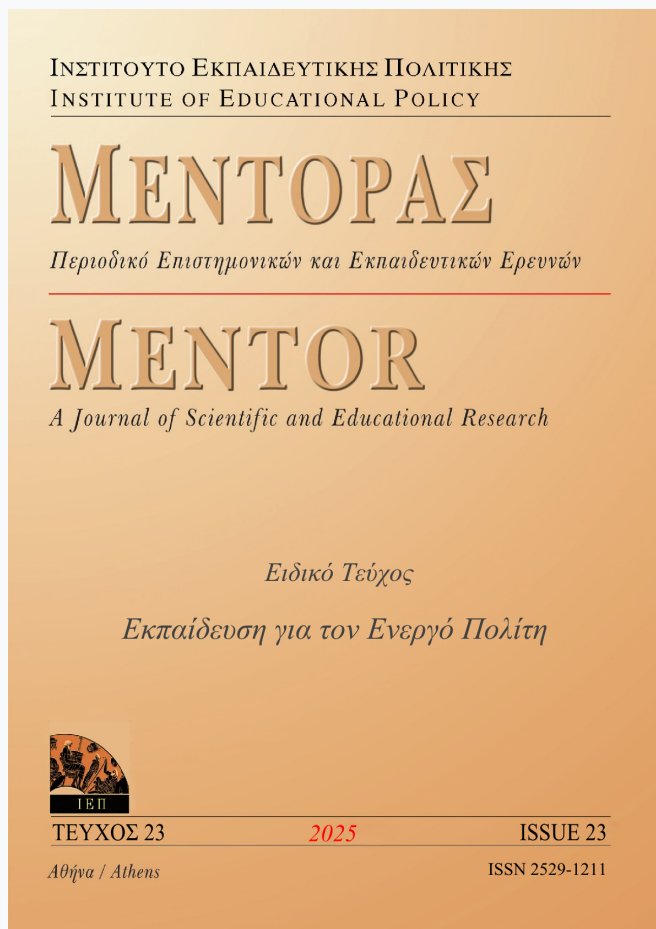


Mentor

Vol 23, No 1 (2025)

Ειδικό Τεύχος. Εκπαίδευση για τον Ενεργό Πολίτη



Εκπαιδεύοντας ενεργούς πολίτες: η περίπτωση της σύγχρονης τέχνης

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΚΑΛΦΟΓΛΟΥ

To cite this article:

ΚΑΛΦΟΓΛΟΥ Χ. (2025). Εκπαιδεύοντας ενεργούς πολίτες: η περίπτωση της σύγχρονης τέχνης. *Mentor*, 23(1), 85–98. Retrieved from <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mentoras/article/view/40534>

Εκπαιδεύοντας ενεργούς πολίτες μέσω της διάδρασης με έργα εννοιολογικής τέχνης

Educating active citizens via interaction with conceptual artworks

Χριστίνα Κάλφογλου

Δρ, Σύμβουλος Εκπ/σης ΠΕ 06 Α΄ ΔΙ.Δ.Ε. ΑΘΗΝΑΣ,

Σ.Ε.Π. Ε.Α.Π.

xkalfog@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση εστιάζει σε έναν βασικό πυλώνα της εκπαίδευσης για την παγκόσμια πολιτειότητα, εκείνον της γλώσσας ως κοινωνικής σημειωτικής και μέσου ανάγνωσης και γεφύρωσης διαφορών. Υποστηρίζεται ότι μέσω της κριτικής, αναστοχαστικής και δημιουργικής εμπλοκής με τη σύγχρονη τέχνη, η οποία συνδυάζει τον οπτικό με τον γλωσσικό γραμματισμό, μπορεί να επιτευχθεί η επανανοηματοδότηση του κόσμου που απαιτείται στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και της απούλοποίησης. Παρουσιάζονται παραδείγματα εκπαιδευτικών δράσεων που αναδεικνύουν την ενεργοποίηση των μαθητών/τριών ως «έργων υπό διαμόρφωση» στη διάδραση με έργα σύγχρονης, εννοιολογικής τέχνης και συζητείται η αλληλεπίδραση των δύο σημειωτικών συστημάτων, του γλωσσικού και του οπτικού, ως διαμορφωτική κριτικής και δημιουργικής σκέψης και ως μέσο έκφρασης της πολυφωνίας. Εκφράζεται η άποψη ότι η έκθεση σε έργα σύγχρονης τέχνης προωθεί τον ρόλο των μαθητών/τριών ως (συν)διαμορφωτών/τριών σκέψης, διευκολύνοντας τη μετάβαση από τη γλωσσική αρτιότητα ως πρωταρχικό εκπαιδευτικό στόχο στην ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης, την αποδοχή της ετερότητας και της πολυμορφίας και την αλληλοκατανόηση.

