

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 2 (2024)

Ειδικό Τεύχος του Περιοδικού Έρευνα στην Εκπαίδευση. Πολυ-γραμματισμοί: εκπαιδευτικές και πολιτιστικές προσεγγίσεις.



Η τέχνη ως γραμματισμός

Νικόλαος Τσέργας

doi: [10.12681/hjre.37652](https://doi.org/10.12681/hjre.37652)

Copyright © 2024, Νικόλαος Τσέργας



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσέργας Ν. (2024). Η τέχνη ως γραμματισμός. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 13(2), 40–48. <https://doi.org/10.12681/hjre.37652>



Η τέχνη ως γραμματισμός

Art as Literacy

Νικόλαος Τσέργας

Αναπληρωτής Καθηγητής | Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης |
ntsergas@sw.duth.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία αυτή εξετάζει την τέχνη ως μορφή γραμματισμού και προσπαθεί να διερευνήσει τη σύνδεση της τέχνης με τις έννοιες του γραμματισμού και των πολυγγραμματισμών. Αντιπαραβάλλει τις παραδοσιακές προσεγγίσεις του γραμματισμού με τις σύγχρονες θεωρήσεις των πολυγγραμματισμών και των πολυτροπικών γραμματισμών, υιοθετώντας μια ολιστική και συνθετική οπτική για τη συμβολή της τέχνης στην προώθηση του γραμματισμού και των πολυγγραμματισμών. Επιπλέον, η τέχνη ως μορφή γραμματισμού αντιπροσωπεύει ένα νέο παράδειγμα για την εκπαίδευση, το οποίο έχει επιφέρει ουσιαστικές αλλαγές στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε την εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική κατανόηση, τις δεξιότητες ζωής καθώς και τις λειτουργίες του πολιτισμού.

Λέξεις κλειδιά: τέχνη, γραμματισμός, πολυγγραμματισμός, πολυτροπικότητα

ABSTRACT

This paper examines art as a form of literacy and tries to explore the connection between art and the concepts of literacy and multiliteracies. It contrasts traditional approaches to literacy with contemporary considerations of multiliteracies and multimodal literacies, adopting a holistic and synthetic perspective on the contribution of art to the promotion of literacy and multiliteracies. Furthermore, art as a form of literacy represents a new paradigm for education, which has brought about substantial changes in the way we perceive education, intercultural understanding, life skills as well as the functions of culture.

Key words: art, literacy, literacy, multi-literacy, multimodality



Τόμος 13 | αρ.2 | Σεπτέμβριος 2024

Προτεινόμενη αναφορά: Τσέργας, Ν. (2024). Η τέχνη ως γραμματισμός. *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 13 (2), 40-48
<https://doi.org/10.12681/hjre.37652>

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Νικόλαος Τσέργας | ntsergas@sw.duth.gr

Ιστοσελίδα Περιοδικού: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre>

ISSN 2241-7303

1. Εισαγωγή

Το άρθρο αυτό εξετάζει τον ρόλο της τέχνης ως μορφή γραμματισμού, εστιάζοντας στον τομέα της εκπαίδευσης και υιοθετώντας την ως μια προοπτική ολιστικής ανάπτυξης της προσωπικότητας των μαθητών και των ενηλίκων. Οι έννοιες του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών έχουν διαμορφωθεί και προταθεί αρχικά ως εννοιολογικά και μεθοδολογικά εργαλεία στο πεδίο της εκπαίδευσης και της διαβίου μάθησης (Kruidenier et al., 2010).

Οι τέχνες λειτουργούν ως μια γλώσσα που επεκτείνει τις δυνατότητες για γνώση, τις δεξιότητες, καθώς και τη διαχείριση και αντιμετώπιση των προκλήσεων σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο (Jewitt, 2008; Mills & Unsworth, 2017; Serafini, 2015). Στο σύγχρονο κόσμο η επικοινωνία είναι πολυμορφική, πολυτροπική, και εκτείνεται πέρα από τα όρια της γλώσσας, αξιοποιώντας την εικόνα, τη μουσική, την κίνηση κτλ. Δηλαδή εκτείνεται πέρα από τα παραδοσιακά πλαίσια, όπου η επικοινωνία στηριζόταν κυρίως στον προφορικό και γραπτό λόγο, για την επιτέλεση κοινωνικών γλωσσικών πρακτικών και την μετάδοση πληροφοριών.

