

**ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ
ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ
ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ**

Περιεχόμενα

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	3
II. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.....	5
1. Διδακτική μεθοδολογία	5
2. Οργανώνοντας μια διδασκαλία Συνεργατικής Μάθησης	9
3. Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.....	11
4. Ερωτήσεις, εργασίες, δραστηριότητες και διδακτικά σενάρια.....	26
5. Αξιολόγηση.....	33
III. Διδακτικά Σενάρια.....	43
Τάξη: Α΄ Γυμνασίου (Η διδασκαλία του αυτοτελούς εκτενούς βιβλίου)	46
Τάξη: Β΄ Γυμνασίου.....	76
Τάξη: Γ΄ Γυμνασίου	123
ΓΛΩΣΣΑΡΙ.....	161
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ.....	176

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

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

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

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

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

κώδικα αξιών που θα τους επιτρέψει να γίνουν έντιμοι άνθρωποι και ενεργοί πολίτες.

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

II. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Διδακτική μεθοδολογία

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

Κατά την ερμηνεία των κειμένων δεν στοχεύουμε στη μία και μοναδική, ορθή ερμηνεία, αλλά στην απόδοση νοήματος στο κείμενο με την ανάπτυξη ερμηνευτικών στρατηγικών και στη λήψη ερμηνευτικών αποφάσεων όχι αυθαίρετων, αλλά βασισμένων στο ίδιο το κείμενο. Στο πνεύμα αυτό αξιοποιούνται και οι κώδικες και τα σημεία του κειμένου που λειτουργούν ως φορείς της κουλτούρας της εποχής που γράφτηκε το λογοτεχνικό έργο, καθώς και πληροφορίες για τον συγγραφέα, ο οποίος, ως συλλογικό υποκείμενο, μεταφέρει στο κείμενο τις ιδέες και τις αξίες της εποχής του. Παράλληλα, με αφετηρία το παρόν των αναγνωστών/τριών γίνεται προσπάθεια να συγχωνευθούν ο ορίζοντας του κειμένου με αυτόν μαθητών/τριών, ώστε να μπορέσουν οι τελευταίοι να επικοινωνήσουν καλύτερα με τον κόσμο των κειμένων.

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

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

➤ **Οι γνωστικές θεωρίες** και συγκεκριμένα το αθροιστικό μοντέλο μάθησης του R. Gagné. Με τον όρο «αθροιστική μάθηση» ο Gagné εννοεί ότι κάθε γνώση οικοδομείται πάνω στις προϋπάρχουσες. Ο μαθητής μπορεί να μάθει οτιδήποτε σε οποιαδήποτε ηλικία, αρκεί να έχει κατακτήσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες. Την άποψη αυτή εκφράζει και ο J. Bruner, ο οποίος υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές οικοδομούν νέες ιδέες ή έννοιες, βασισμένοι στις εμπειρίες του παρελθόντος ή του παρόντος, με την υποστήριξη μίας γνωστικής δομής. Η γνωστική δομή είναι αυτή που οργανώνει τις εμπειρίες και τους δίνει νόημα. Μορφωμένο άτομο είναι, κατά τον Bruner, αυτό που μπορεί να λύνει προβλήματα, που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον δοκιμάζοντας υποθέσεις, αναπτύσσοντας γενικεύσεις και μαθαίνοντας, προκειμένου να φτάσει σε λύσεις. Οι παραπάνω σύνθετες νοητικές διεργασίες βρίσκουν απόλυτη εφαρμογή στη διαδικασία της ερμηνείας του λογοτεχνικού κειμένου μέσα στην τάξη.

➤ Οι αρχές της **Μορφολογικής ψυχολογίας**, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος έχει την τάση να αντιλαμβάνεται τα πράγματα ως σύνολα, ως ολικές μορφές. Το μαθησιακό αντικείμενο είναι μια ολόκληρη μορφή, η οποία είναι στην αρχή ασαφής, και ακολουθεί η μαθησιακή πορεία από το όλον προς τα μέρη που το απαρτίζουν, προκειμένου τελικά το όλον να γίνει σαφέστερα αντιληπτό. Το όλον, ωστόσο, έχει λογική προτεραιότητα. Στη λογοτεχνία αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να κατανοήσουμε μεμονωμένα κομμάτια ενός κειμένου αν δεν έχουμε μια γενική ιδέα του νοήματος αυτοτελούς εκτενούς του κειμένου. Από την άλλη μεριά, το κάθε μέρος του κειμένου έχει τη δική του σημασία, καθώς και συγκεκριμένες σχέσεις με τα άλλα μέρη.

➤ Οι αρχές της **μάθησης μέσω της εμπειρίας, του John Dewey**. Κεντρική έννοια στη φιλοσοφία της αγωγής του Dewey είναι η *εμπειρία*. Ό,τι μαθαίνει το παιδί πρέπει να έχει νόημα γι' αυτό· να συνδέεται με το περιβάλλον του και τις γενικότερες δραστηριότητές του. Για να είναι, όμως, οι εμπειρίες εκπαιδευτικές, πρέπει να συγκεντρώνουν κάποια χαρακτηριστικά. Μεταξύ αυτών είναι η ενεργός συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία –η δράση–, καθώς και η κοινωνική αλληλεπίδραση. Η θεωρία του Dewey βρίσκει εφαρμογή στη συνεργατική μάθηση, που περιγράφεται παρακάτω, καθώς και στις βιωματικού τύπου δραστηριότητες που προτείνονται στο πλαίσιο του Π.Σ.

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

- **Το μοντέλο που αξιοποιεί τον «ερμηνευτικό κύκλο»** μέσα από το σχήμα: όλο – μέρη – όλο. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην αντίληψη της Ερμηνευτικής θεωρίας και στις αρχές της Μορφολογικής Ψυχολογίας. Έτσι, στο

μοντέλο αυτό, στο πρώτο στάδιο, ύστερα από την αφόρμηση και την εκφραστική ανάγνωση του κειμένου, επιχειρείται μέσω μιας ερώτησης ή μιας εργασίας (προφορικής ή γραπτής) μία πρώτη, συνολική θεώρηση του κειμένου, μία πρώτη ανταπόκριση. Ακολουθεί ανάλυση των επιμέρους στοιχείων του κειμένου, η οποία υποβοηθείται από τον/την εκπαιδευτικό με αναγνωστικές οδηγίες. Για την πληρέστερη κατανόηση του κειμένου είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν περικειμενικά και εξωκειμενικά στοιχεία που σχετίζονται με τον λογοτέχνη και την εποχή του. Στο τρίτο στάδιο επιχειρείται εκ νέου μια ολική απόδοση του περιεχομένου του κειμένου, όπου θα αξιοποιούνται τα στοιχεία και οι οπτικές που αναδείχθηκαν στην προηγούμενη φάση.

- **Το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης**, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών/τριών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο.

- *Πρώτη φάση. Πριν από την ανάγνωση:* Αφόρμηση, προετοιμασία μαθησιακού περιβάλλοντος.

- *Δεύτερη φάση. Κατά την ανάγνωση:* Οι μαθητές/τριες σημειώνουν τις πρώτες σκέψεις τους στα περιθώρια του κειμένου και στη συνέχεια τις ανακοινώνουν στην τάξη. Ο/Η εκπαιδευτικός παρέχει ερεθίσματα με τις κατάλληλες ερωτήσεις.

- *Τρίτη φάση. Μετά την ανάγνωση:* Πραγματοποιείται η τελειοποίηση της ανταπόκρισης μέσω της ελεύθερης ανταλλαγής ιδεών, της λογοτεχνικής συζήτησης, του ερμηνευτικού διαλόγου, η οποία οδηγεί τους/τις μαθητές/τριες στο να εμβαθύνουν και να αναλύσουν την ανταπόκρισή τους. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να διεγείρει τους μαθητές/τριες και με τεχνικές, όπως η πλήρωση κενών απροσδιοριστίας ή η διακοπτόμενη ανάγνωση.

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

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

με τη βοήθεια σύντομων και απλών ερωτημάτων, που εστιάζουν στη γλώσσα του ποιήματος.

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

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

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

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

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

τους τρόπους αποτίμησης της εργασίας τους. Με αυτόν τον τρόπο βοηθιούνται να ξεκαθαρίσουν στο μυαλό τους τις συντεταγμένες με βάση τις οποίες εργάζονται και αμείβονται γι' αυτό.

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

2. ΟΡΓΑΝΩΝΟΝΤΑΣ ΜΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

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

Προκειμένου να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, η ΣΜ εφαρμόζεται με οργανωμένο σχέδιο και διέπεται από κάποιες γενικές αρχές. Συχνά οι εκπαιδευτικοί απογοητεύονται όταν μια συνεργατική διδασκαλία δεν έχει την έκβαση και τα αποτελέσματα που ανέμεναν: άλλοτε οι μαθητές/τριες δεν συνεργάζονται ομαλά και το βάρος της εργασίας πέφτει σε συγκεκριμένα άτομα, άλλοτε δεν λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους την εργασία, με αποτέλεσμα να δημιουργείται φασαρία στην τάξη και άλλοτε η διαδικασία είναι υπερβολικά χρονοβόρα. Πράγματι, για να εξασφαλιστεί η ουσιαστική συνεργασία, δεν αρκεί απλώς να χωριστούν οι μαθητές/τριες σε ομάδες. Ο/η εκπαιδευτικός μεριμνά για την προσεκτική δόμηση της διδασκαλίας, με σαφείς οδηγίες για όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη κάποιες **βασικές αρχές** για τη συγκρότηση και τη λειτουργία των ομάδων. Συγκεκριμένα, πρέπει να φροντίσει για:

- Τη σύνθεση των ομάδων των μαθητών/τριών. Ως προς το μέγεθος, είναι πιο λειτουργικές οι ομάδες των τριών έως πέντε ατόμων, οι οποίες είναι ετερογενείς ως προς την επίδοση και το φύλο. Ο/Η εκπαιδευτικός αποφασίζει αν οι ομάδες θα είναι σταθερές καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς (ή του τετραμήνου) ή αν θα αλλάζουν τακτικά. Η κάθε επιλογή έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.

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

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

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

Δεύτερη φάση: Εργασία στις ομάδες. Οι μαθητές/τριες εργάζονται με βάση το φύλλο εργασίας που τους έχει διανεμηθεί, σε ορισμένο χρόνο. Τα μέλη των επιμέρους ομάδων μελετούν τα ερωτήματα/θέματα, ανταλλάσσουν απόψεις, προκειμένου να συνθέσουν την εργασία τους. Παράλληλα, ο/η διδάσκων/ουσα διατρέπει την τάξη, παρατηρεί διακριτικά τις εργασίες των ομάδων, βεβαιώνεται ότι η συνεργασία είναι ομαλή, ενθαρρύνει και παρέχει βοήθεια, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο. Η τελική σύνθεση των απαντήσεων είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας όλων των μαθητών/τριών.

Τρίτη φάση: Συστηματοποίηση των αποτελεσμάτων με όλη την τάξη. Οι εκπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν την εργασία της ομάδας τους. Οι απαντήσεις συζητούνται στην ολομέλεια της τάξης. Διατυπώνονται τελικά συμπεράσματα. Ο διδάσκων συνεπικουρεί την ερμηνευτική διαδικασία,

συμπληρώνει τα κενά των απαντήσεων και προβαίνει σε προεκτάσεις, όπου είναι αναγκαίο.

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

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

3. Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

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

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

έχει ως απώτερο στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες πως ο εκάστοτε δημιουργός, όταν γράφει και εκφράζεται λογοτεχνικά, υπακούει στις απαιτήσεις μιας συγκεκριμένης λογοτεχνικής συνθήκης ή σύμβασης, ενίοτε δε τις υπερβαίνει.

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

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

Αναλυτικότερα:

Ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου ή των κειμένων / Ανεύρεση του θέματος (ή και της μορφής/τεχνικής). Συνήθως, ξεκινάμε με την ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου ή των κειμένων που έχει διαβάσει η τάξη, το οποίο ή τα οποία χρησιμοποιούνται ως αφετηρία για τη δημιουργία των κειμένων που θα συνθέσουν οι μαθητές/τριες. Αν, λόγου χάρη, μελετούμε το γιαπωνέζικο χαϊκού (ποίημα τριών στίχων που αποτυπώνει συνήθως στιγμιότυπα της φύσης και το οποίο αποτελείται από 17 συλλαβές συνολικά που κατανέμονται σε 5-7-5), τότε οι μαθητές/τριες καλούνται να συνθέσουν τα δικά τους ποιήματα ακολουθώντας το πρότυπο της συγκεκριμένης ποιητικής μορφής. Επίσης, ως ερεθίσματα για τη δημιουργία του κειμένου, εκτός από το λογοτεχνικό κείμενο ή τα κείμενα που έχουν διαβαστεί στην τάξη, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και τα εξής: μια μουσική σύνθεση, ένα εικαστικό ερέθισμα (πίνακας ζωγραφικής, φωτογραφία, κ.ά.), μια συζήτηση γύρω από ένα θέμα, ένα περιστατικό της επικαιρότητας, κ.ά. Παραδείγματος χάρη, οι μαθητές/τριες γράφουν τα δικά τους κείμενα με αφορμή τη συζήτηση της τάξης γύρω από το θέμα, π.χ. του σχολικού εκφοβισμού ή την παρατήρηση ενός πίνακα ζωγραφικής, π.χ. ενός υπερρεαλιστή καλλιτέχνη όπως ο Ρ. Μαγκρίτ ή ο Σ. Νταλί.

Καταιγισμός ιδεών (brainstorming). Μέσα σε ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα λίγων λεπτών οι μαθητές/τριες καταγράφουν τις πρώτες λέξεις, ιδέες, εικόνες, συνειρμούς κτλ. που τους ενεργοποιεί το συγκεκριμένο ερέθισμα. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι η υπαγωγή αυτής της διαδικασίας στους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού, αλλά η διάνοιξη του εσωτερικού κόσμου και η αποτύπωση της ταχύτατης και δραστήριας ψυχικής ζωής με τη μεσολάβηση της γλώσσας και μέσω ποικίλων ρηματικών διατυπώσεων. Με τον τρόπο αυτό, μπορεί να προκύψει και ένα κείμενο που θυμίζει την «αυτόματη γραφή» των υπερρεαλιστών.

Σύνθεση του κειμένου. Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει με σαφήνεια τα ζητούμενα της εκάστοτε δραστηριότητας δημιουργικής γραφής, π.χ. να συνθέσουν ένα δικό τους χαϊκού ακολουθώντας το συλλαβικό πρότυπό του ή να τροποποιήσουν την πλοκή ή να αλλάξουν το τέλος του κειμένου που διάβασαν στην τάξη (π.χ. του διηγήματος «Τα κόκκινα λουστρίνια» της Ειρ. Μάρρα). Κατά τη διάρκεια της σύνθεσης του κειμένου, οι μαθητές/τριες μπορούν να αξιοποιήσουν τις σημειώσεις τους, οι οποίες προέκυψαν από τον καταιγισμό ιδεών και γενικότερα να οργανώσουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους με την κατάλληλη επιλογή λέξεων, υφολογικών χαρακτηριστικών κτλ.

Ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο κείμενο. Οι μαθητές/τριες ξαναδιαβάζουν και διορθώνουν ή συμπληρώνουν το κείμενό τους με στόχο τη βελτίωσή του. Ωστόσο, αυτή η διαδικασία, ως φυσική προέκταση της συγγραφής, καλό είναι να συνεπικουρείται τον/την εκπαιδευτικό, ο/η οποίος/α διορθώνει με διακριτικό τρόπο τα κείμενα των μαθητών/τριών παρέχοντας εποικοδομητική ανατροφοδότηση.

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

Ενδεικτικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής:

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

Παραδείγματα:

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

Η πολιτεία καταχνιασμένη

Φεύγει, διαλύεται, _____.

Στο βράδυ αυτό το νοτερό

Είν' όλα αχλύ κι όλα _____.

Μες στα νερά πώς _____

Μια κατακίτρινη σελήνη

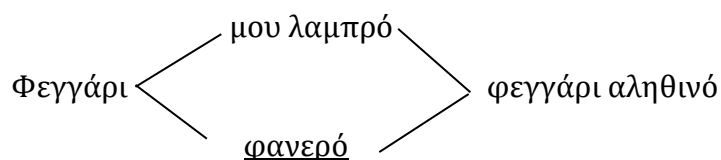
Κι αυτά τα δέντρα στη σειρά

Κι οι εκκλησιές μες στα _____

(ξεθυμαίνει, νερό, τρεμοσβήνει, νερά)

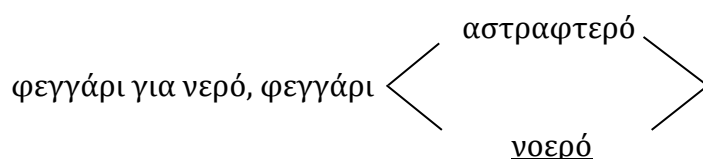
[Τ. Άγρας, «Η πολιτεία καταχνιασμένη» (απόσπασμα)]

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

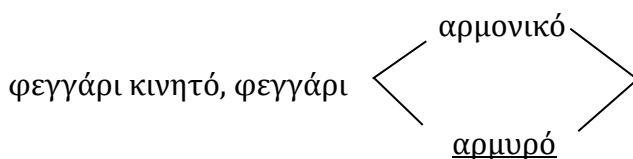


καθάριο κι ανοιχτό φεγγάρι και γυμνό

κι ακριγιαλινό φεγγάρι στο νερό



στον αγώνα των πετρών και των νερών



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

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

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

Ήμουν σαν ένα μικρό καταστολισμένο σφαγάρι κι ένιωθα μέσα μου περφάνια και φόβο· μα το χέρι μου ήταν σφηνωμένο βαθιά μέσα στη

φούχτα του πατέρα μου κι αντρειευόμουν.» [Ν. Καζαντζάκη, *Η Νέα Παιδαγωγική (Αναφορά στον Γκρέκο)*]

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

Ζακ Πρεβέρ

Σελίδα γραπτού

Δύο και δύο τέσσερα
τέσσερα και τέσσερα οχτώ
οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι.
Επαναλάβετε! λέει ο δάσκαλος.

Δύο και δύο τέσσερα
τέσσερα και τέσσερα οχτώ
οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι.

Μα να το πουλί-λύρα
που περνά στον ουρανό.

Το παιδί το βλέπει,
το παιδί το ακούει,
το παιδί το φωνάζει:

Σώσε με, παίξε μαζί μου,
πουλί!

Τότε το πουλί κατεβαίνει
και παίζει με το παιδί.

Δύο και δύο τέσσερα.
Επαναλάβετε! λέει ο δάσκαλος.
Και το παιδί παίζει,
το πουλί παίζει μαζί του...

Τέσσερα και τέσσερα οχτώ

οχτώ κι οχτώ κάνουν δεκάξι
δεκάξι και δεκάξι πόσα κάνουν;
Δεν κάνουν τίποτα δεκάξι και δεκάξι
και προπάντων όχι τριάντα δύο
έτσι ή αλλιώς
και φεύγουν.
Και το παιδί έκρυψε το πουλί
μες στο θρανίο του
κι όλα τα παιδιά
ακούν το τραγούδι του
κι όλα τα παιδιά ακούν τη μουσική
κι οχτώ κι οχτώ στη βόλτα τους φεύγουν
και τέσσερα και τέσσερα και δυο και δυο
στη βόλτα τους το σκάνε
κι ένα κι ένα δεν κάνουν ούτε ένα ούτε δύο
ένα ένα το ίδιο φεύγουν.
Και το πουλί-λύρα παίζει
και το παιδί τραγουδάει
κι ο καθηγητής φωνάζει:
Πότε θα πάψετε να κάνετε τον καραγκιόζη!
Μα όλα τ' άλλα παιδιά
ακούν τη μουσική
και οι τοίχοι της τάξης
σωριάζονται ήσυχα.
Και τα τζάμια ξαναγίνονται άμμος
το μελάνι ξαναγίνεται νερό
τα θρανία ξαναγίνονται δένδρα
η κιμωλία ξαναγίνεται ακρογιαλιά
το φτερό ξαναγίνεται πουλί.
[Ζακ Πρεβέρ, «Σελίδα γραπτού», *Κουβέντες*, μτφρ. Μιχάλης
Μειμάρης]

- Με αφορμή το διήγημα της Ειρ. Μάρρα «Τα κόκκινα λουστρίνια»: α. γράψτε ένα άλλο τέλος στην ιστορία, β. γράψτε την ιστορία από την οπτική της αδελφής του κεντρικού ήρωα, γ. ξαναγράψτε την ιστορία προσθέτοντας διαλόγους σε σημεία που θεωρείτε σημαντικά, δ. γράψτε μια σελίδα από το ημερολόγιο του ήρωα στην οποία αναλογίζεται την απόφασή του να χαρίσει τα κόκκινα λουστρίνια στην αδελφή του.
- **Κείμενα/ποιήματα Black-out («της συσκότισης»):** Οι μαθητές/τριες δημιουργούν λογοτεχνικά κείμενα (ποιήματα) ως εξής: χρησιμοποιώντας ως καμβά ένα προϋπάρχον κείμενο, π.χ. ένα άρθρο εφημερίδας, δημιουργούν το ποίημα ‘μαυρίζοντας’ (διαγράφοντας) όλες τις λέξεις του πλην αυτών που, αν διαβαστούν διαδοχικά, δημιουργούν το ποίημα, έτσι ώστε να προκύπτει ένα ενδιαφέρον νοηματικά αποτέλεσμα. Μπορούν, εναλλακτικά, αντί να μαυρίσουν το κείμενο να χρωματίσουν (με υπογραμμιστικό μαρκαδόρο) τις λέξεις που επιλέγουν. Η χρήση των επιλεγμένων λέξεων του κειμένου σε συνδυασμό είτε με το καθολικό μαύρισμα τις σελίδας ή με τον επιχρωματισμό των λέξεων δημιουργεί ένα νέο κείμενο, ένα νέο ποίημα. Ακολουθεί ένα παράδειγμα:
 - Το κείμενο «...για τα ελάφια» δημιουργήθηκε με την τεχνική black-out πάνω σε δημοσιογραφικό άρθρο εφημερίδας με τίτλο: «Σκοτεινή ύλη» (στο πλαίσιο της διδακτικής προσέγγισης του κειμένου «Η Χιονάτη της Πάρνηθας» του Ηλ. Βενέζη: βλ. http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2003/Anthologio_E-ST-Dimotikou_html-empl/index01_11.html).

...για τα ελάφια

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

εισαγωγές ελαφιών,
γονίδια των αυτόχθονων ζώων.

Το άρθρο:

Κίνδυνος για τα ελάφια

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

Για όλες τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής οι μαθητές/τριες μπορούν να εργασθούν ατομικά ή και σε ομάδες. Κάποια είδη κειμένων όπως οι θεατρικές σκηνές ενδείκνυνται περισσότερο για ομαδική εργασία. Ακόμη, οι

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



ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ:

Το χαϊκού

Το χαϊκού

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

Αχ! Χορταράκι!
Το μπόι σου κάποτε
Θα με περάσει! (Χρήστος Τουμανίδης)

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

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

Το χαϊκού

Όλος ο κόσμος
Δεκαεπτά συλλαβές
Τραγούδα, μπορείς!
Τουμανίδης Χρήστος

Ένα ακόμη χαϊκού!
Ξανανθίζουν οι κερασιές
όχι το πρόσωπό μου

κίτρινα , άσπρα
χρυσάνθεμα· μα θέλω
Κι ένα κόκκινο

φεγγαρόλουστη
νύχτα· σπάσαν τα σύννεφα
σκορπίστηκαν

(Γιαπωνέζικα χαϊκού)

Το χαϊκού

Είτε βραδιάζει
είτε φέγγει
μένει λευκό το γιασεμί

Τα δάχτυλά της
στο θαλασσί μαντίλι
κοίτα: κοράλλια.

Γ. Σεφέρης

Το χαϊκού

Χρύσα φύλλα,
παίζουν στα κλαδιά.
Ένα παιχνίδι σιωπής.

Πεταλούδες πετούν,
λουλούδια ανθίζουν.
Είναι άνοιξη!

Κρύο έξω, παγωνιά
και γκρίζος ουρανός.
Πέφτει χιόνι.

Καυτός ήλιος
κι η θάλασσα γαλάζια.
Δροσερά παγωτά.

(Δημιουργίες μαθητών/τριών)

Το χαϊκού

- Το γιαπωνέζικο haiku είναι ένα παμπάλαιο ποιητικό είδος, με ρίζες που ανάγονται στον 15ο αιώνα, το οποίο εξελίχθηκε σε υψηλή μορφή τέχνης κυρίως μέσα από το έργο του Matsuo Bashō το 17ο αιώνα και, αργότερα, μέσα από τα εκπληκτικά επιτεύγματα των μεγάλων δασκάλων του 18ου και 19ου αιώνα, Yosa Buson, Kobayashi Issa και Masaoka Shiki.
- Στην Ελλάδα πολλοί νεότεροι και σύγχρονοι ποιητές (Γ. Σεφέρης, Δ. Ι. Αντωνίου, Ζ. Λορεντζάτος, Τ. Κόρφης, Γ. Παυλόπουλος, Ηλ. Κεφάλας, Χρ. Τουμανίδης, Αργ. Χιόνης, Ν. Βαγενάς, Χρ. Ρουμελιωτάκης, Διον. Καψάλης, Δημ. Κούνδουρος κ.ά.) καλλιέργησαν το είδος. Σ' αυτούς πρέπει να συνυπολογίσουμε και τους ποιητές όπως ο Γ. Ρίτσος (11 τρίστιχα, Μονόχορδα), ο Τ. Μενδράκος (τα τετράστιχα της πικρής βροχής Τα τετράστιχα της τρελής ανέμης) και ο Μιχ. Γκανάς (τα μικρά), που έγραψαν ποιήματα επιγραμματικής συντομίας, πολύ κοντά στο πνεύμα των haiku.

Το χαϊκού

- Το haiku, **ακολουθώντας το μορφικό πρότυπο των 17 (3-5)**

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

Το χαϊκού

- Σύντομα και πυκνά ως προς τη συγκρότησή τους τα haiku επικεντρώνονται στην απόδοση λεπτομερειών της φύσης, φευγαλέων εικόνων και εντυπώσεων.
- Τα παραδοσιακά γιαπωνέζικα haiku αναφέρονται σε εποχιακά θέματα (*kidai*), κάνοντας χρήση εποχιακών λέξεων (*kigo*).
- Απαιτεί πειθαρχία στην αυστηρότητα της φόρμας του, προκειμένου να επιτευχθεί η μέγιστη υπαινικτικότητα, η τέλεια συνάντηση μορφής και ιδέας, λεκτικής ένδυσης και περιεχομένου.
- Λίγες, προσεκτικά διαλεγμένες λέξεις, επιμονή στο συντακτικά ελάχιστο του λόγου, τα άρθρα και οι προθέσεις χρησιμοποιούνται με μεγάλη φειδώ.
- Χρήση παύσεων-ανάλογων προς τις λεκτικές τομές *kireji* των γιαπωνέζικων haiku- που χωρίζουν το ποίημα σε νοερές προσωδιακές ρυθμικές ενότητες. Ορισμένες φορές οι παύσεις δηλώνονται στη γραφή με παύλες, άνω και κάτω στιγμή, άνω τελεία, θαυμαστικό .

Το χαϊκού

- Λόγω της φαινομενικά απλής μορφής τους και της έμφασης που δίνουν στη δημιουργία λεκτικών εικόνων και στην αποτύπωση στιγμιотύπων από τη φύση είναι πολύ δημοφιλή για αξιοποίηση στην τάξη, ιδιαίτερα για δραστηριότητες στο πλαίσιο εργαστηρίου δημιουργικής γραφής.
- Σ' έναν πολιτισμό που βασίζεται στην ταχύτατη διασπορά πληροφοριών το haiku αντιπροτείνει μια ποίηση λιτή, γεμάτη ευγένεια, σεμνότητα και φινέτσα, χωρίς ίχνος επιτήδευσης. Με ελάχιστο υλικό, ελάχιστες λέξεις, ο ποιητής αναπλάθει τις εικόνες ενός απέραντου κόσμου. Οι λιγότερες λέξεις αναπτύσσονται και εξυπηρετούν ένα απεριόριστο νοηματικό περιεχόμενο αναδεικνύοντας τη γραφή ως μέσον και ως αξία. Παρά την πενιχρότητα της ζωής η ποίηση βρίσκεται γύρω μας, επιμένει το haiku, καθώς και η ομορφιά .



Το χαϊκού



- Οι μαθητές/τριες γράφουν και ζωγραφίζουν τα δικά τους haiku αφού ο/η εκπαιδευτικός τους εισαγάγει στο είδος, την τεχνική του και τον πολιτισμό που τα δημιούργησε. Παρουσιάζει haiku δημιουργίες Ιαπώνων (υπάρχουν πολλές νεοελληνικές μεταφράσεις) και Ελλήνων δημιουργών και ζητά από τους μαθητές/τριες να παρατηρήσουν τα χαρακτηριστικά του είδους.
- Η συγγραφή του ποιήματος μπορεί να έχει ως αφετηρία την παρατήρηση μιας εικόνας. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι πρέπει να τηρηθεί πιστά το συλλαβικό πρότυπο των 17 συλλαβών, η συντομία, η σίξη, αλλά και συνολικά το πνεύμα των χαϊκού, η αποτύπωση πραγματιότητας και λεπτομερειών του φυσικού κόσμου.
- Εναλλακτικά, οι μαθητές/τριες γράφουν τα δικά του χαϊκού με θέμα την κλιματική αλλαγή, την καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος κ.τ.ό. Συζητούν, προβληματίζονται, ζωγραφίζουν ή κάνουν κολλάζ μετατρέπουν τα ποιήματά τους σε βίντεο-ποιήματα, παρουσιάζουν ένα happening με σχετικό θέμα (για την κλιματική αλλαγή) ή ένα tableau vivant μέσα στην τάξη κτλ.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Καλογήρου, Τζ. – Πολυζώη, Γ., «Πυγολαμπίδες φωτίζουν τη Νύχτα: τα haiku στο σύγχρονο σχολείο -εκπαιδευτικές προκλήσεις και διδακτικές δυνατότητες», επιμέλεια Γ.Δ. Καψάλης και Α.Π. Κατσίκης, *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της Εποχής μας*, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17 -20 Μαΐου 2007, σ. 630 -639. Ηλεκτρονική δημοσίευση: <http://conf2007.edu.uoi.gr>
- Καρυδά, Ελ. Χ. *Τα Χαϊκού στο Σχολείο. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μέσα από την Ποίηση*, Αθήνα, Δαρδανός 2006.
- Κούνδουρος, Δημ. *Νούφαρα στη Λίμνη Κερκίνη. Χαϊκού και Τάνκα*, Αθήνα, Παρασκήνιο 2020.
- Παππά, Ροδούλα, *Στη μύτη του κουταβιού μια ακριδούλα...Χαϊκού για τις τέσσερις εποχές*. Εικονογράφηση: Ratanavanh, Seng Soum, Αθήνα, Νεφέλη 2017.
- Τουμανίδης, Χρ. *Η Ποίηση του Χαϊκού στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο : <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.24grammata.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F09%2FC.-Toumanidis-I-Poiisi-tou-Xaikou-stin-Ellada.pdf&clen=114593&chunk=true>]

4. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ, ΕΡΓΑΣΙΕΣ, ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

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

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

1. Κριτήρια επιλογής των εργασιών – δραστηριοτήτων:

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

2. Ειδικοί στόχοι των εργασιών – δραστηριοτήτων:

Να υπηρετείται παράλληλα ο γλωσσικός και ο λογοτεχνικός γραμματισμός μέσα από τη συνεξέταση του γλωσσικού και του λογοτεχνικού κώδικα.

Να δίνεται έμφαση στη διακειμενικότητα και στη διακαλλιτεχνικότητα: σχέσεις των κειμένων μεταξύ τους και με άλλους καλλιτεχνικούς σημειωτικούς κώδικες.

Να αναδεικνύονται οι ιδιαίτερες συμβάσεις των λογοτεχνικών ειδών.

Να συνδέονται τα κείμενα με το περιβάλλον, την εποχή τους και το πλαίσιο του παρόντος (ιστορικότητα, επικαιροποίηση, πολιτισμική εγγραμματοσύνη, συγχώνευση οριζόντων).

3. Εργασίες και δραστηριότητες

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

Ο/Η εκπαιδευτικός κατά την επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων στην τάξη φροντίζει να χρησιμοποιεί τα κατάλληλα κάθε φορά ερωτήματα για να ενεργοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες να συμμετάσχουν στην ερμηνευτική διαδικασία. Επίσης, σχεδιάζει και αναθέτει δραστηριότητες, προκειμένου να ενισχύσει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στο μάθημα, να αναζωογονήσει το ενδιαφέρον τους και να τους βοηθήσει να αναπτύξουν τις ποικίλες γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων. Τέλος, επιλέγει τις ενδεδειγμένες

εργασίες και δραστηριότητες για το σπίτι με σκοπό την ανατροφοδότηση και εμπέδωση της γνώσης. Γι' αυτό δίνονται ενδεικτικά παραδείγματα ερωτήσεων, εργασιών και δραστηριοτήτων που καλύπτουν όλο το φάσμα της μαθησιακής διαδικασίας.

Ενδεικτικά παραδείγματα

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

1. Γνωρίζουμε ότι ο τίτλος κάθε έργου προσδιορίζει σ' έναν βαθμό και το περιεχόμενό του. Με βάση τον τίτλο του έργου που μόλις διαβάσατε, τι περιμένετε να ακούσετε;
2. Μετά την ανάγνωση του κειμένου να καταγράψετε σύντομα και αυθόρμητα τις πρώτες σας εντυπώσεις και τα πρώτα συναισθήματα που σας προκαλούνται από αυτό. Σημειώστε τι σας έκανε την μεγαλύτερη εντύπωση ή σας προκάλεσε το πιο έντονο συναίσθημα και γιατί.
3. Δίνουμε στα παιδιά ένα "σύννεφο" από έννοιες ή θέματα (π.χ. ελευθερία, δημοκρατία, οικογενειακοί δεσμοί κ.λπ.) και τους λέμε να επιλέξουν ποιες από αυτές πραγματεύεται το κείμενο. Στη συνέχεια τους ζητάμε για καθεμία που επέλεξαν να δώσουν μία παραπομπή στο κείμενο (γίνεται μέσω της εντολής του Microsoft Word: Insert: Wordart)
4. Εναλλακτικά: Να εντοπίσετε το κύριο θέμα του κειμένου και τα δευτερεύοντα και να τα καταγράψετε σε άσκηση "άστρου" (γίνεται μέσω ποικίλων εφαρμογών, όπως το Cmap Tools. <https://cmap.ihmc.us/> ή ακόμη και στο Power Point).
5. Ποια πρόσωπα πρωταγωνιστούν στο διήγημα/μυθιστόρημα/έργο και ποιος είναι ο ιδιαίτερός τους ρόλος;
6. Πιστεύετε ότι η συμπεριφορά του ήρωα στο κείμενο δικαιολογεί την αντίδραση/ δυσπιστία/υποστήριξη/ συμπόνια των άλλων; Πώς θα αντιδρούσατε στη θέση του;
7. Να περιγράψετε τη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα και να αναφερθείτε στα αίτια που την προκαλούν. Η απάντησή σας να στηρίζεται σε συγκεκριμένα χωρία ή φράσεις του κειμένου.
8. Υπάρχουν αλλαγές/διακυμάνσεις στη συναισθηματική κατάσταση του ήρωα; Προσθέτουμε emojis στα κατάλληλα σημεία του κειμένου για να δηλώσουμε τη συναισθηματική του κατάσταση.
9. Με βάση τα δύο έργα που εξετάσαμε, πώς εξηγείτε τη διαφορετική στάση/ αντίδραση των δύο ηρωίδων στα αρνητικά σχόλια των συμμαθητών τους; Να υπογραμμίσετε και να αναφέρετε δύο σημεία στο κάθε κείμενο που δείχνουν τον διαφορετικό τρόπο σκέψης των δύο προσώπων.

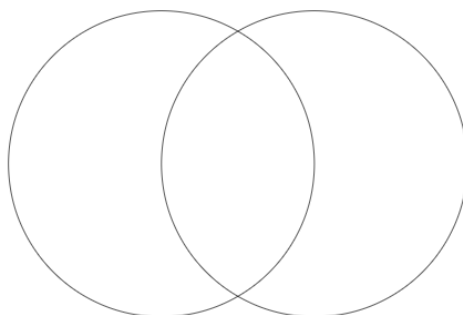
10. Να περιγράψετε σε τρίτο πρόσωπο την εμφάνιση, τον ρουχισμό και τον χαρακτήρα του παππού του πρωταγωνιστή, πρόσωπο που ο τελευταίος θυμάται με τόση αγάπη (80-100 λέξεις).

11. Η «αρχή του παγόβουνου»: Υποθέστε ότι ένας/μια ήρωας/ηρωίδα είναι σαν το παγόβουνο (κάποια στοιχεία του χαρακτήρα του/της φαίνονται, κάποια άλλα όχι). Στη συνέχεια, σχεδιάστε ένα παγόβουνο και στο ορατό μέρος του, εκείνο που είναι πάνω από την επιφάνεια της θάλασσας, γράψτε τα στοιχεία του χαρακτήρα του/της που είναι ορατά, ενώ στο μέρος του παγόβουνου που βρίσκεται κάτω από την επιφάνεια της θάλασσας, γράψτε τα στοιχεία του χαρακτήρα που δεν είναι ορατά αλλά που πιστεύετε ότι τον/την χαρακτηρίζουν, σύμφωνα το κείμενο.

12. Μετά την επεξεργασία των δύο κειμένων παρατηρούμε ότι και στις δύο ιστορίες παρουσιάζονται τα ίδια προβλήματα των ανθρώπων, αλλά με διαφορετικό τρόπο. Να συμπληρώσετε το παρακάτω σχήμα, τοποθετώντας στα σημεία που συναντιούνται οι κύκλοι τα κοινά σημεία ανάμεσα στα δύο κείμενα και στον υπόλοιπο χώρο τις διαφορές τους ως προς τον τρόπο παρουσίασης.

Κείμενο Α

Κείμενο Β



13. Ποια στοιχεία δίνονται μέσα στο κείμενο για την κοινωνική πραγματικότητα της εποχής και με ποιον τρόπο; Ποια από αυτά ισχύουν και σήμερα; Ποια όχι;

14. Αφού ξαναδιαβάσετε τη θεατρική σκηνή, να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

Σκηνικό

Πού;.....
.....

Πότε;.....
.....

Πλοκή

Τι συμβαίνει, με λίγα λόγια;.....
.....
.....

Ποια είναι η έκβαση της ιστορίας;.....

**Χαρακτή
ρες**

Χαρακτήρας 1

α. Εξωτερική

εμφάνιση.....

β. Συμπεριφορά.....

γ. Κίνητρα και

συναισθήματα.....

δ. Χαρακτηρισμός με 2-3

επίθετα.....

Χαρακτήρας 2

α. Εξωτερική

εμφάνιση.....

β.

Συμπεριφορά.....

γ. Κίνητρα και

συναισθήματα.....

δ. Χαρακτηρισμός με 2-3

επίθετα.....

Τρόπος που μιλούν τα πρόσωπα	Γλώσσα, λέξεις...
	
	Τι αποτέλεσμα
	δημιουργεί;.....

B. Ερωτήσεις/δραστηριότητες γνώσεων για τη λογοτεχνία.

1. Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί το πρώτο πρόσωπο στην αφήγηση. Να μετατρέψετε ένα απόσπασμα του κειμένου σε τριτοπρόσωπη αφήγηση. Τι χάνουμε και τι κερδίζουμε από την επιλογή αυτή;
2. Στο κείμενο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί συχνά τις αναδρομικές αφηγήσεις, για παράδειγμα Γιατί κατά τη γνώμη σας το κάνει αυτό; Πώς λειτουργούν οι αναδρομές μέσα στο κείμενο;
3. Να μετατρέψετε τον παραπάνω μονόλογο σε διάλογο (και αντίστροφα). Να διαβάσετε τον διάλογο μεγαλόφωνα.
4. Στο κείμενο διακρίνουμε τη χρήση αρκετών μεταφορών. Να βρείτε τα σημεία μέσα στο κείμενο όπου γίνεται χρήση και να εξηγήσετε τη λειτουργία τους.

5. Στο συγκεκριμένο τραγούδι συναντάμε τα παρακάτω γνωρίσματα του δημοτικού τραγουδιού:

- α) επαναλήψεις
- β) άστοχα ερωτήματα
- γ) αντιθέσεις
- δ) τον τυπικό αριθμό 3

Να κυκλώσετε τη σωστή ή τις σωστές απαντήσεις (μπορεί να είναι περισσότερες από μία) και να τις στηρίξετε με αντίστοιχα παραδείγματα από το κείμενο.

6. Στο κείμενο συναντάμε:

- α) Διάλογο
- β) Περιγραφή
- γ) Εσωτερικό μονόλογο
- δ) Μεταφορικό λόγο
- ε) Λιτή γλώσσα
- στ) Εξομολογητικό ύφος

Να σημειώσετε τις σωστές απαντήσεις (μπορεί να είναι περισσότερες από μία) κυκλώνοντας το αντίστοιχο γράμμα και να δικαιολογήσετε τις επιλογές σας δίνοντας από ένα παράδειγμα για κάθε όρο που επιλέξατε.

7. Να αντιστοιχίσετε τα δεδομένα της στήλης Α' με αυτά της στήλης Β'

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

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

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

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

5. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

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

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

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

- η ενεργητική ακρόαση των κειμένων,
- ο βαθμός κατανόησης των ποικίλων λογοτεχνικών κειμένων ή και άλλων καλλιτεχνικών δημιουργημάτων που αξιοποιούνται στο μάθημα,
- η ενεργός συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία,
- η ενσυναίσθηση που αναπτύσσεται από την επαφή τους με τα λογοτεχνικά κείμενα,
- ο βαθμός συνειδητοποίησης της ιδιαίτερης φύσης του λογοτεχνικού λόγου και του πολιτισμικού ρόλου της λογοτεχνίας,
- η χρήση και λειτουργία των ποιητικών τρόπων,
- η αναγνώριση και την κατανόηση βασικών αφηγηματικών δομών και τεχνικών,
- η ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της καλλιέργειας του προσωπικού λόγου,
- η ποιότητα και τη συνοχή του παραγόμενου προφορικού και γραπτού λόγου για το κείμενο,
- η αναλυτική και συνθετική σκέψη,
- η κριτική και ερμηνευτική προσέγγιση των ιδεών των λογοτεχνικών κειμένων,

ο σεβασμός της διαφορετικής άποψης στην προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων και τη διαλογική διάθεση,

η σύνδεση-σύγκριση με άλλα κείμενα ή καλλιτεχνικά δημιουργήματα,

η ικανότητά τους να προσαρμόζουν τον γραπτό λόγο τους στις απαιτήσεις κάθε δραστηριότητας,

η συνεργασία του κάθε μαθητή/τριας με την ομάδα του κατά τη διάρκεια ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων,

η πρόδοός τους στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και της δημιουργικής έκφρασής τους.

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

προωθείται η βιωματικότητα του λογοτεχνικού λόγου,

ελέγχεται ο βαθμός κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές,

διερευνάται η σύνδεση μορφής και περιεχομένου,

να αναδεικνύεται η πολυσημία της λογοτεχνίας.

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

Ενδεικτικές δραστηριότητες

α. για τη διαμόρφωση και τελειοποίηση της αναγνωστικής ανταπόκρισης

Πότε και πού διαδραματίζεται η ιστορία του κειμένου;

Ποιο είναι το πρόβλημα που απασχολεί τον κεντρικό ήρωα;

Η πρωτοπρόσωπη αφήγηση επηρεάζει και πώς την άποψή μας για την αφηγήτρια/ηρωίδα της ιστορίας;

Ποια εικόνα του κειμένου σας φαίνεται η πιο πρωτότυπη και γιατί; Σας φαίνεται εξίσου συγκινητική;

Πώς σχολιάζει ο αφηγητής το πρόσωπο χ; Επηρεάζουν τα σχόλιά του τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο αναγνώστης αυτό το πρόσωπο;

β. Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής:

Να γράψετε ένα ποίημα δικό σας αρχίζοντας με το πρώτο στίχο του ποιήματος που διαβάσαμε

Φανταστείτε ότι βρίσκεστε στην ίδια κατάσταση απελπισίας /εγκλεισμού/ χαράς / με τον/την ήρωα/ηρωίδα το κειμένου μας. Γράψτε μια σελίδα από το ημερολόγιό σας.

«Μετά από ένα χρόνο»: πώς νομίζετε ότι θα είναι η ζωή των προσώπων της ιστορίας; Γράψτε ένα κείμενο 200 λέξεων.

γ. δραστηριότητες εμπλοκής άλλων τεχνών

Να μετατρέψετε το απόσπασμα του κειμένου σε θεατρικό διάλογο και να τον παρουσιάσετε την τάξη

Να διαλέξετε ένα τραγούδι ή μελωδία ως κατάλληλη μουσική συνοδεία της απαγγελίας του ποιήματος.

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

Ενδεικτικές δραστηριότητες γραπτής δοκιμασίας στην Α Γυμνασίου

Ενότητα Σπίτι και Σχολείο

Γιάννης Ρίτσος, Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού (απόσπασμα)

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

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

[...]

Οι παπαρούνες μέθυσαν από ήλιο κι έγιναν κόκκινες πεταλούδες που
γεμίζουν τον αέρα, κάθονται στ' άσπρο καμπαναριό της μικρής
αγροτικής εκκλησιάς και ζυγιάζονται στους ώμους των περιστεριών.
Τούτη την ώρα δεν ξέρουμε τίποτα να πούμε – μια κι ο ήλιος που
ξέρει απ' όλους πιο πολλά μας φωνάζει να παίξουμε στον κάμπο.

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

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

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

Κι ένας Θεός κάνει όλα.

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

Ο δάσκαλος δεν ξέρει.

Εμείς το ξέρουμε πως κάνει: ένα.

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

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

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου

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

Εναλλακτικά:

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

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

Εναλλακτικά:

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

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

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



Sally Swatland, «Καλοκαιρινές αναμνήσεις»

Ερωτήσεις δομής/ γλώσσας

1. Να βρείτε ποιο εκφραστικό σχήμα (μεταφορά, παρομοίωση, προσωποποίηση κ.ά.) χρησιμοποιεί ο καθένας από τους παρακάτω στίχους του ποιήματος. Να γράψετε με

ποιο στίχο και με ποιο εκφραστικό σχήμα ο ποιητής αποδίδει καλύτερα ένα συναίσθημα/δημιουργεί μια εικόνα. (60 περίπου λέξεις)

«ANEBHKAME στα φτερά των χελιδονιών»

«μιλάμε στα τζιτζίκια τη γλώσσα/ του ήλιου»

Οι παπαρούνες μέθυσαν

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

Εναλλακτικά:

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικές εικόνες που κρίνετε ότι φανερώνουν τα ιδιαίτερα συναισθήματα που χαρίζει η επαφή με τη φύση και αφού τις χαρακτηρίσετε ως προς το είδος τους (οσφρητική, ακουστική κ.ά.) να σχολιάσετε το νόημά τους. (60 περίπου λέξεις)

2. Να ερμηνεύσετε τον τίτλο του ποιήματος «Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού». Τι να εννοεί με τη λέξη όνειρο; Με ποια περίοδο της ζωής πιστεύετε σχετίζεται το καλοκαιρινό μεσημέρι και γιατί;

Εναλλακτικά:

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

Ερωτήσεις παραγωγής λόγου

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την αντίθεση που δημιουργείται ανάμεσα στις μαθηματικές πράξεις και στον ιδιότυπο τρόπο μέτρησης που έχει το ποιητικό υποκείμενο, όπως στους στίχους: «δυο λουλούδια και δυο αχτίνες δεν κάνουν τέσσερα – / κάνουν την ψυχή μας».

2. Ποια πιστεύετε ότι είναι η βαθύτερη σημασία του τελευταίου δίστιχου: «Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που/ ξεχάσαμε όλα τα βιβλία». Ποια είναι τα οφέλη από τη διαμόρφωση μιας πιο ουσιαστικής σχέσης του ανθρώπου με τη φύση; (80 περίπου λέξεις)

Εναλλακτικά:

- Ποια πιστεύετε ότι είναι η βαθύτερη σημασία του τελευταίου δίστιχου: «Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που/ ξεχάσαμε όλα τα βιβλία». Ποια είναι τα οφέλη από τη διαμόρφωση μιας πιο ουσιαστικής σχέσης του ανθρώπου με τη φύση; (80 περίπου λέξεις)

3. Να προσθέσετε μία ακόμα στροφή στο ποίημα (τουλάχιστον τέσσερις στίχους) υμνώντας με ανάλογο ύφος το ελληνικό καλοκαίρι. (Αν θέλετε, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε και ομοιοκαταληξία).

Εναλλακτικά:

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

Ακόμα:

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

Ενδεικτικές δραστηριότητες γραπτής δοκιμασίας στη Β' Γυμνασίου

Ενότητα Παιχνίδι

ΑΡΓΥΡΗΣ ΧΙΟΝΗΣ, Το τριακοστό πέναλτι

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

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

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

Μετά από πολλά παρακάλια, και αφού του χαρίσαμε τις καλύτερες γκαζές⁴ μας, ο Λεωνίδας δέχτηκε να γίνει ο τερματοφύλακάς μας. Ψηλός όπως ήταν για την ηλικία του και τα μέτρα της εποχής και ευκίνητος σαν αίλουρος, απεδείχθη το μεγάλο ατού της ομάδας μας. Μπάλα δεν πέρναγε ανάμεσα από τις δύο κοτρόνες που παίζανε το ρόλο των κάθετων δοκών, και οι ψηλές μπαλιές έπρεπε να είναι υπερβολικά ψηλές για να ξεφύγουν από τις αρπάγες του. Η έλλειψη οριζόντιου δοκού γινόταν πάντα αφορμή για αμφισβητήσεις και τσακωμούς που συχνά κατέληγαν σε άγριους ξυλοδαρμούς και ανοιγμένες μύτες. Ποτέ ωστόσο δεν αμφισβητήθηκε ψηλή μπαλιά που δεν μπορούσε να φτάσει ο Λεωνίδας· γινότανε κοινός αποδεκτός ως άουτ.

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

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

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

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

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

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

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

Κάποιος έδωσε το σήμα της εκκίνησης. Ο Νικηφόρος πήρε φόρα και σούταρε, σούταρε και ξανασούταρε· σούταρε δέκα φορές χωρίς να βάλει ούτε ένα γκολ. Ο Λεωνίδας

εκτινασσόταν σαν πάνθηρας και είτε έδιωχνε την μπάλα άουτ είτε την άρπαζε σφιχτά στην αγκαλιά του. Αίμα έτρεχε από τα γόνατα και τους αγκώνες του, ποτάμι ιδρώτας από το μέτωπό του, αλλά η μπάλα δεν πέρναγε με τίποτε από τις θερμοπύλες που φύλαγε. [...]

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

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

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

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

2 λαδόβρεχο: ψωμί βουτηγμένο στο λάδι.

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

4 γκαζές: μπίλιες, βώλοι.

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

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου

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

Εναλλακτικά:

- «Ο Νικηφόρος ήταν κατά δύο χρόνια μεγαλύτερός μας, δηλαδή δεκαπεντάρης [...]. Αυτά όλα τα προσόντα, συν το γεγονός ότι είχε ένα φοβερό σουτ, τον καθιστούσαν κάτι σαν αρχηγό της ομάδας μας». Να σχολιάσετε ποια θεωρείτε ότι είναι η στάση του αφηγητή απέναντι στον Νικηφόρο και γιατί; Να δικαιολογήσετε τις θέσεις με αναφορές στο κείμενο.

2. «Η όλη φάση ξεκίνησε με προκλήσεις του τύπου: “Σιγά τον τερματοφύλακα!”». Ποιοι πιστεύετε είναι οι λόγοι που ο Νικηφόρος αμφισβητούσε τον Λεωνίδα ως τερματοφύλακα; Θεωρείτε ότι άλλαξε γνώμη έως το τέλος του διηγήματος; Να αναπτύξετε τη θέση σας εντοπίζοντας σημεία στο διήγημα που τεκμηριώνουν την άποψή σας.

Εναλλακτικά:

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

Ερωτήσεις δομής/ γλώσσας του κειμένου

1. Να διαβάσετε το παρακάτω απόσπασμα και να απαντήσετε στα δύο υπο-ερωτήματα που ακολουθούν: «Μέσα από τον ιδρώτα που πλημμύριζε τα μάτια του και διαθλούσε όλο τον κόσμο έβλεπε τώρα όχι μία, αλλά πλήθος μπάλες να σημαδεύουν την εστία του. Κατά κάποιο μαγικό όμως τρόπο, απέκρουε πάντα τη σωστή, τη μόνη υπαρκτή μπάλα».

α. Να εντοπίσετε στις φράσεις που έχουν επισημανθεί με έντονα γράμματα ποια εκφραστικά μέσα χρησιμοποιούνται.

β. Να μελετήσετε τον τρόπο που ο αφηγητής αποδίδει την προσπάθεια του νεαρού στο παραπάνω απόσπασμα και να αναφέρετε ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι δημιουργεί το ποδόσφαιρο στον Λεωνίδα και στους άλλους εφήβους. (80-100 περίπου λέξεις)

Εναλλακτικά:

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικές εικόνες που κρίνετε ότι φανερώνουν την ένταση που βιώνουν οι έφηβοι από τη συμμετοχή τους σε ομαδικά παιχνίδια. Να τις χαρακτηρίσετε ως προς το είδος τους (οσφρητική, ακουστική κ.ά.) και να σχολιάσετε το νόημά τους. (80-100 περίπου λέξεις)

2. «Δεν θα ξεχάσω ποτέ εκείνο το ιουλιάτικο μεσημέρι, με τον ήλιο να ραγίζει πέτρες, που ένα από τα βουτυρόπαιδα της γειτονιάς, ο Νικηφόρος, αποφάσισε να καλέσει σε μονομαχία το Λεωνίδα». Σύμφωνα με το παραπάνω απόσπασμα, σε ποια κοινωνική τάξη με κριτήριο την οικονομική του κατάσταση ανήκει ο αφηγητής και πώς επηρεάζει τη σχέση του με τους δύο πρωταγωνιστές; (80-100 λέξεις)

Εναλλακτικά:

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

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

Ερωτήσεις παραγωγής λόγου

Να επιλέξετε ένα από τα δύο θέματα.