Λέξεις-κλειδιά: εννοιολογική τέχνη, γλωσσικός και οπτικός γραμματισμός, κοινωνική σημειωτική, πολιτισμική συνείδηση

Abstract

This paper focuses on a key pillar of world citizenship education, that of language as social semiotic and as a means of identifying as well as bridging differences. It is argued that critical, reflective and creative engagement with contemporary art, which combines visual and verbal literacy, can help effect the reconceptualization of the world needed in the era of globalization and disembodiment. I provide examples of educational activities which

underscore students' activation as 'works in progress' in their interaction with contemporary, conceptual artworks and the interdependence of the two semiotic systems, the verbal and the visual one, as a means of shaping critical and creative thinking and of polyphonic expression. It is suggested that exposure to contemporary artworks promotes the role of students as co-constructors of thought, facilitating the transition from language flawlessness as a primary educational goal to the development of cultural consciousness, accepting alterity and diversity and mutual understanding.

Keywords: conceptual art, verbal and visual literacy, social semiotic, cultural consciousness

Εισαγωγή

Αποτελεί πλέον κοινή διαπίστωση ότι ζούμε σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, η οποία εμπεριέχει χαρακτηριστικά όπως η πρόσβαση στο διαδίκτυο και τον ψηφιακό κόσμο, ικανά να συμβάλουν στην ισοτιμία και την δικαιοσύνη, συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας νέας, δημοκρατικής δημόσιας σφαίρας (Habermas, 1962/1989, Polimeris & Calfoglou, 2015, Sanz-Prieto et al., 2024). Ωστόσο, η παγκοσμιοποιημένη αυτή κοινωνία είναι σε μεγάλο βαθμό ένα κράμα κατακερματισμένων πολιτισμών (Kramsch, 2022), οι οποίοι δεν είναι πάντοτε σε θέση να συνδιαλέγονται μεταξύ τους και αποτελεί, επομένως, έναν χώρο διαίρεσης, αντιθέσεων και διαφορών (Aminian, 2013). Στο επίπεδο του γραμματισμού, βρισκόμαστε, στον δυτικό κόσμο κυρίως, αντιμέτωποι με μία πολυπολιτισμική, πολυγλωσσική πραγματικότητα, η οποία απαιτεί ανοιχτές μορφές εκπαίδευσης που δεν προϋποθέτουν κοινό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο, προκειμένου να υπάρξει μια κατά το δυνατόν αρμονική σύνθεση της πολυφωνίας, όχι απαραίτητα μέσα από τη συναίνεση αλλά και μέσα από την αντίθεση και τη διαφωνία (βλ. συζήτηση στο Polimeris, 2021).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, σημαντικό βήμα στην ενεργοποίηση των μαθητών/τριών ως πολιτών σήμερα αποτελεί «η εμπλοκή τους στις ζωές άλλων, οι οποίοι μιλούν και σκέφτονται διαφορετικά, βλέπουν τον κόσμο διαφορετικά αλλά από τους οποίους εξαρτώνται και στους οποίους λογοδοτούν» (Kramsch, 2022, σελ. 31), η οικοδόμηση, επομένως μιας «πολιτισμικής συνείδησης» (Jackson, 1975) αποδοχής, ενσυναίσθησης, συνολικής ευθύνης (Meyer & Do Coyle, 2023, σελ. 235). Προϋπόθεση για την οικοδόμηση της συνείδησης αυτής, κατά τον Starkey (2022,

σελ. 72), αποτελεί η κριτική εκπαίδευση για την παγκόσμια πολιτειότητα, η οποία εστιάζει στην «κοινωνική δικαιοσύνη, την πολυπολιτισμικότητα, την κριτική επίγνωση της έλλειψης ισορροπιών των δυνάμεων της παγκόσμιας εξουσίας και στην πίστη στην μετασχηματιστική δύναμη της εκπαίδευσης».

Στη συζήτηση που ακολουθεί, υποστηρίζεται η συμβολή της σύγχρονης, εννοιολογικής τέχνης στη διαμόρφωση της πολιτισμικής αυτής συνείδησης μέσω της ανάδειξης της γλώσσας, της οπτικής απεικόνισης και του συνοδευτικού κειμένου, ως κοινωνικής σημειωτικής. Παρουσιάζονται συνοπτικά τα χαρακτηριστικά της εννοιολογικής τέχνης και, στη συνέχεια, περιγράφονται εκπαιδευτικές δράσεις με σημείο αναφοράς τη μορφή αυτή τέχνης και αναλύεται η σχέση τους με την κριτική εκπαίδευση για την παγκόσμια πολιτειότητα.

