

Ερευνητικά δεδομένα διδασκαλίας της αυτόματης γραφής, του χαϊκού και της πολυμεσικής ποίησης στην Α΄ Λυκείου

Αργυρόπουλος Παναγιώτης

Φιλολόγος - Λογοτέχνης

argipa@gmail.com

Με την παρούσα εισήγηση θα ήθελα να παρουσιάσω τα ερευνητικά δεδομένα της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής στο σχολείο και συγκεκριμένα στην Α΄ Λυκείου, στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Οι προτάσεις για τη διδασκαλία αυτή αναφέρονται στην ενότητα του μαθήματος που σχετίζεται με την μοντέρνα ποίηση. Ειδικότερα, η εισήγηση αφορά τη διδασκαλία δημιουργικής γραφής που σχετίζεται με τον υπερρεαλισμό και την αυτόματη γραφή, με το χαϊκού καθώς και την πολυμεσική ποίηση.

Η διδασκαλία αυτή πραγματοποιήθηκε κατά το προηγούμενο σχολικό έτος 2012-13 σε μαθητές της Α΄ τάξης του ΓΕΛ Πεύκων Θεσσαλονίκης και η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν μαθητοκεντρική και ομαδοσυνεργατική.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών που αφορά τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στην Α΄ Λυκείου, παρέχει πλέον στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να κινηθεί σ' ένα ευρύ πλαίσιο της ποιητικής παραγωγής και να εφαρμόσει τεχνικές διδασκαλίας, οι οποίες παλαιότερα ήταν δύσκολο να εφαρμοστούν (βλ. το σχετικό πρόγραμμα σπουδών στο ΦΕΚ Β΄ 1562 / 27 Ιουνίου 2011).

Ξεκινώντας από τα ερευνητικά δεδομένα της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής που σχετίζεται με τον υπερρεαλισμό και την αυτόματη γραφή, θα σας παρουσιάσω εν συντομία την πορεία και τα αποτελέσματά της.

Για τη εν λόγω διδασκαλία απαιτήθηκε χρόνος δύο διδακτικών ωρών αλλά υπήρχε και δυνατότητα επέκτασης, που όμως δεν αξιοποιήθηκε λόγω σχετικής πίεσης εξ αιτίας του ωρολόγιου προγράμματος.

Βασικές προϋποθέσεις για την υλοποίηση της διδασκαλίας ήταν η εξοικείωση των μαθητών με το διαδίκτυο και την ομαδοσυνεργατική εργασία, κάτι που προσπάθησα να εξασφαλίσω μέχρι τότε στην τάξη, ούτως ώστε να λειτουργήσει η διδασκαλία αποδοτικά.

Μέσα στους γενικούς στόχους της διδασκαλίας και τις δεξιότητες (ΦΕΚ Β' 1562 / 27 Ιουνίου 2011) που αναμένονταν να καλλιεργηθούν ήταν:

- ❖ Η εξάσκηση του μαθητή στην κριτική ανάγνωση της λογοτεχνίας, ώστε να μπορέσει να κατανοήσει τις επιρροές που δέχεται ένας λογοτέχνης από τα ρεύματα και τις τάσεις της εποχής του.
- ❖ Η κατανόηση της επίδρασης που ασκεί ένα κίνημα (υπερρεαλισμός) στον ευρύτερο χώρο των Καλών Τεχνών και η αναγνώριση των βασικών χαρακτηριστικών του, έτσι όπως αυτά αποτυπώνονται στις επιμέρους Τέχνες.
- ❖ Η συνειδητοποίηση του συσχετισμού των κινήματων (υπερρεαλισμός) με το γενικότερο πολιτικοκοινωνικό και ιδεολογικό υπόβαθρο της εποχής που τα γεννά και το πώς αντικατοπτρίζει την ιδεολογία που κουβαλά το εκάστοτε κίνημα στις Τέχνες όπου εφαρμόζεται.
- ❖ Και τέλος, η εξοικείωση με την παραγωγή ποιητικού λόγου με τη χρησιμοποίηση νέων για τους μαθητές τεχνικών, όπως η αυτόματη γραφή.

