



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:**

**Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΩΣ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΑΤΣΑΔΩΡΟΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ**

**ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΧΑΤΖΗ ΑΝΝΑ-ΜΑΡΙΑ**

**ΕΑΡΙΝΟ ΕΞΑΜΗΝΟ 2015-2016**

**Α.Μ: 411/2012239**

**ΕΞΑΜΗΝΟ: 8<sup>ο</sup>**

**ΡΟΛΟΣ 2015-2016**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|  |    |
|--|----|
| A. Εισαγωγή- Ορισμοί.....  | 3  |
| A.1. Ορισμοί.....  | 3  |
| B. Ιστορική εξέλιξη.....   | 7  |
| Γ. Η δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση.....  | 9  |
| Γ.1. Τα αναλυτικά προγράμματα.....   | 13 |
| Γ.2. Δημιουργική γραφή- Οδηγίες πλεύσεως.....  | 17 |
| Δ. Η δημιουργική γραφή στην πράξη.....   | 18 |
| Δ.1. Πρότυπο πειραματικό σχολείο του πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.....                   | 19 |
| Δ.2. Εργαστήρι δημιουργικής γραφής- Ιδιωτικό σχολείο Ρόδου, Ροδίων παιδεία..           | 20 |
| Δ.3. Παράδειγμα εργαστηρίου δημιουργικής γραφής- 43 <sup>ο</sup> Δ.Σ Θεσσαλονίκης..... | 26 |
| Δ.4. Εξ' αποστάσεως σεμινάριο: Εργαστήρι δημιουργικής γραφής.....                      | 31 |
| E. Συμπεράσματα.....   | 43 |
| E.1. Προτάσεις.....  | 44 |
| Στ. Βιβλιογραφία.....  | 46 |

## **A. Εισαγωγή - Ορισμοί**

Η παρούσα εργασία είναι αποτέλεσμα ερεθισμάτων που αποκόμισα από μια σειρά μαθημάτων, εργασιών και σεμιναρίων που παρακολούθησα τον περασμένο χρόνο. Αφορμή για την επιλογή του θέματος στάθηκε το εργαστηριακό μάθημα της κυρίας Σκούρτου Ελένης «*Εργαστήριο δημιουργικής ανάγνωσης*», το οποίο πραγματοποιήθηκε στο χώρο του Πανεπιστημίου το χειμερινό εξάμηνο 2015. Στόχος του μαθήματος ήταν η ανάγνωση, η ανάλυση και αξιοποίηση μια σειράς κειμένων που η ίδια η επιβλέπουσα είχε επιλέξει με απώτερο σκοπό την παραγωγή γραπτού λόγου σε μορφή μικρών project. Το σχεδιάγραμμα του μαθήματος περιελάμβανε αρχικά ένα θεωρητικό κομμάτι ώστε να αποκτήσουμε το απαιτούμενο γνωστικό υπόβαθρο, ενώ στη συνέχεια απέκτησε βιωματικό χαρακτήρα με την έλευση της κυρίας Μυρσίνης Λενούδια (*δασκάλα θεατρικής αγωγής και υπεύθυνη εργαστηρίου δημιουργικής γραφής*). Η ίδια με τη βοήθεια της Καρολίνας Κάρτερ (*πρωτοεμφανιζόμενη ηθοποιός*) μας έκαναν ένα μάθημα πιο εναλλακτικό από ότι είθισται. Θέμα μας ήταν η «*Δευτέρα Οδύσσεια*» ποίημα του Κωνσταντίνου Καβάφη, το οποίο χρησιμοποιήθηκε ως κείμενο αναφοράς. Η ένθερμη συμμετοχή των φοιτητών/τριών ήταν προϋπόθεση για την επιτυχή διεξαγωγή του μαθήματος. Συνδυάζοντας θεατρικές κινήσεις, στοιχεία θεατρολογίας και αυτοσχεδιασμό με το θέμα του ποιήματος του Καβάφη, καταφέραμε να δημιουργήσουμε ένα κείμενο.

Μετά την εμπειρία από αυτό το βιωματικό μάθημα, ακολούθησε μια εργασία σχετικά με τη δημιουργική γραφή παρακολουθώντας παράλληλα για ένα εξάμηνο το ανάλογο εργαστήριο της Μυρσίνης Λενούδια. Το εργαστήριο αυτό στάθηκε η αφορμή για να ασχοληθώ προσωπικά πιο διεξοδικά με τον τομέα της δημιουργικής γραφής. Ο ενθουσιασμός μου προκύπτει από το γεγονός ότι η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα πολυδιάστατο θέμα το οποίο δίνει τη δυνατότητα στους διδάσκοντες να ελίσσονται σύμφωνα με τα προσωπικά τους κριτήρια και δεδομένα ο καθένας. (επίσης οι μαθητές εμπλέκονται στη διαδικασία παραγωγής γραπτού με ευχάριστο και φυσικά δημιουργικό τρόπο αποκομίζοντας πολλαπλά οφέλη).

Ακολούθησαν δύο αντίστοιχα σεμινάρια, ένα βιωματικό και ένα εξ' αποστάσεως τα οποία έδωσαν ακόμα περισσότερη τροφή και ενδιαφέρον για τη Δημιουργική Γραφή<sup>1</sup>, έτσι ώστε να γίνει το θέμα της παρούσας εργασίας.

Καταληκτικά, ο χαρακτήρας της εργασίας είναι ερευνητικός και έχει τρεις στόχους. Αρχικά, να ξεδιπλώσει πτυχές της Δ.Γ και της εμφάνισής της, στη συνέχεια να αναδείξει την εξέλιξή της στο χώρο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τέλος να καταγράψει τις προσφορές και τα αποτελέσματα της Δ.Γ ως αντικείμενο.

## **A.1. Ορισμοί**

Το πρώτο πράγμα λοιπόν που πρέπει να αποσαφηνίσουμε είναι *τι ονομάζουμε δημιουργική γραφή*; Η Δ.Γ είναι μια κατεξοχήν δημιουργική διαδικασία και η αναζήτηση ενός ορισμού γενικά αποδεκτού με καθολική εφαρμογή θα ήταν μάλλον μια αντιδημιουργική πράξη. [Γρόσδος 2013: 1]. Ωστόσο για να γίνει κατανοητή και αντιληπτή πρέπει να εξηγηθεί. Ο όρος «Δημιουργική γραφή», προσπάθεια απόδοσης του αγγλοσαξονικού «creative writing», παραπέμπει ευθύς εξαρχής σε διαφορετικά νοήματα. [Κωτόπουλος 2012: 1] Ο όρος χρησιμοποιείται σήμερα με διττή σημασία: υπονοεί την ικανότητα να ελέγχει και να δαμάζει κανείς τις δημιουργικές σκέψεις και να τις μετατρέπει σε γραφή [Σουλιώτης, 2012], αλλά «εμπεριέχει στην ευρεία του σημασία και το σύνολο των διάφορων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που στοχεύουν στην κατάκτηση συγγραφικών (λογοτεχνικών) δεξιοτήτων» [Καρακίτσιος 2012α: 1] Είναι δηλαδή μια προσέγγιση της γραφής που την καθιστά εκπαιδευτική αλλά με παιγνιώδη τρόπο. Η εμπειρική εντύπωση που επικρατεί είναι ότι η Δ.Γ ταυτίζεται με τα είδη γραφής που συναντάμε στα λογοτεχνικά βιβλία, κάτι στο οποίο συμβάλλουν τόσο τα Αναλυτικά Προγράμματα όσο και διδάσκοντες/ουσες αφού στην πλειοψηφία τους είναι συγγραφείς – λογοτέχνες και φιλόλογοι.

Όπως προαναφέρθηκε ακριβής ορισμός για τη Δ.Γ. δεν έχει δοθεί, ίσως ένας πιο συγκεκριμένος ως προς το αντικείμενο στην εκπαίδευση, είναι πως η δημιουργική γραφή για παιδιά είναι μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδος που προσεγγίζει με βιωματικό τρόπο το λόγο και τις δυνατότητες του, συνδυάζοντας το παιχνίδι με τη μάθηση. Στηρίζεται στην αναδόμηση των στοιχείων μια λέξης, μιας πρότασης ή του

---

<sup>1</sup> Στο εξής Δ.Γ.

κειμένου, με σκοπό την παραγωγή νέων κειμένων. [Μανδηλαράς Φ., Τσιλιμένη Τ., Παπαρούση Μ., 2010: 135] Στόχοι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου είναι η καλλιέργεια προσωπικής σχέσης με τις λέξεις και τον τρόπο με τον οποίο αυτές συνδυάζονται για να σχηματίσουν ένα ομοιογενές σύνολο, η ευαισθητοποίηση του παιδιού απέναντι στο λεκτικό υλικό και η συμφιλίωσή του με την πρακτική (τη γραφή) που συνήθως το φοβίζεται ή το απωθεί. Ακόμα στόχο αποτελούν η δημιουργία ερεθισμάτων για παράλληλες ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη, όπως θεατρικά παιχνίδια κλπ., η δημιουργία ενός «αντίβαρου φαντασίας» στους απαραίτητους κανόνες και νόμους που διέπουν τη γλώσσα και την έκφραση και πάνω απ' όλα να κατανοήσει το παιδί πως η γλώσσα πλάθεται κάθε στιγμή που τη γράφουμε ή τη μιλάμε. [Μανδηλαράς Φ., Τσιλιμένη Τ., Παπαρούση Μ., 2010: 135-136]. Όσον αφορά το κομμάτι που απασχολεί τη Δ.Γ. στην τάξη, το σημαντικότερο στοιχείο της μεθόδου είναι η απουσία του διπολικού σχήματος ελέγχου «σωστό»-«λάθος», καθώς όλες οι «απαντήσεις» θεωρούνται «σωστές». [Μανδηλαράς Φ., Τσιλιμένη Τ., Παπαρούση Μ., 2010: 135-137] Έτσι, το παιδί έχει τη δυνατότητα να επικεντρώσει την προσοχή του στο *περιεχόμενο* του κειμένου του και όχι στο *πώς* θα το γράψει, αξιοποιώντας πλήρως τις δημιουργικές του ικανότητες. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συμβουλευτικός: ενθαρρύνει τους μαθητές να απελευθερώσουν τις δημιουργικές τους ικανότητες, επισημαίνει εναλλακτικές λύσεις, βοηθά να ξεπεραστούν εμπόδια, αλλά σε καμία περίπτωση δεν κατευθύνει τη φαντασία του παιδιού. Όσον αφορά τυχόν ορθογραφικά και – κυρίως – συντακτικά λάθη, ο εκπαιδευτικός τα εντοπίζει και προσπαθεί με όλη την τάξη να βρει τον ορθό τρόπο. Ταυτόχρονα του δίνεται η ευκαιρία να καταγράψει τις αδυναμίες των μαθητών του και να εκμεταλλευτεί τη διδακτική ώρα της «Γλώσσας» για να τις εξηγήσει και να τις καλύψει. Σημειώνουμε πως, επειδή μερικές ασκήσεις μοιάζουν με κλασσικές ασκήσεις γραμματικής (συνώνυμα, αντώνυμα, ομώνυμα, ομόηχα κτλ), πρέπει να αποφεύγεται η σύνδεση μ' αυτές, καθώς υπάγονται σε μια εντελώς διαφορετική λογική. Αυτό που πρέπει να γίνει κατανοητό από τον εκπαιδευτικό είναι πως οι δραστηριότητες που προτείνονται έχουν έντονο ομαδικό χαρακτήρα, ακόμα κι αν τις εφαρμόζει ο κάθε μαθητής μόνος του, γιατί στηρίζονται στο στοιχείο της ανταλλαγής πληροφοριών και κειμένων. Τελική έκφανση της ανταλλαγής είναι η ανάγνωση από τους μαθητές των κειμένων τους στην τάξη και ο σχολιασμός τους απ' όλους, με σκοπό τον εντοπισμό και την αποδοχή των διαφορετικών τρόπων έκφρασης. [Μανδηλαράς Φ., Τσιλιμένη Τ., Παπαρούση Μ., 2010: 135-137]

Για να ορίσουμε σε μεγαλύτερο βάθος τον όρο να επισημάνουμε ότι αποτελεί συνδυασμό δύο εννοιών, αυτών της «δημιουργικής» και της «γραφής». *Γραφή* λέμε την παράσταση του λόγου και της σκέψης, την ενέργεια του ανθρώπου να αποτυπώνει έναν συνδυασμό γραφικών συμβόλων. Όμως τι είναι *δημιουργική*; Είναι λοιπόν, μια λειτουργία που συμπεριλαμβάνει όλες τις τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας. Η δημιουργικότητα καθορίζεται ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης, δηλαδή της σκέψης που είναι ικανή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας, να χειρίζεται με διαφορετικό τρόπο αντικείμενα και έννοιες [Ροντάρι, 1994: 204, Γρόσδος 2014: 14] Η δημιουργικότητα βασίζεται στην φαντασία, η οποία όπως λέει και ο Α. Einstein είναι πιο σημαντική και από τη γνώση. Ο Αριστοτέλης επίσης πιστεύει ότι η φαντασία έχει άμεση σχέση με την αντίληψη και είναι απαραίτητη για τη νόηση. Η φαντασία είναι το μυστικό συστατικό που καθιστά κάποιον δημιουργικό ή μη. Αυτή είναι που δίνει το κίνητρο για την ανάπτυξη πρωτότυπων και νέων ιδεών και τη δημιουργία εικόνων. Η δημιουργικότητα και η φαντασία θα πρέπει να αποτελούν αλληλένδετες έννοιες και να επιδιώκεται η ανάπτυξή τους. *«Αν είχαμε μια Φανταστική όπως έχουμε μια Λογική, τότε θα είχε ανακαλυφθεί η τέχνη της επινόησης» Νοβάλις (1772-1801)* [Ροντάρι 1994: 11]

Στην προσπάθεια λοιπόν, να αποδώσουμε έναν πιο βαθύ ορισμό στη Δ.Γ προσεγγίζουμε και περιγράφουμε τους επιμέρους παράγοντες οι οποίοι εμπλέκονται στη διαδικασία και την ορίζουν. Αυτοί είναι οι ακόλουθοι: το γλωσσικό πρόβλημα-ερέθισμα, ο δημιουργικός συγγραφέας, η δημιουργική διαδικασία και τα στάδιά της, το δημιουργικό προϊόν-κείμενο. Αυτή η οπτική της Δ.Γ δεν περιορίζεται στην αναζήτηση των ιδιοτήτων που χαρακτηρίζουν ένα άτομο ως δημιουργικό, αλλά διερευνά τις ιδιαίτερες συνθήκες μέσα στις οποίες η δημιουργικότητα του ατόμου απελευθερώνεται. Η παραπάνω διάσταση συνδέει τη δημιουργικότητα του ατόμου με τον χώρο της παιδαγωγικής και της διδακτικής. Κι αυτό γιατί, αποδεχόμενοι το διδακτέο της Δ.Γ, εμπλέκουμε *«δύο αλληλοσυμπληρούμενα στοιχεία: την πράξη του να γράφεις (δημιουργικά) και την πράξη να σκεφτείς κριτικά την ύπαρξη της γραφής και τα αποτελέσματά της»*, καθώς *«ο γράφων υιοθετεί μια ενεργή κριτική προσέγγιση για να είναι σε θέση να κατασκευάσει, να επανεξετάσει, να αναθεωρήσει και να διασκευάσει μέρος της δουλειάς του»*. [Κωτόπουλος 2012: 3 και 9, Γρόσδος 2013: 2] Η Δ.Γ είναι *«μια γραφή που είναι πρωτότυπη, σε αντίθεση με τη μιμητική γραφή»*

[Dawson,2005: 20-21]. Δεν ασχολείται απλώς με το να αναπαράγει κάποια συγκεκριμένα κειμενικά είδη, αλλά να τα αναπαράγει με τέτοιο τρόπο ώστε ο κάθε συγγραφέας να δώσει τη δική του προσωπικότητα στο κείμενο, που θα είναι πρωτότυπη και κάθε φορά που θα γράφει κάτι καινούργιο θα εξελίξει τον δικό του τρόπο γραψίματος.

Κάθε συγγραφέας κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της δημιουργικής γραφής βρίσκεται αντιμέτωπος με ένα **γλωσσικό πρόβλημα** το οποίο καλείται να επιλύσει παράγοντας λόγο, αφού πρώτα «γεννήσει» ιδέες. Εδώ ίσως βρίσκεται και ο μεγαλύτερος φόβος. Φόβος τον οποίο αντιμετωπίζουν πολλοί άνθρωποι όταν πρόκειται να γράψουν. Σε αυτό το γεγονός συμβάλλει και το εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο εστιάζει στην άσκηση της γλώσσας και όχι στη χρήση της. Η παραγωγή λόγου είναι μια πολυσύνθετη και δύσκολη διαδικασία η οποία είναι αποτέλεσμα πολλών δεξιοτήτων: γνωστικών, γλωσσικών, μεταγνωστικών, μεταγλωσσικών και οπτικοκινητικών. Ωστόσο, δεν είναι ακατόρθωτη. Απαιτεί σχεδιασμό (γιατί γράφω), αποδέκτη (για ποιον γράφω), κειμενικό είδος (πώς γράφω), ιδέες (τι γράφω).

Τις παραπάνω διεργασίες πρέπει να κάνει και ο **δημιουργικός συγγραφέας** προκειμένου να αντεπεξέλθει στο έργο του. Ποια είναι όμως τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού συγγραφέα; Σε νοητικό επίπεδο διαθέτει ικανότητες δημιουργίας πολλών σκέψεων και ιδεών, νέων, πρωτότυπων και μοναδικών. Ταυτόχρονα διαθέτει και την ικανότητα της βελτίωσης και του μετασχηματισμού αυτών των ιδεών. Σε συναισθηματικό επίπεδο, διακρίνεται από τις δεξιότητες της τόλμης, της περιέργειας και φυσικά της φαντασίας. [Γρόσδος 2013: 16] .

Η έμφαση στη διαδικασία προϋποθέτει την αποδοχή της άποψης ότι η δημιουργικότητα είναι ουσιώδες χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ύπαρξης «*το οποίο κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες απελευθερώνεται ή ατροφεί*» [Κωτόπουλος, 2012:3]. Επομένως για το δημιουργικό συγγραφέα η έμφαση δίνεται όχι τόσο στο τελικό αποτέλεσμα όσο στη διαδικασία, δηλαδή σε όλες εκείνες τις προπαρασκευαστικές ενέργειες που εκτελεί κατά τη διάρκεια της συγγραφής. Τα **στάδια της δημιουργικής γραφής** είναι [Γρόσδος 2013: 18]:

- **Προπαρασκευή ή Προετοιμασία**

Η εμφάνιση του αρχικού ερωτήματος, του προβληματισμού

- **Παραγωγή ή Επινόηση**

Η τέχνη της εύρεσης ιδεών

- **Οργάνωση ή Διάταξη**

Η τέχνη της ταξινόμησης των ιδεών και της δημιουργίας σχεδίου

- **Συγγραφή ή Παρουσίαση**

Η δημιουργία του κειμένου

Τα **δημιουργικά προϊόντα – κείμενα** πρέπει να ανταποκρίνονται στη δομή του κειμενικού είδους που ανήκουν, στο πλαίσιο επικοινωνίας με βάση το οποίο παράχθηκαν, να είναι άρτια από γραμματικής, συντακτικής αλλά και ορθογραφικής πλευράς. Ωστόσο, διαθέτουν και κάποια επιπλέον χαρακτηριστικά όπως:

- Ρευστότητα – ευχέρεια
- Ευελιξία
- Πρωτοτυπία
- Οργάνωση – πολυπλοκότητα
- Χιούμορ



## B. Ιστορική εξέλιξη της δημιουργικής γραφής

Το 1936 ιδρύεται στο Πανεπιστήμιο της **Iowa** το **Writer's Workshop** όπου για πρώτη φορά εμφανίζεται η δημιουργική γραφή ως σύγχρονος επιστημονικός κλάδος. Από τότε αποτέλεσε το «σπίτι» πολλών αξιόλογων συγγραφέων. Ωστόσο, ο σημαντικότερος προάγγελος του εγχειρήματος ήταν το **'47 Workshop'** στο Harvard από τον George Baker μεταξύ 1906 και 1925. [Κωτόπουλος, 2012: Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής]

Το πρώτο εργαστήρι στο Iowa **Writer's Workshop** προσφέρθηκε σε ένα θερινό τμήμα το 1939 και προϋπόθεση για τη συμμετοχή των φοιτητών ήταν να παρουσιάσουν αποδείξεις των ικανοτήτων τους γιατί η επίσημη θέση του εργαστηρίου ήταν ότι η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχθεί, ωστόσο το ταλέντο μπορεί να αναπτυχθεί (Iowa University:1 στο Dawson 2005:81).

