

Ερμηνευτικό σχόλιο: Θεσμικές αφετηρίες και διδακτικοί προβληματισμοί. Διδακτική θεωρία και πράξη.

Οι στόχοι της προκείμενης εισήγησης προσδιορίζονται κυρίως σε δύο: α) να παρουσιαστεί συνοπτικά και να κατηγοριοποιηθεί συστηματικά το θεσμικό πλαίσιο και η φιλοσοφία της διδασκαλίας και της αξιολόγησης του μαθήματος της νεοελληνικής λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου και ειδικότερα του ερμηνευτικού σχολίου, το οποίο ανήκει στις υψηλές προτεραιότητες των επιμορφωτικών αναγκών των συναδέλφων φιλολόγων του Ν. Κυκλάδων, β) να αποτυπωθούν δυσχέρειες στη μετάφραση της κανονιστικής θεωρίας σε διδακτική πράξη από το δάσκαλο και το μαθητή με σκοπό τη θεραπεία τους. Η διπλή αυτή στόχευση καθορίζει και τη διαίρεση της παρέμβασης αυτής σε δύο δομικά μέρη και υπάγεται στον απώτερο σκοπό της ενημέρωσης των συναδέλφων (ιδίως των νεοδιόριστων) και στη γόνιμη ανταλλαγή απόψεων που θα οδηγήσει στη βελτίωση τόσο των διδακτικών μας πρακτικών στο σκέλος της λογοτεχνικής διδασκαλίας της Γ΄ Λυκείου όσο και των μαθητικών επιδόσεων στο ερμηνευτικό σχόλιο.

1. Ο θεσμικός, επιστημονικός και παιδαγωγικός λόγος

1.1 Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» του 2019 (εφεξής ΠΣ)

Το ΠΣ του 2019 προσδιορίζει τη λογοτεχνία ως «λόγο για τον κόσμο» (ΠΣ, 2019: 12), ακολουθώντας τον ορισμό του Τοντόροφ (Φρυδάκη, 2019:39) και, ειδικότερα, ως **πολλαπλή αναπαράσταση και νοηματοδότηση του κόσμου** μέσω της λογοτεχνικής γλώσσας¹. Από έναν τέτοιο ορισμό προκύπτουν:

1) μια **αναγνωστική προσέγγιση και μια διδακτική στόχευση** που αναζητούν:

α) το **τι** αναπαριστά το λογοτεχνικό κείμενο (πραγματολογική αναφορά),

β) το **πώς** το αναπαριστά (αισθητικές/ τεχνοτροπικές και γλωσσικές επιλογές) ·

¹ Πρβλ. το χωρίο: «Το αντικείμενο της λογοτεχνίας δεν είναι ο άνθρωπος ή ο κόσμος · είναι η ανθρώπινη κατάσταση, η σχέση του ανθρώπου με τον κόσμο ως εμπειρία», όπως αυτή διαθλάται μέσα στην υπαινικτική και αμφίσημη λογοτεχνική γλώσσα», ΠΣ, 2019:14, η υπογράμμιση δική μου.

2) ένα πλαίσιο **παιδαγωγικών και επιστημονικών αρχών** που θα διέπουν τη λογοτεχνική ανάγνωση στην τάξη και θα την προσδιορίζουν ως:

α) δραστηριότητα **ανοιχτής και πλουραλιστικής πρόσληψης** του λογοτεχνικού κειμένου και συνάντηση ανάμεσα στις «ιστορικοπολιτισμικές και κοινωνικοπολιτικές συνιστώσες του» (ΠΣ 2019: 12) και τον ιδιαίτερο ορίζοντα των προσδοκιών, βιωμάτων, ιδεών, αξιών και γνώσεων του μαθητή- αναγνώστη (ορίζοντα, που συμβάλλει στην επικαιροποίηση της λογοτεχνίας, ΠΣ 2019:13)².

β) πηγή ερεθισμάτων που προκαλούν ερωτήματα, τα οποία μοιράζονται και συζητούν μεταξύ τους οι μαθητές (**ερμηνευτικός διάλογος**³), μετατοπίζοντας, διασταυρώνοντας, συνθέτοντας τις ερμηνευτικές τους «φωνές», βασίζοντάς τες σε **κειμενικούς δείκτες** (ΠΣ, 2019:13) και λειτουργώντας σε πλαίσιο γόνιμης αλληλεπίδρασης και συγκρότησής τους ως «ηθικών και πολιτικών υποκειμένων» (ΠΣ, 2019:13)⁴.

γ) διαδικασία που θα δίνει έμφαση στην **ιστορικότητα** όχι της παραγωγής του λογοτεχνικού έργου αλλά **της ανθρώπινης κατάστασης** που αυτό προβάλλει ως ξεχωριστή σχέση ανθρώπου και περιβάλλοντος σε κάθε ιστορική στιγμή και στη δυναμική επικοινωνία ανάμεσα στον κόσμο των κειμένων και των κόσμο του αναγνώστη, **από το παρόν** του οποίου εκκινεί η ερμηνευτική πορεία και στη συνειδητοποίηση της ιστορικότητας του οποίου αποσκοπεί (ΠΣ, 2019: 14).