Κοινωνική σημειωτική και εννοιολογική τέχνη

Βασικός πυλώνας της εκπαίδευσης για την παγκόσμια πολιτειότητα είναι εκείνος της γλώσσας ως κοινωνικής σημειωτικής (Kramsch, 2022· Lagopoulos, 1996· Tamm & Topor, 2022) και μέσου ανάγνωσης διαφορών αλλά και γεφύρωσής τους. Η εστίαση στη γλώσσα ως κοινωνική σημειωτική αναφέρεται στη διαμεσολαβητική λειτουργία της ως εργαλείου νοηματοδότησης (Meyer & Coyle, 2023), η οποία είναι συναφής με τον επιτελεστικό της ρόλο, την ικανότητά της να επιτελεί έργο, να παράγει μια πραγματικότητα και όχι να την περιγράφει απλώς (Austin, 1962). Όπως θα δούμε στη συνέχεια, ο ρόλος αυτός έχει ιδιαίτερα δυναμική παρουσία στη σύγχρονη, μη απεικονιστική τέχνη, σηματοδοτώντας τη μετάβαση από αυτό που αναπαρίσταται στην επίδραση του έργου τέχνης στο θεατή, «από αυτό που δηλώνει σε αυτό που επιτελεί» (von Hantelman, σ.2 βλ. επίσης Calfoglou & Polimeris, 2019b). Μέσω αυτής της διαμεσολαβητικής λειτουργίας, διευρύνεται η ικανότητα των μαθητών/τριών «να επανανοηματοδοτούν τον κόσμο και να αναπτύσσουν νέους τρόπους ύπαρξης, θέασης, σκέψης, και δράσης» (Coffin & Donohue, 2014, p. 4).

Η ικανότητα επανανοηματοδότησης του κόσμου, στην οποία θα μπορούσαμε να αναφερθούμε και ως βαθειά μάθηση (πρβλ. Matos & Melo-Pfeifer, 2020), μας επιτρέπει, μεταξύ άλλων, να αντιμετωπίζουμε το κοινωνικό και πολιτισμικό συγκείμενο στις δυτικές κοινωνίες αλλά και γενικότερα με κριτική ματιά, να αναγνωρίζουμε τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και διαφορές αλλά και να τις

γεφυρώνουμε. Σημαντική για την εναλλακτική θέαση του κόσμου είναι η αντίληψη των Freire & Macedo (1987, σ. 35) σύμφωνα με την οποία, «η ανάγνωση του κόσμου προηγείται της ανάγνωσης των λέξεων και η ανάγνωση των λέξεων συνεπάγεται την ανάγνωση του κόσμου», μια αντίληψη η οποία υπογραμμίζει το κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του γραμματισμού. Αυτό είναι και το πλαίσιο μέσα στο οποίο επιτελείται η διάδραση με τη σύγχρονη τέχνη, μια γλώσσα που μπορεί να λειτουργήσει διαμεσολαβητικά και, ενδεχόμενα, καταλυτικά.

Ας δούμε όμως ποια είναι τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης, εννοιολογικής τέχνης που την καθιστούν ιδιαίτερα σημαντική ως εργαλείο διαμεσολάβησης και κριτικού γραμματισμού. Χαρακτηριστικό της μορφής αυτής τέχνης είναι ότι πρόκειται για μια τέχνη υπό διαμόρφωση, η οποία υφίσταται κυρίως ως σκέψη. Το χαρακτηριστικό αυτό παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη σημερινή πραγματικότητα, στην οποία είναι ιδιαίτερα έντονο το στοιχείο της απούλοποίησης, ή, με σημειωτικούς όρους, της απουσίας του αντικειμένου ως απτού σημείου αναφοράς, είτε αναφερόμαστε στο επίπεδο των υπηρεσιών της μετα-μεταβιομηχανικής εποχής, είτε στην αποσωματοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στη βύθιση στον ψηφιακό κόσμο. Αν «το ανθρώπινο σώμα είναι ένα σύνολο βιωμένων νοημάτων που αποζητά την ισορροπία» (Merleau-Ponty, 1945/2002, σελ. 177), η εύρεση ισορροπίας δυσχεραίνεται από την αποδυνάμωση του σώματος και της ύλης, την απουσία των συνιστωσών του χώρου και του χρόνου (Polimeris & Calfoglou, προς δημοσίευση). Στην περίπτωση της εννοιολογικής τέχνης, αυτό έχει και μια άλλη διάσταση, εκείνη της δυνατότητας αναδιαμόρφωσης του έργου ανάλογα με τον χώρο στον οποίο τοποθετείται, όπως στην περίπτωση μιας εικαστικής εγκατάστασης. Όντας, λοιπόν, υπό διαμόρφωση, εμπεριέχει μεγάλο βαθμό υποκειμενικότητας και ενισχύει την ενεργό διάδραση με τον θεατή, ο οποίος μετατρέπεται με τη σειρά του σε έργο υπό διαμόρφωση (Calfoglou & Polimeris, 2019b) σε ένα «πεδίο (δια)λόγου» (Harrison, 2003). Μία ενήλικη θεατής, μετανάστρια από το Κογκό, η οποία συμμετείχε σε μουσειακό πρόγραμμα εξοικείωσης με εννοιολογικά έργα τέχνης, καταθέτει χαρακτηριστικά: «Εδώ στο Μουσείο (στο Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, ΕΜΣΤ) ένιωσα για πρώτη φορά στη ζωή μου πως ως ανθρώπινο ον είμαι κι εγώ έργο τέχνης – πως ο καθένας μας είναι έργο τέχνης, με τη δική του προσωπική ιστορία και τα προσωπικά του μηνύματα». Με σημειολογικούς όρους, το έργο τέχνης και ο θεατής

αλληλοπροσδιορίζονται ως σημεία (ό.π.). Ο θεατής-μαθητής, στην περίπτωση μας, μετατρέπεται, επομένως, σε ενεργό υποκείμενο, το οποίο μεταφέρει την προσωπική του ιστορία στη σχέση με το έργο τέχνης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης το γεγονός ότι αυτή η μορφή τέχνης, αν και τρόπον τινά αποσωματοποιημένη, καθώς υφίσταται κυρίως ως σκέψη, μπορεί να αξιοποιηθεί και ως σχόλιο σε θέματα αποσωματοποίησης και αποϋλοποίησης.

Ένα άλλο εξαιρετικά σημαντικό στοιχείο της εννοιολογικής τέχνης είναι η πολυτροπικότητά της, με την έννοια του διττού σημειολογικού προσδιορισμού της, από την εικόνα και το κείμενο. Το έργο του εννοιολογικού καλλιτέχνη Joseph Kosuth 'One and three chairs' (Μία και τρεις καρέκλες, 1965), το οποίο εκτίθεται στο Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης της Νέας Υόρκης (MoMA), παραδείγματος χάριν, αποτελεί μια αναπαράσταση καρέκλας σε τρεις μορφές: ως ξύλινη κατασκευή, ως φωτογραφία και ως φωτογραφική μεγέθυνση του ορισμού της λέξης-έννοιας «καρέκλα». Η φωτογραφική αποτύπωση είναι σημειολογικά η «απόδειξη» της ύπαρξης του αντικειμένου, ενώ το κείμενο το προσδιορίζει εννοιολογικά. Πρόκειται, με άλλα λόγια, για μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα διαλεκτική σχέση ανάμεσα στον λόγο ως κείμενο και τον λόγο ως εικόνα (ό.π.). Αυτή η σχέση αντικατοπτρίζει σε κάποιο βαθμό τον οπτικό γραμματισμό της εποχής μας, όπου η εικόνα συχνά συνοδεύεται από μια λεζάντα, και αποτελεί, ως εκ τούτου, πρόσφορο έδαφος για τη γνωσιακή και συναισθηματική ενεργοποίηση και εμπλοκή των μαθητών/τριών σήμερα (Calfoglou & Polimeris, 2024).

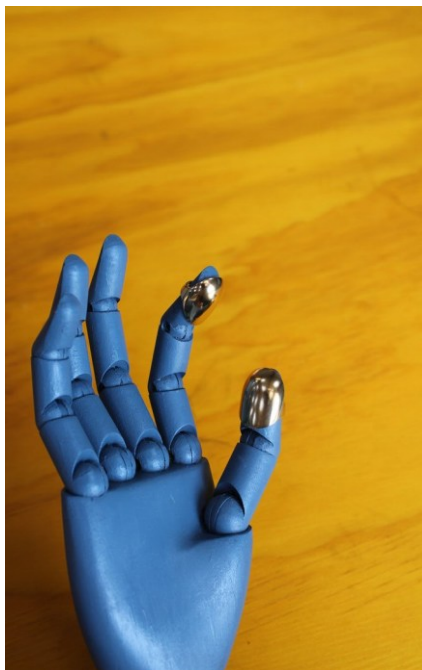
Οι παρεμβάσεις

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει συγκεκριμένα παραδείγματα της συνέργειας κειμένου και εικόνας καθώς και μαθητή/θεατή, ως έργου υπό διαμόρφωση και ενεργού συμμετόχου σε διάδραση με έργα εννοιολογικής τέχνης. Στόχος των δράσεων που παρουσιάζονται είναι, όπως προαναφέρθηκε, η διεύρυνση της ικανότητας των μαθητών/τριών να συνδιαμορφώνουν, να αναστοχάζονται κριτικά, να αμφισβητούν στερεότυπα να λειτουργούν δηλαδή ως σκεπτόμενοι, ενεργοί, παγκόσμιοι πολίτες. Σημείο εκκίνησης των δράσεων αυτών ήταν η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά το εκπαιδευτικό πλαίσιο θα μπορούσε να διαφοροποιηθεί ανάλογα με το περιεχόμενο της διερεύνησης. Επίσης, αφορούσαν το γνωστικό αντικείμενο των Αγγλικών αλλά έχουν κατ' ουσίαν διεπιστημονικό χαρακτήρα.

Το πρώτο παράδειγμα εστιάζει στη σχέση με την τεχνολογία, την αντίληψη του πραγματικού και του εικονικού, τη βύθιση στον ψηφιακό κόσμο, τον χωροχρόνο, έννοιες που καθορίζουν την ζωή των σημερινών εφήβων. Συγκεκριμένα, αποτελεί έναν διάλογο με έργα της Hannah Toticki, σύγχρονης Δανής καλλιτέχνης, τα οποία σχολιάζουν, μεταξύ άλλων, τη σχέση ανάμεσα στην τεχνολογία και το ανθρώπινο σώμα, τη βύθιση στο εικονικό, την διαφορετική αίσθηση του χωροχρόνου στον τεχνολογικά προσδιορισμένο σύγχρονο κόσμο, όπου «το προς χαρτογράφηση έδαφος δεν προηγείται του χάρτη» αλλά, αντιθέτως “ο χάρτης γεννά το έδαφος» (Baudrillard, 1988, σελ. 166), ενώ ο χρόνος «συγκλίνει στο παρόν» (Konsa, 2010, σελ. 84).

