

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ
ΛΥΚΕΙΟΥ

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 (Λύκειο)

Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

Επόπτης

Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος

Εκπονήτριες

Αλεξιάδου Θεοδούλη, Καλούδη Ευαγγελία, Κουμπάρου Χρυσάνθη, Νάκη Στυλιανή, Ξέστερνου Μαρία, Σπυρέλη Χρυσώ

Εισηγητική Επιτροπή

Αφεντουλίδου Άννα, Μπίστα Πολυξένη Φραγκαλέξη Καλλιόπη

Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»		
	ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ 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, Ματσούκας 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	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης	 ΕΣΠΑ 2014-2020 ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Κωτόπουλος, Τ., Αλεξιάδου, Θ., Καλούδη, Ε., Κουμπάρου, Χ., Νάκη, Σ., Ξέστερνου, Μ. & Σπυρέλη, Χ. (2022) *Οδηγός εκπαιδευτικού, Λογοτεχνία Λυκείου. 2^η Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	1
2. Οργάνωση Διδασκαλίας	3
2.1. Η ανάγνωση/κατανόηση των κειμένων: Γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις	3
2.2. Η δημιουργική γραφή	5
2.3. Υποστηρίζοντας την ανάγνωση	7
2.4. Διαφοροποιώντας τη διδασκαλία – διδάσκοντας τον αναγνώστη	9
2.5. Η σχολική τάξη ως αναγνωστική κοινότητα.....	12
2.6. Μορφές διδασκαλίας.....	13
2.7. Διδακτικές επιλογές	16
2.8. Κείμενα: Κριτήρια επιλογής και συν-ανάγνωσης κειμένων. Εγχειρίδια και έγκυροι πόροι.....	22
3. Ενδεικτικές Δραστηριότητες	25
Γενικοί άξονες	25
3.1. Παραγωγή προφορικού, γραπτού δημιουργικού λόγου	25
3.2. Συνανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων που συνομιλούν ποικιλοτρόπως με το διδασκόμενο κείμενο.....	29
3.3. Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία, κινηματογράφος, θέατρο, μουσική και ψηφιακές τέχνες κ.ά.)	31
3.4. Αναστοχασμός πάνω στο τρίπτυχο συγγραφέας/κείμενο /αναγνώστης	31
3.5. Ερευνητικές (ατομικές ή ομαδικές) και συνθετικές εργασίες τύπου project.....	32
4. Σενάρια Διδασκαλίας	40
Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ	40
Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ.....	71
Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	148
Γενική Βιβλιογραφία	158

1. Εισαγωγή

Ο Οδηγός του Εκπαιδευτικού περιλαμβάνει ενδεικτικούς διδακτικούς και μαθησιακούς πόρους οι οποίοι συνεργούν στη διαμόρφωση ενεργού και δημιουργικού μαθησιακού περιβάλλοντος για το γνωστικό αντικείμενο της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Μια ποικιλία από αρχές, τεχνικές, μεθόδους υποστηρίζει τη διαδικασία οικοδόμησης και εμπλουτισμού γνώσεων καθώς και την καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων από την πλευρά των μαθητών και των μαθητριών, οι οποίες σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να λειτουργούν βοηθητικά και όχι κανονιστικά στο έργο των εκπαιδευτικών. Το υλικό αυτό επιδιώκουμε να αντιμετωπιστεί από τους/τις εκπαιδευτικούς: α. ως μια πρόταση που μπορεί να εμπλουτίζεται και να αναδιαμορφώνεται διαρκώς, εφόσον η ψηφιακή του μορφή το επιτρέπει, και β. ως αποθετήριο παραδειγματικών Δραστηριοτήτων και Σεναρίων Διδασκαλίας που, σε συνδυασμό με την κατάλληλη Οργάνωση Διδασκαλίας, θα επιτρέψουν στον/στην εκπαιδευτικό να εφαρμόσει τα προτεινόμενα στην τάξη του/της αλλά και να παραγάγει ανάλογης λογικής δραστηριότητες και σενάρια.

Το υλικό του Οδηγού του Εκπαιδευτικού είναι κατάλληλο για τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/-τριών και την αισθητική τους καλλιέργεια, αλλά επιπλέον ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και τις ανησυχίες των εφήβων και των νέων του σήμερα. Ενεργοποιεί τα κίνητρα μάθησης και καλλιεργεί δεξιότητες με επίκεντρο τη λογοτεχνία, ενώ παράλληλα υποστηρίζει και διαφοροποιεί την οργάνωση και τη διδασκαλία της μάθησης με ποικιλία δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, θεατρικών τεχνικών, αξιοποίησης Τ.Π.Ε. Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, η αισθητική απόλαυση, η αβίαστη αλληλεπίδραση των μαθητών-αναγνωστών με το κείμενο, η πολλαπλή ενεργοποίηση και η έκφρασή τους συνιστούν βασικούς άξονες για τον σχεδιασμό του Οδηγού του Εκπαιδευτικού.

Η λογοτεχνία αποτελεί ένα είδος τέχνης, μέσα από την οποία ο άνθρωπος μπορεί να συλλάβει την πολυπλοκότητα και τον πλουραλισμό της ζωής που εξελίσσεται απρόβλεπτα και ανατρεπτικά. Ο λογοτεχνικός λόγος ως αναπαράσταση του ανθρώπινου βιώματος ανασυστήνει την προσωπική και κοινωνική πραγματικότητα, προτείνοντας ταυτόχρονα «επειγούσες» αναθεωρήσεις αναφορικά με την κατανόηση του κόσμου και του εαυτού. Ταυτόχρονα, αναδεικνύει ποικίλα θέματα και διλήμματα ηθικής διάστασης, τα οποία η διδακτική πράξη καλείται να διαχειριστεί μέσα από την ανάγνωση και την ερμηνεία της Λογοτεχνίας. Αν και οι θεωρητικές προσεγγίσεις για το θέμα ποικίλλουν και μερικές φορές είναι αντικρουόμενες, ο εκπαιδευτικός οφείλει να προβεί σε διδακτικές επιλογές που θα προτάσσουν την αξία της αναγνωστικής πρόσληψης της λογοτεχνίας από τους μαθητές και τις μαθήτριες, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υποβαθμίζει την αξία του ίδιου του κειμένου. Το ενδιαφέρον μας μετακινείται από το τι είναι Λογοτεχνία στο πώς λειτουργεί ως διδακτικό αντικείμενο. Εξακολουθούν να μας ενδιαφέρουν οι τεχνικές δόμησης του κειμένου που συγκροτούν την ποιητική του κάθε συγγραφέα, αλλά στη σχολική πράξη προτάσσουμε την αναγνωστική ανταπόκριση των μαθητών/-τριών στο κείμενο.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του Λυκείου έχει στο κέντρο του τον/την μαθητή/-τρια και επιδιώκει να εντάξει τη λογοτεχνία στη σχολική πράξη όχι ως ένα μάθημα κατεξοχήν γνωστικής φύσης αλλά ως διδακτικό αντικείμενο που θα αγαπηθεί από τους/τις μαθητές/-τριες, θα τους κατευθύνει σε ένα πεδίο ανοικτών διανοητικών οριζώντων και βιωματικής μάθησης, θα κινητοποιεί τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους και θα συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτόνομης και κριτικής σκέψης. Η προσέγγιση της ισορροπημένης συναισθηματικής, γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών/-τριών διατρέχει ολόκληρο το ΠΣ, από τη Σκοποθεσία ως την Αξιολόγηση. Παράλληλα, το ΠΣ

αξιοποιεί ουσιαστικά τις λογοτεχνικές και τις παιδαγωγικές θεωρίες, προκειμένου να εφοδιάσει τους εκπαιδευτικούς με πρακτικά εργαλεία για τη διδακτική πράξη. Τέλος, εντάσσει οργανικά στη διδασκαλία τη συνεργατική μάθηση, τη δημιουργική γραφή, την αξιοποίηση των θεατρικών τεχνικών.

Στο πλαίσιο αυτό, η διδακτική πράξη αποτελεί μια οργανωμένη διαδικασία με στόχο τη βιωματική προσέγγιση, την πρόσληψη του λογοτεχνικού κειμένου, την ανταπόκριση των μαθητών/-τριών στα μηνύματά του και τον δημιουργικό μετασχηματισμό του. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού κρίνεται καθοριστικός προς αυτές τις κατευθύνσεις, καθώς δεν θα λειτουργεί ως απλός διαμεσολαβητής μεταξύ του λογοτεχνικού κειμένου και των μαθητών/-τριών για να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά θα αποτελεί τον ενορχηστρωτή ποικίλων δράσεων στον χώρο της τάξης και του σχολείου ή εκτός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, με πρωταγωνιστές τους/τις μαθητές/-τριες.

2. Οργάνωση Διδασκαλίας

2.1. Η ανάγνωση/κατανόηση των κειμένων: Γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις

Τι διδάσκουμε στο μάθημα της Λογοτεχνίας;

Το ΠΣ εστιάζει στη συγκρότηση υποστηρικτικών και ευέλικτων περιβαλλόντων μάθησης από τον/την εκπαιδευτικό με έμφαση στις διαδικασίες συνεργασίας και επικοινωνίας κατά την ανάγνωση των κειμένων, ώστε οι μαθητές/-τριες να (ανα)διαμορφώσουν τους ρόλους, τις σχέσεις και τις ταυτότητές τους. Κείμενα, εργαλεία, διδακτικά μέσα, στρατηγικές διδασκαλίας, αξιολόγησης και διερεύνησης της διδακτικής πράξης, σύγχρονης και α-σύγχρονης, επιστρατεύονται με κριτήριο τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο αναγνωστικών δεξιοτήτων που έχουν αναπτύξει οι αναγνώστες, με στόχο να το ξεπεράσουν.

Αποτελεί εγχείρημα διαχρονικά δύσκολο να προσδιορίσουμε τι ακριβώς διδάσκουμε (και τι μαθαίνουν οι μαθητές/-τριές μας) στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Δύσκολο αλλά όχι ανέφικτο και, σε κάθε περίπτωση, απαραίτητο από παιδαγωγική άποψη: Γιατί, όταν εμείς έχουμε σαφή επίγνωση για αυτό που επιδιώκουμε, αυξάνονται οι πιθανότητες να το διδάξουμε αποτελεσματικότερα. Για το μάθημα της Λογοτεχνίας καίριες είναι οι παρακάτω διακρίσεις:

Πρώτη διάκριση: γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις

Αφορά την παράλληλη επιδίωξη σκοπών και στόχων του γνωστικού, συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα. Στο ΠΣ γίνεται εξαρχής σαφές ότι ο σκοπός που συνοψίζει και συναρεί τις επιμέρους επιδιώξεις είναι η **επικοινωνία** των μαθητών με τα κείμενα. Η πρόκριση αυτή υποδεικνύει ότι αποκτά μεγαλύτερη σημασία η προσωπική εμπλοκή του μαθητή με τα κείμενα και τη διαδικασία της ανάγνωσης ως προϋπόθεση της πνευματικής, συναισθηματικής, αισθητικής και κοινωνικής του ανάπτυξης και καλλιέργειας. Η εμπειρία, η μνήμη, η ιδεολογία, η διαφορετικότητα αποτελούν «κείμενα» και φίλτρα μέσα από τα οποία οι μαθητές «συναντούν» τα λογοτεχνικά κείμενα. Οι γνωστικοί, επομένως, σκοποί (γνώσεις και δεξιότητες) δεν αποτελούν αποκλειστική επιδίωξη του μαθήματος, καθώς οι γνώσεις (ΤΙ ΞΕΡΩ) και οι δεξιότητες (ΤΙ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΚΑΝΩ) εξισορροπούνται, υποστηρίζουν και υποστηρίζονται από τις συναισθηματικές αντιδράσεις, τις στάσεις και συμπεριφορές που αναμένεται να αναπτύξει ο/η μαθητής/-τρια έναντι του κόσμου των κειμένων, του εαυτού του/της και του κοινωνικοϊστορικού περιβάλλοντος, της Λογοτεχνίας και της τέχνης γενικότερα (ΠΩΣ ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ/ΠΩΣ ΒΛΕΠΩ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ, τον ΕΑΥΤΟ μου, τη ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ/ΤΕΧΝΗ, ΠΩΣ ΣΥΝΗΘΙΖΩ ΝΑ ΕΝΕΡΓΩ και να ΖΩ).

Σε αυτό το πλαίσιο, κεντρικό ρόλο διαδραματίζει η ανάπτυξη της θετικής στάσης των μαθητών/-τριών για τη γραπτή έκφραση, με πυλώνες της τη φιλιαναγνωσία και τη δημιουργική γραφή, καθώς και η σταδιακή ανάπτυξη αισθητικών κριτηρίων του δημιουργικού λόγου.

Δεύτερη διάκριση: γνώσεις και δεξιότητες (δηλωτική και διαδικαστική γνώση)

Αφορά την παραδοσιακή σύγκρουση ανάμεσα στη φιλολογική στόχευση του μαθήματος, σύμφωνα με την οποία η βαρύτητα πέφτει στην κατάκτηση γνώσεων για τη Λογοτεχνία και τη σχετικά σύγχρονη αναγνωστική προοπτική του μαθήματος, η οποία προκρίνει ως σκοπό του μαθήματος τη διδασκαλία της ανάγνωσης («μαθαίνω πώς να διαβάζω»). Η φιλολογική προσέγγιση αντιμετωπίζει τα κείμενα ως προϊόντα της εποχής τους, τα οποία ερμηνεύονται, κατά κύριο λόγο, με τη συνεπικουρία ιστορικών και γραμματολογικών πληροφοριών. Η δεύτερη προοπτική δεν εξοβελίζει τις γνώσεις

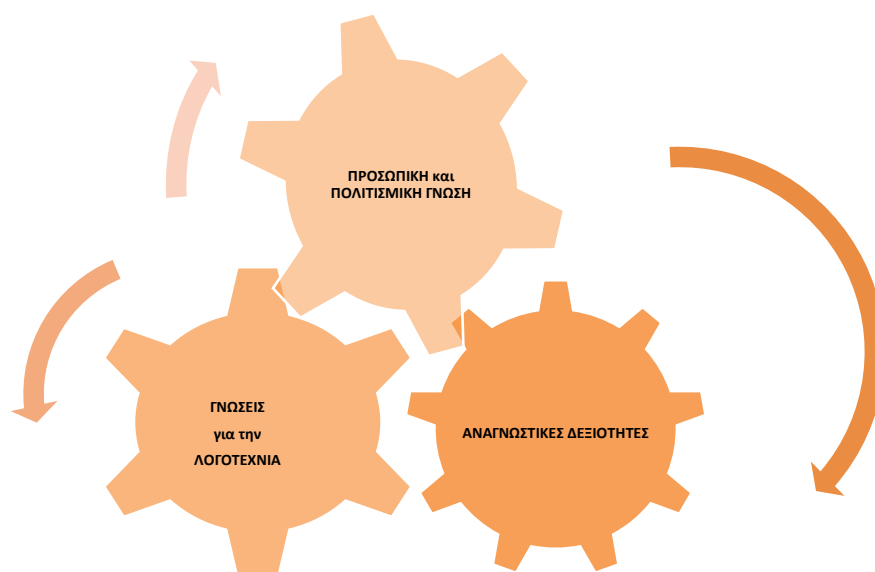
περί την Λογοτεχνία, αντιθέτως τις αξιοποιεί με παιδαγωγική, όμως, οικονομία, όταν και όσο είναι αναγκαίες για να εμπλουτίσουν την ερμηνευτική διαδικασία. Στο νέο ΠΣ, επομένως, ο αναγνώστης αποκτά γνώσεις για τη Λογοτεχνία:

- ✓ διαβάζοντας Λογοτεχνία (λ.χ., διαβάζοντας διηγήματα του Παπαδιαμάντη θα εξοικειωθεί με τα βασικά γνωρίσματα του ρεαλισμού/νατουραλισμού) ή
- ✓ αξιοποιώντας πληροφορίες ή σώματα πληροφοριών, για να εμπλουτίσει την κατανόσή του (λ.χ., θα ενημερωθεί για τα χαρακτηριστικά και τις θεωρητικές βάσεις του υπερρεαλισμού, ώστε να κατανοήσει βαθύτερα ένα ποίημα του Εγγονόπουλου).

Όλες οι συσσωρευμένες περί τη Λογοτεχνία επιστημονικές γνώσεις αποτελούν τη **δηλωτική γνώση** του μαθήματος της Λογοτεχνίας [βλ. σχήματα 1 και 2]. Τη γνώση αυτή εσωτερικεύει σταδιακά ένας αναγνώστης της Λογοτεχνίας. Δεν διδάσκεται ούτε και αξιολογείται αποκομμένη από τα κείμενα.

Το νέο ΠΣ αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στην **προσωπική και πολιτισμική γνώση** που διαθέτει ο αναγνώστης από την αναγνωστική του εμπειρία μέσα στο εκάστοτε ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Περιεχόμενο της γνώσης αυτής αποτελούν βιώματα, σύμβολα, μύθοι, στερεότυπα, αφηγηματικές συμβάσεις και «προγράμματα», που καθορίζουν τους τρόπους με τους οποίους διαβάζει στις ιδιωτικές και συλλογικές του/της αναγνώσεις. Είναι καίριο η γνώση αυτή να αναδύεται κατά την ανάγνωση και να αποτελεί υλικό με το οποίο οι αναγνώστες αιτιολογούν ή τεκμηριώνουν τα σχόλια ή τις ερμηνείες τους, ώστε η αναγνωστική κοινότητα συνολικά να συνειδητοποιεί τη συνθετότητα της αναγνωστικής διαδικασίας.

Στο επίκεντρο, όμως, του μαθήματος βρίσκεται η **διαδικαστική γνώση**, η διδασκαλία της ανάγνωσης, το να διαβάζει ο/η μαθητής/-τρια λογοτεχνία για να γίνει σταδιακά καλύτερος αναγνώστης: επαρκέστερος ως προς τις δεξιότητες, περισσότερο ευαίσθητος ως προς την εκτίμηση της αισθητικής αξίας και ανοικτός ως προς την αφιέρωση του ελεύθερου χρόνου του στην ανάγνωση, η οποία καθίσταται μέρος της ταυτότητάς του. Η ανάπτυξη αναγνωστικών δεξιοτήτων υποστηρίζεται από την ανάπτυξη και διεύρυνση των δεξιοτήτων δόμησης και γραφής δημιουργικών κειμένων (κριτικά δοκιμακικά κείμενα και δοκιμές γραφής).



Σχήμα 1. Γνώσεις και δεξιότητες (δηλωτική και διαδικαστική γνώση) στο μάθημα της Λογοτεχνίας

ΓΝΩΣΕΙΣ για την ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ
<p>1. Από την Ιστορία, την Κριτική της Λογοτεχνίας, τη Γραμματολογία</p> <ul style="list-style-type: none"> - το κοινωνικοϊστορικό πλαίσιο συγγραφής των κειμένων, - λογοτεχνικά είδη, ρεύματα και εκπρόσωποι, - εργοβιογραφικά στοιχεία, - εκφραστικοί τρόποι, - κριτικά κείμενα, κ.ά. <p>2. Από τις θεωρίες Λογοτεχνίας</p> <ul style="list-style-type: none"> - αφηγηματικές τεχνικές και τρόποι, η «γραμματική» των αφηγήσεων - οι διαδικασίες της πρόσληψης/ανταπόκρισης, κ.ά. 	<ul style="list-style-type: none"> - αναγνώριση δεδομένων της μορφής και του περιεχομένου. - επεξεργασία των δεδομένων του κειμένου: ταξινόμηση, ιεράρχηση, διευκρίνιση/σχολιασμός, πρόβλεψη, συνόψιση, ανάλυση, σύνθεση/δημιουργία, αξιολόγηση. - αξιοποίηση και των γνώσεων για την Λογοτεχνία στη διερεύνηση μορφής και περιεχομένου και στην κατανόηση/ερμηνεία. - διαμόρφωση και έλεγχος ερμηνευτικών υποθέσεων. - σύνθεση δημιουργικών κειμένων (κριτικών/δοκιμιακών, μετασχηματισμών και δοκιμών λογοτεχνικής γραφής), κ.ά.

Σχήμα 2. Περιεχόμενα της δηλωτικής και διαδικαστικής γνώσης στο μάθημα της Λογοτεχνίας

2.2 Η δημιουργική γραφή

Πώς σημασιοδοτείται η Δημιουργική Γραφή στο ΠΣ;

Η Δημιουργική Γραφή (ΔΓ) νοείται ως άσκηση στη γραφή, ως λόγος αυτόνομος και πρωτογενής, που απαιτεί ιδιαίτερο διδακτικό χειρισμό. Η έμφαση δίνεται στη διερεύνηση και τη διασφάλιση των συνθηκών μέσα στις οποίες απελευθερώνεται η δημιουργικότητα κάθε μαθητή/-τριας. Το δημιουργικό γράψιμο προϋποθέτει ότι ο γράφων υιοθετεί μια ενεργό κριτική προσέγγιση έναντι της πραγματικότητας και των κειμένων, έτσι ώστε να είναι σε θέση:

- να συγγράψει,
- να επανεξετάσει,
- να αναθεωρήσει και να διασκευάσει μέρος της δουλειάς του/της,

καθώς λειτουργεί ταυτόχρονα σε δύο συμπληρωματικά επίπεδα: να γράφει (δημιουργικά) και να σκέφτεται κριτικά την πράξη της γραφής και τα αποτελέσματά της. Η μέθοδος αυτή προσεγγίζει βιωματικά τον λόγο και τις δυνατότητές του και στηρίζεται στην αναδόμησή του, με σκοπό την παραγωγή νέων κειμένων. Για τον/την μαθητή/-τρια η περιπέτεια της Δημιουργικής Γραφής συνιστά έναν εξαιρετικό τρόπο να βιώσει τη γραφή. Με τη ΔΓ δίνεται έμφαση στη δημιουργική δραστηριότητα, στην αυτο-αποκάλυψη μέσω της γλώσσας και στην ευφάνταστη αξιοποίηση προσωπικών εμπειριών και συναισθημάτων.

Ποια είναι η θέση της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας;

Η ΔΓ, ως μια μορφή έκφρασης που πηγάζει από τη φαντασία, εφόσον αυτή αξιοποιηθεί με τα κατάλληλα ερεθίσματα, βοηθάει τον/την μαθητή/-τρια να αφυπνίσει τη δημιουργική ικανότητά του/της, να εκτονωθεί και να απελευθερωθεί πνευματικά. Ο/Η εκπαιδευτικός διδάσκει τις τεχνικές με τις οποίες ο/η μαθητής/-τρια θα εκφραστεί γραπτά με πρωτοτυπία και ευελιξία. Με αφόρμηση τα λογοτεχνικά κείμενα, οι μαθητές/-τριες ασκούνται σε γλωσσικές ανατροπές, ώστε να μορφοποιηθούν ευφάνταστα προσωπικές εμπειρίες και ιδέες και να πειραματιστούν σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη, με διδακτικές τεχνικές που προάγουν την ανάπτυξη της αποκλίνουσας σκέψης/δημιουργικότητας και σε ένα παιδαγωγικό πλαίσιο απαλλαγμένο από μονότροπες κατευθύνσεις, η σκέψη του/της μαθητή/-τριας ωθείται σε αποκλίνουσες εκφράσεις. Αναζητά τα ερεθίσματα εκείνα που θα βοηθήσουν την παραγωγή και την οργάνωση των ιδεών του/της, την επιλογή της κατάλληλης δομής του κειμένου, τον έλεγχο και τον αρχικό ή και τελικό ανασχεδιασμό του, ο οποίος ταυτόχρονα προσφέρει ως μεταγνώση αλλά και ως απόλαυση την παραγωγή του γραπτού λόγου.

Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός μεριμνά για ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που καταπολεμά την τυποποίηση της σκέψης, τη «συμμόρφωση», τον φόβο του λάθους και την απόλυτη κυριαρχία της λογικής. Παράλληλα, αξιοποιεί παιδαγωγικά τις βασικές έννοιες και τις γενικές αρχές της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων. Η πολυσημία των λογοτεχνικών έργων, οι αναπαραστάσεις που προσφέρουν, η παρουσίαση ανθρώπινων καταστάσεων και συναισθημάτων από ποικίλες οπτικές γωνίες διαφορετικών χαρακτήρων, με πλοκή και γλωσσικό ύφος υψηλών απαιτήσεων και αισθητικής, ωρμάζουν σταδιακά τον αναγνώστη-μαθητή και τον οδηγούν στην αυτοέκφραση.

Ποια είναι η προστιθέμενη αξία της ΔΓ στο ΠΣ της Λογοτεχνίας;

Η ΔΓ ανοίγει νέες δυνατότητες στη διερευνητική, ερμηνευτική και αισθητική διάσταση του μαθήματος αλλά και στη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στην τέχνη του λόγου και του πολιτισμού ευρύτερα, καθώς λειτουργεί ως:

- Δραστηριότητα που εμπλουτίζει τη διερεύνηση των μηχανισμών του κειμένου και των σημασιών που κατασκευάζονται από αυτούς. Η διδασκαλία δεν εγκλωβίζει τον/την μαθητή/-τρια αποκλειστικά στην αναγνώριση των γλωσσικών και δομικών χαρακτηριστικών του κειμένου αλλά του/της ανοίγει τη δυνατότητα και την ευθύνη για την αξιοποίησή τους, προκειμένου να παραγάγει τα δικά του/της κείμενα. Η απλή γνώση και αναγνώριση εμπεδώνεται με έναν κριτικό τρόπο, καθώς ο/η μαθητής/-τρια γράφοντας συνειδητοποιεί τη διαφοροποιητική λειτουργία των σχημάτων ή δομών που αξιοποιεί στα δικά του/της κείμενα.
- Διδακτική πρακτική κατάλληλη να υποστηρίξει τη διαμόρφωση αισθητικών κριτηρίων μέσω της επίγνωσης της γοητείας αλλά και της δυσκολίας της γραφής. Οι μαθητές/-τριες, δοκιμάζοντας εναλλακτικούς τρόπους γραφής, συνειδητοποιούν τόσο την ωρίμανσή τους ως προς τη διαμόρφωση των αισθητικών κριτηρίων τους όσο και τον κοπιώδη χαρακτήρα που χαρακτηρίζει τη δημιουργία.

Παράλληλα, η ΔΓ λειτουργεί ως απελευθερωτική και θεραπευτική δραστηριότητα που οδηγεί στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, καλλιεργώντας την αυτογνωσία και την κοινωνιογνωσία.

Κριτήρια Αξιολόγησης της Δημιουργικής Γραφής

- ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ
 - Ποικιλία και πρωτοτυπία ιδεών.
 - Ανάδειξη θέματος/θεματικών κέντρων.
 - Πρόκληση προβληματισμών.
 - Συναισθηματική εγρήγορση.
 - Νοηματική αλληλουχία.
 - Φαντασιακή/επινοητική ανάπλαση της προσωπικής εμπειρίας.
- ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
 - Τεχνικές και επιλογές στη δόμηση/σύνθεση του κειμένου (χαρακτήρες, πλοκή, σκηνικό, επιλογή και χρήση αφηγηματικής φωνής και αφηγηματικών τεχνικών οπτική γωνία, μοτίβα κ.ά.).
 - Εστίαση στο θέμα/στα θέματα.
 - Ευρηματικότητα (π.χ. τίτλος, αρχή/τέλος του κειμένου).
- ΓΛΩΣΣΑ – ΥΦΟΣ
 - Γλωσσοπλαστική ικανότητα.
 - Πρωτοτυπία στη χρήση των γλωσσικών συμβάσεων.
 - Λειτουργική χρήση των σημείων στίξης.
 - Προσωπικό ύφος.
 - Πληρότητα.
 - Γλωσσική επάρκεια.
- ΤΗΡΗΣΗ ΤΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΥΜΒΑΣΕΩΝ ή ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΟΥΣ
 - Λαμβάνεται υπόψη σε όλα τα παραπάνω.
- ΚΡΙΤΙΚΗ/ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ
 - Ικανότητα κριτικής ανάγνωσης και αναθεώρησης του γραπτού (δεύτερη γραφή).
 - Συνεργατική ανατροφοδότηση στο πλαίσιο της ομάδας.
 - Ικανότητα κατανόησης και αξιοποίησης της κριτικής της ολομέλειας.

2.3 Υποστηρίζοντας την ανάγνωση

Τι είναι η υποστηρικτική διδασκαλία και πώς μπορεί να εφαρμοστεί στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας;

Με την ευρεία του έννοια, ο όρος «υποστηρικτική διδασκαλία/μάθηση (scaffolded teaching/learning)» περιλαμβάνει κάθε μορφή παροχής βοήθειας του/της εκπαιδευτικού προς τον/την μαθητή/-τρια, ώστε να υλοποιήσει ένα έργο και μέσω αυτού να επιτύχει ένα μαθησιακό επίτευγμα. Η υποστηρικτική παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού παρουσιάζεται με την αναλογία της «σκαλωσιάς» (“scaffolding”), ώστε να τονιστεί το βασικό χαρακτηριστικό της: αποσκοπεί στο να υποβοηθήσει την προσπάθεια του/της μαθητή/-τριας και αποσύρεται σταδιακά, καθώς καταφέρνει μόνος του/της ό,τι αρχικά έκανε με βοήθεια.

Ειδικότερα, στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας η υποστηρικτική παρέμβαση μπορεί να λάβει ποικίλες μορφές, ώστε να οδηγήσει στην εξασφάλιση της επιτυχίας την αναγνωστική κοινότητα αλλά και τον/την κάθε μαθητή/-τρια ξεχωριστά. Χαρακτηριστικά μέσα υποστήριξης της ανάγνωσης παραθέτουμε στον παρακάτω πίνακα.

ΜΕΣΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ Ο/Η εκπαιδευτικός:
<p>Παρουσίαση κατάλληλης αναγνωστικής συμπεριφοράς</p>	<p>Επιδεικνύει ένα ή περισσότερα βήματα/στάδια τα οποία ακολουθεί, όταν εντοπίζονται αναγνωστικές δυσκολίες, λ.χ. στην κατανόηση/ερμηνεία. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Διαβάζει ξανά ένα χωρίο και προσπαθεί να εξαγάγει νόημα από τα συμφραζόμενα. ✓ Καλύπτει μια «σιωπή» του κειμένου, προσθέτοντας δικά του/της βιώματα. ✓ Συμβουλευτείται το γλωσσάρι στο τέλος του βιβλίου. ✓ Αξιοποιεί τον πρόλογο ενός μυθιστορήματος ή άλλα κριτικά κείμενα, προκειμένου να κατανοήσει τις τεχνικές συγγραφής ή το ιστορικό πλαίσιο το οποίο εγγράφεται στο κείμενο κ.ά.
<p>Ενίσχυση της ομαδικότητας και του σεβασμού των απόψεων</p>	<p>Ενθαρρύνει τη συνεργασία και αναδεικνύει κατάλληλους τρόπους συμπεριφοράς που ευνοούν την έκφραση και την οικοδόμηση κοινής γνώσης. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Προτείνει τη συν-διαμόρφωση στην τάξη κανόνων λεκτικής συμπεριφοράς και συνεργασίας («συμβόλαιο επικοινωνίας»). ✓ Προβάλλει στις εκφράσεις του το «εμείς». ✓ Εκφράζεται με μετριοπάθεια («κατά τη γνώμη μου», «θεωρώ», «νομίζω ότι» κ.ά.). ✓ Προβάλλει και επαινεί τις επιθυμητές συμπεριφορές των μαθητών/-τριών. ✓ Ασκεί τους/τις μαθητές/-τριες στην ενεργό ακρόαση κ.ά.
<p>Ανατροφοδότηση</p>	<p>Διορθώνει τις προφορικές και γραπτές εργασίες και κυρίως οδηγεί τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην αυτο-διόρθωση και βελτίωση. Ειδικότερα, στις προφορικές ανταποκρίσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Επαναλαμβάνει ό,τι άκουσε, ώστε να γίνει κατανοητό από όλους ή/και να αποτελέσει αντικείμενο προβληματισμού για τον/την μαθητή/-τρια ή την ομάδα. ✓ Ζητά διευκρινίσεις («τι εννοείς», «μπορείς να εξηγήσεις...»). ✓ Θυμίζει την ανάγκη αιτιολόγησης/τεκμηρίωσης μιας απάντησης («γιατί το λες αυτό», «ποια στοιχεία του κειμένου σε οδήγησαν...»). ✓ Ενθαρρύνει την έκφραση προσωπικών και εναλλακτικών απόψεων. ✓ Παραπέμπει σε νέες πηγές, οδηγώντας σε εμβάθυνση ή γνωστική σύγκρουση (λ.χ. παράλληλα κείμενα, άλλα κείμενα της Συστάδας, κριτικά κείμενα, εργοβιογραφικά στοιχεία, ιστορικά δεδομένα κ.ά.). ✓ Προβάλλει μια άποψη και ζητά από τα μέλη της κοινότητας να τοποθετηθούν αιτιολογημένα. ✓ Καταθέτει τη δική του/της προσωπική άποψη, παίρνοντας ρόλο «μη ειδικού». ✓ Προβαίνει σε λειτουργικές ανακεφαλαιώσεις με τρόπο που να οδηγεί τους/τις μαθητές/-τριες σε νέους κύκλους αναζητήσεων κ.ά.

Οδηγίες	Κατευθύνει τους/τις μαθητές/-τριες σε θέματα κοινωνικής ή αναγνωστικής συμπεριφοράς. Ειδικότερα: ✓ Υπενθυμίζει πληροφορίες ή στρατηγικές («θυμηθείτε...», «έχουμε μάθει να...») ✓ Παρέχει νέες πηγές («μπορείτε να χρησιμοποιήσετε...»).
Ερωτήσεις	Διατυπώνει ερωτήσεις που ωθούν στη βελτίωση/εμβάθυνση της αναγνωστικής προσπάθειας, σύμφωνα με τη λογική που ήδη εκτέθηκε στην ανατροφοδότηση. Ιδιαίτερα χρήσιμες στο σημείο αυτό είναι οι ερωτήσεις ακολουθίας («follow-up questions»): «τι εννοείς;», «πώς το σκέφτηκες;», «τι συμπεραίνεις;».
Γνωστικά βοηθήματα	Παρέχει σε κατάλληλα σημεία της ανάγνωσης τα απαραίτητα εργαλεία, όπως: ✓ Έννοιες/ορισμούς, αρχές ή κανόνες, στρατηγικές, θεωρίες σε προφορική ή γραπτή μορφή (πίνακες, σχεδιαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες κ.ά.), ώστε να βοηθήσει τη διερευνητική εργασία των μαθητών/-τριών. Λ.χ., ένα συνοπτικό διάγραμμα των τύπων του αφηγητή ή έναν πίνακα των λογοτεχνικών ειδών ή των ρευμάτων. ✓ Κανόνες δράσης ή στρατηγικές συνεργασίας για την ομαδική συνεργασία, με σκοπό την επιτυχή εκτέλεση ενός έργου.
Δόμηση εργασιών	Διευκολύνει την εκτέλεση σύνθετων έργων/εργασιών με την επισήμανση επιμέρους τμημάτων/σταδίων και ενδιάμεσων προβλημάτων.

2.4 Διαφοροποιώντας τη διδασκαλία – διδάσκοντας τον αναγνώστη

Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία/μάθηση;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία (ΔΔ) είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος σκέψης και προσέγγισης της σχολικής πράξης, που επιχειρεί να ανταποκριθεί στα διαφορετικά και ιδιαίτερα γνωρίσματα και τις ανάγκες του/της κάθε μαθητή/-τριας χωριστά, αξιοποιώντας συστηματικά ένα ευρύ ρεπερτόριο στρατηγικών, οι οποίες δεν είναι άγνωστες στους εκπαιδευτικούς. Βασική αρχή της ΔΔ είναι ότι η διδασκαλία πρέπει να αρχίζει από το σημείο στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές/-τριες και να ακολουθεί τα μαθησιακά τους χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα. Κεντρική έννοια της ΔΔ είναι η δέσμευση όλων ανεξαιρέτως των μαθητών/-τριών στη μαθησιακή διαδικασία καθώς και η διαδικασία του αναστοχασμού.

Ποια μπορεί να είναι η προστιθέμενη αξία της διαφοροποίησης στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;

Είναι ήδη γνωστό ότι υπάρχει ένα βαθμιαία διευρυνόμενο «χάσμα» ανάμεσα στους/στις μαθητές/-τριες ως προς τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις αναγνωστικές δεξιότητες, το οποίο γίνεται εμφανέστερο στο τελευταίο στάδιο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν σύμφωνα με το ιδιαίτερο μαθησιακό στυλ (οπτικοί, ακουστικοί, κιναισθητικοί τύποι κ.ά.), αλλά και τον/τους ιδιαίτερους τύπους νοημοσύνης (γλωσσική, λογικο-μαθηματική, διαπροσωπική κτλ.) τους οποίους έχουν αναπτύξει. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία της διαφοροποιημένης μάθησης, η

διδασκαλία οφείλει και μπορεί να ανταποκριθεί στους διαφορετικούς τύπους μαθητών/-τριών, εστιάζοντας σε αυτά ακριβώς τα διακριτά τους γνωρίσματα, με σκοπό να προχωρήσει ο/η καθένας/καθεμία πέρα από το σημείο στο οποίο ήδη βρίσκεται ως αναγνώστης και να αποφύγει τη σχολική αποτυχία και την περιθωριοποίηση. Οι εκπαιδευτικοί δεν αγνοούν ούτε προσπαθούν να απαλείψουν τη διαφορετικότητα ως προβληματική παράμετρο, αντιθέτως την αξιοποιούν «χτίζοντας» πάνω σε αυτήν τη διδασκαλία τους, έτσι ώστε να φωτίσουν τις πολλαπλές πτυχές και εκδοχές της πρόσληψης και ανταπόκρισης. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, η ανάγνωση μπορεί να αποβεί ενεργός διαδικασία που οδηγεί στην ανάπτυξη όλα τα μέλη της κοινότητας. Αυτό έχει ιδιαίτερη αξία όχι μόνο για τους πιο ανεπαρκείς αναγνώστες ή τους/τις μαθητές/-τριες με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και για τους έμπειρους και ευφυείς αναγνώστες, οι οποίοι πολύ συχνά φαίνεται να αδιαφορούν σε συνθήκες συμβατικής διαχείρισης του μαθήματος. Η ΔΔ δεν εγκλωβίζει κάθε μαθητή/-τρια σε συγκεκριμένους ρόλους, στιλ μάθησης ή επίπεδα δυσκολίας, οι εκάστοτε εναλλαγές λαμβάνουν, όμως, υπόψη την ατομική πρόοδο. Εξάλλου, η έρευνα υποδεικνύει ότι και οι πιο ανεπαρκείς μαθητές/-τριες επιτυγχάνουν σε περιβάλλοντα πλούσια σε εμπειρίες, τα οποία τους εμπλέκουν σε διαδικασίες επίλυσης προβλήματος, όπου καλούνται να εφαρμόσουν τις γνώσεις που έχουν.

Σε ποια επίπεδα και τι είδους παρεμβάσεις μπορεί να υλοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της διαφοροποίησης;

Η διαφοροποίηση αφορά κάθε φορά ένα ή και όλα τα στοιχεία της διδασκαλίας: το περιεχόμενο, τη διαδικασία και τις δραστηριότητες, το τελικό προϊόν και την αξιολόγηση. Ενδεικτικά, παραθέτουμε παραδείγματα διαφοροποίησης σε κάθε επίπεδο. Η ΔΔ είναι υποστηρικτική με την έννοια ότι παρέχει βοήθεια ανάλογη προς τις ανάγκες και τις ικανότητες ατόμων ή ομάδων.

Δυνατότητες εναλλαγής και διαφοροποίησης με κριτήρια:	
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Την έκταση, τη γλωσσική δυσκολία, τα είδη, τα ρεύματα, την εποχή, τους συγγραφείς, τα θέματα των κειμένων. ✓ Τον τρόπο (μονοτροπικά/πολυτροπικά). ✓ Τις μορφές τέχνης. <p>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ποικιλία κειμενικών ειδών με κοινό θέμα και εναλλακτικές οπτικές. • Κοινό κείμενο με διαφορετικά σημεία εστίασης (π.χ., στοιχεία της προσωπικότητας ενός ήρωα/αντιήρωα-γεγονότα-αφηγηματικοί τρόποι). • Κοινό κείμενο δοσμένο με τρόπο διαβαθμισμένης δυσκολίας. Για παράδειγμα: α. μια μετάφραση ποιήματος ξένου συγγραφέα, β. μια διαφορετική, πιο «εύληπτη» μετάφραση του ίδιου ποιήματος, γ. σειρά εικόνων με λεζάντες που αποδίδουν τα βασικότερα σημεία του ποιήματος, δ. η ακουστική εκδοχή (μαγνητοφώνηση, cd) του ποιήματος. <p>Σε κάθε περίπτωση, πρώτο υλικό είναι οι εμπειρίες των μαθητών/-τριών, προσωπικές και αναγνωστικές, οι οποίες μπορούν να γίνουν αντικείμενο αφήγησης ή απεικόνισης με πολλαπλούς τρόπους, από τα ίδια τα παιδιά.</p>
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ-ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	<p>Διαφοροποίηση στις δραστηριότητες, το επίπεδο δυσκολίας, τον βαθμό αφάιρσης, τον ρυθμό κ.ά. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Διάφορες τεχνικές οπτικοποίησης εννοιών και σχέσεων: <ul style="list-style-type: none"> (i) εννοιολογικοί χάρτες,

	<p>(ii) νοητικοί χάρτες (που επικεντρώνονται στην οπτική αναπαράσταση μίας συγκεκριμένης έννοιας),</p> <p>(iii) διαγράμματα Venn (για τη μελέτη ομοιοτήτων και διαφορών) και μια σειρά άλλων συναφών εργαλείων.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Δημιουργική γραφή (μετασχηματισμοί, δοκιμές γραφής, παραγωγή σύντομων ή εκτενών κειμένων ποικίλων ειδών). ✓ Διερευνητική μάθηση με χρήση ψηφιακών εργαλείων. ✓ Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες. <p>Διαφοροποίηση στον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας καθώς και στους τρόπους εργασίας των μαθητών/-τριών στις επιμέρους δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και χρήσης του διαλόγου. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ολομέλεια, ατομική και ομαδική εργασία. ✓ Στα κριτήρια συγκρότησης των ομάδων: εστίαση στις δεξιότητες, ενδιαφέροντα και ανάγκες. ✓ Στη σύνθεση των ομάδων, λ.χ. ομάδες ομοιογενείς ή ανομοιογενείς, ομάδες μόνιμες ή προσωρινές («κύκλοι» Λογοτεχνίας). ✓ Στους ρόλους των μαθητών/-τριών εντός των ομάδων. ✓ Στον βαθμό πρωτοβουλίας στην επιλογή των κειμένων. ✓ Στις μορφές διαλογικής αλληλεπίδρασης (ερωταποκρίσεις, καθοδηγούμενος διάλογος, αυθεντικός διάλογος, ελεύθερη συζήτηση κ.ά.).
<p>ΤΕΛΙΚΟ ΠΡΟΪΟΝ</p>	<p>Ατομικά ή συλλογικά έργα, απλά ή συνθετότερα. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Χάρτης προσώπων/τόπων μιας αφήγησης. ✓ Ημερολόγια/κόμικς. ✓ Ανοιχτού και κλειστού τύπου εργασίες (συγκρίσεις και μετασχηματισμοί κειμένων, δοκιμές γραφής). ✓ Μια πολυσύνθετη συλλογική προσπάθεια (θεατρική παράσταση βάσει κειμένου ανταπόκρισης σε κείμενο, κ.ά.)
<p>ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ</p>	<p>Διαφοροποίηση ως προς τον χρόνο και τον σκοπό:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Διαγνωστική. ✓ Διαμορφωτική: αυτο-αξιολόγηση, ετερο-αξιολόγηση, γραπτές δοκιμασίες, portfolio κ.ά. ✓ Τελική αυτο-αξιολόγηση («τι έμαθα»). <p>Όλες οι μορφές αξιολόγησης έχουν ανατροφοδοτική στόχευση.</p> <p>Σε κάθε περίπτωση, ο/η κάθε μαθητής/-τρια αξιολογείται σύμφωνα με την ατομική του/της βελτίωση και όχι συγκριτικά με τους/τις συμμαθητές/-τριές του. Στο μάθημα της Λογοτεχνίας η αξιολόγηση επικεντρώνεται στον βαθμό στον οποίο η ενασχόληση του/της μαθητή/-τριας με το μάθημα συνέβαλε:</p> <p>α. στην καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας, β. στη διαμόρφωση των αισθητικών κριτηρίων του/της, γ. στην κινητοποίηση της δημιουργικότητάς του/της, δ. στη βελτίωση της γλωσσικής έκφρασης και της αφηγηματικής του/της ικανότητας και δ. στην κατανόηση ότι το εκάστοτε λογοτεχνικό κείμενο αποτελεί ένα δυνάμει πεδίο συνάντησης της εξωτερικής πραγματικότητας και του ψυχικού-βιωματικού κόσμου, ένα σημείο αναφοράς στη ζωή του/της και την ταυτότητα που διαμορφώνει.</p>

Ποιες είναι οι προϋποθέσεις εφαρμογής της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας;

Η ΔΔ δεν ταυτίζεται με επιβάρυνση του φόρτου εργασίας αλλά με την προώθηση στην τάξη εναλλακτικών προσεγγίσεων. Μεταθέτει την έμφαση στον σχεδιασμό της διδασκαλίας σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο επίπεδο, καθώς αποσκοπεί στο να ανταποκριθεί σε πολλαπλές ανάγκες και δυνατότητες αλλά και να είναι ανοικτή σε άμεσες αναπροσαρμογές. Βασική πηγή κάθε σχεδιασμού είναι η προηγούμενη γνώση, η εμπειρία και τα ενδιαφέροντα των διδασκομένων. Η ενημέρωση για τους/τις μαθητές/-τριες είναι η εκκίνηση κάθε διδακτικής προσπάθειας. Για το μάθημα της Λογοτεχνίας, οι πληροφορίες μπορούν να αντληθούν από:

- α.** τους ίδιους τους/τις μαθητές/-τριες: μια συζήτηση (σύγχρονη ή α-σύγχρονη) ή/και μια καταγραφή των αναγνωστικών προτιμήσεων και εμπειριών τους στην έναρξη της χρονιάς, την οποία θα επεξεργαστεί ο/η εκπαιδευτικός, ώστε να διαμορφωθεί ένας «αναγνωστικός χάρτης» της τάξης,
- β.** τους/τις συναδέλφους-εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν το τμήμα,
- γ.** την επικοινωνία με τους γονείς.

Πολλές ιδέες έχουν επιστρατευθεί για τη χαρτογράφηση του αναγνωστικού επιπέδου του τμήματος. Ενδεικτικά, μπορούμε να ζητήσουμε από τους/τις μαθητές/-τριες να φέρουν στην τάξη αγαπημένα βιβλία που διάβασαν πρόσφατα, να μιλήσουν «δημόσια» γι' αυτά, ο/η εκπαιδευτικός να προκαλέσει μια συζήτηση για θέματα της σχολικής ή προσωπικής ζωής που τους/τις απασχολούν τη συγκεκριμένη στιγμή κ.ά.

Ποιες είναι οι αναμενόμενες δυσκολίες και ποια τα προσδοκώμενα οφέλη για τον/την εκπαιδευτικό;

Η εφαρμογή της ΔΔ αναπτύσσει τους/τις εκπαιδευτικούς επαγγελματικά, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να λαμβάνουν πολλαπλές αποφάσεις, προκειμένου το μάθημά τους να αποκτήσει νόημα και να γίνει πιο αποτελεσματικό. Παράλληλα, τους/τις καθιστά ερευνητές/-τριες των παρεμβάσεων που επιχειρούν και ανοίγει τον δρόμο της συνεργασίας με τους/τις συναδέλφους τους, σε επίπεδο σχολείου ή περιοχής, προκειμένου οι παρεμβάσεις αυτές να σχεδιαστούν, να δοκιμαστούν στην πράξη και σε ευρύτερη κλίμακα, να συζητηθούν και να αναπροσαρμοστούν.

Είναι σκόπιμο να τονιστεί ότι η εφαρμογή των αρχών της ΔΔ χρειάζεται προσοχή και εγρήγορση, γιατί ενέχει τον κίνδυνο να αναπαραγάγει και να διευρύνει τις ανισότητες μεταξύ των διδασκομένων, αν γίνεται μηχανιστικά και τυποποιημένα. Κάθε μαθητής/-τρια έχει την ανάγκη και το δικαίωμα να συμμετέχει σε ποικίλες και αυξανόμενης δυσκολίας δραστηριότητες που ταιριάζουν αλλά και θέτουν σε δοκιμασία τις αναγνωστικές δεξιότητες και στάσεις. Τέλος, είναι σημαντικό οι διδάσκοντες/-ουσες να αποφεύγουν αξιολογικού ή ιεραρχικού τύπου συγκρίσεις και διαχωρισμούς μεταξύ διαφορετικών εκδοχών των ίδιων δραστηριοτήτων. Η ουσία της ΔΔ βρίσκεται στην αναγνώριση της αξίας της διαφορετικότητας και των διαφορετικών τρόπων πρόσβασης στη γνώση.

2.5 Η σχολική τάξη ως αναγνωστική κοινότητα

Η οργάνωση και η λειτουργία αναγνωστικών κοινοτήτων (ΑΚ) στη σχολική τάξη δεν καταργεί τις καθιερωμένες μορφές οργάνωσής της. Η λειτουργία της προϋποθέτει την οργανική ένταξη των μαθητών/-τριών στην ομάδα με σκοπό τη συνεργασία τους για την ερμηνεία των κειμένων. Με βάση τις αρχές της υποστηρικτικής και διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι ΑΚ βασίζονται στον διάλογο, στη συγκροτημένη και δημοκρατική συζήτηση μεταξύ των μελών. Οι δραστηριότητες που ανα-

πτύσσονται μεταβάλλουν γόνιμα το τοπίο της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας στην κατεύθυνση της δημιουργικής ανάγνωσης και γραφής.

Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά των Αναγνωστικών Κοινοτήτων;

<p>Η ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ</p> <p>Οι συζητήσεις σχετικά με ένα κοινό λογοτεχνικό κείμενο/έργο είναι δομημένες, προετοιμασμένες και εκκινούν από γραπτές ανταποκρίσεις των μαθητών/-τριών: εντυπώσεις, συγκινήσεις, ενδιαφέροντα και δυσκολίες είναι στο επίκεντρο. Βασικό στοιχείο είναι η ευθύνη για την προσωπική και τη συλλογική ανάπτυξη.</p>
<p>Η ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ</p> <p>Αρχικά, τα προτείνει ο/η εκπαιδευτικός, αργότερα την ευθύνη αναλαμβάνει η ομάδα, διαμορφώνοντας σταδιακά τα αισθητικά της κριτήρια.</p>
<p>Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΗΣ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΩΝ</p> <p>Ο σκοπός δεν είναι αποκλειστικά η γνώση, η κατανόηση και η ερμηνεία, αλλά να μάθουν για τη ζωή και να της αποδώσουν νόημα. Παράλληλα, όμως, κατακτούν γνώσεις για τη γλώσσα και τη Λογοτεχνία και αναπτύσσουν αναγνωστικές στρατηγικές.</p>

Ποια είναι η προστιθέμενη αξία της δημιουργίας μιας Αναγνωστικής Κοινότητας;

- Ενισχύει τα κίνητρα ανάγνωσης και οδηγεί στη διαμόρφωση και ανάπτυξη νέων κινήτρων.
- Συνδέει την ανάγνωση με την προσωπική εμπειρία και τη γραφή.
- Φέρνει σε επαφή τη Λογοτεχνία με ποικίλα πεδία της καθημερινής και επιστημονικής γνώσης και εμπειρίας.
- Υποστηρίζει τη συγκρότηση γνώσεων για τη Λογοτεχνία και αναγνωστικών δεξιοτήτων και στρατηγικών, με τρόπο ανακαλυπτικό και βιωματικό.
- Η προσωπική ανταπόκριση στα κείμενα απαιτεί και τεκμηρίωση, με την έννοια της αναγνώρισης των στοιχείων κατασκευής των κειμένων που την προκάλεσαν. Έτσι, η προσωπική ανάγνωση συμπορεύεται με την κριτική ανάγνωση των κειμένων.
- Υποστηρίζει τον/την εκπαιδευτικό στη διάγνωση των πραγματικών μαθησιακών αναγκών των αναγνωστών και στον σχεδιασμό στοχευμένων παρεμβάσεων για την ανταπόκριση σε αυτές.

Στο πλαίσιο του νέου ΠΣ, οι ψηφιακές τεχνολογίες συνεισφέρουν ποικίλα εργαλεία εξ αποστάσεως σύγχρονης και α-σύγχρονης επικοινωνίας και συνεργασίας των μελών της κοινότητας αναγνωστών, ώστε να διευρυνθούν τα όρια της τάξης και η ποσότητα και ποιότητα των κοινών εμπειριών.

2.6 Μορφές διδασκαλίας

Τι είναι οι μορφές διδασκαλίας και γιατί στη Λογοτεχνία αποκτούν ιδιαίτερη σημασία;

Όταν αναφερόμαστε σε «μορφές διδασκαλίας», εννοούμε τους τρόπους με τους οποίους παρουσιάζεται το περιεχόμενο ενός γνωστικού αντικείμενου. Η μορφή διδασκαλίας είναι η παρατηρήσιμη πλευρά μιας διδασκαλίας και αφορά την κοινωνική οργάνωση της τάξης, τις διδακτικές δραστηριότητες και τους τρόπους επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών/-τριών και του/της εκπαιδευτικού. Στο επίκεντρο της μορφής διδασκαλίας βρίσκεται η λεκτική αλληλεπίδραση και, ειδι-

κότερα, η ποικιλία των διαλογικών τύπων με τους οποίους η Λογοτεχνία πραγματώνεται ως διδακτικό αντικείμενο.

Η λογοτεχνία, ως τέχνη, είναι μια βαθιά επικοινωνιακή πρακτική από πολλές απόψεις. Τα ίδια τα κείμενα αποτελούν προϊόντα του διαλόγου των συγγραφέων με τον κόσμο. Μέσα τους διασταυρώνονται πολλές φωνές: άλλες «ακούγονται», συμφωνούν ή συγκρούονται μεταξύ τους, άλλες «σωπαίνουν», συχνά εκκωφαντικά. Τα κείμενα, παράλληλα, συνομιλούν μεταξύ τους. Η συνομιλία αυτή προκύπτει κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης, κατά την οποία το δίκτυο επικοινωνίας γίνεται συνθετότερο. Τα κείμενα νοηματοδοτούνται εκ νέου και αλληλεπιδρούν με τους αναγνώστες, επιβεβαιώνοντας και, κυρίως, θέτοντας σε δοκιμασία τις αναπαραστάσεις τους για τον πολιτισμό και την ανθρώπινη κατάσταση. Είναι έτσι «κατασκευασμένα», ώστε να επιτρέπουν πολλαπλές προσλήψεις και ανταποκρίσεις. Η λογοτεχνία, λοιπόν, ως τέχνη, αλλά και η ανάγνωσή της προϋποθέτει τον διάλογο μεταξύ πολλαπλών ερμηνειών και την πραγμάτευσή τους από τους αναγνώστες που τις οικοδομούν. Γι' αυτόν τον λόγο, ο διάλογος είναι το βασικότερο διδακτικό μέσο που μπορεί να αναδείξει την πολυφωνική υπόσταση της λογοτεχνίας και να υποστηρίξει τους αναγνώστες, ώστε να οικοδομήσουν, να εμπλουτίσουν και να αναστοχαστούν για τις αξίες και τις στάσεις που διαμορφώνουν.

Κάθε λεκτική αλληλεπίδραση είναι διάλογος;

Η σχετική έρευνα αλλά και η καθημερινή διδακτική εμπειρία μας βοηθούν να διακρίνουμε ανάμεσα σε μια μεγάλη ποικιλία λεκτικών αλληλεπιδράσεων δύο βασικές υποκατηγορίες:

Αντι-διαλογικές αλληλεπιδράσεις <i>(εστίαση στη «σωστή» απάντηση)</i>	Διαλογικές αλληλεπιδράσεις <i>(εστίαση στην ιδέα/άποψη που διατύπωσε ο μαθητής/-τρια)</i>
Ζητείται από τους/τις μαθητές/-τριες να απαντήσουν σε μια ερώτηση με μία αποδεκτή απάντηση .	Δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές/-τριες να διατυπώνουν τις ιδέες/απόψεις τους χωρίς το φόβο του «λάθους».
Οι μαθητές/-τριες επιχειρούν να επιτύχουν μόνοι/-ες τους τη «σωστή» απάντηση.	Στη συνέχεια, οι μαθητές / -τριες ενθαρρύνονται και υποστηρίζονται κατάλληλα ώστε να επεξεργαστούν τις αρχικές τους ιδέες:
Η απάντηση που έδωσαν αξιολογείται ως «σωστή»/«λανθασμένη»	<ul style="list-style-type: none"> - να εμβαθύνουν - να συμπληρώσουν - να τεκμηριώσουν, - να ανακαλέσουν αιτιολογημένα, κ.λπ.
Η απάντηση που έδωσαν αξιολογείται ως «σωστή»/«λανθασμένη»	Οι ιδέες/απόψεις των μαθητών/-τριών συναντιούνται, καθώς αυτοί/-ές: <ul style="list-style-type: none"> - συμφωνούν/διαφωνούν αιτιολογημένα, και - καταλήγουν σε μία κοινή ή όχι αιτιολογημένη άποψη.

Η πρώτη περίπτωση αφορά τις ερωταποκρίσεις (Ερώτηση – Απάντηση – Αξιολόγηση), οι οποίες εμποδίζουν τη βιωματική και δημιουργική συνάντηση των μαθητών/-τριών με τα κείμενα και τους συν-αναγνώστες. Στη δεύτερη περίπτωση, ο διάλογος λειτουργεί ως γέφυρα και συνδέει λειτουργικά το κείμενο και τους αναγνώστες.

Ποιες στρατηγικές μάθησης και διδασκαλίας υποστηρίζουν την ενίσχυση του διαλόγου;

Καμία στρατηγική δεν μπορεί να ενισχύσει τη διαλογική αλληλεπίδραση, αν εφαρμοστεί εργαλειολογικά. Βασική προϋπόθεση είναι ο συνεχής αναστοχασμός των εκπαιδευτικών σχετικά με:

- τη διαλογικότητα της λογοτεχνίας και της ανάγνωσης,
- τη λειτουργικότητα του διαλόγου στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων των μαθητών και
- τη δυνατότητα των μαθητών/-τριών να συμμετέχουν σε σταδιακά περισσότερο παραγωγικές διαλογικές διαδικασίες.

Με την τελευταία προϋπόθεση υποδεικνύεται ότι ο διάλογος μπορεί να διδαχθεί με ιδιαίτερους όρους στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Παραθέτουμε στη συνέχεια ενδεικτικές στρατηγικές για βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες παρεμβάσεις, οι οποίες συμβάλλουν στην ενίσχυση και εδραίωσή του ως υποστηρικτικού μέσου αλλά και ως σκοπού διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ	
<p>1. Επικοινωνιακό συμβόλαιο (στην έναρξη του διδακτικού έτους, ενημερώνεται συνεχώς)</p>	<p>2. Διδασκαλία διαλογικών πρακτικών</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ενεργός ακρόαση ✓ Σεβασμός των κανόνων επικοινωνίας ✓ Χρήση επιχειρημάτων και τεκμηρίων ✓ Μετριοπαθείς διατυπώσεις ✓ Αποδοχή της διαφορετικότητας ✓ Διακριτική διατύπωση της διαφωνίας ✓ Ανατροφοδότηση των συνομιλητών ✓ Πρωτοβουλίες για εισήγηση νέων θεμάτων ✓ Τήρηση σημειώσεων για τα κύρια σημεία της συζήτησης ✓ Ρητορικά παιχνίδια και τεχνικές κ.ά.
<p>2. Σχεδιασμός διδασκαλίας</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ολιγάριθμοι και σαφείς στόχοι. ✓ Ανοιχτά ερωτήματα που να ενθαρρύνουν τη διαμόρφωση πολλαπλών προσωπικών απόψεων («Πώς αισθανθήκατε με ...», «Γιατί, κατά τη γνώμη σας, ...», «Ποιος θεωρείτε ότι ...» κτλ.). ✓ Ενδιαφέροντα και προκλητικά ερωτήματα ή θέματα στην έναρξη των συζητήσεων /δραστηριοτήτων: αγγίζουν τις εμπειρίες και τα βιώματα των εφήβων («Ο κάθε ένας από εμάς θα μπορούσε να γίνει φονιάς/bully;», «Έχει ενδιαφέρον ένα ταξίδι στο χρόνο / στην εποχή του ρομαντισμού;», «Με το συναίσθημα ή με τη λογική;» κτλ.). 	<p>3. Ανατροφοδότηση</p> <p>Είναι στρατηγική οικοδόμησης νέας γνώσης σε αντίθεση με την αξιολόγηση που έχει διαπιστωτικό χαρακτήρα. Οι εκπαιδευτικοί (και σταδιακά και οι μαθητές/-τριες):</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ζητούν διευκρινίσεις και αιτιολογήσεις («Τι εννοείς;», «Γιατί το λες αυτό;», «Με ποιον τρόπο σκέφτηκες;»). ✓ Παροτρύνουν την εξαγωγή συμπερασμάτων και από άλλα δεδομένα («Η φράση x σε κάνει να σκέφτεσαι κάτι άλλο;», «Δες και αυτή την επανάληψη»). ✓ Ενθαρρύνουν την έκφραση προσωπικής θέσης («Αν ήσουν στη θέση του x, πώς θα αντιδρούσες;»). ✓ Προκαλούν τη συνάντηση εναλλακτικών

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Διάθεση χρόνου για υποβολή ερωτημάτων από τους/τις μαθητές/-τριες. ✓ Πρόβλεψη για τις μορφές διδασκαλίας /οργάνωση της τάξης (ολιγόλεπτη εισήγηση στην ολομέλεια, εργασία σε дуάδες /ομάδες κ.λπ.). ✓ Προετοιμασία υποστηρικτικών εργαλείων: <ul style="list-style-type: none"> – για την προετοιμασία της συζήτησης ή την ομαλή διεξαγωγή της, – για την επεξεργασία των κειμένων (διαγράμματα χαρακτήρων / πλοκής, τεχνικών κ.λπ.), – για τον εμπλουτισμό της ερμηνείας (έννοιες / θεωρίες, παράλληλα κείμενα, κριτικά σημειώματα κ.λπ.), – για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (φύλλα εργασίας, έντυπο ή ψηφιακό υλικό κ.λπ.). 	<p>απόψεων, ώστε να ελεγχθούν στην ολομέλεια/σε ομάδες, χωρίς όμως να επιβάλλουν την ομοφωνία.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Παρουσιάζουν περαιτέρω πηγές και εργαλεία ώστε να τονώσουν το διάλογο. ✓ Ζητούν ή προβαίνουν οι ίδιοι σε συνόψιση των κύριων σημείων της συζήτησης. ✓ Εκφράζουν με ειλικρίνεια τις προσωπικές τους απόψεις ως «μη ειδικοί».
4. Αύξηση του χρόνου αναμονής μετά τις ερωτήσεις ή της αναθέσεις εργασιών	

2.7 Διδακτικές επιλογές

Ποιος είναι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού που διδάσκει Λογοτεχνία;

Ο/Η εκπαιδευτικός, σχεδιάζοντας τη διδασκαλία του/της, δεν αναλαμβάνει έναν διεκπεραιωτικό ρόλο εφαρμογής του Προγράμματος Σπουδών, αλλά ως διαμεσολαβητής/-τρια ανάμεσα στο θεωρητικό υπόστρωμα του ΠΣ και στην πρακτική εφαρμογή του στην τάξη είναι ελεύθερος/-η να το διαχειριστεί στρατηγικά και αναστοχαστικά. Απώτερος στόχος είναι να ενορχηστρώσει τη σύνθετη εκπαιδευτική διαδικασία, σχεδιάζοντας και αναμορφώνοντας, αν χρειαστεί στην πορεία της διδασκαλίας, συμμετοχικές και συνεργατικές δραστηριότητες, οι οποίες δεν θα αποκλείουν κανέναν από τους/τις εμπλεκόμενους/-ες.

Ποια είναι η κύρια επιδίωξή μας, διδάσκοντας το λογοτεχνικό κείμενο;

Ο/Η εκπαιδευτικός, σε πλαίσιο αυτονομίας, επιδιώκει την οικείωση των μαθητών/-τριών με τον κόσμο του λογοτεχνικού κειμένου/έργου και την ανάδειξη των πολλαπλών ερμηνευτικών εκδοχών του, επιλέγοντας την κατάλληλη κάθε φορά διαδρομή και σύγχρονες μορφές διδασκαλίας, χωρίς μεθοδολογικές εμμονές και μηχανιστικό καθορισμό των βημάτων της διδακτικής πορείας του. Σημειωτέον, ότι η παραδοσιακή, δασκαλοκεντρική και μετωπική διδασκαλία (με τη μορφή μονολόγου, διάλεξης, παρουσίασης γνωστικού υλικού ή αφήγησης), κατά τη διάρκεια του μεγαλύτερου μέρους της διδακτικής ώρας, ακόμα και στις εκσυγχρονισμένες όψεις της (προβολή video, παρουσιάσεων με ψηφιακά μέσα κτλ.) είναι αντιπαιδαγωγική και δεν μπορεί να ανταποκριθεί στα σύγχρονα ζητούμενα της διδασκαλίας.

Με βάση ποια κριτήρια σχεδιάζουμε τη διδασκαλία;

Οι ευέλικτες εναλλακτικές διαδρομές που θα μπορούσε ο/η εκπαιδευτικός να ακολουθήσει συναρτώνται με το λογοτεχνικό κείμενο/έργο που θα διδαχθεί και προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης. Επιπλέον, η ρευστότητα των συνθηκών και η αλληλεξάρτηση των ποικίλων ανθρωπογενών παραγόντων, κοινωνικών και πολιτισμικών, προσδιορίζουν καταλυτικά τις παραμέτρους του σχεδιασμού κάθε μαθησιακής διαδικασίας. Κέντρο του σχεδιασμού είναι ένα υποστηρικτικό δυναμικό περιβάλλον μάθησης, στο πλαίσιο του οποίου θα αναπτυχθούν οι διαδικασίες πρόσληψης των κειμένων/έργων και θα βιωθεί και αποτιμηθεί η αισθητική τους διάσταση.

