



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

"Κοινωνικές Επιστήμες και Ανθρωπιστικές Σπουδές στην Εκπαίδευση"

**Ειδίκευση "Ανθρωπιστικές Σπουδές: Λογοτεχνία, Θέατρο και Γλώσσα στην
Εκπαίδευση"**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τίτλος: «Η συμβολή της δημιουργικής γραφής μέσω τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος στη διδασκαλία της ποίησης του Κώστα Ουράνη»

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Αικατερίνη Τσιλικά - Α.Μ.: 7981160220040

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Τζίνα Καλογήρου, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ ΕΚΠΑ

Συνεπιβλέπουσες Καθηγήτριες: Βίκυ Πάτσιου, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ ΕΚΠΑ
Βασιλική Οικονομοπούλου, μέλος ΕΔΠ ΠΤΔΕ/ΕΚΠΑ

Αθήνα, Ιούλιος 2024

Υπεύθυνη δήλωση μη λογοκλοπής

Η Αικατερίνη Τσιλικά, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Η συμβολή της δημιουργικής γραφής μέσω τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος στη διδασκαλία της ποίησης του Κώστα Ουράνη» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Οι απόψεις και θέσεις που περιέχονται σε αυτήν την εργασία εκφράζουν τη συγγραφέα και δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

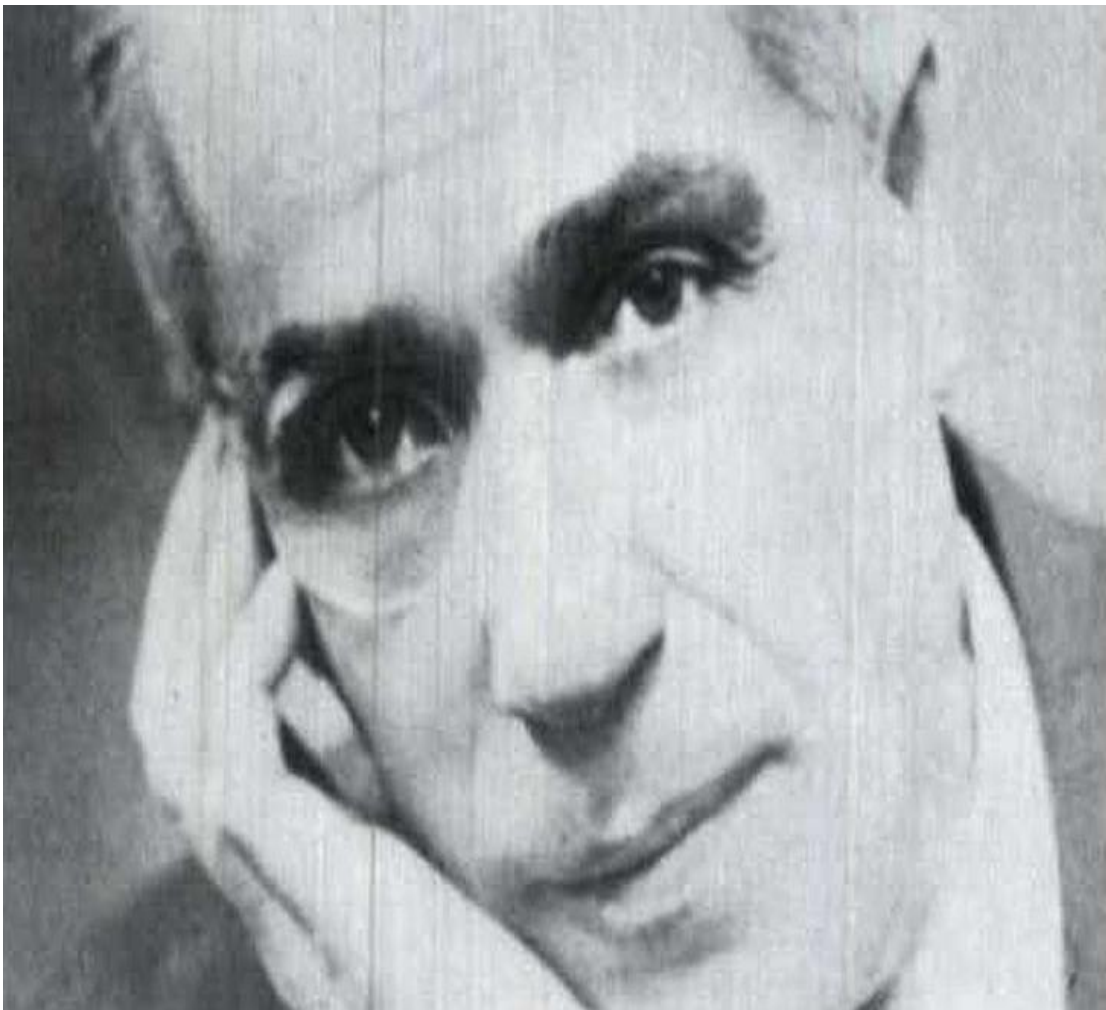


ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΤΣΙΛΙΚΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας εργασίας, Γεωργία (Τζίνα) Καλογήρου, για τη βοήθεια και την καθοδήγηση που μου προσέφερε καθώς και τις συνεπιβλέπουσες, Βίκυ Πάτσιου και Βασιλική Οικονομοπούλου. Επίσης, χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους ανθρώπους του στενού οικογενειακού μου περιβάλλοντος που με στήριξαν ψυχολογικά και κυρίως στη μικρή Λυδία, που υπέμεινε την πολύμηνη απουσία μου ταξιδεύοντας με τον δικό της τρόπο στον κόσμο της ποίησης. Επίσης, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω από καρδιάς τους μαθητές και τις μαθήτριες του Β2 του 1^{ου} Γυμνασίου Σπάρτης για τα μονοπάτια που χαράξαμε μαζί στον κόσμο της λογοτεχνίας με συνοδοιπόρο τη φαντασία της δημιουργικής γραφής και την ελευθερία της θεατρικής αγωγής.

Για τη Λυδία...
με την ευχή
λυδία λίθος
στη ζωή
να είναι
η τέχνη και το ήθος



“γιατί έτσι μας γράφτηκε η ψυχή...
με της σκέψης τ’ ακράταγα τα φτερά να ξεφεύγει”
(Spleen XIV)

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τη συμβολή της δημιουργικής γραφής μέσω τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος στη διδασκαλία της ποίησης. Λαμβάνοντας υπόψη ότι με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας το ενδιαφέρον των μαθητών για την ποίηση είναι μειωμένο, προτείνεται μια βιωματική διδακτική προσέγγιση με τίτλο «το ταξίδι στην ποίηση του Κώστα Ουράνη, η ποίησή του ως ταξίδι», που συνδυάζει τη μουσικότητα του ποιητικού λόγου με την ατμόσφαιρα της ζωγραφικής και τη θεατρική έκφραση. Αρχικά, επιχειρείται μια αναλυτική παρουσίαση των σύγχρονων δεδομένων της έρευνας και της βιβλιογραφίας σχετικά με το θέμα της δημιουργικής γραφής. Στη συνέχεια, δίνονται οι κυριότερες πληροφορίες για τη ζωή, το έργο, την εποχή, τα λογοτεχνικά ρεύματα και τα χαρακτηριστικά των ποιημάτων του Κώστα Ουράνη με θέμα το ταξίδι. Στο πλαίσιο του προτεινόμενου σχεδίου διδασκαλίας δημιουργήθηκαν φύλλα εργασίας με συναφείς δραστηριότητες. Τέλος, το δημιουργικό κομμάτι περιλαμβάνει μια απόπειρα ποιητικής γραφής και έναν πρωτότυπο θεατρικό μονόλογο. Τα συμπεράσματα της παρούσας διερεύνησης θα μπορούσαν να συμβάλουν στην προσπάθεια να εδραιωθεί η δημιουργική γραφή με την αρωγή του εκπαιδευτικού δράματος στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο.

Λέξεις – κλειδιά: δημιουργική γραφή, εκπαιδευτικό δράμα, ποίηση, λογοτεχνία, ζωγραφική, Κώστας Ουράνης, «ταξίδι»

Abstract

The present thesis is questioning the contribution of creative writing in the teaching of poetry with the help of Drama in education. Taking into account that the students interest in poetry through conventional techniques is rather low, it is suggested a more experiential approach instead, entitled “journey in Kostas Ouranis poetry, his poetry as a journey”, which actually combines the musicality of poetic discourse with the atmosphere of drawing and theatrical expression. Initially, a detailed presentation of contemporary research data and bibliography is argued in terms of creative writing. What is more, major information related to life, Kostas Ouranis poetic work, era, art movement and the specific characteristics entailed in poet’s work is actually given, having as a basic topic “the journey”. In terms of the suggested lesson plans, certain worksheets related to the aforementioned subject were created. Finally, the creative part includes an attempt at poetic writing and an original theatrical monologue. The conclusions of the present research could contribute to the effort to consolidate creative writing with the help of Drama in the teaching of literature at school.

Key words: creative writing, Drama in education, poetry, literature, drawing, Kostas Ouranis, “the journey”

Περιεχόμενα

Περίληψη	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή	8
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ.....	12
1. Η Δημιουργική γραφή ως όρος.....	12
1.1. Δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα	13
1.2. Η Δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση.....	16
1.2.1. Η Δημιουργική γραφή ως παιδαγωγική μέθοδος και η συγγραφή κειμένων	17
1.2.2. Η Δημιουργική γραφή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μια σύντομη περιήγηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 2011.	21
2. Δημιουργική γραφή και διδασκαλία της λογοτεχνίας	24
2.1. Τα οφέλη της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.....	26
2.2. Η Δημιουργική γραφή και οι θεραπευτικές της διαστάσεις.....	29
2.3. Η Διδασκαλία της ποίησης και η δημιουργική γραφή	31
3. Η Δημιουργική γραφή και το εκπαιδευτικό δράμα	35
Β΄ ΜΕΡΟΣ: Η ΖΩΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑ ΟΥΡΑΝΗ	41
1. Βιογραφικά στοιχεία	41
2. Ποιητικό και πεζογραφικό έργο	41
2.1. Κύρια χαρακτηριστικά της ποιητικής προσωπικότητας του Ουράνη	44
2.2. Κατηγορίες και χαρακτηριστικά ποιημάτων με θέμα το ταξίδι και την περιπλάνηση.....	46
3. Ο Κώστας Ουράνης μεταξύ Ρομαντισμού, Συμβολισμού και Ιμπρεσιονισμού.	53
3.1 Ρομαντισμός.....	53
3.2 Συμβολισμός.....	55
3.3 Ποίηση και ζωγραφική υπό το πρίσμα του ρομαντισμού	56
3.4 Ιμπρεσιονισμός.....	59
Γ΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΩΝ ΠΕΡΙΗΓΗΤΙΚΩΝ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑ ΟΥΡΑΝΗ	63
Δ΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ	76
Συμπεράσματα.....	81
Βιβλιογραφία	83
Παράρτημα	91

Εισαγωγή

Έχει κυριαρχήσει η άποψη ότι η δημιουργική γραφή πρωτοεμφανίστηκε στο πλαίσιο ανάπτυξης Προγραμμάτων Σπουδών τα οποία οργανώθηκαν από Πανεπιστήμια της Αγγλίας κατά τα τέλη του προηγούμενου αιώνα. Ωστόσο, αυτό δεν αποτελεί την πραγματικότητα. Το θέμα της δημιουργικής γραφής έχει μια σημαντική ιστορία. Πολλά από τα στοιχεία που συνθέτουν τη δημιουργική γραφή εντοπίζονται σε παρελθοντικές περιόδους και συνδέονται με την εξέλιξη της ρητορικής. Η ρητορική κατά τους αρχαίους χρόνους αποτελούσε ένα κεντρικό εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο έθεσε τις βάσεις για την εξέλιξη της σύγχρονης δημιουργικής γραφής. Η δημιουργική γραφή, ως τρόπος ανάπτυξης της δημιουργικότητας, όσον αφορά στη γραπτή αποτύπωση των σκέψεων καθώς και στην εξοικείωση με τρόπους δόμησης του λόγου εκκινεί την ύπαρξή της από την εποχή του Αριστοτέλη. Θα μπορούσε μάλιστα να ειπωθεί ότι η ίδια προϋπήρχε του Αριστοτέλη και της *Ποιητικής* του, αφού ο ίδιος ανέλαβε να περιγράψει με συστηματικό τρόπο τις δημιουργικές πρακτικές που αξιοποιούνταν έως τότε. Μέχρι τα μέσα του 19^{ου} αιώνα η διδασκαλία της γραφής σχετίζεται άμεσα με τη ρητορική, μέσω της οποίας διδάσκονται οι βασικές λειτουργίες του γραπτού και προφορικού λόγου. Κατά συνέπεια, η διδασκαλία της λογοτεχνίας έχει άμεση σχέση με τους ρητορικούς τρόπους ανάπτυξης του λόγου, οι οποίοι είχαν τις βάσεις τους στην αρχαιοελληνική εποχή (Καρακίτσιος, 2021: 3 – 9).

Πώς όμως περάσαμε από την κυριαρχία του ορθού λόγου, που εγκαθιδρύθηκε κατά την περίοδο της Αναγέννησης, στο ευφάνταστο γράψιμο; Η εμφάνιση του ρομαντισμού διαδραμάτισε έναν κεντρικό ρόλο σε αυτό, καθώς ενθάρρυνε τη συναισθηματική προσέγγιση του λόγου. Δημιουργήθηκαν οι βάσεις προκειμένου να ενισχυθούν πιο καλλιτεχνικές προοπτικές της γραφής. Όπως σημειώνει ο Τζιόβας (1987), μέσω της ανάπτυξης του ρομαντικού τρόπου προσέγγισης της ζωής, πολλά στοιχεία που αποτελούσαν προϊόν της βιομηχανοποιημένης κοινωνίας μεταλλάχθηκαν και τη θέση τους έλαβαν ο αυθορμητισμός, η μοναδικότητα και η προσπάθεια για πρωτοτυπία. Ουσιαστικά, δόθηκε ένα σημαντικό προβάδισμα στην εξέλιξη της δημιουργικότητας ως τρόπου έκφρασης και ζωής. Ο ρομαντισμός ανέδειξε την ανάγκη της κοινωνίας για πιο καλλιτεχνικό τρόπο σκέψης, θέτοντας τις βάσεις ώστε ο καπιταλιστικός τρόπος προσέγγισης της πραγματικότητας να μην έχει τόση βαρύτητα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να ενισχυθούν τα δημιουργικά μέσα και στο επίπεδο της εκπαίδευσης. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν πλέον να

ασχοληθούν με τη δημιουργική γραφή ως μέσο διδασκαλίας και ανάπτυξης της παιδικής και ενήλικης νοημοσύνης (Τζιόβας, 1987: 35 – 55).

Για ποιο λόγο, όμως, η δημιουργική γραφή αποτελεί έναν κεντρικό πυρήνα στη σύγχρονη εποχή; Η παρουσία της δημιουργικής γραφής ως μέσου εκπαιδευτικής τεχνικής και μεθοδολογίας που ενισχύει τη δημιουργικότητα καθώς και τον αυθόρμητο – συνειρμικό τρόπο σκέψης, αποτέλεσε ένα από τα κύρια σημεία με τη βοήθεια των οποίων ένας μαθητής μπορούσε να προσεγγίσει ένα λογοτεχνικό κείμενο. Η ένταξή της στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών ενίσχυσε την προοπτική ανάπτυξης των μαθητών ως προς την κατάκτηση δεξιοτήτων που άπτονται της λογοτεχνικής απόδοσης ενός κειμένου και την ανάπτυξη της σκέψης από την πλευρά του συγγραφέα. Ειδικότερα, μέσω της ανάπτυξης της φιλαναγνωσίας και της ενθάρρυνσης των μαθητών να έρχονται σε επαφή με όλο και περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα αναπτύχθηκε σταδιακά η τάση για δημιουργία κειμένων, όπως αυτά που προσεγγίζονταν κατά τη διάρκεια της συμμετοχής των παιδιών στα συγκεκριμένα προγράμματα. Γίνεται αντιληπτό ότι η ενίσχυση των παραπάνω δραστηριοτήτων προετοίμασε το έδαφος ώστε το μάθημα της λογοτεχνίας να αντιμετωπίζεται με τη δέουσα σημασία, σε αντίθεση με τα προηγούμενα χρόνια που η διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων αξιοποιούνταν περισσότερο για γλωσσικούς, εθνικούς ή και χρησιμοθηρικούς σκοπούς.

Το μάθημα της λογοτεχνίας είναι απαραίτητο να διδάσκεται μέσω της δημιουργικής γραφής, διότι προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους/ μαθητές να κατακτήσουν συγγραφικές δεξιότητες τις οποίες δε θα ήταν ικανοί να αποκτήσουν με διαφορετικό τρόπο. Επιπροσθέτως, η μελέτη της λογοτεχνίας μέσω της δημιουργικής γραφής προωθεί την εξοικείωση των παιδιών με διάφορα καλλογικά, υφολογικά στοιχεία, αναπτύσσοντας τη δημιουργική πτυχή της νοημοσύνης τους (Καρακίτσιος, 2021: 34 – 36).

Η συγκεκριμένη σύντομη μελέτη έχει σκοπό να αναδείξει όλα τα παραπάνω θέματα. Επιχειρεί να προτείνει τρόπους διδασκαλίας της λογοτεχνίας και ιδιαιτέρως συγκεκριμένων ποιημάτων του Κώστα Ουράνη, αξιοποιώντας ασκήσεις δημιουργικής γραφής (Καλογήρου, 2019: 48-55) σε συνδυασμό με συγκεκριμένες τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος (Αυδή, Χατζηγεωργίου, 2007). Η εργασία είναι χωρισμένη σε τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται μία αναλυτική περιγραφή των σύγχρονων δεδομένων της έρευνας και της βιβλιογραφίας σχετικά με το θέμα της δημιουργικής γραφής. Γίνονται εκτενείς αναφορές στον γενικό όρο της δημιουργικής γραφής και της δημιουργικότητας προκειμένου να

αναδειχθεί η άμεση σχέση που προκύπτει μεταξύ αυτών των δύο εννοιών. Στη συνέχεια, διερευνώνται ζητήματα όπως η δημιουργική γραφή και οι τρόποι με τους οποίους λειτουργεί στην εκπαίδευση. Συμπληρωματικά, θεωρήθηκε απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα κεφάλαιο το οποίο προσεγγίζει τη δημιουργική γραφή ως παιδαγωγική μέθοδο και διερευνά τη σημασία της όσον αφορά στη συγγραφή κειμένων εν γένει. Προχωρώντας, η εργασία επιχειρεί να αναλύσει την πορεία της δημιουργικής γραφής, όπως αυτή εξελίχθηκε μέσα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών με σκοπό να επισημάνει τις κύριες αλλαγές που έγιναν κατά τη διάρκεια των χρόνων. Επικεντρωνόμαστε στο έτος 2011 όσον αφορά στο θέμα των δραστηριοτήτων της δημιουργικής γραφής που οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να αξιοποιήσουν στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας και της λογοτεχνίας. Στο επόμενο κεφάλαιο προσεγγίζεται η δημιουργική γραφή ως μέθοδος διδασκαλίας της λογοτεχνίας και παράλληλα προσδιορίζονται τα οφέλη τα οποία αποκομίζει ο μαθητής. Δίνεται περισσότερη έμφαση στο γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι μέσω της δημιουργικής γραφής είναι σε θέση να αναπτύξουν μια συγγραφική προοπτική με την οποία εξελίσσουν συνολικά την προσωπικότητά τους. Ουσιαστικά, μαθαίνουν να ερευνούν την εσωτερική τους δομή και τα όρια της δημιουργικότητάς τους, συγγράφοντας κείμενα τα οποία ακονίζουν τη φαντασία και τη νόησή τους. Στο προτελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια συνοπτική εικόνα της δημιουργικής γραφής ως ενός μέσου διδασκαλίας το οποίο διαθέτει θεραπευτικές ποιότητες. Η δημιουργική γραφή, σε αρκετές περιπτώσεις, υποστηρίζει την προσωπική ανάπτυξη ενός μαθητή. Με την ενίσχυση της δημιουργικότητας παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να συνδεθούν με τη δημιουργική πλευρά του εαυτού τους και με βαθύτερες πτυχές του. Στο τέλος του θεωρητικού πλαισίου της έρευνας αναλύονται ζητήματα τα οποία άπτονται της διδασκαλίας της ποίησης, καθώς και της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής και του Εκπαιδευτικού δράματος κατά τη διάρκεια αυτής. Γίνεται περιγραφή επιλεγμένων ασκήσεων και τεχνικών, οι οποίες προτείνεται να αξιοποιηθούν συνδυαστικά ή να ενταχθούν στο στάδιο της προετοιμασίας, της διέγερσης του ενδιαφέροντος και του τελικού αναστοχασμού.

Στο δεύτερο μέρος δίνονται με συντομία οι κυριότερες πληροφορίες για τη ζωή, το συγγραφικό έργο, την εποχή και τα λογοτεχνικά ρεύματα από τα οποία επηρεάστηκε ο ποιητής. Οι στίχοι του ποιητή δεν είναι σκοτεινοί, ούτε περιστρέφονται γύρω από δυσνόητα φιλοσοφικά ζητήματα. Καταφέρνουν με άμεσο, λιτό και αντιρητορικό τρόπο να μιλήσουν κατευθείαν στην καρδιά του αναγνώστη. Στη συνέχεια, περιγράφονται τα χαρακτηριστικά της ποιητικής του προσωπικότητας, εστιάζοντας στα ποιήματα με θέμα το **ταξίδι** σε όλες τις εκφάνσεις που έχει λάβει.

Το τρίτο μέρος αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σχέδιο διδασκαλίας επιλεγμένων ποιημάτων του Ουράνη. Συμπληρωματικά, στο πλαίσιο της ανάπτυξης του σεναρίου διδασκαλίας, κρίθηκε απαραίτητο να προταθούν διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, οι οποίες σχετίζονται με το Εκπαιδευτικό δράμα, με τη μουσική, τη μελοποιημένη ποίηση, τις φωτογραφίες αλλά και με τις εικαστικές τέχνες. Μέσω αυτής της «ολιστικής» προσέγγισης αναδεικνύονται οι στενές σχέσεις μεταξύ των τεχνών. Η θεματική και νοηματική τους συνάφεια λειτουργεί υποστηρικτικά στη διαδικασία προσέγγισης του ποιήματος και κάνει πιο ευχάριστη τη λογοτεχνική πρόσληψη (Καλογήρου, 2019: 56, 2016: 1). Η αξιοποίηση συγκεκριμένων τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος που πλαισιώνουν το διδακτικό σενάριο, ενεργοποιούν τους μαθητές σωματικά και διανοητικά και τους οδηγούν σταδιακά σε μια κατάσταση ετοιμότητας για την υλοποίηση των ασκήσεων της δημιουργικής γραφής. Παράλληλα, επιχειρείται η αντιπαραβολή ενός πίνακα του Γερμανού ρομαντικού ζωγράφου Caspar David Friedrich (1774-1840) με ποιήματα του Κώστα Ουράνη και του Γάλλου ποιητή Charles Pierre Baudelaire (1821-1867) που μπορούν να συσχετιστούν υπό το πρίσμα του ρομαντισμού. Στην πρότασή μας ενθαρρύνεται η λεκτική αποτύπωση των κύριων θεμάτων και συναισθημάτων που απεικονίζονται στον πίνακα και παραπέμπουν σε στίχους, ιδέες και εικόνες των ποιημάτων. Σύμφωνα με την Καλογήρου, η παρουσίαση του ζωγραφικού πίνακα, είτε γίνει πριν από την ανάγνωση του ποιήματος, είτε ακολουθήσει την ανάγνωση και την επεξεργασία του, οδηγεί τους μαθητές στο συσχετισμό του ποιήματος με την «ατμόσφαιρα» του πίνακα. (Καλογήρου, 2019: 57). Επιπροσθέτως, τα έργα των δύο καλλιτεχνών προσφέρουν το ερέθισμα στους μαθητές να εμπνευστούν και να δημιουργήσουν τις δικές τους λογοτεχνικές, εικαστικές και θεατρικές συνθέσεις με απώτερο σκοπό την ολόπλευρη αισθητική καλλιέργειά τους.

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος είναι το δημιουργικό κομμάτι. Περιλαμβάνει μια απόπειρα ποιητικής σύνθεσης και έναν πρωτότυπο θεατρικό μονόλογο που πρόεκυψαν ως απόσταγμα της πολύμηνης ενασχόλησης γύρω από θεωρητικά και πρακτικά ζητήματα τόσο της δημιουργικής γραφής, όσο και της ζωής και του ποιητικού έργου του Ουράνη. Επιβεβαιώνεται πλήρως ο Σουλιώτης (2012) που έχει εκφράσει την άποψη ότι η ώσμωση διαφορετικών μορφών τέχνης αποτελεί πρόσφορο πεδίο πειραματισμού και δημιουργικής έκφρασης.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1. Η Δημιουργική γραφή ως όρος

Η ιστορία της δημιουργικής γραφής ως όρου και μεθόδου αποτύπωσης των σκέψεων στο χαρτί έχει τις απαρχές της στη θεωρία του Αυστριακού ψυχαναλυτή Sigmund Freud (1856-1939). Ο ίδιος ασχολήθηκε με τον ελεύθερο συνειρμό και με τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζεται στον υποσυνείδητο νου του ανθρώπου. Συνδυαστικά, μέσω της μελέτης παιδικών εμπειριών και συναισθημάτων έθεσε τις βάσεις προκειμένου να γίνεται η αποτελεσματική ερμηνεία των ονείρων. Εύλογα θα μπορούσε να αναρωτηθεί ένας αναγνώστης για ποιο λόγο η ιστορική αναδρομή του όρου ξεκινά από τις μελέτες του Freud για την ερμηνεία των ονείρων καθώς και τον ελεύθερο συνειρμό. Η απάντηση σχετίζεται με το γεγονός ότι η δημιουργικότητα εν γένει στηρίζεται στη δυνατότητα της ανθρώπινης συνείδησης να συνδέει παραστάσεις της πραγματικότητας που έχει προσλάβει μέσω της αντίληψης και να τις ανακαλεί μέσω της μνήμης. Με παρόμοιο τρόπο, ένας άνθρωπος ή μαθητής που ασχολείται με τη δημιουργική γραφή καλείται να εισέλθει στον χώρο της **μνήμης** του και να ανακαλέσει δεδομένα τα οποία στη συνέχεια μετουσιώνει μέσω της δημιουργικότητάς του και τα αποδίδει καλλιτεχνικά. Ας μην ξεχνάμε τις βασικές καλλιτεχνικές σχολές του εξπρεσιονισμού, του σουρεαλισμού και του ντανταϊσμού οι οποίες στηρίχθηκαν εξ ολοκλήρου στην αυτόματη και παραθετική γραφή και αναπτύχθηκαν κατά τον 19ο αιώνα, θέτοντας τις θεμελιώδεις αρχές της δημιουργικής γραφής που εξετάζεται και αξιοποιείται στη σύγχρονη εποχή (Γρόσδος, 2014: 22 – 23).

Τι ακριβώς όμως είναι η δημιουργική γραφή; Πώς μπορεί να ορισθεί με έναν πιο συγκεκριμένο τρόπο προκειμένου να αποδοθούν περισσότερες πτυχές της καθώς και να γίνει κατανοητή η φύση της; Ουσιαστικά, η δημιουργική γραφή εντάσσεται στις καλλιτεχνικές και δημιουργικές διαδικασίες, τις οποίες ο ανθρώπινος νους είναι σε θέση να εκτελέσει. Η αναζήτηση, βεβαίως, ενός ορισμού ο οποίος να αποδίδει ολιστικά τις λειτουργίες της αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα καθώς ενέχει τον κίνδυνο να περιορίσει την ελευθερία της δημιουργικής πράξης αυτής καθ' εαυτήν. Κατά βάση, η σταθερότητα και η συνέπεια ως προς το περιεχόμενό χαρακτηρίζει έναν ορισμό· γεγονός το οποίο περιορίζει την «ελευθερία» της έννοιας του όρου. Πιο αναλυτικά, όπως αναφέρει ο Davis (1992) “υπάρχουν περίπου τόσοι ορισμοί, θεωρίες και ιδέες για τη δημιουργικότητα όσοι και οι άνθρωποι που έχουν γράψει τις ιδέες τους σε ένα κομμάτι χαρτί” (Davis, 1992: 38).

Ωστόσο, προκειμένου να δοθεί μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη λειτουργία της δημιουργικής γραφής, είναι απαραίτητο να γίνει η περιγραφή των επιμέρους παραγόντων που συνθέτουν τη διαδικασία της. Ουσιαστικά, διερευνώνται οι συνθήκες μέσα στις οποίες ένα άτομο μπορεί να εκφράσει τη δημιουργικότητά του αλλά και να απελευθερώσει πτυχές της φαντασίας του. Στο πλαίσιο της ανάπτυξης αυτής της ιδιότητας, το θέμα της δημιουργικής γραφής συνδέεται με τον χώρο της εκπαίδευσης και της διδακτικής εν γένει. Ας σημειωθεί πως η δημιουργική γραφή εμπεριέχει και την κριτική αντίληψη της δημιουργικής απόπειρας και των αποτελεσμάτων της. Όπως αναφέρεται από τον Κωτόπουλο «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). Συνεπώς, η δημιουργική γραφή δεν είναι απλώς μια δημιουργική – καλλιτεχνική πράξη αλλά ενέχει και στοιχεία κριτικής λειτουργίας τα οποία υποστηρίζουν και ολοκληρώνουν τη διαδικασία.

1.1. Δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα

Όπως σημειώθηκε στο αμέσως προηγούμενο κεφάλαιο η δημιουργική γραφή είναι αποτέλεσμα μιας σύνθεσης παραγόντων, οι οποίοι λειτουργούν συμπληρωματικά στη δημιουργικότητα ως βασικής δεξιότητας της σκέψης του ανθρώπινου εγκεφάλου. Η δημιουργικότητα αποτελεί γνωστική διεργασία κατά την οποία αναπτύσσονται οι δυνατότητες της αποκλίνουσας σκέψης. Αυτό σημαίνει ότι μέσω της δημιουργικότητας – ως νοητικής διεργασίας – το άτομο είναι σε θέση να ανακαλύπτει πτυχές της πραγματικότητας που δεν είναι εμφανείς από την πρώτη στιγμή. Το άτομο έχει τη δυνατότητα να σκέφτεται με έναν πιο «αποκλίνοντα» τρόπο και αυτό τον οδηγεί στην «εφεύρεση» λύσεων ή στην προσέγγιση απροσδόκητων συνειρμών που του προσφέρουν μια διαφορετική προοπτική μέσω της οποίας μπορεί να «δει» και να αναδιαμορφώσει την καθημερινότητα. Άλλωστε, ας μην ξεχνάμε ότι η δημιουργική γραφή αποτελεί μία καλλιτεχνική δεξιότητα καθώς χαρακτηρίζεται από την «αποκλίνουσα» σκέψη (Guilford, 1957: 110 – 118).

Αναλυτικότερα, όπως αναφέρεται από τον Guilford για τις δημιουργικές ικανότητες στις τέχνες, το δημιουργικό και καλλιτεχνικό ταλέντο χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο διαφορετικών ικανοτήτων. Οι ικανότητες αυτές σχετίζονται άμεσα με τη γνώση, την παραγωγικότητα της σκέψης καθώς και την κριτική αξιολόγηση. Επισημαίνει πως η παραγωγικότητα της σκέψης χωρίζεται σε αποκλίνουσα και συγκλίνουσα. Η αποκλίνουσα σκέψη βοηθά σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και ολοκληρώνεται από κάποιους παράγοντες. Για παράδειγμα, η λειτουργία αυτή σχετίζεται με την ευχέρεια της

λεκτικής αποτύπωσης, με τη δυνατότητα του συνειρμού και με την εκφραστικότητα. Αυτό το είδος της σκέψης αποτελεί τη βάση στην οποία αναπτύσσεται η δημιουργικότητα (Guilford, 1957: 110 – 118).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί η άμεση σχέση που παρατηρείται ανάμεσα στη δημιουργική γραφή και στη δημιουργικότητα. Διαπιστώνεται ότι η δημιουργικότητα αποτελεί μία σημαντική λειτουργία μέσω της οποίας ένα άτομο είναι σε θέση να δημιουργήσει άπειρες δυνατότητες καθώς και να διανοίξει τα περιθώρια της σκέψης, της συνείδησης και της αντίληψής του. Αναπτύσσοντας αυτή τη δυνατότητα, είναι σε θέση να δημιουργήσει καινοτόμες ιδέες, οι οποίες σε αρκετές περιπτώσεις, μπορεί ακόμη και να επηρεάσουν σημαντικά την προοπτική μέσα από την οποία αντιλαμβάνεται τη ζωή. Με έναν αντίστοιχο τρόπο λειτουργεί και η δημιουργική γραφή ως τέχνη και τεχνική μέσω της οποίας ένα άτομο, μαθητής ή συγγραφέας εφευρίσκει περιπτώσεις ιδεών που μπορεί να αξιοποιηθούν ως υλικό γραφής. Ένα άτομο που χαρακτηρίζεται ως «δημιουργικό» είναι σε θέση να προτείνει πρωτοποριακές λύσεις σε προβλήματα της καθημερινής ζωής. Αντιστοίχως, κατά τη διαδικασία της δημιουργικής γραφής ο συγγραφέας καλείται να αναμετρηθεί με τη γλώσσα και τις δυνατότητές της για να αποδώσει πτυχές των ιδεών του (Παρασκευόπουλος, 2004).

Πώς σχετίζεται, όμως, η δημιουργική γραφή με τη νοητική λειτουργία της δημιουργικότητας; Σύμφωνα με όσα έχει αναφέρει ο Boden, η δημιουργικότητα χωρίζεται σε τρία είδη. Αρχικά επιλέγει να ονομάσει το πρώτο είδος με τον όρο «δημιουργικότητα συνδυασμού». Μέσω αυτής ο συγγραφέας ή το άτομο είναι σε θέση να συνθέσει δημιουργικά ιδέες ήδη γνωστές. Το δεύτερο είδος που διακρίνει ονομάζεται ως «διερευνητική» ή και «μεταμορφωτική» δημιουργικότητα. Σε αυτό το είδος το άτομο που επιχειρεί να δημιουργήσει καλείται να διερευνήσει αρχικά τις έννοιες που θα αξιοποιήσει και στη συνέχεια να παραγάγει νέες από τις ήδη υπάρχουσες. Τέλος, αναφέρεται η «μετασχηματιστική» δημιουργικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από μια διαδικασία μετατροπής. Οι λεκτικές ή οποιεσδήποτε άλλες δομές μεταλλάσσονται για να αποδώσουν μια διαφορετική περίπτωση του αρχικού σημείου (Boden, 1998: 348 – 350).

Αφού παρουσιάστηκαν οι τρόποι με τη βοήθεια των οποίων λειτουργεί η δημιουργικότητα, θα ήταν εύστοχο να αναδειχθούν μερικά από τα σημεία συνάντησης των δύο εννοιών που διερευνώνται στο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα, αξίζει να δούμε πτυχές του ζητήματος ερευνώντας το ερώτημα «με ποιους τρόπους πραγματώνεται η δημιουργική γραφή και ποια σχέση παρατηρείται με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας;». Ειδικότερα, η

δημιουργικότητα των μαθητών – ανεξαρτήτως του ηλικιακού σταδίου στο οποίο βρίσκονται – αναπτύσσεται μέσω ποικίλων τεχνικών οι οποίες τους ενισχύουν και τους καθοδηγούν προς την παραγωγή ή και τη δημιουργία του κειμενικού υλικού τους. Κατά τη διαδικασία της δημιουργικής γραφής αξιοποιούνται τεχνικές που προσιδιάζουν σε εκείνες μέσω των οποίων ενισχύεται και η δημιουργικότητα εν γένει. Για παράδειγμα, μια από τις βασικότερες τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας αποτελεί ο «καταιγισμός ιδεών». Η συγκεκριμένη τεχνική εφαρμόζεται κυρίως κατά τη διάρκεια ομαδοσυνεργατικής μάθησης και θέτει ως σκοπό να ενθαρρύνει την ελευθερία της έκφρασης και να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες προκειμένου να αναπτυχθεί με ομαλό τρόπο η δημιουργικότητα των μελών της ομάδας.

