

«Story bombers: απόπειρες μικροαφηγήσεων»

Καραφυλλίδου Μαρίνα

Καθηγήτρια Φιλολόγος, 1^ο Γυμνάσιο Ευκαρπίας
marinakarafillidou@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πρόκειται για την παρουσίαση του πολιτιστικού προγράμματος δημιουργικής γραφής με τον τίτλο «Story bombers: αφηγήσεις βραχείας φόρμας», που πραγματοποιήθηκε με ομάδα 14 μαθητών της Γ' γυμνασίου τη σχολική χρονιά 2016-17. Σκοπό είχε να αποπειραθούν οι μαθητές να συγγράψουν μικροαφηγήσεις σε μυθοπλαστικό πεζό λόγο, με στόχο την άσκηση και έκφραση της δημιουργικότητάς τους, τη γλωσσική τους βελτίωση, την ανάδυση εφηβικών θεμάτων με το προσωπείο της μυθοπλασίας. Οδήγησε στην παραγωγή σύντομων κειμένων σε μηνιαίους συγγραφικούς κύκλους που άγγιξαν ποικίλα κειμενικά είδη (παραμύθι, ιστορίες φαντασίας, θεατρικό λόγο κ.λπ.). Οι συγγραφικοί κύκλοι περιελάμβαναν συγκεκριμένα στάδια: λογοτεχνικές αναγνώσεις, βιωματικές δράσεις, συγγραφικές απόπειρες, επιμέλεια, διορθώσεις, επάλληλες γραφές με τη βοήθεια κλειστής διαδικτυακής ομάδας σε μέσο κοινωνικής δικτύωσης, διάχυση των πονημάτων σε όλο το σχολείο με το εύρημα του αιφνιδίου «βομβαρδισμού» των τάξεων με ιστορίες (story bombing). Σε υποστήριξη του παραγόμενου υλικού - τόσο για την κοινοποίησή του όσο και για την ανοιχτή συζήτηση και κριτική του - δημιουργήθηκε ιστότοπος, όπου αναρτώνταν τα κείμενα των παιδιών σε ενότητες. Τέλος, ο συγγραφικός κύκλος θεατρικού λόγου οδήγησε στην παραγωγή μιας σπονδυλωτής θεατρικής παράστασης με κείμενα των μαθητών, που παρουσιάστηκε και εντός σχολείου και στην ευρύτερη κοινότητα.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: δημιουργική γραφή, bombing, ιστότοπος, παράσταση.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Καθώς παρακάτω θα ακολουθήσει η παρουσίαση μιας εφαρμογής προγράμματος δημιουργικής γραφής, θα ξεκινήσω αναφέροντας μερικούς λόγους, τους βασικότερους σύμφωνα με τη δική μου άποψη και εμπειρία ως μάχιμης εκπαιδευτικού, για τους οποίους η δημιουργική γραφή έχει σοβαρό λόγο ύπαρξης ως εργαλείο στην καθημερινή διδακτική πρακτική. Άλλωστε αυτό φαίνεται να αναγνωρίζεται, αφού έχει εισέλθει επίσημα στα αναλυτικά προγράμματα ως βασικό ζητούμενο για το μάθημα της Λογοτεχνίας, τουλάχιστον στο Γυμνάσιο. Από τη σχολική χρονιά 2016-17 μάλιστα ορίστηκε ότι θα εξετάζεται και θα αξιολογείται - κάτι που ανοίγει και άλλα ζητήματα προς συζήτηση. Ωστόσο, θεσμοποιημένα ή όχι, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν αξιοποιήσει δραστηριότητες δημιουργικής γραφής έχουν αντιληφθεί πόσο δυνατό εργαλείο είναι μέσα στην τάξη.

Παρότι θα παρουσιάσω μία δραστηριότητα που έγινε στα πλαίσια πολιτιστικού προγράμματος και εκτός σχολικού ωραρίου, από ομάδα με εθελοντική συμμετοχή, όσα θα πω για τους λόγους που καθιστούν σημαντική τη χρήση της δημιουργικής γραφής ισχύουν φυσικά και για τη χρήση της στην καθημερινή διδακτική εντός τάξης. Επιπλέον, αν και ως φιλόλογος θα αναφερθώ κυρίως στα οφέλη που θα προκύψουν στα γλωσσικά μαθήματα, θεωρώ ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να έχει παρουσία σε όλα τα μαθήματα, αλλά και να εξυπηρετήσει στόχους, όχι μόνο γνωστικούς-γλωσσικούς, αλλά και ψυχοπαιδαγωγικούς.

ΓΙΑΤΙ, ΛΟΙΠΟΝ, ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;

α) Ξεκινώ από την παραδοχή ότι η δημιουργικότητα είναι το αναγκαίο οξυγόνο του σχολείου με όποιο τρόπο κι αν την εμπλέξουμε στο μάθημά μας, καθώς έχουμε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που στοχεύει στη γνώση ως ποσότητα και δεν αφήνει πολλά περιθώρια ούτε για την κριτική σκέψη ούτε πολύ περισσότερο για τη φαντασία και την αποκλίνουσα σκέψη. Η αφύπνιση, επομένως, της δημιουργικότητας και η προσωπική εμπλοκή των μαθητών σε οτιδήποτε προσπαθούμε να διδάξουμε είναι εκείνη η διαδικασία που δίνει την ευκαιρία στον μαθητή από δέκτης ιδεών των άλλων να μετατραπεί σε παραγωγό ιδεών, να κινητοποιήσει φαντασία, νου, σώμα, ομαδικότητα, ώστε να δημιουργήσει και να μοιραστεί κάτι δικό του. (Γρόσδος, 2014)

