

6

**ΜΟΥΣΕΙΟ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΑΠΟ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ
ΛΥΚΕΙΟΥ
ΜΕ ΕΝΑΥΣΜΑ ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
/
MUSEUM AND CREATIVE WRITING
THE CREATION OF LITERARY TEXTS BY HIGH SCHOOL STUDENTS,
INSPIRED BY THE ARCHEOLOGICAL MUSEUM OF THESSALONIKI**

**Αλίκη Συμεωνάκη & Βασιλική Γκράτζιου / Alikı Symeonaki & Vasiliki
Gratziou***

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η δημιουργία λογοτεχνικού-ποιητικού κειμένου από μαθητές¹ Λυκείου και η εν γένει ενθάρρυνση της δημιουργικότητάς τους αποτέλεσε κύριο στόχο της παρούσης εργασίας. Η ποιητική ικανότητα, εγγεγραμμένη εν δυνάμει στη φυσική προικοδότηση των νέων, χρήζει εκπαιδευτικών ευκαιριών και ερεθισμάτων, μέσα από τα οποία παρέχονται μεθοδολογικά εργαλεία για τη δημιουργία λογοτεχνικών κειμένων αξιώσεων. Τα

* **Αλίκη Συμεωνάκη** - Α.Π.Θ., Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεάτρου, ΕΔΙΠ, Δρ Δημιουργικής Γραφής – ΜΑ Φιλόλογος. asymeonaki@thea.auth.gr

Βασιλική Γκράτζιου - Καθηγήτρια-φιλόλογος, 1^ο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος», Δρ Κλασικής Αρχαιολογίας. vgratziou@gmail.com

MuseumEdu 7 / Spring 2020, pp. 114-132.

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

εργαλεία αυτά βασίζονται στα ευρήματα του επιστημονικού πεδίου της Δημιουργικής Γραφής, που προτάσσει μια κατασκευαστική λογική γύρω από τη Λογοτεχνία και τον εν γένει λογοτεχνικό γραμματισμό. Στο πλαίσιο της παροχής των κατάλληλων ερεθισμάτων για τη δημιουργία ποιητικού κειμένου, μαθητές του 1^{ου} Πειραματικού Γενικού Λυκείου Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος» επισκέφθηκαν το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης (2014-2015), και με την κατάλληλη προετοιμασία και καθοδήγηση ωθήθηκαν στην παρατήρηση και αφομοίωση της πληροφορίας και της εικόνας, των προεπιλεγμένων εκθεμάτων εν προκειμένω, στη διέγερση της αποκλίνουσας σκέψης μέσα από παρεχόμενες υποδείξεις και τεχνικές δημιουργικής γραφής, και, επομένως, στη μετατροπή του γνωστικού υπόβαθρου και του βιώματος σε λογοτεχνία. Ως εκ τούτου, το μουσείο αποτέλεσε μια από τις συνιστώσες της δημιουργικής ενασχόλησης (place), οι οποίες ορίζονται από τους θεωρητικούς της δημιουργικότητας ως τα 4 p (personality, place, process, product), και προσέφερε τα εναύσματα και το ευρύτερο πλαίσιο εκτύλιξης των ποιητικών δυνάμεων των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές αναζήτησαν ποιητικά την έννοια του χρώματος, απωλεσθέντος συν τω χρόνω από τα εκθέματα του μουσείου, οικειώθηκαν τα παραδεδομένα και έγραψαν κείμενα με βασική θεματική *το χρώμα*, αλλά και άλλα κείμενα που αντικρύζουν συγκεκριμένα-προεπιλεγμένα στοιχεία, και, ασφαλώς, τη συνολική ατμόσφαιρα του μουσείου. Τα κείμενα των μαθητών, μετά την οριστική επεξεργασία τους, παρουσιάστηκαν δραματοποιημένα σε εκδήλωση του 1^{ου} Πειραματικού Γενικού Λυκείου «Μανόλης Ανδρόνικος», δικαιώνοντας το ίδιο το όνομα του σχολείου, και απέσπασαν βραβεία σε πανελλήνιους λογοτεχνικούς διαγωνισμούς. Η εργασία εμπλέκει την Αρχαιολογία, τη Μουσειολογία, τη Δημιουργική Γραφή και τη Λογοτεχνία, παρέχοντας, παράλληλα, στους εφήβους, και μάλιστα σε αυτούς της όψιμης εφηβείας, τη δυνατότητα προσωπικής έκφρασης, μέσα από την επικαιροποίηση των στοιχείων του παρελθόντος, με την άμεση μετουσίωση του αισθήματος και της εμπειρίας σε σύγχρονο λογοτεχνικό κείμενο. Η αφυπνισθείσα ποιητική λειτουργία, σε συνδυασμό με την πλούσια σε αισθήματα και πάθη εφηβεία, παρέδωσε κείμενα που άλλοτε συνομιλούν ευθέως με το αρχαιολογικό εύρημα-έκθεμα, και άλλοτε απομακρύνονται σε μια πιο προσωπική κατάθεση ιδεών και συναισθήματος, όπως φαίνεται στα μαθητικά δημιουργήματα που ενδεικτικά κατατίθενται στο τέλος του παρόντος άρθρου. Με την εργασία αυτήν παρουσιάζεται μια ειδική σχέση του μουσείου με τη Λογοτεχνία, καθώς το μουσείο λειτουργεί και σαν εφαλτήριο για τη δημιουργία λογοτεχνικού κειμένου, στο πλαίσιο πάντα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Δι' αυτής της λογικής υπογραμμίζεται μια επιπλέον ισχυρή λειτουργία του μουσείου, αυτή του παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού εργαλείου.

ABSTRACT

The main aim of this research was to instigate the production of literary-poetic material by students in their last years of secondary education (i.e. the Lyceum years) as a means for expressing their creativity. Writing poetry, which comes as a natural ability in those age groups, requires stimuli and educational opportunities that can provide the methodological tools for the development of quality literary texts. These tools are based on the research findings of the scientific field of Creative Writing, which proposes a constructive logic with regards to the production of Literature and, in general, literacy. In order to provide the necessary stimuli for the production of poetic texts, students of the 1st Experimental General Lyceum “Manolis Andronikos” visited the Archaeological Museum of Thessaloniki (2014-2015). Having first undertaken some necessary preparatory work, they were encouraged to observe and absorb the images of selected exhibits in order to arouse their divergent thinking through some guidance and suggestions related with methodological approaches of creative writing, and thus to convert the experiential learning and the knowledge base into literature. In this context, the museum played the role of one of the components or one of the four Ps of creative activity: the creative *Place* (the rest of them, according to the scholars of creativity, are *personality*, *process* and *product*). The museum, therefore, provided the stimuli and the environment for the unfolding of the poetic capabilities of the students. More specifically, the students investigated in a poetic context the meaning of colour (which, through the years, has faded away from the statues in the museum), they familiarised themselves with the exhibits and wrote texts with *colour* as the main theme. They also produced texts related with other themes from selected exhibits and the general atmosphere of the museum. After their final processing, the texts were presented in a dramatized form in a special event doing credit to the archaeologist ‘Manolis Andronikos’ after whom the school has been named. The students also received prizes in National Literature contests. This interdisciplinary research brings together the disciplines of Archaeology, Museology, Creative Writing and Literature, and provides adolescents (and specifically those of the later adolescent years) with the means for self-expression through the process of modernising the elements of the past through the direct transformation of feelings and experiences into a modern literary text. The awakening of the poetic activity, combined with the richness of the adolescent years in emotions and passions, delivered texts that often spoke directly with the archaeological findings-exhibits, while in other cases they diverged towards more personal testimonies of ideas and emotions (as can be seen from the student texts that are presented later on). With this paper, we present a distinctive relationship of the museum with Literature: the former can operate as the springboard for the creation of literary texts within the framework of Secondary Education. This rationale also defines another important role of museums, that of a pedagogical and educational tool.