Συγκεκριμένα, κατά τη διαδικασία του καταιγισμού ιδεών στο πλαίσιο ενός μαθήματος γλώσσας ή και δημιουργικής γραφής, ο εκπαιδευτικός ή ο υπεύθυνος καθηγητής του προγράμματος παρακινεί την ομάδα να οδηγηθεί στην έκφραση ιδεών, εκκινώντας από λέξεις – κλειδιά τις οποίες έχει παρουσιάσει σε προηγούμενο στάδιο του μαθήματος/ σεμιναρίου. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η ελευθερία της έκφρασης, αφού όλοι έχουν το δικαίωμα να πουν μια λέξη ή οτιδήποτε που να είναι σχετικό με το ερέθισμα που έχει προβάλει ο εκπαιδευτικός στο κοινό. Ο γρήγορος ρυθμός με τον οποίο συμβαίνει η διαδικασία του καταιγισμού ιδεών προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να λειτουργήσουν με αυθόρμητο τρόπο, αποσκοπώντας στην παραγωγή νέων ιδεών.

Ένας ακόμη τρόπος με τον οποίο αναπτύσσεται η δημιουργικότητα είναι η ενίσχυση της προσπάθειας για συνδυασμό στοιχείων, λέξεων και δεδομένων που φαινομενικά είναι αταίριαστα ή δεν έχουν κάποια προφανή σχέση μεταξύ τους. Μέσω της ελεύθερης έκφρασης και του καταιγισμού ιδεών αναδεικνύεται η αποκλίνουσα σκέψη και οι μαθητές – εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να βγουν από την περιοριστική «λογική» σκέψη και να αναδιαμορφώσουν την προοπτική μέσω της οποίας αντιλαμβάνονται την καθημερινότητα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αναπτύσσεται σταδιακά ένας δημιουργικός τρόπος αντίληψης, ο οποίος επηρεάζει τον γενικότερο τρόπο σκέψης του ατόμου που εκπαιδεύεται. Κατά συνέπεια, το ανοίκειο γίνεται πιο οικείο και οι διαφορές μεταξύ των λέξεων και των εννοιών ενοποιούνται, αποδίδοντας αναπάντεχα νοήματα και διαστάσεις του λεξιλογίου.

Ουσιαστικά, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Καλογεροπούλου «η δημιουργικότητα καθορίζεται ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης, που είναι ικανή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας. «Δημιουργικός είναι ένας νους [...] που κάνει πάντα ερωτήσεις, [...] που νιώθει άνετα σε ρευστές καταστάσεις, [...] που χρησιμοποιεί αντικείμενα και έννοιες με

διαφορετικό τρόπο» (Καλογεροπούλου, 2006: 70 – 73). Αν παρατηρήσουμε πιο προσεκτικά θα διαπιστώσουμε ότι ένα δημιουργικό άτομο σχετίζεται άμεσα με έναν δημιουργικό συγγραφέα, αφού και οι δύο χαρακτηρίζονται από τη δυνατότητα δημιουργίας πολλών, μοναδικών και ιδιαίτερων σκέψεων. Οι σκέψεις αυτές μπορούν να εφαρμοσθούν δημιουργικά σε οποιαδήποτε μορφή τέχνης.

Αναλυτικότερα, τα άτομα που χαρακτηρίζονται από δημιουργικότητα διαθέτουν ιδιότητες που σχετίζονται με τη διάθεση να ρισκάρουν και να εκθέσουν τον εαυτό τους. Ένας δημιουργικός άνθρωπος παρουσιάζεται πρόθυμος να παίζει με τις λέξεις και τα νοήματά τους. Διαθέτει εξαιρετικές ικανότητες αναδιαμόρφωσης δεδομένων και πληροφοριών καθώς είναι σε θέση να δοκιμάσει λεκτικές περιγραφές που μπορεί να χαρακτηρίζονται και ως πρωτοποριακές ή ασυμβίβαστες με τα κλασικά δεδομένα. Ένας καλλιτέχνης γεννιέται μέσω της αυθορμησίας και της διάρρηξης του συμβατικού τρόπου αντίληψης για τον κόσμο. Δημιουργεί νέες πιθανότητες νοημάτων και επιλέγει να ονομάσει εκ νέου τα δεδομένα της πραγματικότητας με την οποία συνδιαλέγονται (Καΐλα, 1990: 170 – 173).

1.2. Η Δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση

Όπως γίνεται αντιληπτό από τις παραπάνω αναφορές, η δημιουργική γραφή αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, η οποία ενισχύει τη δημιουργικότητα των ατόμων. Ειδικότερα, αν αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ο μαθητής αποκτά δεξιότητες που τον καθοδηγούν στην αποβολή της «γραμματειακής» αποτύπωσης δεδομένων και στην απόκτηση κρίσης και δημιουργικής προοπτικής.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει στραφεί το ενδιαφέρον στη διερεύνηση του όρου και στην ένταξή του στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Ωστόσο, η δημιουργική γραφή δεν είναι ταυτόσημη με τη διδασκαλία της γλώσσας όσον αφορά στην πρακτική. Τα κείμενα που χρησιμοποιούνται με σκοπό τη γλωσσική διδασκαλία έχουν σημαντικές διαφορές από εκείνα που αξιοποιούνται για την ανάπτυξη της δημιουργικής γραφής. Να τονιστεί πως και τα δύο είδη κειμένων έχουν αρκετά κοινά σημεία. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τον Γρόσδο τα κείμενα της δημιουργικής γραφής μπορούν να λειτουργήσουν προκειμένου να ενισχύσουν τη φαντασία, αλλά και να δείξουν τρόπους ανάπτυξης δεξιοτήτων δημιουργικότητας και γλωσσικής σύνθεσης (Γρόσδος, 2014: 31). Ωστόσο, τα κείμενα αυτά δεν μπορούν να αξιοποιηθούν για την εκμάθηση γραμματικών ή συντακτικών κανόνων, αφού σκοπό έχουν να

αποτυπώσουν μια υποκειμενική διάσταση της πραγματικότητας και δεν αποτελούν κείμενα με αυστηρά οργανωμένη «λογική» δομή. Αυτό δε σημαίνει ότι είναι ακανόνιστα κείμενα. Αντίθετα, είναι δημιουργημένα βάσει πιο ελεύθερων δεδομένων που αποδίδουν δημιουργικά τα θέματά τους. Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα αντικείμενο το οποίο διευρύνει τα όρια της διδασκαλίας και των διδακτικών τεχνικών. Ο μαθητής εκπαιδεύεται να μπορεί να ανακαλύψει πτυχές της δημιουργικότητάς του.

Η δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση έχει αξιοποιηθεί με ποικίλους τρόπους. Ως μέθοδος διδασκαλίας έχει αναφερθεί το 1958 από τον Hughes Mearns. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο την αντιλαμβανόμαστε σήμερα είναι αρκετά διαφορετικός. Η εκπαιδευτική λειτουργία της αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο καθώς προϋποθέτει την ενεργή συμμετοχή των μελών της τάξης και τη δημιουργική διάθεση του εκπαιδευτικού. Αξίζει να σημειωθεί ότι η δημιουργική γραφή, ως μέθοδος παιδαγωγικής, δε στοχεύει στην αναδιαμόρφωση κειμένων, αλλά έχει σκοπό να ανακαλύψει νέες προοπτικές διαμέσου των οποίων θα αναπτυχθεί η δημιουργικότητα των μαθητών (Γρόσδος, 2014: 35 – 36). Είναι σημαντική η επαφή που αποκτά το άτομο με τα κείμενα, διότι η ανάπτυξη της γραφής προϋποθέτει τη διαδικασία της ανάγνωσης. Ο γραπτός τρόπος απόδοσης των σκέψεων γίνεται μέσω της ερμηνευτικής ανάλυσης του κειμένου και της μελέτης της γραμματικής και ορθογραφικής του δομής. Η ενεργητική ανάγνωση είναι μια σύνθετη διαδικασία και το νόημα του κάθε κειμένου είναι αποτέλεσμα συνδημιουργίας. Ο κάθε μαθητής/τρια διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην ερμηνεία του κειμένου που μελετάται κάθε φορά στο πλαίσιο του μαθήματος.

1.2.1. Η Δημιουργική γραφή ως παιδαγωγική μέθοδος και η συγγραφή κειμένων

Η δημιουργική γραφή δίνει στον διδάσκοντα τη δυνατότητα να προτείνει στους μαθητές διαφορετικές προσεγγίσεις του κάθε κειμένου με τη βοήθεια των οποίων ενισχύεται η δημιουργική διαδικασία. Ο εκπαιδευόμενος με τη σειρά του είναι ικανός να δημιουργήσει νοητικές δομές με δημιουργικό τρόπο και να αναδιαμορφώσει το εκάστοτε κείμενο. Πρόκειται, δηλαδή, για μια βιωματική εκπαιδευτική μέθοδο, η οποία ενισχύθηκε ιδιαίτερα κατά τη δεκαετία του 1960 στο πλαίσιο μαθημάτων σε αμερικανικά πανεπιστήμια. Τα μαθήματα της Δημιουργικής Γραφής σταδιακά πολλαπλασιάστηκαν και έγιναν δημοφιλή, παραμένοντας όμως προσηλωμένα στον αρχικό παιδαγωγικό τους στόχο. (Pinsent, 2003: 2 – 5, Thaxton, 2014: 140 – 142). Να σημειωθεί πως ήδη από τις δεκαετίες 1870-1880 είχε

εκφραστεί η αμφισβήτηση έναντι της παραδοσιακής φιλολογικής προσέγγισης της Λογοτεχνίας, επειδή παραγνώριζε τη δυνατότητά της να ανανεώνεται. Πιο συγκεκριμένα, στο Πανεπιστήμιο του Harvard η Δημιουργική Γραφή χρησιμοποιείται από το 1870 ως μέθοδος βιωματικής μάθησης. Με το μάθημα «Σύνθεση Λόγου», που εισάγεται στα πανεπιστήμια της Αμερικής, επιδιώκεται η αυτοέκφραση μέσω ασκήσεων γραφής που αποσκοπούν στην κριτική κατανόηση. Το 1930 εντάσσεται η Δημιουργική Γραφή ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο στο Πανεπιστήμιο της Iowa. (Myers, 2006: 133-135). Στο πλαίσιο εργαστηριακών μαθημάτων γραφής, αναπτύχθηκαν διάφορες εκδοχές δημιουργικής προσέγγισης, οι οποίες ενίσχυσαν τη βιωματική διάσταση της γραπτής αποτύπωσης κειμένων και ανέπτυξαν τη διαδραστική της προοπτική.

Με τη μέθοδο της δημιουργικής γραφής ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διεγείρει τη δημιουργικότητα του εκπαιδευόμενου, χρησιμοποιώντας ποικίλους τρόπους με σκοπό να ενισχύσει τις δημιουργικές δυνατότητές του. Κατά βάση, ενθαρρύνει την παιγνιώδη διάσταση της μαθητικής διαδικασίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ενδυναμώνει τη διανοητική διάσταση του ατόμου σε συνδυασμό με τη δημιουργικότητά του. Ο εκπαιδευτικός με διαφορετικά ερεθίσματα καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο να προχωρήσει στη δημιουργία κειμένων, αποφεύγοντας τη στείρα καταγραφή δεδομένων.

Η εφαρμογή της δημιουργικής γραφής, ως παιδαγωγικής μεθόδου, αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, η οποία στο πλαίσιο της εκπαίδευσης λειτουργεί επαγωγικά. Όπως επισημαίνεται από τον Keables, η ίδια εκκινεί από το εσωτερικό των εμπειριών του κάθε μαθητή με σκοπό να διανοίξει τα νοητικά του περιθώρια και να αναπτύξει κατάλληλους τρόπους γραφής ανάλογα με τη θεματική περιοχή που χρειάζεται να αποδοθεί (Keables, 1968: 356 – 365).

Πώς όμως συμβαίνει η πλήρης ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής; Με ποιους τρόπους καλείται ο μαθητής/ τρια – εκπαιδευόμενος/η να προσπελάσει το πρόβλημα της γλωσσικής και γραπτής έκφρασης; Ο εκπαιδευτικός μέσω της ομαδοσυνεργατικής μάθησης προσφέρει τη δυνατότητα στο εκάστοτε μαθητικό κοινό να αποκτήσει δεξιότητες αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης. Με τη βοήθεια των συγκεκριμένων δεξιοτήτων, αναπτύσσει και τις επικοινωνιακές ικανότητές του. Αρχικά δεν απαιτούνταν η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών του συνόλου της τάξης. Ο διδάσκων απλώς ήλεγχε τα κείμενα του κάθε σπουδαστή (Thaxton, 2014: 140 – 142). Στη συνέχεια, αναπτύχθηκε σταδιακά η συνεργατική μάθηση κατά τη διάρκεια της οποίας το μάθημα γινόταν με τη βοήθεια ομαδικών – εργαστηριακών ασκήσεων γραφής. Αυτές οι ασκήσεις ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή του εκπαιδευόμενου μέσω

της έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων που του προκαλεί το κάθε ερέθισμα που εκτίθεται από τον εκπαιδευτικό. Κατά την ομαδοσυνεργατική μάθηση το κείμενο του κάθε μαθητή δεν παραμένει στην αφάνεια, αλλά παρουσιάζεται σε ολόκληρη την ομάδα με σκοπό να δεχθεί ωφέλιμες τροποποιήσεις που θα ενισχύουν τις εκδοχές του. Ο κάθε μαθητής μεταμορφώνεται σε εν δυνάμει συγγραφέα, ο οποίος είναι σε θέση μέσω της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης να λάβει ουσιαστική ανατροφόδοτηση για το έργο του. Αυτή η διαδικασία ενισχύει την αυτοπεποίθηση, τη σιγουριά και την αυτοεικόνα του. Επιπροσθέτως, μέσω της ομαδικής διάστασης του μαθήματος οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν τη δυνατότητα να αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως ξεχωριστά άτομα καθώς και να δημιουργούν υγιή όρια (Γρόσδος, 2014: 17 – 19).

Είναι σημαντικό να σημειωθούν οι επιστημολογικές περιοχές οι οποίες πλαισιώνουν τη δημιουργική γραφή ως μέθοδο παραγωγής λογοτεχνικών κειμένων. Πιο συγκεκριμένα, όπως επισημαίνεται από τους Αναγνώστου και Κωτόπουλο, η εκμάθηση της δημιουργίας κειμένων προϋποθέτει την πρότερη εξοικείωση με την τεχνική της μίμησης, μιας από τις κεντρικές συγγραφικές τεχνικές. Η ίδια ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να λάβει «συγγραφικές επιγνώσεις» από έναν πιο έμπειρο συγγραφέα – του οποίου το βιβλίο μελετά – καθώς επιδιώκει να αποδώσει σκέψεις στο χαρτί (Αναγνώστου & Κωτοπούλου, 2015: 80 – 82). Η συγκεκριμένη διαδικασία μελέτης προσφέρει στον μαθητή/ τρια τη δυνατότητα δημιουργίας του προσωπικού ύφους γραφής του. Ο εν δυνάμει συγγραφέας μιμούμενος το ύφος του συγγραφέα που μελετά είναι σε θέση να εξελίξει την προσωπική του προοπτική. Στο πλαίσιο του μαθήματος – είτε πρόκειται για σχολικό είτε για σεμιναριακό – η μέθοδος τείνει να ενθαρρύνει σε ικανοποιητικό βαθμό την έκφραση προσωπικών εμπειριών και σκέψεων. Η αυτοέκφραση θεωρείται απαραίτητο στοιχείο προκειμένου ο καλλιτέχνης να είναι σε θέση να μεταδώσει πτυχές του εαυτού και των εσωτερικών εμπειριών του. Η ανάπτυξη της δε θεωρείται δεδομένη, αφού χρειάζεται να καθοδηγηθεί από τον υπεύθυνο καθηγητή – εκπαιδευτικό.

Οι μαθητευόμενοι συγγραφείς καλούνται να δημιουργήσουν μια σχέση αλληλεπίδρασης με το εσωτερικό μέρος της συνείδησής τους. Αυτό προϋποθέτει μια ενεργητική επαφή με το πεδίο της μνήμης τους καθώς και των αισθήσεων. Με τη βοήθεια των αισθήσεων αντιλαμβάνονται το περιβάλλον και τα γεγονότα που το πλαισιώνουν. Οι εμπειρίες του κάθε δημιουργικού ατόμου αποτελούν το υλικό από το οποίο θα αντλήσει τις ιδέες του. Επιπρόσθετα, το άτομο που επιδιώκει να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του στο πλαίσιο της γραφής, είναι απαραίτητο να ενισχύει την καλλιτεχνική αντίληψή του διαβάζοντας είτε

λογοτεχνικά κείμενα, είτε άλλου είδους κείμενα για να δημιουργήσει ένα ολοκληρωμένο λεξιλόγιο.

Κατά τη διαδικασία της δημιουργικής γραφής η προσπάθεια συγγραφής ενός νέου κειμένου προϋποθέτει την ανάγνωση ενός άλλου από το οποίο εκκινούν οι ιδέες και οι σκέψεις του συγγραφέα. Στο πλαίσιο της εκμάθησης αυτής της λειτουργίας οι εκπαιδευόμενοι καθοδηγούνται ώστε να βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Το ζητούμενο είναι να λαμβάνουν την κατάλληλη ανατροφοδότηση και να εξελίσσουν τη συγγραφική εμπειρία τους (Φρυδάκη, 2009: 343). Το αρχικό κείμενο προσφέρει τη δυνατότητα στους αναγνώστες να ανασύρουν νέες εκδοχές δεδομένων και ιδεών, τις οποίες θα αξιοποιήσουν στο νέο κείμενο με διαφορετικό τρόπο. Σκοπός των εκπαιδευόμενων είναι να εκμαιεύσουν τις βασικότερες πληροφορίες του κειμένου που μελετούν και να τις αναμορφώσουν. Συνεπώς, αν και το κείμενο που θα προκύψει θα είναι εμπνευσμένο από το αρχικό, θα αποτελεί μια καινούργια συγγραφική δημιουργία. Ας μην ξεχνάμε ότι οι επιλογές του νέου συγγραφέα κατά τη σύνθεση του κειμένου, αποκαλύπτουν την προοπτική μέσω της οποίας προσεγγίζει την ανάγνωση του αρχικού.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η δημιουργική γραφή δεν αποτελεί μια απλή μέθοδο που αξιοποιείται μόνο στο πλαίσιο του σχολείου και της τυπικής εκπαίδευσης. Η ίδια σχετίζεται άμεσα με την οργάνωση εργαστηρίων για ενήλικες τα οποία στοχεύουν στη λογοτεχνική παραγωγή κειμένων. Μάλιστα, πολλοί είναι οι φορείς που επιλέγουν να διοργανώσουν κύκλους σεμιναρίων τα οποία απευθύνονται σε μεγάλο εύρος ηλικιών που ξεκινούν από την προσχολική και φτάνουν ακόμη και μέχρι την τρίτη ηλικία.

Ειδικότερα, τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής ενηλίκων έχουν ξεκινήσει στην Ελλάδα από το 1980 και αναπτύσσονται σταδιακά κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του εργαστηρίου του Ε.ΚΕ.ΒΙ το οποίο λειτούργησε από το 2005 έως το 2012. Να μην παραλειφθεί βέβαια, η ίδρυση του μεταπτυχιακού προγράμματος δημιουργικής γραφής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας το οποίο διαδραμάτισε καίριο ρόλο στην ανάπτυξη και διάδοσή της.

1.2.2. Η Δημιουργική γραφή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μια σύντομη περιήγηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 2011.

Όπως διαφαίνεται από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, η δημιουργική γραφή ως αντικείμενο διδασκαλίας καθιερώνεται σταδιακά κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Με την εισαγωγή μαθημάτων δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο των πανεπιστημιακών προγραμμάτων σπουδών, η σχολική διδασκαλία της γλώσσας και κατ' επέκταση των λογοτεχνικών κειμένων αναδιαμορφώνεται. Δημιουργείται μια νέα προοπτική διδασκαλίας που ενισχύει τη δημιουργικότητα και διευρύνει τα όρια της προσωπικής έκφρασης του ατόμου. Στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης, όπως προαναφέρθηκε, παρατηρείται η ενσωμάτωση της δημιουργικής γραφής ως μέσου διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μελετώνται σε μεγαλύτερο βαθμό οι τρόποι με τους οποίους η δημιουργική γραφή θα μπορούσε να αποκτήσει σημαντική παρουσία στο σχολικό περιβάλλον.

Αρχικά, ερευνώντας πώς η δημιουργική γραφή απέκτησε κεντρικότερο ρόλο στην εκπαίδευση, κρίνεται απαραίτητο να γίνει αναφορά σε δεδομένα που επικρατούσαν παγκοσμίως, αρχής γενομένης από τις ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Κύπρο και τη Γαλλία. Όπως διαπιστώνει η Νικολαΐδου, στις ΗΠΑ το Αναλυτικό Πρόγραμμα σπουδών δεν αποτελεί ενιαίο έγγραφο, αφού οι Πολιτείες είναι αρκετές και οργανώνονται από διαφορετικούς φορείς. Ωστόσο, η δημιουργική γραφή αποτελεί μία από τις τεχνικές – μεθόδους με τις οποίες διδάσκεται η λογοτεχνία σε αρκετές Πολιτείες (Νικολαΐδου, 2009: 43 – 45). Από την άλλη πλευρά, το 1988, το Πρόγραμμα του Λονδίνου που αφορούσε στο μάθημα της λογοτεχνίας συμπεριελάμβανε ασκήσεις δημιουργικής γραφής που στόχευαν στην περαιτέρω ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της αντίληψης για τη λογοτεχνία εν γένει. Στη Γαλλία η δημιουργική γραφή αντιμετωπίζει δυσκολίες έως ότου αποκτήσει μια ενεργή θέση στα Αναλυτικά προγράμματα του λυκείου. Η προσέγγισή της χαρακτηρίζεται από έναν λογοτεχνικό προσανατολισμό. Συνεπώς, η επιλογή της δημιουργικής γραφής προσφέρεται και σε μαθητές διαφορετικών κατευθύνσεων με δεδομένο ότι η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής προοπτικής αφορά σε όλους τους μαθητές (Massol, 2008). Η Κύπρος, από το 2010, επιλέγει να εισάγει τη δημιουργική γραφή ως δεξιότητα λογοτεχνικής έκφρασης στο Αναλυτικό της πρόγραμμα για την εκμάθηση της λογοτεχνίας. Η ενίσχυση της συγκεκριμένης δεξιότητας αποτελεί μία από τις κεντρικότερες που προωθούνται στη διάρκεια του 21^{ου} αιώνα, αφού, δε θεωρείται πως αναπτύσσεται ικανοποιητικά μέσω της απλής διδασκαλίας της

λογοτεχνίας, αλλά χρειάζεται την υποστήριξη του διδάσκοντα καθώς και την εστιασμένη καθοδήγησή του (ΑΠΣ Κύπρου, 2010: 74, 95).

Όσον αφορά στην προώθηση και ενίσχυση της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, είναι σημαντικό να γίνει ιδιαίτερη μνεία στην ίδρυση του πρώτου μεταπτυχιακού προγράμματος δημιουργικής γραφής στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας κατά τα έτη 2010 – 2011. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα δημιουργήθηκε σε συνεργασία με σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς επίσης και σε συνδυασμό με την καθοδήγηση της τοπικής αυτοδιοίκησης. Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 2011, φαίνεται ότι η δημιουργική γραφή αποκτά μεγαλύτερο κύρος όσον αφορά στις προτεινόμενες δραστηριότητες. Ειδικότερα, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής προτείνονται στο πλαίσιο του μαθήματος λογοτεχνίας καθώς στοχεύουν στην ενίσχυση της γραπτής έκφρασης του παιδιού αναπτύσσοντας και την αντίληψή του γενικότερα. Πιο συγκεκριμένα, συμπεριλαμβάνουν τη διασκευή παιδικών ιστοριών, την εκ νέου συγγραφή κειμένου που σχετίζεται με τις αναγνώσεις που λαμβάνουν χώρα στην τάξη. Επίσης, οι ομαδικές διεργασίες μεταξύ των μαθητών σκοπεύουν στην οργάνωση και συγγραφή κειμένων τα οποία ανήκουν σε διαφορετικά είδη – όπως το παραμύθι, το διήγημα, το ποίημα – καθώς και στην μετάπλαση μιας δοθείσας ιστορίας όσον αφορά στην πλοκή και το τέλος της. Συμπληρωματικά, όπως αναφέρεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011, τα παιδιά καλούνται να δραματοποιήσουν ένα κείμενο και να το εμπλουτίσουν μέσω θεατρικής απόδοσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αναπτύσσονται ποικίλες πλευρές της δημιουργικότητας των παιδιών. Τους προσφέρεται η δυνατότητα να σχετισθούν και με άλλα είδη τέχνης όπως το θέατρο και η αφήγηση (ΑΠΣ, 2011α,β,γ). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο ΑΠΣ, κατά τη διάρκεια της τελευταίας φάσης του μαθήματος της λογοτεχνίας, οι μαθητές ενθαρρύνονται να παράγουν λόγο που προέρχεται από τη δική τους φαντασία. Αυτό που τους ζητείται είναι να δημιουργήσουν ένα κείμενο παρόμοιο με εκείνο που επεξεργάστηκαν στο πλαίσιο του μαθήματος. Η επεξεργασία γίνεται μέσω έρευνας που θα κάνουν οι ίδιοι στα βιβλία που μελετήθηκαν, αξιοποιώντας μοτίβα και λογοτεχνικούς χαρακτήρες που παρουσιάστηκαν στο μάθημα (ΑΠΣ, 2011α: 30 – 32).

Στο πλαίσιο της ανάπτυξης της γραπτής ικανότητας των μαθητών, το ΑΠΣ του 2011 εισάγει δραστηριότητες δημιουργικής γραφής χωρίς να αναφέρονται ως τέτοιες. Πιο αναλυτικά, όπως διαφαίνεται στο πρόγραμμα της πρώτης τάξης του Λυκείου, προτείνεται ο διδακτικός σχεδιασμός εργασιών (projects), οι οποίες υποστηρίζονται από την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και έχουν ως άμεσο σκοπό να αναπτύξουν την προοπτική μέσω της οποίας οι μαθητές

αντιλαμβάνονται τα ερεθίσματα του κόσμου και να αποκτήσουν δυνατότητες συγγραφικής σύνθεσης. Το ΑΠΣ προωθεί συστηματικά την αξιοποίηση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Μέσω αυτής της διδασκαλίας δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης της ομαδικότητας και της κριτικής επεξεργασίας των κειμένων.

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι με τα τρία σχέδια εργασίας που προωθούνται από την πρώτη τάξη του λυκείου, οι μαθητές ενθαρρύνονται να ασχοληθούν με την ποιητική και θεατρική απεικόνιση του λόγου, δηλαδή με το ποιητικό και θεατρικό κείμενο. Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες που συμβαίνουν στην πρώτη τάξη, το πρόγραμμα δε συνεχίζεται και στις υπόλοιπες δύο τάξεις, γεγονός το οποίο στερεί από τους μαθητές τη συγγραφική εξέλιξή τους. Άλλωστε, μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος του 2011 ξεκίνησε μια πειραματική διαδικασία με σκοπό να ενισχύσει την ανάπτυξη εκπαιδευτικών οι οποίοι θα είναι σε θέση να διδάξουν το αντικείμενο της δημιουργικής γραφής. Η διαδικασία αυτή είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί σε μεγαλύτερο βαθμό προκειμένου η δημιουργική γραφή να αποκτήσει τη σημασία που της αναλογεί, αλλά και να εκτιμηθεί με τον κατάλληλο τρόπο από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Τα τελευταία χρόνια αντιμετωπίζεται ως μια ουσιώδης παιδαγωγική πρακτική και τείνει να αυτονομηθεί ως μάθημα στο πλαίσιο της ελληνικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Αρτζανίδου, Κουράκη, 2013).

2. Δημιουργική γραφή και διδασκαλία της λογοτεχνίας

Η δημιουργική γραφή αφενός αποτελεί μια παιδαγωγική τεχνική παραγωγής κειμένων, αφετέρου από τα έτη 2001 – 2003 παρατηρείται ότι έχει αναπτυχθεί σημαντικά στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ειδικότερα, η εμφάνισή της μέσω καινοτόμων προγραμμάτων έχει ενισχύσει την παρουσία της, με όλο και περισσότερες δραστηριότητες να εντάσσονται στο μάθημα της Νεοελληνικής λογοτεχνίας. Τα τελευταία χρόνια, η δημιουργική γραφή ενθαρρύνεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής του ελληνικού σχολείου, αν και πολλοί εξακολουθούν να μην υποστηρίζουν τη διδασκαλία της, θεωρώντας ότι η δημιουργικότητα δεν είναι δυνατό να διδαχθεί (Καρακίτσιος, 2021: 2 – 4). Παρά τις αρνητικές απόψεις θεωρείται ως μια εποικοδομητική πρακτική, η οποία συμβάλλει στην ανάπτυξη της φαντασίας, προσφέροντας παράλληλα τα εφόδια στον κάθε μαθητή/τρια που θα τον οδηγήσουν στην απόπειρα συγγραφής ενός λογοτεχνικού κειμένου με σωστή δομή.

Καθώς αναπτύσσεται σταδιακά, η δημιουργική γραφή σχετίζεται άμεσα με τη λογοτεχνική γραφή. Η πρώτη, έχοντας τη δυνατότητα να θέσει τις βάσεις ώστε να δημιουργηθούν όλα τα κειμενικά είδη, αποτελεί μια διδακτική μέθοδο η οποία καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο να ανακαλύψει και να αναπτύξει δεξιότητες που σχετίζονται με τη λογοτεχνία. Στη συνέχεια, η ίδια μπορεί να υποστηρίξει την εκμάθηση και άλλων κειμενικών ειδών, όπως τα δημοσιογραφικά είδη ή ο δοκιμιακός λόγος. Συνεπώς, η δημιουργική γραφή αποτελεί μια ευρεία τεχνική μέσω της οποίας μπορούν να αποκτηθούν γενικές συγγραφικές δεξιότητες.

Βέβαια, η δημιουργική γραφή σχετίζεται περισσότερο με κείμενα τα οποία χαρακτηρίζονται από τη χρήση της ποιητικής λειτουργίας της γλώσσας. Όπως διαπιστώνεται από τον Καρακίτσιο (2021) «το περιεχόμενο και η εστίαση των περισσότερων δράσεων των εργαστηρίων δημιουργικής γραφής αφορά στα κλασικά είδη της λογοτεχνίας: το μυθιστόρημα, το αφήγημα, το διήγημα, την ποίηση και την κινηματογραφική γραφή (σενάριο)» (Καρακίτσιος, 2021: 2 – 6). Αυτό σημαίνει ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει την ανάπτυξη της συγγραφής κειμενικών ειδών που δεν εντάσσονται στη λογοτεχνική γραφή, ωστόσο, το κυριότερο σημείο στο οποίο δραστηριοποιείται είναι η λογοτεχνία. Η δημιουργική γραφή αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία οι συμμετέχοντες τείνουν να εργασθούν προκειμένου να αποκτήσουν συγγραφικές δεξιότητες. Παρ' όλα αυτά, δεν αξιοποιείται, αμιγώς, για την «παραγωγή» λογοτεχνών αλλά κυρίως ως πρακτική ανάπτυξης της δημιουργικότητας του ατόμου (Αρχάκης, 2011: 120 – 122).

Δεν είναι τυχαίο που τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα αναφέρονται στη γενικότερη ανάπτυξη της δημιουργικότητας των εκπαιδευόμενων μέσω πρακτικών μεθόδων όπως είναι η δημιουργική γραφή. Ουσιαστικά, στόχος αυτών των δραστηριοτήτων και μεθόδων είναι να ενισχυθεί η αντίληψη των μαθητών προκειμένου να σχετίζονται με πιο ελεύθερο τρόπο με τη λογοτεχνική γραφή και έκφραση. Μέσω της δημιουργικής γραφής οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να αναδημιουργήσουν την εικόνα της πραγματικότητάς τους και να προσεγγίσουν διαφορετικές διαστάσεις της.

Είναι σημαντικό να ειπωθεί ότι μια από τις καίριες απόπειρες ενίσχυσης του μαθήματος της λογοτεχνίας συμβαίνει κατά το 1998, όταν το μάθημα αναγνωρίζεται ως «επικοινωνιακή πράξη». Αν και τα ΑΠΣ από το 1998 και εξής αναφέρονται σε δραστηριότητες φιλαναγνωσίας και κατ' επέκταση προωθούν το μάθημα της λογοτεχνίας με έμμεσο τρόπο, εντούτοις, τα εγχειρίδια των εκπαιδευτικών φαίνεται να μην προσφέρουν τις κατάλληλες οδηγίες, ούτε να αναπτύσσονται με πρακτικό τρόπο οι δραστηριότητες που αφορούν στη λογοτεχνική ανάπτυξη των μαθητών (Καρακίτσιος, 2021: 34 – 36). Έπειτα, το μάθημα της λογοτεχνίας, όπως διαμορφώθηκε από το 2002 και εξής μέσω των Αναλυτικών Προγραμμάτων, κλήθηκε να «συνεργαστεί» με πλευρές της δημιουργικότητας, όπως είναι το παιχνίδι και η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μη συνδέεται άμεσα με το γλωσσικό μάθημα και με την εκμάθηση της νεοελληνικής γλώσσας, αλλά να θέτει ως πρωταρχικό σκοπό την ανάπτυξη μιας πιο ποιητικής ματιάς του μαθητή/τριας και να οδηγεί στη σταδιακή ανάπτυξη μιας συγγραφικής προοπτικής.

2.1. Τα οφέλη της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της λογοτεχνίας

Η δημιουργική γραφή ως παιδαγωγική μέθοδος έχει ποικίλα οφέλη τα οποία παρατηρούνται ιδιαίτερω κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας. Όλο και συχνότερα, στο πλαίσιο του λογοτεχνικού γραμματισμού, το μάθημα της δημιουργικής γραφής αποτελεί σημαντική παράμετρο της ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της προσέγγισης των λογοτεχνικών ειδών, όπως είναι η ποίηση και η πεζογραφία.

Να σημειωθεί ότι η δημιουργική γραφή δεν αποτελεί μία μονοδιάστατη παιδαγωγική μέθοδο, αλλά είναι σε θέση να υποστηρίξει επικουρικά τη διαδικασία διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Αυτό μπορεί να συμβεί αποτελεσματικά μόνο μέσω της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει το μάθημα της λογοτεχνίας. Δε γίνεται όμως εύκολα εφικτό, αφού οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ενημερωμένοι σχετικά με την πολύπλευρη δυναμική της μεθόδου. Κατά συνέπεια, ενώ το μάθημα της λογοτεχνίας θα μπορούσε να διδάσκεται αξιοποιώντας τη δημιουργική γραφή, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι δεν είναι σε θέση να το υποστηρίξουν. Εγείρονται ερωτηματικά για το εάν η δημιουργική γραφή μπορεί να διδαχτεί ή όχι. Αυτό αποτελεί εμπόδιο σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να είναι αποτελεσματική.

