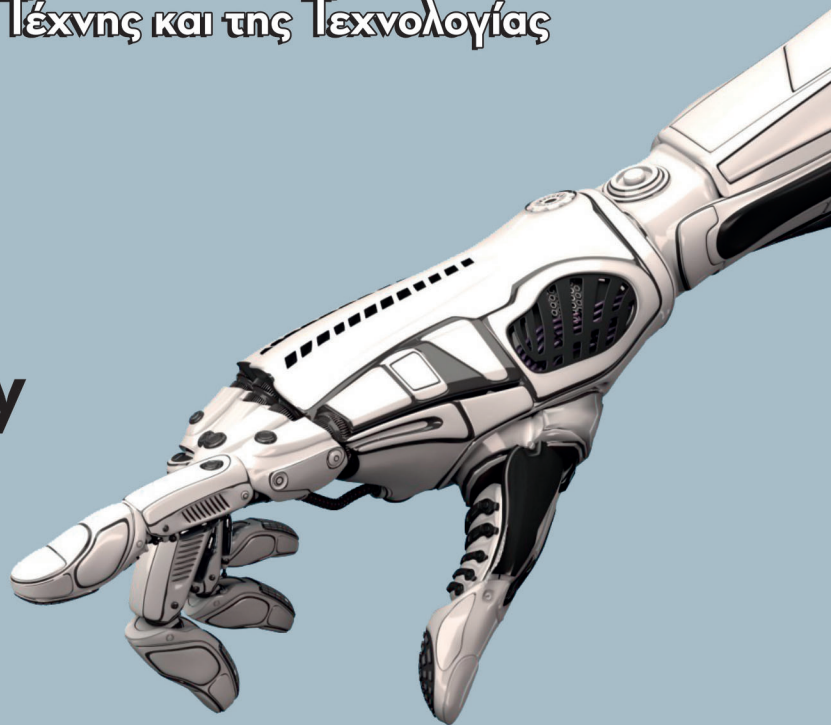


Εν-ΤΕΧ-νη Μάθηση

Διαφοροποιημένες Διδακτικές Προσεγγίσεις
με την αξιοποίηση της Τέχνης και της Τεχνολογίας

Art & Technology
for Thinking
& Learning



Πρακτικά σεμιναρίου
με διεθνή συμμετοχή

Επιμέλεια: Κυριακή Μέλλιου
Θεόδωρος Κατσικάρος



Taseis Παιδαγωγική
ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΕΠΙΠΕΔΟΥ 2



“Παιδαγωγική”
Δημοτικό Σχολείο



Νηπιαγωγείο
Παιδικός Σταθμός

Με την υποστήριξη του

Ερευνητικού Εργαστηρίου Δημιουργικότητα, Καινοτομία και Τεχνολογία στην Εκπαίδευση
του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Εν-ΤΕΧ-νη Μάθηση

Διαφοροποιημένες Διδακτικές Προσεγγίσεις
με την αξιοποίηση της Τέχνης και της Τεχνολογίας.

**Art and Technology
for Thinking and Learning**

Χώροι διεξαγωγής των ομιλιών και των εργαστηρίων του σεμιναρίου:
Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδη, Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά,
Αίθουσα εκδηλώσεων εκπαιδευτηρίων «Παιδαγωγική-Birds»
Ευχαριστούμε από καρδιάς το **Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδη**
και τη **Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά** για τη διάθεση των χώρων τους.

ISBN: 978-618-80932-5-6

ΦΩΤΕΙΝΗ ΕΓΓΛΕΖΟΥ

Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου ΠΕ70 στο 6ο ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Αττικής, Καθηγήτρια-Σύμβουλος στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πρόεδρος του Ινστιτούτου Ρητορικών και Επικοινωνιακών Σπουδών Ελλάδας (Ι.Ρ.Ε.Σ.Ε.) fegglezou@yahoo.gr

**Παραγωγή αυθόρμητου λόγου μέσα από έργα τέχνης:
ρητορικές, γνωστικές και αισθητικές προεκτάσεις**

Περίληψη

Με τον όρο αυθόρμητος λόγος αναφερόμαστε σε σύντομες, αυτοσχέδιες ομιλίες, οι οποίες οφείλουν να πληρούν κειμενικές συμβάσεις, να αξιοποιούν τη γλώσσα του σώματος και τη φωνητική ποικιλία. Ταυτόχρονα, ως μορφή αυτοσχεδιαστικής τέχνης, οφείλουν να αποδίδουν το περιεχόμενό τους με δημιουργικές και αισθητικές μορφές έκφρασης. Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να αναδείξει πώς η παρουσίαση έργων τέχνης μπορεί να πυροδοτήσει, ως ερέθισμα, την παραγωγή αυθόρμητου λόγου. Ειδικότερα, εξετάζεται, κυρίως, η ανάπτυξη της μεταφορικής σκέψης και έκφρασης στον αυθόρμητο λόγο κατά την επικοινωνιακή συνάντηση των δύο διακριτών σημειωτικών κωδίκων (γλώσσας και εικόνας), βάσει του γνωσιακού μοντέλου της εννοιολογικής ανάμειξης (conceptual blending). Η ανάδειξη των κειμενικών, συλλογιστικών, γνωστικών, γλωσσικών, υφολογικών, αισθητικών, δημιουργικών δεξιοτήτων που συνεπάγεται η παραγωγή αυθόρμητου λόγου, καθιστά σημαντική την εξάσκηση των μαθητών στην παραγωγή του ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτή η πρακτική έχει ανυπολόγιστη αξία για τη ζωή των μελλοντικών επαγγελματιών και πολιτών, αν λάβουμε υπόψη ότι η πλειονότητα των καθημερινών αλληλεπιδράσεων είναι προφορικές και αυτοσχέδιες.

Λέξεις κλειδιά: αυθόρμητος λόγος, δημόσια ομιλία, έργα τέχνης, μεταφορά, δημιουργικότητα

1. Εισαγωγή

«Η των τεχνών ηγεμονία» (Κικέρων, 2008, I., XXVIII, 129., σ. 67), η ρητορική τέχνη, ως τέχνη του 'ευ σκέπτεσθαι' και 'του ευ λέγειν', αποτελεί κύρια θεωρητική πηγή άντλησης διδαγμάτων για την καλλιέργεια της δημόσιας ομιλίας. Αναφερόμαστε στη -δια ζώσης ή μέσω της παρέμβασης ψηφιακών μέσων- διαδικασία μέσω της οποίας ένας ομιλητής απευθύνεται, σε ένα δεδομένο ιστορικό, χρονικό περικείμενο, δημόσια, σε ένα ακροατήριο, το μέγεθος του οποίου μπορεί να ποικίλει, αποδίδοντας μια δομημένη, εμπρόθετη παρουσίαση ή ομιλία (μήνυμα). Ανεξάρτητα από τον επιδιωκόμενο στόχο της ομιλίας (π.χ. πληροφόρηση, ψυχαγωγία, πειθώ), το ακροατήριο διατηρεί, σε δημοκρατικά περιβάλλοντα, το αναφαίρετο δικαίωμα της ελεύθερης επιλογής για το αν θα αποδεχθεί ή όχι το προτεινόμενο μήνυμα (Verderber, 1997:7-8).