Οι προαναφερόμενοι άξονες 1 και 2 εξειδικεύονται:

α) στον ορισμό του **αντικειμένου της λογοτεχνίας** (της ανθρώπινης κατάστασης) (ΠΣ, 2019: 14) και **των σκοπών** (βιωματικός διάλογος των μαθητών με τα λογοτεχνικά κείμενα, συγκρότηση της υποκειμενικότητάς τους, **απόκτηση αναγνωστικών δεξιοτήτων**, έκφραση και διαπραγμάτευση ερμηνευτικών υποθέσεων, ανάδειξη της «ερμηνευτικής πολλαπλότητας») (ΠΣ, 2019: 14-15) και των προσδοκώμενων **μαθησιακών αποτελεσμάτων** (κατανόηση, ερμηνεία, μετασχηματισμός

² Στο σημείο αυτό καθίσταται ιδιαίτερα εμφανής η θεωρητική εξάρτηση του ΠΣ από τις λογοτεχνικές **θεωρίες της πρόσληψης**, για τις οποίες βλ. ενδεικτικά: Delcroix-Hallyn, 2000: 386-406 · Eagleton, 2008: 64-78· Κάλφας, 1993:11-24 και 1998: 15-21, ενώ για τη διδακτική τους εφαρμογή βλ. Ακριτόπουλος · Κάλφας, 1993: 26-36 και 1998:31-68 · Μπαλάσκας, 2001: 31-33, 164-174 · Γεωργιάδου και Μπίκος, 2017:62-63 · Φρυδάκη, 2001: 30-33.

³ Βλ. αναλυτικό ορισμό της έννοιας, που ανάγεται στον Gadamer -βασικά έργα: *Philosophical Hermeneutics* και *Truth and Method-*, στη Φρυδάκη, 2019: 42 και για τις θεωρητικές και παιδαγωγικές του ρίζες (Κριτική Παιδαγωγική, κονστρουκτιβισμός, «απελευθερωτικός διάλογος του Φρέιρε») στους Παπαγεωργιάκης και Φρυδάκη, 2018:369-370, 376. Ο ερμηνευτικός διάλογος μπορεί, εξάλλου, να συσχετιστεί με τη μορφή διδασκαλίας του παρωθητικού διαλόγου (Κασσωτάκης και Φλουρής, 2006, Β: 215-218 · πρβλ. Γεωργιάδου, Δεμερτζή και Δουζίνα, 2020: 30) και τη διαλογική διδασκαλία του R. Alexander (Γεωργιάδου κ. άλ., 2020: 27-28)

⁴ Για τη σχέση της ανάγνωσης με την ηθική, την κοινωνική, τη διανοητική και την πνευματική ανάπτυξη του ανθρώπου και της προσωπικότητάς του βλ. Σπινκ, 1990:61-63, 70-78, ενώ η ηθικοπολιτική διαμόρφωση του μαθητή δύναται να συνδεθεί με την ταξινόμια των στόχων του συναισθηματικού τομέα του Bloom.

λογοτεχνικών κειμένων, δημιουργική γραφή, αναστοχασμός των μαθητών ως προς την επιλογή των αναγνωστικών τους στρατηγικών) (ΠΣ, 2019: 15-17) ·

β) την **οργάνωση των περιεχομένων** (δημιουργία δικτύου κειμένων με κοινό θέμα ή λογοτεχνικό μοτίβο σύμφωνα με τη **θεωρία της διαλογικότητας** του Μπαχτίν (για το θέμα βλ. Μπαχτίν, 1980 · Cuddon, 2013: 198 · Holquist, 1984 και 2014), τα οποία θα επιλέγονται με κριτήρια το ενδιαφέρον, την επικαιρότητα, τη λογοτεχνική τους αξία και την αναλογικότητα ως προς το λογοτεχνικό είδος και την εθνικότητά τους, την ποικιλία στην οπτική τους) (ΠΣ, 2019: 17-18) ·

γ) το **ρόλο του εκπαιδευτικού** (κατάλληλη διάταξη των θρανίων της σχολικής τάξης, διαμόρφωση θετικού παιδαγωγικού κλίματος, ενθάρρυνση των μαθητών να συμμετέχουν στον ερμηνευτικό διάλογο, υποστήριξη του τελευταίου με σύνοψη και σύνθεση των μαθητικών απόψεων, αναγνώριση της προσφοράς κάθε μαθητή στην ερμηνευτική διαδικασία κλπ., αποδοχή της ποικιλίας των απόψεων, μη επιβολή της δικής του γνώμης και ερμηνείας/ δημοκρατικό πνεύμα) (ΠΣ, 2019: 25-26 · Φρυδάκη, 2021) ·

δ) την **αξιολόγηση** (τονισμός στη διαμορφωτική της εκδοχή με στόχο τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας και της μαθητικής επίδοσης μέσα από την παρατήρηση της διδασκαλίας και την αξιοποίηση μαθητικών εργασιών, τεστ, δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης) (ΠΣ, 2019: 26-27) ·