1. Οι έφηβοι του κειμένου συμμετέχουν με πάθος στο ομαδικό παιχνίδι και ο τρόπος που παίζουν φανερώνει στοιχεία του χαρακτήρα τους που τους βοηθά να διαμορφώσουν την προσωπικότητά τους. Ποια πιστεύετε ότι είναι συγκεκριμένα τα οφέλη από τη συμμετοχή ενός παιδιού ή εφήβου σε ένα ομαδικό παιχνίδι;

Για να απαντήσετε, μπορείτε να βασιστείτε και στις δικές σας προσωπικές εμπειρίες. (100-120 λέξεις)

Εναλλακτικά:

- Το ποδόσφαιρο στο κείμενο μετατρέπεται σε ένα μέσο συνάντησης πλούσιων και φτωχών, ενώ αρχικά υπάρχουν επιφυλάξεις και από τις δύο πλευρές. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος των ομαδικών παιχνιδιών στην υπέρβαση τέτοιων διακρίσεων και διαχωρισμών; Πιστεύετε ότι σήμερα υπάρχουν ανάλογες διακρίσεις που μπορεί το ομαδικό παιχνίδι και ο αθλητισμός να τις νικήσει;

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

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

Εναλλακτικά:

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

Ακόμα:

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

III. ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

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

Τα σενάρια που ακολουθούν χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες:

A. Σενάριο για τη διδασκαλία ενός κειμένου. (Παρατίθεται ένα σενάριο στη Γ' Γυμνασίου)

Η διδασκαλία ενός λογοτεχνικού κειμένου, ποιητικού, πεζού ή θεατρικού ανάλογα με τη μορφή και την έκτασή του, ενδείκνυται να διδάσκεται από 1 έως 3 διδακτικές ώρες, με την αξιοποίηση ή όχι παράλληλου κειμένου. Ως προς τη διδακτική στρατηγική, προτείνεται να χρησιμοποιούνται η συνεργατική μάθηση, καθώς και τα διδακτικά μοντέλα/παραδείγματα που προτείνονται στο ΠΣ (βλ. Διδακτική Πλαισίωση - Σχεδιασμός Μάθησης). Η διδασκαλία του ενός κειμένου μπορεί να εντάσσεται στη διδασκαλία συστάδας κειμένων.

B. Σενάριο για τη διδασκαλία συστάδας κειμένων. (Παρατίθενται τρία σενάρια. Δύο στην Β' και ένα στη Γ' Γυμνασίου)

Η διδασκαλία συστάδας λογοτεχνικών κειμένων με κοινή θεματική ή πολυτροπικών κειμένων είναι μια καινοτομία του νέου ΠΣ και δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες να εργαστούν ομαδοσυνεργατικά και να αναδείξουν και να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες. Η διδασκαλία μπορεί να εκδιπλώνεται από 6 έως 8 διδακτικές ώρες με αξιοποίηση ποικίλων διδακτικών στρατηγικών από τον διδάσκοντα/ουσα. Στον/Στην εκπαιδευτικό παρέχεται η δυνατότητα να ενσωματώνει στη διδασκαλία του κάθε είδος πολυτροπικό υλικό και από άλλες τέχνες, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο μάθημα και να τους καταστήσει φιλιαναγνώστες.

Γ. Σενάριο για τη διδασκαλία του αυτοτελούς, εκτενούς βιβλίου.

(Παρατίθενται δύο σενάρια στην Α' Γυμνασίου)

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

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

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

Οι διδακτικές ώρες που ο/η εκπαιδευτικός θα αφιερώσει για την ανάγνωση και τη μελέτη ολόκληρου έργου θα είναι αρκετές (γύρω στις 15 διδακτικές ώρες) έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η αναγνωστική πρόσληψη εντός της σχολικής τάξης. Προτείνεται η διδασκαλία του ολόκληρου έργου να γίνεται σε συνεχόμενο δίωρο, εφόσον αυτό είναι εφικτό. Η ανάγνωση εκτενών

αποσπασμάτων του έργου μέσα στη σχολική τάξη (βλ. τη διδακτική πρόταση που ακολουθεί) μπορεί να εξασφαλίσει μια βασική κατανόηση του έργου από το σύνολο των μαθητών/τριών. Έτσι, θα πραγματοποιηθούν αποτελεσματικότερα οι ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες που προβλέπονται κατά τη διδασκαλία. Η αναγνωστική πρόσληψη του έργου στο συλλογικό επίπεδο της τάξης δημιουργεί επίσης τις προϋποθέσεις για την μετατροπή της τάξης σε μια 'κοινότητα αναγνωστών'. Η σταδιακή ανάγνωση και επεξεργασία του έργου επιδιώκει τη συζήτηση και τη δημιουργική ανταπόκριση της 'κοινότητας αναγνωστών' αλλά και την αποδοχή του διαφορετικού τρόπου ανάγνωσης και πρόσληψης του κειμένου από τους/τις μαθητές/τριες με στόχο την ισότιμη συμμετοχή όλων. Η ολοκλήρωση της ανάγνωσης εντός της σχολικής τάξης μπορεί να προσφέρει ικανοποίηση στους μαθητές/τριες· εξάλλου, συχνά η αναγνωστική απόλαυση, συνδέεται με το γεγονός ότι φτάνουμε στο τέλος του έργου, μαθαίνουμε το τέλος της ιστορίας.

Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει (μόνος ή μαζί με τους μαθητές/τριες του) το έργο και το μελετά έτσι ώστε να οργανώσει την ανάγνωση και τη διδασκαλία του εκτενούς κειμένου, να αναδείξει την ιδιαιτερότητα του έργου ως κειμενική κατασκευή, να ετοιμάσει ποικίλες δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στο συγκεκριμένο σχολικό τμήμα στο οποίο διδάσκει.

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

Το χρονικό άνυσμα της διδασκαλίας του ολόκληρου έργου επιτρέπει την δημιουργική χρήση των ΤΠΕ ενώ το Διαδίκτυο (βλ. Βιβλιογραφία) προσφέρει

άφθονο υποστηρικτικό υλικό (πίνακες ζωγραφικής, εικόνες, μουσική, πληροφορίες).

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

1.1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΑΥΤΟΤΕΛΕΣ ΕΚΤΕΝΕΣ ΒΙΒΛΙΟ

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

Στόχοι

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

- να ασκηθούν στην ενεργητική ακρόαση ενός εκτενούς κειμένου, στην ανάγνωση στην ολομέλεια της τάξης, στη σιωπηλή κατ' ιδίαν ανάγνωση, στην ανάγνωση κατά ομάδες και στην εκφραστική ανάγνωση
- να μάθουν να εντοπίζουν τα βασικά συστατικά της ιστορίας (σκηνικό, χρόνος, πρόσωπα)
- να αποκτήσουν μια γενική θεώρηση για τις συμβάσεις του μυθιστορηματικού λόγου (τον αφηγητή, τα πρόσωπα, το χρόνο, τη συνοχή του μυθιστορήματος)
- να προβληματιστούν για ζητήματα της σύγχρονης ζωής που θίγει το

μυθιστόρημα και να διατυπώσουν τις απόψεις τους γι' αυτά

– να διερωτηθούν για το ρόλο της τέχνης στη ζωή μας

– να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους

Σκεπτικό διδακτικής πρότασης

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

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

Διδακτική πορεία - δραστηριότητες

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

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

Η διδακτική πορεία του σεναρίου προσδιορίζεται από τρεις παράγοντες:

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

1^η ώρα: γνωριμία με τον συγγραφέα, το βιβλίο και τους ήρωες

- Η αρχική συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης περιστρέφεται γύρω από την έννοια του 'αλλόκοτου' (ποιος είναι αλλόκοτος; έχει σχέση με τη συμπεριφορά, με την εμφάνιση;).
- Σχολιάζουμε το εξώφυλλο του βιβλίου (δύο σκιές που παραπέμπουν στο πρώτο κεφάλαιο και τον πυρήνα της ιστορίας).
- Παρατηρούμε τον χάρτη που βρίσκεται μετά τα Περιεχόμενα και εντοπίζουμε τα δύο σχολεία με τα παράξενα ονόματα.
- Γνωρίζουμε τους ήρωες του μυθιστορήματος και τον συγγραφέα:
 - ❖ η τάξη χωρίζεται σε τέσσερις/πέντε ομάδες, οι οποίες, αφού διαβάσουν τις πληροφορίες για τρεις-τέσσερις ήρωες, τους παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης (όνομα και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά). Συμπληρωματικά: σε ένα χαρτόνι A3 γράφουμε τα ονόματα των προσώπων του μυθιστορήματος και αργότερα μπορούμε να τοποθετήσουμε ζωγραφιές των μαθητών.
 - ❖ οι ομάδες διαβάζουν το σύντομο βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα που συνοδεύει το βιβλίο και βρίσκουν πληροφορίες για τις ιστορίες που του αρέσει να γράφει ([παράρτημα / υλικό 1](#)) και να διαβάζει ([παράρτημα / υλικό 2](#)).

- Δραστηριότητα ομάδων: Κάθε ομάδα έχοντας μια φωτοτυπία με ένα κενό πλάνο τάξης αποφασίζει ποιος κάθεται με ποιον στην τάξη των ηρώων του μυθιστορήματος, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζει το πλάνο στην ολομέλεια (π.χ. το γράφει στον πίνακα).

Εργασίες για το σπίτι:

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

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

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

Κεφάλαιο 1:

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

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

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

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

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

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

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

3^η ώρα: 2^ο κεφ. (Ζορζέτ Ποτεπιά) – συνέχεια, 3^ο κεφ. (Νέα Εποχή για το μυστικό καταφύγιο)

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

- Στη συνέχεια ομάδες των δύο μαθητών γράφουν μια μεγάλη φράση για το δικό τους σχολείο, η οποία να τελειώνει με ένα συναίσθημα (όπως «προκαλεί μια κάποια ανατριχίλα», σ. 31).

Πάλι σε ομάδες συζητάμε τα εξής θέματα:

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

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

- ✚ **Εργασίες για το σπίτι** (οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να επιλέξουν μία ή περισσότερες ερωτήσεις):
- ✚ Τι συμβαίνει όταν νιώθετε εσείς ένα δυνατό συναίσθημα;
- ✚ Πιστεύετε ότι το βιβλίο που διαβάζει ο γηραιός κύριος (*Μεσαιωνική Ιστορία των ασυνήθιστων ανθρώπων. Τόμος 37. Τα βάσανα των γυναικών που οι άλλοι κατηγορούσαν ως μάγισσες*) μπορούμε να το βρούμε στα βιβλιοπωλεία; Αν ναι, τι περιλαμβάνουν άραγε οι τόμοι 1-36; ([παράρτ. / υλικό 12](#))
- ✚ Γιατί πιστεύετε ότι οι γονείς της Ζορζέτ δεν είχαν αντιληφθεί την ιδιαιτερότητά της;
- ✚ Μήπως μπορείτε να φανταστείτε πώς ήταν τα έργα της Ζορζέτ; Αν θέλετε μπορείτε να ζωγραφίσετε κάποιο ή ακόμα και να φτιάξετε (φυσικά κάτι αλλόκοτο!) ([παράρτ. / υλικό 7](#))
- ✚ Πώς φαντάζεστε την ανάρτηση στα κοινωνικά δίκτυα που έκανε ο Χάρυ με τη φωτογραφία της Αλίσσα; Ποιο κείμενο θα συνόδευε τη φωτογραφία;
- ✚ Γράψτε ένα διάλογο εμπνευσμένο από αυτόν της σ. 30 που να περιγράφει τη δική σας είσοδο στις τάξεις το πρωί. (Τι εύχεστε; Τι παρατηρείτε; Ποιον κατασαδιάζετε;)

4^η ώρα: 4^ο κεφ. (Το γατίσιο παρελθόν της Μελίνας Γκοντάρ)

- Στην αρχή της ώρας μπορούμε να διαβάσουμε κάποιες από τις εργασίες δημιουργικής γραφής τις οποίες ετοίμασαν οι μαθητές/μαθήτριες στο σπίτι.
- Διαβάζουμε το 4^ο κεφάλαιο «Το γατίσιο παρελθόν της Μελίνας Γκοντάρ» και ζητάμε μια σύντομη αναδιήγηση. Το συνδέουμε με το κεφάλαιο «Ζορζέτ Ποτεπιά» και βρίσκουμε τα κοινά στοιχεία ανάμεσα στις δύο αφηγήσεις ζωής. Επισημαίνουμε πόσο σημαντικά είναι για το είδος του μυθιστορήματος τα πρόσωπα: η εμφάνισή τους, το παρελθόν τους, οι εμπειρίες τους. Τονίζουμε το γεγονός ότι πολλά μυθιστορήματα στην αρχή μάς "συστήνουν" τους ήρωές τους. Έτσι, καταλαβαίνουμε ότι η

ιστορία που θα εξελιχθεί θα περιλαμβάνει σίγουρα τη Ζορζέτ Ποτεπιά αλλά και τη Μελίνα. [\[παράρτ. / υλικό 8\]](#)

Σε ομάδες μπορούν να ολοκληρώσουν τις εξής δραστηριότητες:

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

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

Εργασία για το σπίτι: ανάγνωση του επόμενου κεφαλαίου «Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμος».

5^η ώρα: 5^ο κεφ. (Αλλόκοτες ειδήσεις από τον έξω κόσμο), 6^ο κεφ. (Με αγαπάς και είσαι φίλος)

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

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

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

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

- Γράφουμε στον πίνακα:

χώρος σχολείου

κόσμος έξω από το σχολείο

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

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

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

✚ **Εργασίες για το σπίτι:**

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

6^η ώρα: 6^ο κεφ. (Με αγαπάς και είσαι φίλος) – συνέχεια, 7^ο κεφ. (Υπεύθυνη δήλωση)

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

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

να συγκρίνουν τη μετάφραση και την απόδοση του ποιήματος από τον συγγραφέα].

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

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

Εργασίες για το σπίτι:

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

7η ώρα: 8ο κεφ. (Πορτρέτα παιδιών), 9ο κεφ. (Πρόβατα ανάμεσα σε λύκους)

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

- Να παρατηρήσουμε ότι ο χρόνος της ιστορίας είναι ο χρόνος μιας συγκεκριμένης διδακτικής ώρας κατά την οποία συμβαίνουν ταυτόχρονα διάφορες μικρές σκηνές (όπως στα κεφ. 5 και 6).
- Τέλος, να ρωτήσουμε αν ήταν τυχαίο που ο Μάρκο και η Μελίνα έμειναν τελευταίοι να αποφασίσουν για το ποιον θα ζωγραφίσουν. Να επισημάνουμε ότι το ένα νήμα της ιστορίας είναι η σχέση αυτών των δύο προσώπων (τι θα γίνει ακριβώς μεταξύ τους;).
- Σχολιάζουμε τις οδηγίες της Ποτεπιά: «Μην στοχεύετε τόσο στην εξωτερική ομοιότητα. Προσπαθήστε να αιχμαλωτίσετε κάτι από τον χαρακτήρα του μοντέλου σας. Κάτι βαθύ, κάτι όμορφο, κάτι άσχημο, κάτι ανομολόγητο, κάτι πραγματικό... Κυρίως, προσπαθήστε να βρείτε τη δική σας αλήθεια σε σχέση με το παιδί που έχετε απέναντί σας» (σελ. 68-9). Η συζήτηση μπορεί να περιστραφεί γύρω από την πιστή αναπαράσταση και τη σχέση τέχνης και ομορφιάς. Μπορούμε να ακούσουμε και τις σκέψεις των μαθητών από την προηγούμενη εργασία (Τι σκέφτεστε γι' αυτό που λέει η Ποτεπιά για την τέχνη; Συμφωνείτε;).
- Τι διακόπτει το μάθημα; Να σχολιάσουμε ότι σε κάθε ιστορία υπάρχουν ανατροπές.

- Τι συμβαίνει στον εξωτερικό κόσμο; Πώς ανακαλύπτουν οι ήρωές μας ότι έχουν γίνει διάσημοι; Τι συνεπάγεται αυτό; Πώς αντιλαμβάνονται κάποιες εφημερίδες την ιδιαιτερότητά τους;

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

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

 **Εργασίες για το σπίτι:**

 Γνωρίζετε κάποιον από τους καλλιτέχνες που αναφέρει η κ. Ποτεπιά (Ιερώνυμος Μπος, Μαρκ Σαγκάλ, Φρανσίσκο Γκόγια); Κάθε ομάδα να βρει έναν πίνακα από τον κάθε ζωγράφο. Ποιος από αυτούς νομίζετε ότι είναι ο αγαπημένος της Ζορζέτ Ποτεπιά και γιατί;

 Φανταστείτε ότι απαντάτε στις αναρτήσεις στα κοινωνικά δίκτυα οι οποίες στοχοποιούν τους ήρωες του μυθιστορήματος. Τι θα γράφατε;

 Ας αναζητήσουμε τη λέξη ‘γενοκτονία’ στο λεξικό για να μάθουμε τι ακριβώς σημαίνει και ας συγκρατήσουμε ένα πρόσφατο παράδειγμα γενοκτονίας.

 Τη λέξη ‘αναχρονισμός’ τη γνωρίζουμε από τη μελέτη της *Οδύσσειας*. Εδώ γιατί η Διευθύντρια προσδιορίζει έτσι το σχολείο και τους μαθητές/καθηγητές;

 «Θα αναζητείτε πληροφορίες για τα μαθήματα και τις εργασίες στα βιβλία της βιβλιοθήκης» λέει η Διευθύντρια (σελ. 79). Έχετε κάνει ποτέ κάτι τέτοιο; Θα λέγατε ότι είναι ‘αναχρονιστικό’;

 Πώς κρίνετε τη Διευθύντρια; Ήταν δίκαιη;

8η ώρα: 10ο κεφ. (Ο αόρατος μαγνήτης), 11ο κεφ. (Απρόσκλητοι επισκέπτες)

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

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

- Σχολιάζουμε τον χώρο που διαδραματίζονται τα γεγονότα του κεφαλαίου:

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

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

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

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

 Εργασίες για το σπίτι:

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

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

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

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

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

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

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

Διαβάζουμε το κεφάλαιο 14 «Σάββατο βράδυ, στο κέντρο του βράχου» και βρίσκουμε το χώρο (δωμάτιο μαθητριών, διάδρομος σχολείου), το χρόνο

(δηλώνεται και από τον τίτλο του κεφαλαίου) και τα πρόσωπα στις δύο διαφορετικές σκηνές.

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

 Εργασίες για το σπίτι:

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

10^η ώρα: 15^ο κεφ. (Το πολύχρωμο βαγονάκι), 16^ο κεφ. (Δεν ταιριάζουμε)

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

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

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

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

Στη συνέχεια διαβάζουμε το κεφάλαιο 16 «Δεν ταιριάζουμε».

- Μπορούμε να ζητήσουμε από τις ομάδες να σκεφτούν ποια βασικά σημεία από το κεφάλαιο θα συζητήσουμε στην τάξη και σε ποια θα εμβαθύνουμε. Κάθε ομάδα θα προτείνει, θα ρωτήσει ένα ή δύο

ερωτήματα τις υπόλοιπες. Θα φροντίσουμε να μην είναι κοινά τα ερωτήματα και στο τέλος μπορούμε, αν δεν έχουν τεθεί ήδη τα εξής ζητήματα, να αναρωτηθούμε:

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

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

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

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

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

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

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

Για το κεφάλαιο 18:

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

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

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

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

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

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

Εργασίες για το σπίτι:

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

13^η ώρα: 22^ο κεφ. (Αττίλας Λαντάου), 23^ο κεφ. (Κάλιμπαν), 24^ο κεφ. (Ένας ακόμη επιβάτης)

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

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

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

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

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

Εργασίες για το σπίτι:

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

14^η ώρα: 25^ο κεφ. (Επιστροφή), 26^ο κεφ. (Τίποτε δεν τελειώνει)

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

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

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

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

Σε δεύτερη φάση μπορεί να εμβαθύνουμε στα παρακάτω θέματα:

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

✚ **Εργασίες τελικές (ομαδικές ή ατομικές)**

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

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

15^η ώρα: Γενικός απολογισμός και συζήτηση – δραστηριότητες

Οι ομάδες ή οι μαθητές παρουσιάζουν τις εργασίες τους.

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

Ελεύθερη συζήτηση: *ποιον ήρωα συμπαθήσαμε περισσότερο;*

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

Δραστηριότητες μετά το τέλος της ανάγνωσης:

- Να κάνουν ένα δικό τους εξώφυλλο για το βιβλίο.
- Να επιλέξουν μια σκηνή του μυθιστορήματος και να τη ζωγραφίσουν ή να την κάνουν κόμικ (π.χ. με το εύκολο πρόγραμμα Cartoon Story Maker).

- Θα μπορούσαν οι ομάδες να φανταστούν έναν αλλόκοτο ήρωα με συγκεκριμένη εμφάνιση και χαρακτηριστικά ως καινούργιο μαθητή του σχολείου. Θα μπορούσαν ακόμη να γράψουν και μια σκηνή με αυτόν.
- Να βρουν αλλόκοτους ήρωες από άλλα λογοτεχνικά κείμενα ([παράρτ. / υλικό 2, 4](#)).
- Αφού συγκεντρωθούν τα ονόματα των ηρώων του μυθιστορήματος, να αξιοποιηθεί η ιδιαίτερη ονοματολογία του συγγραφέα: η διακειμενικότητα, τα λογοπαίγνια.
- Να κάνουν ένα καλλιγράφημα (σχηματικό ποίημα) που να έχει σχέση με κάποιον από τους ήρωες του μυθιστορήματος.
- (σε συνεργασία ενδεχομένως με τον καθηγητή/καθηγήτρια Καλλιτεχνικών) να βρουν ή να ζωγραφίσουν αλλόκοτα πορτρέτα ή ακόμα και να επέμβουν σε γνωστά πορτρέτα με στόχο να τα κάνουν αλλόκοτα ([βλ. παράρτ. / υλικό 14](#)).

Παράρτημα

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν ως παράλληλο υλικό τα ακόλουθα:

1. Ο συγγραφέας Γιώργος Κ. Παναγιωτάκης μας ξεναγεί στη *Λέσχη Αλλόκοτων Πλασμάτων*: https://www.talcmag.gr/sinenteyxeis/gior_gos-panagiotakis-lesxi-allokoton-plasmaton/
2. Το μυθιστόρημα του Riggs Ransom, *Μις Πέρεγκριν: Στέγη για ασυνήθιστα παιδιά*, μτφρ. Λ. Ταχματζίδου, Αθήνα: Πλατύπους, 2013, καθώς και την ομώνυμη ταινία, σε σκηνοθεσία Tim Barton (2016) [Από τα παραπάνω έργα αφορμάται το μυθιστόρημα του Γ.Κ. Παναγιωτάκη].
3. Τη ρήση του Γερμανού πάστορα Μάρτιν Νίμελερ (Martin Niemöller) «Πρώτα ήρθαν...» (αποδίδεται λανθασμένα στον Μπρεχτ) που αναφέρεται στην αδράνεια των συμπολιτών του απέναντι στους Ναζί.
4. Το εικονογραφημένο βιβλίο του Shaun Tan, *The Lost Thing*, Melbourne, Victoria: Lothian Books, 2000, αλλά και την ομώνυμη, βραβευμένη, μικρού μήκους ταινία / animation: <https://www.youtube.com/watch?v=rpak6ktsux4>. [Έργο με πρωταγωνιστή μια αλλόκοτη / διαφορετική ύπαρξη που βρίσκει την ευτυχία όταν συναντά τους ομοίους της].
5. Τους πίνακες του Hieronymus Bosch (περ. 1450-1516) (αλλόκοτα πλάσματα/ βλ. <https://www.hieronymus-bosch.org/the-complete-works.html?pageno=1>).
6. Τους πίνακες του Giorgio de Chirico, όπως *Piazza d' Italia* (1913) και *The Melancholy of Departure* (1914), οι οποίοι μπορούν να συσχετιστούν με τους πίνακες της λογοτεχνικής ηρωίδας «Ζορζέτ Ποτεπιά». Όπως ο de Chirico απεικονίζει συχνά στους πίνακές του ένα ατμοκίνητο τρένο, έτσι και η Ποτεπιά, απεικονίζει στο φόντο των εικαστικών έργων της ένα

- πολύχρωμο βαγόνι που παραπέμπει στο παιδικό βίωμά της. Βλ. <https://www.italianways.com/italys-squares-in-giorgio-de-chiricos-works/>
7. Η Ζορζέτ Ποτεπιά «έφτιαχνε κάτι παράξενα γλυπτά με διάφορα υλικά» (σ. 27), όπως η αγαπημένη της ζωγράφος και γλύπτρια Λουίζ Μπουρζουά. Βλ. https://www.moma.org/s/lb/curated_lb/themes/spiders.html
 8. Τον πίνακα του Marc Chagall, *The Cat Transformed into a Woman* (c. 1928–31/1937 / Μουσείο Tate) <https://www.tate.org.uk/art/art-works/chagall-the-cat-transformed-into-a-woman-n05759> [Ο πίνακας μπορεί να συσχετιστεί με την ηρωίδα «Μελίνα» και τα γατίσια χαρακτηριστικά της].
 9. Το ποίημα του Maurice Ogden, “The Hangman” (Ο Δήμιος, 1951) https://schoolwires.henry.k12.ga.us/cms/lib08/GA01000549/Centricity/Domain/8286/The%20Hangman_Full%20Text%20and%20TPCASTT.pdf και την ταινία μικρού μήκους / animation (1964) από τον Les Goldman και τον Paul Julian <https://www.youtube.com/watch?v=WqziaQxAsMA>
 10. Τον πίνακα του Πήτερ Μπρέγκελ του Πρεσβύτερου, «Η πτώση των επαναστατημένων αγγέλων» (1562) <https://www.fine-arts-museum.be/fr/la-collection/pieter-i-bruegel-la-chute-des-anges-rebelles?letter=b&artist=bruegel-brueghel-pieter-i-1> [Ο πίνακας που εκφράζει την αντίθεση ανάμεσα στο καλό και το κακό μέσα από τις χρωματικές αντιθέσεις και τις φωτοσκιάσεις μπορεί να συσχετιστεί με τον καλό και κακό εαυτό του Κάλιμπαν].
 11. Την έγχρωμη λιθογραφία του Marc Chagall, “Bella” (1989) (αριθμημένη σε 500 αντίγραφα) <https://www.mutualart.com/Artwork/BELLA/F24D516A80063D83> [Η «Ζορζέτ Ποτεπιά» υπερίπταται του εδάφους, όπως οι απεικονιζόμενες φιγούρες στους πίνακες του αγαπημένου της ζωγράφου Marc Chagall].
 12. Τη νωπογραφία του Francisco de Goya, «Το Σάββατο των μαγισσών ή το Μεγάλος Τραγόμορφος» <https://www.museodelprado.es/en/the-collection/art-work/witches-sabbath-or-the-great-he-goat/09559184-cfeb-48fe-8acc-89b070b64d92> [Ο Γκόγια σατιρίζει την ευπιστία, τη δεισιδαιμονία και την Ισπανική Ιερά Εξέταση. Η νωπογραφία μπορεί να συσχετιστεί με την άκριτη υποστήριξη θέσεων και ιδεών διαφόρων πολιτικών παρατάξεων, όπως του κόμματος Τάξη και Ηθική, βλ. π.χ. σελ. 129, 165].
 13. Τον πίνακα του Marc Chagall, “Promenade” (Περίπατος) (1917-1918) <http://en.rusmuseum.ru/collections/painting-of-the-second-half-of-the-xix-century-beginning-of-xxi-century/artworks/progulka/> [Ο πίνακας που απεικονίζει τον Μάρκ Σαγκάλ και την αγαπημένη σύζυγό του Bella να υπερίπτανται πάνω από τις στέγες των σπιτιών μπορεί να συσχετιστεί με τη φιλία και την εκδήλωση αγάπης του Μάρκου και της

Μελίνας, όπως αυτή φανερώνεται στο κεφ. 10 "Ο αόρατος μαγνήτης", όταν οι δυο ήρωες είναι ανεβασμένοι στη στέγη του σχολείου].

14. Τα αλλόκοτα πορτρέτα προσώπων (κολάζ φωτογραφιών) της ντανταϊστικής δημιουργού Hanna Hoch
<https://www.moma.org/artists/2675>

1.2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΑΥΤΟΤΕΛΕΣ ΕΚΤΕΝΕΣ ΒΙΒΛΙΟ

ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΕΚΤΕΝΟΥΣ ΒΙΒΛΙΟΥ

Βαθμίδα: Γυμνάσιο

Τάξη: Α΄

Μάθημα: Λογοτεχνία

Διδακτική ενότητα: *Εγώ, ο Άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία)*

Κείμενο: Χριστουγεννιάτικη ιστορία, (*A Christmas Carol*) Κάρολου Ντίκενς

Προτεινόμενες ώρες διδασκαλίας: 8 (4 δίωρα)

Μεθοδολογία: ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Υποστηρικτικό υλικό: Σκίτσα της εποχής που αναπαριστούν τις κοινωνικές ανισότητες.

Σύντομο άρθρο από τη Βικιπαίδεια για την κοινωνική κατάσταση της βικτωριανής Αγγλίας, όπου διαδραματίζεται το έργο.

Βίντεο για τη βικτωριανή Αγγλία:
<https://www.youtube.com/watch?v=kKcFDUDIRCE>

Γενικοί στόχοι της θεματικής ενότητας:

A. Οικείωση των μικρών μαθητών με ένα κλασικό έργο της παγκόσμιας λογοτεχνίας, στο οποίο τα Χριστούγεννα αναδεικνύονται ως η κατεξοχήν γιορτή της αγάπης και της συμπόνιας.

B. Ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας και γενικότερα της αγάπης για το λογοτεχνικό βιβλίο

Ειδικοί στόχοι:

Με τη διδασκαλία του βιβλίου επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να:

- απολαύσουν ένα κλασικό έργο της παγκόσμιας λογοτεχνίας, εκφράζοντας συναισθήματα και σκέψεις
- κατανοήσουν την αξία της γιορτής των Χριστουγέννων ως γιορτής αγάπης και φιλαλληλίας
- αναζητήσουν και να βρουν τις πανανθρώπινες αξίες που προβάλλονται μέσα

στο κείμενο, ιδιαίτερα της αγάπης και της συμπόνιας

- κατανοήσουν την πορεία αυτογνωσίας του κύριου ήρωα (Σκρουτζ), μέσα από την σταδιακή αλλαγή της εσωτερικής στάσης και συμπεριφοράς του
- συνειδητοποιήσουν την έννοια της προσωπικής ευθύνης στη διαμόρφωση του ατομικού και συλλογικού γίνεσθαι
- ανιχνεύσουν το ιστορικό υπόβαθρο του κειμένου, διερευνώντας τα αίτια της κοινωνικής αδικίας στην Αγγλία του 19^{ου} αιώνα και να κάνουν αναγωγές στη σύγχρονη πραγματικότητα
- ξεχωρίσουν τα ιστορικά στοιχεία του έργου από τα παραμυθιακά
- ασκηθούν στη θεατρική αναπαράσταση

ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:

A. Πριν την ανάγνωση: (1^η ώρα) (Οι μαθητές/τριες βρίσκονται στην ολομέλεια)

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

Κατά την ανάγνωση. (2^η ώρα) (Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε 5 ομάδες των 4 ή 5 ατόμων. Η ανάγνωση του κειμένου χωρίζεται σε τρεις φάσεις)

1^η φάση ανάγνωσης:

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

1^ο Φύλλο εργασίας

Ερωτήσεις:

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

Ατομική εργασία για το σπίτι:

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

2^η φάση ανάγνωσης: (2^ο δίκτυο)

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

2^ο Φύλλο εργασίας:

Ερωτήσεις:

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

Ατομική εργασία για το σπίτι:

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

επιλογές αυτές τον στεναχωρούν και γιατί;

3^η φάση ανάγνωσης: (3^ο δίκωρο)

- Παρουσίαση και σχολιασμός των ατομικών εργασιών για το σπίτι.
- Ανάγνωση του τρίτου μέρους του κειμένου (Η ανάγνωση περιλαμβάνει τις σελίδες όπου παρουσιάζεται το πνεύμα του μέλλοντος στον Σκρουτζ)
- Διακοπή της ανάγνωσης στο σημείο που ο Σκρουτζ λέει: «Πνεῦμα», είπε ὁ Σκροῦτζ, «σὲ λίγο θὰ χωρίσουμε. Δὲ θὰ μοῦ ἐξηγήσεις τὸ νόημα ὅλων αὐτῶν; θὰ ἤθελα νὰ δῶ καὶ τὴ δική μου πορεία στὸ μέλλον».
- Διερεύνηση της ανταπόκρισης των μαθητῶν/τριῶν για να δώσουν γραπτῶς την δική τους ομαδική εκδοχή του τέλους.
- Ολοκλήρωση της ανάγνωσης του κειμένου.
- Ποια συναισθήματα, εντυπώσεις και σκέψεις σας γεννήθηκαν από την ανάγνωση του τρίτου και τελευταίου αποσπάσματος;
- Δίνεται το 1^ο φύλλο εργασίας.

3^ο Φύλλο εργασίας:

Ερωτήσεις:

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

Ατομική εργασία για το σπίτι:

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

Μετά την ανάγνωση. (4^ο Δίωρο): Γενική θεώρηση του έργου – Θεατρική αναπαράσταση - προβολή κινηματογραφικής εκδοχής του έργου (animation).

1^η ώρα. Ερωτήσεις για συζήτηση και αναστοχασμό στην ολομέλεια:

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

(2^η ώρα) Θεατρική αναπαράσταση σκηνών του έργου από τις ομάδες.

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

Εναλλακτικά: Προβολή της κινηματογραφικής εκδοχής του έργου.



Mr. Fozzings' Ball.

London, Chapman & Hall, 186, Strand.

A CHRISTMAS CAROL.

IN PROSE.

BEING

A Ghost Story of Christmas.

BY

CHARLES DICKENS.

WITH ILLUSTRATIONS BY JOHN LEECH.



LONDON:
CHAPMAN & HALL, 186, STRAND.

MDCCCLXIII.

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ
ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΕΚΤΕΝΟΥΣ ΒΙΒΛΙΟΥ**

ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ / ΔΙΗΓΗΜΑ /ΝΟΥΒΕΛΛΑ

1. Boyne John, *Το αγόρι με τις ριγέ πιτζάμες* (2017).
2. Camilleri Andrea, *Γράμμα στη Ματίλντα. Τώρα μίλα μου για σένα* (2018).
3. Δαρλάση Αγγελική, *Το αγόρι στο θεωρείο* (2017).
4. Δέλτα Πηνελόπη, *Το παραμύθι χωρίς όνομα* (1910).
5. Ζέη Άλκη, *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της* (2011).
6. Ηλιόπουλος Βαγγέλης, *Θωμάς Q.BIT. Ταξιδιώτης στο κάτοπτρο του χρόνου* (2017).
7. Θεοτοκάς Γιώργος, *Λεωνής* (1940).
8. Καρκαβίτσας Αντρέας, «*Η θυσία*» (1896), *Παλιές αγάπες* (1900).
9. Κοντολέων Μάνος, *Μια ιστορία του Φιοντόρ* (2011).
10. Λουντέμη Μενέλαου, *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα* (1956).
11. Μανδηλαράς Φίλιππος, *Υπέροχος κόσμος* (2016).
12. Μυριβήλης Στρατής, *Ο Βασίλης ο Αρβανίτης* (1943).
13. Νόλλας Δημήτρης, *Ναυαγίων πλάσματα* (2009).
14. Ντίκενς Κάρολου, *Χριστουγεννιάτικη ιστορία* (1843).
15. Οζ Άμος, *Σούμχι* (2001).
16. Ουάιλντ Όσκαρ, *Ο ευτυχισμένος πρίγκιπας και άλλες ιστορίες* (1888).
17. Παπαθεοδώρου Βασίλης, *Στη Διαπασών* (2010).
18. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου Λότη, *Το φιλί της λύκαινας* (2018).
19. Πιπίνη Αργυρώ, *Η Αλίκη στην πόλη* (2014).
20. Σαμαράκης Αντώνης, *Ζητείται ελπίς* (1954).
21. Σαρή Ζωρζ, *Τα στενά παπούτσια* (1996).
22. Σόερμαν Έριχ, *Ο Παπαλάνγκι. Οι λόγοι του φύλαρχου Τουιαβί από το νησί Τιαβέα του Νότιου Ειρηνικού* (1990).
23. Σολούρ (Νικολόπουλος Αντώνης), *Αϊβαλί* (2014) [γκράφικ νόβελ].
24. Σωτηρίου Διδώ, *Ματωμένα χώματα* (1962).
25. Φρανκ Άννα, *Το ημερολόγιο της Άννας Φρανκ* (1942).

26. Χεμινγκουέι Έρνεστ, *Ο γέρος και η θάλασσα* (1952).

ΘΕΑΤΡΟ

27. Καμπανέλλης Ιάκωβος, *Η αυλή των θαυμάτων* (1957).

28. Kenny Mike, *Το αγόρι με τη βαλίτσα* (παιδική διασκευή Ξένια Καλογεροπούλου) (2016).

29. Λόρκα Φεδερίκο Γκαρθία, *Τα μάγια της πεταλούδας. Κωμωδία σε δύο πράξεις και έναν πρόλογο* (1920).

30. Ποταμίτης Δημήτρης, *Ιστορίες του παππού Αριστοφάνη* (1978).

31. Σαίξπηρ Ουίλλιαμ, *Όνειρο καλοκαιρινής νύχτας* (1605).

2.1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΥΣΤΑΔΑΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

ΤΗΣ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Τίτλος διδακτικής πρότασης: Εφηβεία: η ηλικία της ανησυχίας	Τάξη: Β΄ Γυμνασίου
Διδακτική ενότητα: <i>Ταυτότητες, διλήμματα και προκλήσεις</i>	Χρονική διάρκεια: 5 διδακτικές ώρες
Σχετικές διδακτικές ενότητες: <i>Εγώ, ο Άλλος (Α΄ Γυμν.)</i> <i>Εφηβεία, ήρωες και ηρωίδες (Α΄ Γυμν.)</i>	Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα: Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Εικαστικά, Μουσική, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή
Λογοτεχνικά Κείμενα: Ποίηση (και μελοποιημένη) – πεζογραφία, κ.ά. [Βλ. Παράρτημα, σ. 82-96]	Πολυτροπικά κείμενα: Εικόνες – Μουσική – Κινηματογράφος, κ.ά. [Βλ. Παράρτημα, σ. 82-96]

Γνωστικό περιεχόμενο

Το παρόν διδακτικό σενάριο διερευνά τις εμπειρίες, τις στάσεις και τα συναισθήματα που συνθέτουν τον κόσμο της εφηβείας. Έμφαση δίνεται σε τρεις πτυχές:
τον εφηβικό έρωτα, την εφηβεία στα θρανία/επαγγελματική αποκατάσταση και τη συγκρότηση ταυτότητας.

Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες

Οι μαθητές/τριες χρειάζεται:

- να είναι εξοικειωμένοι με την εργασία σε ομάδες,
- να έχουν στοιχειώδεις ψηφιακές δεξιότητες, όπως είναι η περιήγηση στο Διαδίκτυο και η χρήση της ηλεκτρονικής τάξης του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου,
- να έχουν αναπτύξει δεξιότητες εντοπισμού και ερμηνείας βασικών στοιχείων του ποιητικού και του αφηγηματικού λόγου (σχήματα λόγου, αφηγηματικές τεχνικές).

Σκοπός. Το διδακτικό σενάριο φανερώνει όψεις του κόσμου των εφήβων μέσω της προσέγγισης λογοτεχνικών έργων και άλλων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης, με έμφαση στις σχέσεις του εφήβου με το περιβάλλον του και με τον εαυτό (ενδοσκόπηση, συγκρότηση ταυτότητας).

Στόχοι

A. Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες και στάσεις ζωής

Οι μαθητές/τριες:

- Συνειδητοποιούν ότι η εφηβική ηλικία αποτελεί ένα σημαντικό και κρίσιμο στάδιο για τη διαμόρφωση της αυτοεικόνας και της αυτοσυνειδησίας («κρίση της εφηβείας»).
- Αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές ιεραρχήσεις/προτεραιότητες στο αξιακό σύστημα των μεγαλύτερων και των νεότερων που δημιουργούν το λεγόμενο «χάσμα των γενεών».
- Προβληματίζονται για τον αντίκτυπο των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της εφηβικής ηλικίας σε ψυχολογικό και διαπροσωπικό επίπεδο (οικογένεια, ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον) και προσεγγίζουν κριτικά τις δυσκολίες και τα προβλήματα της νέας γενιάς, αναζητώντας λύσεις σε αυτά.

B. Γνώσεις για τη Λογοτεχνία

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

- Αντιλαμβάνονται τις τεχνικές που αξιοποιεί η λογοτεχνία για να αποδώσει την εφηβική ηλικία και, ειδικότερα, πώς ο αφηγητής ή το ποιητικό υποκείμενο των έργων προσλαμβάνουν την «κρίση της εφηβείας».
- Διερευνούν βιωματικά τους τρόπους με τους οποίους τόσο η λογοτεχνία όσο και η τέχνη αποδίδουν τις ποικίλες όψεις της εφηβικής ψυχοσύνθεσης.
- Κατανοούν μέσα από τη σύγκριση των έργων τον διάλογο που δημιουργείται ανάμεσα στη λογοτεχνική, μουσική και εικαστική απεικόνιση των εφήβων ηρώων.

Γ. Επιδιωκόμενες δεξιότητες

Μέσω των δραστηριοτήτων οι μαθητές/τριες:

- Ασκούνται στην ενεργητική ακρόαση των κειμένων και στην κατανοούσα ανάγνωση, αξιοποιώντας τις προγενέστερες αναγνωστικές εμπειρίες τους στην ερμηνευτική προσέγγιση των εξεταζόμενων κειμένων.

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

Υλικό

Τα λογοτεχνικά κείμενα και τα καλλιτεχνικά έργα παρατίθενται στο **Παράρτημα** με τη σειρά που χρησιμοποιούνται στο διδακτικό σενάριο.

Διδακτική μεθοδολογία - Οργάνωση της διδασκαλίας

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

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

Το διδακτικό σενάριο υλοποιείται στις τρεις ακόλουθες φάσεις:

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

Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

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

Αφόρμηση: Η τάξη ακούει τη μελοποίηση του ποιήματος του Ελύτη [«Κάτω στις μαργαρίτες τ' αλωνάκι»](#).

- Ο/η εκπαιδευτικός ανιχνεύει τα συναισθήματα των μαθητών/τριών στο άκουσμα του τραγουδιού, δίνοντας έμφαση στην ενορχήστρωση (στον δυναμικό «τρελό» ρυθμό).

Κατανέμει τους μαθητές/τριες σε 8 ανομοιογενείς ομάδες (δύο ανά δραστηριότητα) και δίνεται φύλλο εργασίας. Ορίζονται συγκεκριμένοι ρόλοι για το κάθε μέλος ανά τριμελή ομάδα (συντονιστής, εκπρόσωπος, γραμματέας).

- Πριν τη συμπλήρωση του φύλλου εργασίας από τις ομάδες διαβάζονται στην ολομέλεια τα ποιήματα του Οδ. Ελύτη από τους *Προσανατολισμούς* [«Ω νεότητα...»] και του Γ. Κοντού «Τα οστά. 93».
- Προβάλλονται επίσης οι πίνακες του Αλ. Φασιανού «Χρυσός έρωσ» και της D. Milan «Eternal», καθώς και φωτογραφίες που απεικονίζουν νέους σε παλαιότερες δεκαετίες, αλλά και στη σύγχρονη εποχή (βλ. Παράρτημα). Τέλος, ακούγονται τα τραγούδια «[Εφηβεία](#)» και «[Τα μπλουζ της άγριας νιότης](#)». Οι στίχοι όλων των ποιημάτων και των τραγουδιών έχουν δοθεί σε έντυπη μορφή στην τάξη.

1ο Φύλλο εργασίας, Β' Γυμνασίου- Νεοελληνική λογοτεχνία
Θεματική ενότητα: «Εφηβεία»

1. **(ερώτηση προς την ολομέλεια)** Ποια συναισθήματα σας προκαλεί το άκουσμα του τραγουδιού [μελοποιημένου ποιήματος] «Κάτω στης μαργαρίτας τ' αλωνάκι»; Λάβετε υπόψη όχι μόνο τη μουσική αλλά και τους στίχους, υπογραμμίζοντας αυτούς που σας εντυπώνονται περισσότερο.
2. **(πρώτη & δεύτερη ομάδα)** Εξετάστε τους πίνακες του Φασιανού «Χρυσός έρωσ» και της Milan «Eternal». Θα μπορούσαν οι πίνακες αυτοί να εικονογραφήσουν το ποίημα του Ελύτη «Ω νεότητα» και γιατί;
3. **(τρίτη & τέταρτη ομάδα)** Συγκρίνετε το ποίημα του Ελύτη «Ω νεότητα...» και του Γ. Κοντού «Τα οστά». Ποιο συναισθήμα σας προκαλεί το κάθε ποίημα και σε τι πιστεύετε ότι οφείλεται η διαφορά;
4. **(πέμπτη & έκτη ομάδα)** Αφού δείτε τις φωτογραφίες που απεικονίζουν νέους της δεκαετίας του '50-'60, να τις συγκρίνετε με δικές σας φωτογραφίες, καθώς και με το ποίημα του Κοντού «Τα οστά». Σε τι διαφέρει η εικονοποιία της παιδικής/εφηβικής ηλικίας στο ποίημα και στις παλαιότερες φωτογραφίες σε σχέση με σήμερα και γιατί ο Κοντός (ένας σύγχρονος ποιητής) επιλέγει αυτή την αναδρομή στο παρελθόν;
5. **(έβδομη & όγδοη ομάδα)** Διαβάστε στους στίχους των τραγουδιών «Εφηβεία» και «Τα μπλουζ της άγριας νιότης». (α) Ποια γνωρίσματα της εφηβείας αποδίδουν τα δύο τραγούδια; Να τα καταγράψετε αναφέροντας συγκεκριμένους στίχους. (β) Ποια μελωδία κατά τη γνώμη σας ανταποκρίνεται περισσότερο στην εφηβική ηλικία και γιατί;

Με βάση τις απαντήσεις των ομάδων καταγράφονται στον πίνακα οι πρώτες διαπιστώσεις για τον κόσμο και τον τύπο του εφήβου. Ενδεικτικά:

- Η ένταση, ο δυναμισμός και η ονειροπόληση που χαρακτηρίζει την εφηβική ηλικία (ποιήματα Ελύτη, πίνακες Φασιανού και Milan).

- Ο διαφορετικός κόσμος των εφήβων από εκείνον των ενηλίκων (ο πρώτος είναι φωτεινός και χρωματιστός, ο δεύτερος είναι γκριζός και θλιμμένος) (ποιήματα Ελύτη – Κοντού).
- Οι κοινωνικο-ιστορικές αλλαγές στην παρουσίαση της εφηβικής ηλικίας αλλά και οι σταθερές της εφηβικής ψυχοσύνθεσης (ποίημα Κοντού, φωτογραφίες, τραγούδια «Εφηβεία» και «Τα μπλουζ της άγριας νιότης»).

Βασικός σκοπός της πρώτης φάσης είναι να αναπτυχθεί ένας γόνιμος διάλογος στην τάξη, όπου οι μαθητές/τριες με παιγνιώδη τρόπο να αναγνωρίσουν τα χαρακτηριστικά της εφηβικής ηλικίας, όπως αυτά αποτυπώνονται σε λογοτεχνικά κείμενα αλλά και σε άλλες μορφές τέχνης (ζωγραφική, μουσική, φωτογραφία).

Δραστηριότητες για το σπίτι¹

- **(πρώτη & δεύτερη ομάδα)** Περιηγηθείτε στα site που παρουσιάζουν πίνακες του [Miró](#), του [Van Gogh](#) και της [D. Milan](#) (19χρονη ζωγράφος ελληνικής καταγωγής, γνωστή από τα 16 της). Να εντοπίσετε εκείνους τους πίνακες που ανταποκρίνονται περισσότερο στην ηλικία σας. Εμπνευστείτε από αυτούς και δημιουργήστε μια δική σας εικαστική απόδοση της εφηβείας.
- **(τρίτη & τέταρτη ομάδα)** Διαβάστε το ποίημα της Αγγελάκη-Ρουκ «Προοίμιο» από το έργο *Λυπιού* και του Θοδόση Πιερίδη «Τα παιδιά» (οι στίχοι τους διανέμονται από τον/την εκπαιδευτικό). Να τα συγκρίνετε, από την άποψη του συναισθήματος που αποπνέουν, με τα ποιήματα του Ελύτη «Ω νεότητα...» και του Γ. Κοντού «Τα οστά». Να γράψετε ένα μικρό δοκίμιο 150-200 περίπου λέξεων, στο οποίο να αποδίδεται η αντίληψη των νέων για τον κόσμο σε αντίθεση με τα αισθήματα που φέρνει η ενηλικίωση.
- **(πέμπτη & έκτη ομάδα)** Να δημιουργήσετε ένα λεύκωμα από οικογενειακές φωτογραφίες που να δείχνουν την εξέλιξη της συμπεριφοράς, της ενδυσμίας και των ενδιαφερόντων των εφήβων τις τελευταίες δεκαετίες.
- **(έβδομη & όγδοη ομάδα)** Να αναζητήσετε και άλλα τραγούδια, ελληνικά και ξένα, που έχουν ως θέμα την εφηβεία και την επαναστατική/αντισυμβατική φύση της και να καταγράψετε σε πεζό λόγο (150-200 περίπου λέξεων) τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν διαχρονικά την αντίληψή μας για την εφηβική ηλικία, αλλά και ποια στοιχεία προβάλλονται από τους δημιουργούς ως κυρίαρχα γνωρίσματά της.²

¹ Στις ανατιθέμενες δραστηριότητες μπορεί να εμπλακεί και ο/η εκπαιδευτικός που διδάσκει Μουσική (έβδομη & όγδοη ομάδα), Εικαστικά (πρώτη & δεύτερη ομάδα), Ιστορία (πέμπτη & έκτη ομάδα).

² Οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να ανατρέξουν, ενδεικτικά, στις προτάσεις τραγουδιών που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο *Ο λόγος ανάγκη της ψυχής. Κείμενα Λογοτεχνίας* Γ' Γυμνασίου, του

B. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης (2^η-3^η διδακτική ώρα)

Στην αρχή της **2^{ης} διδακτικής ώρας**, μετά την κατάλληλη ανατροφοδότηση και τις διορθώσεις των εργασιών, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει συγκεκριμένες εργασίες και να τις δημοσιεύσει στο ιστολόγιο που έχει δημιουργηθεί για το μάθημα στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο.

Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στην ολομέλεια τρία κείμενα, τα οποία διαβάζονται από εθελοντές μαθητές ή μαθήτριες:

- Το πρώτο είναι ένα απόσπασμα από τον «Τόνιο Κρέγκερ» του Τόμας Μαν και αφορά τον εφηβικό έρωτα.
- Το δεύτερο είναι το διήγημα του Γ. Ιωάννου «Το παλιό σχολείο» και αφορά την αναζήτηση επαγγέλματος από έφηβους μαθητές.
- Το τρίτο είναι ένα απόσπασμα από το «Κάπου ν' ανήκεις» του Φίλιππου Μανδηλαρά και αφορά την αναζήτηση ταυτότητας, που είναι ιδιαίτερα έντονη στην εφηβεία.

Μετά την ανάγνωση κάθε κειμένου οι μαθητές/τριες εκφράζουν τις πρώτες σκέψεις και τα συναισθήματά τους και γίνεται διάλογος για τις πτυχές της εφηβικής ηλικίας που θίγουν τα κείμενα αυτά.

*

Στην αρχή της **3^{ης} διδακτικής ώρας** ο/η εκπαιδευτικός κατανέμει τους μαθητές/τριες σε 3 ανομοιογενείς ομάδες.

- Η **πρώτη ομάδα** θα εξετάσει την πτυχή «εφηβικός έρωτας» συνεξετάζοντας ένα απόσπασμα από τον «Λεωνή» του Γ. Θεοτοκά με το απόσπασμα από τον «Τόνιο Κρέγκερ» του Τόμας Μαν.
- Η **δεύτερη ομάδα** θα εξετάσει την πτυχή «η εφηβεία στα θρανία – επαγγελματική αποκατάσταση» συνεξετάζοντας το διήγημα του Γ. Ιωάννου «Το παλιό σχολείο» με το ποίημα της Κ. Αγγελάκη-Ρουκ «Η σχολική εκδρομή».
- Η **τρίτη ομάδα** θα ασχοληθεί με την πτυχή «αναζήτηση ταυτότητας» συνεξετάζοντας τα αποσπάσματα από τον «Ντέμιαν» του Έρμαν Έσσε και από το «Κάπου ν' ανήκεις» του Φίλιππου Μανδηλαρά.

Κάθε ομάδα θα χωριστεί σε δύο τετραμελείς υποομάδες: α. η μία θα έχει τον ρόλο «των φιλολόγων» και β. η άλλη τον ρόλο των «ψυχολόγων» ή/και «κοινωνιολόγων». Οι δύο υποομάδες θα συνεργάζονται ώστε να αναδειχθεί μέσα από τη συνεξέταση των κειμένων η σχέση μορφής – περιεχομένου.

- Η υποομάδα των φιλολόγων θα αναλάβει να προσδιορίσει τις αφηγηματικές τεχνικές ή τους ποιητικούς τρόπους που αξιοποιεί κάθε δημιουργός για να αναδείξει το θέμα του.
- Η υποομάδα των ψυχολόγων ή/και κοινωνιολόγων θα αναλάβει να αναδείξει τον ψυχικό αντίκτυπο που έχει κάθε εξεταζόμενη πτυχή (έρωτας, σχολείο και επαγγελματική αποκατάσταση, αναζήτηση ταυτότητας) στον έφηβο ήρωα/ηρωίδα των κειμένων, λαμβανομένου υπόψη και του πολιτισμικού πλαισίου αναφοράς κάθε κειμένου.

Μοιράζεται το ακόλουθο φύλλο εργασίας με τις δραστηριότητες ανά ομάδα, οι οποίες στη συνέχεια συζητιούνται στην ολομέλεια.