Οι σύγχρονες κοινωνίες έχουν ως διακριτικά χαρακτηριστικά τη ρευστότητα, τη δικτύωση και την ένταξη τους σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον (Bauman, 1998; Castells, 2000). Η εικόνα, ο ήχος, η δράση οργανωμένα σε νέα πολυτροπικά σύνολα επεκτείνονται σε όλα τα πεδία της εκπαίδευσης, της εργασίας και της καθημερινής ζωής, συχνά με «άνισους ρυθμούς» (Luke & Carrington, 2003). Η προβεβλημένη οικονομία της γνώσης υποτίθεται ότι στηρίζεται σε εκπαιδευτικές δυναμικές που προϋποθέτουν τον πολυγραμματισμό στο σύγχρονο κόσμο (Luke & Carrington, 2003). Αντίστοιχα η ανάδειξη της έννοιας του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών παραπέμπει σε μια πολυτροπικότητα, στο επίπεδο του σχολικού γραμματισμού αλλά και σε κοινωνικό, πολιτισμικό και επικοινωνιακό επίπεδο (Jewitt, 2008).

Η παραδοσιακή αντίληψη του γραμματισμού ως γλωσσική ικανότητα είναι παρωχημένη και εξαιρετικά περιορισμένη, ακόμη και παραπλανητική υπό την έννοια ότι αγνοεί σημαντικές θεωρητικές και μεθοδολογικές εξελίξεις που είναι αναγκαίο να αξιοποιηθούν στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης. Όπως σημειώνει ο G. Kress, (1997) στο βιβλίο του *Before writing: Rethinking the paths to literacy* η κυριαρχία της γλώσσας και της γραφής έχει ανατραπεί και σε κυριαρχική θέση βρίσκονται πλέον η εικόνα, η οθόνη και οι υβριδικές και μη εφαρμογές και χρήσεις των ψηφιακών μέσων (digital media). Οι έννοιες του γραμματισμού και του πολυγραμματισμού υπό αυτούς του όρους παραπέμπουν στην έννοια της πολυτροπικότητας (Bezemer & Kress, 2015; Kendrick, 2016). Η έννοια της πολυτροπικότητας επινοήθηκε από τους G. Kress και T. Van Leeuwen και αναφέρεται στην επικοινωνία μέσα από την οπτική της κοινωνικής σημειωτικής, που ως διεργασία πραγματοποιείται με πολλούς τρόπους (modes) (Kress & Van Leeuwen, 2001). Οι G. Kress και T. Van Leeuwen οικοδόμησαν τη θεωρητική τους οπτική στη βάση της σημειωτικής θεωρίας του Halliday (1978), που αντιμετώπισε τη γλώσσα ως ένα κοινωνικό σημειωτικό σύστημα, αλλά και στις θεωρίες του R. Barthes και του R. Arnheim. Οι θεωρίες αυτές μοιράζονται ένα κοινό σύνολο αρχών, στηρίζονται στη σημασία του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου, προϋποθέτουν τη χρήση πολλών μορφών επικοινωνίας, δηλαδή παραπέμπουν άμεσα ή έμμεσα σε μια πολυτροπικότητα, και έχουν ως κύρια μεθοδολογική εστίαση την ανάλυση συμβόλων, κωδίκων και σημείων. Με άλλα λόγια αναπτύσσονται μέσα στον θεωρητικό ορίζοντα μιας κοινωνικής σημειωτικής προσέγγισης.

Μέσα από την πολυτροπικότητα επανέρχεται η συζήτηση και η επανεξέταση του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών κατά την τελευταία περίοδο που διανύουμε. Οι ενήλικες όσο και τα παιδιά έχουν γρήγορη και εύκολη πρόσβαση σε νέους πόρους και δίκτυα, προκειμένου να εκφράσουν πτυχές της προσωπικότητας και των ενδιαφερόντων τους, ενώ ταυτόχρονα συμμετέχουν στην συγκατασκευή νέων νοημάτων, ιδεών, τρόπων έκφρασης σε ιδιωτικό επίπεδο αλλά και στη δημόσια σφαίρα (Lim, 2021; Lim, & Tan-Chia, 2022; Tan, & Guo, 2009).

Νέα είδη γραμματισμού έχουν έρθει στο προσκήνιο έχοντας ως θεμέλιο την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα, όπως είναι η εμφάνιση της έννοιας των πολυτροπικών γραμματισμών, που αναφέρονται στη διερεύνηση των πολυτροπικών μεθοδολογιών με στόχο την κατανόηση της κοινωνικής διαδικασίας παραγωγής εκπαιδευτικών ιδεών, την αναζήτηση και παραγωγής νοήματος (Gee, 2006)

2. Η έννοια του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών: μια αναθεωρητική στροφή στη μάθηση και τη διδασκαλία

Η έννοια του γραμματισμού έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον για νέες ερμηνείες και νοηματοδοτήσεις, «οδηγώντας σε μια σημασιολογική πολυσημία» (Riquelme Arredondo & Quintero Corzo, 2017, p. 93). Αυτή η έννοια πλέον έχει αποκτήσει σημασιολογικό και εννοιολογικό περιεχόμενο που «υπερβαίνει κατά πολύ τις βασικές έννοιες της απόκτησης των στοιχειωδών δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής» (Riquelme Arredondo, & Quintero Corzo, 2017, p. 93). Από την άλλη πλευρά, ο γραμματισμός αποτελεί αντανάκλαση της πολυπλοκότητας του σύγχρονου πολιτισμού και μπορεί να θεωρηθεί ως μια κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή που βοηθά στην αντίληψη της αναπτυξιακής πορείας του ατόμου μέσα από ένα πλέγμα σύνθετων και συχνά αόριστων δεξιοτήτων που προβάλλονται ως ένα είδος απαιτούμενης επάρκειας για τον ενεργό πολίτη, και επιβάλλονται με μια έντονη επιτακτικότητα.