Εισαγωγή: Δημιουργικότητα και Εκπαίδευση

Το 1950 ο Guilford ζήτησε να ερευνηθεί η σχέση δημιουργικότητας και μάθησης². Μολονότι η σχέση φαίνεται αυταπόδεικτης αξίας, καθώς τα συμβαλλόμενα μέρη μπορούν να θεωρηθούν εκ φύσεως σχετιζόμενα, η δημιουργικότητα δεν φαίνεται να αποτελεί θέμα πρώτης γραμμής για την εκπαίδευση (Smith & Smith, 2011:251). Το σημερινό σχολείο, σε σχέση με το παρελθόν, δίνει μεν περισσότερη σημασία σε παράγοντες που αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα, αλλά πόρρω απέχουμε από ένα *δημιουργικό σχολείο*. Ο Chikszentmihalyi (1997:173) παρατηρεί ότι συχνά το σχολείο, αντί να λειτουργήσει ενθαρρυντικά ως προς την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, καταστέλλει το ενδιαφέρον και το εγγενές φιλοπερίεργον, ως αποτέλεσμα του αυστηρά οργανωμένου ωρολογίου προγράμματος και των γνωσιοκεντρικών προτεραιοτήτων.

Εν τούτοις, σήμερα η υιοθέτηση της δημιουργικότητας από την εκπαίδευση φαίνεται ότι αποτελεί ζητούμενο διεθνώς. Στις σχετικές, όμως, συζητήσεις υπογραμμίζεται πως η έρευνα είναι περιορισμένη και πως είναι ακόμη πιο περιορισμένη για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Feldman & Benjamin, 2006:320). Ο εντοπισμός της παρούσης εργασίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση φωτίζει τη σχέση της δημιουργικότητας και της εφηβείας, και παρέχει στοιχεία για μια πιο παραμελημένη ερευνητικά εκπαιδευτική βαθμίδα, αυτήν του Λυκείου, μέσα από την ενασχόληση των μαθητών με την ποιητική τέχνη. Η εργασία αυτή εντάσσει τη δημιουργική γραφή³ στη γενικότερη φιλοσοφία της δημιουργικής μάθησης.

Σύμφωνα με τη διεθνή έρευνα, κατά την εκτύλιξη της ανθρώπινης δημιουργικότητας συλλειτουργούν τα λεγόμενα 4p⁴. Με τον όρο *προσωπικότητα* (personality) αναφερόμαστε στη νεανική-μαθητική ιδιοσυγκρασία, αυτήν που φαίνεται να έρχεται στον κόσμο προικισμένη με ποιητική στόφα, με τον όρο *χώρο* (place) το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης και, ακολούθως, το εργαστηριακό περιβάλλον της σχολικής τάξης, ως *διαδικασία* (process) ορίζουμε τα μεθοδολογικά σχήματα και τις τεχνικές υλοποίησης του ζητουμένου, και ως *προϊόν* (product) χαρακτηρίζονται τα μαθητικά ποιήματα, το συνολικά παραχθέν υλικό, και η κοινοποίησή του με δραματοποίηση και ευρύτερη συνέργεια των τεχνών, σε δημόσια εκδήλωση⁵.

Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή

Η διδασκαλία του αντικειμένου της Λογοτεχνίας στο Λύκειο έχει γνωρίσει επάλληλες μεταρρυθμίσεις, μεταβάλλοντας κατά το δοκούν περιεχόμενο και εξεταστικό χαρακτήρα, άλλοτε αναβαθμίζοντας τις απαιτήσεις σε επίπεδο πανελλαδικής εξέτασης (2000-2015), άλλοτε αναμορφώνοντας το Πρόγραμμα Σπουδών (Α Λυκείου, ΦΕΚ1562/27-06-11), άλλοτε συνεξετάζοντας αδιάδακτο λογοτεχνικό κείμενο μαζί με την Έκθεση (ΦΕΚ 107268/Δ2/03-07-2019 / τροποποίηση: Τεύχος Β 3164/12-08-2019 ΦΕΚ 37839). Βαθμηδόν εντάσσεται στην εκπαιδευτική πράξη και στην εξετασιοκεντρική λογική και η Δημιουργική Γραφή (ΦΕΚ, Τεύχος Α, 38/02-03-2018), ακόμη, όμως,

τελούσα σε καθεστώς αμηχανίας, η οποία προκύπτει από την ελλιπέστατη έως τώρα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την ιδιαιτερότητα του αντικειμένου. Έτσι, η Δημιουργική Γραφή περιορίζεται σε άσκηση ελευθέρως γραφής ή σε μικροεφαρμογή τεχνικών, που πόρρω απέχουν από τη δημιουργία λογοτεχνικών κειμένων. Αυτό που ίσως δεν έχει γίνει ακόμη απολύτως κατανοητό είναι ότι η Δημιουργική Γραφή είναι η συμπυκνωμένη διατύπωση μιας αντίληψης για τον βέλτιστο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας. Επ' αυτού ο Dawson σημειώνει: *θα πρέπει να αναρωτηθούμε σε τι συνίσταται η γνώση στον τομέα της δημιουργικής γραφής και πώς η δουλειά των καθηγητών και των μαθητών τους συνεισφέρει στον ευρύτερο γραμματισμό - και αυτό σημαίνει να θέσουμε ερωτήματα για τη λειτουργία της Λογοτεχνίας* (2005:6).

Η Δημιουργική Γραφή αποτελεί τέχνη του λόγου και τρόπο δημιουργίας λογο-τεχνικών κειμένων, καθώς και μέθοδο προσέγγισης ζητημάτων που αφορούν τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Το 1837 ο Emerson στον περίφημο λόγο του *The American Scholar*⁶ αναφέρει για πρώτη φορά τον όρο *creative writing*, συνδέοντας την ενέργεια της δημιουργίας (*act of creation*) με την ενέργεια της σκέψης (*act of thought*). The «*love of letters*» οραματίζεται ο Emerson, εκφράζοντας εύστοχα μια σύνολη οπτική του γραμματισμού, μια γενικευμένη συναντίληψη των επιμέρους. Ο Myers, μεταφράζοντας το σκεπτικό του Emerson, λέει πως θα ήταν οντολογικής φύσεως λάθος να θεωρεί κανείς ότι τα κείμενα απλώς παραδίδονται και δεν κατασκευάζονται επίσης. Αποτελεί, δηλαδή, παράλειψη ηθικής φύσεως να αποδέχεται κανείς το περιεχόμενο ενός κειμένου, χωρίς ποτέ να μοχθήσει να *φτιάξει* ένα. Η ιδεαλιστική υπερβολή κρύβει τις αλήθειές της. «*Creative Literature Education*» ήθελε ο Emerson, και σύμφωνα με αυτήν την οπτική - οπτική με την οποία συντασσόμαστε - η διδασκαλία της Λογοτεχνίας αντιμετωπίζεται και ως απόπειρα κατασκευής της. Η μάθηση δι' αυτής της εμπειρικής προσέγγισης αποκαλύπτει θεωρητικά σχήματα, οικειώνει τα παραδεδομένα, διδάσκει. Η Λογοτεχνία αντιμετωπίζεται ως όλον, οι γνώσεις διευρύνονται, η δημιουργική γραφή και το *δημιουργικό διάβασμα* συναντώνται ως ολότητα, όπως ήθελε ο Emerson το 1837.

