Σοφία Νικολαΐδου

Η δημιουργική γραφή στο σχολείο: Ένα πολυεργαλείο για την παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου.[[1]](#footnote-1)

**Τι είναι δημιουργική γραφή;**

Μπορεί ο όρος να αποτελεί μετάφραση του αγγλοσαξονικού όρου creative writing, όμως αποδίδει με σαφήνεια στα ελληνικά τα δύο συστατικά στοιχεία του: εδώ η γραφή αντικρίζεται με τη δημιουργία, συνεπώς με την επινόηση. Και επινόηση στην περίπτωσή μας μπορεί να σημαίνει μυθοπλασία, μεταφορά, πα- ραγωγή κειμένων πάνω στο ίχνος άλλων, παραδειγματικών λογοτεχνικών κει- μένων. Στην τελευταία περίπτωση, τα κείμενα που επιλέγονται ως λογοτεχνικές μήτρες συνεπάγονται μορφολογικούς, ειδολογικούς ή υφολογικούς περιορι- σμούς. Για παράδειγμα, η κατασκευή ενός δεκαπεντασύλλαβου στο ίχνος των δημοτικών τραγουδιών με την τομή στην 8η συλλαβή, ενός χαϊκού, ενός λίμερικ ή ενός διηγήματος επιστημονικής φαντασίας συνεπάγεται όχι απλώς τη διαμεσο- λαβημένη πληροφόρηση αλλά τη χωνεμένη γνώση του πώς κατασκευάζεται ένα λογοτεχνικό κείμενο.

Αν, για παράδειγμα, ο μαθητής κληθεί να γράψει την αρχή μιας ιστορίας μετά από μελέτη ορισμένων χαρακτηριστικών, κατά τη γνώμη του διδάσκοντος, διη- γημάτων ή ενός παραμυθιού αντίστοιχα, στην πρώτη κιόλας φράση του κειμένου του θα έρθει αντιμέτωπος με κρίσιμες συγγραφικές επιλογές[[2]](#footnote-2): από ποιο σημείο να αρχίσει την αφήγησή του (από την αρχή, τη μέση ή το τέλος;), ποιος θα είναι ο αφηγητής (το περίφημο ερώτημα: ποιος μιλάει;), αν θα ξεκινήσει με αφήγηση, περιγραφή ή κάποιο άλλο τρόπο, ποιος θα είναι ο χρόνος της αφήγησης, η αφηγηματική σειρά και χίλια δυο άλλα. Όλη η θεωρία της λογοτεχνίας στις πρώτες εκατό λέξεις του κειμένου του. Και μάλιστα χωρίς τη σκωρία των θεωρητικών όρων που συχνά συσκοτίζουν το ζητούμενο, αλλά από τη μεριά της συγγραφικής πράξης που αναδεικνύει τον μηχανισμό κατασκευής του λογοτεχνικού κειμένου.

**Είναι κάτι καινούργιο αυτό;**

Όχι βέβαια. Εδώ και δεκαετίες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν ασκήσεις και δραστηριότητες δημιουργικής γραφής στην τάξη τους, άλλοτε εξ ενστίκτου κι άλλοτε με αφετηρία την αναγνωστική σκευή και τη λογοτεχνική παιδεία τους. Γιατί τι άλλο είναι οι κοινές από χρόνια δραστηριότητες «αλλάξτε το τέλος της ιστορίας»; Ή η αλλαγή της οπτικής γωνίας, για παράδειγμα, «διηγηθείτε την ίδια ιστορία από την πλευρά της Μαρίας. Αλλάζει κάτι στην αφήγηση των γεγονότων που παρουσιάζονται;». Δεν πρόκειται λοιπόν για κάποιο καινοτόμο διδακτικό εργαλείο. Απλώς, η χρήση του ήταν έως τώρα διαφανής. Τα τελευταία χρόνια, καθώς ο όρος κυκλοφορεί στο ελληνικό σχολείο όλο και περισσότερο, γίνεται πιο έκτυπη[[3]](#footnote-3).\*

**Ποιος είναι ο σκοπός της διδασκαλίας;**

Με την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία, δεν έχουμε ως στόχο να βγάλουμε από τις τάξεις μας συγγραφείς (μπορεί να γίνει κι αυτό, αλλά δεν είναι πρώτιστο ζητούμενο). Σκοπός της διδασκαλίας είναι να διαμορφώσουμε πιο συστηματικούς και πιο υποψιασμένους αναγνώστες, είδος εν ανεπαρκεία στο σχολείο τα τελευταία χρόνια, ίσως απότοκο του εθισμού μας στη διαδικτυακή ανάγνωση και της εμμονής μας στην οθονική γνώση. Κι ακόμα, να απελευθερώσουμε τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών, που ασφυκτιούν σε ένα εν πολλοίς πνευματοκτόνο εκπαιδευτικό σύστημα. Να δημιουργήσουμε κλίμα δημιουργικής χαράς στην τάξη. Γιατί η ουσιαστική και συστηματική επαφή με την τέχνη του λόγου, όχι μόνο από τη σκοπιά του κριτικού αναγνώστη αλλά και από την οπτική του δημιουργού, οδηγεί στην κατανόηση της τέχνης και της τεχνικής των λογοτεχνικών κειμένων. Στην περίπτωση των δραστηριοτήτων της δημιουργικής γραφής, οι μαθητές δεν παπαγαλίζουν ανοίκειους όρους από τη θεωρία της λογοτεχνίας, προκειμένου να συλλάβουν τον τρόπο της κατασκευής και τη λειτουργία της λογοτεχνικής μηχανής. Δοκιμάζουν τις τεχνικές της αφήγησης στην πράξη. Όσο και να τους εξηγούμε θεωρητικά πως συγγραφέας και αφηγητής είναι δύο διαφορετικά πρόσωπα (ή προσωπεία), θα εννοήσουν τη διάκριση μόνο όταν θα γράψουν το πρώτο τους λογοτεχνικό κείμενο και θα ζυμώσουν βίωμα και μυθοπλασία σε ενιαία αφήγηση.

Ακόμα πιο σημαντικό: Η δημιουργική γραφή χαρίζει στους μαθητές –κι αυτό το γνωρίζουν καλά οι εκπαιδευτικοί που τη χρησιμοποίησαν στην τάξη– την όρεξη να γράψουν, αλλά και να παρουσιάσουν το έργο τους στην ολομέλεια. Σε μια εποχή που η παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου περιορίζεται στις σχολικές τά- ξεις, αυτό δεν είναι καθόλου λίγο. Και βέβαια, εφόσον τα κείμενα των μαθητών ακολουθούν, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, τα βασικά στάδια της διόρθωσης και της επιμέλειας, οι μαθητές αποκτούν πολύτιμη συγγραφική τεχνογνωσία: το κείμενο δεν γράφεται άπαξ και εγκαταλείπεται. Η συγγραφή ακολουθεί επάλληλα στάδια, το κείμενο γράφεται και ξαναγράφεται, ώσπου να πάρει την τελική του μορφή. Στη συνέχεια παρουσιάζεται στην ολομέλεια.

Αυτό είναι, ίσως, το πιο διασκεδαστικό και το πιο ενδιαφέρον μέρος της διδασκαλίας για τους μαθητές. Γιατί επιθυμούν διακαώς, σχεδόν διαγκωνίζονται, να παρουσιάσουν τη δουλειά τους στους συμμαθητές. Εδώ χρειάζεται από τη μεριά του διδάσκοντα ισχυρή ικανότητα διαχείρισης της τάξης και των κειμένων, έτσι ώστε: α. να ακουστούν όλα και β. η συζήτηση που θα ακολουθήσει να μην καταλήξει σε απλή εντυπωσιολογία. Βέβαια οι μαθητές, όπως και οι ενήλικοι αναγνώστες εν γένει, έχουν τις εκλεκτικές τους συμπάθειες και αντιπάθειες, καθώς και ένα περισσότερο ή λιγότερο διαμορφωμένο αναγνωστικό γούστο. Όμως θα πρέπει να είναι σε θέση, με την κατάλληλη καθοδήγηση από τον διδάσκοντα, να ονομάσουν τα κριτήρια της αρέσκειας και της απαρέσκειάς τους όσον αφορά τα κείμενα των συμμαθητών τους, όπως και να προτείνουν λύσεις και διορθώσεις, με βάση το ζητούμενο είδος, την επιλογή και τη χρήση των λέξεων κ.ο.κ.

Αυτό που θα τους προσφέρει τα νοητικά εργαλεία, για να γίνει ουσιαστική και παραγωγική η συγκεκριμένη συζήτηση, είναι η τριβή τους με όσο το δυνατόν περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα και η κατανόηση των εναλλακτικών κάθε φο- ρά συγγραφικών επιλογών: αυτές ορίζουν εντέλει τη δυναμική των λέξεων μέσα στη φράση, την ανάπτυξη και τη συνοχή του κειμένου. Φυσικά, τα παραπάνω δεν αποτελούν θέσφατα ή αναντίρρητες αλήθειες. Τουναντίον. Σε αντίθετη περίπτωση, τα κείμενα καταλήγουν να ακολουθούν στυγνές συγγραφικές συνταγές. Χάνουν τη φρεσκάδα και τη δραστικότητά τους. Στο σημείο αυτό, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δείξει ευελιξία και διδακτική επινοητικότητα. Τα κείμενα των μαθητών υπαγορεύουν τους όρους της πρόσληψής τους και έχουν τη δική τους δυναμική. Έτσι, η συζήτηση στην ολομέλεια θα πρέπει να γίνεται με τους όρους που θέτει το ίδιο το κείμενο κι όχι με εξωκειμενικά κριτήρια.

Όπως η μετάφραση αποδεικνύεται ο πληρέστερος ερμηνευτικός υπομνηματισμός ενός αλλόγλωσσου κειμένου, έτσι και η δημιουργική γραφή αναδεικνύεται ως ένα είδος κριτικής ανάγνωσης και δημιουργικής ανάπλασης του λογοτεχνικού κειμένου που αποτελεί τη μήτρα της συγγραφικής άσκησης. Όσο και να συζητήσουμε θεωρητικά για τη φόρμα του ιαμβικού δεκαπεντασύλλαβου, το πόσο κοντά βρίσκεται ως ποιητική κατασκευή στον ρυθμό του προφορικού λόγου, όσο και να σχολιάσουμε τη λειτουργία της τομής στην 8η συλλαβή, η κατασκευή ενός δεκαπεντασύλλαβου από τους μαθητές θα είναι η απτή απόδειξη ότι κατανόησαν τη μαστορική και τη λειτουργία του μέτρου. Αν μάλιστα το ραπάρουν κιόλας, θα εντάξουν την παλαιά φόρμα σε ένα πιο οικείο γι’ αυτούς, σύγχρονο πολιτισμικό πλαίσιο.

**Συνεπώς, σκοπός της δημιουργικής γραφής[[4]](#footnote-4)**, μέσα ή έξω από τη σχολική τάξη, δεν είναι ένα είδος συγγραφικού πρωταθλητισμού, αλλά η εξοικείωση του μαθητή με τη συγγραφική (και την αναγνωστική) πράξη και η σταδιακή εδραίωση της σχέσης του με τη λογοτεχνία.

Μέσα όμως από τη διαδικασία της δημιουργικής γραφής επιτυγχάνονται και ***επιμέρους στόχοι***, όπως:

* η ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης
* η κινητοποίηση της φαντασίας και της συγγραφικής επινοητικότητας[[5]](#footnote-5)
* η καλλιέργεια της δεξιότητας αφήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων και της περιγραφής προσώπων, τόπων και αντικειμένων με βιωματικό τρόπο[[6]](#footnote-6)
* η γλωσσική καλλιέργεια
* η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας
* η δημιουργία κλίματος συντροφικότητας και δημιουργικότητας μέσα στην τάξη

**Τι κερδίζει ο μαθητής**

Με τη δημιουργική γραφή, δηλαδή τη σύνθεση πραγματικότητας και επινόησης σε κείμενο μυθοπλασίας, ο μαθητής δημιουργεί νέους κόσμους. Αξιοποιεί την εμπειρία και τις γνώσεις του ως συγγραφικό υλικό και τη φαντασία του ως συγγραφικό καύσιμο. Οι φράσεις παράγουν ήχους και εικόνες, οι ήχοι και οι εικόνες γεννούν σκέψεις και συναισθήματα, ο μαθητής ζει την εμπειρία της δημιουργίας δουλεύοντας με τις λέξεις και τα πράγματα. Μπαίνει στη θέση των ηρώων του, κυκλοφορεί σε διαφορετικές εποχές, παίζει με τη μορφή, την τεχνική και τα λογοτεχνικά είδη, ζει με τη φαντασία του έρωτες, θανάτους, επιτυχίες και αποτυχίες, φιλίες και έχθρες.

Ο μαθητής συλλαμβάνει με μεγαλύτερη ευκρίνεια το σημασιολογικό βάθος, τις συμπαραδηλώσεις και το συναισθηματικό φορτίο των λέξεων, μέσα από την επιλογή και τη συναρμογή τους, τη μεταφορική αλλά και την ανοικειωτική λειτουργία της λογοτεχνικής γλώσσας. Συνθέτοντας λογοτεχνικά κείμενα κατανοεί πως οι λέξεις δεν υπάρχουν μονάχα για να κατονομάζουν τον κόσμο, αλλά και για να τον δημιουργούν από την αρχή. Συνειδητοποιεί ότι το ύφος, η στίξη, η αφηγηματική τεχνική, ο ρυθμός, η επιλογή της μορφής αποτελούν εύπλαστο υλικό: όσο το επιλέγει και το αναπλάθει, όσο το επεξεργάζεται και το αξιοποιεί, τόσο διαμορφώνει το βλέμμα και τη στάση του απέναντι στον κόσμο που τον περιβάλλει. Και κάτι ακόμα: η εμπλοκή με τη συγγραφική διαδικασία ενισχύει το ανθρωπογνωστικό έρμα του μαθητή. Όχι μόνο επειδή ο μαθητής καταβυθίζεται στην προσωπική του εμπειρία ή ανασύρει μνήμες, τις οποίες αξιοποιεί στη μυθοπλασία του. Πολύ περισσότερο, επειδή η αφήγηση ιστοριών, η κατασκευή του λογοτεχνικού ήρωα, η σύνθεση της πλοκής βάζει τον μικρό συγγραφέα στη θέση του άλλου, του ξένου, του διαφορετικού. Όσο διαρκεί η συγγραφή, γίνεται ο άλλος, μοιράζει τον εαυτό του στους ήρωες του κειμένου του, ζει τη ζωή τους, σκέφτεται με το μυαλό τους, κουβαλά τις εμπειρίες τους. Ο κόσμος που κατασκευάζει με την αφήγησή του ζωντανεύει μπρος στα μάτια του. Ζει την εμπειρία της λογοτεχνίας όχι ως παθητικός δέκτης αλλά ως δημιουργός που κατασκευάζει έναν ολόκληρο αφηγηματικό κόσμο, ως γράφων που παίζει με τις συμβάσεις και τις τεχνικές του είδους που καλλιεργεί.

Η συγγραφική πράξη δείχνει στον μαθητή με τον πιο απτό τρόπο ότι η γλώσσα είναι πανίσχυρο νοητικό εργαλείο: αποτελεί τρόπο σύλληψης, παράστασης και ερμηνείας του κόσμου[[7]](#footnote-7).

**Και κάτι ακόμα: η δημιουργική γραφή δεν είναι μάθημα.**

Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής στο σχολείο δεν είναι μάθημα. Είναι κάτι πιο σοβαρό από μάθημα. Είναι παιχνίδι. Ένα παιχνίδι αφηγηματικών στρατηγικών, οργάνωσης της σκέψης και του λόγου, επιλογής και συναρμογής λέξεων.

Λόγω κεκτημένων διδακτικών αντανακλαστικών, είναι πολύ εύκολο η δραστηριότητα της δημιουργικής γραφής να διολισθήσει προς την αισθητική κατήχηση, τον γλωσσικό καθωσπρεπισμό, τον ηθικοδιδακτισμό. Αν συμβεί αυτό, το όφελος της διδασκαλίας εξαχνώνεται σε πομφόλυγες ρητορικής, κανονιστική λογική και διδακτικά επιμύθια.

Πρωταρχικός στόχος της δημιουργικής γραφής είναι το παιδί να αγαπήσει την τελετουργία της συγγραφικής (αλλά και της αναγνωστικής) πράξης, να αντι- ληφθεί τη δύναμη των λέξεων και να αναπτύξει αναγνωστικά κριτήρια και αναγνωστικά αντανακλαστικά, ώστε να απολαμβάνει με έναν πιο επεξεργασμένο και σύνθετο τρόπο την ανάγνωση της λογοτεχνίας.

Όμως **η δημιουργική γραφή δεν σχετίζεται αποκλειστικά με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ή τα φιλολογικά μαθήματα**. Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής μπορούν ανέτως να ενταχθούν σε οποιοδήποτε μάθημα, από τα μαθηματικά ως τη φυσική αγωγή, για να αναφερθώ σε αντικείμενα που μοιάζουν καταρχήν ασύμβατα με το θέμα. Όταν ο μαθηματικός φτιάχνει μαζί με τα παιδιά μια αφήγηση για τον πλανήτη των κλασμάτων ή τον γαλαξία των εξισώσεων και μέσα από την εξιστόρηση οικοδομεί σιγά σιγά τη γνώση με τρόπο παιγνιώδη και ελκυστικό, τι άλλο κάνει από το να χρησιμοποιεί τα αφηγηματικά τεχνάσματα και τον τρόπο της δημιουργικής γραφής, για να προσεγγίσει το θέμα του; Ή όταν ο γυμναστής δουλεύει με τους μαθητές πάνω στον ρυθμό ενός ποιητικού κειμένου, τον οποίο οι μαθητές αποδίδουν με χορευτικές κινήσεις, σωματοποιώντας τις λέξεις και τη συναρμογή τους (άσκηση που αποδεικνύεται αρκετά δημοφιλής σε καλλιτεχνικά σχολεία στις Η.Π.Α.), δεν αξιοποιεί με δημιουργικό τρόπο το ποιητικό κείμενο, μέσα από την οπτική του αντικειμένου του;

Η δημιουργική γραφή δεν είναι φιλολογικό αντικείμενο. Είναι εκπαιδευτικό εργαλείο, που μπορεί να αποδειχθεί πρόσφορο για τη διδασκαλία πολλών και διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων.

**Παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου: πώς, πού και με ποια διαδικασία παράγονται τα κείμενα των μαθητών.**

Κάθε δραστηριότητα δημιουργικής γραφής προϋποθέτει ένα **αναγνωστικό στάδιο**, το οποίο προηγείται της συγγραφικής άσκησης. Οι μαθητές μελετούν κείμενα του είδους, του ύφους ή της τεχνοτροπίας που θα κληθούν να γράψουν. Τα μαθητικά κείμενα δεν παράγονται σε αναγνωστικό κενό, τουναντίον. Αν συ- ζητούμε τα ιδιαίτερα τεχνικά χαρακτηριστικά του ιαμβικού δεκαπεντασύλλαβου ή ενός χαϊκού, θα προηγηθεί η ανάγνωση εμβληματικών ή πρόσφορων θεματικά κειμένων του είδους. Γι’ αυτό και ο εκπαιδευτικός που θα επιχειρήσει να αξιο- ποιήσει τη δημιουργική γραφή στη διδασκαλία του θα πρέπει να έχει αναγνω- στική σκευή έτσι, ώστε να μπορεί να επιλέξει από τον θησαυρό των λογοτεχνικών κειμένων εκείνα που πιθανώς θα ερεθίσουν τη φαντασία και τη γλωσσική επινοητικότητα των μαθητών του. Ή εκείνα που ακουμπούν στην ανθρώπινη εμπειρία, με τρόπο που εξάπτει το αναγνωστικό ενδιαφέρον της ηλικιακής ομάδας, στην οποία απευθύνει την άσκηση.

Έτσι λοιπόν το **προσυγγραφικό στάδιο** αφορά την ανάγνωση λογοτεχνίας. Ή, ακόμα, τη συνομιλία των τεχνών: ένα καλλίγραμμα, ένας πίνακας, μια φωτο- γραφία, ένα μουσικό μοτίβο κ.τ.ό. μπορούν να αποτελέσουν εξίσου παραγωγικό συγγραφικό ερέθισμα.

Αφού λοιπόν προηγηθεί η εστιασμένη συζήτηση στην τάξη, με αντικείμενο κάποια συγκεκριμένη συγγραφική τεχνική ή κάποιο αφηγηματικό τέχνασμα, ακολουθεί το **συγγραφικό στάδιο**. Ο καθηγητής δίνει στους μαθητές την άσκηση της δημιουργικής γραφής. Ορίζει με σαφήνεια τα ζητούμενά της: ποια είναι η λογοτεχνική μήτρα, τι είδους κείμενο ζητείται να συγγράψουν, αν υπάρχουν περιορισμοί στο θέμα, στη φόρμα, στην αφηγηματική τεχνική ή στον αριθμό των λέξεων. Οι μαθητές μπορούν να δουλέψουν ατομικά ή και σε ομάδες. Κάποια κείμενα, π.χ., οι θεατρικές σκηνές ή τα κινηματογραφικά σενάρια, ενδείκνυνται περισσότερο για ομαδοσυνεργατική δουλειά, κάποια λιγότερο. Οι μαθητές μπορούν, ίσως, να δουλεύουν ομαδοσυνεργατικά κατά τη συλλογή του συγγραφικού υλικού (για παράδειγμα, όταν συγκεντρώνουν υλικό για την κατασκευή του λογοτεχνικού ήρωα της ιστορίας τους ή για την περιγραφή ενός χώρου ή ενός αντικειμένου) και ατομικά κατά τη συγγραφή. Βέβαια υπάρχουν λογοτεχνικές φόρμες, όπως, λ.χ., το στιχούργημα, το κόμικς ή η θεατρική σκηνή που ενδείκνυνται περισσότερο για την ομαδοσυνεργατική παραγωγή κειμένου.

Για να ολοκληρωθεί μια δραστηριότητα δημιουργικής γραφής μέσα στην τάξη, το ζητούμενο κείμενο δεν θα πρέπει να ξεπερνά τις 100-150 λέξεις (ή πολύ λιγότερες, αναλόγως). Ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να κρίνει σε ποιες περιπτώσεις κρίνεται ωφέλιμο οι μαθητές να συνεχίσουν τη συγγραφική άσκηση στο σπίτι. Επί παραδείγματι, θα μπορούσαν να γράψουν τις 50-100 λέξεις της αρχής μιας ιστορίας στην τάξη και όσοι επιθυμούν να ολοκληρώσουν την ιστορία τους στο σπίτι έτσι, ώστε να την παρουσιάσουν την επόμενη φορά στην ολομέλεια.

Το πιο σημαντικό στάδιο της δραστηριότητας είναι το τελευταίο: το **μετα- συγγραφικό**. Η παρουσίαση και η συζήτηση των μαθητικών δοκιμών στη σχολική τάξη. Εκεί οι μικροί συγγραφείς παρουσιάζουν τα κείμενά τους στην ολομέλεια. Ακολουθεί συντονισμένη συζήτηση, με στόχο να εντοπιστούν τα σημεία που με μικρές αλλαγές λέξεων στον συνταγματικό ή τον παραδειγματικό άξονα, μικροαλλαγές της δομής ή άλλες γλωσσικές ή αφηγηματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις μπορούν να προσφέρουν νέα δυναμική και μεγαλύτερη δραστικότητα στο μαθητικό κείμενο. Εδώ ο εκπαιδευτικός είναι προσεκτικός: οι προτάσεις του έχουν συμβουλευτικό χαρακτήρα. Στη μαστορική των κειμένων κάθε εναλλακτική συγγραφική λύση δοκιμάζεται στην πράξη: «Τι θα έλεγες αν αντί για τη λέξη χ να δοκιμάζαμε στο σημείο αυτό τη λέξη ψ; Μήπως θα λειτουργούσε καλύτερα;» Ή: «Αν κόβαμε τη φράση αυτή, το κείμενο θα αποκτούσε μεγαλύτερη ένταση στο συγκεκριμένο σημείο. Έτσι, εντυπώνεται στον αναγνώστη». Η διαδικασία προϋποθέτει έναν εκπαιδευτικό που γνωρίζει καλά τη χρήση, τη συλλειτουργία και τη δυναμική των λέξεων στη φράση, αλλά και μια μαθητική ομάδα που εκπαιδεύεται σιγά σιγά στις επάλληλες γραφές ενός κειμένου.

Η εμπειρία δέκα και πλέον ετών, μέσα στα οποία δοκίμασα παρόμοιες δραστηριότητες σε σχολεία του αστικού ιστού και της περιφέρειας, έδειξε ότι η αρχική αμηχανία των μαθητών αντικαθίσταται, σιγά σιγά, από γλωσσική επινοητικότητα, φρέσκες ιδέες, ενίοτε από φιλαναγνωστικές αναφορές και καίριες κειμενικές παρεμβάσεις.

**Πώς αξιολογούμε τα κείμενα των μαθητών;**

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, σκοπός της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής στο σχολείο δεν είναι να φτιάξουμε συγγραφείς – κάθε άλλο. Ούτε έχουμε ως ζητούμενο τη συγγραφή υψηλής λογοτεχνίας. Τα μαθητικά κείμενα πάντα θα υπολείπονται σε σύγκριση με τις λογοτεχνικές τους μήτρες – και είναι φυσικό.

Η ανάπτυξη και η διατύπωση των κριτηρίων αξιολόγησής τους είναι ζήτημα όχι μόνο αναγνωστικής αλλά και κριτικής σκευής εκ μέρους του εκπαιδευτικού. Έτσι λοιπόν, η ορθοέπεια, η εγκαιροφλεγής διατύπωση, η δραστικότητα της λέξης, η γλωσσική ακρίβεια και ενάργεια, η επιλογή και η συναρμογή των λέξεων, η σύνταξη με τους κανόνες του είδους, η λογοτεχνική χρήση της γλώσσας (πράγμα που σε καμία περίπτωση δεν σημαίνει καλολογία, παλαιάς κοπής ρητορική και χρήση τετριμμένων γλωσσικών κλισέ), η δομική ισορροπία του, των μερών και του συνόλου, είναι ορισμένα μόνο από τα κριτήρια που μπορεί να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να αξιολογήσει τα μαθητικά κείμενα. Κυρίως όμως θα πρέπει να αξιολογήσει τις επάλληλες γραφές και τις διορθώσεις του κειμένου, ώσπου αυτό να αποκτήσει την τελική του μορφή, με βάση τις παρατηρήσεις που θα διατυπωθούν στην ολομέλεια. Γιατί βασικό ζητούμενο της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι η κατανόηση από τη μεριά του μαθητή ότι συγγραφή δεν είναι μόνο έμπνευση και έκφραση, αλλά δουλειά με τις λέξεις[[8]](#footnote-8). Παίζοντας με τις λέξεις στον παραδειγματικό άξονα και οργανώνοντας τη συνοχή τους στον συνταγματικό, ο μαθητής κατανοεί σε βάθος τη συγγραφική διαδικασία που αφορά οποιοδήποτε κείμενο – και όχι μόνο το λογοτεχνικό.

Κατά τις δραστηριότητες της δημιουργικής γραφής, πρώτιστο ζητούμενο είναι η ενίσχυση του μαθητή[[9]](#footnote-9). Ο μαθητής ενθαρρύνεται από τον εκπαιδευτικό να συμμετάσχει στη διαδικασία και να παράγει γραπτό κείμενο. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης του κειμένου στην ολομέλεια, καλό θα ήταν οι προτεινόμενες διορθώσεις από τον εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές να μην έχουν κανονιστικό χαρακτήρα, αλλά να προτρέπουν τον μικρό συγγραφέα να δοκιμάσει εναλλακτικές λύσεις (πλοκής, διατύπωσης, ρυθμού, αφηγηματικής τεχνικής κ.τ.ό.) έτσι, ώστε να εννοήσει μέσα από τη συγγραφική πράξη την έννοια της δραστικότητας στη λογοτεχνική γλώσσα αλλά και τη σημασία της συγγραφικής τεχνικής.

Η εμπειρία μου κατά τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής σε διαφορετικές σχολικές τάξεις την τελευταία δεκαετία δείχνει ότι, παρά τις προσωπικές συμπάθειες ή αντιπάθειες των μαθητών, το καλό κείμενο αναγνωρίζεται αμέσως. Όσο πιο συστηματικά ασκούνται οι μαθητές στις δοκιμαστικές διορθώσεις, τό- σο συνεισφέρουν στον διάλογο με συγκεκριμένες προτάσεις και ευφάνταστες σκέψεις.

Φυσικά υπάρχει το ενδεχόμενο ο εκπαιδευτικός να μην ενδιαφέρεται τόσο για την επαναγραφή[[10]](#footnote-10) και την αξιολόγηση των κειμένων που γράφουν οι μαθητές, όταν τους αναθέτει μια σύντομη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, όσο για την αλλαγή του κλίματος στην τάξη, την εκτόνωση του ψυχικού φόρτου των παιδιών (ιδίως αν υπάρχει εμπράγματη αφορμή), την ψυχοθεραπευτική λειτουργία της τέχνης. Στην περίπτωση αυτή τα κείμενα διαβάζονται και μένουν σχεδόν ασχολίαστα, προκειμένου να δοθεί απλώς το ερέθισμα στους μαθητές να εκφραστούν πιο ελεύθερα και να ακούσουν τους συμμαθητές τους. Τα μαθητικά κείμενα αντιμετωπίζονται ως αφορμή, για να αρχίσει ή να συνεχιστεί μια εξωλογοτεχνική συζήτηση. Κι αυτό μπορεί να μην ανήκει στα ζητούμενα της στοχευμένης διδασκαλίας στο συγκεκριμένο αντικείμενο, όμως είναι όχι μόνο θεμιτό αλλά ιδιαιτέρως ωφέλιμο και αποτελεσματικό στην τάξη.

**Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Στις δραστηριότητες της δημιουργικής γραφής, ο εκπαιδευτικός λειτουργεί πρωτίστως ως αναγνώστης και επιμελητής και όχι ως παντογνώστης διορθωτής του μαθητικού κειμένου, κάτι το οποίο θα υπονόμευε την ελευθεριακή σχέση που αποτελεί την κύρια προϋπόθεση της συγγραφικής πράξης.

Παράλληλα λειτουργεί ως καθοδηγητής και εμψυχωτής της διαδικασίας. Λύνει απορίες, προσφέρει εναλλακτικές συγγραφικές λύσεις, παρέχει πληροφορίες αισθητικού, γλωσσικού, υφολογικού, ειδολογικού, γραμματολογικού, πολιτισμικού, κοινωνικού, πραγματολογικού περιεχομένου, οι οποίες μπορεί να αφορμώνται από το κείμενο που λειτουργεί ως λογοτεχνική μήτρα ή από τη συγγραφική δοκιμή του μαθητή. Θέτει ερεθιστικά και παιγνιώδη ερωτήματα, προτρέπει στην ανάληψη συγγραφικών πρωτοβουλιών, ενθαρρύνει τη συγγραφή. Σέβεται τη συγγραφική αμηχανία των μαθητών.

**Χρειάζονται κάποιες προϋποθέσεις, για να χρησιμοποιήσω τη δημιουρ- γική γραφή στη διδασκαλία μου;**

Η μόνη προϋπόθεση που θα πρέπει να πληροί ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να αξιοποιήσει τη δημιουργική γραφή στη διδασκαλία του είναι η αυτονόητη: θα πρέπει να είναι και ο ίδιος αναγνώστης λογοτεχνίας. Επίσης, ωφέλιμο αποδεικνύεται να έχει δοκιμάσει ο ίδιος να συγγράψει με βάση κάποιες ασκήσεις, ώστε να γνωρίζει τη συγγραφική διαδικασία εκ των ένδον. Ο εκπαιδευτικός που δεν διαβάζει «εξωσχολικά» βιβλία και δεν διακρίνεται από διάθεση πειραματισμού στη διδασκαλία του, πιθανόν να κάνει καλά τη δουλειά του σε ένα δεδομένο πλαίσιο, όμως δεν είναι σε θέση να αξιοποιήσει το εργαλείο της δημιουργικής γραφής. Δεν έχει λογοτεχνική προπαιδεία και αναγνωστική σκευή. Του λείπουν τα βασικά εφόδια του συστηματικού αναγνώστη της λογοτεχνίας.

**Διαπιστώσεις από τη διδακτική πράξη[[11]](#footnote-11)**

Αν ήθελα να αποτυπώσω το παιδαγωγικό όφελος από την αξιοποίηση της δη- μιουργικής γραφής στη σχολική τάξη, θα σημείωνα τα εξής:

1. Η δημιουργική γραφή, όπως και οποιαδήποτε άλλη καινοτόμα δράση, λειτουργεί ως δόλωμα για τους μαθητές και τη διδασκαλία. Οι μαθητές εργάζονται με περισσότερο κέφι, το κλίμα της τάξης αλλάζει, αναλαμβάνουν συγγραφικές πρωτοβουλίες, ενδιαφέρονται με πιο ουσιαστικό τρόπο για την πρόσληψη των κειμένων τους. Οι μαθητές ανακαλύπτουν στην πράξη πως ένα κείμενο δεν γράφεται άπαξ και εγκαταλείπεται. Οι επάλληλες γραφές αποκτούν νόημα, οι διορθώσεις το ίδιο.

2. Η δημιουργική γραφή αποκαλύπτει στους μαθητές τους μηχανισμούς συγγραφής ενός κειμένου[[12]](#footnote-12) – όχι μόνο του λογοτεχνικού. Τους δείχνει στην πράξη, χωρίς τη σκωρία της θεωρίας, πόση σημασία έχει η επιλογή του χρόνου της αφήγησης αλλά και η οπτική γωνία, η επιλογή της κατάλληλης λέξης αλλά και η σημασία ενός κόμματος σε μια φράση.

3. Οι περιορισμοί στη φόρμα ενός κειμένου (συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος, ομοιοκαταληξία, μέτρο, δοσμένη οπτική γωνία κτλ.) λειτουργούν, εντέλει, ως συγγραφικά καύσιμα. Οι μαθητές κατανοούν πως ο ειδολογικός / μορφολογικός περιορισμός μπορεί να αποτελέσει συγγραφικό εργαλείο και να αποδώσει τα μέγιστα.

4. Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής ανακατανέμει τις παγιωμένες ισορροπίες σε μια σχολική τάξη και αφήνει ν’ ακουστούν όλες οι φωνές. Οι μαθητές με τις υψηλότερες σχολικές επιδόσεις δεν γράφουν, αυτονοήτως, τα καλύτερα κείμενα. Μαθητές που λειτουργούσαν πιο περιθωριακά στο μάθημα αποκτούν φωνή και ακροατήριο. Σ’ αυτήν την ιδιότυπη δημοκρατία των κειμένων, το καλογραμμένο, ιδίως το εμπνευσμένο, κείμενο δέχεται την ενθουσιώδη υποδοχή όλων. Κι ας είναι γραμμένο από τον μαθητή του τελευταίου θρανίου, που έως τότε δεν άνοιγε το στόμα του.

5. Βέβαια, όπως όλες οι καινοτόμες δράσεις, η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής προϋποθέτει σχολικό χρόνο. Αν ζούμε με τη δαμόκλειο σπάθη της διδακτέας ύλης, τέτοιες προσπάθειες δεν τελεσφορούν. Όμως ό,τι χάνουμε σε σχο- λικό χρόνο, το κερδίζουμε σε εμβάθυνση, παραγωγή κειμένων, επάλληλες γρα- φές. Όσοι ξέρουν από σχολική τάξη, γνωρίζουν πόσο σημαντικό είναι αυτό.

6. Όταν ένας δάσκαλος απελευθερώνει τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών, πρέπει να έχει προαποφασίσει ότι θα κατεβεί από το βάθρο του. Τέτοιες προσπάθειες δεν ευδοκιμούν με δασκαλοκεντρική προσέγγιση. Ο διδάσκων αναλαμβάνει τον ρόλο της καθοδήγησης των μαθητών, μοιράζει ρόλους, επιβλέπει το έργο τους, όμως δεν επιβάλλει μια σεμνοπρεπή και ανελαστική αντιμετώπιση της λογοτεχνίας, ούτε και το προσωπικό του αναγνωστικό γούστο.

7. Η δημιουργική γραφή αντικρίζεται με τη φιλαναγνωσία. Δεν νοείται συγγραφή χωρίς διάβασμα. Οι μαθητές εκτίθενται σε πολλά και ποικίλα αναγνωστικά ερεθίσματα: αυτό θα πρέπει να αποτελεί βασικό μέλημα του εγχειρήματος. Μπορούν να δημιουργήσουν, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, μια άτυπη αναγνστική λέσχη, η οποία θα λειτουργεί σε μηνιαία (ή τριμηνιαία) βάση. Εκεί, στο πλαίσιο πάντα του μαθήματος της λογοτεχνίας, θα έχουν την ευκαιρία να παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους βιβλία της δικής τους επιλογής, τα οποία έχουν διαβάσει σε εξωσχολικό χρόνο και τα θεωρούν αξιανάγνωστα. Μπορεί να διατίθεται κάθε φορά ένα αυστηρό πεντάλεπτο βιβλιοπαρουσίασης, στο οποίο θα προσπαθούν να πείσουν τους συμμαθητές τους για το αξιοσύστατο του βιβλίου που επέλεξαν.

8. Η θετική επίδραση της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της γλώσσας αλλά και της αρχαιοελληνικής γραμματείας είναι σε πολλές περιπτώσεις φανερή. Οι μαθητές που ξοδεύουν χρόνο συγγράφοντας αντιλαμβάνονται βαθύτερα τους μηχανισμούς συγγραφής και πρόσληψης ενός κειμένου. Κατανοούν τα πολλαπλά συγγραφικά στάδια, αλλά και τις πολλαπλές αναγνωστικές προσεγγίσεις. Αυτό γίνεται φανερό στις συζητήσεις και τους προβληματισμούς που διατυπώνουν, αλλά και στα σχόλια που συγγράφουν, ιδιαίτερα στη διάρκεια της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση.

9. Η δημιουργική γραφή εισάγει μια καινοτόμα αντίληψη για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, αλλά και τη διδασκαλία γενικότερα. Οι μαθητές επεξεργάζονται και αξιοποιούν το γλωσσικό τους εργαλείο, τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους, για να αποτυπώσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει. Κάτι παραπάνω: επεμβαίνουν γλωσσικά στην κατασκευή, την παράσταση και την ερμηνεία του. Μεγάλο κέρδος σε μια δύσκολη εποχή.

Συνοψίζοντας, αν ήθελα να χωρέσω σε δύο φράσεις το κέρδος από την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία, θα έλεγα πως οι μαθητές προσεγγίζουν με μεγαλύτερη αναγνωστική όρεξη τη λογοτεχνία και γενικότερα τα γραπτά κείμενα. Παίζουν μαζί τους, ανακαλύπτουν τις συμβάσεις τους. Ίσως κάποιος από αυτούς να γίνει συγγραφέας. Αρκετοί θα γίνουν υποψιασμένοι αναγνώστες και ένας δυο εμπαθείς βιβλιοφάγοι. Όσοι από μας γνωρίζουμε την αρένα της σχολικής τάξης, ξέρουμε πως δεν είναι λίγο αυτό.

**Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας και Δημιουργική Γραφή**

Η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (εφεξής ΤΠΕ) για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας δημιουργεί προσδοκίες για μια καινοτόμο, πιο συμμετοχική, θεσμική ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων στη σχολική τάξη, οι οποίες τις πιο πολλές φορές δεν εκπληρώνονται. Αυτό οφείλεται στη φυσική τάση των διδασκόντων να προσαρμόζουν τα εργαλεία της διδασκαλίας, ακόμα και αυτά που θεωρούνται σχετικώς πρωτοποριακά, σε ένα είδος «γραφειοκρατικής»[[13]](#footnote-13) προ- σέγγισης, η οποία τούς είναι περισσότερο οικεία. Όμως οι ΤΠΕ μπορούν να αξιοποιηθούν για τη διδασκαλία του μαθήματος έτσι, ώστε να αναδειχθούν συστατικά χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού κειμένου, τα οποία συχνά παραγνωρίζονται ή, ακόμα χειρότερα, αφαλατώνονται, όταν εξετάζονται με στενά φιλολογικό τρόπο[[14]](#footnote-14).

*Αξιοποίηση του επεξεργαστή για τη δημιουργική γραφή*

Η χρήση των νέων τεχνολογιών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα μπορούσε, αντί να εκτρέπεται στην ανάκτηση πληροφοριών και στην ανασύσταση του περικειμενικού πλαισίου του έργου, να αξιοποιείται για τη δημιουργική γραφή, δηλαδή για την ερασιτεχνική ανάπλαση του λογοτεχνικού έργου. Η δημιουργική γραφή που αξιοποιεί τον επεξεργαστή οργανώνει τις πολλαπλές εκδοχές του κειμένου, αναδεικνύει τη ρευστότητά του, αποκαλύπτει με διαφάνεια τη συγγραφική διαδικασία και ευνοεί την αποστασιοποίηση του συγγραφέα από το κείμενό του μέσω της οθόνης. Διδάσκει πολλά και σημαντικά πράγματα για τη λογοτεχνία αλλά και για τον συνεχή γραπτό λόγο γενικότερα στους μαθητές.

*Αξιοποίηση της τεχνολογίας για την κατασκευή λογοτεχνικών κειμένων. Ψηφιακή αφή- γηση, ψηφιακή ποίηση και άλλα τινά[[15]](#footnote-15).*

Εκτός από μέσο συγγραφής, ο υπολογιστής μπορεί να αξιοποιηθεί ως δόλωμα για την παραγωγή γραπτού λόγου. Διαδικτυακές εφαρμογές όπως το Animoto, το Storybird, εφαρμογές δημιουργίας κόμικς όπως το Pixton και το Toondoo μπορούν να αποδειχτούν εξαιρετικά χρήσιμα εκπαιδευτικά εργαλεία στην προσπάθεια να ενισχυθεί η παραγωγή λόγου ακόμα και για τους πιο αμήχανους μαθητές.

Η καθιέρωση του Web 2.0 και οι πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης που εκμεταλλεύονται τις δυνατότητές του[[16]](#footnote-16), η εξάπλωση του λογισμικού ανοικτού κώδικα που επιτρέπει την ελεύθερη πρόσβαση σε εξειδικευμένες εφαρμογές χωρίς κόστος, αλλά και η ύπαρξη των διαδραστικών πινάκων στις σχολικές μονάδες[[17]](#footnote-17) πολλαπλασιάζουν τα εργαλεία που διαθέτει ο εκπαιδευτικός, για να σχεδιάσει το μάθημά του. Η χρήση ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων και εφαρμογών Web 2.0 φαίνεται να έχει θετικές επιπτώσεις στη συνολική απόδοση των μαθητών[[18]](#footnote-18), ενθαρρύνοντας ακόμα και τους μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση να μοιραστούν τις απόψεις και τις ιδέες τους με τους συμμαθητές τους[[19]](#footnote-19).

Η τριβή των μαθητών με το δημιουργικό/μυθοπλαστικό κομμάτι της γραφής συμπεριλαμβάνει πλέον και τα τεχνολογικά μέσα, τα οποία είναι διαθέσιμα. Η δημιουργική γραφή δεν μπορεί πια να περιστρέφεται μόνο γύρω από τη σύλληψη, δόμηση και συγγραφή μιας ιστορίας. Από τη δημιουργική γραφή τύπου fan fiction ως τη συγγραφική πρακτική των συλλογικών μυθιστορημάτων της κυβερνολογοτεχνίας και τα blognovels, οι συγγραφικές στρατηγικές και οι αφηγηματικές τεχνικές ανανεώνονται και τίθενται σε νέο πλαίσιο.

Έτσι λοιπόν, η δημιουργική γραφή εξοικειώνει τον μαθητή όχι μόνο με τις παραδοσιακές μορφές κειμενικότητας, αλλά και με νέα κειμενικά είδη που αναδιατάσσουν την έννοια της λογοτεχνίας, τον ρόλο του συγγραφέα και του αναγνώστη, τις συγγραφικές και αναγνωστικές πρακτικές. Ένα νέο συγγραφικό και αναγνωστικό περιβάλλον διαμορφώνεται.

Οι μαθητευόμενοι στη δημιουργική γραφή δοκιμάζονται ως σχεδιαστές και όχι απλά ως κριτικοί αναγνώστες και παραγωγοί λογοτεχνικού λόγου. Οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής επανασχεδιάζονται με βάση τις νέες αναγνωστικές συνήθειες που επιβάλλουν τα ψηφιακά μέσα ανάγνωσης και τα χαρακτηριστικά μιας γενιάς που μεγαλώνει με αυτά. Η συστηματική ενασχόληση με τις πιο μικρές φόρμες στην εποχή μας συνδέεται με την οθονική ανάγνωση και σχετίζεται με τη στροφή από τα πολυσέλιδα γραμμικά λογοτεχνικά κείμενα σε πιο αιρετικές λογοτεχνικές συνθέσεις, οι οποίες συναιρούν περισσότερες τέχνες: με τον τρόπο αυτό, περνούμε από τα πολύτομα μυθιστορήματα στα κείμενα μπονσάι και από την έντυπη στη διαδικτυακή λογοτεχνία.

Η άσκηση των μαθητών στην ψηφιακή αφήγηση και την ψηφιακή ποίηση μπορεί να αναδείξει πτυχές της εικονοποιίας, της μουσικότητας του λογοτεχνικού κειμένου, αλλά και τον εσωτερικό του ρυθμό, με τον πλέον έκτυπο σημειωτικό τρόπο. Άλλωστε, τα νέα μέσα παράγουν πλέον νέες λογοτεχνικές μορφές: από τη συγκεκριμένη ποίηση (concrete poetry) ως τη video poetry ή την ποίηση με τους περιορισμούς του sms και την ψηφιακή αφήγηση, το ευρύ πεδίο της συνομιλίας της συγγραφικής τέχνης με την τεχνολογία αποδεικνύεται ιδιαιτέρως ενδιαφέρον και αιφνιδιαστικά οικείο στους μαθητές.

*Τρόποι κατασκευής εικονικών συγγραφικών κοινοτήτων των μαθητών*

Η δυνατότητα δημιουργίας από τους μαθητές ενός διαδικτυακού χώρου, όπου θα αναρτούν τις δουλειές τους, μπορεί με την κατάλληλη καθοδήγηση από τον διδάσκοντα, να οδηγήσει στην ανάπτυξη μιας εικονικής συγγραφικής (και αναγνωστικής) κοινότητας. Με τον τρόπο αυτό η συζήτηση των μαθητών για τη συγγραφή και την ανάγνωση της λογοτεχνίας δεν γίνεται ευκαιριακά ή μόνο στο πλαίσιο του μαθήματος, αλλά απλώνεται στον χώρο και στον χρόνο. Η δυνατό- τητα δημοσίευσης των συγγραφικών πονημάτων των μαθητών χαρίζουν στα μαθητικά κείμενα επικοινωνιακό στόχο και αναγνωστικό κοινό. Το πιο σημαντικό όμως είναι ότι εκπαιδεύουν τους μαθητές και στους δύο ρόλους, αυτόν του συγγραφέα κι εκείνον του αναγνώστη εναλλάξ, προσφέροντας και στους δύο αυτούς ρόλους δημόσια έκφραση.

Η πρόταση για μια καινοτόμο, πιο ουσιαστική και πιο συμμετοχική αξιοποίηση των ΤΠΕ για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας μεταφέρει το κέντρο βάρους του μαθήματος από την ανασύσταση του γραμματολογικού πλαισίου και τη φιλολογική προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου στη Δημιουργική Γραφή. Αν προσεγγίσουμε τη λογοτεχνία με λιγότερες αγκυλώσεις και περισσότερη παιγνιώδη ορμή, αν παραγκωνίσουμε τη φιλολογική σοβαροφάνεια, η οποία εκπορεύεται τις περισσότερες φορές από αναγνωστική αμηχανία, αν προσανατολιστούμε στην αναγνωστική απόλαυση και όχι στη φιλολογική διδαχή, τότε πιθανόν η τεχνολογία να χρησιμοποιηθεί ως γκάζι και όχι ως φρένο κατά τη θεσμική ανάγνωση αλλά και τη συγγραφή λογοτεχνικών κειμένων, η οποία πραγματοποιείται στη σχολική τάξη, κεκλεισμένων των θυρών.

**Βιβλιογραφία**

Baudelaire Charles, *Correspondance,* Gallimard, 1973

Ferri Luc, *Homo aestheticus*, Grasset, 1990

Carter James, *Creating writers, A creative writing* *manual for Key Stage 3 and Key Stage 4, revisedand updated edition,* Routledge, 2010

Frank Conroy, *Dogs bark but the caravan marches on,* Houghton Mifflin, 2002

Cowan Andrew, *The art of writing fiction,* Pearson Education Limited, 2011

Higgins S., Beauchamp, G., Miller, D., Reviewing the literature on interactive white boards, *Learning, Media and Technology*, 32 (3), 2007, σελ. 213-25

Morley David, *The Cambridge Introduction to Creative Writing,* Cambridge UniversityPress,2007

Δρένος Δημήτρης, *Μικρή Ανθολογία Επιστημονικής Φαντασίας*, εκδόσεις Ομίλου Δημιουργικής Γραφής Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, 2013

Καρακίτσος Ανδρέας, *Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή*, Ζυγός, 2014

Νικολαΐδου Σοφία, *Λογοτεχνία και νέες τεχνολογίες*, Κέδρος, Αθήνα, 2009

Νικολαΐδου Σοφία, «Η δημιουργική γραφή στο Σχολείο.Το τερπνόν μετά του ωφελίμου. Πιλοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνεργασίας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας με το Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Πρώτες διαπιστώσεις», *Κείμενα,* τεύχος 15, Ιούνιος 2012, http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/05-nikolaidou.pdf

Νικολαΐδου Σοφία, *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της Δημιουργικής Γραφής,* Μεταίχμιο, 2014

Νικολαΐδου Σοφία, Μαυρίδου Αλεξάνδρα, Ρουβάς Γιώργος, «Η αξιοποίηση των ΤΠΕ καιτης Δημιουργικής Γραφής για την παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου. Πλαίσιο, εφαρμογή και διαπιστώσεις από τη σχολική πράξη», στα Πρακτικά του 3ου Πανελλη- νίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας “Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη”, 2014, http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VolA/VolA\_204\_216.pdf

Νικολαΐδου Σοφία, Μαυρίδου Αλεξάνδρα, Γιώργος Ρουβάς: “Θεσσαλονίκη 3D: Η Αξιοποίηση της Δημιουργικής Γραφής και των ΤΠΕ για την Υλοποίηση Πολιτιστικών Προγραμμάτων. Πλαίσιο, Εφαρμογή και Διαπιστώσεις», στα Πρακτικά του 6th Conferrence on Informatics in Education 2014 Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση, Ιόνιο Πανεπιστήμιο - Κέρκυρα, εκδόσεις GREEK COMPUTER SOCIETY (GCS), 2014,σελ. 375-385.

Νικολαΐδου Σοφία, Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου, Μαρία Κούντη, Αλεξάνδρα Μαυρίδου, Κατερίνα Μεταξωτού, Γιώργος Ρουβάς, «Μικροί συγγραφείς εν δράσει. Η Δημιουργική Γραφή στο ΠΠΣΠΘ. Τρία χρόνια συστηματικής χρήσης ενός καινοτόμου εργαλείου», Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τεύχος 24, περίοδος Β’, Άνοιξη 2014, Θεσσαλονίκη, σελ. 34-39.

Νικολαΐδου Σοφία (επιμέλεια), *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο,* ebook, Μεταίχμιο, 2015

Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην υποχρεωτική Εκπαίδευση, Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό, «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450

Ροντάρι Τζάνι, Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες, μετάφραση: Γιώργος Κασαπίδης, Μεταίχμιο, 2003

Rotry Richard,“Redemption from Egotism. James and Proust as spiritual exercises”, Telos,3:3, 2001

Σουλιώτης Μίμης, Αλφαβητάριο για την ποίηση, εκδόσεις Γ. Δεδούση, Θεσσαλονίκη, 1995

Σουλιώτης Μίμης, Μου αφήνεις πενήντα δραχμές για τσιγάρα, Η Δημιουργική γραφή άνευ διδασκάλου 1, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2009

Σουλιώτης Μίμης, Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες πλεύσεως, (βιβλίο εκπαιδευτικού), συγγραφή: Μίμης Σουλιώτης, ομάδα εργασίας: Αλίκη Συμεωνάκη (συντονίστρια), Μαρίνα Αρμεύτη, Ελένη Ζάουρα, Χριστίνα Ιωακειμίδου, Ειρήνη Λαρδούτσου, Α’ έκδοση 2012, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Κύπρος

Τοντορόφ Τσβετάν, *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο,* μετάφραση: Χρύσα Βαγενά, εισαγωγή: Νάσος Βαγενάς, Πόλις, 2013

Trucano M. Knowledge Maps: ICT in Education. Washington, DC, 2005: infoDev / World Bank; Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου 2014 από τη διεύθυνση http://www.infodev.org/ en/Publication.8.html

Underwood J., Banyard P., Betts L., Farrington-Flint, L., Stiller J.,Yeomans S. Narrowing the Gap: A Literature Review, Becta, 2009; Ανακτήθηκε 1 Φεβρουαρίου 2014 από τη διεύθυνση dera.ioe.ac.uk/1433/1/becta\_2010-narrowingthegap\_litrev.docx.

Χαρτουλάρη Μικέλα και Χρυσοστομίδης Ανταίος (επιμέλεια και παρουσίαση), *Οι κεραίες της εποχή μας,* επεισόδιο: Carey Peter, σκηνοθεσία: Γιάννης Καλέμης-Μαυρογένης, ΕΡΤ 2012, http://www.youtube.com/watch?v=u04-Y9Ft0Io (τελευταία πρόσβαση: 29.8.2013).

Waitman Grace R.and Plucker Jonathan A.,«Teaching Writing by Demythologizing Creativity», στο Kaufman Scott Barry, Kaufman James C. (ed.), *The Psychology of Creative Writing,* Cambridge University Press, 2009

1. Πρώτη δημοσίευση στον ψηφιακό τόμο *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο* (επιμέλεια: Σοφία Νικολαΐδου), ebook, Μεταίχμιο, 2015. [↑](#footnote-ref-1)
2. Για το θέμα των κρίσιμων συγγραφικών επιλογών που θα πρέπει να ληφθούν στην πρώτη κιόλας σελίδα της αφήγησης μιας ιστορίας, βλ. Σοφία Νικολαΐδου, *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της Δημιουργικής Γραφής,* Μεταίχμιο, 2014. [↑](#footnote-ref-2)
3. Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής προτείνονται συστηματικά και σε σενάρια που περιέχονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, βλ. *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην υποχρεωτική Εκπαίδευση, Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*, «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών , Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450. [↑](#footnote-ref-3)
4. 4. Ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής αντικρίζονται (μπορούσε να γίνει κι αλλιώς;) με τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους της φιλαναγνωσίας, βλ. Σερέφας Σάκης, σελ. 30-31 στον ψηφιακό τόμο *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο* (επιμέλεια: Σοφία Νικολαΐδου), Μεταίχμιο, 2015.

 [↑](#footnote-ref-4)
5. Για τον παιδαγωγικό ρόλο της φαντασίας και τον μηχανισμό που κινεί την επινόηση στα παιδιά, βλ. Τζάνι Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας, Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, μετάφραση: Γιώργος Κασαπίδης, Μεταίχμιο, 2003. Ο Μπωντλαίρ, σε επιστολή του προς τον Toussenel (*Correspondance,* Gallimard, 1973, τόμ. 1, σελ. 336-337), σημειώνει: *Η φαντασία είναι η πιο επιστημονική από τις ανθρώπινες ικανότητες, γιατί είναι η μόνη που κατανοεί την καθολική αναλογία*. Ο Τοντορόφ (*Η λογοτεχνία σε κίνδυνο,* μετάφραση: Χρύσα Βαγενά, εισαγωγή: Νάσος Βαγενάς, Πόλις, 2013, σελ. 71-72) επικαλείται το παραπάνω απόσπασμα, όπως και τις ρομαντικές αντιλήψεις των αδελφών Schlegel, του Schelling και του Novalis: *Η γνώση στην οποία φθάνει κανείς μέσω της τέχνης τούς φαίνεται ανώτερη από τη γνώση της επιστήμης: αρνούμενη τις κοινές διαδικασίες της λογικής και ακολουθώντας το δρόμο της έκστασης επιτρέπει την πρόσβαση σε μια δεύτερη πραγματικότητα, απαγορευμένη στις αισθήσεις και στη διάνοια, πιο ουσιαστική και βαθιά από την πρώτη*. Ο L. Ferri (*Homo aestheticus*, Grasset, 1990) μιλά για «ευαίσθητη γνώση», η οποία δεν αποτελεί κατώτερη μορφή γνώσης, διότι απορρέει από ένα «ανάλογο της λογικής». Σύμφωνα με τον Τοντορόφ *η λογοτεχνία είναι η σκέψη και γνώση του ψυχικού και κοινωνικού κόσμου τον οποίο κατοικούμε. Η πραγματικότητα την οποία η λογοτεχνία φιλοδοξεί να κατανοήσει είναι απλούστατα (αλλά συγχρόνως τίποτα δεν είναι πιο περίπλοκο) η ανθρώπινη εμπειρία. Γι’ αυτό μπορούμε να πούμε ότι ο Dante ή ο Cervantes μάς μαθαίνουν τουλάχιστον τόσα για την ανθρώπινη κατάσταση όσα οι πιο μεγάλοι κοινω- νιολόγοι και ψυχολόγοι, και ότι δεν υπάρχει ασυμβίβαστο ανάμεσα στην πρώτη και τη δεύτερη μορφή γνώσης*. Ο Τοντορόφ στηλιτεύει τη στροφή της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στη θεωρία και την αφηγηματολογία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Γαλλίας (γεγονός που μας θυμίζει οικεία κακά) και επισημαίνει μια καθοριστική μετακίνηση: ενώ μέχρι τα μέσα του 19ου αι. η διδασκαλία της λογοτεχνίας απορρέει από τη ρητορική (μαθαίνει κανείς πώς να γράφει), στη συνέχεια υιοθετεί την οπτική της ιστορίας της λογοτεχνίας (μαθαίνει κανείς πώς να διαβάζει). Έτσι λοιπόν, οι δραστηριότητες της δημιουργικής γραφής μετακινούν τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, για λίγο, από την προοπτική του δέκτη στην προοπτική του δημιουργού. Όπως σημειώνει και ο Μίμης Σουλιώτης στην Εισαγωγή του πλούσιου σε ιδέες και δραστηριότητες *Βιβλίου του Εκπαιδευτικού* (Μίμης Σουλιώτης και ομάδα εργασίας, *Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες πλεύσεως,* Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, 2012, Κύπρος): «Η δημιουργική γραφή ανοίγει δρόμο σε μαθητές και μαθήτριες να συνθέσουν τις εμπειρίες ζωής με τις γνώσεις που αποκτούν στην εκπαίδευση: να συνδυάσουν την ατομική εμπειρία της σχολικής αυλής με τις γνώσεις φυσικής ιστορίας και περιβάλλοντος σ’ ένα φαντασιακό επίπεδο (...) Ο Σολωμός και ο Καβάφης παιδεύονταν, ωστόσο, για τον κάθε στίχο που έχουν γράψει: «Η Ποίηση είναι μια ακριβής επιστήμη, όπως η Γεωμετρία» (Flaubert), και τούτο επειδή είναι δύσκολο να στήσουμε μια σωστή φράση, δηλ. μια φράση συγκινησιακά ακριβή, που να μην έχει λεκτικά απόβαρα και να μη γίνεται βαρετή». [↑](#footnote-ref-5)
6. Σύμφωνα με τον Richard Rotry (“Redemtion from Egotism. James and Proust as spiritual exercises”, *Telos,* 3:3, 2001), η ανάγνωση μυθιστορημάτων μοιάζει με την εμπειρία της συνάντησης με άλλα άτομα. Το να γνωρίζουμε νέους λογοτεχνικούς ήρωες είναι σαν να γνωρίζουμε νέους ανθρώπους, μόνο που εδώ έχουμε την ευκολία να διεισδύουμε απευθείας στον εσωτερικό τους κόσμο. Μια τέτοια μαθητεία μάς επιτρέπει να επικοινωνούμε με άτομα διαφορετικά από εμάς και αλλάζει το μηχανισμό της πρόσληψης του κόσμου. Αυτού του είδους η προσέγγιση, σύμφωνα με τον Τοντορόφ, αποκαθιστά την ισχυρή σχέση εμπειρικής πραγματικότητας και λογοτεχνίας, σχέση που έχει διαρραγεί εξαιτίας της διαμεσολάβησης της θεωρίας. [↑](#footnote-ref-6)
7. 7. Ο Τοντορόφ (ό.π., σελ. 29-30) διατυπώνει με εμπάθεια, ευκρίνεια και διεισδυτικότητα το μέγα κέρδος του ανθρώπου που διαβάζει (θα πρόσθετα και του ανθρώπου που γράφει) λογο- τεχνία: *Όταν αναρωτιέμαι γιατί αγαπώ τη λογοτεχνία, μου έρχεται αυθόρμητα η απάντηση: γιατί με βοηθάει να ζω. (...) Πιο πυκνή, πιο εύγλωττη από την καθημερινή ζωή, αλλά όχι ριζικά διαφορετική, η λογοτεχνία διευρύνει τον κόσμο μας, μας παροτρύνει να φανταστούμε άλλους τρόπους για να τον προσλαμ- βάνουμε και να τον οργανώσουμε. (...) Πέρα από το να παρέχει μια απλή τέρψη, μια ψυχαγωγία για τα μορφωμένα άτομα, επιτρέπει στον καθένα να ανταποκριθεί στην κλίση του να είναι ανθρώπινος*.

 [↑](#footnote-ref-7)
8. *Ο καλός δάσκαλος δημιουργικής γραφής είναι κάτι σαν επιμελητής του κειμένου*, σημειώνει ο πολυβραβευμένος πεζογράφος Πίτερ Κάρεϊ (Peter Carey), ο οποίος διδάσκει δημιουργική γραφή στο Hunter College (City University of New York). Σκοπός της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής στους ενηλίκους δεν είναι, σύμφωνα πάντα με τον Κάρεϊ, να φτιάξει ο συγγραφέας-διδάσκων συγγραφείς-απότυπά του. *Όταν διδάσκεις, πρώτο σου μέλημα είναι να μην πληγώσεις κάποιον*, σημειώνει. *Δουλειά μου είναι να τους βοηθήσω να γράψουν αυτό που θέλουν*. Συνεπώς, σύμφωνα πάντα με τον Κάρεϊ, δουλειά του δασκάλου της δημιουργικής γραφής είναι να αναδείξει τα καλά στοιχεία, ακόμα και σε ένα κακογραμμένο κείμενο, να αντιληφθεί τι θέλει να επιτύχει με το κείμενό του ο μαθητής και να τον κατευθύνει έτσι, ώστε να το γράψει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Για τον Κάρεϊ η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους που ασχολούνται με τη συγγραφή να στραφούν στην «καλή λογοτεχνία» (και όλοι πάνω κάτω συμφωνούμε τι σημαίνει αυτό). Βλ. τη συνέντευξη του Κάρεϊ στη Μικέλα Χαρτουλάρη και τον Ανταίο Χρυσοστομίδη στη σειρά *Οι κεραίες της εποχής μας,* ΕΡΤ, 2012, http://www.youtube.com/watch?v=u04-Y9Ft0Io (τελευταία πρόσβαση: 29.8.2013). [↑](#footnote-ref-8)
9. Βλ. Μίμης Σουλιώτης και ομάδα εργασίας, ό.π., σελ. 15. [↑](#footnote-ref-9)
10. Όπως συμβαίνει στη συγγραφή οποιουδήποτε έργου, έτσι και κατά τη συγγραφή των μαθητικών σχεδιασμάτων, η πρώτη γραφή υπολείπεται από το τελικό αποτέλεσμα. Οι μαθητές είναι συνήθως βιαστικοί και θεωρούν ότι η συγγραφή ξεκινά και ολοκληρώνεται με το πρώτο σχεδίασμα: η ιδέα ενός portfolio για τον κάθε μαθητή, όπου θα συγκεντρώνονται οι συγγραφικές δοκιμές και οι επάλληλες γραφές, οι σημειώσεις, τα σκαριφήματα των ηρώων, οι ιδέες κτλ. αποδεικνύεται πολλαπλώς χρήσιμη και συγγραφικά αποτελεσματική (βλ. Carter James, *Creating writers, A creative writing manual for Key Stage 3 and Key Stage 4, revised and updated edition,* Routledge, 2010, σελ. 17-18). Ο Morley (*The Cambridge Introduction to Creative Writing,* Cambridge University Press, 2007) σχεδιάζει το βιβλίο του με αυτή τη λογική του σταδιακού χτισίματος της αφήγησης, ιδίως στα συγγραφικά παίγνια (writing games) που προτείνει κάθε φορά. Για τον Morley «writing is rewriting» (σελ. 23). Από την άλλη, ο Andrew Cowan (*The art of writing fiction,* Pearson Education Limited, 2011) αντιπαραθέτει στον ψυχαναγκασμό των επάλληλων γραφών, στον οποίο υποπίπτει και ο ίδιος, την αντίληψη που ο Γκίνσμπεργκ απέδιδε στον Μπλέικ *οι πρώτες σκέψεις είναι οι καλύτερες στην τέχνη, οι δεύτερες στα άλλα θέματα* και την ακατάβλητη ροή της αυτόματης γραφής (βεβαίως, όλα τα σχετικά παραδείγματα προέρχονται από ποιητές-ποταμούς με κρυφίως ή εκτύπως ρομαντική αντίληψη για τη γραφή ή από ανθρώπους που αντιλαμβάνονται τη γραφή ως αυτοθεραπεία και μέσο κατανόησης του εαυτού). [↑](#footnote-ref-10)
11. Για μια πρώτη αποτύπωση των αποτελεσμάτων του Πιλοτικού Προγράμματος Δημιουργικής Γραφής, το οποίο εφαρμόστηκε το διδακτικό έτος 2011-2012 στο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, βλ. Σοφία Νικολαΐδου, «Η δημιουργική γραφή στο Σχολείο. Το τερπνόν μετά του ωφελίμου. Πιλοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνεργασίας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας με το Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Πρώτες διαπιστώσεις», Κείμενα, τεύχος 15, Ιούνιος 2012, http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/05-nikolaidou.pdf.

Για τα αποτελέσματα της τριετούς εφαρμογής προγραμμάτων δημιουργικής γραφής στο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης αλλά και για τη λειτουργία του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του Σχολείου, βλ Σοφία Νικολαΐδου, Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου, Μαρία Κούντη, Αλεξάνδρα Μαυρίδου, Κατερίνα Μεταξωτού, Γιώργος Ρουβάς, «Μικροί συγγραφείς εν δράσει. Η Δημιουργική Γραφή στο ΠΣΠΘ. Τρία χρόνια συστηματικής χρήσης ενός καινοτόμου εργαλείου», Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, τεύχος 24, περίοδος Β’, Άνοιξη 2014, Θεσσαλονίκη, σελ. 34-39.

Για μια ανθολόγηση αλλά και σχολιασμό των συγγραφικών δοκιμών των μαθητών του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του ίδιου σχολείου, βλ.Δρένος Δημήτρης, Μικρή Ανθολογία Επιστημονικής Φαντασίας, εκδόσεις Ομίλου Δημιουργικής Γραφής Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, 2013. Για μια πρώτη παρουσίαση των συγγραφικών δοκιμών των συμμετεχόντων σε σεμινάρια δημιουργικής γραφής αλλά και προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών του ΠΔΜ, βλ. Μίμης Σουλιώτης, Μου αφήνεις πενήντα δραχμές για τσιγάρα, Η Δημιουργική γραφή άνευ διδασκάλου 1, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 2009. Για το θέμα της διδασκαλίας της Δημιουργικής Γραφής, βλ. επίσης Ανδρέας Καρακίτσιος, Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή, Ζυγός, 2014, όπου παρουσιάζεται πλήθος προτεινόμενων εφαρμογών με την οικεία βιβλιογραφία. [↑](#footnote-ref-11)
12. Ο μηχανισμός αυτός βέβαια είναι πολυσύνθετος και δεν υπακούει σε ευθείες συνεπαγωγές συγγραφικών προθέσεων και αναγνωστικού αποτελέσματος ούτε σε κοπτοραπτική των ίδιων κάθε φορά βημάτων και οδηγιών. Για το πώς στην περίπτωση της δημιουργικής γραφής η διδασκαλία προσαρμόζεται στη συγγραφική ιδιοσυγκρασία του γράφοντος και σε ό,τι το ίδιο το γραμμένο κείμενο υποβάλλει, βλ. Grace R. Waitman and Jonathan A. Plucker, «Teaching Writing by Demythologizing Creativity», στο Kaufman Scott Barry and Kaufman James C. (ed.), *The Psychology of Creative Writing,* Cambridge University Press, 2009, σελ. 293-294 και Frank Conroy, *Dogs bark but the caravan marches on,* Houghton Mifflin, 2002, σελ. 111. [↑](#footnote-ref-12)
13. Για τον όρο βλ. Μίμη Σουλιώτη, *Αλφαβητάριο για την ποίηση*, εκδόσεις Γ. Δεδούση, 1995 κε- φάλαιο «Η Γραφειοκρατική και η συμμετοχική προσέγγιση (ή: αυταρχική και φιλελεύθερη)», σελ. 32-35. [↑](#footnote-ref-13)
14. Για την αξιοποίηση των ΤΠΕ για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαί- δευση, βλ. Σοφία Νικολαΐδου, *Λογοτεχνία και νέες Τεχνολογίες,* Κέδρος, 2009. [↑](#footnote-ref-14)
15. Για το θέμα της αξιοποίησης των ΤΠΕ για τη διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής, βλ. Σοφία Νικολαΐδου, Αλεξάνδρα Μαυρίδου και Γιώργος Ρουβάς, «Η αξιοποίηση των ΤΠΕ και της Δημιουργικής Γραφής για την παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου. Πλαίσιο, εφαρμογή και διαπιστώσεις από τη σχολική πράξη» στα *Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας “Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη”*, 2014. http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VolA/VolA\_204\_216.pdf (σελ. 204-216) Βλ. επίσης Νικολαΐδου Σοφία, Μαυρίδου Αλεξάνδρα, Γιώργος Ρουβάς: “Θεσσαλονίκη 3D: Η Αξιοποίηση της Δημιουργικής Γραφής και των ΤΠΕ για την Υλοποίηση Πολιτιστικών Προγραμμάτων. Πλαίσιο, Εφαρμογή και Διαπιστώσεις», στα *Πρακτικά του 6th Conferrence on Informatics in Education 2014 Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση,* Ιόνιο Πανεπιστήμιο - Κέρκυρα, εκδόσεις GREEK COMPUTER SOCIETY (GCS), 2014, σελ. 375-385.  [↑](#footnote-ref-15)
16. Istance, D. & Kools, M., OECD Work on Technology and Education: innovative learning en- vironments as an integrating framework. European Journal of Education, 48 (1), 2013, σελ. 43-57. [↑](#footnote-ref-16)
17. Higgins, S., Beauchamp, G., Miller, D., Reviewing the literature on interactive whiteboards, *Learning, Media and Technology*, 32 (3), 2007, σελ. 213-25. [↑](#footnote-ref-17)
18. Trucano,M.KnowledgeMaps:ICTinEducation.Washington,DC,2005:infoDev/World Bank; Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου 2014 από τη διεύθυνση http://www.infodev.org/en/ Publication.8.htm [↑](#footnote-ref-18)
19. Underwood.J.,Banyard,P.,Betts,L.,Farrington-Flint,L.,Stiller,J.,Yeomans,S.Narrowing the Gap: A Literature Review, Becta, 2009; Ανακτήθηκε 1 Φεβρουαρίου 2014 από τη διεύθυν- ση dera.ioe.ac.uk/1433/1/becta\_2010-narrowingthegap\_litrev.docx. [↑](#footnote-ref-19)