تشکر کنم که با کار خوبشان الهام‌بخش من بودند، عقاید خود و کار دانش‌آموزان را با من به اشتراک گذاشتند و اغلب در آخرین لحظات مرا نجات دادند. می‌خواهم از هیدر هیلمن، ملیندا گاویت و سام فریچ^۸ سپاسگزاری کنم که در گذشته دانشجویان دستیار من بودند و اکنون، دوستان و همکارانم هستند و به من یاری رساندند تا در کارم متمرکز و سازمان‌یافته عمل کنم.

1. Kutztown University

2. Tom Schantz

3. Mary Erickson

4. Dwaine Greer

5. Georgia Chamley

6. Morris Perinchief

7. Suzy Becker, Jennifer Blazek, Caren Cornman, Jeffrey Dietrich, Brenda Jones, and Karen Shriner

8. Heather Heilman, Melinda Gavitt, and Sam Fritch

سپاس از افراد خوب نشر دیویس: ویات وید^۱، برای پیشنهاد انتشار مجموعه‌ای از کتاب برای مریبان و شکیبایی‌اش برای این کتاب و مجموعه کتاب‌های آموزش هنر در عمل؛ کارول هارلی و رایین باناس^۲، برای حوصله‌شان در مورد جزئیات؛ لین سایمون^۳، برای ویرایش دقیق و هوشمندانه‌اش؛ ژانت لیندرتس^۴، برای طراحی پویا و دوست‌داشتنی‌اش؛ هلن رونان^۵، دوست و ویراستار من که در فرایند نگارش کتاب‌های آموزش هنر در عمل مرا راهنمایی کرد. نمی‌توانم به‌قدر کافی از او برای صبوری و تحمل نگرانی‌ها و شادی‌های من در فرایند نگارش و ویرایش تشکر کنم.

در پایان، می‌خواهم از دکتر دُبرا سیگر^۶ بابت فنجان‌های قهوه صبحگاهی، مراقبت از حیوانات، تحمل خشم‌های ناگهانی من و تمرکز مداومش بر قدرتم، با عشق مطلق سپاسگزاری کنم.

مریلین جی. استوارت

-
1. Davis Publications: Wyatt Wade
 2. Carol Harley and Robin Banas
 3. Lynn Simon
 4. Jeannet Leendertse
 5. Helen Ronan
 6. Dr. Deborah Sieger

مقدمه

در حال ترک نمایشگاه بازنگری آثار سای تومبلی^۱، هنرمند قرن بیستم که در موزه هنر مدرن در نیویورک برگزار شده بود، از فاصله دور، گفت و گوی بین دو نفری را شنیدم که آن‌ها نیز در حال ترک نمایشگاه بودند:

زن: خوب، نه اینکه هنر را دوست نداشته باشم، فقط نمی‌توانم بفهمم چه چیز کارهای تومبلی این قدر فوق‌العاده است که در اینجا، در یکی از بزرگ‌ترین و مهم‌ترین موزه‌های کشور به نمایش گذاشته شده‌اند؟ کارهای او چه چیزی دارند که نقاشی‌های دیگر ندارند؟ خیلی ساده‌اند. چرا این کارها اینجا هستند؟

مرد: می‌فهمم. به نظر نمی‌رسد خلق این کارها به استعداد زیادی نیاز داشته باشد. شاید به این دلیل است که او برای اولین بار این شکل از نقاشی را انجام داده است. با وجود اینکه به نظر می‌رسد هر کسی می‌توانست این کارها را انجام دهد، هیچ کس دیگری تا به حال این کار را نکرده است. بنابراین، کارهای او یگانه و اصیل‌اند.