Πιο πρόσφατα, η Maxwell (2010:191) διατυπώνει με ιδιαίτερη ακρίβεια τη σχέση Δημιουργικής Γραφής και Λογοτεχνίας, συνοψίζοντας εύγλωττα την οπτική της παρούσης εργασίας: η εκτίμηση και κατανόηση της Λογοτεχνίας από τους μαθητευομένους ενισχύεται και εκτείνεται με τον διαλογισμό που συντελείται διαμέσου της προσωπικής τους απόπειρας για λογοτεχνική γραφή. Κατ' αυτόν τον τρόπο η γραφή θεωρείται ως αναπόσπαστο κομμάτι της πειθαρχημένης μελέτης της Λογοτεχνίας.

Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής – μια κατασκευαστική λογική

Στην εργασία αυτή συμμετείχαν μαθητές που παρακολουθούσαν τις συναντήσεις του Ομίλου Αρχαιολογίας και μαθητές του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής. Η πορεία των μαθημάτων δημιουργικής γραφής στοχεύει πάντα στην ευαισθητοποίηση του αναγνώστη απέναντι στο λογοτεχνικό κείμενο, με τις *ad hoc* διαπιστώσεις των επιλογών του συγγραφέα και του συνταιριάσματος των επιμέρους σε ένα άρτιο αριστοτελικό

καθόλου. Η οικείωση των συμπερασμάτων οδηγεί σε προσωπικές δοκιμές και εν τέλει στη δημιουργία ενός νέου λογοτεχνικού κειμένου, στηριγμένου σε συνειδητές επιλογές και επίγνωση τεχνικών και εργαλείων.

Πιο συγκεκριμένα, η δημιουργία ενός ποιητικού κειμένου βασίζεται στην αριστοτελική αντίληψη (*Ποιητική*) ότι Τέχνη=Επιστήμη, και άρα υπάρχουν στοιχεία τα οποία μπορούν να θεωρηθούν διδακτά και να διαμορφώσουν μια μαθητεία δημιουργικής γραφής, που επικεντρώνεται τόσο στην παρατήρηση δόκιμων έργων, όσο και στην προσωπική απόπειρα κατασκευής. Ο μαθητεύομενος αντιλαμβάνεται το ποίημα ως ένα αρχιτεκτόνημα, ως μια κατασκευή στην οποία ως δομική μονάδα χρησιμοποιείται η λέξη (ως έννοια, ιδέα, ήχος, εικόνα), ο στίχος, η στροφή. Τα μαθήματα εκκινούν από απλές συμπληρώσεις λέξεων και από την παρατήρηση ότι μέσα από κάθε λέξη εκλύεται ενέργεια, αν της το επιτρέπουν οι λέξεις με τις οποίες γειτνιάζει. Η προσεκτική επιλογή των λέξεων, η βέλτιστη τοποθέτησή τους σε σχέση με τις άλλες, η αποφυγή του φλύαρου και του περιττού, του αμήχανα υπαινικτικού, αποτελούν τη λογική των πρώτων μαθημάτων. Στη συνέχεια περνούν από τη διδασκαλία άλλα στοιχεία, όπως ο ήχος, ο ρυθμός, η εικονοποιία, ο μεταφορικός λόγος, τα εκφραστικά μέσα κ.λπ., ασκήσεις για την ισορροπημένη κατάτμηση των στίχων ή για τη δημιουργία στροφών. Οι κλειστές φόρμες διδάσκουν γλωσσική πειθαρχία, κάτι που θα καταστεί απαραίτητο, όταν οι μαθητές ωριμάσουν και γράψουν ελεύθερο στίχο. Έτσι, θα επινοούν αυτοβούλως τους προσωπικούς τους κανόνες, έχοντας θητεύσει τόσο στην αποδοχή, όσο και στην κατάργηση ή τον επαναπροσδιορισμό των παραδεδομένων. Εν ολίγοις, οι μαθητές ασκούνται στο να κατασκευάζουν με όσο το δυνατόν λιγότερες λέξεις, στη βέλτιστη δυνατή αποτύπωση (νοηματική, οπτική, ηχητική) το έργο τους, ένα προϊόν λογο-τεχνίας, το τιτλοφορούν και το εκθέτουν, όταν θεωρήσουν πως όλες οι εργασίες γραφής, απόρριψης, επαναδιατύπωσης, μετακίνησης μέσα στο οικοδόμημα έχουν ολοκληρωθεί, όταν όλα τα επιμέρους ενώνονται αρμονικά σε ένα όλον, και όταν δεν μπορεί να αφαιρεθεί ούτε μια λέξη, χωρίς να κινδυνεύσει η σύνολη αυτή λογοτεχνική κατασκευή. Περισσότερα για την πορεία της διδασκαλίας που στηρίζεται στην κατασκευαστική περί του κειμένου αντίληψη στο «Η Ποίηση ως Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»⁷.

Εξυπακούεται ότι στη συγκεκριμένη εργασία το βάρος μετακινείται στην ενθάρρυνση της λεκτικής αποτύπωσης της εμπειρίας από την επίσκεψη στο μουσείο, λαμβάνεται, όμως, υπ' όψιν ότι δεν παρακολουθεί τον Όμιλο Δημιουργικής Γραφής το σύνολο των μαθητών. Και πάλι, βέβαια, τηρούνται οι βασικές αρχές της ποιητικής κατασκευής που επιμένει ότι το ποίημα δεν είναι ημερολόγιο, και πρέπει με ακρίβεια να συνταιριαστούν λέξεις και νοήματα κατάλληλα για την ένδυση του ίδιου του αισθήματος, κάτω από τον ηγεμονικό χειρισμό ενός ιθύνοντα νου. Αλλιώς, απλώς θα περιμέναμε υπομονετικά την όποια έλευση μιας κάποιας μούσας.

Ποίηση - Η ιδιαιτερότητα του εφήβου-ποιητού

Οι έφηβοι προσφέρουν αφειδώς μια πρώτη ύλη και μόνο με την ίδια την εφηβεία τους. Αναπτύσσουν έντονα πάθη μεταξύ τους, στο παιχνίδι τους, στη σχέση τους με τη μουσική, στην κίνηση, στη συζήτηση, στις δραματικές καταστάσεις, στην ανάγκη για ελευθερία. Και η ποίηση προϋποθέτει πάθος. Τα ποιήματα συμπυκνώνουν σκέψεις, αισθήματα και νοοτροπίες με τον ίδιο τρόπο που οι έφηβοι συχνά συμπυκνώνουν την ουσία της ύπαρξής τους σε ένα πάρτι, ένα τηλεφώνημα, έναν αγώνα ποδοσφαίρου. Η καθημερινότητα των εφήβων είναι τρόπον τινά μια σειρά από ποιήματα (Myers, 1998:262). Η πρώτη αυτή ύλη που διαθέτουν οι μαθητές δεν πρέπει να μένει ανεκμετάλλευτη, καθώς καταγράφονται γνωσιοκεντρικά, ψυχικά, διανοητικά και αξιακά οφέλη.

