

2^η Συνεδρία: ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Συντονιστής :Κώστας Ιωαννίδης Επίκουρος Καθηγητής Ιστορίας της Τέχνης,
ΑΣΚΤ

Εισήγηση 1^η: Ελπίδα Ρίκου (Phd Ανθρωπολόγος, Εικαστικός)

«Τέχνη, ανθρωπολογία και κοινωνική πραγματικότητα: Μια πρόταση εκπαίδευσης, έρευνας και δημιουργίας με στόχο την παρέμβαση στην καθημερινότητα».

Εισήγηση 2^η: Bernard Darras (Professor of Semiotics, Sorbonne University Paris 1)

«Arts and cultural education in the time of democracy, creative class and cultural and creative industries».

Εισήγηση 3^η: Ζήκος Δέδος (Αναπληρωτής Καθηγητής Σχολή Καλών Τεχνών)

«Τμήμα πλαστικών Τεχνών και Επιστημών της Τέχνης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Ουτοπικά αφηγήματα, εκπαίδευση και εκπαίδευση μέσω της τέχνης. Από τις
νεωτερικές ουτοπίες στις ετεροτοπίες του σήμερα».

Εισήγηση 4^η: Ανδρέας Ιωαννίδης (Αναπληρωτής καθηγητής Ιστορίας της Τέχνης
ΑΣΚΤ)

«Μάθε τέχνη κι άσ' τηνε».

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 1η

«Τέχνη, ανθρωπολογία και κοινωνική πραγματικότητα: μια πρόταση εκπαίδευσης, έρευνας και δημιουργίας με στόχο την παρέμβαση στην καθημερινότητα».

Ελπίδα Ρίκου, PhD, Ανθρωπολόγος, Εικαστικός

Περίληψη

Η λεγόμενη «στροφή στην εκπαίδευση» προτείνεται σήμερα ως μια ακόμα μορφή πολιτικής παρέμβασης καλλιτεχνών και επιμελητών στην κοινωνική πραγματικότητα. Επιχειρούμε τη διασύνδεσή της με νέες ανθρωπολογικές θεωρήσεις της τέχνης με βάση το παράδειγμα του TWIXTlab, ενός καλλιτεχνικού/εκπαιδευτικού/ερευνητικού project που απευθύνεται στο ευρύ κοινό και λειτουργεί από το 2014 στην Αθήνα.

Το TWIXTlab τοποθετείται μεταξύ τέχνης, ανθρωπολογίας και κοινωνικής πραγματικότητας στοχεύοντας να διαμορφώσει ή να στηρίξει παρεμβάσεις στην καθημερινή ζωή με τη χρήση εργαλείων της σύγχρονης τέχνης. Οι δραστηριότητές του χαρακτηρίζονται από την αναφορά στον κριτικό λόγο των ανθρωπιστικών επιστημών και τη συστηματική διασύνδεση καλλιτεχνικής και επιστημονικής έρευνας.

Στο παρόν κείμενο, στόχος της παρουσίασης του σκεπτικού και ορισμένων δράσεων του TWIXTlab είναι να αναδειχτούν προβληματισμοί σχετικά με διαδικασίες εκπαιδευτικού χαρακτήρα, συστατικές αυτού του πολύπλοκου, μακροπρόθεσμου και διατομεακού εγχειρήματος που εξελίσσεται ριζώνοντας σταδιακά στον κοινωνικό ιστό της Αθήνας της «κρίσης».

Εισαγωγή

Στο κείμενο που ακολουθεί παρουσιάζονται πτυχές μιας πρότασης εκπαίδευσης, έρευνας και δημιουργίας που εκκινεί από ανθρωπολογικές αναζητήσεις, συναρτάται με ζητούμενα της σύγχρονης τέχνης και απευθύνεται στο ευρύ κοινό προτείνοντας παρεμβάσεις στην καθημερινή ζωή. Πρόκειται για το καλλιτεχνικό project

TWIXTlab που λειτουργεί από το 2014 στην Αθήνα και διοργανώνεται από ομάδα τριών εικαστικών καλλιτεχνών (εκ των οποίων η μία –συγγραφέας του παρόντος κειμένου– και ανθρωπολόγος).¹

Στη συνέχεια, θα αναφερθούμε στα θεωρητικά ζητούμενα και τα κοινωνικά συμφραζόμενα της συγκρότησης και λειτουργίας του TWIXTlab δίνοντας ένα παράδειγμα της δράσης του. Ας σημειωθεί ότι δίνεται έμφαση αποκλειστικά στην εκπαιδευτική πτυχή του project, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι είναι η κυρίαρχη,² ώστε να αναδειχθούν από αυτή τη σκοπιά ορισμένες διασυνδέσεις τόσο με πρόσφατες εξελίξεις στις εικαστικές τέχνες όσο και με νέες ανθρωπολογικές θεωρήσεις της τέχνης.

Α. Ανθρωπολογία, σύγχρονη τέχνη και «στροφή στην εκπαίδευση».

Όπως είναι γνωστό, η λεγόμενη «στροφή στην εκπαίδευση» (educational turn) αναφέρεται σε μια τάση της σύγχρονης τέχνης από τα μέσα της δεκαετίας του '90, όπου διάφορες μορφές εκπαίδευσης, μέθοδοι και προγράμματα με «εναλλακτικό» παιδαγωγικό χαρακτήρα προτείνονται ως καλλιτεχνικές ή/και επιμελητικές πρακτικές. Πρωτεύοντα ρόλο παίζει η ίδια η διαδικασία και η ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων στους πειραματισμούς που αφορούν τρόπους διερεύνησης, συγκρότησης και παρουσίασης ενός γνωστικού περιεχομένου με ιστορικές, κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές προεκτάσεις. Η «διάλεξη-performance» (lecture-performance) είναι μια χαρακτηριστική καλλιτεχνική πρόταση στο πλαίσιο αυτό,³

1. Τα άλλα δύο μέλη της οργανωτικής ομάδας του TWIXTlab είναι η Ηώ Χαβιαρά, MFA, εικαστικός και γραφίστρια, και η Σοφία Γρηγοριάδου, MFA, εικαστικός και φιλόλογος.

2. Το TWIXTlab δε δημιουργήθηκε με αφορμή τη λεγόμενη «στροφή στην εκπαίδευση» στην τέχνη, αλλά εγγράφεται εκ των πραγμάτων και σε αυτή (όπως και σε σύγχρονες τάσεις της ανθρωπολογίας της τέχνης και του υλικού πολιτισμού). Η εκπαιδευτική πτυχή του εγχειρήματος δεν είναι κυρίαρχη αφενός διότι το TWIXTlab αναλαμβάνει έρευνες ή προτείνει καλλιτεχνικά projects που δεν έχουν σχέση με την εκπαίδευση (τόσο στην έδρα του όσο και εκτός αυτής) και αφετέρου γιατί όταν προτείνεται δραστηριότητα που έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα, είναι στενά συνυφασμένη με την έρευνα και την παραγωγή καλλιτεχνικού έργου από τους συμμετέχοντες.

3. Βλ. ενδεικτικά Milder Patricia, *Teaching as Art: The Contemporary Lecture-Performance*, [η Διδασκαλία ως Τέχνη: η Σύγχρονη Διάλεξη-Performance], στο: PAJ. A Journal of Performance and Art, January 2011, τεύχος 33, vo.1 (PAJ97), σελ. 13-27. Επίσης, Jentjens Kathrin κ.ά., επιμ., *Lecture Performance*, [Διάλεξη Performance], Kölnischer Kunstverein/Museum of Contemporary Art, Belgrade και Köln, 2009. Για την εκπαιδευτική στροφή στην επιμέλεια, βλ. Ο' Neill Paul & Wilson Mick, επιμ., *Curating and the Educational Turn*, [Επιμέλεια και η Εκπαιδευτική Στροφή], Open Editions και de Appel Arts Centre, London και Amsterdam, 2010. Γενικότερα, για την έννοια της «στροφής» σ' αυτή την περίπτωση, βλ. Rogoff Irit, *Turning: [Στρέφοντας]*, στο: e-flux Journal, New York, e-flux, 2008, τεύχος 0, <http://www.e-flux.com/journal/turning>, τελευταία πρόσβαση στις 10/01/2016.

όπως και τα σεμινάρια, τα εργαστήρια, τα αναγνωστήρια, τα καλλιτεχνικά projects που υιοθετούν τη μορφή «ακαδημίας».⁴

Η συλλογική παραγωγή και διάχυση της γνώσης νοείται, λοιπόν, ως επίκαιρη μορφή πολιτικής παρέμβασης των καλλιτεχνών και επιμελητών στην κοινωνική πραγματικότητα. Στη μακρά ιστορία παρεμφερών προτάσεων παρέμβασης της τέχνης στην κοινωνία που έχουν γίνει από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα ως σήμερα είναι ήδη γνωστοί ορισμένοι πειραματισμοί με την εκπαίδευση ως μέσο καλλιτεχνικής πρακτικής.⁵ Στις μέρες μας, «η στροφή στην εκπαίδευση» συνδέεται, μεταξύ άλλων, με τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της τέχνης, των μουσείων και των μεγάλων εκθεσιακών γεγονότων⁶ στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης διεθνούς και Ευρωπαϊκής οικονομικής, πολιτιστικής και εκπαιδευτικής πολιτικής των τελευταίων δεκαετιών. Συνδυάζεται, επίσης, με τη θεσμική κριτική στην τέχνη, καθώς και την αυξημένη πρόσβαση των καλλιτεχνών στις μεταπτυχιακές σπουδές⁷ και την εντατική ενασχόλησή τους με τη θεωρία και τη συγγραφή κειμένων περί τέχνης,⁸ αλλά και τη

4. Από τα πρώτα παιδαγωγικά projects αυτού του τύπου και πιθανώς το διαρκέστερο τιτλοφορείται *Cátedra Arte de Conducta [Τμήμα Τέχνης της Συμπεριφοράς]* (2002-9) και ιδρύθηκε από την Κουβανή καλλιτέχνη Tania Bruguera, η οποία υποστηρίζει τη «χρήσιμη τέχνη» (useful art). Για μια εμπειριστωμένη κριτική συζήτηση των καλλιτεχνικών παιδαγωγικών εγχειρημάτων, βλ. Bishop Claire, *Pedagogic Projects, [Παιδαγωγικά Πρότζεκτ]*, στο: Claire Bishop, *Artificial Hells, Participatory Art and the Politics of Spectatorship [Τεχνητές Κολάσεις, Συμμετοχική Τέχνη και η Πολιτική της Θέασης]*, London και New York, Verso, 2012, σελ. 241-274.

5. Ειδικότερα, η διάλεξη ως μορφή performance εμφανίζεται ήδη από τη δεκαετία του 1960. Το 1964, ο Αμερικανός καλλιτέχνης Robert Morris πρόβαλε, κατά τη διάρκεια μιας performance του, 21 λεπτά βίντεο της διάλεξης του ιστορικού τέχνης Erwin Panofsky (21.3) με στόχο να αμφισβητήσει τις καθιερωμένες αντιλήψεις για το καλλιτεχνικό έργο. Στη δεκαετία του '70, τη μορφή αυτή χρησιμοποίησαν καλλιτέχνες όπως ο Dan Graham (*Performer/Audience/Mirror*, 1975) και η Andrea Fraser (*Museum Highlights*, 1989). Ιδιαίτερη αναφορά επιβάλλεται στον Joseph Beuys, ο οποίος δήλωσε το 1969 και έκτοτε υποστήριζε ποικιλότητα πως, το να είναι δάσκαλος, είναι το μεγαλύτερό του καλλιτεχνικό έργο: με τις performances του που έπαιρναν ορισμένες φορές τη μορφή της διάλεξης, τη στάση του απέναντι στους πανεπιστημιακούς θεσμούς όπου εργάστηκε και την ίδρυση του Free International University (FIU, 1973-1988).

6. Χαρακτηριστικό της σημασίας τέτοιων γεγονότων για την καθιέρωση της «στροφής στην εκπαίδευση» στις αρχές του 21^{ου} αιώνα είναι ότι ως «εναρκτήριο λάκτισμα» αναφέρεται συχνά η πρόταση της διεθνούς έκθεσης Manifesta 6 να δημιουργήσει μια Σχολή Τέχνης στη Λευκωσία (η οποία δεν πραγματοποιήθηκε), εμπνευσμένη μάλιστα από παιδαγωγικά πειράματα όπως το Black Mountain College και το Bauhaus.

7. Elkins James, *Artists with PhDs: On the New Doctoral Degree in Studio Art, [Καλλιτέχνες με Διδακτορικά: επάνω στο νέο Διδακτορικό Δίπλωμα στην Τέχνη Εργαστηρίου]*, Washington, New Academia Publishing, 2009.

8. Για το θέμα της «γραφής περί τέχνης» (artwriting) έχουν ενδιαφερθεί και οι ανθρωπολόγοι (ιδιαίτερα την εποχή του ρεύματος της πολιτισμικής κριτικής όταν η γραφή –της εθνογραφίας– αναδείχτηκε ως σημαντική για την ανθρωπολογία). Δύο σημαντικοί εκπρόσωποι του ρεύματος αυτού, οι George Marcus και Fred Myers έχουν σχολιάσει τον τρόπο με τον οποίο τα έργα τέχνης αποκτούν, πλέον, πολιτισμική αξία μόνο στον βαθμό που εγγράφονται σε «ιστορίες», βλ. Marcus George και Fred Myers, *Η Διακίνηση στην Τέχνη και τον Πολιτισμό. Μια Εισαγωγή*, μτφρ. Αλέξιος Τσίγκας, στο: Ελπίδα

διάθεσή τους για διατομεακές συνεργασίες, μέσω οικειοποίησης επιστημονικών λόγων και πρακτικών.

Η ανθρωπολογία είναι μια από αυτές τις επιστήμες που έχουν αποτελέσει πηγή έμπνευσης των καλλιτεχνών, όπως διακρίνεται από τα μέσα της δεκαετίας του '90 με την «εθνογραφική στροφή»⁹ και στη συνέχεια με διάφορες άλλες μορφές συνεργασίας που προτείνονται και από την πλευρά των ανθρωπολόγων, καθώς ανταποκρίνονται σε επίκαιρα ζητούμενα του κλάδου τους.¹⁰ Πράγματι, η ανθρωπολογία της τέχνης δεν περιορίζεται πλέον στη μελέτη αντικειμένων και πρακτικών που προσιδιάζουν στον δυτικό όρο «τέχνη» σε μη δυτικά πολιτισμικά συμφραζόμενα, αλλά διερευνά κοινές παραμέτρους μεταξύ ανθρωπολογικών και καλλιτεχνικών μεθόδων και θεωρήσεων όσον αφορά συνολικότερα την κατασκευή και την κριτική του «πολιτισμού».¹¹ Παράλληλα, το πεδίο διαλόγου που έχει διανοιχθεί μεταξύ καλλιτεχνών και ανθρωπολόγων προσφέρει νέες δυνατότητες για πειραματισμούς σε διάφορους τομείς της ανθρωπολογίας που έχουν αναπτυχθεί ανεξάρτητα τις τελευταίες δεκαετίες (υλικός πολιτισμός, οπτική ανθρωπολογία, ανθρωπολογία του φύλου, του σώματος, των αισθήσεων, των συναισθημάτων, κ.λπ.), ενώ το κοινό ενδιαφέρον για την πολιτική ευνοεί τις περισσότερες συναντήσεις.

Ρίκου, επιμ., *Ανθρωπολογία και σύγχρονη τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013, σελ. 181. Επίσης, Marcus George, *Η Δύναμη της Σύγχρονης Τέχνης, στο Πλαίσιο της Αμερικανικής Παράδοσης, να Αποκαλύπτει τις Σχέσεις Εξουσίας στις οποίες Μετέχει*, μτφρ. Αλέξιος Τσίγκας, στο: Ρίκου, ό.π., σελ. 355-397.

9. Το 1996 ο γνωστός θεωρητικός της τέχνης Hal Foster διακρίνει πως «στην προωθημένη τέχνη της αριστεράς έχει αναδυθεί ένα νέο παράδειγμα, δομικά όμοιο με το παλαιό μοντέλο του «συγγραφέα ως παραγωγού»: ο καλλιτέχνης ως εθνογράφος [...] εκείνος στο όνομα του οποίου αγωνίζεται τις περισσότερες φορές ο στρατευμένος καλλιτέχνης είναι ο πολιτισμικός και/ή εθνοτικός άλλος.» βλ. Foster Hal, *Ο Καλλιτέχνης ως Εθνογράφος*, μτφρ. Βίκυ Ιακώβου, στο: Ρίκου, ό.π., σελ. 447.

10. Τη συσχέτιση νέων ρευμάτων της ανθρωπολογίας με σύγχρονες μορφές καλλιτεχνικής πρακτικής αναζητούν συστηματικά οι ανθρωπολόγοι Arnd Schneider και Christopher Wright (βλ. Schneider Arnd και Christopher Wright, *Contemporary Art and Anthropology*, [Σύγχρονη Τέχνη και Ανθρωπολογία], New York, Berg, 2006. Επίσης, των ιδίων, *Between Art and Anthropology. Contemporary Ethnographic Practice*, [Μεταξύ Τέχνης και Ανθρωπολογίας, Σύγχρονη Εθνογραφική Πρακτική], New York, Berg, 2010 και *Anthropology and Art Practice*, [Ανθρωπολογία και Καλλιτεχνική Πρακτική], London, Bloomsbury, 2013.

11. Κυρίαρχες τάσεις στις σχέσεις ανθρωπολογίας και εικαστικών τεχνών όπως διαμορφώνονται στα τέλη του 20^{ου} αιώνα αποτυπώνονται και στην ελληνική βιβλιογραφία. Η συλλογή κειμένων με επιμέλεια της γράφουσας (βλ. Ρίκου Ελπίδα επιμ., *Ανθρωπολογία και σύγχρονη τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013) παρουσιάζει τρεις προσεγγίσεις της τέχνης που προέρχονται κυρίως από τη Μεγάλη Βρετανία και τις Η.Π.Α. και θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως «ανθρωπολογία της τέχνης» (που αφορά την ανθρωπολογική παράδοση μελέτης της τέχνης ως κοινωνικοπολιτισμικού φαινομένου, όπως π.χ. των ανθρωπολόγων Howard Morphy και James Weiner), «ανθρωπολογία και τέχνη» (που αναφέρεται στις απόπειρες συνδυασμού αυτών των δύο δραστηριοτήτων με έμφαση στην έρευνα και την κριτική του πολιτισμού, που προτείνουν ορισμένοι όπως οι James Clifford, Marcus και Myers) και «ανθρωπολογία μέσω τέχνης» (για παράδειγμα, ο Alfred Gell προκρίνει μάλλον την επεξεργασία μιας νέας θεώρησης της ανθρωπολογίας μέσω της προσέγγισης του καλλιτεχνικού φαινομένου).

Προς το παρόν, δεν έχει καταγραφεί κάποια εμφανής επίδραση της καλλιτεχνικής «στροφής στην εκπαίδευση» στις σχέσεις τέχνης και ανθρωπολογίας. Ωστόσο, στον χώρο της ανθρωπολογίας αναπτύσσονται πειραματικού τύπου εγχειρήματα, στο πλαίσιο των οποίων διερευνώνται ζητήματα επιστημολογίας και μεθοδολογίας. Σε αυτά, οι καλλιτεχνικές πρακτικές παίζουν πλέον σημαντικό ρόλο, ενώ ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας είναι συχνά δεδομένος (καθώς η ανθρωπολογία ως επιστημονική πειθαρχία προάγεται κυρίως εντός του πανεπιστημίου). Οφείλουμε να αναφερθούμε, για παράδειγμα, στη διεπιστημονική Σχολή Πολιτικών Τεχνών [Sciences Po Ecole des Arts Politiques (SPEAP)] που δημιούργησε το 2010 στο Παρίσι ο γνωστός για τη συμβολή του στον τομέα του υλικού πολιτισμού (αλλά και στη φιλοσοφία, ιστορία, κοινωνιολογία και ανθρωπολογία των επιστημών) ανθρωπολόγος Bruno Latour.¹² Πέραν παρόμοιων εγχειρημάτων εντός των πανεπιστημιακών θεσμών, παρατηρείται πλέον αυτομόρφωση κοινωνικών ομάδων οι οποίες, οικειοποιούμενες τα εργαλεία της ανθρωπολογίας, παράγουν γνώση για ίδια χρήση (με στόχο, για παράδειγμα, να ισχυροποιήσουν διεκδικήσεις ταυτοτήτων έμφυλων, εθνοτικών κ.ά.). Γενικότερα, οι ανθρωπολόγοι είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοποιημένοι στις σχέσεις εξουσίας/γνώσης, όπως τις διαπιστώνουν στο πεδίο (όχι μόνο στην ανθρωπολογία της εκπαίδευσης αλλά και σε άλλες όψεις της καθημερινής ζωής), ενώ και η ακτιβιστική στάση που τείνουν να επιλέξουν ορισμένοι εξ αυτών μπορεί να βρει έκφραση μέσω των πρακτικών που χαρακτηρίζουν την καλλιτεχνική «στροφή στην εκπαίδευση».