Αρχικά, οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες των δύο ή τεσσάρων ατόμων και κλήθηκαν να διαβάσουν το δημοτικό τραγούδι «Αλησμόνω και χαίρομαι» και το ποίημα «Ποίηση 1948» του Ν. Εγγονόπουλου και να εντοπίσουν γνωρίσματα της παραδοσιακής και μοντέρνας ποίησης αντίστοιχα, τόσο σε μορφή όσο και σε περιεχόμενο, (στίχος, μέτρο, σύνδεση νοημάτων, λεξιλόγιο, θέμα). Η κάθε ομάδα εξέθεσε τα πορίσματά της και συζήτησαν μεταξύ τους τις διαφορές και τις ομοιότητες ως προς τα χαρακτηριστικά που εντόπισαν.

Στη συνέχεια οι μαθητές κλήθηκαν να παρουσιάσουν τις πληροφορίες που είχαν εντοπίσει στο διαδίκτυο για τις γενικές αρχές και τα χαρακτηριστικά του κινήματος του υπερρεαλισμού, για το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο που συνέβαλε στη δημιουργία του κινήματος και για τους στόχους του (Τσάκωνας 1988. Λήμμα

Surrealism 2013). Έπειτα, τους δόθηκε απόσπασμα από τα «Μαγνητικά πεδία» του Αντρέ Μπρετόν (Μπρετόν & Σουπώ 1989) προκειμένου να επιβεβαιώσουν τα στοιχεία υπερρεαλιστικής γραφής πάνω στο συγκεκριμένο κείμενο.

Ιδιαίτερα κέντρισε το ενδιαφέρον των μαθητών η επόμενη άσκηση με βάση την οποία έπρεπε να παρατηρήσουν την αυτοπροσωπογραφία του Νταλί (Autoretrat του amb bacó a la planxa, Num. cat. 505 2013) που τους δόθηκε σε φωτοτυπία, να εντοπίσουν τα υπερρεαλιστικά χαρακτηριστικά του πίνακα και να τα συγκρίνουν με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά της υπερρεαλιστικής ποίησης.

Όταν ήρθε η στιγμή της δημιουργικής γραφής, οι μαθητές παρουσίαζαν μια ανησυχία και ανασφάλεια ως προς την ικανότητά τους να παράξουν οι ίδιοι κάτι αξιόλογο. Τους δόθηκαν περαιτέρω διευκρινήσεις για την αυτόματη γραφή ως τεχνική του υπερρεαλισμού (Αμπατζοπούλου 1980: 13-40) και πλέον κλήθηκαν να δημιουργήσουν ένα ποίημα ως δέκα στίχους με την τεχνική της αυτόματης γραφής με πρώτη λέξη τη λέξη «σχέση». Στην περίπτωση αυτή οι εργασίες των μαθητών ήταν ατομικές και τους δόθηκε ο ανάλογος χρόνος για να χαλαρώσουν, να αποβάλουν κάθε ίχνος άγχους και να δημιουργήσουν μέσα σε ένα κλίμα ελευθερίας και ανεμελιάς. Τα ποιήματά τους ήταν άκρως αξιόλογα και σε πολλές περιπτώσεις ξεπέρασαν κάθε προσδοκία. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω:

Σχέση

Της φωτιάς με το σκότος

Της υποταγής με τη θυσία

Του θανάτου με το φως.

Φίλα με,

Όσπου να ανατείλουν περιστέρια

Στον ορίζοντα της ερήμωσης.

Σχέση

Κιλίμι έκπτωτων αστεριών

Στα πόδια του έρωτα.

Το τώρα δεν αρκεί

Για να χορτάσουμε

Το άπειρο κενό της ψυχής.
 Η σχέση μια φυλακή
 Του ενστίκτου στο συναίσθημα.

Σχέση
 Υπόσχεση
 Χωρίς σχήμα
 Χωρίς σχέδιο
 Χωρίς σχόλιο.
 Μόνο ένα χάσμα
 Μπορεί να καλύψει
 Το κενό κάτω απ' τα πόδια μας.

Για εργασίες στο σπίτι οι μαθητές έλαβαν τις εξής:

1. Προσπαθήστε να μετασηματίσετε το δημοτικό τραγούδι «Αλησμονώ και χαίρομαι» που σας δόθηκε (Ελληνικός πολιτισμός, 118 τραγούδια για την ξενιτιά 2013) σε υπερρεαλιστικό κρατώντας το βασικό θέμα και παρουσιάζοντας το με τη μέθοδο των ελεύθερων συνειρμών και της αυτόματης γραφής. Εισάγετε στο ποίημα όσες υπερρεαλιστικές εικόνες μπορείτε.

