

# ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ  
ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ  
ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ, ΑΘΗΝΑ 2022

Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού  
Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542

## Γνωστικό Πεδίο: Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Πρώτη Σχολική Ηλικία Γνωστικό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Λογοτεχνία (Γυμνάσιο)

### Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

#### Επόπτρια

Καλογήρου Γεωργία

#### Εκπονητές/Εκπονήτριες

Αθανασοπούλου Αφροδίτη, Αρετάκη Μαρία, Δάλκου Αγάπη, Μιχαηλίδης Αναστάσιος,  
Οικονομοπούλου Βασιλική, Χαριλάου Νεόφυτος

#### Εισηγητική Επιτροπή

Αφεντουλίδου Άννα, Μπίστα Πολυξένη, Φραγκαλέξη Καλλιόπη

#### Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

<b>Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»</b>		
	<b>ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ</b> Ιωάννης Αντωνίου, Πρόεδρος ΙΕΠ	
Πράξη με τίτλο:	«Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542	
Επιστημονική Ομάδα Έργου:	Αφεντουλίδου Άννα, Σύμβουλος Β' ΙΕΠ, Εμβαλωτής Αναστάσιος, Μέλος ΔΣ ΙΕΠ, Κατσαγάνη Γεωργία, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Μαστραπάς Αντώνιος, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Μασσούκας Παναγιώτης, Σύμβουλος Β' ΙΕΠ, Μπίλλα Πολυξένη, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Πετροπούλου Γεωργία, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Πήλιουρας Παναγιώτης, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Σαλπασαράνης Κωνσταντίνος, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Σταμούλης Ευθύμης, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ, Στυλιάρης Ευστάθιος, Προϊστάμενος Γραφείου Στρατηγικής και Πολιτικού Σχεδιασμού ΙΕΠ	
Υπεύθυνος Πράξης:	Παναγιώτης Πήλιουρας, Σύμβουλος Α' ΙΕΠ	
Έργο συγχρηματοδοτούμενο 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους		
 Ευρωπαϊκή Ένωση Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο	<b>Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση</b> Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης	 ΕΣΠΑ 2014-2020 ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Καλογήρου, Γ., Αθανασοπούλου, Α., Αρετάκη, Μ., Δάλκου, Α., Μιχαηλίδης, Α., Οικονομοπούλου, Β. & Χαριλάου, Ν. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Λογοτεχνία Γυμνασίου. 2<sup>η</sup> Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

# Περιεχόμενα

<b>1. Εισαγωγή</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Οργάνωση διδασκαλίας</b> .....	<b>2</b>
2.1 Διδακτική μεθοδολογία.....	2
2.2 Οργανώνοντας μια διδασκαλία Συνεργατικής Μάθησης.....	5
2.3 Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.....	7
2.4 Ερωτήσεις, εργασίες, δραστηριότητες και διδακτικά σενάρια.....	16
2.5 Αξιολόγηση.....	22
<b>3. Διδακτικά Σενάρια</b> .....	<b>31</b>
ΓΛΩΣΣΑΡΙ.....	131
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ.....	142

## 1. Εισαγωγή

Η λογοτεχνία ως μορφωτικό αγαθό κατέχει ξεχωριστή θέση στα Προγράμματα Σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο έρχεται να προσφέρει στον/στην εκπαιδευτικό ένα νέο, σύγχρονο συνταγματικό κείμενο για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, στο οποίο αποτυπώνονται οι βασικές αρχές της φυσιογνωμίας του μαθήματος, οι επιμέρους σκοποί και στόχοι του, η μεθοδολογία διδασκαλίας, οι εργασίες και οι δραστηριότητες που αφορούν τους μαθητές/τριες και ο τρόπος αξιολόγησής τους.

Η φιλοσοφία του νέου ΠΣ έχει στο κέντρο της τον μαθητή και τη μαθήτριά και επιδιώκει να φέρει τη λογοτεχνία στη σχολική πράξη, όχι ως ένα ακόμη μάθημα γνωστικής φύσεως, αλλά ως ένα διδακτικό αντικείμενο που θα μπορεί να αγαπηθεί από τους/τις μαθητές/τριες και θα παράσχει ένα πεδίο ανοικτών διανοητικών οριζόντων και βιωματικής μάθησης, που θα κινητοποιεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους και θα συμβάλει στην ανάπτυξη αυτόνομης και κριτικής σκέψης. Το νέο ΠΣ του Γυμνασίου αποσκοπεί στην ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στο μάθημα της λογοτεχνίας και επιδιώκει να τους καλλιεργήσει αναγνωστικές δεξιότητες με προσεκτικά οργανωμένες δραστηριότητες που αξιοποιούν την παιγνιώδη φύση του λογοτεχνικού λόγου και αναδεικνύουν την απόλαυση της αναγνωστικής εμπειρίας ως ψυχαγωγίας. Με αρωγό τη συνεργατική μάθηση και τις τεχνικές συν-ανάγνωσης, δημιουργικής ανάγνωσης και δημιουργικής γραφής επιδιώκεται να ενισχυθεί η ευαισθησία των μαθητών/τριών και να καλλιεργηθεί η αλληλεγγύη και η ισότητα ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός για την επιτυχία της συνολικής προσπάθειας για βιωματική πρόσληψη και ερμηνεία του λογοτεχνικού κειμένου από τους μαθητές και τις μαθήτρες, αφού, άλλωστε, ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εμψυχωτής και συντονιστής για την επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας. Ο/Η διδάσκων/ουσα δεν διαμεσολαβεί απλώς μεταξύ του λογοτεχνικού κειμένου και των μαθητών/τριών για να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά καθίσταται ο ενορχηστρωτής ποικίλων δράσεων στον χώρο της τάξης και του σχολείου ή εκτός αυτού, με πρωταγωνιστές τους/τις μαθητές/τριες.

Βασική επιδίωξη του νέου ΠΣ είναι να φέρει τη λογοτεχνία κοντά στους εφήβους και να καλλιεργήσει τη φιλιαναγνωσία. Η ανάγνωση και επεξεργασία όσο το δυνατόν περισσότερων και ποικίλων λογοτεχνικών κειμένων, με μεθόδους και πρακτικές που ενθαρρύνουν τη βιωματική και διερευνητική μάθηση είναι δυνατόν να καταστήσουν το μάθημα ελκυστικό. Παράλληλα, οι μαθητές/τριες μέσω της συνάντησης με τον κόσμο των κειμένων επιδιώκεται να αλληλεπιδράσουν με τα κείμενα, να βρουν και να αναδείξουν τα νοήματά τους, να καλλιεργήσουν τον ψυχικό τους κόσμο και την προσωπική τους αισθητική και να εξοικειωθούν με πρακτικές δημιουργικής ανάγνωσης και γραφής. Επίσης, με αφορμή τα λογοτεχνικά κείμενα οι μαθητές/τριες καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους και την κριτική σκέψη τους, αποκτούν γλωσσική επάρκεια, διευρύνουν την κοινωνική τους ευαισθησία και έχουν την ευκαιρία να δομήσουν τον δικό τους κώδικα αξιών που θα τους επιτρέψει να γίνουν έντιμοι άνθρωποι και ενεργοί πολίτες.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι ο χαρακτήρας της ανάγνωσης είναι ελεύθερος και παιγνιώδης, γι' αυτό και ο/η εκπαιδευτικός έχει κατά νου ότι η καθοδήγηση του άπειρου μαθητή/αναγνώστη είναι φθίνουσα και στοχεύει στην αναγνωστική του χειραφέτηση. Η ανάγνωση και η επεξεργασία του κειμένου είναι κριτική και ταυτόχρονα δημιουργική, βασίζεται σε τεκμηριωμένες κρίσεις και απομακρύνεται από στερεότυπα. Με αυτόν τον τρόπο ο μαθητής/τρια ωριμάζει σταδιακά και οδηγείται στην πνευματική του χειραφέτηση.

## 2. Οργάνωση διδασκαλίας

### 2.1 Διδακτική μεθοδολογία

Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και οι επιλογές των κειμένων λαμβάνουν υπόψη τα ηλικιακά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών. Οι διδάσκοντες/ουσες εισάγουν σταδιακά τους μαθητές και τις μαθήτριες κάθε τάξης σε μορφές ερμηνευτικής ανάλυσης που ταιριάζουν στην ηλικία τους. Η Α΄ Γυμνασίου, επί παραδείγματι, ως μια τάξη μετάβασης από την Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, χρήζει ιδιαίτερης αντιμετώπισης λόγω των ιδιαίτερων προεφηβικών αναπαραστάσεων των μαθητών/τριών, γι' αυτό δεν προσφέρεται για τη χρήση σύνθετης λογοτεχνικής μεταγλώσσας. Η εξοικείωση με βασικά χαρακτηριστικά της λογοτεχνικής γλώσσας οπωσδήποτε συνεπικουρεί στην πρόσληψη των νοημάτων των κειμένων από τους/τις μαθητές/τριες και συνεπώς στην αναγνωστική απόλαυση. Η μετάβαση στη Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου εξ ορισμού αυξάνει το μέγεθος των απαιτήσεων ερμηνείας των κειμένων, γι' αυτό και η απόκτηση πιο σύνθετης γνώσης της λογοτεχνικής μεταγλώσσας είναι απαραίτητη (π.χ. η λειτουργία της αφήγησης στο κείμενο, το λεξιλόγιο, ο σχηματικός λόγος, η εικονοποιϊα στην ποίηση κ.ά.). Ειδικότερα, στη Γ΄ Γυμνασίου ενδείκνυται και η γραμματολογική / ιστορική θεώρηση των κειμένων, γι' αυτό οι μαθητές/τριες είναι χρήσιμο να αποκτήσουν βασικές γνώσεις για την ιστορική εξέλιξη της νεοελληνικής λογοτεχνίας, τα ρεύματα και τις σχολές. Θα πρέπει όμως να τονισθεί ότι η εξοικείωση των μαθητών/τριών με τη λογοτεχνική μεταγλώσσα και με την ιστορική / γραμματολογική θεώρηση των κειμένων σε καμιά περίπτωση δεν αποτελούν αυτοσκοπό. Είναι εργαλεία δουλειάς με τα οποία οι μαθητές/τριες βοηθιούνται κατά την ερμηνεία των κειμένων και γίνονται κοινωνοί του κόσμου που αυτά κρύβουν.

Κατά την ανάγνωση των κειμένων και την ανταπόκριση των μαθητών/τριών σε αυτά δεν στοχεύουμε στη μία και μοναδική, «ορθή» ερμηνεία, αλλά στην απόδοση νοήματος στο κείμενο με την άπυξη ερμηνευτικών στρατηγικών και τη λήψη ερμηνευτικών αποφάσεων όχι αυθαίρετων, αλλά βασισμένων στο ίδιο το κείμενο. Στο πνεύμα αυτό αξιοποιούνται και οι κώδικες και τα σημεία του κειμένου που λειτουργούν ως φορείς της κουλτούρας της εποχής που γράφτηκε το λογοτεχνικό έργο, καθώς και πληροφορίες για τον/την συγγραφέα, ο/η οποίος/α, ως συλλογικό υποκείμενο, μεταφέρει στο κείμενο τις ιδέες και τις αξίες της εποχής του/της. Παράλληλα, με αφετηρία το παρόν των αναγνωστών/τριών γίνεται προσπάθεια να συγχωνευθούν ο ορίζοντας του κειμένου με αυτόν των μαθητών/τριών, ώστε να μπορέσουν οι τελευταίοι να επικοινωνήσουν καλύτερα με τον κόσμο των κειμένων. Με άλλα λόγια, η συγχώνευση οριζόντων (ορίζοντας κειμένου/ορίζοντας μαθητών/τριών) σημαίνει ότι η ερμηνεία του λογοτεχνικού κειμένου έχει ως αφετηρία τα σύγχρονα ερωτήματα του παρόντος και όχι την απλή ένταξη του έργου στην εποχή του. Άλλωστε, η συνολική σημασία ενός έργου δεν μπορεί να οριστεί μόνο με τους όρους της σημασίας που είχε για το συγγραφέα και τους συγχρόνους του. Το λογοτεχνικό έργο ζει τη ζωή του, καθώς είναι διαρκώς ανοιχτό σε μια διαδικασία επάλληλων αναγνώσεων και ερμηνειών, παλίμψηστων νοηματικών επιστρώσεων μέσα στον χρόνο.

Προκειμένου να οργανώσει ο/η εκπαιδευτικός τη διδασκαλία του, μπορεί να αξιοποιήσει τα μεθοδολογικά εργαλεία που του παρέχουν οι θεωρίες της μάθησης και η θεωρία της λογοτεχνίας.

Οι θεωρίες μάθησης που είναι ιδιαίτερα αξιοποιήσιμες στη διδασκαλία της λογοτεχνίας –χωρίς να αποκλείονται και άλλες– αναφέρονται με συντομία παρακάτω:

- ♦ **Οι γνωστικές θεωρίες** και συγκεκριμένα το αθροιστικό μοντέλο μάθησης του R. Gagné. Με τον όρο «αθροιστική μάθηση» ο Gagné εννοεί ότι κάθε γνώση οικοδομείται πάνω στις προϋπάρχου-



σες. Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να μάθει οτιδήποτε σε οποιαδήποτε ηλικία, αρκεί να έχει κατακτήσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες. Την άποψη αυτή εκφράζει και ο J. Bruner, ο οποίος υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές οικοδομούν νέες ιδέες ή έννοιες, βασισμένοι στις εμπειρίες του παρελθόντος ή του παρόντος, με την υποστήριξη μιας γνωστικής δομής. Η γνωστική δομή είναι αυτή που οργανώνει τις εμπειρίες και τους δίνει νόημα. Μορφωμένο άτομο είναι, κατά τον Bruner, αυτό που μπορεί να λύνει προβλήματα, που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον δοκιμάζοντας υποθέσεις, αναπτύσσοντας γενικεύσεις και μαθαίνοντας, προκειμένου να φτάσει σε λύσεις. Οι παραπάνω σύνθετες νοητικές διεργασίες βρίσκουν απόλυτη εφαρμογή στη διαδικασία της ερμηνείας του λογοτεχνικού κειμένου μέσα στην τάξη.

- ♦ Οι αρχές της **Μορφολογικής Ψυχολογίας**, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος έχει την τάση να αντιλαμβάνεται τα πράγματα ως σύνολα, ως ολικές μορφές. Το μαθησιακό αντικείμενο είναι μια ολόκληρη μορφή, η οποία είναι στην αρχή ασαφής, και ακολουθεί η μαθησιακή πορεία από το όλον προς τα μέρη που το απαρτίζουν, προκειμένου τελικά το όλον να γίνει σαφέστερα αντιληπτό. Το όλον, ωστόσο, έχει λογική προτεραιότητα. Στη λογοτεχνία αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να κατανοήσουμε μεμονωμένα κομμάτια ενός κειμένου αν δεν έχουμε μια γενική ιδέα του νοήματος αυτοτελούς εκτενούς του κειμένου. Από την άλλη μεριά, το κάθε μέρος του κειμένου έχει τη δική του σημασία, καθώς και συγκεκριμένες σχέσεις με τα άλλα μέρη.
- ♦ Οι αρχές της **μάθησης μέσω της εμπειρίας, του John Dewey**. Κεντρική έννοια στη φιλοσοφία της αγωγής του Dewey είναι η *εμπειρία*. Ό,τι μαθαίνει το παιδί πρέπει να έχει νόημα γι' αυτό· να συνδέεται με το περιβάλλον του και τις γενικότερες δραστηριότητές του. Για να είναι, όμως, οι εμπειρίες εκπαιδευτικές, πρέπει να συγκεντρώνουν κάποια χαρακτηριστικά. Μεταξύ αυτών είναι η ενεργός συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία –η δράση–, καθώς και η κοινωνική αλληλεπίδραση. Η θεωρία του Dewey βρίσκει εφαρμογή στη συνεργατική μάθηση, που περιγράφεται παρακάτω, καθώς και στις βιωματικού τύπου δραστηριότητες που προτείνονται στο πλαίσιο του ΠΣ.

Προκειμένου να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή των παραπάνω θεωριών και αρχών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, προτείνεται η αξιοποίηση κειμενοκεντρικών λογοτεχνικών θεωριών συνδυαστικά με αναγνωστικοκεντρικές και σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αξιοποιήσουν μια ποικιλία διδακτικών μοντέλων. Συγκεκριμένα, προτείνονται ενδεικτικά:

- **Το μοντέλο που αξιοποιεί τον «ερμηνευτικό κύκλο»** μέσα από το σχήμα: όλο – μέρη – όλο. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην αντίληψη της Ερμηνευτικής θεωρίας και στις αρχές της Μορφολογικής Ψυχολογίας. Έτσι, στο μοντέλο αυτό, στο πρώτο στάδιο, ύστερα από την αφόρμηση και την εκφραστική ανάγνωση του κειμένου, επιχειρείται μέσω μιας ερώτησης ή μιας εργασίας (προφορικής ή γραπτής) μία πρώτη, συνολική θεώρηση του κειμένου, μία πρώτη ανταπόκριση. Ακολουθεί ανάλυση των επιμέρους στοιχείων του κειμένου, η οποία υποβοηθείται από τον/την εκπαιδευτικό με αναγνωστικές οδηγίες. Για την πληρέστερη κατανόηση του κειμένου είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν περικειμενικά και εξωκειμενικά στοιχεία που σχετίζονται με τον λογοτέχνη και την εποχή του. Στο τρίτο στάδιο επιχειρείται εκ νέου μια ολική απόδοση του περιεχομένου του κειμένου, όπου θα αξιοποιούνται τα στοιχεία και οι οπτικές που αναδείχθηκαν στην προηγούμενη φάση.

- **Το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης**, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών/τριών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο.
  - Πρώτη φάση. *Πριν από την ανάγνωση*: Αφόρμηση, προετοιμασία μαθησιακού περιβάλλοντος.
  - Δεύτερη φάση. *Κατά την ανάγνωση*: Οι μαθητές/τριες σημειώνουν τις πρώτες σκέψεις τους στα περιθώρια του κειμένου και στη συνέχεια τις ανακοινώνουν στην τάξη. Ο/Η εκπαιδευτικός παρέχει ερεθίσματα με τις κατάλληλες ερωτήσεις.
  - Τρίτη φάση. *Μετά την ανάγνωση*: Πραγματοποιείται η τελειοποίηση της ανταπόκρισης μέσω της ελεύθερης ανταλλαγής ιδεών, της λογοτεχνικής συζήτησης, του ερμηνευτικού διαλόγου, η οποία οδηγεί τους/τις μαθητές/τριες στο να εμβαθύνουν και να αναλύσουν την ανταπόκρισή τους. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να διεγείρει τους μαθητές/τριες και με τεχνικές, όπως η πλήρωση κενών απροσδιοριστίας ή η διακοπτόμενη ανάγνωση.

Οι μαθητές/τριες, εμπλέκονται σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, θεατρικής έκφρασης, εικαστικής απόδοσης του κειμένου και γενικά στην αξιοποίησή του μέσω οποιασδήποτε διακαλλιτεχνικής οπτικής με έμφαση στη διάχυση και τη δημιουργική αλληλεπίδραση όλων των μορφών τέχνης με το λογοτεχνικό κείμενο. Στη φάση αυτή ενδείκνυται και η αξιοποίηση των ΤΠΕ.

- **Το παράδειγμα της τετραπλής ανάγνωσης**, το οποίο ενδείκνυται για τη διδασκαλία του ποιήματος. Αποτελεί εφαρμογή της Νέας Κριτικής και υποδεικνύει την ενδοκειμενική ανάγνωση, κατά την οποία δεν αξιοποιούνται εξωκειμενικά στοιχεία (όπως πληροφορίες για τον ποιητή και την εποχή του). Δεν προβλέπει αφόρμηση, ενώ, μετά την πρώτη ανάγνωση του κειμένου, οι μαθητές/τριες επιχειρούν μια πρώτη εκτίμηση, υποβοηθούμενοι/ες από τον/την εκπαιδευτικό με ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Ακολουθεί σιωπηρή ανάγνωση και μελέτη του ποιήματος, για να διερευνηθούν στο τέλος τέσσερις λειτουργικές ιδιότητες του αισθητικού αντικειμένου: η *σημασία* των λέξεων, των φράσεων, των στίχων, τα *συναισθήματα* που δημιούργησε στους μαθητές το ποίημα, ο *τόνος* του ποιητή και η *πρόθεσή* του. Οι μαθητές/τριες καθοδηγούνται με τη βοήθεια σύντομων και απλών ερωτημάτων, που εστιάζουν στη γλώσσα του ποιήματος.

Τα παραπάνω μοντέλα διδασκαλίας μπορούν –και ενδείκνυται– να χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της άμεσης/κατευθυνόμενης διδασκαλίας καθώς και στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης.

Ως προς τη μορφή της διδασκαλίας, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να καταφύγει στον *διάλογο*, στην *ημιδομημένη συζήτηση*, στον *καταιγισμό ιδεών*, να θέσει προσανατολιστικές ερωτήσεις και να παράσχει στους/στις μαθητές/τριες ευκαιρίες να αναπτύξουν τις απόψεις τους σε συνεχή λόγο. Ακόμη, τους ενθαρρύνει να διατυπώνουν ερωτήσεις προς επεξεργασία.

Ο σχεδιασμός μάθησης και η μέθοδος διδασκαλίας ασφαλώς συναρτώνται και με το είδος των ερωτήσεων, των εργασιών και των δραστηριοτήτων που δίνονται στους/στις μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας των κειμένων. Από μια γενική άποψη, οι ερωτήσεις/δραστηριότητες αποσκοπούν στην αισθητική και γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών/τριών, στην κριτική και γνωστική τους συγκρότηση, στην ανάπτυξη της ευαισθησίας και στην ενίσχυση των δημιουργικών τους ικανοτήτων και κλίσεων. Θα πρέπει επίσης να αναδεικνύουν τη σχέση της λογοτεχνίας με τη γλώσσα, την αισθητική, την ιστορία, τις αξίες, καθώς και να προκαλούν την προσωπική δράση του μαθητή-αναγνώστη. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/τριες κατανοούν τη λειτουργία του λογοτεχνικού φαινομένου ως αισθητικού αλλά και κοινωνικο-πολιτισμικού φαινομένου, καθώς και την αξία του σε επικοινωνιακό και κριτικό επίπεδο.



Η χρονική διάρκεια διδασκαλίας ενός κειμένου ποικίλει ανάλογα με την έκταση και το είδος του, ωστόσο ενδείκνυται αυτή να ολοκληρωθεί εντός δύο (2) διδακτικών ωρών (καλό θα ήταν να εξασφαλισθεί και συνεχόμενο δίωρο, αν είναι εφικτό). Για την πραγματοποίηση ενός διδακτικού σεναρίου, το οποίο αποτελείται από συστάδα κειμένων (τρία έως τέσσερα κείμενα), προτείνονται έξι έως οκτώ (6-8) διδακτικές ώρες, ενώ για τη διδασκαλία αυτοτελούς εκτενούς βιβλίου προτείνονται έως και δεκαπέντε διδακτικές ώρες (15).

Μέρος της μαθησιακής διαδικασίας που συνδέεται στενά με τη διδασκαλία είναι η αξιολόγηση. Με τον όρο «αξιολόγηση» του μαθήματος της λογοτεχνίας αναφερόμαστε σε ένα σύνολο προσεκτικά σχεδιασμένων ενεργειών του/της εκπαιδευτικού και σε μια σειρά διαδικασιών που εκτείνονται χρονικά σε όλο το σχολικό έτος, με σκοπό την αποτίμηση της μαθησιακής εξέλιξης των μαθητών και των μαθητριών. Η αξιολόγηση εξετάζει κατά πόσο οι διδακτικές προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων στη σχολική τάξη ενισχύουν την αλληλεπίδραση των μαθητών και μαθητριών με τα λογοτεχνικά κείμενα και τους/τις εξοικειώνουν με τον λογοτεχνικό λόγο και τη γοητεία της ανάγνωσης. Διακρίνεται σε αρχική, διαμορφωτική και τελική και είναι οργανικά συνδεδεμένη με τους γενικούς και ειδικούς στόχους του μαθήματος. Βασίζεται σε κριτήρια (περιγράφονται αναλυτικά στο ΠΣ), ανάλογα με τους επιμέρους διδακτικούς στόχους και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να τα έχει κατά νου και φροντίζει να τα καθιστά σαφή και στους/στις μαθητές/τριες του. Οι τελευταίοι δικαιούνται να γνωρίζουν όχι μόνο το διδακτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζονται, αλλά και τα κριτήρια και τους τρόπους αποτίμησης της εργασίας τους. Με αυτόν τον τρόπο βοηθιούνται να ξεκαθαρίσουν στο μυαλό τους τις συντεταγμένες με βάση τις οποίες εργάζονται και αξιολογούνται.

Εν τέλει, το νέο ΠΣ επιδιώκει μια πολύπλευρη αντιμετώπιση του λογοτεχνικού φαινομένου στη διδακτική πράξη, με σκοπό την ισορροπημένη συναισθηματική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της φιλιανγνωσίας. Η προσέγγιση αυτή διατρέχει ολόκληρο το ΠΣ, από τη σκοποθεσία ως την αξιολόγηση. Παράλληλα, το ΠΣ αξιοποιεί ουσιαστικά τις λογοτεχνικές και τις παιδαγωγικές θεωρίες, προκειμένου να δώσει πρακτικά εργαλεία στους/στις εκπαιδευτικούς κατά τη διδακτική πράξη. Τέλος, εντάσσει οργανικά στη διδασκαλία τη συνεργατική μάθηση και τη δημιουργική γραφή.

## 2.2 Οργανώνοντας μια διδασκαλία Συνεργατικής Μάθησης

Στο παρόν Πρόγραμμα Σπουδών οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να εφαρμόζουν τη Συνεργατική Μάθηση (ΣΜ) ως μία από τις βασικές επιλογές στη διδασκαλία του μαθήματος. Η επιλογή αυτή δεν είναι αυθαίρετη· η εκπαιδευτική έρευνα επιβεβαιώνει κατηγορηματικά και υποστηρίζει την αξία και την αποτελεσματικότητα της ΣΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία γενικά και στη διδασκαλία της λογοτεχνίας ειδικά. Η ΣΜ εμπλέκει ουσιαστικά τους/τις εκπαιδευόμενους/ες στη μαθησιακή διαδικασία, συμβάλλει στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και ενισχύει την αυτοεκτίμηση, την ατομική ευθύνη και την ενσυναίσθηση. Ειδικά για τη λογοτεχνία, η συζήτηση για τα λογοτεχνικά κείμενα σε μικρές ομάδες ευνοεί και υποστηρίζει την ανάπτυξη περίπλοκων γνωστικών δεξιοτήτων και ενθαρρύνει την ερμηνευτική πολλαπλότητα.

Προκειμένου να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, η ΣΜ εφαρμόζεται με οργανωμένο σχέδιο και διέπεται από κάποιες γενικές αρχές. Συχνά οι εκπαιδευτικοί απογοητεύονται όταν μια συνεργατική διδασκαλία δεν έχει την έκβαση και τα αποτελέσματα που ανέμεναν: άλλοτε οι μαθητές/τριες δεν συ-

νεργάζονται ομαλά και το βάρος της εργασίας πέφτει σε συγκεκριμένα άτομα, άλλοτε δεν λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους την εργασία, με αποτέλεσμα να δημιουργείται φασαρία στην τάξη και άλλοτε η διαδικασία είναι υπερβολικά χρονοβόρα. Πράγματι, για να εξασφαλιστεί η ουσιαστική συνεργασία, δεν αρκεί απλώς να χωριστούν οι μαθητές/τριες σε ομάδες. Ο/η εκπαιδευτικός μεριμνά για την προσεκτική δόμηση της διδασκαλίας, με σαφείς οδηγίες για όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη κάποιες **βασικές αρχές** για τη συγκρότηση και τη λειτουργία των ομάδων. Συγκεκριμένα, πρέπει να φροντίσει για:

- Τη σύνθεση των ομάδων των μαθητών/τριών. Ως προς το μέγεθος, είναι πιο λειτουργικές οι ομάδες των τριών έως πέντε ατόμων, οι οποίες είναι ετερογενείς ως προς την επίδοση και το φύλο. Ο/Η εκπαιδευτικός αποφασίζει αν οι ομάδες θα είναι σταθερές καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς (ή του τετραμήνου) ή αν θα αλλάζουν τακτικά. Η κάθε επιλογή έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.
- Την παροχή κινήτρων στους/στις μαθητές/τριες. Είναι ουσιώδες να δημιουργηθούν εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα στους μαθητές, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την όλη διαδικασία με προθυμία και σοβαρότητα. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να εξηγήσει την πολλαπλασιαστική αξία της συνεργασίας και τα προστιθέμενα οφέλη που προκύπτουν από αυτήν και να καταστήσει σαφές ότι η όλη προσπάθεια κάθε ομάδας εργασίας αξιολογείται.
- Την επιδίωξη θετικής αλληλεξάρτησης και ατομικής ευθύνης: είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν πως, εντός της ομάδας τους, ο μόνος τρόπος να επιτύχει κάποιος είναι να επιτύχει η ομάδα του και πως η αδιαφορία του ενός έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ομάδα. Γι' αυτόν τον λόγο, πρέπει να διασαφηνιστεί ότι ο βαθμός που λαμβάνει κάθε ομάδα στο τέλος κάθε διδασκαλίας έχει αντίκρισμα και στην ατομική αξιολόγηση των μαθητών.
- Την εξασφάλιση διαπροσωπικής επικοινωνίας και δόμησης του ομαδικού έργου: είναι ουσιώδες να επιμείνει ο/η εκπαιδευτικός στην καλλιέργεια επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων, δίνοντας οδηγίες για τις αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς κατά τη συζήτηση στις ομάδες (π.χ. ενθαρρύνουμε όλους να συμμετέχουν, δεν διακόπτουμε, κρίνουμε ιδέες και όχι ανθρώπους). Επίσης, δίνουμε σαφείς οδηγίες στους μαθητές/τριες ως προς το έργο που τους ανατίθεται. Τους ενθαρρύνουμε να αναλαμβάνουν ρόλους (π.χ. να επιλέξουν έναν «γραμματέα» και έναν «αναγνώστη» για την ομάδα τους), οι οποίοι θα εναλλάσσονται, ώστε όλοι/ες οι μαθητές/τριες να συμμετέχουν ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία. Είναι σκόπιμο οι εργασίες που τους ανατίθενται να είναι γραπτές, με τη μορφή φύλλων εργασίας.

Ως προς την πορεία της διδασκαλίας, παρατίθενται εδώ συνοπτικά τα στάδια μιας συνεργατικής διδασκαλίας.

**Πρώτη φάση: Προετοιμασία με όλη την τάξη.** Η διδασκαλία ξεκινά συνήθως με αφόρμηση, μια σύντομη εισαγωγή στο λογοτεχνικό κείμενο και ανάγνωσή του στην τάξη. Ακολουθεί γλωσσική εξομάλυνση του κειμένου σε περίπτωση αποριών των μαθητών, ενώ μπορεί να ακολουθήσει και ερμηνευτικός διάλογος (σύντομος ή εκτενής – ο εκπαιδευτικός αποφασίζει) με όλη την τάξη.

**Δεύτερη φάση: Εργασία στις ομάδες.** Οι μαθητές/τριες εργάζονται με βάση το φύλλο εργασίας που τους έχει διανεμηθεί, σε ορισμένο χρόνο. Τα μέλη των επιμέρους ομάδων μελετούν τα ερωτήματα/θέματα, ανταλλάσσουν απόψεις, προκειμένου να συνθέσουν την εργασία τους. Παράλληλα, ο/η διδάσκων/ουσα διατρέχει την τάξη, παρατηρεί διακριτικά τις εργασίες των ομάδων, βεβαιώνεται ότι η συνεργασία είναι ομαλή, ενθαρρύνει και παρέχει βοήθεια, όπου αυτό κρίνεται απα-

ραίτητο. Η τελική σύνθεση των απαντήσεων είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας όλων των μαθητών/τριών.

**Τρίτη φάση: Συστηματοποίηση των αποτελεσμάτων με όλη την τάξη.** Οι εκπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν την εργασία της ομάδας τους. Οι απαντήσεις συζητούνται στην ολομέλεια της τάξης. Διατυπώνονται τελικά συμπεράσματα. Ο διδάσκων συνεπικουρεί την ερμηνευτική διαδικασία, συμπληρώνει τα κενά των απαντήσεων και προβαίνει σε προεκτάσεις, όπου είναι αναγκαίο.

**Τέταρτη φάση: Αξιολόγηση της εργασίας.** Αφού έχει ολοκληρωθεί η επεξεργασία του κειμένου, πραγματοποιείται συνολική αποτίμηση του έργου των ομάδων, τόσο ως προς την ακαδημαϊκή επίδοση της κάθε ομάδας, όσο και ως προς την ποιότητα της συνεργασίας μεταξύ των μελών των ομάδων.

Είναι αυτονόητο ότι ο/η εκπαιδευτικός έχει την ελευθερία να δομήσει τη διδασκαλία του παραλλάσσοντας το παραπάνω σχέδιο, ανάλογα με το κείμενο (ή τα κείμενα) που έχει να διδάξει, τους στόχους του, τις δραστηριότητες που έχει κατά νου ή και τον διαθέσιμο χρόνο του. Μπορεί, για παράδειγμα, σε μία τρίωρη διδασκαλία, να διεξαγάγει ερμηνευτικό διάλογο με όλη την τάξη την πρώτη ώρα και να χωρίσει την τάξη σε ομάδες τη δεύτερη ώρα· μπορεί να αναθέσει σε όλες τις ομάδες το ίδιο έργο, ή διαφορετικό σε κάθε ομάδα· μπορεί να επιδιώξει συναγωνισμό ανάμεσα στις ομάδες, οργανώνοντας μικρά “τουρνουά”, στα οποία η νικήτρια ομάδα λαμβάνει κάποιο έπαθλο, να οργανώσει αγώνες λόγων μεταξύ των ομάδων... οι επιλογές είναι αμέτρητες.

### 2.3 Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της λογοτεχνίας

Η ουσιαστική ένταξη της δημιουργικής γραφής ως πεδίου δραστηριοτήτων για τους μαθητές και τις μαθήτριες στο μάθημα της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο αποτελεί συνειδητή επιλογή του παρόντος Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ). Ο όρος “δημιουργική γραφή” (creative writing) αναφέρεται αφενός στην ικανότητα να διαχειρίζεται κανείς και να μετατρέπει τις δημιουργικές του σκέψεις σε γραφή, και αφετέρου στις εκπαιδευτικές πρακτικές και διαδικασίες με τις οποίες μπορούμε να διεγείρουμε κατάλληλα τη δημιουργικότητα του μαθητή, ώστε να γεννήσει ιδέες και να τις οργανώσει και να οδηγηθεί στη συγγραφή κειμένου· και όλα αυτά με τρόπο ελκυστικό και παιγνιώδη.

Η συστηματική άσκηση στη δημιουργική γραφή έχει πολλαπλά οφέλη, καθώς ενισχύει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στο μάθημα της λογοτεχνίας, βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τα λογοτεχνικά γένη (ποίηση, πεζογραφία, θέατρο) και τις συμβάσεις τους και να καλλιεργήσουν τη γλωσσική ικανότητά τους και τη φαντασία τους. Ταυτόχρονα, δημιουργεί τις συνθήκες και τις προϋποθέσεις για να αγαπήσουν τα παιδιά το γράψιμο. Η διδακτική εμπειρία έχει δείξει ότι γενικώς οι μαθητές/τριες δεν αγαπούν το γράψιμο, καθώς η γραπτή έκφραση εξαντλείται συνήθως σε ασκήσεις κατανόησης και σχολιασμού των λογοτεχνικών κειμένων, οι οποίες προορίζονται για να διαβαστούν και να αξιολογηθούν από έναν (αυστηρό) αναγνώστη, τον δάσκαλο, χωρίς να υπάρχει πραγματική ανάγκη γραπτής επικοινωνίας. Αυτό το κενό έρχεται να συμπληρώσει η άσκηση στη δημιουργική γραφή, αποκαλύπτοντας στα παιδιά τη χαρά της συγγραφής μέσα από τη διερεύνηση, την περιπέτεια, τον πειραματισμό και την ψυχαγωγία. Η δημιουργική γραφή ασκείται στην τάξη ως μεθοδευμένη διαδικασία μέσω της οποίας οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται σταδιακά με τη γραπτή έκφραση και, ιδίως, με τη ρητορική του λογοτεχνικού κειμένου. Η καλλιέργειά της στην τάξη έχει ως απώτερο στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες πως ο/η εκάστοτε δημιουργός, όταν γράφει και

εκφράζεται λογοτεχνικά, υπακούει στις απαιτήσεις μιας συγκεκριμένης λογοτεχνικής συνθήκης ή σύμβασης, ενίοτε δε τις υπερβαίνει.

Μέσα στη διδακτική πράξη, η άσκηση στη δημιουργική γραφή περιλαμβάνει τις εξής φάσεις:

- Ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου ή των κειμένων / Ανεύρεση του θέματος (ή και της μορφής)
- Καταιγισμός ιδεών (brainstorming)
- Σύνθεση του κειμένου
- Ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο κείμενο
- Τελική παρουσίαση και δημοσίευση του κειμένου

Αναλυτικότερα:

- **Ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου ή των κειμένων / Ανεύρεση του θέματος (ή και της μορφής/τεχνικής).** Συνήθως, ξεκινάμε με την ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου ή των κειμένων που έχει διαβάσει η τάξη, το οποίο ή τα οποία χρησιμοποιούνται ως αφετηρία για τη δημιουργία των κειμένων που θα συνθέσουν οι μαθητές/τριες. Αν, λόγου χάρη, μελετούμε το γιαπωνέζικο χαϊκού (ποίημα τριών στίχων που αποτυπώνει συνήθως στιγμιότυπα της φύσης και το οποίο αποτελείται από 17 συλλαβές συνολικά που κατανέμονται σε 5-7-5), τότε οι μαθητές/τριες καλούνται να συνθέσουν τα δικά τους ποιήματα ακολουθώντας το πρότυπο της συγκεκριμένης ποιητικής μορφής. Επίσης, ως ερεθίσματα για τη δημιουργία του κειμένου, εκτός από το λογοτεχνικό κείμενο ή τα κείμενα που έχουν διαβαστεί στην τάξη, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και τα εξής: μια μουσική σύνθεση, ένα εικαστικό ερέθισμα (πίνακας ζωγραφικής, φωτογραφία, κ.ά.), μια συζήτηση γύρω από ένα θέμα, ένα περιστατικό της επικαιρότητας, κ.ά. Παραδείγματος χάρη, οι μαθητές/τριες γράφουν τα δικά τους κείμενα με αφορμή τη συζήτηση της τάξης γύρω από το θέμα, π.χ. του σχολικού εκφοβισμού ή την παρατήρηση ενός πίνακα ζωγραφικής, π.χ. ενός υπερρεαλιστή καλλιτέχνη όπως ο Ρ. Μαγκρίτ ή ο Σ. Νταλί.
- **Καταιγισμός ιδεών (brainstorming).** Μέσα σε ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα λίγων λεπτών οι μαθητές/τριες καταγράφουν τις πρώτες λέξεις, ιδέες, εικόνες, συνειρμούς κτλ. που τους ενεργοποιεί το συγκεκριμένο ερέθισμα. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι η υπαγωγή αυτής της διαδικασίας στους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού, αλλά η διάνοιξη του εσωτερικού κόσμου και η αποτύπωση της ταχύτατης και δραστήριας ψυχικής ζωής με τη μεσολάβηση της γλώσσας και μέσω ποικίλων ρηματικών διατυπώσεων. Με τον τρόπο αυτό, μπορεί να προκύψει και ένα κείμενο που θυμίζει την «αυτόματη γραφή» των υπερρεαλιστών.
- **Σύνθεση του κειμένου.** Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει με σαφήνεια τα ζητούμενα της εκάστοτε δραστηριότητας δημιουργικής γραφής, π.χ. να συνθέσουν ένα δικό τους χαϊκού ακολουθώντας το συλλαβικό πρότυπό του ή να τροποποιήσουν την πλοκή ή να αλλάξουν το τέλος του κειμένου που διάβασαν στην τάξη (π.χ. του διηγήματος «Τα κόκκινα λουστρίνια» της Ειρ. Μάρρα). Κατά τη διάρκεια της σύνθεσης του κειμένου, οι μαθητές/τριες μπορούν να αξιοποιήσουν τις σημειώσεις τους, οι οποίες προέκυψαν από τον καταιγισμό ιδεών και γενικότερα να οργανώσουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους με την κατάλληλη επιλογή λέξεων, υφολογικών χαρακτηριστικών κτλ.
- **Ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο κείμενο.** Οι μαθητές/τριες ξαναδιαβάζουν και διορθώνουν ή συμπληρώνουν το κείμενό τους με στόχο τη βελτίωσή του. Ωστόσο, αυτή η διαδικασία, ως φυσική προέκταση της συγγραφής, καλό είναι να συνεπικουρείται από τον/την εκπαιδευτικό, ο/η οποίος/α διορθώνει με διακριτικό τρόπο τα κείμενα των μαθητών/τριών παρέχοντας εποικοδομητική ανατροφοδότηση.



- **Τελική παρουσίαση και δημοσίευση του κειμένου.** Το τελευταίο στάδιο της διαδικασίας είναι η παρουσίαση του γραπτού κειμένου στην τάξη και η ανατροφοδότηση, η οποία παρέχεται και από τον/την διδάσκοντα/ουσα αλλά και από όλη την τάξη, μέσα από συζήτηση, ώστε να εντοπιστούν και σημεία που μπορούν να βελτιωθούν με κάποιες παρεμβάσεις και να αναδειχθούν τα “ισχυρά” σημεία των κειμένων. Στο στάδιο αυτό, οι μαθητές/τριες-συγγραφείς μπορούν να εξηγήσουν και τον τρόπο που σκέφτηκαν και εργάστηκαν κατά τη συγγραφή. Τα κείμενα των μαθητών/τριών μπορούν να δημοσιευτούν σε έντυπες ή ηλεκτρονικές ανθολογίες της τάξης, σε σχολικές εφημερίδες, σε ιστολόγια, κ.ά.

Ενδεικτικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής:

- παιχνίδια με λέξεις, ακροστιχίδες, οπτική ποίηση/καλλιγράμματα, αναγραμματισμοί, όπως η αλλαγή ή συμπλήρωση γραμμάτων, λέξεων, φράσεων, καταλήξεων, ομοιοκαταληξιών (λ.χ. δίνεται ένα ποίημα με κενά στη θέση των τελικών λέξεων σε κάποιους στίχους και ζητείται η πλήρωση των κενών με ομοιοκατάληκτες λέξεις)
- πιο πολύπλοκα ζητούμενα, όπως η μετάπλαση ιστοριών: αλλαγή του τέλους τους, του ύφους τους, της οπτικής γωνίας του αφηγητή, προσθήκη περιγραφικών δεδομένων, κατασκευή νέων σκηνών, μεταφορά της ιστορίας σε άλλη εποχή, προσθήκη μιας νέας στροφής σε ποίημα με το ίδιο μέτρο και ομοιοκαταληξία ή/και με το ίδιο θέμα
- πιο απαιτητικές εργασίες, όπως η αναδόμηση του κειμένου σε μια νέα διάταξη των επεισοδίων του, η σύνθεση ενός εντελώς νέου κειμένου που να σχετίζεται με το αρχικό, αλλά με διαφορετική πλοκή και κατάληξη, η συνέχιση του κειμένου μετά το τέλος της ιστορίας, η συγγραφή διαφορετικών κειμενικών ειδών (π.χ. ημερολογίου, θεατρικού μονολόγου ή σκηνής) με θέμα σχετικό με τα κείμενα που διδάχθηκαν, η σύνθεση ενός ολόκληρου ποιήματος.

### Παραδείγματα

- ✓ **Σβησμένες λέξεις:** Η δραστηριότητα αυτή τίθεται σε εφαρμογή πριν από την ανάγνωση του ποιήματος. Το ποίημα παρουσιάζεται με ορισμένες λέξεις του «σβησμένες». Οι μαθητές/τριες (οι οποίοι μπορούν να δουλέψουν χωρισμένοι/ες σε ζευγάρια ή ομάδες) αναζητούν τις λέξεις που ταιριάζουν καλύτερα στα κενά. Μετά την ανάγνωση του ποιήματος ακολουθεί η σύγκριση με το πρωτότυπο μέσα από συζήτηση της τάξης.

*Η πολιτεία καταχνιασμένη  
 Φεύγει, διαλύεται, \_\_\_\_\_.  
 Στο βράδυ αυτό το νοτερό  
 Είν' όλα αχλύ κι όλα \_\_\_\_\_.  
 Μες στα νερά πώς \_\_\_\_\_  
 Μια κατακίτρινη σελήνη  
 Κι αυτά τα δέντρα στη σειρά  
 Κι οι εκκλησιές μες στα \_\_\_\_\_  
 (ξεθυμαίνει, νερό, τρεμοσβήνει, νερά)*

[Τ. Άγρας, «Η πολιτεία καταχνιασμένη» (απόσπασμα)]



- ✓ **Επιλογές λέξεων:** Και αυτή η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί πριν από την ανάγνωση του ποιήματος. Οι μαθητές/τριες επιλέγουν τις λέξεις, που, κατά τη γνώμη τους, ταιριάζουν καλύτερα στις συγκεκριμένες θέσεις. Στο παρακάτω παράδειγμα [Τ. Άγρας, «Φεγγάρι» (απόσπασμα)] οι υπογραμμισμένες λέξεις είναι οι πρωτότυπες:

μου λαμπρό

Φεγγάρι φεγγάρι αληθινό

φανερό

καθάριο κι ανοιχτό φεγγάρι και γυμνό  
κι ακριγιαλινό φεγγάρι στο νερό

αστραφτερό

φεγγάρι για νερό, φεγγάρι

νοερό

στον αγώνα των πετρών και των νερών

αρμονικό

φεγγάρι κινητό, φεγγάρι

αρμυρό

- ✓ **Μουσική και ποίηση:** Οι μαθητές/τριες ακούνε στην τάξη μια μουσική σύνθεση, π.χ. κλασικής μουσικής (όπως το «Μινουέτο» του Λ. Μποκερίνι, ή τα έργα «Nocturnes» ή «La Mer» του Cl. Debussy) ή συνθέσεις σύγχρονων δημιουργών, όπως του Έ. Μορικόνε, του Λ. Εϊνάουντι, του Γ. Τιερεν, του Ντ. Μαριανέλι, κ.ά. και καταγράφουν ελεύθερα τις σκέψεις, τις εικόνες, τους συνειρμούς που τους δημιούργησε το μουσικό άκουσμα. Στη συνέχεια διαβάζουν στην τάξη ποιήματα που αναφέρονται στη μουσική, π.χ. το ποίημα του Μπωντλαίρ «Η μουσική» (από τα *Άνθη του Κακού*). Γράφουν τα δικά τους ποιήματα για τη μουσική, συνδυάζοντας τις σημειώσεις τους με λέξεις ή στίχους του ποιήματος.
- ✓ **Ποίηση και φωτογραφία:** Οι μαθητές/τριες συνθέτουν ένα ποίημα με αφορμή μια φωτογραφία, π.χ. ενός διάσημου προσώπου (όπως ο Τσάρλι Τσάπλιν, ο Αϊνστάιν, κ.ά.). Το ζητούμενο είναι να περιγράψουν το απεικονιζόμενο πρόσωπο χρησιμοποιώντας αποκλειστικά μεταφορικό λόγο χωρίς να αναφέρουν το όνομά του.
- ✓ Αντικαταστήστε στο παρακάτω απόσπασμα από τη *Νέα Παιδαγωγική* του Ν. Καζαντζάκη τα σχήματα λόγου με την κυριολεκτική απόδοσή τους. Ποια εκδοχή του κειμένου προτιμάτε; Τι επιτυγχάνει ο Καζαντζάκης με τη χρήση των σχημάτων λόγου; (μεταφορά, παρομοίωση)

«Με τα μαγικά πάντα μάτια, με το πολύβουο, γεμάτο μέλι και μέλισσες μυαλό, μ' ένα κόκκινο μάλλινο σκούφο στο κεφάλι και τσαρουχάκια με κόκκινες φούντες στα πόδια, ένα πρωί κίνηση, μισό χαρούμενος, μισό αλαφιασμένος, και με κρατούσε ο πατέρας μου από το χέρι. Η μητέρα μου είχε δώσει ένα κλωνί βασιλικό να τον μυρίζουμαι, λέει, να παίρνω κουράγιο, και μου κρέμασε το χρυσό σταυρουλάκι της βάφτισής μου στο λαιμό.

— Με την ευχή του Θεού και με την ευχή μου..., μουρμούρισε και με κοίταξε με καμάρι.

Ήμουν σαν ένα μικρό καταστολισμένο σφαγάρι κι ένιωθα μέσα μου περφάνια και φόβο· μα το χέρι μου ήταν σφηνωμένο βαθιά μέσα στη φούχτα του πατέρα μου κι αντρείευόμουν.» [Ν. Καζαντζάκη, *Η Νέα Παιδαγωγική* (Αναφορά στον Γκρέκο)]

- ✓ **α)** Μετασηματίστε το ποίημα του Ζ. Πρεβέρ σε ζωγραφιά ή σε ψηφιακή αφήγηση (μπορείτε να ηχογραφήσετε τον εαυτό σας να το διαβάζει, να διαλέξετε μια μουσική υπόκρουση και να αξιοποιήσετε εικόνες τις αρεσκείας) και **β)** εμπνευστείτε από το ποίημα και γράψτε ένα δικό σας με τον ίδιο τίτλο.

### Ζακ Πρεβέρ, Σελίδα γραπτού

Δύο και δύο τέσσερα  
 τέσσερα και τέσσερα οχτώ  
 οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι.  
 Επαναλάβετε! λέει ο δάσκαλος.  
 Δύο και δύο τέσσερα  
 τέσσερα και τέσσερα οχτώ  
 οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι.  
 Μα να το πουλί-λύρα  
 που περνά στον ουρανό.  
 Το παιδί το βλέπει,  
 το παιδί το ακούει,  
 το παιδί το φωνάζει:  
 Σώσε με, παίξε μαζί μου,  
 πουλί!  
 Τότε το πουλί κατεβαίνει  
 και παίζει με το παιδί.  
 Δύο και δύο τέσσερα.  
 Επαναλάβετε! λέει ο δάσκαλος.  
 Και το παιδί παίζει,  
 το πουλί παίζει μαζί του...  
 Τέσσερα και τέσσερα οχτώ  
 οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι  
 δεκάξι και δεκάξι πόσα κάνουν;  
 Δεν κάνουν τίποτα δεκάξι και δεκάξι  
 και προπάντων όχι τριάντα δύο  
 έτσι ή αλλιώς  
 και φεύγουν.  
 Και το παιδί έκρυψε το πουλί  
 μες στο θρανίο του  
 κι όλα τα παιδιά  
 ακούν το τραγούδι του  
 κι όλα τα παιδιά ακούν τη μουσική  
 κι οχτώ κι οχτώ στη βόλτα τους φεύγουν  
 και τέσσερα και τέσσερα και δυο και δυο  
 στη βόλτα τους το σκάνε  
 κι ένα κι ένα δεν κάνουν ούτε ένα ούτε δύο  
 ένα ένα το ίδιο φεύγουν.  
 Και το πουλί-λύρα παίζει  
 και το παιδί τραγουδάει  
 κι ο καθηγητής φωνάζει:  
 Πότε θα πάψετε να κάνετε τον καραγκιόζη!

Μα όλα τ' άλλα παιδιά  
ακούν τη μουσική  
και οι τοίχοι της τάξης  
σωριάζονται ήσυχα.  
Και τα τζάμια ξαναγίνονται άμμος  
το μελάνι ξαναγίνεται νερό  
τα θρανία ξαναγίνονται δένδρα  
η κιμωλία ξαναγίνεται ακρογιαλιά  
το φτερό ξαναγίνεται πουλί.

[Ζακ Πρεβέρ, «Σελίδα γραπτού»,  
Κουβέντες, μτφρ. Μιχάλης Μειμάρης]

- ✓ Με αφορμή το διήγημα της Ειρ. Μάρρα «Τα κόκκινα λουστρίνια»:
  - α)** γράψτε ένα άλλο τέλος στην ιστορία, **β)** γράψτε την ιστορία από την οπτική της αδελφής του κεντρικού ήρωα, **γ)** ξαναγράψτε την ιστορία προσθέτοντας διαλόγους σε σημεία που θεωρείτε σημαντικά, **δ)** γράψτε μια σελίδα από το ημερολόγιο του ήρωα στην οποία αναλογίζεται την απόφασή του να χαρίσει τα κόκκινα λουστρίνια στην αδελφή του.
- ✓ **Κείμενα/ποιήματα Black-out («της συσκότισης»):** Οι μαθητές/τριες δημιουργούν λογοτεχνικά κείμενα (ποιήματα) ως εξής: χρησιμοποιώντας ως καμβά ένα προϋπάρχον κείμενο, π.χ. ένα άρθρο εφημερίδας, δημιουργούν το ποίημα 'μαυρίζοντας' (διαγράφοντας) όλες τις λέξεις του πλην αυτών που, αν διαβαστούν διαδοχικά, δημιουργούν το ποίημα, έτσι ώστε να προκύπτει ένα ενδιαφέρον νοηματικά αποτέλεσμα. Μπορούν, εναλλακτικά, αντί να μαυρίσουν το κείμενο να χρωματίσουν (με υπογραμμιστικό μαρκαδόρο) τις λέξεις που επιλέγουν. Η χρήση των επιλεγμένων λέξεων του κειμένου σε συνδυασμό είτε με το καθολικό μαύρισμα της σελίδας ή με τον επιχρωματισμό των λέξεων δημιουργεί ένα νέο κείμενο, ένα νέο ποίημα. Ακολουθεί ένα παράδειγμα στο οποίο οι επιλεγμένες λέξεις που σχηματίζουν το ποίημα είναι χρωματισμένες πορτοκαλί:

Το κείμενο «...για τα ελάφια» δημιουργήθηκε με την τεχνική black-out πάνω σε δημοσιογραφικό άρθρο εφημερίδας με τίτλο: «Σκοτεινή ύλη» (στο πλαίσιο της διδακτικής προσέγγισης του κειμένου «Η Χιονάτη της Πάρνηθας» του Ηλ. Βενέζη: βλ. [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2003/Anthologio\\_E-ST-Dimotikou\\_html-empl/index01\\_11.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2003/Anthologio_E-ST-Dimotikou_html-empl/index01_11.html)).

### **...για τα ελάφια**

Στη φύση  
με το χαρούμενο πνεύμα των Χριστουγέννων  
ανάμεικτα συναισθήματα,  
συρρικνωμένοι πληθυσμοί  
το κόκκινο Ελάφι, το Ζαρκάδι, το Πλατώνι.  
Κάποτε αναπόσπαστο στοιχείο  
του ελληνικού περιβάλλοντος.  
Στις μέρες μας εγκαταλείπεται.  
«Κινδυνεύοντων» ζώων της χώρας  
μικροί αριθμοί φυλάσσονταν.  
Σήμερα εξαφανίστηκε,  
εισαγωγές ελαφιών,  
γονίδια των αυτόχθονων ζώων.

**Το άρθρο:****Κίνδυνος για τα ελάφια**

Έχουν συνδεθεί, ίσως όσο τίποτε άλλο στη φύση, με το χαρούμενο πνεύμα των Χριστουγέννων. Όμως οι απολογισμοί του WWF Ελλάς για την κατάσταση των ελαφοειδών στην Ελλάδα προκαλούν και στο τέλος αυτής της χρονιάς, **ανάμεικτα συναισθήματα**. Και αυτό γιατί τα πολύ διαδεδομένα στο παρελθόν ζώα εμφανίζονται με απογοητευτικά **συρρικνωμένους πληθυσμούς** στη χώρα μας. Σε όλο τον κόσμο υπάρχουν περίπου 45 διαφορετικά είδη ελαφοειδών. Τρία από αυτά ζουν ελεύθερα στην ελληνική φύση: το **Κόκκινο Ελάφι, το Ζαρκάδι** και το **Πλατώνι** («ελαφάκι της Ρόδου»). Το Κόκκινο Ελάφι, είναι το μεγαλύτερο από αυτά αλλά και το μεγαλύτερο φυτοφάγο ζώο της Ελλάδας. **Κάποτε** ζούσε σε όλη σχεδόν την ηπειρωτική χώρα αποτελώντας ένα **αναπόσπαστο στοιχείο του ελληνικού περιβάλλοντος**. Ο ρόλος του μπορεί να είναι ουσιαστικής σημασίας για τη διαμόρφωση και την εξέλιξη των οικοσυστημάτων, ειδικά **στις μέρες μας** όπου η ελεύθερη κτηνοτροφία σταδιακά **εγκαταλείπεται** αφήνοντας τη βλάστηση χωρίς βοσκητές. Όμως, αντί να βρίσκει χώρο επέκτασης, οι πληθυσμοί του μέσα σε λίγες δεκαετίες έχουν συρρικνωθεί σε τέτοιο βαθμό ώστε το είδος να έχει βρεθεί στην κατηγορία των **«Κινδυνεύοντων» ζώων της χώρας**. (Στα τέλη του 20<sup>ου</sup> αιώνα τα ελάφια περιορίστηκαν στην χερσόνησο της Σιθωνίας, στην ορεινή περιοχή της Ροδόπης και στην Πάρνηθα. **Μικροί αριθμοί φυλάσσονταν** επίσης σε λίγα εκτροφεία. **Σήμερα** ο πληθυσμός της Σιθωνίας **εξαφανίστηκε**. Ο προστατευμένος πληθυσμός της Πάρνηθας φαίνεται πλέον ότι είναι ο πιο ακμαίος της χώρας. Αν και εδώ έχουν γίνει στο παρελθόν κάποιες **εισαγωγές ελαφιών** από άλλες χώρες, είναι βέβαιο ότι στο βουνό υπήρχαν ελάφια κατά τους ιστορικούς χρόνους έως και τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα όταν άρχισαν να γίνονται οι εισαγωγές. Αυτό που δεν έχει ακόμη αποσαφηνιστεί είναι σε ποιο βαθμό ο σημερινός πληθυσμός διατηρεί **γονίδια των αυτόχθονων ζώων**. Σε ότι αφορά στο τρίτο είδος ελαφιού που ζει στην Ελλάδα, το επίσης προστατευόμενο Πλατόνι της Ρόδου (*Dama dama*), οι επιπτώσεις στον πληθυσμό του μετά τις φετινές καταστροφικές πυρκαγιές είναι δύσκολο να αποτιμηθούν ακόμα.

Για όλες τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής οι μαθητές/τριες μπορούν να εργασθούν ατομικά ή και σε ομάδες. Κάποια είδη κειμένων όπως οι θεατρικές σκηνές ενδείκνυνται περισσότερο για ομαδική εργασία. Ακόμη, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής μπορούν να δοθούν και ως εργασίες για το σπίτι. Στην περίπτωση αυτή είναι αξιοποιήσιμες και οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), ως εργαλείο υποστήριξης της ανταλλαγής ιδεών και της ανατροφοδότησης πάνω στα κείμενα, εντός της μαθητικής/συγγραφικής κοινότητας. Υπάρχει, για παράδειγμα, η δυνατότητα δημιουργίας μαθήματος στην ηλεκτρονική τάξη (e-class), ιστολογίου (blog) ή wiki, στα οποία οι μαθητές/τριες μπορούν να αναρτούν τα κείμενά τους και να δέχονται σχόλια από τους συμμαθητές/τριες τους. Μπορεί, ακόμη, να δημιουργηθεί ένα κείμενο-προϊόν συλλογικής αφήγησης, στο πλαίσιο μιας θεματικής ενότητας ή ενός λογοτεχνικού είδους, η συγγραφή του οποίου θα διαρκεί όσο και η ολοκλήρωση της ενότητας. Μια ιδέα για τον τρόπο που λειτουργούν οι εφαρμογές αυτές μάς δίνουν ιστοσελίδες του τύπου fanfiction ([www.fanfiction.net](http://www.fanfiction.net)), δηλαδή μυθοπλασίας την οποία συνθέτουν οι χρήστες του ιστότοπου εκκινώντας από ένα υπαρκτό λογοτεχνικό έργο και «ξαναγράφοντάς» το. Η επαναγραφή ενός κειμένου μπορεί να συνίσταται στη συμπλήρωση της πλοκής του κειμένου, στη μείξη σκηνών και μοτίβων από διαφορετικά έργα, στην προσθήκη χαρακτήρων, κ.ο.κ.

Για όλες τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής οι μαθητές/τριες μπορούν να εργασθούν ατομικά ή και σε ομάδες. Κάποια είδη κειμένων όπως οι θεατρικές σκηνές ενδείκνυνται περισσότερο για ομαδική εργασία. Ακόμη, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής μπορούν να δοθούν και ως εργασίες για το σπίτι. Στην περίπτωση αυτή είναι αξιοποιήσιμες και οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), ως εργαλείο υποστήριξης της ανταλλαγής ιδεών και της ανατροφοδότησης πάνω στα κείμενα, εντός της μαθητικής/συγγραφικής κοινότητας. Υπάρχει, για παράδειγμα, η δυνατότητα δημιουργίας μαθήματος στην ηλεκτρονική τάξη (e-class), ιστολογίου (blog) ή wiki, στα

οποία οι μαθητές/τριες μπορούν να αναρτούν τα κείμενά τους και να δέχονται σχόλια από τους συμμαθητές/τριες τους. Μπορεί, ακόμη, να δημιουργηθεί ένα κείμενο-προϊόν συλλογικής αφήγησης, στο πλαίσιο μιας θεματικής ενότητας ή ενός λογοτεχνικού είδους, η συγγραφή του οποίου θα διαρκεί όσο και η ολοκλήρωση της ενότητας. Μια ιδέα για τον τρόπο που λειτουργούν οι εφαρμογές αυτές μάς δίνουν ιστοσελίδες του τύπου fanfiction ([www.fanfiction.net](http://www.fanfiction.net)), δηλαδή μυθοπλασίας την οποία συνθέτουν οι χρήστες του ιστότοπου εκκινώντας από ένα υπαρκτό λογοτεχνικό έργο και «ξαναγράφοντας» το. Η επαναγραφή ενός κειμένου μπορεί να συνίσταται στη συμπλήρωση της πλοκής του κειμένου, στη μείξη σκηνών και μοτίβων από διαφορετικά έργα, στην προσθήκη χαρακτήρων, κ.ο.κ.

### Ένα παράδειγμα εργαστηρίου δημιουργικής γραφής: το χαϊκού

Ένα ακόμη χαϊκού!  
Ξανανθίζουν οι κερασιές  
όχι το πρόσωπό μου

- ✓ Το γιαπωνέζικο haiku είναι ένα παμπάλαιο ποιητικό είδος, με ρίζες που ανάγονται στον 15ο αιώνα, το οποίο εξελίχθηκε σε υψηλή μορφή τέχνης κυρίως μέσα από το έργο του Matsuo Bashō το 17ο αιώνα και, αργότερα, μέσα από τα εκπληκτικά επιτεύγματα των μεγάλων δασκάλων του 18ου και 19ου αιώνα, Yosa Buson, Kobayashi Issa και Masaoka Shiki.

κίτρινα , άσπρα  
χρυσάνθεμα· μα θέλω  
Κι ένα κόκκινο

φεγγαρόλουση  
νύχτα· σπάσαν τα σύννεφα  
σκορπίστηκαν

(Γιαπωνέζικα χαϊκού )

- ✓ Στην Ελλάδα πολλοί νεότεροι και σύγχρονοι ποιητές (Γ. Σεφέρης, Δ. Ι. Αντωνίου, Ζ. Λορεντζάτος, Τ. Κόρφης, Γ. Παυλόπουλος, Ηλ. Κεφάλας, Χρ.Τουμανίδης, Αργ. Χιόνης, Ν. Βαγενάς, Χρ. Ρουμελιωτάκης, Διον. Καψάλης, Δημ. Κούνδουρος κ.ά.) καλλιέργησαν το είδος. Σ' αυτούς πρέπει να συνηπολογίσουμε και τους ποιητές όπως ο Γ. Ρίτσος (3x111 τρίστιχα, *Μονόχορδα*), ο Τ. Μενδράκος (*Τα τετράστιχα της πικρής βροχής, Τα τετράστιχα της τρελής ανέμης*) και ο Μιχ. Γκανάς (*Τα μικρά*), που έγραψαν ποιήματα επιγραμματικής συντομίας, πολύ κοντά στο πνεύμα των haiku.

Είτε βραδιάζει  
είτε φέγγει  
μένει λευκό το γιασεμί

Τα δάχτυλά της  
στο θαλασσί μαντίλι  
κοίτα: κοράλλια.

Γ. Σεφέρης

Στα συγκαλά της!  
Τα παπούτσια μου φορά  
μια σουσουράδα  
(Ηλίας Κεφάλας)

Χρυσά σιρίτια –  
μαλαματένια χλόη –  
παντού Σεπτέμβρης  
(Ηλίας Κεφάλας)

Ο εσπερινός  
στην εκκλησιά του κάμπου·  
οσμή γιασεμιών  
(Αντώνης Δ. Σκιαθάς)

Αχ! Χορταράκι!  
Το μπί σου κάποτε  
θα με περάσει!  
(Χρήστος Τουμανίδης)

- ✓ Το haiku, ακολουθώντας το **μορφικό πρότυπο των 17 (5-7-5) συλλαβών**, εισάγεται στις αρχές του 20ού αιώνα, πιθανότατα μέσω Γαλλίας, στη Δύση και έκτοτε η συναρπαστική περιπέτεια της δυτικής πρόσληψής του λαμβάνει διαστάσεις φαινομένου. Στη γαλλόφωνη και ισπανόφωνη βιβλιογραφία, ιδιαίτερα κατά το πρώτο ήμισυ του 20ού αιώνα, προτιμήθηκε ο όρος haikai (από το «haikai no renga» ή renku, όπως ονομάζεται σήμερα στην Ιαπωνία) αντί του haiku. Haikai σημαίνει «διασκεδαστικό». Τα haikai no renga ήταν διασκεδαστικά ποιήματα με έντονα στοιχεία λαϊκού χιούμορ.



- ✓ Σύντομα και πυκνά ως προς τη συγκρότησή τους τα haiku επικεντρώνονται στην απόδοση λεπτομερειών της φύσης, φευγαλέων εικόνων και εντυπώσεων.
- ✓ Τα παραδοσιακά γιαπωνέζικα haiku αναφέρονται σε εποχιακά θέματα (kidai), κάνοντας χρήση λέξεων που συνδέονται με μια εποχή (kigo).
- ✓ Απαιτείται πειθαρχία στην αυστηρότητα της φόρμας του, προκειμένου να επιτευχθεί η μέγιστη υπαινικτικότητα, η τέλεια συνύφανση μορφής και ιδέας, λεκτικής ένδυσης και περιεχομένου.
- ✓ Λίγες, προσεκτικά διαλεγμένες λέξεις, επιμονή στο συντακτικά ελάχιστο του λόγου, τα άρθρα και οι προθέσεις χρησιμοποιούνται με μεγάλη φειδώ.
- ✓ Χρήση παύσεων –ανάλογων προς τις λεκτικές τομές kireji των γιαπωνέζικων haiku– που χωρίζουν το ποίημα σε νοερές προσωδιακές-ρυθμικές ενότητες. Ορισμένες φορές οι παύσεις δηλώνονται στη γραφή με παύλες, άνω και κάτω στιγμή, άνω τελεία, θαυμαστικό.
- ✓ Λόγω της φαινομενικά απλής μορφής τους και της έμφασης που δίνουν στη δημιουργία λεκτικών εικόνων και στην αποτύπωση στιγμιотύπων από τη φύση είναι πολύ δημοφιλής για αξιοποίηση στην τάξη, ιδιαίτερα για δραστηριότητες στο πλαίσιο εργαστηρίου δημιουργικής γραφής.
- ✓ Σ' έναν πολιτισμό που βασίζεται στην ταχύτατη διασπορά πληροφοριών το haiku αντιπροτείνει μια ποίηση λιτή, γεμάτη ευγένεια, σεμνότητα και φινέτσα, χωρίς ίχνος επιτήδευσης. Με ελάχιστο υλικό, ελάχιστες λέξεις, ο ποιητής αναπλάθει τις εικόνες ενός απέραντου κόσμου. Οι λιγότερες λέξεις αναπτύσσονται και εξυπηρετούν ένα απεριόριστο νοηματικό περιεχόμενο αναδεικνύοντας τη γραφή ως μέσον και ως αξία. Παρά την πενιχρότητα της ζωής η ποίηση βρίσκεται γύρω μας, επιμένει το haiku, καθώς και η ομορφιά.

- ✓ Οι μαθητές/τριες γράφουν και ζωγραφίζουν τα δικά τους haiku, αφού ο/η εκπαιδευτικός τους εισαγάγει στο είδος, την τεχνική του και τον πολιτισμό που τα δημιούργησε. Παρουσιάζει haiku δημιουργίες Ιαπώνων (υπάρχουν πολλές νεοελληνικές μεταφράσεις) και Ελλήνων δημιουργών και ζητά από τους μαθητές/τριες να παρατηρήσουν τα χαρακτηριστικά του είδους.



- ✓ Η συγγραφή του ποιήματος μπορεί να έχει ως αφετηρία την παρατήρηση μιας εικόνας. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι πρέπει να τηρηθεί πιστά το συλλαβικό πρότυπο των 17 συλλαβών, η συντομία, η στίξη, αλλά και συνολικά το πνεύμα των χαϊκού, η αποτύπωση στιγμιотύπων και λεπτομερειών του φυσικού κόσμου.
- ✓ Εναλλακτικά, οι μαθητές/τριες γράφουν τα δικά τους haiku με θέμα την κλιματική αλλαγή, την καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος κ.τ.ό. Συζητούν, προβληματίζονται, ζωγραφίζουν ή κάνουν κολάζ, μετατρέπουν τα ποιήματά τους σε βιντεο-ποιήματα, παρουσιάζουν ένα happening με σχετικό θέμα (για την κλιματική αλλαγή) ή ένα tableau vivant μέσα στην τάξη κτλ. Ακολουθούν δημιουργίες μαθητών/τριών:

Χρύσα φύλλα,  
παίζουν στα κλαδιά.  
Ένα παιχνίδι σιωπής.

Καυτός ήλιος  
κι η θάλασσα γαλάζια.  
Δροσερά παγωτά.

Πεταλούδες πετούν,  
λουλούδια ανθίζουν.  
Είναι άνοιξη!

Κρύο έξω, παγωνιά  
και γκρίζος ουρανός.  
Πέφτει χιόνι.

Αναφορικά με την αξιολόγηση ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, προτείνεται μια σειρά κριτηρίων, με μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας, που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης ή ετεροαξιολόγησης. Ειδικότερα, οι απαντήσεις αξιολογούνται με βάση τους ακόλουθους δείκτες: α. ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης-προσαρμογής στις οδηγίες της δραστηριότητας, β. ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής ή της ποιητικής σύνθεσης, γ. ως προς τον βαθμό πρωτοτυπίας της έκφρασης, και δ. ως προς το αν και κατά πόσο είναι επιμελημένο το τελικό κείμενο.

### Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Αρμελινιού Σ., «“Μαστορεύοντας” χαϊκού συντροφιά με τον Γιώργο Σεφέρη», Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών. Ηλεκτρονική δημοσίευση:

<https://blogs.sch.gr/sarmeliniou/2022/07/23/quot-mastoreyontas-chaikoy-syntrofia-me-ton-giorgo-seferi-quot/>

Καλογήρου, Τζ. – Πολυζώη, Γ., «Πυγολαμπίδες φωτίζουν τη Νύχτα: τα haiku στο σύγχρονο σχολείο-εκπαιδευτικές προκλήσεις και διδακτικές δυνατότητες», επιμέλεια Γ.Δ. Καψάλης και Α.Π. Κασίκης, *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της Εποχής μας*, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17-20 Μαΐου 2007, σ. 630-639. Ηλεκτρονική δημοσίευση: <http://conf2007.edu.uoi.gr>

Καρυδά, Ελ. Χ. *Τα Χαϊκού στο Σχολείο. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μέσα από την Ποίηση*, Αθήνα, Δαρδανός 2006.

Κούνδουρος, Δημ. *Νούφαρα στη Λίμνη Κερκίνη. Χαϊκού και Τάνκα*, Αθήνα, Παρασκήνιο 2020.

Τουμανίδης, Χρ. *Η Ποίηση του Χαϊκού στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο:

<https://docplayer.gr/20784486-Hristos-toymanidis-i-poiisi-toy-haikoy-stin-ellada.html>

## 2.4 Ερωτήσεις, εργασίες, δραστηριότητες και διδακτικά σενάρια

Οι ερωτήσεις, οι εργασίες-δραστηριότητες των μαθητών/τριών, καθώς και τα διδακτικά σενάρια αποτελούν ενισχυτικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας, γι' αυτό και θα πρέπει να πληρούν κάποια βασικά κριτήρια, συμβατά με τη γενική σκοποθεσία του μαθήματος και με τη μέθοδο διδασκαλίας. Από μια γενική άποψη, αποσκοπούν στην αισθητική και γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών/τριών, στην κριτική και γνωστική τους συγκρότηση, στην ανάπτυξη της ευαισθησίας και στην ενίσχυση των δημιουργικών τους ικανοτήτων και κλίσεων. Θα πρέπει επίσης να αναδεικνύουν τη σχέση της λογοτεχνίας με τη γλώσσα, την αισθητική, την ιστορία, τις αξίες, καθώς και να προκαλούν την προσωπική δράση του μαθητή-αναγνώστη. Με τον τρόπο αυτό συμβάλλουν στην εμπέδωση από τους μαθητές/τριες της λειτουργίας του λογοτεχνικού φαινομένου ως αισθητικού αλλά και κοινωνικο-πολιτισμικού φαινομένου, καθώς και της σημασίας του σε επικοινωνιακό και κριτικό επίπεδο.

Παράλληλα, οι εργασίες-δραστηριότητες συνδέονται με τους ειδικούς διδακτικούς στόχους κάθε διδακτικής ενότητας και συμβάλλουν στην προοδευτική εμβάθυνση και διεύρυνση της μάθησης, στην ανάπτυξη της αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, που επιτυγχάνεται και με τη διακειμενική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση. Δεδομένου ότι το κύριο βάρος δίνεται στη δημιουργική σχέση των μαθητών με το κείμενο προκρίνονται δραστηριότητες που στοχεύουν στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή και στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας.

### 2.4.1 Κριτήρια επιλογής των εργασιών – δραστηριοτήτων:

- Να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα.
- Να είναι σαφείς και σύντομες στη διατύπωση και να πραγματοποιούνται σε εύλογο χρόνο.
- Να καλύπτουν, κατά το δυνατόν και ανάλογα με τα κείμενα που εξετάζονται, όσο το δυνατόν περισσότερες παραμέτρους των διδακτικών στόχων.
- Να έχουν διερευνητικό χαρακτήρα και να καλλιεργούν την κριτική σκέψη των μαθητών/τριών.
- Να καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών/τριών μέσω της βαθμιαίας εξοικείωσής τους, μεταξύ άλλων, με συγγραφικές πρακτικές και τεχνικές δημιουργικής γραφής.
- Να προσφέρουν στους μαθητές/τριες τη δυνατότητα να βιώσουν τη διαδικασία της λογοτεχνικής γραφής και γενικά της καλλιτεχνικής έκφρασης.
- Να αξιοποιούν τις δυνατότητες των ΤΠΕ.

### 2.4.2 Ειδικοί στόχοι των εργασιών – δραστηριοτήτων:

- Να υπηρετείται παράλληλα ο γλωσσικός και ο λογοτεχνικός γραμματισμός μέσα από τη συνεξέταση του γλωσσικού και του λογοτεχνικού κώδικα.
- Να δίνεται έμφαση στη διακειμενικότητα και στη διακαλλιτεχνικότητα: σχέσεις των κειμένων μεταξύ τους και με άλλους καλλιτεχνικούς σημειωτικούς κώδικες.
- Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες συμβάσεις των λογοτεχνικών ειδών.
- Να συνδέονται τα κείμενα με το περιβάλλον, την εποχή τους και το πλαίσιο του παρόντος (ιστορικότητα, επικαιροποίηση, πολιτισμική εγγραμματοσύνη, συγχώνευση οριζόντων).