B. Εξελίξεις στη σύγχρονη τέχνη στην Αθήνα της «κρίσης» και «στροφή στην εκπαίδευση».

Η σύγχρονη τέχνη, παραγκωνισμένη ως τώρα στην πολιτιστική πολιτική της Ελλάδας εξ αιτίας της πολιτικοοικονομικής σημασίας της κλασικής αρχαιότητας, φαίνεται πως

12. Βλ. <http://speap.sciences-po.fr> (τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016) για πληροφορίες όσον αφορά το πρόγραμμα της Σχολής, η οποία αναφέρεται και από την Bishop ως θεσμική παραλλαγή του μοντέλου της αυτοργανωμένης εκπαίδευσης, που υιοθετούν συνήθως οι καλλιτέχνες (βλ. Bishop, ό.π., σελ. 242). Ας υπενθυμίσουμε ότι ο Γάλλος κοινωνιολόγος και ανθρωπολόγος Bruno Latour είναι υποστηρικτής της θεωρίας των δικτύων, της λεγόμενης Actor Network Theory (ANT) στην οποία «η έννοια της «δράσης», ιδιότητας που κατεξοχήν έχει αποδοθεί στους ανθρώπους, ανιχνεύεται και στον μη ανθρώπινο κόσμο» (βλ. Γιαλούρη Ελεάνα, *Υλικός Πολιτισμός. Οι Περιπέτειες των Πραγμάτων στην Ανθρωπολογία*, στο: Ελεάνα Γιαλούρη επιμ., *Υλικός Πολιτισμός. Η Ανθρωπολογία στη Χώρα των Πραγμάτων*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2012, σελ. 32).

ανθεί κατά τη διάρκεια της «κρίσης». Ενδεικτικός είναι ο πολλαπλασιασμός ομάδων τέχνης με ακτιβιστικό χαρακτήρα και διαφόρων άλλων πρωτοβουλιών στο χώρο των εικαστικών τεχνών (συλλογικές δράσεις, εκθέσεις κ.λπ.) που κινούν το ενδιαφέρον σε διεθνές επίπεδο.¹³

Απόδειξη, μεταξύ άλλων, είναι η απόφαση του επιμελητή της παγκόσμιας εμβέλειας έκθεσης documenta 14 Adam Szymczyk να μεταφέρει εν μέρει –για πρώτη φορά στην ιστορία της διοργάνωσης– το επίκεντρο από το Κάσελ στην Αθήνα την άνοιξη του 2017. *Μαθαίνοντας από την Αθήνα (Learning from Athens)* είναι ο τίτλος της documenta 14,¹⁴ μέσω του οποίου καθίσταται εμφανής η πρωτοκαθεδρία των διαδικασιών εκπαίδευσης και συνεπώς των σχέσεων γνώσης/εξουσίας, όπως διαμορφώνονται μέσω της τέχνης.

Η έλευση της documenta προσδιορίζει ήδη τις εξελίξεις στην εγχώρια καλλιτεχνική σκηνή, διαμορφώνοντας και τον χαρακτήρα της φετινής Μπιενάλε της Αθήνας (ab5-6), ιδιωτικής πρωτοβουλίας που φέτος συνδιοργανώνεται με τον Δήμο Αθηναίων. Η ab5-6 θα διαρκέσει κατ' εξαίρεση δύο χρόνια (ώστε να συνδυαστεί με την documenta), τιτλοφορείται *Ομόνοια* και ως διευθυντής προγράμματος έχει επιλεγεί ο Massimiliano Mollona, ανθρωπολόγος, οικονομολόγος και σκηνοθέτης, διδάσκων στο Goldsmiths –Πανεπιστήμιο του Λονδίνου.¹⁵

Ο Mollona προσδιορίζει ως εξής τους στόχους του προγράμματος που διευθύνει: «Η Μπιενάλε της Αθήνας προσδοκά να αποτελέσει πεδίο πειραματισμού πρακτικών οικονομικής αλληλεγγύης και δημοκρατίας της εγγύτητας (grassroots) που εξαπλώνονται σε όλη την Ελλάδα και τον Ευρωπαϊκό Νότο. Δεν πρόκειται μόνο για τέχνη στην υπηρεσία της κοινωνίας, αλλά για τέχνη ως πεδίο πειραματισμού πάνω σε νέους τρόπους σκέψης και πραγμάτωσης της ζωής. Πώς μπορεί η τέχνη και τα πολιτιστικά ιδρύματα να συνεισφέρουν σε αυτή την περίοδο ριζικής αλλαγής; Πώς μπορούν να επανεξετάσουν τις καθιερωμένες θεσμικές τους δομές και να

13. Βλ. ενδεικτικά Rikou Elpida και Io Chaviara, *Crisis as Art: Young Artists Envisage Mutating Greece*, [η Κρίση ως Τέχνη: Νέοι Καλλιτέχνες Απεικονίζουν τη Μεταλλασσόμενη Ελλάδα], στο: *Visual Anthropology Review*, υπό έκδοση.

14. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την documenta, βλ. [http://www.documenta14.de/en/\(τελευταία_πρόσβαση_στις_20/01/2016\)](http://www.documenta14.de/en/(τελευταία_πρόσβαση_στις_20/01/2016)) και για την κεντρική ιδέα βλ. επίσης <http://www.biennialfoundation.org/2014/10/documenta-14-kassel-learning-from-athens/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016.

15. Βλ. <http://athensbiennale.org/newsletter-content/ab5-6/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016.

οικοδομήσουν μορφές καλλιτεχνικής παραγωγής που να βασίζονται στον διάλογο και να ξεκινούν από τη βάση, με έμφαση στη διαδικασία;».¹⁶ Ο πολιτικός και ενδεχομένως «χρηστικός» χαρακτήρας¹⁷ της σύγχρονης τέχνης, ή τουλάχιστον ορισμένων όψεών της, γίνεται εδώ καταφανής, όπως και ο ρόλος της ανθρωπολογίας και η σημασία της εκπαίδευσης και της γνώσης.

Εν τω μεταξύ, η εγχώρια καλλιτεχνική σκηνή ανταποκρίνεται ποικιλότροπα στο διεθνές ενδιαφέρον για την ελληνική τέχνη της περιόδου της «κρίσης». Ειδικότερα όσον αφορά τη «στροφή στην εκπαίδευση», ορισμένα δείγματα είχαν δοθεί ήδη στην 4^η Μπιενάλε του 2013 (με τίτλο *Agora*).¹⁸ Πιο συγκεκριμένα, όμως, το φθινόπωρο του 2014 η επιμελήτρια και θεωρητικός Ελπίδα Καραμπά πρότεινε ένα δεκαπενθήμερο εντατικό πρόγραμμα διδασκαλίας της τέχνης και παραγωγής καλλιτεχνικού έργου, την Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών (ΠΑΤ) που οργανώθηκε σε μια απόκεντρη γειτονιά της Αθήνας, το Περιστέρι, με χρηματοδότηση του Οργανισμού NEON.¹⁹

16. Αναφέρεται στο: <http://athensbiennale.org/nea/massimiliano-mollona-appointed-programme-director-of-the-athens-biennale-2015-2017-omonoia-2/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016.

17. Βλ. υποσημείωση 4. σχετικά με την Bruguera και την ιδέα της useful art.

18. Βλ. <http://athensbiennale.org/agora/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016. Στην Μπιενάλε αυτή έλαβαν χώρα πολλές εκδηλώσεις με χαρακτήρα συνεδριακό και διαλέξεις, μεταξύ των οποίων και μια σειρά διαλέξεων-performances που πρότειναν η ιστορικός τέχνης Δέσποινα Ζευκίλη και η θεωρητικός τέχνης και επιμελήτρια Ελπίδα Καραμπά. Στην ίδια κατεύθυνση οργανώθηκε και το workshop *Αξία/Value* (σε συντονισμό Ελπίδας Ρίκου) που πρότεινε μια συνεργασία δίμηνης διάρκειας εικαστικών καλλιτεχνών, κοινωνικών επιστημόνων και θεωρητικών διαφόρων κατευθύνσεων, οι οποίοι, με κεντρική αναφορά την ανθρωπολογική προοπτική της «ανταλλαγής», επιχειρήσαν να κατανοήσουν καλύτερα και να σχολιάσουν με διάφορους τρόπους την «αξία» όπως δημιουργείται και βιώνεται καθημερινά (βλ. <https://valueab4.wordpress.com/author/axiesbiennale/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016).

19. Η Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών οργανώθηκε με πρόταση και επιμέλεια της Ελπίδας Καραμπά από τις 29/9 ως τις 15/10/2014 στο Περιστέρι, στο πλαίσιο των Community Projects του Πολιτιστικού και Αναπτυξιακού Οργανισμού NEON. Η Καραμπά πρότεινε την ΠΑΤ ως «ένα εργαλείο που πρόθεσή του είναι η αναμόγλευση των ιδιαίτερων παραμέτρων, οι οποίες περιγράφουν την εγχώρια συνθήκη και τους όρους εργασίας, εκπαίδευσης, γνώσης και παραγωγής λόγου γύρω από ζητήματα που αφορούν τις τοπικές ιδιαιτερότητες», χωρίς να θεωρεί το εγχείρημα αυτό ως απάντηση στην «κρίση». Υποστηρίζει, κυρίως, την καλλιτεχνική διάσταση του project αποδίδοντας λιγότερη σημασία στην παρέμβαση στην τοπική κοινωνία (εξάλλου δεν υπήρξε ο χρόνος για ουσιαστική γνωριμία με τους κατοίκους του Περιστερίου), ενώ υπογραμμίζει πως η ΠΑΤ «δεν επιθυμεί να συνδεθεί με ένα δίκτυο ενεργειών προσφοράς σε κοινότητες που προωθούν ένα ουμανιστικό ιδεώδες φροντίδας και μετακυλούν την ευθύνη από την οργανωμένη κοινωνία στα φιλάνθρωπα αισθήματα ατόμων» [Καραμπά Ελπίδα, *Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών (ΠΑΤ). Έκθεση αναφοράς #1: Περιστέρι, Αθήνα 2014. Καλλιτεχνικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, Τοπικά Προσδιορισμένο*, στο: Ελπίδα Καραμπά, επιμ., *ΠΑΤ Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών Έκδοση #1: Περιστέρι, Αθήνα, Futura*, 2015, σελ. 14 και σελ.17]. Στο εγχείρημα αυτό συμμετείχε και η γράφουσα, προτείνοντας το εργαστήριο με τίτλο *Πνεύμα Αντιλογίας*. Ο τίτλος αναφέρεται στη γνωστή στους ανθρωπολόγους μορφή του «κατεργάρη» (trickster), καθώς το εργαστήριο επιχειρήσε να αντικατοπτρίσει παιγνιωδώς (ως τρικ του trickster) την ίδια την εννοιακή σύλληψη της ΠΑΤ, χρησιμοποιώντας την ειρωνεία που υιοθετήθηκε ως ύφος από την ίδια την Προσωρινή Ακαδημία. Ο στόχος ήταν να πραγματευτούμε τη λειτουργία του «αυτονόητου» στην

Παρόμοιες προσεγγίσεις ανακινούν, μεταξύ άλλων, το ζήτημα των λεγόμενων «νέων θεσμικών πρακτικών» (new institutionalism).²⁰ Πρόκειται για μια τάση που αναδείχτηκε πριν δέκα ή περισσότερα χρόνια να δημιουργούνται θεσμοί ανάμεσα σε κοινοτικό κέντρο, εργαστήριο και ακαδημία, όπου παρέχεται στους θεατές ένας ενεργός ρόλος συμμετόχου. Η επιμελήτρια Γλυκερία Σταθοπούλου, η οποία συνεργάστηκε με την Ελπίδα Καραμπά στην ΠΑΤ, γράφει: «Πέραν του ότι, στον δυτικό κυρίως κόσμο, οι χρηματοδοτήσεις (κρατικές ή εταιρικές) σε μουσεία και σε θεσμούς της τέχνης απαιτούν πλέον μια πιο δημοκρατική, συμμετοχική, ανοιχτή συνθήκη δεξίωσης και παραγωγής τέχνης, όπου ο φορολογούμενος πολίτης ή καταναλωτής θα μπορεί να έχει την αίσθηση ότι συμμετέχει, προκύπτουν και τα ζητήματα της εργαλειοποίησης αυτών των σχημάτων μέσω ρητορικών για τον πολιτισμό ως υπηρεσία, της δημιουργικής οικονομίας, της αναζήτησης της αυθεντικότητας, του ιδανικού της αυτοδιαχείρισης, της ανάγκη για μη ιεραρχικές δομές. Είναι γνωστό πως ο ύστερος καπιταλισμός και η «δικτυακή οικονομία» (network economy), δίνουν έμφαση σε αξίες όπως η δημιουργικότητα, η ευελιξία, η συνεργασία, η διαφάνεια, η επικοινωνία, η ανταλλαγή πληροφοριών, η εμπιστοσύνη, μετασχηματίζοντάς τες σε νέες μορφές ελέγχου για να προωθηθούν οι όροι που απαιτούνται από τον νέο τρόπο καπιταλιστικής ρύθμισης.»²¹

Στο απόσπασμα αυτό τίθενται πολλά ζητήματα που απασχολούν κατά τον έναν ή τον άλλο τρόπο όσους προτείνουν σήμερα καλλιτεχνικά εγχειρήματα όπως η ΠΑΤ, αλλά και το project TWIXTlab με τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, στα οποία θα αναφερθούμε στη συνέχεια. Τα θέματα θέσμησης συνδέονται, μάλιστα, με μια διάσταση η οποία βρίσκει δύσκολα έκφραση στον λόγο των καλλιτεχνών, την

τέχνη (και ευρύτερα στις κοινωνικές σχέσεις) και την εν δυνάμει αμφισβήτησή του μέσα από καλλιτεχνικές πρακτικές σε συνδυασμό με την ανθρωπολογία. Η πιο ενδιαφέρουσα όψη της λειτουργίας του, πάντως, αφορούσε τα αυτονόητα που μοιράζονται οι «ειδήμονες» περί τέχνης μάλλον παρά οι συμμετέχοντες-σπουδαστές, δεδομένο που υποβοήθησε τον αναστοχασμό περί του ρόλου της τέχνης ως τεχνικής της σαγήνης που πριμοδοτεί αμφίσημα τόσο την κριτική όσο και την εγκαθίδρυση θεσμών (βλ. Ρίκου Ελπίδα, *Πνεύμα Αντιλογίας*, στο: Καραμπά, ό.π., σελ. 32-37).

20. Πρόσφατο παράδειγμα της νέας τάσης έμφασης στην εκπαίδευση που επηρεάζει την εγχώρια καλλιτεχνική σκηνή και συνδέεται με προβληματισμούς που αφορούν τον ρόλο των θεσμών (της τέχνης και των «νέων θεσμικών πρακτικών») είναι ότι μια από τις πρώτες δράσεις που ανέλαβαν τα άτομα που «ενεργοποίησαν» το αναγνωκτήριο Green Park τον Ιούνιο του 2015, προτείνοντας, μάλιστα, «τη φιλία ως μοντέλο οργάνωσης και αυτοθέσμησης και ως μια πιθανή αξία που ξεφεύγει από τις νεοφιλελεύθερες επιταγές», είναι να οργανώσουν διεθνές συνέδριο με τίτλο *Institutions, Politics, Performance* (*Θεσμοί, Πολιτική, Performance*), 24-28 Σεπτεμβρίου 2015 (βλ. <https://greenparkathina.wordpress.com/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016).

21. Σταθοπούλου Γλυκερία, *Υπονόμευση, Επιθυμία, Περιορισμοί*, στο: Καραμπά, ό.π., σελ. 43-47

οικονομική. Η επικαιρότητα της «κρίσης» συντελεί προφανώς στην ανάδυση παρόμοιων προβληματισμών αλλά το ερώτημα είναι διαρθρωτικής σημασίας συνολικά για τις καλλιτεχνικές πρακτικές, όπως και ειδικότερα για όσες πρωτοβουλίες ακτιβιστικού-εκπαιδευτικού χαρακτήρα επιχειρούν πράγματι να έχουν κάποια διάρκεια ώστε να παρέμβουν αποτελεσματικά στην κοινωνική ζωή. Επιπλέον, μπορούμε να αναρωτηθούμε κατά πόσο μια διαφορετική οπτική, αυτή της ανθρωπολογίας, μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στο πεδίο αυτό.

Γ. Περιγραφή του project TWIXTlab²²

Η λέξη twixt είναι παλιός σύντομος τύπος της λέξης betwixt που σημαίνει μεταξύ, ενδιάμεσα, ούτε το ένα ούτε το άλλο. Ο κοινωνικός ανθρωπολόγος Victor Turner χρησιμοποίησε την έκφραση betwixt and between για να χαρακτηρίσει την ενδιάμεση από τις τρεις φάσεις των διαβατηρίων τελετών ως κατεξοχήν μεταβατική, ανατρεπτική και δημιουργική στιγμή της ζωής των κοινωνιών.²³

Το εγχείρημα, που τιτλοφορείται TWIXTlab, προσδιορίζεται, λοιπόν, ως εργαστήριο (laboratory) που λειτουργεί μεταξύ τέχνης, ανθρωπολογίας και κοινωνικής πραγματικότητας στοχεύοντας να διαμορφώσει ή να στηρίξει παρεμβάσεις στην καθημερινή ζωή με τη χρήση εργαλείων της σύγχρονης τέχνης. Οι δραστηριότητες του TWIXTlab χαρακτηρίζονται από την αναφορά στον κριτικό λόγο των ανθρωπιστικών επιστημών και τη συστηματική διασύνδεση καλλιτεχνικής και επιστημονικής έρευνας.

Πράγματι, η διοργανωτική ομάδα επεξεργάζεται projects με ερευνητικό στόχο, τα οποία μπορούν να πραγματοποιηθούν σε συνεργασία με επιστημονικά κέντρα, πανεπιστημιακούς φορείς, Μ.Κ.Ο. και άλλες καλλιτεχνικές και κοινωνικές ομάδες εντός και εκτός Ελλάδας. Η φιλοδοξία του εγχειρήματος είναι να επεξεργαστεί τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να απαντήσει στο σημαντικό κενό που υφίσταται στην έρευνα και στην εκπαίδευση συνολικότερα των κοινωνικών

22. Πληροφορίες για την ιδέα και τις δράσεις του TWIXTlab στο: <http://TWIXTlab.wordpress.com/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016.

23. Βλ. Turner Victor, *Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage*, [Ανάμεσα: η Οριακή Περίοδος στις Διαβατήριες Τελετές] στο: Victor Turner, *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*, Ithaca, New York, Cornell University Press, 1967, σελ. 234-243.

επιστημών και των τεχνών στην Ελλάδα και στις μεταξύ τους διασυνδέσεις, σε μια εποχή που το δημόσιο πανεπιστήμιο συρρικνώνει τις δραστηριότητές του σ' αυτούς τους τομείς (και όχι μόνο) και η προτεινόμενη (σε ευρωπαϊκό επίπεδο) σύνδεση της παιδείας με την αγορά καθιστά σχεδόν ανέφικτη τη στήριξη πειραματικών διεπιστημονικών εγχειρημάτων (ενώ την ίδια στιγμή πολλαπλασιάζονται διεθνώς).