Μία από τις μεθόδους εκφώνησης μιας δημόσιας ομιλίας είναι ο αυθόρμητος λόγος (impromptu speaking < in promptu [λατιν.] = σε ετοιμότητα) (Hamilton, 2012:181), ο οποίος θα αποτελέσει, τόσο ως διαδικασία όσο και ως προϊόν, το βασικό θέμα μελέτης της παρούσας εργασίας. Ο Ιππίας ο Ηλείος αναγνωρίζεται ως ο πρώτος ομιλητής αυθόρμητου λόγου (Hudson-Williams, 1949), αφού «ήταν πάντα σε θέση να μιλήσει για οποιοδήποτε θέμα είτε με λόγο προσχεδιασμένο είτε με αυτοσχέδιες απαντήσεις στις ερωτήσεις που του έθεταν εκείνη τη στιγμή» (Ιππίας Ελάττων, 363c). Ο Κικέρων (2008) επισημαίνει τη χρησιμότητα του «εκ του προχείρου αυτοσχεδιάζοντες» (I.XXXIII.150, σ. 73) για τους μαθητές της ρητορικής, προκειμένου να αναπτύξουν την ευγλωττία, καλλιεργώντας συνδυαστικά την «ταχύτητα εκφοράς της ομιλίας και διατύπωσης των σκέψεων» (I.XX.90, σ. 54) αλλά και τις οργανωτικές δεξιότητες δόμησης μιας ομιλίας (Boone, 1987:39).

Για την παραγωγή αυθόρμητου λόγου κρίνεται αναγκαία η συστηματική εξάσκηση του ομιλητή, ώστε να βρίσκεται σε ετοιμότητα, για να αναπτύξει, με δημιουργικό τρόπο, ιδέες και επιχειρήματα (ibid:43) αναφορικά με οποιοδήποτε θέμα για το οποίο δεν έχει προετοιμαστεί, όπως γίνεται με τις γραπτές δημόσιες ομιλίες. Ως ρητορικό προϊόν, αποτελεί μια σύντομη, απροσχεδίαστη ομιλία, η οποία πραγματοποιείται στο σχολείο, στον επαγγελματικό στίβο, στην καθημερινή ζωή ή/και στην πολιτική αρένα.

Ειδικότερα, σε μαθητικούς ή/και φοιτητικούς διαγωνισμούς αυθόρμητου λόγου δίνονται στους διαγωνιζόμενους δύο ή τρία άγνωστα θέματα, σύμφωνα με τους εκάστοτε κανόνες. Οι συμμετέχοντες έχουν στη διάθεσή τους περίπου μισό λεπτό, για να επιλέξουν το θέμα το οποίο θα πραγματευτούν και, στη συνέχεια, δίνονται 1-2 λεπτά οργάνωσης της σκέψης και προετοιμασίας (Henderson, 1982). Στο διάστημα αυτό οι ομιλητές σημειώνουν τις λέξεις-κλειδιά γύρω από τις οποίες θα περιστραφεί το θέμα, δομούν τις ιδέες τους σε δύο ή τρία καίρια σημεία και παρέχουν το αναγκαίο αποδεικτικό υλικό για την υποστήριξη των θέσεών τους (Ford-Brown, 2014). Η αυτοσχέδια ομιλία, συνήθως, διαρκεί, 1 με 2 λεπτά.

Από όσα αναφέρθηκαν, διαφαίνεται ότι η παραγωγή αυθόρμητου λόγου, αφενός, αποτελεί σύνθετη και απαιτητική επικοινωνιακή διαδικασία εξαιτίας του περιορισμένου χρόνου μέσα στον οποίο διεξάγεται. Αφετέρου, ως προφορικό κείμενο, οφείλει να πληροί τα γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν μια αξιόλογη προφορική ομιλία:

- α) να έχει δομική οργάνωση (εισαγωγή, κυρίως μέρος, συμπέρασμα),
- β) να μεταφέρει συνοχικό και συνεκτικό πληροφοριακό περιεχόμενο και ιδέες,
- γ) να μεταδίδει νοήματα σύστοιχα με τα ενδιαφέροντα του ακροατηρίου στο οποίο απευθύνεται,
- δ) να προκαλεί την αναγκαία συναισθηματική εμπλοκή του ακροατηρίου,
- ε) να εκφωνείται αποτελεσματικά χάρη στη χρήση της γλώσσας αλλά και με τη βοήθεια μη γλωσσικών (π.χ. γλώσσα του σώματος) και παραγλωσσικών στοιχείων (π.χ. τόνος φωνής) του ομιλητή και
- στ) κάθε τμήμα της ομιλίας να αναπτύσσεται ισόρροπα με τα υπόλοιπα μέσα στον διατεθειμένο χρόνο (Morita, 2000).

Επίσης, στο πλαίσιο της εξάσκησης στον αυθόρμητο λόγο, προτείνεται η εξοικείωση ή/και εσωτερίκευση διαφόρων ρητορικών τόπων (Boone, 1987), σχημάτων σκέψης (patterns) ή τεχνικών, που διευκολύνουν την ελεύθερη, αυτοσχέδια απόδοση της ομιλίας και την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών. Για παράδειγμα, αν το θέμα είναι το αυτοκίνητο, οι ομιλητές μπορούν να ακολουθήσουν:

- α) το σχήμα της χρονικής ακολουθίας (π.χ. να μιλήσουν για την εμφάνιση και τις αλλαγές των αυτοκινήτων από το 1886 ως σήμερα),
- β) το σχήμα της σύγκρισης/αντίθεσης. Για παράδειγμα, να μιλήσουν για τα πλεονεκτήματα ή τα μειονεκτήματα των αυτοκινήτων στην καθημερινή ζωή (π.χ. γρήγορη μετακίνηση vs. αύξηση του κυκλοφοριακού προβλήματος στις πόλεις κ.τλ.),
- γ) τον εκθετικό τύπο ομιλίας, όπου παρουσιάζεται η κεντρική ιδέα και αναπτύσσονται τα επιμέρους σημεία με τη χρήση των κατάλληλων επιχειρημάτων και αποδεικτικών στοιχείων, παραδειγμάτων κ.τλ. (Henderson, 1982:79),
- δ) το επιχειρηματολογικό σχήμα του ορισμού (ή /και του δημιουργικού ορισμού),
- ε) το σχήμα πρόβλημα-λύση (π.χ. το αυτοκίνητο περιορίζει τη φυσική δραστηριότητα των ανθρώπων και μία λύση είναι η χρήση των μέσων μαζικής μεταφοράς),
- στ) την τεχνική των πέντε ρητορικών ερωτήσεων (ποιος, πού, πότε, πώς, γιατί),
- ζ) προσωποποίηση άψυχων αντικειμένων (π.χ. Είμαι ένα αυτοκίνητο. Η ζωή μου ξεκίνησε σε ένα αμερικανικό εργοστάσιο...) κ.ά. (Εγγλέζου, 2018).