β) Πιο επικεντρωμένα και συγκεκριμένα, η δημιουργική γραφή στο μάθημα της Λογοτεχνίας διαμορφώνει επαρκέστερους αναγνώστες της λογοτεχνίας καλλιεργώντας γλωσσικό και κατ' επέκταση αναγνωστικό γούστο (Σουλιώτης, 2012). Η λογοτεχνία παύει να είναι «μουσικακή» μάθημα, οι μαθητές, δηλαδή, δε διαβάζουν «μεγάλους» συγγραφείς, κι αδιαμφισβήτητα «αριστουργήματα», τα οποία οφείλουν να θαυμάσουν, να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν με τη βοήθεια του καθηγητή και του λυσαριού, αλλά ο μαθητής μετατρέπεται σε ενεργό αναγνώστη που εισβάλλει στο κείμενο, δοκιμάζοντας, προεκτείνοντας, «πειράζοντας» το πρότυπο έργο, ώστε να αντιληφθεί τη λειτουργία της λογοτεχνικής μηχανής εκ των έσω, αλλά και να νοηματοδοτήσει το κείμενο με βάση τα δικά του βιώματα, να αντιληφθεί τη λογοτεχνία ως προσομοίωση της πραγματικότητας, ως κάτι τελικά που τον αφορά. Έτσι λογοτεχνική ανάγνωση και δημιουργική γραφή εμφανίζουν μια εκλεκτική συγγένεια. (Αρτζανίδου, Γούλης, Γρόσδος, & Καρακίσιος, 2011). Η σχέση μεταξύ φιλαναγνωσίας και δημιουργικής γραφής είναι σχέση αλληλεπίδρασης και αμοιβαίου εμπλουτισμού. Το παιδί – καταναλωτής κειμένων γίνεται παιδί – δημιουργός και εν τέλει επαρκέστερος αναγνώστης, είδος εν ανεπαρκεία στα σχολεία μας.

γ) Ακόμα, η δημιουργική γραφή δημιουργεί στους μαθητές την όρεξη να γράψουν αλλά και να παρουσιάσουν το έργο τους στην ολομέλεια της τάξης, σε μια εποχή που στο σχολικό μας σύστημα οι δεξιότητες γραφής ατονούν, οι μαθητές χαρακτηρίζονται από χαμηλή συγγραφική αυτοεκτίμηση και οδηγούνται είτε στη συγγραφική σιωπή και παράλυση ή στην πλήρη τυποποίηση της σκέψης και του γραπτού τους. (Γρόσδος, 2014). Η δημιουργική γραφή απελευθερώνει την αποκλίνουσα σκέψη, απενοχοποιεί τη νεανική

ιδιόγλωσσα και «εφόσον τα κείμενα των μαθητών ακολουθούν, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού τα βασικά στάδια της διόρθωσης και της επιμέλειας, οι μαθητές αποκτούν πολύτιμη συγγραφική τεχνογνωσία» (Νικολαΐδου, 2015). Άρα υπηρετείται και η γλωσσική καλλιέργεια με το να κατανοούν οι μαθητές ότι οι λέξεις, τα σχήματα λόγου, η στίξη, τα είδη και οι μορφές είναι ένα εύπλαστο υλικό που μπορούν να χειριστούν ελεύθερα δημιουργώντας κάτι δικό τους, ενεργοποιώντας βιώματα, μνήμες, φαντασία και επινόηση.

δ) Επιπλέον, υπηρετούνται και ψυχοπαιδαγωγικοί στόχοι. Ο μαθητής ανασύροντας μνήμες, εμπειρίες, ανησυχίες και προβληματισμούς και συνθέτοντας πραγματικότητα και επινόηση κάτω από το προσωπείο της μυθοπλασίας, εξωτερικεύεται με μανδύα κάλυψης και χωρίς άμεση έκθεση. Κοντά σε όλα αυτά η εμπλοκή στη συγγραφική διαδικασία «ενισχύει το ανθρωπογνωστικό έρμα του μαθητή, επειδή η αφήγηση ιστοριών βάζει τον μικρό συγγραφέα στην θέση του άλλου» ενισχύει την ενσυναίσθηση. (Νικολαΐδου, 2015)

ε) Τέλος, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αλλάζουν το «κλίμα» και τις ισορροπίες στην τάξη, αναδιαμορφώνουν τις σχέσεις δασκάλου – μαθητή, βάζουν μια παιγνιώδη διάσταση, καλλιεργούν συντροφικότητα και επικοινωνιακές δεξιότητες. «Όταν η προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου διεξάγεται ομαδικά, η τάξη μετατρέπεται σε γλωσσική κοινότητα ή κοινότητα αναγνωστών και οι δραστηριότητες που υλοποιούνται οδηγούν σε γεγονότα επικοινωνίας (speech events) και αυτά με τη σειρά τους σε πράξεις λόγου (speech act), δηλαδή συγγραφή κειμένων» (Γρόσδος, 2014). Και κάτι ακόμα: «η δημιουργική γραφή αφήνει ν' ακουστούν όλες οι φωνές. Οι μαθητές με υψηλές επιδόσεις δε γράφουν αυτονόητα τα καλύτερα κείμενα. Μαθητές που λειτουργούν πιο περιθωριακά στο μάθημα αποκτούν φωνή κι ακροατήριο σ' αυτή την ιδιότυπη δημοκρατία των κειμένων» (Νικολαΐδου, 2015).

ΠΟΙΑ ΜΠΟΡΕΙ ΝΑ ΕΙΝΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΜΕ ΤΙΣ Τ.Π.Ε.;

Υπάρχουν σήμερα ποικίλα ηλεκτρονικά εργαλεία και εφαρμογές που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στην παραγωγή κειμένων από τους μαθητές. Ωστόσο εδώ θα αναφερθώ στους τρόπους με τους οποίους ενέπλεξα τη δημιουργική γραφή με τις Τ.Π.Ε. στην παρακάτω εφαρμογή. Οι Τ.Π.Ε. μπορούν να επηρεάσουν τη δημιουργική γραφή σε τρία στάδια: κατά την συγγραφή του κειμένου, κατά την επιμέλειά του και καταλυτικά στην κοινοποίησή του.

Πιο αναλυτικά, ο μαθητής, μετά τις πρώτες χειρόγραφες προσπάθειές του εντός της τάξης ή της ομάδας, καλείται να γράψει το κείμενό του στον επεξεργαστή κειμένων του υπολογιστή. Αυτή η απλή και αυτονόητη κίνηση μπορεί να είναι πολύ σημαντική, καθώς η οθόνη δίνει τη δυνατότητα αποστασιοποιημένης εποπτείας του κειμένου του από τον ίδιο και φυσικά την εύκολη επέμβαση σ' αυτό για προσθήκες, αφαιρέσεις, αντικαταστάσεις στον συνταγματικό ή παραδειγματικό άξονα, επάλληλες γραφές. Αποκαλύπτεται επομένως η ρευστότητα του κειμένου και όλης της συγγραφικής διαδικασίας (Μουλλά, 2012).