Η ίδρυση της Δ.Γ ως επιστημονικού κλάδου στην πανεπιστημιακή κοινότητα των Η.Π.Α στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα πραγματοποιείται παράλληλα με τις προσπάθειες να αντικατασταθεί η ιστορική- φιλολογική και γλωσσολογική ανάλυση των λογοτεχνικών έργων από μια λογοτεχνική κριτική που να αξιολογεί την Λογοτεχνία με όρους που αφορούν την αισθητική της ποιότητα. Την εποχή αυτή καταγράφεται η αρχή της ανόδου της Θεωρίας, η οποία αντιμετωπίζεται σταδιακά στις ανθρωπιστικές σπουδές ως μια διεθνής lingua franca, ενώ μερικά χρόνια αργότερα η Νέα Κριτική εδραιώνεται θεσμικά ως μία σπουδαία παιδαγωγική πρακτική, αυτή της κειμενικής αυτονομίας. Η Δ.Γ ως γνωστικό πεδίο αναπτύσσει και συγκροτεί σταδιακά την επιστημονική της ταυτότητα μέσα στο κλίμα της συγκεκριμένης κρίσης της αγγλοσαξονικής ακαδημαϊκής παράδοσης. [Κωτόπουλος, 2012: Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής]

Σήμερα η Δ.Γ διαθέτει μια πολύ ισχυρή διεθνή παρουσία, ειδικότερα μάλιστα κατά την τελευταία εικοσαετία, έχοντας εξελιχθεί στους κόλπους των σημαντικότερων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων του κόσμου, όπως των Columbia, Princeton, Iowa, αργότερα του East Anglia της Αγγλίας κτλ. Τα προγράμματά της είναι πλέον κατοχυρωμένα θεσμικά σε πολλά Πανεπιστήμια της ευρωπαϊκής ηπείρου, στην Αυστραλία, στην Ασία και ο κατάλογος προβλέπεται να είναι

σύντομα επαυξημένος. Η λειτουργία αυτών των προγραμμάτων άλλωστε δεν εναντιώνεται στο δεύτερο σκέλος της γενικής αρχής του πανεπιστημιακού οικονομικού μανάτζμεντ, που υπαγορεύει πως, αν ένα γνωστικό αντικείμενο μπορεί να υποστηριχτεί με ερευνητική χρηματοδότηση, τότε εξασφαλίζεται αυτομάτως και η διδακτική του πλευρά, η επιβίωσή του ουσιαστικά. Αν όμως ένα γνωστικό αντικείμενο δεν εξασφαλίζει ανάλογες επιχορηγήσεις τότε είναι η διδακτική του πλευρά που πρέπει να το υποστηρίξει. Να το σημειώσουμε πως στην Ελλάδα, κατά την τελευταία τετραετία, το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας διαθέτει Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δ.Γ που το διηύθυνε ο ποιητής και πανεπιστημιακός Μίμης Σουλιώτης (πλέον Επιστημονικά Υπεύθυνος Μ.Π.Σ Δημιουργικής Γραφής είναι ο Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος) πλαισιωμένο από μια σειρά πολύ αξιόλογων συνεργατών που εξειδικεύονται σε διάφορα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα ( Τίτος Πατρίκιος, Θανάσης Βαλντινός, Στρατής Χαβιαράς, Μάνος Ελευθερίου, Γιώργος Ξενάριος, Σοφία Νικολαΐδου, Νάσος Βαγενάς, Θόδωρος Παπαγγελής, Ζωή Σαμαρά, Πένυ Φυλακτάκη, Αλκίνοος Ιωαννίδης κ.α.). Η είσοδος της Δ.Γ ως αυτόνομου μαθήματος στις υπόλοιπες βαθμίδες της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας είναι φανερό πως δεν αργεί, καθώς ήδη στην Κύπρο έχει ενταχτεί στα Αναλυτικά Προγράμματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τη σχολική χρονιά 2012-2013.[Κωτόπουλος, 2012]

## Γ. Η δημιουργική γραφή στην ελληνική εκπαίδευση

Ένα ερώτημα που τίθεται συχνά είναι το κατά πόσο είναι εκπαιδευτικά ωφέλιμη η Δ.Γ και τι κερδίζουν τα παιδιά τελικά από αυτή τη διαδικασία. Το ερώτημα αυτό προέρχεται από το γεγονός ότι η Δ.Γ είναι ακόμα σε πρώιμο στάδιο επεξεργασίας και από πολλούς θεωρείται αυθαίρετο. Μια πρώτη απάντηση είναι ότι η ίδια «αχρηστία» και «αυθαιρεσία» ισχύει και για το μάθημα του ελεύθερου σχεδίου. [Σουλιώτης 2012: 13] Μια δεύτερη απάντηση είναι πως μεγάλοι συγγραφείς και ποιητές παιδεύονταν πάρα πολύ μέχρι να φτάσουν στο θεμιτό αποτέλεσμα. Η ποίηση που αποτελεί μεγάλο κομμάτι της συγγραφής χρειάζεται ευστροφία και δεξιότητες για να φτιαχτούν νοήματα μέσα από αλληγορίες και να δέσουν οι στίχοι και οι στροφές μεταξύ τους.

Η συγγραφή είναι μια διαδικασία που συνεχώς εξελίσσεται και αλλάζει. Είναι μια υπόθεση προσωπική που μέσα από αυτήν μπορούμε να ανακαλύψουμε και πτυχές του εαυτού μας που στον προφορικό λόγο είναι δύσκολο να φανούν. Οι συγγραφικές ασκήσεις καλλιεργούν το γλωσσικό γούστο, διαπλάθουν απαιτητικότερους αναγνώστες και εκλεπτύνουν την λογοτεχνική ανάγνωση. Και για να θυμηθούμε τους στρατηγικούς στόχους της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ο επαρκής αναγνώστης είναι συστατική παράμετρος για τον ενεργό πολίτη του αύριο. [Σουλιώτης 2012: 13]

Επίσης, οι συγγραφικές πρακτικές της δημιουργικής γραφής έρχονται να εμπλουτίσουν την φιλολογική προσοικείωση του λογοτεχνήματος. Πιο συγκεκριμένα, με την δημιουργική γραφή η πρόσληψη της λογοτεχνίας από αποκλειστικά παθητική γίνεται και ενεργητική· έτσι η εκλεκτική συγγένεια των συγγραφικών με τις γλωσσικές ασκήσεις μπορεί ν' αποβεί ωφέλιμη για τους μαθητές/τριες, στο μέτρο που οι οπτικές γωνίες της διδασκαλίας της γλώσσας από τη μια και του λογοτεχνικού γραμματισμού από την άλλη παραμένουν διακριτές [Σουλιώτης 2012: 13].

Η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας και η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στο χώρο του σχολείου αποτελούν πλέον σταθερά ζητούμενα και στο πλαίσιο της διδασκαλίας της λογοτεχνίας αναδεικνύονται δυνατότητες προώθησής τους μέσα από βιωματικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Συγκεκριμένα, η δημιουργική γραφή παρωθεί τους μαθητές στη συγγραφή και συνιστά έναν αποτελεσματικό τρόπο,

ώστε να καταστεί η λογοτεχνία διδακτική μέσα από σύγχρονες βιωματικές μεθόδους μάθησης. Ο μαθητής δύναται να εισέλθει παιγνιωδώς στα άδυτα της συγγραφής του εκάστοτε λογοτεχνικού κειμένου αναλαμβάνοντας να το αναδομήσει και να το νοηματοδοτήσει εκ νέου. Άλλωστε η δημιουργική γραφή και η φιλιανγνωσία μπορούν «να αποτελέσουν τους δύο βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας» (Καρακίτσιος 2011: 27), διότι προωθούν την ιδέα ότι η λογοτεχνία αρμόζει να διδάσκεται ως μια ενότητα μελέτης και συγγραφής λογοτεχνικών κειμένων.

Η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στο σχολείο έχει τη δυναμική να σημάνει την αφετηρία αλλαγών στο μάθημα της Λογοτεχνίας (Καρακίτσιος 2012α: 5). Καταρχάς η λογοτεχνική ανάγνωση – δημιουργικό διάβασμα– συνιστά σπουδαία αφετηρία και δύναται να αποτελέσει τον προθάλαμο της δημιουργικής γραφής. [Σουλιώτη Δ. 2013] Σύμφωνα με τον Poslaniek, ο οποίος σχηματοποίησε τα τυπικά μοντέλα του ενεργητικού αναγνώστη για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, η λογοτεχνική ανάγνωση συνιστά το καταληκτικό στάδιο της ανάγνωσης, κατά το οποίο το παιδί - αναγνώστης αναπτύσσει δεξιότητες για την κατανόηση του τρόπου σύνθεσης και κατασκευής ενός λογοτεχνικού κειμένου, πέρα από τους μηχανισμούς για τη νοηματική του επεξεργασία και πρόσληψη (Καρακίτσιος 2011: 27-28 και 49-54) [Σουλιώτη Δ. 2013]. Εφαρμόζοντας τα προαναφερθέντα στην περίπτωση της διδασκαλίας ενός παραμυθιού, θα λέγαμε ότι, εκτός από την πραγματολογική εξέταση, η λογοτεχνική ανάγνωση κινείται προς την ανίχνευση του αφηγηματικού σκελετού (σκηνικό, χαρακτήρες, πλοκή) του παραμυθιού και προς την ενδοσκόπηση των μηχανισμών που ορίζουν τη δομή και τη λειτουργία του ως κειμενικού και λογοτεχνικού είδους. [Σουλιώτη Δ. 2013]

Με βάση τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, όπως διαμορφώθηκαν το 2002, για πρώτη φορά η προσέγγιση ενός κειμένου ή ενός λογοτεχνικού έργου στην τάξη διαφοροποιείται σε σχέση με ό,τι ίσχυε μέχρι τότε [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2013]. Η Λογοτεχνία αποσυνδέεται μερικώς από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, ενώ ταυτόχρονα προτείνεται η σύνδεση της με το παιχνίδι, την ψυχαγωγία, την απόλαυση, τη συναισθηματική καλλιέργεια, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2013]. Ιδιαίτερα τα νέα Ανθολόγια των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού στηρίζονται στις θέσεις της σύγχρονης Θεωρίας της Λογοτεχνίας, θέτοντας ως στόχο την απόλαυση της ανάγνωσης και τον

προσανατολισμό του αναγνώστη – μαθητή σε πιο δημιουργικούς δρόμους στη σχέση του με τα κείμενα (Πολίτης Δ., 2008: 59-65).

Η «φιλιαναγνωσία» ορισμικά παραπέμπει στη θετικά προσδιορισμένη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο ως το κατεξοχήν είδος και έκφραση της γραπτής ύλης και εμπεριέχει ταυτόχρονα τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες στοχεύουν στην διαμόρφωση αυτής της σχέσης μέσα από την ανάπτυξη αναγκαίων γνωστικών δεξιοτήτων κυρίως αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων (Makridis K. 2011). Ο όρος «φιλιαναγνωσία» αποτελεί μια ιδιαίτερη και εύστοχη γλωσσική επιλογή που προσδιορίζει, όχι τόσο αυστηρά και καταληκτικά, γιατί πρόκειται για νεότερο όρο, ένα ευρύ πεδίο σημασιών, δράσεων και αξιών που συνδέονται με τις πολυεπίπεδες σχέσεις παιδιού και βιβλίου [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2014]. Με μια πρώτη ματιά φαίνεται ότι ο όρος αυτός ταυτίζεται με τον περιφραστικό γαλλικό όρο *aimer lire* (αγάπη για ανάγνωση), ενώ μοιάζει να διαφοροποιείται από τους αντίστοιχους αλλόγλωσσους όρους, *Literacy*, *Literatie* (Καρακίτσιος Α. 2012). Στη διαμόρφωση της θετικής στάσης των παιδιών απέναντι στη λογοτεχνία πολύ σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο δάσκαλος, ο οποίος διακρίνοντας τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών επιλέγει βιβλία και δημιουργεί κίνητρα για την ανάγνωσή τους.

Οι αναγνωστικές εμπυρώσεις στα πλαίσια της Φιλιαναγνωσίας πρωτεύοντα στόχο έχουν την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, απευθυνόμενες κυρίως στη φαντασία και στο συναίσθημα του αναγνώστη και όχι την πληροφόρηση ή τη γνώση (Κατσίκη-Γκίβαλου 2011). Επιδίωξη των φιλιαναγνωστικών πρακτικών είναι οι μαθητές να οδηγηθούν στην ανάγνωση βιβλίων ως ελεύθερη επιλογή και όχι ως υποχρέωση, μέσα από τη βιωματική εμπλοκή τους με το κείμενο και τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που σχετίζονται με το συγγραφέα, με την κατανόηση του κειμένου, με τη δομή και τις αφηγηματικές του τεχνικές (Κατσίκη-Γκίβαλου: 2011). Η Λογοτεχνία, ανάλογα με το περιεχόμενο κάποιου βιβλίου ή μιας ομάδας βιβλίων (π.χ. οικολογικά, διαπολιτισμικά, ιστορικά κτλ.) μόνο έμμεσα μπορεί να ενταχθεί σε πλαίσια γνώσης και άμεσα όσον αφορά τις συναφείς περιοχές της όπως είναι η μουσική, οι εικαστικές τέχνες, το θέατρο κ.α. (Παπαδάτος 2009: 164-165). «Η εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες μπορεί να εγγράψει στο παιδί την ανάγκη της ανάγνωσης, όχι μόνο ως ανάγκη πληροφορίας και γνώσης,

αλλά κυρίως ως ανάγκη ευχαρίστησης, απόλαυσης και δημιουργικότητας. Ζητούμενο η ανάγνωση – απόλαυση.» (Γουλής, Γρόσδος 2011: 63)

Στόχος, λοιπόν, των φιλιαναγνωστικών πρακτικών είναι η πρόσκληση-πρόκληση της ανάγνωσης βιβλίων ακόμη και από παιδιά που δεν αγαπούν το διάβασμα, μέσα από τη δημιουργία μιας ιδιαίτερης ατμόσφαιρας μεταξύ του βιβλίου και του αναγνώστη, των μαθητών/τριών μεταξύ τους και των μαθητών/τριών με τον/την εκπαιδευτικό. Αυτό θα συμβεί αν το πλαίσιο ανάγνωσης στην τάξη αποκτήσει χαρακτήρα προαιρετικό, συναρπαστικό και παιγνιώδη με έντονο το στοιχείο της έκπληξης [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2014]. Με λίγα λόγια, αν η ανάγνωση συνοδεύεται με παιχνίδι και δραστηριότητες που προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών και ταυτόχρονα τους εξάπτουν την περιέργεια για το τι πρόκειται να ακολουθήσει, το αποτέλεσμα είναι η διαμόρφωση θετικής στάσης του παιδιού απέναντι στο βιβλίο [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2014]. Το περιεχόμενο των φιλιαναγνωστικών πρακτικών είναι ποικίλο και ανάλογα με το είδος του μπορεί να κατηγοριοποιηθεί. Ωστόσο δεν πρέπει να ξεχνάμε πως κάθε βιβλίο έχει τα δικά του μονοπάτια και μας οδηγεί σε δραστηριότητες και δράσεις που πιθανώς δεν μπορούν να ενταχθούν κάπου ή δεν έχουν αναφερθεί ξανά [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2014]. Ενδεικτικά, ορισμένες από τις κατηγορίες δραστηριοτήτων που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για τους στόχους της φιλιαναγνωσίας είναι τα εικαστικά, το θέατρο και το θεατρικό παιχνίδι, η μουσική και ο χορός, η αφηγηματολογία, η δημιουργία παιχνιδιών (επιτραπέζιων, ομαδικών, επιδαπέδιων κτλ.), η προφορική έκφραση, η αξιοποίηση της τεχνολογίας και των Η/Υ, ο κινηματογράφος, οι επισκέψεις σε χώρους σχετικούς με το βιβλίο, η επικοινωνία με συγγραφείς και βέβαια η δημιουργική γραφή.

Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αποτελούν το κατεξοχήν πεδίο σύνδεσης της Λογοτεχνίας με τη δημιουργικότητα και την αισθητική απόλαυση, καθώς στόχος της είναι η ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσω της βαθμιαίας εξοικείωσής τους με συγγραφικές πρακτικές και η δημιουργία επαρκέστερων αναγνωστών μέσω της βιωματικής δραστηριότητας (Ιορδανίδου) [Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ., 2014]. Παράλληλα μέσω της δημιουργικής γραφής τα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο, αβίαστα και χωρίς περιορισμούς εισάγονται στις αφηγηματικές τεχνικές ενός κειμένου, καθώς και στα βασικά δομικά του στοιχεία όπως είναι η πλοκή, οι χαρακτήρες και το χωρο-χρονικό πλαίσιο. Τα βασικά αυτά

στοιχεία της δημιουργικής γραφής αξιοποιεί και η φιλιαναγνωσία, καθώς οι στόχοι τους συναντώνται στα σημεία της δημιουργικότητας, που προϋποθέτει το παιχνίδι και την εθελούσια συμμετοχή (Μουλά 2012: 3), της φαντασίας και της ανάδειξης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών κάθε λογοτεχνικού έργου μέσα από την αποκάλυψη των μηχανισμών της συγγραφής και κατασκευής του στην πράξη και όχι στη θεωρία (Νικολαΐδου 2012: 7). Γιατί στην περίπτωση της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής σε φιλιαναγνωστικές δράσεις, πρωτεύοντα ρόλο διαδραματίζει το βιβλίο. Ξεκινώντας και τελειώνοντας με αυτό οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αποκτούν ακόμη ένα στόχο: την ανάδειξη του κειμένου και τη μετουσίωση και μεταφορά των συναισθημάτων που προκαλεί η ανάγνωσή του σε νέο κείμενο κάθε είδους όπως, μυθιστόρημα, ποίημα, παραμύθι, διήγημα, δοκίμιο, θεατρικό έργο ή κόμικ. Ταυτόχρονα και η φιλιαναγνωσία λειτουργεί επικουρικά στους στόχους της δημιουργικής γραφής, καθώς επιτυγχάνει την έκθεση σε ποικίλα αναγνωστικά ερεθίσματα και την εξοικείωση των μαθητών σε όλα τα είδη της Λογοτεχνίας (Νικολαΐδου Κείμενα: 7-8).

Συνεπώς, «η δημιουργική γραφή και η φιλιαναγνωσία με τις ειδικές διδακτικές τεχνικές και τις ξεχωριστές διδακτικές παρεμβάσεις μπορεί να αποτελέσουν τους δύο βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και γενικότερα του λογοτεχνικού πολιτισμού. Η δημιουργική γραφή επιτρέπει την ανάπτυξη συγγραφικών δεξιοτήτων στο διδασκόμενο και η φιλιαναγνωσία του επιτρέπει να μετεξελιχθεί σε ένα σοβαρό αναγνώστη» (Καρακίτσιος Α. 2011: 27-28).

Χρήσιμο θα ήταν ωστόσο εκτός από τους βασικούς πυλώνες να αναφερθούμε στις παραμέτρους της δημιουργικότητας, όπως έχουν οριστεί στη διεθνή βιβλιογραφία. Σύμφωνα με το Cambridge Handbook of Creativity (2011), όπου συνοψίζονται τα κύρια ζητήματα που απασχολούν τη σχετική βιβλιογραφία, οι παράγοντες που επηρεάζουν την έκφραση της δημιουργικότητας είναι έξι: αρχικά οι ερευνητές έκαναν λόγο για τους τέσσερις πρώτους: 1) το άτομο- δημιουργό (person), 2) τη διαδικασία της δημιουργίας (process), 3) το προϊόν της δημιουργίας (product) και 4) τις κοινωνικές παραμέτρους και το περιβάλλον στο οποίο συμβαίνει η δημιουργία (place). Νεότεροι μελετητές εισηγήθηκαν την προσθήκη δύο επιπλέον παραγόντων: 5) της πειθούς του δημιουργού (persuasion) και 6) της δυνατότητας/ της εγγενούς δημιουργικότητας (potential) που διαθέτει. [Σουλιώτη Δ. 2013]

Κατά τη διδακτική εφαρμογή που πραγματοποιήσαμε με τη μέθοδο της δημιουργικής γραφής διαπιστώθηκε ότι οι προαναφερθείσες αρχές εφαρμόζονται· για την ακρίβεια, οι τέσσερις πρώτες, οι οποίες μάλιστα θεωρούνται οι πιο αντιπροσωπευτικές ως προς τον τρόπο που αναπτύσσεται η δημιουργικότητα στο σχολείο, συλλειτούργησαν και έδωσαν το στίγμα της δημιουργικής γραφής: οι μαθητές/τριες ως δημιουργοί, η διαδικασία ως όχημα για να παραχθούν νέες γραφές, τα γραπτά των παιδιών ως προϊόντα και το σχολείο ως χώρος όπου συμβαίνει η δημιουργία. [Σουλιώτη Δ. 2013]



## **Γ1. Τα Αναλυτικά Προγράμματα**

*Τα προγράμματα σπουδών μιλούν κατά καιρούς για «συνθέσεις», «εκθέσεις» γενικότερα ή «έκθεση ιδεών», και τώρα τελευταία για «παραγωγή γραπτού λόγου», ενώ έχουν αρχίσει να εμφανίζονται και ασκήσεις για «Δημιουργική γραφή» εννοώντας τότε κάτι ευρύτερο, τότε απλώς μετονομάζοντας την «παραγωγή γραπτού λόγου». Ενώ λοιπόν τα Αναλυτικά Προγράμματα άρχισαν να κάνουν λόγο για δημιουργικότητα και να θίγουν την επικοινωνιακή διάσταση της Λογοτεχνίας από το 1998 (με το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών), οι τάσεις αυτές επικυρώνονται δυναμικά μόλις στα τελευταία πιλοτικά προγράμματα.(...) Από το 2001 τα Αναλυτικά Προγράμματα μιλούν για «Προφορικό λόγο» και «Γραπτό λόγο»- μέρος του οποίου είναι η «Γραφή και Παραγωγή γραπτού λόγου» και πλέον σχετικά με τα γραπτά των μαθητών αναφέρεται σε «κείμενα» και συχνά σε «γραπτή επικοινωνία», όπου ο μαθητής αντιμετωπίζεται και ως πομπός και ως δέκτης. Σε αυτά και σε νεότερα αναλυτικά προγράμματα γίνεται και αναφορά σε κειμενικά είδη και είδη γραπτού λόγου, όπως και σε πολυτροπικά κείμενα. Στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στα Αναλυτικά Προγράμματα μετά το 2002 (Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. 2002) συναντούμε ως στόχο την προαγωγή της δημιουργικότητας, την ανάπτυξη της ατομικής έκφρασης, την απόλαυση της ανάγνωσης και την πνευματική περιπέτεια της Λογοτεχνίας. Παραγωγή λόγου θεωρείται κάθε κείμενο, προφορικό και γραπτό, που παράγουν οι μαθητές σε συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας, με συγκεκριμένο σκοπό.(Κωτόπουλος, 2012)*

Μία από τις καινοτομίες λοιπόν των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων είναι ότι στις βασικές δεξιότητες του λογοτεχνικού γραμματισμού έχει συμπεριληφθεί και η «ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσω της βαθμιαίας εξοικείωσής τους με συγγραφικές πρακτικές (δημιουργική γραφή)», οι οποίες βοηθούν τους μαθητές «να συνειδητοποιήσουν, με άμεσο τρόπο, και να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στη διαδικασία της λογοτεχνικής γραφής και γενικά της καλλιτεχνικής έκφρασης ως τρόπου με τον οποίο τα άτομα (οι δημιουργοί) δεν “περιγράφουν” απλώς το περιβάλλον τους, αλλά παρεμβαίνουν δυναμικά σε αυτό και το αναδημιουργούν» (Αναλυτικά Προγράμματα, σ. 75) [Σουλιώτης 2012: 13]

Για να υπάρξει λογοτεχνική γραφή πρέπει να υπάρξει και λογοτεχνική ανάγνωση. Όπως και η Δ.Γ για να υπάρξει απαιτεί ανάγνωση διάφορων κειμένων από τα οποία αντλούμε έμπνευση, εμπλουτίζουμε το λεξιλόγιό μας, φτιάχνουμε εικόνες και παρατηρούμε τους διάφορους τύπους κειμένων.