### 2.4.3 Εργασίες και δραστηριότητες

- Ερωτήσεις κατανόησης και συσχέτισης των κειμένων. Περιλαμβάνουν φύλλα εργασίας και ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου.
- Συνθετικές δημιουργικές εργασίες (για συστάδα κειμένων ή αυτοτελούς εκτενούς βιβλίου). Οι εργασίες αυτές απαιτούν τη συνεργασία των μαθητών σε ομάδες, συστηματικότερη αξιοποίηση πηγών, έντυπων και ηλεκτρονικών, σε συνάρτηση με άλλα γνωστικά πεδία και μορφές τέχνης.
- Δραστηριότητες εκφραστικής ανάγνωσης (reader's theatre).
- Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και διακαλλιτεχνικού χαρακτήρα που οδηγούν σε δημιουργία κειμένων ή/και άλλων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης των μαθητών/τριών.
- Ερευνητικές και συνθετικές εργασίες τύπου project: οι μαθητές αναλαμβάνουν να διαβάσουν και να παρουσιάσουν ολόκληρα λογοτεχνικά έργα ή να πραγματοποιήσουν μια μικρή έρευνα/μελέτη συνδυάζοντας τη λογοτεχνία με άλλα μαθήματα και με άλλες τέχνες.
- Ρητορικά αγωνίσματα (διττοί λόγοι, προτρεπτικός και αυθόρμητος λόγος).
- Άλλες συναφείς δραστηριότητες: 1. Σύνταξη ανθολογίων. 2. Επιτόπιες επισκέψεις σε χώρους πολιτιστικού ενδιαφέροντος. 3. Συνεντεύξεις με δημιουργούς (σύνταξη ερωτηματολογίου) κ.ά.

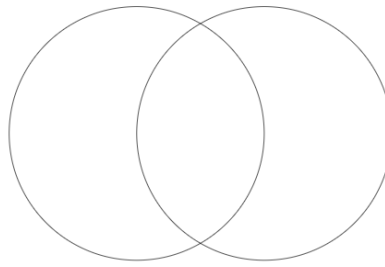
Ο/Η εκπαιδευτικός κατά την επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων στην τάξη φροντίζει να χρησιμοποιεί τα κατάλληλα κάθε φορά ερωτήματα για να ενεργοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες να συμμετάσχουν στην ερμηνευτική διαδικασία. Επίσης, σχεδιάζει και αναθέτει δραστηριότητες, προκειμένου να ενισχύσει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στο μάθημα, να αναζωογονήσει το ενδιαφέρον τους και να τους βοηθήσει να αναπτύξουν τις ποικίλες γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων. Τέλος, επιλέγει τις ενδεδειγμένες εργασίες και δραστηριότητες για το σπίτι με σκοπό την ανατροφοδότηση και εμπέδωση της γνώσης. Γι' αυτό δίνονται ενδεικτικά παραδείγματα ερωτήσεων, εργασιών και δραστηριοτήτων που καλύπτουν όλο το φάσμα της μαθησιακής διαδικασίας.

## 2.4.4 Ενδεικτικά παραδείγματα

### A. Ερωτήσεις/δραστηριότητες ανταπόκρισης, κατανόησης και ερμηνείας των κειμένων

1. Γνωρίζουμε ότι ο τίτλος κάθε έργου προσδιορίζει σ' έναν βαθμό και το περιεχόμενό του. Με βάση τον τίτλο του έργου που μόλις διαβάσατε, τι περιμένετε να ακούσετε;
2. Μετά την ανάγνωση του κειμένου να καταγράψετε σύντομα και αυθόρμητα τις πρώτες σας εντυπώσεις και τα πρώτα συναισθήματα που σας προκαλούνται από αυτό. Σημειώστε τι σας έκανε την μεγαλύτερη εντύπωση ή σας προκάλεσε το πιο έντονο συναίσθημα και γιατί.
3. Δίνουμε στα παιδιά ένα “σύννεφο” από έννοιες ή θέματα (π.χ. ελευθερία, δημοκρατία, οικογενειακοί δεσμοί κ.λπ.) και τους λέμε να επιλέξουν ποιες από αυτές πραγματεύεται το κείμενο. Στη συνέχεια τους ζητάμε για καθεμία που επέλεξαν να δώσουν μία παραπομπή στο κείμενο (γίνεται μέσω της εντολής του Microsoft Word: Insert: Wordart)
4. Εναλλακτικά: Να εντοπίσετε το κύριο θέμα του κειμένου και τα δευτερεύοντα και να τα καταγράψετε σε άσκηση “άστρου” (γίνεται μέσω ποικίλων εφαρμογών, όπως το Cmap Tools. <https://cmap.ihmc.us/> ή ακόμη και στο Power Point).
5. Ποια πρόσωπα πρωταγωνιστούν στο διήγημα/μυθιστόρημα/έργο και ποιος είναι ο ιδιαίτερός τους ρόλος;
6. Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του ήρωα στο κείμενο δικαιολογεί την αντίδραση/δυσπιστία/υποστήριξη/συμπόνια των άλλων; Πώς θα αντιδρούσατε στη θέση του;
7. Να περιγράψετε τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα και να αναφερθείτε στα αίτια που την προκαλούν. Η απάντησή σας να στηρίζεται σε συγκεκριμένα χωρία ή φράσεις του κειμένου.
8. Υπάρχουν αλλαγές/διακυμάνσεις στη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα; Προσθέτουμε emojis στα κατάλληλα σημεία του κειμένου για να δηλώσουμε τη συναισθηματική του κατάσταση.
9. Με βάση τα δύο έργα που εξετάσαμε, πώς εξηγείτε τη διαφορετική στάση/ αντίδραση των δύο ηρωίδων στα αρνητικά σχόλια των συμμαθητών τους; Να υπογραμμίσετε και να αναφέρετε δύο σημεία στο κάθε κείμενο που δείχνουν τον διαφορετικό τρόπο σκέψης των δύο προσώπων.
10. Να περιγράψετε σε τρίτο πρόσωπο την εμφάνιση, τον ρουχισμό και τον χαρακτήρα του παππού του πρωταγωνιστή, πρόσωπο που ο τελευταίος θυμάται με τόση αγάπη (80-100 λέξεις).
11. Η «αρχή του παγόβουνου»: Υποθέστε ότι ένας/μία ήρωας/ηρωίδα είναι σαν το παγόβουνο (κάποια στοιχεία του χαρακτήρα του/της φαίνονται, κάποια άλλα όχι). Στη συνέχεια, σχεδιάστε ένα παγόβουνο και στο ορατό μέρος του, εκείνο που είναι πάνω από την επιφάνεια της θάλασσας, γράψτε τα στοιχεία του χαρακτήρα του/της που είναι ορατά, ενώ στο μέρος του παγόβουνου που βρίσκεται κάτω από την επιφάνεια της θάλασσας, γράψτε τα στοιχεία του χαρακτήρα που δεν είναι ορατά αλλά που πιστεύετε ότι τον/την χαρακτηρίζουν, σύμφωνα το κείμενο.
12. Μετά την επεξεργασία των δύο κειμένων παρατηρούμε ότι και στις δύο ιστορίες παρουσιάζονται τα ίδια προβλήματα των ανθρώπων, αλλά με διαφορετικό τρόπο. Να συμπληρώσετε το παρακάτω σχήμα, τοποθετώντας στα σημεία που συναντιούνται οι κύκλοι τα κοινά σημεία ανάμεσα στα δύο κείμενα και στον υπόλοιπο χώρο τις διαφορές τους ως προς τον τρόπο παρουσίασης.

Κείμενο Α



Κείμενο Β

13. Ποια στοιχεία δίνονται μέσα στο κείμενο για την κοινωνική πραγματικότητα της εποχής και με ποιον τρόπο; Ποια από αυτά ισχύουν και σήμερα; Ποια όχι;
14. Αφού ξαναδιαβάσετε τη θεατρική σκηνή, να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

<b>Σκηνικό</b>	Πού; .....
	.....
	Πότε; .....
	.....
<b>Πλοκή</b>	Τι συμβαίνει, με λίγα λόγια; .....
	.....
	Ποια είναι η έκβαση της ιστορίας; .....
	.....
	.....
<b>Χαρακτήρες</b>	<u>Χαρακτήρας 1</u>
	α. Εξωτερική εμφάνιση .....
	.....
	β. Συμπεριφορά .....
	.....
	γ. Κίνητρα και συναισθήματα .....
	.....
	δ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα.....
	.....
	<u>Χαρακτήρας 2</u>
	α. Εξωτερική εμφάνιση .....
	.....
	β. Συμπεριφορά .....
	.....
	γ. Κίνητρα και συναισθήματα .....
	.....
	δ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα.....
	.....
<b>Τρόπος που μιλούν τα πρόσωπα</b>	Γλώσσα, λέξεις .....
	.....
	Τι αποτέλεσμα δημιουργεί; .....
	.....



**B. Ερωτήσεις/δραστηριότητες γνώσεων για τη λογοτεχνία**

1. Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί το πρώτο πρόσωπο στην αφήγηση. Να μετατρέψετε ένα απόσπασμα του κειμένου σε τριτοπρόσωπη αφήγηση. Τι χάνουμε και τι κερδίζουμε από την επιλογή αυτή;
2. Στο κείμενο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί συχνά τις αναδρομικές αφηγήσεις, για παράδειγμα .... Γιατί κατά τη γνώμη σας το κάνει αυτό; Πώς λειτουργούν οι αναδρομές μέσα στο κείμενο;
3. Να μετατρέψετε τον παραπάνω μονόλογο σε διάλογο (και αντίστροφα). Να διαβάσετε τον διάλογο μεγαλόφωνα.
4. Στο κείμενο διακρίνουμε τη χρήση αρκετών μεταφορών. Να βρείτε τα σημεία μέσα στο κείμενο όπου γίνεται χρήση και να εξηγήσετε τη λειτουργία τους.
5. Στο συγκεκριμένο τραγούδι συναντάμε τα παρακάτω γνωρίσματα του δημοτικού τραγουδιού:
  - α) επαναλήψεις
  - β) άστοχα ή άσκοπα ερωτήματα
  - γ) αντιθέσεις
  - δ) τον τυπικό αριθμό 3
 Να κυκλώσετε τη σωστή ή τις σωστές απαντήσεις (μπορεί να είναι περισσότερες από μία) και να τις στηρίξετε με αντίστοιχα παραδείγματα από το κείμενο.
6. Στο κείμενο συναντάμε:
  - α) Διάλογο
  - β) Περιγραφή
  - γ) Εσωτερικό μονόλογο
  - δ) Μεταφορικό λόγο
  - ε) Λιτή γλώσσα
  - στ) Εξομολογητικό ύφος
 Να σημειώσετε τις σωστές απαντήσεις (μπορεί να είναι περισσότερες από μία) κυκλώνοντας το αντίστοιχο γράμμα και να δικαιολογήσετε τις επιλογές σας δίνοντας από ένα παράδειγμα για κάθε όρο που επιλέξατε.
7. Να αντιστοιχίσετε τα δεδομένα της στήλης Α' με αυτά της στήλης Β'.

A	B
1. ...σ' ώρα γλυκειά κι εκείνο	α. προσωποποίηση
2. Ο Απρίλης με τον Έρωτα χορεύουν και γελούνε	β. υπερβολή
3. Όποιος πεθάνει σήμερα χίλιες φορές πεθαίνει	γ. συνεκδοχή
4. Με χίλιες βρύσες χύνεται, με χίλιες γλώσσες κρένει	δ. εικόνα
5. Στέκει ο Σουλιώτης ο καλός παράμερα και κλαίει	ε. επαναφορά
6. οπού συ μου 'γινες βαρύ κι ο Αγαρηνός το ξέρει	στ. μεταφορά

8. Ποιος αφηγηματικός τρόπος (αφήγηση, ευθύς λόγος, διάλογος) κυριαρχεί στο αφήγημα; Σε ποιο/ποια σημείο/α του αφηγήματος υπάρχει, π.χ. διάλογος; Τι προσφέρει ο διάλογος στο κείμενο;

**Γ. Δραστηριότητες έκφρασης (εικαστικής, θεατρικής, ρητορικής)/δημιουργικής γραφής**

1. Να υποθέσετε ότι είστε στη θέση του αφηγητή-ήρωα, όταν τον ρωτάει ο αδερφός του πώς νιώθει μετά από την απόλυσή του. Να γράψετε σε πρώτο πρόσωπο τι θα λέγατε, διατηρώντας το θυμωμένο ύφος του κεντρικού προσώπου.
2. Να γράψετε ένα σύντομο μονόλογο αυτοπαρουσίασης του συζύγου της ηρωίδας, λαμβάνοντας υπόψη τις περιγραφές της. Να επιμείνετε στον τρόπο γνωριμίας τους και να αναφερθείτε στα ιδιαίτερα συναισθήματα που βιώνει μετά τη γέννηση του γιου τους.
3. Να συνεχίσετε την ιστορία που ξεκινά με τον παρακάτω τρόπο: «Σήμερα σηκώθηκε νιώθοντας την καρδιά του ελαφρύτερη. Ο ήλιος είχε ήδη ζεστάνει το δωμάτιο. Ήταν καιρός να αλλάξει τη ζωή του».
5. Να υποθέσετε ότι το κεντρικό πρόσωπο της φωτογραφίας συνομιλεί με τον πρωταγωνιστή του διηγήματος για το θέμα που τον απασχολεί. Να γράψετε τον διάλογό τους.
6. Να γράψετε ένα σύντομο ποίημα, με τον τρόπο του/της... για τα παιδιά που ζουν χωρίς γονική φροντίδα, όπως το κείμενο που μελετήσατε.
7. Να διαλέξετε ένα τραγούδι ή μελωδία ως κατάλληλη μουσική συνοδεία της απαγγελίας του ποιήματος.
8. Να αναζητήσετε πίνακες ζωγραφικής ή φωτογραφίες ή άλλο εικονιστικό υλικό προκειμένου να εικονογραφήσετε το ποίημα. Εναλλακτικά: να μετατρέψετε το ποίημα σε κόμικ.
9. Να παρουσιάσετε σύντομα στη σχολική τάξη το λογοτεχνικό βιβλίο που διαβάσατε, αναφέροντας τους λόγους που θα το προτείνατε και σε άλλους. Η παρουσίασή σας να είναι σε μορφή PowerPoint. Μπορείτε να προσθέσετε και την αντίστοιχη μουσική επένδυση. Αν έχετε τη δυνατότητα, μπορείτε να κάνετε την παρουσίαση σε ένα σύντομο βίντεο.
10. Να δημιουργήσετε μια διαφημιστική αφίσα για το βιβλίο που διαβάσατε.
11. Να επιλέξετε δύο αγαπημένα σας αποσπάσματα από το βιβλίο που διαβάσατε και να μας τα διαβάσετε στην τάξη.
12. Να μετατρέψετε την αφήγηση του αποσπάσματος σε διάλογο και να το παρουσιάσετε στη σχολική τάξη με μορφή σύντομου θεατρικού έργου (τρία μέλη της ομάδας θα έχουν τον ρόλο των ηθοποιών και ένας σας θα έχει τον ρόλο του σκηνοθέτη που θα τους καθοδηγήσει).
13. Να εξερευνήσετε τις εικόνες του ποιήματος «Παιδί με το γρατζουνισμένο γόνατο» του Οδ. Ελύτη. Σχεδιάστε στον πίνακα έναν αστερία. Στο κέντρο υπάρχει ο στίχος «Παιδί με το γρατσουνισμένο γόνατο». Τα πέντε πόδια του αντιστοιχούν στις πέντε αισθήσεις (όραση, ακοή, όσφρηση, αφή, γεύση). Να αντιστοιχίσετε λέξεις και στίχους του ποιήματος με την κάθε μια από τις πέντε αισθήσεις.

## 2.5 Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση συνιστά συνεχή και σύνθετη διαδικασία που διαπερνά συνολικά την εκπαιδευτική πράξη και την πορεία/εξέλιξη της μάθησης. Αποτελείται από ένα σύνολο προσεκτικά σχεδιασμένων ενεργειών του/της εκπαιδευτικού και από μια σειρά διαδικασιών που εκτείνονται χρονικά σε όλο το σχολικό έτος, αποτελώντας έτσι αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας. Σκοπός της αξιολόγησης είναι η αποτίμηση της όλης παιδευτικής λειτουργίας, η οποία αφορά την ποιότητα της συνάντησης των μαθητών με το μορφωτικό αγαθό της λογοτεχνίας στην ευρύτερη κοινωνική λειτουργία του. Με τη διαδικασία της αξιολόγησης αναπτύσσεται το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα: ο αλληλοσεβασμός, η συνεργασία και το αίσθημα εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Η αξιολόγηση της Λογοτεχνίας στη βαθμίδα του Γυμνασίου είναι οργανικά συνδεδεμένη με τους γενικούς και μερικούς στόχους του μαθήματος και αποτιμά την ανταπόκριση των μαθητών στην πρόσληψη του κόσμου των κειμένων. Με τη διαδικασία αυτή ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να εξετάσει κατά πόσο οι διδακτικές προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων που επιχειρεί στη σχολική τάξη εξοικειώνουν τους μαθητές και μαθήτριες με τον λογοτεχνικό λόγο, τους/τις ασκούν στην κατανοούσα ανάγνωση και ενισχύουν την αλληλεπίδρασή τους με τα λογοτεχνικά κείμενα· ακόμα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ανασχεδιάσει τους διδακτικούς στόχους και μεθόδους. Τέλος, η αξιολόγηση συμβάλλει στην αυτογνωσία των μαθητών και αποσκοπεί στην ενθάρρυνση και την ενδυνάμωση της σχέσης τους με τη λογοτεχνία.

Οι δείκτες σύμφωνα με τους οποίους αξιολογούνται οι μαθητές και οι μαθήτριες του Γυμνασίου είναι οι εξής:

- ✓ η ενεργητική ακρόαση των κειμένων,
- ✓ ο βαθμός κατανόησης των ποικίλων λογοτεχνικών κειμένων ή και άλλων καλλιτεχνικών δημιουργημάτων που αξιοποιούνται στο μάθημα,
- ✓ η ενεργός συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία,
- ✓ η ενσυναίσθηση που αναπτύσσεται από την επαφή τους με τα λογοτεχνικά κείμενα,
- ✓ ο βαθμός συνειδητοποίησης της ιδιαίτερης φύσης του λογοτεχνικού λόγου και του πολιτισμικού ρόλου της λογοτεχνίας,
- ✓ η χρήση και λειτουργία των ποιητικών τρόπων,
- ✓ η αναγνώριση και την κατανόηση βασικών αφηγηματικών δομών και τεχνικών,
- ✓ η ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της καλλιέργειας του προσωπικού λόγου,
- ✓ η ποιότητα και τη συνοχή του παραγόμενου προφορικού και γραπτού λόγου για το κείμενο,
- ✓ η αναλυτική και συνθετική σκέψη,
- ✓ η κριτική και ερμηνευτική προσέγγιση των ιδεών των λογοτεχνικών κειμένων,
- ✓ ο σεβασμός της διαφορετικής άποψης στην προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων και τη διαλογική διάθεση,
- ✓ η σύνδεση-σύγκριση με άλλα κείμενα ή καλλιτεχνικά δημιουργήματα,
- ✓ η ικανότητά τους να προσαρμόζουν τον γραπτό λόγο τους στις απαιτήσεις κάθε δραστηριότητας,
- ✓ η συνεργασία του κάθε μαθητή/τριας με την ομάδα του κατά τη διάρκεια ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων,
- ✓ η πρόοδός τους στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και της δημιουργικής έκφρασής τους.

Με ερωτήσεις κυρίως ανοιχτού τύπου διατυπωμένες με σαφήνεια σχεδιάζονται οι επιμέρους δραστηριότητες και τα διαγωνίσματα έτσι ώστε να:

- ✓ προωθείται η βιωματικότητα του λογοτεχνικού λόγου,
- ✓ ελέγχεται ο βαθμός κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές,
- ✓ διερευνάται η σύνδεση μορφής και περιεχομένου,
- ✓ αναδεικνύεται η πολυσημία της λογοτεχνίας.

Οι μαθητές/τριες επίσης αξιολογούνται με ερωτήσεις/δραστηριότητες που στόχο έχουν να εντοπίσουν και να ερμηνεύσουν τις διακειμενικές σχέσεις σε λογοτεχνικά έργα ή να συγκρίνουν έργα που ανήκουν σε διαφορετικές μορφές τέχνης.

### Ενδεικτικές δραστηριότητες

#### α) Για τη διαμόρφωση και τελειοποίηση της αναγνωστικής ανταπόκρισης

- ◆ Πότε και πού διαδραματίζεται η ιστορία του κειμένου;
- ◆ Ποιο είναι το πρόβλημα που απασχολεί τον κεντρικό ήρωα;
- ◆ Η πρωτοπρόσωπη αφήγηση επηρεάζει και πώς την άποψή μας για την αφηγήτρια/ηρωίδα της ιστορίας;
- ◆ Ποια εικόνα του κειμένου σας φαίνεται η πιο πρωτότυπη και γιατί; Σας φαίνεται εξίσου συγκινητική;
- ◆ Πώς σχολιάζει ο αφηγητής το πρόσωπο χ; Επηρεάζουν τα σχόλιά του τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο αναγνώστης αυτό το πρόσωπο;

#### β) Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής

- ◆ Να γράψετε ένα ποίημα δικό σας αρχίζοντας με το πρώτο στίχο του ποιήματος που διαβάσαμε.
- ◆ Φανταστείτε ότι βρίσκεστε στην ίδια κατάσταση απελπισίας/εγκλεισμού/χαράς /με τον/την ήρωα/ηρωίδα το κειμένου μας. Γράψτε μια σελίδα από το ημερολόγιό σας.
- ◆ «Μετά από ένα χρόνο»: πώς νομίζετε ότι θα είναι η ζωή των προσώπων της ιστορίας; Γράψτε ένα κείμενο 200 λέξεων.

#### γ) Δραστηριότητες εμπλοκής άλλων τεχνών

- ◆ Να μετατρέψετε το απόσπασμα του κειμένου σε θεατρικό διάλογο και να τον παρουσιάσετε την τάξη.
- ◆ Να διαλέξετε ένα τραγούδι ή μελωδία ως κατάλληλη μουσική συνοδεία της απαγγελίας του ποιήματος.

Όσον αφορά τη γραπτή δοκιμασία ας σημειωθεί καταρχάς ότι αυτή διερευνά τη μέχρι τότε πορεία των μαθητών έτσι ώστε να γίνουν οι απαραίτητες αναθεωρήσεις στη διδακτική προσέγγιση, ενώ συνήθως αποτιμά συνολικά και την πορεία ενός τετραμήνου. Επειδή δεν είναι το μοναδικό μέσο αξιολόγησης κατά το τετράμηνο αποτελεί περισσότερο διαμορφωτική παρά τελική αξιολόγηση· επίσης: η αίσθηση του ελέγχου και του αισθήματος του φόβου που συνοδεύουν συχνά τη γραπτή δοκιμασία μπορεί να υποχωρήσει αν οι δραστηριότητες αξιολόγησης είναι ποικίλες.

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ ΣΤΗΝ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

## Ε Ν Ο Τ Η Τ Α

**Φαντασία, περιπέτεια και παιχνίδι**

Γιάννης Ρίτσος

Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού (απόσπασμα)

ΑΝΕΒΗΚΑΜΕ στα φτερά των χελιδονιών για να κόψουμε  
λουλούδια από τον ουρανό.

Δεν έχει ο αγέρας του καλοκαιριού κανένα μυστικό για μας που  
περπατάμε ξυπόλυτοι στα χόρτα και μιλάμε στα τζιτζίκια τη γλώσσα  
του ήλιου.

[...]

Οι παπαρούνες μέθυσαν από ήλιο κι έγιναν κόκκινες πεταλούδες που  
γεμίζουν τον αέρα, κάθονται στ' άσπρο καμπαναριό της μικρής  
αγροτικής εκκλησιάς και ζυγιάζονται στους ώμους των περιστεριών.

Τούτη την ώρα δεν ξέρουμε τίποτα να πούμε – μια κι ο ήλιος που  
ξέρει απ' όλους πιο πολλά μας φωνάζει να παίξουμε στον κάμπο.

Άλλοτε διαβάζαμε τα μαθήματά μας, κάναμε την προσευχή μας  
και λέγαμε πως δυο και δυο κάνουν τέσσερα.

Τώρα, δυο λουλούδια και δυο αχτίνες δεν κάνουν τέσσερα –  
κάνουν την ψυχή μας.

Κι ένα τριαντάφυλλο και μια πεταλούδα δεν κάνουν δυο –  
κάνουν ένα Θεό.

Κι ένας Θεός κάνει όλα.

Λοιπόν, η ψυχή μας μαζί με την ψυχή του Θεού πόσα κάνει;

Ο δάσκαλος δεν ξέρει.

Εμείς το ξέρουμε πως κάνει: ένα.

Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που  
ξεχάσαμε όλα τα βιβλία.

Γιάννης Ρίτσος, *Ποιήματα*,  
τόμος Α΄. Κέδρος, Αθήνα 1997

**Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου**

1. Το πρώτο πληθυντικό του ποιήματος με ποια ηλικιακή ομάδα θεωρείτε ότι ταυτίζεται; Πώς καταλήγεται σε αυτό το συμπέρασμα; Να αναφέρετε συγκεκριμένους στίχους που βασίζετε την άποψή σας. (60-80 περίπου λέξεις)

*Εναλλακτικά:*

- Τι γνωρίζει το ποιητικό υποκείμενο (ο αφηγητής του ποιήματος) στον στίχο [«Εμείς το ξέρουμε πως κάνει: ένα»] που δεν γνωρίζει ο δάσκαλος και γιατί; (60 περίπου λέξεις)

2. Στον τίτλο του ποιήματος αναφέρεται μια εποχή του χρόνου. Ποια στοιχεία αυτής της εποχής μπορείτε να εντοπίσετε στο ποίημα; (60 περίπου λέξεις)

*Εναλλακτικά:*

- Να δώσετε τη δική σας εξήγηση, γιατί ξεχωρίζει από τον φυσικό κόσμο το τριαντάφυλλο και την πεταλούδα. Τι συμβολίζει για σας το καθένα από αυτά; (60 περίπου λέξεις)





Sally Swatland (1946-)

**Μπορεί η κατανόηση κειμένου να εξεταστεί συνδυαστικά με κάποιο άλλο έργο τέχνης, όπως παρακάτω:**

Να συγκρίνετε τους τίτλους των δύο έργων (ποιήματος και πίνακα ζωγραφικής). Να βρείτε ομοιότητες (ή και διαφορές) στον τρόπο με τον οποίο ο ποιητής και η ζωγράφος αποδίδουν τη φύση. Να παραπέμψετε στο ποίημα για να δικαιολογήσετε τη θέση σας. (60 περίπου λέξεις)

### Ερωτήσεις για τη δομή/γλώσσα του κειμένου

1. Να βρείτε ποιο εκφραστικό σχήμα (μεταφορά, παρομοίωση, προσωποποίηση κ.ά.) χρησιμοποιεί ο καθένας από τους παρακάτω στίχους του ποιήματος. Να γράψετε με ποιο στίχο και με ποιο εκφραστικό σχήμα ο ποιητής αποδίδει καλύτερα ένα συναίσθημα/δημιουργεί μια εικόνα. (60 περίπου λέξεις)

«ΑΝΕΒΗΚΑΜΕ στα φτερά των χελιδονιών»

«μιλάμε στα τζιτζίκια τη γλώσσα/ του ήλιου»

Οι παπαρούνες μέθυσαν

[...] ο ήλιος [...] φωνάζει να παίξουμε στον κάμπο

*Εναλλακτικά:*

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικές εικόνες που κρίνετε ότι φανερώνουν τα ιδιαίτερα συναισθήματα που χαρίζει η επαφή με τη φύση και αφού τις χαρακτηρίσετε ως προς το είδος τους (οσφρητική, ακουστική κ.ά.) να σχολιάσετε το νόημά τους. (60 περίπου λέξεις)
2. Να ερμηνεύσετε τον τίτλο του ποιήματος «Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού». Τι να εννοεί με τη λέξη όνειρο; Με ποια περίοδο της ζωής πιστεύετε σχετίζεται το καλοκαιρινό μεσημέρι και γιατί;

*Εναλλακτικά:*

- Να εντοπίσετε και να σχολιάσετε λέξεις ή φράσεις που αποδίδουν το αίσθημα ελευθερίας που βιώνει το ποιητικό υποκείμενο στο καλοκαιρινό τοπίο.
- Να βρείτε στο ποίημα στοιχεία που αφορούν τη σχολική ζωή και να δείξετε πώς ο ποιητής τα τροποποιεί και τα εντάσσει στη φύση.

**Ερωτήσεις παραγωγής λόγου**

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την αντίθεση που δημιουργείται ανάμεσα στις μαθηματικές πράξεις και στον ιδιότυπο τρόπο μέτρησης που έχει το ποιητικό υποκείμενο, όπως στους στίχους: «δυο λουλούδια και δυο αχτίνες δεν κάνουν τέσσερα – / κάνουν την ψυχή μας».
2. Ποια πιστεύετε ότι είναι η βαθύτερη σημασία του τελευταίου δίστιχου: «Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που/ξεχάσαμε όλα τα βιβλία». Ποια είναι τα οφέλη από τη διαμόρφωση μιας πιο ουσιαστικής σχέσης του ανθρώπου με τη φύση; (80 περίπου λέξεις)

*Εναλλακτικά:*

- Ποια πιστεύετε ότι είναι η βαθύτερη σημασία του τελευταίου δίστιχου: «Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που/ ξεχάσαμε όλα τα βιβλία». Ποια είναι τα οφέλη από τη διαμόρφωση μιας πιο ουσιαστικής σχέσης του ανθρώπου με τη φύση; (80 περίπου λέξεις)
3. Να προσθέσετε μία ακόμα στροφή στο ποίημα (τουλάχιστον τέσσερις στίχους) υμνώντας με ανάλογο ύφος το ελληνικό καλοκαίρι. (Αν θέλετε, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε και ομοιοκαταληξία).

*Εναλλακτικά:*

- Να γράψετε ένα δικό σας ποίημα (με ομοιοκαταληξία ή χωρίς) από 5-15 στίχους περιγράφοντας μια καλοκαιρινή σας παιδική ανάμνηση.

*Ακόμα:*

4. Να γράψετε ένα σύντομο πεζό κείμενο (έως 100 λέξεις) με τίτλο «Ένα καλοκαιρινό μεσημέρι».

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ ΣΤΗ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ****Ε Ν Ο Τ Η Τ Α****Ταυτότητες, διλήμματα και προκλήσεις****ΑΡΓΥΡΗΣ ΧΙΟΝΗΣ****«Το τριακοστό πέναλτι»**

*Στο διήγημα του Αργύρη Χιόνη (1943-2011) κεντρικός άξονας είναι η ποδοσφαιρική αντιπαράθεση δύο νέων που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα. Η αντιπαράθεση αυτή αποκτά προσωπικό χαρακτήρα και έχει αντίστροφο αποτέλεσμα: ενώ ξεκινά από την ανάγκη του ενός να αποδείξει τον εαυτό του, καταλήγει τελικά να επιβεβαιώσει την αξία του άλλου.*

Στο Λεωνίδα δεν άρεσε ιδιαίτερα το ποδόσφαιρο· προτιμούσε τα αγωνίσματα του στίβου και διέπρεπε (τόσο στη γειτονιά όσο και στο σχολείο) στο δρόμο ταχύτητας των 100 και 200 μέτρων, καθώς και στο άλμα εις ύψος. Για τα αγωνίσματα αυτά δεν χρειαζόταν κανένα όργανο· έφτανε απλώς ένας χωματόδρομος κι ένας σπάγκος που χρησίμευε είτε ως νήμα είτε ως πήχης. Για το ποδόσφαιρο όμως χρειαζόταν μπάλα, και μπάλα, εκείνη την εποχή (μετεμφυλιακά χρόνια), διέθεταν μονάχα δυο τρία βουτυρόπαιδα, που ένας Θεός ξέρει πώς είχαν βρεθεί στα Σεπόλια, σ' αυτή τη συνοικία τη σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα κατοικημένη από λούμπεν προλετάρους,<sup>1</sup> εσωτερικούς μετανάστες και μικρασιάτες πρόσφυγες. Τα Σεπολιωτάκια, που τρέφονταν με λαδόβρεχο,<sup>2</sup> έπαιζαν ποδόσφαιρο με μια κάλτσα παραγεμισμένη με κουρέλια, που το καλοκαίρι αλλού την κλότσαγες κι αλλού πήγαινε, και το χειμώνα έτσι που την έτρωγες στη μάπα, παπαριασμένη όπως ήταν από τα λασπόνερα, έκανεσ τρεις μέρες για να ξαναβρείς το χαμόγελό σου. Πώς ήταν λοιπόν δυνατόν ν' αρέσει στο Λεωνίδα το ποδόσφαιρο;

Κάποια στιγμή, ωστόσο, τα βουτυρόπαιδα, μην μπορώντας να κάνουν μόνα τους παιχνίδι, αποφάσισαν να μοιρασθούν τις μπάλες τους μ' εμάς. Φτιάξαμε λοιπόν ομάδα κι αγωνιζόμεσταν είτε μονότερμα, μεταξύ μας, είτε δίτερμα, ενάντια στα Κολωνιωτάκια ή τα Μπουρναζιωτάκια.<sup>3</sup>

Μετά από πολλά παρακάλια, και αφού του χαρίσαμε τις καλύτερες γκαζές<sup>4</sup> μας, ο Λεωνίδας δέχτηκε να γίνει ο τερματοφύλακός μας. Ψηλός όπως ήταν για την ηλικία του και τα μέτρα της εποχής και ευκίνητος σαν αίλουρος, απεδείχθη το μεγάλο ατού της ομάδας μας. Μπάλα δεν πέρναγε ανάμεσα από τις δύο κοτρόνες που παίζανε το ρόλο των κάθετων δοκών, και οι ψηλές μπαλιές έπρεπε να είναι υπερβολικά ψηλές για να ξεφύγουν από τις αρπάγες του. Η έλλειψη οριζόντιου δοκού γινόταν πάντα αφορμή για αμφισβητήσεις και τσακωμούς που συχνά κατέληγαν σε άγριους ξυλοδαρμούς και ανοιγμένες μύτες. Ποτέ ωστόσο δεν αμφισβητήθηκε ψηλή μπαλιά που δεν μπορούσε να φτάσει ο Λεωνίδας· γινότανε κοινώς αποδεκτή ως άουτ.

Ο Λεωνίδας εκτός από σπουδαίος αθλητής ήτανε και πολύ διαβαστερός· ρούφαγε κυριολεκτικά ό,τι έντυπο έπεφτε στα χέρια του. Και, κάθε φορά που διάβαζε κάποιο φυλλάδιο ή κάποιο μυθιστόρημα, ταυτιζόταν τόσο με τον ήρωα, που επί μέρες, μέχρι να περάσει στο επόμενο ανάγνωσμά του,μίλαγε και φερόταν όπως εκείνος. Ήμουνα φίλος του, τον παρακολουθούσα από κοντά κι έτσι μπορούσα να τον βλέπω να μεταμορφώνεται από Ταρζάν σε Γκαούρ, από Γκαούρ σε Γιώργο Θαλάσση, από Γιώργος Θαλάσσης σε Κάππεν Νέμο, από Κάππεν Νέμο σε Φιλέα Φογκ, από Φιλέα Φογκ σε Καπετάν Μιχάλη, από Καπετάν Μιχάλης σε Αλέξη Ζορμπά· ο ήρωας όμως που τον είχε σημαδέψει πάνω απ' όλους, και μόνιμα, ήταν ο συνονόματός του σπαρτιάτης βασιλιάς. Οι δυο κοτρόνες του τέρματος ήταν λοιπόν γι' αυτόν Θερμοπύλες, που κανείς Πέρσης δεν έπρεπε να διαβεί.

Δεν θα ξεχάσω ποτέ εκείνο το ιουλιάτικο μεσημέρι, με τον ήλιο να ραγίζει τις πέτρες, που ένα από τα βουτυρόπαιδα της γειτονιάς, ο Νικηφόρος, αποφάσισε να καλέσει σε μονομαχία το Λεωνίδα.

Ο Νικηφόρος ήταν κατά δύο χρόνια μεγαλύτερός μας, δηλαδή δεκαπεντάρης, ψηλός και γεροδεμένος και διέθετε δική του μπάλα, αφού ο πατέρας του ήταν τραπεζικός υπάλληλος σε κάποιο υποκατάστημα της Εθνικής. Αυτά όλα τα προσόντα, συν το γεγονός ότι είχε ένα φοβερό σουτ, τον καθιστούσαν κάτι σαν αρχηγό της ομάδας μας. Όσο όμως κι αν ήταν φοβερό το σουτ του Νικηφόρου, όσο κι αν τον έτρεμαν οι αντίπαλοι όταν τον παίζαμε δίτερμα, δεν είχε κανένα απολύτως αποτέλεσμα όταν παίζαμε μονότερμα με τερματοφύλακα το Λεωνίδα. Η κατάσταση αυτή είχε γίνει μαράζι για το Νικηφόρο και ήταν, φαντάζομαι, αυτός ο λόγος που εκείνο το ιουλιάτικο μεσημέρι αποφάσισε να βάλει μια για πάντα τα πράγματα στη θέση τους, να επιβάλει οριστικά και αμετάκλητα το αρχηγιλίκι του.

Η όλη φάση ξεκίνησε με προκλήσεις του τύπου: «Σιγά τον τερματοφύλακα!» [...]

Ο Λεωνίδας άκουγε χωρίς να αντιδρά. Ο Νικηφόρος, παρασυρμένος απ' αυτή την οργή που, καιρό τώρα, σωρευόταν μέσα του κι έβρισκε επιτέλους διέξοδο, συνέχισε: «Δέκα πέναλτι θα σου τραβήξω και θά 'ναι και τα δεκα μέσα!» [...] Ο Λεωνίδας πάλι δεν αντέδρασε· πήρε απλώς σιωπηλός το δρόμο προς την αλάνα του Παράσχου, που όφειλε το όνομά της στο μπακαλίκι του Παράσχου, το τελευταίο όριο της γειτονιάς μας, το τελευταίο όριο της πόλης, αφού από κει και πέρα άρχιζαν οι λαχανόκηποι και τα μαγκανοπήγαδα που πότιζαν λαχανίδες, αγκινάρες, κουνουπίδια, μπρόκολα... Πίσω από το Λεωνίδα πήγαινε ο Νικηφόρος, κρατώντας παραμάσχαλα την μπάλα του, και πιο πίσω ακολουθούσαμε οι υπόλοιποι, οι μάρτυρες της μονομαχίας.

Φτάνοντας στην αλάνα, ο Νικηφόρος πήρε δυο μεγάλες κοτρόνες κι έστησε τα γκολπόστ, μετρώντας το μεταξύ τους διάστημα με όσο γινόταν μεγαλύτερα βήματα. Ύστερα τράβηξε μια γραμμή ανάμεσά τους με το τακούι του και, ξεκινώντας απ' αυτή, μέτρησε, με όσο γινόταν μικρότερα βήματα, την απόσταση ως το σημείο του πέναλτι. Ο ήλιος, που δεν είχε ακόμη εντελώς μεσουρανήσει, χτυπούσε κατάφατσα το Λεωνίδα, ενώ ο Νικηφόρος τον είχε στα νώτα του.

Ο Λεωνίδας συνέχισε να μη λέει τίποτε, να μην προβάλλει καμιά αντίρρηση. Σιωπηλός, σοβαρός, απόλυτα συγκεντρωμένος, πήγε και στάθηκε στο κέντρο του τέρματος. Κοίταξε μόνο μια δεξιά και μια αριστερά κι ύστερα κάρφωσε το βλέμμα του ίσια μπροστά, στα μάτια του αντιπάλου του.

Κάποιος έδωσε το σήμα της εκκίνησης. Ο Νικηφόρος πήρε φόρα και σούταρε, σούταρε και ξανασούταρε· σούταρε δέκα φορές χωρίς να βάλει ούτε ένα γκολ. Ο Λεωνίδας εκτινασσόταν σαν πάνθηρας και είτε έδιωχνε την μπάλα άουτ είτε την άρπαζε σφιχτά στην αγκαλιά του. Αίμα έτρεχε από τα γόνατα και τους αγκώνες του, ποτάμι ιδρώτας από το μέτωπό του, αλλά η μπάλα δεν πέρναγε με τίποτε από τις Θερμοπύλες που φύλαγε. [...]

Ακολούθησε η δεύτερη δεκάδα, το ίδιο άκαρπη με την πρώτη, και ήρθε η σειρά της τρίτης, γιατί ο Νικηφόρος που είχε φρενιάσει, δεν τό 'βαζε με τίποτε κάτω, κι ο Λεωνίδας στεκόταν ακλόνητος στη θέση του, σαν να τον είχε τάξει η μοίρα να μείνει εκεί για πάντα.

Όλοι μας είχαμε παγώσει. Οι πληγές στα γόνατα και τους αγκώνες του Λεωνίδα κόντευαν να φτάσουν στο κόκαλο. Μέσα από τον ιδρώτα που πλημμύριζε τα μάτια του και διαθλούσε όλο τον κόσμο έβλεπε τώρα όχι μία, αλλά πλήθος μπάλες να σημαδεύουν την εστία του. Κατά κάποιο μαγικό όμως τρόπο, απέκρουε πάντα τη σωστή, τη μόνη υπαρκτή μπάλα.

Για το τριακοστό λάκτισμα ο Νικηφόρος συγκέντρωσε όλες τις δυνάμεις του, όλη τη λύσσα του. Η μπάλα έφυγε σαν βολίδα και πέταξε ψηλά, τόσο ψηλά που θά 'πρεπε κανονικά να θεωρηθεί άουτ<sup>1</sup>· ο Λεωνίδας όμως, που είχε πρόσφατα διαβάσει το Τορτίγια Φλατ του Στάνιμπεκ, έδωσε ένα τεράστιο σάλτο σαν εκείνο του Ντάνι, που ανελήφθη στους ουρανούς χορεύοντας, την άρπαξε και συνέχισε ν' ανεβαίνει μαζί της στον αέρα. Για μια στιγμή πίστεψα πως πάει, αυτό ήτανε, ο φίλος μου δεν θα ξανακατέβαινε ποτέ από κει πάνω, όμως, ξαφνικά, η μπάλα σούρωσε ανάμεσα στα χέρια του κι ο Λεωνίδας προσγειώθηκε όρθιος στη θέση του. Κοίταξε για λίγο, απαθής, το άμορφο δερμάτινο αντικείμενο και ύστερα το πέταξε σαν πατσαβούρα στα πόδια του αντιπάλου του και έμεινε ακίνητος στο κέντρο του τέρματος, λες και περίμενε τη συνέχεια της μονομαχίας.

Γιάννης Παππάς (επιμ.). *Αρχίζει το ματς, Το ποδόσφαιρο στη λογοτεχνία*. Μεταίχιμο, Αθήνα 2010

1 λούμπεν προλετάριους: φτωχούς ή άνεργους, που συνήθως ζουν στο περιθώριο της κοινωνίας.

2 λαδόβρεχο: ψωμί βουτηγμένο στο λάδι.

3 Σεπόλια, Κολωνός, Μπουρνάζι: συνοικίες της δυτικής Αθήνας.

4 γκαζές: μπίλιες, βώλοι.

## Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου

1. Να εντοπίσετε στο κείμενο δύο σημεία που δείχνουν την κοινωνική ανισότητα ανάμεσα σε πλούσιους και φτωχούς και να σχολιάσετε πώς επηρέαζε τα παιχνίδια των παιδιών. (60-80 λέξεις)

*Εναλλακτικά:*

- «Ο Νικηφόρος ήταν κατά δύο χρόνια μεγαλύτερός μας, δηλαδή δεκαπεντάρης [...]. Αυτά όλα τα προσόντα, συν το γεγονός ότι είχε ένα φοβερό σουτ, τον καθιστούσαν κάτι σαν αρχηγό της ομάδας μας». Να σχολιάσετε ποια θεωρείτε ότι είναι η στάση του αφηγητή απέναντι στον Νικηφόρο και γιατί; Να δικαιολογήσετε τις θέσεις με αναφορές στο κείμενο.
2. «Η όλη φάση ξεκίνησε με προκλήσεις του τύπου: “Σιγά τον τερματοφύλακα!”». Ποιοι πιστεύετε είναι οι λόγοι που ο Νικηφόρος αμφισβητούσε τον Λεωνίδα ως τερματοφύλακα; Θεωρείτε ότι άλλαξε γνώμη έως το τέλος του διηγήματος; Να αναπτύξετε τη θέση σας εντοπίζοντας σημεία στο διήγημα που τεκμηριώνουν την άποψή σας.

*Εναλλακτικά:*

- Να παρουσιάσετε πώς έβλεπε ο αφηγητής τον Λεωνίδα και πώς εκείνος τον εαυτό του, αναφέροντας σημεία του κειμένου που δικαιολογούν τους ισχυρισμούς σας.



### Ερωτήσεις για τη δομή/γλώσσα του κειμένου

1. Να διαβάσετε το παρακάτω απόσπασμα και να απαντήσετε στα δύο υπο-ερωτήματα που ακολουθούν: «Μέσα από τον ιδρώτα που πλημμύριζε τα μάτια του και διαθλούσε όλο τον κόσμο έβλεπε τώρα όχι μία, αλλά πλήθος μπάλες να σημαδεύουν την εστία του. Κατά κάποιο μαγικό όμως τρόπο, απέκρουε πάντα τη σωστή, τη μόνη υπαρκτή μπάλα».
  - α. Να εντοπίσετε στις φράσεις που έχουν επισημανθεί με έντονα γράμματα ποια εκφραστικά μέσα χρησιμοποιούνται.
  - β. Να μελετήσετε τον τρόπο που ο αφηγητής αποδίδει την προσπάθεια του νεαρού στο παραπάνω απόσπασμα και να αναφέρετε ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι δημιουργεί το ποδόσφαιρο στον Λεωνίδα και στους άλλους εφήβους. (80-100 περίπου λέξεις)

#### Εναλλακτικά:

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικές εικόνες που κρίνετε ότι φανερώνουν την ένταση που βιώνουν οι έφηβοι από τη συμμετοχή τους σε ομαδικά παιχνίδια. Να τις χαρακτηρίσετε ως προς το είδος τους (οσφρητική, ακουστική κ.ά.) και να σχολιάσετε το νόημά τους. (80-100 περίπου λέξεις)
2. «Δεν θα ξεχάσω ποτέ εκείνο το ιουλιάτικο μεσημέρι, με τον ήλιο να ραγίζει πέτρες, που ένα από τα βουτυρόπαιδα της γειτονιάς, ο Νικηφόρος, αποφάσισε να καλέσει σε μονομαχία το Λεωνίδα». Σύμφωνα με το παραπάνω απόσπασμα, σε ποια κοινωνική τάξη με κριτήριο την οικονομική του κατάσταση ανήκει ο αφηγητής και πώς επηρεάζει τη σχέση του με τους δύο πρωταγωνιστές; (80-100 λέξεις)

#### Εναλλακτικά:

- «Ήμουνα φίλος του, τον παρακολουθούσα από κοντά κι έτσι μπορούσα να τον βλέπω να μεταμορφώνεται από Ταρζάν σε Γκαούρ, από Γκαούρ σε Γιώργο Θαλάσση, από Γιώργος Θαλάσσης σε Κάπτεν Νέμο, από Κάπτεν Νέμο σε Φιλέα Φογκ, από Φιλέα Φογκ σε Καπετάν Μιχάλη, από Καπετάν Μιχάλη σε Αλέξη Ζορμπά· ο ήρωας όμως που τον είχε σημαδέψει πάνω απ' όλους, και μόνιμα, ήταν ο συνονόματός του σπαρτιάτης βασιλιάς».

Με βάση το παραπάνω απόσπασμα, να αναφέρετε ποια είναι η σχέση των εφήβων του κειμένου και συγκεκριμένα του Λεωνίδα με το βιβλίο. Πώς τα αναγνώσματά τους διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους και γιατί; (80-100 λέξεις)

### Ερωτήσεις παραγωγής λόγου

Να επιλέξετε ένα από τα δύο θέματα.

1. Οι έφηβοι του κειμένου συμμετέχουν με πάθος στο ομαδικό παιχνίδι και ο τρόπος που παίζουν φανερώνει στοιχεία του χαρακτήρα τους που τους βοηθά να διαμορφώσουν την προσωπικότητά τους. Ποια πιστεύετε ότι είναι συγκεκριμένα τα οφέλη από τη συμμετοχή ενός παιδιού ή εφήβου σε ένα ομαδικό παιχνίδι;  
Για να απαντήσετε, μπορείτε να βασιστείτε και στις δικές σας προσωπικές εμπειρίες. (100-120 λέξεις)

#### Εναλλακτικά:

- Το ποδόσφαιρο στο κείμενο μετατρέπεται σε ένα μέσο συνάντησης πλούσιων και φτωχών, ενώ αρχικά υπάρχουν επιφυλάξεις και από τις δύο πλευρές. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος



των ομαδικών παιχνιδιών στην υπέρβαση τέτοιων διακρίσεων και διαχωρισμών; Πιστεύετε ότι σήμερα υπάρχουν ανάλογες διακρίσεις που μπορεί το ομαδικό παιχνίδι και ο αθλητισμός να τις νικήσει;

Να αναφέρετε, αν θέλετε, σύντομα παραδείγματα. (100-120 λέξεις)

2. Να αφηγηθείτε το τέλος της ιστορίας σαν να είστε ο Λεωνίδας, αρχίζοντας από τη φράση «Συνέχισα να ανεβαίνω ....» (100-120 λέξεις)

#### Εναλλακτικά:

- Να γράψετε ένα δικό σας σύντομο διήγημα που βασίζεται σε μια προσωπική εμπειρία από ένα συναρπαστικό παιχνίδι με συνομηλίκους σας. Τι συνέβη; Πότε; Πώς σας άλλαξε αυτή η εμπειρία; (100-120 λέξεις)

#### Ακόμα:

- Να γράψετε ένα δικό σας ποίημα (τουλάχιστον 8 στίχους) που να αποδίδει τα συναισθήματα και την ένταση της εμπειρίας του αφηγητή. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε, αν θέλετε και ομοιοκαταληξία.

### Κριτήρια αξιολόγησης των δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής

Αναφορικά με την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής, προτείνεται μια σειρά κριτηρίων, με μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας, που μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο από τον/την εκπαιδευτικό όσο και από τους/τις μαθητές/τριες είτε κατά τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης είτε ετεροαξιολόγησης, ομαδικών ή ατομικών εργασιών παραγωγής δημιουργικού λόγου. Τα παρακάτω κριτήρια αξιοποιούνται για την αποτίμηση των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, χωρίς να αντικαθιστούν την περιγραφική αξιολόγηση του/της εκπαιδευτικού, όπου κρίνεται απαραίτητη. Ειδικότερα, οι απαντήσεις αξιολογούνται με βάση τους ακόλουθους δείκτες:

- *Ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης-προσαρμογής στις οδηγίες της δραστηριότητας:*  
α. Εφαρμόζει πιστά τις οδηγίες, β. Εφαρμόζει μερικώς τις οδηγίες, γ. Δεν εφαρμόζει τις οδηγίες
- *Ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης (αφορά κείμενα που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τους την αφήγηση):*  
α. Γράφει πολύ δημιουργικά, β. Γράφει δημιουργικά, γ. Προσπαθεί, δ. Μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/-ή, ε. Χρειάζεται να εμπλακεί περισσότερο

Με την έννοια «διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης» περιγράφεται η ικανότητα οργάνωσης μιας αφήγησης/ποιητικής σύνθεσης, η ευρηματικότητα στη μετατροπή μιας ιστορίας σε λογοτεχνικό κείμενο, η αξιοποίηση στοιχείων ανατροπής (έκπληξης) της προσδοκίας του αναγνώστη, η εμπλοκή του χιούμορ, η προσαρμογή στα χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού γένους και του είδους, η παρουσίαση πειστικών αφηγητών και χαρακτήρων κ.ά.

- *Ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας της γλωσσικής έκφρασης:*  
α. Γράφει πολύ δημιουργικά, β. Γράφει δημιουργικά, γ. Προσπαθεί, δ. Μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/-ή, ε. Χρειάζεται να εμπλακεί περισσότερο

Με βάση το κριτήριο «δημιουργικότητα της γλωσσικής έκφρασης» περιγράφεται η ποικιλία των εκφραστικών μέσων, ο γλωσσικός πλούτος, η ανίχνευση στοιχείων πολυσημίας (περισσότερες από μία ερμηνείες), η παραγωγή λόγου που εκφράζει και δημιουργεί συναισθήματα στον/στην αναγνώστη/στρια κ.ά.

- Ως προς τον βαθμό επιμέλειας του τελικού κειμένου:
  - α. Γράφει πολύ καλά, β. Γράφει καλά, γ. Προσπαθεί, ε. Μπορεί να επιμελείται περισσότερο το κείμενό του/της, στ. Χρειάζεται να δουλέψει περισσότερο το κείμενό του/της

Με αυτό το κριτήριο εξετάζεται αν η γλωσσική έκφραση, η χρήση των σημείων στίξης κτλ. αποδίδουν/υπηρετούν αποτελεσματικά τη φαντασία, τις ιδέες και τις τεχνικές που επιχειρεί ο/η μαθητής/τρια να εφαρμόσει. Επιπλέον, ελέγχεται κατά πόσο ο/η δημιουργός-μαθητής/τρια προσπάθησε να αναθεωρήσει/διορθώσει το κείμενο στην τελική εκδοχή του, με βάση τις προτάσεις και τα σχόλια του/της εκπαιδευτικού και της ολομέλειας.

### 3. Διδακτικά Σενάρια

Τα διδακτικά σενάρια που παρατίθενται στη συνέχεια είναι ενδεικτικά της μεθοδολογίας, του τρόπου οργάνωσης της τάξης, της μεθόδου ερμηνευτικής προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων και του σχεδιασμού φύλλων εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τα εφαρμόσουν ως έχουν ή να τα αλλάξουν, να τα προσαρμόσουν στους δικούς τους διδακτικούς στόχους, στο επίπεδο της τάξης τους κ.ο.κ. Σε κάθε περίπτωση το σκεπτικό των σεναρίων είναι να δώσουν ιδέες και μεθοδολογικά εργαλεία στον εκπαιδευτικό, προκειμένου να διευκολυνθεί στο έργο του.

Τα σενάρια που ακολουθούν χωρίζονται σε δύο κατηγορίες:

#### A. Σενάριο για τη διδασκαλία συστάδας κειμένων

(παρατίθενται από δύο σενάρια για την Α' και Β' Γυμνασίου και τρία για τη Γ')

Η διδασκαλία συστάδας λογοτεχνικών κειμένων με κοινή θεματική είναι μια καινοτομία του νέου ΠΣ και δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να εργαστούν ομαδοσυνεργατικά, να αναδείξουν και να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες. Οι συστάδες κειμένων αποτελούνται από ποικίλα λογοτεχνικά κείμενα, κατά προτίμηση σύντομης έκτασης και μικρού αριθμού, διαφορετικών ή και όχι ειδών (π.χ. ποίηση, πεζογραφία, θεατρικό κείμενο, γκράφικ νόβελς, κ.ά.), τεχνοτροπιών ή αισθητικών ρευμάτων.

Στις τάξεις Α' και Β' διδάσκονται διηγήματα, νουβέλες, αποσπάσματα από μυθιστορήματα, ποιήματα σημαντικών δημιουργών από τον Καβάφη έως σήμερα, δημοτικά τραγούδια, παραμύθια, μύθοι, παροιμίες. Στη Γ' τάξη τα λογοτεχνικά κείμενα θα παρουσιάζονται και σε χρονολογική σειρά με βάση ιστορικο-γραμματολογικά κριτήρια. Επιθυμητή είναι η επαφή του/της μαθητή/-τριας με ποικιλία κειμένων.

Η διδασκαλία μπορεί να εκδιπλώνεται από 6 έως 8 διδακτικές ώρες με αξιοποίηση ποικίλων διδακτικών στρατηγικών από τον/την διδάσκοντα/ουσα. Στον/Στην εκπαιδευτικό παρέχεται η δυνατότητα να ενσωματώνει στη διδασκαλία του κάθε είδους πολυτροπικό υλικό και από άλλες τέχνες, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο μάθημα και να τους καταστήσει φιλιανγνώστες/στριες. Το υλικό αυτό μπορεί να αξιοποιείται συνδυαστικά σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας με τη μορφή του διακαλλιτεχνικού διαλόγου. Το νέο ΠΣ δεν εντάσσει μη λογοτεχνικά κείμενα στη συστάδα. Με άλλα λόγια, οι συστάδες κειμένων αποτελούνται από ποικίλα λογοτεχνικά κείμενα, διαφορετικών ή και όχι ειδών (π.χ. ποίηση, πεζογραφία, θεατρικό κείμενο, γκράφικ νόβελς, σίχοι τραγουδιών, κ.ά.), κατά προτίμηση σύντομης έκτασης. Τα κείμενα της συστάδας οργανώνονται γύρω από ένα κοινό θέμα. Ειδικότερα, για την Γ' Γυμνασίου τα κείμενα της συστάδας

επιλέγονται με βάση τη θεματική τους ενότητα αλλά και με ιστοριογραμματολογικά κριτήρια. Παραδείγματος χάρη, μπορεί να δημιουργηθεί μια συστάδα με θέμα την πατρίδα, η οποία θα περιλαμβάνει κείμενα ανάλογης θεματικής από λογοτέχνες διαφορετικών γενεών, ιστορικών περιόδων, ρευμάτων.

## **Β. Σενάριο για τη διδασκαλία του αυτοτελούς, εκτενούς βιβλίου**

(παρατίθενται δύο σενάρια στην Α΄ Γυμνασίου)

Η εισαγωγή ολόκληρων έργων στο μάθημα της Λογοτεχνίας εμφανίζεται ως στόχος και ως επιθυμητή διδακτική πρακτική στα Προγράμματα Σπουδών από το 1999 και εξής. Με το παρόν ΠΣ όμως η ανάγνωση και μελέτη ολόκληρου έργου εντάσσεται οργανικά στη διδασκαλία του μαθήματος και αποτελεί μέρος της διδασκόμενης ύλης παράλληλα με τα κείμενα που περιλαμβάνονται στο Ανθολόγιο κάθε τάξης.

Έτσι, η διδασκαλία του ολόκληρου βιβλίου στο Γυμνάσιο ακολουθεί τους γενικούς και ειδικούς διδακτικούς στόχους, όπως έχουν τεθεί από το ΠΣ, που αφορούν καταρχάς στην απόλαυση των λογοτεχνικών κειμένων στη σχολική τάξη και στην απόκτηση αναγνωστικών συνηθειών από τους μαθητές/μαθήτριες. Η καλλιέργεια της αγάπης για το βιβλίο και της φιλαναγνωσίας γενικότερα δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί παρά μόνο μέσα από τη συστηματική καλλιέργεια αναγνωστικών δεξιοτήτων εντός της σχολικής τάξης. Η συστηματική άσκηση στην ανάγνωση και στην ακρόαση εκτενών λογοτεχνικών κειμένων, η αναγνώριση των λογοτεχνικών ειδών και των συμβάσεων του λογοτεχνικού λόγου αποτελούν ειδικούς στόχους που μπορούν να επιτευχθούν με την ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου.

Είτε πρόκειται για μυθιστόρημα, νουβέλα ή συλλογή διηγημάτων είτε για θεατρικό έργο ή ποιητική σύνθεση/συλλογή, η προσέγγιση του ολόκληρου έργου στη σχολική τάξη ενισχύει τη δυνατότητα των μαθητών/τριών να διαλέγονται κριτικά και δημιουργικά με τα κείμενα στην ολότητά τους και όχι αποσπασματικά. Με την ανάγνωση και τη μελέτη του έργου, οι μαθητές/τριες εισέρχονται στον κόσμο του, συνδιαλέγονται με τις ιδέες του, γνωρίζουν τα πρόσωπα/ήρωες της πλασματικής αφήγησης, εξοικειώνονται με τα διαφορετικά λογοτεχνικά είδη, αντιλαμβάνονται στοιχεία της τεχνικής του λογοτέχνη, της δομής και της σύνθεσης του έργου, αναπτύσσουν τη φαντασία και την ερμηνευτική ικανότητά τους, ενώ διαμορφώνουν κριτική θέση απέναντι σε ζητήματα της ατομικής και της κοινωνικής ζωής.

Οι διδακτικές ώρες που ο/η εκπαιδευτικός θα αφιερώσει για την ανάγνωση και τη μελέτη ολόκληρου έργου θα είναι αρκετές (γύρω στις 15 διδακτικές ώρες) έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η αναγνωστική πρόσληψη εντός της σχολικής τάξης. Προτείνεται η διδασκαλία του ολόκληρου έργου να γίνεται σε συνεχόμενο δώρο, εφόσον αυτό είναι εφικτό. Η ανάγνωση εκτενών αποσπασμάτων του έργου μέσα στη σχολική τάξη (βλ. τις διδακτικές προτάσεις που ακολουθεί) μπορεί να εξασφαλίσει μια βασική κατανόηση του έργου από το σύνολο των μαθητών/τριών. Έτσι, θα πραγματοποιηθούν αποτελεσματικότερα οι ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες που προβλέπονται κατά τη διδασκαλία. Η αναγνωστική πρόσληψη του έργου στο συλλογικό επίπεδο της τάξης δημιουργεί επίσης τις προϋποθέσεις για την μετατροπή της τάξης σε μια 'κοινότητα αναγνωστών'. Η σταδιακή ανάγνωση και επεξεργασία του έργου επιδιώκει τη συζήτηση και τη δημιουργική ανταπόκριση της 'κοινότητας αναγνωστών' αλλά και την αποδοχή του διαφορετικού τρόπου ανάγνωσης και πρόσληψης του κειμένου από τους/τις μαθητές/τριες με στόχο την ισότιμη συμμετοχή όλων. Η ολοκλήρωση της ανάγνωσης εντός της σχολικής τάξης μπορεί να προσφέρει ικανοποίηση στους μαθητές/τριες· εξάλλου, συχνά η

αναγνωστική απόλαυση, συνδέεται με το γεγονός ότι φτάνουμε στο τέλος του έργου, μαθαίνουμε το τέλος της ιστορίας.

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει (μόνος ή μαζί με τους μαθητές/τριες του) το έργο και το μελετά έτσι ώστε να οργανώσει την ανάγνωση και τη διδασκαλία του εκτενούς κειμένου, να αναδείξει την ιδιαιτερότητα του έργου ως κειμενική κατασκευή, να ετοιμάσει ποικίλες δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στο συγκεκριμένο σχολικό τμήμα στο οποίο διδάσκει. Τα εκτενή αυτοτελή έργα που επιλέγονται είναι έργα που έχουν καταξιωθεί στην αναγνωστική συνείδηση Ελλήνων και ξένων, αλλά και έχουν επαινεθεί διαχρονικά από την κριτική για τη λογοτεχνική τους αρτιότητα και τα μεγάλα ερωτήματα που εξακολουθούν να υποβάλουν μέχρι σήμερα. Είναι επίσης, έργα σύγχρονα που αναδεικνύουν επίκαιρα προβλήματα και τα οποία ανταποκρίνονται στις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντα των νέων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο προτείνονται ιδίως έργα από τη σύγχρονη λογοτεχνία για εφήβους. Είναι έργα, τέλος, που υπηρετούν μέσα από τις πραγματώσεις της λογοτεχνικής γλώσσας την ψυχοπνευματική ανάπτυξη και την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών/τριών, προωθούν τον στοχασμό και εμπλουτίζουν τις αναγνωστικές και ερμηνευτικές τους δεξιότητες. Προσφέρουν, επίσης, πολλές δυνατότητες για διδακτική αξιοποίησή τους στη σχολική τάξη.

Τα κριτήρια με τα οποία ο/η εκπαιδευτικός θα προσεγγίσει το ολόκληρο έργο σχετίζονται με την αναγνωστική ανταπόκριση, τα ενδιαφέροντα και την ηλικία των εφήβων, το λογοτεχνικό είδος, τη δομή, το θέμα/τα θέματα που πραγματεύεται το κείμενο, τις τεχνικές αφήγησης, τα στοιχεία διακειμενικότητας, τη διαπλοκή με άλλες τέχνες. Θα επιλέξει έτσι τις δραστηριότητες που βοηθούν την αναγνωστική πρόσληψη και την ελεύθερη ανταπόκριση τόσο στο συλλογικό επίπεδο της ομάδας όσο και σε ατομικό επίπεδο: με ερωτήσεις εμβάθυνσης στο κείμενο (δομή και θέματα), με διαθεματικές/διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, με δραστηριότητες θεατρικής έκφρασης, με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Δεν αποκλείεται και η σύμπραξη του φιλολόγου με τις άλλες ειδικότητες.

Το χρονικό άνυσμα της διδασκαλίας του ολόκληρου έργου επιτρέπει την δημιουργική χρήση των ΤΠΕ ενώ το Διαδίκτυο (βλ. Βιβλιογραφία) προσφέρει άφθονο υποστηρικτικό υλικό (πίνακες ζωγραφικής, εικόνες, μουσική, πληροφορίες).

Η διδασκαλία ολόκληρου έργου θα φέρει σε επαφή τους μαθητές/μαθήτριες με σπουδαία έργα του παρελθόντος που ανήκουν στον λογοτεχνικό κανόνα αλλά και με σύγχρονα έργα υψηλής αισθητικής συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην ανάπτυξη μιας λογοτεχνικής/καλλιτεχνικής παιδείας στους εφήβους αναγνώστες.

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΕΚΤΕΝΟΥΣ ΒΙΒΛΙΟΥ****ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ / ΔΙΗΓΗΜΑ / ΝΟΥΒΕΛΑ**

1. Boyne John, *Το αγόρι με τις ριγέ πιτζάμες* (2017).
2. Camilleri Andrea, *Γράμμα στη Ματίλντα. Τώρα μίλα μου για σένα* (2018).
3. Δαρλάση Αγγελική, *Το αγόρι στο θεωρείο* (2017).
4. Δέλτα Πηνελόπη, *Το παραμύθι χωρίς όνομα* (1910).
5. Ζέη Άλκη, *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της* (2011).
6. Ηλιόπουλος Βαγγέλης, *Θωμάς Q.BIT. Ταξιδιώτης στο κάτοπτρο του χρόνου* (2017).
7. Θεοτοκάς Γιώργος, *Λεωνής* (1940).
8. Καρκαβίτσας Αντρέας, «*Η Θυσία*» (1896), *Παλιές αγάπες* (1900).
9. Κοντολέων Μάνος, *Μια ιστορία του Φιοντόρ* (2011).
10. Λουντέμης Μενέλαος, *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα* (1956).
11. Μανδηλαράς Φίλιππος, *Υπέροχος κόσμος* (2016).
12. Μυριβήλης Στρατής, *Ο Βασίλης ο Αρβανίτης* (1943).
13. Νόλλας Δημήτρης, *Ναυαγίων πλάσματα* (2009).
14. Ντίκενς Κάρολος, *Χριστουγεννιάτικη ιστορία* (1843).
15. Οζ Άμος, *Σούμχι* (2001).
16. Ουάιλντ Όσκαρ, *Ο ευτυχισμένος πρίγκιπας και άλλες ιστορίες* (1888).
17. Φακίνου Ευγενία, *Αστραδενή* (1983).
18. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου Λότη, *Το φιλί της λύκαινας* (2018).
19. Πυτίνη Αργυρώ, *Η Αλίκη στην πόλη* (2014).
20. Σαμαράκης Αντώνης, *Ζητείται ελπίς* (1954).
21. Σαρή Ζωρζ, *Τα στενά παπούτσια* (1996).
22. Σόερμαν Έριχ, *Ο Παπαλάγκι. Οι λόγοι του φύλαρχου Τουιαβί από το νησί Τιαβέα του Νότιου Ειρηνικού* (1990).
23. Σολούρ (Νικολόπουλος Αντώνης), *Αϊβαλί* (2014) [γκράφικ νόβελ].
24. Σωτηρίου Διδώ, *Ματωμένα χρώματα* (1962).
25. Φρανκ Άννα, *Το ημερολόγιο της Άννας Φρανκ* (1942).
26. Χεμινγκουέι Έρνεστ, *Ο γέρος και η θάλασσα* (1952).

**ΘΕΑΤΡΟ**

27. Καμπανέλλης Ιάκωβος, *Η αυλή των θαυμάτων* (1957).
28. Kenney Mike, *Το αγόρι με τη βαλίτσα* (παιδική διασκευή Ξένια Καλογεροπούλου) (2016).
29. Λόρκα Φεδερίκο Γκαρθία, *Τα μάγια της πεταλούδας. Κωμωδία σε δύο πράξεις και έναν πρόλογο* (1920).
30. Ποταμίτης Δημήτρης, *Ιστορίες του παππού Αριστοφάνη* (1978).
31. Σαίξπηρ Ουίλλιαμ, *Όνειρο καλοκαιρινής νύχτας* (1605).



## Διδακτικό σενάριο στη λογοτεχνία της Α' Γυμνασίου

### Αυτοτελές εκτενές βιβλίο

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Διαβάζοντας ένα αυτοτελές εκτενές μυθιστόρημα	<b>Τάξη:</b> Α' Γυμνασίου
<b>Διδακτική ενότητα:</b> Εγώ, ο Άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία) / Φαντασία, περιπέτεια και παιχνίδι / Εφηβεία, ήρωες και ηρωίδες	<b>Χρονική διάρκεια:</b> 15 διδακτικές ώρες
<b>Λογοτεχνικό κείμενο:</b> Όταν ήρθαν για μένα, Λέσχη Αλλόκοτων Πλασμάτων, βιβλίο 2, του Γιώργου Κ. Παναγιωτάκη (Κρατικό Βραβείο Παιδικού Λογοτεχνικού Βιβλίου 2018, Βραβείο Αναγνώστη Λογοτεχνικού Βιβλίου για Εφήβους 2018)	

#### Στόχοι

Με τη διδακτική αυτή πρόταση επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να ασκηθούν στην ενεργητική ακρόαση ενός εκτενούς κειμένου, στην ανάγνωση στην ολομέλεια της τάξης, στη σιωπηλή κατ' ιδίαν ανάγνωση, στην ανάγνωση κατά ομάδες και στην εκφραστική ανάγνωση
- να μάθουν να εντοπίζουν τα βασικά συστατικά της ιστορίας (σκηνικό, χρόνος, πρόσωπα)
- να αποκτήσουν μια γενική θεώρηση για τις συμβάσεις του μυθιστορηματικού λόγου (τον αφηγητή, τα πρόσωπα, το χρόνο, τη συνοχή του μυθιστορήματος)
- να προβληματιστούν για ζητήματα της σύγχρονης ζωής που θίγει το μυθιστόρημα και να διατυπώσουν τις απόψεις τους γι' αυτά
- να διερωτηθούν για τον ρόλο της τέχνης στη ζωή μας
- να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους

#### Σκεπτικό διδακτικής πρότασης

Το *Όταν ήρθαν για μένα* είναι ένα μυθιστόρημα για εφήβους με στοιχεία φανταστικής λογοτεχνίας, το οποίο αναπτύσσει μια σειρά από ενδιαφέροντα θέματα (κοινωνικο-πολιτικά όπως η χρήση του Διαδικτύου και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, η προπαγάνδα, η ξενοφοβία, η αποδοχή του άλλου, η αντίσταση σε ρατσιστικές ιδέες και συμπεριφορές, αλλά και θέματα όπως ο ρόλος της τέχνης ή η πρώτη αγάπη).

Η ανάγνωση και μελέτη από τους μαθητές/τριες ενός εκτενούς πεζογραφικού έργου και η επαφή τους με το μυθοπλαστικό κόσμο κρίνονται ως ιδιαίτερα σημαντικές διαδικασίες για το μάθημα της Λογοτεχνίας. Η αναλυτική παρουσίαση του συγκεκριμένου σεναρίου σκοπό έχει αφενός να τονίσει τη σταδιακή επίτευξη των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αφετέρου να αναδείξει το πραγματοποιήσιμο του εγχειρήματος: ένα μυθιστόρημα μπορεί να διαβαστεί μέσα στην τάξη (σε ένα μεγάλο μέρος του), να γίνει αντικείμενο μελέτης και αφορμή για ενδιαφέρουσες δραστηριότητες.

### Διδακτική πορεία - δραστηριότητες

Προτείνεται να υπάρχει ψηφιακός χώρος (ψηφιακή τάξη του μαθήματος, wiki) όπου οι μαθητές θα αναρτούν τις σκέψεις τους για το μυθιστόρημα καθώς και τις ατομικές ή ομαδικές εργασίες τους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιεί στην τάξη μέρος αυτού του υλικού εφόσον το θεωρεί χρήσιμο για σχολιασμό. Επίσης, οι μαθητές ενθαρρύνονται να κρατούν ένα τετράδιο ή ημερολόγιο ανάγνωσης, όπου θα καταγράφουν την πορεία της ανάγνωσης του μυθιστορήματος καθώς και τις σκέψεις τους για τα πρόσωπα και την πλοκή του.

Στην παρούσα διδακτική πρόταση εναλλάσσονται οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στην ολομέλεια της τάξης και σε ομάδες μαθητών/τριών. Ο/Η εκπαιδευτικός θα επιλέξει τις δραστηριότητες που αρέσουν και ταιριάζουν στην τάξη του και τις οποίες μπορεί να πραγματοποιήσει στο διδακτικό χρόνο που θα αφιερώσει για τη διδασκαλία του μυθιστορήματος.

Η διδακτική πορεία του σεναρίου προσδιορίζεται από τρεις παράγοντες:

1. η ανάγνωση του μυθιστορήματος πραγματοποιείται κατά ένα μεγάλο μέρος στην τάξη (χωρίς να αποκλείεται και η ανάγνωση στο σπίτι)
2. ο ρυθμός επεξεργασίας των κεφαλαίων στην αρχή είναι αργός και στη συνέχεια επιταχύνεται (όπως και η δράση μέσα στην ιστορία του μυθιστορήματος)
3. οι μαθητές λειτουργούν ως ανεξάρτητοι αναγνώστες και αναλαμβάνουν την επεξεργασία των τελευταίων κεφαλαίων (εργασία ομάδων).

#### 1<sup>η</sup> ώρα: γνωριμία με τον συγγραφέα, το βιβλίο και τους ήρωες

- Η αρχική συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης περιστρέφεται γύρω από την έννοια του 'αλλόκοτου' (ποιος είναι αλλόκοτος; Ο χαρακτηρισμός αυτός έχει σχέση με τη συμπεριφορά, με την εμφάνιση;).
- Σχολιάζουμε το εξώφυλλο του βιβλίου (δύο σκίες που παραπέμπουν στο πρώτο κεφάλαιο και τον πυρήνα της ιστορίας).
- Παρατηρούμε τον χάρτη που βρίσκεται μετά τα Περιεχόμενα και εντοπίζουμε τα δύο σχολεία με τα παράξενα ονόματα.
- Γνωρίζουμε τους ήρωες του μυθιστορήματος και τον συγγραφέα:  
Η τάξη χωρίζεται σε τέσσερις/πέντε ομάδες, οι οποίες, αφού διαβάσουν τις πληροφορίες για τρεις-τέσσερις ήρωες, τους παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης (όνομα και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά). Συμπληρωματικά: σε ένα χαρτόνι Α3 γράφουμε τα ονόματα των προσώπων του μυθιστορήματος και αργότερα μπορούμε να τοποθετήσουμε ζωγραφιές των μαθητών.
- Οι ομάδες διαβάζουν το σύντομο βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα που συνοδεύει το βιβλίο και βρίσκουν πληροφορίες για τις ιστορίες που του αρέσει να γράφει ([παράρτημα / υλικό 1](#)) και να διαβάζει ([παράρτημα / υλικό 2](#)).
- Δραστηριότητα ομάδων: Κάθε ομάδα έχοντας μια φωτοτυπία με ένα κενό πλάνο τάξης απόφασίζει ποιος κάθεται με ποιον στην τάξη των ηρώων του μυθιστορήματος, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζει το πλάνο στην ολομέλεια (π.χ. το γράφει στον πίνακα).

**Εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ Ποιον από τους μαθητές/μαθήτριες του μυθιστορήματος θα θέλατε να έχετε στη δική σας τάξη; Πώς πιστεύετε ότι θα του συμπεριφερόσαστε;
- ♦ Φανταστείτε ότι ένας από τους ήρωες/ηρωίδες του μυθιστορήματος βρίσκεται μέσα στη δική σας τάξη. Γράψτε ένα αστείο περιστατικό που θα μπορούσε να συμβεί.