2^ο Φύλλο εργασίας, Β' Γυμνασίου - Νεοελληνική λογοτεχνία
Θεματική ενότητα: «Εφηβεία»

- 1. (πρώτη ομάδα διαιρεμένη σε δύο υποομάδες). Πτυχή: Εφηβικός έρωτας.** Μελετήστε τα αποσπάσματα από τον «Λεωνή» του Γ. Θεοτοκά και τον «Τόνιο Κρέγκερ» του Τόμας Μαν και απαντήστε στα ακόλουθα ερωτήματα:
 - 1.1. (κοινή και για τις δύο υποομάδες)** Ποιοι πρωταγωνιστούν στα δύο κείμενα, του Γ. Θεοτοκά και του Τ. Μαν;
 - 1.2. («φιλόλογοι»)** Πώς περιγράφεται η εκδήλωση του έρωτα στα δύο κείμενα; Να εντοπίσετε τις σχετικές τεχνικές και τα εκφραστικά σχήματα.
 - 1.3. («ψυχολόγοι»)** Ποια είναι τα συναισθήματα που κυριαρχούν στην καρδιά του έφηβου ερωτευμένου; Να εντοπίσετε τα σχετικά παραθέματα.
- 2. (δεύτερη ομάδα διαιρεμένη σε δύο υποομάδες). Πτυχή: Η εφηβεία στα θρανία – επαγγελματική αποκατάσταση.** Μελετήστε το κείμενο του Ιωάννου «Το παλιό σχολείο» και το ποίημα της Αγγελάκη-Ρουκ «Η σχολική εκδρομή» και απαντήστε στα ακόλουθα ερωτήματα:
 - 2.1. («φιλόλογοι»)** Σε τι πρόσωπο γίνεται η αφήγηση στα δύο κείμενα και πώς εξηγείτε αυτή την επιλογή;
 - 2.2. («φιλόλογοι»)** Ποιες είναι οι πιο φανερές διαφορές στο ύφος των δύο κειμένων που αιτιολογούνται ειδολογικά (διήγημα το ένα – ποίημα το άλλο);
 - 2.3. («κοινωνιολόγοι»)** Σε ποια εποχή αναφέρονται τα δύο κείμενα του Ιωάννου και της Αγγελάκη-Ρουκ και από πού το καταλαβαίνετε;
 - 2.4. («κοινωνιολόγοι»)** Σχολιάστε την παράγραφο «Τότε που τελειώσαμε, [...] λογαριάζοντας αμοιβές και ξακουστά επαγγέλματα» στο κείμενο του Ιωάννου. Ισχύουν οι διαπιστώσεις του αφηγητή για την αγορά εργασίας

σήμερα; Ποιο είναι το δικό σας «ιδανικό επάγγελμα» και τι είστε διατεθειμένοι να θυσιάσετε για να το επιτύχετε;

- 2.5. (κοινή και για τις δύο υποομάδες)** Πώς αντιλαμβάνεστε τους τελευταίους στίχους του ποιήματος της Αγγελάκη-Ρουκ; Το ποιητικό υποκείμενο αναφέρεται μόνο στο τέλος της εκδρομής ή η ποιήτρια προεκτείνει τη διαπίστωση σε κάτι γενικότερο, και ποιο είναι αυτό κατά τη γνώμη σας;

Τελείωσε, λέω· η μέρα αυτή,
που στον ορίζοντα του μέλλοντος γυάλιζε κάποτε,
πλησίασε, μεγάλωσε, ήρθε, τελείωσε.
Έτσι θά 'ναι και με τη ζωή...
Πώς πέρασες; Τι έγινε, πού είναι το πετσετάκι;
Τό 'χασες; Η μάνα μου ρωτάει.
Αυτό ήταν... πάει.

- 3. (τρίτη ομάδα διαιρεμένη σε δύο υποομάδες). Πτυχή: Αναζήτηση ταυτότητας.** Μελετήστε το απόσπασμα από τον «Ντέμιαν» του Έρμαν Έσσε και από το «Κάπου ν' ανήκεις» του Φίλιππου Μανδηλαρά και απαντήστε στα ακόλουθα ερωτήματα:

- 3.1. («φιλόλογοι»)** Πώς περιγράφεται ο εφηβικός εαυτός στο κείμενο του Έσσε; Να εντοπίσετε τα σχετικά εκφραστικά μέσα στο κείμενο.
- 3.2. («φιλόλογοι»)** Γιατί, πιστεύετε, ο Μανδηλαράς συγκρίνει τη Β' Γυμνασίου με «φιλικό αγώνα χωρίς τέρματα»; Είναι μια αναμενόμενη παρομοίωση για εσάς και τι θέλει να δείξει;
- 3.3. («ψυχολόγοι»)** Ποια κοινά στοιχεία της εφηβικής ιδιοσυγκρασίας και ψυχοσύνθεσης τονίζονται στα δύο κείμενα;
- 3.4. («ψυχολόγοι»)** Συζητήστε τη φράση «η ιδιότητα του ξένου είναι πάντα χρήσιμη για τις ισορροπίες σε μια τάξη ή και σ' όλο το σχολείο» στο κείμενο του Μανδηλαρά: ισχύει αυτό από τη δική σας εμπειρία, και τι ακριβώς σημαίνει; Για να απαντήσετε δείτε και το συγκεκριμένο.
- 3.5. (κοινή και για τις δύο ομάδες)** Ποια σημεία στα δύο κείμενα, του Έσσε και του Μανδηλαρά, δηλώνουν το χάσμα των γενεών;

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

- Να αναζητήσετε στη δική σας βιβλιοθήκη ή στη σχολική Βιβλιοθήκη τη σειρά κόμικς του Αρκά Χαμηλές πτήσεις και να παρουσιάσετε στην τάξη μερικούς χαρακτηριστικούς διαλόγους από τα καρτέ που αποδίδουν το χάσμα των γενεών. Δοκιμάστε να αποδώσετε με τον ίδιο τρόπο (κόμικς) τις σχέσεις ενός

από τους δύο έφηβους ήρωες του Μανδηλαρά ή του Έσσε με τους γονείς τους, λαμβάνοντας υπόψη τον σκηνικό χώρο της δράσης.

- Να αναζητήσετε ένα τραγούδι ή να επενδύσετε εσείς με μια μελωδία (με τη βοήθεια του καθηγητή/τριας της Μουσικής) τα συναισθήματα του Τόνιο Κρέγκερ στην ομώνυμη νουβέλα του Τ. Μαν και του Λεωνή στο μυθιστόρημα του Γ. Θεοτοκά.
- Να αναζητήσετε τα μουσικά συγκροτήματα, ξένα και ελληνικά, που αναφέρονται στο κείμενο του Μανδηλαρά και να ακούσετε μερικά τραγούδια τους. Ανήκουν και στις δικές σας προτιμήσεις; Αν όχι, τι μουσική ακούτε εσείς; Δοκιμάστε να μεταφράσετε μερικούς στίχους και να τους παρουσιάσετε στην τάξη με την ίδια ή ανάλογη μουσική επένδυση. Μπορείτε επίσης να δημιουργήσετε τη λίστα των τραγουδιών του βιβλίου ή, εναλλακτικά, να φτιάξετε το δικό σας soundtrack. (Στη δραστηριότητα αυτή μπορεί να εμπλακεί, εκτός από τον/την εκπαιδευτικό της Μουσικής, και ο/η εκπαιδευτικός των Ξένων Γλωσσών.)
- Να εξετάσετε στο κείμενο του Μανδηλαρά την περιγραφή των εγκαταστάσεων (installations) που βλέπει ο έφηβος ήρωας στο Μουσείο στο Παρίσι. Γνωρίζετε αυτό το είδος σύγχρονης τέχνης; Αναζητήστε στο Διαδίκτυο σχετικά έργα (π.χ. <https://www.centrepompidou.fr/en/collections/visual-arts>). Περιγράψτε τη συναισθηματική αντίδραση που σας προκαλούν (απέχθεια, απορία, έκπληξη, ενδιαφέρον, αδιαφορία...).
- Να επισκεφτείτε τον σύνδεσμο <http://www.i-read.i-teen.gr/book/kapoy-n-anikeis>, όπου καταγράφονται βασικά στοιχεία του μυθιστορήματος του Μανδηλαρά και κριτικές. Προσπαθήστε να δημιουργήσετε κάτι ανάλογο και για το μυθιστόρημα του Θεοτοκά ή για κάποιο άλλο μυθιστόρημα της εφηβείας που σας άρεσε.
- Να δώσετε μορφή σε έναν από τους έφηβους ήρωες/ηρωίδες των κειμένων που μελετήσατε δημιουργώντας ένα σκίτσο, ένα σχέδιο, έναν ζωγραφικό πίνακα ή ένα κολάζ με τη βοήθεια του καθηγητή/τριας των Εικαστικών, με βάση τα συναισθήματα που σας γεννά. (Δραστηριότητα κοινή για όλες τις ομάδες)

Γ. Μετά την ανάγνωση – Επεκτάσεις (4^η-5^η διδακτική ώρα)

Με την έναρξη της **4^{ης} διδακτικής ώρας** γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια με αφορμή τις δημιουργικές δραστηριότητες που είχαν ανατεθεί για το σπίτι.

Οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν πώς οι ανησυχίες και οι προβληματισμοί των εφήβων αποτυπώνονται σε διαφορετικούς καλλιτεχνικούς κώδικες έκφρασης.

Ο/η εκπαιδευτικός ως συντονιστής της συζήτησης ανακεφαλαιώνει τον κρίσιμο ρόλο της λογοτεχνίας και της τέχνης:

- στην απόδοση των θετικών και αρνητικών όψεων της «κρίσης της εφηβείας»,
- στην απόδοση της σχέσης/αντίθεσης μεταξύ του κόσμου των μεγάλων και του κόσμου των μικρών, σημειώνοντας στον πίνακα τα βασικά σημεία.

Οι μαθητές/τριες καλούνται να δουλέψουν συνεργατικά, **σε 4 ανομοιογενείς ομάδες**, ώστε να εμβαθύνουν με βιωματικό και δημιουργικό τρόπο στα θέματα και στις συμπεριφορές των εφήβων που αναδεικνύει η αναγνωστική προσέγγιση των έργων. Οι εργασίες παρουσιάζονται και συζητιούνται στην ολομέλεια.

3ο Φύλλο εργασίας, Β΄ Γυμνασίου- Νεοελληνική λογοτεχνία
Θεματική ενότητα: «Εφηβεία»

- 1. (πρώτη ομάδα) Πτυχή: εφηβικός έρωτας.** Να καταγράψετε ατομικά τα δικά σας πρώτα ερωτικά σκιρτήματα σε μορφή ημερολογίου, σύντομου διηγήματος ή ποιήματος (με έμφαση στα συναισθήματά σας και χωρίς να ονομάζετε το αντικείμενο της αγάπης σας).
- 2. (δεύτερη ομάδα) Πτυχή: επαγγελματική αποκατάσταση.** Υποθέστε ότι σας καλούν σε συνέντευξη για εργασία. Δημιουργήστε ομαδικά ένα ερωτηματολόγιο, όπου όχι μόνο ο «εργοδότης» αλλά και ο ενδιαφερόμενος «εργαζόμενος» θα θέτουν τις ερωτήσεις / απαντήσεις. Εναλλακτικά: Χωριστείτε σε δύο ομάδες και καταγράψτε οι μεν επιχειρήματα υπέρ ενός «επιτυχημένου» επαγγέλματος, σύμφωνα με τα κοινωνικά πρότυπα της εποχής τους, και οι δε υπέρ ενός «ονειρεμένου» κατά τη γνώμη σας επαγγέλματος.
- 3. (τρίτη ομάδα) Πτυχή: αναζήτηση ταυτότητας.** Διαβάστε «[Απόψεις και προβληματισμούς εφήβων πάνω σε θέματα που άπτονται των προσωπικών και κοινωνικών προβληματισμών](#)» από τη Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Γενικό Νοσοκομείο Παιδών Αθηνών), και απαντήστε, ομαδικά, σε γραπτό λόγο (200 λέξεις) στα εξής δύο ερωτήματα: α. Ποια προβλήματα απασχολούν τη νέα γενιά; β. Ποιοι «πειρασμοί» τριγυρίζουν τους εφήβους σήμερα και πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν κατά τη γνώμη σας;
- 4. (τέταρτη ομάδα) Πτυχή: αναζήτηση ταυτότητας.** Δείτε τους πίνακες «Sitzendes Madchen» [= «Seated Girl»] του G. Schrimpf πίνακα και του Beppe Giacobbe, «Depression in Adolescence» και τα σκίτσα που δίνονται στο Παράρτημα. Ποιες διαπιστώσεις κάνετε για τις συνήθειες και τις δραστηριότητες των σημερινών εφήβων;

Δραστηριότητες για το σπίτι. Επιλέξτε μία από τις παρακάτω δραστηριότητες:

- Διαβάστε το ποίημα του Ελύτη [«Είσαι νέος»] και δημιουργήστε ένα δικό σας ποίημα σε ελεύθερο στίχο, με έκταση τουλάχιστον 6 στίχων, που να αποτελεί ύμνο στην εφηβεία.
- Διαβάστε το ποίημα της Αλόης Σιδέρη «Φορείο» και αφηγηθείτε σε πεζό λόγο (200 λέξεις) τις δικές σας εμπειρίες 10 χρόνια μετά από τη σημερινή ηλικία σας, όπως τις φαντάζεστε.

*

Στην αρχή της **5^{ης} διδακτικής ώρας**, που ολοκληρώνει το διδακτικό σενάριο, διαβάζονται ενδεικτικές εργασίες των μαθητών/τριών από τις δραστηριότητες που τους είχαν ανατεθεί για το σπίτι.

Κεντρικό ρόλο στη φάση αυτή παίζει η **δραματοποίηση**. Στην ολομέλεια μπορεί να προβληθεί ένα μέρος από το θεατρικό δρώμενο «[Η αλφαβήτα της εφηβείας](#)», το είναι βασισμένο στο ομώνυμο μυθιστόρημα της Μάγιας Δεληβοριά. Ορισμένα από τα θέματα που δραματοποιούνται είναι: Άγχος, Γονείς, Δίαιτα, Έρωτας, Ζήλια, Ίντερνετ, Καθηγητές, Μοναξιά, Ναρκωτικά, Φιλία.

- Με αφορμή το δρώμενο ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές/τριες να παρουσιάσουν «παγωμένες εικόνες» που να περιγράφουν ένα συναίσθημα.
- Θα μπορούσε επίσης να γίνει κλήρωση και ο κάθε μαθητής/τρια να επιλέγει ένα συναίσθημα για να το περιγράψει (για παράδειγμα να αποδώσει μέσω μορφασμού και στάσης σώματος το συναίσθημα της ζήλιας, της αγάπης, της θλίψης, της αγωνίας, της ενοχής, του θυμού).

Πιθανές προεκτάσεις του σεναρίου

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

- **Εμπλοκή και άλλων τεχνών** (π.χ. κινηματογράφος). Οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν, με την υπόδειξη του/της εκπαιδευτικού, μια σειρά από κινηματογραφικές ταινίες ή τηλεοπτικές διασκευές μυθιστορημάτων με πρωταγωνιστές εφήβους και να σχολιάσουν στην τάξη το περιεχόμενό τους (ποιες όψεις της ζωής των εφήβων αναδεικνύουν). Αναφέρονται ενδεικτικά μερικοί τίτλοι: *Dead Poet's Society* (Ο κύκλος των χαμένων ποιητών), *Good Will Hunting* (Ο ξεχωριστός Γουίλ Χάντιγκ), *Le choristes* (Τα παιδιά της χορωδίας), *Ασυμβίβαστη γενιά* (*Dangerous minds*). Μπορείτε, αν θέλετε, να δραματοποιήσετε μια σκηνή προσαρμόζοντάς την στις δικές σας εμπειρίες και ανησυχίες.
- **Ρητορικοί αγώνες**: Εκτός από την ιδέα που αναφέρεται παραπάνω, ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να προτείνει και άλλες παραλλαγές ρητορικών αγώνων που θα εκκινούν από τα βασικά θέματα της εφηβικής ηλικίας.

- **Πρόσκληση συγγραφέα/ων που ασχολούνται με το ελληνικό εφηβικό μυθιστόρημα.** Προτείνεται οι μαθητές/τριες να έχουν προετοιμαστεί με την ανάγνωση ολοκληρωμένων λογοτεχνικών έργων του προσκεκλημένου συγγραφέα ή των συγγραφέων ώστε να γίνει συζήτηση στην τάξη για α. τον ορισμό του εφηβικού μυθιστορήματος, β. την τυπολογία των εφηβικών χαρακτήρων στο έργο/α του εν λόγω συγγραφέα, γ. τους λόγους με τους οποίους ο συγκεκριμένος δημιουργός ασχολήθηκε με το εφηβικό μυθιστόρημα κ.ά.

Δραστηριότητες για το σπίτι. Προτείνονται ενδεικτικά τρεις δημιουργικές δραστηριότητες για τις οποίες οι μαθητές/τριες θα πρέπει να δουλέψουν συνεργατικά, επιλέγοντας μία ανά ομάδα εργασίας:

- Να γράψετε μια ομαδική εργασία στην οποία θα συγκρίνετε τη ζωή των σύγχρονων εφήβων με τη ζωή των εφήβων σε παλαιότερες γενιές μέσω συνεντεύξεων σε γονείς ή ηλικιωμένους συγγενείς.
- Να πάρετε συνεντεύξεις από τους καθηγητές/τριες σας στο σχολείο και να αποτυπώσετε σε ένα κείμενο τις δικές τους αναμνήσεις από τα εφηβικά τους χρόνια ή/και αναμνήσεις από εφήβους μαθητές/τριες τους που θυμούνται από προηγούμενες χρονιές.
- Να παρουσιάσετε το έργο και τη ζωή ενός Έλληνα και μιας Ελληνίδας συγγραφέα που ασχολήθηκε με το εφηβικό μυθιστόρημα.

Αξιολόγηση

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

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

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

Βιβλιογραφία

- Αργυρίου, Ιωάννα, *Το σύγχρονο εφηβικό μυθιστόρημα στην Ελλάδα (1970-2000)*, διδ. διατριβή, ΕΚΠΑ – ΠΤΔΕ, 2006.
- Hunt, Jonathan, «Redefining the Young Adult Novel», *The Horn Book Magazine*, v. 83, no 2 (March-April 2007) 141-147.
- Κανατσούλη, Μένη – Πολίτης, Δημήτρης (επιμ.), *Σύγχρονη εφηβική λογοτεχνία. Από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της*, Πατάκης, Αθήνα 2011
- Κοντολέων, Μάνος, «Η λογοτεχνική ενσάρκωση της ηλικίας της αμφισβήτησης», περ. *Διαδρομές* 43 (Φθινόπωρο 1996) 167-171.
- Lukens, Rebecca – Clive, Ruth, *A Critical Handbook of Literature for Young Adults*, Longman, New York 1995.
- Μανωλόπουλος, Σ., «Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του εφήβου», στο Τσιάντης, Γ. – Μανωλόπουλος, Σ. (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα Παιδοψυχιατρικής*, τ. Α', Καστανιώτης, Αθήνα 1987, σ. 43-73.
- Nilsen, Alleen Pace – Donelson, L. Kenneth, *Literature for Today's Young Adults*, Addison-Wesley Longman, New York/London 2001.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Λογοτεχνικά κείμενα και καλλιτεχνικά έργα

Α. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης

- «Κάτω στις μαργαρίτας τ' αλωνάκι» (ποίηση Οδ. Ελύτη, συνθέτης Γ. Μαρκόπουλος, ερμηνεία Μ. Κωχ), <https://youtu.be/DaaEqweYACM>³
- Οδυσσέας Ελύτης, «[Ω νεότητα]», *Προσανατολισμοί*, Αθήνα, Ίκαρος, 2007.

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

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

Ξύπνησα με κοντά παντελονάκια.
Κρατούσα με σπάγγο τον ουρανό
Και πήγαινα και έκλαιγα.

- Βελανιδιά, σχολείο πριν το 1960, <http://gym-elliniko.blogspot.com/2015/02/1950-1960.html>



³ Προτείνεται τα επιλεγμένα βίντεο να προβληθούν μέσα από πλατφόρμες που ενισχύουν την ασφαλή περιήγηση στο Διαδίκτυο, όπως <https://safeshare.tv/> ή <https://video.link/> και άλλες παρόμοιες.

- Παλιό Γυμνάσιο Σπερχειάδας, <http://gym-elliniko.blogspot.com/2015/02/1950-1960.html>



- Αλέκος Φασιανός, «Χρυσός έρωας», 2008. Συλλογή της Gallery «Εικαστικός κύκλος»



- Dimitra Milan, «Eternal», <https://www.dimitramilan.com>



- «Εφηβεία», τραγούδι (συνθέτης Γ. Χατζηγάσιος, ερμηνεία Τ. Τσανακλίδου), <https://www.youtube.com/watch?v=pDC5aWVl4PQ>
- «Τα μπλουζ της άγριας νιότης», τραγούδι (συνθέτης-ερμηνεία Μ. Πασχαλίδης), <https://www.youtube.com/watch?v=2GKr-H9CPgQ>
- Θοδόσης Πιερίδης, «Τα παιδιά», *Ποιητικά Άπαντα*, τ. Β': *Τα ανέκδοτα*, επιμ. Γ.Φ. Πιερίδης, Πυρσός, Λευκωσία 1976.

Μόνο τα παιδιά ξέρουν να γίνονται ένα με τη θάλασσα.

Οι μεγάλοι κολυμπούνε, κουράζονται
βγαίνουν, ξαπλώνουν, λαδώνουν την πλάτη τους,
δυο παίζουνε σκάκι, ένας επιδείχνει το φορητό του ραδιόφωνο,
ο καθένας έχει τις υποθέσεις του κι όλη τη συνέχεια της καθημερινότητας.

Μόνο τα παιδιά ξέρουν να κάθονται ανακούρκουδα στην άκρη-άκρη του νερού
να προσηλώνονται σ' ένα χοχλαδάκι
που μαζέψανε σε μια στάλα που ιριδίζει στο γόνατό τους
να γίνονται ένα με την κάθε στάλα της θάλασσας
να τήνε κλείνουν όλη μέσα στο κουβαδάκι τους
σα να 'ναι πράμα δικό τους – σα να μεγάλωσε πια
και τους έφτασε σε τρυφερότητα και σε μπόι.

- Κατερίνα Αγγελάκη-Ρουκ, «Προοίμιο» (απόσπασμα) από το έργο *Λυπιού*, Νέο Επίπεδο/ Χειροκίνητο, Αθήνα 1995.

– «...Εδώ όλες οι αποτυχίες της νιότης
γίναν σιωπηλές πλατείες
τα κουτσοσυρεμένα πάθη, σύδεντρα σκοτεινά

κι οι τελευταίοι κακόμοιροι έρωτες
σκύλοι κακοταϊσμένοι που πλανιόνται στα σοκάκια.
Κάτι χειρότερο από γερατειά,
η χώρα τούτη κατοικείται από νιάτα αμεταχείριστα....»

B. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης

- Τόμας Μαν, *Τόνιο Κρέγκερ* (απόσπασμα), μτφρ. Αλέξανδρος Ίσαρης, Ύψιλον, Αθήνα 1985.

[...] Η ξανθιά Ίνγκε, η Ίνγκεμποργκ Χολμ, η κόρη του γιατρού Χολμ, που έμενε στην Αγορά, εκεί όπου ορθωνόταν η πολύπτυχη, ψηλή, μυτερή, γοτθική κρήνη, αυτή ήταν που αγαπούσε ο Τόνιο Κρέγκερ, όταν ήταν δεκάξι χρονώ.

Πώς είχε συμβεί αυτό; Την είχε συναντήσει χιλιάδες φορές· όμως μια βραδιά, την είδε κάτω από έναν ορισμένο φωτισμό, να συζητάει με μια φίλη της, χαμογελώντας μ' έναν ορισμένο αλαζονικό τρόπο, γέρνοντας το κεφάλι στο πλάι, να σιάχνει τα μαλλιά της στο σβέρκο, σηκώνοντας μ' έναν ορισμένο τρόπο το όχι ιδιαίτερα μικρό, όχι ιδιαίτερα φίνο κοριτσίστικο χέρι της, κάνοντας το τούλινο μανίκι της να γλιστράει πάνω απ' τον αγκώνα, την άκουσε να τονίζει μ' έναν ορισμένο τρόπο μια λέξη, δίνοντας στη φωνή της ένα ζεστό τόνο. Κι ένας ενθουσιασμός γέμισε την καρδιά του, πολύ μεγαλύτερος από κείνον που τον πλημμύριζε τότε τότε κοιτάζοντας τον Χανς Χάνσεν, τότε που ήταν ακόμα ένα μικρό κουτό αγόρι.

Αυτό το βράδυ πήρε μαζί του την εικόνα της, με τη χοντρή ξανθιά πλεξίδα, τα μακρόστενα, σχιστά, γελαστά, γαλανά μάτια, και το τρυφερό αχνό διάσελο από φακίδες πάνω στη μύτη της, κι ήταν αδύνατο να κοιμηθεί, γιατί άκουγε τον ήχο της φωνής της, προσπαθούσε σιγανά να μιμηθεί τον τρόπο που είχε τονίσει εκείνη την αδιάφορη λέξη και τον έπιανε ρίγος. Η πείρα τον είχε διδάξει ότι αυτό ήταν έρωτας. Όμως παρόλο που γνώριζε πολύ καλά πως αυτό θα του προξενούσε πολύ πόνο, εξευτελισμούς και ταλαιπωρίες, καταστρέφοντας τη γαλήνη του και ξεχειλίζοντας την καρδιά του με μελωδίες, χωρίς να τον αφήνει να ολοκληρώσει ήρεμος κι απερίσπαστος κάτι δημιουργικό, τον δέχτηκε με χαρά, αφέθηκε να τον παρασύρει τελείως, δίνοντας την ψυχή του ολόκληρη, γιατί ήξερε πως αυτός πλουτίζει και ζωντανεύει κι ένιωθε την επιθυμία να είναι πλούσιος και ζωντανός παρά να ολοκληρώνει απερίσπαστος κάτι δημιουργικό. [...] Το να νιώθεις μέσα σου τόσες θαυμάσιες εκφραστικές δυνάμεις και να ξέρεις συγχρόνως πως αυτοί που λαχταράς είναι μακρινοί για σένα μέσα στην ξενοιασιά τους, αυτό σε κάνει να υποφέρεις. Όμως παρόλο που στεκόταν έρημος, αποκλεισμένος και χωρίς ελπίδα μπροστά στα κλειστά παντζούρια, κάνοντας μέσα στην απόγνωσή του ότι μπορούσε τάχα να κοιτάζει έξω, ήταν ευτυχισμένος. Γιατί τότε η καρδιά του ήταν ζωντανή. Ζεστή και θλιμμένη χτυπούσε για σένα Ίνγκεμποργκ Χολμ, και η ψυχή του αγκάλιαζε την ξανθωπή, φωτεινή, αγέρωχη και συνηθισμένη μικρή σου προσωπικότητα μ' ευτυχισμένη αυταπάρνηση.

Πολλές φορές στάθηκε με πρόσωπο γεμάτο έξαψη σε ήσυχες γωνιές, όπου η μουσική, το άρωμα των λουλουδιών και τα τσουγκρίσματα των ποτηριών εισχωρούσαν μονάχα από μακριά, προσπαθώντας να διακρίνει ανάμεσα στους μακρινούς, γιορτινούς θορύβους την κουδουνιστή φωνή σου, πονούσε για σένα κι ήταν παρ' όλ' αυτά ευτυχισμένος. Πολλές φορές τον τυράννησε η ιδέα πως μπορούσε να μιλάει με την Μαγκνταλένα Φερμέρεν, που έπεφτε συνέχεια και που τον καταλάβαινε, που ήταν μαζί του άλλοτε εύθυμη και άλλοτε σοβαρή, ενώ η ξανθιά

Ίνγκε, αν και καθισμένη επίσης κοντά του, του φαινόταν μακρινή, ξένη κι αποξενωμένη, γιατί η γλώσσα που μιλούσε δεν ήταν η δική του γλώσσα· όμως ήταν ευτυχισμένος. Γιατί ευτυχία, έλεγε μέσα του, δεν σημαίνει να σ' αγαπούν οι άλλοι· αυτό είναι μια αηδιαστική ματαιόδοξη ικανοποίηση. Ευτυχία σημαίνει ν' αγαπάς, έχοντας ίσως μερικά μικρά, απατηλά πλησιάσματα με το αντικείμενο της αγάπης σου. Κι έγραψε αυτές τις σκέψεις στο μυαλό του, τις δούλεψε μέσα του και τις ένιωσε μέχρι το βάθος τους.

Πιστός! Σκέφτηκε ο Τόνιο Κρέγκερ. Θέλω να σου μείνω πιστός και να σ' αγαπώ Ίνγκεμποργκ, όσο θα ζω! Τόσο καλοπροαίρετος ήταν. Κι όμως, ψιθύριζε μέσα του ένας μικρός, πένθιμος φόβος, έχεις ξεχάσει τελείως τον Χανς Χάνσεν, αν και τον βλέπεις καθημερινά. Κι αυτό ήταν το θλιβερό και το άσχημο, ότι αυτή η σιγανή και λίγο μοχθηρή φωνή αποδείκνυε ότι ο καιρός περνάει κι ότι θά 'ρχονταν μέρες που ο Τόνιο Κρέγκερ δε θά 'ταν και τόσο πρόθυμος να πεθάνει οπωσδήποτε όπως άλλοτε για την εύθυμη Ίνγκε, γιατί ένιωθε μέσα του ορμητικές δυνάμεις για ένα σωρό αξιοσημείωτα πράγματα που θά 'θελε με τον τρόπο του να κάνει σ' αυτό τον κόσμο.

Κι αγκάλιασε προσεχτικά το βωμό, που πάνω του τρεμόπαιζε η άδολη κι αγνή φλόγα της αγάπης του, γονάτισε μπροστά της, τη δυνάμωσε και την τροφοδότησε μ' όλους τους τρόπους, γιατί ήθελε να της μείνει πιστός. Και μετά από λίγο καιρό, χωρίς να το προσέξει, είχε παρ' όλ' αυτά σβήσει· ήρεμα κι αθόρυβα.

Ο Τόνιο Κρέγκερ έμεινε λίγο ακόμα μπροστά στον ψυχρό βωμό, γεμάτος έκπληξη κι απογοήτευση, γιατί το νά 'σαι πιστός ήταν κάτι αδύνατο πάνω σ' αυτή τη γη· μετά σήκωσε τους ώμους του, κι ακολούθησε το δρόμο του.

- Γιώργος Θεοτοκάς, *Λεωνής* (απόσπασμα), Εστία, Αθήνα 2011.

«[...] Μερικές φορές που είχανε βρεθεί ανακατωμένοι στο ίδιο παιχνίδι, ο Λεωνής χαιρότανε να νιώθει πως έπαιζαν μαζί, μα απόφευγε να βρίσκεται κοντά του. Νόμιζε πάντα πως ο Παύλος Πρώιος τον περιφρονούσε κι αυτό τον στενοχωρούσε πολύ. Εκείνη τη μέρα η διαγωγή του Παύλου Πρώιου με το κορίτσι τού έκαμε μεγάλη εντύπωση, δεν το περίμενε να τον συναντήσει σε μια τέτοια στάση. Ωστόσο, αυτό που συνέβαινε δεν ήτανε τίποτα άσχημο. Συλλογίστηκε κιόλας πως δεν είτανε δυνατό ο Παύλος Πρώιος να κάμει κάτι άσχημο. Ύστερα όμως άρχισε και ζήλευε κι είτανε κατακόκκινος και χτυπούσε η καρδιά του από τη ζήλεια. Ζήλευε τον Παύλο Πρώιο επειδή είχε θάρρος να κάνει αυτά τα πράματα με το κορίτσι, ενώ αυτός ένιωθε πως δεν θα τολμούσε. Και ζήλευε συνάμα και το κορίτσι επειδή ήτανε με τον Παύλο Πρώιο και ο Παύλος Πρώιος το αγαπούσε. Ο Δήμης, ξαπλωμένος στο χώμα δίπλα του, ψιθύρισε σχολιάζοντας το ζευγάρι: «κόρτε».

[...] Ο Λεωνής πρώτη φορά την έβλεπε και την αγαπούσε κιόλας. Χαιρότανε να περπατά μαζί της. Ήτανε όμως και πολύ περήφανος, γιατί ήξερε τον Κήπο καλύτερα από τους συντρόφους του και τους οδηγούσε εδώ κι εκεί και τους έδειχνε όλα τα αξιοθέατα και διάφορα πράματα που η Νίτσα δε φανταζότανε ότι υπήρχαν. Όλα της έκαναν εντύπωση και ζητούσε εξηγήσεις, κι όταν ο Λεωνής μιλούσε τον κοίταζε μες στα μάτια πολύ σοβαρά και μελετούσε τα λόγια του. Σαν χωρίστηκαν, λυπήθηκαν όλοι τους πάρα πολύ.

Πολλές μέρες ύστερα ο Λεωνής συλλογιζότανε εκείνη την Κυριακή κι έλεγε σ' όλους, στο σπίτι του, τι ωραία που ήτανε. [...]».

- Γιώργος Ιωάννου, «Το παλιό σχολείο» (απόσπασμα), *Εφήβων και μη*, Ερμής, Αθήνα 1982.

Η απελευθέρωση μας πέτυχε στην προτελευταία τάξη, την εβδομή γυμνασίου. Τότε μονάχα μπορέσαμε να κοιτάξουμε γύρω μας. Και αντικρίσαμε το χάος. Όχι μονάχα δεν προετοιμαζόμασταν για καμιά επιστήμη, αλλά ούτε καν είχαμε αποφασίσει τι θα σπουδάσουμε. Κάποτε, βέβαια, όλοι μας κάτι είχαμε διαλέξει, στην τύχη, αλλά το λησμονήσαμε μέσα στις αλλεπάλληλες κακουχίες.

Η πρώτη φορά που θυμάμαι συμμαθητή μου να μίλησε για το τι θα σπουδάσει ήταν όταν διασχίζοντας τον κήπο ενός νοσοκομείου πηγαίναμε σ' έναν άλλο συμμαθητή μας, που είχε πέσει στα νύχια μιας βαριάς αρρώστιας, κι απ' την οποία σε λίγο πέθανε. «Όταν θα γίνω γιατρός, θ' ανακαλύψω το φάρμακο», είπε. Μου φάνηκε αστεία αυτή η δήλωσή του. Μολονότι μικρά παιδιά είχαμε συνηθίσει να μη λέμε μεγάλα λόγια. Πάντως, το παιδί αυτό πράγματι έγινε γιατρός, αλλά το φάρμακο αποτελεί ακόμα όνειρο της ανθρωπότητας.

Λίγοι έγιναν αυτό που είπαν. Εμένα οι δικοί μου μου βάλαν την ιδέα να γίνω κτηνίατρος. Ένωθα ανέκαθεν μια κλίση προς τα ζώα, αν και δεν είχαμε στο σπίτι ούτε γάτα. Μόλις το ανακοίνωσα στο σχολείο, τα παιδιά με ονόμασαν «χαϊβάν-ντόκτορ». Ή με φώναζαν απλώς «γιατρέ μου, γιατρέ μου», παίρνοντας το πρώτο συνθετικό απάνω τους. Δεν με πείραζαν οι προσφωνήσεις αυτές, εγώ ήμουν ικανότερος απ' αυτούς στις γελοιοποιήσεις. Απλώς δεν υπήρχε τότε κτηνιατρική σχολή στην πόλη μας κι έτσι το σχέδιο ματαιώθηκε.

Τότε που τελειώσαμε, μεγάλη υπόληψη είχε το επάγγελμα του γιατρού. Κατόπιν ερχόταν του δικηγόρου. Του καθηγητή ήταν πολύ ξεπεσμένο οικονομικά, του δασκάλου ακόμα χειρότερα. Και φυσικά οι μεγάλοι, που αντιμετώπιζουν σχεδόν πάντα τα πράγματα από την πρακτική τους άποψη, μας πίεζαν να γίνουμε γιατροί ή δικηγόροι. Η μανία με το Πολυτεχνείο παρουσιάστηκε αργότερα, όταν άρχισε η ανοικοδόμηση της χώρας. Όχι βέβαια, πως οι μηχανικοί ή οι μηχανολόγοι δεν έβγαζαν χρήματα, αλλά το όνειρο αυτό, καθώς δεν υπήρχε Πολυτεχνείο στην πόλη μας, ήταν τόσο άπιαστο και τόσο ακριβό, ώστε οι μεγάλοι απόφευγαν να φέρουν το λόγο σ' αυτά τα επικίνδυνα θέματα. Πολλά παιδιά ακολουθούσαν τις ιδέες των μεγάλων κατά γράμμα. Και το περίεργο είναι ότι πιο πειθήνια στις ιδέες των μεγαλύτερων αποδείχτηκαν όχι τα ήσυχα και τα μαμόθρεφτα, όπως θα περίμενε κανείς, αλλά κάτι ζωηρότατα πλάσματα, που νόμιζες ότι ποτέ και κανέναν δεν πρόκειται ν' ακούσουν. Αντίθετα, οι αθόρυβοι εννοούσαν να κάνουν το δικό τους, μη λογαριάζοντας αμοιβές και ξακουστά επαγγέλματα.

Μετά από πολλές συζητήσεις, αποφασίσαμε μ' ένα συμμαθητή μου να δώσουμε στη φιλολογία. Διαβάζαμε πολλή λογοτεχνία, είχαμε ζαλιστεί με τα τόσα αριστουργήματα και νομίζαμε πως φιλολογία και λογοτεχνία είναι το ίδιο πράγμα. Θα περνούσαμε τη ζωή μας μέσα σε μια διαρκή αποκάλυψη.

Τολμήσαμε να πλησιάσουμε τον φιλόλογο. «Ωστε θέλετε να πάτε στη Φιλοσοφική Σχολή;» μας είπε. Κοιταχτήκαμε ενθουσιασμένοι. Ποτέ μας δεν είχαμε ακούσει ότι το άλλο όνομα της Φιλολογίας ήταν «Φιλοσοφική Σχολή». Αυτό πια ήτανε ένας ακόμα λόγος. Αλλά ο φιλόλογός μας συνέχισε αμείλικτος: «Να πάτε, μας είπε, καλά είναι. Αλλά να ξέρετε πως πολλά ψωμιά και φαγιά το επάγγελμα αυτό δεν έχει». Μιλούσε ο άνθρωπος με εικόνες της κατοχής.

Πάντως, οι χοντράδες αυτές μας κλόνισαν. Εγώ τις επόμενες μέρες ξαναγύρισα στο προσφιές μου όνειρο για την κτηνιατρική. Κι εφόσον Κτηνιατρική Σχολή δεν υπήρχε, συμβιβάστηκα μέσα μου με τη γεωπονία. Ζώα και φυτά είναι συγγενικά πράγματα. Ο άλλος βρήκε καταφύγιο στη νομική, που από καιρό τη σκεφτόταν σαν εναλλακτική λύση. Μάλιστα άρχισε να κατηχεί στην ιδέα του κι εμένα κι ως ένα σημείο πήρε να με λυγίζει.

Όλα αυτά τα πράγματα, αυτές οι απότομες αλλαγές, μου δημιουργούσαν μια πολύ δυσάρεστη διάθεση. Τις νύχτες δεν μπορούσα να κοιμηθώ απ' την αγωνία. Ήθελα να βρω το δρόμο μου και να προχωρήσω. Ένα πρωινό πήγαμε στο Πανεπιστήμιο και τρυπώσαμε σε μια παράδοση της Νομικής. Εμένα το μάθημα μου φάνηκε ιδιαίτερα ανιαρό, δεν χρειαζόμουν πια τίποτε άλλο για να απορρίψω αυτή την ιδέα. Ο άλλος γοητεύτηκε και τελικά έδωσε σ' αυτή την επιστήμη. Σήμερα είναι ένας αξιοσέβαστος δικαστής. Ποτέ δεν μετανόησα γι' αυτή την απόφασή μου.

Δειλά δειλά ζήτησα ακρόαση από το γυμνασιάρχη. Ήταν φιλόλογος και διακρινόταν για τον ζωνρό θεατρικό τρόπο με τον οποίο μιλούσε. Του είπα τα βάσανά μου, τη φοβερή ψυχική ταλαιπωρία μου. Του είπα ότι ήθελα να πάω στη φιλολογία, αλλά με είχαν τρομοκρατήσει, κι έτσι άρχισα να σκέφτομαι τη γεωπονία, μα ένιωθα μέσα μου ένα φοβερό διχασμό. Με άκουσε με προσοχή. Ύστερα, σήκωσε τα χέρια του προς τον ουρανό και είπε δραματικά: «Για όνομα Θεού, παιδί μου, θ' αφήσεις το γάμο, να πας για τα πουνράκια;».

Αυτό ήταν, δεν ήθελα άλλο τίποτε. Στρώθηκα το καλοκαιράκι στη μελέτη και το φθινόπωρο ήμουν πρωτοετής φοιτητής της φιλολογίας. Παρ' όλες τις δυσκολίες και τις κακοπάθειες, ποτέ μου δεν ξανακοίταξα πίσω.

- Κατερίνα Αγγελάκη-Ρουκ, «Η σχολική εκδρομή», *Ποιήματα, 1986-1996*, Καστανιώτης, Αθήνα 1999.

Μες στη βαριά ανία της τάξης

όταν φέρναν δάκρυα τ' ανούσια δευτερόλεπτα

μόνο η ιδέα της εκδρομής άνοιγε την καρδιά μου·

τα πούλμαν σαν να τά 'βλεπα έξω απ' την πόρτα της αυλής

κι όπου νά 'ναι, σαν νά 'χανε φτερά,

θά 'παιρναν το δρόμο του βουνού ή της θάλασσας.

Ένα σύννεφο-όνειρο τύλιγε τη μακρινή ημερομηνία,

που έλαμπε όλο κι από πιο κοντά περνώντας οι εβδομάδες.

Και, αχ, η ανυπομονησία αποβραδís, το καλαθάκι με τα σάντουιτς,

το καινούριο παντελόνι κι η βελονιά της τελευταίας στιγμής...

Όταν πια λες στον παράδεισο στρωνόμαστε να φάμε,

όλες οι μικροπεριπέτειες της καρδιάς ανέβαιναν στα χείλια,

ανταλλάσσαμε φρούτα, μπισκότα κι ήταν σαν ξαφνικά

οι φανταστικές σκηνές του νου να παίζονταν στ' αλήθεια.

Εξομολογήσεις στη φιλενάδα,

που, αν και δίπλα σου πάντα στο ίδιο θρανίο,

εδώ στο γρήγορο φως περαστικών τοπίων

λάμπει κεχριμπαρένια μες στο εκδρομικό της το μπλουζάκι.

Ονόματα που τ' άγιαζε ο ψίθυρος,

χάρτινα παιγνίδια με αρχικά «Α! σου 'πεσε το Μ,

ποιος νά 'ναι;». Πρώτο τσιγάρο πίσω από το θάμνο.

«Προσοχή! Οι καθηγητές περνάνε».

Και μετά η επιστροφή σαν θάνατος,

όπως η λίγη νύχτα μπερδεύει τα τελευταία δέντρα της εξοχής

με τα πρώτα σπίτια της πόλης και μερικοί έχουν πια αποκοιμηθεί,

ενώ άλλοι σε υπερένταση τραγουδούν ακόμη.

Μαθαίνω ν' αντιστρέφω το κλάσμα της πρωινής χαράς

με το δάχτυλο στο κουδούνι του σπιτιού.

Τελείωσε, λέω· η μέρα αυτή,

που στον ορίζοντα του μέλλοντος γυάλιζε κάποτε,
πλησίασε, μεγάλωσε, ήρθε, τελείωσε.
Έτσι θά 'ναι και με τη ζωή...
Πώς πέρασες; Τι έγινε, πού είναι το πετσετάκι;
Τό 'χασες; Η μάνα μου ρωτάει.
Αυτό ήταν... πάει.

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

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

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

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

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

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

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

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

[...]

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

Με τους γονείς μου μια χαρά. Ο πατέρας μου είχε πράγματι κάνει το βήμα, η μητέρα μου πάντα μαμά κι αυτό ήταν πολύ ανακουφιστικό αλλά με εκνεύριζε κιόλας

μερικές φορές, παρέες ψεύτικες, για να περνάει η ώρα, φροντιστήρια, βιβλία, ταινίες και μια τεράστια, απέραντη μοναξιά. Θυμάμαι κάτι βράδια που δεν είχα όρεξη να ακούσω ούτε μουσική και καθόμουν με κλειστό φως στο δωμάτιο, έκλεινα τα αυτιά μου κι άκουγα για ώρες τον παλμό μου. Τίποτα άλλο.

Όχι αόρατος πια, ούτε άδειος, αλλά διάφανος.

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

- Έρμαν Έσσε, *Ντέμιαν* (απόσπασμα), μτφρ. Κώστας Προκοπίου, Νεφέλη, Αθήνα 1982.

[...] Το ότι ποτέ δεν είχα καμιά στενή φιλία με τους άλλους της παρέας κι έμεινα μόνος ανάμεσά τους, αυτό είχε μια αιτία. [...] Ήμουν μόνος κι είχα μια αιθέρια νοσταλγία για την αγάπη, γεμάτη απελπισία, τη στιγμή που από τα λόγια μου θα μπορούσε να πιστέψει κανείς πως έκανα σημεία και τέρατα. Κανείς δεν ήταν τόσο ευαίσθητος και ντροπαλός όπως εγώ. Και καθώς τα κορίτσια του καλού κόσμου περνούσαν μπροστά μου, ωραία, καθαρά, φωτεινά και χαριτωμένα, για μένα ήταν θεία πλάσματα, καθαρά όνειρα, χίλιες φορές πιο καλά και καθαρά. [...] Όσο περισσότερο ένιωθα πως διέφερα από τους άλλους, τόσο πιο δύσκολο ήταν για μένα να τους εγκαταλείψω. Δεν ξέρω πραγματικά αν το μεθύσι και το όνομα που πήρα μου έδιναν κάποια ικανοποίηση. Άλλωστε ποτέ δεν συνήθισα το οινόπνευμα κι έτσι πάντοτε ένιωθα τις καταστρεπτικές του συνέπειες. Ήταν για μένα ένας αναγκασμός. Έκανα μια τέτοια ζωή, γιατί δεν ήξερα τι άλλο να κάνω. Φοβόμουν να ζω στη μοναξιά, φοβόμουν τις πολλές κρίσεις τρυφερότητας και ντροπής, που μέσα μου φούντωναν απεριόριστα, φοβόμουν τέλος την τρυφερή σκέψη του έρωτα, που ερχόταν συχνά.

Ένα πράγμα μου έλειπε πολύ πάντοτε· ένας φίλος. Υπήρχαν δυο τρεις συμμαθητές που τους έβλεπα ευχαρίστως. Εντούτοις ανήκαν στους καλούς και τα δικά μου κατορθώματα είχαν γίνει γνωστά σε όλους. Με απέφευγαν. Για όλους ήμουν ένας χαμένος παίκτης, που τα πόδια του σάλευαν πάνω στο έδαφος. Οι δάσκαλοί μου γνώριζαν πολλά για μένα και πολλές φορές με είχαν τιμωρήσει αυστηρά. Η οριστική αποβολή από το σχολείο ήταν κάτι που το περίμενα. Τό 'ξερα αυτό, άλλωστε δεν ήμουν πια καλός μαθητής· σερνόμουν με κόπο εδώ κι εκεί και καταλάβαινα πως η τραγωδία μου δεν μπορούσε να κρατήσει πολύ.

Υπάρχουν πολλοί δρόμοι, που μας δίνει ο Θεός για να φτάσουμε στη μοναξιά και να βρούμε τον εαυτό μας. Έναν τέτοιο δρόμο πήρα κι εγώ την εποχή εκείνη. Ήταν σαν ένα φοβερό όνειρο. [...] Υπάρχουν όνειρα, όπου παίρνεις ένα δρόμο για την πριγκίπισσα του παραμυθιού και ξαφνικά βρίσκεσαι μπλεγμένος σε βρώμικα μονοπάτια, γεμάτα ακαθαρσία και λάσπη. Αυτό συνέβαινε σε μένα. Με έναν τέτοιο σκληρό τρόπο έπρεπε να περάσω στη μοναξιά και να βάλω μια κλειστή πόρτα ανάμεσα σε μένα και την παιδική ηλικία, όπου τη φρουρούσαν αμείλικτοι φρουροί τριγυρισμένοι με φως. Ήταν μια αρχή, ένα ξύπνημα για τη νοσταλγία του εαυτού μου.

Τρομοκρατήθηκα κι ένιωσα την καρδιά μου να σπαράζει, όταν για πρώτη φορά κατέφτασε ο πατέρας κοντά μου, αφού ο διευθυντής του οικοτροφείου τον πληροφόρησε για τη διαγωγή μου. Σαν ήλθε όμως για δεύτερη φορά κατά τα τέλη του χειμερινού εξαμήνου ήμουν ήδη σκληρός και αδιάφορος. Τον άφησα να με μαλώνει, να με παρακαλεί και να με κάνει να συγκινηθώ στο όνομα της μητέρας μου. Είχε ξεσπάσει τρομερά και μου δήλωσε πως, αν δεν άλλαζα τακτική, θα με έδιωχνε ατιμασμένο από το σχολείο και θα με έκλεινε σε αναμορφωτήριο. Ας το έκανε! Σαν έφυγε, ένιωσα κάποια θλίψη, αλλά ο πατέρας μου δεν είχε πετύχει τίποτα, δεν μου είχε βρει κανένα δρόμο. Έβλεπα λοιπόν πως ό,τι του γινόταν ήταν καλά καμωμένο.

Δεν με ένοιαζε πού θα καταντούσα! [...] Πήγαινα για καταστροφή, αλλά μερικές φορές έπαιρνα ως εξής την υπόθεση· αν ο κόσμος δεν χρειαζόταν ανθρώπους σαν και μένα και δεν μπορούσε να τους εξασφαλίσει μια υψηλή και ελκυστική θέση, τότε οι άνθρωποι αυτοί έπρεπε να καταστραφούν. Του κόσμου θά 'ταν όλη η ντροπή!

Τα Χριστούγεννα εκείνης της χρονιάς ήταν τα πιο θλιμμένα. Η μητέρα μου μόλις με είδε τρώαζε. Είχα ψηλώσει και το αδύνατο πρόσωπό μου έδειχνε άγριο, χλομό και με ερεθισμένα βλέφαρα. Τα πρώτα ίχνη από το μουστάκι μου και τα γυαλιά, που είχα πριν από λίγο φορέσει, με έκαναν ακόμα πιο παράξενο. Οι αδελφές μου πήγαν σε μια άκρη και κρυφογελούσαν. Όλα ήταν ανυπόφορα. Ανυπόφορη και πικρή ήταν και η συζήτηση με τον πατέρα μου στο γραφείο του, ανυπόφορη η παρουσία των συγγενών και προπαντός η βραδιά των Χριστουγέννων. Η γιορτή αυτή στο σπίτι μας ήταν άλλοτε η πιο μεγάλη από όλες· ήταν η βραδιά της αγάπης, της ευγνωμοσύνης και της ανανέωσης του δεσμού ανάμεσα σε μένα και τους γονείς μου. Τώρα όλα ήταν δυσάρεστα και καταπιεστικά. Όπως κι άλλοτε ο πατέρας μου διάβασε το Ευαγγέλιο για τους βοσκούς «αγραιούντας και φυλάσσοντας φυλακάς της νυχτός επί την ποίμνην αυτών». Οι αδελφές στέκονταν όλο φως μπροστά στο τραπέζι με τα δώρα. Αλλά η φωνή του πατέρα ήταν άτονη και το πρόσωπό του έδειχνε γερασμένο και κουρασμένο· και η μητέρα ήταν θλιμμένη και σε μένα όλα ήταν οδυνηρά κι αδιάφορα, τα δώρα κι οι ευχές, το Ευαγγέλιο και το φωτεινό δένδρο. Το χριστόψωμο μοσχοβολούσε και ξέχυνε κύματα από γλυκές αναμνήσεις. Το έλατο είχε ένα δυνατό άρωμα και μιλούσε για πράγματα που είχαν πια περάσει. Περίμενα το τέλος της βραδιάς και των διακοπών με αδημονία.

Έτσι πέρασε κι ολόκληρος ο χειμώνας. Ο σύλλογος των καθηγητών μου έστειλε αυστηρή προειδοποίηση. Η αποβολή μου ήταν θέμα λίγου χρόνου. Όλα εξαιτίας μου!

- Αρκάς, Χαμηλές πτήσεις, https://youtu.be/1_uUdHTzt60

Γ. Μετά την ανάγνωση - Επεκτάσεις
--

- Ιωάννα (18 ετών), «Ψυχική ανθεκτικότητα», Απόψεις και προβληματισμοί εφήβων πάνω σε θέματα που άπτονται των προσωπικών και κοινωνικών προβληματισμών. Μονάδα Εφηβικής Υγείας, Γενικό Νοσοκομείο Παιδών Αθηνών, <http://youth-health.gr/thematikes-enotites/genika-gia-tin-efibeia/keimena-efibon#.YCJ5yLAzapo>

«[...] Κατά τη διάρκεια της εφηβείας, ο άνθρωπος αρχίζει να συνειδητοποιεί ότι για να επιβιώσει σε αυτό τον κόσμο ως ενήλικας θα πρέπει να σταματήσει να είναι τρωτός και υπερβολικά ευαίσθητος όπως συνήθιζε να είναι σαν παιδί και να αποκτήσει ανοσία στον ψυχικό πόνο. Αυτή η διαδικασία είναι επίπονη και δύσκολη. Ο έφηβος νιώθει υπερβολικά δυνατός και την επόμενη στιγμή αφάνταστα αδύναμος, προσπαθεί να ισορροπήσει σε ένα πολύ λεπτό σχοινί. Μέσα από τις υπερβολές κατορθώνει να διατηρήσει τον χαρακτήρα του και την ανθεκτικότητά του, ξέρει ότι αναγκαστικά πρέπει κάπως να σταματήσει να είναι εύθραυστος και ευάλωτος ώστε να αποκτήσει μια ακεραιότητα που θα τον βοηθήσει να συνεχίσει την πορεία του στη ζωή. Πιο συγκεκριμένα: όταν είσαι τρωτός νιώθεις ότι η οποιαδήποτε γνώμη προσπαθεί να εισχωρήσει μέσα σου και να σου αλλάξει τη στάση που κρατάς για τον κόσμο. Δεν μπορείς να έχεις ελευθερία, νιώθεις αδύναμος, φυλακισμένος στους φόβους σου. Αισθάνεσαι ότι όλα είναι δύσκολα και δεν είσαι ικανός να κάνεις τίποτε. Ζορίζεσαι να απολαύσεις τις ομορφιές της ζωής, πιστεύεις ότι όλα απαιτούν μια προσπάθεια την οποία δεν έχεις τη δύναμη να καταβάλεις. Καταλαβαίνεις ότι μέσα σου η ακεραιότητά σου έχει φθαρεί και δεν είσαι ανθεκτικός στον κάθε πόνο. Χωρίς την ανθεκτικότητα της ψυχής σου σου φαίνονται όλα βουνό. Η εμπειρία μου από την έλλειψη ακεραιότητας ήταν πολύ σκληρή, έντονη αλλά ευτυχώς σύντομη. Ένιωθα ότι δεν μπορούσα να κάνω τίποτε καθώς φοβόμουν τον ίδιο μου τον εαυτό, ένιωθα αδύναμη ότι δεν είχα κανένα στήριγμα, ότι περιπλανιόμουν σε μια απέραντη έρημο ψάχνοντας απεγνωσμένα για νερό. [...] Αυτό που με βοήθησε να ξεφύγω από αυτή τη φριχτή εμπειρία ήταν η πίστη μου σε καλύτερες μέρες, η οικογένειά μου, οι φίλοι μου, η Μονάδα Εφηβικής Υγείας και άλλα παιδιά που πέρασαν από την ίδια διαδικασία και μου μετέφεραν τις εμπειρίες τους όπως είμαι διατεθειμένη να κάνω κι εγώ για τα παιδιά που αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες».

- Georg Schrimpf, «Sitzendes Mädchen» [= «Seated Girl»], 1927. Στη συλλογή του SCHERINGA MUSEUM OF REALIST ART



- Beppe Giacobbe, «Depression in Adolescence», American Illustration 32, 2013.