Ποιος ο ρόλος της ερμηνευτικής μεθόδου στη διδασκαλία;

Το λογοτεχνικό κείμενο προσεγγίζεται με την ερμηνευτική μέθοδο. Η σειρά διδακτικών ενεργειών, οργανωμένη με συνοχή, δεν αποβλέπει στην προσφορά ενός «έγκυρου», «σωστού», «πάγιου» νοήματος. Αντίθετα, η ερμηνευτική διαδικασία επιτρέπει τις εναλλαγές ανάμεσα σε διαφορετικές αναγνωστικές προσδοκίες και, επομένως, την ανάδειξη των διαφορετικών αναγνωστικών εμπειριών, οι οποίες διαμορφώνονται σταδιακά στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το ερμηνευτικό μοντέλο διδασκαλίας, με κέντρο το λογοτεχνικό κείμενο και τη συνεξέταση της μορφής και του περιεχομένου του, διασφαλίζει την ενότητα του μορφωτικού αγαθού της Λογοτεχνίας. Επίσης, υπηρετεί αποτελεσματικά την πολυσημία των λογοτεχνικών έργων και ενισχύει την αποκρυπτογράφηση του βιωματικού και ιδεολογικού στοιχείου πίσω από την «ανοίκεια» γλώσσα της Λογοτεχνίας. Επιπρόσθετα, υποστηρίζει την πρόσληψη του κειμένου χωρίς τον εγκλωβισμό της στην πρόθεση του λογοτέχνη. Επομένως, οργανώνουμε ένα μαθησιακό δημιουργικό περιβάλλον με στόχο την καλλιέργεια της ικανότητας του/της μαθητή/-τριας να αποδίδει νόημα στο κείμενο. Με εναλλασσόμενες διδακτικές ενέργειες καθοδηγούμε τους/τις μαθητές/-τριες να ανταποκριθούν βιωματικά στο κείμενο. Σε κλίμα επικοινωνιακής ελευθερίας, τους/τις υποστηρίζουμε στην προσωπική νοηματοδότηση του κειμένου και τους/τις ενδυναμώνουμε στην αναγνώριση της ερμηνευτικής τους πρότασης.

Ποιες διδακτικές πρακτικές υιοθετούμε;

Οι πρακτικές που διευκολύνουν τους/τις μαθητές/-τριες να οικοδομήσουν τη νέα γνώση πάνω στην προϋπάρχουσα, ως αποτέλεσμα προσωπικών νοητικών διεργασιών, συνδέονται με τις ερμηνευτικές κοινότητες μάθησης/ανάγνωσης και την αλληλεπίδραση των μελών τους. Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει και οργανώνει τρόπους δόμησης της γνώσης και δραστηριότητες που διεγείρουν τη σκέψη και οδηγούν σταδιακά στη διαμόρφωση της κριτικής συνείδησης. Έτσι, ο/η μαθητής/-τρια οικειώνεται σιγά-σιγά τον κόσμο στον οποίο αναφέρεται το λογοτεχνικό κείμενο, με την παιδαγωγική υποστήριξη που βασίζεται στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, δηλαδή στη μετάβαση από το πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο του στο επίπεδο της δύναμης ανάπτυξης, μέχρι δηλαδή να αυτονομηθεί, ώστε να γίνει επαρκέστερος και δημιουργικός αναγνώστης.

Πώς διαρθρώνεται η διδασκαλία;

Με βάση τις παραπάνω προϋποθέσεις, γίνεται σαφές ότι η διάρθρωση της μαθησιακής διαδικασίας στη διάρκεια των τριών φάσεων της (πριν την ανάγνωση - κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης - μετά την ανάγνωση) μπορεί να προσλάβει ποικίλες μορφές. Αποκλειστικές επιλογές δεν ενδείκνυνται, εφόσον τόσο το ίδιο το λογοτεχνικό κείμενο που κάθε φορά προσεγγίζεται όσο και η ιδιομορφία της κάθε τάξης υποδεικνύουν τις διδακτικές επιδιώξεις και τον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας. Το σημαντικό είναι ο/η εκπαιδευτικός να κάνει, σε κάθε περίπτωση, συνειδητοποιημένες διδακτικές

επιλογές, που δεν θα προδίδουν το λογοτεχνικό κείμενο και την αλληλεπίδραση με τον μαθητή-αναγνώστη.

Ποια η θέση των θεωριών της Λογοτεχνίας στη διδακτική πράξη;

Οι θεωρίες της λογοτεχνίας διαλέγονται με τη διδακτική πράξη δημιουργικά και συνθετικά. Παρέχουν μεθόδους και εργαλεία προσέγγισης των κειμένων και καθορίζουν τη δυναμική που αναπτύσσεται ανάμεσα στο κείμενο και τον μαθητή-αναγνώστη. Κυρίως, όμως, εφοδιάζουν τον/την εκπαιδευτικό με πολλαπλά ερωτήματα για τη φύση της Λογοτεχνίας και της ανάγνωσής της, ώστε να προβαίνει σε στοχαστικές επιλογές διδακτικών πρακτικών από μια ποικιλία εναλλακτικών οπτικών που διαρκώς διευρύνεται.

Ιδιαίτερα χρήσιμη για την αξιοποίηση των θεωριών είναι η ταξινόμηση βάσει της εστίασής τους.

α. Ο συγγραφέας και το πλαίσιο παραγωγής των κειμένων

Η **Φιλολογική-Ερμηνευτική** μέθοδος: προσεγγίζει το λογοτεχνικό έργο ως παράγωγο του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε και ως καθρέφτη του εσωτερικού κόσμου του συγγραφέα. Δίνει έμφαση στα εξω-κειμενικά συμφραζόμενα, με τα οποία επιχειρεί να «εξηγήσει» το κείμενο. Νέες διδακτικές χρήσεις της περιορίζουν την παροχή των πληροφοριών στις απολύτως απαραίτητες, ώστε το κείμενο να παραμένει στο επίκεντρο της ανάγνωσης ως πεδίο διερεύνησης και ερμηνείας από τον αναγνώστη.

β. Το κείμενο ως «κατασκευή»

Ο **Ρωσικός φορμαλισμός**: αναζητά το νόημα του κειμένου στους γλωσσικούς μηχανισμούς του. Αντιμετωπίζει το λογοτεχνικό έργο ως κατασκευή που υλοποιείται με τεχνικά και υφολογικά μέσα. Εισάγει την έννοια της «λογοτεχνικότητας» και της «ανοικείωσης», οι οποίες αφορούν τις αποκλίσεις που παρουσιάζουν τα λογοτεχνικά κείμενα από την καθημερινή χρήση της γλώσσας τόσο στις μικροδομές (ομόηχες λέξεις, σχήματα λόγου) όσο και στις μακροδομές (μοτίβα, χαρακτήρες, πλοκή, ρυθμός κ.ά.).

Η **Νέα Κριτική** επιχειρεί την εξέταση του λογοτεχνικού κειμένου στην αισθητική του αυτοτέλεια. Επομένως, προκειμένου να κατανοηθεί το λογοτεχνικό έργο, δεν χρειάζονται πληροφορίες έξω από το κείμενο. Η αυτόνομη εξέτασή του ενισχύει την ανάγνωση που αναδεικνύει τις λειτουργίες της αμφισημίας, του παράδοξου, των συνυποδηλώσεων της εικονοποιίας και της ειρωνείας. Ο/Η μαθητής/-τρια ασκείται να παρατηρεί στο κείμενο τις λέξεις και τους ποικίλους συσχετισμούς τους, το σύνολο των τρόπων με τους οποίους ο συγγραφέας έχει συνθέσει το έργο του, με στόχο να αποκωδικοποιήσει τα σύνθετα λεκτικά νοήματα. Αυτή η *εκ του σύνεγγυς* μελέτη, δηλαδή η μελέτη αποκλειστικά και μόνο της γλώσσας του κειμένου, αρκεί για να κατανοηθούν τα τέσσερα είδη του νοήματός του, που είναι τα εξής:

- α.** η σημασία: το περιεχόμενο, το θέμα του κειμένου.
- β.** το συναίσθημα: η στάση του συγγραφέα έναντι του θέματος.
- γ.** ο τόνος: ο τρόπος με τον οποίο απευθύνεται στον αποδέκτη του έργου του.
- δ.** η πρόθεση: ο στόχος του συγγραφέα, η εντύπωση και οι αντιδράσεις που προκαλεί στους αναγνώστες.

Αυτού του είδους η μελέτη του κειμένου έχει εφαρμοστεί ως *τετραμερές σχέδιο ανάγνωσης* και στη διδακτική πράξη λειτουργεί ως ένα πρωτόκολλο ανάγνωσης.

Ο **Δομισμός**: προσφέρει εργαλεία ανάλυσης και ερμηνείας των λογοτεχνικών κειμένων με όρους που παραπέμπουν στη γλωσσολογία και εστιάζοντας σε ευρύτερες δομές, όπως οι συμβάσεις του κάθε λογοτεχνικού είδους, οι καθολικές αφηγηματικές δομές, η έννοια της αφήγησης ως συμπλέγματος επανερχόμενων κωδίκων και μοτίβων κ.ά.

Η **Αφηγηματολογία**: αυτόνομος επιστημονικός κλάδος που ξεκίνησε από τους κόλπους του Δομισμού και διερευνά τη δομή του αφηγήματος αλλά και την ίδια την πράξη της αφήγησης. Επικεντρώνεται στη διάκριση δομικών στοιχείων που αφορούν: α. την ιστορία (αφηγηματικό περιεχόμενο): ρόλοι/πρόσωπα και σχέσεις, γεγονότα και πράξεις, σκηνικό, θέμα, δυνατότητες εξέλιξης της ιστορίας β. την αφήγηση (πλοκή): αφηγηματικές τεχνικές και τρόποι.¹

γ. Το κείμενο ως πεδίο επικοινωνίας

Η **θεωρία της Διαλογικότητας**: προσεγγίζει τα κείμενα ως πολυφωνικά και διαλογικά, καθώς εγγράφουν αντιτιθέμενες «φωνές» και ρητορικούς τρόπους. Τα κείμενα προϋποθέτουν άλλα κείμενα με τα οποία διαλέγονται, αλλά διαλέγονται και με τους αναγνώστες, καθώς το νόημά τους παράγεται από τη «συνάντηση» μαζί τους και είναι πάντα «ανοικτό» σε νέες αναγνώσεις υπό διαφορετικές συνθήκες.

Αναγνωστικές θεωρίες: εστιάζουν στο πώς αλληλεπιδρά το κείμενο με τον αναγνώστη του. Η *αισθητική της πρόσληψης* αναφέρεται στην επίδραση που ασκεί το έργο και στον τρόπο με τον οποίον το προσλαμβάνει ο αναγνώστης, ανάλογα με τον ιστορικό του «ορίζοντα», δηλαδή τις ιστορικές, πολιτισμικές και κοινωνικές καταβολές του. Η θεωρία της *αναγνωστικής ανταπόκρισης* αναφέρεται στην ίδια την πράξη της ανάγνωσης, δηλαδή στο πώς το διαβάζει ο αναγνώστης στο παρόν.

δ. Το κείμενο ως πεδίο πολιτισμικών εγγραφών

Πολιτισμική θεωρία: προσεγγίζει τα λογοτεχνικά κείμενα ως πεδία παραγωγής νοήματος, με τα οποία συγκροτείται η ανθρώπινη εμπειρία και οι πολιτισμικές ταυτότητες των υποκειμένων. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσει ο αναγνώστης το πώς απευθύνεται και επιδρά ένα κείμενο σε αυτόν αλλά και το πώς ανταποκρίνεται ο ίδιος σε αυτό, επιστρατεύοντας τα στοιχεία της κοινωνικής του εμπειρίας και την πολιτισμικά διαμορφωμένη ταυτότητά του.

ε. Άλλες νεότερες και παλαιότερες λογοτεχνικές θεωρίες και κριτικές προσεγγίσεις

Νεότερες και παλαιότερες θεωρίες και κριτικές προσεγγίσεις μπορούν να συνδράμουν δημιουργικά στη μαθησιακή διαδικασία. Βασική προϋπόθεση είναι να μην επιχειρείται η διδασκαλία της θεωρίας, αλλά ο/η εκπαιδευτικός να επιλέγει να αξιοποιήσει στη διδακτική πράξη μεθόδους και ευρήματα της Υφολογίας, της Ψυχαναλυτικής κριτικής, της Μαρξιστικής κριτικής, της Σημειωτικής, του Μεταδομισμού και της Αποδόμησης, του Μεταμοντερνισμού, των Σπουδών Φύλου, της Μεταποικιακής κριτικής, της Οικοκριτικής-πράσινων σπουδών, του Νέου Ιστορικισμού, του Πολιτισμικού Υλισμού, του Παροντισμού, του Νέου Αισθητισμού, της Γνωστικής Ποιητικής (Cognitive Poetics) κ.ά., στην προσπάθειά του/της να διαβαστούν σε πολλαπλά επίπεδα τα λογοτεχνικά κείμενα από τους/τις μαθητές/-τριες και με μεγαλύτερο αναγνωστικό ενδιαφέρον.

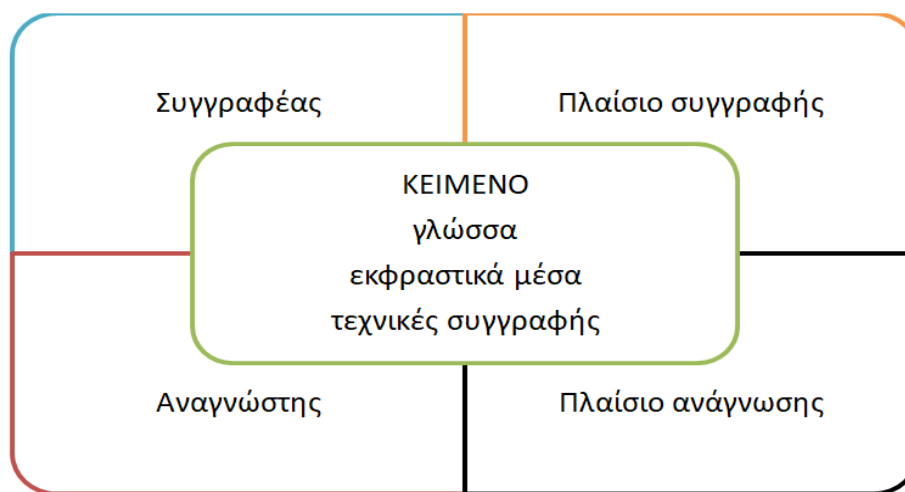
Οι θεωρίες μάς προσφέρουν κριτήρια για μια πιο «ασφαλή» παραγωγή σημασιών, ώστε στη συνέχεια να μπορούμε να υποστηρίξουμε τον μαθητή-αναγνώστη στον έλεγχο της προσωπικής του

¹ Στην εκπαιδευτική πράξη οφείλουμε πολλά στον Γάλλο θεωρητικό Ζεράρ Ζενέτ και στις εργασίες των Ρώσων φορμαλιστών και των Γάλλων δομιστών.

ανάγνωσης. Όμως, σε ορισμένες περιπτώσεις, προτείνουν την ανάγνωση του λογοτεχνικού έργου με μονοδιάστατο τρόπο, που δεν συναρθρώνεται με τη σύγχρονη, κριτική, διδακτική πρακτική.

Οι διδακτικοί προβληματισμοί που απορρέουν από αυτή τη διαπίστωση είναι ποικίλοι. Γι' αυτό, ενδείκνυται να χρησιμοποιούμε τις θεωρίες κριτικά ως προς τις διδακτικές δυνατότητές τους και το οργανωτικό πλαίσιο του μαθήματος. Όταν το εξεταζόμενο κείμενο το επιτρέπει, μπορούμε να τις αξιοποιούμε συνδυαστικά. Τελικά, στη διδακτική πράξη το ζητούμενο είναι η ανάδειξη της διαλεκτικής σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στην αυτόνομη και την επικοινωνιακή λειτουργία του λογοτεχνικού έργου. Έτσι, στη διάρκεια της ερμηνευτικής διαδικασίας, το κείμενο ενδέχεται να επιτρέπει πολλαπλές προσεγγίσεις αλλά και συνδυασμούς τους, για παράδειγμα, σε σχέση με τον χρόνο, τον τόπο και τις συνθήκες δημιουργίας του ή/και σε σχέση με άλλα έργα ή/και σε σχέση με την ανταπόκριση του μαθητή-αναγνώστη ή/και σε σχέση με τη σημασία και τις επιδράσεις που ασκεί. Πάντως, σε κάθε περίπτωση, οι ποικίλες εκδοχές ανάγνωσης του κειμένου καλό είναι να εδράζονται στην αντίληψη ότι το νόημα του κειμένου δεν είναι «παγιωμένο», εφόσον εξακολουθεί να διαβάζεται, διαδοχικά, από διαφορετικούς αναγνώστες, σε διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα.

Διδάσκοντας, λοιπόν, λογοτεχνία καθοδηγούμε κατ' αρχάς τον/την μαθητή/-τρια στην πρόσληψη του κειμένου, στην κατανόησή του, με βάση την οργάνωση του λόγου και τη διαπλοκή των σημαινόντων. Έτσι, μέσα από την αισθητική εμπειρία που ο/η μαθητής/-τρια βιώνει στη διάρκεια της συλλογικής ανάγνωσης στην τάξη, προετοιμάζεται για να καταθέσει την προσωπική του/της αντίδραση από τη συνάντηση με το λογοτεχνικό έργο, να διαλεχθεί μαζί του, ξαναδιαβάζοντας το κείμενο υπό το φως των προσωπικών του/της προβληματισμών και «ξαναγράφοντάς» το.



Σχήμα 3. Παράμετροι αναγνωστικής διαδικασίας

Ποιες είναι οι στρατηγικές ανάγνωσης που μπορούμε να αξιοποιήσουμε;

Οι ποικίλες εκδοχές ανάγνωσης του κειμένου υπηρετούνται από συγκεκριμένες στρατηγικές. Οι μαθητές/-τριες ασκούνται στην προσπάθεια να διαβάζουν, να κατανοούν και να απολαμβάνουν αισθητικά ένα κείμενο, ώστε σταδιακά να αυτονομηθούν ως αναγνώστες, με την αξιοποίηση των παρακάτω πρακτικών:

- ♦ **Ερώτηση και διευκρίνιση:** διερωτώνται με αφορμή το κείμενο και επιχειρούν να διευκρινίσουν τυχόν απορίες που προκύπτουν στη διάρκεια της ανάγνωσης.

- ♦ **Σύνοψη:** συνοψίζουν σε κάθε κομβικό σημείο της ανάγνωσης την πορεία της ανάπτυξης του θέματος ή την εξέλιξη της πλοκής.
- ♦ **Πρόβλεψη:** επιχειρούν να προβλέψουν τη συνέχεια της ιστορίας ή την εξέλιξη των θεμάτων που τίθενται.
- ♦ **Σύνδεση:** προχωρούν σε συνδέσεις των όσων διαβάζουν με πρότερες δικές τους αναγνωστικές εμπειρίες και με άλλα κείμενα ή προσωπικές εμπειρίες και βιωμένες καταστάσεις.
- ♦ **Αξιολόγηση:** επιχειρούν τις πρώτες ατομικές, αξιολογικές αποτιμήσεις για όσα διαβάζουν.

Ποια ερμηνευτικά πλαίσια θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατά τη διδασκαλία;

- α. Η ηθική διάσταση:** Τα λογοτεχνικά κείμενα απευθύνονται στους δέκτες και τους προκαλούν όχι μόνο νοητικά αλλά και συναισθηματικά. Οι αναγνώστες κατανοούν σε βάθος τους λογοτεχνικούς χαρακτήρες και την κειμενική τους λειτουργία στην οργάνωση της πλοκής, τους κρίνουν, ενίοτε συμπάσχουν ή και ταυτίζονται μαζί τους, και έρχονται τελικά αντιμέτωποι με θεμελιώδη ηθικά διλήμματα. Συγκεκριμένα, η «ηθική της ανάγνωσης», η οποία συνδέεται με την επαναφορά των συναισθημάτων στην αναγνωστική διαδικασία, αναδεικνύει τη Λογοτεχνία ως ένα προνομιακό πεδίο στοχαστικής προσέγγισης φιλοσοφικών εννοιών και ηθικών αξιών, καθώς συνδέει αρμονικά τα συναισθήματα και τις σκέψεις των μαθητών/-τριών. Στον αντίποδα του διδακτισμού, η αναγνωστική κοινότητα διερευνά φιλοσοφικά σύνθετες κοινωνικές συνθήκες και ανθρώπινες συμπεριφορές, με αφετηρία τα λογοτεχνικά κείμενα μέσα σε ένα κλίμα ελεύθερης έκφρασης των μελών της.
- β. Η κοινωνική, ιστορική, ιδεολογική διάσταση:** Τα λογοτεχνικά κείμενα εγγράφουν δημιουργικά όψεις της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής, χωρίς να συνιστούν μια μονοσήμαντη αναπαράστασή της. Οι όποιες αποδόσεις της κοινωνικής εμπειρίας και των ιστορικών γεγονότων στα έργα αποτελούν διαμεσολαβήσεις της γλώσσας και των ιδεολογικών σχημάτων κάθε περιόδου. Επομένως, η «κοινωνιοκριτική ανάγνωση» αποτελεί άσκηση για τον αναγνώστη που αναζητεί τη στάση ενός συγγραφέα έναντι της πραγματικότητας, με σημεία εστίασης τις κοινωνικές δομές, τους θεσμούς, την ιδεολογία και τα στερεότυπα.
- γ. Η ψυχολογική διάσταση:** τα λογοτεχνικά πρόσωπα και οι πράξεις τους διαθέτουν ψυχολογικό υπόβαθρο, το οποίο προ(σ)καλείται να διερευνήσει και να αναγνωρίσει ο αναγνώστης. Η ψυχολογική διάσταση της Λογοτεχνίας προϋποθέτει την παραδοχή ότι το λογοτεχνικό έργο είναι παράγωγο ψυχολογικών και πνευματικών διεργασιών του δημιουργού και ότι ο αναγνώστης το προσεγγίζει τόσο με τις αντιληπτικές του ικανότητες όσο και με την ιδιαίτερη ψυχосύνθεσή του. Η αναγνωστική αυτή προσέγγιση αποκαλύπτει τη διαφορετικότητα των ανταποκρίσεων των μαθητών/-τριών στα κείμενα και είναι δυνατόν να συμβάλει στην ανάπτυξη της συναισθηματικής τους νοημοσύνης μέσα και από την καλλιέργεια της «εκφραστικής» γραφής, των θεατρικών τεχνικών και της θεραπευτικής λειτουργίας τους.

Όλες οι παραπάνω προσεγγίσεις έχουν ως επίκεντρο την αισθητική πρόσληψη και ανταπόκριση του αναγνώστη στα κείμενα. Η ερμηνευτική αυτή προσέγγιση των λογοτεχνικών έργων στη σχολική τάξη πραγματοποιείται και με την αξιοποίηση σχημάτων, εννοιών και στρατηγικών που προκύπτουν από τον εμπλουτισμό των αναγνωστικών θεωριών με κειμενοκεντρικές θεωρήσεις.

2.8 Κείμενα: Κριτήρια επιλογής και συν-ανάγνωσης κειμένων.

Εγχειρίδια και έγκυροι πόροι

Ποιο ρόλο διαδραματίζουν οι Συστάδες των κειμένων;

Η συν-ανάγνωση πολλαπλών κειμένων με ένα κοινό θέμα αναιρεί τον διδακτισμό, ενισχύει την κριτική ανάγνωση και συμβάλλει τόσο στην ανάδυση των προσωπικών εμπειριών των μαθητών/-τριών όσο και στην ανασυγκρότηση και ανακατασκευή των αναπαραστάσεων και παραδοχών τους. Βασικό κριτήριο ένταξης των λογοτεχνικών κειμένων σε μία Συστάδα είναι η ποικιλία και η σύγκρουση των οπτικών τις οποίες αυτά «κατασκευάζουν» και προβάλλουν, σχετικά με ένα θεματικό πουρήνα. Η ένταξη των κειμένων σε Συστάδες υπηρετεί την ανάδειξη των χαρακτηριστικών των λογοτεχνικών ρευμάτων, των λογοτεχνικών ειδών και των λογοτεχνικών τρόπων. Επιπλέον, η προσέγγιση του ίδιου θέματος με κείμενα διαφορετικών εποχών και διαφορετικών ρευμάτων και φιλοσοφικών/ιδεολογικών αφητηριών συνεπικουρεί τη συγκριτική εξέτασή τους.

Ποια κείμενα επιλέγουμε για διδασκαλία;

Στο πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών, βασική παράμετρος που επηρεάζει τον επιτυχή σχεδιασμό της διδασκαλίας είναι τα κείμενα τα οποία θα επιλέξουμε από όσα βρίσκονται στα σχολικά εγχειρίδια, ενταγμένα σε Συστάδες.

Από κάθε Συστάδα, ανάλογα με την τάξη:

- α)** Επιλέγουμε λογοτεχνικά νεοελληνικά κείμενα/έργα ή και μεταφρασμένα κείμενα/έργα ξένων λογοτεχνών, νεότερων και σύγχρονων, της «ζωντανής κουλτούρας», και από τα τέσσερα είδη (ποίηση, πεζογραφία, θεατρικό κείμενο, στοχαστικό δοκίμιο). Βασικό κριτήριο για την επιλογή είναι αυτά τα κείμενα/έργα να έχουν τη δυνατότητα να «συνομιλούν» με τον μαθητή-αναγνώστη και έτσι να διασφαλίζουν την επιδιωκόμενη διάδραση και τη συναίρεση του ορίζοντα της εμπειρίας και της προσδοκίας του/της μαθητή/-τριας με τον ορίζοντα του διδασκόμενου έργου.
- β)** Επιλέγουμε τα «μεγάλα» ποιοτικά λογοτεχνικά έργα, ως φορείς καθολικών αξιών και υψηλής αισθητικής. Τα συγκεκριμένα έργα μοιάζουν «αιώνια», όσο ξαναδιαβάζονται με βάση τους ανανεωμένους κώδικες του κόσμου του αναγνώστη. Παρότι ορισμένα από αυτά προέρχονται από μια κουλτούρα και μια γλώσσα διαφορετική από αυτήν των μαθητών/-τριών του 21^{ου} αιώνα, οι σύγχρονες εξελίξεις που διαδραματίζονται επιφέρουν μια ποιοτική «αλλαγή» στα όσα αναφέρονται στο παρελθόν. Η «αλλαγή» αυτή νοηματοδοτείται από τον τρόπο με τον οποίο τα προσλαμβάνει ο σύγχρονος αναγνώστης. Γι' αυτόν τον λόγο, η διαμεσολάβησή μας και το κατάλληλο ευέλικτο οργανωτικό πλαίσιο υποστηρίζει την έκφραση των νέων προβληματισμών, ώστε να χειραφετηθεί πνευματικά ο/η μαθητής/-τρια.

Τι επιδιώκουμε προσεγγίζοντας κείμενα μίας Συστάδας ή ένα ολόκληρο λογοτεχνικό έργο;

- α)** Τη «συνομιλία» των κειμένων/έργων με τον μαθητή-αναγνώστη και την ερμηνευτική προσέγγισή τους, δηλαδή την κατανόηση του όλου μέσα από την ανάλυση των μερών τους και του μερικού μέσα από τη θεώρηση του όλου.
- β)** Την ανάδειξη της αισθητικής διάστασης των κειμένων/έργων και την ενεργητική αισθητική απόλαυση και συγκίνηση του/της μαθητή/-τριας.
- γ)** Τη μύηση των μαθητών/-τριών στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή ως στοιχείο αυτοέκφρασης και αυτοπραγμάτωσης.

δ) Τη σταδιακή κατάκτηση των βασικών γνώσεων για την ιστορία και τη θεωρία της λογοτεχνίας, η οποία επιτυγχάνεται με τη χρήση των «κλειδιών» που αυτές προσφέρουν για το ξεκλείδωμα των λογοτεχνικών έργων.

Ποια τα διδακτικά μέσα διδασκαλίας και από ποιους πόρους αντλούμε υλικό;

Για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας αξιοποιούμε κάθε μέσο, διαθέσιμο στο σχολείο και παιδαγωγικά πρόσφορο. Ενδεικτικά: τα βιβλία αναφοράς (π.χ., ερμηνευτικά λεξικά, Λεξικά λογοτεχνικών όρων, Ιστορία Λογοτεχνίας), τον πίνακα, τον διαδραστικό πίνακα, τα ποικίλα σύγχρονα ηλεκτρονικά μέσα και ψηφιακά εργαλεία, τους έγκυρους δικτυακούς τόπους, τα εγκεκριμένα ψηφιακά αποθετήρια, τη σχολική βιβλιοθήκη ή άλλες βιβλιοθήκες κ.ά.

Ενδεικτικός κατάλογος εκτενών αυτοτελών λογοτεχνικών έργων για διδακτική προσέγγιση στις τάξεις Α΄ και Β΄ Λυκείου

Ο κατάλογος των ενδεικτικών / προτεινόμενων εκτενών αυτοτελών λογοτεχνικών έργων θα ανανεώνεται ανά τριετία.

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί, σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/-τριες, να επιλέξει διαφορετικό έργο.

✓ **Ποιητικά κείμενα**

1. Μανόλης Αναγνωστάκης, *Τα ποιήματα 1941-1971*. Ποιητική Συλλογή: *Ο Στόχος*
2. Οδυσσέας Ελύτης, *Άξιον Εστί*.
3. Κ. Καβάφης, *Τα Ποιήματα*.
4. Τάσος Λειβαδίτης, *Αυτό το αστέρι είναι για όλους μας*.
5. Πάμπλο Νερούδα, *100 ερωτικά σονέτα*
6. Κωστής Παλαμάς, *Σατιρικά Γυμνάσματα*.
7. Τίτος Πατρίκιος, *Σε βρίσκει η ποίηση*.
8. Γιάννης Ρίτσος, *Ρωμιοσύνη*.
9. Γιώργος Σεφέρης, *Ποιήματα*. Ποιητική Συλλογή: *Μυθιστόρημα*.
10. Μάτση Χατζηλαζάρου, *Ποιήματα (1944-1985)*.

✓ **Μυθιστορήματα**

1. Ισίδωρος Ζουργός, *Η Αηδονόπιτα*.
2. Ρόμπερτ Ζέεταλερ, *Ο καπνοπώλης*.
3. Άγγελος Τερζάκης, *Ταξίδι με τον Έσπερο*.
4. Άρης Σφακιανάκης, *ΈΞΟΔΟΣ*.
5. Βαγγέλης Αυδίκος, *Οδός Οφθαλμιατρείου*.
6. Νίκος Θέμελης, *Η ανατροπή*.
7. Πάουλο Κοέλιο, *Ο Αλχημιστής*.
8. Έλενα Χουζούρη, *Ο θείος Αβραάμ μένει πάντα εδώ*.
9. Ρέα Γαλανάκη, *Ελένη ή ο κανένας*.

✓ **Διηγήματα – Νουβέλες - Αφηγήματα**

- | | |
|--|-----------------------|
| 1. Θανάσης Βαλτινός, <i>Η κάθοδος των εννιά.</i> | (Νουβέλα) |
| 2. Μιχάλης Γκανάς, <i>Μητριά πατρίδα.</i> | (Αφήγημα) |
| 3. Νικολάι Γκόγκολ, <i>Το Παλτό.</i> | (Διήγημα) |
| 4. Φράντς Κάφκα, <i>Η μεταμόρφωση.</i> | (Νουβέλα) |
| 5. Γιώργος Σκαμπαρδώνης, <i>Η στενωπός των υφασμάτων.</i> | (Συλλογή Διηγημάτων) |
| 6. Αντόν Τσέχοφ, <i>Διηγήματα.</i> | (Συλλογές Διηγημάτων) |
| 7. Δημήτρης Χατζής, <i>Το τέλος της μικρής μας πόλης.</i> | (Συλλογή Διηγημάτων) |
| 8. Αργύρης Χιόνης, <i>Το οριζόντιο ύψος και άλλες αφύσικες ιστορίες.</i> | (Συλλογή Διηγημάτων) |

✓ **Θεατρικά έργα**

1. Ιάκωβος Καμπανέλλης, *Οδυσσέα γύρισε σπίτι.*
2. Μολιέρος, *Ο αρχοντοχωριάτης.*
3. Γρηγόριος Ξενόπουλος, *Στέλλα Βιολάντη.*
4. Τενεσί Ουίλιαμς, *Ο Γυάλινος Κόσμος.*
5. Ουίλλιαμ Σαίξπηρ, *Ρωμαίος και Ιουλιέτα.*

3. Ενδεικτικές Δραστηριότητες

Γενικοί άξονες

- ♦ *Κατανόηση ιστορίας:* οι μαθητές/-τριες εντοπίζουν τις εξωτερικές και εσωτερικές συγκρούσεις των ηρώων ή των ποιητικών υποκειμένων, τη στάση, τις αντιδράσεις ή τη διαφοροποίηση της συμπεριφοράς τους και τους λόγους αυτής της διαφοροποίησης.
- ♦ *Ανάπτυξη και ερμηνεία ιδεών:* οι μαθητές/-τριες καλούνται να καταθέσουν τις απόψεις και τις σκέψεις τους για το ευρύτερο πλαίσιο δράσης των χαρακτήρων και τα ερωτήματα, φιλοσοφικά και ιδεολογικά, που το κείμενο θέτει για την εποχή του αλλά και για τη σημερινή κατάσταση.
- ♦ *Συναισθηματική ανταπόκριση:* οι μαθητές/-τριες επισημαίνουν συγκεκριμένα σημεία του λογοτεχνικού έργου, όπου ανακαλύπτουν προσωπικές συσχετίσεις με τον ψυχικό κόσμο των κειμενικών προσώπων, επιρροές που δέχονται και συναισθήματα που τους δημιουργούνται.
- ♦ *Αισθητική ανταπόκριση:* οι μαθητές/-τριες συζητούν για την ομορφιά του λογοτεχνικού λόγου (πώς το λέει), εστιάζοντας στην ενότητα μορφής και περιεχόμενου, στην αναπαραστατική δύναμη του λογοτεχνικού έργου και στην αισθητική εμπειρία που βιώνει ο μαθητής και η μαθήτρια κατά την ανάγνωσή του.

A. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

3.1 Παραγωγή προφορικού, γραπτού δημιουργικού λόγου

3.1.1 Οι μαθητές/-τριες διατυπώνουν προφορικά τις προσδοκίες που δημιουργεί ο τίτλος του λογοτεχνικού κειμένου, αυτοτελούς ή αποσπάσματος (π.χ. ενός διηγήματος), **πριν την ανάγνωση** στη σχολική τάξη. Εναλλακτικά: Ο εκπαιδευτικός διαβάζει ένα μικρό απόσπασμα του κειμένου και ξεκινά σύντομη συζήτηση με τη χρήση τεχνικών της δημιουργικής γραφής (π.χ. *καταιγισμό ιδεών*).

- ▶ *Παράδειγμα (α):* Γράψτε στο Συγγραφικό Σημειωματάριό σας, μονολεκτικά, τα πρώτα συναισθήματα που σας προκαλεί το απόσπασμα του κειμένου που διαβάσαμε. Ανταλλάξτε ανά δυάδες τις προσδοκίες σας για τη συνέχεια ή τις υποθέσεις σας για το τι προηγήθηκε.
- ▶ *Παράδειγμα (β):* Παρακολουθήστε το οπτικο-ακουστικό υλικό που προβάλλεται για το ιστορικό πλαίσιο του έργου, το περιεχόμενο ή και τον συγγραφέα του. Κρατήστε σημειώσεις για τα στοιχεία που βρήκατε ενδιαφέροντα ή που σας κέντρισαν ιδιαίτερα την προσοχή.

3.1.2 Η **ανάγνωση του κειμένου** (μεγαλόφωνη ή σιωπηρή) γίνεται από τον εκπαιδευτικό ή σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/-τριες.² Στην περίπτωση του ποιήματος μπορεί να αξιοποιηθεί η δυνατότητα να ακούσουν ηχητικό απόσπασμα και τον ίδιο τον/την ποιητή/-τρια να απαγγέλλει.

3.1.3 Για την καλύτερη **κατανόηση** ενός εκτενούς κειμένου κρατούν ανά δυάδες σημειώσεις σε ένα φύλλο εργασίας.

- ▶ *Παράδειγμα (α):* Καθώς διαβάζετε το κείμενο, να σημειώνετε στην πρώτη στήλη του πίνακα που ακολουθεί τα ονόματα των προσώπων με τη σειρά που εμφανίζονται στο διήγημα, και στη δεύτερη στήλη σε ποιο μέρος κάθε φορά βρίσκονται (η αρίθμηση των παραγράφων σας διευκολύνει να οργανώσετε καλύτερα την απάντησή σας). Θα ακολουθήσει συζήτηση για το πού και το πότε και ποια συγκεκριμένα γεγονότα εκτυλίσσονται.

² Η πρώτη μεγαλόφωνη εκφραστική ανάγνωση πραγματοποιείται από τον/την εκπαιδευτικό ή από έναν/μία μαθητή /-τρια που διακρίνεται στον τομέα αυτόν.

Πρόσωπα	Τόπος	Αρ. παραγράφου
1		
2		
3		

- ▶ **Παράδειγμα (β):** Να διηγηθείτε σύντομα την υπόθεση του διηγήματος στον/στην συμμαθητή/τρια σας που απουσίαζε από το μάθημα και δεν πρόλαβε να διαβάσει το κείμενο ή να του την παραδώσετε σε γραπτή μορφή.

3.1.4 Σταδιακή εξοικείωση με τη λειτουργία των λογοτεχνικών μέσων, τρόπων και τεχνικών του κειμένου (αφηγηματικές τεχνικές, αφηγηματικό χρόνο, πλοκή κ. ά.).

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Να συμπληρώσετε τη στήλη Β του παρακάτω πίνακα, με βάση τη στήλη Α και να συζητήσετε «γιατί ο αφηγητής δεν ακολουθεί την χρονική σειρά με την οποία συνέβησαν τα γεγονότα». Να επινοήσετε έναν τίτλο για το κάθε γεγονός, ο οποίος να παραπέμπει στο κείμενο. Με βάση τον πίνακα, συζητήστε στην τάξη «τι επιδιώκει ο συγγραφέας με τη συγκεκριμένη επιλογή;»

A	B
Τα γεγονότα στο διήγημα, εξιστορούνται με την εξής σειρά	1.... 2.... 3....
Η χρονική σειρά με την οποία συνέβησαν στην «πραγματικότητα» είναι η εξής:	1.... 2.... 3....

- ▶ **Παράδειγμα (β):** Διαβάστε πάλι τον διάλογο των δύο ανδρών που διαφωνούν έντονα στο καφέ για θέματα πολιτικά. Να τον μετατρέψετε σε αφήγηση, όπου ο ένας εξ αυτών μεταφέρει το γεγονός στον αδελφό του, σε πρώτο ενικό πρόσωπο (απάντηση γραπτή).

3.1.5 Η αναγνωστική ανταπόκριση. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τη βιωματική σύνδεση των μαθητών και μαθητριών με το κείμενο, μέσω ανοιχτών ερωτήσεων αλλά και κατάλληλων δραστηριοτήτων, ώστε να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά των ηρώων. Καλούνται έπειτα να εκφράσουν την κριτική τους για τις αξίες και τη στάση ζωής των χαρακτήρων και, τέλος, να διατυπώσουν το ερμηνευτικό τους σχόλιο.

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Να διαβάσετε τώρα μόνοι/-ες σας το κείμενο. Μετά, να διατυπώσετε γραπτά τη γνώμη σας για το ποιο είναι το κύριο θέμα του. Να υπογραμμίσετε λέξεις που υποστηρίζουν την άποψή σας. Να συζητήσετε ύστερα με τα μέλη της ομάδας σας ποια άλλα θέματα σκεφτήκατε και πώς συναποφασίσετε τελικά για το ποιο θεωρείτε ως κεντρικό. Στη συνέχεια, να συζητήσετε αν αυτό το θέμα είναι επίκαιρο (απάντηση γραπτή ή προφορική).

- ▶ **Παράδειγμα (β):** Υποθέστε ότι είστε εσείς στη θέση του «ξένου» αλλοδαπού μαθητή που απαξιώνουν και περιπαίζουν μερικοί συμμαθητές του. Εκφράστε με εσωτερικό μονόλογο τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας (απάντηση γραπτή).
- ▶ **Παράδειγμα (γ):** Θεωρείτε ότι ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα πρόσωπα στο διήγημα τα κάνει να μοιάζουν με πρόσωπα της πραγματικής ζωής; Βρήκατε σε κάποιο από αυτά ένα κομμάτι από τον εαυτό σας; (απάντηση γραπτή ή προφορική).
- ▶ **Παράδειγμα (δ):** Ταυτίζεστε υποθετικά με ένα από τα πρόσωπα του διηγήματος. Πώς θα αντιδρούσατε και για ποιο λόγο αν εκείνα τα ιστορικά γεγονότα συνέβαιναν σήμερα; Γράψτε το αφήγημά σας σε πρώτο ενικό πρόσωπο.
- ▶ **Παράδειγμα (ε):** Πώς θα συμπεριφερόταν ο χαρακτήρας Χ του έργου, αν βρισκόταν σε σημερινές συνθήκες ζωής; (απάντηση γραπτή ή προφορική).

3.1.6 Διερεύνηση του κειμένου και αισθητική εκτίμηση.

- ▶ **Παράδειγμα:** Σας άρεσε το κείμενο και για ποιον κυρίως λόγο; Οι μαθητές/-τριες συζητούν τι τους άρεσε περισσότερο, εστιάζοντας στην ενότητα μορφής και περιεχομένου («τι λέει» και «πώς το λέει»). Αφού ακουστούν οι εντυπώσεις της ολομέλειας, ο/η εκπαιδευτικός προτρέπει γράψουν στο Συγγραφικό Σημειωματάριό τους το ερμηνευτικό τους σχόλιο.

3.1.7 Ποίηση: αισθητική απόλαυση και κατάκτηση τεχνικών.

Οι μαθητές/-τριες προσεγγίζουν τεχνικές συγγραφής του ποιητικού λόγου στη διαχρονική διαδρομή τους με έναν ιδιαίτερα βιωματικό τρόπο. Μπαίνουν εξ αρχής στο εργαστήρι των ποιητών και των ποιητριών, παρακολουθούν τους ρυθμούς, την ηχητική των λέξεων, τις αμφισημίες, τους συμβολισμούς και τους πρωτότυπους συσχετισμούς των λέξεων, αισθάνονται και συναισθάνονται. Ακούνε μελοποιημένους στίχους ανώνυμων κι επώνυμων δημιουργών και επιχειρούν να δοκιμάσουν τη δική τους φωνή και γραφή.

Παραθέτουμε ενδεικτική δραστηριότητα που συνδυάζει το δημοτικό τραγούδι και τη δημιουργική γραφή και παραπέμπουμε σε περισσότερες δραστηριότητες για την Παραγωγή προφορικού, γραπτού δημιουργικού λόγου για τον ποιητικό και τον πεζό λόγο στο **Παράρτημα του Οδηγού Εκπαιδευτικού**.

Το δημοτικό τραγούδι

Ο/Η εκπαιδευτικός καλό είναι να εμπυχώνει τους μαθητές και τις μαθήτριές του να γνωρίσουν το μεγάλο εργαστήρι του δημοτικού τραγουδιού που αντέχει στο χρόνο και φτάνει μέχρι τις μέρες μας. Κρίνεται σκόπιμο να υπενθυμίσουμε πως η διαδικασία της δημιουργίας του δημοτικού τραγουδιού αξιοποιεί το παραδοσιακό υλικό με την προσαρμογή, την ανάπλαση και τον αναλογικό του σχηματισμό. Απόδειξη οι Μαντινάδες με στίχους συνήθως δεκαπεντασύλλαβους και με ομοιοκαταληξία που συνεχίζουν να δημιουργούνται και σήμερα με σύγχρονη θεματολογία.

ΚΕΙΜΕΝΑ: Επιλέγονται μαντινάδες ή το ερωτικό δημοτικό τραγούδι «Κοκκιν' αχείλι εφίλησα»

Κόκκι-ν' αχεί-λι εφί-λησα- κι έβα-ψε το- δικό- μου
 και στο μαντήλι τό 'σειρα κι έβαψε το μαντήλι
 και στο ποτάμι τό 'πλυνα κι έβαψε το ποτάμι
 κι έβαψε η άκρη του γιαλού κι η μέση του πελάγου,
 κατέβη αϊτός να πει νερό κι εβάψαν τα φτερά του
 κι έβαψε ο ήλιος ο μισός και το φεγγάρι ακέριο.
 (Ν.Γ. Πολίτης, 51966: 160.126)

i. Οι μαθητές/-τριες διατυπώνουν προφορικά τις προσδοκίες που δημιουργεί ο πρώτος στίχος του τραγουδιού και προφανώς αναμένουν το ερωτικό περιεχόμενό του **πριν την ανάγνωση** ή την ακρόαση στη σχολική τάξη.

ii. **Η αίσθηση του ρυθμού, στην ποιητική, μουσική, χορευτική του μορφή**

▶ **Παράδειγμα (α):** Προηγείται η ακρόαση. Οι μαθητές/-τριες ακούνε μια φορά το τραγούδι και στη συνέχεια διαμοιράζεται το ποίημα με φύλλο εργασίας και διαβάζουν τους στίχους του (χωρίς τη μουσική). Καλούνται, έπειτα, να μετρήσουν πόσες συλλαβές υπάρχουν σε κάθε στίχο (15 συλλαβές). Παρατηρούν αν ο τόνος μπαίνει ανά δύο ή ανά τρεις συλλαβές. Διαπιστώνουν ότι μπαίνει ανά δύο και ότι τονίζεται η δεύτερη από τις δύο συλλαβές. Αφού διαβάσουν όλοι μαζί ρυθμικά το ποίημα, τονίζοντας με έμφαση την δεύτερη συλλαβή, ο εκπαιδευτικός εξηγεί ότι το μέτρο αυτό ονομάζεται ιαμβικό.

▶ **Παράδειγμα (β):** Οι μαθητές/-τριες ακούνε ξανά το τραγούδι μια-δυο φορές. Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνει να κρατήσουν τον ρυθμό χτυπώντας το χέρι ή το πόδι. Συζητά αν έγινε κάποια αλλαγή στον τονισμό. Υπογραμμίζουν τις συλλαβές που τονίζονται περισσότερο εξαιτίας της μελωδίας και του ρυθμού. Μετά όλοι μαζί κάνουν ρυθμικό σολφέζ του τραγουδιού, δηλαδή το απαγγέλουν ρυθμικά χωρίς να τραγουδούν τη μελωδία του.

iii. **Κατανόηση του τραγουδιού** (το τι και το πώς): Διατυπώνονται ερωτήσεις για το θέμα και το πρόσωπα που εμφανίζονται ή εννοείται ότι υπάρχουν στο τραγούδι ακόμα κι αν δεν κατονομάζονται, καθώς και τις μεταξύ τους σχέσεις.

▶ **Παράδειγμα (γ):** Ποια πρόσωπα εμφανίζονται (έναν άνδρα) και ποιος αφηγείται; (ο ίδιος). Ποια είναι η ιστορία της αφήγησης; (το φιλί της αγαπημένης του και η δύναμή του). Ποιο είναι το θέμα; (ο έρωτας). Το βίωμα του έρωτα ποιος το εκφράζει και πώς; Πώς αποδίδεται ο αντίκτυπος του έρωτα στην φύση και στο σύμπαν;

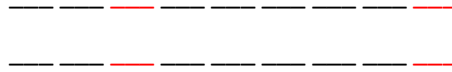
iv. **Δοκιμές Γραφής**

Οι μαθητές/-τριες διαλέγουν μία ή περισσότερες από τις παρακάτω δραστηριότητες. Μπορούν να εργαστούν μόνοι/-ες ή σε ομάδες.

▶ **Παράδειγμα (α):** Γράψτε μια ιστορία εμπνεόμενη από το τραγούδι και τους ήρωές του.

▶ **Παράδειγμα (β):** Δώστε φωνή στο ποτάμι, ή στον αετό να μιλήσει για το χρώμα του έρωτα με στίχο ταιριαστό με το ρυθμό του ποιήματος.

- ▶ **Παράδειγμα (γ):** Κυκλώστε τις λέξεις που επαναλαμβάνονται με ξεχωριστά χρώματα και αρχίστε με αυτές ένα δίστιχο /μια μαντινάδα στον ίδιο το ρυθμό του τραγουδιού με όποιο περιεχόμενο θέλετε. Πρέπει να τηρήσετε τον αριθμό των συλλαβών και να τονίσετε στις κόκκινες παύλες³. Έτσι οι στίχοι σας θα ταιριάζουν με τη μουσική.



- ▶ **Παράδειγμα (δ):** Παρακολουθήστε την εικονοπλασία του ανώνυμου δημιουργού και την ευρύτερη σημασία της και αποτυπώστε την με εικαστικό τρόπο.
- ▶ **Παράδειγμα (ε):** Οπτικοποιήστε στίχους από το ποίημα, δημιουργώντας καλλιγράμματα με το σχήμα του ποταμού, του αετού, του φεγγαριού, του Ήλιου κτλ.

3.2 Συνανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων που συνομιλούν ποικιλοτρόπως με το διδασκόμενο κείμενο

Ο/Η εκπαιδευτικός καθιστά αυτονόητο ότι δεν υπάρχει κύριο ή βασικό κείμενο, αλλά όλα είναι ισότιμα αναμένοντας την ανάγνωσή τους από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

3.2.1 Εντοπισμός κοινών και διαφορετικών στοιχείων μορφής και περιεχομένου

- ▶ **Παράδειγμα:** Διαβάστε το διήγημα «Σύσκεψη» του Μάριου Χάκκα και την ποιητική συλλογή του Νίκου Αντωνάτου «Θητεία-619 Τ.Π. (Κόρινθος -Εράτυρα-Γρεβενά)».
 - Με την πρώτη ανάγνωση ποιο κείμενο σας άρεσε περισσότερο και γιατί; Αφού αναζητήσετε το κοινό ιστορικό υπόβαθρο των κειμένων (μετεμφυλιακή Ελλάδα) και την κοινή εμπειρία που έζησαν οι δημιουργοί τους, ως στρατευμένοι στην «πειθαρχική» διμοιρία «λόγω πολιτικών φρονημάτων», παρακολουθήστε και συζητήστε: Σε ποια γεγονότα εστιάζει το ποίημα και σε ποια το διήγημα; Να αναφέρετε και τους αντίστοιχους κειμενικούς δείκτες. Να διατυπώσετε το ερμηνευτικό σας σχόλιο.
 - Να ανταλλάξετε τις απόψεις σας για το περιεχόμενο των στίχων: «Άλλοι μετρούσαν μέρες/ Εμείς νύχτες...». Στη συνέχεια να επινοήσετε μια «παγωμένη» εικόνα, για να αποδώσετε τον συμβολισμό του.
 - Να μοιραστείτε κι εσείς μια εμπειρία κοινή με έναν/μία συμμαθητή/-τρια σας και να προσπαθήσετε να την αφηγηθείτε γράφοντας ο ένας/η μία, ένα σύντομο διήγημα και ο άλλος/η άλλη, ένα ποίημα.

3.2.2 Συγκλίσεις και αποκλίσεις στην ίδια θεματική παλαιότερων και νεότερων λογοτεχνικών κειμένων

- ▶ **Παράδειγμα:** Στα δύο αποσπάσματα των εφηβικών μυθιστορημάτων που εξετάσαμε, πώς εξηγείτε τη διαφορετική στάση/αντίδραση των ηρώιδων στην καταπιεστική αγωγή της οικογένειας; Η μία υποτάσσεται, η άλλη επαναστατεί. Να αναφέρετε δύο σημεία στο κάθε κείμενο που δείχνουν τον διαφορετικό τρόπο σκέψης και να αιτιολογήσετε τη διαφορά με αναφορές στο κείμενο.

³ Οι μονοσύλλαβες λέξεις θεωρούνται τονισμένες.

3.2.3 Επίσημανση διακειμενικών συνδέσεων και πολύτροπες συνομιλίες.

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Να διαβάσετε, ανά δυάδες, τα ποιήματα του Καβάφη «Τα άλογα του Αχιλλέως» και «Ιθάκη» και να εντοπίσετε από ποια έργα έχει εμπνευστεί τους τίτλους και στοιχεία του περιεχομένου.

Θυμηθείτε ότι ο Καβάφης αξιοποιεί δημιουργικά τα αναγνώσματά του.

Δοκιμάστε να γράψετε ένα δικό σας ποίημα στο οποίο θα είναι εμφανής η συνομιλία σας με τον Καβάφη (π.χ. επιλέξτε ένα στίχο του Καβάφη ως μότο, ή ενσωματώστε λέξεις ή φράσεις δικές του στο ποίημά σας).

- ▶ **Παράδειγμα (β):** Επισκεφτείτε τους συμφραστικούς πίνακες τριών ποιητών (που εσείς επιλέγετε) στην «Ανεμόσκαλα»

<https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/index.html>

Στη συνέχεια, ανθολογήστε στίχους που περιέχουν τη λέξη «ξένος» [ξεν-] σε οποιονδήποτε γραμματικό τύπο. Μετά συνθέστε με την ομάδα σας ένα καινούργιο ποίημα-κολάζ. Τη σειρά των στίχων την αποφασίζετε εσείς.

Ενδεικτική απάντηση:

Οι ξένοι κλέφτουν άθελα χαρά που 'ναι δική μου

Πώς να φορμάρεις ένα τυχόν ξένο πρόσωπο σαν το δικό σου

Ξένος ολότελα κι απ' όλους ξεχασμένος

Ξενοσπαρμένα ονειράτα μες στα όνειρά μου ⁴

Να συζητήσετε για την ποιητική συνομιλία που προκύπτει ηθελημένα ή τυχαία. Τέλος, σε όποια θέση νομίζετε (στην αρχή, στη μέση, στο τέλος), προσθέστε και έναν δικό σας στίχο που περιέχει επίσης τη λέξη «ξένος». Παρακολουθήστε τη σημασία της λέξης «ξένος» κάθε φορά που βρίσκεται σε διαφορετικό περιβάλλον.

Οι δυάδες παρουσιάζουν τη γραφή τους στην ολομέλεια με εκφραστική ανάγνωση και συζητούν για το αισθητικό αποτέλεσμα της προσπάθειάς τους.

- ▶ **Παράδειγμα (γ):** Ποια διαχρονικά ζητήματα της ατομικής και συλλογικής ζωής αποτυπώνονται στα κείμενα της Συστάδας «Ήρωες και αντι-ήρωες», που διαβάσαμε; Να τα αναφέρετε συνοπτικά και να επιλέξετε ένα από αυτά που θεωρείτε ότι σας απασχολεί ιδιαίτερα σήμερα. Να εκφραστείτε ελεύθερα και να αποτυπώσετε τις σκέψεις σας γραπτά, προφορικά, πολυτροπικά, όπως νιώθετε (με στίχους, με εσωτερικό μονόλογο, με μικροδιήγημα, με συνθήματα, με όποιον τρόπο εσείς επιλέξετε).

3.2.4 Έκφραση με άλλες μορφές τέχνης (βλ. αναλυτικότερα και 1.3 Διακαλλιτεχνικές)

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Αξιοποιήστε αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από όλα τα κείμενα της Συστάδας προκειμένου να παρουσιάσετε ένα θέμα που διατρέχει τα περισσότερα (π.χ. ο έρωτας) και συνδυάστε τα με μια από τις παρακάτω μορφές τέχνης: ζωγραφική, φωτογραφία, σκιτσογραφία, έναν στίχο αντί για λεζάντα κ.ά. Δείτε και «Ενδεικτικά παραδείγματα διακαλλιτεχνικού διαλόγου» στους «Σελιδοδείκτες», <https://selidodeiktes.greek-language.gr/lemmas/443/441>

⁴ Οι στίχοι κατά σειρά ανήκουν στους: Βρεττάκο, Αναγνωστάκη, Αναγνωστάκη, Παλαμά.

3.3 Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία, κινηματογράφος, θέατρο, μουσική και ψηφιακές τέχνες κ.ά.)

3.3.1 Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά των μαθητών /-τριών του.

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Καλούνται να δραματοποιήσουν μια σκηνή από το διήγημα.
- ▶ **Παράδειγμα (β):** Καλούνται να αναπαραστήσουν (ζωγραφίζοντας, σχεδιάζοντας) μια εικόνα του κειμένου που θεωρούν ότι αξίζει να την φανταστούν ξανά. Αφού επινοήσουν έναν τίτλο μονολογικό, την «αποθηκεύουν» στο Συγγραφικό Σημειωματάριο, για να την ανασύρουν στο τέλος της Συστάδας μετά την Συνανάγνωση των κειμένων. Όλες μαζί θα αναρτηθούν στο ιστολόγιο του σχολείου.
- ▶ **Παράδειγμα (γ):** Αξιοποιώντας την θεατρική τεχνική του διαδρόμου συνείδησης στο διήγημα Μαργαρίτα Περδικάρη του Δ. Χατζή, να γράψετε τις πιθανές σκέψεις που οδήγησαν την Μαργαρίτα στην απόφασή της να ενταχθεί στην Αντίσταση.

3.3.3 «Μουσική» δημιουργική έκφραση – συγκίνηση και συναίσθημα

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνει στους/στις μαθητές/-τριες να ακούσουν μέσα στην τάξη απόσπασμα μουσικής σύνθεσης, που θα επιλέξουν οι ίδιοι/-ες και να γράψουν πέντε έως δεκα λέξεις ή φράσεις που ήρθαν στον νου τους την ώρα που την άκουγαν. Στη συνέχεια, με όσες από αυτές επιλέξουν, να γράψουν μια ιστορία ή ένα ποίημα.
- ▶ **Παράδειγμα (β):** Με αφορμή το θέμα της Συστάδας «Ποιος απ' τους δυο μας είναι ο άλλος;» αναζητούν τραγούδια που αναδεικνύουν τις κοινωνικές και πολιτισμικές καταβολές τους και τα παρουσιάζουν στην τάξη. Κατόπιν, γράφουν καθένας/καθεμία 2-3 στίχους στη μητρική τους γλώσσα, και συνεργατικά δημιουργούν ένα ποιητικό παζλ. Το απαγγέλλουν όλοι μαζί με συνοδεία μουσικής ή το τραγουδούν.

Περισσότερες ενδεικτικές δραστηριότητες για τις Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία, κινηματογράφος, θέατρο, μουσική και ψηφιακές τέχνες κ.ά. (θεατρικές τεχνικές και δραματοποίηση) μπορείτε να βρείτε στο **Παράρτημα του Οδηγού Εκπαιδευτικού.**

3.4 Αναστοχασμός πάνω στο τρίπτυχο συγγραφέας/κείμενο /αναγνώστης

Ο/Η εκπαιδευτικός, ολοκληρώνοντας τη Συστάδα των κειμένων, παρακινεί τους μαθητές και τις μαθήτριά του να συζητήσουν και να αναστοχαστούν πάνω στα κείμενα, στον δημιουργό τους αλλά και στον αποδέκτη/αναγνώστη, με στόχο να αντιληφθούν την μεταξύ τους πολύπλευρη αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση.

- ▶ **Παράδειγμα (α):** Αφού συζητήσαμε στην τάξη τις συγγραφικές επιλογές του λογοτέχνη, επιλέξτε δύο από αυτές που θεωρείτε ότι προσδίδουν στο κείμενο λογοτεχνικότητα ή διαχρονική αξία, παραθέτοντας τα αντίστοιχα χωρία.
- ▶ **Παράδειγμα (β):** Τι αισθανθήκατε κατά την ανάγνωση αυτού του κειμένου; Προσδιορίστε στην απάντησή σας το γιατί. Διαβάστε μερικές κριτικές που έχουν διατυπωθεί για το κείμενο. Με ποια από αυτές συμφωνείτε περισσότερο και γιατί;

- ▶ **Παράδειγμα (γ):** Όταν διαβάζατε ένα από τα λογοτεχνικά κείμενα της Συστάδας, ανακαλύψατε στη γραφή του στοιχεία που σας βοήθησαν να συνθέσετε το δικό σας διήγημα ή ποίημα; Να τα κατονομάσετε.
- ▶ **Παράδειγμα (δ):** Όπως πιθανόν θα ξαναβλέπατε μια ταινία που σας εντυπωσίασε, θα συνέβαινε το ίδιο και με το βιβλίο; Δηλαδή, θα το ξαναδιαβάζατε εάν σας άρεσε πολύ;
- ▶ **Παράδειγμα (ε):** Σκεφτείτε ότι αναλαμβάνετε τρεις διαφορετικούς ρόλους: ως συγγραφείς, ως εκδότες, ως κριτικοί:
 - Να προτείνετε έναν άλλο τίτλο για το διήγημα. Να εξηγήσετε γιατί τον προτιμάτε.
 - Να συντάξετε το εισαγωγικό σημείωμα του εκδότη, που θα συνοδεύει τη συλλογή διηγημάτων.
 - Να συντάξετε το κριτικό σημείωμα που θα συνοδεύει το οπισθόφυλλο της ποιητικής ανθολογίας ή της συλλογής διηγημάτων.
- ▶ **Παράδειγμα (στ):** Με αφορμή το θέμα της ανθρώπινης ευτυχίας που αναδεικνύεται στα κείμενα που μελετήσατε, συζητήστε πώς προβληματίζονται για το θέμα αυτό ορισμένοι από τους σημαντικότερους φιλοσόφους όλων των εποχών (ενδεικτικά αναφέρουμε τους Επίκτητο, Επίκουρο, Αριστοτέλη, Καντ, Νίτσε και Σαρτρ) και ποιες απαντήσεις θα έδιναν στους λογοτέχνες (ανατρέξτε στο διαδίκτυο).
- ▶ **Παράδειγμα (ζ):** Υποθέστε ότι το έργο ενός σύγχρονου λογοτέχνη που έχετε διαβάσει θα το επανεκδώσει ένας μελλοντικός εκδοτικός οίκος, μετά από 100 χρόνια. Γιατί θα το κάνει; Θα το επιλέξουν οι αναγνώστες του μέλλοντος; Συζητήστε στην τάξη τις απόψεις σας επιχειρηματολογώντας.
- ▶ **Παράδειγμα (η):** Ποια αναγνώσματα θα σύστηνες στον φίλο ή στη φίλη σου που δυσκολεύεται να γίνει αποδεκτός/ή στις παρέες του/της; Γράψε ένα σύντομο σημείωμα παραθέτοντας τις λογοτεχνικές επιλογές σου.
- ▶ **Παράδειγμα (θ):** Αναλαμβάνοντας να γράψετε την ομιλία ενός προσώπου που θέλει να προκαλέσει την αγάπη του κοινού του για την οικολογία, επιλέξτε τα λογοτεχνικά χωρία με τα οποία θα μπορούσε να διανθίσει το κείμενό του.

3.5 Ερευνητικές (ατομικές ή ομαδικές) και συνθετικές εργασίες τύπου project

Ενδεικτικό θέμα: «Η δημιουργία ντοκιμαντέρ με θέμα την Έξοδο του Μεσολογγίου στη νεοελληνική λογοτεχνία»

Οι μαθητές και οι μαθήτριες κατευθύνονται να μελετήσουν υλικό για την ιστορική εποχή (γραπτές και πολυμεσικές πηγές), αντιπροσωπευτικά λογοτεχνικά έργα και εικαστικές και μουσικές δημιουργίες που εστιάζουν στην Έξοδο.

Τους προτείνονται οι παρακάτω ερευνητικές δραστηριότητες:

3.5.1 «Εικονική περιήγηση λογοτεχνικών κειμένων στον ιστορικό χρόνο».

Περιηγούνται σε γραπτές πηγές, οπτικοακουστικό υλικό και αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων που διατίθενται στην ψηφιακή [Χρονογραμμή](#). Σταθμεύουν στο έτος 1826: «Γεγονότα. Η έξοδος του Μεσολογγίου».

Στόχος είναι, αποκτώντας έστω και ένα ελάχιστο γνωστικό ιστορικό υπόβαθρο, να αντιληφθούν τη σχέση Ιστορίας και Λογοτεχνίας. Πώς η λογοτεχνία ως μυθοπλαστικό δημιούργημα, συμπλέκεται και με την ιστορική πραγματικότητα;

3.5.2 Συνανάγνωση Κειμένων

(α) Διονύσιος Σολωμός, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι* (απόσπασμα από το Σχεδιάσμα Α και το Σχεδιάσμα Β) – αποτυπώνεται η τραγική κατάσταση των κατοίκων και των υπερασπιστών του Μεσολογίου, που υποφέρουν από την πείνα και την έλλειψη πολεμοφοδίων.

(β) Νικόλαος Κασομούλης, *Απομνημονεύματα της Επανάστασης των Ελλήνων 1821-1833* (απόσπασμα) – ο αυτόπτης μάρτυρας και πολεμιστής Κασομούλης περιγράφει πού μπορεί να φτάσει τον άνθρωπο η πείνα.

(γ) Ισίδωρος Ζουργός, *Η αηδονόπιτα / Μυθιστόρημα* (απόσπασμα) – περιγραφή σκηνής από τη νύχτα της εξόδου στο πολιορκημένο Μεσολόγγι.

Αναζητούν και άλλες λογοτεχνικές αναφορές στο θέμα της Εξόδου.

3.5.3 Ανάγνωση

Τα κείμενα αναλαμβάνουν αντίστοιχα τρεις ομάδες μαθητών/-τριών.

Η κάθε ομάδα διαβάζει όλα τα κείμενα, αλλά προετοιμάζεται για την εκφραστική ανάγνωση του κειμένου που θα ηχογραφήσει για τις ανάγκες του ντοκιμαντέρ.

3.5.4 Μουσική αφήγηση

Με αφορμή τη μελοποίηση των Ελεύθερων Πολιορκημένων του Γιάννη Μαρκόπουλου, μελετούν και επιλέγουν τα σημεία που ταιριάζουν για το ντοκιμαντέρ και αναζητούν και άλλες μελωδίες / μουσικά κομμάτια που εμπνέονται από το ίδιο γεγονός.

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

Αναζητούν τους στίχους του Διονύσιου Σολωμού στην «Ανεμόσκαλα» για να τους εντάξουν στην εργασία τους και να τους αξιοποιήσουν.

<https://www.greek>

language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/browse.html?cnd_id=10&text_id=3444

3.5.5 Συγγραφή σεναρίου ντοκιμαντέρ. Υλοποίηση

Συγγραφή σεναρίου

Από τις σημειώσεις που κράτησαν στις προηγούμενες δραστηριότητες, οι μαθητές και οι μαθήτριες συνθέτουν στην ολομέλεια το σενάριο του ντοκιμαντέρ τους. Επιλέγουν τη σειρά παρουσίασης των ευρημάτων τους, το εποπτικό υλικό, το κείμενο αφήγησης που θα τα συνοδεύει.

Υλοποίηση

Συνεργάζονται σε ομάδες και αναλαμβάνοντας συγκεκριμένους ρόλους (αφηγητές, οπερατέρ, σκηνοθέτες, παραγωγοί κ.ά.) προχωρούν στην υλοποίηση του ντοκιμαντέρ.

Άλλες προτάσεις για θέματα ερευνητικών εργασιών:

- ♦ Επιλέξτε ένα κοινωνικό θέμα της σημερινής εποχής και ανατρέξτε σε λογοτεχνικά κείμενα άλλων εποχών που παρουσιάζουν ανάλογες διαστάσεις. Να εντοπίσετε τα κοινά σημεία ανάμεσα στο σήμερα και στο τότε.
- ♦ Συντάξτε ένα στοχαστικό δοκίμιο με τις αντιλήψεις σας για αυτό το κοινωνικό θέμα, παραθέτοντας αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων για να αναδείξετε τις ιδέες σας.

- ♦ Μελετήστε την εργογραφία ενός λογοτέχνη (π.χ. Κ.Π. Καβάφη) και αναδείξτε τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα ως προς τις γλωσσικές του επιλογές και την ιστορική διάσταση των ποιητικών του κειμένων.
- ♦ Συγκρίνετε, με βάση την εργογραφία δύο ποιητών ίδιας εποχής, τα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα ως προς τις επιλογές ύφους και θεμάτων.

B. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΠΕ

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες στοχεύουν να παρακινήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να διαβάσουν Λογοτεχνία, να μιλήσουν για τη Λογοτεχνία, να μνηθούν στα μυστικά της λογοτεχνικής γραφής αξιοποιώντας από την πληθώρα των διαδικτυακών εφαρμογών, ψηφιακά εργαλεία με ελεύθερη πρόσβαση μέσω λογαριασμού ΠΣΔ, κυρίως εφαρμογές της e-me, e-class και ιστοτόπων, όπως η «Πύλη για την Ελληνική γλώσσα».