Ταυτόχρονα, η παραγωγή αυθόρμητου λόγου προϋποθέτει την επίγνωση του αισθητικού και δημιουργικού χαρακτήρα του για την επιτυχή καθοδήγηση μαθητών ή ενηλίκων από τους εκπαιδευτές τους. Η αισθητική και δημιουργική διάσταση του αυθόρμητου λόγου μπο-

ρεί να συσχετιστεί με την «αυτοσχεδιαστική δημιουργικότητα» (Sawyer, 2000:150), κατά την οποία η ίδια η διαδικασία ταυτίζεται με το εφήμερο προϊόν που παράγεται, το οποίο μπορεί να είναι γλωσσικό. Η θεωρία της αυτοσχεδιαστικής δημιουργικότητας αντλεί στοιχεία από την αισθητική θεωρία του J. Dewey (1934) και του R.G. Collingwood (1938), οι οποίοι προσδιορίζουν την τέχνη ως αυτοσχεδιασμό και μοιράζονται μια «επικοινωνιακή» θεώρησή της (Sawyer, 2000:155). Μέσα από το πρίσμα των θεωριών τους, η παραγωγή αυθόρμητου λόγου αποτελεί τέχνη στον βαθμό που:

- α) δίνεται έμφαση στην «ενεργό και βιωματική» διαδικασία την οποία ο δημιουργός του λόγου προσλαμβάνει ως «εμπειρία» (Dewey, 1934:162),
- β) αποτελεί μορφή καθημερινού λόγου, που αναπτύσσεται σε ένα κοινωνικό περιεχόμενο διασφαλίζοντας την αισθητική «εμπειρία» της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης (*ibid*, 1934:22, 63; Collingwood, 1938),
- γ) χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία επίλυσης προβλήματος (της παραγωγής του προφορικού κειμένου) βάσει ενός αδρού προσχεδιασμού (Collingwood, 1938:125), που, ωστόσο, δεν προκαθορίζει με αυστηρούς όρους το τελικό αποτέλεσμα, το οποίο δεν είναι «μηχανικό» (Dewey, 1934: 138), αφού αυτό διαμορφώνεται μεταβαλλόμενο κάθε στιγμή της δημιουργικής διαδικασίας,
- δ) είναι αποκύημα της -έστω και συμβολικής- συνεργατικής αλληλεπίδρασης, η οποία αναπτύσσεται ανάμεσα στον ομιλητή και το εκάστοτε ακροατήριο στο οποίο απευθύνεται και ανήκει το προφορικό κείμενο (Collingwood, 1938:324; Dewey, 1934:106) και
- ε) αποτυπώνει επιδράσεις και συμβάσεις (γλωσσικές, κοινωνικές, λογοτεχνικές, αισθητικές κ.ά.) της εποχής και της κοινωνίας όπου δημιουργείται, παρότι ο δημιουργός του, ενώ επιδίδει την αποφυγή 'κλισέ' και στερεότυπων τρόπων έκφρασης, δεν μπορεί να αποφύγει, εντελώς, την επίδραση ήδη διαμορφωμένων λεκτικών μοτίβων, σχημάτων λόγου, σκέψης και επιχειρημάτων βάσει των οποίων δημιουργείται το νέο προφορικό κείμενο, όπως ο μουσικός, ο οποίος «δεν επινόησε την κλίμακα ή τα όργανα», αλλά τα χρησιμοποιεί (Collingwood, 1938:316-317).

Αν για τους μαθητές και τους φοιτητές που, παγκοσμίως, συμμετέχουν σε αγώνες αυθόρμητου λόγου, η εύρεση του εντυπωσιακού προλόγου, του πειστικού συμπεράσματος ή του κατάλληλου λεξιλογίου (Hsieh, 2006), η απόκλιση από το θέμα, η επανάληψη περιεχομένου, η εξαγωγή βιαστικών συμπερασμάτων, η χρήση των κατάλληλων γλωσσικών δεικτών κ.ά. (Ji et al., 2010) αναδεικνύουν τις γλωσσικές δυσκολίες τις οποίες συνεπάγεται, συνήθως, η εμπλοκή με την παραγωγή αυθόρμητου λόγου, οι προκλήσεις για τους ενήλικες, πιθανόν, είναι σημαντικότερες. Ας αναλογιστούμε, στο πλαίσιο μιας συνέντευξης για εύρεση εργασίας, τι μπορεί να σημαίνει μια αποτυχημένη αυτοσχέδια ομιλία-απάντηση σε ερώτημα του μελλοντικού εργοδότη ή μια λανθασμένη αυθόρμητη απόκριση ενός εκπαιδευτικού προς ένα μαθητή ή γονέα. Ας μην ξεχνάμε ότι «η ομιλία αποτελεί το παράθυρό μας στο κόσμο» (Stuttard 1995:70) με σημαντικές θετικές ή αρνητικές προεκτάσεις και συνέπειες τόσο στην ατομική όσο και στην επαγγελματική ζωή και ότι η πλειονότητα των προφορικών αλληλεπιδράσεων είναι αυθόρμητες και αυτοσχέδιες.

Για τον λόγο αυτό, η ενασχόληση με τον αυθόρμητο λόγο είναι σημαντικό να ξεκινά μέσα στο ασφαλές σχολικό πλαίσιο -ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση- και να συνεχίζεται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, με στόχο: α) την καλλιέργεια των προφορικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των σημερινών μαθητών και αυριανών ενήλικων πολιτών και επαγγελματιών με όρους ήθους, δημιουργικότητας και αισθητικής και β) την καταπολέμηση του άγχους της δημόσιας έκθεσης. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή έκβαση αυτής της προσπάθειας είναι η συνεχής εξάσκηση στον αυθόρμητο λόγο, σύμφωνα με την ηλικία των εμπλεκόμενων στη διαδικασία, μέσα από εναύσματα τα οποία τον πυροδοτούν, όπως ερωτήσεις, λέξεις, ημιτελείς φράσεις, αποφθέγματα και άλλα ερεθίσματα, με τελικό στόχο τη βελτίωση της δημόσιας ομιλίας (Mortaji, 2018).

Ειδικότερα, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, θα εξετάσουμε πώς δύο διακριτές οντότητες, α) τα οπτικά ερεθίσματα απεικονιστικών έργων ζωγραφικής (τέχνη) σε συνδυασμό με β) την ταυτόχρονη εκφώνηση των τίτλων τους (γλώσσα), σε μια σχέση διαναφοράς (interference) μεταξύ τους (Kibédi Varga, 1989:39), πυροδοτούν την παραγωγή αυθόρμητου λόγου. Σε αυτήν την περίπτωση, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει πώς το διπλό ερέθισμα (ο πίνακας και ο τίτλος) επηρεάζει, αρχικά, την αποκωδικοποίηση από τον θεατή-ακροατή των σημασιών που μεταφέρονται οπτικά και λεκτικά, πώς γίνεται, στη συνέχεια, αντιληπτή η έννοια και, τέλος, πώς ο ομιλητής αναπαριστά και εκφράζει λεκτικά τη συγκεκριμένη έννοια τόσο ως επικοινωνιακό προϊόν αλλά και ως αισθητική και δημιουργική διαδικασία, χωρίς, ωστόσο, να καταφύγει στην πιστή περιγραφή του οπτικού ερεθίσματος. Βασική υπόθεση είναι ότι η υποκειμενική (Eisner, 2008:11), διαλεκτική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο ερέθισμα και στον ομιλητή θα οδηγήσει στην αλλαγή οικείων τρόπων σκέψης και προφορικής έκφρασης σε νέους και ανοίκειους, οι οποίοι θα ενσωματώνουν στοιχεία τόσο από το οπτικό ερέθισμα όσο και από τις προγενέστερες εννοιολογικές και λεκτικές αναπαραστάσεις που είχε ο ομιλητής για το συγκεκριμένο θέμα (Perkins, 1994).

2. Η επικοινωνιακή συνάντηση έργων τέχνης και λόγου στον αυθόρμητο λόγο: Έργα τέχνης που μιλούν, λέξεις που ζωγραφίζουν

Η προαναφερθείσα επιδιωκόμενη συνεύρεση ζωγραφικών έργων τέχνης και γλώσσας μέσα από την παραγωγή αυθόρμητου λόγου θέτει το πλαίσιο για την πραγματοποίηση μίας επικοινωνιακής συνάντησης δύο διαφορετικών 'γλωσσών'. Παρότι κάθε 'γλώσσα' ακολουθεί τους δικούς της κανόνες γραμματικής, οι περιορισμοί μεταξύ τους είναι τέτοιοι, ώστε να επιτρέπουν στον θεατή-ομιλητή ποικίλες συνδέσεις ανάμεσα στο εικονικό ερέθισμα και σε προγενέστερες γνώσεις, προσωπικές εμπειρίες και απόψεις αναφορικά με ποικίλα θέματα (κοινωνικά, ηθικά κ.ά.) (Card, 2012: 41).