Τι συμβαίνει όμως με το μάθημα της λογοτεχνίας και με ποιο τρόπο, τελικά, αξιοποιείται η δημιουργική γραφή στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης διδασκαλίας της; Γιατί ένας εκπαιδευτικός καλείται να είναι προετοιμασμένος προκειμένου να είναι σε θέση να διδάξει μέσω της δημιουργικής γραφής; Πώς αποδεικνύεται ότι η δημιουργική γραφή αποτελεί μια απαραίτητη «παιδαγωγική οδό» μέσω της οποίας το μάθημα της λογοτεχνίας μπορεί να αποκτήσει μεγαλύτερο ενδιαφέρον;

Κατ' αρχάς, μέσω της δημιουργικής γραφής οι μαθητές/ τριες έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν μια νέα αντίληψη για τη λογοτεχνία, ενθαρρύνονται να μελετήσουν λογοτεχνικά κείμενα σε βάθος, με σκοπό, είτε να αποδώσουν πτυχές τους, είτε να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα. Αντίθετα, ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας της λογοτεχνίας δεν προσφέρει τη δυνατότητα καλλιτεχνικής έκφρασης των μαθητών, παρά μόνο μια στείρα ανάλυση του κειμένου. Η δημιουργική γραφή, από την άλλη πλευρά, καλλιεργώντας τη φαντασία ενθαρρύνει – συνειδησιακά – τους μαθητές να δημιουργήσουν ακόμα και την ταυτότητά τους. Ουσιαστικά, τους εισάγει σε μια δημιουργική διαδικασία μέσω της οποίας οδηγούνται στη δόμηση και διαμόρφωση της προσωπικής τους ταυτότητας.

Επιπροσθέτως, προτείνεται η ενεργητική ανάγνωση των κειμένων – ανεξαρτήτως του είδους ή του περιεχομένου τους – γεγονός το οποίο έχει ως αποτέλεσμα την απόκτηση συγγραφικών δεξιοτήτων. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ίδια η συγγραφή προϋποθέτει την ανάγνωση. Σύμφωνα με τον Barthes έχουμε δυο τρόπους ανάγνωσης: ο ένας, αγνοώντας τα γλωσσικά παιχνιδίσματα, πάει κατευθείαν στην ιστορία και στην πλοκή. Ο άλλος τρόπος δεν προσπερνάει τίποτα. Απεναντίας, το διάβασμα γίνεται προσεκτικά και παράφορα σαν να πρόκειται για ένα ανοιχτό παιχνίδι, έναν χώρο ηδονής, μια διαλεκτική του πόθου. Ένα απολαυστικό κείμενο φέρνει ευφορία και γεμίζει ψυχικά τον αναγνώστη (Barthes, 1977: 9-25). Η Καλογήρου διερευνά διεξοδικά το ζήτημα της απόλαυσης που προσφέρει η αναγνωστική διαδικασία, παραλληλίζοντας τον άνθρωπο που παίζει με αυτόν που διαβάζει. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει για το διάβασμα κατά την παιδική ηλικία πως είναι γνήσια παράδοση στη φαντασία και την επιθυμία και προσφέρει ψυχαγωγία, διαφυγή σε αλλότριους τόπους, γνωριμία με την κοινωνική πραγματικότητα και εξοικείωση με τον κόσμο γύρω μας. (Καλογήρου: 2019: 9-27). Άλλωστε, όπως επισημαίνεται από τη βιβλιογραφία, η φιλιαναγνωσία έχει άμεση επαφή με τη δημιουργική γραφή. Προωθεί τους εκπαιδευόμενους με τέτοιο τρόπο, ώστε να μνηθούν στη διαδικασία της αναζήτησης βιβλίων καθώς και της μελέτης τους. Συμπληρωματικά, η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα σημαντικό εκπαιδευτικό μέσο με τη βοήθεια του οποίου αποκαλύπτονται οι ποικίλες ιδιότητες της γλώσσας καθώς ξεκλειδώνεται ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί η ποιητική χρήση της (ΑΠΣ, 2011).

Στο πλαίσιο διδασκαλίας της λογοτεχνίας, η εφαρμογή της δημιουργικής γραφής μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό κίνητρο για τους μαθητές/τριες με απώτερο σκοπό η παθητική πρόσληψη της λογοτεχνίας να μετατραπεί σε ενεργητική. Δίνεται η ευκαιρία καλλιτεχνικής έκφρασης και αναδημιουργίας του πραγματικού κόσμου από τους μαθητές, οι οποίοι εξοικειώνονται με τους τρόπους και τις τεχνικές της λογοτεχνικής γραφής και όχι με την αυστηρή αντιμετώπιση ως διδακτέας ύλης. Ενδιαφέρει περισσότερο το παιχνίδι των λέξεων και η σύνθεση ιστοριών ως μια δράση δημιουργικότητας και φαντασίας, αν στηριχτούμε στην άποψη του Megrier D. (2009) που αντιμετωπίζει τη γραφή, όχι ως προνόμιο λίγων και χαρισματικών, αλλά θεωρεί πως σε κάθε άτομο κρύβεται «εν υπνώσει» ένας ποιητής και ένας συγγραφέας. Αυτό σημαίνει ότι κατά τη δημιουργία ενός μυθοπλαστικού κειμένου, το άτομο ενθαρρύνεται να αποκτήσει δεξιότητες που καθοδηγούν με τέτοιο τρόπο την αντίληψή του, ώστε να είναι σε θέση να επινοήσει ιστορίες. Η ανάπτυξη αυτής της δυνατότητας ενδυναμώνει την αυτοεκτίμηση των μαθητών/τριών. Τους καθοδηγεί στην εκμάθηση τρόπων δημιουργίας νέων κόσμων. Ορμώμενοι από την πραγματικότητα, ενεργοποιούν παράλληλα

και τη δύναμη της φαντασίας τους. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι από τη στιγμή που ένας μαθητής/τρια εισέρχεται στον ρόλο του συγγραφέα, αποδεσμεύεται από το αίσθημα της υποχρέωσης που τον περιορίζει στο οριοθετημένο πλαίσιο του μαθήματος. Καλείται να αναλάβει πρωτοβουλίες ως ενεργό και κοινωνικό άτομο. Κατά συνέπεια, εξελίσσονται και οι κοινωνικές του δεξιότητες, αφού αρχίζει να αισθάνεται πιο δυναμικός όσον αφορά στη διαδικασία της ανάγνωσης και της συγγραφής. Μέσω της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της λογοτεχνίας οι αναγνώστες – εκπαιδευόμενοι διαμορφώνουν συστηματικότερα την ανεξαρτησία τους σχετικά με την επιλογή των αναγνωσμάτων τους, διότι αναπτύσσονται κριτικά. Επιπροσθέτως, ενισχύονται σημαντικά ώστε να αποκτήσουν συνείδηση της σημασίας της λογοτεχνίας και της σχέσης που έχει με τον κόσμο και τον εαυτό. Ουσιαστικά, μέσω της δημιουργικής γραφής διαμορφώνεται μια νέα προοπτική για τη λογοτεχνία. Καλλιεργούνται αναγνωστικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που ωθούν τους μαθητές/τριες να αναθεωρήσουν την οπτική τους και να λειτουργούν με πιο συμβολικό τρόπο. Η δημιουργική ανάγνωση και γραφή αναπτύσσει αδιαμφισβήτητα την κριτική ικανότητα των μαθητών – ανεξάρτητα από την ηλικιακή τους ομάδα – καθώς ενδυναμώνεται η υποκειμενική οπτική. Ενθαρρύνονται να λειτουργούν ως ενεργοί πολίτες με ενδιαφέρον για τον πολιτισμό και τις εκφάνσεις του. Σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, η χρήση της Δημιουργικής Γραφής ως διδακτικής προσέγγισης της Λογοτεχνίας αποδεικνύεται επωφελής, σύμφωνα με όλες τις ερευνητικές μελέτες (Συμεωνάκη, 2013). Μεγαλύτερη αξία έχει η διαδικασία δημιουργίας να προσφέρει ευχαρίστηση και λιγότερο ενδιαφέρει το αποτέλεσμα και η αξιολόγησή του. (Καρακίτσιος, 2021: 57)

2.2. Η Δημιουργική γραφή και οι θεραπευτικές της διαστάσεις

Στο πλαίσιο κάθε μαθήματος είναι αδήριτη η ανάγκη δημιουργίας ενός ευχάριστου και φιλικού κλίματος προκειμένου οι εργασίες της τάξης να υλοποιούνται αβίαστα. Η δημιουργική γραφή, σε πολλές περιπτώσεις, αποτελεί υποστηρικτικό εργαλείο για να δημιουργηθεί το κατάλληλο θετικό και συνεργατικό κλίμα στη σχολική τάξη. Βοηθά στην απελευθέρωση πτυχών της προσωπικότητάς. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να βελτιώνεται η ομαδικότητα κατά τη διαδικασία του μαθήματος. Οι επιδράσεις της συμμετοχικής δράσης ενισχύουν την εμπιστοσύνη προς τη διαδικασία της διδασκαλίας και προς το πρόσωπο του εκπαιδευτικού.

Αυτή η απελευθερωτική διαδικασία στο πλαίσιο του μαθήματος χαρακτηρίζεται από θεραπευτικές ιδιότητες, αφού ο μαθητής/τρια – εκπαιδευόμενος, αναπτύσσοντας τις δεξιότητες γραφής, είναι σε θέση να διεισδύσει σε βαθύτερες πτυχές του εαυτού του και να αποκτήσει συνείδηση για αυτές. Όπως έχουν δείξει αρκετές μελέτες, η δημιουργική γραφή αποτελεί μια μέθοδο που αξιοποιείται σημαντικά και έχει ως σκοπό την προσωπική ανάπτυξη (Αντωνοπούλου, 2013). Πιο αναλυτικά, η Αντωνοπούλου αναφέρεται στη θεραπευτική δράση που μπορεί να έχει η δημιουργική γραφή, όταν αξιοποιείται στο πλαίσιο της θεραπευτικής διαδικασίας. Μάλιστα, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας επιδιώκεται προκειμένου να αποκαλυφθούν στοιχεία της προσωπικότητας και να γίνουν συνειδητά. Όπως ακριβώς στη θεραπευτική διαδικασία δημιουργείται ένας ασφαλής χώρος έκφρασης, έτσι και κατά τη χρήση τεχνικών δημιουργικής γραφής, ο εκπαιδευτικός οφείλει να δημιουργήσει τον κατάλληλο χώρο ώστε οι μαθητές/τριες – εκπαιδευόμενοι να αισθανθούν ότι μπορούν να απελευθερώσουν την εκφραστικότητά τους (Αντωνοπούλου, 2013).

Η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει μια παιδαγωγική μέθοδο που βοηθά τους μαθητές/τριες να ενδυναμώσουν την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμησή τους. Τους καθοδηγεί προς μια πιο ψυχαγωγική οπτική για το μάθημα. Τους ενθαρρύνει να δημιουργήσουν μια δίοδο επικοινωνίας με τις βαθύτερες στοχαστικές τους ικανότητες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να προωθούνται δυναμικά τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης και οι εκπαιδευόμενοι να αποκτούν την προσωπική τους δυναμική μέσω της διαδικασίας του μαθήματος. Συνεπώς, δεν μπορεί να αμφισβητηθεί το γεγονός ότι η δημιουργική γραφή αποτελεί μια σημαντική παιδαγωγική μέθοδο η οποία προσφέρει σημαντικά οφέλη και για την ψυχική ανάπτυξη των παιδιών.

Συμπληρωματικά, μέσω της δημιουργικής γραφής προσφέρεται η δυνατότητα ο κάθε μαθητής/τρια να αναδημιουργήσει τον εαυτό του με τη βοήθεια της αφήγησης. Άλλωστε, η δημιουργική γραφή εντάσσεται όλο και πιο συχνά στη διαδικασία που απαιτείται για την προσωπική ανάπτυξη ενός ατόμου. «Στις αφηγηματικές προσεγγίσεις, ο εαυτός θεωρείται ως μια συνεχής διαδικασία και όχι ως ένα τελειωμένο προϊόν» (Αντωνοπούλου, 2013). Επομένως, είναι σημαντικό να γίνει γνωστό ότι ο εαυτός αποτελεί μια δημιουργημένη δομή, η οποία σε αρκετές περιπτώσεις μπορεί να σχετίζεται με την αφήγηση της εσωτερικής ιστορίας που το κάθε άτομο «λέει» στον εαυτό του. Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης σχετίζεται άμεσα με τον εσωτερικό διάλογο και κατ' επέκταση με την αφήγηση. Μέσω αυτής της εσωτερικής ομιλίας – αφήγησης, το άτομο ή και ο μαθητής/τρια είναι σε θέση να συγκροτήσει τα μέρη του εαυτού του καθώς και να μεταμορφώσει την ήδη υπάρχουσα ιστορία της ζωής του με τα γεγονότα που την ολοκληρώνουν. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από την Alice Morgan «η θεραπεία είναι μια μορφή αφήγησης μέσω της οποίας ο κάθε άνθρωπος μπορεί να επαναπροσδιορίσει τις πιθανότητες εξέλιξης της αφηγηματικής ιστορίας της ζωής του απεγκλωβίζοντας τον εαυτό του και την αυτοαντίληψή του από επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς που περιορίζουν την προσωπική του εξέλιξη» (Morgan, 2011: 30 – 40). Αυτό του προσφέρει τη δυνατότητα να κατασκευάσει εκ νέου αφηγηματικές ιστορίες για τον εαυτό του, ενσωματώνοντας νέες στάσεις οι οποίες εξυπηρετούν τη γενικότερη υγεία του (Αντωνοπούλου, 2013: 2 – 5).

Η δημιουργική Γραφή θεωρείται αρωγός των μαθητών/τριών – εκπαιδευόμενων στην προσπάθεια αποκτήσουν μια βαθύτερη αντίληψη για τις σκέψεις τους. Με τη χρήση της σε εκπαιδευτικό επίπεδο καθοδηγούνται στην αναθεώρηση των δεδομένων της προσωπικότητάς τους, επαναπροσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά τους, προσδίδοντας μια νέα εκδοχή στα γεγονότα της ζωής τους. Από όλα τα προηγούμενα συνάγεται πως η δημιουργική γραφή ενισχύει την τάση για συμμετοχή και δημιουργεί ενεργά κοινωνικά και πολιτικά άτομα με ανεπτυγμένη αυτοεκτίμηση. Επιπλέον, μπορεί να αποτελέσει υποστηρικτικό παράγοντα στη διαχείριση προσωπικών προβλημάτων της καθημερινότητας.

Οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής εκτός από τα ποικίλα χαρίσματα που διαθέτουν, επωφελούνται και οι ίδιοι όσον αφορά στην προσωπική τους ανάπτυξη και στην εκπαιδευτική καλλιέργεια. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός αποκτά προσωπική επαφή με τις βαθύτερες σκέψεις και τα συναισθήματα των μαθητών του, γεγονός το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα να τους γνωρίσει σε μεγαλύτερο εύρος. Η διαδικασία αυτή αδιαμφισβήτητα αποτελεί παράγοντα ενίσχυσης της δημιουργικότητας της τάξης.

2.3. Η Διδασκαλία της ποίησης και η δημιουργική γραφή

Στο πλαίσιο της γενικότερης ανάλυσης του θέματος που αφορά στη διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσω της δημιουργικής γραφής, κρίνεται απαραίτητο να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται η ποίηση. Η ποίηση, ως ένα από τα βασικά είδη της λογοτεχνίας, διευρύνει τη συμβολική χρήση της γλώσσας και τη φαντασία του εκπαιδευόμενου. Θεωρείται μία πολύπλευρη συγγραφική τέχνη που μπορεί να υποστηρίξει τους μαθητές/τριες να αναπτύξουν την εκφραστικότητά τους σε ένα πιο εσωτερικό επίπεδο. Αξιοποιείται προκειμένου να ενισχύσει τα άτομα να έρθουν σε επαφή με πλευρές του εαυτού τους οι οποίες ήταν καλυμμένες. Αποτελεί αρωγό για τη συνειδητοποίηση και εξωτερίκευση βαθύτερων προσωπικών αληθειών.

Η διδασκαλία της ποίησης θεωρείται μια απαιτητική διαδικασία που προκαλεί αμηχανία στον εκπαιδευτικό. Εάν, όμως, αναλάβει τον ρόλο του ισότιμου συνομιλητή, του εμπνευστή και ρυθμιστή της διαδικασίας, θα μπορέσει να δώσει τη δυνατότητα στο μαθητή να δραστηριοποιηθεί μέσα σε ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης. Θα καταφέρει σταδιακά να τον εμπλέξει ενεργά στην ανάγνωση, ώστε να αυτενεργήσει και να αλληλεπιδράσει με το ποίημα, ακολουθώντας τις δικές του σκέψεις. Η ανάγνωση της ποίησης, άλλωστε, δεν είναι κάτι που επιβάλλεται. Αντίθετα, σε καλεί να αφηθείς στη μαγεία της και να βιώσεις μια ευχάριστη διαδικασία εξερεύνησης. (Καλογήρου: 2016)

Με το να σκέφτονται και να γράφουν χρησιμοποιώντας την ποιητική χρήση της γλώσσας, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να εισέλθουν στην πραγματικότητα μέσω μιας υπερβατικής προοπτικής. Διευρύνονται οι ορίζοντες της αντίληψής τους και κατορθώνουν να αποκτήσουν μια πιο εσωτερική ματιά όσον αφορά τη ρευστότητα που μας περιβάλλει.

Πιο αναλυτικά, η ποίηση κατά τη διάρκεια ενός σχολικού μαθήματος αποτελεί αδιαμφισβήτητα μια πρόκληση, αφού δεν είναι εύκολο να την προσεγγίσουν όλοι οι μαθητές/τριες με τον ίδιο τρόπο. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να χειριστούν το ποιητικό κείμενο ως μέσο επικοινωνίας –με τον εαυτό τους, με τους συναναγνώστες-συμμαθητές τους και με τα πολυδιάστατα νοήματα που προβάλλει το ίδιο το κείμενο. Η διδακτική διαδικασία πρέπει να απεγκλωβιστεί από την αναζήτηση της μίας, «μοναδικής» ή «ορθής» ερμηνείας. (Καλογήρου: 2016: 3). Όπως πολύ εύστοχα αναφέρεται από την Rosenblatt, η ποίηση

ενθαρρύνει τους αναγνώστες «να σκέφτονται λογικά μέσα σε ένα συναισθηματικά χρωματισμένο πλαίσιο» (Rosenblatt, 1995: 226 – 229). Άλλωστε, είναι γνωστό πως η πρόσληψη μιας ποιητικής σύνθεσης αποτελεί, στις περισσότερες περιπτώσεις, μια βιωματική εμπειρία μέσω της οποίας ενεργοποιούνται διάφορες πλευρές του ατόμου ανεξαρτήτως ηλικίας. Το ποίημα επιδρά διαφορετικά στον κάθε αναγνώστη, προκαλώντας ποικίλες σκέψεις, ιδέες και συναισθήματα. Η ποιητική εμπειρία έχει τη δυνατότητα να ξυπνά τον εσωτερικό νου του αναγνώστη ή του εκπαιδευόμενου δημιουργώντας αισθητηριακές εικόνες και ηχητικές όψεις της πραγματικότητας. Ο ειδικός συνδυασμός των λέξεων είναι σε θέση να διανοίξει τη δίοδο προς μια πιο φανταστική προοπτική του κόσμου οδηγώντας τους μαθητές/τριες σε δυνατότητες οι οποίες δεν υποστηρίζονται μέσω της κοινής χρήσης της γλώσσας. Είναι σημαντικό να τονιστεί πως οι εκπαιδευτικοί δε θα πρέπει να επικεντρώνονται σε υπερβολικές αναλύσεις γύρω από τα τεχνικά χαρακτηριστικά ενός ποιήματος, όπως είναι το μέτρο, η ομοιοκαταληξία, οι στροφές. Ο ρόλος τους είναι να μεσολαβούν ώστε οι αναγνώστες και οι ακροατές να συνδεθούν με το ποίημα μέσω του συναισθήματος. Το συναίσθημα θα αποτελέσει σημαντικό παράγοντα προσέγγισης της δυναμικής ολότητας του ποιήματος (Παπαρούση, 2019: 215 – 216). Αυτό που κάνει την ποίηση να ξεχωρίζει σύμφωνα με την Καλογήρου είναι η αισθητική απόλαυση και η λυτρωτική της δύναμη που οδηγεί βαθμιαία στην αναδόμηση του κόσμου και στη μεταμόρφωση της πραγματικότητας (Καλογήρου, 2016)

Κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας της ποίησης είναι σημαντικό να προσφέρεται η δυνατότητα στους μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή με διάφορα είδη ποίησης. Αυτό θα τους προσφέρει την ευκαιρία να επιλέξουν ό, τι προκαλεί περισσότερο το ενδιαφέρον τους. Είναι απαραίτητη η δημιουργία μιας αναγνωστικής κουλτούρας για να επιτευχθεί η προσπέλαση των ποιητικών κειμένων. Η Καλογήρου διαπιστώνει πως η συστηματική επαφή με τον κόσμο της ποίησης θα κάνει τους μαθητές να αναπτύξουν σταδιακά δεξιότητες κριτικής σκέψης, αλλά και γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές για τη διεξαγωγή ωφέλιμων λογοτεχνικών συζητήσεων. (Καλογήρου: 2016: 3) Η ερμηνευτική προσπέλαση του κειμένου προβάλλεται ως ανοιχτή, μη παγιωμένη διαδικασία που ανανεώνεται διαρκώς μέσα από την εναλλαγή των υποκειμένων και των συνθηκών επικοινωνίας. Η λογοτεχνία μπορεί να αξιοποιηθεί στη σχολική τάξη ως πεδίο διερεύνησης νέων αξιών μέσα στη ρευστή πραγματικότητα που βιώνουμε.

Πώς, όμως, θα ενθαρρυνθούν πρακτικά οι εκπαιδευόμενοι προκειμένου να αναπτύξουν μεγαλύτερη επαφή με την ποίηση και την ποιητικότητα εν γένει; Είναι σημαντικό να δοθεί η

δέουσα προσοχή στη σχέση που υφίσταται ανάμεσα στην εικόνα, την οπτικοποίηση των λέξεων καθώς και τη λεκτικοποίηση των εικόνων που καλούνται να κάνουν οι μαθητές/τριες. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω χρειάζεται οι εκπαιδευτές να «μυήσουν» τους αναγνώστες σε ειδικές στρατηγικές κατανόησης. Οι πιο ενδεδειγμένες από αυτές σχετίζονται με τρόπους που προωθούν την ενεργητική ανταπόκριση των εκπαιδευόμενων στις λέξεις του εκάστοτε ποιητικού κειμένου. Συνδυαστικά, παρατηρείται πως ενισχύεται η αντιληπτικότητα με την αξιοποίηση των αισθήσεων στο πλαίσιο της εικονοποιίας του κάθε ποιήματος. Επίσης, μελετώντας ένα ποίημα στη σχολική τάξη είναι ωφέλιμο να ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της σύνδεσης των ατόμων με το κείμενο μέσω προσωπικών εμπειριών και αναμνήσεων. Το ποιητικό υποκείμενο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως πρότυπο προκειμένου να συμβούν οι απαραίτητες δημιουργικές ταυτίσεις (Eva – Wood, 2008: 564 – 576). Αυτό θα καθοδηγήσει υποσυνείδητα τους αναγνώστες να αντιληφθούν πτυχές του εαυτού τους στο ποίημα. Όπως έχει ήδη επισημανθεί, η αναγνώριση προσωπικών εμπειριών κατά τη διάρκεια της μελέτης ενός ποιήματος προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές να αποκωδικοποιήσουν όσα έχουν καταγράψει στο πεδίο των αναμνήσεών τους και να επαναπροσδιορίσουν τις εμπειρίες τους με τη βοήθεια της εικονοποιίας του ποιήματος.

Δεν πρέπει να παραγνωρίζεται η σημασία της απαγγελίας και της απελευθέρωσης της μουσικότητας των ποιητικών κειμένων. Το άκουσμα των ποιημάτων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, διότι δημιουργεί τις κατάλληλες εντυπώσεις μέσω των οποίων μεταπλάθεται η προοπτική της αντίληψης των μαθητών/τριών. Η απαγγελία των ποιημάτων στη σχολική ή σεμιναριακή τάξη προκαλεί περισσότερα συναισθήματα. Αυτό οδηγεί στο να αποκτήσουν μεγαλύτερη επαφή με την ποιητική διαδικασία της δημιουργίας εν γένει. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η απαγγελία της ποίησης στην τάξη σχετίζεται με την πρακτική πλευρά της λογοτεχνίας και ενισχύει τη δυναμική της με βιωματικό τρόπο. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να βρίσκεται σε ετοιμότητα για να μπορεί να διαχειριστεί τις συναισθηματικές ενέργειες. Μέσω της απαγγελίας και της εκφώνησης του ποιήματος είναι πολύ πιθανό να αναδυθούν πτυχές των ατόμων που παρακολουθούν, οι οποίες χρειάζονται εκτόνωση ή περαιτέρω συζήτηση. Αυτό θα οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους στη συνειδητοποίηση της σημασίας της συναισθηματικής διάστασης της απαγγελίας, προσεγγίζοντας την ποίηση ως «όραμα» και ως «άκουσμα», όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Καλογήρου (2016).

Η διδασκαλία ενός ποιήματος μπορεί να λάβει μια πιο παιγνιώδη διάσταση. Δεδομένου ότι οι ποιητικές λέξεις έχουν ηχητική διάσταση μέσω της οποίας ενεργοποιούνται οι πιο βιωματικές διαστάσεις της λογοτεχνίας, θεωρείται ωφέλιμο – αν όχι απαραίτητο – να αξιοποιούνται οι

ηχητικοί συνειρμοί. Συνεπώς, ζητείται από τους μαθητές/τριες να παίξουν με τα όρια των λέξεων αφήνοντας τη φαντασία τους να δημιουργήσει ομοιοκαταληξίες και ονοματοποιίες που προσδίδουν ζωντάνια και πιο πραγματική διάσταση στο ποίημα. Ένας παραγωγικός τρόπος με τον οποίο είναι δυνατό να δημιουργηθούν αυτά τα είδη των συνειρμών είναι με τη χρήση λεκτικών ήχων.

Θεωρείται απαραίτητο να ενθαρρύνεται το παιχνίδι με τις λέξεις, αφού μέσω αυτών οι μαθητές συνειδητοποιούν τη σημασία που έχει η επιλογή τους σε συνδυασμό με τον ρυθμό και τα νοήματά τους. Οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής βοηθούν τα παιδιά να δημιουργήσουν νέα ποιητικά πρότυπα και να εξοικειωθούν με την ποιητική χρήση της γλώσσας. Ουσιαστικά, αξιοποιώντας τη δημιουργική γραφή στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ποίησης, τα παιδιά ενθαρρύνονται να συνθέσουν δικά τους ποιήματα και να έρθουν σε επαφή με τρόπους δημιουργίας που τους αποκαλύπτουν πτυχές της ποιητικής τέχνης (Παπαρούση, 2019: 218 – 220). Τέλος, ανάμεσα στις δημιουργικές/διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες για τη διδασκαλία του ποιητικού κειμένου που προτείνει η Cornett ξεχωρίζουν οι εξής:

- **Βελτίωση** του κειμένου: Ο συγγραφέας ζητά προτάσεις για τη βελτίωση του κειμένου.
- **Πρόσκληση** του συγγραφέα σε συνέντευξη.
- **«Πάγωμα** του αίματος» (cliffhanger): Απότομη διακοπή της φωναχτής ανάγνωσης σε έναν κρίσιμο σημείο με σκοπό την πρόβλεψη της συνέχειας.
- **Διασυνδέσεις** με την πραγματικότητα: Σύνδεση του βιβλίου με τη ζωή.
- **Συγγραφή νέας ιστορίας** με ίδιο τίτλο, ίδιο θέμα ή ίδιο πρότυπο με την αρχική.
- **Σταυρόλεξα**: Αναζήτηση στοιχείων σχετικά με τον τόπο, τους ήρωες, την πλοκή.
- **Συγχρονισμός**: Αναζήτηση αντιδράσεων ενός ήρωα στο άκουσμα μιας είδησης της σύγχρονης εποχής.
- Λήψη **αποφάσεων**: Διακοπή της ιστορίας σε ένα κρίσιμο σημείο και πιθανή εξέλιξή της.
- Διατήρηση **ημερολογίου** σαν να είμαι ένας από τους ήρωες.
- **Δημιουργία λεξικού** για την ερμηνεία ορισμένων «ιδιαίτερων» λέξεων (Καλόγηρου, 2016:6)

3. Η Δημιουργική γραφή και το εκπαιδευτικό δράμα

Το θέατρο λόγω της πολυσύνθετης μορφής του συνενώνει αρμονικά τις πιο πολλές τέχνες και κατέχει ουσιαστικό ρόλο στη συλλογική διαδικασία εξερεύνησης ιδεών, αξιών και συναισθημάτων (Παπαδόπουλος, 2007: 3). Μας βοηθά να γνωρίσουμε τον εαυτό μας και τον κόσμο, ώστε να μπορέσουμε να τον αλλάξουμε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Boal, 2013:33 –34). Σύμφωνα με τον Κουρετζή, πέρα από το γεγονός ότι το θέατρο βοηθά το παιδί να αναπτυχθεί ψυχολογικά, κοινωνικά, αισθητικά, αποτελεί παράλληλα και ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο (Κουρετζής 1990:50-52). Συνδέεται, όπως και το παιχνίδι, με την ανάγκη του παιδιού για δημιουργική έκφραση και προσέγγιση της πραγματικότητας μέσα από μια συμβολική γλώσσα σε επίπεδο φαντασιακό. Για αυτόν τον λόγο η σύγχρονη παιδαγωγική τονίζει τη σημασία της αισθητικής αγωγής στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην πνευματική ανάπτυξη του παιδιού. (Ηλιού, 1995). Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν τεχνικές θεάτρου που μπορούν να εφαρμοστούν στη διδασκαλία πολλών μαθησιακών αντικειμένων (κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα και στη λογοτεχνία) και να ωφελήσουν με ποικίλους τρόπους την εκπαιδευτική διαδικασία. Όταν τα θεατρικά εργαλεία εντάσσονται στη διδασκαλία των μαθημάτων, ανακαλύπτουμε πώς διαφορετικές έννοιες, ιδέες, γεγονότα, ακόμα και άνθρωποι μπορούν να δραματοποιηθούν μέσα από τον αυτοσχεδιασμό, τη δημιουργική γραφή και το θεατρικό παιχνίδι. Με την καλλιέργεια της προφορικής γλώσσας, της γλώσσας του σώματος και της πρωτότυπης συγγραφής, ενεργοποιείται η εφευρετικότητα, η φαντασία και η σκέψη του μαθητή. Συνεπώς, το θέατρο συνδέεται τόσο στενά με την ανάπτυξη των παιδιών που θα μπορούσαμε να το προσεγγίσουμε με τρεις τρόπους: ως τέχνη, ως μαθησιακό εργαλείο και ως διαμορφωτική δραστηριότητα. (Falconi, 2015). Θεατρική και διδακτική διαδικασία μοιάζουν και αυτό γίνεται αντιληπτό αν αντικαταστήσουμε τις λέξεις: σχολείο, τάξη, δάσκαλος με τις λέξεις: θέατρο, ομάδα, εμπυχωτής/ ηθοποιός. (Χολέβα, 2010).

Το Εκπαιδευτικό δράμα είναι ένα είδος «εναλλακτικού» θεάτρου για παιδιά και νέους, με έμφαση στα θέματα της τοπικής κοινωνίας. Προσφέρει βιωματική και κοινωνική μάθηση που διέπεται από κριτική στάση και δημιουργικότητα. (Αλκηστis, 2008: 77). Θεωρείται μια «μορφή τέχνης με καθαρά παιδαγωγικό χαρακτήρα» που αποτελεί ανεξάρτητο μάθημα ή αξιοποιείται ως μέσο διδασκαλίας άλλων αντικειμένων. «Αποσκοπεί στην κατανόηση του εαυτού και του κόσμου, μέσα από τη διερεύνηση με μορφή δράματος κοινωνικών θεμάτων, συνδυάζοντας συναισθηματική εμπλοκή, νοητική επεξεργασία, βίωση και αναστοχασμό»

(Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007: 19). Μέσα από την προώθηση της βιωματικής και ομαδοσυνεργατικής μάθησης, τον διάλογο και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, επιδιώκει τον προβληματισμό, τη συνειδητοποίηση και τελικά την αλλαγή στην κοινωνία (Γραμματάς, 2004). Το εκπαιδευτικό δράμα μετατρέπει τον μαθητή από παθητικό δέκτη σε δημιουργό (Αλκηστis, 1989: 7). Μέσω της δράσης και του στοχασμού τα παιδιά βιώνουν σύνθετες καταστάσεις, σχηματίζοντας τη δική τους εικόνα για τον κόσμο. (Αυδή και Χατζηγεωργίου, 2007: 20 –21).

Όσα προαναφέρθηκαν οδηγούν εύλογα στο συμπέρασμα πως δημιουργική γραφή και εκπαιδευτικό δράμα θέτουν τους ίδιους στόχους με το να διαμορφώνουν ένα δημιουργικό περιβάλλον μάθησης. Κοινό τους στοιχείο είναι η φαντασία. Με τη χρήση της φαντασίας το υποκείμενο ανασυντάσσει τις πληροφορίες και τα συναισθήματά του, ανακαλύπτοντας νέες ιδέες και νοήματα (Τσιάρας, 2014: 15). Το εκπαιδευτικό δράμα συνδέεται άμεσα με την αυθόρμητη δημιουργική έκφραση. Συγκεκριμένα, ο όρος «δημιουργικό δράμα» αφορά σε πρακτικές που αξιοποιούν την αφήγηση ιστοριών, το δημιουργικό δραματικό παιχνίδι και το θέατρο για παιδιά (Τσιάρας, 2014: 229-230) Με το συνδυασμό ασκήσεων δημιουργικής γραφής και τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος, η δημιουργικότητα καλλιεργείται με εμπειρικό τρόπο. Το δράμα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στηρίζεται στην αξία μιας βιωματικής μάθησης και θέτει ως βασικό στόχο να οδηγηθούν οι μαθητές σε μια πιο σφαιρική προσέγγιση. Ανταλλάσσουν ιδέες, αναζητούν τα αίτια της δράσης, συμμετέχουν ενεργά και βιώνουν το ομαδικό πνεύμα. Οι ιδέες στις οποίες καταλήγουν με την αρωγή των θεατρικών τεχνικών, σε ένα δεύτερο επίπεδο μπορούν πιο εύκολα να μετουσιωθούν σε γραπτό κείμενο, ποιητικό ή πεζό κάθε είδους, τόσο σε ατομικό, όσο και σε ομαδικό επίπεδο.

Το εκπαιδευτικό δράμα αναπτύσσεται, εξελίσσεται και ολοκληρώνεται σε τρία στάδια.

1. η πρώτη φάση της προθέρμανσης – προετοιμασίας περιλαμβάνει ασκήσεις αποφόρτισης, εμπιστοσύνης, συγκρότησης της ομάδας αλλά και διανοητικής και σωματικής εγρήγορσης.
2. Στη δεύτερη φάση της δραματικής ανάπτυξης, δημιουργείται ένα φανταστικό περιβάλλον με τη συμβολική χρήση δράσεων και αντικειμένων. Οι μαθητές καλούνται να δράσουν μέσα από ρόλους, να εκφράσουν ιδέες και να συνεργαστούν. Οι δραματικές τεχνικές βοηθούν στον μετασχηματισμό του σεναρίου σε πράξη.
3. Τέλος, στην τρίτη φάση της αξιολόγησης, μέσω συζήτησης και κριτικής, σχολιάζεται η βιωμένη εμπειρία από όλα τα μέλη της ομάδας. Ανακαλούν ό,τι έμαθαν ή παρουσιάζουν τα

αποτελέσματα του έργου τους. Ο εκπαιδευτικός επανερμηνεύει την εμπειρία, με στόχο να την αναλύσει προσεκτικά. (Αλκίστις, 1998: 49 –51, Γραμματάς, 199α :80). Η ανατροφοδότηση είναι απαραίτητο στοιχείο για να δομηθεί η νέα γνώση.