**2<sup>η</sup> ώρα: 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο (Τα δύο πρόσωπα του Κάλιμπαν), 2<sup>ο</sup> κεφ. (Ζορζέτ Ποτεπιά)**

- Διαβάζουμε ολόκληρο το πρώτο κεφάλαιο στην τάξη και στη συνέχεια συμπληρώνουμε ένα σύντομο Φύλλο εργασίας σε ομάδες ή σε ελεύθερη συζήτηση στην ολομέλεια (οι ερωτήσεις μπορούν να γραφτούν στον πίνακα).

**Κεφάλαιο 1:**

- ♦ Ποιος είναι ο τόπος όπου αρχίζει η ιστορία μας;
- ♦ Πότε συμβαίνουν τα γεγονότα που περιγράφονται στο κεφάλαιο αυτό;
- ♦ Ποια πρόσωπα συναντάμε;
- ♦ Τι υπάρχει στο πολύχρωμο βαγονάκι;

- Απαντάμε σε αυτές τις αρχικές ερωτήσεις και κυρίως διευκρινίζουμε τον χρονικό προσδιορισμό «28 χρόνια πριν»: πρέπει να γίνει κατανοητό ότι τα συμβάντα του κεφαλαίου πραγματοποιούνται αρκετά χρόνια πριν την περίοδο που οι αλλόκοτοι μαθητές/μαθήτριες πηγαίνουν στο σχολείο (και αποτελεί το χρονικό παρόν της ιστορίας μας).
- Θα ήταν χρήσιμο επίσης να συζητηθεί ο ρόλος του αρχικού κεφαλαίου σε σχέση με τη δομή και τις συμβάσεις του μυθιστορήματος. Θα μπορούσαν να τεθούν ερωτήσεις όπως: *Γιατί είναι σημαντικό αυτό το πρώτο κεφάλαιο; Πιστεύετε ότι θα ξανασυναντήσουμε τα πρόσωπα αυτά;*
- Γράφουμε επίσης τα ονόματα τόπων και ανθρώπων και τα σχολιάζουμε (ξενικά ονόματα).

**Δραστηριότητα σε ομάδες (ή στην ολομέλεια):** διάλογος ανάμεσα στον Λαντάου και το κοριτσάκι με το πράσινο παλτό

- ♦ Πώς χαρακτηρίζει το κοριτσάκι με το πράσινο παλτό ο Λαντάου; Να βρείτε τις συγκεκριμένες λέξεις και εκφράσεις. Πώς χαρακτηρίζετε τον Λαντάου από τον τρόπο που μιλάει;
- ♦ «Δεν έχεις δικαίωμα να τον κρατάς φυλακισμένο!» (σ. 23). Γιατί το κοριτσάκι το λέει αυτό; Συμφωνείτε;

- Διαβάζουμε το σύντομο κεφάλαιο «Ζορζέτ Ποτεπιά» και στη συνέχεια ζητάμε από τους μαθητές να αναδιηγηθούν την ιστορία της μέχρι τώρα ζωής της ηρωίδας.

Ζητάμε από τους μαθητές να ξαναδιαβάσουν αν θέλουν τα δύο κεφάλαια και να κάνουν μία από τις δύο **εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ «Θέαμα σε κλουβιά επί πληρωμή»: υπάρχουν σήμερα έμβια όντα σε κλουβιά για να τα βλέπουμε; Σχολιάστε το γεγονός αυτό.
- ♦ Κάντε ένα σχεδιάγραμμα της ζωής της Ζορζέτ καταγράφοντας τα σημαντικά γεγονότα που την σηματοδοτούν.

**3<sup>η</sup> ώρα: 2<sup>ο</sup> κεφ. (Ζορζέτ Ποτεπιά) – συνέχεια, 3<sup>ο</sup> κεφ. (Νέα Εποχή για το μυστικό καταφύγιο)**

- Την τρίτη ώρα συνεχίζουμε να μιλάμε σε ελεύθερο διάλογο για το δεύτερο κεφάλαιο. Συνδέουμε το κεφάλαιο αυτό με το πρώτο κάνοντας την ερώτηση: *η πρώτη φράση του κεφαλαίου ποιες φράσεις του προηγούμενου κεφαλαίου σχολιάζει*; Ζητάμε από τους μαθητές να ονοματίσουν τα συναισθήματα της Ζορζέτ που οδηγούν στην "ανάληψή" της από το έδαφος; (Θυμόμαστε και το πρώτο κεφάλαιο) ([παράρτ. / υλικό 11](#)).
- Συζητάμε την εργασία με το σχεδιάγραμμα της ζωής της Ζορζέτ. Μπορούμε να γράψουμε στον πίνακα κάποιες πληροφορίες: π.χ. *9 χρονών η Ζορζέτ... / 18 χρονών...* κτλ. Συζητάμε για το ποιες πληροφορίες είναι σημαντικές για να σκιαγραφήσουμε συνοπτικά τη ζωή κάποιου, ποια καθοριστικά γεγονότα συγκρατούμε ή καταγράφουμε.
- Επανερχόμαστε στο θέμα του χρόνου ρωτώντας πόσων χρονών ήταν η Ζορζέτ στο πρώτο κεφάλαιο («28 χρόνια πριν») καθώς και στα πρόσωπα των καθηγητών που είχαμε δει την προηγούμενη ώρα: Ποιοι καθηγητές βρίσκονται στο ίδιο τραπέζι με την Ζορζέτ;
- Τέλος εντοπίζουμε τη φράση «Έχουμε λοιπόν τη δυνατότητα να τη συναντήσουμε ξανά» (σ. 27) και εισάγουμε την έννοια του αφηγητή. Προσπαθούμε να βρούμε και τις άλλες δύο φράσεις του κεφαλαίου στις οποίες φαίνεται καθαρά η παρουσία του αφηγητή.
- Διαβάζουμε στην τάξη το 3<sup>ο</sup> σύντομο κεφάλαιο «Νέα Εποχή» και ζητάμε μια σύντομη αναδιήγησή του. Σχολιάζουμε τον κανονισμό του σχολείου (γλώσσα, περιεχόμενο).
- Στη συνέχεια ομάδες των δύο μαθητών γράφουν μια μεγάλη φράση για το δικό τους σχολείο, η οποία να τελειώνει με ένα συναίσθημα (όπως «προκαλεί μια κάποια ανατριχίλα», σ. 31).

Πάλι σε ομάδες συζητάμε τα εξής θέματα:

- ♦ Γιατί νιώθουν οι άνθρωποι την ανάγκη να δημοσιεύουν φωτογραφίες από την ιδιωτική τους ζωή;
- ♦ «Ζούσαν δυο ζωές» (σ. 34): Συνδέονται μεταξύ τους αυτές οι δύο ζωές και με ποιον τρόπο;
- ♦ Γράψτε σε έναν πίνακα τι σας ενώνει και τι σας απομακρύνει από τους αλλόκοτους μικρούς ήρωες του μυθιστορηματός μας.

- Αν δεν προλάβουμε να συζητήσουμε τα θέματα αυτά την 3<sup>η</sup> ώρα, αλλά τα θεωρούμε σημαντικά, τα μεταθέτουμε για την επόμενη διδακτική ώρα.

**Εργασίες για το σπίτι** (οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να επιλέξουν μία ή περισσότερες ερωτήσεις):

- ♦ Τι σας συμβαίνει όταν νιώθετε ένα δυνατό συναίσθημα;
- ♦ Πιστεύετε ότι το βιβλίο που διαβάζει ο γηραιός κύριος (*Μεσαιωνική Ιστορία των ασυνήθιστων ανθρώπων. Τόμος 37. Τα θάσανα των γυναικών που οι άλλοι κατηγορούσαν ως μάγισσες*) μπορούμε να το βρούμε στα βιβλιοπωλεία; Αν ναι, τι περιλαμβάνουν άραγε οι τόμοι 1-36; ([παράρτ. / υλικό 12](#))
- ♦ Γιατί πιστεύετε ότι οι γονείς της Ζορζέτ δεν είχαν αντιληφθεί την ιδιαιτερότητά της;
- ♦ Μήπως μπορείτε να φανταστείτε πώς ήταν τα έργα της Ζορζέτ; Αν θέλετε μπορείτε να ζωγραφίσετε κάποιο ή ακόμα και να φτιάξετε (φυσικά κάτι αλλόκοτο!) ([παράρτ. / υλικό 7](#))

- ♦ Πώς φαντάζεστε την ανάρτηση στα κοινωνικά δίκτυα που έκανε ο Χάρυ με τη φωτογραφία της Αλίσσα; Ποιο κείμενο θα συνόδευε τη φωτογραφία;
- ♦ Γράψτε ένα διάλογο εμπνευσμένο από αυτόν της σ. 30 που να περιγράφει τη δική σας είσοδο στις τάξεις το πρωί. (Τι εύχεστε; Τι παρατηρείτε; Ποιον κατασαδιάζετε;)

#### 4<sup>η</sup> ώρα: 4<sup>ο</sup> κεφ. (Το γατίσιο παρελθόν της Μελίνας Γκοντάρ)

- Στην αρχή της ώρας μπορούμε να διαβάσουμε κάποιες από τις εργασίες δημιουργικής γραφής τις οποίες ετοίμασαν οι μαθητές/μαθήτριες στο σπίτι.
- Διαβάζουμε το 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Το γατίσιο παρελθόν της Μελίνας Γκοντάρ» και ζητάμε μια σύντομη αναδιήγηση. Το συνδέουμε με το κεφάλαιο «Ζορζέτ Ποτεπιά» και βρίσκουμε τα κοινά στοιχεία ανάμεσα στις δύο αφηγήσεις ζωής. Επισημαίνουμε πόσο σημαντικά είναι για το είδος του μυθιστορημάτων τα πρόσωπα: η εμφάνισή τους, το παρελθόν τους, οι εμπειρίες τους. Τονίζουμε το γεγονός ότι πολλά μυθιστορήματα στην αρχή μάς "συστήνουν" τους ήρωές τους. Έτσι, καταλαβαίνουμε ότι η ιστορία που θα εξελιχθεί θα περιλαμβάνει σίγουρα τη Ζορζέτ Ποτεπιά αλλά και τη Μελίνα. [[παράρτ. / υλικό 8](#)]

Σε ομάδες μπορούν να ολοκληρώσουν τις εξής δραστηριότητες:

- ♦ Βρείτε μια κωμική και μια θλιβερή ιστορία από το παρελθόν της Μελίνας.
- ♦ Υπάρχει κάποιο όνομα που σας έκανε εντύπωση; Γιατί;
- ♦ Ας σχολιάσουμε τη φράση «Οι γονείς το έκαναν λίγο ευκολότερα» (σ. 42).
- ♦ Να γράψετε μια σελίδα από το ημερολόγιο της Μελίνας τη μέρα που φεύγει από το σπίτι. Πώς αποχαιρετά τον χώρο;

- Με τις δραστηριότητες που θα συζητηθούν στη συνέχεια στην τάξη επιδιώκουμε να καταλάβουν οι μαθητές ότι το κεφάλαιο περιέχει κωμικά στοιχεία (η ιστορία του γιατρού: σχολιάζουμε τη φράση «σκίζω τα πτυχία μου»: ενώ συνήθως χρησιμοποιείται μεταφορικά, στο μυθιστόρημα έχει κυριολεκτική σημασία αλλά και μια ιστορία εκφοβισμού (του Μπρους προς τη Μελίνα) και βίας (η αντίδραση της Μελίνας).
- Θα τονίσουμε την εμφάνιση του ονόματος Χίμλερ: τι συνειρμούς προκαλεί, ποιες προσδοκίες δημιουργεί ένα πρόσωπο με αυτό το όνομα. Θα μπορούσαμε να αναθέσουμε σε κάποιον μαθητή/μαθήτρια να βρει στοιχεία για το πραγματικό πρόσωπο με το ίδιο όνομα.
- Θα ακούσουμε επίσης τι έχουν να πουν οι ομάδες για τους λόγους που οι γονείς της Μελίνας άφησαν την κόρη τους να φύγει.

**Εργασία για το σπίτι:** Ανάγνωση του επόμενου κεφαλαίου «Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμο».

#### 5<sup>η</sup> ώρα: 5<sup>ο</sup> κεφ. (Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμο), 6<sup>ο</sup> κεφ. (Με αγαπάς και είσαι φίλος)

Στην ολομέλεια της τάξης απαντάμε σε βασικές ερωτήσεις για το κεφάλαιο 5 «Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμο» που έχει διαβαστεί από τους μαθητές:



- ♦ Πού βρισκόμαστε;
- ♦ Σε πόση ώρα γίνονται τα επεισόδια που μας περιγράφει το κεφάλαιο; (σε ένα διάλειμμα και σε ξεχωριστές παρέες παιδιών)
- ♦ Ποιοι ήρωες εμφανίζονται; Ποια είναι η ιδιαιτερότητα του καθενός;
- ♦ Τι κάνει κάθε παρέα;

- Στο κεφάλαιο δυο κορίτσια παίζουν ένα θεατρικό παιχνίδι ή παιχνίδι ρόλων μιμούμενες μια σκηνή από την τάξη τους και επινοώντας ένα διάλογο καθηγητή-μαθητή. Μπορούμε να ζητήσουμε όποιοι θέλουν να κάνουν έναν παρόμοιο διάλογο μιμούμενοι εμάς στο μάθημα της Λογοτεχνίας.
- Μπορούμε να σχολιάσουμε τα κριτήρια που έχει ο Βλάντι για τα κορίτσια (παλιό κινητό).
- Σχολιάζουμε τέλος τις ειδήσεις που διαβάζουν ο Μάρκο με τον Βλάντι:

- ♦ Μας φαίνονται ρεαλιστικές;
- ♦ Γιατί έχουν τέτοιους τίτλους («Τρόμος!», «Πανικός!», «Όλεθρος!»);
- ♦ Συμμεριζόμαστε την ευπιστία του Βλάντι ή είμαστε καχύποπτοι όπως ο Μάρκο;

- Γράφουμε στον πίνακα:

χώρος σχολείου                      κόσμος έξω από το σχολείο

και βρίσκουμε επίθετα που να ταιριάζουν για τον κάθε έναν: π.χ. *χαρούμενος, ανάλαφρος, συνηθισμένος, ανησυχητικός, απειλητικός*

Συνεχίζουμε με την ανάγνωση του κεφαλαίου 6 «Με αγαπές και είσαι φίλος».

- Μπορούμε να σχολιάσουμε τον τίτλο: *πριν διαβάσουμε το κεφάλαιο ποιος νομίζουμε ότι εκφώνει τη φράση; Από πού προέρχεται τελικά ο τίτλος του κεφαλαίου; Ποιος λέει αυτή τη φράση;*

#### Εργασίες για το σπίτι:

- ♦ Ας γράψουμε με τη σειρά τα θύματα του δήμιου στο ποίημα.
- ♦ Πώς φαίνεται ο παραλογισμός του δήμιου σε αυτήν τη λίστα με τα θύματα;
- ♦ Μπορούμε να διακρίνουμε κάποια σύνδεση του ποιήματος που διαβάζει ο Όμηρος με τα λόγια του πάστορα Νίμελερ: «Πρώτα ήρθαν..»; (βλ. [παράρτημα 3](#))
- ♦ Πώς αντιδρούν στην ανάγνωση του ποιήματος από τον Όμηρο Σουίφτ τα πρόσωπα που βρίσκονται στο χώρο της Βιβλιοθήκης; Ας κάνουμε μια λίστα με τις αντιδράσεις τους.

**6<sup>η</sup> ώρα: 6<sup>ο</sup> κεφ. (Με αγαπές και είσαι φίλος) – συνέχεια, 7<sup>ο</sup> κεφ. (Υπεύθυνη δήλωση)**

Στην αρχή της ώρας θα συζητήσουμε το κεφάλαιο 6 και τις ερωτήσεις που είχαμε θέσει. Ρωτάμε τους μαθητές αν η εκδήλωση στη Βιβλιοθήκη συνδέεται με όσα συμβαίνουν στον κόσμο και είχαν διαβάσει στις εφημερίδες ο Μάρκο και ο Βλάντι. Προσπαθούμε να δείξουμε σταδιακά στους μαθητές ότι ο μυθιστορηματικός κόσμος είναι *συνεκτικός* κι ότι το ένα νήμα της ιστορίας –και το πιο σημαντικό– είναι τα ανησυχητικά μηνύματα ρατσισμού και προπαγάνδας από τον εξωτερικό κόσμο και πώς αυτά σχετίζονται με τους αλλόκοτους ήρωες.

- Θέτουμε το ερώτημα αν θα τους άρεσε να γίνονται τέτοιες εκδηλώσεις στη βιβλιοθήκη του σχολείου τους και αναθέτουμε στις ομάδες να βρουν ένα μικρό ποίημα ή πεζό που θα παρουσιάσουν στην υπόλοιπη τάξη με την ανάλογη μουσική την επόμενη φορά (ή όταν θα είναι έτοιμες).
- [Θα μπορούσαμε σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό που διδάσκει Αγγλικά να σχεδιάσουμε μια δραστηριότητα σχετικά με το ποίημα του Maurice Ogden ([παράρτ. / δραστ. 9](#)): π.χ. να δούμε τη μικρού μήκους ταινία βασισμένη στο ποίημα στα αγγλικά και να παρατηρήσουμε αν το ποίημα έχει ομοιοκαταληξία όπως η απόδοσή του από τον συγγραφέα του μυθιστορήματος, να προσπαθήσουν να μεταφράσουν οι μαθητές και να συγκρίνουν τη μετάφραση και την απόδοση του ποιήματος από τον συγγραφέα].

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 7 «Υπεύθυνη δήλωση» και οι μαθητές/μαθήτριες σε ομάδες παρατηρούν: τη διαφορά στην τυπογραφική εμφάνιση από τις άλλες σελίδες του μυθιστορήματος καθώς και την απόκλιση στο περιεχόμενο και στον τρόπο γραφής από μια τυπική υπεύθυνη δήλωση (που θα ήταν σύντομη, με άλλο λεξιλόγιο, χωρίς παρεκβολές και προσωπικά σχόλια).

- Σχολιάζουμε το θέμα του διαγωνισμού: Θα μπορούσε να γίνει κάτι τέτοιο και στο δικό μας σχολείο;

#### **Εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ Διαβάζουμε το κεφάλαιο 8 «Πορτρέτα παιδιών».
- ♦ Η Ζορζέτ Ποτεπιά γράφει στη δήλωσή της: «θα μας αποσπούσαν από τα ωραία πράγματα και κυρίως από την τέχνη, τον βασικό μας προορισμό» (σ. 64). Τι σκέφτεστε γι' αυτό που λέει η Ποτεπιά για την τέχνη; Συμφωνείτε;

#### **7<sup>η</sup> ώρα: 8<sup>ο</sup> κεφ. (Πορτρέτα παιδιών), 9<sup>ο</sup> κεφ. (Πρόβατα ανάμεσα σε λύκους)**

Διαβάζουμε στην τάξη και σε ολομέλεια το κεφάλαιο 8 «Πορτρέτα παιδιών» (ακόμα κι αν το έχουν διαβάσει οι μαθητές στο σπίτι). Οι μαθητές είναι πλέον εξοικειωμένοι με τους ήρωες του μυθιστορήματος, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τη συμπεριφορά τους. Θα συζητήσουμε: το χώρο του κεφαλαίου (τάξη μαθήματος Καλλιτεχνικών) και θα θυμηθούμε σε πόσους χώρους έχουμε δει μέχρι τώρα να κινούνται οι ήρωες μέσα στο σχολείο (στη σκάλα, στην αυλή, στη Βιβλιοθήκη και τώρα μέσα στην τάξη).

- Να παρατηρήσουμε ότι ο χρόνος της ιστορίας είναι ο χρόνος μιας συγκεκριμένης διδακτικής ώρας κατά την οποία συμβαίνουν ταυτόχρονα διάφορες μικρές σκηνές (όπως στα κεφ. 5 και 6).
- Τέλος, να ρωτήσουμε αν ήταν τυχαίο που ο Μάρκο και η Μελίνα έμειναν τελευταίοι να αποφασίσουν για το ποιον θα ζωγραφίσουν. Να επισημάνουμε ότι το ένα νήμα της ιστορίας είναι η σχέση αυτών των δύο προσώπων (τι θα γίνει ακριβώς μεταξύ τους;).
- Σχολιάζουμε τις οδηγίες της Ποτεπιά: «Μην στοχεύετε τόσο στην εξωτερική ομοιότητα. Προσπαθήστε να αιχμαλωτίσετε κάτι από τον χαρακτήρα του μοντέλου σας. Κάτι βαθύ, κάτι όμορφο, κάτι άσχημο, κάτι ανομολόγητο, κάτι πραγματικό... Κυρίως, προσπαθήστε να βρείτε τη δική σας αλήθεια σε σχέση με το παιδί που έχετε απέναντί σας» (σελ. 68-69). Η συζήτηση μπορεί να περιστραφεί γύρω από την πιστή αναπαράσταση και τη σχέση τέχνης και ομορφιάς. Μπορούμε να ακούσουμε και τις σκέψεις των μαθητών από την προηγούμενη εργασία (Τι σκέφτεστε γι' αυτό που λέει η Ποτεπιά για την τέχνη; Συμφωνείτε;).

- Τι διακόπτει το μάθημα; Να σχολιάσουμε ότι σε κάθε ιστορία υπάρχουν ανατροπές.
- Τι συμβαίνει στον εξωτερικό κόσμο; Πώς ανακαλύπτουν οι ήρωές μας ότι έχουν γίνει διάσημοι; Τι συνεπάγεται αυτό; Πώς αντιλαμβάνονται κάποιες εφημερίδες την ιδιαιτερότητα των ηρώων μας;

Συνεχίζουμε με την ανάγνωση του κεφαλαίου 9 «Πρόβατα ανάμεσα σε λύκους»: είμαστε στον ίδιο χώρο, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και εμφανίζεται ένα πρόσωπο που δεν έχουμε συναντήσει, η Διευθύντρια του σχολείου.

- Σχολιάζουμε το χαρακτηριστικό της Διευθύντριας (είναι άυλη) και τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα των παιδιών μπροστά της. Επίσης τα λόγια της: έρχεται να ανακοινώσει κάτι αλλά τα λόγια της είναι φορτισμένα συναισθηματικά. Οι μαθητές θα προσπαθήσουν να καταλάβουν την ανακοίνωση αλλά και τις σκέψεις της Διευθύντριας που επέβαλαν μια τέτοια απόφαση.
- Να επιμείνουμε επίσης στην ύπαρξη της «σκιάς» για την οποία μιλάει η Διευθύντρια. Μπορούμε να φτιάξουμε μια λίστα με τα θύματα που αναφέρει. Ποια εποχή μάς θυμίζουν ιδιαίτερα τα λόγια αυτά της Διευθύντριας; «Των άλλων γενικά» (σ. 77): μπορούμε στην τάξη να βρούμε μια ομάδα ανθρώπων που δεν αναφέρει η διευθύντρια Κροκατόα και η οποία θα μπορούσε να γίνει θύμα ρατσισμού.
- Σε ποιους τελικά αναφέρεται ο τίτλος του κεφαλαίου; Ποιος χρησιμοποιεί αυτή τη φράση και γιατί;
- Να εντοπίσουμε επίσης στα λόγια της Διευθύντριας κάτι που είναι σπάνιο στα λόγια των διευθυντών των σχολείων: την αυτοκριτική. Η Διευθύντρια κρίνει τη μέθοδο που ακολούθησε η ίδια και οι καθηγητές του σχολείου. Τι καταλογίζει στην ίδια και στους υπόλοιπους καθηγητές;

#### Εργασίες για το σπίτι:

- ♦ Γνωρίζετε κάποιον από τους καλλιτέχνες που αναφέρει η κ. Ποτεπιά (Ιερώνυμος Μπος, Μαρκ Σαγκάλ, Φρανσίσκο Γκόγια); Κάθε ομάδα να βρει έναν πίνακα από τον κάθε ζωγράφο. Ποιος από αυτούς νομίζετε ότι είναι ο αγαπημένος της Ζορζέτ Ποτεπιά και γιατί;
- ♦ Φανταστείτε ότι απαντάτε στις αναρτήσεις στα κοινωνικά δίκτυα οι οποίες στοχοποιούν τους ήρωες του μυθιστορήματος. Τι θα γράφατε;
- ♦ Ας αναζητήσουμε τη λέξη «γενοκτονία» στο λεξικό για να μάθουμε τι ακριβώς σημαίνει και ας συγκρατήσουμε ένα πρόσφατο παράδειγμα γενοκτονίας.
- ♦ Τη λέξη «αναχρονισμός» τη γνωρίζουμε από τη μελέτη της Οδύσσειας. Εδώ γιατί η Διευθύντρια προσδιορίζει έτσι το σχολείο και τους μαθητές/καθηγητές;
- ♦ «Θα αναζητείτε πληροφορίες για τα μαθήματα και τις εργασίες στα βιβλία της βιβλιοθήκης» λέει η Διευθύντρια (σελ. 79). Έχετε κάνει ποτέ κάτι τέτοιο; Θα λέγατε ότι είναι «αναχρονιστικό»;
- ♦ Πώς κρίνετε τη Διευθύντρια; Ήταν δίκαιη;

**8<sup>η</sup> ώρα: 10<sup>ο</sup> κεφ.** (Ο αόρατος μαγνήτης), **11<sup>ο</sup> κεφ.** (Απρόσκλητοι επισκέπτες)

- Οι ομάδες, αν είναι έτοιμες, παρουσιάζουν την εργασία «Γνωρίζετε κάποιον από τους καλλιτέχνες που αναφέρει η κ. Ποτεπιά (Ιερώνυμο Μπος, Μαρκ Σαγκάλ, Φρανσίσκο Γκόγια); ...» (βλ. και [παράρτ. / υλικό 5, 11, 12](#)).

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 10 «Ο αόρατος μαγνήτης» και στο τέλος ρωτάμε τα παιδιά ποιος ήταν τελικά ο «αόρατος μαγνήτης». Έχει αρχίσει να ξετυλίγεται το νήμα της τρυφερής ερωτικής ιστορίας ανάμεσα στον Μάρκο και τη Μελίνα (θυμόμαστε σε ποιο κεφάλαιο είχε αρχίσει –«Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμο»- και ίσως μπορούμε να διαβάσουμε ξανά το απόσπασμα που περιγράφει τον Μάρκο να παρακολουθεί τη Μελίνα να απομακρύνεται: «Οι κινήσεις της είχαν μια αέρινη χάρη... κτλ», σελ. 46). Συζητάμε αν άνθρωποι με διαφορετικές καταβολές και επιθυμίες μπορούν να δημιουργήσουν μια φιλία ή μια ερωτική σχέση.

- Σχολιάζουμε τον χώρο που διαδραματίζονται τα γεγονότα του κεφαλαίου:

- ♦ Έχουμε ξαναβρεθεί σε αυτόν τον χώρο του σχολείου;
- ♦ Γιατί η στέγη του σχολείου ως χώρος της ιστορίας αποδεικνύεται σημαντική
  - για τον χαρακτηρισμό των προσώπων;
  - για τη συνέχεια της ιστορίας (των νημάτων κάθε ιστορίας);

- Να επισημάνουμε μέσα από το διάλογο ότι η στέγη αφενός προωθεί το νήμα της ερωτικής ιστορίας (βλ. και παράρτ. / υλικό 13), από την άλλη προσφέρει εποπτεία (ο Μάρκο και η Μελίνα βλέπουν τη θάλασσα, τους βράχους, το νησί, κάτι που τους προκαλεί έντονα συναισθήματα, ακούν και βλέπουν πρώτοι το ελικόπτερο που προσγειώνεται στην αυλή του σχολείου) αλλά και λαθραία ακρόαση των όσων θα ειπωθούν στο επόμενο κεφάλαιο.
- Μπορούμε να επισημάνουμε στους μαθητές/τριες ότι στο κεφ. 10 και 11 παρακολουθούμε τα γεγονότα μέσα από την οπτική των νεαρών ηρώων.

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 11 (Απρόσκλητοι επισκέπτες) και το επεξεργαζόμαστε είτε στην ολομέλεια είτε σε ομάδες με αφορμή τις εξής ερωτήσεις:

- ♦ Ποια νέα πρόσωπα εμφανίζονται σε αυτό το κεφάλαιο;
- ♦ Τι μας θυμίζει η ενδυμασία και η γενικότερη στάση των επισκεπτών; Πώς συμπεριφέρονται;
- ♦ Ας σχολιάσουμε τα ονόματα “Απροσκήνητη σκέψη” και “Νόμος και Τάξη”.
- ♦ «Είναι όμως αδύνατο να τη δείτε» (σ. 89): Πώς εννοούν τη φράση οι καθηγητές του σχολείου και πώς την καταλαβαίνει ο Πήτερ Γκρούγκερ;

#### Εργασίες για το σπίτι:

- ♦ Να διαβάσουμε τα κεφ. 12 «Η πρόταση των Κρούγκερ» και 13 «Πίνακας ανακοινώσεων».
- ♦ Ας γράψουμε κι εμείς μια ανακοίνωση που να αφορά τη λειτουργία του σχολείου μας (ας προσπαθήσουμε να έχει χιούμορ).

**9<sup>η</sup> ώρα: 12<sup>ο</sup> κεφ.** (Η πρόταση των Κρούγκερ), **13<sup>ο</sup> κεφ.** (Πίνακας ανακοινώσεων), **κεφ. 14** (Σάββατο βράδυ, στο κέντρο του βράχου)

Την ένατη ώρα οι μαθητές έχουν διαβάσει το κεφάλαιο 12 από το σπίτι και γι’ αυτό ζητάμε αναδηγήση:

- ♦ Ποια πρόταση –τι είδους συναλλαγή– δέχεται το σχολείο των ηρώων μας κι από ποιον;
- ♦ Πώς αντιδρούν οι καθηγητές μπροστά σε αυτήν την πρόταση;

- Σε ομάδες μπορούμε να ασχοληθούμε με κάποιες φράσεις του κεφαλαίου που σχετίζονται με τη δομή-συνοχή της μυθιστορηματικής αφήγησης (και την ιστορία που περιέχει τόσο ρεαλιστικά όσο και φανταστικά στοιχεία), με τη στάση του αφηγητή απέναντι στα πρόσωπα, με τον χαρακτηρισμό των προσώπων και με τον θεματικό άξονα του ρατσισμού. Κάθε ομάδα ασχολείται με ένα ερώτημα και στην ολομέλεια κατατίθενται τα συμπεράσματα:

- ♦ «Χάρη στο ίδιο μπουρί έβγαιναν προς τα έξω οι ήχοι από το εσωτερικό της μικρής κάμαρας» (σ. 91): γιατί ο αφηγητής εξηγεί πώς ήταν το δωμάτιο του Ομήρου;
- ♦ «Οι μαυροντυμένοι κοιτάχτηκαν και γέλασαν σαν ηλίθιοι» (σ. 92): τι σχήμα λόγου έχουμε; Ποιος κάνει το σχόλιο στη συνέχεια; Τι δείχνει αυτό το σχόλιο για τη στάση του αφηγητή απέναντί τους; Πιστεύετε ότι ο αφηγητής συμπαθεί τους τέσσερις επισκέπτες; Αιτιολογήστε την απάντησή σας (θα σας βοηθήσει η φράση «ένα γέλιο που έσταζε γλίτσα», σ. 93).
- ♦ «Σχολείο για τέρατα» (σ. 92): πώς πιστεύετε ότι νιώθουν η Μελίνα και ο Μάρκο όταν ακούν αυτή τη φράση;
- ♦ «Οι άνθρωποι είναι ηλίθιοι» (σ. 93) δηλώνει ο πατέρας Γκρούγκερ. Γιατί το λέει αυτό; Συμφωνείτε;
- ♦ Πώς θα είναι ο 'αγνός', 'αμόλυντος' κόσμος που ονειρεύεται ο Πήτερ Γκρούγκερ; Τι αντιπροσωπεύουν τα 'βαρίδια';

Το κεφάλαιο 13 αποτελείται από τρεις μικρές ανακοινώσεις. Μπορούμε να συζητήσουμε ποια είναι η πιο αστεία και ποια είναι αυτή που θα έχει τις μεγαλύτερες συνέπειες στη ζωή των ηρώων. Διαβάζουμε τις αστείες ανακοινώσεις που έχουν γράψει ως εργασία οι μαθητές/μαθήτριες και μπορούμε να τις αναρτήσουμε σε ένα χαρτόνι στην τάξη μας.

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 14 «Σάββατο βράδυ, στο κέντρο του βράχου» και βρίσκουμε το χώρο (δωμάτιο μαθητριών, διάδρομος σχολείου), το χρόνο (δηλώνεται και από τον τίτλο του κεφαλαίου) και τα πρόσωπα στις δύο διαφορετικές σκηνές.

- Μπορούμε να επικεντρωθούμε σε όσα λέει ο Βλάντι και να αναρωτηθούμε:
  - παρασύρεται από κάποια προπαγάνδα;
  - ποια είναι τα επιχειρήματά του;
- Ποιες σημαντικές πληροφορίες για τη συνέχεια της ιστορίας μας μαθαίνουμε από τον Δαρείο;

#### Εργασίες για το σπίτι:

- ♦ Μπορούμε να βρούμε στ' αλήθεια πληροφορίες στα βιβλία; Ψάξτε σε βιβλία του σπιτιού σας ή της βιβλιοθήκης του σχολείου σας και μοιραστείτε μια πληροφορία που ΔΕΝ υπάρχει στο Διαδίκτυο. Να την αναρτήσετε στον ψηφιακό χώρο που είναι αφιερωμένος για τη μελέτη του μυθιστορήματος.
- ♦ Βρείτε ένα αλλόκοτο όνομα σ' ένα γλύκισμα και γράψτε μια φράση υπερβολική (π.χ. χρησιμοποιήστε φράσεις όπως «σ' ολόκληρο το ηλιακό σύμπαν», σ. 97).
- ♦ Ας διαβάσουμε το επόμενο κεφάλαιο 15 «Το πολύχρωμο βαγονάκι».



**10<sup>η</sup> ώρα: 15<sup>ο</sup> κεφ. (Το πολύχρωμο βαγονάκι), 16<sup>ο</sup> κεφ. (Δεν ταιριάζουμε)**

Οι μαθητές/μαθήτριες έχουν διαβάσει το κεφάλαιο 15 «Το πολύχρωμο βαγονάκι» στο σπίτι και μπορούν να απαντήσουν σε βασικά ερωτήματα:

- ♦ Πού βρισκόμαστε σε αυτό το κεφάλαιο;
- ♦ Ποια πρόσωπα παίρνουν μέρος στη σκηνή;
- ♦ Ποια θέματα συζητάνε;

- Στη συνέχεια, μπορούμε να ασχοληθούμε με κάποια ζητήματα εμβάθυνσης σε ομάδες: κάθε ομάδα σκέφτεται πάνω σε ένα ερώτημα και στην ολομέλεια γίνεται μια γενική συζήτηση με τις σκέψεις των ομάδων:

- ♦ Πού είχαμε ξαναδεί το πολύχρωμο βαγονάκι; Πώς νιώθει η Ποτεπιά για το συμβάν της παιδικής της ηλικίας; ([παράρτ. / υλικό 6](#))
- ♦ Γιατί κάποια γεγονότα της παιδικής ηλικίας μάς καθορίζουν;
- ♦ Η Ποτεπιά μιλάει για το ρόλο της τέχνης «σε τούτους τους ζοφερούς καιρούς» (σ. 106). Συμφωνείτε με την άποψή της;
- ♦ Τι είδους συναισθήματα έχει η Ποτεπιά απέναντι στον Γκρούγκερ;
- ♦ Βρείτε τουλάχιστον πέντε επίθετα που να χαρακτηρίζουν την Ποτεπιά.

Στη συνέχεια διαβάζουμε το κεφάλαιο 16 «Δεν ταιριάζουμε».

- Μπορούμε να ζητήσουμε από τις ομάδες να σκεφτούν ποια βασικά σημεία από το κεφάλαιο θα συζητήσουμε στην τάξη και σε ποια θα εμβαθύνουμε. Κάθε ομάδα θα προτείνει, θα ρωτήσει ένα ή δύο ερωτήματα τις υπόλοιπες. Θα φροντίσουμε να μην είναι κοινά τα ερωτήματα και στο τέλος μπορούμε, αν δεν έχουν τεθεί ήδη τα εξής ζητήματα, να αναρωτηθούμε:

- ♦ Ποιους ήρωες ξαναβρίσκουμε σε αυτό το κεφάλαιο;
- ♦ Σε αυτό το κεφάλαιο μάθαμε πολλά για τα συναισθήματα της Μελίνας. Σε ποιο κεφάλαιο γνωρίσαμε καλύτερα τα συναισθήματα του Μάρκο;
- ♦ Πόσες φορές έχει διακοπεί το φιλί ανάμεσα στη Μελίνα και τον Μάρκο; Πιστεύετε ότι τελικά θα διαβάσουμε για αυτό το φιλί;
- ♦ Τι σημαίνει η φράση «μας έβαλαν τα γυαλιά» (σ. 113);
- ♦ Συμφωνείτε με τους χαρακτηρισμούς της Ποτεπιά: 'γενναία', 'υπέροχα' παιδιά. Πού φαίνεται η γενναιότητα;

Τα πέντε επόμενα κεφάλαια (17, 18, 19, 20, 21) θα τα παρουσιάσουν οι ομάδες: κάθε ομάδα θα είναι υπεύθυνη για τη συζήτηση ενός κεφαλαίου μέσα στην τάξη, για τις ερωτήσεις και τις δραστηριότητες που το συνοδεύουν. Πρόκειται για κεφάλαια δράσης που συνιστούν την κύρια περιπέτεια του μυθιστορήματος, όσον αφορά στη σχέση των ηρώων με τον κόσμο: ο χώρος της ιστορίας δεν είναι το σχολείο. Έτσι, ως εργασία για το σπίτι μπορεί να οριστεί η ανάγνωση των δύο επόμενων κεφαλαίων και οι δύο ομάδες που θα είναι υπεύθυνες για την παρουσίασή τους θα εργαστούν, αν είναι απαραίτητο και με τη συνεργασία του εκπαιδευτικού, για να τα παρουσιάσουν στην τάξη.

**Εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ Ας διαβάσουμε τα δύο επόμενα κεφάλαια (κεφ. 17 «Ταξίδι στο Κουίκσαντ» και κεφ. 18 «Η εισβολή των Αλλόκοτων»)
- ♦ Η Μελίνα και ο Μάρκο προετοιμάζουν τα έργα τους για την έκθεση και βρίσκονται μόνοι στην αίθουσα ζωγραφικής. Περιγράψτε τη σκηνή.

**11<sup>η</sup> ώρα: 17<sup>ο</sup> κεφ. (Ταξίδι στο Κουίκσαντ), 18<sup>ο</sup> κεφ. (Η εισβολή των Αλλόκοτων)**

Την ώρα αυτή οι ομάδες θα παρουσιάσουν αρχικά το κεφάλαιο 17 «Ταξίδι στο Κουίκσαντ» και στη συνέχεια το κεφάλαιο 18 «Η εισβολή των Αλλόκοτων». Είτε έχουμε εποπτεύσει τις ερωτήσεις και τις δραστηριότητες της ομάδας είτε όχι, θα αφήσουμε τα μέλη της ομάδας να συντονίσουν τη συζήτηση. Θα έχουμε δώσει κάποιες οδηγίες: η συντονίστρια ομάδα θα βεβαιωθεί ότι οι υπόλοιποι μαθητές κατανόησαν τα συμβάντα των κεφαλαίων κι ότι μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με τον χώρο, τον χρόνο και τα πρόσωπα κάθε σκηνής.

- Οι ομάδες θα αποφασίσουν αν θα διαβάσουν το κείμενο στην τάξη ή θα αρχίσουν την επεξεργασία χωρίς ανάγνωση. Στην πρώτη περίπτωση, θα είναι έτοιμα τα μέλη της ομάδας να πραγματοποιήσουν μια καλή ανάγνωση στην τάξη.
- Θα μπορούσαμε να θέσουμε κι εμείς κάποια θέματα στη συζήτηση αν υπάρχει χρόνος κι αν κρίνουμε ότι υπάρχει περιθώριο για περαιτέρω εξέταση. Π.χ. για το κεφάλαιο 17:

- ♦ να βρούμε και να σχολιάσουμε τι λέει για τον χρόνο ο αφηγητής (οι φράσεις της αρχής του κεφαλαίου: «Ο χρόνος έχει τους δικούς του ρυθμούς. Τη μια μένει ασάλευτος σαν τα νερά μιας παγωμένης λίμνης και την άλλη κυλά με βιάση, σαν μπάλα που κάποιος ανόητος κλώτσησε στην κατηφόρα», σ. 115). Να επισημάνουμε στους μαθητές ότι το ίδιο ισχύει και σε ένα μυθιστόρημα: κάποια κεφάλαια δίνουν την εντύπωση μιας αργής κίνησης, κάποια άλλα έχουν δράση, σε κάποια κεφάλαια περνούν μέρες σε λίγες σειρές και κάποια άλλα διαρκούν όσο μια σκηνή σε ένα συγκεκριμένο χώρο.
- ♦ γιατί η διευθύντρια επέλεξε να κάνουν στάση στον προσφυγικό οικισμό που είχε υποστεί εμπρησμό;
- ♦ πώς αντιδρούν οι πρόσφυγες απέναντι στους αλλόκοτους ήρωές μας;
- ♦ να σχολιάσουν τη φράση του αφηγητή για τις τηγανίτες που πρόσφεραν οι πρόσφυγες στους ήρωές μας: «ήταν νόστιμες, σαν όλες τις τηγανίτες του κόσμου» (σ. 121).

**Για το κεφάλαιο 18:**

- ♦ οι λέξεις 'ομοιόμορφος' και 'αρχηγός' τι είδους νεολογία μας κάνουν να σκεφτούμε;
- ♦ μπορούμε να δικαιολογήσουμε την αντίδραση του καθηγητή Φερνόλ απέναντι στον ομαδάρχη;
- ♦ στους δρόμους του Κουίκσαντ βρίσκεται ένα πλήθος που υποστηρίζει τις ιδέες του Πήτερ Γκρούγκερ και μια μικρότερη ομάδα που έχει τις αντίθετες απόψεις. Ας συζητήσουμε για το κατά πόσο η πλειοψηφία έχει πάντα δίκιο.

**Εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ Υπάρχει άραγε η χώρα Καλητονία και η γλώσσα της;
- ♦ Ας (ξανα)γράψουμε τη σκηνή της στάσης στον προσφυγικό καταυλισμό μέσα από τα μάτια του Βλάντι.
- ♦ Ας βρούμε φωτογραφίες από τη νεολαία του Χίτλερ.

Οι ομάδες που θα αναλάβουν την επεξεργασία των τριών κεφαλαίων (19, 20, 21) θα αποφασίσουν αν οι υπόλοιποι μαθητές θα πρέπει να διαβάσουν από το σπίτι τους τα κεφάλαια αυτά ή θα κάνουν την ανάγνωση στην τάξη.

**12<sup>η</sup> ώρα: 19<sup>ο</sup> κεφ.** (Δεν θα σώσουμε εμείς τον κόσμο), **20<sup>ο</sup> κεφ.** (Το δωμάτιο της Μελίνας), **21<sup>ο</sup> κεφ.** (Στη φωλιά του θηρίου)

Σε αυτήν την ώρα θα ολοκληρωθούν οι παρουσιάσεις των κεφαλαίων από τις ομάδες. Πρόκειται για τρία κεφάλαια με δράση και πολλά πρόσωπα. Η κάθε ομάδα ή διαβάζει το κεφάλαιο ή έχοντας ζητήσει την ανάγνωσή του προχωρά στην επεξεργασία με την υπόλοιπη τάξη.

- Αν δεν το έχουν προσέξει οι μαθητές, θα μπορούσαμε να ρωτήσουμε γιατί οι εκδότες επέλεξαν ένα τμήμα του κεφαλαίου 19 ως οπισθόφυλλο του βιβλίου (πρόκειται για το διάλογο που περιέχει τη φράση-τίτλο του κεφαλαίου «Δεν θα σώσουμε εμείς τον κόσμο», σ. 130). Μπορούμε να συζητήσουμε γι' αυτήν την επιλογή και τον ρόλο αυτού του διαλόγου όσον αφορά τον χαρακτήρισμό των προσώπων αλλά και την ιστορία του μυθιστορήματος.
- Από το κεφάλαιο 18 μέχρι το κεφάλαιο 23, το σκηνικό της δράσης είναι τα δυο γειτονικά σπίτια. Θα μπορούσαμε να ζητήσουμε από τις ομάδες να τα ζωγραφίσουν ή να κάνουν μια κάτοψη όπου θα σημειώνουν τα σημεία της δράσης (έξω και μέσα στο σπίτι της Μελίνας, στο δωμάτιό της στον πάνω όροφο, μπροστά από το σπίτι της κ. Χίμλερ, μέσα στο σπίτι της κ. Χίμλερ, ανάμεσα στα δύο σπίτια, το υπνοδωμάτιο της κ. Χίμλερ, στο δωμάτιο που βρίσκεται ο Πήτερ Γκρούγκερ).
- Μπορούμε να ρωτήσουμε τους μαθητές πώς συνδέονται το κεφάλαιο 1 με το κεφάλαιο 20: στο κεφάλαιο 20 δίνεται μια εξήγηση από την ενήλικη Ποτεπιά για το τι συνέβαινε πραγματικά στο πολύχρωμο βαγονάκι. Το παρελθόν φωτίζει το παρόν ενώ η κατανόηση/εξήγηση του παρελθόντος προσφέρει διέξοδο στα προβλήματα του παρόντος («Άρα, αφού είναι ζωντανός, μπορούμε να τον βοηθήσουμε», σ. 137).

**Εργασίες για το σπίτι:**

- ♦ Μπορούμε να καταλάβουμε πολλά για τους ήρωες των μυθιστορημάτων από τα λόγια τους: Τι δείχνουν οι φράσεις «δε θέλω σκουπίδια στο δρόμο μου» (σ. 128), «Α, εδώ είναι ακόμη» (για τα γατίσια αυτάκια της Μελίνας, σ. 129), «Εμείς θα τον σώσουμε. Και εμείς!» (σ. 130), «Σε διαβεβαώνουμε» (σ. 134), «Μέχρι και οι φωτιές είναι όμορφες» (σ. 134) αντίστοιχα για την κυρία Χίμλερ, τη μαμά της Μελίνας, την ίδια τη Μελίνα, τον Μπρους, τον Πήτερ Γκρούγκερ;
- ♦ Γνωρίζετε κάποιον από τους καλλιτέχνες που αναφέρει η Ποτεπιά (σ. 140); Κάθε ομάδα ας δείξει στις υπόλοιπες κάποια από τα έργα αυτών των καλλιτεχνών που νομίζει ότι θα αρέσουν στην Ποτεπιά και κάποια από αυτά που αρέσουν στα μέλη της ομάδας.
- ♦ Η Ποτεπιά αναφέρει τους αγαπημένους της καλλιτέχνες για να μπορέσει να πραγματοποιήσει κάτι δύσκολο. Κάθε ομάδα να φτιάξει (και να δείξει στις άλλες) τον δικό της κατάλογο με τους καλλιτέχνες που μας βοηθάνε «στα δύσκολα».

**13<sup>η</sup> ώρα: 22<sup>ο</sup> κεφ. (Αττίλας Λαντάου), 23<sup>ο</sup> κεφ. (Κάλιμπαν), 24<sup>ο</sup> κεφ. (Ένας ακόμη επιβάτης)**

Αν οι μαθητές το επιθυμούν, θα μπορούσε και αυτή η ώρα να πραγματοποιηθεί με την επεξεργασία των κεφαλαίων από τις ομάδες. Διαφορετικά, διαβάζουμε και αναδιηγούμαστε την ιστορία των κεφαλαίων.

- Στο κεφάλαιο 22 ξανασυναντάμε τον Αττίλα Λαντάου, πρόσωπο του πρώτου κεφαλαίου και μαθαίνουμε τι μεσολάβησε όλα αυτά τα 28 χρόνια.
- Το κεφάλαιο 23 περιέχει πολλή δράση και την ευτυχή λύση της ιστορίας: ο Πήτερ Γκρούγκερ-Κάλιμπαν σώζεται από την Ποτεπιά και τα παιδιά ([παράρτ. / δραστ. 10](#)).

Μπορούμε να συζητήσουμε τη συμπεριφορά των ηρώων: το λάθος του Αττίλα, τη δύναμη και τη σιγουριά της Ποτεπιά, την αφοσίωση της Χίμλερ και των οπαδών του Γκρούγκερ προς τον Αττίλα.

- Για το κεφάλαιο 24 να προσέξουμε ότι στην αρχή του ο αφηγητής περιγράφει τα γεγονότα με την οπτική κάποιου (δημοσιογράφου που καλύπτει τα εγκαίνια;) ο οποίος δεν γνωρίζει τους ήρωές μας. Οι αναγνώστες όμως καταλαβαίνουν για ποια πρόσωπα μιλάει και τι ακριβώς συμβαίνει και βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση από αυτόν.

«Μη φοβάσαι» (σ. 159) λέει ο Μάρκο στη Μελίνα. Ας θυμηθούμε τότε του είπε η Μελίνα την ίδια φράση. Τι δείχνει αυτή η φράση που χρησιμοποιούν οι δύο ήρωες για την προσωπικότητά τους;

#### Εργασίες για το σπίτι:

- ♦ Ο αφηγητής γράφει για τον Πήτερ Γκρούγκερ: «Ανακάλυψε πως οι άνθρωποι ξεχνούν εύκολα, πως τα διδάγματα της ιστορίας ξεθωριάζουν με τον καιρό» (σ. 147). Ποια πράγματα ΔΕΝ θα έπρεπε να ξεχάσουν οι άνθρωποι από την Ιστορία για να μην γίνουν ακόλουθοι του Γκρούγκερ;
- ♦ Περιγράψτε τα εγκαίνια σαν να είστε η Ρέα (ή ο Βλάντι, ή ο Μάρκο).

**14<sup>η</sup> ώρα: 25<sup>ο</sup> κεφ. (Επιστροφή), 26<sup>ο</sup> κεφ. (Τίποτε δεν τελειώνει)**

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 25 «Επιστροφή» και ρωτάμε τους μαθητές ποιο νήμα της ιστορίας που έχει ξετυλιχτεί, ολοκληρώνεται επιτέλους σε αυτό το κεφάλαιο (η έλξη ανάμεσα στη Μελίνα και το Μάρκο).

- Να συζητήσουμε τη στάση του αφηγητή: αν ο αφηγητής είναι κάποιος που συνήθως βλέπει τα πάντα και γνωρίζει πολλά –και οργανώνει τα γεγονότα, ξετυλίγει τα νήματα της ιστορίας– γιατί προτίμησε να «απομακρυνθεί διακριτικά» μπροστά στο φιλί της Μελίνας και του Μάρκο;

Διαβάζουμε στην τάξη το τελευταίο κεφάλαιο 26 «Τίποτε δεν τελειώνει» και στη συνέχεια συζητάμε:

- Γιατί αυτός ο τίτλος στο τελευταίο κεφάλαιο του μυθιστορήματος; Τι άλλαξε και τι όχι; Τι απέγιναν τα πρόσωπα που εμφανίστηκαν στην ιστορία; Ποια είναι η ιστορία που θα αφηγηθεί ο Όμηρος Σουίφτ στη Βιβλιοθήκη την τελευταία Τετάρτη του μήνα; Γιατί έχει τον ίδιο τίτλο με το μυθιστόρημά μας;

Σε δεύτερη φάση μπορεί να εμβαθύνουμε στα παρακάτω θέματα:

- ♦ Πόσο δύσκολο ήταν να απαρνηθεί ο Πήτερ Κρούγκερ την προηγούμενη ζωή του και να παραδεχτεί τα λάθη του;

- ♦ Εξηγήστε πώς και γιατί διαλύθηκε το κόμμα "Τάξη και Ηθική" και η νεολαία του κόμματος.
- ♦ Σχολιάστε την παρακάτω φράση που αναφέρεται στις ιδέες της κ. Χίμλερ: «Είμαι εδώ, σαν μικρόβιο που περιμένει την κατάλληλη ευκαιρία για να εξαπλωθεί και να δημιουργήσει μια επιδημία. Τίποτε λοιπόν δεν έχει τελειώσει» (σ. 165).
- ♦ Συμφωνείτε με όσα λέει η διευθύντρια για το Διαδίκτυο; Πιστεύετε ότι είναι εύκολο να εφαρμοστούν κανόνες στη χρήση του από ανήλικους;

### Εργασίες τελικές (ομαδικές ή ατομικές)

Οι μαθητές/τριες θα διαλέξουν μία ή περισσότερες εργασίες για την επόμενη και τελευταία ώρα αφιερωμένη στο μυθιστόρημα.

- ♦ Να ετοιμάσετε μια παρουσίαση του βιβλίου στη Βιβλιοθήκη του σχολείου σας. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε «αλλόκοτα» στοιχεία: μια περίεργη αφίσα, ασυνήθιστα ρούχα, διαφορετική διαρρύθμιση στα καθίσματα, κτλ.
- ♦ Να κάνετε μια αφίσα αφιερωμένη στο μυθιστόρημα για τη Βιβλιοθήκη του σχολείου.
- ♦ Να γράψετε ένα μείλ στον συγγραφέα μιλώντας του για την αναγνωστική σας εμπειρία. Μπορείτε να του προτείνετε με ποιους ήρωες να ασχοληθεί περισσότερο στο επόμενο βιβλίο του, να του περιγράψετε έναν δικό σας «αλλόκοτο» ήρωα, κ.ά.
- ♦ Να ετοιμάσετε ερωτήσεις για ένα Skype με τον συγγραφέα.
- ♦ Να γράψετε μια επιστολή σε κάποιον από τους ήρωες του μυθιστορήματος.
- ♦ Να αναπαραστήσετε έναν διάλογο (για παράδειγμα αυτόν του κεφ. 18 «Δεν θα σώσουμε τον κόσμο»).

### 15<sup>η</sup> ώρα: Γενικός απολογισμός και συζήτηση – δραστηριότητες

Οι ομάδες ή οι μαθητές παρουσιάζουν τις εργασίες τους.

Βαθμολογούμε το μυθιστόρημα βάζοντάς του από ένα έως πέντε αστεράκια και βγάζουμε το συνολικό βαθμό από όλους τους μαθητές του τμήματος.

Ελεύθερη συζήτηση:

- Ποιον ήρωα συμπαθήσαμε περισσότερο;
- Ο αφηγητής (έτσι όπως φάνηκε από τη φωνή του) ήταν συμπαθητικός; Ποια σκηνή/κεφάλαιο μας άρεσε περισσότερο;

### Δραστηριότητες μετά το τέλος της ανάγνωσης:

- Να κάνουν ένα δικό τους εξώφυλλο για το βιβλίο.
- Να επιλέξουν μια σκηνή του μυθιστορήματος και να τη ζωγραφίσουν ή να την κάνουν κόμικ (π.χ. με το εύκολο πρόγραμμα Cartoon Story Maker).
- Θα μπορούσαν οι ομάδες να φανταστούν έναν αλλόκοτο ήρωα με συγκεκριμένη εμφάνιση και χαρακτηριστικά ως καινούργιο μαθητή του σχολείου. Θα μπορούσαν ακόμη να γράψουν και μια σκηνή με αυτόν.
- Να βρουν αλλόκοτους ήρωες από άλλα λογοτεχνικά κείμενα ([παράρτ. / υλικό 2, 4](#)).
- Αφού συγκεντρωθούν τα ονόματα των ηρώων του μυθιστορήματος, να αξιοποιηθεί η ιδιαίτερη ονοματολογία του συγγραφέα: η διακειμενικότητα, τα λογοπαίγνια.



- Να κάνουν ένα καλλιγράφημα (σχηματικό/οπτικό ποίημα) που να έχει σχέση με κάποιον από τους ήρωες του μυθιστορήματος.
- (σε συνεργασία ενδεχομένως με τον καθηγητή/καθηγήτρια Καλλιτεχνικών) Να βρουν ή να ζωγραφίσουν αλλόκοτα πορτρέτα ή ακόμα και να επέμβουν σε γνωστά πορτρέτα με στόχο να τα κάνουν αλλόκοτα ([βλ. παράρτ. / υλικό 14](#)).

### Παράρτημα

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν ως παράλληλο υλικό τα ακόλουθα:

1. Ο συγγραφέας Γιώργος Κ. Παναγιωτάκης μας ξεναγεί στη *Λέσχη Αλλόκοτων Πλασμάτων*: [https://www.talcmag.gr/sinenteyxeis/gior\\_gos-panagiotakis-lesxi-allokoton-plasmaton/](https://www.talcmag.gr/sinenteyxeis/gior_gos-panagiotakis-lesxi-allokoton-plasmaton/)
2. Το μυθιστόρημα του Riggs Ransom, *Μις Πέρεγκριν: Στέγη για ασυνήθιστα παιδιά*, μτφρ. Λ. Ταχματζίδου, Αθήνα: Πλατύπους, 2013, καθώς και την ομώνυμη ταινία, σε σκηνοθεσία Tim Barton (2016) [Από τα παραπάνω έργα αφορμάται το μυθιστόρημα του Γ.Κ. Παναγιωτάκη].
3. Τη ρήση του Γερμανού πάστορα Μάρτιν Νίμελερ (Martin Niemöller) «Πρώτα ήρθαν...» (αποδίδεται λανθασμένα στον Μπρεχτ) που αναφέρεται στην αδράνεια των συμπολιτών του απέναντι στους Ναζί.
4. Το εικονογραφημένο βιβλίο του Shaun Tan, *The Lost Thing*, Melbourne, Victoria: Lothian Books, 2000, αλλά και την ομώνυμη, βραβευμένη, μικρού μήκους ταινία / animation: <https://www.youtube.com/watch?v=rpak6ktsux4>. [Έργο με πρωταγωνιστή μια αλλόκοτη / διαφορετική ύπαρξη που βρίσκει την ευτυχία όταν συναντά τους ομοίους της].
5. Τους πίνακες του Hieronymus Bosch (περ. 1450-1516) (αλλόκοτα πλάσματα / βλ. <https://www.hieronymus-bosch.org/the-complete-works.html?page=1> ).
6. Τους πίνακες του Giorgio de Chirico, όπως *Piazza d' Italia* (1913) και *The Melancholy of Departure* (1914), οι οποίοι μπορούν να συσχετιστούν με τους πίνακες της λογοτεχνικής ηρωίδας «Ζορζέτ Ποτεπιά». Όπως ο de Chirico απεικονίζει συχνά στους πίνακές του ένα ατμοκίνητο τρένο, έτσι και η Ποτεπιά, απεικονίζει στο φόντο των εικαστικών έργων της ένα πολύχρωμο βαγόνι που παραπέμπει στο παιδικό βίωμά της. Βλ. <https://www.italianways.com/italys-squares-in-georgio-de-chiricos-works/>
7. Η Ζορζέτ Ποτεπιά «έφτιαχνε κάτι παράξενα γλυπτά με διάφορα υλικά» (σ. 27), όπως η αγαπημένη της ζωγράφος και γλύπτρια Λουίζ Μπουρζουά. Βλ. [https://www.moma.org/s/lb/curated\\_lb/themes/spiders.html](https://www.moma.org/s/lb/curated_lb/themes/spiders.html)
8. Τον πίνακα του Marc Chagall, *The Cat Transformed into a Woman* (c. 1928–31/1937 / Μουσείο Tate) <https://www.tate.org.uk/art/art-works/chagall-the-cat-transformed-into-a-woman-n05759> [Ο πίνακας μπορεί να συσχετιστεί με την ηρωίδα «Μελίνα» και τα γατίσια χαρακτηριστικά της].
9. Το ποίημα του Maurice Ogden, “The Hangman” (Ο Δήμος, 1951) [https://schoolwires.henry.k12.ga.us/cms/lib08/GA01000549/Centricity/Domain/8286/The%20Hangman\\_Full%20Text%20and%20TPCASTT.pdf](https://schoolwires.henry.k12.ga.us/cms/lib08/GA01000549/Centricity/Domain/8286/The%20Hangman_Full%20Text%20and%20TPCASTT.pdf) και την ταινία μικρού μήκους / animation (1964) από τον Les Goldman και τον Paul Julian <https://www.youtube.com/watch?v=WqziaQxAsMA>

10. Τον πίνακα του Πήτερ Μπρέγκελ του Πρεσβύτερου, «Η πτώση των επαναστατημένων αγγέλων» (1562) <https://www.fine-arts-museum.be/fr/la-collection/pieter-i-bruegel-la-chute-des-anges-rebelles?letter=b&artist=bruegel-brueghel-pieter-i-1> [Ο πίνακας που εκφράζει την αντίθεση ανάμεσα στο καλό και το κακό μέσα από τις χρωματικές αντιθέσεις και τις φωτοσκιάσεις μπορεί να συσχετιστεί με τον καλό και κακό εαυτό του Κάλιμπαν].
11. Την έγχρωμη λιθογραφία του Marc Chagall, “Bella” (1989) (αριθμημένη σε 500 αντίγραφα) <https://www.mutualart.com/Artwork/BELLA/F24D516A80063D83> [Η «Ζορζέτ Ποτεπιά» υπερίπταται του εδάφους, όπως οι απεικονιζόμενες φιγούρες στους πίνακες του αγαπημένου της ζωγράφου Marc Chagall].
12. Τη νωπογραφία του Francisco de Goya, «Το Σάββατο των μαγισσών ή το Μεγάλος Τραγόμορφος» <https://www.museodelprado.es/en/the-collection/art-work/witches-sabbath-or-the-great-he-goat/09559184-cfeb-48fe-8acc-89b070b64d92> [Ο Γκόγια σατιρίζει την ευπιστία, τη δεισιδαιμονία και την Ισπανική Ιερά Εξέταση. Η νωπογραφία μπορεί να συσχετιστεί με την άκριτη υποστήριξη θέσεων και ιδεών διαφόρων πολιτικών παρατάξεων, όπως του κόμματος Τάξη και Ηθική, βλ. π.χ. σελ. 129, 165].
13. Τον πίνακα του Marc Chagall, “Promenade” (Περίπατος) (1917-1918) <http://en.rusmuseum.ru/collections/painting-of-the-second-half-of-the-xix-century-beginning-of-xxi-century/artworks/progulka/> [Ο πίνακας που απεικονίζει τον Μάρκ Σαγκάλ και την αγαπημένη σύζυγό του Bella να υπερίπτανται πάνω από τις στέγες των σπιτιών μπορεί να συσχετιστεί με τη φιλία και την εκδήλωση αγάπης του Μάρκου και της Μελίνας, όπως αυτή φανερώνεται στο κεφ. 10 “Ο αόρατος μαγνήτης”, όταν οι δυο ήρωες είναι ανεβασμένοι στη στέγη του σχολείου].
14. Τα αλλόκοτα πορτρέτα προσώπων (κολάζ φωντογραφιών) της ντανταϊστριάς δημιουργού Hanna Hoch <https://www.moma.org/artists/2675>

## Διδακτικό σενάριο στη λογοτεχνία της Α' Γυμνασίου

### Αυτοτελές εκτενές βιβλίο

ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΕΚΤΕΝΟΥΣ ΒΙΒΛΙΟΥ	
<b>Βαθμίδα:</b>	Γυμνάσιο
<b>Τάξη:</b>	Α'
<b>Μάθημα:</b>	Λογοτεχνία
<b>Διδακτική ενότητα:</b>	<i>Εγώ, ο Άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία)</i>
<b>Κείμενο:</b>	<i>Χριστουγεννιάτικη ιστορία, (A Christmas Carol)</i> Κάρολου Ντίκενς
<b>Προτεινόμενες ώρες διδασκαλίας:</b>	8 (4 δίωρα)
<b>Μεθοδολογία:</b>	ομαδοσυνεργατική διδασκαλία
<b>Υποστηρικτικό υλικό:</b>	Σκίτσα της εποχής που αναπαριστούν τις κοινωνικές ανισότητες.
Σύντομο άρθρο από τη Βικιπαίδεια για την κοινωνική κατάσταση της βικτωριανής Αγγλίας, όπου διαδραματίζεται το έργο.	
Βίντεο για τη βικτωριανή Αγγλία: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kKcFDUDIRCE">https://www.youtube.com/watch?v=kKcFDUDIRCE</a>	
<b>Γενικοί στόχοι της θεματικής ενότητας:</b>	
Α. Οικείωση των μικρών μαθητών με ένα κλασικό έργο της παγκόσμιας λογοτεχνίας, στο οποίο τα Χριστούγεννα αναδεικνύονται ως η κατεξοχήν γιορτή της αγάπης και της συμπόνιας.	
Β. Ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας και γενικότερα της αγάπης για το λογοτεχνικό βιβλίο	
<b>Ειδικοί στόχοι:</b>	
Με τη διδασκαλία του βιβλίου επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• απολαύσουν ένα κλασικό έργο της παγκόσμιας λογοτεχνίας, εκφράζοντας συναισθήματα και σκέψεις</li> <li>• κατανοήσουν την αξία της γιορτής των Χριστουγέννων ως γιορτής αγάπης και φιλαλληλίας</li> <li>• αναζητήσουν και να βρουν τις πανανθρώπινες αξίες που προβάλλονται μέσα στο κείμενο, ιδιαίτερα της αγάπης και της συμπόνιας</li> <li>• κατανοήσουν την πορεία αυτογνωσίας του κύριου ήρωα (Σκρουτζ), μέσα από την σταδιακή αλλαγή της εσωτερικής στάσης και συμπεριφοράς του</li> <li>• συνειδητοποιήσουν την έννοια της προσωπικής ευθύνης στη διαμόρφωση του ατομικού και συλλογικού γίνεσθαι</li> <li>• ανιχνεύσουν το ιστορικό υπόβαθρο του κειμένου, διερευνώντας τα αίτια της κοινωνικής αδικίας στην Αγγλία του 19<sup>ου</sup> αιώνα και να κάνουν αναγωγές στη σύγχρονη πραγματικότητα</li> <li>• ξεχωρίσουν τα ιστορικά στοιχεία του έργου από τα παραμυθιακά</li> <li>• ασκηθούν στη θεατρική αναπαράσταση</li> </ul>	

**ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ****A. Πριν την ανάγνωση (1<sup>η</sup> ώρα)** (Οι μαθητές/τριες βρίσκονται στην ολομέλεια):

- Εξηγούνται στους/στις μαθητές/τριες όλα τα βήματα της διδασκαλίας του αυτοτελούς έργου.
- Ανακοίνωση του τίτλου του έργου. Διερεύνηση του ορίζοντα προσδοκιών των μαθητών/τριών:
  - Ακούγοντας τον τίτλο, ποιο περιμένετε να είναι το περιεχόμενο του λογοτεχνικού έργου;
- Προβολή εικόνων από το εξώφυλλο της πρώτης έκδοσης του βιβλίου και σκίτσων της εποχής που αναπαριστούν τις κοινωνικές ανισότητες:
  - Ποια συναισθήματα και σκέψεις σας γεννήθηκαν από τις εικόνες;
- Σύντομη παρουσίαση από τον διδάσκοντα του ιστορικού πλαισίου συγγραφής του βιβλίου και περιγραφή της κοινωνικής πραγματικότητας της εποχής.
- Προβολή σύντομου βίντεο για τη βικτωριανή Αγγλία.

**B. Κατά την ανάγνωση (2<sup>η</sup> ώρα)** (Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε 5 ομάδες των 4 ή 5 ατόμων. Η ανάγνωση του κειμένου χωρίζεται σε τρεις φάσεις).**1<sup>η</sup> φάση ανάγνωσης:**

- Ανάγνωση από τον διδάσκοντα του κειμένου. (Από την αρχή μέχρι το σημείο της εμφάνισης του φαντάσματος του πρώην συνεταίρου του Σκρουτζ, του Μάρλεϊ.)
- Προφορική διερεύνηση της ανταπόκρισης των μαθητών/τριών για όσα άκουσαν:
  - Ποια συναισθήματα, εντυπώσεις και σκέψεις σας γεννήθηκαν από την ανάγνωση του πρώτου αποσπάσματος;
- Δίνεται το 1<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας.

**1<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας****Ερωτήσεις:**

1. Ποια είναι τα πρόσωπα του έργου; Δώστε μια σύντομη περιγραφή της κοινωνικής τους θέσης. (ομάδα Α)
2. Να περιγράψετε τον χαρακτήρα του Σκρουτζ με βάση όσα έχετε ακούσει μέχρι τώρα. (ομάδα Β)
3. Τι σημαίνουν για τον Σκρουτζ τα Χριστούγεννα και τι για τον ανιψιό του; (ομάδα Γ)
4. Πώς αντιμετωπίζει ο Σκρουτζ τον υπάλληλό του και πώς αντιδρά αυτός; (ομάδα Δ)
5. Για ποιο λόγο εμφανίζεται το φάντασμα του Μάρλεϊ στον Σκρουτζ; Πώς αντιδρά ο Σκρουτζ και γιατί; (ομάδα Ε)
6. Τι αναμένετε να συμβεί στη συνέχεια; Εργαστείτε από κοινού στην ομάδα σας και παρουσιάστε μια έκδοσή της συνέχειας του έργου. (όλες οι ομάδες)
  - Παρουσίαση στην ολομέλεια των εργασιών των ομάδων. Συζήτηση.

**Ατομική εργασία για το σπίτι:**

1. Για ποιο λόγο ο Σκρουτζ απεχθανόταν τα Χριστούγεννα;
2. Ο αφηγητής χαρακτηρίζει τον Σκρουτζ τσιγκούνη. Είναι δικαιολογημένος αυτός ο χαρακτηρισμός κατά τη γνώμη σας; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας από στοιχεία μέσα από κείμενο.
3. Γιατί παρουσιάζεται στον Σκρουτζ το φάντασμα του συνεταίρου του, του Μάρλεϊ; Πώς αντιμετώπισε ο Σκρουτζ όσα του είπε;

**2<sup>η</sup> φάση ανάγνωσης (2<sup>ο</sup> δίωρο):**

- Παρουσίαση και σχολιασμός των ατομικών εργασιών για το σπίτι.
- Ανάγνωση από μαθητές/τριες του δεύτερου μέρους του κειμένου. (Η ανάγνωση περιλαμβάνει τις σελίδες όπου παρουσιάζονται τα πνεύματα του παρελθόντος και του παρόντος στον Σκρουτζ)
- Προφορική διερεύνηση της ανταπόκρισης των μαθητών/τριών για όσα άκουσαν:
  - Ποια συναισθήματα, εντυπώσεις και σκέψεις σας γεννήθηκαν από την ανάγνωση του δεύτερου αποσπάσματος;
- Δίνεται το 2<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας.

**2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας:****Ερωτήσεις:**

1. Ποιος είναι σκοπός της επίσκεψης των φαντασμάτων στον Σκρουτζ; (ομάδα Α)
2. Τι βλέπει ο Σκρουτζ κατά την περιήγησή του στο παρελθόν και πώς αντιδρά; (ομάδα Β)
3. Τι βλέπει ο Σκρουτζ κατά την περιήγησή του στο παρόν και πώς αντιδρά; (ομάδα Γ)
4. Ποια ήταν η αιτία του χωρισμού του Σκρουτζ από την αγαπημένη του όταν ήταν νέος; (ομάδα Δ)
5. Γιατί το πνεύμα του παρόντος οδήγησε τον Σκρουτζ έξω από το σπίτι; (Ομάδα Ε)
6. Τι αναμένετε να συμβεί στη συνέχεια; Εργαστείτε από κοινού στην ομάδα σας και παρουσιάστε μια εκδοχή της συνέχειας του έργου. (όλες οι ομάδες)
  - Παρουσίαση στην ολομέλεια των εργασιών των ομάδων. Συζήτηση.

**Ατομική εργασία για το σπίτι:**

1. Να σχολιάσετε την αντίδραση του Σκρουτζ κατά τη διάρκεια της περιήγησής του με τα πνεύματα. Την θεωρείτε δικαιολογημένη;
2. Τα φαντάσματα οδηγούν τον Σκρουτζ να δει συγκεκριμένα γεγονότα του παρελθόντος και του παρόντος στα οποία ο ίδιος εμπλέκεται. Σε τι αποσκοπούν, κατά τη γνώμη σας;
3. Ποιες επιλογές φαίνεται να έκανε ο Σκρουτζ στα γεγονότα στα οποία εμπλέκεται; Οι επιλογές αυτές τον στεναχωρούν και γιατί;

**3<sup>η</sup> φάση ανάγνωσης (3<sup>ο</sup> δίωρο):**

- Παρουσίαση και σχολιασμός των ατομικών εργασιών για το σπίτι.
- Ανάγνωση του τρίτου μέρους του κειμένου. (Η ανάγνωση περιλαμβάνει τις σελίδες όπου παρουσιάζεται το πνεύμα του μέλλοντος στον Σκρουτζ).
- Διακοπή της ανάγνωσης στο σημείο που ο Σκρουτζ λέει: «"Πνεύμα", είπε ο Σκρουτζ, "σε λίγο θα χωρίσουμε. Δε θα μου εξηγήσεις το νόημα όλων αυτών; Θα ήθελα να δω και τη δική μου πορεία στο μέλλον"».
- Διερεύνηση της ανταπόκρισης των μαθητών/τριών για να δώσουν γραπτώς την δική τους ομαδική εκδοχή του τέλους.
- Ολοκλήρωση της ανάγνωσης του κειμένου.
  - Ποια συναισθήματα, εντυπώσεις και σκέψεις σας γεννήθηκαν από την ανάγνωση του τρίτου και τελευταίου αποσπάσματος;
- Δίνεται το 3<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας.



**3<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας:****Ερωτήσεις:**

1. Τι αναμένετε να γίνει μετά την περιήγηση στο μέλλον; (Όλες οι ομάδες. Η ερώτηση δόθηκε πριν την ολοκλήρωση της ανάγνωσης).
2. Τι παρουσιάζει στον Σκρουτζ το φάντασμα του μέλλοντος και πώς αντιδρά αυτός; (ομάδα Α)
3. Το κείμενο μπορεί να χωριστεί σε δύο ενότητες: Στην πρώτη ο Σκρουτζ είναι με το φάντασμα του μέλλοντος και στη δεύτερη χωρίς αυτό. Να περιγράψετε τις αντιδράσεις και τη συμπεριφορά του Σκρουτζ στις δύο ενότητες. Τι παρατηρείτε; (Ομάδα Β)
4. Στις δύο ενότητες του αποσπάσματος παρουσιάζεται ο Σκρουτζ με δύο διαφορετικούς χαρακτήρες. Ποια χαρακτηριστικά έχει ο πρώτος χαρακτήρας και ποια ο δεύτερος και γιατί; (Ομάδα Γ)
5. Τι συνειδητοποιεί ο Σκρουτζ μετά την περιήγηση στο μέλλον; Σε ποιες ενέργειες προχωράει μετά από αυτή τη συνειδητοποίηση; (ομάδα Δ)
6. Πώς αισθάνεται τη γιορτή των Χριστουγέννων στο τέλος ο Σκρουτζ και γιατί; (ομάδα Ε)
  - Παρουσίαση στην ολομέλεια των εργασιών των ομάδων. Συζήτηση.

**Ατομική εργασία για το σπίτι:**

1. Το φάντασμα του μέλλοντος παρουσιάζεται στην ενότητα αυτή αμίλητο. Γιατί κατά τη γνώμη σας;
2. Εάν ήσαστε το φάντασμα του μέλλοντος τι θα λέγατε στον Σκρουτζ;
3. Να αναζητήσετε στο διαδίκτυο πληροφορίες για την κοινωνική κατάσταση της βικτωριανής εποχής στην Αγγλία του 19ου αιώνα.
4. Κάθε ομάδα να επιλέξει μια σκηνή του έργου και να το αναπαραστήσει θεατρικά στην τάξη.

**Γ. Μετά την ανάγνωση (4<sup>ο</sup> Δίωρο)** Γενική θεώρηση του έργου – Θεατρική αναπαράσταση - προβολή κινηματογραφικής εκδοχής του έργου (animation).