Στη ρητορική γραμματική, η οποία διέπει την παραγωγή του αυθόρμητου λόγου, κυρίαρχος αναδύεται ο κανόνας των ζωηρών αναπαραστάσεων, ο οποίος αποδίδεται με τον όρο ενάργεια. Με άλλα λόγια, βασική επιδίωξη για τον ομιλητή είναι να παραγάγει εναργή αυθόρμητο λόγο ανεξάρτητα από το κειμενικό είδος στο οποίο, τελικά, θα ανήκει το νέο προφορικό κείμενο.

Ο Αριστοτέλης στη *Ρητορική*, θεωρεί ιδιαίτερα σημαντική την παραστατική δύναμη του λόγου, η οποία μέσα από την καθαρότητα, τη διαύγεια, τη ζωηρότητα διεγείρει το συναίσθημα και τη φαντασία του ακροατηρίου *ibid*, παρότι ο ίδιος δίνει έμφαση στην πειθώ που επιτυγχάνεται μέσω έλλογων μέσων (επιχειρημάτων/ενθυμημάτων) (Bormann, 1977:155). Χάρη στην ιδιότητα της ενάργειας, κάθε κείμενο -προφορικό ή γραπτό- πετυχαίνει να προκαλεί ευχάριστα συναισθήματα στο ακροατήριο καθώς «παρουσιάζομεν τα γεγονότα εμπρός στα μάτια των ακροατών» (*Ρητορική*, 11.21-23, σ. 387). Για τον Σταγειρίτη φιλόσοφο, η ενάργεια επιτυγχάνεται μέσα από εκφράσεις και εικόνες, που «παρουσιάζουν ένα γεγονός εν τη δράσει του» (*Ρητορική*, 11.24-25, σ. 387), μεταφορές, αντιθέσεις, επιτυχημένα αινίγματα, νέες εκφράσεις, απροσδόκητες λέξεις, λογοπαίγνια, υπερβολές και άλλα σχήματα λόγου, τα οποία συνδέονται με τις υφολογικές επιλογές του κάθε ομιλητή.

Αντίστοιχα, ο Κικέρων (*De partitione oratoria, dialogus*, 20), ερμηνεύει τον όρο ενάργεια ως το «μέρος εκείνο του λόγου που φέρνει, ούτως ειπείν, το γεγονός μπροστά στα μάτια» του ακροατή, ενισχύοντας την πειστικότητα του λόγου (Vasaly, 1993:104). Στη *Ρητορική προς τον Ερέννιο*, η έννοια αποδίδεται από τον όρο *demonstratio* (απόδειξη) (*Rhetorica ad Herennium*, IV.LV., σ. 404), ενώ η ιδέα της ενάργειας επαναλαμβάνεται και από τον Κοϊντιλιανό (Quintillian, 1960, 6.2, σσ. 29-30).

Επίσης, ο Λογγίνος υποστηρίζει ότι η ενάργεια του λόγου διασφαλίζει «την περιπάθεια και τη συγκίνηση» (*Περί Ύψους*, 15.2., σ. 75) του ακροατηρίου. Τονίζει, μάλιστα, ότι η «ρητορική φαντασία [...] εισάγει στον λόγο, ανάμεσα σε πολλά άλλα στοιχεία, την αγωνιστικότητα και

το πάθος, και συνδυασμένη με πραγματικά επιχειρήματα, όχι μόνο πείθει αλλά και υποδουλώνει τον ακροατή» (ibid, 15.9., σ. 81). Με άλλα λόγια, η γραμματική του δημόσιου, συνεπώς και του αυθόρμητου λόγου, επιδιώκεται να είναι μια γραμματική απεικονιστική, μεταφορική, σχηματική, ανατρεπτική, φαντασιακή όσο και πειστική, αποδεικτική, επιχειρηματολογική.

Αντίστοιχα, η γνωστή φράση του Οράτιου *ut pictura poesis* (*Ars Poetica*, 361) εξισώνει τη ζωγραφική με την έννοια της αριστοτελικής ποίησης, ως διαδικασία δημιουργίας του εικαστικού έργου και του ίδιου του έργου ως προϊόντος (Marini, 2014:172). Η ζωγραφική αναπτύσσει τη δική της γλώσσα, όπως λέει ο Paul Cezanne (Blunden and Blunden 1970:188), χρησιμοποιώντας το δικό της λεξιλόγιο, σύνταξη και γραμματική. Χάρη σε χρώματα, σκιές, σχήματα, μορφές, γραμμές, επιφάνειες, πινελιές, αντιθέσεις, φόρμουλες, μοτίβα, οι πίνακες ζωγραφικής (ή οι δημιουργοί τους), μεταφορικά, μιλούν, αφηγούνται ιστορίες, συνδιαλέγονται, αποκτούν εκφραστική δύναμη και μεταφέρουν σημασιολογικά μηνύματα στον εκάστοτε θεατή σε μια δεδομένη στιγμή, σε ένα δεδομένο χώρο, ανεξάρτητα από το ιστορικό χωρόχρονο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν.

Η αλληλεπίδραση αυτών των δύο σημειωτικών κωδίκων, λόγου και εικόνας, σκέψης και αισθήσεων, έχει ήδη επισημανθεί από την αρχαιότητα, όπως και οι επιπτώσεις που επιφέρει. Για παράδειγμα, ο Κικέρων (2008) αποδέχεται ότι η έκθεση σε εικόνες αποτελεί μέσο για τη βελτίωση των μνημονικών δεξιοτήτων των εκκολλαπτόμενων ρητόρων και κατ' επέκταση, των δεξιοτήτων δημόσιας ομιλίας. Παρατηρεί: «... καθόλου δεν αποδοκιμάζω την προσφυγή του μαθητευόμενου σε μέσα ήδη γνωστά και οικεία του από τις παραδόσεις ρητορικής τέχνης στη σχολή. Τέτοιο μέσο, ας πούμε, είναι η χρήση κάποιων συμβόλων που έχουν κατά τόπο συνάφεια με εικόνες και ομοιώματα (I.XXXIV.157, σ. 76).