Με βάση τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, όπως διαμορφώθηκαν το 2002, για πρώτη φορά η προσέγγιση ενός κειμένου ή ενός λογοτεχνικού έργου στην τάξη διαφοροποιείται σε σχέση με ότι ίσχυε μέχρι τότε. Η Λογοτεχνία αποσυνδέεται μερικώς από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, ενώ ταυτόχρονα προτείνεται η σύνδεση της με το παιχνίδι, την ψυχαγωγία, την απόλαυση, τη συναισθηματική καλλιέργεια, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες. Ιδιαίτερα τα νέα Ανθολόγια των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού στηρίζονται στις θέσεις της σύγχρονης Θεωρίας της Λογοτεχνίας, θέτοντας ως στόχο την απόλαυση της ανάγνωσης και τον προσανατολισμό του αναγνώστη – μαθητή σε πιο δημιουργικούς δρόμους στη σχέση του με τα κείμενα (Πολίτης Δημήτρης 2008: 59-65). Ο συγκεκριμένος στόχος διευρύνθηκε και εμπλουτίστηκε και με το πρόγραμμα Φιλαναγνωσίας, το οποίο εφαρμόζεται στα 960 ολοήμερα Δημοτικά σχολεία με αναμορφωμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα, από το σχολικό έτος 2011 – 2012 και προώθησε με συγκεκριμένες δράσεις την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας και την ανάπτυξη ποικίλων σχέσεων ανάμεσα στο μαθητή-αναγνώστη, στο κείμενο και στο συγγραφέα. Η «φιλαναγνωσία» ορισμικά παραπέμπει στη θετικά προσδιορισμένη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο ως το κατεξοχήν είδος και έκφραση της γραπτής ύλης και εμπεριέχει ταυτόχρονα τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες στοχεύουν στην διαμόρφωση αυτής της σχέσης μέσα από την ανάπτυξη αναγκαίων γνωστικών δεξιοτήτων κυρίως αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων (Μακρίδης Κ. 2011). [ Αρτζανίδου 2013: 1, Κωτόπουλος Η.Τ., Βακάλη Α., Νάνου Β. & Σουλιώτη Δ. (2014). Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή» 2013]

Οδηγίες εκτός από το κομμάτι της ανάγνωσης και της γραφής υπάρχουν φυσικά και για τη διαδικασία του μαθήματος αλλά και για τον εκπαιδευτικό. Σύμφωνα λοιπόν με τις δοσμένες διδακτικές επισημάνσεις η δημιουργική γραφή θα πρέπει ως εκπαιδευτική δραστηριότητα να είναι «καθοδηγούμενη από τον διδάσκοντα αντί να αναπτύσσεται ασύδοτα» και «προαιρετική» (Αναλυτικά Προγράμματα, σ. 95). Ως προς την καθοδήγηση, είναι φανερό ότι θα πρέπει να δίνονται στους μαθητές εναύσματα που να τους παρωθούν προς μια συγκεκριμένη λογοτεχνική γραφή, έτσι ώστε στο τέλος της δραστηριότητας να έχουν προσοικειωθεί ένα λογοτεχνικό είδος (π.χ. την μικρή ιστορία ή το λίμερικ) ή μια συγγραφική τεχνική (π.χ. την ομοιοκαταληξία) και να αισθάνονται ικανοί να γράψουν κείμενα σύμφωνα με τους κανόνες που έχουν αφομοιώσει. Από την άλλη, η δραστηριότητα θα πρέπει να είναι «προαιρετική» με την έννοια ότι, εφ' όσον οι μαθητές δεν επιθυμούν να

ασκηθούν στο γράψιμο, θα πρέπει να επιλέξουν μια άλλη δραστηριότητα του λογοτεχνικού γραμματισμού που έρχεται ως παραπλήρωμα της δημιουργικής γραφής όπως: φωναχτή ανάγνωση και κριτική ακρόαση απαγγελιών (γιατί «There is a creative reading as well as a creative writing», όπως έγραψε ο Emerson), εντρύφηση στις τέχνες της εικονογράφησης βιβλίων, της τυπογραφίας, της βιβλιοδεσίας και της βιβλιολογίας γενικώς.[Σουλιώτης 2012: 14]

*Περί φιλιαναγνωσίας: Με βάση τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, όπως διαμορφώθηκαν το 2002, για πρώτη φορά η προσέγγιση ενός κειμένου ή ενός λογοτεχνικού έργου στην τάξη διαφοροποιείται σε σχέση με ό,τι ίσχυε μέχρι τότε. Η Λογοτεχνία αποσυνδέεται μερικώς από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, ενώ ταυτόχρονα προτείνεται η σύνδεση της με το παιχνίδι, την ψυχαγωγία, την απόλαυση, τη συναισθηματική καλλιέργεια, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες. Ο συγκεκριμένος στόχος διευρύνεται και εμπλουτίζεται και με το πρόγραμμα Φιλιαναγνωσίας, το οποίο εφαρμόζεται στα 800 ολοήμερα Δημοτικά σχολεία με αναμορφωμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα, από το σχολικό έτος 2011 – 2012 και προωθεί με συγκεκριμένες δράσεις την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και την ανάπτυξη ποικίλων σχέσεων ανάμεσα στο μαθητή- αναγνώστη, στο κείμενο και στο συγγραφέα. Οι αναγνωστικές εμπυρώσεις στα πλαίσια της Φιλιαναγνωσίας πρωτεύοντα στόχο έχουν την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, απευθυνόμενες κυρίως στη φαντασία και στο συναίσθημα του αναγνώστη και όχι την πληροφόρηση ή τη γνώση. Επιδίωξη τους είναι οι μαθητές να οδηγηθούν στην ανάγνωση βιβλίων ως ελεύθερη επιλογή και όχι ως υποχρέωση, μέσα από τη βιοματική εμπλοκή τους με το κείμενο και τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που σχετίζονται με το συγγραφέα, με την κατανόηση του κειμένου, με τη δομή και τις αφηγηματικές του τεχνικές. Μια μορφή φιλιαναγνωστικών πρακτικών αποτελούν και οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, οι οποίες διαμορφώνονται ανάλογα με το είδος, το περιεχόμενο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε βιβλίου. Έτσι για κάθε είδος βιβλίου παιδικής λογοτεχνίας (μυθιστόρημα, παραμύθι, μικρή ιστορία, διήγημα, κόμικ, ποίηση, βιβλίο γνώσεων) και ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της αφηγηματικής δομής και του περιεχομένου του, μπορούν να σχεδιαστούν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, οι οποίες θα προβάλλουν τα στοιχεία αυτά ενώ ταυτόχρονα θα δημιουργούν την επιθυμία στα παιδιά για επόμενες αναγνώσεις. [Αρτζανίδου, Κουράκη 2013]*

## **Γ2. Δημιουργική γραφή-Οδηγίες πλεύσεως [Σουλιώτης, 2012: 13-15]**

### ***Γλώσσα και λογοτεχνία***

Το γεγονός ότι, μετά από την καταγιστική εξέλιξη της γλωσσολογίας κατά τον 20ό αιώνα, η διδακτική της γλώσσας έχει δομηθεί συστηματικά και αποτελεσματικά για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δεν πρέπει να αποτελεί πρόσχημα για την υπαγωγή της λογοτεχνίας στην ύλη της γλωσσικής διδασκαλίας. Και μολονότι οι γλωσσολογικές (ιδιαίτερα οι υφο-γλωσσολογικές) επιτεύξεις έδωσαν νέες διαστάσεις και νέα πνοή στην προσπέλαση του λογοτεχνικού κειμένου, η φιλολογική οπτική παραμένει αναντικατάστατη. Βρισκόμαστε στην φάση όπου, σύμφωνα με το εκτενές Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας, «απαιτείται να επαναπροδιοριστεί η εν γένει παρεξηγημένη σχέση των δύο μαθημάτων, 14 Δημιουργική Γραφή η οποία καθιστά μετέωρη τη θέση της Λογοτεχνίας στο σχολικό πρόγραμμα. Η παρεξήγηση δεν έχει να κάνει τόσο με την εγκόπλωση και εργαλειακή συχνά χρήση της Λογοτεχνίας για τις ανάγκες της γλωσσικής διδασκαλίας (πράγμα που αφ' εαυτού δεν είναι κακό, εφ' όσον διευκρινίζονται οι διαφορές των δύο «συστημάτων»), όσο με την ασυνέπεια αυτής της λογικής και την αντιφατικότητα που απορρέει από τη διδακτική-μεθοδολογική προσέγγιση της λογοτεχνίας στη σχολική εκπαίδευση. Η αντιφατική αυτή λογική αναγνωρίζει μεν τη λογοτεχνία ως ένα χρήσιμο συμπλήρωμα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά αρνείται να την δει —και να την διδάξει— ως «γλώσσα», ως ένα σύστημα σημείων που, μολονότι παρουσιάζει εμφανείς αναλογίες με το γλωσσικό, παράγει εντούτοις ένα διαφορετικό αποτέλεσμα (ένα αποτέλεσμα «ανοικείωσης» ή «αποξένωσης» από την τρέχουσα γλώσσα), ακριβώς γιατί δεν ταυτίζεται με τον γλωσσικό κώδικα της καθημερινής επικοινωνίας, αλλά διαλέγεται μαζί του και συχνά τον ανατρέπει». Οι συγγραφικές πρακτικές της δημιουργικής γραφής έρχονται να εμπλουτίσουν την φιλολογική προσοικείωση του λογοτεχνήματος. Πιο συγκεκριμένα, με την δημιουργική γραφή η πρόσληψη της λογοτεχνίας από αποκλειστικά παθητική γίνεται και ενεργητική· έτσι η εκλεκτική συγγένεια των συγγραφικών με τις γλωσσικές ασκήσεις μπορεί ν' αποβεί ωφέλιμη για τους μαθητές και τις μαθήτριες, στο μέτρο που οι οπτικές γωνίες της διδασκαλίας της γλώσσας από τη μια και του λογοτεχνικού γραμματισμού από την άλλη παραμένουν διακριτές.

## **Ο μάχιμος εκπαιδευτικός**

Σύμφωνα με τις δοσμένες διδακτικές επισημάνσεις η δημιουργική γραφή θα πρέπει ως εκπαιδευτική δραστηριότητα να είναι «καθοδηγούμενη από τον διδάσκοντα αντί να αναπτύσσεται ασύδοτα» και «προαιρετική» (Αναλυτικά Προγράμματα, σ. 95). Ως προς την καθοδήγηση, είναι φανερό ότι θα πρέπει να δίνονται στους μαθητές εναύσματα που να τους παρωθούν προς μια συγκεκριμένη λογοτεχνική γραφή, έτσι ώστε στο τέλος της δραστηριότητας να έχουν προσοικειωθεί ένα λογοτεχνικό είδος (π.χ. την μικρή ιστορία ή το λίμερικ) ή μια συγγραφική τεχνική (π.χ. την ομοιοκαταληξία) και να αισθάνονται ικανοί να γράψουν κείμενα σύμφωνα με τους κανόνες που έχουν αφομοιώσει. Από την άλλη, η δραστηριότητα θα πρέπει να είναι «προαιρετική» με την έννοια ότι, εφ' όσον οι μαθητές δεν επιθυμούν να ασκηθούν στο γράψιμο, θα πρέπει να επιλέξουν μίαν άλλη δραστηριότητα του λογοτεχνικού γραμματισμού που έρχεται ως παραπλήρωμα της δημιουργικής γραφής όπως: φωναχτή ανάγνωση και κριτική ακρόαση απαγγελιών (γιατί «*There is a creative reading as well as a creative writing*», όπως έγραψε ο Emerson), εντύπωση στις τέχνες της εικονογράφησης βιβλίων, της τυπογραφίας, της βιβλιοδεσίας και της βιβλιολογίας γενικώς. Το βιβλιαράκι απευθύνεται στον ενεργό εκπαιδευτικό, σε ανοιχτή γραμμή με την σχολική τάξη— σαν να στεκόμαστε και ν' αντικρίζουμε τους μαθητές στο πλάι του· διακριτικοί εμείς, σαν υποβολείς στο θεατρικό έργο που ο εκπαιδευτικός ερμηνεύει, με όποιες παραλλάξεις των ασκήσεων εκείνος θα προκρίνει. Για την επιτυχία του μαθήματος καίρια θεωρούμε την φιλαλήθεια και την συνέπεια: «*Βαριέμαι τους ιάμβους και τους αναπαίστους, ας γράψουμε σήμερα μίαν ιστοριούλα για το αγρινόν*» είναι μια φράση ενδεικτική για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εμπεδωθεί η λογοτεχνική-συγγραφική φιλαλληλία ανάμεσα στον διδάσκοντα και στους μαθητές του.

## **Για τις ασκήσεις**

Φροντίσαμε για την κατά το δυνατόν μεγαλύτερη αυτοτέλεια των ασκήσεων: καθεμία ενότητα, όσο μικρή κι αν είναι, μπορεί να αξιοποιηθεί ανεξάρτητα από τις προηγούμενες ή τις επόμενες της. Η φύση του υλικού και η ταξινόμηση των περιεχομένων είναι τέτοια, ώστε να ευκολύνει τους διδάσκοντες να μη πάρουν τις ενότητες του βιβλίου με την σειρά, παρά ν' ανοίξουν απευθείας π.χ. στις σελίδες για

το Παραμύθι και να συμβουλευθούν τα λιγοστά σχόλια, τα παραδείγματα και τις ασκήσεις χωρίς ν' ανατρέξουν αλλού. Το πλεονέκτημα αυτού του τρόπου είναι ότι παρέχεται στον εκπαιδευτικό μεγαλύτερη ευχέρεια στον συνδυασμό της διδακτέας ύλης με το προσωπικό φιλολογικό γούστο και τις δικές του διδακτικές / δημιουργικές ικανότητες. Καθεμιά ενότητα περιλαμβάνει δύο ή και περισσότερες ασκήσεις, καταταγμένες με σειρά προϊούσας δυσκολίας: αν η πρώτη άσκηση είναι για την πρωτοβάθμια, η τελευταία προσδοκείται να είναι για τους 15 Εισαγωγή τελειοφοίτους του λυκείου. Πρέπει να τονισθεί ωστόσο ότι οι δικές μας εκτιμήσεις για την διαβάθμιση των δυσκολιών συνιστούν απλώς υπόθεση εργασίας και ότι μόνον ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός της συγκεκριμένης σχολικής τάξης θα μπορεί να ιεραρχήσει τις δυσκολίες των ασκήσεων. Η πείρα μάς έχει διδάξει ότι οι «εύκολες / δύσκολες» ασκήσεις ποικίλλουν όχι μόνον από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό, μήτε μόνον από την τετάρτη δημοτικού στην έκτη, παρά ανακατατάσσονται ακόμη και από τον ίδιο εκπαιδευτικό, σε δύο διαδοχικές σχολικές χρονιές της ίδιας τάξης.

### **Αξιολόγηση**

Σύμφωνα και με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες η ενθάρρυνση του μαθητή είναι ωφελιμότερη από την επισήμανση των λαθών που έχει κάμει. Τούτο ισχύει πολύ περισσότερο για τις ασκήσεις δημιουργικής γραφής, όπου η αξιολόγηση (από τον διδάσκοντα, μα και από την συλλογική γνώμη της σχολικής τάξης) θα πρέπει κατά την γνώμη μας να διακινείται με όρους όπως «προτιμότερο», «καλύτερο», «πιο ωραίο», «πιο ενδιαφέρον», «λιγότερο βαρετό», «ζαναγράψ' το» κ.τ.ό. Τα καλύτερα κείμενα καθεμιάς δημιουργικής δραστηριότητας (π.χ. Ταχταρίσματα) θα πρέπει να αναδεικνύονται με ψηφοφορία ή —όσο η τάξη ωριμάζοντας αφήνει πίσω της τους ατομικισμούς και διαμορφώνει τα δικά της συλλογικά αισθητικά κριτήρια— δια βοής. — Κι αν ούτε ο διδάσκων μήτε οι μαθητές και οι μαθήτριές του έχουν όρεξη για ασκήσεις δημιουργικής γραφής; Σ' αυτήν την περίπτωση είναι χρήσιμος ο αφορισμός του Γάλλου συγγραφέα Jean Anouilh ότι «έμπνευση είναι μια φάρσα που την έχουν επινοήσει οι ποιητές για να φαντάζουν σπουδαίοι». Η βιβλιογραφία στο τέλος είναι ενδεικτική.

## **Δ. Η δημιουργική γραφή στην πράξη**

Παρακάτω σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται διαφορετικές εκδοχές της δημιουργικής γραφής που εφαρμόστηκαν από εκπαιδευτικούς στην τάξη τους.

### **Δ1. Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.**

Στο σχολείο αυτό εφαρμόστηκε για δύο χρόνια ένα πρόγραμμα δημιουργικής γραφής που το εκτέλεσαν μεταπτυχιακοί φοιτητές του πανεπιστημίου δυτικής Μακεδονίας. Υπεύθυνη του για την διεκπεραίωση του προγράμματος ήταν η Σοφία Νικολαΐδου η οποία είναι φιλόλογος στο γυμνάσιο του Π.Σ.Π.Θ. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πλαισιώθηκε α) από την πρακτική άσκηση των μεταπτυχιακών φοιτητών του Προγράμματος στη σχολική τάξη και β) ολοκληρώθηκε με την επίσκεψη τους στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Εκεί οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Δημιουργικής Γραφής σεμιναριακό μάθημα και ειδικό εργαστήριο. Η συνεργασία του σχολείου με το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας διεξήχθη κατά τις χρονολογίες 2011-2013.

Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές προετοιμάστηκαν για τις διδασκαλίες στο πλαίσιο ειδικού εργαστηριακού μαθήματος και σχεδίασαν τα σενάρια της διδασκαλίας τους. Συνεργάστηκαν με την υπογραφόμενη, συντονίστρια του προγράμματος στο Π.Π.Σ.Π.Θ. και σύνδεσμο του Σχολείου με το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, αλλά και με τις διδάσκουσες στα οικεία σχολικά τμήματα, έτσι ώστε να προσαρμόσουν τα σχέδια του μαθήματος στις ειδικές συνθήκες της διδασκαλίας και να ετοιμαστεί ο φάκελος των εργασιών για κάθε τμήμα [Νικολαΐδου Σ., 2012].

Οι μαθητές του σχολείου παρήγαγαν κείμενα ποιητικού και πεζού λόγου, τα οποία συγκεντρώθηκαν σε ψηφιακούς φακέλους [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Ασχολήθηκαν με: α) την οπτική γωνία στην αφήγηση και την αφηγηματική φωνή (Γ΄ Γυμνασίου: παρήγαγαν πεζά κείμενα από διαφορετικές, ενίοτε ιδιόμορφες, οπτικές γωνίες και με διαφορετικές αφηγηματικές φωνές), β) την ποίηση και το κολάζ (Α΄ Γυμνασίου: έγραψαν ποιητικά κείμενα και τα αντίκρισαν με κολάζ [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Συζήτησαν για την συνομιλία των τεχνών, ιδίως των εικαστικών και της ποίησης), γ) την έμμετρη ποίηση (Α΄ Γυμνασίου: έγραψαν έμμετρα ποιήματα στα

ίχνη της Ξανθούλας του Σολωμού και ασχολήθηκαν με τη δημόσια απαγγελία τους), δ) τους αφηγηματικούς τρόπους του παραμυθιού (Ε΄ Δημοτικού: οι μαθητές συνέγραψαν παραμύθια στα ίχνη παραμυθιών, λαϊκών και σύγχρονων ,τα οποία μελέτησαν) [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Οι διδάσκοντες παρατήρησαν το ενδιαφέρον που επέδειξαν για το μάθημα μαθητές, όπως επίσης σημείωσαν ότι οι μαθητές έδειξαν να αντιλαμβάνονται εμπράκτως, με παραγωγή γραπτού λόγου, τους μορφολογικούς περιορισμούς και τους θεωρητικούς όρους, τους οποίους, όσο δεν τους συνέδεαν με τη συγγραφή λογοτεχνικού κειμένου, τους θεωρούσαν δυσνόητους [Νικολαΐδου Σ., 2012].