δ) τη **διασάφηση** κομβικής σημασίας **όρων** (*αναγνωστικές δεξιότητες και οδηγίες, αναπαράσταση, ερώτημα/ θέμα για συζήτηση, διαλογικότητα, δομή, λογοτεχνικά γένη/ είδη, πρόσληψη/ ερμηνεία, ύφος, χαρακτήρας/ δραματικό πρόσωπο*) (ΠΣ, 2019: 42-47) και

στ) τη **διδασκτική μεθοδολογία** του ερμηνευτικού διαλόγου (κύριες φάσεις: αρχική κατανόηση, κυρίως διάλογος που θα επεκτείνεται και θα εμβαθύνεται στην πορεία του μαθήματος, ολοκλήρωση της διδασκαλίας, βλ. ενδεικτική πορεία στη Φρυδάκη 2019:42-46, πρβλ. Κάλφα 1998: 51-52) (ΠΣ, 2019: 19-22). Στην τελευταία αυτή διδασκτική φάση εντάσσεται **το ερμηνευτικό σχόλιο** (για μια ευσύνοπτη παρουσίασή του, η οποία περιλαμβάνει και σχολιασμένα παραδείγματα κειμένων βλ. Λινάρδος 2020). Το τελευταίο ορίζεται ως μαθητική εργασία που λαμβάνει χώρα μετά το πέρας της ερμηνευτικής προσέγγισης του λογοτεχνικού κειμένου μέσα στην τάξη, συνίσταται στην ανάπτυξη κάποιου βασικού ερωτήματος που θέτει το κείμενο, ποικίλλει ως προς την έκταση και την απαιτητικότητά της και, συνακόλουθα, το χώρο πραγματοποίησής της (στην τάξη ή το σπίτι), αποσκοπεί στην ανασύνθεση του προηγηθέντος ερμηνευτικού διαλόγου και στην επέκταση της υποκειμενικής έκφρασης του μαθητή σε σχέση με το λογοτεχνικό κείμενο και συνιστά δείκτη επίτευξης των σκοπών του μαθήματος της λογοτεχνίας (ΠΣ, 2019: 22-23).

1.2 Οι διδακτικές οδηγίες για τη νεοελληνική γλώσσα και λογοτεχνία γενικού λυκείου για το σχολικό έτος 2021-2022 (εφεξής ΟΔ).

Για τον κλάδο της νεοελληνικής λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου απομονώνουμε τις ακόλουθες κατευθύνσεις:

1. Πηγές κειμένων και δραστηριοτήτων: διδακτικά βιβλία, φάκελος υλικού, εγκεκριμένα ή προτεινόμενα ψηφιακά αποθετήρια, υλικό που επιλέγει ο διδάσκων (ΟΔ, 2021: 11-12).

2. Διδακτική μεθοδολογία (ΟΔ, 2021: 15-16):

α) γενικά: βαρύτητα κατά τη διδασκαλία δίνεται κυρίως στο ίδιο το λογοτεχνικό κείμενο και στον αποδέκτη του (το μαθητή) και λιγότερο στο περικείμενο και το συγκείμενό του,

β) ειδικά για την παραγωγή ερμηνευτικού σχολίου σε γραπτές εξετάσεις:

βα) ειδολογικός καθορισμός (έκταση 100-150 ή 150-200 λέξεις, ανάπτυξη βασικού θέματος του κειμένου κατά την κρίση των μαθητών, τεκμηρίωση με αναφορά σε συναφείς κειμενικούς δείκτες, υποκειμενική αλλά τεκμηριωμένη πρόσληψη του λογοτεχνικού κειμένου),

ββ) ενδεικτική πορεία για τη συγγραφή ερμηνευτικού σχολίου (εντοπισμός θέματος, καταγραφή και αξιολόγηση της βαρύτητας ερωτημάτων που απορρέουν από το επιλεγέν θέμα, τεκμηρίωση της επιλογής θέματος με αναφορές στο κείμενο), γ) διδασκόμενα κείμενα (τουλάχιστον 15-20, κριτήρια: ειδολογική ποικιλία, συνομιλία με τους πέντε θεματικούς άξονες της νεοελληνικής γλώσσας, χρησιμοποίηση λογοτεχνικού κειμένου ως αφορμής για τη διδασκαλία μιας διδακτικής ενότητας, εμπλουτισμός με εισαγωγικό σημείωμα και υποσημειώσεις ανάλογα με τις δυσκολίες κατανόησης).

3. Αξιολόγηση του ερμηνευτικού σχολίου (ΟΔ, 2021: 19) σύμφωνα με τη σχετική ρουμπρίκα αξιολόγησης (ΟΔ 2021: 35) (συνολική αποτίμηση, συνεκτίμηση κατανόησης και ερμηνείας, κειμενικών δεικτών και συγκείμενου λογοτεχνικού κειμένου, οργάνωσης και γλωσσικής έκφρασης του ερμηνευτικού σχολίου σε τέσσερις ποσοτικές και ποιοτικές κλίμακες: 01-04, 05-08, 09-12, 13-15) στα εξής πεδία:

α) σαφήνεια στη διατύπωση του θέματος ως αποτέλεσμα της προσωπικής ανταπόκρισης του μαθητή/ της κατανόησης «των ιδεών και του συναισθηματικού κλίματος του κειμένου» (ΟΔ 2021: 19)⁵,

⁵ Ειρήσθω εν παρόδω ότι το θέμα κάθε λογοτεχνικού κειμένου βάσει του αντικειμένου της λογοτεχνίας, όπως ορίζεται στο ΠΣ, δεν μπορεί παρά να δηλώνει μια συγκεκριμένη κάθε φορά ανθρώπινη κατάσταση και μια ειδική σχέση (θετική ή συχνότατα αρνητική) του ατόμου με τον εαυτό του και με το φυσικό και κοινωνικοπολιτισμικό του περιβάλλον, η οποία εκφράζεται μέσα από τις ποικίλες συγγραφικές επιλογές μορφής και περιεχομένου.

β) **επάρκεια στην τεκμηρίωση του θέματος** με παραπομπές στο κείμενο,

γ) **συνάφεια κειμενικών δεικτών με το θέμα,**

δ) **αλληλουχία, συνοχή και λεξιλόγιο του ερμηνευτικού σχολίου** (για την αξιολόγηση του ερμηνευτικού σχολίου, που περιλαμβάνει και βαθμολογημένα δείγματα μαθητικών απαντήσεων, βλ. αναλυτικά Παπαγεωργάκης 2020).

4. Διατυπώσεις ερωτήματος για το ερμηνευτικό σχόλιο/ δυνατές εκφωνήσεις. Συστατικά ζητούμενου (ΟΔ, 2021: 20): α) αναφορά θέματος ή απόφαση ως προς τη σημαντικότητα κάποιου θέματος, β) τεκμηρίωση με κειμενικούς δείκτες (μπορεί να ζητείται και συγκεκριμένος αριθμός κειμενικών δεικτών), γ) **διατύπωση προσωπικής θέσης** ως προς το ερώτημα που θέτει το κείμενο, δ) εστίαση σε μέρος του κειμένου (λ.χ. τη στροφή ή ορισμένους στίχους ενός ποιήματος) (πρβλ. θέμα πανελλαδικών Ιουνίου 2021) και συσχετισμός με το υπόλοιπο κείμενο, ε) τεκμηρίωση μιας γενικής κρίσης για το λογοτεχνικό κείμενο.

2. Η διδακτική πράξη. Θα είμαι κατ' ανάγκην επιγραμματικός.

2.1 Η επιλογή των κειμένων.

Τα κείμενα που επιλέγει συνήθως ο διδάσκων, λαμβάνοντας υπ' όψιν και τις πραγματικές συνθήκες των πανελλαδικών εξετάσεων (το **εξεταστικό παράδειγμα** στο οποίο συμμορφώνεται καλώς ή κακώς η διδασκαλία), είναι μικρής έκτασης και συμβατά α) με τις **πρότερες γνώσεις** (π.χ. από τη διδασκαλία κειμένων του ίδιου συγγραφέα σε προηγούμενες τάξεις, βασικών στοιχείων αφηγηματολογίας και τεχνοτροπικών ρευμάτων), τα ενδιαφέροντα και το προσληπτικό επίπεδο των μαθητών, β) με τους **θεματικούς άξονες** της νεοελληνικής γλώσσας, γ) τη δυνατότητα των λογοτεχνικών μικροκειμένων να συγκροτήσουν **κειμενικά δίκτυα**, δ) την ειδολογική και αισθητική **ποικιλότητα** της λογοτεχνίας (αναλογική διδασκαλία πεζών και ποιητικών κειμένων).

2.2 Η διδασκαλία του γλωσσarium όρων του σχολικού βιβλίου.

Προφανώς το γλωσσάρι των όρων (σελ. 193-197) μελετάται στην αρχή της σχολικής χρονιάς, όπως και τα ενδεικτικά ερμηνευτικά σχόλια του βιβλίου, με σκοπό το γενικό κατατοπισμό των μαθητών και αξιοποιείται με τρόπο **πρακτικό** και **ερμηνευτικά ωφέλιμο** κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, όχι για να αποστηθίσουν οι μαθητές ορισμούς ή να μεταφέρουν άκριτα στα γραπτά τους **μεταγλωσσικούς όρους**, αλλά για να χρησιμεύσει ως δεξαμενή για την εύρεση κειμενικών ερεισμάτων μιας ερμηνείας ή ενός κρίσιμου ζητήματος που θέτει κάθε φορά το λογοτεχνικό κείμενο.

2.3 Οι όροι συγγραφής του ερμηνευτικού σχολίου.

Ένα ερμηνευτικό σχόλιο μπορεί να συντάσσεται α) μετά από την ολοκλήρωση της διδασκαλίας και του ερμηνευτικού διαλόγου, β) χωρίς πρότερη διδασκαλία. Στην πρώτη περίπτωση ο μαθητής διευκολύνεται αρκετά, καθώς έχει τη δυνατότητα να στηρίζει το σχόλιό του στην ερμηνευτική επεξεργασία που έχει προηγηθεί στην τάξη, ενώ ο καθηγητής έχει τη δυνατότητα να αποτιμήσει τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του σύμφωνα με το ΠΣ. Στη δεύτερη περίπτωση, η οποία ταυτίζεται με τις εξεταστικές δοκιμασίες (διαγωνίσματα, εξετάσεις ενδοσχολικές και πανελλαδικές), ο χρόνος που διαθέτει ο μαθητής είναι περιορισμένος, με αποτέλεσμα να πρέπει ο ίδιος αποκλειστικά να διαλεχθεί με το κείμενο και ο **βαθμός δυσκολίας** του τελευταίου να είναι τέτοιος, ώστε ο μαθητής να μπορεί να ανταποκριθεί στις εξεταστικές κάθε φορά απαιτήσεις.

2.4 Η διόρθωση και η αξιολόγηση του ερμηνευτικού σχολίου.

Η διόρθωση πολλών ερμηνευτικών σχολίων επιτρέπει στο δάσκαλο να επισημάνει και να κατηγοριοποιήσει τα **συνήθη μαθητικά σφάλματα**, ώστε να αναπροσαρμόσει τη διδασκαλία του με σκοπό τον περιορισμό τους. Με βάση την προσωπική μου πείρα καταθέτω προς συζήτηση και για τη διευκόλυνση του αξιολογικού έργου των συναδέλφων έναν ενδεικτικό κατάλογο μαθητικών αστοχιών, οι οποίες οφείλονται κατά τη γνώμη μου πέρα από τις εγγενείς δυσκολίες ενός λογοτεχνικού κειμένου, τις προσληπτικές μαθητικές αδυναμίες και την ασάφεια της διδασκαλίας, στις πρότερες πρακτικές προσέγγισης του λογοτεχνικού κειμένου (νοηματική απόδοση, αποπλαισιωμένη αναφορά εκφραστικών σχημάτων, αισθητική ανάλυση με κυρίαρχο βιογραφικό και αισθητικό προσανατολισμό):

- Παράλειψη ή προβληματική (επιγραμματική, ασαφής, γενικόλογη ή περιπτωσιακή) **διατύπωση του θέματος** του ερμηνευτικού σχολίου (ενίοτε προβάλλονται περισσότερα του ενός θέματα)
- Επιλογή θεμάτων που, επειδή δεν είναι κυρίαρχα, δεν δύναται να τεκμηριωθούν επαρκώς από τους κειμενικούς δείκτες του κειμένου
- Απουσία, περιορισμένη αναφορά ή/και ποικιλία κειμενικών δεικτών
- **Ασυμβατότητα κειμενικών δεικτών** με το θέμα που επέλεξε ο μαθητής, απλή παράθεση/ συσσώρευση κειμενικών δεικτών, άσχετων με το θέμα
- Προβληματική συνοχή και συνεκτικότητα, βασισμένη σε ένα τυπικό προσθετικό και γραμμικό σχήμα (αρχικά-έπειτα/ επίσης- τέλος) (σε μερικές περιπτώσεις παρατίθενται συνειρμικά σκόρπιες σκέψεις)
- Ανεπαρκές λεξιλόγιο, που δεν επιτρέπει να φωτιστεί επαρκώς το ιδεολογικό, συναισθηματικό και αισθητικό τοπίο του κειμένου
- Διατύπωση προσωπικής θέσης άσχετης με το θέμα που έχει επιλέξει ο μαθητής
- Σύγχυση ανάμεσα στο συγγραφέα και τον αφηγητή του κειμένου
- Εστίαση στην **προθετικότητα του συγγραφέα και το αισθητικό αποτέλεσμα** του κειμένου και όχι στην **προσωπική πρόσληψη** του μαθητή (δηλαδή ο μαθητής δίνει

έμφαση στο τι νομίζει ότι θέλει να πει ο ποιητής ή ποιες λογοτεχνικές αρετές χαρακτηρίζουν τον α ή β κειμενικό δείκτη και όχι στο τι σημαίνει το συγκεκριμένο κείμενο για τον ίδιο)

- Αποσπασματική πρόσληψη του κειμένου ή/ και εμφανής παρανόηση (αυθαίρετες ερμηνείες που δεν μπορούν να στηριχθούν σε ενδοκειμενικά realia)
- Ευθύγραμμη αναδιήγηση ή περιίληψη της πλοκής του κειμένου (**σύγχυση κειμενικών ειδών**)
- Υπέρβαση του ορίου των λέξεων

Ως προς τη θεραπεία των σφαλμάτων αυτών θεωρώ χρήσιμες τις ακόλουθες διδακτικές πρακτικές: α) **σαφείς οδηγίες** από μέρους του διδάσκοντος ως προς τη φυσιογνωμία, τη δομή, το περιεχόμενο και την έκταση του ερμηνευτικού σχολίου, β) **αναλυτική επισήμανση των σφαλμάτων** κατά τη διόρθωση των μαθητικών γραπτών, γ) **συχνή άσκηση** των μαθητών στη συγγραφή ερμηνευτικού σχολίου, ώστε να ελέγχεται τακτικά η πρόοδός τους και επομένως ο βαθμός περιορισμού των λαθών, δ) **σχολιασμός ερμηνευτικών σχολίων μέσα στην τάξη** από τους ίδιους τους μαθητές (ετεροαξιολόγηση), ε) η συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτοαξιολόγησης για την ανάπτυξη και μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Θα κλείσω με την ποσοτική αποτίμηση των μαθητικών ερμηνευτικών σχολίων, το οποίο οδηγεί σε μεγάλη αμηχανία τους διδάσκοντες, η οποία εκφράζεται και στις **βαθμολογικές αποκλίσεις** που παρατηρούνται τόσο στις πανελλαδικές εξετάσεις όσο και στα πειραματικά εργαστήρια βαθμολόγησης⁶. Η αιτία κατά τη γνώμη μας βρίσκεται, εκτός της αναπόφευκτης **υποκειμενικότητας** των βαθμολογητών συναδέλφων (ως προς τον τρόπο που προσλαμβάνουν τα κριτήρια αξιολόγησης και το εξεταζόμενο λογοτεχνικό κείμενο), της αναγνωστικής και εξεταστικής τους πείρας, των απαιτήσεων και των προσδοκιών τους σε σχέση με τους μαθητές, στην ίδια τη **διατύπωση των αξιολογικών κριτηρίων**, που προκαλεί τη δυσχέρεια σαφούς διάκρισης και ακριβούς ποσοτικοποίησης ανάμεσα στις βαθμολογικές κλίμακες (βλ. γενικόλογους και δυσδιάκριτους περιγραφικούς χαρακτηρισμούς: πολύ καλό, καλό και επαρκές επίπεδο), πράγμα που επιβάλλει την (ανα)διατύπωση από τους ιθύνοντες ενός ακριβέστερου αξιολογικού μοντέλου, που, σε συνάρτηση με τις οδηγίες της Κ.Ε.Ε. και των βαθμολογικών κέντρων, θα καθιστά περισσότερο μετρήσιμη, αξιόπιστη και αντικειμενικότερη την αξιολόγηση της μαθητικής απόδοσης στο ερμηνευτικό σχόλιο (προς αυτή την κατεύθυνση κινείται και ένα ενδεικτικό ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του ερμηνευτικού σχολίου βάσει των θεσμικών κριτηρίων που ισχύουν με κάποιες εξειδικεύσεις, βλ. *Παράρτημα*). Το εργαστηριακό μέρος της ημερίδας θα

⁶ Αξίζει να αναφερθεί ως ερευνητικό εύρημα για προβληματισμό η βαθμολογική απόκλιση στη διόρθωση μαθητικού γραπτού που παρατηρήθηκε και κατά το πρακτικό/εργαστηριακό μέρος του παρόντος σεμιναρίου. Σύμφωνα με τη στατιστική επεξεργασία του Συντονιστή κ. Χ. Κωνσταντέλλια ο Μ.Ο. βαθμολόγησης της πρώτης ομάδας των επιμορφωμένων (που δίδασκε το ερμηνευτικό σχόλιο στη Γ' Λυκείου) ανήλθε στο 10,2/ 15 (μικρότερος βαθμός: 9 /15 και μεγαλύτερος: 13/15) και της δεύτερης ομάδας (που δίδασκε κατά πλειοψηφία λογοτεχνία στην Α' και Β' Λυκείου) στο 11,9/15 (μικρότερος: 9/15 και μεγαλύτερος 14/15).

δώσει, νομίζω, την ευκαιρία να γίνει γόνιμη ανταλλαγή απόψεων σε σχέση με το κρίσιμο αυτό θέμα, το οποίο επηρεάζει ως ένα βαθμό την εξεταστική τύχη των μαθητών μας⁷.

ΠΗΓΕΣ

Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα «Νεοελληνική Γλώσσα και λογοτεχνία» του 2019 ([2019-11-08_ps_neg_logotehnia.pdf \(iep.edu.gr\)](#)) (ΦΕΚ 4911, τεύχος Β' /31 Ιανουαρίου 2019)

Οδηγίες διδασκαλίας για τη νεοελληνική γλώσσα και λογοτεχνία γενικού λυκείου για το σχολικό έτος 2021-2022.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ (επιλογή)

Ακριτόπουλος Αλέξανδρος, «Θεωρίες της ανάγνωσης και διδασκαλία της λογοτεχνίας», (ανάκτηση: 9/11/2021, προσβάσιμο στη διεύθυνση : eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/ELED174/%CE%98%CE%95%CE%A9%CE%A1%CE%99%CE%95%CE%A3%20%CE%A4%CE%97%CE%A3%20%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%93%CE%9D%CE%A9%CE%A3%CE%97%CE%A3%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%94%CE%99%CE%94%CE%91%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%99%CE%91%20%CE%A4%CE%97%CE%A3%20%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%91%CE%A3.ppt)

Γεωργιάδου Αγάθη και Γιώργος Δ. Μπίκος, *Διδακτική της λογοτεχνίας*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 2017.

Γεωργιάδου Α., Κ. Δεμερτζή και Μ. Δουζίνα, *Προσεγγίζοντας το αδίδακτο λογοτεχνικό κείμενο Α'-Β'-Γ' Γενικού Λυκείου*. Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 2020 (βλ. ιδίως το θεωρητικό μέρος, σελ. 11-48).

Cuddon J.A., *A Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. Wiley-Blackwell 2013⁵.

Δάλκου Αγάπη, *Η ανάπτυξη ερμηνευτικών στρατηγικών στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε περιβάλλον συνεργατικής μάθησης*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2012. (Προσβάσιμη από το ΕΑΔΔ, www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/29202).

Delcroix Maurice - Fernand Hallyn, *Εισαγωγή στις σπουδές της λογοτεχνίας. Μέθοδοι του κειμένου*. Επιμέλεια- μετάφραση Ι.Ν. Βασιλαράκης. Gutenberg, Αθήνα 2000, σελ. 386-406.

⁷ Βλ. προηγούμενη υποσημείωση.

Eagleton Terry, *Literary Theory. An introduction*. University of Minnesota Press, Minneapolis, U.S.A. 2008.

Giasson Jocelyne, *Η αναγνωστική κατανόηση*. Μετάφραση-επιμέλεια: Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 2014.

Hawthorn Jeremy, *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο, Μια εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Μετάφραση Μαρία Αθανασοπούλου. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 1993.

Holquist Michael (ed.), *The dialogic imagination. Four essays by M.M. Bakhtin*. University of Texas Press, Austin 1984.

Του ίδιου, *Διαλογικότητα. Ο Μπαχτίν και ο κόσμος του*. Μετάφραση Ιωάννα Σταματάκη. Gutenberg, Αθήνα 2014.

Καλούδη Ευαγγελία, *Ο διάλογος ως μηχανισμός υποστήριξης της γνώσης στο μάθημα της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή. ΕΚΠΑ, Φ.Π.Ψ., Αθήνα 2013. (Προσβάσιμη από το ΕΑΔΔ, [Ο διάλογος ως μηχανισμός υποστήριξης της γνώσης στο μάθημα της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση \(didaktorika.gr\)](http://www.didaktorika.gr).)

Αντώνης Κάλφας, *Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη*. Τα τραμάκια, Θεσσαλονίκη 1993.

Του ίδιου, *Ο μαθητής ως αναγνώστης. Η διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ένας αναλυτικός-περιγραφικός βιβλιογραφικός οδηγός*. Το τραμ, Θεσσαλονίκη 1998.

Κασσωτάκης Μιχάλης και Φλουρή Γεώργιος, *Μάθηση και διδασκαλία*. Τόμοι Α και Β. Αθήνα 2006.

Λινάρδος Ν., «Το ερμηνευτικό σχόλιο επί μη διδαγμένου λογοτεχνικού κειμένου». (ανάκτηση στις 9/11/2021 από το διαδίκτυο στη διεύθυνση: www.filologikos-istotopos.gr/wp-content/uploads/2020/05/ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΟ-ΣΧΟΛΙΟ-Ν.ΛΙΝΑΡΔΟΣ.pdf)

Μπαλάσκας Κώστας, *Ανάγνωση λογοτεχνίας*. Σαβάλλας, Αθήνα 2001.

Μπαχτίν Μιχαήλ, *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής*. Μετάφραση: Γιώργος Σπανός. Πλέθρον, Αθήνα 1980.

Παπαγεωργάκης Δημήτρης, «Το ερμηνευτικό σχόλιο: η αξιολόγηση». Εισήγηση που παρουσιάστηκε σε επιμορφωτικό σεμινάριο στις 19.2.2020.

Παπαγεωργάκης Δημήτρης και Φρυδάκη Ευαγγελία, «Αναγνωστικές πρακτικές στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: αναζητώντας το χαμένο

παράδειγμα» στο: Βενετία Αποστολίδου, Δημήτρης Κόκορης, Μιχ. Γ. Μπακογιάννης, Ελένη Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση στο σχολείο και στην κοινωνία*. Gutenberg, Αθήνα 2018, σελ. 368-378.

Σπινκ Τζων, *τα παιδιά ως αναγνώστες*. Μετάφραση: Κυριάκος Ντελόπουλος. Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 1990.

Τζούμα Άννα, *Ερμηνευτική. Από τη βεβαιότητα στην υποψία*. Μεταίχμιο, Αθήνα 2006.

Tzvetan Todorov, *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*. Μετάφραση Χρύσα Βαγενά. Πόλις, Αθήνα 2013.

Freire Paulo και Donaldo Macedo, *Literacy. Reading the Word and the World*. Routledge, London 1987.

Freire Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos, Continuum, New York London 2005³⁰.

Φρυδάκη Ευαγγελία, “Από την ερμηνευτική της ‘Ένσυναίσθησης’ στην κοινωνική ερμηνευτική. Εκδοχές του όρου και απηγήσεις του στη διδακτική” στο: Γεώργιος Ι. Σπανός – Ευαγγελία Φρυδάκη (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*. Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, Αθήνα 2001, σελ. 17-35.

Φρυδάκη Ευαγγελία και Καλούδη Ευαγγελία, «Διερευνώντας το φάσμα των δυνατών ανταποκρίσεων του αναγνώστη στην ‘εποχή της ανάγνωσης’» στο: Βασιλειάδης Βασίλης και Κική Δημοπούλου (επιμ.), *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη 2015, σελ. 152-164.

Φρυδάκη Ευαγγελία «Η θεωρία της λογοτεχνίας στη διδασκαλία: εφαρμογή μιας μεταγλώσσας ή πηγή διερωτήσεων και στοχαστικών διδακτικών επιλογών;» (προσβάσιμο στη διεύθυνση: <http://logom.schools.ac.cy/index.php/el/epimorfosi/imerides-synedria>, ανάκτηση 9/11/2021).

Φρυδάκη Ευαγγελία, «Από την ερμηνεία και τον διάλογο στον ερμηνευτικό διάλογο», *Νέα Παιδεία* 170 (Απρίλιος-Μάιος-Ιούνιος 2019) 39-48.

Της ίδιας, “Αρχές και διαδικασίες του ΠΣ για τη λογοτεχνία της Γ΄ Λυκείου 2019” (powerpoint, προσβάσιμο στη διεύθυνση: eclass.uoa.gr/modules/document/?course=EDS121, έγγραφο με τίτλο «Διαλογικότητα και λογοτεχνία- Ερμηνευτικός διάλογος», ανάκτηση: 9/11/2021)

Φρυδάκη Ευαγγελία και Καλούδη Ευαγγελία, «Διερευνώντας το φάσμα των δυνατών ανταποκρίσεων του αναγνώστη στην ‘εποχή της ανάγνωσης’» στο: Βασιλειάδης Βασίλης και

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πρόταση ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση του ερμηνευτικού σχολίου από τον καθηγητή (μετατρέψιμη και σε ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης του μαθητή) (Check list)

- 1) Διατυπώνει ο μαθητής με σαφήνεια και πληρότητα το κυρίαρχο θέμα που θίγει κατά τη γνώμη του το κείμενο, για το οποίο συντάσσει το ερμηνευτικό του σχόλιο;
α/ καθόλου, β/ σε ένα βαθμό (με κάποιες αδυναμίες), γ/ άρτια
- 2) Τεκμηριώνει τη θεματική του επιλογή με αρκετούς και ποικίλους κειμενικούς δείκτες;
α/ καθόλου, β/ εν μέρει, γ/ πλήρως
- 3) Συνδέονται οι κειμενικοί δείκτες που επέλεξε ο μαθητής με το θέμα;
α/ καθόλου, β/ εν μέρει, γ/ πλήρως
- 4) Παρουσιάζει το ερμηνευτικό σχόλιο συνοχή και συνεκτικότητα;
α/ καθόλου, β/ εν μέρει, γ/ πλήρως
- 5) Έχει κατανοήσει ο μαθητής επαρκώς τις ιδέες και το συναισθηματικό κλίμα του κειμένου ή το διαβάξει αποσπασματικά και με παρανοήσεις;
α/ καθόλου ή με σοβαρές παρανοήσεις και αποσπασματικό σχολιασμό άσχετων με το θέμα κειμενικών περικοπών, β/ εν μέρει, γ/ σε βάθος
- 6) Είναι η γλωσσική μορφή (μορφοσυντακτική, λεξιλογική, σημασιολογική και υφολογική) του ερμηνευτικού σχολίου άρτια;
α/ ελάχιστα (σοβαρό πρόβλημα κατανόησης), β/ αδόκιμος λόγος αλλά κατανοητός, γ/ δόκιμος λόγος με ασήμαντα σφάλματα, δ/ δόκιμος λόγος με πρωτοτυπία και ορθοέπεια
- 7) Εκφράζει ο μαθητής την προσωπική του τοποθέτηση απέναντι στο κείμενο, ακόμη και όταν αυτό δεν του ζητείται ρητά από την εκφώνηση του θέματος;
α/ όχι⁸, β/ ναι⁹

⁸ Ο μαθητής αναφέρει «τι λέει ή τι θέλει να πει ο συγγραφέας» και όχι «τι σημαίνει για τον ίδιο το κείμενο».

⁹ Γίνεται εμφανής η προσωπική εμπλοκή του γράφοντος μέσα από την επιλογή των ρηματικών προσώπων, τη σύνδεση (φανερή ή λανθάνουσα, άμεση ή έμμεση) του κειμένου με προσωπικά βιώματα, ρηματικούς δείκτες που δηλώνουν προσωπική ανταπόκριση, όπως «υποθέτω/ υποψιάζομαι/ μου φαίνεται/ αντιλαμβάνομαι/ θεωρώ/ αναρωτιέμαι/ νιώθω/ σκέπτομαι/ φαντάζομαι/ συμπεραίνω».

- 8) Ακολουθεί τους κανόνες/ τις συμβάσεις και το βασικό δομικό σχήμα του ερμηνευτικού σχολίου¹⁰ ή γράφει άλλου είδους μικροκείμενο¹¹;
α/ όχι, β/ ναι
- 9) Η έκταση του ερμηνευτικού σχολίου κινείται μέσα στο ζητούμενο όριο των λέξεων;
α/ όχι, β/ ναι

¹⁰ Θέμα + κειμενικοί δείκτες + υποκειμενική πρόσληψη.

¹¹ Λ.χ. αναδιήγηση της υπόθεσης, περίληψη ή αισθητική ανάλυση.