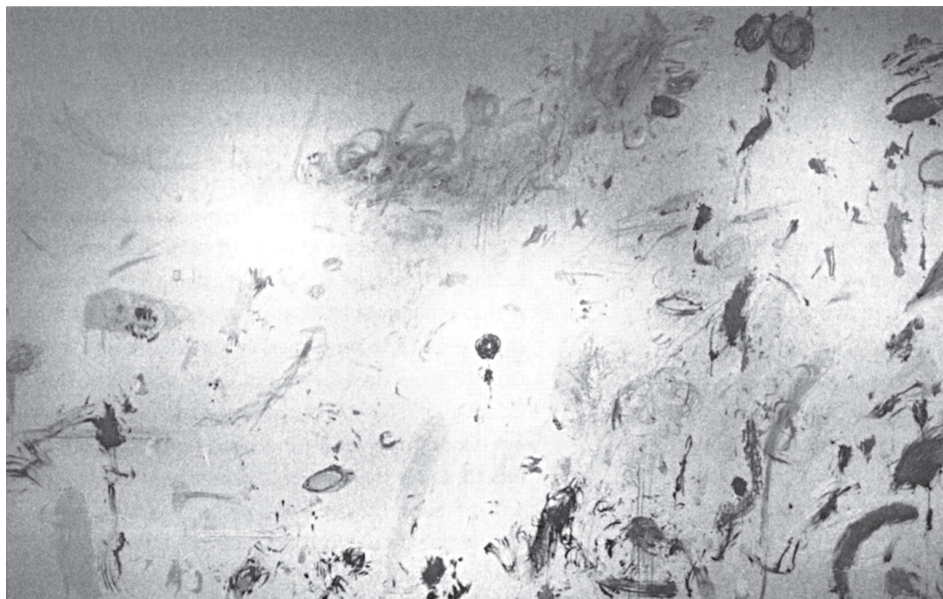
زن: بسیار خوب. آیا این باعث می‌شود که کارهای خوبی باشند؟ فقط به این دلیل که هیچ فرد دیگری به این شیوه کار نکرده است؟ آیا این همان چیزی است که به یک کار هنری آن قدر اهمیت می‌بخشد که در موزه هنر مدرن به نمایش درآید؟ هنر خوب چه ویژگی‌هایی دارد؟

مرد: آه... نمی‌دانم. بیا برویم ناهار بخوریم!

در حالی که آن‌ها را در حال رفتن به رستوران موزه تماشا می‌کردم، از آگاهی و درگیری ذهنی آن‌ها درباره آثار سای تومبلی شاد شدم. این گفت و گو شبیه بسیاری از گفت و گوهای دیگری بود که پیش‌تر در گالری‌ها، موزه‌ها و کلاس‌هایی که درس می‌دادم شنیده بودم. از شیوه غیرمنتظره پایان این گفت و گو تعجب کردم. واضح بود که پرسش‌های مطرح شده آن قدر پیچیده بودند که نیاز به تمرکز، تأمل و چندین ساعت بحث داشتند.

1. Cy Twombly

به هر حال، این هم مشخص بود که این دو بازدید‌کنندهٔ موزه، خیلی زود به سراغ مباحث دیگر می‌رفتند و پیگیر گفت‌وگویشان نمی‌شدند.



سای تومبلی، پیروزی گالاتیا، ۱۹۶۱ (رم). رنگ روغن، رنگ روغنی مخصوص نقاشی دیوار خانه‌ها، مداد شمعی، مداد سربی روی بوم، ۴۸۳×۲۹۴ سانتی‌متر. با اجازهٔ مجموعهٔ منیل، هوستون و گالری سای تومبلی، هوستن، هدیهٔ هنرمند. عکس: پُل هستر، هوستون.

فکر می‌کنم در گالری‌ها و موزه‌های سراسر شهر، هنگامی که بازدید‌کنندگان با شگفتی با آثار هنری روبه‌رو می‌شوند، اظهارنظرها و پرسش‌های مشابهی را مطرح می‌کنند. در برخی موارد، این بازدید‌کنندگان به سادگی به سوی گالری بعدی یا شاید وعدهٔ غذایی بعدی می‌روند. اما به نظرم، برخی از این بازدید‌کنندگان، به پرس‌وجو در مورد ماهیت و اهمیت مشاهداتشان ادامه می‌دهند.