Ο γραμματισμός έχει πολυμορφικές διαστάσεις, καθώς αναφέρεται σε διαφορετικές μορφές και σε ποικίλα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια. Η έννοια του γραμματισμού συνδέεται με εκπαιδευτικές διαδικασίες και πρακτικές που είναι σύνθετες, ενώ αντίστοιχες είναι και οι δυσκολίες στην κατανόηση και εφαρμογή της έννοιας αυτής σε διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά-εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Καλούρη και σύν., 2015). Ο γραμματισμός εννοιολογικά συνδέεται με ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις καθώς και με αφηγήσεις για τη μάθηση, τις εκπαιδευτικές εμπειρίες και τις δυνατότητες που προσφέρει (Papen, 2005).

Οι πολυγραμματισμοί αναφέρονται στην παραγωγή νοήματος μέσα από πολυτροπικές μεθοδολογικές επιλογές, την εναλλαγή και σύνδεση διαφόρων κωδίκων, γλωσσικών, οπτικών, ηχητικών κτλ. (Core & Kalantzis, 2009). Παράλληλα ως αναγκαιότητα έχει συνειδητοποιηθεί η προώθηση του κριτικού γραμματισμού, η κατανόηση των ιδεολογικών κατασκευών, η ενδυνάμωση των μαθητών, με στόχο την κοινωνική τους απελευθέρωση έχοντας ως άξονα τις ανάγκες ζωής τους (MacLaren, 2010).

Παραφράζοντας τις απόψεις των U. Papen και K. Tusting, (2008), η δημιουργικότητα ενυπάρχει σε ποικίλες πρακτικές στο επίπεδο των καθημερινών γραμματισμών, ακόμη και στα τετριμμένα, αφού οι λειτουργίες του γραμματισμού και της δημιουργικότητας είναι παρούσες σε κάθε πτυχή της καθημερινής ζωής. Η έννοια του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών θέτει στο επίκεντρο της συζήτησης την άποψη ότι ο γραμματισμός δεν είναι αποκλειστικά γλωσσική υπόθεση, αλλά ευρύτερη, δεδομένου ότι αναφέρεται στην επικοινωνία, τον τρόπο στοχασμού, και τις διαστάσεις του

πολιτισμού. Αναφέρεται δε σε πολυτροπικά συστήματα μετάδοσης γνώσεων, που έχουν παράλληλα βιωματικό και κοινωνικο- πολιτισμικό υπόβαθρο.

Από την άλλη πλευρά, η κοινωνία και η οικονομία της γνώσης, επιμένει και στηρίζει παραδοσιακούς τρόπους αντίληψης του γραμματισμού, που τον συρρικνώνουν σε δεξιότητες του αλφαριθμητισμού και του αριθμητισμού. Υπό αυτή την έννοια δεν υπάρχει μια γενικευμένη αποδοχή των νέων μορφών ολιστικής αντίληψης της γνώσης και της μάθησης, όπως εισάγονται μέσα από τις έννοιες του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Η παιδεία στον σύγχρονο κόσμο δείχνει να είναι ένα πεδίο αντιφατικών πρακτικών, τάσεων και δομών, χωρίς μια ιδιαίτερα αισιόδοξη προοπτική, ενώ προβάλλεται κυρίως ως οικονομικό μέγεθος, συρρικνωμένο στις οικονομικές παραμέτρους της λειτουργίας του (MacLaren, 2010).

3. Τέχνη, Γραμματισμός και Μάθηση

Η τέχνη και οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες ενισχύουν την ανάπτυξη και προώθηση του γραμματισμού, ιδιαίτερα την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση, αλλά και την καλλιέργεια πολλαπλών δεξιοτήτων ορισμένες από τις οποίες είναι οι ακόλουθες:

- Γνωστικές δεξιότητες
- Συναισθηματικές δεξιότητες
- Πολυαισθητηριακές δεξιότητες (Landay, & Wootton, 2012; McDonald, & Fisher, 2006).

Η ενσωμάτωση της τέχνης στη μαθησιακή διαδικασία υπερβαίνει τη συμβατική διδακτική οπτική, ανοίγοντας παράλληλα εναλλακτικές διόδους για προσωπική έκφραση, κριτικό αναστοχασμό και απόκτηση συναισθηματικών δεξιοτήτων (Ebert et al., 2015), για την αντιμετώπιση προκλήσεων, την καθοδήγηση του ατόμου στη ζωή σε περιόδους με αυξημένη αβεβαιότητα.

