

**«ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΙΚΟΝΑ ΣΤΟΝ ΛΟΓΟ. ΟΙ ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ ΩΣ  
ΑΦΟΡΜΗ ΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΣΤΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ**

Εκκινώντας από την παραδοχή ότι η εικόνα και ο λόγος, παρά τη φαινομενική τους αντιπαλότητα, αποτελούν δύο πεδία που συνεργάζονται και αλληλοσυμπληρώνονται η εισήγηση περιστρέφεται γύρω από τις δυνατότητες που διανοίγει η αξιοποίηση του οπτικού και δη του εικαστικού υλικού για την παραγωγή λόγου και την άσκηση δημιουργικής γραφής στα φιλολογικά μαθήματα. Η υιοθέτηση των αναγνωστικών θεωριών στην ερμηνεία και διδασκαλία της Λογοτεχνίας (και όχι μόνο) επιτρέπει στον αποδέκτη του έργου τέχνης να εκφράσει την προσωπική του πρόσληψη και νομιμοποιεί τη δημιουργική επέκταση του όποιου «κειμένου». Εντάσσεται στη λογική της βιωματικής μάθησης και της ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σ' αυτό το πλαίσιο η εισήγηση παρουσιάζει ποικιλία δραστηριοτήτων και δυνατοτήτων που ωθούν σε δημιουργική γραφή και κινητοποιούν τη δημιουργική, αλλά και την κριτική, σκέψη.

**Λέξεις – κλειδιά:** δημιουργική γραφή, εικόνα, εικαστικά, ενεργητική/βιωματική μάθηση, λογοτεχνία

**FROM PICTURE TO WORD. VISUAL ART AS A MOTIVE FOR CREATIVE  
WRITING IN THE CLASSROOM**

Based on the acceptance that picture and word, although superficially contradictory elements, are in fact constantly supplementary, the paper refers to the prospects and options which are opened up by the use of visual art as a motive for creative writing

---

\*Η Γιούλη Χρονοπούλου είναι Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων. Στοιχεία επικοινωνίας: Ορφανίδου 23, 11142, Αθήνα, 210 2932063, 6977614133, ychrono@otenet.gr

in the secondary education classroom. Such an exploitation offers a large amount of possibilities for producing texts of all types. The adoption of reader response literary theory for instructing literature gives student the right to express his/hers personal response to the text and to co-create its meaning within a frame of an active learning method in educational procedure. The paper offers a variety of activities and options which boost creativity both in writing and thinking.

**Key words:** creative writing, picture, visual art, literature, active learning

### **Θεωρητικό πλαίσιο**

Η δημιουργική γραφή, που πλέον έχει εισαχθεί και επίσημα στο ελληνικό σχολείο (κυρίως σε σύνδεση με το μάθημα της Λογοτεχνίας), εδράζεται θεωρητικά στις λεγόμενες αναγνωστικές θεωρίες προσέγγισης του λογοτεχνικού φαινομένου, που δίνουν χώρο στον δέκτη για τη δημιουργική πρόσληψη και την κατασκευή του νοήματος, αλλά και στη διδασκαλία μια ευκαιρία ανανέωσης: η θεωρία της πρόσληψης του Jauss, της αναγνωστικής ανταπόκρισης του Iser (Φρυδάκη 2005), η συναλλακτική θεωρία της Rosenblatt (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Στο θεωρητικό πλαίσιο της πρότασης που ακολουθεί βρίσκονται επίσης οι θεωρίες της βιωματικής μάθησης (Dewey), καθώς και η αντίληψή του για την αναγκαιότητα της αισθητικής εμπειρίας ως προϋπόθεσης για την απαραίτητη στη διεργασία της μάθησης ανάπτυξη της φαντασίας των μαθητών (Κόκκος, 2009: 78), της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow (Κόκκος, 2011), που προεβλέπει τη μεταπλαστική δυνατότητα της εκπαίδευσης για το άνοιγμα και τη δεκτικότητα των αντιλήψεων, η διδασκαλία του Σελεστέν Φρενέ και οι απόψεις του για το Σύγχρονο Σχολείο και την ελεύθερη έκφραση των μαθητών (θεσμική και κριτική παιδαγωγική) (Σεριζί 1985, Λάχλου κ.ά., 2017), καθώς και οι απόψεις του Πάουλο Φρέιρε περί απελευθερωτικής εκπαίδευσης -

ο ίδιος συνήθιζε να χρησιμοποιεί σκίτσα προκειμένου να προκαλέσει ερεθίσματα (Κόκκος, 2009: 81). Η άσκηση των μαθητών στην επεξεργασία της εικόνας επιβάλλεται, άλλωστε, και ως οπτικός γραμματισμός στην εποχή μας, εντελώς αναγκαίος για την αποκωδικοποίηση του μηνύματος. Αλλά και οι αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας υπηρετούνται από τέτοιες προσεγγίσεις, καθώς αναφέρονται ακριβώς στην προσωπική έκφραση του μαθητή.

### **Εικόνα και λόγος: συνομιλία**

Οι χώροι της λογοτεχνίας και των εικαστικών, του λόγου και της εικόνας φαίνονται εκ πρώτης όψεως αντιθετικοί, ανταγωνιστικοί, ωστόσο η επικοινωνία των δύο χώρων και οι συναντήσεις τους είναι διαρκείς. Η εικονογράφηση των βιβλίων, η περιγραφική ή ερμηνευτική εικαστική αποτύπωση της γραφής, η ελεύθερη έμπνευση από λογοτεχνικά έργα διατρέχουν τον χώρο και τον χρόνο, αλλά και η αντίστροφη πορεία από τα εικαστικά στο κείμενο κάθε άλλο παρά σπάνια είναι, π.χ. η απεικόνιση της συγγραφής και της ανάγνωσης στη ζωγραφική και τη γλυπτική, η ζωγραφική ως αντικείμενο της λογοτεχνίας, η περιγραφή έργων τέχνης σε κείμενα («έκφρασις»), η υιοθέτηση στοιχείων του λόγου σε εικαστικές δημιουργίες, η εισχώρηση στοιχείων της ζωγραφικής σε ποιήματα (οπτικά ποιήματα, καλλιγραφήματα), πέραν της ίδιας της εικονοποιητικής δύναμης της λογοτεχνίας (Χρονοπούλου, 1013). Μυθιστορήματα και ποιήματα έχουν προκύψει από πίνακες ζωγραφικής. Ενδεικτικά: Τρέισι Σεβαλιέ: «*Το κορίτσι με το σκουλαρίκι*» από τον πίνακα του Γιοχάνες Βερμέερ «*Το κορίτσι με το μαργαριταρένιο σκουλαρίκι*», Μιχάλης Μοδινός «*Η σχεδία*» από τον πίνακα του Τεοντόρ Ζερικό «*Η σχεδία της Μέδουσας*», Κική Δημουλά: «*Σύνδρομο*» με υπότιτλο *Κοιτάζοντας τον πίνακα του Πικάσο «Το όνειρο»*, W. H. Auden: *Musée des Beaux Arts* από τον πίνακα του Πίτερ Μπρέγκελ του πρεσβύτερου: «*Τοπίο με την πτώση του Ικαρου*». Μάλιστα είναι χαρακτηριστικό ότι, όπως ο Μπρέγκελ τοποθετεί την πτώση

του Ίκαρου σε μια γωνία του πίνακα ως λεπτομέρεια της όλης σκηνής, σαν ένα περιστασιακό συμβάν που δεν διαταράσσει την κανονικότητα της ζωής, δηλώνοντας έτσι την ασημαντότητα της ανθρώπινης δυστυχίας μέσα στο σύμπαν, ανάλογα και ο Auden αναπτύσσει ακριβώς αυτή την οπτική στο ποίημα. Αρκετές εκδόσεις επίσης υπομνηματίζουν ποιητικά εικαστικά έργα, π.χ. Κόρδης – Λάγιος: «Ποιήματα και ποιήματα».

### **Εικόνα και λόγος: ομοιότητες και διαφορές**

Η εικόνα και ο λόγος έχουν κοινά στοιχεία, καθώς μοιράζονται την οπτική γωνία, τον χρόνο, τον χώρο, τα πρόσωπα, τη χρήση συμβόλων και άλλα, αναπαριστώντας με τον τρόπο τους την πραγματικότητα. Από την άλλη, ασφαλώς, υπάρχουν και προφανείς διαφορές. Κατ' αρχάς, οι εικαστικές τέχνες προσλαμβάνονται άμεσα, ενιαία, ολιστικά. Αντιθέτως, η γραπτή εξιστόρηση απαιτεί διαδοχική πρόσληψη. Στα εικαστικά η σκηνή είναι παγωμένη, έτσι ώστε η όποια – σιωπηλή – δράση, το πριν και το μετά, πρέπει να συναχθεί από τον δέκτη. Γενικά, τα εικαστικά συνδέονται με τον χώρο, ενώ οι τέχνες του λόγου με τον χρόνο. Από την άλλη, αυτή η διχοτομία είναι προβληματική, αφού η ζωγραφική πρέπει επίσης να περιγράψει πράξεις, αλλά και η ποίηση σώματα και αντικείμενα. Στην ανάλυση των διαφορών των δύο χώρων αποφασιστική συμβολή είχε η προσέγγιση του Gottfried Ephraim Lessing στον «Λαοοκόντα» (1766/1784), ο οποίος έκανε λόγο για την «εγκυμονούσα στιγμή» (“pregnant moment”), μια μη στιγμιαία στιγμή, μια μέθοδο για τη μετάδοση μιας αίσθησης χρονικότητας στη ζωγραφική. Στο ερώτημα αν μπορεί να ειπωθεί μια ιστορία σε μια εικόνα ο Λέσινγκ απάντησε ως εξής: Επειδή η ζωγραφική μπορεί να παραστήσει μόνο μια στιγμή του χρόνου, ο ζωγράφος πρέπει να διαλέξει από όλες τις διαδοχικές φάσεις μία, την πιο υποδηλωτική, αυτήν που θα ωθεί τον θεατή να γεμίσει τα κενά και από την οποίαν θα προκύπτει πιο εύκολα ό,τι προηγήθηκε και ό,τι ακολουθεί. Μια τεχνική, λοιπόν, για να εξιστορήσει μια

ιστορία η εικόνα είναι η επιλογή της «εγκυμονούσας στιγμής», όταν δηλ. μια εικόνα περικλείει μια ποικιλία καταστάσεων και γεγονότων που φαίνεται να συμβαίνουν την ίδια στιγμή ή η στιγμή είναι η κορύφωση μιας γνωστής ιστορίας. Στην πραγματικότητα, η «εγκυμονούσα στιγμή» του Λέσινγκ ισοδυναμεί με διαδοχική αφήγηση, αφού αναρωτιόμαστε τι έγινε, τι θα γίνει, πού βρισκόμαστε στην εξέλιξη των γεγονότων. Παρ' όλ' αυτά, η ποίηση, κατά τον Λέσινγκ, θα πλεονεκτεί πάντοτε, αφού, εκτός από την αφήγηση των δράσεων, μπαίνει και στα χωράφια της ζωγραφικής όχι απλώς περιγράφοντας, αλλά δίνοντας και χρονική διάσταση στα πράγματα. Π.χ. στην Ιλιάδα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, ο Όμηρος αντί να περιγράψει απλώς τα ρούχα του Αγαμέμνονα προσθέτει μια αφήγηση, μια χρονική διάσταση, με τον Αγαμέμνονα να ντύνεται. Έτσι, δημιουργεί μια διαδοχή γεγονότων εκεί που ο ζωγράφος πρέπει να αρκестεί στο να δείξει απλώς τον Αγαμέμνονα με ολόκληρη τη στολή του. Πάντως, εντέλει, ο πίνακας εμπεριέχει μια αφήγηση, ακόμη κι αν δεν είναι αφηγηματικός. Πίσω από κάθε εικόνα, ακόμη κι από ένα πορτρέτο υπάρχει ένα πριν και ένα μετά.

### **Η εικόνα ως αφορμή για δημιουργική γραφή. Προτάσεις διδασκαλίας**

Με βάση τα παραπάνω, είναι εφικτό και λογικό να αξιοποιηθούν οι εικαστικές τέχνες ως αφορμή για δημιουργική γραφή στη Λογοτεχνία, αλλά και στα άλλα (φιλολογικά) μαθήματα. Οι δραστηριότητες που ακολουθούν μπορούν να είναι ατομικές ή ομαδικές (οποσδήποτε κάποιες πρέπει να είναι συνεργατικές).

Έτσι, εκκινώντας από αυτά που ήδη αναφέρθηκαν, υπάρχει η δυνατότητα να ζητηθεί από τους μαθητές να επιλέξουν ποιήματα ή αποσπάσματα/στίχους ποιημάτων (από το σχολικό εγχειρίδιο ή εκτός) ή ακόμη και δικές τους ποιητικές λεζάντες για να αντιστοιχίσουν σε ζωγραφικούς πίνακες που δίνονται (και που επίσης θα μπορούσαν να προέρχονται από το συνήθως αναξιποίητο ως προς αυτό το ζήτημα εγχειρίδιο) –

ένα είδος ποιητικού υπομνηματισμού. Αντιστρόφως, μπορούν να βρουν πίνακες που ταιριάζουν σε κείμενα της Λογοτεχνίας.

Επιπλέον, μπορούν να γράψουν κείμενα (ποιητικά, πεζά, ελεύθερα) με έμπνευση από εικαστικά έργα ή φωτογραφίες. Ζητούμε να γράψουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις που το έργο τέχνης τους γεννά. Κι ακόμη να γράψουν την ιστορία που «αφηγείται» ο πίνακας (ακόμη και ο μη τυπικά αφηγηματικός), να βρουν δηλαδή το πριν ή το μετά μιας απεικόνισης. Σ' αυτήν την περίπτωση καλό είναι να υπάρξει υποβοήθηση με ερωτήσεις συγκεκριμένες ή γενικότερες, π.χ. αν η στιγμή που απεικονίζει ο πίνακας είναι η αρχή, το τέλος ή το μέσον μιας ιστορίας. Η αφήγηση μπορεί εν συνεχεία να γίνει σενάριο, θεατρικό, δραματοποίηση, storyboard, ψηφιακή αφήγηση, βίντεο, κλπ. Παραδείγματος χάριν, από τον πίνακα του Χόπερ «Μοτέλ στη Δύση», τα έργα του οποίου προσφέρονται ιδιαίτερα, που παρουσιάζει μια γυναίκα σε δωμάτιο ξενοδοχείου δίπλα στο παράθυρο με μια βαλίτσα στο πλάι και ένα αυτοκίνητο να εμφανίζεται μπορούμε να ρωτήσουμε: Η γυναίκα ήρθε ή φεύγει; Τι περιέχει η βαλίτσα; Σχετίζεται με το αυτοκίνητο; Τι περιμένει;

Ενδιαφέρον έχει και η άσκηση στη μικρή φόρμα: σύντομη ιστορία, πολύ σύντομο αφήγημα, tweet story (140 χαρακτήρες), ποιητικές καρτ ποστάλ, flash fiction. Παράδειγμα ποιητικών καρτ ποστάλ: από το βιβλίο της Δέσποινας Δεμερτζή «Ασκήσεις απωλείας»: «Να χωρέσει άλλον η βάρκα, αδύνατον/ Εσύ πρέπει να μείνεις στη θάλασσα»/ «Η βενζινάκατος παίρνει στροφή κι απομακρύνεται/ Κι εκείνος με τους άλλους πάει, που δεν κατάφεραν/ Ένα ζευγάρι μαύρα μάτια θα δακρύνουν κάποτε/ σε κάποιο Ιράν, Αφγανιστάν ή Πακιστάν/ Κλείνεται ανήξερο το κυματάκι τώρα πάνω του/ Ζωηρές, γοργές, αρμονικές, μαυλιστικές, μικρές πτυχές». «Δεν είναι η πρώτη φορά που στοιχεία της πρακτικής ζωής, όπως το ημερολόγιο, η αλληλογραφία κ.ά., αναγορεύονται σε λογοτεχνικά συμβάντα. Η καρτ ποστάλ είναι συνήθως μια φωτογραφία, μια όμορφη

εικόνα. Είναι όμως και μια επιστολή, και μάλιστα ανοιχτή, με ένα πυκνό μήνυμα που μπορεί να είναι άσχετο με την εξιδανικευμένη εικόνα που απευθύνεται χωρίς εχεμύθεια στον παραλήπτη.» (Από την κριτική – παρουσίαση των Φ. Παπαρήγα & Ν. Χουρδάκη στο περ. *Μανδραγόρας*, τ. 57, Δεκέμβριος 2017). Σ' αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να αξιοποιηθεί το έργο του Κυριάκου Κατζουράκη «Ο ξένος» ή τα υποθαλάσσια γλυπτά του Τζέισον ντε Κερ Τέιλορ «Πρόσφυγες» και πολλά άλλα.

Υπάρχει επίσης η δυνατότητα να ζωντανέψουν οι μαθητές με τον τρόπο τους εικαστικά έργα. Κάτι αντίστοιχο έχει συμβεί και με έργα του Χόπερ, αφού έχουν γυριστεί ταινίες πάνω σε πίνακές του: Σοφί Μπαρτ «Μούσα», 2012, Γκούσταφ Ντόιτς: «Σίρλεϋ», 2013). Ο ζωγράφος Γιώργος Ρόρρης λέει αντίστοιχα: «Όταν φεύγω, αισθάνομαι πως τα ζωγραφισμένα πρόσωπα τα αφήνω μόνα τους, τα τρώει η μοναξιά και μοιραία, όπως στα παραμύθια του Αντερσεν, είτε κουβεντιάζουν μεταξύ τους είτε κατεβαίνουν και κυκλοφορούν στα δωμάτια. Και όταν ακούνε την πόρτα που έρχομαι, ξαναπαίρνουν στα τελάρα τους.» (Από τη συζήτηση του ζωγράφου με τον σκηνοθέτη Λάκη Παπαστάθη, Εφημερίδα των Συντακτών, 6/2/2016). Θα μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε έργα όπως «Τα παιδιά του Λίντιτσε» της Μαρίας Ουχτίλοβα (έργο που αναφέρεται στη θανάτωση από τους Ναζί 82 παιδιών από το χωριό Λίντιτσε της Τσεχοσλοβακίας το 1942) ή του Μπρούνο Καταλάνο: «Πρόσφυγες» στη Μασσαλία κινητοποιώντας τη φαντασία των μαθητών με ερωτήσεις ή διερωτήσεις του τύπου: Είστε ένα από τα παιδιά του Λίντιτσε/ είστε ένας από τους πρόσφυγες. Τι λέτε στους περαστικούς; Τι λέτε μεταξύ σας; Τι σκέφτεστε;

Ωστόσο, μια σχολική δραστηριότητα θα μπορούσε να έχει και πιο εξειδικευμένο στόχο (και μάλιστα στη Γλωσσική Διδασκαλία), για παράδειγμα συσχετισμό της περιγραφής με την αφήγηση. Με άξονα ένα θέμα (λ.χ. την αναμονή) και αφόρμηση από έναν πίνακα (λ.χ. Χόπερ «Αυτόματο») και ερωτήσεις: Πώς είναι ντυμένη η γυναίκα; Σε τι

χώρο βρίσκεται; Τι ώρα της μέρας, τι εποχή του χρόνου; Έρχεται από τη δουλειά; Έχει ραντεβού; Πώς ερμηνεύεται η ατμόσφαιρα της μοναξιάς και τα κατεβασμένα μάτια; Συνέβη κάτι σοβαρό στη ζωή της;

Στο ίδιο πλαίσιο, μπορούν να παραβάλουν παρεμφερούς θέματος απεικονίσεις (σχετιζόμενου με κάποιο θέμα που έχουν μελετήσει, π.χ. στη Λογοτεχνία) και να εντοπίσουν διαφορές, τις οποίες καταγράφουν, και να επιχειρηματολογήσουν για την προτίμησή τους.

Επίσης, από έναν πίνακα εποχής (ενδεχομένως μιας εποχής που εξετάζουμε στη Λογοτεχνία ή την Ιστορία), μπορούμε να ανασυστήσουμε την ιστορική περίοδο. Σε κείμενα που εμπνέονται από έργα εποχής ζητούμε να περιλαμβάνουν στοιχεία ηθογραφικά και ιστορικά, επικοινωνώντας με την ατμόσφαιρα του πίνακα. Π.χ. Αλέξανδρος Αλεξανδράκης: «Η πείνα της Κατοχής».

Από έναν σουρεαλιστικό ή αινιγματικό πίνακα (όταν μελετάται το ρεύμα του υπερρεαλισμού, αλλά όχι μόνον) μπορεί να ζητηθεί η διατύπωση ελεύθερων σκέψεων, ει δυνατόν η καταγραφή σκέψεων με αυτόματη – σουρεαλιστική γραφή, οι συνειρμικές σκέψεις, η ελεύθερη, αυθαίρετη ερμηνεία, αλλά και ένα ρεαλιστικό κείμενο, πράγμα που αφενός δημιουργεί προϋποθέσεις καλύτερης αφομοίωσης αφετέρου ενεργοποιεί τη φαντασία και τη σκέψη των μαθητών. Θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε πίνακες και σύγχρονων σουρεαλιστών ζωγράφων, π.χ. του Βλαντιμίρ Κους (Vladimir Kush) ή του Γιάτσεκ Γιέρκα (Yacek Yerka).

Ίδιας λογικής, τηρουμένων των αναλογιών, είναι τόσο το μυθιστόρημα της Έλενας Μαρούτσου «Μεταξύ συρμού και αποβάθρας», που συγκροτείται από ιστορίες πάνω σε 50 πίνακες του Βέλγου υπερρεαλιστή ζωγράφου Ρενέ Μαγκρίτ, που μάλιστα ξεκινούν από ένα μάθημα δημιουργικής γραφής και εντάσσονται σε μian ευρύτερη



εξιτόρηση, όσο και το έργο «Ονειροπολώντας με αφορμή αινιγματικές ζωγραφιές» του Βέλγου Ανρί Μισώ, ο οποίος ταξιδεύει νοητικά με αφορμή επίσης πίνακες του συμπατριώτη του Μαγκρίτ: *«Οι πίνακες του P.M. , που χρησίμεψαν εδώ κατά κάποιο τρόπο σαν ερεθίσματα για διαλογισμό, γενικά προσφέρονται για ονειροπολήσεις και αμηχανία... Ηθελα κυρίως να μάθω πού θα με οδηγούσαν αυτοί οι πίνακες, πώς θα με κουβαλούσαν, πώς θα μου αντιστέκονταν, ποιες επιθυμίες θα ζυπνούσαν μέσα μου, ποιες σκέψεις...»*, γράφει ο Ανρί Μισώ. Έχει μάλιστα ξεχωριστό ενδιαφέρον η παραβολή των κειμένων των δύο συγγραφέων με αφορμή τον ίδιον πίνακα, που είναι εντελώς διαφορετικά από κάθε άποψη.

Παραπέρα, η αναζήτηση προσωπικού νοήματος των μαθητών από την επαφή με οποιαδήποτε μορφή τέχνης έχει σημαντική αξία. Αυτός εντέλει είναι ο στόχος, καθώς τους κινητοποιεί και μέσω της σύνδεσής τους με τα συγκεκριμένα, κατ' αρχάς, έργα, εξασφαλίζει κατά μια έννοια τη συνέχιση της επαφής τους με την τέχνη. Ανάλογος ήταν και ο στόχος της πρόσφατης έκθεσης «face forward...into my home» (2018) στο Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, που προήλθε από ένα εργαστήρι αφήγησης με 20 πρόσφυγες, οι οποίοι ερχόμενοι σε επαφή με έργα του Μουσείου αφηγήθηκαν την προσωπική τους ιστορία και το νόημα που έπαιρναν τα έργα τέχνης γι' αυτούς. Ενδεικτικό παράδειγμα: Ο Μαχντί από το Ιράν από το έργο της Κορεάτισσας εικαστικού Κιμσουτζα (Kimssooja) «Μποτάρι»: *«Το έργο με τους μπόγους μου θύμισε την πατρίδα μου. Τυλίγαμε κι εμείς σε υφάσματα τα ρούχα μας και φτιάχναμε τέτοιους μπόγους όταν κάναμε μικρά ταξίδια....Σήμερα σε έναν τέτοιο μπόγο θα έβαζα μέσα ένα δώρο που μου έκαναν για να το φυλάξω και να μη χαλάσει ποτέ. Αν κάθε άνθρωπος είναι ένας μπόγος που κρύβει μέσα του αυτά που έχει ζήσει και αυτά που έχει στο μυαλό του, χρειάζεται πολύ χρόνο να ανοίξει και να τα μοιραστεί με τους άλλους. Εγώ αυτά που έχω μέσα μου δεν τα μοιράζομαι με κανέναν. Είναι πολύ σφιχτά δεμένος ο κόμπος του μπόγου*

μου, δεν βγάζω τίποτα προς τα έξω. Το μόνο που κάνω είναι, πού και πού, να πηγαίνο στη θάλασσα και, όσα σκέφτομαι, να τα μοιράζομαι με το νερό...». Μπορούμε, συνεπώς, και στην τάξη να δείξουμε έργα αντίστοιχης δυναμικής για αναζήτηση (και προσωπικού) νοήματος και έκφραση ελεύθερων σκέψεων, π.χ. «Η σκάλα» του Ντο Χο Σου, «Η ανάμνηση» του Μανώλη Εμμανουηλίδη, «Η αράχνη» της Λουίζ Μπουρζουά. Άλλες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που μπορούν να προκύψουν από τη θέαση και εξέταση ζωγραφικού πίνακα ή φωτογραφίας είναι η καταγραφή του ημερολογίου ή ενός εσωτερικού μονολόγου του απεικονιζόμενου προσώπου, η συγγραφή μιας επιστολής προς το απεικονιζόμενο πρόσωπο ή αυτού προς κάποιο άλλο πρόσωπο, η δημιουργία διαλόγων και άλλα ανάλογα. Ενδεικτικά παραδείγματα: Πωλ Σεζάν: «Άντρας που καπνίζει», Εντγκάρ Ντεγκά: «Γυναίκα που σιδερώνει», «Κόκκινη κλωστή» (από την έκθεση «90 επιστολικά δελτάρια από τη Σμύρνη», 2012). Ανάλογες δραστηριότητες προσφέρονται και για άλλα φιλολογικά μαθήματα, όπως τα Αρχαία Ελληνικά και την Ιστορία, δηλαδή ημερολόγια ηρώων, αφηγήσεις προσώπων με αφορμή μια παράσταση, μια απεικόνιση.

Επίσης μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει, ιδίως όταν μελετάται ο λογοτεχνικός χαρακτήρας, η δημιουργία χαρακτήρων και ιστοριών από πορτρέτα. Οι μαθητές μελετούν φωτογραφικά ή ζωγραφικά πορτρέτα και συγκροτούν χαρακτήρες, ήρωες. Τοποθετούν τα πρόσωπα στον χώρο και στον χρόνο, φαντάζονται επάγγελμα, κοινωνική τάξη, οικογένεια, όνομα, συναισθηματική κατάσταση, χαρακτήρα, συνήθειες, προτερήματα, ελαττώματα, συνθήκες ζωής, όνειρα, κάποια φράση που συμπυκνώνει τη φιλοσοφία του προσώπου. Μεταβαίνουν δηλαδή από τον φωτογραφικό/ εικαστικό στον λογοτεχνικό χαρακτήρα. Έχουν τη δυνατότητα να επεκτείνουν αυτή τη λογική επιλέγοντας τα στοιχεία ενός διηγήματος (τον τόπο, τον χρόνο του, την πρώτη ύλη του εν γένει) και εν συνεχεία να το γράψουν.

Πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα προκύπτουν όταν δημιουργούν χαρακτήρες και ιστορίες από αντικείμενα (π.χ. παπούτσια, Μάνθα Τσιάλου: «Πορτρέτα γυναικών», Βαν Γκογκ «Παπούτσια») ή από χώρους ή από λεπτομέρειες (π.χ. χέρια). Τα αντικείμενα λειτουργούν ως διαρκή νήματα, ίχνη που όχι μόνον υπενθυμίζουν την πιθανή χρήση τους αλλά υπονοούν και ιστορίες, αφηγήσεις. Μπορούν, μάλιστα, να δώσουν φωνή σε ένα απεικονιζόμενο αντικείμενο ή ζώο και να αφηγηθούν μια ιστορία από την πλευρά του: Είμαι το βιβλίο, Είμαι το δέντρο, Είμαι το σπίτι, κλπ.

Από φωτογραφίες μπορούν να προκύψουν ποιήματα, στίχοι, χαϊκού (είναι μια ενδιαφέρουσα άσκηση που αρέσει στους μαθητές και τους ασκεί στη συμπύκνωση και τη στιχουργική πειθαρχία), αλλά και διηγήματα, σενάρια, θεατρικά, καθώς και αφηγήσεις (περιγραφή σκηνής, φανταστική ιστορία, βιογραφία, επιστολή, κ.ά.). Οι μαθητές προσθέτουν λόγια σε φωτογραφικά στιγμιότυπα (σκέψεις προσώπων, διαλόγους ή λεζάντες). Περαιτέρω, υπάρχει η δυνατότητα της δημιουργίας ιστορίας με βάση πλήθος φωτογραφιών που οι μαθητές θέτουν σε σειρά και δημιουργούν γραπτή ιστορία.

Η φωτογραφία – και μάλιστα η φωτογραφία ντοκουμέντο – μπορεί να αποτελέσει αφορμή για προβληματισμό, σκέψη, σχόλιο, και, φυσικά, γραφή. Κλασικό παράδειγμα ο «Επιτάφιος» του Ρίτσου, που προέκυψε από τη γνωστή φωτογραφία στην εφημερίδα «Ριζοσπάστης» με τη μάνα που θρηνεί πάνω από το σώμα του νεκρού γιου της, θύματος στα γεγονότα της απεργίας του Μάη του 36. Ομοίως, παράλληλα ενδεχομένως με κείμενα που μιλούν π.χ. για την παιδική εργασία, μπορεί ο διδάσκων να επιδείξει φωτογραφίες από το πρότζεκτ του Στιβ Μακ Κάρν «Κλεμμένη παιδικότητα» και να ζητήσει από την τάξη να καταγράψει σκέψεις, συναισθήματα με όποιον τρόπο θεωρεί ο καθένας πρόσφορο με εργαλείο την ενσυναίσθηση και την εικασία.

Με την τεχνική «μπαίνοντας στο κάδρο» ή «προεκτείνοντας το κάδρο», μπορούν να φανταστούν π.χ. ιστορίες πίσω από τα τζάμια, πίσω από τις κουρτίνες σε ανάλογες φωτογραφίες ή/και πίνακες, όπως αυτός του Γιάννη Μιγάδης: «Πίσω όψη πολυκατοικιών». Επίσης να εισχωρήσουν σε έναν πίνακα, να περπατήσουν, να αγγίξουν, να μυρίσουν, να νιώσουν, να μιλήσουν, αλλά και να δράσουν, να επέμβουν («τι θα έκανες αν ήσουν εκεί;»). Παραδείγματα, Μουνκ «Κραυγή», Ρενουάρ: «Το πρόγευμα των βαρκάρηδων». Τέτοιες τεχνικές αποτελούν και ασκήσεις ενσυναίσθησης («ήμουν κι εγώ εκεί»).

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα και πολλαπλώς παραγωγική (κυρίως ομαδική) δραστηριότητα είναι η δημιουργία ιστορίας από ουδέτερες εικόνες που δίνουμε (4-8 περίπου) και καλούμε τους μαθητές να τις χρησιμοποιήσουν όλες. Οι εικόνες (φωτογραφίες, πίνακες) πρέπει να είναι ουδέτερες για να μην υποβάλουν συναισθήματα ή ιστορία. Επίσης πρέπει να περιλαμβάνουν κάποια πρόσωπα, χώρους, αντικείμενα. Η άσκηση οδηγεί σε ποικιλία κειμενικών ειδών: αφήγηση, διήγημα, ημερολόγιο, επιστολή, και σε χρήση διαφόρων ρηματικών προσώπων, ανάλογα με το είδος του κειμένου.

Εικόνες μπορούν να αξιοποιηθούν και για ασκήσεις ενσυναίσθησης, όπου υπάρχει η δυνατότητα χρήσης ανθρωπολογικών εργαλείων. Μελετώντας εικόνες συνδέουμε τη δημιουργικότητα με την εξερεύνηση οπτικών.

Ενδιαφέρουσες δυνατότητες δίνουν τα πρότζεκτ / βιβλία του φωτογράφου Τζέιμς Μόλισον (James Mollison) «Πού κοιμούνται τα παιδιά» και «Πού παίζουν τα παιδιά», όπου φωτογραφίζει τους αντίστοιχους χώρους ανά τον κόσμο, αναδεικνύοντας μεταξύ των άλλων και τις έντονες αντιθέσεις. Καθοδηγούμε την (κατά προτίμηση ομαδική) άσκηση με ερωτήσεις, όπως: Ποια είναι τα πρόσωπα των φωτογραφιών; Ποια η

οικογένειά τους, ποια η ιστορία τους; Ποιο το μέλλον τους; Ποιο το αγαπημένο τους αντικείμενο και πώς το απέκτησαν ή τι θα ήθελαν να αποκτήσουν; (Εναλλακτικά, μπορεί να ειπωθεί η ιστορία από την πλευρά ενός αντικειμένου.) Εν συνεχεία καλούμε τους μαθητές να τοποθετήσουν τα διαφορετικά σε μια κοινή ομάδα και να ανιχνεύσουν τις σχέσεις που προκύπτουν, να φανταστούν μεταξύ τους διαλόγους και να αναδείξουν τις διαφορές και ομοιότητες σε αντιλήψεις, κουλτούρα, συνήθειες. Άλλη εκδοχή είναι να ταυτιστούν με κάποιο παιδί και να γράψουν το ημερολόγιό του ή να το φανταστούν μετά από δέκα χρόνια (προβολή στο μέλλον). Κι ακόμη, μπορούμε να ζητήσουμε να επιλέξουν ένα παιδί και να του αφήσουν κάποιο μήνυμα.

Τέτοιες αντιθετικές εικόνες, πάντως, προσφέρονται και για την παραγωγή πιο τυπικών ασκήσεων, όπως η ανάπτυξη παραγράφου με σύγκριση και αντίθεση.

Τέλος, προτείνεται να συνοδεύεται η όποια δραστηριότητα δημιουργικής γραφής με την κατάλληλη μουσική, καθώς και η ανάρτηση των μαθητικών δημιουργημάτων στους τοίχους της τάξης (σε χαρτόνια ή σε ένα είδος εφημερίδας τοίχου) επί των οποίων μπορούν να υπάρξουν σχόλια ή συμπληρώσεις ή ζωγραφική. Αυτό το τελευταίο βοηθά στη νοηματοδότηση τέτοιων πρωτοβουλιών, καθότι η τάξη δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς αλληλεπίδραση και συνεργασία.