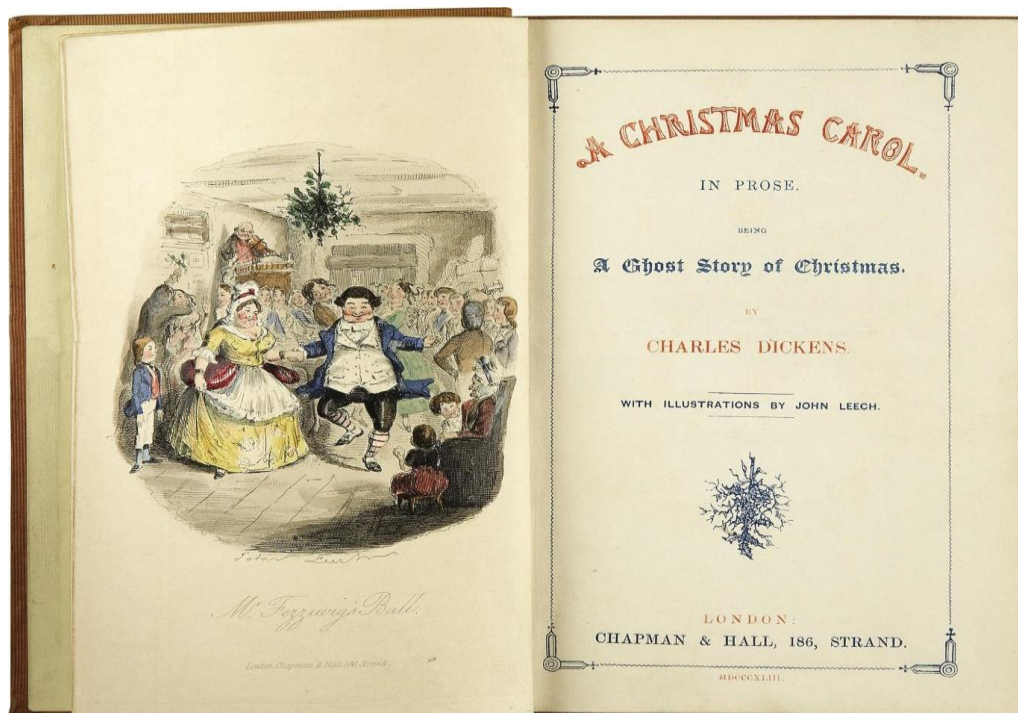
**1<sup>η</sup> ώρα.** Ερωτήσεις για συζήτηση και αναστοχασμό στην ολομέλεια

1. Ένα από τα χαρακτηριστικά των παραμυθιών είναι το φανταστικό - υπερφυσικό στοιχείο. Σε ποια σημεία του κειμένου του Ντίκενς το συναντάμε και ποιος είναι ο ρόλος του μέσα στο έργο;
2. Ποια κοινωνική πραγματικότητα της εποχής παρουσιάζεται μέσα στο έργο; Γιατί κατά τη γνώμη σας ο Ντίκενς θέλησε να την προβάλει;
3. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας, ο Εμπενέξερ Σκρουτζ περνάει από διαδοχικές φάσεις εσωτερικών αλλαγών, μετά την εμφάνιση των φαντασμάτων. Ποιες είναι αυτές; Ποιοι παράγοντες τον βοήθησαν να αλλάξει χαρακτήρα και συμπεριφορά;
4. Σε όλο το έργο βλέπουμε ότι η ζωή του Σκρουτζ καθορίστηκε από συγκεκριμένες επιλογές που τον οδήγησαν στην κατάσταση που βρισκόταν. Ποιοι παράγοντες καθόρισαν τις επιλογές του και πού τον οδήγησαν;
5. Ποιο κατά τη γνώμη σας μήνυμα θέλει να μας μεταδώσει το κείμενο; Τι θα θέλατε εσείς να συμβουλευέστε τον Σκρουτζ, αν τον είχατε μπροστά σας;

**2<sup>η</sup> ώρα.** Θεατρική αναπαράσταση σκηνών του έργου από τις ομάδες

Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί πολύ συχνά τον διάλογο, γεγονός που προσδίδει στο έργο θεατρικότητα. Κάθε ομάδα να επιλέξει μια διαλογική σκηνή και να την αναπαραστήσει μέσα στην τάξη.

*Εναλλακτικά:* Προβολή της κινηματογραφικής εκδοχής του έργου.



**Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Α΄ Γυμνασίου**

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Το παιδί και ο κόσμος	<b>Διδασκαλία συστάδας κειμένων</b>
<b>Τάξη:</b> Α΄ Γυμνασίου	<b>Διδακτική ενότητα:</b> Εφηβεία, ήρωες και ηρωίδες
<b>Σχετικές θεματικές ενότητες:</b> Οικουμενικές αξίες, κοινωνικά προβλήματα (Β΄ Γυμν.)	
<b>Χρονική διάρκεια:</b> 4 διδακτικές ώρες (δύο δίωρα)	
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> Θρησκευτικά, Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή	
<p><b>Λογοτεχνικά κείμενα</b></p> <p>α) «Μικρός άγιος», Γιάννης Χατζίνης  β) «Ο παππούς και το εγγονάκι», Λέων Τολστόι  γ) «Παιδικό», Βικτωρία Θεοδώρου  δ) «Ήσουν παιδί σαν τον Χριστό», Νίκος Γκάτσος  ε) «Για τον πατέρα», Γαλάτεια Σαράντη  στ) «Το παιδί με τα σπέρτα» Νικηφόρος Βρεττάκος  ζ) «Ένα παιδί», Τόλης Νικηφόρου</p> <p><b>Πίνακες ζωγραφικής:</b></p> <p>1. «Country School», Edward Lamson Henry  2. «Κοπέλα στο παράθυρο», Άμβλιχος Γεώργιος</p>	
<p><b>Το σκεπτικό του σεναρίου:</b></p> <p>Σκοπός του σεναρίου είναι να έρθουν σε επαφή οι μαθητές/τριες με λογοτεχνικά κείμενα που εμπνέουν στον παραστατικό τους κύκλο. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύονται το ενδιαφέρον και η αγάπη τους για τη λογοτεχνία και ασκούνται στην ανάγνωση και ακρόαση των κειμένων, έτσι ώστε η διδασκαλία να καταστεί ψυχαγωγική εμπειρία και δημιουργική ανταπόκριση στον κόσμο που τα κείμενα προβάλλουν. Παράλληλα επιδιώκεται οι μαθητές/τριες με την εργασία σε ομάδες, να αισθανθούν τη χαρά της βιωματικής συμμετοχής και της εκφραστικής – δημιουργικής γραφής.</p> <p><b>Διδακτικοί στόχοι:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να απολαύσουν ακουστικά τα κείμενα ως αναγνώσματα και να βιώσουν τη λογοτεχνική ατμόσφαιρα.</li> <li>• Να γνωρίσουν τον κόσμο στον οποίο παραπέμπουν τα κείμενα, ιδιαίτερα στο επίπεδο των σχέσεων των παιδιών που βρίσκονται στην πρώιμη εφηβεία και να συζητήσουν γι' αυτό.</li> <li>• Να ασκηθούν σε δραστηριότητες που προωθούν την εκφραστική ανάγνωση, την κριτική σκέψη, τη δημιουργική γραφή και τον διάλογο στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης.</li> </ul>	
<b>Οργάνωση της τάξης – δραστηριότητες:</b> Τάξη στην ολομέλεια, Τάξη διαιρεμένη σε ομάδες. Φύλλα εργασίας, Δημιουργική Γραφή, Διακαλλιτεχνικός Διάλογος	

**Διδακτική Στρατηγική – Μεθοδολογία:**

- Διάλογος: υποβολή ερωτήσεων, απαντήσεις
- Συνεργατική Μάθηση
- Αξιοποίηση της Τετραπλής Ανάγνωσης, του Ερμηνευτικού Κύκλου, της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης

**1<sup>ο</sup> ΔΙΩΡΟ (τρία πρώτα κείμενα)****ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ****Α' φάση (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)** Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια. Αφόρμηση

- ✓ Προβολή στους μαθητές του πίνακα του **Edward Lamson Henry** με τον τίτλο: «**Country School**».
- ✓ Αναζήτηση της οπτικής ανταπόκρισης των μαθητών.

**Β' φάση (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 1<sup>ο</sup> κείμενο)**[Προσέγγιση του 1<sup>ου</sup> κειμένου: «**Ο μικρός άγιος**» του **Γιάννη Χατζίνη**]

Διδακτική αξιοποίηση της Τετραπλής Ανάγνωσης

- ✓ Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια.
- ✓ Ο εκπαιδευτικός δίνει τον τίτλο του πρώτου κειμένου «**Ο μικρός άγιος**» και ζητάει από τους μαθητές/τριες να του πουν τι αναμένουν να ακούσουν.
- ✓ Μετά την έκφραση των πρώτων σκέψεων / προσδοκιών ο εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο.
- ✓ Ερωτώνται οι μαθητές/τριες αν τους άρεσε το κείμενο και τους ζητείται να εκφράσουν τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα που ένιωσαν. (Επεξεργασία των βιωμάτων / συναισθημάτων: Γιατί ένιωσες έτσι; Είχες παρόμοια εμπειρία ως μαθητής/τρια κλπ).
- ✓ Ο εκπαιδευτικός ζητά αρχικά να του πουν ποια είναι τα πρόσωπα του κειμένου και ποιος λέει την ιστορία; Ο δάσκαλος πού βρίσκεται; (Σύντομη περίληψη της ιστορίας)
- ✓ Ζητείται από τους μαθητές/τριες να περιγράψουν τη σχέση μεταξύ των δύο παιδιών
- ✓ Γιατί ο ένας μαθητής δεν απαντούσε στις ερωτήσεις του δασκάλου και τις έλεγε στον διπλανό του; Ο άλλος μαθητής γιατί αποδέχθηκε να «κλέβει» τις απαντήσεις από τον διπλανό του και να παρουσιάζεται ως καλός μαθητής; Πώς ένιωθε γι' αυτό; Γιατί ντράπηκε;
- ✓ Σήμερα βλέπετε να παρουσιάζονται στις τάξεις ανάλογα περιστατικά και συμπεριφορές; Πώς κρίνετε τη συμπεριφορά του «μικρού αγίου»;
- ✓ Ποια συναισθήματα διακατέχουν τα παιδιά στο κείμενο; Με ποιες λέξεις δηλώνονται;
- ✓ Ο ήρωας/αφηγητής χρησιμοποιεί κάποιες λέξεις που δείχνουν πώς αισθανόταν όταν απαντούσε στον δάσκαλο, με τη βοήθεια του διπλανού του. Ποιες είναι αυτές; Τι θέλει να μεταδώσει στον αναγνώστη;
- ✓ «Αλλά θα πρέπει να πω και τη συνέχεια του 'μικρού αγίου'», «χάθηκε για τα γράμματα αυτό το αστραφτερό μυαλό». Γιατί ο ήρωας / αφηγητής χαρακτηρίζει 'μικρό άγιο' και αλλού 'φύλακα άγγελο' τον διπλανό του; Τι δείχνει αυτό;
- ✓ Γιατί ο ήρωας / αφηγητής θέλει να μεταφέρει στον αναγνώστη την πληροφορία για την τελική κατάληξη του συμμαθητή του;
- ✓ Τι θέλει να μεταφέρει ως μήνυμα στον αναγνώστη;

- ✓ Γιατί κατά τη γνώμη σας τελικά ο μαθητής δεν ακολούθησε τα γράμματα;
- ✓ Τι επιδίωκε κατά τη γνώμη σας ο συγγραφέας να μεταφέρει στον αναγνώστη γράφοντας αυτό το διήγημα;

### Γ' φάση (2<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 2<sup>ο</sup> - 3<sup>ο</sup> κείμενα)

[Προσέγγιση του 2<sup>ου</sup> κειμένου: «**Ο παππούς και το εγγονάκι**» Λ. Τολστόι  
και του 3<sup>ου</sup> κειμένου: «**Παιδικό**» της Β. Θεοδώρου] Διδακτική αξιοποίηση του ερμηνευτικού κύκλου

- ✓ Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες [των πέντε ή έξι ατόμων]. Δίνονται τα δύο φύλλα εργασίας στις ομάδες.
- ✓ Οι ερωτήσεις παραπέμπουν σε συνδυαστική αξιοποίηση των τριών κειμένων. Δίνεται έμφαση σε διακειμενική διερεύνηση.
- ✓ Το 1ο φύλλο εργασίας δίνεται στην 1η και 2η ομάδα. Περιέχει τρεις ερωτήσεις, οι δύο αναφέρονται στο 2ο κείμενο: «Ο παππούς και το εγγονάκι» και η άλλη συσχετίζεται με το 1ο κείμενο: «Ο μικρός άγιος».
- ✓ Το 2ο φύλλο εργασίας δίνεται στην 3η – 4η ομάδα και αφορά σε εργασία εκφραστικής ανάγνωσης. Οι μαθητές/τριες διαβάζουν προσεκτικά το 3ο κείμενο για να συμμετάσχουν σε διαδικασία εκφραστικής ανάγνωσης.
- ✓ Διαβάζεται από τον/την διδάσκοντα/ουσα το πεζό κείμενο σε όλη την τάξη και εκφράζονται από όλους τους/τις μαθητές/τριες οι πρώτες εντυπώσεις, τα συναισθήματα και οι πρώτες σκέψεις.
- ✓ Ζητείται από τους μαθητές/τριες των δύο πρώτων ομάδων να εργαστούν στο 1ο φύλλο εργασίας και από τους μαθητές της 3ης και 4ης ομάδας να διαβάσουν προσεκτικά το κείμενο της Β. Θεοδώρου για το παρουσιάσουν με εκφραστική ανάγνωση στην ολομέλεια.
- ✓ Οι μαθητές/τριες των ομάδων 1 και 2 εργάζονται στο 1ο φύλλο εργασίας και παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια. Δίνεται η δυνατότητα στις ομάδες 3 και 4 για σχολιασμό των απαντήσεων.
- ✓ Οι μαθητές/τριες των ομάδων 3 και 4, αφού διαβάσουν προσεκτικά το ποίημα «Παιδικό» της Β. Θεοδώρου, το παρουσιάζουν στην ολομέλεια με τη διαδικασία της εκφραστικής ανάγνωσης. Ακολουθεί διαγωνιστική διαδικασία όπου οι μαθητές των άλλων δύο ομάδων αξιολογούν τις αναγνώσεις των συμμαθητών/τριών τους.

### 1<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

2<sup>ο</sup> Κείμενο: Λέων Τολστόι, «**Ο παππούς και το εγγονάκι**»

#### Ερωτήσεις

1. «Ο παππούς είχε γεράσει πολύ». Σε ποια σημεία του κειμένου φαίνεται αυτό; Να βρείτε λέξεις ή φράσεις που επιβεβαιώνουν την κατάσταση του παππού.
2. Για ποιο λόγο ο μικρός Μίσα έφτιαξε ξύλινη γαβάθα; Ποια συναισθήματα έτρεφε ο Μίσα για τον παππού του;
3. Τα κείμενα «**Ο Μικρός Άγιος**» και «**Ο παππούς και το εγγονάκι**» έχουν πρωταγωνιστές δύο μικρά αγόρια τα οποία με τη συμπεριφορά τους προκαλούν «ντροπή» στους άλλους πρωταγωνιστές των ιστοριών. Αφού διαβάσετε τα δύο κείμενα, να βρείτε για ποιο λόγο συμβαίνει αυτό. Τι δείχνει για τον χαρακτήρα τους;



2<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

3<sup>ο</sup> κείμενο: Βικτωρία Θεοδώρου, «Παιδικό»

## Ερωτήσεις

1. Διαβάστε προσεκτικά (σιωπηρά) το ποίημα της Βικτωρίας Θεοδώρου δίνοντας έμφαση στα σημεία στίξης. Επιδιώκουμε την εκφραστική ανάγνωση. Θα ακολουθήσει διαγωνιστική διαδικασία στην ολομέλεια της τάξης.

## Δραστηριότητες για το σπίτι

(Η 1<sup>η</sup> δραστηριότητα είναι υποχρεωτική. Από τις δραστηριότητες 2 και 3 να επιλέξετε τη μία)

1. Τι νομίζετε επηρέασε τον «μικρό άγιο» στο να μην ακολουθήσει τα γράμματα και να επιλέξει να γίνει ψαράς; Πώς κρίνετε την επιλογή του;
2. Στα τρία κείμενα οι ήρωες είναι παιδιά – μαθητές. Να επιλέξετε έναν από αυτούς ως ήρωα μιας νέας, μικρής ιστορίας (100-120 λέξεις) που θα γράψετε εσείς είτε ως συνέχεια της ιστορίας που ήδη διαβάσατε είτε μιας διαφορετικής.
3. Ζωγραφίστε ό,τι κατά τη γνώμη σας εκφράζει το ποίημα «Παιδικό».

2<sup>ο</sup> ΔΙΩΡΟ (τέσσερα κείμενα)Α' φάση (3<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 4<sup>ο</sup> κείμενο)

Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια. Αφόρμηση

Ακουστική ανταπόκριση των μαθητών στο τραγούδι «Ήσουν παιδί σαν τον Χριστό του Ν. Γκάτσου)

- ✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα ζητάει από τα παιδιά να ακούσουν το τραγούδι του Νίκου Γκάτσου «Ήσουν παιδί σαν τον Χριστό».
- ✓ Ερωτήσεις:
  - Τι θα θέλατε να πείτε μετά από αυτό που ακούσατε;
  - Ποιο από τα κείμενα που προσεγγίσαμε την προηγούμενη εβδομάδα σας θυμίζει το τραγούδι που ακούσατε; Γιατί;

Β' φάση (3<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 5<sup>ο</sup> κείμενο)

[Προσέγγιση του κειμένου: «Για τον πατέρα», της Γ. Σαράντη]

Διδακτική αξιοποίηση της Τετραπλής Ανάγνωσης

- ✓ Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια.
- ✓ Δίνεται το 5ο κείμενο στους/στις μαθητές/τριες και διαβάζεται από τον/την διδάσκοντα στην ολομέλεια.
- ✓ Ερωτώνται οι μαθητές/τριες αν τους άρεσε το κείμενο και τους ζητείται να εκφράσουν τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα που ένιωσαν. (Επεξεργασία των βιωμάτων / συναισθημάτων: Γιατί ένιωσες έτσι;)
- ✓ Τίθενται ερωτήματα: Τι είναι εκείνο που απασχολεί το παιδί, σύμφωνα με το κείμενο;
- ✓ Ο εκπαιδευτικός ζητά αρχικά από τους μαθητές/τριες να πουν ποια είναι τα πρόσωπα του κειμένου και ποιος λέει την ιστορία. Ποιο είναι το κυρίαρχο πρόσωπο και πώς παρουσιάζεται αρχικά;
- ✓ Ποιος αφηγείται την ιστορία; Πού εστιάζει περισσότερο; Πώς παρουσιάζει τον Αντρέα και γιατί;

- ✓ Πώς αντιμετώπιζαν οι άλλοι μαθητές τον Αντρέα; Ποια φήμη υπήρχε για τον Αντρέα και γιατί; Ήταν δικαιολογημένη;
- ✓ Τι συνέβη και «γκρεμίστηκαν όλα όσα πιστεύανε» οι συμμαθητές του Αντρέα για τον ίδιο; Τι έκανε ο Αντρέας που άλλαξε όλη την εικόνα του; Τι είναι αυτό που τον έκανε να ξεπεράσει τους φόβους του; Πώς παρουσίασε ο δάσκαλος την πράξη του Αντρέα να βοηθήσει τον πατέρα του και ποια επίδραση είχε στα άλλα παιδιά; Πώς χαρακτηρίζετε την πράξη του;
- ✓ Θεωρείτε δικαιολογημένο τον τίτλο του κειμένου;
- ✓ Τι πιστεύετε ότι επιδίωκε να προβάλλει με το κείμενο αυτό ο δημιουργός του;
- ✓ Θυμηθείτε τον «μικρό άγιο» του Χατζίνη και αναζητήστε κοινά στοιχεία στο κείμενο της Γ. Σαράντη.

### Γ' φάση. (4<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 6<sup>ο</sup> – 7<sup>ο</sup> κείμενα)

[Προσέγγιση των κειμένων: «**Το παιδί με τα σπίρτα**» του Ν. Βρεττάκου (6<sup>ο</sup>) – «**Ένα παιδί**» του Τόλη Νικηφόρου (7<sup>ο</sup>)]

Διδακτική αξιοποίηση του ερμηνευτικού κύκλου.

- ✓ Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες [των πέντε ή έξι ατόμων]. Δίνονται και τα δύο κείμενα σε όλες τις ομάδες, με ξεχωριστά φύλλα εργασίας.
- ✓ Οι ερωτήσεις παραπέμπουν σε συνδυαστική αξιοποίηση των τριών κειμένων. δίνεται έμφαση σε διακειμενική διερεύνηση.
- ✓ Το 3ο φύλλο εργασίας δίνεται στις ομάδες 3 και 4 και περιέχει τρεις ερωτήσεις. Οι δύο ερωτήσεις αναφέρονται στο 6ο κείμενο και η μία συσχετίζεται με το 5ο κείμενο.
- ✓ Το 4ο φύλλο εργασίας αφορά σε εργασία εκφραστικής ανάγνωσης και δίνεται στις ομάδες 1 και 2. Οι μαθητές/τριες διαβάζουν προσεκτικά το 7ο κείμενο για να συμμετάσχουν σε διαδικασία εκφραστικής ανάγνωσης.
- ✓ Διαβάζεται από τον/την διδάσκοντα/ουσα το πεζό κείμενο σε όλη την τάξη και εκφράζονται από όλους τους/τις μαθητές/τριες οι πρώτες εντυπώσεις, τα συναισθήματα και οι πρώτες σκέψεις.
- ✓ Δίνονται τα δύο φύλλα εργασίας στις ομάδες [3ο φύλλο (3η – 4η), 4ο φύλλο (1η – 2η)]
- ✓ Ζητείται από τους μαθητές/τριες των ομάδων 3 – 4 να εργαστούν στο 3ο φύλλο εργασίας και από τους μαθητές/τριες των ομάδων 1 – 2 να διαβάσουν προσεκτικά το κείμενο του Τόλη Νικηφόρου για το παρουσιάσουν με εκφραστική ανάγνωση στην ολομέλεια.
- ✓ Οι μαθητές/τριες των ομάδων 3 και 4 εργάζονται στο 3ο φύλλο εργασίας και παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια. Δίνεται η δυνατότητα στις ομάδες 1 και 2 για σχολιασμό των απαντήσεων.
- ✓ Οι μαθητές/τριες των ομάδων 1 και 2, αφού διαβάσουν προσεκτικά το ποίημα «Ένα παιδί» του Τ. Νικηφόρου, το παρουσιάζουν στην ολομέλεια με τη διαδικασία της εκφραστικής ανάγνωσης. Ακολουθεί διαγωνιστική διαδικασία όπου οι μαθητές των άλλων δύο ομάδων αξιολογούν τις αφηγήσεις των συμμαθητών/τριών τους.

### 3<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

#### Ερωτήσεις:

1. Να βρείτε την παρομοίωση στο ποίημα «**Το παιδί με τα σπίρτα**» και να εξηγήσετε γιατί ο ποιητής την χρησιμοποιεί.

2. Ποια ευχή κάνει η μητέρα του παιδιού με τα σπέρτα και γιατί;
3. Στα δύο κείμενα, «**Το παιδί με τα σπέρτα**» και «**Για τον πατέρα**» έχουμε ήρωες δύο μικρά παιδιά. Με ποιο τρόπο το κάθε παιδί βοήθησε την οικογένειά του;

#### 4<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

##### Ερωτήσεις:

1. Διαβάστε προσεκτικά (σιωπηρά) το ποίημα του Τόλη Νικηφόρου, παρατηρώντας την επανάληψη του ρήματος «κρύβω». Επιδιώκουμε την εκφραστική ανάγνωση. Θα ακολουθήσει διαγωνιστική διαδικασία στην ολομέλεια της τάξης.

##### Δραστηριότητες για το σπίτι

*Η πρώτη είναι υποχρεωτική. Από τις δραστηριότητες 2 και 3 να επιλέξετε τη μία*

1. Τι εύχεται η μάνα στο ποίημα του Βρεττάκου; Γιατί;
2. Ο δάσκαλος παρουσίασε τις συνθήκες μέσα στις οποίες ο Αντρέας πήγε στα Δεντρά για τον γιατρό. «Τη νύχτα ο Αντρέας δεν κοιμήθηκε καθόλου ... για να τον βρει και να τον φέρει». Συνέχιστε την ιστορία, όπως τη φαντάζεστε εσείς.
3. Τι περιμένει, κατά τη γνώμη σας, η κοπέλα στο παράθυρο στον πίνακα του Γεωργίου Άμβλιχου;

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΚΕΙΜΕΝΑ ΣΥΣΤΑΔΑΣ

#### ◆ 1<sup>ο</sup> κείμενο

##### Γιάννης Χατζίνης, «Μικρός Άγιος»

Πλάι μου καθόταν ένα παιδί, σεμνό, διακριτικό, συγκεντρωμένο πάντα στο μάθημα, μ' ένα πολύ κοφτερό μυαλό. Δεν ανήκε στον κύκλο των φίλων μου, ούτε διάβαζε καν την εφημερίδα μου, αλλά μου έδειχνε μια περιέργη, βαθιά και σταθερή αφοσίωση. Σε μια απρόοπτη ερώτηση του δασκάλου, που με αποσπούσε από τις ιδιαίτερες ασχολίες μου, το παιδί αυτό μου ψιθύριζε τι έπρεπε να πω. Είχε καταντήσει ο φύλακας άγγελός μου. Μια φορά η αυτοθυσία του ξεπέρασε κάθε όριο, όταν ο δάσκαλος έκαμε μια δύσκολη ερώτηση, στην οποία κανένας από τα παιδιά δεν μπορούσε να απαντήσει. Ο «μικρός άγιος» μ' έσπρωξε με τον αγκώνα για να προσέξω, μου ψιθύρισε την απάντηση, και εγώ σήκωσα αναιδέστατα το χέρι, ενώ ο ίδιος κράτησε το δικό του κατεβασμένο πάνω στο θρανίο. Ήμουν λοιπόν ο μόνος που έδωσα την απάντηση, και με την ίδια αναίδεια έδρεψα το θρίαμβο. Ποτέ δεν θα ξεχάσω την ντροπή που ένιωσα κατόπιν, όταν το καλοσυλλογίστηκα.

Αλλά θα πρέπει να πω και τη συνέχεια του «μικρού αγίου». Άμα τελείωσε το σχολαρχείο, έμαθα πως έγινε ψαράς. Αυτό το τόσο αστραφτερό πνεύμα, αυτή η τόσο λεπτή και η τόσο βαθιά ψυχή, είχε χαθεί για τα γράμματα.

#### ◆ 2<sup>ο</sup> κείμενο

##### Λέων Τολστόι, «Ο παππούς και το εγγονάκι»

Ο παππούς είχε γεράσει πολύ. Τα πόδια του δεν τον πήγαιναν, τα μάτια του δεν έβλεπαν, τ' αυτιά του δεν άκουγαν. Δόντια δεν είχε. Κι όταν έτρωγε, του χυνόταν το φαγητό. Ο γιος του και η νύφη του δεν τον έβαζαν πια μαζί τους στο τραπέζι, αλλά του 'διναν να φάει πάνω στη μεγάλη χτιστή χωριάτικη θερμάστρα όπου πλάγιαζε.

Κάποτε που του βάλανε να φάει στο πήλινο πιάτο, του ξέφυγε από τα χέρια, έπεσε κι έσπασε. Η νύφη του άρχισε τότε να τον μαλώνει πως όλα τα χαλάει στο σπίτι και σπάει τα πιάτα. Τέλος του είπε πως αποδώ και πέρα θα του 'διναν να τρώει στην ξύλινη γαβάθα. Ο παππούς αναστέναξε μόνο και δεν είπε τίποτα.

Μια μέρα ο άντρας με τη γυναίκα του παρακολουθούσαν που ο γιος τους μαστόρευε κάτι σκαλίζοντας ένα μικρό κούτσουρο. Ο πατέρας λοιπόν τον ρώτησε:

«Τι φτιάχνεις εκεί, Μίσα;».

Κι ο Μίσα απαντά:

«Φτιάχνω μια μεγάλη γαβάθα, πατερούλη. Όταν εσύ κι η μάνα μου γεράσετε, θα σας ταΐζω σ' αυτήν τη γαβάθα».

Ο άντρας κι η γυναίκα του κοιτάχτηκαν και δάκρυσαν. Νιώσανε ντροπή που είχαν προσβάλει τον παππού. Κι από τότε τον βάλανε να τρώει μαζί τους στο τραπέζι και τον πρόσεχαν όπως πρέπει.

### ◆ 3<sup>ο</sup> κείμενο

#### Βικτωρία Θεοδώρου, Παιδικό

Ανέγγιχτος είναι ακόμα ο λόφος, χλοϊσμένος  
Αφέντης στο χτήμα του ο βράχος και το θυμάρι  
Βασίλειο των χαρταετών.  
Κίτρινοι, κόκκινοι, γαλάζιοι με τις ουρές τους πλούσιες  
σοφά τα ζύγια τους δεμένα  
κυβερνημένοι από χαρούμενους μικρούς πιλότους  
της αθωότητας σημαίες ...  
- Αμόλα, καλούμπα, Λευτέρη, αμόλα!  
να ζυγιαστεί ν' ανοίξει τ' αφράτο σύννεφο.  
Πώς ανεβαίνει! πρόσεχε Ρήνα, θα σκαλώσει  
στο δρέπανο του φεγγαριού.  
Γελά ο χαρταετός σου και χορεύει  
Τούμπα την τούμπα, κεφαλιά την κεφαλιά χορεύει  
δικός του ο ουρανός και ο κόσμος όλος  
καλώδιο δεν φοβάται, ρεύμα ηλεκτρικό δεν σκιάζεται...  
ανεβαίνει, ανεβαίνει αεροπλάνο περαστικό χαϊδεύει  
μπλέκεται στο φτερό του, ο αεροπόρος το κοιτά  
μέσα από τα μεγάλα του γυαλιά, γελάει  
απ' αετό ξεκίνησε κι εκείνος  
με τους χαρταετούς επρωταγάπησε το πέταγμα.  
Η μικρή καρδιά σου μεθυσμένη  
Πετάει στο λόφο των χαρταετών  
Ούτε ψωμί θυμάται, ούτε σκολειό, ούτε μάνα  
Και πού σε χάνω πού σε βρίσκω  
Στο λόφο απάνω με τους χαρταετούς σπάγγους να ξεμπλέκεις  
και σπάγγους να τυλίγεις  
τα ζύγια τους να ισιώνεις και να μπαλώνεις τις χάρτινες πληγές τους  
απ' τους χαρταετούς παρμένο και ξελογιασμένο.

◆ 4<sup>ο</sup> κείμενο**Νίκος Γκάτσος, «Ήσουν παιδί σαν τον Χριστό»**

Έμπαινες κι έλαμπε το σπίτι  
σαν το τριφύλλι τ' ανοιχτό  
κι είχες το φως τ' Αποσπερίτη  
στα δυο σου μάτια φυλαχτό

Άφηνες πάνω στο τραπέζι  
γάλα και μέλι και ψωμί  
κι έβλεπα τ' όνειρο να παίζει  
στο πελαγίσιο σου κορμί

Κύμα και βότσαλο κι αλμύρα  
και καλοκαίρι μου ζεστό  
ούτε ένα δάκρυ σου δεν πήρα  
στην παγωνιά για να λουστώ

Σ' ευχαριστώ, σ' ευχαριστώ  
ήσουν παιδί σαν τον Χριστό

◆ 5<sup>ο</sup> κείμενο**Γαλάτεια Σαράντη, «Για τον πατέρα»**

Δεν ήταν πρώτος στα μαθήματα, ούτε στο τρέξιμο, ούτε στο πήδημα. Στην τάξη δεν τον πρόσεχε κανείς ιδιαίτερα, δεν είχε ακούσει έναν «μπράβο», και στα διαλείμματα, αν έπαιζε, ήταν πάντα μαζί με αυτούς που φτιάχνουν μια ομάδα. Ποτέ δεν ήταν αρχηγός. Αρχηγός ήμουν εγώ, ήταν ο Πότης, ο Βαγγέλης. Εμείς κανονίζαμε πότε θα παίξουμε πόλεμο ή κλέφτες και αστυνόμους, εμείς είχαμε το προνόμιο να λέμε ιστορίες. Οι άλλοι άκουγαν. Όλο για κατορθώματα τους λέγαμε, ηρωισμούς, παλέματα, πετροπόλεμους, μονομαχίες. Και όλα φανταστικά! Το ξέραμε πως δεν ήταν αλήθεια αυτά που λέγαμε, ποτέ δεν είχαν γίνει τέτοια πράγματα στο χωριό μας, μα αυτό δεν είχε καμία σημασία.

Μιλάγαμε ακόμη και για φαντάσματα! Μας άρεσαν οι άγριες ιστορίες, που ανακατεύονται οι υπερφυσικές δυνάμεις. Όλο κάτι είχαμε δει, όλο και κάτι είχαμε ακούσει. Και το δειλινό, την ώρα που μεγάλωναν και βάραιναν οι ίσκιοι, όλο σ' αυτά γύριζε η κουβέντα μας. Ανατριχιάζαμε κρυφά, μα κανένας δεν τ' ομολογούσε.

Δεν ξέρω πώς βγήκε τότε η φήμη, που όλο και φούντωνε: Ο Αντρέας φοβάται!

– Φοβάσαι, βρε, αλήθεια είναι πως φοβάσαι στα σκοτάδια;

– Ναι, έκαμε ήσυχα, όπως σε όλα του. Φοβάμαι, τη νύχτα αγριεύομαι, δεν το θέλω!

Και μια μέρα αναποδογυρίστηκε ο κόσμος όλος! Όλα, ό,τι πιστεύαμε γκρεμίστηκαν έτσι σε μια στιγμή και το ξάφνιασμά μας ήταν μεγάλο, τόσο, που για καιρό χάσαμε τα νερά μας και δεν ξέραμε πια τι να πιστεύουμε και τι όχι.

Μπήκε ο δάσκαλος στην τάξη ένα πρωί και κοίταξε τον Αντρέα!

– Τη νύχτα ο Αντρέας δεν κοιμήθηκε καθόλου. Αρρώστησε ο πατέρας του και πήγε να φέρει τον γιατρό. Μα ο γιατρός δεν ήταν στο χωριό απόψε, γι' αυτό χρειάστηκε να πάει ως τα Δεντρά, για να τον βρει και να τον φέρει.

Έπειτα άρχισε το μάθημα, μα κανείς δεν είχε νου ν' ακούσει. Έβρεχε έξω σιγανά, κι όλων η σκέψη ήταν στη χτεσινή τη νύχτα, που ερχόταν η μπόρα η μεγάλη, κι άστραφτε και βροντούσε και φύσαγε ο αέρας να ξεριζώσει δέντρα και κλαριά, πήρε σκεπές και γκρέμισε πεζούλια... Κείνη την ώρα ο Αντρέας –που το έλεγε όξω φωνή πως αγριεύεται στα σκοτάδια– περπάταγε ολομόναχος να φέρει τον γιατρό.



- Στο διάλειμμα πήγα κοντά του – ήταν κάποτε στην ομάδα μου, ήμουν άλλοτε αρχηγός του.
- Είδες, του είπα, μας κορόιδευες όλους τόσο καιρό. Δε φοβήθηκες διόλου χθες τη νύχτα!
  - Φοβήθηκα! Ποιος το είπε πως δε φοβήθηκα; Έκαμε νυσταγμένα. Κι έφυγε!

◆ 6<sup>ο</sup> κείμενο

**Νικηφόρος Βρεττάκος, «Το παιδί με τα σπίρτα»**

Το παιδί της μεγάλωσε. Έκλεισε σήμερα τα έξι χρόνια. Το χτένισε όμορφα. Δε θα 'χει πια ανάγκη. Περνά και το βλέπει. Στη γωνιά της πλατείας στέκει σαν άντρας. Απ' τα πέντε κουτιά τα σπίρτα έχει κιόλας πουλήσει τέσσερα. – Παίζει ο χειμώνας στα δέκα του δάχτυλα. Έγινε νύχτα. Κοιτάζει η μητέρα του δεξιά της, ζερβά της, απάνω και κάτω.

Σκοτάδι:

«Ας μπορούσεν ανάβοντας το παιδί μου ένα σπίρτο να φωτίσει τον κόσμο».

◆ 7<sup>ο</sup> κείμενο

**Τόλης Νικηφόρου, «Ένα παιδί»**

με το πρόσωπο κολλημένο στο τζάμι  
κοιτάζω εκστατικά  
πίσω απ' τις στάλες της βροχής  
ένα πολύχρωμο κόσμο

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
με τις τσέπες γεμάτες μπίλιες  
μέσα στο χειμώνα  
ένα παιδί με δακρυσμένα μάτια  
για το γατάκι του που πέθανε  
για το λουλούδι που μαράθηκε  
για όσους έφυγαν χωρίς επιστροφή

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
με τρύπιο παλτό  
που λαχταράει τα ζεστά κάστανά  
τη γειτονιά και τους φίλους  
την άνοιξη που θάρθει

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
που δεν δέχεται  
πως μπορεί να γελάω  
όταν την ίδια στιγμή κάποιος κλαίει

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
απαρηγόρητο  
που θάθελε να φτιάξει τη ζωή  
στα μέτρα της καρδιάς του



«Country School», Edward Lamson Henry



«Κοπέλα στο παράθυρο», Αμβλίκος Γεώργιος

**Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Α' Γυμνασίου**

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Η φιλία στη Λογοτεχνία	<b>Διδασκαλία συστάδας κειμένων</b>
<b>Τάξη:</b> Α' Γυμνασίου	<b>Διδακτική/θεματική ενότητα:</b> Εγώ, ο άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία)
<b>Σχετικές θεματικές ενότητες:</b> Οικουμενικές αξίες, κοινωνικά προβλήματα (Β' Γυμνασίου)	
<b>Χρονική διάρκεια:</b> 4 διδακτικές ώρες (δύο δίωρα)	
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> ΝΕ Γλώσσα, Εικαστικά, Μουσική	
<b>Λογοτεχνικά κείμενα:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ, <i>Ο μικρός πρίγκιπας (απόσπασμα)</i>, μτφρ. Στρατής Τσίρκας. Αθήνα (1968): Ηριδανός.</li> <li>2. Γιάννης Βαρβέρης, «Ωδή στη χαρά», <i>Στα ξένα</i>. Αθήνα (2001): Κέδρος.</li> <li>3. Ζαχαρίας Παπαντωνίου, «Οι δύο φίλοι», <i>Χελιδόνια</i>. (1920) Βιβλιοθήκη Εκπαιδευτικού Ομίλου.</li> <li>4. Αντώνης Σαμαράκης, «Καλέ μου φίλε», <i>Ποιήματα</i>. Αθήνα (2016): Ψυχογιός.</li> </ol> <b>Πίνακας ζωγραφικής:</b> Emily Gravett, «New Classmates» <b>Τραγούδια:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Αλκίνοος Ιωαννίδης - Τζίμης Πανούσης, «Εγώ και συ μαζί», <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9hPv_LgyKEE">https://www.youtube.com/watch?v=9hPv_LgyKEE</a></li> <li>2. Gloria Skleron – Barbara Rothstein, « Friends are Quiet Angels», (Τραγούδι για τη φιλία) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kOGF9E77f-I">https://www.youtube.com/watch?v=kOGF9E77f-I</a></li> </ol>	
<b>Το σκεπτικό του σεναρίου:</b> Σκοπός του σεναρίου είναι να έρθουν σε επαφή οι μαθητές/τριες με λογοτεχνικά κείμενα που εμπίπτουν στον παραστατικό τους κύκλο. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύονται το ενδιαφέρον και η αγάπη τους για τη λογοτεχνία και ασκούνται στην ανάγνωση και ακρόαση των κειμένων, έτσι ώστε η διδασκαλία να καταστεί ψυχαγωγική εμπειρία και δημιουργική ανταπόκριση στον κόσμο που τα κείμενα προβάλλουν. Παράλληλα επιδιώκεται οι μαθητές/τριες με την εργασία σε ομάδες, να αισθανθούν τη χαρά της βιωματικής συμμετοχής και της εκφραστικής – δημιουργικής γραφής.	
<b>Διδακτικοί στόχοι:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να απολαύσουν ακουστικά τα κείμενα ως αναγνώσματα και να βιώσουν τη λογοτεχνική ατμόσφαιρα</li> <li>• Να γνωρίσουν τον κόσμο στον οποίο παραπέμπουν τα κείμενα και να εστιάσουν στον σημαντικό ρόλο της φιλίας στις ανθρώπινες σχέσεις, ιδιαίτερα στην ηλικία της προεφηβείας</li> <li>• Να ασκηθούν σε δραστηριότητες που προωθούν την εκφραστική ανάγνωση, την κριτική σκέψη, τη δημιουργική γραφή και τον διάλογο στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης</li> </ul>	
<b>Οργάνωση της τάξης – διδακτικά μέσα:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Τάξη στην ολομέλεια / τάξη χωρισμένη σε ομάδες</li> <li>✓ Φύλλα εργασίας</li> <li>✓ Πίνακες ζωγραφικής</li> <li>✓ Μουσική - τραγούδι</li> </ul>	

<p><b>Διδακτική Στρατηγική – Δραστηριότητες:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Διάλογος: υποβολή ερωτήσεων, απαντήσεις</li> <li>✓ Συνεργατική Μάθηση</li> <li>✓ Αξιοποίηση της τετραπλής ανάγνωσης, του Ερμηνευτικού Κύκλου, της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης</li> <li>✓ Καταιγισμός ιδεών</li> <li>✓ Δημιουργική Γραφή - διακαλλιτεχνικός διάλογος, εκφραστική / θεατρική ανάγνωση / δραματοποίηση</li> </ul>
<p><b>1<sup>ο</sup> ΔΙΩΡΟ (ένα κείμενο)</b></p> <p style="text-align: center;"><b>ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>Α' φάση (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)</b> <i>Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα γράφει στον πίνακα τη λέξη ΦΙΛΙΑ και ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να πουν την πρώτη λέξη που τους έρχεται στο μυαλό (Καταιγισμός ιδεών).</li> <li>✓ Καταγράφονται στον πίνακα από τον/την διδάσκοντα/ουσα οι απαντήσεις των μαθητών/τριών.</li> <li>✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα ζητάει από τα παιδιά να ακούσουν το τραγούδι «Εγώ και συ μαζί».</li> <li>✓ Ακουστική ανταπόκριση των μαθητών/τριών στο τραγούδι.</li> <li>✓ Ερωτήσεις: Πώς σας φάνηκε αυτό που ακούσατε; Θα θέλατε να πείτε κάτι; Για ποιο πράγμα μιλάει;</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Β' φάση (1<sup>η</sup> -2<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 1<sup>ο</sup> κείμενο)</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Οι μαθητές/τριες στην ολομέλεια προσεγγίζουν απόσπασμα από τον Μικρό πρίγκιπα του Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ. Διδακτική αξιοποίηση του ερμηνευτικού κύκλου.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Δίνεται το 1<sup>ο</sup> κείμενο στους/στις μαθητές/τριες και διαβάζεται από τον/την διδάσκοντα/ουσα στην ολομέλεια.</li> <li>✓ Ερωτώνται οι μαθητές/τριες αν τους άρεσε το κείμενο και τους ζητείται να εκφράσουν τις πρώτες τους εντυπώσεις και τα συναισθήματα που ένιωσαν. (Επεξεργασία των βιωμάτων / συναισθημάτων: Γιατί ένιωσες έτσι;)</li> <li>✓ Τίθενται ερωτήματα: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ποια είναι τα πρόσωπα του κειμένου και τι συζητούν μεταξύ τους;</li> <li>– Γιατί μένει κατάπληκτος ο μικρός πρίγκιπας; Για ποιο λόγο λυπήθηκε όταν είδε ανθισμένο τον τριανταφυλλόκηπο; Πώς τελικά ξεπέρασε τη στενοχώρια του;</li> <li>– Τι λέει η αλεπού για τη ζωή της; Γιατί δεν μπορεί να παίξει με τον μικρό πρίγκιπα;</li> <li>– Τι είναι το «ημέρωμα» που ζητάει από τον μικρό πρίγκιπα; Πώς παρουσιάζει η αλεπού τη διαδικασία του «ημερώματος» στον μικρό πρίγκιπα; Τον βοήθησε να καταλάβει τι είναι το «ημέρωμα» και πώς γίνεται; Τι είναι η τελετή σύμφωνα με τα λόγια της αλεπούς;</li> <li>– «Οι άνθρωποι δεν έχουν πια καιρό να γνωρίσουν τίποτα. Τ' αγοράζουν όλα έτοιμα στα εμπορικά. Καθώς όμως δεν υπάρχουν εμπορικά που πουλάνε φίλους, οι άνθρωποι δεν έχουν πια φίλους». Συμφωνείτε με αυτά τα λόγια της αλεπούς;</li> <li>– Πώς τελικά κατάφερε η αλεπού να γίνει φίλη του μικρού πρίγκιπα; Ποιος είναι ο ρόλος της στο απόσπασμα;</li> <li>– Ποιο είναι το μυστικό της αλεπούς και γιατί θεωρεί ότι είναι μια «αλήθεια» που δεν πρέπει να ξεχάσει ο μικρός πρίγκιπας; Την υιοθετεί ο μικρός πρίγκιπας;</li> </ul> </li> <li>✓ Στο κείμενο, όπως στα παραμύθια, παρουσιάζονται τα πλάσματα της φύσης (τριαντάφυλλα, αλεπού) να έχουν ανθρώπινη φωνή και να επικοινωνούν (διάλογος) με τον άνθρωπο (μικρός πρίγκιπας). Πώς λέγεται αυτό το εκφραστικό σχήμα;</li> </ul>



**Γ' φάση (2<sup>η</sup> διδακτική ώρα)***[Δραστηριότητα δραματοποίησης και εκφραστικής / θεατρικής ανάγνωσης στην τάξη]*

- ✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα ζητά τρεις εθελοντές από τους μαθητές/τριες για να διαβάσουν ξανά το κείμενο στην τάξη με εκφραστική ανάγνωση, υποδυόμενοι τους πρωταγωνιστές της ιστορίας (μικρός πρίγκιπας, αλεπού, τριαντάφυλλα). Δίνονται οδηγίες από τον/την εκπαιδευτικό για τη θεατρική δραματοποίηση.
- ✓ (Εναλλακτικά) Οι μαθητές/τριες συζητάνε στις ομάδες και σημειώνουν σε ένα χαρτί για το πώς φέρεται ένας πραγματικός φίλος, τι είναι αυτό που κάνει κάποιον «καλό φίλο». Στη συνέχεια το παρουσιάζουν ως παγωμένη εικόνα στην ολομέλεια.

**Δραστηριότητες για το σπίτι***Να απαντήσετε στην 1<sup>η</sup> ερώτηση και να επιλέξετε μία από τις δύο άλλες ερωτήσεις*

1. Η αλεπού λέει στον μικρό πρίγκιπα το μυστικό της: «Μόνο με την καρδιά βλέπεις καλά. Την ουσία δεν τη βλέπουν τα μάτια». Γιατί η αλεπού θεωρεί ότι αυτό είναι μια αλήθεια που έχουν ξεχάσει οι άνθρωποι, ενώ δεν θα έπρεπε; Τι πιστεύετε εσείς γι' αυτό;
2. Αφού παρατηρήσετε τον πίνακα της Emily Gravett, «New Classmates» να γράψετε τις σκέψεις σας για τη φιλία σε ένα κείμενο 60-80 λέξεων.
3. Κάντε μια ζωγραφιά που να απεικονίζει τη φιλία, όπως εσείς τη φαντάζεστε.
4. Το μότο του ποιήματος *Y'a d'la joie* (Υπάρχει χαρά) είναι ο τίτλος ενός τραγουδιού του Γάλλου συνθέτη Charles Trenet (1913-2001)). <https://www.youtube.com/watch?v=YLX8dTSJfQY>. Επίσης, και ο τίτλος του ποιήματος είναι μουσικός. Αναφέρεται στην *Ωδή στη Χαρά* του σπουδαίου Γερμανού συνθέτη Λούντβιχ βαν Μπετόβεν (1770-1827). Αναζητήστε το έργο και ακούστε το στο σπίτι.

**2<sup>ο</sup> ΔΙΩΡΟ (τρία κείμενα)****Α' φάση (3<sup>η</sup> - 4<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 2<sup>ο</sup> - 3<sup>ο</sup> κείμενο)** Οι μαθητές/τριες σε έξι ομάδες*[Προσέγγιση των κειμένων: «Ωδή στη χαρά», Γιάννη Βαρθέρη και «Οι δύο φίλοι», Ζαχαρία Παπαντωνίου]**Διδακτική αξιοποίηση του ερμηνευτικού κύκλου και της τετραπλής ανάγνωσης*

- ✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα διαβάζει τα δύο ποιήματα στην τάξη και ζητά την ανταπόκριση των μαθητών/τριών.
- ✓ Έκφραση συναισθημάτων, εντυπώσεων και σκέψεων από τους/τις μαθητές/τριες.
- ✓ Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε έξι (6) ομάδες [των τεσσάρων ατόμων]. Δίνονται και τα δύο κείμενα σε όλες τις ομάδες, με ξεχωριστά φύλλα εργασίας.
- ✓ Οι ερωτήσεις παραπέμπουν σε συνδυαστική αξιοποίηση των τριών κειμένων. Δίνεται έμφαση στη συγκριτική ανάγνωση των κειμένων.
- ✓ Το 1ο φύλλο εργασίας δίνεται στην 1η, 2η και 3η ομάδα. Περιέχει ερωτήσεις που αναφέρονται στα κείμενα: «Ωδή στη χαρά» και Ο μικρός πρίγκιπας.
- ✓ Το 2ο φύλλο εργασίας δίνεται στην 4η, 5η και 6η ομάδα. Περιέχει ερωτήσεις που αναφέρονται κείμενα: «Οι δύο φίλοι» και Ο μικρός πρίγκιπας.
- ✓ Ζητείται από τους μαθητές/τριες να εργαστούν στα φύλλα εργασίας και να παρουσιάσουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια εντός καθορισμένου χρόνου. Δίνεται η δυνατότητα στις ομάδες για σχολιασμό των απαντήσεων των άλλων ομάδων.
- ✓ Η διδασκαλία ολοκληρώνεται με το άκουσμα του τραγουδιού των Gloria Skleron – Barbara Rothstein: «Friends are Quiet Angels».



### 1<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας (Ομάδες 1-3)

#### Ερωτήσεις:

1. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σας το κυρίαρχο συναίσθημα του ποιήματος; Εσάς τι συναισθήματα σας δημιουργεί;
2. Στα δύο εξεταζόμενα κείμενα, του Σαιντ-Εξυπερύ και του Βαρβέρη αναδεικνύεται η αξία της φιλίας στη ζωή των ανθρώπων. Με ποιους όμοιους ή διαφορετικούς τρόπους οι συγγραφείς το πετυχαίνουν αυτό;
3. Η ζωγραφιά της σύγχρονης εικονογράφου Emily Gravett με τίτλο "Νέοι συμμαθητές" δημιουργήθηκε ως ανταπόκριση στην πανδημία και τις νέες συνθήκες που δημιουργήθηκαν από τον υποχρεωτικό εγκλεισμό και τη διεξαγωγή μαθημάτων από το σπίτι. Η ζωγραφιά απεικονίζει ένα παιδί να περιβάλλεται από τους νέους του συμμαθητές, κατοικίδια ζώα που παραδοσιακά κυνηγούν το ένα στο άλλο, όπως περίπου συμβαίνει στο ποίημα του Παπαντωνίου: σκύλος, γάτα, ποντίκι, ψάρι, κουνέλι. Εμπνευστείτε από την εικόνα της Emily Gravett και ζωγραφίστε μια δική σας ζωγραφιά με το ίδιο θέμα.

### 2ο Φύλλο Εργασίας (Ομάδες 4-6)

1. Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές της ιστορίας; Ποιο θέμα συζητάνε και πού καταλήγουνε; Γιατί επιλέγει ο ποιητής ως ήρωες ζώα;
2. Το ποίημα έχει ένα χιουμοριστικό τόνο. Σε ποια σημεία του κειμένου φαίνεται; Ποια συναισθήματα σας προκαλεί η ανάγνωση του ποιήματος; Το ποίημα του Παπαντωνίου μας φέρνει στο νου ήρωες κινουμένων σχεδίων που είναι άσπονδοι εχθροί, όπως ο γάτος Σουλβέστερ και το καναρίνι Τουίτι, το κογιότ και τα Μπιπ-μπιπ κ.ά. Αναζητήστε κι άλλους τέτοιους άσπονδους 'εχθρούς' σε ταινίες κινουμένων σχεδίων.
3. Στα δύο εξεταζόμενα κείμενα, του Σαιντ-Εξυπερύ και του Παπαντωνίου αναδεικνύεται η αξία της φιλίας στη ζωή των ανθρώπων. Με ποιους όμοιους ή διαφορετικούς τρόπους οι συγγραφείς το πετυχαίνουν αυτό;
4. Η ζωγραφιά της σύγχρονης εικονογράφου Emily Gravett με τίτλο "Νέοι συμμαθητές" δημιουργήθηκε ως ανταπόκριση στην πανδημία και τις νέες συνθήκες που δημιουργήθηκαν από τον υποχρεωτικό εγκλεισμό και τη διεξαγωγή μαθημάτων από το σπίτι. Η ζωγραφιά απεικονίζει ένα παιδί να περιβάλλεται από τους νέους του συμμαθητές, κατοικίδια ζώα που παραδοσιακά κυνηγούν το ένα στο άλλο, όπως περίπου συμβαίνει στο ποίημα του Παπαντωνίου: σκύλος, γάτα, ποντίκι, ψάρι, κουνέλι. Εμπνευστείτε από την εικόνα της Emily Gravett και ζωγραφίστε μια δική σας ζωγραφιά με το ίδιο θέμα.

New Classmates



**Β' φάση (4<sup>η</sup> διδακτική ώρα. 4<sup>ο</sup> κείμενο)***Δραστηριότητα Εκφραστικής ανάγνωσης*

- ✓ Ο/Η διδάσκων/ουσα δίνει στους/στις μαθητές/τριες του ποίημα του Αντώνη Σαμαράκη «Καλέ μου φίλε» και τους ζητάει να το διαβάσουν σιωπηρά.
- ✓ Στη συνέχεια τους ζητάει να επιλέξουν έναν εκπρόσωπο (να μην είναι κάποιος από τους προηγούμενους τρεις) για να διαβάσει στην τάξη το ποίημα με εκφραστική ανάγνωση. Τους ενημερώνει ότι θα ακολουθήσει διαγωνιστική διαδικασία μεταξύ των ομάδων.
- ✓ Σε ένα φύλλο χαρτί οι μαθητές/τριες αξιολογούν με την κλίμακα από 1 έως 5 την καλύτερη εκφραστική ανάγνωση.
- ✓ Ακολουθεί διαγωνιστική διαδικασία όπου οι μαθητές/τριες των ομάδων αξιολογούν τις αναγνώσεις των συμμαθητών/τριών τους από τις άλλες ομάδες.

**Δραστηριότητες για το σπίτι****Ομάδες 1-3:**

1. Να συνεχίσετε το κείμενο που ξεκινά με τη φράση «Τους φίλους σας να σκέφτεστε...» (60-80 λέξεις).

.....

.....

.....

.....

**Ομάδες 4-6:**

1. Γράψτε ένα κείμενο 60-80 λέξεων για ένα αγαπημένο σας ζώο (μπορεί να είναι κατοικίδιο μπορεί και όχι).

.....

.....

.....

.....

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ΚΕΙΜΕΝΑ ΣΥΣΤΑΔΑΣ

◆ 1<sup>ο</sup> κείμενο

**Α. Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ, (1968) Ο μικρός πρίγκιπας,**  
μτφρ. Στρατής Τσίρκας. Αθήνα: Ηριδανός.

Έτυχε όμως, ύστερα που περπάτησε πολύ μέσα απ' τους άμμους, τα βράχια και τα χιόνια, ν' ανακαλύψει τέλος ο μικρός πρίγκιπας ένα δρόμο. Κι οι δρόμοι πάνε όλοι στους ανθρώπους.

– Καλημέρα, είπε.

Ήταν ένας τριανταφυλλόκηπος ανθισμένος.

– Καλημέρα, είπαν τα τριαντάφυλλα.

Ο μικρός πρίγκιπας τα κοίταξε. Μοιάζανε όλα με το λουλούδι του.

– Τι είσατε; τα ρώτησε κατάπληχτος.

– Εμείς είμαστε τριαντάφυλλα, είπαν τα τριαντάφυλλα.

– Α!, έκανε ο μικρός πρίγκιπας.

Βαθιά λύπη τον γέμισε. Το λουλούδι του τού είχε πει πως ήταν ένα μονάκριβο σ' ολόκληρο το σύμπαν. Και να που ήτανε πέντε χιλιάδες, όλα τα ίδια, σ' ένα μονάχα κήπο!

«Θα του κακοφαινόταν πολύ», σκέφτηκε, «αν το 'βλεπε αυτό... Θα έβηχε φριχτά και θα 'κανε τάχα πως πεθαίνει, για να γλιτώσει απ' το ρεζίλεμα. Κι εγώ θα ήμουν αναγκασμένος να κάνω τάχα πως το περιποιούμαι, γιατί αλλιώς, για να με ταπεινώσει κι εμένα, θ' αφηνόταν στ' αλήθεια να πεθάνει...».

Ύστερα σκέφτηκε κι αυτό: «Νόμιζα πως ήμουν πλούσιος, γιατί είχα δικό μου ένα μοναδικό στον κόσμο λουλούδι, και να που δεν έχω παρά ένα κοινό τριαντάφυλλο. Αυτό και τα τρία μου ηφαίστεια, που μου φτάνουν ως το γόνατο, και που το ένα τους μπορεί να έχει σβήσει για πάντα, δε με κάνουν και κανένα μεγάλο πρίγκιπα...».

Και, πέφτοντας χάμω στο γρασίδι, έκλαψε. Τότε είναι που παρουσιάστηκε η αλεπού.

– Καλημέρα, είπε η αλεπού.

– Καλημέρα, αποκρίθηκε ευγενικά ο μικρός πρίγκιπας και γύρισε, μα δεν είδε τίποτα.

– Εδώ είμαι, είπε μια φωνή, κάτω από τη μηλιά...

– Ποια είσαι; είπε ο μικρός πρίγκιπας. Μου φαίνεσαι πολύ όμορφη...

– Είμαι μια αλεπού, είπε η αλεπού.

– Έλα να παίξεις μαζί μου, της πρότεινε ο μικρός πρίγκιπας. Είμαι τόσο λυπημένος...

– Δεν μπορώ να παίξω μαζί σου, είπε η αλεπού. Δε μ' έχουν ημερώσει.

– Α! με συγχωρείς, έκανε ο μικρός πρίγκιπας.

Το σκέφτηκε όμως και πρόσθεσε:

– Τι πάει να πει «ημερώσει»;

– Εσύ δεν είσαι αποδώ, είπε η αλεπού, τι γυρεύεις;

– Γυρεύω τους ανθρώπους, είπε ο μικρός πρίγκιπας. Τι πάει να πει «ημερώσει»;

– Οι άνθρωποι, είπε η αλεπού, έχουν τουφέκια και κυνηγούνε. Μεγάλος μπελάς! Ανατρέφουν όμως και κότες. Αυτό είναι το μόνο τους όφελος. Κότες γυρεύεις;

– Όχι, είπε ο μικρός πρίγκιπας. Γυρεύω φίλους. Τι πάει να πει «ημερώσει»;

– Είναι κάτι που παραμελήθηκε πολύ, είπε η αλεπού. Σημαίνει «να δημιουργείς δεσμούς...».

- Να δημιουργείς δεσμούς;
- Βέβαια, είτε η αλεπού. Για μένα, ακόμα δεν είσαι παρά ένα αγοράκι εντελώς όμοιο μ' άλλα εκατό χιλιάδες αγοράκια. Και δε σ' έχω ανάγκη. Μήτε κι εσύ μ' έχεις ανάγκη. Για σένα, δεν είμαι παρά μια αλεπού όμοια μ' εκατό χιλιάδες αλεπούδες. Αν όμως με ημερώσεις, ο ένας θα έχει την ανάγκη του άλλου. Για μένα εσύ θα είσαι μοναδικός στον κόσμο. Για σένα εγώ θα είμαι μοναδική στον κόσμο...
- Αρχίζω να καταλαβαίνω, είπε ο μικρός πρίγκιπας. Ξέρω ένα λουλούδι..., νομίζω πως με ημέρωσε...
- Γίνεται, είπε η αλεπού. Βλέπει κανείς στη Γη τόσα περιέργα πράγματα...
- Ω! δεν είναι πάνω στη Γη, είπε ο μικρός πρίγκιπας.

Η αλεπού φάνηκε πολύ παραξευμένη:

- Πάνω σ' άλλο πλανήτη;
- Ναι.
- Έχει κυνηγούς σ' αυτό τον πλανήτη;
- Όχι.
- Πολύ ενδιαφέρον αυτό. Και κότες;
- Όχι.
- Τίποτα δεν είναι τέλειο, αναστέναξε η αλεπού.

Ξαναγύρισε όμως στην ιδέα της:

- Η ζωή μου είναι μονότονη. Κυνηγάω τις κότες, οι άνθρωποι κυνηγούν εμένα. Όλες οι κότες μοιάζουν, κι όλοι οι άνθρωποι μοιάζουν. Γι' αυτό λοιπόν βαριέμαι κάπως. Αν με ημερώσεις όμως, η ζωή μου θα είναι σαν ηλιόλουστη. Θα γνωρίσω έναν κρότο από πατήματα που θα είναι διαφορετικός απ' όλους τους άλλους. Τ' άλλα πατήματα με κάνουν να χώνομαι κάτω απ' τη γη. Το δικό σου θα με κάνει να βγαίνω έξω απ' τη φωλιά μου, σαν μια μουσική. Κι ύστερα κοιτά! Βλέπεις εκεί κάτω τα χωράφια με το στάρι; Εγώ δεν τρώω ψωμί. Το στάρι εμένα μου είναι άχρηστο. Τα χωράφια με το στάρι δε μου θυμίζουν τίποτα. Κι αυτό είναι κρίμα! Εσύ όμως έχεις μαλλιά χρώμα χρυσαφένιο. Θα είναι λοιπόν θαυμάσια, όταν θα μ' έχεις ημερώσει! Το στάρι, που είναι χρυσαφένιο, θα με κάνει να σε θυμάμαι. Και θα μ' αρέσει ν' ακούω τον άνεμο μέσα στα στάχνα...

Σώπασε η αλεπού και κοίταξε πολλή ώρα το μικρό πρίγκιπα.

- Σε παρακαλώ..., ημέρωσέ με, του είπε!
- Θέλω βέβαια, της αποκρίθηκε ο μικρός πρίγκιπας, μα δε με παίρνει ο καιρός. Έχω ν' ανακαλύψω φίλους και πολλά πράγματα να γνωρίσω.
- Δε γνωρίζει κανείς παρά τα πράγματα που ημερώνει, είπε η αλεπού. Οι άνθρωποι δεν έχουν πια καιρό να γνωρίσουν τίποτα. Τ' αγοράζουν όλα έτοιμα στα εμπορικά. Καθώς όμως δεν υπάρχουν εμπορικά που πουλάνε φίλους, οι άνθρωποι δεν έχουν πια φίλους. Αν θες ένα φίλο, ημέρωσέ με!
- Τι πρέπει να κάνω; είπε ο μικρός πρίγκιπας.
- Πρέπει να έχεις μεγάλη υπομονή, αποκρίθηκε η αλεπού. Θα καθίσεις πρώτα κάπως μακριά μου, έτσι στο χορτάρι. Εγώ θα σε κοιτάζω με την άκρη του ματιού μου κι εσύ δε θα λες τίποτα. Τα λόγια είναι που κάνουν τις παρεξηγήσεις. Αλλά, κάθε μέρα, θα μπορείς να κάθεσαι λιγάκι πιο κοντά...

Την άλλη μέρα ήρθε πάλι ο μικρός πρίγκιπας.

- Θα 'ταν πιο καλά να έρχεσαι πάντα την ίδια ώρα, είπε η αλεπού. Αν έρχεσαι, λόγου χάρη, στις τέσσερις το απόγευμα, εγώ θ' αρχίζω από τις τρεις να είμαι ευτυχισμένη. Όσο θα περνάει η ώρα, τόσο εγώ θα νιώθω και πιο ευτυχισμένη. Στις τέσσερις πια, δε θα μπορώ να καθίσω και θα τρώγομαι• θ' ανακαλύψω την αξία της ευτυχίας. Αν έρχεσαι όμως όποτε και να 'ναι, δε θα ξέρω ποτέ ποια ώρα να φορέσω στην καρδιά μου τα καλά της... Σ' όλα χρειάζεται κάποια τελετή.
- Τι είναι τελετή; είπε ο μικρός πρίγκιπας.

- Είναι κι αυτό κάτι που πολύ παραμελήθηκε, είτε η αλεπού. Είναι αυτό που κάνει τη μια μέρα να μη μοιάζει με τις άλλες, τη μια ώρα με τις άλλες ώρες. Οι κυνηγοί μου, λόγου χάρη, έχουν μια τελετή. Κάθε Πέμπτη χορεύουν με τις κοπέλες του χωριού. Γι' αυτό η Πέμπτη είναι θαυμάσια μέρα! Μπορώ και κάνω μια βόλτα ως τ' αμπέλι. Αν χόρευαν οι κυνηγοί όποτε και να 'ναι, όλες οι μέρες θα μοιάζαν μεταξύ τους, κι εγώ δε θα είχα καθόλου διακοπές.

Έτσι ο μικρός πρίγκιπας ημέρωσε την αλεπού. Κι όταν κόντευε πια η ώρα που θα χωρίζανε:

- Αχ!, είπε η αλεπού. Κλάμα που θα κάνω...
- Εσύ φταις, είπε ο μικρός πρίγκιπας, εγώ δεν ήθελα το κακό σου, μα εσύ θέλησες να σε ημερώσω...
- Ναι, σωστά, είπε η αλεπού.
- Μα τώρα θα κλάψεις! είπε ο μικρός πρίγκιπας.
- Ναι, σωστά, είπε η αλεπού.
- Και τότε τι κέρδισες;
- Κέρδισα, είπε η αλεπού, γιατί μου μένει το χρώμα του σταριού.

Ύστερα πρόσθεσε:

- Άμε να ξαναδείς τα τριαντάφυλλα. Θα καταλάβεις πως το δικό σου είναι το μοναδικό στον κόσμο. Να περάσεις πάλι αποδώ, για να μ' αποχαιρετήσεις, κι εγώ θα σου χαρίσω ένα μυστικό.

Ο μικρός πρίγκιπας πήγε και ξαναείδε τα τριαντάφυλλα:

- Δε μοιάζετε καθόλου με το δικό μου τριαντάφυλλο, εσείς δεν είσατε ακόμα τίποτα, τους είπε. Κανένας δε σας ημέρωσε κι εσείς δεν ημερώσατε κανένα. Είσατε όπως ήταν η αλεπού μου. Ήταν μια αλεπού όμοια μ' εκατό χιλιάδες άλλες. Γίναμε όμως φίλοι, και τώρα είναι μοναδική στον κόσμο.

Και τα τριαντάφυλλα δεν είχαν μούτρα να σταθούν. Από την εικονογράφηση του βιβλίου που έγινε από τον ίδιο τον συγγραφέα, Αντουάν Ντε Σαιντ-Εξυπερύ

- Είσατε όμορφα, μα είσατε άδεια, τους είπε ακόμη. Δεν μπορεί κανείς να πεθάνει για το χατίρι σας. Βέβαια, ένας κοινός διαβάτης, το δικό μου τριαντάφυλλο θα το νόμιζε πως σας μοιάζει. Αλλά εκείνο μόνο του έχει πιο πολλή σημασία απ' όλα εσάς μαζί, αφού είναι αυτό που πότισα. Αφού είναι αυτό που έβαλα κάτω από τη γυάλα. Αφού είναι αυτό που προστάτεψα με το παραβάν. Αφού είναι αυτό που του σκότωσα τις κάμπιες (εκτός από τις δυο ή τρεις, για να γίνουν πεταλούδες). Αφού είναι αυτό που τ' άκουσα να παραπονιέται ή να κομπάζει ή καμιά φορά και να σωπαίνει. Αφού είναι αυτό το δικό μου τριαντάφυλλο.

Και ξαναγύρισε στην αλεπού:

- Αντίο, της είπε.
- Αντίο, είπε η αλεπού. Να το μυστικό μου. Είναι πολύ απλό: μόνο με την καρδιά βλέπεις καλά. Την ουσία δεν τη βλέπουν τα μάτια.
- Την ουσία δεν τη βλέπουν τα μάτια, ξαναείπε ο μικρός πρίγκιπας, για να το θυμάται.
- Ο καιρός που έχασες για το τριαντάφυλλό σου είναι που το κάνει να έχει τόση σημασία.
- Ο καιρός που έχασα για το τριαντάφυλλό μου..., έκανε ο μικρός πρίγκιπας, για να το θυμάται.
- Οι άνθρωποι έχουν ξεχάσει τούτη την αλήθεια, είπε η αλεπού. Εσύ όμως δεν πρέπει να την ξεχάσεις. Απ' εδώ κι εμπρός θα είσαι για πάντα υπεύθυνος για εκείνο που έχεις ημερώσει. Είσαι υπεύθυνος για το τριαντάφυλλό σου...
- Είμαι υπεύθυνος για το τριαντάφυλλό μου..., ξαναείπε ο μικρός πρίγκιπας, για να το θυμάται.





◆ 2<sup>ο</sup> κείμενο

**Γιάννης Βαρβέρης, «Ωδή στη χαρά»,  
Στα ξένα (2001), Αθήνα: Κέδρος**

*Y'a d'la joie*

Τους φίλους σας να σκέφτεστε  
χωρίς αιτία και μνήμη, έτσι  
αμίλητους σκυφτούς να περπατούν  
έντονα να τους σκέφτεστε να κλαίτε  
μόνο και μόνο γιατί υπάρχουν και δεν  
ξέρετε  
πώς τον κοιτούν τον κόσμο αυτή την ώρα.  
Αυτή την ώρα που δεν κάνετε άλλο  
παρά μονάχα σκέφτεστε τους φίλους  
είναι όπως όταν απερίσπαστοι  
ακούτε μουσική:  
αλλά όταν σκέφτεστε τους φίλους  
απερίσπαστοι  
χωρίς να κάνετε άλλο  
ακούγεται σιγά  
μουσική.

◆ 3<sup>ο</sup> κείμενο

**«Οι δυο φίλοι», Ζαχαρίας Παπαντωνίου**

Ο σκύλος λέει της γάτας:  
«Τα νύχια σου ετοιμάζεις,  
φυσάς και καμπουριάζεις.  
Μα τι έχεις και θυμώνεις;  
Ως πότε οι τσακωμοί;»  
Κι εκείνη: «Μη ζυγώνεις,  
σε σκίζω στη στιγμή!»

«Για στάσου, λέει ο σκύλος,  
δε θέλεις να είμαι φίλος;  
Μιλώ στα σοβαρά»  
και κούναε την ουρά.  
«Τρωγόμαστε βδομάδες,  
παίρνεις και δίνεις ξύλο.  
Ας πάψουν οι καυγάδες  
και δέξου με για φίλο.  
Δε σκέφτηκες κομμάτι  
πως απ' την γκρίνια αυτή  
θα μείνω μ' ένα μάτι,  
θα μείνεις μ' ένα αυτί;»

Η γάτα με ησυχία  
το πόδι κατεβάζει,  
του σκύλου η ομιλία

σε συλλογή τη βάζει.  
 Λόγο τιμής εδώσαν·  
 ήταν εχθροί, φιλιώσαν.  
 Ξεχάσαν τι έχει γίνει.  
 Συντρόφεψαν. Ειρήνη.

«Βλέπω καλά; Έχει χάζι!»  
 τ' αφεντικό φωνάζει.  
 «Ποιοι να 'ν' οι δυο κει κάτω  
 που τρων στο ίδιο πιάτο;»

(από το βιβλίο: Ζαχαρίας Λ. Παπαντωνίου, *Χελιδόνια*,  
 Βιβλιοθήκη Εκπαιδευτικού Ομίλου, 1920)

#### ◆ 4<sup>ο</sup> κείμενο

##### Αντώνη Σαμαράκη, «Καλέ μου φίλε»

Το πόσο σε αγαπούσα, Εσύ το ξέρεις,  
 φιλέρημε, γλυκέ μου φίλε· κι όμως  
 προτού το καλοκαίρι να μου φέρεις,  
 πώς να το ειπώ; Μας χώρισεν ο δρόμος.

Τα μάτια σου χαθήκαν από μπρος μου  
 κι έμεινα μόνος δίχως τη φωνή σου,  
 ω θεία στιγμή, από τις χαρές του κόσμου,  
 πιο δυνατή και απ' του παραδείσου!

Θα σε ζητήσω πάλι -ω! πώς το ξέρω!  
 Έφτασα, θα σου πω, αδελφέ μου γύρνα!  
 Έχω στον κόρφο βάλει να σου φέρω  
 Χρυσό, γαλήνη, λίβανο και σμύρνα.

Στο δρόμο Σου θα ρθω να καθαρίσω  
 τις λάσπες, τα νερά και τις αγριάδες,  
 τα μάτια σου όμως πώς να τ' αντικρύσω;  
 Της Γαλιλαίας τ' αξίζουν οι ψαράδες.

Την αγκαλιά, Πατέρα, πάλι ανοίγεις,  
 και συ, γλυκέ αδελφέ, που θα δακρύσεις,  
 καλέ μου φίλε, ποτέ πια μη φύγεις.  
 Ω! Κύριε, σύ, δε θα με τιμωρήσεις;

**Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Β' Γυμνασίου**

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Ταξίδια που δεν έγιναν	<b>Τάξη:</b> Β' Γυμνασίου
<b>Διδακτική/θεματική ενότητα:</b> Ο τόπος μου, ο κόσμος, το ταξίδι	<b>Σχετικές θεματικές ενότητες:</b> Η μνήμη και ο χρόνος – η ευθύνη του ανθρώπου (Γ' Γυμνασίου)
<b>Χρονική διάρκεια:</b> 4 διδακτικές ώρες	
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> Γλώσσα, Γεωγραφία, Ψυχολογία	
<b>Λογοτεχνικά κείμενα:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Νίκου Καββαδία, <i>“Mal du départ”</i> (Μαραμπού, 1933) (κεντρικό κείμενο)</li> <li>2. Γεωργίου Βιζυηνού, <i>«Το μόνον της ζωής του ταξιδιον»</i> (1884)</li> <li>3. Οδυσσέα Ελύτη, <i>«Το παράπονο»</i> (Τα Ρω του Έρωτα, 1972)</li> </ol>	
<b>Το σκεπτικό του σεναρίου:</b> <p>Βασική επιδίωξη είναι να προσεγγίσουν ερμηνευτικά οι μαθητές/τριες ένα ποίημα με υπαρξιακό περιεχόμενο και με έντονο συναισθηματικό φορτίο, το οποίο θα τους ενεργοποιήσει διανοητικά και συναισθηματικά. Το ποίημα ενδείκνυται για παιδιά της Γ' Γυμνασίου, τα οποία εισέρχονται στην εφηβεία, χαρακτηριστικά της οποίας είναι η ενδοσκόπηση και η αναζήτηση ενός σχεδίου ζωής. Ακόμη, επιδιώκεται οι μαθητές να διερευνήσουν ποικίλες πτυχές των θεμάτων που θίγονται στο ποίημα μέσα από διαδικασίες διερεύνησης και συνανάντησης διαφορετικών κειμένων που συνδέονται θεματικά, αλλά προσεγγίζουν το θέμα (<i>Ταξίδια που δεν έγιναν</i>) με διαφορετικούς τρόπους.</p>	
<b>Διδακτικοί στόχοι:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να απολαύσουν ακουστικά τα κείμενα ως αναγνώσματα και να βιώσουν τη λογοτεχνική ατμόσφαιρα</li> <li>• Να γνωρίσουν τον κόσμο στον οποίο παραπέμπουν τα κείμενα και να εστιάσουν στον σημαντικό ρόλο της φιλίας στις ανθρώπινες σχέσεις, ιδιαίτερα στην ηλικία της προεφηβείας</li> <li>• Να ασκηθούν σε δραστηριότητες που προωθούν την εκφραστική ανάγνωση, την κριτική σκέψη, τη δημιουργική γραφή και τον διάλογο στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης</li> </ul>	
<b>Οργάνωση της τάξης – διδακτικά μέσα:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Να προσεγγίσουν οι μαθητές/τριες ερμηνευτικά το ποίημα «Mal du départ» μέσω της άσκησης στην ενδοκειμενική ανάλυση και συγκεκριμένα στην τετραπλή ανάγνωση.</li> <li>✓ Να βιώσουν τη λογοτεχνική ατμόσφαιρα του ποιήματος, την οποία συνθέτουν τα συναισθήματα της μελαγχολίας, της αυτολύπησης, της απόγνωσης και του θυμού που εκφράζει ο ποιητής και τελικά να απολαύσουν το ποίημα.</li> <li>✓ Να προβληματιστούν γύρω από ζητήματα κεντρικά της ανθρώπινης ύπαρξης, όπως τα όνειρα, οι στόχοι, η ατομία, η ματαιίωση, η υπαρξιακή αγωνία, οι επιλογές και οι συνέπειές τους.</li> </ul>	
<b>Διδακτική Στρατηγική – Μεθοδολογία:</b> <p>Άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία – Διάλογος-αξιοποίηση της Δημιουργικής Γραφής – Συνεργατική Μάθηση για τη φάση της διακειμενικής προσέγγισης – Τετραπλή ανάγνωση: προτείνεται μια ερ-</p>	

μηνευτική προσέγγιση κλειστής, ενδοκειμενικής ανάγνωσης, καθώς το συγκεκριμένο ποίημα είναι ερμηνεύσιμο χωρίς τη συνδρομή εξωκειμενικών στοιχείων (λ.χ. γνώσεις για τον ποιητή και την εποχή του). Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στα γλωσσικά στοιχεία του κειμένου. Ειδικά η τετραπλή ανάγνωση εστιάζει σε τέσσερις λειτουργικές ιδιότητες του ποιήματος: *σημασία, συναίσθημα, τόνος, πρόθεση*.

## ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

### Α΄ Φάση: Παρουσίαση του κεντρικού κειμένου

Η διδασκαλία ξεκινά με την ανταπόκριση στον τίτλο του ποιήματος, προκειμένου να προκληθεί το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών. Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά τους μαθητές (κάποιοι θα γνωρίζουν γαλλικά) τι σημαίνει ο τίτλος “Mal du départ”. Οι απαντήσεις που μπορεί να δώσουν οι μαθητές (π.χ. πόνος της αναχώρησης/φυγής, άρρωστος για αναχώρηση) αποτελούν το έναυσμα για τη διατύπωση υποθέσεων από τους μαθητές σχετικά με το περιεχόμενο του ποιήματος (*Τι περιμένετε να ακούσετε;*). Ακολουθεί σιωπηρή ανάγνωση του ποιήματος ή/και ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό: Εναλλακτικά, υπάρχει η ανάγνωση από τον Μ. Αναγνωστάκη: <https://www.youtube.com/watch?v=ZesphnmyMHY>.

Συνεχίζουμε με μια πρώτη αποτίμηση, με ερωτήσεις όπως: “Τι εντύπωση σάς προξένησε το ποίημα;” ή: “Ποια εικόνα/ποιο συναίσθημα κυριαρχεί στο μυαλό σας μετά την ανάγνωση του ποιήματος (π.χ. στεριά – θάλασσα, χαρά – λύπη, ενεργητικότητα – παθητικότητα);” Οι μαθητές διατυπώνουν τις πρώτες εντυπώσεις/κρίσεις τους. Η φάση αυτή είναι σχετικά σύντομη.

### Β΄ Φάση: Ανάλυση σε τέσσερα επίπεδα

#### α) Η σημασία του ποιήματος

Το ποίημα αναφέρεται στο ανεκπλήρωτο όνειρο ενός ανθρώπου που ήθελε να γίνει ναυτικός, να ταξιδέψει σε εξωτικές θάλασσες, να ζήσει την περιπέτεια και να πεθάνει στη θάλασσα. Αντ’ αυτού, εργάζεται ως λογιστής, επιλέγει μια συμβατική ζωή και προβλέπει ότι θα πεθάνει σαν ένας κοινός άνθρωπος, χωρίς να έχει ταξιδέψει. Ο θάνατός του, μάλιστα, θα είναι πιθανόν αποτέλεσμα αυτοχειρίας. Η αυτοκριτική και η ματαίωση κυριαρχούν στο ποίημα.

Προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία του ποιήματος, ο εκπαιδευτικός διατυπώνει τα εξής ερωτήματα:

- Ο ποιητής στον πρώτο στίχο χαρακτηρίζει τον εαυτό του ως “ιδανικό και ανάξιο εραστή”. Εραστή τίνος; Ποιο ήταν το όνειρό του;
- Να βρείτε στον παγκόσμιο χάρτη τα μέρη που αναφέρονται ως επιθυμητοί προορισμοί (εδώ επιλέγεται ένας ή και περισσότεροι μαθητές να σηκωθούν και να εντοπίσουν τα σημεία). Τι είδους προορισμοί είναι αυτοί; (μακρινοί, εξωτικοί)
- Εκπλήρωσε το όνειρό του ο ποιητής; Ποια ήταν η ζωή που τελικά επέλεξε;
- Ποιες λέξεις ή φράσεις στο ποίημα δικαιολογούν τους δύο αντίθετους χαρακτηρισμούς (“ιδανικός” και “ανάξιος”); Σημειώνονται οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα, σε δύο στήλες. Ο εκπαιδευτικός γράφει μόνο τους τίτλους και οι μαθητές συμπληρώνουν, ως εξής:

**Ιδανικός (η ζωή που ήθελε)**  
των μακρυσμένων ταξιδιών...

**Ανάξιος (η ζωή που έχει)**  
Κι εγώ, σκυφτός σ’ ένα γραφείο ...

να ταφώ σε κάποια θάλασσα βαθιά...

και μια κηδεία σαν των πολλών ανθρώπων...

- Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι ο άνθρωπος που μιλάει στο ποίημα δεν έγινε ναυτικός; Ποια στοιχεία του κειμένου παίρνει υπ’ όψιν η απάντησή σας;
- Τι είναι αυτό που, κατά τη γνώμη σας, θα οδηγήσει τον πρωταγωνιστή να δώσει στη ζωή του το τέλος που περιγράφει;
- Το τέλος αυτό συμβιβάζεται με την έννοια του “ανάξιου”;

### β) Το συναίσθημα του ποιήματος

Η μελαγχολία, η απογοήτευση, η απόγνωση, ακόμα και ο θυμός και το μίσος για τον εαυτό του είναι οι συναισθηματικές καταστάσεις που περιγράφει ο ποιητής. Ο εκπαιδευτικός διευκολύνει τους μαθητές στην προσέγγιση του συναισθήματος με τα εξής ερωτήματα:

- Ποιο συναίσθημα κυριαρχεί στις τρεις πρώτες στροφές; Ποια στοιχεία δικαιολογούν αυτή σας την απάντηση;
- Υπάρχει κάποια αλλαγή στο συναίσθημα στην τέταρτη στροφή; Ποια είναι αυτή; Με ποια λέξη κυρίως εκφράζεται;
- Ποια στροφή παρουσιάζει κατά τη γνώμη σας τη μεγαλύτερη συναισθηματική ένταση; Γιατί;

### γ) Ο τόνος του ποιήματος

Ο τόνος αναφέρεται στη στάση του ποιήματος/ποιητή απέναντι στον αναγνώστη/ακροατή. Ο δραματικός, εξομολογητικός, σχεδόν οικείος, αλλά και προφητικός τόνος του ποιήματος εδώ δημιουργούνται με το α’ ενικό πρόσωπο και τη χρήση της οριστικής μέλλοντα, που δηλώνει το οριστικό, το αναπόφευκτο. Ενδεικτικές ερωτήσεις του εκπαιδευτικού για την κατανόηση του τόνου είναι:

- Ποια είναι η έγκλιση και ο χρόνος που κυριαρχούν στο ποίημα; Τι δηλώνουν γενικά στον λόγο;
- Σε τι πρόσωπο είναι γραμμένο το ποίημα και πότε συνήθως χρησιμοποιείται τέτοιο πρόσωπο;
- Εκτός από μια συναισθηματική κατάσταση, το ποίημα εκφράζει και μια στάση απέναντι στον αναγνώστη, δείχνει τη σχέση του με αυτόν, το πώς τον αντιμετωπίζει. Αυτό ονομάζεται τόνος. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τόνο αυτού του ποιήματος;

### δ) Η πρόθεση του ποιήματος

Το ποίημα αποτελεί ένα είδος απολογισμού/σκληρής αυτοκριτικής του ποιητή, ο οποίος αποτιμά τη ζωή του σε σχέση με το ανεκπλήρωτο όνειρό του και την ατομία του, που τον καταδίκασε σε μια συμβατική ζωή. Οι μαθητές μπορούν να βοηθηθούν στην αναζήτηση της πρόθεσης του ποιήματος με τις παρακάτω ερωτήσεις.

- Τι πιστεύετε ότι επεδίωκε ο ποιητής να πετύχει με το ποίημα;
- Σας επηρέασε σε κάτι η ενασχόληση με το ποίημα; Σε τι; Με ποιον τρόπο;

## Γ΄ Φάση: Αποτίμηση του ποιήματος

Ύστερα από την αναλυτική προσέγγιση του ποιήματος επιχειρείται μια συνολική αποτίμησή του. Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους για το ποίημα: αν τους άρεσε ή όχι και γιατί. Ακολουθεί η ακρόαση του ποιήματος μελοποιημένου (σε μουσική Γ. Σπανού ερμηνευμένο από τον Κ. Καράλη): <https://www.youtube.com/watch?v=Q7CCflub604&t=117s>.

Τέλος, οι μαθητές μπορούν να παρακινηθούν να εκφραστούν δημιουργικά, ζωγραφίζοντας μια εικόνα που τους έφερε στο μυαλό το ποίημα.



**Δ' Φάση: Διακειμενική προσέγγιση**

Η τάξη διαιρείται σε 4 ομάδες (ιδανικά), οι οποίες επεξεργάζονται τα άλλα δύο κείμενα της συστάδας, ανά δύο: δύο ομάδες θα ασχοληθούν με το απόσπασμα από το «Το μόνον της ζωής του ταξιδιον» και δύο με το «Παράπονο» (βλ. Παράρτημα). Αρχικά αναγιγνώσκονται και τα δύο κείμενα μέσα στην τάξη, για να τα ακούσουν όλοι οι μαθητές. Στη συνέχεια, μοιράζονται φύλλα εργασίας με δραστηριότητες ερμηνευτικού τύπου. Επιδιώκεται αρχικά η κατανόηση και ερμηνεία του ενός κειμένου και στη συνέχεια η διακειμενική προσέγγιση. Π.χ.:

**Κείμενο 2, «Το μόνον της ζωής του ταξιδιον»**

Ερωτήσεις:

- α) Ποιοι ήταν οι λόγοι που έκαναν τον παππού του παιδιού να μην ταξιδέψει ποτέ του; Πώς αισθάνθηκε όταν ανακάλυψε την αλήθεια ο μικρός; Πώς αισθανθήκατε εσείς;
- β) Συγκρίνετε τους λόγους για τους οποίους δεν ταξίδεψε ο παππούς με αυτούς για τους οποίους δεν ταξίδεψε ο ποιητής του «Mal du départ».
- γ) Αν μιλούσε ο παππούς, τα λόγια ποιου ποιητή νομίζετε ότι θα χρησιμοποιούσε; Του Ελύτη ή του Καββαδία; Γιατί;

**Κείμενο 3, «Το παράπονο»**

Ερωτήσεις:

- α) Ποιο είναι το «παράπονο» που εκφράζει ο Ελύτης;
- β) Ποια (ή ποιες) είναι η βασική ομοιότητα με το περιεχόμενο του ποιήματος «Mal du départ» (π.χ. συναισθήματα που εκφράζουν, εμπειρίες...);
- γ) Ποιος είναι ο στόχος του παραπάνω ποιήματος και ποιος ο στόχος του ποιήματος του Καββαδία; Να εντοπίσετε και να αναφέρετε και στοιχεία της γλώσσας και του ύφους που να στηρίζουν την απάντησή σας.

Όταν οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, τις παρουσιάζουν στην τάξη. Ακολουθεί συζήτηση, συμπεράσματα και πιθανές προεκτάσεις, ενώ ακολουθούν δραστηριότητες διακαλλιτεχνικού τύπου για όλες τις ομάδες:

- α) Αφού παρατηρήσετε τον πίνακα του Vladimir Kush, *Departure of the Winged Ship* (βλ. Παράρτημα 3), να αναζητήσετε στοιχεία ή και στίχους στο ποίημα του Ν. Καββαδία που περιγράφουν ή και θυμίζουν την ιδέα που μπορεί να εκφράζεται στον πίνακα.
- β) Να φτιάξετε ένα καλλιγράμμα (βλ. Παράρτημα 2) σε σχήμα карабиού (σε ένα μεγάλο χαρτόνι που θα έχουμε φέρει για κάθε ομάδα) με στίχους δικούς σας που θα έχουν θέμα τα ταξίδια.

**Δραστηριότητες για το σπίτι**

Να απαντήσετε στην 1<sup>η</sup> ερώτηση και να επιλέξετε μία από τις δύο άλλες ερωτήσεις

1. Το ποίημα «Mal du départ» έγινε τραγούδι. Σ' αυτό βοήθησε το μέτρο και η ομοιοκαταληξία του.
  - α) Ποιο είναι το μέτρο του ποιήματος και ποια είναι η ομοιοκαταληξία του; Να τα συγκρίνετε με αυτά των δημοτικών τραγουδιών. [Θυμηθείτε ότι είπαμε για το μέτρο των δημοτικών τραγουδιών. Αν δεν θυμάστε, επισκεφθείτε τον ιστότοπο: [https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/literature\\_history/search.html?details=112](https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/literature_history/search.html?details=112). Αν εξακολουθείτε να δυσκολεύεστε, ρωτήστε τον/την καθηγητή/τρια.]
  - β) Να γράψετε κι εσείς ένα ποίημα τουλάχιστον δύο στροφών, με τον τρόπο του Νίκου Καββαδία (ακολουθώντας, δηλαδή, το μέτρο και την ομοιοκαταληξία του ποιήματος). Το θέμα πρέπει να είναι το ίδιο (δηλ. ταξίδια, όνειρα), αλλά το περιεχόμενο να είναι το αντίθετο από

αυτό του ποιήματος. Η αντιμετώπιση, δηλαδή, και η κατάληξη του ποιητή να είναι ακριβώς η αντίθετη από αυτήν που περιγράφει το ποίημα που διαβάσαμε.

2. Να αναφέρετε μερικούς λόγους (ατομικούς, κοινωνικούς, τυχαιότητας κ.ά.) που μπορεί να εμποδίσουν τους ανθρώπους να πραγματοποιήσουν τα όνειρά τους. Εσείς έχετε κάποιο όνειρο ζωής σαν αυτό που περιγράφει ο Ν. Καββαδίας; Πώς σκοπεύετε να το πραγματοποιήσετε;
3. Αν το ταξίδι που ονειρεύεστε να κάνετε μπορεί να εκφραστεί σε κάποιο τραγούδι, ποιο τραγούδι θα ήταν αυτό (τα τραγούδια που θα «πλειοψηφήσουν» μπορούν να ακουστούν στην τάξη στην επόμενη διδακτική ώρα);

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

### ΚΕΙΜΕΝΑ

#### ◆ 1<sup>ο</sup> κείμενο

#### Ιδανικός κι Ανάξιος Εραστής («Mal du départ») (Νίκος Καββαδίας, *Μαραμπού*)

Θα μείνω πάντα ιδανικός κι ανάξιος εραστής  
Των μακρυσμένων ταξιδιών και των γαλάζιων πόντων  
Και θα πεθάνω μια βραδιά σαν όλες τις βραδιές  
Χωρίς να σχίσω τη θολή γραμμή των οριζώντων.

Για το Μαντράς τη Σιγκαπούρη τ' Αλγέρι και το Σφαξ  
Θ' αναχωρούν σαν πάντοτε περήφανα τα πλοία  
Κι εγώ σκυφτός σ' ένα γραφείο με χάρτες ναυτικούς  
Θα κάνω αθροίσεις σε χοντρά λογιστικά βιβλία.

Θα πάψω πια για μακρινά ταξίδια να μιλώ  
Οι φίλοι θα νομίζουνε πως τα 'χω πια ξεχάσει  
Κι η μάνα μου χαρούμενη θα λέει σ' όποιον ρωτά  
-Ήταν μια λόξα νεανική, μα τώρα έχει περάσει.

Μα ο εαυτός μου μια βραδιά εμπρός μου θα υψωθεί  
Και λόγο ως ένας δικαστής στυγνός θα μου ζητήσει  
Κι αυτό το ανάξιο χέρι μου που τρέμει θα σπλιστεί  
Θα σημαδέψει κι άφοβα το φταίχτη θα χτυπήσει.

Κι εγώ που τόσο επόθησα μια μέρα να ταφώ  
Σε κάποια θάλασσα βαθιά στις μακρινές Ινδίες  
Θα έχω ένα θάνατο κοινό και θλιβερό πολύ  
Και μια κηδεία σαν των πολλών ανθρώπων τις κηδείες.

♦ 2<sup>ο</sup> κείμενο**Γ. Βιζυηνού, «Το μόνον της ζωής του ταξείδιον», απόσπασμα**

Στο διήγημα του Γ. Βιζυηνού «Το μόνον της ζωής του Ταξείδιον» (1884), ο πρωταγωνιστής είναι ένα μικρό παιδί που πιστεύει όλες τις ιστορίες που του λέει ο αγαπημένος του παππούς. Στο απόσπασμα που ακολουθεί – που είναι και το τέλος του διηγήματος – ο παππούς τού αποκαλύπτει την αλήθεια για τα ταξίδια του...

[...] Ποτέ δεν αμφέβαλον ότι ο παππούς μου ήτο πολύπειρος, κοσμογυρισμένος άνθρωπος. Αλλ' οπωσδήποτε επέστρεφον και εγώ από το μακρότερον – μετά τον Άγιον Τάφον – ταξείδιον, από την Πόλιν. Είχον ιδεί τόσα και τόσα πράγματα. Ενόμιζον λοιπόν, ότι έφερον μετ' εμαυτού αφηγητικήν ύλην, ικανήν να ενασχολήση επί τινος τουλάχιστον ημέρας την προσοχήν, αν ουχί τον θαυμασμόν του γέροντος. Αλλ' ότε τον ήκουσα να προφέρη ούτως ακαταδέκτως και περιφρονητικώς εκείνο το «Άς τ' αυτά!», να διακόπη τα σπουδαιότερά μου θέματα, ως εάν ήσαν μηδέν δι' αυτόν, και να αντικαθιστά ταύτα δι' ιδίων τόσον θαυμαστών, τόσον αγνώστων εις εμέ διηγημάτων, έπαιξα κατησχυμένος υπό το μέγεθος της ανεξαντλήτου κοσμογνωσίας αυτού και δεν ετόλμησα πλέον να είπω τίποτε.

Μετά πολλήν ώραν σιωπής, καθ' ην ησθανόμην τον παππούν θριαμβεύοντα επί της απειρίας μου, ύψωσα εκ νέου τους οφθαλμούς προς αυτόν:

- Πολλά ταξείδια θα έκαμες εις την ζωήν σου! τω είπον. Και επρόφερα τας λέξεις μετά θαυμασμού, πολλής μετέχοντος της κολακείας.

Ο παππούς εξαφνίσθη. Προφανώς η ερώτησις τω ήλθεν απροσδόκητος. Επί τινος στιγμάς με ητένισεν ως άνθρωπος σιγηλά διαμαρτυρόμενος κατά τινος συκοφαντίας. Είτα,

- Εγώ; είπεν, Εγώ ταξείδια; Η γιαγιά σου, η Χατζίδενα!

Εν τη προφορά των λέξεων τούτων υπεννοείτο ολόκληρος ιστορία. Επειδή όμως εγώ δεν έδειξα ότι εκατάλαβα την σημασίαν αυτής, ο παππούς προσέθηκε την ιστορίαν χαμηλή τη φωνή:

Μια φορά – τότε δεν ήτον ακόμη Χατζίδενα – Ψυχή μου, της λέγω, ετάχθηκα να πάγω στην Σαρακηνού, στο πανηγύρι.

- Να πας βέβαια, να πας, λέγ' αυτή. Ε; Τί σε θέλω δωπέρα; Τί σε θέλω! να κάθεσαι να με φυλάγης; – Και χαμηλώσας έτι μάλλον την φωνήν – «ο τέτοιος και τέτοιος και τέτοιος» προσέθηκεν ο γέρον εκφραστικώς. – Πολύ καλά, εξηκολούθησεν έπειτα. Σου κάμνω, ψυχή μου, όλαις ταις ετοιμασίαις. Ξυρίζομαι, στολίζομαι, σελώνω τ' άλογο, βάλλω το σταυρό μου να καβαλικέψω – Νά σου την, και παρουσιάζεται. – Και χαμηλώσας την φωνήν ούτως ώστε μόλις ν' ακούεται ο παππούς,
- Μωρέ, που να πάθης, που να δείξης, πού θα πας; – Είπε, μιμούμενος της γιαγιάς τα σχήματα. – Ε; πού θα πας;
- Στην Παναγία, ψυχή μου, στην Σαρακηνού.

Μωρέ θ' αφήσης την αγελάδα να πας στην Παναγία; Μωρέ, τέτοιε, και τέτοιε και τέτοιε, το πανηγύρι το συλλογέσαι, και την αγελάδα, την γκαστρωμένη την αγελάδα, δεν την συλλογέσαι; Που είναι στην εβδομάδα της, δεν την συλλογέσαι;

Τώρα, θέλω να της συντύχω, είπεν ο παππούς αναλαβών την στάσιν του, μα που δεν σ' αφήνει νάρθης στην αράδα; Σαν είδα που δεν τα βγάζω στο κεφάλι:

- Καλό, ψυχή μου, της λέγω. Εγώ – “Εβασκέστισα”.
- Αμ' ο κόσμος; ο κόσμος τί θα πή! Που έκαμες ετοιμασίας κ' αγόρασες τα κεριά και το λάδι και το θυμίαμα! Και τ' άλογο; τ' άλογο τί θα πή που το καλίβωσες και το σέλωσες; Τ' άλογο θέλει δρόμο! Είπεν ο παππούς κλείσας προς εμέ εκφραστικώς τον οφθαλμόν και περιμένων να τον εννοήσω. Και περιμένων εις μάτην.

Δεν καταλαμβάνεις; – ανεφώνησεν επί τέλους, – ο καυγάς ήταν για το πάπλωμα! Την εσήκωσα, ψυχή μου, την εκάθισα πάνω στ' άλογο, και την έστειλα στο πανηγύρι με τον αδελφό της.

- Κ' εσύ παππού;

- Εγώ, ψυχή μου, εφύλαγα μέσ' στον σταύλο να γεννήσ' η αγελάδα. Και άφησε συ που δεν εγέννησε, το γδάρμα, προσέθηκεν έπειτα, ωσάν να έπταιε το ζώνον δια την αποτυχίαν, μόνο μου εσήκωσε “τ' ογούρι”, από τα ταξείδια, και όσαις φοραίς εκίνησ' από τότε για ταξίδι, ψυχή μου, βρέθηκεν εμπόδιο μέσ' στον δρόμο μου!
- Πώς, παππού;
- Αι! είπεν εκείνος, αμηχανών, πώς να συνδυάση τα οδοιπορικά του ατυχήματα με τον καθυστερήσαντα τοκετόν της αγελάδος. Αυτό κ' εγώ δεν το ξέρω. Μα, σαν είναι μέσα ναικατωμένη η γιαγιά σου, η Χατζίδενα, πάνε συ πλειά ναύρης λογαριασμό! Πώς σου το κατάφερνε, ψυχή μου, πώς σου το μαστόρευε — είναι να χάσης τον νου σου! Όσαις φοραίς ετοιμάσθηκα να ταξιδεύσω — Πότ' εγεννούσε κάνα πράμμα, πότε ξεπετούσε το μελίσσι, πότ' αρρωστούσε κανένας, πότε ήρχονταν “μουσαφίρης” — Θαρρείς που τα είχε παραγγελμένα, ψυχή μου, ίσα ίσα την ώρα που έκαμνα τον σταυρό μου να καβαλικέμω!

Τόσα χρόνια πανδρεμμένος, εγώ έκαμνα ταις ετοιμασίαις κ' εκείνη πήγαινε στο ταξίδι! Έτσι στο Ραιδεστό· έτσι στην Συληβριά· έτσι στην Μήδεια· έτσι παντού. [...]

[Ο Γιωργής ρωτά τον παππού του αν έκανε τα ταξίδια του πριν παντρευτεί την γιαγιά του και αυτός του απαντά ότι παντρεύτηκε όντας παιδί ακόμα, και μάλιστα ανατράφηκε σαν κορίτσι, γιατί τον έκρυβαν οι γονείς του για να τον γλιτώσουν από το παιδομάζωμα.]

- Και τα πράγματα, που είδες παππού, και ξέρεις; — ηρώτησα εγώ τότε εν μεγίστη απορία. — Στην χώρα που ψή' ο ήλιος το ψωμί εκεί κοντά που ζουν οι Σκυλοκέφαλοι, πότε επήγες, παππού;
- Ω! είπεν εκείνος τότε. Αυτού, ψυχή μου, δεν επήγα· με τ' αφηγήθηκε η γιαγιά μου, όταν μ' εμάθαινε να πλέκω.
- Και στις θάλασσας τον αφαλό, παππού, που βγαίνει η Φώκια και πιάνει τα καράβια, και τα ρωτά για τον Αλέξανδρο τον βασιλέα; Κ' εκεί δεν επήγες;
- Όχι, ψυχή μου! Κι αυτό με τ' αφηγήθηκ' η γιαγιά μου.
- Και στο σπήλαιο, παππού, που είν' η Μάγισσα, που μαρμαρώνει τους ανθρώπους, κ' εκεί δεν επήγες;
- Όχι, ψυχή μου! Η γιαγιά μου, με τ' αφηγήθηκε, η γιαγιά μου.

Απερίγραπτος είναι η αύζουσα έντασις της απογοητεύσεώς μου ανά πάσαν αυτού απόκρισιν. Όλη λοιπόν η μεγάλη εκείνη ιδέα μου περί των ταξιδίων του παππού, όλη μου η προς αυτόν υπόληψις κ' εμπιστοσύνη δια την κοσμογνωσίαν και πολυπειρίαν του περιωριζέτο έξαφνα εις τας διηγήσεις, δηλαδή τα παραμύθια, τα οποία ήκουσεν από την μάμμην του, καθ' ον χρόνον είχε την αφέλειαν να πιστεύη ο πτωχός και το όητο θηλυκού και ουχί αρσενικού γένους! Απελπισία και αγανάκτησις κατείχε την καρδίαν μου.[...]

- Άρχισε να κάμνη κρύο, ψυχή μου — Είπεν ο γέρων έξαφνα — Έλα να πάμε. Τω έτεινα σιωπηλώς την χείρα και υποστηρίζων αυτόν όσον ηδυνάμην, τον συνώδευσα εις την οικίαν του.

Την νύκτα εκείνην έκαμε τω όντι πολύ ψύχος. Τη δε πρωία της επιούσης παχεία πάχνη έκειτο λευκάζουσα επί των μεμαραμένων φύλλων των καλυπτόντων το έδαφος του κήπου μας. Μόλις αφυπνίσθην και έδραμον εις την οικίαν του αγαπητού μου παππού. Αλλ' οποία διαφορά από της χθες μέχρι σήμερα! Πλήθος συγγενών και οικείων συνωστίζοντο σοβαροί και άφωνοι εις την αυλήν, εις το κατώγειον εις την “σάλαν” της γιαγιάς, εν τω μέσω της οποίας έκειτο μακρύς μακρύς ο παππούς — Εφαίνετο πως δεν εξύπνησεν ακόμη.

Βαθεία ειρήνην εβασίλευεν επί της μορφής του. Μία υπερκόσμιος αίγλη, εν είδει μειδιάματος βαθμηδόν αποσβεννυμένου έπαιζε με τα χαρακτηριστικά του προσώπου του.

Η γιαγιά με τας χείρας θηλυκωμένας περί τα γόνάτα της, με το απελπισμένον της βλέμμα απλανές, επί της όψεως του παππού, εκάθητο ωχρά, βωβή, ακίνητος ως απολιθωμένη παρά το πλευρόν του. Η ταλαίπωρος! Τί δεν θα έδιδεν όπως τον εμποδίση από τούτο το ταξίδιον! Διότι το μειδίαμα του παππού ήτον η λάμψις, ην έσυρεν όπίσω της η προς ουρανόν αποδημούσα ψυχή του.

Διότι ο καϋμένος ο παππούς συνεπλήρωνε αληθώς τώρα “το μόνον της ζωής του ταξίδιον”!

◆ 3<sup>ο</sup> κείμενο**Οδυσσέας Ελύτης, «Το παράπονο»  
(Από τη συλλογή *Τα Ρω του Έρωτα*, 1972)**

Εδώ στου δρόμου τα μισά  
έφτασε η ώρα να το πω  
Άλλα είν' εκείνα που αγαπώ  
γι' αλλού γι' αλλού ξεκίνησα

Στ' αληθινά στα ψεύτικα  
το λέω και τ' ομολογώ  
Σαν να 'μουν άλλος κι όχι εγώ  
μες στη ζωή πορεύτηκα

Όσο κι αν κανείς προσέχει  
όσο κι αν τα κυνηγά  
Πάντα πάντα θα 'ναι αργά  
δεύτερη ζωή δεν έχει.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2****Παράδειγμα Καλλιγράμματος**

[Γιώργος Σεφέρης, *Ημερολόγιο Καταστρώματος Β'*, ποίημα: «Καλλιγράφημα».  
Στο ποίημα οι σίχοι σχηματίζουν τις σιλουέτες τριών ιστιοφόρων του Νείλου.]





### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Πίνακας του Vladimir Kush, *Departure of the Winged Ship*



**Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Γ' Γυμνασίου**

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Το αστικό τοπίο της Αθήνας με το βλέμμα της λογοτεχνίας		<b>Τάξη:</b> Β' Γυμνασίου
<b>Διδακτική/θεματική ενότητα:</b> Ο τόπος μου, ο κόσμος, το ταξίδι	<b>Χρονική διάρκεια:</b> 6 διδακτικές ώρες	
<b>Σύνδεση με τις θεματικές ενότητες:</b> α. Η δημιουργία του πολιτισμού και η ποιότητα της ζωής της Γ' Γυμνασίου β. Εγώ, ο άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία) της Α' Γυμνασίου γ. Φαντασία, περιπέτεια και παιχνίδι της Α' Γυμνασίου.		
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> Ν. Γλώσσα, Ιστορία, Γεωγραφία, Εικαστικά, Μουσική		
<b>Γνωστικό περιεχόμενο</b> Το διδακτικό σενάριο αξιοποιεί τις πρότερες στάσεις, γνώσεις και αναγνωστικές εμπειρίες που έχουν οι μαθητές/τριες αναφορικά με τον τρόπο ζωής στη σύγχρονη πόλη. Έμφαση δίνεται στην αλληλεπίδραση των αρχαιοτήτων με τη φυσιογνωμία της σύγχρονης Αθήνας και στις σκέψεις, στάσεις και συναισθήματα που οι άνθρωποι εκφράζουν μέσω της λογοτεχνίας για τον τόπο τους.		
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες</b> Οι μαθητές/τριες του τμήματος χρειάζεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να είναι εξοικειωμένοι με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία,</li> <li>• να έχουν βασικές ψηφιακές δεξιότητες αναφορικά με τη χρήση της ηλεκτρονικής τάξης του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου,</li> <li>• να έχουν ήδη κατανοήσει τη λειτουργία των αφηγηματικών τεχνικών και των εκφραστικών τρόπων τόσο της πεζογραφίας όσο και της ποίησης.</li> </ul>		
<b>Σκοπός</b> Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο αποσκοπεί να φανερώσει πώς η λογοτεχνία και η τέχνη αποτυπώνουν τις θετικές και αρνητικές όψεις της ζωής στις μεγάλες πόλεις.		
<b>Στόχοι</b> <b>A. Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες και στάσεις ζωής</b> Οι μαθητές/τριες: <ul style="list-style-type: none"> <li>• αντιλαμβάνονται ότι ο κάθε τόπος, όπως και η πόλη της Αθήνας, είναι ο καθρέφτης κάθε κοινωνικής αλλαγής,</li> <li>• συνειδητοποιούν ποιοι χώροι και μνημεία προβάλλονται από τους δημιουργούς ως χαρακτηριστικά της φυσιογνωμίας της Αθήνας, αναζητούν λύσεις στα προβλήματα της αστικής καθημερινότητας.</li> </ul> <b>B. Γνώσεις για τη Λογοτεχνία</b> Μέσω της κριτικής και δημιουργικής ανάγνωσης των λογοτεχνικών έργων, οι μαθητές/τριες: <ul style="list-style-type: none"> <li>• εντοπίζουν τις αφηγηματικές τεχνικές και τους εκφραστικούς τρόπους που αξιοποιεί ο πεζογραφικός και ποιητικός λόγος για να απεικονίσουν τη σύγχρονη Αθήνα,</li> </ul>		

- αντιλαμβάνονται πώς ο αφηγητής και το ποιητικό υποκείμενο των δύο έργων προσλαμβάνουν την έννοια του χώρου,
- παρατηρούν τον διάλογο που δημιουργείται ανάμεσα στη λογοτεχνική και εικαστική απεικόνιση του αστικού τοπίου.

### Γ. Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Μέσω των δραστηριοτήτων οι μαθητές/τριες:

- ασκούνται στην ενεργητική ακρόαση των κειμένων και καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους,
- καλλιεργούν επικοινωνιακές και ψηφιακές δεξιότητες μέσω της ενεργού συμμετοχής τους σε ανομοιογενείς ομάδες με καθορισμένους ρόλους,
- ενισχύουν τη συνθετική τους σκέψη προσεγγίζοντας διαφορετικά λογοτεχνικά γένη και τρόπους έκφρασης (π.χ. ζωγραφική).

### Οργάνωση της διδασκαλίας

Το διδακτικό σενάριο συνιστά μια διδακτική εφαρμογή του μοντέλου της **αναγνωστικής ανταπόκρισης** με **συνεργατική μάθηση**, αξιοποιώντας στοιχεία και του **ερμηνευτικού κύκλου**. Δίνεται έμφαση:

- ✓ στην αξιοποίηση της συστάδας λογοτεχνικών κειμένων,
- ✓ στον διακαλλιτεχνικό διάλογο (λογοτεχνία και ζωγραφική),
- ✓ στην αναγνωστική ανταπόκριση και τη δημιουργική έκφραση των μαθητών/τριών που εργάζονται σε 4μελείς ομάδες<sup>1</sup>,
- ✓ στην αλληλεπίδραση λογοτεχνικής θεωρίας και σύγχρονης διδακτικής της Λογοτεχνίας (βλ. βιωματική και διερευνητική μάθηση κ.ά.).

### Διδακτική Στρατηγική – Μεθοδολογία

Άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία – Διάλογος-αξιοποίηση της Δημιουργικής Γραφής – Συνεργατική Μάθηση για τη φάση της διακειμενικής προσέγγισης – Τετραπλή ανάγνωση: προτείνεται μια ερμηνευτική προσέγγιση κλειστής, ενδοκειμενικής ανάγνωσης, καθώς το συγκεκριμένο ποίημα είναι ερμηνεύσιμο χωρίς τη συνδρομή εξωκειμενικών στοιχείων (λ.χ. γνώσεις για τον ποιητή και την εποχή του). Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στα γλωσσικά στοιχεία του κειμένου. Ειδικά η τετραπλή ανάγνωση εστιάζει σε τέσσερις λειτουργικές ιδιότητες του ποιήματος: *σημασία, συναίσθημα, τόνος, πρόθεση*.

### Κείμενα και εικαστικά έργα (με τη σειρά που αξιοποιούνται)

**Α Φάση.** α. Γ. Ιωάννου, «[Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα](#)» (απόσπασμα), 1978, β. Κ. Παρθένης, «[Νεκρή φύση με την Ακρόπολη στο βάθος](#)», 1931, γ. F. Perilla, «[Δρομάκι στην Πλάκα, κάτω από την Ακρόπολη](#)», [1929], δ. L.S. Lowry, «[Επιστρέφοντας από τη δουλειά](#)», 1928.

**Β' Φάση.** α. Χ. Χρυσόπουλος, [Ο βομβιστής του Παρθενώνα](#) (απόσπασμα), 2010, β. Χρ. Λιοντάκης, «Πραγματογνωμοσύνη». Στο *τέρμα της πλάνης*, 2010, γ. Σ. Βασιλείου, «[Παλιά Αθήνα](#)», 1974, δ. Π. Τέτσης, «[Αφίσα ΕΟΤ](#)», 1958, ε. Εδ. Σακαγιάν, «[Αυτοκίνητα](#)», 2008. στ. Δ. Σαρασίτης, «[Τριλογία-Αθήνα](#)», 2013, ζ. Τζ. Φώουλης, «[Κοιτώντας την Αθήνα](#)» (απόσπασμα). Στο *Ο Μάγος* (Μτφρ. Φ. Ταμβακάκης), 1999.

**Γ Φάση.** α. Ν. Α. Ασλάνογλου, «[Αθήνα](#)». *Δύσκολος θάνατος*, 1954, β. Γ. Γιατρομανωλάκης, [Στην κοιλάδα των Αθηνών](#) (απόσπασμα), 2000, γ. Γ. Ρίτσος, «[Δελφοί, Μάης 1961 – Απρίλης 1962](#)» (απόσπασμα). Στο *Ποιήματα Δ' (1938-1971)*, 1992.

<sup>1</sup> Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας προϋποθέτει την αναδιάταξη του χώρου. Μπορεί να πραγματοποιηθεί στη σχολική αίθουσα, στο Εργαστήριο Πληροφορικής ή στη Σχολική Βιβλιοθήκη.

**Διδακτική προσέγγιση**

Το διδακτικό σενάριο υλοποιείται στις τρεις ακόλουθες φάσεις που συνθέτουν δημιουργικά τις λογοτεχνικές και διδακτικές θεωρίες που προτείνονται στο ΠΣ:

1. Προετοιμασία αναγνωστικής ανταπόκρισης
2. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης
3. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις

**Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας****A. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης**

(1η-2η διδακτική ώρα: ιδανικά διαδοχικές)

**Στην 1<sup>η</sup> διδακτική ώρα** ο/η εκπαιδευτικός διερευνά προγενέστερες γνώσεις και αντιλήψεις των μαθητών/τριών σχετικά με την πολιτισμική πρόσληψη του αστικού τοπίου. Τα έργα που αξιοποιούνται προβάλλονται σε μορφή ppt στον βιντεοπροβολέα ή στον διαδραστικό πίνακα και ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει τα φύλλα εργασίας με τις δραστηριότητες των ομάδων.

Οι μαθητές/τριες είναι κατανομημένοι σε **έξι τετραμελείς ομάδες** που ισχύουν για όλο το τετράμηνο. Προτείνεται η κάθε ομάδα να έχει δικό της όνομα και αν το επιθυμούν και δικό τους λογότυπο π.χ. οι «Βιβλιοφάγοι» με σήμα ένα δαγκωμένο βιβλίο που σχεδίασε μαθητής/τρια.

- ✓ Τα ενδεικτικά ονόματα ομάδων που αναφέρονται είναι από σχολική τάξη του έτους 2018-2019. Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει ως εισαγωγή στην ενότητα ένα μικρό απόσπασμα από το πεζογράφημα του Γ. Ιωάννου, «**Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα**»<sup>2</sup> (1978) και προσκαλεί τους μαθητές να σχολιάσουν την περίοδο λόγου «Η γνωριμία με μια πόλη δεν εξαρτάται μόνο απ' τα μουσεία της και τα δημόσια κτίριά της [...] μα από τη γνωριμία των λεπτομερειών της [...]».

Στη συνέχεια:

- ✓ Ρωτάει την ολομέλεια ποια η άποψή τους για τη σύγχρονη Αθήνα και για τον ρόλο της πόλης των Αθηνών στον παγκόσμιο πολιτισμό.
- ✓ Προτείνει να συνεργαστούν σύντομα με τον/τη διπλανό/ή τους και να γράψουν στο φύλλο εργασίας **τρία επίθετα** που κρίνουν ότι χαρακτηρίζουν το παρόν και τρία που περιγράφουν το παρελθόν της πόλης, έχοντας υπόψη τους και το κείμενο του Ιωάννου.

Συντονίζοντας τον σύντομο διάλογο, ο/η εκπαιδευτικός σημειώνει στον πίνακα χαρακτηριστικές απαντήσεις που θα βοηθήσουν στην ανάπτυξη του θέματος.

**Στην αρχή της 2<sup>ης</sup> διδακτικής ώρας**, προχωρά στην οριοθέτηση του τρόπου εργασίας και καλεί τις ομάδες να κατανειμουν αρμοδιότητες ανά μέλος, οι οποίες αλλάζουν ανά δραστηριότητα (συντονιστής, εκπρόσωπος, γραμματέας, κριτικός αναγνώστης).

Οι απαντήσεις τους καταγράφονται στο τετράδιο της κάθε ομάδας από τον γραμματέα.

<sup>2</sup> Βλ. Παράρτημα με τα κείμενα που αξιοποιούνται.

**Η πρώτη δραστηριότητα των ομάδων** είναι να σχολιάσουν τα εικαστικά έργα του Κ. Παρθένη, «Νεκρή φύση με την Ακρόπολη στο βάθος», 1931 και τον πίνακα του F. Perilla, «Δρομάκι στην Πλάκα, κάτω από την Ακρόπολη» 1929 και απαντούν στις παρακάτω ερωτήσεις ως εξής:

- **Οι «Βιβλιοφάγοι» και οι «Fantastic 4».** Ποιοι χώροι προβάλλονται από τους δημιουργούς ως βασικά χαρακτηριστικά της σύγχρονης Αθήνας;
- **Οι «Ταξιδευτές» και οι «Σύγχρονοι ραψωδοί».** Ποιες ομοιότητες και διαφορές (αν υπάρχουν) παρατηρείτε ανάμεσα στην απεικόνιση της πόλης από τον Έλληνα και ποιες από τον ξένο ζωγράφο;
- **Οι «Ονειροπαρμένοι» και οι «Διαβάζοντας από χόμπι».** Πώς οι πίνακες προβάλλουν την ομορφιά των αρχαιοτήτων της Αθήνας που περιγράφει ο Ιωάννου;

**Για την τεκμηρίωση των απαντήσεων δίνεται έμφαση:** α. στο βλέμμα του ζωγράφου, β. στην επιλογή των χρωμάτων, γ. στην αληθοφάνεια του σχεδίου, δ. στο πρόσωπο του αφηγητή στο κείμενο του Ιωάννου και ε. στην επιλογή λέξεων και φράσεων με ιδιαίτερο νόημα.<sup>3</sup>

- ✓ Στο τέλος, η ολομέλεια προσεγγίζει κριτικά τη σημασία της άποψης του αφηγητή ότι χρειάζεται «να ζούμε σαν πνευματικοί άνθρωποι και όχι σαν καταναλωτικά θηρία».

Ο/Η εκπαιδευτικός συντονίζει τον διάλογο που αναπτύσσεται ανάμεσα στις ομάδες.

**Η δεύτερη δραστηριότητα είναι κοινή για όλες τις ομάδες και οι μαθητές/τριες καλούνται να απαντήσουν:**

- Να εντοπίσετε τρία βασικά χαρακτηριστικά της ζωής των ανθρώπων στις μεγαλουπόλεις στον πίνακα του L.S. Lowry, «Επιστρέφοντας από τη δουλειά» (1928) που εικονίζει την αλλαγή των δυτικών πόλεων.

Μετά τη σύντομη συζήτηση, ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει εκφραστικά τα δύο έργα που θα προσεγγιστούν στη δεύτερη φάση και ορίζει τη δραστηριότητα για το σπίτι. Τα δύο εξεταζόμενα έργα α. Χ. Χρυσόπουλος, *Ο βομβιστής του Παρθενώνα* (απόσπασμα), 2010, β. Χρ. Λιοντάκης, «Πραγματογνωμοσύνη», 2010, αναρτώνται προς ανάγνωση και στην ηλεκτρονική τάξη, ώστε να προσεγγιστούν ερμηνευτικά τις επόμενες δύο ώρες στην ολομέλεια.

**Δραστηριότητα ανά δύο ομάδες για εργασία στο σπίτι.** Οι μαθητές/τριες διαβάζουν ολόκληρο το κείμενο του Ιωάννου που έχει αναρτηθεί στην ηλεκτρονική τάξη, για να εμπνευστούν από τους χώρους που επισκέπτεται ο αφηγητής και απαντούν στις δραστηριότητες που τους αντιστοιχούν.

Η κατανομή των δραστηριοτήτων είναι η εξής:

- **Οι «Βιβλιοφάγοι» και οι «Fantastic 4»** να περιηγηθείτε στον ιστότοπο του [Αρχαιολογικού Μουσείου Αθηνών](#) και το κάθε μέλος να περιγράψει τις εντυπώσεις του από ένα έκθεμα.

<sup>3</sup> Σημείωση για τη συνεργατική μάθηση με διακριτές δραστηριότητες ανά ομάδα. Κρίνεται σημαντικό για κάθε δραστηριότητα που εμπλέκει προσέγγιση διακριτών έργων από τις ομάδες, ο/η εκπαιδευτικός να έχει μεριμνήσει, ώστε η ολομέλεια να έχει πρόσβαση είτε μέσω των φύλλων εργασίας ή του βιντεοπροβολέα είτε μέσω ανάρτησης στην ηλεκτρονική τάξη στο σύνολο των λογοτεχνικών κειμένων και των έργων άλλων μορφών έκφρασης που προσεγγίζονται στη σχολική τάξη. Επιπλέον, αν οι διακριτές δραστηριότητες αφορούν τη συνανάγνωση των λογοτεχνικών έργων, είναι σημαντικό οι αναθέσεις που δίνονται από τον/την εκπαιδευτικό να εξασφαλίζουν ότι κάθε ομάδα θα προσεγγίσει ερμηνευτικά μέσα στη διάρκεια της διδασκαλίας το σύνολο των έργων της 2<sup>ης</sup> φάσης (ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης).



- Οι «Ταξιδευτές» και οι «Σύγχρονοι ραψωδοί» να επιλέξτε τέσσερα εκθέματα του [Μουσείου της Ακρόπολης](#) και το κάθε μέλος να περιγράψει τις εντυπώσεις του από ένα έκθεμα.
- Οι «Ονειροπαρμένοι» και οι «Διαβάζοντας από χόμπι» να γράψετε ανάλογα για τέσσερα εκθέματα της επιλογής σας (ένα ο/η καθένας/μία) της [Εθνικής Πινακοθήκης](#).

Αναρτούν και στις τρεις φάσεις τις απαντήσεις τους στην ηλεκτρονική τάξη, ενώ ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει συγκεκριμένες απαντήσεις και να τις δημοσιεύσει στο Ιστολόγιο που έχει δημιουργηθεί στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο.

- ✓ Στη δραστηριότητα μπορεί να εμπλακεί και ο/η εκπαιδευτικός που διδάσκει Ιστορία και οι εργασίες να αξιολογηθούν και στα δύο μαθήματα.

### **B. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης**

(3<sup>η</sup>-4<sup>η</sup> διδακτική ώρα)

Στην 3<sup>η</sup> διδακτική ώρα γίνεται μια σύντομη **αφόρμηση** στα μέχρι τώρα συμπεράσματα για τη σχέση αστικού χώρου και ανθρώπου και ειδικά για τον αντίκτυπο των αρχαιοτήτων στη φυσιολογία της Αθήνας.

Η διδακτική πορεία είναι η εξής:

- ✓ Αρχικά, γίνεται μια **πρώτη συνολική προσέγγιση στα δύο έργα** και ο/η εκπαιδευτικός ρωτάει την ολομέλεια: *Ποια θέματα θίγουν τα δύο κείμενα και σε ποια χρονική περίοδο νομίζετε ότι αναφέρονται; Να δικαιολογήσετε τη θέση σας με επιλογή φράσεων ή στίχων.*
- ✓ Στη συνέχεια τους προτείνει να εργαστούν σε δυάδες και να απαντήσουν στο ερώτημα: *Να αποδώσετε με μία φράση ή λέξη δύο συναισθήματα ή σκέψεις που σας δημιούργησε η ανάγνωση των δύο έργων.*

Όπως σε όλες τις δραστηριότητες ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει στον πίνακα ενδεικτικές απαντήσεις και συντονίζει τον διάλογο.

#### **Ως πρώτη δραστηριότητα των ομάδων ορίζεται η εξής:**

Οι «**Σύγχρονοι ραψωδοί**» να επισημάνετε το είδος του αφηγητή και το πρόσωπο της αφήγησης στο παρακάτω απόσπασμα: «Ακούς συνέχεια γύρω σου πόσο τέλειος είναι [...] Εσύ δεν καταλαβαίνεις, [...]».

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικά εκφραστικά μέσα (εικόνες, μεταφορές κ.ά.) που φανερώνουν τη σύνδεση του αρχαίου μνημείου με τους σύγχρονους κατοίκους της πόλης.  
(βλ. αποσπάσματα «Έλεγα: “Να, εδώ είμαι. [...] Κατάκλυσέ με με τη γοητεία σου” [...]»).

Οι «**Ονειροπαρμένοι**» να εντοπίσετε και να σχολιάσετε ερμηνευτικά την οπτική γωνία και τον χρόνο των ρημάτων.

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα εκφραστικών τρόπων (εικόνες, μεταφορές κ.ά.) που αξιοποιεί το ποιητικό υποκείμενο του Λιοντάκη, για να αποτυπώσει την άποψή του για την Αθήνα.

Η συζήτηση επιμένει στον σχολιασμό των στίχων: «Οι Στύλοι και στο βάθος Παρθενώνας / Γυμνοί κορμοί κι άνυδρος φόβος».

**Οι «Βιβλιοφάγοι»** να εντοπίσετε και να σχολιάσετε λέξεις ή φράσεις που αποδίδουν την επιβλητική παρουσίαση των μνημείων στο πεζό και στο ποίημα.

- Να επιχειρηματολογήσετε σχετικά με τον τρόπο που επηρεάζει η αρχιτεκτονική τους την εικόνα της σύγχρονης πόλης.

Σημαντικά αποσπάσματα που αναδεικνύονται στη συζήτηση είναι τα ακόλουθα: α. «το σημάδι της πόλης μας [...]», β. «[...] πόσο εξάισιος είναι, πόσο ελαφρύς και αρμονικός.[...]» και γ. «Οι Στύλοι [...] Γυμνοί κορμοί κι άνυδρος φόβος [...]».

**Οι «Ταξιδευτές»** να ερμηνεύσετε ποια είναι η σχέση του αφηγητή με τη σύγχρονη πόλη και να σχολιάσετε αποσπάσματα που μαρτυρούν προβλήματα της σύγχρονης ζωής.

Η συζήτηση αναφέρεται ιδιαίτερα στις περιόδους: α. «Τα σπίτια, οι γειτονιές, εμείς οι ίδιοι. [...] Η επικράτειά μας: τα λίγα τετραγωνικά μέτρα του καθενός, β. «[...] Η αποφορά [...] Η βρισιά. Ο στεγνός αέρας. Η πόλη. [...]».

**Οι «Διαβάζοντας από χόμπι»** να σχολιάσετε πώς το ποιητικό υποκείμενο αντιλαμβάνεται τις συνθήκες ζωής στη σύγχρονη πόλη.

Η ερμηνευτική προσέγγιση επικεντρώνεται στους στίχους: α. «Τα καυσαέρια στην άσφαλτο προσφορά στην Αγροτέρα», β. «Ο Ιλισός χωρίς νερό κι ο Φαίδρος πια αλλού ρωτά».

**Οι «Fantastic 4»** να επισημάνετε αποσπάσματα στα δύο έργα που φανερώνουν την ψυχολογία των κατοίκων της Αθήνας και να εξηγήσετε πώς το ιστορικό παρελθόν επιδρά στην ψυχολογία τους.

Η συζήτηση επιχειρεί να ερμηνεύσει τα αποσπάσματα: α. «[...] και γκρινιάζουμε, [...] εμείς δεν θα καταφέρουμε ποτέ [...]», β. «Στην πόλη αυτή δεν μας ανήκει τίποτα [...] ούτε καν η περηφάνια για εκείνον. [...]».

Οι ομάδες παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια και ο/η εκπαιδευτικός συντονίζει τη συζήτηση. Όπως σε κάθε δραστηριότητα με διαφορετικά ερωτήματα ανά ομάδα/ες, δίνεται ο απαραίτητος χρόνος κατά την παρουσίαση των εργασιών τους στην ολομέλεια, για να αναδειχθούν οι ποικίλες αναγνωστικές ανταποκρίσεις των μαθητών/τριών στα έργα.

Με αφετηρία τα κείμενα, γίνεται μια ακόμα επανάληψη στους εκφραστικούς τρόπους της σύγχρονης πεζογραφίας και ποίησης. Η ολομέλεια συμμετέχει ελεύθερα, χωρίς τη χρήση των ομάδων, **σε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις**, όπως:

- Ποια η σημασία των δύο τίτλων: «Ο βομβιστής του Παρθενώνα» και «Πραγματογνωμοσύνη»;
- Πώς εξηγείται η επιλογή τους με βάση το περιεχόμενο των δύο έργων;

Η συνεργατική μάθηση δεν εμποδίζει την κατά στιγμές επιστροφή στο μοντέλο των ερωταποκρίσεων και του διαλόγου, καθώς οι προσεκτικές εναλλαγές στη διδακτική προσέγγιση αυξάνουν τον ρυθμό και τη ροή συμμετοχής των μαθητών.

**Δραστηριότητες για το σπίτι.** Όλοι οι μαθητές/τριες απαντούν στην πρώτη δραστηριότητα και σε μία ακόμα της επιλογής τους. Συγκεκριμένα:

- Να επιλέξετε ποιο από τα δύο έργα θεωρείτε ότι παρουσιάζει πιο πειστικά για εσάς τη ζωή στη σύγχρονη πόλη τεκμηριώνοντας τη θέση σας με αναφορές στα κείμενα (80-100 λέξεις).
- Να δώσετε για το κάθε έργο έναν δικό σας τίτλο που να ταιριάζει με το θέμα του.

- Να αφηγηθείτε σύντομα μια δική σας περιήγηση στον αρχαιολογικό χώρο της Ακρόπολης καταγράφοντας τα συναισθήματα που σας δημιούργησε (100 λέξεις»).
- Να επιλέξετε με τη βοήθεια του/της καθηγητή/τριας της Μουσικής μια μελωδία ή τραγούδι που θα ταίριαζε σε ένα μνημείο της πόλης σας.

**Στην 4η διδακτική ώρα**, μετά από μια σύντομη αφόρμηση και παρουσίαση ορισμένων εργασιών, συνεχίζεται η συνανάγνωση των δύο λογοτεχνικών κειμένων.

Στην επόμενη **ομαδική δραστηριότητα της 2<sup>ης</sup> φάσης** οι ερωτήσεις κατανέμονται ως εξής:

- **Οι «Ταξιδευτές» και οι «Σύγχρονοι ραψωδοί»** να μελετήσετε την «Αφίσα του ΕΟΤ», που φιλοτέχνησε ο Π. Τέτσης (1958) και να την αντιστοιχίσετε με στίχους του ποιήματος που θεωρείτε ότι φανερώνουν έναν κοινό τρόπο απόδοσης του αστικού τοπίου.
- **Οι «Ονειροπαρμένοι» και οι «Διαβάζοντας από χόμπι»** να ερμηνεύσετε συγκριτικά τον τρόπο απεικόνισης του αθηναϊκού τοπίου από τον Σ. Βασιλείου «Παλιά Αθήνα» (1974) με την παρακάτω περίοδο από το πεζό: «Έτσι λοιπόν αρχίζεις κι εσύ το παραμύθι, [...] μα γίνεσαι υπερασπιστής του μύθου του. Σαν εμάς όλους». Συγκεκριμένα:
- **Οι «Ονειροπαρμένοι»** να απαντήσετε αναφορικά με τη σημασία που έχουν οι αρχαιότητες για την ταυτότητα του σύγχρονου Έλληνα, σύμφωνα με το λογοτεχνικό κείμενο.
- **Οι «Διαβάζοντας από χόμπι»** να αναλύσετε τη ψυχολογική μειονεξία που βιώνει ο Νεοέλληνας σε σύγκριση με τους ένδοξους προγόνους του. Να τεκμηριώσετε την άποψή σας, επιλέγοντας σύντομες φράσεις από το έργο του Χρυσόπουλου.
- **Οι «Fantastic 4» και οι «Βιβλιοφάγοι»** να σχολιάσετε την παρακάτω περίοδο αναφορικά με τις δύσκολες συνθήκες στις σύγχρονες μεγαλουπόλεις, συγκρίνοντάς την με τον πίνακα του Εδουάρδου Σακαγιάν, «Αυτοκίνητα» (2008).

Απόσπασμα: «Η ομορφιά στην πόλη μας έχει από καιρό χαθεί κάτω από τα πορτοκαλιά φανάρια [...]. Η ομορφιά απουσιάζει».

Μετά το τέλος της συζήτησης οι ομάδες αναλαμβάνουν να γράψουν συνεργατικά μία από τις δύο παρακάτω δημιουργικές δραστηριότητες (**δημιουργική γραφή**):

- Να γράψετε ένα δικό σας ποίημα σε ελεύθερο στίχο (τουλάχιστον τέσσερις στίχους) που θα συνεχίζουν τον τελευταίο στίχο του ποιήματος: «Εδώ τώρα λατρεύεται η Φωτεινή Επιγραφή».
- Υποθέστε ότι είστε ο οδηγός ταξί στον πίνακα του Δ. Σαρασίτη, «Τριλογία-Αθήνα» (2013): να γράψετε σε πρώτο πρόσωπο τα συναισθήματα που σας δημιουργεί η οδήγηση στην πόλη (60-80 λέξεις).

Μέσω των δραστηριοτήτων οι μαθητές/τριες όχι μόνο θα νιώσουν ότι τα «τοπία» στη λογοτεχνία και την τέχνη είναι μορφολογικές ενότητες που υπηρετούν συμβολικές και αισθητικές λειτουργίες, αλλά θα το ανακαλύψουν και ως δημιουργοί και όχι απλώς ως καταναλωτές έργων.

**Δραστηριότητες για το σπίτι.** Οι μαθητές/τριες επιλέγουν δύο από τις παρακάτω δραστηριότητες είτε ως ομάδα είτε ατομικά. Συγκεκριμένα:

- Να διαβάσετε το απόσπασμα από την αφήγηση του Τ. Φώουλις «Κοιτώντας την Αθήνα» και να επισημάνετε ποια χαρακτηριστικά αναδεικνύει ο ξένος περιηγητής ως βασικά της φυσιογνωμίας της Αθήνας. Να τεκμηριώσετε τις θέσεις σας με αναφορές στο κείμενο (περίπου 100 λέξεις).
- Να συνεχίσετε την αφήγηση του «Βομβιστή του Παρθενώνα» και να αφηγηθείτε μια φανταστική του περιπέτεια από μια εκδρομή του στην ελληνική επαρχία.
- Να γράψετε ένα δικό σας ποίημα, με ομοιοκαταληξία ή χωρίς, έχοντας ως θέμα ένα μνημείο της πόλης σας ή σχολιάζοντας με τη γλώσσα της ποίησης ένα πρόβλημα της σύγχρονης μεγαλούπολης (αποξένωση, μόλυνση του περιβάλλοντος, φτώχεια κ.ά.).
- Να ζωγραφίσετε με τη βοήθεια του/της καθηγητή/τριας των Εικαστικών μια άποψη της σύγχρονης πόλης ή τα συναισθήματα που σας γεννά.

### Γ. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις (5<sup>η</sup>-6<sup>η</sup> διδακτική ώρα: ιδανικά διαδοχικές)

Στην αρχή της 5<sup>ης</sup> διδακτικής ώρας, ο/η εκπαιδευτικός ανακεφαλαιώνει τις βασικές ερμηνείες που προτάθηκαν κατά την προσέγγιση των δύο έργων και προχωρά σε μια επέκταση των αναγνωστικών εμπειριών της ολομέλειας συνδέοντας ξανά τα έργα με τη σύγχρονη ζωή.

#### Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Πώς η αρχιτεκτονική και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά μιας περιοχής επιδρούν στην ποιότητα ζωής μας, σύμφωνα με τον αφηγητή και το ποιητικό υποκείμενο;
- Ποια είναι τα δύο σημαντικότερα θετικά και αρνητικά στοιχεία της σύγχρονης πόλης που προβάλλονται στα δύο λογοτεχνικά έργα των δημιουργών που εξετάσαμε;

Στη συνέχεια, παροτρύνει τους/τις μαθητές/τριες, μέσα από την επαφή τους με συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα, να γράψουν συνεργατικά συνθετικές δημιουργικές εργασίες μέσα στη σχολική τάξη, εμβαθύνοντας στις στάσεις ζωής και τα θέματα που ανέδειξε η αναγνωστική προσέγγιση και στις προηγούμενες διδακτικές ώρες. Για τη διεύρυνση της αναγνωστικής ανταπόκρισης αξιοποιούνται και άλλα λογοτεχνικά κείμενα που συμβάλλουν στον διάλογο της αναγνωστικής κοινότητας.

### Ως πρώτη δραστηριότητα ορίζονται οι εξής εργασίες:

Καταρχήν, ο/η εκπαιδευτικός διαβάσει εκφραστικά τα έργα που εμπλέκονται στη δραστηριότητα, ώστε να διαμορφώσουν όλες οι ομάδες μια πρώτη αίσθηση για τα κείμενα. Ρωτάει την ολομέλεια για την εντύπωση που τους δημιουργεί το κάθε έργο και έπειτα ζητάει να εκφράσουν τη γνώμη τους για το ποιο προτιμούν και γιατί. Στη συνέχεια, ορίζονται οι αρμοδιότητες κάθε ομάδας:

- **Οι «Ταξιδευτές» και οι «Fantastic 4»** να μελετήσετε το ποίημα του Νίκου-Αλέξη Ασλάνογλου «Αθήνα» (*Δύσκολος θάνατος*, 1954) που αποδίδει ποιητικά την ποιότητα ζωής στη μεγαλούπολη. Στη συνέχεια, υποθέστε ότι συζητάτε με έναν φίλο/η που ζει σε άλλη πόλη της Ελλάδας ή του εξωτερικού και μοιράζεστε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας από τη ζωή στην Αθήνα. Ποιους στίχους από το ποίημα του Ασλάνογλου θα του/της διαβάσατε που εκφράζει τις δικές σας εμπειρίες και γιατί; [Μπορείτε να γράψετε το κείμενό σας με μορφή σύντομου διαλόγου ή να επιμείνετε στην έκφραση των δικών σας σκέψεων και συναισθημάτων, αξιοποιώντας και στίχους του Ασλάνογλου στον μονόλογό σας].

- **Οι «Ονειροπαρμένοι» και οι «Σύγχρονοι ραψωδοί»** να διαβάσετε προσεκτικά ένα σύντομο απόσπασμα από το μυθιστόρημα του Γ. Γιατρομανωλάκη, *Στην κοιλάδα των Αθηνών* (2000) και να εργαστείτε ως εξής:
- **Οι «Ονειροπαρμένοι».** Υποθέστε ότι είστε κάποιος/α περαστικός/ή που παρατηρεί με απορία την αλλόκοτη συμπεριφορά του κεντρικού ήρωα και ακούει άθελά του/της τους μονολόγους του. Όταν επιστρέψετε σπίτι, αποφασίζετε να καταγράψετε στο ημερολόγιό σας τον προβληματισμό και τα συναισθήματα που σας δημιούργησε αυτή η παράξενη συνάντηση. Ξεκινάτε την αφήγησή σας ως εξής: «Σήμερα συνέβη κάτι παράξενο...»
- **Οι «Σύγχρονοι ραψωδοί».** Υποθέστε ότι είστε μέλη σε ένα Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής στη Δημοτική Βιβλιοθήκη της περιοχής σας. Έχοντας διαβάσει το συγκεκριμένο έργο του Γιατρομανωλάκη, αξιοποιείτε τον κεντρικό χαρακτήρα και επιλέγετε μια φράση ή πρόταση του κειμένου, για να ξεκινήσετε τη δική σας εκδοχή της ιστορίας για το τι θα συμβεί στον Φίλιππο.
- **Οι «Βιβλιοφάγοι»** να μελετήσετε το μικρό απόσπασμα από το ποίημα του Γ. Ρίτσου «Δελφοί». Στη συνέχεια, υποθέστε ότι περιηγείστε στον αρχαιολογικό χώρο των Δελφών και εντυπωσιασμένοι από το φυσικό κάλλος της περιοχής και την ομορφιά των μνημείων, αποφασίζετε να γράψετε συνεργατικά ένα δικό σας ποίημα, για να εκφράσετε τα έντονα συναισθήματα που σας γεννά η περιήγησή σας στο συγκεκριμένο τοπίο. Να ξεκινήσετε ή να κλείσετε το ποίημά σας με έναν στίχο ή φράση από το απόσπασμα του Ρίτσου.

**Οι ομάδες εργάζονται την υπόλοιπη ώρα και στην αρχή της 6<sup>ης</sup> διδακτικής ώρας,** διαβάζουν εκφραστικά τις εργασίες τους στην ολομέλεια. Οι άλλες ομάδες εκφράζουν την άποψή τους για το ποια στοιχεία της μορφής και του περιεχομένου των δημιουργικών κειμένων των συμμαθητών/τριών τους, τούς έκαναν εντύπωση και γιατί.

Η συζήτηση στην ολομέλεια επιστρέφει και στα έργα που αξιοποιήθηκαν ως αφετηρία των δικών τους προσεγγίσεων και οι μαθητές/τριες αναφέρουν ποιο έργο προτιμούν και γιατί. Ο/η εκπαιδευτικός αποτιμά τα βασικά συμπεράσματα και ανακεφαλαιώνει τον κρίσιμο ρόλο της λογοτεχνίας και της τέχνης στην απόδοση των ποικίλων όψεων της σύγχρονης ζωής στην πόλη.

Οι ομάδες συμπληρώνουν ανά άτομο φύλλα αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης για τα άλλα μέλη της ομάδας τους σχολιάζοντας: α. την επάρκεια των γραπτών απαντήσεών τους και του τρόπου παρουσίασής τους, β. τον βαθμό της ατομικής συμμετοχής και γ. την ικανότητα συνεργασίας που έδειξαν ως ομάδα.

**Δραστηριότητα για το σπίτι.** Προτείνονται τρεις δημιουργικές δραστηριότητες από τις οποίες οι μαθητές/τριες επιλέγουν ατομικά τη μία:

- Να περιηγηθείτε ψηφιακά στην [Εθνική Πινακοθήκη](#), να επιλέξετε έναν πίνακα με θέμα τη σύγχρονη ζωή ή την εικαστική απόδοση αρχαιοτήτων και να αφηγηθείτε μια δική σας ιστορία που εξελίσσεται στον χώρο που αποτυπώνει το εικαστικό έργο (μπορείτε ως ήρωες να χρησιμοποιήσετε και μορφές που απεικονίζονται στον πίνακα).
- Να περιηγηθείτε την Κυριακή στη γειτονιά σας φωτογραφίζοντας σημεία με ιδιαίτερη για σας σημασία: α. να αναρτήσετε τις φωτογραφίες σας στην ηλεκτρονική τάξη και β. να τις παρουσιάσετε στην τάξη, δίνοντας έναν τίτλο για την καθεμία.
- Να κάνετε μια λίστα με τους σημαντικότερους, κατά τη γνώμη σας, αρχαιολογικούς χώρους και ιστορικά μνημεία της Ελλάδας και να γράψετε μια φράση ή ένα δίστιχο που εκφράζει το συναίσθημα ή τη σκέψη που σας δημιουργεί η ιστορία του.



**Αξιολόγηση**

Οι βασικοί τρόποι αποτίμησης της συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και της αλληλεπίδρασης των μαθητών/τριών με τα λογοτεχνικά έργα είναι:

- η περιγραφική αξιολόγηση
- ο φάκελος κάθε μαθητή/τριας (*portfolio*)

Στην 1<sup>η</sup>-2<sup>η</sup> διδακτική ώρα οι διερευνητικές ερωτήσεις και δραστηριότητες εντάσσονται τόσο στην αρχική όσο και στη διαμορφωτική αξιολόγηση.

Στην 3<sup>η</sup>-6<sup>η</sup> διδακτική ώρα οι δραστηριότητες εντάσσονται στη διαμορφωτική αξιολόγηση, καθώς το μάθημα της Λογοτεχνίας αποτελεί μια ενιαία συνέχεια.

Η συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης ανά ομάδα ελέγχουν την καταλληλότητα των διδακτικών τεχνικών και ενθαρρύνουν την αυτενέργεια των μαθητών.

**Πιθανές προεκτάσεις-Προσαρμογές**

Με τις ανάλογες προσαρμογές στους διδακτικούς στόχους και στη χρονική διάρκεια, το διδακτικό σενάριο μπορεί να συνδεθεί με άλλα γνωστικά αντικείμενα ή να αξιοποιήσει μια ποικιλία άλλων διδακτικών τεχνικών. Ενδεικτικά:

- ✓ **Διαθεματική προσέγγιση.** Εμπλοκή των εκπαιδευτικών της Γεωγραφίας, της Ιστορίας και των Εικαστικών στην υλοποίηση διαθεματικών εργασιών για τη σύγχρονη λογοτεχνική και καλλιτεχνική πρόσληψη των αρχαιοτήτων/ ιστορικών μνημείων και άλλων πόλεων.
- ✓ **Αξιοποίηση τεχνικών δραματοποίησης.** Προτείνεται ως ομαδική δραστηριότητα η απόδοση των συναισθημάτων των αφηγητών με μορφή παγωμένων εικόνων (ανάθεση ρόλων σκηνοθέτη και ηθοποιών).
- ✓ **Ρητορικοί αγώνες.** Οργάνωση ρητορικών αγώνων ανάμεσα σε δύο άτομα ή ομάδες, προκειμένου να επιχειρηματολογήσουν, για παράδειγμα, σχετικά με τα οφέλη της ζωής στην πόλη, σε σύγκριση με τα οφέλη της ζωής στην επαρχία.
- ✓ **Ψηφιακές δεξιότητες και συνεργατικό περιβάλλον μάθησης.** Το διδακτικό σενάριο μπορεί να εφαρμόσει διαδικασίες συνεργατικής γραφής μέσω Google Docs τόσο για τις δραστηριότητες εντός διδακτικού χρόνου όσο και για τις εξωδιδακτικές εργασίες ή να μετατρέψουν τα ποιήματα σε videopoem μέσω του <https://animoto.com/>
- ✓ **Εξωδιδακτικές δράσεις στη σχολική μονάδα και διασχολική συνεργασία.** Ο/η εκπαιδευτικός είναι δυνατό να αξιοποιήσει τον παραπάνω θεματικό άξονα και επιμέρους διδακτικές μεθόδους, για να υλοποιήσει Πολιτιστικά Προγράμματα ή Ομίλους, όπως Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής, θεατρικό παιχνίδι κ.ά.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

- Grang, Mike, *Cultural Geography*. London: Routledge, 1998.
- Lowry, Laurence Stephen, «Επιστρέφοντας από τη δουλειά», 1928. Στο Clark, T.J., Wagner A.M., *L.S. Lowry, and the Painting of Modern Life*. Tate Britain, Tate Publishing, 2013.
- PERILLA, F[rancesco], «Δρομάκι στην Πλάκα, κάτω από την Ακρόπολη», [1929]. *Mistra. Histoires franques-byzantines-catalanes en Grèce = notes d'art et de voyages. Dessins-aquarelles-photographies de l'auteur*, Αθήνα, Éditions Perilla [1929]. Διαθέσιμο και στο <https://el.travelogues.gr/item.php?view=42799>
- Simmel, Georg, Ritter Joachim, Gombrich Ernst H. *Το τοπίο*. (επιμέλεια Δ. Καββαθάς, Ν. Δασκαλοθανάσης, μτφρ. Γ. Σαγκριώτης, Λ. Αναγνώστου, Ν. Δασκαλοθανάσης). Αθήνα, ποταμός, 2004.
- Ασλάνογλου, Νίκος-Αλέξης, «Αθήνα». *Δύσκολος θάνατος (1954)*. Στο Γαραντούδης, Ε. (επιμ.- ανθολόγ.) *Η ελληνική ποίηση του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Μια συγχρονική ανθολογία*. Αθήνα, Μεταίχμιο, 2008. Πρβλ. *Ο λόγος ανάγκη της ψυχής*, Κείμενα Λογοτεχνίας, Β΄ Γυμνασίου, Π.Ι. Κύπρου, 2013, σ. 55.
- Βασιλείου, Σπύρος, «Παλιά Αθήνα», 1974. Στο Βασιλείου, Σ. *Φώτα και Σκιές*. Αθήνα, Έκδοση Σ. Βασιλείου & Φ. Φραντζισκάκη, 1969.
- Γιατρομανωλάκης, Γιώργης, *Στην κοιλάδα των Αθηνών*. Αθήνα, Κέδρος, 2000. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=281>
- Ιωάννου, Γιώργος, «Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα». Στο Ιωάννου, Γ. *Εφήβων και μη*, Αθήνα, Κέδρος, 1958, σ. 93-101. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=194>
- Λιοντάκης, Χριστόφορος, «Πραγματογνωμοσύνη». Συλλογή *Στο τέρμα της πλάνης*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2010.
- Μέντη, Δώρα, *Η Αθήνα από τον 19<sup>ο</sup> στον 20<sup>ο</sup> αιώνα. Η μνήμη της πόλης και η σύγχρονή της λογοτεχνική αναπαράσταση*. GUTENBERG, Αθήνα, 2018.
- Οράτη, Ειρήνη, *Σπύρος Βασιλείου. Σύγχρονοι Έλληνες εικαστικοί*. Αθήνα, Alter-Ego. 2009.
- Παρθένης, Κωνσταντίνος, «Νεκρή φύση με την Ακρόπολη στο βάθος», 1931. Στη Μόνιμη συλλογή της Εθνικής Πινακοθήκης <https://www.nationalgallery.gr/el/>
- Ρίτσος, Γιάννης, «Δελφοί, Μάης 1961 – Απρίλης 1962». Στο Ρίτσος, Γ., *Ποιήματα Δ' (1938-1971)*. 11<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα, Κέδρος, 1992. Διαθέσιμο και στο [https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/anthology/mythology/browse.html?text\\_id=529](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=529)
- Σακαγιάν, Εδουάρδος, «Αυτοκίνητα», 2008. Στο Σακαγιάν, Ε. *Τοπία και Άνθρωποι*. καταλ. έκθ., Ελληνογερμανική Αγωγή, Αθήνα, Καστανιώτης, 2007.
- Σαρασίτης, Δημήτρης, «Τριλογία-Αθήνα», 2013. Στο Βατόπουλος, Ν. «Τα ιδιόμορφα αστικά τοπία του Δ. Σαρασίτη», εφημ. *Καθημερινή*, 10-11-2016. Διαθέσιμο στο [Τα ιδιόμορφα αστικά τοπία του Δημήτρη Σαρασίτη | Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ](#)
- Τέτσης, Παναγιώτης, «Αφίσσα ΕΟΤ», 1958. Στον ιστότοπο του Ελληνικού Οργανισμού Τουρισμού, [http://www.gnto.gov.gr/sites/default/files/styles/lightbox1/public/1950\\_20.jpg](http://www.gnto.gov.gr/sites/default/files/styles/lightbox1/public/1950_20.jpg)
- Χρυσόπουλος, Χρήστος, *Ο βομβιστής του Παρθενώνα*. Αθήνα, Καστανιώτης, 2010 (2), σ. 17-20. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=188>

Φώουλος, Τζων, «Κοιτώντας την Αθήνα». Απόσπασμα από το έργο *Ο Μάγος*. Μτφρ. Φαίδων Ταμβακάκης, Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 1999. Διαθέσιμο και στο βιβλίο Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Γυμνασίου

[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2228/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias-A-Gymnasiou\\_html-empl/index07\\_04.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2228/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias-A-Gymnasiou_html-empl/index07_04.html)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

### ◆ Λογοτεχνικά και εικαστικά έργα στο σενάριο *Ο τόπος μου*

#### Α΄ Φάση. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης

##### Γιώργος Ιωάννου, «Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα» (απόσπασμα), 1978

«[...] Η γνωριμία με μια πόλη δεν εξαρτάται μόνο απ' τα μουσεία της και τα δημόσια κτίριά της, ούτε από τα πιο ακουστά σημεία της, μα από τη γνωριμία των λεπτομερειών της, τη διαμόρφωση των συνοικιών της, τις βιτρίνες της με την καλαισθησία τους και το όποιο περιεχόμενό τους, τη συγκοινωνία της, το πράσινο, τα πάρκα της, ακόμα και από τη διαμόρφωση και στρώση των οδών της. Όλα αυτά τα ενδιαμέσα, ανάμεσα σε μας και τα σπουδαία σημεία, είναι συνήθως τα πιο σημαντικά.