Η οργάνωση μαθησιακών εμπειριών με βάση την τέχνη σε όλες τις επιστημονικές περιοχές, αλλά και τις βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ένα διαρκές ζητούμενο. Δημιουργικές δραστηριότητες με άξονα την τέχνη συμπεριλαμβάνονται στα μαθητοκεντρικά προγράμματα σπουδών, ως καινοτόμες στρατηγικές, οι οποίες επαυξάνουν τη συμμετοχή των μαθητών και των φοιτητών, ενώ συνδέουν «γνωστικές και συναισθηματικές περιοχές της μάθησης» (cognitive and affective domains of learning) (Rieger, & Chernomas, 2013, p. 53). Η μάθηση μέσω της τέχνης ή/και η μάθηση με την τέχνη συνδέεται με βελτίωση της επίδοσης των μαθητών (Egana-delSol, 2023; Piscitelli & Weier, 2002), ενισχύει τα κίνητρα για μάθηση, εμπνέει την αγάπη για τη μάθηση, και λειτουργεί ως παράγοντας γενίκευσης και διατήρησης του ενδιαφέροντος και των κινήτρων για μάθηση και εκτός του σχολείου, βοηθά τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τα εμπόδια και τις δυσκολίες στη μάθηση ως προκλήσεις (DeMoss & Morris, 2002; Fiske, 1999).

Οι οπτικές τέχνες, όπως η ζωγραφική, το σχέδιο κτλ βοηθούν τους μαθητές και το άτομο γενικά να επεξεργάζονται οπτικές πληροφορίες, να τις αναλύουν και να τις ερμηνεύουν (Tyler & Likona, 2012). Παράλληλα συνιστούν πηγές μάθησης, εμπλουτίζοντας το γνωστικό υπόβαθρο, διεγείροντας τη φαντασία. Η μουσική συντελεί στην συναισθηματική ανάπτυξη και την καλλιέργεια μαθηματικών δεξιοτήτων (Bamford, 2006), ο χορός προάγει όχι μόνο ψυχοκινητικές δεξιότητες αλλά και άλλες πλευρές της νοημοσύνης όπως είναι η μνήμη, η δημιουργικότητα, η αναλυτική ικανότητα και άλλες (Birch, 2000). Η ύπαρξη μαθημάτων και δραστηριοτήτων σχετικά με την τέχνη του θεάτρου και του δράματος, διαμορφώνει ένα περιβάλλον θετικής προσωπικής ανάπτυξης (Holochwost et al., 2018),

συμβάλλει στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, την ανάπτυξη κοινωνικών δεσμών, τον περιορισμό της ξενοφοβίας, την ανάπτυξη των δεξιοτήτων επικοινωνίας και γλωσσικής έκφρασης, ιδιαίτερα όταν συνδυάζεται με τη μουσική (Barton, 2014).

Σε συνδυασμό με την αφήγηση και τις τέχνες του λόγου, οι οπτικές τέχνες βοηθούν τους μαθητές να συνδέουν το κείμενο με την εικόνα, τον λόγο με οπτικές αναπαραστάσεις, ενισχύοντας τη γνωστική ανάπτυξη. Η υιοθέτηση μιας ολιστικής θεώρησης όσον αφορά τις εφαρμογές της τέχνης ως μορφής γραμματισμού εγκαθιδρύει μια πλουραλιστική και δημοκρατική στάση απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία και την εκπαίδευση (Sullivan, 1993). Η σύνδεση τέχνης και γραμματισμού διανοίγει ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων για δημιουργική έκφραση και ανάπτυξη, ανανεώνοντας τις μεθοδολογικές και διδακτικές πρακτικές της εκπαίδευσης και ενδυναμώνοντας τα άτομα να αναπτύξουν το δικό τους δυναμικό και τα οράματα τους μέσα από τις αφηγήσεις για την κοινωνική αλλαγή (Bearne & Styles, 2002).

4. Προώθηση του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών μέσω της τέχνης

Η θεώρηση της τέχνης ως μορφής γραμματισμού αποτελεί μια εννοιολογική κατασκευή, η οποία αντανακλά την προσπάθεια να προσεγγισθεί ερμηνευτικά και μεθοδολογικά η τέχνη υπό την θεωρητική οπτική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Εκφράζει και ανταποκρίνεται σε έναν θεωρητικό προσανατολισμό, που προέρχεται από την αγγλική θεωρία για την εκπαίδευση, αλλά και την εκπαίδευση ενηλίκων (Barton, 2014), δηλαδή αντιστοιχεί στην έννοια του αγγλικού γραμματισμού (literacy). Η τέχνη θεωρείται ότι αποτελεί μια μεταφορά, που στην προκειμένη περίπτωση, βοηθά να ερευνηθούν νέες ιδέες και θεωρίες (Rabb & Brownell, 2020). Με άλλα λόγια η τέχνη συνιστά το γενέθλιο έδαφος (locus nascendi) για τη διαμόρφωση νέων δημιουργικών προσεγγίσεων, εφαρμογής των γραμματισμών στη διδασκαλία και την εκπαίδευση.