Συμπερασματικά η δημιουργική γραφή, όπως και οποιαδήποτε άλλη καινοτόμα δράση, λειτουργεί ως δόλωμα για τους μαθητές και τη διδασκαλία [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Οι μαθητές εργάζονται πιο ευχάριστα, αναλαμβάνουν δράση και πρωτοβουλίες. Η δημιουργική γραφή αποκαλύπτει στους μαθητές την τέχνη της συγγραφής και της δημιουργίας ενός οποιουδήποτε κειμένου. Μαθαίνουν να δίνουν βάση στο χρόνο που διαθέτουν για συγγραφή όπως επίσης στην επεξεργασία του κειμένου με το οποίο ασχολούνται. Ακόμη μπαίνουν στη διαδικασία να ασχοληθούν με τους συγγραφικούς περιορισμούς (ομοιοκαταληξία) οι οποίοι πλέον είναι «συγγραφικά καύσιμα» και όχι περιορισμοί. Η διαδικασία της δημιουργικής γραφής αφήνει όλες τις φωνές των μαθητών να ακουστούν καθώς όλοι διαβάζουν τα κείμενά τους. Πιο αδύναμοι μαθητές βγαίνουν στο προσκήνιο και παρουσιάζουν τη δουλειά τους, έτσι ενθαρρύνονται αυτοί οι μαθητές που μένουν στην αφάνεια και γνωρίζουν και μια άλλη πτυχή του εαυτού τους. Όλη αυτή η διαδικασία φυσικά προϋποθέτει αφιέρωση χρόνου και συγκεκριμένα σχολικού χρόνου αλλά φυσικά ο χρόνος αυτός τελικά είναι πολυτιμότερος αφού η μάθηση γίνεται σε μεγαλύτερο βάθος. Τέλος ο εκπαιδευτικός κατεβαίνει από το βήθρο του και γίνεται ένα με τους μαθητές του και αναλαμβάνει ρόλο καθοδήγησης, μοιράζει ρόλους, επιβλέπει το έργο τους, όμως δεν επιβάλλει μια σεμνοπρεπή και ανελαστική αντιμετώπιση λογοτεχνίας, ούτε και το προσωπικό του αναγνωστικό γούστο [Νικολαΐδου Σ., 2012].

Η θετική επίδραση του πιλοτικού προγράμματος στη διδασκαλία της γλώσσας αλλά και της αρχαιοελληνικής γραμματείας ήταν φανερή [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Οι μαθητές ξόδεψαν εργατοώρες συγγράφοντας, κατανόησαν βαθύτερα τους μηχανισμούς συγγραφής και πρόσληψης ενός κειμένου όπως επίσης κατανόησαν τα



πολλαπλά συγγραφικά στάδια, αλλά και τις πολλαπλές αναγνωστικές προσεγγίσεις [Νικολαΐδου Σ., 2012]. Αυτό έγινε φανερό στις συζητήσεις και τους προβληματισμούς που διατύπωναν, αλλά και στα κείμενα που συνέγραφαν, στη διάρκεια των παραπάνω μαθημάτων, ιδιαίτερα της νεοελληνικής γλώσσας και της ομηρικής Οδύσσειας [Νικολαΐδου Σ., 2012].

Τα πλαίσια στα οποία κινήθηκε το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι η πιο γνωστή μορφή της δημιουργικής γραφής. Είναι προσαρμοσμένη έτσι ώστε να ταιριάζει στα σχολικά δεδομένα όπου σκοπός είναι η διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας. Είναι επίσης ένας τρόπος ώθησης των παιδιά στην ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου ή γενικότερα στην ανάγνωση κειμένων που λείπει από την καθημερινότητα των σύγχρονων παιδιών (αλλά και της σύγχρονης κοινωνίας) και έπειτα η ανάγνωση να γίνεται τροφή για έμπνευση και γραφή. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά γνωρίζουν διάφορα είδη κειμένων και οικειοποιούνται με αυτά, με το να αναπαράγουν το ίδιο στυλ κειμένου αλλά με τη δική τους γραφή-άποψη. Ακόμα μαθαίνουν τις διαφορετικές γραφές του κάθε συγγραφέα κι έτσι αναπτύσσουν τα δικά τους γούστα στο διάβασμα και έτσι βρίσκουν και τα είδη των κειμένων που προτιμούν να διαβάζουν.

## **Δ2. Εργαστήριο δημιουργικής γραφής - Ιδιωτικό σχολείο Ρόδου, Ροδίων Παιδεία.**

Κατά το έτος 2015 στα πλαίσια του μαθήματος *Εισαγωγή στο γραμματισμό* της επιβλέπουσάς μου Ελένης Σκούρτου, είχα τη τύχη να συνεργαστώ με την υπεύθυνη του εργαστηρίου δημιουργικής γραφής, (στο οποίο θα αναφερθώ περαιτέρω) Μυρσίνη Λενούδια. Η συνεργασία μας είχε σκοπό την διεκπεραίωση εργασίας μου πάνω στο μάθημα με πρακτικό κομμάτι την παρακολούθηση των εργαστηρίων της.

Η Μυρσίνη Λενούδια σπούδασε αρχικά Νηπιαγωγός και μετά Θεατρικό Παιχνίδι. Εργάζεται ως δασκάλα θεατρικής αγωγής στο ιδιωτικό σχολείο της Ρόδου, Ροδίων Παιδεία, όπου οργανώνει θεατρικές δράσεις και εργαστήρια δημιουργικής γραφής, αλλά και θεατρικά / μουσικά δρώμενα μεγαλύτερης κλίμακας σε όλες τις

βαθμίδες της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά το εργαστήρι της ασχολείται με θέματα δημιουργικής γραφής που η ίδια δημιουργεί.

Όσον αφορά τον τρόπο που δουλεύει, επιλέγει κείμενα (οτιδήποτε μπορεί να προκαλέσει νόημα) και στη συνέχεια καθοδηγεί τους μαθητές στην εξερεύνηση καινούργιου νοήματος, βάζοντας τους σε διαδικασίες επεξεργασίας του κειμένου που τους έδωσε. Αφήνει τους μαθητές ελεύθερους στο χώρο, να κάθονται όπως νιώθουν άνετα για να οικειοποιηθούν με αυτόν. Τους αφήνει ελεύθερους να δημιουργήσουν, να γράψουν, να διαβάσουν και μόνο με το δικό τους κάλεσμα επεμβαίνει για βοήθεια. Τα κείμενα των παιδιών συνδυάζονται και με ζωγραφιές ανάλογες με το περιεχόμενο του κειμένου. Δεν επιβάλει ούτε διδάσκει κάποιο συγκεκριμένο τρόπο γραφής, παρά μόνο προτείνει βιβλία από τα οποία διαβάζει ένα κομμάτι που η ίδια θα έχει επιλέξει για επεξεργασία. Μερικά βιβλία με τα οποία έχει δουλέψει και δουλεύει ακόμα είναι: «*Το πάρκο του φεγγαριού*» του Κωνσταντέλλου Κώστα, «*Το λευκό κάστρο*» του Orhan Pamuk, το «*Κβαζαρ*» της Λαμπρέλλη Ευαγγελίας. Τα βιβλία που διαλέγει καλύπτουν ένα μεγάλο μέρος της λογοτεχνίας (ποίηση, παραμύθια, λογοτεχνία για παιδιά και μεγάλους κ.α.) και τα αντικείμενα που δίνει (γυάλινη σφαίρα, μικρά αγάλματα, κουτάκι, πίνακας, μάσκες κ.α.) φροντίζει να είναι εντυπωσιακά ή να τα κάνει να φαίνονται εντυπωσιακά ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών της.

Στην προκειμένη όμως πιο συγκεκριμένα θα παρουσιαστεί ένα project με το οποίο ασχολείται χρόνια και έχει δωθεί σε μεγάλο αριθμό ατόμων και διαφορετικών ηλικιών (ανήλικες και ενήλικες) και σε διαφορετικά περιβάλλοντα (σχολική τάξη, πανεπιστήμιο, συνέδρια δημιουργικής γραφής).

Το project ονομάζεται «*Έρημη χώρα*» και βασίζεται στα κείμενα «*Έρημη χώρα*» του T.S. Eliot και στη «*Στέρνα*» του Κ. Σεφέρη. Εκτός από τα δύο αυτά κείμενα, δείχνονται τα σχέδια από δύο αγάλματα του Κουλεντιανού τα οποία «*φτιάχτηκαν για την έρημη χώρα*». Το project αυτό παρακολούθηθηκε στο σχολείο Ροδίων Παιδεία στις 12/5/2015 στην ώρα της θεατρικής παιδείας στην Γ' δημοτικού.

### **Εφαρμογή του project:**

Τα παιδιά για αρχή κάθονται στη σειρά έτσι ώστε να βλέπουν την κ. Λενούδια η οποία τους δείχνει τα γλυπτά και ορίζει το πλαίσιο στο οποίο θα κινηθούν. Δίνονται πληροφορίες σχετικά με τον γλύπτη των αγαλμάτων.



Στη συνέχεια ορίζει το πλαίσιο και τη σχέση που έχουν τα αγάλματα με την «Στέρνα» για την οποία σχεδιάστηκαν. Γίνονται διευκρινήσεις σχετικά με τη σημασία της λέξης και διαβάζει το ποίημα έτσι ώστε να γίνει σύνδεση των αγαλμάτων με το ποίημα. Παράλληλα με την ανάγνωση ξεκλειδώνει κάποια μυστικά του ποιήματος που ίσως δυσκολέψουν τα παιδιά (π.χ. οι μέρες παρομοιάζονται με ήλιους στο ποίημα). Όσον αφορά την «Ερημη χώρα», η κ. Λενούδια διηγείται σε μορφή ιστορίας την σχέση ανάμεσα στους δύο συγγραφείς. (Οι δύο συγγραφείς είχαν μια μακρόχρονη φιλία και ο Σεφέρης μετέφρασε την «Ερημη χώρα» του φίλου του Eliot). Ακολουθεί ανάγνωση.



Μετά την ολιγόλεπτη ανάγνωση τα παιδιά, απλώνονται στο χώρο, τον γεμίζουν και κάθονται όσο πιο αναπαυτικά μπορούν.



Μουσική αρχίζει να παίζει, τα φώτα σβήνουν τα παιδιά κλείνουν τα μάτια και ξεκινάει «το ταξίδι των παιδιών στην έρημη χώρα» μέσα από ένα μονοπάτι που η ίδια η κ. Λενούδια έχει φτιάξει. Τα παιδιά παίρνουν το χρόνο τους για να χαλαρώσουν με τη μουσική και να αφήσουν ελεύθερες τις σκέψεις τους. Η κ. Λενούδια κινείται στο χώρο ταξιδεύοντάς τους με την αφήγησή της. Η αφήγηση ξεκινάει από ένα μέρος που η κ. Λενούδια καλεί τα παιδιά να πάνε με τη φαντασία τους μέχρι να τους καθοδηγήσει στην έρημη χώρα.



Αφού τελειώσει η αφήγηση τους δίνει χρόνο μαζί με τη μουσική να φτιάξουν την εικόνα μέσα στο μυαλό τους και παράλληλα τους μοιράζει χαρτιά και γραφική ύλη τα οποία τα αφήνει δίπλα τους. Σιγά-σιγά τους ξυπνάει και τους επαναφέρει στον δικό μας κόσμο και τους ζητάει να αποτυπώσουν στο χαρτί ότι μπορεί να ένιωσαν στο μικρό τους ταξίδι, είτε αυτό είναι μια λέξη, ένα σχήμα, μια ζωγραφιά, ένα κείμενο ή ακόμα και μια πρόταση. Τους αφήνει χρόνο να εκφράσουν στο χαρτί την εμπειρία τους. Τους δίνει τη δυνατότητα να εργαστούν ομαδικά είτε ατομικά. Σε οποιαδήποτε απορία τους πηγαίνει να βοηθήσει και παράλληλα περνάει απ' όλους και βλέπει την εξέλιξή τους.

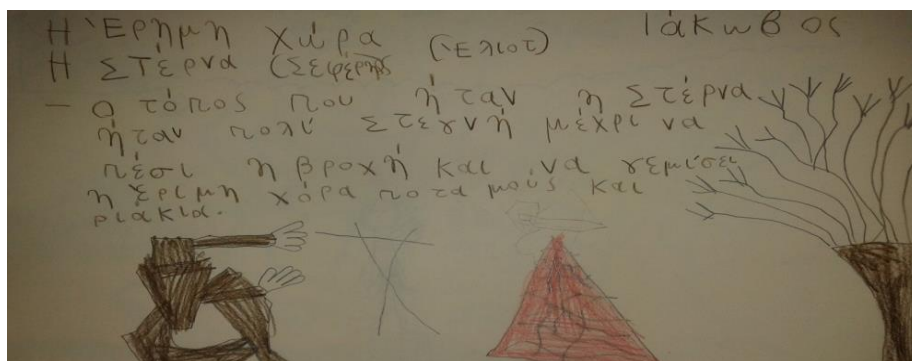


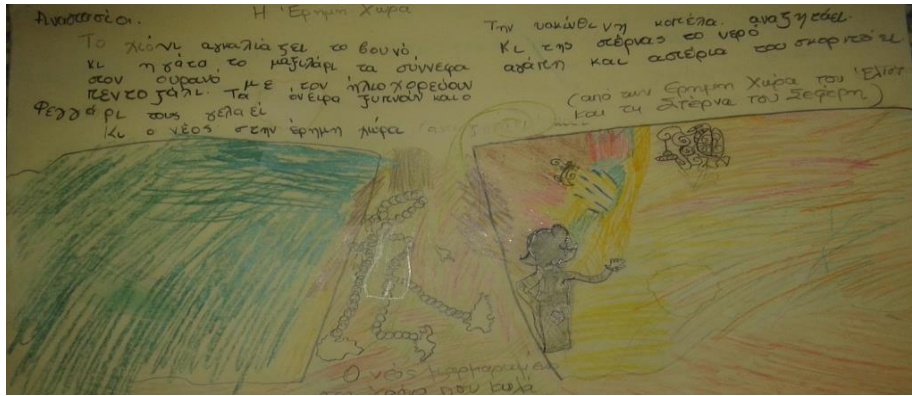


Το project τελειώνει με την παράδοση των έργων των παιδιών και την ανάγνωσή τους.

Η εκδοχή αυτή της δημιουργικής γραφής δεν βασίζεται τόσο αυστηρά στη διδασκαλία γλώσσας όσο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και των κειμένων. Μέσα από όλη αυτή την εμπειρία τα παιδιά αποτυπώνουν με εικόνες τα κείμενα. Ο τρόπος που διδάσκει η κ. Λενούδια τα κείμενα συνδυάζει θεατρικά στοιχεία τα οποία καθιστά τα κείμενα πιο παραστατικά. Στο συγκεκριμένο παράδειγμα της έρημης χώρας έχει συνδυάσει πολλά κείμενα μαζί αλλά και εικόνες (τα γλυπτά) και όλα αυτά έχουν μια κοινή συνισταμένη. Μέσα από την εμπειρία της ανάγνωσης και του παιχνιδιού τα παιδιά συνδυάζουν το κείμενο με κινήσεις, με αντικείμενα, με μουσική και με εικόνες. Είναι θα λέγαμε ένας διαδραστικός τρόπος διδασκαλίας της λογοτεχνίας.

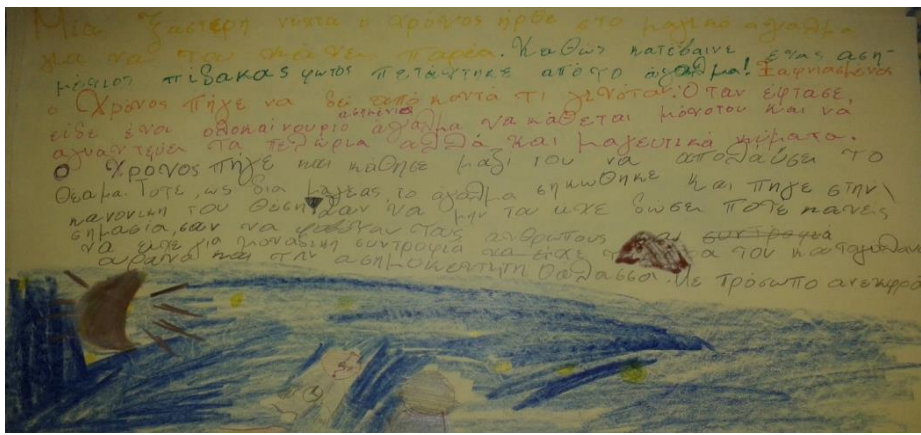
Όσον αφορά τα κείμενα των παιδιών παρακάτω δίνονται μερικά παραδείγματα:



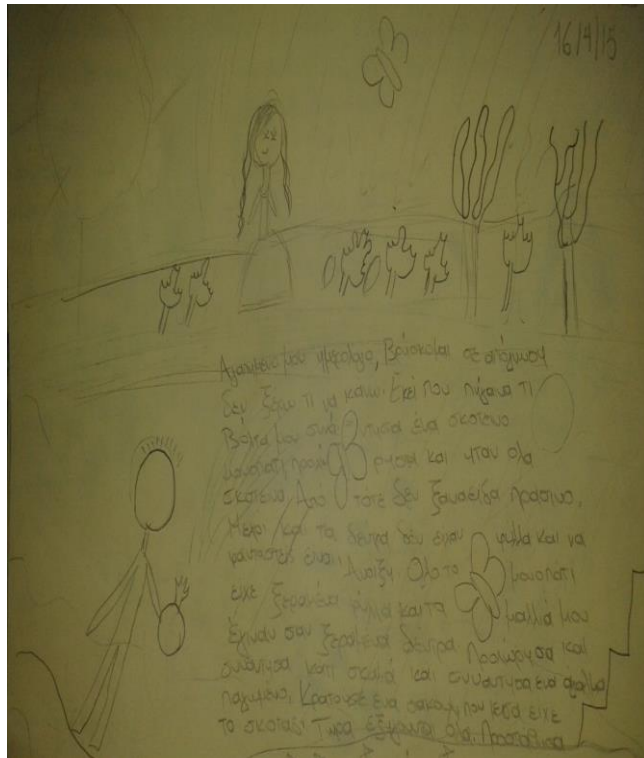
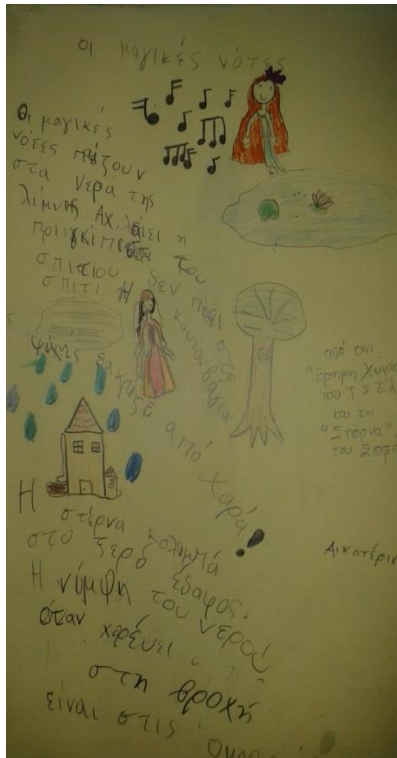


1

Μια γοργά κι έναν κειτό σε ένα δάσος υπήρχε ένα δέντρο. Σειν καρδιά  
του δέντρου υπήρχε μια κοτσίδα που την έδεσαν φξόρα. Η φξόρα ήταν  
ενωμένη με το δέντρο. Η φξόρα είναι αγνή, είδε ματωμένα και την ακόνη  
θωσ. Είδη τη σκά να ενώνεται με το δέντρο. Καθώς αγγίζα σε μια δύναμη  
των εμποδίζε την άδελφή της το αγόρι ζαναίθε αλλά αυτή τη  
γοργά με δύο δούλο κίτους και άρχισαν να κόψουν το δέντρο. Η  
φξόρα δεν κατάφερε να τους σταματήσει, όταν έκοψαν το δέντρο η  
φξόρα έγινε μια νύφη του δέντρου. Κάποιοι ζώνε τους την έχουν  
δει στην σκηνή των θεάτρων να πλένει κι αυτή τις φξόρες. Αν είστε  
τυχεροί μπορεί να την ανακαλύψετε κι εσείς. Μπορεί να ζει πως την



2



Τα κείμενά τους είναι περιγραφή των εικόνων που τους έμειναν στο μυαλό τις οποίες τις αναπαριστούν και με ζωγραφιές και με κείμενα. Το μυαλό τους έχει απορροφήσει ερεθίσματα τα οποία τους εξάπτουν τη φαντασία και όλα αυτά αποτυπώνονται στο χαρτί ελεύθερα χωρίς περιορισμούς.

Για να γίνει μια τέτοια δραστηριότητα σε μια τάξη θέλει μεγάλη οργάνωση από τον εκπαιδευτικό. Αξίζει τον κόπο όμως, γιατί είναι μια πολύ ωραία εμπειρία για τα παιδιά αλλά και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και είναι κι ένας εναλλακτικός τρόπος για να λειτουργήσουν όλες οι αισθήσεις και οι λειτουργίες του μυαλού όπως κι είναι κι ένας διαδραστικός τρόπος διδασκαλίας της λογοτεχνίας.