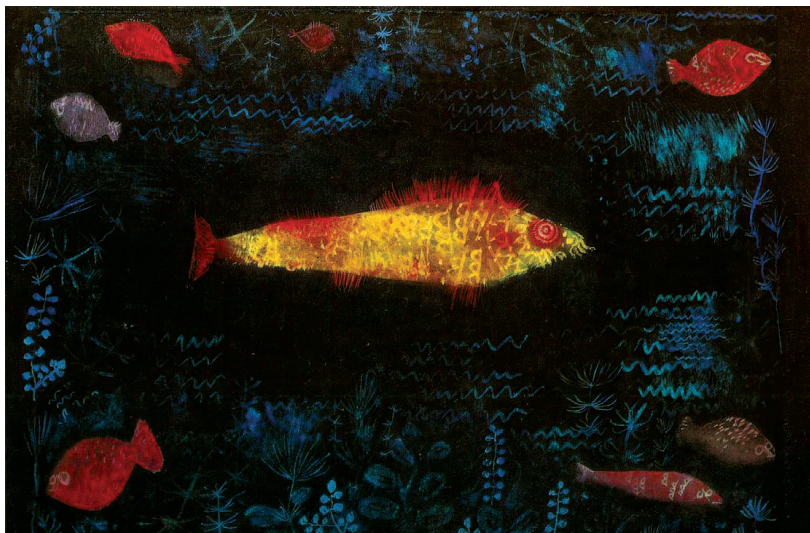
Η άποψη του Κικέρωνα επιβεβαιώνεται, σήμερα, από εμπειρικές έρευνες, που αναδεικνύουν τη μνημονική βελτίωση η οποία επέρχεται στον θεατή μέσω της έκθεσής του σε εικόνες (Beni & Moa, 2003). Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι η συναισθηματική διέγερση την οποία προκαλούν αισθητικές οπτικές αναπαραστάσεις στους θεατές (Neill, 2005) είναι υπεύθυνη όχι μόνο για τη βελτίωση της μνήμης, τη δημιουργία κινήτρων δράσης (Card, 2012) αλλά και της γνωστικής ή γνωσιακής λειτουργίας (cognition) (Powell, 2004), δηλαδή της «νοητικής διαδικασίας μέσω της οποίας προσλαμβάνεται η γνώση και η κατανόηση μέσω της σκέψης, της εμπειρίας και των αισθήσεων» (Lexico), ενώ βελτιώνονται οι διαδικασίες ανώτερης σκέψης (Frith & Dolan, 1996).

Μέσα από την προσέγγιση της γνωσιακής γλωσσολογίας (cognitive linguistics) (Παναρέτου, 2011), η οποία τροφοδοτεί θεωρητικά τη μελέτη μας, η χρήση της γλώσσας (π.χ. στον αυθόρμητο λόγο) είναι αποτέλεσμα όχι μόνο νοητικών διεργασιών στον εγκέφαλο αλλά και της αλληλεπίδρασης του σώματος (embodiment / σωματοποίηση) (Gibbs, 2006) με τα ερεθίσματα που δέχεται από το περιβάλλον (π.χ. τα εικονικά ερεθίσματα των έργων τέχνης). Έτσι, το σώμα (π.χ. μέσω των αισθήσεων) μετατρέπεται σε φορέα της σχέσης με την πραγματικότητα και συμβάλλει στη δημιουργία εικονιστικών σχημάτων (image schemas) (Johnson, 1987: xiv, 29-30), δηλαδή σημασιολογικών δομών, βάσει των οποίων οργανώνονται οι αντιληπτικές αλληλεπιδράσεις (π.χ. με έναν πίνακα ζωγραφικής), οι εμπειρίες και η γλωσσική παραγωγή. Μέσα από αυτό το πρίσμα, δίνεται έμφαση στον ρόλο της μεταφοράς, της φαντασίας και της δημιουργικότητας στη χρήση της γλώσσας, όπως για παράδειγμα, στην περίπτωση της παραγωγής αυθόρμητου λόγου με αφορμή την έκθεση έργων τέχνης, που μπορεί να προκύψει ως αποτέλεσμα εννοιολογικής μείξης.

2.1. Εννοιολογική μείξη (conceptual blending) και παραγωγή αυθόρμητου λόγου από εικόνες

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η παραγωγή αυθόρμητου λόγου που προκαλείται από την επίδειξη ενός πίνακα ζωγραφικής και την ταυτόχρονη εκφώνηση του τίτλου του, ως ερέθισμα, δεν αποτελεί ένα αμιγώς γλωσσικό γεγονός. Πρόκειται για ένα εννοιολογικό γεγονός,

το οποίο συσχετίζεται και με την παραγωγή μεταφορικού λόγου. Για τους Lakoff & Johnson (1980) «η μεταφορά είναι μια φανταστική λογική», η οποία διαπερνά τους καθημερινούς τρόπους σκέψης και έκφρασης με στόχο να καταστήσει, «... εν μέρει, κατανοητό ό,τι δεν μπορεί να κατανοηθεί πλήρως: τα συναισθήματά μας, αισθητικές εμπειρίες, ηθικές πρακτικές και πνευματικές αντιλήψεις» (σ. 103). Πρόκειται για ένα φαινόμενο, το οποίο είναι ταυτόχρονα, εννοιολογικό και γλωσσικό και σχετίζεται με «τη συστηματική προβολή της γλώσσας, εικονικών συμβόλων και συμπερασματικών δομών ανάμεσα σε εννοιολογικούς τομείς» (Coulson, 2006:35).



Εικ. 1: Paul Klee, «Το Χρυσόψαρο», 1925 (<https://tinyurl.com/mb4nhv6z>)

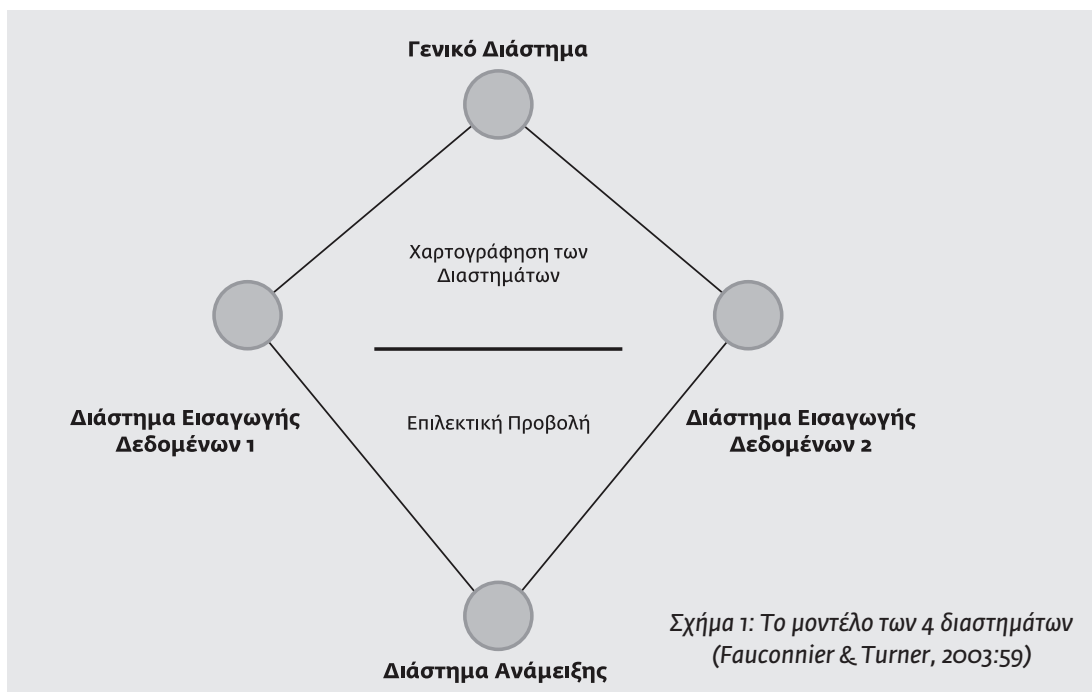
Μέσα από το πρίσμα της εννοιολογικής θεωρίας, ο θεατής-ακροατής δημιουργεί ή εισάγει τη νέα πληροφορία στον εννοιολογικό τομέα (conceptual domain) στον οποίο ανήκει στο δεδομένο χωρόχρονο (Raden & Dirven, 2007). Για παράδειγμα, ο τίτλος του πίνακα του Paul Klee «Χρυσόψαρο» (εικ. 1) θα μπορούσε να ενταχθεί στον τομέα των 'ψα-

ριών', στον τομέα της 'διακόσμησης', της 'αντοχής' κ.ά. Όταν μεταξύ δύο διακριτών εννοιολογικών τομέων εμφανίζεται μια σταθερή και συστηματική σχέση αντιστοίχισης, τότε δημιουργείται μια μεταφορά με την οποία η γλώσσα απεικονίζει τον ένα τομέα μέσω του άλλου. Για παράδειγμα, η μεταφορική έκφραση 'Με άφησες να ζήσω στο ενυδρείο' εκφράζει με όρους του τομέα του τεχνητού θαλάσσιου περιβάλλοντος, τον τομέα της αλήθειας/ψέματος (Coulson, 1997).