Σε καθημερινή βάση, μια κεντρική δραστηριότητα του εργαστηρίου που προσδιορίζει και τον χαρακτήρα του είναι να προτείνει workshops, σεμινάρια, ομιλίες και άλλες εκδηλώσεις που απευθύνονται όχι μόνο σε καλλιτέχνες και κοινωνικούς επιστήμονες αλλά κυρίως σε «μη ειδήμονες» στους συγκεκριμένους τομείς, δηλαδή σε οποιονδήποτε επιθυμεί να συμμετάσχει, ανεξάρτητα με την ως τώρα επαφή του με τη σύγχρονη τέχνη ή τις ανθρωπιστικές επιστήμες. Κεντρικό ζητούμενο του project είναι να διαπιστωθεί κατά πόσο παρόμοιες διεργασίες μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για όλους ανεξαιρέτως τους συμμετέχοντες (όπως και για τους διοργανωτές) να αναστοχαστούν τις συνθήκες ζωής τους και τους ρόλους που αναλαμβάνουν στις κοινωνικές σχέσεις ώστε να παρέμβουν, εντέλει, εμπεριστατωμένα και δημιουργικά στην καθημερινότητά τους.

Από αυτή την άποψη, το TWIXTlab επαφίεται καταστατικά περισσότερο στην ανθρωπολογία παρά στην πολιτική θεωρία, που εμπνέει τα περισσότερα πρόσφατα καλλιτεχνικά και επιμελητικά εγχειρήματα. Ασφαλώς, είναι απαραίτητη η αναφορά στην ιστορία –τουλάχιστον από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα μέχρι τις μέρες μας– πολλών και διαφορετικών μεταξύ τους κινημάτων τέχνης (από την Situationist International της Ευρώπης του '50 στην Ομάδα Τέχνης Α στην Ελλάδα του '60 και στην *Catédra Arte de Conducta* της εικαστικού Tania Bruguera στην Κούβα του 2000). Οφείλουμε επίσης μια συστηματική και σε βάθος διερεύνηση, με τη βοήθεια ιστορικών και θεωρητικών της τέχνης αλλά και κοινωνικών επιστημόνων, του τρόπου με τον οποίο συγκροτούνται ομάδες τέχνης στις αρχές του 21^{ου} αιώνα στην Ελλάδα, ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα πώς νοείται ο καλλιτεχνικός ακτιβισμός, ποια η σχέση του με τους θεσμούς, την πολιτιστική πολιτική κ.λπ. και εν γένει όλες τις διαστάσεις που αφορούν και τη συγκρότηση της δικής μας ομάδας.

Η εγγραφή του TWIXTlab σε ένα ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο που αφορά την τέχνη υποβοηθά την κριτική, αναστοχαστική στάση απέναντι στην ίδια μας τη δράση που

μας υπαγορεύει πρωτίστως η ανθρωπολογία. Παράλληλα, ενισχύει τη σχετική αποστασιοποίησή μας από τις λογικές τύπου branding που τείνουν να επικρατούν στον χώρο της τέχνης με τη δημιουργία μιας αναγνωρίσιμης φόρμας κάθε τόσο. Επιπλέον, η διήθηση του πολιτικού λόγου μέσα από την ανθρωπολογική οπτική μάς αποτρέπει από την κατάχρηση αναφοράς σε πολιτικές θεωρίες που τείνει να γίνεται από καλλιτέχνες, επιμελητές, θεωρητικούς τέχνης και άλλους (με αποτέλεσμα, πολλές φορές, την παρερμηνεία των ίδιων των θεωριών που δεν αξιοποιούνται κριτικά αλλά στηρίζουν ιδεολογήματα νομιμοποιητικά ορισμένων καλλιτεχνικών πρακτικών έναντι άλλων).

Έτσι, εκτός από ορισμένες περιπτώσεις που εργαζόμαστε πάνω σε θέματα της πολιτικής επικαιρότητας, ο χαρακτήρας της δράσης του TWIXTlab παραμένει πολιτικός χωρίς να καθίσταται ρητά ακτιβιστικός. Επιχειρείται συστηματικά η κριτική αντιμετώπιση κυρίαρχων ιδεολογικών σχημάτων και στερεοτύπων που επικρατούν τόσο στον χώρο της τέχνης όσο και ευρύτερα, στην κοινωνική πραγματικότητα, με βασική αναφορά στην ανθρωπολογία και τις κοινωνικές επιστήμες. Προέχει η συνειδητοποίηση, εκ μέρους όλων των συμμετεχόντων στις δραστηριότητές μας (των διοργανωτών συμπεριλαμβανομένων), των άπειρων και αφανών νημάτων που συνδέουν πρακτικές που χαρακτηρίζονται ως «τέχνη» (όπως έχει καθιερωθεί ως αυτόνομη δραστηριότητα, κυρίως στον δυτικό κόσμο) με την καθημερινή ζωή και τα κοινωνικοπολιτικά αιτούμενα που προκύπτουν εντός της, που συνδέονται με τη συγκρότηση του «εαυτού» μέσα σε δεδομένα κοινωνικά πλαίσια σε διάλογο με τους άλλους. Στο σημείο αυτό, η ανθρωπολογική θεωρία κατέχει κεντρικό ρόλο διότι προσφέρει αναφορές που «αποφυσικοποιούν» την κανονικότητα και υποδεικνύουν εναλλακτικές πρακτικές βασισμένες σε εμπειρικά δεδομένα από διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά συμφραζόμενα.

Είναι δυνατή όμως κάποια ουσιαστική μετατόπιση στην προσωπική και κοινωνική ζωή μέσα σε αυτό το πλαίσιο; Η εποχή της «κρίσης» φαίνεται πως έδωσε ιδιαίτερη ώθηση σε πολλούς να αναζητήσουν διέξοδο σε συλλογικότητες, καλλιτεχνικές δραστηριότητες κ.λπ., αλλά αποτελεί επαρκές έναυσμα η συγκυρία; Προς το παρόν, διαφαίνεται πως οι «στέρεες», τυπικές, κανονικοποιημένες προσλήψεις της τέχνης όσο και της κοινωνικής ζωής αντιστέκονται σθεναρά. Σε τι εξυπηρετεί άραγε να παραμένει η «τέχνη» μια εξειδικευμένη, «υψηλή» δραστηριότητα για λίγους, στην

οποία δεν έχει πρόσβαση εκείνος που αυτό περιγράφεται ως «αδαής» και «ατάλαντος» παρά μόνο για να «ευφρανθεί» περιστασιακά; Γιατί επιλέγει κανείς τον ρόλο του θεατή και όχι του συμμετέχοντα όταν του δίνεται η ευκαιρία; Οφείλουμε να εμβαθύνουμε περισσότερο στις ανάγκες και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων στα projects, να κατανοήσουμε καλύτερα τους εξουσιαστικούς μηχανισμούς ελέγχου της κοινής λογικής, να ανατρέξουμε στην κριτική της κοινωνίας του θεάματος;²⁴ ή μήπως χρειάζεται να ενισχύσουμε αυτές τις τακτικές, αν τις εκλάβουμε ως παράδοξες μορφές αντίστασης στις νεοφιλελεύθερες επιταγές περί συμμετοχής, δημιουργικότητας κ.λπ., τις οποίες εμείς επιχειρούμε να επιβάλουμε;

Όπως και να έχει, πολλά είναι τα ατομικά ή ομαδικά projects που εκπλήσσουν με την πρωτοτυπία και την κριτική τους διαύγεια, ενώ και η οργανωτική ομάδα του TWIXTlab, αποφεύγοντας την «εκ καθέδρας» διδασκαλία, τη μορφή της «διάλεξης» κ.λπ., προκρίνει συστηματικά με τη στάση της την αναφορά του καθενός στη δική του εμπειρία, την ενεργή συμμετοχή του σε διάφορες δράσεις (που αφορούν τις εικαστικές τέχνες, τη φωτογραφία, το θέατρο, την performance, κ.ά.) και στηρίζει μορφές «αλληλοδιδασκαλίας» με τη διοργάνωση δράσεων από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Σε κάθε περίπτωση, το TWIXTlab, ως εγχείρημα που βρίσκεται σε εξέλιξη, επιτρέπει και μάλιστα επιβάλλει πειραματισμούς, ειδικά όσον αφορά τις εκπαιδευτικού τύπου δραστηριότητές του, ώστε η ίδια η ομάδα διοργάνωσης και όλοι οι συνεργάτες και συμμετέχοντες να κατανοήσουν καλύτερα το σύνθετο –θεωρητικό και κοινωνικό– πλαίσιο εντός του οποίου διαμορφώνονται οι παρεμβάσεις τους.

Δ. Ένα παράδειγμα: Το εργαστήριο *Ο Αδαής Δάσκαλος. Τέσσερις ασκήσεις προσοχής*.

Αναζητώντας διεξόδους σε παρόμοια ζητήματα, οργανώθηκε στο TWIXTlab την άνοιξη του 2015 ένα εργαστήριο με τίτλο *Ο Αδαής Δάσκαλος: Τέσσερις ασκήσεις προσοχής*. Κεντρική αναφορά του εργαστηρίου αποτέλεσε το βιβλίο *Ο Αδαής Δάσκαλος: Πέντε Μαθήματα Πνευματικής Χειραφέτησης* του Γάλλου πολιτικού φιλοσόφου Jacques Rancière.²⁵ Στόχος υπήρξε η διερεύνηση διασυνδέσεων μεταξύ

24. Βλ. Ντεμπόρ Γκυ, *Η Κοινωνία του Θεάματος*, Αθήνα, Διεθνής Βιβλιοθήκη, 2000.

25. Ρανσιέρ Ζακ, *Ο Αδαής Δάσκαλος: πέντε Μαθήματα Πνευματικής Χειραφέτησης*, μτφρ. Δάφνη Μπουνάνου, Αθήνα, Νήσος, 2008

τέχνης, γνώσης και πολιτικής έμπρακτα και συγκεκριμένα, μέσα από τη δοκιμή διαφόρων τρόπων να διδάξει και να διδαχτεί κανείς πώς να επεξεργάζεται ένα καλλιτεχνικό project. Η ανάγνωση (του συγκεκριμένου κειμένου του Rancière που λειτούργησε ως εννοιακός πυρήνας του εργαστηρίου), την οποία συντόνισε Βίκυ Ιακώβου (πολιτική φιλόσοφος), αποτέλεσε την πρώτη από τις τέσσερις δραστηριότητες που επιλέχθηκαν ως βασικές για τη συγκρότηση ενός σύγχρονου καλλιτεχνικού project. Το σχέδιο (με συντονιστή τον εικαστικό Πάνο Σκλαβενίτη), η κίνηση (σε συντονισμό της χορεύτριας και θεωρητικού του χορού Μέντης Μέγα) και η σύνθεση (όπως την αντιμετώπισε ο αρχιτέκτων Αλέξης Δάλλας) προσδιορίστηκαν ως οι υπόλοιπες τρεις, ενώ τον συντονισμό όλων των δραστηριοτήτων ανέλαβε η γράφουσα.

Είναι αλήθεια πως Ο Αδαής Δάσκαλος έχει εμπνεύσει αρκετά από τα σύγχρονα καλλιτεχνικά και επιμελητικά εκπαιδευτικά εγχειρήματα. Ο Rancière εκκινεί από το παράδειγμα του Joseph Jacotot, ενός Γάλλου διανοούμενου που, λόγω των πολιτικών του επιλογών, εξορίστηκε το 1818 στη Λουβέν, όπου από τη θέση του καθηγητή γαλλικών έπρεπε να διδάξει ανθρώπους με τους οποίους δεν είχε κοινή γλώσσα (αφού δεν γνώριζε Ολλανδικά). Ζήτησε, λοιπόν, από τους μαθητές του να διαβάσουν μόνοι τους μια δίγλωσση έκδοση του βιβλίου του Fenelon *Télémaque* (Τηλέμαχος) για να διαπιστώσει, μετά από λίγο καιρό, ότι αυτοί ήταν σε θέση, μέσω της παρατήρησης, της σύγκρισης, της μίμησης, της επανάληψης, της προσωπικής προσπάθειας και προσοχής, να μιλούν Γαλλικά, ακόμα και να αναπτύσσουν γραπτά δύσκολα θεωρητικά θέματα. Τότε, ο Jacotot συμπέρανε ότι ο μαθητής δε χρειάζεται απαραίτητα έναν δάσκαλο-κάτοχο της γνώσης να τον καθοδηγεί. Ο Rancière χρησιμοποιεί σήμερα το παράδειμά του για να καταδείξει τον φαύλο κύκλο μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που ξεκινά με προϋπόθεση την ανισότητα, δηλαδή την υποτιθέμενη άγνοια του άλλου, την οποία διαχειρίζεται μέσω της εξήγησης αυτός που υποτίθεται πως γνωρίζει, ο ανώτερος, ο διδάσκων. Κατ' αυτόν τον τρόπο, αναβάλλεται διαρκώς η κατάκτηση της γνώσης από τον αδαή μαθητή και διαιώνονται ιεραρχημένες δομές εξουσίας, απαραίτητες στον καπιταλισμό. Αντίθετα, η προϋπόθεση της ισότητας καταλήγει στην πνευματική χειραφέτηση, υποστηρίζει ο Rancière. «Δάσκαλος είναι αυτός που κρατάει τον ερευνητή στο δρόμο του, σε έναν δρόμο που τον ερευνά συνεχώς μόνος του [...] Κάθε ανθρώπινο έργο

είναι άσκηση των ίδιων πνευματικών δυνατοτήτων, παντού είναι ζήτημα παρατήρησης, σύγκρισης, συνδυασμού, πράξης και σχολιασμού για το πώς γίνεται κάτι». ²⁶

Το βιβλίο του Rancière επιχειρεί πολύ περισσότερο από το να καταστήσει επίκαιρη μια ούτως ή άλλως «αποτυχημένη» μέθοδο διδασκαλίας –με την έννοια ότι δεν κατόρθωσε και δεν μπορεί να επικρατήσει, για λόγους που διαφαίνονται στην ανάλυση του ίδιου του Rancière. Εξάλλου, ακριβώς αυτή η αποτυχία είναι που αναδεικνύει και την οργανική σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση, την κοινωνία και την πολιτική. Δεν είναι τυχαίο που ο Rancière αποδίδει στην τέχνη μια ιδιαίτερη θέση σε αυτή τη σχέση: «Μπορούμε να ονειρευτούμε μια κοινωνία χειραφετημένων, την κοινωνία των καλλιτεχνών. Μια τέτοια κοινωνία θα απέρριπτε το διαχωρισμό ανάμεσα σε εκείνους που ξέρουν κι εκείνους που δεν ξέρουν, ανάμεσα σε αυτούς που διαθέτουν κι αυτούς που δε διαθέτουν νοημοσύνη [...] Η νοημοσύνη δεν αποτελεί μέσο κατανόησης βασισμένο στη σύγκριση της γνώσης με το αντικείμενό της. Είναι η δύναμη να γίνεται κανείς κατανοητός μέσω της επιβεβαίωσης του άλλου.» ²⁷

Μέσω της έμφασης στην εκπαιδευτική διαδικασία ως σχέσης με τον άλλο και με τα πράγματα, μιας μικροσκοπικής συνθήκης όπου διακυβεύονται τα μεγάλα ζητήματα ²⁸ της ελευθερίας, της γνώσης, της εξουσίας, της ανατροπής, δημιουργούνται διασυνδέσεις με την ανθρωπολογία. Πιο συγκεκριμένα, μάλιστα, στο πλαίσιο ενός εργαστηρίου που διερευνά τρόπους να μαθαίνει καθένας ως «αδαής» να κάνει τέχνη, αποκτά ενδιαφέρον η άποψη του ανθρωπολόγου Timothy Ingold, γνωστού από τη συμβολή του στον τομέα του υλικού πολιτισμού, για τη σημασία της διαδικασίας μέσω της οποίας «φτιάχνονται» πράγματα («making»). ²⁹

Ο Ingold ενδιαφέρεται για το πώς η σκέψη γεννιέται από την πράξη ή μάλλον για το πώς προκύπτει γνώση από τη διάδραση ανθρώπων και υλικών σε τέσσερις τομείς δραστηριοτήτων, την ανθρωπολογία, την τέχνη, την αρχαιολογία και την αρχιτεκτονική. Προτείνει νέες πρακτικές εκπαίδευσης, ενώ αναδεικνύει τα έργα

26. Ρανσιέρ, ό.π., σελ. 34, 37

27. Ρανσιέρ, ό.π., σελ. 67, 69

28. Χαρακτηριστικός για όλο τον κλάδο της ανθρωπολογίας είναι ο τίτλος ενός εγχειριδίου: *Μικροί τόποι, Μεγάλα Ζητήματα* (Ερικσεν Τόμας-Χάιλαντ, *Μικροί Τόποι, Μεγάλα Ζητήματα. Μια Εισαγωγή στην Κοινωνική και Πολιτισμική Ανθρωπολογία*, μτφρ. Αθανάσιος Κατσιακέρης, επιμ. Ιωάννης Μάνος, Αθήνα, Κριτική, 2007, σελ. 512).

29. Βλ. Ingold Timothy, *Making. Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*, [Φτιάχνοντας. Ανθρωπολογία, Αρχαιολογία, Τέχνη και Αρχιτεκτονική], London, Routledge, 2013.

καθαυτά (τέχνης, αρχιτεκτονικής κ.λπ.) ως μορφές ανθρωπολογίας και αντίστροφα, επισημαίνοντας ότι ανθρωπολογική έρευνα μπορεί να γίνει «πράττοντας» (δηλαδή, όχι κατ' ανάγκη γράφοντας εθνογραφία).³⁰

Σε αντίθεση με τον Rancière, ο Ingold δεν προχωρά στις κοινωνικές και πολιτικές συνέπειες των διαπιστώσεών του περί παραγνωρισμένων στη νεωτερικότητα τρόπων και μορφών γνώσης που επανέρχονται στο προσκήνιο. Αλλά και ο Rancière, παρότι ανασύρει από την ιστορία συγκεκριμένα παραδείγματα εκπαίδευσης, συγκροτεί τελικά τον συλλογισμό του στο ιδεατό σύμπαν της πολιτικής θεωρίας. Ένα εγχείρημα μεταξύ τέχνης και ανθρωπολογίας όπως το TWIXTlab, όμως, δοκιμάζει αυτές τις προτάσεις (και άλλες συναφείς) συνδυαστικά και σε συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτικά συμφραζόμενα.

Το εργαστήριο Ο Αδαής Δάσκαλος έχει να επιδείξει ενδιαφέροντα αποτελέσματα όσον αφορά τα καλλιτεχνικά projects που προτάθηκαν στο πλαίσιο του, τις καταγεγραμμένες συζητήσεις μεταξύ των συμμετεχόντων κ.λπ. Ο καθένας από τους συντονιστές των τεσσάρων «ασκήσεων» (ανάγνωση, σχέδιο, κίνηση, σύνθεση) συνέβαλε με τη δική του ιδιαίτερη προοπτική σε μια εξαιρετικά έντονη ομαδική δραστηριοποίηση των συμμετεχόντων στο εργαστήριο (η αναλυτική περιγραφή της οποίας υπερβαίνει το πλαίσιο του παρόντος κειμένου). Αναμφίβολα, επέτρεψε σε εμάς, τους διοργανωτές, να συνειδητοποιήσουμε τις προϋποθέσεις και τις συνέπειες αυτής ή εκείνης της εκπαιδευτικής προσέγγισης που υιοθετούμε. Επιπλέον, κατέστησε ισχυρότερες τις βάσεις του εγχειρήματος του TWIXTlab, καθώς επιβεβαίωσε ότι υπάρχουν «μικροσκοπικές» πρακτικές που αφορούν, εν προκειμένω, τρόπους που «μαθαίνουμε» «φτιάχνοντας» («ασκήσεις» προσοχής, αυτοσχεδιασμού, αυτοπροσδιορισμού...). Τέτοιες πρακτικές έχουν πολιτική σημασία καθώς

30. Οι ιδέες του Ingold αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης και βάση για ένα εκπαιδευτικό πείραμα με ενδιαφέροντα αποτελέσματα που επιχείρησε η ανθρωπολόγος και αρχαιολόγος, επίκουρη καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου, Ελέανα Γιαλούρη, το φθινόπωρο του 2015. Η Γιαλούρη πρότεινε στους φοιτητές του μαθήματος *Ανθρωπολογία και Υλικός Πολιτισμός* του μεταπτυχιακού προγράμματος του Τμήματος να επιλέξουν ένα «πράγμα», να το ερευνήσουν και να το αναλύσουν όχι μόνο θεωρητικά και δια της παραδοσιακής ανθρωπολογικής μεθόδου της επιτόπιας έρευνας, αλλά και πειραματιζόμενοι με καλλιτεχνικές πρακτικές, «κάνοντας» άλλα πράγματα σε σχέση με αυτό, όπως π.χ. σχέδιο, ζωγραφική, performance, βίντεο. Σκοπός ήταν να διερευνηθούν και άλλες πρακτικές που, υιοθετώντας το «σκέπτεσθαι δια του πράττειν», μπορεί να συμβάλουν σε μια ανθρωπολογική κατανόηση των πραγμάτων. Η προσπάθεια αυτή έγινε σε συνεργασία με το εργαστήριο ζωγραφικής του καθηγητή Πάνου Χαραλάμπους στο Τμήμα Εικαστικών Τεχνών της Α.Σ.Κ.Τ. Αθήνας καθώς και με το TWIXTlab.