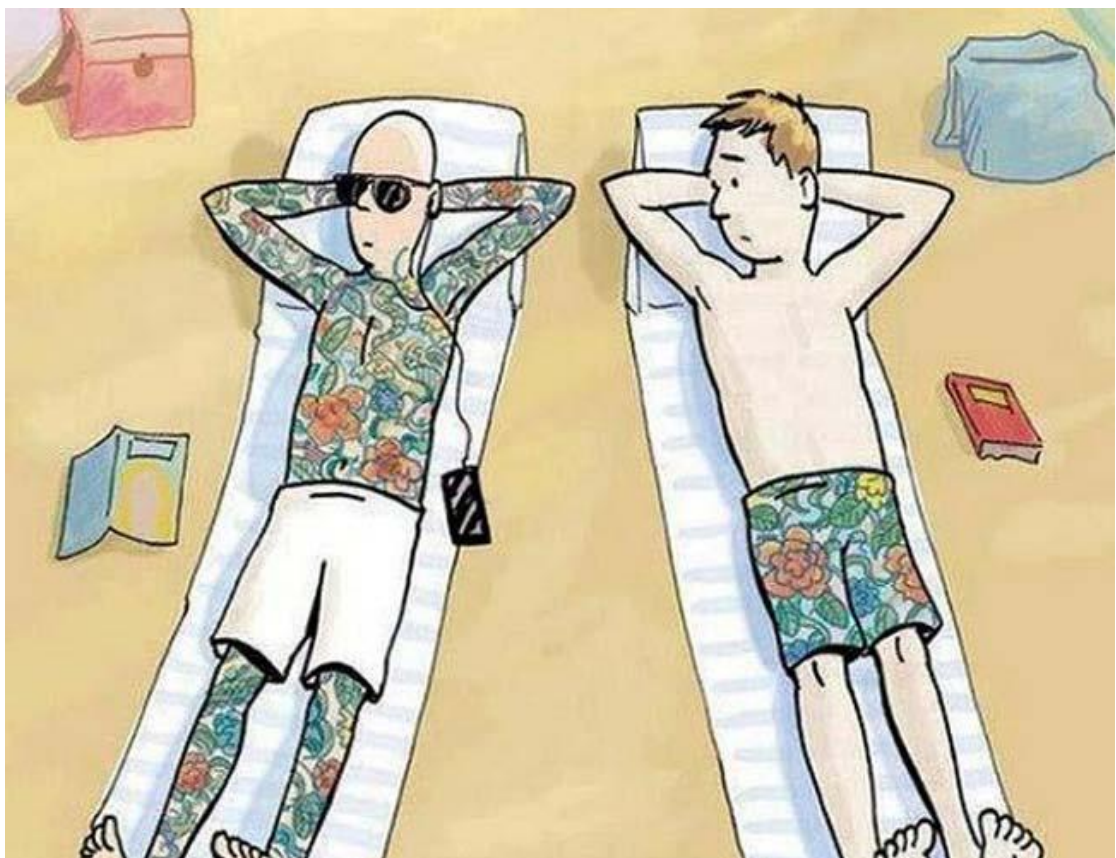


https://eatonredink.com/wp-content/uploads/2018/12/CartoonforOnline_AttieMellman-900x684.jpg



https://mediad.publicbroadcasting.net/p/shared/npr/styles/x_large/nprshared/201811/514506520.jpeg

- Σκίτσα στο http://archeia.moec.gov.cy/sm/14/vivlio_mathiti_c_gymn_2014.pdf, σ. 179.



- «Η αλφαβήτα της εφηβείας» (θεατρικό δρώμενο από εφήβους μαθητές/τριες), <https://www.youtube.com/watch?v=GemWW4Z-z5I>
- Οδυσσέας Ελύτης, [«Είσαι νέος»], *Ο μικρός ναυτίλος*, Αθήνα, Ίκαρος, 2007.

Είσαι νέος – το ξέρω – και δεν υπάρχει τίποτε.
 Λαοί, έθνη, ελευθερίες, τίποτε.
 Όμως ε ί σ α ι. Και την ώρα που
 Φεύγεις με το 'να πόδι σου έρχεσαι με τ' άλλο
 Ερωτοφωτόσχιστος
 Περνάς θέλεις – δε θέλεις
 Αυλητής φυτών και συναγείρεις τα είδωλα
 Εναντίον μας. Όσο η φωνή σου αντέχει.

Πώς της παρθένας το τζιτζίκι όταν το πιάνεις
 Πάλλονται κάτω απ' το δέρμα σου οι μυώνες
 Ή τα ζώα που πίνουν κι ύστερα κοιτούν
 Πώς σβήνουν την αθλιότητα: ίδια εσύ
 Παραλαμβάνεις απ' τους Δίες τον κεραυνό
 Και ο κόσμος σου υπακούει. Εμπρός λοιπόν
 Από σένα εξαρτάται. Τάχυνε την αστραπή

Πιάσε το ΠΡΕΠΕΙ από το ιώτα και γδάρε το ίσαμε το πι.

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

Άλλο δε μπορείς να κρυφτείς πια
 παραδέξου ποιος ήσουν
 ήμουν αγκυριάκι της απλοχωριάς
 φευγάτο μαϊστράλι του κόλπου
 ρυθμός του νερού της ποταμιάς
 γαλάζιο αγγελάκι του ανήσυχου ύπνου
 δαιμονικό με κοτσίδα
 ελαφρό παιχνίδι του κινδυνοθάνατου
 χορδή της μεγάλης κιθάρας του ήλιου
 δοξάρι της άνοιξης
 τραγούδι της ανατολής του ουράνιου τόξου
 ήμουν με το λαβωμένο πουλί
 με το χλωρό βλαστάρι και το νιο φεγγάρι
 με το μεγάλο άνεμο της ξαστεριάς
 τώρα αρνήσου τα
 αρνήσου την Ελένη που δε γύρισε
 τα δεκαπέντε σου τα δεκάξι τα δεκαφτά σου
 το βιολί το μαντολίνο τα κάλαντα
 τις Νύχτες τ' Απρίλη
 την Αγγέλικα, τη Διαμαντίνα τη νόνα
 το κατώι το κορφοβούνι τ' ακροθαλάσσι
 αρνήσου τα μάτια σου αρνήσου τα σπλάχνα σου
 απεταξάμην*
 τώρα υπόγραψε εδώ
 Φεβρουαρίου τη 19.....

2.2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Τίτλος διδακτικής πρότασης: Το αστικό τοπίο της Αθήνας με το βλέμμα της λογοτεχνίας	Τάξη: Β΄ Γυμνασίου
Διδακτική ενότητα: Ο τόπος μου, ο κόσμος, το ταξίδι Σύνδεση με τις διδακτικές ενότητες: α. Η δημιουργία του πολιτισμού και η ποιότητα της ζωής της Γ΄ Γυμνασίου, β. Εγώ, ο άλλος της Α΄ Γυμνασίου, γ. Φαντασία, περιπέτεια και παιχνίδι της Α΄ Γυμνασίου.	Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες Σύνδεση με τα γνωστικά αντικείμενα: Ν. Γλώσσα, Ιστορία, Γεωγραφία, Εικαστικά, Μουσική, Αρχαία Ελληνικά από Μτφρ.

Γνωστικό περιεχόμενο
Το διδακτικό σενάριο αξιοποιεί τις πρότερες στάσεις, γνώσεις και αναγνωστικές εμπειρίες που έχουν οι μαθητές/τριες αναφορικά με τον τρόπο ζωής στη σύγχρονη πόλη. Έμφαση δίνεται στην αλληλεπίδραση των αρχαιοτήτων με τη φυσιογνωμία της σύγχρονης Αθήνας και στις σκέψεις, στάσεις και συναισθήματα που οι άνθρωποι εκφράζουν μέσω της λογοτεχνίας για τον τόπο τους.

Προαπαιτούμενες γνώσεις και επιθυμητές δεξιότητες
Οι μαθητές/τριες του τμήματος χρειάζεται: - να είναι εξοικειωμένοι με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, - να έχουν βασικές ψηφιακές δεξιότητες αναφορικά με τη χρήση της ηλεκτρονικής τάξης του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου, - να έχουν ήδη κατανοήσει τη λειτουργία των αφηγηματικών τεχνικών και των εκφραστικών τρόπων τόσο της πεζογραφίας όσο και της ποίησης.

Σκοπός. Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο αποσκοπεί να φανερώσει πώς η λογοτεχνία και η τέχνη αποτυπώνουν τις θετικές και αρνητικές όψεις της ζωής στις μεγάλες πόλεις.

Στόχοι

A. Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες και στάσεις ζωής

Οι μαθητές/τριες:

- αντιλαμβάνονται ότι ο κάθε τόπος, όπως και η πόλη της Αθήνας, είναι ο καθρέφτης κάθε κοινωνικής αλλαγής,
- συνειδητοποιούν ποιοι χώροι και μνημεία προβάλλονται από τους δημιουργούς ως χαρακτηριστικά της φυσιογνωμίας της Αθήνας,
- αναζητούν λύσεις στα προβλήματα της αστικής καθημερινότητας.

B. Γνώσεις για τη Λογοτεχνία

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

- εντοπίζουν τις αφηγηματικές τεχνικές και εκφραστικούς τρόπους που αξιοποιεί ο πεζογραφικός και ποιητικός λόγος για να απεικονίσουν τη σύγχρονη Αθήνα,
- αντιλαμβάνονται πώς ο αφηγητής και το ποιητικό υποκείμενο των δύο έργων προσλαμβάνουν την έννοια του χώρου,
- παρατηρούν τον διάλογο που δημιουργείται ανάμεσα στη λογοτεχνική και εικαστική απεικόνιση του αστικού τοπίου.

Γ. Επιδιωκόμενες δεξιότητες

Μέσω των δραστηριοτήτων οι μαθητές/τριες:

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

Οργάνωση της διδασκαλίας

Το διδακτικό σενάριο συνιστά μια διδακτική εφαρμογή της **Συνεργατικής μάθησης** και του **Ερμηνευτικού κύκλου**. Δίνεται έμφαση:

- στον διακαλλιτεχνικό διάλογο (λογοτεχνία και ζωγραφική),
- στην αναγνωστική ανταπόκριση και τη δημιουργική έκφραση των μαθητών/τριών που εργάζονται σε 4μελείς ομάδες⁴,
- στην αλληλεπίδραση λογοτεχνικής θεωρίας και σύγχρονης διδακτικής της Λογοτεχνίας (βλ. βιωματική και διερευνητική μάθηση κ.ά.).

Κείμενα και εικαστικά έργα (με τη σειρά που αξιοποιούνται)

⁴ Η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας προϋποθέτει την αναδιάταξη του χώρου. Μπορεί να πραγματοποιηθεί στη σχολική αίθουσα, στο Εργαστήριο Πληροφορικής ή στη Σχολική Βιβλιοθήκη.

Α Φάση. α. Γ. Ιωάννου, «[Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα](#)» (απόσπασμα), 1978, β. Κ. Παρθένης, «[Νεκρή φύση με την Ακρόπολη στο βάθος](#)», 1931, γ. F. Perilla, «[Δρομάκι στην Πλάκα, κάτω από την Ακρόπολη](#)», [1929], δ. Γ. Τσαρούχης, *Ζωγραφική* (απόσπασμα), 1990, σ. 91, ε. L.S. Lowry, «[Επιστρέφοντας από τη δουλειά](#)», 1928.

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

Γ Φάση. α. Σ. Σταυρίδης, *Από την πόλη Οθόνη στην Πόλη Σκηνή* (απόσπασμα), 2002, σ. 19, β. Ε. Οράτη, *Σπύρος Βασιλείου. Σύγχρονοι Έλληνες εικαστικοί*, 2009, σ. 70, γ. Γ. Γιατρομανωλάκης, *[Στην κοιλάδα των Αθηνών](#)* (απόσπασμα), 2000, δ. Ν. Α. Ασλάνογλου, «[Αθήνα](#)». *Δύσκολος θάνατος*, 1954, ε. Γ. Ρίτσος, «[Δελφοί Μάης 1961 – Απρίλης 1962](#)» (απόσπασμα). Στο *Ποιήματα Δ' (1938-1971)*, 1992.

Διδακτική προσέγγιση

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

4. Προετοιμασία αναγνωστικής ανταπόκρισης
5. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης
6. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις

Αναλυτική περιγραφή διδακτικής πορείας

Α. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης (1^η διδακτική ώρα)

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

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

- Τα ενδεικτικά ονόματα ομάδων που αναφέρονται είναι από σχολική τάξη του έτους 2018-2019.

Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάσει ως εισαγωγή στην ενότητα ένα μικρό απόσπασμα από το πεζογράφημα του Γ. Ιωάννου, «**Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα**»⁵ (1978) και προσκαλεί τους μαθητές να σχολιάσουν την περίοδο «Η γνωριμία με μια πόλη δεν εξαρτάται μόνο απ' τα μουσεία της και τα δημόσια κτίριά της [...] μα από τη γνωριμία των λεπτομερειών της [...]».

Στη συνέχεια:

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

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

- Προχωρά στην οριοθέτηση του τρόπου εργασίας και καλεί τις ομάδες να κατανεύμουν αρμοδιότητες ανά μέλος, οι οποίες αλλάζουν ανά δραστηριότητα (συντονιστής, εκπρόσωπος, γραμματέας, κριτικός αναγνώστης).

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

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

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

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

⁵ Βλ. Παράρτημα με τα κείμενα που αξιοποιούνται

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

Ο/Η εκπαιδευτικός συντονίζει τον διάλογο που αναπτύσσεται ανάμεσα στις ομάδες και επιδιώκει κάθε μέλος να έχει κατά το δυνατόν τον ρόλο του εκπροσώπου.

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

- Ποια προβλήματα της σύγχρονης Αθήνας αναδεικνύει ο Γ. Τσαρούχης (1990) στο κείμενό του; Συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τον ζωγράφο και γιατί;
- Να εντοπίσετε τρία βασικά χαρακτηριστικά της ζωής των ανθρώπων στις μεγαλουπόλεις στον πίνακα του L.S. Lowry, «Επιστρέφοντας από τη δουλειά» (1928) που εικονίζει την αλλαγή των δυτικών πόλεων.

Μετά τη σύντομη συζήτηση, ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει εκφραστικά τα δύο εξεταζόμενα έργα και ορίζει τη δραστηριότητα για το σπίτι. Τα δύο εξεταζόμενα έργα αναρτώνται προς ανάγνωση και στην ηλεκτρονική τάξη, ώστε να προσεγγιστούν ερμηνευτικά την επόμενη ώρα στην ολομέλεια.

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

Η κατανομή των δραστηριοτήτων είναι η εξής:

- **Οι «Βιβλιοφάγοι» και οι «Fantastic 4»** να περιηγηθείτε στον ιστότοπο του [Αρχαιολογικού Μουσείου Αθηνών](#) και το κάθε μέλος να περιγράψει τις εντυπώσεις του από ένα έκθεμα.
- **Οι «Ταξιδευτές» και οι «Σύγχρονοι ραψωδοί»** να επιλέξετε τέσσερα εκθέματα του [Μουσείου της Ακρόπολης](#) και το κάθε μέλος να περιγράψει τις εντυπώσεις του από ένα έκθεμα.
- **Οι «Ονειροπαρμένοι» και οι «Διαβάζοντας από χόμπι»** να γράψετε ανάλογα για τέσσερα εκθέματα της επιλογής σας (ένα ο/η καθένας/μία) της [Εθνικής Πινακοθήκης](#).

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

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

B. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης
(2^η-3^η διδακτική ώρα)

Στη δεύτερη διδακτική ώρα γίνεται μια σύντομη αφόρμηση στα μέχρι τώρα συμπεράσματα για τη σχέση αστικού χώρου και ανθρώπου και ειδικά για τον αντίκτυπο των αρχαιοτήτων στη φυσιογνωμία της Αθήνας.

Η διδακτική πορεία είναι η εξής:

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

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

Για τη 2^η και 3^η διδακτική ώρα, η σχολική τάξη οργανώνεται ως εξής:

- **Δύο ομάδες έχουν τον ρόλο των φιλολόγων.** Εντοπίζουν στα λογοτεχνικά κείμενα τα μορφολογικά χαρακτηριστικά και αναλύουν τη σημασιολογική τους λειτουργία.
- **Μία ομάδα έχει τον ρόλο των δημοσιογράφου-ιστορικού.** Αναζητούν στα έργα πληροφορίες για τα αρχιτεκτονικά μνημεία ή τις περιοχές που αναφέρονται, σχολιάζουν την περιγραφή τους και διερευνούν την ιδιαίτερη ιστορία τους.
- **Δύο ομάδες έχουν τον ρόλο των κοινωνιολόγων.** Επισημαίνουν αποσπάσματα που αφορούν στην περιγραφή του τρόπου ζωής και καταγράφουν τις αλλαγές που έχει επιφέρει η αστικοποίηση.
- **Μία ομάδα έχει τον ρόλο του ψυχολόγου.** Ερμηνεύουν με βάση τα κείμενα τις ψυχολογικές προεκτάσεις που έχει ο σύγχρονος τρόπος ζωής στον αφηγητή και στο ποιητικό υποκείμενο.

Ως πρώτη δραστηριότητα των ομάδων ορίζεται η εξής:

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

- Να επιλέξετε δύο χαρακτηριστικά εκφραστικά μέσα (εικόνες, μεταφορές κ.α.) που φανερώνουν τη σύνδεση του αρχαίου μνημείου με τους σύγχρονους κατοίκους της πόλης.

(βλ. αποσπάσματα «Έλεγα: “Να, εδώ είμαι. [...] Κατάκλυσέ με με τη γοητεία σου”[...]).

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

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

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

Οι «Βιβλιοφάγοι» σε ρόλο δημοσιογράφων-ιστορικών να εντοπίσετε και να σχολιάσετε λέξεις ή φράσεις που αποδίδουν την επιβλητική παρουσίαση των μνημείων στο πεζό και στο ποίημα.

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

Σημαντικά αποσπάσματα που αναδεικνύονται στη συζήτηση είναι τα ακόλουθα:

α. «το σημάδι της πόλης μας [...]», β. «[...] πόσο εξαίσιος είναι, πόσο ελαφρύς και αρμονικός.[...]» και γ. «Οι Στύλοι [...] Γυμνοί κορμοί κι άνυδρος φόβος [...]».

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

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

Οι «Διαβάζοντας από χόμπι» σε ρόλο κοινωνιολόγων. Πώς το ποιητικό υποκείμενο αντιλαμβάνεται τις συνθήκες ζωής στη σύγχρονη πόλη;

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

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

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

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

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

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

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

- Να επιλέξετε ποιο από τα δύο έργα θεωρείτε ότι παρουσιάζει πιο πειστικά για εσάς τη ζωή στη σύγχρονη πόλη τεκμηριώνοντας τη θέση σας με αναφορές στα κείμενα (80-100 λέξεις).
- Να δώσετε για το κάθε έργο έναν δικό σας τίτλο που να ταιριάζει με το θέμα του.
- Να αφηγηθείτε σύντομα μια δική σας περιήγηση στον αρχαιολογικό χώρο της Ακρόπολης καταγράφοντας τα συναισθήματα που σας δημιούργησε (100 λέξεις).
- Να επιλέξετε με τη βοήθεια του/της καθηγητή/τριας της Μουσικής μια μελωδία ή τραγούδι που θα ταίριαζε σε ένα μνημείο της πόλης σας.

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

Στην επόμενη **ομαδική δραστηριότητα της 2^{ης} φάσης** οι ερωτήσεις κατανέμονται ως εξής:

Οι δύο ομάδες των φιλολόγων να μελετήσετε την «Αφίσα του ΕΟΤ», που φιλοτέχνησε ο Π. Τέτσης (1958) και να την αντιστοιχίσετε με στίχους του ποιήματος που θεωρείτε ότι φανερώνουν έναν κοινό τρόπο απόδοσης του αστικού τοπίου.

Η ομάδα των δημοσιογράφων-ιστορικών και η ομάδα των ψυχολόγων να ερμηνεύσετε συγκριτικά τον τρόπο απεικόνισης του αθηναϊκού τοπίου από τον Σ. Βασιλείου «Παλιά Αθήνα» (1974) με την παρακάτω περίοδο από το πεζό: «Έτσι λοιπόν αρχίζεις κι εσύ το παραμύθι, [...] μα γίνεσαι υπερασπιστής του μύθου του. Σαν εμάς όλους». Συγκεκριμένα:

- **Η ομάδα των δημοσιογράφων-ιστορικών** να απαντήσετε αναφορικά με τη σημασία που έχουν οι αρχαιότητες για την ταυτότητα του σύγχρονου Έλληνα.
- **Η ομάδα των ψυχολόγων** να αναλύσετε τη ψυχολογική μειονεξία που βιώνει ο Νεοέλληνας σε σύγκριση με τους ένδοξους προγόνους του.

Οι δύο ομάδες των κοινωνιολόγων να σχολιάσετε την παρακάτω περίοδο αναφορικά με τις δύσκολες συνθήκες στις σύγχρονες μεγαλουπόλεις, συγκρίνοντάς τον με τον πίνακα του Εδουάρδου Σακαγιάν, «Αυτοκίνητα», (2008).

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

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

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

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

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

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

Γ. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις (4^η διδακτική ώρα)

Ο εκπαιδευτικός **ανακεφαλαιώνει τις βασικές ερμηνείες των εξεταζόμενων έργων με μορφή αφόρμησης** και προχωρά σε μια επέκταση των αναγνωστικών εμπειριών της ολομέλειας συνδέοντας ξανά τα έργα με τη σύγχρονη ζωή.

Παροτρύνει τους μαθητές/τριες να γράψουν συνεργατικά, ανά ομάδα, συνθετικές εργασίες μέσα στη σχολική τάξη, εμβαθύνοντας στις στάσεις ζωής και τα θέματα που ανέδειξε η αναγνωστική προσέγγιση των λογοτεχνικών και εικαστικών έργων.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

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

Ως πρώτη δραστηριότητα ορίζονται οι εξής εργασίες:

Οι «Ταξιδευτές» σε ρόλο κοινωνιολόγων να διαβάσετε το απόσπασμα από τη μελέτη του Σ. Σταυρίδη (βλ. παράρτημα), που αναφέρεται στις αλλαγές που προξένησε η αστικοποίηση στην Αθήνα και να συνθέσετε ένα σύντομο δοκίμιο (γύρω στις 100 λέξεις), για τα ζητήματα που θίγει ο μελετητής.

- Τι θα αλλάζατε στην πόλη σας;

Οι «Διαβάζοντας από χόμπι» σε ρόλο κοινωνιολόγων να διαβάσετε τις αναλύσεις της Ε. Οράτη (2009) για τον τρόπο που η ζωγραφική του Σ. Βασιλείου αποτυπώνει την πόλη, όπως τη φαντάζεται και να αναφέρετε ποιος ο ρόλος της λογοτεχνίας και της τέχνης στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων μας.

- Να περιγράψετε σύντομα την πόλη που ονειρεύεστε.

Η ομάδα **των ψυχολόγων** και η **μία ομάδα των φιλολόγων** να διαβάσετε προσεκτικά ένα σύντομο απόσπασμα από το μυθιστόρημα του Γ. Γιατρομανωλάκη, *Στην κοιλάδα των Αθηνών* (2000) και να εργαστείτε ως εξής:

- **Οι «Ονειροπαρμένοι» σε ρόλο ψυχολόγων** να παρουσιάσετε στο δοκίμιό σας, με αφορμή το συγκεκριμένο κείμενο, τους τρόπους που οι μεγαλουπόλεις σήμερα επηρεάζουν την ψυχολογία των ανθρώπων.
- **Οι «Σύγχρονοι ραψωδοί» σε ρόλο φιλολόγων** να εντοπίσετε τους αφηγηματικούς τρόπους με τους οποίους παρουσιάζει ο συγγραφέας την εξουθένωση του σύγχρονου ανθρώπου στο κείμενο. Να μας διαβάσετε συγκεκριμένα αποσπάσματα που αναδεικνύουν το ζήτημα.

Οι «Fantastic 4» σε ρόλο φιλολόγων να μελετήσετε και να παρουσιάσετε τη δική σας ερμηνεία για το ποίημα του Νίκου-Αλέξη Ασλάνογλου «Αθήνα» (*Δύσκολος θάνατος*, 1954), αναφορικά με την ποιότητα ζωής στην πόλη.

Οι «Βιβλιοφάγοι» σε ρόλο δημοσιογράφων-ιστορικών να μελετήσετε ένα μικρό απόσπασμα από το ποίημα του Γ. Ρίτσου «Δελφοί» και να παρουσιάσετε στο δοκίμιό σας τον τρόπο που περιγράφεται ποιητικά ο αρχαιολογικός χώρος των Δελφών, ο οποίος έχει ενωθεί αρμονικά με το φυσικό τοπίο.

Η κάθε ομάδα μέσω του εκπροσώπου της παρουσιάζει τους βασικούς άξονες της προσέγγισής της στην ολομέλεια, ενώ οι άλλες ομάδες μπορούν να κάνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις. Ο/η εκπαιδευτικός αποτιμά τα βασικά συμπεράσματα και ανακεφαλαιώνει τον κρίσιμο ρόλο της λογοτεχνίας και της τέχνης στην απόδοση των ποικίλων όψεων της σύγχρονης ζωής στην πόλη.

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

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

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

Αξιολόγηση

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

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

Στην 1^η διδακτική ώρα οι διερευνητικές ερωτήσεις και δραστηριότητες εντάσσονται τόσο στην αρχική όσο και στη διαμορφωτική αξιολόγηση.

Στη 2^η-4^η διδακτική ώρα οι δραστηριότητες εντάσσονται στη διαμορφωτική αξιολόγηση, καθώς το μάθημα της Λογοτεχνίας αποτελεί μια ενιαία συνέχεια.

Η συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης ανά

ομάδα ελέγχουν την καταλληλότητα των διδακτικών τεχνικών και ενθαρρύνουν την αυτενέργεια των μαθητών.

Πιθανές προεκτάσεις-Προσαρμογές

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

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

Βιβλιογραφία-Δικτυογραφία

Grang, Mike, *Cultural Geography*. London: Routledge, 1998.

Lowry, Laurence Stephen, «Επιστρέφοντας από τη δουλειά», 1928. Στο Clark, T.J., Wagner A.M., *L.S. Lowry, and the Painting of Modern Life*. Tate Britain, Tate Publishing, 2013.

PERILLA, F[rancesco], «Δρομάκι στην Πλάκα, κάτω από την Ακρόπολη», [1929]. *Mistra. Histoires franques-byzantines-catalanes en Grèce = notes d'art et de voyages. Dessins-aquarelles-photographies de l'auteur*, Αθήνα, Éditions Perilla [1929]. Διαθέσιμο και στο <https://el.travelogues.gr/item.php?view=42799>

Simmel, Georg, Ritter Joachim, Gombrich Ernst H. *Το τοπίο*. (επιμέλεια Δ. Καββαθάς, Ν. Δασκαλοθανάσης, μτφρ. Γ. Σαγκριώτης, Λ. Αναγνώστου, Ν. Δασκαλοθανάσης). Αθήνα, ποταμός, 2004.

Ασλάνογλου, Νίκος-Αλέξης, «Αθήνα». *Δύσκολος θάνατος* (1954). Στο Γαραντούδης, Ε. (επιμ.- ανθολόγ.) *Η ελληνική ποίηση του 20^{ού} αιώνα. Μια συγχρονική ανθολογία*. Αθήνα, Μεταίχμιο, 2008.

Βασιλείου, Σπύρος, «Παλιά Αθήνα», 1974. Στο Βασιλείου, Σ. *Φώτα και Σκιές*. Αθήνα, Έκδοση Σ. Βασιλείου & Φ. Φραντζισκάκη, 1969.

Γιατρομανωλάκης, Γιώργης, *Στην κοιλάδα των Αθηνών*. Αθήνα, Κέδρος, 2000. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=281>

Ιωάννου, Γιώργος, «Κυριακάτικη περιδιάβαση στην Αθήνα». Στο Ιωάννου, Γ. *Εφήβων και μη*, Αθήνα, Κέδρος, 1958, σ. 93-101. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=194>

Λιοντάκης, Χριστόφορος, «Πραγματογνωμοσύνη». Συλλογή *Στο τέρμα της πλάνης*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2010.

Μέντη, Δώρα, *Η Αθήνα από τον 19^ο στον 20^ο αιώνα. Η μνήμη της πόλης και η σύγχρονή της λογοτεχνική αναπαράσταση*. GUTENBERG, Αθήνα, 2018.

Οράτη, Ειρήνη, *Σπύρος Βασιλείου. Σύγχρονοι Έλληνες εικαστικοί*. Αθήνα, Alter-Ego. 2009.

Παρθένης, Κωνσταντίνος, «Νεκρή φύση με την Ακρόπολη στο βάθος», 1931. Στη Μόνιμη συλλογή της Εθνικής Πινακοθήκης <https://www.nationalgallery.gr/el/>

Ρίτσος, Γιάννης, «Δελφοί, Μάης 1961 – Απρίλης 1962». Στο Ρίτσος, Γ., *Ποιήματα Δ' (1938-1971)*. 11^η έκδοση, Αθήνα, Κέδρος, 1992. Διαθέσιμο και στο https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/mythology/browse.html?text_id=529

Σακαγιάν, Εδουάρδος, «Αυτοκίνητα», 2008. Στο Σακαγιάν, Ε. *Τοπία και Άνθρωποι*. κατ. έκθ., Ελληνογερμανική Αγωγή, Αθήνα, Καστανιώτης, 2007.

Σαρασίτης, Δημήτρης, «Τριλογία-Αθήνα», 2013. Στο Βατόπουλος, Ν. «Τα ιδιόμορφα αστικά τοπία του Δ. Σαρασίτη», εφημ. *Καθημερινή*, 10-11-2016. Διαθέσιμο στο <https://www.kathimerini.gr/culture/arts/883004/ta-idiomorfa-astika-topia-toy-dimitri-sarasiti/>

Σταυρίδης, Σταύρος, *Από την πόλη Οθόνη στην Πόλη Σκηνή* (απόσπασμα). Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2002.

Τέτσης, Παναγιώτης, «Αφίσα ΕΟΤ», 1958. Στον ιστότοπο του Ελληνικού Οργανισμού Τουρισμού,

http://www.gnto.gov.gr/sites/default/files/styles/lightbox1/public/1950_20.jpg

Τσαρούχης, Γιάννης, *Ζωγραφική* (απόσπασμα). Αθήνα, Ίδρυμα Γιάννη Τσαρούχη, 1990.

Χρυσόπουλος, Χρήστος, *Ο βομβιστής του Παρθενώνα*. Αθήνα, Καστανιώτης, 2010 (2), σ. 17-20. Διαθέσιμο και στο <https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/education/urban/item.html?iid=188>

Φώουλις, Τζων, «Κοιτώντας την Αθήνα». Απόσπασμα από το έργο *Ο Μάγος*. Μτφρ.

Φαίδων Ταμβακάκης, Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 1999. Διαθέσιμο και στο βιβλίο

Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α' Γυμνασίου

http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2228/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias-A-Gymnasiou_html-empl/index07_04.html

Παράρτημα. Λογοτεχνικά και εικαστικά έργα στο σενάριο *Ο τόπος μου*

Α Φάση. Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης

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

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

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

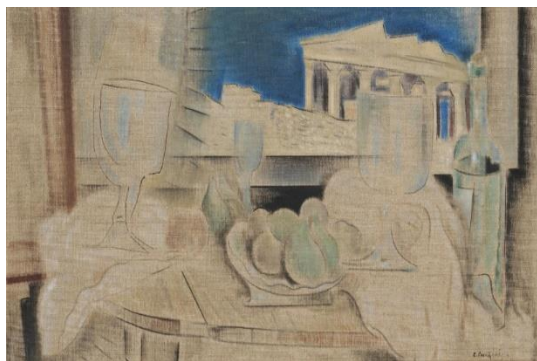
Τις Κυριακές, οι αρχαιολογικοί χώροι της Αθήνας είναι τόποι ακόμα πιο μεγάλης γαλήνης. Και τις καθημερινές, βέβαια, δεν είναι καθόλου άσχημα, μα τότε εκτός που δεν διαθέτει κανείς χρόνο κατάλληλο, πρέπει και να διασχίσει δρόμους εξαιρετικά πολυθόρυβους, γεμάτους καυσάεργια και βιασύνη, για να φτάσει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

- Γ. Τσαρούχης, (1910-1989), *Ζωγραφική (απόσπασμα)*, 1990.

«Πανύψηλες πολυκατοικίες εξαιρετικής ασχήμιας περιζώσανε το σπίτι μου απειλητικά... Ξέρω τι θλίψη κρύβει και η αναπαλαίωση και η συντήρηση, όταν η ψυχή του ανθρώπου έχει αλλοιωθεί και έχει γίνει σαν τις πολυκατοικίες κι αυτή. Η Αισθητική δεν σώζει τίποτα. Τι ωφελεί να συντηρείς το σπίτι του 14ου αιώνα απείραχτο και διορθωμένο και η ψυχή σου να 'χει γίνει από τσιμέντο».



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



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



L.S. Lorry, «Επιστρέφοντας από τη δουλειά», 1928

Β Φάση. Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Στην πλαγιά τα κυπαρίσσια

Στεριανοί σηματοροί θανάτου.

Η χλόη σβήνει σιγά σιγά το μονοπάτι.

Κανένα απομεινάρι ερωτικό.

Ασάλευτο το νυχτερινό σώμα της πόλης.

Οι Στύλοι και στο βάθος Παρθενώνας.

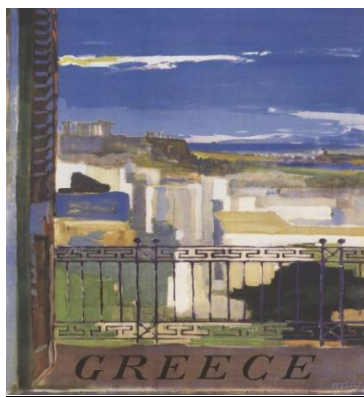
Γυμνοί κορμοί κι άνυδρος φόβος.

Τα καυσαέρια στην άσφαλτο προσφορά στην Αγροτέρα.

Ο Ιλισός χωρίς νερό κι ο Φαίδρος πια αλλού ρωτά.

Η Σαμαρείτις με σπασμένη στάμνα.

Εδώ τώρα λατρεύεται η Φωτεινή Επιγραφή.



Π. Τέτσης, «Αφίσα ΕΟΤ», 1958
2008



Σ. Βασιλείου, «Παλιά Αθήνα», 1974



Ε.Σακαγιάν, «Αυτοκίνητα»,



Δ. Σαρασίτης, «Τριλογία-Αθήνα», 2013

- **Τζ. Φώουλς, «Κοιτώντας την Αθήνα», 1999.**

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

Ήταν σαν ένα ταξίδι στο διάστημα. Στεκόμουν πάνω στον Άρη, βουτηγμένος ως τα γόνατα στο θυμάρι, κάτω από έναν ουρανό που έμοιαζε να μην έχει γνωρίσει ποτέ σκόνη ή

σύννεφο. Κοίταξα τα χλωμά λονδρέζικα χέρια μου. Ακόμα κι αυτά έμοιαζαν αλλαγμένα, εμετικά ξένα, αντικείμενα που θα έπρεπε να είχα απορρίψει από καιρό.

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

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

Αργότερα εκείνη την ημέρα στεκόμουν στο παράθυρο του ξενοδοχείου όπου με είχε στείλει ο βαριεστημένος νέος που με παρέλαβε στο Βρετανικό Συμβούλιο. Είχα μόλις γράψει ένα γράμμα στην Άλισον, μα ήδη μου φαινόταν απόμακρη, όχι σε απόσταση, όχι σε χρόνο, αλλά σε μια διάσταση που δεν είχε όνομα. Πραγματικότητα, ίσως. Κοίταξα κάτω την πλατεία Συντάγματος, το κεντρικό σημείο συνάντησης της Αθήνας, πάνω από τους κόμπους από διαβάτες, λευκά πουκάμισα, σκούρα γυαλιά, γυμνά ηλιοκαμένα μπράτσα. Ένα συριστικό μουρμουρητό ανέβαινε από τα πλήθη που κάθονταν στα τραπεζάκια των καφεενείων. Έκανε τόση ζέστη όση σε μια ζεστή εγγλέζικη μέρα του Ιουλίου, και ο ουρανός ήταν ακόμα τέλεια καθαρός. Σκύβοντας έξω και κοιτώντας ανατολικά μπορούσα να δω τον Υμηττό, όπου είχα σταθεί σήμερα το πρωί, με την πλαγιά του που έβλεπε τη δύση του ήλιου να έχει ένα έντονο ανοικτό ροζ-βιολετί, σαν κυκλάμινο.

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

Γ Φάση. Μετά την ανάγνωση-Επεκτάσεις

- **Σ. Σταυρίδης, Από την πόλη Οθόνη στην Πόλη Σκηνή (απόσπασμα), 2002.**

«Εκτεθειμένος ο καθένας στην εισβολή απειλών και επιταγών από παντού, νιώθει μια προσωρινή ασφάλεια μετέχοντας στη ροή του πλήθους, σαν μία κοινή μοίρα να απαλύνει τις συμφορές. Ταυτόχρονα, όμως, ξένος μεταξύ ξένων, νιώθει μόνος χωρίς προοπτική υποστήριξης και επικοινωνίας [...]. Φαίνεται παράξενο, αλλά όσο πιο περιχαρακωμένη είναι η ταυτότητα του καθενός στη μοναξιά του, τόσο πιο λυτρωτική είναι η καταβύθισή του στην ανωνυμία του πλήθους».

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

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

Κυκλοφορεί λοιπόν στην πόλη σαν τουρίστας. Πάνω κάτω. Όρες. Πολλές ώρες. Ατέλειωτες. Δεν έχει ρολόι. Ο ήλιος παραμένει ακίνητος. Αλλά ο Φίλιππος αισθάνεται ότι ο χρόνος περνά. Κάπως πιο αργά ίσως, αλλά περνά. Κάποια στιγμή νομίζει πως βρίσκεται πάλι στο Σύνταγμα. Πλησιάζει το μνημείο του Άγνωστου Στρατιώτη. Διαβάζει συλλαβιστά

τα ένδοξα τοπωνύμια στο τείχος της Βουλής. Οι φρουρές μπροστά στο μνημείο αλλάζουν συνεχώς. Οι φρουροί έρχονται και φεύγουν ασταμάτητα. Μετρώντας με τεράστια, αφύσικα βήματα την πλατεία. Νύχτα μέρα. Χραπ-χρουπ. Τα άρβυλα στο πεζοδρόμιο. Χραπ-χρουπ. Τα βλέπω χρόνια κι όμως δεν τα 'χω δει πραγματικά, *Φίλιππε*. Νομίζω πως κυκλοφορώ μέσα σε ένα τεράστιο σκηνικό. Είμαι μέσα σε ένα τεράστιο σκηνικό, χωρίς να ξέρω αν παίζω κάποιο ρόλο. [...]

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

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

• **Ε. Οράτη, *Σπύρος Βασιλείου. Σύγχρονοι Έλληνες εικαστικοί, 2009.***

«Η εικόνα της Αθήνας εξελίσσεται στο έργο του παράλληλα με τις δικές της διαφοροποιήσεις. Πληθαίνουν οι κεραίες της τηλεόρασης πλαισιώνοντας προκλητικά τον Παρθενώνα, εμφανίζονται όλο και περισσότερες υπαίθριες διαφημίσεις, ενώ το δομημένο περιβάλλον γίνεται όλο και περισσότερο απρόσωπα ενιαίο. Ο Βασιλείου [...] δημιουργεί τη δική του γίνεται όλο και περισσότερο απρόσωπα ενιαίο. Ο Βασιλείου [...] δημιουργεί τη δικού του Αθήνα. [...] Με την ευχέρεια και τη γνώση του πάνω στις όψεις της πόλης [...] συγκεντρώνει τα στοιχεία που χρειάζεται, δρόμους, προσόψεις, γειτονιές, εισόδους, προοπτικές. Δημιουργεί έτσι ένα δικό του φανταστικό αστικό τοπίο που ονομάζει Αθήνα».

• **Ν. Α. Ασλάνογλου, «Αθήνα». *Δύσκολος θάνατος, 1954.***

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

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

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

Κουράστηκα σήμερα πολύ· — βλέπεις κι ετούτη η ζέστη· —όλα τα χρόνια κουράστηκα ανεβοκατεβαίνοντας απ' το Γυμνάσιο στο Μουσείο, απ' το Μουσείο στο Θέατρο,

απ' το Θέατρο στο Στάδιο κι ανάστροφα. Κουράστηκα να δείχνω
δίχως να βλέπουν· να μιλώ δίχως ν' ακούν. [...]
Κουράστηκα να περπατώ πέρα δώθε στην Ιερά Οδό στη Στοά των Αθηναίων,
στην Κρήνη, στο Ναό του Απόλλωνα, στο χώρο των Κιώνων, — κουράστηκα
σάμπως να περπατάω αιώνες. [...]

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

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

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

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

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

Τί είδαν τα μάτια των ανθρώπων και των αγαλμάτων.

[...]

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

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

3.1 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Τίτλος διδακτικής πρότασης Όψεις του κωμικού	Διδασκαλία συστάδας κειμένων
Τάξη: Γ' Γυμνασίου	Διδακτική ενότητα: Ανθρώπινα δικαιώματα, δράσεις και πρωτοβουλίες
Σχετικές θεματικές ενότητες: Οικουμενικές αξίες, ανθρωπίνι χαρακτήρες (Β' Γυμν.)	Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα: Γλώσσα, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Ιστορία, Θρησκευτικά, Κοινωνική & Πολιτική αγωγή
Χρονική διάρκεια: 6-7 διδακτικές ώρες (κατά προτίμηση τρία δώρα + 1)	

Λογοτεχνικά κείμενα

- α) Δημ. Ψαθά: “Ζητείται ψεύτης”, δύο σκηνές (Πράξη πρώτη)
 β) Ι. Κονδυλάκη: “Ο Επικήδειος”
 γ) Λουκιανού, δύο Νεκρικοί Διάλογοι: α) Χάρωνος και Μενίππου β) Πλούτων ή Κατά Μενίππου

Το σκεπτικό του σεναρίου: Βασική επιδίωξη είναι να έλθουν οι μαθητές/τριες σε επαφή με διάφορα είδη κωμικών κειμένων (θέατρο, διήγημα, διάλογο), γνωρίζοντας έργα διαφορετικών εποχών. Με κεντρικό άξονα το χιούμορ, οι μαθητές/τριες θα μνηθούν στη θεατρική γραφή και έκφραση με τρόπο βιωματικό και παιγνιώδη και θα επιχειρήσουν μια πολύπλευρη ερμηνευτική προσέγγιση. Μέσα από τα επιλεγμένα κείμενα θα γνωρίσουν τη σάτιρα, τον διάλογο, τη σκωπτική απεικόνιση του θανάτου. Επιπλέον, θα έρθουν σε επαφή με διάφορες γλωσσικές και υφολογικές ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας.

Διδακτικοί στόχοι:

- Να προβληματιστούν οι μαθητές/τριες γύρω από οικουμενικές αξίες και ζητήματα της κοινωνικής ή και πολιτικής ζωής, όπως η δικαιοσύνη, η ειλικρίνεια, η αξία υλικών και πνευματικών αγαθών, η μετά θάνατον ζωή
- Να απολαύσουν με τρόπο βιωματικό τα λογοτεχνικά κείμενα και μέσα από τη δραματοποίησή τους
- Να κατανοήσουν βασικά στοιχεία θεατρικής τεχνικής και δραματοποίησης, όπως η χρήση των διαλόγων, η διαίρεση του κειμένου σε σκηνές, οι σκηνοθετικές οδηγίες.
- Να αντιληφθούν την ιστορικότητα και τη διαχρονικότητα της κωμωδίας.

Οργάνωση της τάξης - διδακτικά μέσα: Τάξη διαιρεμένη σε ομάδες. Επιθυμητή η ύπαρξη Η/Υ και βιντεοπροβολέα για την αφόρμηση και για την προβολή κινηματογραφικών σκηνών. Φύλλα εργασίας.

Διδακτική Στρατηγική - Μεθοδολογία: Συνεργατική Μάθηση - Αξιοποίηση του Ερμηνευτικού Κύκλου (όλο - μέρη - όλο), της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης, της

Πορεία της διδασκαλίας

Α' φάση: Πριν την ανάγνωση (στην ολομέλεια). 1^η διδακτική ώρα.

Η φάση αυτή περιλαμβάνει:

- Αφόρμηση: Παρουσιάζουμε στους/στις μαθητές/τριες (σε φύλλο χαρτί ή σε οθόνη προβολής, αν υπάρχει) τη γελοιογραφία του Αρκά από τη σειρά “Η ζωή μετά”.
<https://eranistis2.files.wordpress.com/2010/04/111111111111.jpg>

Αναζητούμε τις πρώτες εντυπώσεις τους. Το κόμικ αυτό αποτελεί αφορμή για να συζητηθούν στην τάξη, ακροθιγώς, θέματα όπως το χιούμορ, οι χαρακτήρες σε έναν διάλογο, ο κυνισμός, ακόμα και η φιλοσοφία.

- Εξήγηση της πορείας του μαθήματος: [Η τάξη είναι ήδη χωρισμένη σε έξι (6) ομάδες και έχουμε μοιράσει τα τρία κείμενα ανά δύο ομάδες (2 ομάδες θα επεξεργασθούν το “Ζητείται Ψεύτης, 2 τον “Επικήδειο” κ.ο.κ.).] Ανακοινώνουμε στα παιδιά ότι θα επεξεργαστούν τρία κείμενα, τα οποία θα διαβάσουν αρχικά όλα στην ολομέλεια. Ζητάμε εθελοντές για να υποδυθούν τους ρόλους κατά την αρχική ανάγνωση.

Β' φάση: Κατά την ανάγνωση (στην ολομέλεια και στις ομάδες). 1η-2η, 3η-4η ώρα.

Η φάση αυτή περιλαμβάνει:

- Εισαγωγή στα κείμενα: πριν από την ανάγνωση του κάθε κειμένου ξεχωριστά, δίνονται σύντομες σχετικές εξηγήσεις από τον/την διδάσκοντα/διδάσκουσα για ζητήματα ή όρους που πιθανόν τα παιδιά να μη γνωρίζουν (λ.χ. αναφορά στο είδος των επικήδειων λόγων, σύντομη αναφορά στους *Νεκρικούς Διαλόγους* του Λουκιανού και στην εποχή τους).
- Επιδίωξη της αναγνωστικής ανταπόκρισης των μαθητών και του ορίζοντα προσδοκίας τους (τι αναμένουν να ακούσουν) με αφορμή τον τίτλο. Εφαρμόζεται και στα τρία κείμενα.
- Ανάγνωση των τριών κειμένων στην ολομέλεια της τάξης. Αναζήτηση των πρώτων εντυπώσεων και συναισθημάτων αμέσως μετά την ανάγνωση του κάθε κειμένου. Καταγραφή των εντυπώσεων στον πίνακα.
- Εργασία στις ομάδες. Οι μαθητές συζητούν και επεξεργάζονται το κείμενο που έχει ανατεθεί στην ομάδα τους, συμπληρώνοντας τα φύλλα εργασίας που τους έχουν διανεμηθεί (βλ. Παράρτημα 1) και ακολουθώντας τις οδηγίες που τους έχουν δοθεί (έχουμε δώσει οδηγίες για την ανάληψη ρόλων, τις αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς στην ομάδα, τον τρόπο αξιολόγησης του ομαδικού έργου κ.ο.κ.). Οι απαντήσεις, τις οποίες θα καταγράψει ο γραμματέας, πρέπει να προκύπτουν από τη συζήτηση όλων των μελών της ομάδας, η οποία στο τέλος θα παραδώσει στον διδάσκοντα ένα μόνο φύλλο εργασίας.
- Σημαντική διευκρίνιση: οι ομάδες δεν απαντούν όλες τις ερωτήσεις μαζί. Απαντούν πρώτα στην πρώτη ερώτηση, μετά ακολουθεί η παρουσίαση των απαντήσεων όλων των ομάδων μέσα στην τάξη (βλ. φάση Γ' παρακάτω), στη συνέχεια προχωρούν στη δεύτερη ερώτηση κ.ο.κ. Δηλαδή οι φάσεις Β' και Γ', ως προς την επεξεργασία των

φύλλων εργασίας, λαμβάνουν χώρα τρεις φορές, όσες και οι ερωτήσεις/δραστηριότητες (ενδεικτικά: 1ο δίωρο: αφόρμηση, ανάγνωση, ανταπόκριση, επεξεργασία και παρουσίαση 1ης ερώτησης φύλλου εργασίας. 2ο δίωρο: επεξεργασία και παρουσίαση 2ης & 3ης ερώτησης φύλλου εργασίας).

Γ' φάση: Μετά την ανάγνωση. (5η-6η ή και 7η ώρα)

- Παρουσίαση εργασιών των ομάδων και συζήτηση επιμέρους ζητημάτων στην ολομέλεια. Αποτίμηση της δουλειάς των ομάδων.
 - Παρουσίαση σε δραματοποίηση των θεατρικών σκηνών των έργων που ανέλαβε κάθε ομάδα. (βλ. οδηγίες δραματοποίησης στο τέλος του σεναρίου).
 - Σχόλια και αποτίμηση της προσπάθειας από την ολομέλεια.
 - Συνεξέταση και των τριών κειμένων μέσω συζήτησης με όλη την τάξη. Με άξονα συζήτησης το κωμικό στοιχείο ο εκπαιδευτικός προκαλεί και συντονίζει έναν διάλογο βασισμένο στα παρακάτω τέσσερα ερωτήματα:
 - α) Θυμηθείτε, σε ποιο είδος κειμένου και σε ποια εποχή ανήκει το κάθε απόσπασμα που μελετήσαμε ;
 - β) Ποιο είναι το κύριο θέμα/γεγονός που αναδεικνύει/περιγράφει το κάθε κείμενο;
 - γ) Ποια πιστεύετε ότι ήταν η πρόθεση του κάθε συγγραφέα ξεχωριστά;
 - δ) Με ποιους τρόπους πέτυχαν να προκαλέσουν το γέλιο στον θεατή/αναγνώστη; Έχουν όλοι το ίδιο χιούμορ;
- Μετά από τη σχετική (σύντομη) συζήτηση, τα παραπάνω ερωτήματα μπορούν να δοθούν και ως γραπτή εργασία για το σπίτι.
- Ολοκλήρωση της διδασκαλίας με την προβολή της κινηματογραφικής εκδοχής των σκηνών του έργου “Ζητείται ψεύτης” (παρατίθενται οι σχετικοί σύνδεσμοι).

<https://www.youtube.com/watch?v=m5v00D3eOX0>

<https://www.youtube.com/watch?v=Z5vDX89cLCY>

Οδηγίες δραματοποίησης των κειμένων

Όταν ολοκληρωθούν οι παραπάνω εργασίες/δραστηριότητες, ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές/τριες να δραματοποιήσουν τις σκηνές που επεξεργάστηκαν. Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να διανείμουν μεταξύ τους τους ρόλους και να επιλέξουν τον «σκηνοθέτη», ο οποίος, ακολουθώντας τις σκηνοθετικές οδηγίες του κειμένου, θα τους πει πού και πώς να στέκονται και ίσως τους δώσει και άλλες οδηγίες (έκφραση προσώπου, στάση σώματος, κ.λπ.). Οι μαθητές/τριες αποφασίζουν για τη διαμόρφωση του σκηνικού μέσα στην τάξη και για τα “κουστούμια”. Προετοιμάζονται κατάλληλα στο σπίτι για τους ρόλους τους και προσπαθούν να αποστηθίσουν τα λόγια τους (καλό θα είναι, βέβαια, να υπάρχει υποβολέας για να τους βοηθά). Βρίσκουν ρούχα που θα ταιριάζουν στον ρόλο τους και κάνουν πρόβες όλοι μαζί. Τους ρόλους δεν τους υποδύονται κατ’ ανάγκην πρόσωπα του ίδιου φύλου. Η προετοιμασία θα γίνει στο σπίτι.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1: ΟΜΑΔΕΣ 1,2

Μάθημα: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. **Τάξη:** Γ' Γυμνασίου

Ενότητα: Θέατρο - Κωμωδία

Κείμενο: Δημήτρη Ψαθά, “Ζητείται Ψεύτης” – δύο σκηνές

Όνομα ομάδας : **Μέλη:**..... **Ημερομηνία:**/...../.....

Ερωτήσεις

1. Η κυρία Φερέκη δεν είναι καθόλου ευχαριστημένη που ο σύζυγός της προσέλαβε τον Θόδωρο για ιδιαίτερο γραμματέα του. Το ίδιο απόγευμα καλεί κάποιες φίλες και φίλους της (εσάς, δηλαδή) στο σπίτι της, για να πει τον πόνο της. Γράψτε έναν διάλογο ανάμεσα σε εσάς και στην κ. Φερέκη, στον οποίο θα σας αφηγείται με συντομία τα περιστατικά που μόλις διαβάσατε και, απαντώντας στις ερωτήσεις σας, θα σας εκθέτει τις σκέψεις και τα συναισθήματά της για την επιλογή του άντρα της. Να κλείσετε τον διάλογο εκφράζοντας και τις δικές σας σκέψεις ή δίνοντας, ακόμα, κάποια συμβουλή...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. α) Αφού ξαναδιαβάσετε τις παραπάνω σκηνές, να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα, συγκεντρώνοντας όσο περισσότερα στοιχεία μπορείτε για...

Το σκηνικό (τόπος & χρόνος) και την πλοκή (τι συμβαίνει;	1η σκηνή.....
	2η σκηνή:.....
Τους χαρακτήρες	<u>Χαρακτήρας 1 (Θόδωρος)</u> α. Εξωτερική εμφάνιση..... β. Συμπεριφορά.....

	 γ. Κίνητρα και συναισθήματα /στάση απέναντι σε άλλα πρόσωπα.....
	δ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα.....
	<u>Χαρακτήρας 2 (κ.λπ.)</u> α. Εξωτερική εμφάνιση..... β. Συμπεριφορά.....
	γ. Κίνητρα και συναισθήματα /στάση απέναντι σε άλλα πρόσωπα..... δ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα.....
Τον τρόπο που μιλούν τα πρόσωπα	Πρόσωπο, γλώσσα (π.χ. δημοτική), λέξεις: Υπάρχει αφηγητής; Τι αποτέλεσμα δημιουργείται από τα παραπάνω;.....

β) Να εντοπίσετε και να καταγράψετε πέντε σκηνοθετικές οδηγίες που δίνει ο συγγραφέας στο κείμενο.

.....

.....

.....

3. Είστε η ίδια παρέα που κάθεται στο σαλόνι του κ. και της κ. Φερέκη, τώρα, όμως, μπαίνει μέσα και ο ίδιος ο υπουργός. Τον ρωτάτε για ποιον λόγο προσέλαβε τον Θόδωρο ως ιδιαίτερο γραμματέα του, τη στιγμή, μάλιστα, που είναι τέτοιος ψεύτης. Ο ίδιος σας απαντάει, επιχειρηματολογώντας. Να καταγράψετε την απάντησή του σε ένα κείμενο περίπου 100 λέξεων, στο οποίο θα αξιοποιείτε στοιχεία και από τις σκηνές που διαβάσατε. Στο τέλος να πείτε αν συμφωνείτε με τον κ. Φερέκη. Άλλαξε κάτι σε σχέση με την αρχική σας ιδέα για την πρόσληψη του Θόδωρου;

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....

