

## Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην προσέγγιση των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Γυμνασίου

Προκοπίου Αικατερίνη

Φιλολόγος

[katproko@hotmail.com](mailto:katproko@hotmail.com)

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εισήγηση αφορά τη διδακτική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε στο μάθημα των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σε συνδυασμό με τη Θεωρία της Πρόληψης και Ανταπόκρισης και συγκεκριμένα στο μάθημα των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α' Γυμνασίου, στο κείμενο «Το μαύρο κύμα», απόσπασμα του έργου του Λουίς Σεπούλβεδα «Η ιστορία του γάτου που έμαθε σε ένα γλάρο να πετάει». Παρουσιάζεται μία προσπάθεια μέσω της Θεωρίας της Πρόσληψης, που είναι ένας καινοτόμος τρόπος προσέγγισης του λογοτεχνικού κειμένου για το ελληνικό σχολείο, και της αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. να δώσουμε τη δυνατότητα στους μαθητές να επιτύχουν διαφορετικές πραγματώσεις του λογοτεχνικού κειμένου που προσεγγίζουν. Με την ανάγνωση ως δυναμική διάδραση ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο αξιοποιούμε τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τις αισθητικές και πνευματικές ανησυχίες του μαθητή, για να επιτύχουμε την επικοινωνία του με το λογοτεχνικό κείμενο και για να του δώσουμε τη δυνατότητα να παράξει το δικό του έργο σε συνομιλία με το λογοτεχνικό κείμενο ως ένα ευχάριστο παιχνίδι της φαντασίας και της μυθοπλασίας. Με αυτό το πρίσμα διαβάσαμε το λογοτεχνικό κείμενο συλλογικά στην τάξη ως αναγνωστική κοινότητα, κρατήσαμε ημερολόγιο ανάγνωσης, προσεγγίσαμε το κείμενο σύμφωνα με τη θεωρία της πρόσληψης και εργαστήκαμε ατομικά και ομαδικά σε εργασίες μετάλλασξης / ανάπλασης του λογοτεχνικού κειμένου από ένα είδος σε άλλο, σε άλλη μορφή τέχνης, σε επίπεδο αφηγηματικό, δημιουργήσαμε βίντεο παρουσίασης του βιβλίου, αφίσες, εννοιολογικό χάρτη και διασκευάσαμε το διήγημα σε κόμικ και φωτοκόμικ. Με τις εργασίες αυτές οι μαθητές παρήγαγαν το δικό τους βιωματικό και αυθεντικό λόγο για τη λογοτεχνία.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Λογοτεχνία, θεωρία της πρόσληψης, Τ.Π.Ε.

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι:

- η προώθηση της φιλιαναγνωσίας, η δημιουργία, δηλαδή, συστηματικών αναγνωστών, οι οποίοι αισθάνονται την ανάγνωση ως βασική τους ανάγκη και είναι ικανοί να αξιοποιούν τα αναγνώσματά τους, καθώς και
- η ανασύσταση της σχολικής τάξης ως μιας κοινότητας αναγνωστών, η οποία δίνει έμφαση στην αίσθηση του «ανήκειν» που επιδιώκεται να αποκτήσουν οι μαθητές με την ανάγνωση, γιατί πριν από την απόλαυση του κειμένου, βρίσκεται η απόλαυση της συμμετοχής, στην οποία κανένα παιδί δεν μπορεί να αντισταθεί. (Αποστολίδου, 2006).

Η ανασύσταση, λοιπόν, της σχολικής τάξης ως μιας κοινότητας αναγνώστων σε συνδυασμό με την προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου μέσω της Θεωρίας της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης και με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. πιστεύουμε ότι μπορεί να μετατρέψει τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σε μία απολαυστική αναγνωστική διαδρομή, σε ένα ευχάριστο παιχνίδι της φαντασίας και της μυθοπλασίας με την ενεργό εμπλοκή του μαθητή στην πρόσληψη του λογοτεχνικού κειμένου.

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η πρότασή μας στηρίζεται σε νεότερες λογοτεχνικές θεωρίες που δίνουν έμφαση στον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη για τη δόμηση του νοήματος και συγκεκριμένα στη Θεωρία της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης, η οποία μετατοπίζει το ενδιαφέρον από το κείμενο στον μαθητή-αναγνώστη, τον οποίο θεωρεί κυρίαρχο αποδέκτη, νοηματοδότη, ερμηνευτή και ανταποκριτή του λογοτεχνικού κειμένου, ικανό να συμμετέχει στο λογοτεχνικό παιχνίδι. Η Θεωρία της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης θεμελιώνεται από τη Σχολή της Κωνσταντίας και έχει δύο κύριους εκφραστές, τους γερμανούς

- H.R. Jauss, ο οποίος υποστηρίζει ότι η πρόσληψη, δηλαδή «η πραγμάτωση ενός λογοτεχνικού έργου από τον αναγνώστη» (Κάλφας, 1993) καθορίζεται από τον «ορίζοντα των προσδοκιών» του, δηλαδή «το σύνολο της αισθητικής εμπειρίας» του

- W. Iser, εισηγητής της θεωρίας της αισθητικής ανταπόκρισης, ο οποίος εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι αναγνώστες οικειοποιούνται ένα κείμενο και του δίνουν υπόσταση συμπληρώνοντας τα κενά ή τις σιωπές του. Η ανάγνωση κατά τον Iser μας οδηγεί σε βαθύτερη αυτοσυνειδησία, ενεργεί ως καταλύτης για το σχηματισμό μιας περισσότερο κριτικής άποψης για την ταυτότητά μας (Ηγκλετον, 1989).