Ωστόσο, σύμφωνα με τη νεότερη θεωρία της εννοιολογικής μείξης (conceptual blending) (Fauconnier & Turner, 2002), ο σχηματισμός μεταφορών και δημιουργικών εκφράσεων ή/και ιδεών, όταν σκεφτόμαστε και μιλάμε, είναι αποτέλεσμα της ανάμειξης δύο «πνευματικών διαστημάτων» (mental spaces). Το πνευματικό διάστημα, το οποίο αντικαθιστά, ως όρος, τον εννοιολογικό τομέα, αποδίδει μία σχετικά μικρή, μερική και προσωρινή εννοιολογική δομή, η οποία περιλαμβάνει στοιχεία και σχέσεις (π.χ. ομοιότητα, αναλογία, σχέσεις ρόλου-αξιών κ.ά.) σε ένα σενάριο, βάσει των αντιλήψεων και της φαντασίας του εκάστοτε ομιλητή, εξυπηρετώντας στόχους, όπως την «τοπική κατανόηση και δράση» (Fauconnier & Turner, 2003:58).

Τα πνευματικά διαστήματα διασυνδέονται και μπορούν να τροποποιηθούν, καθώς ο λόγος εκτυλίσσεται (Fauconnier, 1994). Για παράδειγμα, η φράση 'αγόρασα ένα ενυδρείο στον Πειραιά το 2015' αποτελεί ένα πνευματικό διάστημα, το οποίο περιλαμβάνει την αγορά του ενυδρείου, τον αγοραστή, τη χρονολογία, τον τόπο, δηλαδή στοιχεία, τα οποία -ενώ θα μπορούσαν να συσχετιστούν με τον εννοιολογικό τομέα του 'χρυσόψαρου'- παρέχουν περιορισμένη γνώση για το 'χρυσόψαρο'. Σε αυτήν την περίπτωση χρειάζονται περισσότερα στοιχεία, τα οποία αντλούνται από περισσότερους από έναν εννοιολογικούς τομείς.

Το μοντέλο των τεσσάρων διαστημάτων παρουσιάζει τα διαστήματα χάρη στα οποία επιτυγχάνεται η εννοιολογική ανάμειξη. Τα διαστήματα εισαγωγής δεδομένων 1 και 2 παρέχουν τις διακριτές πληροφορίες του κάθε διαστήματος. Το γενικό διάστημα είναι ένα ευρύτερο διάστημα, το οποίο εμπεριέχει κοινά στοιχεία που συνδέουν τα διαστήματα 1 και 2. Τέλος, το



διάστημα ανάμειξης είναι ο χώρος, όπου γίνεται η αλληλεπίδραση και ο συνδυασμός επιλεγμένων στοιχείων από τα διαστήματα εισαγωγής 1 και 2, δημιουργώντας μια νέα, δυναμικά αναδυόμενη δομή, όπως γίνεται κατανοητή από τον εκάστοτε ομιλητή (Σχήμα 1).

Η εννοιολογική ανάμειξη είναι αποτέλεσμα τριών διαδικασιών: α) της σύνθεσης (composition), β) της ολοκλήρωσης (completion) και γ) της επεξεργασίας (elaboration). Στη σύνθεση, αποδίδεται μια σχέση στοιχείων (π.χ. αιτία-αποτέλεσμα) από ένα διάστημα εισαγωγής δεδομένων στο άλλο. Για παράδειγμα, αν η κύρια σχέση των στοιχείων του πίνακα «Χρυσόψαρο» είναι ότι τα υπόλοιπα ψάρια απομακρύνονται από το χρυσόψαρο, επειδή δεν αντέχουν τη λάμψη της ομορφιάς του, τότε αυτό μπορεί να οδηγήσει στη διατύπωση ότι 'Η ομορφιά απομακρύνει τους φίλους'.



Εικ. 2 : «Το χρυσόψαρο» του Marco Evaristti, <https://tinyurl.com/4dz579n>

Κατά τη διαδικασία της ολοκλήρωσης, γίνεται αντιστοίχιση των προβαλλόμενων στοιχείων των δύο διαστημάτων εισαγωγής με προϋπάρχοντα στοιχεία στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Έτσι, θα μπορούσε η απομάκρυνση των φίλων, να ολοκληρωθεί με την έννοια της 'μοναξιάς'. γ) Τέλος, στο στάδιο της επεξεργασίας, πραγματοποιείται μια νοητική ή φυσική προσομοίωση της εννοιολογικής ανάμειξης μέσα από συνεχείς συνειρμούς, η οποία θα μπορούσε να οδηγήσει π.χ. στη φωτογραφική ιδέα του Marco Evaristti, όπου το χρυσόψαρο π.χ. για την αναζήτηση της αγάπης καταλήγει μέσα σε ένα blender κ.ά. (Εικ. 2).

Στο πλαίσιο της εργασίας μας το μοντέλο αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο, αφού οι αναμειξίς που δημιουργούνται για την παραγωγή αυθόρμητου λόγου είναι μεταφορικές, στον βαθμό που τα έργα τέχνης 'μιλούν' μόνο μεταφορικά (Sullivan, 2009:526, 528). Επομένως, οι ιδέες που γεννιούνται αυθόρμητα στη σκέψη του ομιλητή-θεατή και αποδίδονται με τον λόγο του, προκύπτουν ως ανάμειξη (blending), η οποία απορρέει από τη σχέση εννοιολογικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη μεταφορική γλωσσική επικοινωνία του έργου ή/και του δημιουργού του, καθώς και μορφών, αντικειμένων που εμφανίζονται στο έργο (διάστημα εισαγωγής δεδομένων 1) και στη γλώσσα του θεατή του έργου τέχνης και ομιλητή (διάστημα εισαγωγής δεδομένων 2).

Για παράδειγμα, στην περίπτωση που το *Χρυσόψαρο* του Paul Klee αποκτήσει φωνή και μιλήσει -δια μέσου του θεατή-ομιλητή (π.χ. περιγράφοντας τον τρόπο ζωής του σε ένα ενυδρείο), τότε δημιουργείται ένα είδος προσωποποίησης ή προσωποποίησης (Corbett & Connors, 1999:402). Πρόκειται για το σχήμα λόγου, το οποίο αποδίδει ανθρώπινες ιδιότητες σε έμψυχα ή άψυχα αντικείμενα παρουσιάζοντας ανθρώπινα συναισθήματα, κίνητρα, εμφάνιση κ.ά. Στην περίπτωση αυτή περισσότερες από μία ιστορίες μπορεί να γίνουν αντικείμενο αφήγησης από τον ομιλητή.

Και πάλι με αφορμή τον πίνακα το *Χρυσόψαρο* η ανάμειξη θα μπορούσε να προκύψει από την ανυσματική σχέση απομάκρυνσης των υπολοίπων ψάρια, που τοποθετούνται στις άκρες του πίνακα, από το χρυσόψαρο, το οποίο τοποθετείται στο κέντρο. Με άλλα λόγια, η σύνταξη των στοιχείων του πίνακα, θα μπορούσε να παραπέμψει τον θεατή-ομιλητή, όπως προαναφέρθηκε, στο εννοιολογικό σχήμα της μοναξιάς ή του μεγαλείου.

