

Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής

Κωτόπουλος Η. Τριαντάφυλλος

Λέκτορας Ελληνικής και Παιδικής Λογοτεχνίας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής ως γνωστικού αντικειμένου σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά επίπεδα την «νομιμοποιεί» ως ένα σώμα γνώσεων και ένα σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών που μεταδίδουν αυτή την γνώση. Προσδίδεται έτσι στην γραφή ένας κοινωνικός ρόλος και καταρρίπτονται οι μύθοι πως η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχθεί και παραμένει κάτι που εμπνέεται από μούσες και πραγματώνεται από ιδιοφυίες. Διερευνάται, επίσης, το διαφοροποιητικό στοιχείο της Δημιουργικής Γραφής από τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα και τη διδασκαλία τους στους πανεπιστημιακούς χώρους, καθώς αναφέρεται σε μία δραστηριότητα ή σε ένα σύνολο δράσεων και την ίδια στιγμή εγκολπώνει ένα στοχασμό τόσο της δραστηριότητας, όσο και του παραγόμενου αποτελέσματος.

Αντί εισαγωγικών

Ο όρος «Δημιουργική Γραφή»,¹ προσπάθεια απόδοσης του αγγλοσαξονικού «creative writing», παραπέμπει ευθύς εξαρχής σε διαφορούμενα νοήματα. Και εάν η λέξη «Γραφή» μας προσανατολίζει ευκολότερα σε κάτι πιο συγκεκριμένο, δεν μπορούμε να ισχυριστούμε το ίδιο για το πρώτο «συνθετικό» του, την λέξη «Δημιουργική». Η ιδέα της αντιμετώπισης του ανθρώπου ως δημιουργικού όντος είναι προϊόν της ανθρωπιστικής αναγέννησης και μάλιστα με ιταλική καταγωγή. Στα χρόνια αυτά η καλλιτεχνική δραστηριότητα χαρακτηρίζεται πλέον ως «δημιουργία» (Williams 1965:19-20). Στην αρχαιότητα η ποιητική παραγωγή αναφερόταν ως «μίμηση» επηρεασμένη από την επιχειρηματολογία, αλλά και το κύρος του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη, οι οποίοι πάντως διαφωνούσαν για την αξία της. Η Αναγέννηση όμως μας επανασυστήνει την ιδέα της ποίησης ως «δημιουργίας». Η ποιητική πράξη αντιμετωπίζεται ως αντίστοιχη με την θεϊκή: «Κανένας δεν δικαιούται τον τίτλο του Δημιουργού, παρά μόνο ο Θεός και ο

¹ Στο εξής για λόγους συντομίας Δ.Γ.

ποιητής» θα γράψει χαρακτηριστικά ο Torquato Tasso (Williams 1988:82). Αρκετά χρόνια αργότερα, η ιδέα του ποιητή – δημιουργού εισάγεται στην Ελισαβετιανή Αγγλία από τον Sir Philip Sidney στο *An Apology for Poetry*. Ο Sidney εκκινεί από την αριστοτελική άποψη, πως η ποίηση είναι μία μιμητική τέχνη και γι' αυτό είναι μία ανώτερη τέχνη από την Ιστορία, καθώς είναι πιο κοντά στη Φιλοσοφία και ικανότερη να αναπαραστήσει την παγκόσμια αλήθεια. Θεωρεί ότι η ποίηση ξεπερνά ακόμα και τη Φιλοσοφία σε όρους αποτελεσματικότητας και είναι στην πραγματικότητα η κορωνίδα όλων των ανθρώπινων επιστημών. Πηγαίνει μάλιστα πιο μακριά από τον Αριστοτέλη, υποστηρίζοντας πως ο ποιητής περιφρονεί την απλή μίμηση της φύσης και με την ρώμη της προσωπικής του επινόησης δημιουργεί έναν κόσμο σημαντικότερο και σπουδαιότερο από τον φυσικό (Dawson 2005:24).

Οι πολλαπλές και διαφορετικές ερμηνείες που έχουν αποδοθεί κατά καιρούς στην έννοια της «δημιουργικότητας», αλλά και οι σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί προέρχονται από μελετητές των περισσότερων έγκυρων και μη επιστημονικών πεδίων. Άλλοτε προσεγγίζεται μέσα από την εξέταση του δημιουργικού «προϊόντος» και άλλοτε μέσα από την προσπάθεια διερεύνησης των γνωστικών διαδικασιών που οδηγούν στην παραγωγή του. Πρόκειται για ένα παράδοξο, όπως χαρακτηρίζεται από την Boden (1994), μιας και οφείλεται σ' ένα σύνθετο πλέγμα από γνωστικές λειτουργίες που καθιστά εξίσου περίπλοκη την ταυτόχρονη διερεύνησή τους. Στο χώρο της επιστήμης ή της τεχνολογίας η δημιουργικότητα αντιμετωπίζεται σαν ταυτόσημη με την επινοητικότητα ή την εφευρετικότητα που σχετίζεται με κάποια καινούργια ιδέα ή ανακάλυψη, ενώ στο χώρο της τέχνης κάθε κατασκευή μιας αισθητικής μορφής μπορεί να ιδωθεί σαν δημιουργία, ανεξάρτητα από την συμφωνία ή την διάκρισή της με κάποια καθιερωμένη τεχνοτροπία. Κι ακόμη, όπως σημειώνει ο Agieti (1976), στο χώρο της αισθητικής το έργο εκπροσωπεί συνήθως, όχι μονάχα την καινούρια κατασκευή, αλλά και την διαρκή αναζήτηση για μια μορφή, η οποία μπορεί, παρόλα αυτά, να μην ολοκληρώνεται ποτέ. Αν σ' όλα τα παραπάνω προστεθεί και η διάκριση ανάμεσα στη «δημόδη» και στην «ευγενή» δημιουργικότητα (ιδιαίτερα στο χώρο της τέχνης) και το γεγονός ότι οι αντιλήψεις για την δημιουργικότητα ποικίλλουν ανάλογα με τις ιστορικές εποχές, όπως και με διαφορετικές κοινωνικοπολιτικές συνθήκες μέσα στις οποίες διατυπώνονται (Carter 2006), η έννοια της δημιουργικότητας γίνεται ακόμη περισσότερο ομιχλώδης και πρωτεύικη.