Όπως δηλώνει η ίδια η καλλιτέχνης στο κείμενο που συνοδεύει τα έργα της και το οποίο, σύμφωνα με τα όσα προειπώθηκαν, συμβάλλει στην νοηματοδότησή τους, «μια από τις μεγάλες προκλήσεις της τεχνολογίας για την αγάπη και την οικειότητα είναι το ζήτημα της μειωμένης προσοχής. Με την ασταμάτητη ροή πληροφορίας, τη συνεχή επικοινωνία και τις συνεχείς ενημερώσεις, συχνά δεν είμαστε παρόντες στο εδώ και τώρα. Η μειωμένη διάρκεια προσοχής, η ελλειμματική προσοχή είναι αποτέλεσμα της ψηφιακής εποχής. Αλλά το να είμαι παρών αποτελεί προϋπόθεση της αγάπης» (<https://impakt.nl/events/exhibition/modern-love/smartphone-protection-glasses-other-objects/>) – πιθανότατα και της μάθησης, θα μπορούσαμε να προσθέσουμε, μέσω των δεσμών και της αφοσίωσης που αναπτύσσονται με την παρουσία. Ας σημειώσουμε ότι και ο Habermas (1962/1989) ορίζει ως σημαντική προϋπόθεση για τη δημοκρατική δημόσια σφαίρα την αφοσίωση στον δημόσιο διάλογο, η οποία είναι δύσκολο να εξασφαλιστεί σε σχέσεις *in absentia*. Το σχόλιο λοιπόν αυτό της καλλιτέχνης είναι μια εύστοχη αποτύπωση της τεράστιας αλλαγής που έχει συντελεστεί στην αντίληψή μας για τον χωροχρόνο και, ως αποτέλεσμα, για τις ανθρώπινες σχέσεις, με την ψηφιακή βύθιση.

Η θέση αυτή της Toticki αποτυπώνεται εύγλωττα στα έργα της. Όπως επισημαίνει η ίδια, η εγκατάσταση *Touchscreen Protection Rings* (2019),



Εικόνα 1. *Touchscreen Protection Rings*, Hannah Toticki, 2019

αναδεικνύει «το μέρος του σώματος που βρίσκεται σε διάδραση με ψηφιακές συσκευές μέσω οθονών αφής, λειτουργώντας αποτρεπτικά σε σχέση με τις συνεχείς ενημερώσεις».

Η βύθιση στο εικονικό και η «αποσωματοποίηση», η απούλοποίηση στον τεχνολογικά ανεπτυγμένο κόσμο αναδεικνύεται έντονα και στο έργο της *Digital Embrace* (2020),

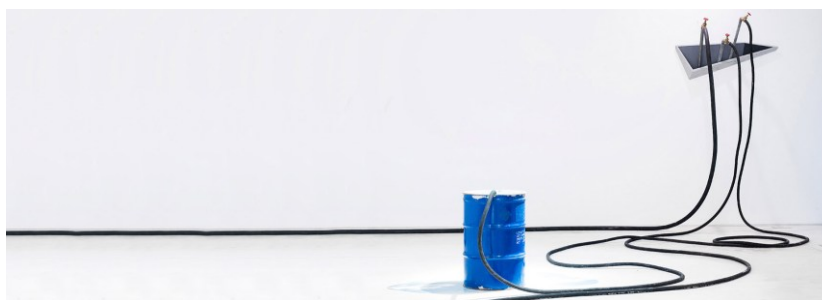


Εικόνα 2. *Digital Embrace*, Hannah Toticki, 2020

όπου τα πλήκτρα του υπολογιστή εμφανίζονται στη θέση των δακτύλων ενώ κάποια από αυτά λιώνουν μαζί με το αποτύπωμα των χεριών. Όπως υπογραμμίζει η καλλιτέχνης, «το ζεστό, ελαστικό δέρμα συναντά την κρύα, ανελαστική τεχνολογία και τα όρια ανάμεσα στο σώμα και την τεχνολογία χάνονται». Η διάδραση με αυτά τα

έργα τέχνης, με τον σαφή κοινωνικό, κριτικό προσδιορισμό τους, μπορεί να αποτελέσει μια καταλυτική εμπειρία και να θέσει σε αμφισβήτηση θέσφατα της σύγχρονης ζωής, οδηγώντας σε επανανοηματοδότηση της πραγματικότητας. Η αισθητική αξία του έργου τέχνης, σε συνδυασμό με την δυνατότητα πολλαπλής ερμηνείας, και μέσω της συνέργειας κειμένου και εικόνας, θα μπορούσε να λειτουργήσει πολυφωνικά, σε αντίστιξη με την απομόνωση και τη «μονοφωνία» της ψηφιακής βύθισης.

