



**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής

Κατεύθυνση: Εκπαίδευση

**«Τα Εικαστικά και ο Κινηματογράφος ως ερεθίσματα της
Δημιουργικής Γραφής στα Καλλιτεχνικά σχολεία»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της Ελένης Δάλλα

A.M. 7514

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Βακάλη Άννα

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής

Κατεύθυνση: Εκπαίδευση

**«Τα Εικαστικά και ο Κινηματογράφος ως ερεθίσματα της
Δημιουργικής Γραφής στα Καλλιτεχνικά σχολεία»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της Ελένης Δάλλα

A.M. 7514

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Βακάλη Άννα

Μέλη επιτροπής: Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος

Ταμουτσέλης Νικόλαος

2024

**Η ζωγραφική είναι σιωπηλή ποίηση και η ποίηση
είναι ζωγραφική με το χάρισμα του λόγου»**

Σιμωνίδης ο Κείος, 556-469 π.Χ.

**«Το μυθιστόρημα είναι μια αφήγηση που
οργανώνεται σε κόσμο, η ταινία είναι ένας
κόσμος που οργανώνεται σε αφήγηση»**

Jean Mirtvy, 1904-1988

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας μου, κυρία Βακάλη Άννα για την ηθική υποστήριξη και την καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της εργασίας. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τον διευθυντή του μεταπτυχιακού προγράμματος, κύριο Κωτόπουλο Τριαντάφυλλο καθώς και όλους τους καθηγητές για το μαγικό ταξίδι στα μονοπάτια της δημιουργικής γραφής.

Αφιερώνω την εργασία μου στη μητέρα μου και τους γιους μου, Νίκο, Στέλιο, Κωνσταντίνο και Παναγιώτη, οι οποίοι σ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών με ενθάρρυναν και υπέμειναν τις εντάσεις μου.

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες	ii
Περίληψη	vi
Abstract	vi
Εισαγωγή	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	3
Κεφάλαιο 1. Δημιουργική Γραφή στην εκπαίδευση	3
Κεφάλαιο 2. Δημιουργική Γραφή και Εικαστικά στα Καλλιτεχνικά Σχολεία	9
2.1. Οι Εικαστικές Τέχνες στην Εκπαίδευση	9
2.1.1. Καλές πρακτικές στην Ελλάδα	11
2.1.2. Διεθνείς πρακτικές στην Εικαστική Αγωγή	12
2.2. Καλλιτεχνικά Σχολεία στην Ελλάδα	15
2.2.1. Κατευθύνσεις	16
2.2.2. Πρόγραμμα μαθημάτων	16
2.2.3. Οι Εικαστικές τέχνες στα Καλλιτεχνικά Σχολεία	20
2.2.4. Η Δημιουργική Γραφή στα Καλλιτεχνικά Σχολεία	21
2.3. Οι Τέχνες αλληλοεμπνέονται – Διακαλλιτεχνικότητα	33
2.3.1. Ιστορική ανασκόπηση	34
2.3.2. Σύγκριση τεχνών	38
2.3.3. Πεδία Διακαλλιτεχνικότητας	54
2.4. Οι μαθητές πηγαίνουν να συναντήσουν την τέχνη	60
Κεφάλαιο 3. Δημιουργική Γραφή και Κινηματογράφος	63
3.1. Εισαγωγή	63
3.2. Ο Κινηματογράφος στην Εκπαίδευση	63
3.2.1. Ο Κινηματογράφος στα Καλλιτεχνικά σχολεία	65
3.3. Λογοτεχνία και κινηματογράφος παράλληλοι δρόμοι	66
3.4. Διαφορές μεταξύ ενός λογοτεχνικού κι ενός κινηματογραφικού έργου	68

3.5.	Θεωρία της προσαρμογής ή της μεταφοράς	70
3.6.	Οι Κινηματογραφικές ταινίες ως ερεθίσματα της φαντασίας των μαθητών και της τεχνικής αφηγήσεων.	72
3.7.	Κινηματογράφος και συγγραφή πρωτότυπων σεναρίων από τους μαθητές.	74
3.7.1.	Τι είναι όμως το σενάριο και τι χρειαζόμαστε για τη συγγραφή ενός καλού σεναρίου;	75
3.8.	Κινηματογραφικός γραμματισμός	82
3.8.1.	Το παιδί θεατής.....	83
3.8.2.	Το παιδί κριτικός.....	84
3.8.3.	Το παιδί δημιουργός	85
Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....		87
Κεφάλαιο 1. Διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Δημιουργικής Γραφής με αφορμή έργα ζωγραφικής.....		87
1.1.	Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου	87
1.2.	Σκοπός του σεναρίου.....	88
1.3.	Στόχοι του σεναρίου.....	89
1.4.	Διδακτική προσέγγιση και τακτική	90
1.5.	Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας.....	90
1.5.1.	1 ^ο Βήμα: Ενεργοποίηση μαθητών (2 διδακτικές ώρες)	91
1.5.2.	2 ^ο Βήμα: Πρώτες αυθόρμητες εντυπώσεις (2 διδακτικές ώρες)	94
1.5.3.	3 ^ο Βήμα: Ανακαλυπτική-ερευνητική προσέγγιση.(2 διδακτικές ώρες).	94
1.5.4.	4 ^ο Βήμα: Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής (2 διδακτικές ώρες)	104
1.5.5.	5 ^ο Βήμα: Παρουσίαση εργασιών (2 διδακτικές ώρες).....	104
1.5.6.	Αξιολόγηση.....	104
1.5.7.	Επέκταση σεναρίου.....	105
Κεφάλαιο 2. Διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Δημιουργικής Γραφής με αφορμή μια ταινία μικρού μήκους		106
2.1.	Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου	106

2.2.	Στόχοι του σεναρίου.....	107
2.3.	Διδακτική προσέγγιση και τακτική.....	108
2.4.	Απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή.....	108
2.5.	Αναλυτική περιγραφή διδακτική πορείας.....	108
2.5.1.	Α΄ Φάση: Θέαση (3 διδακτικές ώρες).....	108
2.5.2.	Β΄ Φάση: Κριτική προσέγγιση της ταινίας (2 διδακτικές ώρες).....	111
2.5.3.	Γ΄ Φάση: Παραγωγή λόγου – Συγγραφή σεναρίων (2 διδακτικές ώρες) 116	
2.5.4.	Δ΄ Φάση: Παρουσίαση εργασιών - Αξιολόγηση (3 διδακτικές ώρες).	120
2.5.5.	Επέκταση σεναρίου.....	121
Κεφάλαιο 3.	Συμπέρασμα.....	122
Βιβλιογραφία.....		124
Ελληνική.....		124
Ξενόγλωσση.....		127
Διαδικτυακές πηγές.....		130
Παράρτημα.....		132

Περίληψη

Στόχος αυτής της διατριβής είναι να εξετάσει τις δυνατότητες των Εικαστικών Τεχνών και του Κινηματογράφου-Θεάτρου να εμπνεύσουν τη Δημιουργική Γραφή σε Καλλιτεχνικά Σχολεία. Η επιδίωξη της δημιουργικής έκφρασης είναι ένας κοινός στόχος μεταξύ των Εικαστικών Τεχνών, του Κινηματογράφου και της Δημιουργικής Γραφής στα Σχολεία Καλών Τεχνών, το καθένα καλλιεργώντας τους μαθητές με διάφορους τρόπους, αυξάνοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους. Η συμπερίληψη της Δημιουργικής Γραφής στο πρόγραμμα σπουδών των ειδικοτήτων Θεάτρου-Κινηματογράφου δεν αποσκοπεί στην αποκάλυψη κρυφών συγγραφικών ταλέντων, αλλά μάλλον στην ενίσχυση της γλωσσικής, διανοητικής και συναισθηματικής ανάπτυξης μέσω της παροχής υποστήριξης σε άλλα μαθήματα. Κεντρικός στόχος αυτής της μελέτης είναι να καταδείξει ότι οι εικόνες της Τέχνης και του Κινηματογράφου μπορούν να λειτουργήσουν ως καταλύτης για την παραγωγή λόγου, οδηγώντας τους μαθητές στο μονοπάτι της δημιουργικής γραφής.

Λέξεις κλειδιά: Καλλιτεχνικά Σχολεία, Διακαλλιτεχνικότητα, Οπτική ποίηση, Δημιουργική Γραφή, Εικαστικά, Κινηματογράφος-Θέατρο.

Abstract

The current thesis aims to explore the instances through which the Visual Arts and Cinema-Acting can operate as stimuli for Creative Writing in Artistic Schools. Visual Arts, Cinema, as well as Creative Writing in Artistic schools have as common goal the creative expression of students. All three of these arts cultivate students in multifaceted ways, boosting their confidence. Creative Writing as an educational tool in the context of teaching Cinema-Acting does not, under any circumstances, seek to unearth authorial talents. Rather, it acts as a support mechanism to other cognitive concepts, improving the student's lingual, intellectual and emotional development. The main object of this dissertation is to ascertain that the images from works of art and Cinema can function as stimuli for writing production, guiding students to creative pathways of writing.

Key Words: Artistic Schools, Inter- Artistry, Visual Poetry, Creative Writing, Visual Arts, Cinema-Acting

Εισαγωγή

Η κεντρική εστίαση αυτής της διατριβής επικεντρώνεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ της Δημιουργικής Γραφής και των πεδίων των Εικαστικών Τεχνών και του Κινηματογράφου, στο πλαίσιο των Καλλιτεχνικών Σχολείων. Συγκεκριμένα, αυτή η μελέτη εμβαθύνει στον τρόπο με τον οποίο οι Εικαστικές Τέχνες και ο Κινηματογράφος λειτουργούν ως καταλύτες για τη Δημιουργική Γραφή. Αυτή η εργασία χωρίζεται σε δύο τμήματα: τη θεωρητική και τη δημιουργική συνιστώσα.

Η αρχική ενότητα αυτού του κειμένου, που αποτελείται από δύο κεφάλαια, παρέχει μια επισκόπηση των Καλλιτεχνικών Σχολείων, συμπεριλαμβανομένης της ίδρυσης, της κατεύθυνσης και του προγράμματος σπουδών τους. Ο όρος «δημιουργική γραφή» διερευνάται διεξοδικά, με ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο του στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας για τις τάξεις Α-Γ του Γυμνασίου, όπως περιγράφεται στο ΦΕΚ Β5871-15.12.2021, και στο Προτεινόμενο Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος Δημιουργικής Γραφής, όπως περιγράφεται στην Υπουργική Απόφαση 7888/Δ2/2016. Στη συνέχεια, το κείμενο εμβαθύνει στην έννοια του *interartism*, εξετάζοντας τη διασταύρωση της λογοτεχνίας με άλλες μορφές τέχνης όπως οι εικαστικές τέχνες και ο κινηματογράφος, από την αρχαιότητα έως τον 20ό αιώνα. Ορίζεται επίσης η εικαστική ποίηση, με παραδείγματα τόσο από ξένους όσο και από Έλληνες ποιητές, που δείχνουν πώς συνδυάζεται η ποίηση και η ζωγραφική σε μια ενιαία δημιουργία. Η ιδέα της διακαλλιτεχνικότητας διερευνάται περαιτέρω μέσα από την παρουσίαση τριών πεδίων, με επίκεντρο τις διακαλλιτεχνικές αναφορές και τα συνοδευτικά παραδείγματα. Τέλος, το κείμενο σημειώνει ότι οι μαθητές των Καλλιτεχνικών Σχολών συχνά πραγματοποιούν εκπαιδευτικές εκδρομές σε μουσεία και γκαλερί τέχνης, που τους εμπνέουν να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα.

Το τρίτο κεφάλαιο του βιβλίου εμβαθύνει στο θέμα του κινηματογράφου, όπου γίνεται μια σύντομη αναφορά στο πρόγραμμα σπουδών των Καλλιτεχνικών Σχολών και συγκεκριμένα στο μάθημα του κινηματογράφου. Στη συνέχεια διερευνάται η σύνδεση μεταξύ λογοτεχνίας και κινηματογράφου, παρά το γεγονός ότι πρόκειται για δύο ξεχωριστές μορφές τέχνης που διαφέρουν ποικιλοτρόπως. Ωστόσο, ασκούν σαφή αμοιβαία επιρροή η μια στην άλλη. Η συζήτηση μεταξύ δημιουργών και κριτικών, τόσο του κινηματογράφου όσο και της λογοτεχνίας, για το ποια μορφή έκφρασης

είναι ανώτερη οδήγησε στην ανάπτυξη της θεωρίας της προσαρμογής. Οι ταινίες έχουν τη δυνατότητα να πυροδοτήσουν τη φαντασία των μαθητών, γι' αυτό η εργασία προσφέρει τεχνικές για τη δημιουργία των δικών τους ιστοριών. Επιπλέον, τα 4 P του Dethridge εισάγονται ως τα αρχικά βήματα για τη συγγραφή ενός σεναρίου. Τέλος, η εργασία θίγει το θέμα του κινηματογραφικού γραμματισμού και τις διάφορες πτυχές του.

Το δεύτερο μισό της εργασίας σκιαγραφεί δύο διδακτικά σενάρια που χρησιμοποιούν ασκήσεις δημιουργικής γραφής εμπνευσμένες από έργα εικαστικών και κινηματογραφικών έργων. Το πρώτο σενάριο είναι σχεδιασμένο για μαθητές της Α΄ Γυμνασίου του Καλλιτεχνικού Σχολείου και αντλεί έμπνευση από τους πίνακες του Marc Chagall. Ο στόχος είναι να καθοδηγήσει τους μαθητές σε μια πορεία από την παρατήρηση στην ερμηνεία και τελικά στη φαντασία και τη δημιουργία. Το σενάριο αυτό έχει υλοποιηθεί με επιτυχία στο μάθημα «Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής» στο πλαίσιο του τμήματος θέατρο-κινηματογράφος. Το δεύτερο σενάριο απευθύνεται σε μαθητές της Γ' Γυμνασίου του τμήματος θεάτρου-κινηματογράφου. Εδώ, οι μικρού μήκους ταινίες χρησιμεύουν ως σημείο αναφοράς για τους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους, να παρέχουν υποστηρικτικά επιχειρήματα, να συγκρίνουν και να αντιπαραβάλουν, να φανταστούν και τελικά να δημιουργήσουν τις δικές τους αφηγήσεις και σενάρια είτε μεμονωμένα είτε σε ομάδες.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 1. Δημιουργική Γραφή στην εκπαίδευση

Η φράση «Δημιουργική Γραφή» είναι μια προσπάθεια μετάφρασης του αγγλοσαξονικού όρου «creative writing» στα ελληνικά. Ωστόσο, αυτός ο όρος έχει πολλαπλές διαφορούμενες έννοιες που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση και ανησυχία, ιδιαίτερα λόγω των αξιολογητικών τους συνεπειών. Σήμερα, χρησιμοποιούμε τον όρο με διπλή χροιά. Από τη μια πλευρά, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κατευθύνει και να αξιοποιεί τις δημιουργικές του σκέψεις και να τις μετατρέπει σε γραπτή γλώσσα. Από την άλλη πλευρά, περιλαμβάνει μια σειρά από εκπαιδευτικές πρακτικές και τεχνικές που στοχεύουν στην εξοικείωση με τη γραφή, ιδιαίτερα σε ένα λογοτεχνικό πλαίσιο. Με άλλα λόγια, σχετίζεται με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα για την παραγωγή συναρπαστικού και ελκυστικού λόγου.

Η Δημιουργική Γραφή είναι ένας τομέας που είναι εγγενώς συνδεδεμένος με τη δημιουργικότητα (Κωτόπουλος, 2016). Όπως το θέτει ο Σουλιώτης (2012: 13), η Δημιουργική Γραφή επικεντρώνεται στην έννοια της δημιουργικής διαγραφής. Αυτή η ικανότητα έχει τις ρίζες της στην ικανότητα του συγγραφέα να «δημιουργεί» ιδέες (Timbal-Duclaux, 1996) και να τις τακτοποιεί αποτελεσματικά σε ένα συνεκτικό κείμενο (Γρόσδος, 2017: 48). Η Δημιουργική Γραφή απαιτεί δημιουργική σκέψη, η οποία χαρακτηρίζεται από επιθυμία για εξερεύνηση, διερεύνηση και ψυχαγωγία. Είναι μια άσκηση στο «παιχνίδι και πειραματισμός με τη γραφή» (Καλογεροπούλου, 2006: 72-74) και συχνά συνεπάγεται ελεύθερη γραφή όπου οι σκέψεις του συγγραφέα δεν περιορίζονται σε μια μόνο κατεύθυνση αλλά αντιθέτως αλλάζουν συνεχώς και εξελίσσονται χωρίς να γνωρίζουν το τελικό συμπέρασμα (Timbal-Duclaux, 1996).

Σύμφωνα με τον Anthony Hecht, Αμερικανό ποιητή του προηγούμενου αιώνα, όπως αναφέρεται από τον Brophy (2008): «Κάποιος δε μπορεί να γίνει ποιητής, αν δεν έχει διαβάσει, πρώτα, ένα ποίημα». Γι' αυτό και η επαφή των μαθητών με διαφορετικά λογοτεχνικά ερεθίσματα είναι το πρώτο βήμα για την διδακτική της δημιουργικής γραφής. Σε αυτό το σημείο, ο μαθητής αποκτά νέα γνώση την οποία μπορεί, στη συνέχεια να τη μετατρέψει σε ένα νέο, δικό του, δημιούργημα. Για τους νέους συγγραφείς, η Δημιουργική Γραφή αντιπροσωπεύει μια ευκαιρία να ασχοληθούν με

τη γραφή και να βιώσουν τη διαδικασία δημιουργίας των δικών τους ιστοριών (Κωτόπουλος, 2012). Στα μαθήματα Δημιουργικής Γραφής, οι μαθητές ενθαρρύνονται να πειραματιστούν με διαφορετικά λογοτεχνικά είδη χωρίς να φοβούνται ότι θα κάνουν λάθη ή θα έχουν «σωστό» ή «λάθος» (Morley, 2007). Η εστίαση είναι στη δημιουργική διαδικασία, στην αυτοέκφραση μέσω της γλώσσας και στη χρήση προσωπικών εμπειριών και συναισθημάτων (Protherough, 1983: 56). Ο Τσαρουχάς (2021) παρουσιάζει τέσσερα οφέλη των μαθητών μέσω της συμμετοχής τους στο μάθημα της Δημιουργικής Γραφής: ανάπτυξη καλλιτεχνικής έκφρασης, ανακάλυψη της αξίας της γραφής και της λειτουργίας της, διέγερση της φαντασίας τους, και όλα αυτά μέσα σε ένα ψυχαγωγικό πλαίσιο.

Ο Κωτόπουλος (2013) προτείνει ότι η Δημιουργική Γραφή έχει τη δυνατότητα να εμπίπτει σε πολλαπλούς ακαδημαϊκούς κλάδους. Θα μπορούσε να κατηγοριοποιηθεί ως μορφή λογοτεχνικής γραφής στο πεδίο της Φιλολογίας, καθώς και ως λογοτεχνική θεωρία για την ανάγνωση και ως καλλιτεχνικό στυλ γραφής. Επιπλέον, θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια βιωματική μέθοδος διδασκαλίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς στον τομέα της Παιδαγωγικής και μια θεραπευτική προσέγγιση της Ψυχολογίας, μιας και μπορεί να συμβάλλει θετικά στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Τσαρουχάς, 2021).

Η καθιέρωση της Δημιουργικής Γραφής ως αναγνωρισμένου ακαδημαϊκού πεδίου στην εκπαίδευση χρονολογείται από το έτος 2008-2009, όταν το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας στην Ελλάδα εισήγαγε το πρώτο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών σε αυτόν τον τομέα. Ο πρώτος Διευθυντής Σπουδών, ο καθηγητής Μίμης Σουλιώτης, ειδικός στην Ελληνική Φιλολογία, ήταν ο εμπνευστής αυτού του προγράμματος. Το ελληνικό κράτος αναγνωρίζει πλέον τη Δημιουργική Γραφή ως ακαδημαϊκό αντικείμενο, όπως σημείωσε η Βακάλη το 2014. Ως αποτέλεσμα, έχουν εκπονηθεί πολυάριθμες μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές που εμβαθύνουν στο «φαινόμενο» της Δημιουργικής Γραφής.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δίνει μεγάλη έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων προφορικής παρουσίασης και γραπτής πεζογραφίας. Σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, οι μαθητές διδάσκονται την τέχνη της σύνθεσης, της έκθεσης ιδεών και της παραγωγής λόγου. Από την εισαγωγή του Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών το 1998, η λογοτεχνία έχει αναγνωριστεί για τη δημιουργική και

επικοινωνιακή της αξία. Σύμφωνα με το ΦΕΚ 561/1999, τόσο οι μαθητές του Δημοτικού όσο και του Λυκείου επιφορτίζονται με διάφορες συγγραφικές εργασίες, όπως αφήγηση πραγματικών ή φανταστικών γεγονότων, δημιουργία διαλόγων, γράψιμο ημερολογίων, επιστολές σε φίλους ή ακόμα και περιγραφή ζωγραφικής, φωτογραφιών και χαρτών. Άλλες προτεινόμενες δραστηριότητες περιλαμβάνουν την παραγωγή κόμικς που συνδυάζουν κείμενο και εικόνες, βιογραφίες, δημοσιογραφικά κομμάτια, ακόμη και ιστορίες μυστηρίου. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μετά το 2002, τα αναλυτικά προγράμματα στοχεύουν στην ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, την προώθηση της ατομικής έκφρασης και την προώθηση της χαράς της ανάγνωσης.

Στα ελληνικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η Δημιουργική Γραφή δεν διδάσκεται συνήθως ως αυτοτελές μάθημα, παρά μόνο στα σχολεία Καλών Τεχνών. Στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου του 2011, προτείνεται στους μαθητές να συμμετάσχουν σε διάφορες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως αφήγηση γεγονότων από διαφορετικές οπτικές γωνίες, μετατροπή λογοτεχνικών και μη κειμένων, μεταγραφή της προφορικής γλώσσας σε γραπτό λόγο, συμπλήρωση ημιτελών κειμένων, κατασκευή πολυτροπικών κειμένων, γράφοντας κείμενα σε διαφορετικά στυλ, δημιουργώντας αφίσες, διαλόγους και συνεχίζοντας ή αλλάζοντας ιστορίες. Ωστόσο, καθώς αυξάνεται το επίπεδο εκπαίδευσης, δίνονται στους μαθητές λιγότερες δημιουργικές εργασίες για να ολοκληρώσουν (Βακάλη, 2014). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι δεν δίνεται έμφαση στην παραγωγή ποιητικής γλώσσας. Κατά τη σχολική χρονιά 2010-2011, το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στη Δημιουργική Γραφή συνεργάστηκε με την Περιφερειακή Εκπαίδευση Δυτικής Μακεδονίας, καθώς και με σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας και Θράκης, για την υλοποίηση προγράμματος διδασκαλίας Δημιουργικής Γραφής για μεταπτυχιακούς φοιτητές και στα δύο, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ως μέρος του προγράμματος σπουδών της Λογοτεχνίας. Το πρόγραμμα πρακτικής άσκησης στο πλαίσιο του Master of Creative Writing συνεχίστηκε τα ακαδημαϊκά έτη 2011-2012 και 2012-2013. Επέκτεινε επίσης την εμβέλειά του σε πολλές πόλεις της Ελλάδας, συμπεριλαμβανομένων των Εσπερινών και Δεύτερης Ευκαιρίας, καθώς και Νηπιαγωγείων. Το ίδιο πρόγραμμα εισήχθη και στο σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας και, συγκεκριμένα, στις δικαστικές φυλακές Διαβατών. Τον τελευταίο καιρό, συγγραφείς, ποιητές, στιχουργοί, και σεναριογράφοι

έγιναν δεκτοί στο πρόγραμμα μαζί με φοιτητές και απόφοιτους μεταπτυχιακού διπλώματος. Αυτοί οι επαγγελματίες μοιράστηκαν τις διαδικασίες εργασίας τους και βοήθησαν τους μαθητές να εξερευνήσουν τα δικά τους ενδιαφέροντα δημιουργώντας τα δικά τους κομμάτια ποίησης και πεζογραφίας.

Το πρόγραμμα σπουδών της λογοτεχνίας που κυκλοφόρησε πρόσφατα για την Α', Β' και Γ' Γυμνασίου (ΦΕΚ Β5871-15.12.2021) τονίζει τη σημασία της λογοτεχνίας ως «δημιουργικής πράξης». Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων δίνει τη δυνατότητα σταδιακής μετατροπής της τάξης σε «κοινότητα» αναγνωστών. Αυτή η διαδικασία ανάγνωσης γίνεται μια διεγερτική και διασκεδαστική εμπειρία που εμπλέκει ενεργά τους μαθητές και αναδιαμορφώνει τη σχέση τους με τον εαυτό τους και τον κόσμο, προτρέποντας τη χρήση γνωστικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων καθώς αναλαμβάνουν εργασίες δημιουργικής γραφής. Το νέο πρόγραμμα σπουδών (ΦΕΚ Β5871-15.12.2021) ορίζει με σαφήνεια τη «Δημιουργική Γραφή» ως ζωτικής σημασίας συνιστώσα. Η Θεματική Ενότητα 2β στη Θεματική Περιοχή 2, Παραγωγή Λόγου, είναι αφιερωμένη στη δημιουργική γραφή. Οι στόχοι αυτής της ενότητας περιλαμβάνουν την ενθάρρυνση των μαθητών να ερμηνεύσουν δημιουργικά λογοτεχνικά κείμενα, να πειραματιστούν με τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες και ιδέες στη δημιουργία των δικών τους λογοτεχνικών έργων, να αξιοποιήσουν τις αναγνωστικές τους εμπειρίες και να εμπλακούν σε καινοτόμες δραστηριότητες γραφής με τη βοήθεια ψηφιακών εργαλείων (Αθανασοπούλου, 2015).

Το πρόγραμμα σπουδών του πρώτου έτους του Γυμνασίου προτείνει συγκεκριμένες δραστηριότητες που πρέπει να αναλάβουν οι μαθητές. Μια δραστηριότητα περιλαμβάνει την ανάγνωση ενός ποιήματος, όπως η «Ωδή στη χαρά» του Γ. Βαρβέρη, και τη δημιουργία μιας μικρής ιστορίας για τη γνήσια φίλια σε τρίτο πρόσωπο. Ένα άλλο έργο είναι να μετατρέψουμε ένα ποίημα, όπως το απόσπασμα «Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού» του Γ. Ρίτσου, σε αφηγηματικό κείμενο ή να γράψουμε ένα πρωτότυπο ποίημα στο ύφος του ποιητή. Στο δεύτερο έτος του Γυμνασίου, οι μαθητές ενθαρρύνονται να διευρύνουν τη φαντασία τους δημιουργώντας μια φανταστική ιστορία. Επίσης, τους δίνεται η εργασία να γράψουν σε ελεύθερο στίχο ποίημα τουλάχιστον τεσσάρων στίχων που να εκφράζει τις ελπίδες ή τους φόβους τους για το μέλλον, αφού ερμηνεύσουν το ποίημα «Είσαι νέος...» του Ο. Ελύτη ή διαβάσουν το «Ποίημα στους φίλους» από τον Η.Λ. Borges. Επιπλέον, οι μαθητές καλούνται να γράψουν σε πρώτο πρόσωπο για τις περιπέτειες ενός εφήβου

καθώς υποστηρίζουν έναν φίλο σε μια δύσκολη κατάσταση. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο Γυμνάσιο, οι μαθητές επιδίδονται σε διάφορες εργασίες που στοχεύουν στην ανάπτυξη των γλωσσικών και ψηφιακών δεξιοτήτων τους, ενώ παράλληλα βελτιώνουν την ικανότητά τους να δημιουργούν φανταστικές ιστορίες με βάση τα κείμενα που διαβάζουν στην τάξη. Ένα τέτοιο έργο περιλαμβάνει τη σύνθεση ενός βιντεοποιήματος, ενώ ένα άλλο περιλαμβάνει τη σταδιακή οικοδόμηση των γλωσσικών δεξιοτήτων και των αισθητικών κριτηρίων, ώστε να μπορούν να επεξεργάζονται και να αξιολογούν τα δικά τους κείμενα. Για παράδειγμα, μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να γράψουν ένα ποίημα ελεύθερου στίχου με τουλάχιστον τέσσερις στίχους για την ειρήνη ή τον πόλεμο, αφού ερμηνεύσουν το απόσπασμα «Τα Ζα» από το έργο « Η Ζωή εν τάφω» του Σ. Μυριβήλη, και μελετήσουν τον πίνακα του Πικάσο «Guernica» στην τάξη. Μπορεί επίσης να τους ζητηθεί να διαβάσουν ένα απόσπασμα από το «Άνθρωποι και σπίτια» του Α. Φραγκιά και να γράψουν έναν εσωτερικό μονόλογο που περιγράφει λεπτομερώς τις σκέψεις και τα συναισθήματα του άνεργου Αργύρη, καθώς αντιμετωπίζει την απογοητευμένη σύζυγό του, Γεωργία. Εναλλακτικά, οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν το ποίημα του Λ. Ξανθόπουλου «Χρονικό» και να γράψουν ένα διήγημα σε τρίτο πρόσωπο, που περιγράφει λεπτομερώς τις περιπέτειες ενός σύγχρονου νέου που αποφασίζει να μεταναστεύσει ή την ιστορία του μεγαλύτερου ή του μικρότερου αδερφού μιας οικογένειας.

Η ολοκλήρωση του νέου προγράμματος σπουδών (ΦΕΚ Β5871-15.12.2021) στη Θεματική Περιοχή 4, που εστιάζει στην Ψυχαγωγική Λειτουργία της Λογοτεχνίας, οδηγεί σταδιακά τους μαθητές στην αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών και δραματοποίησης βάσει κειμένων. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα δίνει έμφαση στην αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών, όπως η ανάληψη ρόλων με βάση τα κείμενα, και η εξερεύνηση θεμάτων του παρελθόντος και του παρόντος. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να «παίξουν» με την ανάγνωση κειμένων επεκτείνοντας καταστάσεις ή σχέσεις και να διεγείρουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους με κειμενικά ερεθίσματα. Επιπλέον, το πρόγραμμα ενθαρρύνει τους μαθητές να χρησιμοποιούν κείμενα ως αφετηρία για τη δημιουργία άλλων μορφών τέχνης, όπως θεατρικές παραστάσεις, εικαστικά έργα, μουσικές συνθέσεις και κινηματογραφικές δημιουργίες, ενώ παράλληλα κάνουν χρήση νέων τεχνολογιών.

Η διασταύρωση της Δημιουργικής Γραφής με άλλες μορφές τέχνης, όπως ο κινηματογράφος και οι εικαστικές τέχνες, είναι εμφανής. Στο πλαίσιο των

εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής σε σχολές τέχνης, στόχος είναι να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να παράγουν τα δικά τους λογοτεχνικά έργα ανεξάρτητα από το επίπεδο γραφής τους. Αυτό το περιβάλλον ενθαρρύνει τον πειραματισμό με διάφορα λογοτεχνικά είδη, απαλλαγμένο από το φόβο του να είναι σωστό ή λάθος. Η διδακτική προσέγγιση της Δημιουργικής Γραφής στη λογοτεχνία αποδεικνύεται ευεργετική, καθώς μετατρέπει την παθητική κατανάλωση λογοτεχνίας σε ενεργητική ενασχόληση. Εν τέλει, παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες για καλλιτεχνική έκφραση και την αναπαράσταση της πραγματικότητας, ενώ τους εξοικειώνει με τις τεχνικές της λογοτεχνικής γραφής, αντί να την αντιμετωπίζει ως απλώς ένα διδακτικό εργαλείο (Κωτόπουλος, 2013).

Κεφάλαιο 2. Δημιουργική Γραφή και Εικαστικά στα Καλλιτεχνικά Σχολεία

2.1. Οι Εικαστικές Τέχνες στην Εκπαίδευση

Παραδοσιακά, οι καλές τέχνες είναι οι τέχνες που αναπτύσσονται κυρίως για την αισθητική και την ομορφιά. Ιστορικά, υπήρχαν και συνεχίζουν να υπάρχουν πέντε κύριες Καλές Τέχνες. Στην σημερινή εποχή, έχουν προστεθεί και άλλες μορφές λόγω κυρίως της επέκτασης της τεχνολογίας. Επομένως οι κύριες 9 καλές τέχνες σήμερα είναι οι εξής:

1. Αρχιτεκτονική
2. Γλυπτική
3. Μουσική
4. Τέχνες του θεάματος (Θέατρο, Χορός κ.λπ.)
5. Ζωγραφική
6. Λογοτεχνία και Ποίηση
7. Κινηματογράφος (έβδομη τέχνη)
8. Φωτογραφία (όγδοη τέχνη)
9. Κόμικς (ένατη τέχνη)

Στη σύγχρονη εκπαίδευση, ο ορισμός των Εικαστικών Τεχνών περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία τεχνικών και μορφών. Αυτό περιλαμβάνει τόσο παραδοσιακές όσο και σύγχρονες μεθόδους, καθώς και εφαρμοσμένες και καλές τέχνες, ακόμη και έργα που δημιουργούνται με τη βοήθεια νέων τεχνολογιών. Παραδείγματα εικαστικών μορφών, τεχνικών και τεχνών που μπορούν να μελετηθούν και να εξασκηθούν κριτικά στα σχολεία περιλαμβάνουν ζωγραφική, χαρακτηριστική, τυπογραφία, σχέδιο, γλυπτική, κεραμική, κολάζ, γελοιογραφία, σχέδιο, κατασκευή μάσκας, δημιουργία αφίσας, εικονογράφηση, ακόμη και γκράφιτι. Οι Εικαστικές Τέχνες χρησιμοποιούν μια μοναδική γλώσσα, μια εικαστική γλώσσα που βασίζεται σε ένα εξειδικευμένο σύστημα επικοινωνίας, που βασίζεται σε κώδικες και μέσα. Όπως ο γραπτός λόγος έχει το δικό του λεξιλόγιο, οι Εικαστικές Τέχνες έχουν το δικό τους, το οποίο περιλαμβάνει χρώμα, γραμμή, τόνο, μοτίβο, σχήμα, μορφή και χώρο. Η γραμματική και το συντακτικό των εικαστικών τεχνών είναι σύνθεση. Μέσω αυτής της γλώσσας, οι Εικαστικές Τέχνες προσφέρουν έναν ξεχωριστό τρόπο μετάδοσης ιδεών, συναισθημάτων, και μηνυμάτων.

Τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η διδασκαλία των εικαστικών τεχνών στοχεύει στην εισαγωγή, διερεύνηση, και εκτίμηση του πεδίου των εικαστικών τεχνών. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω ενός συνδυασμού ισόρροπης έρευνας και δραστηριοτήτων που βασίζονται σε έργα, καθώς και με την κατανόηση του φαινομένου της τέχνης, που προάγει τόσο την καλλιτεχνική δημιουργία όσο και την αγάπη για τις τέχνες στους μαθητές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Η εικαστική τέχνη είναι ένα μέσο που προωθεί τη διεύρυνση και διέγερση της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της επινοητικότητας των μαθητών. Το συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα δίνει μεγάλη σημασία στην πρακτική κατανόηση του κόσμου, καθώς και στην ακρίβεια και γραμμικότητα της γνώσης. Ωστόσο, η οπτική εκπαίδευση ενθαρρύνει τους μαθητές όχι μόνο να αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους αλλά και να δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για το τι μπορεί να προκύψει από τις παρατηρήσεις τους (Eisner, 2002). Συνδυάζοντας τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τα μέσα και τις τεχνικές τους δεξιότητες, οι μαθητές είναι σε θέση να δώσουν μορφή στις ιδέες τους και να ζωντανέψουν τη φαντασία τους. Επιπλέον, οι μαθητές εισάγονται στις εκφραστικές δυνατότητες που προκύπτουν από τη συνύπαρξη εικόνας και κειμένου μέσα από την ενασχόλησή τους με πολυτροπικά έργα, όπως κόμικς και εικονογραφημένα βιβλία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Ενώ η εικαστική τέχνη θεωρείται συχνά ως μοναχική επιδίωξη, μπορεί επίσης να είναι μια συλλογική. Συμμετέχοντας σε ομαδικές δραστηριότητες όπως η δημιουργία κολάζ από κοινού, η προβολή των έργων τέχνης τους σε εκθέσεις, η επίσκεψη σε γκαλερί τέχνης, και η αλληλεπίδραση με καταξιωμένους καλλιτέχνες, οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να εργάζονται αποτελεσματικά σε μια ομάδα. Αυτές οι εμπειρίες βοηθούν στην καλλιέργεια των συνεργατικών τους δεξιοτήτων.

Στη σύγχρονη κοινωνία, η επικοινωνία είναι κυρίως οπτική, και μέσω της οπτικής εκπαίδευσης οι μαθητές αποκτούν οπτικό γραμματισμό. Ως αποτέλεσμα, τα παιδιά είναι σε θέση να επικοινωνούν μέσω της παραγωγής εικαστικών και γραφικών μορφών, ενώ ταυτόχρονα καλλιεργούν τις ικανότητές τους να αναλύουν και να ασχολούνται κριτικά με τις εικόνες. Αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν έννοιες και νοήματα που υπερβαίνουν το φαινομενικό και να εκτιμήσουν τις υποκείμενες προθέσεις των δημιουργών εικαστικών έργων που συναντούν. Το εγχειρίδιο «Χρησιμοποιώντας τις τέχνες στην εκπαίδευση», Τόμος 3,

που εκδόθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο τον Δεκέμβριο του 2011, παρέχει βασικό εκπαιδευτικό υλικό για αυτό το θέμα.

2.1.1. Καλές πρακτικές στην Ελλάδα

2.1.1.1. Το Πρόγραμμα «Μελίνα»

Το πρόγραμμα αυτό αποτέλεσε για την Ελλάδα σταθμό στην καλλιτεχνική εκπαίδευση. Η εισαγωγή νέων διδακτικών πακέτων των Εικαστικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση υπήρξε σημαντική προσπάθεια για την αναβάθμιση του γνωστικού αντικείμενου. Το Πρόγραμμα αυτό είχε ως στόχο την προώθηση ενός μοντέλου αγωγής μέσα από τον πολιτισμό και τις τέχνες. Το μοντέλο αυτό περιελάμβανε τα εικαστικά, τη μουσική και τον χορό, το θεατρικό παιχνίδι και την οπτικοακουστική έκφραση. Βασικοί στόχοι του προγράμματος:

- ανάπτυξη δεξιοτήτων καλλιτεχνικής έκφρασης
- ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση
- ανάπτυξη πολιτισμικής συνείδησης.

Η κεντρική αρχή του προγράμματος ήταν η πεποίθηση ότι η Αισθητική Αγωγή πρέπει να καλλιεργηθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η ενασχόληση με την καλλιτεχνική έκφραση επιτρέπει στα άτομα να εμβαθύνουν στη φαντασία τους, να μεταφέρουν τα συναισθήματά τους, να επικοινωνήσουν τις σκέψεις τους και να δημιουργήσουν κάτι νέο. Κρίσιμο στοιχείο για την επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος ήταν η άμεση και διαδραστική ενασχόληση των μαθητών με πολιτιστικούς φορείς, συμπεριλαμβανομένων μουσείων, γκαλερί τέχνης και αρχαιολογικών χώρων.

Το πρόγραμμα είχε προγραμματιστεί να πραγματοποιηθεί μεταξύ 1995 και 2005 και στόχευε σε όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα. Από το 1995 έως το 2001, το πρόγραμμα «Μελίνα» εκτελέστηκε σε 92 δημοτικά σχολεία στην Ελλάδα και 2 στην Κύπρο. Η υλοποίηση του προγράμματος ήταν ευθύνη της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων, σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και το Υπουργείο Πολιτισμού. Το πρόγραμμα παρείχε εκπαίδευση σε πολλούς δασκάλους, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αποκτήσουν νέες εμπειρίες και να αναγνωρίσουν το ρόλο της τέχνης και του πολιτισμού στην εκπαίδευση. Το πρόγραμμα έχει αφήσει έναν πολύτιμο

εκπαιδευτικό πόρο, όχι μόνο για τα μαθήματα τέχνης αλλά και για όλα τα αναλυτικά μαθήματα του προγράμματος (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

2.1.1.2. *Επισκέψεις εικονογράφων στα σχολεία*

Από το 2004 το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου προωθεί επισκέψεις εικονογράφων και συγγραφέων σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα σχολεία που συμμετέχουν στο πρόγραμμα επιλέγουν από τη λίστα των συνεργαζόμενων εικονογράφων τον προσκεκλημένο τους. Ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει το πρόγραμμα προετοιμάζει τους μαθητές πριν την επίσκεψη του εικονογράφου. Τους αναθέτει να αναζητήσουν και να μελετήσουν τα έργα του καλλιτέχνη, έτσι ώστε να αποβεί γόνιμη η επικοινωνία μαζί του. Στο πρόγραμμα αυτό είναι δυνατόν να συμμετέχουν ένα τμήμα ή μια τάξη μέχρι 50 μαθητές. Η επίσκεψη περιλαμβάνει 3 στάδια:

- προετοιμασία της επίσκεψης
- δυναμική της επικοινωνίας με τους μαθητές
- δημιουργικές δραστηριότητες που ακολουθούν την επίσκεψη.

Το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου επιχορηγεί από την αρχή του σχολικού έτους ένα ποσοστό επισκέψεων σε σχολεία. Η επιτυχία του προγράμματος στηρίζεται στην καλή οργάνωση από τον εκπαιδευτικό αλλά και στις επικοινωνιακές δεξιότητες των καλεσμένων εικονογράφων. Αμέσως μετά την επίσκεψη του καλλιτέχνη ακολουθούν εικαστικές δραστηριότητες και εργαστήρια σχετικά με το έργο του, που επισφραγίζουν τα οφέλη του προγράμματος στους μαθητές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

2.1.2. *Διεθνείς πρακτικές στην Εικαστική Αγωγή*

2.1.2.1. *Η Καμπάνια για τη ζωγραφική (The Campaign for Drawing)*

Εμπνευστής αυτής της Καμπάνιας υπήρξε ο οραματιστής βικτοριανός καλλιτέχνης John Ruskin. Ξεκίνησε το 2000 στη Μ. Βρετανία με βασικό σκοπό να ενθαρρύνει παιδιά και ενήλικες, καλλιτέχνες και μη, να χρησιμοποιούν τη ζωγραφική για να βλέπουν, να σκέφτονται, να εφευρίσκουν και να αναλαμβάνουν δράση. Η Καμπάνια για τη ζωγραφική έχει δυο δράσεις:

- Το **Power Drawing** είναι ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης που έχει ως στόχο, μέσα από σεμινάρια, να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες, οι οποίοι χρησιμοποιούν τη ζωγραφική στη δουλειά τους ως εργαλείο για την καλλιέργεια δεξιοτήτων αντίληψης, στοχασμού, επινόησης, και δράσης. Ένα παράδειγμα αυτής της δράσης αποτελεί το πρόγραμμα Ενεργή Μάθηση (Active Learning) ετήσιας διάρκειας, στο οποίο συμμετείχαν 15 Δημοτικά Σχολεία του Leeds. Μέσα από το πρόγραμμα αυτό αποδείχθηκε πώς η ζωγραφική μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια όλων των σχολικών γνωστικών αντικειμένων.
- Το πρόγραμμα **The Big Draw**. Πρόκειται για ένα δίκτυο ανοιχτών συλλογικών εκδηλώσεων ζωγραφικής στη Μ. Βρετανία και διεθνώς. Κάθε χρόνο, και συγκεκριμένα τον Οκτώβριο, οργανώνονται σε σχολεία, πανεπιστήμια, μουσεία, πινακοθήκες και τοπικές κοινότητες περίπου 1300 δραστηριότητες ζωγραφικής με κοινό θεματικό άξονα (Αθανασοπούλου, 2015). Από αυτές βραβεύονται οι πιο πρωτοποριακές. Η Καμπάνια αυτή αποτελεί μια σημαντική εκπαιδευτική προσπάθεια, η οποία καταφέρνει να κινητοποιήσει δημιουργικά χιλιάδες μαθητές, απ' όλο τον κόσμο, κάθε χρόνο μέσα σε μια εορταστική και ενθουσιώδη ατμόσφαιρα (Βασικό επιμορφωτικό υλικό, Τόμος Γ' «Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Δεκέμβριος 2011).