Είναι φυσικό, επομένως, σε εποχές κατά τις οποίες ο άνθρωπος τελεί έντονα υπό την επήρεια παθών και παθημάτων, του έρωτα, του πόνου, της εφηβείας, το χάος να εκφράζεται εντονότερα, και εντονότερα να καλεί για τη μορφοποίησή του. Η ποίηση βοηθά τους εφήβους να τακτοποιήσουν το χάος, ένα χάος που αποτελεί αφετηρία, όπως σε κάθε δημιουργία, καθώς ο άνθρωπος γράφοντας ανακαλύπτει και αρθρώνει το εσωτερικό του (Strachan & Terry, 2011:177). Σε εποχές που ο κόσμος, περίπλοκος όπως είναι, δημιουργεί σύγχυση και τρόμο, η ποίηση δεν προσφέρει απλώς ένα καταφύγιο (που φθονούμε ή δεν φθονούμε)⁸, αλλά την ίδια τη δυνατότητα να επεξεργαστεί κανείς τον κόσμο αυτόν.

Ο Mill (1833)⁹ προέβλεψε ότι ποίηση θα γράψουν όσοι έχουν ή αναπτύξουν αυθεντικά αισθήματα και η πνευματική κουλτούρα της εποχής τους θα τους προμηθεύσει με την απαραίτητη γλωσσική σκευή. Εκπορεύεται από αυτήν την διατύπωση του Mill η ευθύνη όσων εμπλέκονται με την εκπαίδευση. Τα παιδιά έχουν αυθεντικά αισθήματα. Η αλήθεια και τα αισθήματα είναι το ένα απαραίτητο στοιχείο για την ποίηση. Είναι, όμως, ευθύνη και η διάσωση της καθαρότητας των αισθημάτων και η παροχή περιβάλλοντος για περαιτέρω καλλιέργεια, γλωσσικής υποστήριξης και τεχνικών εργαλείων.

Το μουσείο ως ερέθισμα δημιουργίας ποιητικού κειμένου: έκθεμα - όψη - ποιητική εικόνα

Όπως προαναφέρθηκε, οι σχετικές με την ανάδειξη του παράγοντα place θεωρίες επικεντρώνονται στο περιβάλλον μέσα στο οποίο το άτομο δημιουργεί, υπογραμμίζοντας τη σχέση αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται. Για την παρούσα εργασία το μουσείο διαδραματίζει τον ρόλο του περιβάλλοντος (place), παρέχοντας το έναυσμα, το πλαίσιο λειτουργίας, ιδέες αξιοποιήσιμες σε επίπεδο δημιουργικής γραφής, και, βέβαια, τον φυσικό, αλλά και κοινωνικό χώρο, μέσα στον οποίο τεκταίνονται όλα αυτά. Η Amabile (1996:261) τονίζει πως η δημιουργικότητα ανθεί σε περιβάλλοντα που προσφέρουν δυνατότητες πειραματισμού και ανεξαρτησίας, σε περιβάλλοντα που το πρωτότυπο και το αυθεντικό ενθαρρύνονται και εκτιμώνται (1996:261).

Το συγκεκριμένο εγχείρημα αξιοποιεί ως ερέθισμα το έκθεμα του μουσείου, αλλά και την ίδια την αύρα του μουσείου, ορίζοντας έναν κοινωνικό χώρο-πλαίσιο μέσα στον οποίον θα παρασχεθούν τα κατάλληλα ερεθίσματα λογοτεχνικής δημιουργίας και η διακριτική παρακολούθηση, ώστε τα ερεθίσματα να αναφανούν, να ενισχυθούν και να προσδώσουν δημιουργίες που να θάλλουν. Οι δημιουργίες αυτές στηρίζονται στην αφύπνιση της αποκλίνουσας σκέψης (*divergent thinking*)¹⁰, σε αντιδιαστολή με την συγκλίνουσα (*convergent thinking*), που προσέφερε το διδακτό περιεχόμενο, τις ιστορικές γνώσεις και την τεχνική δόμησης ενός αρχιτεκτονήματος. Στόχος, επομένως, είναι οι μαθητές να εμπλουτιστούν γνωσιακά, να διεγερθούν νοητικά και αισθητικά, ώστε με την κατάλληλη καθοδήγηση να μετασχηματιστεί το βίωμα σε λογοτεχνία. Χωρίς υψιπετείς εξάρσεις, θυμίζουμε τον Eliot: *Ο λαός που παύει να ενδιαφέρεται για τη λογοτεχνική του κληροδότηση εκβαρβαρίζεται· ο λαός που σταματά να παράγει λογοτεχνία σταματά να εξελίσσεται σε σκέψη και ευαισθησία* (1933:15).

Με αυτήν τη λογική επινοούνται ή αναπροσαρμόζονται ασκήσεις και τεχνικές δημιουργικής γραφής στηριγμένες κατά κύριο λόγο στα εκθέματα του μουσείου, που εν πρώτοις αιχμαλωτίζουν το μάτι, και άρα προσφέρουν την εικόνα, η σχέση της οποίας με την ποίηση έχει από παλιά καταγραφεί: *Ζωγραφίαν μὲν εἶναι φθεγγομένην τήν ποίησιν, ποίησιν δέ σιγῶσαν τήν ζωγραφίαν* (Σιμωνίδης ο Κείος, κατά τον Πλούταρχο στο *Πῶς δεῖ τόν νέον ποιημάτων ἀκούειν*, 18a). Στην ιστορία έχει μείνει και το ρηθέν του Ορατίου *ut pictura poesis* (*Ars Poetica*). Αλλά και σήμερα συναντούμε συσχετισμούς της ποίησης με τις παραστατικές τέχνες, όπως χαρακτηριστικά λέει ο Θ. Παπαγγελής (2005:114) σχολιάζοντας πίνακα του Τισιανού, εμπνευσμένο από τις *Μεταμορφώσεις* του Οβιδίου: *Ο Τισιανός διάβασε προσεκτικά την ιστορία του Βάκχου και της Αριάδνης στις Μεταμορφώσεις του Οβιδίου και ύστερα ζωγράφισε με τα χρώματα αυτό που ο ποιητής είχε ζωγραφίσει με τις λέξεις*.

Αναλύοντας υπό φιλοσοφικό πρίσμα την έννοια της ποιητικής εικόνας, ο Bachelard παρατηρεί πως, παρά το γεγονός πως ο ποιητής δεν παραχωρεί το παρελθόν της εικόνας του, η εικόνα ριζώνεται άμεσα στον δέκτη. Η δυνατότητα κοινωνίας μιας συγκεκριμένης εικόνας είναι για τον Bachelard σε μεγάλο βαθμό γεγονός μεγάλης οντολογικής σημασίας· με τον όρο *φαινομενολογία της φαντασίας* περιγράφει τη μελέτη του φαινομένου της ποιητικής εικόνας, όταν η εικόνα αυτή αναδύεται σαν ένας άμεσος καρπός της καρδιάς, της ψυχής, της ύπαρξης του ανθρώπου στη δεδομένη στιγμή. Κι ενώ κατά τον Bachelard η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου και καλά δομημένου ποιήματος απαιτεί το πνεύμα να εκπονήσει τα σχέδια του, για μια απλή ποιητική εικόνα δεν χρειάζεται παρά ένα σάλεμα της ψυχής (1957)¹¹. Είναι αυτό το σάλεμα της ψυχής στο οποίο προσβλέπουμε με την επίσκεψη και περιήγηση των μαθητών στο μουσείο, αυτό που θα μετατρέψει την απλή θέαση του εκθέματος σε ποιητική εικόνα.