Πρόδρομος της θεωρίας της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης θεωρείται η Louise Rosenblatt, η οποία από τη δεκαετία του 1930 μιλά για τη συναλλακτική σχέση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη, δίνοντας τον πρωταγωνιστικό ρόλο στον αναγνώστη. Η Rosenblatt υποστήριξε ότι δεν μπορεί να υπάρχει ένας μοναδικός και απόλυτα σωστός τρόπος ανταπόκρισης στη λογοτεχνία. Οι αναγνώστες πρέπει να ενθαρρύνονται να βιώνουν τις εμπειρίες και να οικοδομούν τα δικά τους μοναδικά νοήματα καθώς διαβάζουν.

Σύμφωνα με τα παραπάνω ο μαθητής με το φύλο του, την ηλικία του, τα προηγούμενα διαβάσματα και ακούσματα του, δηλαδή με «το σύνολο της αισθητικής εμπειρίας» (Jauss), αποτελεί έναν αναγνώστη που θα πρέπει να τον οδηγήσουμε στο κείμενο και να τον ενθαρρύνουμε να διαδράσει με το κείμενο (Rosenblatt), να συμπληρώσει τα κενά και την απροσδιοριστία του κειμένου (Iser) ενεργοποιώντας τον ορίζοντα των προσδοκιών του (Jauss). Ο μαθητής-αναγνώστης κατά την ανάγνωση αξιοποιεί τις εμπειρίες του, τις γνώσεις του, τις αισθητικές και πνευματικές ανησυχίες του, για να επιτύχει την επικοινωνία του με το λογοτεχνικό κείμενο και να καταλήξει στη δική του ερμηνεία και νοηματοδότηση του κειμένου (Rosenblatt). Στη συνέχεια ως μέλος της κοινότητας αναγνώστων της τάξης καταθέτει προς συζήτηση την ερμηνεία του, η ορθότητα της οποίας είναι αντικείμενο διαπραγμάτευσης και συζήτησης από όλη την τάξη (Χοντολίδου, 2006). Μέσα στην αναγνωστική κοινότητα της τάξης οι μαθητές αποκτούν τον έλεγχο και την κυριότητα αυτών που διαβάζουν, κάνουν προσωπικές συνδέσεις με το λογοτεχνικό έργο, τις ζωές τους και τον κόσμο, αρχίζουν να εκτιμούν τις πολλαπλές ερμηνείες και αποκτούν δεκτικότητα στην αμφισημία, γίνονται πιο αναστοχαστικοί και κριτικοί αναγνώστες. Με τη συγκρότηση της

κοινότητας των αναγνωστών της τάξης, λοιπόν, δίνουμε έμφαση στις επικοινωνιακές σχέσεις μέσα στην τάξη και στη δημιουργία ενός πλαισίου χρήσης του κειμένου, το οποίο κινητοποιεί αλλά και οριοθετεί τις πιθανές ερμηνείες. Η κοινότητα των αναγνωστών βασίζεται στις αξίες της ισοτιμίας και του διαλόγου. Βασικό μας μέλημα θα πρέπει να είναι η δημοκρατική εξαγωγή των νοημάτων. (Αποστολίδου, 2012).

Η διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου, σύμφωνα με τη Θεωρία της πρόσληψης, αποτελεί άσκηση του μαθητή στη δημιουργική ανάγνωση καθώς διαμορφώνει διάθεση συνεργασίας και διάδρασης με το κείμενο. Η Θεωρία της πρόσληψης μας δίνει τη δυνατότητα εκμεταλλεόμενοι τη γονιμότητα της φαντασίας της παιδικής και εφηβικής ηλικίας, να προσεγγίσουμε το λογοτεχνικό κείμενο με έναν παιγνιώδη τρόπο (Iser, 1972), που βασίζεται στην ελεύθερη πρόσληψη του κειμένου, στην ενεργοποίηση του βιωματικού κόσμου του μαθητή, στην προβολή των διαθέσεων και των προσδοκιών του, στον έλεγχο των προβλέψεών του, στην τροποποίηση των συσχετισμών, που έχει κάνει στην πορεία της ανάγνωσης και τελικά στην οικειοποίηση και στη νοηματοδότηση του κειμένου.

Η ανασύσταση, λοιπόν, της σχολικής τάξης ως μιας κοινότητας αναγνωστών σε συνδυασμό με την προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου μέσω της Θεωρίας της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης και με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. πιστεύουμε ότι μπορεί να μετατρέψει τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σε μία απολαυστική αναγνωστική διαδρομή. Κι αυτό επειδή οι Τ.Π.Ε. εφοδιάζουν τους μαθητές με εργαλεία για ατομική κατασκευή και τους δίνουν τη δυνατότητα

- να διαπραγματευτούν τα νοήματα των λογοτεχνικών κειμένων με νέους τρόπους
- να διαμορφώσουν, να εκφράσουν και να επικοινωνήσουν τις προσωπικές τους ερμηνείες για τα λογοτεχνικά κείμενα
- να συνεργαστούν με συμμαθητές τους και να συνοικοδομήσουν τα νοήματα του λογοτεχνικού κειμένου
- να βιώσουν τη συλλειτουργία εικόνων, λέξεων και ήχων και μέσω αυτών να εμπλακούν σε μια δημιουργική διαδικασία επανανακάλυψης του κειμένου
- να δημιουργήσουν πολυτροπικά κείμενα
- να παρουσιάσουν πολυμεσικά τις προσωπικές τους ερμηνείες για τα λογοτεχνικά κείμενα
- να συνδέσουν τη λογοτεχνία με τη σύγχρονη ζωή