Στο στάδιο της κατασκευής του κειμένου οι Τ.Π.Ε. προσφέρουν και μία σειρά από δυνατότητες προς την κατεύθυνση των υβριδικών ηλεκτρονικών πολυτροπικών κειμένων. Ο μαθητής, δηλαδή, έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίσει το κείμενό του ή να το βάλει να συνομιλήσει με εικόνα, ήχο/μουσική, ή με υπερκείμενο. Έτσι εξοικειώνεται ο μαθητής με νέα κειμενικά είδη που δημιούργησε η διαδικτυακή πραγματικότητα, με νέες αναγνωστικές συνήθειες που επιβάλλουν τα ψηφιακά μέσα, γίνεται όχι μόνο συγγραφέας αλλά και σχεδιαστής του κειμένου του (Νικολαΐδου, 2009).

Στο επόμενο στάδιο της επιμέλειάς του κειμένου, οι Τ.Π.Ε. δίνουν τη δυνατότητα να γίνει αυτή όχι μόνο από τον διδάσκοντα, αλλά και από την ολομέλεια των μαθητών με την προβολή του κειμένου με τη βοήθεια προτζέκτορα. Μέσω της ενεργοποίησης της παρακολούθησης των αλλαγών και της δυνατότητας εισαγωγής σχολίου, μπορούν οι μαθητές να δουλέψουν συνεργατικά πάνω σε ένα κείμενο παρατηρώντας και σχολιάζοντας τις διορθώσεις (Μουλλά, 2012). Ή ακόμα, το κείμενο μπαίνει σε ανοιχτή διαδικασία συζήτησης και κριτικής με την ανάρτησή του σε μια κλειστή ομάδα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Έτσι, έχει μια πρώτη επαφή με το αναγνωστικό κοινό, δέχεται από όλους αντιπροτάσεις, διορθώσεις, την πρώτη του κριτική, κάτι που οδηγεί τον συγγραφέα σε πιθανή επόμενη γραφή και τους υπόλοιπους στην άσκηση κριτικής ανάγνωσης.

Τέλος ερχόμαστε στο στάδιο της κοινοποίησης των κειμένων. Εδώ οι δυνατότητες είναι μεγάλες. Η δημιουργία ενός διαδικτυακού χώρου για ανάρτηση των δημιουργικών κειμένων των παιδιών οδηγεί στην ανάπτυξη μιας συγγραφικής (και αναγνωστικής) κοινότητας. Τα κείμενα βγαίνουν από το στενό πλαίσιο της τάξης και του συγκεκριμένου μαθήματος, κάτι που λειτουργεί και ως κίνητρο για συγγραφή και προσδίδει στους μικρούς συγγραφείς τη χαρά της συνάντησης και της επικοινωνίας με ένα ευρύτερο αναγνωστικό κοινό. «Το πιο σημαντικό όμως είναι ότι εκπαιδεύουν τους μαθητές και στους δύο ρόλους, αυτόν του συγγραφέα κι εκείνο του αναγνώστη εναλλάξ, προσφέροντας και στους δύο ρόλους δημόσια έκφραση.» (Νικολαΐδου, 2015). Πρόσθετο όφελος ο πληροφορικός εγγραμματοςμός, απαραίτητος στην ηλεκτρονική μας εποχή.

Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΩΝ ΜΙΚΡΟΑΦΗΓΗΣΕΩΝ

Στην εφαρμογή που θα περιγραφεί παρακάτω επιδιώχθηκε η συγγραφή από τους μαθητές μικροαφηγήσεων και οφείλουμε να εξηγήσουμε αυτή την επιλογή. Οι μικροαφηγήσεις είναι ένα λογοτεχνικό είδος που ανθεί εδώ και αρκετά χρόνια. Έχει βέβαια τις ρίζες του πολύ παλιά στις προφορικές παραδόσεις με τη μορφή μύθων, παραβολών, αλληγοριών ή λαϊκών διδακτικών αφηγήσεων, αλλά και σε είδη όπως το επίγραμμα ή το χεί- κου. Επίσης πολλοί σημαντικοί συγγραφείς, παλιότερα ή μέσα στον 20^ο αι., δοκίμασαν τις δυνάμεις του στο είδος του σύντομου διηγήματος δίνοντας αξιολογικά δείγματα (π.χ. ο Κάφκα). Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, σε όλες τις σύγχρονες λογοτεχνίες φαίνεται να γίνεται δημοφιλές το είδος και να καλλιεργείται συστηματικά.

Ένας από τους λόγους της άνθησης του είδους πιθανότατα είναι οι νέες συγγραφικές και αναγνωστικές συνήθειες που δημιουργεί η ψηφιακή εποχή μας. Ο τρόπος και ο χρόνος ανάγνωσης έχει μεταβληθεί. Η ταχύτητα, το σύντομο περιεκτικό κείμενο, η πολυτροπικότητα, τα νέα κειμενικά είδη, ο βομβαρδισμός από κάθε είδους οπτικά και κειμενικά ερεθίσματα είναι βασικά αναγνωστικά γνωρίσματα της εποχής μας. Όλα αυτά επηρεάζουν τόσο τις συγγραφικές προθέσεις όσο και τον ορίζοντα πρόσληψης των αναγνωστών.