Οι κυριότερες τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος, οι οποίες προσφέρονται για συνδυασμό με ασκήσεις δημιουργικής γραφής ή απλώς για προετοιμασία του κλίματος για να οδηγηθούν οι μαθητές αβίαστα στο δημιουργικό γράψιμο, είναι:

Ακίνητη/Παγωμένη εικόνα (Still-Image/Frozen Picture/Tableau). Τα μέλη της ομάδας με τα σώματά τους δημιουργούν μία εικόνα ενός γεγονότος, μίας ιδέας ή ενός θέματος. Η παγωμένη εικόνα θυμίζει φωτογραφία. Μπορεί να λειτουργήσει ως αφορμή για την έναρξη της δραματοποίησης ή της δημιουργικής γραφής.

Ομαδικό γλυπτό (Group Sculpture) Καθένας και όλοι μαζί με τη στάση του σώματος και την έκφραση του προσώπου αποδίδουν μία λέξη, μια έννοια, τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν ένα θέμα ή μία συγκεκριμένη πτυχή του. Η ομάδα ή ένα μέλος της γίνεται ο γλύπτης και χρησιμοποιεί άλλα μέλη της ομάδας για να διαμορφώσει με τα σώματά τους, τις στάσεις και τις εκφράσεις τους, μία εικόνα ή μία πτυχή του θέματος. Η συγκεκριμένη εικόνα ανάλογα με τον τρόπο που θα εστιάσει κάθε μαθητής θα μπορούσε να δώσει την αφορμή/ερέθισμα για παραγωγή γραπτού λόγου.

Μύγα πάνω σε τοίχο (Fly on the Wall): Είναι μια διερευνητική τεχνική που στοχεύει στη διέγερση της φαντασίας των μαθητών, οι οποίοι ανιχνεύουν -σαν να ήταν μύγες- έναν φανταστικό χώρο π.χ. μια χώρα, ένα κάστρο, μια σπηλιά, ένα χωριό εγκαταλελειμμένο. Ο δάσκαλος κατευθύνει την επινοητικότητά τους με ερωτήσεις σχετικές με τις αισθήσεις, όπως «τι βλέπεις;», «ποιες μυρωδιές υπάρχουν;» «πώς νιώθεις;», με μουσική συνοδεία που συμβάλλει στην αποτελεσματική απόδοση της ατμόσφαιρας, Ενώ το «**ταξίδι**» πραγματοποιείται σιωπηλά, η εμπειρία μεταφέρεται έπειτα στην ολομέλεια. Σύμφωνα με τον Γκόβα ο εμπυχωτής με αργή, ήρεμη φωνή ταξιδεύει την ομάδα μέσα από μια αφήγηση σε διαδρομές δρόμων, εσωτερικού σπιτιών, δωματίων και τους προτρέπει να δουν με τη φαντασία κάθε λεπτομέρεια σε αντικείμενα ή ανθρώπους που συναντούν, να ακούσουν, να μυρίσουν, ρίχνοντας όλο το βάρος: «στην πυκνότητα, την ένταση της στιγμής και της λεπτομέρειας» και όχι «στη λογική σειρά ή την ιστορία» (Γκόβας, 2003: 37).

Ανολοκλήρωτο υλικό (Unfinished Materials) «παρουσιάζεται ένα υλικό που δεν βρίσκεται σε πλήρη μορφή, όπως ένα απόσπασμα από ένα γράμμα, μία μισοκαμένη σελίδα από ένα

βιβλίο, ένα μισοτελειωμένο ποίημα, η αρχή μίας ιστορίας, θραύσματα από ένα αγγείο κτλ» (Αυδή, Χατζηγεωργίου 2007, σ. 87). Οι μαθητές καλούνται να αντλήσουν πληροφορίες και να τις χρησιμοποιήσουν, για να διερευνήσουν θέματα και γεγονότα τα οποία θα τους δώσουν το έναυσμα για δημιουργικό γράψιμο.

Χτίζω τη «στάση» του ρόλου (Modeling) Κάποιος από τους συμμετέχοντες παίρνει θέση στο κέντρο ως μοντέλο υποδυόμενος έναν ρόλο. Οι συμμετέχοντες καλούνται να φανταστούν τον τρόπο με τον οποίο «στέκεται» ο ρόλος (καθισμένος, όρθιος, ξαπλωμένος), λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες μέσα στις οποίες βρίσκεται (π.χ. γέρος ναυτικός που παρατηρεί τα καράβια να φεύγουν, καπετάνιος, ταξιδιώτης)¹

Παραγωγή ήχων (Soundtracking) Οι μαθητές παράγουν διάφορους ήχους που συνοδεύουν μία δράση ή σκιαγραφούν ένα περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται η κατάλληλη ατμόσφαιρα.

Συλλογικός ρόλος (Collective character) Στόχος είναι η απόδοση διαφορετικών στάσεων που μπορεί να έχει ο ίδιος ήρωας. Ο ήρωας της ιστορίας παρουσιάζεται αυτοσχεδιαστικά από πολλούς μαθητές, ο ένας μετά τον άλλον ή όλοι μαζί.

Ρόλος στον τοίχο (Role-on-the-Wall) Σχεδιάζουμε σε ένα μεγάλο χαρτί το περίγραμμα μίας ανθρώπινης μορφής το οποίο αναπαριστά έναν ρόλο και τον αναρτάμε σε τοίχο. Οι συμμετέχοντες καλούνται να γράψουν μέσα στο περίγραμμα σκέψεις ή συναισθήματα του προσώπου που απεικονίζεται και εκτός του περιγράμματος σκέψεις και συναισθήματα δικά τους ή άλλων προσώπων για τον ρόλο.

Ανακριτική καρέκλα (Hot-Seating) Ο ήρωας της ιστορίας έρχεται στο κέντρο και τα υπόλοιπα μέλη τού υποβάλλουν ερωτήσεις. Στόχος είναι η ανάδειξη πτυχών του ήρωα που αφορούν στις αξίες, στις σχέσεις του, στα «πιστεύω» του, στην εμπειρία του. Προέκταση αυτής και της προηγούμενης τεχνικής θα μπορούσε να γίνει με τη συγγραφή του ημερολογίου του ήρωα ή με τη συγγραφή ενός κειμένου από τη σκοπιά αλλού ατόμου. Η δημιουργική γραφή με τη μορφή προσωπικού ημερολογίου του ήρωα βοηθά τους μαθητές να διεισδύσουν στη συνείδησή του. Οι σελίδες ημερολογίων μπορούν να αξιοποιηθούν για να δημιουργήσει ο κάθε μαθητής το δικό του υπόβαθρο για τον ήρωα, (πού ζει, με τι ασχολείται, τι του αρέσει) (Σέξτου, 2007: 66-69).

¹ Οι ιδέες αντλώνται από ποιήματα του Κ. Ουράνη που αναλύονται στο διδακτικό σενάριο, στο Γ΄ Μέρος της εργασίας.

Αναδρομή (Flashback) - Προβολή στο μέλλον (Flash forward): Πρόκειται για τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν κυρίως για την εναλλαγή τόπου και χρόνου στην αφήγηση. Με την πρώτη «ξαναπαίζονται» οι σημαντικότερες στιγμές ή οι αναμνήσεις ενός ή περισσοτέρων χαρακτήρων. Η Κοντογιάννη (2008) ονομάζει την άσκηση: φως στο παρελθόν, επισημαίνοντας πως επιχειρείται να γίνει μια τομή στον παρόντα χρόνο. Η δεύτερη χρησιμοποιείται όταν η ομάδα προβλέπει ένα πιθανό γεγονός στο μέλλον. Οι δύο τεχνικές αποτελούν άξονες διασύνδεσης του εκπαιδευτικού δράματος με τη δημιουργική γραφή. Για να γίνει πιο κατανοητό, μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές -αντί να υποδυθούν- να συγγράψουν μια αφήγηση ως παρελθόν ή μέλλον της αρχικής ιστορίας ή εικόνας, συνδυάζοντας και τη θέαση ενός σχετικού με το θέμα έργου τέχνης, το οποίο δίνεται ως ερέθισμα για τη δημιουργία του αφηγηματικού πλαισίου.

Απαγγελία «εν χορώ»: Η ομάδα απαγγέλει ρυθμικά ένα έμμετρο κείμενο ή πρωτότυπες φράσεις που έχει γράψει το κάθε μέλος. Το αποτέλεσμα θυμίζει τα χορικά στο αρχαίο δράμα και μπορεί να εμπλουτιστεί με κίνηση, χορό ή εναλλαγές στην απαγγελία. Στόχος της άσκησης είναι ο συντονισμός και η δημιουργικότητα της ομάδας. (Κοντογιάννη: 2008, 263). Η έμφαση δίνεται τώρα στην ηχητική ποιότητα του κειμένου και στην αντίληψη του ρυθμού. Στα επόμενα κείμενα που θα εμπνευστούν, θα προσέχουν περισσότερο τον ρυθμό, τον ήχο και τη μουσικότητα.

Συμβούλια (Meetings) «Τα μέλη της ομάδας συγκεντρώνονται, προκειμένου να ενημερωθούν για κάτι, να σχεδιάσουν ένα πρόγραμμα δράσης, να βρουν μία λύση, να πάρουν μία κοινή απόφαση» (Αυδή, Χατζηγεωργίου, 2007: 93). Η συγκεκριμένη τεχνική προωθεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δεξιότητας του μαθητή στον προφορικό λόγο. Θεωρείται απαραίτητο στάδιο προπαρασκευής, πριν περάσει ο μαθητής σε ασκήσεις δημιουργικής γραφής.

Οι προαναφερθείσες τεχνικές προετοιμάζουν για μια πιο ουσιαστική επαφή με το κείμενο. Οι μαθητές μπορούν να νιώσουν και να απολαύσουν το λογοτεχνικό έργο, να οδηγηθούν τελικά στη δημιουργία των δικών τους κειμένων και μέσω της δημιουργικής γραφής να διευρύνουν τη φαντασία τους. Γίνεται αντιληπτό πως για να επιτευχθεί η ενεργητική εμπλοκή του παιδιού στη λογοτεχνική ανάγνωση και η μετάβαση από τον ρόλο του αναγνώστη σε αυτόν του συγγραφέα, βοηθούν οι παιγνιώδεις δραστηριότητες καθώς και η χρήση τεχνικών από το χώρο των τεχνών (Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τζ. & Χαλκιαδάκη, Α., 2008). Όπως υποστηρίζει η Καλόγηρου με την παιγνιώδη οπτική αίρονται οι χωροχρονικοί περιορισμοί,

διευκολύνεται η μεταφορά του αναγνώστη στο κειμενικό, μυθολογικό σύμπαν και η αποδοχή κάθε μυθοπλαστικής περιπέτειας (Καλογήρου, 2004: 131) Επομένως, δεν αρκεί μόνο η αναγνωστική πράξη και η κειμενοκεντρική ερμηνεία ενός λογοτεχνικού κειμένου. Για να αποκομίσουν τα παιδιά το μέγιστο δυνατό όφελος, χρειάζεται η δημιουργική επεξεργασία της αναγνωστικής εμπειρίας. Η τέχνη της γραφής γίνεται αποδοτικότερη μέσα από το παιχνίδι, τη μουσική, τις δραστηριότητες που σχετίζονται με το θεατρικό παιχνίδι, την κίνηση, τα εικαστικά, τα παιχνίδια ανάγνωσης και γραφής, τα λογοπαίγνια, τους γλωσσοδέτες. (Poslaniek, 1992: 75, Λιοστάτου, 2004: 62-88). Σε κάθε λογοτεχνικό κείμενο, ακόμα και στον ποιητικό λόγο, διακρίνονται στοιχεία θεατρικότητας, όπως είναι ο διάλογος, ο εσωτερικός μονόλογος, η δράση, η πλοκή, οι συγκρούσεις, οι δραματικές καταστάσεις και οι χαρακτήρες. Αυτά τα θεατρικά στοιχεία, εάν αξιοποιηθούν με άμεσες και βιωματικές μεθόδους, συμβάλλουν στην καλύτερη σηματοδότηση του λογοτεχνικού έργου². Με το συνδυασμό διαφορετικών μορφών τέχνης³, οι μαθητές κατανοούν σε βάθος τη δομή και την υπόθεση του κειμένου.

²Γραμματάς, Θ. & Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ

³Διακαλλιτεχνικότητα: Ο συνδυασμός της λογοτεχνίας με τις τέχνες. Ο εκπαιδευτικός υποστηρίζει τη διδακτική προσέγγιση του ποιήματος με εικόνες, πίνακες, φωτογραφίες, μουσική, τραγούδια, για να αναδείξει τη θεματική-νοηματική συνάφεια με το κείμενο και να κάνει πιο ευχάριστη τη λογοτεχνική ανάγνωση (Καλόγηρου, 2016).

Β΄ ΜΕΡΟΣ: Η ΖΩΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑ ΟΥΡΑΝΗ

1. Βιογραφικά στοιχεία

Ο Κώστας Ουράνης γεννήθηκε το 1890 στην Κωνσταντινούπολη και πέθανε το 1953. Το πραγματικό του όνομα ήταν Κώστας Νέαρχος (Νιάρχος). Ο πατέρας του, Νικόλαος Νέαρχος, είχε καταγωγή από το χωριό Κουνουπιά της Κυνουρίας και ήταν ιδιοκτήτης φάμπρικας στον Γαλατά της Πόλης. Η μητέρα του, Αγγελική Γιαννούση, καταγόταν από το Λεωνίδιο Αρκαδίας και έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη ζωή και στο έργο του.

Φοίτησε στο Γυμνάσιο του Ναυπλίου και ολοκλήρωσε τις εγκύκλιες σπουδές στην Κωνσταντινούπολη (Ροβέρτειος Σχολή και Λύκειο Χατζηχρήστου). Το 1908 ήρθε στην Αθήνα και συνεργάστηκε για σύντομο χρονικό διάστημα με τον Βλάση Γαβριηλίδη στην εφημερίδα Ακρόπολη. Έκανε πολλά ταξίδια κυρίως στην Ευρώπη. Εντάχθηκε στους κύκλους των μποέμ, δημοσίευε στίχους σε περιοδικά και είχε μια κοσμοπολίτικη ζωή (Πολίτης, 1978: 249, Στεργιόπουλος, 1972: 212). Προσβλήθηκε από φυματίωση, μια ασθένεια που τον ταλαιπωρούσε σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Το 1920 διατέλεσε γενικός πρόξενος της Ελλάδας στη Λισαβόνα. Όταν επέστρεψε στην Αθήνα συνέχισε να εργάζεται ως δημοσιογράφος (διευθυντής στον Ελεύθερο Λόγο, συνεργάτης στο Νουμά, τη Δάφνη, το Ελεύθερο Βήμα, τον Ελεύθερο Λόγο, τον Εθνικό Κήρυκα της Αμερικής). Με την πρώτη του σύζυγο Μανουέλα Σαντιάγκο που καταγόταν από την Πορτογαλία απέκτησε μια κόρη. Το 1930 παντρεύτηκε με την Ελένη Νεγρεπόντη, συγγραφέα, κριτικό θεάτρου και λογοτεχνίας, γνωστή με το ψευδώνυμο Άλκης Θρύλος. Τα συνεχή ταξίδια επιβάρυναν, όμως, την υγεία του, η οποία δεν αποκαταστάθηκε ποτέ. Το τελευταίο διάστημα της ζωής του παρέμεινε στο Σανατόριο Παπανικολάου, στα Μελίσσια.

2. Ποιητικό και πεζογραφικό έργο

Η αγάπη του Κ. Ουράνη για τη λογοτεχνία ξεκίνησε από τα μαθητικά του χρόνια. Σε ηλικία 12 ετών έγραψε και εικονογράφησε ένα περιπετειώδες μυθιστόρημα. Η επίσημη εμφάνισή του στο χώρο της λογοτεχνίας έγινε το 1909, όταν δημοσίευσε τη νεανική ποιητική συλλογή, Σαν Όνειρα, την οποία αποκήρυξε αργότερα, θεωρώντας ως πρώτη δημιουργία του τη συλλογή Spleen (1912). Ακολούθησαν οι Νοσταλγίες (1920) και οι Αποδημίες. Αυτά τα

ποιήματα καθώς και όσα δημοσιεύτηκαν σε περιοδικά και εφημερίδες συγκεντρώθηκαν για πρώτη φορά μετά τον θάνατο του ποιητή από τον Άλκη Θρύλο (ψευδώνυμο της Ελένης Ουράνη) στην έκδοση Ποιήματα του 1953, περιλαμβάνοντας επιπλέον: τα Παιχνίδια, τα Τελευταία σχεδιάσματα και τα Τραγούδια.

Ο Κ. Ουράνης ασχολήθηκε και με την πεζογραφία. Έγραψε κριτικές μελέτες για τον Charles Baudelaire, τον Αχιλλέα Παράσχο, ταξιδιωτική λογοτεχνία (*Sol y sombra*, Σινά, το θεοβάδιστον Όρος, Γλαυκοί δρόμοι, Ταξίδια στην Ελλάδα, Ιταλία, Ισπανία), χρονογραφήματα, άρθρα και πήρε συνεντεύξεις από σημαντικές προσωπικότητες. Έγραψε τα διηγήματα, *Αναβίωση* (1955), *Αποχρώσεις* (1965). Στην *Αναβίωση*, διαφαίνεται η αγάπη που έτρεφε για τη γειτονιά, τις παρέες, τις διασκεδάσεις και τις φυσικές ομορφίες της πατρίδας του, του Λεωνιδίου Νότιας Κυνουρίας. Περιγράφει με ακρίβεια και διάχυτο λυρισμό το φυσικό τοπίο με τους ελαιώνες, τα περιβόλια και την ακροθαλασσιά⁴.

Στη μελέτη του για τον Baudelaire (1918), σύμφωνα με τον Πέτρο Χάρη (1979), καταφέρνει να ζωντανέψει τόσο πιστά την ψυχή του Γάλλου ποιητή λόγω των πολλών αναλογιών που εντοπίζει με τον εαυτό του. Τον προσελκύει ο κοινωνικός αντικομφορμισμός, η γλωσσική ανορθοδοξία και το σκοτεινό κλίμα που είναι διάχυτο στο έργο του. Πιο συγκεκριμένα, η ποιητική του συλλογή *Άνθη του Κακού* ασκεί αποφασιστική επίδραση στην ποιητική γραφή του Ουράνη, την οποία εμπλουτίζει με μπωντλαιρικά θέματα, ιδέες και μοτίβα (Τσάκωνας, 1981: 167). Τον γοητεύει η υπέρβαση της κυρίαρχης αισθητικής και αναζητά μια νέα δυναμική για τον ποίηση. Το γενικευμένο spleen της εποχής γίνεται βασικό κομμάτι της ποίησής του. Δίνει στην ποιητική του συλλογή το ίδιο όνομα σηματοδοτώντας την έναρξη του ελληνικού σπληνισμού, μιας εκφραστικής και θεματικής τάσης που χαρακτηρίζεται από ένα κλίμα αναίτιας, διαβρωτικής μελαγχολίας, σωματικής και ψυχικής πλήξης, κακής διάθεσης λόγω της ασήμαντης καθημερινότητας (Φιλοκύπρου, 2009). Η τάση αυτή, η οποία ασκεί αρνητική επίδραση στον καλλιτέχνη, τον απομονώνει και εκφράζει την παρακμή της κοινωνίας, υιοθετείται από αρκετούς σύγχρονους ποιητές με τον Ουράνη.

Οι ποιητές δημιουργούν έναν υπερβατικό κόσμο για να αποτυπώσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα που βιώνουν. Τη μελαγχολία, τη ρεμβαστική νωχελικότητα, την ατέρμονη φυγή τη μετουσιώνουν σε ποίηση. Τον ποιητικό κόσμο του Ουράνη τον συνθέτουν οι νοσταλγικές αναμνήσεις, η αναβίωση των περασμένων, ο θάνατος, ένα αίσθημα θλίψης,

⁴ Ο Κ. Τσούχλος γράφει: τα παιδικά του βιώματα, το Λενίδι, τον συντροφεύουν, τον κυνηγούν. Μοιάζουν σαν την Καβαφική πόλη που τον ακολουθούν παντού. Το έργο του είναι διαποτισμένο απ' αυτά... (Κωστή Τσούχλου, «Το Λενίδι στην ψυχοσύνθεση και το έργο του Κώστα Ουράνη», Χρονικά των Τσακόνων, τομ. ΙΣΤ, Αθήνα, 2002, σ. 109)

ανικανοποίητου και ανεκπλήρωτης ευτυχίας. Το μοτίβο που κυριαρχεί μέσα σε αυτό το ποιητικό σύμπαν είναι τα ταξίδια. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Γρηγόρης Τσούχλης (2010), στην ταξιδιωτική πεζογραφία δίνονται οι περιγραφές των τόπων με μια ακραία υποκειμενική προσέγγιση και ειλικρίνεια στις οποίες δεσπόζει το ποιητικό ύφος. Στο ξεκίνημα της ταξιδιωτικής του γραφής, όσα βλέπει είναι μόνο αυτά που επιθυμεί. Κατευθύνεται από την υπέρμετρη φαντασία του, στοιχείο ρομαντισμού, που όχι μόνο δεν τον αφήνει να απολαύσει το πραγματικό σκηνικό, αλλά οδηγεί στην αλλοίωση του τοπίου. Σύμφωνα με τον Ι. Μ. Παναγιωτόπουλο, ως ταξιδιώτης, χάνει την καθαρότητα η παρατηρητικότητα του, γιατί καταφεύγει σε μια ενδοσκόπηση του υποκειμένου του. Ο λυρικός τόνος, η συγκίνηση, ο ρομαντισμός και το spleen είναι αυτά που θολώνουν τελικά τη θέαση του πραγματικού κόσμου. Μοιάζει με τον καβαφικό ήρωα του ποιήματος « Η πόλις». Κατά τη Φιλοκύπρου, ο Ουράνης ως άνθρωπος, αλλά και ως ποιητής καταβάλλει προσπάθεια να αντικρίσει τον κόσμο και να συνάψει μια σχέση μαζί του. Η προσπάθεια, όμως, αποτυγχάνει και μένει τελικά εξόριστος από την πραγματικότητα. Άλλες φορές εκφράζει επιφανειακές και αβασάνιστες κρίσεις, επειδή δεν εστιάζει στα σοβαρά προβλήματα των τόπων που επισκέπτεται. Όσο ωριμάζει, το ύφος αλλά και οι στόχοι που θέτει απέναντι σε όσα βλέπει, αλλάζουν. Σταδιακά αρχίζει να αποκτά η ματιά του αμερόληπτη κρίση και αντικειμενικότητα και φτάνει στο σημείο να αναθεωρήσει κάποια κείμενα που είχε γράψει στο παρελθόν. Η εκ νέου θέαση ενός τόπου γίνεται καθοριστικό στοιχείο της ταξιδιωτικής του θεωρίας. Με λίγα λόγια, λειτουργεί καλύτερα, όταν αντικρίζει ξανά τα πράγματα από κάποια χρονική απόσταση. (Τσούχλης, 2010). Η ταξιδιωτική του γραφή, πρωτότυπη και καθαρά προσωπική, δημιουργεί ατμόσφαιρα, προσδίδει ποιητική πνοή και αποπνέει έναν αέρα ανανέωσης. Εμπεριέχονται αρκετές πρόσθετες παρατηρήσεις, πέραν των περιγράφων. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα από τις ταξιδιωτικές σελίδες του, το οποίο αποκαλύπτει την οξυδερκή ματιά του γύρω από τα ζητήματα τέχνης είναι το εξής: Με αφορμή μια παράσταση νευρόσπαστων στην Ιταλία, γράφει τις παρατηρήσεις του εναντίον του ρεαλιστικού θεάτρου, αναπτύσσοντας παράλληλα το θέμα της φαντασίας στις σκηνικές δημιουργίες (Μελάς, 1953: 136). Το αντιφατικό είναι πως στον ποιητικό λόγο, τα τοπία, οι εικόνες και τα συμβάντα παρουσιάζονται με απέριττο ή ακόμα και πεζολογικό τρόπο χωρίς τις λυρικές εξάρσεις που εντοπίζονται στα περιηγητικά κείμενα. Με αυτόν τον τρόπο μετριάζεται το πληθωρικό συναίσθημα (Τσούχλης, 2010). Με την ποίησή του ταξιδεύει και αυτό φαίνεται και από τον τίτλο της ποιητικής συλλογής «Αποδημίες». Το ένα είδος κειμένου συμπληρώνει το άλλο. Όπως αναφέρει ο Περάνθης (1953), οι ταξιδιωτικές εντυπώσεις είναι το ευρύτερο άπλωμα της ποίησής του, ανήκουν σε ένα ξεχωριστό λογοτεχνικό είδος το οποίο χειρίστηκε με

δεξιοτεχνία βάζοντας την προσωπική του σφραγίδα. Ο Σαχίνης τον χαρακτηρίζει μαζί με τον Ν. Καζαντζάκη πατέρα της ταξιδιωτικής λογοτεχνίας (1951: 85)

2.1. Κύρια χαρακτηριστικά της ποιητικής προσωπικότητας του Ουράνη

Πριν προσεγγίσουμε τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον ποιητικό λόγο και κόσμο του ποιητή, είναι σημαντικό να παραθέσουμε τη γνώμη που έχει εκφράσει ο ίδιος για την ποίηση. Την αντιμετωπίζει όχι μόνο ως αισθητικό φαινόμενο, αλλά και ως μέσο λύτρωσης και σωτηρίας. Θωρεί πως πρέπει να αναβλύζει από τη ζωή για να έχει τη φωτιά της αλήθειας.. Σε επιστολή του από τη Λισσαβόνα 26.1.1925 γράφει χαρακτηριστικά ότι στα τραγούδια του, όπως αποκαλούσε τα ποιήματά του, δεν υπάρχει θλίψη και αισθηματολογία αλλά: «η τραγωδία ενός ανθρώπου που δεν μπορεί να ευτυχήσει, γιατί ούτε πίστη έχει κι ούτε μπορεί να συνθηκολογήσει με τη χυδαία καθημερινή ζωή...» (Καραβίας, 1958:72-73)

Το αίσθημα της πλήξης και η νοσταλγία διαπλέκονται μέσα στο ποιητικό σύμπαν που δημιουργεί. Η μεν πλήξη εκφράζεται για το παρόν, ενώ η νοσταλγία στρέφεται στο παρελθόν, στα παιδικά χρόνια, σε κάτι αόριστο, αδιευκρίνιστο και διαφορετικό. Έχει χαραχτεί στη μνήμη του ένας μαγικός, μυθικός και ονειρικός κόσμος. Αυτόν αναζητά σε όλη του τη ζωή και αυτός γίνεται τελικά βασικό συστατικό της ποιητικής του δημιουργίας. Άλλο ένα σταθερό γνώρισμα της ποίησης του Ουράνη είναι το spleen, όπως προαναφέρθηκε. Τα τρία βασικά θέματα του σπληνισμού είναι: το ανεκπλήρωτο όνειρο, η νοσηρή ερωτική ηδονή και ο αναπότρεπτος θάνατος.

Όπως στη ζωή του έτσι και στην ποίησή του, αδυνατεί να αποδεχτεί και να συμβιβαστεί με την εξωτερική πραγματικότητα.. Το κυνήγι της ευτυχίας αποτελεί για αυτόν μια Χίμαιρα. Δεν τρέφει αυταπάτες ότι θα μπορέσει να την κατακτήσει. Την αισθάνεται μόνο ως παρελθόν, ως κάτι που θα παραμείνει για πάντα άπιαστο και ανεκπλήρωτο όνειρο.

Αναζητούσε την αποδημία στην λογοτεχνία, στις μεγάλες πολιτείες, στα λιμάνια της Ευρώπης, υπηρετώντας την ψευδαίσθηση του αέναου ταξιδιώτη (Τσάκωνας, 1981). Η αποδημία και ο έρωτας αποτελούν τους δύο τρόπους φυγής του. Μέσω αυτών λαχταρά να ζήσει στιγμές περιπέτειας, να βγει για λίγο από τον εαυτό του και να αντικρίσει τον κόσμο έξω από αυτόν, σαν θέαμα. Η περιπέτεια και η ευτυχία είναι κάτι το φευγαλέο και παροδικό.

Υπό την επίδραση του ρομαντισμού, η θέαση του κόσμου γίνεται πάντα από μια υποκειμενική σκοπιά. Μιλάει μόνο για το ατομικό βίωμα και εκφράζει αποκλειστικά τον προσωπικό του πόνο. Βιώνει αντικρουόμενα συναισθήματα. Από τη μια αισθάνεται μια έντονη λαχταρά και έναν ασίγαστο πόθο για αλλαγή, επιθυμώντας να προσδώσει ποιότητα και ουσιαστικό νόημα στη ζωή και στην τέχνη. Από τη άλλη, βασανίζεται από ένα αίσθημα κενού, απογοήτευσης και ανικανοποίητου. Αυτή η αντινομία εξωτερικεύεται μέσω του ποιητικού λόγου, αναζητώντας, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, όχι τη λύτρωση και τη σωτηρία, αλλά μια πρόσκαιρη ανακούφιση και ένα καταφύγιο. Όσο κρατά η ποιητική δημιουργία και η ταξιδιωτική περιπλάνηση, καλύπτεται το ψυχικό κενό. Η διαδικασία γίνεται καλύτερα αντιληπτή, εάν ανακαλέσουμε τους στίχους του Καβάφη: «νάρκης του άλγους δοκιμές» από το ποίημα Μελαγχολία του Ιάσονος Κλέανδρου... που παρουσιάζει το ποιητικό υποκείμενο να επιχειρεί μέσω της ποίησης να καταπραΰνει, έστω και πρόσκαιρα, τον πόνο που φέρνει το γήρας και η φθορά του χρόνου. Η ποιητική τέχνη λειτουργεί και για τους δυο ποιητές ως αντίδοτο κατά της ψυχικής φθοράς και των αρνητικών συναισθημάτων που βιώνουν για διαφορετικούς λόγους ο καθένας. Αντιμετώπιζε την ποίηση όπως το ταξίδι, τον έρωτα και την περιπέτεια, σαν άμυνα κατά της μοίρας, σαν μαγικό κόσμο που ταράζει τα νερά που λιμνάζουν.

Επειδή η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στο κυρίαρχο ποιητικό μοτίβο του ταξιδιού, κρίνεται σκόπιμο να εμβαθύνουμε στα συναισθήματα και στις πληροφορίες που αντλούμε στα ποιήματα και σχετίζονται με το θέμα που εξετάζουμε.

Τα περιηγητικά ποιήματά του χαρακτηρίζονται από στατικότητα και ακινησία. Όπως εξηγεί ο Γαραντούδης, αυτό συμβαίνει, διότι τα πράγματα χάνουν το ρεαλιστικό τους περίγραμμα και λειτουργούν ως σύμβολα της πραγματικότητας. Σε ένα δεύτερο επίπεδο ανάγονται σε σύμβολα ενός ερημικού εσωτερικού τοπίου. Με διεισδυτική ματιά, μας δίνει στοιχεία που αφορούν στα τοπία, στα πρόσωπα και στα συμβάντα τα οποία ασκούν άμεση και καταλυτική επίδραση στον ψυχισμό του. Ο ταξιδιώτης Ουράνης «ξαναζωγραφίζει» με τον νου Ολλανδικά κανάλια. Η ίδια ζωγραφική αίσθηση αποτυπώνεται στις «Νοσταλγίες». Τα ποιήματα που ανήκουν σε αυτήν τη συλλογή είναι σαν ζωγραφικοί πίνακες με λέξεις, οι οποίες αποδίδονται με λεπτό αίσθημα και ακριβείς γραμμές. Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί πως δεν βλέπει το ταξίδι ως αυτοσκοπό. Σε αντίθεση με τον ποιητή Ν. Καββαδία που είναι ο άνθρωπος που ταξιδεύει, ο Ουράνης, είτε ποθεί να ταξιδέψει, είτε θυμάται τα ταξίδια που έκανε. Δεν έχει σημασία για αυτόν ο προορισμός και η ανακάλυψη μιας συγκεκριμένης περιοχής. Τον ενδιαφέρει περισσότερο η μετάβαση ως πράξη αλλαγής. Η

μετακίνηση κάπου αλλού και η ατέρμονη περιπλάνηση θέτουν το πνεύμα και το σώμα σε εγρήγορση. Ο Ι. Μ Παναγιωτόπουλος του προσδίδει τον χαρακτηρισμό «ο αιώνια έτοιμος για νέα ταξίδια» δίνοντας την εξήγηση πως δεν είναι τίποτε άλλο αυτό που αντικρίζει παντού και πάντοτε παρά ο ίδιος ο εαυτός του. (Γαραντούδης, 2012)

2.2. Κατηγορίες και χαρακτηριστικά ποιημάτων με θέμα το ταξίδι και την περιπλάνηση

α. Ποιήματα που αναφέρονται στα κίνητρα και στη συναισθηματική κατάσταση πριν το ταξίδι: Δίνονται οι λόγοι για τους οποίους το ποιητικό υποκείμενο, σε όλα τα ποιήματα ταυτίζεται με τον ποιητή, ποθεί να ταξιδεύει. Ανάμεσα στα κυριότερα κίνητρα ξεχωρίζει η ανία και η πλήξη. Η προσμονή για κάτι άλλο έξω από τα τετριμμένα, η λαχτάρα για αλλαγή, η επιθυμία της φυγής. Κυριαρχεί ο ενθουσιασμός για ένα νέο ξεκίνημα. Μέσω των ταξιδιών αναμένεται να ανοίξουν οι ορίζοντες και να προσφερθεί η προοπτική της περιπέτειας. (Καραβίας, 1958:19). Μια επίσης βασική αιτία αποτελεί η αναζήτηση της ομορφιάς στο νέο και η περιπλάνηση στο άγνωστο και διαφορετικό. Σχεδόν πάντα τα ταξίδια πραγματοποιούνται για να βιώσει χαρά, έστω και παροδική το ποιητικό υποκείμενο.

« Το ταξίδι ονειρεύομαι προς ανήξερο τέλεια έναν τόπο
και τη μέθη της κίνησης και του δρόμου του αιώνιου,
που θα σέρνουν γοργά, άθελες πίσω τους, τις μονότονες μέρες μας...»

« Να πλανηθώ σε μακρινούς που δεν τους ξέρω τόπους,
το καθετί στα μάτια μου πάντα καινούργιο να 'ναι,
να κυλιστώ μέσ' στη ζωή και μέσα στους ανθρώπους. (Λυτρωμός)

β. Ελάχιστα ποιήματα αφορούν στη διάρκεια του ταξιδιού. Ο ίδιος στην εισαγωγή των «Γλαυκών δρόμων» εξηγεί ότι από τους τόπους που επισκεπτόταν, αναζητούσε το ποιητικό και γραφικό τους στοιχείο (Γιάκος, 1953: 139)). Στα περιηγητικά ποιήματα⁵ δίνονται ειλικρινείς και λυρικές περιγραφές τοπίων, συναισθημάτων και σκέψεων κατά τη διάρκεια της παραμονής και περιδιάβασης στις μεγάλες πόλεις. Κυριαρχεί η θάλασσα και τα καράβια.

⁵ Ο όρος προτείνεται από την κ. Καλογήρου σε μια προσπάθεια σύνδεσης των ποιημάτων που έχουν θέμα το ταξίδι με τα περιηγητικά κείμενα του ποιητή που εντάσσονται στην ταξιδιωτική του πεζογραφία.

Η θάλασσα περιγράφεται με όλες τις εναλλαγές και τις αποχρώσεις, σαν να βλέπουμε ζωγραφικό πίνακα: «ατάραχη και σκοτεινή και θρυλική και πλάνα... να δέρνεται μονάχη της και που κοιμάται... εις των σκιών της τους βαθιούς πέπλους διπλωμένη... ένα φεγγάρι κατακόκκινο, ολοστρόγγυλο, που υψώνεται... και της μιλάει για παράξενα ναυάγια και πνιγμούς...». «Υστερία» (Spleen). Η συνύπαρξη με το ξένο, που καταφέρνει να γίνει έστω και για μια στιγμή δικό του, προσφέρει πρόσκαιρη χαρά και ικανοποίηση. (Κόρφης, 1986: 117-119)

«Στις Φλάντρες τις ομιχλερές, στη βροχερήν Αγγλία,
στις γαλανές ελβετικές λίμνες, στις χιονισμένες
τις Άλπεις και στη φλογερήν, ασύγκριτη Ισπανία,
και σε όλους τους εξωτικούς και πλάνους τόπους...»

γ. Ποιήματα που έχουν ως κεντρικό άξονα τον απόηχο του ταξιδιού: Η επιστροφή γίνεται με σπασμένα φτερά. Πρώτον, διότι η χαρά που άντλησε δεν κράτησε για πολύ. Με τη συμβολή της φαντασίας επιχειρεί να αναβιώσει νοσταλγικές αναμνήσεις, εκφράζοντας την έντονη επιθυμία να γυρίσει και πάλι στις αέναες περιπλανήσεις. Δεύτερον, μένει με την πικρή γεύση της συνειδητοποίησης ότι αναλώθηκε συναισθηματικά, ηθικά και σωματικά, χωρίς να καταφέρει να ριζώσει σε έναν τόπο, να ακολουθήσει συγκεκριμένο τρόπο ζωής και να παραμείνει δίπλα στους αγαπημένους του. Δεν θα απαλλαγεί τελικά από το συναισθηματικό αδιέξοδο και τις ψυχικές διακυμάνσεις που βιώνει.

«Αν νοσταλγώ – δεν είναι εσάς, πόλεις όπου έχω ζήσει,...

μα εκείνες, ταξιδεύοντας, που αντίκρυσαν ένα βράδυ...» (**Αν νοσταλγώ**)

«Μια νοσταλγία ολάκερη η ζωή μου κ' ένας πόθος!» «Κι όμως με της επιστροφής τ' όνειρον είχα ζήσει!»

«Τα ολλανδικά κανάλια μου τα ξαναζωγραφίζει ο νους...»

«σταθμοί, λιμάνια, πολιτείες,
όλα γλιστράνε από μπροστά μου,

καθώς ο άμμος που κρατάνε

τ' αφηρημένα δάχτυλα μου» (**Μπρος στην απέραντη ερημία**)

«Μα εμείς όπου γυρίσαμε τις ξενιτιές τις πλάνες,

σκορπώντας τις ημέρες μας και τη φτωγή καρδιά μας...

και ζήσαμε τη θλιβερή γυμνότητα που φέρνει

κάθε γιορτής επαύριον που ενοιώσαμε την πίκρα....

αφήνοντας στα τρίστρατα θέρμη, αγνότη, υγεία...» (**Πώς μακαρίζω...**)

«και, γιατί χρόνια ολάκερα πλανήθηκα στα ξένα,

με ξέχασαν οι φίλοι μου και αυτές που μ' αγαπήσαν.»

δ. Το ταξίδι του νόστου: Η επιστροφή στην ιδιαίτερη πατρίδα (Λεωνίδιο Νότιας Κυνουρίας), στους συγγενείς, στα γνώριμα μέρη και στο πατρικό σπίτι με τον κήπο είναι κεντρικός πυρήνας αρκετών ποιημάτων. Τα συναισθήματά του μεταβάλλονται ανάλογα με τη χρονική περίοδο που επιστρέφει και με τα όσα αντικρίζει.

«Χωριό μου εσύ, όσο περνάν τα χρόνια και γερνάω,

καθώς λιμάνι απάνεμο γλυκά σ' αποθυμάω» (**Επιστροφή στην πατρίδα**)

«Κ' είταν το σπίτι ολάνοιχτο σα μια πλατειά αγκαλιά,

συγυρισμένο και λευκό για την αναμονή μου

και στο σκαλί η μητέρα μου που φώναζε: - Παιδί μου!

«Τώρα που γύρισα, κλειστή βρήκα την πόρτα του σπιτιού

και τα λουλούδια, απότιστα, τα βρήκα μαραμένα...

Κ' είταν ως τίποτα να μη με γνώριζεν εμένα

τα έπιπλα είταν παγερά κι αυτά σαν πεθαμένα...» (**Άλλοτες και τώρα**)

ε. Το ταξίδι από την σκοπιά των ναυτικών: Οι ιδιαίτερες συνθήκες που βιώνουν, τόσο κατά τη διάρκεια της ναυτικής ζωής, αλλά κυρίως όταν γεράσουν και στερηθούν το ταξίδι. Τότε είναι που η ζωή τους αλλάζει δραματικά, αφού γίνονται δέσμιοι ενός τόπου. Αγναντεύουν από τα λιμάνια τα καράβια που σαλπάρουν. Αξίζει να επισημάνουμε πως, ενώ σε όλα σχεδόν τα ποιήματα ξεδιπλώνει το προσωπικό βίωμα, σε αυτήν την κατηγορία τοποθετεί στο κέντρο του ενδιαφέροντος τους ναυτικούς. Συμπάσχει με το δράμα τους, αφού και η δική του ζωή έχει ταυτιστεί με την προσμονή και την απόλαυση που προσφέρει το ταξίδι. Παρομοιάζει τον εαυτό του με τους γέρους ναυτικούς και τα σπίτια τους. Το σπίτι των ναυτικών είναι ο χώρος που έχει αδειάσει από την ευτυχία και το μόνο που έχει απομείνει είναι το πένθος και η απουσία (Φιλοκύπρου)

«...που μήνες επεράσαν μέσ' στο πέλαγο,
πολλές φορές χωρίς να βλέπουν άλλο
παρά τον ουρανό τον καταγάλανο,
ενώ το πλοίο γλιστρούσε , δίχως σάλο
μέσα στη μπλάβα, απέραντη επιφάνεια...» (Οι Σειρήνες)

«Τους ναύτες συλλογίζουμαι που πάντα ταξιδεύουν
σε θάλασσες αλαργινές με ξενικά καράβια, ...
τους βλέπω, σαν αράζουνε σε μακρυνά λιμάνια,
ντυμένοι κυριακάτικα δυό - δυό να συργιανάνε...» (Τους ναύτες συλλογίζουμαι...)

«Μοιάζω τους γέρους ναυτικούς με τις ρυτιδωμένες
και τις σπογγώδεις τις μορφές...
να βλέπουνε, αμίλητοι, να φεύγουν τα πλοία.»

«Είμαι σα σπίτι ναυτικών στη θάλασσα κοντά,

που οι άντρες εχάθηκανε μαζί με τα καράβια...»

« κι όμως οι γέροι ναυτικοί, ακίνητοι στους φάρους,
με τη μεγάλη πίπα τους σβησμένη πια στο στόμα,
προς τα καράβια που 'φυγαν εκοίταζαν - ακόμα...»

«Ο Ιρλανδός ο καπετάνιος

που παραξένεψε αφότου

έπαψε πια να ταξιδεύει...» (Ξεριζωμένοι)

στ. Ταξίδι στο παρελθόν: Νοσταλγεί τα παιδικά χρόνια από τα οποία δεν μπόρεσε να αποδεσμευτεί σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η παιδική ηλικία είναι ο ιδανικός χωροχρόνος για τον ποιητή. Ένας χαμένος παράδεισος που διακρίνεται από μια αόριστη ευτυχία. Έχει στοιχειώσει αλλά και σφραγίσει τη μνήμη και τη ζωή του:

«κι όλη η ζωή μου η παιδική σα φάντασμα γυρνούσε,
σα φάντασμα που το παλιό το σπίτι κατοικούσε»

«...στείλε μου ξανά τα παιδικά μου χρόνια

όπως γυρνούνε στις παλιές φωλιές τα χελιδόνια...»

« Ζω μόνο με του παιδικού βασιλείου μου τον πόθο...»

«Δεν είμαστε πια τα μικρά παιδιά που χτένιζαν τις παπαρούνες

που καβαλλούσαν τους ποντικούς και ξεπερνούσαν τα κύματα

ούτε πηγαίνουμε πια με τους χείμαρρους σ' αναζήτηση φιστικιών

ούτε σκαρφαλώνουμε με τις φεγγαρίσιες ακτίνες για να κλέψουμε

τα ώριμα άστρα»

(Παιχνίδια, II)

ζ. Νοερό ταξίδι. Αναφέρεται συχνά και στους λεγόμενους «ακίνητους ταξιδιώτες». Το ταξίδι του νου λειτουργεί ως έναυσμα έξαρσης της φαντασίας.

«κι όταν σαλεύει μέσα μου της αλλαγής ο πόθος,
όπως του Γκαίτε οι μάγισσες κ' εγώ, καβαλλικεύω
ένα Βιβλίο – και στον πλατύ τον κόσμο ταξιδεύω». (**Τα Βιβλία**)

« Και συλλογιέμαι ένα ταξίδι σε μια νύχτα φεγγαρόλουστη,
Ένα ταξίδι θρυλικό, καθώς της σκέψης τα ταξίδια είναι...»

η. Το ταξίδι ως σύμβολο ουτοπίας. Εκτός από την κυριολεκτική σημασία υπάρχει και η αλληγορική διάσταση του ταξιδιού. Η ζωή και η ποιητική δημιουργία του Κ. Ουράνη είναι απόλυτα συνυφασμένες με το ταξίδι, την αποδημία και τις περιπλανήσεις σε πολύβουες πολιτείες. Το ποιητικό υποκείμενο περιμένει σαν ναυαγός το καράβι για τη χώρα των ονείρων που δεν θα τον εγκλωβίζει στα στενά όρια, αλλά θα του προσφέρει απόλυτη ελευθερία και ευδαιμονία. Έχοντας εξιδανικεύσει στο μυαλό του τον εξωτερικό κόσμο, παγιδεύεται στην αναζήτηση του ονείρου που έχει πλάσει, αδυνατώντας να συμβιβαστεί με την πραγματικότητα. Όλο το δράμα της ψυχής και της ποίησης του Ουράνη βρίσκεται στην αντινομία του εφήμερου και του αιώνιου.

«έτσι που τα ονείράτά μου –σαν καράβια που εστοίχισαν-/ σα θρυλικό ένα πέλαγο σκέψεων φέρνονται» (**Παράξενη αγάπη, Spleen**)

«υπάρχουν για τ' όνειρο πάντα σκοποί καινούργιοι
και για την περιπλάνηση πάντα καινούργιοι τόποι» (**Ανέλπιδες προσδοκίες**)

Η πάλη μέσα του καταλήγει μάταιη και ο ίδιος παραμένει αιώνιος κυνηγός μιας ουτοπίας, μιας Χίμαιρας, της Ταορμίνα:

« Κι ούτε θα πάω ποτές! Η Ταορμίνα
(κι αν υπάρχει) για μένα θε να μείνει
του εξόριστου τ' Ονείρου μου η Πατρίδα...» (**Ταορμίνα**)

«και μάταια ταξιδεύουμε να φύγουμε από την πλήξη,
αφού μαζί μας σέρνουμε την πένθιμη ψυχή μας.»

«Μα, κουρασμένη απ' το μακρύ κι ανώφελο ταξίδι,
γυρνάει η ψυχή μου σέρνοντας τη σκόνη των τριστράτων
και των μεγάλων ωκεανών τη μάταια πάλη»

Αυτή η περιδιάβαση σε όλες τις εκφάνσεις του ταξιδιού καταλήγει και στην απόπειρα σύνθεσης μοντέρνου ποιήματος, ακολουθώντας το ρεύμα του υπερρεαλισμού. Επιχειρεί να μιμηθεί την ποιητική γραφή του ποιήματος, Αμοργός, του Νίκου Γκάτσου, στο οποίο κυριαρχεί η θεματική της διάγνωσης των οραμάτων και η ματαιότητα.

«τα μάτια μας αποτύπωσαν οράματα ναυαγισμένων νησιών ...

κ' εξώκειλε το φορτωμένο πλοίο των πεπρωμένων μας» (**Παιχνίδια. A la maniere de... Αμοργός του Ν. Γκάτσου**)

Ενώ ο Καβάφης εύχεται να είναι μακρύς ο δρόμος του γυρισμού, για τον Ουράνη δεν υπάρχει πουθενά το τέρμα και ο προορισμός του ταξιδιού. Και για τους δυο ποιητές λειτουργεί σαν το αέναο ταξίδι προς την αυτογνωσία.

3. Ο Κώστας Ουράνης μεταξύ Ρομαντισμού, Συμβολισμού και Ιμπρεσιονισμού.

3.1 Ρομαντισμός

Για να κατανοηθεί σε βάθος το ποιητικό έργο του Ουράνη, είναι σημαντικό να σταθούμε στα κύρια χαρακτηριστικά των ευρωπαϊκών ρευμάτων από τα οποία επηρεάστηκε. Αν και στη λογοτεχνία μπαίνει με την παρακμή του Ρομαντισμού, στο έργο του εντοπίζουμε τα κυριότερα στοιχεία του ευρωπαϊκού αυτού ρεύματος:

- Την απελευθερωτική δύναμη της φαντασίας.
- Την έκφραση του συναισθήματος και της εσωτερικότητας του ήρωα ή του δημιουργού.
- Τον άκρατο ατομικισμό υπό την επίδραση των λόγων του Rousseau.
- Την προσωπική ενόραση του καλλιτέχνη ως εγγύηση αρτιότητας.
- Τις αντινομίες του ατόμου και του κόσμου που μορφοποιούν την πληρότητα της συνείδησης και σχηματοποιούν το παράδοξο της φύσης (Travers, 2005)

Βασικοί τύποι ηρώων στη ρομαντική λογοτεχνία είναι ο εσωστρεφής που γίνεται θύμα μιας υποκριτικής κοινωνίας και ο εξωστρεφής που απορρίπτει τις κοινωνικές αξίες αντιμετωπίζοντας τη ζωή με σκεπτικισμό. Ο άνθρωπος στο ρομαντικό ιδεώδες βρίσκεται σε μια συνεχή ψυχική ανισορροπία. Η φύση αποκτά συμβολικές διαστάσεις και ο απώτερος στόχος είναι να επιτευχθεί η συμβίωση ανθρώπου-φύσης, η ένωση εσωτερικής-εξωτερικής πραγματικότητας μέσα από τη δύναμη της φαντασίας και της ονειροπόλησης.

Τα θέματα που κυριαρχούν είναι ο έρωτας, η ελευθερία, η περιπέτεια, ο ηρωισμός, η φύση, το παρελθόν, ο θάνατος και ο θεός. Ανάμεσα στα σκηνικά που δεσπόζουν είναι τα ηλιοβασιλέματα, η βροχή, το φεγγάρι, τα ερείπια, οι λίμνες και τα τοπία. (Travers, 2005). Κυρίαρχα ρομαντικά στοιχεία στο έργο του Ουράνη είναι η φυγή, η νοσταλγία, η υπέρμετρη ευαισθησία, η ονειροπόληση, η φαντασία και η αναζήτηση της ευτυχίας έξω από το παρόν και την πραγματικότητα. Ο Ι.Μ. Παναγιωτόπουλος τον χαρακτηρίζει νοσταλγικά προσκολλημένο στην πριν τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο εποχή. (Ι.Μ. Παναγιωτόπουλος, 1985). Το ύφος του είναι λυρικό και μελαγχολικό. Στο ξεκίνημά του ο ρομαντισμός καθορίζει το πεζογραφικό και ποιητικό του έργο, δίνοντας πληρότητα και σφαιρικότητα. (Γιάκος, 1953:140). Διαφέρει, όμως, από τους ρομαντικούς, διότι το ταξίδι και η αλλαγή δεν

περιορίζονται στη φαντασία του, αλλά λαμβάνουν πραγματικές διαστάσεις. Όσο βαδίζει προς στην ωριμότητα εκφράζεται με στίχους πιο υπαινικτικούς, συμβολικούς και μουσικούς.

Οι ποιητές της γενιάς του 1920 (περίοδος του Μεσοπολέμου, 1919-1939), λόγω των αλληπάλληλων πολέμων, της κοινωνικοπολιτικής αστάθειας και των επακόλουθων συμφορών απογοητεύονται, έρχονται αντιμέτωποι με τη διάψευση των προσδοκιών και κλονίζεται η πίστη τους στις αξίες της παλαιότερης γενιάς. Αυτός είναι και ο λόγος που οι δημιουργοί αυτής της γενιάς δεν κάνουν αναφορές στα ποιήματά τους σε ιστορικά, εθνικά και παγκόσμια γεγονότα που σημάδεψαν την εποχή τους. Κάτω από την ισχυρή επιρροή του Baudelaire κυριαρχεί ο τύπος του μελαγχολικού ποιητή. Σύμφωνα με τον Αργυρίου πέρα από τον αρνητικό ψυχισμό τους δυο ποιητές χαρακτηρίζει και μια εσωστρεφής τάση. (Αργυρίου, 1979:91). Η τάση αυτή οδηγεί στη διερεύνηση των δυνατοτήτων του ποιητικού λόγου και του εσωτερικού κόσμου του ποιητή. Θέτουν νέους προβληματισμούς και ερωτήματα σχετικά με τα όρια της ποίησης και εκφράζουν με έναν ελάχιστο λυρισμό και με μια ανάλαφρη παρωδία το αίσθημα του ανικανοποίητου, τη διάλυση και την παρακμή⁶. Το κλίμα που βιώνουν τους οδηγεί σε ψυχικό κενό, αντιηρωικό πνεύμα και μια διάθεση φυγής από μια ζωή χωρίς νόημα.

Ο Ουράνης, ως ο κατεξοχήν κοσμοπολίτης ποιητής της γενιάς του, μας μεταφέρει σε τόπους μακρινούς, άγνωστους και εξωτικούς. Αναζητά την αποδημία στη λογοτεχνία, στις μεγάλες πολιτείες, στα λιμάνια της Ευρώπης, υπηρετώντας την ψευδαίσθηση του αέναου ταξιδιώτη (Τσάκωνας, 1981). Η ρομαντική του φύση είναι αυτή που τον ωθεί στα ταξίδια. Είναι ο «αληθινός ταξιδευτής» του Baudelaire (*les vrais voyageurs*). Ο Κόρφης (1991) τον χαρακτηρίζει κυνηγό του άγνωστου και διαπιστώνει πως είναι από τους πρώτους στα νεοελληνικά γράμματα που «πρόσφερε στην ποίηση το διαβατήριο για τις Ευρωπαϊκές χώρες».

Ο Στεργιόπουλος σχολιάζει πως ο Ουράνης, αναμειγνύοντας τον λυρισμό και τη ρομαντική διάθεση με τον ρεαλισμό και τη σάτιρα, προαναγγέλλει τον Κώστα Καρυωτάκη, τον βασικότερο εκπρόσωπο της γενιάς του 1920. Επιπλέον, επισημαίνει αμφίδρομες επιδράσεις μεταξύ τους, τονίζοντας περισσότερο τις διαφορές τους, παρά τα «κοινά πρότυπα» και την «έμφυτη ροπή τους» όπως λέει χαρακτηριστικά. (Στεργιόπουλος, 2005: 108, 218-220).

Στην τελευταία ποιητική συλλογή με τίτλο «*Ελεγεία και Σάτιρες*» ο Κ. Καρυωτάκης εκφράζει τη θέση του για τη διάσταση τέχνης και κοινωνίας και για τον ρόλο του ποιητή στον

⁶ Πολίτης: « Μια γενιά ναρκισσευόμενων ατόμων στην οποία καθρεφτίζεται η λογική συνέπεια της φρικώδους παρακμής».

σύγχρονο κόσμο. Καταπιάνεται με θέματα όπως: η διάψευση, η φθορά, το κενό, η απόγνωση και ο θάνατος. Ο καρυωτακισμός είναι στην ουσία μια ποίηση της υποκειμενικότητας, του πεσιμισμού, της αμφισβήτησης και της άρνησης των κοινωνικών συμβάσεων. Αυτό που κατάφερε να δημιουργήσει στην ελληνική λογοτεχνία είναι η ποιητική του παράδοξου. (Ντουνιά, 2012: 79-80).

3.2 Συμβολισμός

Ο Ουράνης στη μεταβατική περίοδο κατά την οποία η εγχώρια λογοτεχνία αφήνει τον παρνασσισμό και περνά σε νέα ρεύματα από άποψη ποιητικής τεχνοτροπίας υιοθετεί στοιχεία τόσο από τον νεορομαντισμό, όσο και από το νεοσυμβολισμό ή μετασυμβολισμό⁷. Ο Στεργιόπουλος (2003) τον θεωρεί από τους πρώτους και πιο χαρακτηριστικούς εκπροσώπους των δυο αυτών νέων ρευμάτων στην Ελλάδα. Η ποίησή του στο πλαίσιο του νεορομαντισμού ακολουθεί έναν χαμηλόφωνο, νοσταλγικό και βαθιά ανθρώπινο τόνο. Ακόμα και στα ερωτικά ποιήματα είναι διάχυτη αυτή η πικρία και η νοσταλγία για το πρόσωπο που δεν έχει ή δεν μπορεί να αποκτήσει. Η αναζήτηση της ευτυχίας, όπως και στην προσωπική του ζωή, είναι κοινός τόπος στην πλειοψηφία των ποιημάτων του. Το spleen, άλλωστε, δημιουργείται κάτω από την επίδραση της μετασυμβολιστικής και νεορομαντικής τεχνοτροπίας.

Αντιλήφθηκε νωρίς τα βαθύτερα αιτήματα της μοντέρνας πρωτοπορίας του 20^{ου} αιώνα, εκφράζοντας την πεποίθηση πως «η σύγχρονη τέχνη κρίνεται από την επαναστατική της σφοδρότητα για την επιβολή καινούργιου ρυθμού». Στους παρακμιακούς του Γαλλικού συμβολισμού (decadent) βρήκε την τελειωτική έκφρασή της η ποίηση του, η οποία καθορίστηκε από τα βασικά θέματα του μετασυμβολισμού: **τη μνήμη, τη νοσταλγία, τον πόθο της φυγής και το συναίσθημα**. Ο κόσμος των αναμνήσεων, συνήθιζε να λέει, είναι σαν τον κόσμο των σκιών, σαν μουσικές, ψυχικές προεκτάσεις. Ανέπνεε τον φαρμακωμένο αέρα των decadent, οι οποίοι είχαν γίνει ανάσα του και ταξίδευαν στην καρδιά, στο νου και στα χείλη του. Οι ποιητές του Συμβολισμού, όπως ο Mallarme χρησιμοποιούν υπαινιγμούς και συνδηλώσεις για να συλλάβουν τον κόσμο. Αντιλαμβάνονται πως χρειάζονται κάτι πέρα από τη γλώσσα. (Travers, 2005). Βλέπουν την πραγματικότητα σαν σύμβολο του ανθρώπινου ψυχισμού. Αναζητούν το ιδεατό πίσω από αυτά που γίνονται αισθητά. Επιθυμούν να απελευθερωθούν από την αυστηρή μετρική του παρνασσισμού και να εκφραστούν χωρίς να δεσμεύονται από ένα προκαθορισμένο καλούπι. Απορρίπτουν το στοιχείο της απεικόνισης και της αντικειμενικότητας και υποβάλλουν τις ιδέες με σύμβολα (Chadwick, 2007: 17)

⁷ Μετασυμβολισμό τον αποκαλεί η Φιλοκύπρου.

Διαπιστώνουν πως τα μυστικά του κόσμου έχουν εκφραστεί καλύτερα στη μουσική και για αυτό το λόγο στοχεύουν σε μια υπαινικτικότητα, υποβλητικότητα και μουσικότητα, σπάζοντας τα δεσμά του λόγου. Επιδιώκουν τον συνδυασμό της μουσικής αρμονίας και της ηχητικής ποιότητας των λέξεων καθώς και την εναρμόνιση φωνολογικών και σημασιολογικών συνδυασμών. Χειρίζονται τη μορφή του ποιήματος με αριστοτεχνικό τρόπο (Καλογήρου, 2019: 43). Άλλοτε υπακούουν σε ρυθμικούς κανόνες και άλλοτε αδυνατούν να βρουν τον ρυθμό. Αυτές οι παραφωνίες αντικατοπτρίζουν τόσο την εξωτερική όσο και εσωτερική πραγματικότητα. Το απόσταγμα της εμπειρίας που αποκομίζουν το εκφράζουν μέσω μιας εικόνας ή ενός συμβόλου. Για παράδειγμα, η μουσικότητα του Ουράνη στα σονέτα του, στην ποιητική συλλογή Νοσταλγίες, δε βασίζεται τόσο στον ρυθμό, όσο στην ακουστική των λέξεων και στους συσχετισμούς τους (Φιλοκύπρου, 2009: 159- 168). Οι άτεχνοι στίχοι του και η χαλαρή μορφή με τις φθαρμένες ομοιοκαταληξίες συγκινούν τον αναγνώστη, διότι εκφράζουν με αμεσότητα και με ειλικρίνεια τη φθορά και την αβεβαιότητα (Κόρφης, 1991: 101-104).

3.3 Ποίηση και ζωγραφική υπό το πρίσμα του ρομαντισμού

Εάν στηριχθούμε στον Wild, ο οποίος είχε διατυπώσει την άποψη πως η ποίηση, η μουσική και η ζωγραφική αντλούν την έμπνευσή τους η μια από την άλλη, θα διαπιστώσουμε πως τα εικαστικά έργα μπορούν να λειτουργήσουν ως αφόρμηση για διαθεματικές δραστηριότητες που εμπλέκουν με δημιουργικό τρόπο τα παραπάνω στοιχεία. Οι πληροφορίες που μεταδίδονται στους μαθητές σχετικά με τα λογοτεχνικά ρεύματα αφομοιώνονται ευκολότερα μέσα από το παιχνίδι, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα (Παυλίδου, 2003, 2004). Ειδικότερα, η ποίηση και η ζωγραφική αποτελούν δυο διαφορετικούς τρόπους αποτύπωσης της εσωτερικής και εξωτερικής πραγματικότητας. Εφόσον συνδυαστούν κατάλληλα, προσφέρουν ολόπλευρη αισθητική καλλιέργεια και αναδεικνύουν τη στενή σχέση μεταξύ των τεχνών (Καλογήρου, 2019: 56)

Ο γερμανικός ρομαντισμός που διαπνέεται από ένα αίσθημα συνεχούς ανησυχίας και οδυνηρής έντασης ασκεί έντονη επίδραση και στον χώρο της ζωγραφικής. Αυτή η συναισθηματική κατάσταση ωθεί πέρα από τα όρια της γήινης, καταπιεστικής και ασφυκτικής πραγματικότητας και οδηγεί προς μια υπερβατική διάσταση. Το αέναο κινήγι της Χίμαιρας βρίσκεται στο επίκεντρο της ζωής και της ποίησης του Ουράνη και του Γερμανού ρομαντικού ζωγράφου Caspar David Friedrich (1774-1840). Ο μελαγχολικός και ευαίσθητος χαρακτήρας των δυο καλλιτεχνών σε συνάρτηση με το ρεύμα του ρομαντισμού ασκεί καταλυτική επίδραση στο έργο τους. Στα τοπία και των δυο δεσπόζει η φύση με τα

σύννεφα, τον ουρανό, τους θαλάσσιους βράχους και τους ορεινούς όγκους. Βασικά μοτίβα και σημαίνοντα τόσο του ποιητή όσο και του ζωγράφου αποτελούν τα τρικάταρτα καράβια και το υγρό στοιχείο (θάλασσα, λίμνες, ποτάμια, κανάλια). Ο ποιητής ζωγραφίζει με λέξεις και η ματιά του είναι εικαστική και κινηματογραφική. Διαφορετικές αποχρώσεις, εναλλαγές εποχών και καιρικών φαινομένων, πλάνων κοντινών και μακρινών που διαδέχεται το ένα το άλλο. Δημιουργείται μια ποιητική σύνθεση που ταξιδεύει τη σκέψη του αναγνώστη. Ο ζωγράφος αποτυπώνει το ακίνητο παγωμένο νερό που λειτουργεί πιθανόν ως μέσο μνημονικής ανάκλησης προσωπικών βιωμάτων (Μερτύρη, 2004: 53-54). Για τον Ουράνη, το νερό συμβολίζει το μέσο φυγής και περιπλάνησης σε μακρινούς τόπους και τα λιμάνια λειτουργούν ως υγρά εξαγνιστήρια της μνήμης. Ο ποιητής και ο ζωγράφος αδυνατούν να συμβιβαστούν με την πραγματικότητα, για αυτό αποτυπώνουν στα έργα τους την εσωτερική πάλη που βιώνουν. Οι πίνακες του C. Friedrich αποπνέουν μια απόκοσμη ατμόσφαιρα σε συνδυασμό με μια έντονη αίσθηση ποιητικότητας που εκφράζει την έννοια του απείρου, της περιπλάνησης, της ατέλειας της ψυχής και των συναισθημάτων. Οι εικόνες των τοπίων που αποκτούν συμβολικές προεκτάσεις προκαλούν δυνατά συναισθήματα. Αποτυπώνεται η μοναξιά, η μελαγχολία και η αγωνία του ανθρώπου. Η φύση δίνεται σε όλο της το άπειρο και έρχεται σε αντιδιαστολή προς το αίσθημα της ασημαντότητας του πεπερασμένου ανθρώπου.

Ειδικότερα, ο πίνακας του C. Friedrich: «Περιπλανώμενος μπροστά σε θάλασσα από ομίχλη»: συμβολίζει τον αρχετυπικό ρομαντικό ήρωα. Η άγρια ομορφιά της φύσης και η μοναχική μορφή του περιπλανώμενου ενσαρκώνουν το πνεύμα του ρομαντισμού. Ο πίνακας κατακλύζεται από σκιερές επιφάνειες χωρίς καθορισμένο περίγραμμα. Με αυτόν τον τρόπο αποδίδεται εύγλωττα η συναισθηματική έξαρση. Η ανθρώπινη φιγούρα ατενίζει προς κάτι μακρινό με γυρισμένη την πλάτη και αποδίδεται με μικρότερη διάσταση. Απώτερος σκοπός της αναζήτησης είναι η επικοινωνία με τον εσωτερικό κόσμο, η ενατένιση του υψηλού και του πνευματικού που μπορεί να φέρει τη λύτρωση. Παρά την ομίχλη μένει προσηλωμένος στην πορεία που έχει χαράξει, η οποία οδηγεί στη συμφιλίωση με τις δυνάμεις του σύμπαντος. (Μερτύρη, 2004: 53-54). Ο συγκεκριμένος πίνακας μας φέρνει στο νου το ποίημα του Baudelaire με τίτλο **Ανάταση** που προέρχεται από τη συλλογή «Τα άνθη του Κακού», 1857 και το ποίημα του Ουράνη «SPLEEN VIII». Τα ποιητικά υποκείμενα και στα δυο ποιήματα αγωνίζονται να υψωθούν στις πνευματικές σφαίρες του ιδανικού.

ΑΝΑΤΑΣΗ

ω Σκέψη μου, ανυψώνεσαι, πλανιέσαι φτερωτή,
και σαν καλός κολυμπητής μες το νερό ως λιγώνεις
με μια αναγάλια, τ' ουρανού τα τρίσβαθα αυλακώνεις
και με μια πρωτονόητη κι αντρίκειαν ηδονή.

Πέτα από τα μιάσματα της νέκρας μακριά·
πήγαινε να καθαριστείς στον πιο αψηλόν αγέρα,
και **πιες σαν καθαρό ποτό** και θεϊκό εκεί πέρα,
τη φλόγα που **λαμπρόφωτη τ' άπειρο** πλημμυρά!

Πέρα απ' την **πλήξη** τη στυγνή, τη **θλίψη** την τρανή,
που βάρος φέρνουνε φριχτό στη **σκοτεινή** μας ζήση,
καλότυχος όποιος μπορεί να γοργοφερουγίσει,
και στη γαλήνιαν έκταση να πάει τη **φωτεινή!**

Όποιος, με **σκέψεις** που 'χουνε φτερά κορυδαλλών,
προς τα **ουράνια** λεύτερα κάθε πρωί πετάει,
που πάνω απ' τη ζωή τραβά κι ανάκοπα γρικόει,
το μίλημα των άφθονων κόσμων και των ανθών!

SPLEEN VIII

Μαύρες ψυχές των σύγνεφων –φαντάσματα του **απείρου-**,
που σέρνετε, ανταμώνοντας τις νύχτες, τη σελήνη,
όταν χλωμή και ξέπλεγη γυρνάει τρελλή τα **ουράνια**,
σε ξωτικούς κι όλο ίλιγγο χορούς · ω μεθυσμένες,
για να **ρουφάτε τους χυμούς** των **σκοταδιών**, ψυχές,
πάρτε τη μεθυσμένη μου ψυχή απ' τη **στενοχώρια**,
που χρόνια τώρα έρημη τρικλίζει στα σκοτάδια,
ψάχνοντας – ω, ποια μοίρα της - να έβγει προς το **φως**,
στο πλάνο και **μονότονο** της απεραντωσύνης
ταξίδι σας · και δείχτε της τη νύχτα την αιώνια,

που **σκεφτική** ονειρεύεται πάνω από το χάος των κόσμων·
και μάθετέ της, άνελη ως σταθεί κι αποσταμένη,
να δύνεται, ω σύγνεφα, να κλαίει σαν κ' εσάς.

Και στα δυο ποιήματα με σημασιολογικά συγγενείς λέξεις δίνεται το ίδιο ακριβώς νόημα. Το άπειρο του ουρανού και το πνευματικό φως εξαγνίζουν τον νου και τις ανθρώπινες σκέψεις. Προβάλλεται η λάμψη του φωτός και η καθαρότητα του ουρανού σε αντίστιξη με το σκοτάδι της στενοχώριας και της πλήξης που χαρακτηρίζει τη γήινη πραγματικότητα. Η ανάταση θα επιτευχθεί μέσω των πνευματικών αναζητήσεων που **«θα ρουφήξουν τους χυμούς των σκοταδιών και θα πιουν σαν καθαρό ποτό και θεϊκό τη φλόγα τη λαμπρόφωτη»**.

3.4 Ιμπρεσιονισμός

Οι ιμπρεσιονιστές δρουν έξω από τις συμβάσεις και τους κανόνες, εκφράζοντας με απόλυτη ελευθερία την προσωπική τους ματιά. Το συναίσθημα που βιώνουν είναι αυτό που νοηματοδοτεί το εξωτερικό περιβάλλον. Κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα των έργων τους:

- αποσπασματικότητα
- οπτική ένταση
- ελευθερία
- οικειότητα
- αυθορμητισμός

Οι ιμπρεσιονιστές βιώνουν ως εμπειρία το εικαστικό γεγονός και προτιμούν να αποτυπώνουν τοπία και υπαίθριες σκηνές. Επιχειρούν να συλλάβουν τον πρισματικό χαρακτήρα του φυσικού φωτός και για να το πετύχουν, αναζητούν τη στιγμιαία εντύπωση (impression). Εντύπωση σημαίνει το φυσικό αποτύπωμα σε μια επιφάνεια αλλά και τη νοητική διεργασία μιας εμπειρίας. Για τη δημιουργία μιας εντύπωσης, ενός φευγαλέου ερεθίσματος, ο δέκτης κινητοποιείται και αισθάνεται συγκινησιακά φορτισμένος. Οι οπτικές αντιδράσεις σε κάθε ερέθισμα του φωτός αποδίδονται με την μείξη όλων των χρωμάτων του ηλιακού φάσματος

και δίνεται η αίσθηση ότι κάποιος παρατηρεί από απόσταση. Βασικό ζητούμενο, έκτος από το στοιχείο της οικειότητας και του αυθορμητισμού, αποτελεί το πάθος για το εδώ και τώρα. (Ασπασία Μαστρογιάννη, 2020). Ο Mallarme αποκαλούσε τον εαυτό του «ποιητή ιμπρεσιονιστή και συμβολιστή». Τα ρεύματα του συμβολισμού και του ιμπρεσιονισμού όχι μόνο δεν έρχονται σε αντιπαράθεση αλλά έχουν και πολλά κοινά. Ο Ουράνης έφερε στην ελληνική ποίηση αυτόν τον νέο αισθητικό τρόπο. Πιο συγκεκριμένα, έδωσε ελληνική λυρική μορφή στην ιμπρεσιονιστική απόχρωση και στις χαμηλές φωνές τού ελάσσονος τόνου. (Καραβίας, 1979: 118-119)

Τα ολλανδικά κανάλια

Τα ολλανδικά κανάλια μου τα ζαναζωγραφίζει ο νους:

τα κοιμισμένα πράσινα κανάλια,

όπου τα νούφαρα αναπαύουνε τα κουρασμένα τα κεφάλια

βάρκες βαρείες, κατάμαυρες, οκνές

σκίζουνε τα νερά τα νεκρωμένα·

στις δυο όχτες τα ψηλά τα δέντρα μοιάζουνε σε δέηση

βαθειά σα να 'ναι ξεχασμένα...

Κλειστός πιο πέρα κάποιος μύλος και ακούνητος,

γιατί τον ελησμόνησε ο αγέρας,

παράξενος κι ωραίος, ονειρεύεται

μεσ' στη γαλήνη της ημέρας.

Πάνου στα χόρτα κάποιος γέρος με την πίπα του

κοιτάει τα νερά του καναλιού και μένει

ακούνητος εκεί, σα μια ψυχή μπρος στον Αχέροντα

που για τ' αντίκρυ πέρασμα το Χάρο περιμένει.

Στην ποίηση του Ουράνη η περιγραφή του υγρού στοιχείου (θάλασσα, λίμνες, κανάλια) λειτουργεί ως σύμβολο, ως ψυχολογική εμπειρία αλλά και ως κατάσταση ζωής. Στο προαναφερθέν ποίημα δεσπόζει η αναπόληση της εικόνας των στάσιμων νερών και της ακινησίας όλων των στοιχείων (άψυχων και έμψυχων) που συνθέτουν το εξωτερικό περιβάλλον. Η κατάσταση του «spleen» είναι το κυρίαρχο ψυχολογικό κλίμα και δημιουργεί

μια ατμόσφαιρα που μας υποβάλλει έντονα συναισθήματα μελαγχολίας, βαρυθυμίας και πλήξης για όλα. Το τοπίο είναι το εξωτερικό περίβλημα που κρύβει τα συναισθήματα του ποιητικού υποκειμένου. Η ακινησία και η στασιμότητα μας οδηγεί συνειρμικά σε κάτι δυσοίωνο ή ακόμα και στην ιδέα του θανάτου: «κοιμισμένα, κατάμαυρες, νερά νεκρωμένα, κάποιος γέρος, ψυχή μπρος στο Αχέροντα, το Χάρο περιμένει» (Καλογήρου, 2019: 48-49). Το ποιητικό υποκείμενο ζωγραφίζει σαν άλλος ιμπρεσιονιστής ζωγράφος με τα πιο σκούρα και μουντά χρώματα το ολλανδικό τοπίο για να αποτυπώσει το συναισθηματικό βίωμα. Ο καμβάς είναι το τοπίο και η ψυχική κατάσταση το πινέλο. Κλειστός και ακούνητος ο μύλος, όπως και ο γέρος με την πίπα. Κοιμισμένα τα κανάλια, νωχελικές οι βάρκες, νεκρωμένα τα νερά, κουρασμένα τα νούφαρα⁸ Αν και έχουμε το αποκορύφωμα της μελαγχολίας στο τελευταίο δίστιχο με τις αναφορές στον Αχέροντα και στον Χάρο, δεν θα πρέπει να παραλειφθούν και οι φράσεις που λειτουργούν ως φωτεινές πηγές χρώματος και θετικών συναισθημάτων που αναπτερώνουν κάπως τον ψυχισμό. Το χρώμα πηγάζει από: τα πράσινα κανάλια, τα νούφαρα, τα δέντρα και τον μύλο. Αισιόδοξη νότα προσδίδουν οι εξής εικόνες: ο νους ζωγραφίζει ξανά όσα είδε, τα δέντρα κάνουν βαθιά δέηση, ο μύλος είναι ωραίος και ονειροπόλος, η μέρα γαλήνια και ο γέρος απολαμβάνει ξαπλωμένος στο χορτάρι τη συντροφία της πίπας του. Ζωή και θάνατος, ανία, πλήξη και δύναμη ονείρου, κατάνυξη της δέησης και αποδοχή της στασιμότητας, όχι όμως ματαιότητα. Άλλωστε, όλες οι εκφάνσεις της ζωής ακολουθούν μια κυκλική τροχιά για να μας διδάξουν την εξέλιξη της ζωής. Όλα μαζί ανακατεύονται στην ποιητική παλέτα των ολλανδικών καναλιών.

Η πινελιά των Ιμπρεσιονιστών είναι υγρή, κοφτή, πλούσια, άμεση, σπινθηροβόλα και μας φέρνει στον νου τη γραφή του Ουράνη. Η Πολιτάρχη χαρακτηρίζει τους στίχους του, πολύχρωμους που ζωντανεύουν φευγαλέα οράματα περιπλανωμένων σκιών (Πολιτάρχη, 1963) και ο Καραβιάς διαπιστώνει πως η ποίησή του είναι ατμοσφαιρική με εικόνες που μοιάζουν με ζωγραφικούς πίνακες (Καραβιάς, 1979). Στις λέξεις, τις οποίες επιλεγεί πάντα με μεγάλη προσοχή, αιχμαλωτίζει το φως, τις σκιές, τον ήχο, και το χρώμα. Αποτυπώνει τις σκέψεις με στοχαστική διάθεση και υποκειμενική διάσταση, συνδέοντας την εξωτερική πραγματικότητα με τον ψυχισμό του ήρωα - καλλιτέχνη. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και στο ρεύμα του ιμπρεσιονισμού. Σύμφωνα με τον Στεφανίδη, η όραση είναι αυτή που τίθεται στο επίκεντρο με την αυτοδυναμία που διαθέτει. Ο κόσμος εξατομικεύεται και η τέχνη απαλλάσσεται από την καλλιτεχνική και ιστορική φλυαρία (Στεφανίδης, 1994). Την ίδια αισθητική ανανέωση προσέφερε και ο Ουράνης σε μια εποχή που κυριαρχούσε η ρητορεία

⁸ Τα νούφαρα ήταν το αγαπημένο θέμα του ρεύματος του Ιμπρεσιονισμού.

και ο τοπικισμός. Η ματιά του κατάφερε να συλλάβει σχήματα, χρώματα και μορφές, αναζητώντας τη λεπτομέρεια, τη λιτότητα και την αρμονία. Τα τοπία που μας περιγράφει ζωντανεύουν μπροστά μας ακριβώς όπως μίλησαν στην καρδιά του. Η περιγραφή της φύσης λειτουργεί με τρόπο αλληγορικό αλλά και ως μέσο έκφρασης της μεγάλης αγάπης που τρέφει για την ιδιαίτερη πατρίδα του και τις ομορφιές της αρκαδικής υπαίθρου. Ο Ουράνης σαν τον Οδοιπόρο στον πίνακα του Friedrich είναι μόνος μέσα στην ηρεμία. Συντροφεύει το βάδισμα με ένα τραγούδι ανάλογο με την ψυχική του διάθεση (Χατζίνη, 1950). Τα ποιήματά του αντιπροσωπεύουν αυτό το ψυχικό ξεχείλισμα. Ολόκληρο το ποιητικό του έργο επισφραγίζεται από ρομαντικά, συμβολιστικά και ιμπρεσιονιστικά στοιχεία και αποτελεί τομή για την εποχή του.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΩΝ ΠΕΡΙΗΓΗΤΙΚΩΝ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑ ΟΥΡΑΝΗ

Δομή:

A) Θέμα

B) Στόχοι

Γ) Ανάλυση θέματος και θεωρητική τεκμηρίωση

Δ) Διαδικασία εκπόνησης σε βήματα- δραστηριότητες

E) Αξιολόγηση- Αυτοαξιολόγηση

Επιλογή της περιόδου: Τάξεις: Ε, ΣΤ΄ δημοτικού, Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου

Μάθημα: Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία

A) Θέμα: Αξιοποίηση δημιουργικής γραφής σε συνδυασμό με τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος ως εργαλείο κριτικού, λογοτεχνικού γραμματισμού και διεύρυνσης της δημιουργικότητας.

B) Στόχοι:

- 1) Καλλιέργεια των βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων (**ακρόαση, κατανόηση, παραγωγή**) σε συνθήκες πολυτροπικότητας.
- 2) Ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού σε σχέση με το περιεχόμενο του ποιητικού λόγου.
- 3) Σύγκριση και συνεξέταση διαφορετικών κειμενικών ειδών που έχουν ως θέμα το ταξίδι.
- 4) Μετάβαση από τη γλωσσική γνώση στη γλωσσική χρήση: εμπλοκή των μαθητών, μέσω βιωματικών δράσεων, με ποικίλες κειμενικές πρακτικές (αφήγηση, περιγραφή, διάλογο, ποιητικό λόγο) σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο.
- 5) Αξιοποίηση των πρωτότυπων κειμένων που θα παραγάγουν.
- 6) Ενσωμάτωση πληροφοριών και από άλλες πηγές, εκτός από τα λογοτεχνικά κείμενα (ψηφιακές πηγές: βίντεο, τραγούδια, θεατρική παράσταση, φωτογραφίες, εικαστικά έργα), ώστε να προκύψει μια νέα δημιουργική σύνθεση.

7) Δραματοποίηση της πρωτότυπης σύνθεσης που θα προκύψει με τη χρήση θεατρικών τεχνικών που αντλούνται από το εκπαιδευτικό δράμα.

8) Χρήση επιλεγμένου ψηφιακού υλικού που θα πλαισιώσει τις ασκήσεις δημιουργικής γραφής και δραματοποίησης.

Γ) Ανάλυση της επιλογής του θέματος και θεωρητική τεκμηρίωση

Τα Α.Π.Σ (ΙΕΠ, 2021) προτείνουν μια βιωματική προσέγγιση του μαθήματος της Λογοτεχνίας με την αρωγή κατάλληλα επιλεγμένων δραματικών τεχνικών που μπορούν να εφαρμοστούν σε όλες τις τάξεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας⁹. Οι τεχνικές αυτές, στο πλαίσιο μιας απελευθερωτικής εκπαίδευσης, ενθαρρύνουν τους μαθητές να θέτουν ερωτήματα, να σκέφτονται, να αναζητούν εναλλακτικές και να οδηγούνται στο τέλος στη δράση, σύμφωνα με τον παιδαγωγό Freire (απελευθερωτική/κριτική παιδαγωγική και τον Boal (θέατρο καταπιεσμένου) (Χολέβα, 2010).

Δ) Η διαδικασία (Χρόνος, μορφή, συμμετοχή, παραδοτέο)

Διάρκεια: 16 διδακτικές ώρες (για 8 εβδομάδες, ένα δίωρο κάθε εβδομάδα)

Αριθμός μαθητών: 15

Αναγκαία μέσα: Ηλεκτρονικός υπολογιστής με πρόσβαση στο διαδίκτυο, ελεύθερος χώρος για την πραγματοποίηση των σωματικών αυτοσχεδιασμών και ασκήσεων. Τα θρανία στο πίσω μέρος τοποθετημένα ανά 2, για να ευνοούν την εργασία σε ομάδες. (ομαδοσυνεργατική μέθοδος). Διαδραστικός πίνακας ή εγκατάσταση βιντεοπροβολέα.

Μέθοδος: ομαδοσυνεργατική με τη μορφή ερευνητικής αξιοποίησης των κειμένων. Θέτοντας ερωτήματα οι ίδιοι οι μαθητές, καθοδηγούνται από τον διδάσκοντα που λειτουργεί σε αρκετά σημεία ως εμπυχωτής και ενθαρρύνονται να πειραματιστούν στη συγγραφή κειμένων ποικίλων ειδών. Από τα πρωτότυπα κείμενα που θα προκύψουν, μέσω ασκήσεων δημιουργικής γραφής και σε συνδυασμό με τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος, θα αντληθούν τα κατάλληλα κομμάτια. Η δημιουργική σύνθεση που θα προκύψει θα έχει ως κύριο θεματικό άξονα: **Το ταξίδι στην ποίηση του Ουράνη, η ποίησή του ως ταξίδι δημιουργίας.**

Ο γενικός σχεδιασμός:

Βήμα 1^ο: (1^η ώρα)

⁹ Παπαδόπουλος, Σ. (2010). Παιδαγωγική του θεάτρου, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση

Προσέγγιση της βασικής έννοιας και νοηματικές προεκτάσεις.

Αρχικά, δίνεται η λέξη ταξίδι και ζητάμε από τα παιδιά να γράψουν με μορφή **ακροστιχίδας** ένα σύντομο κείμενο (με ποιητική χροιά). Η πρώτη λέξη πρέπει να αρχίζει από το αρχικό γράμμα της λέξης ταξίδι. Οι φράσεις που θα σκεφτούν θα πρέπει να σχετίζονται νοηματικά με τη λέξη-κλειδί: **ταξίδι**. (Καλογήρου, 2019: 205)

Παράδειγμα:

Τόση

Ανάγκη έχω να

Ξεφύγω από τα

Ίδια που βάζω πλώρη για τόπους

Διαφορετικούς και

Ίσως έτσι καταφέρω να κλέψω κάτι απ' αυτούς¹⁰.

Έπειτα τίθεται η ερώτηση: Πόσες **διαφορετικές έννοιες** μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι; Ακολουθεί καταιγισμός ιδεών.

Ταξίδι:

- κυριολεκτικό
- εσωτερικό, συνείδησης
- φανταστικό, ονειρικό, μέσω μνήμης
- η ίδια η ζωή
- η ποίηση
- πορεία γνώσης (αυτογνωσία)

Συνεχίζουμε με τον **ορισμό** της έννοιας ταξίδι: η μετάβαση από έναν τόπο σε άλλον¹¹. Επικεντρωνόμαστε τώρα στη λέξη **μετάβαση** και καλούμε τους μαθητές να καταγράψουν λέξεις ή φράσεις που τους έρχονται αυθόρμητα στο μυαλό. Καταλήγουμε στις κύριες έννοιες και οριοθετούμε το θέμα μας ανάμεσα σε δυο χρονικές περιόδους: Το **πριν** και το **μετά** και περιγράφουμε πώς βιώνουμε αυτές τις δυο καταστάσεις.

¹¹ Μπαμπινιώτης, Γ. (2004) *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο*, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε

Ως οπτικό ερέθισμα και αφόρμηση, δείχνουμε φωτογραφίες ταξιδιών. Τα παιδιά τώρα καλούνται να καταγράψουν σκέψεις, συναισθήματα και συνειρμικά να μεταφερθούν σε δικά τους αντίστοιχα βιώματα (πρώτο φύλλο εργασίας, παράρτημα, 106-107)

Βήμα 2^ο: (2^η ώρα)

Χωρίζουμε τα παιδιά σε 3 ομάδες των 5 ατόμων.

Πρώτη δραστηριότητα: Ζητάμε από την **πρώτη ομάδα**, αφού συζητήσουν και κρατήσουν σημειώσεις, να **περιγράψουν** προφορικά ένα **αντικείμενο** που τους έκανε εντύπωση κατά τη διάρκεια ενός ταξιδιού.

Δεύτερη δραστηριότητα: Ζωγραφίζοντας ή κάνοντας κολάζ προσπαθούν να αποδώσουν τα συναισθήματα που τους προκάλεσε ένα **τοπίο** που είδαν όταν ταξίδευαν. Όταν το ολοκληρώσουν, προσθέτουν μια λεξάντα που να περιγράφει αυτό που αποτύπωσαν και αυτό που ένιωσαν.

Στη **δεύτερη ομάδα** δίνεται πρώτα το ποίημα του Ουράνη: **Στη Σαλαμάγκα**. Τους ζητάμε να υπογραμμίσουν τα σημεία που γίνεται περιγραφή του τοπίου και της νέας γυναίκας. Έχοντας αντλήσει ένα χρήσιμο περιγραφικό υλικό προχωράμε στην κύρια δραστηριότητα: Γράφω ένα σύντομο περιγραφικό πεζό ή ποιητικό κείμενο για ένα πρόσωπο που γνώρισα ταξιδεύοντας. Δίνω τα ενδιαφέροντα στοιχεία του τρόπου της γνωριμίας, της εξωτερικής εμφάνισης, της ομιλίας και της συμπεριφοράς.

Η **τρίτη ομάδα**, αντλώντας στοιχεία από τις σημειώσεις, **αφηγείται** σε α' πρόσωπο ένα περιστατικό/συμβάν, όταν ταξίδευε ή επινοεί κάποιο φανταστικό. Η προφορική αφήγηση μέσω άσκησης δημιουργικής γραφής γίνεται με δύο δραστηριότητες:

Πρώτη δραστηριότητα: Ένα ιδιαίτερο αντικείμενο που είδα ή απέκτησα από ένα ταξίδι ζωντανεύει, αποκτά φωνή και αφηγείται σε α' πρόσωπο την προσωπική του ιστορία/ το δικό του ταξίδι μέχρι να βρεθεί στα χέρια μας.

Δεύτερη δραστηριότητα: Καταγράφω σε ημερολόγιο συμβάντα περίεργα, ενδιαφέροντα ή ευτράπελα που μου αποτυπώθηκαν στο μυαλό σε ένα πραγματικό ή φανταστικό ταξίδι (επινοώ συμβάντα).

Αξιοποίηση τεχνικής εκπαιδευτικού δράματος:

Όλες οι ομάδες, εκ περιτροπής, παρουσιάζουν με παγωμένες εικόνες τα **συναισθήματα** που γεννά η προσδοκία του ταξιδιού (πριν) και οι αναμνήσεις που αποτυπώνονται και επιδρούν

στη μετέπειτα ζωή (μετά). Οι υπόλοιποι τα παρατηρούν προσπαθώντας να καταλάβουν ποιο συναίσθημα ή ποια ανάμνηση αναπαριστούν. Όποιο παιδί επιθυμεί **περιγράφει** αυτό που βλέπει και **εξηγεί** πώς συνδέεται το κάθε συναίσθημα με το κεντρικό θέμα του ταξιδιού.

Βήμα 3^ο: (3^η ώρα)

Σύνδεση του ποιητή με το ταξίδι. Πρώτη επαφή με τη ζωή του και το ποιητικό του σύμπαν

Αναφέρουμε στα παιδιά πως σύμφωνα με το Γ. Θεοτόκη ο ποιητής με τον οποίο θα ασχοληθούμε, ο Κ. Ουράνης, αν και έχει χαρακτηριστεί πολίτης της Ευρώπης, αγαπά με πάθος τον τόπο του. Τον συγκινούν τα τοπία, τα μεγάλα καράβια, οι πολιτείες. Όπως υποστηρίζει η Σιδέρη «*Ο Ουράνης γοητεύεται από τους ξενικούς τρόπους, όπως ακριβώς από τους ξένους τόπους: ως λυρικός ταξιδιώτης*»¹². Ο Ι. Μ. Παναγιωτόπουλος αναφέρει πως ήταν πάντα με τις βαλίτσες στο χέρι.

Έχοντας σχηματίσει μια πρώτη εικόνα για τον ποιητή, ο εκπαιδευτικός αφηγείται με συντομία τη ζωή και το έργο του. Έπειτα προβάλλουμε ένα σύντομο απόσπασμα από τη σειρά ντοκιμαντέρ της Ερτ, Εποχές και Συγγραφείς, Κώστας Ουράνης¹³.

Αμέσως μετά ο εκπαιδευτικός διαβάζει τα ποιήματα: **Στη θάλασσα** και στη συνέχεια ακούμε μελοποιημένο το ποίημα: **Πότε θα ανοίξουμε πανιά**¹⁴. Λαμβάνοντας υπόψη ότι κάθε λέξη ενεργοποιεί ή κατευθύνει σε άλλη, εξαιτίας της δύναμης των εικόνων που προσελκύει αλλά και χάρη στη μορφολογία της, στο ρυθμό και στη σύνθεση, στοιχεία που τροφοδοτούν τη σκέψη και οδηγούν σε συνειρμούς, προχωράμε στις παρακάτω δραστηριότητες:

Στην πρώτη ομάδα δίνεται το θέμα: **Ουράνης και ταξίδια** και τους ζητάμε να κρατήσουν σημειώσεις παρακολουθώντας τα 3 λεπτά του ντοκιμαντέρ.

Η δεύτερη ομάδα, έχοντας ακούσει προσεκτικά την ανάγνωση του ποιήματος: **Στη θάλασσα** καταγράφει λέξεις - κλειδιά πάνω στο θέμα: **Μακρινά ταξίδια** (κατά τη διάρκεια και μετά)

Ενδεικτικές Λέξεις-κλειδιά: Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού

¹² https://idrymapoiisis.blogspot.com/2016/01/blog-post_53.html

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=BSTIOAPwI9c>, από 15.45-18.17: απόσπασμα που αναφέρεται στη σχέση του ποιητή με τα ταξίδια.

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=s7guXosVYyg>

- κύματα
- θάλασσα
- ρεμβαστικά
- σαλεύει η ψυχή
- όνειρα
- λαμπρές, μεγάλες πολιτείες

Συναισθηματική κατάσταση μετά τα ταξίδια:

- έσυρα βήματα
- γνώρισα ζωές, ανθρώπους
- ματαιότητα
- παραγμένη ζωή
- ανησυχία

Η τρίτη ομάδα ακούγοντας το **τραγούδι**, σημειώνει λέξεις-κλειδιά για το ταξίδι: (ανοίγω πανιά, νησιά, λιμάνι, ποταμός Αμαζόνας, ζωή καινούργια, νέα ορμή, κόσμος, κύμα, σημαία η ψυχή) και λέξεις ή φράσεις που σχετίζονται με τη ζωή χωρίς ταξίδι: (σαν κομμένο δυόσμο, μαραζώνουμε, ασάλευτη ζωή)

Βήμα 4^ο: (4^η ώρα)

Περνάμε στον εικαστικό χώρο.

Πρώτη δραστηριότητα: Προβάλλουμε τα έργα του ζωγράφου Φρίντριχ που έχουμε επιλέξει και υλοποιούμε τη διερευνητική άσκηση: «Μύγα πάνω στον πίνακα». Ο εκπαιδευτικός τώρα λειτουργεί ως εμπνευστής που με αργή, ήρεμη και εκφραστική φωνή ταξιδεύει την ομάδα στα τοπία του Γερμανού ζωγράφου, στα τρικάταρτα καράβια, στα λιμάνια, στα ποτάμια με τις γέφυρες, στους πάγους, στα σύννεφα, στα κοιμητήρια, στην απεραντοσύνη της φύσης. Κατευθύνει την επινοητικότητά τους, με ερωτήσεις σχετικές με τις αισθήσεις, όπως «τι βλέπεις;», «ποιες μυρωδιές υπάρχουν;» «πώς νιώθεις;» Με μουσική συνοδεία της ρομαντικής περιόδου, που συμβάλλει στην αποτελεσματική απόδοση της ατμόσφαιρας, τους προτρέπει να δουν με τη φαντασία κάθε λεπτομέρεια σε αντικείμενα ή ανθρώπους, να ακούσουν, να μυρίσουν, ρίχνοντας όλο το βάρος: «στην πυκνότητα, την ένταση της στιγμής και της λεπτομέρειας» και όχι «στη λογική σειρά ή την ιστορία» (Γκόβας, 2003: 37). Ενώ αυτό το

φανταστικό «ταξίδι» πραγματοποιείται σιωπηλά, η εμπειρία που αποκομίζουν μεταφέρεται έπειτα στην ολομέλεια. (πολυαισθητηριακή δραστηριότητα)

Δεύτερη δραστηριότητα: Ο εκπαιδευτικός διαβάζει τα ποιήματα, ενώ παράλληλα προβάλλονται τα εικαστικά έργα του ρομαντικού Γερμανού ζωγράφου Φρίντριχ. Τους ζητάμε να καταγράψουν λέξεις, φράσεις ή εικόνες των ποιημάτων που θα ταίριαζαν να μπουν ως λεζάντα τους αντίστοιχους πίνακες. Προσπαθούν να κάνουν αντιστοίχιση ποιήματος - πίνακα και εξηγούν τους λόγους που οδηγούν σε αυτό το συσχετισμό.

Τρίτη δραστηριότητα: Ακούγοντας μουσικά κομμάτια της ρομαντικής περιόδου του Σοπέν και του Σούμαν προσπαθούν να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ρεύματος του ρομαντισμού στα ποιήματα σε συνάρτηση με τη μουσική και τους πίνακες. (διακαλλιτεχνική δραστηριότητα)

Τέταρτη δραστηριότητα: Σε συγκεκριμένους πίνακες του τους προβάλλουμε τους ζητάμε να γράψουν τις σκέψεις που τους δημιουργούνται. Έπειτα, αφού ξεχωρίσουν ορισμένες λέξεις, επιχειρούν να δημιουργήσουν μια σύντομη ποιητική σύνθεση με τίτλο: ταξίδι, μνήμη, νοσταλγία. Μπορούν να αντλήσουν ιδέες και από τα ποιήματα που έχουμε ήδη επεξεργαστεί.

Βήμα 5^ο: (5^η ώρα)

Μετά τις δραστηριότητες που ενέπλεξαν ζωγραφική, μουσική, ποίηση, περνάμε στο χώρο του εκπαιδευτικού δράματος για να δοθεί το βάρος τώρα στη σωματική έκφραση της αίσθησης που αποκόμισαν.

Παίζουμε το παιχνίδι: **γλύπτης- γλυπτό**. Τα παιδιά στέκονται αντικριστά και τα μέλη της πρώτης ομάδας γίνονται γλύπτες που πλάθουν τον πηλό στον οποίο μετατρέπονται οι απέναντί τους (δεύτερη ομάδα). Οι γλύπτες σμιλεύουν τα σώματα των συμμαθητών τους και δίνουν στο γλυπτό όποια μορφή επιθυμούν, επιλέγοντας μια λέξη από αυτές που τους εντυπώθηκαν στο μυαλό από τις δραστηριότητες που προηγήθηκαν. Φροντίζουμε να έχουμε αναγράψει στον πίνακα τις λέξεις - κλειδιά, ώστε να διευκολύνονται οι μαθητές. Αφού παρατηρήσουμε προσεκτικά τις δημιουργίες τους, αλλάζουμε ρόλους και δίνουμε στους νέους γλύπτες τρία συγκεκριμένα θέματα: **ταξίδι, μνήμη, νοσταλγία**. Οι παγωμένες εικόνες των αγαμάτων θα δώσουν την αφορμή για ενδιαφέρουσες συζητήσεις, όταν αποκτήσουν κίνηση και ακουστούν οι σκέψεις τους (δυναμικές εικόνες).

Βήμα 6^ο: (6^η ώρα)

Διαβάζουν δυνατά, ο καθένας με τη σειρά, οι μαθητές της πρώτης ομάδας τα ποιήματα που τους δίνονται και έπειτα τα ακούν μελοποιημένα ¹⁵. Ακολουθεί η άσκηση: απαγγελία «εν χορώ». Η ομάδα εκφωνεί τους στίχους ρυθμικά σαν τα χορικά του αρχαίου δράματος. Η απαγγελία μπορεί να εμπλουτιστεί με κίνηση, χορό ή εναλλαγές στον τρόπο απαγγελίας. Στόχος της άσκησης είναι ο συντονισμός και η δημιουργικότητα της ομάδας. (Κοντογιάννη: 2008, 263). Η έμφαση δίνεται στην ηχητική ποιότητα του κειμένου και στην αντίληψη του ρυθμού, ώστε να δίνουν πλέον μεγαλύτερη προσοχή στη μουσικότητα των κειμένων που θα γράφουν οι ίδιοι.

Ζητάμε από τη δεύτερη και την τρίτη ομάδα (10 παιδιά) να γίνουν όλοι (συλλογικός ρόλος) ο άνθρωπος που διακατέχεται από έντονη επιθυμία φυγής, απόδρασης και θέλει διακαώς να ταξιδέψει. Τους ζητάμε να κινηθούν στον χώρο και να φανταστούν ότι περιηγούνται μέσα σε ένα καράβι: Τι βλέπετε; Όταν κατέβουν από το πλοίο, στον νέο τόπο, τι βλέπουν; Τι τους κεντρίζει το ενδιαφέρον. Τι είναι διαφορετικό και ασυνήθιστο σε σχέση με τα τοπία που έχουν συνηθίσει να βλέπουν.

Βήμα 7^ο: (7^η ώρα)

Απόσπασμα από «Το θέλγητρο της Ανδαλουσίας», Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (Α΄ Γυμνασίου)

Όπως και να 'ναι, όποιος τη γνωρίσει δε ζει πια παρά με την **ανάμνηση** της γοητείας της. Υπάρχουν χώρες στον κόσμο που τις **νοσταλγούμε**, χώρες που θα θέλαμε να τις σφίξουμε στην αγκαλιά μας, χώρες που θαυμάζουμε. Δεν υπάρχει όμως άλλη από την Ανδαλουσία που η **ανάμνησή** της να τραγουδάει μέσα μας σαν πίδακας νερού —έτσι ζωντανά κι αδιάκοπα...

Ανδαλουσία! Ανδαλουσία! ... Ανθισμένα **πάτιος** γεμάτα αρωματισμένη σιγή· στενοί δρόμοι με δροσιά πηγαδιών· κρυσταλλιστικές **καστανιέτες** που ρυθμίζουν τους ηδονικούς χορούς των τσιγγάνων του Αλμπαϊσίν· γεράνια στους τοίχους των σπιτιών, γαλάζιες ορτανσίες στις αυλές και καταρράχτες τριαντάφυλλων στα παράθυρα· κιθάρες με ρόδινες κορδέλες και μελωδίες που το πάθος τους **λείχει** την ψυχή μας σαν φλόγα· ...κάθε ταξιδιώτης όταν την εγκαταλείπει είναι σαν ένας Βοαβδύλ στο βράχο του. Αφήνει να πλανηθεί το βλέμμα του σ' ό,τι στη ζωή του υπήρξε ομορφιά, μουσική των νερών, αρώματα λουλουδιών — κι αναστενάζει.

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=acHC1rJiFVw>

Εγκαταλείποντας την Ανδαλουσία νιώθει κανείς την απέραντη κι απαρηγόρητη λύπη ενός εκθροτισμένου.

Κ. Ουράνης, *Ταξίδια: Ισπανία*, Βιβλιοπωλείον της Εστίας

Τα παιδιά της πρώτης ομάδας παίρνουν τον ρόλο του ταξιδιώτη του παραπάνω αποσπάσματος. Έπειτα κάθονται στην **ανακριτική καρτέλα** και οι υπόλοιποι (της 2-3 ομάδας) ξεκινούν τις ερωτήσεις σχετικά με την εμπειρία που βίωσαν από το ταξίδι που έκαναν. Από τις απαντήσεις που δίνουν προσπαθούμε να μπούμε στη θέση του συγγραφέα. Φανταζόμαστε τα τοπία, τους ανθρώπους, τις διαφορετικές συνήθειες και νοοτροπίες.

Ερωτήσεις προβληματισμού:

Ποια συναισθήματα βιώνουμε όταν είμαστε εκεί και ποια όταν εγκαταλείπουμε τον τόπο;
Ποιες αναμνήσεις κουβαλάμε;

Δραστηριότητα **δημιουργικής γραφής**: Επιχειρήστε να μεταγράψετε το περιγραφικό κείμενο που διαβάσατε σε ποιητικό (παραδοσιακής ή μοντέρνας μορφής)

Μετάβαση στην αίθουσα Η/Υ: Αναθέτουμε ως εργασία να ανατρέξουν και οι 3 ομάδες στο Φωτόδεντρο¹⁶. Η πρώτη και η δεύτερη ομάδα επικεντρώνεται σε τραγούδια και η τρίτη σε φωτογραφίες σχετικές με τη μετανάστευση και την αποδημία. Αφού μελετήσουν το υλικό τους, καλούνται να το παρουσιάσουν την επομένη διδακτική ώρα στην ολομέλεια, **εξηγώντας** προφορικά πως συνδέεται με το υπό διερεύνηση θέμα.

Βήμα 8^ο: (8^η ώρα) Μετά την παρουσίαση και των 3 ομάδων, γίνεται αναφορά από τον εκπαιδευτικό στον Όμηρο, (από την Ιωνική γη και εκείνος) που είναι πρώτος που ύμνησε το ταξίδι του νόστου στην **Οδύσσεια**:

Τον βρήκε εκεί να κάθεται στο περιγιάλι, ούτε στιγμή δεν στέγνωναν

τα μάτια του απ' το κλάμα, έλιωνε η γλυκιά ζωή του

απ' τον καημό του γυρισμού, κι οδύρονταν... (ε 167-169)

Κι όμως εν γνώσει μου το θέλω και το επιθυμώ, απ' το πρωί ως το βράδυ,

σπίτι μου να γυρίσω, να δω κι εγώ τη μέρα της επιστροφής.

Κι αν, όπως λες, κάποιος θεός θελήσει

να με χτυπήσει καταμεσής στο μπλάβο πέλαγος, θα το υπομείνω·

ξέρει η καρδιά μου μες στα στήθη μου να υπομένει, γιατί

έχω πάθει πολλά πάθη και δοκιμάστηκα πολύ στο κύμα και στη μάχη. (ε 242-248)

Πάψετε πια

Πάψετε πια να εκπέμπετε το σήμα του κινδύνου,
τους γόους της υστερικής σειρήνας σταματήστε
κι αφήστε το πηδάλιο στις τρικυμίας τα χέρια:
το πιο φριχτό ναυάγιο θα ήταν να σωθούμε!

Τί; Πάλι να γυρίσουμε στη βαρετήν Ιθάκη,
στις μίζερες τις έγνοιες μας και τις φτηνές χαρές μας
και στην πιστή τη σύντροφο, που σαν ιστόν αράχνης
ύφαινε την αγάπη της γύρω από τη ζωή μας;

Πάλι να ξέρουμε από πριν το αύριο τί θα 'ναι
και να μη νιώθουμε καμιά λαχτάρα ν' ανατείλει,
πάλι σαν τους ανήλιαστους καρπούς, που μαραζώνουν
και πέφτουν σάπιοι κατά γης να μοιάζουν τα όνειρά μας;

Η τόλμη αφού μας έλειψε (και θα μας λείπει πάντα!),
να βγούμε, μόνοι, απ' τη στενή και τη στρωτή μας κοίτη
κι ελεύτεροι, σαν άνθρωποι στη χαραυγή του κόσμου,
τους άγνωστους να πάρουμε και τους μεγάλους δρόμους,

μ' ανάλαφρη περπατησιά σαν του πουλιού στο χώμα
και στην ψυχή μας ριγηλή σα φυλλωσιά στην αύρα,
τουλάχιστο ας μη χάσουμε την ευκαιρία τώρα
το παίγνιο να γίνουμε των άγριων των κυμάτων

κι όπου το φέρει! Ως πλόκαμοι μπορούν να μας τραβήξουν
τα κύματα στις θάλασσας τα σκοτεινά τα βύθη,
μα και μπορούν, στη φόρα τους, να μας σηκώσουν τόσο
ψηλά — που με το μέτωπο ν' αγγίζουμε τ' αστέρια!...

Τους ζητάμε να εργαστούν στις ομάδες τους και να καταγράψουν ομοιότητες και διαφορές (συγκριτική προσέγγιση) των ποιημάτων του Ουράνη (Πάψετε πια ¹⁷) σε σχέση με το ομηρικό απόσπασμα. Μετά από προφορική παρουσίαση στην ολομέλεια καταλήγουμε στο συμπέρασμα: **Η νοσταλγία (νόστος = επιστροφή στην πατρίδα + άλγος = πόνος) και οι αναμνήσεις συνδέουν τους ανθρώπους σε όλες τις εποχές.**

Βήμα 9^ο: (9^η ώρα)

Διαβάζουμε το ποίημα και έπειτα το ακούμε μελοποιημένο «Τους ναύτες συλλογίζομαι» Η πρώτη και η δεύτερη ομάδα διαλέγουν να υποδυθούν το ρολό ενός ναυτικού ή μετανάστη και τα παιδιά της τρίτης ομάδας γίνονται δημοσιογράφοι που παίρνουν **συνεντεύξεις** κρατώντας σημειώσεις. Πιθανές **ερωτήσεις** δημοσιογράφων:

Τι θυμάστε από τα μέρη απ' όπου κατάγεστε;

Πώς νιώθετε γι' αυτά και πόσο σας λείπουν;

Πώς βιώνεις τη νοσταλγία για τον τόπο σου;

Όταν επιστρέφεις;

Τι γίνεται με τους συμπατριώτες μας που ζουν στο εξωτερικό;

Με τους ναυτικούς;

Πώς άραγε αισθάνονται οι μετανάστες και οι πρόσφυγες που βρίσκονται στη χώρα μας¹⁸;

Καταγράφονται με συντομία οι απαντήσεις που δίνονται.

Βήμα 10^ο: (10^η ώρα)

Προβάλλουμε δυο σύντομα αποσπάσματα από θεατρικές παραστάσεις με ανάλογο θέμα: **Το αγόρι με τη βαλίτσα¹⁹** και **το Άγαλμα που κρύωνε²⁰**

Καθόμαστε σε κύκλο και ο καθένας με τη σειρά αναφέρει: τι **νοσταλγεί** έντονα από τα μέρη στα οποία ταξίδεψε κατά το παρελθόν και τι έχει συγκρατήσει στη μνήμη του. Γίνεται σύνδεση με τη δική τους περίπτωση: Μετάβαση από Δημοτικό σε Γυμνάσιο. Τι νοσταλγώ από τα 6 χρόνια που πέρασαν. Σηκώνουμε κάποια παιδιά και τους ζητάμε να εκθέσουν τις

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=dkrY-8AtXzg>

¹⁸ [ΑΝΘΟΛΟΓΙΟ ΠΟΙΗΣΗΣ Ι, για την προσφυγιά και τους πρόσφυγες – λογοτεχνία στην κοινωνία \(wordpress.com\)](http://www.wordpress.com)

¹⁹ <https://video.link/w/Zf3cd>

²⁰ <https://video.link/w/Qi3cd>

σκέψεις τους με όποιον τρόπο επιλέξουν (με αυθόρμητο ή προσχεδιασμένο προφορικό λόγο, διάλογο, πεζολογικά, ποιητικά, με σωματική ακινησία ή κίνηση)

Προχωράμε σε καταμερισμό εργασιών για να περάσουμε από τη διερευνητική εργασία στη δημιουργική διαδικασία σύνθεσης του υλικού που θα καταλήξει στην παρουσίαση σύντομης θεατρικής δράσης. Η πρώτη και η δεύτερη ομάδα θα είναι η **ομάδα συγγραφής σεναρίου**. Συνεργάζονται αναλαμβάνοντας να επιλέξουν τα αποσπάσματα που θα αξιοποιηθούν για την κειμενική σύνθεση με σκοπό τη δραματοποίηση και τελική παρουσίαση του θεατρικού δρώμενου. Για να βοηθηθούν στη συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορούν να εργαστούν εφαρμόζοντας μια ακόμα τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος: **Συμβούλια (Meetings)**. Τα μέλη των ομάδων συγκεντρώνονται για να σχεδιάσουν ένα πρόγραμμα δράσης, να βρουν μία λύση, να πάρουν μία κοινή απόφαση» (Αυδή, Χατζηγεωργίου, 2007: 93).

Η τρίτη ομάδα αναλαμβάνει να συγκεντρώσει και να συσχετίσει φωτογραφικό, εικαστικό και μελοποιημένο υλικό από τις ψηφιακές πηγές που επισκεφτήκαμε στα προηγούμενα μαθήματα. Το υλικό αυτό θα πλαισιώσει το θεατρικό δρώμενο.

Βήμα 11^ο και 12^ο : (11- 12 ώρα)

Επιλέγονται τα ενδιαφέροντα στοιχεία και τα σχετικά με το θέμα, ενώ τα λιγότερο σημαντικά αφαιρούνται. Υποδύονται ρόλους, επινοούν αυτοσχέδια κοστούμεια, καταρτίζουν μια λίστα από μουσικές.²¹ Χρησιμοποιούν κυρίως σωματική κίνηση, συνδυάζοντάς την με λόγο για να παρασταθεί δημιουργικά το θεατρικό δρώμενο. Ξεκινούν οι πρόβες που διαρκούν 2 διδακτικές ώρες. Οι μαθητές δουλεύουν πάνω σε σκηνικούς αυτοσχεδιασμούς, αξιοποιώντας το υλικό που προέκυψε από όλες τις προηγούμενες δράσεις. Η κάθε ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια το υλικό της. **(13η- 14η)**

Βήμα 15^ο : Παρουσίαση θεατρικού δρώμενου με τίτλο: **“ Ταξίδι γεμάτο μνήμες και νοσταλγία”**

Βήμα 16^ο Αξιολόγηση- Αυτοαξιολόγηση

Η αξιολόγηση της συμμετοχής κάθε μέλους των **3 ομάδων** γίνεται καθ' όλη τη διάρκεια της διερευνητικής εργασίας με τη μορφή ημερολογίου. Τα μέλη της ομάδας αξιολογούν τη συμβολή του κάθε μαθητή με βάση τα εξής κριτήρια: τη δημιουργική συμμετοχή, την

²¹ <https://video.link/w/Kk3cd>

προσωπική προσπάθεια, τα πειστικά επιχειρήματα και τη διαλλακτικότητα στις συζητήσεις της ομάδας. Ο εκπαιδευτικός σε όλη τη διαδικασία καθοδηγεί ως συντονιστής. Η αξιολόγηση ολοκληρώνεται μέσα στην κάθε ομάδα χωρίς να ανακοινώνεται στους υπόλοιπους μαθητές. Η αξιολόγηση της δραστηριότητας από τον **εκπαιδευτικό** γίνεται με κριτήριο την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν εξ' αρχής (προσωπικό παιδαγωγικό ημερολόγιο του εκπαιδευτικού, όπου καταγράφεται "τι πήγε καλά και τι όχι").

Αναστοχασμός- Ανατροφοδότηση

Σχηματίζοντας έναν κύκλο, κάθε παιδί ξεχωριστά εκφράζει τις εντυπώσεις και τα συναισθήματά του για τις δραστηριότητες. Αξιολογούν τον βαθμό συμμετοχής τους στις δράσεις και τη συνεργασία τους. Ο εκπαιδευτικός τους βοηθάει να εκφραστούν προφορικά θέτοντας ερωτήματα, όπως:

- Ποιες στιγμές νιώσατε ευχαρίστηση;
- Τι σας δυσκόλεψε περισσότερο;
- Τι θα μπορούσατε να κάνετε με διαφορετικό τρόπο;
- Ποιες εικόνες, ήχοι ή λόγια από όλη τη δημιουργική πορεία και την τελική κειμενική σύνθεση σας έρχονται στο νου;
- Μπορείτε να ζωγραφίσετε ή να δημιουργήσετε ένα σύντομο τετράστιχο ποίημα συνδέοντας τις λέξεις που σας έμειναν στο μυαλό και αποτυπώνοντας τη γενικότερη εντύπωση που σας άφησε η συμμετοχή σας;

Εναλλακτικά ή συμπληρωματικά, η αξιολόγηση μπορεί να κλείσει ως εξής:

Σε ένα άδειο γυάλινο βαζάκι, ανώνυμα, γράφουμε 3 λέξεις που δείχνουν πως νιώσαμε σε όλο αυτό το δημιουργικό ταξίδι. Επικεντρωνόμαστε στους βασικούς νοηματικούς άξονες του θέματος. Ανοίγουμε τα χαρτάκια και τα κολλάμε σε ένα μεγάλο χαρτόνι δημιουργώντας το ομαδικό κολάζ των σκέψεων.

Δ΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ



Θεατρικός μονόλογος

(**Πρόσωπα:** ένας άντρας και ένα παιδί. Το παιδί, βουβό πρόσωπο, είναι αυτό που κινεί τα νήματα της σκέψης και της ύπαρξης του ήρωα).

Ο άντρας κρατά ένα βιβλίο και διαβάζει:

Χάσαμε. Κουραστήκαμε. Μείναμε μόνοι.
Η θάλασσα άπλωσε τη γαλάζια κουβέρτα της
στον ύπνο μας
τα μάτια μας αποτύπωσαν οράματα
ναυαγισμένων νησιών
το πλοίο των πεπρωμένων μας...

Ξαφνικά ακούγονται παιδικές φωνές να τραγουδούν στον γνωστό ρυθμό (πέτρα, μολύβι, ψαλίδι, χαρτί):

πέτρα, παιχνίδι, πύργοι ψηλοί.
χρόνος πέτρα, ξεκίνα, μέτρα
παιχνίδι, ταξίδι
πού θα κρυφτεί;
Λε- νί- δι
Κόκκινοι βράχοι σε κλείνουν σαν στρείδι
Άνοιξε....

Άντρας: Άνοιξε τα μάτια! Σε σένα μιλάω, δε με γνωρίζεις; Τι κοιτάς;

Στην ακροθαλασσιά μου άρεσε να αγναντεύω καράβια. Μετρώ τις φορές που έφυγα, τους τόπους, τους δρόμους... Μεθώ με την κίνηση. Παντού φώτα, υγρασία. Η ομίχλη απλώνει λευκό πανί. Πίσω από το πανί ανθρώπινες φιγούρες σαν σκιές δίνουν τη δική τους παράσταση.

Ακούς; Ιαχές πολέμου. Επιστρέφω θριαμβευτής (με κομπασμό).

Η ομίχλη με θαμπώνει, δε βλέπω καθαρά. Όχι, δε νίκησα εγώ, αλλού ο θρίαμβος.
(αναστατωμένος)

Σσσσ, ο παφλασμός της θάλασσας δε μας αφήνει να ησυχάσουμε. (ήρεμος και γαλήνιος)

Ταράζει την ανία. Μανία την κάνει για αλλαγή.

Δε θυμάμαι ποτέ να μένεις. Με τις βαλίτσες στο χέρι...

Πάντα για κάπου. Άγνωστο πού. Φτάνεις. Και μετά;

Νέα ταξίδια, ξένοι κόσμοι, άλλα λιμάνια. Βάζεις πλώρη για τόπους μακρινούς Ανοίγεις πανιά, κλείνεις κύκλους ζωής.

Έβαζες και εσύ πανιά. Στη χάρτινη βαρκούλα. Διπλώνουμε το χαρτί από τη μια και την άλλη και το ανοίγουμε στη μέση (δίνει οδηγίες με σοβαρό ύφος).

Όλο και κάποιος ήθελε να σου την αρπάξει μέσα από τα χέρια.

Θυμάσαι;

Γέλαγες! Σηκωνόσουν στις μύτες των ποδιών, έσφιγγες το χαρτί και έκανες τον καπετάνιο. Μετά έτρεχες, έτρεχες... ετρεχες στα περιβόλια. Στον νερόλακκο έριχνες το χάρτινο καράβι και αυτό μούσκευε. Μούσκευε μα δε βυθιζόταν. Εσύ, το έκανες να μη βουλιάζει.

-Γέμισαν λάσπες τα παπούτσια σου! Πρόσεχε! Θα λερώσεις το σπίτι!

-Δεν κλαίω, όταν με μαλώνεις. Κοιτάς στα μάτια έμενα, μόνο έμενα.

-Ντύσου, έφτασε ο πατέρας. Κοίτα τι σου έφερε από την Πόλη! Δε θα τον αγκαλιάσεις;

Αυτό το σπίτι δε σε χωρά, δε σε κρατά πια εδώ.

Έφυγες.

Κυνήγησες όνειρα, προσπέρασες φιλοδοξίες.

Δεν κουράστηκες από νέα ξεκινήματα.

Οδηγήθηκες σε αυταπάτες.

Δεν εξαπατήθηκες από τον χρόνο.

Ένα παιδί που ακούει παραμύθια με φόβο μαγεμένο, χτενίζει παπαρούνες, ακούει τη θάλασσα σε ρόδινα όστρακα και σκαρφαλώνει για να κλέψει ώριμα άστρα με ολάνοιχτα μάτια να κοιτούν τον κόσμο των μεγάλων.

Μεγαλώνεις. Και μετά... λαχταράς να βγεις από το κουκούλι της ωριμότητας.

Να πετάξεις ελεύθερος σε ουράνια ύψη. Η ψυχή δεν ψηλώνει! Στη θέση της πάντα θυμίζει όσα υποσχέθηκες, ό, τι δεν τήρησες.

Η μνήμη παίζει περίεργο παιχνίδι. Όπως τα παιδιά. Ποτέ δε σκέφτονται τι αρχίζουν και γιατί το τελειώνουν.

Θυμάσαι το τραγούδι; πέτρα, παιχνίδι, ίσκιοι ψηλοί.

χρόνος πέτρα, ξεκίνα, μέτρα

παιχνίδι, ταξίδι

που θα κρυφτείς;

Τα- ξί- δι (με αργό ρυθμό)

Το ταξίδι του παιδικού ονείρου δεν έχει προορισμό. Ούτε βαλίτσες κουβαλά, ούτε χάρτες κοιτά.

Δεν έχει κάρτα επιβίβασης. Ελευθέρα μπαινοβγαίνει.

Δεν υπολογίζει το χρόνο. Όλα είναι εκεί, τώρα, πάντα...

Κανένα σχέδιο, καμία πυξίδα, ούτε σκοπός.

Σε κάθε ταξίδι, σε κάθε στίχο, σε κάθε στοχασμό εσένα έψαχνα. Μα ήσουν εκεί, δε με άφηνες...

Ίδιος και απαράλλακτος. Μονίμως αδιάλλακτος.

Αναζητώντας μια στάλα **Ουρανό**, άλλαξα όνομα και ξεγλίστησα από της **Γης** το μάταιο. Άνοιξα τα αυτιά να αφουγκραστώ τη **Σειρήνα** της δημιουργίας.

Βρήκα τον παράδεισο σε στιγμές του νου και του κόσμου. Ύφαινα με τα υλικά που μου χάρισες τον ιστό που σε έκλεισε για πάντα στα ποιήματά μου...

Με γνωρίζεις;

Εγώ

αιώνια

περιπλανώμενος

στης μνήμης

την πλάση..

Κώστας Ουράνης,

σαν τον ουρανό που νοσταλγώ,

που κάποτε είχα ζήσει,

-δίχως χαρές και συμφορές

κι ανθρώπους-²²

Ποίημα

«Το αργό δούλεμα της ανάμνησης κάνει ατιμώδη

τα σκληρά περιγράμματα της πραγματικότητας» Κ. Ουράνης

Μνήμης πλάση

Γη

Ουρανός

ρωγμή ατελής.

Μνήμη πηλός

λείος

τραχύς.

Εσοχή σιωπής.

Η μνήμη πλάθει

λειαίνει λάθη

²² Στο τέλος ακούγεται το τραγούδι: Το παιδί, Κ. Βήτα <https://www.youtube.com/watch?v=Fj4yrKAcppc&t=32s>

Εξέχει η φυγή...

Στου πλοίου την πρύμνη

Σειρήνα ηχεί.

Ταξιδιώτισσα μνήμη

πάθη

πανιά

κατάρτι η ψυχή

Άοκνη σμίλη

δίνει μορφή

σε όσα δεν ήταν

ταξιδιού προσμονή.

Χρόνος

σαν πέτρα

στης μνήμης

το άπλαστο βάθος

κυλά.

Εκεί που θα βρει τη ρωγμή

μιλά

η σιωπή

Ουρανού και Γης

πηλός ποιητής

λείος

τραχύς

πλάση πληγής...

Συμπεράσματα

Η δημιουργική γραφή τις τελευταίες δεκαετίες έχει αναδειχθεί ως ένας αποτελεσματικός τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας. Όπως διαφαίνεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα λειτουργεί σε πολλαπλά επίπεδα μάθησης και τείνει να εδραιωθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αν συνδυαστεί με τις κατάλληλες τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, ενεργοποιεί τους μαθητές να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους και τις συγγραφικές τους δεξιότητες.

Όπως επισημάνθηκε στο σύνολο των κεφαλαίων, η δημιουργική γραφή αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία εκπαίδευσης, η οποία ενεργοποιεί διαφορετικά επίπεδα της σκέψης των μαθητών ανεξαρτήτως ηλικίας. Οι θεραπευτικές της διαστάσεις την καθιστούν σημαντική για την προσωπική ανάπτυξη. Ανοίγονται νέες προοπτικές μέσω των οποίων γίνεται αντιληπτή η πραγματικότητα. Ουσιαστικά, αναπτύσσοντας τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών, σκοπός είναι να αποκτήσουν τις κατάλληλες δεξιότητες που τους βοηθούν να συμμετέχουν ενεργά στις κοινωνικές δομές της πόλης στην οποία ζουν. Η πολιτική συμμετοχή αποτελεί έναν από τους κεντρικούς στόχους που θέτει και προσπαθεί να υλοποιήσει η εκπαιδευτική διαδικασία τις τελευταίες δεκαετίες.

Η συγκεκριμένη έρευνα προσέφερε σημαντικές διδακτικές προτάσεις. Οι μαθητές ενισχύονται με σκοπό να αναπτυχθεί ένα γνήσιο και διαρκές ενδιαφέρον για τη λογοτεχνία αλλά και για τη συγγραφή γενικότερα. Τα σχέδια μαθήματος που παρουσιάζονται στο τρίτο κεφάλαιο επιχειρούν να αναδιαμορφώσουν τον τρόπο αντίληψης των μαθητών όσον αφορά στο καλλιτεχνικό ή στο ευφάνταστο γράψιμο. Ορμώμενη από την ποίηση του Κώστα Ουράνη και με τη συνδρομή τόσο των θεατρικών τεχνικών, όσο και την προσέγγιση των ρευμάτων του ρομαντισμού, του συμβολισμού και του ιμπρεσιονισμού, προτείνεται μια ολοκληρωμένη πολυαισθητηριακή, βιωματική εμπειρία, η οποία βασίζεται στις αρχές της διακαλλιτεχνικότητας. Παράλληλα, διευρύνονται τα όρια της αντιληπτικής ικανότητας των μαθητών με τη συνδρομή της λογοτεχνικής και της καλλιτεχνικής έκφρασης. Οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος παρέχουν στους μαθητές την ευκαιρία για βιωματική έκφραση της δημιουργικότητάς. Προετοιμάζουν κατάλληλα τους μαθητές, οι οποίοι, αφού περιεργαστούν αρχικά τα ερεθίσματα που τους δίνονται, είναι σε θέση να υποδυθούν ρόλους, να προβληματιστούν σχετικά με τα κίνητρα της δράσης των ηρώων, να αξιολογήσουν, να πάρουν θέση σε ζητήματα ηθικής φύσης και στο τέλος να προτείνουν λύσεις για τα πρόβλημα

που ανακύπτουν. Η παράλληλη αποτύπωση των σκέψεων στο χαρτί με τη μορφή αφήγησης, περιγραφής, θεατρικού διαλόγου ή ποιητικού λόγου προκύπτει ως φυσικό επακόλουθο της διανοητικής και σωματικής προεργασίας.

Τα βήματα αυτής της πολύπλευρης διαδικασίας έχουν ως αποτέλεσμα τη γενικότερη ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, της ενσυναίσθησης και της προσωπικής εμπλοκής, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεικόνας του μαθητή που εμπλέκεται ενεργά στην παραπάνω σύνθετη διαδικασία. Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν μοχλό για περαιτέρω χρήση της δημιουργικής γραφής με την αρωγή της Δραματικής τέχνης ως μεθόδου διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο σχολείο.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση/ Από μετάφραση

Αλκηστις, (2008). *Μαύρη αγελάδα – Άσπρη αγελάδα: Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος

Αναγνωστοπούλου, Δ., Καλογλήρου Τζ. & Πάτσιου, Β. (2001). *Λογοτεχνικά Βιβλία στην Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλος.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογοτεχνική Πρόσληψη στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Αντωνοπούλου, Α. (2013). «Ο εαυτός στην άκρη της πέννας. Δημιουργική γραφή και εκφραστικές – δημιουργικές θεραπείες». Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο

<http://cwconference.web.uowm.gr/index.php/el/pc-general-gr/pc-1st-conference-2013-gr>

Αποστολίδου, Β. & Χοντολίδου, Ελ. (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος.

Αριστοτέλης (1995). *Περί Ποιητικής*, μτφρ. Σίμων Μέναδρος, Ιωάννης Συκουτρής. Αθήνα: Εστία

Αυδή, Α., Χατζηγεωργίου, Μ., (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση: 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Αυδή, Α., Χατζηγεωργίου, Μ., (2017). *Όταν ο Δάσκαλος μπαίνει σε Ρόλο: 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με Δάσκαλο σε Ρόλο*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Βασιλάκη Α. (2009). *Η δημιουργική γραφή στο δημοτικό σχολείο: δραστηριότητες δημιουργικής γραφής*. Αθήνα: Κέδρος.

Benton, M. & Fox, G. (2013). *Διδακτική της Λογοτεχνίας. Από Εννέα έως Δεκατεσσάρων Ετών* (μτφρ. και προσαρμογή στα ελληνικά Τζίνα Καλογήρου – Δήμητρα Γ. Μπεχλικούδη, επιστ. επιμ. Τζίνα Καλογήρου), Αθήνα: Σχολή Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου.

Chadwick, Ch. (2007). *Συμβολισμός*, (μτφρ. Στέλλα Αλεξοπούλου, Η γλώσσα της κριτικής, 16), Αθήνα: Ερμής.

Γαραντούδης, Ε. (2012). *Έλληνες ποιητές του μεταιχμίου (1880-1930). Ερμηνευτικές και γραμματολογικές (ανα)θεωρήσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Γιάκος, Δ. (1959). «Ο φιλαπόδημος Κώστας Ουράνης», περ. Ελληνική δημιουργία, έτος ΣΤ΄, τμ.12^{ος}, τχ.132, 1 Αυγούστου, Αθήνα.

Γραμματάς, Θ. & Μουδατσάκης, Τ. (2008). *Θέατρο και πολιτισμός στο σχολείο για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ

Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα & Δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Haar, M. (1998). Το έργο τέχνης, (μτφρ. Π. Ανδρικόπουλος). Αθήνα: Scripta.

Καΐλα, Μ. & Ξανθάκου, Γ. & Ανδρεαδάκης, Ν. (1990). «Πού είσαι Ασπραδενή, Δημιουργικότητα και σχολείο», Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας, 5, 160 – 209.

Καλογεροπούλου, Χ. (2006). *Σενάριο. Η τέχνη της αφήγησης στον κινηματογράφο*. Αθήνα: Νεφέλη.

Καλογήρου, Τζ. (2002). «Ανάγκη να μετατρέπομαστε κάθε στιγμή σε εικόνα» : Εικόνες, συνεικόνες και εικαστικά διακείμενα στη διδασκαλία της ποίησης του Ελύτη. Στο: Θ. Πυλαρινός (Επιμ. – Εισαγ.). Ο Ελύτης στην Εκπαίδευση: Ζητήματα Ποιητικής - Διδακτικές Προσεγγίσεις, Πρακτικά 3^{ης} Επιστημονικής Συνάντησης της Σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.

Καλογήρου, Τζ. (2004). «*Lector Ludens: η ανάγνωση ως παιχνίδι / παιχνίδια της ανάγνωσης*». Στο *Η Λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές* (Πρακτικά Συνεδρίου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 128-133.

Καλογήρου Τζ. & Λαλαγιάννη Κ. (2005). *Η λογοτεχνία στο σχολείο: Θεωρητικές αναζητήσεις και διδακτικές εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος.

Καλογήρου, Τζ. (2009). *Τέρψεις και Ημέρες Ανάγνωσης*, τόμος Α΄. Αθήνα: Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.

Καλογήρου, Τζ. (2009). *Τέρψεις και Ημέρες Ανάγνωσης*, τόμος Β΄. Αθήνα: Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.

Καλογήρου Τζ. (2016). *Το Αλωνάκι της ανάγνωσης: Αναλύσεις λογοτεχνικών κειμένων και διδακτικές προσεγγίσεις της λογοτεχνίας*. Αθήνα: Επτάλοφος

Καλογήρου. Τζ. (2016). *Η Ποίηση ως «όραμα» και «άκουσμα»: Διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες στη διδασκαλία της ποίησης*. ΚΕΙΜΕΝΑ για την έρευνα, τη

θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας. Ανακτήθηκε από <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/604>

Καλογήρου, Τ. (2019). *Λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά*. Αθήνα: Επτάλοφος

Καρακίτσιος, Α. (2012). «*Δημιουργική Γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της Ρητορικής;*» *Κείμενα 15*, ανακτήθηκε Σεπτέμβριος 23, 2022 από το διαδίκτυο: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3Atefxos15&id=256%3A15-karakitsios&option=com_content&Itemid=95

Καραβίας, Π. (1958). Κώστας Ουράνης. *Το πρόσωπο, το προσωπίο και η σκιά*. Αθήνα: Δίφρος

Καραβίας, Π. (1979). *Οκτώ μορφές: Σολωμός, Καβάφης, Ουράνης, Καρυωτάκης, Δραγούμης, Καζαντζάκης, Παρασχος, Θρυλος*. Αθήνα: Ίκαρος

Καραγιάννης, Σ. (2010). «*Η Δημιουργική Γραφή ως καινοτόμος δράση στο σχολείο: όψεις*» Ημερίδα «*Καινοτομίες και κριτική σκέψη: αναζητώντας πρακτικές για τη σχολική τάξη*», (27 Φεβρουαρίου 2010), ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ.-Ελληνοαμερικανικών Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κολλέγιο Αθηνών Κολλέγιο Ψυχικού, www.scribd.com/doc

Καρακίτσιος, Α. (2013). *Διδασκαλία της λογοτεχνίας και δημιουργική γραφή*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

Καρακίτσιος, Α. Α. (2021). *Δημιουργική γραφή. «Παίζουμε λογοτεχνία;»*. Ζυγός: Θεσσαλονίκη.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2001). *Λογοτεχνική Ανάγνωση και Διδακτικές Εφαρμογές, Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τζ. & Χαλκιαδάκη, Α. (2008) *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκη.

Κόρφης Τ. (1991). *Ματιές στη λογοτεχνία του Μεσοπόλεμου*. Αθήνα: Πρόσπερος.

Κωτίδης, Α. (1998) *Μοντερνισμός και “Παράδοση” στην ελληνική τέχνη του μεσοπολέμου*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Κωτόπουλος, Η. Τ. (2011). «*Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής*», στο Παπαντωνάκης Γ., Κωτόπουλος Τ. (επιμ.) *Τα ετεροθαλή*. Αθήνα: Ίων, 21-36.

Κωτόπουλος, Η. Τ. (2012), *Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής, Κείμενα 15*, ανακτήθηκε Σεπτέμβριος 23, 2022 από το διαδίκτυο:

http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3Atefxos15&id=257%3A15-kotopoulos&option=com_content&Itemid=95.

Κωτόπουλος, Τ. «Πράξη και διδασκαλία της “Δημιουργικής Γραφής” στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα» ανακτήθηκε από το διαδίκτυο

http://www.eens.org/EENS_congresses/2014/kotopoulos_triantafyllos.pdf

Μαγουλιά, Ε, Δερβίση, Β, Νίπη, Α, (2013). «*Παιδική ηλικία και εκπαίδευση: η γλωσσική εκπαίδευση ως παράμετρος ομαλής μετάβασης από το δημοτικό στο γυμνάσιο*». Υπό έκδοση.

Μαλαφάντης, Δ. Κ. (2005). *Το Παιδί και η Ανάγνωση*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Μαρκάκης, Π. (1962). *Κώστας Ουράνης. (Βιβλιογραφία 1908-1961)*. Αθήνα: Εστία

Μαρκάκης, Π. (1969). *Κώστας Ουράνης. Ο ψυχικός και πνευματικός του κόσμος*. Αθήνα: Εστία

Μαρκέλλου, Μ. (2016) «*Η φύση της δημιουργικότητας και η καλλιέργειά της στο δημοτικό σχολείο: Εφαρμογή τεχνικών δημιουργικής γραφής στο γλωσσικό μάθημα.*» Επιστημονική Επετηρίδα Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κορινθίας τχ. 3ο - Δεκέμβριος 2016.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2007). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*, τόμ. Β΄, Αθήνα: Gutenberg

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μελάς, Σ. (1959). «Μορφές που φεύγουν», περ. Ελληνική δημιουργία, έτος ΣΤ΄, τμ.12^{ος}, τχ.132, Αθήνα.

Μερτύρη, Α. (2004). *Η κληρονομιά της Ιένας. Όψεις της γερμανικής ζωγραφικής την περίοδο του ρομαντισμού. Από τον Caspar Friedrich στον Adolf Menzel*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Μερτύρη, Α. (2010). *Το λυκόφως των ειδώλων. Σχεδιάσματα για τη γένεση και τις εξελίξεις της μοντέρνας τέχνης*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Μηλιώρη, Π. (2006). *Δημιουργική γραφή για μελλοντικούς ομοτέχνους*. Αθήνα: Ψυχογιός.

Morgan, A. (2011). *Τι είναι η αφηγηματική θεωρία;* (μτφ. Χαρβάτης Αδάμ. Επιμ. Βιολέτα Καφταντζή). University Studio Press.

- Μπαλάσκας, Κ. (1980). *Νεοελληνική ποίηση: κείμενα, ερμηνεία, θεωρία*. Αθήνα: Επικαιρότητα
- Νικολαΐδου, Σ. (2009). *Λογοτεχνία και νέες τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Κέδρος.
- Νικολαΐδου, Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Οδηγός εκπαιδευτικού. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Norton, D., (2007). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού: Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Ντιούδη, Α. (2012). *Η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής. Πράξη και Διδασκαλία στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα μέχρι το 2011* (Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία), Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Ουράνης, Κ. (1953). *Ποιήματα*. Αθήνα: Εστία
- Ουράνης, Κ. (1955). *Αναβίωση*. Αθήνα: Εστία
- Ουράνης, Κ. (1965). *Αποχρώσεις*. Αθήνα: Εστία
- Παναγιωτόπουλος, Ι.Μ. (1953). «Ο Κώστας Ουράνης, ο Λυρικός άνθρωπος», τόμος 54, τχ. 632, Νοέμβρης 1953, Αθήνα: Νέα Εστία.
- Παναγιωτόπουλος, Ι.Μ. (1953). «Ο Δραματικός Ουράνης», τόμος 54, τχ. 632, Νοέμβρης 1953, Αθήνα: Νέα Εστία.
- Παναγιωτόπουλος, Ι. Μ. (1980). «*Τα πρόσωπα και τα κείμενα, ο Κώστας Ουράνης, ο Λυρικός άνθρωπος*», τόμος ΣΤ', Αθήνα: Οι εκδόσεις των φίλων.
- Παπαδάτος, Γ. (2016). *Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και την κοινωνία*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Παπαρούση, Μ. (2019). *Η λογοτεχνία στη διδακτική πράξη. Αναγνωστικές και κριτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg
- Παράσχος, Κλ. (1953). *10 Έλληνες λυρικοί*. Αθήνα: Εστία
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (2004). *Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο και στην Οικογένεια*. Αθήνα (ιδιωτική έκδοση).

- Πάτσιου, Β. (2010). *Από την ποίηση στο ποίημα: η αντοχή της τέχνης και η δεξιότητα της διδασκαλίας*. Στο: 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστήμων Εκπαίδευσης, Πρακτικά Συνεδρίου (Αθήνα, 28-31 Μαΐου 2009, τομ. Β΄, Αθήνα: Σμυρνιωτάκης, (146-149)
- Παυλίδου, Μ. (2003). *Συνάντηση με έργα τέχνης*, περ. Εικαστική Παιδεία (19). Αθήνα: Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων
- Παυλίδου, Μ. (2004), *Συνάντηση με έργα τέχνης, Πρακτικά Διημερίδας «Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία»*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Πολιτάρχης, Γ. Μ. (1963). Πρόσωπα και ιδέες. Παλαμάς, Βουτυράς, Ουράνης, Πορφύρας, Καραγάτσης, Κοτζιούλας κι άλλα δοκίμια. Αθήνα: Το ελληνικό βιβλίο.
- Πολίτης, Λ. (1978). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: ΜΙΕΤ
- Πολυχρονόπουλος, Β. (2005). Το ποιητικό έργο του Κώστα Ουράνη, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τομέας Μεσαιωνικής και Νέας Ελληνικής Φιλολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Poslaniek, C., (1992). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα* (απόδοση Στέση Αθήνη). Αθήνα: Καστανιώτης
- Read, H. (1986), *Λεξικό Εικαστικών τεχνών* (μτφρ. Α. Παππάς). Αθήνα: Υποδομή
- Σαχίνης 1951) *Η σύγχρονη πεζογραφία μας*. Αθήνα: Ίκαρος
- Σουλιώτης, Μ. (2010). *Αλφαβητάριο για την ποίηση*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Σουλιώτης, Μ. (2012). *Δημιουργική γραφή – Οδηγίες πλεύσεως*, βιβλίο εκπαιδευτικού. Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Στεργιόπουλος, Κ. «*Κώστας Ουράνης. Ο ποιητής κι ο ταξιδιώτης*», ένθετο *Βιβλιοθήκη* της εφημ. *Ελευθεροτυπία*, 1 Αυγούστου 2003, (12-15)
- Στεργιόπουλος, Κ. (2005). *Οι επιδράσεις στο έργο τού Καρυωτάκη*. Αθήνα: Σοκόλη
- Στεφανίδης, Μ. (1994). *Μια ιστορία της ζωγραφικής*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Συμεωνάκη, Α. (2013). *Η Ποίηση ως Δημιουργική Γραφή στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Τζιόβας, Δ. (1987). *Μετά την αισθητική*. Αθήνα: Γνώση

- Timbal-Ducleaux, L(1996). Το δημιουργικό γράψιμο. Μτφ. Γιάννης Παρίσης. Αθήνα: Πατάκης
- Τσάκωνας, Δ (1981). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Λαδιά
- Τσέργας, Ν. (2020). *Θεραπεία μέσω της ποίησης και θεραπευτική δημιουργική γραφή*. Αθήνα: Gutenberg
- Τσούχλης, Γ. (2010). *Η ταξιδιωτική πεζογραφία του Κώστα Ουράνη*. Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Τσούχλος, Κ. (2002) «*Το Λενίδι στην ψυχοσύνθεση και το έργο του Κώστα Ουράνη*», Χρονικά των Τσακόνων, τομ. ΙΣΤ, Αθήνα.
- Φανουράκη, Κ. (2010). *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της Θεατρικής Αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών.
- Φιλιππούλου, Ε. (2013). *Η Δημιουργική Γραφή στην Ελλάδα: 2012-2013* (Ανέκδοτη Πτυχιακή Εργασία). Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Φιλοκύπρου, Ε. (2009). *Η γενιά του Καρυωτάκη*. Αθήνα: Νεφέλη
- Φουριώτης, Α. (1953). «*Κώστας Ουράνης*». περ. Ελληνική δημιουργία, τμ 12^{ος}, τχ 132. Αθήνα: Παπαδήμα
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η Θεωρία της Λογοτεχνίας στην Πράξη της Διδασκαλίας*, Αθήνα: Κριτική.
- Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.
- Χάρης, Π. (1953). *Έλληνες πεζογράφοι*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Εστία.
- Χάρης, Π. (1979). *Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, Γιάννης Βλαχογιάννης, Α. Καρκαβίτσας, Γρηγόριος Ξενόπουλος, Κωστής Παλαμάς, Κωνσταντίνος Χατζόπουλος, Παύλος Νιρβάνας, Ζαχαρίας Παπαντωνίου, Ίων Δραγούμης, Κώστας Ουράνης*. Αθήνα: Εστία.
- Χάρης, Π. (1979). *Βιογραφία του Κώστα Ουράνη*. (και μια αλληλογραφία για το " Sol y Sombra "), *Ακαδημία Αθηνών: Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη*.
- Χατζίνη, Γ. (1970). *Ελληνικά κείμενα*. Αθήνα: εκδόσεις Οικονόμου.

Ξενόγλωσση

Boden, A. M. (1998). *Creativity and artificial intelligence*. *Artificial Intelligence*, 103, 347 – 356.

Davis, G. A. (1992). *Creativity is forever*. London: Kendall/ Hunt Pub

Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. New York: Routledge.

De Bono, E. (1983). *Lateral Thinking: a textbook of creativity*. Middlesex: Penguin Books.

Guilford, J. P. (1957). *Creative abilities in the arts*. *Psychological Review*, 64 (2), 110 – 118.

Massol, J.-F. (2008). “*Présentation. Quel avenir pour la didactique de l’écriture littéraire?*” *Recherches & Travaux*, 73.

Ανακτήθηκε από <https://journals.openedition.org/recherchestravaux/315>

Pinsent, P. (2003). *From copying to creation: the teaching of writing before the 1980s*. Στο: J. Graham, & A. Kelly (Eds.). *Writing under control*, London: David Fulton Publishers.

Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration*. New York: The Modern Language Association of America.

Thaxton, A. T. (2014). *Creative writing in the community. A guide*. London: Bloomsbury.

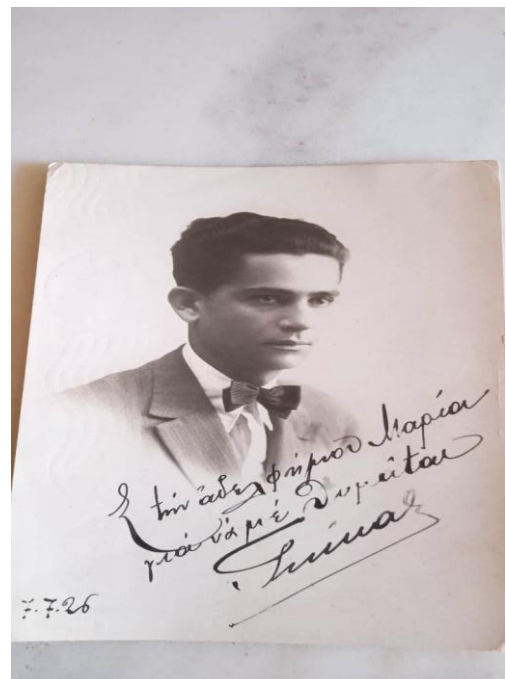
Wood, E. (2008). *Does feeling come first? How Poetry can help readers broaden their understanding of metacognition*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51, November 2011.

Παράρτημα

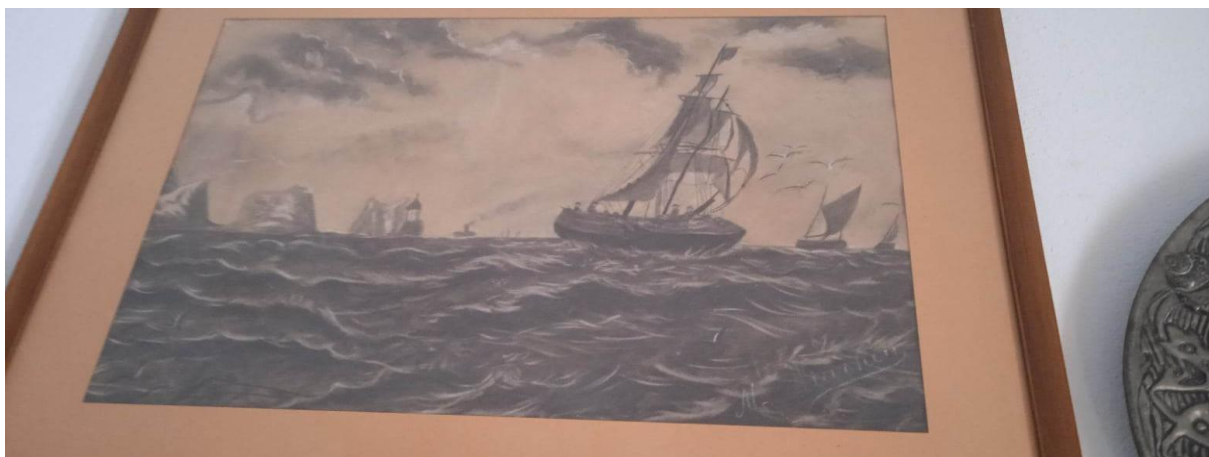
Ζωγραφικοί πίνακες του Caspar David Friedrich και πρωτότυπες φωτογραφίες από τη ζωή του Κόστα Ουράνη



Τα στάδια της ζωής, 1835



Φωτογραφίες από το προσωπικό αρχείο συγγενών του ποιητή, Λεωνίδιο Ν. Κυριακίδη



Πίνακας της αδελφής του ποιητή, Μαρίας Τροχάνη, Λεωνίδιο Ν. Κυνουρίας



Αποψη λιμανιού, 1816



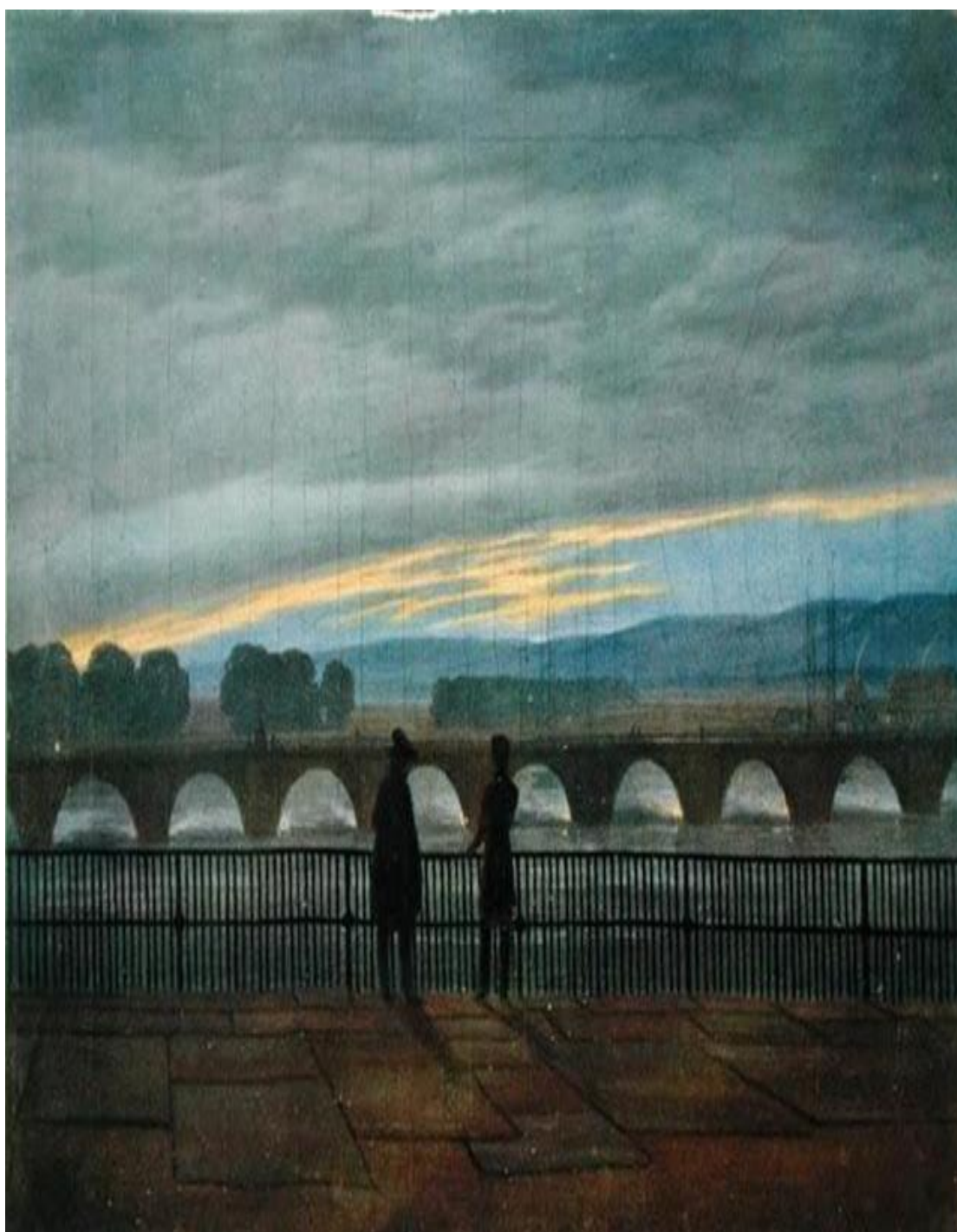
Στο ιστιοφόρο, 1818-1820



Ναυάγιο στη θάλασσα από πάγο, 1798



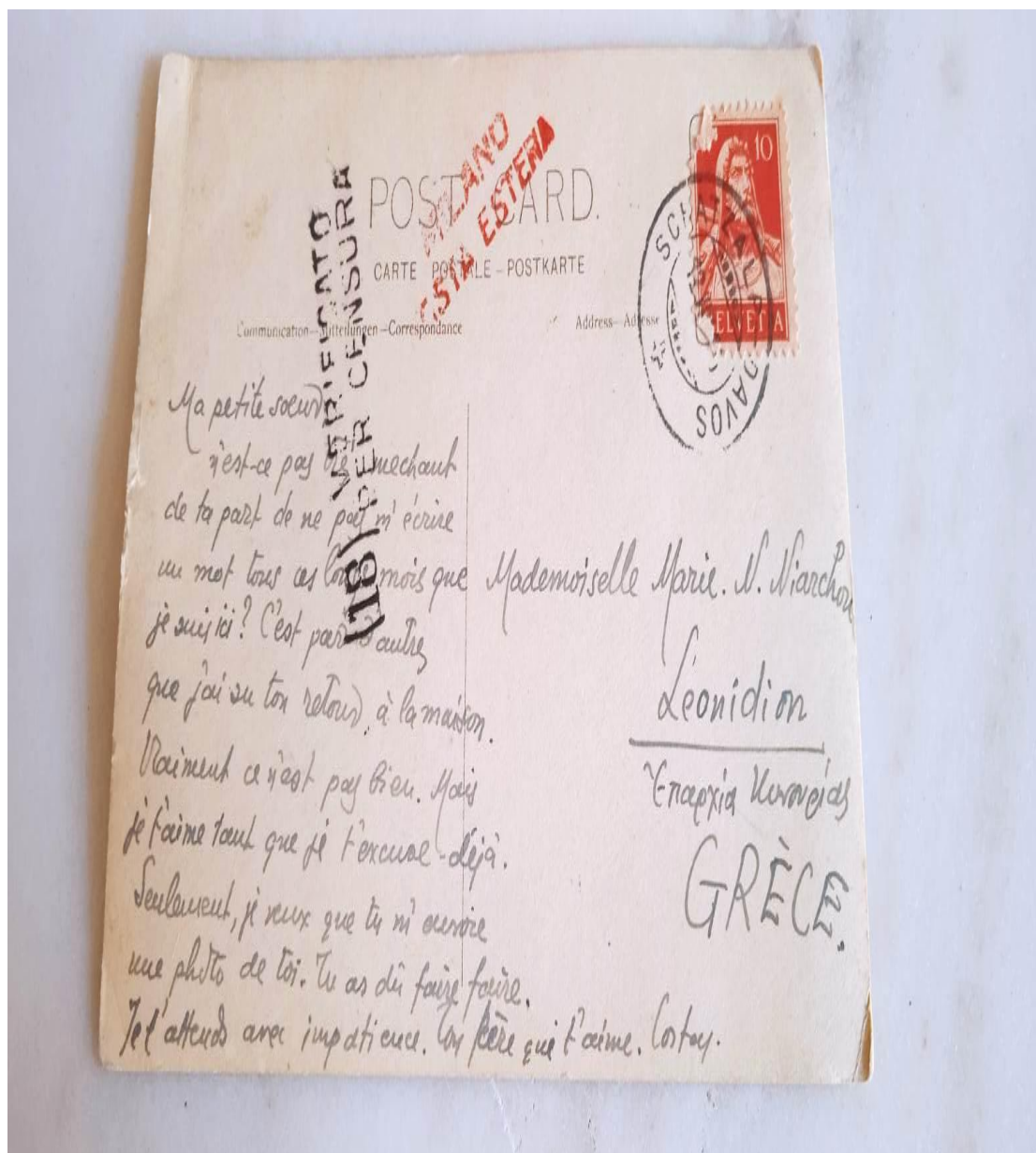
Θάλασσα από πάγο, 1824



Γέφυρα στη Δρέσδη (August Bridge in Dresden)



Καρτ- ποστάλ από ταξίδι του ποιητή στο Μιλάνο (αρχείο της οικογένειας που μου παραχωρήθηκε), Λεωνίδιο Ν. Κυνουρίας



Γράμμα στην αδελφή του από το Μιλάνο

(από το αρχείο της οικογένειας), Λεωνίδιο Ν. Κουνουρίας



Ο Ονειροπόλος, 1820-1840



Φωτογραφία από το σπίτι της αδελφής του, Μαρίας Τροχάνη, Λεονίδιο Ν. Κουουρίας



Οδοιπόρος πάνω από τη θάλασσα της ομίχλης, 1818

ΠΡΩΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ :

Διερεύνηση της έννοιας ταξίδι μέσα από ασκήσεις δημιουργικής γραφής

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ:

- **Ακροστιχίδα:**

T

A

Ξ

I

Δ

I

- **Πόσες διαφορετικές έννοιες μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι;**

1.....
.....
2.....
.....
3.....
.....
4.....
.....

- Δίνω τον δικό μου **ορισμό** της έννοιας ταξίδι.

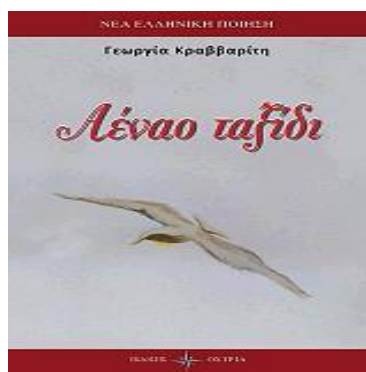
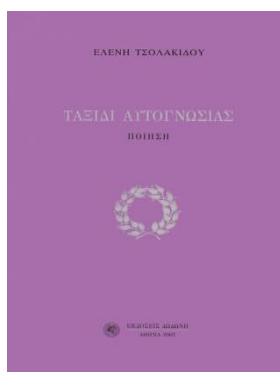
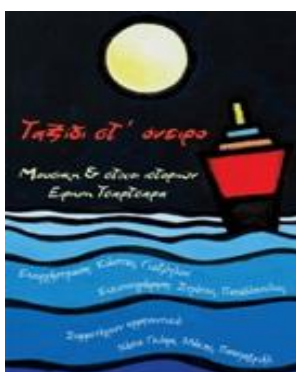
Ταξίδι για μένα

είναι:.....

- Ο Μπαμπινιώτης ορίζει το ταξίδι ως **μετάβαση** από έναν τόπο σε άλλον. Επικεντρώστε την προσοχή σας στη λέξη μετάβαση και καταγράψτε λέξεις ή φράσεις που σας έρχονται αυθόρμητα στο μυαλό.

.....

Οπτικά ερεθίσματα:

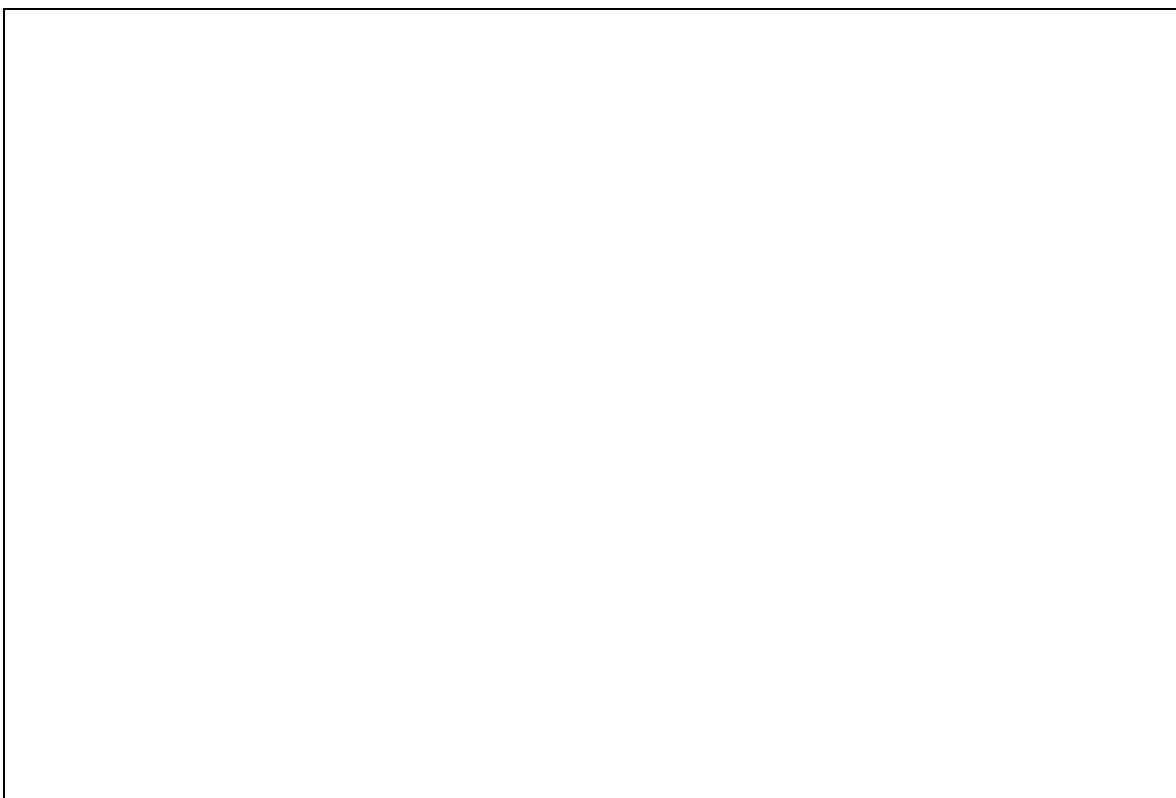


- Ασκήσεις δημιουργικής γραφής:

1. Ένα αντικείμενο που είδα ή απέκτησα από ένα ταξίδι ζωντανεύει, αποκτά φωνή και μιλά σε α' πρόσωπο.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Ζωγραφίζοντας ή κάνοντας κολάζ προσπαθώ να αποδώσω τα συναισθήματα που μου προκάλεσε ένα τοπίο που είδα στο μέρος που ταξίδεψα. Όταν το ολοκληρώσω, προσθέτω μια λεζάντα στο κάτω μέρος που να περιγράφει αυτό που αποτύπωσα αλλά και ό, τι ένιωσα.



ΣΤΗ ΣΑΛΑΜΑΓΚΑ

«Ο Δον Ζουάν Τενόριο σπούδασε στη Σαλαμάγκα»

ΙΣΠΑΝΙΚΟ ΙΣΤΟΡΗΜΑ

*Στη Σαλαμάγκα τη σοφή της Ισπανίας πόλη,
ευρέθηκα πλανώμενος μια θερινήν εσπέρα:
μέγαρα με ιδαλγικά οικόσημα, εκκλησίες
ύψωναν μάξες αυστηρές στο ρόδινο αιθέρα.
Έρημοι δρόμοι. Μοναχά σ' ένα παλιό μπαλκόνι,
φορώντας στο κεφάλι της δαντελωτή μαντίλια,
μια νέα, με μάτια και μαλλιά κατάμαυρα, καθόταν
κρατώντας ένα κόκκινο γαρύφαλο στα χείλια.
Κι έτσι που ήταν σιωπηλή κι ακίνητη και μόνη
στη βραδινή των στοχασμών και των ονείρων ώρα,
που άπλωνε ίσκιους και σιγή σ' όλη τη γύρω χώρα,
έλεγες πως τον Δον Ζουάν επρόσμενε για να
του ρίξει, σα θα πέρναγεν απ' τα παράθυρά της,
το κόκκινο γαρύφαλο μαζί με την καρδιά της.*

- Να υπογραμμίσετε τα σημεία που γίνεται περιγραφή του ισπανικού τοπίου και της νέας γυναίκας.
3. Γράφω ένα σύντομο, περιγραφικό, πεζό ή ποιητικό κείμενο για ένα πρόσωπο που γνώρισα ταξιδεύοντας. Δίνω τα ενδιαφέροντα στοιχεία του τρόπου της γνωριμίας, της εξωτερικής εμφάνισης, της ομιλίας και της συμπεριφοράς.

.....
.....
.....
.....
.....

ΔΕΥΤΕΡΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Ουράνης και ταξίδια

- Αφού παρακολουθήσετε τα 3 λεπτά του ντοκιμαντέρ, κρατήστε σημειώσεις που αφορούν στο θέμα: Ουράνης και ταξίδια.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- Έχοντας ακούσει προσεκτικά την ανάγνωση του ποιήματος **Στη θάλασσα** καταγράψτε λέξεις - κλειδιά πάνω στο θέμα: Μακρινά ταξίδια και συναισθηματική κατάσταση μετά τα ταξίδια.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- Ακούγοντας το **τραγούδι**, σημειώστε λέξεις-κλειδιά για το ταξίδι και λέξεις ή φράσεις που σχετίζονται με τη ζωή χωρίς ταξίδι: (π.χ σαν κομμένο δυόσμο, μαραζώνουμε...)

α. λέξεις-κλειδιά για το ταξίδι:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

β. λέξεις ή φράσεις για τη ζωή χωρίς ταξίδι:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΤΡΙΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Κώστας Ουράνης,

«Τους ναυτικούς τους γέρους συλλογίζουμαι...»



Με συνοδεία μουσικής, παρατηρήστε και απαντήστε:

Ποια χρώματα κυριαρχούν;

.....
.....
.....
.....

Ποιες μυρωδιές υπάρχουν;

.....
.....
.....
.....

Τι σκέφτονται τα πρόσωπα και πώς θα νιώθατε, αν βρισκόσασταν και εσείς εκεί;

.....
.....
.....
.....



Διάβασε προσεκτικά τους παρακάτω στίχους και σκέψου με ποιον από τους 6 προηγούμενους πίνακες μπορούν να συσχετιστούν.

- καβαλλικεύω ένα Βιβλίο – και στον πλατύ τον κόσμο ταξιδεύω».
- «τα μάτια μας αποτύπωσαν οράματα ναυαγισμένων νησιών ...
κ' εξώκειλε το φορτωμένο πλοίο των πεπρωμένων μας»
- «γιατί έτσι μας γράφτηκε η ψυχή...
με της σκέψης τ' ακράταγα τα φτερά να ξεφεύγει»
- « Και συλλογιέμαι ένα ταξίδι σε μια νύχτα φεγγαρόλουστη,
ένα ταξίδι θρυλικό, καθώς της σκέψης τα ταξίδια είναι...»
- «Τα ολλανδικά κανάλια μου τα ξαναζωγραφίζει ο νους...»
- «...στείλε μου ξανά τα παιδικά μου χρόνια
όπως γυρνούνε στις παλιές φωλιές τα χελιδόνια...»

1. Συσχετίζοντας τους 6 πίνακες με τους στίχους των ποιημάτων του Ουράνη καταγράψτε με λίγα λόγια την ιστορία που διηγούνται; Μην ξεχάσεις να προτείνεις και έναν ευρηματικό τίτλο.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Απόσπασμα από «Το θέλγητρο της Ανδαλουσίας», Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (Α΄ Γυμνασίου)

Δημιουργική γραφή: Να μεταγράψετε το περιγραφικό κείμενο που διαβάσατε σε ποιητικό (παραδοσιακής ή μοντέρνας μορφής)

Όπως και να 'ναι, όποιος τη γνωρίσει δε ζει πια παρά με την **ανάμνηση** της γοητείας της. Υπάρχουν χώρες στον κόσμο που τις **νοσταλγούμε**, χώρες που θα θέλαμε να τις σφίξουμε στην αγκαλιά μας, χώρες που θαυμάζουμε. Δεν υπάρχει όμως άλλη από την Ανδαλουσία που η **ανάμνησή** της να τραγουδάει μέσα μας σαν πίδακας νερού —έτσι ζωντανά κι αδιάκοπα...

Ανδαλουσία! Ανδαλουσία! ... Ανθισμένα **πάτιος** γεμάτα αρωματισμένη σιγή· στενοί δρόμοι με δροσιά πηγαδιών· κρυσταλλιστικές **καστανιέτες** που ρυθμίζουν τους ηδονικούς χορούς των τσιγγάνων του Αλμπαϊσίν· γεράνια στους τοίχους των σπιτιών, γαλάζιες ορτανσίες στις αυλές και καταρράχτες τριαντάφυλλων στα παράθυρα· κιθάρες με ρόδινες κορδέλες και μελωδίες που το πάθος τους **λείχει** την ψυχή μας σαν φλόγα· ...κάθε ταξιδιώτης όταν την εγκαταλείπει είναι σαν ένας Βοαβδύλ στο βράχο του. Αφήνει να πλανηθεί το βλέμμα του σ' ό,τι στη ζωή του υπήρξε ομορφιά, μουσική των νερών, αρώματα λουλουδιών — κι αναστενάζει.

Εγκαταλείποντας την Ανδαλουσία νιώθει κανείς την απέραντη κι απαρηγόρητη λύπη ενός **εκθρονησμένου**.

Κ. Ουράνης, *Ταξίδια: Ισπανία*, Βιβλιοπωλείον της Εστίας

.....
.....
.....
.....
.....

Υποθέστε ότι είστε ναυτικοί, μετανάστες ή πρόσφυγες και δίνετε συνέντευξη σε ένα δημοσιογράφο.

Ερωτήσεις συνέντευξης:

- Τι θυμάστε από τα μέρη απ' όπου κατάγεστε;
- Πώς νιώθετε γι' αυτά τα μέρη και πόσο σας λείπουν;
- Πώς είναι να νιώθεις νοσταλγία για τον τόπο σου;
- Όταν επιστρέφεις;

Κώστας Ουράνης, «Τους ναυτικούς τους γέρους συλλογίζουμαι...»

Τους ναυτικούς τους γέρους συλλογίζουμαι,
που πια να ταξιδέψουν δε μπορούνε
κι αράξαν στο νησί τους — και τις μέρες τους
ανώφελοι και άνεργοι περνούνε·

που είναι σαν ξένοι στη ζωή τη γύρω τους
και στο νησί τους σα φυλακισμένοι,
που σέρνονται σκυφτοί και λιγομίλητοι
κι ο νους τους στα ταξίδια τους πηγαίνει·

που πάντα τη φανέλλα με την κόκκινη
την άγκυρα στο στήθος τους φοράνε
και που, όταν περπατάν, σκαμπανεβάζουνε
σα μέσα σε καράβι ακόμα να 'ναι·

που, στεριανοί, δεν παύουνε να γνοιάζονται
για τον καιρό στη θάλασσα που κάνει,
που κι ούτε μιαν ημέρα δεν αφήνουνε
χωρίς να κατεβούνε στο λιμάνι·

και που, όταν ο χειμώνας μέσ' στο σπίτι τους
τούς κλείνει, προς στο τζάκι τους, τα βράδουα,
μ' υπομονή κι αγάπη —για τ' αγόνια τους
είτε γι' αυτούς— μικρά φτιάνουν καράβια...

[πηγή: Κώστας Ουράνης, *Ποιήματα*, Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα 1953, σ. 149]

Γράψτε ένα κείμενο ποιητικό ή πεζό, ζωγραφίστε, κάντε κολάζ, βρείτε φωτογραφίες, μουσική, τραγούδια με θέμα: **Η νοσταλγία (νόστος = επιστροφή στην πατρίδα + άλγος = πόνος) και οι αναμνήσεις συνδέουν τους ανθρώπους σε όλες τις εποχές.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

(του τμήματος Β2, 1^ο Γυμνασίου Σπάρτης, στο πλαίσιο του μαθηματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας μέσω ασκήσεων δημιουργικής γραφής)

ΠΡΩΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Κυριακοπούλου Ιεφύμεια

- Ακροστιχίδα:
Τόσο πολύ (πάλι) ήθελα να κάνω ένα ταξίδι στην
'Ανοιξη σου
Ξαφνικά είδα σο
'Τέτοιο μου το σπίτι ένα κομμάτιο για διακοπές την ανοιξη.
Δεν είχα την ευκαιρία.
'Μέχρις καταφέρω να πάω και να περάσω καλά.
- Πόσες διαφορετικές έννοιες μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι:
1. Ταξίδι... κυριολεκτικό
2. Η ψυχή είναι ένα ταξίδι.
3. Πνευματικό ταξίδι.
4. Φανταστικό ταξίδι.

79

ΠΡΩΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Κανέλλα Κούτη

• Ακροστιχίδα:

Τόσο περίμενα

Αυτή τη στιγμή

Ξέρω πως είναι πολλά τα γιατί

Ίσως

Δεν ξέρω αν είναι σωστή

Ίδιως αυτή τη στιγμή

• Πόσες διαφορετικές έννοιες μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι;

1. κυριολεκτικό... ταξίδι... Ταξιδεύουμε... από... τον... ένα...
...τόπο... στον... αλλά... και... γνωρίζουμε... νέα... ήδη...
...και... έθιμα...
2. η... ζική... είναι... ένα... μεγάλο... ταξίδι... Έχει...
...τα... καλά... και... τα... κακά... σου...
3. Τα... βιβλία... είναι... ένα... ταξίδι... Μέσα... από...
...τις... εικόνες... φανταζόμαστε... και... δημιουργούμε...
4. Το... ταξίδι... στο... παρελθόν...

ΠΡΩΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Κατερίνα Κουδούνη Β2

- Ακροστιχίδα:

Ταξίδι μακρινό, φανταστικό

Αρχισα έχω μια κίρα, και...

Ξέρωντας πως δεν θα χαθώ, βρήθηκα σε ένα μέρος μαγικό.

Τίως να ήταν όνειρο, αυτό

Δεν το θυμάμαι.

Ιδιαίτερα εκμυστηρή τη στιγμή που έπαφα να φοβόμαι.

- Πόσες διαφορετικές έννοιες μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι;

1. Ταξίδι... φανταστικό, με... το... μυαλό (πνευματικό).....

2. Τα... ταξίδι... της ζωής.....

3. Τα... ταξίδι... της αυτογνωσίας.....

4. Ημιολυμπικό... ταξίδι... (διασκεδαστικό, χαλαρωτικό σε...
... διάφορα μέρη.)

ΠΡΩΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΑΘΗΤΗ: Ιωάννα - Μαρία Μεγαλοπούλου και
Αιφιλία - Μαρία Παινέση

• Ακροστιχίδα:

Τότε που ήρουν μικρή και ήρα μια γάτα
Απόφασις να την ποω: ένα ταξίδι μακριά από την Καλαμάτα
Ξέρω πολύ καλά ότι το νερό την τρομάζει
Ιδια με μένα ο φόβος της φωνάζει
Διασχισαρέ τη θάλασσα ταξί με τα δελφίνια
Ικανοποίηση μας έδωσαν τα αστραφερὰ κοχύλια

• Πόσες διαφορετικές έννοιες μπορεί να πάρει η λέξη ταξίδι;

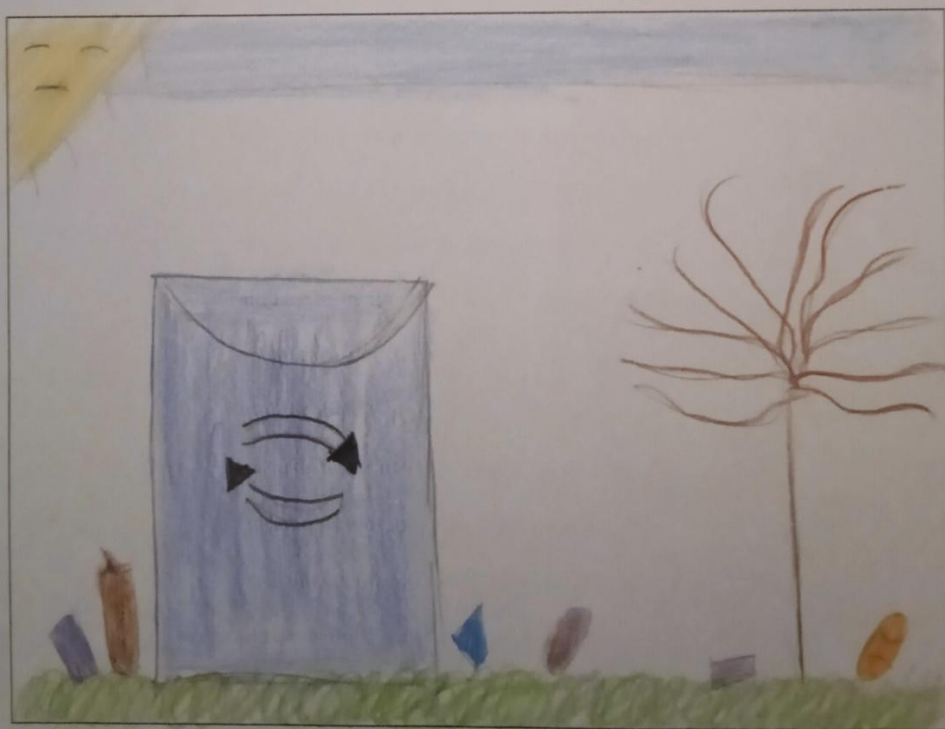
1. Η κυριολεκτική σημασία, δηλαδή η μεταβαση από τον ένα τόπο στον άλλο.
2. Η ζωή είναι ένα ταξίδι.
3. Ταξίδι στον κόσμο του βιβλίου.
4. Ταξίδι αυτογνωσίας.

- Ασκήσεις δημιουργικής γραφής:

1) Ένα ιδιαίτερο αντικείμενο που είδα ή απέκτησα από ένα ταξίδι ζωντανεύει, αποκτά φωνή και μιλά σε α' πρόσωπο.

Πριν δύο χρόνια... περίπου... ήμουνα... σε... μια
 παραλία... καθισμένη... κάτω... από... ένα...
 δέντρο... Όχι... ακριβώς... καθισμένη... Με... είχε
 ξεχάσει... ένα... κοριτσάκι... εδώ... στον... δέντρο... φα-
 θόμονα... πάνω... για... ήμουνα... ένα... μικρό...
 αρκουδάκι... μόνο... του... Ξαφικά... βλέπω...
 μια... οικογένεια... να... κατευθύνεται... προς...
 εμένα... Ανακουφίστηκε... Ο φόβος... έφυγε... Με...
 πήρα... μαζί... τους... αφού... με είδαν... μόνο...
 μου... Τώρα... είμαι... το... πιο... ευτυχισμένο... αρκουδάκι!

2) Ζωγραφίζοντας ή κάνοντας κολλάζ ^{ή οποιαδήποτε άλλη} προσπαθώ να αποδώσω τα συναισθήματα που μου προκάλεσε ένα τοπίο που είδα στο μέρος που ταξίδεψα. Όταν το ολοκληρώσω, προσθέτω μια λεζάντα στο κάτω μέρος που να περιγράφει αυτό που αποτύπωσα αλλά και ό,τι ένιωσα.



«Το αποτύπωμα των ανθρώπων στο φυσικό περιβάλλον»

- Δίνω τον δικό μου ορισμό της έννοιας ταξίδι.

Ταξίδι για μένα είναι: μια κατάσταση που με ηρέμη και αυταπονομή τις μέρες να φτάσω και όχι διότι την μέρα της επιστροφής. Που οποιαδήποτε και θέλω βρίσκω εκεί και ~~α~~ δημιουργούνται και αυτές αξιόλογες εμπειρίες.

- Ο Μπαμπινιώτης ορίζει το ταξίδι ως μετάβαση από έναν τόπο σε άλλον. Επικεντρώστε την προσοχή σας στη λέξη μετάβαση και καταγράψτε λέξεις ή φράσεις που σας έρχονται αυθόρμητα στο μυαλό.

• να τηγανισώ από ένα σημείο σε ένα άλλο
• η μεγάλη αρέση
• και η αρέση από και

Οπτικά ερεθίσματα:



ΠΟΙΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΕΝΤΑΧΘΗΚΑΝ ΣΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

(από την ποιητική συλλογή με τίτλο Ποιήματα, Βιβλιοπωλείον της «Εστίας», Αθήνα, 1953)

SPLEEN VIII, σ.16
Τα ολλανδικά κανάλια, σ. 30
Νοσταλγίες, σ. 56
Στη Σαλαμάγκα, σ. 73
Στη θάλασσα, σ. 99
Πάψετε πιά..., σ. 123
Πότε θα ανοιξουμε πανιά, σ. 132
Τους ναυτικούς τους γέρους συλλογίζουμαι, σ. 149