Ανάμεσα στις δημιουργίες μαθητών που ξεχώρισαν ήταν η παρακάτω:

Η βαλίτσα

Μια βαλίτσα δίχως χερούλι στην πόρτα.
 Δύο δάκρυα στο πάτωμα
 Καραδοκούν για ένα ολίσθημα.
 Ένα τρίτο ξινίζει το ψωμί
 Που ζυμώνει ο πόνος.
 Δυο χέρια ροζιασμένα
 Σφίγγουν τον χρόνο.
 Ένας αναστεναγμός σβήνει τον φούρνο.
 Οι κλειδαριές διπλοκλειδωμένες με ζυμάρι.

Η ανατολή αποκοιμήθηκε
 Στην αγκαλιά μιας ευχής.
 Η συντροφιά μετράει μια απουσία.

2. Παρατηρήστε τον πίνακα του Νταλί «Το πορτραίτο του Πάμπλο Πικάσο» (Retrat de Pablo Picasso al segle XXI, Num. cat. 628 2013) και γράψτε ένα υπερρεαλιστικό ποίημα με αφορμή το θέμα του.
 Ενδεικτική δημιουργία μαθητών πάνω στην άσκηση αυτή είναι η παρακάτω:

Πικάσο

Καταζητείται εγκέφαλος υπερτροφικός.
 Έχει δαμάσει εκρήξεις άστρων
 Έχει βγάλει απ' το ημίψηλο συμφωνίες αηδονιών.
 Έχει διασχίσει τον λαβύρινθο της ουτοπίας.
 Θα τον αναγνωρίσετε απ' τα πλοκάμια της φαιάς ουσίας
 Που έχει για δάχτυλα.
 Από το πινέλο του που στάζει αντιφάσεις
 Κι από ένα λατομείο που φοράει για καπέλο.
 Μην τον συλλάβετε.
 Απλώς, βάλτε ένα φουρνέλο στο κεφάλι του.

Περνώντας τώρα στα ερευνητικά δεδομένα της διδασκαλίας του χαϊκού, αρχικά θα ήθελα να επισημάνω ότι και εδώ οι μαθητές εργάστηκαν ως επί το πλείστον ομαδοσυνεργατικά και έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον εξ αρχής, γιατί το είδος αυτό της ποίησης άφηνε την υπόνοια κάποιου εξωτισμού.

Μέσα στους γενικούς στόχους της διδασκαλίας και στις δεξιότητες (ΦΕΚ Β' 1562 / 27 Ιουνίου 2011) που αναμένονταν να καλλιεργηθούν ήταν και εδώ:

- ❖ Η εξάσκηση του μαθητή στην κριτική ανάγνωση της λογοτεχνίας ώστε να μπορέσει να κατανοήσει τις επιρροές που δέχεται ένας λογοτέχνης από τα ρεύματα και τις τάσεις της εποχής του.

- ❖ Η συνειδητοποίηση του συσχετισμού ενός ποιητικού είδους με το γενικότερο πολιτικοκοινωνικό και ιδεολογικό υπόβαθρο της εποχής που το γεννά και το πώς αντικατοπτρίζει την ιδεολογία που κουβαλά.
- ❖ Επιπλέον, η κατανόηση της επίδρασης που ασκεί ένα ποιητικό είδος στους άλλους λαούς και τις αλλαγές που υφίσταται το είδος αυτό μέσα από την καλλιέργειά του από διαφορετικούς πολιτισμούς από αυτόν που το γέννησε.
- ❖ Και τέλος, η εξοικείωση με την παραγωγή ποιητικού λόγου με χρησιμοποίηση της τεχνικής του Χαϊκού.