Τα χαρακτηριστικά του είδους της μικροαφήγησης (αφήγηση – μπονσαϊ, flash fiction), πολύ γενικά ειπωμένα εδώ, είναι α) η απόδοση της εγκυμονούσας στιγμής, απόδοση δηλαδή ενός περιορισμένου νοήματος που μπορεί ωστόσο να διαθέτει πλούσιο βάθος, β) η ρηματική βραχύτητα, δηλαδή, ακρίβεια ως προς τα μορφικά μέσα, τις λεξιλογικές μονάδες και συμπύκνωση ως προς τους τρόπους, και γ) η ύπαρξη συχνά εικονοποιητικών ερεισμάτων. Πρόκειται για χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό από την ψηφιακή διοχέτευση των μικροαφηγήσεων, η οποία τους προσδίδει και μια οπτική διάσταση. (Αγγελάτος, 2016)

Εκπαιδευτικά, ο προσανατολισμός στις μικροαφηγήσεις έχει εμφανή πλεονεκτήματα. (Καρακίτσιος, 2010,). Αρχικά, καθαρά πρακτικού τύπου. Τόσο αναγνωστικά όσο και συγγραφικά απαιτούν λιγότερο χρόνο και άρα «χωρούν» στη διάρκεια διδακτικών ωρών ή συναντήσεων δημιουργικής γραφής. Επιπλέον, η διαπραγματέυσή τους ως αναγνώσματα ή η γραφή και επιμέλειά τους ως συγγραφικά πονήματα είναι ευκολότερα διαχειρίσιμη. Αλλά ενώ η συντομία τους είναι κάτι που προσιδιάζει στον μαθητικό λόγο, ο οποίος σπάνια είναι εκτενής, η πύκνωση και η ακρίβεια που απαιτούν είναι μια πολύ σημαντική άσκηση των μαθητών στη γλώσσα, αλλά και στην επίτευξη του καίριου νοήματος. Τέλος, οι μαθητές μας, παιδιά της εποχής τους, είναι ευκολότερο να επικεντρώσουν την προσοχή τους σε συντομότερα κείμενα και ως συγγραφείς και ως επιμελητές και ως αναγνωστικό κοινό. Ακόμα υπάρχει η δυνατότητα να αξιοποιήσουν και ένα από τα βασικά γνωρίσματα της μικροαφήγησης, το εικονικό έρεισμα, να ντύσουν δηλαδή το κείμενο τους με υποστηρικτική εικόνα. Η επιλογή και κατάλληλη χρήση ή ανάγνωση της εικόνας μας οδηγεί και στο επιπλέον όφελος του οπτικού γραμματισμού και στην κατασκευή πολυτροπικών ψηφιακών κειμένων.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Γενικά στοιχεία της εφαρμογής

Θα παρουσιαστεί μια εφαρμογή η οποία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο σχολικού πολιτιστικού προγράμματος με τίτλο «Story bombers: αφηγήσεις βραχείας φόρμας» στο 1^ο Γυμνάσιο Ευκαρπίας κατά τη σχολική χρονιά 2016-17. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 14 μαθητές της Γ' γυμνασίου. Οι συναντήσεις της ομάδας γινόταν σε εβδομαδιαία βάση εκτός ωρολογίου προγράμματος του σχολείου (κάθε Παρασκευή μεσημέρι) για όλη τη σχολική χρονιά και διαρκούσαν 1 ώρα και 30 λεπτά. Ο χώρος των συναντήσεων ήταν η θεατρική σκηνή του σχολείου, με σκοπό να αποφευχθεί η σχολική αίθουσα, η μετωπική διάταξη και η ατμόσφαιρα μαθήματος, να υπάρξει δυνατότητα κυκλικής

διάταξης της ομάδας, όπως και δυνατότητα εύκολης αναδιάταξης του χώρου προκειμένου να πραγματοποιηθούν βιωματικές δράσεις ή δραματοποιήσεις.

Στοχοθεσία

Όπως απορρέει από όσα είπαμε παραπάνω:

Στόχοι γνωστικοί -παιδαγωγικοί

- Να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με κείμενα ποικίλων λογοτεχνικών πεζογραφικών ειδών μέσα από την ανάγνωση τους και τη στοιχειώδη θεωρητική περιγραφή τους.
- Να εξοικειωθούν στην πράξη με βασικούς όρους της αφηγηματολογίας.
- Να δοκιμάσουν να συγγράψουν δικά τους πρωτότυπα κείμενα ακολουθώντας τα πρότυπά τους, απελευθερωμένα από την διδακτέα τυπολογία κι από την αξιολόγηση.
- Να ακολουθήσουν διαδικασίες διόρθωσης και επαναγραφής των κειμένων τους.
- Να ασκηθούν στην διατύπωση κριτικού λόγου διαμορφώνοντας κριτήρια.
- Να ασκηθούν εν τέλει στον λόγο και να βελτιώσουν τις γλωσσικές του δεξιότητες με έναν πιο παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο.
- Να ανασύρουν προβληματισμούς της εφηβείας και να τους εκφράσουν με το άλλοθι της μυθοπλασίας.
- Να γευτούν τη χαρά της δημιουργίας, του μοιράσματος των σκέψεων, της αποδοχής από ένα κοινό, της αίσθησης του «ανήκειν» σε μια αναγνωστική-συγγραφική ομάδα.

Στόχοι τεχνολογικού γραμματισμού

- Να αντιληφθούν τις δυνατότητες που προσφέρει ο επεξεργαστής κειμένων κατά την παραγωγή ενός δικού τους κειμένου.
- Να εξοικειωθούν στην κατασκευή πολυτροπικών κειμένων με τη βοήθεια της τεχνολογίας.
- Να αντιληφθούν ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορεί να γίνουν χώρος γόνιμου διαλόγου και να χρησιμοποιηθούν στη σχολική πρακτική ως χώρος κριτικής, βελτίωσης, διάχυσης των πονημάτων, επικοινωνίας.
- Να εμπλακούν στην κατασκευή ενός διαδικτυακού χώρου προβολής της δουλειάς τους και επαφής με την ευρύτερη κοινότητα.

Φάσεις της εφαρμογής

Μέσα στη χρονιά που εκτυλίχτηκε το πρόγραμμα οργανώσαμε τις προσπάθειές μας σε κύκλους γραφής με διαφοροποιητικό στοιχείο είτε τον επιδιωκόμενο εκπαιδευτικό στόχο στην αρχή είτε το κειμενικό είδος αργότερα. Κάθε κύκλος γραφής κρατούσε έναν μήνα περίπου και ακολουθούσε στάδια. Περιελάμβανε λίγα αναγκαία θεωρητικά στοιχεία, περισσότερο βιωματικές δράσεις γύρω από το υπό διερεύνηση θέμα, αναγνώσεις λογοτεχνικών κομματιών-προτύπων, επιτόπιες συγγραφικές απόπειρες, αναγνώσεις των κειμένων εντός της ομάδας, διορθώσεις, επάλληλες γραφές, τελικές αποτιμήσεις και τέλος διάχυση των αποτελεσμάτων σε όλο το σχολείο.