2.1.2.2. *Καλλιτέχνες στα σχολεία του Wigan (Artists in Wigan Schools)*

Το 1984 δημιουργήθηκε μια πρωτοποριακή συνεργασία μεταξύ των Σχολείων της Περιφέρειας Wigan, που βρίσκονται στη Βορειοδυτική Αγγλία κοντά στο Μάντσεστερ, και του Κέντρου Τέχνης Drumcroon Education και της γκαλερί Drumcroon. Ο κύριος στόχος του προγράμματος ήταν να προωθήσει τοπικούς καλλιτέχνες που είχαν πρόσφατα αποφοιτήσει από το δημοτικό και το γυμνάσιο. Το έργο είχε διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους, κατά το οποίο οι καλλιτέχνες εργάστηκαν δίπλα στους μαθητές, συντονίζοντας και καθοδηγώντας τους σε καλλιτεχνικά προγράμματα εμπνευσμένα από τη θεματολογία των προσωπικών τους έργων. Οι καλλιτέχνες ίδρυσαν επίσης ένα καλλιτεχνικό εργαστήριο εντός των χώρων του σχολείου, όπου μπορούσαν να παράγουν τα δικά τους έργα τέχνης. Στο τέλος της ακαδημαϊκής χρονιάς διοργανώθηκε κοινή έκθεση με έργα καλλιτεχνών και μαθητών.

Αυτό το πρόγραμμα είχε αξιοσημείωτη επιρροή στην εκπαίδευση των εικαστικών τεχνών τόσο στο Ηνωμένο Βασίλειο όσο και διεθνώς. Διαπιστώθηκε ότι οι πιο επιτυχημένοι καλλιτέχνες στα σχολεία ήταν εκείνοι που μπορούσαν να ενσωματώσουν τις δυνατότητές τους στο σχολικό πρόγραμμα, να συνεργαστούν με δασκάλους, να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους μαθητές, να τους ενθαρρύνουν να είναι καινοτόμοι, και να προβάλλουν δημόσια τα έργα τέχνης τους. Σήμερα, πολυάριθμοι οργανισμοί σε διάφορες χώρες οργανώνουν συνεργασίες μεταξύ σχολείων και καλλιτεχνών για την προώθηση της εικαστικής εκπαίδευσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

2.1.2.3. *Ο Τόπος μου Ασία – Αυστραλία (My Place Asia – Australia)*

Από το 2000 έως το 2003, ξεκίνησε ένα καινοτόμο πρόγραμμα από τον Marg Stephens, έναν Αυστραλό παιδαγωγό τέχνης, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο της Μελβούρνης και το Ίδρυμα Εκπαίδευσης της Ασίας. Το πρόγραμμα στόχευε στην προώθηση της διαπολιτισμικής, γεωγραφικής και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσω της εικαστικής τέχνης και της γραπτής αφήγησης. Στο πρόγραμμα αυτό συμμετείχαν μαθητές ηλικίας 8-15 ετών από σχολεία της Αυστραλίας, της Κίνας, της Ινδίας, της Ιαπωνίας, της Ινδονησίας και του Βιετνάμ. Πάνω από 4.000 μαθητές, από 1.000 σχολεία σε επτά χώρες δημιούργησαν σχέδια που αντανακλούσαν τις προσωπικές τους εμπειρίες και τα συναισθήματά τους για μέρη που είχαν σημασία στη ζωή τους. Τα σχέδια αυτά συνοδεύονταν από διηγήματα και τα εικαστικά έργα και οι ιστορίες τυπώθηκαν σε σκληρό πλαστικοποιημένο χαρτί. Η διεθνής έκθεση αυτών των έργων πραγματοποιήθηκε σε διάφορες τοποθεσίες, όπως μουσεία, πρεσβείες, εμπορικά κέντρα και σχολεία. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Δεκέμβριος 2011).

2.1.2.4. *Πρόγραμμα «Σκέψου με την Τέχνη»*

Αρχικά εισήχθη στη Βενεζουέλα, αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα χρησιμεύει ως εναλλακτική μέθοδος διδασκαλίας της τέχνης. Η κύρια εστίασή του είναι στη διαδικασία μάθησης διερεύνησης, η οποία επιτρέπει στους μαθητές να σχηματίσουν τις δικές τους ιδέες και μεθόδους δημιουργίας νοήματος. Χρησιμοποιώντας διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές, οι εκπαιδευτές ενθαρρύνουν τους μαθητές να παρατηρήσουν, να αναλύσουν και να διερευνήσουν έργα τέχνης και άλλα αντικείμενα μελέτης προκειμένου να αντλήσουν τις δικές τους ερμηνείες. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές αναπτύσσουν ισχυρές δεξιότητες επικοινωνίας, στοχασμού και κριτικής σκέψης και

αποκτούν κατανόηση του πολιτιστικού και ιστορικού πλαισίου της τέχνης. Επιπλέον, αυτό το πρόγραμμα έχει εφαρμοστεί σε σχολεία στην Κόστα Ρίκα, καθώς και σε πολιτιστικούς οργανισμούς και μουσεία στην Ισπανία και στο Ηνωμένο Βασίλειο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

2.1.2.5. Μέθοδος «Reggio Emilia»

Η προοδευτική εκπαιδευτική φιλοσοφία που επικεντρώνεται στην προσχολική εκπαίδευση αναφέρεται συνήθως ως προσέγγιση Reggio Emilia. Αυτή η μεθοδολογία πήρε το όνομά της από την ομώνυμη πόλη που βρίσκεται κοντά στη Μπολόνια της Ιταλίας. Τα νηπιαγωγεία που προσυπογράφουν αυτή τη μέθοδο δίνουν προτεραιότητα στην αυτονομία των παιδιών στη μάθηση, παρέχοντάς τους εξουσία στην κατεύθυνση και το ρυθμό της εκπαίδευσής τους. Η προσέγγιση Reggio Emilia εκτιμά επίσης την ενοποίηση των εικαστικών τεχνών και των σύγχρονων τεχνολογιών. Εργαστήρια από καλλιτέχνες διατίθενται σε ειδικά διαμορφωμένους χώρους, όπου τα παιδιά ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν θέματα που κεντρίζουν την περιέργειά τους. Αυτή η προσέγγιση στην προσχολική εκπαίδευση δεν περιορίζεται στην Ιταλία, καθώς παρόμοια νηπιαγωγεία μπορούν να βρεθούν σε πολλές χώρες, όπως η Ευρώπη, η Ασία, η Αυστραλία και η Βόρεια Αμερική. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011)

2.2. Καλλιτεχνικά Σχολεία στην Ελλάδα

Τα **Καλλιτεχνικά Σχολεία της Ελλάδας** είναι δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης με διευρυμένο πρόγραμμα και με έμφαση στις Καλές Τέχνες. Περιλαμβάνουν Γυμνάσιο και Γενικό Λύκειο και, ως υπερτοπικά - διαδημοτικά σχολεία, μπορούν να δέχονται μαθητές από περισσότερους δήμους. Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 107922/Γ7/3-10-2003 (ΦΕΚ1497/τ.Β'/10-10-2003) ιδρύθηκαν το 2003 και περιλαμβάνουν τις κατευθύνσεις:

- Εικαστικών Τεχνών
- Θεάτρου-Κινηματογράφου
- Χορού

Σκοπός των καλλιτεχνικών σχολείων είναι η εξοικείωση, η προετοιμασία, η ενθάρρυνση και η υποστήριξη του ενδιαφέροντος των μαθητών για τις Καλές Τέχνες καθώς και η καλλιέργεια και η εκπαίδευση των δεξιοτήτων τους. Οι μαθητές

εμβαθύνουν στην κατεύθυνση που επιθυμούν να ακολουθήσουν: Θεάτρου - Κινηματογράφου, Χορού (Κλασικού, Σύγχρονου, Παραδοσιακού) και Εικαστικών Καλών Τεχνών (Αθανασοπούλου, 2015).

2.2.1. Κατευθύνσεις

Κατεύθυνση Εικαστικών

Το πρόγραμμα Visual Arts προσπαθεί να ενισχύσει τη δημιουργικότητα, τον πειραματισμό και την έκφραση μέσω της χρήσης διαφορετικών υλικών και μέσων. Μέσω των εργαστηρίων του σχολείου, οι καλλιτέχνες-παιδαγωγοί εξοικειώνουν τους μαθητές με τις αισθητικές αρχές της τέχνης, ενισχύοντας την ικανότητά τους να εμπλακούν τόσο σε φυσικά όσο και σε κατασκευασμένα περιβάλλοντα, ενώ παράλληλα ενθαρρύνουν κριτικές προοπτικές σχετικά με σημαντικές δράσεις που επηρεάζουν την καθημερινότητά μας.

Κατεύθυνση θεάτρου - κινηματογράφου

Στην κατεύθυνση του Θεάτρου-Κινηματογράφου το πρόγραμμα επικεντρώνεται στην επίτευξη αρμονικής σχέσης με το σώμα το οποίο ως εργαλείο συνειδητοποίησης θα αποτελέσει στη συνέχεια μέσο σπουδής και έκφρασης αισθήσεων, ψυχικών καταστάσεων, ερμηνευτικών προσεγγίσεων διαφόρων ρόλων. Οι μαθητές διδάσκονται υποκριτική ή φωνητική, βασικές αρχές σκηνοθεσίας, κινηματογραφικής τεχνολογίας - μοντάζ όπως και computer animation (Αθανασοπούλου, 2015).

Κατεύθυνση χορού

Στην κατεύθυνση του Χορού τα μαθήματα αφορούν σε βασικές ασκήσεις διδασκαλίας κλασικού μπαλέτου, μοντέρνου και παραδοσιακού χορού. Σταδιακά οι μαθητές - μέσω μεθοδευμένων ασκήσεων - οδηγούνται σε δραματουργική επεξεργασία ενός έργου, αποκτώντας βιωματική εξοικείωση με τους ρυθμούς, τα μουσικά μέτρα και τις αξίες αλλά και στοιχειώδεις γνώσεις για τη θεωρία και Ιστορία της Μουσικής.

2.2.2. Πρόγραμμα μαθημάτων

Όπως αναφέρεται στην Υπουργική Απόφαση 7885/Δ2/19-1-2016, που δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως στις 3 Φεβρουαρίου 2016, το πρόγραμμα του Καλλιτεχνικού Σχολείου αποτελείται από μαθήματα όλων των μαθημάτων Γενικής

Παιδείας του Γενικού Γυμνασίου-Λυκείου, εκτός από μαθήματα καλλιτεχνικής εκπαίδευσης για τους τρεις ξεχωριστούς κλάδους, όπως θα παρουσιαστεί αναλυτικά στη συνέχεια.

Τα Καλλιτεχνικά Σχολεία που λειτουργούν σήμερα στην Ελλάδα είναι τα εξής:

1. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Γέρακα
2. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Ηρακλείου Κρήτης
3. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Αμπελοκήπων Θεσσαλονίκης
4. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Κερατσινίου – Δραπετσώνας
5. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Περιστερίου
6. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο με Λ.Τ. Κοζάνης
7. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο Αθηνών
8. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο Μεσολογγίου
9. Καλλιτεχνικό Γυμνάσιο Αργολίδας.

Τα Καλλιτεχνικά Σχολεία, πέραν των μαθημάτων γενικής παιδείας, περιλαμβάνουν επιπλέον διδακτικές ώρες μαθημάτων καλλιτεχνικής παιδείας. Σύμφωνα με το ΦΕΚ 2581/2019, το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα αυτών επεκτείνεται κατά 8 έως 10 ώρες, ανάλογα την τάξη, όπως παρουσιάζεται στους παρακάτω πίνακες.

Α', Β', Γ' Γυμνασίου

Κατεύθυνση	Μάθημα	Α'	Β'	Γ
Εικαστικών Τεχνών	Εικαστικό Εργαστήριο	8	9	9
	Ιστορία Τέχνης	2	2	2
	Χορός	1	1	1
	Θέατρο	2	1	1
	Μουσική	1	1	1
Θεάτρου –	Υποκριτική – Αυτοσχεδιασμός	4	-	3
Κινηματογράφου	Υποκριτική	-	3	-
	Αγωγή Προφορικού Λόγου	1	1	1
	Θεατρολογία	1	1	1
	Θεατρική Κίνηση – Χορός	1	2	1
	Κινηματογράφος	3	3	3
	Εικαστικά	1	1	1
	Μουσική	1	1	1

	Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής	2	2	2
Χορού	Κλασικός Χορός	4	4	3
	Σύγχρονος Χορός	4	4	4
	Παραδοσιακός Χορός	2	2	2
	Μουσική	2	2	2
	Θέατρο	1	1	1
	Εικαστικά	1	1	1
Σύνολο ωρών		14	14	14

Πίνακας 1 Μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας Γυμνασίου Καλλιτεχνικών Σχολείων

Α' Λυκείου

Κατεύθυνση	Μάθημα	Ώρες
Εικαστικών Τεχνών	Ζωγραφική	3
	Γλυπτική	3
	Χαρακτική	2
	Φωτογραφία	1
	Ιστορία Τέχνης	1
Θεάτρου – Κινηματογράφου	Κινησιολογία	1
	Υποκριτική	3
	Φωνητική – Ορθοφωνία	1
	Δραματοποίηση κειμένου	2
	Ιστορία Κινηματογράφου	1
	Αισθητική Κινηματογράφου – Βασικές Αρχές Σκηνοθεσίας Κινηματογράφου	2
Χορού	Κλασικός χορός	4
	Τεχνικές σύγχρονου χορού	4
	Ρυθμός – Μετρική – Κίνηση	2
	Συνιστάται μέρος του προγράμματος να καλύπτεται από μάθημα παραδοσιακών χορών.	
Σύνολο ωρών		10

Πίνακας 2 Μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας Α' Λυκείου Καλλιτεχνικών Σχολείων

Ταυτόχρονα, στα μαθήματα επιλογής υπάρχει και το μάθημα «Καλλιτεχνική Παιδεία (Εικαστικά ή Μουσική ή Στοιχεία Θεατρολογίας)» μιας διδακτικής ώρας.

Β' Λυκείου

Κατεύθυνση	Μάθημα	Ώρες
Εικαστικών Τεχνών	Ζωγραφική	4
	Γλυπτική	2
	Χαρακτική	1
	Πολυμέσα	1
	Ιστορία Τέχνης	1
Θεάτρου – Κινηματογράφου	Κινησιολογία – Σωματική Έκφραση	1
	Υποκριτική	2
	Στοιχεία Σκηνοθεσίας Θεάτρου	2
	Φωνητική – Τραγούδι	1
	Ιστορία Θεάτρου - Ιστορία	1
	Κινηματογράφου	
	Αισθητική Κινηματογράφου – Βασικές	2
Αρχές Σκηνοθεσίας Κινηματογράφου		
Χορού	Κλασικός χορός	3
	Τεχνικές σύγχρονου χορού	4
	Μουσική – Μετρική – Αυτοσχεδιασμός	1
	Ιστορία Τέχνης	1
Σύνολο ωρών		9

Πίνακας 3 Μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας Β' Λυκείου Καλλιτεχνικών Σχολείων

Γ' Λυκείου

Κατεύθυνση	Μάθημα	Ώρες
Εικαστικών Τεχνών	Ζωγραφική	3
	Γλυπτική	2
	Χαρακτική	2
	Βιομηχανικό Σχέδιο	1
	Εργαστήρια Πολυμέσα	1
Θεάτρου – Κινηματογράφου	Κινησιολογία – Σωματική Έκφραση	1
	Υποκριτική	2
	Στοιχεία Σκηνοθεσίας Θεάτρου	2
	Φωνητική – Τραγούδι	1
	Ιστορία Θεάτρου	1
	Αισθητική Κινηματογράφου – Βασικές	2
	Αρχές Σκηνοθεσίας Κινηματογράφου	
Χορού	Κλασικός χορός	3

	Τεχνικές σύγχρονου χορού	3
	Κινησιολογία	3
Σύνολο ωρών		9

Πίνακας 4 Μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας Γ' Λυκείου Καλλιτεχνικών Σχολείων

Στα 14 μαθήματα επιλογής της Γ' Λυκείου περιλαμβάνονται, εκτός των άλλων, και τα μαθήματα:

- Ελεύθερο σχέδιο
- Γραμμικό σχέδιο
- Χορός για την Κάμερα (Video Dance)
- Κεραμική
- Εργαστήρι Μάσκας και Θεατρικών εξαρτημάτων
- Σκηνογραφία – Ενδυματολογία
- Ντοκιμαντέρ
- Θεωρία Τέχνης – Στοιχεία Αισθητικής
- Φωτισμός Θεάτρου
- Δημιουργική γραφή
- Κινηματογραφική Τεχνολογία – Φωτογραφία Κινηματογράφου

Οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν ένα από το σύνολο των μαθημάτων, καθένα από τα οποία αντιστοιχεί σε 2 διδακτικές ώρες του προγράμματος σπουδών.

2.2.3. Οι Εικαστικές τέχνες στα Καλλιτεχνικά Σχολεία

Ο κύριος στόχος του εργαστηρίου Εικαστικών Τεχνών είναι να εισαγάγει τους μαθητές στον κόσμο των εικαστικών τεχνών, ενθαρρύνοντάς τους να εμβαθύνουν σε αυτό το πεδίο μέσω έρευνας και δημιουργικών προσπαθειών. Η προσέγγιση είναι βιωματικού χαρακτήρα, με στόχο τη βελτίωση των οπτικών δεξιοτήτων, της φαντασίας, και της δημιουργικότητας των μαθητών. Το εργαστήριο στοχεύει επίσης στην ενίσχυση της οπτικής αντίληψης, στην προώθηση της ανάπτυξης αισθητικών κριτηρίων, στην ενθάρρυνση της κριτικής σκέψης και στον άμεσο κοινωνικό προβληματισμό, τα οποία αποτελούν σημαντικούς πόρους σε έναν σύγχρονο κόσμο όπου κυριαρχούν οι εικόνες. Τελικά, το εργαστήριο επιδιώκει να καλλιεργήσει μια καλλιτεχνική και πολιτιστική συνείδηση, ενισχύοντας την αίσθηση της ελληνικής

ταυτότητας στους μαθητές ως δημιουργούς και μέλη της παγκόσμιας καλλιτεχνικής κοινότητας.

Οι μαθητές επισκέπτονται σχολές καλών τεχνών, πινακοθήκες και μουσεία, και μαθαίνουν να εντοπίζουν συμβολισμούς, νοήματα και συναισθήματα, μέσω παρατήρησης των έργων, όπως και να μελετούν τα στάδια εξέλιξης των έργων τέχνης. Έρχονται σε επαφή με έργα διαφορετικών καλλιτεχνών και από διαφορετικές ιστορικές περιόδους, ή με έργα τα οποία θίγουν κοινωνικά ζητήματα, και εκπαιδεύονται για το ρόλο και τη σημασία των εικαστικών έργων στον πολιτισμό.

Ταυτόχρονα, γίνονται και οι ίδιοι καλλιτέχνες δημιουργώντας έργα από μνήμης ή από τη φαντασία τους: ασκούνται στη χρήση χρώματος, δημιουργούν ψηφίδες και ψηφιδωτά, μαθαίνουν χαρακτηριστική, συνθέσεις από πηλό, σχεδιάζουν κόμικς, γράφουν ή εικονογραφούν παραμύθια, διηγήματα, γελοιογραφίες, είτε ατομικά είτε μέσω ομαδικών εργασιών.

Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών δίνει έμφαση σε ερευνητικές, βιωματικές και δημιουργικές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη δημιουργική και ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία «Μαθαίνοντας μέσα από την πράξη» (Dewey, 1936). Τέλος, προωθεί τη συνεργασία των Εικαστικών με άλλες τέχνες όπως τον χορό, το θέατρο, τον κινηματογράφο, τη λογοτεχνία, τη μουσική, την επιστήμη όπως τα μαθηματικά, τη γεωγραφία, την ιστορία, τη φυσική, τη χημεία και την ψηφιακή τεχνολογία (Αθανασοπούλου, 2015).

2.2.4. Η Δημιουργική Γραφή στα Καλλιτεχνικά Σχολεία

Σύμφωνα με την Υ.Α 7888/Δ2/2016, η Δημιουργική Γραφή ως καλλιτεχνικό μάθημα «οφείλει να προσφέρει γνώσεις, να οξύνει την αισθητική κρίση, και να ωθεί σε συμπεριφορές υψηλού ήθους μέσω της διαμόρφωσης συστήματος αξιών». Η Δημιουργική Γραφή, όπως αναφέρει ο Dawson (2005:2, 2005:49), διαφέρει από την Λογοτεχνία ως ξεχωριστό επιστημονικό πεδίο, και απαρτίζεται από 4 επιμέρους άξονες: (α) τη *δημιουργική προσωπική έκφραση*, δηλαδή την εξέλιξη εκφραστικών δυνατοτήτων, (β) τον *γραμματισμό*, ως ανάπτυξη του γραπτού λόγου, (γ) την *τεχνική*, δηλαδή την ανάπτυξη της ικανότητας προσέγγισης της τέχνης, και (δ) τη *μελέτη εκ των έδων*, την παρατήρηση και ερμηνεία της τέχνης μέσω προσωπικού εσωτερικού πρίσματος.

Για τη διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής η διεθνής βιβλιογραφία ορίζει συνολικά τέσσερα κριτήρια, τα οποία λειτουργούν συνδυαστικά ως δημιουργικές συνιστώσες και αναφέρονται ως 4P¹:

- προσωπικότητα (personality), τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά του μαθητή
- χώρος (place), η μαθητική τάξη
- διαδικασία (process), η μεθοδολογία που ακολουθείται
- προϊόν (product), το τελικό κείμενο

Κατά συνέπεια, ο δάσκαλος ή καθηγητής αξιοποιεί την προσωπικότητα των μαθητών, το ενδιαφέρον που τρέφουν για την τέχνη, και τους καθοδηγεί μέσω της διδασκαλίας των απαραίτητων τεχνικών να γίνουν οι ίδιοι δημιουργοί, αναπτύσσοντας τον γραπτό λόγο, ικανότητα την οποία μπορούν να μεταφέρουν στη συνέχεια σε άλλα μαθήματα.

Ο γενικός στόχος του μαθήματος της Δημιουργικής Γραφής είναι η συγγραφή κειμένων, πεζών ή ποιητικών, ως μια μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης, με έναυσμα τη μελέτη άλλων λογοτεχνικών έργων. Συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνται (Υ.Α 7888/Δ2/2016):

- να μπορούν να αναλύσουν ένα λογοτεχνικό κείμενο ως προς τα δομικά στοιχεία του, το περιεχόμενό του, και την αισθητική του ως απόρροια των επιλογών του δημιουργού,
- να έρθουν σε επαφή με ποικιλία λογοτεχνικών ειδών και ρευμάτων,
- να συνδυάσουν τον παραδοσιακό τρόπο συγγραφής (χαρτί και μολύβι) με τις νέες τεχνολογίες,
- να αντιληφθούν την σύμπραξη των διαφορετικών τεχνών και πώς αυτές μπορούν να παρέχουν ποικίλες μεθόδους έκφρασης,
- να εξελιχθούν καλλιτεχνικά και λογοτεχνικά μέσω διάδρασης εντός του εργαστηρίου Δημιουργικής Γραφής, το οποίο προωθεί τόσο την ατομική έκφραση, όσο και την ομαδική εργασία.

¹ Το μοντέλο αρχικά αριθμούσε 4 κριτήρια, αλλά έχει αναπτυχθεί ώστε να περιλαμβάνει 6, με τα «πειθώ - *persuasion*» και «δυνατότητα - *potential*» να αποτελούν νέες προσθήκες.

Η μεθοδολογία διδασκαλίας της Δημιουργικής γραφής χωρίζεται σε 3 στάδια: το *προσυγγραφικό*, όπου οι μαθητές παρατηρούν και ερμηνεύουν δοθέντα λογοτεχνικά έργα, το *συγγραφικό*, όπου συνθέτουν τη δική τους δημιουργία, και τέλος το *μετασυγγραφικό*, όπου αξιολογείται το τελικό τους έργο.

2.2.4.1. *Προτεινόμενο πρόγραμμα σπουδών (ΠΠΣ)*

Το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Δημιουργικής Γραφής προτείνει τη διδασκαλία Ποιητικού κειμένου στην Α' Γυμνασίου, το Πεζό κείμενο στη Β' Γυμνασίου και το Θεατρικό κείμενο στη Γ' Γυμνασίου. Παρακάτω παρατίθεται εν συντομία το ΠΠΣ όπως αυτό περιγράφεται στην Υ.Α 7888/Δ2/2016, συνοδευόμενο από ενδεικτικές δραστηριότητες. Η μελέτη του προτεινόμενου προγράμματος σπουδών γίνεται με σκοπό τη συγκέντρωση των εκπαιδευτικών στόχων του μαθήματος, ώστε να λειτουργήσουν ως άξονες σχεδίασης των διδακτικών σεναρίων της παρούσας εργασίας. Οι στόχοι που αναφέρονται στο ΠΠΣ παρουσιάζονται ομαδοποιημένοι, και συμβολίζονται με τα αρχικά ΔΣ (Διδακτικός Στόχος) συνοδευόμενοι από έναν αύξοντα αριθμό για ευκολότερη αναφορά.

Ποιητικός λόγος (Α' Γυμνασίου)

Στόχος 1: Κατανόηση δομικών στοιχείων και υιοθέτηση τεχνικών του ποιητικού λόγου (8 ώρες)

Ως αρχή του γραπτού λόγου χρησιμοποιείται η *λέξη* ως αυτόνομη μονάδα, και ο τρόπος με τον οποίο προσθέτει αξία στο λόγο συσχετιζόμενη με άλλες λέξεις. Ταυτόχρονα, εξετάζεται η αλλαγή του νοήματος αυτής ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιείται, και πώς η ίδια λέξη μπορεί να επιδράσει πάνω στο ύφος. Η ποίηση, σε σχέση με άλλα λογοτεχνικά είδη, παρουσιάζει τη μεγαλύτερη γλωσσική ελευθερία, παρόλα αυτά σκοπός είναι η σαφήνεια και η σωστή γλωσσική διατύπωση (ΔΣ 1). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Ασκήσεις συμπλήρωσης / αντικατάστασης / σύνδεσης / απαλοιφής λέξεων
- Παρατήρηση μετατόπισης νοήματος λέξεων
- Επανεγγραφή λέξεων με ποιητική χροιά

Ο λόγος, γραπτός ή προφορικός δεν είναι πάντοτε κυριολεκτικός. Αντίθετα, χρησιμοποιούνται *εκφραστικά μέσα* ώστε να τονίσουν ή να διευκρινίσουν νοήματα

που επιθυμεί να μεταφέρει ο συγγραφέας. Έτσι, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με παραδείγματα μεταφορικού λόγου, παρομοίωσης, συμβολισμών, εικονοποιίας, και προσωποποίησης. Σκοπός του διδάσκοντος είναι να εκπαιδεύσει τον μαθητή να αναγνωρίζει κάθε μέσο και τις διαφορές μεταξύ τους, και να μπορεί εν συνεχεία να τα χρησιμοποιήσει επιτυχώς (ΔΣ 2). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Αναγνώριση στοιχείων μεταφορικού λόγου σε έργα
- Δημιουργία παρομοιώσεων
- Δημιουργία κειμένων με ένασμο εικόνες και φωτογραφίες
- Συνεργασία με Κατεύθυνση Εικαστικών Τεχνών

Τα ποιήματα χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένη *αρχιτεκτονική* που ορίζει τη δόμησή τους, την κατάτμηση σε στίχους, την έκταση των οποίων ορίζει ο δημιουργός, και το γενικό τους σχήμα ως οπτικό αποτέλεσμα (πχ. Οπτική Ποίηση). Σε αυτό το σημείο μεταφέρεται στους μαθητές ότι τόσο το περιεχόμενο όσο και η εμφάνιση του ποιήματος είναι δομικό συστατικό αυτού και στοιχεία όπως η στίξη και ο τίτλος προσθέτουν στο νόημά του (ΔΣ 3). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Οπτική παρατήρηση μοντέρνων και παραδοσιακών ποιημάτων
- Μοντάζ: σύνθεση ποιήματος από στίχους διαφορετικών έργων
- Παρατήρηση επαναλαμβανόμενων στοιχείων, στίχων, ή μοτίβων
- Δημιουργία ποιημάτων που ξεκινούν και τελειώνουν με ίδιο στίχο
- Τιτλοφόρηση ποιημάτων και σύγκριση με τον αυθεντικό τίτλο

Τέλος, ενώ ο ποιητής λειτουργεί ως δημιουργός ενός ποιήματος, δεν ταυτίζεται με το *ποιητικό υποκείμενο* του έργου (τον αφηγητή, όπως θα χαρακτηριζόταν σε ένα αφήγημα). Αντ' αυτού, το υποκείμενο μπορεί να είναι κάποια άλλη προσωπικότητα ή ένα άψυχο αντικείμενο (ΔΣ 4). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Επιλογή περσόνας και συγγραφή βάσει αυτής
- Επιλογή αποδέκτη ποιήματος με χρήση β' ενικού προσώπου

Στόχος 2: Προσαρμογή σε κλειστές φόρμες και ήχους (8 ώρες)

Ένα ακόμα διδακτικό αντικείμενο είναι η μελέτη του *έμμετρου λόγου* και της *ηχητικής* των λέξεων. Σκοπός είναι η κατανόηση του ήχου που εκλύει μια λέξη και ο συνδυασμός αυτής με τους ήχους άλλων λέξεων ώστε να δημιουργηθεί

συγκεκριμένος ρυθμός. Μελετάται η ομοιοκαταληξία και τα μέτρα που χρησιμοποιούνται στη Νέα Ελληνική (ΔΣ 5). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Προφορική παρακολούθηση ρυθμού
- Δημιουργία στροφών όπου οι στίχοι εμφανίζουν διαφορετικές μορφές ομοιοκαταληξίας
- Μίμηση ήχου που εκλύεται από λέξεις όταν αυτές τονίζονται διαφορετικά
- Δημιουργία στιχουργημάτων με ιαμβικό δεκαπεντασύλλαβο

Η μορφή του ποιήματος έχει στενή σχέση με το περιεχόμενο. Γι' αυτό το λόγο, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διαφορετικές *κλειστές φόρμες* (ακροστιχίδες, limericks, clerihew, χαϊκού, σονέτα, επιγράμματα, ελεύθερη ποίηση, καλλιγραφήματα), ώστε να αντιληφθούν τα χαρακτηριστικά και τους περιορισμούς που διέπουν κάθε μορφή (ΔΣ 6). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Δημιουργία ακροστιχίδας με τα αρχικά του ονόματός τους
- Δημιουργία διπλών ακροστιχίδων
- Συγγραφή παιγνιωδών limericks και clerihew
- Ένωση χαϊκού με το ίδιο θέμα και δημιουργία ενός μεγαλύτερου συνόλου
- Μετατροπή παραδοσιακών ποιημάτων σε ποιήματα με ελεύθερο στίχο σεβόμενοι στο περιεχόμενο και καταργώντας κατάτμηση σε στροφές και ομοιοκαταληξία
- Οργάνωση ζωγραφικής-ποιητικής έκθεσης με τα έργα τους

Στόχος 3: Ανάπτυξη περιεχομένου σε ποιητικό λόγο (8 ώρες)

Στον παρακάτω πίνακα, παρουσιάζονται επιμέρους στόχοι που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ποιητικού λόγου

Προσδοκώμενα αποτελέσματα	Δραστηριότητα
Θεματική – περιεχόμενο (ΔΣ 7)	
Άντληση θεμάτων κυρίως από την πραγματική ζωή, τις παραδόσεις, και την προσωπική ζωή (Αριστοτέλους Ποιητική 146b 7-11)	Συγγραφή κειμένου με βάση την επικαιρότητα ή άλλες τέχνες Συγγραφή κειμένου με αφορμή μια σχολική δραστηριότητα
Ο ελεύθερος στίχος (ΔΣ 8)	

Εξάσκηση στον ελεύθερο στίχο και τους περιορισμούς του	Παρατήρηση κειμένων με ελεύθερο στίχο Συγγραφή κειμένων σε ελεύθερο στίχο, προσέχοντας της γλώσσα, τη μουσικότητα, την κατανομή σε στίχους και στροφές
Ρεύματα (ΔΣ 9)	
Κατανόηση και εξοικείωση με τις έννοιες ρεύμα και σχολή Συσχέτιση ρευμάτων με κοινωνικά και ιστορικά ζητήματα	Παρατήρηση αντιπροσωπευτικών κειμένων Παρατήρηση ίδιων ή παρόμοιων τάσεων στις εικαστικές τέχνες
Ολιγόστιχα ποιήματα (ΔΣ 10)	
Τόνωση ποιητικής αυτοπεποίθησης μέσω της δημιουργίας ολιγόστιχων ποιημάτων Δημιουργία εκκίνησης που μπορεί στη συνέχεια να αναπτυχθεί σε μεγαλύτερο ποίημα	Συγγραφή ενός κειμένου που υποχρεωτικά περιλαμβάνει 2-3 λέξεις
Ποιητικό πεζό (ΔΣ 11)	
Μελέτη πεζών με ποιητικότητα και ποιημάτων με πεζολογικά στοιχεία	Ασκήσεις στιχουργικών μετατροπών, προσθηκών, ώστε να αναπτυχθεί κείμενο με τους νόμους του πεζού Συγγραφή πεζού με λυρικό περιεχόμενο
Frame Poetry – Ποιητικές συμπληρώσεις (ΔΣ 12)	
Ασκήσεις εντός δοθέντος πλαισίου ώστε να προχωρήσουν σταδιακά στη δημιουργία κειμένου σε ελεύθερο στίχο. Να προχωρήσουν σταδιακά σε απαιτητικότερες αναζητήσεις και να μπορούν να: <ul style="list-style-type: none"> • συμπληρώνουν λέξεις, στροφές, νοήματα • να αξιοποιήσουν υποχρεωτική έναρξη ή δοθέν τέλος 	Δίνονται βαθμηδόν δόκιμα ποιητικά έργα από τα οποία έχουν αφαιρεθεί: <ul style="list-style-type: none"> • λέξεις • στίχοι • ένας στίχος δίνεται – ένας αφαιρείται • δίνεται μόνο η έναρξη • δίνεται μόνο το τέλος
Στροφή κατά συμμετρίαν – Αντιθέσεις (ΔΣ 13)	
Άσκηση στη δημιουργία κειμένων που βασίζονται σε μια ισχυρή αντίθεση Δημιουργία κειμένων με βάση συνολική συμμετρία μορφής και περιεχομένου	Συγγραφή κειμένων που βασίζονται σε ισχυρή αντίθεση Δίνεται μια στροφή και ζητείται η δημιουργία μιας συμμετρικής της

Ποιήματα για την ποίηση (ΔΣ 14)	
Συγγραφή ποιημάτων για την ποίηση κατανοώντας ότι η ίδια η ενέργεια της ποίησης μπορεί να αποτελέσει ένασμμα για γραφή Κατανόηση του όρου «αυτοαναφορικότητα»	Κατασκευασμένες ασκήσεις για την ποιητική τέχνη π.χ. «το χέρι μου γράφει ένα ποίημα...»
Η δημιουργική γραφή ως λογοτεχνική συνομιλία (ΔΣ 15)	
Να γράψουν κείμενα με βάση την αναγνωστική τους εμπειρία και κείμενα που συνομιλούν με τον δημιουργό	Σε αυτή την κατηγορία ασκήσεων το δόκιμο λογοτεχνικό έργο έρχεται πρώτο και ανοίγει μια συζήτηση
Μετάπλαση λογοτεχνικού κειμένου (ΔΣ 16)	
Μετατροπή ενός κειμενικού είδους σε ένα άλλο Μεταφορά σε ποιητική φόρμα στοιχεία από μικρά διηγήματα	Αφηγούνται ποιητικό τω τρόπο μια δοθείσα ιστορία Εστιάζουν σε ένα πρόσωπο, ένα συναίσθημα και γράφουν το σχετικό ποιητικό κείμενο
Παρωδία (ΔΣ 17)	
Μπορούν να προσεγγίσουν δόκιμα έργα με χιουμοριστικό τρόπο Ενδυνάμωση χρήσης λεπτής ειρωνείας, σάτιρας, σαρκασμού Ένταξη χιούμορ στο γραπτό τους λόγο Να αντιληφθούν ότι η παρωδία είναι δόκιμο κειμενικό είδος και να καταρριφθεί η εντύπωση ότι η ποίηση στεγάζει μόνον την έννοια του τραγικού	Να ενθαρρυνθούν στην επεξεργασία ποιήματος με πομπώδες, στομφώδες ύφος και αντίστοιχο περιεχόμενο
Ποιητική μετάφραση (ΔΣ 18)	
Να ασκηθούν στην ποιητική μετάφραση που δημιουργεί αυτόνομα κείμενα Αξιοποίηση ελληνική και ξενόγλωσσης λογοτεχνικής παράδοσης	Να δοθεί κείμενο σε ξένη γλώσσα που γνωρίζουν και να ζητηθεί η ποιητική του μετάφραση
Ο τίτλος ως θεματική (ΔΣ 19)	
Να εκκινούν από έναν δοθέντα τίτλο Να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στον τίτλο του κειμένου τους	Ο τίτλος μπορεί να είναι τίτλος ενός δόκιμου έργου Στη συνέχεια μπορούν να γνωρίσουν το έργο αυτό
Άλλοι γλωσσικοί κώδικες (SMS, Greeklish, video poetry) (ΔΣ 20)	

<p>Να γράψουν νέες μορφές ποίησης</p> <p>Να κατανοήσουν ότι η ποίηση δεν είναι αγκιστρωμένη στο παρελθόν</p> <p>Να γράψουν χιουμοριστικά ποιήματα με ταυτόχρονη χρήση αγγλικών και ελληνικών</p> <p>Να δημιουργήσουν ποιήματα με τη βοήθεια ΤΠΕ και ποικίλες επιλογές παρουσίασης της κινούμενης εικόνας</p>	<p>Να γράψουν ένα SMS με ποιητική χροιά για μια συγκεκριμένη στιγμή</p> <p>Να δουλέψουν σε ομάδες για τη δημιουργία των σχετικών κειμένων</p> <p>Να επεξεργαστούν το ποίημα σε ειδικό πρόγραμμα</p>
--	---

Πίνακας 5 Ανάπτυξη περιεχομένου σε ποιητικό λόγο: Στόχοι και Δραστηριότητες

Πεζός λόγος (Β' Γυμνασίου)

Μετά την κατανόηση της συγγραφής ποίησης στην Α' Γυμνασίου η οποία διέπεται από κανόνες ανάλογα με το είδος του ποιήματος, ο μαθητής, στη Β' Γυμνασίου, καλείται να αναλύσει, ερμηνεύσει, παράγει, και αξιολογήσει πεζά κείμενα.

Ως εκκίνησης της γραφής πεζού χρησιμοποιείται η *αυτόματη γραφή* ως πρώτη ύλη κειμένων. Μέσω αυτής, μελετώνται οι έννοιες του συνειρμού, του διασπασμένου θέματος, της συνοχής, και της αλληλουχίας (ΔΣ 21). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Εξάσκηση στη γραφή χωρίς να σηκώσουν το μολύβι ως συγγραφική προθέρμανση
- Επισήμανση διαφοράς μεταξύ αυτόματης γραφής και οργανωμένου λόγου
- Γραφή εναρκτήριας φράσης και συζήτηση της λειτουργικότητάς της. Στη συνέχεια, ολοκλήρωση της παραγράφου

Κάθε κείμενο αποτελεί μια ιστορία, μια υπόθεση, που συχνά προκύπτει από τη φαντασία του συγγραφέα χρησιμοποιώντας στοιχεία της πραγματικότητας, ή και του παραλόγου. Η *υπόθεση* είναι βασικό συστατικό της αφήγησης και συχνά πυρήνας της είναι ένα γεγονός που ο δημιουργός θεωρεί αξιοσημείωτο (ΔΣ 22). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Χρήση μιας δεδομένη υπόθεσης και ανάπτυξής της
- Κατάθεση και περιγραφή ιδεών
- Εύρεση αξιοσημείωτου στοιχείου

Η υπόθεση αποτελεί το *τι* της *αφήγησης* και η υλοποίηση είναι το *πώς*, αποτέλεσμα των επιλογών του συγγραφέα. Ο αναγνώστης, επίσης, συμμετέχει στην αφήγηση

παρακολουθώντας την πορεία αυτής και θέλοντας να την αποκωδικοποιήσει. Ταυτόχρονα θα πρέπει να γίνει αντιληπτό ότι στην αφήγηση υπάρχει η αίσθηση αλληλουχίας γεγονότων και πώς κάποια από αυτά πρέπει να δημιουργούν απρόοπτα (ΔΣ 23). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Να διακρίνουν σε ένα μικρό πεζό το τι και το πώς της αφήγησης
- Να παρουσιαστούν δύο κείμενα, ένα δόκιμο και ενδιαφέρον, και ένα πλαστό και αδιάφορο, ώστε να επισημανθούν οι διαφορές
- Να αισθανθούν ως ενεργοί αναγνώστες που ανταποκρίνονται συνειδητά, θετικά ή αρνητικά.