Με αφορμή τον πίνακα του Νικόλαου Γύζη *Η Αποστήθιση* (εικ. 3), η εννοιολογική ανάμειξη θα μπορούσε να γίνει ανάμεσα στη γλώσσα του χρώματος (π.χ. του ροζ φουστανιού σε αντίθεση με το γκριζό φόντο του πίνακα) και τις προγενέστερες εννοιολογικές αναπαραστάσεις του θεατή-ομιλητή για την αποστήθιση. Έτσι, μέσα από τον αυθόρμητο λόγο, ο ομιλητής θα μπορούσε, για παράδειγμα, να υποστηρίξει ότι η αποστήθιση δεν είναι μια μηχανική, άγονη, άκριτη αποθήκευση γνώσεων (γκρίζο χρώμα). Αντίθετα, ότι η αποστήθιση γνώσεων κατά την τρυφερή παιδική ηλικία (ροζ χρώμα) θα μπορούσε να θέσει τη βάση του μελλοντικού εαυτού μας και των μελλοντικών αναζητήσεων μας, της καλλιέργειας των μνημονικών μας δεξιοτήτων κ.ά. Μέσα από αυτήν την ανάμειξη, η έκφραση μιας επιχειρηματολογικής θέσης αποκτά αισθητική και δημιουργική διάσταση.



Εικ. 3: Νικόλαος Γύζης, «Η Αποστήθιση», 1883

<https://tinyurl.com/34f63vvy>

Επίσης, με αφορμή τον πίνακα της Φρίντα Κάλο, «Το Πληγωμένο Ελάφι» (εικ. 4), η εννοιολογική ανάμειξη, θα μπορούσε να οδηγήσει στην εισαγωγή συμβόλων του πίνακα (π.χ.



Εικ. 4: Φρίντα Κάλο, «Το Πληγωμένο Ελάφι», 1946

<https://tinyurl.com/27mn6ty6>

του βέλους) σε δύο διαφορετικά περικείμενα (στο δάσος και στην πραγματική ζωή), μέσα από τη σχέση αναλογίας που συνδέει τα δύο πνευματικά διαστήματα. Κατ' επέκταση, ο ομιλητής θα μπορούσε να μιλήσει για τα βέλη (π.χ. του ψέματος, της κακίας, της ανεργίας κ.ά.), που πληγώνουν τους ανθρώπους στην καθημερινή ζωή σε ατομικό ή/και σε κοινωνικό επίπεδο κ.ά.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι δυνατότητες εννοιολογικών αναμειξεων είναι απεριόριστες. Το προφορικό κείμενο του αυθόρμητου λόγου, ανάλογα με τις επιλογές των στοιχείων τις οποίες θα κάνει ο κάθε ομιλητής στο δεδομένο περικείμενο, αποκτά διακριτή ταυτότητα και εκφράζει τον δημιουργό του.

2.2. Η διασύνδεση του αυθόρμητου λόγου με τη δημιουργικότητα μέσα από την παρουσίαση έργων τέχνης

Όσα αναφέρθηκαν μέχρι τώρα σχετικά με την επικοινωνιακή συνάντηση γλωσσικών και εικονιστικών σημειωτικών κωδίκων και τη δυνατότητα ανανέωσης του τρόπου σκέψης και έκφρασης ενός ομιλητή κατά την παραγωγή αυθόρμητου λόγου, σχετίζονται στενά με την

έννοια της δημιουργικότητας. Ένας από τους ορισμούς της δημιουργικότητας αναφέρεται στην «ικανότητα να εμφανίζουμε [στον λόγο] νέες ιδέες, οι οποίες παρότι προκαλούν έκπληξη είναι κατανοητές και, επίσης, βαρύτερες με κάποιον τρόπο» (Boden 2001:95). Η καλλιέργεια της μεταφορικής σκέψης και έκφρασης στον αυθόρμητο λόγο, όπως είδαμε παραπάνω, αποδίδουν σε μεγάλο βαθμό αυτή τη δημιουργική τάση, αφού ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του αυθόρμητου λόγου είναι ο μεταφορικός και συμβολικός χαρακτήρας του.

Ωστόσο, η δημιουργικότητα στον αυθόρμητο λόγο διαφαίνεται και από τη χρήση νέων λέξεων, γλωσσικών εκφράσεων, πρωτότυπων λεκτικών συνδυασμών και σχημάτων λόγου (Li et al., 2019), που προσδίδουν την επιθυμητή ενάργεια, όπως προαναφέρθηκε. Και εδώ, το μοντέλο της εννοιολογικής ανάμειξης θα μπορούσε να φανεί χρήσιμο, αφού η εφαρμογή του επεκτείνεται σε ποικίλους τομείς.

Σε κάθε περίπτωση, ο ομιλητής του αυθόρμητου λόγου, αν θέλει η ομιλία του να πετύχει τον στόχο της, δηλαδή να κερδίσει την εύνοια του ακροατηρίου και να είναι αξιοσημείωτη οφείλει να αναζητά νέους τρόπους δημιουργικής έκφρασης. Οφείλει να αναζητά τα όρια της γλώσσας του, να αποδομεί τετριμμένους όρους σκέψης και έκφρασης και να τους αναδομεί, εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιο, τη γραμματική, τη σύνταξη που χρησιμοποιεί και αναπτύσσοντας μία σύνθετη γραμματική.

Ερεθίσματα τα οποία πυροδοτούν τον αυθόρμητο λόγο, όπως τα έργα τέχνης, έχουν τη δύναμη να εκθέτουν τον ομιλητή σε διαφορετικές (και αισθητικές) εμπειρίες και να πολλαπλασιάζουν τις δυνατότητες να επιτύχει την επιθυμητή δημιουργική έκφραση. Τα έργα τέχνης προσκαλούν τον ομιλητή να καταφύγει σε 'απάτητες' περιοχές, να τολμήσει απρόσμενους συνδυασμούς λέξεων, να κατασκευάσει νέες σημασίες, να σκεφτεί και να εκφραστεί μεταφορικά και να δημιουργήσει νέες δυνατότητες θέασης του κόσμου.

3. Συμπέρασμα

Ως κατακλείδα, θα υποστηρίξουμε ότι η έκθεση σε έργα τέχνης μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων παραγωγής αυθόρμητου λόγου και στην ενδυνάμωση της μεταφορικής και δημιουργικής σκέψης και έκφρασης των ομιλητών. Η επικοινωνιακή σύνδεση των δύο 'γλωσσών' (εικόνας και λόγου) μπορεί να εμπλουτίσει τον προφορικό γλωσσικό κώδικα των εμπλεκομένων στη διαδικασία χάρη στη μεταφορά και ανάμειξη εικαστικών γλωσσικών στοιχείων στον συνήθη προφορικό λόγο, δημιουργώντας νέους τρόπους γλωσσικής έκφρασης. Η διαπίστωση αυτή είναι πολύ σημαντική, γιατί η αλλαγή στον τρόπο γλωσσικής έκφρασης συνεπάγεται τη μάθηση ενός διαφορετικού τρόπου θέασης της πραγματικότητας τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι απρόσμενες συνδέσεις φαινομενικά μη συναφών γλωσσικών στοιχείων, η αναζήτηση νέων τρόπων σκέψης, η εύρεση διαφορετικών σχέσεων ανάμεσα σε προϋπάρχοντα γραμματικά, δομικά και εννοιολογικά σχήματα μέσω των οποίων θα επιτευχθούν οι νέες συνάψεις και η επιλογή των καταλληλότερων συνάψεων σε κάθε περίπτωση από τον εκάστοτε ποιητή/δημιουργό, αποτελούν μια ριζοσπαστική μορφή μάθησης, που δημιουργεί γέφυρες για τη ρητορική, αισθητική και γνωστική μετάβαση σε μια νέα πραγματικότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ Ελληνόγλωσση