شرکت‌کنندگان در این گفت‌وگوهای مفصل، ممکن است نظرهای فرد دیگری را دربارهٔ هنر شنیده باشند؛ اینکه هنر چیست؟ نمایانگر چه چیزی است؟ چرا برخی آثار بهتر از بقیه به نظر می‌رسند؟ چرا فقط برخی آثار در نمایشگاه‌های انفرادی نمایش داده می‌شوند؟ شرکت‌کنندگان ممکن است در نتیجهٔ این مباحث، عقاید خود را اندکی تغییر دهند. شاید در بازدید بعدی از موزه، رویکرد متفاوتی داشته باشند. شرکت‌کنندگان در چنین مباحثی مایل‌اند

پرسش‌های تازه‌ای طرح کنند و رویکردشان در مواجهه با آثار هنری دیگر، حاصل بینش‌هایی است که در گفت‌وگوهای پیشین کسب کرده‌اند.

مردم با شگفتی به هنر نگاه می‌کنند. از یکدیگر درباره آن می‌پرسند؛ ایده‌هایی را مطرح می‌کنند که حاصل تفکرات خودشان است یا از دیگران شنیده‌اند. گاهی، آن‌ها باورهای محکم و پرسش‌های تزلزل‌ناپذیری درباره هنر دارند. ما از حضور مجسمه‌هایی که در محوطه دانشگاه محل تدریس نصب شده‌اند، پیشینه‌ای از شگفتی، رنجش و حتی خشم داریم. اخیراً مجسمه‌ای از سنگ و بتن بیرون یکی از ساختمان‌های علمی دانشگاه نصب شد و مجسمه و موقعیت آن آماج توفان نظریات خشمناک قرار گرفت. یکی از استادان برای بسته شدن چشم‌انداز مورد علاقه‌اش از محوطه عصبانی بود. دیگری خشمگین بود که موقعیت مجسمه مزاحم عملکرد دستگاه هواشناسی او می‌شود. برخی از اعضای انجمن دانشگاه، در نامه‌هایی به ویراستار روزنامه دانشگاه خواستند که به جای هزینه کردن برای آن مجسمه، که اصلاً هنرمندانه نیست، آن هم در جایی که مخصوص ساختمان‌های دانشگاه است، شهریه‌ها باید به مصارف بهتری برسند. برخی گفتند که اگر به آن‌ها امکان داده می‌شد، کار را به شیوه بهتری اجرا می‌کردند. عده‌ای دیگر از کار دفاع و ادعا کردند که هنر افراد را به فکر وادار می‌دارد و مجسمه برای محیط خشک و بی‌روح دانشگاه اثری خوشایند است. برخی از طرفداران مجسمه گفتند که مواد به کاررفته در آن زیبايند. به باور برخی دیگر، شکل مجسمه پیچیده و پویا بود.

گاهی مردم به این باور می‌رسند که پرسش درباره مباحثی مانند آنچه در محوطه دانشگاه پیش آمد، سلیقه‌ای است. اعتقاد رایج این است که هنگام داوری در مورد ارزش‌های هنری، نظر هر کس به درستی نظر هر کس دیگری است. در این موضوعات سلیقه‌ای جدال جایی ندارد. در این کتاب دیدگاه این است که در مورد مسائلی از این دست و در حوزه‌های مهم‌تر مباحث هنری، با صرف وقت و کاوش در نظرهای خود و دیگران، می‌توان به پیشرفت‌های زیادی دست یافت. گفت‌وگوی غیررسمی و رسمی درباره مجسمه، راه‌های مهمی برای افراد جامعه است تا عقایدشان را تشریح کنند، از دیگران بیاموزند و شاید ذهنیت خود را تغییر دهند.

گفت‌وگو درباره مجسمه در محوطه دانشگاه من، شبیه به گفت‌وگوهایی است که در دانشگاه‌ها و جوامع دیگر، هنگامی که مجسمه‌ها در مکان‌های مهمی نصب می‌شوند یا نوع خاصی از آثار هنری در دسترس همه قرار می‌گیرد، پیش می‌آیند. از این گفت‌وگوها مشخص

می‌شود که مردم درباره هنر عقایدی دارند که شایسته بررسی، تشریح و گاهی تغییرند. با توجه به تجربه شخصی من مادر و مربی هنر پیشین، می‌توانم به صراحت بگویم که دانش‌آموزان دبستانی و دبیرستانی نیز درباره هنر باورهایی دارند.