Η τεχνολογία ήταν από την αρχή αρωγός. Μια κλειστή ομάδα στο facebook αποτελούσε το χώρο επαφής των μελών της ομάδας καθημερινά. (Θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και άλλα εργαλεία επικοινωνίας Web 2.0 και διαδικτυακά συνεργατικά εργαλεία, όπως προτείνουμε παρακάτω). Πέρα από την επίλυση πρακτικών θεμάτων (ανακοινώσεις, προγραμματισμός) υπήρχε ένας χώρος όπου τα παιδιά αναρτούσαν κομμάτια που δούλευαν, ώστε η ομάδα να λείει τη γνώμη της και να αντιπροτείνει ή να δίνει ώθηση με τα θετικά της σχόλια. Ένα γόνιμος κριτικός διάλογος αναπτύσσονταν, λοιπόν, κάτω από κάθε αναρτημένο κείμενο των παιδιών, κάτι που πέρα από την ανατροφοδότηση του γράφοντα αποτελούσε μια ιδανική άσκηση κριτικής ανάγνωσης από τους υπόλοιπους και ανάπτυξης κριτηρίων, ενώ μόνο τους τα παιδιά ανέπτυξαν τρόπους έκφρασης της άποψής τους με ευγένεια και χωρίς να θίγουν τον γράφοντα, ο οποίος με τη σειρά του μάθαινε να δέχεται την κριτική. Τα κείμενα έφθαναν στον διδάσκοντα και μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, για να γίνουν και οι τελικές διορθώσεις. Τέλος, η ομάδα στο facebook ήταν ο χώρος ανάρτησης κάθε συναφούς λογοτεχνικού ή άλλου κειμένου έβρισκε κάποιος από μας και μπορούσε να βοηθήσει τη δημιουργική μας δουλειά.

Στο σημείο αυτό και ακολουθώντας αντίστροφη πορεία στην παρουσίαση των πεπραγμένων του προγράμματος, προκειμένου να εξηγηθεί και το ιδιόρρυθμο ίσως όνομα της ομάδας, story bombers, θα μιλήσω για τα ευρήματα που χρησιμοποιήθηκαν ώστε να επιτευχθεί η διάχυση των πονημάτων των παιδιών. Έχοντας δουλέψει με ομάδες δημιουργικής γραφής τα τελευταία χρόνια, είχα διαπιστώσει πως, ενώ τα παιδιά παρήγαγαν ενδιαφέροντα κείμενα, αυτά έμεναν μέσα στην ομάδα, δεν διαχέονταν στον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό του σχολείου, ώστε να επιτευχθούν και στόχοι πέρα από τα όρια της ομάδας. Έτσι, σκεφτήκαμε και καθιερώσαμε το μηνιαίο bombing. Δηλαδή, μόλις ολοκληρωνόταν ένας κύκλος γραφής, επιλέγαμε τις πιο ενδιαφέρουσες ιστορίες και μια ομάδα παιδιών διέκοπτε αιφνιδιαστικά το μάθημα και παρουσίαζε την ιστορία της με μια δραματοποιημένη ανάγνωση σε κάθε τμήμα, στην οποία συχνά συμμετείχε εικόνα ή ήχος/μουσική με τη βοήθεια του Η/Υ της τάξης. Προκαλούσαμε έτσι έναν «δημιουργικό βομβαρδισμό», μια ευχάριστη κι ακίνδυνη ανατροπή της διδακτικής ρουτίνας και τελικά μια διάχυση των ιστοριών σε όλο το σχολείο. Οι bombers αποχωρούσαν άμεσα και μετά ήταν στην ευχέρεια του κάθε διδάσκοντα να αξιοποιήσει ή όχι την ιστορία. Ούτως ή άλλως έξω διαμορφώθηκε ένας χώρος για να τοιχοκολλούν τη γνώμη τους οι ακροατές. Το όλο εγχείρημα πήγε ανέλπιστα καλά. Μετά τον πρώτο ενθουσιασμό του αιφνιδιασμού, δημιουργήθηκαν αναμονές και συζητήσεις στο σχολείο κι έγινε γνωστό το έργο της ομάδας. «Πότε θα γίνει το επόμενο bombing, κυρία;» ήταν η συνεχής ερώτηση στους διαδρόμους.

Κοντά στο εύρημα του bombing και για να εξυπηρετήσει τους ίδιους σκοπούς της διάχυσης του έργου της ομάδας κατασκευάστηκε με τη βοήθεια της καθηγήτριας πληροφορικής, κας Καγκάνη, και τη συμμετοχή των μαθητών ιστότοπος, όπου όλα τα κείμενα των παιδιών με τη συνοδεία εικονογράφησης

που αυτά επέλεγαν αναρτώνταν, μετά την ολοκλήρωση τους κάθε συγγραφικού κύκλου. Έτσι οι μαθητές του σχολείου και όχι μόνο μπορούσαν να διαβάσουν το σύνολο των ιστοριών, να επανέρθουν σε όσες είχαν ακούσει στο bombing και να σχολιάσουν παρέχοντας στην ομάδα την αναγκαία ανατροφοδότηση. Η διεύθυνση του ιστότοπου είναι: <https://storybombers2017.wordpress.com/>.

Επανέρχομαι όμως στους συγγραφικούς κύκλους στους οποίους αναφέρθηκα.

1^{ος} κύκλος – «πειραγμένα παραμύθια»

Στους πρώτους δύο κύκλους γραφής θελήσαμε οι μαθητές της ομάδας να εξοικειωθούν στην πράξη με τις βασικές έννοιες της αφηγηματολογίας και να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία τους και τη δύναμή τους. Δηλαδή, με έννοιες όπως ο ήρωας, ο αφηγητής, ο αφηγηματικός χρόνος και η ροή του, το σκηνικό, η πλοκή κλπ.