Όμως δεν είναι δυνατό να ξεκινήσει κάποιος για περιοδεία μέσα στην Αθήνα και να μη βάλει με το νου του μια επίσκεψη στους αρχαιολογικούς τόπους της. Όπως ακριβώς στη Θεσσαλονίκη είναι αδύνατο να περιoδεύσεις την πόλη χωρίς να σταθείς στις βυζαντινές εκκλησίες της. Δεν έχουμε σκοπό να δώσουμε εδώ κανέναν οδηγό για επισκέψεις. Απλώς θέλουμε να μιλήσουμε για τη μαγεία με την οποία μπορούν να τυλίξουν τη ζωή μας οι γιορτινές μέρες, όταν τις ζούμε σαν πνευματικοί άνθρωποι και όχι σαν καταναλωτικά θηρία.

Τις Κυριακές, οι αρχαιολογικοί χώροι της Αθήνας είναι τόποι ακόμα πιο μεγάλης γαλήνης. Και τις καθημερινές, βέβαια, δεν είναι καθόλου άσχημα, μα τότε εκτός που δεν διαθέτει κανείς χρόνο κατάλληλο, πρέπει και να διασχίσει δρόμους εξαιρετικά πολυθόρυβους, γεμάτους καυσαέρια και βιασύνη, για να φτάσει στους τόπους της περισυλλογής και της μοναξιάς, που τόσο διψάει πια η ψυχή μας. [...]».



F. Perilla, "Δρομάκι στην Πλάκη [...]", 1929



K. Παρθένης, «Νεκρή φύση με την Ακρόπολη [...]», 1931



### Β΄ Φάση. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης

#### Χ. Χρυσόπουλος, *Ο βομβιστής του Παρθενώνα* (απόσπασμα), 2010

«Όλα άρχισαν από μια διαπίστωση: **το σημάδι της πόλης μας είναι σηκωμένο στο ψηλότερο σημείο.** Είναι ορθωμένο στο κέντρο και το φωτίζουμε, ώστε να μην χάνεται από το βλέμμα μας ούτε για μια στιγμή. Το σημάδι της πόλης είναι γένους αρσενικού. Έχει όνομα, αλλά εμείς το έχουμε αποπροσωποποιήσει. Κι έτσι λέμε «κοίτα Τον», ή «Τον είδα» ή ακόμα «δίπλα Του» ή στη «σκιά Του», και ούτω καθεξής.

**Από μικρό παιδί τον έβλεπα να διαφεντεύει από εκεί πάνω.** Και άκουγα από όλους πόσο εξαίσιος είναι, πόσο ελαφρύς και αρμονικός. Πόσο αριστοτεχνικά ταιριασμένος με το τοπίο και υψωμένος σε μέτρα ανθρώπινα. Όλοι λένε πως είναι αριστούργημα. Συμβολίζει ό,τι πιο υψηλό και όμορφο. Ποιος τον έφτιαξε; Δεν έχει σημασία πια, αρκεί που υπάρχει. Οι κτήτορες δεν απολαμβάνουν τιμές ανάμεσά μας. **Στην πόλη αυτή δεν μας ανήκει τίποτα, δεν υπάρχουν ιδιοκτησίες εδώ. Δεν μας ανήκει ούτε καν η περηφάνια για εκείνον. Τη δανειζόμαστε.**

Ανέβηκα πολλές φορές να τον δω από κοντά, να τον μελετήσω. Είναι κάτι που δεν συνηθίζουμε. Όταν ανεβαίνουμε κοντά του, τον κοιτάμε φευγαλέα και μετά στρέφουμε το βλέμμα στην πόλη που απλώνεται στους πρόποδες και **γκρινιάζουμε, γιατί δεν είναι αντάξιά του κι εμείς δεν θα καταφέρουμε ποτέ, όσο κι αν προσπαθήσουμε, να αξίζουμε ένα τέτοιο αριστούργημα.**

Ανέβηκα πολλές φορές τα σκαλιά που οδηγούν κοντά του. Υποκρινόμουν πως δεν είχα ακούσει τίποτα γι' αυτόν, ξεχνούσα όλα τα εγκώμια που έχουν πλεχτεί γύρω του και τον δοκίμαζα. Έλεγα: «Να, εδώ είμαι. Κατάκτησέ με. Είμαστε μόνοι εδώ. Κατάκλυσέ με με τη γοητεία σου». **Δεν τα κατάφερε.** Τον είδα ξανά και ξανά. Με όλους τους καιρούς, όλες τις ώρες. Είδα τον ήλιο να ξεπροβάλλει από μέσα του. Τον είδα σκυθρωπό, πασπαλισμένο με σύννεφα. Φωτισμένο από τους προβολείς που τροφοδοτούν την αύρα του με πορτοκαλί φως. **Του έδωσα όσες ευκαιρίες ζήτησε. Κι όμως, απέτυχε.**

Συμβαίνει με αυτόν, ό,τι συμβαίνει πολλές φορές με τις προσφιλείς μας εξιδανικεύσεις. **Ακούς συνέχεια γύρω σου πόσο τέλειος είναι, όλοι τονίζουν πως δεν υπάρχει ψεγάδι επάνω του, όλοι τον λατρεύουν. Εσύ δεν καταλαβαίνεις.** Ζητάς να σου εξηγήσουν και εκείνοι επαναλαμβάνουν τα ίδια βαρύγδουπα επίθετα. Δεν υπάρχει αμφιβολία. Στο τέλος το πιστεύεις και εσύ. Ακόμα κι αν έχεις ενδοιασμούς, αργά ή γρήγορα θα συναινέσεις. Γιατί είναι δύσκολο να διαφωνείς εκεί που όλοι συμφωνούν, και αν όλοι υποδεικνύουν εμφατικά πως είναι άριστος, στο τέλος συμφωνείς, γιατί δεν αντέχεις να σε κατατάσσουν στους αδαείς, στους ανόητους ή στους αντιδραστικούς. **Έτσι λοιπόν αρχίζεις κι εσύ το παραμύθι, και τελικά όχι μόνο το πιστεύεις, μα γίνεσαι υπερασπιστής του μύθου του. Σαν εμάς όλους.**



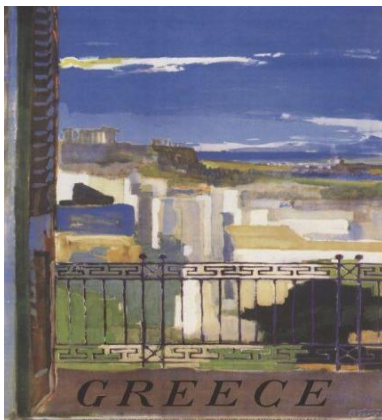
Αρκεί μια προσεχτική ματιά στην πόλη μας. Τα σπίτια, οι γειτονιές, εμείς οι ίδιοι. Η φτυσιά μας στον δρόμο. Η αποφορά ενός ιδρωμένου κορμιού. Η βρισιά. Ο στεγνός αέρας. Η πόλη. Η επικράτειά μας: τα λίγα τετραγωνικά μέτρα του καθενός.

Κάποιοι τον αγαπούν γιατί είναι απλός, ελαφρύς, καθάριος, απέριπτος. Πού είναι η απλότητα, η ελαφράδα, η καθαρότητα, η ευγένεια στη ζωή τους, στους ίδιους; Αν η ομορφιά δεν είναι αξία που σέβονται, πώς μπορούν να τον αγαπήσουν επειδή είναι όμορφος; Γιατί δεν αποζητούν την ομορφιά στον εαυτό τους, στους γύρω τους; Γιατί δεν μπορούν να καταλάβουν την ομορφιά; Γιατί δεν τους ενδιαφέρει και δεν τους αγγίζει;

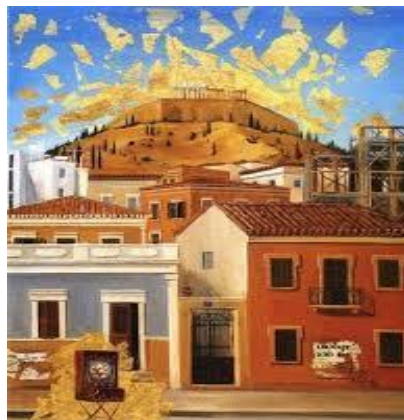
Η ομορφιά στην πόλη μας έχει από καιρό χαθεί κάτω από τα πορτοκαλιά φανάρια που φωτίζουν συνεχώς τους δρόμους. Η ομορφιά είναι εκζήτηση και κολακεία. Η ομορφιά απουσιάζει. Είναι ξεχασμένη αρετή. Στην πόλη μας δεν υπάρχει υπερηφάνεια. Ζούμε όλοι με δανεισμένο μεγαλείο. Πολλοί συμφωνούν, μα είναι δειλοί. Δεν το ομολογούν. Ξεκίνησα λοιπόν από αυτό: δεν είναι τόσο τέλειος όσο νομίζουν. **Και τότε κατάλαβα πως δεν μου απέμενε τίποτα, γιατί ακόμα και τα λίγα δανεικά τα είχα επιστρέψει».**

#### Χ. Λιοντάκης, «Πραγματογνωμοσύνη». Στο *τέρμα της πλάνης*, 2010

Στην πλαγιά τα κυπαρίσσια  
**Στεριανοί σηματοωροί θανάτου.**  
 Η χλόη σβήνει σιγά σιγά το μονοπάτι.  
 Κανένα απομεινάρι ερωτικό.  
 Ασάλευτο το νυχτερινό σώμα της πόλης.  
**Οι Στύλοι και στο βάθος Παρθενώνας.**  
**Γυμνοί κορμοί κι άνυδρος φόβος.**  
**Τα καυσαέρια στην άσφαλτο** προσφορά στην Αγροτέρα.  
 Ο Ιλισός χωρίς νερό κι ο Φαίδρος πια αλλού ρωτά.  
 Η Σαμαρείτις με σπασμένη στάμνα.  
**Εδώ τώρα λατρεύεται η Φωτεινή Επιγραφή.**



Π. Τέτσης, «Αφίσα ΕΟΤ», 1958



Σ. Βασιλείου, «Παλιά Αθήνα», 1974



Ε. Σακαγιάν, «Αυτοκίνητα», 2008





Δ. Σαρασίτης, «Τριλογία-Αθήνα», 2013

### Τζ. Φώουλης, «Κοιτώντας την Αθήνα», 1999

«Τέσσερις μέρες αργότερα στεκόμουν στον Υμηττό κοιτώντας κάτω το τεράστιο σύμπλεγμα Αθήνας και Πειραιά, πόλεις και προάστια, σπίτια πεταμένα σαν εκατομμύρια ζάρια πάνω στην απική πεδιάδα. Στο νότο απλωνόταν το καθαρό γαλανό της θάλασσας στο τέλος του καλοκαιριού, χλωμά νησιά στο χρώμα της ελαφρόπετρας, και πέρα από αυτά, τα γαλήνια βουνά της Πελοποννήσου πάνω από τον ορίζοντα σε μια υπέροχη ακινητοποιημένη συνέχεια γης και νερού. Γαλήνια, υπέροχη, μεγαλειώδης, δοκίμασα επίθετα λιγότερο χρησιμοποιημένα, όμως καθετί άλλο έμοιαζε λιγότερο βαρυσήμαντο. Μπορούσα να δω ογδόντα μίλια μακριά και όλα ήταν αγνά, όλα ευγενικά, φωτεινά, απέραντα, όλα όπως ήταν πάντα.

Ήταν σαν ένα ταξίδι στο διάστημα. Στεκόμουν πάνω στον Άρη, βουτηγμένος ως τα γόνατα στο θυμάρι, κάτω από έναν ουρανό που έμοιαζε να μην έχει γνωρίσει ποτέ σκόνη ή σύννεφο. Κοίταξα τα χλωμά λονδρέζικα χέρια μου. Ακόμα κι αυτά έμοιαζαν αλλαγμένα, εμετικά ξένα, αντικείμενα που θα έπρεπε να είχα απορρίψει από καιρό.

Όταν αυτό το απόλυτο μεσογειακό φως έπεσε πάνω στον γύρω μου κόσμο, μπόρεσα να δω πως ήταν υπέροχα όμορφο· όταν όμως με άγγιξε, ένιωσα πως ήταν εχθρικό. Έμοιαζε να διαβρώνει, όχι να εξαγνίζει. Ήταν σαν να βρισκόμουν στην αρχή μιας ανάκρισης κάτω από προβολείς, ήδη μπορούσα να δω το τραπέζι με τα λουριά από το άνοιγμα της πόρτας, ήδη ο παλιός εαυτός μου ήξερε πως δε θα αντιστεκόταν. Λίγο ο τρόμος, το ξεγύμνωμα έως την ουσία του έρωτα, γιατί ένιωθα ολοκληρωτικά και για πάντα ερωτευμένος με το ελληνικό τοπίο από τη στιγμή που έφτασα. Όμως με τον έρωτα ήρθε και ένα αντιφατικό, σχεδόν εκνευριστικό συναίσθημα, καθώς ένιωθα την ανικανότητα και την κατωτερότητα [...]

Κανένα από τα βιβλία που είχα διαβάσει δεν εξηγούσε αυτή την καταχθόνια-μαγευτική, την ιδιότητα της Κίρκης που έχει η Ελλάδα, την ιδιότητα που την κάνει μοναδική. Στην Αγγλία ζούμε σε μια μουγγή, ήρεμη, εξοικειωμένη σχέση με ό,τι απομένει από το φυσικό μας τοπίο και το απαλό βόρειο φως του, στην Ελλάδα το φως και το τοπίο είναι τόσο ωραία, τόσο ζωντανά, τόσο έντονα, τόσο άγρια, που η σχέση είναι αμέσως αγάπη-μίσος, μια σχέση πάθους. Μου πήρε αρκετούς μήνες ώσπου να το καταλάβω και πολλά χρόνια ώσπου να το αποδεχτώ.

Αργότερα εκείνη την ημέρα στεκόμουν στο παράθυρο του ξενοδοχείου όπου με είχε στείλει ο βαριεστημένος νέος που με παρέλαβε στο Βρετανικό Συμβούλιο. Είχα μόλις γράψει ένα γράμμα στην Άλισον, μα ήδη μου φαινόταν απόμακρη, όχι σε απόσταση, όχι σε χρόνο, αλλά σε μια διάσταση που δεν είχε όνομα. Πραγματικότητα, ίσως. Κοίταξα κάτω την πλατεία Συντάγματος, το κεντρικό σημείο συνάντησης της Αθήνας, πάνω από τους κόμπους από διαβάτες, λευκά πουκάμισα, σκούρα γυαλιά, γυμνά ηλιοκαμένα μπράτσα. Ένα συριστικό μουρμουρητό ανέβαινε από τα πλήθη που κάθονταν στα τραπέζια των καφενείων. Έκανε τόση ζέση όση σε μια ζεστή εγγλέζικη μέρα του Ιουλίου, και ο ουρανός ήταν ακόμα τέλεια καθαρός. Σκύβοντας έξω και

κοιτώντας ανατολικά μπορούσα να δω τον Υμηττό, όπου είχα σταθεί σήμερα το πρωί, με την πλαγιά του που έβλεπε τη δύση του ήλιου να έχει ένα έντονο ανοικτό ροζ-βιολετί, σαν κυκλάμινο.

Προς την άλλη κατεύθυνση, πάνω από τις ακατάστατες στέγες, απλωνόταν η μαύρη ογκώδης σιλουέτα της Ακρόπολης. Έμοιαζε πάρα πολύ με ό,τι είχα φανταστεί για να είναι αληθινή. Όμως ένιωθα εξίσου ικανοποιημένος και αναμενόμενα αποπροσανατολισμένος, τόσο χαρούμενα και άγρυπνα μόνος όσο η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων».

### Γ΄ Φάση. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις

#### Ν. Α. Ασλάνογλου, «Αθήνα». Δύσκολος θάνατος, 1954

Πολιτεία γυμνή, πρωινό με τις άδειες καρέκλες  
δεν είναι δω τόπος να μείνουμε  
εδώ δεν έχει δρόμους δεν έχει μάτια  
μέσα σ' ερειπωμένα παράθυρα  
μια μυρωδιά γκαζιού και κίτρινης λαδομπογιάς

#### Γ. Γιατρομανωλάκης, *Στην κοιλάδα των Αθηνών (απόσπασμα)*, 2000

Να λοιπόν, Φίλιππε, η πόλη που νοσταλγείς. Γιατί δεν την περπατάς λίγο; Γιατί δεν πας μια βόλτα αφού έχεις ακόμη καιρό. Να χαθείς στους πολυσύχναστους δρόμους. Να δεις τις ατέλειωτες ουρές των αυτοκινήτων. Τα φώτα. Τα φανάρια. Την ασταμάτητη κίνηση. [...] Ο φωτογράφος κοιτάζει την πόλη. [...]

Κυκλοφορεί λοιπόν στην πόλη σαν τουρίστας. Πάνω κάτω. Ώρες. Πολλές ώρες. Ατέλειωτες. Δεν έχει ρολόι. Ο ήλιος παραμένει ακίνητος. Αλλά ο Φίλιππος αισθάνεται ότι ο χρόνος περνά. Κάπως πιο αργά ίσως, αλλά περνά. Κάποια στιγμή νομίζει πως βρίσκεται πάλι στο Σύνταγμα. Πλησιάζει το μνημείο του Άγνωστου Στρατιώτη. Διαβάζει συλλαβιστά τα ένδοξα τοπωνύμια στο τείχος της Βουλής. Οι φρουρές μπροστά στο μνημείο αλλάζουν συνεχώς. Οι φρουροί έρχονται και φεύγουν ασταμάτητα. Μετρώντας με τεράστια, αφύσικα βήματα την πλατεία. Νύχτα μέρα. Χραπ-χρουπ. Τα άρβυλα στο πεζοδρόμιο. Χραπ-χρουπ. Τα βλέπω χρόνια κι όμως δεν τα 'χω δει πραγματικά, *Φίλιππε*. Νομίζω πως κυκλοφορώ μέσα σε ένα τεράστιο σκηνικό. Είμαι μέσα σε ένα τεράστιο σκηνικό, χωρίς να ξέρω αν παίζω κάποιο ρόλο. [...]

Κάτω βαθιά κυλά ένας ποταμός χρόνια θαμμένος στο τσιμέντο. Λέγεται Ιλισός ποταμός. Μια μέρα, λέει ο Φίλιππος, θα πάω εκδρομή. Και θα βρω τον Ιλισό να ρέει κανονικά μπροστά μου. Θα καθίσω στην όχθη. Θα βγάλω τα παπούτσια μου γιατί θα κάνει ζέστη. Θα βάλω τα πόδια μου στο δροσερό νερό. Το νερό θα κυλά καθαρό και διάφανο. Ο αέρας λεπτός θα περνά και θα με δροσίζει. Τα τζιτζίκια δίπλα θα ηχούν μαγεμένα από τον ήλιο. Θα έχω ξαπλώσει στο γρασίδι και θα σκέφτομαι. Θα σκέφτομαι ότι είμαι κάπου και μου αρέσει. Αυτό ακριβώς θα σκέφτομαι: ότι έχω τελειώσει τη δουλειά μου, ότι είμαι κάπου καθισμένος, ότι έχω άφθονο χρόνο και ότι σκέφτομαι ότι όλα αυτά μου αρέσουν... [...] Τότε πρόσεξε πάλι τα τρομοκρατημένα περιστέρια πάνω από τον Άγνωστο. Σηκώθηκαν ξαφνικά και άρχισαν να κάνουν κύκλους πάνω από την πλακοστρωμένη πλατεία. Αλλά είχε την αίσθηση ότι πετούσαν χωρίς ήχο. Σιωπηλά. Σαν να βλέπω όνειρο, είτε ο Φίλιππος. Όλα γίνονται χωρίς κανένα ειρμό. Ή μάλλον όλα δένονται μεταξύ τους χωρίς νόημα. Χωρίς αρχή και τέλος. Χωρίς ήχους. Χωρίς φωνές. [...]

Έβγαλε και καθάρισε τα γυαλιά με το μαντίλι. Έβλεπε ανίκανος να καταλάβει τί έβλεπε. Και δάγκωσε αμήχανα το κάτω χείλος. Όπως συνήθιζε».

#### Γ. Ρίτσος, «Δελφοί» (απόσπασμα). *Ποιήματα Δ΄ (1938-1971)*, 1992.

«(Ο ήλιος έγειρε. Η σκιά, σιωπηλή, χριστιανική, απλώνεται στο φλεγόμενο χώρο των αρχαίων ναών, ως κάτω, βαθιά, στην κοιλάδα με τον απέραντο ελαιώνα. Οι δύο οδηγοί αρχαιοτήτων, ο Γέρος και ο Νέος, συναντήθηκαν στα προπύλαια, μετά το μόχθο μιας κατάφωτης θερινής ημέρας. [...] Οι εκδρομείς κι οι περιηγητές κατηγορίζουν προς τη δημοσιά, κρατώντας αγριολούλουδα, σπάρτα, έντυπους οδηγούς σε διάφορες γλώσσες, [...]. Κάτω, στο μεγάλο δρόμο, ακούγεται ο θόρυβος απ' τ' αυτοκίνητα, τα ραδιόφωνα, τους λεμονατζήδες, τα εκδρομικά λεωφορεία — γέλια νεανικά, φωνές και τραγούδια, ενώ εδώ δεσπόζει κιόλας η ιερή, σχεδόν κυκλική, σιωπή. [...] Μιλάει ο Γέρος):

Κουράστηκα σήμερα πολύ · — βλέπεις κι ετούτη η ζέστη · — όλα τα χρόνια κουράστηκα ανεβοκατεβαίνοντας απ' το Γυμνάσιο στο Μουσείο, απ' το Μουσείο στο Θέατρο, απ' το Θέατρο στο Στάδιο κι ανάστροφα. Κουράστηκα να δείχνω δίχως να βλέπουν · να μιλώ δίχως ν' ακούν. [...]

Κουράστηκα να περπατώ πέρα δώθε στην Ιερά Οδό στη Στοά των Αθηναίων, στην Κρήνη, στο Ναό του Απόλλωνα, στο χώρο των Κιόνων, — κουράστηκα σάμπως να περπατάω αιώνες. [...]

Τί λίγο που κρατάνε — όχι μονάχα οι ανθρωποι, μα και τ' αγάλματα, οι πέτρες. Ερείπια. Ερείπια. Πόλεμος πάνω στον πόλεμο. Φωτιά, σεισμός, λεηλασία. Κι ύστερα η γαλήνη των ερειπίων, καθησυχαστική, παρηγορητική, ατελείτητη. Ανεβάνεις τον έρημο ανήφορο ως το Στάδιο · μια πέτρα κατακυλάει σ' ένα βάθος απίθανο, αφήνοντας μιαν σπή στον αέρα δίχως αντήχηση · — μπορείς να χώσεις εκεί μέσα το χέρι σου σαν κάτω απ' το προσκέφαλό σου. Τίποτα. Πηγμένη σιγαλιά σ' όλο το μάκρος των κερκίδων. Μόνο ο δυνάστης ήλιος, παντεπόπτης αδιάφορος, μπορεί και χαιρέκακος, δείχνει απερίφραστα τ' ακρωτηριασμένα μάρμαρα κάθε μέρα πιο μέσα.

Καλά που φτάνει η νύχτα, — σβήνει ο θόρυβος, σβήνει το τοπίο · άτρεμη σιγαλιά · κι ακούγεται ευδιάκριτα η ανυπαρξία — ήσυχη ευδαιμονία της άκοπτης αφαίρεσης κι επανασύνδεσης, σα να δανείζεσαι τα μάτια των σπασμένων αγαλμάτων που όλα τα βλέπουν μακρινά, είτε μέσα τους, χωρίς να νοιάζονται ν' αποκριθούν. Ελευθερία, μεγάλη ελευθερία της αναγνωρισμένης ξενιτιάς μας.

Όλα είναι πια ό,τι δεν είναι — χωρίς ιστορία, έξω απ' την ιστορία, — αδιάφορα, μοναχικά, περήφανα, άντικρυ στην επερχόμενη νύχτα. Τέτοιες ώρες θαρρώ πως εννοώ τ' αγάλματα, τα ζω, τα γνωρίζω.

Ο Ηνίοχος με τα σπασμένα ηνία στο ατάραχο χέρι του, με τα μεγάλα, σκοτεινά, γυάλινα μάτια του μελίχια μπροστά στο φως ή το σκοτάδι, ενώ στον κούφιο χαλκό του φωλιάζουν οι μικρές αράχνες που 'ρχονται απ' τα σκονισμένα πεύκα του απέναντι λοφίσκου. Κάποτε μια τέτοια αράχνη ξεπροβαίνει πλάγια απ' τις πτυχές του χιτώνα του, στέκεται λίγο δίχως να κοιτάζει τίποτα [...]

Γύρω τους έκαιγε ο ήλιος · ψήνονταν οι πέτρες · ο αγέρας  
βάραινε απ' το πλατάγισμα των κορακιών. Η οσμή του θανάτου  
πότιζε ως μέσα τις ρίζες των δέντρων. Στους ναούς  
υψώνονταν καινούρια αφιερώματα [...]

Τί είδαν τα μάτια των ανθρώπων και των αγαλμάτων.

[...]

Άκου, στο δρόμο κάτω, φωνές, αυτοκίνητα · οι προβολείς στα δέντρα ·  
κι αυτό το τραγούδι, — σε τι τάχα αποκρίνονται;  
σε τι τάχα αντιστέκονται; Το φεγγάρι ανεβαίνει.  
Ωρα να κατεβούμε. Τι λες; Πέφτει λίγη υγρασία.

[...] Κατηφορίσανε μαζί για να δειπνήσουν στο μικρό εστιατόριο "Πυθία", που 'χε αραδιασμένα τα τραπέζια του κατά μήκος του πεζοδρομίου)».

## Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Γ' Γυμνασίου

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Χαμένα παιχνίδια	<b>Τάξη:</b> Γ' Γυμνασίου
<b>Θεματική ενότητα:</b> Μεσοπολεμική, μεταπολεμική και σύγχρονη λογοτεχνία (ελληνική και ξένη)	<b>Χρονική διάρκεια:</b> 4 διδακτικές ώρες
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> Ψυχολογία, Ιστορία	
<b>Κείμενα και εικαστικά έργα (με τη σειρά που αξιοποιούνται)</b> – Μανόλη Αναγνωστάκη, «Το σκάκι» ( <i>Η συνέχεια</i> , 1954) (κεντρικό κείμενο) – Γιώργου Σεφέρη, <i>Μυθιστόρημα. ΚΓ'</i> , [Λίγο ακόμα] ( <i>Ποιήματα</i> , Ίκαρος, 1981/1940) – Χόρχε Λούις Μπόρχες, «Το σπίτι του Αστερίου» ( <i>Το Αλεφ</i> , 1991)	
<b>Το σκεπτικό του σεναρίου</b> Βασική επιδίωξη είναι να προσεγγίσουν ερμηνευτικά οι μαθητές/τριες ένα ποίημα με υπαρξιακό και κοινωνικοπολιτικό περιεχόμενο και με έντονο συναισθηματικό φορτίο, το οποίο θα τους ενεργοποιήσει διανοητικά και συναισθηματικά. Το ποίημα ενδείκνυται για παιδιά της Γ' Γυμνασίου, τα οποία εισέρχονται στην εφηβεία, χαρακτηριστικά της οποίας είναι η ενδοσκόπηση, η αμφισβήτηση και η αναζήτηση ενός σχεδίου ζωής. Ακόμη, επιδιώκεται οι μαθητές να διερευνήσουν ποικίλες πτυχές των θεμάτων που θίγονται στο ποίημα μέσα από διαδικασίες διερεύνησης και συνανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων διαφορετικών περιόδων που προσεγγίζουν το θέμα ( <i>Χαμένα παιχνίδια</i> ) με διάφορους τρόπους.	
<b>Διδακτικοί στόχοι</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να προσεγγίσουν οι μαθητές/τριες ερμηνευτικά το ποίημα Το σκάκι μέσω της άσκησης στην ενδοκειμενική ανάλυση και συγκεκριμένα στην τετραπλή ανάγνωση.</li> <li>• Να βιώσουν τη λογοτεχνική ατμόσφαιρα του ποιήματος, η οποία συντίθεται από μία ποικιλία συναισθημάτων και διαθέσεων: απογοήτευση, μοναξιά, παραίτηση, αλλά και κάποια ερωτική διάθεση, ρεαλισμό και κάποια ελπίδα, ίσως και τελικά να απολαύσουν το ποίημα.</li> <li>• Να προβληματιστούν γύρω από ζητήματα κεντρικά της ανθρώπινης ύπαρξης, όπως οι ιδεολογίες και η διάψευσή τους, οι ανθρώπινες σχέσεις, η ματαιώση, η απώλεια, η τραγικότητα του ανθρώπου μέσα στον κύκλο της Ιστορίας, αλλά και η ευθύνη, η βούληση και η ελπίδα.</li> </ul>	
<b>Οργάνωση της τάξης – διδακτικά μέσα</b> Διδασκαλία/συζήτηση στην ολομέλεια για την Τετραπλή Ανάγνωση – Συνεργατική Μάθηση για τη φάση της ιακειμενικής Προσέγγισης. Επιθυμητή είναι η ύπαρξη Η/Υ και βιντεοπροβολέα ή συσκευής αναπαραγωγής ήχου για την ακρόαση των μελοποιημένων ποιημάτων και την προβολή των εικαστικών έργων.	
<b>Διδακτική Στρατηγική – Μεθοδολογία</b> Άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία – Διάλογος - αξιοποίηση της Δημιουργικής Γραφής – Συνεργατική Μάθηση για τη φάση της Διακειμενικής προσέγγισης - Τετραπλή ανάγνωση: προτείνεται μια ερμηνευτική προσέγγιση κλειστής, ενδοκειμενικής ανάγνωσης, καθώς το συγκεκριμένο ποίημα είναι ερμηνεύσιμο χωρίς τη συνδρομή εξωκειμενικών στοιχείων (λ.χ. γνώσεις για τον ποιητή και την	



εποχή του). Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στα γλωσσικά στοιχεία του κειμένου. Ειδικά η τετραπλή ανάγνωση εστιάζει σε τέσσερις λειτουργικές ιδιότητες του ποιήματος: *σημασία, συναίσθημα, τόπος, πρόθεση*.

## ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

### Α΄ Φάση: Παρουσίαση (10-15΄)

Η διδασκαλία ξεκινά με την ανταπόκριση στον τίτλο του ποιήματος, προκειμένου να προκληθεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά τους μαθητές τι περιεχόμενο περιμένουν να έχει ένα ποίημα με τέτοιο τίτλο (*Τι περιμένετε ν΄ ακούσετε;*). Στο σημείο αυτό καλό είναι να ερωτηθούν οι μαθητές αν θυμούνται τους κανόνες του σκακιού: π.χ. ποια είναι τα πιο πολύτιμα πιόνια, πώς κινούνται, ποιος κερδίζει. Έτσι τα παιδιά θα μπουν στο κλίμα του ποιήματος, έχοντας ανακαλέσει στο μυαλό τους έννοιες όπως *βασιλιάς/βασιλίσα, αντίπαλος, παιχνίδι, στρατός...* Ακολουθεί σιωπηρή ανάγνωση του ποιήματος ή/και ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό: [https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/browse.html?cnd\\_id=2&text\\_id=57](https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/browse.html?cnd_id=2&text_id=57)

Συνεχίζουμε με μια πρώτη αποτίμηση, με ερωτήσεις όπως: “Τι εντύπωση σάς προξένησε το ποίημα;” ή: “Ποια εικόνα/ποιο συναίσθημα κυριαρχεί στο μυαλό σας μετά την ανάγνωση του ποιήματος (π.χ. κάλεσμα - σκακιέρα – μάχη, απογοήτευση – συμβιβασμός - προσμονή);” Οι μαθητές διατυπώνουν τις πρώτες εντυπώσεις/κρίσεις τους. Η φάση αυτή είναι σχετικά σύντομη.

### Β΄ Φάση: ανάλυση σε τέσσερα επίπεδα (1<sup>η</sup> – 2<sup>η</sup> διδακτική ώρα)

#### α) Η σημασία του ποιήματος

Το ποίημα προσφέρεται για πολλαπλές ερμηνείες. Ο ποιητής απευθύνει ένα κάλεσμα σε κάποιον/κάποια (το πιθανότερο, αλλά ίσως και στον ίδιο τον αναγνώστη) και του/της ζητά να παίξουν σκάκι, εκφράζοντας την προθυμία του να χαρίσει στον αντίπαλο όλα τα πιόνια, εξηγώντας γιατί δεν επιθυμεί να τα έχει πια. Θα κρατήσει μόνο τον “τρελό” του (αξιωματικό), που δεν αλλάζει ποτέ χρώμα, αιφνιδιάζει και αναστατώνει “τις στέρεες παρατάξεις”, σε μια παρτίδα χωρίς τέλος. Προφανώς πρόκειται για μια συμβολική απεικόνιση γεγονότων, καταστάσεων και συναισθημάτων που έχει βιώσει ο ποιητής: τη διάψευση των προσδοκιών και την κατάρρευση όσων πίστευε, την αποδοχή της ήττας, τη χαμένη αθωότητα, την υποχώρηση, αλλά και τη διάθεση να συνεχίσει κανείς να ζει με βάση τις αρχές του, έστω και “ακρωτηριασμένος”, την επιθυμία για ανθρώπινη επαφή.

Προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία του ποιήματος, ο/η εκπαιδευτικός διατυπώνει τα εξής ερωτήματα:

- ✓ Ο ποιητής ζητά από κάποιον/κάποια να παίξουν σκάκι. Τι σκοπεύει να κάνει με τα πιόνια του; Γιατί; Θα σας βοηθήσουν να καταλάβετε και οι στίχοι που είναι μέσα σε παρένθεση.
- ✓ Πιστεύετε ότι ο ομιλητής μιλά στην κυριολεξία για μια παρτίδα σκάκι ή έχει μεταφορική σημασία το παιχνίδι στο ποίημα;
- ✓ Εντοπίστε στο ποίημα τα πιόνια της σκακιέρας που αναφέρει ο ποιητής. Έπειτα, να αναφέρετε τον ρόλο που έχουν σε μια κανονική παρτίδα σκάκι. Στη συνέχεια, σκεφτείτε τι μπορεί να συμβολίζει το κάθε πιόνι. Στην απάντησή σας να λάβετε υπ’ όψιν τους στίχους που συνοδεύουν/επεξηγούν τα πιόνια που αναφέρονται κάθε φορά. [Σημειώνονται οι απαντήσεις των μα-

θητών στον πίνακα, σε τρεις στήλες. Ο εκπαιδευτικός γράφει μόνο τους τίτλους και οι μαθητές συμπληρώνουν. Η τρίτη στήλη, η ερμηνεία των συμβόλων, που είναι και η δύσκολη, πιθανότατα θα προκύψει κατόπιν συζήτησης (οι συμβολισμοί δεν αποτελούν βεβαιότητες, μάλλον πιθανότητες).]

Π.χ.:

Πιόνι	Ρόλος στο παιχνίδι	Συμβολίζει...
Βασίλισσα	Το πιο ισχυρό πιόνι, πηγαίνει όπου θέλει	Την κυρίαρχη ιδεολογία (δεδομένη άνωθεν)/ το μέσο για την επικράτησή της (μια ισχυρή οργάνωση/δομή από ανθρώπους & θεσμούς, που μπορεί να μεταβάλλεται, όμως);
Πύργοι	Σταθεροί...	...
Βασιλιάς	Ο αρχηγός, αυτός που προστατεύουν όλοι οι άλλοι	τον αρχηγό/τον κοινό σκοπό που υπηρετεί μια ιδεολογία/ οργάνωση/την αφοσίωση; Τη βασιλεία ως πολίτευμα;
Στρατιώτες	Αναλώσιμοι...	...
Άλογα	...	...
Τρελός (αξιωματικός)	Πηγαίνει διαγώνια, μόνο σε ένα χρώμα	το ασυμβίβαστο πνεύμα, την ακεραιότητα, που μπορεί να αμφισβητεί & να ανατρέπει τις κατεστημένες αντιλήψεις.

- ✓ Με βάση όλα τα παραπάνω, μπορείτε να φανταστείτε τι είδους καταστάσεις έχει βιώσει ο ποιητής; (συγκρούσεις, πόλεμο, ήττα, διάψευση προσδοκιών και αμφισβήτηση ιδεών, απώλεια αγαπημένων προσώπων, προσωπικά σφάλματα...). Δικαιολογήστε τις απαντήσεις σας με αναφορές στο ποίημα (π.χ. *Τώρα δεν έχω πια αγαπημένη, Τώρα δεν πυροβολώ πια τους φίλους μου...*)
- ✓ Πώς τις αντιμετωπίζει; Τι σκοπεύει να κάνει από 'δω και πέρα;
- ✓ Τι εννοείται, κατά τη γνώμη σας, με τον τελευταίο στίχο (*Κι αυτή δεν έχει τέλος η παρτίδα*);

### β) Το συναίσθημα του ποιήματος

Η απογοήτευση, η μοναξιά, αλλά και μια ασυμβίβαστη διάθεση και ελπίδα ίσως, είναι οι συναισθηματικές καταστάσεις που περιγράφει ο ποιητής. Ο εκπαιδευτικός διευκολύνει τους μαθητές στην προσέγγιση του συναίσθηματος με τα εξής ερωτήματα:

- ✓ Ποιο συναίσθημα κυριαρχεί στο κομμάτι του ποιήματος: *“Έλα να παίξουμε ... θα σ’ τα δώσω”*; Ποια στοιχεία δικαιολογούν αυτή σας την απάντηση;
- ✓ Υπάρχει κάποια αλλαγή στο συναίσθημα από τον 12ο στίχο και μετά (*Μονάχα...*); Ποια είναι αυτή; Με ποιες λέξεις κυρίως εκφράζεται;
- ✓ Ποιοι στίχοι παρουσιάζουν κατά τη γνώμη σας τη μεγαλύτερη συναισθηματική ένταση; Γιατί;

### γ) Ο τόνος του ποιήματος

Ο τόνος αναφέρεται στη στάση του ποιήματος/ποιητή απέναντι στον αναγνώστη/ακροατή. Ο εξομολογητικός τόνος του ποιήματος εδώ δημιουργείται με το α' ενικό πρόσωπο, ενώ ο οικείος

και σε κάποια σημεία ενδοτικός/ερωτικός (;) τόνος εκφράζεται με την επίμονη χρήση του β' ενικού. Υπάρχει και μια αποφασιστικότητα, που εκφράζεται με τη χρήση της οριστικής μέλλοντα και με τις τέσσερις μετοχές που χρησιμοποιούνται αλληπάλληλα στο τέλος του ποιήματος. Ενδεικτικές ερωτήσεις του εκπαιδευτικού για την κατανόηση του τόνου είναι:

- ✓ Από ποιον/ποια ζητά, κατά τη γνώμη σας, ο ποιητής, να παίξουν σκάκι; Ποια είναι η διάθεσή του απέναντι στο πρόσωπο αυτό;
- ✓ Ποια είναι τα γραμματικά πρόσωπα που κυριαρχούν στο ποίημα; Πότε χρησιμοποιείται το ένα και πότε το άλλο; (τι εκφράζουν)
- ✓ Εκτός από μια συναισθηματική κατάσταση, το ποίημα εκφράζει και μια στάση απέναντι στον αναγνώστη, δείχνει τη σχέση του με αυτόν, το πώς τον αντιμετωπίζει. Αυτό ονομάζεται τόνος. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τόνο αυτού του ποιήματος;

#### δ) Η πρόθεση του ποιήματος

Το ποίημα αποτελεί ένα είδος απολογισμού του ποιητή, ο οποίος αποτιμά τη ζωή του σε σχέση με τα οράματα και τους αγώνες του, που διαψεύστηκαν και απέτυχαν αντίστοιχα. Μπορεί, ακόμα, ο απολογισμός αυτός να αφορά και άλλες εκφάνσεις της ζωής του: τις προσωπικές του σχέσεις, πιθανότατα. Ο ποιητής φαίνεται να επιθυμεί να εκφράσει όλα τα συναισθήματα που σχετίζονται με την απώλεια αυτή, αλλά και την αντίληψη που έχει για τη συνέχεια και την τραγικότητα της ανθρώπινης ιστορίας, μέσα στην οποία τα όνειρα, οι αγώνες και οι διάψευσή τους, η επιβίωση κάποιων ηθικών αρχών και η επιθυμία για ανθρώπινη επαφή συνδέονται σε έναν ατέρμονα κύκλο. Οι μαθητές μπορούν να βοηθηθούν στην αναζήτηση της πρόθεσης του ποιήματος με τις παρακάτω ερωτήσεις.

- ✓ Τι πιστεύετε ότι επεδίωκε ο ποιητής να πετύχει με το ποίημα;
- ✓ Σας επηρέασε σε κάτι η ενασχόληση με το ποίημα; Σε τι; Με ποιον τρόπο;

#### Γ' Φάση: Αποτίμηση του ποιήματος (10 – 15')

Ύστερα από την αναλυτική προσέγγιση του ποιήματος επιχειρείται μια συνολική αποτίμησή του. Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους για το ποίημα: αν τους άρεσε ή όχι και γιατί. Ακολουθεί η ακρόαση του ποιήματος μελοποιημένου (σε μουσική Δημήτρη Παπαδημητρίου, ερμηνευμένο από τον Γεράσιμο Ανδρεάτο):

<https://www.youtube.com/watch?v=KUm9cWB5m1k>

Τέλος, οι μαθητές μπορούν να παρακινηθούν να εκφραστούν δημιουργικά, ζωγραφίζοντας μία εικόνα που τους έφερε στο μυαλό το ποίημα.

#### Δ' Φάση: Διακειμενική προσέγγιση (3η – 4η διδακτική ώρα)

Η τάξη διαιρείται σε 4 ομάδες (ιδανικά), οι οποίες επεξεργάζονται τα άλλα δύο κείμενα της συστας, ανά δύο: δύο ομάδες θα ασχοληθούν με το «Λίγο ακόμα»

[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias\\_A-Lykeiou\\_html-empl/extras/texts/indexG9\\_2\\_parallilokeimeno2.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_A-Lykeiou_html-empl/extras/texts/indexG9_2_parallilokeimeno2.html)

και δύο με το «Σπίτι του Αστερίου»

[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2218/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias\\_G-Gymnasiou\\_html-empl/extras/texts/index08\\_18\\_parallilo\\_borges.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2218/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_G-Gymnasiou_html-empl/extras/texts/index08_18_parallilo_borges.html)

Αρχικά αναγιγνώσκονται και τα δύο κείμενα μέσα στην τάξη, για να τα ακούσουν όλοι οι μαθητές. Στη συνέχεια μοιράζονται φύλλα εργασίας με δραστηριότητες ερμηνευτικού τύπου. Επιδιώκεται αρχικά η κατανόηση και ερμηνεία του ενός κειμένου και στη συνέχεια η διακειμενική προσέγγιση. Π.χ.:

### Κείμενο 2, «Λίγο ακόμα»

Ερωτήσεις:

- α) Ο Σεφέρης αναφέρεται σε τρία βασικά στοιχεία που συνθέτουν την ελληνική πραγματικότητα. Ποια είναι αυτά;
- β) Να συγκρίνετε το ποίημα με αυτό του Μ. Αναγνωστάκη:
  - ως προς τα συναισθήματα που κυριαρχούν στα δύο ποιήματα
  - ως προς τη θέση που δίνει ο κάθε ποιητής στον εαυτό του σε σχέση με το συλλογικό συναίσθημα και πεπρωμένο: ποιος μιλά περισσότερο ατομικά και ποιος συλλογικά;

Σε κάθε περίπτωση να αναφέρετε ποια στοιχεία των ποιημάτων σας οδήγησαν στις απαντήσεις σας.

### Κείμενο 3, «Το σπίτι του Αστερίου»

Ερωτήσεις:

- α) Ο συγγραφέας μάς αφήνει μια «έκπληξη» για το τέλος του διηγήματος. Ποια είναι αυτή; Ποια αλλαγή στους αφηγηματικούς τρόπους την κάνει πιο ξεκάθαρη;
- β) Φαινομενικά το ποίημα *Το σκάκι* δεν έχει καμία σχέση με το *Σπίτι του Αστερίου*: το δεύτερο, μάλιστα, έχει μυθολογικό και σχεδόν ονειρικό περιεχόμενο. Υπάρχουν όμως κάποιες σκέψεις και συναισθήματα του Αστερίου που συναντάμε και στο ποίημα του Μ. Αναγνωστάκη, τα οποία αφορούν την ανθρώπινη ύπαρξη γενικότερα. Μπορείτε να τα εντοπίσετε;
- γ) (ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΟΙΝΗ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ) Να κατατάξετε και τα τρία κείμενα πάνω στον άξονα αισιοδοξίας - απαισιοδοξίας, ξεκινώντας από το πιο απαισιόδοξο. Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας.

Όταν οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, τις παρουσιάζουν στην τάξη. Ακολουθεί συζήτηση, συμπεράσματα και πιθανές προεκτάσεις, ενώ ακολουθούν δραστηριότητες διακαλλιτεχνικού τύπου για όλες τις ομάδες:

- α) Ακούστε το ποίημα του Γ. Σεφέρη μελοποιημένο από τον Μίκη Θεοδωράκη <https://www.youtube.com/watch?v=8t9o1P7Xi0c>  
Τι συναισθήματα σας προκάλεσε; Συγκρίνετέ τα με εκείνα που σας προκάλεσε το «Σκάκι» (μπορεί να ακουστεί ξανά στην τάξη). Κάθε ομάδα να επιδοθεί σε έναν «καταιγισμό ιδεών», τις οποίες θα καταγράψει ο/η γραμματέας και θα παρουσιάσει στην τάξη.
- β) Αφού παρατηρήσετε τον πίνακα του Friedrich Moritz August Retzsch: “Checkmate” (Ρουά-ματ, βλ. Παράρτημα), προσπαθήστε να μαντέψετε την ιστορία πίσω από τα πρόσωπα και την κατάσταση (ποιοι παίζουν και γιατί).
- γ) Ακούστε στην τάξη την όπερα για παιδιά και εφήβους *Οι δραπέτες της σκακιέρας* σε λιμπρέτο του Ευγ. Τριβιζά και μουσική του Γ. Κουρουπού.
- δ) Δείτε στο σπίτι, εάν είναι εφικτό, την τηλεοπτική σειρά *The Queen's Gambit* (2020), όπου το σκάκι γίνεται το μέσο για την ενηλικίωση της κεντρικής ηρωίδας, τη ζωή της οποίας παρακολουθούμε από την παιδική της ηλικία.

**Εργασίες για το σπίτι**

- 1. α)** Το ποίημα «Το σκάκι» του Μ. Αναγνωστάκη γράφτηκε το 1954. Να κάνετε μια μικρή έρευνα πάνω στα ιστορικά γεγονότα που διαδραματίστηκαν στην Ελλάδα κατά την προηγούμενη δεκαετία (1940-1950). Μπορείτε να βρείτε κάποια γεγονότα που να ερμηνεύουν τον στίχο του ποιήματος “Τώρα πια δεν πυροβολώ τους φίλους μου”;

**β)** “Έχουν πεθάνει καιρό πριν από μένα”. Στον στίχο αυτό του ποιήματος το ποιητικό υποκείμενο μιλά για τον θάνατο των φίλων του, αλλά και τον δικό του. Για τι είδους θάνατο μπορεί να μιλά, πέρα από τον φυσικό θάνατο;
- 2.** Ο Γιώργος Σεφέρης ανήκει στη «γενιά του ‘30», όπως λέγεται η γενιά των λογοτεχνών αυτών που στη δεκαετία του 1930 βρέθηκαν στο απόγειο της δημιουργικότητάς τους (η γενιά αυτή μάλιστα έδωσε στη χώρα μας δύο βραβεία Νόμπελ). Ο Μανόλης Αναγνωστάκης ανήκει στην πρώτη μεταπολεμική γενιά. Αφού κάνετε μια σύντομη έρευνα γύρω από τα βασικά γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν την ποίηση των δύο αυτών λογοτεχνικών γενεών/περιόδων, προσπαθήστε να εντοπίσετε μερικά τέτοια χαρακτηριστικά στο «Σκάκι» και στο «Λίγο ακόμα», αντίστοιχα.
- 3.** Αφού παρατηρήσετε τον πίνακα του G.F. Watts «Ο Μινώταυρος» (βλ. Παράρτημα) και εντοπίσετε το απόσπασμα του κειμένου του Χόρχε Λουίς Μπόρχες που θα μπορούσε να τον περιγράψει, να γράψετε ένα ποίημα με τον τρόπο του Γιώργου Σεφέρη [Λίγο ακόμα] στο οποίο να περιγράφονται οι σκέψεις που μπορεί να έχει ο Μινώταυρος σε αυτόν τον πίνακα. Μπορείτε, ακόμη, να γράψετε τις σκέψεις του Μινώταυρου σε ένα συνεφέκι τύπου κόμικς.



[Για την επεξεργασία του πίνακα

βλ. <https://johnjohnston.info/106/wp-content/uploads/2014/02/watts-the-minotaur.gif> ]



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## ◆ Λογοτεχνικά κείμενα και καλλιτεχνικά έργα

**Οι πίνακες**

## A) Friedrich Moritz August Retzsch: “Checkmate”



## B) George Frederick Watts: «Ο Μινώταυρος»



## Διδακτικό σενάριο συστάδας κειμένων στη λογοτεχνία της Γ' Γυμνασίου

<b>Τίτλος διδακτικής πρότασης:</b> Από το χθες στο σήμερα: οι αφηγήσεις που μας διαμόρφωσαν	<b>Τάξη:</b> Γ' Γυμνασίου
<b>Διδακτική/Θεματική ενότητα:</b> Η μνήμη και ο χρόνος – η ευθύνη του ανθρώπου	<b>Χρονική διάρκεια:</b> 5 διδακτικές ώρες
<b>Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα:</b> Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Εικαστικά, Μουσική, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	
<b>Σχετικές διδακτικές ενότητες</b> – <i>Εγώ, ο Άλλος</i> (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία) (Α' Γυμν.) – <i>Εφηβεία, ήρωες και ηρωίδες</i> (Α' Γυμν.) – <i>Η δημιουργία του πολιτισμού και η ποιότητα της ζωής</i> (Γ' Γυμν.)	
<b>Γνωστικό περιεχόμενο</b> Το παρόν διδακτικό σενάριο διερευνά τις εμπειρίες, τις στάσεις και τα συναισθήματα που συνθέτουν την ατομική ταυτότητα και τον τρόπο που βιώματα του παρελθόντος επιδρούν στο παρόν. Έμφαση δίνεται σε τρεις πτυχές: α. με τα μάτια του παιδικού μας εαυτού, β. στιγμές που δεν θέλουμε να ξεχαστούν, γ. ο χρόνος στη λογοτεχνία	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες</b> Οι μαθητές/τριες χρειάζεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να είναι εξοικειωμένοι με την εργασία σε ομάδες,</li> <li>• να έχουν στοιχειώδεις ψηφιακές δεξιότητες, όπως είναι η περιήγηση στο Διαδίκτυο και η χρήση της ηλεκτρονικής τάξης του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου,</li> <li>• να έχουν αναπτύξει δεξιότητες εντοπισμού και ερμηνείας βασικών στοιχείων του ποιητικού και του αφηγηματικού λόγου (σχήματα λόγου, αφηγηματικές τεχνικές).</li> </ul>	
<b>Σκοπός</b> Το διδακτικό σενάριο φανερώνει τις λειτουργίες της μνήμης και της αναπόλησης ως μέσων κατασκευής του εαυτού (ενδοσκόπηση, συγκρότηση της ταυτότητας) μέσω της προσέγγισης λογοτεχνικών έργων και άλλων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης.	
<b>Στόχοι</b>	
<b>A. Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες και στάσεις ζωής</b>	
Οι μαθητές/τριες: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνειδητοποιούν ότι οι αναμνήσεις και ο τρόπος που αφηγούμαστε βιώματα από το παρελθόν αποτελούν βασικούς μηχανισμούς διαμόρφωσης της αυτοεικόνας και της αυτοσυνειδησίας μας.</li> <li>• Αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές ιεραρχήσεις/προτεραιότητες στο αξιακό σύστημα των μεγαλύτερων και των νεότερων που δημιουργούν το λεγόμενο «χάσμα των γενεών».</li> <li>• Προβληματίζονται για τη σημασία που παλαιότερες εκδοχές του εαυτού μας και συγκεκριμένες εμπειρίες (άλυτες συγκρούσεις, θετικά πρότυπα, ευχάριστες ή δυσάρεστες καταστάσεις) επηρεάζουν τη μεταγενέστερη ποιότητα της ζωής μας.</li> </ul>	

### Β. Γνώσεις για τη Λογοτεχνία

Μέσω της δημιουργικής και κριτικής ανάγνωσης των εξεταζόμενων έργων, οι μαθητές/τριες:

- Αντιλαμβάνονται τις τεχνικές που αξιοποιεί η λογοτεχνία για να αποδώσει τις παραστάσεις της μνήμης και, ειδικότερα, πώς ο αφηγητής ή το ποιητικό υποκείμενο των έργων προσλαμβάνουν τις χρονικές βαθμίδες.
- Διερευνούν βιωματικά τους τρόπους με τους οποίους τόσο η λογοτεχνία όσο και η τέχνη αποδίδουν τις ποικίλες όψεις της ψυχοσύνθεσης του ατόμου που αναπολεί και διηγείται γεγονότα του παρελθόντος.
- Κατανοούν μέσα από τη σύγκριση των έργων τον διάλογο που δημιουργείται ανάμεσα στη λογοτεχνική, μουσική και εικαστική απεικόνιση της σχέσης του ανθρώπου με τον χρόνο και πρόσωπα ή καταστάσεις που τον σημάδεψαν.

### Γ. Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Μέσω των δραστηριοτήτων, οι μαθητές/τριες:

- Ασκούνται στην ενεργητική ακρόαση των κειμένων και στην κατανοούσα ανάγνωση, αξιοποιώντας τις προγενέστερες αναγνωστικές εμπειρίες τους στην ερμηνευτική προσέγγιση των εξεταζόμενων κειμένων.
- Αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση, καλλιεργούν τη δημιουργική φαντασία και τις γλωσσικές τους ικανότητες και συνειδητοποιούν τη σημασία της διαλογικής σύνθεσης των ερμηνειών.
- Καλλιεργούν επικοινωνιακές και ψηφιακές δεξιότητες μέσω της ενεργούς συμμετοχής τους σε ανομοιογενείς ομάδες με καθορισμένους στόχους και ρόλους.
- Ανακαλύπτουν βιωματικά την ομορφιά της λογοτεχνίας και της τέχνης με έναν παιγνιώδη τρόπο.
- Ενισχύουν την κριτική ικανότητα και τη συνθετική τους σκέψη προσεγγίζοντας συγκριτικά τα λογοτεχνικά γένη και άλλους τρόπους έκφρασης (π.χ. μουσική, ζωγραφική).

#### Υλικό

**Α΄ Φάση.** α. Μ. Πασχαλίδης, «[Τα μπλουζ της Άγριας Νιότης](#)», από τον δίσκο *Παραμύθι με λυπημένο τέλος*, 1995, β. Οδ. Ελύτης, [Ω νεότητα], «Σποράδες / Αιθρίες», XIII, *Προσανατολισμοί*, 1940, γ. Γ. Κοντός «Τα οστά, 6 και 93», *Τα οστά*, 1990, δ. [Κ. Γ. Καρυωτάκης, \[Κι αν έσβησε σαν ίσκιος...\]](#), *Νηπενθή*, 1921.

**Β΄ Φάση.** α. Ν. Εγγονόπουλος, «Οι μουσικοί», 1984, β. Σ. Νταλί, «[Η εμμονή της μνήμης](#)», 1931, γ. Ρ. Μαγκρίτ, «Μνήμη», 1949 [συνανάγνωση με τα ποιήματα της Α΄ φάσης].

**Γ΄ Φάση.** α. Φ. Μανδηλαράς, «Κάπου ν' ανήκεις» (απόσπασμα), 2010, β. Τ. Νικηφόρου, «Ένα παιδί», *Αναρχικά*, 1979, γ. Αλόη Σιδέρη, «Φορείο. VIII», *Φορείο*, 1974.

#### Διδακτική μεθοδολογία - Οργάνωση της διδασκαλίας

Το διδακτικό σενάριο αξιοποιεί τις αρχές της **Συνεργατικής μάθησης** και του «**Ερμηνευτικού κύκλου**» (όλο-μέρη-όλο). Έμφαση δίνεται:

- στην ενεργητική αναγνωστική ανταπόκριση των μαθητών/τριών, στη βιωματική και διερευνητική μάθηση,
- στον διακαλλιτεχνικό διάλογο (λογοτεχνία, μουσική, ζωγραφική),
- στη δημιουργική γραφή και στη δραματοποίηση.

Το διδακτικό σενάριο υλοποιείται στις τρεις ακόλουθες φάσεις:

1. Προετοιμασία αναγνωστικής ανταπόκρισης.
2. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης.
3. Μετά την ανάγνωση – Επεκτάσεις.

### Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

#### A. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης (1η διδακτική ώρα)

Αφόρμηση: Οι μαθητές και οι μαθήτριες ακούν το τραγούδι του Μίλτου Πασχαλίδη «Τα μπλουζ της Αγρίας Νιότης» και διαβάζουν τους στίχους του μέσω προτζέκτορα (<https://kithara.to/stixoi/MTE5NJY2NTkx/ta-implouz-tis-agrias-pasxalidis-miltiadis-lyrics>).

Ο/η εκπαιδευτικός ανιχνεύει τα συναισθήματα των μαθητών/τριών στο άκουσμα του τραγουδιού και τους ζητά να σχολιάσουν φράσεις-λέξεις που φανερώνουν πώς το ποιητικό υποκείμενο θυμάται τα νεανικά του χρόνια.

**Κατανέμει τους/τις μαθητές/τριες σε 6 ανομοιογενείς ομάδες** (δύο ανά δραστηριότητα) και δίνεται φύλλο εργασίας. Ορίζονται συγκεκριμένοι ρόλοι για το κάθε μέλος ανά τριμελή ομάδα (συντονιστής, εκπρόσωπος, γραμματέας, επιμελητής).

- Πριν τη συμπλήρωση του φύλλου εργασίας από τις ομάδες διαβάζονται στην ολομέλεια τα ποιήματα του Οδ. Ελύτη από τους *Προσανατολισμούς* [Ω νεότητα...] και του Γ. Κοντού «Τα οστά, 6 και 93».

#### 1<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας

##### Γ' Γυμνασίου – Νεοελληνική λογοτεχνία

##### Θεματική ενότητα: «Μνήμη»

1. **(πρώτη & δεύτερη ομάδα)** Οι δύο ομάδες διαβάζουν προσεκτικά το ποίημα «Ω νεότητα...» του Οδ. Ελύτη. Στη συνέχεια, εκφράζουν το συναίσθημα που τους προκαλεί το κάθε ποίημα ως προς τον τρόπο που αποδίδεται η νεότητα.
2. **(τρίτη & τέταρτη ομάδα)** Μελετούν τις δύο στροφές από το ποίημα «Τα οστά» του Γ. Κοντού. Στη συνέχεια, περιγράφουν το συναίσθημα που τους δημιουργεί το ποίημα αναφορικά με τον τρόπο που βιώνει το ποιητικό υποκείμενο γεγονότα και πρόσωπα του παρελθόντος.
3. **(πέμπτη & έκτη ομάδα)** Οι συγκεκριμένες ομάδες μελετούν ένα απόσπασμα από το ποίημα του Κ. Γ. Καρυωτάκη «Κι αν έσβησε σαν ίσκιος...» και ερμηνεύουν τη σχέση παρελθόντος και παρόντος του ποιητικού υποκειμένου.

Με βάση τις απαντήσεις των ομάδων καταγράφονται στον πίνακα βασικές διαπιστώσεις που προκύπτουν από τη συζήτηση για τον αντίκτυπο που έχουν βιώματα της παιδικής και εφηβικής ηλικίας στη μετέπειτα ζωή των ενηλίκων.

**Δραστηριότητες για το σπίτι<sup>4</sup>**

- ♦ **(πρώτη και δεύτερη ομάδα)** Διαβάζουν το σχετικό οπτικοακουστικό υλικό που έχει αναρτηθεί από τον/την εκπαιδευτικό στην ηλεκτρονική τάξη για το έργο του Καρυωτάκη και δημιουργούν αντίστοιχα μια σύντομη παρουσίαση σε ppt με τα βασικά χαρακτηριστικά της γενιάς του '20 και της εργο-βιογραφίας του Έλληνα ποιητή. Επιλέγουν ένα ακόμα ποίημα από τους συνδέσμους που παρατίθενται και το διαβάζουν στην τάξη.
- ♦ **(τρίτη και τέταρτη ομάδα)** Διαβάζουν το σχετικό υλικό για το έργο του Ελύτη και δημιουργούν αντίστοιχα μια σύντομη παρουσίαση σε ppt με τα βασικά χαρακτηριστικά της γενιάς του '30 και της εργο-βιογραφίας του Έλληνα ποιητή. Επιλέγουν ένα ακόμα ποίημα από τους συνδέσμους που παρατίθενται για τον ποιητή και το διαβάζουν στην τάξη.
- ♦ **(πέμπτη και έκτη ομάδα)** Διαβάζουν το σχετικό υλικό στην ηλεκτρονική τάξη για το έργο του Γ. Κοντού και δημιουργούν μια σύντομη παρουσίαση σε ppt με τα βασικά χαρακτηριστικά της γενιάς του '70. Επιλέγουν ένα ακόμα ποίημα από τους συνδέσμους που παρατίθενται και το διαβάζουν στην τάξη.

**B. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης***(2η-3η διδακτική ώρα: ιδανικά διαδοχικές)*

Στη **2<sup>η</sup> διδακτική ώρα** ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τις ομάδες να ολοκληρώσουν τις παρουσιάσεις τους, όπως και τις υπόλοιπες να εκφράσουν τις απορίες τους, ενώ συντονίζει τη συζήτηση. Σημειώνει, επίσης, στον πίνακα βασικά στοιχεία για το ιστορικό πλαίσιο που διαμόρφωσε τις τρεις γενιές που εξετάζονται, τους σημαντικούς εκπροσώπους και τα χαρακτηριστικά της γραφής τους.

Οι ομάδες διαβάζουν με εκφραστικό τρόπο, επιπλέον, τα ποιητικά έργα που έχουν επιλέξει από το παρεχόμενο υλικό.

Στη συνέχεια, μοιράζεται το επόμενο φύλλο εργασίας με τις δραστηριότητες ανά ομάδα.

**2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας****Γ' Γυμνασίου – Νεοελληνική λογοτεχνία**

Στην **3<sup>η</sup> διδακτική ώρα**, η **εξέταση των τριών έργων** συνεχίζεται με βάση τα φύλλα εργασίας της δεύτερης φάσης που εστιάζουν στη συσχέτιση μορφής και περιεχομένου, ενώ αξιοποιείται και η διακαλλιτεχνική προσέγγιση.

- ♦ **(πρώτη ομάδα)** Οι μαθητές/τριες μελετούν το ποίημα του Ελύτη και επισημαίνουν τα χαρακτηριστικά του στίχου και της μοντέρνας ποίησης, με βάση τις γνώσεις που έχουν αποκομίσει τόσο από το υλικό των παρουσιάσεων όσο και από προηγούμενες ενότητες. Συγκρίνουν το ποίημα ως προς τον τρόπο απόδοσης του ελληνικού μοντερνισμού με τον πίνακα του Ν. Εγγονόπουλου «Οι μουσικοί».
- ♦ **(δεύτερη ομάδα)** Διαβάζουν το ποίημα του Ελύτη και εντοπίζουν εκφραστικά μέσα που φανερώνουν τον τρόπο που προσλαμβάνεται η νεότητα. Συγκρίνουν, επίσης, το ποίημα ως προς τον τρόπο απεικόνισης των χαρακτηριστικών της νιότης με τον πίνακα του Ν. Εγγονόπουλου «Οι μουσικοί».

<sup>4</sup> Η τάξη είναι ήδη εξοικειωμένη από προηγούμενες ενότητες με το έργο των συγκεκριμένων γενεών, τουλάχιστον με το έργο της γενιάς του '20 και του '30. Επομένως, η παρουσίαση που θα φτιάξουν οι ομάδες λειτουργεί ως μια ακόμα ευκαιρία εμβάθυνσης στα χαρακτηριστικά της γενιάς του '20, του '30 και του '70.



- ♦ **(τρίτη ομάδα)** Μελετούν τις δύο στροφές από το ποίημα του Γ. Κοντού και εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά του ελεύθερου στίχου στο κείμενο. Ερμηνεύουν τον τρόπο που λειτουργεί η μνήμη στο ποίημα, σε σύγκριση με τον πίνακα του Σ. Νταλί «Η εμμονή της μνήμης».
- ♦ **(τέταρτη ομάδα)** Διαβάζουν το απόσπασμα από το ποίημα του Κοντού και σχολιάζουν με ποια εκφραστικά μέσα το ποιητικό υποκείμενο αποδίδει τα βιώματα και τις εμπειρίες του παρελθόντος. Σχολιάζουν, επίσης, το κείμενο συγκριτικά με τον πίνακα του Σ. Νταλί «Η εμμονή της μνήμης».
- ♦ **(πέμπτη ομάδα)** Επισημαίνουν στο απόσπασμα από το ποίημα του Κ. Γ. Καρυωτάκη [«Κι αν έσβησε σαν ίσκιος...»] τα ιδιαίτερα γνωρίσματα της στιχουργίας και της παραγωγής ρυθμού. Σχολιάζουν πώς αυτές οι επιλογές αναδεικνύουν την ψυχική κατάσταση του ποιητικού υποκειμένου, σε σύγκριση με τον πίνακα του Ρ. Μαγκρίτ «Μνήμη».
- ♦ **(έκτη ομάδα)** Ανιχνεύουν στο ποίημα του Κ. Γ. Καρυωτάκη τα χαρακτηριστικά της γενιάς του '20 και εντοπίζουν συγκλίσεις και αποκλίσεις σχετικά με το πώς βιώνεται το πέρασμα του χρόνου στον πίνακα του Ρ. Μαγκρίτ «Μνήμη».

Οι ομάδες παρουσιάζουν στην ολομέλεια τις εργασίες τους και ο/η εκπαιδευτικός συντονίζει τη συζήτηση.

**Δραστηριότητες για το σπίτι.** Να επιλέξετε μία από τις παρακάτω δραστηριότητες ατομικά, ανάλογα με τα κείμενα με τα οποία δουλέψατε στην τάξη:

- ✓ Να γράψετε μια φανταστική ιστορία για τις απεικονιζόμενες φιγούρες στον πίνακα του Ν. Εγγονόπουλου.
- ✓ Να γράψετε ένα ποίημα (τουλάχιστον 6 στίχους) ή ένα διήγημα (300-400 λέξεις) με θέμα «μια στιγμή της ζωής μου που δεν θέλω να ξεχάσω».
- ✓ Να αποδώσετε με χρώματα τα συναισθήματα που σας δημιουργούν οι αναμνήσεις από την παιδική σας ηλικία (μπορείτε να ζητήσετε την καθοδήγηση και του/της καθηγητή/τριας Εικαστικών).
- ✓ Να αναζητήσετε ένα τραγούδι ή να επενδύσετε εσείς με μια μελωδία (με τη βοήθεια του/της καθηγητή/τριας της Μουσικής) τα συναισθήματα του ποιητικού υποκειμένου στο ποίημα του Καρυωτάκη.

### Γ. Μετά την ανάγνωση – Επεκτάσεις

(4η-5η διδακτική ώρα: ιδανικά διαδοχικές)

Με την έναρξη της 4<sup>ης</sup> διδακτικής ώρας ο/η εκπαιδευτικός ως συντονιστής της συζήτησης ανακεφαλαιώνει τον κρίσιμο ρόλο της λογοτεχνίας και της τέχνης:

- στα βασικά χαρακτηριστικά εξέλιξης της ελληνικής ποιητικής γραφής,
- στην απόδοση των θετικών και αρνητικών όψεων της ζωής μέσω της λογοτεχνίας και του ιδιαίτερου τρόπου που ο κάθε άνθρωπος θυμάται το παρελθόν του,
- στην αποτύπωση της σχέσης/αντίθεσης μεταξύ του κόσμου των μεγάλων και του κόσμου των μικρών, σημειώνοντας στον πίνακα τα βασικά σημεία.

Ακολουθεί η παρουσίαση των δημιουργικών δραστηριοτήτων που είχαν ανατεθεί για το σπίτι.

Στη συνέχεια, διαβάσει το απόσπασμα από το «Κάπου ν' ανήκεις» του Φίλιππου Μανδηλαρά και οι μαθητές/τριες καλούνται να εργαστούν σε ομάδες:

- ♦ **(πρώτη και δεύτερη ομάδα)** Παρουσιάζουν πώς περιγράφεται ο εφηβικός εαυτός στο κείμενο του Μανδηλαρά και εντοπίζουν τα σχετικά εκφραστικά μέσα στο κείμενο. Ερμηνεύουν τη φράση του αφηγητή στο κείμενο του Μανδηλαρά όπου συγκρίνεται η Β΄ Γυμνασίου με «φιλικό αγώνα χωρίς τέρματα».
- ♦ **(τρίτη και τέταρτη ομάδα)** Σχολιάζουν την επιλογή της οπτικής γωνίας και της αφηγηματικής φωνής αναφορικά με την αμεσότητα με την οποία αποδίδονται οι αναμνήσεις του αφηγητή. Δίνουν συγκεκριμένα παραδείγματα από το απόσπασμα.
- ♦ **(πέμπτη και έκτη ομάδα)** Συζητούν σχετικά με την πρόταση «η ιδιότητα του ξένου είναι πάντα χρήσιμη για τις ισορροπίες σε μια τάξη ή και σ' όλο το σχολείο» στο κείμενο του Μανδηλαρά. Αναφέρουν κατά πόσο αυτό ισχύει με βάση τη δική τους εμπειρία, και τι ακριβώς σημαίνει.

Οι εργασίες παρουσιάζονται και συζητιούνται στην ολομέλεια.

Στην 5<sup>η</sup> διδακτική ώρα, με αφορμή το κείμενο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές/τριες να παρουσιάσουν «παγωμένες εικόνες» που να περιγράφουν ένα συναίσθημα, το οποίο να σχετίζεται με τις αναμνήσεις του αφηγητή (για παράδειγμα να αποδώσει μέσω μορφασμού και στάσης σώματος το συναίσθημα της ζήλιας, της αγάπης, της θλίψης, της αγωνίας, της ενοχής, του θυμού).

Στη συνέχεια, οι μαθητές/τριες καλούνται σε 150-200 περίπου λέξεις να γράψουν σε ομάδες μια δική τους ιστορία που να ξεκινά με τα εξής ερωτήματα-σκέψεις του αφηγητή:

- «Μήπως, τελικά, σε αποδέχτηκαν επειδή δε σε γνώρισαν ποτέ; Επειδή εσύ δεν επιδίωξες ποτέ να σε γνωρίσουν;»

**Δραστηριότητες για το σπίτι.** Επιλέξτε δύο από τις παρακάτω δραστηριότητες:

- ✓ Να καταγράψετε ατομικά μια αξέχαστη ανάμνηση σχολικής ζωής σε μορφή ημερολογίου ή σε μορφή στίχων για τραγούδι.
- ✓ Να διαβάσετε το ποίημα του Τ. Νικηφόρου «Ένα παιδί» και να δημιουργήσετε ένα δικό σας ποίημα σε ελεύθερο στίχο που να έχει ως θέμα «παιδί για μένα σημαίνει...».
- ✓ Να διαβάσετε το ποίημα της Αλόης Σιδέρη «Φορείο» και να αφηγηθείτε σε πεζό λόγο (200 λέξεις) δικές σας εμπειρίες 10 χρόνια μετά από τη σημερινή ηλικία σας, όπως τις φαντάζεστε.
- ✓ Να αναζητήσετε τα μουσικά συγκροτήματα, ξένα και ελληνικά, που αναφέρονται στο κείμενο του Μανδηλαρά και να ακούσετε μερικά τραγούδια τους. Ανήκουν και στις δικές σας προτιμήσεις; Αν όχι, τι μουσική ακούτε εσείς; Δοκιμάστε να μεταφράσετε μερικούς στίχους ξένων τραγουδιών και να τους παρουσιάσετε στην τάξη με την ίδια ή ανάλογη μουσική επένδυση. Μπορείτε, επίσης, να δημιουργήσετε τη λίστα των τραγουδιών του βιβλίου ή, εναλλακτικά, να φτιάξετε το δικό σας soundtrack. (Στη δραστηριότητα αυτή μπορεί να εμπλακεί, εκτός από τον/την εκπαιδευτικό της Μουσικής, και ο/η εκπαιδευτικός των Ξένων Γλωσσών.)
- ✓ Να πάρετε συνεντεύξεις από συγγενικά σας πρόσωπα και να αποτυπώσετε σε ένα κείμενο τις δικές τους αναμνήσεις από τα εφηβικά τους χρόνια.

**Πιθανές προεκτάσεις του σεναρίου**

Εφόσον γίνουν οι κατάλληλες προσαρμογές στον διδακτικό χρόνο το παραπάνω διδακτικό σενάριο μπορεί να προεκταθεί ως ακολούθως:

- ✓ **Εμπλοκή και άλλων τεχνών** (π.χ. κινηματογράφος). Οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν, με την υπόδειξη του/της εκπαιδευτικού, μια σειρά από κινηματογραφικές ταινίες ή τηλεοπτικές διασκευές μυθιστορημάτων με πρωταγωνιστές αναμνήσεις χαρακτήρων και να σχολιάσουν στην τάξη το περιεχόμενό τους (ποιες όψεις της ζωής τους αναδεικνύουν). Αναφέρονται ενδεικτικά μερικοί τίτλοι: «Dead Poet's Society» (Ο κύκλος των χαμένων ποιητών), «Good Will Hunting» (Ο ξεχωριστός Γουίλ Χάντιγκ), «Τα ψάθινα καπέλα» (τηλεοπτική διασκευή). Βλ. πιο αναλυτικά τον κατάλογο ταινιών και τηλεοπτικών διασκευών που συμπεριλαμβάνεται στο εγχειρίδιο *Ο λόγος ανάγκη της ψυχής. Κείμενα λογοτεχνίας*, Γ' Γυμνασίου, [http://archeia.moec.gov.cy/sm/14/vivlio\\_mathiti\\_c\\_gymn\\_2014.pdf](http://archeia.moec.gov.cy/sm/14/vivlio_mathiti_c_gymn_2014.pdf), σ. 250-251.

Μετά την κατάλληλη ανατροφοδότηση και τις διορθώσεις των εργασιών, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει συγκεκριμένες εργασίες και να τις δημοσιεύσει στην ηλεκτρονική τάξη.

**Αξιολόγηση**

Οι δραστηριότητες της πρώτης φάσης (Προετοιμασία αναγνωστικής ανταπόκρισης) εντάσσονται τόσο στην αρχική όσο και στη διαμορφωτική αξιολόγηση. Οι δύο επόμενες φάσεις εφαρμόζουν δραστηριότητες που ανήκουν στη διαμορφωτική αξιολόγηση.

Οι ερωταποκρίσεις, προφορικές και γραπτές, οι συνθετικές εργασίες, η διακαλλιτεχνική προσέγγιση και οι δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης αποτιμούν τη συμμετοχή του κάθε μαθητή/τριας.

Η προφορική παρουσίαση των εργασιών των μαθητών/τριών και η συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης ανά ομάδα δίνουν σημαντικές πληροφορίες στον/στην εκπαιδευτικό για τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών/τριών.

**Βιβλιογραφία**

Τα λογοτεχνικά κείμενα και τα άλλα έργα τέχνης που αξιοποιούνται στο διδακτικό σενάριο και δεν δίνονται μέσω υπερσυνδέσμου παρατίθενται στο Παράρτημα.

Hunt, Jonathan, «Redefining the Young Adult Novel», *The Horn Book Magazine*, v. 83, no 2 (March-April 2007) 141-147.

Κοντολέων, Μάνος, «Η λογοτεχνική ενσάρκωση της ηλικίας της αμφισβήτησης», *Διαδρομές* 43 (Φθινόπωρο 1996) 167-171.

Lukens, Rebecca – Clive, Ruth, *A Critical Handbook of Literature for Young Adults*, Longman, New York 1995.

Μανωλόπουλος, Σ., «Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του εφήβου», στο Τσιάντης, Γ. – Μανωλόπουλος, Σ. (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*, τ. Α', Καστανιώτης, Αθήνα 1987, σ. 43-73.

Nilsen, Alleen Pace – Donelson, L. Kenneth, *Literature for Today's Young Adults*, Addison-Wesley Longman, New York/London 2001.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ♦ Λογοτεχνικά κείμενα και καλλιτεχνικά έργα

## Α. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης

Οδυσσεάς Ελύτης, [«Ω νεότητα»], «Σποράδες / Αιθρίες», XIII, Προσανατολισμοί (1940), Αθήνα, Ίκαρος, 2002

Ω νεότητα  
Πληρωμή του ήλιου  
Αιμάτινη στιγμή  
Που αχρηστεύει το θάνατο.

Γιάννης Κοντός, «Τα οστά. 6 και 93», *Τα οστά*, Κέδρος, Αθήνα, 1990 και στο *Η ελληνική ποίηση του 20ού αιώνα. Μια συγχρονική ανθολογία*, επιμ. ανθολόγ. Ευριπίδης Γαραντούδης, Μεταίχμιο, Αθήνα 2008

Πολλοί άνθρωποι άσπρισαν  
γύρω μου. Γίνανε ασβέστης.  
– Με την κιμωλία τους  
γράφω ποιήματα –  
  
Ξύπνησα με κοντά παντελονάκια.  
Κρατούσα με σπάγγο τον ουρανό  
Και πήγαινα και έκλαιγα.

## «Τα μπλουζ της άγριας νιότης»

τραγούδι (συνθέτης-ερμηνεία Μ. Πασχαλίδης)

<https://www.youtube.com/watch?v=2GKr-H9CPgQ>

## Β. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης

Φίλιππος Μανδηλαράς, *Κάπου ν' ανήκεις* (απόσπασμα), Πατάκης, Αθήνα 2010

Η Β΄ Γυμνασίου κύλησε σαν φιλικός αγώνας, απ' αυτούς που γρήγορα καταλαβαίνεις ότι θα λήξουν ισόπαλοι, δίχως τέρματα, και δε θα τους θυμάσαι ούτε την επόμενη μέρα. Οι παίκτες είναι μέτριοι κι άτολμοι, η μπάλα παίζεται στο κέντρο, η εστία σου δεν απειλείται ποτέ και νιώθεις εντελώς διακοσμητικός. Και να μην υπήρχες εκεί, το ίδιο θα ήταν... Με λίγα λόγια, ανιαρά.

Γνώριζα πια πως ήμουν ξένος εκεί μέσα, αλλά δεν είχα καμιά διάθεση να το διακηρύξω, και μάλιστα με τον ηλίθιο τρόπο που το διακήρυττα την προηγούμενη χρονιά. Συνειδητοποίησα, μάλιστα, πως η ιδιότητα του ξένου είναι πάντα χρήσιμη για τις ισοροπιές σε μια τάξη ή και σ' όλο το σχολείο. «Όταν ο ξένος γίνεται αποδεκτός μέσα στην ετερότητά του, τότε βοηθάει στην εξέλιξη του συνόλου» – κάπου το διάβασα αυτό, αλλά δε θυμάμαι πού.

Βέβαια, εγώ δεν έχω καταλάβει αν είμαι αποδεκτός επειδή με σέβονται γι' αυτό που είμαι ή επειδή με φοβούνται...

Μα η αποδοχή του ξένου δεν πηγάζει από τον φόβο σε συνδυασμό με τον θαυμασμό του άγνωστου, Γιάννη; Μήπως, τελικά, σε αποδέχτηκαν επειδή δε σε γνώρισαν ποτέ; Επειδή εσύ δεν επιδίωξες ποτέ να σε γνωρίσουν;

Ξένος, λοιπόν, αλλά αποδεκτός, θηρίο ανάμεσα σε θεούς. Και μόνος – πολύ μόνος.

Κάπου στην αρχή της χρονιάς με είχε πιάσει και μια τρομερή μαυρίλα που είχα χάσει τον Αντώνη και τη Μίνα – δεν ήταν το ίδιο να είναι στην Αμερική με το να είναι στη Θεσσαλονίκη. Ξεκίνησα μαθήματα κιθάρας με την προοπτική να παίζω αυτά που μου άρεσαν, αλλά δεν είχα υπομονή – βαρέθηκα να παίζω κλίμακες και ακόρντα.

Σκάλισα τους δίσκους της μητέρας μου και, ανάμεσα στην αρχαιολογία που άκουγε παλιά, βρήκα πέντε έξι συγκροτήματα που με έκαναν να ταξιδέψω. Το παράξενο (αλλά και πάλι καθόλου παράξενο, αν σκεφτώ πως μιλάμε για τη μητέρα μου και όχι για καμιά φίλη μου) είναι ότι αυτοί οι δίσκοι δεν της έλεγαν τίποτα – ούτε που θυμόταν ότι τους είχε, Joy Division, Birthday Party, Nick Cave, Psychedelic Furs, Cure, Bauhaus, Television – όλη η μεταπανκ σκηνή. Κάπου εκεί συνειδητοποίησα και τη χρησιμότητα των αγγλικών και βάλθηκα να μεταφράζω με μανία στίχους. Τους έχω ακόμα σ' ένα τετράδιο, στο γραφείο μου. Τους έβλεπτα προχτές και γελούσα. Ξέρεις πόσα πράγματα παρερμήνευα τότε; Κι ήταν μόλις ένα χρόνο πριν... Μη νομίζεις, όμως. Το ίδιο συνέβαινε και με τους στίχους του Αγγελάκα ή των Διάφανων Κρίνων που είχα ανακαλύψει μέσω Αμερικής.

[...]

Τό 'χα ρίξει, λοιπόν, στη σκοτεινή μουσική, στους σκοτεινούς στίχους, κι ένιωθα καλά εκεί μέσα. Στο κέντρο μου. Όσο για τη μπάλα, συνέχισα τις προπονήσεις στον Ιωνικό και πήγαινα καλά αλλά δε με ένοιαζε πια. Ήθελαν να με κάνουν και αρχηγό στην ομάδα του σχολείου αλλά εγώ προτίμησα να μείνω απέξω – τα συνηθισμένα.

Με τους γονείς μου μια χαρά. Ο πατέρας μου είχε πράγματι κάνει το βήμα, η μητέρα μου πάντα μαμά κι αυτό ήταν πολύ ανακουφιστικό αλλά με εκνεύριζε κιόλας μερικές φορές, παρέες ψεύτικες, για να περνάει η ώρα, φροντιστήρια, βιβλία, ταινίες και μια τεράστια, απέραντη μοναξιά. Θυμάμαι κάτι βράδια που δεν είχα όρεξη να ακούσω ούτε μουσική και καθόμουν με κλειστό φως στο δωμάτιο, έκλεινα τα αυτιά μου κι άκουγα για ώρες τον παλμό μου. Τίποτα άλλο.

Όχι άορατος πια, ούτε άδειος, αλλά διάφανος.

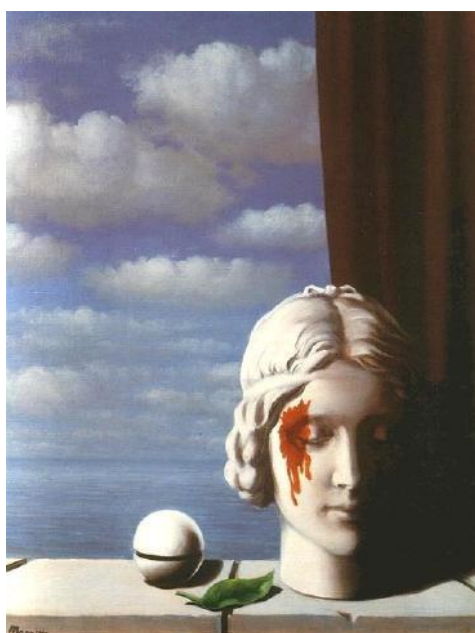
Το καλοκαίρι πήγαμε με τους γονείς μου στο Παρίσι, σε κάτι φίλους τους που δεν τους είχα δει ποτέ μου. Δεν είχα ξαναπάει εξωτερικό κι ήταν καλά. Αλλιώςτικά. Με τους γονείς, βέβαια, είναι πάντα κάπως, αν και δεν μπορώ να πω ότι μου έσπασαν τα νεύρα. Εγώ δεν άντεχα μόνος... Περπατήσαμε πολύ, είδαμε κόσμο διαφορετικό απ' αυτόν που είχα συνηθίσει να βλέπω, κτίρια παράξενα, παραλίες στις όχθες του Σηκουάνα και εκθέσεις στα μουσεία. Σε μία απ' αυτές είχε κάτι μυστήριες κατασκευές που τις έλεγαν εγκαταστάσεις και λογαριάζονταν για έργα τέχνης. Απάτη μου φάνηκε στην αρχή, αλλά τελικά μου άρεσαν: Λευκά δωμάτια γεμάτα κλουβιά, τοίχοι διάφανοι πού 'χαν μέσα τους εκατοντάδες λαμπτήρες, τσαλακωμένα πακέτα από τσιγάρα πεταμένα σε βρόμικα πατώματα, ίχνη από αλλόκοτα ζώα στην άμμο, βιομηχανικά απορρίμματα πεταμένα άτακτα πάνω σε ξεκοιλιασμένα στρώματα, κούκλες γυμνές και αποκεφαλισμένες παραταγμένες σαν σε βιτρίνα καταστήματος... Μου άρεσαν όλα αυτά. Μού 'βγαλαν στην επιφάνεια το χάος που ένιωθα μέσα μου – έτσι είπε η Κατρίν, η φίλη της μητέρας μου, που το κουβεντιάσαμε. Τη μοναξιά μου, λέω εγώ. Από κείνη τη μέρα μου έρχονται συνέχεια ιδέες για παρόμοιες κατασκευές – κούκλες βιτρίνας με χαρτοσακούλες στο κεφάλι, τσάντες του σουπερμάρκετ αιωρούμενες σε δωμάτια πού 'χουν τοίχους από κονσέρβες και σάπια λαχανικά στο πάτωμα, ιπτάμενα θρανία με φόντο γαλάζιο ουρανό τέτοιες βλακειές.



Νίκος Εγγονόπουλος, «Οι μουσικοί» (1984)



Ρ. Μαγκρίτ, «Μνήμη» (1949)



**Γ. Μετά την ανάγνωση - Επεκτάσεις**

**Τόλης Νικηφόρου, «Ένα παιδί», Τα Αναρχικά (1979)**  
**και στο Τ. Νικηφόρου, Κασταλία πηγή. 44 ποιήματα για το παιδί**  
**και την αθωότητα, Μανδραγόρας, Αθήνα 2022**

με το πρόσωπο κολλημένο στο τζάμι  
 κοιτάζω εκστατικά  
 πίσω απ' τις στάλες της βροχής  
 ένα πολύχρωμο κόσμο

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
 με τις τσέπες γεμάτες μπίλιες  
 μέσα στον χειμώνα  
 ένα παιδί με δακρυσμένα μάτια  
 για το γατάκι του που πέθανε  
 για το λουλούδι που μαράθηκε  
 για όσους έφυγαν χωρίς επιστροφή

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
 με τρύπιο παλτό  
 που λαχταράει τα ζεστά κάστανα  
 τη γειτονιά και τους φίλους  
 την άνοιξη που θάρθει

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
 που δεν δέχεται  
 πως μπορεί να γελάω  
 όταν την ίδια στιγμή κάποιος κλαίει

κρύβω μέσα μου ένα παιδί  
 απαρηγόρητο  
 που θάθελε να φτιάξει τη ζωή  
 στα μέτρα της καρδιάς του

**Αλόη Σιδέρη, «Φορείο. VIII», Φορείο (1974)**  
**και στο Η ελληνική ποίηση του 20ού αιώνα. Μια συγχρονική ανθολογία,**  
**επιμ. ανθολόγ. Ευριπίδης Γαραντούδης, Μεταίχιμο, Αθήνα 2008**

Άλλο δε μπορείς να κρυφτείς πια  
 παραδέξου ποιος ήσουνα  
 ήμουνα αγριμάκι της απλοχωριάς  
 φευγάτο μαϊστράλι του κόλπου  
 ρυθμός του νερού της ποταμιάς  
 γαλάζιο αγγελάκι του ανήσυχου ύπνου  
 δαιμονικό με κοτσίδια  
 ελαφρό παιχνίδι του κινδυνοθάνατου  
 χορδή της μεγάλης κιθάρας του ήλιου  
 δοξάρι της άνοιξης  
 τραγουδί της ανατολής του ουράνιου τόξου  
 ήμουνα με το λαβωμένο πουλί

με το χλωρό βλαστάρι και το νιο φεγγάρι  
 με το μεγάλο άνεμο της ξαστεριάς  
 τώρα αρνήσου τα  
 αρνήσου την Ελένη που δε γύρισε  
 τα δεκαπέντε σου τα δεκάξι τα δεκαφτά σου  
 το βιολί το μαντολίνο τα κάλαντα  
 τις Νύχτες τ' Απρίλη  
 την Αγγέλικα, τη Διαμαντίνα τη νόνα  
 το κατώι το κορφοβούνι τ' ακροθαλάσσι  
 αρνήσου τα μάτια σου αρνήσου τα σπλάχνα σου  
 απεταξάμην\*  
 τώρα υπόγραψε εδώ  
 Φεβρουαρίου τη ..... 19.....

### ΠΡΟΤΑΣΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΥΣΤΑΔΑΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

<b>Συστάδα λογοτεχνικών κειμένων για τη Γ' Γυμνασίου με θέμα «Μουσική»</b>
<p>Κεντρικό κείμενο της συστάδας:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ F. G. Lorca, <a href="#">«Η κιθάρα»</a></li> </ul> <p>Τα άλλα κείμενα της συστάδας είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ch. Baudelaire, «Η μουσική», <i>Τα άνθη του κακού</i> (1857) [βλ. Παράρτημα]</li> <li>♦ Οδ. Ελύτη, «Mozart: Romance. Από το κοντσέρτο για πιάνο αρ. 20, KV 466», <i>Ετεροθαλή</i> (1974) [βλ. Παράρτημα]</li> </ul>
<b>Μεθοδολογία διδασκαλίας</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή του διδακτικού σεναρίου για το κεντρικό κείμενο, η οποία προβάλλει το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης και την αξιοποίηση του διακαλλιτεχνικού διαλόγου και της δημιουργικής γραφής στη διδακτική πράξη.</li> <li>• Ανάλογες προσεγγίσεις και δραστηριότητες μπορούν να αξιοποιηθούν και στη διδασκαλία των άλλων ποιημάτων της συστάδας.</li> <li>• Για την αναλυτική μεθοδολογία της διδασκαλίας της συγκεκριμένης συστάδας λογοτεχνικών κειμένων βλ. παραπάνω, για παράδειγμα, το σενάριο 3.2 για την Γ' Γυμνασίου.</li> </ul>
<b>Ενδεικτικές προτάσεις διακαλλιτεχνικού υλικού</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ M. Chagall, <i>Blue Violinist</i> (1947) <a href="https://muzaart.ru/wp-content/uploads/2018/09/Marc-Chagall--Le-Violiniste-Bleu.jpg">https://muzaart.ru/wp-content/uploads/2018/09/Marc-Chagall--Le-Violiniste-Bleu.jpg</a></li> <li>♦ Juan Gris, <i>Guitar on a table</i> (1915) <a href="https://krollermuller.nl/en/juan-gris-guitar-on-a-table">https://krollermuller.nl/en/juan-gris-guitar-on-a-table</a></li> <li>♦ P. Picasso, <i>The old guitarist</i> (1903-1904) <a href="https://www.artic.edu/artworks/28067/the-old-guitarist">https://www.artic.edu/artworks/28067/the-old-guitarist</a></li> <li>♦ W.A. Mozart, Κοντσέρτο για πιάνο αρ. 20, KV 466 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UGldgW6mDnY">https://www.youtube.com/watch?v=UGldgW6mDnY</a></li> </ul>

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ  
ΠΟΙΗΜΑΤΟΣ ΣΥΣΤΑΔΑΣ ΜΕ ΒΑΣΗ  
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ  
ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ ΚΑΙ  
ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ  
ΔΙΑΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ

Κεντρικό λογοτεχνικό κείμενο: «Η κιθάρα»  
του Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα

Διάρκεια διδασκαλίας συστάδας: 4 -6  
διδακτικές ώρες (ανάλογα με το πλήθος  
των δραστηριοτήτων που θα επιλέξει ο /η  
εκπαιδευτικός).



**ΙΕΠ** ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ  
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ



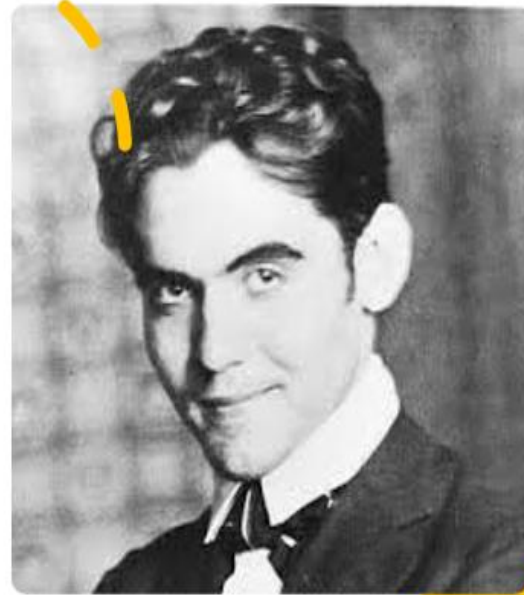
**Federico García Lorca (1898-1936)** κορυφαίος Ισπανός ποιητής και θεατρικός συγγραφέας.

Γεννήθηκε στις 5 Ιουνίου 1898 στα Βαυαqueros, ένα Ανδαλουσιανό χωριό κοντά στη Γρανάδα. Δολοφονήθηκε στις 19 Αυγούστου 1936 κατά τη διάρκεια του ισπανικού εμφυλίου από τις δυνάμεις του φασίστα εθνικιστή στρατηγού Φράνκο χωρίς να περάσει από δίκη. Πέταξαν το σώμα του σε ένα χαντάκι. Το σημείο του θανάτου του δεν βρέθηκε ποτέ.



## Ο θρήνος της κιθάρας

- Καλό είναι ο/η εκπαιδευτικός να δώσει στο τέλος βιογραφικά στοιχεία για τον ποιητή. Ακόμη καλύτερα, να αναθέσει στο τέλος στους μαθητές ως συνθετική εργασία να βρουν περισσότερες πληροφορίες για τον Λόρκα. Στην αρχή ωστόσο, και προκειμένου να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, μπορεί να τους αναφέρει τις βιογραφικές πληροφορίες της προηγούμενης διαφάνειας και να τονίσει ιδιαίτερα το γεγονός ότι ο Λόρκα ήταν, εκτός από ποιητής και δραματουργός, μουσικός και ζωγράφος. Έπαιζε και ο ίδιος κιθάρα και του άρεσε πολύ να ζωγραφίζει (σχέδια-σκίτσα)- συνήθως εικονογραφούσε τα ποιήματά του με αυτά.



## Η ΚΙΘΑΡΑ

Αρχίζει ο θρήνος  
της κιθάρας.  
Σπαν τα ποτήρια  
της χαρηνής.  
Αρχίζει ο θρήνος  
της κιθάρας.  
Είναι ανέμελο να την σιωπείς.  
Είναι αδύνατο  
να την σιγήσεις.  
Θρηνηί μονότονα  
όμοια με το θρήνο του νερού,  
όμοια με το θρήνο του αγέρα  
πάνω απ' τη στρώση του χιονιού.

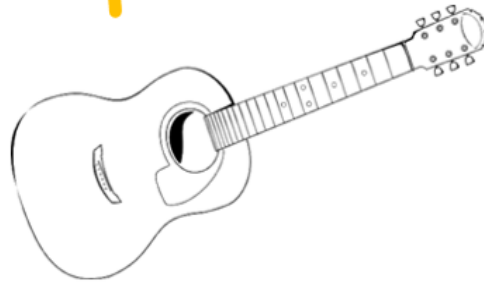
Είναι αδύνατο  
να την σιγήσεις.  
Θρηνηί για πράγματα  
μακρινά.  
Άμμος του Νότου του καυτού  
που ζητά κιμέλιες στο χρώμα του λευκού.  
Θρηνηί βέλος χωρίς στόχο,  
τ' απόγευμα το δίχως προκινό,  
και το πρώτο το πουλάκι  
που πέφτει στο κλαδί νεκρό.  
Ω, κιθάρα!  
Καρδιά λαβωμένη βαριά  
από πέντε σπαθιά.

Μετάφραση Χρήστου Γούδη, FEDERICO GARCIA LORCA: ΕΝΑ ΑΠΑΝΘΙΣΜΑ  
διαθέσιμο στο [https://www.uoa.gr/fileadmin/user\\_upload/PDF-files/ekphwseis/Himenes-Seminaria/2013/Χριστος\\_Goudis\\_poimata.pdf](https://www.uoa.gr/fileadmin/user_upload/PDF-files/ekphwseis/Himenes-Seminaria/2013/Χριστος_Goudis_poimata.pdf)



## Ο θρήνος της κιθάρας

- Στην αρχή : **Ζέσταμα**. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν στον διπλανό τους ή στην ομάδα ένα αγαπημένο τους τραγούδι ή συμπληρώνουν με καταιγισμό ιδεών αραχνόγραμμα (ή άλλον γραφικό οργανωτή, π.χ. στο σχήμα της κιθάρας) με τη λέξη **κιθάρα** στο κέντρο, σημειώνοντας ολόγυρα λέξεις/έννοιες που ανακαλεί στο μυαλό τους η **κιθάρα**. Το «ζέσταμα» διαρκεί 5-10 λεπτά.



## Ο θρήνος της κιθάρας

### Πριν από την ανάγνωση

Οι μαθητές/τριες (χωρισμένοι σε ομάδες) ακούν στην τάξη μουσικά έργα για κλασική κιθάρα ή σε μεταγραφή για κιθάρα. Π.χ. σε εκτελέσεις του Ισπανού βιρτουόζου της κιθάρας Andrés Segovia <https://www.youtube.com/watch?v=uRz3A0x21y8>

Ή ενδεικτικά:

Frederic Chopin *Waltz op. 64 No 2* σε μεταγραφή για δύο κιθάρες <https://www.youtube.com/watch?v=3QMR0atdyU>

ή

Eagles *Hotel California*

<https://www.youtube.com/watch?v=XAa2a1j8L4>

Κατά τη διάρκεια της ακρόασης οι μαθητές/τριες σημειώνουν λέξεις, φράσεις, ιδέες που τους έρχονται στο μυαλό όσο ακούν τη μουσική σύνθεση (καταιγισμός ιδεών) και αμέσως μετά την ακρόαση ανταλλάσσουν στην ομάδα τις σκέψεις τους. Αυτή η διαδικασία γίνεται με ταχύτητα.

**ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ: (επόμενη διαφάνεια)**

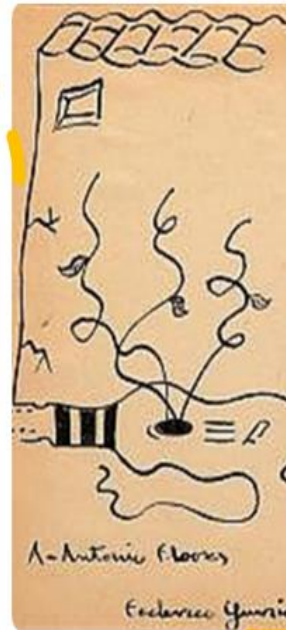


## Ο θρήνος της κιθάρας

### Πριν από την ανάγνωση

Εναλλακτικά, αντί για την ακρόαση της μουσικής παρατηρούν το σχέδιο του Λόρκα στο οποίο απεικονίζεται μία κιθάρα.

Ανταλλάσσουν τις σκέψεις τους προφορικά ή σχεδιάζουν τα δικά τους σκίτσα «με τον τρόπο» του Λόρκα. Ο/η εκπαιδευτικός διευκολύνει με ερωτήσεις: Τι νομίζετε ότι απεικονίζει το σχέδιο; Τι σας θυμίζει το σχέδιο του Λόρκα; Πως θα χαρακτηρίζατε το στυλ/τεχνική του; κ. ά. Αυτή η διαδικασία γίνεται και πάλι με ταχύτητα.



## Ο θρήνος της κιθάρας

- **Ανάγνωση του ποιήματος** . Στην αρχή σιωπηρά σε ατομική βάση . Στη συνέχεια ο /η εκπαιδευτικός ή δύο εθελοντές διαβάζουν το ποίημα μεγαλόφωνα (ο ένας/μία μετά τον άλλον/η).
- **Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και αμέσως μετά** . Οι μαθητές/τριες σημειώνουν το ποίημα (υπογραμμίζουν, γράφουν στα περιθώρια, χρησιμοποιούν σύμβολα ,π.χ. ερωτηματικό ; για σημεία που τους προκαλούν απορία, θαυμαστικό ! για τα σημεία που τους αρέσουν περισσότερο κτλ.) : σκέψεις, λέξεις ή λεκτικές συνάψεις που τους αρέσουν ή τους δημιουργούν ερωτήματα, που τις αισθάνονται πιο έντονα με τις αισθήσεις, ερωτήματα, ιδέες, κτλ. Αυτή η διαδικασία γίνεται με ταχύτητα.



## Ο θρήνος της κιθάρας

- **Συζήτηση σε ομάδες**. Οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν τις σημειώσεις τους. Ο/η εκπαιδευτικός τους παρωθεί να σχολιάσουν τον **τόνο του ποιήματος ή αλλιώς κύριο συναίσθημα του ποιήματος**.

- Συζήτηση στην ολομέλεια.

Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τον ήπια κατευθυνόμενο διάλογο με ερωτήσεις με στόχο οι μαθητές/τριες να παρατηρήσουν, να διαπιστώσουν, να αναγνώσουν κριτικά, να ερμηνεύσουν στοιχεία της ποιητικής γλώσσας, της εικονοποιίας του ρυθμού, της τροπικότητας του ποιήματος, τα εκφραστικά μέσα, τα σχήματα λόγου, κτλ. Έμφαση δίνεται στα σχήματα της παρομοίωσης μεταφοράς προσωποποίησης.

Οι μαθητές/τριες παρατηρούν με ποιες διαφορετικές

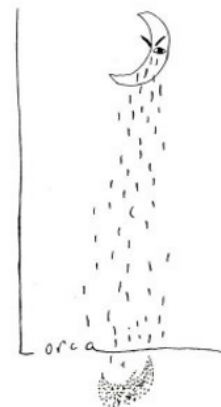
πραγματικότητες συσχετίζεται ο ήχος της Κιθάρας (θρήνος, ποτήρια, νερό, χιόνι, αγέρας, καυτή άμμος, νεκρό πουλάκι, καρδιά λαβωμένη κτλ.).



## Η κιθάρα ως μεταφορά

➔ Στη συνέχεια, χρησιμοποιώντας τον διάλογο σε συνδυασμό με πολύ σύντομα παρεμβαλλόμενα μέρη με ευθεία- μονολογική-επιδεικτική μορφή εισάγει τους μαθητές/τριες στην έννοια της μεταφοράς στην ποίηση. Ο στόχος είναι οι μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν ότι :

- Η μεταφορά είναι δομικό στοιχείο της γλώσσας αφού μεγάλο μέρος του εννοιακού μας συστήματος είναι μεταφορικό - χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ομιλία εκφράσεις που είναι μεταφορές, ωστόσο είναι **σβησμένες** μεταφορές, i άμεσα συνυφασμένες με την αυτονόητη καθημερινή γλωσσική μας πραγματικότητα- π.χ. πόδι τραπεζιού, χερούλι πόρτας, η καρδιά του είναι πέτρα κτλ.
- Η μεταφορά συσχετίζει δύο έννοιες /δύο σημασίες. Συνήθως επιτρέπει την πρόσβαση από μία απτή, συγκεκριμένη έννοια σε μια αφηρημένη. Η ροή του χρόνου γίνεται αντλητική, αισθητοποιείται ως κάτι κινούμενο που κυλάει, πάει, έρχεται, πλησιάζει, φτάνει κτλ.
- Η κιθάρα είναι μια μεταφορά
- Τι αντιπροσωπεύει η κιθάρα για το ποιητικό υποκείμενο;
- Τι νομίζετε ότι αντιπροσωπεύει γενικότερα η κιθάρα; Γιατί;





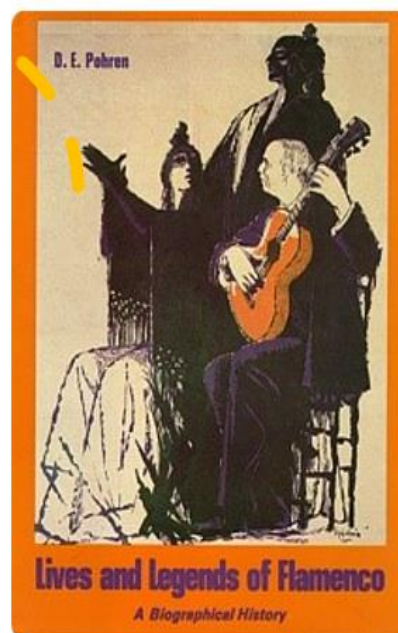
## Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Ποια είναι αυτά τα μακρινά πράγματα; Κατονομάζονται στο ποίημα;
- Η Άμμος αποζητεί ....
- Βέλος...
- Απόγευμα...
- Οι φυσικές πραγματικότητες που κινητοποιεί ο ποιητής κάτι αποζητούν, κάτι που δεν έχουν ...ωστόσο επιμένουν να το ονειρεύονται.
- Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.
- Πώς ερμηνεύετε τον στίχο; Ποια μπορεί να είναι για εσάς τα μακρινά πράγματα για τα οποία θρηνεί η κιθάρα;



## Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Μετά την ανάγνωση - Δραστηριότητες
- Ενδεικτικά:
- δημιουργικής γραφής, εικαστικής έκφρασης ( οι μαθητές-τριες ζωγραφίζουν τα δικά τους σχέδια «με τον τρόπο» του Λόρκα, εικονογραφώντας το ποίημα, συνθετικές εργασίες - έρευνες (π.χ. ψάχνουν στο διαδίκτυο περισσότερες πληροφορίες για τον ποιητή, για τη μουσική παράδοση της Ισπανίας (Ανδαλουσίας) και την παράδοση του φλαμένκο, δημιουργούν λίστα (playlist, π.χ. στο Spotify) με κιθαριστικά τραγούδια/συνθέσεις, μικρή ανθολογία ποιημάτων για τη μουσική κτλ.



## Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Μετά την ανάγνωση - Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής/καλλιτεχνικής έκφρασης
- Ενδεικτικά:
  - Ξαναγράφω το ποίημα αλλάζοντας τον τόνο. Γράφω ένα ποίημα ίδιας έκτασης για ένα άλλο μουσικό όργανο (π.χ. για μία ηλεκτρική κιθάρα).
  - Γίνομαι η κιθάρα και γράφω ένα ποίημα/σύντομο κείμενο σε πρώτο πρόσωπο.
  - Γράφω ένα ποίημα/κείμενο (ως 100 λέξεις) χρησιμοποιώντας ως αφηγηρία το σχέδιο του Λόρκα "Μουσική και μάσκα".  
<http://barbarousnights.blogspot.com/2010/10/lorca-drawings.html>
- Μετατρέπω το ποίημα σε βίντεο-ποίημα, χρησιμοποιώντας εικόνες μουσική της αρεσκείας μου. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί το video



[https://vimeo.com/create?vcid=37797&utm\\_medium=cpc&utm\\_source=google&gclid=CjwKCAjw2yOLBhBPEiwAjeK9imknlplgeHdvbr-cr-iL\\_8lwnwJbHcisdaUHBkN8ePnqn\\_702JBxoCrzgQAvD\\_BwE&gclidsrc=aw.ds](https://vimeo.com/create?vcid=37797&utm_medium=cpc&utm_source=google&gclid=CjwKCAjw2yOLBhBPEiwAjeK9imknlplgeHdvbr-cr-iL_8lwnwJbHcisdaUHBkN8ePnqn_702JBxoCrzgQAvD_BwE&gclidsrc=aw.ds)

## Μερικές επιπρόσθετες πληροφορίες για τον/την εκπαιδευτικό

- Το ποίημα «Η κιθάρα» του Λόρκα θεωρείται το κειμενικό ισοδύναμο του *cante jondo*, δηλαδή του τραγουδιού που συνοδεύει την παραδοσιακή μουσική του φλαμένκο.
- Ο Λόρκα ήθελε να δημιουργήσει μέσω του ποιήματος την ίδια αίσθηση/εντύπωση με αυτήν που προκαλούν στο άκουσμά τους το τραγούδι και η μουσική. Το 1921, σε ηλικία 23 ετών, έγραψε ένα από τα μείζονα έργα του, το *Poema del cante jondo*, το οποίο δημοσιεύτηκε μία δεκαετία αργότερα.
- Πολλοί και σημαντικοί Έλληνες λογοτέχνες και μεταφραστές έχουν μεταφράσει την ποίηση και τα θεατρικά έργα του Λόρκα στα ελληνικά (Οδ. Ελύτης Ν. Γκάτσος, Γ. Γεωργούσης, Κ. Τσιρόπουλος, Μ. Μαρία Ρούσσου, Α. Αγγελάκης, Γ. Υφαντής, κ.ά.π.).



## Ch. Baudelaire, «Η μουσική»

Η μουσική συχνά σα θάλασσα με συνεπαίρνει!

Προς το χλομό μου αστέρι,

Κάτω από ομίχλης οροφή ή σε πελώριο μέσα αιθέρα,

Σηκώνω πανί·

Το στήθος προτεταμένο, τα πνεμόνια φουσκωμένα

Σαν του πανιού,

Σκαρφαλώνω στη ράχη των στοιβαγμένων κυμάτων

Που η νύχτα μου κρύβει·

Μέσα μου νιώθω να πάλλουν όλα τα πάθη

Πλοίου που υποφέρει·

Ο ούριος άνεμος, η τρικυμία κι οι σπασμοί της

Στ' απέραντο βάραθρο πάνω

Με λικνίζουν. Άλλες φορές, λεία νηνεμία, μέγας καθρέφτης

Της απελπισίας μου!

Ch. Baudelaire, «Η μουσική», *Τα άνθη του κακού* (1857), μτφ. Δέσπω Καρούσου, Αθήνα, Γκοβόστης, χ.χ., σ. 115.

## Οδυσσέας Ελύτης, «Mozart: Romance. Από το κοντσέρτο για πιάνο αρ. 20, KV 466»

Όμορφη λυπητερή ζωή

Πιάνο μακρινό υποχθόνιο

Το κεφάλι μου ακουμπάει στον Πόλο

Και τα χόρτα με κυριεύουν

Γάγγη κρυφέ της νύχτας πού με παίρνεις;

Από μαύρους καπνούς βλέπω δορκάδες

Μες στο ασήμι να τρέχουν να τρέχουν

Και δε ζω και δεν έχω πεθάνει

Ούτε ο έρωτας ούτε κι η δόξα

Ούτε τ' όνειρο ούτε δεν ήταν

Με το πλάι κοιμούμαι κοιμούμαι

Κι ακούω τις μηχανές της γης που ταξιδεύει.

Οδ. Ελύτης, *Ετεροθαλή* (1974)

## ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Το γλωσσάρι παρέχει με ευσύνοπτο τρόπο επεξηγηματικές πληροφορίες και γνώσεις για ενδεικτικούς όρους της λογοτεχνίας και της διδακτικής της, οι οποίοι είναι κομβικής σημασίας τόσο για το Πρόγραμμα Σπουδών όσο και για τον συνοδευτικό Οδηγό Εκπαιδευτικού.

**Ανοικείωση:** Τον όρο εισήγαγαν οι Ρώσοι φορμαλιστές γύρω στο 1920, στην προσπάθειά τους να περιγράψουν τον ιδιαίτερο τρόπο που ο λογοτεχνικός λόγος αξιοποιεί τις ιδιότητες του γλωσσικού κώδικα. Διέκριναν τη γλώσσα της λογοτεχνίας από τον καθημερινό λόγο και υποστήριξαν ότι ο καθημερινός λόγος αυτοματοποιεί τη γλωσσική έκφραση και αποκρύπτει τα μορφολογικά χαρακτηριστικά της, προκειμένου να επιτυγχάνεται η αμεσότητα της επικοινωνίας. Τόνισαν ότι ο λογοτεχνικός λόγος ακυρώνει τον αυτοματισμό της αντίληψης και αποδίδει την ανθρώπινη εμπειρία μέσα από έναν ανοικειωτικό τρόπο έκφρασης. Μέσα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, η έννοια της ανοικείωσης παραμένει χρήσιμη, γιατί επιτρέπει την ανάδειξη και μελέτη των μηχανισμών που χρησιμοποιεί η Λογοτεχνία, για να εκφράσει διαχρονικά ιδέες και συναισθήματα. Αποτελεί, επίσης, ένα ακόμα πεδίο γραπτής και προφορικής άσκησης των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας που συμβάλλει στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων τους και στην έκφραση της δημιουργικότητάς τους.

**Αφήγηση - Αφηγητής<sup>5</sup>:** 1. **Αφήγηση** στη λογοτεχνία ονομάζεται η **παρουσίαση μιας σειράς γεγονότων**, είτε πραγματικών είτε πλασματικών (επινοημένων). Είναι μια πράξη επικοινωνίας, γι' αυτό προϋποθέτει την παρουσία τουλάχιστον ενός αφηγητή και ενός δέκτη, που εκπέμπουν και δεχονται το μήνυμα (περιεχόμενο αφήγησης). Τα γεγονότα και οι πράξεις των προσώπων της ιστορίας συνιστούν το **αφηγηματικό περιεχόμενο**, ενώ ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα γεγονότα αποτελεί την **αφηγηματική πράξη**. Το **ίδιο το αφηγηματικό περιεχόμενο** (δηλαδή τα ίδια γεγονότα) μπορεί να παρουσιαστεί σε **διαφορετικές αφηγηματικές πράξεις** (δηλαδή με διαφορετικό τρόπο), ανάλογα με τις **επιδιώξεις** του **αφηγητή**. **Διαφορετικά καταγράφει π.χ. μια πολεμική πράξη ο ήρωας – αφηγητής και διαφορετικά ο παρατηρητής – αφηγητής**. Σε μια λογοτεχνική αφήγηση δεν πρέπει βέβαια να συγχέεται ο συγγραφέας, που είναι ένα πραγματικό πρόσωπο, με τον αφηγητή που είναι ένα πλασματικό πρόσωπο και υφίσταται μόνο μέσα στο πλαίσιο του λογοτεχνικού κειμένου. Βέβαια, είναι δυνατό να εντοπίζονται στο χαρακτήρα του αφηγητή αυτοβιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα, οπότε τα δύο πρόσωπα μπορεί και να ταυτίζονται. Σε αυτήν την περίπτωση μιλάμε για **αυτοβιογραφική αφήγηση**.

2. Ο **αφηγητής** είναι η φωνή που μεταφέρει στον αναγνώστη τον αφηγηματικό λόγο. Ανάλογα με τη θέση στην οποία βρίσκεται ο αφηγητής, καθορίζεται και η **οπτική γωνία** από την οποία παρουσιάζονται τα γεγονότα, γι' αυτό και είναι δυνατόν να διαφοροποιηθεί ο τρόπος παρουσίασης του αφηγηματικού υλικού αλλά και να περιοριστεί ή να διευρυνθεί η οπτική γωνία της αφήγησης. Αν π.χ. ο αφηγητής είναι ένα πρόσωπο της ιστορίας έχει περιορισμένη γνώση των πραγμάτων, εφόσον γνωρίζει τόσα μόνο όσα μπορεί να γνωρίζει ένα από τα πρόσωπα της ιστορίας, άρα, η οπτική του γωνία είναι περιορισμένη. Στην περίπτωση αυτή διαφοροποιείται και το γραμματικό πρόσωπο (**πρωτοπρόσωπη αφήγηση**) και η αφήγηση παίρνει το χαρακτήρα

<sup>5</sup> Με το θέμα της αφήγησης και του αφηγητή ασχολήθηκε συστηματικά ένας νέος κλάδος της θεωρίας της λογοτεχνίας, η αφηγηματολογία. Στο συγκεκριμένο λήμμα δεν θα γίνει αναλυτική αναφορά στις ποικίλες θεωρίες που αναπτύχθηκαν τον 20<sup>ο</sup> αιώνα και αφορούν στη λειτουργία του αφηγητή και στους διάφορους ορισμούς των αφηγηματικών εννοιών, αλλά θα παρουσιαστούν βασικά στοιχεία και αρχές της αφηγηματολογίας, ώστε ο καθηγητής/τρια, αλλά και ο μαθητής/τρια να προσέσουν να κατανοήσουν πώς λειτουργεί στην πράξη η τέχνη της αφήγησης σε επικοινωνιακό επίπεδο, πώς δηλαδή προσλαμβάνεται από τον αναγνώστη. Για περισσότερα στοιχεία, βλ. Παρίση, Ι. – Παρίση Ν., *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2006, σελ. 27-33.

προσωπικής μαρτυρίας (**βιωματική αφήγηση**). Αν όμως η αφήγηση γίνεται από έναν αφηγητή εκτός της ιστορίας, ο οποίος είναι σε θέση να γνωρίζει τα πάντα για την ιστορία, τότε η αφήγησή του έχει τον χαρακτήρα της διήγησης μιας ιστορίας από την οπτική γωνία ενός παντογνώστη αφηγητή. Τότε διαφοροποιείται και το πρόσωπο της αφήγησης (**τριτοπρόσωπη αφήγηση**) και η αφήγηση είναι απρόσωπη. Ο τριτοπρόσωπος αφηγητής ενσωματώνει τις φωνές όλων των προσώπων στη δική του, μεταφέροντας τα λόγια τους σε πλάγιο λόγο ή σε ελεύθερο πλάγιο λόγο, και αποφεύγει την καταγραφή διαλόγων ή έστω την παράθεση σε ευθύ λόγο όσων λένε τα άλλα πρόσωπα.

Ο αμερικανός θεωρητικός της λογοτεχνίας **Wayne C. Booth**, αναφερόμενος στις δύο προηγούμενες περιπτώσεις αφηγητών, τους χαρακτηρίζει **δραματοποιημένους** (ήρωας – αφηγητής) και **μη δραματοποιημένους** αφηγητές (αποστασιοποιημένος, παντογνώστης – αφηγητής), βασιζόμενος στη συμμετοχή τους ή όχι στην αναπαράσταση των γεγονότων της ιστορίας. Εξυπακούεται ότι αυτές οι δύο αφηγηματικές επιλογές μπορούν να συνυπάρχουν σε ένα κείμενο, να συνδυάζονται ή η μία να επικρατεί περισσότερο της άλλης.

**3. Νεότεροι θεωρητικοί**, όπως ο **Gérard Genette**, προχώρησαν σε άλλες θεωρήσεις γύρω από την αφήγηση, γι' αυτό εισήγαγαν τον όρο **εστίαση**. Ο όρος εστίαση δηλώνει την οπτική γωνία του προσώπου μέσα από την οποία δίνονται τα γεγονότα και επομένως τα μάτια του προσώπου με τα οποία βλέπει και μαθαίνει ο αναγνώστης. Ο Genette διακρίνει τρία είδη εστίασης τα οποία είναι δυνατόν να εναλλάσσονται:

**α. Αφήγηση χωρίς εστίαση ή μηδενική εστίαση.** Ο αφηγητής γνωρίζει περισσότερα απ' όσα ξέρουν οι ήρωες. Έχει τη δυνατότητα να έχει μπροστά του όλη τη ροή της ιστορίας, κατά συνέπεια δεν εστιάζει σε κάποιο συγκεκριμένο σημείο (Μη δραματοποιημένος αφηγητής ή παντογνώστης αφηγητής).

**β. Αφήγηση με εσωτερική εστίαση.** Ο αφηγητής είναι συνήθως ένας από τους ήρωες της ιστορίας, γι' αυτό η θέαση του είναι περιορισμένη. Εστιάζει εσωτερικά, στις δικές του ιδέες και συναισθήματα. Τα δρώμενα παρουσιάζονται μέσα από τη ματιά ενός μόνο προσώπου ή διαφόρων προσώπων στον ρόλο του αφηγητή, ανεξάρτητα από το αν η αφήγηση είναι πρωτοπρόσωπη ή τριτοπρόσωπη (Δραματοποιημένος αφηγητής).

**γ. Αφήγηση με εξωτερική εστίαση.** Ο αφηγητής δεν υπεισέρχεται στον εσωτερικό κόσμο των προσώπων, δεν γνωρίζει τίποτα γι' αυτόν. Ο ήρωας δρα μπροστά στα μάτια του αναγνώστη, ο οποίος δεν γνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Ο αφηγητής γνωρίζει και αναφέρει πολύ λιγότερα απ' όσα ξέρουν τα πρόσωπα της ιστορίας. Το εστιακό σημείο δεν ταυτίζεται με πρόσωπο αλλά με το «μάτι μιας κάμερας», όπως σημειώνει ο Genette. Τη συναντάμε συνήθως στον κινηματογράφο, στα έργα μυστηρίου, στα αστυνομικά μυθιστορήματα και γενικά σε έργα που είναι σημαντικό να κρατήσουμε τον αναγνώστη σε αγωνία μέχρι το τέλος.

Σε κάθε περίπτωση, αυτό που ενδιαφέρει κυρίως κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν είναι τόσο η εύρεση του αφηγητή από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά η κατανόηση της λειτουργίας του ως αφηγηματικού μέσου στην παρουσίαση του αφηγηματικού περιεχομένου του έργου. Η περίπτωση του ήρωα - αφηγητή προσδίδει στο κείμενο μεγαλύτερη βιωματικότητα, αφού η αφήγησή του έχει τον χαρακτήρα προσωπικής μαρτυρίας, ενώ ο αφηγητής – παρατηρητής που γνωρίζει τα πάντα παρουσιάζει την ιστορία από απόσταση, με μεγαλύτερη αντικειμενικότητα, αλλά χωρίς το προσωπικό στοιχείο. Και οι δύο αφηγήσεις έχουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους· ο συγγραφέας είναι αυτός που θα αποφασίσει τον τρόπο της αφήγησης, ανάλογα με το αφηγηματικό υλικό που διαθέτει αλλά κυρίως με τον σκοπό του.

4. Μια άλλη σημαντική παράμετρος για την εξέταση της αφήγησης είναι ο **χρόνος**. Σε κάθε λογοτεχνικό έργο υπάρχουν δύο μορφές χρόνου: ο **χρόνος της ιστορίας**, που συνιστά τον πραγματικό χρόνο στο πλαίσιο του οποίου εκτυλίχθηκαν τα γεγονότα της αφήγησης και αντιστοιχεί στην πραγματική τους διάρκεια και ο **χρόνος της αφήγησης** που περιλαμβάνει τη διάρκεια που αποκτούν τα ίδια γεγονότα στο πλαίσιο της αφήγησης και τη σειρά με την οποία παρουσιάζονται. Άλλοτε τα γεγονότα παρουσιάζονται στην αφήγηση με τη σειρά που συνέβησαν (**ευθύγραμμη αφήγηση**), άλλοτε η παρουσίαση των γεγονότων δεν ακολουθεί την πραγματική τους σειρά και η ιστορία παρουσιάζεται με **αναδρομικές αφηγήσεις (αναδρομή, flashback)** ή **πρόδρομες αφηγήσεις (πρόληψη, προοικονομία)**. Πολύ συνηθισμένο επίσης είναι οι αφηγήσεις να αρχίζουν από τη μέση της ιστορίας και όχι από την αρχή (**in media res**) ή περιστατικά του παρελθόντος να τοποθετούνται στο παρόν (**εγκιβωτισμός**). Οι τεχνικές αυτές χρησιμοποιούνται περισσότερο ή λιγότερο, ανάλογα με τη στόχευση του κάθε συγγραφέα.

5. Ενδιαφέρον στοιχείο στην παρουσίαση του αφηγηματικού υλικού είναι ο **ρυθμός της αφήγησης**. Στο πλαίσιο της αφήγησης παρατηρείται συνήθως ανισοchronία ανάμεσα στον χρόνο της ιστορίας και στον χρόνο της αφήγησης. Όταν ο χρόνος της αφήγησης είναι μικρότερος από το χρόνο της ιστορίας τότε χρησιμοποιείται η τεχνική της **επιτάχυνσης της αφήγησης**. Ο χρόνος της αφήγησης διαρκεί λιγότερο από τον χρόνο της ιστορίας είτε γιατί ο αφηγητής παρουσιάζει με συντομία γεγονότα που έχουν μεγάλη διάρκεια (**περίληψη**), είτε γιατί δεν τα αναφέρει καθόλου (**έλλειψη**). Όταν ο χρόνος της αφήγησης είναι μεγαλύτερος από τον χρόνο της ιστορίας τότε χρησιμοποιείται η τεχνική της **επιβράδυνσης της αφήγησης**. Ο αφηγητής επιβραδύνει την αφήγηση των γεγονότων, είτε παρεμβάλλοντας στοιχεία περιγραφής ή σχόλια, είτε παρουσιάζοντας διεξοδικά τις σκέψεις και τις αντιδράσεις των προσώπων σε ό,τι αφορά ένα γεγονός που πιθανώς διήρκεσε ελάχιστες μόλις στιγμές.

6. Είναι σημαντικό για την κατανόηση της λειτουργίας της αφήγησης η διάκριση μεταξύ αφηγηματικών τεχνικών (που ήδη αναφέρθηκαν, π.χ. οπτική γωνία αφηγητή κτλ) και των **αφηγηματικών τρόπων**. Οι κυριότεροι τρόποι είναι οι ακόλουθοι:

- α. Αφήγηση (= η διήγηση των γεγονότων από τον αφηγητή)
- β. Διάλογος
- γ. Περιγραφή (= η παρουσίαση των χαρακτηριστικών ενός τόπου, ενός προσώπου κτλ.)
- δ. Σχόλια
- ε. Ελεύθερος πλάγιος λόγος
- στ. Εσωτερικός μονόλογος (= εστιάζει στη ροή των σκέψεων ενός πρωταγωνιστή).

Οι αφηγηματικοί τρόποι ποικίλουν σ' ένα λογοτεχνικό κείμενο. Συνήθως οι συγγραφείς επιλέγουν να παρουσιάσουν το αφηγηματικό τους υλικό με ένα συνδυασμό αφηγηματικών τρόπων, επιλέγοντας σε κάθε περίπτωση τον προσφορότερο για τον σκοπό τους. Σε ορισμένα είδη, όπως π.χ. το θέατρο, λόγω της φύσης του θεατρικού λόγου, που γράφεται για να αναπαρασταθεί στη σκηνή, επιλέγεται κατεξοχήν ο διάλογος. Σε κείμενα με ιστορικό υπόβαθρο ενδεχομένως να επιλεγεί ευρέως η περιγραφή, αφού αυτό που (ίσως) ενδιαφέρει τον συγγραφέα είναι να εστιάσει κυρίως στην εκτενή καταγραφή των γεγονότων (π.χ. περιγραφές τόπων, μαχών κτλ) και να σκιαγραφήσει με λεπτομέρειες τον ρόλο των προσώπων.

**Αφηγηματικοί τρόποι:** Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

**Βίωμα - βιωματικότητα:** Η έννοια του βιώματος και της βιωματικότητας στη λογοτεχνία αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή του υποκειμένου (εν προκειμένω του μαθητή/τριας) στη διαδικασία πρόσληψης, κατανόησης και προσπέλασης του λογοτεχνικού κειμένου. Σ' αυτή τη διαδικασία



πρωτεύοντα ρόλο παίζει το συναίσθημα και η συγκίνηση ως εσωτερική εμπειρία. Στο βίωμα στηρίζεται και η βιωματική μέθοδος και εκπαίδευση η οποία έχει ως στόχο να φέρει τον μαθητή/τρια σε άμεση επαφή με το αντικείμενο μάθησης, μέσα από την έρευνα και την παρατήρηση αλλά και μέσα από πολλές διασκεδαστικές συνεργατικές δραστηριότητες, όπως τα παιχνίδια ρόλων, το τραγούδι, η θεατρική αναπαράσταση, η χρήση της δημιουργικής γραφής και οι εικαστικές δημιουργίες. Οι διαδικασίες και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στην βιωματική μάθηση συμβάλλουν στην κατανόηση του εαυτού μας αλλά και την ανάπτυξη της προσωπικότητας συνολικά.

**Διακαλλιτεχνικός διάλογος:** Η αλληλεπίδραση των τεχνών ως πολιτισμικό φαινόμενο σχετίζεται με τις θεωρίες του Γαλλικού Δομισμού και της Σημειωτικής, οι οποίες αντιλαμβάνονται τη Λογοτεχνία ως ένα ακόμα σύστημα μέσα στην πολιτισμική ιστορία. Κατ' επέκταση, η Λογοτεχνία ως σύστημα συνεχίζει να επικοινωνεί μορφολογικά και θεματολογικά με τα άλλα πεδία της πολιτισμικής έκφρασης, χωρίς αυτή η διάδραση να αναιρεί την αυτονομία της λογοτεχνικής παράδοσης. Η συγκριτική έρευνα διερευνά και αναδεικνύει αυτόν τον εσωτερικό πολιτισμικό διάλογο των μορφών έκφρασης, ο οποίος έχει ποικίλες φανερώσεις. Συγκεκριμένα, μπορεί να επικεντρώνεται: α. στην άντληση θεμάτων και μοτίβων από τη μία τέχνη στην άλλη και β. στην αισθητική αφομοίωση τρόπων και τεχνικών αφηγηματικής οργάνωσης μιας ιστορίας που παρατηρήθηκαν αρχικά σε ένα πεδίο έκφρασης και σταδιακά εντοπίζονται και σε ένα άλλο.

Επιπλέον, η έννοια του διαλόγου δίνει μια ακόμα διάσταση στον εξεταζόμενο όρο, εφόσον ορίζει τις σημασιολογικές σχέσεις κοινωνικής πραγματικότητας και αισθητικής έκφρασης. Ο «διάλογος» παραπέμπει στη θεωρία του M. Bakhtin περί διαλογικότητας των λογοτεχνικών κειμένων, ο οποίος υποστήριξε ότι εντός του αισθητικού λόγου εγγράφονται ιδεολογικές και αισθητικές αρχές διαφορετικών κοινωνικών ομάδων δίνοντας στο λογοτεχνικό έργο τον πολυφωνικό του χαρακτήρα. Ως όρος παραπέμπει δηλαδή σε μια ισότιμη συνδιαλλαγή των μορφών τέχνης, δείχνοντας ότι η λογοτεχνία και οι άλλες τέχνες διατηρούν τη σύνδεσή τους με το κοινωνικό γίνεσθαι επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα έναν ιδιαίτερο τρόπο αισθητικής απόδοσης της κοινωνικής εμπειρίας.

Μέσα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, ο διακαλλιτεχνικός διάλογος είναι μια ακόμα επικοινωνιακή μέθοδος προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων, γιατί επιτρέπει την ουσιαστική αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών με τον λογοτεχνικό λόγο, καθώς αξιοποιεί πολύτροπα τις δημιουργικές τους κλίσεις και τις πολιτισμικές τους εμπειρίες.

**Διακαλλιτεχνική Ποιητική:** Ο σύνθετος αυτός όρος συνδυάζει την αλληλεπίδραση των τεχνών (βλ. διακαλλιτεχνικός διάλογος) με την έννοια της Ποιητικής που εκκινεί από τον Αριστοτέλη και έλαβε μια σειρά από διαφορετικές σημασιοδοτήσεις μέσα στο πέρασμα των αιώνων. Τον 20<sup>ο</sup> αιώνα, πάντως, η έννοια της Ποιητικής αποκτά μια ευρύτερη νοηματική αναφορά και δηλώνει τη συστηματική και αναγωγική μελέτη όλων των γενών και ειδών του λογοτεχνικού λόγου. Η σύγχρονη πρόσληψη της έννοιας επικεντρώνεται στον εντοπισμό και ανάλυση των καθολικών χαρακτηριστικών που συγκροτούν τη Λογοτεχνία ως αυτόνομο πολιτισμικό πεδίο και ιδιαίτερο τρόπο οργάνωσης των ιδιοτήτων της γλώσσας.

Υπό αυτή την έννοια, η Διακαλλιτεχνική Ποιητική αναφέρεται σε μια συγκριτική εξέταση λογοτεχνικών και άλλων καλλιτεχνικών έργων με βάση εννοιολογικές κατηγορίες, προκειμένου να περιγράψει συγκλίσεις και αποκλίσεις στους τρόπους αισθητικής οργάνωσης των επιμέρους συστημάτων και κωδίκων που διαπλέκονται κατά τη λογοτεχνική/καλλιτεχνική έκφραση. Απώτερος στόχος της διακαλλιτεχνικής σύγκρισης είναι να οδηγηθεί η σύγχρονη φιλολογική έρευνα



σε κρίσιμες διαπιστώσεις που επιτρέπουν την πληρέστερη κατανόηση του νοήματος και των σημασιών των λογοτεχνικών και καλλιτεχνικών έργων, όπως και την ανάδειξη των επιμέρους μηχανισμών της μεταξύ τους επικοινωνίας.

Όπως και η Ποιητική, έτσι και η Διακαλλιτεχνική Ποιητική επιμένει σε μια μεθοδική και συστηματική ανάλυση της δομής των έργων και αξιοποιεί εργαλεία της Ερμηνευτικής: α. για να αποφεύγει βεβιασμένες γενικεύσεις και β. για να εξασφαλίζει ότι λαμβάνει κάθε φορά υπόψη της τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά των μορφών έκφρασης και των πολιτισμικών παραδόσεων που επιχειρεί να εξετάσει. Με βάση την τελική αυτή διαπίστωση, κάθε απόπειρα διακαλλιτεχνικής σύγκρισης στη σχολική τάξη οφείλει να σέβεται την αυτονομία της κάθε τέχνης και να εστιάζει στον διάλογο των έργων, διερευνώντας όχι μόνο ομοιότητες, αλλά και διαφορές.

**Εγκιβωτισμός:** Βλ. αφήγηση – αφηγητής.

**Έκφραση:** Ο όρος παραπέμπει στην αρχαία ελληνική γραμματεία και συγκεκριμένα στο κειμενικό είδος ή μοτίβο που αφορούσε στην περιγραφή (π.χ. ανθρώπων, τόπων, μνημείων κ.ά.). Βασικό κριτήριο της λογοτεχνικής τους αξίας ήταν ο βαθμός που εξασφαλιζόταν η απόδοση της μαρτυρίας. Μέσα στο πλαίσιο της ρητορικής τέχνης, η έννοια συνδέθηκε, επίσης, με την ικανότητα ενός ομιλητή να περιγράφει αποτελεσματικά και με αμεσότητα ένα αντικείμενο ή πρόσωπο. Από τον Μεσαίωνα και μετά ο όρος σήμαινε την περιγραφή ενός έργου τέχνης και με αυτή ακριβώς τη σημασία συναντιέται ως θεματικός άξονας σε πολλά έργα της εγχώριας και ξένης γραμματείας μέχρι και τη σύγχρονη εποχή. Σε επίπεδο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας είναι μια ακόμα θεματική ενότητα που μπορεί η αναγνωστική κοινότητα να προσεγγίσει ερμηνευτικά είτε κατά την εξέταση αυτοτελούς έργου είτε κατά τη συνανάντηση συστάδας λογοτεχνικών κειμένων (με ή χωρίς την αξιοποίηση και άλλων καλλιτεχνικών έργων). Επιπλέον, αποτελεί έναν ακόμα άξονα για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στην καλλιέργεια του δημιουργικού λόγου των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της αισθητικής τους παιδείας.

**Ερμηνευτικές στρατηγικές:** Με τον όρο «ερμηνευτική στρατηγική» εννοούμε το σύνολο των προσδοκιών και των μεθόδων με βάση τις οποίες οι αναγνώστες ερμηνεύουν τα κείμενα. Οι στρατηγικές αυτές προσδιορίζουν αφενός το είδος των έγκυρων ερμηνειών και αφετέρου τις διαδικασίες μέσω των οποίων φτάνουμε στις ερμηνείες αυτές.

Σύμφωνα με τον S. Fish (1980), οι ερμηνευτικές στρατηγικές είναι στρατηγικές τις οποίες χρησιμοποιούν από κοινού οι ερμηνευτικές κοινότητες. Ο ίδιος δίνει το παρακάτω παράδειγμα ερμηνευτικής στρατηγικής: έστω ότι ο αναγνώστης διαβάσει το ποίημα Lycidas, a Pastoral Monody του Milton. Αυτομάτως - αν βέβαια δε διαβάσει εντελώς αδιάφορα - προχωρεί βασισμένος σε τουλάχιστον δύο ερμηνευτικές αποφάσεις: α) ότι το ποίημα είναι θεολογικό και β) ότι έχει γραφτεί από τον Milton. Από τη στιγμή που έχει αποφασίσει γι' αυτά τα δύο, είναι διατεθειμένος να προβεί σε συγκεκριμένες ενέργειες, να αναζητήσει και να εντοπίσει θέματα (για το συγκεκριμένο ποίημα, τη σχέση ανάμεσα στις φυσικές διαδικασίες και τις σταδιοδρομίες των ανθρώπων, την επιρροή της ποίησης ή οποιασδήποτε άλλης ενέργειας), να αποδώσει σημασίες (σε λουλούδια, ρυάκια, βοσκούς, παγανιστικές θεότητες), να εντοπίσει «τυπικά» μοτίβα (η θλίψη, η παρηγοριά, η μεταστροφή, η επιβεβαίωση της πίστης κ.ο.κ.). Η διάθεση του αναγνώστη να προβεί σε αυτές τις ενέργειες - και σε άλλες - η λίστα δεν υποτίθεται πως πρέπει να είναι εξαντλητική - συγκροτεί ένα σύνολο από ερμηνευτικές στρατηγικές, οι οποίες, όταν τίθενται σε εφαρμογή, γίνονται η ευρεία πράξη της ανάγνωσης (Fish, 1980: 168).

Άλλα παραδείγματα ερμηνευτικών στρατηγικών παρέχει και η μαρξιστική κριτική (Carney, 1987): οτιδήποτε διαβάζουμε παραπέμπει σε φαντασιώσεις του ασυνειδήτου και σε άμυνες

του Εγώ. Οτιδήποτε διαβάζουμε αντιπροσωπεύει την κοινωνική πραγματικότητα με ακρίβεια (πάλη των τάξεων) ή με ανακρίβεια.

Η έννοια της ερμηνευτικής στρατηγικής υπολανθάνει σε όλες σχεδόν τις θεωρίες της λογοτεχνίας, οι οποίες προτείνουν ουσιαστικά ερμηνευτικές στρατηγικές, χωρίς να αναφέρουν τον όρο. Η αναζήτηση της πρόθεσης του συγγραφέα, λόγου χάρη, που χαρακτήριζε την ερμηνευτική του 19ου αιώνα, αποτελεί ερμηνευτική στρατηγική. Ερμηνευτικές στρατηγικές στην ουσία προτείνουν ο Δομισμός και ο Ρώσικος Φορμαλισμός, όταν μιλούν για κάποια σταθερά μοτίβα, μύθους και αρχέτυπα που διατρέχουν τα θέματα των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία καλείται ο αναγνώστης να γνωρίζει και να τα εντοπίζει κάθε φορά στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει το κείμενο. Οι στρατηγικές αυτές δεν αλληλοσυγκρούονται, αλλά αλληλοσυμπληρώνονται και βοηθούν τον αναγνώστη να ερμηνεύσει πληρέστερα τα κείμενα.

**Ερμηνευτική Θεωρία:** η θεωρία σύμφωνα με την οποία η μελέτη του λογοτεχνικού κειμένου στοχεύει στην αναζήτηση (ή απόδοση) του νοήματος μέσω είτε της συγγραφικής πρόθεσης & ψυχικής κατάστασης του συγγραφέα, είτε των εξωτερικών συνθηκών που οδήγησαν στη δημιουργία του έργου. Τον 19ο αιώνα η θεωρία της λογοτεχνίας επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από τον F. Schleiermacher (1829), ο οποίος προσπάθησε να διαμορφώσει ένα ερμηνευτικό σύστημα που να έχει ως αφητηρία τη σύνδεση των λογοτεχνικών έργων με την πολιτιστική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, πρότεινε μία ερμηνευτική με δύο επίπεδα: αφενός τη γραμματική ερμηνεία (διερεύνηση της γλώσσας) και αφετέρου την ψυχολογική ερμηνεία (αναζήτηση της πρόθεσης του συγγραφέα). Ουσιώδης στην πορεία της διαμόρφωσης της ερμηνευτικής είναι και η παρέμβαση του W. Dilthey (1929), ο οποίος δίνει έμφαση στην εμβάθυνση και κατανόηση της ψυχικής κατάστασης, αλλά και των εξωτερικών συνθηκών που οδηγούν στη δημιουργία των λογοτεχνικών έργων.

Οι θεωρητικοί της σύγχρονης ερμηνευτικής δίνουν ακόμη μεγαλύτερη έμφαση στον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη. Ένας από τους κυριότερους εκπροσώπους της είναι ο P. Ricoeur, ο οποίος θεωρεί, μεταξύ άλλων, ότι, ερμηνεύοντας ένα κείμενο, να μην αξιοποιούμε συγκεκριμένα στοιχεία –αυτά του κειμένου– από την άλλη πλευρά, όμως, η ερμηνεία δεν είναι μία και συγκεκριμένη, λόγω της πολυσημίας των ίδιων των στοιχείων του ποιήματος και λόγω της αναπόφευκτα μονόπλευρης οπτικής που συνοδεύει την πράξη της ανάγνωσης. Επίσης βασικός εκπρόσωπος της σύγχρονης ερμηνευτικής είναι ο E.D. Hirsch, ο οποίος διαχωρίζει το «νόημα» από τη «σημασία». Το νόημα ταυτίζεται με αυτό που είχε στο μυαλό του ο συγγραφέας όταν έγραφε το κείμενο. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι μία μόνο ερμηνεία του κειμένου είναι πιθανή. Μπορεί να υπάρχουν πολλές έγκυρες ερμηνείες, όχι βέβαια αυθαίρετες, αλλά εκπορευόμενες από το «σύστημα των τυπικών προσδοκιών και δυνατοτήτων» τις οποίες υπαγορεύει το νόημα του συγγραφέα. Το γεγονός ότι το λογοτεχνικό έργο μπορεί να ερμηνεύεται με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικούς ανθρώπους σε διαφορετικές εποχές, αφορά τη «σημασία» του κειμένου και όχι το νόημά του. Μπορεί κάποιος να ανεβάσει τον Μάκβεθ με τρόπο που να τον κάνει να αφορά τον πυρηνικό πόλεμο. Αυτό όμως δεν αλλάζει το γεγονός ότι αυτό δεν είναι το «νόημα» του Μάκβεθ από τη σκοπιά του Shakespeare. Επομένως, οι συγγραφείς εισάγουν νοήματα, ενώ οι αναγνώστες αποδίδουν σημασίες.

**Εστίαση:** Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

**In media res:** Βλ. αφήγηση – αφηγητής.

**Κατανοούσα ανάγνωση:** Η ανάγνωση αποτελεί μια σύνθετη γνωστική διαδικασία με την οποία επεξεργαζόμαστε τις πληροφορίες που λαμβάνουμε από τον γραπτό λόγο. Η σημασία της δεν περιορίζεται μόνο στη σχολική επιτυχία αλλά αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής μας πραγματικότητας. Η αναγνωστική κατανόηση θεωρείται η ουσία της ανάγνωσης. Ανάγνωση και κατανόηση είναι λειτουργίες αλληλένδετες, η ύπαρξη της μιας επηρεάζει την ύπαρξη της άλλης.

Η κατανόηση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία απαιτεί την αλληλεπίδραση και ενεργοποίηση επιμέρους διεργασιών. Κατανόω σημαίνει ενεργοποιώ ως αναγνώστης την επιλεκτική προσοχή και εστιάζω σε συγκεκριμένα σημεία μέσα στο κείμενο, συγκρατώ τις πληροφορίες στη βραχυπρόθεσμη μνήμη και έτσι αποκτώ πρόσβαση στη σημασία των λέξεων. Ο αναγνώστης συσχετίζει τα όσα διαβάζει με τις γενικότερες γνώσεις του, καταλαβαίνει ανάλογα με το λεξιλόγιο που έχει κατακτήσει, κατασκευάζει νοερά εικόνες, διαμορφώνει προσδοκίες και κάνει προβλέψεις για τη συνέχεια.

Στη διδακτική της λογοτεχνίας κατανοούσα ανάγνωση, σ' ένα πρώτο επίπεδο, είναι να διαβάζει ο μαθητής και να καταλαβαίνει τι διαβάζει. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο, συνδέεται με την ερμηνευτική του κειμένου, δηλαδή το πώς ο αναγνώστης αντιλαμβάνεται και επεξεργάζεται διανοητικά και συναισθηματικά τις ιδέες του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση παίζει και ο τρόπος ανάγνωσης. Μια πιο βιωματική, θεατρική ανάγνωση εκ μέρους του διδάσκοντος ή και του ίδιου του παιδιού, μπορεί να δημιουργήσει καλύτερες συνθήκες πρόσληψης των ιδεών του κειμένου και να οικοδομήσει διευρυμένες ερμηνευτικές υποθέσεις.

**Κειμενοκεντρικές λογοτεχνικές θεωρίες:** οι θεωρίες που έθεσαν στο κέντρο της ερμηνείας της λογοτεχνίας το ίδιο το κείμενο (και όχι τον συγγραφέα ή τα ιστορικά συμφραζόμενα). Βασικές κειμενοκεντρικές θεωρίες είναι: α) η Νέα Κριτική (βλ. παρακάτω), β) ο Ρωσικός Φορμαλισμός, ο οποίος εστίασε στη λογοτεχνικότητα της λογοτεχνίας: ποιες δηλαδή είναι οι στρατηγικές του λόγου που καθιστούν το κείμενο λογοτεχνικό, και μελέτησε διεξοδικά τεχνικές όπως οι συνώνυμες και ομόηχες λέξεις, η παρομοίωση, η επανάληψη, ενώ αποκάλυψε και δομικά στοιχεία του κειμένου όπως η διάκριση ανάμεσα στην ιστορία και την πλοκή, τα μοτίβα, οι χαρακτήρες και τα σκηνικά, η επιλογή του ύφους, κ.ο.κ., γ) ο Δομισμός (συνήθως αναφέρεται σε μία ομάδα Γάλλων κυρίως στοχαστών, όπως ο R. Barthes, ο G. Genette κ.ά.), που ενδιαφέρεται για τις δομές, εξετάζοντας ειδικότερα τους γενικούς νόμους με τους οποίους αυτές λειτουργούν στο λογοτεχνικό κείμενο και δ) η Σημειωτική, που επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στις σχέσεις σημείων και σημεινομένων.

**Λογοτεχνική μεταγλώσσα:** η ορολογία που χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη λογοτεχνική γλώσσα (π.χ. όροι Γραμματολογίας)

**Νέα Κριτική:** Σχολή λογοτεχνικής κριτικής που αναπτύχθηκε κυρίως τη δεκαετία του 1940 σε αμερικανικά παν/μια. Οι απαρχές της ανάγονται στο κριτικό έργο του T.S. Eliot (1888-1965) και του καθηγητή στο παν/μιο του Cambridge στο Ηνωμένο Βασίλειο I.A. Richards (1893-1979). Η Νέα Κριτική αντιμετώπισε τα ποιήματα ως αισθητικά αντικείμενα και όχι ως ιστορικά τεκμήρια και εξέτασε τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους αντί για τις προθέσεις συγγραφέων και την εποχή τους. Έδωσε έμφαση στη μελέτη του κειμένου ως «λέξεις στη σελίδα» και μίλησε για το λογοτεχνικό κείμενο ως αυτόνομο λεκτικό αντικείμενο και για το αξίωμα της οργανικής ενότητας μορφής και περιεχομένου. Εισηγάγε τεχνικές κλειστής, εκ του σύνεγγυς ή ενδοκειμενικής ανάγνωσης (close reading).

Η κειμενοκεντρική εκ του σύνεγγυς ανάγνωση που πρότεινε η Νέα κριτική εστιάζει συνήθως την προσοχή της στα εξής λογοτεχνικά τεχνάσματα:

- Παράδοξο (paradox)
- Ειρωνεία (irony)
- Αμφισημία (ambiguity), η πολλαπλότητα των σημασιών που μπορεί να χαρακτηρίζει μια λέξη, ένα στίχο, μία εικόνα του ποιήματος.
- Ένταση (tension), προκύπτει ως αποτέλεσμα των λεξικών και εννοιολογικών αντιθέσεων του ποιήματος.

Τι προσέχουμε κατά την κειμενοκεντρική ανάλυση;

- τη δομή του ποιήματος και γενικότερα τα στοιχεία μορφής
- το λεξιλόγιο
- την τροπικότητα-σχήματα λόγου
- το ρυθμό (εσωτερικός-εξωτερικός), μουσικότητα κ.ά.

Εστιάζει σε ερωτήματα όπως:

- Πώς επιτυγχάνεται η αισθητική αρτίωση του νοήματος;
- Υπάρχει οργανική σχέση μορφής και περιεχομένου στο ποίημα;
- Υπάρχουν στο ποίημα στοιχεία έντασης, παράδοξου, αμφισημίας, ειρωνείας;
- Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τόνο του ποιήματος;

Εκπρόσωποι: Cleanth Brooks, William Empson, Robert Penn Warren, I.A. Richards, W.K. Wimsatt, Monroe C. Beardsley κ.ά.

**Ονειροπόληση:** Σχετική με την έννοια και τις διεργασίες της φαντασίας (βλ. σχετικό λήμμα) είναι και η έννοια της Ονειροπόλησης, σύνθετη γνωστική και ψυχολογική διεργασία που σχετίζεται με τη δημιουργική σκέψη και τα οφέλη που επιφέρει στην πνευματική συγκρότηση του εφήβου η ανάγνωση Λογοτεχνίας. Η Ονειροπόληση αποτελεί μια διαδικασία ελέγχου και υπέρβασης των συμβατικών τρόπων σκέψεων και περιγραφής της πραγματικότητας που επιτρέπει ειδικά στους μαθητές/τριες να απεγκλωβιστούν από τις παραστάσεις του εμπειρικού κόσμου και να εμβαθύνουν σε ψυχολογικές-εσωτερικές διαδικασίες. Με αυτόν τρόπο, η ανάγνωση της Λογοτεχνίας και η συζήτηση για τα λογοτεχνικά κείμενα ενισχύει την αυτοεκτίμηση και την αυτοέκφραση των μαθητών/τριών συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας. Η ονειροπόληση συνδέεται με τεχνικές ενίσχυσης της κριτικής σκέψης και της αυτενέργειας, όπως ο καταϊγισμός ιδεών, αλλά και με μεθόδους καλλιέργειας της δημιουργικότητας, όπως η δραματοποίηση, η παραγωγή δημιουργικού λόγου, η προσομοίωση, θεατρικό παιχνίδι κ.ά. Μελετήθηκε από τον Γάλλο φιλόσοφο G.Bachelard, ο οποίος μίλησε για την ποιητική της Ονειροπόλησης (la poétique de la rêverie) και τη φαινομενολογία της ποιητικής φαντασίας.

**Οπτική γωνία:** Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

**Περιγραφή:** Περιγραφή είναι η **αναπαράσταση** μέσα από τον λόγο ενός χώρου, ενός τόπου, μιας κατάστασης, ενός συμβάντος, ενός αντικειμένου ή ενός προσώπου. Στόχος της περιγραφής είναι να παραθέσει όλα τα γνωρίσματα του στοιχείου που περιγράφεται, τα οποία είναι **απαραίτητα** για να μπορέσει κάποιος να σχηματίσει μια πλήρη και σαφή εικόνα για το στοιχείο αυτό. Στη λογοτεχνία η περιγραφή αποτελεί έναν από τους κύριους αφηγηματικούς τρόπους παρουσίασης της ιστορίας και μπορεί να εναλλάσσεται με άλλους (βλ. το λήμμα αφήγηση – αφηγητής). Οι περιγραφές εμπλουτίζουν την κύρια αφήγηση και συνήθως χρησιμοποιούνται στα λογοτεχνικά κείμενα για να επιβραδύνουν την ροή της αφήγησης και να δώσουν περισσότερες πληροφορίες για τα διαδραματιζόμενα ή να διαμορφώσουν την ατμόσφαιρα του κειμένου. Η



έκταση μιας περιγραφής εξαρτάται από την πρόθεση και τον σκοπό του συγγραφέα και μπορεί να καταστήσει το κείμενο περισσότερο ή λιγότερο ρεαλιστικό και αληθοφανές. Η γλώσσα της περιγραφής ποικίλει από το απλό, καθημερινό ύφος έως το πιο επίσημο και επιτηδευμένο, ανάλογα με το είδος του κειμένου, τον σκοπό της περιγραφής, το κοινό στο οποίο αυτή απευθύνεται, την οπτική γωνία του αφηγητή.

**Portfolio:** Με τον όρο αναφερόμαστε στη συλλογή μαθητικών εργασιών που συγκεντρώνει τις προσπάθειες των μαθητών (ατομικές ή ομαδικές) στις διδακτικές διαδικασίες του μαθήματος. Περιλαμβάνει: α. το περιεχόμενο των εργασιών, β. τυχόν κριτήρια επιλογής τους από τους μαθητές, γ. τα κριτήρια αξιολόγησής τους (που έχουν γίνει γνωστά στους μαθητές), δ. την περιγραφική αξιολόγηση των δραστηριοτήτων από τον/την εκπαιδευτικό, ε. τεκμήρια της μαθητικής αυτοαξιολόγησης σχετικά με τις εργασίες τους και τις διαδικασίες παραγωγής τους.

Ο φάκελος μαθητή/τριας ως μέθοδος αξιολόγησης χρειάζεται να είναι μια συστηματική και διεξοδική συλλογή ενδείξεων-τεκμηρίων που χρησιμοποιούνται τόσο από τον εκπαιδευτικό, όσο και από τον/τη μαθητή/τρια για να παρακολουθήσουν την πορεία ανάπτυξης δεξιοτήτων και στάσεων σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Με αυτή την έννοια, μπορεί να αφορά σε ένα τετράμηνο ή σε όλο το σχολικό έτος και να είναι είτε έντυπος είτε σε ηλεκτρονική μορφή (e-portfolio). Η συγκεκριμένη τεχνική ενισχύει τις δεξιότητες αυτοαξιολόγησης των μαθητών/τριών, καθώς κατανοούν την πορεία εξέλιξής τους με βάση την ανταπόκρισή τους σε ένα σύνολο δραστηριοτήτων. Επιπλέον, αυτή η διαδικασία μειώνει το άγχος της επίδοσης, οδηγεί στην αυτονομία των μαθητών/τριών και αυξάνει την εμπιστοσύνη της μαθητικής κοινότητας στη διαδικασία της αξιολόγησης.

**Ρυθμός αφήγησης:** Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

**Σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις:** αυτές που εστιάζουν στη συστηματική σπουδή των σημείων (σημείο: η ένωση μιας έννοιας ή σημαινομένου με μια ακουστική εικόνα ή σημαίνον). Αυτή είναι ουσιαστικά η μέθοδος των δομιστών της λογοτεχνίας. Ο Αμερικανός θεμελιωτής της σημειωτικής, ο φιλόσοφος C.S. Peirce, διέκρινε τρία βασικά είδη σημείων: α) το «εικονικό», όπου το σημείο μοιάζει κατά κάποιον τρόπο με ό,τι υποκαθιστά (π.χ. η φωτογραφία ενός προσώπου), β) το «ευρητηριακό», όπου το σημείο συνδέεται κατά κάποιον τρόπο με αυτό του οποίου αποτελεί ένδειξη (π.χ. ο καπνός με τη φωτιά) και γ) το «συμβολικό» όπου, όπως και στον Saussure (θεμελιωτή της σύγχρονης δομικής γλωσσολογίας), το σημείο συνδέεται με το αντικείμενο αναφοράς του μόνο κατά αυθαίρετο ή συμβατικό τρόπο.

**Σκηνικό:** Με τον όρο σκηνικό νοείται «ο χώρος και ο χρόνος των γεγονότων που έχει επιλέξει ο συγγραφέας να παρατίθενται τα γεγονότα, οι σκηνές και τα επεισόδια, να αναπτύσσονται οι χαρακτήρες και να εκτυλίσσεται η ιστορία σ' ένα συγκεκριμένο έργο» (Παπαντωνάκης και Κωτόπουλος, 2011: 19). Η ύπαρξη και η λειτουργία του σκηνικού σ' ένα αφηγηματικό έργο παίζει σημαντικό ρόλο. Ως χώρος δράσης παρουσιάζει εμπόδια ή διευκολύνει τους λογοτεχνικούς χαρακτήρες, γεγονός που επηρεάζει έμμεσα και τους αναγνώστες και τους οδηγεί στην αποδοχή ή όχι της πλοκής. Το σκηνικό δίνει πληροφορίες για τον τόπο όπου διαδραματίζονται τα γεγονότα και στο πλαίσιο του χρόνου δίνει τη δυνατότητα να κατανοηθεί η ιστορία, να εκδιπλωθούν οι χαρακτήρες και να παρουσιαστούν πληροφορίες για την παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά, τα κοινωνικά προβλήματα και τις ατομικές και συλλογικές επιτεύξεις.

Η χωροχρονική τοποθέτηση μιας ιστορίας είτε αυτή είναι μυθιστόρημα είτε είναι παραμύθι αφορά καταρχάς στον χώρο όπου εκτυλίσσεται η πλοκή και έπειτα στον αφηγημένο χρόνο, τη



διάρκεια δηλαδή που καλύπτουν τα γεγονότα. Η ιστορία μπορεί να αναφέρεται στο παρελθόν, στο παρόν ή στο απροσδιόριστο μέλλον. Συχνά ο χώρος και ο χρόνος συνδέονται στενά με τα άλλα στοιχεία της αφήγησης και έτσι παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξή της. Στις ιστορίες που η χωροχρονική πλαισίωση παίζει δευτερεύοντα ρόλο, η ιστορία δεν επηρεάζεται σχεδόν καθόλου.

Ο χώρος είναι στενά συνδεδεμένος με την κίνηση και η συχνή μετακίνηση προσώπων από τον έναν τόπο στον άλλον αποτελεί λογοτεχνικό μοτίβο. Η κίνηση ενός ήρωα μπορεί να είναι κυκλική, αναχωρεί από έναν τόπο και επιστρέφει σ' αυτόν ή μπορεί να είναι ευθύγραμμη, ο ήρωας περνάει από διάφορους τόπους. Κάθε νέος χώρος που παρουσιάζεται στο λογοτεχνικό έργο δηλώνει νέες περιπέτειες για τον ήρωα ή συμμετοχή νέων προσώπων στη ζωή του ήρωα. Ο λογοτεχνικός ήρωας είναι αυτός που παρουσιάζει τις ιδιότητες και τα χαρίσματα του εκάστοτε νέου τόπου, από τον τρόπο που φτάνει σ' αυτόν, που κινείται εντός του, που αναχωρεί κ.ο.κ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο *Οδυσσεάς* και οι διάφοροι τόποι που τον τοποθετεί ο Όμηρος για να αναπτύξει τη δράση του.

**Συνανάγνωση:** Με τον συγκεκριμένο όρο συνήθως αναφερόμαστε στη διαδικασία προσέγγισης μιας συστάδας λογοτεχνικών κειμένων από μια αναγνωστική κοινότητα. Μέσα στο πλαίσιο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, η έννοια έχει δύο βασικές νοηματοδοτήσεις: α. εννοούμε τη συλλογική ερμηνευτική προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου από μια ομάδα ανθρώπων (μαθητών, φοιτητών, μελών μιας αναγνωστικής λέσχης κ.ά.) και β. αναφερόμαστε στην παράλληλη εξέταση/σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών έργων που ανήκουν είτε στο ίδιο λογοτεχνικό γένος ή είδος είτε σε διαφορετικό και έχουν επιλεγεί με συγκεκριμένα κριτήρια. Ο όρος απαντάται και ως «συστηματική συνανάγνωση» τονίζοντας ότι η σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών κειμένων σε αυτή τη μέθοδο προσέγγισης είναι διεξοδική και οργανώνεται με βάση προκαθορισμένες παραμέτρους.

**Συστάδα κειμένων:** Οι συστάδες κειμένων αποτελούνται από ποικίλα λογοτεχνικά κείμενα, διαφορετικών ή και όχι ειδών (π.χ. ποίηση, πεζογραφία, θεατρικό κείμενο, κόμικς, γκράφικ νόβελς, στίχοι τραγουδιών, κ.ά.), κατά προτίμηση σύντομης έκτασης. Τα κείμενα της συστάδας οργανώνονται γύρω από ένα κοινό θέμα. Ειδικότερα, για την Γ' Γυμνασίου τα κείμενα της συστάδας επιλέγονται με βάση τη θεματική τους ενότητα αλλά και με ιστορικογραμματολογικά κριτήρια. Παραδείγματος χάρη, μπορεί να δημιουργηθεί μια συστάδα με θέμα την πατρίδα, η οποία θα περιλαμβάνει κείμενα ανάλογης θεματικής από λογοτέχνες διαφορετικών γενεών, ιστορικών περιόδων, ρευμάτων.

**Τετραπλή ανάγνωση:** Μέθοδος ερμηνευτικής προσέγγισης του ποιήματος που πρότεινε ο I.A. Richards και στοχεύει στον εντοπισμό τεσσάρων ειδών νοήματος: σημασία, συναίσθημα, τόνος, πρόθεση.

**Σημασία:** Αυτό που λέει το ποίημα, το περιεχόμενο, μία κατάσταση που παρουσιάζεται με λέξεις. Μιλάμε για να πούμε κάτι και όταν ακούμε περιμένουμε κάτι να ειπωθεί.

**Συναίσθημα:** Η στάση του ποιητή/ποιήματος για αυτό το οποίο περιγράφει. Τρέφουμε κάποια συναισθήματα, κάποια στάση απέναντι σε αυτά που γράφουμε, κάποιες προσωπικές αποχρώσεις ή χρωματισμούς συναισθημάτων και χρησιμοποιούμε τη γλώσσα για να εκφράσουμε αυτά τα συναισθήματα. Κατά τον ίδιο τρόπο, όταν ακούμε αυτή τη γλώσσα, εισπράττουμε το συναίσθημα, ορθώς ή λανθασμένα.

**Τόνος:** Η στάση του ποιητή/ποιήματος απέναντι στον αναγνώστη. Ο ποιητής / ομιλητής επιλέγει ή ταξινομεί τις λέξεις του διαφορετικά, ανάλογα με το κοινό του, αναγνωρίζοντας έτσι αυτόματα ή συνειδητά *τη σχέση του με αυτό*. Ο τόνος αντανακλά την αίσθησή του σε σχέση με το πώς αντιμετωπίζει αυτούς στους οποίους απευθύνεται.

**Πρόθεση:** Ο σκοπός (συνειδητός ή μη) του ποιητή, που εκφράζεται μέσα από το έργο του. Κανονικά ο ποιητής έχει έναν σκοπό και ο σκοπός του μορφοποιεί τον λόγο του. Η κατανόηση της πρόθεσης είναι μέρος της κατανόησης του νοήματος του κειμένου. Αν δεν κατανοήσουμε τι προσπαθεί να πει, τότε δύσκολα μπορούμε να αποφανθούμε για την επιτυχία του.

**Φαντασία:** Ο όρος αναφέρεται στη γνωστική διαδικασία που συνδυάζεται με ψυχολογικές διεργασίες. Με τη συγκεκριμένη έννοια προσδιορίζεται η ικανότητα νοερής παραγωγής και προσομοίωσης νέων αντικειμένων, αισθήσεων και ιδεών από το άτομο χωρίς την άμεση εμπλοκή των αισθήσεων. Η φαντασία συνδέθηκε εξ αρχής με τη λογοτεχνική έκφραση και την έννοια της «έμπνευσης» του καλλιτέχνη (ιδιαίτερα, αν και ο όρος παραγκωνίστηκε για ένα διάστημα από διάφορες λογοτεχνικές θεωρίες. Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες όλο και περισσότερο επανεξετάζεται στις θεματικές έρευνας της Λογοτεχνικής Θεωρίας και της διδακτικής της Λογοτεχνίας. Σχετίζεται με τις απόψεις του Bakhtin και άλλων στοχαστών για την ανασυνθετική διαδικασία που επιτελεί η λογοτεχνική έκφραση τόσο στη συνείδηση του δημιουργού όσο και του αναγνώστη. Κατ' επέκταση, η καλλιέργεια της φαντασίας στη σχολική τάξη αποτελεί βασικό διδακτικό στόχο και κριτήριο αξιολόγησης της συμμετοχής των μαθητών/τριών στις μαθησιακές διαδικασίες. Αυτή ακριβώς η δυνατότητα του ανθρώπου μέσω της φαντασίας να ελέγχει αναστοχαστικά τις εμπειρίες του και να τις ανασχηματίζει δίνοντάς τους νέες μορφές σχετίζεται με την αλληλεπίδραση κριτικής και δημιουργικής σκέψης, όπως και με τον θεραπευτικό ρόλο της λογοτεχνικής έκφρασης. Η καλλιέργεια της φαντασίας στη σχολική τάξη εμπλέκει την παιγνιώδη φύση της Λογοτεχνίας και συνδέεται τόσο με την ενεργητική ανάγνωση όσο και με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

**Χρόνος αφήγησης:** Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ

### ♦ Θεωρία Λογοτεχνίας

[Μελέτες για τη θεωρία και την ιστορία της λογοτεχνίας, την ιστορία των λογοτεχνικών μορφών, την πολιτισμική θεωρία, την αισθητική της πρόσληψης, κ.ά.]

Αθανασόπουλος Β., *Οι ιστορίες του κόσμου: Τρόποι της γραφής και της ανάγνωσης του οράματος*, Αθήνα: Πατάκης, 2005.

Angenot M., Bessiere J., Fokkema D., Kushner E. (επιμ.), *Θεωρία της λογοτεχνίας. Προβλήματα και προοπτικές*, πρόλ. Ζ.Ι. Σιαφλέκης, μτφρ. Τ. Δημητρούλια, Αθήνα: Gutenberg, 2010.

Auerbach E., *Μίμησις. Η εικόνα της πραγματικότητας στη Δυτική Λογοτεχνία*, μτφρ. Λ. Αναγνώστου, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 2005.

Βαγενάς Ν., *Μεταμοντερνισμός και Λογοτεχνία*, Αθήνα: Πόλις, 2002.

Barry P., *Γνωριμία με τη θεωρία. Μια εισαγωγή στη λογοτεχνική και πολιτισμική θεωρία*, μτφρ. Αν. Νάτσινα, Αθήνα: Βιβλιόραμα, 2013.

Barthes R., *Απόλαυση, γραφή, ανάγνωση*, μτφρ. Α. Κόρκα, επιμ. Τ. Πέτζελος, Αθήνα: Πλέθρον, 2005.

Barthes R., *Εικόνα, Μουσική, Κείμενο*, πρό-λογος Γ. Βέλτσος, μτφρ. Γ. Σπανός, Αθήνα: Πλέθρον, 1988.

Bassnett S., *Συγκριτική γραμματολογία. Κριτική εισαγωγή*, επιμ. Δ. Τζιόβας, μτφρ. Α. Αναστασιάδου – Ε. Γεωργοστάθη – Α. Λουδή, Αθήνα: Πατάκης, 2000.

Beardsley M.C., *Ιστορία των αισθητικών θεωριών*, μτφρ. Δ. Κούρτοβικ – Π. Χριστοδουλίδης, Αθήνα: Νεφέλη, 1989.

Brunel P. – Pichois Cl. – Pousseau A.-M., *Τι είναι η συγκριτική γραμματολογία;*, μτφρ.- σημ. Δ. Αγγελάτος, Αθήνα: Πατάκης, 3<sup>η</sup> 2003.

Comragnon A., *Ο δαίμων της θεωρίας. Λογοτεχνία και κοινή λογική*, μτφρ. Απ. Λαμπρόπουλος, επιμ. – θεώρηση μτφρ. Α. Τζούμα, Αθήνα: Μεταίχιμο, 2003.

Cohn D., *Διαφανή πρόσωπα: αφηγηματικοί τρόποι για την παρουσίαση της συνείδησης στη μυθοπλασία*, μτφρ.-επιμ. Δ.Γ. Μπεχλικούδη, Αθήνα: Παπαζήσης, 2001.

Culler J., *Λογοτεχνική θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2000.

Delcroix M. – Hallyn F., *Εισαγωγή στις σπουδές της λογοτεχνίας. Μέθοδοι του κειμένου*, μτφρ. Ι. Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Gutenberg, 1997.

Fokkema D. – Ibsch E., *Θεωρίες λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα. Δομισμός, μαρξισμός, αισθητική της πρόσληψης, σημειωτική*, μτφρ. Γ. Παρίσης, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκης, 1997.

Genette G., *Εισαγωγή στο αρχικείμενο*, μτφρ. Μ. Πατεράκη-Γαρέφη, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 2001.

Genette G., *Σχήματα III: Ο λόγος της αφήγησης. Δοκίμιο μεθοδολογίας και άλλα κείμενα*, μτφρ. Μπ. Λυκούδης, επιμ. Ερ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκη, 2007.

Greimas A.-J., *Δομική σημασιολογία: αναζήτηση μεθόδου*, μτφρ. Γ. Παρίσης, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκη, 2005.

- Goldmann L., *Για μια κοινωνιολογία του μυθιστορήματος*, μτφρ. Ελ. Βέλτσου – Π. Ρυλμόν, Αθήνα: Πλέθρον, 2000.
- Ήγκλετον Τ., *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, εισαγ. – θεώρηση μτφρ. Δ. Τζιόβας, μτφρ. Μιχ. Μαυρωνάς, Αθήνα: Οδυσσέας, 2008.
- Hawthorn J., *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο. Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1993.
- Holub R.C., *Θεωρία της πρόσληψης. Μια κριτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Τσακοπούλου, επιμ. Ά. Τζούμα, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2004.
- Jauss H.R., *Η θεωρία της πρόσληψης. Τρία μελετήματα*, εισ.- μτφρ.-επίμ. Μ. Πεχλιβάνος, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και ΣΙΑΣ Α.Ε., 1995.
- Καψωμένος Ερ. Γ., *Ποιητική. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης των ποιητικών κειμένων*, Αθήνα: Πατάκης, 2005.
- Καψωμένος Ερ. Γ., *Αφηγηματολογία. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας*, Αθήνα: Πατάκης, 2003.
- Kernan A., *Ο θάνατος της λογοτεχνίας*, μτφρ. Αλ. Εμμανουήλ, Αθήνα: Νεφέλη, 2001.
- Knellwolf C. – Norris C. (επιμ.), *Ιστορικές, φιλοσοφικές και ψυχολογικές όψεις της θεωρίας της λογοτεχνίας στον 20ό αιώνα*, θεώρηση μτφρ. Σ. Παρασχάς, Μ. Πεχλιβάνος, Ε. Σηφάκη, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2010.
- Λεοντοσύνη Μ. (επιμ.), *Όψεις της ανάγνωσης*, μτφρ. Κ. Αθανασίου, Φ. Σιατίτσας, Αθήνα: νήσος, 2000.
- Marino A., *Συγκριτισμός και Θεωρία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Λ. Ιωακειμίδου, Αθήνα: Gutenberg, 2020.
- Newton K.M. (επιμ.), *Η λογοτεχνική θεωρία του εικοστού αιώνα. Ανθολόγιο κειμένων*, πρόλ. Αλ. Καλοκαιρινός, μτφρ. Αθ. Κ. Κατσικερός, Κ. Σπαθαράκης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2013.
- Peri M., *Δοκίμια Αφηγηματολογίας*, επιμ. Σ. Ν. Φιλιππίδης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1994.
- Selden R. (επιμ.), *Από το φορμαλισμό στον μεταδομισμό*, θεώρηση μτφρ. Μ. Πεχλιβάνος, Μιχ. Χρυσανθόπουλος, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2004.
- Smith Ph., *Πολιτισμική Θεωρία: μια εισαγωγή*, μτφρ. Α. Κατσικερός, Αθήνα: Κριτική, 2006.
- Walton L.A., Menand L. & Rainey L. (επιμ.), *Μοντερνισμός και Νέα Κριτική*, θεώρηση μτφρ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, Μιχ. Χρυσανθόπουλος, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2013.

#### ♦ Νεοελληνική Φιλολογία / Λογοτεχνία

##### **Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας / Ανθολογίες / Λεξικά / Οδηγοί**

[Ιστορία νεοελληνικής και ευρωπαϊκής λογοτεχνίας, ανθολογίες ποίησης και πεζογραφίας, λογοτεχνικά λεξικά, οδηγοί για τη νεοελληνική φιλολογία]

Abrams M.-H., *Λεξικό λογοτεχνικών όρων. Θεωρία – Ιστορία – Κριτική λογοτεχνίας*, μτφρ. Γ. Δελβοριά, επιμ. Ελ. Γεροστάθη, Αθήνα: Πατάκης, 2012.

Αγγελάτος Δ., *Η Άλφα Βήτα του νεοελληνιστή. Οδηγός για το εισαγωγικό μάθημα στην επιστήμη της νεοελληνικής φιλολογίας*, Αθήνα: Gutenberg, 2011.

- Αποστολίδης Ρ.-Ηρ. & Αποστολίδης Στ. (επιμ.), *Ανθολογία της νεοελληνικής γραμματείας - Ποίηση*, τόμ. Α' - Γ', Αθήνα: Νέα Ελληνικά, <sup>12</sup>2010.
- Αποστολίδης Ρ.-Ηρ. & Αποστολίδης Στ. (επιμ.), *Ανθολογία της νεοελληνικής γραμματείας - Διήγημα*, τόμ. Α' - Δ', Αθήνα: Νέα Ελληνικά, <sup>5</sup>2005.
- Αργυρίου Αλ., *Ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας*, τόμ. Α'-Η', Αθήνα: Καστανιώτης, 2001-2007.
- Beaton R., *Εισαγωγή στη νεότερη ελληνική λογοτεχνία. Ποίηση και Πεζογραφία 1821-1992*, μτφρ. Ε. Ζουργού, Μ. Σπανάκη, Αθήνα: Νεφέλη, 1996.
- Δημαράς Κ.Θ., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Ίκαρος, <sup>6</sup>1975.
- Ευρωπαϊκά Γράμματα. Ιστορία της ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας*, 3 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1999.
- Η Ελληνική ποίηση. Ανθολογία – Γραμματολογία*, 6 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1979-1982.
- Η Παλαιότερη πεζογραφία μας. Από τις αρχές της ως τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο*, 11 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1998.
- Η Μεσοπολεμική πεζογραφία. Από τον πρώτο ως τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο (1914-1939)*, 9 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, <sup>2</sup>1996.
- Η Μεταπολεμική πεζογραφία. Από τον πόλεμο του '40 ως τη δικτατορία του '67*, 8 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1988.
- Η ελληνική λογοτεχνία. Από τον Όμηρο έως τις μέρες μας*, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, <sup>2</sup>2005.
- «Και με τον ήχον των για μια στιγμή επιστρέφουν», *Η ελληνική ποίηση τον εικοστό αιώνα Επίτομη ανθολογία*, ανθολόγηση-πρόλογος Δ. Μέντη, εισαγωγικά σημειώματα Ευρ. Γαραντούδης, Αθήνα: Gutenberg, 2016.
- Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Πρόσωπα, Έργα, Ρεύματα, Όροι*, Αθήνα: Πατάκης, 2007.
- Μαστροδημήτρης Π.Δ., *Εισαγωγή στη Νεοελληνική Φιλολογία*, Αθήνα: Δόμος, <sup>6</sup>1996.
- Πολίτης Αλ., *Εγχειρίδιο του Νεοελληνιστή. Βιβλιογραφίες, λεξικά, εγχειρίδια, κατάλογοι, ευρετήρια, χρονολόγια, κ.ά.*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2002.
- Πολίτης Λ., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., <sup>23</sup>2017.
- Πολίτης Λ. (επιμ.), *Ποιητική Ανθολογία*, τόμ. 1-8, Αθήνα: Δωδώνη, 1999 (για τα περιεχόμενα των τόμων βλ. [https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/studies/essays/03toc005\\_images.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/studies/essays/03toc005_images.html))
- Vitti M., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, επιμέλεια Δ. Λουκά, Αθήνα: Οδυσσέας, 2003 (αναθεωρημένη έκδοση).

### Ειδικότερα Θέματα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

[Μελέτες νεοελληνικής ποίησης και πεζογραφίας, συγκριτική γραμματολογία, κριτικά κείμενα, μετρική, μελέτες για τη δημοτική παράδοση, κ.ά.]

- Αγάθος Θ., *Η εποχή του μυθιστορήματος. Αναγνώσεις της πεζογραφίας της γενιάς του '30*, Αθήνα: Γκοβόστης, 2014.
- Αγγελάτος Δ., *Αποφλοίωση και ακόνισμα. Ο ποιητής-γλύπτης: η ελεγεία στις «Σάτιρες» του Κ.Γ. Καρυωτάκη*, Αθήνα: Gutenberg, 2020.
- Αγγελάτος Δ., *Λογοτεχνία και ζωγραφική. Προς μια ερμηνεία της διακαλλιτεχνικής (ανα)παράστασης*, Αθήνα: Gutenberg, 2017.



- Αθανασόπουλος Β., *Οι μάσκες του ρεαλισμού. Εκδοχές του νεοελληνικού αφηγηματικού λόγου*, τόμ. Α΄, Β΄, Γ΄, Αθήνα: Καστανιώτης, 2003.
- Αθανασοπούλου Α., *Ιστορία και λογοτεχνία σε διάλογο ή Περί μυθικής και ιστορικής μεθόδου. Μια ανίχνευση στη νεοελληνική ποίηση του 19ου και του 20ού αιώνα*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2016.
- Αλεξιάδου Θ., *Η ποιητική της ετερότητας. Κείμενα για την πρώτη μεταπολεμική γενιά*, Αθήνα: Εκάτη, 2020.
- Αργυροπούλου Χρ., *Η ανθολογημένη ποίηση στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*, Αθήνα: Ταξιδευτής, 2006.
- Βαγενάς Ν. (επιμ.), *Από τον Λέανδρο στον Λουκή Λάρα. Μελέτες για την πεζογραφία της περιόδου 1830-1880*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., <sup>2</sup>1999.
- Βαγενάς Ν. (επιμ.), *Η ελευθέρωση των μορφών. Η ελληνική ποίηση από τον έμμετρο στον ελεύθερο στίχο (1880-1940)*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1996.
- Βαγενάς Ν., *Η ειρωνική γλώσσα. Κριτικές μελέτες για τη νεοελληνική γραμματεία*, Αθήνα: Στιγμή, 1994.
- Βλαβιανού Αντ., *Ο ξανακερδισμένος τ(ρ)όπος της λογοτεχνίας. Έντεκα συγκριτικές ανα-γνώσεις*, Αθήνα: Πατάκης, 2020.
- Βογιατζάκη Ε., *Τα αισθητικά ρεύματα στην ευρωπαϊκή και στη νεοελληνική λογοτεχνία του 19ου και του 20ού αιώνα. Από τον Νεοκλασικισμό έως και τον Μοντερνισμό*, Αθήνα: Gutenberg, 2016.
- Βουτουρής Π., *Ως εις καθρέπτην... Προτάσεις και υποθέσεις για την ελληνική πεζογραφία του 19ου αιώνα*, Αθήνα: Νεφέλη, 1995.
- Γαραντούδης Ευρ., Πάτσιου Β., Πολυκανδριώτη Ουρ. (επιμ.), *Η ποιητική του τοπίου*, τόμ. Α΄-Β΄, Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών/Ινστιτούτο Ιστορικών Ερευνών, Ελληνική Εταιρεία Γενικής και Συγκριτικής Γραμματολογίας, 2019.
- Γαραντούδης Ευρ., *Από τον μοντερνισμό στη σύγχρονη ποίηση 1930-2006*, Αθήνα: Καστανιώτης, 2007.
- Δημαράς Κ.Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα: Ερμής, <sup>4</sup>1985.
- Δημαράς Κ.Θ., *Ελληνικός Ρωμαντισμός*, Αθήνα: Ερμής, <sup>2</sup>1985.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Σολωμού. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Γ. Κεχαγιόγλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1999.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Κάλβου. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Ν. Βαγενάς, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1992.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Καβάφη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Μιχ. Πιερής, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1994.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Παλαμά. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Ευρ. Γαραντούδης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2016.
- Εισαγωγή στο έργο του Καζαντζάκη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. R. Beaton, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2015.
- Εισαγωγή στην πεζογραφία του Παπαδιαμάντη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2005.

- Εισαγωγή στην ποίηση του Εγγονόπουλου. Επιλογή κριτικών κειμένων, εισ. - επιμ. Φρ. Αμπατζοπούλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2008.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Ελύτη. Επιλογή κριτικών κειμένων, επιμ. Μ. Vitti, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1999.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Ρίτσου. Επιλογή κριτικών κειμένων, επιμ. Δ. Κόκορης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2009.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Σεφέρη. Επιλογή κριτικών κειμένων, επιμ. Δημ. Δασκαλόπουλος, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1996.
- Εισαγωγή στο έργο του Σικελιανού. Επιλογή κριτικών κειμένων, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2014.
- Η ανάγνωση, κείμενα Γ. Παπαθεοδώρου, επιμ. Β. Χατζηγεωργίου, Μ. Πυρλή, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ, 2016.
- Ιωακειμίδου Λ., *Ο λογοτεχνικός μύθος από τον γαλλικό συγκριτισμό στη νεοελληνική κριτική. Ζητήματα θεωρίας και εφαρμογής*, Αθήνα: Σοκόλης, 2014.
- Ιακωβίδου Σ., *Inter-Esse. Θέματα και ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη νεοελληνική λογοτεχνία*, Αθήνα: Gutenberg, 2020.
- Καγιαλής Τ., *Η επιθυμία για το Μοντέρνο. Δεσμεύσεις και αξιώσεις της λογοτεχνικής διανόησης στην Ελλάδα του 1930*, Αθήνα: Βιβλιόραμα, 2007.
- Καραπάνου Ά. & Λιάβας Λ. (επιμ.), *Δημοτικά τραγούδια: ιστορία, παράδοση, ταυτότητα*, μτφρ. Β. Πολίτη, Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων, 2008.
- Καρατάσου Κ., *Λανθάνων διάλογος. Ο δραματικός μονόλογος στη νεοελληνική ποίηση (19<sup>ος</sup>-20<sup>ός</sup> αι.)*, Αθήνα: Gutenberg, 2014.
- Καστρινάκη Α., *Η λογοτεχνία στην ταραγμένη δεκαετία 1940-1950*, Αθήνα: Πόλις, 2005.
- Καστρινάκη Α., Πολίτης Αλ., Τζιόβας Δ. (επιμ.), *Για μια ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα: Προτάσεις ανασυγκρότησης, θέματα και ρεύματα*, Πρακτικά συνεδρίου στη μνήμη του Αλέξανδρου Αργυρίου (Ρέθυμνο 20-22 Μαΐου 2011), Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2012.
- Κοπιδάκης Ζ.Μ., Χριστοδούλου Γ., Νάκας Θ., Καλοσπύρος Α.Ε.Ν., *Ρητορικός Παπαδιαμάντης, πρόλογος* Θαν. Νάκας, Αθήνα: Πατάκης, 2011.
- Κοτζιά Ελ., *Ελληνική πεζογραφία 1974-2010. Το μέτρο και τα σταθμά*, Αθήνα: Πόλις, 2020.
- Κούρτοβικ Δ., *Η ελιά και η φλαμουριά, Ελλάδα και Κόσμος, Άτομο και Ιστορία στην ελληνική πεζογραφία 1974-2020*, Αθήνα: Πατάκης, 2021.
- Κουτριάνου Ελ. & Φιλοκύπρου Έ. (επιμ.), *Μα τι γυρεύουν οι ψυχές μας ταξιδεύοντας; Αναζητήσεις και αγωνίες των ελλήνων λογοτεχνών του μεσοπολέμου (1918-1939), Τμητικός τόμος για τον Peter Mackridge*, Αθήνα: Νεφέλη, 2018.
- Lüthi M., *Το λαϊκό παραμύθι ως ποίηση. Αισθητική και ανθρωπολογία*, μτφρ. Εμμ. Κατρινάκη, Αθήνα: Πατάκης, 2018.
- Μαθιόπουλος Ευγ. Δ., *Η έννοια της «γενιάς» στην περιοδολόγηση της ιστορίας, της ιστορίας της λογοτεχνίας και της ιστορίας της τέχνης*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ. 2019.
- Μάκριτς Π., *Εκμαγεία της ποίησης: Σολωμός, Καβάφης, Σεφέρης*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και Σίας Α.Ε., 2008.

- Μαρωνίτης Δ.Ν., *Πίσω Μπρος: προτάσεις και υποθέσεις για τη νεοελληνική ποίηση και πεζογραφία*, Αθήνα: Στιγμή, 1986.
- Μέντη Δ., *Πρόσωπα και προσωπεία. Εκδοχές της λογοτεχνικής ταυτότητας σε νεότερους έλληνες ποιητές*, Αθήνα: Gutenberg, 2007.
- Μικέ Μ., *Δοκιμασίες. Όψεις του οικογενειακού πλέγματος στο νεοελληνικό μυθιστόρημα 1922-1974*, Αθήνα: Gutenberg / Γ. & Κ. Δαρδανός, 2019.
- Μουλλάς Παν., *Ρήξεις και συνέχειες. Μελέτες για τον 19ο αιώνα*, Αθήνα: Σοκόλης, 1993.
- Μπαμπινιώτης Γ., *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία. Από την τεχνική στην τέχνη του λόγου*, Αθήνα, 2<sup>η</sup> 1991.
- Ντουνιά Χρ., *Αργοναύτες και σύντροφοι. Όψεις του λογοτεχνικού πεδίου στη δεκαετία του '30*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και Σίας Α.Ε., 2021.
- Ξούριας Γ., *Ανεβαίνοντας τον Ελικώνα. Για την ποίηση του γένους την εποχή του νεοελληνικού διαφωτισμού*, Αθήνα: Gutenberg, 2018.
- Πολίτη Τζ., *Το μυθιστόρημα και οι προϋποθέσεις του. Αλλαγές στην εννοιολογική δομή των μυθιστορημάτων του 18ου και του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, μτφρ. Β. Ιακώβου, Αθήνα: νήσος, 2018.
- Πολίτου-Μαρμαρινού Ελ. & Πάτσιου Β. (επιμ.), *Ο νατουραλισμός στην Ελλάδα. Διαστάσεις, μετασχηματισμοί, όρια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.
- Σπυροπούλου Α. & Τσιμπούκη Θ. (επιμ.), *Σύγχρονη ελληνική πεζογραφία: Διεθνείς προσανατολισμοί και διασταυρώσεις*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 2002.
- Σταυροπούλου Έ., *Προτάσεις ανάγνωσης για την πεζογραφία μιας εποχής Μήτσος Αλεξανδρόπουλος, Σπύρος Πλασκοβίτης, Αντρέας Φραγκιάς, Μάριος Χάκκας, Δημήτρης Χατζής*, Αθήνα: Σοκόλης, 2001.
- Σταύρου Θρ., *Νεοελληνική Μετρική*, Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. – Ίδρυμα Μαν. Τριανταφυλλίδη, 2<sup>η</sup> 1974.
- Στεργιόπουλος Κ., *Περιδιαβάζοντας*, τόμ. 1-6, Αθήνα: Κέδρος, 2000.
- Τζιόβας Δ., *Η πολιτισμική ποιητική της ελληνικής πεζογραφίας. Από την ερμηνεία στην ηθική*, μτφρ. Αθ. Κατσικερός, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2017.
- Τζιόβας Δ., *Μετά την αισθητική. Θεωρητικές δοκιμές και ερμηνευτικές αναγνώσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Οδυσσέας, 2003.
- Vitti Μ., *Η ιδεολογική λειτουργία της ελληνικής ηθογραφίας*, β' έκδ. επαυξημένη, Αθήνα: Κέδρος, 1991.
- Vitti Μ., *Η γενιά του Τριάντα*, Αθήνα: Ερμής, 1989.
- Φαρίνου-Μαλαματάρη Γ., *Το σχοίνισμα της γραφής. Παπαδιαμαντ(ολογ)ικές μελέτες*, Αθήνα: Gutenberg, 2014.
- Φιλοκύπρου Έ., *Ένοχος μιας μεγάλης αθωότητας. Η ποιητική περιπέτεια του Τάσου Λειβαδίτη*, Αθήνα: Νεφέλη, 2012.
- Χατζηβασιλείου Β., *Η κίνηση του εκκρεμούς. Άτομο και κοινωνία στη νεότερη ελληνική πεζογραφία: 1974-2017*, Αθήνα: Πόλις, 2018.

#### ♦ Διδακτική της Λογοτεχνίας / Θεωρία και Πράξη

[Μελέτες για την ιστορία της ανάγνωσης, τη διδακτική της λογοτεχνίας, την εφαρμοσμένη διδακτική, την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, κ.ά.]

- Appleyard J.A., *Η διαμόρφωση του αναγνώστη. Η λογοτεχνική εμπειρία από την παιδική ηλικία έως την ενηλικίωση*, επιμ.-εισ. Κ.Δ. Μαλαφάντης, μτφρ. Κ. Δεσποινιάδης, Αθήνα: Gutenberg, 2017.
- Αποστολίδου Β., Κόκορης Δημ., Μπακογιάννης Μιχ. Γ., Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός, 2018, σ. 356-367.
- Αποστολίδου Β., Καπλάνη Β., Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας* (Ομάδα έρευνας για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας), Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 2000.
- Αποστολίδου Β. & Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 1999.
- Αρετάκη Μ., «Η αφηγηματολογία στη μέση εκπαίδευση», στο *Η νεοελληνική λογοτεχνία σήμερα: κοινωνία και εκπαίδευση*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου, Αθήνα, 28-30 Νοεμβρίου 2013, Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Νεοελληνικής Φιλολογίας, 2015, σ. 141-152. Ανακτήθηκε στις 23/02/2021 από [http://tonephil.phil.uoa.gr/fileadmin/phil.uoa.gr/uploads/Tomeas\\_MNEF/istoselida\\_tnf/pdf\\_istoselida\\_tnf\\_/Proceedings\\_Lit\\_Soc\\_2013\\_2015.pdf](http://tonephil.phil.uoa.gr/fileadmin/phil.uoa.gr/uploads/Tomeas_MNEF/istoselida_tnf/pdf_istoselida_tnf_/Proceedings_Lit_Soc_2013_2015.pdf)
- Αρτζανίδου Ε., Γουλής Δ., Γρόσδος Σ. & Καρακίτσιος Α., *Παιχνίδια Φιλιαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυχωσεις*, Αθήνα: Gutenberg, 2011.
- Birkerts S., *Οι ελεγείες του Γουτεμβέργιου. Η μοίρα της ανάγνωσης στην ηλεκτρονική εποχή*, μτφρ. Λ. Εξαρχοπούλου, Αθήνα: Καστανιώτης, 1997.
- Browne N.M. & Keeley St. M., *Οδηγός κριτικής σκέψης: 11 ερωτήσεις για μια κριτική ακρόαση ή ανάγνωση*, μτφρ. Γ. Σαλαμάς, Αθήνα: Πατάκης, 2004.
- Cavallo G. & Chartier R. (επιμ.), *Ιστορία της ανάγνωσης στον Δυτικό κόσμο*, επιμ. ελλ. μεταφρ. Χρ. Μπάνου, μτφρ. Α. Θεοδωρακάκου, Μ. Καρκαζής, Μ. Οικονομίδου, Ε. Τσελέντη, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.
- Γαραντούδης Ευρ. & Καγιαλής Τ. (επιμ.), *Ο Σεφέρης για νέους αναγνώστες*, Αθήνα: Ίκαρος, 2008.
- Γεωργιάδου Α., *Η ποιητική περιπέτεια. Μια περιδιάβαση στη νεοελληνική ποίηση μέσα από τους κυριότερους ιστορικούς σταθμούς και τα λογοτεχνικά ρεύματα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2005.
- Γεωργιάδου Α., Δεμερτζή Κ., Δουζίνα Μ., *Νεοελληνική Λογοτεχνία. Προσεγγίζοντας το αδίδακτο λογοτεχνικό κείμενο Α'-Β'-Γ' γενικού λυκείου: Με ανθολόγηση κειμένων. Οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα: Πατάκης, 2020.
- Δάλκου Α., «Τι εννοεί ο ποιητής; Εφαρμόζοντας τη Συνεργατική Μάθηση στην ερμηνευτική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων. Τα αποτελέσματα μιας πειραματικής έρευνας σε μαθητές της Γ' Γυμνασίου», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Καλές πρακτικές και καινοτομία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (Διοργάνωση: Πανελλήνια Παιδαγωγική Εταιρεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΑ.Π.Ε.Δ.Ε.), 2015, σ. 265-274.
- Favry R., «Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και η ελεύθερη έκφραση», *Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας, Συνέδριο του Σεριζί*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα, 1985, σ. 198-219.



- Ζερβού Αλ., *Λογοκρισία και αντιστάσεις στα κείμενα των παιδικών μας χρόνων: Ο Ροβινσώνας, η Αλίκη και το Παραμύθι χωρίς όνομα. Ανάγνωση από μια ενήλικη*, Αθήνα: Οδυσσέας, 1992.
- Καλογήρου Τζ., *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης. Αναλύσεις Λογοτεχνικών Κειμένων και Διδακτικές Προσεγγίσεις της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Επτάλοφος, 2016.
- Καλογήρου Τζ. & Βησσαράκη Ελ., «Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας», στον τόμο Τζ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, εισ. Ά. Κατσίκη-Γκίβαλου, Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 2005, σ. 53-78.
- Καλογήρου Τζ., «Η έννοια της «δυσκολίας» στη θεωρία και τη διδακτική της λογοτεχνίας», στον τόμο Μ. Ροδοσθένους-Μπαλάφα, *Δημιουργική διδασκαλία της λογοτεχνίας. Εισηγήσεις και πρακτικές εφαρμογές στη δημοτική εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης, 2017, σ. 38-51.
- Καλογήρου Τζ., «Αναζητώντας τη Λεκτική Εικόνα: Η ενότητα Μορφής και Περιεχομένου στη Θεωρία και Διδακτική της Λογοτεχνίας», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 79-94.
- Κασσωτάκης Μιχ. & Φλουρή Γ., *Μάθηση και Διδασκαλία. Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*, Αθήνα: Γρηγόρη, 4<sup>η</sup>2013.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Ά., Καλογήρου Τζ., Χαλκιαδάκη Ά. (επιμ.), *Φιλαναγνωσία και σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης, 2008.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Άντα, *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2001.
- Κιοσσές Σπ., *Εισαγωγή στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή του πεζού λόγου. Η συμβολή της αφηγηματολογίας*, Αθήνα: Κριτική, 2018.
- Κιοσσές Σπ., Χατζημαυρουδή Ελ., *Η λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ερμηνευτική, κριτική και δημιουργική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων*, Αθήνα: Κριτική, 2020.
- Κουμπάρου Χρ., «Η Ξενόγλωσση Λογοτεχνία στη Μέση/Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1914-2016). Ερευνητικά δεδομένα», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 1314-1334.
- Μαλαφάντης Κ.Δ., *Το παιδί και η ανάγνωση*, Αθήνα: Γρηγόρης, 2005.
- Ματσαγγούρας Ηλ. Γ., *Στρατηγικές διδασκαλίας: από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*, 2 τόμοι, Αθήνα: Gutenberg, 3<sup>η</sup>1998.
- Μπαλάσκας Κ. & Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2005.
- Μπαμπάλης Θ.Κ., *Από την Αγωγή στην Εκπαίδευση. Επισημάνσεις στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης*, Αθήνα: Διάδραση, 2014.
- Μπίστα Π.Κ., *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*, Αθήνα: Πυξίδα, 2005.
- Νάκη Στ. Σ., «Το πλαίσιο διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο: ΔΕΠΠΣ - ΑΠΣ, Πιλοτικά Προγράμματα. Μία αποτίμηση με άξονα τη διδακτική εμπειρία», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστη-



- μών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 204-222.
- Ο Γιώργος Σεφέρης στην Εκπαίδευση, Επιστημονική Ημερίδα (Αθήνα 14 Οκτωβρίου 2000), Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001.
- Οικονομοπούλου Β. (επιμ.), *Παιδική – Νεανική Λογοτεχνία. Το Μαγικό Ραβδί της Εκπαίδευσης*, Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, Αθήνα: Πατάκης, 2002.
- Ο Ελύτης στην Εκπαίδευση. Ζητήματα Ποιητικής-Διδακτικές Προσεγγίσεις, Πρακτικά 3<sup>ης</sup> Επιστημονικής Συνάντησης της Σχολής Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου, επιμ. Θ. Πυλαρινός, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου, 2002.
- Παπαρούση Μ., *Η λογοτεχνία στη διδακτική πράξη. Αναγνωστικές και κριτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός, 2019.
- Πάτσιου Β. & Καλογήρου Τζ. (επιμ.), *Η δύναμη της λογοτεχνίας: διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό-Γυμνάσιο-Λύκειο)*, Αθήνα: Gutenberg, 2013.
- Σπανός Γ.Ι., «Το παιχνίδι με τη φαντασία και τη μυθοπλασία στη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου: θεωρία και πράξη», στον τόμο *Η Λογοτεχνία σήμερα: Όψεις, Αναθεωρήσεις, Προοπτικές*, Πρακτικά Γ' Πανελληνίου Συνεδρίου (Αθήνα 29, 30 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου 2002), Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών – Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ, επιμ. Ά. Κατσίκη-Γκίβαλου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2004, σ. 119-127.
- Σπανός Γ.Ι., *Διδακτική μεθοδολογία, τ. Α'. Η διδασκαλία του ποιήματος*, Αθήνα, 1996.
- Σπανός Γ.Ι., *Διδακτική μεθοδολογία, τ. Β'. Η διδασκαλία του πεζού λογοτεχνήματος*, Αθήνα, 2010.
- Σπανός Γ.Ι., «Η αναγνωστική – αισθητική ανταπόκριση ως δυνατότητα για άσκηση μαθητών στη δημιουργική ανάγνωση», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 238-250.
- Φρυδάκη Ε., *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα: Κριτική, 2003.
- Φρυδάκη Ε. & Καλούδη Ε., «Διερευνώντας το φάσμα των δυνατών ανταποκρίσεων του αναγνώστη στην «εποχή της ανάγνωσης», στον τόμο Β. Βασιλειάδης & Κ. Δημοπούλου (επιμ.), *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2015, σ. 152-164.
- Χαριλάου Ν., «Η λογοτεχνία ως παιδεία και παιδεία στο Γυμνάσιο. Μεθοδολογικά προβλήματα στη διδακτική πράξη – προτάσεις αναβάθμισης του μαθήματος», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 251-270.
- Χρυσαφίδης Κ., *Βιωματική επικοινωνιακή διδασκαλία, η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg, 1994.

**Διδακτική της Λογοτεχνίας / Διδασκαλία του αυτοτελούς εκτενούς έργου**

[Μελέτες και διδακτικά σενάρια για την αξιοποίηση του αυτοτελούς εκτενούς έργου στη σχολική τάξη]

Αρμελινίου Σ., «Απροσδόκητες συναντήσεις. Ένας περίπατος από και προς το Λεμονοδάσος: Το μυθιστόρημα (ολόκληρο) στη σχολική τάξη. Διδακτικές προσεγγίσεις-υποστηρικτικό υλικό», στο *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές προσεγγίσεις – αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)*, εισαγωγή-επιστημονική επιμέλεια Β. Πάτσιου – Τζ. Καλογήρου, Αθήνα: Gutenberg, 2013, σ. 229-256.

Βαρμάζης Ν.Δ., «Η διδασκαλία εκτενών λογοτεχνικών έργων στο γυμνάσιο και στο λύκειο: Ερωτήματα και απαντήσεις», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών* 21, 1998, σ. 32-34.

Καλογήρου Τζ., «Διδασκαλία του μυθιστορήματος (διδακτικό υλικό και πολύτροπες αναγνωστικές προσεγγίσεις) [*Η Μαριόν στ' Ασημένια Νησιά και στα Κόκκινα Δάση* της Σώτης Τριανταφύλλου], *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης. Αναλύσεις Λογοτεχνικών Κειμένων και Διδακτικές Προσεγγίσεις της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Επτάλοφος, 2016, σ. 407-416.

Μπαλάσκας Κ., «Η διδασκαλία του μυθιστορήματος», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών* 21 (1998), σ. 20-23.

Νέζη Μ., «Στη διαπασών: Αναπαραστάσεις της εφηβικής κουλτούρας σε ένα σύγχρονο μυθιστόρημα για νέους», Π.3.2.1 Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες σύμφωνα με τις συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε 30 διδακτικές ώρες ανά τάξη, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Β' Γυμνασίου, Θεματική ενότητα: Πορτρέτα εφήβων. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012. Ανάκτηση στις 14/05/2021 από: <http://proteas.greek-language.gr/scenario.html?sid=140>

Πάνος Δ.Σ., «Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου στο Λύκειο σήμερα: όρια και δυνατότητες», στον τόμο Γ. Σπανός, Ε. Φρυδάκη (επιμ), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 2003, σ. 39-65.

Πάνος Δ.Σ., *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Μέση Εκπαίδευση: Μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης για «Το τέλος της μικρής μας πόλης» του Δημήτρη Χατζή*, Αθήνα: Αρμός, 1998.

Παπαγεωργάκης Δ., «Παρουσίαση μυθιστορήματος στο Λύκειο», στον τόμο Β. Αποστολίδου, Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω, 1999, σ. 73-90.

Vernier J., «Ανάγνωση μυθιστορημάτων», στο Συνέδριο του Σεριζί, *Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα, 1985, σ. 178-188.

#### ♦ Δημιουργική Γραφή

[Μελέτες για τη δημιουργική γραφή και τη διδακτική αξιοποίησή της]

Γρηγοριάδης Ν., *Το Δημιουργικό Γράψιμο*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας, 1997.

Γρόσδος Σ., *Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων. Στρατηγικές δημιουργικής γραφής*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 2014.

Καρακίτσιος Α., «Δημιουργική γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή επιστροφή της Ρητορικής;», *Κείμενα* 15 (2012). Ανακτήθηκε στις 02/01/2021 από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>

- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Από την ανάγνωση στη Λογοτεχνική Ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της δημιουργικής γραφής», στον τόμο Γ.Δ. Παπαντωνάκης & Τρ. Η. Κωτόπουλος (επιμ.), *Ελληνικής λογοτεχνίας: Τα Ετεροθαλή. Μελέτες για την παιδική, τη νεανική και τη λογοτεχνία για ενήλικες*, Αθήνα: Ίων, 2011, σ. 21-33.
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής», *Κείμενα* 15 (2012). Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από [http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3AAtexos15&id=257%3A15-kotopoulos&option=com\\_content&Itemid=95](http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3AAtexos15&id=257%3A15-kotopoulos&option=com_content&Itemid=95).
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής. Η περίπτωση της συγγραφής λογοτεχνικών έργων για εφήβους», Πρακτικά Επιστημονικής Διημερίδας *Ζητήματα διδασκαλίας της Λογοτεχνίας*, 19-20 Οκτωβρίου 2012, Κομοτηνή. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/index.php/home-gr/8-greek-language/72-publication-063>
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Πράξη και διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα», Ε' Επιστημονικό Συνέδριο *Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, λογοτεχνία*, Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών (τ. Α', σ. 801-822), Θεσσαλονίκη, 2014. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/index.php/home-gr/8-greek-language/86-publication-075>
- Μιχαηλίδης Τ., «Η δημιουργική γραφή και η δημιουργικότητα ως τρόπος αναπροσδιορισμού των ορίων της κριτικής σκέψης», Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργικής Γραφής», 6-8 Οκτωβρίου 2017, Ιόνιο Πανεπιστήμιο Κέρκυρα, επιμ. Τρ. Η. Κωτόπουλος, Β. Νάνου, Φλώρινα: Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημιουργική Γραφή», Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2018, σ. 640-649. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από [http://cwconference.web.uowm.gr/archives/3rd\\_cw\\_conference\\_2017.pdf](http://cwconference.web.uowm.gr/archives/3rd_cw_conference_2017.pdf)
- Νικολαΐδου Σ., *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2014.
- Νικολαΐδου Σ. (επιμ.), *Η Δημιουργική Γραφή στο σχολείο. Συγγραφικό εργαστήριο – Ιδέες. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες – Σενάρια διδασκαλίας (Οδηγός εκπαιδευτικού)*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2016.
- Ροντάρι Τζ., *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, μτφρ. Γιώργος Κασαπίδης, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2003.
- Σουλιώτης Μ., *Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες πλεύσεως (Βιβλίο εκπαιδευτικού)*, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, 2012. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <https://www.openbook.gr/dimiourgiki-grafi/>
- Timbal - Duclaux L., *Το Δημιουργικό Γράψιμο*, μτφρ. Ι. Παρίση, Αθήνα: Πατάκης, 1996.
- Τσιλιμένη Τ. & Παπαρούση Μ. (επιμ.), *Τέχνη και τεχνική της μυθοπλασίας και της δημιουργικής γραφής*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2010.

#### ♦ Διαθεματικότητα / Νέες Τεχνολογίες

[Μελέτες για τη διαθεματικότητα και τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας]

Αργυροπούλου Χρ. (επιμ.), *Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας / project. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2007.

- Διαθεματικότητα και εκπαίδευση: Διδακτικές εφαρμογές στην προσχολική, την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Πρακτικά 8ου Επιμορφωτικού σεμιναρίου (Γαλλικό Ινστιτούτο Αθηνών, 6-8 Νοεμβρίου 2003), Αθήνα: Πατάκης, 2004.
- Καλασαρίδου Σ., «μιλώ... Τεκμήρια και μαρτυρίες», *Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για την Έκθεση στο πλαίσιο του έτους «Μανόλη Αναγνωστάκη»*, Θεσσαλονίκη: Δήμος Θεσσαλονίκης – Κεντρική Δημοτική Βιβλιοθήκη, 2015. Βλ. Open Book: <https://www.openbook.gr/milo-tekmeria-kai-martyries/>
- Κελεπούρη Μ. & Χοντολίδου Ελ., «Μελέτη για τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο *Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α΄/βάθμια και Β΄/βάθμια εκπαίδευση»* MIS 296579, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2012. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <https://docplayer.gr/>.
- Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ., Χαλυσιάνη Ι. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2011. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <http://old.greek-language.gr/>.
- Ματσαγγούρας Ηλ. Γ., *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, επιμ. Π. Χαραμής, Αθήνα: Γρηγόρης, 2003.
- Μυρογιάννη Έ. & Μαυροσκούφης Δ., *Φιλολογοί στον υπολογιστή. Μια επιμόρφωση, 15 διδακτικές προτάσεις και 99 φύλλα εργασίας*, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2004.
- Νικολαΐδου Σ., *Διαδίκτυο και διδασκαλία. Ένας οδηγός για κάθε ενδιαφερόμενο και πολλές προτάσεις για τους φιλόλογους*, Αθήνα: Κέδρος, 2001.
- Νικολαΐδου Σ., *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*, Αθήνα: Κέδρος, 2009.
- Ξέστερνου Μ., «Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές», *Παιδαγωγικός Λόγος* 1 (2013), σ. 39-60.
- Παντζαρέλας Π., *Τα βασικά εργαλεία των ΤΠΕ στη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και οι Χρήσεις τους: Περιβάλλοντα Παραγωγής Λόγου, Λογισμικό Παρουσίασης και Διαδίκτυο*, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2012. Ανακτήθηκε στις 11/02/2021 από <http://old.greek-language.gr/>

### ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος “Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας”  
στο Γυμνάσιο και το Λύκειο

[ΦΕΚ, 344/Β΄, 1999, 13-Απρ Υ.Α. Γ2/1091]

[http://www.pi-schools.gr/progr\\_spoudon\\_1899\\_1999/index.php](http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/index.php)  
[http://www.pi-schools.gr/progr\\_spoudon\\_1899\\_1999/1999\\_344.pdf](http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/1999_344.pdf)

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)  
και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού – Γυμνασίου

[ΦΕΚ, τεύχ. 2<sup>ο</sup>, αρ. Φύλ. 303 / 13 Μαρτίου 2003] βλ.

[http://www.pi-schools.gr/prok\\_ekp\\_ylikou\\_03/fek303.pdf](http://www.pi-schools.gr/prok_ekp_ylikou_03/fek303.pdf)

ΕΣΠΑ 2007-13/Ε.Π.Ε&/Α.Π.1-2-3, «**ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη**» ΜΙΣ:295450, (2011).

*Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας, της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας & Γραμματείας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση,*  
βλ. <http://ebooks.edu.gr/>

**Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνία Γυμνασίου (2010), Κύπρου**

<http://archeia.moec.gov.cy/mc/2/logotechnia.pdf>

### ΨΗΦΙΑΚΑ ΑΠΟΘΕΤΗΡΙΑ

#### Πρωτέας

(εκπαιδευτικά σενάρια για τα γλωσσικά μαθήματα, ΚΕΓ)

<http://proteas.greek-language.gr/scenarios.html>

#### Αίσωπος

(πλατφόρμα ψηφιακών διδακτικών σεναρίων, ΙΕΠ)

<http://aesop.iep.edu.gr/>

#### Βιβλιοθήκη Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων «ΙΦΙΓΕΝΕΙΑ»

(περιλαμβάνει εκπαιδευτικό υλικό για την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία):

<http://ifigeneia.cti.gr/repository/>

#### Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

(ευρετήριο των ψηφιακών πόρων και εργαλείων του ΚΕΓ για τα γλωσσικά μαθήματα Γυμνασίου και Λυκείου)

[http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI\\_YPIRESIA/Epist\\_Monades/B\\_Kyklos/Humanities/2017/evretirio\\_2017\\_final.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Kyklos/Humanities/2017/evretirio_2017_final.pdf)

#### Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού

(περιλαμβάνει ευρύ πολιτισμικό υλικό για την νέα ελληνική λογοτεχνία)

[www.snhell.gr](http://www.snhell.gr)

#### Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

**Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα & τη γλωσσική εκπαίδευση**

<https://www.greek-language.gr/digitalResources/index.html>

#### Ο Εθνικός Θησαυρός της Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ)

του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ)

<http://hnc.ilsp.gr/>

#### Ο Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων (ΕΘΕΚ)

του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ)

<http://www.xanthi.ilsp.gr/ethkek/>

#### Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ)

του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών & του Πανεπιστημίου Κύπρου,

<http://www.sek.edu.gr/> και <http://greekcorpora.isll.uoa.gr/>



<p><b>Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα</b>  <b>Η λογοτεχνία στο διαδίκτυο. Ηλεκτρονικές σελίδες για τη νεοελληνική λογοτεχνία</b>  <a href="https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/guides/net/greek/greek_02.html#toc003">https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/guides/net/greek/greek_02.html#toc003</a></p>
<p><b>Ανεμόσκαλα</b>  <b>(Συμφραστικοί Πίνακες Λέξεων για Μείζονες Νεοέλληνες Ποητές)</b>  <a href="https://www.greek-language.gr/Resources/literature/tools/concordance/">https://www.greek-language.gr/Resources/literature/tools/concordance/</a></p>
<p><b>Εταιρεία Παπαδιαμαντικών Σπουδών</b>  <b>Ο ψηφιακός Παπαδιαμάντης</b>  <a href="http://www.papadiamantis.net/">http://www.papadiamantis.net/</a></p>
<p><b>Αρχείο Καβάφη</b>  <a href="https://www.onassis.org/el/initiatives/cavafy-archive">https://www.onassis.org/el/initiatives/cavafy-archive</a></p>
<p><b>ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</b>  <a href="http://dschool.edu.gr">http://dschool.edu.gr</a></p>
<p><b>Φωτόδεντρο – Εθνικός συσσωρευτής εκπαιδευτικού περιεχομένου</b>  <a href="http://photodentro.edu.gr/aggregator/">http://photodentro.edu.gr/aggregator/</a></p>
<p><b>e-books: Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία</b>  <a href="http://ebooks.edu.gr/ebooks/">http://ebooks.edu.gr/ebooks/</a></p>
<p><b>Φωτόδεντρο / Εκπαιδευτικά Βίντεο</b>  <b>(Πανελλήνιο Αποθετήριο Εκπαιδευτικών Βίντεο</b>  για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση)  <a href="https://aggregation-service.photodentro.edu.gr/portfolio-items/fotodentro-mathisiaka-antikeimena-2/">https://aggregation-service.photodentro.edu.gr/portfolio-items/fotodentro-mathisiaka-antikeimena-2/</a></p>
<p><b>Φωτόδεντρο/e-γλικο χρηστών</b>  <b>(Αποθετήριο Εκπαιδευτικού Υλικού Χρηστών</b>  για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση)  <a href="http://photodentro.edu.gr/ugc/">http://photodentro.edu.gr/ugc/</a></p>
<p><b>Φωτόδεντρο &gt; Πολιτισμός</b>  <b>(Θεματικός συσσωρευτής πολιτισμικών εκπαιδευτικών πόρων</b>  για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση)  <a href="http://photodentro.edu.gr/cultural/">http://photodentro.edu.gr/cultural/</a></p>
<p><b>Ευρωπαϊκή Πύλη πολιτισμικού περιεχομένου "Europeana"</b>  <a href="https://www.europeana.eu/el">https://www.europeana.eu/el</a></p>
<p><b>Εκπαιδευτικά wikis για τα φιλολογικά μαθήματα</b></p>
<p><b>Δίκτυο αναγνώσεων</b>  (ITYE Διόφαντος 2017, 8η Συνεδρία:15)  <a href="http://syntrofia.pbworks.com/w/page/9645277/FrontPage">http://syntrofia.pbworks.com/w/page/9645277/FrontPage</a></p>
<p><b>ERIC (Education Resources Information Center)</b>  (online βιβλιοθήκη για εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα)  <a href="https://eric.ed.gov/">https://eric.ed.gov/</a></p>

Έντυπα περιοδικά (τέχνης και λόγου / ψηφιοποιημένα): (άρθρα, μελέτες, δοκίμια, βιβλιοπαρουσιάσεις για την ελληνική και ξένη λογοτεχνία, εφηβική / νεανική λογοτεχνία, διδακτικές εφαρμογές)	Ηλεκτρονικά περιοδικά (τέχνης και λόγου) (άρθρα, μελέτες, δοκίμια, βιβλιοπαρουσιάσεις για την ελληνική και ξένη λογοτεχνία)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Διαβάζω:</b> <a href="https://diavazo.gr/">https://diavazo.gr/</a></li> <li>• <b>(Δέ)κατα:</b> <a href="https://www.dekata.gr/index.htm">https://www.dekata.gr/index.htm</a></li> <li>• <b>Διαδρομές:</b> <a href="https://issuu.com/psychogiosbooks/stacks/ee03682014e643429810a95f9f1808e3">https://issuu.com/psychogiosbooks/stacks/ee03682014e643429810a95f9f1808e3</a></li> <li>• <b>diastixo.gr:</b> <a href="https://diastixo.gr/">https://diastixo.gr/</a></li> <li>• <b>Το Δέντρο:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A4%CE%BF%20%CE%94%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A4%CE%BF%20%CE%94%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF</a></li> <li>• <b>Εντευκτήριο:</b> <a href="http://entefktirio.blogspot.com/">http://entefktirio.blogspot.com/</a></li> <li>• <b>Η Λέξη:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%97%20%CE%9B%CE%AD%CE%BE%CE%B7">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%97%20%CE%9B%CE%AD%CE%BE%CE%B7</a></li> <li>• <b>Θέματα Λογοτεχνίας:</b> <a href="https://www.govostis.gr/menu/57/themata-logotexnias.html">https://www.govostis.gr/menu/57/themata-logotexnias.html</a></li> <li>• <b>Νέα Εστία:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%9D%CE%AD%CE%B1%20%CE%95%CF%83%CF%84%CE%AF%CE%B1">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%9D%CE%AD%CE%B1%20%CE%95%CF%83%CF%84%CE%AF%CE%B1</a></li> <li>• <b>Οδός Πανός:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%9F%CE%B4%CF%8C%CF%82%20%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CF%82">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%9F%CE%B4%CF%8C%CF%82%20%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CF%82</a></li> <li>• <b>Περίπλους:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A0%CE%B5%CF%81%CE%AF%CF%80%CE%BB%CE%BF%CF%85%CF%82">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A0%CE%B5%CF%81%CE%AF%CF%80%CE%BB%CE%BF%CF%85%CF%82</a></li> <li>• <b>Πλανόδιον:</b> <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=%20488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A0%CE%BB%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CE%BD">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=NODE&amp;cnode=%20488&amp;IssuesList=1&amp;magazine=%CE%A0%CE%BB%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CE%BD</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ανεμολόγιο:</b> <a href="http://www.anemologio.gr/">http://www.anemologio.gr/</a></li> <li>• <b>Διαπολιτισμός:</b> <a href="http://www.diapolitismos.gr/epilogi/epilogi.php?id=4">http://www.diapolitismos.gr/epilogi/epilogi.php?id=4</a></li> <li>• <b>E-poema:</b> <a href="http://www.e-poema.eu/">http://www.e-poema.eu/</a></li> <li>• <b>Ηριδανός:</b> <a href="http://www.hridanos.gr/">http://www.hridanos.gr/</a></li> <li>• <b>Κείμενα:</b> ηλεκτρονικό περιοδικό παιδικής λογοτεχνίας <a href="http://keimena.ece.uth.gr/">http://keimena.ece.uth.gr/</a></li> <li>• <b>Ποιείν:</b> <a href="http://www.poein.gr/">http://www.poein.gr/</a></li> <li>• <b>Poeticanet:</b> <a href="http://www.poeticanet.com/poets.php">http://www.poeticanet.com/poets.php</a></li> <li>• <b>Χάρτης:</b> <a href="https://www.hartismag.gr/">https://www.hartismag.gr/</a></li> <li>• <b>Culture Book:</b> <a href="https://www.culturebook.gr/">https://www.culturebook.gr/</a></li> <li>• <b>Το Εικονικό Σχολείο:</b> <a href="http://www.auth.gr/virtualschool">http://www.auth.gr/virtualschool</a></li> <li>• <b>Βακχικών:</b> <a href="https://www.vakxikon.gr/">https://www.vakxikon.gr/</a></li> <li>• <b>Πόρφυρας:</b> <a href="https://porfiras.wordpress.com/%cf%80%cf%8c%cf%81%cf%86%cf%85%cf%81%ce%b1%cf%82/">https://porfiras.wordpress.com/%cf%80%cf%8c%cf%81%cf%86%cf%85%cf%81%ce%b1%cf%82/</a></li> <li>• <b>Ο αναγνώστης:</b> <a href="https://www.oanagnostis.gr/">https://www.oanagnostis.gr/</a></li> </ul> <p>* Για τα έντυπα ψηφιοποιημένα περιοδικά λόγου και τέχνης βλ. και <a href="http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=node&amp;cnode=612">http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpa ge=node&amp;cnode=612</a></p> <p>* Για περισσότερα ηλεκτρονικά περιοδικά που αφορούν στην εκπαίδευση, τη λογοτεχνία και την κριτική, το θέατρο και τις τέχνες βλ.: <a href="https://www.greek-language.gr/periodika/">https://www.greek-language.gr/periodika/</a></p>

Εκπαιδευτικά-φιλολογικά περιοδικά	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης:</b> <a href="http://www.antitetradia.gr/">http://www.antitetradia.gr/</a></li> <li>• <b>Γλωσσικός Υπολογιστής</b> στο site του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας: <a href="http://www.komvos.edu.gr/periodiko/default.htm">http://www.komvos.edu.gr/periodiko/default.htm</a></li> <li>• <b>Δελτίο Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας</b> στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: <a href="http://www.pi-schools.gr/publications/dea/">http://www.pi-schools.gr/publications/dea/</a></li> <li>• <b>Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων</b> στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: <a href="http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/">http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/</a> )</li> <li>• <b>Μέντορας</b> στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: <a href="http://www.pi-schools.gr/publications/mentor/">http://www.pi-schools.gr/publications/mentor/</a></li> <li>• <b>Νέα Παιδεία</b> <a href="https://neapaideia-glossa.gr/">https://neapaideia-glossa.gr/</a></li> <li>• <b>Σεμινάριο</b> ειδικά τεύχη της Π.Ε.Φ. με πρακτικά Συνεδρίων της: <a href="http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=23&amp;Itemid=13">http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=23&amp;Itemid=13</a> )</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Σύγχρονη Εκπαίδευση:</b> <a href="https://ejournals.lib.auth.gr/1105-3968/index">https://ejournals.lib.auth.gr/1105-3968/index</a></li> <li>• <b>Παιδαγωγική Επιθεώρηση</b> της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος: <a href="https://www.pee.gr/?page_id=71">https://www.pee.gr/?page_id=71</a></li> <li>• <b>Φιλολογική</b> περιοδικό της Π.Ε.Φ.: <a href="http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&amp;view=category&amp;layout=blog&amp;id=8&amp;Itemid=12">http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&amp;view=category&amp;layout=blog&amp;id=8&amp;Itemid=12</a></li> <li>• <b>Φιλολόγος</b> περιοδικό των αποφοίτων της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.: <a href="https://www.lib.auth.gr/el/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%82">https://www.lib.auth.gr/el/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%82</a> )</li> <li>• <b>Journal Literary of Education:</b> <a href="https://ojs.uv.es/index.php/JLE">https://ojs.uv.es/index.php/JLE</a></li> </ul>

Χρήσιμοι Διαδικτυακοί Ιστότοποι εκπαιδευτικού / λογοτεχνικού υλικού:	Μουσεία:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Υπουργείο Παιδείας &amp; Θρησκευμάτων: <a href="https://www.minedu.gov.gr/">https://www.minedu.gov.gr/</a></li> <li>• Παιδαγωγικό Ινστιτούτο <a href="http://www.pi-schools.gr">www.pi-schools.gr</a></li> <li>• Εκπαιδευτική Πύλη Υ.ΠΑΙ.Θ. <a href="http://www.e-yliko.sch.gr">www.e-yliko.sch.gr</a></li> <li>• Εκπαιδευτική Τηλεόραση Υ.ΠΑΙ.Θ.: <a href="http://www.edutv.gr/">http://www.edutv.gr/</a></li> <li>• Κέντρο Έρευνας Εκπαίδευσης: <a href="http://www.kee.gr">www.kee.gr</a></li> <li>• Έδρα της Εκπαίδευσης: η ιστοσελίδα των Εκπαιδευτικών: <a href="http://www.edra.gr">www.edra.gr</a></li> <li>• Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων: <a href="http://www.p-e-f.gr">www.p-e-f.gr</a></li> <li>• Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο: <a href="http://www.sch.gr">www.sch.gr</a></li> <li>• Εθνικό Κέντρο Βιβλίου:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εθνική Πινακοθήκη / Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτσου: <a href="https://www.nationalgallery.gr/el/">https://www.nationalgallery.gr/el/</a></li> <li>• Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο: <a href="https://www.namuseum.gr/">https://www.namuseum.gr/</a></li> <li>• Μουσείο Μπενάκη: <a href="http://www.benaki.gr/">http://www.benaki.gr/</a></li> <li>• Μουσεία της Κρήτης: <a href="http://www.uch.gr/crete/archαιο/museums.html">http://www.uch.gr/crete/archαιο/museums.html</a></li> <li>• <b>Μουσείο Καζαντζάκη:</b> <a href="https://www.kazantzaki.gr/gr">https://www.kazantzaki.gr/gr</a></li> <li>• Εικονικό Μουσείο Εικαστικών Τεχνών: <a href="http://artchive.com/ftp_site.htm">http://artchive.com/ftp_site.htm</a></li> <li>• Εικονικό Μουσείο Εικαστικών Τεχνών: <a href="http://www.ibiblio.org/">http://www.ibiblio.org/</a></li> <li>• Μουσείο Αγίας Πετρούπολης: <a href="http://www.hermitage.ru/">http://www.hermitage.ru/</a></li> <li>• Μουσείο Αρχαιολογίας και Ανθρωπολογίας</li> </ul>

<p><a href="http://www.ekebi.gr">www.ekebi.gr</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ελληνική Ένωση για την Προώθηση της Ρητορικής στην Εκπαίδευση: <a href="https://rhetoricedu.com/">https://rhetoricedu.com/</a></li> <li>• Ιστοσελίδα χρήσιμη για τη διδακτική της Λογοτεχνίας: <a href="http://www.netschoolbook.gr">www.netschoolbook.gr</a></li> <li>• Διεθνής ιστοσελίδα για παιδικά βιβλία: <a href="http://www.childrenslibrary.org">www.childrenslibrary.org</a></li> <li>• International Board on Books for Young People (IBBY): <a href="https://www.ibby.org/">https://www.ibby.org/</a></li> <li>• Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: <a href="http://www.komvos.edu.gr">www.komvos.edu.gr</a></li> <li>• Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού: <a href="http://www.snhell.gr">www.snhell.gr</a></li> <li>• Βιβλιοθήκη Παν/μίου Αθηνών: <a href="http://www.lib.uoa.gr">www.lib.uoa.gr</a></li> <li>• Εθνική Βιβλιοθήκη: <a href="http://www.nlg.gr">www.nlg.gr</a></li> <li>• Βιβλιοθήκη της Βουλής: <a href="http://www.parliament.gr">www.parliament.gr</a></li> <li>• Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: <a href="http://www.ime.gr">www.ime.gr</a></li> <li>• Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών: <a href="http://www.eens.org">www.eens.org</a></li> <li>• Ανεύρεση ελληνόγλωσσων εκδόσεων: <a href="http://www.biblionet.gr">www.biblionet.gr</a></li> </ul>	<p>του Πανεπιστημίου της Πενσυλβάνια: <a href="http://www.museum.upenn.edu/Greek_World/">http://www.museum.upenn.edu/Greek_World/</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The National Gallery, London: <a href="https://www.nationalgallery.org.uk/">https://www.nationalgallery.org.uk/</a></li> <li>• Μουσείο Λούβρου: <a href="http://www.louvre.fr/">http://www.louvre.fr/</a></li> <li>• Musée d'Orsay <a href="https://www.musee-orsay.fr/">https://www.musee-orsay.fr/</a></li> <li>• Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης Ν. Υόρκης: <a href="http://www.moma.org/">http://www.moma.org/</a></li> <li>• Μουσείο Τέχνης του Πεκίνου: <a href="http://www.china-window.com/china_culture/">http://www.china-window.com/china_culture/</a></li> <li>• Musée Rodin: <a href="http://www.musee-rodin.fr/">http://www.musee-rodin.fr/</a></li> <li>• Google Arts &amp; Culture: <a href="https://artsandculture.google.com/">https://artsandculture.google.com/</a></li> <li>• J. Paul Getty Museum / Getty: <a href="https://www.getty.edu/">https://www.getty.edu/</a></li> <li>• The Museum of Modern Art/MoMA: <a href="https://www.moma.org/">https://www.moma.org/</a></li> <li>• The Morgan Library / Rembrandt Sketches: <a href="https://www.themorgan.org/rembrandt">https://www.themorgan.org/rembrandt</a></li> <li>• The British Museum: <a href="https://www.britishmuseum.org/">https://www.britishmuseum.org/</a></li> <li>• Tate Britain <a href="https://www.tate.org.uk/visit/tate-britain">https://www.tate.org.uk/visit/tate-britain</a></li> <li>• Tate Modern / Μ. Βρετανία <a href="https://www.tate.org.uk/visit/tate-modern">https://www.tate.org.uk/visit/tate-modern</a></li> <li>• The Van Gogh Museum / Άμστερνταμ <a href="https://www.vangoghmuseum.nl/en">https://www.vangoghmuseum.nl/en</a></li> <li>• Μουσείο Πικάσο / Ισπανία <a href="http://www.museupicasso.bcn.cat/">http://www.museupicasso.bcn.cat/</a></li> <li>• Μουσείο Πικάσο / Γαλλία <a href="https://www.museepicassoparis.fr/">https://www.museepicassoparis.fr/</a></li> <li>• Θέατρο-Μουσείο Νταλί / Ισπανία <a href="https://www.salvador-dali.org/en/">https://www.salvador-dali.org/en/</a></li> <li>• Μουσείο Μαγκρίτ / Βέλγιο <a href="https://www.musee-magritte-museum.be/en">https://www.musee-magritte-museum.be/en</a></li> <li>• Βασιλικά Μουσεία Καλών Τεχνών / Βέλγιο <a href="http://www.museedixelles.irisnet.be/">http://www.museedixelles.irisnet.be/</a></li> <li>• Rijksmuseum / Άμστερνταμ <a href="https://www.rijksmuseum.nl/nl">https://www.rijksmuseum.nl/nl</a></li> <li>• Museo del Prado / Μαδρίτη <a href="https://www.museodelprado.es/en">https://www.museodelprado.es/en</a></li> <li>• Thyssen-Bornemisza, Museo Nacional, Μαδρίτη <a href="https://www.museothyssen.org/">https://www.museothyssen.org/</a></li> </ul>
---	--

**Διαδικτυακοί τόποι**

(Ιστοσελίδες ιστορικού και γενικότερου ενδιαφέροντος)

- **Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού:**  
<http://www.culture.gr>
- **Internet History Sourcebooks Project / Fordham University:**  
<http://www.fordham.edu/halsall/india/indiasbook.html>
- **Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού:**  
<http://www.fhw.gr/chronos/gr/>
- **e-Πύλη των Φιλολόγων / Η πρόκληση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση:**  
<http://users.sch.gr/filologos/>