Η υπόθεση ενός κειμένου εκτυλίσσεται γύρω από έναν ή περισσότερους *χαρακτήρες*. Οι χαρακτήρες αυτοί συντίθενται μέσω των ενεργειών τους, των σκέψεών τους, αλλά και της εικόνας που έχουν οι άλλοι για αυτούς. Το ενδιαφέρον προκύπτει μέσα από τις συγκρούσεις των χαρακτήρων ή τη συμπεριφορά τους σε διλημματικές καταστάσεις. Ακόμα και αν εμφανίζονται σε φανταστικές συνθήκες, πρέπει να είναι αληθοφανείς και πειστικοί (ΔΣ 24). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Άσκηση στην κατασκευή χαρακτήρων με πλαίσιο: καταγραφή πιθανών ερωτήσεων που θα απηύθυναν σε έναν άγνωστο χαρακτήρα.
 - Απάντηση στις ερωτήσεις και δημιουργία σειρών χαρακτήρων.
 - Σύνδεση χαρακτήρων μεταξύ τους στο πλαίσιο μιας ιστορίας
- Έλεγχος αληθοφάνειας χαρακτήρων
- Διάκριση σε πρωταγωνιστές, δευτεραγωνιστές, αδρανείς
- Ορισμός αφηγητή
- Συγγραφή σχετικών κειμένων

Κάθε ιστορία αποτελείται από αρχή – μέση – τέλος. Αυτή η τριμερής λογική περιγράφει την εξέλιξη της δράσης κατά τον Αριστοτέλη, και τα μέρη της αναφέρονται και ως Δέση – Κορύφωση – Λύση και αποτελούν την *πλοκή* κλασικής αφήγησης (ΔΣ 25). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Άσκηση στην τριμερή αναπτυξιακή λογική
- Αποφασίζουν το γεγονός που κορυφώνει τη δράση και με βάση την αφηγηματική οικονομία, χειρίζονται τα πριν και τα μετά

Εκτός από τους χαρακτήρες και τα γεγονότα, εξαιρετική σημασία έχει και το πού εκτυλίσσεται μια ιστορία, ο τόπος, ο *χώρος*, το γενικό κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο αυτής. Ακριβώς όπως είναι δυνατό να υπάρχουν περισσότεροι από ένα χαρακτήρες, έτσι μια μεγάλης έκτασης ιστορία μπορεί να λαμβάνει χώρα σε διαφορετικούς χώρους, αλλά και *χρόνους*. Όσον αφορά το χρόνο, η αφήγηση μπορεί να είναι γραμμική ή να μεταπηδά στο παρελθόν ή στο μέλλον. Η επιλογή του χρόνου αφήγησης επηρεάζει και το κείμενο καθεαυτό χρησιμοποιώντας κάθε φορά τους κατάλληλους ρηματικούς χρόνους (ΔΣ 26). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Παρατήρηση εναρκτήριων φράσεων και παραγράφων σε δόκιμα έργα
- Συγγραφή μιας εναρκτήριας παραγράφου που θέτει ένα σκηνικό και πληροφορεί τον αναγνώστη
- Αφήγηση ενός απλού γεγονότος σε γραμμική αφήγηση
- Επαναδιατύπωση του γεγονότος μη γραμμικά, επανασυνθέτοντας με διαφορετική χρονική ακολουθία
- Σύγκριση των δύο αποτελεσμάτων

Στο προηγούμενο υποκεφάλαιο έγινε λόγος για τη διάκριση του ποιητή από το ποιητικό υποκείμενο. Αντίστοιχα, ο συγγραφέας και ο *αφηγητής* δεν είναι απαραίτητα το ίδιο πρόσωπο. Οι μαθητές καλούνται να διακρίνουν την πρωτοπρόσωπη από την τριτοπρόσωπη αφήγηση, και τον δραματοποιημένο από τον παντογνώστη αφηγητή. Σε κάθε ιστορία υπάρχει μια *οπτική γωνία* υπό την οποία εκτυλίσσονται τα γεγονότα (ΔΣ 27). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Μετατροπή πρωτοπρόσωπης σε τριτοπρόσωπη αφήγηση και το αντίθετο
- Αφήγηση της ίδιας ιστορίας ως δραματοποιημένο πρόσωπο και ως εξωτερικός παρατηρητής
- Αφήγηση ιστορίας κάθε φορά μέσα από τα μάτια άλλου συμμετέχοντος στην ιστορία προσώπου

Η *περιγραφή* και η αφήγηση είναι ξεχωριστά κειμενικά είδη τα οποία, όμως, μπορούν να συνδυαστούν. Σε μια περιγραφή είναι δυνατή η αλλαγή της σειράς με την οποία κάτι περιγράφεται χωρίς να αλλάξει το νόημα, αλλά κάτι τέτοιο δε μπορεί να γίνει σε μια αφήγηση. Επίσης, η περιγραφή έχει στατικό χαρακτήρα, ενώ η αφήγηση σχετίζεται με την εξέλιξη της δράσης (ΔΣ 28). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Διάβασμα περιγραφικών κειμένων και επισήμανση στοιχείων περιγραφής
- Περιγραφή μιας εικόνας, ενός εικαστικού έργου, ή μιας φωτογραφίας
- Εμπλουτισμός αφήγησης με περιγραφικά στοιχεία

Η αφήγηση μπορεί να εκφράζεται με διαφορετικό *ύφος*, και οι μαθητές καλούνται να μπορούν να τα αναγνωρίζουν και να τα μετατρέπουν (ΔΣ 29). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Δίνεται μια απλή πρόταση και ζητείται η μετατροπή της σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερη υφολογική ποικιλία

Σε προηγούμενη παράγραφο έγινε λόγος για τους χαρακτήρες μιας αφήγησης και την οπτική γωνία τους. Συχνά οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των χαρακτήρων παρουσιάζονται όχι με περιγραφικό τρόπο αλλά με χρήση διαλογικών στοιχείων, δηλαδή την ενσωμάτωση *διαλόγων* μέσα σε ένα κείμενο. Οι διάλογοι πρέπει να είναι φυσικοί και να συνάδουν με τον αντίστοιχο χαρακτήρα (ΔΣ 30). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Κατασκευή διαλόγων και ένταξή τους στα αφηγηματικά μέρη
- Δίνονται διάλογοι και οι μαθητές καλούνται να φανταστούν ποιοι και σε ποιες συνθήκες διαλέγονται

Τέλος, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διαφορετικά είδη αφηγημάτων, όπως παραμύθι, φανταστικό αφήγημα, (αυτο)βιογραφία, ημερολόγιο, επιστολικό είδος, κόμικς, μαθαίνουν για τα χαρακτηριστικά τους και πώς να συγγράφουν με βάση κάθε ένα από αυτά (ΔΣ 31). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Συγκέντρωση παροιμιών και συγγραφή μύθου με πρωταγωνιστές από το ζωικό βασίλειο
- Συγγραφή μελλοντολογικών διηγημάτων ή επιστημονικής φαντασίας
- Συγγραφή πλαστής βιογραφίας
- Δίνονται στους μαθητές κόμικς από τα οποία έχουν αφαιρεθεί τα λόγια και καλούνται να τα επανεγγράψουν.

Θεατρικό Κείμενο (Γ' Γυμνασίου)

Έχοντας έρθει σε επαφή με τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του ποιητικού και πεζού λόγου κατά τις προηγούμενες τάξεις του Γυμνασίου, οι μαθητές καλούνται να προσαρμόσουν τη γνώση αυτή στη δημιουργία θεατρικού κειμένου.

Δημιουργική Γραφή και Θέατρο: Οι μαθητές κατανοούν ότι η λέξη αποτελεί μια παράσταση έννοιας ή περιγραφή ενέργειας και μαθαίνουν ότι το δράμα ενδυναμώνει και τις 4 πτυχές της τέχνης του λόγου: την ακοή, την ομιλία, την ανάγνωση, και τη γραφή (ΔΣ 32). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- υποκίνηση ενδιαφέροντος, κατάθεση ιδεών και διέγερση φαντασίας
- συσχετισμός ιδεών μεταξύ τους
- δραματική αναπαράσταση ιδεών και εμπλουτισμός μέσω αυτοσχεδιασμού
- τελική επεξεργασία κειμένου
- πρόβα και παράσταση

Διάλογος/Μονόλογος: έχοντας ήδη την εμπειρία δημιουργίας διαλόγων από τη Β΄ Γυμνασίου, εξελίσσουν τη συγγραφή αυτών για ενσωμάτωση σε θεατρικό δρώμενο (ΔΣ 33, σύνδεση με ΔΣ 30). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Δημιουργούν απλές συνομιλίες μεταξύ των χαρακτήρων
- Ασκούνται στην προσαρμογή των διαλόγων στην σκηνική δράση
- Ασκήσεις κατά τις οποίες ο χαρακτήρας συνομιλεί με τον εαυτό του φωναχτά

Σενάριο/Πλοκή: Ακριβώς όπως αναφέρθηκε νωρίτερα και στην Αφήγηση, το σενάριο περιγράφει την πλοκή και διέπεται από το τρίπτυχο Δέση – Κορύφωση – Λύση (ΔΣ 34, σύνδεση με ΔΣ 27). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Δημιουργία σεναρίου με βάση τη λογική της υπόθεσης-πλοκής
- Διαίρεση της υπόθεσης σε πράξεις

Αληθοφάνεια: Οι χαρακτήρες θα πρέπει να είναι αληθοφανείς παρόλο που δημιουργούνται για/σε ένα φανταστικό πλαίσιο (ΔΣ 35). Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- Προσέχουν ιδιαίτερα το γλωσσικό υλικό που ανατίθεται στον κάθε χαρακτήρα

Δραματικό απρόοπτο: Κατανόηση της δύναμης της έκπληξης και του αιφνιδιασμού του θεατή (ΔΣ 36). Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- Εντοπισμός πυρήνα δράσης γύρω από ένα απρόοπτο γεγονός

Κάθαρση: Κατανόηση έννοιας αριστοτελικής κάθαρσης (ΔΣ 37). Προτεινόμενη δραστηριότητα:

- Δημιουργία ισχυρού φινάλε το οποίο συνδέεται με το σχετικό πρόβλημα ή δίλημμα

Μυθολογία/Τραγωδία/Κωμωδία: Άντληση ιδεών μέσα από τη μυθολογία (ΔΣ 38). Προτεινόμενες δραστηριότητες:

- Μετατροπή στοιχείων μυθολογίας σε μικρές τραγωδίες
- Συγγραφή χιουμοριστικών σκηνών δραματοποιώντας ή σατιρίζοντας τη σχολική ζωή

Το σύνολο των διδακτικών στόχων του μαθήματος Δημιουργικής Γραφής στα Καλλιτεχνικά Σχολεία παρουσιάζεται συνοπτικά στον πίνακα 6 του παραρτήματος.

2.3. Οι Τέχνες αλληλοεμπνέονται – Διακαλλιτεχνικότητα

Στα μέσα της δεκαετίας του 1990, ο όρος «inter-artism» επινοήθηκε για να περιγράψει τη σύνδεση μεταξύ της λογοτεχνίας και άλλων μορφών τέχνης, όπως η μουσική, ο κινηματογράφος-θέατρο και η ζωγραφική. Τα σχολεία τέχνης ενθαρρύνουν ενεργά αυτή τη διεπιστημονική προσέγγιση των τεχνών, ειδικά στο «Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής». Εδώ, οι μαθητές αντλούν έμπνευση από την παρατήρηση ζωγραφικής ή την παρακολούθηση ταινιών. Ασχολούνται με έργα τέχνης με παιχνιδιάρικο και εμπειρικό τρόπο, κάνοντας πολυαισθητηριακούς συνειρμούς και εικασίες για την προσωπική ταύτιση και τις τεχνικές σύνθεσης. Αυτή η διαδικασία τους οδηγεί στην έκφραση και τη δημιουργία, την οποία απολαμβάνουν και οι ίδιοι οι μαθητές (Γρόσδος, 2017).

Αυτή η ενότητα στοχεύει να διερευνήσει τη σχέση της λογοτεχνίας με άλλες μορφές τέχνης, μέσα από το πρίσμα των σύγχρονων Συγκριτικών Σπουδών. Τα λογοτεχνικά έργα συχνά ενσωματώνουν θέματα που σχετίζονται με άλλες μορφές τέχνης, όπως η περιγραφή ή ο σχολιασμός εικαστικών έργων τέχνης, όπως φαίνεται στην ανάλυση της Αντωνοπούλου κ. συν. (2015:125) για την ασπίδα του Αχιλλέα στην Ιλιάδα του Ομήρου. Επιπλέον, η λογοτεχνία και οι άλλες τέχνες μπορούν να έχουν κοινά θέματα

ή μοτίβα, όπως αποδεικνύεται από την έμπνευση της σφαγής της Χίου τόσο στον Γάλλο ζωγράφο Eugène Delacroix όσο και σε σημαντικούς ποιητές όπως ο D. Solomon και ο Ανδρέας Κάλβος. Επιπλέον, υπάρχουν δομικές ομοιότητες μεταξύ των διαφόρων τεχνών, όπως παρατηρείται στην υιοθέτηση κινηματογραφικών αφηγηματικών τεχνικών όπως το μοντάζ στα μοντερνιστικά μυθιστορήματα. Όταν κάποιος εμβαθύνει στα λογοτεχνικά κινήματα και τη σχέση τους με άλλα καλλιτεχνικά κινήματα, γίνεται σαφές ότι αποκτάται μια ολοκληρωμένη κατανόησή τους. Για παράδειγμα, ο εξπρεσιονισμός, ένα λογοτεχνικό ρεύμα, υπάρχει και σε διάφορες άλλες μορφές τέχνης όπως η ζωγραφική, το θέατρο, η μουσική και ο κινηματογράφος. Ως εκ τούτου, είναι προφανές ότι οι τέχνες επηρεάζουν η μία την άλλη και αφήνουν τα σημάδια τους η μία στην άλλη, όπως σημειώνει η Αντωνοπούλου (2015:125-126).

2.3.1. Ιστορική ανασκόπηση

Η σχέση μεταξύ της λογοτεχνίας και των εικαστικών τεχνών, ιδιαίτερα της ποίησης και της ζωγραφικής, εντοπίζεται στην αρχαιότητα. Ο Σιμωνίδης ο Κείος, ένας λυρικός ποιητής που έζησε από το 556 π.Χ.-469 π.Χ., επιχείρησε να ορίσει τις τέχνες στα Ηθικά του Πλουτάρχου. Μίλησε για τη διασύνδεση της ποίησης και της ζωγραφικής, δηλώνοντας ότι αν και έχουν διακριτά στοιχεία όπως χρώμα, σχήμα, ονόματα και λέξεις, είναι τελικά παρόμοια στην προσέγγισή τους στη μίμηση. Στο ίδιο έργο σημειώνει ότι η ποίηση έχει τη δύναμη να αποδίδει νόημα χωρίς να χρειάζεται σχέδιο, κάτι που την ξεχωρίζει από τη ζωγραφική από αυτή την άποψη. Στην ανάλυση του Αγγελάτου (2017:23) του προαναφερθέντος αποσπάσματος, ανακαλύφθηκε ότι είναι εύλογο να μεταφερθούν όχι μόνο τα εκφραστικά μέσα μεταξύ διαφορετικών μορφών τέχνης, αλλά και τα αποτελέσματα των θαυμάσιων συνδυασμών και των ομόλογων αντιλήψεων των αποτελεσμάτων τους. Εξαιτίας αυτών των αποτελεσμάτων, οι λέξεις, όπως αυτές που βρίσκονται στην ποίηση, είναι ικανές να αποκαλύπτονται χωρίς λέξεις και χωρίς να χάνουν την εγγενή τους φύση, όπως τα χρώματα και τα σχήματα στη ζωγραφική έχουν την ικανότητα να αφηγούνται και να επικοινωνούν χωρίς να θυσιάζουν την οπτική τους έλξη. Ως αποτέλεσμα, μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι λέξεις της λογοτεχνίας διαθέτουν μια ορισμένη άρρητη ποιότητα που τους επιτρέπει να αποκαλύπτονται διατηρώντας τη γλωσσική τους μορφή, ενώ τα οπτικά μέσα μπορούν να επικοινωνούν και να αφηγούνται διατηρώντας την αισθητική τους ακεραιότητα.

Το θέμα διερευνήθηκε από τον Πλάτωνα (427-347 π.Χ.) και τον μαθητή του, Αριστοτέλη (384-322 π.Χ.). Ο Πλάτων, στο 10ο βιβλίο της «Πολιτείας», παρουσιάζει την αντίληψή του για τη μίμηση εξετάζοντας εξονυχιστικά την τέχνη της ζωγραφικής. Οι πεποιθήσεις του Πλάτωνα για τη ζωγραφική συνδέονται άμεσα με τις απόψεις του για την τέχνη στο σύνολό της, όπου αντιμετωπίζεται ως μια μορφή «μίμησης». Στην εξέταση της ζωγραφικής, ο φιλόσοφος στοχεύει να δυσφημίσει την ποιητική τέχνη και να την διώξει από το κράτος. Ασκεί δριμεία κριτική τόσο στη ζωγραφική όσο και στην ποίηση καθώς θεωρούνται μιμητικές τέχνες. Ο Αριστοτέλης, από την άλλη, αναγνωρίζει τη συνάφεια της τέχνης και εστιάζει στη θεραπευτική πτυχή της δραματικής ποίησης για το ανθρώπινο πνεύμα. Ο φιλόσοφος, στο έργο του «Περί ποιητικής», χρησιμοποιεί τον παραλληλισμό για να απεικονίσει τις δύο τέχνες που θεωρεί αναπαραστατικές και μιμητικές, αντανakλώντας την περιφρόνηση του Πλάτωνα για τις τέχνες. Ο Αριστοτέλης δημιουργεί μια διχοτόμηση μεταξύ της μιμητικής τέχνης, χωρίζοντάς την σε δύο διακριτές κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι η τέχνη της οπτικής μίμησης, η οποία επιτυγχάνεται με τη χρήση χρώματος και σχεδίου (ζωγραφική). Η δεύτερη κατηγορία είναι η τέχνη της μίμησης της ανθρώπινης δράσης, η οποία επιτυγχάνεται μέσω του στίχου (ποίηση), του τραγουδιού και του χορού. Ο Αριστοτέλης πιστεύει επίσης ότι οι άνθρωποι οδηγούνται εγγενώς προς τη μίμηση. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται στο ότι η αναγνώριση της μίμησης ικανοποιεί τη λογική μας φύση ή επειδή η μελωδία και ο ρυθμός είναι εγγενώς ευχάριστα σε εμάς ως είδος.

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, η ανάπτυξη της τέχνης και της ποίησης προκύπτει από δύο διαφορετικές πηγές. Πρώτον, υπάρχει το έμφυτο ένστικτο της μίμησης που εκδηλώνεται στα άτομα από τα πρώτα τους χρόνια. Ο Συκουτρής, στην ανάλυσή του, αναδεικνύει τη σημασία της μίμησης τονίζοντας ότι δημιουργεί εμπειρικά την έξι σε ένα «προ-λογικό» και προσυνείδησιακό στάδιο του ανθρώπου. «Η τέχνη ισοδυναμεί με γνήσια ποιητική γλώσσα» (Συκουτρής, Αριστοτέλους Περί Ποιητικής, 2011:30). Η δεύτερη αιτία είναι το «χαῖρεν τοῖς μιμήμασι πάντας», ή η απόλαυση που προσφέρει το έργο τέχνης, τόσο στον καλλιτέχνη που το δημιούργησε όσο και στο κοινό που το βιώνει.

Η στάση του Σιμωνίδη του Κείου βρίσκει ομοιότητα στη θέση του Λατίνου ποιητή του 1ου αιώνα π.Χ. Οράτιου στο λογοτεχνικό του έργο *Ars Poetica* (Ποιητική Τέχνη). Ο ισχυρισμός του Οράτιου, «*Ut picture poesis*» ή «όπως η ζωγραφική, έτσι είναι και

η ποίηση», αναγνωρίζει τη μιμητική φύση της ποίησης και την ικανότητά της να αναπαριστά την πραγματικότητα. Αυτή η παρατήρηση του Οράτιου χάρισε στη λογοτεχνική κριτική ένα «οπτικό» λεξιλόγιο που διατηρήθηκε για τους επόμενους αιώνες (Αθανασοπούλου, 2015).

Κατά την περίοδο της Αναγέννησης στην Ιταλία, ξεκίνησαν διαγωνισμοί μεταξύ των τεχνών γνωστών ως *Paragone delle Arti* για να καθιερωθεί μια ιεραρχική αξιολόγηση κάθε μορφής τέχνης. Αυτοί οι διαγωνισμοί αφορούσαν τη σύγκριση των εικαστικών τεχνών, όπως η ζωγραφική και η γλυπτική, με την ποίηση.

Κατά τον 18ο αιώνα στη Γαλλία, ο Abbe Jean-Baptiste Du Bos (1670-1742) έθεσε στο έργο του "*Critical Reflections on poetry and painting*" (*Reflexions critiques sur la poesie et sur la peinture*, 1779) ότι η σύνδεση μεταξύ αυτών των δύο τεχνών είναι η συγκίνηση που ασκούν στο κοινό. Ένας άλλος Γάλλος φιλόσοφος, ο Charles Batteux (1713-1780), ο οποίος καθιέρωσε τη γαλλική φιλοσοφία της τέχνης, τόνισε την ενότητα των τεχνών στο έργο του «*Η κοινή αρχή των καλών τεχνών*» (*Les beaux-arts reduits a un meme principe*, 1746). Σε αυτό το έργο, είχε στόχο να καθιερώσει μια ενιαία, συνολική αρχή που θα μπορούσε να εξηγήσει όλα τα είδη τέχνης. Σύμφωνα με την κλασική θεωρία της ποίησης και της τέχνης, αυτή η αρχή είναι η μίμηση της φύσης *la belle* (όμορφης φύσης, συμπεριλαμβανομένης της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των συναισθημάτων) με σκοπό τη δημιουργία αισθητικής απόλαυσης. Με πιο απλά λόγια, ο σκοπός της εικαστικής τέχνης είναι να προσφέρει απόλαυση και το θεμελιώδες χαρακτηριστικό της είναι η μίμηση της *la belle* φύσης. Η πράξη της μίμησης της πραγματικότητας είναι αυτή που ξεχωρίζει τις διάφορες μορφές τέχνης - την ποίηση, τη ζωγραφική, τη γλυπτική, τον χορό και τη μουσική. Ως αποτέλεσμα, όλες οι μορφές τέχνης μοιράζονται ένα κοινό θεμέλιο: τη μίμηση της πραγματικότητας.

Κατά την ίδια εποχή στην Αγγλία, ο John Dryden συνέθεσε το "*The Parallels between Poetry and Painting*" (1695) στο οποίο υποστήριξε ότι το επίκεντρο της μίμησης για ποιητές και ζωγράφους δεν πρέπει να είναι ένα μοναδικό παράδειγμα της φύσης, αλλά μάλλον οι αρχετυπικές έννοιες που στηρίζουν φυσικές μορφές. Αν και διατηρεί αυτή την παραδοσιακή άποψη, προτείνει επίσης ότι οι σύγχρονοι συγγραφείς πρέπει να προσαρμόζονται στα έθιμα της συγκεκριμένης εποχής και τοποθεσίας στην οποία διαδραματίζεται η δράση, ενώ μιμούνται τη φύση.

Κατά τον 18ο αιώνα στη Γερμανία ο G.E. Lessing (1729-1781), συγγραφέας, κριτικός και δραματουργός, έγραψε μια πραγματεία με τίτλο "Laokoon or On the Borders between Painting and Poetry" (Laokoon, Oder: Über die Grenzen der Malerei und Poesie), η οποία δημοσιεύτηκε το 1766. Ο τίτλος αυτής της πραγματείας είναι μια αναφορά στο γλυπτικό Σύμπλεγμα του Λαοκόοντα που ο Πλίνιος ο Πρεσβύτερος, ένας Ρωμαίος συγγραφέας, περιγράφει ως «το σπουδαιότερο από όλα τα έργα ζωγραφικής και γλυπτικής μέχρι σήμερα». Αυτό το αριστούργημα δημιουργήθηκε από τρεις Ρόδιους καλλιτέχνες: τον Αγήσανδρο, τον Αθηνόδωρο και τον Πολύδωρο. Το γλυπτό απεικονίζει την αγωνία και τη δυστυχία ενός πατέρα, του Λαοκόοντα, και των δύο γιων του, του Αντιφάντη και του Θυμβραίου, που περιστοιχίζονται από τα φίδια της θεάς Αθηνάς, που παλεύουν με τον επικείμενο θάνατό τους σε μια απίστευτα λεπτομερή απεικόνιση. Ένα φίδι τυλίγεται γύρω από τη μέση του Λαοκόοντα, ενώ ένα άλλο πιάνει το χέρι του. Ο πατέρας και οι γιοι του απεικονίζονται γυμνοί με έντονες εκφράσεις στα πρόσωπά τους. Στην πραγματεία του, ο Lessing κάνει μια σύγκριση μεταξύ του γλυπτού και ενός αποσπάσματος από την Αινειάδα του Βιργίλιου. Το γλυπτό απεικονίζει τον Τρώα ιερέα Λαοκόοντα και τους γιους του, που στραγγαλίστηκαν από τα φίδια της θεάς Αθηνάς. Κι αυτό γιατί είχε επιχειρήσει να αποκαλύψει το σχέδιο των Αχαιών με τον Δούρειο Ίππο. Στο ποίημα του Βιργίλιου, ο Λαοκόων εμφανίζεται με φίδια κουλουριασμένα γύρω του, συμπεριλαμβανομένου του χιτώνα και της περιοχής του λαιμού του, και ακούγεται να ουρλιάζει δυνατά. Ο πρόλογος του Lessing τονίζει τις ομοιότητες μεταξύ της ποίησης και των εικαστικών τεχνών, αναφέροντας πως και τα δύο μπορούν να ζωντανέψουν τα απόντα πράγματα. Και οι δύο τέχνες μπορούν να εξαπατήσουν και να προσφέρουν την ψευδαίσθηση της πραγματικότητας, η οποία είναι ευχάριστη στον θεατή. Ο Lessing υποστηρίζει ότι η ουσία της ποίησης βρίσκεται στην απόδοση της εξέλιξης και της κίνησης, όχι στην απλή αναπαράσταση. Αντίθετα, η ζωγραφική και η γλυπτική είναι τέχνες που αναπτύσσονται στο χώρο και είναι κατάλληλες για να περιγράψουν αντικείμενα. Η γλυπτική θεωρείται η τέχνη του χώρου, ενώ η ποίηση η τέχνη του χρόνου. Η διάκριση μεταξύ των τεχνών της ζωγραφικής και της ποίησης έχει τις ρίζες της στα μοναδικά χαρακτηριστικά των αντίστοιχων μέσων τους, και ως εκ τούτου, και οι δύο ορίζονται από περιορισμούς συγκεκριμένους για το μέσο τους. Στη ζωγραφική, η πράξη της μίμησης πραγματοποιείται με τη δημιουργία μορφών και χρωμάτων μέσα σε ένα χωρικό πλαίσιο, ενώ η ποίηση επιτυγχάνει τη μίμηση μέσω της οργάνωσης δομημένων τόνων μέσα στη διάσταση του χρόνου (Lessing,

1990:114). Ο Lessing υποστηρίζει ότι η ποίηση είναι η ανώτερη τέχνη σε σύγκριση με τη ζωγραφική, αμφισβητώντας την έννοια της «Ut picture poesis» που προτάθηκε από τον Οράτιο, αφού η ποίηση δεν περιορίζεται από τους ίδιους περιορισμούς.



Εικόνα 1 Ο Λαοκόων και οι γιοί του (μουσείο Βατικανού)².

2.3.2. Σύγκριση τεχνών

Από τα μέσα του 1800 έως τα μέσα του 1900, οι τέχνες προσπάθησαν να ξεπεράσουν τα όρια που καθόριζαν τα σημασιολογικά τους συστήματα. Ο Charles Baudelaire, Γάλλος συμβολιστής ποιητής και κριτικός, διερεύνησε τις διακαλλιτεχνικές αναλογίες μεταξύ ζωγραφικής και ποίησης στις γραπτές του κριτικές με τίτλο "Salons". Στο Salon του 1846, ο Baudelaire δήλωσε περίφημα ότι «ένα σονέτο ή μια ελεγεία θα μπορούσε να είναι η καλύτερη ενσάρκωση ενός πίνακα» (Baudelaire 1975-1976, Β'418) για να προωθήσει τις διακαλλιτεχνικές αναλογίες. Το άτυπο πεζό ποίημα στην αρχή της ενότητας «De la couleur» (Το χρώμα) στο Σαλόνι του 1846 αποτελεί παράδειγμα της ανάδυσης μιας νέας καλλιτεχνικής τάσης, της εικαστικής ποίησης.

«Φανταστείτε ένα εκπληκτικό φυσικό έδαφος όπου το σύμπαν είναι στολισμένο με μια ποικιλία από πράσινο, κόκκινο, πούδρα και γυαλιστερές αποχρώσεις που είναι ελεύθερες να περιπλανηθούν. Σε αυτό το μέρος, κάθε οντότητα, που διακρίνεται για τη μοριακή της σύνθεση,

² Πηγή: Hagesandros, Athenedoros, and Polydoros - LivioAndronico (2014), CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=36412978>

αλλάζει κάθε δευτερόλεπτο που περνά λόγω της μετατόπισης του φωτός και της σκιάς. Επιπλέον, αυτές οι οντότητες βρίσκονται επίσης σε μια συνεχή κατάσταση εσωτερικής δόνησης που προκαλείται από τη θερμότητα, η οποία προκαλεί το τρέμουλο των περιγραμμάτων τους. Αυτές οι κινήσεις συμπληρώνουν τον θεμελιώδη νόμο της αέναης και πανταχού παρούσας κίνησης (Baudelaire 2005:31)».

Η γλώσσα που χρησιμοποιείται σε αυτό το απόσπασμα είναι παρόμοια με αυτή ενός πίνακα. Διαθέτει ένα πλήθος χρωμάτων ως θέμα, αλλά έχει επίσης μια μορφή που δίνει έμφαση στην υποβλητική φύση της γλώσσας, όπως το πώς οι ιμπρεσιονιστικοί πίνακες συσκοτίζουν το θέμα υπέρ της ροής των χρωμάτων.

Αλλά τι είναι η οπτική ποίηση;

Η οπτική ποίηση είναι μια μοναδική μορφή ποίησης που είναι στενά δεμένη με εικόνες, θολώνοντας τη διάκριση μεταξύ ζωγραφικής και ποίησης. Αυτό το είδος ποίησης έχει σχεδιαστεί για να φαίνεται και όχι μόνο να διαβάζεται παραδοσιακά. Οι λέξεις στη σελίδα είναι διατεταγμένες με συγκεκριμένο τρόπο που δημιουργεί μια στυλιζαρισμένη αναπαράσταση της πραγματικότητας, υποδηλώνοντας συχνά κίνηση ή σχήματα στον αναγνώστη. Χειρίζοντας την τυπογραφία, το χρώμα, το σχέδιο και την τοποθέτηση των γραμμάτων στη σελίδα, ο ποιητής μπορεί να μεταφέρει τα συναισθήματά του και να εμποτίσει κάθε λέξη με μια ιδιαίτερη σημασία. Η ακολουθία στίχων ποικίλου μήκους δίνει στο ποίημα το σχήμα ενός συγκεκριμένου αντικειμένου, μετατρέποντας το γλωσσικό μήνυμα σε οπτικό. Ο αντίκτυπος των φουτουριστών ποιητών που χρησιμοποίησαν μια ποικιλία μαθηματικών συμβόλων, χρωμάτων και χαρακτήρων για να δημιουργήσουν συνδέσεις μεταξύ διαφορετικών τμημάτων των ποιημάτων τους είναι εμφανής. Σύμφωνα με τον Μαρινέτι (1987:89), Ιταλό ποιητή και συγγραφέα που υπήρξε βασικό πρόσωπο στο κίνημα του φουτουρισμού:

«η επανάστασή μου στοχεύει στη λεγόμενη τυπογραφική αρμονία της σελίδας, η οποία είναι αντίθετη με την άμπωτη και τη ροή, τα άλματα και τις εκρήξεις της σελίδας, στυλ που ρέουν στην ίδια τη σελίδα. Αντίθετα, θα χρησιμοποιήσουμε τρία ή τέσσερα τυπογραφικά χρώματα στην ίδια σελίδα, ακόμη και έως 20 διαφορετικούς τυπογραφικούς χαρακτήρες, εάν είναι απαραίτητο. Για παράδειγμα, οι πλάγιοι χαρακτήρες θα

χρησιμοποιηθούν για μια σειρά από παρόμοιες ή γρήγορες αισθήσεις, και τα έντονα στρογγυλά γράμματα θα χρησιμοποιηθούν για βίαια επίθετα. Με αυτή την τυπογραφική επανάσταση και την πολύχρωμη ποικιλία χαρακτήρων που συνοδεύει, στοχεύω να διπλασιάσω την εκφραστική δύναμη των λέξεων».

Πρώτες εμφανίσεις οπτικής ποίησης υπάρχουν από τον 4^ο αιώνα π.Χ. όπου τα έργα του Σιμίας του Ρόδιου «Πέλεκυς», «Πτέρυγες Έρωτος», και «Ωόν», του Θεόκριτου «Σύριγξ», του Δωσιάδα «Βωμός», και του Βηστίνου «Βωμός», εμφανίζουν συγκεκριμένη στοίχιση η οποία προσομοιώνει το περιεχόμενο του ποιήματος. Σύμφωνα με τον Kwarisz (2013), τα 6 αυτά έργα αποτελούν τις πρώτες εμφανίσεις οπτικής ποίησης στον Ευρωπαϊκό χώρο.

488

ΤΕΧΝΟΠΑΙΓΝΙΑ

ΣΙΜΙΟΥΤ

I.—ΠΕΛΕΚΥΣ

- 1 Ἄνδροθέα δῶρον ὁ Φωκεὺς κρατερᾶς μηδοσύνας ἦρα τίνων Ἀθήνα
 3 τᾶμος, ἐπεὶ τὰν ἱερὰν κηρὶ πυρίπνυφ πόλιν ἠθάλωσεν
 5 οὐκ ἐνάριθμος γεγαῶς ἐν προμάχοις Ἀχαιῶν
 7 νῦν ἐς Ὀμήρειον ἔβα κέλευθον
 9 τρὶς μάκαρ δν σὺ θυμῷ
 11 ὄδ' ὄλβος
 12 αἰὲ πνεῖ.
 10 Ἴλαος ἀμφιδέρχθης.
 8 σὰν χίριν, ἀγὰ πολύβουλε Παλλᾶς.
 6 ἀλλ' ἀπὸ κρανᾶν ἰθαράν νᾶμα κόμιζε δυσκλεῖς¹
 4 Δαρδανιδᾶν, χρυσοβαφεῖς δ' ἐστυφέλιξ' ἐκ θεμέθλων ἄνακτας,
 2 ὄπασ' Ἐπειὸς πέλεκυν, τῷ ποτε πύργων θεοτεύκτων κατέρειψεν αἶπος

Εικόνα 2 "Πέλεκυς", Σιμίας ο Ρόδιος.³

³ Πηγή: <https://www.theoi.com/Text/PatternPoems.html>

Λεύσσε με τὸν Γᾶς τε βαθυστέρνου ἄνακτ' Ἀκμονίδαυ τ' ἄλλυδις ἐδράσαντα
μηδὲ τρέσης, εἰ τοσος ὦν δάσκια βέβριθα λάχνα γένεια.

τᾶμος ἐγὼ γὰρ γενόμευ, ἀνίκ' ἔκραιν' Ἀνάγκα

πάντα δ' ἕκας εἶχε φράδεσσι λυγροῖς¹

έρπετά, πάνθ' ὄσ' εἶρπε²

δι' αἶθρας

Χάους τε·

οὔτι γε Κύπριδος παῖς

ὠκυπέτας Ἀρείος³ καλεῦμαι·

10 οὔτε γὰρ ἔκρανα βία, πραινόφ⁴ δὲ πειθοί,

εἰκέ τέ μοι γαῖα θαλάσσας τε μυχοὶ χαλκεος οὐρανός τε·

τῶν δ' ἐγὼ ἐκνοσφισάμαν ὠγύγιον σκάπτρον, ἔκρινον⁵ δὲ θεοῖς θέμιστας.

Εικόνα 3 "Πτέρυγες Ἔρωτος", Σμίας ο Ρόδιος.⁴



III.—ΩΙΟΝ

1 Κωτίλας

3 τῇ τὸδ' ἄτριον νέον¹

5 πρόφρων δὲ θυμῷ δέξο· δὴ γὰρ ἀγνάς²

7 τὸ μὲν θεῶν ἐριβόας Ἐρμᾶς ἐκίξε³ κάρυξ

9 ἄνωγε δ' ἐκ μέτρου μονοβάμονος μέζω πάροιθ' ἀέξειν⁴

11 θοῶς δ' ὑπερθευ ὠκυλέχριον νεῦμα ποδῶν σποράδων

πιάσκειν⁵

13 θοοῖσι⁶ τ' αἰολαῖς νεβροῖς κῶλ' ἀλλάσσων ὀρσιπόδων

ἐλάφων τέκεσσιν·

15 τηλεκραίπνοις⁷ ὑπὲρ ἄκρων ἰέμεναι ποσὶ λόφων καὶ

ἀρθμίας ἴχνος τιθήνας,

17 καὶ τις ὠμόθυμος ἀμφίπαλτον αἰψ' αὐδὰν θῆρ ἐν

κόλπῳ δεξάμενος θαλαμᾶν πυκνωτάτῳ⁸

19 κᾶτ' ὄκα βοῦς ἀκοὰν μεθέπων ὄγ' ἄφαρ λάσιον

νιφοβόλων ἀν' ὀρέων ἔσσεται ἀγκος.⁹

20 ταῖς δὴ δαίμων κλυτὸς ἴσα θοοῖσι πόνον δονέων ποσὶ¹⁰

πολύπλοκα μεθίει μέτρα μολπᾶς.

18 ῥίμφα πετρόκοιτον¹¹ ἐκλιπῶν ὄρουσ' εὐνὰν ματρὶν

πλαγκτὸν μαϊόμενος βαλιᾶς ἐλείν τέκος·

16 βλαχᾶ δ' οἴων πολυβότων ἀν' ὀρέον νομὸν ἔβαν

τανυσφύρων τ' ἀν' ἄντρα¹² Νυμφᾶν,

14 ταὶ δ' ἀμβρότῳ πόθῳ φίλας ματρὸς ῥῶοντ' αἶψα

μεθ' ἡμεροέντα μαζόν,

12 ἔχχει θεῶν τόνον¹³ παναίολον, Πιερίδων μονόδουπον

αὐδᾶν,

10 ἀριθμον εἰς ἄκραν δεκάδ' ἰχνίων, κόσμον νέμοντα

ῥυθμῶν.¹⁴

8 φῦλ' ἐς βροτῶν ὑπὸ φίλας ἐλῶν πτεροῖσι¹⁵ ματρὸς,

6 λίγειά νιν κάμ' ἀμφὶ ματρὸς ὠδίς.¹⁶

4 Δωρίας ἀηδόνας·

2 ματέρος

Εικόνες 4α και 4β "Ωόν", Σμίας ο Ρόδιος.⁵

⁴ Πηγή: <https://www.theoi.com/Text/PatternPoems.html>

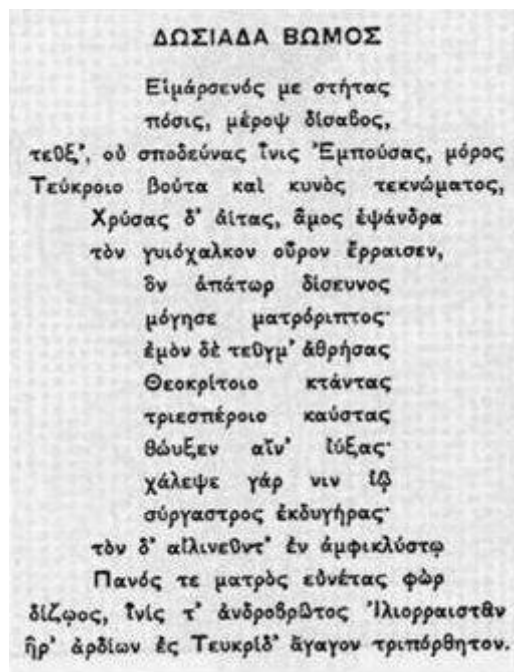
⁵ Πηγή: <https://www.antiquitatem.com/en/calligramme-technopaegnia-pattern-poetry/> και

<https://www.theoi.com/Text/PatternPoems.html>

21. ΣΥΡΙΓΞ ΘΕΟΚΡΙΤΟΥ

Οὐδενὸς εὐνάτειρα, Μακροπτολέμοιο δὲ μάτηρ,
μαΐας ἀντιπέτροιο θοὸν τέκεν ἰθυντῆρα,
οὐχὶ Κεράσταν, ὃν ποτε θρέψατο ταυροπάτῳ,
ἀλλ' οὐ πειλιπῆς αἴθε πάρος φρένα τέρμα σάκους
οὔνομ' Ὀλον, δίζων, ὃς τᾶς Μέροπος πόθον
κούρας γηρυγόνας ἔχε τᾶς ἀνεμώδεος,
ὃς Μοΐσα λιγὺ πᾶξεν Ἰοστεφάνῳ
ἔλκος, ἄγαλμα πόθοιο πυρισμαράγου,
ὃς σβέσεν ἀνορέαν Ἰσαυδέα
παπποφόνου Τυρίας τ' (ἐξήλασεν),
ᾧ τότε τυφλοφόρων ἔρατὸν
πᾶμα Πάρις θέτο Σιμιχίδας.
ψυχὰν ζῆ, βροτοβάμων,
στήτας οἴστρε Σαέττας,
κλωποπάτῳ, ἀπάτῳ,
λαρνακόγυις, χαρεῖς
ἀδὺ μελίσδοις
ἔλλοπι κούρα
Καλλιόπα
νηλεύστῳ.

Εικόνα 5 "Σύριγξ", Θεόκριτος⁶



Εικόνα 6 "Βωμός", Δωσιάδας⁷

⁶ <https://www.netzliteratur.net/solothurn/bild1.html>

ΒΗΣΤΙΝΟΤ¹

ΒΩΜΟΣ

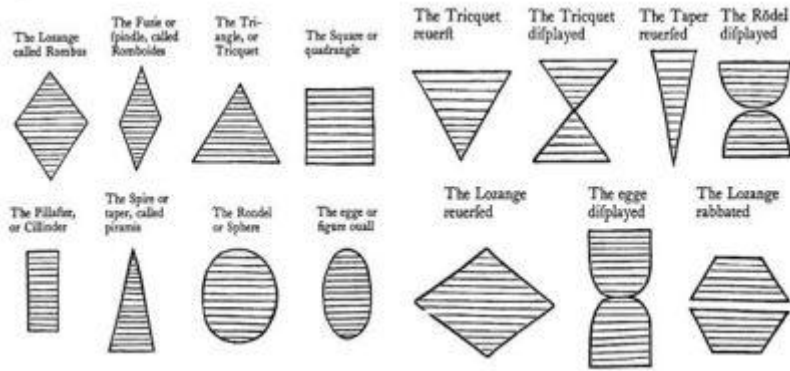
Ο λὸς οὐ̄ με λιβρὸς ἱρῶν
Λ ιβάδεσσιν οἶα κάλχης²
Υ ποφοινίησι τέγγει,
Μ αύλιες δ' ὑπερθε πέτρη Ναξίη³ θοούμεναι
Π αμάτων φείδοντο Παιός, οὐ̄ στροβίλω⁴ λιγνύϊ
Ι ξὸς εὐώδης μελαίνει τρεχέων με Νυσίων
Ε ς γὰρ βωμὸν ὄρη με μήτε γλούρου⁵
Π λίνθοις μήτ' Ἀλύβης παγέντα⁶ βώλοισι,
Ο ὑδ' ὄν Κυνθογενῆς ἔτευξε φύτλη
10 Λ αβόντε μηκάδων κέρα,
Λ ισσαῖσιν ἀμφὶ δειράσιν
Ο σσαι νέμονται Κυνθίαισι,
Ι σόρροπος πέλοιτό μοι
Σ ὺν οὐρανοῦ γὰρ ἐκγόνοις
Ε ἰνάς μ' ἔτευξε γηγενῆς,
Τ άων ἀείζων τέχνην
Ε νευσε πάλμους ἀφθίτων.
Σ ὺ δ', ὦ πιῶν κρήνηθεν ἦν
Ι νις κόλαψε Γοργόνος,
20 Θ υίοις τ' ἐπισπένδοις τ' ἐμοὶ
Υ μηττιάδων πολὺ λαροτέρην
Σ ποιδὴν ἄδην· ἴθι δὴ θαρσέων
Ε ς ἐμὴν τεύξιεν, καθαρὸς γὰρ ἐγὼ
Ι ὄν ἰέντων τεράων, οἶα κέκευθ' ἐκείνος,
Λ μφὶ Νέαις Θρηϊκίαισι ὄν σχεδόθεν Μυρίνης
Σ οί, Τριπάτωρ, πορφυρέου φῶρ ἀνέθηκε κριοῦ.

Εικόνα 7 "Βωμός" Βηστίνος⁸

Σύμφωνα με τους Goudarzi & Zarrinjooee (2014) αυτή η μορφή ποίησης θεωρείται ποίηση μοτίβου (pattern poetry) ή γεωμετρική ποίηση (geometrical poetry), όπου οι μορφές καθημερινών αντικειμένων παντρεύονται με το κείμενο του ποιήματος. Οι ίδιοι παραθέτουν στοιχεία από τον οδηγό του Puttenham (1970), όπου στην αναζήτηση της γεωμετρικής ποίησης ο ερευνητής θα πρέπει να ελέγχει για την ύπαρξη των παρακάτω σχημάτων:

⁷ Πηγή: <https://www.antiquitatem.com/en/calligramme-technopaegnia-pattern-poetry/>

⁸ Πηγή: <https://www.antiquitatem.com/en/calligramme-technopaegnia-pattern-poetry/>



Εικόνα 8 Πιθανά γεωμετρικά σχήματα στην ποίηση. (Goudarzi & Zarrinjooee, 2014)

Σαφώς, τα σχήματα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν δεν περιορίζονται στα παραπάνω, όπως θα παρουσιαστεί και στη συνέχεια.

Στα τέλη του 1800, η ποίηση και η ζωγραφική άρχισαν να εξερευνούν τις ομοιότητές τους όχι μόνο ως προς το θέμα αλλά και ως προς τη μορφή. Κάποια ποιήματα παρουσιάστηκαν ως πίνακες, ενώ οι πίνακες αναπτύχθηκαν αφηρημένα ως γλωσσικό σύστημα. Αυτό οδήγησε στην ανάπτυξη της αρχής "Ut pictura poesis" τον 20ο αιώνα, όπως αποδεικνύεται καλύτερα από τα "καλλιγραμματικά ποιήματα" του Γάλλου συγγραφέα και κριτικού τέχνης Guillaume Apollinaire στη συλλογή "Calligrammes" από το 1913-1916. Σε αυτά τα ποιήματα, όπως «Ο Πύργος του Άιφελ», «Το λαβωμένο περιστέρι» και το «Συντριβάνι», η διάταξη των στίχων στη σελίδα δημιουργεί μια οπτική αναπαράσταση του θέματος.

S
 A
 LUT
 M
 O N
 D E
 DONT
 JE SUIS
 LA LAN
 GUE É
 LOQUEN
 TE QUESA
 B O U C H E
 O P A R I S
 TIRE ET TIRERA
 T O U JOURS
 A U X A L
 L E M A N D S

Εικόνα 9 Ο Πύργος του Αιφελ⁹. Guillaume Apollinaire

Douces figures poi *gnardée*
 M I A M A R E Y E
 Y E T T E L O R I E
 A N N I E et toi M A R I E
 o ù êtes -
 vous ô
 jeunes filles
 M A I S
 près d'un
 jet d'eau qui
 pleure et qui prie
 cette colombe s'extasie

Εικόνα 10 Το λαβωμένο περιστέρι¹⁰.

⁹ Πηγή: http://www.mcah.columbia.edu/dbcourses/krauss/large/jss_031302_apollinaire_01.jpg, Public Domain, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=469511>

¹⁰ Πηγή: <https://www.berfrois.com/2012/08/calligrammes-guillaume-apollinaire/>

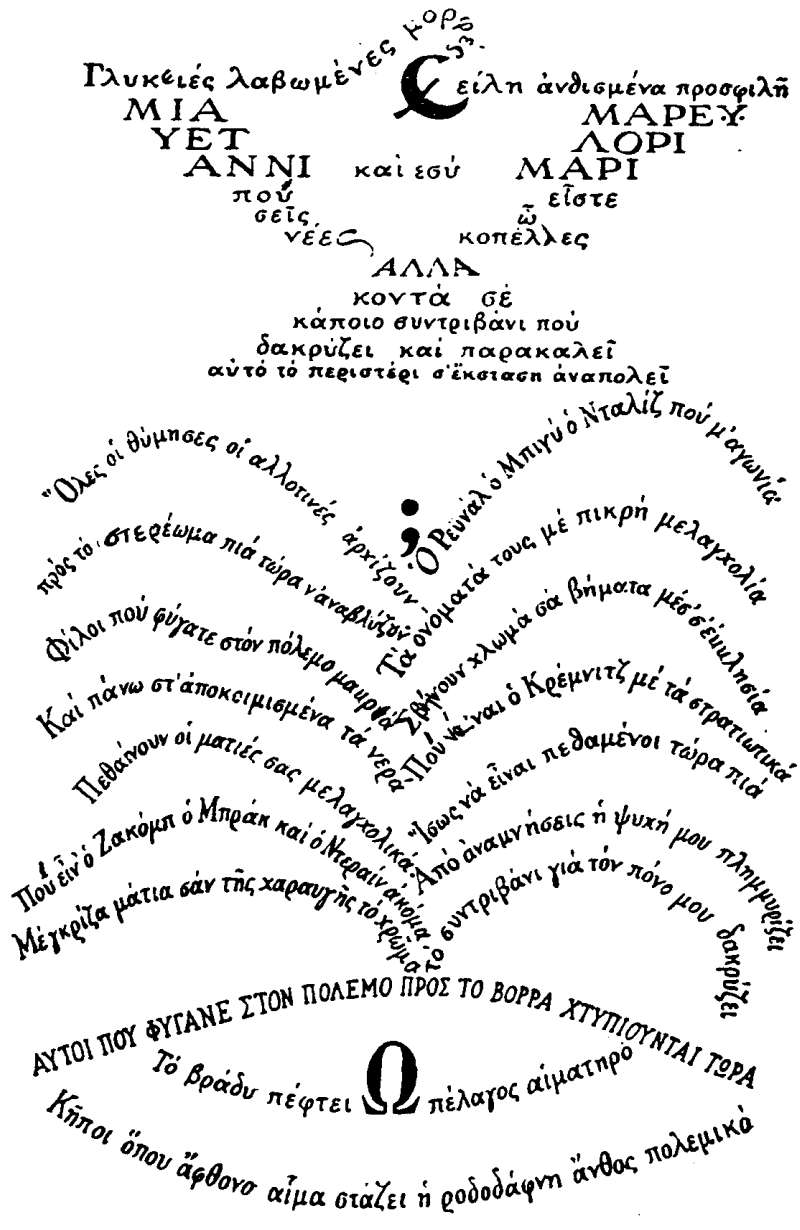
Tous les souvenirs de naguère ? Où sont Raynal Billy Dalize
 Ô mes amis partis en guerre Dont les noms se mélancolisent
 Jaillissent vers le firmament Comme des pas dans une église
 Et vos regards en l'eau dormant Où est Crenmitz qui s'engagea
 Meurent mélancoliquement Peut-être sont-ils morts déjà
 Où sont-ils Braque et Max Jacob De souvenirs mon âme est pleine
 Derain aux yeux gris comme l'aube Le jet d'eau pleure sur ma peine

Εικόνα 11 Το συντριβάνι¹¹.

¹¹ Πηγή: <https://www.berfrois.com/2012/08/calligrammes-guillaume-apollinaire/>

ΤΟ ΛΑΒΩΜΕΝΟ ΠΕΡΙΣΤΕΡΙ
ΚΑΙ ΤΟ ΣΥΝΤΡΙΒΑΝΙ

μτφρ. Τάκης Βαρβιτσιώτης
(1916-)

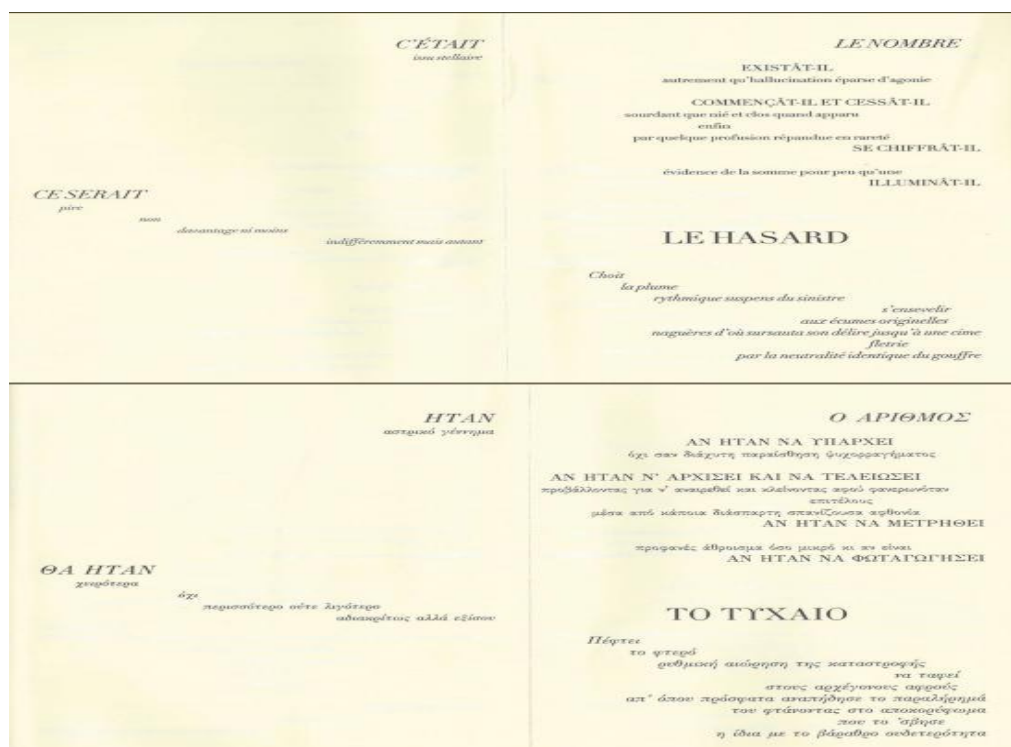


Εικόνα 12 Το λαβωμένο περιστέρι και Το συντριβάνι¹² (Μετάφραση)

¹² Πηγή: <https://users.sch.gr/symfo/sholio/kimena/xeni/apoliner.htm>

Ο Apollinaire πραγματεύεται το θέμα της χαμένης χαράς μέσα από ένα οπτικό ποίημα που εξετάζει τον αντίκτυπο του πολέμου. Στο ποίημα, το περιστέρι που κρατείται αιχμάλωτο υποδηλώνει μια ειρήνη που έχει καταστραφεί από τις συγκρούσεις. Εν τω μεταξύ, το σιντριβάνι αντιπροσωπεύει τις αναζωογονητικές ιδιότητες του νερού που ρέουν αρμονικά, δημιουργώντας μια αίσθηση ηρεμίας σε έναν ιδανικό κόσμο.

Ο Stéphane Mallarmé, συμβολιστής ποιητής του 19ου αιώνα, είναι γνωστός για το εικαστικό ποίημά του "Un coup de dés jamais n'abolira le hasard" (Η Ζαριά), το οποίο αποτελεί παράδειγμα του πιο ακραίου ποιητικού πειραματισμού του συμβολισμού με μουσική και οπτική έννοια. Το κείμενο είναι διατεταγμένο με τυπογραφικό τρόπο, όπου οι σελίδες καλύπτονται με λέξεις και φράσεις διαφορετικών μεγεθών και στυλ, συμπεριλαμβανομένων κεφαλαίων και πεζών, όρθιες και πλάγιες. Αυτή η τυπογραφική διάταξη χρησιμεύει ως ανεξάρτητος φορέας νοήματος, παρόμοια με μια μουσική παρτιτούρα, όπου τα διαστήματα του λευκού χώρου αντιστοιχούν στη σιωπή. Η ελληνική μετάφραση του ποιήματος της Μαρίας Ευσταθιάδη παρατίθεται στην παρακάτω εικόνα, σύμφωνα με τον Γαβριηλίδη (2010:78-79).



Εικόνα 13 Η ζαριά¹³. Stéphane Mallarmé (*Un coup de dés jamais n'abolira le hasard*) (1897)

¹³ Πηγή: <https://selidodeiktes.greek-language.gr/lemmas/806/1110>

Οι Schaffner κ. συν (2012) μελέτησαν την σημασία του κενού στο έργο του Mallarmé τονίζοντας ότι η ύπαρξη του κενού είναι θεμελιώδες στοιχείο του ποιήματος και συνέκριναν το έργο αυτό με αντίστοιχο του Eugen Gomringer, “Silencio” (Σιωπή) (1954). Το «παράδοξο» του κενού και η αντίθεση που δημιουργεί η απουσία των λέξεων είναι το κύριο χαρακτηριστικό του ποιήματος.

silencio silencio silencio
 silencio silencio silencio
 silencio silencio silencio
 silencio silencio silencio
 silencio silencio silencio

Εικόνα 14 "Silencio" (Σιωπή), Eugen Gomringer (Schaffner κ. συν, 2012)

Αναφορά στο έργο του Gomringer έχει κάνει και ο Elleström (2016), σχετικά με το ποίημα «Άνεμος» (Wind) (1953), όπου εισάγεται και η έννοια του χρόνου. Συγκεκριμένα, η επιλογή της τοποθέτησης των γραμμάτων που συνθέτουν τη λέξη “wind” από τον ποιητή, όπου δε βρίσκονται το ένα δίπλα στο άλλο αλλά συντίθενται σε διαγώνια μοτίβα, καλεί τον αναγνώστη να διαβάσει τη λέξη ακολουθώντας κάθε φορά διαφορετική κατεύθυνση – τέσσερις κατευθύνσεις, τέσσερις άνεμοι. Και ο άνεμος που κινείται και παρασέρνει στο διάβα του, σύμφωνα με τον Elleström (2016), δε μπορεί να εκφραστεί χωρίς την έννοια του χρόνου.

W W
 d i
 n n n
 i d i d
 W W

Εικόνα 15 "Wind" (Άνεμος), Eugen Gomringer (Elleström, 2016)

Σε ότι αφορά την ελληνική λογοτεχνία καλλιγραφήματα έχει γράψει ο Γιώργος Σεφέρης (1900-1971). Συγκεκριμένα, στην ποιητική του συλλογή «*Ημερολόγιο Καταστρώματος Β΄*» υπάρχει το ποίημα που τιτλοφορείται «Καλλιγράφημα», του οποίου οι στίχοι σχηματίζουν τις σιλουέτες τριών ιστοφόρων του Νείλου.



Εικόνα 16 Καλλιγράφημα¹⁴, Γ. Σεφέρης.

Πανιά στο Νείλο

πουλιά χωρίς κελάηδισμα με μια φτερούγα
γυρεύοντας σιωπηλά την άλλη·
ψηλαφώντας στην απουσία τ' ουρανού
το σώμα ενός μαρμαρωμένου εφήβου·
γράφοντας με συμπαθητικό μελάνι στο γαλάζιο
μιαν απελπιστική κραυγή.
Νείλος, «Τα Περιστέρια¹⁵»

¹⁴Πηγή: <https://marginalandmoody.wordpress.com/2014/02/07/%CE%B3-%CF%83%CE%B5%CF%86%CE%AD%CF%81%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B9%CE%B3%CF%81%CE%AC%CF%86%CE%B7%CE%BC%CE%B1>

Από τους πιο σύγχρονους εκφραστές της οπτικής ποίησης, ο Jon Hollander, εξέδωσε το 1969 μια ποιητική συλλογή οπτικών ποιημάτων με τίτλο “Types of Shapes” (Τύποι Σχημάτων). Το πιο διαδεδομένο ποίημα της συλλογής “Swan and Shadow” (Κύκνος και Σκιά) εκφράζει την αντίθεση των συναισθημάτων της χαράς και της λύπης. Ο κύκνος, ως όμορφο πτηνό γεμάτο χάρη, αντιπαρατίθεται στη σκιά, η οποία συμβολίζει τον αρνητισμό και το άγνωστο. Ταυτόχρονα, καθώς η σκιά έχει το σχήμα του κύκνου, ο ποιητής επικοινωνεί τη ρευστότητα των ορίων μεταξύ καλού και κακού, καθώς, όπως αναφέρει ο Al-Housseini (2018) «οτιδήποτε είναι όμορφο δεν είναι απαραίτητα και καλό».

Ένα επίσης σημαντικό χαρακτηριστικό του ποιήματος αυτού είναι η παντελής απουσία σημείων στίξης. Αντ’ αυτών ο ποιητής χρησιμοποιεί τα κεφαλαία γράμματα και τα κενά του μοτίβου για να επικοινωνήσει την αλλαγή των προτάσεων.

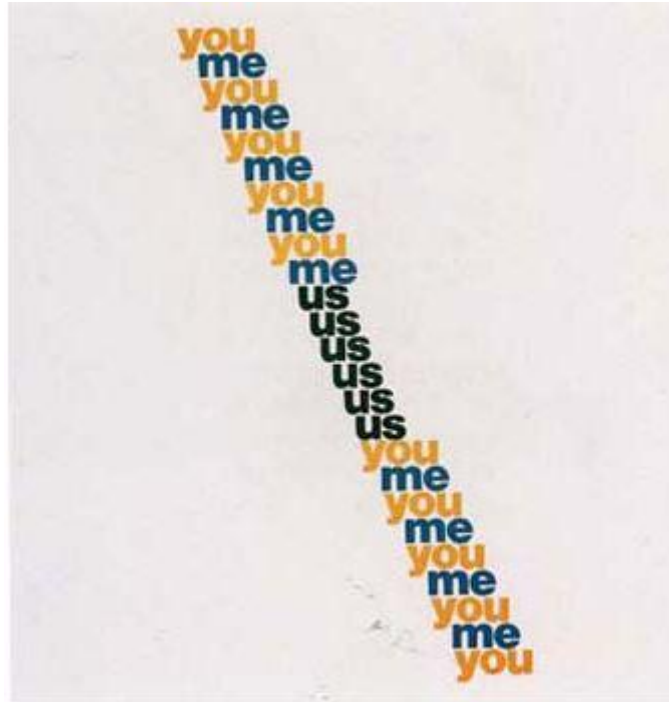
¹⁵ Πηγή: https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/browse.html?cnd_id=1&text_id=3159

Dusk
 Above the
 water hang the
 loud
 flies
 Here
 O so
 gray
 then
 What A pale signal will appear
 When Soon before its shadow fades
 Where Here in this pool of opened eye
 In us No Upon us As at the very edges
 of where we take shape in the dark air
 this object bares its image awakening
 ripples of recognition that will
 brush darkness up into light
 even after this bird this hour both drift by atop the perfect sad instant now
 already passing out of sight
 toward yet-untroubled reflection
 this image bears its object darkening
 into memorial shades Scattered bits of
 Light No of water Or something across
 water Breaking up No Being regathered
 Soon Yet by then a swan will have
 gone Yes Out of mind into what
 vast
 pale
 hush
 of a
 place
 past
 sudden dark as
 if a swan
 sang

Εικόνα 17 "Κόκνος και Σκιά", Jon Hollander (1966)¹⁶

Μέχρι στιγμής τα έργα που έχουν παρουσιαστεί αποτελούν, ως επί το πλείστον, σκούρα γράμματα σε ανοιχτόχρωμο φόντο. Κάτι τέτοιο είναι αναμενόμενο, μιας και η απαρχή της ποίησης αποτελούσε μια προφορική διάδοση μιας ιστορίας, και η εικόνα αυτής δεν νοούνταν ως χαρακτηριστικό της (Edeline, 2012). Η οπτική ποίηση, ως γράμματα που δίνουν νόημα και μορφή σε ένα μεγαλύτερο σύνολο, ως φυσική εξέλιξη περιλαμβάνει και τη χρήση χρωμάτων. Ο Ian Hamilton Finlay εξέδωσε το 1968 μια συλλογή ποιημάτων με τίτλο "The blue and brown poems" (Τα μπλε και καφέ ποιήματα) όπου χρησιμοποιεί ταυτόχρονα τη διάταξη του χώρου, σχήματα και χρώματα.

¹⁶ Πηγή: <https://www.poetryfoundation.org/poetrymagazine/browse?contentId=30477>

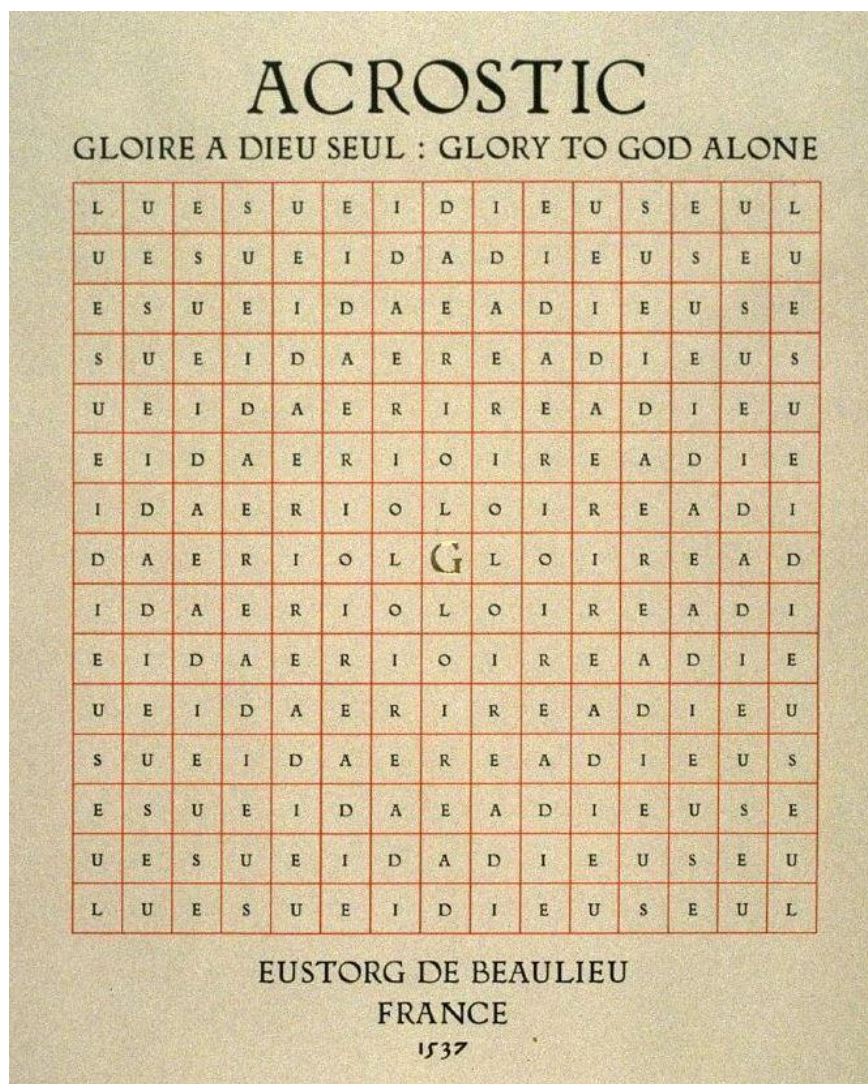


Εικόνα 18 "The blue and brown poems 1 of 12" (Τα μπλε και καφέ ποιήματα 1 από 12), Ian Hamilton Finlay (1968)¹⁷

Το παραπάνω ποίημα αποτελείται από τρεις μόλις λέξεις you (εσύ), me (εγώ), και us (εμείς). Η λέξη «εσύ» παρουσιάζεται με κίτρινο χρώμα, η λέξη «εγώ» με μπλε, και η λέξη «εμείς» με πράσινο. Το πράσινο είναι συμπληρωματικό χρώμα και δημιουργείται από την ένωση του μπλε και του κίτρινου, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη λέξη «εμείς» τονίζοντας ότι αποτελείται από ίσα μέρη του «εσύ» και του «εγώ».

Η χρήση των χρωμάτων έχει παρατηρηθεί και σε θρησκευτικά κείμενα και ποιήματα του Μεσαίωνα, όπως το ποίημα – ακροστιχίδα του Eustorg de Beaulieu (1537). Στο ποίημα αυτό, χρησιμοποιείται η φράση “Gloire A Dieu Seul” (Δόξα μόνο τω Θεώ) ή οποία μπορεί να διαβαστεί από και προς πολλές κατευθύνσεις. Σύμφωνα με τον Todd (1981) η τεχνική αυτή προσέδιδε μυστικιστική διάσταση στο κείμενο, αν και καθιστούσε τα λατινικά κείμενα αδύνατο να μεταφραστούν διατηρώντας τη μορφή του κειμένου.

¹⁷ Πηγή: <https://www.boutwelldrapergallery.com.au/artwork-detail.php?idImage=8545&idExhibition=396&idArtist=786>



Εικόνα 19 "Gloire a Dieu Seul" (Δόξα μόνο τω Θεώ), Eustorg de Beaulieu¹⁸

Συνοψίζοντας διαπιστώνουμε ότι η οπτική ποίηση ενώνει σε μια ενιαία δημιουργία την ποίηση και τη ζωγραφική. Όπως η οπτική ποίηση αποτελεί μια διεκδίκηση της ζωγραφικής στον χώρο της λογοτεχνίας, έτσι και η ζωγραφική υποκλίνεται μπροστά στον λόγο (Γιαννικοπούλου, 1995:209). Το λεκτικό υλικό ενσωματωμένο σε ζωγραφικούς πίνακες γκρεμίζει τα τείχη ανάμεσα στα γράμματα και την τέχνη.

2.3.3. Πεδία Διακαλλιτεχνικότητας

Σύμφωνα με την Rajewsky (2002) υπάρχουν τρία βασικά πεδία διακαλλιτεχνικότητας: οι διακαλλιτεχνικές αναφορές, η μεταφορά από ένα μέσο σε ένα άλλο κι ο συνδυασμός των μέσων.

¹⁸ <https://alchetron.com/Eustorg-de-Beaulieu>

2.3.3.1. Διακαλλιτεχνικές αναφορές

Με τον όρο αυτό εννοούμε τον τρόπο με τον οποίο η λογοτεχνία αναφέρεται σε έργα άλλων τεχνών, εντάσσοντάς τα στα δικά της συμφραζόμενα (Αντωνοπούλου κ. συν., 2015:129).

Ως παράδειγμα διακαλλιτεχνικής αναφοράς παρατίθεται το περιγραφικό ποίημα του Ανδρέα Εμπειρικού (1901-1975), του εισηγητή και κύριου εκπροσώπου της υπερρεαλιστικής (σουρεαλιστικής) ποίησης στην Ελλάδα, «Δύο άλογα του Giorgio de Chirico» (1942).

ΔΥΟ ΑΛΟΓΑ ΤΟΥ GIORGIO DE CHIRICO

«Δύο άλογα λυρικά, δύο άλογα στυτικά και μέσα στις ψυχές των πλαστικά, δυο άλογα ολοζώντανα και ωστόσο σαν αγαλματένια, δύο άλογα με χαίτες μακριές και με ακόμη πιο μακριές και φουντωτές ουρές- το ένα λευκό(δεξιά) και το άλλο μαύρο (αριστερά)- στέκουν γεμίζοντας το πρώτο πλάνο (το σκούρο με τα τέσσερα πόδια του στυλωμένα στο έδαφος, και το άσπρο, με το ένα μπροστινό του πόδι σηκωμένο στον αέρα) μπροστά σε μια θάλασσα προκλητική κι επίμονη, που σχεδόν εγγίζει, σχεδόν γλύφει τις σπλές των. Τα δύο άλογα φαίνονται ξαφνιασμένα και μοιάζουν σαν να είχαν μαρμαρώσει ξαφνικά, πριν σβήση, πριν ανακοπή η κατ' ανάγκην συγκρατημένη τώρα, μα ωστόσο παρούσα πάντοτε, ορμή των. Στο βάθος πίσω από μian έκταση πεδινή και ίσως τελματώδη υψώνεται ένας λόφος με κτίσματα αρχαϊκά. Ποιος ξέρει; Ίσως να έφυγαν τα δύο άλογα εθελουσίως από τα κτίσματα του λόφου. Ίσως να έφυγαν διωγμένα από τους απαισίους κατοίκους, που δεν κατάλαβαν ποτέ μήτε τους πόθους των, μήτε την ομορφιά των.

Έτσι που στέκουν τώρα εκεί, μοιάζουν να έχουν σταματήσει εμπρός σε απροσπέλαστο φραγμό, στον φραγμό που βάζει η θάλασσα μπροστά των στο φράγμα που τόσο συχνά θέτει η πραγματικότητα σε πόθους παμμεγίστους, που όσο πιο ανικανοποίητοι μένουν, άλλο τόσο γεννούν, τρέφουν και διατηρούν ανείπωτη νοσταλγία του άπω παρελθόντος ή του απωτάτου μέλλοντος, την νοσταλγία που ένα παρόν σφικτά πολιορκημένο δημιουργεί, την νοσταλγία που βλέπουμε τόσο συχνά στα μάτια μιας

ρεμβασούσης γυναικός, ή μιας ονειροπόλου Κόρης, όταν ο ήμερος φουσκώνει τα μεστά, και τα ελαφρά ή τα βαριά και τα μπουμπούκια ακόμη στηθη. Έτσι και οι δύο πόλοι, καίτοι ξαφνιασμένοι στο αθέλητο σταμάτημά των εμπρός στη θάλασσα, έχουν και οι δύο μίαν νοσταλγίαν φανερή στην έκφρασή των, ανάλογα μεγάλη με τη μεγάλη δυσκολία που δημιουργεί μπροστά των ο γιαλός... [...]

Θα μείνουν λοιπόν εδώ, στην έρημη ακρογιαλιά, την μέρα και την νύκτα, και όταν θα καίη το λιοπύρι στις ανέφελες αίθριες και όταν θα δέρνουν τις ακτές οι τρικυμίες, όρθια πάντοτε, πάντοτε στητά, πάντοτε σφύζοντα και πλήρη πάθους και ό,τι κι αν λεν γι' αυτά, ό,τι κι αν κάνουν, όρθια πάντοτε και υπερήφανα, οντότητες μαγικές, υπερπραγματικές, αγάλματα ολοζώντανα πόθων ανέσπερων θα μείνουν άλογα, πόλοι, άγγελοι εις τους αιώνας των αιώνων.»

Η «Οκτάνα» του Ανδρέα Εμπειρικού είναι ένα αξιοσημείωτο κομμάτι στη σφαίρα της ελληνικής λογοτεχνίας, με ένα ποίημα που σκιαγραφεί μια εικόνα μιας ουτοπίας όπου ο έρωτας και ο ερωτισμός κυριαρχούν και οι άνθρωποι ζουν σε μια κατάσταση καθαρής ευδαιμονίας. Ο συγγραφέας εμβαθύνει σε πολυάριθμα θέματα όπως ο έρωτας, ο θάνατος και η δυνατότητα ενός νέου κόσμου στα 33 πεζά ποιήματα της συλλογής. Η συλλογή ενθαρρύνει τα άτομα να ξεπεράσουν τους περιορισμούς και τις δυσκολίες της καθημερινότητάς τους και να αγκαλιάσουν ολόψυχα τα συναισθήματα και τον αισθησιασμό τους. Οι πληροφορίες αυτές αναφέρονται στο έργο της Αντωνοπούλου κ. συν. (2015:129).

Η συλλογή με τίτλο "Horses on the Shore" ζωντανεύει από τον Giorgio de Chirico, έναν καινοτόμο της μοντερνιστικής ζωγραφικής με καταγωγή από την Ιταλία, ο οποίος έζησε από το 1888 έως το 1978. Η συλλογή επικεντρώνεται γύρω από αυτό το θέμα.



Εικόνα 20 Giorgio de Chirico. Αλογα στην ακτή¹⁹ (1926-1927)

Ο Τζόρτζιο ντε Κίρικο, ένας διάσημος Ιταλός ζωγράφος, συγγραφέας και γλύπτης, φημίζεται ως ένας από τους πρωτοπόρους της Μεταφυσικής Ζωγραφικής (*Pittura metafisica*), καθώς και για τη βαθιά του επίδραση στα καλλιτεχνικά κινήματα του 20ού αιώνα, ιδιαίτερα στον σουρεαλισμό. Κατά τη διάρκεια της παραμονής του στο Παρίσι, ο Τζόρτζιο ντε Κίρικο δημιούργησε τη σύνδεσή του με το σουρεαλιστικό κίνημα. Οι πίνακες που δημιούργησε κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, η οποία εκτείνεται από το 1911 έως το 1915, θεωρήθηκαν πηγή έμπνευσης για τους σουρεαλιστές στην αναζήτησή τους για αισθητική καινοτομία. Ο κατακερματισμός της σύνθεσης και η παρουσία αταίριαστων αντικειμένων μέσα σε ένα θέμα, καθώς και οι τίτλοι των πινάκων του, θεωρήθηκαν σημαντικό αισθητικό επίτευγμα από τους σουρεαλιστές. Οι πίνακες του Τζόρτζιο ντε Κίρικο αυτής της περιόδου ήταν απόδειξη της επιθυμίας των σουρεαλιστών να υπερβούν την πραγματικότητα και να δημιουργήσουν υπερπραγματικότητα, που ήταν ο πρωταρχικός στόχος του κινήματος, όπως τεκμηριώνεται στο έργο του Σιαφλέκη (1991:88). Το 1925, ο Μπρετόν αναγνώρισε τον Τζόρτζιο ντε Κίρικο όχι μόνο ως πρόδρομο της σουρεαλιστικής τέχνης, αλλά και ως εκείνον που καθιέρωσε τους όρους και τις προϋποθέσεις για την

¹⁹ Πηγή: https://encrypted-tbn2.gstatic.com/faviconV2?url=https://photodentro.edu.gr&client=VFE&size=32&type=FAVICONfallback_opts=TYPE,SIZE,URL&nfrp=2

ποιητικοποίηση της γλώσσας στη ζωγραφική. Ο Μπρετόν (1981:17) το πέτυχε δίνοντας έμφαση στο εσωτερικό μοντέλο, στην πλαστική δημιουργία. Οι σουρεαλιστές ασχολήθηκαν με την εύρεση ενός ποιητικού ισοδύναμου με τις ζωγραφισμένες εικόνες, καθώς και με την ενσωμάτωση ζωηρών εικόνων στην ποιητική τους γλώσσα. Μέσα στη σουρεαλιστική πρωτοπορία, καθιερώθηκε η έννοια του ποιητή-ζωγράφου και του ζωγράφου-ποιητή, με καλλιτέχνες όπως ο Picabia και ο Ernst. Ο Ντε Κίρικο έπαιξε και πάλι πρωτοποριακό ρόλο, καθώς τα έργα του από την παριζιάνικη περίοδο του έθεσαν τα όρια και τις προϋποθέσεις για τη σουρεαλιστική γραφή (Λοϊζίδη, 1987:78-93). Κατά τη διάρκεια της παραμονής του στο Μόναχο, ο ντε Κίρικο επηρεάστηκε από τις φιλοσοφίες του Σοπενχάουερ και του Νίτσε και ξεκίνησε μια μεταφυσική αναζήτηση που στόχο είχε να ξεπεράσει την πραγματικότητα και να δημιουργήσει μια νέα αίσθηση ύπαρξης.

Το «Δύο άλογα του ντε Κίρικο» του Εμπειρικού είναι ένα πεζό ποίημα που μοιράζεται έναν πλήρη διάλογο με τον αντίστοιχο πίνακα του καλλιτέχνη. Στην αρχή του ποιήματος, ο Εμπειρικός παρουσιάζει μια οπτική εικόνα της σκηνής χρησιμοποιώντας περιγραφική γλώσσα. Τα άλογα περιγράφονται ως προς τη θέση, τα χρώματα, τις χαίτες και τις φουντωτές ουρές τους, ενώ η κίνηση της θάλασσας απεικονίζεται καθώς γλείφει τις οπλές τους μαζί με τα αρχαϊκά κτίρια που φαίνονται στο βάθος. Η έμφαση δίνεται στη στάση των αλόγων, καθώς φαίνεται να έχουν σταματήσει ξαφνικά στην ακτή. Ενώ η θάλασσα θεωρείται συνήθως τόπος απόλαυσης, σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (1990:145), ο Εμπειρικός την απεικονίζει ως περιοριστικό παράγοντα, στοιχείο στέρησης που λειτουργεί ως φραγμός στις επιθυμίες. Η θάλασσα λειτουργεί ως εμπόδιο που εμποδίζει την εκπλήρωση των προσδοκιών, ένα σημείο απαγόρευσης που εμποδίζει τη μετάβαση σε μια κατάσταση υπερπραγματικότητας. Το μήνυμα που θέλει να περάσει ο Εμπειρικός στο ποίημά του είναι εμπνευσμένο από τον πίνακα του Ντε Κίρικο. Αυτός ο πίνακας διερευνά τη διχοτόμηση μεταξύ επιθυμίας και πραγματικότητας και τελικά υπερασπίζεται τον θρίαμβο της ρομαντικής επιθυμίας ως καταλύτη για την πρόοδο και την αλλαγή τόσο στο άτομο όσο και στον κόσμο (Σιαφλέκης, 1991:99). Είναι άγνωστο αν η ερμηνεία του Εμπειρικού στο ποίημά του ευθυγραμμίζεται με τις προθέσεις πίσω από το έργο του Ντε Κίρικο. Ωστόσο, το ποίημα λειτουργεί ως σημασιολογική παρέμβαση στο μήνυμα του πίνακα, κατευθύνοντας τους αναγνώστες σε μια ιδιαίτερη ερμηνεία. Οι υφολογικές ομοιότητες μεταξύ του πίνακα και του

ποιήματος δημιουργούν μια ισορροπημένη σχέση μεταξύ των δύο. Ο ίδιος ο Ντε Κίρικο πίστευε ότι ένα έργο τέχνης πρέπει να έχει νόημα από μόνο του, ανεξάρτητο από οποιοδήποτε θέμα, και ότι πρέπει να στερείται κάθε λογικής σημασίας (Βασιλάκος, 1986:102-105). Ο Εμπειρικός χρησιμοποιεί αυτόν τον πίνακα ως πηγή έμπνευσης για το ποίημά του, το οποίο χρησιμοποιεί ως δημιουργική διέξοδο.

2.3.3.2. Μεταφορά από ένα μέσο σ' ένα άλλο

Η Rajewfsky (2002) εντοπίζει ένα άλλο πεδίο της διακαλλιτεχνικότητας, συγκεκριμένα τη μεταφορά λογοτεχνικών έργων στον κινηματογράφο, ο οποίος θα αναλυθεί σε βάθος στο επόμενο κεφάλαιο. Ο Bazin (1975) σημειώνει τη σημασία της αναγνώρισης των διαφορών στις αισθητικές δομές κατά τη σύγκριση διαφορετικών τεχνών, όπως η λογοτεχνία και ο κινηματογράφος. Παρά αυτές τις διαφορές, υπάρχει μια σαφής αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μέσων, όπως φαίνεται από τις πολυάριθμες επιτυχημένες προσαρμογές λογοτεχνικών έργων στον κινηματογράφο. Σήμερα, η διαδικασία προσαρμογής ενός αφηγηματικού λογοτεχνικού έργου στο οπτικοακουστικό μέσο του κινηματογράφου αναφέρεται συνήθως ως προσαρμογή, η οποία αναγνωρίζει την ανάγκη να γίνουν προσαρμογές για να προσαρμοστούν οι διαφορές μεταξύ αυτών των δύο τεχνών (Αντωνοπούλου κ. συν., 2013:45).

2.3.3.3. Συνδυασμός μέσων

Ο συνδυασμός διαφορετικών μέσων είναι ένα άλλο πεδίο διακαλλιτεχνικότητας. Αυτός ο όρος αναφέρεται στο σπάσιμο των ορίων μεταξύ των μορφών τέχνης, με αποτέλεσμα σύνθετα έργα που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση τουλάχιστον δύο διακριτών μέσων (Wolf, 2008:328).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η όπερα, η οποία συνδυάζει μουσική, ομιλία και σκηνοθεσία, ενώ τα κόμικς συνδυάζουν εικόνες με κείμενο. Τα κόμικς, που αναφέρονται επίσης ως η ένατη τέχνη ή γραφική αφήγηση, είναι μια μορφή εικαστικής τέχνης που αποτελείται από διαδοχικές εικόνες που συνήθως συνδυάζονται με κείμενο. Η συνύπαρξη εικόνας και λόγου δημιουργεί μια διαδραστική σχέση που επιτρέπει την παραγωγή πολυάριθμων και ποικίλων νοημάτων. Οι δημιουργοί κόμικς εκμεταλλεύονται αυτή τη δυνατότητα και κατασκευάζουν ιστορίες σε πολλαπλά επίπεδα σημασίας. Για τους αναγνώστες, είναι σημαντικό να κατανοήσουν ότι τα κόμικς μπορούν να περιέχουν πολλαπλές έννοιες

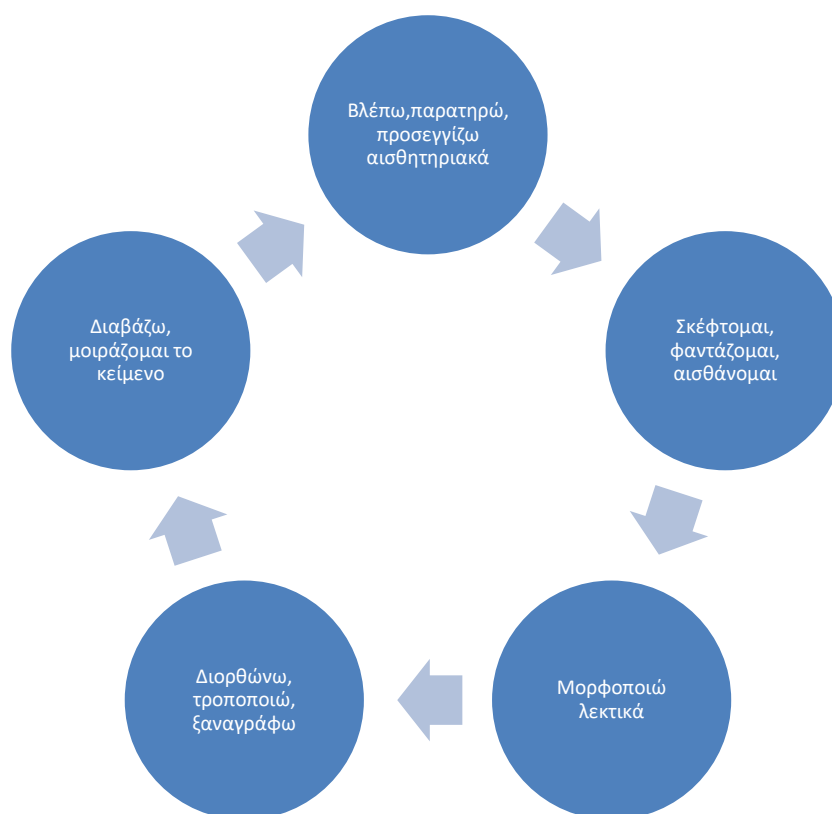
στις εικόνες, τις λέξεις ή τον συνδυασμό τους, καθώς και το θέμα, την πλοκή και τους χαρακτήρες. Πολλοί παράγοντες συμβάλλουν στη δημιουργία διαφόρων επιπέδων νοήματος στα κόμικς, όπως η αντίληψη του αναγνώστη, οι προηγούμενες γνώσεις, οι κοινωνικές και πολιτιστικές εμπειρίες. Τελικά, τα κόμικς αντιπροσωπεύουν μια μοναδική υβριδική μορφή τέχνης, όπου η λογοτεχνία και η τέχνη συγκλίνουν για να δημιουργήσουν έναν χώρο για την τέλεια συνεργασία μεταξύ λέξεων και εικόνων. Επιπλέον, ο υβριδισμός είναι ένα καθοριστικό χαρακτηριστικό των κόμικς, καθώς δανείζονται από διάφορες καλλιτεχνικές εκφράσεις, συμπεριλαμβανομένου του σχεδίου, της ζωγραφικής, του κολάζ και του κινηματογράφου, συγχωνεύοντάς τα για να δημιουργήσουν μια νέα και ξεχωριστή αισθητική εμπειρία.

2.4. Οι μαθητές πηγαίνουν να συναντήσουν την τέχνη

Στα σχολεία τέχνης, οι εκπαιδευτικές εκδρομές σε διάφορες τοποθεσίες όπως μουσεία, αρχαιολογικοί χώροι, γκαλερί τέχνης και εργαστήρια ζωγραφικής αποτελούν κοινή πρακτική. Τα μουσεία λειτουργούν ως χώρος συζήτησης, επικοινωνίας και περισυλλογής, όπου συνυπάρχουν αρμονικά πλήθος ανθρώπινων ιστοριών (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:17). Χάρη στην τεράστια αφθονία των ανθρώπινων δημιουργιών που καλύπτουν διαφορετικές εποχές, τα μουσεία είναι τα βασικά μέρη για να συναντήσουν οι μαθητές την τέχνη και την ομορφιά, που μπορούν να διευρύνουν τους καλλιτεχνικούς ορίζοντες τους και να βοηθήσουν στην ανάπτυξη της αισθητικής τους ευαισθησίας. Τα μουσεία δεν είναι απλώς αποθήκες αντικειμένων. Χρησιμοποιούν αυτά τα αντικείμενα για να κατασκευάσουν ερμηνευτικές αφηγήσεις για τους ανθρώπους (Χουρμουζιάδης, 1999:166) και παρέχουν μια σειρά από δράσεις και εικόνες που ενθαρρύνουν την απεριόριστη εξερεύνηση πολιτιστικών εκφράσεων (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:17). Ως τόποι συναισθηματικής, πνευματικής και επικοινωνιακής παραγωγής, τα μουσεία διευκολύνουν την ανοιχτή συζήτηση, την οικοδόμηση γνώσης, την ψυχαγωγία, και τις ποικίλες ερμηνείες του απτού και άυλου πολιτισμού (Golding, 2012). Η εκπαιδευτική σημασία των μουσείων είναι αναμφισβήτητη, καθώς ενισχύει την κριτική σκέψη στους επισκέπτες. Η διαδικασία της μελέτης αντικειμένων μέσα σε ένα μουσείο είναι μια παιδαγωγική εμπειρία, η οποία βοηθά τους μικρούς μαθητές να αναπτύξουν ένα πλήθος δεξιοτήτων. Αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν την ικανότητα να κάνουν παρατηρήσεις και περιγραφές, να συγκρίνουν και να

κατηγοριοποιούν, να δημιουργούν και να αφαιρούν, να υποθέτουν και να προτείνουν ερμηνείες, να εξετάζουν και να αντιπαραβάλλουν εναλλακτικές αφηγήσεις, και να καλλιεργούν ικανότητες κριτικής σκέψης (Naku, 2009, Tsitouri, 2002). Μέσω της επίσκεψης σε μουσεία, τα παιδιά δημιουργούν δεσμούς με αντικείμενα και αναπτύσσουν διάφορες ιστορίες και νοήματα που δεν είναι ουδέτερα, αλλά μάλλον υποκειμενικά (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:22). Αυτή η πολυσημία αποτυπώνεται μέσω της δημιουργικής γραφής, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ένα ευέλικτο εργαλείο που ενσωματώνει οπτικά και γλωσσικά στοιχεία και ενθαρρύνει την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση και διάλογο (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:23). Σύμφωνα με την έρευνα του Leach (1993), τα εκθέματα που εκτίθενται σε μουσεία και γκαλερί τέχνης μπορούν να χρησιμεύσουν ως αφηγηματικά στοιχεία που προκαλούν απροσδόκητους ψυχικούς συσχετισμούς. Ο Hooper-Greenhill (2000) προσθέτει περαιτέρω ότι τα εκθέματα μπορούν να διευκολύνουν τη δημιουργία οπτικών αφηγήσεων, να ενισχύσουν τις συναισθηματικές και πνευματικές συνδέσεις και να τονώσουν την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας των παιδιών, η οποία στη συνέχεια μπορεί να μεταφραστεί σε γραπτό κείμενο. Αυτές οι δραστηριότητες μπορούν να συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση και εκτίμηση των αντικειμένων που εκτίθενται, να βοηθήσουν στη δημιουργία νέων νοημάτων, να δημιουργήσουν ενδιαφέρον και να αξιοποιήσουν τους εκθεσιακούς χώρους (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:31). Επιπλέον, τα εκθέματα μπορούν επίσης να παρέχουν προτροπές γραφής, να επισημάνουν εναλλακτικές προοπτικές, να εισάγουν εξειδικευμένο λεξιλόγιο και να προτείνουν κατάλληλες μορφές κειμένου για τη διαμόρφωση σκέψεων, παρατηρήσεων, εντυπώσεων και συναισθημάτων (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:33). Στην πραγματικότητα, οι επισκέψεις σε μουσεία μπορούν επίσης να διδάξουν στα παιδιά να παρατηρούν προσεκτικά και να εκτιμούν την εικαστική τέχνη (Burchenal & Grohe, 2007). Όταν οι μαθητές επισκέπτονται μουσεία και γκαλερί, αρχικά παρασύρονται από τα εκθέματα, αλλά στη συνέχεια αρχίζουν να παρατηρούν προσεκτικά, να ενεργοποιούν τη φαντασία και τα συναισθήματά τους και να κατανοούν τη σύνδεση του εκθέματος με την εποχή και τους ανθρώπους του, καθώς και τη συνάφειά του με τη σύγχρονη κοινωνία. Η σημασία ενός εκθέματος έγκειται όχι μόνο στην παρουσίασή του αλλά και στον πιθανό αντίκτυπό του σε έναν μαθητή. Εμπλέκει τον μαθητή σε έναν ενεργό διάλογο, δίνει απαντήσεις στις ερωτήσεις του, μεταδίδει πληροφορίες και μπορεί να αποκτήσει νέα νοήματα και αξίες, διεγείροντάς τον έτσι διανοητικά και συναισθηματικά. Αυτή η νέα κατανόηση στη συνέχεια

μεταδίδεται μέσω του λόγου ή της γραφής, με ιδιαίτερη έμφαση στα λογοτεχνικά είδη όπως τα διηγήματα και τα ποιήματα. Μόλις δημιουργηθεί το κείμενο, υποβάλλεται σε ενδελεχή αναθεώρηση, με τον συγγραφέα ή έναν δεύτερο αναγνώστη να το διαβάζει προσεκτικά, να το ελέγχει, να το τροποποιεί και να το ξαναγράφει. Μόνο μετά την ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας διόρθωσης, το κείμενο είναι έτοιμο για κοινή χρήση. Η διαδικασία παραγωγής δημιουργικής γραφής με τη βοήθεια ερεθισμάτων μουσείου και χώρου τέχνης απεικονίζεται παρακάτω (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020:34):



Σχήμα 1 Η διαδικασία της παραγωγής δημιουργικής γραφής (Κιοσσές & Δαλακούρα, 2020)

Κεφάλαιο 3. Δημιουργική Γραφή και Κινηματογράφος

3.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, αφού γίνει αναφορά στην εισαγωγή του κινηματογράφου στην εκπαίδευση και στα καλλιτεχνικά σχολεία, θα ασχοληθούμε με την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δύο από αυτές τις τέχνες, και συγκεκριμένα με την αλληλεπίδραση ανάμεσα στη Λογοτεχνία και τον Κινηματογράφο.

3.2. Ο Κινηματογράφος στην Εκπαίδευση

Η αξιοποίηση του κινηματογράφου για εκπαιδευτικούς σκοπούς στην Ελλάδα ήταν σπάνια μέχρι τη δεκαετία του 1990. Στα Προγράμματα Αναλυτικών Σπουδών από το 1985 έως το 1999, προτάθηκε η ενσωμάτωση ταινιών για μαθήματα όπως Γαλλικά, Μουσική Εκπαίδευση, Γεωγραφία, Βιολογία, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Εικαστικές Τέχνες και Θεατρική Αγωγή. Το 1991 δόθηκε η δυνατότητα σε μαθητές Λυκείου για ένα μάθημα επιλογής Θέατρο - Κινηματογράφος ως μέρος ενός ενιαίου διεπιστημονικού προγράμματος σπουδών. Αν και η Κινηματογραφική Εκπαίδευση στην Ελλάδα εφαρμόστηκε αρχικά μέσω δοκιμαστικών προγραμμάτων τη δεκαετία του 1990, το 1995 καθιερώθηκε ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας, με τίτλο «Μελίνα - Εκπαίδευση και Πολιτισμός». Από το 1995 έως το 2004, αυτό το πιλοτικό πρόγραμμα διεξήχθη σε 93 σχολεία και επικεντρώθηκε στη διδασκαλία του θεάτρου, της μουσικής, του χορού, της οπτικής και οπτικοακουστικής έκφρασης. Το «Νεανικό Πλάνο», ένας πολιτιστικός και καλλιτεχνικός οργανισμός, ιδρύθηκε το 1992 και έλαβε χρηματοδότηση τόσο από το Υπουργείο Πολιτισμού όσο και από το Υπουργείο Παιδείας. Οργάνωσε μια πληθώρα δραστηριοτήτων για μαθητές, συμπεριλαμβανομένου του Διεθνούς Φεστιβάλ Κινηματογράφου Ολυμπίας για παιδιά και νέους. Το Φεστιβάλ ξεκίνησε στον Πύργο Ηλείας το 1997 και έκτοτε επεκτάθηκε και σε άλλες πόλεις της Πελοποννήσου. Το Φεστιβάλ είναι μια ευκαιρία για κινηματογραφικά εργαστήρια, προβολές ταινιών, σεμινάρια και εκπαιδευτικά ταξίδια. Στο πλαίσιο του Φεστιβάλ, το 2001, ιδρύθηκε η Πρώτη Ευρωπαϊκή Συνάντηση Νέων Οπτικοακουστικής Δημιουργίας, Camera Zizanio. Αυτή η συνάντηση έχει γίνει βασικό στοιχείο της Ευρώπης και κάθε χρόνο, παιδιά και νεαροί ενήλικες κάτω των 20 ετών διαγωνίζονται στον τομέα της οπτικοακουστικής δημιουργίας. Το

πρόγραμμα «Πάμε Κινηματογράφο» εισήχθη το 1999 με σκοπό να δώσει τη δυνατότητα σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αττική και τη Θεσσαλονίκη να το παρακολουθήσουν. Τελικά, το πρόγραμμα αυτό επεκτάθηκε για να συμπεριλάβει μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη την Ελλάδα. Το πρόγραμμα πραγματοποιείται σε δύο φάσεις: η πρώτη φάση αποτελείται από μαθήματα και προβολές ταινιών, ενώ η δεύτερη φάση περιλαμβάνει την παραγωγή ταινιών με τη βοήθεια ειδικών που θα προβληθούν στο Φεστιβάλ «Πάμε Κινηματογράφο». Το Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης είναι ο διοργανωτής της πρωτοβουλίας «Τα σχολεία πάνε σινεμά». Το πρόγραμμα αυτό για την προβολή ταινιών έχει εγκριθεί από το Υπουργείο Παιδείας και απευθύνεται σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο Καρπός, ένα σύγχρονο ίδρυμα κινηματογραφικής εκπαίδευσης, διευκόλυνε το πρόγραμμα "Μουσείο Βίντεο" το 2009. Αυτό το πρόγραμμα προσφέρει πολυάριθμες δυνατότητες, όπως εκπαίδευση καθηγητών, εργαστήρια με μαθητές, προβολές ταινιών, παραγωγή οπτικοακουστικών έργων και διαγωνισμό για κριτική κινηματογράφου (Θεμελή, 2015:49-55).

Από το 2022, το Ελληνικό Κέντρο Κινηματογράφου θα εισαγάγει μια ολοκαίνουργια πλατφόρμα ψηφιακών ταινιών με την ονομασία CINEDU στα σχολεία όλης της χώρας. Αυτή η πλατφόρμα προσφέρει πάνω από 92 ταινίες, μαζί με διάφορα εκπαιδευτικά υλικά, τα οποία είναι όλα διαθέσιμα σε σχολεία Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου δωρεάν ως μέρος των μαθημάτων Περιεκτικού Προγράμματος Σπουδών. Με τη χρήση αυτής της πλατφόρμας, οι δάσκαλοι και οι καθηγητές μπορούν να βελτιώσουν το πρόγραμμα σπουδών τους επιλέγοντας ταινίες που πιστεύουν ότι θα ήταν ωφέλιμες για τους μαθητές τους και χρησιμοποιώντας το συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό. Ο σκοπός αυτής της καινοτόμου εκπαιδευτικής πλατφόρμας είναι να παρέχει μια ολοκληρωμένη και συναρπαστική μαθησιακή εμπειρία που θα ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στις συζητήσεις στην τάξη, να εξερευνούν θέματα που σχετίζονται με παιδιά και εφήβους και να τους εισάγει στον μαγευτικό κόσμο του κινηματογράφου και των οπτικοακουστικών μέσων. Το έργο, το οποίο είναι γνωστό ως Πλατφόρμα Ψηφιακού Κινηματογράφου για Σχολεία, συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω του

Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση²⁰»

3.2.1. Ο Κινηματογράφος στα Καλλιτεχνικά σχολεία

Η κινηματογραφική εκπαίδευση είναι ένα διαδομένο μάθημα σε διάφορα ακαδημαϊκά ιδρύματα, συμπεριλαμβανομένων των σχολών τέχνης, των Γυμνασίων και των Λυκείων. Στο τμήμα Θεάτρου-Κινηματογράφου των Καλλιτεχνικών Λυκείων το μάθημα του Κινηματογράφου είναι υποχρεωτικό και διαρκεί τρεις ώρες ανά τάξη. Εν τω μεταξύ, στα Λύκεια υπάρχουν υποχρεωτικά μαθήματα όπως η Ιστορία του Κινηματογράφου, που διδάσκεται για μία ώρα και στις τρεις τάξεις, Αισθητική του Κινηματογράφου, Βασικές αρχές σκηνοθεσίας ταινιών, που διαρκεί δύο ώρες και στις τρεις τάξεις. Επιπλέον, υπάρχει ένα προαιρετικό μάθημα που ονομάζεται Cinematographic Technology - Cinema Photography, το οποίο είναι ένα δίωρο μάθημα που προσφέρεται μόνο στους μαθητές της Γ' Λυκείου.

Το πρόγραμμα σπουδών για τους μαθητές περιλαμβάνει μια περιεκτική επισκόπηση της εξέλιξης του Κινηματογράφου από την έναρξή του έως τη σύγχρονη εποχή. Εμβαθύνουν στα διάφορα είδη κινηματογραφικής γραφής και εξερευνούν τη μοναδική γλώσσα του animation. Στην πορεία, αναλύουν βασικές ταινίες και ασχολούνται με αξιόλογες προσωπικότητες που έχουν συμβάλει στην ανάπτυξη αυτής της μορφής τέχνης. Το πρόγραμμα καλύπτει τη θεμελιώδη αφηγηματική δομή ταινιών που βασίζονται στην Ποιητική του Αριστοτέλη, η οποία αναλύεται σε τρεις πράξεις: Αρχή, Μέση και Τέλος. Οι μαθητές κατανοούν πώς να επικοινωνούν μια ιστορία χρησιμοποιώντας οπτικά και ακουστικά στοιχεία. Επιπλέον, εξοικειώνονται με τη βασική ορολογία ταινιών, όπως σενάριο, πλοκή, γωνία, πλάνο, σκηνή σεκάνς, μοντάζ, βάθος εστίασης, ζουμ, μίξη και προοπτική. Σε πρακτικό επίπεδο, οι μαθητές μαθαίνουν τη διαδικασία προετοιμασίας και εκτέλεσης μιας ταινίας, καθώς και τον ρόλο του σκηνοθέτη μέσα σε αυτό. Εξετάζοντας επιλεγμένες ταινίες, μαθαίνουν επίσης να αναλύουν τους βασικούς χαρακτήρες που οδηγούν την πλοκή, συμπεριλαμβανομένου του πρωταγωνιστή, του ανταγωνιστή, του συμμάχου και του

²⁰ <https://www.cinedu-gfc.gr/%CF%84%CE%B9-%CE%B5%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CE%B9-%CF%84%CE%BFcinedu/%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82%CF%80%CE%B%CE%B7%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B5%CF%82>

μέντορα. Μέσα από τις πράξεις του πρωταγωνιστή χτίζεται η πλοκή και ξετυλίγεται η ιστορία. Οι μαθητές διδάσκονται να αναγνωρίζουν τον κύριο χαρακτήρα και να μπαίνουν στον ρόλο του, ακολουθώντας τον στο ταξίδι του. Μελετώντας τις περιπλοκές διηγημάτων και ταινιών μικρότερης διάρκειας, καλούνται να δημιουργήσουν το δικό τους σενάριο.

Ο στόχος της εφαρμογής της κινηματογραφικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα είναι η ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας με τη χρήση ενός σύγχρονου, περίπλοκου και δυναμικού μέσου. Πρωταρχικός στόχος του είναι να ενισχύσει την οξυδέρκεια των μαθητών, καλλιεργώντας παράλληλα τις κριτικές και δημιουργικές τους ικανότητες απέναντι στα μυριάδες οπτικοακουστικά προϊόντα που αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητάς τους²¹.

3.3. Λογοτεχνία και κινηματογράφος παράλληλοι δρόμοι

Η τέχνη του κινηματογράφου περιλαμβάνει την αφήγηση μιας ιστορίας μέσω της χρήσης οπτικών και ακουστικών στοιχείων. Όπως δήλωσε ο Martin Marcel το 1984, ο κινηματογράφος είναι μια γλώσσα με πολυάριθμες μεθόδους έκφρασης που χρησιμοποιούνται με το ίδιο επίπεδο λεπτότητας και αποτελεσματικότητας με την προφορική μας γλώσσα. Ο Γρόσδος (2018) ορίζει τον κινηματογράφο ως μια «ολική τέχνη» που τοποθετεί τον θεατή εντός των περιορισμών του χώρου και του χρόνου, καθιστώντας αυτά τα στοιχεία τόσο οικεία όσο και προσβάσιμα. Ο κινηματογράφος έχει τη μοναδική ικανότητα να μας συνδέει με την πραγματικότητα, ενώ παράλληλα μας ωθεί προς το σουρεαλιστικό και το υπερβατικό. Αυτή η μορφή τέχνης είναι ένα παράδειγμα πολυτροπικού κειμένου, καθώς χρησιμοποιεί διάφορους σημειωτικούς τρόπους επικοινωνίας, όπως κείμενο, φωτογραφία, χρώμα, ζωγραφική, γλώσσα του σώματος, ήχο και μουσική. Ο κινηματογράφος συνδέεται επίσης με άλλες μορφές τέχνης και επιστημών, όπως η λογοτεχνία, το θέατρο, η ιστορία, η μουσική, τα κινήματα αμφισβήτησης, ο χορός και οι πλαστικές τέχνες (Γρόσδος, 2018).

Η σύνδεση μεταξύ των μορφών τέχνης της λογοτεχνίας και του κινηματογράφου έχει χαρακτηριστεί ανταγωνιστική, παράλληλη, ακόμη και καταστροφική. Ωστόσο, η θεμελιώδης ομοιότητα μεταξύ αυτών των δύο μέσων είναι ο κοινός τους στόχος, της

²¹ Πηγή: <https://www.art-school.gr/content/uploads/2019/12/ya7888d22016-fek.pdf>

αφήγησης. Τόσο οι συγγραφείς όσο και οι σκηνοθέτες έχουν ως στόχο να μεταδώσουν ένα μήνυμα, να ψυχαγωγήσουν και να προκαλέσουν συναισθήματα στο κοινό τους. Οι θεατές και οι αναγνώστες χρησιμοποιούν τους δικούς τους ερμηνευτικούς κώδικες με βάση τις εμπειρίες τους για να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τα μηνύματα που μεταφέρονται σε αυτά τα έργα (Αραπάκου, 2019). Ο κινηματογράφος, ως νεότερη μορφή τέχνης, έχει επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από τη λογοτεχνία. Οι τεχνικές αφήγησης και των δύο μορφών τέχνης διασταυρώνονται καθώς και οι δύο στοχεύουν να δημιουργήσουν μια αρχή, μέση και τέλος στις ιστορίες τους. Αυτό περιλαμβάνει την πλοκή, τους χαρακτήρες και το σκηνικό που καθορίζονται από τον χρόνο και τον τόπο (Johnson, 1982). Ενώ η λογοτεχνία χρησιμοποιεί λέξεις για να πει την ιστορία της, ο κινηματογράφος βασίζεται σε εικόνες και ήχο. Παρά τα διαφορετικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται, και οι δύο μορφές τέχνης δημιουργούν ένα παράλληλο σύμπαν που αιχμαλωτίζει την προσοχή του κοινού (Αραπάκου, 2019). Ο Kidway (2018) υποστηρίζει ότι το πρώτο στάδιο της παραγωγής μιας κινηματογραφικής ταινίας είναι η δημιουργία της ίδιας της λογοτεχνίας. Αυτό περιλαμβάνει την ανάπτυξη του σεναρίου και του διαλόγου για τους κύριους χαρακτήρες, που θεωρούνται και οι δύο λογοτεχνικές διαδικασίες.

Ειδικοί στον τομέα της προσαρμογής της λογοτεχνίας στον κινηματογράφο, όπως ο Josef Conrad, Βρετανός μυθιστοριογράφος γεννημένος το 1857, και ο D.W. Ο Γκρίφιθ, ένας πρωτοπόρος σκηνοθέτης που γεννήθηκε το 1875, έχει εντοπίσει ομοιότητες μεταξύ κινηματογράφου και λογοτεχνίας. Το 1897, ο Josef Conrad εξέφρασε τον στόχο του ως συγγραφέα: «Στόχος μου στη ζωή είναι να σε κάνω να ακούσεις, να σε κάνω να νιώσεις και πάνω απ' όλα να σε κάνω να δεις». Δεκαέξι χρόνια αργότερα, το 1913, ο D.W. Ο Γκρίφιθ πρόσφερε μια ελαφρώς διαφορετική οπτική: «Ο απώτερος στόχος μου είναι να σε κάνω να δεις». Αυτές οι δηλώσεις συνεπάγονται το ίδιο αποτέλεσμα: ότι οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται οπτικά, τόσο μέσω της φαντασίας τους όσο και μέσω των οπτικών ερεθισμάτων. Σύμφωνα με την Κακλαμανίδου (2005), οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται με δύο διαφορετικούς τρόπους: οπτικά μέσω των εικόνων και φανταστικά μέσω του νου.

Η σχέση κινηματογράφου και λογοτεχνίας είναι αναμφισβήτητα στενή, όπως αποδεικνύεται από το πλήθος των ταινιών που έχουν διασκευαστεί από βιβλία, και η τεράστια εμπορική επιτυχία αυτών των διασκευών. Αξίζει να σημειωθεί ότι από το 1927 έως το 2004, το 61% των ταινιών που βραβεύτηκαν με Όσκαρ Καλύτερης

Ταινίας βασίστηκαν σε μυθιστορήματα. Αυτό το στατιστικό δεν ισχύει μόνο για ταινίες για ενήλικο κοινό, αλλά και για εκείνες που είναι προσαρμοσμένες για παιδιά. Παραδείγματα λογοτεχνικών έργων που έχουν διασκευαστεί με επιτυχία περιλαμβάνουν το "Mary Poppins" του P. Travers, που πρωτοκυκλοφόρησε το 1934 και αργότερα διασκευάστηκε σε ταινία από την Disney το 1964, και "The Wizard of Oz" του F. Baum. Υπήρξαν επίσης πολλές προσαρμογές του «Πινόκιο», τόσο σε αφήγηση όσο και σε μορφή κινουμένων σχεδίων, όπως η ταινία του Ρομπέρτο Μπενίνι «Πινόκιο» του 2002 και η παραγωγή της Disney του 1940. Η τάση της προσαρμογής μυθιστορημάτων για την οθόνη ξεκίνησε με τον Ιούλιο Βερν και αργότερα ακολούθησαν άλλοι εξέχοντες συγγραφείς όπως ο Ντίκενς και ο Θερβάντες (Αρβανίτης & Κακλαμανίδου, 2006· Γρόσδος, 2018:7). Η ελληνική παραγωγή είχε αξιόλογες μεταφορές λογοτεχνικών έργων στον κινηματογράφο, όπως η «Λωξάντρα» της Μαρίας Ιορδανίδου, η «Μαντάμ Σουσού» του Δημήτρη Ψαθά, το «Τρίτο Στεφάνι» του Κώστα Ταχτσή, και τα «Βαμμένα Κόκκινα Μαλλιά» του Κώστα Μουρσελά. Επιπρόσθετα, αξιοσημείωτες έχουν γίνει διασκευές παιδικών βιβλίων στη σύγχρονη ελληνική τηλεοπτική σκηνή, όπως τα «Ψάθινα Καπέλα» της Μαργαρίτας Λυμπεράκη, «Το Καπλάνι της Βιτρίνας» της Άλκης Ζέη και η «Φρουτοπία» του Ευγένιου Τριβιζά.

3.4. Διαφορές μεταξύ ενός λογοτεχνικού κι ενός κινηματογραφικού έργου

Αν και υπάρχουν ομοιότητες, οι διαφορές μεταξύ των τεχνών της γραφής και της δημιουργίας ταινιών είναι πιο σημαντικές και ενδιαφέρουσες, όπως σημειώθηκε από τους Γουλή, κ. συν. το 2012. Η κύρια διάκριση μεταξύ των δύο τεχνών έγκειται στη χρήση κωδίκων: η γραφή βασίζεται στον γλωσσικό-παραστατικό κώδικα, ενώ η κινηματογραφική παραγωγή βασίζεται σε οπτικούς κώδικες. Σε μια ταινία, για παράδειγμα, το κοινό δεν θα ακούσει την ιστορία του πρωταγωνιστή, όπως η φτώχεια, η ανεργία, οι σωματικές δυσμορφίες και τα τραύματα του παρελθόντος, αλλά μάλλον θα μεταφερθεί μέσω οπτικών ενδείξεων σε μόλις 3-4 λεπτά χωρίς προφορικό διάλογο. Τα σενάρια για ταινίες είναι μινιμαλιστικά, παρέχοντας μόνο βασικές οδηγίες, σύντομες περιγραφές και διαλόγους χωρίς στολίδια. Οι μέθοδοι έκφρασης μεταξύ αυτών των δύο μορφών τέχνης είναι διακριτές, με τη γραφή να είναι αφηγηματική και την κινηματογραφική παραγωγή να είναι αναπαραστατική. Η γλώσσα χρησιμοποιεί γλωσσικά σημεία και συμβολικές αναπαραστάσεις για να

αναπαραστήσει την πραγματικότητα, ενώ η κινηματογραφική γλώσσα χρησιμοποιεί συμβολικές αναπαραστάσεις για να περιγράψει και να δείξει την πραγματικότητα. Η διαδικασία δημιουργίας ενός λογοτεχνικού κειμένου περιλαμβάνει τη χρήση της γλώσσας για τη δημιουργία συνδέσεων μεταξύ του θέματος, της πλοκής, και των χαρακτήρων της ιστορίας. Αντίθετα, στον κινηματογράφο, η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των στοιχείων της ιστορίας και της οπτικής αναπαράστασης είναι καθοριστική (Γρόσδος, 2018:18). Η φύση της λογοτεχνίας διακρίνεται από την έννοια της «λογοτεχνικής προφορικότητας», η οποία βασίζεται στη χρήση των λέξεων. Από την άλλη πλευρά, το μέσο του κινηματογράφου χαρακτηρίζεται από «κινηματογραφική οπτικότητα», η οποία χρησιμοποιεί εικόνες και ήχους για να μεταφέρει την ιστορία (Bluestone, 1961).

Οι δύο τέχνες, η συγγραφή μυθιστορήματος και η δημιουργία ταινιών, διαφέρουν με πολλούς τρόπους, συμπεριλαμβανομένης της μεθόδου παραγωγής και των τελικών προϊόντων τους. Η συγγραφή μυθιστορήματος είναι πρωτίστως μια μοναχική προσπάθεια που διεξάγεται μόνο από τον συγγραφέα, ενώ η δημιουργία ταινιών είναι μια συλλογική προσπάθεια. Επιπλέον, οι δύο μορφές τέχνης μπορεί να απευθύνονται σε διαφορετικό κοινό ή κοινό με διαφορετικές προσδοκίες. Η Κακλαμανίδου (2006:33) υποστηρίζει ότι κάθε μέσο έχει εγγενώς ένα συγκεκριμένο κοινό, αναζητώντας ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα που διαμορφώνει το καλλιτεχνικό περιεχόμενο.

Οι μέθοδοι πρόσληψης εμφανίζουν επίσης παραλλαγές μεταξύ των δύο μέσων. Όταν διαβάζει ένα λογοτεχνικό βιβλίο, ο αναγνώστης είναι σε θέση να κατασκευάσει και να ανασυνθέσει μια πραγματικότητα μέσα από τη δική του φαντασία, όπως αναφέρει ο Γρόσδος (2018:18). Αντίθετα, η παρακολούθηση μιας ταινίας απαιτεί την κατανάλωση μιας προσχεδιασμένης εικόνας, που επιμελείται προσεκτικά ο σκηνοθέτης, όπως εξηγούν οι Γουλές, Γρόσδος και Καρακίσιος (2012:21-22). Όπως επισημαίνει ο Fowles (1981), ο κινηματογράφος απαιτεί συγκεκριμένο σκηνικό, ενδυμασία και διακόσμηση. Αντίθετα, τα μυθιστορήματα προσφέρουν την ελευθερία να αγνοηθούν αυτά τα στοιχεία. Η ευχαρίστηση της συγγραφής μυθιστορημάτων προέρχεται από την ικανότητα να παραλείπονται λεπτομέρειες σε κάθε σελίδα και σε κάθε πρόταση.

Σύμφωνα με το Γρόσδο (2018:19), οι ανισότητες μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

1. Η μελέτη των σημειωτικών συστημάτων περιλαμβάνει δύο διακριτές προσεγγίσεις: μια που λειτουργεί συμβολικά και μια άλλη που λειτουργεί διερευνώντας την αλληλεπίδραση των κωδίκων.
2. Καθώς η ταινία εξελίσσεται, τηρεί τους περιορισμούς σε πραγματικό χρόνο, γεγονός που επηρεάζει τελικά την αντίληψη του χρόνου τόσο για τους θεατές όσο και για τους αναγνώστες. Όταν παρακολουθεί μια ταινία, το κοινό βιώνει τα γεγονότα που εκτυλίσσονται σαν να συμβαίνουν στην παρούσα στιγμή, ενώ οι αναγνώστες λογοτεχνικών έργων τείνουν να αντιλαμβάνονται τα γεγονότα σαν να έχουν ήδη συμβεί στο παρελθόν. Επιπλέον, η κινηματογραφική αφήγηση δεν έχει την ικανότητα να χρησιμοποιεί γραμματικούς χρόνους.
3. Ο χωρικός προσανατολισμός χαρακτηρίζει την κινηματογραφική αφήγηση, ενώ η λεκτική αφήγηση είναι κυρίως γραμμική. Οι κινηματογραφικές ταινίες στερούνται γραμματικής δομής, αντίθετα βασίζονται στην οργάνωση και τη διάταξη των αφηγηματικών στοιχείων εντός της *mise en scene* ή του καρέ. Ενώ η χειραγώγηση του χρόνου είναι δευτερεύουσα, εξακολουθεί να παίζει ρόλο στη συνολική σύνθεση της ταινίας (Σταματοπούλου, 2003:214-216).

Στην οπτική του Γρόσδου (2013:2011), δεν υπάρχει συναίνεση μεταξύ δημιουργών και κριτικών στους τομείς της λογοτεχνίας και του κινηματογράφου. Αντίθετα, υπάρχει πληθώρα διαφορετικών απόψεων και χαρακτηρισμών. Η συζήτηση για το ποια μορφή έκφρασης είναι ανώτερη έχει προκαλέσει ρήγμα μεταξύ αυτών των δύο ομάδων, οδηγώντας τελικά στην καθιέρωση της θεωρίας προσαρμογής (Κακλαμανίδου, 2006:13).

3.5. Θεωρία της προσαρμογής ή της μεταφοράς

Το ερώτημα αν μια ταινία αναπαριστά με ακρίβεια ένα μυθιστόρημα γέννησε την έννοια της προσαρμογής ή της μεταφοράς. Ωστόσο, αυτή η θεωρία δεν συνέκρινε ούτε αντιπαραβάλλει τις δύο μορφές τέχνης, αλλά ανέδειξε τη διαφωνία τους (Γρόσδος, 2018:10). Γιατί υπάρχει αυτή η διαφωνία; Η Κακλαμανίδου (2016:18) υποστηρίζει ότι δημιουργοί και κριτικοί πρέπει να αναγνωρίσουν ότι «οι αλλαγές στην προσαρμογή ενός λογοτεχνικού έργου στον κινηματογράφο είναι αναπόφευκτες, όχι μόνο επειδή διαφέρουν οι πρώτες ύλες κάθε τέχνης, αλλά και λόγω των διαφορών στην ουσία των δύο μέσων, της γλώσσας και τις συμβάσεις που χρησιμοποιούνται

από αυτούς, και το ξεχωριστό κοινό της λογοτεχνίας και του κινηματογράφου». Άλλωστε, όπως σημειώνει ο Χαρίτος (2003:117), "κάθε μορφή τέχνης είναι μια πλήρης οντότητα. Η προσπάθεια μεταφοράς από το ένα μέσο στο άλλο με τον τρόπο των συγκοινωνούντων δοχείων είναι αδύνατη και σχεδόν ανέφικτη. Η προσπάθεια μετάλλαξης ενός είδους δεν είναι μια πιστή μεταστροφή αλλά μια νέα δημιουργία.

Ο Mc Farlane (1996:8-10) θεωρεί ότι η πιστή μεταφορά ενός κειμένου είναι αδύνατη, καθώς δεν προσφέρει ένα μοναδικό νόημα στους αναγνώστες του. Σε μια ταινία, ο δημιουργός μπορεί να εκφράσει μόνο τη δική του ερμηνεία του κειμένου. Επίσης, πιστεύει ότι ορισμένα στοιχεία του κειμένου μπορούν να μεταφερθούν μέσω της αφήγησης. Υποστηρίζει ότι η προσαρμογή πρέπει να αξιολογηθεί έναντι του ενοποιητικού στοιχείου της αφήγησης. Επομένως, είναι σημαντικό να εστιάσουμε στις αφηγηματικές λειτουργίες κάθε μέσου και να διαφοροποιήσουμε αυτές που μπορούν να μεταφερθούν και εκείνες που απαιτούν προσαρμογή. Ο Mc Farlane προτείνει ότι το μυθιστόρημα είναι ένα γραμμικό και εννοιολογικό μέσο, ενώ η ταινία είναι χωρική και αντιληπτική.

Σύμφωνα με τους Cartmell και Whelehan (1999), η μεταφορά όλων των στοιχείων από το ένα μέσο στο άλλο θα ήταν μια πράξη ενάντια στη δημιουργικότητα. Αντίθετα, υιοθετούν τις αφηγηματικές λειτουργίες του Ronald Barthes, συμπεριλαμβανομένων πρωταρχικών και δευτερευόντων γεγονότων που είναι κρίσιμα για την εξέλιξη της ιστορίας, τα οποία μπορούν να μεταφερθούν μεταξύ λογοτεχνίας και κινηματογράφου. Ωστόσο, ορισμένα αφηγηματικά στοιχεία, όπως η ατμόσφαιρα και τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των χαρακτήρων, απαιτούν προσαρμογή για να μεταδοθούν σε μια ταινία. Αντίθετα, πληροφορίες όπως τα ονόματα, οι ηλικίες και τα επαγγέλματα των πρωταγωνιστών μπορούν να μεταφερθούν χωρίς καμία αλλαγή (Γρόσδος, 2018:11).

Σύμφωνα με την ανάλυση του Geoffrey Wagner (1975), υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους τα λογοτεχνικά έργα προσαρμόζονται στον κινηματογράφο. Ο πρώτος είναι η μεταφορά, κατά την οποία το έργο μεταφέρεται στην οθόνη με ελάχιστη επεξεργασία. Ο δεύτερος είναι ο σχολιασμός, στον οποίο διατηρείται η αρχική δομή του λογοτεχνικού κειμένου, αλλά γίνονται σημαντικές αλλαγές από τον σκηνοθέτη, όπως η προσθήκη ή αφαίρεση χαρακτήρων, αλλαγές στο χρόνο ή τον τόπο και αλλαγές στην κορύφωση. Τέλος, ο τρίτος είναι η αναλογία, η οποία συνεπάγεται

σημαντική απόκλιση από το αρχικό κείμενο προκειμένου να δημιουργηθεί ένα νέο έργο. Μεταφορικά μιλώντας, η διασκευή παίρνει μια τόσο διαφορετική μορφή που ο θεατής μπορεί να μην αναγνωρίζει καν το λογοτεχνικό έργο.

Στο έργο του, ο André Bazin (1988) τονίζει έναν κρίσιμο πολιτιστικό παράγοντα σχετικά με τις προσαρμογές. Τονίζει τη σημασία της κατανόησης του επιδιωκόμενου σκοπού της προσαρμογής, είτε πρόκειται για τον κινηματογράφο είτε για το κοινό που θα δει τελικά την ταινία.

Σύμφωνα με τη Linda Hutcheon, η πράξη της προσαρμογής μπορεί να έχει διάφορες προθέσεις. Μία από αυτές τις προθέσεις είναι να αφηγηθεί μια ιστορία. Στο βιβλίο της *A Theory of Adaptation* (2013), η Hutcheon επεκτείνει τον ορισμό της προσαρμογής για να συμπεριλάβει τρεις εννοιολογικές επεκτάσεις: την αναγνώριση ενός αναγνωρίσιμου έργου σε διαφορετική μετάθεση, τη δημιουργική και ερμηνευτική πράξη οικειοποίησης, και την διακειμενική ενασχόληση με το προσαρμοσμένο έργο που αναπτύσσεται με την πάροδο του χρόνου.

3.6. Οι Κινηματογραφικές ταινίες ως ερεθίσματα της φαντασίας των μαθητών και της τεχνικής αφηγήσεων.

Οι ταινίες μπορούν να χρησιμεύσουν τόσο ως πηγή έμπνευσης για τη φαντασία των μαθητών όσο και ως αναφορά για τη συγγραφή των δικών τους αφηγήσεων. Κατά τη διάρκεια μιας προβολής, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν ένα νέο σενάριο, να γράψουν ένα παραμύθι, ένα διήγημα ή ακόμα και ένα ποίημα. Ο Ασωνίτης (2001:19) προτείνει ότι οι κινούμενες εικόνες του κινηματογράφου βοηθούν τα παιδιά να περιηγηθούν στην πραγματικότητα πέρα από τις δικές τους εμπειρίες. Η σχέση μεταξύ του μαθητή και της ταινίας είναι διαδραστική - μπορεί ο μαθητής να δανειστεί στοιχεία από τον κόσμο των ταινιών, να τα προσαρμόσει στην καθημερινότητά του και να δημιουργήσει συμπεριφορές; Όπως σημειώνει ο Γρόσδος (2018:21-22), υπάρχει μια στενή σχέση μεταξύ των εικόνων και του ασυνείδητου κόσμου της φαντασίας ενός παιδιού, όπου μπορούν να εκπληρωθούν επιθυμίες που είναι ανέφικτες στον πραγματικό κόσμο. Η εικόνα διεγείρει τη φαντασία του μαθητή, προκαλεί συναισθήματα και συγκινήσεις. Η Αναγνωστοπούλου (2005:111) υποστηρίζει ότι αναπτύσσεται διάλογος και επικοινωνία μεταξύ της εικόνας και του θεατή, βασισμένος κυρίως στην πραγματικότητα της σχέσης του θεατή με την εικόνα και όχι στη σχέση της εικόνας με αυτό που αντιπροσωπεύει.

Όταν οι μαθητές παρακολουθούν μια ταινία, εμπλέκονται σε μια νοητική προσομοίωση πραγματικών και φανταστικών γεγονότων. Αυτή η διαδικασία μπορεί να παρομοιαστεί με ένα παιχνίδι φαντασίας. Η συναισθηματική και επικοινωνιακή δύναμη της ταινίας μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να δημιουργήσουν μια προσωπική σύνδεση με τα προσομοιωμένα γεγονότα, ωθώντας τους να φανταστούν τον εαυτό τους ως μέρος της αφήγησης και να ταυτιστούν με τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις που απεικονίζονται. Μέσω αυτής της διαδικασίας, οι μαθητές μπορούν να καταγράψουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους όπως σχετίζονται με την ταινία. Δεν είναι απαραίτητο οι μαθητές να αλλάξουν την ταινία με οποιονδήποτε τρόπο. Αντίθετα, η εστίαση θα πρέπει να είναι στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους στον πολυτροπικό και οπτικοακουστικό γραμματισμό (Γρόσδος, 2018:22).

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018:109), οι ταινίες χρησιμεύουν ως μήτρες για την ανάπτυξη σεναρίων και αφηγήσεων. Στον τομέα της Δημιουργικής Γραφής, ο Γρόσδος προτείνει τη χρήση ταινιών για τη δημιουργία λογοτεχνικών ιστοριών. Αυτό περιλαμβάνει δύο βήματα: πρώτον, την ανάλυση των αφηγηματικών στοιχείων και του σχήματος της ταινίας, η οποία συνδυάζει μια μορφολογική προσέγγιση της ταινίας με μια ερμηνευτική προσέγγιση της γραφής (Γρόσδος, 2014). Η ανάλυση ξεκινά με την προβολή της ταινίας και ακολουθεί ενδελεχής εξέταση του πρωταγωνιστή, του δραματικού προβλήματος, της πλοκής και της κεντρικής ιδέας. Από εκεί, οι μαθητές εξερευνούν την προοπτική της αφήγησης, τη δομή του σεναρίου, την ανάπτυξη χαρακτήρων, τον διάλογο, τον μονόλογο και τον κινηματογραφικό χρόνο. Με την εξοικείωση με τα χαρακτηριστικά και τη δομή του σεναρίου, οι μαθητές αποκτούν επίσης μεγαλύτερη κατανόηση και εκτίμηση για το έργο των δημιουργών της ταινίας. Η ενθάρρυνση των μαθητών να ερμηνεύουν ελεύθερα και να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους στη γραφή είναι πρωταρχικής σημασίας, όπως τονίζει ο Γρόσδος (2018:109). Επιπλέον, η τεχνική τροποποίησης και ανατροπής μοτίβων στη συγγραφή ταινιών και σεναρίων είναι επίσης μια κρίσιμη πτυχή. Παραδείγματα τέτοιων τροποποιήσεων περιλαμβάνουν την αλλαγή της δομής, όπως η συγγραφή της ιστορίας από το τέλος στην αρχή ή η μετατροπή του στυλ από δράμα σε φάρσα. Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν επίσης να τροποποιήσουν χαρακτήρες, για παράδειγμα επιλέγοντας ποιος ήρωας θα ήθελαν να είναι και εξηγώντας γιατί, ή να αλλάξουν την πλοκή γράφοντας ένα διαφορετικό τέλος. Τέλος,

μπορούν επίσης να γίνουν τροποποιήσεις στο σκηνικό ή στο χρόνο, όπως η φαντασία της ιστορίας να συμβαίνει σε διαφορετικό μέρος ή στη σύγχρονη εποχή. Αυτές οι παρεμβάσεις έχουν σκοπό να ενισχύσουν την κριτική σκέψη του μαθητή, να τον ενθαρρύνουν να σκέφτεται με αποκλίνουσα στάση και να τονώσουν τη δημιουργικότητά του (Γρόσδος, 2018:109-110).

Υπάρχουν πολλές τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εμπνεύσουν νέες ιστορίες στη δημιουργία ταινιών. Μια τέτοια τεχνική ονομάζεται «Σενάρια αφετηρίας», όπου ο συγγραφέας χρησιμοποιεί ένα συγκεκριμένο σημείο στην ταινία, είτε είναι η αρχή, η κορύφωση ή το τέλος, ως αφετηρία για την ιστορία του. Μια άλλη τεχνική είναι η προσέγγιση του «άμεσου γεγονότος», όπου οι μαθητές βιώνουν οι ίδιοι τα γεγονότα είτε ως θεατές είτε ως συμμετέχοντες, οδηγώντας σε έντονη επιθυμία για αυτοέκφραση και δημιουργία απλών σεναρίων. Η τεχνική "προσομοίωσης" περιλαμβάνει τη χρήση ταινιών ως προσομοιωμένων γεγονότων. Επιλέγοντας έναν φανταστικό ρόλο και ταυτιζόμενοι με τους χαρακτήρες και τα γεγονότα, οι μαθητές μπορούν να δράσουν, να εκφράσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους και τελικά να δημιουργήσουν ένα σενάριο. Τέλος, η τεχνική «μελέτης πηγών και ενδελεχής ανάλυση» περιλαμβάνει την έρευνα και τη συλλογή στοιχείων και πληροφοριών από επιστημονικά κείμενα, άρθρα, εικόνες, μαρτυρίες και αναζητήσεις στο διαδίκτυο για την ανάπτυξη ενός θέματος. Αυτή η προσέγγιση είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για τη δημιουργία ντοκιμαντέρ. (Γρόσδος, 2018:110-112)

3.7. Κινηματογράφος και συγγραφή πρωτότυπων σεναρίων από τους μαθητές

Η εμπειρία της παρακολούθησης μιας ταινίας μπορεί να είναι απίστευτα καθηλωτική για τους μαθητές, καθώς νιώθουν ότι τα γεγονότα στην οθόνη εκτυλίσσονται ακριβώς μπροστά τους. Για τους μικρούς θεατές, αυτή η σύνδεση με τις κινηματογραφικές εικόνες μπορεί να ενισχύσει μια προσωπική σχέση με την ιστορία που λέγεται, οδηγώντας τους να μπουκ νητικά στην πλοκή και να ταυτιστούν με τους χαρακτήρες. Αυτή η ενασχόληση μπορεί να είναι μια διασκεδαστική και διεγερτική δραστηριότητα που ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και εμπνέει τους μαθητές να δημιουργήσουν τις δικές τους αφηγήσεις. Μετά από μια ταινία ή κατά τη διάρκεια της προβολής της, οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τις σκέψεις, τα επιχειρήματά

τους, τις ερμηνείες και τις περιγραφές του περιεχομένου και ακόμη και να το χρησιμοποιήσουν ως εφελκυστικό για να δημιουργήσουν τις δικές τους ιστορίες ή γραπτά έργα. Οι ταινίες και τα συστατικά τους μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν ως προτροπές για την παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου, όπως με τη δημιουργία πρωτότυπων σεναρίων ή την προσαρμογή λογοτεχνικών έργων για ταινίες. (Γρόσδος, 2018:73).

3.7.1. Τι είναι όμως το σενάριο και τι χρειαζόμαστε για τη συγγραφή ενός καλού σεναρίου;

Ένα σενάριο είναι ένα γραπτό κείμενο που βασίζεται αποκλειστικά σε λέξεις, σχήματα λόγου και γραπτές γλωσσικές συμβάσεις, χωρίς καμία ανάγκη για συνοδευτικές εικόνες, διαγράμματα ή γραφικά. Σκοπός του είναι συγκεκριμένα να συμβάλει στην παραγωγή ενός οπτικοακουστικού κομματιού (Σκοπετέας, 2015:24). Είναι μια αφήγηση που αναπαρίσταται οπτικά, με άτομα που δρουν μέσα σε έναν καθορισμένο χώρο. Το σενάριο είναι μια γραπτή καταγραφή ιδεών, εικόνων, σκηνών, ρήσεων, χαρακτήρων και καταστάσεων που αναδύονται από το μυαλό, ταξινομημένα με τη σειρά που συμβαίνουν. Η δημιουργία μιας ιστορίας ακολουθεί ορισμένες κατευθυντήριες γραμμές και ένα σενάριο ταινίας ακολουθεί τις ίδιες αφηγηματικές αρχές με οποιοδήποτε λογοτεχνικό έργο για να μεταφέρει την επιθυμητή ιστορία. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, η αφήγηση ή ο μύθος μιας ολοκληρωμένης πράξης έχει οριστική αρχή, μέση και τέλος. Η δομή των τριών πράξεων είναι το πιο διαδεδομένο αφηγηματικό μοντέλο που χρησιμοποιείται στη δημιουργία ταινιών. Ωστόσο, υπάρχουν άλλα μοντέλα που παρουσιάζουν αλλαγές σε αυτή τη δομή, συμπεριλαμβανομένου του μοντέλου των πέντε πράξεων που χρησιμοποιείται στα σαιξπηρικά έργα, του μοντέλου τεσσάρων πράξεων σε δραματικές τηλεοπτικές σειρές και του μοντέλου των επτά πράξεων σε τηλεταινίες (Ιωσηφέλης, χ.χ.). Παρά τη διακύμανση στον αριθμό των πράξεων, όλα τα μοντέλα αποτελούνται τελικά από τρία θεμελιώδη μέρη: την εισαγωγή, την ανάπτυξη και την επίλυση (Seeger, 1994).

Στην αρχή μιας ιστορίας, υπάρχουν βασικά στοιχεία που πρέπει να εισαχθούν στον αναγνώστη ή τον θεατή για να κατανοήσει την εξέλιξη της. Αυτά περιλαμβάνουν το χρονικό και χωρικό πλαίσιο, τον πρωταγωνιστή, τους στόχους του και τα εμπόδια που θα αντιμετωπίσει. Η μέση της ιστορίας περιλαμβάνει την προσπάθεια του ήρωα να ξεπεράσει τα εμπόδια του σε μια ταραχώδη και αμφιλεγόμενη ατμόσφαιρα. Αυτό το

ταξίδι είναι σημαντικό καθώς αντιπροσωπεύει τη μεταμόρφωση του ήρωα. Τέλος, η πλοκή φτάνει στο ζενίθ της στο τέλος, όταν ο ήρωας επιλύει το ζήτημα λύνοντας τις συγκρούσεις.

Σύμφωνα με τον Dethridge (2003) τα πρώτα βήματα για τη συγγραφή ενός σεναρίου είναι τα **4 P**:

1. **P**rotagonist (ο πρωταγωνιστής)
2. **P**roblem (το πρόβλημα)
3. **P**lot (η πλοκή)
4. **P**remise (η κεντρική ιδέα) (Γρόσδος, 2018:74).

3.7.1.1. *Ο πρωταγωνιστής (Protagonist)*

Σε κάθε δεδομένη ιστορία, υπάρχει πάντα τουλάχιστον ένας χαρακτήρας που χρησιμεύει ως ο κύριος ήρωας, που συνήθως αναφέρεται ως ο πρωταγωνιστής. Το να έχεις περισσότερους από έναν πρωταγωνιστές μπορεί να μειώσει την πλοκή καθώς αποσπά την προσοχή από την κεντρική σύγκρουση ή πρόβλημα. Δίπλα στον πρωταγωνιστή, εμφανίζεται χαρακτηριστικά ένας ανταγωνιστής, του οποίου οι ενέργειες έχουν ως στόχο να εμποδίσουν τον πρωταγωνιστή να πετύχει τον στόχο του. Αυτό συχνά οδηγεί σε μια άμεση σύγκρουση που συνεχίζεται μέχρι το τέλος της ιστορίας. Επιπλέον, ένας υποστηρικτικός χαρακτήρας, συχνά ένας έμπιστος σύμμαχος, μπαίνει στο παιχνίδι για να βοηθήσει τον πρωταγωνιστή στο ταξίδι του. Αυτός ο συνταξιδιώτης είναι απαραίτητος για να πετύχει ο πρωταγωνιστής τον στόχο του. Άλλοι χαρακτήρες που εμφανίζονται στην ιστορία είναι δευτερεύοντες και χρησιμεύουν για να συμπληρώσουν το ταξίδι του πρωταγωνιστή. Ο πρωταγωνιστής είναι η ενσάρκωση των κεντρικών ιδεών και των διαλόγων της ιστορίας, δίνοντας ζωή στην αφήγηση. Είναι ευθύνη του συγγραφέα να δημιουργήσει έναν πρωταγωνιστή που αποκαλύπτει τον εσωτερικό του κόσμο, συμπεριλαμβανομένων των αναγκών, των φόβων, των επιθυμιών, των ονείρων, των παθών, των κινήτρων και των προβλημάτων του, προκειμένου να βοηθήσει τον θεατή να κατανοήσει τις πράξεις του. Η εξέλιξη της πλοκής εξαρτάται από τις ενέργειες του πρωταγωνιστή, επομένως είναι επιτακτική ανάγκη να αποκτήσουμε μια ολοκληρωμένη κατανόηση αυτού του χαρακτήρα από την αρχή:

- την εξωτερική του εμφάνιση (ψηλός, κοντός, αδύνατος, χοντρός, άσχημος),

- τον εσωτερικό του κόσμο, το πρόσωπο πίσω από τη μάσκα, το ήθος του (καλότροπος, πρόθυμος, καλός χαρακτήρας, τίμιος, ψεύτης),
- την ηλικία του,
- την κοινωνική του θέση ή την επαγγελματική του ιδιότητα (φτωχός, πλούσιος, αστυνομικός, γιατρός, δικηγόρος, βιομήχανος),
- την πνευματική και διανοητική κατάστασή του (έξυπνος, ανόητος),
- την ψυχολογική του κατάσταση (χαρούμενος, λυπημένος, τολμηρός, φοβισμένος),
- τις διατροφικές του συνήθειες,
- τις συνήθειες και προτιμήσεις του,
- κάποιο χαρακτηριστικό του γνώρισμα,
- την προηγούμενη του ζωή, ό,τι συνέβη πριν ξεκινήσει η ιστορία, το άμεσο πρόβλημά του, μία ανατροπή η οποία τον οδηγεί σε δίλημμα,
- το ταξίδι του, τη δράση του (πριν περιγράψουμε οποιαδήποτε πράξη του, οφείλουμε να γνωρίζουμε γιατί την κάνει),
- την άποψη του συγγραφέα γι' αυτόν.

Όλα αυτά είναι προαπαιτούμενα προκειμένου να πλάσουμε έναν αληθοφανή χαρακτήρα.

Ο μόνος τρόπος να εκφραστεί ο πραγματικός χαρακτήρας είναι να βρεθεί ο πρωταγωνιστής μπροστά σε ένα δίλημμα και πώς αποφασίζει να ενεργήσει κάτω από πίεση. Όσο πιο μεγάλη είναι η πίεση, τόσο πιο βαθιά κι αληθινή είναι επιλογή του πρωταγωνιστή (Robert McKee, 1999:375).

Η μέθοδος Stanislavski για τους χαρακτήρες που θα δημιουργήσει ο συγγραφέας είναι οι ακόλουθες ερωτήσεις που πρέπει να κάνει στον εαυτό του (Ιωσηφέλης, χ.χ.):

1. Ποιο είναι το κεντρικό θέμα της ιστορίας;
2. Ποια είναι η κεντρική γραμμή δράσης του ήρωα;
3. Ποια είναι η πρόθεση του ήρωα;
4. Ποιο είναι το κίνητρο του ήρωα;
5. Ποια είναι η συνθήκη επείγοντος που περιέχει ο ήρωας;
6. Ποια είναι η κατάσταση της ζωής του ήρωα αυτή τη στιγμή;
7. Είναι εγκατεστημένες οι πραγματικότητες του ήρωα σε κάθε σκηνή;

Οι θεατές διαμέσου της ενσυναίσθησης θα τοποθετήσουν τον εαυτό τους στη θέση του ήρωα-πρωταγωνιστή της ιστορίας, θα οικειοποιηθούν τα προβλήματά του αλλά και τα παθήματά του, θα στενοχωρηθούν ή θα ευτυχίσουν. Τα χαρίσματα ή τα ελαττώματα του πρωταγωνιστή είναι αυτά που ελκύουν το ενδιαφέρον του θεατή και προκαλούν τη συμπάθεια του. Έτσι ο θεατής συμπάσχει με έναν ήρωα συμπαθητικό, ευάλωτο, ανθρώπινο, αλλά ταυτόχρονα και ικανό για κάτι το απροσδόκητο για να διατηρείται η αγωνία. Στο τέλος έρχεται η κάθαρση, η συναισθηματική απελευθέρωση του θεατή (Γρόσδος, 2018:74-75).

3.7.1.2. Το πρόβλημα (*Problem*)

Το κεντρικό δραματικό πρόβλημα εμφανίζεται στην αρχή του σεναρίου, ως μια ανατροπή. Κάτι συμβαίνει ξαφνικά, μια ανατροπή και κάνει τη ζωή του πρωταγωνιστή άνω κάτω. Δημιουργώντας ένα πρόβλημα, ο συγγραφέας αποκαλύπτει τον χαρακτήρα του πρωταγωνιστή και τοποθετεί τη δράση. Με το δραματικό πρόβλημα κρατάει το κοινό σε κατάσταση αγωνίας. Στο μυαλό του θεατή έρχονται οι ερωτήσεις: «Πώς θα αντιμετωπίσει ο πρωταγωνιστής το πρόβλημα;», «Τι θα γίνει μετά;». Το δραματικό πρόβλημα λειτουργεί ως μηχανισμός που προσελκύει τον θεατή. Όσο περισσότερο ταυτίζεται με το πρόβλημα, τόσο περισσότερο μεγαλώνει και το ενδιαφέρον του για την ιστορία (Γρόσδος, 2018:75).

3.7.1.3. Πλοκή (*Plot*)

Ο E.M. Forster κάνοντας μια διάκριση ανάμεσα στις έννοιες ιστορία-πλοκή, αναφέρει ότι η ιστορία είναι μία αφήγηση με τα γεγονότα της να βρίσκονται σε μία χρονική σειρά, ενώ η πλοκή διατηρώντας τη χρονικότητα, συμπεριλαμβάνει και την έννοια της αιτιότητας. Δίνει το παράδειγμα: ‘*The King died and then the queen died*’ (ιστορία) και ‘*The king died and then the queen died of grief*’ (πλοκή) (Forster, 1976 [1927]: 87).

Σύμφωνα με τους Lukens & Cline (1995: 63), πλοκή είναι η ακολουθία των γεγονότων που δείχνουν τους χαρακτήρες σε δράση. Η ακολουθία αυτή δεν είναι συμπτωματική, αλλά έχει επιλεγεί από το συγγραφέα ως ο καλύτερος τρόπος να αφηγηθεί ο συγγραφέας μέσω του αφηγητή μια ιστορία σε ένα αναγνώστη-θεατή. Εάν η επιλογή του συγγραφέα είναι σωστή, τότε η πλοκή παράγει συγκρούσεις,

ένταση και δράση, στοιχεία τα οποία εγείρουν το ενδιαφέρον του αναγνώστη-θεατή και το κρατούν αμείωτο.

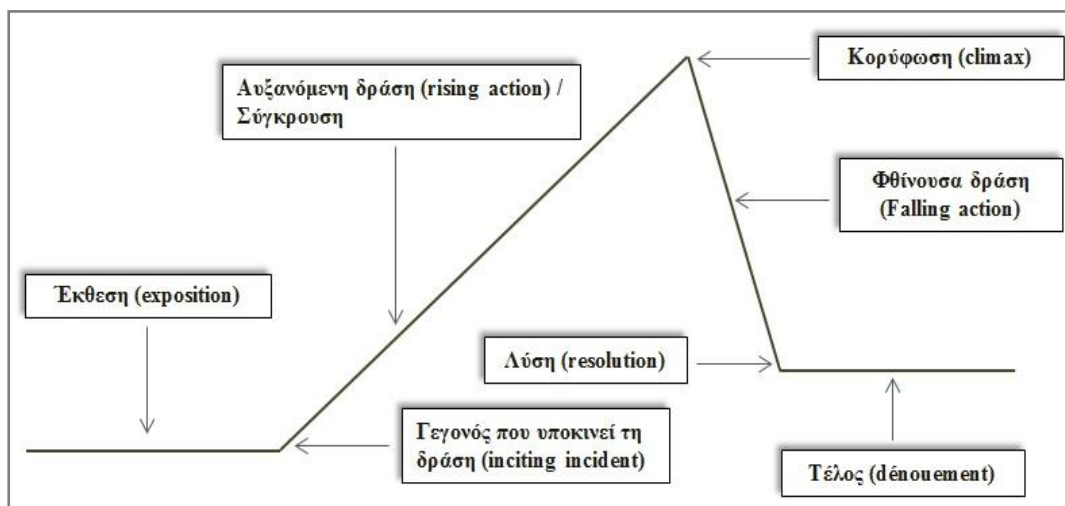
Κατά την Ursula Le Guin (1998:117), η πλοκή είναι ο τρόπος της αφήγησης μιας ιστορίας που συνδέει στενά τα γεγονότα με μία αλυσίδα αιτιότητας.

Δομικά σχήματα της πλοκής

Ο Γερμανός κριτικός και συγγραφέας Gustav Freytag στο έργο του ‘Technik des Dramas’ (Τεχνική του δράματος) πρότεινε μια ανάλυση της δομής που είναι γνωστή ως πυραμίδα του Freytag. Περιγράφει την τυπική πλοκή ενός πεντάπρακτου έργου χρησιμοποιώντας το σχήμα της πυραμίδας.

Στην πυραμίδα αυτή διακρίνουμε:

- την έκθεση (exposition), την παρουσίαση δηλαδή των βασικών προσώπων, καθώς και του πλαισίου μέσα στο οποίο θα εξελιχθεί η δράση
- το βασικό γεγονός που πυροδοτεί τη δράση (inciting incident) και θέτει κάποιες αντιτιθέμενες δυνάμεις σε κίνηση
- την ανοδική πορεία της δράσης (rising action), όπου αυτή κλιμακώνεται, με τα γεγονότα να περιπλέκονται και συχνά οδηγούν σε σύγκρουση
- την κορύφωση (climax), δηλαδή τη στιγμή που η ένταση αλλά και το ενδιαφέρον του αναγνώστη βρίσκονται στο υψηλότερο δυνατό σημείο
- την κρίση (crisis), την αντιστροφή ή καμπή της τύχης του ήρωα
- την καθοδική πορεία της δράσης-φθίνουσα δράση (falling action), όπου προκαλείται πλέον ανοιχτά η τύχη του ήρωα και η δράση ακολουθεί μια πορεία καθοδική
- τη λύση (resolution), όταν όλα τα ζητήματα έχουν βρει πια την απάντησή τους, οι τυχόν συγκρούσεις έχουν ολοκληρωθεί και οδηγούμαστε προς το τέλος του έργου. Σε πολλές πλοκές στη λύση περιλαμβάνεται και μια ανατροπή
- το τέλος (denouement).



Σχήμα 2 Η πυραμίδα του Freytag

Συνθετικά στοιχεία της πλοκής

ι) Συγκρούσεις

Η πλοκή σε ένα έργο μυθοπλασίας προωθείται από συγκρούσεις. Ένας επιδέξιος συγγραφέας θα κατασκευάσει μια πλοκή με συγκρούσεις, εντάσεις και δράση που συμβαίνουν σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον και χρόνο και έχουν σχεδιαστεί για να κρατούν τον αναγνώστη αφοσιωμένο. Η σύγκρουση είναι απαραίτητη για την ιστορία, καθώς δημιουργεί γεγονότα που χτίζουν την αφήγηση. Είτε προέρχεται από χαρακτήρες είτε καταστάσεις, η σύγκρουση οδηγεί την ιστορία προς τα εμπρός και δημιουργεί ιστορία. Η πρωταρχική σύγκρουση είναι μεταξύ του πρωταγωνιστή και του γενικού προβλήματος που οδηγεί την ιστορία, και είναι δουλειά του πρωταγωνιστή να επιλύσει αυτή τη σύγκρουση.

Είδη σύγκρουσης

- **Εσωτερική σύγκρουση**, είναι η σύγκρουση που προκαλείται από την ίδια τη συνείδηση του ήρωα ή τη συναισθηματική του κατάσταση. Ο ήρωας δηλαδή είναι αναγκασμένος να δράσει κόντρα στις ιδέες του, στα πιστεύω του, στην καρδιά του.
- **Εξωτερική σύγκρουση**, είναι η σύγκρουση ανάμεσα στον ήρωα και σε άλλα άτομα ή κοινωνικούς σχηματισμούς που έχουν διαφορετικές επιδιώξεις απ' αυτόν.

Στην εξωτερική σύγκρουση ο ήρωας μπορεί να συγκρούεται:

- Ο ήρωας συγκρούεται με άλλο πρόσωπο

- Ο ήρωας συγκρούεται με την κοινωνία
- Ο ήρωας συγκρούεται με τη φύση
- Ο ήρωας συγκρούεται με τον Θεό, τη μοίρα ή τις περιστάσεις (Κωτόπουλος, 11-12).

ii) Σασπένς

Είναι το βασικότερο συστατικό της δράσης σε μια μυθοπλασία. Η αγωνία του αναγνώστη-θεατή γύρω από το τι θα συμβεί στη συνέχεια, δηλαδή η αλυσίδα δράσεων που συμπληρώνει τα προηγούμενα γεγονότα και δημιουργεί νέα ερωτήματα για το μέλλον, αυτό αποκαλείται σασπένς (Nodelman 1992: 63·Κωτόπουλος, 11-12). Μπορούμε να διακρίνουμε την παρακάτω τυπολογία:

- Σασπένς του «αν θα συμβεί κάτι»
- Σασπένς του «τι θα επακολουθήσει στη συνέχεια»
- Σασπένς του «πώς θα συμβεί κάτι και πώς θα αντιδράσουν οι μυθιστορηματικοί χαρακτήρες»
- Σασπένς του «ποιος είναι ή θα κάνει κάτι που θα δημιουργήσει ένταση»

iii) Αμφίρροπος αγώνας (cliff-hanger)

Κατά τους Lukens & Cline (1995: 75-76) (Κωτόπουλος,13) ο αμφίρροπος αγώνας είναι ένας τύπος του σασπένς που καθιστά μια ιστορία συναρπαστική. Είναι η τεχνική κατά την οποία σε μια σύγκρουση η νίκη κλίνει τότε με το μέρος του ενός και τότε με το μέρος του άλλου.

iv) Προμηνύματα

Τα προμηνύματα που αντιστοιχούν στην ομηρική προοικονομία, είναι ένα τέχνασμα που χρησιμοποιείται ως αντιστάθμισμα του σασπένς, χωρίς να το καταστρέφει, για να χαλαρώσει ο αναγνώστης-θεατής από την ένταση που έχει δημιουργηθεί. Πρόκειται για μικρά ίχνη διασκορπισμένα μέσα στην ιστορία, προκειμένου να αποτελέσουν ενδείκτη για την τελική έκβαση ή για μια προσωρινή μεταβολή (Κωτόπουλος,13-14).

Εν κατακλείδι η πλοκή σε ένα σενάριο δημιουργείται από τις προσπάθειες του πρωταγωνιστή να επιλύσει τα προβλήματά του, να ξεπεράσει τα εμπόδια. Αυτό το ταξίδι του πρωταγωνιστή ελκύει το ενδιαφέρον του θεατή και τον καθηλώνει μπροστά στην οθόνη. Η σειρά των γεγονότων πρέπει να παρουσιάζει συνάφεια, χωρίς κενά, για να μην οδηγηθεί ο θεατής στην πλήξη. Τέλος το πρόβλημα πρέπει να

επιλυθεί με ικανοποιητικό τρόπο, για να εισπράξει ο θεατής την ευχαρίστηση από την ιστορία (Γρόσδος, 2018:75).

3.7.1.4. *Η κεντρική ιδέα (premise)*

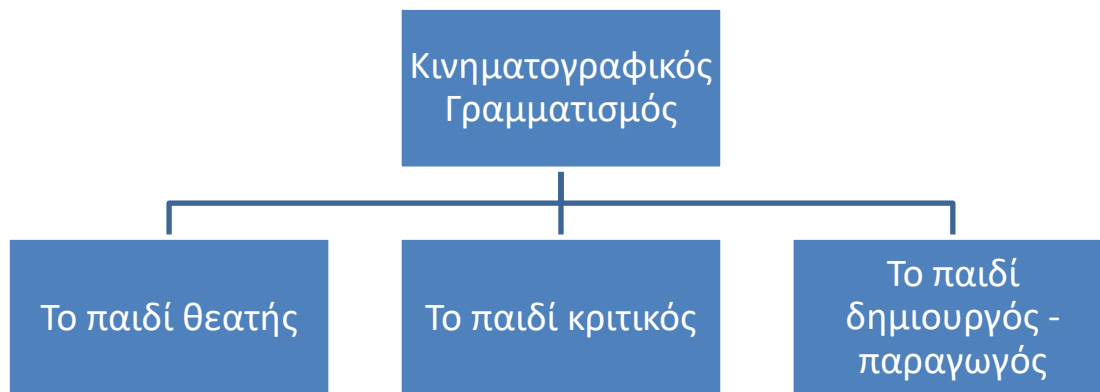
Είναι το κύριο θέμα που διέπει την ιστορία. Ο συγγραφέας πλάθει την πλοκή, τον πρωταγωνιστή και την ανατροπή για να προβάλλει τις ιδέες του για την πολιτική και την κοινωνική κατάσταση μιας εποχής. Είναι το μυστικό όπλο του συγγραφέα, μια αφηρημένη έννοια, η οποία δεν είναι άμεσα ορατή και κατανοητή από τον θεατή (Dethridge, 2003·Γρόσδος, 2018:75). Ο θεατής μπορεί να συμφωνήσει ή να διαφωνήσει με την ιδεολογική στάση του δημιουργού.

Σύμφωνα με τον Dethridge (2003), τα τέσσερα αυτά στοιχεία είναι αλληλένδετα και αποτελούν την κρυφή δομή της ιστορίας. Δεν είναι δυνατόν να δημιουργήσουμε τον πρωταγωνιστή, χωρίς να γνωρίζουμε το πρόβλημά του. Το πρόβλημά του θα επηρεάσει την πλοκή, τον αγώνα, τις συγκρούσεις, τις επιτυχίες ή τις αποτυχίες του πρωταγωνιστή. Τέλος, όλα αυτά θα σχηματίσουν την κεντρική ιδέα που κατευθύνει την ιστορία (Γρόσδος, 2018:75-76).

3.8. Κινηματογραφικός γραμματισμός

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018, 21), ως κινηματογραφικός γραμματισμός ορίζεται η ικανότητα όχι μόνο της κατανάλωσης (παθητικός δέκτης) και κριτικής αποτίμησης, αλλά και η ικανότητα δημιουργίας κινηματογραφικών προϊόντων (ενεργός θεατής).

Στο μάθημα της κινηματογραφικής αγωγής, με βάση τον ορισμό αυτό, οι μαθητές αναλαμβάνουν έναν ρόλο σε τρεις κατευθύνσεις:



Σχήμα 3 Κινηματογραφικός Γραμματισμός, Γρόσδος (2018)

Οι τρεις αυτές δεξιότητες, η θέαση, η κριτική και η δημιουργία συνυπάρχουν και η καθεμία στηρίζεται στις άλλες και δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς τις άλλες. Έτσι ο μαθητής που αισθάνεται, νιώθει, υποθέτει, φαντάζεται, ανακαλύπτει, συμπεραίνει και δημιουργεί (Γρόσδος, 2018:21).

3.8.1. Το παιδί θεατής

Όταν τα παιδιά παρακολουθούν μια ταινία, αναζητούν πρωτίστως ψυχαγωγία. Μπορεί να την παρακολουθούν παθητικά, αντιδρώντας συναισθηματικά με γέλια ή δάκρυα ή να ερευνούν και να αναλύουν ενεργά την ταινία ως επικριτικοί θεατές (Γρόσδος, 2018:25). Οι δάσκαλοι μπορούν να διευκολύνουν αυτή την απόλαυση πηγαίνοντας τους μαθητές τους στον κινηματογράφο, που είναι ένα κοινωνικό γεγονός με έντονα επικοινωνιακά στοιχεία. Είναι σημαντικό να προβάλλεται ολόκληρη η ταινία για να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά βιώνουν την πλήρη αφήγηση, συμπεριλαμβανομένης της πλοκής, των χαρακτήρων, της οπτικής γωνίας και της χρονολογικής σειράς των γεγονότων, καθώς και της ανάλυσης στο τέλος. Μετά την ταινία, ο δάσκαλος μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα τις αρχικές τους εντυπώσεις, συμπεριλαμβανομένων των συναισθημάτων και των επιθυμιών τους. Αυτά μπορούν να καταγραφούν από τον δάσκαλο στον πίνακα και να χρησιμεύσουν ως χρήσιμη πηγή για την επέκταση του λειτουργικού του λεξιλογίου. Η ενθάρρυνση της αυτοεξερεύνησης και της οικοδόμησης γνώμης είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη των παιδιών. Είναι επιτακτική ανάγκη να διατηρήσουμε την ενστικτώδη φύση τους, γι' αυτό περιορίζουμε τη γλώσσα μας και τους

ενδυναμώνουμε επιτρέποντάς τους να ξεκινήσουν συνομιλία και επικυρώνοντας τις συνεισφορές τους.

3.8.2. Το παιδί κριτικός

Στο δεύτερο επίπεδο προσέγγισης της ταινίας τα παιδιά από θεατές-καταναλωτές μετατρέπονται σε μελετητές-ερευνητές, αναπτύσσοντας κριτική στάση η οποία βασίζεται στην αμφισβήτηση, τον σχολιασμό, την τεκμηριωμένη αξιολόγηση, τη θετική κι αρνητική αποτίμηση. Το παιδί-κριτικός αναγνωρίζει όχι μόνο τι λέει ο δημιουργός αλλά και πώς απεικονίζει το περιεχόμενο. Μέσα από τον διάλογο μαθητές κι εκπαιδευτικός αλληλεπιδρούν κι αναζητούν όχι μόνο τις επιφανειακές έννοιες, αλλά κυρίως τις υπονοούμενες. Έτσι οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να προσεγγίζουν διαφορετικά θέματα από διαφορετικές οπτικές, διαμορφώνουν ιδεολογία κι αναπτύσσουν διαφορετικές μορφές κριτικής στάσης της κοινωνικής πραγματικότητας. Οι ταινίες που επιλέγονται από τον εκπαιδευτικό αποτελούν ερεθίσματα για συζήτηση, σχολιασμό, ανταλλαγή απόψεων, σύγκρουση ιδεών που ως στόχο έχει την ανάπτυξη της κριτικής στάσης των μαθητών.

Το παιδί κριτικός καλείται να αποκωδικοποιήσει πολιτιστικούς κώδικες που περιλαμβάνουν τα εξής:

- Χαρακτήρες-ήρωες
- Πλοκή
- Σκηνικό
- Αφηγηματική ακολουθία
- Κατηγορία ταινίας (Γρόσδος, 2018:35-36)

Οι μαθητές έχοντας ασκηθεί στη μελέτη ηρώων μέσα από την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων, παρατηρούν και σχολιάζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ηρώων, τη συμπεριφορά τους και τις αντιδράσεις τους σε διαφορετικές καταστάσεις, τα συναισθήματά τους, αλλά και την αλληλεπίδρασή τους με άλλους χαρακτήρες. Στη συνέχεια εξετάζουν το σκηνικό που απεικονίζει και τον χρόνο, δηλαδή πότε συνέβη κάθε γεγονός και πόσο διαρκεί. Περνώντας στην πλοκή που είναι μια ακολουθία γεγονότων που συνδέονται με σχέση αιτίου-αιτιατού, είναι δύσκολο ορισμένες φορές να αφηγηθούν την ιστορία, επειδή υπάρχουν αναχρονίες κι εγκιβωτισμοί γεγονότων. Οι μαθητές εξετάζουν την ακολουθία της αφήγησης, που

είναι διαδοχικές σκηνές οι οποίες εκφράζουν μια ενότητα δράσης. Τα στάδιά της είναι:

- Η έκθεση
- Η ανάπτυξη
- Η περιπλοκή
- Η κρίση
- Η τελική έκβαση της ταινίας.

Τέλος, το παιδί κριτικός καλείται να αναγνωρίσει τα τεχνικά και εκφραστικά μέσα που θα τον οδηγήσουν να εντάξει την ταινία στην κατηγορία στην οποία ανήκει (Γρόσδος, 2018:35-36).

3.8.3. Το παιδί δημιουργός

Στο τρίτο επίπεδο προσέγγισης της ταινίας το παιδί από κριτικός μετατρέπεται σε παιδί-δημιουργό. Το παιδί, αφού γνωρίσει πώς δημιουργούνται τα κινηματογραφικά προϊόντα κι αφού παρακολουθήσει ποικιλία ταινιών, καλείται και το ίδιο να δημιουργήσει. Συνήθως ο εκπαιδευτικός αναθέτει στους μαθητές τη συγγραφή πρωτότυπων σεναρίων, τη μετατροπή μιας κινηματογραφικής ταινίας ή μέρους αυτής σε θεατρικό έργο, ακόμη και τη δημιουργία πρωτόλειων κινηματογραφικών έργων διαφόρων ειδών-μυθοπλασίας, ταινίες μικρού μήκους, κινούμενα σχέδια, συνεντεύξεις, διαφημίσεις και trailers.

Ενδεικτικές ερωτήσεις στους μαθητές που τους οδηγούν στη δική τους δημιουργία:

- Τι θα συνέβαινε αν... επινοήστε τη σκηνή και γράψτε τους δικούς σας διαλόγους.
- Δώστε ένα διαφορετικό τέλος στην ταινία, ανοιχτό τέλος.
- Ξαναγράψτε την ιστορία μέσα από τα μάτια του ήρωα που σας εντυπωσίασε.
- Να γράψετε ένα γράμμα σε κάποιον από τους ήρωες της ταινίας, του οποίου η συμπεριφορά έχει διεγείρει το ενδιαφέρον σας.
- Αν ήσασταν σεναριογράφος, ποια σημεία της ταινίας θα αλλάζατε και γιατί;
- Αν ήσασταν σκηνοθέτης, ποια στοιχεία της ταινίας θα αλλάζατε και γιατί;
- Στη μαθητική εφημερίδα του σχολείου σας να γράψετε μία κριτική για την ταινία.

- Στη μαθητική εφημερίδα του σχολείου σας με ποιο σλόγκαν θα διαφημίζατε την ταινία;

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1. Διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Δημιουργικής Γραφής με αφορμή έργα ζωγραφικής

1.1. Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου

Τίτλος διδακτικού σεναρίου

«Συνομιλώντας με τα έργα ζωγραφικής του Μαρκ Σαγκάλ»

Σύντομη περιγραφή

Το σενάριο αυτό φιλοδοξεί να αποτελέσει μια σύντομη εισαγωγή στην αλληλεπίδραση μεταξύ των τεχνών στα Καλλιτεχνικά σχολεία και συγκεκριμένα την αλληλεπίδραση ανάμεσα στη ζωγραφική και τη δημιουργική γραφή. Με άξονα αναφοράς τους ζωγραφικούς πίνακες του Μαρκ Σαγκάλ οι μαθητές θα οδηγηθούν από το παιχνίδι της παρατήρησης, στο παιχνίδι της ερμηνείας κι από εκεί στο παιχνίδι της φαντασίας και της δημιουργίας.

Δημιουργός σεναρίου

Δάλλα Ελένη

Βαθμίδα – Τάξη

Α΄ Γυμνασίου Τμήμα Θεάτρου-Κινηματογράφου

Γνωστικά αντικείμενα

Δημιουργική Γραφή-Λογοτεχνία - Εικαστικά

Θεματικές ενότητες

Παραμύθι-Ποίηση

Χρονική διάρκεια

Περίπου 10 διδακτικές ώρες

ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΠΣ: Οι στόχοι αυτής της διδακτικής πρότασης ανταποκρίνονται πλήρως στο ισχύον πρόγραμμα της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας της Α΄ Γυμνασίου

ΦΕΚ 694 τ.Β'(10-02-2023), καθώς και με το ΠΠΣ Δημιουργικής Γραφής (ΔΣ 2) ΦΕΚ 166 τ.Β' (1 Φεβρουαρίου 2016) των Καλλιτεχνικών Σχολείων, σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τα έργα ζωγραφικής ως προϊόντα εικονοποιίας, και τα χρησιμοποιούν ως εναύσματα συγγραφής.

1.2. Σκοπός του σεναρίου

Ο στόχος αυτής της άσκησης είναι οι μαθητές να αναπτύξουν μια προσωπική σχέση με πίνακες ζωγραφικής που χρησιμεύουν ως προτροπές τόσο για τον γραπτό όσο και τον προφορικό λόγο. Οι στατικές εικόνες μετατρέπονται σε δυναμικές οντότητες, ξεκινώντας έναν διάλογο μεταξύ των μαθητών και του περιεχομένου του πίνακα. Η παρατήρηση του έργου τέχνης είναι ένας τρόπος για τους μαθητές να εμπλέκονται έμμεσα και σκόπιμα σε μια εμπειρία. Οι καλλιτεχνικές δημιουργίες έχουν τη δύναμη να μας συνδέουν με την πραγματικότητα ενώ ταυτόχρονα μας ωθούν προς το ανεξήγητο και τον άλλον κόσμο. Αυτό συμβαίνει γιατί εναπόκειται στη φαντασία μας να συλλάβουμε την ουσία της πραγματικότητας.

ΕΠΙΛΟΓΗ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Ο Marc Chagall, ένας διάσημος Ρώσος ζωγράφος, θεωρείται ένας από τους πιο σημαντικούς καλλιτέχνες της σύγχρονης εποχής. Στα πρώτα του έργα, ο Chagall απεικόνιζε συχνά αγροτικές σκηνές και άντλησε έμπνευση από την αγροτική ζωή. Παρά το γεγονός ότι ζούσε στο Παρίσι σε μια περίοδο προπολεμικής έντασης, ο Chagall έστρεψε σταδιακά την εστίασή του σε μια απλούστερη, πιο παιδική προοπτική της καθημερινής ζωής (Ρηντ, 1978:142). Ως ζωγράφος, ο Chagall είχε τα μοναδικά προσόντα να μοιράζεται τις ονειρικές του εικόνες με μαθητές. Χρησιμοποιώντας τη γλώσσα του σουρεαλισμού, που έχει τις ρίζες του στο ασυνείδητο μυαλό και στον «καθαρό αυτοματισμό» (Reid, 1986:320), ο Chagall μετέφερε το μήνυμα ότι η ζωγραφική μπορεί να ζωντανέψει τα όνειρα. Οι πίνακές του συχνά απεικόνιζαν παραμύθια και ευφάνταστες ιστορίες με αγρότες, χωριά και ζώα. Η αγάπη του Σαγκάλ για τα όνειρα και η επιθυμία του να εμπνεύσει τους άλλους να ονειρεύονται ήταν εμφανής στο έργο του, το οποίο παρομοίασε με την ποίηση, λέγοντας:

«Σε αυτόν τον διεφθαρμένο κόσμο, τα πάντα υπόκεινται σε αλλαγές εκτός από την καρδιά, την αγάπη που έχουν οι άνθρωποι και την προσπάθειά τους να κατανοήσουν

το θείο. Η ζωγραφική, μαζί με όλες τις μορφές ποίησης, είναι ένα μέσο συμμετοχής στο θείο, και αυτό το συναίσθημα είναι τόσο διαδεδομένο σήμερα όσο και στο παρελθόν. Όταν ήμουν νέος, η οικογένειά μου και εγώ υποφέραμε τρομερή φτώχεια και ο πατέρας μου, που είχε εννέα παιδιά να φροντίσει, υπέμεινε πολύ πόνο. Παρόλα αυτά, παρέμεινε πάντα ένας στοργικός πατέρας και ένας ποιητής από μόνος του. Μέσα από αυτόν βίωσα για πρώτη φορά την ουσία της ποίησης σε αυτή τη γη. Αργότερα, ένιωσα αυτή την ουσία όταν κοίταξα τον σκοτεινό ουρανό τη νύχτα. Τότε, ανακάλυψα ότι υπήρχε ένας άλλος κόσμος πέρα από αυτό που μπορούμε να δούμε. Αυτή η συνειδητοποίηση ανακίνησε τα συναισθήματά μου τόσο βαθιά που μου έφερε δάκρυα στα μάτια (Ρήντ, 1978:143)».

Τα έργα τέχνης λοιπόν του Σαγκάλ μπορούν να κινητοποιήσουν όλες τις εσωτερικές δυνάμεις των μαθητών, τη σκέψη, τη μνήμη, τη φαντασία, τα συναισθήματα, τον λόγο, τη δημιουργικότητα και να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία των δικών τους ιστοριών, παραμυθιών, ποιημάτων.

1.3. Στόχοι του σεναρίου

Με το παρόν διδακτικό σενάριο αναμένεται οι μαθητές απολαμβάνοντας ζωγραφικούς πίνακες του Μαρκ Σαγκάλ αλλά και λογοτεχνικά κείμενα (πεζά ή ποίηση) να υλοποιήσουν δημιουργικές οπτικές, ακουστικές και κινητικές δραστηριότητες και να παραγάγουν αυθόρμητο προφορικό και γραπτό λόγο με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Ειδικότερα, αναμένεται οι μαθητές να οδηγηθούν σε:

Γνωστικοί στόχοι

- Προσωπική απόκριση και έκφραση μέσω της τέχνης, δηλαδή καλλιέργεια αισθητηριακών αντιλήψεων, παραγωγή ιδεών, σχολιασμός των έργων τέχνης, υλοποίηση δημιουργικών οπτικών κι ακουστικών δραστηριοτήτων.
- Προσέγγιση της πνευματικής-καλλιτεχνικής κληρονομιάς, μέσω της γνωριμίας της ζωής, του έργου και των εκφραστικών τρόπων του Σαγκάλ καθώς και των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων του Σουρεαλισμού.
- Παραγωγή αυθόρμητου προφορικού και γραπτού λόγου-δημιουργική γραφή.

Παιδαγωγικοί στόχοι

- Να μάθουν οι μαθητές να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά με σεβασμό ο ένας προς τον άλλον. Να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις.
- Να εξασκηθούν στον κατευθυνόμενο διάλογο.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως: η παρατήρηση, ο αυθορμητισμός, η επιχειρηματολογία, η σύγκριση, η αφαιρετική σκέψη, η κριτική, η φαντασία, η αισθητική έκφραση και η δημιουργία.
- Να μάθουν να αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές τους και να ασκούν αλλά και να δέχονται γόνιμη κριτική.

1.4. Διδακτική προσέγγιση και τακτική

Η επίτευξη των παραπάνω στόχων επιχειρείται με την επιλογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών από τον εκπαιδευτικό, όπως οι στοχευμένες ερωτήσεις, ο κατευθυνόμενος διάλογος και τα φύλλα εργασίας. Ο εκπαιδευτικός έχει τον έλεγχο στον χειρισμό των τεχνολογικών εργαλείων: Η/Υ, βιντεοπροβολέα, διαδραστικού πίνακα, διαδικτύου. Ακολουθείται η βιωματική προσέγγιση των έργων τέχνης, η οποία είναι μια μέθοδος που βοηθά τα παιδιά να ανακαλύψουν τα έργα, αναλύοντας τη δομή και τη σύνθεσή τους και δημιουργώντας μια γέφυρα συναισθημάτων, που θα τους εμπνεύσει στη συγγραφή των δικών τους έργων. Επιχειρείται ένα διαδοχικό πέρασμα από το παιδί-θεατή, στο παιδί-κριτικό και στη συνέχεια στο παιδί-δημιουργό. Η δραστηριοποίηση των μαθητών εκτυλίσσεται μέσα στη μαγευτική ατμόσφαιρα των εικόνων και των ήχων. Ο εκπαιδευτικός είναι καθοδηγητής, συντονιστής, συνοδοιπόρος στο μαγικό αυτό ταξίδι. Στόχοι του είναι η δημιουργική ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, ο εθισμός σε ερευνητικές και ανακαλυπτικές διαδικασίες, η καλλιέργεια της φαντασίας, η αισθητική έκφραση και η κατάκτηση «παράλληλης γνώσης» με ερεθίσματα για την παραγωγή γραπτού λόγου.

1.5. Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

Διδακτικά βήματα (Γρόσδος, 2017:140)

- Ενεργοποίηση των μαθητών
- Πρώτες αυθόρμητες εντυπώσεις
- Ερευνητική προσέγγιση των έργων

- Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής
- Παρουσίαση-προεκτάσεις.
- Αξιολόγηση

1.5.1. 1^ο Βήμα: Ενεργοποίηση μαθητών (2 διδακτικές ώρες)

Αρχικά οι μαθητές με παρότρυνση του εκπαιδευτικού αντλούν πληροφορίες από τις ιστοσελίδες <https://www.artmag.gr/art-history/artists-faces/item/1482-marc-chagall> και <https://www.lifo.gr/culture/eikastika/mark-sagkal-o-anentahtos-poiitis-tis-monternas-tehnis> για τη ζωή και το έργο του ζωγράφου. Χρησιμοποιούν χρώματα για να σημειώσουν τα σημεία που τους ενδιαφέρουν, δηλαδή μπλε χρώμα για τα σημεία που αφορούν τη ζωή του και πράσινο για τα σημεία που αφορούν το έργο του. Έτσι συντάσσουν το χρονολόγιο της ζωής του. Μετά την ανάγνωση του υλικού, τα παιδιά ενθαρρύνονται να αντιδράσουν ελεύθερα, διατυπώνοντας ερωτήματα κι επιθυμίες.

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός γράφει με κεφαλαία γράμματα στο κέντρο του πίνακα το όνομα του ζωγράφου. Με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών, σημειώνει τις λέξεις που λένε τα παιδιά προκειμένου να χαρακτηρίσουν τον καλλιτέχνη και την τεχνοτροπία του. Ο εκπαιδευτικός μοιράζοντας επιπλέον έντυπο υλικό στους μαθητές, προσφέρει πληροφορίες, κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, θέτει ερωτήματα και καθοδηγεί τη συζήτηση.

Είπε ο Μαρκ Σαγκάλ...

«Το όνομά μου είναι Μαρκ, η συναισθηματική μου ζωή είναι ευαίσθητη και το πορτοφόλι μου είναι άδειο, αλλά λένε ότι έχω ταλέντο».

«Μια ωραία μέρα καθώς η μητέρα μου έβαζε ψωμί στο φούρνο, πήγα πάνω της και της είπα: Μαμά, θέλω να γίνω ζωγράφος».

«Η τέλεια τέχνη αρχίζει εκεί που τελειώνει η φύση».

«Όσο πιο ελεύθερη είναι η ψυχή, τόσο πιο αφηρημένη γίνεται η ζωγραφική».

«Αν δημιουργώ από την καρδιά, σχεδόν όλα λειτουργούν. Όταν προσπαθώ να δημιουργήσω από το κεφάλι, σχεδόν τίποτα».

«Θέλω να παρουσιάσω ένα ψυχικό σοκ στη ζωγραφική μου, κάτι που πάντα να παρακινείται από έναν εικονογραφικό συλλογισμό: δηλαδή μια τέταρτη διάσταση».

«Θα μπορούσατε να αναρωτηθείτε για ώρες τι σημαίνουν τα λουλούδια, αλλά για μένα, είναι η ίδια η ζωή σε όλη τη χαρούμενη λαμπρότητά της. Τα λουλούδια σε βοηθούν να ξεχάσεις τις τραγωδίες της ζωής».

<https://www.gnomikologikon.gr/authquotes.php?auth=2011>

Τι έγραψε η γυναίκα του, Bella Rosenfeld, για τον Σαγκάλ...

«Όταν πιάσεις μια φευγαλέα αναλαμπή των ματιών του, τότε βλέπεις ότι είναι τόσο μπλε, σα να έπεσαν κατευθείαν από τον ουρανό στη γη. Ήταν τόσο περίεργα μάτια. Μεγάλα στο σχήμα του αμύγδαλου και το καθένα έμοιαζε σα να πλέει μόνο του, σα μια μικρή βαρκούλα».

<https://efisoul63.wordpress.com/2019/03/19/the-flying-lovers-bella-and-marc-chagall/>

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ζωής και του έργου του Μαρκ Σαγκάλ

Η ζωή του

Πρωτότοκος γιος εβραϊκής οικογένειας με εννέα παιδιά.

Γεννήθηκε στο Βιτέμπσκ (της σημερινής Λευκορωσίας).

Ποιητής, ονειροπόλος, εκκεντρικός καλλιτέχνης, μοναχικός οραματιστής.

Ο άνθρωπος που έχει μείνει ακόμη παιδί, χαμένος στα όνειρα.

Αγάπησε πολύ την πατρίδα του, βαθιά θρησκευόμενος.

Χάρη στη μητέρα του που δωροδότησε τον δάσκαλο, αφού τελείωσε το εβραϊκό δημοτικό σχολείο, συνέχισε τις σπουδές του στο δημόσιο γυμνάσιο, αν και οι Εβραίοι δεν γίνονταν εύκολα δεκτοί στα δημόσια σχολεία.

Έμαθε βιολί, τραγούδι και σχέδιο.

Στο Βιτέμπσκ αποφοίτησε από τη σχολή ζωγραφικής του Γεχούντα Πεν.

Στόχος του να ολοκληρώσει το έργο του στην πρωτεύουσα της Ρωσίας.

Το 1910 εγκαταστάθηκε στο Παρίσι και ήρθε σε επαφή με τους κυβιστές.

Πόλεμος και Επανάσταση.

Γαλλία και Αμερική.

Πολλά ταξίδια κι εκθέσεις.

Το έργο του

Ενώ ο Σαγκάλ μπορεί να επηρεάστηκε από τις καλλιτεχνικές τάσεις της εποχής του, ποτέ δεν ένιωσε υποχρεωμένος να ευθυγραμμιστεί με κάποιο συγκεκριμένο κίνημα. Στο βιβλίο του «Η ζωή μου», έγραψε: «Κάτω ο νατουραλισμός, ο ιμπρεσιονισμός και ο ρεαλιστικός κυβισμός. Με θλίβουν και με περιορίζουν... Για μένα, η τέχνη είναι πρωτίστως μια κατάσταση του μυαλού». Οι πίνακες του Σαγκάλ είναι μια αντανάκλαση αυτού που τον συγκινεί, μεταφέροντας συχνά τους θεατές σε έναν κόσμο παραμυθιών και συνδυάζοντας την πραγματικότητα με τη φαντασία με ποιητικό τρόπο. Αντλώντας έμπνευση από τη ρωσική και εβραϊκή λαογραφία, τους θρύλους και τα δημοφιλή μοιρολόγια, το αγαπημένο θέμα του Chagall για ζωγραφική είναι τα λουλούδια. Ακόμη και τα πιο «σκοτεινά» έργα του, που δημιουργήθηκαν σε περιόδους πολέμου, είναι ζωντανά με χρώμα. "Ο Chagall είναι ένας απίστευτα ταλαντούχος κολορίστας που εξερευνά με πάθος όλα όσα έχει να προσφέρει η μυστικιστική παγανιστική φαντασία του. Η τέχνη του είναι εξαιρετικά αισθησιακή", επαίνεσε ο Guillaume Apollinaire. Ο Πικάσο παρατήρησε μάλιστα ότι "όταν πεθάνει ο Matisse, ο Chagall θα παραμείνει ως ο μόνος ζωγράφος που ξέρει τι είναι το χρώμα". Ο Chagall, ένας ρεαλιστής ζωγράφος, δημιουργεί τέχνη που απεικονίζει τον κόσμο γύρω του με ακρίβεια. Αγελάδες που βόσκουν στις στέγες, κοκόρια λαλούν στις αυλές των χωριών, και ακόμη και η σύζυγός του που πετά μαζί του στον ουρανό είναι όλα τα θέματα της δουλειάς του. Για τον Σαγκάλ, η ποίηση και η ζωγραφική είναι αχώριστες. Εκφράζει τις ιδέες και τα συναισθήματά του και με τα δύο μέσα, χρησιμοποιώντας όποιο ταιριάζει στον σκοπό του αυτή τη στιγμή. Το στυλ του είναι που χαρακτηρίζεται από την ονειρική του ιδιότητα, και παρόλο που κάποιοι μπορεί να το βλέπουν υπερβολικό, ο Σαγκάλ δεν αισθάνεται την ανάγκη να δικαιολογήσει ή να εξηγήσει την προσέγγισή του. Ο Δημήτρης Μυταράς, ακαδημαϊκός και ζωγράφος, δηλώνει στον πρόλογο της ελληνικής έκδοσης της ποίησης του Σαγκάλ ότι ο

ζωγράφος έχει μοναδικό και αξιόλογο ταλέντο περισσότερο από ό,τι δικαιολογεί την τέχνη του. Το έργο του είναι επίσης επηρεασμένο από το σουρεαλιστικό κίνημα²².

Σουρεαλισμός

Το κίνημα του σουρεαλισμού γεννήθηκε στο Παρίσι από μια μικρή ομάδα συγγραφέων και καλλιτεχνών που προσπάθησαν να χρησιμοποιήσουν το ασυνείδητο ως το μέσο που απελευθερώνει τη δύναμη της φαντασίας. Ο σουρεαλισμός απογειώνει τη φαντασία, υποδηλώνει κάτι παράλογο, αλλόκοτο, τρελό. Ο αυτοματισμός, η φαντασία και τα όνειρα παίζουν καταλυτικό ρόλο στη φιλοσοφία αυτού του κινήματος.

1.5.2. 2^ο Βήμα: Πρώτες αυθόρμητες εντυπώσεις (2 διδακτικές ώρες)

Ο εκπαιδευτικός στην αίθουσα προβολών προβάλλει πίνακες του Σαγκάλ. Παράλληλα παρουσιάζει ένα βίντεο με τους πίνακες του ζωγράφου ενσωματωμένο με μουσική βιολιών <https://www.youtube.com/watch?v=zIXpPbrIOrU>. Οι μαθητές παρατηρούν τους πίνακες και εκφράζουν αυθόρμητα τις πρώτες εντυπώσεις τους. Τα έντονα χρώματα αλλά και η θεματική των πινάκων του, χωριό, ζώα, παράξενες μορφές που αιωρούνται δημιουργούν έναν αυθόρμητο ενθουσιασμό στους μαθητές και τους κινούν την περιέργεια. Ο εκπαιδευτικός μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις καθοδηγεί τα παιδιά να προσέξουν και να σχολιάσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του έργου. Παράλληλα ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές του να εξερευνήσουν τα συναισθήματά τους και να οικοδομήσουν τις απόψεις τους.

1.5.3. 3^ο Βήμα: Ανακαλυπτική-ερευνητική προσέγγιση.(2 διδακτικές ώρες)

Ο δάσκαλος αποφάσισε να χωρίσει την τάξη σε τρεις ομάδες, η καθεμία αποτελούμενη από πέντε άτομα. Οι ομάδες θα αποτελούνται από μαθητές που προέρχονται και από τα δύο φύλα και διαθέτουν διαφορετικά επίπεδα ακαδημαϊκής επάρκειας, συμπεριλαμβανομένων των «άριστα», «μέτρια» και «κάτω από το μέσο όρο». Τα μέλη κάθε ομάδας θα εκλέγουν δημοκρατικά έναν συντονιστή, ο οποίος θα

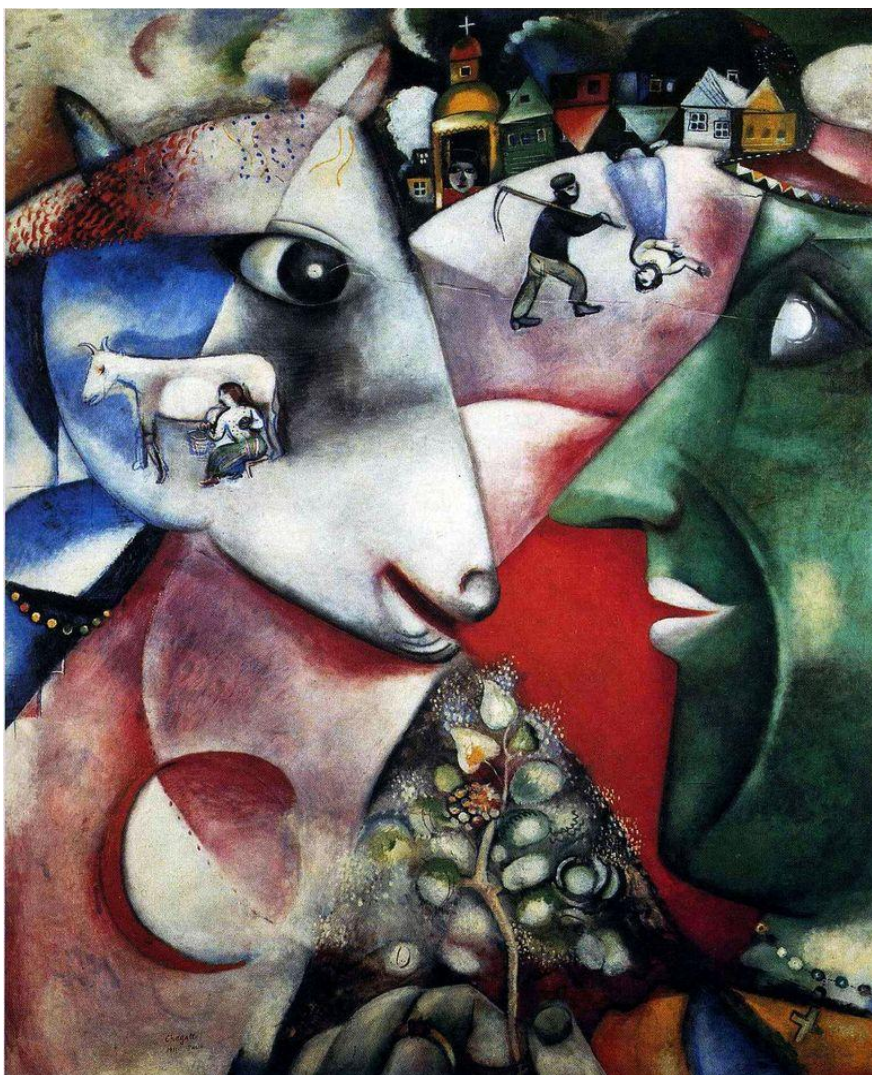
²² <https://www.artmag.gr/art-history/artists-faces/item/1482-marc-chagall>,

<https://www.lifo.gr/culture/eikastika/mark-sagkal-o-anentahtos-poiitis-tis-monternas-tehnis>

είναι υπεύθυνος για τη λήψη σημειώσεων κατά τη διάρκεια των συναντήσεων της ομάδας. Σε μια προσπάθεια να προωθηθεί η ομαδική εργασία και η συνεργασία, κάθε ομάδα θα εργαστεί για την ίση κατανομή των ευθυνών και των καθηκόντων. Αναμένεται ότι όλοι οι μαθητές θα συνεισφέρουν και θα ολοκληρώσουν τις εργασίες δημιουργικής γραφής της αντίστοιχης ομάδας τους.

Κάθε ομάδα έχει πρόσβαση σε έναν υπολογιστή. Ο εκπαιδευτικός μοιράζει φύλλα εργασίας στις τρεις ομάδες. Η κάθε ομάδα θα ασχοληθεί με έναν διαφορετικό πίνακα του Σαγκάλ που θα έχει επιλέξει ο καθηγητής τους. Στα φύλλα εργασίας υπάρχουν απλές ερωτήσεις, οι οποίες θα οδηγήσουν τους μαθητές μέσα από εμπειρική προσέγγιση στην παρατήρηση, στην υπόθεση, στην ανακάλυψη, στη φαντασία αλλά και στην έκφραση των συναισθημάτων τους. Δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Κάθε ομάδα ασχολείται με το δικό της φύλλο εργασίας κι όταν απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις, παρουσιάζουν τις απόψεις τους στην ολομέλεια της τάξης κι ακολουθεί συζήτηση.

1^η ομάδα



Εικόνα 21 Πίνακας Σαγκάλ: Εγώ και το χωριό μου (1911-1912) Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης, Νέα Υόρκη

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Ερωτήσεις

1. Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά τον πίνακα του Σαγκάλ «Εγώ και το χωριό», γράψτε λέξεις ή φράσεις που σας έρχονται αυτόματα στο μυαλό.
2. Μια μεγάλη αγάπη του Σαγκάλ ήταν το χωριό του. Παρατηρώντας τον πίνακα, πιστεύετε ότι εικονίζεται η ζωή στην πόλη ή η ζωή στο χωριό; Δικαιολογείστε την άποψή σας.
3. Περιγράψτε μια ανθρώπινη μορφή που σας έχει εντυπωσιάσει.
4. Μπορείτε να προσδιορίσετε την ώρα; Είναι νύχτα ή μέρα;
5. Ποια χρώματα κυριαρχούν στην εικόνα;

6. Υπάρχει κάτι παράλογο στον πίνακα;
7. Αν ήσασταν μέσα στον πίνακα, ποια μορφή θα θέλατε να είστε και γιατί;
8. Παρατηρώντας τον πίνακα, τι αισθάνεστε, χαρά, λύπη, φόβο, περιέργεια, μυστήριο, μαγεία ή κάτι άλλο και γιατί; (Γρόσδος, 2017)

Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής

Διαλέξτε μία από τις δύο παρακάτω δραστηριότητες:

- 1) Στον πίνακα υπάρχει μια παράξενη ανθρώπινη μορφή που στέκεται απέναντι στην άσπρη αγελάδα. Να γράψετε έναν πρωτότυπο διάλογο ανάμεσα στον άνθρωπο και στο ζώο (ΔΣ 30).
- 2) Στο μπροστινό μέρος του πίνακα υπάρχει ένα δέντρο. Μοιάζει πραγματικό; Γράψτε ένα παραμύθι γι αυτό το δέντρο με τις υπερφυσικές ιδιότητες και τους παράξενους καρπούς του (ΔΣ 25).

Υπογρεωτική δραστηριότητα

Να γράψετε ένα λίμερικ, ακολουθώντας την τυπική δομή του (ΔΣ 6).

1^{ος} στίχος: παρουσίαση του πρωταγωνιστή.

2^{ος} στίχος: ποια βασική ιδιότητα ή παραξενιά έχει ο πρωταγωνιστής;

3^{ος}-4^{ος} στίχος: πλοκή-εξέλιξη της δράσης

5^{ος} στίχος: η ιστορία κλείνει με ένα χαρακτηρισμό του πρωταγωνιστή. Βρείτε ένα εντυπωσιακό επίθετο.

Προσοχή και στην ομοιοκαταληξία!

Ομοιοκαταληκτούν ο 1^{ος} με τον 2^ο και τον 5^ο, καθώς και ο 3^{ος} με τον 4^ο στίχο.

2^η ομάδα



Εικόνα 22 Πίνακας Σαγκάλ: Πάνω από το Βιτέμψκ, 1914, Πινακοθήκη Τέχνης του Οντάριο, Τorόντο

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Ερωτήσεις

1. Ποιες λέξεις σας έρχονται στο μυαλό παρατηρώντας τον πίνακα;
2. Μια από τις μεγάλες αγάπες του Σαγκάλ ήταν το χωριό του. Να περιγράψετε τον πίνακα «**Πάνω από το Βιτέμψκ**» (ανθρώπινες μορφές, σπίτια, κήπους, δρόμους, ναό).
3. Μπορείτε να προσδιορίσετε την εποχή του χρόνου στον συγκεκριμένο πίνακα;
4. Πώς ζουν οι κάτοικοι του συγκεκριμένου χωριού;

5. Στους πίνακες του Σαγκάλ παρουσιάζονται συχνά ανθρώπινες μορφές να πετούν. Πολλοί επεχείρησαν να δώσουν μια εξήγηση χωρίς να υπάρχει μια συγκεκριμένη απάντηση. Να δώσετε τη δική σας ερμηνεία.
6. Ποιος μπορεί να είναι ο ιπτάμενος άνθρωπος;
7. Θα θέλατε να βρίσκεστε στο χωριό που απεικονίζεται στον πίνακα και γιατί;
8. Παρατηρώντας τον πίνακα, τι αισθάνεστε, χαρά, λύπη, φόβο, περιέργεια, μυστήριο, μαγεία ή κάτι άλλο και γιατί; (Γρόσδος, 2017)

Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής

Διαλέξτε μία από τις δύο παρακάτω δραστηριότητες:

1. Παρατηρήστε τον πίνακα και γράψτε μια φανταστική ιστορία στο χιονισμένο χωριό (ΔΣ 22). Μην ξεχνάς τα βασικά βήματα για να γράψεις τη δική σου ιστορία:
 - Βασικός ήρωας.
 - Τόπος που εξελίσσονται τα γεγονότα.
 - Χρόνος.
 - Τι συμβαίνει;
 - Ποιο πρόβλημα παρουσιάζεται;
 - Ποια είναι τα συναισθήματα του ήρωα;
 - Ξαφνικά εμφανίζεται για καλή του τύχη ένας βοηθός-σύμμαχος.
 - Πώς τελειώνει η ιστορία;
2. Μια φορά κι έναν καιρό... συνεχίστε το παραμύθι ακολουθώντας τις 31 λειτουργίες του Propp (ΔΣ 21).

Υποχρεωτική δραστηριότητα

Να γράψετε ένα χαϊκού, ένα «ακαριαίο» ποίημα, όπως έχει χαρακτηριστεί το ποιητικό αυτό είδος της ιαπωνικής λογοτεχνίας (ΔΣ 6). Προσοχή στα βασικά του γνωρίσματα:

- Σύντομα ποιήματα.
- Εκφράζουν την ουσία μιας στιγμής μέσα από μια εικόνα.
- Το θέμα τους συνήθως είναι σχετικό με τις εποχές του χρόνου, τη φύση και τα χρώματα.

- Ρήματα σε Ενεστώτα, για να αποδίδουν τη αίσθηση της παροντικής στιγμής.

Προσοχή στις συλλαβές!

Αποτελείται από 3 μόνο στίχους και 17 συλλαβές, 5-7-5 συλλαβές συνήθως ανά στίχο.

3^η ομάδα



64 *Green Violinist* (1923–24)

Εικόνα 23 Πίνακας Σαγκάλ: Ο Πράσινος Βιολιστής (1923-1924), Μουσείο Σόλομον Γκούγκενχάιμ, Νέα Υόρκη

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Ερωτήσεις

1. Αφού παρατηρήσετε προσεκτικά τον πίνακα του Σαγκάλ «Ο Πράσινος Βιολιστής», γράψτε λέξεις ή φράσεις που σας έρχονται αυτόματα στο μυαλό.
2. Τι είναι αυτό που σας προκαλεί εντύπωση στον πίνακα;
3. Να περιγράψετε τον βιολιστή, τα ρούχα του, το χρώμα του, την έκφραση του προσώπου του.
4. Πού βρίσκεται ο βιολιστής και τι κάνει;
5. Υπάρχει κάτι παράλογο στον πίνακα;
6. Υπάρχουν άλλα πρόσωπα στον πίνακα και τι κάνουν;
7. Μπορείτε να διακρίνετε κάποια σχήματα στον πίνακα;
8. Θα θέλατε να βρίσκεστε δίπλα στον βιολιστή και να ακούτε τη μουσική του; Ποια θα ήταν τα συναισθήματά σας; (Γρόσδος, 2017)

Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής

Διαλέξτε μία από τις δύο παρακάτω δραστηριότητες:

1. Φανταστείτε ότι το βιολί έχει μιλιά. Γράψτε την ιστορία του (ΔΣ 24). Ποιος το κατασκεύασε και γιατί; Ποιος το χρησιμοποίησε; Σε ποια μέρη ταξίδεψε και με ποιο σκοπό; Η μουσική του μάγευε τους ανθρώπους ή προκαλούσε τη δυσφορία τους; Το τέλος του ήταν καλό ή άσχημο;
2. Να γράψετε την ιστορία του Πράσινου βιολιστή (ΔΣ 24). Γιατί ανέβηκε πάνω στη στέγη για να παίζει;

Υποχρεωτική εργασία

Χρησιμοποιώντας τις λέξεις και φράσεις που γράψατε παραπάνω, να δημιουργήσετε το δικό σας παράλογο μοντέρνο ποίημα (ΔΣ 8).

Προσοχή στα χαρακτηριστικά της μοντέρνας ποίησης:

- Ελεύθερος στίχος
- Καθημερινό λεξιλόγιο
- Ακανόνιστη στίξιση
- Πολυσημία, νέα νοηματική φόρτιση λέξεων- πρωτότυπη χρήση συμβόλων

- Υποδήλωση ή απόκρυψη του θεματικού κέντρου
- Δυσνόητη ποίηση-άλογο στοιχείο
- Τίτλος προβληματικός, νοηματικά ανενεργός
- Δραματικότητα

1.5.4. 4^ο Βήμα: Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής (2 διδακτικές ώρες)

Στη φάση αυτή οι μαθητές ασχολούνται με τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που υπάρχουν στα φύλλα εργασίας. Οι πίνακες ζωγραφικής του Σαγκάλ λειτουργούν ως ερεθίσματα και ωθούν τους μαθητές στην παραγωγή γραπτού λόγου. Έτσι ξεπερνώντας τον φόβο του λευκού χαρτιού, καλούνται να γίνουν μικροί συγγραφείς και να γράψουν την ιστορία τους σε πεζό ή έμμετρο λόγο. Φαντάζονται και γράφουν τι θα συνέβαινε αν ζωντάνευαν τα αντικείμενα ή οι φιγούρες. Δημιουργούν χαρακτήρες για τις ιστορίες τους, καταγράφουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Ακούν τους ήχους που αναβλύζουν από τους πίνακες και μυρίζουν τις μυρωδιές της φύσης κάθε εποχής. Επιλέγουν μία από τις δύο δραστηριότητες δημιουργικής γραφής καθώς και την υποχρεωτική εργασία. Τέλος γράφουν τα δικά τους παραμύθια, ιστορίες και ποιήματα.

1.5.5. 5^ο Βήμα: Παρουσίαση εργασιών (2 διδακτικές ώρες)

Στην τελευταία φάση οι ομάδες παρουσιάζουν στην ολομέλεια τις εργασίες τους. Ακολουθεί σχολιασμός των παραγόμενων ιστοριών και ποιημάτων τόσο από τον εκπαιδευτικό όσο κι από τους μαθητές.

1.5.6. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση γίνεται από τον εκπαιδευτικό καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού σεναρίου, ο οποίος διακριτικά παρακολουθεί τους μαθητές και τους καθοδηγεί. Αξιολογείται η προφορική συμμετοχή των μαθητών και η συνεργατική τους ικανότητα κατά την επίλυση των εργασιών στα φύλλα εργασίας. Επιχειρείται και εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, με στόχο την αναθεώρηση και διόρθωση των κειμένων τους στο μετασυγγραφικό στάδιο της διαδικασίας της παραγωγής λόγου. Επίσης γίνεται και ετεροαξιολόγηση δηλαδή κριτική επισκόπηση κειμένων των μαθητών από τους συμμαθητές τους. Στόχος των δράσεων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης είναι η εξάσκηση των μαθητών, ώστε να λειτουργούν αποτελεσματικά σε πλαίσιο μαθησιακής αυτονομίας.

1.5.7. Επέκταση σεναρίου

Προτείνεται η συνεργασία των καθηγητών της Λογοτεχνίας, των Εικαστικών και της Πληροφορικής για τη δημιουργία ενός ηλεκτρονικού λευκώματος που θα περιλαμβάνει τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής των μαθητών αλλά και ζωγραφιές των μαθητών της κατεύθυνσης των εικαστικών που θα εμπνευστούν από τα έργα του Σαγκάλ.

Κεφάλαιο 2. Διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Δημιουργικής Γραφής με αφορμή μια ταινία μικρού μήκους

2.1. Ταυτότητα διδακτικού σεναρίου

Τίτλος διδακτικού σεναρίου

«Οι μικροί συγγραφείς πολεμάνε τον ρατσισμό»

Σύντομη περιγραφή

Το σενάριο αυτό φιλοδοξεί να αποτελέσει μια σύντομη εισαγωγή στην αλληλεπίδραση μεταξύ των τεχνών στα Καλλιτεχνικά σχολεία και συγκεκριμένα την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον κινηματογράφο και τη δημιουργική γραφή. Με άξονα αναφοράς ταινίες μικρού μήκους οι μαθητές ατομικά ή ομαδικά θα δουν, θα ακούσουν, θα εκφράσουν ελεύθερα τις δικές τους απόψεις με επιχειρήματα, θα κρίνουν, θα συγκρίνουν, θα φαντασθούν και τέλος θα δημιουργήσουν τις δικές τους αφηγήσεις – σενάρια.

Δημιουργός σεναρίου

Δάλλα Ελένη

Βαθμίδα – Τάξη

Γ΄ Γυμνασίου-Τμήμα Θεάτρου-Κινηματογράφου

Γνωστικά αντικείμενα

Δημιουργική Γραφή-Λογοτεχνία - Κινηματογράφος

Θεματικές ενότητες

Σενάριο

Χρονική διάρκεια

Περίπου 10 διδακτικές ώρες

ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΠΣ: Οι στόχοι αυτής της διδακτικής πρότασης ανταποκρίνονται πλήρως στο ισχύον πρόγραμμα της διδασκαλίας τόσο της Λογοτεχνίας όσο και της Γλωσσικής διδασκαλίας της Γ΄ Γυμνασίου ΦΕΚ 694 τ.Β΄(10-02-2023), καθώς και με

το ΠΠΣ Δημιουργικής Γραφής ΦΕΚ 166 τ.Β' (1 Φεβρουαρίου 2016) των Καλλιτεχνικών Σχολείων. Συγκεκριμένα συνδέεται με την 3^η ενότητα της Γλωσσικής διδασκαλίας Γ' Γυμνασίου του σχολικού εγχειριδίου «Είμαστε όλοι ίδιοι. Είμαστε όλοι διαφορετικοί», που το θέμα της είναι ο Ρατσισμός. Στο προτεινόμενο πρόγραμμα σπουδών Δημιουργικής Γραφής της Γ' Γυμνασίου, προτείνεται η διδασκαλία Θεατρικού Κειμένου, αξιοποιώντας και τις γνώσεις αφήγησης που έχουν αποκτήσει οι μαθητές ήδη από τη Β' Γυμνασίου (ΔΣ 32-38)

2.2. Στόχοι του σεναρίου

Με το παρόν διδακτικό σενάριο οι μαθητές παρακολουθώντας ταινίες μικρού μήκους αναμένεται να:

Γνωστικοί στόχοι

- Να κατανοήσουν τον όρο «Ρατσισμός» και να προσεγγίσουν τα αίτια και τις συνέπειές του.
- Να ενημερωθούν για τις τάσεις αυτού του φαινομένου σε χώρες της Ευρώπης.
- Να διερευνήσουν τους διαφορετικούς τρόπους αντίδρασης στο φαινόμενο του ρατσισμού.
- Να πετύχουν την κατάκτηση της παράλληλης γνώσης με ερεθίσματα για την παραγωγή γραπτού λόγου.
- Να αντιληφθούν τη στενή σχέση της τέχνης-κινηματογράφου με την κοινωνική πραγματικότητα, δηλαδή πώς κοινωνικά φαινόμενα όπως ο ρατσισμός μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης για την τέχνη, αλλά και πώς η τέχνη-κινηματογράφος μπορεί να ευαισθητοποιήσει τον άνθρωπο απέναντι σε τέτοια κοινωνικά φαινόμενα.

Παιδαγωγικοί στόχοι

- Να μάθουν οι μαθητές να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά με σεβασμό ο ένας προς τον άλλον. Να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις.
- Να εξασκηθούν στον κατευθυνόμενο διάλογο.

- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως: η παρατήρηση, ο αυθορμητισμός, η επιχειρηματολογία, η σύγκριση, η αφαιρετική σκέψη, η κριτική, η φαντασία, η δημιουργία.
- Να μάθουν να αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές τους και να ασκούν αλλά και να δέχονται γόνιμη κριτική.
- Να εξοικειωθούν με ψηφιακά κείμενα.

2.3. Διδακτική προσέγγιση και τακτική

Η επίτευξη των παραπάνω στόχων επιχειρείται με την επιλογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών από τον εκπαιδευτικό, όπως οι κατάλληλες ταινίες μικρού μήκους, οι στοχευμένες ερωτήσεις, ο κατευθυνόμενος διάλογος και τα φύλλα εργασίας. Ο εκπαιδευτικός έχει τον έλεγχο στον χειρισμό των τεχνολογικών εργαλείων: Η/Υ, βιντεοπροβολέα, διαδραστικού πίνακα, διαδικτύου. Ακολουθείται η βιωματική προσέγγιση των ταινιών μικρού μήκους, η οποία είναι μια μέθοδος που βοηθά τα παιδιά να ανακαλύψουν τα έργα, αναλύοντας τη δομή και τη σύνθεσή τους και δημιουργώντας μια γέφυρα συναισθημάτων, που θα τους εμπνεύσει στη συγγραφή των δικών τους έργων. Επιχειρείται ένα διαδοχικό πέρασμα από το παιδί-θεατή, στο παιδί-κριτικό και στη συνέχεια στο παιδί-δημιουργό. Ο εκπαιδευτικός είναι καθοδηγητής, συντονιστής, συνοδοιπόρος στο μαγικό αυτό ταξίδι.

2.4. Απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή

Για την υλοποίηση του παρόντος σεναρίου απαιτείται η ύπαρξη διαθέσιμου Σχολικού Εργαστηρίου Κινηματογράφου και Πληροφορικής με σύνδεση των υπολογιστών στο διαδίκτυο. Απαραίτητη είναι και η εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση του περιβάλλοντος του διαδικτύου, του word και του power point.

2.5. Αναλυτική περιγραφή διδακτική πορείας

2.5.1. Α΄ Φάση: Θέαση (3 διδακτικές ώρες)

Στο εργαστήριο του Κινηματογράφου: ο καθηγητής ενημερώνει τους μαθητές για το γενικό θέμα των ταινιών μικρού μήκους που θα παρακολουθήσουν σε 3 διαφορετικές διδακτικές ώρες. Οι τρεις ταινίες είναι οι ακόλουθες:

2.5.1.1. Toyland (2007).

Αποτελεί μια γερμανική ταινία μικρού μήκους σε σκηνοθεσία και σενάριο του Jochen Alexander Freydank. Το 2009 κέρδισε το βραβείο Όσκαρ καλύτερης ταινίας μικρού μήκους ζωντανής δράσης.

<https://www.youtube.com/watch?v=PwrySjp4J9Q>

Πρόκειται για μια εξαιρετική ταινία μικρού μήκους που κινείται σε δύο επίπεδα παρόν – παρελθόν. Υπάρχουν αναδρομές στο παρελθόν «flash back». Η ιστορία διαδραματίζεται στη ναζιστική Γερμανία στα χρόνια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Δυο παιδιά είναι πολύ καλοί φίλοι, σαν αδέρφια, το ένα κατάγεται από οικογένεια Γερμανών και το άλλο από οικογένεια Εβραίων. Παίζουν πιάνο στο σπίτι των Εβραίων, που είναι γείτονες. Ακούγονται φωνές άσχημες για την οικογένεια των Εβραίων. Εισάγεται ο καταλύτης, η οικογένεια των Εβραίων, θα φύγει, θα μεταφερθεί σε στρατόπεδο. Ο μικρός Heinrich (Γερμανός) μαθαίνει από τη μητέρα του ότι θα φύγει ο φίλος του David (Εβραίος) με την οικογένειά του για ένα ταξίδι. Η μητέρα του δεν του λέει την αλήθεια αλλά του λέει ότι θα φύγουν για την Toyland (Παιχνιδούπολη). Ο Heinrich θέλει να πάει μαζί τους. Η μητέρα του αντιδράει. Ο μικρός αποφασίζει να φύγει κρυφά. Όταν το αντιλαμβάνεται η μητέρα του αρχίζει να τον ψάχνει με αγωνία. Ζητάει τη βοήθεια των Γερμανών στα τρένα που είναι συγκεντρωμένοι οι Εβραίοι. Όταν βρίσκει στο τρένο η Γερμανίδα μητέρα την οικογένεια των Εβραίων γειτόνων της, συνειδητοποιεί ότι το παιδάκι στην αγκαλιά τους δεν είναι ο γιος της. Υποκρίνεται όμως ότι είναι ο γιος της και τον παίρνει μαζί της (κλιμάκωση). Το φινάλε της ταινίας (λύση): τα δυο παιδιά βρίσκονται στο σπίτι του Heinrich και η μητέρα του αποφασίζει να μεγαλώσει τον David σαν δικό της παιδί. Η ταινία κλείνει όπως άρχισε με τα δυο παιδιά να παίζουν πιάνο, μόνο που στο τέλος είναι πια παππούδες. Το δώρο στην κοινότητα, τα μηνύματα που περνάει η ταινία είναι η πραγματική φιλία και αφοσίωση, η ανθρώπινη στάση της μητέρας απέναντι στους Εβραίους γείτονές της αλλά και η ναζιστική θηριωδία.

2.5.1.2. *Schwarzfahrer* (1993)

Είναι μια γερμανική ασπρόμαυρη ταινία μικρού μήκους σε σκηνοθεσία του Γερμανού σκηνοθέτη Pepe Danquart. Κέρδισε βραβείο Όσκαρ το 1994.

<https://www.youtube.com/watch?v=wiuv5hzj5i4>

Είναι μια ταινία μικρού μήκους που ξεκάθαρα περνάει μηνύματα για τον ρατσισμό και τις προκαταλήψεις. Οι κεντρικοί χαρακτήρες είναι μια λευκή ηλικιωμένη κυρία κι ένας έγχρωμος νέος. Σημαντικό ρόλο παίζει κι ένας κύριος με μοτοσικλέτα, ο οποίος δεν μπορεί να τη βάλει σε λειτουργία κι έτσι αναγκάζεται να πάρει το τραμ, για να πάει στη δουλειά του. Όταν έρχεται το τραμ, επιβιβάζονται όλοι όσοι περιμένουν και τελευταίος ένας έγχρωμος, ο οποίος πηγαίνει και κάθεται δίπλα στην ηλικιωμένη, αφού πρώτα τη ρωτήσει. Η ηλικιωμένη κυρία σε όλη τη διάρκεια της διαδρομής προσβάλλει τον έγχρωμο νεαρό όπως κι όλους τους ξένους που έρχονται στη χώρα της. Όλοι οι επιβάτες απλά την ακούν χωρίς να επεμβαίνουν. Ο έγχρωμος νέος μένει ατάραχος. Όταν επιβιβάζεται ο εισπράκτορας για να ελέγξει τα εισιτήρια, η ηλικιωμένη βγάζει το εισιτήριό της από την τσάντα, της το αρπάζει ο νέος και το τρώει. Βγάζει το εισιτήριό του και το επιδεικνύει στον εισπράκτορα. Η ηλικιωμένη κατηγορεί τον έγχρωμο ότι της έφαγε το εισιτήριο, αλλά ο εισπράκτορας δεν την πιστεύει. Την κατεβάζει από το τραμ μαζί του. Το φινάλε της ταινίας: η ηλικιωμένη έξω από το τραμ και ο έγχρωμος όπως και ο κύριος με τη μοτοσικλέτα, ο οποίος δεν είχε εισιτήριο κι ανησυχούσε για τον έλεγχο συνεχίζουν τη διαδρομή τους.

2.5.1.3. Two (1964).

Είναι μια ινδική ασπρόμαυρη ταινία μικρού μήκους σε σκηνοθεσία του Satyajit Ray. <https://www.youtube.com/watch?v=zACGLjd9JNY>

Η μικρού μήκους ταινία, στην οποία δεν υπάρχει διάλογος, δείχνει τη συνάντηση μεταξύ ενός παιδιού μιας πλούσιας οικογένειας και ενός παιδιού του δρόμου, μέσα από το παράθυρο του πλουσιόπαιδου. Φεύγοντας οι γονείς του το αφήνουν μόνο. Προσπαθεί να γεμίσει τον χρόνο του παίζοντας ακόμη και με τα σπύρτα, αφού μάλλον έχει βαρεθεί τα αναρίθμητα παιχνίδια του. Όταν ακούει ένα φλάουτο, πηγαίνει στο παράθυρο και βλέπει ένα φτωχό παιδί. Το φτωχό παιδί μάλλον θέλει να γίνουν φίλοι. Του δείχνει τα φτωχικά παιχνίδια του, αλλά το πλούσιο παιδί φαίνεται να είναι επιδειξιμανής, αφού με περηφάνια κάθε φορά του επιδεικνύει τα δικά του ηλεκτρονικά παιχνίδια. Ακόμη κι όταν βλέπει τον χαρταετό του φτωχού παιδιού, με μανία προσπαθεί να τον καταστρέψει, αρχικά με την σφεντόνα και τελικά με το αεροβόλο. Νιώθει ικανοποίηση για την πράξη του. Είναι ο νικητής (!) Στην πραγματικότητα είναι ένα κακομαθημένο πλουσιόπαιδο, που μένει μόνο του μαζί με τα άψυχα παιχνίδια του, που μπορεί να προκαλούν δυνατό θόρυβο, αλλά δεν μπορούν

να υπερκαλύψουν την υπέροχη μελωδία από το φλάουτο του φτωχού παιδιού. Ο πλούσιος τελικά είναι ο ηττημένος!

Μετά τη θέαση της κάθε ταινίας ακολουθεί συζήτηση με τη μέθοδο του καταγισμού των ιδεών. Οι μαθητές εκφράζουν αυθόρμητα τις πρώτες εντυπώσεις τους, τα συναισθήματά τους αλλά και τις απόψεις και τους προβληματισμούς τους για τη συμβολή της τέχνης σε κοινωνικά φαινόμενα όπως είναι ο ρατσισμός. Η έννοια του ρατσισμού έχει αναλυθεί διεξοδικά στην 3 ενότητα της Γλωσσικής Διδασκαλίας, οπότε και οι μαθητές είναι σε θέση να τη συνδέσουν με την ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα.

2.5.2. Β΄ Φάση: Κριτική προσέγγιση της ταινίας (2 διδακτικές ώρες)

Στη φάση αυτή ο καθηγητής στο Εργαστήριο Πληροφορικής χωρίζει τους μαθητές του τμήματος Θεάτρου-Κινηματογράφου Γ΄ Γυμνασίου, που αποτελείται από 15 άτομα, σε 3 ανομοιογενείς ομάδες των 5 ατόμων. Κάθε ομάδα θα περιλαμβάνει μαθητές και από τα δύο φύλα καθώς και «καλούς», «μέτριους» και «αδύναμους» μαθητές. Τα μέλη της ομάδας ορίζουν ποιος θα είναι ο συντονιστής της και θα εναλλάσσονται μεταξύ τους στην τήρηση σημειώσεων. Επιδιώκεται να υπάρχει σε κάθε ομάδα αμοιβαιότητα και ισομερής κατανομή της εργασίας. Θεωρείται δεδομένο ότι όλοι οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για το αποτέλεσμα και θα πρέπει να εργαστούν συνεργατικά. Κάθε ομάδα θα έχει πρόσβαση σε έναν υπολογιστή όπου στην επιφάνεια εργασίας ο καθηγητής θα έχει αποθηκεύσει την ταινία μικρού μήκους με την οποία θα ασχοληθεί. Ο εκπαιδευτικός μοιράζει τα φύλλα εργασίας στις ομάδες και τους ενημερώνει για τον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους για να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Οι μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο του κριτικού και καλούνται να αποκωδικοποιήσουν πολιτιστικούς κώδικες που περιλαμβάνουν τους ήρωες-χαρακτήρες (character), το σκηνικό (setting), δηλαδή τον τόπο και το χρόνο, την πλοκή (story), την ακολουθία δηλαδή των γεγονότων που συνδέονται μεταξύ τους με σχέση αιτίου και αιτιατού και την αφηγηματική ακολουθία (sequence), που περιλαμβάνει 5 στάδια: την έκθεση, την ανάπτυξη, την περιπλοκή, την κρίση και την τελική έκβαση της ταινίας (Γρόσδος, 2018:35). Την 1^η διδακτική ώρα οι μαθητές ασχολούνται με τις ερωτήσεις των φύλλων εργασίας και καταγράφουν σύντομα τις απαντήσεις του σε αρχείο word. Τη 2^η διδακτική ώρα κάθε ομάδα παρουσιάζει την

ταινία στην ολομέλεια της τάξης με βάση τις απαντήσεις των φύλλων εργασίας και ακολουθεί συζήτηση.

Φύλλο Εργασίας 1^η Ομάδα

Αφού παρακολουθήσετε την ταινία **Toyland** του **Jochen Alexander Freydank** η οποία βρίσκεται αποθηκευμένη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή σας, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Πότε και πού διαδραματίζεται η ιστορία;
2. Ποιοι είναι οι βασικοί χαρακτήρες της ταινίας; Να τους περιγράψετε σύντομα.
3. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν;
4. Με ποιο τρόπο καταφέρνει να δείξει ο σκηνοθέτης τα συναισθήματα των πρωταγωνιστών;
5. Υπάρχουν ανταγωνιστές στην ιστορία;
6. Ποια είναι τα βασικά γεγονότα της ιστορίας; Παρουσιάζονται σε χρονολογική σειρά;
7. Οι συγκρούσεις συμβαίνουν μεταξύ των πρωταγωνιστών ή είναι συγκρούσεις των πρωταγωνιστών με τον περίγυρό τους;
8. Μπορείτε να εντοπίσετε την κορύφωση της ιστορίας;
9. Σας άρεσε το τέλος της ιστορίας ή θα το αλλάζατε;
10. Η μουσική της ταινίας συνδέεται με την πλοκή ή θα την αλλάζατε;
11. Θα προτείνατε την ταινία σε φίλους σας;
12. Αφού εντοπίσετε το μήνυμα που θέλει να περάσει ο δημιουργός της ταινίας, να τη χαρακτηρίσετε με μία λέξη (Γρόσδος, 2018).

Όλες οι απαντήσεις να καταγραφούν σε αρχείο word.

Φύλλο Εργασίας 2^η Ομάδα

Αφού παρακολουθήσετε την ταινία **Schwarzfahrer** του **Pepe Danquart**, η οποία βρίσκεται αποθηκευμένη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή σας, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Πότε και πού διαδραματίζεται η ιστορία;
2. Υπάρχει εναλλαγή σκηνικών;
3. Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ταινίας; Να τον περιγράψετε σύντομα.
4. Πώς αισθάνονται η ηλικιωμένη κυρία και ο νεαρός αφρικανικής καταγωγής;
5. Ποια είναι τα αίτια της συμπεριφοράς της ηλικιωμένης κυρίας κατά τη γνώμη σας;
6. Να περιγράψετε με συντομία τα γεγονότα της πλοκής.
7. Υπάρχουν συγκρούσεις στην ιστορία;
8. Να εντοπίσετε την ανατροπή στην ιστορία.
9. Το τέλος της ιστορίας θα μπορούσε να θεωρηθεί και χιουμοριστικό. Είστε ικανοποιημένοι μ' αυτό ή θα το αλλάζατε;
10. Η μουσική της ταινίας συνδέεται με την πλοκή ή θα την αλλάζατε;
11. Στην Ελλάδα σήμερα έχουμε αντίστοιχα περιστατικά με αυτά που διαδραματίζονται στην ταινία;
12. Αφού εντοπίσετε το μήνυμα που θέλει να περάσει ο δημιουργός της ταινίας, να τη χαρακτηρίσετε με μία λέξη (Γρόσδος, 2018).

Όλες οι απαντήσεις να καταγραφούν σε αρχείο word.

Φύλλο Εργασίας 3^η Ομάδα

Αφού παρακολουθήσετε την ταινία **Two** του **Satyajit Ray**, η οποία βρίσκεται αποθηκευμένη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή σας, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Πότε και πού διαδραματίζεται η ιστορία;
2. Ποιοι είναι οι ήρωες της ιστορίας; Να δώσετε μια σύντομη περιγραφή τους.
3. Να περιγράψετε και να συγκρίνετε τη στάση των δύο ηρώων. Να τους χαρακτηρίσετε με ένα επίθετο.
4. Πώς αισθάνονται οι 2 ήρωες;
5. Από την ταινία αυτή απουσιάζει ο διάλογος. Μπορείτε να σκεφτείτε τον λόγο;
6. Οι ήχοι που ακούγονται στην ταινία σχετίζονται με την πλοκή;
7. Υπάρχουν συγκρούσεις στην ιστορία; Ποιες είναι αυτές;
8. Στο τέλος της ιστορίας λύνονται οι συγκρούσεις;
9. Εσείς τι τέλος θα δίνετε στην ιστορία;
10. Η στάση του πλούσιου παιδιού αλλάζει μετά την προσπάθεια του φτωχού παιδιού να γίνουν φίλοι ή παραμένει η ίδια μέχρι το τέλος της ιστορίας;
11. Ποιος χαρακτήρας σας κέντρισε το ενδιαφέρον και γιατί;
12. Αφού εντοπίσετε το μήνυμα που θέλει να περάσει ο δημιουργός της ταινίας, να τη χαρακτηρίσετε με μία λέξη (Γρόσδος, 2018).

Όλες οι απαντήσεις να καταγραφούν σε αρχείο word.

2.5.3. Γ' Φάση: Παραγωγή λόγου – Συγγραφή σεναρίων (2 διδακτικές ώρες)

Στη φάση αυτή ο εκπαιδευτικός στην αίθουσα διδασκαλίας ενημερώνει τους μαθητές για την τελική εργασία της κάθε ομάδας. Οι μαθητές έχουν στη διάθεσή τους 2 διδακτικές ώρες συνεχόμενες για να συγγράψουν τα δικά τους πρωτότυπα σενάρια (ΔΣ 34). Γίνεται μια υπενθύμιση από τον εκπαιδευτικό των τεσσάρων Ρ του Dethridge (2003) που αποτελούν τη βάση για τη συγγραφή ενός σεναρίου:

1. Protagonist (Πρωταγωνιστής)
2. Problem (Πρόβλημα)
3. Plot (Πλοκή)
4. Premise (Κεντρική ιδέα).

Αρχικά οι μαθητές της κάθε ομάδας σχεδιάζουν και κάνουν μια πρώτη καταγραφή και οργάνωση των ιδεών τους μέσα από συζήτηση και παραγωγικό διάλογο στο πλαίσιο της ομάδας. Έπειτα ξεκινούν την καταγραφή του σεναρίου χωρίς να ανησυχούν για τυχόν λάθη. Στη συνέχεια προχωρούν στην αναθεώρηση, τη βελτίωση του κειμένου του και στην τελική έκδοσή του σε ηλεκτρονική μορφή. Καθώς οι ομάδες εργάζονται ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί διακριτικά, καθοδηγεί, υποστηρίζει και εμπνυχώνει τους μαθητές.

ΤΕΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

1^η Ομάδα

Ταινία: Toyland



Εικόνα 24 Σκηνή από την ταινία «Toyland²³»

Μια από τις τεχνικές δημιουργικής γραφής που προτείνει ο Γρόσδος (2018:109) είναι η τεχνική της τροποποίησης και ανατροπής μοτίβων. Μπορείτε δηλαδή να τροποποιήσετε το σενάριο καθώς συμβαίνουν ανατροπές στην πλοκή.

Τι θα συνέβαινε αν ανέβαινε στο τρένο και ο μικρός Heinrich; Να γράψετε το δικό σας σενάριο δίνοντας ένα διαφορετικό τέλος στην ιστορία.

²³ Πηγή εικόνας: <https://www.moviemeter.com/movies/drama/spielzeugland>

ΤΕΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

2^η Ομάδα

Ταινία: Schwarzfahrer



Εικόνα 25 Σκηνή από την ταινία "Schwarzfahrer"²⁴

Μια από τις τεχνικές δημιουργικής γραφής που προτείνει ο Γρόσδος (2018:109) είναι η τεχνική της προσομοίωσης.

Είστε ο νεαρός αφρικανικής καταγωγής. Να γράψετε το δικό σας σενάριο χρησιμοποιώντας διάλογο ανάμεσα στην ηλικιωμένη κυρία και τον νεαρό, ο οποίος προσπαθεί να της αλλάξει γνώμη για τους μετανάστες. Ξαφνικά συμβαίνει μια ανατροπή και η ηλικιωμένη μεταμορφώνεται.

²⁴ Πηγή εικόνας: <https://www.filmsshort.com/genre/Drama-Short-Films-6.html>

ΤΕΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

3^η Ομάδα

Ταινία: Two



Εικόνα 26 Σκηνή από την ταινία "Two"²⁵

Μια από τις τεχνικές δημιουργικής γραφής που προτείνει ο Γρόσδος (2018:109) είναι η τεχνική της προσομοίωσης.

Φανταστείτε ότι είστε ένα από τα δύο παιδιά. Να γράψετε το δικό σας σενάριο χρησιμοποιώντας διάλογο, μέσα από τον οποίο θα αποκαλύπτεται η προσωπικότητα αλλά και η κοινωνική θέση των δύο παιδιών. Δημιουργείστε συγκρούσεις, οι οποίες όμως θα οδηγήσουν σε ένα χαρούμενο τέλος.

²⁵ Πηγή εικόνας: <https://learningandcreativity.com/silhouette/meeting-satyajit-ray/satyajit-ray-short-film-2-two/>

2.5.4. Δ΄ Φάση: Παρουσίαση εργασιών - Αξιολόγηση (3 διδακτικές ώρες)

Στη φάση αυτή οι ομάδες μέσω των εκπροσώπων τους θα παρουσιάσουν τα σενάρια τους στην ολομέλεια της τάξης. Ο εκπρόσωπος της κάθε ομάδας έχει στη διάθεσή του περίπου 20 λεπτά να παρουσιάσει το σενάριο το οποίο είναι γραμμένο και αποθηκευμένο σε αρχείο word, για να έχουν τη δυνατότητα όλοι οι μαθητές να το βλέπουν κατά τη διάρκεια της παρουσίασης. Πριν την έναρξη της παρουσίασης των εργασιών ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές αποφασίζουν ποια θα είναι τα κοινά κριτήρια αξιολόγησης όλων των εργασιών. Για παράδειγμα οι μαθητές θα πρέπει να προσέξουν σε κάθε εργασία τα εξής:

- Μπορούν οι μαθητές να διακρίνουν σε κάθε εργασία-σενάριο τα 4 P του Dethridge (πρωταγωνιστής, πρόβλημα, πλοκή, κύριο θέμα);
- Χρησιμοποιήθηκε το κατάλληλο λεξιλόγιο και τα υφογλωσσικά στοιχεία που κάνουν τα σενάρια πρωτότυπα, ενδιαφέροντα και ολοκληρωμένα;
- Υπήρξαν συγκρούσεις στο σενάριο;
- Το πρόβλημα λύθηκε;
- Είστε ικανοποιημένοι από το τέλος της ιστορίας ή θα το αλλάζατε;
- Έχετε αντιληφθεί σε ικανοποιητικό βαθμό τα προβλήματα που προκύπτουν από την ύπαρξη του ρατσισμού;

Τα ερωτήματα αυτά καταγράφονται σε ένα αρχείο word από τον εκπαιδευτικό και μετά την παρουσίαση της κάθε ομάδας, θα τα προβάλλει με τον προτζέκτορα από τον υπολογιστή της τάξης έτσι ώστε να τα βλέπουν όλοι οι μαθητές και να συζητήσουν πάνω σε αυτά για την κάθε εργασία.

Η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται από τον εκπαιδευτικό με κοινά κριτήρια, δηλαδή τις εργασίες που περιλαμβάνονται στις δραστηριότητες των φύλλων εργασίας, την ποιότητα του σεναρίου τους καθώς και τη συμμετοχή τους στη συγγραφική διαδικασία. Επίσης, αξιολογείται από τον καθηγητή η ομαδική δραστηριότητα στο σύνολό της.

Συγκεκριμένα,

Αξιολογούνται η ανάδειξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων, η αποτελεσματική συνεργασία κάθε ομάδας, η εύστοχη και επαρκής απάντηση των ερωτημάτων στα φύλλα εργασίας, καθώς και η παρουσίαση του τελικού σεναρίου. Τέλος η αξιολόγηση

θα γίνει όχι μόνο από τον εκπαιδευτικό, αλλά κι από τους ίδιους τους μαθητές που θα αυτό-αξιολογήσουν και θα ετερο-αξιολογήσουν τις εργασίες και τη συμμετοχή στη διαδικασία.

2.5.5. Επέκταση σεναρίου

Προτείνεται η συνεργασία των καθηγητών της Λογοτεχνίας και της Πληροφορικής για την ανάρτηση των σεναρίων των μαθητών στο ιστολόγιο του σχολείου, όπου θα υπάρχει η δυνατότητα να διαβαστούν και να σχολιαστούν τόσο από τους μαθητές των άλλων τμημάτων ή τάξεων, όσο κι από μαθητές άλλων σχολείων. Επίσης προτείνεται η συνεργασία με τον καθηγητή της Θεατρολογίας για τη δραματοποίηση των σεναρίων από τους μαθητές.

Κεφάλαιο 3. Συμπέρασμα

Όταν τα παιδιά προσεγγίζουν την τέχνη, αποκτούν μεγαλύτερη κατανόηση της διαχρονικής φύσης της ανθρώπινης δημιουργίας. Εξερευνώντας τις απαρχές της ανθρώπινης δημιουργίας, μαθαίνουν για την ιστορία, τα πολιτιστικά έθιμα και τις ανάγκες που οδήγησαν στη δημιουργία της τέχνης. Αυτή η γνώση τους δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα τις δικές τους καλλιτεχνικές δημιουργίες. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας τις αισθήσεις τους, καλλιεργώντας την παρατήρησή τους, τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν και να δημιουργήσουν τέχνη που αντανακλά τα συναισθήματά τους. Αντί να αντιγράφουν απλώς υπάρχοντα έργα τέχνης, τα παιδιά ενθαρρύνονται να ανασυνθέσουν και να ξανασκεφτούν αυτά τα έργα με βάση τις δικές τους εμπειρίες. Αυτή η διαδικασία τους οδηγεί από παθητικούς θεατές σε κριτικούς παρατηρητές και τελικά τους εμπνέει να γίνουν δημιουργοί τόσο της γραπτής όσο και της εικαστικής τέχνης. Οι εικαστικές τέχνες, όπως η ζωγραφική, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στην τόνωση της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της ευαισθησίας των παιδιών. Καθώς ασχολούνται με αυτά τα έργα, μεταφέρονται σε διαφορετικές εποχές και μπορούν να επικοινωνήσουν με τους καλλιτέχνες που τα δημιούργησαν. Με αυτόν τον τρόπο, τα άψυχα αντικείμενα ζωντανεύουν και τα παιδιά μπορούν να κάνουν ερωτήσεις και να ασχοληθούν με τα αριστουργήματα που έχουν μπροστά τους. Καθώς τα παιδιά συμμετέχουν σε έργα, αναπτύσσουν συναισθηματικές συνδέσεις μαζί τους και απολαμβάνουν τη διαδικασία της δημιουργίας. Επιπλέον, τα παιδιά καλλιεργούν σημαντικές γνωστικές δεξιότητες όπως η παρατήρηση, η περιγραφή, η αξιολόγηση, η σύγκριση, η ερμηνεία, ο οραματισμός και η καινοτομία.

Στην καθημερινότητά μας βομβαρδιζόμαστε συνεχώς από οπτικοακουστικά ερεθίσματα. Η γλώσσα της κινούμενης εικόνας έχει γίνει τόσο πανταχού παρούσα που έχει διεισδύσει στο συλλογικό μας υποσυνείδητο, διαμορφώνοντας τις σκέψεις και τις συμπεριφορές μας σαν αρχετυπικούς κανόνες. Αυτό συνέβαλε στη διαμόρφωση της μαζικής κουλτούρας όπως τη γνωρίζουμε. Ως αποτέλεσμα, έχει καταστεί επιτακτική ανάγκη να καλλιεργήσουμε έναν «οπτικοακουστικό γραμματισμό» μέσω του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος είναι η εισαγωγή του κινηματογράφου στα σχολεία μας, ο οποίος μπορεί να χρησιμεύσει ως καταλύτης για την όξυνση των κριτικών και δημιουργικών δεξιοτήτων των μαθητών. Ο ρόλος του δασκάλου σε αυτή τη σύγχρονη

πρόκληση είναι καθοριστικός. Ωστόσο, κανένα σχέδιο ή στρατηγική δεν μπορεί να είναι επιτυχής, εάν δεν εφαρμοστεί προσεκτικά και δεν ενσωματωθεί στις καθημερινές σχολικές πρακτικές με γνήσια ενασχόληση με τους μαθητές.

Τα σχολεία τέχνης καλλιεργούν μια σχέση μεταξύ κινηματογράφου και δημιουργικής γραφής, καθώς οι ταινίες χρησιμεύουν ως καταλύτης για τους μαθητές να δημιουργήσουν ευφάνταστα και μοναδικά σενάρια, καθώς και απλοϊκά οπτικοακουστικά κομμάτια. Η αποκρυπτογράφηση των εικόνων στις ταινίες γίνεται μια παιχνιδιάρικη εμπειρία δημιουργίας οπτικού και γραπτού περιεχομένου. Για να προτρέψουν τη δημιουργική γραφή, οι εκπαιδευτές ενσωματώνουν κινηματογραφικές ταινίες ως ερεθίσματα για διάφορες δραστηριότητες. Μέσα σε ένα περιβάλλον ανοιχτού χαρακτήρα, άφθονων ερεθισμάτων και ποικίλου φάσματος δράσεων και εκπλήξεων, οι δάσκαλοι ενθαρρύνουν τους μαθητές να παράγουν απλά προϊόντα ταινιών σε εργαστήρια.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αθανασοπούλου-ανακτήθηκε από

https://elearning.auth.gr/pluginfile.php/418387/mod_resource/content/1/37148385.pdf

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2005). *Λεκτικές και εικονικές παραστάσεις του γυναικείου και του μητρικού στοιχείου σε εικονογραφημένες αφηγήσεις για παιδιά*, στο Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, Ουρ. (επιμ.). *Εικόνα & Παιδί*, 109-118. Θεσσαλονίκη.

Αντωνοπούλου, Α., Καρακάση, Α., & Πετροπούλου, Π. (2015). *Διακαλλιτεχνικότητα - Διαμεσικότητα* [Κεφάλαιο]. Στο Αντωνοπούλου, Α., Καρακάση, Α., & Πετροπούλου, Π. 2015. *Συγκριτολογία* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/4337>

Αραπάκου, Β. (2019). *Η μεταφορά λογοτεχνικών έργων στον κινηματογράφο (adaptation): η περίπτωση των κινηματογραφικών διασκευών Τριστάνα και Το κουρδιστό πορτοκάλι*, Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/41678>.

Ασωνίτης, Π. (2001). *Η εικονογράφηση στο βιβλίο παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα : Καστανιώτης

Βακάλη Α. (2014). *Η παραγωγή γραπτού λόγου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά το 1975: Από την Έκθεση στη Δημιουργική Γραφή*, Δημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Φλώρινα, ΠΔΜ, Παιδαγωγική Σχολή.

Βακάλη Α. Π., Ζωγράφου Μ., Κωτόπουλος Τ. Η. (2013). *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*, Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο.

Βασιλάκος, Ν. (1986). *Τζιόρτζιο ντε Κίρικο, ο μέγας μεταφυσικός*. Αθήνα, Ύψιλον.

Barthes, R. (1988). *Εικόνα-Μουσική-Κείμενο*, μτφρ. Γιώργος Σπανός. Αθήνα, Πλέθρον.

Bazin, A. (1988). *Τι είναι ο κινηματογράφος* (τόμος I&II). Αιγόκερω.

Γιαννικοπούλου, Α. (1995). *Το οπτικό ποίημα: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα, περιοδικό Παρνασσός.

Γουλής, Δ., Γρόσδος, Σ., Καρακίτσιος, Α. (2012). Λογοτεχνία και κινηματογράφος, Κειμενικο-εικονικές προσεγγίσεις: η περίπτωση του «μικρού Νικόλα». Στο Τ. Η. Κωτόπουλος, & Δ. Σουλιώτη (Επιμ.), *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας*. Διημερίδα (21 και 22 Ιανουαρίου 2011) (σσ. 17-35). Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Γρόσδος, Σ. (2017). *Εικόνα και δημιουργική γραφή*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις: Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Γρόσδος, Σ. (2018). *Κινηματογράφος και δημιουργική γραφή: μαθήματα κινηματογραφικού γραμματισμού*. Εκδόσεις: ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΡΗΤΗΣ-ΠΥΞΙΔΑ ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ.

Charman, L. (1993). *Διδακτική της τέχνης*. Αθήνα: Νεφέλη.

Θεμελή, Ε. (2015). *Ο Κινηματογράφος στην Εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλολογίας.

Ιωσηφέλης Π. (χ.χ.). Πανεπιστημιακές σημειώσεις για την κατεύθυνση Κινηματογραφική και Τηλεοπτική γραφή, ΔΜΠΣ.

Κακλαμανίδου, Δ. (2005). *Αφήγηση και εστίαση στις Επικίνδυνες σχέσεις του Choderlos de Laclos και τις τέσσερις κινηματογραφικές μεταφορές του μυθιστορήματος*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από:

<https://www.didaktorika.gr/eadd/bitstream/10442/14881/1/14881.pdf>

Κακλαμανίδου, Δ. (2006). *Όταν το μυθιστόρημα συνάντησε τον κινηματογράφο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και συγκριτικές αναλύσεις*. Αθήνα: Αιγόκερως.

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

Κιοσσές, Σ. & Δαλακούρα Ν. (2020). *Μετα-γράφοντας την τέχνη*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος

- Κωτόπουλος Η. Τ. (2012). *Η νομιμοποίηση της Δημιουργικής Γραφής*, Κείμενα 15.
- Λοϊζίδη, Ν. (1987). *Ο Τζιορτζιο ντε Κίρικο και η σουρεαλιστική επανάσταση*. Αθήνα, Εκδόσεις Νεφέλη.
- Μαρινέτι, Φ.Τ. (1987). *Μανιφέστο Φουτουρισμού*, μτφ. Βασίλης Μουσίδης, Αιγόκερως.
- Μπρετόν, Α. (1981), *Υπερρεαλισμός και ζωγραφική*. Μετ. Στ. Κουμανούδης Αθήνα, Ύψιλον.
- Marcel, M. (1984). *Η Γλώσσα του Κινηματογράφου*, Μετάφραση: Χατζίκου Ευγενία, Εκδόσεις Κάλβος.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Αξιοποίηση των τεχνών στην Εκπαίδευση*. Βασικό επιμορφωτικό υλικό, Τόμος Γ', <https://www.openbook.gr/axiopoisi-twn-texnwn-stin-ekpaideysi/>
- Παπαντωνάκης, Γ. & Κωτόπουλος Τ. (2011). *Σκηνικό, Χαρακτήρες, Πλοκή*. Αθήνα: Ίων.
- Ρηντ, Χ. (1978). *Ιστορία της Μοντέρνας Ζωγραφικής*, μετάφραση: Ανδρέας Παππάς, Γιώργος Μανιάτης. Αθήνα, Εκδόσεις Υποδομή.
- Σιαφλέκης, Ζ.Ι. (1991). *Ο ντε Κίρικο και η ελληνική υπερρεαλιστική ποίηση του μεσοπολέμου*, άρθρο.
- Σκοπετέας, Ι. (2015). *Η δημιουργία της μυθοπλαστικής αφήγησης και τα Είδη των κινηματογραφικών ταινιών. Με παραδείγματα από τον Ελληνικό Κινηματογράφο*. ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Ανακτήθηκε από: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα, www.kallipos.gr
- Σταματοπούλου, Ε. (2003). *Κινηματογραφικός & μυθιστορηματικός λόγος. Μια συγκριτική μελέτη της κινηματογραφικής αφήγησης*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο (διδακτορική διατριβή) ανακτήθηκε από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/15620#page/12/mode/2up>.
- Συκουτρής, Ι. (2011). *Αριστοτέλους Περί Ποιητικής*, Εκδόσεις Εστία.

Τσαρουχάς, Ν. Θ. (2021). *Η δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση: πεδία εφαρμογών, τρόποι δράσεων και σύγχρονες-καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1(1), 137–145.
<https://doi.org/10.12681/edusc.3378>

Timbal-Duclaux, L. (1996). *Το δημιουργικό γράψιμο*. Αθήνα: Πατάκης.

Χαρίτος, Δ. (2003). *Η πιστή μεταφορά*, Το Δέντρο, 127-128, 117-122 (αφιέρωμα: Λογοτεχνία & Σινεμά).

Χουρμουζιάδης, Γ. (1999). *Λόγια από χόμα*, Εκδόσεις Νησίδες.

Ξενόγλωσση

Al-Husseini, S. (2018). *Graphematic Emblems in Selected Poems by John Hollander*, ALUSTATH JOURNAL FOR HUMAN AND SOCIAL SCIENCES, 226, 49-60, 10.36473/ujhss.v226i1.172.

Arvanitis, P. & Kaklamanidou, B. (2006). *A database of filmed novels. Methodology and didactic use*, στο: *Literary Studies in Open and Distance Learning University Programs* (διεθνές συνέδριο). Ιεράπετρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου - International Research Group HERMENEIA: Literary Studies and Digital Technologies και το Hellenic Network of Open and Distance Education. Ανακτήθηκε από: https://www.academia.edu/1102902/A_database_of_filmed_novels._Methodology_and_didactic_use.

Bazin, A. (1975). *Was ist Kino? Bausteine zu einer Theorie des Films*. (Επιμ.), H. Bitomsky, H. Farocki & E. Kaemmerling. Κολωνία: Dumont.

Benton P. (1999). *Unweaving the Raibow: Poetry teaching in the secondary school I*, Oxford Review of Education 4 (25), 521-531.

Brophy, K. (2009). *Workshopping the workshop and teaching the unteachable*. In *Patterns of Creativity* (pp. 53-65). Brill.

Bluestone, G. (1961). *Novels into Film*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

- Burchenal & Grohe, (2007). *Thinking Through Art: Transforming Museum Curriculum*. *Journal of Museum Education* 32 (2), 111-112.
- Cartmell, D.& Whelehan, I. (1999). *Adaptations, From Text to Screen, Screen to Text*. New York: Routledge.
- Dawson P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*, London and New York, Routledge
- Dethridge, L. (2003). *Writing your screenplay*. Australia: Allen & Unwin.
- Edeline, F. (2012). *The use of colour in visual poetry*. *Óbuda University e-Bulletin*, 3, 285-299.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*, New Haven and London: Yale University Press.
- Elleström, L. (2016). *Visual iconicity in poetry: Replacing the notion of “Visual Poetry”*. *Orbis Litterarum*, 71(6), 437-472.
- Forster, E.M. (ed.) (1976 [1927]). *Aspects of the Novel*, Harmondsworth: Pelican/Penguin
- Fowles, J. (1981). *Ashort of exile in Lyme Regis*, London Magazine.
- Goudarzi, M. M. L. B. J., & Zarrinjooee, B. (2014). *A Journey to Poetry of Geometrical Shapes from the Ancient Time to Poetry of John Hollander*. *2014 JNAS Journal-2014-3-7/771-776*.
- Hooper-Greenhill, (2000) (επιμ.). *Museums and Interpretation of Visual Culture*. London: Routledge.
- Hutcheon, L. (2013). *A Theory of adaptation*. Routledge.
- Johnson, R. (1982). *Literatura e Cinema: Macunaíma, do modernismo na literatura ao cinema novo*. Sao Paulo: T. A. Queiroz.
- Kwapisz, J. (2013). *The Greek Figure Poems*. *Hellenistica Groningana*, 19. Leuven; Paris; Walpole, MA: Peeters, 2013. x, 219. ISBN 9789042927452
- Le Guin, Ursula K. (1998). *Steering the Craft*, Portland: The Eighth Mountain Press.

- Lukens, R. & Cline, R. (1995). *A Critical Handbook of Literature for Young Adults*. New York: Harper Collins College Publishers.
- McFarlane, B. (1996). *Novel to Film*. Oxford Clarendon Press.
- McKee, R. (1999). *Story. Substance, structure, style, and the principles of screenwriting*. Methuen.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Myers D. (2006). *The elephants Teach: Creative Writing Since 1880*, Chicago, University of Chicago Press.
- Nodelman, P. (1992). *The Pleasures of Children's Literature*, Longman.
- Protherough, R. (1983), *Encourage Writing*, London, New York: Methuen.
- Puttenham, G. (1970), *The Arte of English Poesie*. Eds. G. D. Willcock and A. Walker. Cambridge: Cambridge UP.
- Rajewsky, I. O. (2002). *Intermedialität*. Tübingen/ Basel: Francke.
- Schaffner, A. K., Knowles, K., Weger, U. W., & Roberts, A. M. (2012). Reading space in visual poetry: New cognitive perspectives. *Writing Technologies*, 4(1), 75-106.
- Seeger, L. (1994). *Making a good script great*, Samuel French.
- Todd, G. (Ed.). (1981). *Shaped Poetry: A Suite of 30 Typographic Prints: Chronicling this Literary Form from 300 BC to the Present*. Arion Press.
- Wagner, G. (1975). *The Novel and the Cinema*. Fairleigh Dickinson University Press.
- Walther, I. F. & Metzger, R. (2005), *ΣΑΓΚΑΛ*, Μετάφραση: Ανδρέας Παππάς, TASCHEN
- Wolf, W. (2008). *Intermedialität*. Στο A. Nünning (Επιμ.), *Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie* (σσ. 327-328). Στουτγάρδη: Metzler.

Διαδικτυακές πηγές

<https://literariness.org/2017/11/17/literary-criticism-of-john-dryden/>

<https://www.britannica.com/biography/Charles-Batteux>

<https://elculture.gr/to-syblegma-tou-laokoonta-mia-theiki-timoria-pou-gennise-aristourgimata-tis-technis/>

<https://www.theoi.com/Text/PatternPoems.html>

<https://selidodeiktes.greek-language.gr/lemmas/1179/1110>

<https://edu.klimaka.gr/sxoleia/kallitechnika/699-leitoyrgia-kallitechniko-sxoleio-wrologio-programma>

https://drasischioub.weebly.com/uploads/1/2/6/6/12667431/bas_arxes_senariographias.pdf

<https://www.artmag.gr/art-history/artists-faces/item/1482-marc-chagall>

http://filologika-mathimata-online.blogspot.com/2015/03/blog-post_20.html

<https://www.allyou.gr/living/proti-yli/44830-i-texni-prepei-na-einai-mia-ekfrasi-agapis-i-allios-den-einai-tipota>

<https://www.lifo.gr/culture/eikastika/o-thrylikos-erotas-toy-marc-chagall-gia-ti-gynaika-toy-ginetai-theatriko-sto-old>

<https://www.moviemeter.com/movies/drama/spielzeugland>

<http://www.pi-schools.gr/lessons/aesthetics/eikastika/afises/index.php?id=35&v=1>

<https://www.lifo.gr/culture/eikastika/mark-sagkal-o-anentahtos-poiitis-tis-monternas-tehnis>

https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/ekpaid_yliko/logot_dimotiki/limerick_haikou.pdf

<https://www.filmsshort.com/genre/Drama-Short-Films-6.html>

<https://learningandcreativity.com/silhouette/meeting-satyajit-ray/satyajit-ray-short-film-2-two/>

[CINEDU - Ψηφιακή Πλατφόρμα Κινηματογραφικών Ταινιών για τα Σχολεία \(cinedu-gfc.gr\)](http://CINEDU - Ψηφιακή Πλατφόρμα Κινηματογραφικών Ταινιών για τα Σχολεία (cinedu-gfc.gr))

<https://efisoul63.wordpress.com/2019/03/19/the-flying-lovers-bella-and-marc-chagall/>

Πρόγραμμα Σπουδών ΦΕΚ 5768/2021

«Σκοπός ίδρυσης και λειτουργίας καλλιτεχνικών γυμνασίων» (ΦΕΚ 1497/2003– αριθμός 107922/Γ7), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 10 Οκτωβρίου 2003, αριθμός φύλλου 1497, «Λειτουργία Καλλιτεχνικών Γενικών Λυκείων» (ΦΕΚ 1417/2006 – αριθμός 88739/Γ7), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 26 Σεπτεμβρίου 2006.

«Ωρολόγιο πρόγραμμα Α΄ και Β΄ τάξης Καλλιτεχνικών Γυμνασίων» (ΦΕΚ 1596/2004, αριθμός φύλλου 114213/Γ7), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 14 Οκτωβρίου 2004, «Λειτουργία Καλλιτεχνικών Γενικών Λυκείων» (ΦΕΚ 1417/2006, αριθμός φύλλου 88739/Γ7), και «Ωρολόγιο πρόγραμμα Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξης Καλλιτεχνικών Γενικών Λυκείων» (ΦΕΚ 1417/2006, αριθμός φύλλου 88740/Γ7), Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 26 Σεπτεμβρίου 2006.

[Ωρολόγιο Πρόγραμμα Καλλιτεχνικών Σχολείων \(Γυμνάσιο - Λύκειο\) - edu.klimaka.gr](http://edu.klimaka.gr)

«Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος Αισθητική Αγωγή στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο», Εφημερίς της Κυβερνήσεως, τεύχος 2^ο, αριθμός φύλλου 1654 (24 Αυγούστου 1999).

«Οργάνωση, διοίκηση και λειτουργία τμημάτων διδασκαλίας προαιρετικών μαθημάτων στους χώρους των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων ή και άλλων σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», Εφημερίς της Κυβερνήσεως, τεύχος 1^ο, αριθμός φύλλου 11 (4 Φεβρουαρίου 1991) σελ. 135.

«Προγράμματα Σπουδών των Μαθημάτων της Καλλιτεχνικής Παιδείας των Καλλιτεχνικών Γυμνασίων». Εφημερίς της Κυβερνήσεως, τεύχος 2^ο, αριθμός φύλλου 166 (1 Φεβρουαρίου 2016).

«Προγράμματα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α΄, Β΄, Γ΄ τάξεων Γυμνασίου». Εφημερίς της Κυβερνήσεως, τεύχος 2^ο, αριθμός φύλλου 694 (10 Φεβρουαρίου 2023).

Παράρτημα

ΔΣ 1	Η λέξη ως αυτόνομη μονάδα	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 2	Εκφραστικά μέσα	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 3	Αρχιτεκτονική ποιημάτων	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 4	Ποιητικό υποκείμενο	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 5	Έμμετρος λόγος και ηχητική λέξεων	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 6	Κλειστές φόρμες	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 7	Θεματική και περιεχόμενο	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 8	Ελεύθερος Στίχος	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 9	Ρεύματα	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 10	Ολιγόστιχα ποιήματα	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 11	Ποιητικό πεζό	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 12	Frame Poetry – Ποιητικές συμπληρώσεις	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 13	Στροφή κατά συμμετρίαν – Αντιθέσεις	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 14	Ποιήματα για την ποίηση	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 15	Η δημιουργική γραφή ως λογοτεχνική συνομιλία	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 16	Μετάπλαση λογοτεχνικού κειμένου	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 17	Παρωδία	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 18	Ποιητική μετάφραση	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 19	Ο τίτλος ως θεματική	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 20	Άλλοι γλωσσικοί κώδικες (SMS, Greeklish, video poetry)	Ποιητικός λόγος
ΔΣ 21	Αυτόματη γραφή	Πεζός λόγος
ΔΣ 22	Υπόθεση	Πεζός λόγος
ΔΣ 23	Αφήγηση	Πεζός λόγος
ΔΣ 24	Χαρακτήρες	Πεζός λόγος
ΔΣ 25	Δέση-Κορύφωση-Λύση	Πεζός λόγος
ΔΣ 26	Χώρος και χρόνος τέλεσης γεγονότων	Πεζός λόγος
ΔΣ 27	Οπτική γωνία	Πεζός λόγος
ΔΣ 28	Περιγραφή και αφήγηση	Πεζός λόγος
ΔΣ 29	Ύφος	Πεζός λόγος
ΔΣ 30	Διάλογοι	Πεζός λόγος
ΔΣ 31	Διαφορετικά είδη αφηγημάτων	Πεζός λόγος
ΔΣ 32	Δημιουργική γραφή και θέατρο	Θεατρικό κείμενο

ΔΣ 33	Διάλογος/Μονόλογος	Θεατρικό κείμενο
ΔΣ 34	Σενάριο/Πλοκή	Θεατρικό κείμενο
ΔΣ 35	Αληθοφάνεια	Θεατρικό κείμενο
ΔΣ 36	Δραματικό πρόσωπο	Θεατρικό κείμενο
ΔΣ 37	Κάθαρση	Θεατρικό κείμενο
ΔΣ 38	Μυθολογία/Τραγωδία/Κωμωδία	Θεατρικό κείμενο

Πίνακας 7 Συνοπτική παρουσίαση διδακτικών στόχων μαθήματος Δημιουργικής Γραφής