1. Παραγωγή προφορικού, γραπτού ή πολυτροπικού δημιουργικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- ♦ Με αφορμή την ανάγνωση ενός ποιήματος, χωρισμένοι/-ες σε ομάδες, αξιοποιούν ένα ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο, για να συνθέσουν τα δικά τους ποιήματα ή ένα συλλογικό ποίημα. Κατά τη διάρκεια της συνεργασίας τους, προσθέτουν σχόλια στο ποίημα των άλλων ομοτέχνων τους και αξιοποιούν τα σχόλια που τους γίνονται, για όποιες ακόμα προσθήκες ή αλλαγές.
- ♦ Μετατρέπουν συνεργατικά σε ψηφιακή αφήγηση το λογοτεχνικό κείμενο που διάβασαν ή συνέθεσαν. Μπορούν να δημιουργήσουν μία ψηφιακή ιστορία με τη χρήση βιντεοπροβολής, προβολικής παρουσίασης, κόμικ, ψηφιακού εικονογραφημένου βιβλίου κ.ά.

Παράδειγμα: Συνθέστε με τη μορφή ψηφιακής αφήγησης το «Μοιρολόγι της Φώκιας» του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη (ενδεικτικά, αξιοποιώντας τις εφαρμογές bookcreator, comicstripcreator, κ.ά.).

- ♦ Κάθε μέλος της ομάδας μελετά το ιστορικό των σχολίων, τις αλλαγές ή τις προσθήκες που έχουν κάνει τα άλλα μέλη της ομάδας και τα λαμβάνει υπόψη του. Η ψηφιακή αφήγηση πρέπει να αποτυπώνει αυτό που θεωρούν σημαντικό, μία βασική θεματική ιδέα του κειμένου που μελέτησαν. Η ψηφιακή αφήγηση αναδεικνύει θέματα που σχετίζονται με τη ζωή τους, καθώς αποτελεί μία νέα δημιουργική προσέγγιση, ανάγνωση και ερμηνεία του κειμένου. Με την ολοκλήρωσή τους, οι ψηφιακές αφηγήσεις παρουσιάζονται στην ολομέλεια για σχολιασμό και ανατροφοδότηση, διαδικασίες που δίνουν το έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση.
- ♦ Συνθέτουν τη συνέχεια μιας σκηνής που διάβασαν και τους εντυπωσίασε (αξιοποιώντας ενδεικτικά, την εφαρμογή <https://storybird.com/> ή το εργαλείο της πλατφόρμας e-me: πχ. Essay)

Παράδειγμα (α): Συνεργαστείτε αξιοποιώντας το εργαλείο της πλατφόρμας e-me, Essay για να συνθέσετε τη συνέχεια της σκηνής μετά το θάνατο της Ακριβούλας στο διήγημα του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη το «Μοιρολόγι της Φώκιας».

Παράδειγμα (β): Να γράψετε τη συνέχεια του διηγήματος του Θανάση Βαλτινού «Ο Παναγιώτης» συμπληρώνοντας, κάθε μέλος της ομάδας, μία παράγραφο εναλλάξ, αξιοποιώντας την εφαρμογή <https://storybird.com/>. ([http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2710/Keimena-Neoinikis-Logotechnias-G-Lykeiou html-empl/index b 20 01.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2710/Keimena-Neoinikis-Logotechnias-G-Lykeiou-html-empl/index_b_20_01.html))

- ♦ Υποθέτουν ότι είναι φίλοι/φίλες με κάποιον/-α από τους ήρωες/-ίδες. Σε ένα γραπτό ή προφορικό κείμενο αυτοπαρουσίασης, μιλούν για τον εαυτό τους (όνομα, ιδιότητα, καταγωγή, κάποια βιογραφικά στοιχεία) και για τη (μυθοπλαστική) ζωή τους μαζί του (ενδεικτικά, με εργαλεία e-me Essay/Accordion)
- ♦ Γράφουν σε μορφή εσωτερικού μονολόγου όσες κρυφές σκέψεις θεωρούν ότι έχει ένας ήρωας ή μια ηρωίδα του κειμένου και ηχογραφούν ή βιντεοσκοπούν.

2. **Συνανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων που συνομιλούν ποικιλοτρόπως με το διδασκόμενο κείμενο**

- ♦ Μετά την ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου, διατυπώνουν ένα σχόλιο για τις πρώτες εντυπώσεις τους στον τοίχο μιας ασύγχρονης πλατφόρμας (πχ. E-me, e-class, padlet κ.ά.). Οι σκέψεις τους αφορούν στη συνολική εντύπωση που διαμόρφωσαν αμέσως μετά την ανάγνωση. Η έκταση των σχολίων τους μπορεί να είναι ακόμη και μονολεκτική.
- ♦ Οπτικοποιούν ένα ποίημα, αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες και δημιουργούν μια μορφή ψηφιακής «πολυτροπικής» αφήγησης ή ένα καλλιγράμμα (βλ. διαδικτυακές συλλογές καλλιγραμμάτων, όπως στις παρακάτω διευθύνσεις: <http://www.lcommunicationdesign.com/calligrams-graphic-design.html> , <https://www.mirjampolman.com/>) με τη βοήθεια ψηφιακών εφαρμογών (ενδεικτικά: <https://www.mockofun.com/tutorials/curved-text-generator/>).
- ♦ Εντοπίζουν λέξεις που εκφράζουν τη συναισθηματική κατάσταση του/της ήρωα/-ίδας σε μια συγκεκριμένη παράγραφο/στροφή. Δημιουργούν μια ψηφιακή αφήγηση, δίνοντας τη δυνατότητα στους/στις συμμαθητές/-τριές τους να συμπληρώσουν τα κενά πλάι σε αυτές τις λέξεις ονομάζοντας το συναίσθημα ή τα εκφραστικά μέσα που αξιοποιήθηκαν γι' αυτόν το σκοπό από τον συγγραφέα. Ενδεικτικά, στην e-me: https://content.e-me.edu.gr/wp-admin/admin-ajax.php?action=h5p_embed&id=710293 και https://content.e-me.edu.gr/wp-admin/admin-ajax.php?action=h5p_embed&id=710285
- ♦ Αξιοποιούν τη χρονογραμμή (πχ. e-me timeline), για να τοποθετήσουν με τη χρονολογική σειρά τα βασικά σημεία της πλοκής του λογοτεχνικού κειμένου.
- ♦ Γνωρίζουν το ιστορικό πλαίσιο αναφοράς ή δημιουργίας του κειμένου, αντλώντας από ψηφιακές πηγές, οπτικό και οπτικοακουστικό υλικό από τη Χρονογραμμή «Ιστορία και Λογοτεχνία» της «Πύλης για την ελληνική γλώσσα» και δημιουργούν μια παρουσίαση του χωροχρονικού πλαισίου της ιστορίας. Ενδεικτικά: https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html#39
- ♦ Αναδεικνύουν τα σημεία που περιγράφονται σε μια οπτική λογοτεχνική εικόνα: αναζητούν μια ψηφιακή εικόνα που αναπαριστά ένα αντικείμενο και τοποθετούν σε επιλεγμένα σημεία της τα χωρία της λογοτεχνικής περιγραφής του, αντιγράφοντάς τα, όπως τα εντόπισαν στο κείμενο (ενδεικτικά, αξιοποιώντας το εργαλείο e-me: imagehotspots, findthehotspot).
- ♦ Καταθέτουν στην ομάδα τους ένα χωρίο, μια λέξη, πρόταση, περίοδο, από το λογοτεχνικό κείμενο, που θεωρούν ιδιαίτερα. Μοιράζονται τους λόγους της προτίμησής τους στην τάξη, αναρτώντας γραπτό σχόλιο ή ηχητικό αρχείο στον ΤΟΙΧΟ μιας εξ αποστάσεως πλατφόρμας (ενδεικτικά, αξιοποιούν τον ΤΟΙΧΟ μιας εκπαιδευτικής πλατφόρμας, το εργαλείο e-me, audiorecorder κ.ά.).

- ♦ Οι μαθητές/-τριες συγκρίνουν τα κείμενα ως προς δύο από τους κύριους χαρακτήρες και συμπληρώνουν ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο. Η σύγκριση μπορεί να γίνει με βάση τα ακόλουθα κριτήρια:
 - το πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν
 - τα ψυχικά χαρακτηριστικά τους
 - τις δυσκολίες και ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζουν και τη στάση που κρατούν
 - τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται στα κείμενα (εκφραστικοί τρόποι, σχόλια των αφηγητών κ.ά.)
 - τη σχέση τους με ανθρώπους της εποχής τους.

3. Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία, κινηματογράφος, θέατρο, μουσική και ψηφιακές τέχνες κ.ά.)

Οι μαθητές/-τριες:

- ♦ Δημιουργούν μια παρουσίαση ή έκθεση ή διαδραστικό βιβλίο-λεύκωμα ή ψηφιακό μουσείο, δίνοντας ως τίτλο ένα από τα θεματικά κέντρα του κειμένου. Εντοπίζουν τον ίδιο θεματικό άξονα σε ποικίλες μορφές τέχνης (μουσική, ζωγραφική, λογοτεχνία, παραστατικές τέχνες κ.ά.). Καλούνται να συνοδεύσουν με ένα τίτλο-λεζάντα κάθε έκθεμά τους και με λίγα λόγια που εξηγούν την επιλογή τους. Δημιουργούν, για παράδειγμα, ένα ψηφιακό μουσείο αναρτώντας τα εκθέματα τους, με τη διαδικτυακή εφαρμογή artsteps, www.artsteps.com, ή με εργαλεία e-me: Image juxtaposition, Imageslider, Interactive Book κ.ά.

Παράδειγμα (α): Με κριτήριο τη συζυγική σχέση, όπως αναδεικνύεται στο λογοτεχνικό κείμενο «Ο Σιούλας ο ταμπάκος», εντοπίζουν, συγκρίνουν, και συζητούν καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις του θέματος, σε άλλες καλλιτεχνικές δημιουργίες, όπως για παράδειγμα στις ταινίες: «Ο Τελευταίος Σταθμός» («The Last Station», 2009) και «Η Σύζυγος» («The Wife», 2017).

Παράδειγμα (β): Με κριτήριο τη διαχείριση της παράδοσης στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες, όπως αναδεικνύεται στο λογοτεχνικό κείμενο «Ο Σιούλας ο ταμπάκος», εντοπίζουν και αναρτούν καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις του θέματος:

- ενδεικτική αναφορά, στα εικαστικά έργα του Σπύρου Βασιλείου «Τέλος εποχής» (1973), "Τέλος εποχής" (1974),
- σε έργα "installationart" της Μόνα Χατούμ (βλ. Μποζώνη, Α., ΕΛCREPORTER, ΜΑΪΟΥ 23, 2019 «Μπήκαμε στο Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης στο στήσιμο της μόνιμης συλλογής του» <https://www.elculture.gr/blog/article/ethniko-mouseio-sigchronistexnis-mona-xatoum/> [ημερ. προσβ. 12/5/2020],
- στην ταινία "Τέλος εποχής" του Α. Κόκκινου (1994) κ.ά.

Στη συνέχεια, τα συνοδεύουν με αντίστοιχα χωρία του λογοτεχνικού κειμένου και τα αναρτούν στο ιστολόγιο ή στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης τους.

- ♦ Αξιοποιώντας ψηφιακά εργαλεία (πχ. το Column της e-me), σχεδιάζουν μια αφίσα με τον θεματικό άξονα του κειμένου (ενδεικτικά με το e-me (ενδεικτικά με εργαλεία Agamotto, Interactive Book, κ.ά.)
- ♦ Με βάση την πλοκή του κειμένου ή την περιγραφή ενός τοπίου ή προσώπου, αναζητούν φωτογραφίες ή ζωγραφικούς πίνακες στο διαδίκτυο που θα μπορούσαν να συσχετιστούν με αυτά, καθώς και μουσικά κομμάτια στο youtube που θα ταίριαζαν υφολογικά ως μουσικό χαλί στο από-

σπασμα που μελέτησαν. Ακολουθως, συνθέτουν μια παρουσίαση στο prezi (ή ppt) με τις επιλογές τους και τη μουσική επένδυση. Το παρουσιάζουν σε συνδυασμό με γραπτή ή ηχητική καταγραφή: εκφραστική ανάγνωση αντίστοιχων αποσπασμάτων.

- ♦ Έρχονται σε επαφή με έργα των παραστατικών ή εικαστικών τεχνών, εντοπίζουν αν υπάρχουν αναλογίες με τα λογοτεχνικά κείμενα που μελέτησαν ως προς:
 - τη θεματική των έργων,
 - τη συμπεριφορά του ήρωα της ταινίας και εκείνη του ήρωα του λογοτεχνικού αποσπάσματος,
 - την πλοκή και
 - σχολιάζουν τις εκφραστικές τεχνικές των δημιουργών.

Παράδειγμα: Παρακολουθώντας το απόσπασμα των ταινιών συζητούν με θέμα «Το ζευγάρι μπροστά στη δυσκολία ... [Η συζυγική σχέση απέναντι στην οικονομική κρίση]. Με κριτήριο τη συζυγική σχέση, σύγκριση του λογοτεχνικού κειμένου «Ο Σιούλας ο ταμπάκος» και των ταινιών: Ο Τελευταίος Σταθμός, The Last Station, (Δραματική ταινία, 2009) και Η Σύζυγος [Πρωτότυπος τίτλος The Wife)], (δράμα παραγωγής 2017).

- ♦ Παρακολουθούν το απόσπασμα από την ταινία μεταφοράς του λογοτεχνικού κειμένου στο κινηματογράφο.
 - α. Δημιουργούν ένα διαδραστικό βίντεο παρουσιάζοντας τα βασικά σημεία στην πλοκή και τα χαρακτηριστικά των ηρώων και καλούν τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους να απαντήσουν σε αυτές.
 - β. Δημιουργούν ένα διαδραστικό βίντεο με σχόλια για τα σημεία σύγκλισης ή διαφοροποίησης από το βασικό λογοτεχνικό κείμενο αναφοράς.

4. Αναστοχασμός πάνω στο τρίπτυχο συγγραφέας/κείμενο /αναγνώστης

- ♦ Αναζητούν τα στοιχεία του κειμένου που, κατά τη γνώμη τους, προσδίδουν λογοτεχνικότητα και διαχρονική αξία. Τα καταγράφουν σε ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο και καλούν τους/τις συμμαθητές/-τριές τους να προσθέσουν ασύγχρονα (ή σύγχρονα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος), με τη μορφή σχολίων, τη γνώμη τους.
- ♦ Λογοτεχνική σκυταλοδρομία: Δημιουργούν ένα ηχητικό κείμενο (ενδεικτικά, με το εργαλείο e-me: audiorecorder) ή μια προβολική παρουσίαση (ppt, prezi, κ.ά.), στα οποία:
 - ηχογραφούν και παρουσιάζουν χωρία των λογοτεχνικών κειμένων που ξεχώρισαν και
 - διαβάζουν τα αποσπάσματα άλλων κειμένων, μετά την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων που επεξεργάστηκαν στην τάξη, που τους άρεσαν.
- ♦ Συντάσσουν ομαδοσυνεργατικά μια υποθετική συνέντευξη του συγγραφέα σε ηλεκτρονικό περιοδικό ή ιστολόγιο ή βίντεο (e-me, interactive video, e-me blog κ.α.) σχετικά με τις προθέσεις και τις συγγραφικές επιλογές του σε ένα συγκεκριμένο του λογοτεχνικό έργο.
- ♦ Με την υπόθεση ότι το έργο του λογοτέχνη θα επανεκδοθεί από τον εκδότη του σε 100 χρόνια από τώρα, μετά από συζήτηση στην τάξη, δημιουργούν ένα νέο οπισθόφυλλο βιβλίου με τα στοιχεία εκείνα που πιστεύουν ότι θα αγγίξουν το ενδιαφέρον των μελλοντικών αναγνωστών (στοιχεία που αναδεικνύουν τη λογοτεχνικότητα και τη διαχρονικότητα κατά τη γνώμη τους). Αξιοποιούν ενδεικτικά τα ψηφιακά εργαλεία δημιουργίας αφίσας ή πολυτροπικού κειμένου οπισθόφυλλου: (<https://piktochart.com>, [https://www.canva.com/create/infographics/.](https://www.canva.com/create/infographics/))

- ♦ Δημιουργούν έναν εννοιολογικό χάρτη με τα βασικά θεματικά κέντρα των λογοτεχνικών κειμένων που μελέτησαν κατά τη συνανάγνωση και τις συγγραφικές επιλογές (ύφος, εκφραστικά μέσα αφηγηματικοί τρόποι κ.ά.) που έγιναν για να τα αναδείξουν. Σημειώνουν με τη μορφή σχολίων τη γνώμη τους γι' αυτές τις επιλογές, αξιοποιώντας εννοιολογικό χάρτη στην e-class ή την εφαρμογή <http://popplet.com>.
- ♦ Εξετάζουν και συζητούν τις ομαδικές εργασίες των συμμαθητών/-τριών τους και τα κριτήρια αξιολόγησής τους, δημιουργώντας έναν πίνακα διαβαθμισμένων κριτηρίων αξιολόγησης (ρουμπρίκα) στο e-me content, στο e-class κ.ά.
- ♦ Αφού διαβάσουν τις κριτικές που έχουν διατυπωθεί για τα κείμενα, δημιουργούν μία δική τους κριτική, αναρτώντας την σε ιστολόγιο (πχ. e-me blog).
- ♦ Συνδημιουργούν στοιχεία περικειμένου: τίτλο, εξώφυλλο, οπισθόφυλλο.

Παράδειγμα (α): Συμμετέχουν σε μια ηλεκτρονική ψηφοφορία για να προτείνουν έναν άλλο τίτλο για το διήγημα ή το ποίημα. Αιτιολογούν την επιλογή τους.

Παράδειγμα (β): Δημιουργούν το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο της έκδοσης μιας ποιητικής συλλογής, συλλογής διηγημάτων ή μιας λογοτεχνικής ανθολογίας, επιλέγοντας την κατάλληλη εικονογράφηση. Συνοδεύουν, αφού συντάξουν δικό τους κριτικό σημείωμα που θα παρατίθεται στο οπισθόφυλλο, και το εισαγωγικό σημείωμα του εκδότη της συλλογής, αξιοποιώντας ενδεικτικά εργαλεία δημιουργίας αφίσας ή πολυτροπικού κειμένου οπισθόφυλλου:

(<https://piktochart.com>, <https://www.canva.com/create/infographics/> εργαλεία της e-me κ.ά.)

5. Ερευνητικές (ατομικές ή ομαδικές) και συνθετικές εργασίες τύπου project

Οι μαθητές/-τριες:

- ♦ Μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και εντοπίζουν αν οι δημιουργοί τους έχουν κοινά σημεία ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με εργαλεία όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά.). Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το διαδικτυακό εργαλείο διερεύνησης κειμένων <https://voyant-tools.org/> ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα», στην «Ανεμόσκαλα» <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/index.html>.

*Παράδειγμα: Στην «Ανεμόσκαλα», αναζητούν μία λέξη, πχ. *σπίτι* κατά οικογένεια (ουσιαστικά, επίθετα, ρήματα, μετοχές, σύνθετα) μέσα στα συμφραζόμενά της, στο έργο ενός ή περισσότερων λογοτεχνών.*

<https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/index.html>

- ♦ Επιλέγουν από τους ακόλουθους τύπους διερεύνησης κειμένου:
 - α) Λεξιλογική-θεματική διερεύνηση: Συγκεντρώνουν, κατηγοριοποιούν και εξετάζουν τα λήμματα *σπιτ*. Διερευνούν τις σημασιολογικές αποχρώσεις τους στο έργο του λογοτέχνη.
 - β) Υφολογική διερεύνηση: Εντοπίζουν συγκεκριμένα μέρη του λόγου (π.χ. επίθετα), γλωσσολογικές κατηγορίες (π.χ. συνθετικά των λέξεων, προσφύματα/παραθήματα), ιδιωματικά στοιχεία, συνδυασμούς λέξεων με υψηλή ή χαμηλή συχνότητα και στατιστικά στοιχεία τους.
 - γ) Συγκριτική διερεύνηση: Συγκρίνουν ποιητικές εικόνες ή θέματα ή ποιητικά ιδιώματα, μεταξύ των έργων ενός λογοτέχνη ή περισσότερων.

- ♦ Στη συνέχεια, συζητούν στην τάξη για τις συγγραφικές επιλογές, αξιοποιώντας τα ευρήματά τους.
 - Δημιουργούν μια θεματική ιστοσελίδα:

Παράδειγμα (α): Δημιουργήστε μια ιστοσελίδα-αφιέρωμα με θέμα την ισότητα των φύλων (ή την αειφόρο ανάπτυξη, τα πρότυπα ζωής κ.ά.), ανθολογώντας λογοτεχνικά και φιλοσοφικά κείμενα και ενσωματώστε σχετικά καλλιτεχνικά έργα.

Παράδειγμα (β): Δημιουργήστε μια ιστοσελίδα-αφιέρωμα με θέμα τη ζωή και το έργο ποιητών της δεκαετίας του '70.

4. Σενάρια Διδασκαλίας

Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Συστάδα: Αξίες και ιδανικά	Θεματική περιοχή: ii) Τι πραγματικά αξίζει; Διλήμματα, προκλήσεις, αποφάσεις
Γνώσεις για τη λογοτεχνία: Μικρή εισαγωγή στα λογοτεχνικά-καλλιτεχνικά ρεύματα, μορφή και περιεχόμενο (το τι και το πώς), χρόνος, χώρος, σκηνικές οδηγίες.	
<p>Διδακτική πρόταση: ΕΙΣΑΓΩΓΗ</p> <p>Η Συστάδα σχεδιάστηκε για 5 διδακτικά δώρα και περιέχει 5 λογοτεχνικά κείμενα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Έρνεστ Χέμινγουεϊ, <i>Ο γέρος και η θάλασσα</i> (απόσπασμα) ✓ Ουίλιαμ Σαίξπηρ, <i>Άμλετ</i> (απόσπασμα «Να ζει κανείς ή να μη ζει») ✓ Κ. Γ. Καρυωτάκης, «<i>Δον Κιχώτες</i>» ✓ Νίκος Εγγονόπουλος, «<i>Το γλωσσάριο των ανθέων</i>» ✓ Μανόλης Αναγνωστάκης, «<i>Η απόφαση</i>» <p>Με εργαλεία τη συνανάγνωση, τη διακειμενικότητα, τη διακαλλιτεχνικότητα και τη δημιουργική γραφή στοχεύουμε στη συνάντηση των μαθητών/-τριών με διαφορετικά είδη λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία διαλέγονται μεταξύ τους ως προς μια κοινή θεματική. Η συνεξέταση πεζών, ποιητικών και θεατρικών κειμένων πιστεύουμε ότι περιορίζει τη μονοτονία και ενθαρρύνει τον διάλογο με τα κείμενα. Για τον ίδιο λόγο, εντάσσουμε οργανικά στη συνανάγνωση εικόνες, τραγούδια καθώς και άλλα κειμενικά είδη, με στόχο τη διέγερση της φαντασίας, την αισθητική καλλιέργεια, την ενεργοποίηση της ενσυναίσθησης και της κριτικής σκέψης.</p> <p>Τα κείμενα και οι δραστηριότητες συνδέονται μεταξύ τους. Το ένα κείμενο δίνει τη σκυτάλη στο επόμενο, ενώ οι δραστηριότητες δίνουν έμφαση τόσο στη μοναδικότητα των λογοτεχνικών έργων όσο και στη διαχρονική αλληλενέργεια μεταξύ τους.</p> <p>Η πορεία που ακολουθείται στο σενάριο είναι ενδεικτική και οι δραστηριότητες πολλές και ποικίλες. Ο/Η εκπαιδευτικός, ανάλογα με τον διδακτικό χρόνο, τις δυνατότητες της τάξης αλλά και τις δικές του αναγνώσεις, μπορεί να ακολουθήσει διαφορετικές διαδρομές, να επιλέξει κείμενα και δραστηριότητες ή να προσθέσει δικές του επιλογές, φροντίζοντας πάντα να αναδείξει τις συνέχειες και τις ρήξεις στον ζωντανό διάλογο μεταξύ μαθητών και κειμένων.</p>	

✓ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Γενική αφόρμηση: Το παρόν σενάριο αποτελεί ένα είδος μικρογραφίας μίας Συστάδας. Γι' αυτό και προτείνεται, στην αρχή, μια γενική αφόρμηση που βοηθά στη μετάβαση από την προηγούμενη στην επόμενη Συστάδα.

Αφόρμηση: Αξιοποιείται κυρίως οπτικό και ακουστικό υλικό: εικόνες, τραγούδι, μια λέξη του τίτλου, μια απαγγελία από τον ποιητή, ενεργοποιούν το ενδιαφέρον πριν από την ανάγνωση.

Ανάγνωση: Η ανάγνωση των κειμένων γίνεται από τον/την εκπαιδευτικό. Μια δεύτερη ανάγνωση μπορεί να γίνει και από μαθητή/-τρια, εφόσον δηλώσει ενδιαφέρον. Στόχος της ανάγνωσης είναι να βιώσουν οι μαθητές/-τριες την αρχική «μαγεία του σημαίνοντος».

Μετά την ανάγνωση:

- **Ερωτήσεις επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία από την ανάγνωση του κειμένου:** Επικεντρώνονται στο κατά πόσο βίωσαν οι μαθητές/-τριες την αισθητική εμπειρία κατά την ανάγνωση και με ποια συναισθήματα.
- **Ερωτήσεις κατανόησης για όλη την τάξη:** Στοχεύουν στη σταδιακή κατανόηση και την εξοικείωση με το κείμενο, προσφέροντας «κλειδιά» για την ανάγνωσή του.
- **Εργασία ανά ζεύγη στην τάξη (το τι και το πώς):** Στοχεύει στην ειδικότερη προσοχή σε στοιχεία του κειμένου (π.χ. γλώσσα, εκφραστικά μέσα) και στη λειτουργία τους, ώστε να κατανοηθεί η αδιάσπαστη ενότητα μορφής και περιεχομένου. Η εργασία ανά ζεύγη είναι ευέλικτη και προετοιμάζει για τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες των Φύλλων Εργασίας.
- **Ερμηνευτικό σχόλιο:** Οι μαθητές/-τριες, μετά από τον γόνιμο προβληματισμό που αναπτύχθηκε με τον διάλογο, συγγράφουν σύντομο ερμηνευτικό σχόλιο. Στόχος να εκφραστούν ελεύθερα και μεθοδικά ως αναγνώστες, σχολιάζοντας ένα από τα θέματα ή ερωτήματα που θεωρούν ότι θέτει το κείμενο. Αναγκαία προϋπόθεση, η ανταπόκριση στα ερωτήματα να βασίζεται σε στοιχεία του κειμένου.

✓ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΚΑΙ ΟΜΑΔΙΚΕΣ /ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Επιδιώκεται η καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας, η ενδυνάμωση της ενσυναίσθησης και της κριτικής σκέψης. Ειδικότερα:

- Με τις διακειμενικές δραστηριότητες στοχεύουμε να γίνει κατανοητό πως τα κείμενα, χωρίς να χάνουν την πρωτοτυπία τους, βρίσκονται σε διαρκή διάλογο με άλλα κείμενα και έργα τέχνης, σε συγχρονικές και διαχρονικές σχέσεις. Αυτή η διαλογικότητα των κειμένων εμπλέκει τον μαθητή-αναγνώστη σε μια «ενεργητική», δημιουργική ανάγνωση.
- Με τις διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες στοχεύουμε στην ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος και στην ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης, αξιοποιώντας τις κλίσεις των μαθητών/-τριών. Οι δραστηριότητες αυτές είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές και στην περίπτωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς συμβάλλουν στην ένταξη και στη διαπροσωπική ανάπτυξη.
- Με τις δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής, ειδικότερα, στοχεύουμε να εξοικειωθούν οι μαθητές/-τριες με το «εργαστήρι του συγγραφέα». Να αντιληφθούν ότι και οι ίδιοι μπορούν να συγγράψουν κείμενα (και δυνητικά, λογοτεχνικά), να δημιουργήσουν σκηνικά, να ζωντανέψουν χαρακτήρες κ.ά. Μέσα από αυτή τη διαδικασία γίνονται καλύτεροι αναγνώστες.
- Με τις θεατρικές τεχνικές, ειδικότερα, στοχεύουμε να δοθεί η δυνατότητα στους/στις μαθητές/-τριες να αυτοσχεδιάσουν, να μπουν στη θέση του ήρωα, να προφέρουν τα λόγια ή τις σκέψεις του, να ζωντανέψουν, με άλλα λόγια, το κείμενο.

✓ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης, προτείνονται δραστηριότητες *αυτοαξιολόγησης* και *ετεροαξιολόγησης*, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών.

1^ο δίωρο**Γενική αφόρμηση στη Συστάδα**

- Παρακολουθούμε την ταινία:

[Ο γέρος και η θάλασσα-Animation μικρού μήκους](#)

(Μικρού μήκους animation 20.50 λεπτών του Ρώσου Alexandre Petrov, μεταφορά του ομότιτλου αφηγήματος του Έρνεστ Χέμινγκουεϊ, με την τεχνική της ζωγραφικής πάνω σε επιφάνειες γυαλιού)

- Οι μαθητές/-τριες αναφέρουν και από ένα συναίσθημα που πιστεύουν ότι ένιωθε/μια σκέψη που πιστεύουν ότι έκανε ο ήρωας και τα γράφουμε στον πίνακα. Η τάξη επιλέγει δύο-τρία από τα παραπάνω, ως τα σημαντικότερα.
- **Ανάγνωση του αποσπάσματος**

Κείμενο 1

Έρνεστ Χέμινγουεϊ, **Ο γέρος και η θάλασσα** (απόσπασμα)

Ο Σαντιάγο, ένας γέρος μοναχικός ψαράς που οι άλλοι θεωρούν γρουζούζη, θα δώσει τη μεγαλύτερη κι ίσως την τελευταία μάχη του με τον μεγάλο ξιφία στα ανοιχτά της Κούβας. Θα χρησιμοποιήσει όλη τη μαστοριά, το μυαλό και την τέχνη του. Όταν, αργά την τρίτη νύχτα, θα μπει στο λιμάνι, δίπλα στη μικρή του βάρκα θα πλέει μονάχα το άσπρο κόκαλο από το τεράστιο ψάρι που καταβρόχθισαν στη διαδρομή τους οι καρχαρίες.

(από το οπισθόφυλλο)

– Το ψάρι είναι κι αυτό φίλος μου» είπε μεγαλόφωνα. Ποτέ δεν έχω δει τέτοιο ψάρι, μήτε κι έχω ακούσει για τέτοιο ψάρι. Μα πρέπει να το σκοτώσω. Χαίρομαι που δεν είμαστε αναγκασμένοι να σκοτώνουμε αστέρια.

«Φαντάσου αν κάθε μέρα ένας άνθρωπος ήταν αναγκασμένος να σκοτώνει το φεγγάρι», συλλογίστηκε. «Το φεγγάρι τρέχει και φεύγει μακριά. Φαντάσου, όμως, αν ένας άνθρωπος κάθε μέρα ήταν αναγκασμένος να σκοτώνει τον ήλιο. Τυχεροί γεννηθήκαμε», σκεφτόταν.

Τότε λυπήθηκε το μεγάλο ψάρι που δεν είχε τίποτα να φάει και η απόφασή του να το σκοτώσει δεν μπορούσε να καταλαγιάσει τη λύπη του.

«Πόσους ανθρώπους θα ταΐσει, άραγε;», σκεφτόταν. «Μα είναι άξιοι να φάνε τέτοιο ψάρι; Όχι, σίγουρα όχι. Κανένας άξιος δεν υπάρχει για να το φάει, έτσι ωραία που φέρεται και με τέτοια περηφάνια».

«Δεν τα καταλαβαίνω αυτά τα πράγματα», συλλογίζοταν. «Καλό είναι, πάντως, που δεν είμαστε αναγκασμένοι να σκοτώνουμε τον ήλιο ή το φεγγάρι ή τ' αστέρια. Μας φτάνει που κατοικούμε στη θάλασσα και σκοτώνουμε τ' αληθινά μας αδέρφια».

1. Συζητάμε στην τάξη τις σκέψεις του γερο-Σαντιάγκο και προσπαθούμε να κατανοήσουμε το δίλημά του και την απόφασή του να σκοτώσει το ψάρι.
2. Στο απόσπασμα, αλλά και σε όλη την ιστορία, παρακολουθούμε τις σκέψεις του ψαρά. Πώς σας επηρεάζει ως αναγνώστες αυτή η αφηγηματική τεχνική;
3. Ακολουθώντας τη θεατρική τεχνική του «εσωτερικού μονολόγου» του χαρακτήρα (διάδρομος συνείδησης), οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε δύο αντικριστές σειρές, δημιουργώντας έναν διάδρομο. Ένας μαθητής, που υποδύεται τον Σαντιάγκο, διασχίζει τον διάδρομο και οι άλλοι του λένε ψιθυριστά και από μια σκέψη που θα κάνει για να πάρει την απόφασή του. Οι φωνές της μιας σειράς τον προτρέπουν να σκοτώσει το ψάρι, ενώ της άλλης τον αποτρέπουν (π.χ. «Θα το πουλήσεις αμέσως» και «Δεν το λυπάσαι;»). Τον ρόλο του Σαντιάγκο μπορεί να αναλάβει και «ο εκπαιδευτικός σε ρόλο».

Ή

4. Με τη θεατρική τεχνική «των ερωτήσεων σε ρόλο», ο/η εκπαιδευτικός στον ρόλο του Σαντιάγκο κάθεται στην «καρέκλα των ερωτήσεων», ενώ οι μαθητές/-τριες τού απευθύνουν ερωτήσεις για τη ζωή του και την περιπέτειά του με το ψάρι. Ο/Η εκπαιδευτικός απαντά μέσα από τον ρόλο και με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/-τριες γνωρίζουν την ιστορία που αφηγείται το βιβλίο.

[Εναλλακτικά]

Ο/Η εκπαιδευτικός υποδύεται τον ίδιο τον Χέμινγουεϊ (ο οποίος έζησε μια μυθιστορηματική ζωή) και οι μαθητές/-τριες τού κάνουν ερωτήσεις για το βιβλίο του αλλά και για τη ζωή του και τις περιπέτειες που έζησε.

Ο Έρνεστ Χέμινγουεϊ (Ernest Heningway 1899-1961) συγκαταλέγεται στους σημαντικότερους Αμερικανούς συγγραφείς του 20ού αιώνα. Μέλος της αποκαλούμενης «Χαμένης Γενιάς» των αμερικανών διανοούμενων, που εγκαταστάθηκαν στο Παρίσι κατά τον Μεσοπόλεμο, επηρέασε με τον αφηγηματικό του λόγο την αμερικανική και παγκόσμια λογοτεχνία. Εργάστηκε και ως πολεμικός ανταποκριτής. Ανάμεσα στα πιο γνωστά έργα του: *Κι ο ήλιος ανατέλλει* (1925), *Αποχαιρετισμός στα όπλα* (1929), *Για ποιον χτυπά η καμπάνα* (1940), *Ο Γέρος και η Θάλασσα* (1952). Το 1954 βραβεύθηκε με το Νόμπελ Λογοτεχνίας.

2^ο δίωρο

Κείμενο 2

Ουίλιαμ Σαίξπηρ, **Άμλετ** (απόσπασμα: «Να ζει κανείς ή να μη ζει»)

Μετάφραση: Κοσμάς Πολίτης

Αφόρμηση

1. Οι μαθητές/τριες παρατηρούν την *Εικ. 1* και λένε τι βλέπουν (πρόσωπα, χώρος/τοποθέτηση προσώπων στον χώρο, τοποθέτηση στον χρόνο, φωτισμός, ενδυμασία κ.ά.)
2. Οι μαθητές/τριες παρατηρούν την *Εικ. 2* και εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές με την *Εικ. 1*.



Εικόνα 1 Άμλετ



Εικόνα 2 Γραμματόσημο Royal-Mail-Stamp

(Πηγή: <http://eranistis.net/wordpress/2015/04/29/o-amillet-o-don-kichwtis-ki-o-tourgkennielf/>)

Πράξη 3η, Σκηνή 1η

ΑΜΛΕΤ: Να ζει κανείς ή να μη ζει, αυτό είναι το ζήτημα·
 τι δείχνει πιο γενναία ψυχή, να υποφέρεις
 πετριές και σαϊτιές μιας άθλιας τύχης,
 ή να παίρνεις τ' άρματα ενάντια σ' ένα πέλαγο από βάσανα
 κι αντιβγαίνοντάς να τους δίνεις τέλος; Ύπνος... θάνατος...
 τίποτ' άλλο· και μ' έναν ύπνο βάζομε τέλος στις καρδιάς τον πόνο
 και στα χίλια σωματικά μας βάσανα,
 κληρονομία της σάρκας, είναι μια συντέλεια
 που να την εύχεσαι θερμά!... Θάνατος... ύπνος...
 ύπνος! να ονειρεύεσαι ίσως –ναι αυτού είναι ο κόμπος·
 γιατί σ' αυτό τον ύπνο του θανάτου, μας βάζει σε έγνοια
 τι όνειρα θα μας έρθουν όταν θάχουμε πετάξει αυτό
 το θνητό κουβάρι· αυτή η έγνοια κάνει τόσο μακρόζωη τη δυστυχία·
 γιατί ποιος θ' ανεχότανε του χρόνου το ντρόπιασμα και τα χτυπήματα,
 του τυράννου την αδικία, την ακαταδεξιά του φαντασμένου,
 τον πόνο μιας αγάπης περιφρονημένης, τις αναβολές του νόμου,
 της εξουσίας το θράσος και τις κλωτσιές
 που η καρτερική αξία τρώει από τον ανάξιο,
 αν μπορούσε μόνος του στον εαυτό του την ανάπαψη να δώσει
 μ' ένα μαχαίρι; Ποιος θάθελε τούτα τα βάρη να σηκώνει,
 να ιδρώνει και να βογγάει κάτω από μια καταθλιπτική ζωή,
 αν ο τρόμος μην υπάρχει κάτι μετά το θάνατο,
 στην άγνωστη χώρα, που από την περιοχή της
 κανένας ταξιδιώτης δεν γυρίζει, δε σάστιζε τη θέληση
 και δεν μας έκανε να προτιμάμε αυτά εδώ τα βάσανα,
 παρά να πάμε σε άλλα που μας είναι άγνωστα;
 Έτσι η συνείδηση μας κάνει όλους δειλούς,
 κι έτσι το ροδαλό χρώμα της τόλμης
 κιτρινιάζει με τ' ωχρο αντιφέγγισμα της σκέψης,
 κι επιχειρήσεις μεγαλόπνοες και σπουδαίες
 σταματούνε την εξέλιξή τους για το λόγο αυτό
 και χάνουν τη φήμη της δράσης... Σιωπή τώρα!

(Συνοπτημένο κείμενο που χρησιμοποίησε το Πειραματικό Θέατρο τη χειμερινή σεζόν 1971-72. Το αρχικό, πλήρες κείμενο της μετάφρασης του Κ. Πολίτη δεν έχει διασωθεί.)

- **Ανάγνωση του κειμένου**

Ερωτήσεις επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία από την ανάγνωση του ποιήματος

- Σου αρέσει το ποίημα/κείμενο; Πώς ένιωσες όταν το άκουγες; Τι σκέφτηκες; Διάβασέ μας ένα στίχο που σου άρεσε ή πες μας κάποιες λέξεις που σου έκαναν εντύπωση και τις κράτησες στη μνήμη σου.

Ερωτήσεις κατανόησης για όλη την τάξη

- Να βρείτε τρεις αιτίες που θεωρεί ο Άμλετ ότι προκαλούν δυστυχία στη ζωή. Σε ποιους στίχους τις εντοπίζετε;
- Ποια πιστεύετε ότι είναι η ψυχική κατάσταση του Άμλετ, όταν λέει τα παραπάνω λόγια;

- Γιατί ο ήρωας δυσκολεύεται να αποφασίσει; Σε ποιους στίχους φαίνεται η αιτία του δισταγμού του;
- Να υπογραμμίσετε τους στίχους στους οποίους εκφράζεται το δίλημμα του Άμλετ. Να εξηγήσετε με δικά σας λόγια ποιο είναι αυτό το δίλημμα.
- Εσείς τι θέση παίρνετε απέναντι στον προβληματισμό του Άμλετ; Έχετε αντιμετωπίσει στη ζωή σας κάποιο μεγάλο δίλημμα/Χρειάστηκε, μέχρι τώρα, να πάρετε μια πολύ σημαντική απόφαση/Όταν χρειάστηκε να πάρετε μια πολύ σημαντική απόφαση, ζητήσατε τη βοήθεια ή τη συμβουλή κάποιου άλλου ή όχι και γιατί;

Εργασία ανά ζεύγη στην τάξη (το τι και το πώς)

- Να εντοπίσετε στο κείμενο τα διαζευκτικά/τις ερωτήσεις/τις αποσιωπήσεις. Τι παρατηρείτε; Πώς πιστεύετε ότι συμβάλλουν στην απόδοση της συναισθηματικής κατάστασης του ήρωα;
- Να εντοπίσετε επίθετα και επιθετικούς προσδιορισμούς/ουσιαστικά που φανερώνουν και τονίζουν τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα.

(Επιλέγουμε, ανάλογα με τον διδακτικό χρόνο. Προφορικά ή γραπτά. Κάποιες από αυτές, για παράδειγμα η πρώτη, μπορεί να ανατεθούν ως εργασία για το σπίτι.)

Μορφή και περιεχόμενο

Η μορφή και το περιεχόμενο είναι τα δύο θεμελιακά στοιχεία από τα οποία αποτελούνται όλα τα έργα τέχνης. Συνήθως ταυτίζουμε τη μορφή με την εξωτερική όψη ενός καλλιτεχνήματος· στη λογοτεχνία, για παράδειγμα, μορφή μπορούν να θεωρηθούν η γλώσσα και τα κάθε είδους εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας. Από την άλλη πλευρά, περιεχόμενο συνήθως ονομάζουμε την ιστορία, δηλαδή τον μύθο ή τη δράση, καθώς και τις ιδέες, τις έννοιες, τις καταστάσεις, τα συναισθήματα, τις εμπειρίες, τα μηνύματα κτλ. που περιέχει ένα έργο.

[...] Σταδιακά, τον 20ό αιώνα, αναπτύχθηκε η άποψη ότι το έργο είναι μια αδιάσπαστη ενότητα και, συνεπώς, μορφή και περιεχόμενο αναπτύσσονται κατά κάποιο τρόπο ταυτόχρονα, επηρεάζοντας και μεταβάλλοντας το ένα το άλλο την ώρα που γράφεται το έργο: διαφορετικό περιεχόμενο, λοιπόν, οδηγεί σε διαφορετική μορφή αλλά και το αντίστροφο.

[Πηγή: [Λεξικό λογοτεχνικών όρων Γυμνασίου-Λυκείου](#)]

Η λογοτεχνία είναι μια γλώσσα στην οποία τα πολλά και διάφορα συστατικά στοιχεία του κειμένου συναπαρτίζουν μια σύνθετη σχέση [...] μεταξύ ήχου και νοήματος ή μεταξύ γραμματικής οργάνωσης και θεματικών μοτίβων. Όταν μια ρίμα, για παράδειγμα, με το να συνδέει μεταξύ τους δύο λέξεις που ομοιοκαταληκτούν, διασυνδέει και τα νοήματα αυτών των λέξεων.

[J. Culler, *Λογοτεχνική Θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου]

Σκηνικές οδηγίες

Οι σκηνικές οδηγίες δεν εκφωνούνται επί σκηνής από τους ηθοποιούς και δίνουν πληροφορίες και κατευθύνσεις του συγγραφέα για την καλύτερη προετοιμασία του έργου και τοποθετούν τη δράση στον χώρο, στον χρόνο, συνακόλουθα πληροφορούν και φανερώνουν τον τρόπο κατασκευής του σκηνικού, τον τρόπο ένδυσης των ηρώων, τον φωτισμό της σκηνής, την παρουσία της μουσικής και των ακουστικών σημείων γενικότερα (θόρυβος, τρένο, πιστολιά, κεραυνός), την αλλαγή σκηνών και πράξεων καθώς επίσης και οδηγίες που απευθύνονται στους ηθοποιούς. Επιπροσθέτως, την είσοδο και την έξοδο των δραματικών προσώπων, τις χειρονομίες τους, την έκφρασή τους, τα παραγωγιστικά στοιχεία της ομιλίας τους (κλάμα, γέλιο), τον σωματότυπό τους,

τη σωματική τους δύναμη κ.ά. [...] Είναι γεγονός ότι στα έργα των Τραγικών, του Αριστοφάνη, του Σαίξπηρ δεν υπάρχουν σκηνικές οδηγίες με την έννοια που γνωρίζουμε σήμερα. Πληροφορούμαστε για τις κινήσεις, τις χειρονομίες, την ελάχιστη απαραίτητη κίνηση των υποκριτών από τον διάλογο ή τον μονόλογο και τότε μιλάμε για έμμεσες σκηνικές οδηγίες που βρίσκονται μέσα στη γραφή.

[Πηγή: [σκηνικές-οδηγίες](#)]

Παράδειγμα:

Πράξη Τρίτη, Σκηνή δεύτερη

Στο παλάτι μπαίνουν ο Άμλετ και δυο-τρεις θεατρίνοι.

ΑΜΛΕΤ: Τα λόγια σας να τα προφέρετε, παρακαλώ, όπως σας τα είπα εγώ, να τρέχουνε ανάλαφρα στη γλώσσα. Μα αν είν' να τα μασάτε σαν κάποιους συναδέλφους σας, καλύτερα να δώσω να μου τα πει ο τελάλης. Ούτε να πριονίζετε, έτσι, τον αέρα με το χέρι (κάνει τη χειρονομία), μα να 'στε σε όλα άνετοι. Γιατί και στον τυφώνα ακόμη, στην καταιγίδα, ή αν θες και στον ανεμοστρόβιλο του πάθους σας, πρέπει να βρείτε και να κρατήσετε το μέτρο, που μας δίνει η φύση. Αχ, θίγεται η ίδια μου η ύπαρξη σα βλέπω κάποιον άντρακλα δύο μέτρα μπόι, φορώντας την περούκα, τα πάθη του να τα ξεσκίζει σε λουρίδες, να τα κάνει κουρελάκια, σουβλίζοντας τα αυτιά του εξώστη – που άλλο βέβαια δεν ζητά από τέτοια: σαματά και μασκαράτες. Έναν τέτοιο κομποτίνο, ευχαρίστως θα τον έσπαγα στο ξύλο: κάνει τον Ηρακλή από το φυσικό του πιο μαινόμενο, κι απ' τον Ηρώδη γίνεται πιο θηριώδης. Παρακαλώ αυτά να τ' αποφύγετε.



Πηγή: [Wikipedia](#)

Ο **Ουίλιαμ Σαίξπηρ** (William Shakespeare 1564-1616) ήταν Άγγλος θεατρικός συγγραφέας, ποιητής, ηθοποιός και θεατρικός επιχειρηματίας. Θεωρείται ως ένας από τους σημαντικότερους δραματουργούς παγκοσμίως. Έγραψε 154 σονέτα, 36 θεατρικά έργα, τραγωδίες, ιστορικά δράματα και κωμωδίες, αφηγηματικά ποιήματα κ.ά. Το έργο του επηρέασε σημαντικά το θέατρο και τη λογοτεχνία. Ανάμεσα στα πιο γνωστά έργα του: *Η κωμωδία των παρεξηγήσεων* (1592), *Το ημέρωμα της στρίγγλας* (1593), *Ρωμαίος και Ιουλιέτα* (1594-95), *Ο έμπορος της Βενετίας* (1596), *Άμλετ. Πρίγκιπας της Δανίας* (1601), *Δωδέκατη νύχτα* (1602), *Οθέλος* (1603), *Μάκβεθ* (1603-1606), *Βασιλιάς Ληρ* (1603-1606), *Η τρικυμία* (1611), κ.ά.

Ο *Άμλετ* ανήκει στα κορυφαία δείγματα της παγκόσμιας παραγωγής. Πραγματεύεται πολλά ζητήματα σχετικά με την πολιτική, την εξουσία, την ηθική, την απόσταση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Εμπεριέχει ταυτόχρονα μια ερωτική τραγωδία, μια οικογενειακή τραγωδία, αγγίζει θέματα φιλοσοφίας, μεταφυσικής, ψυχολογίας, ακόμα και ζητήματα σχετικά με την τέχνη του θεάτρου.

<https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2938/3/02-chapter02.pdf>

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

(εμβάθυνση στο κείμενο με συνανάγνωση δοκιμίου και οπτικοακουστικό, ψηφιακό υλικό)

1. Να παρουσιάσετε στην τάξη την υπόθεση του Άμλετ (χρόνος, τόπος, πρόσωπα, ιστορία).
2. Στο κείμενο του Μάριου Πλωρίτη, που ακολουθεί, το δίλημμα του Άμλετ ερμηνεύεται από δύο σκοπιές. Ποιες είναι αυτές; Πιστεύετε ότι συνδέονται ή όχι μεταξύ τους και γιατί;
3. Τι είναι, κατά τον Πλωρίτη, αυτό που ωθεί τον Άμλετ να πάρει την τελική απόφαση; Συμφωνείτε με την άποψή του;

Μάριος Πλωρίτης, **Ο πολιτικός Σαίξπηρ. Η τραγωδία της εξορίας** (απόσπασμα)

Το υπαρξιακό ερώτημα «να ζεις ή να μη ζεις» περικλείνει το ερώτημα «να δράσεις ή να μη δράσεις», ακόμα κι εναντίον του εαυτού σου. Αλλά τι νόημα έχει για τον Άμλετ να δράσει, αφού η δράση δεν μπορεί να επιδράσει σε τίποτα, αφού πράξη και απραξία κατανάνε το ίδιο, καταλήγουν στην ίδια αδυναμία να διορθώσεις τα «κείμενα», ν' αλλάξεις έναν κόσμο που δεν αξίζει να τον ζεις αν δεν αλλάξει; Έτσι ο Άμλετ φτάνει στο αδιέξοδο όπου ζωή και θάνατος κατανάνε να μη διαφέρουν, όπου (από άλλο δρόμο) οδηγείται στο ερώτημα του Ευριπίδη:

Τίς δ' οἶδεν, εἰ τὸ ζῆν μὲν ἔστι κατθανεῖν, τὸ κατθανεῖν δὲ ζῆν;
[Ποιος ξέρει αν η ζωή δεν είναι θάνατος και ο θάνατος ζωή;]

Και αφού για τον Άμλετ το «ζην» είναι τόσο τρομερό όσο και το «κατθανεῖν», το «κατθανεῖν» τόσο αφόρητο όσο και το «ζην», μένει κι αυτός *μετέωρος* ανάμεσα σε ζωή και σε θάνατο [...] Ωστόσο, και ενώ αηδιάζει κι αρνιέται τα πάντα, δεν μπορεί ν' αρνηθεί *το χρέος του*, την υπόσχεση που έδωσε στο Φάντασμα του πατέρα του να τιμωρήσει τους αίτιους του φόνου, της αηδίας και της άρνησης.
[...]

Ν' αλλάξει, πάλι, ο Άμλετ το ίδιο το «σύστημα» νιώθει πως είναι ανέφικτο: το «σύστημα» είναι πιο δυνατό απ' αυτόν και ή θα τον αφανίσει ή θα τον απορροφήσει. Που θα πει, αντί ν' αλλάξει εκείνος το «σύστημα», θ' αλλάξει το σύστημα αυτόν κι ο Άμλετ δεν θα 'ναι πια Άμλετ, θα γίνει ένας άλλος Κλαύδιος, ένας άλλος Πολώνιος ή έστω ένας άλλος Λαέρτης. Κι αυτό, βέβαια, ούτε το θέλει ούτε το μπορεί.

Συμπληρωματικό υλικό

- [Ψηφιοποιημένο Αρχείο Εθνικού Θεάτρου](#)
- <http://www.nt-archive.gr/playMaterial.aspx?playID=14#videos>
Βίντεο παράστασης (79.10' - 82.00')

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

(διακειμενική προσέγγιση με συνανάγνωση δοκιμίου)

1. Αν γράφατε εσείς το οπισθόφυλλο του βιβλίου *Ο γέρος και η θάλασσα*, πώς θα παρουσιάζατε την ιστορία;

2. Στην αρχή του μονολόγου του, ο Άμλετ αναρωτιέται:

«τι δείχνει πιο γενναία ψυχή, να υποφέρεις / πετριές και σαϊτιές μιας άθλιας τύχης, / ή να παίρνεις τ' άρματα ενάντια σ' ένα πέλαγο από βάσανα / κι αντιβγαίνοντάς να τους δίνεις τέλος;»

- Αφού διαβάσετε το παρακάτω κείμενο, στο οποίο ο επίσης συγγραφέας Άντονι Μπέρτζες σχολιάζει το βιβλίο *Ο γέρος και η θάλασσα* του Χέμινγουεϊ:
- Να υπογραμμίσετε τα σημεία στα οποία ο συγγραφέας θεωρεί ότι ο γερο-Σαντιάγκο αντιμετωπίζει ένα παρόμοιο δίλημμα.
- Τι είναι, κατά τον Μπέρτζες, αυτό που ωθεί τον ήρωα στη συγκεκριμένη επιλογή;

Άντονι Μπέρτζες, Χέμινγουεϊ. *Μια ζωή σαν μυθοπλασία*, 1978
(απόσπασμα)

Είναι εύκολο να καταλάβει κανείς γιατί αυτή η νουβέλα ήταν, και εξακολουθεί να είναι, τόσο δημοφιλής. Έχει να κάνει με το θάρρος που διατηρεί κανείς μπροστά στην αποτυχία. Ένας γέρος μπαίνει στη βάρκα του και βλέπει ένα μεγάλο ξιφία. Όπως ο ταυρομάχος με τον ταύρο, νιώθει να έλκεται από το μεγαλοπρεπές πλάσμα, έτσι ώστε, αν και πρέπει ο ένας να σκοτώσει τον άλλον, δεν έχει σημασία ποιος θα σκοτώσει ποιον. Με μια σχεδόν θρησκευτική ταπεινότητα, ο γερο-Σαντιάγκο λέει: «Ποτέ δεν έχω ξαναδεί μεγαλύτερο, πιο όμορφο, πιο γαλήνιο ή ευγενές πράγμα από σένα, αδερφέ μου. Έλα και σκότωσέ με». Η προθυμία του να πεθάνει σε μια πράξη λατρείας τον κάνει να κερδίσει: «Τον σκότωσες από περηφάνεια και επειδή είσαι ψαράς».

Καθώς σέρνει το μεγάλο ψάρι προς το σπίτι του, του επιτίθενται καρχαρίες, τιμωρείται για την ύβρη του. Φτάνει στη στεριά κουβαλώντας ένα τεράστιο ακρωτηριασμένο κουφάρι. Αλλά ο Σαντιάγκο, μέσα στην αποτυχία του, δεν έχει αποτύχει πραγματικά. Έχει δείξει τη σωστή υπερηφάνεια και τη σωστή ταπεινότητα. Τόλμησε και άγγιξε το μεγαλείο. «Ο άνθρωπος δεν είναι φτιαγμένος για την ήττα. Ένας άνθρωπος μπορεί να καταστραφεί αλλά όχι να ηττηθεί».

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

(διακειμενική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση)

1. Γνωρίζοντας, πλέον, τις υποθέσεις των δύο έργων, τι έχετε να παρατηρήσετε;
 - σε σχέση με τα πρόσωπα των έργων;
 - σε σχέση με τον τόπο και τον χρόνο της ιστορίας;
2. Διακαλλιτεχνική δραστηριότητα: Πρόκειται να κάνετε με τους/τις συμμαθητές/-τριές σας μια παράσταση με αποσπάσματα/σκηνές από τον Άμλετ. Αφού διαβάσετε τα λόγια του Άμλετ προς τους θεατρίνους στο απόσπασμα που δίνεται παραπάνω (βλ. σκηνικές οδηγίες), να δώσετε τις δικές σας σκηνικές οδηγίες στον/στην μαθητή/τρια που θα απαγγείλει-παραστήσει τον μονόλογο του Άμλετ («Να ζει κανείς ή να μη ζει»).
3. Στο απόσπασμα που ακολουθεί, ο νομπελίστας μουσικός Μπομπ Ντίλαν μιλάει για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι καλλιτέχνες σε όλες τις εποχές.

Ο Ντίλαν δεν πήγε στη Σουηδία για να παραλάβει το Νόμπελ Λογοτεχνίας 2016, το οποίο όμως αποδέχθηκε. Απέστειλε μια γραπτή δήλωση που τελικά εκφωνήθηκε κατά τη δεξίωση που ακολούθησε την τελετή απονομής των Νόμπελ.

Nobel Lecture

(απόσπασμα)

[...] Ήμουν στο δρόμο όταν άκουσα το αναπάντεχο νέο, και χρειάστηκα αρκετά λεπτά για να το επεξεργαστώ. Σκέφτηκα τον Ουίλλιαμ Σαίξπηρ, αυτή τη σπουδαία μορφή της λογοτεχνίας. [...] Όταν έγραφε τον Άμλετ, είμαι σίγουρος ότι σκεφτόταν πολλά και διαφορετικά πράγματα: «Ποιοι είναι οι κατάλληλοι ηθοποιοί γι' αυτούς τους ρόλους;», «Πώς πρέπει να παρασταθεί;», «Θέλω στ' αλήθεια να διαδραματίζεται στη Δανία;». Αναμφίβολα, το δημιουργικό του όραμα και οι φιλοδοξίες του τον απασχολούσαν πιο πολύ απ' όλα, όμως είχε και πιο πεζά ζητήματα να σκεφτεί και να αντιμετωπίσει. «Υπάρχουν τα χρήματα;», «Υπάρχουν αρκετές καλές θέσεις για τους χορηγούς μου;», «Πού θα βρω ένα ανθρώπινο κρανίο;». Θα έβαζα στοίχημα ότι το τελευταίο πράγμα που είχε στο μυαλό του ήταν «Είναι αυτό λογοτεχνία;».

[...] Όπως τον Σαίξπηρ, με απασχολούν και εμένα συχνά οι δημιουργικές μου αναζητήσεις αλλά και τα όλα πεζά ζητήματα κάθε πτυχής της ζωής. «Ποιοι είναι οι καλύτεροι μουσικοί γι' αυτά τα τραγούδια;», «Ηχογραφή στο σωστό στούντιο;», «Είναι ο κατάλληλος τόνος γι' αυτό το τραγούδι;»

Κάποια πράγματα δεν αλλάζουν ποτέ, ούτε σε 400 χρόνια. Δεν είχα τον χρόνο να αναρωτηθώ ούτε μία φορά «Είναι τα τραγούδια μου λογοτεχνία;»

[Πηγή: nobelprize.org]

- Συμφωνείτε ή διαφωνείτε με όσα λέει ο Ντίλαν; Πιστεύετε ότι οι πρακτικές δυσκολίες μπορούν να αποθαρρύνουν τον καλλιτέχνη ή όχι και γιατί;
- Γιατί, κατά τη γνώμη σας, χρησιμοποιεί ο μουσικός Ντίλαν ως παράδειγμα τον δραματουργό Σαίξπηρ; (δείτε ξανά το βιογραφικό σημείωμα για τον Σαίξπηρ, που δίνεται παραπάνω.)

3^ο δίωρο

Κείμενο 3

Κ. Γ. Καρυωτάκης, «**Δον Κιχώτες**», **Νηπενθή** (1920)• **Αφόρμηση**

Έχετε ακούσει την έκφραση «κυνηγάει ανεμόμυλους»; Ξέρετε ή μπορείτε να φανταστείτε τι σημαίνει; Γνωρίζετε από πού προέρχεται η φράση αυτή; /Ας διαβάσουμε με λίγα λόγια την ιστορία του Δον Κιχώτη [εδώ](#) /Ας ακούσουμε την μελοποίηση του ποιήματος του Καρυωτάκη από τον Θάνο Μικρούτσικο ["Δον Κιχώτες"](#), [Θάνος Μικρούτσικος](#).

Ποιος στίχος ή ποια φράση σας έκανε εντύπωση;



Εικόνα 3 (αριστερά)

Από το εξώφυλλο της γαλλικής έκδοσης του **Δον Κιχώτη του Θερβάντες (1863)**. Σχέδιο του **G. Doré** σε χαρακτικό του **H. Pisan**



Εικόνα 4 (δεξιά)

"Οι Δον Κιχώτες πάνε ομπρός..."

Δον Κιχώτες

Οι Δον Κιχώτες πάνε ομπρός και βλέπουν ως την άκρη του κονταριού που εκρέμασαν σημαία τους την Ιδέα. Κοντόφθαλμοι οραματιστές, ένα δεν έχουν δάκρυ για να δεχτούν ανθρώπινα κάθε βρισιά χυδαία.

Σκοντάφτουνε στη Λογική και στα ραβδιά των άλλων αστεία δαρμένοι σέρνονται καταμεσής του δρόμου, ο Σάντσος λέει «δε σ' το 'λεγα;» μα εκείνοι των μεγάλων σχεδίων αντάξιοι μένουνε και: «Σάντσο, τ' άλογό μου!»

Έτσι αν το θέλει ο Θερβαντές, εγώ τούς είδα, μέσα στην μίαν ανάλητη Ζωή, του Ονείρου τους ιππότες άναντρα να πεζέψουνε και, με πικρήν ανέσα, με μάτια ογρά, τις χίμαιρες ν' απαρνηθούν τις πρώτες.

Τους είδα πίσω νά 'ρθουνε —παράφρονες, ωραίοι
ρηγάδες που επολέμησαν γι' ανύπαρχτο βασίλειο—
και σαν πορφύρα νιώθοντας χλευαστικά πως ρέει,
την ανοιχτή να δείξουνε μάταιη πληγή στον ήλιο!

• Ανάγνωση του ποιήματος

Ερωτήσεις επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία από την ανάγνωση του ποιήματος

- Σου αρέσει το ποίημα/κείμενο;. Πώς ένιωσες όταν το άκουγες; Τι σκέφτηκες; Διάβασέ μας ένα στίχο που σου άρεσε ή πες μας κάποιες λέξεις που σου έμειναν.

Ερωτήσεις κατανόησης για όλη την τάξη

- Ποια είναι τα πρόσωπα που εμφανίζονται στο ποίημα;
- Πώς παρουσιάζονται οι Δον Κιχώτες στο ποίημα του Καρυωτάκη; Τι θα λέγατε ότι σας προκαλούν περισσότερο, θαυμασμό ή οίκτο; Εντοπίστε στο ποίημα λέξεις και/ή εκφράσεις που αιτιολογούν αυτά τα συναισθήματά σας.
- Πώς συνδέεται, κατά τη γνώμη σας, το νόημα των δύο πρώτων στροφών με το νόημα των δύο επόμενων;
- Γιατί, κατά τη γνώμη σας, χρησιμοποιείται ο πληθυντικός «Δον Κιχώτες»;
- Υπάρχει κάποια μεταφορική έκφραση που χρησιμοποιούμε και σήμερα η οποία συνδέεται με τον ήρωα του Θερβάντες;

Εργασία ανά ζεύγη στην τάξη (το τι και το πώς)

- Να ψάξετε στο λεξικό τη σημασία/τις σημασίες της μεταφορικής έκφρασης που συνδέεται με τον ήρωα του Θερβάντες και να την/τις καταγράψετε, μαζί με κάποιο δικό σας παράδειγμα.
- Να βρείτε σε κάθε στροφή από έναν χαρακτηρισμό (επίθετο/-α + ουσιαστικό) που αποδίδεται στους Δον Κιχώτες.
- Ποια πρόσωπα παρουσιάζονται στο ποίημα; Πώς πιστεύετε ότι συνδέονται μεταξύ τους;
- Να εντοπίσετε στο ποίημα ένα στοιχείο που προσδίδει θεατρικότητα και να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.
- «Σκοντάφτουνε στη Λογική και στα ραβδιά των άλλων»: Ποιες μεταφορές εντοπίζετε;

(Επιλέγουμε, ανάλογα με τον διδακτικό χρόνο. Προφορικά ή γραπτά. Κάποιες από αυτές, για παράδειγμα η πρώτη, μπορεί να ανατεθούν ως εργασία για το σπίτι.)

Ερμηνευτικό σχόλιο (εργασία για το σπίτι)

- Να εξηγήσετε ποιο είναι, κατά τη γνώμη σας, το βασικό θέμα των δύο πρώτων στροφών και να εντοπίσετε με ποια εκφραστικά μέσα αναδεικνύεται.

Ο **Κώστας Καρυωτάκης** (1896-1928) σπούδασε νομικά και συγχρόνως γράφτηκε και στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, χωρίς να την τελειώσει. Πολύ νωρίς έμαθε γαλλικά και αργότερα γερμανικά. Το 1919 εξέδωσε το σατιρικό περιοδικό *Γάμπα*.

Η πρώτη του ποιητική συλλογή, *Ο πόνος των ανθρώπων και των πραγμάτων* (1919) είναι επηρεασμένη από τον συμβολισμό. Ακολούθησε η συλλογή *Νηπενθή* (1921), που βραβεύτηκε σε ποιητικό διαγωνισμό του 1920. Η δεύτερη περίοδος περιλαμβάνει τη συλλογή *Ελεγεία και Σάτιρες* (1927), όπου ο ποιητής αποκτά τη δική του φωνή και γίνεται ο αντιπροσωπευτικός της γενιάς του και της εποχής του. Στη συλλογή *Ελεγεία και*

Σάτιρες διακρίνονται όλα τα χαρακτηριστικά της ποίησής του: το αίσθημα του αδιεξόδου απέναντι στην καταπίεση της εξουσίας, η συνειδητοποίηση της μοναξιάς του ανθρώπου, η έλλειψη ιδανικών. Χρησιμοποιώντας τη σάτιρα καταφέρνει να ασκήσει δριμύτατη κριτική στο κοινωνικό σύστημα, που κυριαρχείται από τους γραφειοκράτες υπαλλήλους και τους ανθρώπους που του υποτάσσονται αδιαμαρτύρητα. Εκτός από το ποιητικό έργο, ο Καρυωτάκης άφησε και πεζά κείμενα και εξαιρετικές μεταφράσεις.

[Πηγή: [Π.Ο.Θ.Ε.Γ.](#)]

Ο Συμβολισμός στην ποίηση

Το ρεύμα του συμβολισμού εμφανίζει ορισμένα κοινά στοιχεία με τον ρομαντισμό (έμφαση στο ρόλο της μεταφοράς, της εικόνας, του μύθου και του συμβόλου στην ποίηση· ενισχυμένος ρόλος του ποιητή, που έχει την ικανότητα να βλέπει πίσω από τα αντικείμενα του πραγματικού κόσμου τις ουσίες που κρύβονται στον ιδεατό· ενισχυμένος ρόλος φαντασίας κ.ά.) και έρχεται σε αντίθεση με την απάθεια του παρνασσιισμού και την λεπτομερειακή απόδοση της πραγματικότητας του νατουραλισμού, που προηγήθηκαν.