Και εδώ οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και εργάστηκαν πάνω στα φύλλα εργασίας που τους δόθηκαν με πνεύμα ομαδικό. Αρχικά τους δόθηκαν κάποια χαϊκού και κλήθηκαν να αναζητήσουν τα χαρακτηριστικά τους, με βάση τις πληροφορίες που είχαν δοθεί στην τάξη και αυτές που είχαν εντοπιστεί από το διαδίκτυο (Μανιάτης 2006). Από τις πρώτες πληροφορίες που εντόπισαν οι μαθητές ήταν η μικρή έκταση των ποιημάτων αυτών, ο χωρισμός τους σε τρεις στίχους, ο διακανονισμός των συλλαβών τους σε 5-7-5, η αποφυγή μεταφορών και ομοιοκαταληξίας, η απλότητα και η αμεσότητά τους, αλλά και το γεγονός ότι περιέγραφαν αχνά μια ιδέα που σχετιζόταν με τη φύση και ο αναγνώστης καλείτο να συμπληρώσει με τη φαντασία του την ιδέα αυτή.

Στη συνέχεια οι μαθητές κλήθηκαν να εκθέσουν ανά ομάδες τις ιστορικές πληροφορίες που είχαν εντοπίσει για τη γέννηση και εξέλιξη του χαϊκού στην Ιαπωνία, τη σχέση του με το τάνκα και το ρένγκα και να τις συζητήσουν μεταξύ τους (Μανιάτης 2006). Έπειτα, εργάστηκαν πάνω σε συγκεκριμένα γιαπωνέζικα χαϊκού που τους δόθηκαν μεταφρασμένα, μεταξύ αυτών και ποιήματα του Μπασό (Λειβαδάς 2002. Παγκόσμια Ανθολογία Χαϊκού 2002), στα οποία έπρεπε να μελετήσουν το κατά πόσο αυτά αντικατοπτρίζουν το κλίμα της εποχής και το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο της ομάδας που τα γέννησε.

Ιδιαίτερα εντυπωσιάστηκαν οι μαθητές από την πληροφορία ότι το χαϊκού ξεκίνησε ως μια ελιτίστικη έκφραση των διανοούμενων του μεσαίωνα και εξελίχθηκε ως μια έκφραση διαισθητικής επαφής με τη φύση, διαποτισμένη από ένα πνεύμα βουδισμού Zen αλλά και το γεγονός ότι το φεουδαρχικό σύστημα της Ιαπωνίας εκείνης της εποχής επηρέασε και το ποιητικό αυτό είδος καθώς φόρμα και περιεχόμενο παρέμειναν για αιώνες σταθερά, όπως επέβαλαν οι αρχές της

κοινωνίας, χωρίς να υπάρχει τάση αμφισβήτησης της παράδοσης και αναζήτησης νέων μορφών (Λήμμα Χαϊκού 2013).

Στη συνέχεια οι μαθητές διάβασαν χαϊκού του Σεφέρη και άλλων Ελλήνων ποιητών (Ανθολογία Ελληνικού Χαϊκού 1999. Τουμανίδης 2011) και κλήθηκαν να εντοπίσουν τις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα στο ευρωπαϊκό και το γιαπωνέζικο χαϊκού τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο. Εύκολα διαπίστωσαν τη δυσκολία απόδοσης του χαϊκού σε μια άλλη γλώσσα, εξαιτίας της ιδιαίτερης στιχουργικής του και εντυπωσιάστηκαν αρκετά με την πληροφορία ότι η καταμέτρηση των συλλαβών στο ευρωπαϊκό και γιαπωνέζικο χαϊκού γίνεται διαφορετικά καθώς η ιαπωνική ποίηση δεν καταμετρά συλλαβές αλλά φωνητικά σύμβολα, τα οποία διαφέρουν ελαφρώς, καθώς μια συλλαβή μπορεί να αποτελείται από δύο φωνητικά σύμβολα (Λήμμα Χαϊκού 2013).

Εξοικειωμένοι πλέον με το δημιουργικό κομμάτι από την προηγούμενη διδασκαλία, δέχτηκαν με χαρά και ενθουσιασμό να γράψουν ένα χαϊκού έχοντας στο μυαλό τους την εικόνα της δύσης του ήλιου.

Ενδεικτικά παρατίθενται τα παρακάτω χαϊκού μαθητών, που δημιουργήθηκαν με αφορμή αυτή την άσκηση:

Σουρουπώνει πια.
Ποιο φιλί θα φωτίσει
Το σκοτάδι μας;

Χρώμα στα νέφη.
Το δωράκι του ήλιου
Για τη φυγή του.

Δυο μάτια κλαίνε.
Τα δάκρυα γίνονται
Δύσης ρουμπίνια.