Εργασίες για το σπίτι (προτείνεται μία ύστερα από κάθε διδακτικό δίωρο, στις φάσεις Β' και Γ'. Οι απαντήσεις παρουσιάζονται στην τάξη στην αρχή του επόμενου διώρου).

1. Ο κ. Πατατιάς ζητά από τον υπουργό κ. Φερέκη ένα "ρουσφέτι". α) Με τη βοήθεια ενός ερμηνευτικού λεξικού να αναζητήσετε τη σημασία και την προέλευση της λέξης και να βρείτε μία συνώνυμη τουλάχιστον. β) Πιστεύετε ότι το "ρουσφέτι" είναι κάτι σύνηθες στην πολιτική ζωή του ελληνικού κράτους; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας με παραδείγματα. γ) Ποια είναι η γνώμη σας γι' αυτήν τη συνήθεια; Είναι ωφέλιμη για τους πολίτες και την Πολιτεία; Σε κάθε περίπτωση να στηρίξετε την απάντησή σας με επιχειρήματα.

2. "Να λες πάντα την αλήθεια, γιατί είναι ατιμωτικό για τον ελεύθερο άνθρωπο να θεωρείται ψεύτης" (Σοφοκλής, τραγικός ποιητής, 496-406 π.Χ.). Πώς καταλαβαίνετε το παραπάνω απόφθεγμα του Σοφοκλή; Συμφωνείτε ή όχι και γιατί;

3. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι η έκβαση του έργου ύστερα από την πρόσληψη του ψευτο-Θόδωρου στο γραφείο του κ. Φερέκη; Να γράψετε μία σκηνή, στην οποία θα συνεχίζετε το έργο, ύστερα από αυτές που διαβάσατε.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2: ΟΜΑΔΕΣ 3,4

Μάθημα: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. **Τάξη:** Γ' Γυμνασίου

Ενότητα: Θέατρο -Κωμωδία

Κείμενο: Ι. Κονδυλάκη, «Ο επικήδειος»

Όνομα ομάδας : **Μέλη:**..... **Ημερομηνία:**/...../.....

Ερωτήσεις

1. Είστε ένας από τους κατοίκους του χωριού που παρίσταται στην κηδεία και ακούτε τον επικήδειο. Στη συνέχεια πηγαίνετε στο καφενείο και συζητάτε με άλλους συγχωριανούς σας για την τελετή της ταφής, που μόλις παρακολουθήσατε. Κάποιος από τους παρισταμένους, που δεν είχε πάει στην κηδεία, σας ζητάει να του πείτε τις εντυπώσεις που αποκομίσατε από τον επικήδειο που μόλις ακούσατε. Περιγράψτε τις εντυπώσεις σας, σχολιάζοντας παράλληλα τον πρωταγωνιστή και όσα διαδραματίστηκαν στην εκκλησία.

.....
.....

2. Να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα συγκεντρώνοντας όσο περισσότερα στοιχεία μπορείτε για...

Το σκηνικό (πού και πότε εκτυλίσσεται η ιστορία;), την πλοκή (τι συμβαίνει;) και το περιεχόμενο (ποια θέματα συζητούνται).	1η σκηνή (προς την εκκλησία):..... 2η σκηνή (στην εκκλησία):.....
Τους χαρακτήρες	<u>Πρωταγωνιστής & αφηγητής</u> α. Συμπεριφορά..... β. Κίνητρα και συναισθήματα..... γ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα..... <u>Οι φίλοι του αφηγητή</u> (συμπεριφορά, ρόλος τους στην υπόθεση, χαρακτηρισμός με 1-2 επίθετα):..... <u>Οι παριστάμενοι στην κηδεία</u> (συμπεριφορά, ρόλος τους στην υπόθεση, χαρακτηρισμός με 1-2 επίθετα):.....
Τον τρόπο που μιλούν τα πρόσωπα και ο αφηγητής	Πρόσωπο, γλώσσα (π.χ. δημοτική), λέξεις..... Τι αποτέλεσμα δημιουργεί;.....

3. Υποθέστε ότι αποτελείτε την παρέα των φίλων του αφηγητή που έμειναν πίσω στην εκκλησία, αφού ο ομιλητής εκδιώχθηκε κακήν κακώς. Όταν τελειώνει η τελετή, στον δρόμο της επιστροφής συζητάτε το περιστατικό. Να γράψετε έναν διάλογο στον οποίο

θα μιλάτε για όσα συνέβησαν πριν και κατά τη διάρκεια της κηδείας και θα τα σχολιάζετε. Να εστιάσετε σε ό,τι σας έκανε εντύπωση.

.....
.....
.....
.....

Εργασίες για το σπίτι

1. Όλη η δράση του έργου περιστρέφεται γύρω από τις ενέργειες του αφηγητή/πρωταγωνιστή. α) Να περιγράψετε την εναλλαγή των συναισθημάτων του κατά την εκφώνηση του επικήδειου και να βρείτε το συναίσθημα που κυριαρχεί. β) Πώς κρίνετε τη συνολική του συμπεριφορά;
2. Το διήγημα έχει αρκετά στοιχεία θεατρικότητας. Να βρείτε σημεία μέσα στο κείμενο που αποδεικνύουν τον ισχυρισμό αυτό: ποιες σκηνοθετικές οδηγίες δίνονται έμμεσα;
3. Ο συγγραφέας στο κείμενο συνδυάζει το τραγικό με το κωμικό στοιχείο, το κλάμα με το γέλιο. Πώς το καταφέρνει αυτό; Η απάντησή σας να τεκμηριώνεται με συγκεκριμένα στοιχεία του κειμένου.
4. «- Το καλό που σου θέλω, φύγε, φύγε γρήγορα!». Γιατί ο χωρικός προτρέπει τον αφηγητή/ήρωα να αποχωρήσει εσπευσμένα από την εκκλησία; Πώς αντιμετώπισαν οι κάτοικοι του χωριού τον αφηγητή/ήρωα, μετά την εκφώνηση του επικήδειου;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3: ΟΜΑΔΕΣ 5,6

Μάθημα: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. **Τάξη:** Γ΄Γυμνασίου

Ενότητα: Θέατρο - Κωμωδία

Κείμενο: Λουκιανού, Δύο Νεκρικοί Διάλογοι: **α)** *Χάρωνος και Μενίππου* **β)** *Πλούτων ή Κατά Μενίππου*

Ομάδα: **Μέλη:**..... **Ημερομηνία:**/...../.....

Ερωτήσεις

1) Υποθέστε ότι η παρέα σας αποτελείται από υψηλά ιστάμενα στελέχη του Πάνω και του Κάτω Κόσμου, μεταξύ των οποίων ο Ερμής, ο Χάρων και ο Πλούτων. Έχοντας αγανακτήσει με τη συμπεριφορά του Μένιππου απέναντι σε 'σας αλλά και στους άλλους νεκρούς, αποφασίζετε να μιλήσετε στον Αιακό, τον κριτή του Άδη, για τη συμπεριφορά του Μένιππου και να ζητήσετε τη συμβουλή του για το πώς θα τον αντιμετωπίσετε. Να του περιγράψετε τη συμπεριφορά αυτή, αφηγούμενοι με συντομία

τα περιστατικά που αναφέρονται στους διαλόγους που διαβάσατε. Να εστιάσετε στα γεγονότα ή στα σχόλια που σας έκαναν μεγαλύτερη εντύπωση.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2)α) Να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα συγκεντρώνοντας όσο περισσότερα στοιχεία μπορείτε για...

Το σκηνικό (πού εκτυλίσσονται οι διάλογοι;) την πλοκή (τι συμβαίνει;) και το περιεχόμενο των διαλόγων (τι θέματα συζητούνται)	1ος διάλογος: 2ος διάλογος:.....
Τους χαρακτήρες	<u>Μένιππος</u> α. Συμπεριφορά..... β. Κίνητρα και συναισθήματα..... γ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα..... <u>Χάρων (κ.λπ.)</u> α. Συμπεριφορά..... β. Κίνητρα και συναισθήματα..... γ. Χαρακτηρισμός με 2-3 επίθετα.....
Τον τρόπο που μιλούν τα πρόσωπα	Πρόσωπο, γλώσσα, λέξεις:..... Υπάρχει αφηγητής; Τι αποτέλεσμα δημιουργείται από τα

	παραπάνω;.....
--	-------------------------

β) Βλέπετε να υπάρχει κάποιο μοτίβο (δηλαδή κάποιο επαναλαμβανόμενο στοιχείο) ως προς την επιλογή των χαρακτήρων σε κάθε διάλογο; Διακρίνετε κάποια σχέση με τον άγγελο και τον άνθρωπο του Αρκά;

.....
.....
.....
.....
.....

3) Τελικά οι θεοί του Άδη δεν άντεξαν τον Μένιππο και τον έστειλαν πίσω στον κόσμο των ζωντανών. Τώρα είστε μια παρέα από σπουδαστές του 3ου αι. π.Χ. και συναντάτε τον Μένιππο στην αγορά της Θήβας (εκεί έζησε ένα μέρος της ζωής του ο φιλόσοφος). Να γράψετε έναν διάλογο ανάμεσα σε 'σας και στον Μένιππο, στον οποίο τα μέλη της συντροφιάς σας θα τον ρωτούν για τη ζωή στον Κάτω Κόσμο -τις καταστάσεις, τα ήθη, τα πρόσωπα- και ο Μένιππος θα απαντά και θα σχολιάζει με το μοναδικό του, καυστικό ύφος. Να αντλήσετε τα στοιχεία που χρειάζεστε από τους δύο διαλόγους.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Εργασίες για το σπίτι

1. “Από κείνον πού δέν έχει δέν θά πάρης τίποτα.” (1ος διάλογος). Γνωρίζετε πώς λέγεται η φράση αυτή στα αρχαία ελληνικά; (τη χρησιμοποιούμε και σήμερα). Αν δεν γνωρίζετε, αναζητήστε την στο διαδίκτυο. https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/literature/browse.html?text_id=600

Προσπαθήστε να βρείτε και άλλες αποφθεγματικές εκφράσεις στα αρχαία ελληνικά που χρησιμοποιούμε σήμερα.

2. Ο Λουκιανός στους Νεκρικούς Διαλόγους του εκθέτει μια άποψη για τη μεταθανάτια ζωή. Ποια είναι αυτή; Πώς αντιμετωπίζει το θέμα αυτό η Χριστιανική θρησκεία και πώς η ελληνική μυθολογία, ή άλλες θρησκείες και οι μυθολογίες που έχετε υπόψη σας; Να

συγκεντρώσετε τα στοιχεία αυτά και να τα παρουσιάσετε σε ένα κείμενο περίπου 200 λέξεων ή, εναλλακτικά, σε μία παρουσίαση PPT, την οποία θα εμπλουτίσετε με σχετικές εικόνες που θα βρείτε στο διαδίκτυο.

3. Να γράψετε κι εσείς έναν “Νεκρικό διάλογο”, οποίος θα εκτυλίσσεται ανάμεσα σε δύο πρόσωπα. Μπορείτε να επιλέξετε ζεύγη μυθικών ή ιστορικών προσώπων (π.χ. Μένιππος – Οδυσσέας, Αγαμέμνων – Αχιλλέας, Περικλής -Αλκιβιάδης, Μέγας Ναπολέων -Ροβεσπιέρος). Η έκτασή του να είναι περίπου όσο αυτή του διαλόγου μεταξύ Χάρωνος και Μενίππου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

1. Δημ. Ψαθά, Ζητείται Ψεύτης, δύο σκηνές

[Δημήτρη Ψαθά, Ζητείται ψεύτης, σελ. 22-25, 46-50. Εκδ. Μαρία Δ. Ψαθά, Αθήνα, 2013.]

ΠΡΑΞΗ ΠΡΩΤΗ: Εικόνα πρώτη, σελ. 22-25.

(Αθήνα, 1953, στο σπίτι του υπουργού κ. Φερέκη και της συζύγου του, Τζένης.)

ΒΡΑΣΙΔΑΣ6 Θά δεχθεΐτε;

ΦΕΡΕΚΗΣ Εΐναι κόσμος;

ΒΡΑΣ. Εΐναι ΐνας κύριος.

ΦΕΡ. Δέν εΐμαι εδώ. “Η μᾶλλον (στήν Τζένη). “Ακουσε Τζένη κοΐταξε έσύ τί θέλει. Δεν κάνει νά διώχνουμε όλον τόν κόσμο. Έγώ έχω νά γράψω τά λόγο μου, καΐ νά μή μ’ ένοχλήσει κανένας άπολύτως.

(Ο Φερέκης φεύγει δεξιά προς τις σκάλες).

ΤΖΕΝΗ (Στό Βρασίδα). Πες του νά περάσει.

ΒΡΑΣ. Μάλιστα.

(Ο Βρασίδας φεύγει άριστερά καΐ σέ λίγο μπαΐνει ο Θόδωρος. Εΐναι ΐνας τυπος κομπός, συμπαθητικός, μέ ύφος ευθυμο καΐ μεγάλη άνεση στους τρόπους. Μπαΐνει στό ξένο σπίτι σάν νά μπαΐνει στό σπίτι του. Θρασύς χωρίς νά εΐναι προκλητικός. Κυνικός αλλά συμπαθέστατος. Γελαστός, κομπλιμεντόζος, εΐναι έτοιμος νά πεΐ τά φοβερότερα πράματα μέ πλήρη άνεση καΐ φυσικότητα, χωρίς καμιά προσπάθεια. Εΐναι ως 30 χρόνων αλλά φαΐνεται νεώτερος).

ΘΟΔΩΡΟΣ (μπαΐνοντας όρμητικά). Καλημέρα σας κυρία μου!

ΤΖΕΝΗ (Λίγο άπορημένη μέ τό ύφος του). Καλημέρα σας. Ποιον θέλετε παρακαλώ;

ΘΟΔ. “Ηθελα να δώ τό βουλευτή κ. Φερέκη.

ΤΖΕΝΗ Σᾶς έχει δώσει ραντεβού;

ΘΟΔ. “Οχι κυρία μου. Δέν τόν ξέρω προσωπικῶς, γιατί μόλις πρό όλίγων ήμερῶν έφθασα από τήν έπαρχία καΐ δέν έμαθα ακόμα πρόσωπα καΐ πράγματα στήν πόλη σας. Αλλά μέ συγχωρεΐτε... μέ ποιάν έχω τήν τιμή;

6 Ο Βρασίδας εΐναι κλητήρας και μπράβος του κ. Φερέκη.

TZENH Είμαι η κυρία Φερέκη.

ΘΟΔ. Σοβαρά; (τήν κοιτά τάχα μέ έκπληξη καί θαυμασμό). Άδύνατον!...

TZENH Γιατί άδύνατον;

ΘΟΔ. Μά αυτό εΐναι καταπληκτικό!

TZENH (Άπορημένη). Ποιό;

ΘΟΔ. Σās βεβαιώ, κυρία μου, ότι ποτέ δέ φανταζόμουν ότι ένας βουλευτής μπορούσε νά χει μιά τόσο νέα καί όμορφη γυναίκα!

TZENH (χωρίς μεγάλη δυσαρέσκεια). Μπά; (τόν κοιτά). Παρ' όλον ότι νεοφερμένος άπ' τήν έπαρχία δέ βλέπω νά σās λείπει καί πολύ τό θάρρος (μικτή παύση). Σās παρακαλώ πέστε μου τί θέλετε χωρίς περιττά λόγια.

ΘΟΔ. Μάλιστα, κυρία μου. Έχω μιά συστατική έπιστολή Άάάπό τό δικηγόρο κ. Μαράτο γιά ν' αναλάβω τό ιδιαίτερο γραφείο τοῦ συζύγου σας (Της δίνει τό γράμμα).

TZENH ΆΑ, γιά ιδιαίτερος...

ΘΟΔ. Μάλιστα, κυρία μου.

TZENH Καί τί προσόντα έχετε;

ΘΟΔ. Ψεύτης, κυρία μου!

TZENH (Άπορημένη). Ψεύτης;

ΘΟΔ. Άσυναγώνιστος! Θά μοῦ έπιτρέψετε νά συστηθώ: Θόδωρος Πάρλας έκ Βόλου, γνωστός ως Πάρλας ό Ψεύταρος ή Ψευτοθόδωρος.

TZENH (κατάπληκτη). Μή χειρότερα! Πρώτη φορά τ'άκούω καί τοῦτο. Έτσι σās λένε; Ψευτοθόδωρο;

ΘΟΔ. Μάλιστα, κυρία μου.

TZENH Καί καμαρώνετε βλέπω.

ΘΟΔ. Μά εΐναι νά μήν καμαρώνω; Έγώ δέν εΐμαι τυχαῖος ψεύτης, όπως τόσοι καί τόσοι άλλοι τίμιοι καί εύπόληπτοι πολίτες. Εγώ εΐμαι ψεύτης μέ ταλέντο.

TZENH Καί μ' αυτό τό προσόν ζητᾶτε θέση;

ΘΟΔ. Βεβαίως! Μοῦ εΐπε ό κ. Μαράτος ότι εΐναι τό μόνο πού ενδιαφέρει τόν άξιότιμο σύζυγό σας. Εΐναι λοιπόν μιά μοναδική εύκαιρία γιά τόν κ. Φερέκη. Γιατί καλύτερο ψεύτη μένα δέν πρόκειται νά βρεΐ σέ όλον τόν κόσμο!

TZENH (γελά). Έχετε τό ρεκόρ λοιπόν! Τά συγχαρητήριά μου, κ. Ψευτοθόδωρε.

ΘΟΔ. Εύχαριστώ, κυρία μου.

TZENH Μήπως πειράζεστε πού σās λέω Ψευτοθόδωρο;

ΘΟΔ. Άπεναντίας! Κολακεύομαι...

TZENH (κατάπληκτη). Μή χειρότερα. Καλό καί τοῦτο.

ΘΟΔ. Μά γιατί άπορεΐτε, κυρία μου; Μοῦ κάνει έντύπωση κάποια έπιφυλακτικότητα πού δείχνετε άπέναντί μου.

TZENH Μπά; Εΐχατε τήν άξίωση νά κερδίσετε τήν έμπιστοσύνη μου μ'αυτά πού λέτε;

ΘΟΔ. Γιατί όχι; Εΐμαι ένας ψεύτης πολύ είλικρινής, κυρία μου. Για τήν άκρίβεια ό πόό είλικρινής ψεύτης πού θά μπορούσατε νά βρεΐτε.

TZENH (γελά). Χαριτωμένος είσαστε.

ΘΟΔ. (κολακευμένος). Εύχαριστώ. Τό ξέρω.

TZENH Καί πολύ μετριόφρων. Δέ μοῦ λέτε; Τί έπάγγελμα κάνατε ως τώρα;

ΘΟΔ. Ψευδομάρτυς.

TZENH Έπάγγελμα εΐναι αυτό;

ΘΟΔ. Συνήθως όχι. Άλλά έγώ, κυρία μου, άνήγαγα τήν ψευδομαρτυρία σέ περιωπή σπουδαίου έπαγγέλματος.

ΤΖΕΝΗ Καί δέ σᾶς ἄρπαξε ποτέ κανέναν δικαστή;

ΘΟΔ. Ἐμένα; Ἄ, δέ μέ ξέρετε καλά. Ἀφού μέ τρώμαξαν δικαστές καί δικηγόροι.

ΤΖΕΝΗ Κι ἀπ' αὐτό τό ἐπάγγελμα ἀποζούσατε;

ΘΟΔ. Ὅχι. Ἐκανα καί τό δημοσιογράφο.

ΤΖΕΝΗ (γελᾷ). Ὡ, τότε θά εἴσαστε στό στοιχεῖο σας.

ΘΟΔ. Σᾶς βεβαιῶ, κυρία μου, ὅτι εὐδοκίμησα πολύ στήν ἐπαρχία.

ΤΖΕΝΗ Καί ποῦ γράφατε τά ψέματά σας;

ΘΟΔ. Στήν ἐφημερίδα “Ἀλήθεια”.

ΤΖΕΝΗ Καί τί εἰδους ψέματα γράφατε;

ΘΟΔ. Νά σᾶς πῶ: Τό μεγάλο σουξέ μου ἦταν οἱ ἐπιφυλλίδες. Ἀρχισα μέ κυνήγια λεόντων στά βάθη τῆς Ἀφρικῆς! Ἀπίστευτη ἐπιτυχία. Σέ ὀγδόντα συνέχειες ἔφαγα ὅλα τά λιοντάρια τῆς Ἀφρικῆς.

Εικόνα δεύτερη, σελ. 46 - 50. Ίδιο σκηνικό. Πρόσωπα: Θόδωρος, Τζένη, Βρασίδης, Φερέκης και Πατατιάς (λαϊκός τύπος).

τό ακουστικό). Έμπρός... Ά, έσεΐς είστε, κ. Υπουργέ; Ναί έγώ ό Θόδωρος. Τί απέγινε μέ τήν υπόθεση τοῦ Πατατιᾶ; Τί;

(Άπ' τό τηλέφωνο ἀκούγεται γυναικεία φωνή).

Η ΦΩΝΗ Μά τί λέτε, κύριε. Λάθος κάνετε.

ΘΟΔ. (συνεχίζει στό ακουστικό τάχα θυμωμένος). Ά, μή μᾶς τό κάνετε αὐτό κ. Υπουργέ. Ά, ὅλα κι ὅλα. Σᾶς εἶπα ὅτι ὁ κ. Φερέκης έννοεΐ νά βγάλετε ὅπωςδῆποτε απ' τή φυλακή τόν ἄνθρωπο, γιατί ὁ Πατατιᾶς εἶναι στενότατος φίλος του. Ἀκοῦτε;

Η ΦΩΝΗ (ἀπ' τό ακουστικό). Μά τί λέτε κύριε; Τρελλός είστε;

ΘΟΔ. (ἀγριεμένος). Αὐτό πού σᾶς λέω! Κι ὅταν δίνετε μιά υπόσχεση νά τήν τηρεῖτε. Ἀκοῦτε κ. Υπουργέ;

Η ΦΩΝΗ (ἀπ' τό ακουστικό). Μά ποιός Υπουργός; Δέν καταλαβαίνετε ὅτι εἶμαι γυναίκα;

ΘΟΔ. (τάχα πολύ θυμωμένος). Ά, θά μέ κάνετε νά σᾶς μιλήσω ἄσχημα, κ. Υπουργέ!

ΠΑΤ. (έντρομος). Μή, μή τόν ἀγριεύεις (τόν πιάνει).

ΘΟΔ. (στόν Πατατιᾶ). Άσε με νά τόν βρῶ! Ἀκοῦς δέ γίνεται! Πῶς δέ γίνεται ἀφοῦ μοῦ τό ὑποσχέθηκε. Ρητῶς καί κατηγορηματικῶς. (στό ακουστικό). Ἀκοῦστε κ. Υπουργέ. Ὁ κ. Φερέκης ἀπαιτεῖ νά γίνει ὅπωςδῆποτε. Ὁχι, ὅχι, ὅχι, δέν ἀκούω τίποτα. Άν δέν τό κάνετε θά φθάσει μέχρι ἀποχωρήσεως ἀπό τό κόμμα.

Η ΦΩΝΗ (ἀπ' τό ακουστικό). Δέν πᾶτε στό διάβολο.

ΘΟΔ. (σά νά ἄκουσε τάχα ἐπί τέλους κάτι ἱκανοποιητικό). Αὐτό μάλιστα. Ἐν τάξει. (κλείνει καί παίρνει ὕφος θριαμβευτικό). Ἐπί τέλους!

ΦΕΡ. (πού ἔχει παρακολουθήσει μέ κατάπληξη ὅλο τό ψεύτικο τηλεφώνημα ξεσπᾶ ἰδιαίτερώς σέ ἐκρήξεις θαυμασμοῦ). Μωρέ τί ἀτσίδας εἶναι τοῦτος!

ΠΑΤ. (πλησιάζει τό Θόδωρο με πολλή περιέργεια γιά νά μάθει). Τί εἶπε; Τί εἶπε ὁ κ. Υπουργός;

ΘΟΔ. Τί νά πεῖ; Θά τό κάνει. Μπορεῖ νά μήν τό κάνει;

ΠΑΤ. (στό Φερέκη). Σᾶς εὐχαριστῶ πάρα πολύ, κ. Φερέκη.

ΦΕΡ. (σά ἀμηχανία). Παρακαλῶ, καθῆκον μου.

ΠΑΤ. Καί μέ συγχωρεῖτε. Δέν ἤξερα ὅτι τό φροντίζατε.

ΘΟΔ. Μά ἀστειεύεστε, κ. Πατατιᾶ; Μ'έφαγε ὁ κ. Φερέκης. Τον Πατατιᾶ μου καί τά μάτια σου. Μά τί ἀδυναμία εἶναι αὐτή πού σᾶς ἔχει;

ΠΑΤ. Ἀμ'έγώ, δέν τοῦ ἔχω ἀδυναμία; (στό Φερέκη). Καί πάλι σᾶς εὐχαριστῶ.
Λοιπόν πηγαίνω.

ΘΟΔ. (τόν τραβᾷ πρὸς τ' ἀριστερά). Ἀπό δῶ ἡ ἐξοδος.

ΠΑΤ. (στρέφει). Καί αὐριο, μεθαύριο τραβῶ ἓνα τηλεφωνηματάκι καί μοῦ λέτε.

ΘΟΔ. Ἐμένα, ἐμένα νά τηλεφωνεῖτε καί θά σᾶς κατατοπίζω (τοῦ δείχνει τήν ἀριστερή πόρτα). Ἀπό δῶ! Ἀπό δῶ ἡ ἐξοδος.

ΠΑΤ. Εὐχαριστῶ κ. Θόδωρε.

ΘΟΔ. Παρακαλῶ. Ἄντε στό καλό (δείχνει τήν πόρτα). Ἀπό δῶ ἡ ἐξοδος.

ΠΑΤ. Χαίρετε καί πάλι σᾶς εὐχαριστῶ.

ΘΟΔ. (τόν χτυπᾷ στόν ὦμο). Μᾶς φεύγετε κι ὅλας!

(Ὁ Πατατιᾶς φεύγει μέ ὑποκλίσεις καί εὐχαριστίες. Ὁ Φερέκης κοιτᾷ κατάπληκτος τόν Θόδωρο).

ΦΕΡ. Πώ, πώ, πώ! Τί εἶσαι ἐσύ! Τί ψεύτης εἶσαι ἐσύ!

ΤΖΕΝΗ (δυσανεστημένη). Δηλαδή τί θά ποῦν αὐτά Θεόφιλε; Ὑπάρχει περίπτωση νά κρατήσεις αὐτόν τόν ἄνθρωπο;

ΦΕΡ. Ἐγώ νά τόν κρατήσω; Αὐτός διορίστηκε μοναχός του (στό Θόδωρο). Δέ μοῦ λές ποιός ἦταν στό τηλέφωνο;

ΘΟΔ. Κάποια γυναίκα, ξέρω γώ; (χτυπᾷ τό τηλέφωνο). Νάτη (σηκώνει τό ἀκουστικό). Ἐμπρός! Τί θέλετε παρακαλῶ;

ΦΩΝΗ (ἀπ' τ' ἀκουστικό). Πάλι ἐσεῖς εἰσαστε στό τηλέφωνο;

ΘΟΔ. Ἐγώ; Ποιός ἐγώ, κυρία μου;

ΦΩΝΗ Ἐσεῖς δέ μέ λέγατε πρό ὀλίγου Ὑπουργό;

ΘΟΔ. (κάνει τόν ἀπορημένο). Ὑπουργό ἐγώ; Σᾶς ἔλεγα ἐσᾶς; Μνήσθητί μου Κύριε! Μά τί λέτε κυρία μου Λάθος θά κάνατε στό νούμερο (γελᾷ) Ἄκου τί λέει – τήν ἔλεγα Ὑπουργό (γελᾷ) ἄκου τί λέει...

ΦΕΡ. Πώ, πώ, πώ! Τί ἀτσίδας εἶναι τοῦτος!...

(Ὁ Θόδωρος ἐξακολουθεῖ νά γελᾷ. Ὁ Φερέκης κατάπληκτος σταυροκοπιέται ἐνῶ κλείνει ἡ ΑΥΛΑΙΑ)

2. Ι. Κονδυλάκη, *Ο Επικήδειος* (το κείμενο ἔχει μεταφερθεῖ στο μονοτονικό)

[Ιωάννου Κονδυλάκη, *Όταν ήμουν δάσκαλος (και άλλα διάφορα διηγήματα)*, σελ. 134 -141. Ἐν Ἀθήναις, εκδ. Οἶκος Γ. Φέξη, 1916.]

Ἦμεθα τότε μια εὐθυμη συντροφιά νέων εἰς τα Χανιά, που εἶχαμε κοινήν την αγάπην προς την ιππασίαν. Εἰς την εἰσοδὸν της πόλεως ἑνας Τούρκος, ο Τζανερίκος, ἐδίδεν ἄλογα με νοίκι. Επαίρναμε ἀπὸ ἑνα κι ετραβούσαμε στα περὶχωρα. Τὶ υπέφεραν ἐκεῖνα τα ἄλογα ἀπὸ τὴ νεανικὴ μας τρέλα δεν περιγράφεται. Ετρέχαμε σα δαιμονισμένοι καὶ τ' αναγκάζαμε νὰ υπερπηδούν κάθε ἐμπόδιο που συναντούσαμε, εἴτε

τοίχος ήτο, είτε χαντάκι. Μάλιστα άμα μεθούσαμε, δεν είχαμε πια κανένα οίκτον δι' αυτά τα ζώα. Τα σπιρούνια εχώνοντο βαθιά στα πλευρά των και οι βίτσες αυλάκωναν το δέρμα των. Και εμεθούσαμε τακτικά εις τις εκδρομές εκείνες. Σε κάθε χωριό που περνούσαμε βρίσκαμε ταβέρνες ή φίλους που μας έπαιρναν στα σπίτια των· και το βράδυ-βράδυ όταν εφθάναμε στη Σούδα, είμεθα Ρούσοι μεθυσμένοι. Και καμιά φορά, όπως ήσαν αφρισμένα τ' άλογα, τ' αναγκάζαμε να προχωρήσουν στη θάλασσα κι εκάναμε τα λουτρά των Κενταύρων, όπως ελέγαμε το έφιππον εκείνο κολύμπημα. Έπειτα μουσκεμένοι, καθώς ήμεθα, εγυρίζαμε στα Χανιά και παραδίδαμε στο Καλέ-καπισί, ξεθεωμένα τα άλογα.

Όσες φορές στις εκδρομές εκείνες επερνούσαμε από ένα χωριό του κάμπου μάς έπαιρνε στο σπίτι του ο γέρο Καμαριανός. Μας ήτο αδύνατον ν' αποφύγομε. Ήμεθα φίλοι και συνομήλικοι του γιου του Αλεξάνδρου, ο οποίος εσπούδαζεν ιατρικήν εις τας Αθήνας και ο γέρο Καμαριανός μας έλεγεν ότι δεν μπορούσαμε ν' αρνηθούμε στον πατέρα του φίλου μας, ο οποίος κάθε που μας έβλεπε νόμιζε πως έβλεπε και το γιο του μαζί. Θα το θεωρούσε προσβολή και θα του 'κανε μεγάλη λύπη. Αλλ' ήτο και καλός και εύθυμος άνθρωπος, μ' όλα του τα εξήντα χρόνια, κι είχε κι εξαίρετο κρασί. Μπορούσαμε λοιπόν να του αρνηθούμε;

Αλλ' ενώ ήτο ευχάριστος άνθρωπος, είχε και μια δυσάρεστη συνήθεια, την οποίαν εφοβούμεθα. Άμα έπινε κι έφθανε στον ενθουσιασμό της μέθης, εκατάφερνε γροθιές στα μαλλιαρά του στήθη, που τα 'χε ανοικτά, όπως τα 'χαν ακόμη τότε οι γεροντότεροι χωρικοί της Κρήτης. Και όταν παραενθουσιάζετο, δεν περιοριζετο να κτυπιέται αλλ' αφού έδιδε μια στο στήθος του, έδινε και άλλη στο στήθος του διπλανού του κι εφώναζε: «Στήθος μάρμαρο!» Αλλά τα στήθια τα δικά μας δεν ήσαν από μάρμαρο κι επιανόταν η αναπνοή μας. Εκινδυνεύαμε να πάθουμε αιμοπτυσία.

Μια μέρα έρχεται είδησις ότι ο Καμαριανός απέθανε ξαφνικά. Μαζευόμεθα όλοι οι φίλοι του Κένταυροι και αποφασίζομε να πάμε στην κηδεία του. Το χωριό δεν ήταν μακριά κι εξεκινήσαμε πεζοί. Μαζί μας ήρθε κι ο φαρμακοποιός Ζαμαλής. Ο Ζαμαλής θα ήτον εξηντάρης, αλλ' είχαμε μαζί του θάρρος, σαν να 'τονε της ηλικίας μας, γιατί από τα μαλλιά και τα μουστάκια του, που διετηρούντο κατάξανθα, τον επαίρναμε για νεότερο απ' ό,τι ήτο.

Στο δρόμο δεν ξέρω σε ποιόν ήλθεν η ιδέα ότι ήτο απαραίτητον να βγάλομε λόγο του μακαρίτη του φίλου μας. Και όλοι εσυμφώνησαν ότι ο καταλληλότερος δια ν' αυτοσχεδιάσω και εκφωνήσω τον επικήδειον ήμουν εγώ. Του κάκου επροσπάθησα ν' αποφύγω αυτήν την προτίμησιν.

- Μα πώς είμαι ο καταλληλότερος, έλεγα, αφού δεν εξεφώνησα ποτέ μου λόγο;
- Μήπως εμείς εξεφωνήσαμε;
- Μα τι να του πω; Ήταν ένας γεωργός αγράμματος, που δεν μπορείς να του πεις παρά μόνον πως ήτο καλός άνθρωπος.
- Αυτά να του πεις, είπεν ο Ζαμαλής.
- Μα αυτά δε φθάνουνε για να γεμίσουν ένα επικήδειο. Αν ήξερα τουλάχιστον πως επολέμησε...
- Θα 'χει πολεμήσει· αμφιβάλλεις; είπε ένας από τους φίλους μου. Λες πως επολέμησε στα 66 ή ότι ανδραγάθησε στην επανάστασι του Μαυρογένη.
- Δηλαδή τότε που δεν έγινε τίποτα, είπε κι εγέλα ο Ζαμαλής. Δεν το ξέρετε πως η επανάστασι του Μαυρογένη επέρασε χωρίς να ανοίξει μύτη;

- Τέλος πάντων ας πει πως επολέμησε στα 66 και φτάνει. Και θα 'χει πολεμήσει· δεν μπορεί. Εμείς στον Πειραιά εβγάλαμε αγωνιστή του 21 ένα γέρο, που δεν ήξερε πώς πιάνουν το τουφέκι.

Ο νέος εκείνος είχε κάμει το γυμνάσιον στον Πειραιά. Και μας διηγήθη ότι όταν απέθανε ο γέρος επιστάτης του γυμνασίου, το βρήκαν πρόφασι για να μη κάμουν μάθημα. Είπαν λοιπόν στους καθηγητάς ότι ήθελαν ν' ακολουθήσουν την κηδεία του καημένου του μπάρμπα Τάσου. Ο γυμνασιάρχης έδωκε την άδειαν, ένας δε από τους μαθητάς ανέλαβε να εκφωνήσει ποίημα· και για να έχει τι να πει, εχειροτόνησε τον επιστάτην λείψανον του Ιερού Αγώνος. Και έλεγε το ποίημα:

Ιδού και άλλο λείψανο του Ιερού Αγώνα

Όπου εις Τούρκων καύκαλα το ξίφος του ακόνα.

- Και το μόνον όπλον που είχε ίσως πιάσει στα χέρια του ο καημένος ο μπάρμπα Τάσος, είπεν ο διηγούμενος, θα ήτο το σκουπόξυλο.

Η ομιλία εκείνη και το ανέκδοτο του γέρο Τάσου μας εκίνησε τόση ευθυμία και τόσα γέλια εκάμαμε, ώστε ο Ζαμαλής μας είπε:

- Μα σε κηδεία πάτε, μωρέ παιδιά, ή σε γάμο;

- Τί θέλεις, να κλαίμε από τώρα; του είπε ένας από τους φίλους μου. Έχομε καιρό να κλάψομε όταν θ' ακούσομε τον ρήτορα να εξυμνεί τα πολεμικά ανδραγαθήματα του καπετάν Καμαριανού.

Εγέλασε τότε μαζί μας και ο Ζαμαλής δια τον τίτλον του καπετάνιου.

Όταν εφθάσαμε στο χωριό, έβγαζαν από το σπίτι τον νεκρόν. Ακολουθούσαν οι δικοί του με κλάματα και οι χωριανοί. Ακολουθήσαμε κι εμείς. Αλλά είχαμε κάνει τόσο κέφι στο δρόμο, που έπρεπε να βάλομε προσπάθεια για να πάρομε το σοβαρό και λυπητερό ήθος που ταίριαζε στην περίσταση. Εγώ είχα αρχίσει να σκέπτομαι το λόγο και να φοβούμαι ότι δεν θα τα κατάφερνα. Έστιβα το μυαλό μου, αναζητούσα στη μνήμη μου φράσεις έτοιμες από τους επικηδέιους που είχα ακούσει, αλλά δεν εύρισκα παρά μικρά πράγματα, που δεν αρκούσαν για να γίνει ένας λόγος δέκα λεπτών. Αλλά εκείνο που φοβόμουν περισσότερο ήτο άλλο. Αισθανόμουν ότι η εύθυμη διάθεσις που είχα πιέσει μέσα μου δεν είχε πνιγεί ολότελα. Και όσο ήθελα να φαίνομαι λυπημένος, τόσο μου φαινόταν όλα αστεία, ακόμη και τα θρηνηλογήματα της χήρας και των άλλων συγγενών του νεκρού. Δεν έφευγεν από το νού μου ο επιστάτης που ακονούσε το ξίφος του εις των Τούρκων τα καύκαλα και ο τίτλος του καπετάνιου που εδόθη εις τον Καμαριανόν. Και ως να μ' εγαργαλούσαν, έπρεπε να σφίγγομαι και να προσέχω όλη την ώρα για να μη μου φύγει κανένα γέλιο.

- Δε θα βγάλω εγώ λόγο, είπα σιγά στους φίλους που πήγαιναν μαζί μου. Δεν μπορώ. Ας μιλήσει κανείς άλλος ή ας μη μιλήσει κανείς.

- Τώρα που το 'παμε στην οικογένεια;

- Είπατε στην οικογένεια πως θα βγάλω λόγο εγώ; είπα με απελπισίαν.

- Αφού είχε αποφασισθεί;... Ας το 'λεγες καθαρά πως δε θες αλλά τ' αφήκες έτσι κι έτσι.

- Ας είναι, μ' επήρατε στο λαιμό σας.

- Μα γιατί; Είσαι ανόητος. Μήπως πρόκειται να βγάλεις λόγο στα Χανιά; Σ' ένα χωριό θα μιλήσεις και θα σ' ακούσουν χωριάτες αγράμματοι. Δε λες ό,τι θες; Ποιος θα καταλάβει; Λόγια μόνο ν' αραδιάσεις και σα βαρεθείς λες ένα «αιωνία του η μνήμη» και τελειώνεις.

- Καλά λοιπόν. Αλλ' αφήστε με να συγκεντρώσω να συγκεντρώσω τις ιδέες μου.

Η εκκλησία όπου εψάλη η νεκρώσιμος ακολουθία, ήταν έξω από το χωριό. Δεν παρατήρησα, αλλ' ίσως θα ήταν η εκκλησία του νεκροταφείου. Ήτο δε τόσο μικρή, ώστε εσφιχτήκαμε σαν σαρδέλες γύρω στον πεθαμένο. Με δυσκολία έκαμαν θέση στο ρήτορα να πλησιάσει. Οι χωρικοί είχαν μάθει ότι θα βγάλω λόγο και με παρατηρούσαν με περιέργεια και θαυμασμό. Πρώτη φορά θ' ακουγότανε λόγος στο χωριό των. Ο δάσκαλος του χωριού, χωρικός και αυτός με βράκες, έψαλλε και μ' εκοίταζε με φθόνο. Και η μεγάλη σημασία που εφαινότο ότι έδιδαν οι χωρικοί εις το πρωτάκουστον γεγονός που επεριμένετο μ' έκαμε να αισθάνομαι βαρύτεραν την ευθύνην που ανέλαβα.

Ο νεκρός ήτο μπροστά μου και τον παρετήρουν. Ήτο σαν ζωντανός. Όπως του 'ρθε ξαφνικός ο θάνατος δεν τον είχε σχεδόν αλλάξει. Αλλ' ενώ τον έβλεπα, άρχισε πάλι ο Σατανάς να με γαργαλά. Και μου εψιθύρισε:

- Για φαντάσου έτσι που 'χει τα χέρια σταυρωμένα αν έξαφνα αρχίσει να κτυπά γροθιές στο στήθος του και να φωνάζει: «Στήθος μάρμαρο!» Για φαντάσου!

Κύμα από γέλιο εσηκώθη μέσα μου και με δυσκολία το κράτησα.

Έστρεψα αλλού το βλέμμα μου κι εσυνάντησα τα πρόσωπα δύο φίλων μου και δεν ξέρω γιατί και αυτά έδωκαν άλλο ανατίναγμα εις το γέλιο που με δυσκολία τόση εσυγκρατούσα. Μου φάνηκε ότι τα μάτια των γελούσαν, ότι έκαναν την ίδια σκέψη για τον πεθαμένο και ότι, όπως εγώ, κρατούσαν με τα δόντια τη σοβαρότητά των. Εδάγκωσα τα χείλη μου. Ήθελα να τα ματώσω, να πονέσω για ν' απομακρύνω την προσοχή μου από τον πειρασμό που γελούσε στη φαντασία μου.

Επάνω σ' αυτά ήκουσα να μου λένουν ορίστε. Ήτο καιρός ν' αρχίσω. Είχα κάτι φράσεις συναθροίσει στο μυαλό μου, αλλ' όταν μου 'παν ν' αρχίσω, σκορπίσθηκαν διά μιας κι έμεινε αδειανό το κεφάλι μου. Δεν έμεινε παρά μόνο σκοτάδι. Ακόμη και τα μάτια μου είχαν θολώσει και δεν καλόβλεπα. Έμεινα άφωνος κάμποσα λεπτά, που μου φάνηκαν αιώνες. Και, ως μου 'παν έπειτα οι άλλοι, μια στιγμή άπλωσα τα χέρια μου, σαν άνθρωπος που πνίγεται και θέλει από κάπου να πιαστεί.

Επί τέλους κάτι βρήκα. Άρπαξα μια φράση έτοιμη κι επήρα κατήφορο. «Θλιβερόν καθήκον μας συνεκέντρωσεν εις τον οίκον τούτον του Θεού...»

- Αλλά είναι πολύ στενάχωρος και θα σκάσομε, εμουρμούρισε δίπλα μου ένας από τους συντρόφους μου.

Η διακοπή εκείνη όχι μόνον μου 'κοψε το νήμα, αλλά και έδωκε νέαν ευκαιρίαν εις τον πειρασμόν που ήθελε και καλά να με καταστρέψει. Εδάγκωσα και πάλιν τα χείλη μου. Έπειτα άρχισα να ξεροβήχω και ν' αναζητώ συγχρόνως το νήμα που 'χασα. Και αφού πέρασα άλλην αγωνίαν, εξηκολούθησα:

«Ο προκείμενος νεκρός υπήρξεν ανδρείος δια την πατρίδα του, φιλόστορφος δια την οικογένειάν του, ευγενής και αγαθός δια τους φίλους του. Τα όρη τα οποία υψούνται υπέρ τας κεφαλάς μας, τα Λευκά όρη λέγω, διηγούνται τας ηρωικάς αυτού πράξεις κατά τον τριετή Κρητικόν αγώνα και κατά την τελευταίαν επανάστασιν, ήτις ηνάγκασε τον Σουλτάνον να συνθηκολογήσει με την μικράν αλλά μεγαλόψυχον Κρήτην. Ανήκεις εις γενεάν γιγάντων και ημιθέων. Το όνομά σου υπήρξε τόσον σεβαστόν και τιμημένον μεταξύ των ομοεθνών σου, όσον υπήρξε φοβερόν εις τους εχθρούς. Οι Τούρκοι σ' έτρεμαν...»

Εδώ άλλη διακοπή.

- Τα παραφουσκώνεις, μου εψιθύρισεν η φωνή ενός από τους φίλους μου, ο οποίος εστέκετο δίπλα μου.

Παρά τρίχα να του φωνάξω «σκασμός!» ή κάτι τέτοιο. Επήγαινα τόσο ωραία. Είχα πάρει τον αέρα τού... ας πούμε του βήματος και οι ακροαταί μου, χωρίς να

νοιώθουν μεγάλα πράγματα απ' όσα έλεγα, εκρέμοντο από τα χείλη μου. Και ήμουν ικανός να τραβήξω μακριά στο δρόμο που 'χα πάρει, αλλά η κακόβουλη εκείνη διακοπή μου τα χάλασε πάλι. Πώς να ξαναγυρίσω εις το εγκώμιο των ηρωισμών του μακαρίτη; Έπρεπε να περάσω εις άλλα προτερήματά του. Αλλά με την ταραχή που μου 'φερεν η διακοπή η στροφή δεν ήτο εύκολη. Ξεροβήχοντος έλεγα κι εξανάλεγα: «Ο προκείμενος νεκρός...» Έπειτα μου 'ρθε μια ιδέα που να μη μου' ρχότανε· να μιλήσω για το γιο του τον Αλέξανδρο. Και ήρχισα να πλέκω το εγκώμιο του φίλου μας. Έπειτα είπα:

«Ποία οδύνη θα διαπεράσει, ως φάσγανον, την καρδίαν του προσφιλεστάτου υιού σου Αλεξάνδρου, όταν μακράν σου ευρισκόμενος, θα μάθει τον θάνατόν σου! Διατί να μη ευρίσκεται πλησίον σου να γλυκάνει τας τελευταίας σου στιγμάς; Ίσως δε και η επιστήμη του ομού με την θερμότητα της υικής του αγάπης θα κατόρθωναν να σε αποσπάσουν από τους όνυχας του αδυσωπήτου θανάτου...»

Τότε ένας χωρικός, συγγενής, φαίνεται, της οικογενείας, ο οποίος έστεκε πίσω μου, έριξε στο σβέρκο μου μια φράση:

- Πε πράμα και για τ' άλλα παιδιά.

Πώς δεν τρελάθηκα, Θεέ μου, κείνη τη στιγμή! Αλλά κατάφερα να γυρίσω πίσω το γέλιο που μ' ανέβηκε σα λόξυγκας στο λαιμό. Από την αγωνία και τη ζέστη έτρεχεν ο ιδρώτας ποτάμι από το μέτωπό μου. Εσώπασα πάλι κι εξεροκατάπινα. Να πω και για τ' άλλα παιδιά; Αλλά τί να πω, δι' όνομα Θεού! Μήπως τα 'ξερα καλά καλά; Στρέφομαι λιγάκι και λέγω χαμηλόφωνα στο χωρικό:

- Πώς τα λένε;

- Ο Αντρουλιός...

- Ο Αντρουλιός, εξηκολούθησα, ο φημισμένος σκοπευτής, ο οποίος ανυπομονεί να συνεχίσει τους ηρωικούς άθλους του γενναίου πατρός του...

- Η Μαρία, μου ψιθύρισε ο υποβολεύς.

- Η Μαρία, το κόσμημα του οίκου σου, η σεμνή και ενάρτεος Μαρία...

Εις το άκουσμα του ονόματός της η Μαρία έβαλε φωνή μεγάλη:

- Μπαμπά μου και πώς θα μπαίνω στο έρμο το σπίτι να μη σε θωρώ μπλιο!

Αισθανόμουν ότι δεν άντεχα πια, ότι η δύναμη της αντιστάσεώς μου ήταν στο τέλος της. Τι μαρτύριο ήταν αυτό, να έχω μια τόσο ακράτητη ορμή να γελάσω, να ξεκαρδιστώ στα γέλια και να με πνίγει αγωνία! Και ο υποβολέας το σκοπό του:

- Ο Νικόλας... η Γαρουφαλιά...

Το βλέμμα μου έπεσε πάλι για μια στιγμή στον πεθαμένο· και μου φάνηκε πως ήμουν πιο αξιοθρήνητος και απ' αυτόν.

- Και τί να είπω δια τον Νικόλαον...

Δεν είχα τίποτε να είπω δια τον Νικόλαον, αλλά ούτε και μ' αφήκαν. Από το απέναντι μέρος, όπου εστέκοντο δύο φίλοι μου, ήλθε ένα φύσημα μύτης, ένα γέλιο που ξέφυγε από τη μυτη, γιατί το στόμα ήταν φραγμένο με μαντήλι. Το φύσημα εκείνο και το μαντήλι που είδα στο στόμα κάτω από ένα μέτωπο χαμηλωμένο, με αποτέλειωσε. Θύελλα από γέλια ξέσπασε από το στήθος μου. Και σαν άρχισα, ήταν αδύνατο πια να κρατηθώ. Ήθελα να πω: «Γαίαν έχοις ελαφράν»· αλλά μόνο η πρώτη συλλαβή έβγαινε από το στόμα μου κι ετελείωνε σε σπασμό γέλιου.

Στρέφομαι γύρω με απελπισία και ζητώ μία πρόφαση για να δικαιολογήσω την ασεβή παραφροσύνη μου. Άλλοι με κοιτάζουν με απορία και άλλοι με θυμό· και μόνον οι φίλοι μου δεν με κοιτάζουν γιατί είχαν κρυφτεί. Το βλέμμα μου φτάνει στο φαρμακοποιό και στα μούτρα του βρίσκω την πρόφαση που ζητούσα. Ο Ζαμαλής

βαφότανε κι από τη ζέστη η βαφή είχε αναλιγώσει και με τον ιδρώτα σχημάτιζε κιτρινωπά ρυάκια στο πρόσωπό του.

- Μωρέ, βάφεσαι; του λέω για να δείξω τάχα ότι γι' αυτή την ανακάλυψη γελούσα.

- Δε μου λες πως είσαι για δέσιμο; αποκρίνεται ο Ζαμαλής και σκουπίζεται με μεγάλο χρωματιστό μαντήλι.

Δια να σκεπάσει το σκάνδαλο ο παπάς άρχισε να ψάλλει. Την ίδια στιγμή δύο χέρια μ' έσπρωξαν προς τα έξω· ήταν ο χωρικός που μου' λεγε τα ονόματα· και στην πόρτα της εκκλησιάς μου λέγει:

- Το καλό που σου θέλω, φύγε, φύγε γλήγορα!

3. Λουκιανού, Δύο Νεκρικοί Διάλογοι: α) Χάρωνος και Μενίππου β) Πλούτων ή Κατά Μενίππου (Η εισαγωγή και οι υποσημειώσεις έχουν προστεθεί από τους συγγραφείς του σεναρίου)

[Λουκιανού Έργα Γ'(Νεκρικοί Διάλογοι) – Μετάφραση -σημειώσεις Δ. Ζαγορίτη. Βιβλιοθήκη Αρχαίων Ελλήνων Πεζογράφων και Ποιητών, σελ. 13- 15, 95 – 97. Εκδ. Ι.Ν. Ζαχαρόπουλου, Αθήναι, 1939.]

[Οι 30 “Νεκρικοί Διάλογοι”, το γνωστότερο ίσως έργο του Λουκιανού (2ος αι. μ.Χ.), εκτυλίσσονται στον Κάτω Κόσμο, όπου συναντάμε πλήθος μυθικών και ιστορικών προσωπικοτήτων – από τον Αχιλλέα ως τον Μέγα Αλέξανδρο. Στους δύο παρακάτω διαλόγους που επιλέξαμε, πρωταγωνιστής είναι ο Μένιππος, γνωστός κυνικός φιλόσοφος του 3ου αι. π.Χ.].⁷

1) 22. ΧΑΡΩΝΟΣ ΚΑΙ ΜΕΝΙΠΠΟΥ

1. ΧΑΡ. Πλήρωσέ μου τό ναῦλο⁸, βρέ καταραμένε.

MEN. Φώναζε όσο θέλεις, Χάρων, ἂν σ' αρέσει να φωνάζεις.

ΧΑΡ. Πλήρωσέ μου τόν κόπο μου, σοῦ λέω, μιά πού σέ πέρασα.

MEN. Από κεῖνον πού δέν ἔχει δέν θά πάρης τίποτα.

ΧΑΡ. Μά ὑπάρχει κανείς πού νά μήν ἔχη ἓνα ὀβολό;⁹

MEN. Ἄν ὑπάρχει και κανένας ἄλλος δέν ξέρω. Ἐγώ πάντως δέν ἔχω.

ΧΑΡ. Μά τόν Πλούτωνα, θά σά πνίξω, παλιάνθρωπε, ἂν ἔάν δέ με πληρώσης.

7Οι κυνικοί φιλόσοφοι γενικώς περιφρονούσαν την επίγεια ζωή, τα πλούτη και τις απολαύσεις και ασκούσαν αμείλικτη κριτική στους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς και συνήθειες. Ο πιο γνωστός, ίσως, εκπρόσωπος της σχολής των κυνικών ήταν ο Διογένης.

8Το εισιτήριο του πλοίου, δηλαδή.

9 Ο οβολός, ήταν αρχαίο ελληνικό νόμισμα μικρής αξίας. Κατά την αρχαιότητα, έβαζαν κάτω από τη γλώσσα του νεκρού, έναν οβολό για να «πληρώσει» τα ναύλα στον Χάρωνα, ο οποίος θα τον μετέφερε στον Άδη με την βάρκα του.

MEN. Κι ἐγώ μ'αυτό τό ξύλο πού βαστάς θά σοῦ κάνω κομμάτια τό κεφάλι.

XAP. Τζάμπα λοιπόν ἔκαμες τόσο ταξίδι;.

MEN. Ὁ Ἑρμῆς θά σοῦ πληρώσῃ τό ναῦλο μου, αὐτός πού μέ παρέδωσε σέ σένα.

ERM. Καλά, μά το Δία, τήν ἔπαθα, ἂν ὑποχρεωθῶ να πληρώνω καί τά ναῦλα τῶν πεθαμένων!

XAP. Δεν θά σ' αφήσω νά μοῦ ξεφύγῃς (Μένιππε).

MEN. Ἄν θέλῃς, τράβηξε ἔξω τό πέραμα καί περίμενε. Μά ἀφοῦ δέν ἔχω, πῶς θά πληρωθῇς;

XAP. (Μά δέν μοῦ λές) δέν ἤξερες πῶς ἔπρεπε νά πληρώσῃς ναῦλο;

MEN. Τό ἤξερα, ἀλλά δέν εἶχα. Ἐπρεπε λοιπόν γι'αυτό καί νά μὴν πεθάνω;

XAP. Μόνο λοιπόν ἐσύ (ἀπό ὄλους τούς πεθαμένους) θά καυχιέσαι πῶς ταξίδεψες τζάμπα;

MEN. Ὅχι τζάμπα, φίλε μου, γιατί καί νερά ἔβγαλα (ἀπό το καῖκι) καί κουπί τράβηξα καί ἤμουν ὁ μόνος ἀπό τούς ἐπιβάτες σου πού δέν ἔκλαιγα.