### **Επίλογος**

Τέτοιες δραστηριότητες, όπως έχει δείξει και η πρακτική εφαρμογή των παραπάνω, διανοίγουν ένα παράθυρο δημιουργικότητας και ενεργοποίησης της φαντασίας, φέρνοντας έναν φρέσκο αέρα στο συχνά πνιγηρό σχολικό περιβάλλον. Είναι χαρακτηριστικό ότι όλοι οι μαθητές εμπλέκονται σταδιακά, και όσοι δηλαδή ενδεχομένως υστερούν στις απαιτήσεις της τυπικής μάθησης, αφού εδώ είναι όλα αποδεκτά, μολονότι δεν λείπει ο σχολιασμός. Η όλη διαδικασία είναι απελευθερωτική.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Καλογήρου, Τζ. – Βησσαράκη, Ελ., Η συμβολή της θεωρίας της L.M.Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας στο Καλογήρου, Τζ. – Λαλαγιάννη, Κ. (επιμ.) (2005), *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδ. Τυπωθήτω – Γ.Δαρδανός

Καρακίτσιος, Α., (2013). *Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Ζυγός

Κόκκος Α., (2011). «Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία: Η διαμόρφωση μιας μεθόδου» στο Κόκκος Α. και συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, Αθήνα, εκδ. Μεταίχμιο, σσ 71-120

Κόκκος, Α., (2009). «Ανάπτυξη της δημιουργικότητας μέσα από την επαφή με την τέχνη» (1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο Τέχνης & Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης), διαθέσιμο στο διαδίκτυο:

[http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika\\_Synedrio\\_Evgenidio/Files/Text\\_files/II\\_Kentrikes\\_Eisigiseis/Kokkos\\_k\\_eisigisi.pdf](http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika_Synedrio_Evgenidio/Files/Text_files/II_Kentrikes_Eisigiseis/Kokkos_k_eisigisi.pdf)

Κωτόπουλος, Τρ., (2014). «Πράξη και διδασκαλία της Δ.Γ. στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα», διαθέσιμο στο διαδίκτυο:

[http://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/kotopoulos\\_triantafyllos.pdf](http://www.eens.org/EENS_congresses/2014/kotopoulos_triantafyllos.pdf)

Λάχλου, Σ., Μπαλτάς, Χ., Καρακατσάνη, Δ., (επιμ.) (2017). *Celestin Freinet Θεσμική και κριτική παιδαγωγική*, Αθήνα, Εκδόσεις των συναδέλφων

Lessing, Gottholm Ephraim, (1984/1766). *Laocoon. An essay on the limits of painting and poetry*, John Hopkins U.P.

Σάλλα Τ. (επιμ.) (2011). *Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδακτική της τέχνης*, Αθήνα, εκδ. Νήσος

Σκαρτσή Ξ. (επιμ.) (2009). *Πρακτικά του 28<sup>ου</sup> Συμποσίου ποίησης: Ποίηση και Εικόνα*, Αθήνα, εκδ. Ελληνικά γράμματα

Σουλιώτης, Μ., (2012). *Δημιουργική Γραφή - Οδηγίες Πλεύσεως*, Υπουργείο Παιδείας & Πολιτισμού, Κύπρος, διαδικτυακά διαθέσιμο:

[http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELOS\\_LOGOTEXNIA/DimiourgikiGرافي-OdigiesPlefseos.pdf](http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELOS_LOGOTEXNIA/DimiourgikiGرافي-OdigiesPlefseos.pdf)

Stokes S. (2010), *Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective*, διαθέσιμο στο διαδίκτυο:

<https://wcpss.pbworks.com/f/Visual+Literacy.pdf>

Σφυρόερα Μ. (2007). *Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη*, Κλειδιά και Αντικλείδια, ΥΠΕΠΘ και ΕΚΠΑ

Φρυδάκη Ε., (2005). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, εκδ. Κριτική

Χρονοπούλου, Γ. (Α). (2013). *Λογοτεχνία και εικόνα: μια περιδιάβαση*, ΗΩΣ, του Κέντρου Έρευνας, Επιστήμης και Εκπαίδευσης, τ. 3, σσ 161-184

Χρονοπούλου, Γ. (Α.). (2016). *Η αξιοποίηση της εικόνας στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, *Μέντορας*, του ΙΕΠ, τ. 14, διαδικτυακά διαθέσιμο:

[http://users.sch.gr/achrono/wordpress/wp-content/uploads/2014/08/2016\\_Mentor\\_Article-PictureLiterature.pdf](http://users.sch.gr/achrono/wordpress/wp-content/uploads/2014/08/2016_Mentor_Article-PictureLiterature.pdf)

Χρονοπούλου, Γ. (Α.). (2018). Ταξιδεύοντας με τα κείμενα, τις λέξεις και τις εικόνες.  
Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας στο  
Γεωργιάδου – Μουντάνου (επιμ.) *Διδάσκοντας και εμπνέοντας τους εφήβους*, Αθήνα,  
εκδ. Γρηγόρη, σσ 285-307