υποσκάπτουν καθιερωμένες σχέσεις εξουσίας/γνώσης και αναδεικνύουν τις δυνατότητες που διαθέτουμε όλοι ως «αδαείς» να κατανοήσουμε ο ένας τον άλλο,³¹ να μάθουμε από αυτή τη διαδικασία και να παρέμβουμε, εντέλει, δημιουργικά και ανατρεπτικά σε ό, τι μας αφορά στην καθημερινότητά μας.

Το ζητούμενο, όμως, δεν είναι η αυτοεπιβεβαίωση (στην οποία μάλλον αρέσκεται ο καλλιτεχνικός κόσμος), αλλά η κριτική ερευνητική προσέγγιση. Για να κατανοήσουμε καλύτερα τις ορίζουσες που προσδιορίζουν τη δράση μας σε μια δεδομένη κοινωνική πραγματικότητα, ορισμένες «λεπτομέρειες» είναι πάντα ενδεικτικές.

Έτσι, λοιπόν, δοκιμάζοντας τη θεωρία στην πράξη, αναδεικνύεται απρόσμενα ο ρόλος ορισμένων παραγόντων, όπως η νομική υπόσταση του TWIXlab που μας δημιουργεί την υποχρέωση να παρέχουμε βεβαιώσεις παρακολούθησης των εργαστηρίων σε όσους συμμετέχοντες επιθυμούν να τις συμπεριλάβουν στο βιογραφικό τους (και οι οποίες έχουν πράγματι ζητηθεί). Πρόκειται για μια γνωστή διαδικασία πιστοποίησης και αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας που γενικεύεται ραγδαία, μια συγκεκριμένου τύπου συναλλαγή, ρυθμισμένη νομικά και νομιμοποιημένη κοινωνικά, η οποία παρεμβαίνει αφανώς αλλά διαβρωτικά στον τρόπο που εμείς ως οργανωτική ομάδα επιθυμούμε να προσδιοριστούμε σε σχέση με τη διδασκαλία (αλλά και σε σχέση με την κατασκευή βιογραφικών, όπως γίνεται σήμερα στην αγορά εργασίας).

Αντιβαίνει μήπως μια τέτοια βεβαίωση συμμετοχής στο πρόταγμα αυτομόρφωσης – με τις πολιτικές του συνδηλώσεις– που δοκιμάστηκε μέσα από τις δράσεις του εργαστηρίου Ο Αδαής Δάσκαλος; Αν ναι, θα αποδεχτούμε απλώς άλλη μια αμφισημία αποσιωπώντας την ή καλύπτοντάς την κάτω από τη γνωστή στους καλλιτέχνες δικαιολογία πως «έτσι γίνονται τα πράγματα» αρκεί να προκύψει ένα καλό (;) καλλιτεχνικό αποτέλεσμα; Είναι δυνατόν να αποκόψουμε αυτή τη «λεπτομέρεια» της πρακτικής μας, την οποία υιοθετούμε κατ' ανάγκη και σχεδόν χωρίς να το καταλάβουμε, από την ίδια τη λογική του εργαστηρίου που προτείνουμε,

31. «Ο ένας θέλει να μιλήσει, ο άλλος να καταλάβει, κι αυτό είναι όλο. Από αυτή τη συμφωνία των επιθυμιών προκύπτει μια σκέψη που είναι ορατή και στους δύο ταυτόχρονα» (Ρανσιέρ, ό.π., σελ. 60).

αλλά και από πολλές άλλες δράσεις μας οι οποίες στοχεύουν να διερευνήσουν και να αποδομήσουν κριτικά ακριβώς τέτοιες πλευρές των κοινωνικών πρακτικών;³²

Τα ερωτήματα αυτά δεν έχουν ρητορική αξία: αποτελούν κίνητρο για να εμβαθύνουμε στην έρευνα που κάνουμε, παρατηρώντας την ίδια μας τη δράση εντός συγκεκριμένων κοινωνικών πλαισίων, ώστε, με τη βοήθεια των αναφορών που διαθέτουμε στην ανθρωπολογία και εν γένει στις κοινωνικές επιστήμες, να καταστήσουμε εμφανείς τους περιορισμούς που τα πλαίσια αυτά μάς επιβάλλουν και να αναγνωρίσουμε τις δυνατότητες που διαθέτουμε να επαναπροσδιορίσουμε την τακτική μας στις μελλοντικές δράσεις του TWIXTlab.

Συνοψίζοντας...

Το διατομεακό εγχείρημα του TWIXTlab προσφέρει κάποια εργαλεία τόσο από την πλευρά της τέχνης όσο και από την πλευρά της ανθρωπολογίας που επιτρέπουν να διαμορφώσουμε σταδιακά, μέσω της έρευνας, αλλά και της εκπαίδευσης, μια διερευνητική, αναστοχαστική και κριτική στάση απέναντι στο κοινωνικό γίγνεσθαι, αλλά και απέναντι στην ίδια μας την πρακτική. Κι αυτό, όχι ως αυτοενοχοποίηση ή αυτοεπιβεβαίωση, ή απλά ανάδειξη αντιφάσεων που είναι, εξάλλου, καταστατικές στις διαρκώς «αντιθεσμικές» προτάσεις μιας κατ' εξοχήν θεσμικά ρυθμιζόμενης σκηνης της σύγχρονης τέχνης, αλλά ως έναυσμα διερεύνησης και ανάδειξης των εξαιρετικά πολύπλοκων σχέσεων τέχνης και κοινωνίας, όπως διαμορφώνονται σήμερα, σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα.

32. Αναφέρομαι στο εργαστήριο με τίτλο: *Καλλιτεχνική παραγωγή και οικονομία: επινοήσεις*, το οποίο οργανώθηκε την άνοιξη του 2015 από το TWIXTlab σε συνεργασία με το Circuits and Currents (το project space της Α.Σ.Κ.Τ.) και τους Νίκο Αρβανίτη (εικαστικό), Αλέξιο Δάλλα (αρχιτέκτονα), Κωνσταντίνα Θεοδώρου (αρχιτέκτονα), Πηνελόπη Πετσίνη (φωτογράφο/θεωρητικό της φωτογραφίας) και Πάνο Σκλαβενίτη (εικαστικό) (βλ. <http://circuitsandcurrents.info/kallitechniki-paragogi-ke-ikonomia-epinoisis/?lang=el>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016). Το εργαστήριο αυτό μας επέτρεψε να συνεχίσουμε τη διερεύνηση ζητημάτων που είχαν ήδη προκύψει δύο χρόνια πριν, το 2013, κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου *Αξία/Value* (4^η Μπιενάλε της Αθήνας, *Agora*, βλ. και προηγούμενος, υποσημείωση 18). Ας σημειωθεί, επιπλέον, ότι στο πλαίσιο των δράσεων του εργαστηρίου *Αξία/Value*, το οποίο συνδιοργανώθηκε με την Ελένα Γιαλούρη (επίκουρη καθηγήτρια του Τμήματος Ανθρωπολογίας του Παντείου) και τον Απόστολο Λαμπρόπουλο (καθηγητή θεωρίας της λογοτεχνίας στο Πανεπιστήμιο του Bordeaux), έλαβε χώρα και η συλλογική performance *CV Blues*, με στόχο τον κριτικό σχολιασμό του τρόπου κατασκευής του βιογραφικού ενός πανεπιστημιακού (βλ. <https://valueab4.wordpress.com/2013/11/08/cv-blues-prformance-211-ab4/>, τελευταία πρόσβαση στις 20/01/2016).

Βιβλιογραφία

Bishop Claire, *Pedagogic Projects*, στο: Claire Bishop, *Artificial Hells, Participatory Art and the Politics of Spectatorship*, London και New York, Verso, 2012, σελ. 241-274

Γιαλούρη Ελεάνα, *Υλικός Πολιτισμός. Οι Περιπέτειες των Πραγμάτων στην Ανθρωπολογία*, στο: Ελεάνα Γιαλούρη, επιμ., *Υλικός Πολιτισμός. Η Ανθρωπολογία στη Χώρα των Πραγμάτων*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2012 σελ. 11-74

Elkins James, *Artists with PhDs: On the New Doctoral Degree in Studio Art*, Washington, New Academia Publishing, 2009, 498 σελ.

Έρικσεν Τόμας-Χάιλαντ, *Μικροί Τόποι, Μεγάλα Ζητήματα. Μια Εισαγωγή στην Κοινωνική και Πολιτισμική Ανθρωπολογία*, μτφρ. Αθανάσιος Κατσικερός, επιμ. Ιωάννης Μάνος, Αθήνα, Κριτική, 2007/1995, 512 σελ.

Foster Hal, *Ο Καλλιτέχνης ως Εθνογράφος*, μτφρ. Βίκυ Ιακώβου, στο: Ρίκου Ελπίδα, επιμ., *Ανθρωπολογία και Σύγχρονη Τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013/1996, σελ. 445-481

Ingold Timothy, *Making. Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*, London, Routledge, 2013, 176 σελ.

Jentjens Kathrin κ.ά., επιμ., *Lecture Performance*, Kölnischer Kunstverein/Museum of Contemporary Art, Belgrade και Köln, 2009, 152 σελ.

Καραμπά Ελπίδα, *Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών (ΠΑΤ). Έκθεση Αναφοράς #1: Περιστέρι, Αθήνα 2014. Καλλιτεχνικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, Τοπικά Προσδιορισμένο*, στο: Ελπίδα Καραμπά, επιμ., *ΠΑΤ Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών Έκδοση #1: Περιστέρι*, Αθήνα, Futura, 2015, σελ. 12-19

Marcus George, *Η Δύναμη της Σύγχρονης Τέχνης, στο Πλαίσιο της Αμερικανικής Παράδοσης, να Αποκαλύπτει τις Σχέσεις Εξουσίας στις οποίες Μετέχει*, μτφρ. Αλέξιος Τσίγκας, στο: Ελπίδα Ρίκου, επιμ., *Ανθρωπολογία και Σύγχρονη Τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013/1991, σελ. 355-397

ό.π. και Fred Myers, *Η Διακίνηση στην Τέχνη και τον Πολιτισμό. Μια Εισαγωγή*, μτφρ. Αλέξιος Τσίγκας, στο: Ελπίδα Ρίκου, επιμ., *Ανθρωπολογία και Σύγχρονη Τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013/1995, σελ. 141-202

Milder Patricia, *Teaching as Art: The Contemporary Lecture-Performance*, στο: *PAJ. A Journal of Performance and Art*, MIT, Cambridge, January 2011, τεύχος 33, νο. 1 (PAJ97), σελ. 13-27

Ντεμπόρ Γκυ, *Η Κοινωνία του Θεάματος*, Αθήνα, Διεθνής Βιβλιοθήκη, 2000/1967, 221 σελ.

O' Neill Paul & Wilson Mick, επιμ., *Curating and the Educational Turn*, Open Editions και de Appel Arts Centre, London και Amsterdam, 2010, 348 σελ.

Ρανσιέρ Ζακ, *Ο Αδαής Δάσκαλος: πέντε Μαθήματα Πνευματικής Χειραφέτησης*, μτφρ. Δάφνη Μπουνάνου, Αθήνα, Νήσος, 2008/1987, 128 σελ.

Ρίκου Ελπίδα, επιμ., *Ανθρωπολογία και Σύγχρονη Τέχνη*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2013, 484 σελ.

ό.π., *Πνεύμα Αντιλογίας*, στο: Ελπίδα Καραμπά, επιμ., *ΠΑΤ Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών Έκδοση #1: Περιστέρι*, Αθήνα, Futura, 2015, σελ. 32-37

Rikou Elpida και Io Chaviara, *Crisis as Art: Young Artists Envisage Mutating Greece*, στο: *Visual Anthropology Review*, American Anthropological Association, Arlington, υπό έκδοση

Rogoff Irit, *Turning*; στο: *e-flux Journal*, New York, e-flux, 2008, τεύχος 0, <http://www.e-flux.com/journal/turning>, τελευταία πρόσβαση στις 10/01/2016

Schneider Arnd και Christopher Wright, *Contemporary Art and Anthropology*, New York, Berg, 2006, 320 σελ.

ό.π., *Between Art and Anthropology. Contemporary Ethnographic Practice*, New York, Berg, 2010, 224 σελ.

ό.π., *Anthropology and Art Practice*, London, Bloomsbury, 2013, 184 σελ.

Σταθοπούλου Γλυκερία, *Υπονόμευση, Επιθυμία, Περιορισμοί*, στο: Ελπίδα Καραμπά, επιμ., *ΠΑΤ Προσωρινή Ακαδημία Τεχνών Έκδοση #1: Περιστέρι*, Αθήνα, Futura, 2015, σελ. 43-47

Turner Victor, *Betwixt and Between: The Liminal Period in Rites de Passage*, στο: Victor Turner, *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*, Ithaca, New York, Cornell University Press, 1967, σελ. 234-243

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 2η

«Arts and cultural education in the time of democracy, creative class and cultural and creative industries».

Bernard Darras, Sorbonne University (Paris 1)



💧 school,
💧 art education,
💧 digitization...

For decades, the competition of academia with the media has become fiercer and the development of digital interfaces, online networks and the proliferation of information have rendered it even more tenacious, overwhelming the entire knowledge transfer and training ecosystem. Somehow, academic systems try to fill the gaps and adapt. It nonetheless remains highly probable that digitization will continue to severely disrupt this venerable institution. Some even believe that school, as we know it, will disappear soon.

2

💧 In this environment, the current domain of **art education** truly appears too narrow and shrunken

In this environment, the current domain of art education truly appears too narrow and shrunken. This presentation will attempt to study the reasons.

Seven questions addressed to contemporary education

3

1. Who is dealing with photography?
2. Who is dealing with film and video?
3. Who is dealing with television?
4. Who is dealing with video games?
5. Who is dealing with the web and its interactive interfaces?
6. Who is dealing with design?
7. Who is dealing with 3D modelling?

Seven questions addressed to contemporary education

I shall start my presentation to address seven question to contemporary education.

1. At school, who is dealing with photography in all its dimensions, from the photography of friends and family to documentary photography through flickr,

- tumblr, Instagram and the selfies, etc.? Who is dealing with this by using specific criteria and without inevitably resorting to the criteria of fine art photography?
2. Who is dealing with film and video with general criteria that are not those of avant-garde and experimental cinema and video art? Who addresses the use of YouTube, Vine and Vimeo?
 3. Who is dealing with television, its programmes, from documentaries to talk shows, from advertising to TV movies and series?
 4. Who is dealing with video games, the number one industry of creation and entertainment today, which affects almost all age groups with an overrepresentation of adolescents and young people?
 5. Who is dealing with the web and its interactive interfaces, its ways of building an architecture of information, its CMS, blogs, etc.? Who is using social networks in the classroom, who is dealing with digital humanities?
 6. Who is dealing with graphic design, information design, product design, interactive design, textile design, fashion design, service design, etc.?
 7. Who is dealing with 3D-modelling and preparing for the 3D printer revolution?

4

Who is dealing with what is important to live, express oneself, create, and invent in the 21st century?

In short: who is dealing with what is important to live, express oneself, create, and invent in the 21st century?

Aside from written expression, which is tackled in the early years of education, skills related to tools, semiotic systems and the expression and communication means of the 21st century are neglected by the school system despite their importance, their being vital in daily life.

Large parts of information processing, knowledge, technical and communication skills as well as creativity are neglected while digital technology provides many opportunities and tools to create, individually or collectively, shared, complex and interactive documents.

5

- ◆ Developing visual, tactile, auditory and interactive media skills through the interfaces and processing software associated with it; developing skills in using tools of content management, information design, database and network management, etc.
- ◆ these are the humanities of the digital age, these are the creative arts of our time.

Developing visual, tactile, auditory and interactive media skills through the interfaces and processing software associated with it; developing skills in using tools of content management, information design, database and network management, et cetera.: these are the humanities of the digital age, these are the creative arts of our time.

I have never understood why photography, video and audio-visual communication training was not introduced into all school curricula, and I still do not understand why interactive multimedia training is not widespread in primary, secondary and higher education.

6

Ancestor worship or Digital natives?

This inability of single media education to adapt to technological change is responsible for the growing disconnection between youth and the school system. Academic education is too often turned towards the past. It takes refuge in a kind of ancestor worship to maintaining values of respect, while digital natives have nothing in common with these ancient worlds and, in contrast, will have to solve problems that have little to do with those faced by the generations that preceded them. The school and its curriculum may no longer be adaptable and changeable; they are archaic and ageing devices. In the era of the construction of ascending and network knowledge, the school system and its descending and often condescending educational approach are no longer relevant.

7

- ◆ A new cultural education requires a decoupling with the criteria and values of art

It should be understood, for me at least, that a cultural education focused on current media and creations inherited from the 19th, 20th and even 21st century requires a decoupling with the criteria and values of art as “Plastic arts” as we say in France, and in many latin countries, and the values of the world of art : (aura, uniqueness, singularity, mostly single author, elitism, artification, etc). These values and issues and challenges of “plastic arts” are not unworthy, but they are not as central or as urgent as the challenges of digital humanities which seem, at least to me, much more suited to our times and to our pupils and students.

Art education all over the globe is regularly threatened with extinction because even its strongest advocates have never been able to convince educational authorities of its absolute necessity in students’ general education (Darras, 2008). Its legitimacy in schools is therefore regularly questioned. Today, in some parts of the world it is scarcely implemented and in others it has already been suppressed. In other countries, the curriculum has been restructured and diversified, and something akin to an ‘identity change’ has occurred. In this respect, the broadening of the field to include the study of cultures and media represents a significant turning point, one that has allowed an access to Cultural and Creative Industries (CCI) and Information and Communication Technologies (ICT).

Yet, these changes have barely been discussed, implemented or accepted and already questions are being raised with respect to their legitimacy and the need to proceed with these openings or, instead, return to a strict focus on the artistic dimension. Personally, I have no complaints about these changes. For the past three decades, I have myself strongly advocated opening this field of education towards visual and media culture as a whole and, today, to digital culture and digital humanities as well (Darras, 2013d, 2012, 2010). Although I may risk offending some, I would even to plead again in favour of decoupling cultural and media education from the world of art as Fine arts.

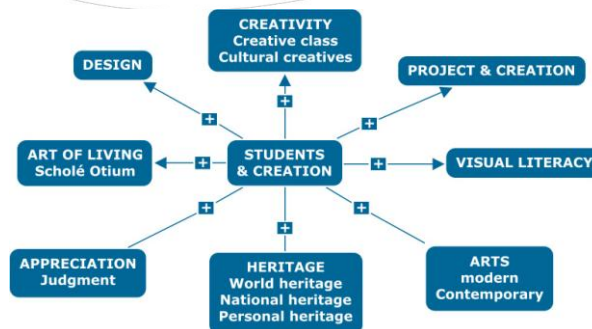
8

www.nationalartsstandards.org/



In the USA, the National Coalition for CORE ARTS Standards’ (NCCAS) (2014) progressive projects are quite close to my point of view. However, they feel obliged to link the four creative practices of imagination, investigation, construction, and reflection with the concept of art and its values.

9



I feel they should promote the concept of ‘creation’ instead, which better encompasses the domains of arts, design, media as well as their heritage. This isn’t merely a question of semantics, but instead reflects a genuinely profound ideological debate.

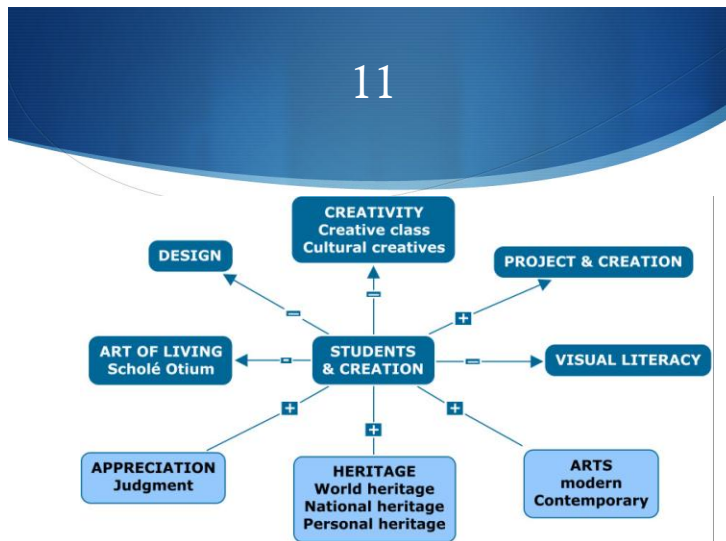
Art and Education

For several decades, part of my research has been dedicated to studying the mechanisms of arts education, including that of the paradoxes and contradictions contained in its underlying values and beliefs (Darras, 2013b).

10



It is in this context that I realized how in Europe, and particularly in France, a considerable portion of current educational values have been inherited from an idealized conception of the Greek and Roman traditions of *scholē* and *otium*. Are these values strong enough to maintain their validity? Or are they archaisms that impede change? Aren't these values the keepers of a classical and elitist culture in our democratic societies, at a time where leisure, media, and consumer cultures prevail, and in a context where technological breakthroughs emphasize the gap between age groups?



In Europe, particularly in France, knowledge of the artistic heritage and contemporary art has become a major goal of art education. Teachers are responsible for supporting the dissemination and promotion of the values conveyed by the art world⁶. However, tensions and struggles for influence from within the modern and contemporary art world mean that only works that best fit the intellectual and educational aesthetics tend to be valued by the educational environment. Just as the reality we live in is not uniform, the values and goals for education are far from being consistent. Many teachers are ambivalent about their artistic and aesthetic preferences. Nevertheless, a strong intellectualist pressure exists, from which it is difficult to escape when one wants to affirm one's allegiance to an intellectual artistic background.

This implicit and tacit pressure begins during initial training at University, and continues throughout the teachers' recruiting process, and is then perpetuated at every art teachers' meeting.

As a satellite to the intelligentsia, the education system has compiled an ideal body of scholarly and intellectually demanding works of art. But, in practice, teachers constantly adapt the content of this ideal body according to their own aspirations and educational purposes.

Like any school discipline, art education elaborates its own internal purposes and that is how a school culture with its own purposes has been established. In any case, this body remains quite distant from the cultural and aesthetic concerns of

most students.

12

◆ The enlargement of the arts to eclectic cultural practices

By questioning the hegemony of the reference to (high) art.

The Enlargement of the Arts to Include Eclectic Cultural Practices.

Via an Interrogation of the Hegemony of the (High) Art as Point of Reference.

The tension is increased by the fact that the subject - art - is a nebulous concept that itself escapes definition. The definition of art has highly mobile and very blurred contours. Everything tends towards pushing back its boundaries, which results in increased uncertainty. As a result, all other highly aesthetic and creative products that the world of art fails to recognize as a work of art see their status further complicated. When the academic curriculum wants to integrate them, it resorts to notions of 'culture', 'cultural', 'creation', 'applied arts', 'creative arts' or 'media'.

The enlargement within the arts

The Enlargement Within the Arts

One of the changes underway on a global scale in the field of art is the diversification of artistic practices. This diversification is not a new phenomenon. Musicians, painters, and sculptors have long been involved in various projects that move beyond the artistic activity for which they are identified in artistic circles. In Western culture, Leonardo da Vinci and Rubens are paragons of a diversity that Picasso intensified in the 20th century (Grefe, 2012).

Creative experiences deconstruct traditional artistic formats and venues before colonising all areas and all objects in a broad process of aesthetization followed by artification. The works themselves often use a variety of techniques and the boundaries between the arts are dissolved as artists pushed back all limits⁷. In Yves Michaud's words (2003), by diversifying, deconstructing, and reconstructing itself, art has reached a gaseous state. At the *inframince* level, it has taken the path opened up by Marcel Duchamp, and at the *hypervisible* level, it has led to great performances orchestrated by cultural industries (see, Chateau, 2014).

14

◆ The enlargement to the cultural and creative industries.

- ◆ (Advertising, Architecture, Arts and Antique Markets, Crafts, Design, Designer Fashion, Film, Interactive Leisure Software, Music, Television and Radio, Performing Arts, Publishing and Software.)

The Enlargement to the Cultural and Creative Industries

These cultural industries employ more and more designers and artists in design and production, as well as in circulation and distribution, but also in support of reception and interpretation. The boundaries between scholarly and legitimate arts on the one side, and entertainment arts on the other, gradually lose their meaning, which does not preclude the coexistence of different worlds of art and creation, between which the creators, designers, artists and their audience circulate with diminishing mutual prejudices.

15

- ◆ **Changes of audiences**
- ◆ **The rise of eclecticism**

Changes of Audiences, the rise of eclecticism

The educated public has also greatly increased the scope of its cultural practices, which have now become quite eclectic. In his analysis of French cultural practices, for instance, Bernard Lahire (2004) shows that cultural class behaviour is now far less pronounced than it was a few decades ago. As an extension of Florida's work on the Creative Class (2012), we believe that the cultural elite's value system is beginning to dissolve into the creative class's more eclectic value system. On one hand, the more demanding classical and scholarly culture has found new followers; on the other, 'popular', both youth and entertainment culture, etc. has established itself into ways of life and lifestyles. Music, film, literature via comics, and dance have been most active in this field. A type of mainstream, or global culture, was invented in the 20th century, which does not preclude the resistance of some purists.

16

Online Cultural Practices

Online Cultural Practices

The phenomenon of personalization of practices has spread, while cultural consumption was becoming domestic, individual or in network. As a result, the public social rituals that distinguished social classes have lost most of their *raison d'être*. However, some rituals were reorganized, based on age affinities and an aesthetic *neo-tribalisation* (Maffesoli, 1996) within social networks made and maintained by semantic and aesthetic machines that feed big data. Users are constantly invited to act as information brokers and make data ricochet off the network's surface. Facebook's

appreciation system is a good example of how value judgements are utilized and spread. Whatever the complexity of judgment and decision making, the action is predefined and represented by a few expressive buttons.

17

💧 The Pseudo- Openness of Art Education

The Pseudo-Openness of Art Education

Since the 1970s, the educational missions entrusted to *art education* gradually registered social demands of openness to contemporary culture, including to the cultural practices of the students in the curriculum. However, in most situations, behind this cultural openness persisted the field of reference to legitimate and scholarly arts, as well as the systems of artistic, aesthetic and ideological values that are linked to them.

It is true that institutionally, school hours allocated to the arts were not compatible with this demand for openness and that teachers with artistic training from higher education were unprepared for it. In countries such as France, emphasis is placed on future teachers' art training and their pedagogical experience is minimal. Convinced that they were contributing to the purported mission of democratizing art and culture, these teachers actually ensured the promotion of the elites' artistic and contemporary 'heritage' by transmitting their ethical, aesthetic and artistic values. In the best case, if one considers that these values are also those of the creative class, the population concerned did not exceed 30% of the inhabitants of the great creative cities, only 8% at the scale of the nation. The rest of the population, being the vast majority (the 92

%), is therefore exposed to what may be called the *subculture* of elites or the subculture of the creative class, without actually being able to integrate it into their cultural practices. In many cases, this separation causes cultural dissonance and creates resistance, rejection or symbolic violence. The *scholae* and *otium* for all are neither a dream nor a utopia, but an ideological campaign.

One can demonstrate that it is the case for the artistic portion of art education. It is a vast process of aesthetic indoctrination and identity construction. In adhering to the values of contemporary art, I adhere to the values of the creative class, but if I fail in my membership, I fail in my social promotion and I am responsible for my failure. This is what Pierre Bourdieu (1991) called ‘symbolic violence’.

If one takes the case of visual arts education (*arts plastiques* in France), the project of artistic pseudo-democratization has also maintained the illusion that the understanding and the mastery of visual media, but also the development of creativity, self-expression and communication, were addressed and dealt with by the school and that, somehow, the students’ development of skills such as sensibility, technique, rhetoric and criticism was best provided through art. Which obviously is not the case, especially so because so much of contemporary art works do not require technical skills to be realized.

18

- ◆ **The development of creativity,**
- ◆ **self-expression and communication**
- ◆ *World Values Survey*

The development of creativity, self-expression and communication

World Values Survey

If we adopt a more global perspective, we see in developed and emerging countries a growing attraction for emancipatory values: rationality, self-expression, freedom of expression and communication. The results of the World Values Survey Studies offer a very interesting demonstration.

Since 2001, 257,000 people from 80 countries have responded to the five survey waves of the World Values Survey Association⁸. The last report of this high reliability quantitative study surveys confirm the initial findings of the work of Inglehart and Welzel which showed that ‘two dimensions explain more than 70 percent of the cross-national variance on key variables.’

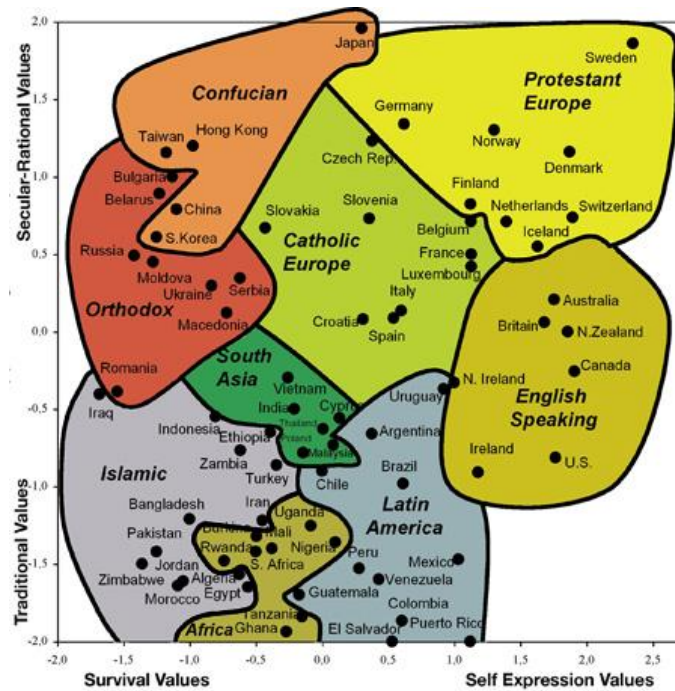
The opposite poles of values 19

Traditional values ↔ **Secular & Rational values**
Survival values ↔ **Self expression & Emancipatory values**

The values that are the opposite poles of the first dimension are classified under the headings *Traditional* on one hand, and *Secular-rational*, on the other. The values that are the opposite poles of the second dimension are classified under the *Survival* section for everything related to basic material requirements, and under the heading *Self-expression* for emancipatory values. When the data from the questionnaires are presented in a diagram that crosses these two dimensions one obtains ‘a global cultural map that shows how scores of societies are located on these two dimensions: moving from south to north reflects the shift from Traditional to Secular and rational

values; moving from west to east reflects the shift from Survival values to Self-expressional values.’

SLIDE 20



The World Values Survey Cultural Map 2005-2008

Source: Ronald Inglehart and Christian Welzel, ‘Changing Mass Priorities: The Link Between Modernization and Democracy.’ Perspectives on Politics, June 2010 (vol. 8, no. 2), page 554.

This map of the distribution of values is composed of axiological continents very close to physical, economic, political and religious geography. The strong relationship between survival values and traditional values of deference to authorities coincides with the Third World countries and with ‘Southern’ authoritarian political regimes, while the strong relationship of systems with secular rational and self-expression values corresponds to ‘Northern’ countries belonging to the ‘democratic’ world.

Self-Expression Values

This international survey does not directly address artistic and cultural education, but it is clear that the rise of the value of self-expression in advanced democratic societies reflects a major trend, one which interests us here and confirms the necessity to refuse confinement of the need for expression and communication to the art field alone.

21

◆ Self-expression values

‘Self expression values give high priority to environmental protection, tolerance of foreigners, gays and lesbians and gender equality, and rising demands for participation in decision-making in economic and political life.’ p. 6

As noted in the WVS report online ‘Self-expression values give high priority to environmental protection, tolerance of foreigners, gays and lesbians and gender equality, and rising demands for participation in decision-making in economic and political life’ (p. 6).

22

- ◆ **rational and secular values** are relatively stable, but, in contrast, there is a net increase in the values of freedom, equality, tolerance, trust, independence of thought, imagination, empowerment, quality of life, etc. that form the dimension of **self-expression**.

The comparative study based on data from 2001 and 2007 shows that in Northern and Western countries, rational and secular values are relatively stable, but, in contrast, there is a net increase in the values of freedom, equality, tolerance, trust, independence of thought, imagination, empowerment, quality of life, etc. that form the dimension of self-expression. These values that form the basis of democratic systems are essentially the same as those that define the Creative Class according to Richard Florida, and in many ways the values of the Cultural creatives according to Paul Ray and Sherry Ruth Anderson.

Conclusion

What conclusions can we draw from these studies and data?

23

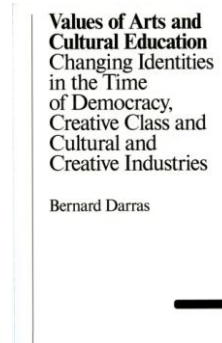
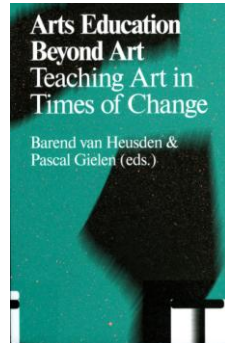
1. It is high time to change art education programs
2. It is high time to act, to reform education and to adapt ourselves to our time.

- First, It is high time to change education programs. Most digital natives of the twenty-first century claim for an education open to the creations, technologies, and practices of their time.

- Secondly, It is high time to act, to reform education and to adapt ourselves to our time. Obviously, the purposes and means of the art education are too small to encompass this new project, but art educators have a very important role to play to accompany this post art education time.

24

B. Van Heusden and P. Gielen, *Teaching Art Beyond Art*. Amsterdam: Valiz edition



If you want to read more about this approach, I recommend the book: Barend Van Heusden and Pascal Gielen, *Teaching Art Beyond Art*. Amsterdam, Valiz edition

Thank you for your attention

25

**Don't forget to deal
with the culture of
our time**

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 3η

**«Ουτοπικά αφηγήματα, εκπαίδευση και εκπαίδευση μέσω της τέχνης.
Από τις νεωτερικές ουτοπίες στις ετεροτοπίες του σήμερα».**

**Ζήκος Δέδος, Αναπληρωτής καθηγητής, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα
Πλαστικών Τεχνών και Επιστημών της Τέχνης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.**

Περίληψη

Διερευνώντας την ιστορία της ουτοπικής ιδέας στο πλαίσιο του νεωτερικού πολιτισμού, διαπιστώνουμε ότι αυτή και το φαινόμενο της αγωγής είναι συνυφασμένα σε τέτοιο βαθμό ώστε τα όρια μεταξύ τους να είναι θολά και δυσδιάκριτα. Και αυτό συμβαίνει γιατί η εκπαίδευση εκ φύσεως τείνει να επεξεργάζεται ιδανικά μοντέλα για ιδανικές κοινωνίες. Στην ουσία η εικόνα της ιδανικής κοινωνίας που αναπαρίσταται μέσα από τις ουτοπίες ταυτίζεται εν πολλοίς με την εικόνα που κατασκευάζει η εκπαίδευση για τον εαυτό της μέσω της οποίας αποβλέπει κάθε παιδαγωγικό ενέργημα. Είναι επίσης σαφές ότι, πολύ δύσκολα θα βρεθούν ουτοπικά αφηγήματα που δεν παρέχουν χώρο στην αγωγή η οποία αναλαμβάνει στα περισσότερα σημαντικό ρόλο στον τρόπο συγκρότησης και λειτουργίας των ουτοπιών που πραγματεύονται. Όπως εμφανίζεται και από τον τίτλο της εισήγησης, η προβληματική που εδώ αναπτύσσεται ασχολείται με ζητήματα που εστιάζουν τόσο στον βαθμό που το ουτοπικό αφήγημα και ο ουτοπισμός επιβάλλονται πάνω στα παιδαγωγικά πράγματα, καθορίζοντας τους στόχους και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών θεσμών, όσο και στον βαθμό αναπαραγωγής τους, μέσω της εκπαίδευσης, στον χώρο της κοινωνικής πραγματικότητας. Οφείλουμε εδώ να διευκρινίσουμε κυρίως τις σημασίες που αναλαμβάνει η ουτοπία, όχι τόσο μέσα από τη λογοτεχνική της εκδοχή ως αφηγηματικός λόγος όσο ως φιλοσοφικός όρος στο χώρο των «αφηγήσεων» και της «μεγάλης αφήγησης» στο έργο του Lyotard και ως «παράδειγμα» στην επιστημολογία του Thomas Kuhn. Οι Ουτοπίες ως οράματα ενός «ανασυγκροτημένου περιβάλλοντος» συνιστούν ιδεολογικά μορφώματα των

νεοτερικών χρόνων όπου για πρώτη φορά οι ανθρώπινες κοινωνίες θέτουν ως επιτακτική ανάγκη το ζήτημα της οργάνωσής τους στη βάση ενός προμελετημένου ορθολογικού σχεδιασμού.

Με την έλευση της μετανεωτερικότητας η ανθρωπότητα γνωρίζει μετασχηματισμούς και αλλαγές που έρχονται σε πλήρη ρήξη με το σύνολο της υφιστάμενης εικόνας μέσω της οποίας το νεωτερικό υποκείμενο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του. Οι αλλαγές δεν επιτελούνται μόνο στο υλικό πεδίο του νεωτερικού πολιτισμού όσο στο πεδίο των ιδεών με την πλήρη κατάρρευση του υπάρχοντος κοσμοειδώλου ή «παραδείγματος».

Αναφερόμενοι στη μετανεωτερικότητα, μιλάμε, κατ' ουσίαν, για τις ετεροτοπίες του σήμερα (Foucault και Vattimo) έναν γαλαξία αφηγήσεων που γεννούν ετερότητες και συγκροτούν στον σύγχρονο πολυδιάστατο κόσμο μας καινούργιες συλλογικές και ατομικές ταυτότητες. Ο χώρος της εκπαίδευσης είναι αυτός που υφίσταται στον μεγαλύτερο βαθμό τις συνέπειες και το βάρος αυτών των ανατροπών.

Σχηματικά, ο θεσμός της Εκπαίδευσης μπορεί να ειπωθεί μέσα από δύο εκδοχές:

Α΄ Ως μηχανισμός συντήρησης και αναπαραγωγής των υπάρχουσών κοινωνικών και πολιτισμικών δομών, δηλ. της υπάρχουσας κοινωνικής συνείδησης, (ιδέες, συμπεριφορές,πίστεις, πεποιθήσεις) και συνεπώς και της αναπαραγωγής του κυρίαρχου κοσμοειδώλου ή γνωσιολογικού «παραδείγματος» - Η εκδοχή αυτή επιβεβαιώνεται μέσα από τη διερεύνηση των παραδοσιακών εκπαιδευτικών συστημάτων των νεωτερικών κοινωνιών τα οποία ενσωματώνουν στη δομή τους και προωθούν τη λογική της ουτοπικής ιδέας που ενσαρκώνεται μέσα από την εμφάνιση του έθνους-κράτους και της βιομηχανικής καπιταλιστικής κοινωνίας.

Β΄ Ως μηχανισμός αλλαγής οδηγώντας στην ομαλή μετάβαση των κοινωνιών μας από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα και επομένως στις ετεροτοπίες του σήμερα.

Η τέχνη και η διδακτική της στην προκειμένη περίπτωση μπορούν να συνεισφέρουν με τον δικό τους τρόπο στον χώρο της ευρύτερης εκπαίδευσης στο πλαίσιο αυτών των αλλαγών.