XAP. Αὐτά δέν ἀξίζουν τίποτα γιά τόν περαματάρη. Πρέπει νά πληρώσῃς τόν ὀβολό, γιατί δέν μπορεῖ νά γίνη ἀλλοιῶς.

MEN. Ἄν εἶναι ἐτσι φέρε με λοιπόν πάλι στή ζωή.

XAP. Ἀστεῖος εἶσαι· γιά νά μέ τσακίσῃ στό ξύλο ὁ Αἰακός!¹⁰

MEN. Ἐ τότε ἀφησέ με ἡσυχο.

XAP. Δεῖξε μου τί ἔχεις μέσα στή σακκούλα σου.

MEN. Λούπινα¹¹, ἂν θέλῃς, καί τό δεῖπνο τῆς Ἑκάτης¹².

XAP: Ἀπό ποῦ μᾶς ἐκουβάλησες αὐτόν τό σκύλο, Ἑρμῆ; Καί τί δέν ἔλεγε κατά τό ταξίδι κοροϊδεύοντας καί πειράζοντας ὄλους τούς ἐπιβάτες. Κ'ένώ ὄλοι τους ἔκλαιγαν, αὐτός μόνος τραγουδούσε.

ERM. Δέν γνωρίζεις, Χάρων, ποιόν ἄνθρωπο εἶχες στό καῖκι σου; Εἶχες ἕναν πραγματικά ἐλεύθερο, πού γιά τίποτα δέν τόν μέλει. Αὐτός εἶναι ὁ Μένιππος.

XAP. Ἐ κι'ἂν σέ πετύχω καμμιάν ἄλλη φορά...

MEN. Ἄν ὁμως μέ πετύχῃς, φίλτατε. Δεν θά μέ πετύχῃς ὁμως γιά δεύτερη φορά.

2) 2. Πλούτων ἡ Κατά Μενίππου

10 Στή μυθολογία ὁ Αἰακός ἦταν ὁ γενάρχης των Μυρμιδόνων, μα καὶ κριτὴς τοῦ Κάτω Κόσμου καὶ κάτοχος των κλειδιῶν τοῦ Ἅδη.

11 Τα λούπινα ἦταν ὀσπρία. Ἀπὸ τις πιο συνηθισμένες τροφές των φτωχῶν.

12 Τὴν τελευταία μέρα κάθε μήνα, οἱ εὐποροὶ συνήθιζαν νὰ εξαγνίζουν τις οἰκίες τους. Καὶ ὅσα φαγητά υπήρχαν σ' αὐτές, πρὶν τὸν καθαρμό τα ἔβγαζαν στα σταυροδρόμια, καὶ τα εναπόθεταν στις βάσεις των ἀγαλμάτων τῆς θεᾶς Ἑκάτης ποὺ υπήρχαν σ' αὐτά. Οἱ δὲ φτωχοί, τοὺς οἱοῦσιν ὅτι πείνα καθιστοῦσε λιγότερο δεισδαίμονες, ἔκλεβαν τα φαγητά αὐτά, τα ὁποῖα ὀνομάζονταν «δείπνα τῆς Ἑκάτης».

ΚΡΟΙΣΟΣ. Δέν τό άνεχόμαστε, Πλούτων, αυτός έδώ ό κυνικός Μένιππος νά μένη στό ίδιο μέρος πού μένομε κι έμεϊς.

ΠΛΟΥΤΩΝ. Καί τί κακό σᾶς κάνει, άφοϋ κι'αυτός σάν καί σᾶς εἶναι πεθαμένος;

ΚΡΟΙΣ. Κάθε φορά πού κλαῖμε καί αναστενάζουμε, θυμούμενοι τά (ὅσα άφήκαμε) έπάνω πράγματα, έτοϋτος μέν ό Μίδας τό χρυσάφι του, ό Σαρδανάπαλλος τίς πολλές άπόλαυσές του, έγώ δέ ό Κροῖσος τούς θησαυρούς μου, μᾶς περιπαίζει καί μᾶς βρίζει άποκαλώντας μας άνδράποδα καί καθάρματα, καί μερικές φορές τραγουδεῖ καί τaráζει τά μοιρολόγια μας. Καί σέ ὅλα του τά φερσίματα μᾶς εἶναι ένοχλητικός.

ΠΛΟΥΤ. Τί εἶναι αυτά πού λένε, Μένιππε;

MEN. Άλήθεια εἶναι. Τούς μισῶ, Πλούτων, αυτούς τούς κυρίους, γιατί εἶναι παλιανθρωποι καί πρόστυχοι. Δέν τούς φτάνει πού έζήσαν έν άμαρτίαις, μά καί πεθαμένοι άκόμα θυμούνται καί ένδιαφέρονται γιά τά πράματα τοϋ έπάνω κόσμου. Εύχαριστιέμαι λοιπόν νά τούς πειράζω.

ΠΛΟΥΤ. Δέν κάνεις καλά. Ό,τι κάνουνε, τό κάνουν γιατί λυποϋνται έπειδή στερήθηκαν ὅχι άσήμαντα πράγματα.

MEN. Καί δέν άνοηταίνεις, Πλούτων, ὅταν δικαιολογῇς τίς κλάψεις τους;

ΠΛΟΥΤ. Καθόλου. Το κάνω, γιατί δεν θέλω να τσακώνεσθε.

MEN. Καί ὁμως, μάθετε, έσεῖς πού εἶσθε οἱ χειρότεροι άπό ὅλους τούς Λυδούς, τούς Φρύγες καί Άσσυρίους, πώς δέ θα πάψω νά σᾶς πειράζω, γιατί ὅπου κι' άν πᾶτε θάρθω κατάκοντά σας για νά σᾶς πειράζω καί νά σᾶς ξεκουφαίνω καί νά σᾶς κοροϊδεύω.

ΚΡΟΙΣ. Δέν εἶναι πράξεις άύθαίρετες καί προσβλητικές αυτά πού κάνεις;

MEN. Όχι. Αύθαίρετες πράξεις εἶναι έκεῖνες που κάνατε έσεῖς στον έπάνω κόσμο, μέ τό νά άξιώνετε νά σᾶς προσκυνοϋν, έξευτελίζοντας έλεύθερους άνθρώπους καί λησμονώντας ὅλως διόλου πώς ύπάρχει καί θάνατος. Λοιπόν κλαῖτε τώρα γιατί χάσατε ὅλα έκεῖνα (τά άγαθά σας).

ΚΡΟΙΣ. Άχ, πολλά, ὦ θεοί, καί μεγάλα πράματα χάσαμε.

ΜΙΔΑΣ. Ά, πόσο χρυσάφι δέν έχασα!

ΣΑΡΔΑΝ. Καί πόση καλοπέραση έγώ!

MEN. Μπράβο, έτσι σᾶς θέλω, έσεῖς μέν νά κλαῖτε, έγώ δέ θά σεκοντάρω τά κλάματά σας, θυμίζοντάς σας τό «γνώθι σαυτόν», γιατί στά τέτοια μοιρολόγια πάει νά τό καλοναρχάη κανείς αυτό.

3.2 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Λογοτεχνικό κείμενο: «Ο Ζητιάνος», Αντόν Τσέχωφ.

Μετάφραση: Δημήτρης Κοκκώνης

Τίτλος διδακτικής πρότασης: «Επαιτεία και ανθρώπινη αλληλεγγύη»	Διδασκαλία ενός κειμένου
Τάξη: Γ' Γυμνασίου	Διδακτική ενότητα: Ανθρώπινα δικαιώματα, δράσεις και πρωτοβουλίες
Σχετικές θεματικές ενότητες: Οικουμενικές αξίες (Β' Γυμνασίου) Εγώ, ο Άλλος (φιλία – αγάπη – αλτρουισμός – ξενοφοβία) (Α' Γυμν.)	Σύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα: Θρησκευτικά, Κοινωνική & Πολιτική αγωγή
Χρονική διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες (συνεχόμενες)	
Το σκεπτικό του σεναρίου: Βασική επιδίωξη είναι να έλθουν οι μαθητές/τριες σε επαφή με ένα σημαντικό έργο της ξένης λογοτεχνίας και ιδιαίτερα με την ανατρεπτική διηγηματική τέχνη του Αντόν Τσέχωφ. Διδακτικοί στόχοι: - Να προβληματιστούν οι μαθητές/τριες γύρω από κοινωνικές παθογένειες, όπως η επαιτεία και οικουμενικές αξίες, όπως η δικαιοσύνη, η ειλικρίνεια, η αλληλεγγύη και η αλληλοβοήθεια. - Να απολαύσουν με τρόπο βιωματικό ένα έργο βαθιά ανθρωπιστικό. - Να κατανοήσουν την τεχνική του διαλόγου ως βασικού λειτουργικού χαρακτηριστικού της διηγηματογραφίας του Α. Τσέχωφ.	
Οργάνωση της τάξης – διδακτικά μέσα: Οι μαθητές παραμένουν σε δυάδες στα θρανία τους.	
Διδακτική Στρατηγική – Μεθοδολογία: Άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία. Αξιοποίηση του μοντέλου της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης, του Ερμηνευτικού Κύκλου και της Δημιουργικής Γραφής.	

Πορεία της διδασκαλίας

Α' φάση: Πριν την ανάγνωση

- Ανακοίνωση του τίτλου του έργου στους μαθητές/τριες. Αναζήτηση των πρώτων ανταποκρίσεων (Τι αναμένουν να ακούσουν;). Επιγραμματική καταγραφή στον πίνακα των απαντήσεων.

- Διερεύνηση των όρων «ζητιάνος» και «ζητιανιά». Γιατί και πότε τους συναντάμε ως κοινωνική πραγματικότητα; Αφορούν το σήμερα;
- Σύντομη αναφορά από τον εκπαιδευτικό στην κοινωνική πραγματικότητα της Ρωσίας του 19^{ου} αιώνα.

Β' φάση: Κατά την ανάγνωση (Ο εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο)

Στάδια της ανάγνωσης

1^ο στάδιο: Από την αρχή ... «Ο Λουσκώφ πήρε το γράμμα, και από εκείνη τη μέρα δεν ξαναφάνηκε πια για δουλειά την αυλή».

- Μετά το πέρας της πρώτης ανάγνωσης, ζητείται από τους μαθητές να δώσουν αυτοί μια δική τους εκδοχή για το τέλος της ιστορίας. (Τι αναμένετε να συμβεί στη συνέχεια; Γιατί έφυγε εντελώς ξαφνικά ο ζητιάνος/ήρωας; Πού κατέληξε τελικά;)
- Μετά τις απαντήσεις των μαθητών/τριών, συνεχίζεται χωρίς σχόλια η ανάγνωση.

2^ο στάδιο: «Δυο χρόνια πέρασαν.» ... μέχρι το τέλος.

Γ' φάση: Μετά την ανάγνωση (Επεξεργασία του κειμένου)

Στοιχεία περιεχομένου

- Αναζήτηση των πρώτων αυθόρμητων, βιωματικών ανταποκρίσεων των μαθητών/τριών. Σύγκριση των δικών τους εκδοχών για την εξέλιξη της ιστορίας με την εκδοχή του έργου. (Τι νιώσατε; Ποιες εντυπώσεις γενικά σας άφησε το κείμενο ή τι σας έκανε περισσότερο εντύπωση; Πώς σας φάνηκε η τελική εξέλιξη της ιστορίας; Αναμένατε αυτή την ανατρεπτική εξέλιξη;).
- Επιγραμματική καταγραφή στον πίνακα των πρώτων βιωματικών απαντήσεων (Συναισθήματα, εντυπώσεις) των μαθητών/τριών.
- Ανασύνθεση του περιεχομένου της ιστορίας με σύντομες ερωτήσεις στους μαθητές/τριες (Σε ποια εποχή διαδραματίζεται; Πού βρισκόμαστε; Ποια κοινωνική πραγματικότητα καταγράφει; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;)
- Εστίαση στα πρόσωπα/πρωταγωνιστές. Σκιαγράφηση των τριών βασικών χαρακτήρων του διηγήματος. (Ποια είναι η κοινωνική τους θέση; Πώς φέρονται ο ένας στον άλλο; Ποια είναι τα κίνητρα της δράσης τους; Ποιες αλλαγές παρατηρούνται στη συμπεριφορά τους και γιατί; Καταγραφή στον πίνακα των στοιχείων που δίνουν οι μαθητές, με βάση το σχήμα:

Ο Λουσκώφ (ο ζητιάνος)	Κίνητρα	
	Συμπεριφορά	
Ο Σβορτσώφ (ο δικηγόρος)	Κίνητρα	
	Συμπεριφορά	
Η Όλγα		

(η μαγείρισσα)	Κίνητρα	
	Συμπεριφορά	

Στοιχεία αφήγησης και ρεαλιστικής γραφής

- Διερεύνηση των αφηγηματικών στοιχείων του κειμένου. (Τι πετυχαίνει ο συγγραφέας με τη χρήση σχεδόν αποκλειστικά του διαλόγου στο διήγημα; Ποια στοιχεία θεατρικότητας έχουμε;)
- Διερεύνηση των ρεαλιστικών στοιχείων του κειμένου. (Με ποιους τρόπους αποτυπώνονται οι κοινωνικές ανισότητες στην Ρωσία του 19^{ου} αιώνα; Να βρείτε στοιχεία μέσα στο κείμενο που δικαιολογούν τον χαρακτηρισμό του κειμένου ως ρεαλιστικού.)

Συνολική αποτίμηση/προεκτάσεις στο σήμερα

- Συνολική θεώρηση του έργου. Αναζήτηση του στοιχείου της ανατροπής στην ιστορία. (Πώς σας φαίνεται η τελική κατάληξη της ιστορίας; Την αναμένατε; Ποιος κατά τη γνώμη σας έπαιξε τον σημαντικότερο ρόλο στην μεταστροφή του ζητιάνου Λουσκόφ και με ποιο τρόπο; Πώς κρίνετε τη συμπεριφορά της μαγείρισσας Όλγας; Γιατί τα λόγια του Σβορτσώφ δεν ήταν ικανά να επηρεάσουν ουσιαστικά τον ζητιάνο Λουσκόφ;)
- Η επαιτεία τότε και τώρα: ομοιότητες – διαφορές. (Πώς παρουσιάζεται η κοινωνική πραγματικότητα της Ρωσίας του 19^{ου} αιώνα από Τσέχωφ; Ποιες κοινωνικές ανισότητες δημιουργούν την επαιτεία; Τι συμβαίνει σήμερα;)

Ερωτήσεις για το σπίτι: (Ο εκπαιδευτικός επιλέγει κάποιες από αυτές)

1. Ο Λουσκόφ, ο ζητιάνος αισθάνεται βαθιά απογοητευμένος από τη ζωή του, γι' αυτό και δεν έχει κίνητρο για να την αλλάξει. Α. Για ποιους λόγους αισθάνεται έτσι; Β. Πώς τελικά το συναίσθημα αυτό διαφοροποιείται και ο ζητιάνος αποφασίζει να πάρει την τύχη του στα χέρια του;
2. Να περιγράψετε τις δύο διαφορετικές εικόνες της προσωπικότητας της Όλγας, της μαγείρισσας που δίνονται μέσα στο κείμενο, αφού εξηγήσετε τα κίνητρα της συμπεριφοράς της στην αρχή και στο τέλος της ιστορίας. Πώς αξιολογείτε τη διαφορετική αυτή εικόνα;
3. Τι ήταν αυτό που εξόργιζε περισσότερο τον Σβορτσώφ από τη συμπεριφορά του Λουσκόφ και γιατί; Δικαιολογείται η περιφρονητική στάση του προς αυτόν; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.
4. Τα διηγήματα του Τσέχωφ, αν και πεζά, δίνουν την εντύπωση θεατρικών δρώμενων. Με ποιο τρόπο το πετυχαίνει αυτό ο συγγραφέας στο συγκεκριμένο διήγημα;
5. Είστε ο Σβορτσώφ, έχετε συναντήσει τον πρώην ζητιάνο Λουσκόφ έξω από το θέατρο, ο οποίος σας αποκαλύπτει πώς επέδρασε η συμπεριφορά της Όλγας στην αλλαγή της ζωής του. Τι έχετε να του απαντήσετε;

ΚΕΙΜΕΝΟ: Βλ. ιστοσελίδα:

<https://kokkonis.wordpress.com/%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1/%CE%B6%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BF%CF%82/>

Εναλλακτικά, βλ. Αντόν Τσέχωφ, «39 Διηγήματα», Περιοδικό *Μπουκέτο* (1924-1936), 3 Ιανουαρίου 1929, σελ. 16-17 (Άγνωστος ο μεταφραστής). Δημοσιευμένο στην **Ψηφιακή Συλλογή Πλειάς**, Βιβλιοθήκη & Κέντρο Πληροφόρησης, Πανεπιστήμιο Πατρών.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjZ4Maw97LvAhVSDOwKHYiSBpEQFjAlegQIBxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.onarpolyxoros.gr%2Flibrary%2FAnton_Tsjechov-39_diigimata.pdf&usq=AOvVaw1NpbuLf9BB8QhaNnCImEq-

ΚΕΙΜΕΝΟ

Αντόν Τσέχωφ: Ο ζητιάνος

«Καλέ μου κύριε, δείξτε καλοσύνη και προσέξτε έναν φτωχό, πεινασμένο άνθρωπο. Δεν έχω βάλει τίποτε στο στόμα μου εδώ και τρεις μέρες. Δεν έχω ούτε τα πέντε καπίκια¹³ να πληρώσω ένα κρεβάτι για να κοιμηθώ απόψε. Ορκίζομαι στο Θεό! Έκανα πέντε χρόνια δάσκαλος σε χωριό, έχασα όμως τη θέση μου από τις ίντριγκες στα ζέμστβο¹⁴. Υπήρξα θύμα ψευδομαρτυρίας. Είμαι άνεργος ένα χρόνο τώρα.»

Ο Σβορτσώφ, δικηγόρος της Πετρούπολης, κοίταξε εξεταστικά το σκούρο μπλέ τριμμένο πανωφόρι του ανθρώπου που του μιλούσε, τα θολά μεθυσμένα μάτια του, και τις κόκκινες κηλίδες στα μάγουλά του, και του φάνηκε ότι είχε δει τον άνθρωπο ξανά.

«Και τώρα μου πρόσφεραν μια θέση στην επαρχία της Καλούγκα¹⁵,» συνέχισε ο ζητιάνος, «αλλά δεν έχω τα μέσα να ταξιδέψω εκεί. Δείξε έλεος, βοήθησέ με! Ντρέπομαι που ζητώ, αλλά... με σπρώχνουν οι περιστάσεις.»

Ο Σβορτσώφ παρατήρησε τις γαλότσες του ζητιάνου· η μια ήταν κοντή σαν παπούτσι, η άλλη ήταν ψηλή σαν μπότα, και ξαφνικά θυμήθηκε.

«Άκου, προχτές σε συνάντησα στην οδό Σαντοβόι,» είπε ο Σβορτσώφ, «και τότε μου έλεγες, όχι ότι είσαι δάσκαλος στην επαρχία, αλλά σπουδαστής που τον απέβαλαν. Το θυμάσαι;»

«Εε, όχι, δε μπορεί να 'γινε αυτό!» ψέλλισε ο ζητιάνος ταραγμένος. «Είμαι δάσκαλος, κι αν το επιθυμείς, μπορώ να σου δείξω τα έγγραφα που το αποδεικνύουν.»

«Αρκετά με τα ψέματα! Είπες ότι είσαι σπουδαστής, μου είπες μάλιστα και το λόγο που σε απέβαλαν. Θυμάσαι;»

¹³ Καπίκι: το 1/100 του ρουβλίου.

¹⁴ Ζέμστβο: Εκλεγμένο περιφερειακό συμβούλιο της ρωσικής επαρχίας, επιφορτισμένο με την διεκπεραίωση της κυβερνητικής πολιτικής.

¹⁵ Καλούγκα: επαρχία Δυτικά από την Μόσχα, στις όχθες του ποταμού Όκα.

Ο Σβορτσώφ κοκκίνησε, και με μια έκφραση αποστροφής στην όψη του, τράβηξε το βλέμμα του απ' τον κουρελή.

«Είναι σιχαμερό, κύριε!» φώναξε οργισμένος. «Πρόκειται για απάτη! Θα σε παραδώσω στην αστυνομία, που να πάρει η οργή! Είσαι φτωχός και πεινασμένος, αλλά αυτό δε σου δίνει το δικαίωμα να ψεύδεσαι έτσι ασύστολα!»

Ο κουρελής έπιασε το πόμολο της πόρτας και, σαν το πουλί στην ξώβεργα, έφερε γύρο με το βλέμμα του το χώρο απελπισμένος.

«Δε... δε λέω ψέματα,» ψέλλισε, «μπορώ να σου δείξω έγγραφα.»

«Ποιος μπορεί να σε πιστέψει;» συνέχισε Σβορτσώφ, πάντα με περιφρονητικό τόνο στη φωνή του. «Να εκμεταλλεύεσαι τη συμπαθεια του κοινού για τους δασκάλους της επαρχίας και τους σπουδαστές — είναι τόσο φτηνό, τόσο δόλιο, τόσο βρώμικο! Σε κάνει να επαναστατείς!»

Ο Σβορτσώφ συνέχισε με ένα αγριεμένο ανελήτο κήρυγμα. Τα ξεδιάτροπα ψέματα του κουρελή του προκαλούσαν απέχθεια και αποστροφή, ήταν προσβολή για όσα ο ίδιος, ο Σβορτσώφ, αγαπούσε και επαινούσε μέσα του: την ευγένεια, την ευαισθησία, τη συμπόνια για τους δυστυχισμένους. Με το ψέμα του, με την ύπουλη επίθεσή του στη συμπόνια, ο άνθρωπος είχε πράγματι μαγαρίσει τη φιλανθρωπία, που τον έκανε ευχαρίστως και πρόθυμα να δίνει βοήθεια στους φτωχούς. Στην αρχή ο ζητιάνος υπεράσπισε τον εαυτό του, διαμαρτυρήθηκε, πήρε όρκο· ύστερα, σώπασε και κατέβασε το κεφάλι, πλημμυρισμένος από ντροπή.

«Κύριε!» είπε, βάζοντας το χέρι στην καρδιά του, «αλήθεια... έλεγα ψέματα! Ούτε σπουδαστής είμαι ούτε δάσκαλος. Όλα αυτά ήταν φτιαχτά! Ήμουν στη ρωσική χορωδία, και μ' έδιωξαν επειδή έπινα. Αλλά, τι μπορώ να κάνω; Για όνομα του Θεού, πιστέψτε με, δεν μπορώ να επιβιώσω χωρίς ψέματα — όταν λέω την αλήθεια κανείς δε μου δίνει τίποτα. Την αλήθεια λέγοντας κανείς, μπορεί να βρεθεί πεθαμένος απ' την πείνα και, χωρίς μια στέγη για τη νύχτα, ξυλιασμένος απ' το κρύο! Ό,τι λέτε τώρα είναι σωστό, το καταλαβαίνω αυτό, αλλά... τι να κάνω;»

«Τι να κάνεις; Ρωτάς τι να κάνεις; » φώναξε ο Σβορτσώφ, πλησιάζοντάς τον απειλητικά. «Να δουλέψεις — αυτό πρέπει να κάνεις! Να δουλέψεις πρέπει!»

«Να δουλέψω... Αυτό το ξέρω κι από μόνος μου, αλλά πού μπορώ να βρω δουλειά;»

«Βλακείες! Είσαι νέος, δυνατός, και υγιής· ασφαλώς και θα μπορούσες να βρεις δουλειά, αν πράγματι το ήθελες. Αλλά, ξέρεις ότι είσαι τεμπέλης, κακομαθημένος, μεθύστακας! Ζέχνεις βότκα κι από απόσταση! Είσαι κάλπης και διεφθαρμένος ως το μεδούλι κι είσαι καλός μόνο στην τεμπελιά και στο ψέμα! Κι αν καταδεχόταν η ευγένεια σου να πιάσεις δουλειά, θα 'πρεπε βέβαια να 'ναι γραφείου δουλειά, στη ρωσική χορωδία, ή στην κατασκευή μπιλιάρδων, όπου θα είχες έναν μισθό κι από δουλειά, καμιά! Αλλά, πώς θα σου φαινόταν να δουλέψεις χειρωνακτικά; Πάω στοίχημα, δεν θα δεχόσουν να δουλέψεις αχθοφόρος ή βιομηχανικός εργάτης! Είσαι πολύ τρυφερούδι για τέτοιες δουλειές!»

«Για όνομα του Θεού, πόσο σκληρά με κρίνεις!», φώναξε ο ζητιάνος γελώντας πικρόχολα. «Πού μπορώ να 'βρω εγώ δουλειά; Είναι πολύ αργά για μένα να δουλέψω υπάλληλος – ακόμα και στο εμπόριο πρέπει να αρχίσεις από παραγιός. Ούτε και για

χαμάλη δε με θέλουν, γιατί δεν μπορώ να σηκώνω τα βαριά. Ούτε και σ' εργοστάσιο με παίρνουνε – δεν είμαι, λέει, ειδικευμένος».

«Ανοησίες! Πάντα βρίσκεις δικαιολογίες. Θες να 'ρθεις να μου κόψεις ξύλα;».

«Δε θα αρνιόμουν, αλλά στις μέρες μας, ακόμη κι οι τεχνίτες ξυλοκόποι μένουν χωρίς φαΐ».

«Αχά! Όλοι εσείς οι λουφαδόροι μιλάτε με τον ίδιο τρόπο. Μόλις κάποιος σας προτείνει μια δουλειά, εσείς αμέσως την αρνείστε. Θα 'ρθεις να μου κόψεις ξύλα;».

«Μάλιστα, κύριε, θα 'ρθω».

«Πολύ ωραία, σύντομα θα το μάθουμε. Υπέροχα, θα δούμε».

Ο Σβορτσώφ συνέχισε βιαστικά το δρόμο του τρίβοντας τα χέρια του, όχι χωρίς κάποια μοχθηρία, και μόλις διάβηκε το κατώφλι της αυλής φώναξε τη μαγείρισσα από την κουζίνα. «Α, Όλγα!», είπε, «οδήγησε αυτόν τον κύριο στην αποθήκη για τα ξύλα και δώσε του να μας κόψει μερικά!»

Ο κουρελής σήκωσε τους ώμους του σαν να βρισκόταν σε αμηχανία, και ακολούθησε απρόθυμα τη μαγείρισσα. Από τον τρόπο που βάδιζε καταλάβαινε κανείς ότι συμφώνησε να πάει να κόψει ξύλα, όχι επειδή πεινούσε ή γύρευε δουλειά, αλλά επειδή ντράπηκε που παγιδεύτηκε από τα ίδια του τα λόγια. Κι ακόμη καταλάβαινε κανείς ότι από το πολύ πιετό δεν είχε καθόλου δυνάμεις ένιωθε αδύναμος και καθόλου ενθουσιασμένος με την ιδέα της δουλειάς.

Ο Σβορτσώφ έτρεξε στην τραπεζαρία. Τα παράθυρα της έβλεπαν στην αυλή και από εκεί μπορούσε να παρακολουθεί κανείς ό,τι γινόταν στην αυλή. Ο Σβορτσώφ στάθηκε στο παράθυρο, κοίταξε προς την αυλή και είδε τη μαγείρισσα και το ζητιάνο να βγαίνουν στην αυλή από την πίσω πόρτα και, διασχίζοντας το λασπωμένο χιόνι, να φτάνουν στην ξυλαποθήκη.

Η Όλγα έριξε μιαν οργισμένη ματιά προς τον ζητιάνο, του έδωσε μια με τον αγκώνα της για να τον παραμερίσει, ξεκλείδωσε την πόρτα της ξυλαποθήκης, μπήκε και βρόντηξε θυμωμένα την πόρτα πίσω της.

«Ίσως να τη διακόψαμε τη γυναίκα πάνω στον καφέ της», σκέφτηκε ο Σβορτσώφ, «τι κακότερο πο πλάσμα που είναι!».

Μετά είδε τον ψευτοδάσκαλο, τον ψευτοσπουδαστή καθισμένο επάνω σε ένα κούτσουρο και χαμένο στις σκέψεις του, στήριζε με τις γροθιές του το πρόσωπο του με τα κόκκινα μάγουλα και την ακόμη πιο κόκκινη μύτη. Η γυναίκα πέταξε με δύναμη μπροστά στα πόδια του ένα τσεκούρι, έφτυσε με θυμό και, κρίνοντας από την έκφραση της, του 'βαλε τις φωνές. Ο ζητιάνος τράβηξε ράθυμα ένα κούτσουρο προς το μέρος του, το στήριξε ανάμεσα στα γόνατα του και, καθισμένος πάντα, βάλθηκε να το χτυπά βαριεστημένα με το τσεκούρι. Το κούτσουρο του ξέφυγε και κύλησε μακριά του. Ο ζητιάνος το ξανατράβηξε προς το μέρος του, χουχούλισε τα παγωμένα χέρια του, και χτύπησε ξανά με το τσεκούρι του το κούτσουρο, με άκρα προσοχή, σαν να φοβόταν μήπως χτυπήσει το πόδι του ή μήπως κόψει το δάχτυλο του. Το κούτσουρο έπεσε ξανά.

Ο Σβορτσώφ ένοιωσε να του περνάει ο θυμός· αισθάνθηκε λύπη και ντροπή για τον εαυτό του, που έβαλε έναν σακατεμένο και άρρωστο άνθρωπο να κάνει έξω, στο κρύο, μια ταπεινωτική δουλειά.

«Καλά! Τι να γίνει;», σκέφτηκε, πηγαίνοντας από την τραπεζαρία προς το γραφείο του. «Το έκανα για το καλό του, πάντως».

Μια ώρα αργότερα, η Όλγα ήρθε και του ανήγγειλε ότι όλα τα ξύλα είχαν κοπεί.

«Ωραία! Δώσε του μισό ρούβλι¹⁶!», είπε ο Σβορτσώφ, «Αν θέλει, μπορεί να έρχεται να μας κόβει ξύλα κάθε πρώτη του μηνός. Πάντα μπορούμε να του βρίσκουμε μια δουλειά».

Την πρώτη του επόμενου μήνα ο αλήτης έκανε την εμφάνιση του και κέρδισε πάλι μισό ρούβλι, μολοντί δύσκολα έστεκε στα πόδια του. Από εκείνη τη μέρα εμφανιζόταν συχνά στην αυλή και πάντοτε του έβρισκαν δουλειά. Άλλοτε φτυάριζε το χιόνι, άλλοτε τακτοποιούσε τα ξύλα στην αποθήκη, άλλοτε τίναζε χαλιά και στρώματα. Κάθε φορά πληρωνόταν είκοσι με σαράντα καπίκια [100 καπίκια=1 ρούβλι], και μια φορά μάλιστα του στείλανε από το σπίτι και ένα παλιό παντελόνι. Όταν ο Σβορτσώφ άλλαξε σπίτι, τον πλήρωσε να βοηθήσει στο αμπαλάρισμα και στη μεταφορά των επίπλων. Αυτή τη φορά ο αλήτης ήταν ξεμέθυστος, μελαγχολικός και σιωπηλός. Μόλις που ακούμπησε τα έπιπλα και ακολούθησε τις φορτωμένες άμαξες με κατεβασμένο το στο κρύο και ενοχλήθηκε πολύ, όταν οι αμαξάδες βάλθηκαν να τον πειράζουν για την απραξία, την αδυναμία και το κουρελιασμένο πανωφόρι του. Όταν η μετακόμιση τέλειωσε, ο Σβορτσώφ έστειλε και τον φώναξαν.

«Λοιπόν, βλέπω ότι τα λόγια μου έπιασαν τόπο», του είπε δίνοντας του ένα ρούβλι, «ορίστε για τους κόπους σου! Βλέπω ότι δεν είσαι πια μεθυσμένος και ότι δεν έχεις αντίρρηση να δουλεύεις. Πώς σε λένε;».

«Λουσκώφ».

«Λοιπόν, Λουσκώφ: μπορώ να σου προσφέρω τώρα μιαν άλλη, πιο καθαρή δουλειά. Ξέρεις να γράφεις;».

«Ξέρω».

«Τότε, πήγαινε αυτό το γράμμα αύριο σε έναν φίλο μου, κι αυτός θα σου δώσει κάποια κείμενα για αντιγραφή. Να δουλέψεις σκληρά, να μην πίνεις και να θυμάσαι όσα σου είπα. Στο καλό!».

Ευχαριστημένος που είχε βάλει έναν άνθρωπο στον ίδιο δρόμο, ο Σβορτσώφ χτύπησε φιλικά στην πλάτη τον Λουσκώφ, και επιπλέον τον χαιρέτησε δια χειραψίας. Ο Λουσκώφ πήρε το γράμμα, και από εκείνη τη μέρα δεν ξαναφάνηκε πια για δουλειά την αυλή.

Δυο χρόνια πέρασαν. Ένα βράδυ, καθώς ο Σβορτσώφ περίμενε μπροστά από το ταμείο ενός θεάτρου για να πάρει το εισιτήριο του, πρόσεξε δίπλα του έναν μικρόσωμο άνδρα, που φορούσε ένα φθαρμένο παλτό από δέρμα φώκιας με γούνινο γιακά. Ο

¹⁶ Ρούβλι: Το νόμισμα της Ρωσίας. Διαιρείται σε 100 καπίκια

μικροκαμωμένος άνθρωπος ζήτησε μια θέση στον εξώστη, και πλήρωσε με χάλκινα νομίσματα.

«Λουσκώφ! Εσύ είσαι;», αναφώνησε ο Σβορτσώφ αναγνωρίζοντας τον παλιό ξυλοκόπο του. «Πώς είσαι; Τι κάνεις; Πώς πάνε τα πράγματα;».

«Ωραία, είμαι συμβολαιογράφος τώρα, και κερδίζω τριανταπέντε ρούβλια το μήνα».

«Θεέ και Κύριε! Εξαιρετικά! Χαίρομαι πολύ για σένα!. Είμαι πολύ, πάρα πολύ χαρούμενος, Λουσκώφ. Βλέπεις, είσαι σαν πνευματικό παιδί μου. Σε έσπρωξα στον ίδιο δρόμο, ξέρεις. Θυμάσαι πώς σε βασάνισα, έ; Σε ευχαριστώ, φίλε μου. που δεν ξέχασες τα λόγια μου».

«Κι εγώ ευχαριστώ», είπε ο Λουσκώφ, «Αν δεν είχα ζητήσει τη βοήθεια σας, ίσως να αποκαλούσα ακόμη τον εαυτό μου δάσκαλο ή σπουδαστή. Ναι, ζητώντας την προστασία σας, έβγαλα τον εαυτό μου από ένα βαθύ και σκοτεινό πηγάδι».

«Πραγματικά χαίρομαι πολύ».

«Σας ευχαριστώ για τις ευγενικές κουβέντες και πράξεις σας. Μου μιλήσατε υπέροχα εκείνη την ημέρα. Είμαι ευγνώμων σε εσάς και στην μαγείρισσα σας. Ο Θεός να την ευλογεί αυτή την καλή γυναίκα! Μου μιλήσατε υπέροχα τότε, και θα σας είμαι υπόχρεος γι' αυτό, ως την ημέρα που θα πεθάνω. Αλλά, για να είμαστε ειλικρινείς, η μαγείρισσα σας η Όλγα είναι που με έσωσε».

«Τι εννοείς;»

«Να! Όταν ερχόμουν στο σπίτι σας να κόψω ξύλα, άρχιζε: 'Α, μέθυσε, εσύ! Α, άθλιο πλάσμα! Μόνο ρημάδια έχει για σένα η ζωή!' Και στη συνέχεια καθόταν απέναντι μου, με κοίταζε κατά πρόσωπο λυπημένα και θρηνολογούσε: Ω, κακότυχο παιδί! Καμιά χαρά δεν θα είναι για σένα σ' αυτόν τον κόσμο, αλλά ούτε και στον άλλο! Μεθύστακα! Θα καίγεσαι στην Κόλαση. Α, κακορίζικε! Κι έτσι συνέχιζε, ξέρετε, σε αυτόν τον τόνο. Δεν μπορώ να σας περιγράψω τη λύπηση που ένιωθε για μένα και τα δάκρυα που έχυσε για μένα. Αλλά το πιο σπουδαίο: έκοβε για χάρη μου τα ξύλα. Ξέρετε, κύριε, δεν έκοψα ούτε κούτσουρο για σας. Εκείνη τα έκανε όλα. Γιατί αυτό με έσωσε, γιατί άλλαξα, γιατί έπαψα να πίνω βλέποντας την – δεν μπορώ να το εξηγήσω. Ξέρω μόνον ότι χάρη στα λόγια της μια μεγάλη αλλαγή έγινε μέσα στην ψυχή μου· με έφερε στον ίδιο δρόμο, και δεν θα το ξεχάσω ποτέ. Όμως είναι ώρα να μπορούμε στην αίθουσα!. Χτυπάει το κουδούνι για την παράσταση».

(απόδοση από τα γαλλικά Δημήτρης Κοκκώνης)

3.3 ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΤΗΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΠΟΙΗΜΑΤΟΣ ΜΕ
ΒΑΣΗ ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ
ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ
ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ, ΤΗΝ
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ
ΔΙΑΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ
ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

Τίτλος διδακτικού σεναρίου: Ο θρήνος της κιθάρας
Λογοτεχνικό κείμενο: Η κιθάρα του Φεντερίκο
Γκαρθία Λόρκα

Τάξη: Γ'

Θεματική Ενότητα: Η δημιουργία του πολιτισμού και
η ποιότητα της ζωής

Διάρκεια: 2-3 διδακτικές ώρες (ανάλογα με το
πλήθος των δραστηριοτήτων που θα επιλέξει ο /η
εκπαιδευτικός).

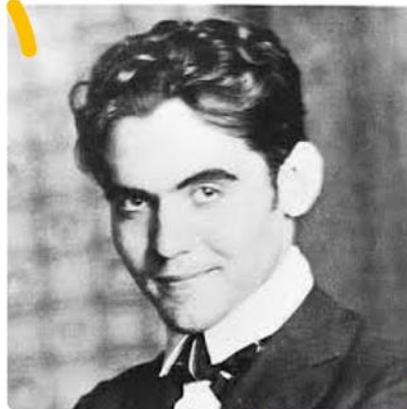


Federico García Lorca (1898-1936) κορυφαίος Ισπανός ποιητής και θεατρικός
συγγραφέας.

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

Ο θρήνος της κιθάρας

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



Η ΚΙΘΑΡΑ

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

Είναι αδύνατο
να την σιγήσεις.
Θρηνεί για πράγματα
μακρινά.
Άμμος του Νότου του καυτού
που ζητά καμέλιες στο χρώμα του
λευκού.
Θρηνεί βέλος χωρίς στόχο,
τ' απόγευμα το δίχως πρωινό,
και το πρώτο το πουλάκι
που πέφτει στο κλαδί νεκρό.
Ω, κιθάρα!
Καρδιά λαβωμένη βαριά
από πέντε σπαθιά.

Μετάφραση Χρίστου Γούδη FEDERICO GARCIA LORCA ΕΝΑ ΑΠΛΟ ΘΕΜΑ

διαθέσιμο στο https://www.uoi.gr/filesadmin/user_upload/PDF_files/ekdithseis/Himerides-Seminaris/2013-/Xristos_Goudis_poihmata.pdf

Ο θρήνος της κιθάρας

- Στην αρχή : **Ζέσταμα**. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν στον διπλανό τους ή στην ομάδα ένα αγαπημένο τους τραγούδι ή συμπληρώνουν με καταιγισμό ιδεών αραχνόγραμμα (ή άλλον γραφικό οργανωτή, π.χ. στο σχήμα της κιθάρας) με τη λέξη **κιθάρα** στο κέντρο, σημειώνοντας ολόγυρα λέξεις/έννοιες που ανακαλεί στο μυαλό τους η **κιθάρα**. Το «ζέσταμα» διαρκεί 5-10 λεπτά.



Ο θρήνος της κιθάρας

Πριν από την ανάγνωση

Οι μαθητές/τριες (χωρισμένοι σε ομάδες) ακούν στην τάξη μουσικά έργα για κλασική κιθάρα ή σε μεταγραφή για κιθάρα Π.χ. σε εκτελέσεις του Ισπανού βιρτουόζου της κιθάρας Andrés Segovia

<https://www.youtube.com/watch?v=uRz3AQx21y8>

Ή ενδεικτικά:

Frederic Chopin - Waltz op. 64 No 2 σε μεταγραφή για δύο κιθάρες

<https://www.youtube.com/watch?v=-iQMR0qtdyU>

ή

Eagles Hotel California

<https://www.youtube.com/watch?v=XAaz0ajp3L4>

Κατά τη διάρκεια της ακρόασης οι μαθητές/τριες σημειώνουν λέξεις, φράσεις, ιδέες που τους έρχονται στο μυαλό όσο ακούν τη μουσική σύνθεση (καταιγισμός ιδεών) και αμέσως μετά την ακρόαση ανταλλάσσουν στην ομάδα τις σκέψεις τους. Αυτή η διαδικασία γίνεται με ταχύτητα.

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ: (επόμενη διαφάνεια)

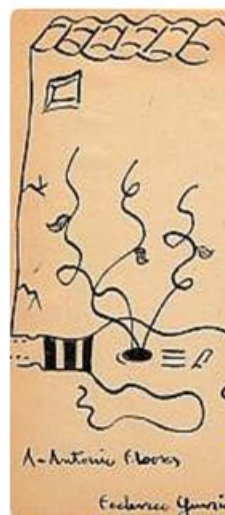


Ο θρήνος της κιθάρας

Πριν από την ανάγνωση

Εναλλακτικά, αντί για την ακρόαση της μουσικής παρατηρούν το σχέδιο του Λόρκα στο οποίο απεικονίζεται μία κιθάρα.

Ανταλλάσσουν τις σκέψεις τους προφορικά ή σχεδιάζουν τα δικά τους σκίτσα «με τον τρόπο» του Λόρκα. Ο/Η εκπαιδευτικός διευκολύνει με ερωτήσεις: Τι νομίζετε ότι απεικονίζει το σχέδιο; Τι σας θυμίζει το σχέδιο του Λόρκα; Πώς θα χαρακτηρίζατε το στυλ/τεχνική του; κ.ά. Αυτή η διαδικασία γίνεται και πάλι με ταχύτητα.



Ο θρήνος της κιθάρας

- **Ανάγνωση του ποιήματος** . Στην αρχή σιωπηρά σε ατομική βάση . Στη συνέχεια ο /η εκπαιδευτικός ή δύο εθελοντές διαβάζουν το ποίημα μεγαλόφωνα (ο ένας/μία μετά τον άλλον/η).
- **Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και αμέσως μετά** . Οι μαθητές/τριες σημειώνουν το ποίημα/υπογραμμίζουν, γράφουν στα περιθώρια, χρησιμοποιούν σύμβολα ,π.χ. ερωτηματικό ; για σημεία που τους προκαλούν απορία, θαυμαστικό ! για τα σημεία που τους αρέσουν περισσότερο κτλ.) : σκέψεις, λέξεις ή λεκτικές συνάψεις που τους αρέσουν ή τους δημιουργούν ερωτήματα, που τις αισθάνονται πιο έντονα με τις αισθήσεις, ερωτήματα, ιδέες, κτλ. Αυτή η διαδικασία γίνεται με ταχύτητα.



Ο Θρήνος της κιθάρας

- Συζήτηση σε ομάδες . Οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν τις σημειώσεις τους. Ο /η εκπαιδευτικός τους παρωθεί να σχολιάσουν τον **τόνο** του ποιήματος ή αλλιώς **κύριο συναίσθημα του ποιήματος**

- Συζήτηση στην ολομέλεια.

Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τον ήπια κατευθυνόμενο διάλογο με ερωτήσεις με στόχο οι μαθητές/τριες να παρατηρήσουν, να διαπιστώσουν, να αναγνώσουν κριτικά, να ερμηνεύσουν στοιχεία της ποιητικής γλώσσας, της εικογοποιίας του ρυθμού, της τροπικότητας του ποιήματος, τα εκφραστικά μέσα, τα σχήματα λόγου, κτλ. Έμφαση δίνεται στα σχήματα της παρομοίωσης/μεταφοράς/προσωποποίησης.

Οι μαθητές/τριες παρατηρούν με ποιες διαφορετικές

πραγματικότητες συσχετίζεται ο ήχος της Κιθάρας (θρήνος, ποτήρια, νερό, χιόνι, αγέρας, καυτή άμμος, νεκρό πουλάκι, καρδιά λαβωμένη κτλ.).

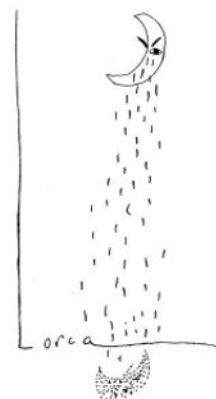


Η κιθάρα ως μεταφορά



Στη συνέχεια, χρησιμοποιώντας τον διάλογο σε συνδυασμό με πολύ σύντομα παρεμβαλλόμενα μέρη με ευθεία- μονολογική-επιδεικτική μορφή εισάγει τους μαθητές/τριες στην έννοια της **μεταφοράς στην ποίηση**. Ο στόχος είναι οι μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν ότι :

- Η μεταφορά είναι δομικό στοιχείο της γλώσσας αφού μεγάλο μέρος του εννοιακού μας συστήματος είναι μεταφορικό- χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ομιλία εκφράσεις που είναι μεταφορές, ωστόσο είναι **σβησμένες** μεταφορές, ή άμεσα συνυφασμένες με την αυτονόητη καθημερινή γλωσσική μας πραγματικότητα- π.χ. πόδι τραπεζιού, χερούλι πόρτας, η καρδιά του είναι πέτρα κτλ.
- Η μεταφορά συσχετίζει δύο έννοιες /δύο σημασίες. Συνήθως επιτρέπει την πρόσβαση από μία απλή, συγκεκριμένη έννοια σε μια αφηρημένη. Η ροή του χρόνου γίνεται αντλητή, αισθητοποιείται ως κάτι κινούμενο που κυλάει, πάει, έρχεται, πλησιάζει, φτάνει κτλ.
- Η κιθάρα είναι μια μεταφορά
- Τι αντιπροσωπεύει η κιθάρα για το ποιητικό υποκείμενο;
- Τι νομίζετε ότι αντιπροσωπεύει γενικότερα η κιθάρα; Γιατί;



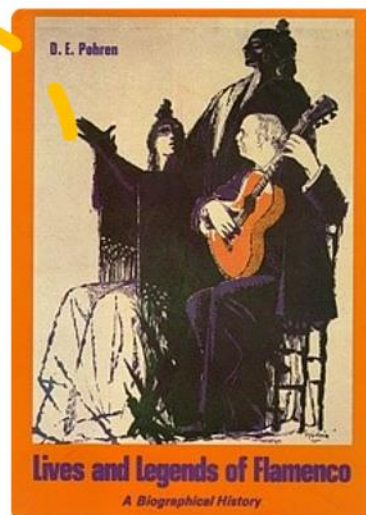
Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Ποια είναι αυτά τα μακρινά πράγματα;
Κατονομάζονται στο ποίημα;
- Η Άμμος αποζητεί
- Βέλος...
- Απόγευμα...
- Οι φυσικές πραγματικότητες που κινητοποιεί ο ποιητής κάτι αποζητούν, κάτι που δεν έχουν ...ωστόσο επιμένουν να το ονειρεύονται.
- Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.
- Πώς ερμηνεύετε τον στίχο; Ποια μπορεί να είναι για εσάς τα μακρινά πράγματα για τα οποία θρηνεί η κιθάρα;



Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Μετά την ανάγνωση - Δραστηριότητες (Ενδεικτικά):
- δημιουργικής γραφής, εικαστικής έκφρασης (οι μαθητές-τριες ζωγραφίζουν τα δικά τους σχέδια «με τον τρόπο» του Λόρκα, εικονογραφώντας το ποίημα, συνθετικές εργασίες- έρευνες (π.χ. ψάχνουν στο διαδίκτυο περισσότερες πληροφορίες για τον ποιητή, για τη μουσική παράδοση της Ισπανίας (Ανδαλουσίας) και την παράδοση του φλαμένκο , δημιουργούν λίστα(playlist,π.χ. στο Spotify) με κιθαριστικά τραγούδια/συνθέσεις, μικρή ανθολογία ποιημάτων για τη μουσική κτλ.



Η κιθάρα θρηνεί για πράγματα μακρινά.

- Μετά την ανάγνωση - Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής/καλλιτεχνικής έκφρασης
- Ενδεικτικά:
 - Ξαναγράφω το ποίημα αλλάζοντας τον τόνο. Γράφω ένα ποίημα ίδιας έκτασης για ένα άλλο μουσικό όργανο (π.χ. για μία ηλεκτρική κιθάρα).
 - Γίνομαι η κιθάρα και γράφω ένα ποίημα/σύντομο κείμενο σε πρώτο πρόσωπο.
 - Γράφω ένα ποίημα/κείμενο (ως 100 λέξεις) χρησιμοποιώντας ως αφετηρία το σχέδιο του Λόρκα "Μουσική και μάσκα".
[http://barbarousnights.blogspot.com/2010/10/lorcas - drawings.html](http://barbarousnights.blogspot.com/2010/10/lorcas-drawings.html)
- Μετατρέπω το ποίημα σε βίντεο-ποίημα, χρησιμοποιώντας εικόνες μουσικής της αρεσκείας μου. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί το vimeo



https://vimeo.com/create?vcid=37797&utm_medium=cpc&utm_source=google&gclid=CjwKCAjw2vOIBhBPEIwAJEeK9imknlpIgeHdvbrcr-jl_8IwnwJbHcisdaUHBkN8ePnqn_70213-DxoCrzgQAvD_BwE&gclidsrc=aw.ds

Μερικές επιπρόσθετες πληροφορίες για τον/την εκπαιδευτικό

- Το ποίημα «Η κιθάρα» του Λόρκα θεωρείται ταιμμενικό ισοδύναμο του *cante jondo*, δηλαδή του τραγουδιού που συνοδεύει την παραδοσιακή μουσική του φλαμένκο.
- Ο Λόρκα ήθελε να δημιουργήσει μέσω του ποιήματος την ίδια αίσθηση/εντύπωση με αυτήν που προκαλούν στο άκουσμά τους το τραγούδι και η μουσική. Το 1921, σε ηλικία 23 ετών, έγραψε ένα από τα μείζονα έργα του, το *Poema del cante jondo*, το οποίο δημοσιεύτηκε μία δεκαετία αργότερα.
- Πολλοί και σημαντικοί Έλληνες λογοτέχνες και μεταφραστές έχουν μεταφράσει την ποίηση και τα θεατρικά έργα του Λόρκα στα ελληνικά (Οδ. Ελύτης, Ν. Γκάτσος, Γ. Γεωργούσης, Κ.Τσιρόπουλος Μ.-Μ. Ρούσσου, Α. Αγγελάκης, Γ. Υφαντής κ.ά.π.).

Δραστηριότητα

- Να σχεδιάσετε μία δική σας διδακτική προσέγγιση/σχέδιο διδασκαλίας με βάση το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης, την αξιοποίηση του διακαλλιτεχνικού διαλόγου και της δημιουργικής γραφής για το animation μικρού μήκους (χωρίς λόγια, συνολικής διάρκειας 2' λεπτά και 22'' δευτερόλεπτα) *The piano* του Aidan Gibbons <https://vimeo.com/57315645> και να το εφαρμόσετε στην τάξη.
- (For Educational use - film is copyright free for use in schools)

Βιβλιογραφία

- Φ. ΓκαρθίαΛόρκα, *Σχέδια* Αθήνα: εκδ. ΕμπορικήςΤράπεζαςτης Ελλάδος 1987.
- F. GarciaLorca, *Poema del cante jondo/Poem of the deep song*, SarabandBooks 2006
- Tzina Kalogirou«L'enseignement des grands auteurs dans les écoles élémentaires de la Grèce: Lecture et reaction», *Repères*, no 32, 2005 («Les frontières de la littérature telle qu'elle s'enseigne»), 115-122
- Xavier Mínguez - López & Tzina Kalogirou *Editorial: inaugural issue of the Journal of Literary Education*, n.1, 2018, <https://ojsuv.es/index.php/JLE/article/view/3563/12446>
- Xavier Mínguez - López, Tzina Kalogirou & Juan Senís, *Editorial: Poetry in Literary Education*, *Journal of Literary Education*, n.2, 2019, <https://ojsuv.es/index.php/JLE/issue/view/139>
- Tzina Kalogirou, Xavier Mínguez López & Catalina Millán Scheiding *Editorial: Feminism and Gender in Literary Education*, *Journal of Literary Education*, n. 3, 2020, <https://ojsuv.es/index.php/JLE/article/view/9203/16816>

ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Το γλωσσάρι παρέχει με ευσύνοπτο τρόπο επεξηγηματικές πληροφορίες και γνώσεις για ενδεικτικούς όρους της λογοτεχνίας και της διδακτικής της, οι οποίοι είναι κομβικής σημασίας τόσο για το Πρόγραμμα Σπουδών όσο και για τον συνοδευτικό Οδηγό Εκπαιδευτικού.

Ανοικείωση: Τον όρο εισήγαγαν οι Ρώσοι φορμαλιστές γύρω στο 1920, στην προσπάθειά τους να περιγράψουν τον ιδιαίτερο τρόπο που ο λογοτεχνικός λόγος αξιοποιεί τις ιδιότητες του γλωσσικού κώδικα. Διέκριναν τη γλώσσα της λογοτεχνίας από τον καθημερινό λόγο και υποστήριξαν ότι ο καθημερινός λόγος αυτοματοποιεί τη γλωσσική έκφραση και αποκρύπτει τα μορφολογικά χαρακτηριστικά της, προκειμένου να επιτυγχάνεται η αμεσότητα της επικοινωνίας. Τόνισαν ότι ο λογοτεχνικός λόγος ακυρώνει τον αυτοματισμό της αντίληψης και αποδίδει την ανθρώπινη εμπειρία μέσα από ένα ανοικειωτικό τρόπο έκφρασης. Μέσα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, η έννοια της ανοικείωσης παραμένει χρήσιμη, γιατί επιτρέπει την ανάδειξη και μελέτη των μηχανισμών που χρησιμοποιεί η Λογοτεχνία, για να εκφράσει διαχρονικά ιδέες και συναισθήματα. Αποτελεί, επίσης, ένα ακόμα πεδίο γραπτής και προφορικής άσκησης των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας που συμβάλλει στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων τους και στην έκφραση της δημιουργικότητάς τους.