Τα βασικά γνωρίσματα του συμβολισμού εντοπίζονται και στο κύριο σώμα του έργου του Καρυωτάκη. Στην ποίησή του, η κυρίαρχη θεματική αναφέρεται στη διάσταση ανάμεσα στις επιθυμίες και τα ιδανικά του ποιητικού υποκειμένου και στην περιβάλλουσα αντικειμενική πραγματικότητα. Βρίσκεται δηλαδή σε αντιστοιχία με την κυρίαρχη θεματική των Γάλλων συμβολιστών και των καταραμένων ποιητών (απογοήτευση, αίσθημα *srlepen*, ανίας και επιθυμίας φυγής κ.ά.) τους οποίους γνωρίζει καλά, καθώς μάλιστα τους μεταφράζει.

[Πηγή: [γραμματολογικές και θεωρητικές παρατηρήσεις \(Χρήστος Δανιήλ\)](#)]

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

(διακειμενική προσέγγιση, γνώσεις για τη λογοτεχνία)

1. Να συγκρίνετε την εικ. 1 (Άμλετ) και την εικ. 3 (Δον Κιχώτης). Διαπιστώνετε ομοιότητες (πρόσωπα, χώρος/τοποθέτηση προσώπων στον χώρο, τοποθέτηση στον χρόνο, φωτισμός, ενδυμασία κ.ά.); Τι άλλο παρατηρείτε;



Εικόνα 5



Εικόνα 6

2. Εντοπίζετε κάποια λέξη-κατάσταση κοινή και στα δύο κείμενα, απέναντι στην οποία οι δύο ήρωες φαίνεται να τοποθετούνται με πολύ διαφορετικό τρόπο; Μπορείτε να περιγράψετε και να αιτιολογήσετε τη στάση τους;
3. Διαβάστε το μικροδιήγημα που έγραψε μια νέα συγγραφέας, η οποία διακρίθηκε σε διαγωνισμό συγγραφής ιστοριών «μπονζάι» εμπνευσμένων από τον *Δον Κιχώτη* του Θερβάντες (2015). Τι σας έκανε εντύπωση στο διήγημα αυτό; Θυμηθείτε την υπόθεση του έργου του Θερβάντες (βλ. παραπάνω) και την εικ. 5 που ακολουθεί.

Για τη Δόνια Δουλτσινέα της Ιωάννας Αμπατζή

Τους το είχε ψιθυρίσει ο άνεμος που τα μαρτυράει όλα κι από εκείνη τη μέρα δεν έβρισκαν ησυχία. Πρώτη φορά είχαν να αντιμετωπίσουν έναν τόσο φοβερό κίνδυνο, αλίμονο, η μοίρα τους ήταν προδιαγεγραμμένη. Γιατί μπορεί να γνώριζαν χίλια δύο πράγματα, μπορεί να σήκωναν βουνά με τα χέρια τους, να έλιωναν πόλεις στο πάτημά τους, αλλά δεν είχαν μάθει ποτέ να αγαπούν. Ήταν γίγαντες. Δεν ήξεραν τα τερτίπια του έρωτα, δεν είχαν αισθανθεί ποτέ τις βουτιές του, τα ρίγη του, τα χτυποκάρδια του. Πώς να αντιμετωπίσεις κάτι που δεν γνωρίζεις; Στην αρχή ένιωσαν το ζεστό αέρα στο πρόσωπό τους, ύστερα μια λόγχη, ένα βέλος, μια αιχμή άρχισε να τους τρυπάει έναν έναν. Κουνούσαν με απελπισία τα χέρια τους καθώς έβλεπαν τα πόδια τους να ριζώνουν στη γη. Δυνατά τα ξόρκια. Άνιση μάχη. «Για τη Δόνια Δουλτσινέα!» ήταν οι τελευταίες λέξεις που άκουσαν πριν μεταμορφωθούν σε ανεμόμυλους.

[Πηγή: <http://konstantinos-paleologos.blogspot.com/2016/02/121.html>]



Εικόνα 7 «Στη μάχη με τους ανεμόμυλους». Από τη γαλλική έκδοση του Δον Κιχώτη του Θερβάντες (1863). Σχέδιο του G. Doré σε χαρακτικό του H. Pisan (Πηγή: <https://dimartblog.com/2016/04/22/gustave-dore/>)

4. Αφού μελετήσετε το σημείωμα για τον Συμβολισμό στην ποίηση, να εντοπίσετε χαρακτηριστικά του Συμβολισμού στους «Δον Κιχώτες» του Καρυωτάκη.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

(διακαλλιτεχνική προσέγγιση, δημιουργική γραφή, θεατρικές τεχνικές)

1. ["Δον Κιχώτης", Δυτικές Συνοικίες](#)

["Δον Κιχώτης" \(στίχοι\)](#)

Ακούστε το τραγούδι από τη συναυλία του συγκροτήματος Δυτικές Συνοικίες, το 2007. Μετά, διαβάστε τους στίχους του τραγουδιού. Ποιος φαντάζεστε ότι είναι αυτός ο σύγχρονος, ρομαντικός και ροκ, Δον Κιχώτης του τραγουδιού;

2. Δημιουργική γραφή:

A) (ατομική δραστηριότητα) Στο διαδίκτυο θα βρείτε πολλές φράσεις από τον *Δον Κιχώτη* του Θερβάντες, οι οποίες έχουν τη μορφή αποφθέγματος, όπως στον παρακάτω σύνδεσμο:

[Φράσεις από τον Δον Κιχώτη του Θερβάντες](#)

- Διαλέξτε μία από αυτές τις φράσεις και αντιγράψτε τη.
- Στη συνέχεια, με αφορμή τη φράση που επιλέξατε, προσπαθήστε να γράψετε ένα δικό σας μικρό ποίημα (με ομοιοκαταληξία ή σε ελεύθερο στίχο) ή ένα σύντομο πεζό (με διάλογο, μονόλογο ή πρωτοπρόσωπη αφήγηση κ.ά.), με ελεύθερο θέμα. Μπορείτε να αξιοποιήσετε τη φράση ως τίτλο ή ως πρώτη φράση/πρώτο στίχο ή μέσα στο κείμενό σας ή ως τελευταία φράση/τελευταίο στίχο.

B) (ομαδική δραστηριότητα) Με αφορμή τη φράση του Σάντσο «δε σ' το 'λεγα;» προς τον ονειροπόλο αφέντη του, από το ποίημα του Καρυωτάκη, ή/και τους τελευταίους στίχους από το ρεφρέν του τραγουδιού των Δυτικών Συνοικιών «Είμαι απλά είμαι απλά/έναν ακόμα Δον Κιχώτης/που ζει στον κόσμο του/και να τον νιώσεις δεν μπορείς», να γράψετε:

- τους δικούς σας στίχους για ένα τραγούδι που θα μιλά για έναν χαμένο έρωτα (αν μπορείτε, και τη μελωδία)
- ή έναν διάλογο μεταξύ δύο ανθρώπων με διαφορετικό τρόπο σκέψης ή/και ζωής, με θέμα μια (σημαντική) απόφαση που πρέπει να πάρει ή έχει ήδη πάρει ο ένας από τους δύο (π.χ. Ένας γονέας και το έφηβο παιδί του: ο γονέας θέλει το παιδί του να περάσει στη Νομική, ενώ το παιδί του θέλει να γίνει τραγουδιστής / Δύο φίλοι ή φίλες: Ο ένας πιστεύει ότι ο φίλος του δεν έχει ελπίδες με την κοπέλα με την οποία είναι ερωτευμένος και θα πληγωθεί, όμως αυτός παραμένει σε δίλημμα, ελπίζοντας ότι μπορεί να κερδίσει το ενδιαφέρον της).

3. Θεατρικές τεχνικές (ομαδική δραστηριότητα)

- Σκεφτείτε ποιοι θα μπορούσαν σήμερα να είναι σύγχρονοι «Δον Κιχώτες». Να γράψετε ένα σύντομο σενάριο και να το παρουσιάσετε στην ολομέλεια (με αφήγηση ή με δραματοποίηση).
- «Παιχνίδι ρόλων και δραματοποίηση»: Με βάση τον παραπάνω διάλογο που γράψατε μεταξύ των δύο φίλων και το δίλημμα του ενός, ετοιμάζετε ένα μικρό σενάριο. Μια ομάδα φίλων θα συζητήσουν, θα διαφωνήσουν, θα συγκρουστούν και, στο τέλος, ο ενδιαφερόμενος θα πάρει μια απόφαση. Μαθητές και μαθήτριες δραματοποιούν το σενάριο και προσπαθούν να αποδώσουν τις σκέψεις και τα λόγια των προσώπων που υποδύονται.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

(ευρύτερη προσέγγιση με έμφαση σε ζητήματα ηθικής και ψυχολογίας)

Ο Άμλετ, ο Δον Κιχώτης κι ο Τουργκένιεφ

Γράφει ο Θανάσης Μπαντές (διασκευασμένο απόσπασμα)

Στις αρχές του 1600, πιθανολογείται το 1605, γεννήθηκαν στην Ευρώπη δυο τεράστιοι μυθιστορηματικοί χαρακτήρες που έμελλε να στοιχειώσουν την παγκόσμια λογοτεχνία, ο Άμλετ κι ο Δον Κιχώτης. Ο πρώτος γεννιέται στον βορρά κι άλλος στον νότο. Η διαδρομή που ακολούθησαν και οι δύο μέσα στους αιώνες τους κάνει να ξεφεύγουν από τα μυθιστορηματικά όρια και να λειτουργούν ως αυθύπαρκτες προσωπικότητες, που ενδεχομένως να ξεπέρασαν κατά πολύ τις προθέσεις τόσο του Σαίξπηρ, όσο και του Θερβάντες.

Κάπως έτσι αντιμετωπίζει τους δύο χαρακτήρες ο Ρώσος συγγραφέας Τουργκένιεφ στην ομιλία του στην Πετρούπολη το 1860, όπου αντιπαραβάλλει τους δύο χαρακτήρες και τους ερμηνεύει προσπαθώντας να διεισδύσει στις βαθύτερες δομές της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Από την μια λοιπόν έχουμε τον Δον Κιχώτη, ήρωα κωμικό και παρορμητικό, άνθρωπο της προσφοράς και της ανιδιοτέλειας, με αρχές απαραβίαστες, που από ένα σημείο και μετά δεν εκπροσωπεί απλώς την ηθική, αλλά ταυτίζεται μαζί της. Οραματιστής και φαντασιόπληκτος δεν διστάζει να ριχτεί ανά πάσα στιγμή σε οποιοδήποτε κίνδυνο προκειμένου να υπερασπιστεί αυτά που ο ίδιος ορίζει ως υπέρτατα ιδανικά. Ο Δον Κιχώτης είναι ο άνθρωπος που πιστεύει. Πιστεύει στα ιδανικά του, πιστεύει στους αγώνες του, πιστεύει στον αιώνιο έρωτα και κυρίως πιστεύει στη δύναμη της διαρκούς προσπάθειας για το καλύτερο, δηλαδή στη δύναμη του αιώνιου αγώνα. Αγνοεί, όμως, τον τρόπο που τον βλέπουν οι άλλοι, γεγονός που τον καθιστά αφελή και θύμα των διάφορων επιτηδείων. Ποιος εγγυάται ότι μια συμβατική ζωή στη Μάντσα θα τον έκανε περισσότερο ευτυχή;

Από την άλλη, ο Άμλετ είναι ακριβώς το αντίθετο. Είναι εξαιρετικά ευφυής, με δυνατή μόρφωση (καμία σχέση με τα ιπποτικά ρομάντζα του Δον Κιχώτη), γέννημα – θρέμμα της πλουτοκρατίας, άνθρωπος ειδικού βάρους, ρεαλιστής και πάνω απ' όλα άνθρωπος της ανάλυσης. Για τον Άμλετ τίποτα δεν είναι αυτονόητο και τίποτα δεν είναι ανάξιο ερμηνείας. Όλα αποτελούν αφορμές βαθύτερων σκέψεων που οφείλουν να ερευνηθούν μέχρις εσχάτων. Του είναι αδύνατο να δοθεί σε οτιδήποτε. Έτσι γίνεται φιγούρα σκοτεινή, καταδικασμένη σε δυστυχία. Τελικά η ευφυΐα του ξοδεύεται στην άρνηση κι αυτό είναι πηγή κάθε συμφοράς.

Οι δύο αυτές φυσιογνωμίες σηματοδοτούν, σ' ένα γενικό πλαίσιο, τις δύο βασικότερες δομές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Κατά τον Τουργκένιεφ, ο κόσμος χωρίζεται σε Δον Κιχώτες και Άμλετ. Σε ανθρώπους που μπορούν να πιστέψουν και να δοθούν μέχρι αφέλειας στα οράματά τους και σε ανθρώπους που αδυνατούν να οραματιστούν οτιδήποτε, αφού ο σκεπτικισμός δρα πάντα ανασταλτικά. Οι πρώτοι είναι διατεθειμένοι να θυσιαστούν, οι δεύτεροι όχι.

Τελικά, οι δύο αυτοί χαρακτήρες δεν εκπροσωπούν διαφορετικούς τύπους ανθρώπων, αλλά ενυπάρχουν την ίδια στιγμή, σαν δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. Κάθε άνθρωπος κρύβει μέσα του το Δον Κιχώτη και τον Άμλετ ταυτόχρονα. Κάθε άνθρωπος είναι έτοιμος να παρασυρθεί από οποιοδήποτε Δον Κιχώτισμο και να στροβιλιστεί στο παράλογο οποιασδήποτε χίμαιρας προκαλώντας την έκπληξη των γύρω του. Κι αμέσως μετά να ζυπνήσει ο Άμλετ με τον εκμηδενιστικό σκεπτικισμό και την αποστασιοποίηση.

Οι φωτογραφίες είναι από <http://bloggingshakespeare.com/doing-something-about-hamlet>

[Πηγή: eranistis.net]

1. Αφού διαβάσετε το παραπάνω κείμενο:
 - (1^η ομάδα) Να υπερασπιστείτε τον «χαρακτήρα» Δον Κιχώτη, με παραδείγματα και/ή επιχειρήματα.
 - (2^η ομάδα) Να υπερασπιστείτε τον «χαρακτήρα» Άμλετ, με παραδείγματα και/ή επιχειρήματα.
 2. Ισχύει, κατά τη γνώμη σας, αυτή η σχηματοποίηση σε δύο ομάδες χαρακτήρων; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας.
 3. Εσείς ποιος τύπος ανθρώπου πιστεύετε ότι είστε περισσότερο, Δον Κιχώτης ή Άμλετ; Ποιο ή ποια στοιχείο/α του χαρακτήρα σας σας κάνει να το πιστεύετε;
 4. Με ποιον από τους δύο τύπους θα θέλατε να είστε φίλος/φίλη και γιατί;
 5. Υπάρχει κάποιος παράγοντας που θα μπορούσε να επιδράσει τόσο αποφασιστικά ώστε να αλλάξει κάποιος από «Δον Κιχώτη» σε «Άμλετ» ή αντίστροφα;
(Οι μαθητές/τριες μπορούν να επιλέξουν από τις 2, 3, 4 και 5)
- Συμπληρωματικά ή εναλλακτικά, μπορεί να αξιοποιηθεί και το παρακάτω κείμενο:
[Το σύνδρομο του Άμλετ: σκέψη ή πράξη;](#)

4^ο δίωρο

Κείμενο 4

Νίκος Εγγονόπουλος, «Το γλωσσάριο των ανθέων»

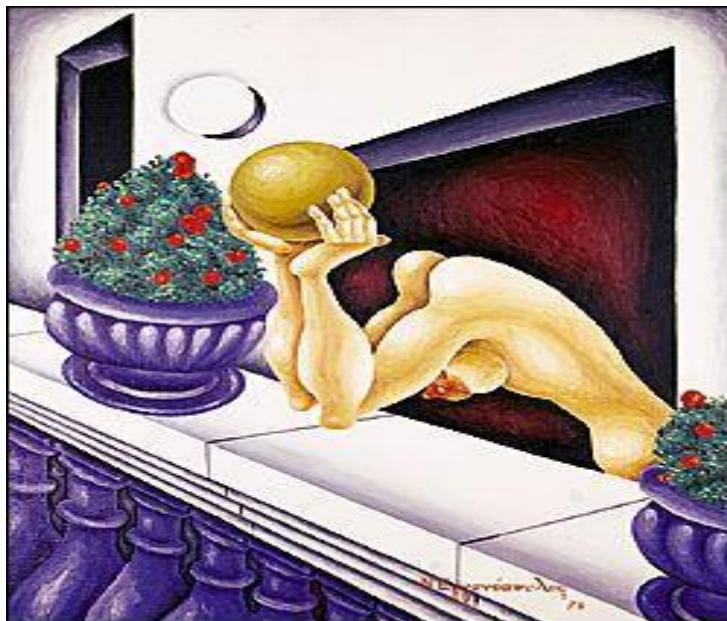
- Αφόρμηση

- Οι μαθητές/-τριες παρατηρούν το εικαστικό του Ν. Εγγονόπουλου (Εικόνα 8) και λένε τη γνώμη τους για το θέμα και τα παράλογα στοιχεία που επισημαίνουν. Ύστερα κάνουν ενδεικτικές υποθέσεις πώς αυτά («στοιχεία») μπορεί να αποτυπωθούν με λέξεις.
- Στη συνέχεια, αφού γίνει ολιγόλεπτη αναφορά στον υπερρεαλιστή ποιητή και ζωγράφο Νίκο Εγγονόπουλο, τίθεται προς συζήτηση ο τίτλος του ποιήματος (Τι σημαίνει η λέξη γλωσσάριο; Είναι της καθομιλούμενης ή όχι; Προτού διαβάσουμε το ποίημα, πώς αντιλαμβάνεστε το περιεχόμενο της φράσης «Το γλωσσάριο των ανθέων»; Μετά την ανάγνωση, θα διαμορφώσετε ίσως διαφορετική άποψη...).

Εναλλακτικά

Νίκος Εγγονόπουλος, Σύντομη περιήγηση

<http://photodentro.edu.gr/video/r/8522/148>



Εικόνα 8. *Κόρη στο παραθύρι*./Ελαιογραφίες,Ζωγραφική
<http://www.engonopoulos.gr/homeEL/painting.oil.p3.html>

Ο Νίκος Εγγονόπουλος (1907-1985) ήταν ζωγράφος, σκηνογράφος και ποιητής. Θεωρείται ένας από τους μείζονες εκπροσώπους της γενιάς του '30 και από τους κύριους εκφραστές του υπερρεαλιστικού κινήματος στην Ελλάδα.

Το γλωσσάριο των ανθέων

την ποίησιν ή την δόξα;
 την ποίηση
 το βαλάντιο ή την ζωή;
 τη ζωή
 Χριστόν ή Βαραββάν;
 Χριστόν
 την Γαλάτειαν ή μιαν καλύβην;
 την Γαλάτεια
 την Τέχνη ή τον θάνατο;
 την Τέχνη
 τον πόλεμο ή την ειρήνη;
 την ειρήνη

 την Ηρώ ή τον Λέανδρο;
 την Ηρώ
 την σάρκα ή τα οστά;
 την σάρκα
 τη γυναίκα ή τον άνδρα;
 τη γυναίκα
 το σχέδιον ή το χρώμα;
 το χρώμα
 την αγάπη ή την αδιαφορία;
 την αγάπη
 το μίσος ή την αδιαφορία;
 το μίσος
 τον πόλεμο ή την ειρήνη;
 τον πόλεμο

 νυν ή αεί;
 αεί
 αυτόν ή άλλον;
 αυτόν
 εσένα ή άλλον;
 εσένα
 το άλφα ή το ω μέγα;
 το άλφα
 την εκκίνηση ή την άφιξη;
 την εκκίνηση
 την χαράν ή την λύπην;
 την χαρά
 την λύπην ή την ανίαν;
 την λύπη
 τον άνθρωπο ή τον πόθο;
 τον πόθο
 τον πόλεμο ή την ειρήνη;
 την ειρήνη
 ν' αγαπιέσαι ή ν' αγαπάς;
 ν' αγαπώ

- **Ανάγνωση του κειμένου**

Ερωτήσεις επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία από την ανάγνωση του ποιήματος

Μετά την ανάγνωση ακολουθούν ερωτήσεις για όλη την τάξη επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία που αποκόμισαν: *Σας άρεσε το ποίημα; Πώς νιώσατε όταν το ακούγατε; Σας δυσκόλεψε; Τι σκεφθήκατε;*

Ερωτήσεις κατανόησης για όλη την τάξη

- Να παρατηρήσετε α) την εξωτερική μορφή του ποιήματος: 4 στροφικές ενότητες με αρκετούς ολιγοσύλλαβους στίχους οι τρεις πρώτες, ενώ η τελευταία έχει μόνο δυο στίχους και β) τα σημεία στίξης. Τι διαπιστώνετε;
- Διαβάστε σιωπηλά το ποίημα και αριθμήστε τους στίχους που διατυπώνουν διαζευκτικά ερωτήματα. Συναθροίστε ανά στροφική ενότητα τον αριθμό των ερωτημάτων.
- Εντοπίστε επίσης ερωτήματα που περιέχουν κύρια ονόματα-σύμβολα. Ποια από αυτά σας είναι άγνωστα και θέλετε επιπλέον στοιχεία; Θα σας διευκολύνει εάν γνωρίζατε περισσότερα;
- Υπάρχει ερώτημα που δυσκολεύει κάποιον; Τι γνώμη έχουν οι υπόλοιποι;
- Ποιος στίχος σας εντυπωσίασε περισσότερο και για ποιο λόγο νομίζετε;
- Παρακολουθήστε προσεκτικά τις απαντήσεις που αντιστοιχούν στο κάθε ερώτημα. Με ποιές συμφωνείτε και με ποιές διαφωνείτε και γιατί; Ποια, ίσως, δεν καταλαβαίνετε;

Εργασία ανά ζεύγη στην τάξη (το τι και το πώς)

- Στο «γλωσσάριο των ανθέων» ένα ερώτημα επαναλαμβάνεται 3 φορές αλλά οι απαντήσεις δεν είναι ίδιες. Πώς κατά τη γνώμη σας αιτιολογείται; Σας έχει συμβεί κάτι παρόμοιο, να απαντάτε δηλαδή διαφορετικά κάθε φορά που δέχεστε την ίδια ερώτηση;
- Σας επηρεάζει ως αναγνώστες η μεγάλη έκταση του ποιήματος, ενώ ο κάθε στίχος έχει μικρό συλλαβικό μήκος; Σας παραξενεύει αυτή η τυπογραφική εμφάνιση; Τι πιστεύετε ότι πετυχαίνει με αυτή την επιλογή; Σας δυσκολεύει ή το αντίθετο;
- Να διαβάσετε τα παρακάτω αποσπασματικά κριτικά σχόλια για την ποιητική γλώσσα του Εγγονόπουλου και να επιβεβαιώσετε τα υπογραμμισμένα με αντίστοιχα παραδείγματα μέσα από το ποίημα.

Ερμηνευτικό σχόλιο (εργασία μέσα στην τάξη)

- «Το γλωσσάριο των ανθέων» δημοσιεύτηκε το 1948, εποχή του Εμφυλίου στην Ελλάδα. Μπορείτε να κάνετε κάποιες σκέψεις για τα βιώματα του ποιητή; Φαίνεται αυτό μέσα στο ποίημα και με ποιον τρόπο εκφράζεται;

[..] θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη γλώσσα του Εγγονόπουλου ως μια ιδιόζουσα «διάλεκτο» (μικτή και νόμιμη), μέσα στην οποία ανακαλούνται από όλες τις περιόδους της ελληνικής λογοτεχνίας και γλώσσας λέξεις και τύποι, λόγια και ιδιωματικά μορφώματα ή «κρυσταλλώματα» και, παράλληλα χρησιμοποιούνται χωρίς κανένα ενδοιασμό και σοβινιστική διάθεση αρκετές ξένες και εκφράσεις.

(Γ. Γιατρομανωλάκης, «Προκαταρκτικά στη γλώσσα του Νίκου Εγγονόπουλου»)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1 (ΑΤΟΜΙΚΟ)

(δημιουργική γραφή)

[Πρόταση για σύντομη γραπτή ατομική εργασία εντός του μαθήματος]

Να αντιγράψετε από το ποίημα στο τετράδιό σας 2-3 διλήμματα που απασχολούν σήμερα και εσάς. Συνεχίστε με την ίδια δομή (ερώτηση-απάντηση) και γράψτε άλλα δύο διλήμματα, αληθινά, δικά σας.

(Η εναλλακτικά)

Με αφορμή ένα δίλημμα του ποιήματος, να αφηγηθείτε σε 50-70 λέξεις μια προσωπική ιστορία που βιώσατε μπροστά σε ένα παρόμοιο δίλημμα.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2 (ΑΤΟΜΙΚΟ Ή ΟΜΑΔΙΚΟ)

1^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (διακειμενικότητα)

Ας δούμε τη διαδρομή μιας μυθικής φράσης: «την Γαλάτειαν ή μιαν καλύβην»;

Αφού διαβάσεις προσεχτικά το παρακάτω κείμενο, προσπάθησε:

- A)** Να αποτυπώσεις σχηματικά (σε 2 στήλες) τη χρονική διαδρομή αυτής της ηθελημένης συνομιλίας των κειμένων. Γράψε πρώτα τα ονόματα των λογοτεχνών που τη χρησιμοποίησαν από τον νεότερο στον παλαιότερο. Αντίγραψε, μετά, δίπλα στο κάθε όνομα, τη φράση του λογοτέχνη, η οποία περιέχει τη λέξη «Γαλάτεια» .
- B)** Ύστερα σκέψου γιατί μπορεί να ταξιδεύει αυτή η φράση στα κείμενα και στο χρόνο. Πες την άποψή σου στην τάξη και άκου προσεκτικά και τις απόψεις των άλλων.

Ο μύθος του Πυγμαλίωνα εμπνέει ποιητές

Ο Σπυρίδων Βασιλειάδης σε ηλικία 27 ετών έγραψε και ανέβασε στο θέατρο το δράμα *Γαλάτεια*. Το έργο είχε μεγάλη απήχηση στο θεατρικό κοινό (την περίοδο 1872-1924 δόθηκαν 50 παραστάσεις της *Γαλάτειας*). Η υπόθεση του δράματος εκτυλίσσεται στην Κύπρο το 1361 π.Χ. Πρωταγωνιστής είναι ο βασιλιάς της Κύπρου, Πυγμαλίων, ο οποίος ερωτεύεται το έργο του, ένα άγαλμα, ιδεώδες πρότυπο του γυναικείου κάλλους. Η θεά του Έρωτα ζωντανεύει το άγαλμα και το χαρίζει στον δημιουργό του, που το ονομάζει Γαλάτεια. Ο Βασιλειάδης επηρεάστηκε από τον μύθο του Πυγμαλίωνα αλλά και, κατά κύριο λόγο, εμπνεύστηκε από δημοτικό τραγούδι για την «άπιστη γυναίκα». Η Γαλάτεια ερωτεύεται τον αδελφό του συζύγου της, Ρέννο, αλλά η αδελφική αγάπη στο τέλος δαμάζει το πάθος. Έμεινε παροιμιώδης η φράση του Πυγμαλίωνα. «*Έχε τον θρόνον και ζήθι ευδαίμων και παράμεινον αδελφός, αδελφέ μου. Δι' εμέ αρκεί μία της Κύπρου καλύβη και η Γαλάτεια*».

Την ίδια φράση θα επαναλάβει ο Νίκος Καζαντζάκης για τον θυελλώδη έρωτά του με τη συγγραφέα Γαλάτεια Αλεξίου, την οποία παντρεύτηκε το 1911: «επιθυμώ την Γαλάτειαν και μιαν καλύβη». Η Γαλάτεια και η καλύβη της εμφανίζεται, επίσης, στο ποίημα του Νίκου Εγγονόπουλου "Το γλωσσάριο των ανθέων", ΕΛΕΥΣΙΣ 1948.

ΠΗΓΕΣ: 1) [Πυξίς Ψηφιακή Αρχαιοθήκη](#),

2) [Εύα Νικολαΐδου, «Ο Καζαντζάκης και οι γυναίκες της ζωής του»](#), 3) [Γεωργία Λαδογιάννη, Ο εραστής, ο καλλιτέχνης και το έργο του. Ο μύθος του Πυγμαλίωνα στη Γαλάτεια του Σπ. Βασιλειάδη](#)

Ο όρος διακειμενικότητα (intertextuality) δηλώνει τους πολλαπλούς τρόπους με τους οποίους είναι πολύ πιθανό ένα οποιοδήποτε λογοτεχνικό κείμενο να συναπαρτίζεται και από άλλα κείμενα με εμφανείς ή συγκαλυμμένες μνείες και παραπομπές σε αυτά. Μ' άλλα λόγια, είναι δυνατόν τα κείμενα να «συνομιλούν» μεταξύ τους, ανεξάρτητα από τη θέληση ή τους αρχικούς στόχους των δημιουργών τους.

(από το *Λεξικό λογοτεχνικών όρων* του Μ. Η. Abrams)

Η «διακειμενική γνώση» μπορεί να μην προέρχεται καν από γραπτά κείμενα αλλά από «μια σειρά άλλων παραστάσεων και εμπειριών [...] από εξωλογοτεχνικές και εξωκειμενικές συνιστώσες».

(Α. Ζερβού, *Στη χώρα των θαυμάτων: Το παιδικό βιβλίο ως σημείο συνάντησης παιδιών ενηλίκων*, 1996)

2^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (διακαλλιτεχνικότητα)

«Οι λέξεις είναι στοιχεία που τα **ξομπλιάζω**⁵ και τα **βάζω χρωματιστά** το ένα πλάι στο άλλο»



Εικόνα 9. Ο ποιητής και η Μούσα, 1938

Ο υπερρεαλισμός ή *Σουρρεαλισμός* (από τη γαλλική λέξη *surréalisme*) ήταν ένα πρωτοποριακό κίνημα που δεν περιορίστηκε μόνο στον χώρο της λογοτεχνίας, αλλά επεκτάθηκε και σε άλλες μορφές τέχνης (εικαστικές τέχνες, κινηματογράφος, μουσική κλπ.). Μερικά χαρακτηριστικά της υπερρεαλιστικής ποίησης είναι: οι απρόσμενοι συνδυασμοί λέξεων, οι εντυπωσιακές εικόνες ή άρνηση κάθε περιορισμού, η απόλυτη ελευθερία στο λεξιλόγιο και τη στιχουργική, καθώς και άλλα στοιχεία όπως το όνειρο, ο έρωτας, το χιούμορ, το παράλογο.

[ΠΗΓΗ: [Λεξικό Λογοτεχνικών όρων](#)]

A) Αφού δεις με προσοχή το έργο [ο Ποιητής και η Μούσα](#) (Εικόνα 9), χαρακτηριστικό δείγμα του υπερρεαλιστικού ύφους του Εγγονόπουλου, να εντοπίσεις:

- τη σχέση του θέματος («ο Ποιητής και η Μούσα») με την αρχή της Οδύσσειας του Ομήρου (*ἄνδρα μοι ἔννεπε, Μοῦσα, πολύτροπον ...*)
- ποιο είναι το παράλογο και συνειρμικό στοιχείο στον πίνακα (π.χ. πρόσεξε το κεφάλι της Μούσας και τα χέρια του ποιητή. Τι παρατηρείς;)

⁵ Ξομπλιάζω = διακοσμώ, στολίζω, κεντώ, κάνω ξόμπλια.

B) Μετά να κάνεις το ίδιο με το ποίημα «Το γλωσσάριο των ανθέων» του Εγγονόπουλου. Να ανιχνεύσεις, δηλαδή, αφενός λέξεις ή φράσεις από το παρελθόν της ελληνικής γλώσσας και αφετέρου τις υπερρεαλιστικές εικόνες του ποιήματος. Μετά, να ανακοινώσεις τα πορίσματά σου στην ολομέλεια της τάξης.

Αφού ακούσεις και αξιοποιήσεις και τις απόψεις των άλλων, να ετοιμάσεις για το επόμενο μάθημα το τελικό κείμενό σου, σε Power Point, για την Α και Β ερώτηση.

3^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ (διακαλλιτεχνικότητα, διαπολιτισμικότητα)

A) Να γράψετε με τους στίχους του ποιήματος ένα σενάριο (με ρόλους και τις απαραίτητες σκηνικές οδηγίες) με το οποίο θα αποδώσετε θεατρικά τα διλήμματα και την απάντηση του ποιητικού υποκειμένου. (Να επενδύσετε τη θεατρική ανάγνωση με μουσική της αρεσκείας σας και οπωσδήποτε να υπάρχει ένα αφαιρετικό σκηνικό). Δηλώστε συμμετοχή όσοι/-ες ενδιαφέρεστε να είστε σεναριογράφοι, ηθοποιοί, μουσικοί, σκηνογράφοι και... **καλή επιτυχία.**

[εναλλακτικά]

B) Τα διλήμματα που περιέχουν τα ουσιαστικά «ειρήνη», «πόλεμος», «αγάπη» ή το ρήμα «αγαπώ» (σε οποιοδήποτε ρηματικό τύπο) να τα εκφράσετε πρώτα στη μητρική σας γλώσσα και μετά σε μια από τις άλλες γλώσσες που τυχόν γνωρίζετε.

5^ο δίκωρο

Κείμενο 5

Μανόλης Αναγνωστάκης, «Η απόφαση»

• Αφόρμηση

Ακούμε τον Μανόλη Αναγνωστάκη να διαβάζει το ποίημα [«Η απόφαση» \(από τη συλλογή *Η Συνέχεια 3, 1962*\)](#)

Πώς νιώσατε όταν ακούγατε τη φωνή του ίδιου του ποιητή; Τι σκεφθήκατε; Αφού διαβάσετε παρακάτω και το εργοβιογραφικό του, αξιοποιήστε τις πληροφορίες που βλέπετε (Εικόνα 10) και συζητήστε τι σημαίνει ο κεφαλαιογράμματος τίτλος «1η Μεταπολεμική Γενιά» [Δείτε και στο σύνδεσμο [Μεταπολεμική ποίηση](#) το απόσπασμα από το βιβλίο της Σ. Ιλίνσκαγια, *Η μοίρα μιας γενιάς*.]

1^η ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΗ ΓΕΝΙΑ

- **ΑΝΑΓΝΩΣΤΑΚΗΣ ΜΑΝΟΛΗΣ**
- Εργογραφία:
- *Εποχές* (1945)
- *Εποχές 2* (1948)
- *Εποχές 3* (1954)
- *Τα Ποιήματα (1941-1956)* (1956)
- *Η Συνέχεια 3* (1962)
- *Υπέρ και Κατά* (1965)
- *Τα Ποιήματα (1941-1971)* (1971)
- *Αντιδογματικά: Άρθρα και σημειώματα (1946-1977)*, (1985)



Αναγνωστάκης, Μανόλης (1912-1979)
Επίγραμμα (από το ποίημα «Η απόφαση»)
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.

Αναγνωστάκης, Μανόλης (1912-1979)
Επίγραμμα (από το ποίημα «Η απόφαση»)
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.
Είμαι και περσίμω.
Επί πορείαν είμαι περσίμω.

Εικόνα 10

Η απόφαση

Είστε υπέρ ή κατά;
 Έστω απαντήστε μ' ένα ναι ή μ' ένα όχι.
 Το έχετε το πρόβλημα σκεφτεί
 Πιστεύω ασφαλώς πως σας βασάνισε
 Τα πάντα βασανίζουν στη ζωή
 Παιδιά γυναίκες έντομα
 Βλαβερά φυτά χαμένες ώρες
 Δύσκολα πάθη χαλασμένα δόντια
 Μέτρια φιλμ. Κι αυτό θα σας βασάνισε ασφαλώς.
 Μιλάτε υπεύθυνα λοιπόν. Έστω με ναι ή όχι.
 Σ' εσάς ανήκει η απόφαση.
 Δε σας ζητούμε φυσικά να πάψετε
 Τις ασχολίες σας να διακόψτε τη ζωή σας
 Τις προσφιλείς εφημερίδες σας τις συζητήσεις
 Στο κουρείο τις Κυριακές σας στα γήπεδα.
 Μια λέξη μόνο. Εμπρός λοιπόν:
 Είστε υπέρ ή κατά;
 Σκεφτείτε το καλά. Θα περιμένω.

• Ανάγνωση

Ανάγνωση του ποιήματος από μαθητή/-τρια. (Ας ακουστεί το ποίημα και από τη δική σας γενιά. Μετά τη φωνή του ποιητή, ποιος/ποια θα ακολουθήσει;)

Ερωτήσεις επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία από την ανάγνωση του ποιήματος

Μετά την ανάγνωση ακολουθούν ερωτήσεις για όλη την τάξη, επικεντρωμένες στην αισθητική εμπειρία που αποκόμισαν (Σας άρεσε το ποίημα; Πώς νιώσατε όταν το ακούγατε; Τι σκεφθήκατε;)

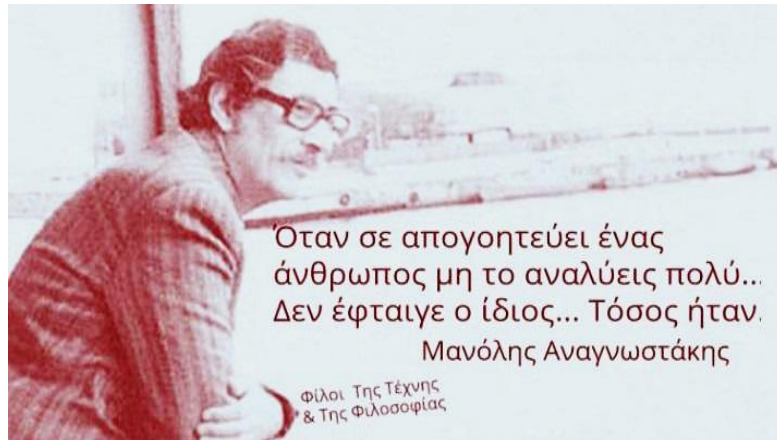
Ερωτήσεις κατανόησης για όλη την τάξη

- Να υποθέσετε το σκηνικό του ποιήματος και να το περιγράψετε. Ποιά είναι τα πρόσωπα της ποιητικής σκηνής; Το β' πρόσωπο επισημαίνει την παρουσία του εσείς. Μπορεί να είναι και μονόλογος;
- Υπογραμμίστε τις προτάσεις με τα ερωτηματικά. Βρείτε τους σίχους που επαναλαμβάνονται. Αντιγράψτε τους ζευγαρωτά. Είναι ακριβώς ίδιοι; Έχουν κάποιο στόχο; Αν ναι ποιον;
- Πείτε με δικά σας λόγια τι ακριβώς ζητά ο ομιλητής.
- Να επισημάνετε τις προστακτικές στο ποίημα. Πού απευθύνονται και τι επιδιώκουν;
- Ποιο πρόβλημα εννοεί το ποιητικό υποκείμενο; Γιατί δεν κατονομάζεται; Σκεφτείτε μήπως είναι γνωστό σε όλους και γι' αυτό είναι επιτακτική η απόφαση;
- Ποιός ή ποιοί αποφασίζουν; Ένας ή πολλοί; Με ποιόν τρόπο λαμβάνεται η απόφαση; Ατομικά ή συλλογικά;

Εργασία ανά ζεύγη στην τάξη (το τι και το πώς)

- «Τα πάντα βασανίζουν στη ζωή». Θεωρείτε ότι τα παραδείγματα που ακολουθούν (στίχοι 6-9) είναι όλα τόσο σημαντικά ώστε να βασανίζουν με τον ίδιο τρόπο τον άνθρωπο και να απαιτούν εξίσου δύσκολες αποφάσεις;

- «Σ' εσάς ανήκει η απόφαση». Οι ασχολίες που αναφέρονται στους στίχους που ακολουθούν (12-15) είναι τόσο σημαντικές, ώστε να μην αφήνουν χρόνο έστω και για μια μονολεκτική απάντηση;



Ο Μανόλης Αναγνωστάκης (1925-2005) γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Σπούδασε ιατρική και άσκησε το επάγγελμα του ακτινολόγου. Το 1948 φυλακίστηκε για τη δράση του στο φοιτητικό κίνημα, το 1949 καταδικάστηκε σε θάνατο από έκτακτο στρατοδικείο και αποφυλακίστηκε το 1951 με τη γενική αμνηστία. Κατά τη διάρκεια της επταετίας ανέπτυξε έντονη αντιδικτατορική δράση. Ποιήματά του μελοποίησαν ο Μίκης Θεοδωράκης, ο Θάνος Μικρούτσικος κ.ά. Τιμήθηκε με το Βραβείο Ιδρύματος Κώστα & Ελένης Ουράνη Ακαδημίας Αθηνών 2001 & το Μεγάλο Κρατικό Βραβείο Γραμμάτων 2002.

[Πηγή: Βιβλιονέτ]

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1 (ΑΤΟΜΙΚΟ)*(εμβάθυνση και ερμηνευτικό σχόλιο)*

1. Να αναγνώσετε πάλι την «Απόφαση» του Αναγνωστάκη. Να επιλέξετε ένα θέμα που πιστεύετε ότι θίγει ο ποιητής και να επισημάνετε με αναφορές στο κείμενο δύο εκφραστικούς τρόπους με τους οποίους αναδεικνύεται. Ποια είναι η δική σας τοποθέτηση πάνω στο θέμα αυτό; (100-120 λέξεις).
2. Πιστεύετε ότι μια απόφαση (ατομική ή συλλογική) έχει τη δύναμη να επηρεάσει ένα ευρύτερο σύνολο ανθρώπων για την επίτευξη κάποιου σκοπού; Να δώσετε 2 σύντομα παραδείγματα (από το σχολείο, την οικογένεια ή την κοινωνία).

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2 (ΑΤΟΜΙΚΟ)*(δημιουργική γραφή)*

1. Αν νιώθετε ότι θέλετε να «μπείτε» στο ποίημα για να αποκτήσετε φωνή, σκεφτείτε και συνεχίστε 2-3 στίχους με την εναρκτήρια λέξη «Κατά» (π.χ. Κατά του πολέμου...)

[Εναλλακτικά]:

Με εναρκτήρια λέξη το Ναι ή το Όχι (π.χ. Ναι στην αγάπη. Όχι στα ναρκωτικά).

2. Βρεθήκατε κάποια φορά σε δυσκολία προκειμένου να πάρετε μια απόφαση; Μπορείτε να κάνετε αυτοκριτική; Τι σας έλειπε: η τόλμη, η γνώση, η ενθάρρυνση το άλυτο δίλημμα ή κάτι άλλο; (50-70 λέξεις, σε πρώτο πρόσωπο)

[Εναλλακτικά]:

Βρεθήκατε ποτέ μπροστά σε ένα ηθικό δίλημμα, ποιον από τους δυο φίλους σας να υποστηρίξετε; Τι ακριβώς νιώθατε και τι πράξατε; Αφηγηθείτε το γεγονός σε 10-15 γραμμές (100-150 λέξεις).

3. Με τους ρηματικούς τύπους από το ποίημα του Εγγονόπουλου και με τις λέξεις «πρόβλημα», «φιλμ», «παιδιά», «γυναίκες», «ζωή» (από το ποίημα του Αναγνωστάκη), προσθέτοντας και τον δικό σας ποιητικό λόγο, γράψτε ένα ποίημα (25-30 λέξεις).

[Εναλλακτικά]:

Δημιουργήστε ένα εικονοποίημα με επιλεγμένους στίχους και από τα δύο ποιήματα (του Εγγονόπουλου και του Αναγνωστάκη).

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3 (ΟΜΑΔΙΚΟ)

(διακειμενική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση)

Να επιλέξετε με την ομάδα σας όποια από τις παρακάτω δραστηριότητες προτιμάτε.

1^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Δραματοποίηση του ποιήματος του Αναγνωστάκη: α) Μαθητής/-τρια υποδύεται το ποιητικό υποκείμενο και εκφέρει τα λόγια του και β) Μαθητές/-τριες τοποθετούνται απέναντί του και υποδύονται με «σωματική έκφραση» το βουβό πλήθος (η γλώσσα του σώματος να είναι η «φωνή» του πλήθους).

2^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Η απήχηση του ποιήματος σήμερα. Ακούστε από τον Αναγνωστάκη την ανάγνωση του ποιήματος «Η απόφαση», επενδυμένη εκ των υστέρων με εικόνες που παραπέμπουν σε οικολογικά ζητήματα που απαιτούν μια απόφαση.

Σκεφτείτε ότι θέλετε να ενδυναμώσετε το ενδιαφέρον του κοινού ή να το αφυπνίσετε για ένα σημαντικό θέμα για το οποίο πρέπει να πάρουν συλλογικά μια απόφαση. Επιστρατεύετε τους στίχους του ποιητή, όλους ή μερικούς, με την ανάλογη εικαστική και μουσική επένδυση και μετά παρουσιάστε το στην ολομέλεια.

3^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Το σχολείο σας έχει ένα κανάλι YouTube που το επισκέπτονται νεότεροι και μεγαλύτεροι. Οργανώστε μια ηλεκτρονική ψηφοφορία με θέμα την ελεύθερη καλλιτεχνική έκφραση των νέων και, με αφορμή το στίχο του Αναγνωστάκη, διατυπώνετε το ερώτημα ως εξής:

«Ελεύθερο graffiti. Υπέρ ή κατά και γιατί;

(Απαντήστε λακωνικά με 5-10 λέξεις)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4 (ΟΜΑΔΙΚΟ)

(διακειμενική και διακαλλιτεχνική προσέγγιση, δημιουργική γραφή)

A) Αξιοποιώντας μόνο στίχους και των δύο ποιημάτων, να γράψετε ένα σενάριο (με ρόλους και τις απαραίτητες σκηνικές οδηγίες), με το οποίο θα αποδώσετε θεατρικά:

- α)** τα διλήμματα και την απάντηση του ποιητικού υποκειμένου στο ποίημα του Εγγονόπουλου και
- β)** τον καταγγελτικό τόνο στο ποίημα του Αναγνωστάκη.

(Να επενδύσετε τη θεατρική ανάγνωση με μουσική της αρεσκείας σας και οπωσδήποτε να υπάρχει ένα αφαιρετικό σκηνικό). Δηλώστε συμμετοχή όσοι και όσες ενδιαφέρεστε να είστε σεναριογράφοι, ηθοποιοί, μουσικοί, σκηνογράφοι κ.ά. και... **καλή επιτυχία.**

[Εναλλακτικά]:

B) Τα διλήμματα που περιέχουν τα ουσιαστικά «ειρήνη», «πόλεμος», «αγάπη» ή το ρήμα «αγαπώ» (σε οποιοδήποτε ρηματικό τύπο) να τα εκφράσετε πρώτα στη μητρική σας γλώσσα και μετά σε μια από τις άλλες γλώσσες που τυχόν γνωρίζετε.

ΓΙΑ ΟΛΟΥΣ/-ΕΣ:

Από τα ποιήματα της Συστάδας «Τι πραγματικά αξίζει...», τώρα που ολοκληρώθηκε, ανθολογείστε δυο-τρεις στίχους ή μια φράση που θα θέλατε να θυμάστε.

Ίσως κάποτε τα αναζητήσετε...

Ενδεικτικός πίνακας αυτοαξιολόγησης μαθητή/-τριας
(στο τέλος κάθε Συστάδας/ομαδικής δραστηριότητας)

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗ				
	Καθόλου	Μέτρια	Καλά	Πολύ καλά	Άριστα
Συμμετείχα ενεργά κατά τη διάρκεια του μαθήματος;					
Εξέφρασα τις απορίες μου για κάτι που δεν κατανόησα;					
Ανέπτυξα πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος/της ομαδικής δραστηριότητας;					
Αξιοποίησα τις γνώσεις μου για τη Λογοτεχνία στην ατομική εργασία/ομαδική δραστηριότητα;					
Αξιοποίησα στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου στην εργασία μου;					
Μπορώ να αναδιηγηθώ το περιεχόμενο του κειμένου που μελετήσαμε;					
Μπορώ να εντοπίσω το βασικό θέμα/τα θέματα του κειμένου που μελετήσαμε;					
Μπορώ να εντοπίσω μία αφηγηματική τεχνική και να εξηγήσω τη λειτουργία της στο κείμενο;					
Είμαι ικανοποιημένος/-η από τη συμμετοχή μου στον διάλογο/Συνέβαλα ικανοποιητικά στην ομαδική δραστηριότητα;					
Ένα δυνατό σημείο στη δουλειά μου είναι:					
Πρέπει να εργαστώ περισσότερο πάνω σε/Αυτό που με προβληματίζει ακόμα είναι:					
Αυτό που μου άρεσε/με ενδιέφερε περισσότερο στη Συστάδα που ολοκληρώσαμε/στην εργασία μας (ατομική/ομαδική) είναι:					
Αυτό που με διευκολύνει ώστε να συμμετέχω περισσότερο είναι:					
Αυτό που με δυσκολεύει ώστε να συμμετέχω περισσότερο είναι:					

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ/ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

Τα βασικά κείμενα του σεναρίου

1. Έρνεστ Χέμινγουεϊ, *Ο γέρος και η θάλασσα* (1951), μτφρ. Φώντας Κονδύλης, Εκδόσεις Καστανιώτη, 2013.
2. Ουίλιαμ Σαίξπηρ, *Άμλετ. Το κείμενο της παράστασης του «Πειραματικού Θεάτρου» της Μαριέτας Ριάλδη, 1971-1972*, μτφρ. Κοσμάς Πολίτης, επιμ. Σ. Γ. Τσούπρου, Αθήνα, Εκδόσεις Νεφέλη/Θέατρο, 2014.
3. Κ. Γ. Καρυωτάκης, *Νηπενθή* (1921), *Ποιήματα και Πεζά*, επιμ. Γ. Π. Σαββίδης, Εστία/Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη, 1993.
4. Μανόλης Αναγνωστάκης, *Η Συνέχεια 3* (1962), *Τα Ποιήματα 1941-1971*, Στιγμή, ¹1985, 1992.
5. Νίκος Εγγονόπουλος, *Έλευσις* (1948), *Ποιήματα Β΄*, Ίκαρος, Αθήνα 1985.

Άλλα κείμενα του σεναρίου (με σειρά εμφάνισης)

- Λεξικό λογοτεχνικών όρων (Γυμνασίου-Λυκείου)
[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/4716/Lexiko-Logotechnikon-Oron_Gymnasiou-Lykeiou_html-apli/index11.htm]
- Jonathan Culler, *Λογοτεχνική Θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2003.
- Θεόδωρος Γραμματάς, «Οι σκηνικές οδηγίες του δραματικού κειμένου και η ανάπτυξη του μουσικού σημείου» [<https://theodoregrammatas.com/el/oi-σκηνικές-οδηγίες-του-δραματικού-κε/>]
- *Wikipedia*
- Αλεξία Αλτουβά, «2. Ελισαβετιανό Θέατρο»
[<https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2938/3/02-chapter02.pdf>]
- Μάριος Πλωρίτης, «Οι ενάρητοι εξολοθρευτές»
[<http://www.nt-archive.gr/viewFiles1.aspx?playID=14&programID=44>]
- Άντονι Μπέρτζες, Χέμινγουεϊ. Μια ζωή σαν μυθοπλασία, 1978 στο Έρνεστ Χέμινγουεϊ, *Ο γέρος και η θάλασσα*.
- Μπομπ Ντύλαν, “Nobel Lecture”
[<https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2016/dylan/biographical/>]
- Π.Ο.Θ.Ε.Γ. «Κώστας Καρυωτάκης»
[<http://www.potheg.gr/TT.aspx?lan=1&Type=WRITER&writerId=7711195&TextType=BIO>]
- Χρήστος Δανιήλ, «Προτάσεις αξιοποίησης του σώματος νεοελληνικής ποίησης και συμφραστικού πίνακα λέξεων («Ανεμόσκαλα») για τη διδασκαλία της ποίησης του Κ. Γ. Καρυωτάκη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»
[http://old.greek-language.gr/sites//default/files/digital_school/did_kariotakis.pdf]

- Ιωάννα Αμπατζή, *Για τη Δόνια Δουλτσινέα*, στο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος, «12+1 μικροδιηγήματα εμπνευσμένα από το μυθιστόρημα του Θερβάντες και μία εισαγωγή»
[<http://konstantinos-paleologos.blogspot.com/2016/02/121.html>]
- Θανάσης Μπαντές, «Ο Άμλετ, ο Δον Κιχώτης κι ο Τουργκένιεφ»
[<http://eranistis.net/wordpress/2015/04/29/ο-άμλετ-ο-δον-κιχώτης-κι-ο-τουργκένιεφ/>]
- Τζίνα Χονδρού, «Το σύνδρομο του Άμλετ»
[https://www.psychologyhealth.gr/Press/Autognosia-Autobeltiosi/To_sundromo_tou_Amlet]
- Συμφραστικοί Πίνακες Λέξεων για Μείζονες Νεοέλληνες Ποιητές [Νίκος Εγγονόπουλος], *Ανεμόσκαλα*
[https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/search.html?lq=%CE%B3%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CE%AC%CF%81%CE%B9%CE%BF&cnd_id=11]
- Γιώργης Γιατρομανωλάκης, «Προκαταρκτικά στη γλώσσα του Νίκου Εγγονόπουλου». Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Αθήνα, 1999.
[https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/literature/education/literature_history/search.html?details=42]
- Ιστότοπος Εγγονόπουλου [http://www.engonopoulos.gr/_homeEL/]
- Μ. Η. Abrams, *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*, Εκδόσεις Πατάκη, 2005.
- Σπυρίδων Βασιλειάδης, *Γαλάτεια* (αποσπάσματα). Ανθολόγηση νεοελληνικής λογοτεχνίας (19ος-20ός αι.)
[<https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/anthologies/new/show.html?id=9>]
- Γεωργία Λαδογιάννη, *Ο εραστής, ο καλλιτέχνης και το έργο του. Ο μύθος του Πυγμαλίωνα στη Γαλάτεια του Σπ. Βασιλειάδη*.
[https://www.eens.org/?page_id=1365]
- Μανόλης Αναγνωστάκης (1925-2005). Εργοβιογραφικό. [https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/biography.html?cnd_id=2#content]
- Δ.Ν. Μαρωνίτης, *Ποιητική και πολιτική ηθική. Πρώτη μεταπολεμική γενιά. Αλεξάνδρου-Αναγνωστάκης-Πατρίκιος*, Κέδρος, Αθήνα ⁴1995.
[https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/literature_history/search.html?details=105]

Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Τίτλος διδακτικής πρότασης: «Στον αγώνα της Ζωής, στη ζωή του Αγώνα»	Χρονική διάρκεια: 10 ώρες
Διδακτική/θεματική ενότητα: Ήρωες και αντι-ήρωες	
Κείμενα: <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Νίκος Γκάτσος, Οι ήρωες είναι πάντα ευγενικοί (ποίημα)</i> ✓ <i>Τενεσί Γουίλιαμς, Γυάλινος Κόσμος (θεατρικός μονόλογος - αποσπάσματα)</i> ✓ <i>Σώτη Τριανταφύλλου, Άλμπατρος (μυθιστόρημα - αποσπάσματα)</i> ✓ <i>Ρέα Γαλανάκη, Θα υπογράψω Λουί (μυθιστόρημα - αποσπάσματα)</i> ✓ <i>Διονύσιος Σολωμός, Ελεύθεροι Πολιορκημένοι, Σχεδιάσμα Β΄ (ποιητική σύνθεση-αποσπάσματα)</i> ✓ <i>Δημήτρης Χατζής, Μαργαρίτα Περδικάρη (διήγημα)</i> 	
Σκεπτικό σεναρίου: <p>Μέσα από την προσέγγιση ποικίλων λογοτεχνικών ειδών, ρευμάτων και εποχών οι μαθητές/-τριες εντάσσονται σε ένα μαθησιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο προβληματίζονται για τον τρόπο με τον οποίο οι λογοτέχνες διαμορφώνουν τους «ήρωές» τους και υποστηρίζονται αντίστοιχα, ώστε να διαμορφώσουν τη δική τους στάση έναντι των ηρώων αυτών και να νοηματοδοτήσουν τη δική τους έννοια του «ήρωα». Με την αξιοποίηση της κατάλληλης αναγνωστικής διαδικασίας οι μαθητές/-τριες βιώνουν τον κόσμο στον οποίο παραπέμπει το κάθε κείμενο ξεχωριστά αλλά και τη συστάδα κειμένων ως σύνολο κειμένων που διαλέγονται μεταξύ τους συμφωνώντας και διαφωνώντας, θέτουν τα δικά τους ερωτήματα και αναμένουν την πρόσληψη/ανταπόκριση των αναγνωστών/-στριών.</p>	
Στόχοι: <p>Γνώσεις για τον κόσμο</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Να οικοδομήσουν την έννοια του ήρωα/αντιήρωα και να συνειδητοποιήσουν ότι το περιεχόμενο της διαμορφώνεται διαφορετικά μέσα σε ποικίλα κοινωνικοϊστορικά πλαίσια. ♦ Να συνειδητοποιήσουν τα ηρωικά/αντι-ηρωικά στοιχεία που παρουσιάζει η δική τους στάση ζωής και των άλλων στο δικό τους περιβάλλον. <p>Γνώσεις και στάσεις για τη λογοτεχνία</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Να συνδέουν τα χαρακτηριστικά του ήρωα/ αντι-ήρωα με το λογοτεχνικό σύμπαν μέσα στο οποίο εμφανίζονται και την αλληλεπίδρασή τους με αυτό. ♦ Να επισημαίνουν τα «υλικά κατασκευής» των ηρώων/αντι-ηρώων μιας αφήγησης: λέξεις/φράσεις, σχήματα λόγου, εικόνες, σκηνές, αφηγηματικές τεχνικές και τρόπους (τύποι αφηγητή/οπτική γωνία, σχόλιο του αφηγητή ή άλλων προσώπων) που περιγράφουν εξωτερικά και εσωτερικά (ψυχολογικά και ιδεολογικά) τους χαρακτηριστικά. ♦ Να αντιλαμβάνονται την εξέλιξη του λογοτεχνικού χαρακτήρα στον αφηγηματικό χρόνο από ήρωα σε αντι-ήρωα και το αντίστροφο. ♦ Να συνδέουν τους ήρωες/αντι-ήρωες με το κοινωνικοϊστορικό και λογοτεχνικό πλαίσιο συγγραφής (λογοτεχνικά ρεύματα). ♦ Να προβληματιστούν για τα διλήμματα αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/αποφασίζουν σχετικά με αυτά. 	

- ♦ Να βιώσουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους/τις συμμαθητές/-τριές τους.

Γραμματισμοί/δεξιότητες:

- ♦ Να επισημαίνουν τα πρόσωπα που παρουσιάζονται ως ηρωικά/αντι-ηρωικά σε ένα αφηγηματικό κείμενο και να αιτιολογούν τις επιλογές τους με αναφορά στα στοιχεία και τις τεχνικές του κειμένου που κατασκευάζουν τον ηρωισμό/αντι-ηρωισμό τους.
- ♦ Να ερμηνεύουν την ηρωική/αντι-ηρωική συμπεριφορά των προσώπων μέσα στο περιβάλλον όπου δρουν.
- ♦ Να συσχετίζουν το περιεχόμενο της ηρωϊκής /αντι-ηρωϊκής στάσης των προσώπων με το κοινωνικοϊστορικό και λογοτεχνικό πλαίσιο συγγραφής των έργων.
- ♦ Να κατανοούν και να κρίνουν τα ηρωικά/αντι-ηρωικά πρόσωπα παίρνοντας τη θέση τους ή λαμβάνοντας θέση έναντι των ηθικών διλημάτων που αντιμετωπίζουν.
- ♦ Να «κατασκευάζουν» τους δικούς τους ήρωες/αντι-ήρωες σε πεζά και ποιητικά κείμενα αξιοποιώντας τεχνικές δημιουργικής γραφής ή/και τις Τ.Π.Ε.

Οργάνωση της διδασκαλίας και απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή:

Τα κείμενα της Συστάδας διαλέγονται μεταξύ τους αναδεικνύοντας ποικίλες οπτικές της ενότητας στην οποία εντάσσονται (ήρωες/-ίδες και αντι-ήρωες του χτες και του σήμερα, βιοπαλαιστές και αγωνιστές των κοινωνικών και πολιτικών αγώνων, άντρες και γυναίκες). Το κεντρικό κείμενο είναι εκτενές αυτοτελές διήγημα (Δ. Χατζή, *Μαργαρίτα Περδικάρη*), το οποίο πλαισιώνεται από τα υπόλοιπα κείμενα ποιητικά και πεζά, αυτοτελή ή αποσπάσματα, και είναι παρόν εξ αρχής και σε όλη τη διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου, καθώς διαβάζεται από τους μαθητές/-τριες στο σπίτι με την αξιοποίηση του *Συγγραφικού Σημειωματαρίου*. Τα κείμενα που το πλαισιώνουν προσεγγίζονται στην τάξη και υπηρετούν την ανάγνωση του κεντρικού κειμένου με πολλαπλούς τρόπους:

- ♦ εισάγουν τον προβληματισμό περί ηρώων/αντι-ηρώων.
- ♦ εξοικειώνουν τους μαθητές/-τριες με τη χρήση λογοτεχνικών όρων, εργαλείων και μορφών συνεργασίας.
- ♦ ασκούν τους μαθητές/-τριες σε ποικίλες αναγνωστικές δεξιότητες που θα αποτελέσουν το υπόβαθρο για συνθετότερες εργασίες ομαδικές και ατομικές που ανατίθενται σε επόμενο στάδιο στο αυτοτελές κεντρικό κείμενο. Και τέλος,
- ♦ αποτελούν και τα ίδια κίνητρο για ανάγνωση των έργων από τα οποία αντλήθηκαν στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλιανγνωσίας.

Ως προς την οργάνωση της διδασκαλίας και την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή, επιπλέον το σενάριο:

- ♦ Συνδυάζει τη διδασκαλία στην ολομέλεια με ατομικές και ομαδικές εργασίες, τη σύγχρονη και ασύγχρονη, την ανεστραμμένη τάξη (flipped classroom).
- ♦ Απαιτεί τη χρήση πλατφόρμας ασύγχρονης εκπαίδευσης (e-class, e-me) και διαδραστικό πίνακα, τη χρήση Η/Υ στο σχολείο (εργαστήριο Πληροφορικής).

Διδακτική μεθοδολογία:

Ερμηνευτική-αναγνωστική προσέγγιση. Σύμφωνα με το Π.Σ., οι αναγνώστες/-στριες και κείμενα αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο του «ερμηνευτικού κύκλου» (όλο-μέρη-όλο). Επίκεντρο αναζήτησης για τον μαθητή-αναγνώστη αποτελεί η δυνατότητα του κειμένου να του «μιλά» αποκαλύπτοντας ή/και ανατρέποντας τα σχήματα κατανόησης του κόσμου και του εαυτού του, σε μια διερευνητική/ανακαλυπτική διαδικασία/πρόσληψη.

✓ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ – ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1^η διδακτική ώρα

• Αφόρμηση

Εισαγωγή στην έννοια του ήρωα*(Η τάξη βρίσκεται στο εργαστήριο Πληροφορικής.)*

- Ποιους ήρωες έχετε συμπαθήσει από τα λογοτεχνικά βιβλία ή από το σινεμά;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά τους; (εσωτερικά και εξωτερικά) - σύντομοι αυθόρμητοι λόγοι με προετοιμασία 1-2'.

Στη συνέχεια, οι μαθητές/-τριες μελετούν το ποίημα του Ν. Γκάτσου⁶ και σημειώνουν από τα χαρακτηριστικά με τα οποία περιγράφει ο ποιητής τους ήρωες αυτά που, κατά τη γνώμη τους, ανταποκρίνονται και στη δική τους έννοια του ήρωα με βάση και με την συζήτηση που προηγήθηκε.

Ν. Γκάτσος
Οι ήρωες είναι πάντα ευγενικοί

Οι ήρωες είναι πάντα ευγενικοί.
Γεννιούνται μ' ένα χρυσαφένιο χρώμα,
μ' όνειρα που τους τα φτιάχνει η συννεφιά,
μ' ελπίδες που φυτρώσαν μες στο χώμα...

Οι ήρωες δεν έχουν μυστικά.
Δεν ταξιδεύουνε ποτέ σε ξένα μέρη.
Γίνοντ' αγάλματα ψυχρά, μα εθνικά
κι έχουν για συντροφιά τους ένα περιστέρι...

Οι ήρωες είναι πάντα ευγενικοί.
Κάνουν πως, τάχα, λεπτομέρειες δε θυμούνται...
Κι όταν η νύχτα τούς σκεπάζει με σιωπή,
πετάν' το θρύλο στα πουλιά κι αποκοιμιούνται...

Οι μαθητές/-τριες ανά τετράδες δημιουργούν τα συννεφόλεξα των ηρώων με την εφαρμογή <https://www.wordclouds.co.uk/>. Στη συνέχεια, τα ανεβάζουν στην e-class. Εναλλακτικά, η δραστηριότητα μπορεί να δοθεί για το σπίτι.

Οι μαθητές/-τριες ενημερώνονται ότι το ποίημα έχει μελοποιηθεί και ζητείται από αυτούς να πουν πώς φαντάζονται τη μουσική του (λ.χ., τα μουσικά όργανα, τον ρυθμό, την ένταση). Η πρώτη ώρα ολοκληρώνεται με την ακρόαση του ποιήματος.

Μετά την ολοκλήρωση της πρώτης διδακτικής ώρας ο/η εκπαιδευτικός ενημερώνει τους μαθητές και τις μαθήτριες α. για το κεντρικό κείμενο που θα μελετούν στο σπίτι παράλληλα με τη διδασκαλία, το διήγημα του Δ. Χατζή, *Μαργαρίτα Περδικάρη* και β. το αναγνωστικό ημερολόγιο που θα συμπληρώνουν κατά την ανάγνωσή του. Το αναγνωστικό ημερολόγιο έχει αναρτηθεί στον ΤΟΙΧΟ της e-class και οι μαθητές το συμπληρώνουν εκεί ηλεκτρονικά και ασύγχρονα.

⁶ Νίκος Γκάτσος (1911 (ή 1915)-1992). Ποιητής, στιχουργός και μεταφραστής. Το ποίημα κυκλοφορήθηκε το 1964 σε μουσική του Μ. Χατζηδάκι και ερμηνεία του Γ. Ρωμανού.

2^η και 3^η διδακτική ώρα**ΚΕΙΜΕΝΟ 2**

Τενεσί Ουίλιαμς, **Ο Γυάλινος Κόσμος** (1944)
απόσπασμα από την έκτη σκηνή - μονόλογος του Τομ

Δραστηριότητα 1

Ενημερώνουμε τους μαθητές/μαθήτριες για το **είδος** του κειμένου το οποίο θα προσεγγίσουμε αναγράφοντας στον πίνακα το όνομα του συγγραφέα και τον τίτλο του, και ζητούμε να διατυπώσουν τις **προσδοκίες** που τους δημιουργεί **ο τίτλος** του σχετικά με την ατμόσφαιρα και την υπόθεση του έργου. Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί η προφορική έκφραση των μαθητών σύμφωνα με τις προδιαγραφές των ρητορικών αυθόρμητων λόγων (προετοιμασία 1' με πρόχειρες σημειώσεις – εκφορά λόγου 2-3'). Υποστηρικτικά, μπορεί η δραστηριότητα να εμπλουτιστεί με εικόνες ή βίντεο από πρόσφατες παραστάσεις, στους εξής ιστότοπους:



- ♦ Για την παράσταση του Εθνικού Θεάτρου σε σκηνοθεσία Γ. Νανούρη (2021) – live streaming
 - [Ο Γυάλινος Κόσμος Τενεσί Ουίλιαμς - ΚΤΗΡΙΟ ΤΣΙΑΛΕΡ - ΣΚΗΝΗ «ΝΙΚΟΣ ΚΟΥΡΚΟΥΛΟΣ» - Εθνικό Θέατρο - Εθνικό Θέατρο \(n-t.gr\)](#) Οι φωτογραφίες του Τομ και της Λόρας



- το τρέιλερ της παράστασης ([57](#)) [εθνικό θέατρο γυάλινος κόσμος - YouTube](#)

- ♦ Για την παράσταση του Θεάτρου της οδού Κεφαλληνίας σε σκηνοθεσία Δ. Καραντζά (2018), αντίστοιχα:
 - [Ο Γυάλινος Κόσμος - Θέατρο Οδού Κεφαλληνίας \(theatrokefallinias.gr\)](#) Η Λόρα



- <https://www.youtube.com/watch?v=Teiwqm9HedM>

Εναλλακτικά, επίσης, θα μπορούσε το εποπτικό υλικό να παρουσιαστεί στους μαθητές **μετά** από τις δικές τους παρεμβάσεις, ώστε να αναστοχαστούν για την ομοιότητα ή να τις εμπλουτίσουν. Η δραστηριότητα μπορεί να κλείσει με το ερώτημα «Πόσο γυάλινο είμαστε και πόσο γυάλινος είναι ο κόσμος στον οποίο ζούμε;» να πλανάται (ενδεχομένως και να απαντάται) και να οδηγεί στην επόμενη δραστηριότητα.

Δραστηριότητα 2

Συνοπτική ενημέρωση για το ιστορικό πλαίσιο, βιογραφία και εργογραφία του συγγραφέα με παράθεση μίας σύντομης γραπτής πηγής ή με καθοδηγούμενες αναζητήσεις στο διαδίκτυο. Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Σας είναι γνωστός ο Τ. Ουίλιαμς ή κάποιο έργο του, έστω και ως τίτλος;
- Έχετε παρακολουθήσει στο θέατρο κάποιο έργο του συγγραφέα;
- Εντοπίζετε στο βιογραφικό σημείωμα στοιχεία τα οποία θα μπορούσαμε να συνδέσουμε με τον τίτλο του έργου που θα μελετήσουμε ή με τις προσδοκίες σας για αυτόν;

Ο **Τενεσί Ουίλιαμς (Tennessee Williams 1911 – 1983)** είναι ένας από τους σημαντικότερους Αμερικανούς θεατρικούς συγγραφείς με διεθνή αναγνώριση. Πρώτη ύλη των έργων του αποτέλεσε η ασφυκτική ατμόσφαιρα του αμερικανικού νότου σε συνδυασμό με τη νοσηρότητα που απέπνεε το οικογενειακό του περιβάλλον και ιδιαίτερα η ψυχιατρική διαταραχή της αδελφής του Ρόουζ. Γνωστά έργα του είναι τα εξής:

- ✓ *The Glass Menagerie* ([Γυάλινος Κόσμος](#), 1944)
- ✓ *A Streetcar Named Desire* ([Λεωφορείον ο Πόθος](#), 1947)
- ✓ *Summer and Smoke* ([Καλοκαίρι και καταχνιά](#), 1948)
- ✓ *The Rose Tattoo* ([Τριαντάφυλλο στο στήθος](#), 1951)
- ✓ *Cat on a Hot Tin Roof* ([Λυσσασμένη Γάτα](#), 1955)
- ✓ *Suddenly, Last Summer* ([Ξαφνικά πέρυσι το καλοκαίρι](#), 1958)
- ✓ *Sweet Bird of Youth* ([Γλυκό πουλί της νιότης](#), 1959)

Πολλά από αυτά μεταφέρθηκαν στον κινηματογράφο.



Δραστηριότητα 3

Ενημερώνουμε τους/τις μαθητές/-τριες για την υπόθεση του έργου μέχρι τη σκηνή που θα διαβάσουμε.

Ο Γυάλινος Κόσμος (υπόθεση): Στην Αμερική της μεγάλης Ύφεσης ο Τομ, ένας νεαρός ποιητής, ασφυκτιά στη δουλειά του και στο μικρό διαμέρισμα που μοιράζεται με τη μητέρα του Αμάντα και τη μεγαλύτερη αδελφή του, Λόρα, ένα φοβισμένο πλάσμα που προτιμά τη συλλογή της από γυάλινα ζωάκια από τους ανθρώπους.

[Ο Γυάλινος Κόσμος Τενεσί Ουίλιαμς - ΚΤΗΡΙΟ ΤΣΙΛΛΕΡ - ΣΚΗΝΗ «ΝΙΚΟΣ ΚΟΥΡΚΟΥΛΟΣ» - Εθνικό Θέατρο - Εθνικό Θέατρο \(n-t.gr\)](#)

Η Αμάντα ανακαλύπτει ότι η Λόρα δεν παρακολουθεί πλέον τα μαθήματα γραφομηχανής και επιτίθεται σε αυτήν αλλά και στον Τόμ για τις νυχτερινές «εξαφανίσεις» του. Ο Τομ κάνει μια φιλότιμη προσπάθεια να γνωρίσει την απομονωμένη αδελφή του με το συνάδελφό του Τζιμ, πρώην συμμαθητή τους στο σχολείο.

Δραστηριότητα 4

Διαβάζουμε τον μονόλογο του Τομ μαζί με τις σκηνικές οδηγίες που περιέχονται στο θεατρικό κείμενο. Αφήνουμε τους/τις μαθητές/-τριες να διαβάσουν **και** μόνοι/-ες τους **σιωπηρά** τον μονόλογο.

ΣΚΗΝΗ ΕΚΤΗ

*Ανάβουν τα φώτα στο πλατύσκαλο.
Ο ΤΟΜ ακουμπάει στο σιδερένιο κιγκλίδωμα η σκάλας. Καπνίζει.*

*Προβολή εικόνας στην οθόνη:
Ο ΗΡΩΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ*

ΤΟΜ

Έτσι λοιπόν έφερα τον Τζιμ στο σπίτι μας για φαγητό το επόμενο βράδυ. Τον Τζιμ τον γνώριζα λίγο απ' το σχολείο. Ήταν το ίνδαλμα όλου του σχολείου. Είχε την τρομερή ζωντάνια και τη γλυκύτητα των Ιρλανδών κι έλαμπε σαν άγαλμα από λευκή πορσελάνη. Σαν να τον έλουζε συνέχεια το φως κάποιου κρυφού προβολέα ... Ήταν πρωταθλητής στο μπάσκετ, αλλά και πρώτος στους ρητορικούς αγώνες, πρόεδρος των τελειόφοιτων και της χορωδίας και πρωταγωνιστής στις οπερέτες που ανεβάζαμε στο τέλος του έτους. Θυμάμαι το βήμα του. Δεν ήταν ποτέ κανονικό. Ή που θα έτρεχε ή που θα χοροπηδούσε. Λες κι ο νόμος της βαρύτητας υποκλινόταν μπροστά στη χάρη του. Ο δυναμισμός στην εφηβεία του ήταν τέτοιος που, λογικά, το λιγότερο που θα περίμενες στα τριάντα του, ήταν να τον δεις στο Λευκό Οίκο. Φαίνεται όμως ότι στο στίβο της ζωής συνάντησε εμπόδια που του 'κοψαν τη φόρα, κι έξι χρόνια μετά το σχολείο προσγειώθηκε στην αποθήκη, σε ένα πόστο όχι πολύ καλύτερο από το δικό μου.

*Προβολή εικόνας στην οθόνη
Ο ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ*

Ήταν ο μόνος στη δουλειά με τον οποίο είχα φιλικές σχέσεις. Του ήμουν πολύτιμος: αυτόπτης μάρτυρας των περασμένων μεγαλειών του, κάποιος που τον είχε δει νικητή στο μπάσκετ ή να κερδίζει το κύπελλο στους ρητορικούς αγώνες. Αλλά κι εκείνος γνώριζε την κρυφή συνήθειά μου να κλειδώνομαι στην τουαλέτα, όταν κάποια αναδουλειά στην αποθήκη μου άφηνε χρόνο να δουλέψω τα ποιήματά μου. Με φώναζε Σαίξπηρ. Κι ενώ οι άλλοι εκεί μέσα μ' έβλεπαν με στραβό μάτι, ο Τζιμ με αντιμετώπιζε να καλοσύνη. Λίγο λίγο η στάση του επηρέασε τους άλλους, η εχθρότητά τους υποχώρησε, ώσπου άρχισαν να μου ρίχνουν και χαμόγελα, σαν εκείνα που θα πέταγαν σ' ένα φωριάρικο σκυλί από το απέναντι πεζοδρόμιο. Το ήξερα πως ο Τζιμ και η Λώρα είχαν γνωριστεί στο σχολείο. Την είχα ακούσει να μιλάει με θαυμασμό για τη φωνή του. Αλλά δεν ήξερα αν ο Τζιμ θυμόταν πια τη Λώρα. Όσο διάσημος ήταν ο Τζιμ στο σχολείο, τόσο η Λώρα περνούσε απαρατήρητη. Μα και να τη θυμόταν, σίγουρα δεν την ήξερε για αδελφή μου, γιατί όταν τον κάλεσα σπίτι μας για φαγητό, γέλασε και μου είπε: «Ρε Σαίξπηρ, δεν σε φανταζόμουν με οικογένεια!». Εκείνο το βράδυ θα μ' έβλεπε και ... θα με καμάρωνε με οικογένεια.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Τι σας ελκύει/απωθεί σε αυτόν τον μονόλογο;
- Ποια είναι τα πρόσωπα του κειμένου;
- Ποια φαίνεται να είναι η άποψη του Τομ για τον Τζιμ;
- Ποια φαίνεται να είναι η άποψή του για τον εαυτό του και για τη Λώρα;
(πρώτες ανταποκρίσεις των μαθητών με τεκμηρίωση στις ενδείξεις του κειμένου)

Δραστηριότητα 5

Εργασία σε дуάδες ή ομάδες με **φύλλο εργασίας** κοινό για όλους. Προηγουμένως ανακαλούμε ή παρουσιάζουμε συνοπτικά βασικά εργαλεία της αφηγηματολογίας που θα χρειαστούν οι μαθητές/-τριες και που είναι αναρτημένα στο e-class. Ενδεικτικά:

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

«τι ή πόσα γνωρίζει < με τίνος τα μάτια βλέπει;» ο αφηγητής: ⇒
ΕΣΤΙΑΣΗ ή ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ

α. ο αφηγητής **γνωρίζει τα πάντα** ⇒ παντογνώστης αφηγητής (αφηγητής > πρόσωπα).
 -γνωρίζει τα πάντα για τους ήρωες, ακόμα και όσα δεν φαίνονται (σκέψεις, συναισθήματα, όνειρα) και κάποιες φορές και την εξέλιξη των γεγονότων.
 -δεν συμμετέχει στην ιστορία.
 -την παρουσιάζει σε τρίτο ενικό πρόσωπο (τριτοπρόσωπη αφήγηση).

.....

β. ο αφηγητής είναι **ένα από τα πρόσωπα της ιστορίας**, και άρα η γνώση του για τα γεγονότα είναι περιορισμένη, **γνωρίζει όσα και ο ήρωας** (αφηγητής = πρόσωπα)
 ✓ Ο αναγνώστης καλείται να «δει» από την οπτική γωνία του αφηγητή την ιστορία που εκείνος έχει βιώσει
 ✓ αφηγείται σε α' ενικό πρόσωπο (πρωτοπρόσωπη αφήγηση)

.....

γ. ο αφηγητής λειτουργεί σαν **«κάμερα»**: συλλαμβάνει τις εξωτερικές πλευρές των γεγονότων και είναι ανίκανος να τα ερμηνεύσει, γιατί δε γνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματα των προσώπων, όπως λ.χ. στα μυθιστορήματα μυστηρίου ή περιπέτειας: (αφηγητής < πρόσωπα). Αφηγείται σε γ' ενικό πρόσωπο.

ΜΗΔΕΝΙΚΗ
ΕΣΤΙΑΣΗ

ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ
ΕΣΤΙΑΣΗ

ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ
ΕΣΤΙΑΣΗ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

α. Πίνακας για εντοπισμό και συγκέντρωση υλικού από το κείμενο

ΠΡΟΣΩΠΑ ΠΟΥ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΝΤΑΙ ΣΤΟΝ ΜΟΝΟΛΟΓΟ ΤΟΥ ΤΟΜ		
ΟΝΟΜΑ	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ (εσωτερικά και εξωτερικά) και ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ (λέξεις/φράσεις και σχήματα λόγου)	ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΑΦΗΓΗΣΗΣ (ποιος μιλά και πόσα ξέρει;) ΣΧΟΛΙΟ ΤΟΥ ΑΦΗΓΗΤΗ (τι παρουσιάζεται ως υποκειμενική άποψη; / τα σχόλια του αφηγητή)
1.		
2.		
3.		

Ακολουθούν οι ανακοινώσεις των дуάδων/ομάδων, με παρατηρήσεις και παρεμβάσεις από τους ακροατές. Στη συνέχεια, στην ολομέλεια οι μαθητές/-τριες συζητούν με άξονες τα ερωτήματα που ακολουθούν (β και γ).

β. Θέματα για ερμηνευτική επεξεργασία στην ολομέλεια

- Τα πρόσωπα που εντοπίσατε είναι ήρωες ή αντι-ήρωες σύμφωνα με τον αφηγητή; Να συμπεριλάβετε για την απάντησή σας όλες τις σχετικές ενδείξεις του κειμένου.
- Σε ποιο βαθμό μπορούμε να θεωρήσουμε αξιόπιστη την παρουσίαση των προσώπων από τον Τομ;
- Αυτά τα πρόσωπα είναι ήρωες ή αντι-ήρωες, κατά τη δική σας άποψη, και γιατί;

γ. Θέματα για αναστοχασμό

- Στα σύγχρονα έργα προτιμούμε τους όρους «πρόσωπα» ή «χαρακτήρες» αντί για τον όρο «ήρωες». Για ποιο λόγο, κατά την άποψή σας;
- Θεωρείτε ότι ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα πρόσωπα τα κάνει να μοιάζουν με πρόσωπα της πραγματικής ζωής; Βρήκατε σε κάποιο από αυτά ένα κομμάτι από τον εαυτό σας;

Δραστηριότητα 6: Δημιουργική γραφή και εκφραστική ανάγνωση

Υποθέστε ότι υπήρξατε συμμαθητές/συμμαθήτριες του Τζιμ. Γράψτε γι' αυτόν έναν **μονόλογο** (200 λέξεων), με αναφορές στο χαρακτήρα του και τη διαδρομή της ζωής του από τα σχολικά χρόνια προς την ενηλικίωση, ώστε αυτός να ενταχθεί οργανικά στο κείμενο του Τ. Ουίλιαμς. Στο κείμενό σας υπογραμμίστε τα σχόλια που κάνατε γι' αυτόν. Στη συνέχεια, προετοιμαστείτε να διαβάσετε τον μονόλογο εκφραστικά. Υπενθυμίζουμε σύντομα κριτήρια και οδηγίες της εκφραστικής ανάγνωσης. Ακολουθεί αυτο- και ετερο-αξιολόγηση με συνδυασμό κριτηρίων εκφραστικής ανάγνωσης και δημιουργικής γραφής.

Εναλλακτικά, η ίδια άσκηση μπορεί να γίνει σε πιο απαιτητικό επίπεδο για τον Τομ ή την Λόρα.

Για τη συγγραφή του μονολόγου προτείνεται να δοθούν 15 λεπτά.

α. ΚΑΝΟΝΕΣ/ΟΔΗΓΙΕΣ ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

- Διαβάζω χωρίς να χάνω την επαφή με το κείμενο.
- Δίνω έμφαση στην έκφραση του προσώπου και στην οπτική επαφή με το κοινό.
- Προσέχω τη στάση του σώματος, δεν κινούμαι στο χώρο, μπορώ όμως με μέτρο να χρησιμοποιώ κινήσεις των χεριών.
- Προσέχω την άρθρωσή μου και τη σίξη του κειμένου.
- Προσέχω τον ρυθμό ανάγνωσης, την ένταση της φωνής και τον τονισμό των σημαντικών σημείων.
- Αποφεύγω τη μονότονη εκφορά του λόγου, καθώς ο σκοπός μου είναι να αποδώσω την ατμόσφαιρα του κειμένου, τους χαρακτήρες, τα συναισθήματα.

Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, *Κανόνες ρητορικών αγωνισμάτων (διασκευή)*

β. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟΙ ΚΑΝΟΝΕΣ / ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

- Αξιοποίηση των στοιχείων του κειμένου και των σκηνικών οδηγιών του συγγραφέα.
- Εμβάθυνση στο χαρακτήρα.
- Πρωτοτυπία.
- Σαφήνεια και συνέπεια στη διατύπωση και τη δομή.
- Διατήρηση ενιαίου ύφους.
- ...

Δραστηριότητα Φιλαναγνωσίας (Α ΟΜΑΔΑ): Να διαβάσετε ολόκληρο το θεατρικό κείμενο, να ετοιμάσετε τη δραματοποίησή του (συνολικά ή μεμονωμένων σκηνών που σας συγκίνησαν) μοιράζοντας ρόλους (σκηνοθέτης, ηθοποιοί, σκηνογράφοι, μουσικοί, ενδυματολόγοι) και να την παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας.

ΚΕΙΜΕΝΟ 3



Σώτη Τριανταφύλλου, *Άλμπατρος* (2002):

Αποσπάσματα από το Κεφάλαιο Τρίτο (σελ. 65-66) και τον Επίλογο (σελ. 538-539).



Δραστηριότητα 7: Ενημερώνουμε τους/τις μαθητές/-τριες για το είδος του κειμένου που θα διαβάσουμε, αναγράφουμε το όνομα της συγγραφέα, το χρόνο δημοσίευσης και τον τίτλο και ζητούμε να διερευνήσουν σε έγκυρους ιστότοπους την κυριολεκτική και μεταφορική του σημασία στην ιστορία του δυτικού πολιτισμού. Εναλλακτικά, δίνουμε για μελέτη φωτοτυπημένο υλικό.

[Combined Search \(greek-language.gr\)](#)

[Albatross - E-classpedia](#) (2.2)

[«Κάτι μεγάλο, αθώο και καλό» - Ειδήσεις - νέα - Το Βήμα Online \(tovima.gr\)](#)

(τι λέει η ίδια η συγγραφέας για τον τίτλο.)

Δραστηριότητα 8: Ενημερώνουμε τους/τις μαθητές/-τριες για την υπόθεση του έργου μέχρι το απόσπασμα του κεφαλαίου που θα διαβάσουμε. Επίσης, για τα πρόσωπα.

Άλμπατρος (υπόθεση): Το Λονδίνο από το 1880 μέχρι το τέλος του Μεγάλου Πολέμου [...] είναι το υλικό αυτού του μυθιστορήματος που έχει τον τίτλο ενός μεγάλου ωκεάνιου πουλιού. Στο κέντρο της δράσης βρίσκεται ένα κοριτσάκι που μεγαλώνει σε μια άθλια φτωχογειτονιά, αλλά εισβάλλει μέσα στον κόσμο με την απόφαση ν' αλλάξει τους όρους του παιχνιδιού. Η Μόλλυ Γιάρρου δεν δέχεται να δουλέψει σε σπιρτοποιείο, δεν δέχεται να υποκύψει στη μοίρα. Το Άλμπατρος είναι η αφήγηση αυτής της ανυποχώρητης άρνησης, και μαζί η περιγραφή μιας εποχής, μιας μητρόπολης κι ενός γάμου που ανατρέπει τις βικτωριανές αξίες και τον ίδιο του τον εαυτό: είναι η ιστορία του Έντμουντ και της Μόλλυ Γιάρρου η ιστορία του κόσμου στο κατώφλι του αιώνα και το χρονικό τού πώς οι γυναίκες έγιναν άνθρωποι.

Από την παρουσίαση στο οπισθόφυλλο του βιβλίου

❖ Τα πρόσωπα που θα συναντήσουμε:

Τζων Γιάρρου – πατέρας

Φύλλις Γιάρρου – μητέρα

Μόλλυ και Αντέλα – οι κόρες

Ερώτηση: Σε ποιο πρόσωπο του μυθιστορήματος αντιστοιχεί ο τίτλος του;

Δραστηριότητα 9: Ανάγνωση των σελίδων 65-66. Ζητάμε από τους μαθητές να σημειώσουν τα σημεία του κειμένου που προσδιορίζουν τον τόπο και το ιστορικό πλαίσιο της δράσης καθώς και τα ονόματα των προσώπων και να εντοπίσουν αυτό στο οποίο εστιάζει η αφήγηση. Ακολουθεί **σιωπηρή** ανάγνωση.

Τον Ιούνιο γιορτάστηκαν τα πενήντα χρόνια της βασίλισσας στο θρόνο. Τέτοια λαμπρότητα ο Γιάρρου δεν είχε ξαναδεί: άλογα, άμαξες, παρελάσεις, ορχήστρες· οι φρουροί ντυμένοι στα κόκκινα και στα χρυσά, και οι πληβείοι να ζητωκραυγάζουν. Του άρεσε, αλλά, όταν τραγούδησε μαζί με το πλήθος «ο Θεός να ευλογεί τη Βασίλισσα» και «Βρετανία, κυρίαρχη Βρετανία» - «Βρετανία, τα κύματα κυβέρνα απ' άκρη σ' άκρη / οι Βρετανοί ποτέ δεν σκύβουν το κεφάλι», σκέφτηκε «η Βικτωρία τρώει με χρυσά κουτάλια», κι έχασε τη μελωδία, η φωνή του πήρε λάθος δρόμο. Έπειτα, ο Γιάρρου στάθηκε εκεί πέρα ανάμεσα στους κουρελήδες και σκεφτόταν πως το στέμμα σίγουρα θα 'φερνε πονοκέφαλο στη Βικτωρία, τόσο βαρύ που φαινόταν: γεμάτο διαμαντικά, ρουμπίνια, τι στο καλό ήτανε όλα εκείνα τα πετράδια. Κι έπειτα, θυμήθηκε χολωμένος πως, παρά τις γιορτές για το ιωβηλαίο, και παρά τις υποσχέσεις, ο δήμαρχος δεν είχε βάλει ακόμα τις βρύσες στο Μπέρμοντζυ. Κι ίσως να 'ταν αυτή η αιτία που το φθινόπωρο του '87 η Φύλλις έπεσε στο κρεβάτι με μελαγχολία. Δεν ήθελε να φάει κι όλο έκλαιγε, κι η Αντέλα καθόταν συνέχεια δίπλα της κι έκλαιγε κι αυτή. Στα μεσοδιαστήματα έραβε και ξεφύλλιζε εικονογραφημένα περιοδικά: ήταν η μοναδική πολυτέλεια που επέτρεπε στον εαυτό της· τα *Εικονογραφημένα Νέα του Λονδίνου*, τις *Γυναικείες Εικόνες*, που, αφού τα ξεκοκάλιζε, έκαναν το γύρο της γειτονιάς και επέστρεφαν στην Αντέλα λιγδιασμένα και ξεσκισμένα. Η Αντέλα όμως τα μάζευε με ευλάβεια: το κάθε τεύχος κόστιζε μια πένα, αλλά έκρυβαν μέσα τους έναν ωραίο, κομψό, εκλεπτυσμένο κόσμο· φωτογραφίες διασημοτήτων σε χορούς, τελετές και γκάρντεν-πάρτυ· ειδήσεις από τη ζωή της βασιλικής οικογένειας στο Λονδίνο και στο εξοχικό τους στα βόρεια· μόδες για φορέματα και καπέλα, σκηνές από τις υποδρομίες του Άσκοτ και απ' τα τουρνουά του γκολφ. Και πάνω απ' όλα, μυθιστορήματα σε συνέχειες, με σπαρακτικές και ηρωικές περιπέτειες, με δακρύβρεχτα ειδύλλια, και με ηρωίδες που αρρώσταιναν και πέθαιναν ή παντρεύονταν και ζούσαν ευτυχισμένες. Η Αντέλα ένιωθε ευγνωμοσύνη που υπήρχαν τα περιοδικά κι ακόμα μεγαλύτερη που σε μερικά τεύχη έδιναν δώρα: πατρόν για φορέματα, παρτιτούρες για τραγούδια, και μία φορά - μία μαγική φορά - σ' ένα γιορταστικό τεύχος, ένα επάργυρο βραχιολάκι τυλιγμένο σε χρυσόχαρτο. Όλ' αυτά η Αντέλα τα φύλαγε σαν θησαυρό σ' ένα ντουλάπι που διπλοκλείδωνε: όταν ήταν στεναχωρημένη, το άνοιγε και τα κοιτούσε και της ερχόταν να κλάψει. «Άμα θελήσω να πάω ταξίδι στο Μπράιτον, ή να αγοράσω καινούργιο καπέλο», σκεφτόταν, «θα δώσω τα περιοδικά στο ενεχυροδανειστήριο». Αλλά ήξερε πως ποτέ δεν θα μπορούσε ν' αποχωριστεί τα περιοδικά.

Ερώτηση: Σας άρεσε εξίσου το κείμενο αυτό; Ποιο στοιχείο του προσέλκυσε το ενδιαφέρον σας και για ποιο λόγο;

Δραστηριότητα 10: Οι μαθητές / μαθήτριες σε ομάδες μελετούν τα πρόσωπα, με τη βοήθεια φύλλου εργασίας που είναι αναρτημένο στο e-class.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

α. Εντοπισμός κειμενικών ενδείξεων του κειμένου 2

ΠΡΟΣΩΠΑ ΠΟΥ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΝΤΑΙ ΣΤΟΝ ΜΟΝΟΛΟΓΟ ΤΟΥ ΤΟΜ		
ΟΝΟΜΑ	ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ (εσωτερικά και εξωτερικά) και ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ (λέξεις/φράσεις και σχήματα λόγου)	ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΑΦΗΓΗΣΗΣ (ποιος μιλά και πόσα ξέρει;) ΣΧΟΛΙΟ ΤΟΥ ΑΦΗΓΗΤΗ (τι παρουσιάζεται ως υποκειμενική άποψη; / τα σχόλια του αφηγητή)
1.		
2.		
3.		

Ακολουθούν οι παρουσιάσεις των ομάδων. Στη συνέχεια, στην ολομέλεια οι μαθητές συζητούν με άξονες τα ερωτήματα που ακολουθούν (β).

β. Θέματα για ερμηνευτική επεξεργασία

- Ποιο από τα πρόσωπα που συναντήσατε στο απόσπασμα συμπαθήσατε περισσότερο; Συνέβαλε ο αφηγητής, και με ποιον τρόπο;
- Προβάλλονται ως ήρωες ή αντι-ήρωες και με ποιον τρόπο; Εσείς πώς τα κρίνετε και γιατί;
- Πώς φαίνεται να επιδρά στον χαρακτήρα, τη ζωή και τις επιλογές τους ο τόπος και ο χρόνος όπου τοποθετείται η δράση;

Μπορείτε να συμβουλευτείτε συμπληρωματικά και την εξής επιστημονική εργασία: [theFile \(uoa.gr\)](http://theFile.uoa.gr) (σελ. 7-8)

Δραστηριότητα 11: Θεατρική τεχνική ως εργαλείο υποστήριξης (διάδρομος συνείδησης) της Δημιουργικής γραφής.

- α. **Διάδρομος συνείδησης** (μετά από προετοιμασία 5' στο ερώτημα: «Ποιες σκέψεις κάνει η Αντέλα στην κρίσιμη φάση ανάμεσα στην παλιά της ζωή και στη δυνατότητα να ανοίξει έναν καινούργιο δρόμο»; Ανάθεση ρόλων και συμμετοχή όλης της κοινότητας.
- β. **Δημιουργική γραφή:** Οι μαθητές ως φίλοι γράφουν μια επιστολή στην Αντέλα, στην κρίσιμη αυτή στιγμή της ζωής της, και την αναρτούν στο ιστολόγιο της e-class. Ανάγνωση στην τάξη.
- γ. Ανάγνωση της συνέχειας της ιστορίας.

Η Αντέλα Γιάρρου έμεινε μόνη στο σπίτι της οδού Τούλου μέχρι το θάνατό της από ισπανική γρίπη το χειμώνα του 1919: ήταν ένα από τα 225.000 θύματα της επιδημίας που έπληττε τη Βρετανία από το τέλος του '18. Προτού πεθάνει, κι ενώ ψηνόταν στον πυρετό, καθάρισε σχολαστικά το σπίτι, άλλαξε σεντόνια, φόρεσε το κυριακάτικο φόρεμά της και χτενίστηκε βάζοντας στα μαλλιά της ένα κοκκάλινο χτενάκι, δώρο του Pear's Annual για τα Χριστούγεννα της προηγούμενης χρονιάς. Η επιδημία υποχώρησε σχεδόν αναπάντεχα, όπως είχε συμβεί με την πανούκλα στον δέκατο έβδομο αιώνα. Δίπλα στη νεκρή Αντέλα βρέθηκε το προτελευταίο τεύχος του γυναικείου περιοδικού Μη με λησμόνει, η έκδοση του οποίου είχε διακοπεί τον Απρίλιο του '18, ενώ έξω από την πόρτα της οδού Τούλου υπήρχε καρφιστωμένο ένα χαρτάκι που έγραφε: «Μη χτυπάτε την πόρτα. Περάστε. Είμαι στο κρεβάτι». Η τελευταία ταινία κινούμενων εικόνων που είχε δει ήταν το Κάλεσμα του αίματος με τον Άιβορ Νοβέλο.

Ερώτηση: Εάν γνωρίζατε το τέλος της Αντέλας, θα κάνατε κάποιες αλλαγές στην επιστολή σας; Ποιες; Σύντομη ανταλλαγή ιδεών.

Δραστηριότητα 12: Οι μαθητές/-τριες συγκρίνουν τα κείμενα 1 και 2, με εστίαση στους δύο βασικούς ήρωες, τον Τζιμ και την Αντέλα. Η σύγκριση μπορεί να γίνει και σε ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο ανά ομάδες που η κάθε μια θα αναλάβει από ένα από τα ακόλουθα κριτήρια:

- το πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν,
- ψυχολογικά χαρακτηριστικά,
- δυσκολίες/ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζουν και η στάση που κρατούν,
- ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται (εκφραστικοί τρόποι, σχόλια των αφηγητών, κλπ.)
- η σχέση των προσώπων με τους κοινούς ανθρώπους της εποχής τους,

ώστε οι μαθητές/-τριες να επισημάνουν τις **διαφορές** αλλά και τις **ομοιότητες**. Την εργασία μπορεί να ενισχύσει συνοπτικός πίνακας με τα χαρακτηριστικά των ηρώων στα ρεαλιστικά κείμενα αναρτημένος στην e-class.

ΗΡΩΕΣ του ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ

Ο ρεαλισμός τοποθετεί στη θέση της φαντασίας την **παρατήρηση**, ο συγγραφέας δεν έχει παρά να εμπιστεύεται πριν απ' όλα τις αισθήσεις του, κυρίως την όρασή του...

- ακρίβεια περιγραφής και τάση απογύμνωσης – αποκάλυψης.
- ο αφηγητής αφήνει τα γεγονότα να μιλήσουν μόνα τους, **τα «δείχνει»**,
- παρουσιάζει **κοινές/καθημερινές εμπειρίες** και θέματα.
- κρατά **κριτική στάση** απέναντι στην κοινωνία: αντιμετωπίζει κριτικά τις συμβατικές αξίες και τοποθετεί τους ήρωές του στα **θύματα** της ζωής
- **κοινωνιολογική και ψυχολογική** αιτιότητα
- βασικό κριτήριο αξίας ενός ρεαλιστικού κειμένου η **αληθοφάνεια**, η επιδίωξη αποτύπωσης της «αντικειμενικής» αλήθειας.

Διασκευή από το Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων

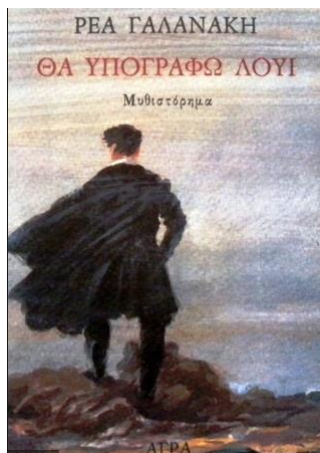
[Εναλλακτικά] **Αγώνας αντιλογίας:** Σε ποιο από τα δύο κείμενα ο αφηγητής φαίνεται να συμπαθεί περισσότερο τον ήρωα που παρουσιάζει;

Οδηγία: Οι διαγωνιζόμενοι πρέπει να χρησιμοποιήσουν στοιχεία από τα κείμενα και τις επισημάνσεις που έχουν προηγηθεί στα μέρη της δραστηριότητας α και β. Χωρισμός σε δύο ομάδες. Σύντομη υπενθύμιση της διαδικασίας και των κανόνων. Αυτο-αξιολόγηση των ομάδων και ετερο-αξιολόγηση από μαθητές-κριτές του αγώνα.

Δραστηριότητα Φιλαναγνωσίας 2 (Β ΟΜΑΔΑ): Να μελετήσετε ολόκληρο το λογοτεχνικό έργο και να οργανώσετε μια ημέρα ανάγνωσής του για τους/τις συμμαθητές/-τριές σας. Η ημέρα ανάγνωσης μπορεί να περιλαμβάνει βιβλιοπαρουσίαση, βιβλιοκριτική και δημόσια ανάγνωση αποσπασμάτων που σας άρεσαν ιδιαίτερα.

4^η και 5^η διδακτική ώρα

ΚΕΙΜΕΝΟ 4



Ρέα Γαλανάκη, *Θα υπογράψω Λουί* (2000), σελ. 174-175.

Δραστηριότητα 13: Αναγράφουμε στον πίνακα τα στοιχεία της ταυτότητας του βιβλίου, ενημερώνουμε τους μαθητές/μαθήτριες για το είδος και ενθαρρύνουμε τη συζήτηση με τη διατύπωση εντυπώσεων και προσδοκιών σχετικά με τον τίτλο του, όσον αφορά το περιεχόμενο και τη δομή/ αφηγηματικές τεχνικές του μυθιστορήματος. Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε ένα απόσπασμα από το οπισθόφυλλο του βιβλίου και αξιολογούμε την ευστοχία των υποθέσεων των μαθητών/μαθητριών.

Θα υπογράψω Λουί (υπόθεση): Ο ήρωας του βιβλίου υπογράφει με το ψευδώνυμο της παρανομίας «Λουί». Ο κατά κόσμον Ανδρέας Ρηγόπουλος γεννήθηκε έξω από την Πάτρα, την ημέρα που ξέσπασε η επανάσταση του 1821. Αυτοκτόνησε πέφτοντας στο Αιγαίο το 1889, ακριβώς 100 χρόνια μετά τη Γαλλική Επανάσταση και λίγο πριν το τέλος του 19ου αιώνα. Η διάψευση των επαναστατικών οραμάτων, το τέλος του ρομαντισμού, η μελαγχολία και η αγωνία για τον άγνωστο επόμενο αιώνα, ο διχασμός ανάμεσα στη ζωή του συνωμότη και του ερωτευμένου, η παραδοσιακή και η σύγχρονη μορφή των επαναστάσεων, αναπτύσσονται στο μυθιστόρημα με τη μορφή ημερολογιακών επιστολών, γραμμένων από τον Ανδρέα Ρηγόπουλο, κατά τις τελευταίες μέρες της ζωής του, προς μια γυναίκα με το όνομα Λουίζα.

Από το οπισθόφυλλο της έκδοσης

Απέφυγα άλλη μία φορά τις κακουχίες των εκστρατειών και των πολέμων. Δεν είχα, ως φαίνεται, την παραμικρή κλίση για τον στρατιωτικό βίο. Ήμουν κι άρρωστος. Μα περισσότερο ήμουν άνθρωπος των γραμμάτων με διεθνείς διασυνδέσεις, ιδιότητες χρήσιμες για την πολιτική και τη διπλωματία. Δούλεψα λοιπόν προς αυτή την κατεύθυνση· δεν σήμαινε ότι βρισκόμουν εκτός κινδύνου· το αντίθετο, μπορώ να πω. Δούλεψα μέχρις εξαντλήσεως, δίχως να γνοιαστώ ποιος με διέτρεφε, πού κοιμόμουν ή τι ρούχα φορούσα - θυμάμαι μόνο την μπέρτα μου, που δεν την αποχωρίστηκα ποτέ. Είχα όμως την πολυτέλεια, επειδή έμενα σε πόλεις, αν πάθαινα κάτι να με φροντίσουν μνημένοι γιατροί είτε στην Αθήνα, είτε στην Πάτρα, είτε αλλού. Ούτε και ζούσα σε διαρκή παρανομία.

Παραδέχομαι ότι πολλές φορές ούτε και εσύ υπήρχες, Λουίζα, εκείνο τον καιρό. Δεν είχες υπάρξει καν στην προηγούμενη ζωή μου. Διαγραφόσουν. Έτσι απλά. Όμως, άκουσέ μου και τούτο· σε λίγο γύρευα το τρυφερότερο μαβί, το σχεδόν ρόδινο μελάνι για να σε σχεδιάσω στο μυαλό μου· για να σε ξαναδώ, εξαιρώντας σε από το φαιό των υπόλοιπων ανθρώπων, επαναστατών και μη. Λάβαινα μόνος το δικαίωμα να σε εξαιρώ από το γεγονός πως ήμουν ερωτευμένος. Αυτό μου έδινε την πιο ηδονική ενοχή. Και με στήριξε πολλές φορές.

Κατανόω για πολλοστή φορά ότι το πάθος ενός ερωτευμένου στρέφεται προς και εναντίον της δικής του πιο πολύ ψυχής. Ότι σε τούτη την εγωτική κατάσταση οτιδήποτε το πραγματικό - ακόμα και το αγαπημένο πρόσωπο - δεν υπάρχει έξω από την ερμηνεία, που αναλαμβάνει για το λογαριασμό του ο ερωτευμένος. Ότι, επιπλέον, τίποτε δεν αλλάζει με την παραπάνω κατανόηση.

Λουίζα, ενώ λιγοστεύει ο χρόνος, ένας κακός αγέρας με σπρώχνει σταθερά στον απολογισμό των αισθημάτων, επιμένοντας ότι αυτά είναι το πιο σημαντικό, που έχει κανείς να εκθέσει· ή τουλάχιστον εγώ. Και ότι όλα τα άλλα ήσαντε χάρτινες αρματωσιές μπροστά στην έφοδο ακόμα και τις πιο μικρής συγκίνησης.

Θέλω να αμυνθώ. Δεν ξέρω, αν θα αποφύγω ως το τέλος τον αφοπλισμό μου.

Δραστηριότητα 14: Ανάγνωση στην τάξη και ανάληψη ατομικής εργασίας σε μορφή σημειώσεων για τη συμμετοχή στη συζήτηση που θα ακολουθήσει στην κοινότητα. Στην εργασία αυτή δεν δίνεται φύλλο εργασίας, καθώς αναμένεται οι μαθητές/-τριες να αξιοποιήσουν γνώσεις και στρατηγικές από τα υποστηρικτικά εργαλεία που χρησιμοποίησαν στα προηγούμενα κείμενα, ώστε να σκιαγραφήσουν το πορτρέτο του προσώπου που «μιλά» στο απόσπασμα. Η διερεύνηση αφορά τους εξής άξονες:

- φυσιογνωμία του Λουί και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, ηρωικά και μη,
- τα λογοτεχνικά μέσα με τα οποία παρουσιάζεται, και
- το ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο φαίνεται στο κείμενο να διαμορφώνονται οι πράξεις, τα ηθικά διλήμματα και οι προβληματισμοί του.

Ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια με θέμα:

Είναι γοητευτική ή όχι η παρουσία του Λουί για έναν σημερινό αναγνώστη;

Το υλικό της συζήτησης μπορεί να αξιοποιηθεί από τους μαθητές για τη σύνταξη φανταστικής /υποθετικής επιστολής προς τον ήρωα α. από έναν σημερινό αναγνώστη/αναγνώστρια ή β. από την «ίδια» τη Λουίζα [200-250 λέξεις].

Δραστηριότητα 15: Ο Λουί είναι ένας ήρωας του 19^{ου} αι., εποχή στην οποία κυριαρχεί το πνευματικό κίνημα του **ρομαντισμού**. Με ποιον τρόπο φαίνεται να σχετίζεται η παρουσία του στο κείμενο με τον ρομαντισμό και σε τι διαφοροποιείται από τις ρεαλιστικές παρουσίες του Τζιμ και της Αντέλα; Οι μαθητές υποστηρίζονται στην εργασία τους από σύντομο κριτικό κείμενο που αφορά τους ήρωες στο ρομαντισμό αναρτημένο στην e-class.

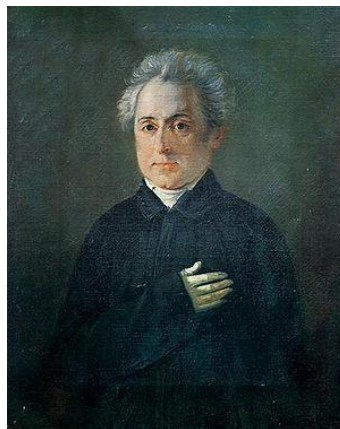
ΗΡΩΕΣ του ΡΟΜΑΝΤΙΣΜΟΥ

Σε ό,τι αφορά τη θεματογραφία, υπάρχει καταρχήν μια ιδιαίτερη επιμονή στο «εγώ» του δημιουργού ή του ήρωα, ένας έντονος δηλαδή ατομικισμός και εγωκεντρισμός. Κατά τα άλλα, οι ρομαντικοί δείχνουν μια προτίμηση για θέματα όπως η προσωπική εμπειρία της φύσης, ο θεός, η περιπέτεια, ο έρωτας (συνήθως μελαγχολικός ή καταδικασμένος), ο ηρωισμός και οι αγώνες για την ελευθερία κτλ. [...]. Θα πρέπει επίσης να πούμε ότι ως γνήσιο κίνημα, ο ρομαντισμός ενδιαφέρεται για τη σύνδεση τέχνης και ζωής. Γι' αυτό και αγκαλιάζει τους αγώνες των λαών για ελευθερία, δημοκρατία και εθνική ανεξαρτησία, πιστεύει στα ιδανικά της επανάστασης και, γενικά, επιδιώκει την πολιτική δράση. Ακόμη, καλλιεργώντας το πάθος για τον περιηγητισμό, την περιπέτεια και το ταξίδι, ο ρομαντισμός δίνει την ευκαιρία στους Ευρωπαίους να ανακαλύψουν μακρινές περιοχές και πολιτισμούς, και ιδιαίτερα τον κόσμο της Αφρικής και της Μέσης Ανατολής.

Από το Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων

Δραστηριότητα Φιλαναγνωσίας 3 (Γ ΟΜΑΔΑ): Να μελετήσετε ολόκληρο το λογοτεχνικό έργο και να οργανώσετε μια ημέρα ανάγνωσής του για τους συμμαθητές σας. Η ημέρα ανάγνωσης μπορεί να περιλαμβάνει βιβλιοπαρουσίαση, βιβλιοκριτική και δημόσια ανάγνωση αποσπασμάτων που σας άρεσαν ιδιαίτερα.

ΚΕΙΜΕΝΟ 5



Διονύσιος Σολωμός, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*, Σχεδιάσμα Β', 7

Δραστηριότητα 16: Οι μαθητές μελετούν στην ολομέλεια το παρακάτω απόσπασμα από το ποίημα του Δ. Σολωμού, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*. Πριν τη μελέτη του ποιήματος, διαβάζουν τα σχετικά με το ιστορικό πλαίσιο της εποχής στη σχετική σελίδα στο e-class (http://www.fhw.gr/chronos/12/gr/1821_1833/polemos/06.html) (Εναλλακτικά τους ενημερώνει σύντομα ο/η διδάσκων/-ουσα).

Κρυφή χαρά 'στραψε σ' εσέ' κάτι καλό 'χει ο νους σου' πες, να το ξεμυστηρευτείς θες τ' αδελφοποιτού σου; Ψυχή μεγάλη και γλυκιά, μετά χαράς σ' το λέω: Θαυμάζω τες γυναίκες μας και σ' όνομά τους μνέω.

Εφοβήθηκα κάποτε μη δειλιάσουν και τες επαπατήρησα αδιάκοπα, για η δύναμη δεν είν' σ' αυτές ίσια με τ' άλλα δώρα.

Απόψε, ενώ είχαν τα παράθυρα ανοιχτά για τη δροσιά, μία απ' αυτές η νεότερη, επήγε να τα κλείσει, αλλά μία άλλη τής είπε: «Όχι, παιδί μου' άφησε νά μπει η μυρωδιά από τα φαγητά' είναι χρεία να συνηθίσουμε.

Μεγάλο πράμα η υπομονή! Αχ! μας την έπεμψε ο Θεός' κλει θησαυρούς κι εκείνη.

Εμείς πρέπει να έχουμε υπομονή, αν και έρχονταν οι μυρωδιές απ' όσα δίνει η θάλασσα, απ' όσ' η γη, ο αέρας.»

Κι έτσι λέγοντας εματάνοιξε το παράθυρο, και η πολλή μυρωδιά των αρωμάτων εχυνότουν μέσα κι εγιόμισε το δωμάτιο. Και η πρώτη είπε: «Και το αεράκι μάς πολεμάει.» — Μία άλλη έστεκε σιμά εις το ετοιμοθάνατο παιδί της,

κι άφ'σε το χέρι του παιδιού κι εσώπασε λιγάκι, και ξάφνου τής εφάνηκε στο στόμα το βαμπάκι.

Και άλλη είπε χαμογελώντας, να διηγηθεί καθεμία τ' όνειρό της,

κι όλες εφώναξαν μαζί κι είπαν πως είδαν ένα. Κι ότι αποφάσισαν μαζί να πουν τα ονειράτά τους, είπα να ιδώ τη γνώμη τους στην υπνοφαντασιά τους.

Και μία είπε: «Μου εφαινότουν ότι όλοι εμείς, άντρες και γυναίκες, παιδιά και γέροι, ήμαστε ποτάμια, ποια μικρά, ποια μεγάλα, κι ετρέχαμε ανάμεσα εις τόπους φωτεινούς, εις τόπους σκοτεινούς, σε λαγκάδια, σε γκρεμούς, απάνου κάτου, κι έπειτα εφθάναμε μαζί στη θάλασσα με πολλή ορμή,

και μες στη θάλασσα γλυκά βαστούσαν τα νερά μας.»

Και μία δεύτερη είπε:

«Εγώ 'δα δάφνες. —Κι εγώ φως' —Κι εγώ σ' φωτιά μιαν όμορφη π' αστράφταν τα μαλλιά της.»

Και αφού όλες εδιηγήθηκαν τα ονειράτά τους, εκείνη που 'χε το παιδί ετοιμοθάνατο είπε: «Ιδές, και εις τα ονειράτα ομογνωμούμε, καθώς εις τη θέληση και εις όλα τ' άλλα έργα». Και όλες οι άλλες εσυμφώνησαν κι ετριγύρισαν με αγάπη το παιδί της που 'χε ξεψυχήσει.

Ιδού, αυτές οι γυναίκες φέρνονται θαυμαστά' αυτές είναι μεγαλόψυχες, και λένε ότι μαθαίνουν από μας' δε δειλιάζουν, μολονότι τούς επάρθηκε η ελπίδα που είχαν να γεννήσουν τέκνα για τη δόξα και για την ευτυχία. Εμείς λοιπόν μπορούμε να μάθουμε απ' αυτές και να τες λατρεύουμε έως την ύστερην ώρα.

(Διονύσιος Σολωμός: [7] (greek-language.gr))

Δραστηριότητα 17: «Ποια ηθικά διλήμματα αντιμετωπίζουν οι Γυναίκες;» Οι μαθητές/-τριες απαντούν στην ερώτηση γραπτώς (200 λέξεις), ακολουθεί συζήτηση στην τάξη και στη συνέχεια ετοιμάζουν τη δραματοποίηση του ποιήματος, μοιράζοντας τους σχετικούς ρόλους (σκηνοθέτης, σκηνογράφος/ενδυματολόγος, μουσικός, ηθοποιοί). Δίνεται η οδηγία να εντοπίσουν τις σκηνοθετικές νύξεις που δίνει το ίδιο το κείμενο, στα λόγια του ποιητή, για την θεατρική παρουσία των γυναικών.

6^η με 10^η διδακτική ώρα



Δημήτρη Χατζή⁷, Μαργαρίτα Περδικάρη (1953)

⁷ Δ. Χατζής (1913-1981).

Δραστηριότητα 18 (ασύγχρονη): Η τάξη έχει μελετήσει το διήγημα, έχοντας συμπληρώσει το αναγνωστικό ημερολόγιο, το οποίο έχει αναρτηθεί στην e-class και οι μαθητές/-τριες το συμπληρώνουν εκεί ηλεκτρονικά και ασύγχρονα. Την 6^η διδακτική ώρα οι μαθητές/-τριες χωρισμένοι σε ομάδες συμπληρώνουν τα παρακάτω φύλλα εργασίας. Σκοπός της δραστηριότητας των 4 διδακτικών ωρών είναι οι μαθητές/-τριες, αξιοποιώντας την προηγούμενη γνώση που απέκτησαν από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων, να μελετήσουν το διήγημα του Χατζή και να ανακαλύψουν την πορεία ενηλικίωσης της Μαργαρίτας και της μετατροπής της από ένα προστατευμένο ον, που όμως ήταν στην ουσία θύμα εκμετάλλευσης, σε μια ηρωίδα που αφιέρωσε τη ζωή της στον κοινό σκοπό για την απελευθέρωση της πατρίδας.

Αναγνωστικό ημερολόγιο ⁸	
Τίτλος βιβλίου:	
Συγγραφέας:	
Ημερομηνίες ανάγνωσης:	
Εποχή στην οποία διαδραματίζεται η ιστορία:	Σελίδες...
Τόπος στον οποίο διαδραματίζεται η ιστορία:	Σελίδες...
Πρόσωπα:	Σελίδες...
Περιεχόμενο/περίληψη:	
Τι με εντυπωσίασε (απόσπασμα, διάλογος, συμπεριφορά ήρωα, άλλο) και γιατί;	Σελίδες...
Άγνωστες λέξεις ή φράσεις:	Σελίδες...
Λέξεις ή φράσεις που μου άρεσαν:	Σελίδες...
Παίρνω συνέντευξη από τον ήρωα/την ηρωίδα..... και τον/την ρωτώ: 1. 2. 3...συνέχισε...	
Τι θα ήθελα να ρωτήσω τον συγγραφέα; 1. 2. 3. 4. συνέχισε.....	
Δίνω ένα άλλο τέλος στην ιστορία:	
Πώς θα αντιδρούσες εσύ στη θέση των δύο πρωταγωνιστών ή του ήρωα τάδε;	
Ποια τα συναισθήματά μου από την ανάγνωση του διηγήματος:	

⁸ Νάκη Στ. et al. (2019). Για την ανάπτυξη της Φιλαναγνωσίας. Αθήνα: Γρηγόρη, σελ. 66.

Δραστηριότητα 19: Η τάξη βρίσκεται στο εργαστήριο πληροφορικής και εργάζεται σε τρεις ομάδες με αντίστοιχα φύλλα εργασίας.

1η ομάδα: Ψυχολογώντας...

1. Πώς περιγράφει ο Χατζής την ηρωίδα του, εξωτερικά και εσωτερικά; Να σημειώσετε τα σχετικά αποσπάσματα και να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.
2. Να σημειώσετε τα σημαντικά γεγονότα στη ζωή της που, κατά τη γνώμη σας, επέδρασαν στη διαμόρφωση του χαρακτήρα της Μαργαρίτας, αξιοποιώντας τον χάρτη της ιστορίας που είναι αναρτημένος στην e-class.

Όνομα _____ Ημερομηνία _____

Χάρτης ιστορίας

Γράψτε σημειώσεις σε κάθε ενότητα.

Τόπος:

Χαρακτήρες:

Πρόβλημα:

Ενέργειες:

Λύσεις:

3. **Διάδρομος συνείδησης:** “εκείνη τη μέρα... τριβέλιζε πια το μυαλό”: Αξιοποιώντας τον διάδρομο συνείδησης, να γράψετε τις πιθανές σκέψεις που οδήγησαν την Μαργαρίτα στην απόφασή της να ενταχθεί στην Αντίσταση.
4. **Δημιουργική γραφή:** Να γράψετε μία σελίδα από το ημερολόγιο της Μαργαρίτας Περδικάρη, όταν επιστρέφει, ως μαθήτρια ακόμα, το καλοκαίρι στο σπίτι της («Με τον ερχομό της το καλοκαίρι ... πίσω από το κεφάλι») (250 λέξεις).
5. Η Μαργαρίτα, κατά τη γνώμη σας, τελικά είναι ηρωίδα ή αντιηρωίδα; Γιατί; Να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.

2η ομάδα: Στα μονοπάτια της ιστορίας...

1. Να σημειώσετε τα στοιχεία τα οποία συγκροτούν το ιστορικό και κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο δρουν οι ήρωες να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.
2. Αφού μεταβείτε στην ηλεκτρονική διεύθυνση https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html να μελετήσετε από τη σχετική περίοδο στην οποία τοποθετείται χρονικά το κεφάλαιο *Η ενηλικίωση μιας γενιάς* και να εντοπίσετε ποια στοιχεία της εποχής τονίζει ο συγγραφέας και πώς συμβάλλουν στη συγκρότηση της λογοτεχνικής του ηρωίδας.
3. Να συγκρίνετε τη Μαργαρίτα με το απόσπασμα από τους *Ελεύθερους Πολιορκημένους* που μελετήσατε. Υπάρχουν κοινά στοιχεία ανάμεσα σε αυτή και τις Γυναίκες; Να ερμηνεύσετε τις ομοιότητες βάσει του ιστορικού πλαισίου των δύο κειμένων.
4. **Δημιουργική γραφή:** Να γράψετε μία σελίδα από το ημερολόγιο της Μαργαρίτας Περδικάρη, όταν ξεσπά ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος («Ολόγυρά της εκείνον τον καιρό λυσομανούσε... τριβέλιζε πια το μυαλό...») (250 λέξεις).
5. Η Μαργαρίτα, κατά τη γνώμη σας, τελικά είναι ηρωίδα ή αντιηρωίδα; Γιατί; Να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.

3η ομάδα: Φιλοσοφώντας...

1. Να συγκρίνετε τα ηθικά διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι *Γυναίκες του Σολωμού* και η *Μαργαρίτα του Χατζή* και να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.
2. Διαβάζοντας τη Μαργαρίτα βρήκατε στη ζωή της και στις επιλογές της κάποια στοιχεία του εαυτού σας; Αν ναι, ποια; Αν όχι, γιατί; Να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.
3. Αν η Μαργαρίτα ζούσε σήμερα, ποια ηθικά διλήμματα θα αντιμετώπιζε και ποια θέση θα έπαιρνε απέναντι σε αυτά; Να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.
4. **Δημιουργική γραφή:** Να γράψετε μία σελίδα από το ημερολόγιο της Μαργαρίτας Περδικάρη, όταν μαθαίνει πια την αλήθεια για την οικογένειά της («Αυτό που τα κορίτσια στο σκολειό ... οικογένειας») (250 λέξεις).

5. Η Μαργαρίτα τελικά είναι ηρωίδα ή αντι-ηρωίδα; Γιατί; Να ανεβάσετε τις απαντήσεις σας στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class.

Με την ολοκλήρωση των εργασιών ανά ομάδα, η τάξη βρίσκεται στην ολομέλεια και παρουσιάζει τις απαντήσεις της. Ακολουθεί συζήτηση για το περιεχόμενο και τον τρόπο της παρουσίασης.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: Για την αξιολόγηση παραθέτουμε δύο ενδεικτικούς πίνακες. Ο πρώτος για τον/την εκπαιδευτικό, ο δεύτερος για τους/τις μαθητές/-τριες προκειμένου να αυτο-αξιολογηθούν. Και οι δύο πίνακες μπορούν να αναρτηθούν στην e-class.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης (ανάλογα με το είδος της ζητούμενης δραστηριότητας)

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗ				
	Καθόλου	Μέτρια	Καλά	Πολύ καλά	Άριστα
Συμμετοχή στο μάθημα/ ενδιαφέρον					
Ανταπόκριση του/της μαθητή/-τριας στα ερωτήματα/ερεθίσματα του λογοτεχνικού κειμένου					
Τεκμηρίωση των απόψεών του/της με βάση το κείμενο/αξιοποίηση γνώσεων για τη Λογοτεχνία					
Πρωτοτυπία και δημιουργικότητα/ άρθρωση προσωπικού λόγου					
Συνοχή/ ορθή γλωσσική έκφραση					
Πρωτοτυπία και δημιουργικότητα στη διακαλλιτεχνική προσέγγιση της Λογοτεχνίας					
Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων					
Συνεργασία μελών ομάδας					
Συγκέντρωση πληροφοριών, οργάνωση δεδομένων					
Παρουσίαση στην ολομέλεια					
Πρόοδος στην επίδοση του/της μαθητή/-τριας					

Ενδεικτικά κριτήρια αυτοαξιολόγησης μαθητή/-τριας
(στο τέλος κάθε συστάδας/ομαδικής δραστηριότητας)

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΗ				
	Καθόλου	Μέτρια	Καλά	Πολύ καλά	Άριστα
Συμμετείχα ενεργά κατά τη διάρκεια του μαθήματος;					
Εξέφρασα τις απορίες μου για κάτι που δεν κατανόησα;					
Ανέπτυξα πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος/της ομαδικής δραστηριότητας;					
Αξιοποίησα τις γνώσεις μου για τη Λογοτεχνία στην ατομική εργασία/ομαδική δραστηριότητα;					
Αξιοποίησα στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου στην εργασία μου;					
Μπορώ να αναδιηγηθώ το περιεχόμενο του κειμένου που μελετήσαμε;					
Μπορώ να εντοπίσω το βασικό θέμα/τα θέματα του κειμένου που μελετήσαμε;					
Μπορώ να εντοπίσω μια αφηγηματική τεχνική και να εξηγήσω τη λειτουργία της στο κείμενο;					
Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμμετοχή μου στον διάλογο/Συνέβαλα ικανοποιητικά στην ομαδική δραστηριότητα;					
Ένα δυνατό σημείο στη δουλειά μου είναι:					
Πρέπει να εργαστώ περισσότερο πάνω σε/ Αυτό που με προβληματίζει ακόμα είναι:					
Αυτό που μου άρεσε/με ενδιέφερε περισσότερο στη Συστάδα που ολοκληρώσαμε/στην εργασία που κάναμε (ατομική/ομαδική) είναι:					
Προβληματισμός σχετικά με την αξία της δημιουργικής γραφής στο μάθημα της λογοτεχνίας σε σχέση <ul style="list-style-type: none"> - με την κατανόηση των προσώπων, - με την κατανόηση της δυσκολίας της γραφής, - με την κατανόηση του εαυτού μας, την ελεύθερη έκφραση και τη συνοχή της κοινότητας αναγνωστών. 					

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ- ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

- Γαλανάκη, Ρ. (2000). *Θα υπογράψω Λουί*. Αθήνα: Άγρα.
- Γκάτσος, Ν. (1964). *Οι ήρωες είναι πάντα ευγενικοί*. Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου 2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση: https://www.greeklyrics.gr/stixoi/Oi_hrwes_einai_panta_eugenikoji/
- Καλούδη, Ε. (2019). «Η ρητορική της ερμηνείας: σκέψεις και δοκιμές για την αξιοποίηση ρητορικών παιχνιδιών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας», στο: Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ρητορικής (με διεθνή συμμετοχή): *Η Τέχνη του Λόγου στη Διδακτική Πράξη: Αναζητώντας σύγχρονες μορφές της ρητορικής παιδείας* (9-10 Φεβρουαρίου 2019). Εκπαιδευτήρια ΔΕΛΑΣΑΛ Αλίμου σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Επικοινωνιακών και Ρητορικών Σπουδών Ελλάδας (Ι.ΡΕ.Σ.Ε.). Άλιμος, σελ. 92-104.
- Κέζη, Λ. (2008) *Κάτι μεγάλο, αθώο και καλό*. (συνέντευξη της Σώτης Τριανταφύλλου). Στο ΒΗΜΑ, 24/11/2008). Ανακτήθηκε 3 Μαρτίου 2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <https://www.tovima.gr/2008/11/24/books-ideas/kati-megalo-athwo-kai-kalo/>
- Νάκη, Στ. et al. (2019). *Για την ανάπτυξη της Φιλαναγνωσίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Παρίσης Ι.- Παρίσης Ν. (2017). *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*. Υ.Π.Ε.Θ., Ι.Ε.Π., Αθήνα Ι.Τ.Υ.Ε. «Διόφαντος».
- Σολωμός Διονύσιος, *Ελεύθεροι Πολιορκημένοι*. Στο: Παπανικολάου Γεώργιος (1970). *Διονυσίου Σολωμού Άπαντα, τ.α΄*. Αθήνα: Φ. Κωνσταντινίδης - Κ. Μιχαλάς, σελ. 537-538.
- Τενεσί, Γ. (1997). *Γυάλινος Κόσμος* (μτφρ. Δημήτρης Μαυρίκιος). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τριανταφύλλου, Σ. (2014). *Άλμπατρος*. Αθήνα: Πατάκης.
- Χαραλαμπίκη, Χρ. (2019). *Η απεικόνιση του φύλου στη βικτωριανή λογοτεχνία*. Πτυχιακή εργασία. Ε.Κ.Π.Α., Τμήμα Ιστορίας και Φιλοσοφίας της Επιστήμης, σελ. 7-8.
- Χατζής, Δ. (2009). *Μαργαρίτα Περδικάρη*. Στο: *Το τέλος της μικρής μας πόλης*. Αθήνα: Ροδακίό, σελ. 181-211.
- Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία: Ρητορικοί Αγώνες - Κανόνες Αγωνισμάτων. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου 2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.arsakeio.gr/gr/panarsakiaka-synedria-agones/games/speaking-games/11546-rules>
- Πύλη για την ελληνική γλώσσα, ηλεκτρονικά λεξικά https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/search.html?lg=%CE%AC%CE%BB%CE%BC%CF%80%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%82

Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος: Μάρτυρες και μαρτυρίες	Βαθμίδα-Τάξη: Λύκειο, Γ' τάξη
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές: Λογοτεχνία, Γλώσσα, Ιστορία	Χρονική Διάρκεια: 10 ώρες

2. ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟΥ– ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ/ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Συμβατότητα με το Πρόγραμμα Σπουδών: Στο σενάριο εγγράφεται η φιλοσοφία και το περιεχόμενο του Π.Σ.

Θεματική περιοχή: *Προσωπικοί και συλλογικοί αγώνες-επιτυχία και αποτυχία*

3. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Θεωρητικές γνώσεις Λογοτεχνίας από τις προηγούμενες τάξεις Γ/Σ και ΓΕΛ (ενδεικτικά: λογοτεχνικά ρεύματα, αφηγηματικές τεχνικές, αφηγηματικοί τρόποι, εκφραστικά μέσα, δομή/πλοκή έργου, συγκείμενο, διακειμενικότητα)

4. ΣΚΟΠΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Με τη συνανάντηση των προτεινόμενων πεζών και ποιητικών κειμένων στο πλαίσιο της θεματικής περιοχής «Προσωπικοί και συλλογικοί αγώνες-επιτυχία και αποτυχία» και μέσω των ποικίλων δραστηριοτήτων, επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες, με ενσυναίσθηση, να στοχαστούν για ηθικά και φιλοσοφικά ζητήματα που συνδέονται με την ευθύνη του ατόμου μπροστά στα κοινωνικά δράματα. Παράλληλα, επιδιώκεται και αναμένεται να αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τόπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα και την οικουμενικότητα των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών.

Θεματική περιοχή κειμένων

Από τα παρακάτω κείμενα, τα α, β και δ έχουν αντληθεί από τη σύγχρονη λογοτεχνική παραγωγή (1970 και εξής), όπως ορίζεται από το Πρόγραμμα Σπουδών για την Γ' τάξη και συνδέονται με τη θεματική περιοχή «Προσωπικοί και συλλογικοί αγώνες-επιτυχία και αποτυχία». Το κείμενο γ, ένα μικρό απόσπασμα από το διήγημα του Φ. Κάφκα «Στην αποικία των τιμωρημένων», αν και είναι προγενέστερό τους, επιλέχτηκε για να λειτουργήσει σαν γέφυρα στην περίπτωση που θα ακολουθήσει η διδασκαλία λογοτεχνικών έργων από τη θεματική περιοχή της Γ' τάξης «Ο θαυμαστός καινούργιος κόσμος: ουτοπία και δυστοπία».

α) Το διήγημα της Μ. Κουγιουμτζή, «Οι ναυαγισμένοι», από τη συλλογή <i>Όλα μπορούν να συμβούν μ' ένα άγγιγμα</i> .
β) Το ποίημα του Τ. Σινόπουλου, «Δοκίμιο '73-'74», XV και XVI, από τη συλλογή <i>Το χρονικό</i> .
γ) Απόσπασμα από το διήγημα του Φ. Κάφκα, «Στην αποικία των τιμωρημένων», από τη συλλογή <i>Η μεταμόρφωση</i> .
δ) Το ποίημα της Β. Σιμπόρσκα, «Το τέλος και η αρχή», από την ομώνυμη συλλογή.

Σχέση με άλλες θεματικές ενότητες ή/και θεματικά πεδία του γνωστικού αντικείμενου ή/και άλλα γνωστικά αντικείμενα

Ιστορικές γνώσεις/πληροφορίες για αγώνες, εμπόλεμες καταστάσεις, αιχμαλωσίες και βασανισμούς στη Νεότερη ελληνική και παγκόσμια Ιστορία.

5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Σύγχρονη εργασία, σε ζεύγη, σε ομάδες και σε ολομέλεια. Αξιοποίηση πίνακα, σχολικού εγχειριδίου, φωτοτυπιών, συγγραφικού σημειωματάρου, βιντεοπροβολέα. Κατά περίπτωση, όπου είναι εφικτό, αξιοποιείται ο διαδραστικός πίνακας, το διαδίκτυο και ο Η/Υ για τη συνεπεξεργασία των κειμένων.

Εναλλακτικά, υπάρχει η δυνατότητα ορισμένες δραστηριότητες να εκπονηθούν ασύγχρονα και να γίνουν ανταλλαγές σχολίων σε συνεργατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (e-me, e-class, wiki).

Η πορεία που ακολουθείται στο σενάριο είναι ενδεικτική. Οι φιλόλογοι μπορούν να διαμορφώσουν τη δική τους διδακτική διαδρομή, λαμβάνοντας υπόψη την αλληλεξάρτηση των ανθρωπογενών και κοινωνικοπολιτιστικών παραγόντων στο επιμέρους σχολικό περιβάλλον.

6. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ / ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Μέθοδος: ερμηνευτική, συγκριτική

Προσέγγιση: διερευνητική, βιωματική, ομαδοσυνεργατική

Μετά από την κάθε δραστηριότητα (για την οποία ορίζεται συγκεκριμένος χρόνος εργασίας) παρουσιάζονται στην ολομέλεια της τάξης τα συμπεράσματα /οι εργασίες και ακολουθεί συζήτηση. Εναλλακτικά, και κατά περίπτωση για ορισμένες δραστηριότητες, μπορούν να παρουσιαστούν και να συζητηθούν στο τέλος της διδακτικής προσέγγισης κάθε κειμένου.

Αξιολόγηση: διαμορφωτική και τελική

7. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ / ΡΟΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

διήγημα Μ. Κουγιουμτζή, «Οι ναυαγισμένοι»

ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ: 3

Οι ναυαγισμένοι

Στην Κούλα Αδαλόγλου

Η μαμά δε δεχόταν με κανένα τρόπο να κατέβει. Δε γίνεται, έλεγε. Δεν πρέπει να υπάρχει. Θάψτε το με χύμα, ως επάνω. Ύστερα ρίξτε του τσιμέντο. Να μην υπάρχει είσοδος.

Ο μπαμπάς κατέβηκε και έτριψε τους τοίχους με τη βούρσα. Ύστερα τους στοκάρισε και τους πέρασε δυο χέρια ασβέστη. Φαίνονταν καθαροί.

Σε λίγο καιρό οι λεκέδες έκαναν ξανά την εμφάνισή τους. Ο μπαμπάς κατέβηκε πάλι τις σκάλες, στοκάρισε άλλες δυο φορές και πέρασε από πάνω πλαστικό.

Οι λεκέδες δεν άργησαν να εμφανιστούν.

Ξερνάει συνέχεια, είπε η μαμά. Χρειάζεται κάτι πιο δραστικό.

Αυτή τη φορά τσιμεντάρισε τους τοίχους και τους κάλυψε με λαδομπογιά.

Φάνηκαν να ησυχάζουν. Ακόμα και η μαμά τόλμησε και κατέβηκε τις σκάλες, αφού πρώτα έβαλε τον μπαμπά ν' αλλάξει τη λάμπα με μια πιο δυνατή. Άρχισε να μεταφέρει τα βάζα με τις μαρμελάδες, τους τενεκέδες με το λάδι, τα κιούπια με τις ελιές, τα παστά.

Κι ύστερα, ένα απόγευμα, η γιαγιά πάτησε τις φωνές. Όλα τα βάζα ήταν πεταμένα κάτω, σπασμένα, με τις μαρμελάδες χυμένες, να κολλούν, τα παστά να επιπλέουν στα λάδια σαν σε νεκρή θάλασσα.

Και τότε η γιαγιά θυμήθηκε, ή αποφάσισε να θυμηθεί. Ήταν πολύ νέα, παιδί σχεδόν. Μπήκε στο επιταγμένο σπίτι τους. Δεν ήταν εκείνο που ήξερε. Οι πλεχτές κουρτίνες είχαν αντικατασταθεί με χοντρά μάλλινα κουβερτόνια. Τα φύλλα της σιφονιέρας έχασκαν, τα συρτάρια της γεμάτα φακέλους, οι καρέκλες άδειες και βρωμισμένες, ολόγυρα κιβώτια κλειστά και τρόφιμα πάνω στην τραπεζαρία, στο πάτωμα φλούδες από φρούτα και λαχανικά, κουτιά από άδειες κονσέρβες και μια αλλόκοτη μυρωδιά που δεν μπορούσε να εντοπίσει. Είχε κατέβει τις σκάλες προς το υπόγειο δρασκελώντας τον κοιμισμένο από τη μεσημεριάτικη ζέστη φρουρό. Φυσικά η πόρτα ήταν κλειδωμένη. Έβαλε το μάτι στην κλειδαρότρυπα και είδε τους αλυσοδεμένους άντρες, τις μισόγδυτες γυναίκες με τα φιμωμένα στόματα.

Μέσα στο μισόφωτο οι άνθρωποι κάτω στο υπόγειο κινήθηκαν ανήσυχα. Είχαν σηκώσει το κεφάλι και κοίταζαν την κλειδαρότρυπα, σαν να είχαν αισθανθεί το συμπνετικό βλέμμα που τους κοίταζε. Μετά τίποτα. Ο φρουρός είχε ξυπνήσει και τη χτύπησε στο κεφάλι με τον υποκόπανο. Την έσυρε ζαλισμένη έξω απ' το σπίτι.

Την επόμενη νύχτα άκουγαν τα καμiónια να πηγαينوέρχονται. Έφερναν καινούριους; Έπαιρναν τους παλιούς; Δεν ήξερε. Περνούσαν χέρια δεμένα, πρόσωπα άσπρα, άσπρα και ιδρωμένα σαν να τα πασάλειψες με ασβέστη που δεν είχε στεγνώσει ακόμα. Μόνο το πρόσωπο εκείνου του αξιωματικού που τους επέβλεπε ήταν σαν ροδοκόκκινο μήλο, αλλά η γιαγιά διέκρινε τα μεγάλα μαύρα σκουλήκια να σαλεύουν ανάμεσα στα δόντια του.

Της μαμάς της ήρθε μια ιδέα. Να σκάσουμε, είπε, μήπως έχουν κάποιους θαμμένους εδώ.

Σωστά, είπε ο πατέρας, κι αρχίσαμε το σκάψιμο. Δεν χρειάστηκε να πάμε σε μεγάλο βάθος. Κόκαλα και κοκαλάκια, μικρά χεράκια και μεγάλα πόδια, πεντ' έξι στον αριθμό σώματα, ξεχώθηκαν. Ένα ρολογάκι με γραμμένες ευχές, μία βέρα με τα ονόματα «Φιλίτσα-Γιώργης» και κάτι σκουριασμένες αλυσίδες σε κοκάλινους καρπούς.

Τρεις μέρες χτυπούσε η καμπάνα. Κανένας δικός τους δε φάνηκε. Ποιος ξέρει από πού τους είχαν μαζέψει κι αν ζούσε κανένας συγγενής τους. Δεν μπορούσαμε να τους ξεχωρίσουμε. Τους θάψαμε όλους μαζί σε αφράτο χώμα, έξω στο φως. Ίσως κάποιες αχτίδες να το διαπερνούσαν και να χάιδευαν τα ανακατωμένα κόκαλα. Και οι πέντε είχαν ενωθεί, όπως πασχίζαμε κι οι εμείς οι ζωντανοί να ενωθούμε και δεν τα καταφέραμε ποτέ. Σκέφτηκα τις εμπόλεμες χώρες που έρχονται όλο πιο κοντά μας, η καταστροφή είναι στο κατώφλι μας, και τους ναυαγισμένους πρόσφυγες και μετανάστες που τους ρουφάει η θάλασσα και δεν έχουν κανέναν να τους θάψει. Ούτε καν εμάς, τους μελλοντικούς νεκρούς.

Πριν την ανάγνωση

1^η φάση

Περιγραφή: Σύντομη σχετική συζήτηση με τους μαθητές και τις μαθήτριες, με καταιγισμό ιδεών, σχετικά με τις προσδοκίες τους από τον τίτλο του κειμένου.

Δραστηριότητα 1^η:

Ανάγνωση του τίτλου του διηγήματος της Μ. Κουγιουμτζή «Οι ναυαγισμένοι». Σημειώστε στο συγγραφικό σημειωματάριό σας τι περιμένετε να διαβάσετε με αυτό τον τίτλο (περιεχόμενο, πλοκή, ήρωες κ.ά.). Ανταλλάξτε με τον διπλανό/ τη διπλανή σας τις σημειώσεις- προσδοκίες σας και συζητήστε σχετικά με αυτές.

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης

2^η φάση

Περιγραφή: Πρώτη ανάγνωση του διηγήματος «Οι ναυαγισμένοι» από τον εκπαιδευτικό. Με σύντομες κατάλληλες ερωτήσεις, διερευνάται η αρχική πρόσληψη και ανταπόκριση των μαθητών/-τριών. Στη συνέχεια, σιωπηρή ατομική ανάγνωση.

Δραστηριότητα 1^η:

Καθώς διαβάσετε το κείμενο, να υπογραμμίζετε φράσεις του διηγήματος που σας δημιουργούν **θετικά** και **αρνητικά** συναισθήματα (π.χ. θυμό, θλίψη, φόβο, ανακούφιση, έκπληξη, αποστροφή, ντροπή, απογοήτευση).

Μετά την ανάγνωση

3^η φάση

Περιγραφή: Επιβεβαιώνεται η γενική κατανόηση. Εργασία σε ομάδες.

Δραστηριότητα 1^η:

Να εντοπίσετε όλα τα πρόσωπα/χαρακτήρες που εμφανίζονται στο διήγημα και να τα καταγράψετε στο συγγραφικό σημειωματάριό σας, με τη σειρά που εμφανίζονται. Να συζητήσετε με τα άλλα μέλη της ομάδας σας τη σχέση που έχουν μεταξύ τους και τον ρόλο που διαδραματίζουν στην εξέλιξη της πλοκής. Να συνθέσετε σε μία παράγραφο τις απόψεις στις οποίες καταλήξατε.

Δραστηριότητα 2^η:

Διαβάζοντας το διήγημα, εντοπίσατε στοιχεία που φανερώνουν το πού και το πότε συγκεκριμένα εκτυλίσσονται τα εξιστορούμενα περιστατικά; Να ανταλλάξετε τις απόψεις σας για το θέμα αυτό.

Δραστηριότητα 3^η:

Να συμπληρώσετε τη στήλη Β του παρακάτω πίνακα, με βάση τη στήλη Α:

A	B
Τα γεγονότα στο διήγημα, παρατίθενται/ εξιστορούνται με την εξής σειρά:	1. ... 2. ... 3. ...
Η χρονική σειρά με την οποία τα γεγονότα συνέβησαν στην «πραγματικότητα» είναι η εξής:	1. ... 2. ... 3. ...

Ποιες παρατηρήσεις κάνετε;

Εναλλακτική δραστηριότητα 3^η:

Να ξεκινήσετε την ιστορία του διηγήματος από το σημείο: Η γιαγιά «Ήταν πολύ νέα, παιδί σχεδόν. ... στα δόντια του», αφηγούμενοι/-ες τα υπόλοιπα περιστατικά σε χρονική σειρά. Ποιες παρατηρήσεις κάνετε;

Δραστηριότητα 4^η:

«Οι πλεχτές κουρτίνες... να την εντοπίσει»: να σημειώσετε στον πίνακα πώς περιγράφεται/σκηνογραφείται το περιβάλλον του σπιτιού.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Με πιστή, φωτογραφική αναπαράσταση της πραγματικότητας		
Με ωραιοποίηση της πραγματικότητας		
Σαν ονειρεμένος τόπος		
Σαν εξαθλιωτικός, αποκρουστικός τόπος		

Να βρείτε δύο άλλα σημεία του διηγήματος στα οποία η περιγραφή αποτυπώνεται με τον ίδιο τρόπο. Αυτή η περιγραφή ποιο λογοτεχνικό κίνημα/λογοτεχνική τεχνοτροπία σας θυμίζει; (Μπορείτε να ανατρέξετε στο *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*).

Δραστηριότητα 5^η:

«Μόνο το πρόσωπο εκείνου του αξιωματικού ... στα δόντια του»: σε αυτό το χωρίο η γλώσσα χρησιμοποιείται μεταφορικά. Να επαναδιατυπώσετε το χωρίο, χρησιμοποιώντας μια δική σας μεταφορά για να εκφράσετε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας για τον αξιωματικό.

Δραστηριότητα 6^η:

«Ήταν πολύ νέα, παιδί σχεδόν. ... Την έσυρε ζαλισμένη έξω απ' το σπίτι»: στο επόμενο μάθημά μας θα γίνει δραματοποίηση της σκηνής αυτής από μία άλλη ομάδα συμμαθητών/-τριών σας. Να συζητήσετε τις σκηνικές οδηγίες που θα τους δώσετε.

Δραστηριότητα 7^η:

«Σωστά, είπε ο πατέρας, ... σε κοκάλινους καρπούς»: είστε μέλος της οικογένειας και συμμετείχατε στο σκάψιμο. Να γράψετε γράμμα στην καλύτερή σας φίλη, περιγράφοντας την εμπειρία σας αυτή.

Δραστηριότητα 8^η:

Είστε δημοσιογράφοι και κάνετε μια έρευνα για τα μακάβρια ευρήματα στο υπόγειο. Να πάρετε συνέντευξη από τη γιαγιά για να πληροφορηθείτε τις συνθήκες κάτω από τις οποίες φυλακίστηκαν και σκοτώθηκαν τα θύματα.

Εναλλακτική δραστηριότητα 8^η:

Διεξάγετε επίσημη έρευνα, ως εισαγγελείς, για τα μακάβρια ευρήματα στο υπόγειο. Να ανακρίνετε τη γιαγιά για να πληροφορηθείτε τις συνθήκες κάτω από τις οποίες φυλακίστηκαν και σκοτώθηκαν τα θύματα. Να καταγράψετε στα πρακτικά τις ερωτήσεις σας και τις απαντήσεις της.

Δραστηριότητα 9^η:

«Σκέφτηκα τις εμπόλεμες χώρες ... τους μελλοντικούς νεκρούς»: σε αυτό το σημείο το διήγημα τελειώνει με το α' ενικό και πληθυντικό πρόσωπο. Ποιος μιλάει; Ποιος αφηγηματικός τρόπος χρησιμοποιείται και γιατί; Να αποδώσετε με δικά σας λόγια το νόημα της περιόδου.

Δραστηριότητα 10^η:

Να προτείνετε έναν άλλο τίτλο για το διήγημα. Να εξηγήσετε γιατί τον προτιμάτε.

ΚΕΙΜΕΝΟ 2

ποίημα Τ. Σινόπουλου, «Δοκίμιο '73-'74» XV και XVI

ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ: 2

Δοκίμιο '73-'74

XV

Ελπίζω απόψε
 με το χέρι που έχω ακόμη ζωντανό
 ν' αγγίξω τρέμοντας το ωραίο σου πρόσωπο.
 Μέσα απ' τον τοίχο φωτισμένα τα μάτια σου
 με κοιτάζουν παράξενα
 φωτισμένα παράξενα.

XVI

7/10/74

Η Ελλάδα ταξιδεύει χρόνια μέσα στην Ελλάδα ακολουθώντας το χυμένο αίμα το σπαταλημένο.
 Αίμα σταλαματιές κυλάνε κάτω στον Άδη.
 Πέφτουν απάνω στους νεκρούς οι σκοτωμένοι αλλάζουν θέση δεν ξυπνάνε.
 Μόνο το χέρι τους υψώνεται και δείχνει τη μεριά που περπατάνε οι δολοφόνοι.
 Η Ελλάδα ταξιδεύει χρόνια ανάμεσα στους δολοφόνους.

Πριν την ανάγνωση

4^η φάση

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Σύντομη παράθεση από τον εκπαιδευτικό πληροφοριών για το ιστορικό πλαίσιο του ποιήματος του Τ. Σινόπουλου, «Δοκίμιο '73-'74».

Δραστηριότητα 1^η:

Ανάγνωση άρθρου από τον [ημερήσιο τύπο](#) με θέμα το πώς αντέδρασαν οι χουντικοί στη Μεταπολίτευση του 1974.

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης

5^η φάση

Περιγραφή: Ανάγνωση του ποιήματος από τον καθηγητή/την καθηγήτρια. Με σύντομες κατάλληλες ερωτήσεις, διερευνάται η αρχική πρόσληψη και ανταπόκριση των μαθητών και μαθητριών. Στη συνέχεια, σιωπηρή ατομική ανάγνωση.

Δραστηριότητα 1^η:

Καθώς διαβάσετε το ποίημα, να συμπληρώσετε τον πίνακα με τις λέξεις που επαναλαμβάνονται, σημειώνοντας και το πόσες φορές. Με βάση αυτά τα στοιχεία να διατυπώσετε σε μία παράγραφο τη γνώμη σας για το τι συμβαίνει και πού.

ΛΕΞΗ	ΦΟΡΕΣ

Εναλλακτική δραστηριότητα 1^η:

Καθώς διαβάζετε το ποίημα, να υπογραμμίσετε τις λέξεις που επαναλαμβάνονται. Με βάση αυτά τα στοιχεία να διατυπώσετε σε μία παράγραφο τη γνώμη σας για το τι συμβαίνει και πού.

Μετά την ανάγνωση

6^η φάση

Περιγραφή: Επιβεβαιώνεται η γενική κατανόηση. Εργασία σε ομάδες.

Δραστηριότητα 1^η:

Απόσπασμα XV: Ποια νομίζετε ότι είναι τα συναισθήματα που εκφράζει το ποιητικό υποκείμενο σε αυτούς τους στίχους; Με ποιες λεκτικές εκφράσεις νιώθετε ότι τα «έντυσε»;

Δραστηριότητα 2^η:

Απόσπασμα XVI: «το χυμένο αίμα το σπαταλημένο»: γιατί νομίζετε ότι το αίμα χαρακτηρίζεται σπαταλημένο; Εσείς, πιστεύετε ότι οι αγώνες και οι θυσίες των ανθρώπων ενδέχεται να πάνε χαμένες; Να συζητήσετε τις απόψεις σας, σημειώνοντας όλες τις διαφορετικές σκέψεις που θα διατυπωθούν.

Δραστηριότητα 3^η:

Απόσπασμα XVI: «Μόνο το χέρι τους υψώνεται και δείχνει τη μεριά που περπατούν οι δολοφόνοι»: να ανταλλάξετε τις απόψεις σας για το περιεχόμενο του στίχου. Στη συνέχεια να επινοήσετε μια «παγωμένη» εικόνα, χωρίς λόγια, για να αποδώσετε τον συμβολισμό του.

Δραστηριότητα 4^η:

Αν παίρνατε συνέντευξη από τον Τ. Σινόπουλο, ποιες ερωτήσεις θα του κάνατε σχετικά με το ποίημα αυτό;

ΚΕΙΜΕΝΟ 3Απόσπασμα από το διήγημα του Φ. Κάφκα, «**Στην αποικία των τιμωρημένων**»

ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ: 1

Στην αποικία των τιμωρημένων

[...] Ο ταξιδιώτης συλλογιόταν: Είναι πάντα ύποπτο, ν' ανακατώνεται κανένας σε ξένες υποθέσεις. Δεν ήταν μήτε κάτοικος της αποικίας των τιμωρημένων, μήτε υπήκοος του κράτους, που μέρος του αποτελούσε. Αν ήθελε να καταδικάση ή να εμποδίση την εκτέλεση, θα του έλεγαν: Είσαι ξένος, να μην ανακατώνεσαι. Και δε θα είχε τίποτα ν' απαντήσει, θα μπορούσε μονάχα να προσθέση πως δεν ήταν η περίπτωση του, γιατί ταξιδεύει με μοναδικό σκοπό να γνωρίση, κι όχι διόλου ν' αλλάξη τις αντιλήψεις πάνω στην τιμωρία. Κι όμως τα πράγματα εδώ σ' έβαζαν σε μεγάλο πειρασμό. Το άδικο σύστημα και η απανθρωπιά της εκτέλεσης ήταν αναμφισβήτητα. Κανένας δεν μπορούσε να κατηγορήση τον ταξιδιώτη πως είχε ένα οποιοδήποτε συμφέρον, γιατί ο κατάδικος τού ήταν ξένος, όχι συμπατριώτης κι άνθρωπος που δεν κινούσε τον οίκτο. Ο ίδιος ο ταξιδιώτης είχε συστάσεις από υψηλά πρόσωπα, τον είχαν δεχτή εδώ με μεγάλη ευγένεια, και το ότι τον προσκάλεσαν στην εκτέλεση, ήταν σημάδι πως γύρευαν τη γνώμη του πάνω στην τιμωρία. Και αυτό έμοιαζε ακόμα πιο πιθανό, αφού ο διοικητής, καθώς το άκουσε τώρα καθαρά, δεν έστεργε αυτό το σύστημα και συμπεριφερόταν σχεδόν εχθρικά στον αξιωματικό. [...]

Σημείωση: Το κείμενο, ως ενδεικτικό έργο του φανταστικού, παραλόγου και λαβυρινθώδους κόσμου του Φ. Κάφκα, θα μπορούσε να λειτουργήσει σαν γέφυρα στην περίπτωση της διδασκαλίας κειμένων από τη θεματική περιοχή «Ο θαυμαστός καινούργιος κόσμος: ουτοπία και δυστοπία».

Πριν την ανάγνωση**7^η φάση**

Περιγραφή: Ο/Η φιλόλογος διαβάσει τον τίτλο του διηγήματος και παρουσιάζει συνοπτικά το περιεχόμενό του μέχρι το συγκεκριμένο απόσπασμα:

Ένας ερευνητής-ταξιδιώτης φτάνει στην *Αποικία των Τιμωρημένων*. Εκεί ο υπεύθυνος αξιωματικός του επιδεικνύει τον τρόπο λειτουργίας μιας ειδικά κατασκευασμένης μηχανής βασανισμού για τις εκτελέσεις των τιμωρημένων. Ο αξιωματικός υποστηρίζει ότι η τιμωρία με αυτή τη μηχανή γίνεται για την απόδοση της δικαιοσύνης. Ωστόσο, αντί για δικαιοσύνη, μπροστά στα μάτια του ταξιδιώτη εκτυλίσσονται σκηνές ωμής και παράλογης βίας.

Δραστηριότητα 1^η:

Σύντομη συζήτηση με τους μαθητές και τις μαθήτριες σχετικά με το αν υπάρχει μια *αποικία τιμωρημένων* και το πώς τη φαντάζονται.

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης**8^η φάση**

Περιγραφή: Ανάγνωση του αποσπάσματος από τον καθηγητή/την καθηγήτρια. Με σύντομες κατάλληλες ερωτήσεις, διερευνάται η αρχική πρόσληψη και ανταπόκριση των μαθητών/-τριών. Στη συνέχεια, σιωπηρή ατομική ανάγνωση.

Δραστηριότητα 1^η:

Καθώς διαβάζετε το κείμενο, να υπογραμμίσετε τα πρόσωπα που εμφανίζονται.

Μετά την ανάγνωση**9^η φάση**

Περιγραφή: Επιβεβαιώνεται η γενική κατανόηση. Εργασία σε ομάδες.

Δραστηριότητα 1^η:

Ο ταξιδιώτης μονολογώντας σκέφτεται ότι «Είναι πάντα ύποπτο, ν' ανακατώνεται κανένας σε ξένες υποθέσεις». Επίσης, πιθανολογεί ότι θα του έλεγαν «Είσαι ξένος, να μην ανακατώνεσαι». Να σχολιάσετε αυτές τις σκέψεις του ταξιδιώτη, προσπαθώντας να μπειτε στη θέση του. Εσείς πώς θα αντιδρούσατε σε μία αντίστοιχη περίπτωση και γιατί;

Δραστηριότητα 2^η:

«Κι όμως τα πράγματα εδώ σ' έβαζαν σε μεγάλο πειρασμό»: ποια σημασία δίνετε στη λέξη πειρασμός; Κατά τη γνώμη σας, ποιος είναι ο πειρασμός που αντιμετωπίζει ο ταξιδιώτης; Εσείς, έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωποι/αντιμέτωπες με κάποιον πειρασμό; Πώς επιλέξατε να συμπεριφερθείτε; Να γράψετε στο συγγραφικό σας σημειωματάριο πρώτα τις δικές σας απαντήσεις και στη συνέχεια να συζητήσετε με τα άλλα μέλη της ομάδας σας.

ΚΕΙΜΕΝΟ 4ποίημα της Β. Σιμπόρσκα, «**Το τέλος και η αρχή**»

ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ: 2

Το τέλος και η αρχή

Μετά από κάθε πόλεμο
κάποιος πρέπει να ευπρεπίσει τον τόπο.
Τα πράγματα, σε τελευταία ανάλυση,
δεν συνέρχονται μόνα τους.

Κάποιος πρέπει να στριμώξει
τα χαλάσματα στα κράσπεδα των δρόμων
ώστε να μπορέσουν να περάσουν
τα φορτωμένα με πτώματα κάρα.

Κάποιος πρέπει να βαδίσει με κόπο
ανάμεσα σε απόβλητα και στάχτες,
ανάμεσα σε σούστες καναπέδων,
κομμάτια από σπασμένα γυαλιά
και ματωμένα κουρέλια.

Κάποιος πρέπει να κουβαλήσει τον στύλο
για να στηρίξει τον τοίχο,
κάποιος πρέπει να βάλει τζάμια στο παράθυρο,
να στήσει την πόρτα στην ξυλοδεσιά της.

Χωρίς δολώματα από ήχους, χωρίς ευκαιρίες
για φωτογραφίες.
Κι' αυτό κρατάει χρόνια.
Όλες οι καμάρες έχουν φύγει
σε άλλους πολέμους .

Οι γέφυρες πρέπει να ξαναστηθούν,
οι σιδηροδρομικοί σταθμοί επίσης.
Τα μανίκια απ' τα πουκάμισα
θα μεταποιηθούν σε λουρίδες.

Κάποιος, με τη σκουπτα στο χέρι,
θυμάται ακόμα πώς ήταν πριν τα πράγματα.
Κάποιος άλλος ακούει, κουνώντας
το αλώβητο κεφάλι του.
Όμως άλλοι υποχρεώνονται να πηγαioέρχονται
νευρικά εκεί γύρω
και να θεωρήσουν όλ' αυτό το πήγαιν' έλα
λίγο ανιαρό.

Από καιρό σε καιρό κάποιος πρέπει ακόμα να ξεθάψει ένα σκουριασμένο επιχείρημα κάτω από ένα θάμνο και να το ρυμουλκήσει στη χωματερή.

Εκείνοι που ξέρουνε σχετικά με ό,τι έγινε πρέπει να δώσουν κατεύθυνση σ' εκείνους που ξέρουν λίγα. Και λιγότερο από λίγα. Και τελικά, τίποτα λιγότερο απ' το τίποτα.

Στο χορτάρι που σκέπασε τις αιτίες και τ' αποτελέσματα πρέπει τώρα κάποιος να ξαπλώσει μ' ένα άχυρο στα δόντια και να κοιτάζει τα σύννεφα.

Πριν την ανάγνωση

10^η φάση

Δραστηριότητα 1^η:

Διαβάστε [συνέντευξη](#) σχετική με τη ζωή της Β. Σιμπόρσκα.

Δραστηριότητα 2^η:

Προβάλλονται ζωγραφικοί πίνακες με θέμα τον πόλεμο. Ενδεικτικά: *Το Πρόσωπο του Πολέμου*, S. Dalí 1941, *Πόλεμος*, M. Chagall 1966, *Πόλεμος*, E. Munch 1919, *Η αποθέωση του πολέμου*, V. Vereshchagin 1871, *Γκερνίκα*, P. Picasso 1937, *Ο μεγάλος πόλεμος*, R. Magritte 1964. Με καταγίγισμό ιδεών καταγράφονται στον πίνακα είτε τα συναισθήματα των μαθητών και μαθητριών είτε οι πρώτες σκέψεις τους.

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης

11^η φάση

Περιγραφή: Ανάγνωση του ποιήματος από τον καθηγητή/την καθηγήτρια. Με σύντομες κατάλληλες ερωτήσεις, διερευνάται η αρχική πρόσληψη και ανταπόκριση των μαθητών/-τριών. Στη συνέχεια, σιωπηρή ατομική ανάγνωση.

Δραστηριότητα 1^η:

Να διαβάσετε μόνοι/μόνες σας το ποίημα. Μετά, να διατυπώσετε γραπτά τη γνώμη σας για το ποιο πιστεύετε ότι είναι το κύριο θέμα του. Να υπογραμμίσετε στο ποίημα λέξεις που υποστηρίζουν την άποψή σας.

Μετά την ανάγνωση**12^η φάση**

Περιγραφή: Επιβεβαιώνεται η γενική κατανόηση. Εργασία σε ομάδες.

Δραστηριότητα 1^η:

Να συζητήσετε με τα μέλη της ομάδας σας ποιο θέμα σκεφτήκατε ότι είναι το κύριο και να συναποφασίσετε για το ποιο τελικά θεωρείτε ότι είναι. Στη συνέχεια, να συζητήσετε αν αυτό το θέμα είναι επίκαιρο.

Δραστηριότητα 2^η:

Ο λυρικός ποιητής Σιμωνίδης ο Κείος (556 π.Χ.) πίστευε ότι *η ποίηση είναι ζωγραφική που μιλά* (ο Πλούταρχος μας πληροφορεί ότι «ὁ Σιμωνίδης τὴν μὲν ζωγραφίαν ποίησιν σιωπῶσαν προσηγόρευεν, τὴν δὲ ποίησιν ζωγραφίαν λαλοῦσαν»). Να εξετάσετε αν η συγκεκριμένη ρήση του Σιμωνίδη ισχύει για το ποιητικό υλικό της Β. Σιμπόρσκα.

Δραστηριότητα 3^η:

Να επισημάνετε στο ποίημα σημεία τα οποία εκτιμάτε ότι συνδέονται α) με το διήγημα «Οι ναυαγισμένοι» και β) με το ποίημα «Δοκίμιο '73-'74». Να δικαιολογήσετε τις επιλογές σας.

Δραστηριότητα 4^η:

«Εκείνοι που ξέρουνε.../ λιγότερο από το τίποτα» (9^η στροφή): να σχολιάσετε το περιεχόμενο αυτής της στροφής σε συνδυασμό με τον στίχο του Τ. Σινόπουλου «Μόνο το χέρι τους υψώνεται ... οι δολοφόνοι» και με το γεγονός της αποσιώπησης των τραγικών συμβάντων, που διαβάσαμε στο διήγημα.

Δραστηριότητα 5^η:

Ποιο περιεχόμενο πιστεύετε ότι δίνει η ποιήτρια στον τίτλο του ποιήματος «Το τέλος και η αρχή»; Να γράψετε ένα μικρό κείμενο ή ένα χαϊκού (βλ. *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*) ή να σχεδιάσετε ένα σκίτσο με αυτό τον τίτλο, νοηματοδοτώντας-το με τη δική σας οπτική.

ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΥΣΤΑΔΑΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ - ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

ΣΥΝΟΛΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΩΡΩΝ: 2

13^η φάση

Περιγραφή: Κριτικός στοχασμός των μαθητών και μαθητριών σε σχέση με τα συγκεκριμένα κείμενα και προετοιμασία για την επόμενη Συστάδα κειμένων. Τέσσερις μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν αντίστοιχα, στην ολομέλεια, τα τέσσερα κείμενα της Συστάδας. Η πρώτη δραστηριότητα πραγματοποιείται σε ομάδες. Ακολουθεί μία σύγχρονη ατομική δραστηριότητα και μία ασύγχρονη.

Δραστηριότητα 1^η:

Να συζητήσετε με τα μέλη της ομάδας σας τι σας άρεσε ή τι δεν σας άρεσε σε κάθε ένα από τα τέσσερα κείμενα. Να καταγράψετε στο συγγραφικό σας σημειωματάριο, με συνοπτικό τρόπο, τους λόγους.

Δραστηριότητα 2^η:

Να συντάξετε μια κριτική για ένα από τα κείμενα, το οποίο είτε σας γοήτευσε είτε δεν σας ικανοποίησε καθόλου (300 περίπου λέξεων).

10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Φύλλο Αξιολόγησης

Μπορεί να δοθεί ένα φύλλο αξιολόγησης για τα διδακτικά αποτελέσματα και την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού, με τις παρακάτω ερωτήσεις:

- α)** Τι σας φάνηκε εύκολο και τι δύσκολο στα κείμενα που μελετήσαμε και στην όλη διαδικασία; Απαντήστε με λέξεις-κλειδιά.
- β)** Πώς κρίνετε τη συμμετοχή σας στις ομάδες και τη συνεργασία όλων των μελών τους; Να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Προσωπική συνεισφορά στην ομάδα					
Συνεργασία ομάδας					

Ή

- β)** Δημιουργήστε ένα κοινό [συννεφόμελο](#) με τα συναισθήματά σας από την εμπειρία της συνεργασίας σας με την ομάδα σας.

ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΥΤΟΤΕΛΕΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΕΡΓΟ**Διδακτική εφαρμογή:**Ανδρέας Καρκαβίτσας, **Ο Ζητιάνος****1. Η διδασκαλία αυτοτελούς λογοτεχνικού έργου****Θεωρητικό πλαίσιο**

Μία από τις καινοτομίες που εισάγει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία αφορά τη διδασκαλία αυτοτελούς, εκτενούς λογοτεχνικού έργου. Η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων στο σχολείο είναι ένα βήμα προς την κατεύθυνση της αλλαγής της σχέσης των μαθητών/-τριών με το βιβλίο, της σχέσης με την ίδια τη γνώση και προς την προώθηση της διά βίου εκπαίδευσης.

Τα οφέλη από τη διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου είναι πολλαπλά:

Καλλιεργείται η φιλαναγνωσία, αφού οι μαθητές/-τριες διευκολύνονται να επικοινωνήσουν με το κείμενο με επαρκείς και ουσιαστικούς όρους, σε συνθήκες που ευνοούν την αναγνωστική αυτοδυναμία και απόλαυση, και να νιώσουν ότι έχουν δικαίωμα στην προσωπική τους ανάγνωση. Έτσι, κατασκευάζουν την ταυτότητά τους ως αναγνώστες αλλά και ως κοινωνικά και πολιτισμικά υποκείμενα. Με τη συμβολή του/της εκπαιδευτικού, ο οποίος οφείλει να οργανώσει μια διδασκαλία που να στοχεύει στην επικοινωνία των μαθητών/-τριών του με το λογοτεχνικό κείμενο, ώστε να ωφεληθούν αισθητικά, πνευματικά και γλωσσικά, τίθενται οι βάσεις για τη δημιουργία μιας θετικής σχέσης με την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων (Σπανός, 2010: 31), με απώτερο στόχο την αναγνωστική χειραφέτηση.

Οι μαθητές/-τριες αποκτούν μια ολοκληρωμένη επαφή με τη λογοτεχνία, με τα κύρια χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού έργου, με την πλοκή, τους χαρακτήρες και τις ιδέες και ωθούνται ώστε να καθίστανται σταδιακά αναγνώστες «διά βίου». (Πάνος 2001: 48-49)

Οι μαθητές/-τριες μπορούν να αποκτήσουν ευρύτερη εικόνα για τις εκφάνσεις του νεοελληνικού, ευρωπαϊκού και παγκόσμιου πολιτισμού σε σχέση με αυτή που δίνουν τα έργα που διδάσκονται από αποσπάσματα, γεγονός που διευρύνει τους πνευματικούς τους ορίζοντες.

Η τάξη διαμορφώνεται σταδιακά σε κοινότητα αναγνωστών, στην οποία οι μαθητές/-τριες και ο/η εκπαιδευτικός μαθαίνουν την σημασία τού να μοιράζονται τα λογοτεχνικά ενδιαφέροντά τους με άλλους και να κατανοούν την κοινωνική πλευρά της ανάγνωσης.

[<https://www.scholastic.com/teachers/unit-plans/teaching-content/creating-reading-community-your-classroom/>]

Ο λογοτεχνικός διάλογος προωθείται μέσα στις αναγνωστικές κοινότητες, καθώς οι μαθητές/-τριες οικοδομούν το νόημα του λογοτεχνικού κειμένου μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον, αυτό της τάξης τους, που λειτουργεί ως αναγνωστική κοινότητα.

[<https://literaturecirclesproject.weebly.com/authentic-discussion.html>]

Τέλος, με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, γενικότερα, και του ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, ειδικότερα, οι έφηβοι μαθητές, που βρίσκονται στο στάδιο ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης, αποκτούν εμπειρίες ποιοτικού χαρακτήρα, οι οποίες λειτουργούν ως αντιστάθμισμα στην ωφελμιστική εποχή στην οποία ζουν. (Σπανός, *ό.π.*, σ. 35)

Τα κριτήρια επιλογής των κειμένων

Ο/Η φιλόλογος που θα διδάξει αυτοτελές λογοτεχνικό έργο (ποιητική συλλογή, θεατρικό έργο, συλλογή διηγημάτων ή μυθιστόρημα) καλείται να ορίσει τα κριτήρια με βάση τα οποία θα επιλέξει το προς διδασκαλία έργο.

Βασική προϋπόθεση για την επιλογή συγκεκριμένων κριτηρίων είναι η προσέγγιση της έννοιας «έφηβος αναγνώστης».

Όταν μιλάμε για εφήβους αναγνώστες, δεν αναφερόμαστε σε επαρκείς αναγνώστες αλλά σε αναγνώστες εν τω γίνεσθαι, με ποικίλα αναγνωστικά κίνητρα, συγκεκριμένες προτιμήσεις, συνήθειες, αναγνωστικές εμπειρίες, που μέσα από διαμεσολαβημένες αναγνωστικές διαδικασίες θα οδηγηθούν σταδιακά στην αυτόνομη, κριτική ανάγνωση. (Κωτόπουλος, 2011: 5. Αποστολίδου, 1997: 15-16)

Το έργο που θα διδαχθεί θα πρέπει, μεταξύ άλλων:

- να διαθέτει πλούτο και ποικιλία σε χαρακτήρες, πλοκή, σκηνές, διαλόγους, συγκρούσεις,
- να προσφέρεται για την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, διακαλλιτεχνικής προσέγγισης, δραματοποίησης και άλλων θεατρικών, βιωματικών δραστηριοτήτων,
- να πραγματεύεται θέματα και «μεγάλα ερωτήματα» που έχουν νόημα για τους/τις μαθητές/-τριες του σήμερα και οδηγούν σε συζήτηση και εμβάθυνση της σκέψης, σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Προγράμματος Σπουδών.



Pablo Picasso, Lecture (1932)

Κομβικό σημείο στην όλη διαδικασία είναι η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος για τη λογοτεχνία, το οποίο λειτουργεί ως κίνητρο για μάθηση. Άλλα ψυχοπαιδαγωγικά κριτήρια, όπως η ηλικία, τα ενδιαφέροντα, τα προηγούμενα διαβάσματα των μαθητών, το γνωστικό τους υπόβαθρο και η σχέση τους με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για μια επιτυχή επιλογή του λογοτεχνικού έργου που θα διδαχθεί.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών, αρχικά επισημαίνοντας την πρωτοτυπία της όλης διαδικασίας, ότι δηλαδή θα προσεγγίσουν με τους/τις μαθητές/-τριες τους ένα αυτοτελές λογοτεχνικό κείμενο, σε αντίθεση με την γνωστή τους πρακτική της αξιοποίησης του σχολικού εγχειριδίου.

Στην αρχή του σχολικού έτους, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί ζητήσει από τους/τις μαθητές/-τριες να φέρουν στην τάξη τα αγαπημένα τους λογοτεχνικά βιβλία και να τα παρουσιάσουν, προκειμένου να επιλέξουν από κοινού ένα από αυτά και με αυτόν τον τρόπο να κινητοποιήσουν τους/τις συμμαθητές/-τριές τους που δεν ενδιαφέρονται για τη λογοτεχνία.

Χρήσιμη, στο πλαίσιο αυτό, θα μπορούσε, επίσης, να είναι και μια περιήγηση στο διαδίκτυο, σε ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων, στις οποίες οι μαθητές/-τριες μπορούν να δουν το εξώφυλλο, να διαβάσουν το οπισθόφυλλο, ώστε να βοηθηθούν στην επιλογή τους. (Νάκη, 2019, σ. 58)

Η δημιουργία μιας διδακτικής ατμόσφαιρας που να ευνοεί τον διάλογο και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους/τις μαθητές/-τριες συμβάλλει στην ενίσχυση του ενδιαφέροντος για το μάθημα. Όλα αυτά, βέβαια, αποβλέπουν στο να καταστεί η λογοτεχνική ανάγνωση πολύτιμη και συνειδητή επιλογή ασχολίας για τους/τις μαθητές/-τριες, στον ελεύθερο χρόνο τους (Νάκη, 2005: 53-54).

Το μυθιστόρημα

Με τη διδασκαλία αυτοτελούς, εκτενούς λογοτεχνικού έργου οι μαθητές/τριες μπορούν να έρθουν σε επαφή με το μυθιστόρημα, το οποίο, μέσα από την πολυπλοκότητα της σύνθεσής του και τον πολυφωνικό χαρακτήρα του, ασκεί τους αναγνώστες του σε αναγνωστικές πρακτικές. Λόγω της έκτασής του, έχει τη δυνατότητα να παρουσιάζει μεγαλύτερη ποικιλία χαρακτήρων και επαρκέστερα τεκμηριωμένη διερεύνηση των κινήτρων τους, πιο σύνθετη πλοκή, ευρύτερη ανάπτυξη του μυθοπλαστικού περιβάλλοντος, απ' ό,τι τα συντομότερης έκτασης έργα. Τα στοιχεία αυτά, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να τα αξιοποιήσει κατάλληλα μέσα από ποικίλες δραστηριότητες, δίνοντας στους/στις μαθητές/-τριες τη δυνατότητα να εμπλακούν δημιουργικά στη διδασκαλία και να αποκτήσουν ή να καλλιεργήσουν αναγνωστικές δεξιότητες.

Η ανάγνωση του μυθιστορήματος συνιστά μια μοναδική εμπειρία, αφού οι μαθητές/-τριες μπορούν να εντρυφήσουν στους χαρακτήρες, να ξεκλειδώσουν τα κίνητρα των πράξεων τους, να συνειδητοποιήσουν την αλλαγή τους στο πέρασμα του αφηγηματικού χρόνου. Σε αντίθεση με τα αποσπάσματα κειμένων, οι μαθητές/-τριες αποκτούν ενδιαφέρον κατά την διάρκεια της ανάγνωσης για να παρακολουθήσουν την εξέλιξη της πλοκής, την έκβαση της ιστορίας, ενώ καλλιεργούν τις γλωσσικές και συγγραφικές τους ικανότητες.

Το μυθιστόρημα διαβάζεται εξ ολοκλήρου στην τάξη, η οποία μετατρέπεται σε μια λέσχη ανάγνωσης. Καλό θα ήταν η ανάγνωση του μυθιστορήματος να πραγματοποιείται σε συνεχόμενο δώρο, προκειμένου να μην διακόπτεται η ροή του κειμένου και να διευκολύνεται η διδασκαλία. Προτείνεται, επίσης, η ανάγνωση των διαλογικών μερών του κειμένου να πραγματοποιείται από τους/τις μαθητές/-τριες, ενώ σημαντικό για την όλη διαδικασία είναι ο/η εκπαιδευτικός να σταματά την ανάγνωση του κειμένου σε κομβικά για την εξέλιξή του σημεία, ώστε να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον και η προσοχή τους. Οι μαθητές/-τριες, παράλληλα συμπληρώνουν το δελτίο ανάγνωσης υπογραμμίζουν τυχόν άγνωστες λέξεις ή σημεία που τους δυσκόλεψαν στην κατανόηση και στο τέλος του δώρου τα συζητούν με τους συμμαθητές τους και τον εκπαιδευτικό. Οι μαθητές/-τριες, με συγκεκριμένες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, παρακινούνται να κρατούν σημειώσεις, ώστε να μην χάνουν το ενδιαφέρον τους για το κείμενο. Επίσης, ωθούνται να επανέρχονται στο λογοτεχνικό κείμενο στο σπίτι, να ξαναδιαβάζουν τα σημεία που τους δυσκόλεψαν ή σημεία και αποσπάσματα κρίσιμα για την κατανόηση του κειμένου και να (ξανα)μελετούν το δελτίο ανάγνωσης που έχουν συμπληρώσει.

Ανδρέας Καρκαβίτσας,
Ο Ζητιάνος

Εισαγωγικά

Στο παρόν διδακτικό σενάριο παρουσιάζεται το μυθιστόρημα *Ο Ζητιάνος* του Ανδρέα Καρκαβίτσα, που πρωτοδημοσιεύτηκε σε 54 επιφυλλίδες στην εφημερίδα *Εστία*, το 1896, και εκδίδεται αυτοτελώς το 1897. Η δράση του μυθιστορήματος εκτυλίσσεται σε ένα χωριό στους πρόποδες του Ολύμπου, κοντά στα τότε σύνορα με την Οθωμανική αυτοκρατορία. Η απελευθέρωση της Θεσσαλίας, το 1881, δίνει την ευκαιρία σε μεγαλοϊδιοκτές να αγοράσουν από τους Τούρκους τα νέα εδάφη, οι κάτοικοί τους όμως παραμένουν ακτήμονες δουλοπάροικοι και αγωνίζονται να επιβιώσουν σε συνθήκες χειρότερες απ' αυτές που αντιμετώπιζαν πριν από την προσάρτηση στην Ελλάδα.

Ο *Ζητιάνος* αποτελεί μια δριμύτατη σάτιρα, όπου ο Καρκαβίτσας σαρκάζει αγέλαστος και με τα πιο δραστικά μέσα μια μορφή της νεοελληνικής πραγματικότητας της εποχής του. Περιγράφοντας την πιο καθυστερημένη ελληνική επαρχία των χρόνων εκείνων, τη Θεσσαλία, που μόλις λίγα χρόνια πριν είχε απελευθερωθεί από τους Τούρκους, μας δείχνει τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης των κατοίκων της, που επηρεάζουν αρνητικά και το ήθος τους και τον θρίαμβο του εκμεταλλευτή Ζητιάνου. Οι υποσιτισμένοι, αμόρφωτοι και ανεξέλικτοι Καραγκούνηδες της Θεσσαλίας, οι άνθρωποι που ζούσαν πλάι στα ζώα τους και σε άθλιες συνθήκες, γίνονται εύκολα θύματα στα επιτήδεια χέρια του «έξυπνου» της εποχής. (Σαχίνης 1958: 159-160)

Ο *Ζητιάνος* είναι ένα έργο που διέπεται εξ ολοκλήρου από τις έννοιες του συμφέροντος, της εξαπάτησης και της απονέκρωσης κάθε είδους συναισθήματος και ηθικής αξίας. Από την πρώτη κιόλας παράγραφο της αφήγησης, περιγράφεται το ζοφερό και πνιγηρό περιβάλλον ενός τόπου «ανάξιου υπάρξεως», όπου οι «μιασματικές αναθυμιάσεις των βάλτων» αποκοιμίζουν, απονευρώνουν, αλλά και μολύνουν την ανθρώπινη βούληση και τα συναισθήματα. Η φύση δημιουργεί ένα απαραβίαστο πλαίσιο, ένα «γούπατο» όπου βουλιάζουν, παγιδευμένοι στη δουλοπρέπεια και στο φόβο, άνθρωποι και ζώα αξεχώριστα, υποταγμένοι στην εξουσία και στον πλούτο του κονακιού.⁹

⁹ Θ. Αλεξιάδου, «Η εξαπάτηση του πεπρωμένου στον Ζητιάνο του Καρκαβίτσα», στο *Η λάμψη του χρήματος στη Νεοελληνική Λογοτεχνία. Από την Κρητική Αναγέννηση στην αυγή του 21^{ου} αιώνα*, επιμέλεια-εισαγωγή-βιβλιογραφία Γ. Π. Πεφάνης, Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη, Αθήνα 2014, σσ. 385-399.

του κάποιον χαρακτήρα με βούληση, ικανό να αντισταθεί με το ήθος ή τη γνώση του και να ξεχωρίσει από το διεφθαρμένο σύνολο.¹³

Όλα τα παραπάνω στοιχεία καθιστούν τον Ζητιάνο μια σταθερή αξία της νεοελληνικής λογοτεχνίας, «με την τέχνη του στον χειρισμό της δημοτικής, με τη ρεαλιστική αντιμετώπιση των θεμάτων του και τον κοινωνικό προβληματισμό του»¹⁴ και, ταυτόχρονα, ένα κείμενο που θέτει επίκαιρα ερωτήματα, που μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να λειτουργήσει ως έναυσμα για να αγαπήσουν τη λογοτεχνία και να καταστούν σταδιακά δια βίου αναγνώστες. Στην επιλογή συνετέλεσε και το γεγονός ότι το συγκεκριμένο έργο δημοσιεύτηκε αρχικά σε συνέχειες και είναι δομημένο σε ενότητες, στοιχείο που διευκολύνει τη διδακτική διαχείρισή του. Τέλος, κυκλοφόρησε πρόσφατα σε μορφή graphic novel (2019), ένα σύγχρονο είδος που συνεχίζει την παράδοση των κλασικών εικονογραφημένων και απευθύνεται κυρίως στο νεανικό κοινό.¹⁵

¹³ Για την παραπάνω ανάλυση, βλ. Αλεξιάδου, ό.π. Εξάιρεση αποτελούν τρεις γυναίκες, που όμως τελικά παρασύρονται και υποκύπτουν στη μοίρα τους: η μάνα του Μουντζούρη, η γριά-Σταμάτω, με το συμβολικό όνομα, και η ίδια η Κρουστάλλω, που παρασύρεται από τις δεισιδαιμονίες της παπαδιάς. Για την απουσία βουλευτικών χαρακτήρων, βλ. Θ. Ξύδη: «Ανδρέας Καρκαβίτσας», Εορτασμός εκατονταετηρίδος Ανδρέου Καρκαβίτσα, Εταιρεία Ηλειακών Σπουδών, Αθήναι 1966, (σσ. 14-23), σ. 19.

¹⁴ Ε. Σταυροπούλου, «Ανδρέας Καρκαβίτσας», στη σειρά *Η παλαιότερη πεζογραφία μας. Από τις αρχές της ως τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο*, τ. Η΄, Αθήνα, Σοκόλης, 1997, σ. 201-203.

¹⁵ Για το αναγνωστικό κοινό του Καρκαβίτσα και την παρουσία του στα διδακτικά βιβλία, βλ. Π. Αγγελόπουλος, «Το αναγνωστικό κοινό και η αξιολόγηση των έργων του Α. Καρκαβίτσα (θεσμοί, μηχανισμοί και κριτήρια)», στο *Ζητήματα Νεοελληνικής Φιλολογίας. Μετρικά, υφολογικά, κριτικά, μεταφραστικά*, Πρακτικά ΙΔ΄ Διεθνούς Επιστημονικής Συνάντησης, 27-30 Μαρτίου 2014, Μνήμη Ξ.Α. Κοκόλη, Θεσσαλονίκη 2016. [https://www.lit.auth.gr/sites/default/files/mneme_ks_a_kokole_praktika.pdf]

2. Διδακτικό σενάριο

Τάξη: Β΄ Λυκείου	Ώρες διδασκαλίας: 16
<p>Στόχοι</p> <p>Γνώσεις για τον κόσμο:</p> <p>Οι μαθητές και οι μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Να διαλέγονται με το κείμενο και τους συν-αναγνώστες και να λειτουργούν ως ανοικτοί και δημιουργικοί συνομιλητές στο πλαίσιο της σχολικής τάξης που εξελίσσεται σε κοινότητα αναγνωστών. – Να ανιχνεύουν τη σχέση του λογοτεχνικών κειμένου με την κοινωνία της εποχής τους, με τις φιλοσοφικές-ηθικές αναζητήσεις, με το ψυχολογικό υπόβαθρο των δρώντων προσώπων. – Να ερμηνεύουν την συμπεριφορά των προσώπων μέσα στο περιβάλλον, όπου δρουν. – Να συνειδητοποιήσουν ότι η αμάθεια, οι προλήψεις και οι δεισιδαιμονίες, το κυνήγι του χρήματος και οι πολιτικές σκοπιμότητες είναι διαχρονικά φαινόμενα παθογένειας στις ανθρώπινες κοινωνίες. – Να συνειδητοποιήσουν την αξία και τον ρόλο της παιδείας στη ζωή του ανθρώπου. 	
<p>Γνώσεις και στάσεις για τη λογοτεχνία:</p> <p>Οι μαθητές και οι μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Να βιώσουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους. – Να συσχετίζουν τη στάση/συμπεριφορά των μυθοπλαστικών χαρακτήρων με το κοινωνικο-ϊστορικό και λογοτεχνικό πλαίσιο συγγραφής των έργων. – Να αναγνωρίζουν τα βασικά χαρακτηριστικά του μυθιστορήματος. – Να εντοπίζουν στο κείμενο στοιχεία αφηγηματολογίας και να ερμηνεύουν τη λειτουργία τους. – Να διακρίνουν τους γλωσσικούς μηχανισμούς με τους οποίους ο συγγραφέας δημιουργεί το έργο του και να αναγνωρίζουν τη λειτουργικότητά τους. – Να κατανοούν την «ανοίκεια» γλώσσα της λογοτεχνίας, ώστε να απολαμβάνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση. 	
<p>Δεξιότητες:</p> <p>Οι μαθητές και οι μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Να μετέχουν με συνέπεια και συνέχεια στην ανάγνωση εκτενών λογοτεχνικών έργων, κατά προτίμηση αυτοτελών, αναλαμβάνοντας ατομικές ή ομαδικές εργασίες, από τις οποίες θα ενισχύονται οι αναγνωστικές εμπειρίες και οι εκφραστικές δεξιότητές τους. – Να αναλαμβάνουν ρόλους και να μετακινούνται στη θέση των λογοτεχνικών προσώπων, ώστε να βιώνουν με ενσυναίσθηση τον κόσμο του κειμένου. – Να δημιουργούν τα δικά τους κείμενα, αξιοποιώντας την αναγνωστική εμπειρία τους. – Να εντάσσονται οργανικά σε ομάδες, συνεργαζόμενοι για την ερμηνεία των κειμένων, επικοινωνώντας προφορικά μεταξύ τους και διατυπώνοντας γραπτώς τα αποτελέσματα της συνεργασίας. 	
<p>Διδακτικές πρακτικές: Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, δραστηριότητες βιωματικής προσέγγισης (δημιουργικής γραφής, θεατρικών τεχνικών κ.ά.) και αξιοποίησης Τ.Π.Ε.</p>	

✓ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

Το μυθιστόρημα διακρίνεται σε 5 ενότητες. Με βάση αυτές προτείνονται ενδεικτικές δραστηριότητες, οι οποίες όμως τροποποιημένες, μπορούν να ενταχθούν και σε άλλα σημεία του κειμένου. Ζητείται από τους/τις μαθητές/-τριες να αναρτούν τις εργασίες τους στη σελίδα της ομάδας τους στην e-class, ώστε όλες οι ομάδες να έχουν εποπτεία των δραστηριοτήτων και των σχετικών απαντήσεών τους και να τις συμβουλεύονται, διευκρινίζοντας τυχόν παρανοήσεις τους ή να επανέρχονται στο κείμενο, αν κάτι δεν πρόλαβαν στην τάξη.

Πριν από την ανάγνωση του κειμένου, οι μαθητές/-τριες ενημερώνονται από τον/την εκπαιδευτικό για το ιστορικό πλαίσιο συγγραφής του κειμένου. Για το σκοπό αυτό, παρακολουθούν σχετικό βίντεο:

https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html#26 [Οπτικοακουστικό υλικό > «Η προσάρτηση της Θεσσαλίας» (3.41'). Η ΕΡΤ στη Βόρειο Ελλάδα: Θεσσαλία, ο χώρος, οι άνθρωποι. ΕΡΤ, 1978]

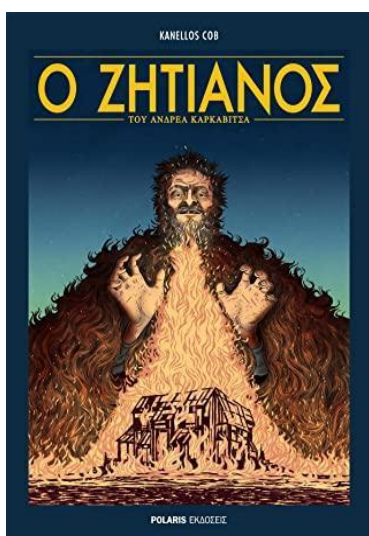
για την προσάρτηση της Θεσσαλίας το 1881 καθώς και για το κοινωνικό κλίμα της εποχής. Εναλλακτικά, ο/η εκπαιδευτικός αναρτά το σχετικό υλικό στην e-class, με την οδηγία να το μελετήσουν οι μαθητές/-τριες στο σπίτι, πριν από την ανάγνωση του μυθιστορήματος.

Πριν την ανάγνωση

Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη σε ομάδες ανάγνωσης των 4-5 μαθητών/-τριών και, προκειμένου να διαμορφωθεί στην τάξη το κατάλληλο ψυχοπαιδαγωγικό κλίμα για την ανάγνωση του μυθιστορήματος, χρησιμοποιεί ως αφόρμηση τον τίτλο ή/και την εικονογράφηση του μυθιστορήματος (ανάλογα με την έκδοση) ή/και εικόνες από το graphic novel.¹⁶

Ενδεικτικές ερωτήσεις αφόρμησης

- ♦ Τι σας έρχεται στο νου, όταν ακούτε τη λέξη «ζητιάνος;»
- ♦ Παρατηρώντας τις παρακάτω εικόνες από το εξώφυλλο του βιβλίου και του graphic novel, ποιο περιμένετε να είναι το περιεχόμενο του Ζητιάνου;



¹⁶ Στο εξής, οι παραπομπές γίνονται στην έκδοση: Α. Καρκαβίτσα, *Ο Ζητιάνος*, Εστία, 2020.

- ♦ *Ας διαβάσουμε ένα μικρό απόσπασμα του βιβλίου. Ποιες είναι οι πρώτες σας εντυπώσεις για τον Τζιριτόκωστα; (Επιλέγεται σύντομο απόσπασμα, που μπορεί να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών)*

Ενδεικτικά:

Αφόρμηση 1^ο απόσπασμα

Αλλ' οι χωριάτες δεν ήξευραν καλά τι θα ειπή ζητιάνος. Ήταν αληθινά διπλός από τον τελωνοφύλακα ο Τζιριτόκωστας. Κάτω από τα βρωμερά κουρέλια του εκρύβονταν βραχιόνες σιδερένοι και χαλυβένοι μύς και πλάτες καλοδεμένες και τράχηλος βωδιού και ταύρου δύναμις. Στην πατρίδα του, που τον εγνώριζαν καλά, όλοι τον έτρεμαν. Τα κατορθώματά του ομολογούντ' εκεί, όπως τα κατορθώματα των δρακόντων στα παραμύθια. Μια φορά, σε δημομαρχικές εκλογές, για να βοηθήσει τον φίλο του υποψήφιο, μόνος επήγγε κ' εμπόδισε τους κατοίκους του Αγίου Βλάση, που ήσαν αντίθετοι, να πάνε στην ψηφοφορία. Και το βράδυ στη διαλογή, όταν εκατάλαβε πως θα έχανεν ο φίλος του, μόνος πάλιν επήδησε με το ρεβόλβερ στο χέρι μέσα στην εκκλησία, έδωξε τη φρουρά και αναποδογύρισε τις κάλπες συγκάσελα. [...]

Αλλά και στα ταξίδια του δεν είχε κάμη λίγα ο Τζιριτόκωστας. Τρεις έως τώρα είχε στείλει στον Άδη μουσικά-μουσικά. Αληθινά λόγο δεν έλεγεν. Υπόφερε με υπομονήν Ιώβειον κάθετι που του έκαναν. Αλλά μέσα του έγραφε με μαύρα γράμματα εκείνους που του έφταιγαν· και κακότυχοι, αν έπεφταν ποτέ εύκολα στα χέρια του.

Αφόρμηση 2^ο απόσπασμα

Σαν τα χαριτωμένα εκείνα πλάσματα των παραμυθιών, που κρύβονται για μήνες και καιρούς στο καρύδι από ζόρκια μαγικά είτε θεία θελήματα κι έξαφνα πετούν λαμπροφορεμένα και ανθρώπινα, έτσι και ο Τζιριτόκωστας τώρα επρόβαλλε μέσ' από τα κουρέλια του, λεβεντοκαμωμένος και υπερύψηλος. Καμιά δεν είχε πλέον ομοιότητα με το πριν σαρακοφαγωμένο γεροντάκι. Αν και κακόμορφο, ήταν χρωματισμένο με τα χρώματα της υγείας και της ζωής το πρόσωπό του. Οι ώμοι του εφάνινταν πλατείς και καλοδεμένοι· το στήθος του χορταριασμένος τοίχος· οι βραχιόνες του μεστωμένοι και πολυδύναμοι· βεργολυγερή η μέση του· κυματιστά τα μηριά του από τη λαχτάρα σάρκας ζωντανής· οι κνήμες του ορθοκαθισμένες στη γη και αλύγιστες. Ζωή και θέλησις ακατάβλητη έλαμπε στα καστανά μάτια του. Η ιδέα του σημερινού θριάμβου του, η σκέψις ότι εκατόρθωσε ν' απατήση όλους τους Καραγκούνηδες, να τους συγκινήσει και να τους αρπάξει το έλεος, με φεγγοβόλημα επροδινόταν, που επερίλουζε θαμπωτικό το άτομό του ολόκληρο. Ήταν, ναι, και τώρα εξηναχρονίτης γέροντας· αλλ' ήταν από τους γερόντους εκείνους που μοιάζουν με τις παλιές βελανιδιές. Όσο παλιώνουν, τόσο το ξύλο τους γίνεται μεστωμένο και σκληρό σαν χάλυβας. Χασκογελώντας άδραξεν από χάμω με πόθο την σότρα και την εκόλλησε στα χείλη του.– Στην υγεία σας, ζωντόβολα! είπε με ειρωνεία. Πάντα νάρχεστε, πάντα να φέρνετε!...

Οι αρχικές ανταποκρίσεις των μαθητών/-τριών σημειώνονται στον πίνακα και αναρτώνται στην αρχική σελίδα της e-class, ένα χώρο ασύγχρονης επικοινωνίας. Αφού διαμορφωθεί το κατάλληλο κλίμα, ο/η εκπαιδευτικός δίνει στην τάξη το δελτίο ανάγνωσης και σχετικές οδηγίες για τη συμπλήρωσή του. Το δελτίο ανάγνωσης λειτουργεί ως «οδηγός» τόσο για τους/τις μαθητές/-τριες όσο και για τον εκπαιδευτικό, τους κρατά σε επαφή με το κείμενο που μελετούν και οργανώνει τη σκέψη τους, διευκολύνοντας τη συζήτηση στην τάξη.

Δελτίο ανάγνωσης	
Τίτλος βιβλίου:	
Συγγραφέας:	
Ημερομηνίες ανάγνωσης:	
Εποχή στην οποία διαδραματίζεται η ιστορία:	Σελίδες...
Τόπος στον οποίο διαδραματίζεται η ιστορία:	Σελίδες...
Πρόσωπα:	Σελίδες...
Περιεχόμενο/περίληψη:	
Τι με εντυπωσίασε (απόσπασμα, διάλογος, συμπεριφορά ήρωα, άλλο) και γιατί;	Σελίδες...
Άγνωστες λέξεις ή φράσεις:	Σελίδες...
Λέξεις ή φράσεις που μου άρεσαν:	Σελίδες...
<p>Παίρνω συνέντευξη από τον ήρωα/την ηρωίδα..... και τον/την ρωτώ:</p> <p>1. 2. 3...συνέχισε...</p>	
<p>Τι θα ήθελα να ρωτήσω τον συγγραφέα;</p> <p>1. 2. 3. 4. συνέχισε.....</p>	
Δίνω ένα άλλο τέλος στην ιστορία:	
Πώς θα αντιδρούσες εσύ στη θέση του ήρωα τάδε;	
Ποια τα συναισθήματά μου από την ανάγνωση του βιβλίου:	

1^η ενότητα

«Το συναπάντημα»

Γενικές πληροφορίες, σχετικές με την ενότητα, για αξιοποίηση από τον/τη διδάσκοντα/διδάσκουσα*(Δε δίνονται πληροφορίες ή η υπόθεση στους μαθητές πριν από την ανάγνωση)*


- ✓ **Ιστορικό πλαίσιο αναφοράς του έργου:** Η Θεσσαλία έχει απελευθερωθεί από τον τουρκικό ζυγό (1878, Συνέδριο Βερολίνου), αλλά η προσάρτησή της στο ελληνικό κράτος έγινε το 1881. Στο πλαίσιο της Συνθήκης του Βερολίνου (1878), η Θεσσαλία παραχωρήθηκε στο Ελληνικό Βασίλειο (1881) με την προϋπόθεση να αποζημιωθούν οι Τούρκοι τσιφλικάδες. Η αδυναμία του ελληνικού κράτους να πληρώσει οδήγησε πλούσιους Έλληνες του εξωτερικού να αγοράσουν τα τσιφλίκια μαζί με τους οικισμούς, παρατείνοντας έτσι την τραγική κατάσταση των Θεσσαλών αγροτών που απλώς πέρασαν σε άλλα χέρια.¹⁷ Στο μεσοδιάστημα η περιοχή εξακολουθεί να είναι πνευματικά και οικονομικά μη ανεπτυγμένη, με πολλά κοινωνικά προβλήματα. Τα γεγονότα που περιγράφει ο Καρκαβίτσας στο έργο του διαδραματίζονται αυτή την περίοδο.
- ✓ Η κοινωνία που περιγράφεται από τον Καρκαβίτσα απέναντι στη διεφθαρμένη και παρηκμασμένη «πριν την ώρα της» κρατική εξουσία είναι μια ακραιφνώς παραδοσιακή κοινωνία της υπαίθρου: το χωριό των Καραγκούνηδων. Οι χωρικοί είναι οκνοί, αμαθείς, δεισιδαίμονες, τραχείς, χαμερπείς, αλλά και ευκολόπιστοι. Πρόκειται για ανδροκρατούμενη κοινωνία με καταμερισμό εργασίας μεταξύ των φύλων και με σαφώς κυρίαρχη θέση του αρσενικού απογόνου, για μια κοινωνία με κλειστό, θα λέγαμε, ορίζοντα –ιδιαίτερα από τις πολιτικές συνθήκες στις οποίες έχει περιέλθει. Η πρώτη παράγραφος του έργου δείχνει άλλωστε αυτόν τον καταπιεσμένο και υποτελή χαρακτήρα, καθώς είναι, πέραν τούτου, αριστουργηματική στη συντομία της εισαγωγής. Το χωριό είναι «παραχορτασμένο με την παχειά χλωροσά και αποκαρωμένο από τις μiasματικές αναθυμιάσεις των βάλτων (...) έχει την φτωχικήν εκείνη και φοβισμένην έκφραση που έχουν όλα του κάμπου τα χωριά, τα δουλωμένα και τ' ανάξια υπάρξεως». Σε αυτόν τον κόσμο θα εισέλθει το καταλυτικό στοιχείο του έργου, ο μετατροπέας και εκμεταλλευτής αξιών και καταστάσεων: ο ζητιάνος.¹⁸
- ✓ **Υπόθεση ενότητας:** Στο Νυχτερέμι, ένα χωριό της Θεσσαλίας στις εκβολές του Πηνειού, οι καραγκούνηδες κάτοικοι, παρά το γεγονός ότι ο τόπος τους έχει απελευθερωθεί από τους Τούρκους και έχει προσαρτηθεί στην Ελλάδα, καταδυναστεύονται από τον Τούρκο μπέη και τσιφλικά Ντεμής αγά και ζουν μέσα σε άθλιες συνθήκες. Στο χωριό υπηρετεί ως τελωνοφύλακας ο Πέτρος Βαλαχάς από το Μεσολόγγι, αριστοκρατικής καταγωγής, που δεν διοικεί σωστά και δεν αποβλέπει στη βελτίωση των συνθηκών ζωής των κατοίκων της περιοχής. Στο χωριό φτάνει τότε ο φημισμένος ζητιάνος Κώστας Τζιρίτης ή Τζιριτόκωστας με τον παραγιοί του, τον Μουτζούρη φορτωμένο πάνω σε ένα κλεμμένο υποζύγιο, επειδή είχε πέσει θύμα ξυλοδραμού από έναν Τούρκο αγά. Ο Τζιριτόκωστας ζητά ελεημοσύνη από τον τελωνοφύλακα, ο οποίος όμως τον χτυπά βάνουσα. Ο ζητιάνος, αν και υπερέχει σωματικά, δεν αντιδρά.

¹⁷ Ανδρέας Καρκαβίτσας, *Λόγια της πλώρης*, Βιβλίο εκπαιδευτικού. Ανακτήθηκε 17/6/2021 από την ιστοσελίδα http://archeia.moec.gov.cy/sm/371/logia_ploris_karkavitsas_odig_ekpaid.pdf


¹⁸ Γκιούρας, Θ. «Η οικονομία και ο Ζητιάνος του Καρκαβίτσα», Ανακτήθηκε 15/6/2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/viewFile/7554/7284.pdf>.