- Αριστοτέλης (χ.χ.). *Ρητορική*. Τόμος Β'. (Ηλ. Ηλιού Μετάφρ.). Αθήνα: Δαίδαλος-Ι. Ζαχαρόπουλος Α.Ε.
- Εγγλέζου, Φ. (2018). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Παιχνίδια ρητορικής τέχνης στο σχολείο: Σκέφτομαι... εκφράζομαι... επικοινωνώ...» για μαθητές των Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων του Δημοτικού. Αθήνα: Ινστιτούτο Ρητορικών και Επικοινωνιακών Σπουδών Ελλάδας (Ι.Ρ.Ε.Σ.Ε.). Ανακτήθηκε στις 7/8/2020 από Παιχνίδια ρητορικής Τέχνης. Εγκεκριμένο από το ΙΕΠ
- Κικέρων (2008). *Ο τέλειος ρήτορας* (Γ. Κεντρωτής, Μετάφρ.). Αθήνα: Πόλις.

Λογγίνος (1999). *Περί ύψους*. Αθήνα: Κάκτος.

Παναρέτου, Ε. (2011). *Θέματα γνωσιακής γλωσσολογίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Πλάτων (1995). *Ιππίας ελάτων* (Μ.Ν. Σκουτερόπουλος, Μετάφρ.). Αθήνα: Στιγμή.

Ξενόγλωσση

____ (n.d.). Cognition. Lexico. Oxford University Press. Ανακτήθηκε στις 5/8/2020 από: <https://www.lexico.com/definition/cognition>.

Beni, R., & Moe, A. (2003). Presentation modality effects in studying passages. Are mental images always effective? *Applied Cognitive Psychology*, 17, 309-324.

Blunden, M. & G. Blunden (1970). *Impressionists and impressionism*. New York: World.

Boden, M.A. (2001). Creativity and knowledge. In A. Craft, B. Jeffrey, and M. Leibling (eds.) *Creativity in education*. London: Continuum, 95-102.

Boone, G.M. (1987). The use of metaphorical topoi in impromptu training. *The National Forensic Journal*, V, 39-47.

Bormann, D.R. (1977). Enargeia: A concept for all seasons. *Transactions of the Nebraska Academy of Sciences and Affiliated Societies*, 432, 155-159.

Card, J. (2012). Talking pictures: Exploiting the potential of visual sources to generate productive pupil talk. *Teaching History*, 148, 40-46.

[Cicero] (1954). *Rhetorica ad Herennium* (translated by Harry Caplan). Massachusetts: Harvard University Press.

Cicero (2009). *De partitione oratoria, dialogus* (1539). Whitefish, Montana: Kessinger Publishing.

Collingwood, R. G. (1938). *The principles of art*. New York: Oxford University Press.

Corbett, E.P.J. & Connors, R.J. (1999). *Classical rhetoric for the modern student* (4th edition). New York: Oxford University Press.

Coulson, S. (1997). *Semantik leaps: The role of frame shifting and conceptual blending in meaning construction*. San Diego: University of California. Ph.D. Dissertation.

Coulson, S. (2006). Metaphor and conceptual blending. In K. Brown (ed.) *Encyclopedia of language and linguistics*. (2nd edition). Amsterdam: Elsevier Science, 32-39.

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Perigree Books.

Eisner, E. (2008). Art and knowledge. In J. G. Knowles, & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research: perspectives, methodologies, examples, and issues*. Los Angeles, CA: Sage Publications, 3-12.

Fauconnier, G. (1994). *Mental spaces: Aspects of meaning construction in natural language*, (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Fauconnier, G. & Turner, M. (2002). *The way we think: Conceptual blending and the mind's hidden complexities*. New York: Basics Books.

Fauconnier, G. & Turner, M. (2003). Conceptual blending, form and meaning. *Recherches en Communication*, 19, 57-86.

Ford-Brown, L. A. (2014). *DK guide to public speaking*. Boston: Pearson.

Frith, C., & Dolan, R. (1996). The role of the prefrontal cortex in higher cognitive functions. *Cognitive Brain Research*, 5, 175-181.

Gibbs, R.W. Jr. (2006). *Embodiment and cognitive science*. Cambridge: CUP.

Hamilton, Ch. (2012). *Essentials of public speaking*. Boston: Wadsworth Cengage Learning.

Henderson, D. (1982). Impromptu speech as a tool to improve non-native speakers' fluency in English. *Jalt*

Journal, 4, 75-87.

Horace (1966). *Satires, epistles and ars poetica*. Harvard: Harvard University Press.

Hudson-Williams, H. L. (1949). Improptu Speaking. *Greece and Rome*, 18(52), 28-31.

Hsieh, S.M. (2006). Problems in preparing for the English impromptu speech contest: The case of Yuanpei Institute of Science and Technology in Taiwan. *Regional Language Center Journal*, 37(2), 216-235.

Ji, Z. M., Liu, Y. H., & Wang, L. (2010). English Impromptu Speech competition training: Problems and solutions-Taking the CCTV Cup English Speech Competition in Guangxi as an example. *Higher Education Forum*, 4, 92-94.

Johnson, M. (1987). *The body in the mind. The bodily basis of meaning imagination and reason*. Chicago: University of Chicago Press.

Kibédi Varga, A. (1989). Criteria for describing word-and-image relations. *Poetics Today*, 10, 31-53.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

Li, Y. E., Wang, X. J., Wang, L. P., & Xin, L. H. (2019). Stylistic features of impromptu speech of Chinese learners. *Open Journal of Modern Linguistics*, 9, 191-205.

Marini, G. (2014). Aristotelic learning through the arts. *Studies at Philosophical Education*, 33, 171-184.

Morita, N. (2000). Discourse socialization through oral classroom activities in a TESL graduate program. *TESOL Quarterly*, 34, 279-310.

Mortaji, L.E. (2018). Effects of sustained improptu speaking and goal setting on public speaking competency development: A case study of EFL college students in Morocco. *English Language Teaching*, 11(2), 82-98.

Neill, A. (2003). Art and emotion. In Jerrold Levinson (ed.), *The Oxford handbook of aesthetics*. Oxford: Oxford University Press, 421-435.

Perkins, D. N. (1994). *The intelligent eye: Learning to think by looking at art*. Los Angeles, CA: Paul Getty Trust.

Powell, D.H. (2004). Behavioral treatment of debilitating Test Anxiety among medical students. *Journal of Clinical Psychology*, 60, 853-865.

Quintilian (1960). *Institutio oratoria* (translated by H.E. Butler). Cambridge, Harvard University Press.

Radden, G. & Dirven, R. (2007). *Cognitive English Grammar*. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company.

Sawyer, R.K. (2000). Improvisation and the creative process: Dewey, Collingwood and the aesthetics of spontaneity. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 149-161.

Stuttard, M. (1995). *The power of speech*. Albany: David Batman Limited.

Sullivan, K. (2009). The languages of art: How representational and abstract painters conceptualize their works in terms of language. *Poetics Today*, 30(3), 517-560.

Vasaly, A. (1993). *Representations: Images of the world in Ciceronian oratory*. California: Berkeley University of California.

Verderber, R.F. (1997). *Speech for effective communication*. New York: Holt Rinehart and Winston.