Στο σύνολο των μαθητικών κειμένων εντοπίζονται δυνατές ποιητικές εικόνες φτιαγμένες με ενάργεια και φαντασία, φαντασία που ασκεί την τέχνη του οπτικοποιείν με άνεση. Ως εκ τούτου, οι μαθητές ενσαρκώνουν, φωτογραφίζουν εικόνες δια των

λέξεων, καθώς οι τεχνικές ασκήσεις δημιουργικής γραφής στοχεύουν στην περαιτέρω όξυνση της ικανότητας λεκτικής αποτύπωσης της όψης.

Υλοποίηση: γνωστικό περιεχόμενο - το χρώμα

Θεματικό άξονα της γνωστικής, αλλά και λογοτεχνικής, αναζήτησης των μαθητών αποτέλεσε το χρώμα στην αρχαία τέχνη. Οι μαθητές πληροφορήθηκαν πως τα έργα τέχνης της αρχαιότητας δεν ήταν λευκά, αλλά γεμάτα χρώμα. Και όχι μόνο τα έργα της μεγάλης ζωγραφικής και τα ψηφιδωτά, αλλά και τα κτίσματα και τα αγάλματα. Έτσι, βήμα-βήμα, με τη βοήθεια πληροφοριών από βιβλία, διαδίκτυο και ντοκιμαντέρ αναδύθηκε ένας πολύχρωμος κόσμος. Η εικόνα αυτή συμπληρώθηκε στη διάρκεια εκπαιδευτικών επισκέψεων στο Μουσείο της Ρωμαϊκής Αγοράς και στα Αρχαιολογικά Μουσεία της Θεσσαλονίκης, της Βεργίνας, των Μυκηνών, της Επιδαύρου και των Δελφών.

Το παρόν άρθρο επικεντρώνεται στην επίσκεψη των μαθητών στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, και συνδυάστηκε με ειδικά διαμορφωμένο από τις γράφουσες εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που καθοδήγησε τους μαθητές, ώστε να εντοπίσουν τα ίχνη των χρωμάτων, τα οποία κάποτε ζωντάνευαν πηλίνα ειδώλια γυναικείων μορφών, αγάλματα και επιτύμβιες στήλες. Προσέχθηκε ιδιαίτερα το κόκκινο χρώμα στο δάπεδο κάτω από τα πόδια του νεκρού κοριτσιού στη στήλη της Καλλικράτειας, το μπλε και το κεραμιδί σε ανθέμιο, τα χρώματα ψηφιδωτού των ρωμαϊκών χρόνων, το κόκκινο στην αιγίδα ανδριάντα Ρωμαίου αυτοκράτορα, το μαύρο στα μάτια ενός πορτρέτου κοριτσιού ρωμαϊκών χρόνων. Σημειωτέον ότι τα χρώματα των εκθεμάτων διαλέγονταν κατά το διάστημα 2012-2014 με σύγχρονα έργα ζωγραφικής, έργα δύο Ισπανών ζωγράφων, του Ricardo Marin Viadel και της Asunción Jódar Minárrro. Τα έργα αυτά εμπνευσμένα από τα αρχαία έργα τέχνης, έμοιαζαν να συνομιλούν με τα εκθέματα του μουσείου, συναποτελώντας για τους μαθητές την *ποιητική* παρακίνηση, ώστε να δημιουργήσουν μετέπειτα τα κείμενά τους.

Η βιωματική-ανακαλυπτική μέθοδος επέτρεψε στους μαθητές να προσεγγίσουν το θέμα προσωπικά, διακρίνοντας κόκκινο και κεραμιδί σε όλες τους τις αποχρώσεις, κίτρινο, γαίωδη χρώματα και πράσινο, λευκό, μαύρο και γαλάζιο, από το πιο σκούρο μπλε μέχρι το πιο ανοικτόχρωμο γαλανό¹². Οι απορίες που γεννήθηκαν για την προέλευση, τη μορφή των χρωμάτων και τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στην αρχαιότητα οδήγησαν στο να συλλεγούν πληροφορίες σχετικά με το θέμα της αρχαίας πολυχρωμίας και τη διεπιστημονική συνεργασία μεταξύ αρχαιολογίας, κλασικής φιλολογίας, συντήρησης, φυσικών επιστημών, και χρήσης τεχνολογιών υψηλής ανάλυσης. Επιπλέον, οι μαθητές πληροφορήθηκαν για τη σχετική έρευνα που διεξάγεται στο Μουσείο Ακρόπολης και για τις εκθέσεις μουσείων στην Ελλάδα και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες με κεντρικό θέμα την πολυχρωμία στην αρχαία τέχνη.

Ασκήσεις γραφής (ενδεικτικά)

- Πηγαίνοντας στο μουσείο, βάλτε στο νου σας ένα χρώμα και παρατηρήστε αντικείμενα και καταστάσεις που σχετίζονται με το χρώμα αυτό. Πού πήγαν τόσα χρώματα;
- Πώς νιώθουν όλα αυτά τα αγάλματα, τα εκθέματα απέναντι στον χρόνο, στη μοναξιά τους, στον δημιουργό τους, στα μάτια που σήμερα τα κοιτούν; Τι νιώθουν απέναντι στον αρχαιολόγο που τα έφερε στο φως;
- Τι χρώμα μάτια να είχες άραγε;
- Δουλεύουμε την αποστροφή στο άγαλμα και την αντίθεση *από μακριά-από κοντά* (κατά το ποίημα της Κ. Δημουλά, *Σημείο αναγνωρίσεως*).
- Προσέχουμε μαλλιά, κοσμήματα, ενδύματα.
- Τι ονειρεύονται οι μαινάδες και ο σάτυρος στον κρατήρα του Δερβενίου;
- Μαινάδα: παρατηρήστε στάση και έκφραση.
- Πώς ήταν η τελευταία επίγεια νύχτα σου; (αποστροφή σε όποιο άγαλμα θέλετε)
- Παρατηρήστε τη Μέδουσα.
- Έτσι νιώθω όταν με αγκαλιάζεις. Πώς; (Αναζητήστε το κατάλληλο έργο τέχνης).
- Αριάδνη (αξιοποιήστε ποιητικά τον μύθο).
- Μη μπαίνετε απόψε στο Μουσείο (κατά το ποίημα του Γ. Παυλόπουλου, *Μη μπαίνετε απόψε στο θέατρο*).

Με τις πρόχειρες καταγραφές-απαντήσεις των μαθητών μέσα στο μουσείο θα δημιουργηθεί μια πρώτη γλωσσική ύλη, η οποία θα αποτελέσει τη βάση του υπό επεξεργασία ποιήματος στο εργαστηριακό περιβάλλον της σχολικής τάξης.

Μαθητικά λογοτεχνικά κείμενα (ενδεικτικά)***ΜΗ ΜΠΑΙΝΕΤΕ ΑΠΟΨΕ ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ***

Είμαι το παρελθόν, είπε.

Είμαι η γέννηση, η καταστροφή και η αναγέννηση μέσα από τις στάχτες

Είμαι η ιστορία

που κουβαλά η κάθε φυλακισμένη μέσα στο μάρμαρο ψυχή.

Είμαι εγώ που θυμίζω

ό,τι αποτυπώθηκε στη μνήμη

πριν όλα πετρώσουν για πάντα.