وقتی دانش‌آموزان دیدگاه‌های خود را درباره هنر یا دیگر مسائل مرتبط با آن بیان می‌کنند و هنگامی که اعضای جامعه به نمایشگاه‌ها یا مجسمه‌های فضاهای عمومی و مهم واکنش نشان می‌دهند، می‌کوشند به دنیای خود بیندیشند و آن را بفهمند، سعی دارند تا به عقاید خود شکل دهند، به ادراک خود معنا بخشند و تجربیاتشان را طبقه‌بندی کنند. به نظر می‌رسد این واکنش یکی از فعالیت‌های مشترک انسان‌هاست. فقط کافی است توجه کنیم که انسان‌ها چگونه در طول زمان و در سراسر جهان، برای مشخص کردن روابطشان با جهان طبیعی و یکدیگر، تصاویر و داستان‌ها و آیین‌های مذهبی را خلق کرده‌اند و به این نتیجه برسیم که آن‌ها به تفکر درباره دنیای پیش روی‌شان گرایش دارند. انسان‌ها در تلاش برای درک پدیده‌های طبیعی و اجتماعی، در مورد چیزهایی که در فهم دنیایشان مهم می‌پنداشتند، توضیحات پیچیده و گوناگونی داده‌اند.

توماس گرین^۱، فیلسوف آموزش و پرورش، بر این باور است که شگفتی در این دانش ما ریشه دارد که لازم نیست چیزها چنان که هستند، باشند.^(۱) گرین معتقد است وقتی ما از چیزهای معمولی شگفت‌زده می‌شویم، تشخیص می‌دهیم که رخ دادن چیزهای معمولی ممکن است تصادفی و نه لزوماً همیشگی باشد، در نتیجه شگفتی و علاقه‌مندی ما بیشتر می‌شود. او در توضیح این نکته، از مثال شگفتی ما در برابر عمل ساده رشد دانه سیب و انتظار تبدیل آن به درخت سیب بهره می‌گیرد. انسان در طول زمان، برای تأمل، بررسی و دادن توضیحات درباره پدیده‌های به ظاهر ساده‌ای که ما اغلب بدیهی می‌انگاریم، درنگ کرده است. فکر می‌کنم کسانی که زمانی را اختصاص می‌دهند به توجه به آثار هنری یا مجسمه فضاهای عمومی و مهمی که دیده‌اند، پیرو تمایل بنیادی‌شان به تأمل و سازمان‌دهی تجربیات خود و دنیایشان عمل می‌کنند.

© نظر دیگران درباره اثر تومبلی

مورلی سیفر^۲ در برنامه ۶۰ دقیقه، اثر سای تومبلی را «بومی که با طرف اشتباه قلم‌مو خط‌خطی شده باشد» توصیف کرد.^(۲)

1. Thomas Green
2. Morley Safer

پیتر پلاگنس^۱ هنرمند و منتقد، گفت: «با یک نگاه به کار تومبلی می‌توان گفت، بی‌باکانه سازمان‌دهی و با شور و شوق رنگ‌آمیزی شده است. بهترین نقاشی‌های او، همچون پیروزی گالاتیا^۲ (۱۹۶۱)، مانند ریگ‌های دشت پهناوری‌اند که گل‌ها پراکنده در آن رویده‌اند. ولی ریگ‌ها به شکل مستطیل‌های کاملی ظاهر شده و بذره‌های گل، با لطافت رؤیاگونه‌ای رویده‌اند.»^(۳)