Η αδυναμία της πρότασης ενός επαρκούς ορισμού για την δημιουργικότητα οδηγεί στην αναζήτηση εκείνων των ιδιοτήτων που χαρακτηρίζουν ένα άτομο ως δημιουργικό ή των συνθηκών μέσα στις οποίες ένα υποκείμενο γίνεται ή αισθάνεται δημιουργικό. Εδώ, η πολλαπλότητα των

απόψεων θα μπορούσε να τοποθετηθεί αδρά σ' ένα συνεχές ανάμεσα σε δύο γενικότερες κατηγορίες. Η πρώτη επιχειρεί τον εντοπισμό των χαρακτηριστικών εκείνων που διακρίνουν το δημιουργικό από το μη δημιουργικό άτομο (Guilford 1968, Barron 1969, Arieti 1976). Η δεύτερη αντιμετωπίζει το θέμα περισσότερο ολιστικά. Γι αυτήν η δημιουργικότητα είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ύπαρξης, το οποίο μπορεί κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες να απελευθερώνεται ή αντίθετα, να ατροφεί. Από τις «εμπειρίες αιχμής» του Abraham Maslow (Arieti 1976) μέχρι την εγγενή δημιουργικότητα του ανθρώπινου νου του Raymond Williams και την περισσότερο ψυχοδυναμική άποψη του Donald Winnicott (2009) η συγκεκριμένη αντίληψη υπερβαίνει την διάκριση ανάμεσα σε δημιουργικά και μη δημιουργικά άτομα και αποδέχεται την δημιουργικότητα ως ένα ουσιώδες χαρακτηριστικό που συνδέει το άτομο με τον εξωτερικό κόσμο.

Ο Winnicott κάνει λόγο για *δημιουργική συναίσθηση* και γενικεύει τον όρο σε βαθμό που να την ταυτίζει μ' αυτό που περισσότερο απ' οτιδήποτε άλλο «κάνει το άτομο να αισθάνεται ότι η ζωή αξίζει να τη ζήσεις» (Winnicott 1996:122). Για τον Winnicott το άτομο είναι περισσότερο δημιουργικό μέσα στο «παιχνίδι», μια *μεταβατική* ή *δυναμική* περιοχή της ανθρώπινης εμπειρίας, που διευρύνεται πέρα από αυτό σ' ένα σύνολο πολιτισμικών φαινομένων, ενώ «συμμορφωμένες» ζωές βιώνουν όσοι αδυνατούν να παίξουν. Ανάμεσά τους και ο χώρος της καλλιτεχνικής δημιουργικότητας μέσα στον οποίο το δημιουργικό υποκείμενο ξεχωρίζει το δημιουργικό από το απλώς ικανό, όχι με βάση κάποια ιδιαίτερη νοητική δεινότητα, αλλά μάλλον σε σχέση με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, όπως π.χ. ανεξαρτησία σκέψης, αντικομορμιστικές τάσεις επιμονή, αυτάρκεια, αυτονομία, και κοινωνική επιλεκτικότητα, αλλά και από μία ικανότητα να χειρισμού των εσωτερικών συγκρούσεων μ' έναν τρόπο που να αποδεικνύεται παραγωγικός και να ανταμείβει το ίδιο το άτομο (Ross 1978). Αναδύεται έτσι μία εσωτερική διαλεκτική ανάμεσα στην δημιουργική πράξη και στο συναίσθημα που βιώνεται κατά την τέλεσή της. Πρόκειται για μια διαδικασία που νοηματοδοτεί το εμπλεκόμενο υποκείμενο, ενώ το έργο που παράγεται δεν εμπίπτει στην αξιολόγηση με όρους κάποιας επίσημης αντικειμενικής κριτικής. Στη διάρκεια της δημιουργικής πράξης το υποκείμενο βρίσκεται μέσα στην μεταβατική περιοχή της εμπειρίας, όπως αυτή ορίζεται από τον Winnicott, ενώ η αντίστοιχη αίσθηση της δημιουργικότητας εκφράζεται από την ολοκληρωτική προσήλωσή του στο έργο που παράγει.