Δεν μπορώ να βρω τίτλο γι' αυτήν τη συλλογή.

Μη μπαίνετε απόψε στο μουσείο.

Σας παρακαλώ ως φύλακας
των αναμνήσεων, των στιγμών, των μυστικών τους
φύλακας που θα κλείσει τις πόρτες
κλείνοντας μέσα στους διαδρόμους του μουσείου
και τα φαντάσματα των σκέψεων τους.
Στο τέλος της ημέρας τα φαντάσματα
θα τρέχουν ελεύθερα στοιχειώνοντας τους μαρμαρωμένους
μέσα στο σκοτάδι.

Ήρθε η ώρα, είπε
να κλειδώσω τις γυάλινες πόρτες.
Καληνύχτα.

.....

χρώματα

Έφτιαχνα τα όνειρά μου από χρωματιστό γκοφρέ χαρτί.
Όνειρα πολλά και λησμονημένα.
Πράσινο με απαλή υφή στο χέρι, που ξέβαφε με δάκρυα σιωπής.
Λεκέδες σκούροι στα δάχτυλα, σαν παλιές ζωές που έχουν ξεβάψει.
Ωραία αίσθηση αυτή, η αίσθηση του δημιουργού.
Και μαζί με το πράσινο, κόκκινο με μυρωδιά στο χρώμα της κανέλας.
Στο χρώμα της κανέλας; δεν είναι όμορφο αυτό;
Ένα ερυθρό ποτάμι που με ταξιδεύει σε χρόνια παλιά και περασμένα.
Και μαζί του χορεύει γαλάζιο που αφήνει μειλίχια γεύση στο στόμα.
Μου είχες πει κάποτε πως αυτό είναι το χρώμα σου,
τώρα ξαπλώνει στα δικά μου όνειρα.
Όνειρα πολλά και λησμονημένα.

Μα τώρα δεν μου έχει μείνει άλλο χαρτί χρωματιστό, με ζωή να ξεχειλίζει.

Τι κάνεις όταν δε σου έχει μείνει ούτε μισή οκά κίτρινο;

Θα γέλαγες εκεί στην μπλε πολυθρόνα

και θα μου έλεγες πήγαινε ν' αγοράσεις άλλο στο βιβλιοπωλείο

εκεί, στη γωνία.

Μα το βιβλιοπωλείο έχει κλείσει.

Και μου έχει μείνει μόνο μαύρο.

Έλεγες ότι το μαύρο δεν είναι χρώμα, αλλά η απουσία τους.

Κάποτε έφτιαχνα τα όνειρά μου από χρωματιστό γκοφρέ χαρτί.

.....

Μην αγγίζετε

Τα εκθέματα απαιτούν την ησυχία τους.

Ναι καλά ακούσατε.

Δεν τη ζητούν ευγενικά,

όπως ευγενικά υπέμειναν ν' ακούν

τις ίδιες και τις ίδιες υποθέσεις

για το τι σκοπό εξυπηρετούσαν κάποτε.

Την απαιτούν.

Δεν αντέχουν άλλα μάτια

να τα καρφώνουν με θαυμασμό ανυπέρβλητο

πίσω από γυάλινες βιτρίνες.

Δεν αντέχουν άλλο εκείνες

τις αντιπαθητικές πινακίδες

«Μην αγγίζετε τα εκθέματα».

*Εσύ, φίλε μου, θα άντεχες
να μη σ' αγγίξει άνθρωπος για αιώνες;
Να μη νιώθεις τη θέρμη, την ανάσα
τον παλμό και τον χτύπο
μιας καρδιάς που δεν είναι από μάρμαρο ή χαλκό.*

*Κι αφού δεν ξηλώσατε
εκείνη την αναθεματισμένη πινακίδα
τώρα βγάλτε τα πέρα.
Τα εκθέματα δε θέλουν να σας ξαναδούν μπροστά τους.
Μέχρι νεωτέρας.*

*Αφήστε τα λοιπόν στην ησυχία τους.
Δε φτάνει που τα ξεθάψατε
απ' τον ύπνο τους,
ένα ιδιαίτερα βίαιο πρωινό Δευτέρας
που δε λέει να τελειώσει;*

.....

Σήμερα

*Σήμερα τα αγάλματα θα ζωντανέψουν
θέλουν οι κόρες να χορέψουν
θέλουν οι κούροι να γλεντήσουν.
Μη μπαίνετε απόψε στο μουσείο
γέλια, φωνές και κλάματα θα αντηχούν απόψε.*

Μόλις τα φώτα σβήσουν και οι επισκέπτες φύγουν
 μόλις τ' αφήσουν μόνα τους για ένα ακόμη βράδυ
 τ' αγάλματα με μιας χρώματα θα γεμίσουν.
 Θα πάρει το ένα το άλλο αγκαλιά και θα ερωτευθούν
 θα πάει ο κούρος ο όμορφος την κόρη να ζητήσει
 θα πάει η κόρη η όμορφη κάπου να τραγουδήσει.
 Μη μπαίνετε απόψε στο μουσείο.
 Αφήστε τα για μια φορά να βγουν από τον ύπνο
 αφήστε τα για μια φορά στον κόσμο μας να ζήσουν.
 Κάποιες μορφές θα τρέχουνε απόψε στο σκοτάδι
 κάποιες ψυχές θα ζωντανέψουνε για ένα ακόμη βράδυ.

Αριάδνη

Εσύ κόρη που απαρνήθηκες τα πάντα για έναν έρωτα
 κοιμάσαι τώρα ολομόναχη στη ναξιώτικη ακρογιαλιά. Κατάφωρη αδικία!
 Άνθρωπος χωρίς σπίτι, κόρη χωρίς πατέρα, γυναίκα χωρίς σύντροφο
 γυναίκα μόνη με ελπίδες και όνειρα, ίσως κι εντελώς μόνη, χωρίς αυτά.
 Στο σχολείο αυτό χωρίζουν οι δρόμοι μας
 στον αργαλειό της μοίρας ξεμακραίνουν έκδηλα πια οι κλωστές που μας
 αντιστοιχούν
 –έτσι κι εμείς.
 Ωστόσο, μην κάνεις ποτέ το λάθος να πεις πως δεν σ' αγάπησα.
 Το έκανα και με το παραπάνω.
 Όταν υπήρχε λαβύρινθος, όταν ζούσε ο Μινώταυρος, όταν χρειαζόμουν τον μίτο
 η αγάπη ξεχειλίζει και οι δαγκωματιές του έρωτα
 ήταν σκαλισμένες στα ερείπια της καρδιάς.

*Μ' ένα χάνδι τελευταίο σ' αποχαιρετώ και σ' ευχαριστώ για τον μίτο
όμως δεν υπάρχει πια Μινώταυρος, ούτε αγάπη υπάρχει.
Κι εγώ, ένας ήρωας, τι να τον κάνω τον κουρελιασμένο μίτο;
Τι να την κάνω την αγάπη σου; Τι να την κάνεις την αγάπη μου;
Μόλις ξημερώσει θα σ' αγαπήσει ένας θεός.
Θα σου στολίζει τα μαλλιά με άνθη
και θα σε μεθά με γλυκόλογα και μούστο.
Είναι άδικο οι θεοί ν' αγαπούν θνητούς
είναι άδικο οι ήρωες να εγκαταλείπουν ερωμένες.
Αλλά να ξέρεις το άδικο θα ζητάς, το άδικο θα χαίρεσαι
στις λίγες στιγμές που μας χαρίζουν οι Μοίρες
ένα τριαντάφυλλο, ένα φιλί, ένα φεγγάρι.
Όλα δικά σου!
Όλα δικά μου!
Μόνο για λίγο
μόνο ως να τελειώσει η νύχτα
γιατί από αύριο θα ανήκουμε αλλού.
Καληνύχτα λοιπόν, Αριάδνη,
και αντίο. Όχι για πάντα-
μόνο γι' αυτήν τη ζωή-
είπε για τελευταία φορά
και διέσχισε την παραλία
ενώ η πρώτη ηλιαχτίδα
από το άρμα του θεού ήλιου
έσχιζε τον ουράνιο θόλο
και η ελεγεία της μαυροφορεμένης νύχτας
τελείωνε κάπου εκεί.*

.....