Αφήγηση - Αφηγητής¹⁷: 1. **Αφήγηση** στη λογοτεχνία ονομάζεται η **παρουσίαση μιας σειράς γεγονότων**, είτε πραγματικών είτε πλασματικών (επινοημένων). Είναι μια πράξη επικοινωνίας, γι' αυτό προϋποθέτει την παρουσία τουλάχιστον ενός αφηγητή και ενός δέκτη, που εκπέμπουν και δέχονται το μήνυμα (περιεχόμενο αφήγησης). Τα γεγονότα και οι πράξεις των προσώπων της ιστορίας συνιστούν το **αφηγηματικό περιεχόμενο**, ενώ ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα γεγονότα αποτελεί την **αφηγηματική πράξη**. Το **ίδιο το αφηγηματικό περιεχόμενο** (δηλαδή τα ίδια γεγονότα) μπορεί να παρουσιαστεί σε **διαφορετικές αφηγηματικές πράξεις** (δηλαδή με διαφορετικό τρόπο), ανάλογα με τις **επιδιώξεις του αφηγητή**. **Διαφορετικά καταγράφει π.χ. μια πολεμική πράξη ο ήρωας -**

¹⁷ Με το θέμα της αφήγησης και του αφηγητή ασχολήθηκε συστηματικά ένας νέος κλάδος της θεωρίας της λογοτεχνίας, η αφηγηματολογία. Στο συγκεκριμένο λήμμα δεν θα γίνει αναλυτική αναφορά στις ποικίλες θεωρίες που αναπτύχθηκαν τον 20^ο αιώνα και αφορούν στη λειτουργία του αφηγητή και στους διάφορους ορισμούς των αφηγηματικών εννοιών, αλλά θα παρουσιαστούν βασικά στοιχεία και αρχές της αφηγηματολογίας, ώστε ο καθηγητής/τρια, αλλά και ο μαθητής/τρια να μπορέσουν να κατανοήσουν πώς λειτουργεί στην πράξη η τέχνη της αφήγησης σε επικοινωνιακό επίπεδο, πώς δηλαδή προσλαμβάνεται από τον αναγνώστη. Για περισσότερα στοιχεία, βλ. Παρίση, Ι. – Παρίση Ν., *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2006, σελ. 27 – 33.

αφηγητής και διαφορετικά ο παρατηρητής – αφηγητής. Σε μια λογοτεχνική αφήγηση δεν πρέπει βέβαια να συγχέεται ο συγγραφέας, που είναι ένα πραγματικό πρόσωπο, με τον αφηγητή που είναι ένα πλασματικό πρόσωπο και υφίσταται μόνο μέσα στο πλαίσιο του λογοτεχνικού κειμένου. Βέβαια, είναι δυνατό να εντοπίζονται στο χαρακτήρα του αφηγητή αυτοβιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα, οπότε τα δύο πρόσωπα μπορεί και να ταυτίζονται. Σε αυτήν την περίπτωση μιλάμε για **αυτοβιογραφική** αφήγηση.

2. Ο αφηγητής είναι η φωνή που μεταφέρει στον αναγνώστη τον αφηγηματικό λόγο. Ανάλογα με τη θέση στην οποία βρίσκεται ο αφηγητής, καθορίζεται και η **οπτική γωνία** από την οποία παρουσιάζονται τα γεγονότα, γι' αυτό και είναι δυνατόν να διαφοροποιηθεί ο τρόπος παρουσίασης του αφηγηματικού υλικού αλλά και να περιοριστεί ή να διευρυνθεί η οπτική γωνία της αφήγησης. Αν π.χ. ο αφηγητής είναι ένα πρόσωπο της ιστορίας έχει περιορισμένη γνώση των πραγμάτων, εφόσον γνωρίζει τόσα μόνο όσα μπορεί να γνωρίζει ένα από τα πρόσωπα της ιστορίας, άρα, η οπτική του γωνία είναι περιορισμένη. Στην περίπτωση αυτή διαφοροποιείται και το γραμματικό πρόσωπο (**πρωτοπρόσωπη αφήγηση**) και η αφήγηση παίρνει το χαρακτήρα προσωπικής μαρτυρίας (**βιωματική αφήγηση**). Αν όμως η αφήγηση γίνεται από έναν αφηγητή εκτός της ιστορίας, ο οποίος είναι σε θέση να γνωρίζει τα πάντα για την ιστορία, τότε η αφήγησή του έχει τον χαρακτήρα της διήγησης μιας ιστορίας από την οπτική γωνία ενός παντογνώστη αφηγητή. Τότε διαφοροποιείται και το πρόσωπο της αφήγησης (**τριτοπρόσωπη αφήγηση**) και η αφήγηση είναι απρόσωπη. Ο τριτοπρόσωπος αφηγητής ενσωματώνει τις φωνές όλων των προσώπων στη δική του, μεταφέροντας τα λόγια τους σε πλάγιο λόγο ή σε ελεύθερο πλάγιο λόγο, και αποφεύγει την καταγραφή διαλόγων ή έστω την παράθεση σε ευθύ λόγο όσων λένε τα άλλα πρόσωπα.

Ο αμερικανός θεωρητικός της λογοτεχνίας **Wayne C. Booth**, αναφερόμενος στις δύο προηγούμενες περιπτώσεις αφηγητών, τους χαρακτηρίζει **δραματοποιημένους** (ήρωας – αφηγητής) και **μη δραματοποιημένους** αφηγητές (αποστασιοποιημένος, παντογνώστης – αφηγητής), βασιζόμενος στη συμμετοχή τους ή όχι στην αναπαράσταση των γεγονότων της ιστορίας. Εξυπακούεται ότι αυτές οι δύο αφηγηματικές επιλογές μπορούν να συνυπάρχουν σε ένα κείμενο, να συνδυάζονται ή η μία να επικρατεί περισσότερο της άλλης.

3. Νεότεροι θεωρητικοί, όπως ο Gérard Genette, προχώρησαν σε άλλες θεωρήσεις γύρω από την αφήγηση, γι' αυτό εισήγαγαν τον όρο εστίαση. Ο όρος εστίαση δηλώνει την οπτική γωνία του προσώπου μέσα από την οποία δίνονται τα γεγονότα και επομένως τα μάτια του προσώπου με τα οποία βλέπει και μαθαίνει ο αναγνώστης. Ο Genette διακρίνει τρία είδη εστίασης τα οποία είναι δυνατόν να εναλλάσσονται:

α. Αφήγηση χωρίς εστίαση ή μηδενική εστίαση. Ο αφηγητής γνωρίζει περισσότερα απ' όσα ξέρουν οι ήρωες. Έχει τη δυνατότητα να έχει

μπροστά του όλη τη ροή της ιστορίας, κατά συνέπεια δεν εστιάζει σε κάποιο συγκεκριμένο σημείο (Μη δραματοποιημένος αφηγητής ή παντογνώστης αφηγητής).

β. **Αφήγηση με εσωτερική εστίαση.** Ο αφηγητής είναι συνήθως ένας από τους ήρωες της ιστορίας, γι' αυτό η θέαση του είναι περιορισμένη. Εστιάζει εσωτερικά, στις δικές του ιδέες και συναισθήματα. Τα δρώμενα παρουσιάζονται μέσα από τη ματιά ενός μόνο προσώπου ή διαφόρων προσώπων στον ρόλο του αφηγητή, ανεξάρτητα από το αν η αφήγηση είναι πρωτοπρόσωπη ή τριτοπρόσωπη (Δραματοποιημένος αφηγητής).

γ. **Αφήγηση με εξωτερική εστίαση.** Ο αφηγητής δεν υπεισέρχεται στον εσωτερικό κόσμο των προσώπων, δεν γνωρίζει τίποτα γι' αυτόν. Ο ήρωας δρα μπροστά στα μάτια του αναγνώστη, ο οποίος δεν γνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Ο αφηγητής γνωρίζει και αναφέρει πολύ λιγότερα απ' όσα ξέρουν τα πρόσωπα της ιστορίας. Το εστιακό σημείο δεν ταυτίζεται με πρόσωπο αλλά με το «μάτι μιας κάμερας», όπως σημειώνει ο Genette. Τη συναντάμε συνήθως στον κινηματογράφο, στα έργα μυστηρίου, στα αστυνομικά μυθιστορήματα και γενικά σε έργα που είναι σημαντικό να κρατήσουμε τον αναγνώστη σε αγωνία μέχρι το τέλος.

Σε κάθε περίπτωση, αυτό που ενδιαφέρει κυρίως κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν είναι τόσο η εύρεση του αφηγητή από τους/τις μαθητές/τριες, αλλά η κατανόηση της λειτουργίας του ως αφηγηματικού μέσου στην παρουσίαση του αφηγηματικού περιεχομένου του έργου. Η περίπτωση του ήρωα - αφηγητή προσδίδει στο κείμενο μεγαλύτερη βιωματικότητα, αφού η αφήγησή του έχει τον χαρακτήρα προσωπικής μαρτυρίας, ενώ ο αφηγητής - παρατηρητής που γνωρίζει τα πάντα παρουσιάζει την ιστορία από απόσταση, με μεγαλύτερη αντικειμενικότητα, αλλά χωρίς το προσωπικό στοιχείο. Και οι δύο αφηγήσεις έχουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους· ο συγγραφέας είναι αυτός που θα αποφασίσει τον τρόπο της αφήγησης, ανάλογα με το αφηγηματικό υλικό που διαθέτει αλλά κυρίως με τον σκοπό του.

4. Μια άλλη σημαντική παράμετρος για την εξέταση της αφήγησης είναι ο **χρόνος**. Σε κάθε λογοτεχνικό έργο υπάρχουν δύο μορφές χρόνου: ο **χρόνος της ιστορίας**, που συνιστά τον πραγματικό χρόνο στο πλαίσιο του οποίου εκτυλίχθηκαν τα γεγονότα της αφήγησης και αντιστοιχεί στην πραγματική τους διάρκεια και ο **χρόνος της αφήγησης** που περιλαμβάνει τη διάρκεια που αποκτούν τα ίδια γεγονότα στο πλαίσιο της αφήγησης και τη σειρά με την οποία παρουσιάζονται. Άλλοτε τα γεγονότα παρουσιάζονται στην αφήγηση με τη σειρά που συνέβησαν (**ευθύγραμμη αφήγηση**), άλλοτε η παρουσίαση των γεγονότων δεν ακολουθεί την πραγματική τους σειρά και η ιστορία παρουσιάζεται με **αναδρομικές αφηγήσεις (αναδρομή, flashback)** ή **πρόδρομες αφηγήσεις (πρόληψη, προοικονομία)**. Πολύ συνηθισμένο επίσης είναι οι αφηγήσεις να αρχίζουν από τη μέση της ιστορίας και όχι από την αρχή (**in media res**) ή περιστατικά του παρελθόντος να τοποθετούνται στο

παρόν (εγκιβωτισμός). Οι τεχνικές αυτές χρησιμοποιούνται περισσότερο ή λιγότερο, ανάλογα με τη στόχευση του κάθε συγγραφέα.

5. Ενδιαφέρον στοιχείο στην παρουσίαση του αφηγηματικού υλικού είναι **ο ρυθμός της αφήγησης**. Στο πλαίσιο της αφήγησης παρατηρείται συνήθως ανισοχρονία ανάμεσα στον χρόνο της ιστορίας και στον χρόνο της αφήγησης. Όταν ο χρόνος της αφήγησης είναι μικρότερος από το χρόνο της ιστορίας τότε χρησιμοποιείται η τεχνική της **επιτάχυνσης της αφήγησης**. Ο χρόνος της αφήγησης διαρκεί λιγότερο από τον χρόνο της ιστορίας είτε γιατί ο αφηγητής παρουσιάζει με συντομία γεγονότα που έχουν μεγάλη διάρκεια (**περίληψη**), είτε γιατί δεν τα αναφέρει καθόλου (**έλλειψη**). Όταν ο χρόνος της αφήγησης είναι μεγαλύτερος από τον χρόνο της ιστορίας τότε χρησιμοποιείται η τεχνική της **επιβράδυνσης της αφήγησης**. Ο αφηγητής επιβραδύνει την αφήγηση των γεγονότων, είτε παρεμβάλλοντας στοιχεία περιγραφής ή σχόλια, είτε παρουσιάζοντας διεξοδικά τις σκέψεις και τις αντιδράσεις των προσώπων σε ό,τι αφορά ένα γεγονός που πιθανώς διήρκεσε ελάχιστες μόλις στιγμές.

6. Είναι σημαντικό για την κατανόηση της λειτουργίας της αφήγησης η διάκριση μεταξύ αφηγηματικών τεχνικών (που ήδη αναφέρθηκαν, π.χ. οπτική γωνία αφηγητή κτλ) και των **αφηγηματικών τρόπων**. Οι αφηγηματικοί τρόποι συνιστούν ευρύτερες κατηγορίες και είναι τα γλωσσικά μοτίβα που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για να παρουσιάσει το έργο του. Οι κυριότεροι τρόποι είναι οι ακόλουθοι:

α. Αφήγηση (= η διήγηση των γεγονότων από τον αφηγητή)

β. Διάλογος

γ. Περιγραφή (= η παρουσίαση των χαρακτηριστικών ενός τόπου, ενός προσώπου κτλ.)

δ. Σχόλια

ε. Ελεύθερος πλάγιος λόγος

στ. Εσωτερικός μονόλογος (= εστιάζει στη ροή των σκέψεων ενός πρωταγωνιστή).

Οι αφηγηματικοί τρόποι ποικίλουν σ' ένα λογοτεχνικό κείμενο. Συνήθως οι συγγραφείς επιλέγουν να παρουσιάσουν το αφηγηματικό τους υλικό με ένα συνδυασμό αφηγηματικών τρόπων, επιλέγοντας σε κάθε περίπτωση τον προσφορότερο για τον σκοπό τους. Σε ορισμένα είδη, όπως π.χ. το θέατρο, λόγω της φύσης του θεατρικού λόγου, που γράφεται για να αναπαρασταθεί στη σκηνή, επιλέγεται κατεξοχήν ο διάλογος. Σε κείμενα με ιστορικό υπόβαθρο ενδεχομένως να επιλεγεί ευρέως η περιγραφή, αφού αυτό που (ίσως) ενδιαφέρει τον συγγραφέα είναι να εστιάσει κυρίως στην εκτενή καταγραφή των γεγονότων (π.χ. περιγραφές τόπων, μαχών κτλ) και να σκιαγραφήσει με λεπτομέρειες τον ρόλο των προσώπων.

Αφηγηματικοί τρόποι: Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

Βίωμα - βιωματικότητα: Η έννοια του βιώματος και της βιωματικότητας στη λογοτεχνία αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή του υποκειμένου (εν προκειμένω του μαθητή/τριας) στη διαδικασία πρόσληψης, κατανόησης και προσπέλασης του λογοτεχνικού κειμένου. Σ' αυτή τη διαδικασία πρωτεύοντα ρόλο παίζει το συναίσθημα και η συγκίνηση ως εσωτερική εμπειρία. Στο βίωμα στηρίζεται και η βιωματική μέθοδος και εκπαίδευση η οποία έχει ως στόχο να φέρει τον μαθητή/τρια σε άμεση επαφή με το αντικείμενο μάθησης, μέσα από την έρευνα και την παρατήρηση αλλά και μέσα από πολλές διασκεδαστικές συνεργατικές δραστηριότητες, όπως τα παιχνίδια ρόλων, το τραγούδι, η θεατρική αναπαράσταση, η χρήση της δημιουργικής γραφής και οι εικαστικές δημιουργίες. Οι διαδικασίες και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στην βιωματική μάθηση συμβάλλουν στην κατανόηση του εαυτού μας αλλά και την ανάπτυξη της προσωπικότητας συνολικά.

Διακαλλιτεχνικός διάλογος: Η αλληλεπίδραση των τεχνών ως πολιτισμικό φαινόμενο σχετίζεται με τις θεωρίες του Γαλλικού Δομισμού και της Σημειωτικής, οι οποίες αντιλαμβάνονται τη Λογοτεχνία ως ένα ακόμα σύστημα μέσα στην πολιτισμική ιστορία. Κατ' επέκταση, η Λογοτεχνία ως σύστημα συνεχίζει να επικοινωνεί μορφολογικά και θεματολογικά με τα άλλα πεδία της πολιτισμικής έκφρασης, χωρίς αυτή η διάδραση να αναιρεί την αυτονομία της λογοτεχνικής παράδοσης. Η συγκριτική έρευνα διερευνά και αναδεικνύει αυτόν τον εσώτερο πολιτισμικό διάλογο των μορφών έκφρασης, ο οποίος έχει ποικίλες φανερώσεις. Συγκεκριμένα, μπορεί να επικεντρώνεται: α. στην άντληση θεμάτων και μοτίβων από τη μία τέχνη στην άλλη και β. στην αισθητική αφομοίωση τρόπων και τεχνικών αφηγηματικής οργάνωσης μιας ιστορίας που παρατηρήθηκαν αρχικά σε ένα πεδίο έκφρασης και σταδιακά εντοπίζονται και σε ένα άλλο.

Επιπλέον, η έννοια του διαλόγου δίνει μια ακόμα διάσταση στον εξεταζόμενο όρο, εφόσον ορίζει τις σημασιακές σχέσεις κοινωνικής πραγματικότητας και αισθητικής έκφρασης. Ο «διάλογος» παραπέμπει στη θεωρία του Μ. Bakhtin περί διαλογικότητας των λογοτεχνικών κειμένων, ο οποίος υποστήριξε ότι εντός του αισθητικού λόγου εγγράφονται ιδεολογικές και αισθητικές αρχές διαφορετικών κοινωνικών ομάδων δίνοντας στο λογοτεχνικό έργο τον πολυφωνικό του χαρακτήρα. Ως όρος παραπέμπει δηλαδή σε μια ισότιμη συνδιαλλαγή των μορφών τέχνης, δείχνοντας ότι η λογοτεχνία και οι άλλες τέχνες διατηρούν τη σύνδεσή τους με το κοινωνικό γίνεσθαι επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα έναν ιδιαίτερο τρόπο αισθητικής απόδοσης της κοινωνικής εμπειρίας.

Μέσα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, ο διακαλλιτεχνικός διάλογος είναι μια ακόμα εποικοδομητική μέθοδος προσέγγισης των

λογοτεχνικών κειμένων, γιατί επιτρέπει την ουσιαστική αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών με τον λογοτεχνικό λόγο, καθώς αξιοποιεί πολύτροπα τις δημιουργικές τους κλίσεις και τις πολιτισμικές τους εμπειρίες.

Διακαλλιτεχνική Ποιητική: Ο σύνθετος αυτός όρος συνδυάζει την αλληλεπίδραση των τεχνών (βλ. διακαλλιτεχνικός διάλογος) με την έννοια της Ποιητικής που εκκινεί από τον Αριστοτέλη και έλαβε μια σειρά από διαφορετικές σημασιοδοτήσεις μέσα στο πέρασμα των αιώνων. Τον 20^ο αιώνα, πάντως, η έννοια της Ποιητικής αποκτά μια ευρύτερη νοηματική αναφορά και δηλώνει τη συστηματική και αναγωγική μελέτη όλων των γενών και ειδών του λογοτεχνικού λόγου. Η σύγχρονη πρόσληψη της έννοιας επικεντρώνεται στον εντοπισμό και ανάλυση των καθολικών χαρακτηριστικών που συγκροτούν τη Λογοτεχνία ως αυτόνομο πολιτισμικό πεδίο και ιδιαίτερο τρόπο οργάνωσης των ιδιοτήτων της γλώσσας.

Υπό αυτή την έννοια, η Διακαλλιτεχνική Ποιητική αναφέρεται σε μια συγκριτική εξέταση λογοτεχνικών και άλλων καλλιτεχνικών έργων με βάση εννοιολογικές κατηγορίες, προκειμένου να περιγράψει συγκλίσεις και αποκλίσεις στους τρόπους αισθητικής οργάνωσης των επιμέρους συστημάτων και κωδίκων που διαπλέκονται κατά τη λογοτεχνική/καλλιτεχνική έκφραση. Απώτερος στόχος της διακαλλιτεχνικής σύγκρισης είναι να οδηγηθεί η σύγχρονη φιλολογική έρευνα σε κρίσιμες διαπιστώσεις που επιτρέπουν την πληρέστερη κατανόηση του νοήματος και των σημασιών των λογοτεχνικών και καλλιτεχνικών έργων, όπως και την ανάδειξη των επιμέρους μηχανισμών της μεταξύ τους επικοινωνίας.

Όπως και η Ποιητική, έτσι και η Διακαλλιτεχνική Ποιητική επιμένει σε μια μεθοδική και συστηματική ανάλυση της δομής των έργων και αξιοποιεί εργαλεία της Ερμηνευτικής: α. για να αποφεύγει βεβιασμένες γενικεύσεις και β. για να εξασφαλίζει ότι λαμβάνει κάθε φορά υπόψη της τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά των μορφών έκφρασης και των πολιτισμικών παραδόσεων που επιχειρεί να εξετάσει. Με βάση την τελική αυτή διαπίστωση, κάθε απόπειρα διακαλλιτεχνικής σύγκρισης στη σχολική τάξη οφείλει να σέβεται την αυτονομία της κάθε τέχνης και να εστιάζει στον διάλογο των έργων, διερευνώντας όχι μόνο ομοιότητες, αλλά και διαφορές.

Εγκιβωτισμός: Βλ. αφήγηση – αφηγητής.

Έκφραση: Ο όρος παραπέμπει στην αρχαία ελληνική γραμματεία και συγκεκριμένα στο κειμενικό είδος ή μοτίβο που αφορούσε στην περιγραφή (π.χ. ανθρώπων, τόπων, μνημείων κ.ά.). Βασικό κριτήριο της λογοτεχνικής τους αξίας ήταν ο βαθμός που εξασφαλιζόταν η απόδοση της μαρτυρίας. Μέσα στο πλαίσιο της ρητορικής τέχνης, η έννοια

συνδέθηκε, επίσης, με την ικανότητα ενός ομιλητή να περιγράφει αποτελεσματικά και με αμεσότητα ένα αντικείμενο ή πρόσωπο. Από τον Μεσαίωνα και μετά ο όρος σήμαινε την περιγραφή ενός έργου τέχνης και με αυτή ακριβώς τη σημασία συναντιέται ως θεματικός άξονας σε πολλά έργα της εγχώριας και ξένης γραμματείας μέχρι και τη σύγχρονη εποχή. Σε επίπεδο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας είναι μια ακόμα θεματική ενότητα που μπορεί η αναγνωστική κοινότητα να προσεγγίσει ερμηνευτικά είτε κατά την εξέταση αυτοτελούς έργου είτε κατά τη συνανάγνωση συστάδας λογοτεχνικών κειμένων (με ή χωρίς την αξιοποίηση και άλλων καλλιτεχνικών έργων). Επιπλέον, αποτελεί έναν ακόμα άξονα για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στην καλλιέργεια του δημιουργικού λόγου των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της αισθητικής τους παιδείας.

Επινοημένες τεχνικές: Με τον όρο αναφερόμαστε σε τεχνικές και εργαλεία που χρησιμοποιεί ο/η δημιουργός προκειμένου να αποδώσει αποτελεσματικά το επινοημένο σύμπαν του. Οι τεχνικές αυτές (υπερβολή, προσωποποιήσεις, μεταφορές, μοτίβα, αλληγορία κ.ά.) χρησιμοποιούνται από τους συγγραφείς για να εκφράσουν καλύτερα τις ιδέες και τα συναισθήματά τους και να τα μετατρέψουν σε αισθητικό λόγο. Η οικείωση των μαθητών/τριών με αυτές τις τεχνικές επιτρέπει τη συστηματικότερη προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων και την απόλαυση της αναγνωστικής εμπειρίας. Οι επινοημένες τεχνικές αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο ανάδειξης του παιγνιώδους χαρακτήρα του λογοτεχνικού λόγου, βασικό διδακτικό στόχο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.

Η άσκηση των μαθητών/τριών στην αναγνώριση, στην κατανόηση της λειτουργίας τους και στη χρήση τους αναπτύσσει την αναγνωστική τους ευαισθησία, ενισχύει τη συμμετοχή στην ερμηνευτική προσέγγιση των έργων και συμβάλλει στην καλλιέργεια της δημιουργικής τους έκφρασης. Είναι σημαντικό ο/η εκπαιδευτικός σχεδιάζοντας παιγνιώδεις δραστηριότητες να διαμορφώσει το αναγκαίο μαθησιακό κλίμα που θα βοηθήσει τους εφήβους να γνωρίσουν τις ιδιαιτερότητες της λογοτεχνικής έκφρασης, τη γοητεία της μυθοπλασίας και να προβληματιστούν κριτικά και δημιουργικά αναφορικά με τις επιμέρους αξίες και στάσεις που προβάλλει το κάθε λογοτεχνικό κείμενο. Η υλοποίηση δραστηριοτήτων που καλούν τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίσουν ή να αξιοποιήσουν επινοημένες τεχνικές σχετίζεται με την εφαρμογή της βιωματικής και διερευνητικής μάθησης, ενώ συνδυάζεται αποτελεσματικά είτε με διαλεκτικό μοντέλο είτε με ομαδοσυνεργατική προσέγγιση.

Ερμηνευτικές στρατηγικές: Με τον όρο «ερμηνευτική στρατηγική» εννοούμε το σύνολο των προσδοκιών και των μεθόδων με βάση τις οποίες οι αναγνώστες ερμηνεύουν τα κείμενα. Οι στρατηγικές αυτές προσδιορίζουν

αφενός το είδος των έγκυρων ερμηνειών και αφετέρου τις διαδικασίες μέσω των οποίων φτάνουμε στις ερμηνείες αυτές.

Σύμφωνα με τον S. Fish (1980), οι ερμηνευτικές στρατηγικές είναι στρατηγικές τις οποίες χρησιμοποιούν από κοινού οι ερμηνευτικές κοινότητες. Ο ίδιος δίνει το παρακάτω παράδειγμα ερμηνευτικής στρατηγικής: έστω ότι ο αναγνώστης διαβάζει το ποίημα Lycidas, a Pastoral Monody του Milton. Αυτομάτως - αν βέβαια δε διαβάζει εντελώς αδιάφορα - προχωρεί βασισμένος σε τουλάχιστον δύο ερμηνευτικές αποφάσεις: α) ότι το ποίημα είναι θεολογικό και β) ότι έχει γραφτεί από τον Milton. Από τη στιγμή που έχει αποφασίσει γι' αυτά τα δύο, είναι διατεθειμένος να προβεί σε συγκεκριμένες ενέργειες, να αναζητήσει και να εντοπίσει θέματα (για το συγκεκριμένο ποίημα, τη σχέση ανάμεσα στις φυσικές διαδικασίες και τις σταδιοδρομίες των ανθρώπων, την επιρροή της ποίησης ή οποιασδήποτε άλλης ενέργειας), να αποδώσει σημασίες (σε λουλούδια, ρυάκια, βοσκούς, παγανιστικές θεότητες), να εντοπίσει «τυπικά» μοτίβα (η θλίψη, η παρηγοριά, η μεταστροφή, η επιβεβαίωση της πίστης κ.ο.κ.). Η διάθεση του αναγνώστη να προβεί σε αυτές τις ενέργειες - και σε άλλες· η λίστα δεν υποτίθεται πως πρέπει να είναι εξαντλητική - συγκροτεί ένα σύνολο από ερμηνευτικές στρατηγικές, οι οποίες, όταν τίθενται σε εφαρμογή, γίνονται η ευρεία πράξη της ανάγνωσης (Fish, 1980: 168).

Άλλα παραδείγματα ερμηνευτικών στρατηγικών παρέχουν η και η μαρξιστική κριτική (Carney, 1987): οτιδήποτε διαβάζουμε παραπέμπει σε φαντασιώσεις του ασυνειδήτου και σε άμυνες του Εγώ. Οτιδήποτε διαβάζουμε αντιπροσωπεύει την κοινωνική πραγματικότητα με ακρίβεια (πάλη των τάξεων) ή με ανακρίβεια.

Η έννοια της ερμηνευτικής στρατηγικής υπολανθάνει σε όλες σχεδόν τις θεωρίες της λογοτεχνίας, οι οποίες προτείνουν ουσιαστικά ερμηνευτικές στρατηγικές, χωρίς να αναφέρουν τον όρο. Η αναζήτηση της πρόθεσης του συγγραφέα, λόγου χάρη, που χαρακτήριζε την ερμηνευτική του 19ου αιώνα, αποτελεί ερμηνευτική στρατηγική. Ερμηνευτικές στρατηγικές στην ουσία προτείνουν ο Δομισμός και ο Ρώσικος Φορμαλισμός, όταν μιλούν για κάποια σταθερά μοτίβα, μύθους και αρχέτυπα που διατρέχουν τα θέματα των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία καλείται ο αναγνώστης να γνωρίζει και να τα εντοπίζει κάθε φορά στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει το κείμενο. Οι στρατηγικές αυτές δεν αλληλοσυγκρούονται, αλλά αλληλοσυμπληρώνονται και βοηθούν τον αναγνώστη να ερμηνεύσει πληρέστερα τα κείμενα.

Ερμηνευτική θεωρία: η θεωρία σύμφωνα με την οποία η μελέτη του λογοτεχνικού κειμένου στοχεύει στην αναζήτηση (ή απόδοση) του νοήματος μέσω είτε της συγγραφικής πρόθεσης & ψυχικής κατάστασης του συγγραφέα, είτε των εξωτερικών συνθηκών που οδήγησαν στη δημιουργία του έργου. Τον 19ο αιώνα η θεωρία της λογοτεχνίας επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από τον F. Schleiermacher (1829), ο οποίος προσπάθησε να διαμορφώσει ένα ερμηνευτικό σύστημα που να

έχει ως αφετηρία τη σύνδεση των λογοτεχνικών έργων με την πολιτιστική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, πρότεινε μία ερμηνευτική με δύο επίπεδα: αφενός τη γραμματική ερμηνεία (διερεύνηση της γλώσσας) και αφετέρου την ψυχολογική ερμηνεία (αναζήτηση της πρόθεσης του συγγραφέα). Ουσιώδης στην πορεία της διαμόρφωσης της ερμηνευτικής είναι και η παρέμβαση του W. Dilthey (1929), ο οποίος δίνει έμφαση στην εμβάθυνση και κατανόηση της ψυχικής κατάστασης, αλλά και των εξωτερικών συνθηκών που οδηγούν στη δημιουργία των λογοτεχνικών έργων.

Οι θεωρητικοί της σύγχρονης ερμηνευτικής δίνουν ακόμη μεγαλύτερη έμφαση στον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη. Ένας από τους κυριότερους εκπροσώπους της είναι ο P. Ricoeur, ο οποίος θεωρεί, μεταξύ άλλων, ότι, ερμηνεύοντας ένα κείμενο, να μην αξιοποιούμε συγκεκριμένα στοιχεία –αυτά του κειμένου- από την άλλη πλευρά, όμως, η ερμηνεία δεν είναι μία και συγκεκριμένη, λόγω της πολυσημίας των ίδιων των στοιχείων του ποιήματος και λόγω της αναπόφευκτα μονόπλευρης οπτικής που συνοδεύει την πράξη της ανάγνωσης. Επίσης βασικός εκπρόσωπος της σύγχρονης ερμηνευτικής είναι ο E.D. Hirsch, ο οποίος διαχωρίζει το «νόημα» από τη «σημασία». Το νόημα ταυτίζεται με αυτό που είχε στο μυαλό του ο συγγραφέας όταν έγραφε το κείμενο. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι μία μόνο ερμηνεία του κειμένου είναι πιθανή. Μπορεί να υπάρχουν πολλές έγκυρες ερμηνείες, όχι βέβαια αυθαίρετες, αλλά εκπορευόμενες από το «σύστημα των τυπικών προσδοκιών και δυνατοτήτων» τις οποίες υπαγορεύει το νόημα του συγγραφέα. Το γεγονός ότι το λογοτεχνικό έργο μπορεί να ερμηνεύεται με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικούς ανθρώπους σε διαφορετικές εποχές, αφορά τη «σημασία» του κειμένου και όχι το νόημά του. Μπορεί κάποιος να ανεβάσει τον Μάκβεθ με τρόπο που να τον κάνει να αφορά τον πυρηνικό πόλεμο. Αυτό όμως δεν αλλάζει το γεγονός ότι αυτό δεν είναι το «νόημα» του Μάκβεθ από τη σκοπιά του Shakespeare. Επομένως, οι συγγραφείς εισάγουν νοήματα, ενώ οι αναγνώστες αποδίδουν σημασίες.

Εστίαση: Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

In media res: Βλ. αφήγηση – αφηγητής.

Κατανοούσα ανάγνωση: Η ανάγνωση αποτελεί μια σύνθετη γνωστική διαδικασία με την οποία επεξεργαζόμαστε τις πληροφορίες που λαμβάνουμε από τον γραπτό λόγο. Η σημασία της δεν περιορίζεται μόνο στη σχολική επιτυχία αλλά αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής μας πραγματικότητας. Η αναγνωστική κατανόηση θεωρείται η ουσία της ανάγνωσης. Ανάγνωση και κατανόηση είναι λειτουργίες αλληλένδετες, η ύπαρξη της μιας επηρεάζει την ύπαρξη της άλλης.

Η κατανόηση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία απαιτεί την αλληλεπίδραση και ενεργοποίηση επιμέρους διεργασιών. Κατανοώ σημαίνει ενεργοποιώ ως αναγνώστης την επιλεκτική προσοχή και εστιάζω σε συγκεκριμένα σημεία μέσα στο κείμενο, συγκρατώ τις πληροφορίες στη βραχυπρόθεσμη μνήμη και έτσι αποκτώ πρόσβαση στη σημασία των λέξεων. Ο αναγνώστης συσχετίζει τα όσα διαβάζει με τις γενικότερες γνώσεις του, καταλαβαίνει ανάλογα με το λεξιλόγιο που έχει κατακτήσει, κατασκευάζει νοερά εικόνες, διαμορφώνει προσδοκίες και κάνει προβλέψεις για τη συνέχεια.

Στη διδακτική της λογοτεχνίας κατανοούσα ανάγνωση, σ' ένα πρώτο επίπεδο, είναι να διαβάζει ο μαθητής και να καταλαβαίνει τι διαβάζει. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο, συνδέεται με την ερμηνευτική του κειμένου, δηλαδή το πώς ο αναγνώστης αντιλαμβάνεται και επεξεργάζεται διανοητικά και συναισθηματικά τις ιδέες του κειμένου. Σημαντικό ρόλο στην κατανόηση παίζει και ο τρόπος ανάγνωσης. Μια πιο βιωματική, θεατρική ανάγνωση εκ μέρους του διδάσκοντος ή και του ίδιου του παιδιού, μπορεί να δημιουργήσει καλύτερες συνθήκες πρόσληψης των ιδεών του κειμένου και να οικοδομήσει διευρυμένες ερμηνευτικές υποθέσεις.

Κειμενοκεντρικές λογοτεχνικές θεωρίες: οι θεωρίες που έθεσαν στο κέντρο της ερμηνείας της λογοτεχνίας το ίδιο το κείμενο (και όχι τον συγγραφέα ή τα ιστορικά συμφραζόμενα). Βασικές κειμενοκεντρικές θεωρίες είναι: α) η Νέα Κριτική (βλ. παρακάτω), β) ο Ρωσικός Φορμαλισμός, ο οποίος εστίασε στη λογοτεχνικότητα της λογοτεχνίας: ποιες δηλαδή είναι οι στρατηγικές του λόγου που καθιστούν το κείμενο λογοτεχνικό, και μελέτησε διεξοδικά τεχνικές όπως οι συνώνυμες και ομόηχες λέξεις, η παρομοίωση, η επανάληψη, ενώ αποκάλυψε και δομικά στοιχεία του κειμένου όπως η διάκριση ανάμεσα στην ιστορία και την πλοκή, τα μοτίβα, οι χαρακτήρες και τα σκηνικά, η επιλογή του ύφους, κ.ο.κ., γ) ο Δομισμός (συνήθως αναφέρεται σε μία ομάδα Γάλλων κυρίως στοχαστών, όπως ο R. Barthes, ο G. Genette κ.ά.), που ενδιαφέρεται για τις δομές, εξετάζοντας ειδικότερα τους γενικούς νόμους με τους οποίους αυτές λειτουργούν στο λογοτεχνικό κείμενο και δ) η Σημειωτική, που επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στις σχέσεις σημείων και σημαινομένων.

Λογοτεχνική μεταγλώσσα: η ορολογία που χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη λογοτεχνική γλώσσα (π.χ. όροι Γραμματολογίας)

Λογοτεχνική συζήτηση: Με τον όρο αναφερόμαστε στην ερμηνευτική προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου ή της συστάδας κειμένων μέσα στη σχολική τάξη, η οποία αποκτά σταδιακά τα χαρακτηριστικά αναγνωστικής κοινότητας ή λογοτεχνικής λέσχης. Οι μαθητές/τριες, είτε στην ολομέλεια είτε χωρισμένοι σε ομάδες, μπορούν να προβληματιστούν σχετικά με βασικά θεματολογικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά των έργων που εξετάζονται αξιοποιώντας τις αναγνωστικές τους εμπειρίες,

ενισχύοντας τις γλωσσικές τους δεξιότητες και αναπτύσσοντας τη συνθετική και δημιουργική σκέψη. Η διαλεκτική προσέγγιση των έργων βασίζεται στον ερμηνευτικό κύκλο και επικεντρώνεται στην κειμενοκεντρική ανάλυση, καθώς οι μαθητές/τριες ασκούνται στην κατανοούσα ανάγνωση και στην οργανική ενότητα των λογοτεχνικών κειμένων.

Ως όρος αναφέρεται και στη λογοτεχνική απόδοση συζητήσεων των μυθοπλαστικών χαρακτήρων, ωστόσο, συνηθίζεται ο όρος «διάλογος» στα ελληνικά για τον προσδιορισμό του συγκεκριμένου αφηγηματικού τρόπου. Με αυτή την αφηγηματική επιλογή, ο αφηγητής ή το ποιητικό υποκείμενο αποδίδει τα πορτρέτα των χαρακτήρων του και φανερώνει στον αναγνώστη ιδιαίτερες πτυχές της προσωπικότητάς τους. Είναι εξαιρετικά σημαντικός τρόπος για την ερμηνευτική προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου, όπως και για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής.

Νέα Κριτική: Σχολή λογοτεχνικής κριτικής που αναπτύχθηκε κυρίως τη δεκαετία του 1940 σε αμερικανικά παν/μια. Οι απαρχές της ανάγονται στο κριτικό έργο του T.S. Eliot (1888-1965) και του καθηγητή στο παν/μιο του Cambridge στο Ηνωμένο Βασίλειο I.A. Richards(1893-1979). Η Νέα Κριτική αντιμετώπισε τα ποιήματα ως αισθητικά αντικείμενα και όχι ως ιστορικά τεκμήρια και εξέτασε τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους αντί για τις προθέσεις συγγραφέων και την εποχή τους. Έδωσε έμφαση στη μελέτη του κειμένου ως «λέξεις στη σελίδα» και μίλησε για το λογοτεχνικό κείμενο ως αυτόνομο λεκτικό αντικείμενο και για το αξίωμα της οργανικής ενότητας μορφής και περιεχομένου. Εισήγαγε τεχνικές κλειστής, εκ του σύνεγγυς ή ενδοκειμενικής ανάγνωσης (close reading). Η κειμενοκεντρική εκ του σύνεγγυς ανάγνωση που πρότεινε η Νέα κριτική εστιάζει συνήθως την προσοχή της στα εξής λογοτεχνικά τεχνάσματα:

Παράδοξο(paradox)

Ειρωνεία(irony)

Αμφισημία (ambiguity)- η πολλαπλότητα των σημασιών που μπορεί να χαρακτηρίζει μια λέξη, ένα στίχο, μία εικόνα του ποιήματος.

Ένταση(tension)-προκύπτει ως αποτέλεσμα των λεξικών και εννοιολογικών αντιθέσεων του ποιήματος.

Τι προσέχουμε κατά την κειμενοκεντρική ανάλυση;

- τη δομή του ποιήματος και γενικότερα τα στοιχεία μορφής
- το λεξιλόγιο
- την τροπικότητα-σχήματα λόγου
- το ρυθμό (εσωτερικός-εξωτερικός), μουσικότητα , κ.ά.

Εστιάζει σε ερωτήματα όπως:

- Πώς επιτυγχάνεται η αισθητική αρτίωση του νοήματος;
- Υπάρχει οργανική σχέση μορφής και περιεχομένου στο ποίημα;

- Υπάρχουν στο ποίημα στοιχεία έντασης, παράδοξου, αμφισημίας, ειρωνείας;
- Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τόνο του ποιήματος;

Εκπρόσωποι: Cleanth Brooks, William Empson, Robert Penn Warren, I.A. Richards, W.K. Wimsatt, Monroe C.Beardsley κ.ά.

Ονειροπόληση: Σχετική με την έννοια και τις διεργασίες της φαντασίας (βλ. σχετικό λήμμα) είναι και η έννοια της Ονειροπόλησης, σύνθετη γνωστική και ψυχολογική διεργασία που σχετίζεται με τη δημιουργική σκέψη και τα οφέλη που επιφέρει στην πνευματική συγκρότηση του εφήβου η ανάγνωση Λογοτεχνίας. Η Ονειροπόληση αποτελεί μια διαδικασία ελέγχου και υπέρβασης των συμβατικών τρόπων σκέψεων και περιγραφής της πραγματικότητας που επιτρέπει ειδικά στους μαθητές/τριες να απεγκλωβιστούν από τις παραστάσεις του εμπειρικού κόσμου και να εμβαθύνουν σε ψυχολογικές-εσωτερικές διαδικασίες. Με αυτόν τρόπο, η ανάγνωση της Λογοτεχνίας και η συζήτηση για τα λογοτεχνικά κείμενα ενισχύει την αυτοεκτίμηση και την αυτοέκφραση των μαθητών/τριών συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας. Η ονειροπόληση συνδέεται με τεχνικές ενίσχυσης της κριτικής σκέψης και της αυτενέργειας, όπως ο καταγιγισμός ιδεών, αλλά και με μεθόδους καλλιέργειας της δημιουργικότητας, όπως η δραματοποίηση, η παραγωγή δημιουργικού λόγου, η προσομοίωση, θεατρικό παιχνίδι κ.ά. Μελετήθηκε από τον Γάλλο φιλόσοφο G.Bachelard, ο οποίος μίλησε για την ποιητική της Ονειροπόλησης (la poetique de la rêverie) και τη φαινομενολογία της ποιητικής φαντασίας.

Οπτική γωνία: Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

Περιγραφή: Περιγραφή είναι η **αναπαράσταση** μέσα από τον λόγο ενός χώρου, ενός τόπου, μιας κατάστασης, ενός συμβάντος, ενός αντικειμένου ή ενός προσώπου. Στόχος της περιγραφής είναι να παραθέσει όλα τα γνωρίσματα του στοιχείου που περιγράφεται, τα οποία είναι **απαραίτητα** για να μπορέσει κάποιος να σχηματίσει μια πλήρη και σαφή εικόνα για το στοιχείο αυτό. Στη λογοτεχνία η περιγραφή αποτελεί έναν από τους κύριους αφηγηματικούς τρόπους παρουσίασης της ιστορίας και μπορεί να εναλλάσσεται με άλλους (βλ. το λήμμα αφήγηση - αφηγητής). Οι περιγραφές εμπλουτίζουν την κύρια αφήγηση και συνήθως χρησιμοποιούνται στα λογοτεχνικά κείμενα για να επιβραδύνουν την ροή της αφήγησης και να δώσουν περισσότερες πληροφορίες για τα διαδραματιζόμενα ή να διαμορφώσουν την ατμόσφαιρα του κειμένου. Η έκταση μιας περιγραφής εξαρτάται από την πρόθεση και τον σκοπό του συγγραφέα και μπορεί να καταστήσει το κείμενο περισσότερο ή λιγότερο ρεαλιστικό και αληθοφανές. Η γλώσσα της περιγραφής ποικίλει από το

απλό, καθημερινό ύφος έως το πιο επίσημο και επιτηδευμένο, ανάλογα με το είδος του κειμένου, τον σκοπό της περιγραφής, το κοινό στο οποίο αυτή απευθύνεται, την οπτική γωνία του αφηγητή.

Portfolio: Με τον όρο αναφερόμαστε στη συλλογή μαθητικών εργασιών που συγκεντρώνει τις προσπάθειες των μαθητών (ατομικές ή ομαδικές) στις διδακτικές διαδικασίες του μαθήματος. Περιλαμβάνει: α. το περιεχόμενο των εργασιών, β. τυχόν κριτήρια επιλογής τους από τους μαθητές, γ. τα κριτήρια αξιολόγησής τους (που έχουν γίνει γνωστά στους μαθητές), δ. την περιγραφική αξιολόγηση των δραστηριοτήτων από τον/την εκπαιδευτικό, ε. τεκμήρια της μαθητικής αυτοαξιολόγησης σχετικά με τις εργασίες τους και τις διαδικασίες παραγωγής τους.

Ο φάκελος μαθητή/τριας ως μέθοδος αξιολόγησης χρειάζεται να είναι μια συστηματική και διεξοδική συλλογή ενδείξεων-τεκμηρίων που χρησιμοποιούνται τόσο από τον εκπαιδευτικό, όσο και από τον/τη μαθητή/τρια για να παρακολουθήσουν την πορεία ανάπτυξης δεξιοτήτων και στάσεων σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Με αυτή την έννοια, μπορεί να αφορά σε ένα τετράμηνο ή σε όλο το σχολικό έτος και να είναι είτε έντυπος είτε σε ηλεκτρονική μορφή (e-portfolio). Η συγκεκριμένη τεχνική ενισχύει τις δεξιότητες αυτοαξιολόγησης των μαθητών/τριών, καθώς κατανοούν την πορεία εξέλιξής τους με βάση την ανταπόκρισή τους σε ένα σύνολο δραστηριοτήτων. Επιπλέον, αυτή η διαδικασία μειώνει το άγχος της επίδοσης, οδηγεί στην αυτονομία των μαθητών/τριών και αυξάνει την εμπιστοσύνη της μαθητικής κοινότητας στη διαδικασία της αξιολόγησης.

Ρυθμός αφήγησης: Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

Σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις: αυτές που εστιάζουν στη συστηματική σπουδή των σημείων (σημείο: η ένωση μιας έννοιας ή σημαινομένου με μια ακουστική εικόνα ή σημαίνον). Αυτή είναι ουσιαστικά η μέθοδος των δομιστών της λογοτεχνίας. Ο Αμερικανός θεμελιωτής της σημειωτικής, ο φιλόσοφος C.S. Pierce, διέκρινε τρία βασικά είδη σημείων: α) το «εικονικό», όπου το σημείο μοιάζει κατά κάποιον τρόπο με ό,τι υποκαθιστά (π.χ. η φωτογραφία ενός προσώπου), β) το «ευρετηριακό», όπου το σημείο συνδέεται κατά κάποιον τρόπο με αυτό του οποίου αποτελεί ένδειξη (π.χ. ο καπνός με τη φωτιά) και γ) το «συμβολικό» όπου, όπως και στον Saussure (θεμελιωτή της σύγχρονης δομικής γλωσσολογίας), το σημείο συνδέεται με το αντικείμενο αναφοράς του μόνο κατά αυθαίρετο ή συμβατικό τρόπο.

Σκηνικό: Με τον όρο σκηνικό νοείται «ο χώρος και ο χρόνος των γεγονότων που έχει επιλέξει ο συγγραφέας να παρατίθενται τα γεγονότα, οι σκηνές και τα επεισόδια, να αναπτύσσονται οι χαρακτήρες και να εκτυλίσσεται η

ιστορία σ' ένα συγκεκριμένο έργο» (Παπαντωνάκης και Κωτόπουλος, 2011: 19). Η ύπαρξη και η λειτουργία του σκηνικού σ' ένα αφηγηματικό έργο παίζει σημαντικό ρόλο. Ως χώρος δράσης παρουσιάζει εμπόδια ή διευκολύνει τους λογοτεχνικούς χαρακτήρες, γεγονόσ που επηρεάζει έμμεσα και τους αναγνώστες και τους οδηγεί στην αποδοχή ή όχι της πλοκής. Το σκηνικό δίνει πληροφορίες για τον τόπο όπου διαδραματίζονται τα γεγονότα και στο πλαίσιο του χρόνου δίνει τη δυνατότητα να κατανοηθεί η ιστορία, να εκδιπλωθούν οι χαρακτήρες και να παρουσιαστούν πληροφορίες για την παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά, τα κοινωνικά προβλήματα και τις ατομικές και συλλογικές επιτεύξεις.

Η χωροχρονική τοποθέτηση μιας ιστορίας είτε αυτή είναι μυθιστόρημα είτε είναι παραμύθι αφορά καταρχάς στον χώρο όπου εκτυλίσσεται η πλοκή και έπειτα στον αφηγημένο χρόνο, τη διάρκεια δηλαδή που καλύπτουν τα γεγονότα. Η ιστορία μπορεί να αναφέρεται στο παρελθόν, στο παρόν ή στο απροσδιόριστο μέλλον. Συχνά ο χώρος και ο χρόνος συνδέονται στενά με τα άλλα στοιχεία της αφήγησης και έτσι παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξή της. Στις ιστορίες που η χωροχρονική πλαισίωση παίζει δευτερεύοντα ρόλο, η ιστορία δεν επηρεάζεται σχεδόν καθόλου.

Ο χώρος είναι στενά συνδεδεμένος με την κίνηση και η συχνή μετακίνηση προσώπων από τον έναν τόπο στον άλλον αποτελεί λογοτεχνικό μοτίβο. Η κίνηση ενός ήρωα μπορεί να είναι κυκλική, αναχωρεί από έναν τόπο και επιστρέφει σ' αυτόν ή μπορεί να είναι ευθύγραμμη, ο ήρωας περνάει από διάφορους τόπους. Κάθε νέος χώρος που παρουσιάζεται στο λογοτεχνικό έργο δηλώνει νέες περιπέτειες για τον ήρωα ή συμμετοχή νέων προσώπων στη ζωή του ήρωα. Ο λογοτεχνικός ήρωας είναι αυτός που παρουσιάζει τις ιδιότητες και τα χαρίσματα του εκάστοτε νέου τόπου, από τον τρόπο που φτάνει σ' αυτόν, που κινείται εντός του, που αναχωρεί κ.ο.κ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο *Οδυσσέας* και οι διάφοροι τόποι που τον τοποθετεί ο Όμηρος για να αναπτύξει τη δράση του.

Συνανάγνωση: Με τον συγκεκριμένο όρο συνήθως αναφερόμαστε στη διαδικασία προσέγγισης μιας συστάδας λογοτεχνικών κειμένων από μια αναγνωστική κοινότητα. Μέσα στο πλαίσιο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, η έννοια έχει δύο βασικές νοηματοδοτήσεις: α. εννοούμε τη συλλογική ερμηνευτική προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου από μια ομάδα ανθρώπων (μαθητών, φοιτητών, μελών μιας αναγνωστικής λέσχης κ.ά.) και β. αναφερόμαστε στην παράλληλη εξέταση/ σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών έργων που ανήκουν είτε στο ίδιο λογοτεχνικό γένος ή είδος είτε σε διαφορετικό και έχουν επιλεγεί με συγκεκριμένα κριτήρια. Ο όρος απαντάται και ως «συστηματική συνανάγνωση» τονίζοντας ότι η σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών κειμένων σε αυτή τη μέθοδο προσέγγισης είναι διεξοδική και οργανώνεται με βάση προκαθορισμένες παραμέτρους.

Τετραπλή ανάγνωση: Μέθοδος ερμηνευτικής προσέγγισης του ποιήματος που πρότεινε ο I.A. Richards και στοχεύει στον εντοπισμό τεσσάρων ειδών νοήματος: σημασία, συναίσθημα, τόνος, πρόθεση.

Σημασία: αυτό που λέει το ποίημα, το περιεχόμενο, μία κατάσταση που παρουσιάζεται με λέξεις. Μιλάμε για να πούμε κάτι και όταν ακούμε περιμένουμε κάτι να ειπωθεί.

Συναίσθημα: η στάση του ποιητή/ποιήματος για αυτό το οποίο περιγράφει. Τρέφουμε κάποια συναισθήματα, κάποια στάση απέναντι σε αυτά που γράφουμε, κάποιες προσωπικές αποχρώσεις ή χρωματισμούς συναισθημάτων· και χρησιμοποιούμε τη γλώσσα για να εκφράσουμε αυτά τα συναισθήματα. Κατά τον ίδιο τρόπο, όταν ακούμε αυτή τη γλώσσα, εισπράττουμε το συναίσθημα, ορθώς ή λανθασμένα.

Τόνος: η στάση του ποιητή/ποιήματος απέναντι στον αναγνώστη. Ο ποιητής / ομιλητής επιλέγει ή ταξινομεί τις λέξεις του διαφορετικά, ανάλογα με το κοινό του, αναγνωρίζοντας έτσι αυτόματα ή συνειδητά τη σχέση του με αυτό. Ο τόνος αντανακλά την αίσθησή του σε σχέση με το πώς αντιμετωπίζει αυτούς στους οποίους απευθύνεται.

Πρόθεση: ο σκοπός (συνειδητός ή μη) του ποιητή, που εκφράζεται μέσα από το έργο του. Κανονικά ο ποιητής έχει έναν σκοπό και ο σκοπός του μορφοποιεί τον λόγο του. Η κατανόηση της πρόθεσης είναι μέρος της κατανόησης του νοήματος του κειμένου. Αν δεν κατανοήσουμε τι προσπαθεί να πει, τότε δύσκολα μπορούμε να αποφανθούμε για την επιτυχία του.

Φαντασία: Ο όρος αναφέρεται στη γνωστική διαδικασία που συνδυάζεται με ψυχολογικές διεργασίες. Με τη συγκεκριμένη έννοια προσδιορίζεται η ικανότητα νοερής παραγωγής και προσομοίωσης νέων αντικειμένων, αισθήσεων και ιδεών από το άτομο χωρίς την άμεση εμπλοκή των αισθήσεων. Η φαντασία συνδέθηκε εξ αρχής με τη λογοτεχνική έκφραση και την έννοια της «έμπνευσης» του καλλιτέχνη (ιδιαίτερα, αν και ο όρος παραγκωνίστηκε για ένα διάστημα από διάφορες λογοτεχνικές θεωρίες. Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες όλο και περισσότερο επανεντάσσεται στις θεματικές έρευνας της Λογοτεχνικής Θεωρίας και της διδακτικής της Λογοτεχνίας. Σχετίζεται με τις απόψεις του Bakhtin και άλλων στοχαστών για την ανασυνθετική διαδικασία που επιτελεί η λογοτεχνική έκφραση τόσο στη συνείδηση του δημιουργού όσο και του αναγνώστη. Κατ' επέκταση, η καλλιέργεια της φαντασίας στη σχολική τάξη αποτελεί βασικό διδακτικό στόχο και κριτήριο αξιολόγησης της συμμετοχής των μαθητών/τριών στις μαθησιακές διαδικασίες. Αυτή ακριβώς η δυνατότητα του ανθρώπου μέσω της φαντασίας να ελέγχει αναστοχαστικά τις εμπειρίες του και να τις ανασχηματίζει δίνοντάς τους νέες μορφές σχετίζεται με την αλληλεπίδραση κριτικής και δημιουργικής σκέψης, όπως και με τον θεραπευτικό ρόλο της λογοτεχνικής έκφρασης. Η καλλιέργεια της φαντασίας στη σχολική τάξη εμπλέκει την παιγνιώδη

φύση της Λογοτεχνίας και συνδέεται τόσο με την ενεργητική ανάγνωση όσο και με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

Χρόνος αφήγησης: Βλ. αφήγηση - αφηγητής.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΘΕΩΡΙΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

[Μελέτες για τη θεωρία και την ιστορία της λογοτεχνίας, την ιστορία των λογοτεχνικών μορφών, την πολιτισμική θεωρία, την αισθητική της πρόσληψης, κ.ά.]

Αθανασόπουλος Β., *Οι ιστορίες του κόσμου: Τρόποι της γραφής και της ανάγνωσης του οράματος*, Αθήνα: Πατάκης, 2005.

Angenot M., Bessiere J., Fokkema D., Kushner E. (επιμ.), *Θεωρία της λογοτεχνίας. Προβλήματα και προοπτικές*, πρόλ. Ζ.Ι. Σιαφλέκης, μτφρ. Τ. Δημητρούλια, Αθήνα: Gutenberg, 2010.

Auerbach E., *Μίμησις. Η εικόνα της πραγματικότητας στη Δυτική Λογοτεχνία*, μτφρ. Λ. Αναγνώστου, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., 2005.

Βαγενάς Ν., *Μεταμοντερνισμός και Λογοτεχνία*, Αθήνα: Πόλις, 2002.

Barry P., *Γνωριμία με τη θεωρία. Μια εισαγωγή στη λογοτεχνική και πολιτισμική θεωρία*, μτφρ. Αν. Νάτσινα, Αθήνα: Βιβλιόραμα, 2013.

Barthes R., *Απόλαυση, γραφή, ανάγνωση*, μτφρ. Α. Κόρκα, επιμ. Τ. Πέτζελο, Αθήνα: Πλέθρον, 2005.

Barthes R., *Εικόνα, Μουσική, Κείμενο*, πρό-λογος Γ. Βέλτσος, μτφρ. Γ. Σπανός, Αθήνα: Πλέθρον, 1988.

Bassnett S., *Συγκριτική γραμματολογία. Κριτική εισαγωγή*, επιμ. Δ. Τζιόβας, μτφρ. Α. Αναστασιάδου – Ε. Γεωργοστάθη – Α. Λουδή, Αθήνα: Πατάκης, 2000.

Beardsley M.C., *Ιστορία των αισθητικών θεωριών*, μτφρ. Δ. Κούρτοβικ – Π. Χριστοδουλίδης, Αθήνα: Νεφέλη, 1989.

Brunel P. – Pichois Cl. – Pousseau A.-M., *Τι είναι η συγκριτική γραμματολογία;*, μτφρ.- σημ. Δ. Αγγελάτος, Αθήνα: Πατάκης, ³2003.

- Compagnon A., *Ο δαίμων της θεωρίας. Λογοτεχνία και κοινή λογική*, μτφρ. Απ. Λαμπρόπουλος, επιμ. – θεώρηση μτφρ. Α. Τζούμα, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2003.
- Cohn D., *Διαφανή πρόσωπα: αφηγηματικοί τρόποι για την παρουσίαση της συνείδησης στη μυθοπλασία*, μτφρ.-επιμ. Δ.Γ. Μπεχλικούδη, Αθήνα: Παπαζήσης, 2001.
- Culler J., *Λογοτεχνική θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2000.
- Delcroix M. – Hallyn F., *Εισαγωγή στις σπουδές της λογοτεχνίας. Μέθοδοι του κειμένου*, μτφρ. Ι. Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Gutenberg, 1997.
- Fokkema D. – Ibsch E., *Θεωρίες λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα. Δομισμός, μαρξισμός, αισθητική της πρόσληψης, σημειωτική*, μτφρ. Γ. Παρίσης, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκης, 1997.
- Genette G., *Εισαγωγή στο αρχικείμενο*, μτφρ. Μ. Πατεράκη-Γαρέφη, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 2001.
- Genette G., *Σχήματα III: Ο λόγος της αφήγησης. Δοκίμιο μεθοδολογίας και άλλα κείμενα*, μτφρ. Μπ. Λυκούδης, επιμ. Ερ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκης, 2007.
- Greimas Al.-J., *Δομική σημασιολογία: αναζήτηση μεθόδου*, μτφρ. Γ. Παρίσης, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Αθήνα: Πατάκης, 2005.
- Goldmann L., *Για μια κοινωνιολογία του μυθιστορήματος*, μτφρ. Ελ. Βέλτσου – Π. Ρυλμόν, Αθήνα: Πλέθρον, 2000.
- Ήγκλετον Τ., *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, εισαγ. – θεώρηση μτφρ. Δ. Τζιόβας, μτφρ. Μιχ. Μαυρωνάς, Αθήνα: Οδυσσέας, 2008.
- Hawthorn J., *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο. Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1993.
- Holub R.C., *Θεωρία της πρόσληψης. Μια κριτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Τσακοπούλου, επιμ. Α. Τζούμα, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2004.
- Jauss H.R., *Η θεωρία της πρόσληψης. Τρία μελετήματα*, εισ.- μτφρ.-επίμ. Μ. Πεχλιβάνος, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και ΣΙΑΣ Α.Ε., 1995.
- Καψωμένος Ερ. Γ., *Ποιητική. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης των ποιητικών κειμένων*, Αθήνα: Πατάκης, 2005.
- Καψωμένος Ερ. Γ., *Αφηγηματολογία. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας*, Αθήνα: Πατάκης, 2003.
- Kernan Al., *Ο θάνατος της λογοτεχνίας*, μτφρ. Αλ. Εμμανουήλ, Αθήνα: Νεφέλη, 2001.
- Knellwolf C. – Norris C. (επιμ.), *Ιστορικές, φιλοσοφικές και ψυχολογικές όψεις της θεωρίας της λογοτεχνίας στον 20ό αιώνα*, θεώρηση μτφρ. Σ. Παρασχάς, Μ.

Πεχλιβάνος, Ε. Σηφάκη, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2010.

Λεοντσίνη Μ. (επιμ.), *Όψεις της ανάγνωσης*, μτφρ. Κ. Αθανασίου, Φ. Σιατίτσας, Αθήνα: νήσος, 2000.

Marino Α., *Συγκριτισμός και θεωρία της λογοτεχνίας*, μτφρ. Α. Ιωακειμίδου, Αθήνα: Gutenberg, 2020.

Newton K.M. (επιμ.), *Η λογοτεχνική θεωρία του εικοστού αιώνα. Ανθολόγιο κειμένων*, πρόλ. Αλ. Καλοκαιρινός, μτφρ. Αθ. Κ. Κατσικερός, Κ. Σπαθαράκης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2013.

Peri Μ., *Δοκίμια Αφηγηματολογίας*, επιμ. Σ. Ν. Φιλιππίδης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1994.

Selden R. (επιμ.), *Από το φορμαλισμό στον μεταδομισμό*, θεώρηση μτφρ. Μ. Πεχλιβάνος, Μιχ. Χρυσανθόπουλος, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2004.

Smith Ph., *Πολιτισμική θεωρία: μια εισαγωγή*, μτφρ. Α. Κατσικερός, Αθήνα: Κριτική, 2006.

Walton L.A., Menand L. & Rainey L. (επιμ.), *Μοντερνισμός και Νέα Κριτική*, θεώρηση μτφρ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, Μιχ. Χρυσανθόπουλος, ΑΠΘ/Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη], 2013.

ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ/ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Ιστορία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας / Ανθολογίες / Λεξικά / Οδηγοί

[Ιστορία νεοελληνικής και ευρωπαϊκής λογοτεχνίας, ανθολογίες ποίησης και πεζογραφίας, λογοτεχνικά λεξικά, οδηγοί για τη νεοελληνική φιλολογία]

Abrams Μ.-Η., *Λεξικό λογοτεχνικών όρων. Θεωρία – Ιστορία – Κριτική λογοτεχνίας*, μτφρ. Γ. Δεληβοριά, επιμ. Ελ. Γεροστάθη, Αθήνα: Πατάκης, 2012.

Αγγελάτος Δ., *Η Άλφα Βήτα του νεοελληνιστή. Οδηγός για το εισαγωγικό μάθημα στην επιστήμη της νεοελληνικής φιλολογίας*, Αθήνα: Gutenberg, 2011.

Αποστολίδης Ρ.-Ηρ. & Αποστολίδης Στ. (επιμ.), *Ανθολογία της νεοελληνικής γραμματείας - Ποίηση*, τόμ. Α' - Γ', Αθήνα: Νέα Ελληνικά, ¹²2010.

- Αποστολίδης Ρ.-Ηρ. & Αποστολίδης Στ. (επιμ.), *Ανθολογία της νεοελληνικής γραμματείας - Διήγημα*, τόμ. Α' - Δ', Αθήνα: Νέα Ελληνικά, ⁵2005.
- Αργυρίου Αλ., *Ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας*, τόμ. Α'-Η', Αθήνα: Καστανιώτης, 2001-2007.
- Beaton R., *Εισαγωγή στη νεότερη ελληνική λογοτεχνία. Ποίηση και Πεζογραφία 1821-1992*, μτφρ. Ε. Ζουργού, Μ. Σπανάκη, Αθήνα: Νεφέλη, 1996.
- Δημαράς Κ.Θ., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Ίκαρος, ⁶1975.
- Ευρωπαϊκά Γράμματα. Ιστορία της ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας*, 3 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1999.
- Η Ελληνική ποίηση. Ανθολογία – Γραμματολογία*, 6 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1979-1982.
- Η Παλαιότερη πεζογραφία μας. Από τις αρχές της ως τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο*, 11 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1998.
- Η Μεσοπολεμική πεζογραφία. Από τον πρώτο ως τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο (1914-1939)*, 9 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, ²1996.
- Η Μεταπολεμική πεζογραφία. Από τον πόλεμο του '40 ως τη δικτατορία του '67*, 8 τόμοι, Αθήνα: Σοκόλης, 1988.
- Η ελληνική λογοτεχνία. Από τον Όμηρο έως τις μέρες μας*, Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, ²2005.
- «Και με τον ήχον των για μια στιγμή επιστρέφουν», *Η ελληνική ποίηση τον εικοστό αιώνα Επίτομη ανθολογία, ανθολόγηση-πρόλογος Δ. Μέντη, εισαγωγικά σημειώματα Ευρ. Γαραντούδης*, Αθήνα: Gutenberg, 2016.
- Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Πρόσωπα, Έργα, Ρεύματα, Όροι*, Αθήνα: Πατάκης, 2007.
- Μαστροδημήτρης Π.Δ., *Εισαγωγή στη Νεοελληνική Φιλολογία*, Αθήνα: Δόμος, ⁶1996.
- Πολίτης Αλ., *Εγχειρίδιο του Νεοελληνιστή. Βιβλιογραφίες, λεξικά, εγχειρίδια, κατάλογοι, ευρετήρια, χρονολόγια, κ.ά.*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2002.
- Πολίτης Α., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ., ²³2017.
- Πολίτης Α. (επιμ.), *Ποιητική Ανθολογία*, τόμ. 1-8, Αθήνα: Δωδώνη, 1999 (για τα περιεχόμενα των τόμων βλ. https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/studies/essays/03toc005_images.html)
- Vitti M., *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, επιμέλεια Δ. Λουκά, Αθήνα: Οδυσσέας, 2003 (αναθεωρημένη έκδοση).

[Μελέτες νεοελληνικής ποίησης και πεζογραφίας, συγκριτική γραμματολογία, κριτικά κείμενα, μετρική, μελέτες για τη δημοτική παράδοση, κ.ά.]

Αγάθος Θ., *Η εποχή του μυθιστορήματος. Αναγνώσεις της πεζογραφίας της γενιάς του '30*, Αθήνα: Γκοβόστης, 2014.

Αγγελάτος Δ., *Αποφλοίωση και ακόνισμα. Ο ποιητής-γλύπτης: η ελεγεία στις «Σάτιρες» του Κ.Γ. Καρυωτάκη*, Αθήνα: Gutenberg, 2020.

Αγγελάτος Δ., *Λογοτεχνία και ζωγραφική. Προς μια ερμηνεία της διακαλλιτεχνικής (ανα)παράστασης*, Αθήνα: Gutenberg, 2017.

Αθανασόπουλος Β., *Οι μάσκες του ρεαλισμού. Εκδοχές του νεοελληνικού αφηγηματικού λόγου*, τόμ. Α', Β', Γ', Αθήνα: Καστανιώτης, 2003.

Αθανασοπούλου Α., *Ιστορία και λογοτεχνία σε διάλογο ή Περί μυθικής και ιστορικής μεθόδου. Μια ανίχνευση στη νεοελληνική ποίηση του 19ου και του 20ού αιώνα*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2016.

Αλεξιάδου Θ., *Η ποιητική της ετερότητας. Κείμενα για την πρώτη μεταπολεμική γενιά*, Αθήνα: Εκάτη, 2020.

Αργυροπούλου Χρ., *Η ανθολογημένη ποίηση στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*, Αθήνα: Ταξιδευτής, 2006.

Βαγενάς Ν. (επιμ.), *Από τον Λέανδρο στον Λουκή Λάρα. Μελέτες για την πεζογραφία της περιόδου 1830-1880*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2^η 1999.

Βαγενάς Ν. (επιμ.), *Η ελευθέρωση των μορφών. Η ελληνική ποίηση από τον έμμετρο στον ελεύθερο στίχο (1880-1940)*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1996.

Βαγενάς Ν., *Η ειρωνική γλώσσα. Κριτικές μελέτες για τη νεοελληνική γραμματεία*, Αθήνα: Στιγμή, 1994.

Βλαβιανού Αντ., *Ο ξανακερδισμένος τ(ρ)όπος της λογοτεχνίας. Έντεκα συγκριτικές ανα-γνώσεις*, Αθήνα: Πατάκης, 2020.

Βογιατζάκη Ε., *Τα αισθητικά ρεύματα στην ευρωπαϊκή και στη νεοελληνική λογοτεχνία του 19ου και του 20ού αιώνα. Από τον Νεοκλασικισμό έως και τον Μοντερνισμό*, Αθήνα: Gutenberg, 2016.

Βουτουρής Π., *Ως εις καθρέπτην... Προτάσεις και υποθέσεις για την ελληνική πεζογραφία του 19ου αιώνα*, Αθήνα: Νεφέλη, 1995.

Γαραντούδης Ευρ., Πάτσιου Β., Πολυκανδριώτη Ουρ. (επιμ.), *Η ποιητική του τοπίου*, τόμ. Α'-Β', Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών/Ινστιτούτο Ιστορικών Ερευνών, Ελληνική Εταιρεία Γενικής και Συγκριτικής Γραμματολογίας, 2019.

- Γαραντούδης Ευρ., *Από τον μοντερνισμό στη σύγχρονη ποίηση 1930-2006*, Αθήνα: Καστανιώτης, 2007.
- Δημαράς Κ.Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα: Ερμής, ⁴1985.
- Δημαράς Κ.Θ., *Ελληνικός Ρωμαντισμός*, Αθήνα: Ερμής, ²1985.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Σολωμού. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Γ. Κεχαγιόγλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1999.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Κάλβου. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Ν. Βαγενάς, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1992.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Καβάφη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Μιχ. Πιερής, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1994.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Παλαμά. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Ευρ. Γαραντούδης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2016.
- Εισαγωγή στο έργο του Καζαντζάκη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. R. Beaton, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2015.
- Εισαγωγή στην πεζογραφία του Παπαδιαμάντη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2005.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Εγγονόπουλου. Επιλογή κριτικών κειμένων*, εισ. - επιμ. Φρ. Αμπατζοπούλου, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2008.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Ελύτη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. M. Vitti, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1999.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Ρίτσου. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Δ. Κόκορης, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2009.
- Εισαγωγή στην ποίηση του Σεφέρη. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Δημ. Δασκαλόπουλος, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 1996.
- Εισαγωγή στο έργο του Σικελιανού. Επιλογή κριτικών κειμένων*, επιμ. Ερ. Γ. Καψωμένος, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., ²2014.
- Η ανάγνωση, κείμενα Γ. Παπαθεοδώρου*, επιμ. Β. Χατζηγεωργίου, Μ. Πυρλή, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ, 2016.
- Ιωακειμίδου Λ., *Ο λογοτεχνικός μύθος από τον γαλλικό συγκριτισμό στη νεοελληνική κριτική. Ζητήματα θεωρίας και εφαρμογής*, Αθήνα: Σοκόλης, 2014.
- Ιακωβίδου Σ., *Inter-Esse. Θέματα και ερμηνευτικές προσεγγίσεις στη νεοελληνική λογοτεχνία*, Αθήνα: Gutenberg, 2020.
- Καγιαλής Τ., *Η επιθυμία για το Μοντέρνο. Δεσμεύσεις και αξιώσεις της λογοτεχνικής διανόησης στην Ελλάδα του 1930*, Αθήνα: Βιβλιόραμα, 2007.

- Καραπάνου Ά. & Λιάβας Λ. (επιμ.), *Δημοτικά τραγούδια: ιστορία, παράδοση, ταυτότητα*, μτφρ. Β. Πολίτη, Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων, 2008.
- Καρατάσου Κ., *Λανθάνων διάλογος. Ο δραματικός μονόλογος στη νεοελληνική ποίηση (19^{ος}-20^{ός} αι.)*, Αθήνα: Gutenberg, 2014.
- Καστρινάκη Α., *Η λογοτεχνία στην ταραγμένη δεκαετία 1940-1950*, Αθήνα: Πόλις, 2005.
- Καστρινάκη Α., Πολίτης Αλ., Τζιόβας Δ. (επιμ.), *Για μια ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα: Προτάσεις ανασυγκρότησης, θέματα και ρεύματα*, Πρακτικά συνεδρίου στη μνήμη του Αλέξανδρου Αργυρίου (Ρέθυμνο 20-22 Μαΐου 2011), Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2012.
- Κοτζιά Ελ., *Ελληνική πεζογραφία 1974-2010. Το μέτρο και τα σταθμά*, Αθήνα: Πόλις, 2020.
- Κουτριάνου Ελ. & Φιλοκύπρου Έ. (επιμ.), *Μα τι γυρεύουν οι ψυχές μας ταξιδεύοντας; Αναζητήσεις και αγωνίες των ελλήνων λογοτεχνών του μεσοπολέμου (1918-1939), Τιμητικός τόμος για τον Peter Mackridge*, Αθήνα: Νεφέλη, 2018.
- Lüthi M., *Το λαϊκό παραμύθι ως ποίηση. Αισθητική και ανθρωπολογία*, μτφρ. Εμμ. Κατρινάκη, Αθήνα: Πατάκης, 2018.
- Μαθιόπουλος Ευγ. Δ., *Η έννοια της «γενιάς» στην περιοδολόγηση της ιστορίας, της ιστορίας της λογοτεχνίας και της ιστορίας της τέχνης*, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ. 2019.
- Μάκριτζ Π., *Εκμαγεία της ποίησης: Σολωμός, Καβάφης, Σεφέρης*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και Σίας Α.Ε., 2008.
- Μαρωνίτης Δ.Ν., *Πίσω Μπρος: προτάσεις και υποθέσεις για τη νεοελληνική ποίηση και πεζογραφία*, Αθήνα: Στιγμή, 1986.
- Μέντη Δ., *Πρόσωπα και προσωπεία. Εκδοχές της λογοτεχνικής ταυτότητας σε νεότερους έλληνες ποιητές*, Αθήνα: Gutenberg, 2007.
- Μικέ Μ., *Δοκιμασίες. Όψεις του οικογενειακού πλέγματος στο νεοελληνικό μυθιστόρημα 1922-1974*, Αθήνα: Gutenberg / Γ. & Κ. Δαρδανός, 2019.
- Μουλλάς Παν., *Ρήξεις και συνέχειες. Μελέτες για τον 19ο αιώνα*, Αθήνα: Σοκόλης, 1993.
- Ντουνιά Χρ., *Αργοναύτες και σύντροφοι. Όψεις του λογοτεχνικού πεδίου στη δεκαετία του '30*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» / Ι.Δ. Κολλάρου και Σίας Α.Ε., 2021.
- Ξούριας Γ., *Ανεβαίνοντας τον Ελικώνα. Για την ποίηση του γένους την εποχή του νεοελληνικού διαφωτισμού*, Αθήνα: Gutenberg, 2018.

- Πολίτη Τζ., *Το μυθιστόρημα και οι προϋποθέσεις του. Αλλαγές στην εννοιολογική δομή των μυθιστορημάτων του 18ου και του 19ου αιώνα*, μτφρ. Β. Ιακώβου, Αθήνα: νήσος, 2018.
- Πολίτου-Μαρμαρινού Ελ. & Πάτσιου Β. (επιμ.), *Ο νατουραλισμός στην Ελλάδα. Διαστάσεις, μετασχηματισμοί, όρια*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.
- Σπυροπούλου Α. & Τσιμπούκη Θ. (επιμ.), *Σύγχρονη ελληνική πεζογραφία: Διεθνείς προσανατολισμοί και διασταυρώσεις*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 2002.
- Σταυροπούλου Έ., *Προτάσεις ανάγνωσης για την πεζογραφία μιας εποχής Μήτσος Αλεξανδρόπουλος, Σπύρος Πλασκοβίτης, Αντρέας Φραγκιάς, Μάριος Χάκκας, Δημήτρης Χατζής*, Αθήνα: Σοκόλης, 2001.
- Σταύρου Θρ., *Νεοελληνική Μετρική*, Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. – Ίδρυμα Μαν. Τριανταφυλλίδη, 2^η 1974.
- Στεργιόπουλος Κ., *Περιδιαβάζοντας*, τόμ. 1-6, Αθήνα: Κέδρος, 2000.
- Τζιόβας Δ., *Η πολιτισμική ποιητική της ελληνικής πεζογραφίας. Από την ερμηνεία στην ηθική*, μτφρ. Αθ. Κατσικερός, Ηράκλειο: Π.Ε.Κ., 2017.
- Τζιόβας Δ., *Μετά την αισθητική. Θεωρητικές δοκιμές και ερμηνευτικές αναγνώσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Αθήνα: Οδυσσέας, 2003.
- Vitti M., *Η ιδεολογική λειτουργία της ελληνικής ηθογραφίας*, β' έκδ. επαυξημένη, Αθήνα: Κέδρος, 1991.
- Vitti M., *Η γενιά του Τριάντα*, Αθήνα: Ερμής, 1989.
- Φαρίνου-Μαλαματάρη Γ., *Το σχοίνισμα της γραφής. Παπαδιαμαντ(ολογ)ικές μελέτες*, Αθήνα: Gutenberg, 2014.
- Φιλοκύπρου Έ., *Ένοχος μιας μεγάλης αθωότητας. Η ποιητική περιπέτεια του Τάσου Λειβαδίτη*, Αθήνα: Νεφέλη, 2012.
- Χατζηβασιλείου Β., *Η κίνηση του εκκρεμούς. Άτομο και κοινωνία στη νεότερη ελληνική πεζογραφία: 1974-2017*, Αθήνα: Πόλις, 2018.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ / ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ

[Μελέτες για την ιστορία της ανάγνωσης, τη διδακτική της λογοτεχνίας, την εφαρμοσμένη διδακτική, την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, κ.ά.]

Appleyard J.A., *Η διαμόρφωση του αναγνώστη. Η λογοτεχνική εμπειρία από την παιδική ηλικία έως την ενηλικίωση*, επιμ.-εισ. Κ.Δ. Μαλαφάντης, μτφρ. Κ. Δεσποινιάδης, Αθήνα: Gutenberg, 2017.

- Αποστολίδου Β., Κόκορης Δημ., Μπακογιάννης Μιχ. Γ., Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός, 2018, σ. 356-367.
- Αποστολίδου Β., Καπλάνη Β., Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας* (Ομάδα έρευνας για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας), Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 2000.
- Αποστολίδου Β. & Χοντολίδου Ελ. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 1999.
- Αρετάκη Μ., «Η αφηγηματολογία στη μέση εκπαίδευση», στο *Η νεοελληνική λογοτεχνία σήμερα: κοινωνία και εκπαίδευση*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου, Αθήνα, 28-30 Νοεμβρίου 2013, Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Νεοελληνικής Φιλολογίας, 2015, σ. 141-152. Ανακτήθηκε στις 23/02/2021 από http://tonephil.phil.uoa.gr/fileadmin/phil.uoa.gr/uploads/Tomeas_MNEF/istoselida_tnf/pdf_istoselida_tnf/_Proceedings_LitSoc_2013_2015.pdf
- Αρτζανίδου Ε., Γουλής Δ., Γρόσδος Σ. & Καρακίτσος Α., *Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυχωώσεις*, Αθήνα: Gutenberg, 2011.
- Birkerts S., *Οι ελεγείες του Γουτεμβέργιου. Η μοίρα της ανάγνωσης στην ηλεκτρονική εποχή*, μτφρ. Λ. Εξαρχοπούλου, Αθήνα: Καστανιώτης, 1997.
- Browne N.M. & Keeley St. M., *Οδηγός κριτικής σκέψης: 11 ερωτήσεις για μια κριτική ακρόαση ή ανάγνωση*, μτφρ. Γ. Σαλαμάς, Αθήνα: Πατάκης, 2004.
- Cavallo G. & Chartier R. (επιμ.), *Ιστορία της ανάγνωσης στον Δυτικό κόσμο*, επιμ. ελλ. μεταφρ. Χρ. Μπάνου, μτφρ. Α. Θεοδωρακάκου, Μ. Καρκαζής, Μ. Οικονομίδου, Ε. Τσελέντη, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.
- Γαραντούδης Ευρ. & Καγιαλής Τ. (επιμ.), *Ο Σεφέρης για νέους αναγνώστες*, Αθήνα: Ίκαρος, 2008.
- Γεωργιάδου Α., *Η ποιητική περιπέτεια. Μια περιδιάβαση στη νεοελληνική ποίηση μέσα από τους κυριότερους ιστορικούς σταθμούς και τα λογοτεχνικά ρεύματα*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2005.
- Γεωργιάδου Α., Δεμερτζή Κ., Δουζίνα Μ., *Νεοελληνική Λογοτεχνία. Προσεγγίζοντας το αδίδακτο λογοτεχνικό κείμενο Α'-Β'-Γ' γενικού λυκείου: Με ανθολόγηση κειμένων. Οδηγός για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα: Πατάκης, 2020.
- Δάλκου Α., «Τι εννοεί ο ποιητής; Εφαρμόζοντας τη Συνεργατική Μάθηση στην ερμηνευτική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων. Τα αποτελέσματα μιας πειραματικής έρευνας σε μαθητές της Γ' Γυμνασίου», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, Πρακτικά

- Πανελλήνιου Συνεδρίου «Καλές πρακτικές και καινοτομία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (Διοργάνωση: Πανελλήνια Παιδαγωγική Εταιρεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΑ.Π.Ε.Δ.Ε.), 2015, σ. 265-274.
- Favry R., «Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και η ελεύθερη έκφραση», *Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας, Συνέδριο του Σεριζί*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα, 1985, σ. 198-219.
- Ζερβού Αλ., *Λογοκρισία και αντιστάσεις στα κείμενα των παιδικών μας χρόνων: Ο Ροβινσώνας, η Αλίκη και το Παραμύθι χωρίς όνομα. Ανάγνωση από μια ενήλικη*, Αθήνα: Οδυσσέας, 1992.
- Καλογήρου Τζ., *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης. Αναλύσεις Λογοτεχνικών Κειμένων και Διδακτικές Προσεγγίσεις της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Επτάλοφος, 2016.
- Καλογήρου Τζ. & Βησσαράκη Ελ., «Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας», στον τόμο Τζ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, εισ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Αθήνα: Τυπωθήτω / Γιώργος Δαρδανός, 2005, σ. 53-78.
- Καλογήρου Τζ., «Η έννοια της «δυσκολίας» στη θεωρία και τη διδακτική της λογοτεχνίας», στον τόμο Μ. Ροδοσθένους-Μπαλάφα, *Δημιουργική διδασκαλία της λογοτεχνίας. Εισηγήσεις και πρακτικές εφαρμογές στη δημοτική εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης, 2017, σ. 38-51.
- Καλογήρου Τζ., «Αναζητώντας τη Λεκτική Εικόνα: Η ενότητα Μορφής και Περιεχομένου στη Θεωρία και Διδακτική της Λογοτεχνίας», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 79-94.
- Κασσωτάκης Μιχ. & Φλουρής Γ., *Μάθηση και Διδασκαλία. Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*, Αθήνα: Γρηγόρη, 2013.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Α., Καλογήρου Τζ., Χαλκιαδάκη Α. (επιμ.), *Φιλαναγνωσία και σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης, 2008.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Άντα, *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2001.
- Κιοσσές Σπ., *Εισαγωγή στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή του πεζού λόγου. Η συμβολή της αφηγηματολογίας*, Αθήνα: Κριτική, 2018.
- Κιοσσές Σπ., Χατζημαυρουδή Ελ., *Η λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ερμηνευτική, κριτική και δημιουργική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων*, Αθήνα: Κριτική, 2020.

- Κουμπάρου Χρ., «Η Ξενόγλωσση Λογοτεχνία στη Μέση/Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1914-2016). Ερευνητικά δεδομένα», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 1314-1334.
- Μαλαφάντης Κ.Δ., *Το παιδί και η ανάγνωση*, Αθήνα: Γρηγόρης, 2005.
- Ματσαγγούρας Ηλ. Γ., *Στρατηγικές διδασκαλίας: από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*, 2 τόμοι, Αθήνα: Gutenberg, ³1998.
- Μπαλάσκας Κ. & Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2005.
- Μπαμπάλης Θ.Κ., *Από την Αγωγή στην Εκπαίδευση. Επισημάνσεις στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης*, Αθήνα: Διάδραση, 2014.
- Μπίστα Π.Κ., *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*, Αθήνα: Πυξίδα, 2005.
- Νάκη Στ. Σ., «Το πλαίσιο διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο: ΔΕΠΠΣ - ΑΠΣ, Πιλοτικά Προγράμματα. Μία αποτίμηση με άξονα τη διδακτική εμπειρία», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 204-222.
- Ο Γιώργος Σεφέρης στην Εκπαίδευση, Επιστημονική Ημερίδα (Αθήνα 14 Οκτωβρίου 2000), Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001.
- Οικονομοπούλου Β. (επιμ.), *Παιδική – Νεανική Λογοτεχνία. Το Μαγικό Ραβδί της Εκπαίδευσης*, Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, Αθήνα: Πατάκης, 2002.
- Ο Ελύτης στην Εκπαίδευση. Ζητήματα Ποιητικής-Διδακτικές Προσεγγίσεις, Πρακτικά 3ης Επιστημονικής Συνάντησης της Σχολής Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου, επιμ. Θ. Πυλαρινός, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ.Παναγιωτόπουλου, 2002.
- Παπαρούση Μ., *Η λογοτεχνία στη διδακτική πράξη. Αναγνωστικές και κριτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός, 2019.
- Πάτσιου Β. & Καλογήρου Τζ. (επιμ.), *Η δύναμη της λογοτεχνίας: διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό-Γυμνάσιο-Λύκειο)*, Αθήνα: Gutenberg, 2013.
- Σπανός Γ.Ι., «Το παιχνίδι με τη φαντασία και τη μυθοπλασία στη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου: θεωρία και πράξη», στον τόμο *Η Λογοτεχνία*

σήμερα: Όψεις, Αναθεωρήσεις, Προοπτικές, Πρακτικά Γ' Πανελληνίου Συνεδρίου (Αθήνα 29, 30 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου 2002), Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών – Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ, επιμ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2004, σ. 119-127.

Σπανός Γ.Ι., *Διδακτική μεθοδολογία, τ. Α'. Η διδασκαλία του ποιήματος*, Αθήνα, 1996.

Σπανός Γ.Ι., *Διδακτική μεθοδολογία, τ. Β'. Η διδασκαλία του πεζού λογοτεχνήματος*, Αθήνα, 2010.

Σπανός Γ.Ι., «Η αναγνωστική – αισθητική ανταπόκριση ως δυνατότητα για άσκηση μαθητών στη δημιουργική ανάγνωση», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 238-250.

Φρυδάκη Ε., *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα: Κριτική, 2003.

Φρυδάκη Ε. & Καλούδη Ε., «Διερευνώντας το φάσμα των δυνατών ανταποκρίσεων του αναγνώστη στην «εποχή της ανάγνωσης», στον τόμο Β. Βασιλειάδης & Κ. Δημοπούλου (επιμ.), *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2015, σ. 152-164.

Χαριλάου Ν., «Η λογοτεχνία ως παιδεία και παιδεία στο Γυμνάσιο. Μεθοδολογικά προβλήματα στη διδακτική πράξη – προτάσεις αναβάθμισης του μαθήματος», 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, *Λογοτεχνία και Παιδεία*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής (4-6 Νοεμβρίου 2016), τόμ. Α', επιμ. Κων/νος Κ. Μαλαφάντης, Αθήνα: Διάδραση, 2018, σ. 251-270.

Χρυσafίδης Κ., *Βιωματική επικοινωνιακή διδασκαλία, η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg, 1994.

Διδακτική της Λογοτεχνίας / Διδασκαλία του αυτοτελούς εκτενούς έργου

[Μελέτες και διδακτικά σενάρια για την αξιοποίηση του αυτοτελούς εκτενούς έργου στη σχολική τάξη]

Αρμελινιού Σ., «Απροσδόκητες συναντήσεις. Ένας περίπατος από και προς το Λεμονοδάσος: Το μυθιστόρημα (ολόκληρο) στη σχολική τάξη. Διδακτικές προσεγγίσεις-υποστηρικτικό υλικό», στο *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές προσεγγίσεις – αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό –*

Γυμνάσιο – Λύκειο), εισαγωγή-επιστημονική επιμέλεια Β. Πάτσιου – Τζ. Καλογήρου, Αθήνα: Gutenberg, 2013, σ. 229-256.

Βαρμάζης Ν.Δ., «Η διδασκαλία εκτενών λογοτεχνικών έργων στο γυμνάσιο και στο λύκειο: Ερωτήματα και απαντήσεις», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών* 21, 1998, σ. 32-34.

Καλογήρου Τζ., «Διδασκαλία του μυθιστορήματος (διδακτικό υλικό και πολύτροπες αναγνωστικές προσεγγίσεις) [*Η Μαριόν στ' Ασημένια Νησιά και στα Κόκκινα Δάση* της Σώτης Τριανταφύλλου], *Το Αλωνάκι της Ανάγνωσης. Αναλύσεις Λογοτεχνικών Κειμένων και Διδακτικές Προσεγγίσεις της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Επτάλοφος, 2016, σ. 407-416.

Μπαλάσκας Κ., «Η διδασκαλία του μυθιστορήματος», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών* 21 (1998), σ. 20-23.

Νέζη Μ., «Στη διαπάσών: Αναπαραστάσεις της εφηβικής κουλτούρας σε ένα σύγχρονο μυθιστόρημα για νέους», Π.3.2.1 Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες σύμφωνα με τις συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε 30 διδακτικές ώρες ανά τάξη, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Β' Γυμνασίου, Θεματική ενότητα: Πορτρέτα εφήβων. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2012. Ανάκτηση στις 14/05/2021 από: <http://proteas.greek-language.gr/scenario.html?sid=140>

Πάνος Δ.Σ., «Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού κειμένου στο Λύκειο σήμερα: όρια και δυνατότητες», στον τόμο Γ. Σπανός, Ε. Φρυδάκη (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 2003, σ. 39-65.

Πάνος Δ.Σ., *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Μέση Εκπαίδευση: Μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης για «Το τέλος της μικρής μας πόλης» του Δημήτρη Χατζή*, Αθήνα: Αρμός, 1998.

Παπαγεωργάκης Δ., «Παρουσίαση μυθιστορήματος στο Λύκειο», στον τόμο Β. Αποστολίδου, Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω, 1999, σ. 73-90.

Vernier J., «Ανάγνωση μυθιστορημάτων», στο Συνέδριο του Σεριζί, *Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα, 1985, σ. 178-188.

Δημιουργική γραφή

[Μελέτες για τη δημιουργική γραφή και τη διδακτική αξιοποίησή της]

Γρηγοριάδης Ν., *Το Δημιουργικό Γράψιμο*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας, 1997.

- Γρόσδος Σ., *Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων. Στρατηγικές δημιουργικής γραφής*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 2014.
- Καρακίτσος Α., «Δημιουργική γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή επιστροφή της Ρητορικής;», *Κείμενα* 15 (2012). Ανακτήθηκε στις 02/01/2021 από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Από την ανάγνωση στη Λογοτεχνική Ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της δημιουργικής γραφής», στον τόμο Γ.Δ. Παπαντωνάκης & Τρ. Η. Κωτόπουλος (επιμ.), *Ελληνικής λογοτεχνίας: Τα Ετεροθαλή. Μελέτες για την παιδική, τη νεανική και τη λογοτεχνία για ενήλικες*, Αθήνα: Ίων, 2011, σ. 21-33.
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής», *Κείμενα* 15 (2012). Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=59%3Atef%3Axos15&id=257%3A15-kotopoulos&option=com_content&Itemid=95.
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής. Η περίπτωση της συγγραφής λογοτεχνικών έργων για εφήβους», Πρακτικά Επιστημονικής Δημερίδας *Ζητήματα διδασκαλίας της Λογοτεχνίας*, 19-20 Οκτωβρίου 2012, Κομοτηνή. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/index.php/home-gr/8-greek-language/72-publication-063>
- Κωτόπουλος Τρ. Η., «Πράξη και διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα», Ε' Επιστημονικό Συνέδριο *Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, λογοτεχνία*, Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών (τ. Α', σ. 801-822), Θεσσαλονίκη, 2014. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/index.php/home-gr/8-greek-language/86-publication-075>
- Μιχαηλίδης Τ., «Η δημιουργική γραφή και η δημιουργικότητα ως τρόπος αναπροσδιορισμού των ορίων της κριτικής σκέψης», Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργικής Γραφής», 6-8 Οκτωβρίου 2017, Ιόνιο Πανεπιστήμιο Κέρκυρα, επιμ. Τρ. Η. Κωτόπουλος, Β. Νάνου, Φλώρινα: Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημιουργική Γραφή», Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2018, σ. 640-649. Ανακτήθηκε στις 23/01/2021 από http://cwconference.web.uowm.gr/archives/3rd_cw_conference_2017.pdf
- Νικολαΐδου Σ., *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2014.
- Νικολαΐδου Σ. (επιμ.), *Η Δημιουργική Γραφή στο σχολείο. Συγγραφικό εργαστήριο – Ιδέες. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες – Σενάρια διδασκαλίας (Οδηγός εκπαιδευτικού)*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2016.

Ροντάρι Τζ., *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, μτφρ. Γιώργος Κασαπίδης, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2003.

Σουλιώτης Μ., *Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες πλεύσεως (Βιβλίο εκπαιδευτικού)*, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, 2012. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <https://www.openbook.gr/dimiourgiki-grafi/>

Timbal - Duclaux L., *Το Δημιουργικό Γράψιμο*, μτφρ. Ι. Παρίση, Αθήνα: Πατάκης, 1996.

Τσιλιμένη Τ. & Παπαρούση Μ. (επιμ.), *Τέχνη και τεχνική της μυθοπλασίας και της δημιουργικής γραφής*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 2010.

Διαθεματικότητα / Νέες Τεχνολογίες

[Μελέτες για τη διαθεματικότητα και τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας]

Αργυροπούλου Χρ. (επιμ.), *Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας / project. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2007.

Διαθεματικότητα και εκπαίδευση: Διδακτικές εφαρμογές στην προσχολική, την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Πρακτικά 8ου Επιμορφωτικού σεμιναρίου (Γαλλικό Ινστιτούτο Αθηνών, 6-8 Νοεμβρίου 2003), Αθήνα: Πατάκης, 2004.

Καλασαρίδου Σ., «μιλώ... Τεκμήρια και μαρτυρίες», *Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα για την Έκθεση στο πλαίσιο του έτους «Μανόλη Αναγνωστάκης»*, Θεσσαλονίκη: Δήμος Θεσσαλονίκης – Κεντρική Δημοτική Βιβλιοθήκη, 2015. Βλ. Open Book: <https://www.openbook.gr/milo-tekmiria-kai-martyries/>

Κελεπούρη Μ. & Χοντολίδου Ελ., «Μελέτη για τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο *Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α΄/βάθμια και Β΄/βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579*, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2012. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <https://docplayer.gr/>.

Κουτσογιάννης Δ., Παυλίδου Μ., Χαλσιάνη Ι. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2011. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 από <http://old.greek-language.gr/>.

- Ματσαγγούρας Ηλ. Γ., *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, επιμ. Π. Χαραμής, Αθήνα: Γρηγόρης, 2003.
- Μυρογιάννη Έ. & Μαυροσκούφης Δ., *Φιλολογοί στον υπολογιστή. Μια επιμόρφωση, 15 διδακτικές προτάσεις και 99 φύλλα εργασίας*, Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, 2004.
- Νικολαΐδου Σ., *Διαδίκτυο και διδασκαλία. Ένας οδηγός για κάθε ενδιαφερόμενο και πολλές προτάσεις για τους φιλολόγους*, Αθήνα: Κέδρος, 2001.
- Νικολαΐδου Σ., *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*, Αθήνα: Κέδρος, 2009.
- Ξέστερνου Μ., «Η ψηφιακή αφήγηση στην εκπαίδευση. Διεθνείς και ελληνικές πρακτικές», *Παιδαγωγικός Λόγος* 1 (2013), σ. 39-60.
- Παντζαρέλας Π., *Τα βασικά εργαλεία των ΤΠΕ στη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και οι Χρήσεις τους: Περιβάλλοντα Παραγωγής Λόγου, Λογισμικό Παρουσίασης και Διαδίκτυο*, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, ΥΠΑΙΘ, 2012. Ανακτήθηκε στις 11/02/2021 από <http://old.greek-language.gr/>

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος “Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας” στο Γυμνάσιο και το Λύκειο

[ΦΕΚ, 344/Β', 1999, 13-Απρ Υ.Α. Γ2/1091]

http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/index.php

http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/1999_344.pdf

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Δημοτικού – Γυμνασίου

[ΦΕΚ, τεύχ. 2º, αρ. Φύλ. 303 / 13 Μαρτίου 2003] βλ.

http://www.pi-schools.gr/prok_ekp_ylikou_03/fek303.pdf

ΕΣΠΑ 2007-13/Ε.Π.Ε&/Α.Π.1-2-3, «**ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη**» ΜΙΣ:295450, (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας, της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας & Γραμματείας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, βλ.

<http://ebooks.edu.gr/>

Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνία Γυμνασίου (2010),
Κύπρου <http://archeia.moec.gov.cy/mc/2/logotechnia.pdf>

ΨΗΦΙΑΚΑ ΑΠΟΘΕΤΗΡΙΑ

Πρωτέας

(εκπαιδευτικά σενάρια για τα γλωσσικά μαθήματα, ΚΕΓ)

<http://proteas.greek-language.gr/scenarios.html>

Αίσωπος

(πλατφόρμα ψηφιακών διδακτικών σεναρίων, ΙΕΠ)

<http://aesop.iep.edu.gr/>

Βιβλιοθήκη Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων «ΙΦΙΓΕΝΕΙΑ»

(περιλαμβάνει εκπαιδευτικό υλικό για την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών
στην εκπαιδευτική διαδικασία):

<http://ifigeneia.cti.gr/repository/>

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

(ευρετήριο των ψηφιακών πόρων και εργαλείων του ΚΕΓ
για τα γλωσσικά μαθήματα Γυμνασίου και Λυκείου)

[http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Ky
klos/Humanities/2017/evretirio_2017_final.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Kyklos/Humanities/2017/evretirio_2017_final.pdf)

Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού

(περιλαμβάνει ευρύ πολιτισμικό υλικό για την νέα ελληνική λογοτεχνία)

www.snhell.gr

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα & τη γλωσσική εκπαίδευση

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

Ο Εθνικός Θησαυρός της Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ)

του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ)

<http://hnc.ilsp.gr/>

Ο Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων (ΕΘΕΚ)

του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ)

http://www.xanthi.ilsp.gr/ethek/
Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ) του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών & του Πανεπιστημίου Κύπρου, http://www.sek.edu.gr/ και http://greekcorpora.isll.uoa.gr/
Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα Η λογοτεχνία στο διαδίκτυο. Ηλεκτρονικές σελίδες για τη νεοελληνική λογοτεχνία https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/guides/net/greek/greek_02.html#toc003
Ανεμόσκαλα (Συμφραστικοί Πίνακες Λέξεων για Μείζονες Νεοέλληνες Ποιητές) https://www.greek-language.gr/Resources/literature/tools/concordance/
Εταιρεία Παπαδιαμαντικών Σπουδών Ο ψηφιακός Παπαδιαμάντης http://www.papadiamantis.net/
ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ http://dschool.edu.gr
Φωτόδεντρο – Εθνικός συσσωρευτής εκπαιδευτικού περιεχομένου http://photodentro.edu.gr/aggregator/
e-books: Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία http://ebooks.edu.gr/ebooks/
Φωτόδεντρο / Εκπαιδευτικά Βίντεο (Πανελλήνιο Αποθετήριο Εκπαιδευτικών Βίντεο για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) https://aggregation-service.photodentro.edu.gr/portfolio-items/fotodentro-mathisiaka-antikeimena-2/
Φωτόδεντρο/e-yliko χρηστών (Αποθετήριο Εκπαιδευτικού Υλικού Χρηστών για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) http://photodentro.edu.gr/ugc/

Φωτόδεντρο > Πολιτισμός (Θεματικός συσσωρευτής πολιτισμικών εκπαιδευτικών πόρων για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) http://photodentro.edu.gr/cultural/
Ευρωπαϊκή Πύλη πολιτισμικού περιεχομένου "Europeana" https://www.europeana.eu/el
Εκπαιδευτικά wikis για τα φιλολογικά μαθήματα
Δίκτυο αναγνώσεων (ITYE Διόφαντος 2017, 8η Συνεδρία:15) http://syntrofia.pbworks.com/w/page/9645277/FrontPage
ERIC (Education Resources Information Center) (online βιβλιοθήκη για εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα) https://eric.ed.gov/

Έντυπα περιοδικά (τέχνης και λόγου / ψηφιοποιημένα): (άρθρα, μελέτες, δοκίμια, βιβλιοπαρουσιάσεις για την ελληνική και ξένη λογοτεχνία, εφηβική / νεανική λογοτεχνία, διδακτικές εφαρμογές)	Ηλεκτρονικά περιοδικά (τέχνης και λόγου) (άρθρα, μελέτες, δοκίμια, βιβλιοπαρουσιάσεις για την ελληνική και ξένη λογοτεχνία)
• Διαβάζω: https://diavazo.gr/ • (Δέ)κατα: https://www.dekata.gr/index.htm • Διαδρομές: https://issuu.com/psychogiosbooks/stacks/ee03682014e643429810a95f9f1808e3 • diastixo.gr: https://diastixo.gr/ • Το Δέντρο:	• Ανεμολόγιο: http://www.anemologio.gr/ • Διαπολιτισμός: http://www.diapolitismos.gr/epilogi/epilogi.php?id=4 • E-poema: http://www.e-poema.eu/ • Ηριδανός: http://www.hridanos.gr/ • Κείμενα: ηλεκτρονικό περιοδικό παιδικής λογοτεχνίας

http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=488&IssuesList=1&magazine=%CE%A4%CE%BF%20%CE%94%CE%AD%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF • Εντευκτήριο: (http://entefktirio.blogspot.com/) • Η Λέξη: http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=488&IssuesList=1&magazine=%CE%97%20%CE%9B%CE%AD%CE%BE%CE%B7 • Θέματα Λογοτεχνίας: https://www.govostis.gr/menu/57/t hemata-logotexnias.html • Νέα Εστία: http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=488&IssuesList=1&magazine=%CE%9D%CE%AD%CE%B1%20%CE%95%CF%83%CF%84%CE%AF%CE%B1 • Οδός Πανός: http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=488&IssuesList=1&magazine=%CE%9F%CE%B4%CF%8C%CF%82%20%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CF%82 • Περίπλους: http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=488&IssuesList=1&magazine=%CE%A0%CE%B5%CF%81%CE%AF%CF%80%CE%BB%CE%BF%CF%85%CF%82 • Πλανόδιον: http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=%20488&IssuesList=1&magazine=%CE%A0%CE%BB%CE%B1%CE%BD%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CE%BD	http://keimena.ece.uth.gr/ • Ποιείν: http://www.poein.gr/ • Poeticanet: http://www.poeticanet.com/poets.php • Χάρτης: https://www.hartismag.gr/ • Culture Book: https://www.culturebook.gr/ • Το Εικονικό Σχολείο: http://www.auth.gr/virtualschool • Βακχικόν: https://www.vakxikon.gr/ • Πόρφυρας: https://porfiras.wordpress.com/%cf%80%cf%8c%cf%81%cf%86%cf%85%cf%81%ce%b1%cf%82/ • Ο αναγνώστης: https://www.oanagnostis.gr/ *Για τα έντυπα ψηφιοποιημένα περιοδικά λόγου και τέχνης βλ. και http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=node&cnode=612 *Για περισσότερα ηλεκτρονικά περιοδικά που αφορούν στην εκπαίδευση, τη λογοτεχνία και την κριτική, το θέατρο και τις τέχνες βλ.: https://www.greek-language.gr/periodika/
---	---

Εκπαιδευτικά-φιλολογικά περιοδικά	
• Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης: http://www.antitetradia.gr/ • Γλωσσικός Υπολογιστής (στο site του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας: http://www.komvos.edu.gr/periodiko/default.htm) • Δελτίο Εκπαιδευτικής Αρθρογραφίας (στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: http://www.pi-schools.gr/publications/dea/) • Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων (στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/) • Μέντορας (στο site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Ελλάδας: http://www.pi-schools.gr/publications/mentor/) • Νέα Παιδεία (https://neapaideia-glossa.gr/) • Σεμινάριο (ειδικά τεύχη της Π.Ε.Φ. με πρακτικά Συνεδρίων της): http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=23&Itemid=13)	• Σύγχρονη Εκπαίδευση: https://ejournals.lib.auth.gr/1105-3968/index) • Παιδαγωγική Επιθεώρηση (της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος): https://www.pee.gr/?page_id=71 • Φιλολογική (περιοδικό της Π.Ε.Φ.): http://www.p-e-f.gr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=8&Itemid=12) • Φιλόλογος (περιοδικό των αποφοίτων της Φιλοσ. Σχολής του Α.Π.Θ.): https://www.lib.auth.gr/el/%CF%86%CE%B9%CE%BB%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%82) • Journal Literary of Education: https://ojs.uv.es/index.php/JLE

Χρήσιμοι Διαδικτυακοί Ιστότοποι εκπαιδευτικού / λογοτεχνικού υλικού:	Μουσεία:
Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων: https://www.minedu.gov.gr/	Εθνική Πινακοθήκη / Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτσου: https://www.nationalgallery.gr/el/

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο www.pi-schools.gr Εκπαιδευτική Πύλη Υ.ΠΑΙ.Θ. www.e-yliko.sch.gr Εκπαιδευτική Τηλεόραση Υ.ΠΑΙ.Θ.: http://www.edutv.gr/ Κέντρο Έρευνας Εκπαίδευσης: www.kee.gr Έδρα της Εκπαίδευσης: η ιστοσελίδα των Εκπαιδευτικών: www.edra.gr Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων: www.p-e-f.gr Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο: www.sch.gr Εθνικό Κέντρο Βιβλίου: www.ekebi.gr Ελληνική Ένωση για την Προώθηση της Ρητορικής στην Εκπαίδευση: https://rhetoricedu.com/ Ιστοσελίδα χρήσιμη για τη διδακτική της Λογοτεχνίας: www.netschoolbook.gr Διεθνής ιστοσελίδα για παιδικά βιβλία: www.childrenslibrary.org International Board on Books for Young People (IBBY): https://www.ibby.org/ Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: www.komvos.edu.gr Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού: www.snhell.gr	Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο: https://www.namuseum.gr/ Μουσείο Μπενάκη: http://www.benaki.gr/ Μουσεία της Κρήτης: http://www.uch.gr/crete/archaio/museum.ms.html Εικονικό Μουσείο Εικαστικών Τεχνών: http://artchive.com/ftp_site.htm Εικονικό Μουσείο Εικαστικών Τεχνών: http://www.ibiblio.org/ Μουσείο Αγίας Πετρούπολης: http://www.hermitage.ru/ Μουσείο Αρχαιολογίας και Ανθρωπολογίας του Πανεπιστημίου της Πενσυλβάνια: http://www.museum.upenn.edu/Greek_World/ The National Gallery, London: https://www.nationalgallery.org.uk/ Μουσείο Λούβρου: http://www.louvre.fr/ Musée d'Orsay https://www.musee-orsay.fr/ Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης Ν. Υόρκης: http://www.moma.org/ Μουσείο Τέχνης του Πεκίνου: http://www.china-window.com/china_culture/ Musée Rodin: http://www.musee-rodin.fr/ Google Arts & Culture: https://artsandculture.google.com/ J. Paul Getty Museum / Getty: https://www.getty.edu/
--	--

Βιβλιοθήκη Παν/μίου Αθηνών: www.lib.uoa.gr Εθνική Βιβλιοθήκη: www.nlg.gr Βιβλιοθήκη της Βουλής: www.parliament.gr Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: www.ime.gr Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών: www.eens.org Ανέγρευση ελληνόγλωσσων εκδόσεων: www.biblionet.gr	The Museum of Modern Art/MoMA: https://www.moma.org/ The Morgan Library / Rembrandt Sketches: https://www.themorgan.org/rembrandt The British Museum: https://www.britishmuseum.org/ Tate Britain https://www.tate.org.uk/visit/tate-britain Tate Modern / Μ. Βρετανία https://www.tate.org.uk/visit/tate-modern The Van Gogh Museum / Άμστερνταμ https://www.vangoghmuseum.nl/en Μουσείο Πικάσο / Ισπανία http://www.museupicasso.bcn.cat/ Μουσείο Πικάσο / Γαλλία https://www.museepicassoparis.fr/ Θέατρο-Μουσείο Νταλί / Ισπανία https://www.salvador-dali.org/en/ Μουσείο Μαγκρίτ / Βέλγιο https://www.musee-magritte-museum.be/en Βασιλικά Μουσεία Καλών Τεχνών / Βέλγιο http://www.museedixelles.irisnet.be/ Rijksmuseum / Άμστερνταμ https://www.rijksmuseum.nl/nl Museo del Prado / Μαδρίτη https://www.museodelprado.es/en Thyssen-Bornemisza, Museo Nacional, Μαδρίτη https://www.museothyssen.org/
Διαδικτυακοί τόποι	

(Ιστοσελίδες ιστορικού και γενικότερου ενδιαφέροντος)	
Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού: http://www.culture.gr Internet History Sourcebooks Project / Fordham University: http://www.fordham.edu/halsall/india/indiasbook.html Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: http://www.fhw.gr/chronos/gr/ e-Πύλη των Φιλολόγων / Η πρόκληση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση: http://users.sch.gr/filologos/	