Η τέχνη επομένως νοείται με διττό τρόπο εν αναφορά προς το φάσμα του γραμματισμού. Αφενός γίνεται αντιληπτή ως αντικείμενο μάθησης, διδασκαλίας, ως μια μορφή γραμματισμού, που στην συγκεκριμένη περίπτωση είναι γνωστή με τον όρο τον καλλιτεχνικός γραμματισμός. Από την άλλη πλευρά η τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί ως μια μορφή δημιουργικής μεθοδολογίας για την προώθηση και ανάπτυξη άλλων ειδικών μορφών γραμματισμού ή και του επιπέδου του γραμματισμού γενικότερα (Witherell, 2000).

Η χρήση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει θετικές συνέπειες σε πολλούς άλλους τομείς, στις γνωστικές περιοχές του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, στην ψυχολογική ευημερία των μαθητών, αλλά και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, όπως οι δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, και του αριθμητισμού (numeracy) κά. Οι Tanya Vaughan και Brian Caldwell αναφέρουν ότι τα αποτελέσματα σε ένα πρόγραμμα εφαρμογής των τεχνών στο σχολείο με συχνότητα μια ώρα την εβδομάδα στην Αυστραλία είχε σημαντικά αποτελέσματα στη μαθησιακή διαδικασία και τα αποτελέσματα της, όπως βέβαια και σε άλλες χώρες είχαμε αντίστοιχα ευρήματα (Vaughan & Brian Caldwell, 2014).

Από την ανασκόπηση σχετικών ερευνών διαπιστώνεται μια αισιόδοξη και θετική αποτίμηση των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή της τέχνης σε ποικίλους τομείς, εκ των οποίων ενδεικτικά σημειώνονται οι εξής:

- Βελτίωση του γραμματισμού και του αριθμητισμού (Bamford, 2006)
- Ενίσχυση της επίδοσης σε μαθήματα όπως είναι η γλώσσα, η τεχνολογία, οι επιστήμες

- Βελτίωση των γνωστικών λειτουργιών (Wetter et al., 2009)
- Βελτίωση της επίδοσης των μαθητών γενικά (Bamford, 2006)
- Αύξηση του νοητικού δυναμικού των μαθητών (Schellenberg, 2006)

Επιπλέον η χρήση των τεχνών επηρεάζει τη λειτουργία του εγκεφάλου, επιτρέποντας τη μεταφορά μάθησης σε άλλους τομείς, αλλά και τη δυνατότητα επεξεργασίας των γνώσεων και των πληροφοριών. Εις βάθος εμπειρίες μάθησης στο πεδίο της τέχνης, προκαλούν θετικές μεταβολές σε άλλες νοητικές διεργασίες και έχουν οδηγήσει σε θετικά επιτεύγματα σε άλλες περιοχές του επιστητού (Catterall, 2005).

Ορισμένες μελέτες τονίζουν και αναδεικνύουν τη βιολογική αξία της τέχνης για τον άνθρωπο καθώς επιδρά σε μια σειρά από βιολογικές λειτουργίες, όπως είναι η λειτουργία του εγκεφάλου. Οι μαθητές που έχουν «φτωχές εμπειρίες μάθησης» επωφελούνται σημαντικά μέσα από δημιουργικές διαδικασίες που εμπλέκουν διάφορες μορφές τέχνης, ενώ μαθητές που είναι απογοητευμένοι και δυσανεστημένοι από την διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και τους περιορισμούς του σχολείου, βρίσκουν νέο νόημα και κίνητρα εμπλοκής στη μάθηση και συμμετοχής στο σχολείο (Barton, 2014; Efland, 2002; Vaughan & Caldwell, 2014).

Η τέχνη βελτιώνει την ποιότητα της σχολικής ζωής, και ενισχύει τη συναισθηματική ανάπτυξη, σε βαθμό ώστε η ανυπαρξία μαθημάτων αισθητικής αγωγής σε σχολεία που λειτουργούν σε αστικά περιβάλλοντα να θεωρείται από ορισμένους συγγραφείς ότι ισοδυναμεί με μια μορφή κακοποίησης του παιδιού (Vaughan & Caldwell, 2014, p. 205). Επίσης, ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν την άποψη ότι η τέχνη και η αισθητική αγωγή ενισχύουν την πρόληψη της σχολικής διαρροής, ενδυναμώνουν τη σύνδεση των μαθητών με τις μαθησιακές, τις κοινωνικές διαδικασίες του σχολείου και τη δέσμευση, τη συμμετοχή τους στις σχολικές δραστηριότητες (Charmaraman & Hall, 2011; Thomas et al., 2015).

5. Συμπεράσματα

Η τέχνη υπό μια ευρύτερη οπτική μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελεί ένα γραμματισμό για τη ζωή, και υπό αυτή την ευρύτερη θεώρηση της συνιστά έναν προσανατολισμό στη ζωή, μια μορφή γραμματικής για τη ζωή, που μεταλλάσσει το περιβάλλον της εκπαίδευσης, μετασχηματίζει την ανθρώπινη εμπειρία και ενδυναμώνει άτομα, ομάδες και κοινότητες προς μια δημιουργική αντιμετώπιση των αντιξοοτήτων της ζωής, προάγοντας την ευημερία ατομικά και συλλογικά (Kruidenier et al., 2010).

Η τέχνη δεν «αναπαράγει το ορατό, αλλά καθιστά κάτι ορατό» (Λυδάκη, 2009, σ. 78), αναπτύσσοντας την κριτική ικανότητα και ειδικότερα την κριτική επικοινωνιακή ικανότητα, μέσα σε πολυπολιτισμικά, πολυμορφικά περιβάλλοντα (Cope & Kalantzis, 2009), όπως γίνεται αντιληπτή στην προοπτική του κριτικού γραμματισμού (Fairclough, 2001). Ωστόσο, αυτή η προσέγγιση δεν έχει ακόμη γίνει αποδεκτή πλήρως, και παρά την αξιολογική πρόοδο, υπάρχουν ακόμη αντιρρήσεις για την συμβολή της. Ειδικότερα έχουν εκφραστεί επιφυλάξεις για την αξία της, γεγονός που υποδεικνύει ότι υπάρχουν αρκετά ακόμη κενά και ότι το θεωρητικό και μεθοδολογικό υπόβαθρο των θεωρήσεων του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών, αλλά και της σύζευξής τους με την τέχνη δεν έχει επαρκώς αναπτυχθεί, αν και οι βασικές τους ιδέες και θεωρητικές προτάσεις είναι αρκετά ελκυστικές και χρήσιμες. Μια ακόμη θεμελιώδης αντίρρηση αναφέρεται στο ότι ενδέχεται οι θεωρήσεις αυτές να οδηγήσουν σε ενίσχυση των διαφοροποιήσεων των ατόμων και των μαθητών και επομένως στην

εδραίωση κοινωνικών ανισοτήτων (βλ. Chabanne, 2015). Δηλαδή οι διαφοροποιήσεις αυτές, αν και μπορεί να οδηγήσουν στην ανάπτυξη ορισμένων επιθυμητών δεξιοτήτων, ενδέχεται σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα να εντείνουν τις ανισότητες, τονίζοντας τις διαφορές και ελαχιστοποιώντας τις προοπτικές για να καλυφθεί το χάσμα, και να αρθούν οι παγιωμένες ανισότητες εις βάρος των ατόμων που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά και οικονομικά στρώματα. Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητος ο συνεχής έλεγχος της εφαρμογής τους και η ανάπτυξη πολιτικών που θα εγγυώνται τον εμπλουτισμό της εκπαίδευσης. Επομένως είναι αναγκαία η διαμόρφωση μιας ολιστικής θεώρησης του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών, που θα μπορούσε να οδηγήσει στη δημιουργία παιδαγωγικών μοντέλων και θεωρητικών προσεγγίσεων που προωθούν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, την κοινωνική δικαιοσύνη και την εποικοδομητική αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών.

Οι έννοιες του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών προσφέρουν μια νέα οπτική για την αντιμετώπιση της γνώσης, της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, εισάγοντας μια κοινωνικοπολιτισμική προοπτική και ένα νέο επιστημονικό παράδειγμα. Μας οδηγούν να εργαστούμε αναστοχαστικά και μεθοδολογικά επάνω σε θεμελιώδη ερωτήματα που αφορούν την επίδραση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών συνθηκών στη διαμόρφωση των πρακτικών του γραμματισμού και της τέχνης (Barton, 2014). Από την άλλη πλευρά η σύζευξη του γραμματισμού με την τέχνη έχει να προσφέρει μια δέσμη δημιουργικών δυνατοτήτων και εργαλείων για αναστοχασμό όσον αφορά τους κοινωνικούς παράγοντες, τις πολιτικές και τα πολιτισμικά πρότυπα που επηρεάζουν την πρόσβαση σε ευκαιρίες για εκπαίδευση και ανάπτυξη των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων. Η τέχνη γίνεται αντιληπτή πλέον όχι μόνον ως μορφή έκφρασης, αλλά και ως μεθοδολογικό εργαλείο παρέμβασης για την ενδυνάμωση ατόμων και ομάδων, επειδή ευνοεί την αλλαγή, τη συλλογική δράση και την έκφραση όσων δεν έχουν φωνή, με άλλα λόγια είναι ένας γραμματισμός για τη ζωή, μια μορφή γραμματισμού για να αντιμετωπίσουμε δημιουργικά τις αλλαγές και την αβεβαιότητα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Albers, P., & Sanders, J. (2010). *Literacies, the arts, and multimodality*. National Council of Teachers of English.
- Bamford, A. (2006). A child's rights to quality arts and cultural education. https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/pdf/15-fevrier_2006_AnnBamford.pdf-Corpus ID: 232156040
- Barton, G. M. (2014). Literacy and the Arts: Interpretation and Expression of Symbolic Form. In G. M. Barton (Ed.), *Literacy in the Arts: Rethorising Learning and Teaching* (pp. 3-19). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-04846-8_1
- Bauman, Z. (1998). On glocalization: Or globalization for some, localization for some others. *Thesis Eleven*, 54(1), 37-49. <https://doi.org/10.1177/0725513698054000>
- Bearne, E., & Styles, M. (Eds.). (2002). *Art, Narrative and Childhood*. Trentham.
- Bezemer, J., & Kress, G. (2015). *Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame*. Routledge.
- Birch, J. R. (2000). Expanding literacy and integrating curricula through dance. *The Educational Forum*, 64(3), 223-228. <https://doi.org/10.1080/00131720008984758>
- Brice-Heath, S., & Roach, A. (1999). Imaginative actuality. In E. B. Fiske (Ed.), *Champions of change: The impact of the arts on learning* (pp. 19-34). The Arts Education Partnership.
- Caldwell, B., & Vaughan, T. (2011). *Transforming education through the arts*. Routledge.
- Castells, M. (2000). Toward a sociology of the network society. *Contemporary sociology*, 29(5), 693-699. <https://doi.org/10.2307/2655234>

- Catterall, J. S., & Peppler, K. A. (2007). Learning in the visual arts and the worldviews of young children. *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 543-560. <https://doi.org/10.1080/03057640701705898>
- Chabanne, J. C. (2015). Arts and literacy: The specific contributions of art to the development of multiliteracy. Dans V. Bozsik (dir.), *Improving literacy skills across learning (CIDREE Yearbook 2015)* (pp. 118–135). Hungarian Institute for Educational Research and Development/Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe.
- Charmaraman, L., & Hall, G. (2011). School dropout prevention: What arts-based community and out-of-school-time programs can contribute. *New Directions for Youth Development* (S1), 9-27. <https://doi.org/10.1002/yd.416>
- Cope, B. & Kalatzis, M. (2009). *Multiliteracies: New Literacies*. New Learning.
- Danto, A. C. (1981). *The transfiguration of the commonplace: a philosophy of art*. Harvard University Press.
- DeMoss, K., & Morris, T. (2002). *How arts integration supports student learning: Students shed light on the connections*. Chicago Arts Partnerships in Education (CAPE).
- Dewey, J. (1980) *Art as Experience*. Perigee Books.
- Ebert, M., Hoffmann, J. D., Ivcevic, Z., Phan, C., & Brackett, M. A. (2015). Teaching emotion and creativity skills through art: A workshop for children. *The International Journal of Creativity & Problem Solving*, 25(2), 23-35. http://www.creativity.or.kr/bbs/board.php?bo_table=2015_02&wr_id=6
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.
- Egana-delSol, P. (2023). The impacts of a high-school art-based program on academic achievements, creativity, and creative behaviors. *npj Science of Learning*, 8(1), 39. <https://doi.org/10.1038/s41539-023-00187-6>
- Ewing, R., Hristofski, H., Gibson, R., Campbell, V., & Robertson, A. (2011). Using drama to enhance literacy: The school drama initiative. *Literacy Learning: The Middle Years*, 19(3), 33-40. <https://search.informit.org/doi/10.3316/aeipt.188731>
- Fairclough, N. (2001). Critical discourse analysis as a method in social scientific research. In R. Wodak, & M. Meyer (Eds.), *Critical discourse analysis* (pp.121–138). Sage.
- Freebody, P. (2007). *Literacy education in school: Research perspectives from the past, for the future*. Australian Council for Educational Research.
- Fiske, E. B. (Ed.). (1999). *Champions of change: The impact of the arts on learning*. Arts Education Partnership.
- Gee, J. P. (2006). Οι σπουδές του νέου γραμματισμού: κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της γλώσσας και του γραμματισμού. Στο Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (σσ. 55-88). Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Goodman, N. (1976). *Languages of art: An approach to a theory of symbols*. Hackett publishing.
- Hall, C., & Thomson, P. (2017). *Inspiring school change: Transforming education through the creative arts*. Routledge.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold.
- Holochwost, S. J., Palmer Wolf, D., Fisher, K. R., O'Grady, K., & Gagnier, K. M. (2018). The arts and socioemotional development: Evaluating a new mandate for arts education. In R.S. Rajan & I.C. O'Neal (Eds.), *Arts Evaluation and Assessment* (pp. 147-180). Palgrave Macmillan.
- Jewitt, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of research in education*, 32(1), 241-267. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>
- Καλούρη, Ρ., Τσέργας, Ν., Μπότου, Α., & Τσακίράκης, Γ. (2015). Η πρόσληψη και οι αναπαραστάσεις του γραμματισμού από τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: σύγκριση ανάμεσα σε γενική και τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση. *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου: Ο Γραμματισμός σε ένα μεταβαλλόμενο Κόσμο, Νέες Προκλήσεις στην Εκπαίδευση*. ΠΤΔΕ Παν/μιου Κρήτης.
- Kress, G. (1997). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication*. Arnold.
- Kendrick, M. (2016). *Literacy and multimodality across global sites*. Routledge.
- Kruidenier, J. R., MacArthur, C. A., & Wrigley, H. S. (2010). Adult Education Literacy Instruction: A Review of the Research. *National Institute for Literacy*.
- Landay, E., & Wootton, K. (2012). *A reason to read: Linking literacy and the arts*. Harvard Education Press.
- Langer, S. K. (1953). *Feeling and form*. Routledge and Kegan Paul.

- Lim, F. V., & Tan-Chia, L. (2022). *Designing learning for multimodal literacy: Teaching viewing and representing*. Routledge.
- Lim, F. V. (2021). *Designing Learning with Embodied Teaching: Perspectives from Multimodality*. Routledge.
- Luke, A., & Carrington, V. (2002). Globalisation, literacy curriculum practice. In R. Fisher, M. Lewis, & G. Brooks (Eds.), *Raising standards in literacy* (pp. 231–250). Routledge.
- Λυδάκη, Α. (2009). *Μέσα από την κάμερα. Κινηματογράφος και κοινωνική πραγματικότητα*. Ελληνικά Γράμματα.
- McDonald, N. L., & Fisher, D. (2006). *Teaching literacy through the arts*. Guilford Press.
- Mills, K. A., & Unsworth, L. (2017). *Multimodal literacy*. Oxford University Press.
- Papen, U. (2005). *Adult literacy as social practice: More than skills*. Routledge.
- Papen, U., & Tusting, K. (2008). Creativity in everyday literacy practices: The contribution of an ethnographic approach. *Literacy and Numeracy Studies*, 16(1), 5-23. <https://doi.org/10.5130/lns.v16i1.1945>
- Piazza, C. (1999). *Multiple forms of literacy: Teaching literacy and the arts*. Prentice-Hall.
- Piscitelli, B., & Weier, K. (2002). Learning with, through, and about art: The role of social interactions. In S. G. Paris (Ed.), *Perspectives on object-centered learning in museums* (pp. 121 -151). Erlbaum.
- Rieger, K. L., & Chernomas, W. M. (2013). Arts-based learning: Analysis of the concept for nursing education. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 10(1), 53-62. <https://doi.org/10.1515/ijnes-2012-0034>
- Riquelme Arredondo, A., & Quintero Corzo, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista reflexiones*, 96(2), 93-105. <http://dx.doi.org/10.15517/rr.v96i2.32084>
- Reese, S. (1977). Forms of feeling: The aesthetic theory of Susanne K. Langer. *Music Educators Journal*, 63(8), 45-49. <https://doi.org/10.2307/3395285>
- Schellenberg, E. G. (2006). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of educational psychology*, 98(2), 457-468. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.2.457>
- Serafini, F. (2015). Multimodal literacy: From theories to practices. *Language Arts*, 92(6), 412-423. <http://www.jstor.org/stable/24577533>
- Sullivan, G. (1993). Art-based art education: Learning that is meaningful, authentic, critical and pluralist. *Studies in Art Education*, 35(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/00393541.1993.11650738>
- Tan, L., & Guo, L. (2009). From print to critical multimedia literacy: One teacher's foray into new literacies practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(4), 315–324. <https://doi.org/10.1598/JAAL.53.4.5>
- Vaughan, T., & Caldwell, B. (2014). Improving literacy through the arts. *Literacy in the arts: Retheorising learning and teaching*, 203-214. https://doi.org/10.1007/978-3-319-04846-8_12
- Wetter, O. E., Koerner, F., & Schwaninger, A. (2009). Does musical training improve school performance? *Instructional Science*, 37, 365-374. <https://doi.org/10.5167/uzh-155700>
- Witherell, N. (2000). Promoting understanding: *Teaching literacy through the arts*. *Educational Horizons*, 78(4), 179-183. <http://www.jstor.org/stable/42926007>
- Zoss, M. (2009). Visual arts and literacy. In L. Christenbury, R. Bomer, & P. Smagorinsky (Eds.), *Handbook of adolescent literacy research* (pp. 183–196). The Guildford Press.