Ένα δεύτερο παράδειγμα δράσης με σημείο αναφοράς την εννοιολογική τέχνη αποτελεί η ανάληψη ρόλου επιμελητών εικονικού μουσείου από τους/τις μαθητές/τριες και η παρουσίαση επιλογής έργων από αυτά που επισκέφθηκαν στο ΕΜΣΤ με όποια διάταξη επιθυμούν. Παραδείγματος χάριν, το έργο του Κ. Τσόκλη «Ουρανός»,



Εικόνα 3. *Ουρανός*, Κώστας Τσόκλης, 1971

επανανοηματοδοτήθηκε από τους/τις μαθητές/τριες ως δηλωτικό ελευθερίας και όχι ως «Δονούμενη εικόνα», όπως στην έκθεση του Μουσείου. Σύμφωνα με τα λόγια τους, «Οι σωλήνες υπαγορεύουν την πορεία του νερού προς το βαρέλι – τη φυλακή του. Όμως το νερό δραπετεύει προς την ελευθερία».

Και στην περίπτωση του αναδευτήρα τσιμέντου του Wim Delvoye (1993), «της μεταμόρφωσης ενός καθημερινού αντικειμένου σε αινιγματικό», επίσης ενταγμένου από την επιμελήτρια της έκθεσης στην ενότητα «Δονούμενη εικόνα», οι μαθητές/τριες-επιμελητές/τριες λειτούργησαν επινοητικά και κατέταξαν το έργο στην ομάδα της διάδρασης και της συνεργασίας: «Μέσα από αυτή την κατασκευή, ο καλλιτέχνης προσπαθεί να μας δείξει ότι, όπως σε έναν αναδευτήρα τσιμέντου, τα μέρη μιας κοινότητας πρέπει να συνεργαστούν ώστε η κοινότητα να λειτουργήσει». Και στα δύο αυτά παραδείγματα οι μαθητές/τριες οικειοποιήθηκαν, κατά κάποιον τρόπο, το έργο τέχνης, αναδιατυπώνοντας το γλωσσικό και επανανοηματοδοτώντας το

οπτικό, προβαίνοντας σε μια σύνθετη μεταφραστική πράξη και «επιλέγοντας» ανάμεσα σε πολλαπλές δυνατότητες (Calfoglou & Polymeris, 2019b).

Η τελευταία προτεινόμενη παρέμβαση αφορά στην αποδοχή της ετερότητας και τη σύγκλιση των διαφορετικών φωνών μέσα από αφηγήσεις που εμπλέκουν έργα εννοιολογικής τέχνης. Οι μαθητές/τριες εκτέθηκαν στα έργα τέχνης στα οποία είχε εκτεθεί ομάδα προσφύγων στο πρόγραμμα του Μουσείου «Face Forward ... Into my Home» καθώς και στις αφηγήσεις που είχαν παραγάγει οι πρόσφυγες με αφορμή τα έργα αυτά. Στη συνέχεια κλήθηκαν να δημιουργήσουν τις δικές τους αφηγήσεις. Τέλος, τους ζητήθηκε να συγκρίνουν τις προσφυγικές φωνές, όπως αναδύονται μέσα από τις αφηγήσεις τους, με τις δικές τους. Παραδείγματος χάριν, σε σχέση με το έργο «Το Κουτσό», του Βλάσση Κανιάρη, οι Έλληνες μαθητές και μαθήτριες εξέφρασαν σκέψεις όπως: «Είναι ακέφαλοι, γιατί αισθάνονται χαμένοι όταν φεύγουν από τη χώρα τους.



Εικόνα 4. *Το Κουτσό*, Βλάσσης Κανιάρης, 1974

Οι κινήσεις τους είναι περιορισμένες ...», «Βλέπουμε την έλλειψη ταυτότητας Τα τετράγωνα από κιμωλία αντιπροσωπεύουν την ανάγκη ένταξης στη χώρα υποδοχής ...» και η Ιρανή πρόσφυγας δήλωσε: «Μόνο ένας είναι έξω από το πλαίσιο σε ανοικτό χώρο. Για μένα, αυτό σημαίνει ότι πέρασε τα σύνορα. Αν το κουτσό συμβολίζει την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ένας πρόσφυγας, τότε ο άνθρωπος αυτός έπαιξε και νίκησε ... Το γεγονός ότι μόνο ένας είναι έξω από το πλαίσιο και όλοι οι άλλοι είναι μέσα, σκεφτικοί, δείχνει πόσο δύσκολο είναι όλο αυτό. ... Και βέβαια, τώρα που πέρασε τα σύνορα, πρέπει να παίξει ένα άλλο «παιχνίδι», από το

οποίο πρέπει και πάλι να βγει νικητής. Το παιχνίδι προσαρμογής στη χώρα υποδοχής. Ταυτίζομαι με τον νικητή».

Αναζητώντας τη σύγκλιση ανάμεσα στις δύο ομάδες αφηγήσεων, οι μαθητές/τριες ευαισθητοποιήθηκαν σε ζητήματα του Εγώ και του Εσύ και της αποδοχής του άλλου και του αυτο- και ετερο-προσδιορισμού του Εγώ ως μη βάρβαρου και του Εσύ ως βάρβαρου (Sonesson, 2000, 2001). Η μερική σύγκλιση των αφηγήσεων, όπως προκύπτει από την κοινή αναφορά στο συμβολισμό του έργου τέχνης, παρ' όλες τις διαφορές στο βιωματικό υπόβαθρο, φαίνεται να σηματοδοτεί το «πέραςμα των συνόρων» από την πλευρά των προσφύγων αλλά και των Ελλήνων μαθητών, και την εγγύτητα του Εγώ με το Άλλο. Με έναν τρόπο, όλες οι αφηγήσεις αποτελούν «κείμενα», με την σημειολογική έννοια του «ανήκειν» (Sonesson, 1998), και αυτό σημαίνει ότι ο διαμεσολαβητικός ρόλος της τέχνης μπορεί να αμβλύνει τις αντιθέσεις μεταξύ των ανθρώπων και να ενισχύσει το αίσθημα της αλληλοεξάρτησης (Gleason, 2020). Όπως δηλώνει χαρακτηριστικά ο John, μετανάστης μαθητής από τη Ζιμπάμπουε, σε σχέση με τον έργο της Μπίας Ντάβου «Ιστία», «στο έργο αυτό, τα ιστία είναι σαν άνθρωποι με διαφορετικές απόψεις για τη ζωή, διαφορετική προέλευση, θρήσκευμα, διαφορετικό προσανατολισμό, διαφορετικούς στόχους. Και όμως, όλα έχουν την ίδια βάση, όπως οι άνθρωποι, που έχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά» (<http://www.faceforward.gr/en/faces-stories/john/>). Εξάλλου, συγκρίνοντας τις ελληνικές φωνές με εκείνες των μεταναστών, οι Έλληνες μαθητές/τριες διαπίστωσαν «ότι άνθρωποι με εντελώς διαφορετικές πορείες ζωής – Έλληνες και πρόσφυγες -- έχουν παρόμοιες σκέψεις» αλλά και πως «Η τέχνη είναι φως στο σκοτάδι» (Calfoglou & Polimeris, 2019b) και μπορεί να αρθρώσει έναν λόγο ελπίδας (Akbari, 2008).

Συμπερασματικά

Δραστηριότητες που ενεργοποιούν επανανοηματοδοτικές διαδικασίες, όπως στα παραδείγματα που προηγήθηκαν, φαίνεται πως παρέχουν στους μαθητές και τις μαθήτριες την ευκαιρία να λειτουργούν κριτικά και να μην αναπαράγουν αποκλειστικά προϋπάρχουσα γνώση, να αναπτύσσουν πολιτισμική επίγνωση, να αποδέχονται την ετερότητα. Όπως υποστηρίζουν οι Matos & Melo-Pfeifer (2020, σελ. 291), με σημείο αναφοράς τη διάκριση της Kramtsch (2019) μεταξύ παγκόσμιου πολίτη και παγκόσμιου καταναλωτή, ως πολυεπίπεδα κείμενα, τα έργα τέχνης

αντιμάχονται το ρηχό και στιγμιαίο και προσφέρουν, επομένως, ευκαιρίες εκπαίδευσης πολιτών με διαπολιτισμική συνείδηση, και όχι παγκόσμιων καταναλωτών, «υιοθετώντας κριτική στάση απέναντι στην παθητική κατανάλωση και αναπαραγωγή λέξεων, εικόνων, συνηθειών». Σημειώνουν επίσης ότι η κριτική ανάγνωση και ανάλυση, οι συναγωγές, η ερμηνεία και η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, συστατικά της βαθιάς μάθησης (Wolf, 2008), προϋποθέτουν την αισθητική ανάγνωση, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από την επαφή με την τέχνη.

Στην περίπτωση της σύγχρονης, εννοιολογικής τέχνης, το στοιχείο της κοινωνικής σημειωτικής που τη χαρακτηρίζει φαίνεται να προωθεί τον ρόλο των μαθητών/τριών ως παραγωγών κειμένων και (συν)διαμορφωτών σκέψης, διευκολύνοντας τη μετάβαση από τη γλωσσική αρτιότητα ως προεξάρχοντα στόχο στην εκπαίδευση στην ανάπτυξη «πολιτισμικής συνείδησης» (Meyer και Coyle, 2023), την αποδοχή της πολυφωνίας και την αλληλοκατανόηση (πρβλ. Calfoglou και Polimeris, 2024). Η σύγχρονη τέχνη μπορεί να συνεισφέρει επομένως σε πρακτικές παγκόσμιας πολιτειότητας γιατί προσκαλεί τους/τις μαθητές/τριες, ως πολίτες, σε μια κριτική ανάγνωση του κόσμου (Matos & Melo-Pfeifer, 2020, σελ. 290· Calfoglou & Polimeris, 2024), συλλαμβάνοντας τις «αθέατες ρωγμές της πραγματικότητας» (Adrienne Rich, 2018, σελ. 219).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Akbari, A. (2008). Transforming lives: Introducing critical pedagogy into ELT classrooms. *ELT Journal*, 62: 3, 276-283.

Aminian, M. (2013) <https://zamynforum.org/texts/crossing-borders-global-citizens.html>

Austin, John L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.