آرتور دانتو^۳ فیلسوف و منتقد، درباره کار تومبلی چنین نظر داد: «خطوط سریع، خراش‌ها و ضربه‌ها روی بستری اغلب بزرگ به‌شکلی ناهماهنگ گسترده شده‌اند... برای کسانی که به دنبال چنین چیزهایی‌اند... اثر، کمابیش کنایه از استعاره سیاسی تائوئیستی^۴ دارد: به واسطه عناصری که در بنیان خود، تجلیات انسانی‌اند، اثری بسیار زیبا خلق شده است. وقتی از نمایشگاه دیدن می‌کنید، همه کارها را به سرعت ببینید، سپس برگردید و یک یا دو نقاشی را از نزدیک ببینید. کاتالوگ نمایشگاه را بخريد و آن را بخوانید. حالا کمی بیشتر دقت کنید. آن‌گاه، یک یا دو اثر دیگر را ببینید.»^(۴)

به نظر می‌رسد ما انسان‌ها نیاز داریم از آشفتگی نظم بیافرینیم. در اندیشیدن و پرسش درباره مسائل و رویدادهای معمولی، محدوده‌های مفهومی ایجاد کرده‌ایم و بین این پدیده‌ها تفاوت قائل شده‌ایم. گاهی این علاقه، چندان به پدیده‌ها یا حوادث خاصی بستگی ندارد، بلکه بیشتر به تجربیات انسانی یا جهان در حالت کلی وابسته است. در طول تاریخ و در فرهنگ‌های گوناگون، برخی افراد به پرسش‌های کلی مانند ماهیت انسان، جایگاه دنیای تجربی ما در نظم جهان و ماهیت حقیقت، خوبی و زیبایی اندیشیده‌اند. قرن‌ها پیش از این، افلاطون، ارسطو، کنفوسیوس و متفکران دیگر، دیدگاه‌هایشان را شرح داده‌اند و درباره مسائل مهم برای همه انسان‌ها توضیحات گسترده و سازمان‌یافته‌ای داده‌اند. ما هنوز درباره دیدگاه‌ها و افکار آن‌ها فکر می‌کنیم. افراد دیگری نیز در طول تاریخ، بخش بزرگ زندگی خود را به شرکت در این گفت‌وگوهای بی‌انتهای درباره این مسائل گذرانده‌اند. این افراد، در دنیای غرب فیلسوف نامیده می‌شوند و کاری که به آن اشتغال دارند، کندوکاو فلسفی خوانده می‌شود.

نکته مهم این است که فیلسوفان با شرکت در این گفت‌وگوها، نماینده بقیه ما در این فرایندند. پرسش‌های آن‌ها به این دلیل برای ما مهم‌اند که پرسش‌های ما نیز هستند. اگرچه

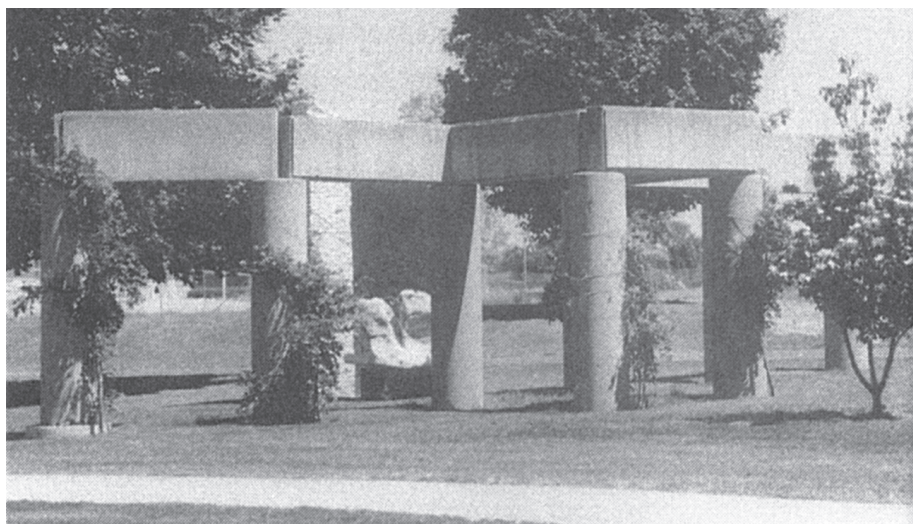
-
1. Peter Plagens
 2. The Triumph of Galatea (1961)
 3. Arthur Danto
 4. Taoist political metaphor

فیلسوفان برای پاسخ به پرسش‌ها، زمان بیشتری تلاش می‌کنند و پیگیرتر و پابرجاترند، این انگیزه برای طرح پرسش‌های مهم دربارهٔ تجربیاتمان، خلق نظم از دل آشفتگی، به تصویر کشیدن مفاهیم، طبقه‌بندی و دادن توضیحات احتمالی، برای ما همچنان طبیعی و باقی است. ما افراد بزرگسال، مربی و دانش‌آموز، اغلب به مسائل عادی فکر می‌کنیم. گاهی فرصت می‌یابیم که پیش برویم، به تفاوت‌های مفهومی شکل دهیم و دورنمایی نظری ایجاد کنیم. ما بیش از آنکه خودمان بفهمیم، در کندوکاو فلسفی شرکت می‌کنیم.

هدف در این کتاب، فراهم آوردن راه‌هایی برای کمک به مشارکت دانش‌آموزان در این گفت‌وگوهای مهم است. دو بازدیدکنندهٔ پیش‌گفتهٔ موزهٔ هنر مدرن، هنگام ترک نمایشگاه، دربارهٔ اینکه چه چیز باعث اهمیت یک اثر هنری می‌شود، پرسش‌های مهمی مطرح کردند. آن‌ها بحثی را آغاز کردند و پاسخ‌های ممکن را برای پرسش‌های خود پیشنهاد دادند، اما خیلی زود کل مسئله را رها کردند. در تمامی گفت‌وگوی آن‌ها، این احتمال به ذهن من خطور نکرد که آن‌ها دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای پیشبرد بحث را ندارند. فکر می‌کنم در تمامی کلاس‌های هنر نیز، دانش‌آموزان هنگام تفکر دربارهٔ هنر، از نقطهٔ طرح پرسش جلوتر نمی‌روند و نمی‌توانند در گفت‌وگوی غنی و چند لایه شرکت کنند تا به کمک آن بتوانند به باورهای خود شفافیت ببخشند، به سخنان دیگران گوش بسپارند، از آن‌ها یاد بگیرند و حتی شاید دیدگاه خود را تغییر دهند.

ما مربیان، به دلایل بسیار، در فراهم کردن فرصت‌های کندوکاو فلسفی برای دانش‌آموزان تردید داریم. یکی از این دلایل، دیدگاه دیرپایی است که می‌گوید گفت‌وگوهای فلسفی کمابیش همیشه شامل آن چیزی است که به‌عنوان اندیشهٔ محض درک می‌شود. به‌علاوه، مربیان در آموزش حرفه‌ای ضمن خدمت، برای مواجهه با موضوعات فلسفی که احتمال طرحشان هست، آماده نشده‌اند. ما برای طراحی راهبردهایی برای تلفیق کندوکاو فلسفی، به‌منزلهٔ بخشی عادی در آموزش هنر، رهنمود نداشته‌ایم. وقتی از ما خواسته شد تا اهداف میانجی / فرعی^۱ و نتایج درسی را گسترش دهیم، هیچ‌الگویی برای کندوکاو فلسفی که راهنمایمان باشد، نداشتیم.

۱. Objectives؛ اهداف میانجی / فرعی (آبژکتیوها)، راه‌های دسترسی به اهداف اصلی (goals) را در برنامه‌ریزی آموزشی مشخص می‌کنند. عبارت «فعالیت‌ها و اهداف مورد انتظار» نیز معادل مناسبی برای واژهٔ آبژکتیوها در طرح درس نویسی است (م).



تام استرنال، غرفه نمایشگاه، ۱۹۹۳. مستحکم شده با بتن، سنگ مرمر، سنگ ماسه، گیاه ویستریا و درخت مو خزنده ویرجینیا، ۹/۱×۳/۸ متر. عکس: کاترین استوارت.

در این کتاب تلاش می‌شود چنین الگوهایی برای مریان فراهم شود. همچنین در این کتاب علاوه بر تأمین بنیانی برای گنجانیدن کندوکاو فلسفی در برنامه هنر، اطلاعاتی درباره نظریه‌های هنر، پیشنهادهایی برای برنامه‌ریزی کندوکاو فلسفی، نمونه برنامه و اهداف میانجی/ فرعی و نتایج درسی و مثال‌هایی از برنامه درسی و دیگر منابع مفید برای مریان خواهان افزودن کندوکاو فلسفی به برنامه آموزشی مطرح می‌شود.

در فصل اول، زیبایی‌شناسی حوزه‌ای از کندوکاو فلسفی معرفی می‌شود و پیوندهای آن را با علایق و توانایی‌های کودکان و سرانجام، مفاهیم و مهارت‌ها و نگرش‌های ارتقایافته از طریق برنامه آموزشی نشان داده می‌شوند.

در فصل دوم، بررسی مختصری در مورد دیدگاه‌های سنتی زیبایی‌شناسی غربی و راه‌هایی برای تشخیص پرسش‌های فلسفی خواهید خواند. نمونه‌هایی از پرسش‌ها و پاسخ‌های طرح شده در طی سال‌ها، مطرح و پیوند میان دیدگاه‌های دانش‌آموزان در مورد موضوعات فلسفی در فرایند خلق و واکنش به هنر نیز عرضه می‌شوند.

در فصل سوم، رهنمودهایی برای شرکت دانش‌آموزان در گفت‌وگوهای فلسفی داده می‌شوند.

در فصل‌های چهارم تا هفتم، تمرکز بر کار عملی است. خوانندگان پیشنهادهایی در

مورد مهارت‌ها و مفاهیم تدریس دربارهٔ کندوکاو فلسفی خواهند یافت. بسیاری از راهبردهای مطرح‌شده مختص مربیانی است که از صرفاً دادن امکان طرح پرسش‌ها و موضوعات فراتر رفته‌اند و برای این پرسش‌ها و موضوعات، برنامه‌ریزی و دربارهٔ آن‌ها، واحدها و درس‌هایی طراحی کرده‌اند. در این فصول، به نتایج یادگیری خاصی نیز اشاره می‌شود.

وقتی کودکان می‌کوشند تجربیات هنری به‌ظاهر نامرتبط خود را در چارچوبی منسجم منظم کنند، یاد می‌گیرند که توجه متمرکز بر موضوعات به‌ظاهر کوچک، در تشریح فرضیات و باورهایشان به آن‌ها کمک می‌کند. آن‌ها همان‌طور که یاد می‌گیرند به نظرات دیگران گوش دهند و توجه کنند، ممکن است تمایل یابند با قطعیت کمتری با دنیا مواجه شوند. آن‌ها درحالی‌که از تجربهٔ داشتن نظرهای خود احساس رضایت می‌کنند، ممکن است بخواهند پرسش‌های معمولی طرح کنند و بر زندگی خود در ارتباط با هنر متمرکز شوند.

مایلم فکر کنم این کتاب برای مربیان مفید خواهد بود و با ترکیب برخی از نظریات پیشنهادی کتاب با برنامه‌هایشان، دانش‌آموزان رضایت و سودمندی کندوکاو فلسفی را تجربه می‌کنند. همچنین، مایلم فکر کنم، اگر دانش‌آموزان آن‌ها بار دیگر به نمایشگاه آثار هنری برانگیزانندهٔ پرسش‌های فلسفی رفتند، گفت‌وگوی آن‌ها با دوستانشان با تصمیم برای خوردن ناهار ناگهان تمام نشود. در عوض، رؤیای من دیداری است که یکی از برنامه‌های آن، خوردن ناهار باشد و گفت‌وگویی که در تمامی دوران دوستی آن‌ها و در کل وعده‌های غذایی دوره‌می‌شان ادامه یابد.

یادداشت‌ها

1. Thomas F. Green, *The Activities of Teaching* (New York: McGraw-Hill, Inc., 1971).
2. Michael A. Lipton and Susan Carswell, "Rogues' Gallery," *People*, 11 November 1993, p. 67, referring to a September 19, 1993 60 *Minutes* segment.
3. "Gods Are in the Details," *Newsweek*, 10 October 1994, 76
4. "Cy Twombly," *The Nation*, 31 October 1994, 507.