## **Η ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ, ΟΙ ΝΕΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ Ο ΝΕΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ**

Σήμερα στο σχολείο στο μάθημα της λογοτεχνίας η έμφαση δίνεται στο κείμενο και στην ορθότητα της ερμηνείας. Κυριαρχεί η ερμηνεία της αυθεντίας του δασκάλου με αποτέλεσμα οι μαθητές να χωρίζονται σε εκείνους που μπορούν να δουν και να αποστηθίσουν την ερμηνεία και το νόημα του δασκάλου και σε εκείνους που δεν το κατορθώνουν ποτέ. (Αποστολίδου, 2006). Το ζητούμενο όμως είναι να μετατοπίσουμε το ενδιαφέρον μας από το κείμενο στον αναγνώστη-μαθητή. Γι' αυτό θα πρέπει να ενεργοποιήσουμε τους μαθητές, να διαδράσουν με το κείμενο και στη συνέχεια να αναγνωρίσουν τη μερικότητα της δικής τους γνώσης και εμπειρίας, αλλά και εκείνης που παρουσιάζεται από το δάσκαλο (Giroux, 1994). Γιατί ακόμη και ο πιο επαρκής αναγνώστης δεν μπορεί να αντιληφθεί το σύνολο των νοημάτων ενός κειμένου, καθώς είναι στη φύση της Λογοτεχνίας να αναδεικνύει την απροσδιοριστία, να μην αποκαλύπτει το νόημά της, να μην υποδεικνύει ρητά τον κόσμο αναφοράς της και να περιμένει τον αναγνώστη να προβάλει στο κείμενο τις προσδοκίες του, να προβεί σε

συσχετισμούς, να τους ελέγξει, να τους τροποποιήσει, να αναστοχαστεί και τελικά να καταλήξει στην ερμηνεία του. Σύμφωνα με τη Rosenblatt θα πρέπει να ενθαρρύνουμε τον αναγνώστη-μαθητή να οικοδομήσει καθώς διαβάσει το δικό του μοναδικό νόημα βάσει των εμπειριών του. Στόχος της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι να ενθαρρύνεται η εμπιστοσύνη των μαθητών-αναγνωστών στην έκφραση της προσωπικής τους εμπειρίας με ένα κείμενο (Church, 1997).

Ο ρόλος του δασκάλου στην κοινότητα αναγνωστών της τάξης δεν είναι αυτός του παντογνώστη, αλλά του συντονιστή, του συνεργάτη αναγνώστη. Θα πρέπει να ρυθμίζει τους κανόνες του παιχνιδιού, να ανακατανέμει τις ισορροπίες της αναγνωστικής επάρκειας, αναδεικνύοντας τις διαφορετικές ικανότητες του κάθε μαθητή και να επισημαίνει την αναγνωστική πρόοδο των μαθητών, έτσι ώστε να τους ωθεί σε επόμενο στάδιο αναμέτρησης με τις δυσκολίες της ανάγνωσης. (Αποστολίδου, 2006). Θα πρέπει ο δάσκαλος να έχει την ικανότητα να ανασυνθέτει μέσα από την ανάγνωση τη λογική της παραγωγής του κειμένου και να δίνει χώρο για δράση στο μαθητή, υποβάλλοντας μόνον εκείνα τα ερωτήματα που διευκολύνουν το μαθητή να νοηματοδοτήσει το κείμενο, αλλά και συγχρόνως να υποδεικνύει στο μαθητή το πώς να ελέγχει την ερμηνεία του ανάλογα με το αν σέβεται την εσωτερική αλληλουχία που αναδεικνύει ο συγγραφέας του κειμένου. Με τον τρόπο αυτό καθιστά το μαθητή ενεργητικό αναγνώστη και τη σχολική τάξη ένα εργαστήριο ιδεών, ένα χώρο διαλόγου που έχει ως αφετηρία το λογοτεχνικό κείμενο και καταλήγει σε αυτό έχοντας εξασφαλίσει όχι τη μοναδική ερμηνεία – όπως γινόταν μέχρι τώρα - αλλά την αισθητική συγκίνηση, τη διαμόρφωση της υποκειμενικότητας του μαθητή, την υπευθυνότητα, την αλληλοβοήθεια και την καλύτερευση των συνθηκών επικοινωνίας μέσα στην τάξη, γιατί σύμφωνα με τον Jeremy Hawthorn «Το λογοτεχνικό κείμενο δουλεύει μέσα μας, και εμείς δουλεύουμε πάνω σ' αυτό τόσο ατομικά όσο και συλλογικά» (Hawthorn, 2002).

### **Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ**

Η πρότασή μας για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας συνδυάζοντας τη Θεωρία της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης με την αξιοποίηση των ΤΠΕ εφαρμόστηκε στην Α' Γυμνασίου του 1ου Γυμνασίου Τούμπας Θεσσαλονίκης κατά τη σχολική χρονιά 2011-2012 και διήρκεσε 6 εβδομάδες, από τις οποίες οι 3 εβδομάδες καλύφθηκαν με την ανάγνωση του διηγήματος από κοινού στην τάξη και τη δραστηριοποίηση των μαθητών στα πλαίσια της τάξης. Οι υπόλοιπες 3 εβδομάδες καλύφθηκαν με δραστηριοποίηση των μαθητών εκτός διδακτικού ωραρίου στο χώρο της βιβλιοθήκης του σχολείου, όπου ο καθηγητής δίδαξε στις ομάδες των μαθητών τη χρήση εργαλείων του λογισμικού Web 2.0, για να παράγουν το δικό τους βιωματικό και αυθεντικό λόγο για το κείμενο, δημιουργώντας τα δικά τους «κείμενα» σε συνομιλία με το λογοτεχνικό κείμενο που προσέγγισαν.

Με αφορμή το απόσπασμα του βιβλίου των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α' Γυμνασίου «Το μαύρο κύμα», διαβάσαμε στην τάξη από κοινού ως αναγνωστική κοινότητα το διήγημα του Λουίς Σεπούλβεδα «Η ιστορία του γάτου που έμαθε σε ένα γλάρο να πετάει». Η υπόθεση είναι η εξής: μια γλαροπούλα πέφτει θύμα της θαλάσσιας ρύπανσης. Πριν ξεψυχήσει, εμπιστεύεται το αβγό της στον καλό γάτο Ζορμπά και του ζητά το λόγο του, ότι θα κλωσήσει το αβγό, δεν θα φάει το γλαρόπουλο και θα του μάθει να πετά. Ο Ζορμπάς δίνει το λόγο του και αρχίζει η περιπέτεια να κλωσήσει το αβγό, να μεγαλώσει το νεοσσό και να του μάθει να πετά.

Επιδιώκοντας να καταστήσουμε το μαθητή ενεργό αναγνώστη, εκμεταλλευόμαστε κατά την ανάγνωση κάθε φορά τα σημεία του κειμένου που παρουσιάζουν κενά, απροσδιοριστίες, σιωπές και αφαιρέσεις, για να ζητήσουμε από τους μαθητές να διατυπώσουν και να αιτιολογήσουν τις προσδοκίες τους για την εξέλιξη της υπόθεσης και στη συνέχεια περνάμε στον έλεγχο των προβλέψεών τους, στην τροποποίηση των συσχετισμών τους, για να καταλήξουμε στη νοηματοδότηση του κειμένου.

Για παράδειγμα όταν ολοκληρώσουμε την ανάγνωση του πρώτου κεφαλαίου του διηγήματος και αφού διαβάσουμε τις τελευταίες σειρές «Όταν η Κεγκά έβγαλε το κεφάλι από το νερό, ήταν ολομόναχη στην απεραντοσύνη του ωκεανού.», διακόπτουμε την ανάγνωση και ρωτάμε τους μαθητές τι περιμένουν να έχει συμβεί, αν περιμένουν να έχει συμβεί κάτι καλό ή κακό, τι είναι αυτό που τους προϊδεάζει ότι θα συμβεί κάτι κακό, παίρνοντας υπόψη όσα διάβασαν μέχρι τώρα.

Το δεύτερο κεφάλαιο τελειώνει ως εξής: «Αυτά σκεφτόταν ο Ζορμπάς, ο γάτος που ήταν μαύρος και πελώριος και χοντρός, γιατί δεν ήξερε τι του 'μελλε να πάθει σε λίγη ώρα». Σταματούμε την ανάγνωση και ζητούμε από τους μαθητές να διατυπώσουν και να αιτιολογήσουν τις προσδοκίες τους, τι φαντάζονται ότι θα πάθει ο γάτος. Τις προσδοκίες και τις προβλέψεις των μαθητών τις ελέγχουμε στη συνέχεια κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Εκμεταλλευόμενοι, λοιπόν, τα κενά και τις σιωπές του κειμένου, αλλά και τους τίτλους και το τέλος των κεφαλαίων ενεργοποιούμε τις προσδοκίες και τις προβλέψεις των μαθητών και τους μετατρέπουμε από παθητικούς ακροατές σε ενεργούς αναγνώστες, οι οποίοι διαδρούν με το κείμενο, συζητούν και συνοικοδομούν με τους συμμαθητές τους το νόημα του κειμένου.

Κατά τη συλλογική ανάγνωση οι μαθητές κρατούν Ημερολόγιο Ανάγνωσης, το οποίο συμπληρώνουν και στο σπίτι, στο οποίο καταγράφουν με έναν «αυτόματο» τρόπο οτιδήποτε περνά από το μυαλό τους κατά την ώρα της ανάγνωσης κάθε κεφαλαίου: σκέψεις, εικόνες, συσχετίσεις, συναισθήματα, κρίσεις κλπ. Αυτή η καταγραφή περιλαμβάνει:

- ερωτήσεις, που θέτουν οι μαθητές στον εαυτό τους κατά την ανάγνωση σχετικά με τους χαρακτήρες και τα γεγονότα του έργου. Τις ερωτήσεις αυτές τις απαντούν αργότερα στο σπίτι.
- μνήμες από τη δική τους εμπειρία, οι οποίες προκαλούνται κατά την ανάγνωση
- σκέψεις και συναισθήματα για τους χαρακτήρες τα γεγονότα και τις ιδέες του έργου
- συγκρίσεις της δικής τους συμπεριφοράς με τη συμπεριφορά των ηρώων του έργου
- σχόλια για την αφήγηση και την οπτική γωνία του αφηγητή
- συσχέτιση με άλλα κείμενα και μαθήματα
- περίληψη κάθε κεφαλαίου (μια παράγραφος)

Σε κάθε καταγραφή οι μαθητές σημειώνουν ημερομηνία, ώρα, τόπο, κεφάλαιο, αριθμό σελίδας.

Μετά την ολοκλήρωση της συλλογικής ανάγνωσης ακολουθεί συζήτηση, η οποία έχει ως αφετηρία τις καταγραφές των ημερολογίων ανάγνωσης και επικεντρώνεται σε ερωτήσεις όπως:

- Τι σε εντυπωσίασε στο κείμενο;
- Τι είδους επισημάνσεις έχεις κάνει κατά την ανάγνωση;
- Τι θα ήθελες να συζητήσεις μετά την ανάγνωση;
- Έχεις εντοπίσει δυσνόητα σημεία του κειμένου;

- Τι είδους ζητήματα – θέματα αναδεικνύει το κείμενο;
- Σε αναστάτωσε ή σε θύμωσε κάτι;
- Πώς ένιωθες κατά την ανάγνωση του κειμένου; Τι σε έκανε να νιώθεις έτσι;

Στη συνέχεια οι μαθητές μελετούν το Ημερολόγιο Ανάγνωσής τους, χωρίζονται σε ομάδες και συμμετέχουν ομαδικά και ατομικά σε εργασίες:

- παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου για το λογοτεχνικό κείμενο,
- κατασκευής κόμικς,
- μετάλλαξης / ανάπλασης του λογοτεχνικού κειμένου από ένα είδος σε άλλο,
  - σε άλλη μορφή τέχνης (πχ θεατρική διασκευή, κινηματογραφικό σενάριο),
  - σε επίπεδο γραμματικό ή αφηγηματικό (πχ. αλλαγή εστίασης),
- σε βιβλιοπαρουσίαση,

όπως για παράδειγμα στις παρακάτω ερωτήσεις – εργασίες:

- Να δώσετε την περίληψη του έργου.
- Να κάνετε μια λίστα με τα θέματα-ζητήματα που αναδεικνύονται στο έργο.
  - (α) Να συζητήσετε τα θέματα-ζητήματα στην ομάδα σας και να τα κατατάξετε σε μια σειρά από το πιο σημαντικό στο λιγότερο σημαντικό.
  - (β) Με ποια ιεραρχία πιστεύετε ότι θα κατέτασσε αυτά τα θέματα-ζητήματα ο Ζορμπάς;
- Ποια μοτίβα χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για τον Ζορμπά και για τον Κολονέλο και γιατί τα χρησιμοποιεί;
- Να γράψετε 3 λέξεις που θεωρείτε ότι χαρακτηρίζουν τον Ζορμπά, τον Κολονέλο, τον Γραμματικό, τον Ξερόλα, τον Σταβέντο, την Κεγκά, την Καλότυχη, τον Ματίας, τους αλητόγατους. Να συζητήσετε με την ομάδα σας τις λέξεις αυτές και τους λόγους για τους οποίους τις επιλέξατε. Κάθε ομάδα αποφασίζει ποιες τρεις ή παραπάνω λέξεις ταιριάζουν στον χαρακτήρα και ανακοινώνει τα συμπεράσματά της στην τάξη.
- Σε ποιον ήρωα του έργου αποδίδονται οι παρακάτω φράσεις ή αποσπάσματα;
  - «Θα τα φάει όλα κι εμένα δε θα μ' αφήσετε ούτε να τα μυρίσω;»
  - «Αυτό ακριβώς θα πρότεινα κι εγώ. Γιατί μου παίρνεις το νιαούρισμα από το στόμα;»
  - «Για μια στιγμή, ψυλλοσακούλες! Ξεχάσατε να βγάλετε εισιτήρια.»
  - «Είναι τρομερό! Τρομερό! Είναι η πρώτη φορά που με απογοητεύει η εγκυκλοπαίδεια!»
  - «...όμως είσαι διαφορετική από μας – και μας αρέσει που είσαι διαφορετική...»
  - «Μα την ουρά του σελαχιού! Είναι γλάρος και οι γλάροι πετάνει!»
  - «Σ' αγαπώ. Είσαι ένας θαυμάσιος γάτος»
  - ...Το φτερούγισμά της γινόταν όλο και πιο βαρύ, όλο και πιο αργό. Έχανε δυνάμεις. Έπεφτε...
- Φανταστείτε ότι είσατε δημοσιογράφοι και συναντάτε το Ζορμπά, που έχει σπάσει το ταμπού των γάτων. Τι ερωτήσεις θα του κάνατε σχετικά με τις πράξεις του, τα κίνητρά του που τον οδήγησαν να βοηθήσει την Καλότυχη και σχετικά με τα συναισθήματά του γι αυτήν;
- Να γράψετε την ιστορία από την οπτική γωνία της Καλότυχης.
- Σκέψεις και συναισθήματα που μου προκλήθηκαν κατά την ανάγνωση του έργου για τον Ζορμπά.
- Έχετε βρεθεί σε ανάλογη περίπτωση να έχετε δώσει μια υπόσχεση και να σας είναι πολύ δύσκολο να την τηρήσετε; Τι κάνατε;

- Να καταγράψετε τα αποφθέγματα του έργου.

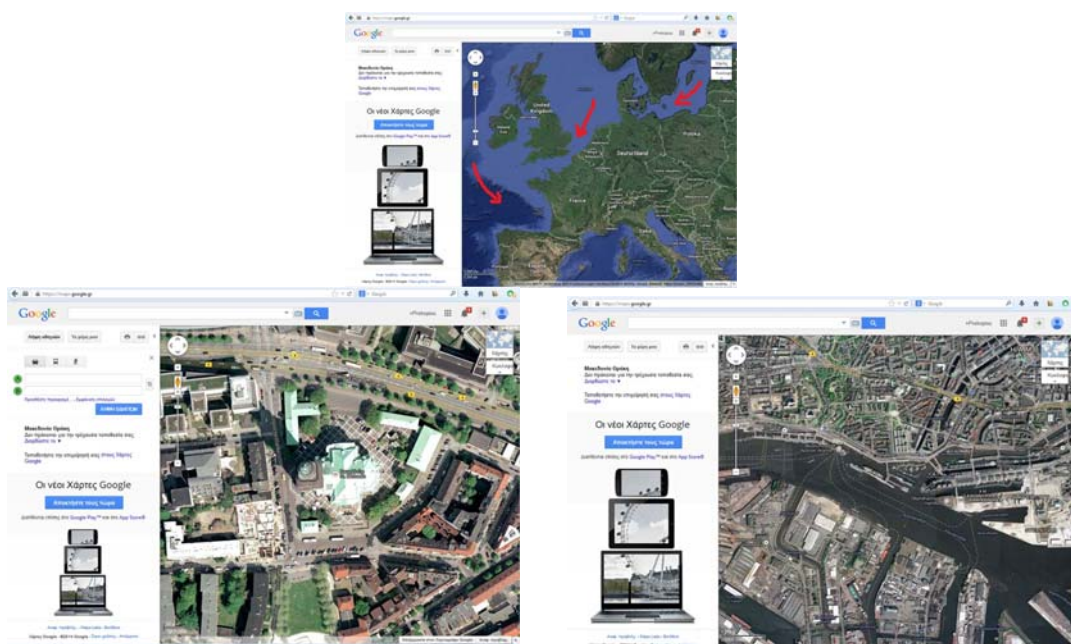
Ο στόχος των παραπάνω εργασιών είναι να παράγει ο μαθητής το δικό του βιωματικό και αυθεντικό λόγο για τη λογοτεχνία, να γίνει συν-παραγωγός γνώσης μέσα στην τάξη. Η παραγωγή προσωπικού λόγου για τη λογοτεχνία από τους μαθητές δεν είναι ζήτημα ταλέντου ή υψηλών ικανοτήτων. Είναι ζήτημα συστηματικής άσκησης στη *γραμματική της γλώσσας της λογοτεχνίας*, είναι ζήτημα εξοικείωσης με τα κείμενα ως πολιτιστικά προϊόντα. (Χοντολίδου, 2006). Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να δρουν ως «αναγνώστες» και ως «συγγραφείς» (Kress, 1994) των δικών τους κειμένων για το λογοτεχνικό κείμενο που προσέγγισαν.

## Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ Τ.Π.Ε.

Στα Νέα Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας αναφέρεται ότι εφόσον δεχόμαστε ότι η λογοτεχνία αποτελεί το κατάλληλο όχημα, για να ενταχθούν οι μαθητές στο σύγχρονο πολιτισμό, να ζυμωθούν με τα προβλήματα της εποχής τους, να ασκηθούν στα εν χρήσει μέσα και στους κώδικες επικοινωνίας και, προπαντός, να δουν το σύγχρονο πολιτισμό κριτικά και δημιουργικά, να μετατραπούν από παθητικοί χρήστες σε δραστήριους παραγωγούς πολιτισμού, τότε είναι προφανές ότι ο ρόλος των Τ.Π.Ε. σε ένα σύγχρονο μάθημα λογοτεχνίας είναι πολυδιάστατος. Μεταξύ των άλλων οι Τ.Π.Ε. δημιουργούν:

(α) νέες πρακτικές πρόσληψης της λογοτεχνίας:

- **Η χρήση των google maps κατά την ανάγνωση** δημιουργεί νέες πρακτικές πρόσληψης της λογοτεχνίας, γιατί σε ένα διήγημα όπως αυτό που από την αρχή ο χώρος, βασικό στοιχείο της αφήγησης, έχει τεράστιο εύρος από τη Βαλτική, τη Βόρεια Θάλασσα, τις εκβολές του Έλβα, τον Ατλαντικό ως τον κόλπο της Βισκάιας και πάλι πίσω στο Αμβούργο, είναι επόμενο ο μαθητής-αναγνώστης να δυσκολεύεται να τοποθετηθεί στο χώρο και άρα να κατανοήσει το κείμενο. Η χρήση των google maps κατά τη συλλογική ανάγνωση μας διευκολύνει όχι μόνο να ξεπεράσουμε αυτό το πρόβλημα, αλλά και να περιηγηθούμε στη γειτονιά γύρω από την εκκλησία του Αγίου Μιχαήλ στο Αμβούργο, να φανταστούμε το χώρο όπου ζούσε ο Ζορμπάς και προσγειώθηκε η Κεγκά, να κατηφορίσουμε μια βόλτα στο λιμάνι του Αμβούργου, όπου ζούσαν οι γάτοι του λιμανιού.



• **Η χρήση του διαδικτύου κατά τη συλλογική ανάγνωση** μας δίνει τη δυνατότητα να εμπλακούμε σε μια δημιουργική διαδικασία ανακάλυψης του κειμένου με τη συλλειτουργία εικόνων, λέξεων αλλά και ήχων. Έτσι κατά την ανάγνωση του κεφαλαίου επτά του Β' Μέρους μπορούμε να δούμε την πτητική μηχανή του Λεονάρντο ντα Βίντσι και να αντιληφθούμε καλύτερα τη συσχέτισή της με το σώμα της Καλότυχης στην προσπάθειά της να πετάξει. Στο κεφάλαιο δέκα μπορούμε να ακούμε ταυτόχρονα με την ανάγνωση τις «τέσσερις εποχές» του Βιβάλντι και να γίνουμε συνακροατές του μουσικού έργου με τους ήρωες του διηγήματος.



<http://www.youtube.com/watch?v=GRxofEmo3HA>

Η χρήση, λοιπόν, του διαδικτύου ταυτόχρονα με τη συλλογική ανάγνωση δίνει την ευχέρεια στους μαθητές όχι μόνον να ανακαλύψουν ουσιαστικά και σε βάθος το κείμενο, αξιοποιώντας όλες τις δυνατότητες που δίνει ο συγγραφέας ακόμη κι αυτές πέραν του λόγου, όπως είναι η μουσική, πλησιάζοντας στα όρια της υπερλογοτεχνίας, αλλά πλουτίζει και την αισθητική εμπειρία των μαθητών.

(β) διευκολύνουν την ομαδική διαπραγμάτευση του νοήματος των κειμένων, την πολυμεσική παρουσίαση των ερμηνειών των μαθητών, καθώς και την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων από τους μαθητές.

Στην πρότασή μας οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες ανάλογα με τις προτιμήσεις τους. Οι ομάδες συναντούνται με τον καθηγητή μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος στη βιβλιοθήκη του σχολείου, για να ενημερωθούν για τα λογισμικά, που θα χρησιμοποιήσουν κατά τη δημιουργία του έργου τους.

• **Ομάδα δημιουργίας βίντεο για την παρουσίαση του βιβλίου:** η ομάδα αυτή γράφει και ηχογραφεί κείμενο για την παρουσίαση του βιβλίου, επιλέγει εικόνες και φωτογραφίες από το διαδίκτυο, που τις συνταιριάζει με το κείμενό της και δημιουργεί βίντεο στο πρόγραμμα moviemaker.



<http://www.youtube.com/watch?v=nT5Jvml9kcg>

• **Ομάδα δημιουργίας κόμικ :** η ομάδα αυτή διασκευάζει το διήγημα σε σενάριο για κόμικ (εργασία μετάλλαξης του λογοτεχνικού κειμένου σε άλλη μορφή τέχνης). Αν υπάρχουν μαθητές που σκισάρουν, δημιουργούν αυτοί το κόμικ, διαφορετικά η ομάδα



αναζητεί με βάση το σενάριο στο διαδίκτυο σκίτσα clipart, τα επεξεργάζεται με τη βοήθεια του καθηγητή σε πρόγραμμα επεξεργασίας εικόνας και τα προσαρμόζει στα καρέ του κόμικ, σε ένα φύλλο word.



<http://www.slideshare.net/katerina60/ss-12721617>

• **Ομάδα δημιουργίας φωτοκόμικ:** χρησιμοποιεί το σενάριο του κόμικ και αναζητά στο διαδίκτυο φωτογραφίες, για να οπτικοποιήσει το σενάριο. Η αναζήτηση αυτή καθιστά τους μαθητές κριτικούς απέναντι στις πληροφορίες που συλλέγουν από το διαδίκτυο. Η δε προσπάθεια συνδυασμού εικόνων και λέξεων, που επιχειρούν, τους εμπλέκει σε μια δημιουργική διαδικασία επαναανακάλυψης του κειμένου. Στη συνέχεια με τη βοήθεια του καθηγητή η ομάδα επεξεργάζεται τις εικόνες σε πρόγραμμα επεξεργασίας εικόνας και δημιουργεί τα φωτοκολάζ, τα οποία συνταιριάζει με το σενάριο, για να δημιουργήσει το φωτοκόμικ.



<http://www.slideshare.net/katerina60/ss-12721566>

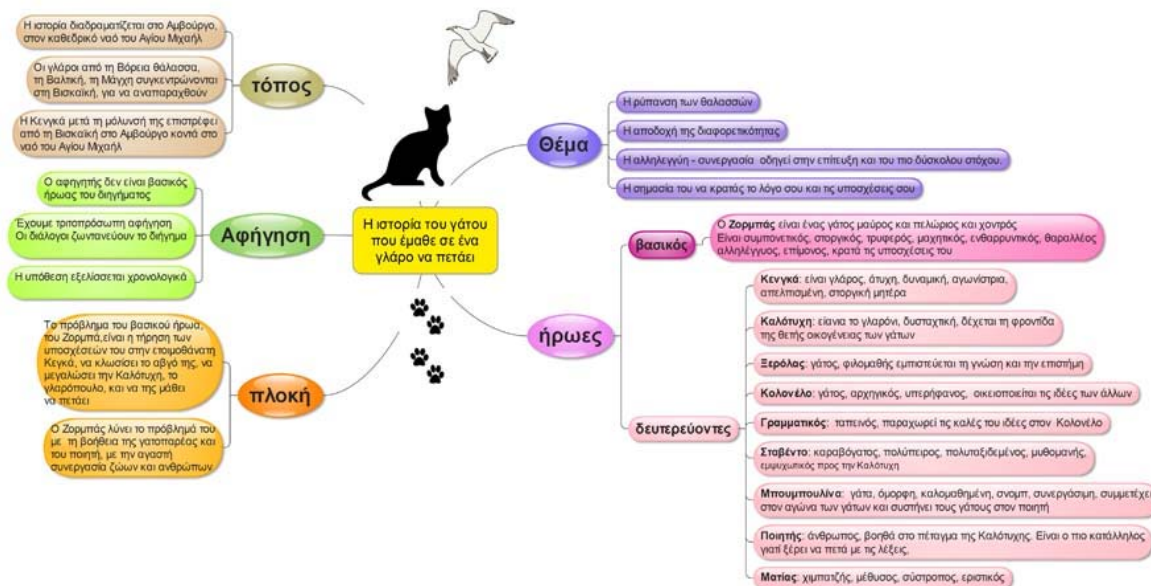
• **Ομάδα δημιουργίας αφίσας:** κατόπιν συζήτησης η ομάδα αυτή αποφασίζει να δημιουργήσει δύο αφίσες (παραγωγή πολυτροπικού κειμένου με τη βοήθεια των Τ.Π.Ε.). Η μία αφίσα παρουσιάζει τα σημαντικά θέματα που αναδεικνύει το διήγημα και

η άλλη παρουσιάζει το συγγραφέα, τη ζωή του και το έργο του. Η ομάδα αναζητεί στο διήγημα τα σχετικά αποσπάσματα, συλλέγει πληροφορίες για τη ζωή του συγγραφέα, επιλέγει τις φωτογραφίες, τα γραφικά, το φόντο και δημιουργεί τις αφίσες στο Glogster.



[http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post\\_25.html](http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post_25.html)

• **Ομάδα δημιουργίας εννοιολογικού χάρτη:** η ομάδα αυτή βασίζεται στο Ημερολόγιο Ανάγνωσης, στις σημειώσεις που κρατούσαν τα μέλη της κατά τη συλλογική ανάγνωση για την πλοκή, τους χαρακτήρες, την αφήγηση και τα θέματα-ζητήματα του έργου και μετά από συζήτηση με την ολομέλεια της τάξης δημιουργεί τον εννοιολογικό χάρτη του διηγήματος στο πρόγραμμα Edraw.



<http://www.slideshare.net/katerina60/mindmap-h>

(Οι ομάδες όταν ολοκλήρωσαν τις εργασίες τους, τις παρουσίασαν στην ολομέλεια της τάξης και τις ανάρτησαν στον ιστότοπο [http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post\\_25.html](http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post_25.html). Στο τέλος της σχολικής χρονιάς παρουσίασαν τη δουλειά τους στο σχολείο την ημέρα των πολιτιστικών εκδηλώσεων.)

Με τέτοιου είδους εργασίες και χάρη στις Τ.Π.Ε. ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται ως παθητικός καταναλωτής πολιτιστικών προϊόντων άλλων, αλλά ως παραγωγός

νοήματος και ως παραγωγός πολιτισμού. Η σχολική τάξη γίνεται χώρος πολιτισμικής παραγωγής (Hardcastle, 1985) και οι μαθητές παράγουν το δικό τους βιωματικό και αυθεντικό λόγο και έργο σε συνομιλία με το λογοτεχνικό κείμενο που μελέτησαν.

## ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αποστολίδου, Β. (2006). *Λογοτεχνία και Ιδεολογία: το ζήτημα των αξιών κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας*. Στο Αποστολίδου, Β. & Χοντολίδου, Ε. (2006). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Ήγκλετον, Τ. (1989). Εισαγωγή στη θεωρία της Λογοτεχνίας. Αθήνα: Οδυσσέας

Κάλφας, Α. (1993). Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική Χοντολίδου, Ε. (2006). *Η αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας*. Στο Αποστολίδου, Β. & Χοντολίδου, Ε. (2006). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Church G. W. (1997) 'The Significance of Louise Rosenblatt on the Field of Teaching Literature' in *Inquiry* 1 (1) 71-77

Giroux, H. (1994). *Disturbing Pleasures: Learning Popular Cultures*. London: Routledge.

Hawthorn, J. (2002) *Ξεκλειδώνοντας το Κείμενο. Μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου, Πανεπ. Εκδ. Κρήτης, Ηράκλειο.

Hardcastle, J. (1985). "Classrooms as Sites for Cultural Making", *English in Education*, 19(3), 8-22.

Iser, W. (1972). *The Reading Process: A Phenomenological Approach: New Literary History*, τ. 3, σ. 285.

Kress, G. (1994). "An English Curriculum for the future", *Changing English*. Institute of Education, University of London.

Kress, G. (1995). *Making signs and making subjects: the English curriculum and social futures – an inaugural lecture*. Institute of Education, University of London.

## ΠΗΓΕΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟ ΙΣΤΟ (πρόσφατη ενημέρωση 9-2-2014)

Αποστολίδου, Β. (2012). *Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνώστων, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη. [http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital\\_school/3.1.2\\_apostolidou.pdf](http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.2_apostolidou.pdf)

Ψηφιακό σχολείο: Κείμενα νεοελληνικής Λογοτεχνίας  
<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-A107/391/2595,10131/>

Νέα Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας — Γυμνάσιο  
<http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1/%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%AC%CF%83%CE%B9%CE%BF.pdf>

Iser, W. (1972). *The Reading Process: A Phenomenological Approach*,  
[http://teoriaciek.files.wordpress.com/2010/10/iser\\_the-reading-process.pdf](http://teoriaciek.files.wordpress.com/2010/10/iser_the-reading-process.pdf)

Ιστότοπος της Προκοπίου Αικατερίνης  
[http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post\\_25.html](http://3gymnasio-toumpas-thessalonikis.blogspot.gr/2012/04/blog-post_25.html)

<http://www.slideshare.net/katerina60/>  
<http://www.youtube.com/user/katproko>