Πριν από την ανάγνωση της ενότητας

Στην αρχική αυτή ενότητα ο αναγνώστης ενημερώνεται για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα του μυθιστορήματος. Είναι σημαντικό οι μαθητές/-τριες να κρατήσουν σημειώσεις στο δελτίο ανάγνωσης, ώστε να μπουν στο κλίμα της ιστορίας και των προσώπων. Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο και αναθέτει σε όσους/όσες έχουν περισσότερη ευχέρεια στην ανάγνωση να διαβάσουν τα διαλογικά μέρη (επειδή είναι η αρχή, ενδείκνυται να επιλεγούν μαθητές/-τριες που διαβάζουν «καλά», ώστε να μη χαθεί κάτι από το περιεχόμενο του κειμένου.)


Κατά την ανάγνωση της ενότητας**Εργασία σε ομάδες**** Δραστηριότητα 1^{ης} ομάδας**

Πώς περιγράφεται το Νυχτερέμι ως φυσικό τοπίο; Τι πληροφορίες αντλούμε για την ιστορική του πορεία; Ποιο είναι το οικονομικό επίπεδο των κατοίκων;


 Δραστηριότητα 2^{ης} ομάδας

Στην πρώτη ενότητα, μία από τις κεντρικές μορφές είναι ο τελωνοφύλακας, Πέτρος Βαλαχάς. Προσπαθήστε να τον γνωρίσετε καλύτερα συμπληρώνοντας τον ακόλουθο πίνακα με εκείνα τα σημεία, που θεωρείτε σημαντικότερα.


<i>Χρονικές περιόδους</i>	<i>Σχόλια/σημειώσεις</i>	<i>Σημεία του κειμένου</i>
Καταγωγή		
Παιδική ηλικία		
Επαγγελματική ζωή		
Συμπεριφορά προς τους κατοίκους		

 Δραστηριότητα 3^{ης} ομάδας

Πώς περιγράφει εξωτερικά τον Βαλαχά ο Καρκαβίτσας; Ποια εκφραστικά μέσα αξιοποιεί για να πετύχει την περιγραφή του; Να ζωγραφίσετε τον Βαλαχά.

 Δραστηριότητα 4^{ης} ομάδας

Πώς περιγράφει τον ζητιάνο εξωτερικά ο Καρκαβίτσας; Ποια εκφραστικά μέσα αξιοποιεί για να πετύχει την περιγραφή του; Να ζωγραφίσετε τον Ζητιάνο.

 Δραστηριότητα 5^{ης} ομάδας

Να σημειώσετε τα σημεία της ενότητας τα οποία απηχούν τις αντιλήψεις της εποχής α. για τα φύλα και β. για τις σχέσεις των πολιτικών με τον λαό.

Μετά την ανάγνωση της ενότητας

(Δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν και όταν ολοκληρωθεί το βιβλίο, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και κατ' επιλογήν)

► Δραστηριότητα δραματοποίησης

Να δραματοποιήσετε τη συνάντηση του ζητιάνου με τον Βαλαχά. Να μοιράσετε τους ρόλους (σκηνοθέτης, σκηνογράφος, ηθοποιοί) και να παρουσιάσετε τη δραματοποίηση στους συμμαθητές σας.

► Δραστηριότητα ψηφιακής αφήγησης, Τ.Π.Ε.

Να δημιουργήσετε μία ψηφιακή αφήγηση με την περιγραφή του χωριού που υπάρχει στην πρώτη παράγραφο και να την παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας. Στη συνέχεια να καταγράψετε ποια από τις δύο περιγραφές, η οπτικοακουστική ή η λεκτική, σας συγκινεί περισσότερο και γιατί;

► Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής σχετική με τους χαρακτήρες

Να περιγράψετε με βάση την πρώτη ενότητα τον χαρακτήρα του Βαλαχά. (Προσπαθήστε να μην επαναλάβετε στην περιγραφή σας αυτούσιες λέξεις και φράσεις του κειμένου αλλά δικές σας κρίσεις και συμπεράσματα.)

Προκαλεί τη συμπάθεια ή την αντιπάθειά σας και γιατί; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας με συγκεκριμένα σημεία του κειμένου.

► Δραστηριότητα Τ.Π.Ε./ διακαλλιτεχνική

Να αξιοποιήσετε το λογισμικό ριχτοπ (ή άλλο λογισμικό για τη δημιουργία κόμικ) και να μετατρέψετε σε κόμικ τη σύγκρουση του ζητιάνου με τον Βαλαχά.

Τι πιστεύετε ότι θα συμβεί στη συνέχεια; (κοινή για όλες τις ομάδες)

2η ενότητα

«Μυστήρια της ζητιανιάς»

Γενικές πληροφορίες, σχετικές με την ενότητα, για αξιοποίηση από τον/τη διδάσκοντα/διδάσκουσα

(Δε δίνονται πληροφορίες ή η υπόθεση στους μαθητές πριν από την ανάγνωση)

- ✓ Η σταδιοδρομία του Βαλαχά είναι χαρακτηριστική για το φαινόμενο ενός δημόσιου αξιώματος που καταλήγει κατ' ουσίαν σε ένα προσοδοφόρο και προνομιούχο αξίωμα με αντεστραμμένα πρόσημα: πρόκειται για ιδιωτική εκμετάλλευση στο πλαίσιο τοπικών παραγόντων. Ο Βαλαχάς είναι γνήσιο τέκνο της «κομματικής» πελατείας και της πολιτικής διαφθοράς. Ο Καρκαβίτσας δεν έχει αυταπάτες ως προς τη συνταγματικότητα και το «δημοκρατικό», ή, ακόμη καλύτερα, εύνομο, χαρακτήρα της πολιτείας του καιρού του. Στην παράθεσή του καθίσταται σαφής η διατήρηση ενός παραδοσιακού κοινωνικού σχηματισμού υπό συνταγματικό μανδύα. Ο Βαλαχάς καταλήγει εντούτοις να είναι φύλακας συνόρων, ορίων, και στο τέλος να υποκύψει ακριβώς σε μια οριακή κατάσταση: «Τρεις δυνάμεις απειλούσαν τώρα τον τελωνοφύλακα· η θρησκεία, η δεισιδαιμονία και η αγυρτεία».¹⁹
- ✓ Ο οικονομικός ορίζοντας που περιγράφει ο Καρκαβίτσας φέρει αντεστραμμένα πρόσημα, και αυτό είναι το χαρακτηριστικότερο δείγμα της «διάλυσης» που αντιπροσωπεύει ο Ζητιάνος: ο δημόσιος υπάλληλος εκμεταλλεύεται τη θέση του για προσωπικό πλουτισμό, οι χωρικοί στο Νυχτερέμι παρουσιάζονται υποδουλωμένοι στην εργασία, υποδουλωμένοι τόσο στις δυσκολίες της αγροτικής εργασίας όσο και στο θεσμικό πλέγμα που βασιζέται στο πλεόνασμα της δικής τους εργασίας, ο δε ζητιάνος είναι έμπορος σωμάτων (κατά κυριολεξία) και εκμαυλιστής ψυχών.²⁰
- ✓ **Υπόθεση ενότητας:** Ο ξυλοδαρμός του ζητιάνου από τον τελωνοφύλακα συγκινεί τους Καραγκούνηδες, οι οποίοι τον περιθάλπουν. Στην ενότητα αυτή περιγράφεται η ζωή και η επαγγελματική πορεία του ζητιάνου, μέχρι να φθάσει στο Νυχτερέμι. Κατάγεται από τα Κράβαρα της ορεινής Ναυπακτίας, χωριό στο οποίο οι άνδρες κάτοικοι ασκούν επαγγελματικά την επαιτεία. Τα παιδιά εκπαιδεύονται από μικρή ηλικία στα *μυστήρια της ζητιανιάς*: τον κουτσοκουλόστραβο χορό, την προσποίηση σωματικής αναπηρίας, ώστε να προκαλούν τα φιλάνθρωπα συναισθήματα των άλλων.

Πριν από την ανάγνωση της ενότητας


Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/-τριες να θυμίσουν τι συνέβη συνοπτικά στην προηγούμενη ενότητα και σε ποιο σημείο είχαμε μείνει. Στη συνέχεια διαβάζει τα αφηγηματικά μέρη του κειμένου και αναθέτει σε μαθητές/-τριες που έχουν περισσότερη ευχέρεια στην ανάγνωση να διαβάσουν τα διαλογικά μέρη.

¹⁹ Ό.π., σ. 94.


²⁰ Ό.π., σ. 96-97.

Κατά την ανάγνωση της ενότητας

Εργασία σε ομάδες

 Δραστηριότητα 1^{ης} ομάδας

1. Ποια ήταν η λειτουργία (χρησιμότητα και αξία) των μπαστουνιών για τους ζητιάνους;
2. Στα παρακάτω χωρία της Ιλιάδας Φ169 και Η 219-223 γίνεται αναφορά στο δόρυ του Αχιλλέα και στην ασπίδα του Αίαντα. Γιατί νομίζετε ότι ο συγγραφέας του Ζητιάνου συγκρίνει τα μπαστούνια με το δόρυ του Αχιλλέα και την ασπίδα του Αίαντα;
(Φ, 169) Τότε ο Αχιλλεύς το φράξινον, αλάθευτο κοντάρι
(Η 219-223) Και ο Αίας επροχώρησε μ' ασπίδα ωςάν πύργον,
χάλκινην μ' επτά δέρματα που του έκαμε ο Τυχίος
των σκυτοτόμων έξοχος, εγκάτοικος στην Ύλην,
λαμπρήν την ετεχνούργησεν επτάδιπλην με δέρμα
δυνατών ταύρων, κι έβαλε δίπλαν χαλκού ογδόην.


 Δραστηριότητα 2^{ης} ομάδας

Πώς αντιδρούν οι Καραγκούνηδες στο θέαμα του ξυλοδαρμού του ζητιάνου; Δικαιολογείται, κατά τη γνώμη σας, η συμπεριφορά τους; Πώς θα αντιδρούσατε εσείς αν ήσασταν στη θέση τους;


 Δραστηριότητα 3^{ης} ομάδας

Στην ενότητα αυτή περιγράφεται εκτενώς η ζωή του ζητιάνου από τα παιδικά του χρόνια μέχρι και τη στιγμή της παρουσίας του στο Νυχτερέμι. Να τον σκιαγραφήσετε. Θα σας βοηθήσει στην εργασία σας η συμπλήρωση του παρακάτω πίνακα, καθώς μελετάτε το κείμενο.

Χρονικές περιόδους	Σχόλια/σημειώσεις	Σημεία του κειμένου
Καταγωγή		
Παιδική ηλικία		
Επαγγελματική ζωή		
Συμπεριφορά προς τους κατοίκους		

 Δραστηριότητα 4^{ης} ομάδας

Στην ενότητα που μελετάτε ο συγγραφέας χρησιμοποιεί την αναδρομική αφήγηση, για να παρουσιάσει την περιπέτεια του ζητιάνου αμέσως πριν φτάσει στο Νυχτερέμι. Να καταγράψετε σε μορφή σύντομου δημοσιογραφικού λόγου ή χρονικού την περιπέτεια του αυτή.

 Δραστηριότητα 5^{ης} ομάδας

1. Ποιες σκέψεις κάνει ο Βαλαχάς για τον ξυλοδαρμό του ζητιάνου; Με ποιον αφηγηματικό τρόπο πετυχαίνει ο συγγραφέας να μεταφέρει στον αναγνώστη τις σκέψεις του;²¹
2. Να αλλάξετε τον αφηγηματικό τρόπο και να σημειώσετε, αν αλλάζει το αισθητικό αποτέλεσμα του κειμένου. Ποιον τρόπο προτιμάτε και γιατί;

²¹ Εννοούμε εδώ τον ελεύθερο πλάγιο λόγο, βλ. παρακάτω ενότητα 5^η.

Μετά την ανάγνωση της ενότητας

(Δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν και όταν ολοκληρωθεί το βιβλίο, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και κατ' επιλογήν)

► Δραστηριότητα δραματοποίησης

Φανταστείτε ότι είστε μαθητές στο «σχολείο της ζητιανιάς». Να δραματοποιήσετε τα «μαθήματα» λαμβάνοντας υπόψη σας το σχετικό απόσπασμα της ενότητας. Ένας από εσάς αναλαμβάνει τον ρόλο του σκηνοθέτη, ένας τον ρόλο του γέροντα δασκάλου και οι υπόλοιποι τον ρόλο των παιδιών. Να παρουσιάσετε τη δραματοποίηση στους συμμαθητές σας.

► Δραστηριότητα σύγκρισης κειμένων²²

Να μελετήσετε το παρακάτω απόσπασμα από την Οδύσσεια και συγκρίνετε τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται ο Οδυσσεύς-ζητιάνος από τους μνηστήρες και, ειδικότερα από τον Αντίνοο, με τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται ο Τζιριτόκωστας από τους Καραγκούνηδες και από τον Βαλαχά. Στην απάντησή σας, να λάβετε υπόψη σας το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής στην οποία διαδραματίζεται κάθε ιστορία.

Ομήρου Οδύσσεια, ρ 444-488, μτφρ. Δ.Ν. Μαρωνίτη

(Ο Οδυσσεύς έχει φτάσει στο παλάτι του και μεταμορφωμένος ως ζητιάνος πλησιάζει για ελεημοσύνη τους μνηστήρες.)

(444) Απάντησε ο Αντίνοος με φωνή υψωμένη:

«Ποιος δαίμονας μας έφερε ετούτο το συφοριασμένο πράμα,
την αηδία αυτή, για να χαλάσει το φαΐ μας;
Στη μέση παραμέρισε, μακριά από το τραπέζι μου.

Μήπως και βρεις μίαν άλλη Αίγυπτο και Κύπρο πιο πικρή,
που ζήτουλας θρασύς μας βγήκες κι αναιδής.

(450) Τους πήρες όλους στη σειρά, κι αυτοί αφήφιστα σου δίνουν·
τίποτε δεν τους σταματά, αλύπητα χαρίζοντας
ξένα αγαθά — έχει ο καθένας τους πολλά μπροστά του.»

Υποχωρώντας του αντιμίλησε πολύστροφος ο Οδυσσεύς:

«Ουαί κι αλίμονο, δεν φαίνεται στα κάλλη σου να ταίριαξε
και το μυαλό σου. Απ' τα δικά σου εσύ δεν θα 'δινες σε κάποιον άλλο
μήτε σπυρί αλάτι· που τώρα καθισμένος
σε τραπέζι ξενικό, δεν δέχτηκες να μου προσφέρεις καν
λίγο ψωμί, κι ας έχεις τόσα φαγητά μπροστά σου.»
Είπε, και φρένιασε ακόμα πιο πολύ ο Αντίνοος,
τον λοξοκοίταξε άγρια, προφέροντας τα λόγια του,
που σαν πουλιά πετούσαν:

(460) «Ε, τώρα πια δεν το νομίζω σώως ν' αφήσεις τούτο το παλάτι,
που τόλμησες να ξεστομίσεις και βρισιές.»

Μιλώντας, πιάνει το σκαμνί και ρίχνοντας τον βρήκε
στον ώμο τον δεξή, ψηλά στην πλάτη. Έμεινε εκείνος
ασάλευτος σαν βράχος, κι ενώ τον πέτυχε του Αντινόου

²² Βλ. σχετικά R. Beaton. *Εισαγωγή στη Νεότερη Ελληνική Λογοτεχνία*, Νεφέλη, 1996, σ. 119.

η βολή, μιλιά δεν έβγαλε, μόνο κουνώντας το κεφάλι
βυσσοδομούσε την εκδίκηση.
Γύρισε πίσω στο κατώφλι, κάθησε κάτω, κι ακουμπώντας
το σακούλι του γιομάτο, μίλησε κι είπε στους μνηστήρες:
«Ακούστε με, μνηστήρες της περήφανης βασίλισσας,
τι μέσα μου η ψυχή με σπρώχνει να σας πω:
(470) βάρος δεν νιώθει στην καρδιά μήτε κι ασήκωτο καημό
όποιος χτυπήθηκε την ώρα που διαφέντευε το βιος του —
τα βόδια του, τ' άσπρα του πρόβατα.
Εμένα όμως ο Αντίνοος μου ρίχτηκε για την κοιλιά,
αναθεματισμένη κι έρμη, που τόσες συμφορές φέρνει στον άνθρωπο.
Αν όμως κάπου υπάρχουν και για τους φτωχούς θεοί και ερινύες,
να τον πετύχει τον Αντίνοο, πριν απ' τον γάμο του,
το τέλος του θανάτου.» Πήρε ξανά τον λόγο ο Αντίνοος, γιος του Ευπείθη κι αποκρίθηκε:
«Σκάσε και τρώγε, ξένε, στη γωνιά σου· ή τράβα αλλού.
Αλλιώς οι νέοι εδώ μπορεί και να σε σύρουν χειροπόδαρα
στο πάτωμα, και τότε ολόκληρος γδαρμένος έξω θα βγεις,
(480) μ' αυτά που αγοράζει η γλώσσα σου.»
Οι άλλοι, όλοι, με τα λόγια του βαριά αγανάχτησαν,
και κάποιος νιούτσικος, ανάμεσα στους φαντασμένους, είπε:
«Αντίνοε, καλά δεν έκανες που βάρεσες έναν ταλαίπωρο ζητιάνο·
μπορεί, κακόψυχε, να 'ναι επουράνιος θεός.
Συχνά οι θεοί, την όψη αλλάζοντας ολότελα,
μοιάζοντας με θνητούς αλλόξενους, γυρνούν αγνώριστοι από τη μια
στην άλλη πόλη, αναγνωρίζοντας όσους το δίκιο αλαζονικά πατούν
κι εκείνους που το σέβονται.»
Έτσι του μίλησαν οι υπόλοιποι μνηστήρες, εκείνος όμως
δεν ψήφησε τα λόγια τους.

► Δραστηριότητα σύγκρισης κειμένων

- α. Στην περιγραφή του ζητιάνου στη δεύτερη ενότητα κυριαρχεί η παρομοίωση. Να την εντοπίσετε και να σημειώσετε τη λειτουργία της. Στη συνέχεια, να τη συγκρίνετε ως προς τη δομή και το περιεχόμενο, με την ακόλουθη παρομοίωση από την Οδύσσεια (ψ159-165).

Πώς πάνω στο ασήμι χύνει μάλαμα ο επιδέξιος τεχνίτης —
του έμαθαν την τέλεια τέχνη ο Ήφαιστος κι η Αθηνά Παλλάδα,
κι αυτός τα έργα του αποτελειώνει τώρα ωραία·
τόση ομορφιά χύνει στην κεφαλή του και στους ώμους.
Ύστερα βγήκε απ' τον λουτρό, πανέμορφος στην όψη σαν θεός,
και κάθησε στον ίδιο θρόνο από όπου είχε σηκωθεί,
αντίκρου στη γυναίκα του.

- β. Να συγκρίνετε την αρχική περιγραφή του ζητιάνου στην πρώτη ενότητα («Ήταν μικρό ...ώμο της») με την περιγραφή του στη δεύτερη ενότητα («Σαν τα χαριτωμένα...φέρνετε!») Υπάρχουν διαφορές στην περιγραφή; Τι πετυχαίνει ο συγγραφέας με τις δύο αυτές περιγραφές;

► Δραστηριότητα διερευνητική

Να συγκεντρώσετε τα στοιχεία που αναδεικνύουν την καθημερινότητα των Καραγκούνηδων. (φαγητό, δοξασίες). Τι συμπεράσματα μπορούμε να εξάγουμε για την κοινωνική και οικονομική κατάστασή τους;

► Δραστηριότητα διερευνητική

Να συγκεντρώσετε από την ενότητα τις δοξασίες για τη δημιουργία του κόσμου και για το πώς αυτές επηρέασαν τη ζωή στα Κράκουρα, τόπο καταγωγής του ζητιάνου.

Τι πιστεύετε ότι θα συμβεί στη συνέχεια; (κοινή για όλες τις ομάδες)

3η ενότητα

«Και με τα βότανα της γης γιατρεύονται τα πάθη»

Γενικές πληροφορίες, σχετικές με την ενότητα, για αξιοποίηση από τον/τη διδάσκοντα/διδάσκουσα

(Δε δίνονται πληροφορίες ή η υπόθεση στους μαθητές πριν από την ανάγνωση)

- ✓ Στρατιωτικός γιατρός στο επάγγελμα, ο Καρκαβίτσας είχε την ευκαιρία να παρατηρήσει εκ του σύνεγγυς πολλές διαφορετικές παραδοσιακές κοινότητες. Είχε ταξιδέψει στα χωριά των Κραβάρων, στην ορεινή Ρούμελη, και το 1890 δημοσίευσε, σε δώδεκα συνέχειες, στο περιοδικό *Εστία*, τχ. 51, κείμενα με τίτλο «Κράβαρα (Οδοιπορικά σημειώσεις)». Στο κείμενο του έκανε λόγο για επαγγελματίες ζητιάνους από χωριά της περιοχής, και τα σχετικά αποσπάσματα προκάλεσαν τότε έντονη αντίδραση από ντόπιους, επειδή θεώρησαν ότι θίγονται.²³
- ✓ «Και με τα βότανα της γης γιατρεύονται τα πάθη»: Λαϊκό γνωμικό με το οποίο τιτλοφόρησε αρχικά ο συγγραφέας την τρίτη ενότητα του έργου του, όταν δημοσιεύτηκε, σε συνέχειες, το 1896.
- ✓ Από την αρχαιότητα, η θεραπεία ανίατων ασθενειών ήταν συνδεδεμένη με την πίστη και οι ιερείς των αρχαίων Ασκληπιείων προσέφεραν τις υπηρεσίες τους στους πιστούς. Μέχρι την ύστερη Αναγέννηση, η αποκαλούμενη σήμερα λαϊκή ιατρική υπήρξε η επίσημη ιατρική. Στην Ελλάδα, έως και τον 19^ο αι., η ιατρική ήταν στενά συνδεδεμένη με τη βοτανολογία και ως φάρμακα χρησιμοποιούνταν τα φυτικά παρασκευάσματα. Στα μοναστήρια της ελληνικής επικράτειας, μοναχοί-θεραπευτές, συνέγραψαν «ιατροσοφικά» κείμενα («γιατροσόφια») με συνταγές και θεραπείες με βότανα. Στις παραδοσιακές κοινωνίες των παλαιότερων εποχών, οι ασθένειες αντιμετωπιζόνταν εμπειρικά από τους πρακτικούς γιατρούς, όπως ήταν οι Βικογιατροί της Ηπείρου, που αποκαλούνταν «κομπογιαννίτες» γιατί είχαν το «κομπόδεμα» από βότανα για τις θεραπείες των διαφόρων παθήσεων. Η παραδοσιακή ιατρική περιελάμβανε συχνά, εκτός από τα γιατροσόφια, και μορφές τελετουργικής θεραπείας: προσευχές, ξόρκια, γητειές.
- ✓ **Υπόθεση ενότητας:** Στην τρίτη ενότητα, η οποία εκτυλίσσεται μέσα σε μία ημέρα, ο Τζιριτόκωστας, γνωρίζοντας τη μαγική επιρροή που έχουν στις γυναίκες τα μυστήρια και τα σύμβολα,

²³ Σταυροπούλου, *Η παλαιότερη πεζογραφία μας*, ό.π.

αποφασίζει να εκμεταλλευτεί την αφέλεια και τις αδυναμίες τους, για να κερδίσει χρήματα. Επι-στρατεύει την πονηριά του και της ζητιανιάς τα καμώματα για να τις προσεγγίσει και αρχίζει να τους τάξει μαγικά βότανα, όχι πια σαν ζητιάνος αλλά σαν ένας παντοδύναμος μάγος. Έχει στη σα-κούλα του μαγικά βότανα και κατέχει ξόρκια και βασκάματα, ικανά να πείσουν ακόμα και τις πιο δύσπιστες να του προσφέρουν τα υπάρχοντά τους προκειμένου να αλλάξει η ζωή τους. Η Κρου-στάλλω, μάλιστα, που επιθυμεί διακαώς να αποκτήσει αρσενικό παιδί, θα πέσει στην παγίδα του και θα του δώσει ό,τι πολυτιμότερο έχει στο σεντούκι της, με τρομακτικές συνέπειες που θα αποκαλυφθούν στις επόμενες ενότητες.

Πριν από την ανάγνωση της ενότητας

Ζητάμε από τους/τις μαθητές/-τριες να μας θυμίσουν τι συνέβη συνοπτικά στην προηγούμενη ενότητα και σε ποιο σημείο είχαμε μείνει.

Κατά την ανάγνωση της ενότητας

Στην 3^η ενότητα παρουσιάζεται πλήθος γυναικών του χωριού και τα διαλογικά μέρη καταλαμβάνουν μεγάλη έκταση. Επομένως, το κείμενο προσφέρεται για μια δραματοποιημένη ανάγνωση, η οποία προτείνεται να γίνει από μαθητές/-τριες σε ρόλους. Οι ρόλοι είναι σύντομης έκτασης και μοιράζο-νται από το προηγούμενο μάθημα και έτσι οι μαθητές/-τριες έχουν το χρόνο να προετοιμαστούν για να αποδώσουν το κείμενο. Με αυτόν τον τρόπο, η ανάγνωση στην τάξη γίνεται πιο ενδιαφέρουσα καθώς οι μαθητές/-τριες συμμετέχουν, υποδυόμενοι/-ες πρόσωπα του έργου. Τον ρόλο του αφηγη-τή αναλαμβάνει ο/η εκπαιδευτικός.

Εργασία σε ομάδες

Δραστηριότητα 1^{ης} ομάδας

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, σημειώνετε τα πρόσωπα που εμφανίζονται σε αυτή την ενότη-τα. Στη συνέχεια, να γράψετε έναν αρνητικό, κατά τη γνώμη σας, και έναν θετικό χαρακτηρισμό για τρία από αυτά που θα επιλέξετε με την ομάδα σας και να αιτιολογήσετε με συντομία. (80-100 λέξεις)

Δραστηριότητα 2^{ης} ομάδας

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, σημειώστε στοιχεία από την αρχική περιγραφή του Τζιριτόκω-στα την ώρα που κοιμάται ακόμα στον αχυρώνα (σ. 63-64). Τι σας κάνει εντύπωση στην περιγρα-φή αυτή; Ταιριάζει με την εικόνα που έχετε σχηματίσει για τον ζητιάνο έως αυτό το σημείο; Στη συνέχεια, να συγκρίνετε με την περιγραφή του στη σ. 77. Τι παρατηρείτε; (80-100 λέξεις)

Δραστηριότητα 3^{ης} ομάδας

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, να κρατήσετε σημειώσεις-φράσεις του κειμένου για τη αρχική αντίδραση των γυναικών απέναντί του και για την τακτική που εφάρμοσε ο ζητιάνος προκειμένου να τραβήξει την προσοχή τους (σ. 80-81).

Σας φαίνεται έξυπνη η προσέγγισή του ή όχι και γιατί; (80-100 λέξεις)

📖 Δραστηριότητα 4^{ης} ομάδας

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, να σημειώσετε όλα τα βότανα και τα γιατροσόφια που αναφέρονται. Να εξηγήσετε ποιο βότανο ήθελε η Κρουστάλλω και γιατί; Θεωρείτε ότι οι λόγοι που την οδήγησαν στην επιλογή της εξακολουθούν να υφίστανται και στις μέρες μας; Αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις; (80-100 λέξεις)

📖 Δραστηριότητα 5^{ης} ομάδας

Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, κρατήστε σημειώσεις-φράσεις του κειμένου για τον τρόπο με τον οποίο ο ζητιάνος καταφέρνει να αποσπάσει από τις γυναίκες ό,τι ακριβότερο έχουν στην κατοχή τους (σ. 89-95). Να περιγράψετε σε μία παράγραφο την τακτική που ακολουθεί. (80-100 λέξεις)

Μετά την ανάγνωση της ενότητας

(Δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν και όταν ολοκληρωθεί το βιβλίο, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και κατ' επιλογήν)

▶ Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και δραματοποίησης

Προτείνεται να αξιοποιηθεί η εμβόλιμη, σύντομη αφήγηση για το χωριό του Μουντζούρη και τον απάνθρωπο τρόπο με τον οποίο βιοπορίζονταν οι κάτοικοί του (σ. 64-69): διατηρώντας κάποια απαραίτητα αφηγηματικά μέρη, οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν την υπόλοιπη αφήγηση για να τη μετασχηματίσουν σε θεατρικό διάλογο και να τον παραστήσουν στην τάξη, προσπαθώντας να αποδώσουν την πονηριά και την αδιαφορία των αντρών. Οι ομάδες επιλέγουν διαφορετικές σκηνές και δουλεύουν με τον ίδιο τρόπο (π.χ. διάλογος του Μουντζούρη με τον Τζιριτόκωστα, η ιστορία της Παναγιώτας σε μονόλογο, διάλογος της Παναγιώτας και του Χαδούλη, μονόλογος της Χαδούλας και διάλογος με τον Γατσούλη κ.ά.)

Ενδεικτικό παράδειγμα μετασχηματισμού

Κείμενο σ. 65:

«[...] Και, κατά παράδοξη σύμπτωση, από τότε άξυνε και η σακατοπαραγωγή του Αγίου Πέτρου. Τα περισσότερα παιδιά που εγεννιόνταν ήσαν κουτσουκουλόστραβα. Διάφορες συζητήσεις έγιναν για τούτο μεταξύ των αντρών. Άλλοι το απόδωκαν στο νερό, άλλοι στους κόπους, άλλοι στο στραβοπλάγιασμα και το ξεκατίνιασμα των γυναικών τους. Ευρέθηκαν μερικοί που υποστήριζαν πως προέρχεται από γειτονικά μάγια· και άλλοι πολλοί που επίστεψαν στο άτεχνο πιάσιμο της μαμής. [...]»

Ενδεικτικός μετασχηματισμός:

[...]

Αφηγητής: Και, κατά παράδοξη σύμπτωση, από τότε άξυνε και η σακατοπαραγωγή του Αγίου Πέτρου. Τα περισσότερα παιδιά που εγεννιόνταν ήσαν κουτσουκουλόστραβα. Διάφορες συζητήσεις έγιναν για τούτο μεταξύ των αντρών.

(Μια παρέα αντρών που μιλάνε και χαμογελούν με πονηριά)

Άντρας 1: (σε δήθεν σοβαρό τόνο) Θα φταίει το νερό που πίνουμε, άλλη ξήγηση δεν υπάρχει.

Άντρας 2: (με κουρασμένο ύφος) Μήπως και που είμαστε κατάκοποι από τη δουλειά. Όλη μέρα με τα ζα στα χωράφια, τι να σου κάμουμε!

Άντρας 3: (χωρατεύοντας) Μπα ... στραβοπλαγιάζουμε και στριμωχνόμαστε στο στρώμα, αυτό θα φταίει, θαρρώ εγώ!

Άντρας 4: (τάχα αγανακτισμένος) Μωρέ, και οι κουτές οι γυναίκες μας που ξεκατινιάζονται όλη μέρα... Οι γυναίκες φταίνε, στα σίγουρα. Μια σωστή δουλειά δεν κάμουν, μόνο στο κουβεντολόι έχουν το νου τους.

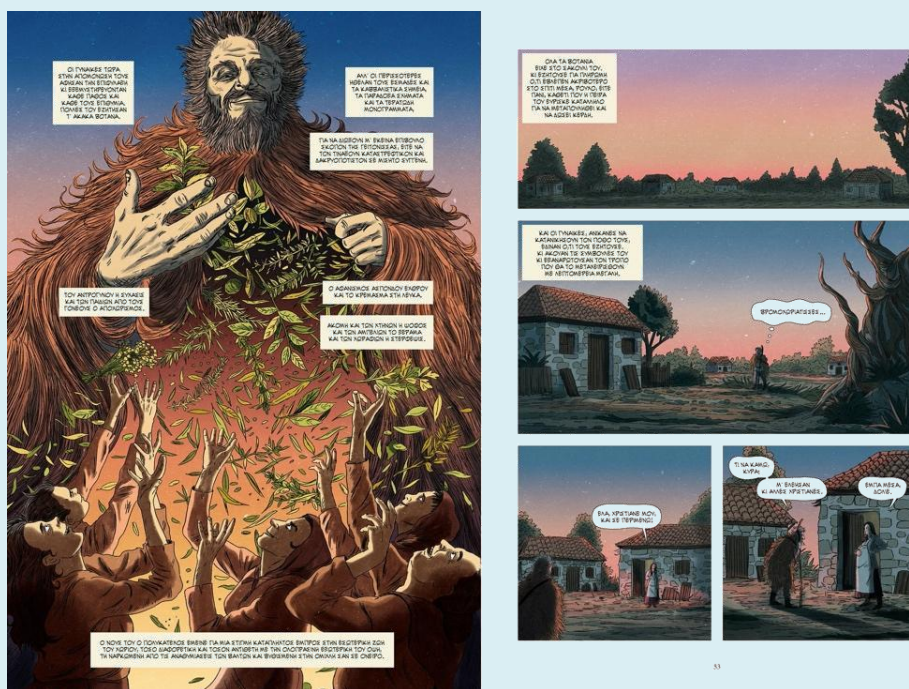
Άντρας 5: (με πονηρό, συνωμοτικό ύφος) Μας ζήλεψαν τη δόξα μας απ' τ' άλλα τα χωριά. Μας ζήλεψαν και μας έκαναν μάγια, να μην μπορούμε να σταυρώσουμε γερό παιδί. Αυτό θα 'ναι!

Άντρας 6: (με σιγουριά και αγανάκτηση) Εγώ λέω πως αυτή η μαμή δεν ξέρει τι κάνει, τα στραβοπιάνει τα παιδιά μας και τα σακατεύει. Έχε χάρη μόνο που πέφτουμε στην ανάγκη της. Μόνοι μας θα τα ξεγεννήσουμε!

Πώς πιστεύετε ότι θα τελειώσει το επεισόδιο της Κρουστάλλως; Δώστε το δικό σας τέλος στην ιστορία της (100-150 λέξεις).

► Δραστηριότητα διακαλλιτεχνική

Δείτε τις παρακάτω σελίδες από το [graphic novel](#) (γραφιστικό μυθιστόρημα ή [άλμπουμ](#)) του Kanellos Cob (εκδόσεις Polaris, 2019) όπου απεικονίζονται σκηνές από την ενότητα που διαβάσαμε. Παρατηρήστε τις εικόνες και το κείμενο που τις συνοδεύει και συζητήστε με τις ομάδες σας τις επιλογές του δημιουργού. Έπειτα, η κάθε ομάδα θα διαλέξει από ένα απόσπασμα/μια σκηνή του κειμένου και θα προσπαθήσετε να δημιουργήσετε τις δικές σας σελίδες με ζωγραφική και κείμενο. Σκεφτείτε ποιες φράσεις θα επιλέξετε για τις λεζάντες, με στόχο να δίνουν ένα συμπυκνωμένο νόημα και συζητήστε για τη ζωγραφική απόδοση της σκηνής, ώστε να μεταφέρετε με τη δική σας ματιά την ατμόσφαιρα του έργου.



[Πηγή: lifo.gr]

► Δραστηριότητα βιωματικής προσέγγισης, κοινωνικής ευαισθητοποίησης (ατομική)

Διαβάστε την παρακάτω δημοσίευση (19/12/2017) σε εφημερίδα της Πάτρας: «Ένα ιδιαίτερο κοινωνικό πείραμα διεξήχθη τις προηγούμενες ημέρες έξω από το 6ο Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας. Δάσκαλος μεταμφιέστηκε σε επαίτη και κάθισε έξω από το σχολείο, χωρίς κανείς από τους μαθητές του να τον αναγνωρίσει ή να υποψιαστεί το παραμικρό. Με παλιά ρούχα, σχεδόν κουρέλια, ρακένδυτος, καθόταν το πρωί έξω από το σχολείο, κρατώντας μια πινακίδα που έγραφε με αρκετά ορθογραφικά λάθη: “Δεν θέλω τη λύπη σας, αλλά ούτε τα λεφτά σας, μόνο την αγάπη σας θέλω, για να γεμίσουμε πολλά σακιά με τρόφιμα για τα παιδιά του κόσμου. Θα είμαι και αύριο εδώ, την ίδια ώρα να σας περιμένω. Καλά Χριστούγεννα σε όλους! Ο Ζητιάνος.”» [Πηγή: tempo24]

Παρατηρήστε τη φωτογραφία που τη συνοδεύει.

Έπειτα, διαβάστε ξανά το απόσπασμα από τον Ζητιάνο (σ. 80): «Από μακρινή παρατήρηση εγνώριζε πως ο κόσμος αυτός, που άνωθεν εστάλησαν οι ζητιάνοι να εκμεταλλεύονται με την πονηρία τους, έχει διαφορές αδυναμίες και μυριοπρόσωπες ανάγκες. Έπρεπε λοιπόν κάθε ζητιάνος να παίρνη τα μέτρα του, για να κολακέψη τις αδυναμίες αυτές, να συμπληρώση τις ανάγκες, αν ήθελε να κερδίση χρήματα. Έπρεπε να μελετά πρώτ' από ψηλά το απέραντο βασίλειό του κ' έπειτα να κατεβαίνη σ' αυτό και ν' αρχίζη το στάδιό του πάνοπλος και απολέμητος.»



Και οι δύο «ζητιάνοι» κρύβουν τις προθέσεις και την πραγματική τους ταυτότητα και υποδύονται έναν ρόλο, προκειμένου να πετύχουν τον στόχο τους. Γράψτε ένα δικό σας κείμενο στο οποίο θα συγκρίνετε τη στάση και τα κίνητρό τους, λαμβάνοντας υπόψη και την εποχή στην οποία ζει ο κάθενας. (150-200 λέξεις)

4η ενότητα

«Ο βρικόλακας»

Γενικές πληροφορίες, σχετικές με την ενότητα, για αξιοποίηση από τον/τη διδάσκοντα/διδάσκουσα*(Δε δίνονται πληροφορίες ή η υπόθεση στους μαθητές πριν από την ανάγνωση)*

- ✓ Σε παλαιότερες εποχές αποκυήματα της φαντασίας, όπως οι βρικόλακες, –μαζί με πολλές άλλες δεισιδαιμονίες και δοξασίες– προκαλούσαν τον τρόμο, κυρίως σε ανθρώπους χαμηλού μορφωτικού επιπέδου. Τον 18^ο αιώνα, ο μοναχός και λόγιος Αντουάν Αγκουστίν Καλμέ συνέγραψε ένα δίτομο έργο, με τίτλο «Διατριβές πάνω στις οπτασίες αγγέλων δαιμόνων και φαντασμάτων, και σχετικά με τους βρικόλακες της Ουγγαρίας, της Βοημίας, της Μοραβίας και της Σιλεσίας» (1746). Ο μοναχός κατέγραψε μαρτυρίες ανθρώπων που έλεγαν ότι είχαν δει νεκρούς «να επιστρέφουν, να μιλούν, να περπατούν, να μολύνουν ολόκληρα χωριά, να κακομεταχειρίζονται ανθρώπους και ζώα, να πίνουν το αίμα των συγγενών τους, να καταστρέφουν την υγεία τους και εν τέλει να προκαλούν τον θάνατό τους». Η πραγματεία του προκάλεσε αντιδράσεις και πυροδότησε διενέξεις μεταξύ φιλοσόφων και γιατρών. Μάλιστα, ο φιλόσοφος Ζαν Ζακ Ρουσό είχε σχολιάσει αρνητικά τη δουλειά του Καλμέ ως εξής: «Εάν υπάρχουν στον κόσμο μας καλά τεκμηριωμένες αναφορές, είναι αυτές για βρικόλακες. Δεν λείπει τίποτα: Επίσημες αναφορές, καταθέσεις ... χειρουργών, ιερέων, δικαστών. Και με όλα αυτά, ποιος πιστεύει στα αλήθεια στους βρικόλακες;». Συγγραφείς του 19^{ου} αιώνα, όπως ο συγγραφέας του «Δράκουλα», Μπραμ Στόκερ, δέχτηκαν επιρροές από την πραγματεία του Καλμέ. [Πηγή: [National Geographic](#)]
- ✓ **Υπόθεση ενότητας:** Ο Βαλαχάς, που συνεργάζεται με τους λαθρέμπορους, γλυτώνει τη σύλληψη και επιστρέφει στο χωριό. Στο μεταξύ, ο Τζιριτόκωστας φοβάται μήπως τον λιτσαίνουν οι χωρικοί για τη σκόνη που έδωσε στην Κρουστάλλω, αλλά αποφασίζει τελικά να μείνει στο χωριό. Ο Μουτζούρης πεθαίνει και ο Τζιριτόκωστας τον μεταφέρει στο σπίτι του Βαλαχά που έχει δύο κάμαρες. Οι χωρικοί, χωρίς να ξέρουν πως ο Βαλαχάς έχει επιστρέψει, νομίζουν πως το πτώμα του Μουτζούρη έχει βρικόλακιάσει. Ο ζητιάνος βρίσκει ευκαιρία να εκδικηθεί για το ξυλοφόρτωμά του από τον Βαλαχά και προτείνει να ξενυχτήσουν όλοι εκεί έξω από το σπίτι, ώστε να μη βγει ο βρικόλακας. Ο Παπαρρίζος διαβάζει εξορκισμούς, ενώ ο Τζιριτόκωστας κάνει διάφορες μαγανείες και προτείνει να τον κάψουν μέσα στο σπίτι. Μέσα στο σπίτι ο απεγνωσμένος Βαλαχάς αντικρίζει το πτώμα του Μουτζούρη και πέφτει λιπόθυμος. Οι χωρικοί βλέπουν πως έχει αρπάξει φωτιά το κονάκι και σκορπίζονται έντρομοι. Την ίδια στιγμή, το σπίτι του Μαγουλά, η Κρουστάλλω έχει καταπιεί τις τρεις δόσεις της σκόνης του ζητιάνου και τώρα πονά ακατάπαυστα. Η Σταμάτω παίρνει μαζί τις εγγονές της εκτός από την Ασημύ που την αφήνει για συντροφιά στη μάνα της.

Πριν από την ανάγνωση της ενότητας

Ζητάμε από τους/τις μαθητές/-τριες να μας θυμίσουν τι συνέβη συνοπτικά στην προηγούμενη ενότητα και σε ποιο σημείο είχαμε μείνει.

Κατά την ανάγνωση της ενότητας

Στο πρώτο μέρος της 4^{ης} ενότητας υπάρχει εκτενής αφήγηση και περιγραφή (*Ο Πέτρος ο Βαλαχάς [...] και τους ακολουθήσει*), ενώ στη συνέχεια εκτυλίσσεται το επεισόδιο του «βρικόλακα» (*Όταν ο Βαλαχάς έφτασε στο δωμάτιό του [...] Φωτιά στο Κονάκι!*), το οποίο δίνεται με διάλογο και αφήγηση. Προκειμένου να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, προτείνεται να μοιραστεί νωρίτερα η ανάγνωση του πρώτου μέρους στις ομάδες, οι οποίες θα αποφασίσουν για το ποιοι θα αναλάβουν την ανάγνωση της αφήγησης και για την κατανομή των ρόλων στα σημεία όπου παρεμβάλλεται σύντομος διάλογος. Στο δεύτερο μέρος, προτείνεται να αναλάβει την ανάγνωση της αφήγησης ο διδάσκων/η διδάσκουσα και οι μαθητές/-τριες σε ρόλους, τα διαλογικά μέρη.

Εργασία σε ομάδες

Δραστηριότητα 1^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, να κρατήσετε σημειώσεις για τον χαρακτήρα του Βαλαχά (σκέψεις, πράξεις, αντιδράσεις κ.ά). Στη συνέχεια, να συνθέσετε το «πορτρέτο» του, όπως προκύπτει στη συγκεκριμένη ενότητα. (100- 150 λέξεις)

Δραστηριότητα 2^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, να σημειώσετε σε ποια στοιχεία του ζωικού βασιλείου αναφέρονται οι περιγραφές του κειμένου. Υπάρχουν κάποια σημεία τα οποία σας έκαναν ιδιαίτερη εντύπωση και γιατί; (100-120 λέξεις)

Δραστηριότητα 3^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, να κρατήσετε σημειώσεις για τις σκέψεις του Τζιριτόκωστα μέχρι το ξημέρωμα. Στη συνέχεια, να γράψετε ένα σύντομο κείμενο, όπου θα τις παρουσιάζετε συνοπτικά. (100-150 λέξεις)

Δραστηριότητα 4^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, να κρατήσετε σημειώσεις για τη στάση των χωρικών απέναντι στον Μουτζούρη και για την αντίδραση του Τζιριτόκωστα ως προς αυτή τη συμπεριφορά. Στη συνέχεια, να τις παρουσιάσετε σε ένα σύντομο κείμενο. (100-120 λέξεις)

Δραστηριότητα 5^{ης} ομάδας

Πώς παρουσιάζεται ο Τζιριτόκωστας στο επεισόδιο με τον «βρικόλακα»; Να κρατήσετε σημειώσεις και να τις παρουσιάσετε σε κείμενο (100-150 λέξεις).

Να δώσετε έναν δικό σας τίτλο στο επεισόδιο.

Μετά την ανάγνωση της ενότητας

(Δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν και όταν ολοκληρωθεί το βιβλίο, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και κατ' επιλογήν)

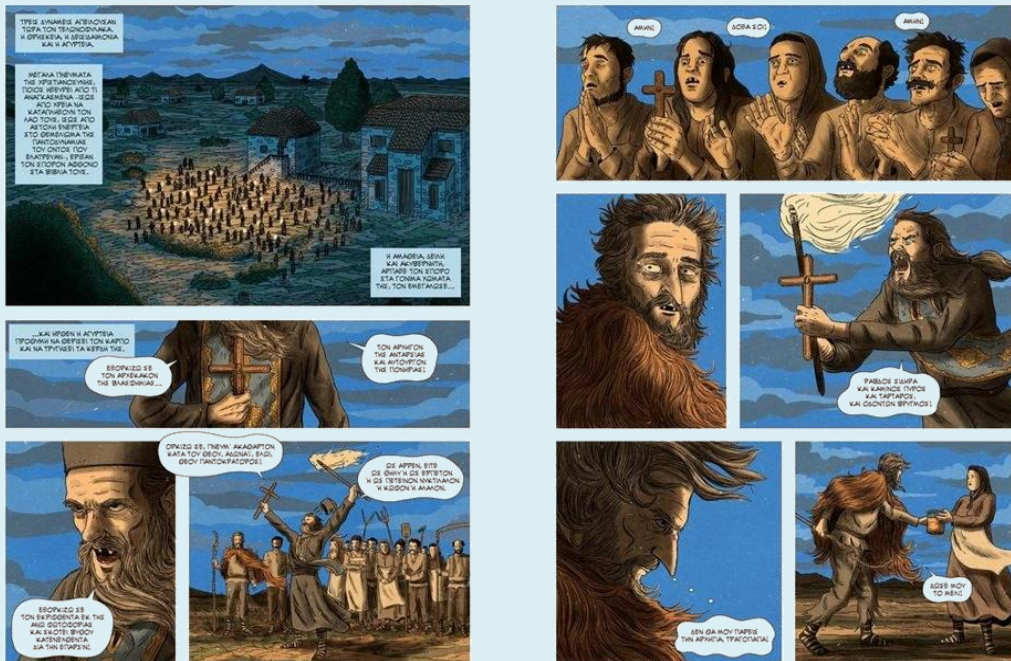
► Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και δραματοποίησης

- ♦ Οι λαθρέμποροι και ο τελωνοφύλακας συνεννοούνται σε μια δική τους, συνθηματική γλώσσα, ενώ δίνεται και το κυριολεκτικό περιεχόμενο της συνομιλίας τους (σ. 118-119). Να ξαναγράψετε τον διάλογο μεταξύ τους, χρησιμοποιώντας συνθηματικά δικής σας επινόησης, και να τον παρουσιάσετε στην τάξη. Αν θέλετε, μπορείτε να προσθέσετε και δικό σας κείμενο καθώς και λέξεις-εκφράσεις που χρησιμοποιούνται στην περιοχή που ζείτε, προκειμένου να τον εμπλουτίσετε.
 - Ποιος;
 - Ψοφολόγα κ' έννοια σου!
 - Τι μάτια;
 - Οι Οβριές αυγάτισαν, οι Χριστιανές ακρίβυναν, οι Τούρκισσες έτσι κ' έτσι!
 - Ο γερανός δε φάνηκε;
 - Ήρθε στα σύθαμπα· τώρα βρίσκεται στο γεφύρι και ταγίζει τον τσολιά.
 - Οι ρόδες ήρθαν; Τα καμπανέλια πέρασαν;
 - Απόψε φτάνουν.
- ♦ Με την ομάδα σας, να γράψετε έναν δικό σας, συνθηματικό διάλογο με θέμα μια ευχάριστη έκπληξη που ετοιμάζετε για έναν συμμαθητή σας από άλλη ομάδα (διαλέξτε εσείς ποια έκπληξη θα είναι αυτή!). Έπειτα, παρουσιάστε τον στην τάξη και αφήστε τους συμμαθητές και τον καθηγητή σας να μαντέψουν το περιεχόμενό του.
- ♦ «Όταν ο Βαλαχάς έφτασε στο δωμάτιό του [...] Φωτιά στο Κονάκι!...» (σ. 135-153). Στο παραπάνω απόσπασμα, να απομονώσετε τα διαλογικά σημεία και να τα μετατρέψετε σε αφήγηση. Αν θέλετε, μπορείτε να προσθέσετε και δικό σας κείμενο, προκειμένου να εμπλουτίσετε την αφήγηση.

► Δραστηριότητες διακαλλιτεχνικές

Δείτε τις παρακάτω σελίδες από το [graphic novel](#) (γραφιστικό μυθιστόρημα ή [άλμπουμ](#)) του Kapellos Cob (εκδόσεις Polaris, 2019), όπου απεικονίζονται σκηνές από την ενότητα που διαβάσαμε. Παρατηρήστε τις εικόνες και το κείμενο που τις συνοδεύει και συζητήστε με τις ομάδες σας τις επιλογές του δημιουργού:

- Τα χρώματα που χρησιμοποιεί,
 - Τον τρόπο απεικόνισης των προσώπων των χωρικών και οι εκφράσεις τους, και
 - Τα χαρακτηριστικά προσώπου του Τζιριτόκωστα
- ♦ Πιστεύετε ότι αποδίδουν την ατμόσφαιρα του κειμένου; Τι σας αρέσει και τι θα αλλάζατε; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας.



[Πηγή: lifo.gr]

- ♦ Στις παλαιότερες λογοτεχνικές εκδόσεις οι εικόνες, όποτε υπήρχαν, ήταν λίγες και συνόδευαν το κείμενο. Αντίθετα, στα «κλασικά εικονογραφημένα»²⁴ και στο σύγχρονο γραφιστικό ή εικονογραφημένο μυθιστόρημα ([graphic novel](#)), η εικονογράφηση είναι το κυρίαρχο στοιχείο, ενώ το κείμενο ελαχιστοποιείται.
- ♦ Να συγκρίνετε την παραπάνω σύγχρονη εικονογράφηση με τις τρεις εικόνες της 4^{ης} ενότητας από ξυλογραφίες του ζωγράφου και εικονογράφου λογοτεχνικών βιβλίων της εποχής του, Ευάγγελου Σπυριδωνος (1900-1977). Εσείς, ποια εικονογράφηση προτιμάτε και γιατί;

²⁴ Στις αρχές της δεκαετίας του '50, οι μικρασιάτες αδελφοί Πεχλιβανίδη μεταφέρουν στην Ελλάδα μια αμερικάνικη ιδέα: κλασικά έργα της λογοτεχνίας, σε μορφή κόμικς. Υπεύθυνος της σειράς, μεταφραστής των περισσότερων αλλά και συγγραφέας πολλών τευχών ελληνικής θεματολογίας, ο λογοτέχνης και μεταφραστής Βασίλης Ρώτας, συνεπικουρούμενος από εκλεκτούς ζωγράφους-εικονογράφους, όπως ο Κώστας Γραμματόπουλος, ο Γιώργος Βακαλό, ο Τάκης Κατσουλίδης, ο Μποστ κ.ά. Η ελληνική σειρά (60 τεύχη) αντλεί τα θέματά της από τη μυθολογία και την ιστορία –μορφές του Βυζαντίου και ήρωες ή επεισόδια από την Επανάσταση του 1821–, ενώ εικονογραφούνται και αρκετοί ξένοι συγγραφείς, από τον Ιούλιο Βερν και τις αδελφές Μπροντέ μέχρι τον Σαίξπηρ και τον Ντίκενς.

► Δραστηριότητες βιωματικής προσέγγισης, κοινωνικής ευαισθητοποίησης

(ατομικές ή/και ομαδικές)

- ♦ «[...] σκύφτει και φιλεί το χτήνος του ο Καραγκούννης με τρυφερότητα και στοργή, όση δεν εφίλησε τη γυναίκα την πρώτη νύχτα του γάμου του.» (σ. 115)
Πώς εξηγείται, κατά τη γνώμη σας, αυτή η τρυφερότητα των σκληρών και απαίδευτων χωρικών προς τα ζώα τους, τα οποία δεν είναι ζώα συντροφιάς αλλά εργασίας; (100-150 λέξεις).
- ♦ Διαβάστε το κείμενο με τίτλο «Ο ήρωας δίπλα στον ήρωα», στην ιστοσελίδα του Ελληνικού Συλλόγου Προστασίας Ιπποειδών.
[http://greekhorseprotection.org/hellas1821_2021/]
Δείτε και τη φωτογραφία για τα γαϊδουράκια στον Α΄ Π.Π. [RareHistoricalPhotos]
- ♦ Εσείς, με ποια λεζάντα θα συνοδεύατε τη φωτογραφία;
- ♦ Στη συνέχεια, να αναζητήσετε στο διαδίκτυο ιστοσελίδες και εικόνες με θέμα την προστασία των ζώων και τη σχέση ανθρώπου και ζώου (π.χ. <http://greekhorseprotection.org>) και να δημιουργήσετε την αρχική σελίδα της δικής σας ιστοσελίδας, με εικόνες, ποιήματα, μικρά διηγήματα, σύντομα άρθρα δικά σας, ειδήσεις και ό,τι άλλο σκεφτείτε. Μην ξεχάσετε να της δώσετε έναν τίτλο.
- ♦ Τι πιστεύετε ότι θα γίνει με τον Βαλαχά; Να περιγράψετε τη συνέχεια και το τέλος του συγκεκριμένου χαρακτήρα (100-150 λέξεις).



5η ενότητα**«Δικαιοσύνη»****Γενικές πληροφορίες, σχετικές με την ενότητα, για αξιοποίηση από τον/τη διδάσκοντα/διδάσκουσα***(Δε δίνονται πληροφορίες ή η υπόθεση στους μαθητές πριν από την ανάγνωση)*

- ✓ Με την ελληνοτουρκική σύμβαση προσάρτησης της Θεσσαλίας, που υπογράφηκε τον Ιούνιο του 1881, η οθωμανική πλευρά κατάφερε να διασφαλίσει τους Οθωμανούς δικαιούχους που κατείχαν νόμιμους οθωμανικούς τίτλους με την πλήρη αναγνώριση του γαιοκτητικού καθεστώτος της Θεσσαλίας, όπως αυτό είχε ήδη διαμορφωθεί από την εποχή του Αλή Πασά και των γιών του. Η *Εφημερίς Αστήρ της Θεσσαλίας* (15/9/1881), στο κύριο άρθρο της με τίτλο «Το αγροτικό ζήτημα», σημείωνε τα εξής: «Και ενταύθα ήρξαντο να αναφαινόνται εκ μέρους των χωρικών αναρχικάί τάσεις· παραπειθόμενοι οι απλοϊκοί ούτοι άνθρωποι υπό δημαγωγών τινων επιδιωκόντων πολιτικούς σκοπούς και χρηματικά συμφέροντα, αρνούνται να τηρήσωσι τα κεκανονισμένα και να πληρώσωσι ως καλλιεργηταί εις τους γαιοκτήμονας το ανήκον εις αυτούς ίμωρον.»²⁵

[https://www.greek-](https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html#26)

[language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html#26](https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html#26)

[Οπτικοακουστικό υλικό > Ο κάμπος της Θεσσαλίας]

- ✓ **Υπόθεση ενότητας:** Στο χωριό έρχεται ο Ντεμίς Αγάς, οι Αρχές και ένας λόχος από χωροφύλακες και στρατιώτες. Κατά την ανάκριση, όλοι υποστηρίζουν πως ο βρικόλακας έκαψε το κονάκι. Κάποιοι στρατιώτες συνοδεύουν ένα γέροντα ναυτικό, με το όνομα Χατζής Μπάκας, που δεν είναι άλλος από τον μεταμφιεσμένο Τζιριτόκωστα, ενώ στο σπίτι του Βαλαχά ανακαλύπτουν τον νεκρό Μουτζούρη και τον ζωντανό αλλά παραλυμένο Βαλαχά. Ο ζητιάνος βλέπει στον Βαλαχά τον αντικαταστάτη του Μουτζούρη και σκέφτεται με ποιον τρόπο θα τον πάρει μαζί του. Οι Αρχές αποφασίζουν να μεταφέρουν στη Λάρισα τους άντρες του χωριού, για να δικαστούν. Μαζί τους θέλουν να πάρουν και τον τελωνοφύλακα από συναδελφική αλληλεγγύη, αλλά επειδή δε χωράει στην άμαξά τους, προτείνουν στον Μπάκα να τον μεταφέρει στη Λάρισα με το γαϊδουράκι του. Η Κρουστάλλω βρίσκεται κρεμασμένη στο σπίτι της και, μέσα στην αναταραχή, ο Τζιριτόκωστας φεύγει ανενόχλητος μαζί με τον καινούργιο του παραγιό, τον Βαλαχά, για νέες περιπέτειες.

Πριν από την ανάγνωση της ενότητας

Ζητάμε από τους/τις μαθητές/-τριες να μας θυμίσουν τι συνέβη συνοπτικά στην προηγούμενη ενότητα και σε ποιο σημείο είχαμε μείνει.

Κατά την ανάγνωση της ενότητας

Στην 5^η ενότητα, αφήγηση, περιγραφή και διάλογος εναλλάσσονται από την αρχή έως το τέλος. Προτείνεται η ανάγνωση των αφηγηματικών μερών να γίνει από τον διδάσκοντα, ενώ οι μαθητές σε ρόλους να αναλάβουν τα διαλογικά μέρη. Θα μπορούσαν, επίσης, να επιλεγούν ορισμένα μέρη της ενότητας για σιωπηρή ανάγνωση στην τάξη ή να δοθεί από το προηγούμενο μάθημα οδηγία για ατομική ανάγνωση σελίδων από την αρχή της ενότητας, για παράδειγμα έως τη σελίδα 159 (... τις σκόνες στον κόρφο της.)

²⁵ Β. Πατρώνης, *Ελληνική οικονομική ιστορία. Οικονομία, κοινωνία και κράτος στην Ελλάδα. (18^{ος}-20^{ός} αιώνας)*, www.kallipos.gr

Εργασία σε ομάδες

Δραστηριότητα 1^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, σημειώνετε στο βιβλίο σας σημεία του κειμένου στα οποία ο αφηγητής εκφράζει γνώμη, κρίση ή σχολιάζει τα όσα συμβαίνουν. Τι περιεχόμενο και ύφος έχουν τα σχόλια που εντοπίσατε; Πιστεύετε ότι εκφράζουν απόψεις του ίδιου του συγγραφέα;

Δραστηριότητα 2^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, σημειώνετε στο βιβλίο σας σημεία-φράσεις του κειμένου στα οποία εντοπίζετε ενδείξεις για τον χρόνο κατά τον οποίο συμβαίνουν τα διάφορα γεγονότα. Παρατηρείτε ευθύγραμμη χρονική ακολουθία ή κάποιο άλλο αφηγηματικό τέχνασμα;

Δραστηριότητα 3^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, σημειώνετε στο βιβλίο σας τα μέρη της ενότητας στα οποία υπάρχει αφήγηση, περιγραφή, διάλογος, σχόλιο-κρίση του αφηγητή και σημεία στα οποία ο αφηγητής μεταφέρει τα λόγια των ηρώων του σε πλάγιο λόγο. Ποιος από τους παραπάνω τρόπους κινεί περισσότερο το ενδιαφέρον σας και γιατί;

Δραστηριότητα 4^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, σημειώνετε στο βιβλίο σας τα πρόσωπα που εμφανίζονται στην ενότητα. Τι παρατηρείτε; Ποια πρόσωπα θεωρείτε ότι πρωταγωνιστούν; Αν κάνετε τη σύγκριση με την πρώτη ενότητα, πώς σχολιάζετε την εξέλιξη των δύο ηρώων, του Βαλαχά και του Τζιριτόκωστα;

Δραστηριότητα 5^{ης} ομάδας

Κατά την ανάγνωση, σημειώνετε στο βιβλίο σας τα μέρη της ενότητας στα οποία συνεχίζεται η ιστορία της Κρουστάλλως. Πώς αιτιολογείτε, κατά τη γνώμη σας, την επιλογή του συγγραφέα να δώσει σε συνέχειες την ιστορία της, παράλληλα με άλλα γεγονότα; Πιστεύετε ότι, με αυτόν τον τρόπο, έγινε πιο ενδιαφέρουσα η αφήγηση ή όχι και γιατί;

Μετά την ανάγνωση της ενότητας

(Δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν και όταν ολοκληρωθεί το βιβλίο, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού και κατ' επιλογήν)

► Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και δραματοποίησης

- ♦ Στις σελίδες 174-175, το περιεχόμενο της ανάκρισης των χωρικών από τις Αρχές δίνεται όχι μόνο με διάλογο αλλά και με ελεύθερο πλάγιο λόγο, στον οποίο συνυπάρχει ο λόγος του αφηγητή με τον λόγο των ηρώων.²⁶
- ♦ Να μετασχηματίσετε το απόσπασμα σε θεατρικό διάλογο (χωρίς αφηγηματικές προσθήκες), γράφοντας ποιο πρόσωπο μιλάει κάθε φορά, σαν να κρατούσατε τα πρακτικά της ανάκρισης.
- ♦ Στη συνέχεια, να ορίσετε έναν σκηνοθέτη, να μοιράσετε ρόλους και να παρουσιάσετε δραματοποιημένο το διάλογο στην τάξη. Να λάβετε υπόψη τα αφηγηματικά σχόλια του αποσπάσματος, ώστε να δώσετε τον κατάλληλο επιτονισμό και ύφος στον ρόλο σας.

Στην ενότητα υπάρχουν αρκετά σημεία στα οποία ο αφηγητής αποδίδει λόγια ή σκέψεις των ηρώων με ελεύθερο πλάγιο λόγο. Θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν, ώστε να γίνουν περισσότερες ομάδες και να υπάρχει ποικιλία.

²⁶ Βλ. Ε. Γ. Καψωμένος, *Αφηγηματολογία. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας*, εκδόσεις Πατάκη, 2011, σ. 141-142: «Ο ελεύθερος πλάγιος λόγος είναι λόγος “διφωνικός” ανάμεσα στον λόγο του αφηγητή και στον λόγο του ήρωα: τριτοπρόσωπη αφήγηση, χρόνος παρελθοντικός, σύμφωνα με την προοπτική του αφηγητή· όμως ταυτόχρονα, δείκτες προφορικότητας, σύμφωνα με την προοπτική του χαρακτήρα· επιτονισμός, δηλ. αξιολογικός προσανατολισμός του λόγου αμφίσημος, με τρόπο που ο λόγος του αφηγητή άλλοτε να συγκλίνει προς τον λόγο του ήρωα και να εκφράζει την αποδοχή, τη συμπάθεια, την αλληλεγγύη του αφηγητή προς τον ήρωα, άλλοτε να αποκλίνει απ' αυτόν, οπότε μέσα στον ελεύθερο πλάγιο λόγο ακούγονται δύο φωνές, δύο ύφη, δύο σημασιακές προοπτικές. Σ' αυτή την περίπτωση, ο λόγος του αφηγητή λειτουργεί υπονομευτικά· δηλώνει αποστασιοποίηση, άρνηση, ειρωνεία, σάτιρα, ακόμη και παρωδία του λόγου του ήρωα.»

► Δραστηριότητες βιωματικής προσέγγισης, κοινωνικής ευαισθητοποίησης

(ατομικές ή/και ομαδικές)

- ♦ Στην τελευταία ενότητα, μέσα από το δράμα της Κρουστάλλως, αλλά και σε ολόκληρο το έργο, προκύπτει ένας ευρύτερος προβληματισμός για τη θέση της γυναίκας. Να συγκεντρώσετε και να καταγράψετε τα θέματα που θίγονται στον *Ζητιάνο* σε σχέση με το γυναικείο ζήτημα.

- ♦ Να διαβάσετε το παρακάτω απόσπασμα άρθρου του Καρκαβίτσα, με τίτλο «Το ισχυρόν φύλον», στο οποίο ο συγγραφέας υπερασπίζεται τις γυναικείες διεκδικήσεις.²⁷

«Γιατί κατά βάθος τι άλλο παρά χαρέμι είναι η ζηλευτή αυτή ελληνική οικογένεια; Και νομίζετε ότι είναι τόσο ευτυχισμένη όπως την φαντάζεσθε; Εγώ δεν το πιστεύω. Αυτή η ίδια αν έχει γνώσιν του ανθρωπίνου της προορισμού, αν το μυαλό της δεν έμεινεν εις την πρωτογενή απομαρμαρωμένη κατάσταση του, δεν ημπορή παρά να στενοχωρήται, να παθαίνεται, να χτικιάζει μέσα εις τα φριχτά μάνταλα που της εκληροδότησεν η παράδοσις. Εμπάτε μέσα εις το σπίτι της σαν θέλετε, ν' ακούσετε ποια κοιλάς κλαυθμώνος εκεί μέσα κρύβεται. Ιδέτε ένα μάρτυρα και δέκα δημίους που τρέφονται από την σάρκα του, που πίνουν από το αίμα του, που δυναμώνουν ενώ αυτός αδυνατεί και σβήνει.»

- ♦ Ο *Ζητιάνος* δημοσιεύεται αρχικά το 1896, σε συνέχειες. Περίπου δέκα χρόνια νωρίτερα θα ξεκινήσει την κυκλοφορία της η Εφημερίς των Κυριών (1887-1907), υπό τη διεύθυνση της Καλλιρόης Παρρέν, με στόχο τη φεμινιστική αφύπνιση και τη γυναικεία χειραφέτηση. Η ίδια η Παρρέν είχε εκφραστεί πολύ θετικά για τον *Ζητιάνο*, υποστηρίζοντας ότι ο Καρκαβίτσας «φτάνει σχεδόν τον Ζολά», αλλά και για την θετική αλλαγή της στάσης του απέναντι στη γυναικεία εργασία. Να αναζητήσετε στο διαδίκτυο υλικό για την προσωπικότητα και την προσφορά της Καλλιρόης Παρρέν και για τις δράσεις του κύκλου της Εφημερίδος των Κυριών.
- ♦ Σήμερα, μετά από 150 περίπου χρόνια, ποια σημαντικά βήματα θεωρείτε ότι έχουν γίνει ως προς τη χειραφέτηση των γυναικών και ποια ζητήματα παραμένουν ανεπίλυτα; Να λάβετε υπόψη όχι μόνο τι συμβαίνει στη χώρα μας αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο. Αφού συζητήσετε με την ομάδα σας:
 - Να ετοιμάσετε πρωτότυπα συνθήματα-μηνύματα κοινωνικής ευαισθητοποίησης σε σχέση με ζητήματα άνισης μεταχείρισης, βίας, ρατσισμού κ.ά. κατά των γυναικών.
 - Να ετοιμάσετε ψηφιακή αφίσα με εικόνα και ήχο, χρησιμοποιώντας ένα από τα παραπάνω μηνύματα που θα επιλέξετε. Μπορείτε να πάρετε ιδέες από ελληνικές και ξένες ιστοσελίδες, όπως ενδεικτικά metoogreece.gr.

²⁷ Σχετικό υλικό δίνεται, ενδεικτικά, στη διπλωματική εργασία της Α. Γιαννοπούλου, [Η γυναίκα στο συγγραφικό έργο του Ανδρέα Καρκαβίτσα](#).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΘΕΩΡΗΣΗΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

(κατ' επιλογήν από τον/την διδάσκοντα/διδάσκουσα)

Γενική δραστηριότητα: ΧΑΡΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ (story map)**Τόπος:****Χαρακτήρες:****Πρόβλημα:****Ενέργειες:****Λύση/Εκβαση:**

**ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΝΟΛΙΚΗΣ ΘΕΩΡΗΣΗΣ
ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ**
(κατ' επιλογήν από τον διδάσκοντα/ τη διδάσκουσα)

 **1η δραστηριότητα**

**Δημιουργία σκηνής συνάντησης του αναγνώστη με τον ήρωα
Δημιουργική γραφή και δραματοποίηση**

Φανταστείτε ότι συναντάτε τον Τζιριτόκωστα και συνομιλείτε μαζί του. Να γράψετε τη συνομιλία, να τη δραματοποιήσετε και, στη συνέχεια, να την παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας.

 **2^η δραστηριότητα**

Σύνδεση κριτικού κειμένου

Να γράψετε ένα κείμενο κριτικής που θα δημοσιευθεί στο ιστολόγιο του σχολείου σας για το λογοτεχνικό βιβλίο που μελετήσατε, στο οποίο να τεκμηριώνετε αν σας άρεσε ή όχι και γιατί.

 **3^η δραστηριότητα**


Διακαλλιτεχνική – Δημιουργική γραφή

Ποια συναισθήματα σας προκάλεσε η ανάγνωση του βιβλίου; Να ζωγραφίσετε ή να συνθέσετε μια μελωδία ή ένα τραγούδι ή να γράψετε ένα ποίημα σχετικά με αυτά.

 **4^η δραστηριότητα**

Δημιουργική γραφή

Να μεταφέρετε τον Ζητιάνο στο σήμερα: Να γράψετε ένα κείμενο στο οποίο ο ζητιάνος ζει και ασκεί το «επάγγελμά» του στην Ελλάδα του σήμερα. Πώς θα τον αντιμετωπίζαν; Τι τεχνάσματα θα επινοούσε για να έχει ένα πιο επικερδές επάγγελμα; Το διαδίκτυο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης θα επιδρούσαν στην «εργασία» του;

 **5^η δραστηριότητα**

**Δημιουργική γραφή
Αναζητώντας τον ζητιάνο...**

Να γράψετε τη συνέχεια του μυθιστορήματος. Πού πηγαίνει ο ζητιάνος μετά το Νυχτερέμι; Τι συμβαίνει εκεί που πηγαίνει; (500 λέξεις)

 **6^η δραστηριότητα**

Το τι και το πώς...

Να αναζητήσετε στο βιβλίο όλες τις περιγραφές της εξωτερικής εμφάνισης του ζητιάνου και να καταγράψετε τις παρατηρήσεις σας για τη λειτουργία τους: σύνδεση εξωτερικής εμφάνισης και στοιχείων της προσωπικότητάς του, αλλαγές κατά την εξέλιξη της ιστορίας, συσχέτιση με το συγκεκριμένο σημείο της ιστορίας, απόδοση και προσήμανση των προθέσεων του ζητιάνου μέσω της περιγραφής του.

Ποια είναι τα συμπεράσματά σας; Πιστεύετε ότι η περιγραφή του ζητιάνου έχει, τελικά, λειτουργικό ρόλο ή αποσκοπεί απλώς στην απόδοση κάποιων εξωτερικών χαρακτηριστικών;

7^η δραστηριότητα

Δημιουργική γραφή

Δημιουργώντας χαρακτήρες...

1. Να επινοήσετε έναν δικό σας χαρακτήρα (ανδρικό ή γυναικείο), ο οποίος θα καταφέρει να αλλάξει την πλοκή του έργου και την εξέλιξη της ιστορίας.
Να περιγράψετε, αρχικά, την εξωτερική του εμφάνιση (ενδυμασία, χαρακτηριστικά πρόσωπου, σωματική διάπλαση), τις εκφράσεις και τις κινήσεις του, τον τρόπο που μιλά, τις σκέψεις και τη συμπεριφορά του, τις αξίες και τις αρχές του, την κοινωνική του θέση κ.ά.
Να δώσετε στοιχεία της κοινωνικής του ταυτότητας (σε ποια κοινωνική ομάδα του έργου ανήκει; έχει οικογένεια, φίλους; τι επαγγέλλεται; κ.ά.), ώστε να τον εντάξετε στον κόσμο του μυθιστορήματος.
2. Να ξαναγράψετε ένα, κρίσιμης σημασίας μέρος της ιστορίας, στο οποίο ο χαρακτήρας που επινοήσατε συμμετέχει με τον λόγο και τις πράξεις του και ανατρέπει τις εξελίξεις.
3. Γιατί επιλέξατε, τελικά, τον συγκεκριμένο χαρακτήρα; Πώς σκεφτήκατε;

8^η δραστηριότητα

Σύγκριση κειμένων

Να μελετήσετε το ακόλουθο απόσπασμα από το διήγημα *Η Φόνισσα*²⁸ του Αλ. Παπαδιαμάντη:

Η Φραγκογιαννού έτρεξεν, έκαμε τον σταυρόν της, κι επάτησεν επάνω εις το πέραςμα της άμμου. Η άμμος ήτον ολισθηρά. Το κύμα ανήρχετο, εφούσκωνε. Η γυνή δεν ωπισθοδρόμησε. Δεν είχαν άλληνη σανίδα σωτηρίας. Ούτε αυτήν, την παρούσαν, μάλιστα δεν είχε.

Το κύμα ανέβαινεν, ανέβαινεν. Η Φραγκογιαννού επάτει. Η άμμος ενέδιδεν. Οι πόδες της εγλιστρούσαν.

Ο βράχος του Αγίου Σώζοντος απείχε περί τας δώδεκα οργυιάς από την ακτήν. Ο λαιμός της άμμου, το πέραςμα, θα ήτο πλέον ή πενήκοντα βημάτων το μήκος.

Το κύμα την έφθανεν έως το γόνυ, είτε ως την μέσην. Η άμμος εγλιστρούσε. Εγίνετο βάλτος, λάκκος. Το κύμα ανήλθεν έως το στέρνον της.

²⁸ Υπόθεση: Μια ηλικιωμένη χήρα, η Φραγκογιαννού, ξενυχτώντας δίπλα στην λεχώνα κόρη της και το άρρωστο μωρό της, θυμάται τη δύσκολη ζωή που έζησε ως κόρη, ως σύζυγος, ως μητέρα και τώρα ως γιαγιά. Σκέφτεται ότι η ζωή της γυναίκας είναι γεμάτη πόνο και βάσανα και ότι η γέννα ενός κοριτσιού προκαλεί μόνο δεινά στην οικογένειά του. Οι σκέψεις της αυτές την οδηγούν να κάνει τον φόνο της εγγονής της, πιστεύοντας έτσι ότι απαλλάσσει το παιδί της από το βάρος ενός ακόμα κοριτσιού. Ο θάνατος του μωρού θεωρείται φυσικός κι αυτό την οδηγεί στην παρανοϊκή απόφαση ότι πρέπει να απαλλάξει τον κόσμο από τα μικρά κορίτσια. Άλλα δύο κορίτσια γίνονται θύματά της χωρίς να την υποψιαστεί κανείς, όμως ο θάνατος ενός τρίτου κοριτσιού κάνει τους χωροφύλακες να την υποψιαστούν, γιατί πάντα με κάποιον τρόπο είναι παρούσα στους θανάτους των κοριτσιών. Τότε αυτή αναγκάζεται να καταφύγει στα βουνά, όπου σκοτώνει ακόμα ένα μωρό. Τελικά οι χωροφύλακες την βρίσκουν και την κυνηγούν, καθώς αυτή κατευθύνεται στο ερημητήριο ενός ασκητή, για να του εξομολογηθεί τα αμαρτήματά της. Την στιγμή όμως που προσπαθεί να ξεπεράσει ένα στενό πέραςμα, η παλιόρροια την προλαβαίνει και η γερόντισσα πεθαίνει, ανάμεσα στην ανθρώπινη και την θεία δίκη.

Οι δύο άνδρες, οίτινες την εκυνήγουν, έρριψαν μίαν τουφεκιάν διά να την πτοήσουν. Είτα ηκούσθησαν αι φωναί των, φωναί αλαλαγμού και βεβαίας νίκης.

Η Φραγκογιαννού απείχεν ακόμη ως δέκα βήματα από τον Αϊ-Σώστην.

Δεν είχε πλέον έδαφος να πατήση· εγονάτισεν. Εις το στόμα της εισήρχετο το αλμυρόν και πικρόν ύδωρ.

Τα κύματα εφούσκωναν αγρίως, ως να είχαν πάθος. Εκάλυψαν τους μυκτήρας και τα ώτα της. Την στιγμήν εκείνην το βλέμμα της Φραγκογιαννούς αντίκρουσε το Μποστάνι, την έρημον βορειοδυτικήν ακτήν, όπου της είχαν δώσει ως προίκα έναν αγρόν, όταν νεάνιδα την υπάνδρευσαν και την εκουκούλωσαν και την έκαμαν νύμφην οι γονείς της.

— Ω! να το προικιό μου! είπε.

Αυταί υπήρξαν αι τελευταίαι λέξεις της. Η γραία Χαδούλα εύρε τον θάνατον εις το πέρασμα του Αγίου Σώστη, εις τον λαιμόν τον ενώνοντα τον βράχον του ερημητηρίου με την ξηράν, εις το ήμισυ του δρόμου, μεταξύ της θείας και της ανθρωπίνης δικαιοσύνης.

και να το συγκρίνετε με το τέλος του Ζητιάνου: «Ο Τζιριτόκωστας, ήσυχος τώρα [...] στα πρωτοτόκια του Άβελ».

9^η δραστηριότητα

Μεγάλα ερωτήματα»/Αγώνας αντιλογίας

Το καλό και το κακό αντιμάχονται από δημιουργίας του κόσμου. Ποιο κερδίζει τελικά στη ζωή, κατά τη γνώμη σας; Τελικά απονέμεται πάντα δικαιοσύνη;

10^η δραστηριότητα

«Μεγάλα ερωτήματα»/Αγώνας αυθόρμητου λόγου

Με αφορμή το μυθιστόρημα που μελετήσατε, να ετοιμάσετε έναν αυθόρμητο λόγο με θέμα: «Γεννιέσαι ή γίνεσαι;»

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ/ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελόπουλος, Π. (2016). «Το αναγνωστικό κοινό και η αξιολόγηση των έργων του Καρκαβίτσα Α. (θεσμοί, μηχανισμοί και κριτήρια)», στο *Ζητήματα Νεοελληνικής Φιλολογίας. Μετρικά, υφολογικά, κριτικά, μεταφραστικά*, Πρακτικά ΙΔ΄ Διεθνούς Επιστημονικής Συνάντησης, 27-30 Μαρτίου 2014, Μνήμη Ξ.Α. Κοκόλη, Θεσσαλονίκη.
[https://www.lit.auth.gr/sites/default/files/mneme_ks_a_kokole_praktika.pdf]
- Αλεξιάδου, Θ. (2014). «Η εξαπάτηση του πεπρωμένου στον *Ζητιάνο* του Καρκαβίτσα». Στο *Η λάμψη του χρήματος στη Νεοελληνική Λογοτεχνία. Από την Κρητική Αναγέννηση στην αυγή του 21^{ου} αιώνα*, επιμέλεια-εισαγωγή-βιβλιογραφία Γ. Π. Πεφάνης, Αθήνα: Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη, σσ. 385-399.
- Αποστολίδου, Β. (1997). *Κριτήρια Επιλογής Λογοτεχνικών βιβλίων για σχολική χρήση*. Αθήνα: ΕΚΕΒΙ, σσ. 15-16.
- Βαρελάς, Λ. (2015). «Κόντρα στο ρεύμα. Ο Ανδρέας Καρκαβίτσας και οι ρήξεις του με τη νεοελληνική κοινωνία και τις αναμονές του αναγνωστικού κοινού», Πρακτικά Ε΄ Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Νεοελληνικών Σπουδών (Θεσσαλονίκη 2-5 Οκτ. 2014): *Συνέχειες, ασυνέχειες και ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014): οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία*, Τόμος Γ΄, Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών σσ. 645-662 [<https://www.eens.org/?p=3730>]
- Γιαννοπούλου, Α. (2007). *Η γυναίκα στο συγγραφικό έργο του Ανδρέα Καρκαβίτσα*. Διπλωματική εργασία, Τμήμα Φιλολογίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Γκιούρας, Θ. «Η οικονομία και ο Ζητιάνος του Καρκαβίτσα». Ανακτήθηκε 15/6/2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/viewFile/7554/7284.pdf>, σ.95.
- Κανατάς, Ν. (2017). *Ο Ζητιάνος του Ανδρέα Καρκαβίτσα. Από την ανάγνωση στη σκηνή*. Διπλωματική εργασία, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών, Φιλοσοφική Σχολή, ΕΚΠΑ.
- Καρτσάκης, Α. (χ.χ.). «Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου. Όροι και όρια». Ανακτήθηκε 5/6/2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση
<http://users.sch.gr/sfscholiki/files/mathimata/didaskalia-olokl-logotexn-ergou.pdf>
- Καψωμένος, Ε.Γ. (2011). *Αφηγηματολογία. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κωτόπουλος, Η.Τ. (2011). «Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής», στο Γ. Παπαντωνάκης, Τ.Η. Κωτόπουλος, *Τα ετεροθαλή* (σσ. 21-36). Αθήνα: Ίων.
- Μαστροδημήτρης, Π.Δ. (1996). *Ο Ζητιάνος του Καρκαβίτσα*. Αθήνα: Κανάκης.
- Μπαλάσκας, Κ. (1998). «Η διδασκαλία του μυθιστορήματος», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τχ. 21, σσ. 20-23.
- Μπίκος, Γ., Νάκη, Σ., Παπαδημητρίου, Γ. (2019). *Για την ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Νάκη Σ. (2005). *Η Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία ως μάθημα επιλογής στο Ενιαίο Λύκειο*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Φ.Π.Ψ., Σχολή Φιλοσοφική, Ε.Κ.Π.Α. Στο: www.thesis.ekt.gr

- Ξύδης, Θ. (1966). «Ανδρέας Καρκαβίτσας», Εορτασμός εκατονταετηρίδος Ανδρέου Καρκαβίτσα, Αθήνα: Εταιρεία Ηλειακών Σπουδών, σσ. 14-23.
- Παγανός, Γ.Δ., «Το μυθιστόρημα και η διδασκαλία του: Μ. Καραγάτση *Γιούγκερμαν*», Σεμινάριο Π.Ε.Φ., 2, σσ. 86-112.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (1989). *Η διδασκαλία του λογοτεχνικού βιβλίου στο Γυμνάσιο*, Λευκωσία.
- Πάνος, Δ.Σ. (2003). «Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου στο Λύκειο σήμερα: όρια και δυνατότητες», στο Γ. Σπανός, Ε. Φρυδάκη (επιμ.). *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, σσ. 39-65.
- Πάνος, Δ.Σ. (1998). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Μέση Εκπαίδευση: Μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης για «Το τέλος της μικρής μας πόλης» του Δημήτρη Χατζή*, Αθήνα: Αρμός.
- Παπαγεωργάκης, Δ. (1999). «Παρουσίαση μυθιστορήματος στο Λύκειο», στο Β. Αποστολίδου, Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω, σσ. 73-90.
- Παρίσης, Ν. (1998). «Από τα ελάσσονα στα μείζονα λογοτεχνικά έργα – πώς διδάσκεται ένα μυθιστόρημα;», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τχ. 21, σσ. 24-26.
- Πατρώνης, Β. *Ελληνική οικονομική ιστορία. Οικονομία, κοινωνία και κράτος στην Ελλάδα. (18^{ος}-20^{ός} αιώνας)*. Ανακτήθηκε 15/6/2021 από την ηλεκτρονική διεύθυνση https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1700/4/00_master_document.pdf
- Σαχίνης, Α. (1980⁵). *Το νεοελληνικό μυθιστόρημα. Ιστορία και κριτική*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
- Σπανός, Γ. Ι. (2010). *Διδακτική Μεθοδολογία, τ.Β΄, Η διδασκαλία του πεζού λογοτεχνήματος*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σταυροπούλου, Έ. (1997). «Η παλαιότερη πεζογραφία μας - Από τις αρχές της ως τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο». τόμ. Η΄ (1880-1900). Αθήνα: Σοκόλη.
- Στεργιόπουλος, Κ. (1990). «Διαίρεση και χαρακτηριστικά της πεζογραφίας του Καρκαβίτσα». *Νέα Εστία*, Αφιέρωμα στον Α. Καρκαβίτσα. έτος ΞΔ΄. τόμ. 128, τχ. 1517, 15/9/1990, (σσ. 1259-1267).
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Κριτική, Αθήνα 2003.
- Abrams, M.H. (2012). *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*. μτφρ. Γ. Δεληβοριά, επιμ. Ε. Γεωργοστάθη. Αθήνα: Πατάκη.
- Beaton, R. (1996). *Εισαγωγή στη νεότερη ελληνική λογοτεχνία*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Cob, Kanellos (2019). *Ο Ζητιάνος του Ανδρέα Καρκαβίτσα*. Graphic Novel, Αθήνα: Polaris.
- Vernier, J. (1985). «Ανάγνωση μυθιστορημάτων», στο *Συνέδριο του Σεριζί: Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας*. μτφρ. Ι. Ν. Βασιλαράκης. Αθήνα: Επικαιρότητα, σσ. 178-188.

[National Geographic](#)

<http://users.sch.gr/sfscholiki/files/mathimata/didaskalia-olokl-logotexn-ergou.pdf>

<https://www.greek->

[language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html?subpoint=85#26](https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/greek_history/index.html?subpoint=85#26)

<https://www.openbook.gr/o-zitianos/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Παραγωγή προφορικού, γραπτού δημιουργικού λόγου

ΠΟΙΗΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

Στίχοι με την τεχνική της αναδίπλωσης

Η ποίηση αντιμετωπίστηκε ως καλλιτεχνική δημιουργία μέσω της γλώσσας.

Ο εκπαιδευτικός μοιράζει σε κάθε ομάδα ένα διαφορετικό ποιητικό κείμενο που περιέχει την τεχνική της αναδίπλωσης.

Στην Α΄ Ομάδα μοιράζει ένα ποίημα του Ελύτη με τριπλή αναδίπλωση. Ο στόχος αυτής της τεχνικής είναι να προβάλλει με έμφαση την έννοια της επίκλησης και της παράκλησης που ο ποιητής απευθύνει προς τη «φωτιά». Η ομάδα μπορεί να γράψει επινοώντας μια δική της τριπλή αναδίπλωση μιας άλλης λέξης που εξυπηρετεί τον ανάλογο στόχο.

Το βράδυ ανάψαμε φωτιά και τραγουδούσαμε γύρω τριγύρω:

Φωτιά ωραία φωτιά μη λυπηθείς τα κούτσουρα.

Φωτιά ωραία φωτιά μη φτάσεις ως τη στάχτη.

Φωτιά ωραία φωτιά καίγε μας, λέγε μας τη ζωή.

Στην Β΄ Ομάδα, μοιράζει ένα νανούρισμα και προτείνει να συνθέσει το δικό της εφαρμόζοντας την εξής τεχνική: η τελευταία συλλαβή κάθε στίχου επαναλαμβάνεται, καθώς αποτελεί την πρώτη συλλαβή του επόμενου. Για παράδειγμα, το νανούρισμα μπορεί ν΄ αρχίζει κάπως έτσι...

Νάνι το μικρό μου νάνι

ύπνον ήσυχο να κάνει.

Νύχτα φέρε να μερώσει,

σιγαλά το αστεράκι

Κι ας φωνάζει η αυγή

Ήρθα, αγάπη μου, μικρή!

Οι ομάδες παρουσιάζουν τη γραφή τους στην ολομέλεια με εκφραστική ανάγνωση και συζητούν για το αισθητικό αποτέλεσμα της προσπάθειάς τους.

Παρωδία τίτλων ποιητικής συλλογής ή παρωδία²⁹ ποιήματος

Ο/Η εκπαιδευτικός προτρέπει τους/τις μαθητές/-τριες να υιοθετήσουν τον ποιητικό τρόπο γραφής (ποιητική) του ποιητή αλλά και χαρακτηριστικές λέξεις που χρησιμοποιεί, για να σχολιάσουν με σκωπτική ή κωμική διάθεση τη σύγχρονη πραγματικότητα. Προτείνει να δουν ως παράδειγμα πώς παρωδεί «Τα τείχη» του Καβάφη ένας ανώνυμος ποιητής, το έτος 1935.

Κ. Καβάφη, Τείχη	Ανώνυμος, «Καβαφικόν» [1935]
Χωρίς περίσκεψιν, χωρίς λύπην, χωρίς αιδώ μεγάλα κ' υψηλά τριγύρω μου έκτισαν τείχη.	Χωρίς λύπην, χωρίς περίσκεψιν, χωρίς αιδώ κατέφαγον τα δέκα πέντε εκατομμύρια
Και κάθομαι και απελπίζομαι τώρα εδώ. Άλλο δεν σκέπτομαι: τον νουν μου τρώγει αυτή η τύχη·	και τώρα φευ διαλογίζομαι εγώ πόσον ευκόλως τα κατέφαγον ως χοιρομήρια
διότι πράγματα πολλά έξω να κάμω είχαν. Α όταν έκτιζαν τα τείχη πώς να μην προσέξω.	Α, όταν τα εμοίραζαν πώς να μην το προσέξω· δεν θα ήτο τόσο δυσχερές εις την διανομή αυτήν να τρέξω
Αλλά δεν άκουσα ποτέ κρότον κτιστών ή ήχον. Ανεπαισθήτως μ' έκλεισαν από τον κόσμον έξω.	αλλά δεν ήκουσα ποτέ κρότον κλεπτών ή ήχον κι ανεπαισθήτως μ' έκλεισαν από το γεύμα έξω!

Ομαδοσυνεργατικές παρωδίες

Η κάθε ομάδα επιλέγει το *σατιρικό στόχο* της από την επικαιρότητα και εκφράζεται με χιούμορ μέσα από στίχους, γελοιογραφίες, κόμικς ή ακόμα και από μια σύντομη κωμική παράσταση (με γεγονότα ή πρόσωπα της επικαιρότητας, κ.ά.).

Σχηματοποιήματα (Καλλιγράμματα)

Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη σε ομάδες, μοιράζει σε όλες ένα ποίημα κι ένα Σχηματοποίημα/Καλλίγραμμα. Εξηγεί ότι το Καλλίγραμμα είναι γραμμένο έτσι ώστε οι στίχοι του να σχηματίζουν μια γραφική παράσταση, μια οπτική εικόνα, ένα σχήμα (σχηματική ποίηση) που περιέχει ένα νόημα συμβατό με το περιεχόμενο του ποιήματος.

Προτείνει στους μαθητές/-τριες να επιλέξουν μια εικόνα από το ποίημα που τους άρεσε για να την κάνουν καλλίγραμμα (ζωγραφίζουν το σχήμα της) και μετά να γράψουν λέξεις ή στίχους από το ποίημα που έχουν σχέση με την εικόνα. Για παράδειγμα, οι στίχοι ενός ποιήματος με τίτλο «Ο ήλιος» θα μπορούσαν να γραφτούν πάνω σ' ένα σχήμα που παριστάνει τον ήλιο με τις ακτίδες του.

Βλέπε ανάλογα παραδείγματα στο

<https://papede.files.wordpress.com/2017/05/4-dim-gr-kalligramma-ppt-mesologgi-spyreli.pdf>

Η κάθε ομάδα γράφει το δικό της καλλίγραμμα και το παρουσιάζει στην ολομέλεια.

²⁹ Παρωδία: απομίμηση ή παραποίηση, με σκωπτική ή κωμική διάθεση, της μορφής ή του περιεχομένου ενός λογοτεχνικού έργου.

Ακροστιχίδα με μια λέξη του ποιήματος

Η ακροστιχίδα δημιουργείται όταν το πρώτο γράμμα κάθε στίχου, διαβαστεί κάθετα. Ο/Η εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους/τις μαθητές/-τριες να γράψουν μία ακροστιχίδα με μια οποιαδήποτε λέξη που θα διαλέξουν από το ποίημα που διδάχθηκαν.

Διευκρινίζει ότι όσον αφορά το περιεχόμενο, αυτό μπορεί να είναι άσχετο με το νόημα της ακροστοιχισμένης λέξης ή σχετικό. Χρησιμοποιεί ένα οποιοδήποτε παράδειγμα, όπως το γνωστό του Rodari μαζί με τις βασικές οδηγίες: «Γράφω τα γράμματα το ένα κάτω από το άλλο και: [...] δίπλα σε κάθε γράμμα μπορώ να γράψω την πρώτη λέξη που μου έρχεται στο νου [...]»

Π-Πέντε
Ε-ελέφαντες
Τ-τραβούσαν
Ρ-ρυμούλκες
Α-άνετα

(Gianni Rodari, *Γραμματική της φαντασίας*, Μεταίχμιο 2001, σ. 22-23)

Υπερρεαλιστικά ποιήματα

Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει στις ομάδες σκόρπιους στίχους ή λέξεις ποιημάτων με πλούσιες ποιητικές εικόνες και παροτρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να χρησιμοποιήσουν το υλικό για να συνθέσουν υπερρεαλιστικό ποίημα (5-10 στίχους). Η σύνδεση τυχαίων λέξεων και οι συνδυασμοί απρόβλεπτων εικόνων αποτελούν τη βάση αυτής της δραστηριότητας.

Η κάθε ομάδα το παρουσιάζει στην ολομέλεια ή το αναρτά στην ιστοσελίδα του σχολείου.

Η τεχνική της ομοιοκαταληξίας

Οι μαθητές/-τριες διαβάζουν σιωπηρά από το [Λεξικό Λογοτεχνικών όρων](#) το κείμενο:

«Στους δύο παρακάτω στίχους από τον *Επιτάφιο* του Γ. Ρίτσου:

*πού πέταξε τ' αγόρι μου, πού πήγε, πού μ' αφήνει
χωρίς πουλάκι το κλουβί, χωρίς νερό η κρήνη*

παρατηρούμε το εξής: οι δύο στίχοι παρουσιάζουν μια πλήρη ηχητική ομοιότητα από το τελευταίο τους τονισμένο φωνήεν και μετά: *αφήνει - κρήνη*. Αυτή, ακριβώς, η πλήρης ομοιότητα, όπως επισημάνθηκε στα προαναφερόμενα, ονομάζεται ομοιοκαταληξία»

Οι μαθητές/-τριες ακούνε τους μελοποιημένους στίχους των παραδειγμάτων που ακολουθούν, αναγνωρίζουν την ομοιοκαταληξία, προσέχουν την ηχητική ομοιότητα και, μετά, δοκιμάζουν να γράψουν, αντίστοιχα, δικούς τους στίχους.

α. Ζευγαρωτή (ααββ), όπως στους στίχους «*Ο κόσμος που αλλάζει*» του Αλκίνοου Ιωαννίδη:

*Μεγάλο δέντρο ο στεναγμός, μεγάλη κι η σκιά του
απλώνει ρίζες στην ψυχή, στο σώμα τα κλαδιά του
Μα όπως ανοίγει ένα πουλί φτερούγα στον αέρα
το δέντρο γίνεται γιορτή και φτερουγίζει η μέρα [...]*

β. Πλεχτή (αβαβ), όπως στους στίχους «Ο εφιάλτης της Περσεφόνης» του Νίκου Γκάτσου:

*Εκεί που φύτρωνε φλισκούνι κι άγρια μέντα
κι έβγαζε η γη το πρώτο της κυκλάμινο
τώρα χωριάτες παζαρεύουν τα τσιμέντα
και τα πουλιά πέφτουν νεκρά στην υψικάμινο.*

γ. Σταυρωτή (τύπος αββα), όπως στο ποίημα «Είμαστε κάτι...» του Κώστα Καρυωτάκη:

*Είμαστε κάτι ξεχαρβαλωμένες
κιθάρες. Ο άνεμος, όταν περνάει,
στίχους, ήχους παράφωνους ξυπνάει
στις χορδές που κρέμονται σαν καδένες.*

δ. Ζευγαροπλεχτή (τύπος ααβγγβ), όπως στο ποίημα «Αμάξι στη βροχή» του Τέλλου Άγρα:

*Ωρα προσμένει μοναχή
η άμαξα κάτω απ' τη βροχή
και δεν τη μέλει
κι είναι σα να την τυραννά
πιότερο η ξένη γειτονιά
που δεν τη θέλει.*

ε. Ανάκατη, με τυχαία σειρά δηλαδή, όπως στους στίχους «Το μεθυσμένο καράβι» του Νίκου Γκάτσου:

*Αρθούρε Ρεμπώ
απόψε θα μπω
στο μαύρο μεθυσμένο σου καράβι
μακριά ν' ανοιχτώ
σε κύκλο φριχτό
που ο κόσμος δεν μπορεί να καταλάβει.*

Τέλος, η ομοιοκαταληξία μπορεί να είναι ακόμα και εσωτερική, να γίνεται ρίμα δηλαδή με λέξη μέσα στον ίδιο τον στίχο, όπως στο ποίημα «Ο Σαμουήλ» του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη.

*χλωρό χορτάρι φύτρωσε, δάφνες, ελιές, μυρτούλες,
ελπίδες, νίκες και σφαγές, χαρές κι ελευθερία.*

Ασκήσεις της στιγμής – συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων λέξεων

Παράδειγμα: ο 2^{ος} και ο 3^{ος} στίχος σχηματίζουν ζευγαρωτή ομοιοκαταληξία. Να συμπληρώσετε τη λέξη που λείπει σε κάθε στίχο με όποια εσείς θέλετε, αρκεί να «ριμάρει» με την προηγούμενη (το ίδιο μπορεί να ζητηθεί και για τον 4^ο στίχο).

Εγώ δεν είμαι ποιητής είμαι στιχάκι
είμαι στιχάκι της στιγμής
πάνω σε τοίχο..... (φυλακής)
και σε παγκάκι

Με τραγουδάνε οι τρελοί και οι αλήτες
καταραμένη είμαι φυλή
με μίαν εξόριστη(ψυχή)
σ' άλλους πλανήτες

Εγώ δεν είμαι ποιητής είμ' ο λυγμός του
είμαι ένας δειπνος μυστικός
δίπλα ο Ιούδας κλαίει..... (σκυφτός)
κι είμ' αδερφός του

Στιχουργός: Λάζαρος Ανδρέου

Αναγνώριση και εξοικείωση με τα ποιητικά μέτρα μέσα από μελωδίες

Οι μαθητές/-τριες εξοικειώνονται με τον ρυθμό, τη διάρκεια και τις παύσεις ενός μουσικού κομματιού και αντιλαμβάνονται τις βασικές τεχνικές της στιχουργίας. Παράλληλα, ενεργοποιούν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

Δύο παραδείγματα:

- ✓ Το **ιαμβικό μέτρο** έχει βασικό ρυθμό *τατά/τατά/τατά*. Ο εκπαιδευτικός προτρέπει να αναγνωστεί ο παρακάτω δεκαπεντασύλλαβος ιαμβικός στίχος που προέρχεται από τη δημοτική μας ποίηση:
Αχός- βαρύς – ακού-γεται, -πολλά –τουφέ-κια πέφ-τουν
- ✓ Το **τροχαϊκό μέτρο** έχει ρυθμό *τάτα/τάτα/τάτα*.
Το μέτρο είναι τροχαϊκό, χωρίζεται δηλαδή σε ζεύγη συλλαβών εκ των οποίων τονίζεται η πρώτη:
Ήρ / θες / να / με / δεις / κι ό / μως / δε μ' / εί / δες

Μίμηση ύφους

Παράδειγμα (1)

Αφού ακούσετε μαντινάδες της αγάπης <https://crete.mmx.gr/mantinades/category/agapi>, να συμπληρώσετε το δεύτερο στίχο στην επόμενη μαντινάδα και να γράψετε και μια δική σας αρχίζοντας πάλι από τον ορισμό της αγάπης.

- ◆ Αγάπη είναι ν' αγαπάς και να το λες στ' αλήθεια
κι όχι να λες το σ' αγαπώ μονάχα από (συνήθεια)
- ◆
- ◆

Παράδειγμα (2)

Να συμπληρώσετε με δική σας έμπνευση τα κενά των τριών στίχων στο «Μεγαλυνάρι» του Νικηφόρου Βρεττάκου, αξιοποιώντας θεματικά όσα λέγονται πριν και μετά:

Τ' όνομά σου : Ψωμί στο τραπέζι

Τ' όνομά σου : (νερό στην πηγή.)

Τ' όνομά σου : (αγιόκλημα αναρριχόμενων άστρων.)

Τ' όνομά σου : Παράθυρο ανοιγμένο τη νύχτα στην πρώτη του Μάη.

[...]

Τ' όνομά σου : Δυο δρυς που το ουράνιο τόξο στηρίζει τις άκρες του.

Τ' όνομά σου: ένας ψίθυρος απ' αστέρι σε αστέρι.

Τ'.....: ομιλία δυο ρυακιών μεταξύ τους.

Τ' όνομά σου: μονόλογος ενός πεύκου στο Σούνιο.

Τ' όνομά σου: ένα ελάφι βουτηγμένο (ως το γόνατο σε μίαν άμπωτη ήλιου).

Πηγή: www.musicpaper.gr

Πεζός λόγος

- ✓ Δραστηριότητα στο διήγημα του Δημήτρη Χατζή, «Μαργαρίτα Περδικάρη».

Να γράψετε μία σελίδα από το ημερολόγιο της Μαργαρίτας Περδικάρη, όταν ξεσπά ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος («Ολόγυρά της εκείνον τον καιρό λυσομανούσε... τριβέλιζε πια το μυαλό...») και να την ανεβάσετε στη σελίδα της ομάδας σας στην e-class. (250 λέξεις).

- ✓ Δραστηριότητες στο διήγημα του Γρηγορίου Ξενόπουλου, «Στέλλα Βιολάντη».

1. Να σκιαγραφήσετε τον χαρακτήρα μητέρας και κόρης σε δύο παραγράφους οργανωμένες με τον τρόπο ανάπτυξης «σύγκρισης – αντίθεσης» (300 λέξεις).
2. Να μελετήσετε τη θεατρική διασκευή του διηγήματος και να τη συγκρίνετε με το διήγημα. Ποιες διαφορές υπάρχουν; Γιατί νομίζετε ότι ο Ξενόπουλος έκανε αυτές τις αλλαγές στη θεατρική διασκευή του διηγήματος; Ποιο σας αρέσει περισσότερο και γιατί;

- ✓ Δραστηριότητα στο διήγημα του Ανδρέα Καρκαβίτσα, Ο Ζητιάνος.

Στην ενότητα περιγράφεται εκτενώς η ζωή του ζητιάνου από τα παιδικά του χρόνια μέχρι και τη στιγμή της παρουσίας του στο Νυχτερέμι. Να τον σκιαγραφήσετε. Θα σας βοηθήσει στην εργασία σας η συμπλήρωση του παρακάτω πίνακα, καθώς μελετάτε το κείμενο.

Χρονικές περιόδους	Σχόλια/σημειώσεις	Σημεία του κειμένου
Καταγωγή		
Παιδική ηλικία		
Επαγγελματική ζωή		
Συμπεριφορά προς τους κατοίκους		

2. Διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες (ζωγραφική, φωτογραφία, κινηματογράφος, θέατρο, μουσική και ψηφιακές τέχνες κ.ά.)

Θεατρικές τεχνικές, δραματοποίηση

Στο λογοτεχνικό κείμενο μπορούμε να διακρίνουμε στοιχεία θεατρικότητας, όπως ο διάλογος, ο εσωτερικός μονόλογος, η δράση, η πλοκή, οι συγκρούσεις, οι δραματικές καταστάσεις και οι χαρακτήρες. Η χρήση θεατρικών τεχνικών βοηθάει τους/τις μαθητές/-τριες να σκεφτούν σε βάθος το περιεχόμενο και τα ζητήματα/θέματα που πραγματεύεται το λογοτεχνικό κείμενο. Δίνεται, για παράδειγμα, η δυνατότητα να αντικαταστήσουν τις περιγραφικές σκηνές με δραματοποιημένους διαλόγους, να υποδυθούν έναν ήρωα, να προφέρουν τα λόγια του, να ζωντανέψουν, με άλλα λόγια, το κείμενο.

Μέσω των τεχνικών του θεάτρου, οι μαθητές/-τριες μπορούν να αναπτύξουν την εκφραστικότητά τους με όλα τα μέσα, με το σώμα, τη φωνή, τη φαντασία τους, με τον γραπτό αλλά και με τον προφορικό λόγο. Άλλοτε μόνοι και άλλοτε ως μέλη μιας ομάδας παραμένουν ενεργοποιημένοι/-ες σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος, αφού νιώθουν υπεύθυνοι/-ες για την εξέλιξη των δράσεων. Ο/Η εκπαιδευτικός «παραχωρεί» την εξουσία του/της και γίνεται συντονιστής/-τρια και εμπυχωτής/-τρια της διαδικασίας.

Στόχευση της συγκεκριμένης δραστηριότητας

Επιλέγουμε το ποίημα «Η απόφαση» του Μανόλη Αναγνωστάκη (*Η Συνέχεια 3*, 1962), ένα ποίημα «ανοιχτό», επίκαιρο σε κάθε εποχή.

Η απόφαση

Είστε υπέρ ή κατά;
 Έστω απαντήστε μ' ένα ναι ή μ' ένα όχι.
 Το έχετε το πρόβλημα σκεφτεί
 Πιστεύω ασφαλώς πως σας βασάνισε
 Τα πάντα βασανίζουν στη ζωή
 Παιδιά γυναίκες έντομα
 Βλαβερά φυτά χαμένες ώρες
 Δύσκολα πάθη χαλασμένα δόντια
 Μέτρια φιλμ. Κι αυτό θα σας βασάνισε ασφαλώς.
 Μιλάτε υπεύθυνα λοιπόν. Έστω με ναι ή όχι.
 Σ' εσάς ανήκει η απόφαση.
 Δε σας ζητούμε φυσικά να πάψετε
 Τις ασχολίες σας να διακόψτε τη ζωή σας
 Τις προσφιλείς εφημερίδες σας τις συζητήσεις
 Στο κουρείο τις Κυριακές σας στα γήπεδα.
 Μια λέξη μόνο. Εμπρός λοιπόν:
 Είστε υπέρ ή κατά;
 Σκεφτείτε το καλά. Θα περιμένω.

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες που ακολουθούν στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση της ομάδας σε κοινωνικοπολιτικά θέματα, στην καλλιέργεια της συνείδησης του ενεργού πολίτη και της κριτικής στάσης απέναντι στην απάθεια ή την αδιαφορία των πολιτών.

Αφόρμηση-προετοιμασία

- ✓ Μπαίνοντας οι μαθητές/-τριες στην τάξη βλέπουν στίχους του ποιήματος στον πίνακα.

Ενδεικτικά:

*Είστε υπέρ ή κατά;
Το έχετε το πρόβλημα σκεφτεί
Σ' εσάς ανήκει η απόφαση*

Η απεύθυνση των επιλεγμένων στίχων, με το δεύτερο πληθυντικό πρόσωπο, δημιουργεί αμέσως την εντύπωση ότι το ερώτημα τους/τις αφορά, τόσο προσωπικά όσο και σαν ομάδα.

- ✓ Χωρίζουμε την τάξη σε μικρές ομάδες και οι μαθητές/-τριες κάνουν υποθέσεις για το επικοινωνιακό πλαίσιο: ποιος μιλάει, σε ποιους μπορεί να απευθύνεται, σε ποιο πρόβλημα και σε ποια απόφαση αναφέρεται; Τις παρουσιάζουν με συντομία στην τάξη.
- ✓ Ενημερώνουμε ότι πρόκειται για στίχους ενός ποιήματος που θα διαβάσουμε και ζητάμε να σημειώνουν τι συμβαίνει, ποιοι συμμετέχουν, ποιος μιλάει, σε ποιον χώρο βρίσκονται τα πρόσωπα.

Ανάγνωση του ποιήματος από τον/την διδάσκοντα/διδάσκουσα

Δραστηριότητες μετά την ανάγνωση (επιλέγουμε ανάλογα με τον διδακτικό χρόνο και το ενδιαφέρον/τις δυνατότητες της τάξης)

- 1. Απαγγελία από μαθητές** (σε μια πρώτη φάση, αβίαστα, επιτυγχάνεται η ειδική προσοχή στο κείμενο, π.χ. κυκλική δομή, ερωτήσεις, μονολεκτισμός)
Όρθιοι σε κύκλο και ομάδες, η κάθε ομάδα απαγγέλει και κάποιους στίχους και εν χορώ όλοι τους δύο πρώτους και τους δύο τελευταίους. (*Είστε υπέρ ή κατά; / Έστω απαντήστε μ' ένα ναι ή μ' ένα όχι./ [...] Μια λέξη μόνο. Εμπρός λοιπόν: / Είστε υπέρ ή κατά;*).
- 2. Προσομοίωση (πώς θα σκέφτονταν αν ήταν...)/παγωμένη εικόνα** (απλή, σύντομης οργάνωσης τεχνική)
Είτε «δημιουργήστε μια φωτό/στοπ καρτέ που συμβαίνει» (απλή προσομοίωση) είτε «δημιουργήστε μια φωτό αυτού που συμβαίνει, που να δείχνει τις αντιδράσεις και τις εκφράσεις των προσώπων, τα συναισθήματά τους» (πιο κοντά στη δραματοποίηση). Η τεχνική αυτή δημιουργεί ένα περιβάλλον αποστασιοποίησης, δίνοντας τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αναγνωρίζουν και να δημιουργούν ένα συμπυκνωμένο νόημα.
- 3. Μαθητές σε ρόλους/αυτοσχεδιασμός και αντιλογία χαρακτήρων** (συνέχεια-εξέλιξη της παγωμένης εικόνας, με λόγο και κίνηση)
Αυτός που μιλάει και κάποιοι αφηγητές-αυτόπτες μάρτυρες (πολλαπλές οπτικές γωνίες-ανάδειξη συναισθημάτων), πχ. αυτός που συμφωνεί, αυτός που διαφωνεί και αντιδρά εκνευρισμένος, άλλος που προσπαθεί να διακόψει λέγοντας πως φταίει το κράτος, κάποιοι που αδιαφορούν και ετοιμάζονται να φύγουν, κάποιος που κάθετος να ακούσει αλλά σερφάρει στο κινητό, άλλος που φαίνεται ότι δεν καταλαβαίνει τι γίνεται και ρωτά τους διπλανούς του κ.ά.)
- 4. Ο εκπαιδευτικός σε ρόλο:** Ο/Η εκπαιδευτικός υποδυόμενος/-η έναν ρόλο, εισάγει τους συμμετέχοντες στον κόσμο του κειμένου και με διάφορα μέσα δημιουργεί τις συνθήκες, ώστε να βιώ-

σουν μια κατάσταση, να εμβαθύνουν σε ένα θέμα και να αναστοχαστούν. Ο/Η εκπαιδευτικός, για παράδειγμα, αναλαμβάνει τον ρόλο του αφηγητή-παρατηρητή, δίνοντας τον «λόγο» σε κάθε έναν από τους/τις μαθητές/-τριες σε ρόλο.

Μέσα από αυτούς τους κοινωνικούς, συνήθως, ρόλους που υποδύονται οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνομαστε τη θέση τους απέναντι σε κοινωνικά ζητήματα, στάσεις και συμπεριφορές. Σε ένα λογοτεχνικό κείμενο οι μαθητές/-τριες έχουν την ευκαιρία να συναντήσουν ποικιλία κοινωνικών ρόλων. Είναι σημαντικό μάλιστα να υπάρχουν και ρόλοι οι οποίοι θα εναντιώνονται στην κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών/-τριών και θα τους κινούν το ενδιαφέρον. Μέσα από τους ρόλους, ενισχύονται η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα. Επιπλέον, μπορούν να ανακαλύψουν πολλές πτυχές που δεν φαίνονται με μια πρώτη ανάγνωση και να καρπωθούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό τα «νοήματα» του κειμένου, μετατρέποντας το κείμενο σε βίωμα. Οι μαθητές/-τριες αναπαράγουν τον κόσμο, τον ερμηνεύουν, τον οικειώνονται και τον καθιστούν περιεχόμενο της συνείδησής τους.

5. Μουσική απόδοση: (διακαλλιτεχνική δραστηριότητα)

Οι ομάδες τραγουδούν το ποίημα σε ρυθμό χιπ-χοπ ή άλλο, η κάθε ομάδα και από δύο στίχους μέχρι να ολοκληρωθεί. Αν δοθεί αυτόνομα η δραστηριότητα, μπορεί να προηγηθεί προετοιμασία από την ομάδα και να καταλήξουν σε μια μελοποίηση, αναλαμβάνοντας διαφορετικούς ρόλους και συνεργαζόμενοι (επεξεργασία στίχων, μελωδία, όργανα, συντονισμός, βιντεοσκόπηση, ψηφιακή ανάρτηση κ.ά.)

6. Απαγγελία-σύνθεση με στίχους που έγραψαν οι μαθητές/-τριες: (σύνδεση με ΔΓ) Οι μαθητές/-τριες γράφουν δικούς τους στίχους που απαντούν-αντιδρούν σε συγκεκριμένα σημεία του ποιήματος, στη συνέχεια απαγγέλουν χωρωδικά το ποίημα, ενώ ο/η εκπαιδευτικός-εμπυχωτής/-τρια ζητάει παύσεις στα σημεία που ορίστηκαν στη ΔΓ και οι μαθητές/-τριες, ανάλογα, παρεμβάλλουν τους στίχους που έγραψαν.

7. Εκφραστική απαγγελία: Οι μαθητές/-τριες εστιάζουν το βλέμμα σε έναν ή κοιτούν προς όλους (με εναλλαγή και ανάλογα με την οδηγία του/της εμπυχωτή/-τριας) και εκφέρουν με διαφορετικούς τρόπους (πιο δυνατά, πιο αργά, με άλλον επιτονισμό), για να βρουν την καλύτερη εκφορά λόγου που διαθέτουν και τον τόνο-ύφος που ταιριάζει στο ποίημα.

8. Η «Απόφαση κι εγώ»: Καταγραφή/απόδοση συναισθημάτων: Όρθιοι/-ες σε κύκλο, ο καθένας/η καθεμία λέει, με μια φράση, και ένα πραγματικό (προσωπικό) πρόβλημα ή δίλημμα που τον/την απασχολεί και για το οποίο χρειάστηκε ή πιστεύει ότι χρειάζεται να αποφασίσει.

9. Η «Απόφαση κι εγώ» στο Συγγραφικό Σημειωματάριο: Γράφουν ποια είναι η απόφαση της φετινής χρονιάς για τους ίδιους/τις ίδιες, γιατί είναι σημαντική, τι πιστεύουν ότι έχουν κατακτήσει έως τώρα ως προς αυτή και τι τους/τις προβληματίζει στην προσπάθειά τους να την υλοποιήσουν (80 έως 100 λέξεις).

10. Καταγραφή κοινωνικών ρόλων, κοινωνική ευαισθητοποίηση/ευθύνη: Γίνεται το πέρασμα από το ατομικό στο συλλογικό και δίνεται έμφαση στην κοινωνική ευθύνη των νέων. Οι μαθητές/-τριες σε ομάδες προσαρμόζουν το γεγονός του ποιήματος σε σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα και καταγράφουν ποιοι θα μπορούσαν να είναι στη θέση των προσώπων του ποιήματος. Η κάθε ομάδα καλεί τις άλλες ομάδες να πάρουν θέση υπέρ ή κατά.

Αναστοχασμός, αυτοαξιολόγηση

Με την ολοκλήρωση των παρουσιάσεων γίνεται συζήτηση σε κύκλο και ανατροφοδότηση. Σε κλίμα αλληλοϋποστήριξης, οι μαθητές/-τριες μπορούν να εκφράσουν τη γνώμη τους για τη δουλειά των συμμαθητών/-τριών τους και ο/η εκπαιδευτικός να αποκομίσει μια ανεπίσημη αξιολόγηση για την αποτελεσματικότητα της δραστηριότητας: τι λειτούργησε σωστά τι και τι δεν πήγε καλά, ποιες ομάδες εργάστηκαν πιο αποτελεσματικά. Στο πλαίσιο μιας ανοιχτής συζήτησης, καλό είναι να ακούγονται και οι γνώμες των μαθητών/-τριών για την εμπειρία τους, ώστε να ληφθούν υπόψη σε μελλοντικές δραστηριότητες.

Άλλες προτεινόμενες θεατρικές τεχνικές/δραστηριότητες

1. Καρέκλα των ερωτήσεων/των αποκαλύψεων
2. Διάδρομος συνείδησης/ανίχνευση της σκέψης
3. Κατ' ιδίαν του ρόλου/εσωτερικός μονόλογος
4. Φωνές της συνείδησης/εσωτερική φωνή/ο καλός και ο κακός σύμβουλος

Παράδειγμα συνδυασμού δραστηριοτήτων:

Στο Διδακτικό Σενάριο για την Α' Λυκείου, «**Αξίες και ιδανικά. Τι πραγματικά αξίζει; Διλήμματα, προκλήσεις, αποφάσεις**», στο απόσπασμα-αφόρμηση από το βιβλίο του Έρνεστ Χέμινγουεϊ *Ο γέρος και η θάλασσα*, προτείνεται ένας συνδυασμός των παραπάνω δραστηριοτήτων, μαζί με τις τεχνικές «ο εκπαιδευτικός σε ρόλο» και «ο μαθητής σε ρόλο», ως εξής:

- ✓ Ακολουθώντας τη θεατρική τεχνική του «εσωτερικού μονολόγου» του χαρακτήρα και του «διάδρομου συνείδησης», οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε δύο αντικριστές σειρές, δημιουργώντας έναν διάδρομο. Ένας μαθητής, που υποδύεται τον Σαντιάγκο, διασχίζει τον διάδρομο και οι άλλοι του λένε ψιθυριστά και από μια σκέψη που θα κάνει για να πάρει την απόφασή του. Οι φωνές της μιας σειράς τον προτρέπουν να σκοτώσει το ψάρι, ενώ της άλλης τον αποτρέπουν (π.χ. «Θα το πουλήσεις αμέσως» και «Δεν το λυπάσαι;»). Τον ρόλο του Σαντιάγκο μπορεί να αναλάβει και «ο εκπαιδευτικός σε ρόλο».

Ή

- ✓ Με τη θεατρική τεχνική «των ερωτήσεων σε ρόλο», ο/η εκπαιδευτικός στον ρόλο του Σαντιάγκο κάθεται στην «καρέκλα των ερωτήσεων», ενώ οι μαθητές/-τριες τού απευθύνουν ερωτήσεις για τη ζωή του και την περιπέτειά του με το ψάρι. Ο εκπαιδευτικός απαντά μέσα από τον ρόλο και με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/-τριες γνωρίζουν την ιστορία που αφηγείται το βιβλίο.

Εναλλακτικά:

- ✓ Ο/Η εκπαιδευτικός υποδύεται τον ίδιο τον Χέμινγουεϊ και οι μαθητές/-τριες τού κάνουν ερωτήσεις για το βιβλίο του αλλά και για τη ζωή του και τις περιπέτειες που έζησε.

Γενική Βιβλιογραφία

- Alter, J. (1985 [1981]). «Προς τι η διδασκαλία της λογοτεχνίας;». Στο *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας, Συνέδριο του Σεριζί*. Μτφρ. Ι.Ν.Βασιλαράκης. Αθήνα: Επικαιρότητα. σσ.63-74.
- Αμπατζοπούλου, Φ. (1980). *Δεν άνθισαν ματαίως. Ανθολογία Υπερρεαλισμού*, Αθήνα: Νεφέλη.
- Αναγνώστου, Ε. (2017). *Η Δημιουργική Γραφή (Πεζογραφία) στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανάκτηση στο: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39908?lang=el#page/1/mode/2up>
- Anderson, L. (Ed.) (2006). *Creative Writing. A Workbook with Readings*. Routledge and The Open University.
- Αντωνίου, Α. et al. (2015). ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ «Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής». Γυμνάσιο. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανάκτηση στο: [Odigos_diaf_Gymnasio.pdf \(iep.edu.gr\)](https://odigos.diaf.gymnasio.pdf)
- Αρσενίου, Ε. (2012). *Πρακτική εισαγωγή στη μελέτη της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Ορολογία-Μεθοδολογία-Θεωρία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βαγενάς, Ν. (1984). *Για έναν ορισμό του μοντέρνου στην ποίηση*. Αθήνα: Στιγμή.
- Bachtin M. (1980 [1975]). Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής. Μτφρ. Γ. Σπανός. Αθήνα: Πλέθρον.
- Βακάλη Ά., Ζωγράφου-Τσαντάκη Μ., Κωτόπουλος Τρ., (2014). *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Barry, P. (2013). *Γνωριμία με τη θεωρία. Μια εισαγωγή στη λογοτεχνική και πολιτισμική θεωρία*. Μτφρ. Α. Νάτσινα. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Beaton, R. (1996). *Εισαγωγή στη νεότερη ελληνική λογοτεχνία. Ποίηση και πεζογραφία, 1821- 1992*. Μτφρ. Ε. Ζούργου-Μ. Σπανάκη, Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- Βελουδής, Γιώργος (2007). *Γραμματολογία. Θεωρία λογοτεχνίας*, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Βίγκλας, Κ. (2007). *On line αναγνωστικές κοινότητες. Μία πρόταση για την καλλιέργεια λογοτεχνικής κουλτούρας με τη χρήση της τεχνολογίας*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ. «Σύγχρονα Περιβάλλοντα Μάθησης και Παραγωγή Διδακτικού Υλικού». Ανάκτηση στο: [Online αναγνωστικές κοινότητες : μία πρόταση για την καλλιέργεια λογοτεχνικής κουλτούρας με τη χρήση της τεχνολογίας \(uth.gr\)](https://online.uth.gr)
- Chekhov, A. (2007). *Η τέχνη της γραφής*. Αθήνα: Πατάκης.
- Cowan, A. (2011). *The Art of Writing Fiction*. London: Routledge.
- Culler J. (2000). *Λογοτεχνική Θεωρία. Μία συνοπτική εισαγωγή*. Μτφρ. Κ. Διαμαντάκου. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Dawson, P. (2005). *Creative writing and the new humanities*. London: Routledge.
- Day, J.P., Spiegel, D.L., McLellan, J., & Brown, V.B. (2002). *Moving Forward with Literature Circles*. New York: Scholastic.
- Eagleton, T. (1996). *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*. Εισαγωγή-θεώρηση μετάφρασης Δ. Τζιόβας. Μτφρ. Μιχάλης Μαυρωνάς. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Earnshaw, S. (Eds.) (2007). *The Handbook of Creative Writing*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

- Eco, U. (1993 [1990]). *Τα όρια της ερμηνείας*. Αθήνα: Γνώση.
- Field, S. (1986). *Το σενάριο, Η τέχνη και η τεχνική (Οι βάσεις της σεναριογραφίας)*. Μτφρ. Π. Πολυκάρπου. Αθήνα: Κάλβος.
- Fokemma, D. (1998). *Θεωρίες Λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα. Δομισμός-Μαρξισμός-Αισθητική της πρόσληψης-Σημειωτική*. Πρόλογος Elroud Ibsch. Μτφρ. Γ. Παρίσης. Αθήνα: Πατάκης.
- Gadamer, H.-G. (1992²). *Truth and Method*, London: Sheed & Ward.
- Genette, G. (2007). *Σχήματα III. Ο λόγος της αφήγησης: δοκίμιο μεθοδολογίας και άλλα κείμενα*. Καψωμένος Ε. (επιμ.). Μτφρ. Μ. Λυκούδης. Αθήνα: Πατάκης.
- Harper, G. (Eds.) (2006). *Teaching Creative Writing*. London: Continuum.
- Hawthorn, J. (1999). *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο*. Μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Holub, R. C. (2004). *Θεωρία της Πρόσληψης*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Iser, W. (1976). *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*. Hayen: Maedaga.
- Iser W. (1991). «Προς μια λογοτεχνική ανθρωπολογία». Μτφρ. Στ. Ροζάνης. *Λόγου Χάριν* 2. σσ. 3-24.
- James, H. (1991). *Η Τέχνη της Μυθοπλασίας*, Αθήνα: Άγρα.
- Jauss, H.R. (1995). *Η θεωρία της πρόσληψης. Τρία μελετήματα*. Εισαγωγή-μτφρ.-επίμετρο. Μ. Πεχλιβάνος. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
- Καλογήρου, Τζ. (2004). «Lector Ludens: η ανάγνωση ως παιχνίδι/παιχνίδια της ανάγνωσης». Στο: *Η Λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, αναθεωρήσεις, προοπτικές* (Πρακτικά Συνεδρίου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 128-133.
- Κάλφας, Α. (1993). *Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Τα τραμάκια.
- Κωτόπουλος, Τ. Η. (2012). «Η “νομομοποίηση” της Δημιουργικής Γραφής». Ανακτήθηκε στις 12/08/2018 από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3Atefxos15&id=257%3A15kotopoulos&option=com_content&Itemid=95.
- Κωτόπουλος, Τ.Η. (2014). «Πράξη και διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα». Στο: *Πρακτικά Ε΄ Επιστημονικού Συνεδρίου «Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία»*. Θεσσαλονίκη, 2-5 Οκτωβρίου 2014, τ. Α΄, σελ. 801-822. Αθήνα: Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών (European Society of Modern Greek Studies). Ανακτήθηκε στις 02-09-2016 από http://www.eens.org/EEENS_congresses/2014/kotopoulos_triantafyllos.pdf
- Κωτόπουλος, Τ.Η. & Βακάλη, Α. (2014). «Η Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» Στο: *Πρακτικά Ε΄ Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου «Η Δημιουργικότητα στην Εκπαίδευση», Δράμα, 28 - 29 Νοεμβρίου 2014* (σελ. 957-968). Δράμα: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας.
- Κωτόπουλος, Τ.Η. (2016). «Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής: η ποιητική της ανατροπής στη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη ή ένας δομικός εναγκαλισμός με την κουλτούρα της οικονομικής αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στο σύγχρονο ευρωπαϊκό καπιταλισμό;». Στο: *Από τη Ρόζα Λούξεμπουργκ στο Τερατώδες Είδωλο της Ευρώπης. Οι παθογένειες του καπιταλιστικού συστήματος*. Ε. Καλεράντε, Ι. Βαμβακίδου, Α. Σολάκη (επιμ.). Τρίκαλα: Επέκεινα, σελ. 351 – 367.

- Κωτόπουλος, Τ.Η., Μικρούτσικος, Θ., Φωτόπουλος, Ν. (2017). *Μιλώντας για την Τέχνη, τον Πολιτισμό, τη Δημιουργική Γραφή... με τον Θάνο Μικρούτσικο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κωτόπουλος, Τ.Η. (2018). «Η Δημιουργική Γραφή ως βιωματική προσέγγιση και γνωριμία των νεότερων γενιών με την αισθητική και την ιδεολογική λειτουργία του Δημοτικού Τραγουδιού. Τα ερωτικά μοτίβα, η εργαστηριακή λογική και η «ποιητική του συγκεκριμένου». Στο: *Πανελλήνιο Συνέδριο «Ο έρωτας μέσα από το δημοτικό τραγούδι»*. Αφιερωμένο στον Claude Fauriel (1772 – 1844), Μορφοβούνι, Δήμος Λίμνης Πλαστήρα Καρδίτσας, 1, 2 και 3 Ιουνίου 2018.
- Κωτόπουλος, Τ.Η., & Κουμασίδης, Ι. (2019). «Η δημιουργική γραφή στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα». Στο: *Πρακτικά 10^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, που οργανώθηκε από τη Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, την Επιστημονική Εταιρεία «Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» & το Διεθνές Περιοδικό OPEN EDUCATION – The Journal for the Open & Distance Education & Education Development, Αθήνα 22-24 Νοεμβρίου Τόμ. 10, Αρ. 1Β, σελ. 117-123 (2019). DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.2350>. Ανακτήθηκε στις 09-03-2020 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/2350>
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Digital Diner Press.
- Λεοντοσίνη, Μ. (2015), «Ατομική και συλλογική ανάγνωση: ρήξη ή συνεχές;» Στο: *Σελιδοδείκτες, Πολυμεσικός οδηγός για τη λογοτεχνία και την ανάγνωση*. Ανάκτηση στο: <https://selidodeiktes.greek-language.gr/lemmas/1588>
- Lodge, D. (1992). *The Art of Fiction: Illustrated from Classic and Modern Texts*, New York: Penguin Books. (δυνατότητα ανάκτησης στο: [david lodge art of fiction.pdf](#))
- Mahieu, R. (2000). «Η κοινωνιοκριτική ως αναγνωστική πρακτική». Στο Μ. Delcroix & F. Hallyn, *Εισαγωγή στις σπουδές της Λογοτεχνίας. Μέθοδοι του κειμένου*, επιμ.-μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης. σσ. 351-363. Αθήνα: Gutenberg.
- Mercer, N. (2000). *Η συγκρότηση της γνώσης. Γλωσσική αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων*. Μτφρ. Μ. Κ. Παπαδοπούλου. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μικρόπουλος, Τ. & Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Μπίστα, Π. (2005). *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*. Αθήνα: Ψηφίδα.
- Myers, D. (2006). *The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880*. Chicago: University of Chicago Press.
- Newton, K.M.(2014 [1988]) (επιμ.). *Η λογοτεχνική θεωρία του εικοστού αιώνα. Ανθολόγιο κειμένων*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Nystrand, M., Wu, L.L., Gamoran, A., Zeiser, S. & Long, D. (2001). *Research Questions in Time: Investigating the Structure and Dynamics of Unfolding Classroom Discourse*. Νέα Υόρκη: The National Research Center on English Learning & Achievement/The University at Albany. Ανακτήθηκε στο [\(PDF\) Questions in Time: Investigating the Structure and Dynamics of Unfolding Classroom Discourse \(researchgate.net\)](#)

- Otten, M. (2000). «Σημειολογία της ανάγνωσης». Στο Maurice Delcroix & Fernard Hallyn, *Εισαγωγή στις σπουδές της Λογοτεχνίας. Μέθοδοι του κειμένου*, επιμ.-μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, 407-421. Αθήνα: Gutenberg.
- Παναγιωτίδης, Γ. (2017). *Λογοτεχνική θεωρία και συγγραφική πρακτική: Ίσος Ιησούς: Μυθιστόρημα σαν διατριβή*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανάκτηση στο: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/41059#page/1/mode/2up>
- Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (2013, 2015, 2017 και 2019). *1^ο, 2^ο, 3^ο και 4^ο Συνέδρια Δημιουργικής Γραφής*. Ανάκτηση των πρακτικών στο: <http://cwconference.web.uowm.gr/index.php/el/pc-general-gr>
- Παπαδόπουλος, Σ. (2007). *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας*. Αθήνα: Κέδρος.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Ιδιωτική έκδοση.
- Παπαντωνάκης, Γ., Κωτόπουλος, Τ.Η. (2011). *Σκηνικό, Χαρακτήρες, Πλοκή*. Αθήνα: Ίων.
- Πεχλιβάνος, Μ. 2002. «Μετά τριάντα έτη: Ξαναδιαβάζοντας την αναγνωστική θεωρία του Wolfgang Iser». *Δια-κείμενα* 4: 15-27.
- Πολίτης, Λ. (1980). *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Rabinowitz, P.J. (2004). «Άλλες αναγνωστικές θεωρίες». Στο *Από τον φορμαλισμό στον μεταδομισμό*. Raman Selden (επιμ.). Θεώρηση - μτφρ. Μ. Πεχλιβάνος & Μ. Χρυσανθόπουλος. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών/Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη. σσ. 522-562.
- Rodari, G.(2001). *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Μτφρ. Γ. Κασαπίδης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Scholes, R.E. (2005). *Η Δύναμη του Κειμένου. Λογοτεχνική Θεωρία και Διδασκαλία των Γραμμάτων*. Μτφρ. Ζ. Κ. Μπέλλα. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Σουλιώτης, Μ. κ.ά. (2012). *Δημιουργική γραφή, Οδηγίες πλεύσεως*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης προγραμμάτων.
- Σοφός, Α. & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη χρήση Μέσων*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σπανός, Γ.Ι. (1997). «Η αισθητική της πρόσληψης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας: Θεωρία και Πράξη». Στο Η. Βουλγαράκης, Γ. Ζιάκας (επιμ.). *Πορευθέντες, Χαριστήριος τόμος προς τιμήν του Αρχιεπισκόπου Αλβανίας Αναστασίου Γιαννουλάτου*. Αθήνα: Αρμός. σσ.441-451.
- Σπανός, Γ.Ι. (2005). *Διδακτική Μεθοδολογία, τ. Α΄. Η διδασκαλία του ποιήματος*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σπανός, Γ.Ι. (2010). *Διδακτική Μεθοδολογία, τ. Β΄. Η διδασκαλία του πεζού λογοτεχνήματος*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σπαντιδάκης, Γ. (2010). *Κοινωνιογνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σπινκ, Τζ. (1989). *Τα παιδιά ως αναγνώστες*. Μτφρ. Κ. Ντελόπουλος. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τζιμογιάννης, Α. (2019). *Ψηφιακές Τεχνολογίες και Μάθηση του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Tharp, R., G. & Gallimore, R. (1989). *Rousing Minds to Life*. Cambridge etc.: Cambridge University Press.

- Τζιόβας, Δ. (1987). *Μετά την Αισθητική. Θεωρητικές δοκιμές και ερμηνευτικές αναγνώσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Γνώση.
- Τζιόβας, Δ. (2017). *Η πολιτισμική ποιητική της ελληνικής πεζογραφίας. Από την ερμηνεία στην ηθική*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Timbal-Duclaux, L. (1996). *Το δημιουργικό γράψιμο*. Μτφρ. Γ. Παρίσης. Αθήνα: Πατάκης.
- Tomlinson, C.A. (2010). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*. Μτφρ. Χρήστος Θεοφιλίδης & Μαρτίδου-Φορσιέ Δέσποινα. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τοντορόφ, Τσ. (2013). *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*. Μτφρ. Χρ. Βαγενά. Εισαγωγή Ν. Βαγενάς. Αθήνα: Πόλις.
- Τσιάρας, Α. (2016). *Η αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση/Θεατρικοί τόποι.
- Vitti, M. (2003). *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Vygotsky, L.S. (1993). *Σκέψη και γλώσσα*. Μτφρ. Α. Ρόδη. Αθήνα: Γνώση.
- Vygotsky, L.S. (1997). *Νους στην κοινωνία. Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*. Μτφρ. Άννα Μπίμπου & Στέλλα Βοσνιάδου. Αθήνα: Gutenberg.
- Φανουράκη, Κ. (2010). *Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων μέσω της θεατρικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Πατρών.
- Φανουράκη, Κ. (2021). *Θέατρο, λογοτεχνία και εκπαίδευση. Η δραματοποίηση των φιλολογικών μαθημάτων στο γυμνάσιο και το λύκειο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Φεσάκης, Γ. (2019). *Εισαγωγή στις Εφαρμογές των ψηφιακών τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: εκδόσεις Κριτική.
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: εκδόσεις Κριτική.