Ουτοπικά αφηγήματα, εκπαίδευση και εκπαίδευση μέσω της τέχνης. Από τις νεωτερικές ουτοπίες στις ετεροτοπίες του σήμερα.

Αναζητώντας συνάφειες μεταξύ ουτοπικού αφηγήματος και εκπαίδευσης ο Northrop Frye παρατηρεί ότι η ουτοπία αποτελεί «λογοτεχνική σύμβαση μιας ιδανικής πολιτείας, ως παραπροϊόν μιας συστηματικής άποψης για την εκπαίδευση»³³. Είναι δύσκολο με βάση την παραπάνω πρόταση συλλογισμού να διαγνώσουμε αν η ουτοπία αποτελεί απόρροια ενός οράματος περί ιδανικής αγωγής ή η παιδαγωγική ως πράξη αποτελεί πραγμάτωση μιας ιδεατής ουτοπικής σύλληψης. Έχουμε όμως την βεβαιότητα ότι τα όρια μεταξύ ουτοπικού οράματος και πραγματισμού στο χώρο της εκπαίδευσης είναι θολά και δυσδιάκριτα. Η παρατήρηση του Frye εμπεριέχει μια μεγάλη αλήθεια στο ότι η εκπαίδευση εκ φύσεως τείνει να επεξεργάζεται ιδανικά μοντέλα για ιδανικές κοινωνίες. Είναι επίσης σαφές ότι πολύ δύσκολα θα βρεθούν ουτοπικά αφηγήματα που δεν παρέχουν χώρο στην αγωγή η οποία αναλαμβάνει στα περισσότερα, σημαντικό ρόλο στον τρόπο συγκρότησης και λειτουργίας των ουτοπιών που πραγματεύονται.

Όπως εμφανίζεται και από τον τίτλο του θέματος η προβληματική που εδώ αναπτύσσεται ασχολείται με ζητήματα που εστιάζουν τόσο στον βαθμό που το ουτοπικό αφήγημα και ο ουτοπισμός επιβάλλονται πάνω στα παιδαγωγικά πράγματα καθορίζοντας τους στόχους και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών θεσμών, όσο και στον βαθμό αναπαραγωγής τους μέσω της εκπαίδευσης στον χώρο μιας κοινωνικής πραγματικότητας. Μένει λοιπόν να καταδείξουμε στη συνέχεια κατά πόσο το φαινόμενο της αγωγής είναι δέσμιο της κάθε ουτοπικής αφήγησης και εγκλωβισμένο στο «κοσμοείδωλο» που η κάθε ουτοπία προβάλλει.

Το άλλο θέμα, που αποτελεί αντικείμενο διαπραγμάτευσης της προβληματικής μας, σχετίζεται με το φαινόμενο της τέχνης και τους τρόπους συσχετισμού της με την εκπαίδευση και τα εκάστοτε ουτοπικά οράματα μέσα από μια ιστορική τους επισκόπηση. Στις μέρες μας, το πέρασμα από τη νεωτερικότητα στην ύστερη νεωτερικότητα ή μετανεωτερικότητα και από τις νεωτερικές ουτοπίες στις

³³ Αναφέρεται από τον Σάββα Κονταράτο στο βιβλίο του «Ουτοπία και Πολεοδομία» 1^{ος} τόμος, στην ενότητα του πρώτου κεφαλαίου με θέμα: «Ο φετιχισμός της εκπαίδευσης και η αστυνόμευση της πνευματικής ζωής» σελ 51. εκδόσεις Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας, Αθήνα, 2014.

ετεροτοπίες του σήμερα, επιφέρει ανατροπές που ο χώρος της εκπαίδευσης υφίσταται σε μεγάλο βαθμό τις συνέπειες και το βάρος τους.

Η ανάπτυξη του θέματός μας εκτείνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος αποσαφηνίζεται η έννοια της ουτοπίας και επιχειρείται μια ιστορική της διαδρομή μέσω της κατάδειξης των σχέσεών της με τη νεωτερικότητα, στο δεύτερο μέρος διερευνώνται οι δεσμοί και οι αλληλεξαρτήσεις μεταξύ ουτοπίας και νεωτερικής εκπαίδευσης καθώς και οι σχέσεις αυτής με την τέχνη, ενώ στο τρίτο μέρος γίνεται αναφορά στις ετεροτοπίες του σήμερα και διερευνάται η σημασία της καλλιτεχνικής αγωγής στον χώρο της ευρύτερης εκπαίδευσης των ημερών μας.

Α) Δομή και χαρακτηριστικά των ουτοπικών αφηγήσεων. Ουτοπικά αφηγήματα και νεωτερικότητα.

Αν εξαιρέσουμε την «Πολιτεία» του Πλάτωνα, που και αυτή ως ιδανική κατάσταση κατά τον Mircea Eliade³⁴ έχει ένα ουράνιο αρχέτυπο, οι Ουτοπίες ως οράματα ενός «ανασυγκροτημένου περιβάλλοντος», σύμφωνα με τον Lewis Mumford³⁵, συνιστούν ιδεολογικά μορφώματα των νεωτερικών χρόνων, όπου για πρώτη φορά οι άνθρωποι κοινωνίες θέτουν ως επιτακτική ανάγκη το ζήτημα της οργάνωσής τους στη βάση ενός προμελετημένου ορθολογικού σχεδιασμού. Η εκκοσμίκευση, που διακρίνει σε μεγάλο βαθμό τις ουτοπίες ανασυγκρότησης, σε αντιδιαστολή με τις ουτοπίες φυγής που αναζητούν στο επέκεινα την ανθρώπινη ευτυχία και αποτελούν στοιχεία προνεωτερικών αφηγήσεων, με τη σημασία που αποδίδει σε αυτές ο Lyotard³⁶ στη μεταμοντέρνα κατάσταση, αντικατοπτρίζει το πνεύμα μιας νεωτερικής κοσμοαντίληψης. Υπό αυτήν την έννοια τόσο οι ουτοπικές αφηγήσεις που εμπεριέχονται στον χώρο της λογοτεχνίας όσο και αυτές που ενυπάρχουν στα πολιτικά και κοινωνικά προγράμματα των ουτοπιστών θα αντιμετωπίζονται ως νεωτερικές κατασκευές διακριτές από τις προνεωτερικές αφηγήσεις.

³⁴ Mircea Eliade, *Κόσμος και ιστορία ή ο μύθος της αιώνιας επιστροφής*, Εκδ. Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1999. σελ 27.

³⁵ Lewis Mumford. *Η ιστορία των Ουτοπιών*, εκδ. Νησίδες, Θεσσαλονίκη. 1998, σελ. 24

³⁶ Jean Francois Lyotard, *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*, εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1988. Για τον Lyotard, τις αφηγήσεις συγκροτούν οι μεγάλες μυθικές και θρησκευτικές κοσμολογίες που λειτουργούσαν ως οργανικά κέντρα για τις προνεωτερικές κοινωνίες, παρέχοντας νόημα στην ύπαρξη ατόμων και κοινοτήτων. Στη νεωτερική εποχή αυτές αντικαθίστανται από την «μεγάλη αφήγηση ή «μετααφήγηση» η οποία είναι ταυτισμένη με την επιστήμη. «...αυτή αναζητώντας το αληθές, διατυπώνει ένα λόγο νομιμοποίησης που έχει αποκληθεί φιλοσοφία» σελ. 26.

Η έννοια της ουτοπίας εμφανίζεται στον νεωτερικό στοχασμό για πρώτη φορά μέσα από τον τίτλο του ομώνυμου βιβλίου του Thomas More «Ουτοπία»³⁷. Ο More παίζει με την αμφισημία του προθέματος «ου» που στην ελληνική γλώσσα δηλώνει την άρνηση και τη λέξη «τόπος», δηλαδή τη χώρα του πουθενά ενώ στα λατινικά το πρόθεμα αποκτά διαφορετικό σημασιολογικό περιεχόμενο και η ουτοπία γίνεται Ευτοπία δηλ τόπος του καλού, ταυτισμένος με την ιδανική πολιτεία ή κοινωνία. Ανατρέχοντας στα λεξικά, η έννοια της Ουτοπίας περιγράφεται ως «αντικείμενο μιας εξιδανικευμένης έμπνευσης που δεν τυγχάνει πρακτικής υλοποίησης: π.χ. η τέλεια ισότητα μεταξύ των ανθρώπων. Ειδικότερα, η ουτοπία εκφράζει την ηθικοπολιτική αντίληψη μιας τέλειας κοινωνίας προορισμένης να μην πραγματοποιηθεί από θεσμική άποψη, που επιτελεί όμως, παρομοίως, μια προτρεπτική λειτουργία σ' ότι αφορά την πολιτική δράση, όταν αυτή τίθεται ως υπόθεση εργασίας ή αντιθέτως ως αποτελεσματική κριτική στους ισχύοντες θεσμούς».³⁸ Τόσο το περιεχόμενο όσο και οι σημασίες που ο όρος της Ουτοπίας επωμίζεται στη Δυτική κουλτούρα διακρίνονται από μια πλούσια γκάμα νοημάτων και εκφορών, αμφιλεγόμενα μεταξύ τους. Αυτά δεν αφορούν μόνο τις διάφορες όψεις που η ιδέα της ουτοπίας ή ατοπίας αναλαμβάνει στο διάβα της νεωτερικής ιστορίας, ως αφήγηση στο χώρο της ουτοπικής λογοτεχνίας ή ως αρθρωμένος φιλοσοφικός και πολιτικοκοινωνικός λόγος, αλλά και τα νοήματα που αυτή αποκτά μέσα από την τρέχουσα χρήση του λόγου. Η ουτοπία, λοιπόν, καθίσταται στο καθημερινό μας λεξιλόγιο συνώνυμη του απρόσιτου και ιδανικού.

Από την άλλη, η έννοια της ουτοπίας ως Ευτοπία, εμπεριέχει το στοιχείο της πολικότητας, παραπέμποντας σε μια κατάσταση διαμετρικά αντίθετη, την Δυστοπία. Ενώ η Ευτοπία είναι ταυτισμένη με μια αισιόδοξη και επιθυμητή κατάσταση της κοινωνικής πραγματικότητας η Δυστοπία αποτελεί το άλλο πρόσωπο ενός υπαρκτού κόσμου. Η Δυστοπία, σ' αυτή την περίπτωση, καταντά να είναι μια χώρα απόλυτης δυστυχίας και θλίψης.

Δίπλα στην έννοια της ουτοπίας αναπτύσσεται επίσης ένας αριθμός πολυπληθών κινημάτων με διαφορετικές ιδεολογικές και κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις όπως αυτά του ουτοπισμού και των ουτοπιστών. Παραθέτουμε, εδώ, τον κοινοτικό ουτοπισμό και τα κηρύγματα του Σαιν- Σιμονισμού, τον σοσιαλιστικό ουτοπισμό στα

³⁷ Thomas More, *Ουτοπία*, εκδ. Κάλβος, Αθήνα. 1984.

³⁸ G.Devoto, G.C.Oli, *Vocabolario della lingua Italiana. ... Dizionari Le Monnier*

χρόνια των Μαρξ και Έγκελς και τα αναρχικά κινήματα με ηγετικές φυσιογνωμίες όπως αυτές των Προυντόν, Μπακούνιν, Landauer. Να προσθέσουμε επιπλέον και τις απόπειρες υλοποίησης των ουτοπικών σχεδιασμάτων μέσα από τη δημιουργία ουτοπικογενών κοινοτήτων και οικισμών που άνθησαν στον νέο κυρίως κόσμο.

Ένα εξίσου σημαντικό στοιχείο της ουτοπικής νοοτροπίας σχετίζεται με τα χλιαστικά κινήματα και τις θρησκευτικές σχέτες του μεσαίωνα, που θεμελιώνονται στην πεποίθηση ότι πριν από την τελική κρίση θα επέλθει στη γη το millennium, η χιλιόχρονη βασιλεία του Μεσσία, κατάλοιπο της ιουδαϊκής και χριστιανικής εσχατολογίας. Ουτοπικές αφηγήσεις με έντονο το θρησκευτικό στοιχείο είναι η «πόλη του ήλιου» του Tomasso Campanella και η «Χριστιανούπολη του Johann Valentin Andreae. Κατά βάθος, οι ουτοπίες αυτής της περιόδου εκφράζουν το Ουμανιστικό πνεύμα της Αναγέννησης και δεν πρέπει να μας διαφεύγει το γεγονός ότι γράφονται σε μια ταραγμένη εποχή για την Ευρώπη που σημαδεύεται από τα κινήματα της Μεταρρύθμισης και των θρησκευτικών πολέμων. Εμμέσως, όμως, το εσχατολογικό στοιχείο επιβιώνει σχεδόν στα περισσότερα ουτοπικά ιδεολογικοπολιτικά συστήματα της νεωτερικότητας και σε πιο καθαρές μορφές στις κοινοβιακού χαρακτήρα κοινότητες που ιδρύονται στον νέο κόσμο. Μολονότι τα όρια μεταξύ χλιαστικών πεποιθήσεων και ουτοπικών ιδεών είναι αρκετά δυσδιάκριτα υπάρχει μια απόπειρα διαχωρισμού των πρώτων από τις δεύτερες. Έτσι, ο επαναστατικός χλιασμός εντάσσεται στις θερμές ουτοπίες ενώ τα ουτοπικά αφηγήματα στις ψυχρές ουτοπίες. Η διάκριση αυτή σχετίζεται με τον βαθμό εντροπίας που ενυπάρχει σε αμφότερα τα συστήματα. Οι μεν επαναστατικές ουτοπίες είναι τοποθετημένες στο ιστορικό γίνεσθαι και διαθέτουν υψηλή εντροπία σε αντίθεση με τις δεύτερες που ως κλειστά ορθολογικά συστήματα είναι εκτός χρόνου και Ιστορίας και χαρακτηρίζονται από χαμηλή εντροπία.

Κατά βάθος, οι μεταμορφώσεις των ουτοπικών αφηγημάτων πορεύονται ταυτόχρονα με τις αλλαγές που υφίστανται οι δυτικές κοινωνίες στο διάβα της νεωτερικής ιστορίας. Η μετάβαση στο εργοστάσιο που συνοδεύεται παράλληλα με την επιβολή του καρτεσιανού ορθολογισμού, της επιστήμης και της τεχνολογικής ανάπτυξης έχει τα αντίστοιχά της στον χώρο του ουτοπικού φαινομένου. Η αρχή γίνεται με τη «Νέα Ατλαντίδα» του Φράνσις Μπαίηκον³⁹ η οποία όμως βρίσκεται μετέωρη μεταξύ του

39 Francis Bacon, *Νέα Ατλαντίδα*, Εκδ. Ηριδανός, Αθήνα.

τέλους της αναγέννησης και της εποχής του διαφωτισμού. Εδώ θα μπορούσε να τοποθετηθεί και «Το αβαείο του θελήματος» του Φρανσουά Ραμπελαί. Ο «Λεβιάθαν» του Χόμς, η «Ωκεάνα» του Χάρινγκτον και ο «νόμος της ελευθερίας» του Γουιντσνάνλεϋ ενσαρκώνουν τις ιδέες της Αγγλικής επανάστασης. Στο πνεύμα του Διαφωτισμού εμφανίζεται μια ολόκληρη γραμματεία με σημαντικά έργα όπως « Το ταξίδι στη χώρα των αλόγων» του Σουίφτ, ο «Τηλέμαχος» του Φενελόν, και ο «Ροβινσώνας Κρούσος» του Ντεφόε. Σε αυτούς συγκαταλέγονται επίσης τα γραπτά των Φουανύ, Ντιντερό και Σαντ.

Με τον 19ο αιώνα οι Δυτικές κοινωνίες εισέρχονται σε μια ώριμη νεωτερικότητα τόσο με την εδραίωση της βιομηχανικής επανάστασης και του καπιταλισμού όσο και με αυτήν του σύγχρονου έθνους-κράτους. Όπως μας λέει η Berneri,⁴⁰ αυτήν την περίοδο δεν είναι εύκολο να ξεχωρίσουμε τα σχέδια που ανήκουν στην επικράτεια της ουτοπικής σκέψης από αυτά που εμπίπτουν στην επικράτεια των πρακτικών κοινωνικών μεταρρυθμίσεων. Θα απαριθμήσουμε ενδεικτικά τα σημαντικότερα. Ο «Ουτοπικός και επιστημονικός σοσιαλισμός» των Μαρξ και Έγκελς, ο ουτοπικός σοσιαλισμός των Σαίν- Σιμόν, Φουριέ και Όουεν, ο αναρχισμός των Προυντόν, Μπακούνιν, Κροπότκιν, ο ουτοπικός φιλελευθερισμός του Τζον Ράσκιν και Ουίλιαμ Μόρρις. αλλά και ουτοπικά αφηγήματα που εντάσσονται στον χώρο της Φιλολογίας όπως «Το ταξίδι στην Ικαρία» του Ετιέν Καμπέ, «κοιτάζοντας προς τα πίσω» του Έντουαρντ Μπέλαμ, η «Φριλάνδια» του Τέοντορ Χέρτσκα και η «μελλοντική φυλή» του Λόρδου Λύτον.

Ο 20ος αιώνας είναι ο αιώνας της Δυστοπίας. Οι οδυνηρές εμπειρίες των ολοκληρωτικών καθεστώτων αυτής της εποχής επιβάλλουν μια αλλαγή διάθεσης και η αισιοδοξία του προηγούμενου αιώνα δίνει τη θέση της στην απαισιοδοξία, την κριτική και την καταγγελία. Το πανοπτικόν του Μπένθαμ αποτελεί τον προάγγελο των στρατοπέδων συγκέντρωσης. Εκφραστές αυτού του είδους είναι ο Ουέλς, ο Γιεβγκένι Ζαμιάτιν και ο Όλντους Χάξλεϋ. Με την εμφάνιση του σινεμά, οι δυστοπίες μεταφέρονται στην οθόνη με ταινίες επιστημονικής φαντασίας όπως η «Μητρόπολη» του Φριτς Λαγκ το 1926 και το σύγχρονο «Μλέιντ Ράνερ» του Ρίντλεϋ Σκότ.

⁴⁰ Berneri Maria Luisa, *Περιήγηση στην Ουτοπία*, εκδ. Νησίδες, Σκόπελος, 1999

Β) Η εκπαίδευση στο ουτοπικό αφήγημα. Ουτοπία και νεωτερική εκπαίδευση. Η θέση της τέχνης στο Ουτοπικό αφήγημα.

Όπως προείπαμε, ευρεία έκταση στον χώρο της ουτοπίας καταλαμβάνει η εκπαίδευση, ως το πλέον αποτελεσματικό μέσον κοινωνικοποίησης των παιδιών, λειτουργώντας κατ' εξοχήν ως μηχανισμός συντήρησης και αναπαραγωγής της ουτοπικής κοινωνίας. Ξεκινώντας από την Πλατωνική πολιτεία και περνώντας στις νεωτερικές ουτοπίες, όλες τους έχουν ως κοινό γνώρισμα την αυστηρά προγραμματισμένη αγωγή που θα αποτελέσει τη βάση συγκρότησης του νεωτερικού σχολείου. Η εκπαίδευση, όμως, λειτουργεί ταυτόχρονα και ως μηχανισμός αλλαγών για μια κοινωνία και τέτοιες περιπτώσεις έχουμε σε ουτοπικά αφηγήματα με φιλελεύθερες αντιλήψεις. Οι «ειδήσεις από την Ουτοπία» του Ουίλιαμ Μόρις αποτελούν ίσως την πιο ριζοσπαστική αντίληψη για την εκπαίδευση, όταν εμμέσως θέτει ζήτημα αποσχολοποίησης της κοινωνίας. Κάτι που θα θέσει εκ νέου υπό συζήτηση στην εποχή μας ο Ιβάν Ίλιτς στο έργο του «κοινωνία χωρίς σχολεία.» Κοινή διαπίστωση είναι ότι η εξέλιξη των παιδαγωγικών ιδεών όπως αυτές αποτυπώνονται στις ουτοπίες και αυτή των εκπαιδευτικών θεσμών, συμπορεύονται και διασταυρώνονται ακολουθώντας τις περιπέτειες της νεωτερικότητας. Ως αφετηρία το νεωτερικό σχολείο έχει τα χριστιανικά σχολεία που δημιουργούνται στις χώρες όπου εξαπλώνεται το προτεσταντικό κίνημα, προάγγελοι της γενικής λαϊκής εκπαίδευσης, και τα κολέγια των Ιησουιτών που στήνουν τους πρώτους εκπαιδευτικούς θεσμούς στην επικράτεια της καθολικής εκκλησίας. Έως και τον 17^ο αιώνα η εκπαίδευση παραμένει ακόμα υπόθεση των θρησκευτικών δογμάτων και αυτό είναι εμφανές στις αναγεννησιακές ουτοπίες όπου η εκπαίδευση αφήνεται στα χέρια των ιερέων. Ας μην ξεχνάμε ότι ο συγγραφέας της Ηλιούπολης είναι καθολικός ιερέας ενώ της Χριστιανούπολης θεολόγος- ιεροκήρυκας.