Για να το πετύχουμε χρησιμοποιήσαμε αρχικά μια γνωστή άσκηση της δημιουργικής γραφής, που ονομάσαμε «πειραγμένα παραμύθια». (Γρόσδος, 2014, 209) Πιο συγκεκριμένα, ξεκινήσαμε από το απλό και γνωστό στα παιδιά - και από το μάθημα της λογοτεχνίας τους - είδος του «παραμυθιού», του οποίου βέβαια τα βασικά δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά θυμίσαμε. Στη συνέχεια ζητήσαμε από τα παιδιά, αφού επιλέξουν ο καθένας τους ένα γνωστό παραμύθι να «πειράξουν» ένα αφηγηματικό στοιχείο και να παρατηρήσουν τον τρόπο που επηρεάζεται η ιστορία. Π.χ. Τι θα γινόταν αν ανατρέπαμε το βασικό γνώρισμα του ήρωα, αν την ιστορία την έλεγε ένας απρόσμενος αφηγητής, αν λεγόταν πρωτοπρόσωπα ή τριτοπρόσωπα, αν την ξεκινούσαμε από τη μέση ή το τέλος, αν θρυμματίζαμε το χρόνο, αν την φέρναμε στο σήμερα, αν αλλάζαμε την πλοκή κλπ. Όπως καταλαβαίνουμε όλες οι βασικές έννοιες της αφηγηματολογίας όπως τις έχει περιγράψει η θεωρία της λογοτεχνίας είναι εδώ (Ζενέ, 2007). Το αν θα δοθεί και η αντίστοιχη ορολογία είναι επιλογή του διδάσκοντα ανάλογα με τη στοχοθεσία του. Εγώ επέλεξα, εφόσον λειτουργούσα εκτός αναλυτικού προγράμματος, να επιμείνω στη συνειδητοποίηση της διαφοροποίησης ανάλογα με την επιλογή και όχι στη μεταγλωσσική ορολογία.

Δοκιμάσαμε, λοιπόν, να πειράξουμε με κάθε δυνατό τρόπο ένα παραμύθι εντός της ομάδας και στη συνέχεια σε όποιο παραμύθι ήθελε ο καθένας, μόνος του ή σε ζεύγη (συνήδη τα παιδιά ζητούν την ομαδική γραφή, δεν είναι πάντα δυνατή ή ευκαία) «πειράξει» ένα αφηγηματικό στοιχείο. Έτσι ουσιαστικά προέκυψαν μια σειρά από νέα παραμύθια και τα παιδιά αντιλήφθηκαν μέσα από τους δικούς τους πειραματισμούς πόσο καθοριστικά είναι τα παραπάνω αφηγηματικά στοιχεία για την κατασκευή μιας ιστορίας. Έπειτα κλήθηκαν να ντύσουν το παραμύθι και με εικόνα και να το ανεβάσουν στον ιστότοπο που είχε δημιουργηθεί, αφού πρώτα αρκετά από τα παραμύθια παρουσιάστηκαν σε όλες τις τάξεις με bombing.

2^{ος} κύκλος – ασκήσεις ύφους

Στον επόμενο κύκλο γραφής θελήσαμε να κατανοήσουν τα παιδιά τη σημασία του ύφους στη γραφή και το ρόλο του κειμενικού είδους στη

διαμόρφωση του ύφους. Πιο απλά, θέλαμε να διαπιστώσουν με πόσους διαφορετικούς τρόπους μπορεί να ειπωθεί μια ιστορία. Χρησιμοποιήσαμε κείμενα από το εμβληματικό για το θέμα βιβλίο του Κενώ *Ασκήσεις ύφους* (Κενώ, 1984), αλλά και άλλα κείμενα για να προσεγγίσουμε μια σειρά από διαφορετικές εκφάνσεις ύφους και διαφορετικά κειμενικά είδη. Τη συγγραφική άσκηση που κλήθηκαν να κάνουν την ονομάσαμε «Τι συνέβη στη Βάλια;». Ξεκινήσαμε από μια τυχαία φράση που τους έδωσα: «Η Βάλια έφυγε την πρώτη ώρα από το σχολείο και δεν ξαναγύρισε» και οι μαθητές έπρεπε να δοκιμάσουν να συνεχίσουν την αφήγηση μόνο που ο καθένας θα επέλεγε ένα διαφορετικό ύφος ή κειμενικό είδος. Τους δόθηκαν μια σειρά επιλογών: ύφος δημοσιογραφικού ρεπορτάζ, ύφος κουτσομπιλίστικης εκπομπής, ημερολογιακή καταγραφή, χιουμοριστικό ύφος, ύφος θρίλερ, μελοδραματικό, εφηβικής αφήγησης κ.λπ. Ακόμα και σε στίχους αποδόθηκε η ιστορία (που αργότερα μελοποιήθηκαν από την ίδια μαθήτριά) (Σουλιώτης, 2009). Έτσι προέκυψαν μια σειρά από μικροαφηγήσεις, «οι ιστορίες της Βάλιας», που ακολούθησαν το γνωστό δρόμο κοινοποίησης, bombing, ανάρτηση στον ιστότοπο.

3ος κύκλος – Ιστορίες φαντασίας

Στον τρίτο κύκλο γραφής με αποσκευές τα όσα μάθαμε εμπειρικά από αφηγηματολογία, επιχειρήσαμε να γράψουμε πάντα μικροαφηγήσεις, που αυτή τη φορά θα υπηρετούν ένα συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος, το *fantasy fiction*, τις ιστορίες φαντασίας. Πρόκειται για είδος που τα παιδιά αυτής της ηλικίας αγαπούν, γνωρίζουν και διαβάζουν. Και εδώ δώσαμε τα βασικά χαρακτηριστικά του είδους και διαβάσαμε αρκετές σύντομες ιστορίες φαντασίας (επιστημονικής ή άλλης) (Δρένος, 2015). Έπειτα τους ζητήσαμε να ενεργοποιήσουν την ούτως ή άλλως πλούσια φαντασία τους. Ξεκινήσαμε ζητώντας τους να σκεφτούν όλοι ένα «what if...», «τι θα γινόταν αν...», και μετά να συνεχίσουν την αφήγηση τους με τις συνέπειες αυτού του «αν». Αυτό το «αν» μπορεί να ήταν επιστημονικής αφετηρίας (τι θα γινόταν αν έπαυε ο νόμος της βαρύτητας, φαντάστηκε μια μαθήτριά) ή εντελώς μαγικής (τι θα γινόταν αν ένα ρολόι γυρνούσε προς τα πίσω) ή απλά τι θα γινόταν αν έρχονταν οι εξωγήινοι ή αν πήγαινε ένας Έλληνας στο διάστημα κ.λπ.. Πολλές όμορφες κι ευφάνταστες ιστορίες γράφτηκαν και σ' αυτόν τον κύκλο, με πολύ διασκεδαστικά bombing επίσης.