Στη συνέχεια δόθηκε στους μαθητές απόσπασμα από τον «Κρητικό» του Σολωμού (Ακρίβος, Κ. Η. κ.ά. 2012: 15-29) και κλήθηκαν να δημιουργήσουν ένα χαϊκού με αφορμή το περιεχόμενο κάποιου στίχου που τους εντυπωσίασε.

Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω ποιήματα:

Αηδόνι χλωμό.

Καημός μες στο άσμα σου

Για τα δεσμά μου.

Βρύση στο δάσος.

Μια λυγερή βρέχεται

Μ' ερωτικό φως.

Θλίψη φλογέρας.

Τα πρόβατα βόσκουνε

Ξερό χορτάρι.

Κατόπιν οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και αποπειράθηκαν να δημιουργήσουν τάνκα και ρένγκα με τη μορφή της ερωταπόκρισης, αφού προηγουμένως συζητήθηκε ξανά στην τάξη ότι οι προγονικές μορφές του χαϊκού ήταν το τάνκα (με μέτρο 31 συλλαβών σε δύο ομάδες των 5-7-5 και 7-7) και το ρένγκα (μια αλυσίδα από τάνκα). Αρχικά πολλοί ποιητές συνέθεταν τάνκα σε κοινωνικές συνευρέσεις αυτοσχεδιάζοντας από κοινού. Ο πρώτος ποιητής δημιουργούσε το χόκκου (την αρχική στροφή του τάνκα, 5-7-5), ο δεύτερος το ματσούκου (την επόμενη στροφή, 7-7). Αυτή η μορφή της ομαδικής ποίησης ήταν γνωστή και σαν ουάκα (ποίηση ερωταπόκρισης). Αργότερα, σαν ένα είδος κοινωνικού παιχνιδιού, συνέθεταν ολόκληρες αλυσίδες από τάνκα, που οδήγησε στο χακái-ρένγκα, όπου οι στροφές ενώνονταν μεταξύ τους θεματικά (Λήμμα Χαϊκού 2013).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα της δημιουργίας αυτής είναι το παρακάτω ποίημα:

Χάραξε πάλι.

Μια αχτίδα καρφώνει

Σπηλιά σκοτεινή.

Νυχτερίδες κρύβονται.

Αρνούνται να δουν το φως.

Εύπνησ' ο γλάρος.

Μια βουτιά στα κύματα.

Ψάρι στο στόμα.

Μια κάμπια τρομαγμένη.

Μασάει φύλλο ξερό.

Φιλί στη σπηλιά.

Δυο νέοι κρατούν σφιχτά

Τα κρύα βράχια.

Ζεστό φιλί στα χείλη.

Ο ήλιος στο στόμα τους.

Για άσκηση στο σπίτι δόθηκε στους μαθητές φωτοτυπία από τον πίνακα του Βαν Γκονγκ «Ηλιοτρόπια» (Still Life: Vase with twelve sunflowers 2013) και καλούνταν να δημιουργήσουν ένα χαϊκού με αφορμή το θέμα του πίνακα και τα συναισθήματα που τους προκαλούσε.

Ενδεικτικά παραδείγματα αυτής της δημιουργίας είναι τα εξής:

Ήλιοι σε βάζο.

Απλώνω τα χέρια μου

Όταν κρυνώνω.

Κίτρινοι ήλιοι.

Ο ζωγράφος κρύβεται

Στα πέταλά τους.

Ηλιοτρόπια.

Κομμένοι από παλιά

Μυρίζουν δροσιά.

Περνώντας, τέλος, στη διδασκαλία της πολυμεσικής ποίησης (Ηλιάδη 2013), θα ήθελα να αναφέρω ότι η διδασκαλία αυτή εντυπωσίασε αλλά και δυσκόλεψε περισσότερο από κάθε άλλη τους μαθητές.

Αιτία του εντυπωσιασμού υπήρξε η καινοφανής για τα μαθητικά δεδομένα παρουσίαση του ποιητικού λόγου με τα τεχνολογικά μέσα, όπου ο ήχος, η κίνηση, η μουσική, η εικόνα έδιναν στο λογοτεχνικό κείμενο μια άλλη διάσταση.

Αιτία της δυσκολίας ήταν η αδυναμία των μαθητών να χειριστούν αποτελεσματικά τα πολυμέσα και τα αντίστοιχα προγράμματα του Η/Υ προκειμένου να δημιουργήσουν και οι ίδιοι ένα πολυμεσικό ποίημα.

Έτσι σε πολλές περιπτώσεις χρειάστηκε η καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό, η ενημέρωση γύρω από λογισμικά και προγράμματα που δεν γνώριζαν ως τότε οι μαθητές, παρά την μακρόχρονη εκπαίδευσή τους στο σχολείο, η ενθάρρυνση και ο χωρισμός των μαθητών σε ομάδες ακόμη και στο δημιουργικό μέρος, μιας και κάποιοι από αυτούς ήταν πιο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία και μπορούσαν να παράσχουν βοήθεια στους υπόλοιπους που υστερούσαν.

Οι γενικοί στόχοι της διδασκαλίας της πολυμεσικής ποίησης και οι δεξιότητες που αναμένονταν να καλλιεργηθούν ήταν οι εξής:

- ❖ Η εξοικείωση των μαθητών με ιστοσελίδες που παρέχουν πληροφορίες για την ηλεκτρονική ποίηση, και η εξάσκηση στη χρήση των προγραμμάτων του ηλεκτρονικού υπολογιστή με σκοπό τη δημιουργία ενός πρωτότυπου ποιητικού είδους.
- ❖ Η κατανόηση της διαφορετικής εκφοράς του ποιητικού κειμένου με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων.
- ❖ Η συνειδητοποίηση της δύναμης που έχει η ηλεκτρονική ποίηση να μαγνητίζει με την εικόνα και τον ήχο, δίνοντας στο περιεχόμενο του ποιήματος μια άλλη οπτικοακουστική διάσταση.

- ❖ Η εξοικείωση με την παραγωγή ποιητικού λόγου βασισμένου στη χρήση ηλεκτρονικών μέσων.
- ❖ Καθώς και η αξιοποίηση των γνώσεων πάνω στο χειρισμό του Η/Υ με τη χρήση των αντίστοιχων προγραμμάτων που θα απαιτούνταν.

Και σ' αυτήν την περίπτωση ο χωρισμός των μαθητών σε ομάδες λειτούργησε αποτελεσματικά και τους βοήθησε να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των ασκήσεων του φύλλου εργασίας.

Αρχικά τους ζητήθηκε να επισκεφτούν την ιστοσελίδα www.youtube.com, που φιλοξενεί πολυμεσικά ποιήματα και να καταγράψουν τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται το ποίημα "Cinco Poemas Concretos" με τη μορφή των πολυμέσων. Έπειτα οι μαθητές κλήθηκαν να συζητήσουν για το ρόλο της μουσικής, της κίνηση των γραμμάτων και των λέξεων στον χώρο, τις διαφορετικές και ποικίλες απεικονίσεις του ίδιου περιεχομένου.

Η πλειοψηφία των μαθητών, ως «γνήσια τέκνα» της τεχνολογίας που είναι, δήλωσαν ενθουσιασμένοι με το ποιητικό αυτό είδος, καθώς τα πολυμέσα φαίνεται ότι ήταν ικανά να μαγνητίσουν την προσοχή τους πολύ περισσότερο από την απλή ανάγνωση του ποιήματος. Ωστόσο, δεν έλειψαν και οι ενστάσεις, καθώς κάποιοι διαφώνησαν λέγοντας ότι το θέαμα ήταν αυτό που τους κέρδισε και όχι η ποιότητα και το βάθος τους ποιητικού λόγου και θεώρησαν το είδος ως ένα προϊόν εντυπωσιασμού που αφαιρεί από την ποίηση την εσωτερικότητα και μένει στην αισθητική πλευρά.

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους μαθητές να επισκεφτούν την ίδια ιστοσελίδα και να μελετήσουν τα πολυμεσικά ποιήματα «τυρκουάζ» και «μωβ» του χρήστη «μαρια γιαπαλακη». Στόχος ήταν να παρατηρήσουν την ιδιαιτερότητα της γραφής και το ρόλο του χρώματος στην τελική εντύπωση που προκαλεί στον αναγνώστη.

Έπειτα κλήθηκαν να διαβάσουν το ποίημα «The Slow Train» του Lemon Jelly, που τους δόθηκε σε φωτοτυπία, και στη συνέχεια τους ζητήθηκε να παρακολουθήσουν την πολυμεσική εκδοχή του ποιήματος αυτού στην ιστοσελίδα www.youtube.com που φιλοξενείται, αναρτημένο από τον χρήστη «Dudley Wild». Ακολούθως, έπρεπε να καταγράψουν τις διαφορετικές εντυπώσεις που τους προκάλεσε η μία και η άλλη εκδοχή του ποιήματος και να τις παρουσιάσουν στην τάξη, αναφέροντας κάθε τι νέο που μπορεί να προσφέρει η οπτικοακουστική

αναπαράσταση του ποιήματος σαν σχηματική ποίηση στην ηλεκτρονική του εκδοχή.

Εδώ, οι περισσότεροι μαθητές συμφώνησαν ότι η σχηματοποίηση του ποιήματος και η τεχνολογία λειτούργησαν θετικά και του έδωσαν μια ξεχωριστή διάσταση, αναβαθμίζοντάς το σε σχέση με την κανονική και συνήθη εκφορά του ως απλό κείμενο.

Εν συνεχεία, οι μαθητές μελέτησαν την πολυμεσική εκδοχή του ποιήματος «8 εκδοχές για την πέτρα» (Αργυρόπουλος 2011), που είναι δημιουργημένη με τη χρήση υπερσυνδέσμων. Κατέγραψαν τις εντυπώσεις τους και τις συζήτησαν μέσα σ' ένα κλίμα ενθουσιασμού και οίστρου. Ανάμεσα στα ενδιαφέροντα που ακούστηκαν στη συζήτηση αυτή, ήταν ότι η συγκεκριμένη πολυμεσική απόδοση του ποιήματος τους κέντρισε την προσοχή, γιατί λειτουργούσε απελευθερωτικά για τον αναγνώστη, ότι δεν υπήρχε αρχή, μέση και τέλος στο ποίημα αλλά ο αναγνώστης καλείτο να επιλέξει τον τρόπο ανάγνωσης, κάνοντας τη δική του επιλογή κάθε φορά με το άνοιγμα όποιων υπερσυνδέσμων ήθελε. Αλλά θετικά ήταν τα σχόλια και για την παράθεση κειμένων άλλων δημιουργών μέσα στο ποίημα με τη χρήση υπερσυνδέσμων, κάτι που του έδινε μια διακειμενική διάσταση, μια πολύπλευρη ανάγνωση και έναν πολυπρισματικό χαρακτήρα. Συμφώνησαν επίσης ότι η μουσική, η εικόνα και η φωνή του δημιουργού λειτουργούσαν σε αρκετά σημεία της ποιητικής αυτής εκδοχής ιδιαίτερα ελκυστικά.

Ωστόσο, διαπίστωσαν ότι είναι δύσκολο να παρουσιαστεί κάθε ποίημα μ' έναν τέτοιο τρόπο και πολλές φορές το ίδιο το κείμενο είναι που καθορίζει την μέθοδο της πολυμεσικής του παρουσίασης.

Όταν φτάσαμε στο σημείο της παραγωγής πολυμεσικών ποιημάτων, οι περισσότεροι μαθητές δήλωσαν την αδυναμία τους να παράξουν τέτοιου είδους ποιήματα, γιατί δεν χειρίζονταν με ευχέρεια τα αντίστοιχα προγράμματα. Έτσι, χρειάστηκε να τους δοθούν οι ανάλογες επεξηγήσεις για τη χρήση του power point, του windows movie maker και άλλων αντίστοιχων προγραμμάτων που απαιτούνται για τη δημιουργία τέτοιων ποιημάτων.

Στις περισσότερες περιπτώσεις οι μαθητές λειτούργησαν σ' αυτό το δημιουργικό κομμάτι ομαδοσυνεργατικά, γιατί ένιωθαν ανασφάλεια και χρειάζονταν τη συμβολή συμμαθητών τους πιο εξοικειωμένων με την τεχνολογία.

Όσον αφορά στο δημιουργικό κομμάτι, τους ζητήθηκε να γράψουν ένα μοντέρνο ποίημα με ελεύθερο θέμα και να το αποδώσουν ηλεκτρονικά με τη βοήθεια των πολυμέσων.

Μια άλλη άσκηση ήταν να επιλέξουν ένα αγαπημένο τους μουσικό θέμα και να το επενδύσουν με εικόνα και λόγο, ανάλογα με τα συναισθήματα που τους προκαλούσε. Στη συνέχεια μπορούσαν να κρατήσουν τη μουσική και το κείμενο και να δημιουργήσουν περισσότερες από μια πολυμεσικές εκδοχές τους.

Κλείνοντας την εισήγηση αυτή θα ήθελα να αναφέρω ότι αυτή η εμπειρία ήταν για τους μαθητές πρωτόγνωρη και μέσα απ' την πολύχρονη θητεία μου στην εκπαίδευση, πρώτη φορά διαπίστωσα τέτοια μαζική συμμετοχή στο μάθημα των Νέων Ελληνικών, τέτοιο ενθουσιασμό, τέτοια διάθεση για δημιουργία. Θεωρώ πως είναι μόνο η αρχή και η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής έχει να δώσει πολλά τόσο στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ακρίβος, Κ. Η. κ.ά. (2012). *Νεοελληνική Λογοτεχνία Γ' Ενιαίου Λυκείου, Θεωρητική κατεύθυνση, Θετική κατεύθυνση (επιλογής)*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Αμπατζοπούλου, Φρ. (1980). *...δεν άνθησαν ματαίως, Ανθολογία υπερρεαλισμού*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Ανθολογία Ελληνικού Χαϊκού* (1999). Επιμ. Τουμανίδης, Χρ. Εισαγ. Φραγκόπουλος, Θ. Δ. Αθήνα: Δελφοί.
- Αργυρόπουλος, Π. (2011). *Στα χνάρια των μύθων*. Αθήνα: Γαβριηλίδης.
- Λειβαδάς, Γ. (2002). *Ανθολογία Ιαπωνικής Ποίησης*. Αθήνα: Ροές.
- Μπρετόν, Α. & Σουπώ, Φ. (1989). *Τα μαγνητικά πεδία*. Μτφρ. Κουβάτσου Α. Επιμ. Καραβασίλης Γ. Αθήνα: Αιγόκερως.
- Παγκόσμια Ανθολογία Χαϊκού (2002). *Τα φύλλα στο δέντρο ξανά*. Γεν. επιμ. Σαβίνα Ζ. Αθήνα: Πρεσβεία της Ιαπωνίας.
- Τσάκωνας, Δ. (1988). *Ο ελληνικός υπερρεαλισμός*. Αθήνα: Κάκτος.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Autoretrat tou amb bacó a la planxa, No cat. 505 (2013)

Retrat de Pablo Picasso al segle XXI, Num. cat. 628 (2013)

http://www.salvador-dali.org/dali/coleccio/en_index.html.

Still Life: Vase with twelve sunflowers (2013) Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2013.

http://www.vggallery.com/painting/by_period/arles.htm.

Ελληνικός πολιτισμός, 118 τραγούδια για την ξενιτιά (2013) Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου 2013.

<http://users.sch.gr/ipap/Ellinikos%20Politismos/Yliko/mou/xenitia.htm>.

Ηλιάδη, Αμ. Κ. (2013). Πολυμεσικά Περιβάλλοντα και Λογοτεχνία, μια αισιόδοξη προοπτική. Ανακτήθηκε 10 Απριλίου 2013.

http://www.matia.gr/library/ebook02_03/index.html.

Λήμμα Χαϊκού (2013). Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2013.

<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A7%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%BF%CF%8D>.

Λήμμα Surrealism (2013). Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου 2013.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Surrealism>.

Μανιάτης Γ. (2006). Haiku - Χαϊκού: Γνωριμία με το χάικου, οι κανόνες που το διέπουν και οι προϋποθέσεις για ένα ελληνικό χάικου. Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2013 (ημερομηνία δημοσίευσης 28 Φεβρουαρίου 2006).

<http://www.lexima.gr/lxm/read-538.html>.

Τουμανίδης, Χρ. (2011). Η ποίηση του χαϊκού στην Ελλάδα. Εισήγηση στην εκδήλωση «Η ποίηση του χαϊκού», Από την Ιαπωνία στην Ελλάδα, Αθήνα 23 Μαΐου 2011. Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2013.

<http://www.24grammata.com/?p=17084>.