Αυτός που θέτει τις επιστημονικές βάσεις στο χώρο της παιδαγωγικής σε ό, τι αφορά τις διδακτικές μεθοδολογίες είναι ο Κομένιος. Το ουτοπικό παιδαγωγικό του όραμα υφίσταται έντονες επιρροές από την Χριστιανούπολη του Αντρέε και εδώ αναδεικνύεται έντονα το χλιαστικό στοιχείο εφόσον αμφότεροι ανήκαν σε

θρησκευτικές σχέτες. Το παιδαγωγικό του έργο αποτελεί σταθμό στην εξέλιξη των παιδαγωγικών ιδεών, αν αναλογιστούμε ότι η μετέπειτα παιδαγωγική σκέψη στηρίζεται πάνω του. Ο Αιμίλιος του Ρουσσώ υιοθετεί τις παιδαγωγικές αρχές του Κομένιου, αλλά ο ευγενής άγριος, που εκεί προβάλλεται, παραπέμπει σε μια άλλη ουτοπία αυτής της εποχής, τον «Ροβινσώνα Κρούσο» του Ντεφόε. Πάνω στην παιδαγωγική ουτοπία του Ρουσσώ ο Pestalozzi θα γράψει την δική του ουτοπία «Λεάνδρος και Γερτούδη» όπου εκεί συλλαμβάνεται με τον πιο εναργή τρόπο η ιδέα της λαϊκής αγωγής.

Γύρω στις αρχές του 1800 εμφανίζονται και οι πρώτες ουτοπικογενείς κοινότητες που αποτελούν απόπειρες πραγμάτωσης ουτοπικών σχεδιασμάτων. Η συμβολή τους στη διαμόρφωση του προοδευτικού νεωτερικού σχολείου είναι εξίσου καθοριστική γιατί πολλές από τις παιδαγωγικές ιδέες αυτής της εποχής περνούν στην πράξη. Αν εξαιρέσουμε τις θρησκευτικές κοινότητες, πολλές από τις ουτοπικογενείς κοινότητες παραπέμπουν στις «Φάλαγγες» του Φουριέ και πρέπει εδώ να μνημονευτεί το πείραμα της Μπρουκ Φαρμ στην Αμερική. Το σχολείο της κοινότητας αποτέλεσε πρότυπο για τα τότε εκπαιδευτικά πράγματα ενώ η ονομασία του σχολείου ως «φωλιά» παραπέμπει στο αντίστοιχο όνομα που έδωσε ο Φραίμπελ στα νηπιαγωγεία. Υπάρχουν αναρίθμητα παραδείγματα κοινοτήτων, από τη Νέα Αρμονία του Όουεν στις Η.Π.Α. ως το «Φαμιλιστήριο» της Γουίζ στη Γαλλία, ενδεικτικά όμως εμείς θα αναφερθούμε σε ένα από τα πλέον επιτυχή πειράματα μιας κοινότητας που συνέβαλε σε μέγιστο βαθμό στη διάδοση της ελευθεριακής εκπαίδευσης. Είναι η Φερρέρ Κόλονου που ιδρύθηκε στο Στέλτον της Νέας Υερσέης και πήρε το όνομά της από έναν ισπανό αναρχικό παιδαγωγό τον Φρανσέσκ Φερρέρ γνωστό για την ίδρυση σχολείων με ριζοσπαστικά προγράμματα διδασκαλίας που καταδικάστηκε αδικώς εις θάνατο ως υποκινητής σε μια απεργία στην Καταλονία. Τα παιδαγωγικά προγράμματα που εκεί εφαρμόστηκαν, τα θέτει εκ νέου σε εφαρμογή στο σχολείο Σάμμερχιλ στην Αγγλία ο Αλεξάντερ Νειλ, ένας πρωτοπόρος της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης, μια απόπειρα που επιβιώνει ως τις μέρες μας. Ως Ουτοπικές προσπάθειες θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν τα «σχολεία εργασίας» με πιο γνωστό το σχολείο που ιδρύθηκε από τον Τζον Ντιούι στο πανεπιστήμιο του Σικάγου. Στο πνεύμα αυτό ιδρύονται τα σχολεία παραγωγής τα οποία βρήκαν πρόσφορο έδαφος στην πρώην Σοβιετική ένωση με έναν από τους πλέον γνωστούς εμπνευστές τον Αντον Σεμιόνοβιτς Μακαρένκο.

Στις δυστοπικές κοινωνίες του εικοστού αιώνα, όπως αυτές εκδηλώνονται στην πράξη, μέσα από μορφές ολοκληρωτισμού πρωτόγνωρες για την ανθρωπότητα, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί τίθενται στην υπηρεσία της εξουσίας. Στη Γερμανία του μεσοπολέμου επιβάλλεται η μαύρη παιδαγωγική που ετοίμασε το έδαφος για τον εκφασισμό της Γερμανικής κοινωνίας ενώ η εκπαίδευση ευθυγραμμίζεται πλήρως με τους στόχους της ιδεολογίας του εθνικοσοσιαλισμού. Το ίδιο, όμως, στη συνέχεια θα συμβεί και στην πρώην κομμουνιστική Ρωσία όπου σκοπός της αγωγής θα είναι η εκπαίδευση του ιδανικού σοβιετικού πολίτη.

Η θέση της τέχνης στις ουτοπίες ακολουθεί την ίδια μοίρα με αυτή της εκπαίδευσης. Αναχωρώντας από την πολιτεία του Πλάτωνα όπου η τέχνη τελεί υπό αυστηρή επίβλεψη, στις περισσότερες ουτοπίες αυτή λειτουργεί προπαγανδιστικά και δεν υπάρχει χώρος για ατομική έκφραση. Δεν πρέπει εδώ να λησμονούμε ότι στην εποχή της μεταρρύθμισης, ο μεν προτεσταντισμός στην αρχή διαπνέεται από εικονομαχικά και εικονοκλαστικά αισθήματα, ενώ η καθολική εκκλησία στη σύνοδο του Trento αποσαφηνίζει πλήρως τη στάση της για την τέχνη, επιβάλλοντάς της αυστηρή λογοκρισία. Αν μεγάλο μέρος των ουτοπιών αντιμετωπίζει εχθρικά την ατομική καλλιτεχνική έκφραση υπάρχει και μια ουτοπία που είναι κυριολεκτικά παράδεισος για τους καλλιτέχνες. Στην ουτοπία του Ουίλιαμ Μόρις τέχνη και εργασία έχουν συγχωνευτεί και όπως μας λέει ο Mumford «οι άνθρωποι της κοιλάδας του Τάμεση ζούν μια ζωήσχόλης...τη ζωή της αξιοπρεπούςσχόλης που είναι μια ζωή δουλειάς, κοντολογής η ζωή του καλλιτέχνη.» Ο Μόρις, υπήρξε εμπνευστής του κινήματος Arts and crafts και άφησε βαθύ το αποτύπωμά του στο σχολείο εργασίας του Τζον Ντιούι που στόχευε μέσω της τέχνης να χτίσει στους μαθητές μια ηθική της δημοκρατίας. Σε γενικές γραμμές, στις ουτοπίες υπάρχει αστυνόμευση τόσο της τέχνης όσο και της ευρύτερης πνευματικής ζωής. Ο Σάββας Κονταράτος επισημαίνει ότι «στις ουτοπίες καμία καινούργια πληροφορία ή άποψη δεν επιτρέπεται να κοινολογηθεί εφόσον υπάρχει κίνδυνος να διαταράξει την κοινωνική ομοθυμία και γαλήνη» Στις δυστοπίες του εικοστού αιώνα ιδεατές και υπαρκτές όλοι γνωρίζουμε το κυνήγι των μαγισσών και τον απηνή διωγμό καλλιτεχνών και διανοουμένων στη Ναζιστική Γερμανία και τα υπόλοιπα φασιστικά καθεστώτα. Γνωστή είναι και η λογοκρισία της πνευματικής ζωής στην πρώην Σοβιετική Ένωση από τον Ζντάνοφ. Συνοψίζοντας, σ' αυτήν την ενότητα, θα λέγαμε ότι η περιγραφή των νεωτερικών κοινωνιών και των κοινωνικών θεσμών που τις συγκροτούν ενυπάρχει ως ιδεατή μορφή στον χώρο της ουτοπικής

αφήγησης. Κατά βάθος, οι ουτοπίες αποπειρώνται να απαντήσουν στο ζήτημα των σχέσεων πολίτη και κράτους που αποτελεί και το ζητούμενο των νεοτερικών κοινωνιών. Συνεπώς, το πρόβλημα, κατά πόσο τα συμφέροντα των ατόμων συγκλίνουν με αυτά του κράτους παραμένει ανοιχτό τόσο για τους ουτοπιστές όσο και για τους φιλοσόφους και τους κοινωνικούς επιστήμονες. Υπάρχουν λοιπόν οι κλασικές ουτοπίες που εστιάζουν στο κράτος και υπάρχουν και οι φιλελεύθερες που θέτουν σε προτεραιότητα το άτομο. Το ίδιο ερώτημα αφορά εκπαίδευση και τέχνη. Εκπαίδευση και τέχνη στρατευμένες στην υπηρεσία του κράτους ή αρωγοί στην υπηρεσία του πολίτη και της ανθρώπινης χειραφέτησης;

Γ) Εκπαίδευση και εκπαίδευση μέσω της τέχνης στις ετεροτοπίες του σήμερα.

Η έννοια της ετεροτοπίας εμφανίζεται για πρώτη φορά στα γραπτά του Michel Foucault και παραμένει γι' αυτόν ένα από τα πλέον προσφιλή του θέματα. Στην προκειμένη περίπτωση, η ετεροτοπία βρίσκεται σε πλήρη συσχέτιση με την εποχή μας, που αντιμετωπίζεται από αυτήν ως η εποχή του χώρου⁴¹.

Στο έργο του Gianni Vattimo, «Διαφανής κοινωνία»⁴², η ετεροτοπία εμπλουτίζεται με σημασίες όπως αυτές της πολλαπλότητας του κόσμου και των κόσμων. Η ετεροτοπία εδώ βρίσκεται σε άμεση συνάφεια με τη μετανεωτερικότητα η οποία ταυτίζεται με τις κοινωνίες της γενικευμένης πληροφόρησης και των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας. Ο Vattimo θέτει υπό συζήτηση το πρόταγμα της νεωτερικότητας περί χειραφέτησης, τα κεντρικά σημεία θέασης του κόσμου, τη «μεγάλη αφήγηση», των οποίων η διάλυση γεννά στην εποχή μας μια πολλαπλότητα από καινούργιες συλλογικές και ατομικές ταυτότητες, τοπικές ορθολογικότητες και διαλέκτους. Τίθεται δηλ. υπό αμφισβήτηση η έννοια του «Λόγου» που αποτέλεσε την κινητήρια δύναμη του νεωτερικού πολιτισμού. Η κρίση αυτή αποτελεί απόρροια μιας ευρύτερης κρίσης των σύγχρονων κοινωνιών ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης, της ανάπτυξης των μεταφορών και της έκρηξης της πληροφορίας. Οι επιπτώσεις που αυτή επιφέρει είναι εμφανείς στην ύπαρξη του έθνους-κράτους που αποτελεί, όπως προαναφέραμε, το θεμέλιον της νεωτερικής κοινωνίας. Κατ' ακολουθίαν, οι

⁴¹ Michel Foucault, *Ετεροτοπίες και άλλα κείμενα*, Εκδ. Πλέθρον, Αθήνα, 2010. Η έννοια της ετεροτοπίας η οποία συναντάται και ως ετεροτοπολογία αποτελεί αυτοτελές κεφάλαιο με τίτλο «Άλλοι χώροι» (ετεροτοπίες), σελ. 255-270.

⁴² Gianni Vattimo, *La societa trasparente*, Εκδ. Garzanti, Milano, 1989, σελ. 11.

εκπαιδευτικοί θεσμοί του έθνους- κράτους είναι αυτοί που πρώτοι δέχονται το αποτέλεσμα αυτών των αναταράξεων. Όπως εμφανίζεται από την ιστορία της εξέλιξης των εκπαιδευτικών θεσμών, η έννοια του πολίτη και η καλλιέργεια δημοκρατικού ήθους αποτελούν τον πρωταρχικό στόχο του νεωτερικού λαϊκού σχολείου. Δεν παύει, όμως, η νεωτερική εκπαίδευση να αποτελεί έναν μηχανισμό κοινωνικού ελέγχου εκ μέρους της κρατικής εξουσίας, εφόσον αποσκοπεί στη συντήρηση δομικών χαρακτηριστικών που σχετίζονται με την ύπαρξη του έθνους-κράτους. Η τυποποίηση, η ομοιομορφία, η συμμόρφωση στην επικρατούσα γλώσσα και ιδεολογία, ο εργαλειακός λόγος καθώς και η εναντίωση της παραδοσιακής εκπαίδευσης στην ετερότητα, αποτελούν όψεις της κρατικής λογικής. Οι συνέπειες αυτής της εκπαίδευσης εμφανίζονται στην εθνικιστική υστερία και τον μεγαλοϊδεατισμό που επικρατούν καθ' όλη τη διάρκεια του εικοστού αιώνα.

Η μετάβαση στη μετανεωτερικότητα προϋποθέτει έναν επαναπροσδιορισμό της έννοιας του πολίτη μέσω της υπέρβασης του έθνους κράτους, που θα συνδυάζει πατριωτισμό και κοσμοπολιτισμό. Η μετανεωτερικότητα ως πολυπολιτισμικότητα και η ανάδειξη της διαφορετικότητας αποτελούν για την εκπαίδευση μια πρόκληση, εάν αυτή φιλοδοξεί να γίνει ένα ισχυρό εργαλείο αλλαγών που οι σύγχρονες κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες επιβάλλουν. Συνεπώς, στο γνωσιολογικό μοντέλο μιας μετανεωτερικής εκπαίδευσης οφείλουν να εμπεριέχονται έννοιες όπως η πολύπλοκη αλληλεξάρτηση, το αδιαίρετον, η ενότητα στη διαφορετικότητα, η συνεχής διάδραση μεταξύ εσωτερικής ζωής και εξωτερικού κόσμου. Για τον Morin,⁴³ σημασία έχει όχι το καλογεμισμένο κεφάλι αλλά το καλοφτιαγμένο κεφάλι.

Όσον αφορά στη θέση της καλλιτεχνικής αγωγής στον χώρο μιας εκπαίδευσης με μετανεωτερικούς προσανατολισμούς, θα επανέλθουμε εκ νέου στο Vattimo. Στο κεφάλαιο από την ουτοπία στην ετεροτοπία στο προαναφερθέν έργο του, αυτός επισημαίνει ότι στις μέρες μας η ουτοπία μέσα από την αισθητική της διάσταση παύει να λειτουργεί ως ενοποιητικό κέντρο μιας ιστορίας της καθολικότητας, ως η μεγάλη αφήγηση. Στην εποχή μας αυτή έχει διαλυθεί σε κόσμους προτύπων με διαφορετικές αξίες και μορφές αναγνώρισης. «Ζούμε, μας λέει, την εμπειρία του ωραίου ως αναγνώριση προτύπων που δημιουργούν κόσμο, με δεδομένο ότι αυτοί οι κόσμοι και αυτές οι κοινότητες μας παρέχονται ως πολλαπλότητες.»⁴⁴ Στο ίδιο πνεύμα, ο Nicolas

⁴³ Edgar Morin, *Το καλοφτιαγμένο κεφάλι*, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα, 2000,σελ.25

⁴⁴ Gianni Vattimo,1989, ό. π., σελ.15-18

Bourriaud αντιμετωπίζει τον καλλιτέχνη ως ένα σημειοναύτη που πλοηγείται μέσα από σημεία και παράγει σήματα, κώδικες που αναφέρονται στην κειμενικότητα και τη μετάφραση.⁴⁵

Η καλλιτεχνική εκπαίδευση δεν μπορεί να αγνοήσει τις νέες επανανοηματοδοτήσεις που αφορούν τις έννοιες της τέχνης και της αισθητικής εμπειρίας στην εποχή μας. Κατά βάθος, οι ετεροτοπίες και η τέχνη συνιστούν *gestalt* πεδία-χώρους και ως τέτοια πρέπει να αντιμετωπίζονται. Επανέρχονται, όμως, εδώ τα ζητήματα της χειραφέτησης και της δημοκρατίας ως βασικά προβλήματα της νεωτερικότητας και εν γένει και της εκπαίδευσης. Η Milner στο βιβλίο της «όταν δεν μπορείς να ζωγραφίσεις» μας λέει ότι η εκπαίδευση στη Δημοκρατία αναχωρεί από τη δυνατότητά μας να εκπαιδεύουμε τον εαυτό μας στην ενδοσκόπηση του εσώτερου «είναι» μας και σε αυτή την περίπτωση η τέχνη μετατρέπεται σε ένα διάλογο του εαυτού μας μέσω του ίδιου του καλλιτεχνήματος.⁴⁶ Επομένως, η καλλιτεχνική εμπειρία ως μείγμα δομής και ελευθερίας προσφέρει έναν ασφαλή τρόπο να αποκτήσουμε ακέραιες και ολοκληρωμένες σχέσεις με τον εαυτό μας και το περιβάλλον μας. Το δημοκρατικό ήθος εντάσσεται καθαρά στη δυνατότητα του επικοινωνιακού πράττειν και η καλλιτεχνική εκπαίδευση είναι ικανή να συμβάλει τα μέγιστα σ' αυτό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bacon Francis, *Νέα Ατλαντίδα*, Εκδ. Ηριδανός, Αθήνα.

Bernerì Maria Luisa, *Περιήγηση στην Ουτοπία*, εκδ. Νησίδες, Σκόπελος, 1999

Bourriaud Nicolas, *Relational Aesthetics*, Les presses du reel, 2002 www.Lespressesdureel.com.

Eliade Mircea, *Κόσμος και ιστορία ή ο μύθος της αιώνιας επιστροφής*, Εκδ. Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, 1999

Foucault Michel, *Ετεροτοπίες και άλλα κείμενα*, Εκδ. Πλέθρον, Αθήνα, 2010

Κονταράτος Σάββας, *Ουτοπία και Πολεοδομία*, Εκδόσεις Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας, Αθήνα, 2014

Liotard Jean Francois, *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*, εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1988

⁴⁵ Nicolas Bourriaud, *Relational Aesthetics*, Les presses du reel, 2002, www.Lespressesdureel.com.

⁴⁶ Marion Milner, *Όταν δεν μπορείς να ζωγραφίσεις*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998, σελ 191.

Milner Marion, *Όταν δεν μπορείς να ζωγραφίσεις*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998

More Thomas, *Οντοπία*, εκδ. Κάλβος, Αθήνα, 1984

Morin Edgar, *Το καλοφτιαγμένο κεφάλι*, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα, 2000

Mumford Lewis, *Η ιστορία των Οντοπιών*, Εκδ. Νησίδες, Θεσσαλονίκη, 1998

Vattimo Gianni, *La societa trasparente*, Εκδ. Garzanti, Milano, 1989

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 4η

«Μάθε τέχνη κι άσ' τηνε...»

Ανδρέας Ιωαννίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής Ιστορίας της Τέχνης

Περίληψη

Ο τίτλος της ανακοίνωσης, πολλαπλά διαφορούμενος, υποβάλλει ταυτόχρονα την αναγκαιότητα και τη μη αναγκαιότητα του προς μελέτη αντικειμένου. Θα προσπαθήσω, με την παρούσα ανακοίνωση, να προσδιορίσω το περιεχόμενο των δύο αυτών πόλων ανάμεσα στους οποίους κινείται η Τέχνη, εστιάζοντας περισσότερο στην αναγκαιότητά της, δηλαδή στο *μάθε* και όχι στο *άστηνε*.