Το διαχρονικό ερώτημα και η πανεπιστημιακή του διάσταση

Η ερώτηση για το διδακτό ή μη της γραφής είναι θα λέγαμε η σύγχρονη έκδοση του αρχαίου αφορισμού *poeta nascitur non fit* (το ποίημα γεννιέται, δεν γίνεται και κατ' επέκταση οι ποιητές γεννιούνται, δεν γίνονται) από την *Ars Poetica* του Οράτιου. Σε με τέτοιου είδους συζήτηση θα μπορούσε κανείς να ανατρέξει σε φιλοσοφικές θεωρήσεις που εκκινούν από τον Πλάτωνα, αν όχι και νωρίτερα. Η συγκρότηση άλλωστε της Δ.Γ. ως επιστημονικού κλάδου στη σύγχρονη εποχή μπορεί να αναζητηθεί στην επαναπροσέγγιση της αρχαίας δραματικής διδασκαλίας και των ασκήσεων της αναγεννησιακής ρητορικής σχετικά με την συγγραφική σύνθεση (Morley 2007: 16). Η ιστορία της Δ.Γ. ξεκινά στην Αθήνα με τον Αριστοτέλη (384-322 π. Χ.), αλλά έχει τις ρίζες της πίσω από αυτόν, καθώς η *Ποιητική* του είναι ουσιαστικά ένας ερμηνευτικός απολογισμός εκείνων των δημιουργικών πρακτικών που συνέλεξε και μελέτησε και που στο μεταξύ είχαν γίνει αποδεκτές και αριθμούσαν ήδη αρκετά χρόνια εφαρμογής. Ο Αριστοτέλης υποδεικνύει στους μαθητές του τι να αναζητήσουν και τι να αποφύγουν στην σύνθεση των ποιητικών τους δραμάτων, το αποτέλεσμα στο οποίο πρέπει να στοχεύουν τέτοια είδους κείμενα, τα μέσα που θα τους βοηθήσουν να το πραγματοποιήσουν, το πώς η επίτευξη των στόχων προσδιορίζει και καθορίζει την μορφή του δραματικού κειμένου, αλλά και ποιες ελλείψεις μπορούν να οδηγήσουν έναν δραματουργό σε μια αποτυχία. Είναι φανερό πως αντανακλώντας την εποχή του, τον απασχολούν οι συνέπειες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Χρησιμοποιεί το θέατρο ως μέσο για ένα τέλος. Αγωνιά να καταστήσει σαφές πως η επίδραση της τραγωδίας είναι λυτρωτική και «καθαίρει» τους θεατές. Ο μέντοράς του ο Πλάτωνας αντιμετώπιζε διαμετρικά αντίθετα το εγχείρημα, παρακινώντας για συναισθηματική συγκράτηση, αφού θεωρούσε πως η ποίηση αναζωογονεί ό,τι πιστεύουμε πως πρέπει να εξασθενίσει. Η αριστοτελική άποψη ενυπάρχει σε πολλούς συγγραφείς και στους κριτικούς τους. Το να μιλάς και να γράφεις αντιμετώπιστηκε διαχρονικά ως τέχνη και η ρητορική, η δημόσια δηλαδή ομιλία, δίδαξε τα μέσα της προφορικής και γραπτής αποτελεσματικής πειθούς. Αξίζει εδώ να σημειώσουμε πως ο Αριστοτέλης θέτει έναν ηθικό σκοπό στη διδασκαλία της Δ.Γ., τον οποίο κληρονομούν οι σύγχρονες τάσεις της διδασκαλίας της. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε για παράδειγμα το *Beyond the Writers' Workshop* (2001) της Carol Bly, το οποίο συμπεριλαμβάνει έναν «κώδικα ηθικής» για τους δάσκαλους και τους μαθητές της Δ.Γ.

Στο πέρασμα των χρόνων οι απόψεις για το αν η Δ.Γ. διδάσκεται ή όχι δεν έπαψαν να είναι αντικρουόμενες. Αρκετούς αιώνες μετά τον Αριστοτέλη ο Immanuel Kant υποστήριξε πως ο συγγραφικός τρόπος χάνεται όταν επιχειρείται η διδασκαλία του. Την άποψη αυτή υιοθέτησε και ο Henry James, ο οποίος, απαντώντας ουσιαστικά στην φημισμένη ομοίτιλη του δικού του έργου διάλεξη «The Art of Fiction» του Walter Besant, επιχειρηματολόγησε ότι το μυθιστόρημα

είναι μία μορφή τέχνης, του οποίου όμως οι νόμοι δεν μπορούν να διδαχθούν. Ο Beasant, Άγγλος πεζογράφος ήσσονος σημασίας, πίστευε πως οι γενικοί κανόνες που διέπουν την πεζογραφία ως μορφή τέχνης μπορούν να διδαχθούν με ακρίβεια, αλλά σε όσους ήδη έχουν προικιστεί με τα απαραίτητα χαρίσματα. Η πρωτοποριακή συμβολή του τελευταίου συνίσταται στην ίδρυση της *Royal Society of Authors*, έναν θεσμό αφιερωμένο στο επαγγελματικό status των συγγραφέων. Ο Beasant επεδίωξε να βελτιώσει τη θέση τους στην κοινωνία υποστηρίζοντας όχι φυσικά την έννοια της Δ.Γ., αλλά την σπουδαιότητα και αξιοπιστία της διδασκαλίας της τεχνικής των συγγραφέων από τους ίδιους τους συγγραφείς στα Πανεπιστήμια (Dawson 2005:8-9). Η δημόσια συζήτηση για το αν η συγγραφή μπορεί να διδαχτεί, η οποία διαμορφωνόταν ως εκείνα τα χρόνια περισσότερο από πρακτικούς παρά φιλοσοφικούς προβληματισμούς, αναπτύχθηκε ουσιαστικά στα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Τότε, καταγράφονται οι πρώτες, φορμαλιστικές, προσπάθειες να διδαχτεί η συγγραφή είτε με οδηγίες σε εγχειρίδια είτε με την κριτική που γινόταν στα χειρόγραφα των εργαστηρίων. Την ίδια στιγμή, εγχειρίδια γραφής και ειδικότερα γραφής διηγημάτων άρχισαν να κυκλοφορούν στην Αμερική.

Η Δ.Γ. ως σύγχρονος επιστημονικός κλάδος ξεκινά στα 1939 με την ίδρυση του Iowa Writer's Workshop, παρόλο που υπήρχαν προάγγελοι του εγχειρήματος με σημαντικότερο αυτόν του '47 Workshop' στο Harvard από τον George Baker μεταξύ 1906 και 1925. Το πρώτο αυτό εργαστήριο του Iowa προσφέρθηκε σ' ένα θερινό τμήμα στα 1939 κι ήταν ανοιχτό μόνο σε σπουδαστές που μπορούσαν να παρουσιάσουν αποδείξεις της ικανότητάς τους να συμμετάσχουν. Η επίσημη θέση του εργαστηρίου ήταν πως η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχτεί, αλλά ότι το ταλέντο μπορεί να αναπτυχθεί (Iowa University 1939:1 στο Dawson 2005:81). Η ανάδυση της Δ.Γ. ως επιστημονικού κλάδου στην πανεπιστημιακή κοινότητα των Η.Π.Α. στις αρχές του 20ού αιώνα πραγματοποιείται παράλληλα με τις προσπάθειες να αντικατασταθεί η ιστορική – φιλολογική και γλωσσολογική ανάλυση των λογοτεχνικών έργων από μία λογοτεχνική κριτική που να αξιολογεί την Λογοτεχνία με όρους που αφορούν την αισθητική της ποιότητα. Την εποχή αυτή καταγράφεται η αρχή της ανόδου της Θεωρίας, η οποία αντιμετωπίζεται σταδιακά στις ανθρωπιστικές σπουδές ως μία διεθνής *lingua franca*, ενώ μερικά χρόνια αργότερα η *Νέα Κριτική* εδραιώνεται θεσμικά ως μία σπουδαία παιδαγωγική πρακτική, αυτή της κειμενικής αυτονομίας. Η Δ.Γ. ως γνωστικό πεδίο αναπτύσσει και συγκροτεί σταδιακά την επιστημονική της ταυτότητα μέσα στο κλίμα της συγκεκριμένης κρίσης της αγγλοσαξονικής ακαδημαϊκής παράδοσης.

Σήμερα η Δ.Γ. διαθέτει μία πολύ ισχυρή διεθνή παρουσία, ειδικότερα μάλιστα κατά την τελευταία εικοσαετία, έχοντας εξελιχθεί στους κόλπους των σημαντικότερων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων του κόσμου, όπως των Columbia, Princeton, Iowa, αργότερα του East Anglia της Αγγλίας κ.τ.λ. Τα προγράμματά της είναι πλέον κατοχυρωμένα θεσμικά σε πολλά Πανεπιστήμια της ευρωπαϊκής ηπείρου, στην Αυστραλία, στην Ασία και ο κατάλογος προβλέπεται να είναι σύντομα επαυξημένος. Η λειτουργία αυτών των προγραμμάτων άλλωστε δεν εναντιώνεται στο δεύτερο σκέλος της γενικής αρχής του πανεπιστημιακού οικονομικού μανάτζμεντ, που υπαγορεύει πως, αν ένα γνωστικό αντικείμενο μπορεί να υποστηριχτεί με ερευνητική χρηματοδότηση, τότε εξασφαλίζεται αυτομάτως και η διδακτική του πλευρά, η επιβίωσή του ουσιαστικά. Αν όμως ένα γνωστικό αντικείμενο δεν εξασφαλίζει ανάλογες επιχορηγήσεις τότε είναι η διδακτική του πλευρά που πρέπει να το υποστηρίξει. Να σημειώσουμε πως στην Ελλάδα, κατά την τελευταία τετραετία, το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας διαθέτει Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δ.Γ. με Διευθυντή Σπουδών τον ποιητή και πανεπιστημιακό Μίμη Σουλιώτη πλαισιωμένο από μία σειρά πολύ αξιόλογων συνεργατών που εξειδικεύονται σε διάφορα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα (Τίτος Πατρίκιος, Θανάσης Βαλτινός, Στρατής Χαβιαράς, Μάνος Ελευθερίου, Γιώργος Ξενάριος, Σοφία Νικολαΐδου, Νάσος Βαγενάς, Θόδωρος Παπαγγελής, Ζωή Σαμαρά, Πένυ Φυλακτάκη, Αλκίνοος Ιωαννίδης, κ.ά.). Η είσοδος της Δ.Γ. ως αυτόνομου μαθήματος στις υπόλοιπες βαθμίδες της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας είναι φανερό πως δεν αργεί, καθώς ήδη στην Κύπρο έχει ενταχθεί στα Αναλυτικά Προγράμματα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από τη σχολική χρονιά 2012-2013.

Όμως, παρά την κατακόρυφη αύξηση της δημοτικότητάς της και του ενδιαφέροντος που εκδηλώνεται γι' αυτήν, δεν απουσιάζουν από την ακαδημαϊκή κοινότητα αντιλήψεις που πλαισιώνουν έναν παλιομοδίτικο σκεπτικισμό. Αφορούν κυρίως την «νομιμοποίησή» της ως επιστημονικού κλάδου και περιστρέφονται γύρω από την απλουστευτική πολεμική που αποκρυσταλλώνεται στο ερώτημα: *μπορεί να διδαχτεί η «γραφή»;* και το συνακόλουθό του: *πρέπει να διδάσκεται;* Ένας τέτοιος όμως προβληματισμός συνεχίζει ουσιαστικά την δημόσια συζήτηση γύρω από την Λογοτεχνία που ξεκινά από την αρχαιότητα. Φυσικό ταλέντο ή καλλιεργημένη δεξιότητα; Ή και τα δύο; Οι ενστάσεις που αποτυπώνονται για την κοινωνική πρακτική της Δ.Γ. αλλά και οι φοβίες μιας αποικιακής πολιτικής από το πανεπιστημιακό κατεστημένο, το οποίο φιλοδοξεί να κυριαρχήσει στην λογοτεχνική παραγωγή, δεν ευσταθούν, χωρίς φυσικά να μπορούν να αποκλειστούν μεμονωμένες περιπτώσεις με ανάλογες επιδιώξεις. Πρόκειται ουσιαστικά για τον παραδοσιακό ανταγωνισμό μεταξύ των συγγραφέων και των κριτικών που διαιώνίζει έναν πνευματικό και θεωρητικό

διαχωρισμό μεταξύ της δημιουργικής πρακτικής του γραψίματος και της κριτικής μελέτης της Λογοτεχνίας (Dawson 2005:2). Σήμερα, ένας σιωπηρός πόλεμος εξακολουθεί να υπάρχει μεταξύ των θεωρητικών και κριτικών της Λογοτεχνίας από τη μία μεριά και των συγγραφέων από την άλλη, αν και οι δύο δημοσιεύουν συνήθως και διδάσκουν μέσα στα ίδια πανεπιστημιακά Τμήματα.

Ανεξάρτητα πάντως από την ιστορική της προέλευση το σημερινό status της Δ.Γ. ως ακαδημαϊκού κλάδου μπορεί να λειτουργήσει ως μία θεσμοποιημένη μαθητεία για τους λογοτεχνικά φιλόδοξους, που δεν «επιλέγονται» μέσα από την τυραννική στερεοτυπική επικυριαρχία του ταλέντου, ενώ ταυτόχρονα να αποτελέσει ένα δίχτυ προστασία για τους καθιερωμένους συγγραφείς. Μέσα από μια τέτοιου είδους αντιμετώπιση η Δ.Γ. δεν είναι απλώς ένα ακόμη «συνώνυμο» της Λογοτεχνίας, αλλά συνιστά ένα σώμα γνώσεων και ένα σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών που μεταδίδουν αυτή την γνώση και προσδίδουν στην γραφή κοινωνικό (συχνά ακόμα και ψυχοθεραπευτικό) ρόλο, απομακρύνοντάς την από την ενίοτε στείρα λογική της μοναχικής και βασανιστικής διαδικασίας.

Η Δ.Γ. ως «γνωστικό αντικείμενο»

«Γίνεσαι καλός συγγραφέας, ακριβώς όπως γίνεσαι καλός ξυλουργός: πλανιάροντας τις προτάσεις σου» υποστήριξε ο Ανατόλ Φρανς. Η Δ.Γ. μπορεί να διδαχθεί και να κατανοηθεί, όπως κάθε τέχνη που απαιτεί δεξιοτεχνία, όπως κάθε σημαντικό παιχνίδι (Morley 2007:5). Στα σχολεία, στα κολέγια και στα Πανεπιστήμια το πεδίο της Δ.Γ. αναπτύσσεται συνεχώς σε παγκόσμιο επίπεδο, έτσι που η Δ.Γ. αντιμετωπίζεται ως ένα γνωστικό αντικείμενο που μπορεί να διδαχθεί από τις πρώτες μέρες της εκπαίδευσης μέχρι τα υψηλότερα επίπεδα των μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών. Εδώ, πρέπει να σημειώσουμε πως ό,τι μπορεί να διδαχθεί σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες προκαλεί ενδιαφέρουσες συζητήσεις, οι οποίες με τη σειρά τους αποδίδουν αξιόλογα αποτελέσματα. Συχνά, μάλιστα, η Δ.Γ. συνδέεται με πανεπιστημιακά μαθήματα που δεν είναι μαθήματα Δ.Γ. αλλά απολαμβάνουν μια τέτοιου είδους σχέση, όπως η διδασκαλία της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας, του Θεατρικού Παιχνιδιού, του Κινηματογράφου, των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, της Μουσικής, της Ψυχολογίας, ακόμα και των ΤΠΕ (Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών).

Ένας από τους βασικούς σκοπούς του ακαδημαϊκού κλάδου της Δ.Γ. είναι να μυήσει τους φοιτητές στις περιοχές που συνιστούν το corpus της και να τους εξοικειώσει με τις διαδικασίες πραγμάτωσής της, χωρίς να απογοητευτούν από

τις τυχόν περιπλοκότητες που θα συναντήσουν. Ως γνωστικό αντικείμενο σε όλα τα Πανεπιστήμια του κόσμου συγκροτείται από την *ερευνητική* και την *διδασκτική - πρακτική* του πλευρά. Αν και το περιβόητο *Master of Fine Arts* (MFA) στις Η.Π.Α. εξακολουθεί σε μεγάλο βαθμό να προκρίνει την πρακτική άσκηση, γενικότερα το ακαδημαϊκό κύρος των μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών εδράζεται πλέον σε αυστηρότερες διαδικασίες. Ταυτόχρονα, παρατηρείται και μία εκδοτική έκρηξη στα βιβλία που ασχολούνται με τη διδασκαλία της Δ.Γ. Παλαιότερα οι μελέτες για τη Δ.Γ. στεγάζονταν περιστασιακά σε περιοδικά όπως το *The Writer's Chronicle*, το 24χρονο περιοδικό της «Ένωσης Συγγραφέων και Συγγραφικών Προγραμμάτων» (AWP) και, λιγότερο, στο *Writing in Education* της «Εθνικής Ένωσης Συγγραφέων στην Εκπαίδευση» της Αγγλίας (NAWE). Τα τελευταία χρόνια όμως ανάλογες εργασίες μπορούν να φιλοξενηθούν σε διάφορα ειδικά επιστημονικά περιοδικά, όπως, για παράδειγμα, στο *New Writing: The international Journal for the Practice and Theory of Creative Writing* ή στο *TEXT: της Ένωσης Συγγραφικών Προγραμμάτων* (AAWP) (Harper & Kroll 2008:1).

Παραμένει όμως το ερώτημα τι αντιλαμβανόμαστε ως περιεχόμενο του πανεπιστημιακού γνωστικού αντικείμενου της Δ.Γ. που συνακόλουθα επιφέρει μία σειρά άλλων, όπως ποιος είναι ο ρόλος της έρευνας στο περιεχόμενο αυτό και πώς ενσωματώνεται μέσα στην έρευνα η πρακτική άσκηση και η κριτική αντίληψη; Πώς προσδιορίζεται σε σχέση με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα στο Πανεπιστήμιο; Ποιοι επιλέγουν να διδαχτούν ένα τέτοιο μάθημα και ποιες είναι οι προσδοκίες τους; Πώς αξιολογείται και από ποιους; Είναι απαραίτητο να σπουδάσεις Δ.Γ. για να αναλάβεις την διδασκαλία της; Και τελικά κερδίζει κάτι η Δ.Γ. από την διδασκαλία της μέσα στα Πανεπιστήμια; Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα ποικίλλουν και διαφοροποιούνται ανάλογα με την κοινωνική θέση (ιδεολογία, αξιακό σύστημα) και το ρόλο (μέλη ή μη της πανεπιστημιακής κοινότητας, συγγραφείς ή κριτικοί, διδάσκοντες ή φοιτητές) όσων καλούνται να τις δώσουν. Σε κάθε πάντως περίπτωση δεν γνωρίζουμε κανένα επιστημονικό πεδίο που να διδάσκεται στο Πανεπιστήμιο και να μην ωφελείται ευεργετικά. Χωρίς καμιά αμφιβολία η Δ.Γ. δέχεται επιδράσεις από τη φύση του πανεπιστημιακού περιβάλλοντος, αλλά και η ίδια ως επιστημονικός κλάδος με τη σειρά της επιδρά πάνω στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Κι αυτό γιατί η διδασκαλία της Δ.Γ. πολύ συχνά εμπλέκει δύο αλληλοσυμπληρούμενα στοιχεία: την πράξη του να γράφεις (δημιουργικά) και την πράξη να σκεφτείς κριτικά την πράξη της γραφής και τα αποτελέσματά της.

Αποδεχόμενοι τη Δ.Γ. ως μια τέτοια δραστηριότητα που στηρίζεται στη γνώση και στην εφαρμογή, αντιλαμβανόμαστε πλέον γιατί δεν μπορούμε να προβούμε με ευκολία σε έναν αυστηρό ορισμό της διαδικασίας της. Συχνά, για

παράδειγμα, η κριτική της πράξης της γραφής, της εφαρμογής δηλαδή, επηρεάζει το ίδιο το αποτέλεσμα της και προκαλεί μία διάθεση μιας νέας απόπειρας γραφής. Η κριτική προσέγγιση στην Δ.Γ. συμβαίνει πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το σύνολο των ενεργειών της. Ο γράφων υιοθετεί μία ενεργή κριτική προσέγγιση (π.χ. τεχνικές βελτίωσης μέσα από την επαφή με την δουλειά των άλλων, με τους οποίους μπορεί να συγκρίνει και να αντιπαραβάλλει τις δικές του ιδέες) για να είναι σε θέση να κατασκευάσει, να επανεξετάσει, να αναθεωρήσει και να διασκευάσει μέρος της δουλειάς του. Αυτό άλλωστε είναι και το διαφοροποιητικό στοιχείο της Δ.Γ. από τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα και την διδασκαλία τους στους πανεπιστημιακούς χώρους: το ότι αναφέρεται σε μία δραστηριότητα ή σε ένα σύνολο δράσεων και την ίδια στιγμή εγκολπώνει ένα στοχασμό τόσο της δραστηριότητας, όσο και του παραγόμενου αποτελέσματος.

Η πρακτική πλευρά όμως της Δ.Γ. δεν είναι γνώση επιφανειακή, καθώς προκύπτει από επιβεβαιωμένη και σοβαρή εξέταση της τέχνης της γραφής, η οποία αποκτήθηκε μέσα από τη δημιουργική πράξη, και μπορεί να συμπεριλαμβάνει όχι μόνο τα σύγχρονα θεωρητικά και κριτικά μοντέλα αλλά και σημαντικά έργα της παράδοσης. Σκοπός της γνώσης αυτής είναι να δώσει πρόσβαση σε ιδέες και νέες προσεγγίσεις στον τρόπο της γραφής στον ασκούμενο. Οι καλλιτέχνες έξω από ένα θεσμοποιημένο ακαδημαϊκό πλαίσιο μπορεί να κάνουν κάτι αντίστοιχο σποραδικά ή συστηματικά, αλλά δεν είναι σίγουρο ότι ενδιαφέρονται για την διάχυση των ευρημάτων τους, συνεισφέροντας με τον τρόπο αυτό σ' ένα σύνολο γνώσεων, ως πρωταρχικό τους σκοπό. Μέσα στον πανεπιστημιακό χώρο οι συγγραφείς λειτουργούν ταυτόχρονα στην θεσμική σφαίρα ως δάσκαλοι, αλλά και στην ευρύτερη δημόσια ως συγγραφείς. ταυτότητες που αλληλοδιαπερνούν η μία την άλλη και αντανακλούν πάνω στην πρακτική. Στα πλαίσια αυτής της διαδικασίας πολλοί σπουδαστές Δ.Γ. στα Πανεπιστήμια ευελπιστούν σε αναγνωρισμένες εκδόσεις και την συνδέουν με την προσδοκία ενός συγγραφικού τρόπου ζωής. Αυτό αποτελεί ένα από τα πλέον πολυσυζητημένα ζητήματα των σπουδών της Δ.Γ. Θα πρέπει δηλαδή οι απαιτήσεις της αγοράς να οριοθετούν την *πρακτική* των πανεπιστημιακών σπουδών της Δ.Γ.; Το πρόβλημα της εκδοτικής αποδοχής - αναγνωσιμότητας ως αξιολογικός όρος έχει αμφισβητηθεί και σε μερικές περιπτώσεις απορριφθεί τα τελευταία χρόνια, καθώς τέτοιου είδους «αναγνωρισμένα αποτελέσματα» δεν οδηγούν μονοσήμαντα σε πετυχημένα πολύσημα και σημαντικά στη διαχρονία τους κείμενα. Είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι τις δύο τελευταίες δεκαετίες, ειδικά με την καθιέρωση μεταπτυχιακών προγραμμάτων αλλά και διδακτορικών σπουδών στην Δ.Γ. συγγραφείς με εδραιωμένη φήμη στην αγορά επέστρεψαν στα Πανεπιστήμια ή σε μερικές περιπτώσεις ήρθαν για πρώτη φορά για να πάρουν ανώτερες σπουδές και να βελτιώσουν την πρακτική τους. Αρκετοί

από αυτούς επεδίωξαν να κερδίσουν μία πανεπιστημιακή έδρα (Harper & Kroll 2008:5-6).

Σε άλλου είδους θεωρητικές επιστήμες τα Πανεπιστήμια αφιερώνουν πολύ χρόνο στην κριτική και επιχορηγούν την δημιουργία βιβλιοθηκών, την διοργάνωση συνεδρίων και τις συναντήσεις κριτικών και θεωρητικών του εκάστοτε επιστημονικού πεδίου. Στην περίπτωση της Δ.Γ. τα πράγματα διαφοροποιούνται. Μέχρι σήμερα οι χώροι στους οποίους διδασκόταν δεν ήταν πανεπιστημιακοί με ό,τι αυτό συνεπάγεται, δηλαδή αδυναμία ή αδιαφορία για την δημιουργία εργαστηριακών χώρων, σημεία φύλαξης ή συγκέντρωσης υλικού κ.τ.λ. Στο σύντομο χρόνο ακαδημαϊκής ζωής της, η Δ.Γ. έχει να επιδείξει αξιοθαύμαστη δραστηριότητα, ενώ ταυτόχρονα εξακολουθεί να αντλεί γνώσεις από ένα αχανές πεδίο, καθώς ορισμένα στοιχεία της συνδέονται άμεσα με άλλα πανεπιστημιακά αντικείμενα. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το υπόβαθρο που η μελέτη της Λογοτεχνίας μπορεί να προμηθεύσει για την πεζογραφία στους συγγραφείς της ή το αντίστοιχο για τους σεναριογράφους του κινηματογράφου και της τηλεόρασης.

Παρά το γεγονός ότι η Δ.Γ. δεν αποτελεί πανάκεια, αρκετοί συγγραφείς βρίσκουν την πρακτική της θεραπευτική και ορισμένοι δάσκαλοί της πιστεύουν ότι συνιστά μία πολύ δυνατή μορφή ψυχικής εκτόνωσης που συνδράμει επικουρικά στην αντιμετώπιση διάφορων ασθενειών, από την αντιμετώπιση της κατάθλιψης μέχρι την κοινωνική αποκατάσταση και την τόνωση της αυτοεκτίμησης. Το γράψιμο μπορεί να συνεισφέρει στην προσωπική ανάπτυξη και στην αυτογνωσία, καθώς σε ενεργοποιεί, σε ωθεί πέρα από την ευφυΐα και την καθημερινή σου προσοχή και σε κάνει να σκέφτεσαι και αντιλαμβάνεσαι καθαρότερα και διεξοδικότερα προοπτικές για τον εαυτό σου και τους άλλους. Έρευνες έχουν αποδείξει πως είμαστε πιο ευτυχισμένοι, όταν δουλεύουμε για κάποιο σκοπό και όταν το περιβάλλον για το οποίο και μέσα στο οποίο εργαζόμαστε μπορεί να μας προκαλέσει εκπλήξεις (Morley 2007:4). Το γράψιμο σε απορροφά τόσο που σε κάνει να νιώσεις ευφορία και ευεξία. Συνήθως, η διαδικασία της γραφής σε επιβραβεύει περισσότερο από το τελικό αποτέλεσμα.

Η προβληματική των εργαστηρίων

Σημαντικό μέρος της διδακτικής διαδικασίας της Δ.Γ. στο Πανεπιστήμιο αποτελούν τα εργαστήρια Δ.Γ. Ο Wilbur Schramm, πρώτος Διευθυντής του εργαστηρίου συγγραφέων του Iowa αναγκάστηκε να υπερασπιστεί την

ακαδημαϊκότητά του, υποστηρίζοντας ότι είναι συγκρίσιμο τόσο σε ποιότητα όσο και σε αυστηρότητα με οποιαδήποτε ακαδημαϊκή μελέτη. Οι πτυχιούχοι σπουδαστές δεν θα έβρισκαν την συγγραφή ενός καλού έργου, νουβέλας ή ποιητικής συλλογής ως ένα εύκολο υποκατάστατο απέναντι στην εκπόνηση μίας διπλωματικής εργασίας ή μίας διδακτορικής διατριβής (Dawson 2005:71-74). Παρενθετικά, να σημειώσουμε εδώ πως η φιλοσοφία αυτή διέπει σε μεγάλο βαθμό και το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Στην πορεία των χρόνων τα εργαστήρια πολλαπλασιάστηκαν και εξαπλώθηκαν ιδιαίτερα μέσα στις δεκαετίες του 1970 και του 1980, έχοντας πλέον ως αντίπαλό τους, σύμφωνα με ένα τμήμα της διεθνούς βιβλιογραφίας, όχι τόσο την επιστημοσύνη και την κριτική, αλλά την Θεωρία. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Donald Morton και Mas'ud Zavarzadeh τα τελευταία χρόνια στα περισσότερα Πανεπιστήμια των Ηνωμένων Πολιτειών επιχειρείται μία πολιτική συμφιλίωση μεταξύ των παραδοσιακών ανθρωπιστικών επιστημών και των «δημιουργικών» συγγραφέων (Dawson 2005:12). Υποστηρίζουν πως τα εργαστήρια Δ.Γ. ιδρύονται πάνω σε ένα σύνολο υποθέσεων που έχουν όλες έχουν τεθεί υπό αμφισβήτηση από την μεταμοντέρνα κριτική θεωρία. Υποθέσεις οι οποίες επιβεβαιώνουν ένα είδος συνενοχής των εργαστηρίων στην διατήρηση του καπιταλιστικού συστήματος. Πρέπει όμως να επισημάνουμε πως ανάλογες θεωρήσεις προκύπτουν και εκφράζονται κατά καιρούς για όλα τα ακαδημαϊκά γνωστικά αντικείμενα. Τουναντίον μαθήματα που διέπονται από μία αντίστοιχη εργαστηριακή λογική, και στα οποία η διαχείριση των κειμένων είναι δημόσια, μπορούν να λειτουργήσουν υπονομευτικά για τις οποιεσδήποτε εξουσίες, κυρίαρχες ιδεολογίες και λογοτεχνικούς κανόνες, καθώς μέσα από την αναγκαστική αποδόμηση των κειμένων που διδάσκονται, αναδεικνύονται τόσο τα πρότυπα και τα αξιακά συστήματα των δημιουργών όσο και το τι είδους αναγνώστες μορφώνουν και κατ' επέκταση τι είδους πολίτες προκρίνουν και γαλουχούν.

Ζητήματα, βεβαίως στον τρόπο λειτουργίας των εργαστηρίων τίθενται, όπως για παράδειγμα συμβαίνει με τις λίστες μυθιστορημάτων και θεωρητικών κειμένων που συστήνουν ή υποχρεώνουν τους σπουδαστές του να μελετήσουν. Εξάλλου, τα εργαστήρια αρκετές φορές τείνουν να ασκούν ομοιογενοποιητική επίδραση στις εργασίες των σπουδαστών, εμποδίζοντας κατά συνέπεια την γνήσια προσωπική έκφραση, με άλλα λόγια την πραγματική δημιουργική τους συμμετοχή. Οι σπουδαστές μπορεί να γράφουν για να ευχαριστήσουν τους δασκάλους και επιβλέποντές τους αλλά και τους συμφοιτητές τους. Ή μπορεί να υιοθετούν επακριβώς τις οδηγίες για αποφυγή ορισμένων πρακτικών γραφής, όπως, για παράδειγμα, η πολλαπλή χρήση επιθέτων και επιρρημάτων ή ενός μακροπεριόδου λόγου και ως εκ τούτου προωθείται ένας συγκεκριμένος τρόπος

γραφής. «Διδάσκουμε πώς να μην γράψουμε» είχε σχολιάσει χαρακτηριστικά ο Richard Hugo (1979:64). Τα εργαστήρια, όπως και τα βιβλία, που εστιάζουν στο «πώς» γράφουμε αποτυγχάνουν σε μεγάλο βαθμό να εξερευνήσουν την φύση της γνώσης που υποστηρίζει το σύνολο σχεδόν των συμπεριφορών και ενεργειών των σπουδαστών των εργαστηρίων Δ.Γ. Έχει υποστηριχθεί πως οι μισές ικανότητες που ένας συγγραφέας πρέπει να αποκτήσει είναι ψυχολογικής υφής και οι άλλες μισές «λογοτεχνικής τέχνης» (Bly 2001: xix). Ο Kevin Brophy, για παράδειγμα, ο οποίος αμφισβητεί τις προσπάθειες μίμησης της κυρίαρχης λογοτεχνικής φόρμας στα εργαστήρια, θεωρεί την Δ.Γ. ως μία πρακτική, μία αναζήτηση της δημιουργικότητας, η οποία μπορεί να απελευθερώσει τους συγγραφείς από τα παραδοσιακά και καθιερωμένα γένη του πρόσφατου μοντερνιστικού λογοτεχνικού κανόνα – για πεζά και ποιήματα – και κατά συνέπεια από την έννοια ότι ο συγγραφέας λειτουργεί ελιτίστικα και σε μία πρακτική ασφυκτικής απομόνωσης (Dawson 2005:12). Προκρίνει δηλαδή μία συγκεκριμένη συλλογιστική τεχνικών κατασκευής και μεθοδολογίας στα εργαστήρια.

Η σημαντικότερη προσφορά πάντως των εργαστηρίων Δ.Γ. είναι η κατάρριψη και διάψευση του μύθου πως η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχθεί και ότι παραμένει κάτι που εμπνέεται από μούσες και πραγματώνεται από ιδιοφυίες. Κάτω από την καθοδήγηση, την πρακτική άσκηση και την κριτική ενασχόληση με τα συγγραφικά είδη που προσφέρουν τα εργαστήρια, οι σπουδαστές τους αποκτούν συγγραφικές δεξιότητες. Ορισμένοι θα γίνουν συγγραφείς. Θα είναι εκείνοι που θα αφιερωθούν με επαγγελματική ευλάβεια σ' αυτό που επέλεξαν να υπηρετήσουν και θα αντιληφθούν ότι πέρα από τις όποιες γνώσεις έλαβαν και την πρακτική μαθητεία στην οποία μυήθηκαν, ο συγγραφέας οφείλει σε καθημερινή βάση να ενημερώνεται, να εξασκείται, να δοκιμάζεται. Όπως ακριβώς δηλαδή και ο οποιοσδήποτε απαιτητικός με τον εαυτό του και πετυχημένος τεχνίτης. Οι περισσότεροι θα είναι ικανοί να γράψουν, σε ένα βαθμό τουλάχιστον, καλές ιστορίες ή ποιήματα και θα μπορούν πιθανότατα να τα εκδώσουν, αλλά δεν θα τους απασχολήσει η είσοδος στον κόσμο της συγγραφής. Θα έχουν μάθει πως η διαδικασία παραγωγής δημιουργικών έργων είναι κάτι βαθύτερο και ουσιαστικότερο, το οποίο θα τους συντροφεύει σε όλη την διάρκεια της ζωής τους. Η συγγραφή είναι μία περιπέτεια, ένα διαρκές ταξίδι. Ακριβώς όπως είναι και η ίδια η ζωή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Arieti, Silvano (1976). *Creativity The Magic Synthesis*. New York, Basic Books.
- Barron, Frank (1969). *Creative person and the creative process*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Bly, Carol (2001). *Beyond the Writers' Workshop*. New York – Toronto, Ancor Books.
- Boden, Margaret (1994). *Dimensions of Creativity*. Massachusetts Institute of Technology, The MIT Press.
- Carter, Ronald (2006). *Language and Creativity*. London: Routledge.
- Dawson, Paul (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. London and New York, Routledge.
- Guilford, J.Paul (1968). *Intelligence, Creativity and their Educational Implications*. San Diego: Robert R. Knapp.
- Harper, G. and Kroll, J. (2008). 'Creative Writing in the University', in G. Harper & J. Kroll (Eds.), *Creative Writing Studies*, Clevedon – Buffalo – Toronto, Multilingual Matters LTD, pp. 1-9.
- Hugo, R. (1979). 'In Defense of Creative-Writing Classes', *The Triggering Town: Lectures and Essays on Poetry and Writing*, New York, W.W. Norton and Company, 53-66.
- Lodge, David (1996). *The Practice of Writing*. Harmondsworth, Penguin.
- Morley, David (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge, Cambridge UP.
- Ramet, Adèle (2004). *Creative Writing*. Oxford, How to Books. Ross, M. (1978). *The Creative Arts*: London, Heinemann.

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

Τσιλιμένη, Τ. & Παπαρούση, Μ. (2010). *Η τέχνη της μυθοπλασίας και της δημιουργικής γραφής. Συγγραφείς και θεωρητικοί μιλούν για την τέχνη του μυθιστορήματος*, (Επιμ.) Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο.

Zobal Dent, C. and Dent Zobal, S. (2008). 'Short Fiction', in G. Harper (Eds.), *Creative Writing Guidebook*, London, Continuum, pp. 7-17.

Williams, Raymond (1965). *The Long Revolution*, Harmondsworth, Penguin.

Williams, Raymond (1988). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*, London, Fontana Press.

Winnicott, Donald (2009). *Το Παιδί, το Παιχνίδι και η Πραγματικότητα*. Αθήνα, Καστανιώτης.

Winnicott, Donald (1996). *Thinking about children*. London: Karnac Books, Perseus Press.