4ος κύκλος - η ζωγραφική γεννά λόγο

Μια κάπως διαφορετική κατεύθυνση αναζητήσεων της έμπνευσης ακολούθησε ο τέταρτος κύκλος, κατά τον οποίο η γραφή συναντήθηκε με το ζωγραφικό χρωστήρα και γράφτηκαν μικροαφηγήσεις σε συνομιλία με εικαστικά έργα. Το κομμάτι όμως αυτό θα αναλυθεί σε άλλη ανακοίνωση από τη συνάδελφο που κυρίως δραστηριοποιήθηκε για την πραγματοποίησή του.

5ος κύκλος – Θεατρικός λόγος

Στον τελευταίο κύκλο γραφής θελήσαμε να ασχοληθούμε με τον θεατρικό λόγο, καθώς είναι γνωστό ότι ο θεατρικός λόγος εκπαιδευτικά προσφέρει τρία πλεονεκτήματα: α) το διαλογικό κείμενο γράφεται ευκολότερα και πιο φυσικά από τα παιδιά, ιδίως αν το πρόσωπο που μιλά τους είναι οικείο, β) ο θεατρικός

λόγος προσφέρεται για ομαδική εργασία και γ) δίνει τη δυνατότητα επιτόπιων δραματοποιήσεων, τόσο για να ελεγχθεί η λειτουργικότητα του κειμένου, όσο και για βιώσει η ομάδα βαθύτερα και διασκεδαστικότερα το όποιο θέμα. (Συμεωνάκη, 2012)

Και πάλι προηγήθηκε η εξοικείωση με τη μορφή και τις ιδιαιτερότητες ενός θεατρικού κειμένου, φέρνοντας άφθονα βιβλία θεατρικών έργων από τη βιβλιοθήκη μας για ξεφύλλισμα, αναγνώσεις και παρατηρήσεις, ώστε να αντιληφθούν κυρίως την πρωτοκαθεδρία του διαλόγου που πρέπει να υποκαταστήσει την αφήγηση και την περιγραφή και να «πει» αυτός την ιστορία.

Όταν έγινε αυτό, ζητήθηκε από τους μαθητές να γράψουν σύντομες θεατρικές σκηνές (ουσιαστικά διαλογικές μικροαφηγήσεις) σε ομάδες. Τότε, αναζητώντας έναν κοινό παρονομαστή που θα μπορούσε να δέσει ποικίλες σκηνές, θεματικές, ρόλους σε ένα ενιαίο κείμενο, ήρθε η ιδέα για το «παγκάκι». Δηλαδή, σκηνές που θα μπορούσαν να διαδραματιστούν πάνω σε ένα παγκάκι ενός πάρκου. Το εύρημα αποδείχτηκε πολύ λειτουργικό. Το παγκάκι είναι ένα ανοιχτός δημόσιος χώρος, όπου μπορούν να σταθούν και να συναντηθούν τα πιο ετερόκλητα άτομα και να διαδραματιστούν σύντομα στιγμιότυπα.

Από κει και πέρα έμενε να διαλέξει κάθε ομάδα τους ανθρώπους – ρόλους και καταστάσεις που θα ήθελε να αναδείξει στο στιγμιότυπό της. Εδώ χρησιμοποιήσαμε φωτογραφίες ανθρώπων πάνω σε παγκάκια – μια ιδέα της κας Σοφίας Νικολαΐδου στα εργαστήριά της δημιουργικής γραφής - και δουλέψαμε το χτίσιμο του ρόλου, με πρόθεση να καλύψουμε μια ποικιλία ανθρώπων και θεμάτων. Τελικά οι ομάδες (5) έγραψαν από δύο σκηνές η καθεμία, σύνολο 10 σκηνές ενός σπονδυλωτού τελικά θεατρικού έργου. Ενδεικτικές σκηνές – στιγμιότυπα: ο άστεγος, οι γειτόνισσες από τη λαϊκή, οι πρόσφυγες, οι μαθητές σε κοπάνα, ο άνεργος, η εφηβική παρέα, οι τραγουδιστές του δρόμου, οι κουτσομπόλες, ο παππούς. Όταν είδαμε αυτά τα κείμενα των παιδιών, που η κάθε ομαδούλα μας παρουσίασε δραματοποιημένα και τα διόρθωσε, άλλαξε, βελτίωσε επί τόπου με βάση την ανταπόκριση και τις υποδείξεις της ολομέλειας, γεννήθηκε σχεδόν αυτονόητα η ανάγκη να γίνουν θεατρική πράξη.

Έτσι γύρω στα τέλη του Μάρτη η ομάδα δημιουργικής γραφής μετατράπηκε σε θεατρικό εργαστήριο. Η δημιουργικότητα πάντως ήταν πάλι εκεί, παρούσα κι εκρηκτική. Η ανάγκη για περισσότερους ρόλους έφερε στην ομάδα κι άλλους μαθητές και κυρίως αγόρια. Φτάσαμε τους 24, αρχίσαμε πρόβες με ένα παγκάκι που ξηλώσαμε από την αυλή του σχολείου και λίγα αντικείμενα που φέραμε από τα σπίτια μας και με πολύ κέφι και αλληλοσκηνοθεσία ετοιμάσαμε την παράσταση «Στο παγκάκι», με 10 σκηνές 3' έκαστη. Η παράσταση δόθηκε 4 φορές εντός σχολείου για τους μαθητές τμηματικά, μία φορά απόγευμα για γονείς κατά την αποφοίτηση της Γ' γυμνασίου, ενώ αποσπάσματα της παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο εκδήλωσης του δικτύου δημιουργικής γραφής, που τη χρονιά εκείνη ξεκίνησε μια προσπάθεια να δημιουργηθεί στη Δ. Θεσσαλονίκη.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Στην τέλος του προγράμματος ζητήθηκε από τους μαθητές να αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα του facebook την αποτίμηση της εμπειρίας τους και γενικά την άποψη τους για όσα έγιναν. Εκεί οι μαθητές έγραψαν ενθουσιώδη σχόλια.