Το αντικείμενο αυτής της εισήγησης αναφέρεται στη «χρησιμότητα της τέχνης» και φιλοδοξία μου είναι να θέσω κάποια ερωτήματα που γυρίζουν συνεχώς στο μυαλό μου, -εκτός των γνωστών περί αισθητικής καλλιέργειας, βιωματικής προσέγγισης του κόσμου, καλλιέργειας του γούστου κ.λπ.-

Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά εμπεριέχονται εν μέρει ήδη στην επιλογή του τίτλου, ο οποίος είναι το πρώτο μισό της πασίγνωστης παροιμίας «μάθε τέχνη κι άσ' τηνε, κι αν πεινάσεις πιάσ' τηνε». Απέφυγα να χρησιμοποιήσω ολόκληρη την παροιμιώδη αυτή ρήση για να παραμείνει η νοηματοδότησή της ανοιχτή.

Θεωρώ ότι το κλειδί βρίσκεται στο υπόλοιπο μισό που υπονοείται και είναι η λέξη «πεινάσεις», η οποία με κατευθύνει προς την τροφή, άρα στο πιο βασικό ένστικτο, αυτό της αυτοσυντήρησης, όπου στηρίζεται η βιολογική μας ύπαρξη. Στην προκειμένη περίπτωση, όμως, η πείνα και, κατά προέκταση, η τροφή, έχουν λιγότερο κυριολεκτικό νόημα και περισσότερο μεταφορικό. Πρόκειται για μια πείνα υπαρξιακή, η οποία αναφέρεται και στις τρεις διαστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης: τη σωματική, την ψυχική και τη διανοητική. Σύμφωνα, λοιπόν, με την παραπάνω

παροιμία, η τέχνη βρίσκεται σε θέση αναμονής ώστε να συμβάλει στην τροφοδότηση και άρα στη διάσωση του ανθρώπου.

Πρόκειται για μια μορφή αποθέματος «τροφής», που προορίζεται όχι για να ικανοποιήσει ένα επιφανειακό *θέλω* αλλά μια βαθύτερη *ανάγκη*, η οποία πιστεύω ότι συνίσταται στο να υπάρχουν καλά υπάρχοντα πραγματικά. Ο Βίννικοτ θα το συνόψιζε στη φράση: «Το να αισθάνεται κάποιος πραγματικός είναι κάτι πολύ περισσότερο από το να υπάρχει».¹ Θα αναρωτηθεί κανείς, βέβαια, τι σημαίνει «πραγματικός». Κατά την άποψή μου, πρόκειται για ένα επίπεδο βαθιάς συνειδητότητας αναφορικά με τη σωματική, την ψυχική και τη διανοητική διάσταση του ανθρώπου ή, καλύτερα, την ψυχοσωματική και τη διανοητική του διάσταση. Και στα δυο (τρία) αυτά επίπεδα, η τέχνη έχει να προσφέρει πολλά. Ξεκινάω, λοιπόν, με το ψυχοσωματικό και περιορίζομαι στα εικαστικά, που είναι και ο χώρος μου.

Η ψυχαναλύτρια Τζόυς Μακ Ντούγκαλ διαπιστώνει εύστοχα ότι «η μάχη που δίνει κάθε δημιουργός με το μέσο που επέλεξε για να εκφραστεί στηρίζεται σε μια φαντασίωση συγχώνευσης (ή σύγχυσης) με το ίδιο το εκφραστικό μέσο»,² πολλώ δε μάλλον όταν το μέσο αυτό έχει άμεση σχέση με την ύλη και, μάλιστα, στην πρωτογενή της, άμορφη κατάσταση, όπως συμβαίνει ως επί το πλείστον στη ζωγραφική και τη γλυπτική.

Ως εκ τούτου, μέσω της φιλοτέχνησης ενός έργου από έναν καλλιτέχνη, ή και μέσω της απλής εκφραστικής δραστηριότητας οποιουδήποτε ανθρώπου, αγγίζουμε δύο βασικές συνιστώσες του ψυχοσωματικού μας κόσμου: το σωματικό σχήμα και την εικόνα του σώματος. Το σωματικό σχήμα είναι περισσότερο βιολογικής υφής, εν μέρει μόνο ασυνείδητο, αλλά και υποσυνείδητο ή συνειδητό. Ενώ η εικόνα του σώματος είναι ψυχολογικής υφής, ασυνείδητη, διυποκειμενική και διαμορφώνεται κυρίως σε σχέση με τον άλλον. Στηρίζεται στο σωματικό σχήμα, διασταυρώνεται με αυτό και χάρη σε αυτήν πραγματοποιείται η επικοινωνία με τους άλλους. Αν, λοιπόν, το σωματικό σχήμα είναι κάτι το κοινό σε όλους τους ανθρώπους, η εικόνα του σώματος «είναι προσωπική στον καθένα: συνδέεται με το υποκείμενο και την ιστορία του».³ Στην ιστορία της τέχνης, ιδιαίτερα από τον 19ο αι. και μετά, με την έκρηξη του Μοντερνισμού, φαίνεται ότι η εικόνα του σώματος παίρνει το πάνω χέρι σε σχέση με το σωματικό σχήμα και το καθορίζει. Έτσι, το ανθρώπινο σώμα παύει να αποτελεί εικονογράφηση μιας συλλογικής ιδεολογίας όπως συμβαίνει π.χ. με το σώμα

στην Αναγέννηση, τον Μεσαίωνα, την Αρχαιότητα και μετατρέπεται σε κορμί. Δηλαδή, εξατομικεύεται και επενδύεται με αισθήσεις, συναισθήματα, σκέψεις.⁴



A



B

A. Αίγυπτος: Ο Τουταγχαμών και η γυναίκα του, περ. 1330 π.Χ. (Μουσείο Καΐρου)

B. Ελληνική Αρχαιότητα, Ο Ηρακλής σηκώνει στους ώμους του τον ουρανό, περ. 470-460 π.Χ. (Μουσείο Ολυμπίας)



Γ



Δ

Γ. Βυζάντιο: Εικονογραφημένο χειρόγραφο, λεπτ. (Vaticanus graecus 1162)

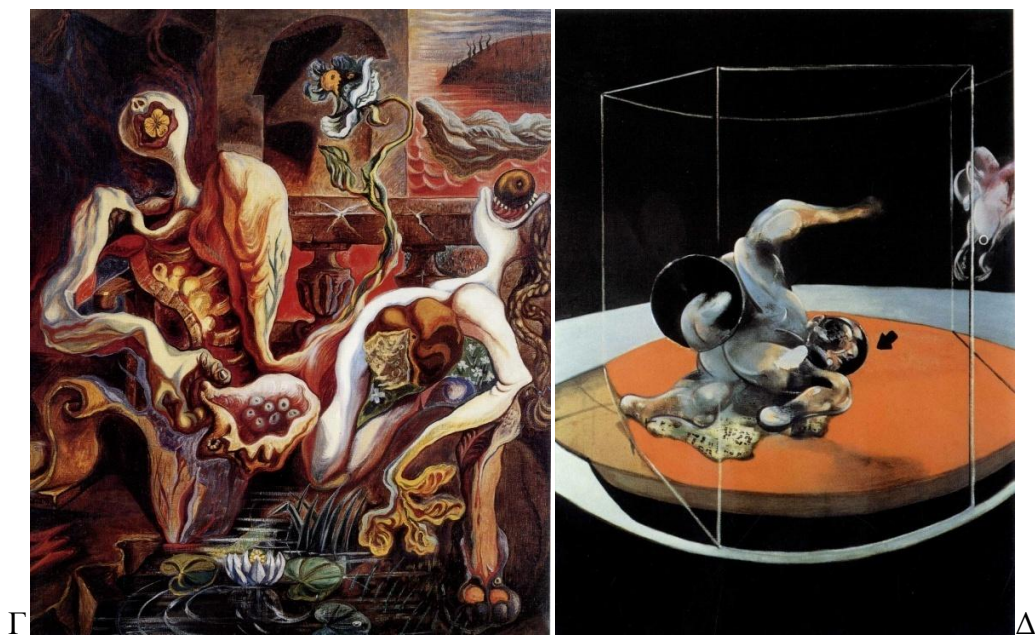
Δ. Αναγέννηση: Σάντρο Μποτιτσέλι, Η γέννηση της Αφροδίτης, περ. 1485 (Ουφίτσι, Φλωρεντία)

Στον Μοντερνισμό και, ακόμα περισσότερο στη σύγχρονη τέχνη, η κυρίαρχη εικόνα του σώματος, δηλαδή η προσωπική ιστορία του καθενός, καθορίζει εν πολλοίς και το σωματικό σχήμα, το επηρεάζει, φτάνοντας μέχρι και ακραίες παραμορφώσεις,

αποκλίνοντας δηλαδή ακόμα και πλήρως από το κοινώς αποδεκτό σωματικό βιολογικό σχήμα, το τόσο προσφιλές στην τέχνη πριν από τον 19ο αι.



A. Κυβισμός: Πάμπλο Πικάσο, Οι δεσποινίδες της Αβινιόν, 1907.
B. Εξπρεσιονισμός: Εμίλ Νόλντε, Χορεύτριες με κεριά, 1912 (Ίδρυμα Nolde, Seebüll)



Γ. Σουρεαλισμός: Αντρέ Μασόν, Μεταμόρφωση εραστών, 1938 (ιδιωτική συλλογή)
Δ. Φράνσις Μπέικον, Μορφή σε κίνηση, 1976 (ιδιωτική συλλογή)

Αυτή, όμως, η σχέση των εικαστικών με το κορμί ή, μάλλον, με την ψυχοσωματική υπόσταση του ανθρώπου, καθιστά τα εικαστικά επικίνδυνα. Η ανάδυση στο επίπεδο της συνείδησης της σωματικής υλικότητας, του πρώτου Εγώ στην ιστορία της ζωής

του ανθρώπου σύμφωνα με τον Φρόντ, ανατρέπει την τρέχουσα συλλογική αντίληψη του ανθρώπου για το σώμα και τρομάζει.

Τρομάζει διότι:

Πρώτον, το σώμα είναι φορέας της επιθυμίας, της σεξουαλικότητας και άρα της αμαρτίας, ως είθισται να βιώνεται η σεξουαλικότητα, η οποία στην ουσία ταυτίζεται με τον ίδιο τον διάβολο (τράγος, διάβολος, σεξουαλικότητα).

Δεύτερον, μέσω του σώματος υπάρχουμε και υπάρχουμε στο παρόν, πράγμα όχι τόσο ευχάριστο, στον βαθμό που οι προσωπικές ζωές στην ουσία χτίζονται με το ενδεχόμενο του μέλλοντος και μόνο (το παρόν υφίσταται στο βαθμό που εξασφαλίζει το μέλλον) και με αυτή την προοπτική οι άνθρωποι χειραγωγούνται (σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο), υπακούουν, ώστε να εξασφαλίσουν το μέλλον τους, το οποίο εκλαμβάνεται ως πιο σημαντικό από το παρόν.

Και τρίτον, και σημαντικότερο κατά τη γνώμη μου, μέσω του σώματος ο άνθρωπος πεθαίνει, γεγονός που αντιστρατεύεται την οίηση της διάνοιας του δυτικού ανθρώπου και το ασυνείδητο αίσθημα της αθανασίας και άρα παντοδυναμίας.

Είναι χαρακτηριστικό το πόσο αγνοείται στην καθομιλουμένη η βαρύτητα της υλικής πραγματικότητας του σώματος. Έτσι, στη θεά ενός ωραίου ανθρώπου ο θαυμασμός εκφράζεται με το «Τι ωραίο σώμα που έχει αυτός/ή». Το ίδιο συμβαίνει και με το έργο τέχνης: «Τι ωραία χρώματα που έχει!» Μόνο που ο άνθρωπος δεν έχει σώμα, είναι σώμα⁵ το έργο δεν έχει χρώματα, είναι χρώματα. Η παρεμβολή του έχω αντί του είναι υποβάλλει και στις δύο περιπτώσεις κάτι το άυλο: την ουσία μιας άυλης οντότητας, η οποία φέρει και ύλη.

Ας αφήσουμε τώρα τον ψυχοσωματικό χώρο και ας αναφερθούμε στο διανοητικό επίπεδο. Ο τρόπος σκέψης του δυτικού ανθρώπου στρέφεται κυρίως γύρω από τις τέσσερις βασικές αρχές της λογικής:

α. την αρχή της ταυτότητας, όπου $A = A$, και $A = \alpha + \beta + \gamma$ (ένα πράγμα είναι ο εαυτός του και το σύνολο των γνωρισμάτων του)

β. την αρχή της αντίφασης, όπου A δεν είναι όχι A (ένα δέντρο δεν μπορεί να είναι όχι δέντρο, όχι φυτό)

γ. την αρχή του αποκλεισμένου μέσου ή τρίτου, όπου Α είναι ή Β ή όχι Β (ένας άνθρωπος είναι ή άντρας ή γυναίκα)

δ. αρχή του αποχρόντος λόγου (τίποτα δεν γίνεται χωρίς να υπάρχει αιτία)

Πρόκειται για βασικές διανοητικές δομές, με τις οποίες λειτουργούμε συνειδητά ή ασυνειδητά και οι οποίες καθίστανται, σε τελευταία ανάλυση, εγκλωβιστικές. Διαπιστώνουμε ότι κυρίαρχος στη διατύπωση των παραπάνω αρχών, ιδιαίτερα στη β και γ, είναι ο διαζευκτικός σύνδεσμος **Η**: το ένα ή το άλλο. Με την τέχνη, όμως, διευρύνουμε τον τρόπο επικοινωνίας μας με τον κόσμο. Στη θέση του διαζευκτικού ή μπαίνει το συνδυαστικό και. Ένα πράγμα, ένας άνθρωπος δεν είναι μόνο ο εαυτός του, αλλά και πάρα πολλά «άλλα». Η καλλιτεχνική δραστηριότητα βυθίζει τις ρίζες της σε μια άλλου είδους λογική, αυτήν της μυθικής σκέψης.⁶ Πρόκειται για έναν τρόπο σκέψης, με τον οποίο ο άνθρωπος ξεκινάει τη ζωή του και ο οποίος συνεχίζει να υπάρχει ή, μάλλον, να συνυπάρχει με τον φιλοσοφικό (λογικό) τρόπο που εγκαθίσταται αργότερα. Συνυπάρχει αλλά περιορίζεται, ως επί το πλείστον, σε ορισμένους τομείς, όπως αυτός της τέχνης, του ονείρου, του έρωτα ή κάποιων συλλογικών δραστηριοτήτων (τελετές, γιορτές κ.ά.). Εδώ το διαζευκτικό ή, δημιούργημα του πολιτισμού μας προκειμένου να κατηγοριοποιήσει και να ελέγξει, αντικαθίσταται από το και της ζωής, η οποία χωράει τα πάντα. Για την καλλιτεχνική δραστηριότητα, ένας άνθρωπος είναι ταυτόχρονα και άντρας και γυναίκα· ένα κορμί και άνθρωπος και σπίτι· μια κανάτα είναι δοχείο, κορμί ανθρώπινο ή και οικία. Ο Ομάρ Καγιάμ, Πέρσης ποιητής (1040-1123), βλέποντας το κρασί να χύνεται από το στόμιο μιας κανάτας μέσα σε μια κούπα θα πει «συ κοίταγε τον έρωτα της κούπας με τη στάμνα: χείλια με χείλια βρίσκονται κι ανάμεσα αίμα στάζει».⁷ Έτσι, τα δύο στόμια των δοχείων γίνονται στόματα, χείλη και κατά προέκταση τα ίδια τα δοχεία κορμιά.

Ο Ρολάν Μπαρτ θα τονίσει ότι: «Η επιστήμη είναι χοντροκάμωτη, η ζωή είναι λεπτή, και ακριβώς για να διορθώσουμε τούτη τη διαφορά μας ενδιαφέρει η λογοτεχνία. Από την άλλη μεριά, η γνώση που η λογοτεχνία κινητοποιεί δεν είναι ποτέ ούτε άρτια ούτε οριστική· η λογοτεχνία δεν λέει πως ξέρει κάποιο πράγμα, αλλά πως ξέρει για κάποιο πράγμα· ή καλύτερα: πως ξέρει κάτι για κάποιο πράγμα – πως ξέρει πολλά για τους ανθρώπους».⁸ Θα μπορούσαμε στη θέση της λέξης «λογοτεχνία» να βάλουμε τη λέξη «Τέχνη» και να έχουμε μια γενική πρόταση για τη λειτουργία της τέχνης. Εάν με την

Επιστήμη ο άνθρωπος προχωράει στη γνώση ενός πράγματος αναλύοντας εξ αποστάσεως, με την Τέχνη οδεύουμε προς μια άλλη γνώση, αυτήν που προέρχεται από την ταύτιση με το πράγμα, την ταύτιση με το *άλλο*, έμψυχο και άψυχο. Πρόκειται για δύο διαδικασίες, τη γνωστική και τη θυμική, πολύτιμες για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση του εαυτού και του άλλου ή, μάλλον, του Κόσμου ολόκληρου. Μόνο που η παιδεία μας επιμένει να αγνοεί τη θυμική.

Είναι προφανές ότι σε αυτή μου την τοποθέτηση εμφανίζομαι κάπως «προκατελιημένος» υπέρ της Τέχνης. Αυτό είναι γεγονός, αλλά συμβαίνει διότι με απασχολεί και το άλλο μισό του ανθρώπου, που η τρέχουσα παιδεία το απορρίπτει, παρόλο που αναφέρεται σε αυτό ποικιλοτρόπως. Όντως, πολλές συζητήσεις γίνονται για την Τέχνη, πολλές εκθέσεις, πολλά βιβλία κυκλοφορούν. Όλες όμως αυτές οι δραστηριότητες γύρω από την Τέχνη αποπνέουν την αίσθηση ότι συμβαίνουν προκειμένου ο κοινωνικός χώρος να καλύψει την ενοχή του για την ουσιαστική εγκατάλειψη της Τέχνης, απογυμνώνοντάς την από τις βαθύτερες αρετές της, αυτές της υπαρξιακής καλλιέργειας του ανθρώπου και των ανθρώπινων σχέσεων. Πρόκειται στο βάθος για την ουσιαστική εγκατάλειψη του άλλου μισού του ανθρώπου και άρα για τον ευνουχισμό του. Διότι, όταν μιλάμε πολύ για κάτι, αυτό το κάτι στην ουσία δεν υπάρχει.

Ντόναλντ Βίννικοτ, «Ο αντικατοπτριστικός ρόλος της μητέρας και της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού», στο *Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα*, Καστανιώτης, Αθήνα 1980, σ. 202.

Τζόυς Μακ Ντούγκαλ, *Τα χίλια και ένα πρόσωπα του έρωτα*, Νεφέλη, Αθήνα 2001, σ. 88.

Φρανσουάζ Ντολτό, *Η ασυνείδητη εικόνα του σώματος*, Εστία, Αθήνα, 1999, σ. 27-28.

Αντρέας Ιωαννίδης, *Σώμα και κορμί στη ζωγραφική του Χρόνη Μπότσογλου, στο Χρόνης Μπότσογλου, Αναδρομική*. Κατάλογος της αναδρομικής έκθεσης του Χρόνη Μπότσογλου (επιμ. Τίνα Πανδή) στο Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης (29.01.2010-18.04.2010), Αθήνα 2010, σ. 46-48.

π. Βασιλείος Θερόμος, *Αναζητώντας το πρόσωπο*, εκδ. Αρμός, Αθήνα 1998, σ. 55.

Jean Cazeneuve, *La mentalité archaïque*, librairie Armand Colin, Παρίσι 1961 - [τη μυθική σκέψη τη συναντάμε και ως άγρια (Claude Lévi-Strauss) ή και αναλογική (Maurice Godelier)]

Ομάρ Καγιάμ, *Ρουμπαγιάτ*, εκδ. Γκοβόστης, τετράστιχο 17.

Ρολάν Μπαρτ, Μάθημα, στο *Μυθολογίες. Μάθημα*, εκδ. Ράππα, Αθήνα 1979, σ. 24.

ΤΕΛΟΣ 2^{ης} ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ

