
**ΓΡΑΦΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΔΙΚΕΣ ΜΑΣ «ΟΔΥΣΣΕΙΕΣ»: Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ
ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΑΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΤΗΣ
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ**

/

**WRITING OUR OWN ODYSSEIES: A CREATIVE APPROACH OF THE
MUSEUM WORLD THROUGH THE WORLD OF LITERATURE**

Δέσποινα Καλεσοπούλου & Γεωργία Κουσερή / Despina

Kalessopoulou & Georgia Kouserì*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παρόν άρθρο έχει σκοπό να συζητήσει εκφάνσεις της συνομιλίας μουσειακών εκθέσεων με τη λογοτεχνία και να ανιχνεύσει την επίδρασή τους στη δημιουργική γραφή και έκφραση του εφηβικού κοινού που τις «διαβάζει». Αφορμή αποτέλεσε η περιοδική έκθεση του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου «Οδύσσειες», μια έκθεση που ενθάρρυνε νέους συσχετισμούς, αξιοποιώντας, μεταξύ άλλων ερμηνευτικών μέσων, την προσέγγιση των αρχαιολογικών ευρημάτων μέσα από την ποίηση του Ομήρου και εμβληματικών νεοελλήνων ποιητών. Το ατμοσφαιρικό περιβάλλον της έκθεσης και η υπαινικτική χρήση του ποιητικού λόγου για τη νοηματοδότηση των εκθεμάτων έδωσε το έναυσμα για μια εναλλακτική εκπαιδευτική προσέγγιση, που βασίστηκε στη χρήση της δημιουργικής

* **Δέσποινα Καλεσοπούλου** – Αρχαιολόγος-Δρ Μουσειολόγος, Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο, deskal@yahoo.com

Γεωργία Κουσερή – Εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Αρχαιολόγος, Δρ. στην Ιστορική εκπαίδευση στο σχολείο και το μουσείο, Θεμ. Σοφούλη 8, 154 51, Αθήνα, gkouse@otenet.gr

MuseumEdu 7 / Spring 2020, pp. 89-113.

Copyright © 2020 by Museum Education and Research Laboratory, University of Thessaly.
All rights of reproduction in any form reserved.

γραφής. Το άρθρο θα σχολιάσει την ανταπόκριση μιας ομάδας εφήβων στη διαφορετική «ανάγνωση» των αρχαιολογικών εκθεμάτων με τη βοήθεια του λογοτεχνικού υλικού, αλλά και τη λειτουργία του εκθεσιακού περιβάλλοντος ως έμπνευση για προσωπικές λογοτεχνικές απόπειρες και για μια διαφορετική πρόσληψη του παρελθόντος ως εσωτερικό συγκινησιακό βίωμα.

ABSTRACT

The present article aims to discuss manifestations of the interchange between museum exhibitions and literature and to detect their impact on the creative writing and expression of the teenage audience who "reads" them. The occasion that prompted the research was the temporary exhibition of the National Archaeological Museum entitled "Odysseys", an exhibition that encouraged new correlations, by proposing among other interpretative media, the approach of the archaeological findings through the poetry of Homer and emblematic Modern Greek poets. The atmospheric environment of the exhibition and the suggestive involvement of poetic discourse to bestow meaning on the exhibits, gave rise to an alternative teaching approach based on the use of creative writing. The article will comment on the response of a group of adolescents to the different "readings" of archaeological exhibits with the help of literary material, but also on the function of the environment of the museum as an inspiration for personal literary attempts and for a different intake of the past as an inner emotional experience.

Εισαγωγή

Τα αρχαιολογικά μουσεία της χώρας μας, μετά από μια μακρά περίοδο δημιουργίας εκθέσεων που βασίζονταν ως επί το πλείστον στην χρονολογική και τυπολογική ταξινόμηση του υλικού τους, έχουν μετακινηθεί σε ερμηνευτικές προσεγγίσεις που ενσωματώνουν ποικιλία εποπτικών μέσων και εκθεσιακών τεχνικών. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, πρόκειται για προσπάθεια καλύτερης ανάδειξης του πλαισίου αναφοράς των αρχαιολογικών ευρημάτων, αλλά και κοινών σημείων που χαρακτηρίζουν τις ανθρώπινες κοινωνίες διαχρονικά (π.χ. θρησκεία, θάνατος, εμπόριο). Ανάμεσα στα είδη των κειμένων που έχουν αξιοποιηθεί σε αρχαιολογικές εκθέσεις είναι ο σύγχρονος ποιητικός λόγος. Η χρήση του προσφέρει ένα εναλλακτικό αφήγημα για την αναπαράσταση του παρελθόντος με αξιοποίηση γλωσσικών και συμβολικών κωδίκων που είναι πιο οικείοι στον σημερινό επισκέπτη και αναπλαισιώνουν την επιστημονική γνώση, οδηγώντας σε μια περισσότερο συγκινησιακή και προσωπική νοηματοδότηση του αρχαίου κόσμου.

Στο παρόν άρθρο θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τον αντίκτυπο που έχει η ενσωμάτωση του ποιητικού λόγου ως ερμηνευτικού μέσου στις αρχαιολογικές εκθέσεις. Ξεκινώντας από μια σύντομη επισκόπηση θεωρητικών ρευμάτων που ασχολούνται με το πώς δομείται και αναλύεται ο «λόγος» των μουσείων, θα εξετάσουμε τρία χαρακτηριστικά παραδείγματα αρχαιολογικών εκθέσεων, ενώ στο κύριο μέρος του άρθρου θα παρουσιάσουμε μια πρόταση εκπαιδευτικής εφαρμογής σε εφήβους, που επιχειρήσει να αξιοποιήσει το δυναμικό μιας τέτοιας έκθεσης για δημιουργία νέων «λόγων» και νοημάτων, μέσα από τεχνικές δημιουργικής γραφής και σύμφωνα με τις αναγνωστικές θεωρίες και τη θεωρία των πολυγραμματισμών.

Ο «λόγος» των μουσειακών εκθέσεων

Οι εκθέσεις αποτελούν το βασικό όχημα επικοινωνίας του μουσείου με το κοινό του. Απαρτίζουν έναν σύνθετο κόσμο νοημάτων, όπου διαφορετικοί σημειωτικοί πόροι διαπλέκονται, συγκροτώντας έναν υβριδικό λόγο (discourse), που διαμορφώνεται με κυρίαρχο άξονα τη συνομιλία των κοινωνικοπολιτισμικών πλαισίων από τα οποία προέρχονται τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος και των κοινωνικοπολιτισμικών αναφορών, των αξιών και των ιδεολογημάτων με τα οποία συσχετίζονται σήμερα.

Η μουσειολογική θεωρία εδώ και αρκετές δεκαετίες έχει υιοθετήσει τη σημειωτική ανάλυση για την κατανόηση του τρόπου που παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα αντικείμενα στις μουσειακές εκθέσεις. Προεξάρχουσες είναι οι προσεγγίσεις του Saussure και του Barthes, οι οποίες πρεσβεύουν την ανάγνωση της έκθεσης ως «κειμένου»¹ και ως μεταγλώσσας που δημιουργεί μυθολογικές κατασκευές (Barthes 1957), σημειολογικά δηλαδή συστήματα με πλήθος συμπαραδηλώσεων, ιδεολογικά φορτισμένων, τα οποία συνήθως αποκλίνουν σημαντικά από το αρχικό, απλό νόημα των

σημείων (Hodge & D'Souza 1996· Hooper-Greenhill 1991· Νίτσιου 2011: 187, 190, 202-203· Pearce 1994· Pearce 2002: 231-264).

Δανειζόμενη συχνά αναλυτικά εργαλεία από τις λογοτεχνικές θεωρίες, η μουσειολογική κοινότητα μετακινείται σταδιακά από τις σωσσυριανές θεωρήσεις, σύμφωνα με τις οποίες ο επισκέπτης κάνει μια μάλλον ασυνείδητη και παθητική χρήση των παγιωμένων κωδίκων που δύσκολα μεταβάλλονται στον χρόνο (Πουρκός 2011: 70), προς θεωρητικές προτάσεις που αναγνωρίζουν τον ενεργητικό ρόλο του θεατή-αναγνώστη στην παραγωγή και πρόσληψη του νοήματος. Στον χώρο της λογοτεχνίας, εξάλλου, από τη δεκαετία του 1970 και εξής, το ενδιαφέρον μετατοπίστηκε από την πρωτοκαθεδρία του κειμένου και των τρόπων δομικής του ανάλυσης, στον αναγνώστη και την πράξη της ανάγνωσης ως δυναμικής επικοινωνιακής διαδικασίας (Φρυδάκη 2003). Έτσι η έννοια των «ερμηνευτικών κοινοτήτων» ανέδειξε την πολλαπλότητα των αναγνώσεων και ερμηνειών ανάλογα με τις στρατηγικές που υιοθετούν οι εκάστοτε ερμηνευτές και τον κοινωνικο-ιστορικό και γνωστικό χώρο από τον οποίο τις αντλούν (Fish 1980· Hooper-Greenhill 1999: 12-14). Η θεωρία της Αισθητικής Ανταπόκρισης του Iser εστίασε την προσοχή στη διαδραστική διαδικασία ανάμεσα στο αντικείμενο και τον θεατή, υποστηρίζοντας ότι το νόημα δεν ενυπάρχει ολοκληρωμένο και προκαθορισμένο στα αντικείμενα, αλλά εξαρτάται αφενός μεν από τη διάθεση και την εμπειρία του θεατή, αφετέρου δε από την επίδραση που ασκεί το αντικείμενο σε αυτόν (Iser 1978, 2000· Pearce 1994: 26). Την αλληλεπιδραστική συμπληρωματική σχέση αναγνώστη/επισκέπτη και κειμένου/αντικειμένου στη δημιουργία νοήματος τονίζει και η εφαρμογή της Συναλλακτικής Θεωρίας στα μουσεία (Latham 2007· Rosenblatt 1978). Σύμφωνα με την εν λόγω θεωρία η ανάγνωση νοείται ως συναλλαγή στην οποία η κειμενική υπόσταση αναδημιουργείται και νοηματοδοτείται με βάση τις εμπειρίες και τα χαρακτηριστικά του αναγνώστη, μετασχηματιζόμενη ορισμένες φορές σε αυτό που η Rosenblatt ονομάζει «Ποίημα». Το «Ποίημα», γεμάτο προσωπικούς συσχετισμούς και συναισθήματα, δεν έχει απτή οντότητα, αλλά συνιστά ένα γεγονός στον χρόνο, διαμορφωμένο από τη μοναδικότητα της απόκρισης του αναγνώστη στα κειμενικά ερεθίσματα (Rosenblatt 1978: 43).

Τον ενεργητικό ρόλο των ατόμων στην παραγωγή του νοήματος και τη σημασία του κοινωνικού πλαισίου στη σημειωτική διαδικασία ανέδειξε τέλος η θεωρητική προσέγγιση της κοινωνικής σημειωτικής (Halliday 1978· Hodge & Kress 1988· van Leeuwen 2005). Διευρύνοντας το «σημειωτικό δυνητικό», τους σημειωτικούς πόρους και τρόπους δηλαδή που είναι διαθέσιμοι προς χρήση σε ένα δεδομένο κοινωνικο-ιστορικό και πολιτισμικό χώρο, η προσέγγιση αυτή έδωσε νέα θεωρητικά εργαλεία για την ανάλυση των σύγχρονων πολυτροπικών περιβαλλόντων, στα οποία περιλαμβάνονται και οι μουσειακές εκθέσεις (Hofinger & Ventola 2004).² Η κοινωνική σημειωτική εστίασε την προσοχή στους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι επιλέγουν και ενορχηστρώνουν καταστάσεις για τη δημιουργία συγκεκριμένων κοινωνικών νοημάτων, ανάλογα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις ευρύτερες ιδεολογίες (Πουρκός 2011: 83), αλλά και στο πώς οι διαρκώς μεταβαλλόμενοι σημειωτικοί πόροι

αναπαράστασης επιδρούν δυναμικά και μετασχηματιστικά στην ανθρώπινη δράση (Insulander & Selander 2009).

Αρχαιολογικές εκθέσεις και ποιητικές εμπειρίες

Αναζητώντας εναλλακτικές μουσειολογικές αντιλήψεις στη χρήση του νεότερου και του σύγχρονου ποιητικού λόγου στις αρχαιολογικές εκθέσεις, εντοπίσαμε τρεις περιπτώσεις, οι οποίες απηχούν διαφορετικές διαβαθμίσεις στη σχέση που αναπτύσσεται με τους επισκέπτες κατά τη διαδικασία «ανάγνωσης» του εκθεσιακού αφηγήματος και στους μετασχηματισμούς νοημάτων που ενθαρρύνονται να ενεργοποιηθούν.

Η πρώτη περίπτωση αφορά στην αξιοποίηση στίχων που στόχο έχουν να εμπλουτίσουν τα συμφραζόμενα των αρχαιολογικών εκθεμάτων. Π.χ. στο Αρχαιολογικό Μουσείο του Κεραμεικού κατά την επανέκθεση του 2004, οι επιμελητές αναζήτησαν στον ποιητικό λόγο την πλαισιοθέτηση των πλούσιων ταφικών ευρημάτων που εκτίθενται, τοποθετώντας προς το τέλος της εκθεσιακής διαδρομής πινακίδα με τίτλο «*Θρήνος*», στην οποία χρησιμοποιήθηκαν στίχοι από την αρχαία ελληνική γραμματεία (π.χ. Ομήρου *Οδύσεια*, *Χοηφόροι* Αισχύλου), αλλά και από τη δημοτική μας παράδοση, το «*Μυθιστόρημα*» του Γιώργου Σεφέρη και το ποίημα «*Σα να διάλεξες*» της Κικής Δημουλά. Η εμβόλιμη αυτή πινακίδα λειτουργεί ως ένα συμπληρωματικό ερμηνευτικό μέσο, προσφέροντας την ποίηση ως μέσο σύνδεσης με την οικουμενική ανθρώπινη ψυχή και τις κοινές μεταφυσικές αγωνίες και παροτρύνοντας ενδόμυχα τον επισκέπτη να προβληματιστεί για τη δική του στάση και αντίληψη γύρω από την έννοια του θανάτου και του θρήνου.

Διαφορετική ήταν η σύλληψη της περιοδικής έκθεσης «*Ιδανικές μορφές κι αγαπημένες... Εικονογραφώντας ποιήματα του Καβάφη*» στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης (Νοέμβριος 2013-Μάρτιος 2014). Όπως διαφαίνεται και από τον τίτλο, ο ποιητικός λόγος έπαιξε πρωτεύοντα ρόλο, ενώ η χρήση των αρχαιοτήτων είχε περιγραφικό χαρακτήρα, λειτουργώντας εικονογραφικά και προσκαλώντας, με την απτή τους μαρτυρία, τον θεατή να εισχωρήσει στο μυαλό του ποιητή και να προσομοιώσει κατά κάποιον τρόπο τη συνομιλία που ο κορυφαίος Αλεξανδρινός είχε με την ελληνιστική κυρίως εποχή. Στόχος της έκθεσης ήταν να λειτουργήσει ερμηνευτικά για τα ποιήματα του Καβάφη, επιχειρώντας να τα προσεγγίσει με την κατάλληλη επιλογή των αρχαιολογικών έργων, αλλά και τη σκηνογραφική παρουσίαση³. Ο ποιητικός λόγος συλλειτουργούσε με τα αντικείμενα, υποστηρίζοντας μια νέα ανάγνωσή τους, ενώ οι επισκέπτες ενθαρρύνονταν να ανανοηματοδοτήσουν την πρόσληψη των καβαφικών έργων, συνθέτοντας ενδεχομένως ένα νέο «ποίημα», σύμφωνα με τη θεωρία της Rosenblatt.

Η περίπτωση της περιοδικής έκθεσης «*Οδύσσειες*» (Οκτώβριος 2016-Μάρτιος 2018) αποτελεί την τρίτη διακριτή περίπτωση. Στην επετειακή έκθεση για τα 150 χρόνια του Εθνικού Αρχαιολογικού Μουσείου, η ποίηση στάθηκε το δημιουργικό ερέθισμα για την ανάπτυξη του μουσειολογικού σκεπτικού, χωρίς όμως να το υπαγορεύσει αυστηρά με τη

λογική της εικονογράφησης, που είδαμε στην παραπάνω περίπτωση. Με αφετηρία την Οδύσσεια, η έκθεση δεν είχε σκοπό να αναδιηγηθεί το ομηρικό έπος, όπως υποδηλώνει η χρήση του πληθυντικού αριθμού στον τίτλο, αλλά αξιοποίησε την ερμηνεία του ως φορέα οικουμενικών ιδεών, για να μιλήσει για τον περιπετειώδη αγώνα του ανθρώπου στον χρόνο, τη δύναμή του να υπερνικά τις δυσκολίες και τους φόβους του, να δημιουργεί ευνομούμενες πολιτείες και να ξεπερνά τη φθαρτότητα της ύπαρξής του με τη βοήθεια του έρωτα και της δημιουργικής πράξης (Λαγογιάννη-Γεωργακαράκου 2016).

Τα αρχαιολογικά εκθέματα επιλέχθηκαν και οργανώθηκαν σε τρεις θεματικούς άξονες (Ταξίδι, Ιθάκες, Έξοδος) και λειτούργησαν με τη συμβολική τους γλώσσα ως διαφορετικά σημεία εισόδου στο συνολικό αφήγημα της έκθεσης. Οι επιμελητές εμπνεύστηκαν από τους ομηρικούς στίχους και την ποίηση του Καβάφη, του Σεφέρη, του Ελύτη και του Ρίτσου για να παραγάγουν ένα νέο «κείμενο», αξιοποιώντας τους πολυτροπικούς πόρους του Μουσείου: τα αντικείμενα, οι γνωστικές πληροφορίες στις λεζάντες, οι εκθεσιακές κατασκευές, ο φωτισμός, η μουσική, οι ήχοι της θάλασσας, η προβολή των στίχων σε διαφορετικά σημεία, μερικές φορές σε άμεση συνομιλία με τα εκθέματα, συγκροτούσαν ένα σύνθετο πλέγμα αναπαραστάσεων και νοημάτων. Παρά τη γενική αίσθηση συγγένειας με το ταξίδι και την πατρίδα του Οδυσσέα, οι θεματικές της έκθεσης δεν παρέπεμπαν σε συγκεκριμένα μυθικά επεισόδια, αλλά αξιοποιούσαν την προηγούμενη εμπειρία και τους συνειρμούς που η Οδύσσεια, όπως και οι στίχοι των εμβληματικών νεοελλήνων ποιητών, μπορούν να δημιουργήσουν στο μυαλό των επισκεπτών, συνθέτοντας ένα αφήγημα ανοικτό προς διαπραγμάτευση και συμπλήρωση, σύμφωνα με τη θεωρία της αισθητικής/αναγνωστικής ανταπόκρισης⁴. Αξιοποιώντας θέσεις της κοινωνικής σημειωτικής, η ολοκλήρωση του αφηγήματος ήταν εφικτή μέσα από την ανάγνωση-απόκριση του κάθε επισκέπτη, ο οποίος και λειτουργούσε ως ο τελικός εννοηματοδότης της εκθεσιακής εμπειρίας (Αθανασοπούλου & Καλεσοπούλου 2016: 173).

Κατ'επέκταση, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο εκθεσιακός σχεδιασμός, βασισμένος στη διακειμενικότητα,⁵ αξιοποίησε τον ποιητικό λόγο μέσα από επάλληλους κύκλους αναγνώσεων και μετασηματιστικών πρακτικών: οι αρχικές αναγνώσεις των επιμελητών οδήγησαν σε μια δημιουργική διασκευή των ποιημάτων και των συμβολισμών τους, με την ένταξη νέων σημειωτικών πόρων που εξυπηρετούσαν τα ενδιαφέροντα και τους στόχους των δημιουργών της έκθεσης, όπως υποστηρίζει και η θεωρία των πολυγραμματισμών (Kress 2000), στην οποία θα αναφερθούμε με λεπτομέρειες στην επόμενη ενότητα. Στη συνέχεια, οι επισκέπτες κλήθηκαν να «διαβάσουν» το ίδιο δημιουργικά το εκθεσιακό «κείμενο» που παράχθηκε μέσα από τον συνδυασμό γραπτών, οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών ερεθισμάτων, μετασηματίζοντας το νοηματικό του περιεχόμενο, έτσι ώστε να περιλαμβάνει τις προσωπικές τους εμπειρίες και ερμηνείες. Τα σχόλια στα βιβλία επισκεπτών επιβεβαίωσαν ότι η έκθεση δρούσε μετασηματιστικά, ενεργοποιώντας τη φαντασία τους, αφού πολλοί προχωρούσαν στη συγγραφή πεζών και ποιητικών κειμένων, σχετικών με τα υποκείμενα μηνύματα της έκθεσης:

*Γεννηθήκαμε
 κρατώντας ένα μικρό Οδυσσέα στα χέρια μας
 έχοντας αρμύρα στα χείλη μας
 μαλλιά μούσκεμα
 κι αέρα στα πανιά μας
 για ταξίδια άλλα... αλαργινά
 Πήγαμε σχολείο στην Ιωνία
 μάθαμε
 να βάζουμε ένα κύμα πάνω απ' τη λέξη κύμα
 κύμα
 -πριν καταλάβουμε σημαίνοντα και σημαινόμενα-
 μάθαμε μανταρίνι κι άψινθο
 ταξιδέψαμε
 και την κοινήν ελληνικήν λαλιά
 τη συναντήσαμε παντού
 απ' τη Λατινική Αμερική ως τους Υπερβορείους
 για «κρίση» και «κρίσεις» θα μιλάμε τώρα!*

*Ταξιδεύοντας πάντα με λογισμό και μ' όνειρο
 Αποστόλης+Μαρία⁶*

«Γράφοντας τις δικές μας Οδύσσειες»: Το σκεπτικό και η μεθοδολογία της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Ο δυναμικός χαρακτήρας της Έκθεσης «Οδύσσειες» μας οδήγησε στην αναζήτηση μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης, που θα υπηρετούσε την ίδια λογική, επενδύοντας στην ποιητική λειτουργία του λόγου και την αναπλαισίωση των νοημάτων. Η εκπαιδευτική παρέμβαση εφαρμόστηκε σε εφήβους μαθητές της Α΄ Λυκείου κατά τη σχολική χρονιά 2017-18 και είχε τη μορφή έρευνας-δράσης, στην οποία συμμετείχαν ως ερευνήτριες οι υπογράφουσες από τη μεριά του μουσείου και του σχολείου αντίστοιχα. Βασικός σκοπός της έρευνας ήταν το πώς οι λογοτεχνικές αναγνώσεις και οι αναγνώσεις μουσειακών εκθέσεων που σχετίζονται με λογοτεχνικά κείμενα βοηθούν τους έφηβους να εκφράσουν προσωπικά νοήματα με δημιουργικό τρόπο.

Ειδικότερα, η ερευνητική διαδικασία είχε ως στόχο να εξετάσει τα ακόλουθα ζητήματα:

- Τους τρόπους με τους οποίους οι έφηβοι προσεγγίζουν και αναλύουν λογοτεχνικά και πολυτροπικά κείμενα και παράγουν νέα νοήματα, σε σχέση με τις θεωρίες ανάγνωσης και τη θεωρία των πολυγραμματισμών.
- Κατά πόσο η βιωματική προσέγγιση του λογοτεχνικού λόγου στο πολυτροπικό περιβάλλον του μουσείου και η διακειμενικότητα που προσφέρουν οι εκθεσιακές τεχνικές μπορούν να ενεργοποιήσουν τους εφήβους στην παραγωγή κειμένων με βάση τη μετασηματισμένη πρακτική

των πολυγραμματισμών.

Το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο

Ένα μοντέλο έρευνας-δράσης περιλαμβάνει συγκεκριμένα στάδια για την υλοποίησή της, όπως για παράδειγμα το σχέδιο, τη δράση, την παρατήρηση και τον αναστοχασμό, που θα τροφοδοτήσει νέους περαιτέρω προβληματισμούς και θα οδηγήσει στην αλλαγή και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών (Creswell 2011· Κατσαρού 2010). Μεταξύ των διαφορετικών ειδών της έρευνας-δράσης (τεχνική, χειραφετική, πρακτική) επιλέχθηκε αυτή της πρακτικής, που θεμελιώνεται επιστημολογικά στο ερμηνευτικό παράδειγμα και έχει στόχο να αναπτυχθεί πρακτική γνώση και εκπαιδευτική θεωρία από τη διαδικασία που ακολουθείται (Cohen, Manion & Morrison 2008: 393-5).

Η κύρια φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε κατά τον Δεκέμβριο του 2017. Συμμετείχαν συνολικά 25 έφηβοι (N=25) στη σχολική τάξη, ενώ στις δραστηριότητες του μουσείου 10 έφηβοι (n=10, 4 αγόρια και 6 κορίτσια), εφόσον η επίσκεψη πραγματοποιήθηκε εκτός σχολικού χρόνου και σε εθελοντική βάση. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ποιοτικά εργαλεία (παρατήρηση, βιντεοσκόπηση, γραπτές εργασίες και σημειώσεις των μαθητών).

Το θεωρητικό πλαίσιο βάσει του οποίου εκπονήθηκε το εκπαιδευτικό σχέδιο στο σχολείο και το μουσείο ήταν αυτό των πολυγραμματισμών, που αντιλαμβάνεται τη διαδικασία συγκρότησης του νοήματος ως πολύμορφη και πολυτροπική διαδικασία (Κατσαρού 2011: 405), ενώ το νόημα αποδίδεται ως σχέδιο που περιλαμβάνει τρία στοιχεία: το φάσμα των διαθέσιμων πόρων για την παραγωγή του (*σχεδιασμένο*), τη διαδικασία διαμόρφωσής του μέσω νέων συνδυασμών στοιχείων τού σχεδιασμένου (*σχεδιασμός*), και το αποτέλεσμα του σχεδιασμού, δηλαδή ένα νέο, υβριδικό νόημα (*ανασχεδιασμένο*). Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών εμπερικλείει τέσσερα βασικά συστατικά (The New London Group 2000), τα οποία και επιχειρήσαμε να εντάξουμε στον σχεδιασμό μας:

- Ακολουθώντας τις επιταγές της *πλασιοθετημένης πρακτικής*, αξιοποιήσαμε τα βιώματα των μαθητών πάνω στο σχεδιασμένο και τον σχεδιασμό, οργανώνοντας δραστηριότητες που τους παρότρυναν να ξεκινήσουν από τις προσδοκίες τους και τις επιλογές τους, προκειμένου να προσεγγίσουν τον ποιητικό λόγο και την αφηγηματική δομή της έκθεσης.
- Η εκπαιδευτική διαδικασία ήταν *ανοιχτή*, με την εκπαιδευτικό και τη μουσειοπαιδαγωγό να προσφέρουν συνεχώς «σκαλωσιές», που μούσαν τους έφηβους στους τρόπους με τους οποίους μπορούν να συνδυαστούν οι διαθέσιμοι πολυτροπικοί πόροι για τη δημιουργία νοημάτων, και με δραστηριότητες οπτικού γραμματισμού και ανάγνωσης, που βοηθούσαν τους εφήβους να αναπτύξουν τη δική τους απόκριση στο νόημα-σχέδιο.

- Η *κριτική πλαισίωση*, η οποία συνδέει τον σχεδιασμό των νοημάτων με τα κοινωνικά και πολιτισμικά τους πλαίσια, εξυπηρετήθηκε μέσα από την παροχή ιστορικών και αρχαιολογικών πληροφοριών για τα εκθέματα τα οποία οι έφηβοι είχαν επιλέξει στις δραστηριότητες, επιχειρώντας έναν κριτικό διάλογο και στοχασμό σε σχέση με τις νοηματοδοτήσεις των αντικειμένων στην αρχαιότητα και τον μετασχηματισμό των νοημάτων τους μετά την αναπλαισίωσή τους στην εκθεσιακή αφήγηση.
- Η *μετασχηματισμένη πρακτική* στάθηκε το κομβικότερο στοιχείο, αφού οι περισσότερες δραστηριότητες στόχευαν στο να ενθαρρύνουν τους εφήβους να παράξουν νέα κείμενα, να διαμορφώσουν προσωπικά νοήματα και να ακουστούν πολλές «φωνές».

Για την εξυπηρέτηση αυτής της μετασχηματιστικής δυναμικής, κρίθηκε ότι η χρήση της δημιουργικής γραφής ήταν το καταλληλότερο εργαλείο για την πλειονότητα των δραστηριοτήτων. Ως εκπαιδευτικό εργαλείο η δημιουργική γραφή χρησιμοποιείται σε σχέση με διαδικασίες ανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων (Νικολαΐδου 2015), οι οποίες αρχικά αξιοποιούν στοιχεία του κειμένου που έχει ήδη αναγνωσθεί, στη συνέχεια όμως, στοχεύουν στην αναδόμηση ή τη δημιουργία ενός νέου κειμένου (Κωτόπουλος 2012), με απώτερο σκοπό τη δυνατότητα αυτοέκφρασης, αναστοχασμού και ενδυνάμωσης της ταυτότητας των μαθητών σε σχέση με τα λογοτεχνικά τους αναγνώσματα (Κωτόπουλος 2011).

Η δημιουργική γραφή μπορεί να συνομιλήσει με διαφορετικές λογοτεχνικές θεωρίες, μεταξύ αυτών και με τις θεωρίες της αναγνωστικής ανταπόκρισης (Κωτόπουλος 2015: 4) που αναφέρθηκαν στην αρχή του άρθρου. Σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες, τόσο η διδασκαλία της λογοτεχνίας όσο και οι διαδικασίες δημιουργικής γραφής ωθούν τους αναγνώστες μέσα από δραστηριότητες να ανασυνθέσουν το κείμενο, να χρησιμοποιήσουν τα δικά τους «δημιουργικά αποθέματα» (Κωτόπουλος 2013: 121), να το μετασχηματίζουν στο παρόν με δημιουργικό λόγο και με βάση τη δική τους ελεύθερη πρόσληψη, ενώ η ανάγνωση εκλαμβάνεται «ως μία ρευστή και πολυεπίπεδη διαδικασία που τους αποκαλύπτει την επικοινωνιακή δύναμη του κειμένου και την πολυσημία των λέξεων» (Γερακίνη 2016: 3). Οι διαδικασίες αυτές παρακινούν τους έφηβους αναγνώστες σε κριτικές διαδικασίες σκέψης, ζητούμενο σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία.

Περιγραφή και σχολιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων

Για την επίτευξη των ερευνητικών μας στόχων, διαμορφώθηκαν τρεις κύκλοι δραστηριοτήτων, οι οποίοι βοήθησαν στην καλλιέργεια των αναγνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών και στην παραγωγή δημιουργικών κειμένων, με αφορμή τα ποιήματα και τα πολυτροπικά κείμενα στην τάξη και στο μουσείο (Πίνακας 1).

Στο παρόν άρθρο θα εστιάσουμε στις δραστηριότητες παραγωγής δημιουργικών κειμένων, γιατί παρουσιάζουν εύγλωττα και συνοπτικά τους τρόπους με τους οποίους οι έφηβοι προσέγγισαν τα λογοτεχνικά και διακειμενικά ερεθίσματα και προχώρησαν στις δημιουργικές τους αναπλαισιώσεις.

Πίνακας 1. Δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο και το μουσείο

Χώρος υλοποίησης	Εκπαιδευτικές δραστηριότητες <i>Στόχοι: Καλλιέργεια αναγνωστικών δεξιοτήτων Βιωματικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής</i>
Α. Σχολείο (πριν την επίσκεψη)	<p>Δρ. Α1. Ανάγνωση του ποιήματος «Ιθάκη» και συμπλήρωση ατομικού φύλλου εργασίας: 1. Προσέξτε τον τίτλο του ποιήματος. Σας θυμίζει κάτι; Ποιους συνειρμούς κάνετε χρησιμοποιώντας και άλλες λέξεις του ποιήματος; Γράψτε τις σκέψεις σας. 2. Σε ποιον νομίζετε ότι απευθύνεται ο ποιητής; Συζήτηση στην τάξη σε σχέση με τα παραπάνω ερωτήματα.</p> <p>Δρ. Α2. Γράφουμε λέξεις/στίχους που συνδέονται με την προσωπική μας «Ιθάκη». Σταδιακή δημιουργία ομαδικού κειμένου.</p> <p>Δρ. Α3. Συζήτηση για τις προσδοκίες μας σε σχέση με την έκθεση «Οδύσσειες» που πρόκειται να επισκεφτούμε.</p>
Β. Μουσείο	<p>Δρ. Β1. Φαντάσου τον εαυτό σου πάνω σε ένα πλοίο που ταξιδεύει στους αιώνες. Σε ποιες θάλασσες ταξιδεύει; Σε ποια εποχή; Ποιους γνώρισες; Τι θα έφερνες μαζί σου και γιατί;</p> <p>Δρ. Β2. Αναζητήστε ένα αντικείμενο από την έκθεση για να αποδώσετε με οπτικό τρόπο την προσωπική σας νοηματοδότηση στους στίχους που σας δίνονται.</p> <p>Δρ. Β3. Παραλαμβάνω απ' τους Δίες τον κερανό... Απαντώ στον ποιητή και συμπληρώνω τη συνέχεια.</p>
Γ. Σχολείο (μετά την επίσκεψη)	<p>Δρ. Γ1. Συγγράψτε μια ακροστιχίδα ή ένα ποίημα για ένα αντικείμενο της επιλογής σας από την έκθεση «Οδύσσειες».</p> <p>Δρ. 2η. Παρουσίαση της κειμενικής παραγωγής στην ολομέλεια της τάξης. Κριτήρια για τα δημιουργικά μας κείμενα. «Τι είναι τελικά αυτό που κάνει ενδιαφέροντα τα δημιουργικά μας κείμενα;»</p>

Αναγνώσεις και νοηματοδοτήσεις της Ιθάκης στη σχολική τάξη

Μετά την πρώτη ανάγνωση του ποιήματος «Ιθάκη» στη σχολική τάξη⁸, οι έφηβοι συμπλήρωσαν ατομικά φύλλο εργασίας, απαντώντας σε ερωτήσεις, οι οποίες λειτούργησαν ως οδηγοί δράσης, κατευθύνοντας την προσοχή τους σε κάποια σημεία του κειμένου (Φρυδάκη 2003: 220), αλλά και οδηγώντας σταδιακά σε παραγωγή μικροκειμένων. Πιο συγκεκριμένα, ζητήθηκε αρχικά η ανταπόκριση στον τίτλο του ποιήματος και η αποκωδικοποίηση της λέξης *Ιθάκη*, η συσχέτισή της με άλλες λέξεις του ποιήματος, ενώ στη συνέχεια οι λέξεις συνδέθηκαν με τους στίχους, ώστε να γίνει η προσέγγιση του ποιήματος ως ολότητας. Οι επόμενες δραστηριότητες στόχευαν στον παραλληλισμό του ταξιδιού του Οδυσσέα με το προσωπικό ταξίδι των μαθητών και

προετοίμασαν τη μετάβαση στην τελική δραστηριότητα σχετικά με τις προσδοκίες των μαθητών από μια έκθεση που φέρει τον τίτλο «Οδύσσειες».

Με βάση τη δεύτερη δραστηριότητα «Γράφουμε λέξεις ή στίχους που συνδέονται με την προσωπική μας "Ιθάκη"» και τον στίχο του Σεφέρη «*Η Ιθάκη είναι ό, τι σημαίνει για τον καθένα*» ως παράλληλο στίχο, οι έφηβοι εξέφρασαν τις σκέψεις τους σε σχέση με τις προσωπικές τους «Ιθάκες» με λέξεις ή στίχους. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν παιγνιώδεις δραστηριότητες με λέξεις, που άλλοτε έδιναν έμφαση στην αυθόρμητη και προσωπική έκφραση των μαθητών με αφετηρία το ποίημα που διαβάσαμε και άλλοτε σε μετασημασιολογικές/ δημιουργικές δραστηριότητες (ακροστιχίδες, ελεύθεροι στίχοι).

Στο τέλος της διδακτικής ώρας συζητήθηκαν οι προσδοκίες των μαθητών σχετικά με την έκθεση, την οποία επρόκειτο να επισκεφτούν σε λίγες ημέρες. Μόλις το 1/3 του συνολικού δείγματος των παιδιών (N=25) ανέμεναν να δουν αρχαιολογικά ευρήματα που σχετίζονται με το ταξίδι του Οδυσσέα. Η πλειονότητα αντιλήφθηκε τη μεταφορική διάσταση του τίτλου της και συνέδεσε την έκθεση με τους προσωπικούς στόχους των ανθρώπων και τις προσωπικές τους Οδύσσειες.

«Πιστεύω πως στην έκθεση θα έχουμε την ευκαιρία να γνωρίσουμε τις περιπέτειες άλλων ανθρώπων και τις περιπέτειες που γνώρισαν μέχρι να φτάσουν στη δική τους Ιθάκη. Θα έρθουμε σε επαφή με τις «Οδύσσειες» ανθρώπων, τη ζωή δηλαδή και τα μαθήματα που απέκτησαν μέχρι να φτάσουν στον προορισμό τους.» (Δανάη)

Λίγοι έφηβοι επίσης είδαν την έκθεση ως μια πιο σύνθετη διαδικασία, που συνδυάζει τη λογοτεχνία, την τέχνη και την ιστορία για να παρουσιάσει τα αρχαιολογικά εκθέματα. Χαρακτηριστικά ένας μαθητής έγραψε:

«Χωρίς να έχω καταλάβει ακριβώς τι πρόκειται να δούμε στη συγκεκριμένη έκθεση, φαντάζομαι πως θα έχει ως αφορμή τα ομηρικά έπη και ενδεχομένως σχετικές αναφορές από άλλους καλλιτέχνες, συγγραφείς και μη, εμπλέκοντας κάθε είδος τέχνης και έκφρασης και αποδεικνύοντας ότι ακόμη και η τέχνη μπορεί να λειτουργήσει ως ιστορική πηγή.» (Κωνσταντίνος)

Πολυτροπικές αναγνώσεις στο μουσείο και δημιουργική γραφή

Υποδεχόμενη τους εφήβους στο μουσείο, η μουσειοπαιδαγωγός αναφέρθηκε στην πολυσημία των μουσειακών εκθέσεων και τη δυνατότητά τους να μεταφέρουν ταυτόχρονα πολλά και διαφορετικά νοήματα, ενώ παράλληλα αξιοποίησε τις προσδοκίες που είχαν καταγράψει στην τάξη, για να τους εισάγει στο μουσειολογικό σκεπτικό των *Οδυσσειών*. Η εκ των έσω ματιά του τρόπου δημιουργίας μιας έκθεσης είχε

στόχο να καλέσει τους εφήβους να λειτουργήσουν το ίδιο δημιουργικά στην προσέγγισή τους, βοηθώντας τους να κατανοήσουν ότι η διαδικασία προσωπικών νοηματοδοτήσεων που θα υποστήριζαν οι βιωματικές δράσεις στη συνέχεια, αποτελούσε εγγενές στοιχείο του εκθεσιακού σχεδιασμού. Η συνολική διάρκεια της εκπαιδευτικής επίσκεψης και των δραστηριοτήτων ήταν 90 λεπτά.

Η πρώτη δράση ωθούσε τους εφήβους να περιηγηθούν ανεξάρτητα στον πρώτο άξονα της έκθεσης με τίτλο «Το Ταξίδι», διερευνώντας τα εκθέματα και επιλέγοντας ένα από αυτά, με βάση τα ακόλουθα ερωτήματα: «Φαντάσου τον εαυτό σου πάνω σε ένα πλοίο που ταξιδεύει στους αιώνες. Σε ποιες θάλασσες ταξιδεύει; Σε ποια εποχή; Ποιους γνώρισες; Τι θα έφερνες μαζί σου και γιατί;» (Εικ. 1).



Εικ. 1. Οι μαθητές περιηγούνται ανεξάρτητα στον πρώτο άξονα της έκθεσης «Οδύσσειες» με τίτλο «Το ταξίδι», προκειμένου να εντοπίσουν το αντικείμενο που θα έφερναν μαζί τους από το φανταστικό ταξίδι τους στον χρόνο.

Η δραστηριότητα αποτελούσε μια άσκηση πάνω στη μεταφορική ιδιότητα των μουσειακών αντικειμένων. Ο τρόπος που συνδέθηκαν οι έφηβοι με τα αντικείμενα επιλογής τους και οι λόγοι που ανέφεραν, τους αποκάλυψε ότι οι άνθρωποι μπορούν να διαμορφώσουν πολλά και διαφορετικά νοήματα για τα ίδια αντικείμενα, τα οποία ενδέχεται να πλησιάζουν στην αρχική πρόθεση του δημιουργού τους με βάση τα ιστορικά συγκείμενα, π.χ.

«Διάλεξα την κυκλαδική βάρκα με τον οφθαλμό στην πλώρη, γιατί σε ένα ταξίδι, ειδικά αν είναι μακρινό, είναι πολύ σημαντικό να σκεφτόμαστε τους κινδύνους και τα προβλήματα που θα αντιμετωπίσουμε». (Γιώργος)

ή να συνδέονται περισσότερο με τις σύγχρονες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες (Εικ. 2).

«Επέλεξα το παιδί με το δελφίνι γιατί δείχνει τη σχέση των ανθρώπων με τα ζώα και τη φύση γενικά και πώς τα ζώα σέβονται τον άνθρωπο, κάτι που στις μέρες μας ο άνθρωπος δεν το αντιλαμβάνεται και σκέφτεται πάντα το συμφέρον του και τα εκμεταλλεύεται». (Κατερίνα)



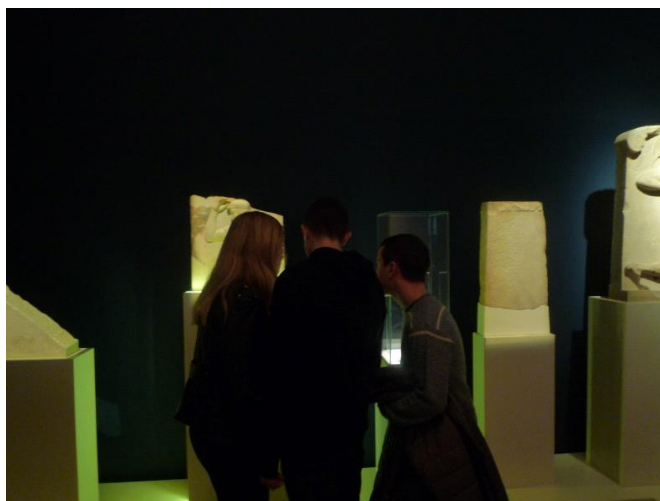
Εικ. 2. Οι μαθητές παρουσιάζουν στην ομάδα τα αντικείμενα που διάλεξαν κατά την πρώτη δραστηριότητα.

Με τη δραστηριότητα αυτή, οι έφηβοι εξοικειώθηκαν με τον μουσειακό χώρο και με τους εναλλακτικούς τρόπους ανάγνωσης του πολυτροπικού κειμένου που προσφέρει, ενώ προετοιμάστηκαν για τις πιο σύνθετες αναπλαισιώσεις που θα ακολουθούσαν.

Η δεύτερη δραστηριότητα ήταν μια άσκηση διακειμενικότητας και οπτικού γραμματισμού με διττό στόχο: να μυήσει τους έφηβους στη λογική με την οποία επιλέχθηκαν τα εκτιθέμενα αντικείμενα, ως μετωνυμίες ευρύτερων εννοιών, που συμβολικά αποδίδονται στην έκθεση και μέσα από τον ποιητικό λόγο, και παράλληλα να τους ωθήσει να εκφράσουν τις δικές τους δημιουργικές συζεύξεις, αποδίδοντας το νόημα ως εικόνα. Για την πραγματοποίησή της, οι έφηβοι μοιράστηκαν σε ομάδες των δύο ή τριών ατόμων. Κάθε ομάδα επέλεξε κάποιους από τους στίχους που αξιοποιούνται στο εκθεσιακό αφήγημα και αναζήτησαν αντικείμενα για να τους εικονοποιήσουν ή να αποδώσουν με οπτικό τρόπο την προσωπική τους νοηματοδότηση.

Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι για τους στίχους *«Πρέπει να δω λιγάκι πολιτεία...ν'ακούσω τα μεγάλα βήματα της πολιτείας...»* (Γ. Ρίτσος, *Η σονάτα του σεληνόφωτος*) οι έφηβοι επέλεξαν τη στήλη με το επονομαζόμενο Ψήφισμα της Κρήνης από το Επιγραφικό Μουσείο, η οποία καταγράφει την πρόθεση δύο πολιτών να προσφέρουν χρήματα από την προσωπική τους περιουσία, για να συμβάλουν στη δαπάνη της επισκευής των

κρηνών της Αθήνας (Εικ. 3). Η ομάδα θεώρησε ότι το έκθεμα αυτό τεκμηριώνει συνεκδοχικά πώς σε μία πολιτεία όλοι πρέπει να κάνουν βήματα για την πρόοδό της.



Εικ. 3. Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες προκειμένου να εικονοποιήσουν με την κατάλληλη επιλογή αντικειμένων στίχους που αξιοποιούνται στο εκθεσιακό αφήγημα. Στα αριστερά διακρίνεται μερικώς το Ψήφισμα της Κρήνης, ενώ στα δεξιά μερικώς η στήλη του Οπλιτοδρόμου.

Περισσότερο εικονογραφικά προσέγγισαν τους στίχους «*Είναι μια ένωση, είπε, του άντρα και της γυναίκας, της σιωπής και της φωνής, της ζωής και της ποίησης...*» (Γ. Ρίτσος, *Όταν έρχεται ο ξένος*). Η ομάδα που τον είχε αναλάβει, επέλεξε τη μελανόμορφη κύλικα με το αγκαλιασμένο ζευγάρι (Εικ. 4). «*Διαβάζοντας*» το έργο, αναγνώρισαν στο τυλιγμένο με το ίδιο ιμάτιο ζευγάρι την ένωση του άνδρα και της γυναίκας, που χωρίς φωνή «*μιλούν με τα μάτια, με το βλέμμα, την κίνηση του σώματος, δεν χρειάζεται καν να μιλήσουν, είναι τόσο κοντά*». Αντίστοιχα στο θραύσμα κύλικας που σώζει αποσπασματικά ένα φιλί, χωρίς να φαίνεται παρά ελάχιστα η μορφή της γυναίκας, οι έφηβοι αναγνώρισαν και σχολίασαν τη στοργή που τρέφουν οι δύο εραστές, ο ένας για τον άλλον.

Δεν έλειψαν βέβαια οι επιλογές αντικειμένων με τη μορφή καταλόγου, όπως μια σειρά αντικειμένων με ταφικό χαρακτήρα για την εικονοποίηση των στίχων του Γ. Σεφέρη «*Οι πεθαμένοι ξέρουν μονάχα τη γλώσσα των λουλουδιών· γι' αυτό σωπαίνουν...*»⁹. Αναπάντεχη ήταν η σύνδεση της επιτύμβιας στήλης του Οπλιτοδρόμου με τον στίχο του Ο. Ελύτη «*Έτσι κι αλλιώς στα μέρη τα δικά μας πάντα ταξιδεύαμε*» από το ποίημα *Οδύσσεια*, για να συμβολίσει τον αγώνα που κάνει ο κάθε άνθρωπος στο προσωπικό του ταξίδι. Το σύνολο των παρουσιάσεων των παιδιών κατέδειξε ότι κινήθηκαν με άνεση στις καταδηλώσεις και τις συμπαραδηλώσεις των εκθεμάτων, αναγνωρίζοντας και υποστηρίζοντας με τις επιλογές τους το κεντρικό αφήγημα της Έκθεσης, βάζοντας όμως σε κάποιες περιπτώσεις και τη δική τους πινελιά στη συνεκδοχική δυναμική των εκθεμάτων.



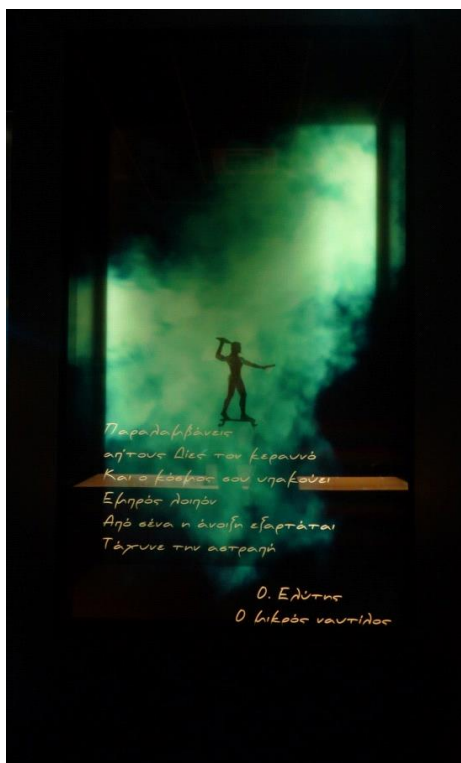
Εικ. 4. Η μελανόμορφη κύλικα με το ερωτικό ζευγάρι (ΕΑΜ Α 651, 490-480 π.Χ.), πηγή έμπνευσης για την εικονοποίηση στίχων από τα παιδιά, αλλά και για τη μετέπειτα συγγραφή ακροστιχίδων και ποιημάτων (φωτογραφία μαθήτριας).

Η τελευταία δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε στο Μουσείο αφορούσε στην κατακλείδα της Έκθεσης. Ένα μικρό χάλκινο ειδώλιο του Δία που κραδαίνει τον κεραυνό αποτελούσε το τελικό έκθεμα, συνοδευόμενο σε ειδική προθήκη (Εικ. 5) από τους στίχους του Ο. Ελύτη

Παραλαμβάνεις απ' τους Δίες τον κεραυνό

Και ο κόσμος σου υπακούει. Εμπρός λοιπόν

Από σένα η άνοιξη εξαρτάται. Τάχυνε την αστραπή.¹⁰



Εικ. 5. Το χάλκινο ειδώλιο του Δία Κεραύνειου (ΕΑΜ Χ 14984, 490-480 π.Χ.), σε ειδική προθήκη που επιτρέπει την παράλληλη προβολή των στίχων του Ο. Ελύτη (φωτογραφία μαθητή).

Το έκθεμα αυτό, που ο τρόπος έκθεσής του το παρουσίαζε αναπόσπαστα δεμένο με το ποίημα του Ελύτη, προσφέροντας ταυτόχρονα εικονογράφηση στους επιλεγμένους στίχους, αναγωγή στην πηγή έμπνευσης του ποιητή και διακειμενικό ερέθισμα, έπαιζε καταλυτικό ρόλο στην ενεργοποίηση των επισκεπτών για προσωπικές συσχετίσεις, αλλά και συνειδητοποίηση του ενεργητικού ρόλου που έχει ο καθένας μας στην αέναα συνεχιζόμενη πορεία της ανθρώπινης εμπειρίας. Για τον λόγο αυτό επιλέχθηκε ως αφόρμηση για την παραγωγή δημιουργικών κειμένων από τους εφήβους στο Μουσείο, θέτοντας ως ζητούμενο την αναπλαισίωση του τελικού μηνύματος και των ευρύτερων νοημάτων της Έκθεσης, με βάση τις προσωπικές τους προσλαμβάνουσες.

Συγκεκριμένα, μετά από ομαδική συζήτηση για το τι μπορεί να συμβολίζει ο κεραυνός, αλλά και άλλες λέξεις-κλειδιά (*άνοιξη, αστραπή*), και το πώς καταλαμβάνουν τους στίχους σε σχέση με τα συμφραζόμενα της Έκθεσης, δόθηκε μια σελίδα χαρτί, όπου είχε γραφεί ελαφρώς παραλλαγμένος ο πρώτος στίχος: «*Παραλαμβάνω απ' τους Δίες τον κεραυνό...*». Από τους εφήβους ζητήθηκε να απαντήσουν στον ποιητή και να συμπληρώσουν τη συνέχεια. Η δραστηριότητα απέδωσε πλούσιο υλικό για τη διερεύνηση του συγκινησιακού αντίκτυπου της έκθεσης, ενώ το *ανασχεδιασμένο* νόημα που προέκυψε, τόνιζε στην πλειονότητά του την ατομική ευθύνη και την ευκαιρία που ο καθένας μας έχει να προσφέρει στο κοινό καλό, εκπληρώνοντας ταυτόχρονα τα όνειρά του, όπως στο ακόλουθο παράδειγμα.

Παραλαμβάνω στα χέρια μου τον κεραυνό...

Και τον χρησιμοποιώ με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Προσπαθώ να εξασφαλίσω την ευημερία όλων των ανθρώπων και όλων των πλασμάτων της φύσης. Με τη συμμετοχή μου, βοηθώ να διατηρηθεί η ειρήνη, η ισορροπία, η ηρεμία στον κόσμο. Εμπνέομαι από τον κόσμο και δημιουργώ για αυτόν. Μοιράζω αγάπη και θετική ενέργεια σε όσους την χρειάζονται και κάνω τον κεραυνό μου να ακουστεί, να λάμψει και να εμπνεύσει τους άλλους ανθρώπους. (Νικόλας)

Σε μερικές περιπτώσεις, αναδείχθηκε η διάσταση της δύναμης και της κατανίκησης του φόβου που η θεϊκή ενέργεια προσφέρει, με εμφανώς ποιητική χρήση του λόγου:

Παραλαμβάνω στα χέρια μου τον κεραυνό...

*και με τη δύναμη από τους Δίες
με ένα μεγάλο κρότο ξαφνικά θα έρθει η άνοιξη
Έτσι, αστραπιαία, μαγικά και από το φόβο του κεραυνού
λουλούδια θα γεμίσει η γη.
Γιατί η δύναμη και η ομορφιά θέλουν δυσκολίες
για να ανθίσουν
Κάπως έτσι, κατάλαβα πως η άνοιξη ήταν
κρυμμένη στον κεραυνό, μα για να τη βρεις πρέπει πρώτα
να τον αγκαλιάσεις, να τον αγαπήσεις χωρίς να το φοβάσαι.
Γιατί να φοβηθεί άραγε κανείς την άνοιξη; (Μιχάλης)*

Παραλαμβάνω στα χέρια μου τον κεραυνό...

*Παραλαμβάνω στα χέρια μου, την εξουσία...
Παραλαμβάνω στα χέρια μου, την πηγή της φωτιάς...
Αιτία καταστροφής και ολέθρου, αλλά ταυτόχρονα δημιουργίας.
Νιώθω τη δύναμη να με διαπερνά,
Τη δύναμη που μόνο ο Δίας κατέχει. (Σταυρούλα)*

Όπως φαίνεται και στα παραδείγματα που προηγήθηκαν, τα κείμενα που παρήγαγαν οι έφηβοι υιοθέτησαν σε αρκετές περιπτώσεις ρυθμικά στοιχεία του λόγου, ιδιόρρυθμη σύνταξη, συνεκδοχές και συνηχήσεις, επιβεβαιώνοντας ότι το βίωμα της ποιητικής δυναμικής της έκθεσης, μπόρεσε να ενεργοποιήσει ανάλογα σχήματα στους εφήβους.

Ακόμη λίγη μετασχηματισμένη πρακτική στην τάξη

Ως περαιτέρω επένδυση και παρώθηση στην ανάπτυξη ποιητικού λόγου, αποφασίστηκε η συγγραφή ακροστιχίδας στη σχολική τάξη με βάση ένα έκθεμα της επιλογής τους από τις «Οδύσσειες» ή/και τη γραφή ενός ποιήματος σε ελεύθερο στίχο¹¹.

Η άσκηση ακροστιχίδας ζητούσε από τους εφήβους, με αφετηρία τα πρώτα γράμματα από το αντικείμενο που είχε επιλέξει και φωτογραφίσει ο καθένας, να δημιουργήσουν ένα σύντομο κείμενο ή ποίημα. Σύμφωνα με τον Σουλιώτη (2012: 63), συνήθως η λέξη που προκύπτει κατά την κάθετη ανάγνωση μιας ακροστιχίδας έχει κάποια συνάφεια νοηματική με τα υπόλοιπα, χωρίς όμως να είναι και απαραίτητη. Έτσι, τα ονόματα των αντικειμένων που επιλέχθηκαν και τα συμφραζόμενά τους, έγιναν ακροστιχίδες πολύσημες, για να εκφράσουν σκέψεις, συναισθήματα, προσωπικές επιθυμίες, μνήμες, ιστορία, ακόμα και γνώση, ενώ μορφολογικά τα οδήγησαν στην αφαιρετική και μεταφορική έκφραση που απαιτεί ο ποιητικός λόγος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ακροστιχίδα μιας έφηβης, η οποία, με αφορμή τη μελανόμορφη κύλικα της Εικόνας 4, αναφέρεται στις διαφορετικές διαδρομές του ταξιδιού προς τον στόχο, τονίζοντας ιδιαίτερα το συναίσθημα της αγάπης που πρέπει κάποιος να αναζητά ως προορισμό.

Κοπιαστικό και ομιχλώδες πρέπει να είναι το ταξίδι σου για την Ιθάκη,

Υψιστα αισθήματα αλλιώς δύσκολα θα αποκτήσεις

Λαιστρυγόνες που θα σε κάνουν έναν άλλο άνθρωπο να κοιτάς να απαντήσεις

Ιθάκες βέβαια θα προκύψουν πολλές,

Κύματα μπορεί να σε παρασύρουν, να σε μπερδέψουν. Θυμήσου την

Αγάπη πάντα να αναζητάς, είναι η Ιθάκη που αξίζει να επιστήσεις την προσοχή

σου.

(Αντιγόνη)

Εκτός όμως από ακροστιχίδες, δύο έφηβοι από το συνολικό δείγμα εμπνεύστηκαν τα δικά τους ποιήματα σε ελεύθερο στίχο. Θα κλείσουμε με ένα από αυτά, γραμμένο από

έναν μαθητή με έμπνευση την ίδια με προηγουμένως κύλικα, αλλά με εξαιρετικά πρωτότυπες συμπαραδηλώσεις και άνεση στη χρήση του υπαινικτικού λόγου:

Αποτυπώματα

Αποτυπώματα ζητά ο ανακριτής

Ένσταση

Ένωση, δίοδος ψυχών

Απορρίπτεται

Ισόβια ποινή

Ένοχος· εγώ

Κατήγορος· αδιευκρίνιστος

Ισόβιος πόνος

Ελεύθερη

Λύτρωση, όχι, αυταπάτη

Μετά θάνατον αποτύπωμα ο δίσκος

Αθάνατο το έγκλημα ημών.

(Γιώργος)

Έχοντας ως παράδειγμα τα παραπάνω κείμενα, είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι οι έφηβοι, με έναυσμα τους κυρίαρχους συμβολισμούς του αντικειμένου (η κύλικα ως απεικόνιση της ερωτικής αγάπης), ξεφεύγουν από αναφορές που σχετίζονται με το παρελθόν και την αρχαιολογική τεκμηρίωση και δημιουργούν νέες εικόνες, συμβολισμούς και νοηματοδοτήσεις με τους στίχους τους, που άλλοτε συνομιλούν με τους συμβολισμούς που συνάντησαν στην έκθεση «Οδύσσειες» και άλλοτε πρωτοτυπούν αναπάντεχα. Με όχημα τα αντικείμενα του παρελθόντος, οι έφηβοι μιλούν για ζητήματα διαχρονικά, ανασταίνουν έτσι τα αντικείμενα και τους δίνουν παρουσία και νόημα στο παρόν, αναπλαισιώνοντάς τα μέσα από τις δικές τους ιστορίες.

Η παρουσίαση, τέλος, των δημιουργικών κειμένων στην ολομέλεια της τάξης είχε ουσιαστικό χαρακτήρα ως προς τις παρατηρήσεις και τις μετασυγγραφικές δεξιότητες που αποκόμισαν οι συμμετέχοντες στη δράση. Οι παρατηρήσεις εστίασαν στο ερώτημα «Τι είναι τελικά αυτό που κάνει ενδιαφέροντα τα δημιουργικά μας κείμενα;». Αναφέρουμε ενδεικτικά τις προτάσεις της ομάδας, όπως καταγράφηκαν στον πίνακα της τάξης: οι

λέξεις, οι συνειρμικές εικόνες, τα συναισθήματά μας, οι εμπειρίες μας, η υπαινικτικότητα, η έμπνευση από διάφορα κείμενα/αντικείμενα/χώρους. Με αφορμή το τελευταίο σχόλιο, πρέπει να τονιστεί ότι στον απολογισμό οι έφηβοι ζήτησαν την επανάληψη και άλλων τέτοιας μορφής επισκέψεων.

Συμπεράσματα

Αναστοχαζόμενες την εφαρμογή της εκπαιδευτικής μας παρέμβασης και το υλικό που προέκυψε, διαπιστώνουμε ως πρώτο συμπέρασμα ότι οι έφηβοι ως αναγνώστες κειμένων, όχι μόνο γραπτών αλλά και πολυτροπικών, προσεγγίζουν και αναλύουν λογοτεχνικά κείμενα με τρόπο δημιουργικό, όταν οι δραστηριότητες στηρίζονται σε προσεγγίσεις που προωθούν τις προσωπικές τους ερμηνείες. Επιπρόσθετα, η αλληλεπίδραση με διαφορετικά κείμενα και διαφορετικές απόψεις φαίνεται ότι δημιουργεί «σκαλωσιές» στη νοηματοδότηση, αξιοποιώντας τη χρήση του μεταφορικού λόγου και τη μετουσίωσή του σε διαφορετικές κειμενικές μορφές, όπως οι ακροστιχίδες, τα ποιήματα με ελεύθερο στίχο και η διαμόρφωση οπτικών μηνυμάτων μέσα από την επιλογή αντιπροσωπευτικών εκθεμάτων.

Διατρέχοντας τα κείμενα των εφήβων διακρίναμε μια σειρά από στοιχεία, που τεκμηριώνουν τους τρόπους με τους οποίους προσέγγισε η συγκεκριμένη ομάδα τον λογοτεχνικό λόγο και συγκεκριμενοποιούν τις προαναφερθείσες διαπιστώσεις:

- Οι έφηβοι επένδυσαν στη σημειωτική δυναμική των λέξεων και αξιοποίησαν τη δραστικότητα όλων των σημειωτικών πόρων που συνάντησαν, χρησιμοποιώντας τα ως αφετηρία για νέες λογοτεχνικές απόπειρες και ενδιαφέρουσες λεκτικές και νοηματικές συναρμογές.
- Κοινός τόπος των αναπλαισιωμένων νοημάτων ήταν η αναζήτηση της οικουμενικής ανθρώπινης εμπειρίας, που διασυνδέει εποχές και πολιτισμούς και γεφυρώνει το παρελθόν με το σήμερα, όπως προέτρεπε τους επισκέπτες και το κεντρικό αφήγημα της έκθεσης.
- Υπήρξε διαβάθμιση των πολυτροπικών αναγνώσεων: κάποιοι έφηβοι κινήθηκαν περισσότερο στο περιγραφικό επίπεδο της απόδοσης με διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους των εικόνων ή των ιδεών στις οποίες αναφέρονται οι στίχοι. Άλλοι προχώρησαν πιο ελεύθερα στην αναζήτηση υποκείμενων νοημάτων ή συσχετίσεων που ερμηνεύουν πολυδιάστατα το σημασιολογικό φορτίο των λέξεων και των αντικειμένων και προτάσσουν νέες νοηματοδοτήσεις.
- Όλες και όλοι ανταποκρίθηκαν με θέρμη και ενθουσιασμό στη συγκινησιακή δύναμη των λέξεων: την ικανότητά τους να ενεργοποιούν το συναίσθημα και να κινητοποιούν το άτομο στον αναστοχασμό πάνω στις πράξεις του και την οπτική του στα πράγματα, παράγοντας ανάλογα κείμενα.

Η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής ως κύριου εκπαιδευτικού εργαλείου φάνηκε να επιτυγχάνει τον βασικό σκοπό της, τη σταδιακή δηλαδή εδραίωση της σχέσης των

εφήβων με τη λογοτεχνία και την εξοικείωσή τους με τη συγγραφική και την αναγνωστική πράξη, όπως εύστοχα επισημαίνει η Νικολαΐδου (2015). Τι ρόλο όμως έπαιξε το μουσειακό περιβάλλον και η βίωση μιας αρχαιολογικής έκθεσης που ενσωμάτωνε τον ποιητικό λόγο ως δομικό της στοιχείο;

Η υλικότητα των αντικειμένων, η αισθητή αυθεντική μαρτυρία τους και το σκηνογραφικό περιβάλλον συλλειτούργησαν με τους επιλεγμένους στίχους, ώστε οι έφηβοι περιδιαβάζοντας την έκθεση να βιώσουν πολυεπίπεδα τα εν δυνάμει νοήματα¹², δίνοντας τους την ελευθερία να προχωρήσουν ένα βήμα παραπέρα: να αναγνωρίσουν προσωπικά βιώματα, να ανταποκριθούν νοητικά και συγκινησιακά στις αναπάντεχες μερικές φορές αντιστίξεις αντικειμένων και λέξεων, να αναζητήσουν την ουσία της ανθρώπινης ύπαρξης όχι με τον μονοδιάστατο, ακαδημαϊκό τρόπο της έκθεσης στην αρχαιολογική πληροφορία, αλλά με τον πλούσιο σε υφές και συμβολισμούς ποιητικό λόγο, και εντέλει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση του τελικού νοήματος, αφού αυτό ήταν εκ προθέσεως ανοιχτό σε αναπλαισιώσεις με βάση τις προσλαμβάνουσες του κάθε επισκέπτη. Η πολυσημία των μουσειακών αντικειμένων ενισχυμένη από την πολυσημία του λογοτεχνικού λόγου οδήγησε σε αναγνώσεις και μετασχηματισμούς που χαρακτηρίζονταν από ενάργεια και πρωτοτυπία.

Προχωρώντας πέρα από την ερμηνευτική προσέγγιση της λογοτεχνίας και του εκθεσιακού λόγου, επιχειρήσαμε επιπλέον να μιλήσουμε τους έφηβους στην ποιητική της έκθεσης και τους τρόπους που αναπτύχθηκε η ρητορική της (Φρυδάκη 2003: 253-260). Θέτοντάς τους μέσα στο «κείμενο» και όχι απέναντι σε αυτό, τους προτρέψαμε μέσα από διαβαθμισμένες δραστηριότητες να διαισθανθούν τη δομή του και να αξιοποιήσουν τα διαθέσιμα μέσα του πολυτροπικού μουσειακού περιβάλλοντος, για να προβούν σε νέες γλωσσικές πράξεις, αλλά και σε παραγωγικές ερμηνείες.

Αν και το δείγμα της έρευνάς μας ήταν μικρό, προσφέρει ένα απτό παράδειγμα μετασχηματιστικών πρακτικών, που ευνοούνται, όταν συνδυάζονται «ανοιχτές» εκπαιδευτικές διαδικασίες και αντίστοιχες εκθεσιακές προσεγγίσεις. Η δημιουργία εκθέσεων με μετασχηματιστική δυναμική, όπως η περίπτωση της Έκθεσης «Οδύσσειες» και οι στρατηγικές και τεχνικές που εφαρμόστηκαν στην εκπαιδευτική παρέμβαση, πιστεύουμε ότι δείχνουν έναν δρόμο για το πώς τα νεαρά άτομα, και όχι μόνο, είναι δυνατόν να απελευθερωθούν από στερεοτυπικές αντιλήψεις και να αντιληφθούν τη λογοτεχνία και το μουσείο ως κάτι ζωντανό, που μπορεί να συνδεθεί με τη δική τους πραγματικότητα και εμπεριέχει νοήματα που παράγονται και με τη δική τους συμμετοχή.

Το σημερινό κοινό των μουσείων, πόσο μάλλον το σημερινό σχολείο, έχει ανάγκη από τέτοιου είδους προσεγγίσεις, που ξεφεύγουν από τις συνήθεις πρακτικές της διδακτικής της ιστορίας και της λογοτεχνίας και εδραιώνουν τη σχέση των εφήβων με τις πολλαπλές ερμηνείες και αναγνώσεις που τους περιβάλλουν. Η εξερεύνηση των ποικίλων διασημειωτικών σχέσεων σε ανάλογες μουσειακές εκθέσεις και η πολύπλευρη συνομιλία με ιστορίες στη συγχρονία και τη διαχρονία, οι οποίες μετασχηματίζονται στα γραπτά

κείμενα των εφήβων, ενδυναμώνουν το ενδιαφέρον τους για το παρελθόν, τη λογοτεχνία και εν γένει για τα ανθρώπινα δημιουργήματα και προσφέρουν πολύτιμο στήριγμα και έμπνευση για τις προσωπικές τους «Οδύσσειες».

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αθανασοπούλου, Σ. & Καλεσοπούλου, Δ. (2016). Οδύσσειες: Η εκθεσιακή εμπειρία μέσα από τη ματιά της μουσειολογίας. Στο Μ. Λαγογιάννη-Γεωργακαράκου (Επιμ.), *Οδύσσειες* (σ. 171-188). Αθήνα: ΤΑΠ.
- Γερακίνη, Α. (2016). «Η προσέγγιση των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Γυμνασίου με άξονα τις αναγνωστικές θεωρίες και τη δημιουργική γραφή», *Κείμενα*, Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας. Ανάκτηση 3.3.2018 από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=368:gerakini-23&catid=67:-23&Itemid=103.
- Bal, M. (2007). Exhibition as Film. Στο S. Macdonald & P. Basu (Επιμ.), *Exhibition Experiments* (σ. 71-93). Oxford: Blackwell.
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris: Seuil.
- Cohen, L. & Manion, L., Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, (μτφρ. Ν. Κουβαράκου, επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.
- Fairclough, N. (2000). Multiliteracies and language: orders of discourse and intertextuality. Στο B. Cope & M. Kalantzis (Επιμ.), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* (σ. 162-181). London: Routledge.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Hodge, R. & Kress, G. (1988). *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Press.
- Hodge, R. & D'Souza, W. (1996). The museum as a communicator: a semiotic analysis of the Western Australian Gallery, Perth. E. Hooper-Greenhill (Επιμ.), *The Educational Role of the Museum* (σ. 37-46). London: Routledge.
- Hofinger, A. & Ventola, E. (2004). Multimodality in Operation: Language and Picture in a Museum. Στο E. Ventola, C. Charles & M. Kaltenbacher (Επιμ.), *Perspectives on Multimodality* (σ. 193-209). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- Hooper-Greenhill, E. (1991). A new communication model for museums. Στο G. Kavanagh (Επιμ.), *Museum Languages: Objects and Texts* (σ. 49-61). Leicester: Leicester University Press.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums. Στο E. Hooper-Greenhill (Επιμ.), *The Educational Role of the Museum* (σ. 3-27). London: Routledge (2η έκδ.).
- Insulander, E. & Selander, S. (2009). "Designs for learning in museum contexts", *Designs for learning* 2(2), 8-20.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading. A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Iser, W. (2000). Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη. Στο Μ.

- Λεοντοσίνη (Επιμ.), *Ώψεις της ανάγνωσης* (σ.195-211). Αθήνα: Νήσος.
- Κατσαρού, Ε. (2011). Πολυγραμματισμοί και Πολυτροπικότητα: Δύο θεωρίες παραγωγής νοήματος. Οι επιστημολογικές καταβολές τους και οι συνεπαγωγές τους για τη διδασκαλία. Στο Μ. Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση, τη Μάθηση και τη Γνώση* (σ. 403-426). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Κατσαρού, Ε. (2010). *Εκπαιδευτική έρευνα-δράση. Πολυπαραδειγματική διερεύνηση για την αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πράξης*. Αθήνα: Κριτική.
- Kress, G. (2000). Design and transformation: new theories of meaning. Στο B. Cope & M. Kalantzis (Επιμ.), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* (σ. 153-161). London: Routledge.
- Κωτόπουλος, Τ. (2011). Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής. Στο Γ. Παπαντωνάκης & Τ. Κωτόπουλος (Επιμ.), *Τα ετεροθαλή* (σ. 21-36). Αθήνα: Ίων.
- Κωτόπουλος, Η. Τ. (2012). Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής. Η περίπτωση της συγγραφής λογοτεχνικών έργων για εφήβους. Ανάκτηση 28.2.2018 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/archives/VIII.63.H%20διδασκαλία%20της%20Δημιουργικής%20Γραφής..pdf>.
- Κωτόπουλος, Τ. (2013). Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), *Καλλιερμώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και προοπτικές*, (σ. 113-125). Αθήνα: Διάδραση.
- Κωτόπουλος, Η. Τ. (2015). «Δημιουργική Γραφή και Εκπαίδευση», *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας*. Ανάκτηση 28.2.2018 από <http://impschool.gr/deltio-site/?p=62>.
- Λαγογιάννη-Γεωργακαράκου, Μ. (2016). «Οδύσσειες»: ένα αφήγημα διαχρονικό και ανθρώπινο γιατί... Στο Μ. Λαγογιάννη-Γεωργακαράκου, (Επιμ.), *Οδύσσειες* (σ. 19-35). Αθήνα: ΤΑΠ.
- Latham, K. F. (2007). "The Poetry of the Museum: A Holistic Model of Numinous Museum Experiences", *Museum Management and Curatorship*, 22(3), 247-263.
- Νικολαΐδου, Σ. (2015). «Η δημιουργική γραφή στο σχολείο. Το πώς και το γιατί μιας παιδαγωγικής επιλογής», *Δελτίο εκπαιδευτικού προβληματισμού και επικοινωνίας*. Ανάκτηση 28.2.2018 από <http://impschool.gr/deltio-site/?p=85>.
- Νίτσιου, Π. (2011). *Μουσειολογική θεωρία και η ιδεολογική της χρήση σε αφηγήματα μουσείων: εφαρμογή σε τρία παραδείγματα*. Δημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανάκτηση 28.2.2018 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/128252/?ln=el>.
- Pearce, S. M. (1994). Objects as meaning; or narrating the past. Στο S. M. Pearce (Επιμ.), *Interpreting Objects and collections* (σ. 19-29). London: Routledge.
- Pearce, S. M. (2002). *Μουσεία, αντικείμενα και συλλογές: μια πολιτισμική μελέτη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Πουρκός, Μ. Α. (2011). Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: μια εισαγωγή στις βασικές έννοιες, προβληματισμούς και προσεγγίσεις. Στο Μ. Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση, τη Μάθηση και τη Γνώση* (σ. 61-102). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Simon, R. I. (2006). "The Terrible Gift: Museums and the Possibility of Hope without

- Consolation”, *Museum Management and Curatorship* 21, 187-204.
- Σουλιώτης, Μ. (2012). (Επιμ.). *Δημιουργική Γραφή. Οδηγίες Πλεύσης για τον εκπαιδευτικό*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανάκτηση 25.2.2018 από http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/logotechnia/didaktika_enceiridisa/dimiourgiki_grafi_ekpaideftikos.pdf.
- The New London Group (2000). A pedagogy of Multiliteracies: designing social futures. Στο B. Cope & M. Kalantzis (Επιμ.), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* (σ. 9-37). London: Routledge.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.
- Φρυδάκη, Ευ. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Witcomb, A. (2015). Toward a Pedagogy of Feeling: Understanding How Museums Create a Space for Cross-Cultural Encounters. Στο A. Witcomb & K. Message (Επιμ.), *The International Handbook of Museum Studies: vol. 1, Museum Theory* (σ. 321-344). Oxford: John Wiley & Sons, Ltd.

¹ Όπου ως κείμενο ορίζουμε «ένα σύστημα σημείων οργανωμένων σύμφωνα με κώδικες και υποκώδικες, οι οποίοι αντανakλούν αξίες, στάσεις, πιστεύω, υποθέσεις και πρακτικές» (Νίτσιου 2011: 182).

² Οι πολυτροπικές αναλύσεις ξεφεύγουν από το κυρίαρχο παράδειγμα της γλώσσας και ασχολούνται με όλες τους παράγοντες (οπτικούς, ακουστικούς, ενσώματους, χωρικούς) που επηρεάζουν τη διαμόρφωση του περιβάλλοντος, την αλληλεπίδραση με αυτό και τη σχέση μεταξύ των σημειωτικών πόρων. Ως σημειωτικούς πόρους ορίζει ο van Leeuwen τις δράσεις, τα υλικά και τα τεχνουργήματα που χρησιμοποιούμε για επικοινωνιακούς λόγους (2005: 285). Οι πολυγραμματισμοί αντλούν το θεωρητικό τους υπόβαθρο από τη θεωρία της κοινωνικής σημειωτικής.

³ Ανάκτηση 28.2.2018 από <https://www.cycladic.gr/page/idanikes-morfes-ki-agapimenes>.

⁴ Αντίστοιχα, η A. Witcomb, στοιχειοθετώντας την παιδαγωγική του συναισθήματος, στην οποία αποσκοπεί μια μερίδα εκθέσεων των τελευταίων χρόνων, υποστηρίζει, αξιοποιώντας κείμενα και θέσεις των Bal (2007) και Simon (2006), ότι η συμπαράθεση/αντιπαράθεση αντικειμένων στις εκθέσεις χωρίς καταφανείς συνδέσμους, μπορεί να ωθήσει τους επισκέπτες να συμπληρώσουν τα «κενά» στο νόημα ανάμεσα στα πράγματα περισσότερο μέσα από ποιητικές και συναισθηματικές αναφορές παρά με ρασιοναλιστικές μορφές παραγωγής της γνώσης. Με άλλα λόγια το νόημα δεν επεξηγείται στους επισκέπτες με λόγια, αντιθέτως αυτοί ενθαρρύνονται να το νιώσουν και να το δημιουργήσουν, «γυμνάζοντας» τον χώρο μεταξύ των αντιπαρατιθέμενων αντικειμένων, εγγράφων, εκθεσιακών εγκαταστάσεων και ιστοριών, με κύριο όχημα την ενσυναίσθηση (Witcomb 2015: 323).

⁵ Ως διακειμενικότητα νοείται η διαδικασία συσχέτισης ενός κειμένου με άλλα κείμενα, τύπους κειμένου και τρόπους νοήματος (π.χ. οπτικοί κώδικες), η οποία πάντοτε συνομιλεί με το κοινωνικό πλαίσιο παραγωγής του κειμένου (Fairclough 2000, Κατσαρού 2011: 417). Όσο πιο δημιουργικό και υβριδικό είναι το κείμενο που παράγεται, τόσο πιο ετερογενές θα είναι στη μορφή και τα νοήματα (Fairclough 2000: 173).

⁶ Περισσότερα αποσπάσματα από τα βιβλία επισκεπτών μπορεί κανείς να βρει στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.namuseum.gr/museum/pressreleases/2017/images/e-book-odysseys-1/index.html> (τελευταία πρόσβαση 4.3.2018). Ενδεικτικά αναφέρουμε ακόμη:

“Our history is full of Odysseys, of struggles and endless journeys for freedom.”

«Δεν θέλω να φύγω. Θέλω να μείνω εδώ μέσα για πάντα! Είμαι 86 ετών και αυτή είναι η Ιθάκη μου».

“Noi, piccoli Ulisse del Sud-Italia, non ci siamo sentiti soli nelle nostre Odissee. Grazie per questa possibilità” [Εμείς, οι μικροί Οδυσσείς από τη Νότια Ιταλία, δεν νιώσαμε μόνοι στις δικές μας Οδύσσειες. Σας ευχαριστούμε γι’ αυτή τη δυνατότητα].

⁷ Θα πρέπει να τονιστεί ότι το πρώτο στάδιο της έρευνας είχε λάβει χώρα κατά το σχολικό έτος 2016-17 στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας της Α' Λυκείου. Τότε διαβάστηκαν ποιήματα του Καβάφη και του Σεφέρη, ενώ η επίσκεψη στο μουσείο και την έκθεση «Οδύσσειες» εστίασε στην ανάγνωσή της, χωρίς να περιλαμβάνει δραστηριότητες στον χώρο. Η έκθεση αποτέλεσε απλά έναυσμα για δημιουργικά γραπτά, πεζά και ποιητικά, με ανοικτό θέμα σε σχέση με ένα αντικείμενο της έκθεσης που επέλεξαν οι έφηβοι. Η συγκέντρωση των δεδομένων και ο αναστοχασμός εκ μέρους της ερευνητριας-εκπαιδευτικού έθεσε προβληματισμούς σχετικά με μια πιο οργανωμένη δραστηριότητα τόσο στο σχολείο όσο και στο μουσείο, που κατά τα επόμενα στάδια της έρευνας μετουσιώθηκαν σε συγκεκριμένα ερωτήματα, ιδέες και μεθόδους, μέσα από τη στενή συνεργασία με την ερευνήτρια-μουσειολόγο.

⁸ Με αφορμή τη διδασκαλία της ενότητας «Παράδοση και Μοντερνισμός στην ποίηση» στην Α' Λυκείου, η δράση ξεκίνησε από το σχολείο με την ανάγνωση του ποιήματος «Ιθάκη» του Κ. Π. Καβάφη. Το ποίημα χρησιμοποιούταν σε οπτικοακουστική προβολή στην είσοδο της έκθεσης «Οδύσσειες», κατ' επέκταση αποτελούσε το κατάλληλο λογοτεχνικό έργο για την προετοιμασία της επίσκεψης.

⁹ Από το ποίημα «*Ο Στράτης Θαλασσινός ανάμεσα στους αγάπανθους*».

¹⁰ Απόσπασμα από τον *Μικρό Ναυτίλο*.

¹¹ Κατά τη διάρκεια της μουσειακής επίσκεψης, είχε ζητηθεί από τους έφηβους να φωτογραφίσουν ένα έκθεμα που τα εντυπωσίασε, έτσι το φωτογραφικό υλικό μπορούσε σε μεταγενέστερο χρόνο να αξιοποιηθεί στη σχολική τάξη για ασκήσεις δημιουργικής γραφής.

¹² Όπως υποστηρίζει ο Adorno, το νόημα δεν υπάρχει για να εξηγηθεί, αλλά για να ξαναζήσει (Φρυδάκη 2003: 209).