Εδώ αξίζει να παρατηρήσουμε ότι η δημιουργική χρήση των ΤΠΕ και του Διαδικτύου αποτέλεσε την απαραίτητη προϋπόθεση και βάση για τη δημιουργία εργασιών και την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. Ωστόσο στόχος για την επόμενη ομάδα Storybombers είναι να αποκτήσουν οι μαθητές ικανότητα χρήσης και ενσωμάτωσης των δυνατοτήτων εργαλείων επικοινωνίας Web 2.0 και να εξοικειωθούν με διαδικτυακά συνεργατικά εργαλεία. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν κατά την επιμέλεια των κειμένων και την αξιολόγηση το radlet, το οποίο επιτρέπει τη συνεργασία σε πραγματικό χώρο μέσω της δημιουργίας ενός κοινόχρηστου ηλεκτρονικού «ποίχου-πίνακα». Επίσης, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί αντί του facebook ένα ασφαλές κοινωνικό δίκτυο όπως το Edmodo, όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί οργανωμένοι σε κλειστές ομάδες μπορούν να διαμοιράσουν αρχεία, να αναρτήσουν σχόλια, αλλά και να διαγράψουν οποιαδήποτε ανάρτηση αντιβαίνει στη δεοντολογία και τους κανόνες της ομάδας.

Εν τέλει, η πιο αξιόπιστη αποτίμηση του προγράμματος είναι τα ίδια τα αποτελέσματά του. Παρήχθησαν: α) μια ολόκληρη σειρά κειμένων από τα παιδιά που είναι, βέβαια, αναρτημένα στον ιστότοπο και τα οποία, το σημαντικότερο, γράφτηκαν και διορθώθηκαν από τα παιδιά με προθυμία έως ενθουσιασμό και με συνέπεια, β) ένα μικρό θεατρικό έργο, το οποίο μάλιστα δημοσιεύθηκε σε τόμο μαζί με άλλα κείμενα υπό την αιγίδα του Γραφείου Πολιτιστικών της Δ. Θεσσαλονίκης, γ) μια σειρά παραστάσεων που απόλαυσαν τόσο οι παραγωγοί τους (οι μαθητές που έγραψαν, σκηνοθέτησαν και έπαιξαν) όσο και όλοι οι μαθητές του σχολείου, αλλά και οι γονείς των μαθητών, που είδαν τα παιδιά τους να αποφοιτούν από το Γυμνάσιο ανεβάζοντας μια εντελώς δική τους παράσταση.

Η μεγαλύτερη όμως απόδειξη της επιτυχίας του προγράμματος, αλλά και των τρόπων διάχυσης των αποτελεσμάτων του, είναι η φετινή του συνέχεια. Με τη νέα σχολική χρονιά βρεθήκαμε μπροστά στην ανυπομονησία και την πληθώρα των μαθητών που ήθελαν να συμμετάσχουν στην φετινή ομάδα δημιουργικής γραφής. Έτσι οι story bombers συνεχίζουν και φέτος, 2017-8, όπως και η τροφοδότηση του ιστότοπού μας με κείμενά τους. Όσα όμως γίνονται φέτος ίσως αποτελέσουν μια άλλη εισήγηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αγγελάτος, Δ. (5-9-2016). *Μικρό διήγημα / μικροδιήγημα / μπονζάι: ένα νέο είδος*. Ανακτήθηκε στις 15- 1- 2018 από τη διεύθυνση: <https://bonsaistoriesflashfiction.wordpress.com/2016/09/05/>

Αρτζανίδου, Ε., Γούλης, Δ., Γρόσδος, Σ. & Καρακίσιος, Α. (2011). *Παιχνίδια*

φιλιαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυχωσσεις. Αθήνα: GUTENBERG

Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα & Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Δρένος, Δ. (2015). *Οι μαθητές μετρούν τα άστρα-και τα βρίσκουν γεμάτα εξωγήινους. Επιστημονική φαντασία και δημιουργική γραφή*. Στο Σ. Νικολαΐδου (επιμ.), *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Ζενέ, Ζ. (2007). *Σχήματα III*, Αθήνα: Πατάκης

Καρακίτσιος, Α. (2010). *Σύγχρονη παιδική μικροαφήγηση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

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

Καψωμένος, Ερ. (2010), *Αφηγηματολογία*, Αθήνα: Πατάκης

Κενώ, Ρ. (1984). *Ασκήσεις ύφους* (μεταφ. Αχ. Κυριακίδης). Αθήνα: Ύψιλον

Μουλλά, Ε. (26-7-2012). «Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής γραφής στη μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την ψηφιακή εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων». *Κείμενα, 15* (ηλεκτρονικό περιοδικό). Ανακτήθηκε στις 18-1-2018 από τη διεύθυνση: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tfxos15&Itemid=95

Νικολαΐδου, Σ & Γιακουμάτου, Τ. (2001). *Διαδίκτυο και διδασκαλία*. Αθήνα: Κέδρος

Νικολαΐδου, Σ. (2009). *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες*. Αθήνα: Κέδρος

Νικολαΐδου, Σ (2015). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Στο: *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Σ. Νικολαΐδου (επιμ.). Αθήνα: Μεταίχμιο

Σουλιώτης, Μ. (2009). *Μου αφήνεις πενήντα δραχμές για τσιγάρα*; Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Σουλιώτης, Μ. (2012). *Δημιουργική γραφή: Οδηγίες πλεύσεως* (βιβλίο εκπαιδευτικού). Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Συμεωνάκη, Α. (26-7-2012). «Δημιουργική γραφή και θέατρο – θεατρική γραφή και δημιουργία: προσεγγίζοντας την διδασκαλία της δημιουργικής γραφής στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω της συγγραφής θεατρικού κειμένου». *Κείμενα, 15* (ηλεκτρονικό περιοδικό). Ανακτήθηκε στις 18-1-2018 από τη διεύθυνση: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=260:15-simeonaki&catid=59:tfxos15&Itemid=95