Calfoglou, C. & Polimeris, S. (2019a). European and non-European, refugee voices in fusion: a response to Modern Art. Paper presented at the XII International Conference on Semiotics, Thessaloniki, Greece, November 1-3.

Calfoglou, C. & Polimeris, S. (2019b). Conceptual Art: The Visual and Verbal Semiosis Interplay. *Adaptation*, 12: 3, 284-297.

Calfoglou, C. & Polimeris, S. (2024). Teaching through Conceptual Art: Seeking Convergence in Diversity. In Muszynska, B. & Hansen-Thomas, H. (eds) *Putting Critical Language Pedagogy into Practice* (69-86). London & NY: Routledge.

Coffin, C., & Donohue, J. (2014). *A language as social semiotic-based approach to teaching and learning in higher education*. John Wiley & Sons Ltd.

Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. Bergin & Garvey.

Gleason, T. (2020). Liberation as Dependence: Reconceptualizing Emancipatory Education in the New Climatic Regime. *Sisyphus — Journal of Education*, 8:3, pp. 9-22.

Habermas, J. (1962/1989). *The Structural Transformation of the Public Sphere*. Cambridge: Polity Press.

Harrison, Ch. (2003). *Essays on Art and Language*. MIT Press.

Jackson, J. (1975). Recent Ethnography of Indigenous Northern Lowland South America. *Annual Review of Anthropology*, 4, 307-340.

Konsa, K. (2010). Artificial culture as a metaphor and tool. In A. Aljas, R. Kelomees, M. Laak et al. (Eds), *Transforming culture in the digital age*. Papers presented at the conference in Tartu, 14-16 April 2010. Tartu: Estonian National Museum, Estonian Literary Museum, University of Tartu, 78-88.

Kramersch, C. (2019). Educating the global citizen or the global consumer? *Language Teaching*, 1-15.

Kramersch, C. (2022). Re-imagining Foreign Language Education in a Post-COVID-19 World. In Lütge, C. Merse, T. & Rauschert, P. (Eds.), *Global Citizenship in Foreign Language Education*. Routledge, 15-40.

Lagopoulos, Alexandros Ph. (1996). Social space: An articulation of the material and the semiotic. *S: European Journal for Semiotic Studies (Semiotics in Greece)* 8: 4, 579-596.

Matos, A. G., & Melo-Pfeifer, S. (2020). Art matters in languages and intercultural citizenship education. *Language and Intercultural Communication*, 20: 4, 289–299.

Merleau-Ponty, M. (1945/2002). *Phenomenology of Perception*. Trans. by C. Smith. Routledge.

Meyer, O. & Coyle, D. (2023). Recalibrating the Language Classroom for Deeper Learning: Nurturing Creative, Responsible Global Citizenship Through Pluriliteracies. *Nordic Journal of Language Teaching and Learning*, 11 (3): 233-254.

Polimeris, S. (2021). Reflecting on democratic ethos and digital art. *Διάλογοι στη Δημόσια Διοίκηση*, 1, 84-96.

Polimeris, S. & Calfoglou, C. (προς δημοσίευση). The ‘sinewless’ hand of multimodality: a contemporary art semiotic comment. Selected Proceedings of the XIII International Conference on Semiotics, *Semiotics Across and In-Between* Athens, Panteion University, September 28-30, 2023.

Polimeris, S. & Calfoglou, C. (2015). Art in the globalized era: a disembodied journey with traces in the past. In Katsoni, V. (Ed.) *Cultural Tourism in a Digital Era. First International Conference IACuDiT, Athens, 2014*, (69-80). Springer.

Poster, M. (Ed.) (1988). *Jean Baudrillard, Selected Writings*. Stanford University Press.

Rich, A. (2018). Culture, politics, and the art of poetry. Essential essays. W.W. Norton & Company.

Sanz-Prieto, M., De Pablo González, G. & De Pablo Sánchez, N. (2024). Art Project Virtual Reality for Global Citizenship Education. Tech Know Learn.

Sonesson, G. (1998). The notion of text in cultural semiotics. *Sign System Studies*, 26, 83-114.

Sonesson, G. (2000). Ego meets Alter: The meaning of otherness in cultural semiotics, *Semiotica*, 128 (3/4), 537-559.

Sonesson (2001). On modelling the complexity of cultural models. In W. Schmitz & U. Froeschle (Eds), *Sign processes in complex systems: Proceedings of the 7th International Congress of the IASS, University of Technology, October 6-11 (pp. 11-21)*. WEB-Verlag.

Starkey, H. (2022). Challenges to Global Citizenship Education: Nationalism and Cosmopolitanism. In: Lütge, C. Merse, T. & Rauschert, P. (Eds.), *Global Citizenship in Foreign Language Education Concepts, Practices, Connections*. (pp. 62-78).

Routledge.

Tamm, M. & Torop, P. (Eds) (2022). *The Companion to Juri Lotman. A Semiotic Theory of Culture*. Bloomsbury Academic.

von Hantelman, Dorothea (2014). “The Experiential Turn.” In Carpenter, E. (Ed.) *On Performativity*. Minneapolis: Walker Art Center.

Wolf, M. (2008). *Proust and the squid – The story and science of the reading brain*. Icon Books.