### Δ.3 Παράδειγμα Εργαστηρίου δημιουργικής γραφής- 43<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης Στ1 Τάξη

Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2015 – 2016 το πρώτο τμήμα της έκτης τάξης του 43<sup>ου</sup> Δ.Σ. Θεσσαλονίκης ασχολήθηκε με τη ζωή και το έργο του ποιητή Μ. Αναγνωστάκη με αφορμή την ανακήρυξη του 2015 «Έτος Μανόλη Αναγνωστάκη» στην πόλη της Θεσσαλονίκης. Παράλληλα συμμετείχε στο πρόγραμμα «Νοιάζομαι και Δρω» στόχος του οποίου είναι η ευαισθητοποίηση των παιδιών στις έννοιες του εθελοντισμού και της αλληλεγγύης με σκοπό την υιοθέτησή τους ως στάση ζωής. Η δίμηνη ενασχόληση με τη ζωή και το έργο του ποιητή Μανόλη Αναγνωστάκη καθώς και η επαφή με τη φιλοσοφία και τους στόχους του προγράμματος μέσω της συμμετοχής σε αυτό με μια ποικιλία δράσεων, αποτέλεσαν τους δύο βασικούς άξονες για την πραγματοποίηση του εργαστηρίου δημιουργικής γραφής από την εκπαιδευτικό της τάξης Δαλακλή Χρύσα και τη συντονίστρια του προγράμματος Τσαρμποπούλου Αντιγόνη, με τίτλο «Συνομιλώντας με τους ποιητές για ένα καλύτερο Κόσμο» με τελικό προϊόν τη συγγραφή ποιημάτων. Ωστόσο, αφορμή αποτέλεσε η προκήρυξη του διαγωνισμού ποίησης από το 3<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Κορδελιού. Ο διαγωνισμός διοργανώθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος «Νοιάζομαι και Δρω», με αφορμή την παγκόσμια μέρα ποίησης και με σκοπό την κατανόηση από την πλευρά των παιδιών της ανάγκης συμμετοχής και ανάληψης δράσης σε προβλήματα κοινωνικού ενδιαφέροντος και παγκόσμιας ειρήνης.

Κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου ζητήθηκε από τα παιδιά «να συνομιλήσουν» με στίχους ποιητών ή γνωστών τραγουδιών – κειμένων με σχετικά θέματα και να γράψουν τα δικά τους ποιήματα για το πώς ονειρεύονται έναν καλύτερο κόσμο όπου θα νοιαζόμαστε περισσότερο για τους άλλους. Προέκυψαν 20 ποιήματα, με ιδιαίτερη ευαισθησία και ύφος τα οποία εικονογραφήθηκαν από τα ίδια τα παιδιά αποκαλύπτοντας τη δύναμη του λόγου, της ψυχής και των συναισθημάτων του καθενός και της καθεμιάς. Όλα τα παιδιά χρησιμοποίησαν ψευδώνυμο και τα ποιήματα - κείμενα από τα οποία εμπνεύστηκαν ήταν :

- Μανώλης Αναγνωστάκης: "Μιλώ", " Στον Νίκο Ε... 1949", "Θεσσαλονίκη, μέρες του 1969 μ.Χ." , στίχοι από "ΥΓ", "Στο παιδί μου"
- John Lennon:" Imagine"
- Martin Luther King: "I have a dream "

- Μαχμούτ Νταρουίς : "Να σκέφτεσαι τους άλλους"
- Χόρχε Λουίς Μπόρχες: "Ποίημα στους φίλους"

## Διαδικασία

Στην αρχή ακούστηκε το τραγούδι του John Lennon: "Imagine" και τα παιδιά στηριζόμενα στις γνώσεις τους από τα αγγλικά, τους μετέφρασαν και τους εξήγησαν. Ακολούθησε συζήτηση για το αν έχουν νιώσει παρόμοια με το πρόσωπο που μιλάει και τα παιδιά εξέφρασαν τις δικές τους απόψεις για τους στίχους ή τι ονειρεύονται τα ίδια για να γίνει ο κόσμος μας καλύτερος.

Στη συνέχεια, τους δόθηκαν οι στίχοι του τραγουδιού και στίχοι ποιημάτων που είχαν επεξεργαστεί στο project για τον Μανόλη Αναγνωστάκη και ζητήθηκε να συνομιλήσουν με τα ποιήματα και τους δημιουργούς τους μέσα από δικές τους ποιητικές δημιουργίες. Ως οδηγία τους εξηγήθηκε ότι μπορούν να προβάλουν μian αντίρρηση, να σχολιάσουν, να απορήσουν, να ζητήσουν εξηγήσεις, κλπ

Η άσκηση σκοπό είχε να επεκτείνει την ιδέα του ποιήματος - δ ι α λ ό γ ο υ, μετατρέποντας την δημιουργική γραφή σε μέρος νοητού διαλόγου, δηλαδή σε αντίλογο. Έτσι το αυθεντικό λογοτεχνικό κείμενο και το παραχθέν από τον/την μαθητή/τρια ποίημα συνδιαμορφώνουν μian ενότητα.

Εναλλακτικά σε όποια παιδιά ήθελαν, προτάθηκε να δανειστούν τους τίτλους ή τους στίχους από τα προτεινόμενα ποιήματα και να τα συμπληρώσουν με όποιους στίχους ήθελαν. Τέτοια παραδείγματα αποτελούν τα ποιήματα που έγραψαν τα παιδιά βασισμένα

στο «Imagine»,

τα ποιήματα του Μανόλη Αναγνωστάκη «Μιλώ» , «Στον Νίκο Ε... 1949», «Θεσσαλονίκη, μέρες του 1969 μ.Χ.» , στίχοι από «ΥΓ», «Στο παιδί μου»

το ποίημα του Μαχμούτ Νταρουίς «Να σκέφτεσαι τους άλλους»

καθώς και το κείμενο του Martin Luther King: «I have a dream».

Τέλος, τα παιδιά εικονογράφησαν τα ποιήματά τους αποδίδοντας με ζωγραφιές τις εικόνες που περιέγραφαν ή τις ιδέες που εξέφραζαν οι στίχοι τους και φτιάχτηκε ένα ομαδικό κολάζ με τα ποιήματα και τις ζωγραφιές τους.

Όλα τα ποιήματα εξετάστηκαν μαζί με ποιήματα από άλλα Δημοτικά και Γυμνάσια από κριτική επιτροπή και πήραν έπαινο συμμετοχής στον διαγωνισμό. Το ποίημα με τίτλο "Γεια μαμά" απέσπασε βραβείο. Το ποίημα βασίστηκε στο ποίημα του Μ. Αναγνωστάκη "Στο παιδί μου" το οποίο ήταν το αγαπημένο ποίημα της μαθήτριας, η οποία θέλησε ουσιαστικά να απαντήσει στον ποιητή - γονιό

Ακολουθούν παρακάτω κάποια ποιήματα των παιδιών.



«Και ο κόσμος θα ζει σαν ένα»

(Φεγγαροαχτίδα)

Ο κόσμος θα ζει σαν ένα.

Σκέψεις παιδιών που γίνονται άσπρα συννεφάκια στον ουρανό

Κακό και μαύρο σύννεφο δε θα μείνει πια κανένα

Ασπίδα αγάπης και χαράς τα βλέπω και χαμογελώ

Όλα τα παιδιά το κεφάλι θα σηκώσουν ψηλά

Πόλεμος, φτώχεια και θλίψη να μην υπάρχουν πια

Αρκεί να μοιραστώ τις ελπίδες μου με σένα

Κι εσύ τις δικές σου με μένα

Κι ο κόσμος θα ζει σαν ένα.



Κι αν τα συννεφάκια κουραστούν;

Κι αν τη Γη δυνατές καταιγίδες χτυπούν;

Κι αν τα παιδάκια πάψουν να χαμογελούν;

Όλα αυτά ίσως συμβούν

Με την ελπίδα στην καρδιά μόνο θα ξεπεραστούν.

Μέχρι όλα τα συννεφάκια να χαμογελάσουν.

Μέχρι όλα τα παιδιά την ελπίδα να αγκαλιάσουν.

Μέχρι το κακό να φύγει για πάντα από τη Γη.

Μέχρι να σταματήσει πια κάθε ένοχη σιωπή...

Κι ο κόσμος θα ζει σαν ένα...

Πότε;



«Μάτια ανοιχτά»

(Τιμ Μπέρλινκ)

Εκλείσα τα μάτια μου

και είδα τη ζωή μου

να τρέχει σα γάργαρο νερό.

Μετά τον πόλεμο, τα όπλα.

Άνοιξα τα μάτια μου

και φοβόμουν το παρόν.

Μα πλέον ήξερα από πόλεμο

Και δυστυχία, πείνα και αγάπη



Ελευθερία...

**«Σκέψου!»**  
(Iourdos R.)

Αν ήρξες καλά  
πες ευχαριστώ  
και σκέψου...  
βοήθα...

Δώσε και θα πάρεις  
αλλά μη το ζητάς...  
Μην κάνεις κάτι  
επειδή πρέπει  
κάνε κάτι  
επειδή εσύ το θέλεις.

Πάλεψε για την ειρήνη  
διώξε τον πόλεμο  
Ας ζήσουμε μια ζωή χωρίς πόνο!

Σκέψου όλους τους ανθρώπους  
πρόσφερε κάτι  
μικρό ή μεγάλο  
δεν έχει σημασία  
μόνο η σκέψη σου  
για τους άλλους

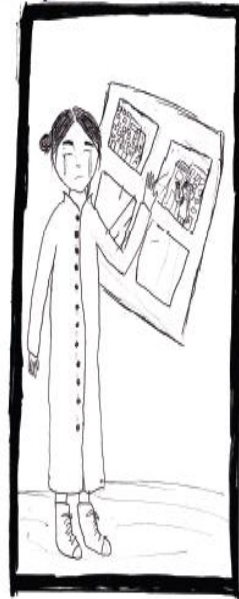
Μύα...  
μίλα για όλον τον κόσμο  
για όλη τη γη  
και ονειρέψου...

Ονειρο...

Αγία...

**«Γεια μαμά!»**  
(Ιωάννα Γεωργίου)

-Περπατώ... περπατάς,  
Σου μιλά... μου μιλάς,  
Σε κοιτά... με κοιτάς,  
Έ' αγαπώ, μ' αγαπάς,  
...Μα πού πας;  
-Πάω τον κόσμο να γνωρίσω.  
Συγγνώμη μα θα σ' αφήσω πίσω.  
Πάω να προσφέρω ειρήνη.  
Να υπάρχει παντού αδελφοσύνη!  
Θα έχω μαζί μου τη δική σου καλοσύνη,  
-Κι ενώ θα είμαι πάντα εδώ.  
Θα σε σκέφτομαι.  
Και θα σε περιμένω.  
Θα είμαι πάντα μαζί σου, εδώ.  
Μη σε στενοχωρεί η βροχή.  
Μη σε τρομάζουν οι αστραπές.  
Βγες στο παράθυρο του κόσμου και δες,  
-Μαμά θα 'μαι καλά.  
Έχεις ένα χώρο πάντα στην καρδιά.  
Κι αυτό το ξέρω καλά.  
Γεια μαμά!



**«Το άδικο που κυβερνά!»  
(Ανδρέας Τεύχος)**

Μιλώ για τις μάνες που πέθαναν  
όταν ακούστηκε το πρώτο κλάμα των μωρών τους.  
Μιλώ για τους άντρες στον πόλεμο  
που ποτέ δεν άκουσαν το γέλιο των παιδιών τους.  
Ποτέ δε θα δεις αγάπη σ' αυτόν τον μοραίο κόσμο  
που τα λεφτά κυβερνούν.  
Για τα παιδιά που ποτέ δεν είδαν  
την αγάπη της μητέρας.  
Για τα παιδιά που δεν τα θέλησε ποτέ κανένας.  
Πάντα μίζερια θα βλέπεις στον κόσμο αυτόν  
που η απληστία τον κυβερνά!  
Μόνο που το ξέρεις  
χαρά σε όλο τον κόσμο δε θα βρεις!  
Όταν είναι το μικρό παιδί άρρωστο  
προσπαθείτε σαν γονείς  
αλλά το δίκαιο δεν είναι πάντα εκεί να σας βρει.  
Αλλά έτσι είναι η ζωή  
ὄηω! ὄττω...  
Μιλώ για τις μάνες που πεθαίνουν  
όταν ακούγεται το πρώτο κλάμα των μωρών τους.  
Μιλώ για τους άντρες στον πόλεμο  
που ποτέ δεν ακούνε το γέλιο των παιδιών τους.



**«Καλύτερος κόσμος»**

(Ηλιαχτίδα)

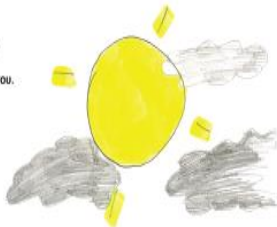
Γιατί υποχρεωτικά να μιλώ;  
Για μια κοινωνία χωρίς όνειρα;  
Για μια κοινωνία που δε θ' αλλάξει  
εκτός αν προσπαθήσει;  
  
Θέλω ο κόσμος να μπορεί  
να μιλήσει ελεύθερα  
Θέλω ο κόσμος να μπορεί  
Να φανταστεί ένα καλύτερο μέλλον  
χωρίς ανισότητες και πολέμους!  
  
Αν ο κόσμος μπορούσε να αλλάξει  
οι άνθρωποι να ήταν ελεύθεροι  
και να ζούσαν σαν ένα  
ο κόσμος θα ήταν κάτι μαγικό!  
  
Αλλά ο κόσμος μας έχει γίνει κάτι Ολβηρό.  
Οι άνθρωποι λυπημένοι.  
Ποτέ χαρούμενοι.  
Μα ποιος θα μιλήσει επιτέλους για όλα αυτά;  
Αν ο κόσμος μπορούσε...



«Κάνε ό,τι μπορείς»

(Roza Cimér)

Μιλώ για τον κόσμο που θα μπορεί  
να εκφραστεί ελεύθερα  
για τον κόσμο που θα ζει σαν ένα.  
Μην ξεχνάς όσους ζούνε διαφορετικά  
να τους απλώσεις πανά την αγκαλιά σου.  
Φωνές ακούμε γύρω μας  
δεν κάνουμε τίποτα.  
Δακρυσμένα μάτια των ανθρώπων  
πλημμυρίζουν  
Γιατί να υπάρχει πόλεμος κι όχι ειρήνη;  
Λάικο κλάμα παντού στη Γη.  
Τη νύχτα εφιάλτες σκεπάζουν τη Γη,  
σαν μαύρα σύννεφα...  
Βαθύς ύπνος στη Γη.  
Μην εμπιστεύεσαι το σκοτάδι.  
Προσπάθησε να το αποφύγεις.  
Κάνε ό,τι μπορείς.



«Η αλυσίδα»

(Αντώνης Παπαναστασίου)

Ίσως στα παιδιά των παιδιών τους  
ή στα παιδιά των παιδιών των παιδιών τους  
όπως λέει κι ο ποιητής:

Να σταματήσει  
Ο πόλεμος  
Ο ρατσισμός  
Η ανισότητα  
Η φτώχεια  
Η αδικία

Όταν κάποτε οι κρικοί αυτής της αλυσίδας  
θα σπάσουν

Τότε θα γίνουμε άνθρωποι με άλλα κεφάλια!



Peace  
in  
the  
World

#### **Δ.4 Εξ' αποστάσεως σεμινάριο: Εργαστήρι δημιουργικής γραφής**

**Διοργανωτής: Μουσείο σχολικής ζωής και εκπαίδευσης, Εθνικό κέντρο έρευνας και διάσωσης σχολικού υλικού**

**Επιβλέπουσα: Μαρέττα Σιδηροπούλου**

Κατά την περίοδο 19/10-12/12 το έτος 2015 διεξήχθη το συγκεκριμένο εργαστήριο δημιουργικής γραφής στα πλαίσια σεμιναρίων εξ' αποστάσεως που απευθύνονταν σε φοιτητές και εκπαιδευτικούς. Τα σεμινάρια είχαν και άλλα θέματα όπως το παιδικό βιβλίο, η εικονογράφηση, η δημιουργική ανάγνωση κτλ. Για την επίτευξη του σεμιναρίου απαιτούνταν η συμπλήρωση 40 διδακτικών ορών. Με την επιβλέπουσα κ. Μαρέττα Σιδηροπούλου επικοινωνούσαμε μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας στην οποία αναρτούσε τις οδηγίες και το υλικό προς επεξεργασία. Στόχος ήταν η κατάθεση συνολικά πέντε εργασιών που συνοδεύονταν από το αντίστοιχο υλικό που έπρεπε να διαβάσουμε και να επεξεργαστούμε. Το συγκεκριμένο σεμινάριο αν και απευθυνόταν σε ενήλικες θεωρώ πως οι ασκήσεις μπορούν να διαμορφωθούν έτσι ώστε να προσαρμοστούν στις ηλικίες των παιδιών του δημοτικού.

Το **1<sup>ο</sup> μάθημα** λοιπόν ήταν εισαγωγικό. Η επιβλέπουσά μας ήθελε να δει αν μπορούμε να ορίσουμε τους όρους «**δημιουργική γραφή**», «**δημιουργικότητα**» και να βρούμε κοινά χαρακτηριστικά σε κείμενα συγγραφέων από συνεντεύξεις τους που μας είχε παραθέσει. Ακόμα για να αναδειχθεί ο συγγραφικός χαρακτήρας του καθενός είχαμε να απαντήσουμε σε ερωτήσεις συγγραφής-κινήτρων όπως δίνονται παρακάτω.

*Δημιουργικότητα: «Υπάρχουν περίπου τόσοι ορισμοί, θεωρίες και ιδέες για τη δημιουργικότητα όσοι και οι άνθρωποι που έχουν γράψει τις ιδέες τους σ' ένα χαρτί» (Davis 1992). Τι είναι για εσάς δημιουργικότητα;* Η δημιουργικότητα είναι κατά βάση υπόθεση προσωπική. Δεν μπορεί να οριστεί ακριβώς, επειδή είναι μια αυθαίρετη έννοια, την οποία ο κάθε άνθρωπος αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει διαφορετικά. Κάθε ένας είναι δημιουργικός με τον δικό του ιδιαίτερο τρόπο και εκφράζεται αλλιώς. Ίσως θα μπορούσαμε να πούμε πως ο τρόπος με τον οποίο επιλέγει κανείς για να εκφραστεί και να παράγει κάποιο έργο είναι η δημιουργικότητα. Η παραγωγή έργου είναι το αποτέλεσμα της και παίρνει διάφορες μορφές: είναι το γράψιμο, μια ζωγραφιά, ένα τραγούδι, η αισθητική-διακόσμηση ενός χώρου, το διάβασμα, η φωτογραφία και



άλλα πολλά που δεν μπορώ να φανταστώ γιατί ο καθένας είναι διαφορετικά δημιουργικός.

*Συγγραφή: Αφού μελετήσετε τα κείμενα σκεφτείτε πάνω στα χαρακτηριστικά που έχουν οι δημιουργικοί συγγραφείς. Μάγια Αγγέλου: «Είναι τόσο δύσκολο να γράψεις απλά, σαν να μιλάς, σαν να τραγουδάς. Απ' τις δέκα, δώδεκα σελίδες που γράφω καθημερινά είναι ζήτημα αν επιβιώνουν δύο»* Η συγγραφέας φαίνεται να έδινε βαρύτητα στην τεχνική με την οποία έγραφε. Ήθελε τα κείμενά της να είναι «περιποιημένα» γιατί αποτελούσαν κομμάτι του εαυτού της και ίσως ήθελε κατά κάποιο τρόπο να την χαρακτηρίσουν. Αφιέρωνε πολύ χρόνο στη συγγραφή και ασχολούνταν διεξοδικά με την επεξεργασία των γραπτών της έτσι ώστε να πετύχει το επιθυμητό γι' αυτήν αποτέλεσμα: μια απλή γραφή. *«Για μένα δεν υπάρχει μεγαλύτερο βάσανο απ' το να κουβαλάω μια ιστορία μέσα μου, μια άγραφη προσώρας ιστορία»* Είχε την ανάγκη να γράφει και να εξωτερικεύει τις σκέψεις τις μέσα από τις ιστορίες τις.

George Orwell: Μας δίνει την αίσθηση ενός πιο ελεύθερου ανθρώπου στη σκέψη, επηρεασμένος και από τις πολιτικές εξελίξεις της εποχής. Είχε επαναστατικό πνεύμα και δεν φοβόταν να γράψει και να πει αλήθειες που μοιάζουν απλές να τις σκεφτεί κανείς αλλά κανένας ποτέ δεν τις σκέφτεται τόσο εύκολα. *«νομίζω ότι υπάρχουν τέσσερα τρομερά κίνητρα συγγραφής, ή τουλάχιστον πεζογραφίας. Ενυπάρχουν σε διαφορετικό επίπεδο σε κάθε συγγραφέα και ποικίλλουν ανά εποχή του σε σχέση με την ατμόσφαιρα που βιώνει(..)1. Καθαρός εγωισμός: Ο πόθος να φανείς έξυπνος, να σε κουβεντιάζουν, να σε θυμούνται μετά θάνατον,(..) 2. Αισθητικός ενθουσιασμός: Η αντίληψη της ομορφιάς στον εξωτερικό κόσμο αλλά και η ομορφιά των λέξεων, της γλώσσας γενικότερα, κι η γοητεία των παρηχήσεων,(..) 3. Ιστορική παρόρμηση: Η ανάγκη να δεις τα πράγματα ως έχουν, να βρεις τα πραγματικά γεγονότα(..)4. Πολιτική στόχευση: Χρησιμοποιώ τη λέξη «πολιτική» με την ευρύτερη έννοιά της. Είναι η ανάγκη του συγγραφέα να σπρώξει τον κόσμο προς κάποια κατεύθυνση»* Διαβάζοντας τα τέσσερα αυτά κίνητρα που θεωρεί ότι ωθούν έναν συγγραφέα να γράψει σκεφτόμουν αυτό για τον καθαρό εγωισμό. Φέρνω στο μυαλό μου μεγάλους συγγραφείς όπως ο Βιζυηνός, ο Καβάφης, ο Καρυωτάκης και αναφέρομαι σε αυτούς συγκεκριμένα γιατί παρατηρώ ότι όντως υπήρχε κάπου κρυμμένος ο εγωισμός στα κείμενά τους που πήγαζε από την πραγματική τους ζωή. Γιατί πέρα από το εκφραστικό κομμάτι στη συγγραφή κρύβονται κι άλλα νοήματα, κρυφοί πόθοι, πάθη και πάνω απ' όλα ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα ενός ανθρώπου. Έχοντας στο μυαλό μου λοιπόν τα τέσσερα αυτά κριτήρια δεν θα πω πως αναθεωρώ για κάποιους συγγραφείς γιατί θα

ήταν λάθος αλλά πως μπορώ να δω τα κείμενά τους από μια διαφορετική οπτική γωνία.