Χρώματα

Ξάπλωσα στο κρεβάτι και ήρθαν τα χρώματα να με σκεπάσουν. Ποτέ όταν έκλεινα τα μάτια δεν έβλεπα μαύρο και γκρίζο, παράξενο ε; Ακόμη και το σκοτάδι φώτιζε πολύχρωμο σαν τα νέον στους δρόμους του Τόκιο. Όχι, δε λέω πως δεν είχε δική του υπόσταση το σκοτάδι. Είχε, ήταν σκοτεινό και ήρεμο και βαρύ και βαθύ. Απλώς είχε και χρώματα. Τα χρώματα ήταν φωτεινά, όχι το σκοτάδι. Δεν το πιάνεις, έτσι; Δεν πειράζει. Τζάμπα σε ζαλίζω.

Ανάθεμα, θα με πεθάνεις με τις απορίες σου. Όχι, δεν βλέπω «χρώματα που δεν υπάρχουν». Εσύ δεν βλέπεις τα χρώματα που υπάρχουν. Πάλλονται, ανασαίνουν, ακροβατούν. Έχουν δικό τους πόλεμο, δικιά τους ζωή, δεν το βλέπεις; Γιατί εγώ τα βλέπω, τα ακούω, τα ανασαίνω, τα αγγίζω, τα νιώθω γενικά. Όπως μπορώ να δω, να ακούσω, να ανασάνω, να αγγίξω και να νιώσω εσένα. Άλλωστε, κι εσύ κι εγώ χρώματα είμαστε. Ναι, αυτό που άκουσες, είμαστε χρώματα. Όμως εμείς είμαστε περιορισμένοι, με καθαρά σχετικά περιγράμματα και λείες επιφάνειες. Είμαστε βαρετοί, είναι η αλήθεια, αλλά ποιος νοιάζεται; Υπάρχουν τόσα άλλα πιο ενδιαφέροντα χρώματα από εμάς να ασχοληθεί κανείς.

Οπότε και κάθε βράδυ ξαπλώνω στο κρεβάτι μου και έρχονται τα χρώματα να με σκεπάσουν. Είναι πάντα εκεί. Και ίσως επειδή κι εσύ είσαι χρώμα, ίσως να μείνεις, ε;

Επιλογικά

Η προτεινόμενη μεθοδολογία ανασύρει την ποίηση από ένα λησμονημένο παρελθόν και επικαιροποιεί τα ζητήματά της, ώστε ο μαθητής να αντιλαμβάνεται πως η ποίηση αφορά τη δική του ζωή και το παρόν του, κάτι που ισχύει απόλυτα και για το ίδιο το μουσείο. Για τους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα η επαφή με το μουσείο και η δημιουργική γραφή ποιητικού κειμένου, οδήγησαν στην αντιμετώπιση του μαθήματος της Λογοτεχνίας μέσα από ένα άλλο, πιο προσωπικό πρίσμα. Το δε μουσείο ζωντάνεψε ως φυσικός χώρος δημιουργίας και βιωματικής μάθησης.

Στη νεανική ιδιοσυγκρασία δεν αρέσει να αποτυγχάνει. Ο νεανικός εγωισμός ξέρει να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις. Και αν ισχύει ότι οι μεγαλύτεροι εγωιστές είναι οι ποιητές, όπως αναρωτιέται ο Magee: *Τι μπορεί να είναι πιο εγωιστικό, πιο ασύστολο, από το να έχεις την απαίτηση να διαβάζονται οι στίχοι σου;* (2011:115-116), τότε οι νέοι ποιητές-μαθητές μετατρέπουν τον νεανικό εγωισμό σε ποιητικό εγωισμό και αναμένουν να διαβαστούν, όχι με επιείκεια και θυμηδία, αλλά με επίγνωση ότι συμβάλλουν με τον τρόπο τους στη Λογοτεχνία του τόπου τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Μεταφρασμένη βιβλιογραφία

- Bachelard, G. (1982). *Η Ποιητική του Χώρου* (μτφρ. Ε. Βέλτσου & Ι. Δ. Χατζηνικολή). Αθήνα: Χατζηνικολή. (Αρχική έκδοση 1957).
- Michaux, H. (2008). *Ονειροπολώντας με αφορμή αινιγματικές ζωγραφιές* (μτφρ. Μ. Βέμη). Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα. (Αρχική έκδοση 1972).

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αμφίπολη, Λαζαρίδης, Δ. (1997²). *Γη των θησαυρών και των εκπλήξεων*. Αθήνα: Ταμείο Αρχαιολογικών Πόρων και Απαλλοτριώσεων.
- Ανδρόνικος, Μ. (1984). *Βεργίνα, Οι βασιλικοί τάφοι*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Ανδρόνικος, Μ., & Χατζηδάκης, Μ., & Καραγιώργης, Β. (1976). *Τα Ελληνικά μουσεία*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Βοκοτόπουλος, Ι. (1996). *Οδηγός Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης*. Αθήνα: Καπόν.
- Βουτυράς, Μ., & Γουλιάκη-Βουτυρά, Α. (2011). *Η αρχαία ελληνική τέχνη και η ακτινοβολία της*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Δρούγου, Στ., & Σαατσόγλου-Παλιαδέλη, Χ. (2006). *Βεργίνα*. Αθήνα: Μίλητος- Έφεσος.
- Κουρκουτίδου-Νκολαΐδου, Ε., & Μαυροπούλου-Τσιούμη, Χ., & Μπακιρτζής, Χ. *Ψηφιδωτά της Θεσσαλονίκης*. Αθήνα: Καπόν.
- Las Incantadas, Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης 09/2012 – 12/2013, Ricardo Viadel, Asuncion Jodar Minarro (2013). Θεσσαλονίκη: Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.
- Λυδάκης, Στ. (2002). *Αρχαία Ελληνική Ζωγραφική και απηχήσεις της στους νεότερους χρόνους*. Αθήνα: Μέλισσα.
- Παντερμαλής, Δ. (Επιμ.) & Βλασσοπούλου, Χ., & Κατσαρός, Θ., & Παναγιωτίδου, Δ., & Μερκούρη, Ε., & Κοκκίνου, Λ. (2012). *Αρχαϊκά χρώματα*. Αθήνα: Μουσείο Ακρόπολης.
- Παπαγγελής, Δ., Θ. (2005). *Η Ρώμη και ο κόσμος της*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Πλίνιος ο Πρεσβύτερος. (2009). *Περί της αρχαίας Ελληνικής Ζωγραφικής*. Αθήνα: Άγρα.
- Σουλιώτης, Μ. (2010). *Αλφαβητάριο για την Ποίηση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Σουλιώτης, Μ., Ομάδα εργασίας: Συμεωνάκη, Α. (συντονίστρια), Λαρδούτσου, Ε., Ιωακειμίδου, Χ., Ζάουρα, Ε. & Αρμεύτη, Μ. (2012). *Δημιουργική Γραφή. Οδηγίες Πλεύσεως*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- Συμεωνάκη, Α. (2013). *Η Ποίηση ως Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context*. USA: Westview Press.
- Bassnett, S. (2005). Literature Teaching in the Twenty-First Century: A Hopeless Endeavour or the Start of Something New? *The Cambridge Quarterly*, 34 (3), 203-212.
- Beck, E. T. (2010). Embracing poetry in unexpected places. *Journal of Poetry Therapy*, 23 (4), 201-214.

- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity, Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial.
- Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. Routledge: London and New York.
- Earnshaw, S. (2007). *The Writer as Artist: The Handbook of Creative Writing*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Eliot, T. S. (1933). *The Use of Poetry and the Use of Criticism*. London: Faber and Faber Limited.
- Emerson, R. W. (1837). *The American Scholar*. Ανάκτηση 27/10/2018 από http://www.age-of-the-sage.org/transcendentalism/emerson/american_scholar.html.
- Feldman, D. H., & Benjamin, A. C. (2006). Creativity and education: an American retrospective. *Cambridge Journal of Education*, 36 (3), 319-336.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 14 (5), 444-454.
- Harper, G. (2008). *Creative Writing Guidebook*. London: Continuum.
- Hill, D. A. (2005). The Poetry in Portraiture: Seeing Subjects, Hearing Voices, and Feeling Contexts. *Qualitative Inquiry*, 11, 95-105.
- Jeffrey, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30 (1), 77-87.
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Ed.). (2011). *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor, A practical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Kozbelt, A., Beghetto, R., & Runco, M. (2011). *Theories of Creativity*. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Edit.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Magee, P. (2011). [His Face Bore a Striking Resemblance to My Father's: On the Poet's Internal Critic](#). *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 8 (2), 114-131.
- Maxwell, C. (2010). Teaching nineteenth-century aesthetic prose: A writing-intensive course, *Arts and Humanities in Higher Education*, 9, 191-204.
- Mill, J.S. (1833, revised 1859). *What is Poetry?* Volume I - Autobiography and Literary Essays.
- Moorman, H. (2006). Backing into Ekphrasis: Reading and Writing Poetry about Visual Art. *The English Journal*, 96 (1), 46-53.
- Morris, J. A., Urbanski, J., & Fuller, J. (2005). Using Poetry and the Visual Arts to Develop Emotional Intelligence. *Journal of Management Education*, 29, 888-903.
- Myers, M. P. (1998). Passion for Poetry. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 41 (4), 262-271.
- Perfect, K. (1999). Rhyme, and Reason: Poetry for the Heart and Head. *The Reading Teacher*, 52 (7), 1-15.
- Rose, J., & Scaffie, S. (1997). Interrupting the Literature Lesson. *Changing English*, 4 (1), 123-130.
- Runco, M. (2003). Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3), 317-324.
- Runco, M., & Albert, R. (2011). Creativity Research: A Historical Review. Στο J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Επιμ.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Simons, H., & Hicks, J. (2006). Opening Doors: Using the creative arts in learning and teaching. *Arts and Humanities in Higher Education*, 5, 77-90.

- Simonton, D.K (2011). History, chemistry, psychology, and genius: An intellectual autobiography of historiometry. Στο M.A. Runco & R.S. Albert (Επιμ.), *Theories of Creativity* (σ. 92-115). Newbury Park, CA:Sage.
- Smith, J. K., & Smith, L. F. (2010). *Educational Creativity*. Στο J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Επιμ.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strachan, J., & Terry, R. (2011/2000). Poetry. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Torton, B. E. (2010). Embracing poetry in unexpected places. *Journal of Poetry Therapy*, 23 (4), 201-214.
- Ward, T., & Kolomyts, Y. (2011). Cognition and Creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Edit.), *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Womelsduff, D. (2005). The Paradox of Structure and Freedom: An Experiment in Writing Poetry. *The English Journal*, 94 (4), 23-27.

¹ Για λόγους αισθητικής και οικονομίας του κειμένου θα χρησιμοποιείται στο εξής το περιληπτικό ουσιαστικό μαθητές, αντί για το μαθητές/μαθήτριες.

² Πρόκειται για τον περίφημο λόγο που εκφωνήθηκε από τον Guilford (Presidential Address to the American Psychological Association) και καθόρισε την έναρξη της έρευνας στο πεδίο της δημιουργικότητας.

³ Δημιουργική Γραφή, όταν αναφερόμαστε στο επιστημονικό πεδίο / δημιουργική γραφή, όταν εννοείται η ίδια η διαδικασία της γραφής.

⁴ Ο Simonton, σύμφωνα με πιο πρόσφατες δημοσιεύσεις, προσθέτει την πειθώ (persuasion) και ο Runco την εγγενή δυναμική (potential) (Kozbelt κ.ά., 2011:24-25, Runco, 2003:317-324) και τα ρ γίνονται έξι.

⁵ Θεσσαλονίκη, Βαφοπούλειο Πολιτιστικό Κέντρο, 29/04/2015, Εκδήλωση «Στα Ίχνη των χρωμάτων».

⁶ Στην περίφημη ομιλία του σε συγκέντρωση της Phi Beta Kappa.

⁷ Συμεωνάκη Α.: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/29702>

⁸ *Κι η ποίησης είναι το καταφύγιο που φθονούμε*, στίχος του Κ. Καρυωτάκη [Είμαστε κάτι].

⁹ http://www.laits.utexas.edu/farrell/documents/Mill_What%20Is%20Poetry.pdf.

¹⁰ Η αποκλίνουσα σκέψη πρωτοορίζεται το 1880 από τον William James (Runco & Albert 2011:13) ως εξής: αντί να έχουμε σκέψεις για πράγματα συγκεκριμένα, σκέψεις που διαδέχονται γραμμικά η μια την άλλη και συγκροτούνται επάνω σε έναν αναμενόμενο άξονα αλληλουχίας, έχουμε τις πιο παράδοξες μεταβάσεις από τη μια σκέψη στην άλλη, αναπάντεχο συνδυασμό επιμέρους στοιχείων, συνειρμικές εκτινάξεις [...] και το μη αναμενόμενο αποτελεί τον μοναδικό νόμο.

¹¹ Για την ελληνική γλώσσα: Εκδ. Χατζηνικολή (1982:6-11).

¹² Στην προσπάθειά μας να κατανοήσουμε καλύτερα το θέμα του χρώματος στην αρχαία τέχνη και να το προσεγγίσουμε με βιωματικό τρόπο, δημιουργήθηκαν από τους μαθητές γύψινα αντίγραφα από πήλινα ελληνιστικά ειδώλια και επιτύμβιες στήλες με επιγραφές από την Βεργίνα και την Αμφίπολη. Στη συνέχεια, τα έργα χρωματίστηκαν και συγκρίθηκαν με τα άβαφα και τα πρωτότυπα. Με βιωματικό τρόπο προσεγγίστηκε και το θέμα της τέχνης του ψηφιδωτού και των χρωμάτων του. Οι μαθητές δημιούργησαν το πρώτο τους απλό ψηφιδωτό, ένα αντίγραφο παλαιοχριστιανικού ψηφιδωτού του ναού των Ταξιαρχών που εκτίθεται στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού.