

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

---

PANTEION UNIVERSITY OF SOCIAL AND POLITICAL SCIENCES



ΣΧΟΛΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΜΕΣΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΜΕΣΑ»  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ

Κοινωνιολογική Ανάλυση των Εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής: Κοινωνικά  
Δίκτυα στο Πεδίο της Ποίησης

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Άγγελος Αρόρα

Αθήνα, 2023

Τριμελής Επιτροπή

Μάρθα Μιχαηλίδου, Επίκουρη Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου (Επιβλέπουσα)

Πατρίσια Κόκκορη, Επίκουρη Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου

Ελισάβετ Αρσενίου, Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου



Copyright © Άγγελος Αρόρα, 2023

All rights reserved. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας διπλωματικής εργασίας εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της διπλωματικής εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Πάντειον Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών δεν δηλώνει αποδοχή των γνώμων του συγγραφέα.

## Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά την Τριμελή Επιτροπή της παρούσας διπλωματικής εργασίας και συγκεκριμένα την κυρία Μάρθα Μιχαηλίδου (Επίκουρη Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου), την κυρία Πατρίσια Κόκκορη (Επίκουρη Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου) και την κυρία Ελισάβετ Αρσενίου (Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου). Ιδιαίτερες ευχαριστίες χρωστώ στην κυρία Μάρθα Μιχαηλίδου για τη στενή συνεργασία τα δύο χρόνια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Την ευχαριστώ θερμά, επίσης, για τη φετινή συνεργασία στην παρούσα διπλωματική εργασία, για την καθοδήγηση και τις συμβουλές της. Όπως ευχαριστίες χρωστώ σε όλες/όλους τις/τους διδάσκουσες και διδάσκοντες του Μεταπτυχιακού Προγράμματος, αλλά και στις/στους συμφοιτήτριες/τές μου.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας ευχαριστώ τις διδάσκουσες και τις/τους συμμετέχουσες/συμμετέχοντες από τα δύο εργαστήρια ΔΓ, χωρίς τη συμβολή και την ανιδιοτέλεια των οποίων δεν θα ήταν εφικτή η διπλωματική εργασία. Τους ευγνωμονώ για τη συμμετοχή, τον χρόνο και την προσφορά τους.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στη Χριστίνα Αρόρα για τη στήριξη και ενθάρρυνση καθ' όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες και ευγνωμοσύνη θα ήθελα να εκφράσω στη Τζένη Παυλίδου, έπειτα από παρότρυνση της οποίας επέλεξα να φοιτήσω στην Πολιτιστική Διαχείριση του Παντείου Πανεπιστημίου.

## Περιεχόμενα

Περίληψη	6
Abstract	7
Εισαγωγή	8
Βιβλιογραφική Επισκόπηση	10
Εννοιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής	10
Η Δημιουργική Γραφή ως γνωστικό αντικείμενο	11
Σκεπτικισμός για τη Δημιουργική Γραφή	13
Δημιουργική Γραφή και η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης - Πολιτισμού	15
Η εργαστηριακή μορφή της Δημιουργικής Γραφής	16
Τα εργαστήρια ΔΓ ως δικτύωσεις στον λογοτεχνικό κόσμο	18
Τα πολιτιστικά δίκτυα ειδικότερα (cultural networks)	20
Πολιτιστικά δίκτυα, λογοτεχνικός κόσμος και αγορά	21
Κίνητρα και λογοτεχνικές φιλοδοξίες για τη σύναψη δικτύων	22
Κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των λογοτεχνικών δικτυώσεων	24
Μεθοδολογική Επισκόπηση	27
Μελέτη Περίπτωσης και επιλεγόμενα εργαστήρια ΔΓ	27
Η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας	30
Συνεντεύξεις των δρώντων στα εργαστήρια ΔΓ	31
Διεξαγωγή των Ημιδομημένων Συνεντεύξεων	32
Οδηγός Συνέντευξης	33
Συμμετοχική Παρατήρηση	34
Η Διεξαγωγή της Συμμετοχικής Παρατήρησης	35
Ο βαθμός συμμετοχής του ερευνητή	35
Δουλεύοντας με ανθρώπους στην Κοινωνική Έρευνα	36
Διεξάγοντας Κοινωνιολογική Έρευνα στο Πεδίο της ΔΓ	38
Χαρτογράφηση Εργαστηρίων ΔΓ στην Αθήνα	38
Ευρήματα των Συνεντεύξεων - Μαθήτριες & Μαθητές ΔΓ	39
Εννοιολόγηση ΔΓ & Πιθανές Ενστάσεις	40
Κίνητρα & Λογοτεχνικές Φιλοδοξίες για τη Συμμετοχή σε Εργαστήρια ΔΓ	43
Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Δικτυώσεις	46
Η Διαδικασία του Μαθήματος ΔΓ	50
Ο σκοπός των εργαστηρίων	53

Το Κεφάλαιο των Εργαστηρίων	55
Ευρήματα των Συνεντεύξεων - Διδάσκουσες ΔΓ	57
Εννοιολόγηση ΔΓ & Πιθανές Ενστάσεις	57
Κίνητρα & Λογοτεχνικές Φιλοδοξίες για Διδαχή σε Εργαστήρια ΔΓ	58
Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Δικτυώσεις	59
Η Διαδικασία του Μαθήματος	61
Ο σκοπός των εργαστηρίων ΔΓ	62
Το κεφάλαιο των εργαστηρίων	64
Συμμετοχική Παρατήρηση Εργαστηρίων	64
Παρατηρώντας το εργαστήρι ΔΓ του πολυχώρου της Σόλωνος	65
Παρατηρώντας το ποιητικό εργαστήρι του Ιδρύματος Σινόπουλου	68
Συζήτηση	72
Ανακεφαλαίωση των ερευνητικών ερωτημάτων	72
Συμπεράσματα	73
Περιορισμοί της Έρευνας	78
Θέματα για Μελλοντική Έρευνα	79
Βιβλιογραφία	81
Παράρτημα	92

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής (ΔΓ). Τα εργαστήρια ΔΓ, εν αντιθέσει με το πρότερο εννοιολογικό περιεχόμενό τους, αναλύονται ως λογοτεχνικές και κοινωνικές δικτυώσεις. Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των δρώντων για τη ΔΓ, οι φιλοδοξίες και τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών στα εν λόγω εργαστήρια, καθώς και οι σχέσεις των υποκειμένων. Ακόμη εξετάζονται η εργαστηριακή μορφή της, η σχέση των εργαστηρίων με τον λογοτεχνικό κόσμο και το πολιτισμικό κεφάλαιο των δικτυώσεων. Η κοινωνιολογική εστίαση θα δοθεί στους δρώντες στο πεδίο της ΔΓ, ήτοι στους μετέχοντες/μετέχουσες μαθητές/μαθήτριες και στους διδάσκοντες/διδάσκουσες των εργαστηρίων. Η έρευνα αξιοποιεί ποιοτικές εμπειρικές μεθόδους. Ειδικότερα διεξήχθησαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τις διδάσκουσες δύο ποιητικών εργαστηρίων ΔΓ, καθώς διεξήχθη και συμμετοχική παρατήρηση των μαθημάτων τους. Τα κύρια συμπεράσματα της έρευνας ανέδειξαν, κυρίως, το διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης των δύο, υπό εξέταση, εργαστηρίων. Ο διαφορετικός βαθμός θεσμοποίησης αντανάκλα τη διαφορετική θεώρηση της λογοτεχνίας, της ΔΓ και αντανάκλαται στις επιμέρους πρακτικές τους. Δευτερευόντως αναδείχθηκαν τα κοινά κίνητρα και οι φιλοδοξίες συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών, οι κοινές απόψεις τους για τη σημασία των δικτυώσεων και της κριτικής. Μια μελλοντική έρευνα, ωστόσο, χρειάζεται να ενσκήψει περισσότερο στην κοινωνιολογική ανάλυση των εργαστηρίων ΔΓ και να προσφέρει πιο εμβριθή πορίσματα.

*Λέξεις - Κλειδιά:* Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής, Ποίηση, Κοινωνιολογική Ανάλυση, Κοινωνικά Δίκτυα, Μαθήματα Δημιουργικής Γραφής

## Abstract

This work is a sociological approach to Creative Writing (CW) workshops. CW workshops, in contrast to their earlier conceptual content, are analyzed as literary and social networks. The purpose of this paper is to investigate the views of the actors on CW, the ambitions and motivations of the students to participate in the workshops in question, as well as the relationships between them. Its laboratory form, the relationship of the workshops with the literary world and the cultural capital of the networks are also examined. The sociological focus will be given to the actors in the field of CW, namely the participating students and the teachers of the workshops. The research uses qualitative empirical methods. In particular, semi-structured interviews were conducted with the students and teachers of two CW poetic workshops, as well as participatory observation of their lessons. The main conclusions of the research highlighted, above all, the different degree of institutionalization of the two workshops in question. The different degree of institutionalization reflects the different consideration of the literature and CW, and is, therefore, reflected in their practices. Secondly, the students' shared motivations and aspirations for participation, their common views on the importance of networking and criticism were highlighted. A future research, however, needs to deepen more into the sociological analysis of CW workshops and provide more in-depth findings.

*Keywords:* Creative Writing Workshops, Poetry, Sociological Analysis, Social Networks, Creative Writing Classes

## Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής (εφεξής ΔΓ). Η κοινωνιολογική εστίαση θα δοθεί στους δρώντες στο πεδίο της ΔΓ, ήτοι στους μετέχοντες/μετέχουσες μαθητές/μαθήτριες και στους διδάσκοντες/διδάσκουσες των εργαστηρίων. Πρόκειται για μια κοινωνιολογική προσέγγιση που αντιμετωπίζει τα εργαστήρια ΔΓ ως λογοτεχνικές δικτυώσεις και επιχειρεί να διερευνήσει τις απόψεις περί ΔΓ, τις φιλοδοξίες των μαθητών και τα κίνητρα συμμετοχής τους σε εργαστήρια, τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, την εργαστηριακή της μορφή, καθώς και τη σχέση των εργαστηρίων με τον λογοτεχνικό κόσμο. Η έρευνα επιχειρεί να καλύψει ένα ερευνητικό κενό, αυτό της ανάλυσης των εργαστηρίων υπό ένα κοινωνιολογικό πρίσμα, καθώς η ΔΓ ερευνάται στο πλαίσιο, κυρίως, των παιδαγωγικών επιστημών.

Στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης επιλέγονται και εξετάζονται κριτικά οι έννοιες που θα απασχολήσουν την παρούσα, ενώ η ανάπτυξη της επισκόπησης οδηγεί στη θεμελίωση και διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Στο πρώτο μέρος του κεφαλαίου αναλύεται ο ορισμός της ΔΓ και το ευρύτερο εννοιολογικό περιεχόμενό της. Ερευνητικός στόχος είναι η σύνδεσή της με τη Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης λόγω της δυναμικής της, που σχετίζεται με την εργαστηριακή της μορφή και η οποία θα μας δώσει απαντήσεις για τον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων. Το δεύτερο μέρος της επισκόπησης αποτελεί τη σύνδεση με τις κοινωνιολογικές θεωρίες και την επιστημολογική προσέγγιση της παρούσας εργασίας. Ειδικότερα γίνεται η σύνδεση των εργαστηρίων ΔΓ με τη θεωρία των κόσμων τέχνης του Becker και τα εργαστήρια ΔΓ αντιμετωπίζονται ως λογοτεχνικές δικτυώσεις. Εισάγονται κρίσιμοι, για την παρούσα προσέγγιση, κοινωνιολογικοί όροι όπως οι έννοιες του πολιτιστικού και κοινωνικού δικτύου, του διαμέσου και του διαμεσολαβητή, του κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου κατά Bourdieu. Όροι που θα συντελέσουν στην κοινωνιολογική ανάλυση των εργαστηρίων ως δικτυώσεων στον λογοτεχνικό κόσμο.

Το επόμενο κεφάλαιο αποτελεί τη μεθοδολογική επισκόπηση της διπλωματικής εργασίας. Αναλύονται δηλαδή η επιλεγόμενη μέθοδος διεξαγωγής της εμπειρικής έρευνας αφενός, και αφετέρου οι τεχνικές, τα εργαλεία, η δειγματοληψία και η δεοντολογία της έρευνας. Ειδικότερα επιλέγεται η διερευνητική περιπτώσιολογική



μελέτη και επιλέγονται δύο εργαστήρια ΔΓ, ενός ιδιωτικού πολυχώρου στη Σόλωνος και του ποιητικού εργαστηρίου Νέων του Ιδρύματος Τάκης Σινόπουλος. Η έρευνα είναι ποιοτικής φύσεως και ορίζονται οι ημιδομημένες συνεντεύξεις ως η κύρια εμπειρική μέθοδος. Η συμμετοχική παρατήρηση ορίζεται ως συμπληρωματική μέθοδος προκειμένου να επιτευχθεί η διασταύρωση των συλλεχθέντων δεδομένων.

Τα επόμενα κεφάλαια είναι τα εμπειρικά, τα οποία παρουσιάζουν την ανάλυση των ευρημάτων που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Τα κεφάλαια αυτά είναι κρίσιμα, καθώς γίνεται η σύνδεση με την υπόλοιπη εργασία και επιχειρείται να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Ύστερα από μια συνοπτική χαρτογράφηση των εργαστηρίων ΔΓ που προσφέρονται στην Αθήνα, προκειμένου να αναδειχθεί η δυναμικότητα του φαινομένου, αναλύονται τα ευρήματα των μαθητών και των διδασκουσών των εργαστηρίων. Πρώτα παρουσιάζονται τα ευρήματα των μαθητών και της διδάσκουσας από το εργαστήρι της Σόλωνος και έπειτα εκείνων από το εργαστήρι του Σινόπουλου, λόγω του διαφορετικού βαθμού θεσμοποίησης των εργαστηρίων. Τέλος παρουσιάζονται τα ευρήματα από τη συμμετοχική παρατήρηση των μαθημάτων των εργαστηρίων.

Το καταληκτικό κεφάλαιο της εργασίας είναι εκείνο της συζήτησης/ανακεφαλαίωσης. Ανακεφαλαιώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, διατυπώνονται συμπεράσματα, αναλύονται οι περιορισμοί της εν λόγω έρευνας και τα όρια της, ενώ τίθενται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

## Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης εισάγονται οι απαραίτητες επιστημολογικές έννοιες που θα απασχολήσουν την παρούσα εργασία, ώστε η ανάπτυξη και η εξέτασή τους να οδηγήσει στη θεμελίωση και διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Το παρόν κεφάλαιο θα αναπτύξει το απαιτούμενο εννοιολογικό υπόβαθρο της ΔΓ για τη μετέπειτα κοινωνιολογική θεώρηση των εργαστηρίων της. Εν συνεχεία θα εισάγει τους κοινωνιολογικούς όρους που θα καταστούν χρήσιμοι για την εν λόγω κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων ΔΓ.

### Εννοιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής

Η δυναμική είσοδος της ΔΓ στην ακαδημαϊκή κοινότητα, αλλά και στην πολιτιστική - λογοτεχνική πραγματικότητα, διεθνή και εγχώρια, έχει γεννήσει αρκετές έριδες για την εννοιολόγηση του όρου (Κωτόπουλος, 2012). Όπως είναι αναμενόμενο, ο ορισμός της ΔΓ έχει απασχολήσει κατεξοχήν τον ακαδημαϊκό χώρο, και δη εκείνων των λογοτεχνικών και ευρύτερων παιδαγωγικών σπουδών. Σε κάθε περίπτωση, οι αντικρουόμενοι ή άλλοτε αλληλοσυμπληρούμενοι ορισμοί της ΔΓ θέτουν στο επίκεντρο της προβληματικής τους το πρώτο συστατικό του όρου· την έννοια της δημιουργικότητας. Ωστόσο πρέπει να επισημανθεί πως για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας δεν θα ακολουθηθεί το μακροσκελές νήμα των επιστημονικών αυτών συζητήσεων<sup>1</sup>. Θα εστιάσουμε στα κρίσιμα σημεία που φωτίζουν το φαινόμενο της ΔΓ, τον αντίκτυπό της και θέτουν το αναγκαίο πλαίσιο περαιτέρω έρευνάς της. Αρκεί να τονιστεί πως η προβληματική της γραφής -και δη της ποιητικής- όπως και η διαδικασία παραγωγής της, είναι διαχρονική (Καρακίτσιος, 2012)<sup>2</sup>.

Ο όρος Δημιουργική Γραφή αποτελεί απόδοση του όρου Creative Writing από την αγγλοσαξονική παράδοση (Κωτόπουλος, 2012). Ωστόσο, σε τι συνίσταται το δημιουργικό<sup>3</sup> της γραφής; Ο Κωτόπουλος (2012) υποστηρίζει πως το δημιουργικό του όρου ανάγεται τόσο στο δημιουργικό προϊόν, όσο και στη δημιουργική διαδικασία της

---

<sup>1</sup> Για την ενδιαφέρουσα αλλά μακρά ιστορική αναδρομή και διερεύνηση των εννοιών της δημιουργικότητας, της γραφής και της ποιητικής, η οποία ξεκινάει από τη μμητική του Αριστοτέλη, την ποιητική του Πλάτωνα και φτάνει ως τις μέρες μας, βλέπε τα έργα των Καρακίτσιου (2012), Κωτόπουλου (2012) και Mitchell & Myers (1996).

<sup>2</sup> Η ΔΓ φέρει ομοιότητες με είδη λόγου, όπως η ρητορική, από την αρχαιότητα (Καρακίτσιος, 2012).

<sup>3</sup> Ότι η δημιουργικότητα αποτελεί ιδιάζον χαρακτηριστικό των ανθρώπων δεν χρήζει αμφιβολίας (Werman & Arieti, 1979; Williams, 1965).

ΔΓ. Ο γράφων υιοθετεί την άποψη πως στο χαρακτηριστικό της δημιουργικής διαδικασίας, γνωστικής και πρακτικής όπως θα φανεί κατωτέρω, οφείλεται ο συγκεκριμένος όρος. Ωστόσο το συστατικό στοιχείο της ΔΓ είναι η σύνδεση με τη διδασκαλία και την εκμάθηση της λογοτεχνικής γραφής και των υπόλοιπων συγγραφικών δεξιοτήτων, όπως είναι η επιμέλεια, ο σχολιασμός και η κριτική κειμένων (Καρακίτσιος, 2012). Πρόκειται για ένα στοιχείο που αποκωδικοποιεί τον όρο και τον καθιστά πιο προσιτό, ενώ έχει ενδιαφέρον πως θα την ορίσουν, αργότερα, οι ίδιοι οι συνεντευξιζόμενοι δρώντες στο πεδίο της ΔΓ. Στην παρούσα αναφερόμαστε στη ΔΓ ως τη διδασκαλία και εκμάθηση της ποιητικής γραφής.

Ειδικότερα, τόσο ο Καρακίτσιος (2012) όσο και ο Κωτόπουλος (2014α) κάνουν λόγο για εκπαιδευτική διαδικασία, όπου οι μαθητές αφενός διδάσκονται κανόνες, τεχνικές και πρακτικές προκειμένου να βελτιώσουν τις συγγραφικές τους δεξιότητες, και δη τις λογοτεχνικές, και αφετέρου καλούνται να παράγουν γραπτό λόγο σύμφωνα με αυτές τις αρχές. Ακόμη πιο σημαντικό για την παρούσα εργασία κρίνεται πως οι μαθητές δεν γράφουν μόνο, αλλά καλούνται να κρίνουν το ίδιο τους το έργο, καθώς και τα κείμενα των υπολοίπων μετεχόντων. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει, από κοινωνιολογικό πρίσμα, την εκπαιδευτική διαδικασία της ΔΓ.

## **Η Δημιουργική Γραφή ως γνωστικό αντικείμενο**

Ήδη αναφέρθηκαν μερικές επιστημονικές προσεγγίσεις οι οποίες διερευνούν την καταγωγή της ΔΓ. Σε κάθε περίπτωση η σύγχρονη ιστορία της ΔΓ αποδείχτηκε κρίσιμη για την καθιέρωση της ως γνωστικού αντικειμένου (Morley, 2007) και ως αυτόνομου επιστημονικού πανεπιστημιακού κλάδου (Dawson, 2004).

Περίπου ογδόντα πέντε χρόνια πριν καθιερώθηκε το πρώτο μεταπτυχιακό πρόγραμμα ΔΓ στις Ηνωμένες Πολιτείες στο πανεπιστήμιο της Αϊόβα<sup>4</sup>, ενώ στον αγγλοσαξονικό ακαδημαϊκό χώρο η ΔΓ έχει αναπτυχθεί σε ένα αυτόνομο γνωστικό πεδίο, το οποίο τείνει να αναπτύσσεται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Μιχαηλίδης, 2017). Κατά τον εικοστό αιώνα η ΔΓ καθιερώθηκε στο ακαδημαϊκό πρόγραμμα των πιο σημαντικών πανεπιστημιακών ιδρυμάτων του κόσμου (Holeywell, 2009), ενώ για τον McGurl (2009) η ΔΓ αποτελεί το σημαντικότερο γεγονός στη

---

<sup>4</sup> Ωστόσο ήδη στις αρχές του αιώνα είχε εμφανιστεί μια από τις πρώτες απόπειρες ΔΓ, το εργαστήριο '47 Workshop' στο Harvard από τον George Baker (Dawson, 2004).

μεταπολεμική λογοτεχνική ιστορία. Με την κατάρρευση του Ρομαντισμού τον 19ο αιώνα, τέθηκαν ξανά στο μικροσκόπιο των λογοτεχνών και των κριτικών, οι παραδοσιακές αντιλήψεις για την έμπνευση και το ταλέντο του καλλιτέχνη με αποτέλεσμα να προκύπτουν ολοένα και περισσότερα εγχειρίδια συγγραφής (Morley, 2007). Η τελευταία διαπίστωση σχετίζεται με το διδακτό της γραφής, που αν και συναντά και σήμερα ενστάσεις, αποτέλεσε την παραδοχή για την επιστημονική καθιέρωση του κλάδου.

Ο Myers (1993) ορίζει τη ΔΓ ως κλάδο λογοτεχνικής δραστηριότητας, σκέψης και τεχνικής, ενώ ο Dawson (2004) υποστηρίζει πως η ΔΓ είναι ένα αυτόνομο επιστημονικό πεδίο γνώσης και ένα σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών για τη μετάδοσή της. Η κρίση αυτή είναι πιο σημαντική από ό,τι φαίνεται σε πρώτη ανάγνωση, καθώς όχι μόνο η ΔΓ είναι αντικείμενο που διδάσκεται, αλλά χαίρει και επιστημονικής αυτονομίας, που συνεπάγεται δική της έρευνα και μεθοδολογία<sup>5</sup>. Σε αυτή τη διαπίστωση πρέπει να επισημανθεί η ιδιάζουσα διαδικασία και πρακτική της ΔΓ, με τη μορφή εργαστηρίου, η οποία ανατρέπει το παραδοσιακό εκπαιδευτικό μοντέλο.<sup>6</sup>

Στην Ελλάδα η ΔΓ, τα τελευταία μόνο χρόνια, απολαμβάνει επιστημονική αναγνώριση<sup>7</sup>. Είναι σημαντική η καθυστέρηση της θεσμοθέτησης ενός ακαδημαϊκού προγράμματος, αφού το πρώτο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών ΔΓ ιδρύεται μόλις το 2008 στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Μολονότι η ΔΓ δεν αποτελεί άγνωστη έννοια για την ελληνική πολιτιστική πραγματικότητα, ως τις αρχές του 2000 εξαντλείται κατά βάση σε σεμιναριακά μαθήματα<sup>8</sup> και σηματοδοτείται μια πρώτη φάση μη συστηματικής ενασχόλησης. (Κωτόπουλος, 2014β).

Η σημερινή πραγματικότητα είναι πως εργαστήρια ΔΓ προσφέρονται χωρίς φειδώ· από Δήμους και δημοτικές βιβλιοθήκες, από πανεπιστήμια, ιδρύματα, βιβλιοπωλεία, ιδιωτικά κολλέγια, εκδοτικούς οίκους και ιδιώτες λογοτέχνες. Δείγματα τέτοιων εργαστηρίων, μη ακαδημαϊκών, θα αποτελέσουν και τις μελέτες περίπτωσης της παρούσας εργασίας· το ποιητικό εργαστήριο ενός πολυχώρου στη Σόλωνος και το ποιητικό εργαστήριο Νέων του Ιδρύματος *Τάκης Σινόπουλος* στον Περισσό. Το πρώτο

---

<sup>5</sup> Πρόκειται για την αυτονόμηση της ΔΓ από τη Λογοτεχνία ή την Ιστορία της Τέχνης.

<sup>6</sup> Στις μέρες μας η ΔΓ τείνει να ενσαρκώνει, με την εντυπωσιακή της διάχυση στα πανεπιστημιακά προγράμματα, όχι μόνο έναν αυτόνομο ακαδημαϊκό κλάδο, αλλά και “μέθοδο” κατασκευής και επαναδιατύπωσης των επιστημονικών αφηγήσεων στον χώρο των ανθρωπιστικών επιστημών και των τεχνών.

<sup>7</sup> Τέσσερα είναι τώρα τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών ΔΓ στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας, ΕΑΠ, ΑΠΘ, Καποδιστριακό).

<sup>8</sup> Πρώτος δάσκαλος ΔΓ θεωρείται ο ποιητής Νίκος Φωκάς που διδάσκει ΔΓ στη ΧΕΝ Αθηνών το 1983.

εργαστήρι παρέχεται από έναν πολυχώρο με βιβλιοπωλείο, περιοδικό και εκδοτική δραστηριότητα, ενώ το δεύτερο οργανώνεται από ένα ίδρυμα με αμιγώς ποιητικό προσανατολισμό στα πράγματα της χώρας. Πρόθεση της παρούσας είναι να αποφευχθεί η μελέτη ακαδημαϊκών εργαστηρίων λόγω της ενδεχόμενης τυποποίησής τους: τυποποίηση μαθημάτων, προγράμματος σπουδών, απονομής τίτλου (Fang, 2020).

Αργότερα θα παρουσιαστεί μια συνοπτική χαρτογράφηση των εργαστηρίων που προσφέρονται κυρίως στην Αθήνα. Αυτή η προσέγγιση μεθοδολογικά αποσκοπεί στο να καταδείξει την ποικιλία των προσφερόμενων προγραμμάτων στην Αθήνα, από διάφορους φορείς, ώστε να φανεί η δυναμική και ο πλουραλισμός του κοινωνικού φαινομένου της ΔΓ.

Ωστόσο η ΔΓ θεωρείται ακόμη μια νεοπαγής και εν πολλοίς αχρείαστη μορφή εκπαίδευσης των κατ' εξοχήν λογοτεχνικά ενδιαφερομένων. Αμφισβητήσεις για τον τρόπο λειτουργίας της, τα οφέλη ή την διδακτική που επιτελεί δεν σταματούν να διατυπώνονται από ακαδημαϊκούς και λογοτέχνες. Στην εξέταση αυτών των ενστάσεων θα προχωρήσουμε αμέσως τώρα.

### **Σκεπτικισμός για τη Δημιουργική Γραφή**

Η πιο ισχυρή αντίρρηση απέναντι στο φαινόμενο της ΔΓ είναι το διδακτό της γραφής και η απόκτηση λογοτεχνικών δεξιοτήτων. Μάλιστα πρόκειται για μια σχέση έντασης το γεγονός πως όσο μεγαλώνει η διάχυση της ΔΓ στο πολιτιστικό γίγνεσθαι, τόσο μεγαλώνει η καχυποψία και η άρνηση των πολέμιών της (Κατσουλάρης, 2012). Πρόκειται ασφαλώς για τη συντήρηση μύθων περί των λογοτεχνικών πραγμάτων· ήτοι της ένθεης έμπνευσης και του ταλέντου του συγγραφέα που δεν είναι επίκτητα, αλλά χαρισμένα από τις Μούσες. Γράφει ο Καγιαλής (όπως αναφέρεται στο Morley & Neilsen, 2021, σελ. 13):

Κατά κύριο λόγο, αυτό το φαινόμενο οφείλεται στα κατάλοιπα παρωχημένων και ρομαντικού τύπου αντιλήψεων γύρω από τη φύση και τη λειτουργία της λογοτεχνίας, όπως π.χ. η σύνδεση του ποιητικού λόγου με την ένθεη έμπνευση, τη στοχαστική ανωτερότητα, είτε και την αυθόρμητη έκφραση ισχυρών συναισθημάτων του συγγραφικού υποκειμένου. Πώς αλλιώς να εξηγηθεί η τόσο κατηγορηματική διαφοροποίηση της λογοτεχνικής παραγωγής από τη μουσική, τη ζωγραφική, το θέατρο και τις άλλες τέχνες, στις περιπτώσεις των οποίων η μαθητεία, η εργαστηριακή άσκηση και ο εμπράγματος θεωρητικός προβληματισμός έχουν από αιώνες κατοχυρωθεί ως θεμελιακά εφόδια του νέου καλλιτέχνη;

Για ολόκληρους αιώνες η γραφή ανήκε σε εκείνες τις τέχνες που η διδασχή τους όχι μόνο δεν αμφισβητούνταν αλλά ήταν και επιβεβλημένη. Ο μαθητής όφειλε να μάθει το απαραίτητο σύνολο αρχών που μέσα από την πρακτική θα εξασκούσε και θα βελτίωνε. Η διαπίστωση αυτή θα χρησιμεύσει για να εξετάσουμε σε επόμενο στάδιο αν και κατά πόσον δημιουργούνται, με την είσοδο της ΔΓ, νέες συνθήκες στο πεδίο της λογοτεχνικής παραγωγής και αν δίνεται η ευκαιρία να εισέλθουν νέοι δρώντες.

Μια ακόμη ένσταση για την εγκυρότητα της ΔΓ είναι η απουσία ενός καθιερωμένου συστήματος αξιολόγησης (Κατσουλάρης, 2012)<sup>9</sup>. Πράγματι, αν σκεφτούμε πως ο συντριπτικός αριθμός εργαστηρίων ΔΓ προσφέρεται εκτός ακαδημαϊκού πλαισίου, όπως συμβαίνει και με τα εδώ εξεταζόμενα ποιητικά εργαστήρια, έχουμε να κάνουμε είτε με την έλλειψη, είτε με την ύπαρξη κατά το δοκούντων διδασκόντων, συστημάτων αξιολόγησης. Αυτή η προβληματική θα μας απασχολήσει και αργότερα στις μελέτες περίπτωσής μας. Ωστόσο, όσο η κριτική διατείνεται για έλλειψη συστημάτων αξιολόγησης, τόσο αυτό το στοιχείο φαίνεται να προσδίδει έναν ιδιαίτερο δυναμικό και ρευστό χαρακτήρα στη ΔΓ. Κατά τον γράφοντα, η απουσία ενός αυστηρού, στα πρότυπα ακαδημαϊκού, συστήματος αξιολόγησης, ελκύει τους δρώντες να συμμετέχουν. Ο βαθμός, η εργασία και η αυθεντία του δασκάλου αποτελούν συνιστώσες ενός παλιού εκπαιδευτικού μοντέλου, ενώ ο Κωτόπουλος (2012) υποστηρίζει πως η ΔΓ αναδύθηκε σαν αντίδραση σε αυτό το εκπαιδευτικό μοντέλο. Όπως θα δούμε πάντως, στη συνέχεια, υφίστανται αξιολόγηση και κριτική.

Πιο καίρια μοιάζει η κριτική για τη σχέση της ΔΓ με τον καπιταλισμό, αυτό που ονομάζει ο Κωτόπουλος (2014α, σελ.1) ως “*δομικό εναγκαλισμό με την κουλτούρα της οικονομικής αποτελεσματικότητας*”. Η Κουζέλη (2015) υποστηρίζει πως η δυναμική εμφάνιση της ΔΓ, ιδίως στα χρόνια της οικονομικής κρίσης, είναι μια προσπάθεια εκδοτών, βιβλιοπωλείων και συγγραφέων να αυξήσουν τα χαμένα εισοδήματά τους. Ο Μιχαηλίδης (2017) αναφέρει πως σε πολλές των περιπτώσεων τα δίδακτρα δεν είναι διόλου ευκαταφρόνητα, ενώ ο Sarup (2006) τονίζει την αποτελεσματικότητα της αγοράς να γραφειοκρατικοποιεί τη γνώση και να εργαλειοποιεί την εκπαίδευση και την

---

<sup>9</sup> Όπως επίσης αντιρρήσεις εκφράζονται και για την καταλληλότητα του διδάσκοντα στα εργαστήρια ΔΓ (Μιχαηλίδης, 2017), όπου έριδα γεννάται αν πρέπει και μπορούν να διδάσκουν οι καλλιτέχνες-συγγραφείς ή μόνο οι ακαδημαϊκοί φιλόλογοι. Ο Dawson (2004) επισημαίνει πως πρόκειται για τον παραδοσιακό ανταγωνισμό μεταξύ Λογοτεχνίας και Κριτικής της Λογοτεχνίας. Αν και στις μέρες μας πολλοί διδάσκοντες της ΔΓ είναι πανεπιστημιακοί και συγγραφείς.

κουλτούρα. Τα εργαστήρια ΔΓ έχουν ενταχθεί, χωρίς αμφιβολία, στην εκδοτική αγορά και υπάγονται σε όρους ζήτησης και προσφοράς. Ο δομικός εναγκαλισμός της ΔΓ από τον καπιταλισμό αν και μοιάζει ολωσδιόλου βέβαιος, δεν αναιρεί την ανάδυση ενός νέου και ριζοσπαστικού - όπως θα φανεί πιστεύω κατωτέρω - τοπίου στην πολιτιστική και εκδοτική πραγματικότητα της χώρας. Σε κάθε περίπτωση μένει να απαντηθεί από τους ίδιους τους δρώντες, αν η συμμετοχή σε ένα εργαστήριο ΔΓ, αποτελεί μια, κατ' επίφαση δημιουργική, δέσμευση του ελεύθερου χρόνου τους και αν εντάσσεται σύμφωνα με τον Jameson (2014) στο μεταμοντέρνο· σε μια πολιτιστική δεσπόζουσα που συνιστά μεταλλαγή του ίδιου του καπιταλισμού.

### **Δημιουργική Γραφή και η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης - Πολιτισμού**

Ο Κωτόπουλος (2014α) υποστηρίζει πως η ΔΓ είναι φαινόμενο της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης<sup>10</sup>, και ίσως, κατά τον γράφοντα, μιας νέας Κοινωνιολογίας του Πολιτισμού. Τα εργαστήρια ΔΓ συνεισφέρουν σε μια νέα παιδαγωγική όσον αφορά την κατασκευή του νοήματος και την εκπαίδευση του μαθητή, ο οποίος με ελευθερία προσεγγίζει πια τα λογοτεχνικά κείμενα (Κωτόπουλος 2014α). Σε αυτό συμβάλλει και η απουσία αξιολόγησης και βαθμού από τον διδάσκοντα. Επιπροσθέτως πρόκειται για μια ενεργητική πρόσληψη των κειμένων και της λογοτεχνίας, όπου ο συμμετέχων εξετάζει και επανεξετάζει το λογοτεχνικό κείμενο, τη γραφή του και τα κείμενα άλλων μετεχόντων. Πρόκειται για χαρακτηριστικά της ΔΓ που δεν συμβαδίζουν με το κυρίαρχο εκπαιδευτικό μοντέλο, ενώ εδραιώνεται η ενεργητική σχέση μάθησης με την εγγραφή του ατόμου στο εργαστήριο.

Από το 1970, οι κοινωνιολόγοι ανέδειξαν με τις έρευνές τους την κοινωνική κατασκευή της γνώσης και πώς αυτή κανοναρχείται από τις εκάστοτε σχέσεις εξουσίας (Storey, 2015). Αυτό συνέβη και στο πολιτιστικό πεδίο, μέρος του οποίου είναι το λογοτεχνικό πεδίο (Bourdieu, 2006). Εδώ είναι αναγκαίο να εισαχθεί και κατ' ουσίαν να συνδεθεί με τις άνωθεν παρατηρήσεις, η εργαστηριακή μορφή της ΔΓ.

---

<sup>10</sup> Η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης είναι πολιτισμικό και επιστημονικό φαινόμενο της δεκαετίας του '70. Με κύριο εκφραστή της, αλλά όχι μόνο, τον Pierre Bourdieu, ανέδειξε ακριβώς την καταπίεση των σχολείων και την αναπαραγωγή ταξικών και άλλων διακρίσεων από τα εκπαιδευτικά συστήματα.

## Η εργαστηριακή μορφή της Δημιουργικής Γραφής

Στην παρούσα εργασία υποστηρίζεται πως η εργαστηριακή μορφή των μαθημάτων της ΔΓ είναι το δυναμικό στοιχείο που ανταποκρίνεται στις επιταγές της Νέας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Μένει να εξεταστεί αυτή η υπόθεση εργασίας εμπειρικά με τη μέθοδο της συμμετοχικής παρατήρησης και των συνεντεύξεων των δρώντων στο πεδίο της ΔΓ.

Αρχικά η εργαστηριακή μορφή και η συνακόλουθη συστηματική διδαχή της γραφής, ποιητικής εδώ, καταρρίπτει το μύθο της θεόπνευστης έμπνευσης και συγγραφικής ιδιοφυΐας (Κωτόπουλος, 2012; 2014α). Επίσης δεν υπάρχει η τυπική βαθμολογική αξιολόγηση και έτσι γίνεται λόγος για μια νέα κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, όπου οι συγγραφείς και οι δάσκαλοι δεν είναι ιεροφάντες. Δεν υπάρχει ο φόβος του λάθους και η απαίτηση του σωστού με αποτέλεσμα να καταρρέουν οι αυθεντίες και τα αισθητικά - λογοτεχνικά κριτήρια τους (Morley, 2007).

Εξίσου σημαντική συνεισφορά της εργαστηριακής λογικής της ΔΓ είναι πως, κατά βάση, μπορεί να συμμετέχει όποιος επιθυμεί. Πρώτη φορά παρατηρείται η τόσο μαζική συμμετοχή των δρώντων στο πεδίο της γραφής, πεδίο που για αιώνες αποτελούσε προνόμιο των ελίτ. Σύμφωνα με τον Μιχαηλίδη (2017), παρουσιάζεται τόσο μεγάλο ενδιαφέρον για τη ΔΓ, από όλα τα κοινωνικά στρώματα, που δεν εξαντλείται στις παραδοσιακές κατηγορίες ενδιαφερόμενων— συγγραφέων, αναγνωστών και βιβλιόφιλων. Συνεχίζοντας, ο Μιχαηλίδης αναφέρει πως αυτή η διάχυση της ΔΓ αποκτά ευρύτερες πολιτιστικές και κοινωνικές διαστάσεις, που ξεπερνούν κατά πολύ τα στενά όρια της λογοτεχνικής μύησης, και έχουν να κάνουν με γενικότερη αφύπνιση της δημιουργικότητας των πολιτών. Ωστόσο είναι σκόπιμο να αποφύγουμε μαξιμαλιστικές διατυπώσεις· χρειάζονται εμπειρικές έρευνες που να υποστηρίζουν αυτά τα συμπεράσματα και σίγουρα η παρούσα δεν προσφέρεται λόγω εύρους για ένα τέτοιο εγχείρημα. Σε κάθε περίπτωση η μαζική συμμετοχή ανθρώπων στα εργαστήρια της ΔΓ δεν κρίνεται αμελητέα.

Οι ως άνω παρατηρήσεις απαντούν μερικώς γιατί έχουν επιλεγεί ποιητικά εργαστήρια ΔΓ. Σκοπός είναι να μελετηθούν εργαστήρια που δραστηριοποιούνται στο πεδίο της ποίησης διότι εκεί δημιουργούνται οι πιο γόνιμες προκλήσεις για τους δρώντες. Ειδικότερα, ισχυρές αμφισβητήσεις και ενστάσεις για τη ΔΓ αφορούν



κατάλοιπα αισθητικών αντιλήψεων πως η ποίηση δεν διδάσκεται<sup>11</sup>. Στον χώρο της γραφής και της λογοτεχνίας οι έννοιες της δημιουργικότητας, του ταλέντου και της έμπνευσης κυριαρχούν στο πεδίο. Τα εργαστήρια ΔΓ ανατρέπουν αυτές τις απόψεις καθώς θέτουν στο επίκεντρο τις έννοιες της διδασχής και μαθητείας, της πρακτικής άσκησης και γραφής, τριβής με την ποιητική γλώσσα, οι οποίες κατακτώνται εντός του λογοτεχνικού πεδίου και δεν αποτελούν προνόμιο των ελίτ.

Η εργαστηριακή μορφή της ΔΓ απαιτεί συνήθως μικρές ομάδες ανθρώπων, γύρω στα 10-15 άτομα, προκειμένου αυτή η ομάδα να αποτελέσει έναν στενό συνεργατικό πυρήνα. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι μαθητές ασκούν κριτική στα κείμενα των υπόλοιπων συμμαθητών τους. Μάλιστα αυτός ο κριτικός μεταστοχασμός, μέσω της διαρκούς ανάλυσης του λόγου, σύμφωνα με την Edberg (2018), δημιουργεί νέες ταυτότητες και νέους Λόγους σε μικρές ομάδες ατόμων.

Αν θέλουμε να εμβαθύνουμε, πέρα από τους καταρριπτόμενους μύθους, και να εξετάσουμε τη συνεισφορά των εργαστηρίων αυτών, οφείλουμε να ερευνήσουμε περαιτέρω στοιχεία στη διαδικασία της ΔΓ. Παραδείγματος χάριν, ποιοι συμμετέχουν σε ένα ποιητικό εργαστήριο και τι προσδοκίες έχουν; Υπάρχουν προϋποθέσεις ένταξης και αποκλεισμού τους; Ποιο είναι το προφίλ του διδάσκοντα; Τι υποχρεώσεις έχουν οι μετέχοντες και πώς εξελίσσεται ένα μάθημα ΔΓ; Πώς αξιολογούνται οι μαθητές;

Συνεχίζοντας, πώς κατανέμεται η εξουσία και συνεπώς η γνώση (Foucault, 1970) σε ένα τέτοιο εργαστήριο; Δημιουργούνται σχέσεις εξουσίας εντός του; Τι είδους γνώση διαχέεται ή παράγεται; Ο Κωτόπουλος (2013) εκφράζει υποψίες πως τις περισσότερες φορές η γνώση και ο τρόπος μετάδοσής της είναι τελικά η ίδια με αυτή μιας σχολικής αίθουσας, όπου κυριαρχεί ο εκάστοτε θεσμοθετημένος λογοτεχνικός κανόνας.

Ποιος είναι ο σκοπός σύστασης, σύμφωνα με τους δρώντες, ενός εργαστηρίου ΔΓ; Μήπως η δημιουργία νέων λογοτεχνικών κοινοτήτων με αποφασιστικό ρόλο στην κατασκευή συμβολικού νοήματος; Η ενδεχόμενη διαμεσολάβηση της γνώσης και της παραγωγής στο λογοτεχνικό πεδίο; Ποια είναι τα όρια ανάμιξης αυτών των κοινοτήτων στον ελληνικό εκδοτικό χώρο; Οι ερωτήσεις αυτές, πρέπει να απαντηθούν, προκειμένου να διερευνηθεί επαρκώς το φαινόμενο της ΔΓ, και στοιχειοθετούν την επόμενη

---

<sup>11</sup> Ωστόσο, εδώ και αιώνες άλλα είδη τεχνών όπως η μουσική, το θέατρο και η ζωγραφική χρησιμοποιούν τη μαθητεία και τη διδακτική στους κόλπους τους.

ερευνητική επιλογή της παρούσας, ήτοι μια κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων ΔΓ.

### **Τα εργαστήρια ΔΓ ως δικτύσεις στον λογοτεχνικό κόσμο**

Μολονότι η ΔΓ αποτελεί ένα φαινόμενο με αυξανόμενη παρουσία, του οποίου η διάχυση είναι εμφανής στην πολιτιστική ζωή της χώρας, δεν έχει απασχολήσει η ερμηνεία και η πρόσληψη της εξάπλωσης των εργαστηρίων ΔΓ (Μιχαηλίδης, 2017). Η παρούσα εργασία φιλοδοξεί να τονίσει την ανάγκη διερεύνησής τους από ένα πρίσμα κοινωνιολογικό<sup>12</sup>, προκειμένου να εξηγηθούν περαιτέρω οι λόγοι και οι αιτίες του φαινομένου, καθώς αποτελεί ένα καινούργιο πολιτισμικό πεδίο, του οποίου τα χαρακτηριστικά δεν έχουν αναλυθεί επαρκώς. Αυτή η ερευνητική απόπειρα προσιδιάζει και σε καίρια χαρακτηριστικά του αντικειμένου της, όπως η διεπιστημονικότητα (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013) και η υβριδικότητα (Andrews, 2009).

Τα εργαστήρια ΔΓ θα μελετηθούν ως δικτύσεις στον λογοτεχνικό κόσμο (Becker, 1982) και η επιστημονική προσέγγιση θα εστιάσει στην ανάλυσή τους προκειμένου να εξετάσει με ποιον τρόπο νομιμοποιούνται στη λογοτεχνική ζωή της χώρας. Ακόμη αποσκοπεί στο να εξακριβώσει αν αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός νέου πεδίου της λογοτεχνικής - πολιτιστικής παραγωγής, με τους δρώντες να παίζουν αποφασιστικό ρόλο. Η ανάλυση δικτύων στο λογοτεχνικό πεδίο έχει αποβεί κρίσιμο εργαλείο (de Nooy, 2003, 1991; Sapiró, 2019). Η Janssen (2001) αναγνωρίζει πως η Κοινωνιολογία της Λογοτεχνίας ανέδειξε τη σημασία των δικτύσεων στον λογοτεχνικό κόσμο, υπογράμμισε τις διαδικασίες και τους μηχανισμούς της λογοτεχνικής παραγωγής, ερεύνησε την καριέρα των συγγραφέων και συνολικά προσέφερε στην κατανόηση του λογοτεχνικού κόσμου.

Τόσο ο Becker (1982) όσο και ο Bourdieu (1984) αναφέρουν πως η πολιτιστική και η καλλιτεχνική παραγωγή έχουν να κάνουν με δίκτυα ατόμων, τα οποία δρουν από κοινού στη βάση των μεταξύ τους συνδέσεων. Οι δικτύσεις είναι σημαντικές για την

---

<sup>12</sup> Η ΔΓ έχει αποτελέσει επιστημονικό πεδίο έρευνας, στη συντριπτική πλειονότητα των περιπτώσεων, στον χώρο των λογοτεχνικών και δευτερευόντως των ψυχολογικών σπουδών. Δεν προκαλεί εντύπωση αυτό το γεγονός αφού η ΔΓ αποτελεί μια διδακτική της λογοτεχνίας στα επιμέρους είδη παραγωγής της. Πρόκειται για αμιγώς κειμενοκεντρικές έρευνες που στόχο έχουν να θεσπίσουν μια νέα παιδαγωγική της εκπαίδευσης.

ανάδυση και εξέλιξη των δημιουργικών βιομηχανιών (Lee, 2011) και απαραίτητες για την παραγωγή, διανομή και πρόσληψη των συμβολικών αγαθών (Gallelli, 2016; Gonzalez, Lloris, Gasco, 2015). Ως εκ τούτου θα ενσκήψουμε, κατωτέρω, σε κάποια ιδιάζοντα χαρακτηριστικά των πολιτιστικών δικτύων.

Κρίσιμη έννοια σε θεωρητικό επίπεδο θα αποτελέσει, συμπληρωματικά, για την έρευνά μας και η έννοια των κοινωνικών δικτύων με βάση την εννοιολόγηση του Charles Kadushin, προερχόμενη από την κοινωνιολογική σχολή της ανάλυσης κοινωνικών δικτύων. Ακολουθώντας την επιλογή του Crossley (2009; Bottero & Crossley, 2001), η θεωρία των κοινωνικών δικτύων συνεισφέρει στην κατανόηση των δικτυώσεων στον κόσμο της τέχνης, ενώ επισημαίνεται πως δεν συγκρούεται εννοιολογικά με τους “κόσμους τέχνης” κατά Becker.<sup>13</sup> Κρίνεται αναγκαία αυτή η προσέγγιση για να “ξεκλειδωθεί” ένα κοινωνικό φαινόμενο, της ΔΓ, ώστε να μελετηθεί ο αντίκτυπος αυτών των κοινωνικών δικτύων (Kadushin, 2012). Άλλωστε, τα κοινωνικά δίκτυα βρίσκονται στον πυρήνα της ανθρώπινης κοινωνίας (Kadushin, 2005a).

Ένα κοινωνικό δίκτυο αποτελείται από κόμβους (nodes), δηλαδή από επιμέρους άτομα - δρώντες (individuals) και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους (relations). Ένα κοινωνικό δίκτυο αποτελείται από τις συνδέσεις των δρώντων (connections), και τους διάφορους πόρους (resources) που διακινούνται εντός του. (Kadushin, 2012). Ακριβώς σε αυτή την αξία των πόρων, και στην προσδοκία απόκτησής τους από τους δρώντες, οφείλεται η ανάπτυξη και εξέλιξη των κοινωνικών δικτύων, αφού κάθε άτομο αναγνωρίζει την αξία των δικτυώσεων (Granovetter, 1973). Τα κοινωνικά δίκτυα είναι ταμπλό πληροφοριών (information maps) (Bruggeman, 2013), όπου η πληροφορία κυλάει απ’ άκρη σε άκρη ανάλογα τις ανάγκες του δικτύου. Συνεχίζοντας τον συλλογισμό μας, τα κοινωνικά δίκτυα είναι αγωγοί (conduits) (Kadushin, 2012) επιθυμητών και ανεπιθύμητων ροών (flows) από πόρους, πληροφορίες, σχέσεις κ.ο.κ.

Τα εργαστήρια θα αντιμετωπιστούν ως αγωγοί γνώσης και πόρων (networks as conduits), όπου η μάθηση, οι γνωριμίες και η κοινωνικοποίηση παίζουν σπουδαίο ρόλο. Θα εξεταστεί η αλληλεπίδραση των μελών ενός εργαστηρίου ΔΓ, οι σχέσεις μεταξύ τους, οι θέσεις εξουσίας που διαμορφώνονται μεταξύ δασκάλου και μαθητών. Θα

---

<sup>13</sup> Σύμφωνα με τον Crossley (2009) αυτή η επιστημολογική επιλογή δεν συγκρούεται ούτε αν επιλέξει κάποιος να διερευνήσει τις πολιτισμικές δικτυώσεις με βάση το πεδίο κατά Bourdieu.

εξεταστεί, ακόμη, αν οι διαδράσεις αυτές (interactions) στον μικρόκοσμο έχουν επίδραση στην κοινωνική και πολιτιστική πραγματικότητα και αν αποκτούν ιδιαίτερη αξία· αν τα δίκτυα αυτά αποτελούν δηλαδή ένα κοινωνικό – πολιτιστικό κεφάλαιο (Bourdieu 1985), και αν ναι ποιες συνέπειες παρατηρούνται.

### **Τα πολιτιστικά δίκτυα ειδικότερα (cultural networks)**

Τα πολιτιστικά δίκτυα είναι κατά βάση δικτυώσεις με ανεπίσημες, χαλαρές σχέσεις μεταξύ των δρώντων και γι' αυτό αποκαλούνται στη θεωρία και κοινωνικοί κύκλοι<sup>14</sup> (Kadushin, 1976). Στα πρώτα στάδια δημιουργίας τους διακρίνονται από ετερογένεια, η οποία αυξάνει τη δημιουργικότητα και εξέλιξη των δικτύων (Soda, Mannucci & Burt, 2021)· ωστόσο η καθιέρωση των κόσμων της τέχνης, αργότερα, αφορά κατεξοχήν την παγίωση των δικτύων (Becker, 1982). Τα πολιτιστικά δίκτυα αναπτύσσονται στη βάση των κοινών ενδιαφερόντων και αναγκών των δρώντων και δεν υπάρχει προδιαγεγραμμένη δομή. Ακόμη χαρακτηρίζονται από τη γρήγορη μετάδοση νέων ιδεών και καινοτομιών, ενώ εντοπίζεται, και είναι πολύ ενδιαφέρον αν επιβεβαιωθεί στη δική μας έρευνα, πως σημαντικό ρόλο παίζει για τους δρώντες η πολιτική ομοφιλία (Kadushin, 1976). Στην έρευνα των Kristóf, Kisfalusi & Vit (2021) προκύπτει πως η συμφωνία των δρώντων στις πολιτικές πεποιθήσεις τους αποτελεί πολύ σημαντικό λόγο της μεταξύ τους αναγνώρισης και αποδοχής. Αυτά τα δεδομένα μένει να εξεταστούν εμπειρικά στα εργαστήρια ΔΓ.

Τα κοινωνικά και πολιτιστικά δίκτυα είναι ενδεδυμένα με νόημα και συμβολικό κεφάλαιο (Fuhse, 2009; Griswold, 1987), αφού τόσο το δίκτυο, όσο και τα πολιτιστικά αγαθά που παράγονται, υπόκεινται σε διαρκή νοηματοδότηση από τους δρώντες. Το νόημα είναι εγγενές στη φύση των πολιτιστικών έργων -μάλιστα όχι μονοσήμαντο- το οποίο διαχέεται εντός των δικτύων και των κοινωνικών-πολιτιστικών δομών. Το νόημα κατασκευάζεται αφενός από το δίκτυο και αφετέρου από τον λογοτεχνικό κόσμο και την αγορά που αντιμετωπίζει το έργο (και το νόημά του) ως εμπόρευμα (Coser, Kadushin & Powell, 1982; Griswold, 1987). Στο σημείο αυτό οφείλουμε να επισημάνουμε τη σχέση δικτύων, λογοτεχνικού κόσμου και αγοράς.

---

<sup>14</sup> Την έννοια του ανεπίσημου και χαλαρού (loose) λογοτεχνικού δικτύου συναντά κανείς στο: Networks of Modernism: Toward a Theory of Cultural Production (Hannah, 2016), όπου μελετώνται τα λογοτεχνικά σαλόνια του μοντερνισμού, η επίδρασή τους, καθώς και η καταγωγή τους από τα ευρωπαϊκά καφέ.

## Πολιτιστικά δίκτυα, λογοτεχνικός κόσμος και αγορά

Τα πολιτιστικά δίκτυα είναι διάμεσοι διαφόρων πολιτιστικών μονάδων, ήτοι εκδοτών, βιβλιοπωλείων, αναγνωστικών λεσχών, κριτικών κ.ά (Giuffre, 2015), ενώ οι δρώντες είναι παραγωγοί και καταναλωτές των αγαθών· είναι δημιουργοί και κοινό ταυτόχρονα (Kadushin, 1976; Pachucki, 2015). Αυτό επιβεβαιώνεται κατεξοχήν στα εργαστήρια ΔΓ και γενικότερα στον εκδοτικό χώρο, καθώς η οικονομία της πολιτιστικής παραγωγής είναι εξωτερική (external) και απαιτεί διαμεσολαβητές. (Bourdieu, 2006). Αυτό που θα μελετηθεί είναι αν τα εργαστήρια προετοιμάζουν τους δρώντες για αυτόν τον λογοτεχνικό κόσμο και αν προσπαθούν να γίνουν σημαντικοί συμμετέτοχοι στον εκδοτικό χώρο.

Έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες για τον ρόλο των διαμεσολαβητών (κριτικών, αξιολογητών έργων, λογοτεχνικών ατζέντηδων και κυρίως των εκδοτών) στο λογοτεχνικό πεδίο και την ιδιότητά τους να είναι οι πυλωροί (gatekeepers) της εκδοτικής βιομηχανίας (Fürst, 2018; Janssen & Verboord, 2015; Janssen, 2001; Sapiro, 2019). Η Janssen (2001) ονομάζει τέτοιου είδους διαμεσολαβητικές δικτυώσεις ως υποστηρικτικές δομές (support structures), καθώς παρέχουν ευκαιρίες για αναγνώριση, φήμη, ορατότητα (Anheier and Gerhards 1991) στους δρώντες. Ακόμη δίνουν πρόσβαση σε πόρους (Kadushin 1976; Coser et al.1982), υποστήριξη και συμβουλές (DiMaggio 1987), ενώ μειώνουν την οικονομική και αισθητική αβεβαιότητα του χώρου (Janssen, 2001).

Ωστόσο πολλοί μελετητές έχουν αναδείξει τον αντίθετο χαρακτήρα αυτών των δικτυώσεων, στην προσπάθειά τους να νομιμοποιήσουν την παρουσία τους στον λογοτεχνικό χώρο. Πιο συγκεκριμένα, οι εκδότες που λαμβάνουν τις αποφάσεις και κατέχουν τα μέσα παραγωγής και επηρεασμού της κοινής γνώμης, εκμεταλλεύονται τον ημι-επαγγελματικό χαρακτήρα και την αβεβαιότητα που χαρακτηρίζει το επάγγελμα του συγγραφέα (Sapiro, 2019). Πολλές φορές εμπορευματοποιούν και καρπώνονται την ανάδυση και την πολιτισμική αξία πολιτιστικών δικτύων, όπως είναι τα εργαστήρια ΔΓ. Ο Bourdieu (1980) θεωρεί πως οι διαμεσολαβητές αποτελούν συν-δημιουργούς, καθώς διαμορφώνουν τα αισθητικά κριτήρια και τον λογοτεχνικό κανόνα, λαμβάνουν αποφάσεις, ενώ διανέμουν και στερούν συμβολικά αγαθά από τους δρώντες. Οι μαθητές των εργαστηρίων ΔΓ θα δώσουν τις δικές τους ερμηνείες για τον διαμεσολαβητικό ρόλο

των εργαστηρίων, ενώ οι διδάσκουσες θα εξηγήσουν τις προθέσεις τους για τη σύσταση και λειτουργία τους.

### **Κίνητρα και λογοτεχνικές φιλοδοξίες για τη σύναψη δικτύων**

Σύμφωνα με τον Kadushin (2002), υπάρχουν μια σειρά από κίνητρα (motivations), ψυχολογικά και γνωστικά, που κινητοποιούν τους δρώντες να συνάπτουν κοινωνικά δίκτυα. Αρχικά οι άνθρωποι νιώθουν έντονη την ανάγκη του ανήκειν και συναπαρτίζουν δίκτυα και ομάδες. Τα άτομα μέσα σε κοινωνικές ομάδες νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη και εμπιστοσύνη (Kalish & Robins, 2006). Ακόμη σε τέτοια δίκτυα είναι καθοριστική, για τους δρώντες, η σύναψη δεσμών φιλίας. Έχει τονιστεί ιδιαίτερος η σχέση αμοιβαιότητας μεταξύ κοινότητας (Craven & Wellman 1973), κοινωνικών κύκλων (Kadushin 1966; Simmel 1955) και κοινωνικής υποστήριξης (Cohen, 2004) που εισπράττουν οι δρώντες. Ο Fromm (1941) υποστηρίζει πως ο πολιτισμός είναι απαραίτητος για την ικανοποίηση ανθρώπινων αναγκών για συγγένεια, ασφάλεια και ενσωμάτωση σε μια δομή. Και στη δική μας περίπτωση, πιστεύω, οι δρώντες θα επιβεβαιώσουν αυτά τα ψυχολογικά κίνητρα συμμετοχής σε μια κοινωνική ομάδα που ασπάζεται κοινά ενδιαφέροντα, γούστα και προτιμήσεις (Ghidotti, 2022). Τα γνωστικά κίνητρα είναι πιο εύκολο να τα εντοπίσουμε: στα εργαστήρια ΔΓ διακινούνται γνώσεις και πληροφορίες για τη λογοτεχνία, την ποίηση, τη συγγραφή, την ιστορία και εν γένει κάθε είδους πολιτιστική πληροφορία.

Οι δρώντες, όταν ανήκουν σε ένα δίκτυο, αποκτούν συνήθως πρόσβαση σε μια σειρά από αξιόλογους πόρους, όπως πρόταση για δουλειές που ενδεχομένως να ήταν πέρα από τον κοινωνικό τους κύκλο (Granovetter, 1973), ευκαιρίες να ανέλθουν κοινωνικά (Lin & Erickson, 2012), συμβουλές για προσωπικά προβλήματα (Thoits, 1995). Σε πολιτιστικά δίκτυα όπως στα εργαστήρια ΔΓ, εκτός από τις προφανείς πολιτιστικές γνώσεις λογοτεχνίας, ποίησης και ευρύτερου ενδιαφέροντος, διακινούνται προτάσεις για κατανάλωση πολιτιστικών προϊόντων (Erickson, 1996), συστάσεις για δουλειές, ενώ είναι ένα γόνιμο πεδίο γνωριμιών και κοινωνικοποίησης. Έτσι η ομοφιλία (homophily), η τάση των ανθρώπων με όμοια χαρακτηριστικά<sup>15</sup> να συνδέονται μεταξύ τους (Kadushin, 2002), είναι αίτιο και αιτιατό στα δίκτυα, καθώς τα άτομα συνδέονται

---

<sup>15</sup> Οι Lazarsfeld & Merton κάνουν διάκριση όσον αφορά την ομοφιλία που κληροδοτείται (φύλο, φυλή), που αποκτάται (εκπαίδευση, απασχόληση) και τέλος την ομοφιλία αξιών (απόψεις, ιδανικά, στερεότυπα).

επειδή έχουν όμοια ενδιαφέροντα, και όσο συνδέονται, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να ομογενοποιηθούν τα ενδιαφέροντά τους (Erickson, 1988; Lazarsfeld & Merton, 1954). Πρόκειται για ανατροφοδότηση μεταξύ δρώντων και δομής (Kadushin, 2012).

Στον αντίποδα, ο Burt (1992) υποστηρίζει πως οι άνθρωποι δημιουργούν δίκτυα παρακινούμενοι και από ιδιοτελή αισθήματα, όπως ο ανταγωνισμός, η απόκτηση θέσης (position) και η αξιολόγηση. Πολλές φορές δημιουργούνται συνθήκες σύγκρουσης και διαπληκτισμών (Baker and Falkner 1993; Beggs, Haines, and Hurlbert 1996). Σε ένα δίκτυο δεν “ρέουν” μόνο αξιοποίησιμοι πόροι, αλλά και επιρροή (Kadushin, 1968), εξουσία, ρόλοι ανάμεσα στους δρώντες. Κρίσιμα ερωτήματα αναδύονται. Υπάρχουν στα εργαστήρια ΔΓ, λοιπόν, ρόλοι και θέσεις των δρώντων; Τι σχέσεις αναπτύσσονται μεταξύ τους; Οι σχέσεις είναι επίσημες ή ανεπίσημες και ποιες προσδοκίες συμπεριφοράς υπάρχουν ανάμεσα στα άτομα; Υπάρχει φανερή ή συγκαλυμμένη ιεραρχία και κάποιου είδους ηγέτης; Πρόκειται για αμιγώς κοινωνιολογικά ερωτήματα που θα μας βοηθήσουν να μελετήσουμε δομικά τα εν λόγω δίκτυα, ώστε να βγάλουμε κρίσιμα συμπεράσματα για τη νομιμοποίησή τους στο πολιτιστικό πεδίο.

Η ανάγκη σύναψης λογοτεχνικών δικτύσεων αποτελεί ζήτημα πολυπαραγοντικό. Έχει επισημανθεί πως οι κόσμοι της τέχνης και δη ο λογοτεχνικός κατακλύζεται από αβεβαιότητα (Caves, 2002; Childress & Gerber, 2015; Fürst, 2017; Jenssen, 2001) και ως εκ τούτου οι συγγραφείς συνάπτουν δίκτυα προκειμένου να την καταπολεμήσουν (Fine, 2017). Η Zelizer (2005) χαρακτηρίζει μάλιστα την τέχνη και την αγορά ως κόσμους εχθρικούς (hostile worlds). Ίδιας υφής είναι και το ερώτημα γιατί οι συγγραφείς καταφεύγουν σε δίκτυα όπως είναι τα εργαστήρια ΔΓ. Η Ghidotti (2022) υποστηρίζει πως οι συγγραφείς πάνε σε τέτοια δίκτυα για να βρεθούν σε ένα περιβάλλον λογοτεχνικής μάθησης, για να διοχετεύσουν τη δουλειά τους προκειμένου να αξιολογηθεί, ενώ κάποιοι ελπίζουν πως το δίκτυο θα τους βοηθήσει μετά τη λήξη του προγράμματος με ποικίλους τρόπους (επαγγελματική αποκατάσταση, δημοσίευση έργων και γενικά δημόσιες σχέσεις). Άλλες έρευνες καταδεικνύουν την ανάγκη των δρώντων για νομιμοποίηση (Bourdieu, 1980; Shim 2022), για συμβολική αναγνώριση (Childress & Gerber, 2015), για να μπορέσουν μετά να διδάξουν και οι ίδιοι το αντικείμενο που αγαπούν (Gerber & Childress, 2016) και για την προετοιμασία τους ως μετέπειτα καλλιτεχνών (Fürst & Nylander, 2020).

Ιδιαίτερη μνεία αξίζει στη δουλειά του Fürst (2018, 2017) για την αξία τέτοιων δικτύσεων στον λογοτεχνικό κόσμο και τους λόγους για τους οποίους καταφεύγουν σε αυτές οι συγγραφείς. Ο Fürst εισάγει την έννοια των επίδοξων συγγραφέων, αυτών

των ατόμων που δηλαδή γράφουν και βρίσκονται σε πρώιμο στάδιο, αλλά ωστόσο αγωνιούν για τη νομιμοποίησή τους και αναζητούν τη λογοτεχνική αποδοχή. Έτσι καταφεύγουν σε δίκτυα, όπως είναι τα εργαστήρια ΔΓ, προκειμένου να αξιολογηθεί η δουλειά τους από καταξιωμένους συγγραφείς-δασκάλους ως αντίβαρο της αβεβαιότητας στον λογοτεχνικό κόσμο. Μάλιστα μερικοί αναζητούν και έναν λογοτεχνικό μέντορα. Στην παρούσα έρευνα στέκονται μείζονες αυτές οι παρατηρήσεις, καθώς οι συγγραφείς στα εργαστήρια ΔΓ είναι κατά κανόνα επίδοξοι, υπό την έννοια πως γράφουν σε πρώιμο στάδιο και έχουν προσδοκίες νομιμοποίησης και επιθυμούν να αξιολογηθεί η δουλειά τους. Μένει ωστόσο να εξεταστούν οι ανωτέρω παρατηρήσεις με εμπειρικό τρόπο και αποκτά ενδιαφέρον η πιθανή επαλήθευσή τους.

### **Κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των λογοτεχνικών δικτυώσεων**

Ο Burt (2000) αναφέρει πως επειδή οι ροές διαχέουν πόρους, οι οποίοι άλλως δεν θα ήταν προσβάσιμοι, για αυτό διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για τα άτομα, τα δίκτυα και την κοινωνία. Φτάνουμε λοιπόν στην έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου<sup>16</sup> των κοινωνικών δικτύων, η οποία εμπεριέχει εν πολλοίς τη σπουδαιότητά τους.

Ο Bourdieu ορίζει το κοινωνικό κεφάλαιο, εξετάζοντάς το δομικά (1985, σελ. 248), ως “το άθροισμα των πραγματικών ή δυνητικών πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός σταθερού δικτύου των περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας” και συνεχίζει (Bourdieu and Wacquant 1992, σελ. 119) “οι πόροι των κοινωνικών δικτύων είτε προέρχονται από τις ομάδες ή από τα άτομα”. Σημαντική προσέγγιση, για την παρούσα έρευνα, θεωρείται και εκείνη του Coleman (1990, σελ. 320), ο οποίος υποστηρίζει :

Το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται από τη λειτουργία του. Δεν είναι μια ενιαία οντότητα, αλλά μια ποικιλία διαφορετικών οντοτήτων που έχουν δύο κοινά χαρακτηριστικά: Όλα αποτελούνται από κάποια πτυχή της κοινωνικής δομής, και διευκολύνουν ορισμένες ενέργειες των ατόμων που βρίσκονται εντός της δομής.

Η αξία των δικτύων έχει κερδίσει την προσοχή των ερευνητών, αφού εκτός από τους δρώντες και τα δίκτυα, δημιουργείται κεφάλαιο για ολόκληρη την κοινωνία. Πρόκειται για τη “διπλή ενσωμάτωση” (Baker & Faulkner, 2009), των δικτύων και του κεφαλαίου σε κοινωνικές και πολιτισμικές δομές.

---

<sup>16</sup> Μια πρώτη αποσύνδεση του όρου από τη μακρά παράδοση της οικονομικής εννοιολόγησής του οφείλεται στον G. Becker (1962), ο οποίος εισήγαγε τον όρο ανθρώπινο κεφάλαιο.



Για να δώσουμε συγκεκριμένα παραδείγματα, σε ένα εργαστήρι ΔΓ, μπορούν να αναφερθούν ως κεφάλαιο οι σχέσεις μεταξύ των δρώντων, οι οποίες μπορούν αργότερα να χρησιμεύσουν στον λογοτεχνικό χώρο. Ταυτόχρονα διακινούνται γνώσεις για πολιτιστικά προϊόντα και βιβλία, ενώ τα άτομα έρχονται σε επαφή με καταξιωμένους συγγραφείς. Σε επίπεδο δικτύου, ένα δίκτυο γραφής μπορεί να προβεί σε συνεργασίες με άλλα ιδρύματα, να συνάψει πολιτιστικές συμμαχίες, να εκδώσει κάποιο συλλογικό έργο ή να αυξήσει τη φήμη του εφόσον αποφοιτήσουν κάποιοι, μεταγένεστερα, διάσημοι συγγραφείς. Μένει να εξεταστεί η υπόθεση αν η εγγραφή κι η συμμετοχή σε ένα εργαστήρι ΔΓ σχετίζεται με όρους κοινωνικού κεφαλαίου και αν οι δρώντες νιώθουν πως αποκτούν κοινωνικό και εν πολλοίς πολιτισμικό πλεονέκτημα στον λογοτεχνικό στίβο. Τέλος, έχουν επισημανθεί και αρνητικές συνέπειες όπως αποκλεισμός και διακρίσεις σε βάρος των δρώντων που δεν διαθέτουν το απαιτούμενο πολιτισμικό κεφάλαιο (Bourdieu, 1985). Υπόθεση που χρήζει διερεύνησης.

Ο Bourdieu (1985) αντιλαμβάνεται το πολιτισμικό κεφάλαιο ως μια έξη (habitus), η οποία λειτουργεί ως ένα συσσωρευμένο κεφάλαιο μη οικονομικών αγαθών· προδιαθέσεων, γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων, εκπαιδευτικών εφοδίων και γλωσσικών δεξιοτήτων (Bourdieu, 2010)<sup>17</sup>. Το κρίσιμο σημείο στη θεωρία του Bourdieu είναι πως το πολιτισμικό κεφάλαιο φέρει τα χαρακτηριστικά του οικονομικού κεφαλαίου και συνεπώς μεταδίδεται, αυξάνεται και γίνεται αντικείμενο εκμετάλλευσης από τους φέροντες. Αν και δεν είναι ορατοί οι τρόποι μετάδοσης, συσσώρευσης και απόκτησής του -συχνά υποβαθμίζεται η σημασία του- το πολιτισμικό κεφάλαιο εξασφαλίζει, στους κατέχοντες, συμβολικά κέρδη, πολιτισμικά και υλικά πλεονεκτήματα<sup>18</sup>. Έτσι το πολιτισμικό κεφάλαιο μπορεί να μετατραπεί σε οικονομικό, κοινωνικό κ.ο.κ. Ο Bourdieu θέτει δίπλα στους οικονομικούς παράγοντες και πολιτισμικές αιτίες που συνδέονται με την κοινωνική κινητικότητα του ατόμου, ενώ διερευνά και τους τρόπους με τους οποίους η αγορά καρπώνεται για όφελός της το πολιτισμικό κεφάλαιο των δρώντων.

Στην παρούσα εργασία αυτές οι παρατηρήσεις θα εξεταστούν με εμπειρικό τρόπο. Άραγε οι δρώντες της ΔΓ και τα πολιτιστικά δίκτυα συσσωρεύουν και

---

<sup>17</sup> Αναφερόμαστε πολύ περιορισμένα στην έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου του Bourdieu. Ενωσιολογικά ανήκουν στο πολιτισμικό κεφάλαιο προδιαθέσεις, στάσεις, ικανότητες, γνώσεις, πολιτισμικές δεξιότητες, τυπικά προσόντα, το γούστο, η ιδεολογία, η γλώσσα, η αισθητική καλλιέργεια κτλ. Το κεφάλαιο αυτό μπορεί να αποκτηθεί από το άτομο αν και ο Bourdieu το συνδέει αναπόσπαστα με το οικογενειακό περιβάλλον και την έννοια της κληρονομιάς του.

<sup>18</sup> Ο Bourdieu αναφέρει το παράδειγμα ενός ατόμου που ξέρει να γράφει και να διαβάζει σε μια κοινωνία αναλφάβητων.

εκμεταλλεύονται το δικό τους πολιτισμικό κεφάλαιο ή μήπως το λογοτεχνικό πεδίο με νόμους αγοράς το τρέπει προς όφελός του;

Το κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης παρουσίασε το εννοιολογικό περιεχόμενο της ΔΓ και ανέλυσε το πλαίσιο της κοινωνιολογικής ανάλυσης των εργαστηρίων ΔΓ. Επίσης τέθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, ύστερα από θεώρηση και κριτική πραγμάτευση της συναφούς διεθνούς και εγχώριας βιβλιογραφίας. Το επόμενο κεφάλαιο θα αναλύσει το μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας, ήτοι μια ποιοτική εμπειρική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις και συμμετοχική παρατήρηση.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

Το κεφάλαιο της μεθοδολογικής επισκόπησης αναλύει την επιλεγόμενη μεθοδολογία και τα δύο εξεταζόμενα ποιητικά εργαστήρια ΔΓ. Παρουσιάζεται, ειδικότερα, το θεωρητικό υπόβαθρο της ποιοτικής έρευνας, των ημιδομημένων συνεντεύξεων, της συμμετοχικής παρατήρησης αφενός, και αφετέρου αναλύεται η λειτουργικοποίηση της μεθόδου και των εργαλείων στην παρούσα έρευνα. Τέλος, εξετάζονται ζητήματα δεοντολογίας και ερευνητικής ηθικής στην ποιοτική έρευνα, καθώς το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από ανθρώπους.

### Μελέτη Περίπτωσης και επιλεγόμενα εργαστήρια ΔΓ

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, μολοντί η εξάπλωση των εργαστηρίων ΔΓ είναι ένα φαινόμενο με αυξανόμενη επίδραση στην ελληνική πολιτιστική πραγματικότητα, η ερμηνεία και η πρόσληψη της εξάπλωσής τους δεν έχει απασχολήσει ιδιαίτερα (Μιχαηλίδης, 2017). Τα χαρακτηριστικά των εργαστηρίων δεν έχουν αναλυθεί επαρκώς και η έλλειψη εμπειρικών μελετών και βιβλιογραφίας για το πολιτισμικό φαινόμενο της ΔΓ, στην ελληνική του διάσταση, είναι εμφανής. Οι περισσότερες δε έρευνες εξαντλούνται στα οφέλη της και στην παιδαγωγική συνεισφορά της. Τα εργαστήρια ΔΓ δεν έχουν εξεταστεί υπό ένα πρίσμα κοινωνιολογικό και πολιτισμικό, ήτοι ως δικτυώσεις στον λογοτεχνικό κόσμο της τέχνης (Becker, 1982). Ως εκ τούτου έχουν επιλεγεί, για την παρούσα έρευνα, δύο διερευνητικές περιπτώσιολογικές μελέτες εργαστηρίων ΔΓ, ώστε να υπάρξει, κατ' αρχάς, μια πρώτη ανάλυση του φαινομένου (Jupp, 2006).

Σύμφωνα με τον Yin (2018), η περιπτώσιολογική μελέτη δίνει το πλεονέκτημα της εις βάθος ανάλυσης λόγου και διερεύνησης ιδεών, ενώ δύναται να συνδυάσει διάφορα, και με διεπιστημονικό τρόπο, είδη έρευνας. Επομένως θα επιχειρηθεί η εις βάθος διερεύνηση λογοτεχνικών και κοινωνιολογικών θεωριών, προκειμένου να διερευνηθούν, συνακόλουθα, οι ιδέες και οι πρακτικές των δρώντων στο πεδίο της ΔΓ, μέσω της ποιοτικής έρευνας<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Δεν θα ακολουθηθεί το μεταβλητοκεντρικό περιπτώσιολογικό μοντέλο από τις έρευνες θετικιστικής παράδοσης (Given, 2008).

Οφείλουμε να σημειώσουμε πως η παρούσα εργασία δεν μπορεί να οδηγήσει με ασφάλεια σε γενικεύσιμα συμπεράσματα, λόγω της μικρής της κλίμακας, αφού η μελέτη δύο εργαστηρίων ΔΓ δεν κρίνεται επαρκώς αντιπροσωπευτική για να επιτραπεί η γενίκευση σε άλλες καταστάσεις (Yin, 2018). Αυτό το επιχείρημα επιβεβαιώνεται και από τον χαρακτήρα της δειγματοληψίας, που είναι σκόπιμη, και την οποία θα αναλύσουμε κατωτέρω. Η πρόθεση της παρούσας είναι να καταγράψει το φαινόμενο των λογοτεχνικών δικτυώσεων των εργαστηρίων ΔΓ και να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά τους. Σκοπός είναι η απόκτηση όσο το δυνατόν περισσότερων δεδομένων που θα οδηγήσουν σε μια πρώτη πραγμάτευση του ζητήματος. Έπειτα εναπόκειται στην επιστημονική κοινότητα και σε άλλους ερευνητές να θέσουν στο μικροσκόπιο και άλλα εργαστήρια ΔΓ, ώστε να συλλεχθούν περισσότερα δεδομένα που θα οδηγήσουν σε πιο γενικεύσιμα συμπεράσματα (Vogt, Vogt, Gardner & Faeffele, 2014).

Τα επιλεγόμενα εργαστήρια ΔΓ είναι το ποιητικό εργαστήρι ενός πολυχώρου βιβλίου στην οδό Σόλωνος, στο κέντρο της Αθήνας, και το ποιητικό εργαστήρι Νέων του Ιδρύματος Τάκης Σινόπουλος στον Περισσό. Δεν εξετάζονται ακαδημαϊκά εργαστήρια ΔΓ λόγω της τυποποίησης των προγραμμάτων και των μαθημάτων τους (Fang, 2020). Τα ακαδημαϊκά εργαστήρια ΔΓ δραστηριοποιούνται σε πανεπιστημιακά έδρανα, παρά στον λογοτεχνικό κόσμο. Το εργαστήρι της Σόλωνος παρέχεται υπό την αιγίδα ενός πολυχώρου, ο οποίος δραστηριοποιείται εκδοτικά και διαθέτει βιβλιοπωλείο. Το εργαστήρι του Σινόπουλου οργανώνεται από ένα ίδρυμα με κύρια ενασχόληση την ποιητική δραστηριότητα. Έχουν επιλεγεί ποιητικά εργαστήρια ΔΓ γιατί στο πεδίο της ποίησης δημιουργούνται γόνιμες εννοιολογικές προκλήσεις για τους δρώντες, καθώς η ποίηση ακόμη θεωρείται μια μεταφυσική θεόπνευστη δραστηριότητα.

Ο πολυχώρος της Σόλωνος<sup>20</sup> σχεδιάστηκε κατά το πρότυπο των ευρωπαϊκών βιβλιοκαφέ. Αρχικός στόχος ήταν η συστέγαση των ομώνυμων εκδόσεων του με ένα φιλικό βιβλιοκαφέ. Ο πολυχώρος, τα επόμενα χρόνια, αγαπήθηκε τόσο από το αθηναϊκό κοινό, ώστε δημιουργήθηκε και ένας μικρότερος χώρος όμορος του πολυχώρου. Παράλληλα δημιουργήθηκε βιβλιοπωλείο και αποτελεί χώρο λειτουργίας του

---

<sup>20</sup> Δεν αναφέρεται η ονομασία του ύστερα από επιθυμία της διδάσκουσας για πλήρη διασφάλιση της ανωνυμίας της.

περιοδικού που εκδίδεται από τις εκδόσεις του. Φιλοξενούνται βιβλιοπαρουσιάσεις, μουσικές εκδηλώσεις και εκπαιδευτικά σεμινάρια.

Το Ίδρυμα “Τάκης Σινόπουλος Σπουδαστήριο Νεοελληνικής Ποίησης” συστάθηκε από τον Δήμο Νέας Ιωνίας το 1995 και εδράζεται στον Περισσό. Λειτουργεί στο σπίτι που έμενε ο ποιητής Τάκης Σινόπουλος, ύστερα από δωρεά της γυναίκας του. Από το 2001 διεξάγονται ετήσιοι κύκλοι εκδηλώσεων με τον τίτλο “Ποίηση: Λόγος και Τέχνη”, προκειμένου το Ίδρυμα να μυήσει την κοινωνία στη νεοελληνική ποίηση (Ίδρυμα Τάκης Σινόπουλος, 2023). Οι εκδηλώσεις αποτελούν συνεργασία του ιδρύματος με πολλούς πολιτιστικούς συλλόγους της χώρας. Παράλληλα, από το 2006, λειτουργεί το Νεανικό Εργαστήριο Ποίησης του ιδρύματος, το οποίο έχει στόχο να μυήσει τους μαθητές στη νεοελληνική και μοντέρνα ευρωπαϊκή ποίηση. Το Νεανικό Εργαστήριο Ποίησης, μάλιστα, είχε την τριετία 2009-2012 δική του εκδοτική δραστηριότητα με τίτλο “Τα Τετράδια του Ελπήνορα”. Ποιήτριες και ποιητές επισκέπτονται το εργαστήριο του ιδρύματος. Τέλος, το ίδρυμα επιμελείται και εκδίδει ποιητικά βιβλία στη σειρά “Δύο Αιώνες Ελληνική Ποίηση” και έχουν κυκλοφορήσει 24 τομείδια μέχρι σήμερα (Ίδρυμα Τάκης Σινόπουλος, 2023).

Η δειγματοληψία των εργαστηρίων ΔΓ είναι σκόπιμη. Μολονότι η σκόπιμη δειγματοληψία στερείται μεγάλου βαθμού εγκυρότητας, θεωρώ πως προσιδιάζει στην πιλοτική φύση της παρούσας έρευνας και δύναται να δώσει αν όχι αντιπροσωπευτικά, σίγουρα ενδιαφέροντα δεδομένα. Η επιλογή των εργαστηρίων, όπως φαίνεται από την ανωτέρω ανάλυση, σχετίζεται με τη σημαντικότητα αυτών των χώρων για το πεδίο της ΔΓ. Πρόκειται για λογοτεχνικούς χώρους με πολυσχιδή δραστηριότητα περί τα λογοτεχνικά πράγματα, καθώς έχουν εκδοτική δραστηριότητα, οργανώνουν βιβλιοπαρουσιάσεις και ποιητικά σεμινάρια. Επίσης είναι δύο εδραιωμένοι δημοφιλείς χώροι που προσφέρουν στους κόλπους τους, για πολλά χρόνια, ποιητικά εργαστήρια ΔΓ. Αφενός ο πολυχώρος της Σόλωνος εκπροσωπεί τη δυναμική έλευση ευρωπαϊκών πολυχώρων στα καθ’ ημάς και αποτελεί έναν αγαπημένο χώρο του βιβλίου για το αθηναϊκό κοινό, όπου συγκεντρώνονται πολλοί δρώντες λογοτεχνικών δικτύσεων. Αφετέρου το ίδρυμα Τάκης Σινόπουλος αποτελεί, για σχεδόν τριάντα χρόνια, τον θεσμικό εκείνο ποιητικό παράγοντα με σταθερή παρουσία στα ποιητικά δρώμενα της χώρας. Υπηρετεί για πολλά συναπτά έτη την ποίηση στο αθηναϊκό λογοτεχνικό τοπίο.

Πρέπει να επισημανθεί, ωστόσο, πως ο γράφων αποτέλεσε μέλος των δύο ανωτέρω εργαστηρίων ΔΓ. Η πρότερη συμμετοχή και γνωριμία με τις διδάσκουσες των εργαστηρίων και τους υπόλοιπους μετέχοντες αποτελεί μια αφετηρία εύκολης

πρόσβασης στον χώρο, στους πόρους τους και στους ίδιους τους δρώντες· γεγονός κρίσιμο που αίρει εμπόδια προσβασιμότητας και χρόνου για μια έρευνα μικρής χρονικής κλίμακας.

## **Η διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας**

Ένας ακόμη λόγος που επιλέχθηκε το μοντέλο της μελέτης περίπτωσης είναι πως επιτρέπει τη διερεύνηση εις βάθος ιδεών και πρακτικών, που υλοποιείται κατά κύριο λόγο με τη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας. Στην ποιοτική έρευνα δύνανται να εξεταστούν οι απόψεις και οι εμπειρίες όσων συμμετέχουν στα εργαστήρια ΔΓ. Όπως έχει ήδη διαφανεί από την ανάπτυξή μας, στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης, δίνεται μεγάλο βάρος στα υποκείμενα και ακολουθείται μια κοινωνιολογική προσέγγιση, ερευνητική, με εστίαση στους δρώντες (Heinich, 2014). Οι μέθοδοι ποιοτικής έρευνας θα είναι οι συνεντεύξεις των διδασκουσών και των μαθητών/μαθητριών κι η συμμετοχική παρατήρηση. Η επιλογή της σκόπιμης δειγματοληψίας διευκολύνει την επιλογή αυτών των μεθόδων.

Συνεχίζοντας, σε αντιδιαστολή με την ποσοτική προσέγγιση, η ποιοτική έρευνα επιτρέπει στα υποκείμενα των συνεντεύξεων να εκφράσουν αυτό που σκέφτονται, στο πολιτισμικό πλαίσιο που βρίσκονται (Yin, 2015). Μεταφέρονται δηλαδή, όσο το δυνατόν, οι αντιλήψεις και τα βιώματα των δρώντων, εγείροντας αυτό που ονομάζει ο Yin (2015) «πολλαπλές πραγματικότητες». Πράγματι μπορεί να προκύψουν, και στη δική μας περίπτωση, αντιλήψεις αντικρουόμενες και αντιφατικές μεταξύ τους, από μαθητές στα ίδια εργαστήρια ΔΓ, γεγονός που είναι γόνιμο σε ερμηνευτικό επίπεδο για την έρευνα.

Ο Alford (1998) υποστηρίζει πως το ερευνητικό ερώτημα καθορίζει τη μεθοδολογική προσέγγιση και υποδεικνύει τον σχεδιασμό της έρευνας. Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας προσιδιάζει με τους σκοπούς της παρούσας που στόχο έχει να εξετάσει τις απόψεις των ίδιων των δρώντων και να τις ερμηνεύσει. Αυτή η ερμηνευτική σκοπιά συνάδει με μεθόδους ποιοτικής έρευνας που διακρίνονται για την ευελιξία τους, αφού δεν προκαθορίζονται ερωτήσεις και δεδομένα. Σε μια συνέντευξη δύναται να αναδειχθούν ζητήματα που δεν είχαν εξεταστεί πριν από τη διεξαγωγή της (Wimmer & Dominick, 2014).

Οι μέθοδοι ποιοτικής έρευνας, που έχουν επιλεγεί, είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις εις βάθος και η συμμετοχική παρατήρηση των μαθημάτων ΔΓ στα

εξεταζόμενα εργαστήρια. Παρακάτω θα αναπτύξουμε τους λόγους για τους οποίους κάνουμε αυτή τη μεθοδολογική επιλογή, αναλύοντας το θεωρητικό υπόβαθρο και τη λειτουργικοποίηση των δύο αυτών μεθόδων στην έρευνά μας.

### **Συνεντεύξεις των δρώντων στα εργαστήρια ΔΓ**

Το ποιοτικής έρευνας εργαλείο των συνεντεύξεων εις βάθος, επιλέχθηκε, διότι επιτρέπει την έρευνα των αντιλήψεων, των συναισθημάτων, των κινήτρων και των φιλοδοξιών (Robson, 2007; Wimmer & Dominick, 2014) των δρώντων στο πεδίο της ΔΓ. Επίσης οι συνεντεύξεις αποτελούν έναν αφηγηματικό δίαυλο επικοινωνίας μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου, όπου καταγράφονται τα βιώματα και οι στάσεις των εμπλεκόμενων· στοιχεία που δεν θα ήταν διαθέσιμα αλλιώς στους ερευνητές (Mason, 2011; Robson 2007). Σκοπός είναι να εξεταστεί πώς το ερευνητικό δείγμα βιώνει τη συμμετοχή του στα εργαστήρια και πώς αξιολογεί την εμπειρία του αυτή. Κρίθηκε σημαντικό να τους δοθεί η ευκαιρία να μιλήσουν ελεύθερα και σε βάθος. Συνεχίζοντας, οι συνεντεύξεις προσφέρουν μια πληθώρα πολύτιμων πληροφοριών σχετικά με τις εμπειρίες και τα βιώματα των δρώντων, ειδικά αν οι απαντήσεις των ερωτώμενων χαρακτηρίζονται από σαφήνεια και ακρίβεια (Wimmer & Dominick, 2014).

Προτιμήθηκαν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, καθώς επιτρέπουν την προσαρμογή των ερωτήσεων ανάλογα με την εξέλιξη της συνέντευξης και με τον ίδιο τον ερωτώμενο (Robson, 2007). Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις παρουσιάζουν ευελιξία, καθώς διεξάγονται βάσει ενός οδηγού συνέντευξης με γενικό κατάλογο θεματικών ενοτήτων και όχι με αυστηρά προκαθορισμένες ερωτήσεις. Αυτή η μέθοδος επιτρέπει και την ανάδυση νέων ερευνητικών θεμάτων και κυρίως ερωτημάτων που μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενο μελλοντικής έρευνας. Ως εκ τούτου εξελίσσεται μια δυναμική σχέση μεταξύ συνεντευκτή- συνεντευξιαζόμενου. Διαπίστωση που επιβεβαιώθηκε στην περίπτωσή μας και από το γεγονός της πρότερης γνωριμίας με τις διδάσκουσες και τους/τις μαθητές/μαθήτριες.

Η μέθοδος των συνεντεύξεων προέκυψε σαν ερευνητικό εργαλείο και από έρευνες, οι οποίες έχουν διεξαχθεί στο λογοτεχνικό πεδίο, με αντίστοιχους προβληματισμούς και προεκτάσεις. Η Sapiro (2019) χρησιμοποιεί τις συνεντεύξεις για να διερευνήσει τις απόψεις των δρώντων για το επάγγελμα του συγγραφέα. Οι Childress & Gerber (2015) ερευνούν με συνεντεύξεις τη χρήση διπλώματος ΔΓ, ενώ η

Ghidotti (2022) επιλέγει τις συνεντεύξεις για να εξετάσει τις φιλοδοξίες των μετεχόντων σε προγράμματα ΔΓ. Τέλος, ο Fürst (2018) χρησιμοποιεί παρόμοια τις συνεντεύξεις για να εξετάσει τις φιλοδοξίες επίδοξων συγγραφέων.

### **Διεξαγωγή των Ημιδομημένων Συνεντεύξεων**

Η πρώτη επαφή με τις διδάσκουσες των εργαστηρίων ΔΓ και με τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες έγινε στα μέσα Σεπτεμβρίου. Αρχικά τους στάλθηκε ένα μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου που περιέγραφε σε αδρές γραμμές το θέμα της έρευνας και τη μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί. Κάποιοι δρώντες συμφώνησαν αμέσως, ενώ κάποιοι άλλοι είχαν ενστάσεις, οι οποίες αφορούσαν τη μη κατανόηση του ερευνητικού ερωτήματος. Έτσι κρίθηκε αναγκαία η σύνταξη μιας πιο λεπτομερειακής έκθεσης που επεξηγούσε τα ερευνητικά ερωτήματα και τη μεθοδολογική επισκόπηση. Επίσης στάλθηκε στο σύνολο των δρώντων. Πρέπει να επισημανθεί πως η διδάσκουσα από το εργαστήρι της Σόλωνος ζήτησε και τη διεξαγωγή τηλεφωνικής συνομιλίας προκειμένου να αρθούν ασάφειες και αμφιβολίες. Η διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων με όλους τους εμπλεκόμενους (διδάσκουσες, μαθήτριες/μαθητές) αποφασίστηκε ώστε να προκύψουν επαρκείς πληροφορίες με διαφοροποιήσεις, για τη διασφάλιση της εσωτερικής εγκυρότητας της έρευνας στο μέτρο του δυνατού (Jensen, 2020).

Από το σύνολο δέκα μαθητών του εργαστηρίου του Ιδρύματος Σινόπουλου αποφάσισαν 5 άτομα να συμμετέχουν. Από το σύνολο δώδεκα μαθητών του εργαστηρίου της Σόλωνος δέχτηκαν επίσης 5 άτομα να συμμετέχουν. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα βολικό δείγμα (convenience sample) λόγω του μικρού αριθμού συμμετεχόντων. Σε συνδυασμό με την αποδοχή της συμμετοχής των δύο διδασκουσών, διεξήχθησαν στο σύνολο 12 συνεντεύξεις.

Αν και δεν υπήρξε στοχευμένη επιλογή ατόμων (Vogt κ.ά., 2014), επιχειρήθηκε, ωστόσο, να καλυφθεί ολόκληρο το φάσμα των ανθρώπων που πηγαίνουν σε αυτά τα δύο εργαστήρια, μολονότι πρόκειται για δείγμα διαθεσιμότητας. Στο εργαστήρι της Σόλωνος υποκείμενα των συνεντεύξεων αποτέλεσαν τρεις γυναίκες και δύο άντρες, των οποίων η ηλικία κυμαίνεται από 28 έως και 74 ετών. Όλοι είναι κάτοχοι πτυχίου, ενώ οι τέσσερις από αυτούς εργάζονται. Ένα συνεντευξιζόμενο μέλος είναι συνταξιούχος και μία μαθήτρια μεταπτυχιακή φοιτήτρια. Όσον αφορά το εργαστήρι του Σινόπουλου ερωτήθηκαν επίσης τρεις γυναίκες και δύο άντρες.



Ηλικιακά κυμαίνονται από 23 έως 43 έτη, ενώ εργάζονται όλοι οι δρώντες πλην ενός φοιτητή. Οι υπόλοιποι είναι κάτοχοι πτυχίου.

Οι συνεντεύξεις έγιναν μεταξύ Ιανουαρίου - Φεβρουαρίου και διήρκεσαν 30 - 40 λεπτά. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά, μέσω πλατφόρμας (zoom), καθώς αυτή επέτρεψε την καταγραφή του ακουστικού μέρους των συνεντεύξεων. Για λόγους ασφαλούς καταγραφής έγινε παράλληλη χρήση εξωτερικού μηχανισμού ήχου. Οι συνεντευζιαζόμενοι ενημερώνονταν για την ηχητική καταγραφή και μπορούσαν να αρνηθούν. Ωστόσο όλοι οι συνεντευζιαζόμενοι συμφώνησαν στην ηχητική καταγραφή των συνεντεύξεων, ενώ παράλληλα κρατήθηκαν σημειώσεις, ώστε η παρατήρηση να δώσει στοιχεία εξωλεκτικής επικοινωνίας που δεν μπορούσαν να ληφθούν με άλλο τρόπο, όπως είναι οι εκφράσεις και η γλώσσα του σώματος, που αποτελούν κύρια δεδομένα (Yin, 2015). Πριν την έναρξη κάθε συνέντευξης δόθηκε φόρμα συγκατάθεσης και συμμετοχής στην έρευνα. Διασφαλίστηκε επίσης η ανωνυμία των δρώντων, η εχεμύθεια και ο σεβασμός των προσωπικών τους δεδομένων.

### **Οδηγός Συνέντευξης**

Πριν τη διενέργεια συνεντεύξεων στο πεδίο ενδείκνυται η δημιουργία ενός βασικού οδηγού ερωτήσεων, που να είναι κοινός για όλους τους συνεντευζιαζόμενους. Έτσι διασφαλίζεται η σαφήνεια των ερωτήσεων (Vogt κ.ά., 2014) και ο ερευνητής εξετάζει στην πράξη τα πραγματικά ερευνητικά του ερωτήματα. Πρόκειται για μία γόνιμη διαδικασία για τον ερευνητή. Ακόμη ο οδηγός συνέντευξης παρέχει, ει δυνατόν, μερικά εχέγγυα στη διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. Η ορθή διατύπωση των ερωτήσεων και η όσο το δυνατόν αντικειμενική στάση κατά τον σχεδιασμό, τη διενέργεια της συνέντευξης, αλλά και της αξιοποίησης των ευρημάτων διασφαλίζει την ουδετερότητα του ερευνητή (Clark, 2008).

Οι ερωτήσεις των ημιδομημένων συνεντεύξεων αρθρώθηκαν γύρω από το βασικό ερευνητικό μας ερώτημα και διαρθρώθηκαν σε έξι θεματικές ενότητες. Αυτές ήταν: α) εννοιολόγηση της ΔΓ και πιθανές ενστάσεις που εκφράζονται για το αντικείμενό της, β) κίνητρα και λογοτεχνικές φιλοδοξίες δρώντων για τη συμμετοχή σε λογοτεχνικές δικτύσεις, γ) σχέσεις των δρώντων, ομοφιλία και η σημασία της, δικτύσεις, δ) η διαδικασία του μαθήματος - εργαστηριακή μορφή ΔΓ, ε) ο σκοπός ενός εργαστηρίου ΔΓ στον λογοτεχνικό κόσμο και στην αγορά (διάμεσος ή διαμεσολαβητής;) στ) Η αξία ενός εργαστηρίου ΔΓ και το πολιτισμικό κεφάλαιο κατά

Bourdieu. Η έρευνά μας αποσκοπεί στη διερεύνηση αυτών των θεμάτων, ενώ ο αναλυτικός οδηγός ερωτήσεων θα παρουσιαστεί στο παράρτημα. Συντάχθηκε διαφορετικός οδηγός συνεντεύξεων για τους/τις μαθητές/μαθήτριες και για τις διδάσκουσες.

### **Συμμετοχική Παρατήρηση**

Η μέθοδος της συμμετοχικής παρατήρησης, μολονότι αποτελεί μια συμπληρωματική μέθοδο της έρευνάς μας, επιλέχθηκε διότι χρησιμοποιείται, επίσης, σε διάφορες έρευνες του πολιτισμικού πεδίου που ακολουθούν την εθνογραφική προσέγγιση. Έτσι η Edberg (2018) ερευνά με συμμετοχική παρατήρηση τη ΔΓ και τον κριτικό μετα-στοχασμό που αναπτύσσεται στο πεδίο. Ο Galleli (2016) εφαρμόζει την ίδια μέθοδο ώστε να αναλύσει τα φεστιβάλ και την ευρύτερη πολιτιστική παραγωγή, ενώ ο Fine (2017) εξετάζει την “πολεμική” τέχνης και εμπορίου στο πεδίο της ΔΓ. Στη δική μας έρευνα, ωστόσο, η συμμετοχική παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε για να συνεισφέρει στην εγκυρότητα των ευρημάτων. Ο ερευνητής, με τη συμμετοχική παρατήρηση, εξετάζει τη διυποκειμενικότητα και τις απόψεις των δρώντων, απευθείας, στο πεδίο (Babbie, 2012).

Σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison (2007), η πραγματικότητα περιέχει πολλές προσεγγίσεις-ερμηνείες και είναι διαστρωματωμένη σε πολλαπλά επίπεδα. Η έρευνα αποτελεί ένα διυποκειμενικό εγχείρημα και για αυτό πρέπει να διερευνηθούν όλες αυτές οι πραγματικότητες των υποκειμένων. Οι δρώντες, σε ένα πεδίο, ερμηνεύουν ποικιλοτρόπως τα γεγονότα με αποτέλεσμα την ύπαρξη συμβολικών διαντιδράσεων ανάμεσά τους. Αυτές οι διαντιδράσεις αποτελούν κατεξοχήν τον πυρήνα ενός κοινωνικού πεδίου (Μουζέλης, 2000). Διαφαίνεται συνεπώς, πως και στη δική μας κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων ΔΓ, χρήζουν εξέτασης οι πολλαπλές πραγματικότητες των μετεχόντων της, όχι μόνον από τις δικές τους αφηγήσεις αλλά και από την παρατήρηση του ερευνητή στο πεδίο.

Σκοπός της συμμετοχικής παρατήρησης είναι, εδώ, να εξετάσει τα δεδομένα που προκύπτουν από τη σκοπιά των ίδιων των μετεχόντων, αναδυόμενα μέσα στο ερευνητικό πεδίο. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει κριτικά τα δεδομένα των συνεντεύξεων και να εστιάσει σε λίγες περιπτώσεις μεν, στην ολότητά τους δε (Babbie, 2011).

## **Η Διεξαγωγή της Συμμετοχικής Παρατήρησης**

Στα μέσα Οκτωβρίου στάλθηκε ένα νέο μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στις διδάσκουσες των δύο εργαστηρίων, με το οποίο ζητήθηκε η διεξαγωγή της συμμετοχικής παρατήρησης. Συγκεκριμένα ζητήθηκε η παρακολούθηση έξι εβδομαδιαίων μαθημάτων των εν λόγω εργαστηρίων, δηλαδή συνολικά η παρακολούθηση δεκαοκτώ ωρών μαθημάτων για κάθε εργαστήρι ΔΓ. Οι συντονίστριες δέχθηκαν με προθυμία, αφού η μόνη ανάμειξη στο μάθημά τους ήταν η καταγραφή ενός πρωτοκόλλου παρατήρησης (Jorgensen, 2020). Από τον σχεδιασμό της έρευνας, κρίθηκε πως ήταν καταλληλότερο να γίνει στις αρχές Ιανουαρίου, παράλληλα με τις συνεντεύξεις. Διήρκεσε από τις 13 Ιανουαρίου έως και τις 19 Φεβρουαρίου. Τα μαθήματα ΔΓ για το εργαστήρι της Σόλωνος γίνονταν Παρασκευή και για το εργαστήρι του Σινόπουλου την Κυριακή.

Στα πλαίσια της παρακολούθησης των μαθημάτων συμπληρωνόταν για κάθε μάθημα και το αντίστοιχο πρωτόκολλο παρατήρησης. Σε αυτό το στάδιο της έρευνας επιχειρήθηκε η εξαντλητική περιγραφή και λεπτομερειακή καταγραφή του χώρου, των σχέσεων των μετεχόντων, των απόψεων - θέσεων τους και του μαθήματος της ΔΓ (Mason, 2011). Ειδικότερα υπήρξαν κατηγορίες καταγραφής, ένα καταγραφικό πλαίσιο δηλαδή, στηριγμένο στον οδηγό συνέντευξης. Η καταγραφή των παρατηρήσεων και των σημειώσεων αφορούσαν την έννοια της ΔΓ και την πρόσληψή της, τυχόν φιλοδοξίες των δρώντων, τις σχέσεις των δρώντων μεταξύ τους, το προφίλ της διδάσκουσας, την εργαστηριακή μορφή του μαθήματος, τη σχέση μαθημάτων και εκδοτικού χώρου. Η καταγραφή και η παρατήρηση δεν εξαντλήθηκαν στις ως άνω κατηγορίες, αλλά ήταν ανοικτές ως προς κάθε άλλο χρήσιμο ερευνητικό στοιχείο. Η αναζήτηση επανάληψης συμπεριφορών, εννοιών και σχημάτων, σε καταγραφικό επίπεδο, έφτασε μέχρι το σημείο κορεσμού (Geertz, 1973). Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε αργότερα κατά την ερμηνεία και ανάλυση των δεδομένων όπως θα εκτεθεί κατωτέρω.

## **Ο βαθμός συμμετοχής του ερευνητή**

Ο βαθμός συμμετοχής του ερευνητή κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός και πρέπει να επεξηγείται σε κάθε στάδιο της συμμετοχικής παρατήρησης. Εδώ κρίνεται κρίσιμη η αναφορά, καθώς ο βαθμός συμμετοχής του ερευνητή διαφέρει από εργαστήρι σε

εργαστήρι. Για τα μαθήματα ΔΓ στη Σόλωνος ακολουθήθηκε η αρχή του συμμετέχοντα ως παρατηρητή (Gold, 1997). Ωστόσο η προηγούμενη συμμετοχή του ερευνητή σε αυτό το εργαστήρι, του έδωσε πρόσβαση στους δρώντες και δεν διαταράχθηκε η λειτουργία των μαθημάτων, καθώς υπήρχαν δεσμοί εμπιστοσύνης.

Για τα μαθήματα του Σινόπουλου η συμμετοχική παρατήρηση αποδείχθηκε πιο δύσκολη, καθώς, εδώ, ο ερευνητής ήταν παρατηρητής ως συμμετέχων. Δηλαδή η συμμετοχική παρατήρηση διεξήχθη κατά τη συμμετοχή του, ως δρώντα, στο πλαίσιο των μαθημάτων ΔΓ που παρακολουθεί. Εδώ έπρεπε να καταγράφεται το πρωτόκολλο παρατήρησης, ενώ ταυτόχρονα να επιδιώκεται η συμμετοχή στο μάθημα ομαλώς. Δεν εξαιρέθηκε ο μαθητής από τη συμμετοχή του κατά τη διάρκεια της έρευνας. Έτσι μεθοδολογικά υπήρξε η ανάγκη για αποστασιοποίηση του ερευνητή, για εξαίρεση του εαυτού του από την παρακολούθηση και τη συνεχή επαγρύπνησή του ώστε να μην επηρεάσει αθέμιτα τη ροή του μαθήματος. Και εδώ η προηγούμενη επαφή με τους δρώντες βοήθησε ουσιαστικά στην ομαλή διεξαγωγή της έρευνας χωρίς να αποτελεί ο ερευνητής ξένο σώμα.

### **Δουλεύοντας με ανθρώπους στην Κοινωνική Έρευνα<sup>21</sup>**

Η διεξαγωγή της κοινωνικής έρευνας γενικώς, και δη της ποιοτικής, εγείρει δύσκολα ερωτήματα (Mason, 2011). Αυτό εξηγείται από τη φύση της εμπειρικής έρευνας, αφού ο ερευνητής δουλεύει κατεξοχήν με ανθρώπους και ως εκ τούτου η ηθική και η δεοντολογία της έρευνας είναι επαυξημένη (Kadushin, 2005b). Σε κάθε στάδιο διεξαγωγής της κοινωνικής έρευνας πρέπει να τηρούνται ορισμένοι δεοντολογικοί κανόνες, καθώς ο ερευνητής έχει πρόσβαση σε δεδομένα των ατόμων. Στην ποιοτική έρευνα, μάλιστα, το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από ανθρώπους. Δεν είναι θεμιτή η διάρρηξη των μεταξύ τους σχέσεων. Ο Kadushin (2012) θέτει τέσσερις δεοντολογικούς άξονες: την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, το ιδιωτικό απόρρητο και την συγκατάθεση. Αυτοί οι μεθοδολογικοί δεοντολογικοί άξονες τηρήθηκαν και στη δική μας έρευνα.

Πρόκειται για ένα περίεργο πλέγμα ευθυνών σύμφωνα με την Ghidotti (2022), ειδικά όταν υπάρχει εμπιστοσύνη και προϋπάρχουσες σχέσεις μεταξύ του ερευνητή και των ανθρώπων του δείγματός του. Στη δική μας περίπτωση υπήρχαν αυτού του είδους

---

<sup>21</sup> Η έρευνα υπακούει στους κανόνες δεοντολογίας του Διεθνούς Στατιστικού Ινστιτούτου (2010).

σχέσεις, οι οποίες προσέδωσαν ένα επαυξημένο καθήκον σεβασμού των ίδιων και των δεδομένων τους. Σε κάθε στάδιο επικοινωνίας, από το αρχικό μήνυμα που στάλθηκε, έως και το τέλος της συμμετοχικής παρατήρησης, με ενδιάμεσο στάδιο αυτό των συνεντεύξεων, ο τρόπος συλλογής δεδομένων βασίστηκε στους τέσσερις αναφερόμενους άξονες.

Ενημέρωση δόθηκε και συγκατάθεση ζητήθηκε σε τρία στάδια. Στην αρχική επικοινωνία, στη διεξαγωγή των συνεντεύξεων και κατά την έναρξη της συμμετοχικής παρακολούθησης. Σε όλα αυτά τα στάδια διαβεβαιώθηκαν οι συμμετέχοντες για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους, την εμπιστευτικότητα όσον αφορά τα δεδομένα τους και για την προστασία της ιδιωτικότητάς τους. Στάλθηκε επίσης στους μετέχοντες, ηλεκτρονικά, μια φόρμα με όλες τις ανωτέρω διαβεβαιώσεις για τη δεοντολογία και την ηθική της έρευνας. Ιδιαίτερη μέριμνα δόθηκε ωστόσο για τη διασφάλιση της ανωνυμίας της ταυτότητας των δύο διδασκουσών, καθώς πρόκειται για γνωστά πρόσωπα στον ποιητικό χώρο.

Το παρόν κεφάλαιο ασχολήθηκε τόσο με το θεωρητικό υπόβαθρο της επιλεγόμενης μεθοδολογίας, για την παρούσα έρευνα, όσο και με τη λειτουργικοποίηση των επιλεγμένων μεθόδων και των εργαλείων της. Αναλύθηκαν ακόμη τα δείγματα της έρευνας (εργαστήρια και συνεντευξιζόμενοι) και εκτέθηκαν όλες οι μεθοδολογικές αποφάσεις της παρούσας. Το επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζει τα ευρήματα της εμπειρικής έρευνας από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις και τη συμμετοχική παρατήρηση.

## Διεξάγοντας Κοινωνιολογική Έρευνα στο Πεδίο της ΔΓ

Το κεφάλαιο των ευρημάτων της κοινωνιολογικής έρευνας στο πεδίο της ΔΓ παρουσιάζει τα ευρήματα από τη συνοπτική χαρτογράφηση των εργαστηρίων ΔΓ στην Αθήνα, τα ευρήματα των μαθητών και των διδασκουσών, τα οποία προέκυψαν από τις συνεντεύξεις στα εργαστήρια, καθώς και τα ευρήματα της συμμετοχικής παρατήρησης. Η κωδικοποίηση και η ανάλυση των ευρημάτων στηρίζονται στο διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης των δύο εργαστηρίων ΔΓ.

### Χαρτογράφηση Εργαστηρίων ΔΓ στην Αθήνα

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης, θα παρουσιαστεί μια συνοπτική χαρτογράφηση των εργαστηρίων που προσφέρονται στην Αθήνα. Σκοπός, μεθοδολογικά, είναι να καταδειχθεί η ποικιλία των προσφερόμενων εργαστηρίων στην πρωτεύουσα, από διάφορους φορείς, ώστε να φανεί η δυναμική του φαινομένου της ΔΓ. Πραγματοποιήθηκε αναζήτηση στο Διαδίκτυο με τους όρους “Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής στην Αθήνα” & “Σεμινάρια Δημιουργικής Γραφής στην Αθήνα”. Καταγράφηκαν τα δεδομένα από τις πρώτες δέκα σελίδες αποτελεσμάτων της μηχανής αναζήτησης. Άλλωστε είχε ήδη φτάσει η έρευνα στο σημείο κορεσμού καθώς επαναλαμβάνονταν τα ίδια αποτελέσματα στις τελευταίες σελίδες. Επιλέχθηκαν εκείνα τα προγράμματα τα οποία είχαν διάρκεια και αποκλείστηκαν ημερίδες και διήμερα εργαστήρια ΔΓ. Δεν καταγράφηκε το ακαδημαϊκό πρόγραμμα ΔΓ του ΕΑΠ -το οποίο εμφανίστηκε αρκετές φορές- επειδή αποτελεί ένα πανεπιστημιακό πρόγραμμα.

Πρέπει να επισημανθεί πως τα προγράμματα αυτά τιτλοφορούνται συνήθως ως εργαστήρια ΔΓ ή σεμινάρια ΔΓ. Σκοπός είναι να φανεί η δυναμική του φαινομένου και για αυτό το λόγο συμπεριλαμβάνονται εργαστήρια πάσης φύσεως: ποίησης, μυθιστορήματος, διηγήματος, στίχου, θεάτρου. Στην πραγματικότητα μια πληθώρα εργαστηρίων, όπως συνάγεται από την έρευνα, υιοθετεί ένα μικτό πρόγραμμα μύησης των συμμετεχόντων στη ΔΓ. Δηλαδή δεν προσφέρουν ένα λογοτεχνικό είδος, αλλά προσφέρουν βασικές αρχές από κάθε λογοτεχνική φόρμα. Κριτήριο επιλογής ήταν η χρονική διάρκεια και η δόμηση ενός προγράμματος ΔΓ, ώστε να μπορεί να γίνει λόγος για μια σειρά μαθημάτων, ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των δρώντων και δημιουργία μιας δικτύωσης. Δεν εξετάστηκαν άλλοι παράγοντες όπως οι καθηγητές ή το κόστος.

Τα δεδομένα ταξινομήθηκαν βάσει του φορέα που προσέφερε το πρόγραμμα. Στην πρώτη θέση, ποσοτικά, εντοπίζονται τα εργαστήρια ΔΓ που προσφέρονται από πολυχώρους, οι οποίοι αυτοπροσδιορίζονται συνήθως ως καλλιτεχνικοί πολυχώροι και στεγάζουν ποικίλα δημιουργικά εργαστήρια λόγου, χειροτεχνιών και ούτω καθεξής. Αθηναϊκοί πολυχώροι που κατεγράφησαν είναι οι εξής: Σπίρτο, Artens, Ανοιχτή Τέχνη, Μικρό Πολυτεχνείο, Art & Life, Kallipratto, Έναστρον, Καταπακτή, Τεχνηέντως, Tabula rasa.

Εκδοτικοί οίκοι προσφέρουν επίσης εργαστήρια ΔΓ, συνήθως κάθε λογοτεχνικού είδους, με εισηγητή-εισηγήτρια κάποιον/α διακεκριμένο/η συγγραφέα που εκδίδεται από τον εκδοτικό οίκο. Τέτοιοι είναι: Ιανός, Πατάκης, Κίχλη, Μεταίχμιο, Νεφέλη, Τόπος, Αλάτι, Ευγνώμων. Συνεχίζοντας, αρκετά πολιτιστικά ιδρύματα προσφέρουν βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα εργαστήρια ΔΓ. Αναφέρουμε: ΕΚΠΑ e-learning, Βρετανικό Συμβούλιο, Ίδρυμα Θεοχαράκη, Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδη, Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς, Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού, Κοινωνικό Πανεπιστήμιο Ενεργών Πολιτών. Τέλος, τα λιγότερα αποτελέσματα ανήκαν σε μεμονωμένους συγγραφείς χωρίς την εμπλοκή κάποιου φορέα.

Κλείνοντας την ενότητα, πρέπει να επισημανθεί ο μικτός τρόπος προσφοράς των εν λόγω προγραμμάτων. Πολυχώροι και εκδοτικοί οίκοι διοργανώνουν εργαστήρια τόσο δια ζώσης όσο και μέσω ψηφιακών πλατφορμών. Ψηφιακά εργαστήρια μόνον, διοργανώνονται από μικρότερο αριθμό φορέων (ΕΚΠΑ e-learning, Βρετανικό Συμβούλιο, Ιανός), ενώ ο Ιανός δίνει τη δυνατότητα μαθημάτων μέσω ασύγχρονης πλατφόρμας.

### **Ευρήματα των Συνεντεύξεων - Μαθήτριες & Μαθητές ΔΓ**

Η παρουσίαση των ευρημάτων θα ακολουθήσει τη διάκριση των θεματικών ενότητων, όπως αναλύθηκαν στο μεθοδολογικό μέρος. Τα ευρήματα θα παρουσιαστούν με μια επιμέρους σημαντική διάκριση των μαθητών των εργαστηρίων ΔΓ. Ανά θεματική ενότητα θα αναλύονται τα δεδομένα των μαθητών του πολυχώρου της Σόλωνος κι έπειτα των μαθητών του Ιδρύματος Σινόπουλου. Σκοπός είναι να διαφανεί ο διαφορετικός βαθμός θεσμοποίησης των δυο σεμιναρίων- του αρκετά “ανοιχτού” σε ζητήματα ΔΓ σεμιναρίου του πολυχώρου της Σόλωνος και εκείνου του αμιγώς θεσμικού εργαστηρίου του ιδρύματος Σινόπουλου. Στην πρώτη ενότητα, δεν θα ακολουθηθεί αυτή η διάκριση, καθώς πρόκειται για εννοιολογήσεις της ΔΓ, οι

οποίες δεν συνδέθηκαν με τους φορείς, κατά τις συνεντεύξεις, αλλά με το εκπαιδευτικό και κοινωνικό υπόβαθρο των δρώντων.

Ομοιότητες μεταξύ των απαντήσεων των μαθητών των δύο εργαστηρίων εντοπίστηκαν όσον αφορά τα κίνητρα συμμετοχής, τις λογοτεχνικές φιλοδοξίες τους, καθώς και την αξία που προσδίδουν στα θέματα των κοινωνικών σχέσεων και των δικτύσεων που αναπτύσσονται. Συνάγεται πως οι δρώντες, πριν την είσοδό τους στα εργαστήρια, έχουν παρόμοια κίνητρα και κοινές προσδοκίες, όπως θα εξηγηθεί και κατωτέρω.

**Εννοιολόγηση ΔΓ & Πιθανές Ενστάσεις.** Η πρώτη θεματική ενότητα αφορούσε τον ορισμό της ΔΓ και πιθανές ενστάσεις έναντι στο φαινόμενό της. Όπως φάνηκε, αυτές οι ερωτήσεις δεν είχαν απασχολήσει προηγουμένως τους δρώντες. Πολλοί μαθητές παραδέχτηκαν πως δεν είχαν σκεφτεί τέτοιου είδους θέματα, ενώ παρατηρήθηκε ιδιαίτερη αμηχανία, παύσεις και χαμόγελα κατά τη διάρκεια των ερωτήσεων αυτών. Ωστόσο, εξήγηση στο άνωθεν συμπέρασμα μπορεί να δώσει το γεγονός πως πρόκειται για τις πρώτες ερωτήσεις της συνέντευξης, διότι αργότερα, σε κάθε συνέντευξη, παρατηρήθηκε πως οι δρώντες μείωναν σταδιακά τις εκδηλώσεις αμηχανίας τους.

Ως προς τον ορισμό της ΔΓ, όλοι οι δρώντες έκαναν αρκετές παύσεις και καταγράφηκαν στοιχεία εξωλεκτικής αμηχανίας με χαμόγελα και δισταγμό. Ξαφνιάστηκαν αρκετά με το γεγονός ότι έπρεπε να ορίσουν αμέσως τη ΔΓ. Τέσσερις από τους δέκα δρώντες απάντησαν πως πρόκειται για μια μορφή τέχνης, καινούργια, η οποία συνδυάζεται με άλλες τέχνες που αξιοποιούν το λόγο και ανέφεραν σχετικά την ποίηση και το θέατρο. Τρεις ανέφεραν πως η ΔΓ είναι ένας δημιουργικός τρόπος έκφρασης μέσω της γραφής που καλύπτει μεγάλο φάσμα των τεχνών. Ενώ για το τέλος παρατίθενται τρεις ενδιαφέρουσες απόψεις. Η πρώτη ορίζει τη ΔΓ ως τέχνη ευγενική που σε βοηθά να διαβάξεις και να γράφεις, η δεύτερη τη θεωρεί ένα όχημα πολιτικής - ιδεολογικής ζύμωσης και η τρίτη απάντηση εξέφρασε την απορία για την έννοια της ΔΓ και δεν απάντησε<sup>22</sup>.

Συνεπώς επτά από τους δέκα δρώντες κατευθύνθηκαν στην προσέγγιση πως η ΔΓ αποτελεί μορφή τέχνης ή δημιουργικό τρόπο έκφρασης που αξιοποιεί το στοιχείο

---

<sup>22</sup> Μάλιστα η μαθήτρια ομολόγησε πως ένα τέτοιο εννοιολογικό θέμα της προκαλεί σύγχυση, καθώς δεν μπορεί να διακρίνει μεταξύ σεμιναρίων με αυτόν τον τίτλο. Για αυτήν δεν υπάρχει ένας ορισμός καθώς δεν υφίσταται διάκριση σεμιναρίων στη βάση των καλών ή κακών τεχνών.



της γραφής και του λόγου. Στο τελευταίο αυτό στοιχείο, της χρήσης της γραφής και του λόγου, συγκλίνει η άποψη των Καρακίτσιου (2012) & Κωτόπουλου (2014α) που κάνουν λόγο για μια εκπαιδευτική και επιστημολογική διαδικασία που σχετίζεται με την εκμάθηση των συγγραφικών δεξιοτήτων. Διαπιστώνεται επομένως η κεντρική θέση του λόγου στον πυρήνα της ΔΓ.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η πολιτική χροιά της ΔΓ, αφού η τελευταία εκλαμβάνεται ως όχημα πολιτικών ζυμώσεων. Μολονότι είναι μια μειοψηφούσα άποψη, οι δικτυώσεις της ΔΓ εξαρχής συνδέονται με την πολιτική διάσταση, η οποία ενυπάρχει στις μικρές και δημιουργικές συσπειρώσεις ατόμων (Μιχαηλίδης, 2017). Τα πολιτιστικά δίκτυα αποτελούν, επίσης, όχημα πολιτικής όταν συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός πεδίου πολιτιστικής παραγωγής, με τους δρώντες να παίζουν αποφασιστικό ρόλο (Janssen, 2001). Όσον αφορά την αμηχανία της μαθήτριας για την έννοια της ΔΓ, εξηγείται πιθανότατα από το γεγονός πως οι μαθητές καταπιάνονται με το επιτελεστικό κομμάτι της γραφής δίχως να στοχάζονται περαιτέρω για τέτοιου είδους ορισμούς. Τέλος, η απάντηση της ευγενικής τέχνης ανάγεται σε απόηχους ενός αισθητικού λογοτεχνικού ιδεώδους (Dawson, 2004).

Η δεύτερη απάντηση των μαθητών αφορούσε το διδακτό της γραφής. Εδώ δημιουργήθηκαν γόνιμες προκλήσεις για τους δρώντες, καθώς οι απαντήσεις ήταν σολομώντειες και ανέδειξαν έναν βαθύ προβληματισμό. Μόλις τρεις απάντησαν ανεπιφύλακτα πως η γραφή διδάσκεται, αφού κάθε τέχνη εμπεριέχει τη μαθητεία της. Διαπίστωση στην οποία προβαίνει και ο Καγιαλής (όπως αναφέρεται στο Morley & Neilsen, 2021). Οι υπόλοιποι επτά μαθητές ανέφεραν πως διδάσκεται ως ένα βαθμό<sup>23</sup>. Κάθε απάντηση περιείχε τον δικό της δισταγμό και παρατίθενται δύο ενδεικτικές απόψεις:

Πιστεύω ότι διδάσκεται, όχι η διαδικασία τόσο του να γράφεις... η έκφραση η καλλιτεχνική, όπως και να αποτυπώνεται, εδράζεται και πάνω στο ταλέντο, στην κλίση, στο ταλέντο που έχει ο καθένας. Όμως σίγουρα πιστεύω ότι υπάρχουν κανόνες πάνω σε αυτό και θεωρίες στη λογοτεχνία, μέθοδοι γραφής που δεν σημαίνει απαραίτητα ότι σε περιορίζουν, εσένα και τη δημιουργικότητά σου, αλλά σε βοηθούν στην έκφρασή σου.

Και η κάτωθι:

Διδάσκονται πράγματα φυσικά, κανόνες, τεχνικές, ρεύματα. Μαθαίνεις να γράφεις. Αλλά δεν γίνεσαι μεγάλος συγγραφέας, ποιητής ή ποιήτρια εν προκειμένω, αν δεν βάλεις ταλέντο, μεράκι... και εεε, αν δεν έχεις μια κάποια

---

<sup>23</sup> Ειδικότερα διδάσκονται, σύμφωνα με τους δρώντες, ρεύματα, σχολές, κανόνες γραφής, γραμματική, συντακτικό.

στόφα...Αυτό πιστεύω. Δεν μπορεί να γίνει κάποιος συγγραφέας αν δεν το έχεις κιάλας και δεν εξασκείσαι σαφώς, αλλά δεν γίνεσαι καλός μόνο επειδή διδάσκεισαι.

Οι δύο απαντήσεις είναι ενδεικτικές για τον προβληματισμό που αναφέρθηκε βιβλιογραφικά (Morley & Neilsen, 2021). Όροι όπως κλίση, ταλέντο, μεράκι και έμπνευση αναφέρθηκαν εκτενώς από τους μαθητές. Η κρατούσα άποψη ήταν πως ακόμη και αν η ΔΓ διδάσκεται, κάτι πολύ σημαντικό, το οποίο σε κάνει μεγάλο συγγραφέα, εκφεύγει.

Η τρίτη ερώτηση αφορούσε την αξιολόγηση της ΔΓ και την απουσία συστήματος αξιολόγησης. Αυτή η ερώτηση ξένισε πολύ τους ερωτώμενους, οι οποίοι εξέφρασαν πως ήταν κάτι που δεν είχαν σκεφτεί στο παρελθόν. Μόνο ένας μαθητής απάντησε πως πράγματι δεν υπάρχει αξιολόγηση καθώς ακολουθείται διαφορετική προσέγγιση ανάλογα τον διδάσκοντα. Οι υπόλοιποι εννιά δρώντες απάντησαν πως δεν υπάρχει με την έννοια της βαθμολογίας ή της ακαδημαϊκής επίδοσης. Μάλιστα υποστηρίχθηκε πως καλώς δεν υπάρχει τέτοιου είδους αξιολόγηση. Από τους εννιά μαθητές, τέσσερις υποστήριξαν πως υπάρχει αξιολόγηση μέσω της εκτεταμένης κριτικής που γίνεται στα μαθήματα, από τις διδάσκουσες και τους συμμετέχοντες σε κείμενα που παρουσιάζονται. Μεγάλη σημασία στη διαδικασία της αξιολόγησης, μέσω της κριτικής, δίδει και η Edberg (2018), η οποία συνδέει την αξιολόγηση των δρώντων με την ανάπτυξη ενός κριτικού μετα-στοχασμού.

Τέλος, οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν για το αν έχουν διαπιστώσει εμπορευματοποίηση στο πεδίο της ΔΓ. Όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν πως εντοπίζεται εμπορευματοποίηση και πως έχουν ακούσει περιστατικά για ακριβά εργαστήρια από γνωστούς τους που πληρώνουν πολλά χρήματα. Ωστόσο πολλοί αναφέρθηκαν στο δικό τους εργαστήριο και πως δεν το έχουν βιώσει, λόγω του μηδενικού (Σινόπουλος) και χαμηλού κόστους (Πολυχώρος Σόλωνος). Μάλιστα, το κόστος ήταν αφορμή να ενταχθούν στα συγκεκριμένα εργαστήρια.

Μια απάντηση ήταν απόλυτα καταφατική ως προς την άκρατη εμπορευματοποίηση του πεδίου. Μια μαθήτρια ανέφερε πως η ΔΓ δεν είναι τόσο εμπορευματοποιημένη καθώς βρίσκεται ακόμη σε καθεστώς ερασιτεχνικής ελευθερίας. Τέσσερις από τους δρώντες υποστήριξαν πως ακόμη κι αν υφίσταται εμπορευματοποίηση, δεν μπορεί να αλλοιωθεί η γόνιμη διαδικασία που συντελείται. Τρεις μαθητές έδωσαν βαρύτητα στην προσωπική μάχη του καθενός να αντισταθεί και

να επιλέξει ένα εργαστήριο, όπως αυτοί, με χαμηλό κόστος. Ενδιαφέρουσα είναι η εξής τοποθέτηση:

Ωστόσο η εμπορευματοποίηση, αν και είναι λίγο μπανάλ να μιλάμε με τέτοιους όρους, δεν είναι κάτι αόρατο. Είμαστε εμείς και οι επιλογές μας. Προσωπικά διάλεξα ένα δωρεάν εργαστήριο ΔΓ όπως και μερικοί ακόμη φίλοι μου πληρώνουν πολύ λίγα. Ξέρω και φίλους και γνωστούς που θέλουν να πάνε στα πιο διαφημισμένα, συνήθως των εκδοτικών οίκων και να ακριβοπληρώσουν τον συγγραφέα.

Μέσα, επομένως, από τα λόγια των μαθητών, διαφαίνεται πως η κριτική για την εμπορευματοποίηση της ΔΓ ευσταθεί ως έναν βαθμό. Τα δίδακτρα δεν είναι διόλου ευκαταφρόνητα (Μιχαηλίδης, 2017), η γνώση γραφειοκρατικοποιείται (Sarup, 2006) και οι εκδοτικοί οίκοι προσπαθούν να τονώσουν τα έσοδά τους με τη σύσταση εργαστηρίων ΔΓ (Κουζέλη, 2015). Ταυτόχρονα όμως επισημαίνονται και επιλογές εργαστηρίων που δεν ταυτίζονται με οικονομικά οφέλη και την αγορά.

#### **Κίνητρα & Λογοτεχνικές Φιλοδοξίες για τη Συμμετοχή σε Εργαστήρια ΔΓ.**

Αυτή η ενότητα ερωτήσεων ζητούσε από τους δρώντες να εστιάσουν στα κίνητρα - φιλοδοξίες, οποιασδήποτε υφής, που τους οδήγησε να συμμετάσχουν στα δικά τους εργαστήρια ΔΓ. Ρωτήθηκαν αν είχαν ακούσει προηγουμένως για το εργαστήρι τους ή την διδάσκουσα, καθώς και αν υπήρχαν προϋποθέσεις ένταξης. Τέλος, ρωτήθηκαν για τις δικές τους προσδοκίες συμμετοχής.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τα πιθανά κίνητρα και τις λογοτεχνικές φιλοδοξίες που ώθησαν τους ερωτώμενους/ες να εγγραφούν στο δικό τους εργαστήρι. Όσον αφορά τον πολυχώρο της Σόλωνος, οι δρώντες απάντησαν με σύμπνοια απόψεων. Αναφέρθηκαν με σχετικά πανομοιότυπο λεκτικό τρόπο στην ικανοποίηση δύο αναγκών τους. Αρχικά ορίστηκε η γραφή ως μια μοναχική δραστηριότητα και όλοι οι δρώντες ανέφεραν σημαντικό κίνητρο την επικοινωνία και την επαφή με ανθρώπους που μοιράζονται κοινά ενδιαφέροντα, αγαπούν την ποίηση και έχουν ίδιες ανησυχίες. Η δεύτερη ανάγκη τους ήταν, καθώς ανέφεραν πως γράφουν για χρόνια, να βελτιώσουν τη γραφή τους και να αξιολογηθούν από μια ομάδα. Ιδιαίτερη μνεία στην αξιολόγηση των συμμετεχόντων σε προγράμματα ΔΓ, ως κίνητρο συμμετοχής τους, κάνει η Ghidotti (2022). Τόσο η Ghidotti όσο και ο Fürst (2018) εντοπίζουν την ανάγκη των μαθητών για αξιολόγηση και αναγνώριση της γραφής τους ως αντιστάθμισμα της ανασφάλειας που επικρατεί στην πολιτιστική αγορά.

Στο ίδρυμα Σινόπουλου, επίσης, τρεις από τους πέντε δρώντες ανέφεραν το

κίνητρο της συσχέτισης με έναν κύκλο ανθρώπων που αγαπάνε την ποίηση και έχουν κοινές ανησυχίες. Τρεις από τους δρώντες αναφέρθηκαν, εξίσου, στην ποιητική φιλομάθεια. Οι δρώντες ανέφεραν περισσότερα του ενός κίνητρα. Τονίστηκε από έναν δρώντα, το κίνητρο του μηδενικού κόστους που προσφέρει το ίδρυμα, καθώς και η καλή φήμη του ιδρύματος. Ένας δρων ανέφερε τον παράγοντα της αναζήτησης ατόμων με κοινή ιδεολογία<sup>24</sup>, ενώ μια ερωτώμενη απάντησε πως τα κίνητρα ήταν επαγγελματικά, αφού συντονίζει εργαστήρια δραματουργικής τέχνης με κύριο εργαλείο τον λόγο. Αντίστοιχη παρατήρηση κάνουν οι Gerber & Childress (2016), οι οποίοι επισημαίνουν πως πολλοί μαθητές ΔΓ έχουν κίνητρα επαγγελματικά, καθώς και τη φιλοδοξία να διδάξουν, οι ίδιοι, ΔΓ.

Σε αυτό το σημείο επομένως, παρά την όχι απόλυτη ταύτιση απόψεων, διαπιστώνονται τα κοινά κίνητρα των δρώντων προτού εισέλθουν στα δικά τους εργαστήρια ΔΓ. Τα κίνητρα συμμετοχής και οι λογοτεχνικές φιλοδοξίες τους συνοψίζονται στην ανάγκη συσχέτισης με έναν κύκλο ανθρώπων που έχουν τα ίδια ποιητικά ενδιαφέροντα αφενός, και αφετέρου στην ανάγκη της βελτίωσης - αξιολόγησης της γραφής τους εντός ενός δικτύου.

Οι δρώντες, έπειτα, ερωτήθηκαν αν ήξεραν ή αν είχαν ψάξει προηγουμένως το εργαστήρι στο οποίο συμμετέχουν. Σκοπός ήταν να διερευνηθεί αν βρίσκονταν σε αναζήτηση λογοτεχνικού μέντορα, όπως επισημαίνει σε έρευνά της η Ghidotti (2022) κι αν τους επηρέασε το πρόσωπο της διδάσκουσας.

Τα άτομα από τον πολυχώρο της Σόλωνος απάντησαν αρνητικά. Τέσσερις στους πέντε δεν ήξεραν για το εν λόγω εργαστήρι. Αναφέρθηκαν στη συγκυρία να θέλουν να παρακολουθήσουν μαθήματα, στην προσβασιμότητά του, αφού είναι στο κέντρο της Αθήνας, καθώς και στο χαμηλό κόστος. Ένας μαθητής το έμαθε από χορηγούμενη διαφήμιση. Μόνο μια μαθήτρια απάντησε πως μέτρησε το όνομα της διδάσκουσας και πως την είχε ψάξει στο διαδίκτυο. Υποσυνείδητα μέτρησαν, ανέφερε, η ποίηση και οι σπουδές της, καθώς και πως ήταν νέα.

Οι απαντήσεις διέφεραν σημαντικά για το ίδρυμα Σινόπουλος. Όλοι οι δρώντες ήξεραν τη φήμη του ιδρύματος και την καλή δουλειά, όπως είπαν, που γίνεται εκεί. Τρεις στους πέντε ήξεραν το εργαστήρι επειδή ένας δικός τους άνθρωπος είχε συμμετάσχει προηγουμένως. Ένας δρων ανέφερε πως ήξερε ότι το εργαστήρι του ιδρύματος κάνει καλή δουλειά, αν και δεν ήξερε τίποτα για τη διδάσκουσα, ενώ μια

---

<sup>24</sup> Ο ίδιος μαθητής που όρισε τη ΔΓ ως όχημα πολιτικής ζύμωσης.

μαθήτρια απάντησε: “Είναι ιδιαίτερα γνωστό το ίδρυμα Σινόπουλος. Είναι ο μόνος φορέας που δραστηριοποιείται στα ποιητικά δρώμενα για είκοσι χρόνια. Οπότε το είχα ακουστά ότι είναι αξιόπιστο και ότι γίνεται δουλειά [...]”.

Η τρίτη ερώτηση σχετιζόταν με την ύπαρξη προϋποθέσεων ένταξης, τυπικών ή ουσιαστικών, στα εργαστήρια. Τα άτομα από το εργαστήρι της Σόλωνος απάντησαν ομόφωνα πως δεν υπήρχαν προϋποθέσεις ένταξης στο εργαστήρι, εκτός από κάποια απαιτούμενα, ευλόγως αναμενόμενα, να είναι ενήλικος κανείς και να μπορεί να διαβάξει ή να γράφει. Ωστόσο ήταν εντυπώσεις των ατόμων, καθώς δεν φάνηκε να έχει οριστεί κάτι τέτοιο από τη διδάσκουσα. Οι μαθητές στάθηκαν θετικά στην έλλειψη προϋποθέσεων ένταξης.

Στο Σινόπουλο ήταν διαφορετικές οι προϋποθέσεις ένταξης. Όλοι οι δρώντες έκαναν λόγο για αίτηση συνοδευόμενη με πέντε γραπτά, τα οποία αξιολογούνταν για να συμμετέχουν στο εργαστήρι. Ως τυπική προϋπόθεση αναφέρθηκε το όριο ηλικίας, χωρίς οι δρώντες να είναι σίγουροι· μόνο μια μαθήτρια απάντησε πως το όριο ηλικίας επεκτάθηκε μετά τα σαράντα έτη και έτσι μπόρεσε να συμμετέχει. Ως προς την αξιολόγηση των έργων ένας μαθητής ανέφερε πως σίγουρα υπάρχει κάποιο φίλτρο του ιδρύματος, περί μη προκλητικής γραφής<sup>25</sup>, αλλά δεν ξέρει πόσο στενό είναι. Το γεγονός της ένταξης, ύστερα από αξιολόγηση των γραπτών τους, συνδέεται με τα κίνητρα αναγνώρισης της γραφής των δρώντων, όπως αναδείχθηκαν ανωτέρω.

Επομένως το εργαστήρι του Πολυχώρου της Σόλωνος δεν προβλέπει καμία προϋπόθεση ένταξης και επιθυμεί να είναι συμπεριληπτικό. Αντιθέτως το εργαστήρι του Ιδρύματος Σινόπουλου προϋποθέτει κανόνες ένταξης. Αυτοί είναι η κατάθεση ποιητικών γραπτών των μαθητών προς αξιολόγησή τους και η τήρηση ενός ηλικιακού ορίου. Μπορεί να υποστηριχθεί, εδώ, πως εντοπίζεται η αναπαραγωγή διακρίσεων λόγω του πολιτισμικού κεφαλαίου που απαιτείται από τους μαθητές (Bourdieu, 1985). Το Ίδρυμα προϋποθέτει μαθητές που ήδη γράφουν ποιητικά κείμενα και μάλιστα ποιοτικά, ενώ αποκλείονται άτομα μεγάλης ηλικίας. Ωστόσο η διεύρυνση του ηλικιακού ορίου είναι μια θετική εξέλιξη.

Η πλειονότητα των ατόμων στο εργαστήρι της Σόλωνος απάντησε συνδυαστικά πως οι προσδοκίες τους αφορούσαν την εξέλιξη της γραφής τους, να συναντήσουν ανθρώπους και να αλληλεπιδράσουν ποιητικά. Οι προσδοκίες συσχετίστηκαν με το

---

<sup>25</sup> Ο μαθητής αφηγήθηκε ένα περιστατικό με μια απόφοιτη μαθήτρια που εξέδωσε μια ποιητική συλλογή και δημιουργήθηκε ένα επεισόδιο, καθώς η γραφή της θεωρήθηκε προκλητική και μη σεμνή.

καλό κλίμα και την τροφή για σκέψη. Εδώ εντοπίζεται αφενός η ανάγκη για κοινωνικότητα των δρώντων όπως έχει επισημάνει ο Kadushin (1966) με τη θεωρία των κοινωνικών κύκλων<sup>26</sup>. Αφετέρου εντοπίζεται η ανάγκη, σύμφωνα με τον Erickson (1996), για ανταλλαγή ιδεών περί πολιτιστικών προϊόντων. Μόνο μια μαθήτρια απάντησε πως προσδοκία της ήταν να γράψει καλύτερα ποιήματα, να βελτιωθεί, να αποκτήσει κριτήρια για την γραφή της και εν τέλει να φτιάξει ένα ποιητικό βιβλίο.

Αντιστοίχως, μόνο ένα μαθητής στο εργαστήρι του Σινόπουλου, απάντησε πως επιθυμεί να εκδώσει ποιητική συλλογή και να εισαχθεί στον ποιητικό χώρο. Ακολούθως δήλωσε πως επιθυμεί να ασχοληθεί επαγγελματικά στο πεδίο ή ακόμη να διδάξει ΔΓ. Δύο άτομα απάντησαν πως ήθελαν να λάβουν δημιουργικά ερεθίσματα τέχνης με τη μία εξ αυτών να δηλώνει πως επιθυμεί να λάβει εφόδια για να συντονίσει δικά της εργαστήρια. Τέλος, δύο μαθήτριες ανέφεραν την μάθηση και την επαφή με άλλα άτομα στο πεδίο της ποίησης. Και εδώ εντοπίζεται το κοινό νήμα εμπειρίας των ατόμων, προτού πάνε στον φορέα ΔΓ, αφού οι προσδοκίες τους περικλείουν τη φιλομάθεια, την επαφή με έναν κύκλο ανθρώπων και την ανταλλαγή προτάσεων πολιτιστικών προϊόντων.

**Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Δικτυώσεις.** Η τρίτη ενότητα περιστράφηκε γύρω από τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που συμμετέχουν στα εργαστήρια, από τις σχέσεις των δρώντων, τη σημασία της ενδεχόμενης ομοφιλίας που μπορεί να προκύπτει στις ομάδες, καθώς και τη σημασία των δικτυώσεων. Επιπροσθέτως, ρωτήθηκαν για το αν εντοπίζουν συγκεκριμένους ρόλους στην ομάδα. Αυτή η ερώτηση προέρχεται από την θεωρία των κοινωνικών δικτύων, καθώς μερικοί κόμβοι επιτελούν ρόλους σε μια δικτύωση, καίριους ως προς τη διαμόρφωση θέσεων εξουσίας (Kadushin, 2012).

Πρώτο θέμα αποτέλεσαν τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων της ομάδας όπως οι ίδιοι τα προσλαμβάνουν. Στο εργαστήρι της Σόλωνος, τα άτομα απάντησαν ομόφωνα, πως δεν υπάρχει ομοιομορφία και το υπόβαθρο των ατόμων είναι αρκετά διαφορετικό. Οι μετέχοντες έχουν διαφορετικές σπουδές και διαφορετικά επαγγέλματα. Υπερτερούν ελάχιστα οι γυναίκες, ενώ παρατηρείται ευρύ φάσμα ηλικιών από 20 ετών έως 70 ετών. Στο Σινόπουλο δόθηκαν οι ίδιες απαντήσεις για το

---

<sup>26</sup> Αλλά και οι Craven & Wellman (1973) έχουν τονίσει τη σχέση αμοιβαιότητας μεταξύ της κοινότητας, καθώς και τη σύναψη δεσμών φιλίας.

υπόβαθρο των ατόμων, δηλαδή η ποικιλομορφία στις σπουδές και στα επαγγέλματα, αν και αναφέρθηκε πως όλοι είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου. Το ηλικιακό εύρος είναι πιο μικρό, από 23 έτη έως 43. Και εδώ είναι περισσότερες οι γυναίκες, ενώ αναφέρθηκαν δύο ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά· πως το εργαστήρι αποτελείται από άτομα που δεν έχουν εκδώσει έργο τους, ενώ μια μαθήτρια ανέφερε πως είναι η μόνη που βιοπορίζεται από την τέχνη, ούσα ηθοποιός. Και στα δύο εργαστήρια αναφέρθηκε η αγάπη για την ποίηση ως ενοποιητικό στοιχείο των ομάδων.

Πρέπει να επισημανθεί πως η διαφορά στο ηλικιακό εύρος των δύο εργαστηρίων, όπως διαμορφώνεται από το απαιτούμενο ηλικιακό όριο για την ένταξη στο εργαστήρι του Σινόπουλου, υποδηλώνει, έστω και εμμέσως, έναν εκπαιδευτικό σκοπό. Ο εκπαιδευτικός σκοπός ταυτίζεται με το εργαστήρι του ιδρύματος Σινόπουλου, το οποίο, όπως θα φανεί και κατωτέρω από την ανάλυση, λειτουργεί ως ένα ποιητικό σχολείο. Το εργαστήρι της Σόλωνος διαθέτει ευρύ ηλικιακό φάσμα αφού λειτουργεί με ανοικτότητα. Η εν λόγω παρατήρηση ανάγεται στο διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης των δύο εργαστηρίων.

Έπειτα απασχόλησαν οι σχέσεις των μαθητών με τους συμμαθητές τους και τη διδάσκουσα. Ρωτήθηκαν αν θεωρούν σημαντικές τις σχέσεις στο εργαστήρι. Και στα δύο εργαστήρια οι δρώντες απάντησαν για το σύνολο της ομάδας και δεν έκαναν διάκριση μεταξύ ομάδας και διδάσκουσας. Επομένως, για το εργαστήρι της Σόλωνος, οι ερωτώμενοι απάντησαν πως πρόκειται για ένα δίκτυο ειλικρινούς επικοινωνίας με ανθρώπινες σχέσεις, με ενδιαφέρον για τον άλλον κι όπου τα άτομα μιλάνε ανοιχτά. Αναφέρθηκαν σε φιλικό κλίμα με χιούμορ, σε σχέσεις εκτίμησης χωρίς κόντρες<sup>27</sup>. Ακόμη τα άτομα αλληλεπιδρούν δημιουργικά, ενώ όλοι απάντησαν πως θεωρούν πολύ σημαντικό το κομμάτι των ανθρωπίνων σχέσεων σε τέτοιες ομάδες.

Οι μαθητές του ιδρύματος Σινόπουλου, επίσης, ανέφεραν καλό κλίμα, φιλικές σχέσεις εκτίμησης, μια επαφή με ιδιαίτερη ποιητική διαντίδραση, καθώς τα άτομα συνομιλούν για την ποίηση μεταξύ τους και προτείνουν συναφή πολιτιστικά προϊόντα. Οι μαθητές απάντησαν ομόφωνα ότι είναι το πιο σημαντικό κομμάτι σε τέτοιου είδους εργαστήρια. Αναφέρθηκε η σημαντική κοινωνικοποίηση που επιτελείται και πως ένα εργαστήρι με καλό κλίμα αποτελεί ασφαλές μέρος για να εκτεθείς και να δεχθείς

---

<sup>27</sup> Στον αντίποδα, ο Burt (1992) υποστηρίζει πως οι άνθρωποι δημιουργούν δίκτυα παρακινούμενοι από αισθήματα ανταγωνισμού.

κριτική. Παρατηρήσεις που υποδηλώνουν την κοινή πρόσδοση σημαντικής αξίας, από τα μέλη των εργαστηρίων, σχετικά με τις κοινωνικές σχέσεις εντός της δικτύωσης.

Άλλος δρων επεσήμανε την ποιοτική δουλειά που συντελείται ανάμεσα σε μικρές ομάδες, αφού οι ευέλικτες ομάδες προσαρμόζονται πιο εύκολα στη γραφή των ατόμων και είναι σε θέση να ασκήσουν κριτική. Μια μαθήτρια υποστήριξε πως ολόκληρη η δυναμική της ΔΓ βρίσκεται σε αυτές τις σχέσεις. Τέλος, υποστηρίχθηκε η άποψη πως ακόμη και αν το μάθημα δεν είναι καλό, οι διαπροσωπικές σχέσεις μπορούν να οδηγήσουν σε ένα επιτυχημένο σεμινάριο. Και πάλι επιβεβαιώνεται η αυξημένη ανάγκη των ατόμων να ενταχθούν σε κοινωνικές ομάδες, ώστε να νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη και εμπιστοσύνη (Kalish & Robins, 2006).

Το επόμενο ζήτημα ήταν αν υπάρχουν κοινά ενδιαφέροντα/απόψεις των συμμετεχόντων. Αναφερθήκαμε και στο κομμάτι των πολιτικών πεποιθήσεων κι αν κρίνονται σημαντικές. Τα μέλη της ομάδας της Σόλωνος απάντησαν διτώς: υπάρχει μια κοινή θεώρηση περί λογοτεχνίας που τους φέρνει πιο κοντά, αλλά αποκρίθηκαν πως υπάρχει γενικότερος πλουραλισμός απόψεων, κάτι που είναι ενδιαφέρον. Στο ίδρυμα του Σινοπούλου η κυρίαρχη απάντηση ήταν πως υπάρχει μια κοινή βάση ως προς την ποίηση, που τους φέρνει κοντά, αλλά υπάρχουν πολλές διαφορές μεταξύ τους, οι οποίες είναι γόνιμες και σημαντικές. Πρόκειται για την ετερογένεια των μελών δικτύωσης της τέχνης, στα πρώτα στάδια τους<sup>28</sup>, χαρακτηριστικό που τις καθιστά δυναμικές.

Ως προς την πολιτική ομοφιλία υπήρξαν ενδιαφέρουσες απαντήσεις. Από τη Σόλωνος, τρία άτομα απάντησαν πως δεν παίζει ρόλο, ένας δρων δεν θέλησε να απαντήσει και μια μαθήτρια, με αμηχανία και σκέψη, αποφάνθηκε πως είναι σημαντική, γενικώς, στο συγγραφικό πεδίο. Από το εργαστήριο του Σινόπουλου, δύο μαθητές απάντησαν πως δεν τους έχει απασχολήσει το ερώτημα, ενώ οι υπόλοιποι αποφάνθηκαν πως παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ομάδας. Η εξής απάντηση είναι διαφωτιστική:

Υπάρχει και στο δικό μας εργαστήριο. Αυτό καλώς ή κακώς. Κοίτα τι συμβαίνει είναι η γραφή...η γραφή συνδέεται με ιδεολογία και πολιτική και όλα αυτά πρέπει να συμφωνούν. Όχι για τον διδάσκοντα, αλλά για εμάς της κοινότητας...παίζει ρόλο αυτό το πολιτικό. Και έτσι παίρνεις φυσικά και resources και από που περιμένεις να πάρεις feedback, ισχύει αυτό.

---

<sup>28</sup> Καθώς, όπως επισημαίνει ο Becker (1982), η καθιέρωση κόσμων της τέχνης αφορά κατεξοχήν την παγίωσή τους.



Συνεπώς η πολιτική ομοφιλία συνδέεται με τους πόρους και την ανατροφοδότηση που μπορεί να λάβει ένα μέλος της ομάδας από τα υπόλοιπα μέλη (Kristóf, Kisfalusi & Vit, 2021). Η συμφωνία των δρώντων, μεταξύ τους, στις πολιτικές πεποιθήσεις, αποτελεί πολύ σημαντική αιτία αναγνώρισης και αποδοχής της αξίας τους στο καλλιτεχνικό σκέλος.

Η επόμενη ερώτηση ήταν αν εντοπίζονται συγκεκριμένοι ρόλοι στην ομάδα. Αυτή η ερώτηση ξένισε και φάνηκε περίεργη σε όλους τους συμμετέχοντες και στα δύο εργαστήρια. Σχεδόν όλα τα άτομα ζήτησαν περαιτέρω εξηγήσεις, ενώ διαφάνηκε αμηχανία, αφού η έννοια του ρόλου δεν είχε περάσει από το μυαλό τους. Δόθηκε συνακόλουθη επεξήγηση στην πρώτη συνέντευξη και επαναλήφθηκε τυποποιημένα και στις υπόλοιπες<sup>29</sup>.

Τρεις στους πέντε, στην ομάδα της Σόλωνος, απάντησαν πως δεν έχουν παρατηρήσει κάτι. Μία απάντηση ήταν “δεν ξέρω πραγματικά”, ενώ η πιο ενδιαφέρουσα δόθηκε από μια μαθήτρια. Αν και σαφώς δεν έχει εντοπίσει ρόλους, υπήρχαν άτομα πιο εξωστρεφή που εμπλέκονταν περισσότερο στο μάθημα κι ήταν πιο ομιλητικά. Στο εργαστήρι του Σινόπουλου, ομόφωνα, απαντήθηκε πως δεν εντοπίζονται κάποιοι ρόλοι και πως όλοι συμμετέχουν με το χρόνο που τους αναλογεί. Δεν επιβεβαιώνεται δηλαδή, εν πρώτοις, η θεωρία των κοινωνικών δικτύων που εντοπίζει άτομα - κόμβους που διαθέτουν ρόλους για τη διαμόρφωση εξουσίας ή τη διαχείριση της γνώσης. Ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις θα διατυπωθούν για το παρόν ζήτημα στο κεφάλαιο της συμμετοχικής παρατήρησης.

Η τελευταία ερώτηση εστίασε στη σημασία τέτοιων δικτύσεων για τους δρώντες. Αξίζει να αναφερθεί πως οι δρώντες απάντησαν αρκετά παρόμοια με την προηγούμενη ερώτηση για τη σημασία των σχέσεων σε ένα εργαστήρι ΔΓ. Από το εργαστήρι της Σόλωνος, οι μαθητές/τριες στάθηκαν στο κομμάτι των σχέσεων, της καλής και δημιουργικής επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη. Μόνο μια ερωτώμενη ανέφερε τη σημασία της κριτικής και της αξιολόγησης σε έναν μικρό κύκλο ανθρώπων, καθώς και τη δυνατότητα για βελτίωση της γραφής της. Παρομοίως στο εργαστήρι του Ιδρύματος, τα άτομα στάθηκαν στις καλές σχέσεις των ατόμων. Ωστόσο εδώ αναφέρθηκαν από περισσότερους οι όροι της κοινωνικοποίησης, της εξέλιξης, της κριτικής, και της εργασίας σε μικρές ομάδες. Τέλος, αναφέρθηκε πως τα μέλη

---

<sup>29</sup> “Αν υπάρχει κάποιος/α λόγου χάρη που μιλά εκ μέρους της ομάδας με τη συντονίστρια, αν υπάρχει κάποιος που διαβάζει τα κείμενα ή ασκεί πρώτος κριτική”.

προτείνουν μεταξύ τους πολιτιστικά προϊόντα.

Ο Erickson (1996) τονίζει τη διακίνηση προτάσεων, σε δικτυώσεις, για πολιτιστική κατανάλωση, ενώ επισημαίνεται πως οι κοινωνικές σχέσεις διαμορφώνουν το γούστο και τις προτιμήσεις των ατόμων (Ghidotti, 2022), οι οποίες εν τω προόδω ομογενοποιούνται (Erickson, 1988). Μια καταληκτική διαπίστωση της ως άνω ενότητας είναι, ξανά, η από κοινού σημαντική πρόσδοση αξίας από τους μαθητές στις εν λόγω δικτυώσεις ΔΓ.

**Η Διαδικασία του Μαθήματος ΔΓ.** Η τέταρτη ενότητα εξέτασε τη διαδικασία ενός τυπικού μαθήματος ΔΓ. Επιμέρους ερωτήματα της διαδικασίας απασχόλησαν, όπως ο ρόλος της διδάσκουσας, η γνώση που παράγεται στα εν λόγω εργαστήρια, η ενδεχόμενη παρέμβαση των μαθητών στη λογοτεχνική ύλη των μαθημάτων και το φαινόμενο της κριτικής των κειμένων των μαθητών.

Η πρώτη ερώτηση ζήτησε από τους/τις μαθητές/ριες να περιγράψουν ένα τυπικό μάθημα. Όσον αφορά τον πολυχώρο της Σόλωνος, οι δρώντες έδωσαν κοινές απαντήσεις. Ένα μάθημα ΔΓ στο εργαστήριο έχει μια παγιωμένη δομή. Στο πρώτο μέρος του μαθήματος εξετάζεται η λογοτεχνική ύλη, δηλαδή η διδασκαλία και η μελέτη ενός ποιητή, ποιημάτων ή λογοτεχνικών ρευμάτων. Αυτό το μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις, συζήτηση, ενδεχόμενες ασκήσεις και διαρκεί το μικρότερο μέρος του μαθήματος, ήτοι περίπου 1 ώρα. Στο δεύτερο μέρος που διαρκεί 2 ώρες, συζητούνται τα δικά τους ποιήματα και μετά ακολουθούν επικοινωνιακά σχόλια, προτάσεις και κριτική στα κείμενά τους. Το ενδιαφέρον είναι πως αποτελούν δύο διακριτά μέρη του μαθήματος και δεν συνδέονται μεταξύ τους<sup>30</sup>. Σε αντίθεση με τη συνήθη πρακτική των μαθημάτων ΔΓ (Καρακίτσιος, 2012), η διδαχή ορισμένων τεχνικών δεν απαιτεί να εφαρμοστούν από τους μαθητές.

Παρομοίως στο εργαστήριο του Σινόπουλου εντοπίζεται παγιωμένη δομή του μαθήματος. Οι δρώντες -έδωσαν κοινές απαντήσεις- υποστηρίζουν πως το μάθημα ξεκινά με την παρουσίαση και τη συζήτηση των εργασιών τους από το περασμένο μάθημα που ανάγονται στη διδαχθείσα λογοτεχνική ύλη. Γίνεται κριτική πάνω σε αυτά. Έπειτα ακολουθεί η επόμενη εκπαιδευτική ποιητική ενότητα μέσω μιας εισήγησης-ιστορικής προσέγγισης ενός ρεύματος ή ποιητών. Προχωρούν στην ανάλυση ποιημάτων από το διδαχθέν λογοτεχνικό ρεύμα και στο τέλος “μπαίνουν” οι εργασίες

---

<sup>30</sup> Διαφορετικά θα φανεί στην ανάλυση για το εργαστήριο του ιδρύματος Σινόπουλου.

για το επόμενο μάθημα. Στο μάθημα του εργαστηρίου του ιδρύματος δεν πληροφορούμαστε για τη διάρκεια των μερών του μαθήματος. Ωστόσο εντοπίζεται στενή σύνδεση της εργασίας και της κριτικής με την εκάστοτε λογοτεχνική ύλη. Εδώ η διδαχή ορισμένων τεχνικών και τεχνοτροπιών γραφής απαιτεί την εφαρμογή τους, από τους μαθητές, στο αμέσως επόμενο μάθημα, υποδηλώνοντας, ακόμη μια φορά, το διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης του εν λόγω εργαστηρίου, που προσιδιάζει σε ένα ποιητικό σχολείο με εκπαιδευτικούς στόχους.

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε την παρουσία και το προφίλ της διδάσκουσας στα μαθήματα. Πρέπει να επισημανθεί πως εκφράστηκαν πολύ ενδιαφέρουσες απόψεις, καθώς τα άτομα εστίασαν σε αρετές και χαρακτηριστικά που τους ενδιέφεραν και που σχετίζονταν είτε με τον χαρακτήρα της διδάσκουσας, είτε με τις συγγραφικές της δεξιότητες. Για το προφίλ της διδάσκουσας του εργαστηρίου της Σόλωνος τονίστηκαν θετικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες. Αναφέρθηκε πως εξασφαλίζει την ισότιμη μεταχείριση των συμμετεχόντων και πως διαθέτει συγγραφική εμπειρία, γεγονός που προσδίδει βαρύτητα στην άποψη και κριτική της. Τονίστηκε η διακριτικότητά της, η παρέμβασή της με ουσιαστικό τρόπο στο μάθημα και ότι δεν επιβάλλεται. Τουναντίον, καθοδηγεί και παρέχει ελευθερία στα μέλη. Διαφωτιστική είναι η εξής άποψη:

Η διδάσκουσα είναι αρκετά ευέλικτη νομίζω ως προς το ρόλο της. Στο πρώτο μέρος, έχω την αίσθηση, πως αποσύρεται, αφήνει εμάς να αλληλεπιδράσουμε και να δείξουμε το δρόμο. Συμμετέχει δηλαδή αλλά δεν θέλει να μας καπελώσει. Στο δεύτερο μέρος αναλαμβάνει να μας κάνει μια επιβοηθητική και σοβαρή κριτική στα γραπτά μας. Θετική και αρνητική. Γενικά, μιλώντας, είναι πολύ ελεύθερη και πως να το πω ανοικτή.

Για τη διδάσκουσα, στο Σινόπουλο, διατυπώθηκαν ποικίλες απόψεις. Εκφράστηκε πως είναι καλή, επιτελώντας έναν μητρικό ρόλο λόγω της μεγάλης διαφοράς ηλικίας και πως είναι διαλλακτική. Η διδάσκουσα, υποστηρίχθηκε, πως είναι κοντά στα παιδιά, αφουγκράζεται, ενδιαφέρεται να μάθει και ωθεί τον καθένα στο δικό του ποιητικό δρόμο. Άλλη μαθήτρια τονίζει την ευγενική της φύση, την ακεραιότητα, την ελευθερία και συνεργασία που εγκαθιστά χωρίς επιβολή. Ωστόσο, δύο δρώντες, αφού πρώτα τόνισαν τις άνωθεν αρετές της διδάσκουσας, εξέφρασαν το παράπονό τους για την επιλογή του ποιητικού υλικού που διδάσκεται και συγκεκριμένα πως δεν επιδιώκεται η συνομιλία με το σύγχρονο ποιητικό γίγνεσθαι.

Η επόμενη ερώτηση που τέθηκε στους δρώντες σχετίζεται με το είδος της γνώσης, αν αναπαράγεται δηλαδή ένας λογοτεχνικός κανόνας. Εδώ υπήρχε ξεκάθαρη

διάκριση ανάμεσα στα δύο εργαστήρια. Στη Σόλωνος υπήρξε πράγματι ένα πλάνο μαθημάτων με συγκεκριμένη ύλη μόνο στις πρώτες περίπου δέκα συναντήσεις των μελών. Σύμφωνα με τους δρώντες το αρχικό πλάνο εξαφανίστηκε στη συνέχεια και η ύλη διαμορφώνεται από κοινού με τους μαθητές, οι οποίοι προτείνουν ποιητές προς μελέτη. Αιτιολογείται στην ανοικτή προσέγγιση της συντονίστριας, η οποία τους ενθαρρύνει για νέες προτάσεις και ιδέες.

Στο εργαστήρι του Σινόπουλου αποδείχθηκε πως υπάρχει μια αυστηρή δομή μαθημάτων. Τα μέλη απάντησαν ομόφωνα πως υπάρχει σώμα κειμένων με γραμμική ιστορική σειρά. Η λογοτεχνική ύλη είναι η μελέτη της ελληνικής ποίησης από τις απαρχές της (αρχαίες καταβολές) μέχρι και το σήμερα<sup>31</sup>. Πρέπει να επισημανθεί πως, ενώ, μόνο ένα άτομο εξέφρασε πως αυτό το γεγονός δεν τον ενθουσιάζει, όλοι οι συμμετέχοντες επέδειξαν δυσθυμία κατά την απάντησή τους. Ο Κωτόπουλος (2013) εκφράζει πως, τις περισσότερες φορές, η γνώση και ο τρόπος μετάδοσης της είναι τελικά ίδια με αυτή μιας σχολικής αίθουσας, όπου κυριαρχεί ο εκάστοτε θεσμοθετημένος λογοτεχνικός κανόνας.

Η επόμενη ερώτηση έγινε μόνο στα μέλη του Σινόπουλου διότι ερευνούσε αν οι δρώντες ήταν ικανοί να παρέμβουν στην ύλη και να τη μεταβάλλουν. Από το εργαστήρι της Σόλωνος είχε απαντηθεί ήδη αυτό το ζήτημα. Δύο άτομα απάντησαν πως δεν ήξεραν πραγματικά γιατί δεν τους είχε απασχολήσει και δεν είχε τεθεί τέτοιο ζήτημα. Ωστόσο οι υπόλοιποι μαθητές, μολονότι παραδέχονται πως δεν πρόκειται να αλλάξει η ύλη τελείως, αφού δεν αποτελεί σκοπό του ιδρύματος, ομολογούν πως έχουν την ευχέρεια σε αυτό το πλαίσιο να εστιάσουν παραπάνω σε κάποιον ποιητή. Άποψη που επιβεβαιώνει τα πολύ μικρά περιθώρια παρέμβασης των μαθητών.

Η τελευταία ερώτηση αφορούσε την κριτική που επιτελείται στα κείμενα των μετεχόντων. Δόθηκαν ενδιαφέρουσες και πολύπλευρες απαντήσεις που ήταν κατά βάση ομόφωνες· η κριτική είναι το πιο σημαντικό κομμάτι των μαθημάτων της ΔΓ. Χωρίς να γίνει διάκριση εργαστηρίων, το νήμα ήταν κοινό. Είναι το πιο σημαντικό κομμάτι των μαθημάτων, καθώς προσφέρει βελτίωση της γραφής των δρώντων, οι οποίοι αξιολογούνται, λαμβάνοντας άμεση ανατροφοδότηση από ένα αναγνωστικό κοινό που δεν μπορούν να βρουν στον έξω κόσμο. Αναφέρεται ως το πιο ουσιώδες στοιχείο, ο λόγος να πας σε ένα εργαστήρι, ενώ υποστηρίζεται πως αν δεν υπήρχε η κριτική, τα εργαστήρια ΔΓ θα έχαναν την αξία τους.

---

<sup>31</sup> Οριακά μέχρι την ποίηση της δεκαετίας του '70.

Ειδικότερα είναι μια γόνιμη διαδικασία που δίνει ευκαιρίες για εξέλιξη, τόσο από την άποψη του γράφοντα, όσο και από εκείνη του κριτικού, αφού σε ελάχιστο χρόνο πρέπει να κάνεις κριτική σε ένα ποιητικό κείμενο. Η κριτική περιλαμβάνει και την κριτική της διδάσκουσας που θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική για τα άτομα, καθώς είναι επαγγελματίας της γραφής<sup>32</sup>. Πολλοί δρώντες τονίζουν πως οι όποιες διαφωνίες πρέπει να είναι απαραίτητως καλοπροαίρετες και να έχουν στόχο όχι την κριτική ως αυτοσκοπό, αλλά να παρακινήσουν τον εκάστοτε γράφοντα στο δικό του ποιητικό δρόμο.

Μόνο μία μαθήτρια ανέφερε πως η κριτική δεν της αρέσει σαν έννοια και επιθυμεί μια συζήτηση με ευγένεια και σεβασμό, καθώς κριτική σημαίνει υπερβολική αυστηρότητα. Παρατέθηκαν ταυτόχρονα και αντιρρήσεις όπως ότι μερικές φορές τα μέλη δεν κάνουν πραγματική κριτική και ξεμπερδεύουν με αβρότητες ή πως ξεψαχνίζουν υπερβολικά τα κείμενα για να κάνουν κριτική.

Το στάδιο της κριτικής συνδέεται, εν πολλοίς, με τα κίνητρα των δρώντων. Η Ghidotti (2022) τονίζει την ανάγκη των μαθητών να διοχετεύσουν το έργο τους σε ένα δίκτυο προκειμένου να αξιολογηθούν. Η διαδικασία της κριτικής προσφέρει αναγνώριση εντός του δικτύου (Fürst, 2017), ορατότητα (Fürst, 2018) και ικανοποιεί την ανάγκη των μετεχόντων για νομιμοποίηση (Bourdieu, 1980; Shim 2022). Εντοπίζεται, συν τοις άλλοις, η κοινή πεποίθηση και αντίληψη των δρώντων της ΔΓ για τη σημαντικότητα της κριτικής στα μαθήματα.

**Ο σκοπός των εργαστηρίων.** Η πέμπτη ενότητα εξετάζει τον σκοπό των εργαστηρίων ΔΓ όπως εκφράστηκε στα μέλη τους ή όπως εκείνα τον αντιλαμβάνονται. Παράλληλα εξετάζεται αν οι μαθητές/ριες ενημερώνονται για το χώρο των λογοτεχνικών εκδόσεων και συνακόλουθα αν τα εργαστήρια δραστηριοποιούνται στην εκδοτική βιομηχανία· αν συνάπτουν συνεργασίες με επαγγελματίες από το πεδίο και αν έχουν εκδοτική δραστηριότητα.

Κατά κύριο λόγο, οι δρώντες της Σόλωνος, απάντησαν ομόφωνα πως σκοπός είναι η αγάπη για την ποίηση και η ενασχόληση με αυτήν. Πρόκειται για τη λεγόμενη λογοτεχνική φιλομάθεια (Ghidotti, 2022). Ακόμη περισσότερο, τα μέλη να μπορέσουν να βελτιώσουν την γραφή τους και να γράψουν καλύτερα ποιήματα στο δικό τους στυλ.

---

<sup>32</sup> Είναι ενδεικτικές οι φράσεις των μελών όπως “κάθε φορά περίμενα την κριτική”, “εκεί γίνεται όλη η δουλειά” ή “είναι το σημείο αναγνώρισης της δουλειάς σου”. Φράσεις που υποδηλώνουν την ύπαρξη, ακόμη, λογοτεχνικών αυθεντιών.

Ήτοι να προετοιμαστούν να γίνουν καλλιτέχνες (Fürst & Nylander, 2020). Μόνο μια μαθήτρια φάνηκε να αντιλαμβάνεται με τρόπο διαμεσολαβητικό το ρόλο του εργαστηρίου, καθώς ανέφερε πως σκοπός είναι η λειτουργία μιας ομάδας που θα παράγει τα δικά της δείγματα γραφής, αφού η διδάσκουσα μεταλαμπαδεύσει τις δικές της γνώσεις στα μέλη<sup>33</sup>.

Για τον σκοπό του εργαστηρίου του Ιδρύματος Σινόπουλου εκφράστηκαν δύο απόψεις μεταξύ των μαθητών του. Η πρώτη άποψη τονίζει την γνωριμία και την αγάπη με την ποίηση και την λογοτεχνία. Η δεύτερη θέση ήταν πως το εργαστήρι επιθυμεί να αποτελέσει ένα ποιητικό σχολείο και να παρέχει βασικές γνώσεις που δεν μπόρεσε να μεταδώσει το σχολείο. Είναι εμφανές πως οι ίδιοι οι μαθητές αναγνωρίζουν τη θεσμοποίηση του εργαστηρίου τους, με στόχους εκπαιδευτικούς, στα πλαίσια ενός ιδρύματος της ποίησης.

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε την ενδεχόμενη πληροφόρηση των ατόμων για το λογοτεχνικό εκδοτικό γίνεσθαι στα πλαίσια των μαθημάτων του εργαστηρίου. Οι μαθητές/ριες του εργαστηρίου της Σόλωνος απάντησαν καταφατικά. Υπάρχει ενημέρωση και πληροφόρηση για τους εκδοτικούς οίκους, για το πώς συνθέτεις ένα έργο υπό έκδοση και όσοι θέλουν να εκδώσουν, λαμβάνουν συμβουλές και κριτική από τη συντονίστρια. Τα μέλη ανέφεραν πως η συντονίστρια έχει προηγούμενη εμπειρία. Ωστόσο δεν υπάρχει σύνδεση στα πλαίσια του εργαστηρίου με κάποιον εκδοτικό οίκο. Μολονότι, δηλαδή, δεν φαίνεται να υπάρχει επαφή με τους πυλωρούς της λογοτεχνικής αγοράς (Sapiro, 2019), η εν λόγω δικτύωση αποτελεί μια υποστηρικτική δομή (Janssen, 2001), δομή προετοιμασίας για τον εκδοτικό χώρο μειώνοντας την αισθητική αβεβαιότητα του χώρου.

Αντιθέτως, στο εργαστήρι του Σινόπουλου, τα μέλη απάντησαν ομόφωνα πως δεν υπάρχει καμία απολύτως ενημέρωση για τον εκδοτικό λογοτεχνικό χώρο. Κάποια μέλη έδειξαν ιδιαίτερη δυσαρέσκεια για το γεγονός αυτό. Χαρακτηριστική είναι η εξής απάντηση: “Νομίζω ότι δουλεύει ακριβώς όπως το πανεπιστήμιο. Φωλιά ασφαλείας, γνώσεων και όλα απέξω είναι χάος. Νιώθω πως δεν υπάρχει καμία ενημέρωση. Το μότο είναι πως είστε ακόμα μαθητές. Καθίστε μάθετε. Μην ανησυχείτε. Εσείς είστε μαθητές”. Απάντηση που ταυτίζει το εργαστήρι με τη λειτουργία ενός σχολείου και την αντιμετώπιση των δρώντων, αυστηρά, ως μαθητών.

---

<sup>33</sup> Και αναφέρει πως θεωρεί ότι είναι μια εξέλιξη των παλιών λογοτεχνικών καφέ. Γίνεται λόγος, επομένως, για τη διαδικασία δημιουργία νοήματος από το εργαστήρι (Fuhse, 2009).

Η τελευταία ερώτηση διερευνά τον ενδεχόμενο διαμεσολαβητικό ρόλο των εργαστηρίων. Οι δρώντες ερωτήθηκαν αν το εργαστήριο συνάπτει επαφές με επαγγελματίες από τον εκδοτικό χώρο και αν έχει δική του εκδοτική δραστηριότητα. Το εργαστήριο της Σόλωνος δεν έχει εκδοτική δραστηριότητα σύμφωνα με τους μαθητές. Επίσης υποστηρίζεται πως δεν υπάρχει σύνδεση με εκδοτικό φορέα. Τα μέλη του, εν τούτοις, αναφέρουν πως ελάχιστες φορές έχουν προσέλθει άνθρωποι της ποίησης, και φίλοι της διδάσκουσας, να συνομιλήσουν μαζί τους για θέματα ποίησης.

Παρομοίως, οι μαθητές/ριες του Ιδρύματος Σινόπουλου, παραδέχτηκαν πως το εργαστήριο δεν έχει δική του δραστηριότητα και πως δεν έχει επαφές με επαγγελματίες από το εκδοτικό πεδίο. Αν και προς την άνοιξη, το ίδρυμα διοργανώνει κάποιες βραδιές όπου οι μαθητές συναντούν ποιητές και συνομιλούν μαζί τους. Ιδιαίτερως σημαντική όμως ήταν η διάκριση που έκαναν οι δρώντες, από μόνοι τους στις απαντήσεις τους, σχετικά με το εργαστήριο και το ίδρυμα. Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι απάντησαν πως το ίδρυμα έχει δική του δραστηριότητα και συνάπτει σχέσεις με επαγγελματίες. Ειδικότερα, το ίδρυμα έχει εκδόσεις, δραστηριοποιείται στον ποιητικό χώρο (δημοσιεύσεις, ψηφιοποίηση αρχαιακού υλικού) κι έχει ένα ενεργό αν και μετριοπαθές προφίλ. Παραθέτουμε: “[...] παίζει ρόλο αν έχεις βγάλει το Σινόπουλος και αν μετά εκδώσεις βιβλίο. Παίζει ρόλο. Ότι είσαι από εκεί. Σημαντικό ρόλο δεν ξέρω ακόμη πως αλλά βλέπω ότι [ενν. απόφοιτοι] μετά εκδίδουν από το ίδρυμα σε καλές εκδόσεις.”

Αυτή η παραδοχή δηλώνει, όπως θα φανεί και κατωτέρω, πως οι δρώντες επιθυμούν να εκμεταλλευτούν το διαμεσολαβητικό ρόλο του ιδρύματος του Σινόπουλου προς όφελός τους. Το ίδρυμα με τις δράσεις του αποτελεί ένας λογοτεχνικός - ποιητικός χώρος με νομιμοποίηση και ορατότητα. Οι μαθητές - απόφοιτοι του εργαστηρίου, με εχέγγυο τη θητεία τους εκεί, εκδίδουν πιο εύκολα, μετέπειτα, σε εκδοτικούς οίκους. Επισημαίνεται πως το ίδρυμα δεν εκδίδει έργα των μαθητών του.

**Το Κεφάλαιο των Εργαστηρίων.** Η τελευταία ενότητα εξετάζει το κεφάλαιο των εν λόγω εργαστηρίων. Οι δρώντες ερωτήθηκαν αν εντοπίζουν κάποια αξία - πλεονέκτημα της συμμετοχής τους, στα συγκεκριμένα εργαστήρια, σε σχέση με άλλα εργαστήρια ΔΓ και πού έγκειται. Σκοπός ήταν να προσεγγιστεί η μπουρντιεϊκή έννοια του κεφαλαίου.

Οι μαθητές/ριες του εργαστηρίου της Σόλωνος εντοπίζουν την αξία της συμμετοχής τους, ως πλεονέκτημα, στο γεγονός της ελευθερίας να γράψουν στο δικό

τους στυλ. Στην ελευθερία που απολαμβάνουν να γράφουν στο δικό τους ύφος και να μην τυποποιούνται, να μην ταυτίζονται με είδη γραφής και σχολές, να μην παράγονται τυποποιημένα - όμοια είδη γραφής. Η απάντηση ήταν ομόφωνη και αναφέρθηκε πως τα μέλη έχουν διεξάγει την συζήτηση αυτή μεταξύ τους, ενώ διατυπώθηκε ο όρος της συγγραφικής κακοποίησης σε κάποια άλλα εργαστήρια. Μόνο μια μαθήτρια απάντησε επικουρικά πως πλεονέκτημα είναι κι η επαφή με τη νεότερη-σύγχρονη ποίηση καθώς και η ανοιχτή κριτική που επιτελείται. Αν και οι απαντήσεις δεν είναι συναφείς με την έννοια του κεφαλαίου κατά Bourdieu, υποδεικνύουν πως το εργαστήρι δεν αποτελεί συν-δημιουργό τους, δεν διαμορφώνει τα αισθητικά κριτήρια τους και δεν λαμβάνει αποφάσεις για αυτούς (Bourdieu, 1980).

Τρεις από τους πέντε μαθητές/ριες του Σινόπουλου ανέφεραν ως αξία-πλεονέκτημα το όνομα του ιδρύματος Σινόπουλου. Ειδικότερα τα επιχειρήματα στηρίζονταν πως είναι ένα σεμινάριο με καλή φήμη στον εκδοτικό χώρο κι έχει τα διαπιστευτήρια πως γίνεται σοβαρή δουλειά. Το ίδρυμα έχει θετική φήμη και είναι σημαντικό να μπει στο βιογραφικό τους. Όσοι συμμετέχουν σε αυτό, αργότερα δημοσιεύουν και ακούγονται εκδοτικά. Η άποψη αυτή σχετίζεται με την αποφοίτηση από τα λεγόμενα “καλά ιδρύματα” (Ghidotti, 2022). Παρατίθεται:

Το χαρτί που παίρνεις έχει βάρος. Από την άλλη το πλεονέκτημα είναι το όνομα. Παίρνουν μόνο δέκα άτομα το χρόνο και κάνουν πολλοί αιτήσεις. Δεν πήγε σε ένα σεμινάριο τυχαίο, Πήγε στο Σινόπουλος. Το ξέρουν όλοι, είναι πια σχολείο, δεν είναι σεμινάριο. Ακούγεται παντού.

Απάντηση που αναπαράγει τα περί εκπαιδευτικής θεσμοποίησης του εργαστηρίου αφενός, ενώ αφετέρου ως κεφάλαιο παρουσιάζεται η φήμη και η ορατότητα του ιδρύματος. Επίσης αναφέρθηκε ως πλεονέκτημα το μηδαμινό κόστος του σεμιναρίου και μία, ακόμη, μαθήτρια απάντησε ως πλεονέκτημα πως δεν δίνεται, όπως αλλού, μια “συνταγή γραφής”.



## Ευρήματα των Συνεντεύξεων - Διδάσκουσες ΔΓ

Οι συνεντεύξεις με τις διδάσκουσες των εργαστηρίων πραγματοποιήθηκαν στο τελευταίο στάδιο της έρευνας και ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα διαδικασία. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν πάνω από μία ώρα σε κάθε περίπτωση, καθώς οι διδάσκουσες ήταν πληθωρικές στις απαντήσεις τους και απαντούσαν μακροσκελώς στις ερωτήσεις<sup>34</sup>. Η συνέντευξη με τη διδάσκουσα του Ιδρύματος Σινόπουλου ήταν η μόνη που έγινε δια ζώσης, στην κατοικία της, ύστερα από επιθυμία της. Στην περίπτωση του εργαστηρίου της Σόλωνος, η διδάσκουσα ζήτησε την όσο μεγαλύτερη διασφάλιση της ανωνυμίας της<sup>35</sup>.

**Εννοιολόγηση ΔΓ & Πιθανές Ενστάσεις.** Οι διδάσκουσες, για τον ορισμό της ΔΓ, έδωσαν παρόμοια απάντηση, πως δεν χρησιμοποιούν αυτόν τον όρο για τα μαθήματά τους. Η διδάσκουσα της Σόλωνος χρησιμοποιεί τον όρο ποιητική τέχνη γιατί ο όρος ΔΓ παραπέμπει σε μια τυποποιημένη διαδικασία ανάγνωσης κειμένων και επιβολής μιας συνταγής γραφής, δίχως να ενθαρρύνεται η δημιουργικότητα των μαθητών. Πάντως την ορίζει ως επαφή των ατόμων με το μεταφορικό λόγο σε γραφή και ανάγνωση. Παρομοίως η διδάσκουσα του Ιδρύματος χρησιμοποιεί τον όρο του ποιητικού εργαστηρίου<sup>36</sup>, επειδή θεωρεί ότι η ΔΓ έχει αποσπαστεί από την ιστορική διάσταση της λογοτεχνικής γλώσσας, συνθήκης αναγκαίας για τη δημιουργία επαρκών αναγνωστών και συγγραφέων.

Παρόμοιες θέσεις εκφράστηκαν για τη διδαχή της γραφής και των δεξιοτήτων της. Η διδάσκουσα της Σόλωνος υποστηρίζει πως σίγουρα διδάσκονται κάποια πράγματα -δεξιότητες σε γραφή και ανάγνωση- εφόσον συστηματοποιηθούν και ένας συμμετέχων κερδίζει χρόνο. Απαιτείται, όμως, προσωπική επαφή με την γραφή εκτός εργαστηρίου. Η διδάσκουσα του Ιδρύματος επεσήμανε πως με τη διδασκαλία της εστιάζει στη δημιουργία επαρκών αναγνωστών που θα κάνει κάποιον, πιθανώς, ποιητή. Ωστόσο οι απαντήσεις τους χαρακτηρίζονται από την πλήρη αποσύνδεση των μαθημάτων με τη “δημιουργία” ποιητών ή συγγραφέων. Παραδείγματος χάριν:

Εμείς στο ποιητικό μας εργαστήρι όταν υποδεχόμαστε τους νέους, δεν υποσχόμαστε πως θα τους κάνουμε ποιητές ή συγγραφείς. Αυτό που με τη διδασκαλία μας εμμέσως υπαινισσόμαστε, είναι, ότι θα τους κάνουμε επαρκείς και

<sup>34</sup> Γεγονός που ίσως καταδεικνύει έναν πρότερο στοχασμό σε αυτά τα ζητήματα.

<sup>35</sup> Για αυτό δεν αναφέρεται πουθενά το όνομα του πολυχώρου της Σόλωνος.

<sup>36</sup> Η διδάσκουσα τονίζει πως και το Ίδρυμα έχει υιοθετήσει τον όρο ποιητικό εργαστήρι.

δημιουργικούς αναγνώστες. [...] Και νομίζω πως κάνουμε σωστά σε αυτό. Δεν υπάρχει συνταγογράφηση της γραφής.

Οι απαντήσεις των δύο διδασκουσών εκφράζουν, καταρχάς, μια θέση που απομακρύνεται από το διαμεσολαβητικό ρόλο και τη νομιμοποίηση των εργαστηρίων στο λογοτεχνικό πεδίο, αφού στόχος τους δεν είναι η κατασκευή λογοτεχνικών κοινοτήτων με νέο συμβολικό κεφάλαιο (Galleli, 2016; Griswold, 1987).

Η πρώτη απόκλιση αφορά την ένσταση περί αξιολόγησης των μαθημάτων ΔΓ. Η διδάσκουσα της Σόλωνος ξεκαθαρίζει πως δεν εφαρμόζει σύστημα αξιολόγησης και πως έχει απαλλαγεί από τον προβληματισμό αυτόν. Αναφέρει πως το πνεύμα των μαθημάτων δεν συνεπάγεται αξιολόγηση. Αντιθέτως η διδάσκουσα του Ιδρύματος θεωρεί χρήσιμη την αξιολόγηση ως διαδικασία καθώς δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε ο μαθητής να γίνει καλύτερος<sup>37</sup>. Είναι εμφανής η σημασία της αξιολόγησης στο εν λόγω εργαστήριο, σε αντίθεση με το εργαστήριο της Σόλωνος, αφού αντιλαμβάνεται το ρόλο του πρωτίστως ως εκπαιδευτικό.

Τέλος, σχετικά με την εμπορευματοποίηση της ΔΓ, η διδάσκουσα της Σόλωνος αναφέρει πως πράγματι εντοπίζεται μια εμπορευματοποίηση - μόδα στην Ελλάδα και συνδέεται με το πρόσθετο εισόδημα που πρέπει να βγάλουν οι συγγραφείς οι οποίοι δεν κερδίζουν τα προς το ζην με την γραφή τους. Διαπίστωση που κάνουν και οι Gerber & Childress (2016), λόγω της οικονομικής αβεβαιότητας του πολιτιστικού χώρου. Υποστηρίζει όμως πως το αληθινό πρόβλημα δεν είναι αυτό, αλλά η τυποποίηση των μαθημάτων, χωρίς αυθεντικότητα και δημιουργικότητα. Η διδάσκουσα από το ίδρυμα εστίασε στις συνθήκες μη εμπορευματοποίησης που υπάρχουν στον Σινόπουλο, αφού τα παιδιά δεν πληρώνουν δίδακτρα και αυτό βοηθά τη δημιουργία παιδαγωγικών σχέσεων. Υποστήριξε πως τα δίδακτρα, σε άλλα σεμινάρια, δεν αναιρούν πως μπορεί να γίνεται ουσιαστική δουλειά.

**Κίνητρα & Λογοτεχνικές Φιλοδοξίες για Διδαχή σε Εργαστήρια ΔΓ.** Οι δύο διδάσκουσες ανέφεραν πως ξεκίνησαν να διδάσκουν σε μαθήματα ΔΓ κατόπιν προτάσεως που τους έγινε. Η διδάσκουσα του πολυχώρου εκφράζει τα κίνητρά της:

Εμένα με ενδιέφερε να μεταφέρω αυτό που έμαθα, που έμαθα μόνη μου, πιστεύοντας ότι αυτό θα είναι μια πολύ αποκαλυπτική εμπειρία για τους υπόλοιπους. Τα κείμενα που εκτιμώ προσωπικά πως αξίζει να διαβάζονται, να συζητούνται, να διαδίδονται και το δεύτερο είναι η σύγχρονη ματιά στην ποίηση κόντρα στην πεποίθηση πως η ποίηση δεν έχει σχέση με την καθημερινότητά μας.

<sup>37</sup> Και υποστηρίζει πως ό,τι γράφεται, από τους μαθητές, λογίζεται πια ως λογοτέχνημα.

Η διδάσκουσα του Ιδρύματος, με τη σειρά της, υποστήριξε πως με αυτόν τον τρόπο βελτιώνει τις διδακτικές ικανότητές της<sup>38</sup>, ενώ μαθαίνει στα παιδιά ποιητικές φωνές που δεν γνωρίζουν στην σχολική εκπαίδευσή τους. Ο διαφορετικός βαθμός θεσμοποίησης των δύο εργαστηρίων εντοπίζεται και στα λεχθέντα των διδασκουσών τους.

Σχετικά με τις προϋποθέσεις ένταξης των μαθητών, στον πολυχώρο της Σόλωνος, δεν τέθηκαν προϋποθέσεις συμμετοχής, καθώς επιθυμία της διδάσκουσας ήταν η ελευθερία και η μη δέσμευση των μετεχόντων. Αντιθέτως στο εργαστήρι του Σινόπουλου τίθενται προϋποθέσεις από το ίδιο το Ίδρυμα και όχι τη διδάσκουσα. Παραθέτουμε:

Τα παιδιά στέλνουν έναν αριθμό ποιημάτων τους, πέντε, με βάση αν αυτά τα κείμενα ακόμη και αν είναι αδέξια, δείχνουν ένα πραγματικό και ειλικρινές ενδιαφέρον για την ποιητική δημιουργία και αν υπόσχονται πως θα δώσουν ακόμα καλύτερα δείγματα γραφής, ακόμα και αν έχουν λάθη, γίνονται δεκτά. Είχαμε βάλει παλιά ένα ηλικιακό όριο από 18-35 ετών. Τα τελευταία δύο χρόνια το διευρύνουμε και γίνονται δεκτές αιτήσεις από 18-45 ετών. Και απεδείχθη ότι δεν ήταν λανθασμένη η διεύρυνση των ποιητικών ορίων.

Ωστόσο δεν δόθηκε πιθανή εξήγηση για τη διεύρυνση του ηλικιακού ορίου. Δεν εξηγήθηκε αν αποτελεί προσπάθεια του Ιδρύματος για συμπερίληψη ή μια προσπάθεια τόνωσης της προσέλευσης των υποψήφιων μαθητών. Σε κάθε περίπτωση η ως άνω διαδικασία ένταξης δηλοί τη σημασία της αξιολόγησης στους κόλπους ενός ιδρύματος με εκπαιδευτικούς στόχους.

Οι προσδοκίες διδαχής μαθημάτων από τις εν λόγω ποιήτριες, αν και διαφορετικές, συναρτώνται στενά με την ποιητική τέχνη. Η διδάσκουσα της Σόλωνος ήθελε να διερευνήσει αν η ποίηση διδάσκεται σαν γνώση-δεξιότητα, ενώ η διδάσκουσα στο εργαστήρι του Ιδρύματος ανέφερε τη δημιουργία επικοινωνίας των νέων παιδιών με την γλωσσική - λογοτεχνική παράδοση της ελληνικής γλώσσας, επιβεβαιώνοντας για ακόμη μια φορά τον εκπαιδευτικό σκοπό στην εργαστηριακή διαδικασία του ιδρύματος.

**Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Δικτύσεις.** Αρχικά οι διδάσκουσες ρωτήθηκαν για τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων στο εργαστήρι τους. Στη Σόλωνος, οι μετέχοντες/ουσες είναι από 20 έως 70 ετών. Πιο σφαιρική ήταν η απάντηση για το

---

<sup>38</sup> Είναι συνταξιούχος καθηγήτρια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ποιητικό εργαστήρι του ιδρύματος. Αναφέρθηκε πως μετέχουν άνθρωποι από όλα τα πεδία εκπαίδευσης<sup>39</sup>, από διάφορα επαγγέλματα και με τη διεύρυνση των ηλικιακών ορίων, ό μέσος όρος ηλικίας έχει μετατοπιστεί στα 30 έτη.

Και οι δύο διδάσκουσες υποστήριζαν πως η επαφή με τους μαθητές είναι πολύ σημαντική. Στο εργαστήρι της Σόλωνος, μάλιστα, υπάρχουν χρόνιες σχέσεις και εκτός των μαθημάτων. Η διδάσκουσα διαπίστωσε, χωρίς να το αναμένει, πως η κοινωνικοποίηση είναι πολύ σημαντική και πως κέρδισε μια κοινότητα ανθρώπων<sup>40</sup>. Αντίστοιχα η διδάσκουσα του Σινόπουλου ανέφερε πως είναι μια γόνιμη επαφή, καθώς μαθαίνει και η ίδια, ενώ την “κρατάει” νέα. Αλλά και η επαφή των παιδιών μεταξύ τους είναι πολύ γόνιμη, αφού γίνονται φίλοι, διαβάζουν ο ένας το έργο του άλλου. Οι απαντήσεις, δηλαδή, εστιάζουν στην κοινωνική επαφή των δρώντων και όχι στη πολιτιστική διαντίδρασή τους.

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε αν είναι κρίσιμη η ομοφιλία -και η πολιτική- σε αυτές τις δικτύσεις. Όσον αφορά τα ενδιαφέροντα οι απαντήσεις ήταν κοινές. Αρκεί να είναι κοινό το ενδιαφέρον για την ποίηση, τη λογοτεχνία και ένα γενικότερο καλλιτεχνικό ενδιαφέρον για τη διεξαγωγή των μαθημάτων. Βέβαια ακόμη περισσότερα κοινά ενδιαφέροντα θα εξελίξουν την ομάδα σύμφωνα με τα λεγόμενα της διδάσκουσας του εργαστηρίου της Σόλωνος<sup>41</sup>. Οι διδάσκουσες απάντησαν, ομού, πως προσπαθούν να αφήσουν εκτός των μαθημάτων τις πολιτικές πεποιθήσεις, καθώς είναι ευαίσθητο ζήτημα που μπορεί να αλλοιώσει την υφή των μαθημάτων.

Ομοίως απάντησαν στην ερώτηση για τους ρόλους στην εκάστοτε ομάδα. Η διδάσκουσα του ποιητικού εργαστηρίου του ιδρύματος υποστήριξε πως ο καθένας παίρνει το δικό του χρόνο συμμετοχής, ενώ η διδάσκουσα της Σόλωνος απάντησε πως μόνο εκείνη είναι η συντονίστρια των μαθημάτων. Έναν ρόλο που προσπαθεί, επίσης, να τον φέρει διακριτικά και να μην είναι παρεμβατική.

Η τελευταία ερώτηση της θεματικής ενότητας αφορά τη σημαντικότητα των δικτύσεων. Οι διδάσκουσες απάντησαν καταφατικά, ενώ οι απαντήσεις τους ήταν

---

<sup>39</sup> Φιλολόγοι, καλλιτέχνες, μαθηματικοί, φυσικοί.

<sup>40</sup> Σε επίπεδο φιλικής-κοινωνικής κοινότητας και όχι λογοτεχνικής με όρους που αναφέρθηκαν ανωτέρω.

<sup>41</sup> “Αν κάποιος ασχολείται με τις τέχνες, μουσική, θέατρο και τα λοιπά μπορεί να εμβαθύνει σε περισσότερα κοινά στοιχεία η επικοινωνία. Νομίζω είναι η δυναμική της ομάδας και όταν αυτή λειτουργήσει η ομάδα γίνεται απίστευτη πηγή γνώσης και δύναμης. Και χρειάζεται και κοινωνικοποίηση σε αυτή τη διαδικασία φαντάζομαι, αν και δεν μπορώ να μιλήσω επιστημονικά για αυτό. Ένωσα χαρά όμως για την κοινωνικοποίηση της ομάδας και αν είναι παράπλευρο, τότε ήταν πολύ κινητήριο για μένα και για τα μέλη”.

ενδιαφέρουσες. Η διδάσκουσα από τη Σόλωνος εξέφρασε πως ο όρος δικτύωση της φέρνει ομοιογενείς συνδηλώσεις και προτιμά τον όρο ομάδα. Η ομάδα έχει τη δική της δυναμική και επικοινωνία, ενώ δημιουργούνται και συνεργασίες (επιμέλειες, μεταφράσεις). Επιβεβαιώνεται η θέση του Granovetter (1973) για δουλειές που μπορεί να προκύψουν σε ένα κοινωνικό δίκτυο.

Η διδάσκουσα του ιδρύματος τόνισε το στοιχείο της μάθησης και της αλληλεπίδρασης των ανθρώπων. Επικουρικά, ως προς τη δυναμική, ανέφερε ότι στο παρελθόν ένα λογοτεχνικό περιοδικό έχει βγει από παιδιά του εργαστηρίου, αφήνοντας χώρο για μια ερμηνεία διαμεσολαβητική του εργαστηρίου σε χρόνο παρελθοντικό.

**Η Διαδικασία του Μαθήματος.** Η επόμενη ενότητα ερωτήσεων εξέτασε ζητήματα διαδικασίας των μαθημάτων. Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τη δομή ενός τυπικού μαθήματος. Για τα μαθήματα του πολυχώρου η απάντηση έφερε στο φως το ρευστό στοιχείο των μαθημάτων. Υπάρχει ένας προγραμματισμός με την κάλυψη μιας ποιητικής ενότητας στην αρχή, αλλά δεν τηρείται πάντα. Το κάθε μάθημα είναι διαφορετικό, αλλά στο δεύτερο μέρος πάντα εξετάζονται ποιήματα της ομάδας. Η διδάσκουσα ανέφερε πως ο στόχος είναι η τριπλέτα ανάγνωσης, γραφής και διόρθωσης. Ενώ η διδάσκουσα του ιδρύματος εξήγησε τη διδακτική της μέθοδο· παλιές μορφές λογοτεχνικής έκφρασης (π.χ. δημοτικό τραγούδι) που συνδυάζονται με σύγχρονα ποιήματα. Στο τέλος τίθεται μια άσκηση στους μαθητές με τον τρόπο γραφής των κειμένων που έχουν διδαχθεί. Αναδεικνύεται, και πάλι, η ανοικτή φύση του εργαστηρίου της Σόλωνος και η πιο δομική - θεσμική προσέγγιση του εργαστηρίου του ιδρύματος.

Η επόμενη ερώτηση ήταν αν υπάρχει συγκεκριμένο syllabus και αν μπορούν οι μαθητές να επηρεάσουν τι θα διδαχθεί. Στον πολυχώρο της Σόλωνος δεν παράγεται κάποιος ποιητικός κανόνας σύμφωνα με τη διδάσκουσα. Μόνο στην αρχή όταν ξεκίνησαν τα μαθήματα υπήρχε ένα corpus κειμένων. Ύστερα ο καθένας μπορούσε να φέρει ό,τι τον απασχολούσε και ενδιέφερε, καθώς είναι αρκετά ανοικτοί σε νέες προτάσεις<sup>42</sup>. Όσον αφορά το ίδρυμα τα πράγματα είναι διαφορετικά. Υπάρχει κανόνας και σώμα κειμένων που διδάσκονται. Αναφέρει η διδάσκουσα: “Από τις απαρχές της νεοελληνικής ποίησης, το δημοτικό τραγούδι συνεχίζουμε στο Σολωμό, στο Κάλβο, στον Παλαμά σε κάποιους σημαντικούς ποιητές του 19ου αιώνα, στο Μεσοπόλεμο,

---

<sup>42</sup> Σκοπός είναι η κάλυψη της τριπλέτας δεξιοτήτων με καλά ποιητικά, ελληνικά και ξένα, κείμενα.

στη γενιά του '30 και μέχρι τη γενιά του '70-80." Για τη διδάσκουσα και τα παιδιά προτείνουν ποιήματα ή δράσεις που δεν είναι στην ύλη. Υποστηρίζει πως προκύπτει ποιητική ύλη από την κριτική που ασκούν οι μαθητές μεταξύ τους.

Όσον αφορά το ρόλο της στο μάθημα, η διδάσκουσα της Σόλωνος απάντησε πως την ενδιαφέρει μόνο ο συντονισμός και η ενορχήστρωση. Συντονίζει ένα είδος δραματουργίας. Ενώ η διδάσκουσα του ιδρύματος απάντησε:

Νομίζω ότι και συντονίζω όταν γίνεται ας πούμε μια θεωρητική συζήτηση ή όταν γίνεται κριτική στην εργασία καθενός, λέω και την άποψή μου διακριτικά, αλλά όταν έχουμε ένα κείμενο, ας πούμε, εκεί μεταδίδω τις γνώσεις και με την πείρα που έχω στα παιδιά... Τα προσανατολίζω, δίνω υλικό. Δίνω ερεθίσματα.

Σε έναν πρώτο βαθμό επιβεβαιώνονται, από τα λεγόμενα των διδασκουσών, οι αρχικές κρίσεις των μαθητών για το συντονιστικό ρόλο των διδασκουσών αφενός και αφετέρου για τις διακριτικές παρεμβάσεις τους. Ωστόσο εντοπίζεται, ειδικά στη δεύτερη περίπτωση του ιδρύματος, πως η διδάσκουσα αποτελεί έναν κόμβο - δρώντα διαχείρισης της γνώσης. Στην ώρα της διδαχής των ποιητικών κειμένων εκείνη μεταδίδει γνώσεις και πείρα, προσανατολίζει τα παιδιά.

Τέλος απασχόλησε η διαδικασία της κριτικής των κειμένων των μαθητών. Είναι σημαντική η διαδικασία κριτικής; Η συντονίστρια της Σόλωνος θεωρεί πως όλα τα εργαστήρια πάσχουν στο σημείο της κριτικής, καθώς δεν μπορεί να γίνει με όρους απόλυτης ειλικρίνειας, αφού η κριτική έχει αντίκτυπο στις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών. Ωστόσο το θεωρεί γόνιμο κομμάτι, καλή άσκηση να μάθεις να μιλάς για το έργο κάποιου άλλου και δίνει δυναμική στην ομάδα με επιπλέον ερεθίσματα συζήτησης. Η ίδια αναφέρει πως δεν γνωρίζει αν ανταποκρίνεται πλήρως στον κριτικό της ρόλο. Αντιστοίχως η συντονίστρια του εργαστηρίου Σινόπουλου αναφέρει πως φροντίζει να μην είναι αυστηρή γιατί πρόκειται για εκφράσεις της ψυχής. Αν και σαφώς πρέπει να επισημανθούν προβλήματα σε ένα ποίημα<sup>43</sup>.

**Ο σκοπός των εργαστηρίων ΔΓ.** Για το εργαστήρι της Σόλωνος η απάντηση, καίτοι λιτή, ανέφερε ως σκοπό την αγάπη για την ποίηση και την επαφή με αυτήν με σύγχρονους όρους. Παρατίθεται η απάντηση για το ποιητικό εργαστήρι του Σινόπουλου<sup>44</sup>:

<sup>43</sup> Και οι δύο διδάσκουσες ανέφεραν, πάντως, πως γίνονται σχόλια κριτικής σε καλό κλίμα και με ήθος.

<sup>44</sup> Το όραμα των διδασκουσών από την ποιητική αλληλεπίδραση των μαθητών είναι ίδιο και συνίσταται στην επαφή, την αγάπη και την ενασχόληση με την (σύγχρονη) ελληνική ποίηση.

Νομίζω ότι είναι συνδεδεμένος με τους σκοπούς του Ιδρύματος, το οποίο είναι το μοναδικό, αποκλειστικά, ίδρυμα στην Ελλάδα που έχει αποκλειστικό περιεχόμενο και δράση του την ποίηση. Την ποίηση συνολικά γιατί υπάρχουν άλλα ιδρύματα (Δροσίνη, Παλαμά) είναι αφοσιωμένα μόνο στη μελέτη των ποιητών αυτών. Το ίδρυμα δεν είναι προσηλωμένο μόνο στην ποίηση του Σινόπουλου, αλλά γενικότερα στην προαγωγή και προώθηση της νεοελληνικής μας ποίησης. Να παράγει λόγο ποιοτικό. Και το εργαστήρι το ποιητικό συμβάλλει στους σκοπούς του Ιδρύματος.

Η εν λόγω απάντηση τονίζει, πολλώ δε μάλλον, τον επιμορφωτικό σκοπό των μαθημάτων του εργαστηρίου, το οποίο λειτουργεί ως ένα ποιητικό σχολείο, στους κόλπους του Ιδρύματος.

Η διδάσκουσα του εργαστηρίου της Σόλωνος απάντησε πως ενημερώνει τους μαθητές για τον εκδοτικό λογοτεχνικό χώρο. Γίνονται συζητήσεις για να βοηθηθούν όσοι θέλουν να κινηθούν εκδοτικά, αν και δεν υπάρχει ξεχωριστό μάθημα για αυτό. Το εργαστήρι της, επίσης, δεν έχει επαφές με επαγγελματίες που ασχολούνται με τη διαχείριση εκδόσεων. Μόνο ποιητές και συγγραφείς μιλάνε για τις εμπειρίες τους. Η διδάσκουσα στο ίδρυμα Σινόπουλος αναφέρει πως στο εργαστήρι πηγαίνουν και παιδιά που έχουν ήδη εκδώσει. Το ίδρυμα δεν συστήνει εκδότες στους μαθητές<sup>45</sup>. Για την εκδοτική δραστηριότητα του εργαστηρίου αναφέρθηκε πως υπήρχε, παλιότερα, έντυπο λογοτεχνικό περιοδικό, που δημοσίευαν τα παιδιά του εργαστηρίου<sup>46</sup>. Ακόμη, το εργαστήρι δεν έχει επαφές με επαγγελματίες από τον εκδοτικό χώρο. Αλλά στα πλαίσια του ιδρύματος, καθώς το ίδρυμα έχει πολλές δράσεις, έρχονται στο εργαστήρι ποιητές που μιλούν επ' αφορμή κάποιου ποιητικού θέματος.

Είναι προφανές ότι, μολονότι το εργαστήρι του Σινόπουλου δεν προβαίνει σε τυπικές δράσεις δικτύωσης, ανοίγονται άτυποι δρόμοι δικτύωσης από εκείνες του ιδρύματος. Έχει αναφερθεί και προηγουμένως από τους ίδιους τους μαθητές πως το ίδρυμα διαθέτει καλή φήμη και νομιμοποίηση στο λογοτεχνικό πεδίο. Έτσι οι μαθητές, μέσω των δράσεων δικτύωσης του ιδρύματος, μπορούν να κερδίσουν αναγνώριση και ορατότητα, αποκτούν πρόσβαση σε πόρους (Kadushin, 2005) και ευκαιρίες για περαιτέρω δικτύωση (Lin & Erickson, 2012).

---

<sup>45</sup> Κατά τη γνώμη της ορθώς το κάνει, αφού, δεν είναι αυτός ο ρόλος του Ιδρύματος.

<sup>46</sup> Το περιοδικό ονομάζονταν “Τα τετράδια του Ελλήνορα” και διήρκεσε για μικρό χρονικό διάστημα..

**Το κεφάλαιο των εργαστηρίων.** Η τελευταία ερώτηση των συνεντεύξεων ήταν αν εντοπίζουν οι ίδιες κάποια αξία - πλεονέκτημα, στο δικό τους μάθημα, σε σχέση με άλλα εργαστήρια. Οι απαντήσεις αφορούσαν κυρίως τους δικούς τους όρους διδασκαλίας και εργασίας. Στο εργαστήρι της Σόλωνος, η διδάσκουσα τόνισε πως μπορούσε να το ενορχηστρώσει όπως εκείνη επιθυμούσε, δίχως χρονικούς και βαθμολογικούς περιορισμούς. Ειδικότερα στόχος ήταν η ελευθερία των ανοικτών μαθημάτων χωρίς τυποποίηση και προσκόλληση στο πρόγραμμα. Η απάντηση αυτή συνδέεται με τη γενικότερη ανοικτότητα της φύσης του εργαστηρίου της Σόλωνος, όπως έχει διαπιστωθεί σε πολλά επιμέρους ζητήματα, και επανέρχεται συνεχώς στην παρούσα ανάλυση. Ενώ, για άλλη μία φορά, η αξία του ποιητικού εργαστηρίου του Σινόπουλου συνδέεται με τα οφέλη του ιδρύματος:

Ότι βρισκόμαστε σε ένα χώρο σε ένα ίδρυμα που έχει ποιητική παράδοση, ότι υπάρχει ένα ΔΣ ανθρώπων που αγαπάνε την ποίηση και είναι αφοσιωμένοι δια βίου στην ποίηση. Αυτό είναι πολύ σημαντικό. Επίσης έχει μια βιβλιοθήκη σημαντική το ίδρυμα. Οι μαθητές επιλέγονται με βάση τις ποιητικές τους δεξιότητες. Δίνεται μια υποτροφία για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα στο ίδρυμα. Αυτά είναι τα πλεονεκτήματα χωρίς να σημαίνει ότι δεν σεβόμαστε τα ιδρύματα των άλλων ανθρώπων.

Το ίδρυμα Σινόπουλου, συνελόντι ειπείν, διαθέτει ένα θεσμικό εκτόπισμα. Αυτό ενισχύεται από το γεγονός της λειτουργίας ενός ποιητικού εργαστηρίου στους κόλπους του, παρέχοντας “υποτροφία”<sup>47</sup> σε μαθητές για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα.

### **Συμμετοχική Παρατήρηση Εργαστηρίων**

Η μέθοδος της συμμετοχικής παρατήρησης έχει αξιοποιηθεί ιδιαίτερος σε έρευνες των Πολιτισμικών Σπουδών και της Κοινωνιολογίας του Πολιτισμού<sup>48</sup>. Στην παρούσα περίπτωση θα αποτελέσει αρωγό στην πληρέστερη κατανόηση της λειτουργίας των εργαστηρίων. Σκοπός είναι, μέσω της παρατήρησης, να διασταυρωθούν οι απόψεις των δρώντων και να ερμηνευτεί, με τρόπο κριτικό, η διυποκειμενικότητα των δεδομένων των συνεντεύξεων.

Η συμμετοχική παρατήρηση διήρκεσε έξι εβδομάδες, παρατηρήθηκαν δηλαδή έξι εβδομαδιαία μαθήματα σε κάθε εργαστήρι<sup>49</sup>. Η παρατήρηση διεξήχθη ταυτόχρονα

---

<sup>47</sup> Συνίσταται στη δωρεάν συμμετοχή.

<sup>48</sup> Edberg (2018), Fine (2017), Galleli (2016).

<sup>49</sup> Τα μαθήματα ΔΓ διαρκούν τρεις ώρες και στα δύο υπό εξέταση εργαστήρια. Συνολικά έγιναν αντικείμενο μελέτης 36 διδακτικές ώρες.



με τις συνεντεύξεις των δρώντων και για κάθε τρίωρο μάθημα κρατήθηκαν σημειώσεις, με βάση ένα πρωτόκολλο παρατήρησης. Από την εξέταση και τη δόμηση των καταγραφέντων παρατηρήσεων, οι οποίες έφτασαν στο σημείο κορεσμού, προέκυψαν τέσσερις αναλυτικές κατηγορίες. Οι παρατηρήσεις αφορούσαν στην καταγραφή του χώρου των μαθημάτων, στο μάθημα της ΔΓ, στους δρώντες και τις σχέσεις μεταξύ τους και σε ελάχιστες αναφορές - διαπιστώσεις που αφορούσαν το εννοιολογικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων.

Πρώτα αναλύονται τα ευρήματα της συμμετοχικής παρατήρησης για το εργαστήρι της Σόλωνος κι έπειτα τα ευρήματα για εκείνο του ιδρύματος Σινόπουλου. Η αναλυτική αυτή διάκριση φωτίζει το διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης των δύο εργαστηρίων, η οποία αντανακλάται σε πλήθος ζητημάτων (απόψεων, διαδικασίας και επιλογών) και φανερώνει τη διαφορετική θεώρηση της ΔΓ στους κόλπους της λογοτεχνίας.

**Παρατηρώντας το εργαστήρι ΔΓ του πολυχώρου της Σόλωνος.** Το εργαστήρι διεξάγεται σε έναν πολυχώρο της Σόλωνος. Μολονότι ο πολυχώρος διαθέτει καφέ, βιβλιοθήκη και χώρο για εκδηλώσεις, τα μαθήματα γίνονται σε ένα όμορο πατάρι. Ο χώρος των μαθημάτων είναι απομονωμένος από το κοινό. Παγιωμένες θέσεις δεν υπάρχουν. Κάθε συμμετέχων/ουσα και η διδάσκουσα κάθονται σε διαφορετικές, κάθε φορά, θέσεις ανάλογα με την ώρα άφιξής τους. Αυτό υποδηλώνει ενδεχομένως και την κατάρριψη, ως ένα βαθμό, της αυθεντίας της διδάσκουσας.

Τα μαθήματα έχουν συγκεκριμένη δομή. Το πρώτο μέρος του μαθήματος, το οποίο είναι και μικρότερο χρονικά, χωρίς αυστηρό όριο, αφιερώνεται σε κάποιο ποίημα ή κάποια ποιητική συλλογή που θα δει η ομάδα. Κάθε φορά ήταν ένα διαφορετικό ποιητικό αντικείμενο<sup>50</sup>. Δεν υπήρχε ένα συγκεκριμένο σώμα κειμένων και οι μαθητές έφερναν τις δικές τους προτάσεις. Στο δεύτερο και πιο σημαντικό μέρος του μαθήματος, κάθε μαθητής/τρια, από όσους το επιθυμούσαν, διάβαζε ένα ποίημα που έχει γράψει. Αυτά τα ποιήματα προέρχονται από μια ποιητική δεξαμενή των μαθητών και δεν σχετίζονται με τα κείμενα του πρώτου μέρους. Ύστερα γίνεται κριτική από όποιον επιθυμεί στο εκάστοτε ποίημα που έχει διαβαστεί.

---

<sup>50</sup> Ενδεικτικά αναφέρεται πως η διδάσκουσα πρότεινε να δουν μερικά παραδοσιακά δείγματα γραφής ελεύθερου πεζού λόγου και διαβάστηκαν αποσπάσματα της Κίχλης και του Μυθιστορήματος του Σεφέρη. Σε ένα μάθημα η διδάσκουσα ανέφερε πως ένας μαθητής της έστειλε ένα ποίημα στο email της και πρότεινε να το εξετάσουν. Σε ένα άλλο μάθημα, με αφορμή την τεχνική ενός μαθητή, προτάθηκε να δουν, οι μαθητές, ποιήματα του Μπρεχτ.

Η κριτική αποτελεί το πιο σημαντικό κομμάτι των μαθημάτων. Όλοι οι δρώντες ενεργοποιούνται, συμμετέχουν και σχολιάζουν το ποίημα των συμμαθητών τους. Προσπαθούν να προσφέρουν με καλοπροαίρετο τρόπο στην γραφή του ατόμου. Αντιστοίχως εκείνος που διαβάζει το ποίημά του, ακούει με προσοχή τα σχόλια των υπόλοιπων συμμαθητών του και προσπαθεί να αφουγκραστεί την αρέσκεια/απαρέσκειά τους, τα σχόλια και την κριτική τους. Συλλήβδην αποτελεί το κομμάτι των μαθημάτων που καταλαμβάνει αρκετό χώρο, ενώ οι δρώντες αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν μεταξύ τους.

Εδώ πρέπει να επισημανθούν -αν και δεν αποτελεί δεδηλωμένο τρόπο αξιολόγησης- η πρακτική των ίδιων των μαθημάτων και η στάση των δρώντων που υποδηλώνουν ξεκάθαρα πως πρόκειται για είδος αξιολόγησης. Άλλως δεν θα υπήρχε ενδελεχής κριτική των κειμένων. Τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν υποκειμενικά για τον εκάστοτε δρώντα και ήταν, σε ένα πρώτο επίπεδο τουλάχιστον, αισθητικά - λογοτεχνικά.

Ο ρόλος της διδάσκουσας είναι συντονιστικός και οργανωτικός. Στο πρώτο μέρος αποκτά έναν πιο ενεργό ρόλο στη μετάδοση των απόψεων της και στο διδακτικό κομμάτι του μαθήματος. Συντονίζει τη συζήτηση και κατευθύνει σε σημεία που εκείνη επιθυμεί. Στο δεύτερο μέρος αποσύρεται και τελευταία διατυπώνει την κριτική της για κάθε ποίημα. Πρέπει να επισημανθεί πως λειτουργεί σαν ένα είδος λογοτεχνικού μέντορα (Ghidotti, 2022), καθώς είναι πρόθυμη και ενθαρρύνει τους μαθητές να της στείλουν ποιήματά τους για να τους κάνει στοχευμένες παρατηρήσεις. Ωστόσο δεν λειτουργεί ως πυλωρός της λογοτεχνικής αξίας των μαθητών της.

Στα μαθήματα δεν έγιναν συζητήσεις για επαφή με επαγγελματίες από το πεδίο. Ωστόσο υπήρχαν συζητήσεις με άτομα για τις απαιτήσεις των εκδοτικών οίκων. Άτομα εξέφρασαν την επιθυμία τους για έκδοση των έργων τους και ζήτησαν τις συμβουλές της διδάσκουσας για τις εκδοτικές - λογοτεχνικές πρακτικές. Η διδάσκουσα μοιράστηκε τις εμπειρίες της. Διαδικασία που έστω και έμμεσα υποδεικνύει τη διδάσκουσα ως κόμβο διαχείρισης της γνώσης και της πληροφόρησης στη δικτύωση.

Ο τρίτος άξονας της παρατήρησης, ήτοι οι σχέσεις των δρώντων<sup>51</sup>, ανέδειξε πως οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, αλλά και με τη διδάσκουσα, ήταν ιδιαίτερες καλές. Γενικώς συστήνουν ένα δίκτυο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που σε πρώτο

---

<sup>51</sup> Τα χαρακτηριστικά των δρώντων όπως αποτυπώθηκαν ανωτέρω (ηλικία, διαφορετικό εκπαιδευτικό και επαγγελματικό υπόβαθρο επιβεβαιώθηκαν. Στοιχεία τους επιβεβαιώνονται και από προσωπική γνώση του γράφοντος.

επίπεδο έχουν να κάνουν με την ποίηση, τη λογοτεχνία και τις τέχνες<sup>52</sup> και φτάνουν σε ανθρώπινο επίπεδο<sup>53</sup>. Η επικοινωνία περιλαμβάνει κάθε είδους επαφή και πληροφορία ανάμεσα στους δρώντες<sup>54</sup>. Η πολιτιστική ομοφιλία φαίνεται να είναι κρίσιμη στο εν λόγω δίκτυο και σημείο επαφής των ατόμων. Η πολιτική ομοφιλία δεν αποτέλεσε ενεργό παράγοντα των μαθημάτων. Οι μαθητές δεν εξέφραζαν τις πολιτικές τους θέσεις, μολονότι, στην αρχή των μαθημάτων, γίνονταν πολιτικά σχόλια για την επικαιρότητα.

Πολύ ενδιαφέρουσα ήταν η συμμετοχική παρατήρηση για την εξακρίβωση πιθανών ρόλων στο εργαστήρι. Υπενθυμίζεται πως οι δρώντες απάντησαν κατηγορηματικά πως δεν εντοπίζονται ρόλοι. Πράγματι δεν υπάρχουν μαθητές - κόμβοι στο δίκτυο που μετέρχονται τη γνώση, την πρόσβαση στην πληροφορία ή κατέχουν εξουσία. Ωστόσο εντοπίζονται ανθρωπότυποι. Δηλαδή άνθρωποι εξωστρεφείς που συμμετέχουν πιο πολύ, γράφουν πιο συχνά, είναι πρόθυμοι να μιλήσουν εν ώρα σιωπής και αμηχανίας (σε στάδιο κριτικής), διαβάζουν πρώτοι τα ποιήματά τους και ασκούν κριτική. Αντιστρόφως μερικοί δρώντες προτιμούσαν να έπονται επί της διαδικασίας. Ωστόσο η διδάσκουσα αποτελεί, εκ της διαδικασίας, έστω και περιορισμένα έναν κόμβο που μετέρχεται τη γνώση και την πληροφορία (Kadushin, 2012). Προσανατολίζει τους μαθητές σε διδακτικό επίπεδο, ενώ αντιμετωπίζεται σαν αυθεντία σχετικά με την εκδοτική της εμπειρία.

Τέλος οι δρώντες καταπιάνονται με το επιτελεστικό κομμάτι των μαθημάτων. Δεν ορίζουν τη ΔΓ, δεν εξέφρασαν προβληματισμό για το αν διδάσκεται η γραφή, αν αξιολογούνται ή αν είναι εμπορευματοποιημένα τα μαθήματα<sup>55</sup>. Τα μαθήματα δεν είναι προσανατολισμένα σε έναν αναστοχασμό στα ως άνω ζητήματα. Όπως δεν εκφράστηκε σκοπός των μαθημάτων ή σύγκριση με άλλα εργαστήρια ΔΓ. Επιβεβαιώνεται πως ο εννοιολογικός στοχασμός στο πεδίο της ΔΓ διενεργείται μονάχα στο ακαδημαϊκό πεδίο (Dawson, 1994).

Ωστόσο οι φιλοδοξίες - κίνητρα των μετεχόντων (φιλομάθεια, επαφή με την ποίηση, εξωτερίκευση και επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη), οι προσδοκίες τους (πιθανή έκδοση, βελτίωση της γραφής τους, αξιολόγηση από τα μέλη), καθώς και η

---

<sup>52</sup> Οι μαθητές πολύ συχνά προτείνουν πολιτιστικά προϊόντα ο ένας στον άλλον (θεατρικές παραστάσεις, ταινίες, βιβλία και ούτω καθεξής. Επιβεβαιώνεται η θέση του Erickson (1996).

<sup>53</sup> Οι μαθητές στην αρχή των μαθημάτων και στα διαλείμματα πολύ συχνά συζητούσαν για την προσωπική τους ζωή και τις δουλειές τους με ενδιαφέρον (Thoits, 1995).

<sup>54</sup> Δρώντες πρότειναν εργασία σε έναν μαθητή που έψαχνε για εργασία (Granovetter, 1973).

<sup>55</sup> Το αντίτιμο των μαθημάτων παραδίδεται στο τέλος των μαθημάτων στη διδάσκουσα.

σημαντικότητα του μαθήματος και της ομάδας εκφράστηκε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Συνήθως πρόκειται για λιτές εκφράσεις των μαθητών κατά τη διάρκεια της συζήτησης και της κριτικής. Ή στο τέλος των μαθημάτων όπου γίνεται ένας άτυπος απολογισμός - αποτύπωση του μαθήματος και της ομάδας. Λόγου χάρη μια μαθήτρια είπε: “Πείτε μου ειλικρινά τις απόψεις σας είναι πολύ σημαντική η ομάδα για τη γραφή μου”.

**Παρατηρώντας το ποιητικό εργαστήρι του Ιδρύματος Σινόπουλου.** Τα μαθήματα του ποιητικού εργαστηρίου του ιδρύματος Σινόπουλου διεξάγονται στην προσφυγική κατοικία που διέμενε ο ποιητής Τάκης Σινόπουλος στον Περισσό. Στην κατοικία, που στεγάζεται και το ίδρυμα, υπάρχει άθικτη η βιβλιοθήκη του ποιητή, τα έργα ζωγραφικής του και η πολύ μεγαλύτερη βιβλιοθήκη του ιδρύματος. Η τελευταία αποτελείται από πολλούς τόμους βιβλίων και κυρίως περιοδικών ποίησης. Στον χώρο αυτό υπάρχει η δυνατότητα πρόσβασης των σπουδαστών και των ερευνητών στο ψηφιακό αρχείο του ιδρύματος. Στην οικία του Σινόπουλου υπάρχει μια αίθουσα διαλέξεων και μια ακόμη πιο μικρή αίθουσα που γίνονται τα μαθήματα. Οι μαθητές/τριες λαμβάνουν ερεθίσματα και σε κάθε περίπτωση έχουν πρόσβαση σε ποιητικό, παλιό και σύγχρονο, υλικό. Παγιωμένες θέσεις των μετεχόντων, όσον αφορά στις θέσεις που κάθονται, δεν εντοπίζονται ούτε εδώ. Οι θέσεις είναι τυχαίες ανάλογα με την ώρα άφιξης.

Τα μαθήματα του ποιητικού εργαστηρίου έχουν τη δική τους δομή. Στο πρώτο μέρος των μαθημάτων εξετάζονται οι εργασίες - ποιήματα των μαθητών που έχουν ως αφορμή μια άσκηση που έχει τεθεί από τη διδάσκουσα και σχετίζονται με ποιητική ενότητα που έχει διδαχθεί<sup>56</sup>. Το δεύτερο μέρος των μαθημάτων αφιερώνεται στην ποιητική ύλη του εργαστηρίου. Ειδικότερα πρόκειται για την ήδη αναφερθείσα, από τη διδάσκουσα ιστορική λογοτεχνική προσέγγιση των μαθημάτων<sup>57</sup>. Ύστερα από την απαρίθμηση βιογραφικών στοιχείων ενός ποιητή, συνήθως, ακολουθεί το ιστορικό - λογοτεχνικό πλαίσιο δράσης του και το ρεύμα στο οποίο ανήκε. Ύστερα εξετάζονται τρία - τέσσερα ποιήματά του -επιλογής της διδάσκουσας- και πάνω σε αυτά αναλύονται οι τεχνικές του ποιητή, ενώ γίνονται σχόλια και διεξάγεται συζήτηση. Το μάθημα

---

<sup>56</sup> Λόγου χάρη οι μαθητές κλήθηκαν να γράψουν ένα αφηγηματικό ποίημα με τις τεχνικές του Καβάφη ή να γράψουν μια “καλβική” στροφή με τις τεχνικές του Κάλβου.

<sup>57</sup> Η συμμετοχική παρακολούθηση κατέγραψε με γραμμική σειρά τις εξής θεματικές ενότητες: Κάλβος, Αθηναϊκή Ρομαντική Σχολή, Παλαμάς, Καβάφης.

φαίνεται με ελάχιστες χρονικές αποκλίσεις να είναι διαιρεμένο σε δύο ίσα χρονικά διαστήματα. Συνάγεται, ξανά, πως το μάθημα είναι πιο συστηματικό και θεσμοποιημένο, όπως αρμόζει σε ένα ίδρυμα.

Είναι ενδεικτικό πως οι ποιητικές ενότητες με τους ποιητές και τα επιλεγόμενα ποιήματά τους αποτελούν επιλογές της διδάσκουσας. Εκείνη έχει οργανώσει το σώμα κειμένων βάσει δικών της επιλογών και καθοδηγεί τους μαθητές. Οι μαθητές, φαίνεται, πως δύνανται να επηρεάσουν περισσότερο τον χρόνο ενασχόλησης με ένα ποίημα, αναλόγως της αρεσκείας/απαρεσκείας τους και των σχολίων που θα κάνουν. Πρέπει να επισημανθεί βέβαια πως δεν προτάθηκε ένα ποίημα ή ένας ποιητής από τους μαθητές για να εξακριβωθεί η αντίδραση της διδάσκουσας. Γεγονός που συνηγορεί αφενός στην αδυναμία συνδιαμόρφωσης του μαθήματος και αφετέρου στην αυθεντία της διδάσκουσας. Η τελευταία λειτουργεί ως κόμβος με εξουσία στη δικτύωση.

Και στο ποιητικό εργαστήρι του ιδρύματος Σινόπουλου διεξάγεται κριτική μεταξύ των δρώντων. Η κριτική αποτελεί ένα μείζον μέρος των μαθημάτων. Οι μαθητές/τριες και η διδάσκουσα σχολιάζουν τα ποιήματα - ασκήσεις των μαθητών<sup>58</sup>. Η κριτική διεξάγεται σε καλό κλίμα και επισημαίνονται τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της γραφής ενός μαθητή. Ο μαθητής που κρίνεται, με τη σειρά του, ακούει τα σχόλια των συμμαθητών του και λαμβάνει μέρος στην κριτική ανατροφοδότησή του.

Πρέπει να ειπωθεί, σε αντιστοιχία με το εργαστήρι της Σόλωνος, πως πρόκειται για το πιο διαδραστικό κομμάτι του μαθήματος. Οι μαθητές σχολιάζουν τα κείμενά τους, συζητούν, επιχειρηματολογούν, αλληλεπιδρούν και διεξάγεται εποικοδομητική συζήτηση. Η στάση των μαθητών και η ενεργητική συμμετοχή τους, που είναι πολύ πιο έντονη από το διδακτικό μέρος, φανερώνει πως η κριτική είναι μια σημαντική διαδικασία των μαθημάτων, ενώ προσφέρει αξιολόγηση της γραφής των μετεχόντων. Τα κριτήρια είναι, και εδώ, αισθητικά - λογοτεχνικά ανάλογα την αρέσκεια / απαρέσκεια του καθενός και δεν εξακριβώθηκε κάποιο άλλο είδος κριτηρίου.

Η διδάσκουσα διαθέτει συντονιστικά και οργανωτικά καθήκοντα<sup>59</sup>. Στο πρώτο μέρος είναι πιο αφανής και τελευταία ασκεί διακριτική κριτική στα κείμενα. Στο δεύτερο μέρος αναλαμβάνει ενεργό ρόλο διδάσκουσας και συντονίστριας του μαθήματος. Όπως έχει επισημανθεί, από διάφορα στοιχεία της ανάλυσης, διαθέτει μια κεντρική θέση όσον αφορά τη γνώση και τους πόρους εξουσίας, εντός του δικτύου,

---

<sup>58</sup> Μάλιστα η διδάσκουσα ρωτά, χωρίς βέβαια να υποχρεώνει, κάθε μαθητή/τρια που δεν μίλησε να σχολιάσει το ποίημα του συμμαθητή του.

<sup>59</sup> Σε αντίστροφη πορεία από τη συνάδελφό της στη Σόλωνος.

αφού έχει αποφασιστικές αρμοδιότητες (Kadushin, 2005) στην επιλογή και τη διαχείριση της διδακτέας ύλης.

Στα μαθήματα δεν παρατηρήθηκαν επαφές με επαγγελματίες από το πεδίο της λογοτεχνίας - ποίησης. Ωστόσο η διδάσκουσα τόνισε πως το ίδρυμα με τον ερχομό της άνοιξης θα καλούσε λογοτέχνες και θα διοργάνωνε ποιητικές βραδιές, όπως κάνει κάθε χρόνο. Ανοίγονται, συνεπώς, άτυποι δρόμοι δικτύωσης για τους μαθητές του ιδρύματος. Στα μαθήματα, επίσης, δεν έγινε καμία αναφορά στον εκδοτικό χώρο και τις απαιτήσεις που πρέπει να γνωρίζουν νέοι συγγραφείς.

Όσον αφορά τις σχέσεις των δρώντων<sup>60</sup>, μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης, προέκυψε πως είναι πολύ φιλικές. Οι σχέσεις των συμμαθητών μεταξύ τους, αλλά και με τη διδάσκουσα είναι καλές. Αυτό που παρατηρήθηκε, σε αντίθεση με το εργαστήριο της Σόλωνος, είναι πως οι μαθητές απευθύνονται στη διδάσκουσα στον πληθυντικό. Επίσης παρατηρήθηκε πως οι μαθητές επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους κυρίως περί των λογοτεχνικών και ποιητικών πραγμάτων. Η συζήτηση πάνω σε άλλα θέματα ήταν αρκετά περιορισμένη<sup>61</sup>. Και εδώ, βέβαια, οι μαθητές προτείνουν πολιτιστικά προϊόντα και συγγραφείς μεταξύ τους, χαρακτηριστικό στοιχείο αυτών των δικτυώσεων (Ghidotti, 2022).

Η ομοφιλία, τουλάχιστον σε ορατό επίπεδο, φάνηκε να παίζει περιορισμένο ρόλο. Αρκούσε το ενδιαφέρον για την ποίηση και τη λογοτεχνία. Το ίδιο πρέπει να αναφερθεί και για την πολιτική ομοφιλία. Στην αρχή, πριν την έναρξη των μαθημάτων, καθώς είθισται ένας σχολιασμός της επικαιρότητας, διεξάγονταν πολιτικοποιημένες συζητήσεις με περιορισμένες διαφωνίες.

Μολονότι δεν παρουσιάζονται ρόλοι, στο ποιητικό εργαστήριο του ιδρύματος, με την καντουσιανή έννοια, πλην της διδάσκουσας, εντοπίζονται άνθρωποι που εκ των πραγμάτων, φαίνεται, να συμμετέχουν περισσότερο και να καταλαμβάνουν περισσότερο χρόνο. Άνθρωποι που σχολιάζουν με μεγαλύτερη προθυμία, διαβάζουν πρώτοι τα ποιήματά τους και ασκούν κριτική.

Παρομοίως η συμμετοχική παρατήρηση στο εργαστήριο του ιδρύματος ανέδειξε πως κυριαρχεί το επιτελεστικό μέρος των μαθημάτων. Δεν γίνονται αντικείμενο συζητήσεως ορισμοί της ΔΓ ή άλλες θεωρητικές συζητήσεις γύρω από αυτήν. Δεν

---

<sup>60</sup> Τα χαρακτηριστικά των δρώντων όπως αποτυπώθηκαν ανωτέρω (ηλικία, διαφορετικό εκπαιδευτικό και επαγγελματικό υπόβαθρο επιβεβαιώθηκαν. Στοιχεία τους επιβεβαιώνονται και από προσωπική γνώση του γράφοντος

<sup>61</sup> Και στα διαλείμματα η συζήτηση στρεφόταν γύρω από τη λογοτεχνία.

φαίνεται να υπάρχει ένας πρότερος στοχασμός ή διάθεση ορισμού τους στο λογοτεχνικό πεδίο, εν αντιθέσει με το ακαδημαϊκό. Η παρατήρηση των μαθημάτων, ωστόσο, δεν ανέδυσσε ούτε τις φιλοδοξίες και τις προσδοκίες των μαθητών. Τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών/τριων δεν εκφράζονται και δεν εξωτερικεύονται. Αυτό το γεγονός πρέπει να αιτιολογηθεί με βάση τη θεσμοποίηση του εν λόγω εργαστηρίου. Η διαδικασία του μαθήματος είναι με τη σειρά της αρκετά θεσμοποιημένη και δεν περιλαμβάνει τυχόν αποκλίσεις. Η διαδικασία κινείται από τον έναν εκπαιδευτικό στόχο στον επόμενο, ενώ οι σχέσεις των δρώντων, μολονότι είναι καλές, θεσμοποιούνται με τη σειρά τους διεξάγοντας περιορισμένες συζητήσεις γύρω από τη τέχνη και τη λογοτεχνία.

Το κεφάλαιο των ευρημάτων της κοινωνιολογικής έρευνας παρουσίασε την ανάλυση των ευρημάτων της, προερχόμενα από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις και τη συμμετοχική παρατήρηση των μαθημάτων των εργαστηρίων. Η ανάλυση των ευρημάτων αντικατοπτρίζει το διαφορετικό βαθμό θεσμοποίησης των δύο εξεταζόμενων εργαστηρίων. Παράλληλα επισημάνθηκαν κοινά στοιχεία και απόψεις (κίνητρα, φιλοδοξίες, σημασία ομοφιλίας, δικτύσεων και κριτικής) των δρώντων στο πεδίο. Το επόμενο κεφάλαιο είναι εκείνο της Ανακεφαλαίωσης, στο οποίο ανακεφαλαιώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα, διατυπώνονται τα συμπεράσματα, επεξηγούνται οι περιορισμοί της παρούσας και επισημαίνονται σημεία μελλοντικής έρευνας.

## Ανακεφαλαίωση

Το κεφάλαιο της Ανακεφαλαίωσης θα συνοψίσει τα ερευνητικά ερωτήματα και θα συζητήσει τα κρίσιμα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας. Εν συνεχεία θα συζητηθούν οι περιορισμοί και τα όρια της εμπειρικής, εδώ, έρευνας και θα επισημανθούν σημεία και πεδία που άπτονται μιας μελλοντικής, πιο εμβριθούς, μελέτης.

### Ανακεφαλαίωση των ερευνητικών ερωτημάτων

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια κοινωνιολογική ανάλυση των, δύο υπό εξέταση, εργαστηρίων ΔΓ, καθώς εντοπίζεται εν πρώτοις ένα ερευνητικό κενό. Τα εργαστήρια ΔΓ έχουν μελετηθεί ως προς τα παιδαγωγικά οφέλη που παρέχουν σε μαθητές και στον ενήλικο πληθυσμό. Επομένως είναι αναγκαίο να διεξαχθούν έρευνες υπό ένα κοινωνιολογικό πρίσμα στο πεδίο της ΔΓ.

Στοιχεία από το εννοιολογικό περιεχόμενο της ΔΓ -ορισμός, διδασχή και ενστάσεις που έχουν διατυπωθεί για το αντικείμενό της- αντλήθηκαν στον βαθμό που απαιτούσε η έρευνα για τους εξής λόγους: πρώτον για να παρουσιαστεί το εν λόγω πεδίο και οι εννοιολογικές προκλήσεις που αντιμετωπίζει στους κόλπους του και δεύτερον να καταφανεί πως αυτές οι προκλήσεις επηρεάζουν τους δρώντες και αποτελούν ένα πρότερο θεωρητικό υπόβαθρο που διαμορφώνει τα εργαστήρια.

Σε αυτό το σημείο εκκινεί η κοινωνιολογική προσέγγιση των εργαστηρίων με την εισαγωγή της έννοιας των δικτύσεων. Τα εργαστήρια ΔΓ αναλύονται ως λογοτεχνικές δικτυώσεις και κοινωνικά δίκτυα, στα οποία τα άτομα - δρώντες καταφεύγουν για μια πληθώρα αιτιών. Σκοπός, αρχικά, είναι να διασαφηνιστούν τα κίνητρα συμμετοχής στα σεμινάρια ΔΓ και οι λογοτεχνικές φιλοδοξίες των δρώντων. Έπειτα, αντλώντας κυρίως από την καντουσιανή έννοια κοινωνικών δικτύων, διερευνώνται οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, η σχέση με τις διδάσκουσες, ο ρόλος της ομοφιλίας και της δικτύωσης για τους δρώντες. Σκοπός είναι να διερευνηθούν οι συσχετίσεις των ατόμων εντός της δικτύωσης, καθώς και η ενδεχόμενη ύπαρξη ατόμων-κόμβων που μετέρχονται κανάλια γνώσης, πληροφόρησης και εξουσίας (Kadushin, 2012).

Εμβαθύνοντας στην κοινωνιολογική ανάλυσή μας -αντλώντας από λογοτεχνικές και κοινωνιολογικές θεωρίες- εξετάζεται η εργαστηριακή μορφή της ΔΓ



και η διαδικασία των μαθημάτων της. Πλήθος σημαντικών ζητημάτων άπτονται των μαθημάτων της. Πώς διαμορφώνεται, άραγε, ένα μάθημα ΔΓ; Υπάρχει συγκεκριμένο syllabus που επιβάλλεται εκ των προτέρων; Μπορούν οι μαθητές να έχουν ουσιαστικό λόγο παρέμβασης; Τι γνώση παράγεται; Αξιολογούνται οι μαθητές, και αν ναι με ποια κριτήρια; Τι ρόλο διαδραματίζει η διαδικασία της κριτικής στα μαθήματα;

Συνεχίζοντας, η έρευνα εισάγει την έννοια των πολιτιστικών διαμέσων και διαμεσολαβητών. Ένα καίριο ερευνητικό ερώτημα, μεταξύ άλλων, είναι ο τρόπος δραστηριοποίησης των εν λόγω δικτύσεων στο εκδοτικό - λογοτεχνικό τοπίο και την αγορά του. Δηλαδή αν τα εργαστήρια επιδιώκουν να διαμεσολαβήσουν στο πεδίο προκειμένου να μπορέσουν να νομιμοποιηθούν (Janssen, 2001). Τέλος, εξετάζονται ζητήματα κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των εν λόγω δικτύσεων, αλλά και των ατόμων. Απαιτείται πολιτισμικό κεφάλαιο για να μπορέσει κανείς να εγγραφεί στα εργαστήρια; Δευτερευόντως, αναδύεται πολιτισμικό κεφάλαιο για τους δρώντες από τις δικτύσεις που έχουν επιλέξει; Αν ναι, τι είδους είναι; Μπορεί να μετατραπεί σε άλλου είδους κεφάλαιο (Bourdieu, 1985);

## **Συμπεράσματα**

Η χαρτογράφηση των εργαστηρίων, στην Αθήνα, ανέδειξε τη δυναμικότητα του πολιτισμικού φαινομένου της ΔΓ. Διενεργούνται πολλά προγράμματα ΔΓ, στην πρωτεύουσα, από πλήθος φορέων. Τα εν λόγω εργαστήρια ή σεμινάρια, κατά κύριο λόγο, μυσούν τους ενδιαφερόμενους στις βασικές αρχές κάθε λογοτεχνικής φόρμας<sup>62</sup> και ελάχιστα επιλέγουν την αποκλειστική ενασχόληση με ένα λογοτεχνικό είδος. Εργαστήρια ΔΓ, με χρονική διάρκεια και δόμηση ενός προγράμματος, διεξάγονται από πολυχώρους τέχνης, εκδοτικούς οίκους, πολιτιστικά ιδρύματα και μεμονωμένους συγγραφείς.

Προχωρώντας στα πολύ πιο εμβριθή και ενδιαφέροντα πορίσματα της έρευνας, σχετικά με τα εξεταζόμενα εδώ ποιητικά εργαστήρια ΔΓ, πρέπει να επισημανθεί πως τα παρόντα συμπεράσματα διακρίνονται σε δύο άξονες ερμηνείας και ανάλυσης· αυτόν, σε μικρότερη έκταση, της κοινής εμπειρίας, κινήτρων, φιλοδοξιών και απόψεων των δρώντων -μαθητών και διδασκουσών των εργαστηρίων- και τον συγκριτικά μεγαλύτερο άξονα του ολωσδιόλου διαφορετικού τρόπου θεώρησης της γραφής, και

---

<sup>62</sup> Δηλαδή στην ποίηση, στο μυθιστόρημα, στο διήγημα και λιγότερο δημοφιλείς λογοτεχνικές φόρμες.

επομένως της θεσμοποιημένης δράσης τους από τα εργαστήρια. Ο τελευταίος αυτός άξονας αφορά σχεδόν κάθε πεδίο της έρευνας και διέπει ολόκληρη την ανάλυση των ευρημάτων.

Οι μαθητές των εν λόγω εργαστηρίων υποκινούνται από όμοια κίνητρα και λογοτεχνικές φιλοδοξίες για τη συμμετοχή τους στα προγράμματα ΔΓ. Ειδικότερα, οι μαθητές υποκινούνται, κυρίως, από την ανάγκη εξωτερίκευσης της γραφής τους και την επικοινωνία με ανθρώπους που έχουν τα ίδια ποιητικά ενδιαφέροντα, καθώς η γραφή είναι μια διαδικασία μοναχική. Οι μαθητές δηλώνουν, με την ίδια ένταση, πως επιθυμούν στα εργαστήρια να βελτιώσουν τη γραφή τους και να λαμβάνουν συστηματική αξιολόγηση (Ghidotti, 2022). Επιμέρους κοινά κίνητρα είναι η φιλομάθεια, το χαμηλό κόστος των μαθημάτων, η πιθανή έκδοση ποιητικού βιβλίου (Fürst, 2018) και η γενικότερη απόκτηση εφοδίων (Childress & Gerber, 2015)<sup>63</sup>.

Σε γενικές γραμμές, από τις συνεντεύξεις και τη συμμετοχική παρατήρηση, όμοια κρίνεται η εμπειρία των μαθητών και των διδασκουσών, όσον αφορά τις σχέσεις των δρώντων, την ομοφιλία στις ομάδες, την αξία των δικτύσεων ΔΓ και την κριτική. Συγκεκριμένα διαπιστώνεται πως η κοινωνικοποίηση στα εργαστήρια διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο, αφού συντίθεται ένα δίκτυο επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων που προσδίδουν μια ανθρώπινη διάσταση στα μαθήματα. Οι διαπροσωπικές σχέσεις κρίνονται σημαντικές για την ανταλλαγή απόψεων, την επικοινωνία, την κριτική και την αξιολόγηση εντός της ομάδας (de Nooy, 2003). Η λογοτεχνική-πολιτιστική<sup>64</sup> ομοφιλία θεωρείται σημαντική για τη συνοχή της κάθε ομάδας.

Επίσης τα μέλη των δύο εργαστηρίων κρίνουν τις δικτύσεις, στις οποίες συμμετέχουν, ιδιαίτερες βαρύνουσες για αυτούς και επισημαίνουν πως η κριτική αποτελεί το σπουδαιότερο κομμάτι των μαθημάτων ΔΓ. Η κριτική περιλαμβάνει την ενεργητική συμμετοχή στο μάθημα, την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία, την αναγνώριση της γραφής των δρώντων (Fürst, 2017).

Οι μαθητές των δύο εργαστηρίων διαθέτουν κοινές απόψεις για τη ΔΓ, την έννοια και το περιεχόμενό της<sup>65</sup>. Κατά βάση η ΔΓ θεωρείται μια νεοπαγής μορφή τέχνης ή ένας δημιουργικός τρόπος έκφρασης που συνδυάζει επιμέρους τέχνες με

---

<sup>63</sup> Επαγγελματικών εφοδίων, λογοτεχνικών και πολιτικο-ιδεολογικών.

<sup>64</sup> Η πολιτική ομοφιλία, μολονότι, είναι ενεργό μέρος της διαδικασίας των μαθημάτων, φαίνεται να υφέρπει της διαδικασίας και να αποφεύγεται συνειδητά από μαθητές και κυρίως τις διδάσκουσες.

<sup>65</sup> Αναφέρθηκε βέβαια πως οι εν λόγω απόψεις των μαθητών δεν αποτελούν περιεχόμενο των μαθημάτων, τα οποία αναλώνονται στο επιτελεστικό κομμάτι της γραφής, της αξιολόγησης και της κριτικής.

βασικό χαρακτηριστικό το στοιχείο του λόγου. Οι μαθητές του πολυχώρου της Σόλωνος και του Ιδρύματος Σινόπουλου πιστεύουν πως η γραφή διδάσκεται μεν, αλλά πως μερικά στοιχεία της συγγραφής -έμπνευση, μεράκι- εκφεύγουν της διδαχής. Η απουσία αξιολόγησης με τον παραδοσιακό τρόπο του σχολείου και το χαμηλό κόστος<sup>66</sup> κρίνονται θετικά στοιχεία για τη συμμετοχή ενός ενδιαφερόμενου στα συγκεκριμένα εργαστήρια γραφής. Πρέπει να επισημανθεί πως δεν εντοπίστηκε ο πρότερος στοχασμός των μαθητών σε αυτά τα ζητήματα, συνάγοντας, πως οι εννοιολογικές διερευνήσεις ανήκουν, ως επί το πλείστον, στο ακαδημαϊκό πεδίο.

Ωστόσο τα ευρήματα των συνεντεύξεων των μαθητών και των διδασκουσών ΔΓ, αλλά και τα ευρήματα της συμμετοχικής παρατήρησης, ανέδειξαν τον διαφορετικό τρόπο θεώρησης της λογοτεχνίας και της ΔΓ από τα δύο εξεταζόμενα εργαστήρια. Τονίστηκε, πολλώ δε μάλλον, η διαφορετική δράση και αξιολόγηση της διαδικασίας των εργαστηρίων και των διδασκουσών τους, που αντανακλάται στα μαθήματα ΔΓ, στο corpus των κειμένων που διδάσκονται, στον σκοπό και στο πολιτισμικό κεφάλαιο των εργαστηρίων. Πρόκειται για μια διάκριση απόψεων και πρακτικών που επιβεβαιώθηκε πλήρως από τους μαθητές και τις μαθήτριες, τις διδάσκουσες και από τη διαδικασία της συμμετοχικής παρατήρησης.

Το εργαστήρι του Πολυχώρου της Σόλωνος είναι ένα εργαστήρι ΔΓ με χαμηλό κόστος που δεν προβλέπει καμία προϋπόθεση ένταξης και ως εκ τούτου επιθυμεί να είναι συμπεριληπτικό και δεν αναπαράγει διακρίσεις για τη μη κατοχή πολιτισμικού κεφαλαίου κατά Bourdieu. Όσον αφορά τη διαδικασία του μαθήματος, επιλέγεται η διδαχή ποιητικών κειμένων και χαρακτηριστικών της ποιητικής γραφής, χωρίς να επιθυμεί να αναπαράξει συγκεκριμένο είδος γνώσης, αφού δεν ακολουθείται συγκεκριμένο ποιητικό corpus κειμένων. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν σε μεγάλο βαθμό να διαμορφώνουν, οι ίδιοι, την ποιητική ύλη. Το μάθημα είναι εν πολλοίς στραμμένο στην εξέταση και στην κριτική κειμένων που προέρχονται από μια ποιητική δεξαμενή των μαθητών.

Ακολούθως το εργαστήρι ΔΓ της Σόλωνος, όπως προκύπτει από τα λεγόμενα της διδάσκουσας και των μαθητών του, δεν εξαρτάται από κάποιον φορέα και χαίρει ανεξαρτησίας σε θέματα βαθμολογίας, οράματος και σκοπού. Σκοπός και πολιτισμικό κεφάλαιο του εν λόγω εργαστηρίου είναι αφενός η προσήλωση στη σύγχρονη νεοελληνική και ξενόγλωσση ποίηση και αφετέρου η ελευθερία των μαθητών να

---

<sup>66</sup> Μηδαμινό στην περίπτωση του Ιδρύματος Σινόπουλου.

ακολουθούν τη γραφή τους. Μολονότι δεν υπάρχει πρόθεση διαμεσολαβητικού ρόλου στα λογοτεχνικά και ποιητικά δρώμενα της χώρας, αποτελεί πάγια θέση του εργαστηρίου πως θα συμβουλευθεί και θα ενημερώσει τους μαθητές για τον εκδοτικό χώρο και θα τους παρακινήσει να προβούν σε έκδοση του έργου τους. Η διδάσκουσα λειτουργεί ως ενός είδους λογοτεχνικός μέντορας αφού εξετάζει, εκτός μαθήματος, ποιητικές συλλογές των μαθητών της προτού σταλούν για έκδοση (Ghidotti, 2022).

Αντιθέτως το εργαστήρι του Ιδρύματος Σινόπουλου, αν και είναι ένα εργαστήρι με μηδενικό κόστος<sup>67</sup>, προϋποθέτει κανόνες ένταξης στο εργαστήρι του. Αυτοί είναι η κατάθεση ποιητικών γραπτών των μαθητών προς αξιολόγησή τους και η τήρηση ενός ηλικιακού ορίου<sup>68</sup>. Μπορεί να υποστηριχθεί, εδώ, ένα είδος κριτικής στους ως άνω κανόνες, για το λόγο αναπαραγωγής διακρίσεων λόγω του πολιτισμικού κεφαλαίου που απαιτείται από τους μαθητές. Το Ίδρυμα προϋποθέτει μαθητές που ήδη γράφουν ποιητικά κείμενα και μάλιστα ποιοτικά, ενώ αποκλείονται άτομα μεγάλης ηλικίας. Ωστόσο η διεύρυνση του ηλικιακού ορίου είναι μια προοδευτική εξέλιξη.

Όσον αφορά τα μαθήματα, το εργαστήρι ΔΓ του Ιδρύματος Σινόπουλου ακολουθεί μια τυποποιημένη διαδικασία. Τα μαθήματα εξαρτώνται (από) και, εν πολλοίς, αφορούν μια ποιητική ύλη που έχει επιλεγεί να διδαχθεί από τους ιθύνοντες του Ιδρύματος. Αυτή είναι η ελληνική ποίηση από τις απαρχές της έως και τα τέλη του 20ου αιώνα. Ακολουθείται μια ιστορική - γραμμική προσέγγιση και παρουσίαση ποιητών, ρευμάτων και σχολών (Κωτόπουλος, 2014β). Οι ασκήσεις των μαθητών αφορούν την εκάστοτε ποιητική ενότητα και το μάθημα είναι προσηλωμένο σε αυτό το σώμα κειμένων, ενώ οι μαθητές, φαίνεται, πως δεν έχουν περιθώρια μεταβολής της ύλης. Παράγεται επομένως ένας ποιητικός λογοτεχνικός κανόνας που έχει επιλεγεί από το Ίδρυμα (Κωτόπουλος, 2013).

Τα ως άνω υποστηρίζονται από τον σκοπό του εργαστηρίου του Ιδρύματος<sup>69</sup>. Σύμφωνα με τη διδάσκουσα, ο σκοπός των μαθημάτων είναι η αποκατάσταση μιας ιστορικής σχέσης και συνομιλίας των μαθητών με τη νεοελληνική ποίηση και τις καταβολές της. Είναι η μύηση στην ελληνική ποίηση και τη διδακτική της. Επομένως

---

<sup>67</sup> Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιλέγονται για τα ποιητικά τους κείμενα και κερδίζουν ένα είδος υποτροφίας.

<sup>68</sup> Το χρονικό όριο ένταξης ήταν μέχρι τα 35 έτη και επεκτάθηκε αρχικά στα 40 έτη. Αργότερα επεκτάθηκε, όπως ισχύει σήμερα, στα 45 έτη. Αυτό επιβεβαιώνεται από τα λεγόμενα της διδάσκουσας του Ιδρύματος.

<sup>69</sup> Ο σκοπός του εργαστηρίου, σύμφωνα με τη διδάσκουσα, συμπληρώνει τους γενικούς σκοπούς του Ιδρύματος Σινόπουλου που είναι η προσήλωση στη νεοελληνική ποίηση, η μύηση σε αυτήν, η διδαχή της και η μετάδοσή της.

το εργαστήρι του Ιδρύματος δεν ενημερώνει τους μαθητές του για τον εκδοτικό χώρο και η συναφής πληροφόρηση, για τα εκδοτικά δρώμενα και απαιτήσεις, δεν αποτελούν μέρος του μαθήματος.

Το πολιτισμικό κεφάλαιο και η *suí generis* διαφορά του εν λόγω εργαστηρίου είναι πως στεγάζεται στους κόλπους του ποιητικού Ιδρύματος Σινόπουλου. Το Ίδρυμα Τάκης Σινόπουλος είναι ένα ίδρυμα με ποιητική παρουσία και δραστηριότητα, με εργαστήρι ΔΓ, με εκδόσεις για περίπου είκοσι χρόνια στο ελληνικό λογοτεχνικό γίγνεσθαι. Το πολιτισμικό κεφάλαιο, σύμφωνα με τους μαθητές του, είναι η καλή φήμη που φέρει το εργαστήρι γραφής του στο ελληνικό εκδοτικό τοπίο<sup>70</sup>. Η αποφοίτηση, συνεπώς, από το εν λόγω εργαστήρι προσφέρει αναγνώριση, ορατότητα και μετέπειτα εξέλιξη στον εκδοτικό χώρο (Ghidotti, 2022).

Όπως φάνηκε από την ανάλυση των ευρημάτων, εντοπίζεται ένας διαφορετικός βαθμός θεσμοποίησης των δύο εργαστηρίων ΔΓ. Αυτή η θεσμοποίηση αντανακλάται σε πλήθος απόψεων των μαθητών και των διδασκουσών, καθώς και στις πρακτικές που υιοθετούνται από τους ιθύνοντες. Το εργαστήρι της Σόλωνος αποτελεί ένα ανοικτό εργαστήρι σε ζητήματα ΔΓ, που διεξάγεται σε έναν πολυχώρο - βιβλιοπωλείο και ως εκ τούτου δεν είναι θεσμοποιημένο. Αντιθέτως το εργαστήρι του ιδρύματος Σινόπουλου διακατέχεται από έναν αξιοσημείωτο βαθμό θεσμοποίησης και για αυτό παρατηρείται αφενός η τυποποίηση των διαδικασιών ΔΓ και αφετέρου η εσωστρέφεια του εργαστηρίου. Οι σκοποί διεξαγωγής του είναι εκπαιδευτικής φύσεως.

Μερικά κρίσιμα συμπεράσματα, καταλήγοντας, πρέπει να διατυπωθούν για την εργαστηριακή μορφή της ΔΓ. Η εργαστηριακή μορφή και η ΔΓ, πράγματι, επιτρέπουν την έλευση νέων δρώντων στο λογοτεχνικό πεδίο, το οποίο δεν αποτελεί πια προνόμιο των ελίτ (Μιχαηλίδης, 2017). Σε αυτές τις δικτυώσεις συμμετέχουν άνθρωποι που δεν εξαντλούνται σε παραδοσιακές κατηγορίες συγγραφέων, βιβλιόφιλων, βιβλιοπωλών. Η εργαστηριακή μορφή, σε μικρές ομάδες ατόμων, εισάγει μια πιο ενεργητική παιδαγωγική σχέση, με την αυξανόμενη συμμετοχή των δρώντων, με την κριτική που επιτελείται στα κείμενα, με την απουσία βαθμολόγησης και την πρόσβαση των μαθητών σε μια πλειάδα πόρων. Στοιχειοθετείται, επομένως, μια δυναμική διαδικασία μάθησης και αλληλεπίδρασης.

---

<sup>70</sup> Σύμφωνα με τους μαθητές, πολλοί απόφοιτοι από το εργαστήρι του Σινόπουλου έχουν επιτύχει αξιόλογη λογοτεχνική πορεία και η θητεία στο ίδρυμα κρίνεται ως πολύ θετική.

Από την άλλη πλευρά, διαπιστώνεται πως πρέπει να εκφράζονται με μεγάλη φειδώ, μαξιμαλιστικές κρίσεις για την επίδραση της ΔΓ. Οι δρώντες, ως επί το πλείστον, δεν διαθέτουν τον αποφασιστικό ρόλο και δεν παράγουν ένα νέο συμβολικό νόημα (Κωτόπουλος, 2013). Η εργαστηριακή μορφή της ΔΓ δεν παράγει νέους Λόγους ή έναν νέο κριτικό μετα - στοχασμό (Edberg, 2013), όπως επισημαίνεται σε παιδαγωγικές έρευνες. Δεν μπορεί να γίνει λόγος για μια νέα δόμηση της εκπαιδευτικής εμπειρίας, ούτε για νέες συνθήκες στο πεδίο της λογοτεχνικής παραγωγής. Οι διδάσκουσες, έστω και περιορισμένα, λειτουργούν ως αυθεντίες στο πεδίο τους και οι αισθητικές αντιλήψεις περί γραφής δεσπόζουν στις απόψεις των δρώντων. Είναι σαφές, ακόμη, πως τα εργαστήρια ΔΓ, ειδικά στην περίπτωση του ιδρύματος Σινόπουλου, αντιμετωπίζονται με όρους καλών ιδρυμάτων, όπου η αποφοίτηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Το πολιτισμικό κεφάλαιο των δρώντων εξελίσσεται στα στενά όρια του λογοτεχνικού - ποιητικού πεδίου και δεν μετατρέπεται σε άλλου είδους κεφάλαιο. Ερωτήματα που έμειναν ανοικτά στο κεφάλαιο της Βιβλιογραφικής Επισκόπησης.

### **Περιορισμοί της Έρευνας**

Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας ανάγονται στο πλαίσιο της διεξαγωγής της. Ένας ερευνητής μεταπτυχιακού επιπέδου αντιμετωπίζει ζητήματα χρόνου και προσβασιμότητας. Ο χρόνος διεξαγωγής μιας εμπειρικής έρευνας, σε μεταπτυχιακό επίπεδο, είναι πολύ σύντομος. Συνάμα, από την παρούσα εμπειρία του ερευνητή, κρίνεται πως η μεταβλητή του χρόνου είναι σπουδαίας φύσεως, όχι μόνο από την άποψη πιο ποιοτικής έρευνας και μεγαλύτερης προσβασιμότητας σε δεδομένα, αλλά και από την άποψη της καταστάλαξης των ερευνητικών ερωτημάτων, των δεδομένων και των ευρημάτων για έναν ερευνητή.

Οι περιορισμοί στον χρόνο ανάγκασαν τον ερευνητή να στραφεί σε δύο μόνο περιπτώσεις εργαστηρίων ΔΓ. Τον ανάγκασαν, επίσης, να στραφεί σε μόνο πέντε συμμετέχοντες / ουσες - δρώντες από κάθε εργαστήριο, για τη διενέργεια των συνεντεύξεων. Αυτή η σκόπιμη δειγματοληψία προσέφερε ενδιαφέροντα ευρήματα στην έρευνα, τα οποία όμως δεν είναι αντιπροσωπευτικά και γενικεύσιμα. Αντίστοιχα, η διεξαγωγή της συμμετοχικής παρατήρησης περιορίστηκε στον ενάμιση μήνα και στην παρατήρηση έξι μαθημάτων για κάθε εργαστήριο.

Ταυτόχρονα η κοινωνιολογική εμπειρική έρευνα, σε αυτή την περίπτωση, απαιτεί τη συνεργασία με ανθρώπους (Kadushin, 2005b). Δημιουργείται, επομένως,

ένα αυξημένο πλέγμα ευθυνών για τον ερευνητή, τηρώντας την απαιτούμενη επιστημολογική ηθική και δεοντολογία που του επιτάσσει η έρευνά του. Ζητήματα εμπιστοσύνης, διασφάλισης της ανωνυμίας και συγκατάθεσης των δρώντων δυσχεραίνουν αδιαμφισβήτητα και καθυστερούν το έργο του ερευνητή (Kadushin, 2012). Μολονότι επισημάνθηκαν οι πρότερες σχέσεις του ερευνητή με τα εν λόγω εργαστήρια που του επέτρεψαν την πιο εύκολη πρόσβαση στα άτομα και τους χώρους, ταυτόχρονα, αυτό το γεγονός επέτεινε την ερευνητική προσοχή για τη μη διάρρηξη πρότερων κοινωνικών σχέσεων.

### **Θέματα για Μελλοντική Έρευνα**

Μια μελλοντική έρευνα θα πρέπει να υπερβεί τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, ήτοι να θεραπεύσει ζητήματα χρόνου, προσβασιμότητας και πόρων. Όπως επισημαίνεται σε όλη την έρευνα, είναι αναγκαίο να ασχοληθούν ερευνητές με τη ΔΓ στο ελληνικό λογοτεχνικό πεδίο με μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Μια κοινωνιολογική εμπειρική έρευνα που θα εξέταζε περισσότερα εργαστήρια ΔΓ -ίσως από διάφορους φορείς-, περισσότερους δρώντες σε κάθε επιμέρους εργαστήρι και με πολύ μεγαλύτερη ευχέρεια συμμετοχικής παρατήρησης των μαθημάτων τους, θα κατέληγε, αναντίρρητα, σε πολύ πιο πλούσια και εμβριθή ευρήματα. Τα ευρήματα θα ήταν περισσότερο γενικεύσιμα και αντιπροσωπευτικά.

Ωστόσο ανέκυψαν ανοικτά ζητήματα για μελλοντική διερεύνηση κατά τη διεξαγωγή της εν λόγω έρευνας. Η έρευνα είτε δεν εμβάθυνε σε αυτά λόγω των ως άνω περιορισμών, είτε δεν μπόρεσε να φτάσει στην απόληξη αυτών των θεμάτων. Πιο συγκεκριμένα, ένα ανοικτό ζήτημα προς περαιτέρω διερεύνηση είναι αυτό του εντοπισμού κόμβων εξουσίας, γνώσης και πληροφόρησης -εκτός της διδάσκουσας- μεταξύ των μαθητών. Η παρούσα έρευνα δεν εντόπισε την ύπαρξή τους, ωστόσο, ο χρόνος συμμετοχικής παρατήρησης δεν επέτρεπε μια μεγαλύτερη ερευνητική εμβάθυνση. Μια μελλοντική έρευνα θα προέβαινε σε ενδιαφέροντα πορίσματα.

Ακολούθως η έρευνα δεν έφτασε χρονικά μέχρι το σημείο της διαπίστωσης, ιδίως όμμασι, για τον ενδεχόμενο διαμεσολαβητικό ρόλο των εργαστηρίων. Θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθεί παρατήρηση, δηλαδή, στις ανοιξιάτικες δράσεις των δύο εργαστηρίων, όπου ποιητές και ποιήτριες επισκέπτονται τα εργαστήρια να μιλήσουν για θέματα ποίησης. Εν αντιθέσει με τα λεγόμενα των δρώντων, μπορεί να ανοίγονταν άτυποι δρόμοι διαμεσολάβησης των εργαστηρίων και νομιμοποίησή τους στο πεδίο,

όπως και αντίστοιχα δρόμοι δικτύωσης για τους μαθητές. Επίσης μια μελλοντική έρευνα πρέπει να διερευνήσει αυτά τα ζητήματα.

Τέλος ένα ενδιαφέρον επιστημονικό ζήτημα θα ήταν η παρατήρηση των ως άνω δρώντων, είτε των δρώντων γενικά, μετά τη λήξη των σεμιναρίων ΔΓ. Αυτό το ζήτημα δεν αποτέλεσε ένα ερευνητικό ερώτημα στην παρούσα. Ωστόσο μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει αυτό το ανοικτό ζήτημα. Ήτοι να εξετάσει μια σειρά γεγονότων. Απέκτησαν φήμη και ορατότητα οι δρώντες; Αν ναι, πώς τη μετέρχονται; Έχουν επικοινωνία με τη δικτύωση τους; Πώς αξιοποιούν τις γνωριμίες τους; Έχουν νομιμοποιηθεί στο λογοτεχνικό - εκδοτικό τοπίο; Έχουν εκδώσει ποιητικά βιβλία; Τι αντίκτυπο έχει η αποφοίτησή τους από ένα εργαστήριο ΔΓ; Προσπαθούν εκείνοι να καρπωθούν αυτή την πολιτισμική τους εμπειρία;



## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., & Κωτόπουλος, Τ. (2013). *Η δημιουργική γραφή στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Bourdieu, P. (2006). *Οι κανόνες της τέχνης. Γένεση και δομή του Λογοτεχνικού Πεδίου*. (Μτφρ. Ε. Γιαννοπούλου). Αθήνα: Πατάκης. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1992).

Bourdieu, P. (2010). *Κοινωνιολογία της Παιδείας* (επιμ. Ι. Λαμπίρη-Δημάκη & Ν. Παναγιωτόπουλος). Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου - Καρδαμίτσα.

Heinich, N. (2014). *Κοινωνιολογία της τέχνης* (μτφρ. Π. Αγγελόπουλος). Αθήνα: Πλέθρον. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2004).

Καρακίτσιος, Α. (2012). Δημιουργική Γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της ρητορικής; *Κείμενα*, 15.

Κατσουλάρης, Κ. Β. (2012). Περί δημιουργικής γραφής & άλλων δαιμονίων. *Bookpress*. Ανακτήθηκε από <https://bookpress.gr/stiles/sintaktikon/1830-a>.

Κουζέλη, Λ. (2015). Εργαστήρια δημιουργικής γραφής. *ΤΟ ΒΗΜΑ βιβλία+ιδέες*. Ανακτήθηκε από: <http://www.tovima.gr/books-ideas/article/?aid=742810>.

Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η “νομιμοποίηση” της Δημιουργικής Γραφής. *Κείμενα*, 14.

Κωτόπουλος, Τ. (2013). Η Δημιουργική Γραφή ως γνωστικό αντικείμενο: Οι ιδιαιτερότητες του εργαστηρίου. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (επιμ.), *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και προοπτικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Κωτόπουλος, Τ. (2014α). *Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής: η ποιητική της ανατροπής στη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη ή ένας δομικός εναγκαλισμός με την*

κουλτούρα της οικονομικής αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στο σύγχρονο ευρωπαϊκό καπιταλισμό; Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Συνεδρίου Πολιτικής Ιστορίας - Από τη Ρόζα Λούξεμπουργκ στο Τερατώδες Είδωλο της Ευρώπης. Φλώρινα: 11-12 Δεκεμβρίου.

Κωτόπουλος, Τ. (2014β). *Πράξη και διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Πρακτικά Ε' Επιστημονικού Συνεδρίου «Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις, στον ελληνικό κόσμο : Οικονομία, Κοινωνία, Ιστορία, Λογοτεχνία», Θεσσαλονίκη, 2-5 Οκτωβρίου 2014.

Mason, J. (2011). *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας* (μτφρ. Ε. Δημητριάδου, επιστ. επιμ. Ν. Κυριαζή). Αθήνα: Πεδίο. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2002).

Μιχαηλίδης, Τ. (2017). Προτάσεις ερμηνείας και πρόσληψης της εξάπλωσης των εργαστηρίων δημιουργικής γραφής. *Ηλεκτρονικό περιοδικό fractalart*. Ανακτήθηκε από: <http://fractalart.gr/ergastiriadimiourgikis-grafis/>.

Morley, D., & Neilsen, P. (2021). *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου του Κέμπριτζ* (μτφρ. Ρ. Σινοπούλου). Αθήνα: ΕΑΠ. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2012).

Μουζέλης, Ν. (2000). *Η κρίση της Κοινωνιολογικής θεωρίας, τι πήγε λάθος;* Αθήνα: Θεμέλιο.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (μτφρ. Β. Νταλάκου & Κ., Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2002).

Sarup, M. (2006). *Μαρξισμός και Εκπαίδευση* (μτφρ. Φ. Κοκαβέσης). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1978).

Storey, J. (2015). *Πολιτισμική Θεωρία και Λαϊκή Κουλτούρα. Εισαγωγή* (μτφρ. Β. Ντζούνης). Αθήνα: Πλέθρον. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1993).

## Ξενόγλωσση

- Alford, R. R. (1998). *The Craft of Inquiry: Theories, Methods, Evidence*. New York: Oxford University Press.
- Andrews, K. (2009). A house divided: On the future of creative writing. *College English*, 71(3), 242–255.
- Anheier, H. K., & Gerhards, J. (1991). The acknowledgment of literary influence: A structural analysis of a German literary network. *Sociological Forum*, 6(1), 137–156. <https://doi.org/10.1007/BF01112731>.
- Babbie, E. (2011). *Introduction to Social Research*. Belmont: Wadsworth Cengage learning.
- Babbie, E. (2012). *The Practice of Social Research*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Baker, W., & Faulkner, R. R. (1993). The Social Organization of Conspiracy: Illegal Networks in the Heavy Electrical Equipment Industry. *American Sociological Review*, 58(6), 837. <https://doi.org/10.2307/2095954>.
- Baker, W., & Faulkner, R. R. (2009). Social capital, double embeddedness, and mechanisms of stability and change. *American Behavioral Scientist*, 52(11), 1531–1555. <https://doi.org/10.1177/0002764209331525>.
- Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5, Part 2), 9–49. <https://doi.org/10.1086/258724>.
- Becker, H. S. (1982). *Art Worlds*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Beggs, J. J., Haines, V. A., & Hurlbert, J. S. (1996). Revisiting the rural-urban contrast: Personal networks in nonmetropolitan and metropolitan settings. *Rural Sociology*, 61(2), 306–325. <https://doi.org/10.1111/j.1549-0831.1996.tb00622.x>.

- Bottero, W., & Crossley, N. (2011). Worlds, fields and networks: Becker, Bourdieu and the structures of social relations. *Cultural Sociology*, 5(1), 99–119. <https://doi.org/10.1177/1749975510389726>.
- Bourdieu, P. (1980). The production of belief: Contribution to an economy of symbolic goods. *Media, Culture & Society*, 2(3), 261–293. <https://doi.org/10.1177/016344378000200305>.
- Bourdieu, P. (1984). Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste by Pierre Bourdieu. *Actes de La Recherche En Sciences Sociales*, 1(1).
- Bourdieu, P. (1985). The forms of capital. In *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (ed. J. G. Richardson). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). An Invitation to Reflexive Sociology (The Paris Workshop). *The American Historical Review*.
- Bruggeman, J. (2013). *Social networks: An introduction*. London: Routledge.
- Burt, R. S. (1992). *Structural Holes: The Social Structure of Competition*. Harvard University Press, Cambridge MA.
- Burt, R. S. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organizational Behavior*, 22, 345–423. [https://doi.org/10.1016/s0191-3085\(00\)22009-1](https://doi.org/10.1016/s0191-3085(00)22009-1).
- Caves, R. E. (2002). Creative Industries: Contracts between Art and Commerce. A review by Stuart Glover. *International Journal of Arts Management*, 4.2, 81–82.
- Childress, C., & Gerber, A. (2015). The MFA in Creative Writing: The Uses of a “Useless” Credential. *Professions and Professionalism*, 5(2). <https://doi.org/10.7577/pp.868>.
- Clark, P. L. V. (2008). Neutral Question. In Given L.M. (Ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative research methods*. USA: SAGE Publications, Inc.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). London and New York, NY: Routledge Falmer.
- Cohen, S. (2004, November). Social relationships and health. *American Psychologist*. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676>.
- Coleman, J. S. (1990). Foundations of Social Theory. *Contemporary Sociology* (Vol. 19, p. 783).
- Coser, L. Kadushin, C., & Powel, W. (1982). *Books: The Culture and Commerce of Publishing*. New York: Basic Books.
- Craven, P., & Wellman, B. (1973). The Network City. *Sociological Inquiry*, 43(3–4), 57–88. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1973.tb00003.x>.
- Crossley, N. (2009). The man whose web expanded: Network dynamics in Manchester's post/punk music scene 1976-1980. *Poetics*, 37(1), 24–49. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2008.10.002>.
- Dawson, P. (2004). *Creative writing and the new humanities*. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- de Nooy, W. (1991). Social networks and classification in literature. *Poetics*, 20(5–6), 507–537. [https://doi.org/10.1016/0304-422X\(91\)90023-I](https://doi.org/10.1016/0304-422X(91)90023-I).
- de Nooy, W. (2003). Fields and networks: Correspondence analysis and social network analysis in the framework of field theory. *Poetics*, 31(5–6), 305–327. [https://doi.org/10.1016/S0304-422X\(03\)00035-4](https://doi.org/10.1016/S0304-422X(03)00035-4).
- DiMaggio, P. (1987). Classification in Art. *American Sociological Review*, 52(4), 440. <https://doi.org/10.2307/2095290>.
- Edberg, H. (2018). *Creative writing for critical thinking: Creating a discursal identity*. Springer International Publishing. Available at: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-65491-1>.
- Erickson, B. H. (1988). The relational basis of attitudes. In *Social structures: A network approach*. (ed. B. Wellman & S.D. Berkowitz.) New York: Cambridge

University Press.

- Erickson, B. H. (1996). Culture, class, and connections. *American Journal of Sociology*, 102(1), 217–251. <https://doi.org/10.1086/230912>.
- Fang, J. (2020). Tensions in aesthetic socialization: Negotiating competence and differentiation in Chinese art test prep schools. *Poetics*, 79. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2020.101443>.
- Fine, G. A. (2017). A Matter of Degree: Negotiating Art and Commerce in MFA Education. *American Behavioral Scientist*, 61(12), 1463–1486. <https://doi.org/10.1177/0002764217734272>.
- Foucault, M. (1970). The archaeology of knowledge. *Social Science Information*, 9(1), 175–185. doi:10.1177/053901847000900108.
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Fuhse, J. A. (2009). The meaning structure of social networks. *Sociological Theory*, 27(1), 51–73. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2009.00338.x>.
- Fürst, H. (2017). Handling Rejection as Failure: Aspiring Writers Getting the Rejection Slip. *Valuation Studies*, 4(2), 153–176. <https://doi.org/10.3384/vs.2001-5992.1642153>.
- Fürst, H. (2018). Aspiring writers and appraisal devices under market uncertainty. *Acta Sociologica (United Kingdom)*, 61(4), 389–401. <https://doi.org/10.1177/0001699317749285>.
- Fürst, H., & Nylander, E. (2020). The worth of art education: Students' justifications of a contestable educational choice. *Acta Sociologica (United Kingdom)*, 63(4), 422–435. <https://doi.org/10.1177/0001699320934170>.
- Gallelli, A. (2016, January 1). Social Structure and Cultural Production: An Empirical Analysis of Festivals' Networks. *Journal of Arts Management Law and Society*. Routledge <https://doi.org/10.1080/10632921.2015.1131217>.

- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Gerber, A., & Childress, C. (2016). The Economic World Obverse: Freedom Through Markets After Arts Education. *American Behavioral Scientist*, 61(12), 1532–1554. <https://doi.org/10.1177/0002764217734275>.
- Ghidotti, C. (2022). *Creative writing schools and cultural workers in the making. Aspiring, quitting and making it* (Thesis). Loughborough: Doctor of Philosophy of Loughborough University.
- Giuffre, K. (2015). Cultural Production in Networks. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*. Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.10445-3>.
- Given, L.M. (Ed.). (2008). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative research methods*. USA: SAGE Publications, Inc.
- Gold, R. L. (1997). The ethnographic method in sociology. *Qualitative Inquiry*, 3(4), 388–402. <https://doi.org/10.1177/107780049700300402>.
- Gonzalez, R., Llopis, J., & Gasco, J. (2015). Social networks in cultural industries. *Journal of Business Research*, 68(4), 823–828. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.11.035>.
- Granovetter, M. (1973) .The strength of weak ties. *American Journal of Sociology* 78:1360–1380.
- Griswold, W. (1987). The Fabrication of Meaning: Literary Interpretation in the United States, Great Britain, and the West Indies. *American Journal of Sociology*, 92(5), 1077–1117. <https://doi.org/10.1086/228628>.
- Hannah, M. N. (2016). Networks of Modernism: Toward a Theory of Cultural Production. *ProQuest Dissertations & Theses Global*.

- Holeywell, K. (2009). The origins of a creative writing programme at the university of east Anglia, 1963-1966. *New Writing*, 6(1), 15–24. <https://doi.org/10.1080/14790720802684512>.
- International Statistical Institute (2010). *Declaration on professional ethics*. Ανάκτηση από: <http://www.isi-web.org/images/about/Declaration-EN2010.pdf>
- Jameson, F. (2014). *Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism*. North Carolina: Duke University Press.
- Janssen, S. (2001). The empirical study of careers in literature and the arts (pp. 323–357). <https://doi.org/10.1075/upal.35.19jan>.
- Janssen, S., & Verboord, M. (2015). Cultural Mediators and Gatekeepers. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition* (pp. 440–446). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.10424-6>.
- Jensen, K.B. (Ed.). (2020). *A Handbook of Media and Communication Research: Qualitative and Quantitative Methodologies* (3rd ed.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781138492905>.
- Jorgensen, D. L. (2020). *Principles, Approaches and Issues in Participant Observation*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367815080>.
- Jupp V. (Ed.). (2006). *The SAGE Dictionary of Social Research Methods*. USA: SAGE Publications Ltd.
- Kadushin, C. (1966). The Friends and Supporters of Psychotherapy: on social circles in urban life. *American Sociological Review*, 31(6), 786–802. <https://doi.org/10.2307/2091658>.
- Kadushin, C. (1968). Power, influence and social circles: A new methodology for studying opinion-makers. *American Sociological Review* 33: 685–699.



- Kadushin, C. (1976). Networks and Circles in the Production of Culture. *American Behavioral Scientist*, 19(6), 769–784. <https://doi.org/10.1177/000276427601900607>.
- Kadushin, C. (2002). The motivational foundation of social networks. *Social Networks*. Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S0378-8733\(01\)00052-1](https://doi.org/10.1016/S0378-8733(01)00052-1).
- Kadushin, C. (2005a). Networks and small groups. *Structure and Dynamics. eJournal of Anthropological and Related Sciences* 1 (1): Article 5.
- Kadushin, C. (2005b). Who benefits from network analysis: Ethics of social network research. *Social Networks* 27 (2): 139–153.
- Kadushin, C. (2012). *Understanding Social Networks: Theories, Concepts and Findings*. New York: Oxford University Press.
- Kalish, Y., & Robins, G. (2006). Psychological predispositions and network structure: The relationship between individual predispositions, structural holes and network closure. *Social Networks*, 28(1), 56–84. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2005.04.004>.
- Kristóf, L., Kisfalusi, D., & Vit, E. (2021). Political homophily in cultural reputational networks. *Poetics*, 89. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2021.101538>.
- Lazarsfeld, P. F., & Merton, R. K. (1954). Friendship as a social process: A substantive and methodological analysis BT - Freedom and control in modern society. *Freedom and Control in Modern Society*, 18(1), 18–66.
- Lee, D. (2011). Networks, cultural capital and creative labour in the British independent television industry. *Media, Culture and Society*, 33(4), 549–565. <https://doi.org/10.1177/0163443711398693>.
- Lin, N., & Erickson, B. H. (2012). *Social Capital: An International Research Program. Social Capital: An International Research Program* (pp. 1–496). Oxford University Press.

<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199234387.001.0001>.

McGurl, M. (2009). *The Program Era: Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*. Cambridge: Harvard University Press.

Mitchell, R., & Myers, D. G. (1996). The Elephants Teach: Creative Writing since 1880. *History of Education Quarterly*, 36(4), 532. <https://doi.org/10.2307/369801>.

Morley, D. (2007). *The Cambridge introduction to: Creative writing*. (pp. 1–289). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803024>.

Myers, D. (1993). The Rise of Creative Writing. *Journal of the History of Ideas*, pp. 277-297. University of Pennsylvania Press.

Pachucki, M. C. (2015). Networks and Cultural Consumption. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition* (pp. 555–560). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.10446-5>.

Sapiro, G. (2019). The writing profession in France: Between symbolic and professional recognition. *French Cultural Studies*, 30(2), 105–120. <https://doi.org/10.1177/0957155819844155>.

Shim, B. S. (2022). The winner loses: The construction of professional identities and careers among Korean poets. *Poetics*, 92. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2021.101638>.

Simmel, G. (1955). *Conflict and the web of group affiliations*. Glencoe, Ill.: Free Press.

Soda, G., Mannucci, P. V., & Burt, R. S. (2021). Networks, creativity, and time: Staying creative through brokerage and network rejuvenation. *Academy of Management Journal*, 64(4), 1164–1190. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2019.1209>.

Thoits, P. A. (1995). Stress, coping, and social support processes: where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior*. <https://doi.org/10.2307/2626957>.

- Vogt, P. W., Vogt, R. E., Gardner, C. D., Faeffele, M. L. (2014). *Selecting the Right Analyses for Your Data. Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods* (e-book). The Guildford Press. Ανάκτηση από: <https://www.guilford.com/books/Selecting-the-Right-Analyses-for-Your-Data/Vogt-Vogt-Gardner-Haeffele/9781462515769>.
- Werman, D. S., & Arieti, S. (1979). Creativity: The Magic Synthesis. *Art Journal*, 38(3), 224. <https://doi.org/10.2307/776284>.
- Williams, R. (1965). *The Long Revolution*. Harmondsworth: Penguin.
- Wimmer, R. D., & Dominick, J. R., (2014). *Mass Media Research: An Introduction, 10th edition*. Boston, Mass: Wadsworth, Cengage Learning.
- Yin, K. R. (2018). *Case Study Research and Applications*. SAGE Publications, Inc.
- Yin, K. R. (2015). *Qualitative Research from Start to Finish. Second Edition* (e-book). The Guildford Press. Ανάκτηση από: [:https://www.guilford.com/books/Qualitative-Finish/Robert-Yin/9781462517978](https://www.guilford.com/books/Qualitative-Finish/Robert-Yin/9781462517978).
- Zelizer, V. A. (2000). The purchase of intimacy. *Law and Social Inquiry*, 25(3), 817–848. <https://doi.org/10.1111/j.1747-4469.2000.tb00162.x>

### **Ιστοσελίδα**

Ίδρυμα Τάκης Σινόπουλος, Σπουδαστήριο Νεοελληνικής Ποίησης (2023). Αντλήθηκε στις 9/2/2023 από: <https://elpenor.gr/index.php>.

## Παράρτημα

### A) Οδηγός Συνέντευξης Μαθητών Εργαστηρίων ΔΓ

#### 1. Εννοιολόγηση ΔΓ & Ενστάσεις

- α) Πώς ορίζετε τη ΔΓ;
- β) Πιστεύετε ότι διδάσκονται η (ποιητική) γραφή και οι συγγραφικές δεξιότητες;
- γ) Η ΔΓ χαρακτηρίζεται από απουσία συστήματος αξιολόγησης; Ποιά είναι η άποψή σας;
- δ) Πιστεύετε πως έχει εμπορευματοποιηθεί το πεδίο της ΔΓ; Εντοπίζετε εμπορευματοποιημένες σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων;

#### 2. Κίνητρα & λογοτεχνικές φιλοδοξίες συμμετοχής σε εργαστήρι ΔΓ

- ε) Ποια κίνητρα - φιλοδοξίες σας ώθησαν να συμμετάσχετε στο δικό σας εργαστήρι ΔΓ;
- στ) Είχατε ψάξει για το συγκεκριμένο εργαστήρι; Είχατε ακούσει κάτι για τη διδάσκουσα;
- ζ) Μήπως υπήρχαν προϋποθέσεις ένταξης στο εργαστήρι; Τυπικές ή ουσιαστικές;
- η) Ποιες ήταν οι προσδοκίες σας από τη συμμετοχή;

#### 3. Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Σημασία των Δικτύσεων

- θ) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων στο εργαστήρι σας;
- ι) Ποια είναι η σχέση με τους άλλους μαθητές και με τη διδάσκουσα; Είναι σημαντική η επαφή με τους άλλους μαθητές;
- ια) Είναι κρίσιμο να έχετε κοινά ενδιαφέροντα; Όμοιες πολιτικές πεποιθήσεις;
- ιβ) Έχετε κάποιους συγκεκριμένους ρόλους;
- ιγ) Έχει σημασία για σας αυτή η δικτύωση; Πού την εντοπίζετε;

#### 4. Εργαστηριακή Μορφή ΔΓ

- ιδ) Περιγράψτε τη διαδικασία ενός τυπικού μαθήματος.
- ιε) Ποιος είναι ο ρόλος της διδάσκουσας;
- ιστ) Τι γνώση παράγεται; Υπάρχει συγκεκριμένο syllabus; Επηρεάζετε τι θα διδαχτεί;
- ιζ) Τι θα σχολιάζατε για την κριτική των έργων; Θεωρείτε σημαντική αυτή τη διαδικασία;

## **5. Ο σκοπός του εργαστηρίου ΔΓ**

- ιη) Ποιος είναι ο σκοπός του εργαστηρίου;
- ιθ) Ενημερώνεστε για τον ελληνικό εκδοτικό χώρο; Για τη λογοτεχνική βιομηχανία;
- κ) Το εργαστήρι έχει επαφή με επαγγελματίες από το πεδίο; Συνάπτει σχέσεις με επαγγελματίες;
- κα) Έχει εκδοτική δραστηριότητα το ίδιο το εργαστήρι;

## **6. Το κεφάλαιο ενός εργαστηρίου ΔΓ**

- κβ) Εντοπίζετε κάποια αξία - πλεονέκτημα σε σχέση με άλλα εργαστήρια ΔΓ;

## **B) Οδηγός Συνέντευξης Διδασκουσών Εργαστηρίων ΔΓ**

### **1. Εννοιολόγηση ΔΓ & Ενστάσεις**

- α) Πώς ορίζετε τη ΔΓ;
- β) Πιστεύετε ότι διδάσκονται η (ποιητική) γραφή και οι συγγραφικές δεξιότητες;
- γ) Η ΔΓ χαρακτηρίζεται από απουσία συστήματος αξιολόγησης; Ποια είναι η άποψή σας;
- δ) Πιστεύετε πως έχει εμπορευματοποιηθεί το πεδίο της ΔΓ; Εντοπίζετε εμπορευματοποιημένες σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων;

### **2. Κίνητρα & λογοτεχνικές φιλοδοξίες διδασκούς σε εργαστήρι ΔΓ**

- ε) Ποια κίνητρα - φιλοδοξίες σας ώθησαν να διδάξετε σε ένα εργαστήρι ΔΓ;
- στ) Είχατε θέσει προϋποθέσεις ένταξης στο εργαστήρι; Τυπικές ή ουσιαστικές;
- ζ) Γιατί είχατε θέσει τις εν λόγω προϋποθέσεις;
- η) Ποιες ήταν οι προσδοκίες σας από τη διδασκία-συμμετοχή στο εργαστήρι ΔΓ;

### **3. Σχέσεις των Δρώντων, Ομοφιλία & Σημασία των Δικτύσεων**

- θ) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων στο εργαστήρι σας;
- ι) Ποια είναι η σχέση με τους μαθητές; Είναι σημαντική η επαφή μαζί τους;
- ια) Είναι κρίσιμο να έχετε κοινά ενδιαφέροντα; Όμοιες πολιτικές πεποιθήσεις;
- ιβ) Έχετε κάποιους συγκεκριμένους ρόλους στην ομάδα;
- ιγ) Είναι σημαντική η εν λόγω δικτύωση; Σε ποιο σημείο πιστεύετε;

### **4. Εργαστηριακή Μορφή ΔΓ**

- ιδ) Περιγράψτε τη διαδικασία ενός τυπικού μαθήματος.
- ιε) Ποιος είναι ο ρόλος - το προφίλ σας;
- ιστ) Τι γνώση παράγεται; Υπάρχει συγκεκριμένο syllabus; Επηρεάζουν οι μαθητές τη διδασκία;
- ιζ) Τι θα σχολιάζατε για την κριτική των έργων; Θεωρείτε σημαντική αυτή τη διαδικασία;

### **5. Ο σκοπός του εργαστηρίου ΔΓ**

- ιη) Ποιος είναι ο σκοπός του εργαστηρίου σας;

ιθ) Ενημερώνετε τους μετέχοντες για τον ελληνικό εκδοτικό χώρο; Για τη λογοτεχνική βιομηχανία;

κ) Το εργαστήρι έχει επαφή με επαγγελματίες από το πεδίο; Συνάπτει σχέσεις με επαγγελματίες; Έχει εκδοτική δραστηριότητα το ίδιο το εργαστήρι;

κα) Υπάρχει κάποιο όραμα;

#### **6. Το κεφάλαιο ενός εργαστηρίου ΔΓ**

κβ) Εντοπίζετε κάποια αξία - πλεονέκτημα σε σχέση με άλλα εργαστήρια ΔΓ;