*Η ιστορία της δικής σας γραφής: Μπορείτε να φέρετε στο νου σας ή να γράψετε την ιστορία της δική σας γραφής. Από τα πρώτα μουτζουρώματα έως σήμερα. Με ποια στοιχεία συνδέετε τη γραφή (υλικά, πρόσωπα, συναισθήματα, καταστάσεις). Νομίζω σε όλους μας η πρώτη επαφή με την γραφή και την γραφική ύλη σχετίζεται με χρώματα, μαρκαδόρους, ξυλομπογιές και πολλές ζωγραφιές που η κάθε μια έχει και διαφορετική ιστορία. Έτσι ξεκινάει και η δική μου ιστορία γραφής, πολλές ζωγραφιές, κάρτες, απόπειρες να γράψω το όνομά μου και τα ονόματα των γονιών μου και απόπειρες γενικότερα να γράψω μια λέξη η φράση, αλλά το μόνο που κατάφερα ήταν απλά να απεικονίζω σκόρπια γράμματα.*

Σε μεγαλύτερη ηλικία, στο δημοτικό γνωρίζοντας πια να γράφω και να διαβάζω αρχίσανε και οι ζωγραφιές με μια μικρή ιστορία, κάτι σαν επεξήγηση της ζωγραφιάς. Προς το τέλος του δημοτικού έγινε η πρώτη απόπειρα για ημερολόγιο, όχι κάτι περίπλοκο, απλοί παράγραφοι με τα νέα της ημέρας.

Καθ' όλη τη διάρκεια του γυμνασίου όπου ήταν και οι αρχές της εφηβείας, η συγγραφή του ημερολογίου έγινε συνήθεια με αποτέλεσμα τρία χρόνια ζωής να είναι καταγεγραμμένα σ' ένα βιβλίο.

Στο λύκειο η γραφή έγινε πιο ελεύθερη και όχι τόσο εντατική όσο το ημερολόγιο. Σελίδες με γραμμένες σκέψεις και συναισθήματα καθ' ότι διένυα και το απόγειο της εφηβείας μου. Η γραφή καμιά φορά έπαιρνε και την μορφή σκίτσων και μουτζούρων.

Σήμερα όντας φοιτήτρια αναπολώ όλες αυτές τις μέρες «συγγραφής» μου γιατί πλέον δεν έχω τέτοιο απόθεμα σκέψεων και συναισθημάτων ώστε να μπορώ να γράφω αυθαίρετα. Όλα μου τα θέματα είχαν να κάνουν με πρόσωπα, καταστάσεις, συναισθήματα, που όλα αυτά τα ένιωθα σε υπερβολικό βαθμό όσο ήμουν έφηβη. Τώρα τα πράγματα είναι πιο ρεαλιστικά και δεν χρειάζονται αποτύπωση σε χαρτί αλλά σύμφωνα με τον Walter Benjamin «Μη σταματάς ποτέ το γράψιμο επειδή δεν σου έρχονται ιδέες. Όταν δεν σου έρχονται ιδέες, κάλυψε το χρόνο καθαρογράφοντας αυτά που έχεις τελειώσει. Αυτό θα κάνει τη διαίσθηση να ζυπνήσει».

*Κίνητρα: « Γράφω σημαίνει επιχειρώ να μάθω αυτό που θα μάθαινα αν έγραφα» Εσείς τι γράφετε; Προσπαθήστε να σημειώσετε μερικούς από τους λόγους και ορισμένα*

*κίνητρά σας.* Το προσωπικό μου γράψιμο όπως προανέφερα είχε να κάνει περισσότερο με συναισθήματα και καταστάσεις που βίωνα έντονα και όλα αυτά τα κατέγραφα γιατί δεν μπορούσα να τα εκφράσω διαφορετικά. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία ανοιγόμουν πιο εύκολα κι έβαζα σε τάξη τη σκέψη μου για σε αντίθεση με τον προφορικό λόγο, είχα το χρόνο να σκεφτώ και να διατυπώσω ακριβώς αυτό που θέλω. Γράφοντας και διαβάζοντας τις σκέψεις μου μάθαινα περισσότερο τον εαυτό μου κι με βοηθούσε να δω τα πράγματα πιο καθαρά είτε είχα δίκιο είτε είχα άδικο σε μερικά πράγματα.

*Δημιουργική γραφή στο σχολείο: Πως πιστεύετε ότι η γραφή θα μπορούσε να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα των παιδιών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης;* Η γραφή είναι ένα εργαλείο που όσο πιο πολύ το χρησιμοποιείς τόσο πιο χρήσιμο γίνεται. Έτσι και στα πλαίσια της εκπαίδευσης όσο περισσότερο τα παιδιά γράφουν και χρησιμοποιούν τη γλώσσα τόσο καλύτεροι χρήστες γίνονται. Έπειτα με τη διόρθωση και τη συζήτηση μέσα στην τάξη μαθαίνουν περισσότερες λέξεις και φράσεις έτσι ώστε να γράφουν καλύτερα και πιο πολύπλοκα. Έτσι η αποτύπωση των ιδεών τους γίνεται πιο εύκολη και ο λόγος τους γίνεται πιο σαφής και πιο σωστός. Αυτό τα βοηθάει στο να αναπτύξουν κριτική σκέψη και σωστό λόγο πράγματα πολύ βασικά και για την ανάπτυξή τους ως προσωπικότητες αλλά και ως μέλη μιας κοινωνίας.

Στο **2<sup>ο</sup> μάθημα** ασχοληθήκαμε με το **ύφος**. Είχαμε στη διάθεσή μας το βιβλίο του Ραιμόν Κενώ "Ασκήσεις Ύφους" (1947) στο οποίο κάνει μία ενδελεχή μελέτη πάνω στο ύφος. Παίρνει μία απλή ιστορία, ένα στοιχειώδες γεγονός, και το διηγείται με 99 διαφορετικούς τρόπους. Στο μεταξύ μας δινόταν ο ορισμός του *ύφους* από τον γλωσσολόγο Γ. Μπαμπινιώτη και κείμενα που επεξηγούσαν την έννοιά του και βοηθητικά για να μελετήσουμε το βιβλίο του Κενώ. Η εργασία μας για το μάθημα αυτό ήταν να μετατρέψουμε μια ιστορία σε τρεις διαφορετικές εκδοχές ύφους όπως κάνει και ο Κενώ στο βιβλίο του. Μας δίνοντας τρεις ιστορίες από τις οποίες διαλέγαμε τη μία και την μετατρέπαμε σύμφωνα με τις εκδοχές που είχε χρησιμοποιήσει ο Κενώ.

*Θεωρία: Στο δεύτερο μάθημά μας διερευνάμε το ύφος. Τι είναι το ύφος; Έχει ειπωθεί εύστοχα ότι το ύφος είναι ο άνθρωπος, αλλά τι σημαίνει ύφος στη λογοτεχνία; Ο γλωσσολόγος Γ. Μπαμπινιώτης ισχυρίζεται ότι είμαστε όλοι «ίδιο-υφείς», ό*

καθένας μας δηλαδή έχει το δικό του γλωσσικό ύφος.Το γλωσσικό μας ύφος είναι ή άτομική γλωσσική μας ταυτότητα. Κανείς δεν συμπίπτει με κανέναν άλλον.

Ο Ραιμόν Κενώ στο έργο του "Ασκήσεις Ύφους" (1947) κάνει μία ενδελεχή μελέτη πάνω στο ύφος. Παίρνει μία απλή ιστορία, ένα στοιχειώδες γεγονός, και το διηγείται με 99 διαφορετικούς τρόπους. Η ιστορία έχει ως εξής: Σε κάποιο λεωφορείο στο Παρίσι εν ώρα αιχμής ένας αντιπαθητικός νεαρός ξεκινάει ένα καβγά με το διπλανό του για ασήμαντη αφορμή.

Αφού μελετήσετε το βιβλίο του Ρ. Κενώ (μπορείτε αν θέλετε να συμβουλευτείτε και τον οδηγό μελέτης) και την επιλογή κειμένων του Γ. Μπαμπινιώτη και σκεφτείτε πάνω στις προεκτάσεις, μπορείτε να ασχοληθείτε με την Δημιουργική Άσκηση

*Να μετατρέψετε το κείμενο που θα διαλέξετε σε τρεις τουλάχιστον διαφορετικές εκδοχές που θα επιλέξετε σύμφωνα με το βιβλίο.*

#### ΚΕΙΜΕΝΟ Α: Δυνατή Μουσική

Στις 4 το πρωί μιας μέρας του Ιουνίου του 2003 ένας άνδρας που κατοικούσε σε ένα διώροφο σπίτι στο Miami Beach δεν μπορούσε να κοιμηθεί. Στον κάτω όροφο συνεχιζόταν ένα πάρτι γενεθλίων και η χορευτική μουσική ήταν τόσο δυνατή, που έτριζαν τα παράθυρα. Παρόλο που η νομοθεσία ορίζει ότι απαγορεύεται η μουσική να ακούγεται σε άλλη κατοικία που βρίσκεται εντός τριάντα μέτρων από την πηγή παραγωγής του ήχου μετά από τις 11μ.μ., ο άνδρας αποφάσισε να μην καλέσει την αστυνομία και να χτυπήσει ο ίδιος την πόρτα των γειτόνων. Όταν του άνοιξαν την πόρτα, ο άνδρας δεν μπόρεσε να τους ζητήσει να χαμηλώσουν τη μουσική αλλά άρχισε να πυροβολεί. Πυροβόλησε εννέα φορές το διαμέρισμα, που ήταν γεμάτο με κόσμο, σκοτώνοντας τρεις ανθρώπους και τραυματίζοντας δύο. Η υπεράσπιση βάσισε την προσωρινή παράνοια του άνδρα στη «δυνατή μουσική».

*[Καταχώρηση από το Τελευταία Έξοδος, του Michael Largo, 2006]*

**1. Βασικά (σελ. 47)** Βασικά ήταν ένας άνδρας. Βασικά σ' ένα διώροφο σπίτι στο Miami beach. Βασικά γινόταν πάρτι από κάτω. Βασικά τον ενοχλούσε η μουσική. Βασικά δεν κάλεσε την αστυνομία. Βασικά κατέβηκε ο ίδιος κάτω και βασικά πριν τους ζητήσει να χαμηλώσουν τη μουσική άρχισε να πυροβολεί. Βασικά ήταν παρανοϊκός με τη δυνατή μουσική. Αυτά βασικά.

**2. Οπισθοδρομικό (σελ. 11)** Ήταν τα γενέθλια ενός που ζούσε σ' ένα διώροφο σπίτι στο Miami beach και από πάνω του έμενε ένα ήσυχος άνδρας. Εκείνη τη μέρα, Ιούνιος ήταν, αυτοί κάνανε πολλή φασαρία μέχρι τις 4 τα ξημερώματα! Παρ' όλο που ξέρανε τη νομοθεσία που ορίζει ότι απαγορεύεται η μουσική να ακούγεται σε άλλη κατοικία που βρίσκεται εντός τριάντα μέτρων από την πηγή παραγωγής του ήχου μετά τις 11μ.μ συνεχίζανε και παίζανε όλο κάτι χορευτικές μουσικές! Δεν άντεξε ο καημένος ο άνδρας από πάνω και κατέβηκε κάτω και πριν καλά-καλά τους ζητήσει να χαμηλώσουν άρχισε να πυροβολεί μέσα στο σπίτι τους. Σκότωσε τρεις, τραυμάτισε δύο, έγινε και το δικαστήριο μετά και είπαν ότι η παράνοια του άνδρα οφειλόταν στη δυνατή μουσική!!

**3. Διστακτικό (σελ. 18)** Λοιπόν... ήταν καλοκαίρι σίγουρα! Ή Ιούνιος ή Ιούλιος! Μμ, Ιούνιος νομίζω... ναι Ιούνιος! Ήταν περασμένα μεσάνυχτα γύρω στις 3. Ψέματα! 4 τα ξημερώματα ήταν! Στο... Miami beach; Έτσι δεν το λένε; Ναι έτσι το λένε. Στο Miami beach λοιπόν ζούσε ένας άνδρας σ' ένα διώροφο σπίτι και οι γείτονες από κάτω του είχαν δυνατά τη μουσική. Νομίζω είχε κάποιος γενέθλια και κάνανε πάρτι; Είχαν κάποια γιορτή εν πάσει περιπτώσει! Και είναι ένας νόμος που λέει ότι απαγορεύεται μετά τις 11μ.μ η μουσική να ακούγεται σε άλλο σπίτι που έχει απόσταση κάποια συγκεκριμένα μέτρα. Ε, και ο από πάνω παρανόησε, έτσι είπαν στο δικαστήριο απ' ότι θυμάμαι, και άρχισε να πυροβολεί αβέρτα μέσα στο διαμέρισμα πριν προλάβει να τους κάνει παρατήρηση και σκότωσε εκεί 2-3 τραυμάτισε κι άλλους τόσους περίπου και έγινε χαμός. Αυτά!

**4. Λιτό (σελ. 9)** Ήταν ένας άνδρας που ζούσε σ' ένα διώροφο στο Miami beach. Οι γείτονες από κάτω κάνανε πάρτι και είχαν τη μουσική πολύ δυνατά και αυτός δεν μπορούσε να κοιμηθεί. Κατέβηκε κάτω τους χτύπησε την πόρτα και πριν τους κάνει παρατήρηση άρχισε να πυροβολεί. Σκότωσε 3, τραυμάτισε 2 και στην υπεράσπιση τον βγάλανε παρανοϊκό λόγω δυνατής μουσικής.

**5. Επιφωνήματα (σελ. 108)** Μμ... zzz..., νταπ-ντουπ, νταπ-ντουπ, νταπ-ντουπ, γκρρρρρ, τοκ-τοκ, Αα!, Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Μπαμ! Σσςς...

Στο 3<sup>ο</sup> μάθημα ασχοληθήκαμε με την **ποίηση**:

*Η τρίτη ενότητα είναι αφιερωμένη στην Ποίηση. Ο ποιητής Στήβεν Γουάλας ισχυρίζεται ότι "όλη ή ποίηση είναι πειραματική". Οι Ινδιάνοι λένε ότι ποίηση είναι όταν δύο λέξεις συναντιούνται για πρώτη φορά. Μεταξύ αυτών των προσπαθειών κατανόησης θα διερευνήσουμε τι είναι ποίηση και πού συνίσταται μέσα από την προσπάθεια των ίδιων των ποιητών να την ορίσουν. Θα αναρωτηθούμε για τα όρια και τα είδη της αλλά και τη ρευστότητα λόγου και εικόνας μέσα από την ματιά της Οπτικής Ποίησης.*

*Τι είναι για εσάς ποίηση;*

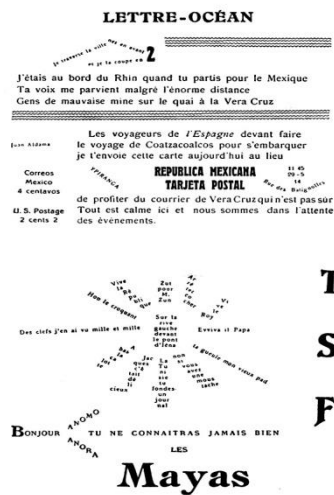
*Διαβάστε στο υλικό πώς προσεγγίζουν ορισμένοι Έλληνες ποιητές μέσω της ίδιας της ποίησης αυτό το θέμα.*

*Στον τομέα της Οπτικής Ποίησης, διαβάστε στο υλικό για τα αρχαιοελληνικά τεχνοπαίγνια και τα Καλλιγράμματα του Απολιναίρ. Μπορείτε να δείτε περισσότερα Καλλιγράμματα εδώ και επίσης ένα οπτικό ποίημα του Σεφέρη.*

*Η σύγχρονη οπτική ποίηση μπορεί να είναι κινούμενη και αφαιρετική*

*Αφού δείτε τους συνδέσμους, εμπνευστείτε και διαβάσετε το υλικό έχετε μία ευχάριστη άσκηση. Η Δημιουργική Άσκηση είναι να προσπαθήσετε να αποτυπώσετε ένα από τα ποιήματα ως Οπτική Ποίηση σε στυλ Απολιναίρ.*

Το υλικό μας ήταν ποιήματα και οπτικοποιημένα ποιήματα τα λεγόμενα Απολιναίρ



όπως φαίνεται στην εικόνα.

Ακόμα είχαμε γνώμες περί ποιητικής και παραδείγματα ποιημάτων από διάφορους ποιητές όπως ο Γ. Σεφέρης και ο Οδ. Ελύτης.

### **Ζακ Πρεβέρ**

#### ***Το κόκκινο άλογο***

Μέσα στις απάτες της ψευτιάς

Το κόκκινο άλογο του χαμογέλιου-σου

Γυρίζει

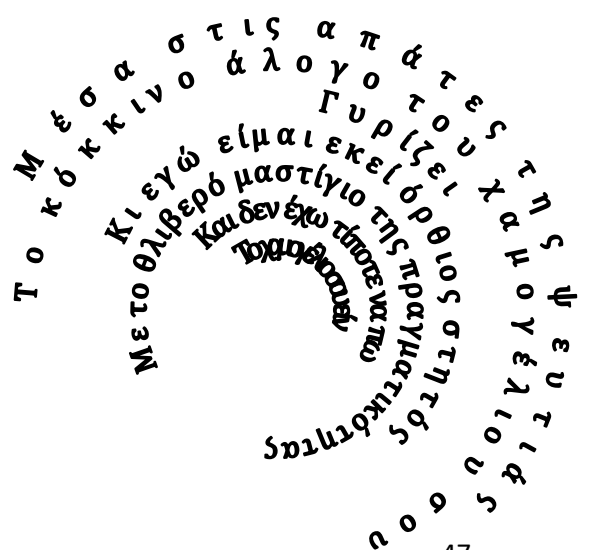
Κι εγώ είμαι εκεί όρθιος στητός

Με το θλιβερό μαστίγιο της πραγματικότητας

Και δεν έχω τίποτε να πω

Το χαμογέλιο-σου είναι τόσο αληθινό

Όσο οι τέσσερις μου αλήθειες.



**4<sup>ο</sup> μάθημα:** Συνεχίζουμε με το είδος της **Αυτοβιογραφίας** αλλά και διάφορων υποκατηγοριών που μπορούν να θεωρηθούν αυτοβιογραφήματα, δηλαδή πλάγιους τρόπους να μιλήσει κανείς για τον εαυτό του. Ο Ρ. Μπαρτ εμπνέεται από την παράλληλη αφήγηση των παιδικών του φωτογραφιών για να πει την ιστορία που δεν ειπώθηκε. Η Σ. Σόνανγκον σε μία άλλη εποχή και άλλη κουλτούρα καταγράφει στο ημερολόγιό της θραύσματα του εαυτού, ενώ η Ε.Μ. Μαρτινέγκου μας αφήνει μια σημαντική ιστορική μαρτυρία και συγχρόνως το πρώτο αξιόλογο δείγμα γυναικείας γραφής στη νεοελληνική γραμματεία που πρωτοεκδόθηκε το 1881.

Αποδίδουν άραγε την αλήθεια ενός προσώπου τα βιογραφικά αναρρωτιέται η Β.Σιμπόρσκα στο ομώνυμο ποίημά της ή κάτι χάνεται στην αποτύπωση; Έχετε σκεφτεί ότι ένας τρόπος να μιλήσετε για τον εαυτό σας είναι να μιλήσετε για παράδειγμα για όσα φαγητά καταναλώσατε σε μία χρονική περίοδο; Ή όσες ταινίες είδατε, ή όσα βιβλία διαβάσατε; Ο Τζ. Περέκ το έκανε με πρωτοτυπία και μία ιδέα εμμονής, ομολογουμένως, στο κείμενο "Προσπάθεια απογραφής των στερεών και υγρών τροφίμων που κατεβρόχθισα κατά τη διάρκεια του 1974".

Το μάθημα αυτό είχε μελέτη με αυτοβιογραφήματα ώστε να δούμε διαφορετικά είδη και το ύφος που χρησιμοποιεί ένα συγγραφέας για να περιγράψει τον εαυτό του και καταστάσεις από τη ζωή του.

**5<sup>ο</sup> μάθημα:** Το μάθημα αυτής της εβδομάδας εστιάζει στους **λογοτεχνικούς χαρακτήρες**. Οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες είναι κειμενικές κατασκευές, μυθοπλαστικές μορφές με ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της αφήγησης και σημαντικό δομικό άξονα της μυθοπλασίας.

Θα ασχοληθούμε με το πώς γνωρίζουμε ένα χαρακτήρα ποια είναι η λειτουργία του σε μία αφήγηση και ποια η οντολογία του, καθώς και τα στοιχεία που συνθέτουν ένα μυθοπλαστικό χαρακτήρα.

Στο υλικό του μαθήματος θα βρείτε επίσης κατευθύνσεις για το πώς μπορούμε να φωτίσουμε την προσωπικότητά του με 30 ερωτήσεις και ποια σημεία πρέπει να προσέχουμε κατά την εξέλιξή του.



Σε αυτό το μάθημα επίσης είχαμε μελέτη κειμένων σχετικά με τον λογοτεχνικό χαρακτήρα και με το πώς πλάθουμε έναν ήρωα ιστοριών.

**6<sup>ο</sup> μάθημα:** Στο μάθημα αυτής της εβδομάδας συνεχίζουμε με το **σκηνικό** και την **πλοκή** που συμπληρώνουν μαζί με το χαρακτήρα τα βασικά υλικά, την πρώτη ύλη, των ιστοριών.

**Τι περιλαμβάνει το σκηνικό:** Με λίγα λόγια είναι ο τόπος που συντελείται η δράση. Πού συμβαίνει η ιστορία; Χρησιμοποίησε λέξεις που περιγράφουν το μέρος. Εσύ δημιουργείς το μέρος με τις λέξεις που διαλέγεις να χρησιμοποιήσεις... Ο αναγνώστης μπαίνει στον κόσμο που πλάθεις για αυτόν. Πες του για όσα μπορεί να δει, κάνε τον να ενεργοποιήσει τις αισθήσεις. Σκέψου ήχους και μυρωδιές. Όλα αυτά είναι σημαντικά γιατί θα αποδώσουν την ατμόσφαιρα που κινούνται οι χαρακτήρες της ιστορίας σου.

**Τι είναι πλοκή;** Η πλοκή μιας ιστορίας είναι τι γίνεται και με ποια σειρά συμβαίνει στην ιστορία. Για να υπάρξει ιστορία, κάτι πρέπει να κινηθεί ή να αλλάξει. Κάτι πρέπει να πάει από το σημείο Α στο Β.

**Ποια η διαφορά ιστορίας και πλοκής;** Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ιστορία αποτελείται από μια σειρά γεγονότων, αληθινών ή μυθοπλαστικών (πρώτη ύλη), ενώ πλοκή είναι η αφήγηση αυτών των γεγονότων, η οποία αυτόματα συνεπάγεται την καλλιτεχνική τους αναδιάρθρωση (τεχνική). Αφού μελετήσετε έχετε να επιλέξετε τη μία από δύο Δημιουργικές Ασκήσεις για να την παραδώσετε.

Η άσκηση λοιπόν αυτή είναι συνδυαστική με τα προηγούμενα δύο κεφάλαια γιατί θα έπρεπε να σκαρφιστούμε έναν λογοτεχνικό ήρωα που θα τον αυτοβιογραφούσαμε κατά έναν τρόπο και να τον «βάλουμε» μέσα σε μια ιστορία με πλοκή.

## ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ 1

### Χαρακτήρας-Σκηνικό

Παρατηρήστε αρχικά άγνωστους σε εσάς ανθρώπους που κινούνται σε δημόσια μέρη. Καταγράψτε πράγματα στην εμφάνιση και τη συμπεριφορά τους που θεωρείτε ενδιαφέροντα. Διαλέξτε έναν από αυτούς και αναπτύξτε τον σαν μυθιστορηματικό χαρακτήρα.

- Φτιάξτε μία λίστα (6 με 8 είναι αρκετά) με αντικείμενα που θα μπορούσε να έχει, π.χ. στην τσάντα του, στις τσέπες του κ.τ.λ. Στη συνέχεια γράψτε μερικές γραμμές για καθένα από αυτά τα αντικείμενα περιγράφοντας τη σημαντικότητά τους. Γράψτε σε πρώτο πρόσωπο τη φωνή του χαρακτήρα σας.
- Φανταστείτε πως ο ήρωάς σας φτάνει σπίτι του. Φτιάξτε μια λίστα με απόψεις/πλευρές του σπιτιού (π.χ. μια εντυπωσιακή βιβλιοθήκη)

Επιχειρήστε να συνδέσετε τα αντικείμενα της πρώτης λίστας με θέματα της δεύτερης έτσι ώστε να περιγράφεται μια δράση (π.χ. «έβγαλε από το πέτο του κοστουμιού του ένα φτηνό στυλό στολισμένο με περίεργα γεωμετρικά σχήματα και το εναπόθεσε στο πρώτο ράφι της βιβλιοθήκης. Κοσμούσε πλέον το επίτηδες πλαγιασμένο βιβλίο του»). Στη συνέχεια προσπαθήστε να την αιτιολογήσετε (π.χ. «έκανε την ίδια κίνηση κάθε μέρα τα τελευταία δύο χρόνια. Το στυλό ήταν δώρο της Βίκυς, το κορίτσι από το διπλανό τμήμα».)

## ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΑΣΚΗΣΗ 2

### Πλοκή

Για να υπάρξει ιστορία, κάτι πρέπει να κινηθεί ή να αλλάξει. Κάτι πρέπει να πάει από το σημείο Α στο σημείο Β. Η αλλαγή αυτή μπορεί να είναι ένα φυσικό γεγονός, μια απόφαση, μια αλλαγή σχέσης, μια προσωπική αλλαγή κτλ. Διαλέξτε μια απ' τις περιπτώσεις και προσπαθήστε να γράψετε μια σύντομη ιστορία όπου φαίνεται καθαρά αυτή η μετατόπιση.

### Η κυρία Λόλα

Είναι η γειτόνισσα που όλοι θα ήθελαν να έχουν νομίζω. Είναι η πιο γνωστή στη γειτονιά. Μιλάει σε όλους και όλοι της μιλάνε. Είναι πολύ κοινωνική και φιλική με τους ανθρώπους αλλά και με τα ζώα της γειτονιάς. Την έχω δει που ταΐζει τα αδέσποτα, τους αφήνει φαγητό έξω από το σπίτι της και πρέπει να έχει και δυο-τρεις γάτες. Πέρα από τον χαρακτήρα της που φαίνεται να τραβάει πολλή προσοχή, εξίσου πολλά βλέμματα τραβάει και η εμφάνισή της. Αρχικά είναι γύρω στα 70 τα μαλλιά της έχουν ασπρίσει και τα βάφει μωβ, το οποίο μωβ δεν είναι έντονο αλλά κάπως ξεθωριασμένο και μ' έναν περίεργο τρόπο της πάνε. Είναι επίσης κοντά και φαίνεται

να τα κάνει με ρολά για να σγουραίνουν αλλά όχι υπερβολικά απλά να παίρνουν μια φόρμα. Το μωβ πρέπει να της αρέσει πολύ γιατί έχει και αρκετά ρούχα σε αποχρώσεις του μωβ, όπως επίσης βάζει και τα νύχια καμιά φορά στο ίδιο χρώμα. Δεν βιάζεται πολύ και έχει ωραία έντονα χαρακτηριστικά, έχει ωραία αμυγδαλωτά μάτια και για την ηλικία της έχει καθαρό πρόσωπο. Φοράει σχεδόν πάντα γυαλιά ηλίου και όταν δεν τα φοράει τα κρεμάει μπροστά της μ' ένα σχοινάκι που τους έχει περάσει. Ντύνεται απλά και δεν υπερφορτώνεται, φοράει τζιν ή παντελόνια μαύρα με ψηλό καβάλο και παπούτσια τύπου παλιά άσπρα αθλητικά σαν τα superga και καμιά φορά και μποτάκια δερμάτινα κι αυτά πολύ vintage. Αξιοσημείωτα επίσης είναι τα γιλέκα της. Έχει σε πολλά χρώματα και σχέδια και το αγαπημένο της πρέπει να είναι ένα κόκκινο με κάτι ραφές πράσινες και μωβ και άσπρους ρόμβους.

#### Τα αντικείμενα.

1. **Τα γυαλιά ηλίου:** Αυτά τα γυαλιά είναι πολύ παλιά. Τα έχω από τότε που ήμουν στο πανεπιστήμιο. Τα είχα αγοράσει από τη Ρώμη σε μια εκπαιδευτική εκδρομή με το πανεπιστήμιο. Είχα ξεχάσει τα δικά μου και μια μέρα είχε πολύ ήλιο και δεν άντεχα και αγόρασα από έναν πλανόδιο. Αυτό ήταν, από τότε τα γυαλιά αυτά με συνοδεύουν σε κάθε μου ταξίδι, μικρό ή μεγάλο, και για να τα έχω πάντα μαζί μου τους έχω βάλει και πολύχρωμο λουράκι για να τα κρεμάω και να γίνονται και αξεσουάρ.
2. **Το κόκκινο γιλέκο:** Αυτό το γιλέκο είναι το αγαπημένο μου. Το έπλεξα μόνη μου και ήταν η πρώτη μου πλεκτή δημιουργία.

Φτάνοντας σπίτι...

Το σπίτι είναι μια μικρή μονοκατοικία με δύο επίπεδα. Είναι μικρό, όσο πρέπει για ένα άτομο. Μπαίνοντας βλέπεις ένα σαλόνι σε χρώμα ουδέτερο σαν σομόν

στους τοίχους, με δύο μικρούς παλιούς καναπέδες σκαλιστούς αυτούς με το βελουτέ ύφασμα που παρά τον χρόνο η φθορά τους είναι όμορφη. Έχει στρωμένο ένα χαλί μεγάλο με πολλά σχέδια σαν λαχούρια και χρώματα όπως μπλε σκούρο, καφέ, κίτρινο και οι καναπέδες είναι πράσινοι (τα χρώματα δεν είναι έντονα είναι απαλά). Στη μέση υπάρχει ένα ξύλινο σκαλιστό τραπεζάκι και απέναντι είναι το έπιπλο της τηλεόρασης και η τηλεόραση είναι μια παλιά μικρή κίτρινη με κεραίες. Δεν βλέπει πολλή τηλεόραση γι' αυτό και είναι περισσότερο διακοσμητική. Της αρέσουν οι αντίκες και γι' αυτό σε κάθε μέρος του σπιτιού όλο και κάτι θα παρατηρήσεις.

Στην άλλη γωνία βρίσκεται η κουζίνα με ξύλινα ντουλάπια, κίτρινο χρώμα στον τοίχο και πολύχρωμα πλακάκια. Έχει και μια μικρή τραπεζαρία με τέσσερις καρέκλες και στρωμένο ένα καρό κόκκινο τραπεζομάντηλο. Πάνω στο τραπέζι έχει κι ένα μεγάλο βάζο με λουλούδια από τον κήπο της.

Στη μεριά που είναι η κουζίνα ξεκινάει και σκάλα για το υπνοδωμάτιο η οποία είναι σιδερένια και σκαλιστή. Κάτω από την σκάλα βρίσκεται ένα μεγάλο jukebox. Είναι του μπαμπά της κι έχει μεγάλη συναισθηματική αξία.

Στην κουζίνα επίσης υπάρχει μια πόρτα που οδηγεί στον μικρό της κήπο. Είναι τόσο μικρός όμως και τόσο όμορφος. Της αρέσει να ασχολείται με τα φυτά και έχει πολλά λουλούδια. Τα λουλούδια άρεσαν στην μητέρα της. Από αυτήν πήρε και την αγάπη που έχει για τον κήπο.

Και η κυρία λώλα φτάνει στο σπίτι. Έχει πάρει μερικά πράγματα από τον μπακάλη για να φτιάξει ένα ωραίο φαγητό. Φοράει το αγαπημένο της γιλέκο και τα γυαλιά είναι κρεμασμένα μπροστά της. Σήμερα είναι μια ξεχωριστή μέρα! Αρχίζει να μαγειρεύει το αγαπημένο της φαγητό λαχανικά στο φούρνο με μυρωδικά και κόκκινη σάλτσα φτιαγμένη από τα χεράκια της. Έχει αγοράσει κι ένα μπουκάλι κόκκινο κρασί. Καθώς μαγειρεύει πηγαίνει στο jukebox και βάζει το πρώτο κομμάτι 'Gisele Mackenzie- Hard to get'. Συνεχίζει να μαγειρεύει και αναμνήσεις έρχονται στο νου της. Καθώς μαγειρεύει χορεύει στο ρυθμό και της σερβίρει ένα ποτήρι κρασί. Το φαγητό είναι μπαίνει στο φούρνο και το μπαίνει το επόμενο κομμάτι 'Pat Boone- Ain't that a same'. Η κυρία λώλα παίρνει το ποτήρι της και χορεύει στο κέντρο του σπιτιού. Στρώνει το τραπέζι και στολίζει το σπίτι με λουλούδια που μόλις έκοψε. Καθώς στολίζει μπαίνει και το επόμενο κομμάτι 'Chuck Berry- Maybelline'. Ο

ρυθμός γίνεται πιο γρήγορος και στα πόδια της κυρίας λώλας. Της αρέσει πολύ ο χορός. Της θυμίζει τα νιάτα της, την παρέα της και όλο ωραίες στιγμές.

Σήμερα λοιπόν είναι τα γενέθλιά της και όπως κάθε χρόνο έτσι και φέτος για αισθάνεται όλους τους αγαπημένους της κοντά της έχει παντού κάτι που να θυμίζει τους αγαπημένους της που δεν είναι πια κοντά της. Τα αγαπημένα της γυαλιά για να θυμηθεί όλα της τα ταξίδια και τους φίλους που συμμετείχαν σε αυτά, το γιλέκο της για να της θυμίζει πως ήταν κοριτσάκι και τι έχει καταφέρει μετά από εκείνο το γιλέκο, το jukebox για να της θυμίζει τον μπαμπά της και όλες φορές που έπαιζε για να τους χαρίζει στιγμές γέλιου και χορού, τα λουλούδια για να νιώθει τη μαμά της παντού και το φαγητό για να της αφήσει τη γεύση του αγαπημένου της συζύγου που συνήθιζαν να τρώνε μαζί αυτό το φαγητό τέτοια μέρα. Δεν χρειάζεται κάτι άλλο τους έχει όλους μαζί της και με τον τρόπο της τους κρατάει ζωντανούς.

Σημειώσεις:

Δεν έκανα τόσο ξεκάθαρη τη λίστα στην αρχή γιατί δεν είχα τόσες ιδέες με πράγματα που θα μπορούσε να έχει η κυρία λώλα. Στη συνέχεια στο σπίτι όμως μου ήρθαν διάφορα όπως το jukebox, τα λουλούδια στον κήπο που μπορούσα να τα δικαιολογήσω και να τα χρησιμοποιήσω για να δημιουργήσω δράση. Ελπίζω αυτό να μην είναι πρόβλημα. Είναι εμφανή νομίζω τα πράγματα που χρησιμοποιώ και τονίζω για να δημιουργήσω ένα σκηνικό και την πλοκή. Μπορεί να μην είναι ακριβώς αντικείμενα αλλά είναι συμβολικά πράγματα.

**7<sup>ο</sup> μάθημα:** *Αφού εξοικειωθήκαμε με τα βασικά υλικά της αφήγησης, συνεχίζουμε με την αφηγηματική γραφή. Στην ενότητα αυτή εξετάζουμε το διήγημα και γενικότερα την εξαιρετικά σύντομη φόρμα (μικροδιήγημα, flash fiction, short short story κ.α). Έχετε σκεφτεί ότι μπορείτε να γράψετε ένα μικροδιήγημα το πολύ με 670 χαρακτήρες; Διαβάστε το σχετικό άρθρο του συγγραφέα Γ.Παλαβού για να δείτε πώς η αγγλική Εταιρεία Συγγραφέων προχώρησε στη διοργάνωση ενός μαραθωνίου συγγραφής μικροδιηγήματος μέσω twitter. Πολύ νωρίτερα, κατά τη δεκαετία του '20, ο Ιάπωνας*

συγγραφέας Γιασουναρι Καουαμπατα (Νόμπελ 1968) γράφοντας τις Ιστορίες της Παλαμης αφηγήματα που καταλαμβάνουν μία ως τέσσερις σελίδες εξάσκησε το είδος του μικρού διηγήματος.

Τι είναι, λοιπόν, **το μικροδιήγημα** και ποια είναι τα χαρακτηριστικά του; Είναι άραγε εύκολο να γράψει κανείς ένα υπερβολικά σύντομο αφήγημα; Και αν ναι, έχει λογοτεχνική αξία; Θα διερευνήσουμε αυτές τις όψεις μέσα από τα κείμενα.

Στο υλικό του μαθήματος προσφέρονται τόσο θεωρητικά κείμενα που ενημερώνουν για τα μυστικά της σύντομης αφήγησης όσο και μια σειρά από παραδείγματα μικροδιηγημάτων καταξιωμένων συγγραφέων από την Ελλάδα και τον κόσμο για όποιον θελήσει να περάσει από τη θεωρία στην πράξη.

Το μάθημα αυτό ήταν θεωρητικό και είχε μελέτη κυρίως αφού μας δινόταν μια πληθώρα κειμένων για διάβασμα και επεξεργασία. Μέσα από αυτά τα κείμενα εμείς έπρεπε να αναδείξουμε τα χαρακτηριστικά ενός μικροδιηγήματος.

**8<sup>ο</sup> μάθημα:** Στο μάθημα αυτό δεν είχαμε κάποια θεωρία γιατί ήταν συνδυαστικό με όλα τα υπόλοιπα. Έπρεπε να φτιάξουμε ένα σχέδιο μαθήματος για μια τάξη της επιλογής μας σύμφωνα με πρότυπο σχέδιο μαθήματος που μας έστειλε η καθηγήτρια όπως επίσης και σχετικό κείμενο- άρθρο της καθηγήτριας κ. Σιδηροπούλου με τίτλο «Προκαλώντας εικονικές και αφηγηματικές ανατροπές στην τάξη: η εφαρμογή ενός σχεδίου μαθήματος δημιουργικής γραφής με έμπνευση την τέχνη του collage».

Το σχέδιο μαθήματος- η πρόταση της παρούσας εργασίας, παρατίθεται παρακάτω μαζί με τα συμπεράσματα και τους σχολιασμούς.

## Ε. Συμπεράσματα-Σχολιασμοί-Προτάσεις

Η παρούσα ερευνητική εργασία φιλοδοξεί να δώσει μια όσο το δυνατό κατατοπιστική εικόνα για το αντικείμενο της δημιουργικής γραφής και πώς αυτό λειτουργεί στο χώρο της εκπαίδευσης. Η εργασία κινήθηκε σε πλαίσια τέτοια, ώστε να αποφευχθεί η παρουσίαση μιας μόνο οπτικής του αντικειμένου.

Στην εισαγωγή έγινε μια προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου «δημιουργική γραφή» μέσω διαφορετικών ορισμών. Παράλληλα θέλοντας να αναλύσουμε τον όρο, αναφερθήκαμε στους όρους *δημιουργικότητα*, *γραφή* και στην *φιλαναγνωσία* που αποτελούν τους βασικούς πυλώνες της δημιουργικής γραφής.

Στη συνέχεια ακολούθησε η ιστορική εξέλιξη και το πώς έφτασε το αντικείμενο αυτό στην Ελλάδα και πιο συγκεκριμένα στην εκπαίδευση. Αναφέρθηκαν τα επίσημα έγγραφα του Υπουργείου Παιδείας που είναι τα Αναλυτικά Προγράμματα και οι Οδηγίες πλεύσεως για τη δημιουργική γραφή.

Τέλος στο τελευταίο κομμάτι παρουσιάστηκαν τέσσερις διαφορετικές περιπτώσεις εφαρμογής της δημιουργικής γραφής από εκπαιδευτικούς που εφάρμοσαν τις τεχνικές τους με διαφορετικό τρόπο.

Στην πρώτη περίπτωση, στο Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου της Θεσσαλονίκης η φιλόλογος Σοφία Νικολαΐδου μαζί με τους μεταπτυχιακούς φοιτητές του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, εφάρμοσε για δύο χρόνια ένα πρόγραμμα δημιουργικής γραφής σε παιδιά γυμνασίου κυρίως στο μάθημα της λογοτεχνίας. Ασχολήθηκαν με διάφορες λογοτεχνικές πτυχές όπως η αφήγηση, η οπτική γωνία αλλά και με διάφορα λογοτεχνικά είδη. Με αυτόν τον τρόπο έγιναν γνωστά στα παιδιά είδη κειμένων τα οποία τα αναπαρήγαγαν σε δικά τους καινούργια κείμενα. Εφ' όσον λοιπόν έφτιαζαν δικά τους κείμενα βασισμένα σε κάποιο είδος, ασχολήθηκαν με αυτό, το μελέτησαν με τη βοήθεια των επιβλεπόντων και τελικά έγραψαν αυτό το καινούργιο κείμενο. Είναι πολύ βασικό τα παιδιά να καταλαβαίνουν αυτό που διαβάζουν έτσι ώστε να μπορούν να γράψουν κάτι αντίστοιχο, χωρίς αυτό να τους προκαλεί φόβο και ανασφάλεια. Η διεξοδική τους ασχολία με ένα κείμενο ή ένα κειμενικό είδος είναι πολύ σημαντική γιατί όσο πιο καλά το καταλαβαίνουν τόσο πιο «δικό τους» γίνεται και ακόμα πιο εύκολα θα μπουν στη διαδικασία να αναπαράγουν κάτι αντίστοιχο.

Στην δεύτερη περίπτωση παρουσιάζεται μια πιο διαφορετική εκδοχή της δημιουργικής γραφής σε παιδιά Γ' δημοτικού. Στο ιδιωτικό σχολείο Ροδίων Παιδεία η δασκάλα θεάτρου Μυρσίνη Λενούδια ασχολείται με το αντικείμενο προσθέτοντας μια δική της θεατρική πινελιά. Στο συγκεκριμένο project που παρουσιάστηκε η κ. Λενούδια ασχολείται με τα κείμενα «Έρημη χώρα» του T.S Eliot, «Στέρνα» του Γ. Σεφέρη και φέρνει μαζί της δύο σκίτσα αγαλμάτων του Κ. Κουλεντιανού που είναι αντιπροσωπευτικά της «έρημης χώρας». Οι τρεις αυτοί καλλιτέχνες έχουν κάτι κοινό, δεν είναι τυχαία διαλεγμένοι: ο Σεφέρης και ο Eliot ήταν φίλοι και ο Σεφέρης μετέφρασε την «έρμη χώρα» ενώ ο Κουλεντιανός σχεδίασε τα αγάλματά της. Με αυτήν την πληροφορία τα κείμενα συγχέονται και γίνονται ένα. Η κ. Λενούδια αφού κάνει ανάγνωση την «Στέρνα» κι ένα από απόσπασμα από την «Έρημη χώρα» προχωράει σε ασκήσεις χαλάρωσης. Αφήνει τα παιδιά ελεύθερα στο χώρο, να χαλαρώσουν και να κλείσουν τα μάτια και στη συνέχεια τους αφηγείται μια διαδρομή που ξεκινάει από ένα μέρος της φαντασίας τους και καταλήγει στην «Έρημη χώρα» η οποία φέρει και στοιχεία της «Στέρνας». Η αφήγηση αυτή γίνεται με συνοδεία μουσικής. Τα παιδιά μετά από αυτή την αφήγηση ξυπνάνε και καλούνται να γράψουν κάτι γι' αυτά που φαντάστηκαν και για τη διαδρομή που έκαναν. Πολλά από τα παιδιά αν όχι τα περισσότερα ζωγράφιζαν πάντα μαζί με αυτό που έγραφαν. Όπως επίσης ενσωματώνανε τα αγάλματα του Κουλεντιανού μέσα στην ιστορία τους. Άλλα παιδιά γράφανε ποιήματα, άλλοι πλάθανε μια ιστορία με όλα αυτά που ακούσανε από την αφήγηση και τα κείμενα, ένα άλλο παιδί που ίσως δεν εμπνεύστηκε τόσο έγραψε σε μια σειρά όλες τις λέξεις που του ήρθαν στο μυαλό γι' αυτά τα κείμενα. Υπήρχαν πολλές παραλλαγές που όλες όμως είχαν το κοινό ότι συνέδεαν όλες τις πληροφορίες που είχαν ακουστεί και τις αποτύπωναν στο χαρτί. Με αυτή την διαδικασία τα κείμενα είναι σαν να ζωντανεύουν και επειδή συνεργάζονται πολλές αισθήσεις μαζί, τα κείμενα γίνονται εικόνες. Το κάθε παιδί πλάθει μια δική του αλλά είναι βασισμένη στα ερεθίσματα που πήρε. Εκτός από το συγκεκριμένο project η κ. Λενούδια ασχολείται και με άλλα βιβλία και με συγγραφείς που θα τους λέγαμε δύσκολους. Διαλέγει παρ' όλα αυτά συγκεκριμένα κομμάτια από βιβλία για να διαβάσει στα παιδιά και σκοπό της είναι να μάθουν τα παιδιά τους συγγραφείς και να πάρουν μια ιδέα για το πώς γράφει ο κάθε ένας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αποκτάνε γνώση και γνώμη για τον κάθε συγγραφέα κι έτσι διευρύνονται οι λογοτεχνικές τους γνώσεις. Επιπλέον η σύνδεση ενός κειμένου με διαδραστικές δραστηριότητες όπως



αυτή του θεάτρου αποτυπώνεται πιο εύκολα σ' ένα παιδί γιατί είναι μια ευχάριστη διαδικασία στην οποία συμμετέχει όχι μόνο το μυαλό αλλά και το σώμα.

Στην τρίτη περίπτωση, στο 43<sup>ο</sup> Δ.Σ Θεσσαλονίκης οι δασκάλες Δαλακλή Χρυσάνθη και Τσαρμποπούλου Αντιγόνη με αφορμή την ανακήρυξη του 2015 ως έτος του Μ. Αναγνωστάκη έλαβαν μέρος στα προγράμματα «Νοιάζομαι και Δρω» και «Συνομιλώντας με τους ποιητές για έναν καλύτερο κόσμο». Πήραν μέρος με τις Στ' τάξεις του σχολείου και ασχολήθηκαν διεξοδικά με το έργο του Μ. Αναγνωστάκη και με το είδος της ποίησης. Στα πλαίσια του προγράμματος «Νοιάζομαι και Δρω» το γενικό θέμα ήταν η αλληλεγγύη και η ευαισθητοποίηση για κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα. Τα παιδιά έχοντας ασχοληθεί με την ποίηση του Αναγνωστάκη διάλεξαν το ποίημα «Μιλώ» και σε συνδυασμό με άλλα κείμενα (το τραγούδι «Imagine», «ποίημα σε φίλους», «I have a dream», «να σκέφτεσαι τους άλλους») εμπνεύστηκαν το δικό τους. Ποιήματα με ομοιοκαταληξία ή χωρίς συνοδευμένα με ζωγραφιές προσεγμένα και καλοδουλεμένα. Τα παιδιά φάνηκε πως εμπνεύστηκαν πολύ από την θεματική του προγράμματος αλλά και από τα θέματα των κειμένων με τα οποία ασχολήθηκαν. Θίζανε στα ποιήματα το θέμα του πολέμου και των θυμάτων, θέματα όπως η αλληλεγγύη, η αγάπη για τον πλησίον, η ελπίδα, το όνειρο για έναν καλύτερο κόσμο, τις σχέσεις των ανθρώπων. Τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν πολύ με τα θέματα αυτά, με θέματα που έχουν να κάνουν με την κοινωνία μας και με τον τρόπο που τη διαχειρίζονται οι άνθρωποι. Άλλα ποιήματα εκφράζουν ελπίδα και όνειρο άλλα εκφράζουν αγανάκτηση και λύπη μα όλα εξωτερικεύουν τις σκέψεις για τον κόσμο από τη ματιά ενός παιδιού. Να προστεθεί ακόμα το γεγονός ότι οι μαθητές ανέλαβαν πλήρη ποιητικά καθήκοντα αφού τα ποιήματά τους είναι υπογεγραμμένα με ψευδώνυμο γεγονός που φανερώνει ότι μπήκαν βαθιά στην ψυχολογία ενός ποιητή.

Στην τέταρτη και τελευταία εκδοχή της δημιουργικής γραφής παρουσιάζεται ένα σεμινάριο το οποίο παρακολούθηθηκε από ενήλικες. Τα θέματα της δημιουργικής γραφής ήταν ποικίλα: η έννοια της δημιουργικότητας, το ύφος, η ποίηση, η αυτοβιογραφία- περιγραφή, οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες (πως πλάθουμε έναν ήρωα), αφηγηματική γραφή, διήγημα και μικροδιήγηματα. Σε όλα αυτά τα θέματα αντιστοιχούσε υλικό για προσωπική μελέτη. Το σεμινάριο έγινε από απόσταση συνεπώς στην μελέτη του κάθε ενός δεν παρενέβαινε κανένας. Η μόνη καθοδήγηση ήταν οι οδηγίες από την υπεύθυνη του εργαστηρίου κ. Μαρέττα Σιδηροπούλου δρ. Κοινωνικής Ανθρωπολογίας με σπουδές στη δημιουργική γραφή. Ο κάθε ένας λοιπόν

δρούσε αυτόνομα και στόχος του σεμιναρίου ήταν η τελική σύνθεση ενός σχεδίου μαθήματος στο οποίο θα συνδυάζαμε κάποια από τα θέματα με τα οποία ασχοληθήκαμε. Στο ενδιάμεσο φυσικά έπρεπε να παραδοθούν κι άλλες εργασίες κάποιες από αυτές συνδυαστικές (η αυτοβιογραφία και ο λογοτεχνικός χαρακτήρας). Τα μαθήματα αυτά πολύ βοηθητικά και λόγω των θεματικών και λόγω του υλικού μπορούν να διαμορφωθούν έτσι ώστε να διδαχθούν από εκπαιδευτικούς στην τάξη. Χωρίζοντας τη λογοτεχνία σε αυτές τις θεματικές και η διεξοδική ενασχόληση μαζί τους οδηγούν το άτομο στην καλύτερη κατανόηση όχι μόνο του κειμένου αλλά και των τεχνικών συγγραφής τους.

## **E.1. Προτάσεις**

Θεματική ενότητα: Ύφος και αναδημιουργία

Τάξη: Στ'

Το σχέδιο μαθήματος προσφέρεται για το μάθημα της γλώσσας. Επιλέχθηκε για την τάξη Στ' θεωρώντας πως μια τέτοια ενότητα μπορεί να εφαρμοστεί σε τάξεις οι οποίες έχουν λάβει βασικές γλωσσικές και συντακτικές γνώσεις και μπορούν να γράφουν και να διαβάζουν πιο εύκολα από παιδιά μικρότερων τάξεων.

Στόχος του μαθήματος είναι η αναδημιουργία ενός κειμένου με εναλλαγές ύφους. Η χρήση της φαντασίας είναι απαραίτητο στοιχείο και επιμέρους στόχος να την αναδειξουμε και να την ενθαρρύνουμε. Η χρήση διαφορετικού ύφους προσδίδει και μια θεατρική νότα στο μάθημα, πράγμα που το καθιστά πιο ευχάριστο για τους μαθητές, όπως επίσης με τον τρόπο αυτό μπαίνουν στη διαδικασία να μάθουν να εκφράζονται διαφορετικά και ο λόγος τους να αποκτά παραστατικότητα. Μέσω λοιπόν της διαδικασίας αυτής και τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει ρόλο βοηθητικό και καθοδηγητικό, στοχεύουμε και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου και των εκφράσεων στον γραπτό και στον προφορικό λόγο. Περαιτέρω, το να μαθαίνουν τα παιδιά να αποτυπώνουν και να εκφράζουν τις σκέψεις τους όπως ακριβώς θέλουν, τα καθιστά σε μεγαλύτερη ηλικία κριτικά σκεπτόμενα άτομα και ικανούς ομιλητές.

Δεξιότητες που αναμένονται να αποκτηθούν είναι:

- η ικανότητα αναγνώρισης των κειμενικών υφών
- η ικανότητα αναδημιουργίας ενός κειμένου με διαφορετικό ύφος
- η κριτική σκέψη
- η χρήση της φαντασίας
- η δημιουργία ενός προσωπικού ύφους γραψίματος
- η ικανότητα προφορικής έκφρασης και παραστατικότητας

Οργάνωση μαθήματος:

Ο δάσκαλος μοιράζει φυλλάδια στους μαθητές με ένα κείμενο μιας παραγράφου (δεν το θέλουμε πολύ μεγάλο για να μην κουράσει τους μαθητές και να είναι εύκολο στην αναπαραγωγή του). Διαβάζει το κείμενο που περιγράφει μια σύντομη ιστορία και την διαβάζει κάνοντας την πιο απλή ανάγνωση. Στη συνέχεια ζητάει από τους μαθητές να του πουν αν τους άρεσε η ιστορία έτσι όπως την άκουσαν και προωθεί τη συζήτηση γύρω από την ιστορία για να διαπιστώσει αν όλοι την κατάλαβαν. Ο λόγος δίνεται σε όλους τους μαθητές.

Σε δεύτερο στάδιο ο δάσκαλος ξαναδιαβάζει την ίδια ιστορία αλλά γραμμένη από τον ίδιο με διαφορετικό ύφος και ρωτάει τους μαθητές πως τους φάνηκε η ιστορία αυτή τη φορά και τι παρατήρησαν να είναι διαφορετικό. Αυτό μπορεί να το κάνει όσες φορές θέλει με όσα διαφορετικά ύφη θέλει αλλά εγώ προτείνω το πολύ τρία για να μην κουράσει. Αφού τελειώσει κάνει μια συζήτηση για το ύφος και ότι συνεπάγεται αυτό (π.χ ερώτηση: τι νομίζετε ότι είναι το ύφος; , σε τι νομίζετε ότι μας χρησιμεύει το ύφος που δίνουμε στα γραπτά μας; )

Έπειτα ο δάσκαλος καλεί τους μαθητές να αναδημιουργήσουν την ίδια ιστορία με το δικό τους προσωπικό ύφος και να την ερμηνεύσουν όπως αυτοί νομίζουν με βάση την κρίση τους (αυτό σε μια μικρή παράγραφο). Στη συνέχεια μοιράζει αποσπάσματα από το βιβλίο του Ραιμόν Κενώ *Ασκήσεις Ύφους* , για να τους δώσει παραδείγματα ύφους και τους βάζει στη διαδικασία να γράψουν την ιστορία δύο φορές, διαφορετικές, με βάση αυτά που διάβασαν.

Τελικώς έχουν στα χέρια τρία διαφορετικά ύφη: το προσωπικό τους και τα δύο που επιλέξανε.

Αξιολόγηση: Τα τελικά κείμενα διαβάζονται από όλους τους μαθητές και ο δάσκαλος τους βάζει να τα αναπαραστήσουν και να δώσουν και τον κατάλληλο τόνο στη φωνή τους. Ακόμα για να γίνει πιο ενδιαφέρον οι μαθητές αλλάζουν μεταξύ τους τα κείμενα και διαβάζουν των συμμαθητών τους και προσπαθούν να μπουκ στην λογική τους. Η αξιολόγηση γίνεται σε προσωπικό επίπεδο αρχικά με το να δουν τα παιδιά μόνα τους αν κατάφεραν να αναγνωρίσουν σωστά το ύφος που τους δόθηκε και αν κατάφεραν να το αναπαραγάγουν όπως έπρεπε. Ακολουθεί η αξιολόγηση του δασκάλου ο οποίος βλέπει αν τα παιδιά έχουν καταφέρει να καταλάβουν την έννοια τους ύφους και να την αφομοιώσουν και δίνει τις ανάλογες οδηγίες όπου χρειάζεται και κάνει τις απαραίτητες παρατηρήσεις.

Μέσω της διαδικασίας αυτής τα παιδιά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πως λειτουργεί η γλώσσα και οι εκφράσεις της. Μπαίνουν στη διαδικασία να μάθουν τα διάφορα ύφη που μπορεί να συναντήσουν, μαθαίνουν να τα αναγνωρίζουν και να τα μιμούνται προσαρμόζοντάς τα στην προσωπικότητά τους και στον χαρακτήρα τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bloom H. (2004) *Πώς και γιατί διαβάζουμε*, μτφ. Ταβαρτζόγλου κ., εισαγωγή Ουίλιαμ Σουλτς, Αθήνα: Παραφερνάλια Τυπωθήτω
- Dawson P. (2005) *Creative Writing and the New Humanities*. London and New York: Routledge
- Duclaux L.T (1996) *Το δημιουργικό γράψιμο*, μτφ. Παρίσης Γ., Αθήνα: Πατάκη
- Makridis K. (2011) *Social literacy in school contexts: concepts and research instruments. Report for the National Book Center of Greece*. Athens.
- Tyrrell J. (2003) *Η δύναμη της φαντασίας τα πρώτα χρόνια της μάθησης*, μτφ. Κάκουρου Μ., Αθήνα: Σαββάλλας, Διδακτική και έρευνα
- Vygotsky L. (1988) *Σκέψη και γλώσσα*, μτφ. Ρόδη Α., Αθήνα: Γνώση
- Αρτζανίδου Ε., Κουράκη Χ. (2014), *Φιλαναγνωσία και δημιουργική γραφή*, πηγή: Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς συνεδρίου «Δημιουργικής Γραφής» 4-6 Οκτωβρίου, 2013, Αθήνα-Φλώρινα: Π.Μ.Σ «Δημιουργική Γραφή»
- Βακάλη Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη Μ., Κωτόπουλος Τ., (2013), *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Βασιλάκη Α., Γιαννακούδης Λ., (2009) *Η δημιουργική γραφή στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Κέδρος
- Γούλης Δ. – Γρόσδος Σ. (2011) *Φιλαναγνωσία: Ερωτήσεις και Απαντήσεις* στο Αρτζανίδου Ε., Γούλης Δ., Γρόσδος Σ., Καρακίτσιος Α. (σ. 57-72) *Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές και αναγνωστικές εμπνεύσεις*. Αθήνα: Gutenberg
- Γρηγοριάδης Ν. (1992), *Δοκίμια προβληματισμού: Το δημιουργικό γράψιμο: Η τέχνη και η τεχνική του*, Αθήνα: Γρηγόρη
- Γρόσδος Σ. (2013) *Εικόνα και Δ.Γ: Τα ζωγραφικά έργα, οι εικονογραφήσεις των λογοτεχνικών βιβλίων και οι εικόνες του κινηματογράφου ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής στο δημοτικό σχολείο*. Πηγή: <http://cwconference.web.uowm.gr/index.php/arkiki-selida/10-first-conference/2013-conference-articles/53-2014-05-22-04-42-13> και Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς συνεδρίου «Δημιουργικής Γραφής» 4-6 Οκτωβρίου, 2013, Αθήνα-Φλώρινα: Π.Μ.Σ «Δημιουργική Γραφή»

- Γρόσδος Σ. (2014), *Δημιουργικότητα και δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο. 2003. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (27/12/2013): [http://www.pischools.gr/content/index.php?lesson\\_id=1000](http://www.pischools.gr/content/index.php?lesson_id=1000)
- Ιορδανίδου Μ. Δημιουργική Γραφή στο [sofiaxatzinikolaou.eu/wp.../Δημιουργική-Γραφή.ppt](http://sofiaxatzinikolaou.eu/wp.../Δημιουργική-Γραφή.ppt)
- Καρακίτσιος Α. (2011) *Φιλαναγνωσία...φανατική συνήθεια . Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυρώσεις* Αθήνα: Gutenberg
- Καρακίτσιος Α. (2012 α ) *Δημιουργική Γραφή: Μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της Ρητορικής*; Κείμενα 14 πηγή: <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>
- Καρακίτσιος Α. (2013), *Διδασκαλία της λογοτεχνίας και δημιουργική γραφή*, Θεσσαλονίκη: Ζυγός
- Κατσίκη- Γκιβάλου Α. (2001) *Λογοτεχνία ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές* Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Κατσίκη – Γκιβάλου Α. (2011) *Αναγκαίες διαψεύσεις και θεωρητικές ιστορικές αναζητήσεις της εφηβικής λογοτεχνίας, στο Σύγχρονη εφηβική λογοτεχνία από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της. Σελίδες 19-30* (επιμ. Κανατσούλη και Πολίτης) Αθήνα: Πατάκης
- Κενώ Ρ. (1984), *Ασκήσεις ύφους*, μτφ. Κυριακίδης Α., Αθήνα: Ύψιλον
- Κωτόπουλος Τ. (2012), *Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής*, πηγή: keimena.ece.uth.gr
- Κωτόπουλος Τ. (2012), *Η νομιμοποίηση της «δημιουργικής γραφής*, πηγή: keimena.ece.uth.gr
- Κωτόπουλος Τ. (2014), *Πράξη και διδασκαλία της «δημιουργικής γραφής*, στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα πηγή: keimena.ece.uth.gr
- Μαγνησάλης Κ. Γ. (1996), *Δημιουργική: θεωρία και τεχνική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας*, Αθήνα: Interbooks
- Μουλά Ε. (2012) *Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός*

της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. Ηλεκτρονικό περιοδικό Κείμενα15.

[http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com\\_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tefxos15&Itemid=95](http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tefxos15&Itemid=95)

- Νικολαΐδου Σ. (2012), *Δημιουργική γραφή στο σχολείο. Το τερπόν μετά του ωφελίμου.*, Κείμενα 15, πηγή: keimena.ece.uth.gr
- Νικολαΐδου Σ. (2014), *Πως έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Παπαδάτος Γ. (2009) *Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία*, Αθήνα: Πατάκης
- Παπαντωνάκης Γ., Κωτόπουλος Τ. (2011), *Τα ετεροθαλή: μελέτες για την παιδική, νεανική και τη λογοτεχνία για ενήλικες*, Αθήνα: Ίων
- Παπαντωνάκης Γ. (2013), *Για μια δημιουργική γραφή: η περίπτωση των συγκρούσεων.*, πηγή: keimena.ece.uth.gr
- Παπαντωνάκης Γ., Κωτόπουλος Τ. (2011), *Σκηνικό, χαρακτήρες, πλοκή. Διαβάζοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο για παιδιά και νέους*, Αθήνα: Ίων
- Παπαρούση Μ., Τσιλιμένη Τ. (2010), *Η τέχνη της μυθοπλασίας και της δημιουργικής γραφής, Συγγραφείς και θεωρητικοί μιλούν για την τέχνη του μυθιστορήματος.* Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Πολίτης Δ. (2008) *Η λογοτεχνία για τα παιδιά στη σχολική τάξη: Ζητήματα θεωρίας και διδακτικής. Μουσική σε πρώτη βαθμίδα, 5-6: 59-65*
- Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. 2011. ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) –Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ηλ. διευθ. (27/12/2013): <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE>
- Ροντάρι Τ. (1994) *Η γραμματική της φαντασίας*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Σουλιώτης Μ. (2009), «*Μου αφήνεις πενήντα δραχμές για τσιγάρα;*», Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Σουλιώτης Μ. (2012), *Δημιουργική γραφή. Οδηγίες πλεύσεως, βιβλίο εκπαιδευτικού*, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

- Σουλιώτη Δ. (2013), *Δημιουργική γραφή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η διδακτική αξιοποίηση ενός ελληνικού λαϊκού παραμυθιού στο δημοτικό σχολείο*, πηγή: [cwconference.web.uowm.gr](http://cwconference.web.uowm.gr)
- Σπυρέλη Χ., Δημοπούλου Τ. (2013), *Η δημιουργική γραφή ως εκπαιδευτική δραστηριότητα. Εφαρμογή με προϋποθέσεις: «Λογοτεχνική- Συγγραφική φιλαλληλία ανάμεσα στον διδάσκοντα και στους μαθητές του»*, πηγή: [cwconference.web.uowm.gr](http://cwconference.web.uowm.gr)