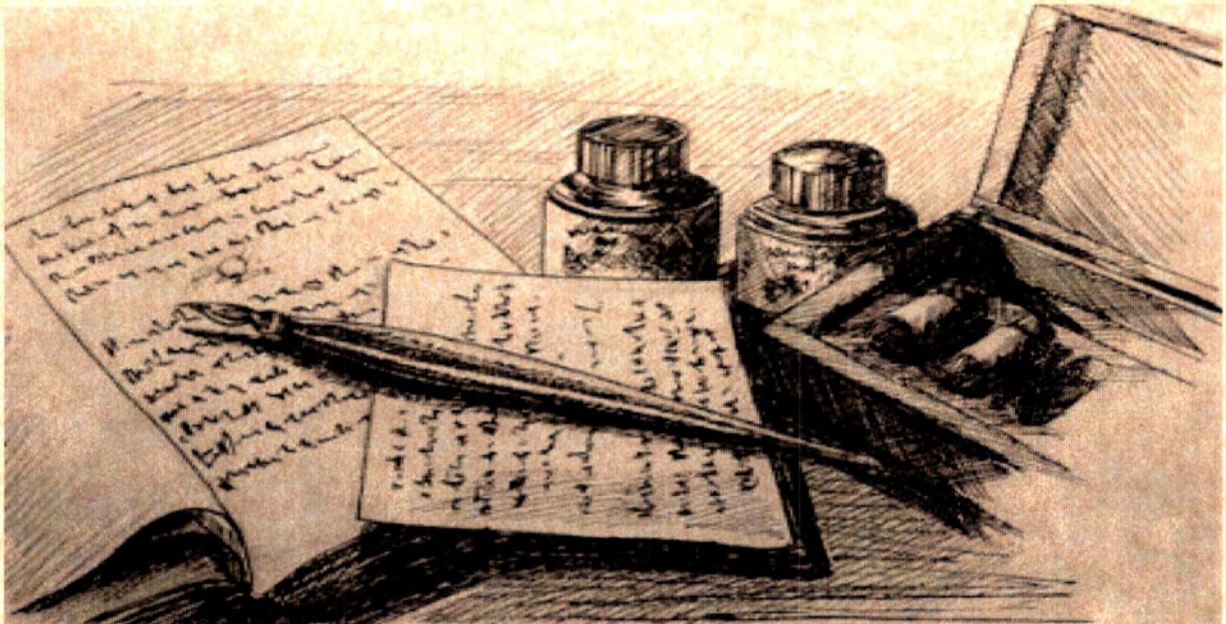




ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



**ΘΕΜΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: « Η διδακτική της λογοτεχνίας και ιδιαίτερα της ποίησης και η συσχέτιση της με τις άλλες μορφές τέχνης στο πλαίσιο της διαθεματικής διδασκαλίας. »**

**Εργασία της φοιτήτριας: Σφινάρη Αναστασίας**

**Επιβλέποντες καθηγητές:**

**Παπαρούση Μαρίτα, Επίκουρη Καθηγήτρια  
Χανιωτάκης Νίκος, Επίκουρος Καθηγητής**

**Βόλος, 2011- 2012**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10580/1  
Ημερ. Εισ.: 19-06-2012  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ  
2012  
ΣΦΙ

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

### Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

- 1) Η διδακτική της λογοτεχνίας.
- 2) Η λογοτεχνία και ειδικότερα η ποίηση στα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- 3) Αναγνωστικές θεωρίες.
  - α) Η θεωρία της πρόσληψης.
  - β) Η ανάγκη ύπαρξης μιας αναγνωστικής κοινότητας.
  - γ) Ο ρόλος του διδάσκοντος και του διδασκόμενου στην αναγνωστική διαδικασία.
  - δ) Η συναλλακτική θεωρία της Rosenblatt.
- 4) Η διδακτική της ποίησης.
  - α) Προτάσεις διαφοροποίησης και εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης.
  - β) Η δημιουργία ποιημάτων από τα παιδιά.
- 5) Η διεπιστημονικότητα στη ποίηση και η συσχέτιση της με τις άλλες μορφές τέχνης.
  - α) Η τέχνη σαν ταξίδι.
  - β) Η τέχνη στην εκπαίδευση.
  - γ) Διεπιστημονικές προσεγγίσεις της ποίησης.
  - δ) Διεπιστημονικότητα.
  - ε) Ποίηση και μουσική.
  - στ) Ποίηση και ζωγραφική.
  - ζ) Ποίηση και κόμικς.
  - η) Ποίηση και θέατρο.

### Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

- 1) Κριτήρια επιλογής του θέματος.
- 2) Κριτήρια επιλογής των διδακτικών ενοτήτων.
- 3) Πλάνα διδασκαλιών- Διδακτικές δραστηριότητες.

### Γ' ΜΕΡΟΣ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

- 1) Αξιολόγηση των απαντήσεων των μαθητών/τριών στα αρχικά και τελικά ερωτηματολόγια που τους δόθηκαν πριν και μετά το πέρας των διδακτικών παραδόσεων.
- 2) Αποτελέσματα και συμπεράσματα από τις διδακτικές παραδόσεις.
- 3) Τελικά συμπεράσματα και παρατηρήσεις.

### ΕΠΙΛΟΓΟΣ

### Δ' ΜΕΡΟΣ: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η διδακτική της ποίησης και της λογοτεχνίας εν γένει, έχει απασχολήσει κατά καιρούς, όχι μόνο τους μελετητές του θέματος αλλά και πολλούς εκπαιδευτικούς. Η προσπάθεια συσχέτισης της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης, δεν είναι ωστόσο μια συνταγή για εκείνους που αναζητούν μια λύση ως πανάκεια για τις ώρες διδασκαλίας του αντικειμένου. Αυτό που θα επιδιωχθεί με αυτή την εργασία είναι να μελετήσουμε κατά πόσο συσχετίζονται και αλληλοεπηρεάζονται οι διάφορες μορφές τέχνης, συμπεριλαμβανομένης και της ποίησης. Ο συσχετισμός αυτός μπορεί κατ' επέκταση να έχει πολλά οφέλη τόσο για τη καλύτερη γνωριμία με τη ποίηση και τη λογοτεχνία όσο και για μια βαθύτερη επαφή με τη τέχνη.

Για να μπορέσουμε όμως να μελετήσουμε το βαθμό στον οποίο συσχετίζονται η τέχνη και η ποίηση, θα πρέπει πρώτα να μελετήσουμε την ίδια τη φύση της λογοτεχνίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Έτσι λοιπόν, ο βασικός άξονας στον οποίο θα κινηθεί η μελέτη μας θα γίνει με βάση τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες, οι οποίες θεωρούνται σήμερα απαραίτητο κλειδί για τη προσέγγιση της λογοτεχνίας. Βάση αυτών, και κυρίως βάση της αναγνωστικής θεωρίας της Rosenblatt, κάθε διδακτική προσέγγιση της λογοτεχνίας θα πρέπει να έχει ως επίκεντρο τον αναγνώστη- μαθητή, ο οποίος θα βρίσκεται σε μια διαρκή συναλλαγή (εμπειριών, εικόνων και ιδεών) με το κείμενο.

Στη προκειμένη περίπτωση λοιπόν, θα επιδιώξουμε έναν διαφορετικό τρόπο "ανάγνωσης" των κειμένων, προσεγγίζοντας τα, μέσα από μουσικά κομμάτια, παιχνίδια δραματοποίησης και δημιουργίες εικαστικών έργων. Σε όλα αυτά θα αναδεικνύεται και θα αποτυπώνεται το προσωπικό στίγμα των μαθητών, οι οποίοι θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν και να πλησιάσουν την ποίηση με έναν τελείως διαφορετικό τρόπο.

Ο τρόπος αυτός προσέγγισης της ποίησης θα βοηθήσει να αναδυθούν όψεις του ποιήματος, και κυρίως ιδέες των παιδιών, οι οποίες με κάποια διαφορετική μεθοδολογία, ίσως να μην αποκαλύπτονταν ποτέ. Το σημαντικότερο όλων, είναι ότι τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να παίζουν και να γνωρίσουν την ποίηση που τόσο παρεξηγημένα θεωρείται δυσνόητη και απροσπέλαστη από πολλούς, καθώς θα διαπιστώσουν πως μέσα από μια εικαστική αναπαράσταση του ποιήματος μπορούν να ξετυλίξουν το κουβάρι του νοήματος του και μέσα από ένα θεατρικό παιχνίδι να γίνουν και οι ίδιοι μέρος του και συμμετέχοι του.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά το διευθυντή του 31<sup>ου</sup> Δημοτικού 6/θέσιου σχολείου Βόλου, κ. Ζαβό Θανάση για την πολύτιμη συνεργασία του και την άδεια του να διδάξω στο σχολείο αυτό και να πραγματοποιήσω το ερευνητικό μέρος της εργασίας μου.

Τη δασκάλα, κ. Βούλγαρη Μαρίνα για τις ώρες που μου παραχώρησε, για τις πολύτιμες πληροφορίες και συμβουλές που μου έδωσε, αλλά κυρίως για τη συμπαράστασή της.

Ευχαριστώ πολύ τους μαθητές/ τριες της Γ' τάξης του σχολείου για την απαραίτητη υπομονή αλλά και την επιθυμία που έδειξαν να συνεργαστούμε. Ο δικός τους ενθουσιασμός ήταν το μεγαλύτερο επίτευγμα αυτής της διδακτικής απόπειρας για να συνεχίσω και να ολοκληρώσω τη προσπάθειά μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ειλικρινά την καθηγήτριά μου και υπεύθυνη της πτυχιακής μου εργασίας, κ. Μαρίτα Παπαρούση, τόσο για την αποδοχή της πρότασης μου να συνεργαστούμε όσο και για τις συμβουλές και την καθοδήγηση της κατά τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας μου. Οι γνώσεις και η εμπειρία της ήταν η κινητήριος δύναμη για την έναρξη αυτής της εργασίας και την ευχαριστώ πολύ που με εμπιστεύτηκε.

**Α' ΜΕΡΟΣ**  
**ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ**  
**ΘΕΜΑΤΟΣ**

# Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι ένα θέμα που παρουσιάζει πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και έχει προβληματίσει κατά καιρούς τόσο τους θεωρητικούς εκπροσώπους της ( φιλόλογους, καθηγητές λογοτεχνίας κλπ) όσο και τους παιδαγωγούς της εκπαίδευσης. Οι λόγοι για τους οποίους μπορεί κάποιος να γοητευτεί αλλά και να προβληματιστεί σχετικά με το θέμα αυτό είναι ποικίλοι, μπορούν παρόλα αυτά να συνοψιστούν σε ένα γενικό πλαίσιο, το οποίο είναι η σύνδεση των εννοιών της διδασκαλίας αφενός και της λογοτεχνίας αφετέρου.

Η διδασκαλία είναι μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος και ακολουθεί άλλοτε τις επιταγές του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, άλλοτε τις παραδοσιακές αντιλήψεις για τον τρόπο διεξαγωγής της και στις καλύτερες περιπτώσεις ενισχύεται και τροφοδοτείται από τις προοδευτικές αντιλήψεις κάποιων εμπνευσμένων εκπαιδευτικών. Παρόλα αυτά δεν μπορούμε να αμφισβητήσουμε τον παραδοσιακό της ρόλο ( που για πολλά χρόνια ήταν και ο μοναδικός) που συγκεκριμένα αφορά τη μετάδοση γνώσεων και την ανάπτυξη συγκεκριμένων, γνωστικών κυρίως δεξιοτήτων. Έτσι λοιπόν γίνεται σαφές ότι υπό αυτές τις συνθήκες η λογοτεχνία είναι ένας τομέας που αντιμετώπισε και αντιμετωπίζει ακόμη πολλά προβλήματα, με έσχατο αποτέλεσμα να φτάσει κάποιες φορές να αμφισβητηθεί από κάποιους ο λόγος και η αναγκαιότητα ύπαρξής της στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης. Ασφαλώς βέβαια, η άποψη αυτή δεν έχει ως σκοπό να υποτιμήσει την αξία της λογοτεχνίας, αλλά το ακριβώς αντίθετο. Την θέτει με άλλα λόγια σε ένα βάθρο όπου δύσκολα μπορεί να την προσεγγίσει κανείς μέσα από τη διδακτική πράξη.

Στην άποψη αυτή ερχόμαστε να απαντήσουμε πως η λογοτεχνία όχι μόνο μπορεί να ενταχθεί στη διδακτική πράξη, αλλά και να την ενισχύσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Κάτι τέτοιο προκύπτει εύλογα αν αναλογιστούμε πως η παιδεία είναι ένα πολυσύνθετο πνευματικό φαινόμενο για τη διάδοσή του οποίου η λογοτεχνία αποτελεί τον προσφορότερο τρόπο διάδοσης της μέσω της αισθητικής απόλαυσης που προσφέρει.<sup>1</sup> Η λογοτεχνία πέρα από την ψυχική καλλιέργεια, τη συναισθηματική φόρτιση και αποφόρτιση αλλά και τη βιωματική απόλαυση από την ανάγνωση ενός καλαίσθητου κείμενου, φέρνει επιπλέον σε επαφή τον μαθητή με γνώσεις, εμπειρίες αλλά και την γύρω πραγματικότητα. Έτσι λοιπόν μπορεί να συμβάλει στην ολόπλευρη διάπλαση της προσωπικότητας του-της μαθητή-τριας. Αυτό επιτυγχάνεται φυσικά μέσα από την άμεση συσχέτιση των λογοτεχνικών κειμένων με τα κοινωνικά δρώμενα της εκάστοτε εποχής, τα οποία εφόσον επηρεάζουν τον συγγραφέα, αντικατοπτρίζονται στα έργα του, και κατ' επέκταση γνωστοποιούνται και προβληματίζουν τους αναγνώστες τους είτε άμεσα είτε έμμεσα.<sup>2</sup> Ένας από τους στόχους της είναι λοιπόν και να «κοινωνικοποιήσει» τον άνθρωπο, επομένως είναι

---

<sup>1</sup> Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου ( επιμ.), Λογοτεχνία και Εκπαίδευση, τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2006,σελ. 35

<sup>2</sup> Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Η θέση της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της. στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ό.π., σ.σ. 14-15.



λάθος να πιστέψει κάποιος πως πρέπει να αποφύγουμε υπονομευτική και κοινωνικά ανατρεπτική της λειτουργία, εξοστρακίζοντας την από την εκπαίδευση. Άλλωστε, όταν αναφερόμαστε στον κοινωνικοποιητικό ρόλο της εκπαίδευσης, ασφαλώς και δεν εννοούμε μόνο την ομαλή και απρόσκοπτη ένταξη των μαθητών μας στο ήδη υπάρχον κοινωνικό σύστημα, καθιστώντας τους άβουλα εργαλεία αυτού. Μια τέτοια προσπάθεια θα υποβίβαζε τραγικά την αξία της εκπαίδευσης. Αντιθέτως η κοινωνικοποίηση που επιδιώκεται μέσα από τη διδασκαλία της λογοτεχνίας έχει ως κύριο σκοπό να κατανοήσει ο νέος τις εκάστοτε κοινωνικές δομές έτσι ώστε να επιχειρήσει να συμβάλει στη βελτίωσή τους. Θα πρέπει λοιπόν να εξοικειωθεί ως προς την άσκηση κριτικής απέναντι στη κοινωνία, να θέτει ερωτήματα, να προβληματίζεται και να επιχειρεί τον ανασχηματισμό της. Ως προς αυτή την κατεύθυνση η λογοτεχνία μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά, μέσα από την ευαισθητοποίηση του νέου ανθρώπου που έχει τη δύναμη να επιτύχει.

Όπως λοιπόν χαρακτηριστικά αναφέρει ο Κώστας Μπαλάσκας το λογοτεχνικό έργο μπορεί να συμβάλει μορφωτικά μέσα από «την μετάγχιση εμπειριών» από τον πομπό στον δέκτη, στη γλωσσική καλλιέργεια του αναγνώστη, φέρνοντας τον σε επαφή με την υψηλού επιπέδου γλώσσα που χρησιμοποιούν τα λογοτεχνικά κείμενα, και τέλος διευρύνοντας τη δημιουργικότητα του μαθητή, εξοικειώνοντας τον με την πολυσημία και ευρηματική φαντασία.<sup>3</sup>

Από την άποψη αυτή το λογοτεχνικό κείμενο δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως πηγή διδάγματος, αλλά ως ένα συνολικό δίδαγμα, μέσα από τα διάφορα στοιχεία και νοήματα που το συνθέτουν. Θα πρέπει δηλαδή να προσεγγίζουμε τη λογοτεχνία ως ένα ζωντανό σώμα, γεμάτο παραστατικές εικόνες της πραγματικής ζωής, που θα πρέπει να διδάσκεται μέσα σε μια διαδικασία «ζωντανής» εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Ο ρόλος της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση είναι εξαιρετικά σημαντικός καθώς συμβάλλει πολυδιάστατα και πολυεπίπεδα στη διάπλαση του χαρακτήρα του μαθητή αλλά και στη ολόπλευρη καλλιέργεια του σε αισθητικό, πνευματικό, κοινωνικό και ψυχολογικό τομέα. Το λογοτεχνικό βιβλίο άλλωστε είναι ο καλύτερος τρόπος για να εξοικειωθεί ο μαθητής αλλά και να αγαπήσει το διάβασμα, καθώς η ανάγνωση και η ενασχόληση με αυτό είναι απεκδυόμενη από το δασκαλίστικο ύφος που χαρακτηρίζει τα λοιπά μαθήματα. Είναι λοιπόν φανερό πως και το ίδιο το μάθημα αλλά και η αξιολόγηση του θα πρέπει να αποδεσμευτούν από το γνωσιοκεντρικό τους χαρακτήρα. Σκοπός του μαθήματος θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη μιας οικείας και φιλικής σχέσης μεταξύ του μαθητή και του βιβλίου, η βελτίωση της γλωσσικής του έκφρασης και της θεώρησης από τη πλευρά του ότι μέσω του λογοτεχνικού βιβλίου μπορεί να συνδέσει τον έξω-πραγματικό κόσμο με τον εσωτερικό –συναισθηματικό του.<sup>4</sup>

Ο ρόλος και η κοινωνική σημασία της λογοτεχνίας στα πλαίσια της διδακτικής πράξης είναι ανυπολόγιστης αξίας, δεδομένης της ικανότητας της να περιγράφει την πραγματικότητα με τρόπο που άλλοτε την εξυψώνει και άλλοτε την ισοπεδώνει. Έχει

---

<sup>3</sup> Κ. Μπαλάσκας, Η αμφισβήτηση της Λογοτεχνίας στην Εκπαίδευση Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, Επικαιρότητα, Αθήνα 1990 σ.σ. 11-14.

<sup>4</sup> Τ., Λαλαγιάννη, Κ., Ο ρόλος της Λογοτεχνίας στην εκπαίδευση. Στο: Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα ,σ.σ. 18- 19.

μάλιστα μια εξαιρετική δύναμη να κρύβει όποτε θέλει την αλήθεια γειμίζοντας τις σελίδες με παραμύθια και φανταστικές ιστορίες που περιπλέκουν τα γεγονότα και άλλες φορές να αποκαλύπτει τα πιο απόκρυφα μυστικά. Κατά καιρούς μάλιστα χρησιμοποιήθηκε τόσο από τη θρησκεία όσο και από την επιστήμη, και ανέδειξε ανάλογα με τους εκπροσώπους της είτε τις κατώτερες κοινωνικές τάξεις είτε τις κυρίαρχες κοινωνικές ιδεολογίες. Έχοντας λοιπόν υπόψη τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί η λογοτεχνία και τον φύσει κοινωνικό της χαρακτήρα μπορούμε να κατανοήσουμε πώς μπορεί να συμβάλει στη κοινωνική διαπαιδαγώγηση του ατόμου. Όπως αναφέρει άλλωστε χαρακτηριστικά ο Jauss, « η λογοτεχνία συναγωνιζόμενη τις άλλες τέχνες και τις άλλες κοινωνικές δυνάμεις, συμβάλλει στη χειραφέτηση του ανθρώπου από τις δεσμεύσεις που η φύση, η θρησκεία και η κοινωνία επιβάλλουν ».<sup>5</sup>

Παρόλα αυτά η δύναμη της λογοτεχνίας για πολλά χρόνια είχε περιοριστεί στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και είχε υποδουλωθεί στη απαίτηση των προγραμμάτων για την επίτευξη της ηθικοποίησης των μαθητών-τριών. Σύμφωνα με την τότε λογική καθήκον της λογοτεχνίας ήταν να υπακούει στο εκάστοτε λογοτεχνικό κανόνα που άλλοτε είχε ιστορικό και άλλοτε αισθητικό προσανατολισμό. Στην πρώτη περίπτωση, υποχρέωση του μαθητή ήταν να μαθαίνει με την αφορμή του κάθε λογοτεχνικού έργου που μελετούσε, και τις βιογραφίες των αντίστοιχων συγγραφέων, περιόδους και σχολές της εθνικής λογοτεχνίας, ρεύματα και έργα- σταθμούς. Στη δεύτερη περίπτωση, σκοπός της λογοτεχνίας έγινε η αισθητική καλλιέργεια του μαθητή και ασφαλώς η ηθικοποίηση του με έργα προεπιλεγμένα και απολύτως προσαρμοσμένα σε αυτούς τους σκοπούς.

Στη συνέχεια, τις αντιλήψεις αυτές ήρθε να αντικαταστήσει μια νέα θέαση της λογοτεχνίας που περιόρισε ακόμη περισσότερο τους στενούς ορίζοντες της. Η νέα απαίτηση ήταν να δίνεται έμφαση πλέον στο ίδιο το κείμενο και προσοχή στους λογοτεχνικούς κανόνες αυτού. Έτσι ξεκίνησε ένας καινούργιος παραλογισμός, όπου οι μαθητές καλούνταν να γνωρίζουν στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό συγκεκριμένες τεχνικές προσεγγίσεις του κειμένου προκειμένου να κατανοήσουν το ένα και μοναδικό του νόημα.

Συμπερασματικά, οι μέχρι τώρα θεωρίες της λογοτεχνίας για τη διδακτική πράξη περισσότερο περιόρισαν τον ρόλο της παρά τον ανέδειξαν. Αυτό συνέβη λόγω της προσπάθειας να βρεθούν σωτήριες λύσεις που θα απάλλασσαν τους εκπαιδευτικούς από τον προβληματισμό σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Κάτι τέτοιο όπως είναι λογικό αποπροσανατόλισε τους δασκάλους από τον φυσικό κοινωνικό και ευέλικτο χαρακτήρα της λογοτεχνίας και μετέτρεψε τη διδασκαλία της σε έναν ακόμη συνδυασμό μηχανικών δραστηριοτήτων.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Ε. Φρυδάκη, Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Β. Αποστολίδου & Ε.Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα(2006), σ. 167

<sup>6</sup> Ε. Φρυδάκη, Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Β. Αποστολίδου & Ε.Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, ό.π., σ. 168

Φυσικά σε καμία περίπτωση δεν θα ήταν θεμιτό να δώσουμε κάποιες συγκεκριμένες συνταγές σχετικά με τους «σωστούς» τρόπους διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Κάτι τέτοιο, όπως είναι λογικό θα περιόριζε τις απεριόριστες δυνατότητες που στην πραγματικότητα έχουμε στη διάθεσή μας. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε συνοπτικά να αναφέρουμε πως για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σημαντικότερη είναι η αναγνωστική εξάσκηση των μαθητών, έτσι ώστε μέσα από την απόλαυση που θα τους προσφέρει η κάθε ανακάλυψη, να οδηγηθούν στη δημιουργική ανάγνωση του κειμένου.

Είναι πολύ σημαντικό πριν προχωρήσουμε στη διδασκαλία οποιουδήποτε λογοτεχνικού κειμένου να έχουμε προηγουμένως ασχοληθεί και προβληματιστεί πάνω στα χρόνια ερωτήματα που τίθενται κατά καιρούς σχετικά με τη διδασκαλία της. Τα ερωτήματα αυτά βεβαίως αφορούν διάφορα θέματα, που σχετίζονται άλλοτε με τη χρησιμότητα της διδασκαλίας της και άλλοτε με τον κίνδυνο να εξουδετερωθεί η αξία της μέσα από τη συντηρητική της διδασκαλία που συνήθως επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί, μια διδασκαλία που υποτιμά τον ανατρεπτικό και επαναστατικό της χαρακτήρα. Οι ερωτήσεις όμως δεν σταματούν εδώ. Πέρα από τους εκάστοτε προβληματισμούς σχετικά με τη μεθοδολογία διδασκαλίας της λογοτεχνίας που θα πρέπει να υιοθετήσουν οι εκπαιδευτικοί, εγείρονται και νέοι προβληματισμοί σχετικά με το «περιεχόμενο» που θα πρέπει να προτιμήσουν, την έκταση του λογοτεχνικού κειμένου, το είδος του κ.α. Επιπροσθέτως, συχνά θα έρθουμε αντιμέτωποι με ερωτήσεις σχετικά με τη σκοπιμότητα του κάθε λογοτεχνικού κειμένου, και κατ' επέκταση με τις απορίες σχετικά με το ποια θα πρέπει να είναι η κατάλληλη κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την διδασκαλία της λογοτεχνίας, αλλά και με ποια κριτήρια θα πρέπει να επιλέγουν τα κατάλληλα κείμενα ανάλογα με τις ηλικίες των μαθητών τους. Τέλος, είναι σημαντικό να ασχοληθούμε και με το κοινωνικό και περιβαλλοντικό περιβάλλον στο οποίο θα απευθύνεται το κάθε κείμενο, τις διδακτικές ώρες που θα διδασκεί και τα «μέσα»(βιβλιοθήκη, δισκοθήκη κ.α.) που έχουμε στη διάθεση μας. Όλες αυτές οι μεταβλητές, δείχνουν τα όρια αλλά και την έκταση στην οποία εκτείνεται η διδασκαλία της λογοτεχνίας, αλλά και τις παραμέτρους τις οποίες οφείλει να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός κατά τη διδασκαλία.

Όλα αυτά αποδεικνύουν πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας έχει δυο «υποστάσεις». Η μια αφορά την ίδια την λογοτεχνία αυτή καθεαυτή, ενώ η δεύτερη αφορά την Παιδαγωγική και όλες τις μεθόδους που αυτή χρησιμοποιεί για την καλύτερη δυνατή προσέγγιση της λογοτεχνίας. Έτσι λοιπόν προκειμένου να ασχοληθούμε με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, θα πρέπει πρωτίστως να έχουμε ασχοληθεί ως εκπαιδευτικοί και με την ιστορία, γραμματολογία και θεωρία της λογοτεχνίας, αλλά και με την ερμηνεία κειμένων και το εκάστοτε αντικείμενο της διδασκαλίας. Σε κάθε περίπτωση, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε πως στο επίκεντρο της διδασκαλίας μας βρίσκονται οι μαθητές μας και συνεπώς η αξιοποίηση του μορφωτικού- λογοτεχνικού υλικού μας θα πρέπει να συντείνει στην αγωγή (όποια μορφή και αν έχει αυτή) των μαθητών μας. Με βάση αυτή τη λογική, η λογοτεχνία δεν μπορεί να θεωρηθεί πλέον ως ένα απλό «μέσο» για την ηθικοποίηση του ατόμου, ούτε ως πηγή στερίων πληροφοριών. Έργο του μαθητή δεν είναι πλέον οι αναλύσεις των κειμένων, αλλά η ευρύτερη παιδεία του ίδιου.

Καθήκον δηλαδή του εκπαιδευτικού είναι να αποφύγει τον παλιό εκείνο διδακτισμό που χρησιμοποιούσε το λογοτεχνικό κείμενο για να προπαγανδίσει συγκεκριμένες

θεωρίες και ιδεολογίες. Όπως αναφέρει ο Κ. Βάρναλης<sup>7</sup> « η διδακτική αξία ενός λογοτεχνήματος δεν έγκειται στην λογικότητα ή την ηθικότητα του περιεχομένου του αλλά στο ποσόν της υπέρτατης πνευματικής χαράς, το οποίο μας μεταδίδει, διότι η τέχνη, υπό την ποικιλία των εμφανίσεων της, εν τέρμα έχει :τη δημιουργία του Ωραίου, το οποίο μας απολυτρώνει από την οδύνη του ζην και διακόπτει δια μέσου ενός θαύματος την μονοτονία της καθημερινής πείρας. Ούτε την αλήθεια, ούτε το καθήκον προτίθεται...». Έτσι λοιπόν,, ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να φοβάται τον πειραματισμό και τον αυθορμητισμό κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, ούτε να αναζητά προσχεδιασμένες μεθόδους διδασκαλίας. Θα πρέπει δηλαδή με άλλα λόγια να κατανοήσει πως αν αγαπά και σέβεται ο ίδιος την λογοτεχνία, και επιπλέον ασχολείται και προβληματίζεται σχετικά με αυτήν, τότε θα μπορέσει ουσιαστικά να διαδραματίσει επιτυχώς τον διαμεσολαβητικό ρόλο που απαιτείται ανάμεσα στο κείμενο και τον μαθητή. Οφείλει δηλαδή να έχει μπει και ο ίδιος στη θέση του αναγνώστη, να έχει κάνει τις δικές του στοχαστικές επιλογές και κυρίως να έχει βιώσει το κείμενο το οποίο καλεί τους μαθητές του να το προσεγγίσουν και να το αγκαλιάσουν.<sup>8</sup>

Ερχόμαστε λοιπόν στο προσκήνιο μιας νέας αντίληψης, σύμφωνα με την οποία δεν αρκεί να γνωρίζει κάποιος μόνο το γνωστικό αντικείμενο που πρόκειται να διδάξει, αλλά οφείλει να γνωρίζει πολύ καλά και τα άτομα στα οποία απευθύνεται κάθε φορά, τη σημασία που έχει για αυτούς η λογοτεχνία, τα θέματα που τους ενδιαφέρουν και τους αγγίζουν από ψυχολογικής, συναισθηματικής αλλά και κοινωνικής άποψης. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσει να επιλέξει και τις κατάλληλες μεθόδους και τεχνικές για να καταστεί η διδασκαλία του αποτελεσματικότερη. Στο σημείο αυτό άλλωστε είναι που εντοπίζουμε και την ανάγκη για την ύπαρξη καλλιτεχνικής και αισθητικής ευαισθησίας του διδάσκοντος. Πέρα όμως από αυτά θα πρέπει να έχει προσδιορίσει με σαφήνεια και τους σκοπούς της διδασκαλίας του, τόσο τους γενικούς, όσο και τους ειδικούς και εξειδικευμένους, ανάλογα με το κείμενο που έχει επιλέξει. Ασφαλώς βέβαια οι στόχοι αυτοί δεν είναι απαραίτητο να αναφέρονται όλοι ρητά στο Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, αλλά μπορούν να έχουν επιλεγεί και από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, αρκεί αυτός να πιστεύει στην αξία της λογοτεχνίας και στο πλήθος των δυνατοτήτων που αυτή προσφέρει.<sup>9</sup>

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν θα πρέπει να γνωρίζει καλά που θέλει να φτάσει αλλά και όλες τις δυνατές προοπτικές που του προσφέρει το κείμενο του. Ο δικός του ρόλος είναι διαμεσολαβητικός, έτσι ώστε, έχοντας ο ίδιος εκ των προτέρων την κατάλληλη παιδεία και καλλιτεχνική καλλιέργεια, να καταστήσει ευκολότερη και ανετότερη την επικοινωνία μεταξύ κειμένου και αναγνώστη- μαθητή. Αυτού του είδους η επικοινωνία, θα έχει ως αποτέλεσμα η κατανόηση του κειμένου να γίνει μέσα από τη βιωματική προσπέλαση αυτού. Μια τέτοιου είδους βιωματική αντιμετώπιση του

---

<sup>7</sup> Εξηγεί το 1915 σε μια διδακτική εισήγηση του στο Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης, ( Δ/τής ο Δ. Γληνός) ο σχολάρχης Κ. Βάρναλης. Στο Κ. Μπαλάσκας, *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, ό.π., σ. 28.

<sup>8</sup> Κ. Μπαλάσκας, *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, ό.π., σ.σ. 25- 48.

<sup>9</sup> Κ. Μπαλάσκας, *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, ό.π., σ.σ. 49- 50.

κειμένου συντελεί ώστε να αναδυθούν όλο το συγκινησιακό φορτίο που φέρει το κείμενο και το οποίο αναγνωρίζεται από τον ψυχισμό του αναγνώστη. Συνοψίζοντας λοιπόν, οφείλουμε να παραδεχτούμε πως η λογοτεχνία είναι ίσως από τα πιο προσφιλή μέσα, με τα οποία μπορούμε να επιδιώξουμε αλλά και να επιτύχουμε την ανάταση της ψυχής και να δώσουμε «τροφή» στο πνεύμα μας. Το παιδί από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του έρχεται σε επαφή με τον προφορικό λόγο, εξοικειώνεται μαζί του και το φέρνει μαζί του στο σχολείο ως αρκετά ανεπτυγμένα ικανότητα. Μέσω αυτού, μπορεί να επιτύχει τις βασικές του ανάγκες για επικοινωνία. Έτσι λοιπόν, μένει να γνωρίσει και το γραπτό και οργανωμένο λόγο, κάτι το οποίο και επιτυγχάνεται στα πλαίσια του σχολείου. Μια λοιπόν χρήση και αξιοποίηση που γνωρίζει ο λόγος αυτός, είναι και η λογοτεχνία. Πρόκειται για την τέχνη του λόγου, η οποία συντελεί ώστε ο πνευματικός και ψυχικός κόσμος του ανθρώπου να αποκτήσουν υπόσταση. Μετουσιώνεται λοιπόν ο αναφορικός λόγος, ο οποίος από φορέας πληροφοριών γίνεται τώρα το σώμα μέσα στο οποίο κλείνεται μια πληθώρα νοημάτων, συναισθημάτων και αξιών. Η σημασία αυτή της λογοτεχνίας είναι και ένα από τα κεντρικά ζητήματα τα οποία πρέπει ο μαθητής να διδαχτεί. Ο δάσκαλος οφείλει λοιπόν με την ίδια προσοχή και επιμέλεια που φρόντισε να διδάξει τους γλωσσικούς κανόνες στους μαθητές του, να τους διδάξει και τις ποικίλες μεθόδους για την αποκωδικοποίηση ενός λογοτεχνικού κειμένου. « Στόχος της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι να διαβάσει ο μαθητής έχοντας συνείδηση του κειμένου. Στόχος είναι να εμπλουτίσουμε τις αντιδράσεις του στο κείμενο και να αποφύγουμε τις τυποποιημένες απαντήσεις. Στόχος της είναι να αποκτήσει τα κατάλληλα εργαλεία για να αποκαλύψει την ίδια τη λογοτεχνία. Ίσως και για να του προσφέρουμε τη δυνατότητα να διαβάσει τα κείμενα που τον περιβάλλουν και να μπορεί μόνος του να αξιολογήσει τα μηνύματα που δέχεται καθημερινά από ποικίλα μέσα.»<sup>10</sup> Για να μπορούμε δηλαδή να διδάξουμε λογοτεχνία θα πρέπει να γνωρίζουμε πολύ καλά για ποιο λόγο το κάνουμε και ποια είναι η σπουδαιότητα της όσων θέλουμε να διδάξουμε μέσα από αυτή. Θα πρέπει μάλιστα να αγαπάμε και να σεβόμαστε εμείς οι ίδιοι τη λογοτεχνία και την αξία της. Να κατανοήσουμε πως ακόμη και μέσα από τη τέχνη που δεν ικανοποιεί άμεσα χρηστικούς σκοπούς, μπορούμε να αποκομίσουμε πολλά εφόδια για τη ζωή και την πορεία μας μέσα σε αυτή. Θα μπορέσουμε να εκφράσουμε αυθόρμητα καλά κρυμμένες ψυχικές ανάγκες, να εξωτερικεύσουμε τα συναισθήματα και τις σκέψεις μας και να επικοινωνήσουμε. Όπως παρατηρεί ο Perry Nodelman « Δεν μπορούμε να διδάξουμε κάτι που δεν ξέρουμε, έτσι όποιος δεν ξέρει πώς να χαίρεται το διάβασμα, να το σκέφτεται και να μιλάει γι' αυτό δεν θα έπρεπε να δοκιμάσει να το διδάξει.»<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Ε. Σακελλαριάδη, Ο Μυστικός Κήπος: λογοτεχνική κριτική και θεωρία, η άλλη διάσταση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2006, σ. 46.

<sup>11</sup> Ε. Σακελλαριάδη, Ο Μυστικός Κήπος: λογοτεχνική κριτική και θεωρία, η άλλη διάσταση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, ό.π., σ. 47.

## Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΕΡΑ Η ΠΟΙΗΣΗ ΣΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζαμε κατά τη διδασκαλία της ποίησης στο δημοτικό σχολείο οφειλόταν και στις παράλογες και παρωχημένες αντιλήψεις και απαιτήσεις που προέβλεπε το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και οι οποίες ενισχύονταν από τους διάφορους ρόλους που της αναθέτονταν από την κοινή γνώμη. Συγκεκριμένα, παλαιότερα κυρίως σύμφωνα με τα εκάστοτε αναλυτικά προγράμματα σπουδών τα ποιήματα που θα επιλέγονταν προς διδασκαλία και μελέτη όφειλαν να είναι υποδείγματα ποιητικού λόγου, θα έπρεπε να προβάλλουν εθνικά χαρακτηριστικά και να διαπνέονται από το ελληνικό στοιχείο, να διδάσκουν και να ενισχύουν τις θρησκευτικές, ηθικές και κοινωνικές αξίες, να παρέχουν πλούσιο υλικό και να υποστηρίζουν τις εθνικές γιορτές. Επιπλέον αν και δεν αναφερόταν ρητά σκοπός της διδασκαλίας ποιημάτων ήταν η ομαλή κοινωνικοποίηση του ατόμου και η επαφή του με ποιήματα που προέβλεπαν τις καθιερωμένες κοινωνικές νόρμες. Κάτι τέτοιο ασφαλώς αντιβαίνει στον ουσιαστικό χαρακτήρα της που είναι να προβληματίζει το άτομο και φέρνοντάς το σε επαφή με διαφορετικές και ``προβληματικές`` καταστάσεις να το ταρακουνήσει και να το αφυπνίσει.

Στα παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στο μέρος που αφορούσε τη λογοτεχνία αναφερόταν χαρακτηριστικά πως τα λογοτεχνικά κείμενα που θα επιλέγονται καλό θα ήταν να είναι «με κοινό παρονομαστή έννοιες και αξίες όπως η αγάπη και η εντιμότητα, ο ισχυρός χαρακτήρας, η οικογένεια, η γλώσσα, το εθνικό αυτοσυναισθήμα, η ορθόδοξη χριστιανική παράδοση, η αποδοχή της ετερότητας, η παγκοσμιότητα και διάρκεια του ελληνισμού, κυρίως όμως οι σημερινές του δυνατότητες».<sup>12</sup> Φαίνεται λοιπόν πως τέτοιου είδους προγράμματα σπουδών είχαν έντονο το συντηρητικό τους χαρακτήρα με κύριο σκοπό την ηθικοδιδασκτική και εθνική διαπαιδαγώγηση. Ασφαλώς βέβαια κάτι τέτοιο αντιβαίνει στο χαρακτήρα της λογοτεχνίας και τον περιορίζει σημαντικά μέσα στα στενά όρια που την τοποθετεί, καταργώντας την ικανότητα της να οδηγήσει τους αναγνώστες της στην απόλαυση του λόγου ως έργου τέχνης καθώς επίσης και να τους φέρει σε επαφή τις κοινωνικές συγκρούσεις που αντανακλά, κοσμοθεωρίες και κοινωνικά φαινόμενα δοσμένα όλα αυτά σε ένα πλαίσιο πολυφωνίας και πλουραλισμού.

Ως αντίκτυπο εκείνων των αναλυτικών προγραμμάτων ήταν και ο περιορισμός του ρόλου του δασκάλου σε αυτόν του καθοδηγητή και ερμηνευτή των ποιημάτων. Προτερήματα του μάλιστα και απαραίτητες ικανότητες του θεωρούνταν η ρητορική του δεινότητα, η μεγαλύτερη δυνατή γλωσσική επάρκεια και κυρίως η γνώση της μιας και μοναδικής σωστής ερμηνείας. Επιπλέον ο δάσκαλος όντας επιφορτισμένος με το φορτίο να συντελέσει στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών κατέφευγε πολλές φορές στην υιοθέτηση κάποιων προπαρασκευασμένων ερμηνειών που ειπώθηκαν από «καταξιωμένους» κριτικούς και καταγράφονται στα πολυάριθμα βοηθητικά βιβλία που κυκλοφορούν στο εμπόριο και θεωρούνται ως πανάκεια. Στόχος με άλλα λόγια του εκπαιδευτικού γινόταν να βρει την όσο το δυνατόν

<sup>12</sup> Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών ( ΔΕΠΠΣ). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης τ. Α. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

καλύτερη ερμηνεία του ποιήματος και να την διδάξει στους μαθητές του ως το λεγόμενο “ νόημα του ποιήματος”. Από τη πλευρά των μαθητών τώρα ο ρόλος τους περιοριζόταν στο να γνωρίζουν και να κατανοούν αυτό το “ νόημα” σε συνδυασμό με κάποια βιογραφικά και ιστορικά στοιχεία του ποιητή. Έτσι μετατρέπονταν σε παθητικούς δέκτες έτοιμων μηνυμάτων που αξιολογούνταν με βάση την ικανότητα τους στην αποστήθιση.

Η λογική αυτή λοιπόν που κατέκλυζε τα παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα σπουδών όφειλε να αλλάξει, όπως και έγινε άλλωστε. Η Ελλάδα είναι μια χώρα με πλούσια λογοτεχνική παραγωγή και πλούσια μεταφρασμένη ξενόγλωσση λογοτεχνία έτσι ώστε να μπορεί να συμβάλει αυτόνομα στην αισθητική ευαισθητοποίηση του μαθητή καθώς επίσης και στη καλλιέργεια της γλώσσας.

Έτσι λοιπόν οφείλουμε να ομολογήσουμε πως σήμερα έχει επιτευχθεί μια αρκετά σημαντική ανανέωση στο κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος σπουδών που αφορά τη λογοτεχνία, και τα περισσότερα προβλήματα καθώς και οι αντιφάσεις που παρατηρούνταν στο παρελθόν τείνουν να εκλείψουν. Στο ανανεωμένο λοιπόν πρόγραμμα σπουδών συνίσταται πλέον σαφέστατα και η διδασκαλία ξενόγλωσσων ποιημάτων, ενώ ταυτόχρονα συνεχίζει να τονίζεται και η ανάγκη για την εντρύφηση των μαθητών στη «λογοτεχνική κληρονομιά».

Ακολουθώντας λοιπόν τις επιταγές του αναλυτικού προγράμματος, τα ποιήματα που συναντάμε στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού έχουν πάψει πλέον να είναι περιορισμένου είδους και ύφους, και υποταγμένα σε παράλογους και ανούσιους περιορισμούς. Συγκεκριμένα, χαρακτηριστική είναι η παρουσία αλλά κυρίως η ενασχόληση με τη ξενόγλωσση ποίηση, καθώς τώρα πια έχει αμφισβητηθεί αλλά κυρίως ξεπεραστεί το πρόσχημα της διαφορετικής και άρα δυσνόητης και ανώφελης κουλτούρας που τα χαρακτηρίζει. Επιπροσθέτως σύμφωνα με την υποδείξεις του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος έχει σταματήσει η συνήθεια να δίνεται έμφαση μόνο στους λεγόμενους καταξιωμένους κλασικούς ποιητές, τα έργα των οποίων έχουν ως επί το πλείστον αναγνωριστεί ή ακόμη περισσότερο βραβευθεί στο παρελθόν, αλλά αντιθέτως ισότιμα άρχισαν επιτέλους να θεωρούνται και τα ποιήματα σύγχρονων μας ποιητών, η αξία και το έργο των οποίων έχει πάψει να θεωρείται ελάσσονος σημασίας και να απαξιώνεται. Η αλλαγή αυτή στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει η διδακτική της λογοτεχνίας τα διαφορετικά είδη ποιημάτων και η ενασχόληση στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας και με τη ξενόγλωσση αλλά και με τη σύγχρονη ποίηση έχει δώσει μια νέα πνοή στο μάθημα της λογοτεχνίας που χαρακτηρίζεται από τη μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τους ποιητές στην ίδια τη ποίηση και κατ' επέκταση στον ίδιο το μαθητή, προσφέροντάς του μεγαλύτερο πλέον εύρος ερεθισμάτων.

Σύμφωνα λοιπόν με το ανανεωμένο πρόγραμμα σπουδών της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο, ο σκοπός της λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της ποίησης μεταβάλλεται ουσιαστικά, με αποτέλεσμα να αναζωογονείται ριζικά και η ίδια η πράξη της διδασκαλίας.

Μιλώντας λοιπόν περισσότερο συγκεκριμένα, σκοπός της διδασκαλίας της ποίησης για τις πρώτες τάξεις του δημοτικού ( Α' - Β' )<sup>13</sup> είναι να φέρει τα παιδιά σε επαφή με καταξιωμένα κείμενα από αισθητικής απόψεως, κυρίως της ελληνικής και έντεχνης λογοτεχνίας, να τους φέρει σε επαφή με το εξωσχολικό βιβλίο και να συντελέσει στη καλλιέργεια της δημιουργικής τους φαντασίας. Κατ' επέκταση αυτών, οι επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος επεκτείνονται ακόμη περισσότερο. Έτσι λοιπόν επιδιώκεται να εξοικειωθούν τα παιδιά βιωματικά με το περιεχόμενο και τη μορφή

<sup>13</sup> Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βιβλίο Δασκάλου για το Ανθολόγιο Α' - Β' Δημοτικού, σ. 7

των ποιητικών κειμένων, μέσω των οποίων όμως θα ψυχαγωγούνται ταυτόχρονα και θα μπορούν να τα απολαύσουν ως ακροατές. Επιπλέον οι μαθητές μας καλούνται να αντιληφθούν τις εναλλακτικές δυνατότητες της γλώσσας τόσο στο σημασιολογικό όσο και στο φωνητικό-μορφολογικό επίπεδο. Με τα κείμενα που προτείνονται μάλιστα από το αναλυτικό πρόγραμμα, επιδιώκεται να έρθει σε επαφή με τη παράδοση του τόπου και το λαϊκό πολιτισμό και διαμέσου επιλεγμένων ποιητικών κειμένων να αναπτύξει την αίσθηση του χιούμορ του. Ενθαρρύνεται έτσι με τον τρόπο αυτό, στη δημιουργία και έκφραση δικών του ιστοριών, καθώς γνωρίζει κατάλληλα για την ηλικία του ποιητικά κείμενα, των κυριότερων εκπροσώπων και ειδών της ελληνικής κυρίως λογοτεχνίας.

Όσον αφορά τώρα τις μεσαίες τάξεις του δημοτικού (Γ' - Δ')<sup>14</sup>, οι βασικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος συνοψίζονται στους εξής δύο: την σταδιακή εξοικείωσή του μαθητή με την εθνική αλλά και παγκόσμια λογοτεχνία, καθώς επίσης και την εξοικείωσή του με τις επεξεργασμένες και διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας. Πιο αναλυτικά, οι μαθητές των τάξεων αυτών καλούνται να διευρύνουν σταδιακά την αναγνωστική τους ικανότητα προσεγγίζοντας ταυτόχρονα και το βιοματικό λόγο. Σύμφωνα μάλιστα με τις υποδείξεις του αναλυτικού προγράμματος, καλούνται πλέον οι μαθητές να εξηγούν το νόημα των κειμένων με απαιτητική σύνταξη, λεξιλόγιο και νοηματική δομή, ενώ δεν παραλείπεται και η ανάγκη να γνωρίσουν και δειγματικά κείμενα της βαλκανικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας, αλλά και να εξοικειωθούν διαισθητικά με απλά ποιητικά κείμενα της νεωτερικής λογοτεχνίας.

Τέλος, σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της ποίησης στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (Ε' - ΣΤ')<sup>15</sup> είναι όπως και προηγουμένως η σταδιακή εξοικείωση του μαθητή με την εθνική αλλά και παγκόσμια λογοτεχνία, καθώς και με πιο επεξεργασμένες και διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας.

Σύμφωνα λοιπόν με τη φιλοσοφία του προγράμματος σπουδών σκόπιμη κρίνεται πλέον η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Επιταγή αυτού μάλιστα αποτελεί η αξιοποίηση των λογοτεχνικών κειμένων με τη διακειμενική τους προσέγγιση καθώς επίσης και η μελέτη των στοιχείων της μορφής και της δομής τους, χωρίς όμως τάση εξάντλησης και σχολαστικισμό.

Επιδίωξη του σύγχρονου αναλυτικού προγράμματος σπουδών είναι η λογοτεχνία να συνδέεται πλέον και με τη διδασκαλία των άλλων μαθημάτων, καθώς επίσης και σε συνδυασμό με τα μαθήματα των καλλιτεχνικών και της μουσικής. Επιπλέον κρίνεται σκόπιμο να διαπιστώνουν τα παιδιά με τρόπο βιοματικό τα παράλληλα εκφραστικά μέσα διαφόρων ειδών τέχνης της ίδιας τεχνοτροπίας. Πολλές φορές μάλιστα θεωρείται ιδιαίτερος ωφέλιμο να συνδέεται το μάθημα της ποίησης με τη ψυχαγωγία μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι οποίες συντελούν έτσι ώστε να καλλιεργήσουν οι μαθητές αλλά κυρίως να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αναπτύξουν την ικανότητα τους για προβληματισμό και διάλογο.

<sup>14</sup> Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βιβλίο Δασκάλου για το Ανθολόγιο Γ' - Δ' Δημοτικού, σ.σ. 5-8

<sup>15</sup> Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βιβλίο Δασκάλου για τη Γλώσσα Ε' - ΣΤ' Δημοτικού, σ.σ. 11- 17



# ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ

## Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ

Ο χώρος της διδακτικής της λογοτεχνίας μπορεί να αναδιοργανωθεί και να αναβαθμιστεί σημαντικά εάν οι βασικοί εκπρόσωποι του το θελήσουν, χρησιμοποιώντας ως κεντρικό άξονα και στήριγμα αυτής της ανανέωσης τις σύγχρονες θεωρίες της λογοτεχνίας και ειδικότερα τη θεωρία της πρόσληψης. Σύμφωνα με αυτή, η έμφαση στην εκπαιδευτική διαδικασία της λογοτεχνίας θα πρέπει πλέον να δίνεται στον ίδιο τον αναγνώστη και τον τρόπο που αυτός προσλαμβάνει το λογοτεχνικό κείμενο. Μέσα από τη ελπιδοφόρα αυτή προοπτική με την οποία αντιμετωπίζει η θεωρία της πρόσληψης τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και τη σημασία που δίνει στο ρόλο του αναγνώστη ανοίγεται ένα ευρύ πεδίο δραστηριοποίησης τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για το μαθητή. Είναι γνωστό πως στα πλαίσια της διδασκαλίας της λογοτεχνίας λαμβάνουν μέρος τρεις συμμετέχοντες που δεν είναι άλλοι από το συγγραφέα, το κείμενο και τον αναγνώστη. Μέχρι πρότινος επίκεντρο κατά τη διδακτική προσπέλαση ενός κειμένου ήταν αρχικά ο συγγραφέας αυτού (ερμηνεία). Η παραδοσιακή κριτική μελετούσε το κείμενο υπό το πρίσμα της έμφασης στην υπογραφή του συγγραφέα και η ιστορία της λογοτεχνίας έδινε την εντύπωση ότι επρόκειτο για την μελέτη βιογραφιών. Στη συνέχεια με βάση πάντα τις στρουκτουραλιστικές θεωρίες, κεντρικό σημείο της διδασκαλίας γινόταν το ίδιο το κείμενο με το οποίο ασχολούταν η τάξη. Η σημασία που δινόταν στο κείμενο έδινε την εντύπωση πως αυτό από μόνο του διαθέτει τη σημαντικότερη αυταξία στα πλαίσια της λογοτεχνίας και ότι επρόκειτο για μια αυτόνομη οργανική ενότητα. Α)Συνοψίζοντας λοιπόν « Με έναν τρόπο αρκετά σχηματικό θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε τη θεωρία της λογοτεχνίας του εικοστού αιώνα ως μία διαδοχική μετατόπιση της στόχευσης των θεωρητικών από τον συγγραφέα στο ιστορικό περιβάλλον, από εκεί στο ίδιο το λογοτεχνικό έργο ή στα άλλα έργα που συνυφαίνονται με αυτό και ύστερα στον αναγνώστη του, με όλες τις αποχρώσεις και τις υποδιαίρεσεις που η έννοια αυτή περικλείει.»<sup>16</sup> Στον αντίποδα η θέση του αναγνώστη και κυρίως του αναγνώστη – μαθητή ήταν ιδιαίτερος υποβαθμισμένη. Η θεωρία της πρόσληψης έρχεται λοιπόν να φέρει στο προσκήνιο μια πληθώρα παιδαγωγικών ζητημάτων της διδασκαλίας της λογοτεχνίας μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον του αναγνώστη στην αναγνωστική διαδικασία και ανταπόκριση.<sup>17</sup> Ένα από τα σημαντικότερα από αυτά αφορά τη δημιουργία ποιημάτων αυτή καθ' αυτή και συγκλίνει στο συμπέρασμα πως: η δημιουργία ποιημάτων δεν θα πρέπει να αποτελεί πλέον προνόμιο μόνο των ποιητών και στη καλύτερη περίπτωση προνόμιο των δασκάλων, αλλά καθίσταται πλέον η ανάγκη να γίνουν και οι ίδιοι οι μαθητές μας δημιουργοί ποιητικού λόγου. Άλλωστε κατά τη διδακτική διαδικασία οι μαθητές μας γίνονται οι βασικοί αναγνώστες των λογοτεχνικών κειμένων που πραγματευόμαστε και συνεπώς συμβάλουν και αυτοί με τη σειρά τους στη

<sup>16</sup> Π. Πεφάνη, Ο αναγνώστης στο επίκεντρο. Εισαγωγή στη θεωρία της πρόσληψης και το ρόλο της στην ιστορία της λογοτεχνίας. Στο Robert C. Holub. Θεωρία της πρόσληψης. Μια κριτική εισαγωγή. Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 318.

<sup>17</sup> Π. Πεφάνη ό.π.

νοηματοδότησή του με τρόπους και οπτικές θέασης που μπορεί και να διαφέρουν ριζικά από εκείνους των κριτικών της λογοτεχνίας. Έτσι λοιπόν η έννοια του αναγνώστη δεν μπορεί να περιοριστεί πλέον μόνο στις περιπτώσεις που αναφερόμαστε στους κριτικούς. Αντιθέτως αποδεδειγμένα άξιοι αναγνώστες της λογοτεχνίας θα πρέπει πλέον να θεωρούνται και ο εκπαιδευτικός αλλά κυρίως ο μαθητής, και εν γένει η αναγνωστική κοινότητα της τάξης.<sup>18</sup>

Μια τέτοια λοιπόν προσπέλαση της διδακτικής πράξης έχει ως αποτέλεσμα να διευρυνθεί και η έννοια του ίδιου του κειμένου, το οποίο πλέον θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως έναυσμα για τη παραγωγή διαφόρων ερμηνειών από τους μαθητές, θα πρέπει να στηρίζεται τόσο στις απόψεις των κριτικών όσο και στις αναγνώσεις των μαθητών και θα πρέπει τέλος να αποτελεί αφορμή για τη δημιουργία νέων ποιημάτων από τη πλευρά των παιδιών.

## **Η ΑΝΑΓΚΗ ΥΠΑΡΞΗΣ ΜΙΑΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ<sup>19</sup>**

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια διδασκαλία βασισμένη στη θεωρία της πρόσληψης θα πρέπει προηγουμένως να έχουμε εξασφαλίσει την ικανότητα της τάξης μας να δράσει ως μία αναγνωστική κοινότητα. Η έννοια αυτή ασφαλώς πηγάζει από εκείνη που είχε προαναφέρει ο Stanley Fish ως ερμηνευτική κοινότητα. Κάτι τέτοιο σημαίνει πως η ερμηνεία ενός λογοτεχνικού κειμένου δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί ανεξάρτητα από τις κοινωνικές και πολιτισμικές παραμέτρους. Υπάρχουν δηλαδή συγκεκριμένες αρχές, μέθοδοι και κριτήρια που οριοθετούν και καθορίζουν τις ερμηνείες που μπορούν να δοθούν σε ένα κείμενο. Φυσικά τέτοιου είδους αναγνωστικές-ερμηνευτικές κοινότητες τις συναντάμε κατά καιρούς στα ευρύτερα πλαίσια της κοινωνίας. Οι ερμηνείες που δίνονται σε τέτοιες περιπτώσεις έχουν άλλοτε υποκειμενικό και άλλοτε αντικειμενικό χαρακτήρα. Η υποκειμενικότητά τους διακρίνεται στην περίπτωση που οι ερμηνείες αντιπροσωπεύουν μια συγκεκριμένη οπτική γωνία με την οποία αντιμετωπίζεται το κείμενο. Στον αντίποδα η αντικειμενικότητα σε τέτοιου είδους ερμηνείες αναγνωρίζεται στην περίπτωση που η οπτική γωνία με βάση την οποία γίνεται η ανάγνωση και κατ' επέκταση η ερμηνεία του κειμένου δομείται με βάση κοινωνικές και πολιτισμικές παραμέτρους.

Έτσι λοιπόν μπορούμε να συμπεράνουμε πως η αξία μιας τέτοιου είδους κοινότητας θα ήταν πολύ χρήσιμη στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Γίνεται αντιληπτό πως μια τέτοια λογική αντιβαίνει στον παραδοσιακό χαρακτήρα της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας και τον καταρρίπτει. Η εφαρμογή λοιπόν και η αξιοποίηση μιας αναγνωστικής κοινότητας στο πλαίσιο της σχολικής τάξης έρχεται να αποδείξει πως πολλές διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της λογοτεχνίας αποτυγχάνουν συχνά γιατί δεν παίρνουν υπόψη εκ των προτέρων τις διαφορές της ατομικής και σιωπηλής ανάγνωσης στη μοναξιά του δωματίου από την ομαδική θεσμοποιημένη ανάγνωση στη σχολική τάξη.

<sup>18</sup> Χοντολίδου, Ε. (2002). Διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνία. *Πολίτης* (105), βλ. ενδεικτικά: σ.4-45.

<sup>19</sup> Ε. Χοντολίδου, άρθρο: Διδασκαλία της Γλώσσας και Λογοτεχνία.

## Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Οφείλουμε να ξεκαθαρίσουμε πως η διαδικασία της ανάγνωσης αρχίζει ήδη από τη στιγμή που μαθαίνει κάποιος να διαβάζει και συνεχίζεται καθ' όλη την υπόλοιπη ζωή του, καθώς πρόκειται για μια δια βίου ικανότητα. Θα επιχειρήσουμε λοιπόν να προσεγγίσουμε την απόκτηση αυτής της ικανότητας από τη πλευρά του διδασκόμενου ο οποίος, όπως είναι άλλωστε λογικό δεν την έχει αναπτύξει ακόμη με πλήρη επάρκεια. Αυτό φυσικά επιδιώκεται να επιτευχθεί μέσω της αναγνωστικής διαδικασίας με την παράλληλη στήριξη και βοήθεια του εκπαιδευτικού, ο οποίος και διαθέτει μεγαλύτερη αναγνωστική εμπειρία.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Robert G. Growder : « Ανάγνωση δεν είναι μόνο η μετάδοση πληροφοριών από το κείμενο στο μυαλό του αναγνώστη. Είναι και η ενεργητική χρησιμοποίηση των αποθηκευμένων γνώσεων του αναγνώστη. Χρησιμοποιούμε και τη δική μας εμπειρία, συμπληρώνοντας κενά, ερμηνεύοντας και εξάγοντας συμπεράσματα από το κείμενο.»<sup>20</sup>

Ο ρόλος του διδασκόμενου συνίστατο στο να αντιληφθεί τις λέξεις και εν γένει το ίδιο το ποίημα στο σύνολο του με τον τρόπο που ο ίδιος έχει επιλέξει και πηγάζει από τα δικά του βιώματα και το δικό του ψυχοσυναισθηματικό κόσμο. Έτσι θα μπορέσει να κατανοήσει και να αντιδράσει με το κείμενο, αλλά και να ανασυγκροτήσει ένα πλήθος ιδεών. Όλα αυτά ασφαλώς θα επιτευχθούν και θα δομηθούν με βάση τις δικές του προϋπάρχουσες εμπειρίες τις οποίες θα αναγνωρίσει και θα ανακαλέσει μέσα από μια συνειρμική ανάκληση μέσω της ανάγνωσης. Επομένως για την κάθε ανάγνωση ο μαθητής στηρίζεται και στα αποθέματα που έχουν ενσταλαχτεί στη μνήμη του από προγενέστερες αναγνώσεις του στο παρελθόν.

Από την άλλη πλευρά, χρέος του εκπαιδευτικού είναι να αξιοποιεί την διαδικασία της ανάγνωσης για να ανακαλύπτει μαζί με το μαθητή του καινούργιους τρόπους αντιμετώπισης ενός ποιητικού κειμένου, προκειμένου να αποκτήσει μια σφαιρικότερη άποψη για τους ποικίλους τρόπους θέασης ενός ποιήματος, τους οποίους και θα μπορεί να αξιοποιήσει στο μέλλον. Επιπλέον μπορεί στα πλαίσια της αναγνωστικής διαδικασίας να συμμετάσχει στη δημιουργία ποιητικού λόγου παρακινώντας και ενθαρρύνοντας τα παιδιά. Καθήκον του είναι να αποφύγει σε κάθε περίπτωση, να επιβάλλεται να επιβάλει στους μαθητές του τις δικές του απόψεις.<sup>21</sup>

Η ουσία της ποίησης δεν βρίσκεται στο να αποκομίσει ο αναγνώστης της μόνο το αισθητικό της αποτέλεσμα. Για το λόγο αυτό, ο ρόλος του εκπαιδευτικού επεκτείνεται και στη προσπάθεια του να παρακινήσει το μαθητή του να επιχειρεί τη διαδικασία της ανάγνωσης με δυναμικό τρόπο. Απαιτείται λοιπόν να αντιμετωπίζει το ποίημα με δημιουργικό τρόπο και όχι με απλό θαυμασμό. Προκειμένου να επιτευχθεί η αναγνωστική διαδικασία μέσα στα πλαίσια των πλήρων δυνατοτήτων της

<sup>20</sup> Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος. Η ανάγνωση του ποιήματος: ο ρόλος του διδάσκοντα και του διδασκόμενου. Στο: Η ποίηση για παιδιά και νέους. Έρευνα, Μελέτη και Διδασκαλία, Ηρόδοτος, Αθήνα 1990 σ. 147.

<sup>21</sup> Ο Ronald A. Jobe, λέει χαρακτηριστικά για το ρόλο του διδάσκοντα: « Είναι αδιανόητο να διδάσκουν δάσκαλοι που δεν είναι οι ίδιοι αναγνώστες.» Διαδρομές 7 (1987) 188

χρειάζεται να επιχειρείται από την πλευρά του μαθητή με ζωντάνια και συμμετοχικότητα. Με άλλα λόγια ο μαθητής καλείται να βρίσκεται σε διαρκή εγρήγορση προκειμένου να αντιληφθεί το ποίημα με όλες τις αισθήσεις του.

Πρέπει να διευκρινιστεί πως όταν κάνουμε λόγο για ανάγνωση δεν αναφερόμαστε στην πρώτη και κοινή ανάγνωση που έρχεται στο μυαλό όταν χρησιμοποιούμε αυτή τη λέξη αλλά σε μια βαθύτερη και ουσιαστικότερη διαδικασία που σκοπό της έχει να εντυπώσουμε στο κείμενο μέχρις ότου να εξαντλήσουμε όλες τις δυνατότητες που μας προσφέρει. Στο σημείο αυτό λοιπόν είναι που αναδεικνύεται καθοριστικός ο ρόλος του δασκάλου, ο οποίος λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ παιδιού-αναγνώστη και κειμένου. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως στην απόπειρα αυτή σημαντικά μπορεί να βοηθήσει στην εξέλιξη και τη βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας και η ανάγνωση βιβλίων και έργων που δεν αποτελούν μέρος του προγράμματος διδασκαλίας.

## *Η ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ROSENBLATT*

Κυρίαρχη απαίτηση του ανανεωμένου αναλυτικού προγράμματος σπουδών που αφορά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας είναι ο εμπλουτισμός της διδακτικής πράξης τόσο του ρόλου του δασκάλου όσο και του ρόλου του μαθητή. Στα πλαίσια της ανανέωσης αυτής μια εξαιρετική πρόταση για την αποφυγή της αμηχανίας που προκαλούν οι απεριόριστες δυνατότητες ενός κειμένου είναι η αξιοποίηση της συναλλακτικής θεωρίας της Rosenblatt.

Σύμφωνα με την πρωτοποριακή θεωρία της, ο αναγνώστης ταυτίζεται με τον μαθητή. Ο ρόλος του παύει να είναι πειθήνια δεκτικός και αντίθετα μετατρέπεται σε ενεργός συμμετοχός τόσο της διδακτικής πράξης όσο και της ανάγνωσης, ερμηνείας και επεξεργασίας του κειμένου. Από την άλλη η ίδια η αναγνωστική διαδικασία αποκτά τη δική της ιδιαίτερη υπόσταση. Κάθε ανάγνωση θεωρείται πλέον ως μια και μοναδική ξεχωριστή εξερεύνηση, και έτσι κάθε κείμενο- ποίημα προσφέρει πολλά διαφορετικά ταξίδια-διαδρομές. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου είναι ένα μοναδικό συμβάν στη ζωή του αναγνώστη, στο οποίο συμμετέχουν η διάνοια και το συναίσθημα. Η νέα αυτή πρόταση έρχεται αντιμέτωπη με τις παλαιότερες αντιλήψεις, όπως αυτή του I.A. Richards,<sup>22</sup> σύμφωνα με τον οποίο για την κατανόηση ενός λογοτεχνικού κειμένου απαιτείται μια ενδελεχής ανάγνωση προκειμένου να βρεθεί το ένα και μοναδικό αυθυπόστατο νόημα του. Στον αντίποδα της άποψης αυτής η Rosenblatt τονίζει τις απεριόριστες δυνατότητες που προσφέρει το κάθε λογοτεχνικό κείμενο και συνεπακόλουθα τις απαιτήσεις των αναγνωστών απέναντι σε αυτό.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Στον πρόλογο του *Literature as Exploration* (βλ. Συγκεκριμένα τον πρόλογο της τρίτης έκδοσης του βιβλίου που περιέχεται και στην τέταρτη έκδοση του 1983 *Literature as Exploration*, New York, The Modern Language Association of America, 1983. xiii- xiv).

<sup>23</sup> Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* ό.π., σ.σ. 56-57.

Έτσι λοιπόν γίνεται σαφές πως η λογοτεχνία δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται σαν ένα μάθημα που θα συντελέσει απλώς στην ανάπτυξη κάποιων γνωστικών δεξιοτήτων μέσα από την παροχή γνώσεων και πληροφοριών. Προσφέροντας δηλαδή τέρψη και ευχαρίστηση και συντελώντας στην ευαισθητοποίηση, ηθικοποίηση και κοινωνικοποίηση του ατόμου, καθίσταται λογικό πως και ο τρόπος διδασκαλίας της οφείλει να αναδεικνύει και να αξιοποιεί τις πολυάριθμες αυτές δυνατότητες της. Προκειμένου λοιπόν να επιτευχθεί κάτι τέτοιο η Rosenblatt προτείνει τη «συναλλαγή» μεταξύ κειμένου και αναγνώστη μέσω της διαδικασίας της ανάγνωσης. Πρόκειται για μια συναλλαγή κοινωνικών και πολιτισμικών εμπειριών, αξιών και συναισθημάτων. Στο παιχνίδι αυτό της συναλλαγής ο καθένας ξεχωριστά μετέχει με τη δική του ξεχωριστή αξία και ασκεί τη δική του επιρροή. Όπως άλλωστε αναφέρει η ίδια η Rosenblatt, «η συναλλακτική θεωρία επιμένει στη σπουδαιότητα της συμβολής του αναγνώστη, χωρίς να υποβαθμίζει το ρόλο του κειμένου και αποδέχεται τον προβληματισμό για την αξιοπιστία της ερμηνείας».<sup>24</sup> Έτσι αναγνώστης και κείμενο είναι ισότιμοι συμμετέχοντες και δημιουργοί του λογοτεχνικού γεγονότος. Με βάση λοιπόν τη θεωρία αυτή δεν μπορούμε να αναγνώσουμε ένα κείμενο δύο φορές, καθώς κάθε φορά θα είναι διαφορετική και από τη προηγούμενη. « Το κείμενο λειτουργεί ως ερέθισμα ( stimulus) στην ενεργοποίηση του αποθέματος (reservoir) των προηγούμενων εμπειριών του αναγνώστη και ως οδηγός στη διαδικασία οργάνωσης της ανταπόκρισης του σε συνεκτική εμπειρία. »<sup>25</sup> Έτσι λοιπόν στη «συναλλακτική θεωρία» ο αναγνώστης αποκτά μια δυναμική σχέση με το κείμενο στη διαδικασία της νοηματοδότησης. Στη δυναμική αυτή σχέση, αναγνώστης και κείμενο αλληλοκαθορίζονται σαν ένα ζωντανό κύκλωμα στο οποίο αναπτύσσονται διαρκώς σχέσεις “δούναι και λαβείν”. Συνεισφέρει δηλαδή με το δικό του προσωπικό στίγμα και τις δικές του εμπειρίες για την απόδοση κάποιων από των πολλών νοημάτων. Όταν όμως ο αναγνώστης συνειδητοποιήσει τον ρόλο του στην αναγνωστική διαδικασία και τη συνεισφορά του σε αυτή, τότε και το ίδιο το κείμενο αποκτά τη δική του αξία. Καταλαβαίνει δηλαδή ο αναγνώστης τα πολυποίκιλα νοήματα που κρύβει και που καλεί τους αναγνώστες να τα ανακαλύψουν. Έτσι αναπτύσσεται μια διαλεκτική σχέση που οδηγεί σιγά σιγά σε κάποια νοήματα μέσα από την ολοκλήρωση της αναγνωστικής εμπειρίας.

Στα πλαίσια της θεωρίας αυτής τώρα διαφοροποιείται και ο ρόλος του δασκάλου ο οποίος πρέπει να γίνει καθαρά διαμεσολαβητικός. Για να γίνει βεβαία κάτι τέτοιο θα πρέπει να γνωρίζει ο ίδιος πως διαβάζεται ένα λογοτεχνικό κείμενο και πως δομούνται σταδιακά και συνθετικά τα νοήματα του. Θα πρέπει λοιπόν να έχει ο ίδιος τα κατάλληλα βιώματα για να οδηγήσει και τους μαθητές του στην αναγνωστική απόλαυση.<sup>26</sup>

Σύμφωνα με τη Rosenblatt, πολύ σημαντικό ρόλο για τη βίωση μιας λογοτεχνικής εμπειρίας, παίζει το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο

<sup>24</sup> Rosenblatt, L.M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem*. σ. 151.

<sup>25</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*.

<sup>26</sup> Ε. Σακελλαριάδη, Ο Μυστικός Κήπος: λογοτεχνική κριτική και θεωρία, η άλλη διάσταση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, ό.π., σ. 48.

λαμβάνει χώρα το λογοτεχνικό γεγονός. Επιπλέον καθοριστικής σημασίας είναι και οι κοινωνικές σχέσεις που παρατηρούνται μέσα στη σχολική τάξη καθώς επίσης και η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών- αναγνωστών. Ως μια καλή αρχή στη προσπάθεια ανάπτυξης της αναγνωστικής ικανότητας είναι η δημιουργία κινήτρων για τα παιδιά έτσι ώστε να αναζητήσουν τα ίδια την ανάγνωση με εκούσια επιθυμία και φιλαναγνωστική περιέργεια. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο, καλό θα ήταν, να προετοιμάσουμε τη διδασκαλία μας με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να θυμίζει εξερεύνηση και ανακάλυψη και όχι καταναγκασμό και τυπική δραστηριότητα.

Η Rosenblatt θεωρεί επιπλέον πως η σύγχρονη κριτική θεωρία έχει τρόπο να αποφύγει τη σύγχυση που τη διακρίνει, αν προέβαινε σε μια σημασιολογική διάκριση μεταξύ «ποιήματος» και «κειμένου». Το «ποίημα» προϋποθέτει έναν αναγνώστη ο οποίος εμπλέκεται με ένα κείμενο, και αναφέρεται σε αυτό που δημιουργείται από τον αναγνώστη μέσω της αναγνωστικής ανταπόκρισης και της αποκωδικοποίησης των σημείων του κειμένου. Η διαδικασία αυτή κατά την οποία δημιουργείται το «ποίημα» μέσα από την ενεργό συμμετοχή του αναγνώστη και υπό την καθοδήγηση του κειμένου, η Rosenblatt την ονομάζει «έκκληση».<sup>27</sup>

Για την Rosenblatt, η λογοτεχνική εμπειρία θεωρείται ένα « ενεργό κύκλωμα » ανάμεσα στο λογοτεχνικό κείμενο και τον αναγνώστη.<sup>28</sup> Ο αναγνώστης κατά την επαφή του με τα εκάστοτε σύμβολα που συναντά σε ένα λογοτεχνικό κείμενο, αυτομάτως συνθέτει, εκτιμά, αξιολογεί και διαμορφώνει τα συναισθήματά του. Ένα λογοτεχνικό κείμενο παρέχει «νύξεις» και «ενδείξεις»,<sup>29</sup> «κειμενικά σήματα » μορφής και περιεχομένου, στα οποία ο αναγνώστης μπορεί να ανταποκριθεί από τη πρώτη στιγμή της ανάγνωσης, εφόσον ενεργοποιούνται αναμνήσεις του από αναγνώσεις που είχε πραγματοποιήσει στο παρελθόν, από εμπειρίες της ζωής του ή από την ίδια του την προσωπικότητα. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο μπορούμε να καταλάβουμε πως γίνεται σε διαφορετικές χρονικές στιγμές της ζωής του αναγνώστη, το ίδιο ακριβώς κείμενο (και στη περίπτωση μας, ποίημα) να προκαλεί τον αναγνώστη και να του κεντρίζει το ενδιαφέρον με διαφορετικά στοιχεία, στα οποία και εστιάζει την προσοχή του. Έτσι λοιπόν δημιουργείται κάθε φορά και ένα διαφορετικό ποίημα.

Ας αναφερθούμε όμως και στην έννοια της « επιλεκτικής προσοχής », την οποία και δανείζεται η Rosenblatt από την επιστήμη της ψυχολογίας.<sup>30</sup> Οι αναγνώστες λοιπόν στη προσπάθειά τους να κατανοήσουν ένα λογοτεχνικό κείμενο στο σύνολο του, μετακινούνται στα διάφορα σημεία του, ανάλογα με το τι θα τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Με άλλα λόγια θέτουν σε λειτουργία την « επιλεκτική τους προσοχή » και ανασχηματίζουν το ποίημα στη προσπάθειά τους να το προσεγγίσουν. Το ποιητικό μας λοιπόν κείμενο επιτελεί δύο λειτουργίες. Καταρχάς, δρα ως κίνητρο, με την έννοια ότι ενεργοποιεί λογοτεχνικές αλλά και προσωπικές εμπειρίες του αναγνώστη του, και κατά δεύτερον, δρα ως «οδηγός», προκειμένου να μπορέσει ο αναγνώστης να

<sup>27</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 48 κ.ε.

<sup>28</sup> Rosenblatt, L.M. *The Literature as Exploration*. ό.π., σ. 24.

<sup>29</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 55.

<sup>30</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 43.

επιλέξει και να απορρίψει κάποια στοιχεία, έτσι ώστε να οργανώσει την ανταπόκριση του. Επομένως με την έννοια της «συναλλαγής», εννοείται και η έμφαση που δίνεται στη διαρκή συναίσθηση του κειμένου. Η αισθητική εμπειρία που προκαλείται από το λογοτεχνικό κείμενο, απαιτεί την ενεργητική συμμετοχή του αναγνώστη, είναι δηλαδή ένα αποτέλεσμα της συναλλαγής μεταξύ κειμένου και αναγνώστη.

Σύμφωνα με τη Rosenblatt πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην πρώτη επαφή του αναγνώστη με το κείμενο, καθώς όλες οι κατοπινές εντυπώσεις σχετίζονται με αυτή τη πρωταρχική ανταπόκριση. Η αρχική λοιπόν ανταπόκριση είναι μια πολύπλοκη και πολύπλευρη διαδικασία, η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο για τη σχέση που θα αναπτυχθεί στη συνέχεια με το κείμενο. Με βάση λοιπόν τα προηγούμενα αλλά και τις εκάστοτε δυνατότητες των μαθητών μιας τάξης, ο εκπαιδευτικός καλείται να επιλέξει ανάμεσα στη μεγαλόφωνη ανάγνωση από τον ίδιο ή από κάποιον μαθητή.

Στη φάση κατά την οποία πραγματοποιείται η αρχική αναγνωστική ανταπόκριση, οι μαθητές καλούνται να εμπλακούν ατομικά με το λογοτεχνικό κείμενο. Σύμφωνα με τη Rosenblatt η ανταπόκριση θα πρέπει να καταγράφεται κατά τη διάρκεια που πραγματοποιείται, καθώς μεσολαβεί μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι την ανακοίνωση της, με κίνδυνο να λησμονηθεί και να αλλοιωθεί. Η καταγραφή αυτή συνίσταται να γίνεται με τη μέθοδο των σουρεαλιστών «brainstorming». Η άμεση καταγραφή των εντυπώσεων, των σκέψεων και των συναισθημάτων που δημιουργούνται κατά τη πρώτη ανάγνωση είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς βοηθάει το μαθητή να οικειοποιηθεί με το κείμενο.

Η Rosenblatt διακρίνει δύο διαφορετικά είδη ανάγνωσης που αποτελούν τα δύο άκρα ενός «συνεχούς»: τη «μη αισθητική» και την «αισθητική»<sup>31</sup> Με τη «μη αισθητική» ανάγνωση, ο αναγνώστης ενδιαφέρεται κυρίως για τις εντυπώσεις που θα αποκομίσει, δηλαδή σε εκείνα που θα του μείνουν μετά από την ανάγνωση. Κατά την «αισθητική» ανάγνωση, ο αναγνώστης ανταποκρίνεται κυρίως στη βαθύτερη ουσία του κειμένου. Στη προκειμένη περίπτωση, ο αναγνώστης εκλαμβάνει το κείμενο ως μια ενότητα μορφής και περιεχομένου. Οδηγείται λοιπόν από τα συναισθήματα και τις ιδέες του, έτσι ώστε να συνδέσει τα προσωπικά με τα κειμενικά στοιχεία. Τα λεκτικά σύμβολα τον καθοδηγούν ώστε να καταλήξει στην ερμηνεία του έργου. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα παιδιά υιοθετούν μια αισθητική στάση απέναντι στο κείμενο.

Σε ένα λογοτεχνικό κείμενο οι συνειρμικές σημασίες του και οι συνδηλώσεις του, διαφέρουν από την εποχή που ο συγγραφέας του το δημιούργησε έως την εποχή που ο αναγνώστης το αποκωδικοποιεί. Επομένως το κείμενο αφήνει το περιθώριο στον αναγνώστη του να αναπτύξει μια προσωπική σχέση με αυτό. Πάντα φυσικά υπάρχουν και κάποιοι περιορισμοί, που σχετίζονται κυρίως με την αναγνωστική ομοιογένεια που παρατηρείται μεταξύ των αναγνωστών μιας ερμηνευτικής κοινότητας.

Η ανάγνωση είναι κατά κύριο λόγο προσωπική υπόθεση. Πολλές φορές ωστόσο παρουσιάζεται η ανάγκη, να μοιραστούμε και με άλλα άτομα τα συναισθήματα που μας δημιουργεί. Η ανταλλαγή απόψεων με άλλους αναγνώστες του λογοτεχνικού κειμένου, προσφέρει στον αναγνώστη τη δυνατότητα να κατανοήσει καλύτερα τη δική του σχέση με το κείμενο. «Συνηθίζουμε να αντιμετωπίζουμε το κείμενο ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ του συγγραφέα και του αναγνώστη... Ίσως θα πρέπει να θεωρήσουμε το κείμενο ως ένα ακόμη μέσο επικοινωνίας μεταξύ των αναγνωστών»<sup>32</sup> Διαμέσου της ελεύθερης αυτής ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των μαθητών,

<sup>31</sup> Rosenblatt, L.M. *The Literature as Exploration*. ό.π., σ.σ. 34-35.

<sup>32</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 146.

μπορεί ο καθένας τους χωριστά να εμβαθύνει περισσότερο στα σημεία που πιθανότατα είχε αντιμετωπίσει με διαφορετικό τρόπο και να τα συλλάβει πλέον με διαφορετικό τρόπο, από αυτό της αρχικής του ανταπόκρισης. Με αυτό τον τρόπο ο αναγνώστης διασαφηνίζει, διαμορφώνει και συμπληρώνει την αρχική του ανταπόκριση.

Η συναλλακτική θεωρία αποδίδει στον αναγνώστη μαθητή ένα ρόλο με περισσότερες ευθύνες.<sup>33</sup> Ο μαθητής μπορεί πλέον να ανακαλύπτει τη γνώση, να βιώνει εμπειρίες και να δημιουργεί προσωπικές σχέσεις με το κείμενο το οποίο πραγματεύεται. Στο πλαίσιο της συναλλακτικής διδασκαλίας κατανοεί και ερμηνεύει τα στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου, ακολουθώντας τους δικούς του ρυθμούς, μπορεί να εμπιστευτεί τη φαντασία του και να «μάθει πώς να μαθαίνει». Εστιάζει λοιπόν στο προσωπικό του τρόπο έκφρασης και στη δική του ανταπόκριση, έρχεται σε επαφή με τον τρόπο σκέψης των άλλων, συνδιαλέγεται μαζί τους, κρίνει, συγκρίνει, επιβεβαιώνει, τροποποιεί και αναπροσαρμόζει την αρχική του ανταπόκριση.

Η μεθοδολογία αναγνωστικής ανταπόκρισης, όχι μόνο δεν θέτει ως στόχο να αποφευχθεί μια αυθαίρετη ερμηνεία, αλλά αντίθετα την αναδεικνύει και τη χρησιμοποιεί ως έναυσμα για βαθύτερη συζήτηση και κατανόηση ή ως μέσο σύγκρισης και κατανόησης των γενικών εντυπώσεων. Επιδίωξη άλλωστε είναι η ερμηνεία να μην επιβληθεί στους αναγνώστες, αλλά να αναδυθεί με φυσικό τρόπο. Το ίδιο το κείμενο μπορεί να προκαλέσει διαφορετικές ανταποκρίσεις στον ίδιο αναγνώστη ή σε μια ομάδα αναγνωστών σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Το γεγονός αυτό μας οδηγεί στη σκέψη ότι είναι δύσκολο να υπάρχει μια και μοναδική σωστή ερμηνεία ενός λογοτεχνικού κειμένου.<sup>34</sup> Αυτό δεν σημαίνει βέβαια πως κάθε αυθαίρετη ερμηνεία είναι και αποδεκτή.

Σύμφωνα με τη Rosenblatt η συναλλακτικής υφής λογοτεχνική εμπειρία χαρακτηρίζεται από αυτονομία τόπου και χρόνου και εκλαμβάνεται ως αισθητικό γεγονός.<sup>35</sup> «Ο όρος συναλλαγή καταδεικνύει ότι ο αναγνώστης φέρνει και ενεργοποιεί κατά την επαφή του με το κείμενο ένα σύνολο από προηγούμενες εμπειρίες του. Η συναλλακτική εμπειρία θεωρεί σημαντικούς όλους τους παράγοντες της “συναλλαγής”, το συγγραφέα, το κείμενο και τον αναγνώστη. Επιμένοντας ότι το ποίημα είναι ένα γεγονός, στο οποίο συμμετέχει ένα συγκεκριμένο άτομο και σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο, υπογραμμίζω τη σπουδαιότητα του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου, αναγνωρίζοντας ότι η ανταπόκριση, όπως και το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα της εργασίας του συγγραφέα, είναι ένα οργανικό σύνολο που εκφράζεται όχι μόνο από μια συγκεκριμένη ύπαρξη, αλλά και από ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο».<sup>36</sup>

---

<sup>33</sup> R. E. Probst « Literature as Exploration and the classroom» στο συλλογικό τόμο E.J. Farrell, and Squire, Transactions with Literature: A fifty year Perspective Urbana, Il., National Council of Teachers of English, 1990, σ. 29.

<sup>34</sup> Βλ. και Rosenblatt, L.M., « The Transactional Theory of the Literary Work» στο C.R. Cooper (ed.) Reasearching Response to Literature and the teaching of Literature: Points of Departure σ. 36.

<sup>35</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 156.

<sup>36</sup> Rosenblatt, L.M., « The Transactional Theory of the Literary Work» στο C.R. Cooper (ed.) Reasearching Response to Literature and the teaching of Literature: Points of Departure ό.π. σ.σ. 35-36.



Η Rosenblatt υπογραμμίζει ότι η λογοτεχνία δεν είναι μόνο τέχνη, αλλά και ιστορικοκοινωνικό φαινόμενο που ασκεί πολλαπλές επιδράσεις στους αναγνώστες του. Επομένως, κατά τη διδασκαλία (στη φάση της τελειοποίησης) η συζήτηση μπορεί να επεκταθεί και σε θέματα που αφορούν την εποχή και τις συνθήκες μέσα στις οποίες το έργο δημιουργείται. Επιπλέον η Αμερικανίδα κριτικός αναγνωρίζει τη σημασία που έχει ο ρόλος του συγγραφέα για τη λογοτεχνική επικοινωνία. Τα βιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα μπορούν κάποιες φορές να συμβάλλουν στην ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος του μαθητή για την ενασχόληση με το κείμενο. Μπορούν να προσφερθούν κατά την προετοιμασία του εισαγωγικού πλαισίου ή και να δοθούν κατά την ανακοίνωση των ανταποκρίσεων, αν τεθούν σχετικές ερωτήσεις. Τελευταία φάση βασιζόμενη στη συναλλακτική θεωρία της Rosenblatt είναι η έκφραση της ανταπόκρισης. Σε αυτή τη φάση, η ανταλλαγή απόψεων και ανταποκρίσεων προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να κατανοήσουν πληρέστερα τα λογοτεχνικά κείμενα αλλά και τον εαυτό τους απέναντι σε αυτά. Η ανταπόκριση σε αυτό το σημείο μπορεί να εκφραστεί με πολλούς τρόπους, όπως με τη παραγωγή γραπτού λόγου, στα πλαίσια και του «δημιουργικού γραψίματος».<sup>37</sup> Άλλες δραστηριότητες κατάλληλες μπορούν να είναι η δραματοποίηση, η εικαστική απόδοση του, η εργασία με τη μέθοδο του project πάνω σε ένα λογοτεχνικό έργο προάγοντας με αυτό τον τρόπο τη διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση. Φυσικά, το αποτέλεσμα της λογοτεχνικής ενασχόλησης δεν είναι απαραίτητο να δημοσιοποιηθεί ή να αποδώσει απαραίτητα προφορικούς ή γραπτούς καρπούς. Πολλές φορές ένα λογοτεχνικό έργο διαβάζεται απλώς για να διαβαστεί το ίδιο, προσφέροντας μια αισθητική εμπειρία που δεν τελειώνει ποτέ. Επομένως, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα, πως μέσα από τη μεθοδολογία της συναλλακτικής θεωρίας, μπορεί να αναδειχθεί η ιδιαιτερότητα του κάθε μαθητή. Αναγνωρίζεται λοιπόν πως κάθε μαθητής έχει την ανάγκη να ιδιωτικοποιήσει την ανάγνωση καθώς επίσης και ανάγκη από προσωπικό χρόνο προκειμένου να αλληλεπιδράσει τόσο με το κείμενο όσο και με τους συμμαθητές του απέναντι σε αυτό. Έτσι λοιπόν στηριζόμενοι στις προτάσεις της Rosenblatt μπορούμε να οδηγήσουμε τους μαθητές μας στην απελευθέρωση της φαντασίας τους, στη μεγιστοποίηση της απόλαυσης που μπορεί να τους προσφέρει η ανάγνωση καθώς επίσης και στην καλλιέργεια τόσο της κριτικής όσο και της δημιουργικής σκέψης. Ο μαθητής λοιπόν καλείται να συμμετέχει ενεργά και να βρίσκεται σε κατάσταση διαρκούς εγρήγορσης.

«Σύμφωνα με τη συναλλακτική αντίληψη το “αισθητικό βασίλειο” (δηλαδή η περιοχή της λογοτεχνίας) περιλαμβάνει, όλα τα αναγνώσματα που προσφέρουν στον αναγνώστη τη δυνατότητα να βιώσει μια εμπειρία».<sup>38</sup> Η θεωρία λοιπόν της Rosenblatt ανοίγει τους δρόμους για τον εμπλουτισμό του προγράμματος της λογοτεχνίας με λογοτεχνικά κείμενα από διάφορες εποχές, πολιτισμούς, είδη ή ρεύματα, αλλά και με έργα λιγότερο διάσημων συγγραφέων. Ενισχύεται μάλιστα η επιλογή κειμένων που να προσιδιάζουν στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Σύμφωνα με την Rosenblatt « η λογοτεχνική συναλλαγή, όπως και η πράξη της λογοτεχνικής

---

<sup>37</sup> Καλογήρου, Τ. *Τέχνες και ημέρες ανάγνωσης*, Ι.Μ.Π. Σχολή Παναγιωτοπούλου. Μελετήματα για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο, Αθήνα 2005, σ.σ. 27-57.

<sup>38</sup> Rosenblatt, L.M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem*. ό.π., σ. 155.

δημιουργίας έχει κοινωνικές καταβολές και κοινωνικές επιρροές... δεν θα έπρεπε να υπάρχει αντίθεση ανάμεσα στις δύο όψεις της τέχνης , την κοινωνική και την αισθητική, οι οποίες είναι αλληλένδετες και συσχετιζόμενες... Η αισθητική και κοινωνική διάσταση της λογοτεχνίας είναι στην πραγματικότητα αδιαχώριστες, εφόσον το λογοτέχνημα έχει όχι μόνο αισθητική αξία, αλλά και καταβολές και επιδράσεις κοινωνικό- ιστορικές »<sup>39</sup>Η συναλλακτική θεωρία της Rosenblatt και οι παιδαγωγικές της προεκτάσεις, θεμελιώνονται στην αντίληψη ότι η ανάγνωση είναι πάνω από όλα μια απολαυστική περιπέτεια, που μέσω της ευχαρίστησης και της ευαισθησίας, οδηγεί το άτομο στη γνώση του Εαυτού και του Κόσμου.<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> Rosenblatt, L.M. *The Literature as Exploration*. ό.π., σ.σ. 22-23.

<sup>40</sup> Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. ό.π., σ. 78.

# Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

## *Προτάσεις διαφοροποίησης και εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης.*

Η ποίηση ως αντικείμενο διδασκαλίας, έχει αυξημένες δυσκολίες που πηγάζουν από την ίδια τη φύση της και τις ιδιαιτερότητες του ποιητικού λόγου. Οι ιδιαιτερότητες αυτές μπορούν εύκολα να γίνουν αντιληπτές αν αναλογιστούμε, πως για την κατανόηση αλλά κυρίως για την απόλαυση των ποιημάτων θα πρέπει οι αναγνώστες της να είναι εξοικειωμένοι με την διαφορετική χρήση της γλώσσας σε συνδυασμό με τον ιδιαίτερο ρυθμό της. Επιπλέον, χαρακτηριστικό της αποτελούν τα πολλαπλά της νοήματα και οι ποικίλες ερμηνείες που μπορούν να δοθούν με βάση τον ήχο των λέξεων, την κυριολεκτική σημασία αλλά κυρίως τους εκάστοτε συνειρμούς που γεννά το κάθε ποίημα στον κάθε αναγνώστη του. Η πολυφωνία είναι ένα από τα γνωρίσματα του, που πολύ συχνά προκαλούν δυσκολίες στον αναγνώστη. Καθώς λοιπόν οι αναγνώστες δυσκολεύονται να βρουν τη μία και μοναδική ερμηνεία που νομίζουν ότι υπάρχει στο ποίημα εγκαταλείπουν πολύ εύκολα και την ενασχόληση με αυτή.<sup>41</sup>

Ας εξετάσουμε λοιπόν μια διαφορετική προσέγγιση της ποίησης στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πράξης που θα στηρίζεται περισσότερο στη βιωματική προσέγγιση των ποιημάτων. Οι μαθητές να πάψουν να είναι παθητικοί δέκτες μηνυμάτων αλλά να γίνουν οι ίδιοι συνδημιουργοί του ποιήματος δίνοντας ο καθένας τη δική του ερμηνεία, παράγοντας ποιητικό λόγο, αφουγκραζόμενοι τους λεπτούς κραδασμούς που αντανακλούν την εποχή, το χρόνο και το χώρο που ο ίδιος φέρνει στο μυαλό του μέσα από το παιχνίδι των συνειρμών. Για να επιτευχθεί βεβαίως αυτό θα πρέπει η διδασκαλία της ποίησης να απαγκιστρωθεί από τα στενά όρια της ηθικής και εθνικής διαπαιδαγώγησης διατηρώντας όμως πλέον καθαρά τον ιδεολογικό της χαρακτήρα που μπορεί να εμπνεύσει, να αφυπνίσει και κυρίως να ενεργοποιήσει την κριτική και αντιληπτική ικανότητα του μαθητή. Έτσι λοιπόν στα πλαίσια της διδακτικής πράξης επιβάλλεται να επιλέγονται ποιήματα αντιπροσωπευτικά του κάθε είδους ποιητικού λόγου, λαϊκά, έντεχνα ξενόγλωσσα, παλαιότερα αλλά και σύγχρονα, έτσι ώστε να αντανακλώνται τα κάθε είδους νοήματα που μπορεί να ενδιαφέρουν, να γοητεύουν αλλά και να προβληματίζουν τους μαθητές. Κάτι τέτοιο μπορεί να γίνει εφικτό, αν η επιλογή των ποιημάτων γίνεται από τους ίδιους τους μαθητές και αν το ενδιαφέρον της διδασκαλίας μετατοπιστεί από τους ποιητές στην ίδια την ποίηση.<sup>42</sup>

Επιπλέον η ποίηση θα πρέπει να προσεγγίζεται ως ένα σύνολο πολιτισμικών στοιχείων που περιλαμβάνει πολιτικές και κοινωνικές σχέσεις, ιδεολογικές αξίες και πολιτισμικές αποχρώσεις. Κάτι τέτοιο μπορεί κάλλιστα να γίνει αντιληπτό μέσα από τη πρόταση της διακειμενικής διδασκαλίας της ποίησης. Μέσα δηλαδή από τα διαφορετικά κείμενα με τα οποία θα έρθουν σε επαφή οι μαθητές θα γνωρίσουν τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία της κοινωνίας και θα εξοικειωθούν με αυτά έτσι

<sup>41</sup> Β. Καπλάνη, Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας : προβλήματα και προοπτικές, Επικαιρότητα, Αθήνα 2006 σ.σ. 32-36

<sup>42</sup> Β. Καπλάνη, Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας : προβλήματα και προοπτικές, ό.π., σ.σ. 361-362.

ώστε να πάντων να τα αντιμετωπίζουν στη καθημερινή τους ζωή ως κάτι παράταιρο και απορριπτέο. Θα πρέπει με άλλα λόγια να πάψει η ποίηση να αντιμετωπίζεται και κυρίως να διδάσκεται ως φορέας οικουμενικών και διαχρονικών αξιών αλλά αντιθέτως να τα υπερβεί και να αναδείξει την πολυπολιτισμικότητα της σύγχρονης εποχής μέσα από τα αντίστοιχα διαφορετικά δείγματα ποιητικού λόγου.

Ένας τρόπος για να πραγματοποιηθεί η παραπάνω επιδίωξη είναι και μέσα από τις διαφορετικές ερμηνείες που μπορούν να δοθούν σε κάθε ποίημα. « Προσεγγίζοντας δηλαδή το ποίημα ως ένα σύνθετο πολιτισμικό κόμβο σημαίνει ότι αυτό δεν θεωρείται μια πηγή αυθόρμητης ανάβλυσης κάποιου νοήματος, αλλά ως τόπος παραγωγής μιας πολιτισμικά και κοινωνικά μεσολαβημένης ερμηνείας». <sup>43</sup> Με πιο απλά λόγια κάθε ποίημα θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένας «τόπος» στον οποίο μπορούν να βρεθούν πολλές και ποικίλες ερμηνείες. Στα πλαίσια όμως της διδασκαλίας της ποίησης δεν θα πρέπει να μας ενδιαφέρει απλώς να εντοπίσουμε και να αναγνωρίσουμε τις διαφορετικές αυτές ερμηνείες, αλλά πολύ περισσότερο θα πρέπει να βρούμε και τις κοινωνικοπολιτισμικές επιρροές των μαθητών που οδήγησαν σε αυτές τις ερμηνείες, δηλαδή στις αξίες, τις ιδεολογίες, τα κοινωνικοοικονομικά πρότυπα κλπ. Έτσι το κάθε ποίημα μπορεί να πάρει πολλές διαφορετικές μορφές που αντανακλούν διαφορετικές οπτικές. Για να μπορέσουν τώρα οι μαθητές να αναζητήσουν από τη πλευρά τους τις εκάστοτε διαφορετικές ερμηνείες θα χρειαστεί να αναπτύξουν σε κάποιο ικανοποιητικό βαθμό τις αναγνωστικές τους δεξιότητες. Απαιτείται λοιπόν στα πλαίσια της λογοτεχνικής διδασκαλίας να καλλιεργήσει ο μαθητής τόσο τη γλωσσική όσο και τη πολιτισμική του εγγραμματοσύνη. «Η καλλιέργεια αυτών των πολύμορφων αναγνωστικών δεξιοτήτων αποτελεί ένα στόχο υψίστης προτεραιότητας, καθώς το κρίσιμο ζήτημα δεν είναι το τι διαβάζουμε, αλλά το πώς διαβάζουμε.» <sup>44</sup> Έτσι λοιπόν οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύξουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν μέσα από την ανάγνωση τους τα νοήματα που κρύβονται πίσω από τη πρώτη ανάγνωση και πολύ περισσότερο πίσω από τις ερμηνείες που τους δίνονται ως δογματικές και κοινώς αποδεκτές. Σκοπός της διδασκαλίας θα πρέπει να είναι η αφύπνιση του μαθητή και η εξοικείωση του μέσα από τις διαφορετικές αναγνώσεις στην ικανότητα να αμφισβητεί το γεγονός πως τα ποιήματα και εν γένει τα λογοτεχνικά κείμενα αντικατοπτρίζουν πάντα ομαλές κοινωνικές σχέσεις, άρτιες πολιτικές συνθήκες και γενικά μια αισθητική τελειότητα που πρέπει να υιοθετηθεί. Στον αντίποδα μέσα από τη διδασκαλία μας θα επιδιώξουμε να αναδειχθούν αντιθετικές αναγνώσεις, έτσι ώστε το ποίημα να γίνει μια πηγή προβληματισμών και γόνιμου διαλόγου.

Μιλώντας λοιπόν πιο συγκεκριμένα, η αναγνωστική διαδικασία ξεκινάει καταρχήν από την απλή ανάγνωση, « το διάβασμα » όπως θα λέγαμε απλά του ποιήματος, ως μια πρωταρχική πράξη απόλαυσης του αναγνώσματος που έχουμε μπροστά μας. Αυτή η πρώτου τύπου ανάγνωση ακολουθεί βεβαίως τόσο τον τόνο και το ρυθμό του ποιήματος, όσο και τους απαλούς αισθητικούς κραδασμούς του. Δεν μπορεί όμως παρόλα αυτά να θεωρηθεί επαρκής, με την έννοια ότι δεν καλύπτει όλες τις πιθανές δυνατότητες που μπορεί να προσφέρει η διδακτική δραστηριοποίηση. Ο τρόπος με

<sup>43</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδάνος, Αθήνα 2004, σ. 26.

<sup>44</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ. 28.

τον οποίο αναγιγνώσκουμε ένα ποίημα δείχνει τον βαθμό της ευαισθησίας μας, όχι μόνο απέναντι στο συγκεκριμένο ποίημα, αλλά και στη ποίηση γενικότερα. Επιπλέον ανάλογα με τον τρόπο που θα το διαβάσουμε θα φανεί και θα αναδειχθεί και η συγκίνηση που αυτό κατάφερε να μας προξενήσει. Είναι σημαντικό βέβαια να αναφερθεί πως όταν μιλάμε για τρόπους ανάγνωσης δεν αναφερόμαστε μόνο στην άρθρωση και την ποιότητα της φωνής. Μέσα από τις διαφορετικές λοιπόν αναγνώσεις θα μπορέσουμε να ξεπεράσουμε τη πρωταρχική αντίληψη που μας δημιουργεί πολλές φορές η πρώτη ανάγνωση, άλλοτε πως το ποίημα είναι βατό και χωρίς αντιστάσεις και άλλοτε πως είναι τόσο δυσνόητο, με αποτέλεσμα να μην μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε στις απαιτήσεις του. Το μόνο σίγουρο είναι πως ένα ποίημα δεν είναι πάντοτε αυτό που φαίνεται. Σημασία άλλωστε δεν έχει τόσο πολύ το «τι» λέει ένας ποιητής, αλλά κυρίως το « πώς το λέει» και «γιατί» το λέει. Καθίσταται λοιπόν επιτακτική η ανάγκη να γνωρίζουν οι μαθητές τον ιδιαίτερο κώδικα που χρησιμοποιούν οι δημιουργοί των ποιημάτων προκειμένου να κρύψουν ή να αποκαλύψουν νοήματα, συναισθήματα και σκέψεις. Με τον τρόπο αυτό το ύφος που θα επιλέξει και η μορφή που θα δώσει ένας ποιητής στο έργο του, επηρεάζουν και την κατανόηση του περιεχομένου του. Υποχρέωση όμως του εκπαιδευτικού δεν είναι να βοηθήσει τον μαθητή να απεκδύει το ποίημα από όλα αυτά τα χαρακτηριστικά προκειμένου να το κατανοήσει, αλλά αντιθέτως να του συμπαρασταθεί, έτσι ώστε μέσα από τις πολλαπλές και διαφορετικές αναγνώσεις, να εξοικειωθεί με το ποίημα, να γίνει ένα με τις συμβάσεις του και τέλος να ταξιδέψει μαζί του.

Ακόμη μάλιστα και στις περιπτώσεις των δύσκολων και σκοτεινών ποιημάτων οι αναγνωστικές διαδικασίες μπορούν να δώσουν τον κλειδί για να ξεκλειδώσουν οι μαθητές με τη βοήθεια του δασκάλου τους, τα απόκρυφα σημεία του. Στις περιπτώσεις αυτές μάλιστα, ο δάσκαλος μπορεί να συνδράμει στις απόπειρες των μαθητών του, με τα κατάλληλα ανιχνευτικά ερωτήματα, που θα δράσουν ως η κινητήριος δύναμη που θα τους ωθήσει σε περαιτέρω προβληματισμό. Είναι σημαντικό βέβαια να τονιστεί ότι οι διαφορετικές αναγνώσεις που επιχειρούμε κατά τη διδασκαλία μας δεν έχουν σε καμία περίπτωση ως σκοπό την ανίχνευση του ενός και μοναδικού νοήματος, κάτι το οποίο όπως προαναφέραμε είναι αδύνατο και αθέμιτο. Το ίδιο το ποίημα άλλωστε καλεί τον αναγνώστη να ανακαλύψει μέσα από την ανάγνωση όλες τις δυνατές συστοιχίες που μπορεί να υπάρχουν ανάμεσα στα σημαίνοντα και τα σημαινόμενα, και να κατανοήσει την προσπάθεια του για επικοινωνία και εξωτερίκευση των εμπειριών που φέρει.

Φυσικά στις απόπειρες ανάγνωσης ενός ποιήματος δεν θα πρέπει ποτέ να λησμονούμε και τον ίδιο τον ποιητή. Μπορεί να θεωρείται παρωχημένη η αντίληψη της ενασχόλησης με τα βιογραφικά σημειώματα των συγγραφέων, παρόλα αυτά μέσα από τα ποιήματα τους φαίνονται οι κοινωνικές συνθήκες στις οποίες έζησαν και έδρασαν, οι εμπειρίες τους, οι περιπέτειες και ο συναισθηματικός τους κόσμος. Αν αγνοήσουμε λοιπόν ολοκληρωτικά την παρουσία τους, θα είναι σαν να κλείνουμε τα μάτια μας σε ένα σημαντικό κομμάτι του ποιήματος και όλα εκείνα, όσα θέλει να μας πει.<sup>45</sup>

Για την ανάπτυξη και καλλιέργεια των αναγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών μπορεί να βοηθήσει σημαντικά η αποδέσμευση από τα στενά όρια μέσα στα οποία επιλέγαμε μέχρι σήμερα τα ποιήματα προς διδασκαλία. Αυτό σημαίνει πως καλό θα ήταν να απαλλαγούμε επιτέλους από την αντίληψη που θέλει ως αξία προς

<sup>45</sup> Κ. Μπαλάσκας, *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, ό.π., σ.σ. 32-36.

διδασκαλία μόνο τα ποιήματα των γνωστών και καταξιωμένων ποιητών της Μεγάλης Παράδοσης και της Κλασικής Λογοτεχνίας, αλλά και από εκείνα που ενισχύουν το εθνικό φρόνημα των μαθητών. Για να μπορέσουν δηλαδή οι μαθητές να κατανοήσουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να αναγνώσουμε και άρα να ερμηνεύσουμε ένα κείμενο, θα πρέπει να έχουν ήδη έρθει σε επαφή με κείμενα που από τη φύση τους διαφέρουν ως προς το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο γράφτηκαν, τις κοινωνικές επιρροές του συγγραφέα τους, την εποχή που απεικονίζουν κλπ. Ακόμη σύμφωνα με τη λογική αυτή θα μπορούσαμε να εντάξουμε στα πλαίσια της διδασκαλίας και κείμενα- ποιήματα που δύσκολα αναγνωρίζονται ως έντεχνη μορφή λόγου, λόγω της από μέρους τους κοινής χρήσης της γλώσσας, της μεγάλης αναγνωσιμότητας τους και κατανόησης τους από μεγάλο αριθμό αναγνωστών. Πρόκειται ασφαλώς για στίχους τραγουδιών, για παροιμίες ή ρίμες της σύγχρονης εποχής που συχνά γοητεύουν τα παιδιά και μέσω αυτών εύκολα θα μπορούσαμε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον τους. Με τέτοιου είδους κείμενα θα μπορούσαμε πολύ πιο εύκολα να προσεγγίσουμε τους νέους μας αναγνώστες καθώς καταρχάς θα δείχναμε ενδιαφέρον αλλά και σεβασμό σε ένα είδος λόγου που είναι πιο προσιτό, αρεστό αλλά και κατανοητό σε αυτούς. Θα αξιοποιούσαμε έτσι τα θέματα που τους γοητεύουν λόγω του χιούμορ, του φανταστικού και του τρομακτικού στοιχείου που τους φαίνονται οικεία (συσχετιζόμενα με τη τεχνολογικά ανάπτυξη κ.α.) για να διευρύνουμε την αναγνωστική τους εμπειρία αλλά κυρίως για να συνδέσουμε την Ανάγνωση με την απόλαυση που προσφέρει.<sup>46</sup>

Στα πλαίσια των αλλαγών που προτείνονται ουσιαστική θα πρέπει να είναι και η αλλαγή του ρόλου του δασκάλου. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει με τη σειρά του να εγκαταλείψει το ρόλο του παντογνώστη ερμηνευτή του κειμένου και να υιοθετήσει εκείνο του διαμεσολαβητή μεταξύ κειμένου και μαθητή. Καθώς ο στόχος πλέον του μαθήματος γίνεται η αναζήτηση διαφορετικών ερμηνειών ο δάσκαλος δεν μπορεί να επιμένει στη παρουσίαση ενός και μοναδικού νοήματος. Βέβαια ο ρόλος του είναι επιφορτισμένος με ένα επιπρόσθετο φορτίο. Θα πρέπει δηλαδή να επιτύχει μια ισορροπία ανάμεσα στη μια και δογματική ερμηνεία από τη μια και από την άλλη σε ανυπόστατες, αυθαίρετες και ισοπεδωτικές προσεγγίσεις. Καλείται λοιπόν να αναπτύξει μέσα στη τάξη του, τις κατάλληλες συνθήκες αλληλεπίδρασης και αλληλοτροφοδότησης που θα προσδιορίζονται κάθε φορά με βάση τις εμπειρίες των μαθητών, το γνωστικό τους υπόβαθρο, το θέμα που πραγματεύεται το ποίημα κλπ. Γίνεται λοιπόν σαφές ότι οι προκατασκευασμένες συνθήκες και μέθοδοι δεν μπορούν πλέον να λειτουργήσουν ως συνταγές για την επίτευξη μιας καλής διδασκαλίας, αλλά αντιθέτως την υποβιβάζουν και τις στερούν τον πλουραλιστικό και αναστοχαστικό χαρακτήρα που πρέπει να έχει.<sup>47</sup>

Διαφορετικός όμως τώρα γίνεται και ο ρόλος αλλά και η αξία του μαθητή που βρίσκεται πλέον στο επίκεντρο της παιδαγωγικής πράξης. Οι μαθητές καλούνται όχι μόνο να πούνε τις απόψεις τους, αλλά και να γράψουν οι ίδιοι με τη σειρά τους τα δικά τους ποιήματα. Τα ποιήματα αυτά μάλιστα δεν αντιμετωπίζονται ως κατώτερου ποιότητας γραπτός λόγος αλλά ως αξία προσοχής και ενασχόλησης μαζί τους καθώς

<sup>46</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας* ό.π., σ.σ. 29-31.

<sup>47</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ. 31-32.

αντικατοπτρίζουν τα βιώματα, τις εμπειρίες, την γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών, το υπάρχον λεξιλόγιο τους κ.α. Τα “νέα αυτά δημιουργήματα” έχουν το καθένα τη δική του γοητεία και τη δική του ομορφιά. Μπαίνοντας τα παιδιά λοιπόν στη θέση του ποιητή και κατασκευάζοντας οι ίδιοι βήμα προς βήμα το δικό τους ποίημα νιώθουν και μεγαλύτερη εξοικείωση με το χώρο της ποίησης καθώς ανακαλύπτουν τη ψυχροσύνθεση ενός δημιουργού, ο οποίος μέσα από συναισθήματα, εικόνες και λέξεις πλάθει έναν δικό του κόσμο. Ο κόσμος αυτός παίρνει μορφή και δίνεται στον κάθε αναγνώστη ως ένα δικό του ξεχωριστό δώρο. Όντας τώρα ο μαθητής και αναγνώστης αλλά και δημιουργός κατανοεί με ποιο τρόπο οι προϋπάρχουσες εμπειρίες της ζωής του συμβάλλουν στη προσέγγιση των ποιημάτων. Κάθε ποίημα δηλαδή αναγιγνώσκεται και γράφεται με βάση μία βιωμένη από τη πλευρά του παιδιού ιστορία στην οποία αναγνωρίζει ένα φίλο, ένα τόπο, ένα συναίσθημα κλπ.<sup>48</sup>

Όσον αφορά τώρα τους ίδιους τους μαθητές, για να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον τους θα πρέπει να προσανατολίσουμε τις επιλογές μας σε κείμενα που σχετίζονται με σύγχρονα θέματα, που προσιδιάζουν με τις ασχολίες και την καθημερινότητα των παιδιών. Οι επιλογές αυτές δημιουργούν το κατάλληλο περιβαλλοντικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές νιώθουν οικειότητα και βρίσκουν ευκολότερα τα κίνητρα και τα εναύσματα για να ασχοληθούν μαζί τους. Επιπλέον αποφεύγεται η αντίληψη πως η ποίηση αφορά μια συγκεκριμένη ελίτ αναγνωστών μεγαλύτερης κυρίως ηλικίας.

Ειδικότερα τοποθετώντας τους ίδιους τους μαθητές στο επίκεντρο της διδακτικής πράξης ενδιαφερόμαστε για τη δική τους άποψη σχετικά με το ποίημα όχι μόνο ως προς την ερμηνεία του αλλά και σε γενικότερα πλαίσια. Έτσι λοιπόν καλό θα ήταν να γνωρίζουμε και αν το ποίημα τους άγγιξε, ποιο τμήμα τους άρεσε περισσότερο, αν κάτι μέσα στο ποίημα όπως κάποιο πρόσωπο ή κατάσταση τους παρέπεμψε σε κάτι άλλο όπως ένα παραμύθι, μια ταινία ή ένα τραγούδι, ποιο πρόσωπο συμπάθησαν περισσότερο, σε ποιο άλλο μέρος, τοποθεσία εποχή θα τοποθετούσαν τη δράση, αν τους άρεσε ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται ένα πρόσωπο κ.α.<sup>49</sup>

Σύμφωνα με τον Chokovski και τον Eisenstein<sup>50</sup> τα κριτήρια για την επιλογή των ποιημάτων στις τάξεις του δημοτικού σχολείου είναι πέντε και συνοψίζονται στις ακόλουθες βασικές αρχές:

A) Τον ήχο της ποίησης, ο οποίος άλλοτε έχει μεγαλύτερη σημασία από το περιεχόμενο, ενώ αλλού το περιεχόμενο έχει μεγαλύτερη σημασία από τον ήχο. Είναι δύσκολο να δοθεί προτεραιότητα σε κάποιο από τα δύο. Αυτό που ο δάσκαλος πρέπει να κάνει, είναι να διακρίνει τα παραπάνω και να επιλέγει ποιήματα των τριών κατηγοριών.

<sup>48</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ. 32-33.

<sup>49</sup> Ε. Φρυδάκη, Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*, ό.π., σ. 171.

<sup>50</sup> Σουλιώτης Μίμης « Αλφαβητάριο για την ποίηση». Δεδούση, Θεσσαλονίκη, 1995, γενικά.

Β) Τις εικόνες του ποιήματος, που άλλοτε είναι περισσότερο ακουστικές, άλλοτε περισσότερο οπτικές και άλλοτε μικτές. Ο δάσκαλος σε αυτή τη περίπτωση οφείλει να επιλέγει εκείνα τα ποιήματα που ικανοποιούν τα ενδιαφέροντα της τάξης του.

Γ) Το νόημα του ποιήματος, το οποίο παίζει πολύ σημαντικό ρόλο κατά τη Τρίτη παιδική ηλικία (μεταξύ 7 με 12 ετών). Όπως είναι φυσικό, το περιεχόμενο πρέπει να είναι ελκυστικό. Να διεγείρει τη συγκίνηση, να προκαλεί την περιέργεια και γενικότερα να είναι διασκεδαστικό και ευχάριστο για το παιδί.

## *Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ*

Η δημιουργία ποιημάτων από τα ίδια τα παιδιά μπορεί μάλιστα να πάρει τη μορφή παιγνιώδους διαδικασίας και να ολοκληρώσει δημιουργικά τη διδασκαλία της ποίησης. Αρχικά για τη δημιουργία ενός ποιήματος από τα παιδιά ξεκινάμε από την ανεύρεση του θέματος. Τα ερεθίσματα που μπορούν να παρακινήσουν τα παιδιά σε μια τέτοια διαδικασία είναι πολλά και συνήθως μπορούμε να τα αντλήσουμε από τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών, καθώς επίσης και από τις συναισθηματικές τους ανάγκες. Με τον τρόπο αυτό μπορούμε να παροτρύνουμε τα παιδιά να μετατρέψουν σκέψεις, φαντασίες και όνειρα σε γραπτή έκφραση. Επιπλέον ποικίλα ερεθίσματα για δημιουργία μπορεί να δώσει και ο εκπαιδευτικός στους μαθητές του, έτσι ώστε να τους αφυπνίσει και να κεντρίσει το ενδιαφέρον τους. Ως τέτοιου τύπου ερεθίσματα μπορούν να λειτουργήσουν: ένα άλλο ποίημα ή λογοτεχνικό κείμενο, μια μουσική σύνθεση, ένα έργο ζωγραφικής, μια ελεύθερη συζήτηση γύρω από το θέμα που μας ενδιαφέρει, η παρατήρηση ενός αντικειμένου κ.α. Επιπλέον για τον ίδιο σκοπό μπορούμε να αξιοποιήσουμε ακόμη και φράσεις ή και τον τίτλο ενός ήδη δοσμένου ποιήματος.

Στη συνέχεια, μετά την επιλογή του θέματος, μπορούμε να περάσουμε στον λεγόμενο «καταιγισμό ιδεών». Στη περίπτωση αυτή φυσικά αναφερόμαστε στη διαδικασία κατά την οποία ζητάμε από τα παιδιά να καταγράψουν (σε μικρό σχετικά χρονικό διάστημα) τις πρώτες ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες που τους έρχονται στο μυαλό συνειρμικά μετά την θέα του κειμένου ή αντικειμένου που χρησιμοποιούμε προς έμπνευση. Σκοπός μας, μέσω της διαδικασίας αυτής, είναι να προκύψει από τα ίδια τα παιδιά ένας αξιόλογος λεκτικός πλούτος που θα χρησιμοποιηθεί στη συνέχεια για τη συγγραφή των ποιημάτων. Ο «καταιγισμός ιδεών» αποκαλύπτει για ποιο λόγο οι λέξεις αποτελούν το απαραίτητο συστατικό της ποιητικής σύνθεσης και το βασικό εργαλείο του ποιητή. Στην απόπειρα αυτή του παιδιού να σκεφτεί και να συγκεντρώσει ένα πλήθος, σημαντικός αρωγός συμπαράστασης μπορεί να του σταθεί και ο δάσκαλος, προτείνοντας του και άλλες επιπλέον και αναδεικνύοντας έτσι το λεξιλογικό πλούτο και τη πολυμορφία της γλώσσας μας.

Κατόπιν όλων αυτών ακολουθεί πλέον η πολυαναμενόμενη σύνθεση του ποιήματος από τα παιδιά. Στο σημείο αυτό απαιτείται η οργάνωση των σκόρπιων λέξεων, των εικόνων και των εντυπώσεων σε ένα οργανικό σύνολο. Για να επιτευχθεί ασφαλώς κάτι τέτοιο απαιτείται εκ μέρους των παιδιών, η ενεργοποίηση των δυνατοτήτων επιλογής, το ξεκαθάρισμα των ιδεών που έχουν στο μυαλό τους, η επιλογή αισθητικών και υφολογικών χαρακτηριστικών κ.α.

Επόμενο βήμα στη διαδικασία της δημιουργίας ποιημάτων είναι η αναθεώρηση του και κατ' επέκταση οι διορθώσεις που είναι απαραίτητο να ακολουθήσουν. Φυσικά κατά τη διαδικασία αυτή θα πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί, προκειμένου να



αποφύγουμε τη πιθανότητα υπερδιόρθωσης του κειμένου που θα μπορούσε να αλλοιώσει τη γνήσια και αυθεντική του μορφή.

Τέλος μπορεί να ακολουθήσει η παρουσίαση και η δημοσίευση των ποιητικών δημιουργημάτων των παιδιών, έχοντας ως κοινό την υπόλοιπη τάξη, σε ποιητικές ανθολογίες της τάξης ή στη σχολική εφημερίδα του σχολείου.

Η δημιουργία ποιημάτων από τα παιδιά είναι μια διαδικασία που μπορεί να αποβεί ιδιαίτερος ωφέλιμη ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται η ποίηση. Μέσω αυτής μπορεί να ενισχυθεί η αγάπη τόσο για τη ποίηση όσο και για τη γλώσσα αλλά και να τονωθεί η ευαισθησία που δείχνουν οι μικροί μας δημιουργοί απέναντι στο ποιητικό φαινόμενο εν γένει. Εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο τους και αναπτύσσεται η αισθητική τους καλλιέργεια που τους ωθεί σε συνεχή αναθεώρηση των γραπτών τους. Καλλιεργείται η φαντασία και η δημιουργικότητα τους, ενώ ταυτόχρονα συνειδητοποιούν πως μέρος της ποιητικής αίσθησης αποτελεί και ο τρόπος τοποθέτησης των λέξεων στη σελίδα. Το σημαντικότερο όμως όλων όσων προσφέρει η διαδικασία συγγραφής ποιημάτων, είναι πως δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν τη ποίηση ως μια και διασκεδαστική εμπειρία.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Τ. Καλογήρου, Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης. Μελετήματα για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο. ό.π. σ.σ. 27-53.

# Η ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΤΗΣ ΜΕ ΤΙΣ ΑΛΛΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΕΧΝΗΣ

## Η ΤΕΧΝΗ ΣΑΝ ΤΑΞΙΔΙ

Ο κόσμος της τέχνης ήταν πάντα ένας ονειρικός τόπος. Ένας τόπος μαγικός όπου μπορείς να βρεις ανά πάσα στιγμή όνειρα, φαντασιώσεις, ελπίδες, συναισθήματα. Μπορείς πραγματικά εκεί να βρεις ψυχές να φτερουγίζουν σε κοραλλένιους ουρανούς σαν παιδικά χάρτινα αεροπλανάκια. Τα πάντα μπορούν να συμβούν χωρίς προγράμματα και σχεδιαγράμματα, χωρίς όρια και περιθώρια.. μπορείς να δεις τη ζωή αλλά και ότι κρύβεται από αυτή και από εμάς μέσα στο αέναο κυνήγι μας της ύλης και των ατελείωτων`` πρέπει``. Έτσι η ζωή μπαίνει στις πραγματικές της διαστάσεις :της χαράς, της λύπης, του φόβου, της αγωνίας, του πάθους, της έντασης, της αρμονίας, της γαλήνης αλλά και της αδυσώπητης ταραχής.

Κοίτα ένα πίνακα ζωγραφικής και θα δεις σε αυτόν έναν άνθρωπο να αισθάνεται, να ονειρεύεται να κέντα τη ζωή του σε ένα καμβά και μετά θα βρεις άλλους χίλιους να κοιτούν τον καμβά..άλλοι θα δακρύνουν, άλλοι θα χαμογελούν από ευχαρίστηση και άλλοι με ειρωνεία άλλοτε για τον εαυτό τους άλλοτε για τον κόσμο γύρω τους..μα εσύ να συμπονέσεις τους ανθρώπους που θα κάθονται παγωμένοι και δεν θα βλέπουν δεν θα νιώθουν ,δεν θα αισθάνονται...

Άκου ένα τραγούδι, και θα δεις τόπους εξωτικούς αλλά και οικείους, θα δεις τα παιδικά σου χρόνια, το παιχνίδι που σου χάρισε η μητέρα στα γενέθλια σου, και εκείνο το χαμόγελο του κοριτσιού με τα ροδοκόκκινα μάγουλα.

Διάβασε ένα ποίημα, και θα δεις την ψυχή σου την ίδια, την μοναξιά που σου κράτησε συντροφιά εκείνο τον κρύο χειμώνα, εκείνη την άνοιξη που πήγες εκδρομή με όλους τους παλιούς φίλους που τώρα έχετε χαθεί και δεν βλέπεστε πια, την παράξενη εκείνη γιορτή που παρόλα της τα ευτράπελα, εσύ πολύ την είχες χαρεί.

Όταν πιστέψουμε πως τα όνειρα, οι ελπίδες και ο αγώνας για μια αληθινή ζωή είναι πολυτέλειες τότε πραγματικά θα κινδυνέψουμε να χαθούμε..σε μια εποχή όπου ο άνθρωπος μετατρέπεται σταδιακά σε μια προγραμματισμένη μηχανή παραγωγής αλλά και κατανάλωσης, η επαφή αλλά και γνωριμία με τη τέχνη ίσως αποτελέσει μια σωτήρια οδό..αν μάλιστα αυτό επιτευχθεί από μια πρόιμη ηλικιακά φάσης της ζωής των ατόμων, τότε οι ελπίδες είναι ακόμη περισσότερες.

Η τέχνη αποτελεί τον πρώτιστο παράγοντα εξανθρωπισμού του ανθρώπου, ενώνει την κατακερματισμένη ολότητα στην ανώτερη αισθητική απόλαυση του ωραίου οδηγώντας σε ένα κόσμο αισθήσεων και συναισθημάτων. Είναι με άλλα λόγια η ικανότητα δημιουργίας έργων που προκαλούν αισθητική συγκίνηση που αποτελούν γνήσια έκφραση του εσωτερικού κόσμου του ατόμου μέσω του ωραίου, επιτελούν λειτουργία ουσιαστικής επικοινωνίας και στηρίζονται στην αναπαράσταση της πραγματικότητας ή της φαντασίας.

Το ωραίο με την τέχνη δεν έχει μόνο την έννοια του αισθητικά όμορφου και αρμονικού αλλά και του καλού, του δίκαιου ,του αληθινού, του υψηλού. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι η τέχνη δείχνει μόνο την όμορφη και καλή πλευρά της ζωής, αντίθετα, συχνά προβάλλει και την άσχημη πλευρά της, με τρόπο όμως τόσο εξαγνιστικό για το δέκτη ώστε και πάλι ο τελευταίος να οδηγείται στο καλό, το δίκαιο, το υψηλό, το αληθινό.

Δύσκολα μπορεί να απαριθμήσει κανείς τις υπηρεσίες που προσφέρει η Τέχνη στο κοινωνικό σώμα. Τραγουδάει τις εμπειρίες και τις προσδοκίες, τις χρείες και τις βλέψεις του ανθρώπου. Δίνει εορταστικό τόνο στις πιο επίπονες και θλιβερές, στις πιο πικρές και πεζές περιστάσεις της ζωής και έτσι μπορεί ο άνθρωπος να “σηκώνεται”, να μη συνθλίβεται από τις χαρές και τις λύπες του, από τις επιτυχίες και τα δεινά του. Ένα έργο τέχνης βοηθάει τον απλό άνθρωπο να νιώσει συγκινήσεις, το θέλγει και τον κάνει πλουσιότερο σε εμπειρία ζωής, τον εξευγενίζει, εκτείνει και ανατείνει το συναισθηματικό του κόσμο. Γίνεται ένας άλλος άνθρωπος με ανακαινισμένη την εσωτερική του ζωή, αφού αξιώθηκε να γνωρίσει μια απροσδόκητη ψυχική ευφορία.

Η τέχνη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη ζωή του ανθρώπου. Ο πρωτόγονος άνθρωπος ζωγράφιζε στα σπήλαια και στους βράχους τις καθημερινές εμπειρίες του, τα θρησκευτικά του συναισθήματα. Τα πρώτα καλλιτεχνικά δημιουργήματα του ανθρώπου ήταν καλοφτιαγμένα εργαλεία εργασίας. Τα σκαλιστά σχέδια ζώων, οι χοροί και τα τραγούδια μιας φυλής είχαν τις ρίζες τους στην εργασία και απέβλεπαν στην ικανοποίηση δικών της απαιτήσεων, στην προσέλκυση δηλαδή της λείας ή στην καλλιέργεια του αισθήματος της ασφάλειας και της δύναμης του ατόμου ή της φυλής. Στην κλασική Ελλάδα η τέχνη δεν είχε ως σκοπό μόνο την έκφραση του ωραίου, αλλά στόχευε στην ηθικοποίηση του ατόμου. Οι Έλληνες θεωρούσαν την Τέχνη, όχι απλή τέρψη, αλλά παιδεία έξοχη για τους πολίτες. Η απουσία της Τέχνης από τη ζωή ήταν αφόρητη γι' αυτούς, γιατί ισοδυναμεί όχι μόνο με άχαρη ζωή, αλλά με ζωή τυφλή, απαίδευτη, ακαλλιέργητη. Στο Μεσαίωνα η τέχνη έδινε προτεραιότητα στην έκφραση του ωραίου και την αποκαλούσαν «χαρούμενη επιστήμη». Δικαιολογημένα, ο Μπρεχτ επιμένει στην ψυχαγωγική αλλά και διδακτική σπουδαιότητα της Τέχνης:

*«Η επιστήμη και η Τέχνη συναντώνται σε τούτο: ότι σκοπός και των δυο είναι να κάνουν πιο εύκολη τη ζωή των ανθρώπων».*

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από τον πληθωρισμό σε καλλιτεχνικά ρεύματα και η τέχνη εκφράζει έντονο υποκειμενισμό και προσωπικά βιώματα.

Ιδιαίτερα στις μέρες μας, η ζωή είναι πιο δύσκολη από άλλες εποχές, επειδή επικρατεί μια «σύγχυση» στόχων και μια κοινωνική αναταραχή. Η Τέχνη προστατεύει το σύγχρονο άνθρωπο από την ισοπέδωση που προκαλεί η κοινωνία της κατανάλωσης. Τον βοηθά να αντιλαμβάνεται την ομορφιά και να νιώθει ευχαρίστηση πέρα από τη χρήση υλικών αντικειμένων και έτσι να αντιστέκεται στις πλαστές και ψευδώνυμες υλιστικές ομορφιές. Επομένως, είναι αναγκαίο ο σύγχρονος άνθρωπος και ιδιαίτερα ο νέος να είναι σε θέση να απολαμβάνει κάθε μορφή τέχνης. Είναι αναγκαίο να γίνεται δέκτης των μηνυμάτων, των εντυπώσεων, των απόψεων, που εκφράζει ο καλλιτέχνης με ένα έργο τέχνης. Αυτό, βέβαια, θα επιτευχθεί, όταν θα πάψει να πιστεύει ότι η επαφή με την Τέχνη είναι μια ελιτίστικη συνήθεια και ότι αφορά τους λίγους, τους εκλεκτούς του πνεύματος.

## Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο ανθρωπιστικός και παιδαγωγικός της ρόλος είναι, λοιπόν, αναμφισβήτητος. Εύλογα μπορεί κανείς να υποστηρίξει ότι θα έπρεπε να αποτελεί βασικό σημείο αναφοράς της παιδαγωγικής διαδικασίας. Ωστόσο, οι προσπάθειες για μύηση των σημερινών μαθητών στην τέχνη δεν επαρκούν. Έτσι λοιπόν τα δείγματα καλλιτεχνικής έκφρασης και αγωγής είναι υποτυπώδη και στηρίζονται περισσότερο στην πρωτοβουλία και το προσωπικό ζήλο ορισμένων εκπαιδευτικών.

Η εκπαίδευση σήμερα μοιάζει να στοχεύει περισσότερο στη δημιουργία παραγωγικών μονάδων παρά ανθρώπων αισθητικά ευαίσθητων και καλλιτεχνικά παιδευμένων. Ο μαθητής εγκλωβισμένος σε δυσνόητους τεχνικούς όρους καταλήγει να συνδέει το σχολείο αποκλειστικά με την εισαγωγή σε κάποιο Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, που με τη σειρά του καθορίζει και την επαγγελματική του σταδιοδρομία. Πρόκειται για μια νοοτροπία καθαρά ωφελμιστική που απομακρύνει το νέο από την τέχνη, καθώς η τέχνη δεν υπόσχεται άμεσα και απτά κέρδη. Η σύγχρονη εκπαίδευση ταύτισε τη μόρφωση με τη γνώση και τη γνώση με τη παραγωγική διαδικασία, παρακάμπτοντας έτσι τον ουσιαστικότερο στόχο της: την καθολική διαμόρφωση της ανθρώπινης οντότητας, που επιβάλλει την καλλιέργεια της ψυχής και της ηθικής, μέσα από την επαφή με τις ανώτερες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης. Ο γενικότερος χαρακτήρας της εποχής μας είναι τέτοιος, ώστε δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστος και ο χώρος της εκπαίδευσης, εφόσον μάλιστα το σχολείο αντικατοπτρίζει την κοινωνία σε κάθε εποχή.

Έτσι λοιπόν μέσα στη σύγχρονη εποχή όπου όλοι και όλα τείνουν προς τη θεοποίηση της ύλης, της ποσότητας και του χρήματος, καθίσταται περισσότερο παρά ποτέ αναγκαία η εξοικείωση των νέων ανθρώπων με τη τέχνη.

Αρχικά, η επαφή με τις τέχνες μαθαίνει στο άτομο να αποζητά την ομορφιά σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής του. Άλλωστε αυτή η νοοτροπία από τη μεριά του ατόμου προϋποθέτει ανθρώπους που δεν ενδιαφέρονται μόνο για ένα όμορφα διακοσμημένο σπίτι, αλλά αντιτίθενται σε κάθε προσπάθεια καταστροφής του φυσικού περιβάλλοντος, σε κάθε προσπάθεια για καταστροφή της ομορφιάς και της αρμονίας που προσφέρει η φύση. Κι αν μάλιστα αναλογιστεί κανείς και την αισθητική υποβάθμιση των αστικών κέντρων, θα κατανοήσει πως η αισθητική παιδεία των ατόμων κρίνεται απαραίτητη, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον που θα προάγει αισθητικά και ηθικά τα άτομα, αντί να δολοφονεί κάθε αισθητική συγκίνηση.

Παράλληλα, η διδασκαλία της τέχνης μέσα απ' όλα τα στάδια της ιστορίας της συντελεί στη γνώση και τη συνειδητοποίηση του πολιτισμού και των ιδιαιτεροτήτων του κάθε λαού. Οι μαθητές μαθαίνοντας την ιστορία της τέχνης κατανοούν πληρέστερα την αξία της καθώς και το ρόλο που διαδραμάτισε ανά τους αιώνες σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δράσης και συνάμα αποκτούν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν καλύτερα τα σύγχρονα έργα τέχνης.

Τέλος, σημαντικός λόγος που καθιστά απαραίτητη η σφαιρική ενασχόληση με τις τέχνες μέσα στο σχολείο είναι οι ποικίλοι μηχανισμοί αντίστασης που μπορεί να προσφέρει στους μαθητές ενάντια στις σύγχρονες αλλοτριωτικές συνθήκες ζωής. Χάρη στην επικοινωνία με την τέχνη, ο νέος είναι σε θέση να αντλήσει την ομορφιά που απουσιάζει συχνά από τη ζωή στις μεγαλουπόλεις, να νοηματοδοτήσει την ύπαρξή του, να ανακαλύψει δημιουργικές ενασχολήσεις για τον ελεύθερο χρόνο του. Ειδικά για τον ελεύθερο χρόνο, η επαφή με την καλλιτεχνική δημιουργία τον βοηθά να ξεφεύγει από τα ευτελή προϊόντα μαζικής κουλτούρας που του επιδαψιλεύει η

πολιτιστική βιομηχανία. Φυσικά, για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο επιβάλλεται ο επαναπροσδιορισμός και η επαναξιολόγηση του ρόλου του σχολείου. Το σχολείο, έχει τη δυνατότητα να μυήσει το παιδί στη χαρά που προσφέρει η Τέχνη και να ευαισθητοποιήσει την ψυχή του στο άκουσμα μιας μουσικής σύνθεσης, τη θέα ενός γλυπτού ή ζωγραφικού έργου, την παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης, την ανάγνωση ενός ποιήματος. Αυτό θα συντελεστεί όχι μόνο με τη διδασκαλία μαθημάτων που αφορούν τις καλές τέχνες, αλλά κυρίως με τη συνεχή επαφή του μαθητή με διάφορα έργα τέχνης με επισκέψεις σε μουσεία, εκθέσεις, πινακοθήκες και φυσικά με τον συσχετισμό της διδασκαλίας της ποίησης. Μια προσέγγιση την οποία και θα προτείνουμε στη συνέχεια, καθώς θέλουμε να δείξουμε πως η ποίηση θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια γνήσια μορφή τέχνης, η οποία στα πλαίσια του σχολείου δίνει την ευκαιρία να εντρυφήσουμε συνολικά σε αυτόν τον κόσμο.

### *ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ*

Στα πλαίσια της γενικότερης αναβάθμισης της διδακτικής της ποίησης, καλό θα ήταν να εφαρμοστεί η διεπιστημονική προσέγγιση της ύλης. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία η εκπαιδευτική πράξη θα γινόταν πολύ πιο ελκυστική καθώς μέσα από το συνδυασμό της επιστημονικής γνώσης με το καλλιεργημένο λόγο, το μάθημα θα γινόταν πολύ πιο ευχάριστο. Άλλωστε με τον τρόπο αυτό θα μπορούσαν ευκολότερα να κατανοήσουν οι μαθητές τη διαφορά ανάμεσα στην αναφορική και ποιητική χρήση της γλώσσας. Φυσικά οι δύο μορφές λόγου θα λειτουργήσουν συμπληρωματικά η μια για την άλλη και όχι αντικαταστατικά. Έτσι τα περισσότερα μαθήματα του προγράμματος όπως η Ιστορία, η Μελέτη του Περιβάλλοντος, τα Θρησκευτικά και η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, μπορούν να ενισχυθούν με πρόσθετα ποιητικά κείμενα που πραγματεύονται ανάλογα θέματα. Επιπλέον αντίστοιχα ποιητικά παραθέματα θα μπορούσε να προτείνει ο δάσκαλος στους μαθητές και ως ενασχόληση για το σπίτι. Με ανάλογο τρόπο μπορούν να συσχετιστούν και τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής με τη διδασκαλία των ποιημάτων, κυρίως μάλιστα αν αναλογιστούμε τη στενή σχέση που υπάρχει μεταξύ τους ως προς την επιδίωξη της αισθητικής καλλιέργειας. Ο συσχετισμός αυτός συμβάλει άλλωστε στην σφαιρική αντιμετώπιση της ποίησης και της θέασης της και από τη πλευρά της εικόνας, του ήχου και της κίνησης μέσα από τα μαθήματα των εικαστικών, της μουσικής και του θεατρικού παιχνιδιού.<sup>52</sup>

Είναι λοιπόν μια πολύ ενδιαφέρουσα πρόταση, όπως έχει αποδειχθεί και μέσα από ευρωπαϊκά ερευνητικά προγράμματα, να χρησιμοποιηθεί το ποιητικό κείμενο ως συμπληρωματικό υλικό σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, γεγονός που θα διεγείρει περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών, θα οξύνει την κρίση τους και θα ενεργοποιήσει τη φαντασία τους.

Τα θετικά αποτελέσματα ενός τέτοιου συνδυασμού είναι πολλά, ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε τα σημαντικότερα από αυτά. Καταρχάς η λογοτεχνία μπορεί μέσω του καλλιεργημένου λόγου που χρησιμοποιεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τη διαφορά ανάμεσα στον αναφορικό- επιστημονικό λόγο που συναντούν στα άλλα γνωστικά αντικείμενα με τα οποία ασχολούνται και τον ποιητικό λόγο. Με τον τρόπο αυτό θα κατανοήσουν κατ' επέκταση και τους λόγους που

<sup>52</sup> Βλ. γενικά :Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2006), ό.π.

επιλέγεται ανάλογα με τη περίπτωση το εκάστοτε ύφος και η μορφή του λόγου. Επιπλέον θα έχουν την ευκαιρία να προσεγγίσουν τα επιστημονικά αντικείμενα κάποιων μαθημάτων με έναν πιο ευχάριστο τρόπο.

Είναι βέβαια σαφές πως σε καμία περίπτωση η λογοτεχνία δεν μπορεί να αντικαταστήσει τον επιστημονικό λόγο των διδακτικών εγχειριδίων. Η πρόταση μας έγκειται περισσότερο στο συμπληρωματικό ρόλο της λογοτεχνίας, με την ανάγνωση ποιημάτων σε μαθήματα όπου υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Ακόμη χρήσιμη θα ήταν η ύπαρξη ενός καταλόγου με ενδεικτικά λογοτεχνικά βιβλία με παραθέματα τα οποία θα μπορούσε να αξιοποιήσει ο εκπαιδευτικός σε κάθε περίπτωση που πιστεύει ότι μπορεί να εμπλουτίσει το μάθημα του ή να τα προτείνει στους μαθητές του ως ενδιαφέρουσα εξωσχολική ενασχόληση.

Το ίδιο μπορεί να γίνει σε όλα τα μαθήματα, όπως αυτό της Μελέτης του περιβάλλοντος, όπου υπάρχουν πολλά ενδιαφέροντα λογοτεχνικά βιβλία κυρίως για τα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας.

Φυσικά το αποκορύφωμα της διεπιστημονικής διδασκαλίας με κύριο άξονα τη λογοτεχνία μπορεί να γίνει με τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής, προκειμένου να τονιστεί η σχέση όλων των μορφών έκφρασης και τέχνης: λόγου, εικόνας, ήχου και κίνησης.<sup>48</sup>

## ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΤΗΤΑ

Η τέχνη πέρα από την αισθητική απόλαυση που προσφέρει, έχει και χαρακτήρα κοινωνικό. Καταρχάς κάθε είδος τέχνης γίνεται αντιληπτό με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με την κοινωνική ομάδα στην οποία απευθύνεται και την οποία αγγίζει. Αποτελεί οπωσδήποτε δηλαδή ένα περίπλοκο και σύνθετο φαινόμενο, που είναι παρόν στις περισσότερες κοινωνίες. Ένας από τους παράγοντες που διαφοροποιούν και τον κοινωνικό της ρόλο είναι και ο τρόπος γραφής της, το περιεχόμενο αλλά και η μορφή της. Το περιεχόμενο συνάδει συνήθως με την εποχή στην οποία γράφεται, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η κοινωνία και γενικώς είναι μεταβλητό προκειμένου να σχολιαστούν οι εκάστοτε προβληματισμοί που θέλει να περιγράψει ή να θίξει. Η μορφή όμως που θα έχει ένα έργο τέχνης, είτε πρόκειται για πίνακα ζωγραφικής ή θεατρικό έργο, είτε για κάποιο λογοτεχνικό έργο ή ποίημα, εξαρτάται και επιλέγεται από τον ίδιο τον δημιουργό-καλλιτέχνη. Ασφαλώς βέβαια σε κάθε περίπτωση ένας από τους σκοπούς του καλλιτέχνη είναι και η επικοινωνία με το “κοινό” του. Η επικοινωνία αυτή όμως για να επιτευχθεί είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός κοινού κώδικα επικοινωνίας μεταξύ πομπού-καλλιτέχνη και δέκτη- αναγνώστη-θεατή. Ο κώδικας αυτός παίζει πρωταρχικό ρόλο στην επικοινωνία με το έργο τέχνης, το οποίο ως συνήθως χαρακτηρίζεται από τη πολυσημία των νοημάτων του, σε μια προσπάθεια έκφρασης του συναισθηματικού κόσμου του καλλιτέχνη.

Μιλώντας τώρα συγκεκριμένα για τη λογοτεχνία και ιδιαίτερα για την ποίηση μπορούμε να εντοπίσουμε ως ένα βασικό μέσο και κώδικα επικοινωνίας μεταξύ του έργου-ποιήματος και του δέκτη- αναγνώστη του, την γλώσσα που χρησιμοποιεί ο δημιουργός του. Πέρα όμως από τη γλώσσα, που είναι ο κώδικας που απαιτεί η τέχνη για να επικοινωνήσει, η ποίηση παρουσιάζει και άλλα κοινά με τις άλλες μορφές τέχνης. Χαρακτηριστικά μπορούμε να αναφέρουμε: τον μη ωφελμιστικό της χαρακτήρα, τον επηρεασμό της από τα κοινωνικά δρώμενα, την επιλογή της μορφής της από τον καλλιτέχνη, την προσπάθεια της να αγγίξει τον συναισθηματικό κόσμο του αποδέκτη κ.α. Επομένως γίνεται αντιληπτό πως με την ενασχόληση και

εντύφηση στον γενικότερο κόσμο της τέχνης, μπορούμε να προσεγγίσουμε και την ποίηση.<sup>53</sup>

Κατά τη διδασκαλία ενός ποιήματος αξιοποιούμε πολλές φορές τα βιώματα των ίδιων των παιδιών ως παραδείγματα που μπορούν να μας δώσουν χρήσιμες παραστατικές εικόνες. Όπως όμως φάνηκε παραπάνω, για την ολοκληρωμένη προσέγγιση ενός ποιήματος μπορούμε να δράσουμε και διακειμενικά, αξιοποιώντας και τα υπόλοιπα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, και κυρίως όσα σχετίζονται με τις τέχνες. Η τέχνη ως εκπρόσωπος του πολιτισμού μας μπορεί να δράσει πολυεπίπεδα και πολυδιάστατα μέσα από τις συσχετίσεις των διαφόρων μορφών της.<sup>54</sup> Έτσι λοιπόν μπορούμε να ομολογήσουμε πως η λογοτεχνία έχει μια αδερφική σχέση με τις άλλες μορφές τέχνης, όπως είναι η ζωγραφική, η γλυπτική, η μουσική, το θέατρο κ.α. και οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν ως αρωγοί βοήθειας και συμπαράστασης της λογοτεχνίας στο έργο της ευαισθητοποίησης και κοινωνικοποίησης των παιδιών στο πλαίσιο του δημοτικού σχολείου. Επιπλέον η συσχέτιση αυτή φέρνει τον μαθητή σε επαφή με αυτές τις μορφές τέχνης που συχνά θεωρούνται δευτερευούσης σημασίας στα πλαίσια του τεχνοκρατικού χαρακτήρα του σχολείου. Έχει λοιπόν την ευκαιρία ο μαθητής να αντλήσει και μέσα από αυτές πολιτισμικά στοιχεία και αξίες. Επιπλέον, βρίσκει περισσότερες και διαφορετικές ευκαιρίες να εκφράσει τον συναισθηματικό του κόσμο, καθώς επίσης και περισσότερες στιγμές αισθητικής απόλαυσης. Καλλιεργείται λοιπόν και η συνθετική αλλά και η κριτική του ικανότητα, μέσα από τις συγκρίσεις των διαφόρων μορφών τέχνης, καθώς μαθαίνει να αναγνωρίζει τα βασικά γνωρίσματα του εκάστοτε αισθητικού υλικού αλλά και να συνδέει τις διάφορες μορφές τέχνης, αντλώντας ένα συνολικό αισθητικό αποτέλεσμα.

Γίνεται λοιπόν σαφές πως το εκάστοτε εικαστικό υλικό που έχουμε στη διάθεση μας, δεν βρίσκεται απλώς για διακοσμητικούς λόγους στα βιβλία ή στην τάξη, ούτε μπορεί να θεωρηθεί επαρκές να το χρησιμοποιήσουμε απλώς για να συμπληρώσουμε τα κενά του μαθήματος προς το τέλος της διδασκαλίας.<sup>55</sup> Αντιθέτως μια πολύ χρήσιμη εφαρμογή του θα μπορούσε να γίνεται στην αρχή της διδασκαλίας ως αφόρμηση, για την ένταξη των μαθητών-τριών στο ψυχολογικό και περιβαλλοντικό πλαίσιο του ποιήματος που πρόκειται να διδάξουμε. Μπορεί δηλαδή να αξιοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό ως έναυσμα για να θέσει κατάλληλες ερωτήσεις προβληματισμού, προκειμένου να οδηγήσει την τάξη του σε ένα γόνιμο και παραγωγικό διάλογο. Έτσι λοιπόν βλέπουμε έναν πρώτο τρόπο με τον οποίο η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει διακειμενικά με τις άλλες τέχνες. Ακόμη πιο συγκεκριμένα όταν πρόκειται για την ποίηση, ανάλογη συσχέτιση μπορεί να γίνει και με θεατρικές παραστάσεις ή με την ακρόαση (ή ακόμη περισσότερο με τη

<sup>53</sup> Χατζησαββίδης, Σ.Γλώσσα και Λογοτεχνία: Η γλώσσα και η λογοτεχνία ως τέχνες. Στο: Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2006, σ.σ. 110-111.

<sup>54</sup> Βλ. Τζένη Καλογήρου, «Εικόνα- Μουσική Κείμενο: η συνδυαστική χρήση τους στη διδασκαλία». Στο Άντα Κατσίκη- Γκίβαλου, *Λογοτεχνική Ανάγνωση και Διδακτικές Εφαρμογές*, Δημοτικό-Γυμνάσιο- Λύκειο, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2001, σ. 85.

<sup>55</sup> Γ.Τ. Βρεττός, *Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο*. Επιλογή, Μεθοδολογική προσέγγιση, Ανάγνωση Αθήνα, 1999, σ. 15.

δημιουργία)μελοποιημένων τραγουδιών. Φυσικά η διεπιστημονική διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να εμπλουτιστεί ακόμη περισσότερο με εκθέσεις, μουσικές ή θεατρικές παραστάσεις, επισκέψεις σε μουσεία ή γκαλερί κλπ.

Η λογοτεχνία όμως πέρα από την αισθητική απόλαυση που μας προσφέρει, μας φέρνει ταυτόχρονα και σε επαφή με αξίες, ιδανικά, ηθικές και κοινωνικές αρχές κ.α. Όλα αυτά, όπως είναι λογικό μπορούν να γίνουν ακόμη πιο άμεσα κατανοητά στους μαθητές αν αποδοθούν παράλληλα με τη ανάγνωση του ποιήματος μας και με την ακρόαση ενός αντίστοιχου μουσικού κομματιού, την παρακολούθηση μιας ζωγραφικής έκθεσης ή τη συμμετοχή σε ένα θεατρικό παιχνίδι. Σημαντικό βέβαια είναι σε όλες τις περιπτώσεις να φροντίζουμε ώστε παράλληλα με τα βαθύτερα νοήματα που αποκομίζουμε από την ενασχόληση με το κάθε ποίημα, να διασώζουμε κιόλας την αισθητική απόλαυση που αυτό μπορεί να μας προσφέρει.<sup>56</sup>

Βλέπουμε λοιπόν ότι η σχέση της λογοτεχνίας με τις άλλες μορφές τέχνης είναι τόσο άμεσες που δημιουργούνται αυτόματα πολυάριθμες δραστηριότητες εμπλουτισμού της διδασκαλίας της. Η διεπιστημονική αυτή προσέγγιση μπορεί να επιτελεστεί τόσο κατά τη διάρκεια του λογοτεχνικού μαθήματος, όσο και κατά τις ώρες της ευέλικτης ζώνης ή ακόμη περισσότερο στα μαθήματα αισθητικής αγωγής που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα.

Είναι λοιπόν σαφές ότι η λογοτεχνία μπορεί να γίνει ένα μάθημα, άκρως ελκυστικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά αν την προσεγγίσουμε με όλους τους δυνατούς τρόπους που μπορούμε. Αυτό σημαίνει ότι μπορούμε να αξιοποιήσουμε το συγκινησιακό της χαρακτήρα για να τη συσχετίσουμε τόσο με τις άλλες τέχνες όσο και με τα ίδια τα βιώματα των παιδιών φέρνοντας στο προσκήνιο του μαθήματος καταστάσεις, περιστατικά και εμπειρίες τους που τους προξενούν το ενδιαφέρον, τους εξιτάρουν την περιέργεια και κυρίως δημιουργούν το κατάλληλο οικείο και άρα πρόσφορο έδαφος για την ενασχόληση με την τόσο παρεξηγημένη « δύσκολη ποίηση».<sup>57</sup>

## ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ

Στο πλαίσιο της συσχέτισης της ποίησης με τη μουσική μπορούμε ασφαλώς να σκεφτούμε αλλά και να εφαρμόσουμε διάφορες δραστηριότητες που αναδεικνύουν την άμεση σχέση ανάμεσα σε αυτές τις δύο μορφές τέχνης, και κυρίως τον τρόπο όπου συμπληρώνουν η μια την άλλη. Έτσι λοιπόν μπορούμε να διαβάσουμε στίχους ελληνικούς ή ξενόγλωσσους που έχουν μελοποιηθεί και τραγουδηθεί στο παρελθόν ή και στις μέρες μας, να διαβάσουμε μελοποιημένη ποίηση, να συγκρίνουμε τους

---

<sup>56</sup> Βλ. γενικά: Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. *Η θέση της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της*, στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα 2005.

<sup>57</sup> Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, ό.π. σ.σ. 23-25.



στίχους, το περιεχόμενο αλλά και τον αντίκτυπο διαφόρων ειδών μουσικής, όπως: σύγχρονης, παραδοσιακής ή έντεχνης. Άλλωστε όλοι γνωρίζουμε την τεράστια συμβολή της μελοποίησης στην εξοικείωση με τον ποιητικό λόγο, αρκεί να θυμηθούμε ενδεικτικά την μελοποίηση του Άξιον Εστί του Οδυσσέα Ελύτη από τον Μίκη Θεοδωράκη, ή το μυθιστόρημα του Γιώργου Σεφέρη και τη Ρωμιούσνη του Γιάννη Ρίτσου. Επιπλέον η διδασκαλία της ποίησης μπορεί να εμπλουτιστεί και με την ακρόαση κλασικών παραμυθιών που συνοδεύονται από κλασική μουσική (π.χ. Η ωραία κοιμωμένη ή ο Καρυοθραύστης με μουσική του Πιοτρ Ίλιτς Τσαϊκόφσκι). Τέλος μια πολύ ενδιαφέρουσα συσχέτιση σε διαθεματικό πλαίσιο θα μπορούσε να γίνει και με την ανάγνωση βιβλίων για την μουσική.<sup>58</sup>

Μέσα από αυτή την παράλληλη εξέταση και ενασχόληση θα μπορέσουμε να αμφισβητήσουμε την αντίληψη που αντιμετωπίζει το τραγούδι ως μια μορφή τέχνης υποδεέστερη και κατώτερη από εκείνη της ποίησης. Συγκεκριμένα θέλουμε να καταρρίψουμε τη θεωρία σύμφωνα με την οποία η μουσική είναι ένα είδος λόγου εύκολο, ασήμαντο και εφήμερο, ενώ αντίθετα η ποίηση είναι το ανώτερο είδος λόγου, με σοβαρά νοήματα διανθισμένα με υψηλές αξίες, που δύσκολα μπορούν να γίνουν κατανοητά από το ευρύ κοινό, καθώς χρειάζεται μια συγκεκριμένη γλωσσική και λογοτεχνική καλλιέργεια.<sup>59</sup> Έτσι λοιπόν η εξέταση αυτού του είδους σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στη ποίηση και το τραγούδι, βοηθάει τους μαθητές να κατανοήσουν πως και στις μέρες μας γράφεται ποίηση, υπάρχουν συνεχώς νέοι ποιητές και πως η σύγχρονη ποίηση μιλάει για πράγματα που μπορεί να ενδιαφέρουν και τους νέους ανθρώπους. Με την παράλληλη αυτή μελέτη της ποίησης και του τραγουδιού, διευρύνονται τα όρια της ποίησης και οι μαθητές μπορούν πλέον να αναθεωρήσουν τις απόψεις τους και να κατανοήσουν πως δεν χρειάζεται τόσο να ξεχωρίζουμε τους ποιητές από τους στιχουργούς, όσο την καλή από την κακή ποίηση. Η υποτιμητική άλλωστε διάκριση αυτών των δύο ειδών τέχνης εις βάρος της μουσικής έχει ως αποτέλεσμα, να αγνοείται η ποιητικότητα πολλών τραγουδιών παλαιότερων αλλά και σύγχρονων, να αμφισβητείται η εξέλιξη του τραγουδιού αλλά και η σχέση του με τη ποίηση.<sup>60</sup>

Σκοπό μας λοιπόν έχουμε να εντοπίσουμε και να αξιολογήσουμε όλες τις προφανείς αλλά και τις κρυμμένες συγγένειες που υπάρχουν μεταξύ της ποίησης και των τραγουδιών, καθώς επίσης και την αλληλοτροφοδότηση και αλληλεπίδραση που μπορεί να υπάρξει ανάμεσά τους. Μέσα λοιπόν από αυτή τη διαδικασία θα αποδειχθεί πως τόσο η ποίηση γονιμοποιεί τη μουσική όσο και η δεύτερη τη πρώτη. Δεν υπάρχουν λοιπόν λόγοι για τους οποίους θα πρέπει να υποκύπτουμε σε παρωχημένες αντιλήψεις ανάλογες με αυτές που προαναφέραμε και οι οποίες το μόνο που πετυχαίνουν είναι να λειτουργούν ως τροχοπέδη στην αισθητική και καλλιτεχνική καλλιέργεια του ατόμου. Όπως η μουσική, έτσι και η ποίηση έχει διάφορες μορφές, παρουσιάζει μεγάλο πλούτο και εξαιρετική ποικιλία. Δεν μπορούμε λοιπόν να

<sup>58</sup> Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου ( επιμ.), Λογοτεχνία και Εκπαίδευση ό.π. σ.σ. 40-41.

<sup>59</sup> Β. Καπλάνη, Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας :προβλήματα και προοπτικές, ό.π.,σ.σ. 363-364.

<sup>60</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο.Μια νέα πρόταση διδασκαλίας, ό.π., σ. 237.*

εξαγάγουμε για κανένα λόγο τα συμπεράσματα μας για την ποιότητα και την αξία ενός μουσικού κομματιού ή ενός ποιητικού είδους, από τις εντυπώσεις που μας γεννήθηκαν για κάτι άλλο που είχαμε ακούσει ή διαβάσει αντίστοιχα.<sup>61</sup> Είναι γεγονός πως τα περισσότερα παιδιά πιστεύουν για τη ποίηση πως είναι ένα δύσκολο και ακατανόητο είδος λόγου στο οποίο μόνο οι μεγάλοι σε ηλικία άνθρωποι μπορούν να βρουν κάποιο ενδιαφέρον και να το κατανοήσουν. Ωστόσο αν κάνουμε μια βόλτα στα θρανία των παιδιών και διαβάσουμε όλα όσα καταγράφουν σε αυτά αλλά και στα εξώφυλλα ή εσώφυλλα των βιβλίων τους θα διακρίνουμε ένα μεγάλο πλήθος από στίχους. Είναι εύκολο λοιπόν να καταλάβουμε πως οι στίχοι αυτοί, (είτε πρόκειται για στίχους τραγουδιών είτε για κάποια δημιουργία των ίδιων των παιδιών) ασχέτως από τη ποιότητα τους αποτελούν με τον τρόπο τους ένα σύγχρονο είδος ποίησης. Επομένως, αντιθέτως από όσα πιστεύουν τα ίδια τα παιδιά για την ποίηση, στην πραγματικότητα δεν απέχουν και τόσο πολύ από αυτή.

Αυτή την λανθασμένη αντίληψη των σύγχρονων ανθρώπων για την ποιητικότητα θέλουμε να καταλύσουμε μέσα από τη διεπιστημονική προσέγγιση της μέσω της μουσικής, αναδεικνύοντας με τον τρόπο αυτό και τη λαϊκή, άμεση και ουσιαστική σχέση που έχει με τα βιώματα των ανθρώπων και τις καταστάσεις που έχουν ζήσει κατά καιρούς.

Για τους σκοπούς μας αυτούς θα στηριχθούμε στην αποδεδειγμένα καλή σχέση των νέων με τη μουσική και γενικότερα με τα εκάστοτε μουσικά τους ακούσματα. Είναι γνωστό πως η μουσική και ειδικότερα το τραγούδι αντιπροσωπεύει ίσως τη πιο λαϊκή καλλιτεχνική έκφραση των ανθρώπων, καθώς βρίσκεται παντού στην καθημερινή τους ζωή, στο σπίτι, στη δουλειά, στους χώρους διασκέδασης κ.α. Για τον λόγο αυτό ακόμη και ένα παιδί από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του έρχεται σε επαφή με τη μουσική, είτε από τα ακούσματα των γονιών του, είτε μέσα από νανουρίσματα, είτε μέσα από τη τηλεόραση, αλλά και με πολλούς άλλους τρόπους. Η επικοινωνιακή δύναμη του τραγουδιού είναι πολύ μεγάλη. Μέσα σε αυτό οι άνθρωποι αναγνωρίζουν τον πόνο, τη χαρά, την αγωνία, την απογοήτευση, την ελπίδα, τη ζωντάνια κ.α. Όλα αυτά γίνονται αντιληπτά όχι μόνο σε ανθρώπους που μιλούν την ίδια γλώσσα, αλλά ακόμη περισσότερο η μουσική μπορεί να φέρει κοντά ακόμη και ανθρώπους που δεν μπορούν να βρουν άλλο τρόπο για να επικοινωνήσουν και να κατανοήσουν ο ένας τον άλλο, τα συναισθήματα και τις ανάγκες του.

Για να εντοπίσουμε όμως την ποίηση μέσα στη μουσική και το τραγούδι αρκεί να αναλογιστούμε τις διάφορες μορφές του τραγουδιού ανάλογα με την εποχή στην οποία γράφεται, την κοινωνική τάξη την οποία εκπροσωπεί, τα συναισθήματα που θέλει να αναδείξει. Γίνεται έτσι και αυτή φορέας νοοτροπιών, στάσεων και αντιλήψεων, είναι εμπλουτισμένη με πολιτισμικά στοιχεία και χρησιμοποιείται κατά καιρούς ως μέσο προβολής πολιτικών και κοινωνικών μηνυμάτων.

Από μια άλλη οπτική πλευρά μπορούμε να αξιοποιήσουμε την ενασχόληση μας αυτή με τη μουσική και τη συσχέτιση της με τη ποίηση για να κατανοήσουμε τι είναι αυτό που τις διακρίνει και καθιστά τη μουσική μια από τις πλέον δημοφιλέστερες μορφές τέχνης και αναγνωρίσιμες από όλες τις ηλικίες και τις γενιές, ενώ αντίθετα η ποίηση συχνά παραμερίζεται από τους πολλούς και μένει σκονισμένη στα ράφια των βιβλιοπωλείων ή στις βιβλιοθήκες κάποιων διανοούμενων.

---

<sup>61</sup> Βλ. γενικά: Β. Καπλάνη, Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας: προβλήματα και προοπτικές, ό.π., σ.σ. 363-364.

Ασχολούμαστε, στη συνέχεια με την ίδια την ποίηση των τραγουδιών. Βρίσκουμε δηλαδή την ευκαιρία μέσα από μια ευχάριστη δραστηριότητα να μελετήσουμε στοιχεία των ποιημάτων που συχνά κουράζουν τους μαθητές, όπως είναι ο στίχος, το μέτρο, ο ρυθμός, η ρίμα, η έννοια του θέματος και του μοτίβου. Βοηθάμε λοιπόν τα παιδιά να κατανοήσουν πως ο εντονότερος ρυθμός ενός ποιήματος δίνει ευκολότερα τη δυνατότητα μελοποίησης του. Ο ποιητικός λόγος τότε γίνεται τραγούδι. « Κάθε στροφή του ποιήματος πρέπει να έχει το δικό της ρυθμό και τα δικό της συναισθηματικό χρωματισμό. Ανάλογα με το περιεχόμενο επιλέγεται το μέτρο και το είδος της στροφής.»<sup>62</sup> Κατ' επέκταση βλέπουμε πως τα διάφορα ποιητικά κείμενα μπορούν να αξιοποιηθούν μέσα από τη μουσική με ποικίλους τρόπους, όπως σε ραδιοφωνικές ή τηλεοπτικές εκπομπές, σε διαφημιστικά σποτ, σε θεατρικές επιθεωρήσεις ή σε κινηματογραφικά έργα κ.α. Με τον τρόπο αυτό αναγνωρίζουμε το διαφορετικό ρόλο που έχουν ό ακροατής από τον αναγνώστη ενός ποιήματος. Ασφαλώς στη πρώτη περίπτωση η μουσική μπορεί πολύ πιο εύκολα να παρασύρει και να παραπλανήσει τον ακροατή της, οδηγώντας τον στα συμπεράσματα που εκείνη θέλει, λόγω της γρήγορης ροής του τραγουδιού και της εκάστοτε διάθεσης που αυτό δημιουργεί μέσω του ρυθμού του. Από την άλλη πλευρά, στην ποίηση ο αναγνώστης έχει τη δυνατότητα μέσω των πολλαπλών αναγνώσεων, να εξαγάγει εκείνος τα συμπεράσματα που θέλει από το ποίημα που έχει μπροστά του, διαβάζοντας το στο χρόνο και τον χώρο που ο ίδιος επιλέγει.

Έτσι λοιπόν παράλληλα με την ακρόαση τραγουδιών, διαβάζουμε και ποιήματα με την ίδια θεματική. Τα ποιήματα μας αυτά τα διαβάζουμε φωναχτά προκειμένου να κατανοήσουμε με ποιο τρόπο μέσα από τη φωνή μας οι λέξεις γίνονται ήχοι. Άλλωστε, ένα ποίημα δεν είναι μόνο λέξεις. Οι μαθητές θα πρέπει να αρχίσουν να αναγνωρίζουν σε αυτό και τους ήχους, τους ψιθύρους αλλά και τις σιωπές του. Μέσα από αυτούς τους ήχους μάλιστα ευκολότερα να οδηγηθούμε στο παιχνίδι των συνειρμών που μας προκαλούν οι λέξεις, να φανταστούμε τις εικόνες που περιγράφονται στους στίχους και να εμβαθύνουμε στο ζήτημα της μουσικότητας του λόγου.<sup>63</sup>

Συνοψίζοντας λοιπόν αυτή τη προσπάθεια μας για τη συσχέτιση της ποίησης με τη μουσική, μπορούμε να εξηγήσουμε στα παιδιά την πρωταρχική παράλληλη πορεία που είχαν κάποτε οι δύο αυτές μορφές τέχνες αλλά και τις εκάστοτε προσπάθειες που κάνουν διάφοροι δημιουργοί και καλλιτέχνες για να τις συνδέσουν. Ακόμη και στις μέρες μας μάλιστα, υπάρχουν πολλοί συνθέτες που καταφεύγουν στην ποίηση προκειμένου να βρουν μια γνήσια πηγή έμπνευσης, αλλά και πολλοί ποιητές που αναζητούν αξιόλογα έργα συνθετών, για να τα αξιοποιήσουν προσδίδοντας τη κατάλληλη μουσικότητα στα ποιήματα τους.<sup>64</sup>

Η σύνδεση της ποίησης με τη μουσική και συγκεκριμένα το τραγούδι μπορεί να δημιουργήσει από παιδαγωγικής, διδακτικής και ψυχολογικής απόψεως διάφορους

<sup>62</sup> Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος, Η ποίηση για παιδιά και νέους, Έρευνα, Μελέτη και Διδασκαλία, ό.π., σ. 61.

<sup>63</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας, ό.π., σ. 238.

<sup>64</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας, ό.π., σ. 239.

τρόπους πρόσληψης της ποίησης από τα παιδιά. Έτσι λοιπόν ο συνδυασμός αυτών των δύο μορφών τέχνης μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία για την επίτευξη δύο γενικών στόχων. Ο πρώτος αφορά τη δημιουργική έκφραση του παιδιού και τη νοητική του εξέλιξη που θα επιτευχθεί μέσω της συνδυαστικής αυτής διδασκαλίας και ο δεύτερος την αισθητική του αγωγή μέσω της τέχνης του λόγου που καλλιεργεί την ευαισθησία για το ωραίο.<sup>65</sup>

## ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΖΩΓΓΡΑΦΙΚΗ

Το παιδί αντιλαμβάνεται με όλες του τις αισθήσεις τον κόσμο και προσπαθεί μέσω των παιδικών του έργων να εκφράσει τα μηνύματα που λαμβάνει από το περιβάλλον του. Προσπαθεί, με τη δημιουργικότητα του να εκφράσει τον ψυχοπνευματικό του κόσμο που επηρεάζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό από το φυσικό και το κοινωνικό του περιβάλλον. Όπως οι ζωγράφοι εκφράζουν κατά καιρούς διάφορα μηνύματα μέσα από τα έργα τους, έτσι και το παιδί αυτό που αισθάνεται το περιγράφει με τη ζωγραφική.

Η τέχνη της ζωγραφικής είναι μια πολύ καλή δυνατότητα που έχει στη διάθεση του ένας εκπαιδευτικός προκειμένου να προσεγγίσει από μια διαφορετική οπτική γωνία το ποίημα ή τα ποιήματα με τα οποία θέλει να ασχοληθεί. Κοιτάζοντας τον τρόπο με τον οποίο ζωγραφίζουν τα παιδιά, μπορεί να τα γνωρίσει καλύτερα. Κάποιο θα πιέζει περισσότερο τα χρώματα, ενώ κάποιο άλλο θα ζωγραφίζει πιο απαλά. Αυτά, όπως και πολλά άλλα μπορούν να αποτελέσουν ενδείξεις της ψυχικής διάθεσης και του χαρακτήρα του παιδιού. Κάτι τέτοιο λοιπόν μπορεί να συμβάλει, έτσι ώστε να αναγνωρίσει ευκολότερα ο εκπαιδευτικός και τον τρόπο με τον οποίο εκφράζουν τα παιδιά τις απόψεις τους και πάνω σε ένα ποίημα. Τόσο η ποίηση όσο και η ζωγραφική αποτελούν μορφές τέχνης μέσα από τις οποίες ο αποδέκτης τους προσλαμβάνει ένα πλήθος ερεθισμάτων που μπορεί να σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με το συναισθηματικό και ψυχικό του κόσμο ή και άλλες γενικότερες έννοιες.

Γίνεται λοιπόν κατανοητό πως μπορούμε να αξιοποιήσουμε τη ζωγραφική, προκειμένου να εξασκήσουμε τις αναγνωστικές μας ικανότητες. Κάτι τέτοιο ασφαλώς σημαίνει πως κοιτάζοντας, μελετώντας και ερμηνεύοντας έναν πίνακα ζωγραφικής που θα έχει ανάλογη θεματική με εκείνη του ποιήματος μας θα μπορέσουμε να δούμε πολλές διαφορετικές και εναλλακτικές προοπτικές με τις οποίες μπορούμε να αντιμετωπίσουμε το ποίημα μας. Καταλαβαίνουμε πως η εκάστοτε ερμηνεία που μπορούμε να δώσουμε τόσο σε ένα πίνακα ζωγραφικής όσο και σε ένα ποίημα εξαρτάται από πολλούς παράγοντες που δεν σχετίζονται αποκλειστικά από το αντικείμενο που μελετάμε ( πίνακα ή ποίημα), αλλά και από το ίδιο το άτομο, τις εμπειρίες του, τη συναισθηματική του φόρτιση, τη ψυχική του κατάσταση κ.α.

Στο πλαίσιο βέβαια της συσχέτισης αυτής της ποίησης με τη ζωγραφική, μπορούμε να αξιοποιήσουμε τη δεύτερη και για να καλλιεργήσουμε περαιτέρω τη δημιουργική ικανότητα των παιδιών. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί ασφαλώς με δύο

<sup>65</sup> Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος. Η ποίηση για παιδιά και νέους. Έρευνα, Μελέτη και Διδασκαλία. ό.π. σ. 136.

διαφορετικούς τρόπους, είτε χρησιμοποιώντας ένα ποίημα ως έμπνευση προκειμένου να δημιουργήσουν τα παιδιά ένα πίνακα ζωγραφικής ή μια οποιοδήποτε άλλου τύπου παρεμφερή εικαστική δημιουργία, είτε ακριβώς το αντίθετο, δηλαδή κοιτάζοντας έναν πίνακα γνωστού ή και όχι καλλιτέχνη να δημιουργήσουν ένα δικό τους ποίημα.

Πιο αναλυτικά μια τέτοιου είδους προσέγγιση μας δείχνει πως τα παιδιά μπορούν να αναπαραστήσουν στο χαρτί όλο το πλήθος εκείνων των ερεθισμάτων και των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του ποιήματος, χρησιμοποιώντας αυτή τη φορά όχι λέξεις αλλά χρώματα και σχέδια και γραμμές. Αξιοποιώντας τις έννοιες της έντασης, του τόνου, της απόχρωσης όπως και πολλές άλλες μπορούμε να παροτρύνουμε τους μαθητές μας να αποδώσουν παραστατικά πλέον όλα όσα θα ήθελαν σε διαφορετική περίπτωση να σχολιάσουν προφορικά σχετικά με το ποίημα που διαβάσαμε. Θα διαπιστώσουμε λοιπόν σταδιακά πως τα παιδιά θα βρουν με τη σειρά τους πολλούς τρόπους για να περιγράψουν όλα εκείνα που με λέξεις θα ήταν δύσκολο να αποκαλύψουν και να αναπαραστήσουν. Επιπλέον καμία ζωγραφιά δεν θα μοιάζει με καμία άλλη. Όλες θα είναι διαφορετικές και θα εκφράζουν την ευαισθησία κάθε παιδιού, τον προσωπικό τρόπο έκφρασης του, την ιδιαίτερη αγάπη του για συγκεκριμένα χρώματα και σχήματα. Οι επιλογές που θα κάνει το κάθε παιδί θα δείχνουν και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζεται από το ποίημα αλλά και τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο το αντιλαμβάνεται.

Η άλλη προσέγγιση όπως προαναφέραμε μπορεί να είναι η δημιουργία ποιημάτων από τα ίδια τα παιδιά, τα οποία θα χρησιμοποιήσουν ως εναύσματα για τη δημιουργία αυτή κάποιο πίνακα ζωγραφικής που θα τους δείξουμε, μια έκθεση ζωγραφικής την οποία μπορούμε να επισκεφτούμε σαν τάξη ( αν μπορούμε να έχουμε μια τέτοια δυνατότητα), από μια επίσκεψη σε κάποια πινακοθήκη, από κάποιο project με το οποίο θα φροντίσουμε να έχουμε ασχοληθεί κ.α. Είναι λογικό πως η δημιουργία ποιημάτων από τα ίδια τα παιδιά μπορεί να συντελέσει καθοριστικά στην ουσιαστική επαφή αυτών με την ποίηση αλλά κυρίως την κατανόηση της μέσα από τη βιωματική προσπέλαση της. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία άλλωστε θα γνωρίσουν τα παιδιά τον τρόπο με τον οποίο έχουν κατά καιρούς εμπνευστεί αλλά και συνεχίζουν να εμπνέονται διάφοροι ποιητές, αντλώντας τα ερεθίσματα που τους ωθούν στη δημιουργία και μέσα από τον επηρεασμό τους και την εντρύφηση και σε άλλες μορφές τέχνης όπως άλλωστε και σε αυτή της εικαστικής δημιουργίας.

Είναι σαφές βέβαια πως προκειμένου να επιχειρήσουμε μια τέτοιου είδους προσέγγιση στο πλαίσιο της διδασκαλίας ενός ποιήματος θα πρέπει να είμαστε πάρα πολύ καλά προετοιμασμένοι. Χρειάζεται να γνωρίζουμε καλά τα παιδιά μας, τα ενδιαφέροντα τους, τις δραστηριότητες τους αλλά και την αντοχή τους και το προσωπικό ρυθμό εργασίας του καθενός. Η ζωγραφική είναι μια δραστηριότητα όπου κάθε παιδί εκφράζει τη δική του προσωπικότητα με το δικό του τρόπο. Έτσι λοιπόν η βιασύνη – δήθεν για να τελειώσουν όλα τα έργα στα περιθώρια της ώρας – είναι άχρηστη, αν όχι και βλαβερή. Σκοπός μας σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να είναι τα παιδιά να ανταποκριθούν δείχνοντας ηρεμία, ανεκτικότητα μεταξύ τους και προθυμία να εργαστούν. Σημαντικό είναι να έχουμε συνεχώς κατά νου, πως οι μικροί δημιουργοί μας θα πρέπει να έχουν πλήρη ελευθερία να εργαστούν αυθόρμητα και να εκφραστούν αποδεσμευμένοι από συγκεκριμένα όρια και “ πρέπει ”, αλλά κυρίως χωρίς το φόβο και την αγωνία ότι πρόκειται να κριθούν για το αποτέλεσμα της δημιουργίας τους. Τέλος είναι πολύ σημαντικό να αναφέρουμε πως κατά τη διάρκεια μιας τέτοιου είδους διδασκαλίας, τα παιδιά θα πρέπει να είναι ελεύθερα να αλλάζουν θέσεις, να κυκλοφορούν με άνεση, να κουβεντιάζουν και να συνεργάζονται μεταξύ τους, να ανταλλάσσουν ιδέες, να λύνουν τεχνικά προβλήματα κ.π.α.

## ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΜΙΚΣ

Μια άλλη ενδιαφέρουσα διαθεματική προσέγγιση της ποίησης θα μπορούσε να γίνει με την αξιοποίηση των τόσο παρεξηγημένων στις μέρες μας κόμικς. Δύο καταλυτικοί παράγοντες που συνιστούν την ενασχόληση με τα κόμικς εποικοδομητική στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ποίησης, είναι αφενός η οπτική αναπαράσταση που μπορούμε να επιτύχουμε μέσω αυτών και δεύτερον η άρση της λανθασμένης αντίληψης που θεωρεί τα κόμικς ως «προϊόντα μαζικής και άρα κατώτερης κουλτούρας». Πρόκειται βέβαια για αδιαμφισβήτητο γεγονός, πως τα κόμικς ανήκουν σε εκείνα τα είδη πολιτισμικού προϊόντος που γνωρίζουν ευρεία αναγνώριση από το κοινό, είναι ιδιαίτερος αρεστά στις νεαρές ηλικίες και συνεπώς η εκδοτική παραγωγή τους είναι αξιοσημείωτα μεγάλη. Τα δύο λοιπόν αυτά χαρακτηριστικά των κόμικς, δηλαδή η οπτική απεικόνιση και η εκπροσώπηση της μαζικής, έχουν θεωρηθεί κατά καιρούς από πολλούς θεωρητικούς και κριτικούς της λογοτεχνίας, ως εχθροί που την αντιμάχονται και την υπονομεύουν, καθώς την τοποθετούν στον αντίποδα αυτών, καθιστώντας την ποίηση στρεβλά σαν δυσνόητη, ελιτίστικη και ανεικονική. Για το λόγο αυτό εδώ και αρκετά χρόνια οι περισσότεροι εκπρόσωποι της εγγράμματης κουλτούρας, αντιμάχονταν με μένος τα κόμικς, με αποτέλεσμα να επηρεάσουν και να κατευθύνουν ακόμη και τη παιδαγωγική σκέψη αλλά και πράξη. Ως απότοκο της αντίληψης αυτής, υπήρξε η προσπάθεια των παιδαγωγών να προφυλάξουν την γνήσια λογοτεχνική εγγραμματισμό και τη λογοτεχνική αξία εν γένει. Η προσπάθεια αυτή είχε ως στόχο να προφυλάξουν τα παιδιά από τη «μαγική» γοητεία που μπορούν να τους ασκήσουν τα επικίνδυνα αυτά είδη παραλογοτεχνίας μέσω της πληθώρας των φανταστικών εικόνων από τις οποίες κατακλύζονται. Σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα οι αντιλήψεις αυτές έφτασαν ακόμη και σε ανυπόστατες ακρότητες, επιρρίπτοντας στην ανάγνωση των κόμικς κάθε είδους πρόβλημα που παρουσιάζονταν στη συμπεριφορά των παιδιών. Για την ακρίβεια δηλαδή έγιναν οι αποδιοπομπαίοι τράγοι για πολλά από τα προβλήματα που εντοπίζονταν στις παιδικές ηλικίες, όπως: η εκφραστική καχεξία, η παιδική παραβατικότητα, η ιδεολογική χειραγώγηση κτλ.

Ευτυχώς, βέβαια με ανακούφιση μπορούμε να ομολογήσουμε, πως κατά τα τελευταία χρόνια, η αντίληψη αυτή τείνει να εκλείψει και να αντικατασταθεί από τη θετική πλέον ματιά απέναντι σε αυτά τα τόσο παρεξηγημένα και αποδιωγμένα από την εκπαιδευτική πραγματικότητα, είδη έντεχνου λόγου. Η αλλαγή αυτή της νοοτροπίας είχε ως αποτέλεσμα, όχι μόνο την αναγνώριση της αξίας τους, αλλά και την αξιοποίηση τους στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πράξης. Η ένταξη τους αυτή μάλιστα έγινε με σκοπό να αρθεί πλέον η άποψη που θέλει τη εικόνα να αντιμάχεται την γραφή, και κατ' επέκταση να επιτευχθεί πλέον η γόνιμη συνύπαρξη τους. Επιπλέον, στηριζόμενη πάνω στο συσχετισμό, ποίησης και κόμικς, θα μπορούσαμε να υπερνικήσουμε και τη γενικότερη αντίληψη, η οποία υποτιμά τα δημοφιλή είδη λόγου, αλλά αντιθέτως να τα αξιοποιήσουμε, προκειμένου να εμπλουτίσουμε την παιδαγωγική πράξη και να την καταστήσουμε περισσότερο οικεία και ενδιαφέρουσα για τα παιδιά.

Η λογική, σύμφωνα με την οποία είμαστε θετικά διακείμενοι απέναντι στην ένταξη των κόμικς στη διδακτική πράξη στο πλαίσιο της διεπιστημονικής διδασκαλίας της ποίησης, στηρίζεται σε δύο βασικούς άξονες.

Πρώτον, πιστεύουμε ακράδαντα πως καθίσταται πλέον επιτακτική η ανάγκη να αναγνωρίσουμε τη σημασία που έχει στη σύγχρονη κοινωνία, η ικανότητα και ευχέρεια των ανθρώπων να επικοινωνούν μέσω της εικόνας. Τα παιδιά ως οι γνησιότεροι εκπρόσωποι του σύγχρονου πολιτισμού, είναι εξοικειωμένα σε τέτοιο βαθμό με αυτή, έτσι ώστε να την αναζητούν σε όλες της εκφάνσεις της ζωής τους και

να την αναγνωρίζουν ως το πιο οικείο μέσο τους για να επικοινωνήσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο.

Επιπλέον, έχει έρθει πλέον ο καιρός να αποδεσμευτούμε οριστικά από τις προκαταλήψεις και τις αμφιβολίες απέναντι σε αυτό το είδος αναγνώσματος, που αποδεδειγμένα είναι ιδιαίτερος αγαπητός σε πολλά παιδιά. Η αποδοχή θα έχει ως αποτέλεσμα όχι μόνο την « εκμετάλλευση » της γοητευτικής για τα παιδιά εικόνας που προσφέρει, αλλά και την απενοχοποίηση από την αντίληψη της ενασχόλησης με κάτι εύπεπτο και ευτελές. Είναι πολύ σημαντικό άλλωστε να δείξουμε στα παιδιά πως σεβόμαστε και αναγνωρίζουμε τις δικές τους αναγνωστικές συνήθειες που τους προσφέρουν απόλαυση και τους ευχαριστούν κατά τον ελεύθερο χρόνο τους. Με τον τρόπο αυτό μάλιστα θα μπορέσουμε να επιτύχουμε και το συγκερασμό της επίσημης σχολικής κουλτούρας με την ανεπίσημες και εξωσχολικές αναγνωστικές δραστηριότητες των παιδιών. Το αποτέλεσμα ενός τέτοιου συνδυασμού κόμικς και ποιητικών κειμένων θα επιτρέψει στα παιδιά να κατανοήσουν ίσως με μεγαλύτερη ευκολία τα ποιήματα καθώς θα δουν ένα άλλο τρόπο θέασης και προσπέλασης τους, που θα είναι οικείος σε αυτούς και γνώριμος. Θα νιώσουν, λοιπόν, την ασφάλεια ότι βρίσκονται « σε οικεία λημέρια » τα οποία μπορούν να τα περιδιαβούν με μεγαλύτερη άνεση και αυτοπεποίθηση στις αναγνωστικές και ερμηνευτικές τους ικανότητες. Επιπλέον, βλέποντας πως η εκπαιδευτική πραγματικότητα δείχνει μεγαλύτερο σεβασμό για τη δική τους καθημερινότητα και τις δικές τους αναγνωστικές συνήθειες, θα αρχίσουν να την αντιμετωπίζουν και τα ίδια περισσότερο φιλικά και με λιγότερη καχυποψία για τις δυσκολίες που μπορεί να συναντήσουν.

Μιλώντας λοιπόν περισσότερο διευκρινιστικά για τα ίδια τα κόμικς, προκειμένου να εργαστούμε κατόπιν επάνω σε αυτά οφείλουμε να αναφέρουμε κάποια βασικά χαρακτηριστικά τους. Είναι γεγονός, πως σε αυτά η έμφαση δίνεται περισσότερο στην εικόνα παρά στο λόγο, ο οποίος είναι συνήθως δευτερευούσης σημασίας, καθώς είναι επιφορτισμένος με το ρόλο να αποσαφηνίσει όσα δεν μπορούν να γίνουν σαφή μέσα από τις εικόνες. Η αφήγηση δηλαδή της ιστορίας γίνεται μέσα από τις εικόνες, ενώ τα σχόλια υπάρχουν προκειμένου να προσδιοριστεί ο τόπος, ο χρόνος και να δοθούν κάποιοι μικροί διάλογοι. Προκειμένου να κατανοήσουμε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο συνυπάρχουν και συλλειτουργούν η εικόνα και ο ήχος στα κόμικς, θα ήταν πολύ χρήσιμο να σκεφτούμε τη συγγενική σχέση που έχουν με τον κινηματογράφο, τα κινούμενα σχέδια, αλλά και τις γελοιοποιήσεις των εφημερίδων. Από την οπτική αυτή θα μπορέσουμε ευκολότερα να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο συνεργάζονται η εικόνα και ο λόγος για την απόδοση της αφήγησης.

Απώτερος σκοπός της ενασχόλησης με τα κόμικς, είναι ασφαλώς ο συσχετισμός τους με τα ποιητικά κείμενα που έχουμε στη διάθεση μας, η συνεργατική προσπέλαση αυτών των δύο ειδών έντεχνου λόγου. Κατ' επέκταση τα παιδιά καλούνται να εντοπίσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές στους τρόπους με τους οποίους δομείται το καθένα από αυτά και αποδίδει τα νοήματα του. Στη συνέχεια καλό θα ήταν να επιδιώκεται από τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν, να σχολιάσουν αλλά και να αξιοποιήσουν δημιουργικά τις συμβάσεις της εικονογράφησης. Πιο συγκεκριμένα, να κατανοήσουν τη θέση που έχει ο λόγος σε κάθε περίπτωση, τον τρόπο με τον οποίο αποδίδονται οι ήχοι, οι τόνοι αλλά και οι διακυμάνσεις της φωνής ή της διάθεσης, οι τεχνικές για να αποδοθούν οι κινήσεις κ.α.

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας στον συγκερασμό ποίησης και κόμικς, ο οποίος χρήζει προσοχής είναι ο τρόπος με τον οποίο το καθένα από τα είδη αυτά επιχειρεί να προβάλλει και να καλλιεργήσει αξίες στους μικρούς τους αναγνώστες. Και οι δύο λοιπόν αυτές περιπτώσεις ενδείκνυνται προκειμένου να έλθουν σε επαφή οι μαθητές αλλά και να αναγνωρίσουν διάφορες κοινωνικές σχέσεις, τρόπους συμπεριφοράς,

αναδυόμενα συναισθήματα και πολλά άλλα. Θα μπορέσουν έτσι καθ' επέκταση να μάθουν καλύτερα τόσο τον ίδιο τους τον εαυτό όσο και το κοινωνικό τους περιβάλλον.

Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί πως κατά τη διδασκαλία των κόμικς, σημαντική είναι και η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι σε αυτά, αλλά και η συμπεριφορά του κατά τη διδασκαλία τους. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να επιλέγει προς διδασκαλία τα κόμικς εκείνα που θεωρεί ο ίδιος αξιόλογα και να τα επιβάλλει στους μαθητές τους ως τα μόνα άξια ενασχόλησης. Η επιλογή θα πρέπει να γίνεται από τα ίδια τα παιδιά, προκειμένου να ανταποκρίνεται με όσο τον καλύτερο τρόπο στα ενδιαφέροντά τους, το γούστο τους, τις ασχολίες τους και γιατί όχι την αισθητική τους. Καθήκον του εκπαιδευτικού μάλιστα είναι να τα δεχτεί με σεβασμό και όχι με περιφρόνηση και απλή συγκαταβατική αποδοχή.

Στη συνέχεια, καλό θα ήταν να ασχοληθούν οι μαθητές και με την ιστορική παρουσία που έχουν τα κόμικς και τους διαφορετικούς-εναλλακτικούς τρόπους με τους οποίους τα έχουμε κατά καιρούς συναντήσει μέσα στα χρόνια. Επιπλέον να ανακαλύψουν τη σημασία που έχει η εικονική αναπαράσταση τόσο στην εποχή μας όσο και παλαιότερα, έτσι ώστε να καταλήξουν στο τι είναι αυτό που τη διακρίνει από τη γραφή και την καθιστά τόσο αρεστή στα πλήθη.<sup>66</sup>

## ΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ

Μια πολύ ενδιαφέρουσα διεπιστημονική προσέγγιση στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ποίησης, θα μπορούσε να γίνει και μέσω της θεατρικής αγωγής, αξιοποιώντας τα διάφορα είδη δραματικών μεθόδων. Οι μαθητές, μέσα από την συμμετοχή τους σε θεατρικές δραστηριότητες, θα μπορέσουν να βιώσουν περισσότερο παραστατικά, όλα τα βιώματα, τις εμπειρίες, τις σκέψεις και τα συναισθήματα που περιγράφονται μέσα από τους στίχους των ποιημάτων. Κάτι τέτοιο θα συμβεί ασφαλώς, γιατί το θέατρο δίνει από μόνο του την ευκαιρία για τη βίωση μιας ζωντανής εμπειρίας.

Το σημαντικότερο «κέρδος» που θα αποκομίσουν οι μαθητές από έναν τέτοιο συνδυασμό θεάτρου και ποίησης, είναι ότι θα μπορέσουν να επικοινωνήσουν και να κατανοήσουν εναργέστερα τον κόσμο της ποίησης, θα μπορέσουν να συνδιαλεχτούν άμεσα με αυτόν και να γίνουν οι ίδιοι μέρος του. Μέσα από τη συμμετοχή τους στο θεατρικό παιχνίδι, θα καταφέρουν όχι μόνο να γνωρίσουν το θεατρικό κώδικα και τις συμβάσεις του, αλλά και κατ' επέκταση, θα κατανοήσουν καλύτερα και τις συμβάσεις της ποίησης, κατορθώνοντας να αποκρυπτογραφούν με μεγαλύτερη ευκολία τις λέξεις και τα νοήματα των ποιημάτων, τα οποία θα τα έχουν βιώσει πάνω στη θεατρική σκηνή. Απαραίτητη προϋπόθεση βέβαια για να κατανοήσουν οι μαθητές τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ένα θεατρικό παιχνίδι, είναι να γνωρίσουν και τους τρόπους με τους οποίους αυτό επηρεάζεται αλλά και δομείται μέσα από τον συνδυασμό και των άλλων μορφών τέχνης.

Κάθε θεατρική παράσταση παρουσιάζει μια ιστορία, μια εμπειρία, ένα διάλογο κλπ. τα οποία είναι συνήθως δομημένα σε ένα σενάριο. Προσεγγίζοντας λοιπόν τα παιδιά το σενάριο αυτό αρχίζουν να κατανοούν και τον τρόπο με τον οποίο μεταβαίνουμε

<sup>66</sup> Βλ. γενικά: Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ.σ. 169-171.



από τις γραπτές λέξεις ενός κειμένου στην πραγματική αναπαράσταση τους. Γίνονται λοιπόν οι ίδιοι οι μαθητές οι ήρωες των ποιημάτων τους και μεταφέρονται όχι πλέον νοερά, αλλά ουσιαστικά στην εποχή, το χώρο και το χρόνο που περιγράφεται μέσα στις σελίδες τους. Μέσα λοιπόν από μια τέτοια διαδικασία, συνειδητοποιούν πως συμβάλουν τα δραματουργικά στοιχεία και οι σκηνικές συμβάσεις στη μετάπλαση ενός ποιήματος σε “θεατρικό έργο”.

Στη συνέχεια, δίνουμε έμφαση και στο ίδιο το θεατρικό κείμενο που δημιουργήσαμε, μελετώντας το περισσότερο αναλυτικά. Συγκεκριμένα δηλαδή, μελετάμε το θεατρικό μας κείμενο και ως προς το ιστορικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται και επιδιώκουμε να το αξιοποιήσουμε με τέτοιο τρόπο ώστε να το καταστήσουμε επίκαιρο και γιατί όχι ακόμη και διαχρονικό.

Προκειμένου λοιπόν να δημιουργήσουμε ένα αξιόλογο θεατρικό κείμενο, μπορούμε να εμπνευστούμε από κάποια άλλα παρόμοια του, με τα οποία παρουσιάζει ομοιότητες είτε σε θεματικό είτε σε κάποιο άλλο επίπεδο. Μελετώντας λοιπόν το θεατρικό μας θα κατανοήσουμε τις δυνατότητες που προσφέρει αλλά και τους περιορισμούς σε σχέση με την παρουσίαση του χρόνου και του χώρου όπου εκτυλίσσονται τα γεγονότα, καθώς επίσης και τις διαφορετικές τεχνικές και δυνατότητες που αξιοποιεί για να εξελιχθεί μια δράση, να παρουσιαστεί ή να περιγραφεί ένα συναίσθημα.

Για να μπορέσουμε να δραματοποιήσουμε ένα κείμενο απαραίτητο συστατικό του είναι η ύπαρξη δράσης είτε προσώπων είτε και λεκτική. Στη περίπτωση που έχουμε δράση προσώπων εύκολα μπορούμε να μεταβούμε στη δραματοποίηση του, κατανέμοντας τους ρόλους στους μαθητές μας. Με τον τρόπο αυτό εύκολα μπορούμε να προσδώσουμε θεατρική μορφή στο ποιητικό μας κείμενο. Η επίτευξη της δραματοποίησης αυτής είναι δυσκολότερη στη περίπτωση της λυρικής ποίησης. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να ξεκινάμε από τη λεκτική δράση των ποιημάτων και να χρησιμοποιούμε ως σπουδαίο βοηθητικό υλικό τις “εικόνες ” που δημιουργεί το ποίημα σε συνδυασμό με τη δράση του. Κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται με την εναλλαγή των εικόνων και φυσικά τη χρήση περισσότερων ρημάτων και λιγότερων επιθέτων. Με τον τρόπο αυτό τα ποιήματα είναι και καταλληλότερα για την μετάπλασή τους σε θεατρικό παιχνίδι. Οι ρόλοι που θα προκύψουν για το θεατρικό, προδιαγράφονται από το ίδιο το κείμενο. Το πρώτο πρόσωπο δίνει τη δυνατότητα για τη εύκολη δημιουργία μονολόγου, ενώ φυσικά το δεύτερο για τη δημιουργία διαλόγου. Υπάρχει βέβαια η περίπτωση όπου τα πρόσωπα μπορεί να προκύψουν από τον ανθρωπομορφισμό φυτών, ζώων ή αντικειμένων, μια διαδικασία που δημιουργεί ιδιαίτερες ευχάριστες δραστηριότητες για τα παιδιά, όπου τα κείμενα μεταμορφώνονται ριζικά. Έτσι οι εικόνες γίνονται σκηνές και αποτελούν το σκηνικό πλαίσιο των δρωμένων.<sup>67</sup>

Ένας τρόπος με τον οποίο μπορούν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το θέατρο και την αξία του είναι μέσα από τη συμμετοχή τους στο ίδιο το θεατρικό παιχνίδι. Αναλαμβάνοντας δηλαδή τα ίδια τα παιδιά θεατρικούς ρόλους και βιώνοντας τη σκηνική πραγματικότητα μπορούν να καταλάβουν περισσότερο παρά ποτέ τη μετουσίωση ενός ποιήματος σε μια ζώσα πραγματικότητα. Μια τέτοια συμμετοχή τους άλλωστε μπορεί να αυξήσει θεαματικά και το ενδιαφέρον τους για το μάθημα και κατ’ επέκταση για την ποίηση, καθώς θα την αντιμετωπίσουν με μια τελείως διαφορετική προοπτική από ότι μέχρι τώρα. Καθώς δηλαδή θα γίνονται οι ίδιοι

---

<sup>67</sup> Αλέξανδρος Ν. Ακριτόπουλος, Η ποίηση για παιδιά και νέους, Έρευνα, Μελέτη και Διδασκαλία, ό.π. σ.σ. 142-143.

κομμάτι του ποιήματος θα το αισθανθούν περισσότερο δικό τους και θα το αγαπήσουν όντας και εκείνοι μέρος του.

Μια καλή πρώτη προσέγγιση του θεατρικού παιχνιδιού θα μπορούσε να γίνει μέσω της κωμικής πλευράς του. Η χρήση του αστείου στοιχείου θα βοηθούσε σημαντικά να κεντρίσουμε καταρχάς τη συμπάθεια των παιδιών για αυτό το είδος τέχνης, καθώς θα τους ευχαριστούσε μέσω της πρόσχαρης ατμόσφαιρας που θα δημιουργούσε μέσα στη τάξη. Για να επιτευχθεί μια τέτοιου είδους απόπειρα μπορούμε να στηριχθούμε στις διάφορες τεχνικές με τις οποίες επιτυγχάνεται το γέλιο, όπως είναι για παράδειγμα: οι αστεϊσμοί, το προσωπικό πείραγμα, η σκωπτική κριτική, το χιούμορ, η ειρωνεία, η σάτιρα κ.α.

Το κωμικό στοιχείο στο πλαίσιο του θεατρικού παιχνιδιού βοηθάει έτσι ώστε να ξεδιπλωθούν αξίες και κοινωνικές στάσεις, να αξιολογηθούν συμπεριφορές κλπ. Όλα όσα αναγνωρίζουμε μέσα σε ένα ποίημα ως άξια εμπαιγμού, βρίσκουμε τώρα την ευκαιρία να τα εκφράσουμε παραστατικά. Έτσι λοιπόν, μπορούμε να γίνουμε σαρκαστικοί και σκωπτικοί απέναντι σε όσα θίγουν την αισθητική μας, αλλά και σε όσα αντιβαίνουν τις ηθικές και κοινωνικές αξίες. Όλα αυτά φυσικά μπορούν να επιτευχθούν κάνοντας χρήση των διαφόρων κωμικών στοιχείων που έχουμε στη διάθεση μας. Έτσι χρησιμοποιούμε το γοργό διάλογο όταν θέλουμε να δείξουμε την υποτίμηση μας απέναντι σε κάτι που θέλουμε να γελοιοποιήσουμε τη σοβαροφάνεια του, την αθυροστομία όταν θέλουμε να είμαστε καυστικοί απέναντι σε στάσεις και συμπεριφορές, τα λογοπαίγνια για να αποκαλύψουμε διακριτικά τις διαφωνίες μας και πολλά άλλα.<sup>68</sup>

Πέρα όμως από το κωμικό είδος του θεατρικού παιχνιδιού, υπάρχει και η κοινωνική πλευρά του, η οποία συνάδει κάλλιστα και με έναν από τους βασικούς ρόλους που ενίοτε καλείται να επιτελέσει η ποίηση, την κοινωνικοποίηση των ατόμων. Το θέατρο από την αρχαιότητα ακόμη λειτουργούσε ως μέσο κάθαρσης των ατόμων. Μέσα από τα διάφορα παιχνίδια ρόλων και τις εκάστοτε σκηνικές τους συμβάσεις, προσφέρει την ευκαιρία να συμφιλωθούν οι διάφορες ανθρώπινες και κοινωνικές αξίες, και προβληματίζει τα άτομα σχετικά με αυτές. Δίνει λοιπόν τη δυνατότητα στους μαθητές να δουν και να ζήσουν “από κοντά” τις διάφορες κοινωνικές αντιθέσεις που διαβάζουν στους στίχους των ποιημάτων τους, τις συγκρούσεις μεταξύ των ανθρώπων, τις προσπάθειες για συμφιλίωση κ.α. Σημαντικό λοιπόν είναι να κατανοήσουν τα παιδιά πως τόσο η ποίηση όσο και το θέατρο εμπνέονται και πηγάζουν από την ίδια τη ζωή την οποία και αναπαριστούν, είτε εξιδανικευτικά είτε υποτιμητικά είτε άκρως ρεαλιστικά. Μπορούν δηλαδή να αντιληφθούν μέσα από τη μεταφορά των ποιητικών προσώπων σε θεατρικά, και τη συμπεριφορά ανθρώπων που του περιβάλουν, να ενισχύσουν την κριτική τους στάση απέναντι σε στάσεις και απόψεις και να εκφράσουν συναισθήματα και σκέψεις για τα οποία παλιότερα μπορεί να δειλιάζαν.

Επιπλέον μεταφέροντας ένα ποίημα στη θεατρική σκηνή, επιτυγχάνουμε και τη καλλιέργεια του ομαδικού πνεύματος. Ενώ προηγουμένως οι μαθητές καλούνταν μέσα από τις αναγνώσεις να βιώσουν και να συναισθανθούν το κείμενο, τώρα έχουν την ευκαιρία να προβληματιστούν ομαδικά πάνω σε αυτό, αλλά και να συνεργαστούν προκειμένου να λειτουργήσει εν τέλει η θεατρική τους παράσταση. Οφείλουν δηλαδή να εργαστούν ως ένα αρμονικό σύνολο προκειμένου να επιτύχουν το επιθυμητό

---

<sup>68</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ.σ. 185-187.

αποτέλεσμα. Ακόμη μάλιστα και όσοι μαθητές έχουν το ρόλο των θεατών καλούνται να παρακολουθήσουν τη παράσταση ενταγμένοι σε ένα ενιαίο σύνολο.

Το θεατρικό έργο είναι λοιπόν ένα σύνθετο καλλιτεχνικό προϊόν, καθώς για τη δημιουργία του συμβάλλουν διάφορες μορφές τέχνης, όπως: ο λόγος, η σκηνογραφία, η μουσική, ο χορός κ.α. Το γεγονός αυτό θα πρέπει να το έχει καλά υπόψη του ο εκπαιδευτικός όταν θα επιχειρήσει να ασχοληθεί με αυτό και κυρίως όταν επιδιώξει να μεταβεί από ένα δοσμένο ποίημα στη θεατρική μετάπλασή του. Κάτι τέτοιο σημαίνει πως θα πρέπει να προετοιμάσει καλά τους μαθητές του για το πέρασμα από την ατομική ανάγνωση στην επεξεργασία του θεατρικού κειμένου. Είναι με άλλα λόγια απαραίτητο, οι μαθητές να είναι υποψιασμένοι πως το κείμενό τους πρόκειται να γίνει αντικείμενο παράστασης.

Η απόδοση ενός ποιήματος σε θεατρική μορφή μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τους μαθητές να κατανοήσουν και την εποχή στην οποία δημιουργήθηκε και εντάσσεται. Οι σκηνικές συμβάσεις, τα κοστούμια, ο τρόπος ομιλίας και συμπεριφοράς, το σκηνικό και άλλα, δίνουν στα παιδιά την εικόνα του χωροχρόνου του ποιήματος το οποίο μελετούν. Εφόσον λοιπόν θα μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα την εποχή την οποία πραγματεύεται το ποίημα, θα μπορέσουν κατ'επέκταση να βρουν και τις διαφορές του με άλλα προγενέστερα ή άλλα που έπονται αυτού.

Στο τέλος κάθε τέτοιας απόπειρας το σίγουρο είναι πως αυτό που θα επιθυμούσαμε περισσότερο από οτιδήποτε, είναι να έχει αφήσει τους μαθητές μας μαγεμένους και συγκινημένους από αυτή τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι και τον κόσμο του θεάτρου. Για να γοητευτούν φυσικά από αυτή τη μορφή τέχνης( όπως και από οποιαδήποτε άλλη φυσικά) θα πρέπει να την βιώσουν ως ένα οικείο γεγονός που τους αφορά άμεσα, συνάδει με τα ενδιαφέροντα τους και όλα όσα τους αφορούν και τους προβληματίζουν.<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, ό.π., σ.σ. 301-303.

# **Β' ΜΕΡΟΣ**

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ερευνητικό μέρος της εργασίας αυτή πραγματοποιήθηκε μέσα από τη διδασκαλία επτά διδακτικών ενοτήτων- ποιημάτων που επιλέχθηκαν από το ανθολόγιο της Γ' τάξης του δημοτικού σχολείου.

Οι διδασκαλίες αυτές έγιναν στη Γ' τάξη του 31<sup>ου</sup> 6/θέσιου δημοτικού σχολείου Βόλου, που βρίσκεται στην περιοχή των εργατικών Αγίας Παρασκευής.

Η τάξη αυτή αποτελείται από 18 μαθητές/ τριες εκ των οποίων οι 12 είναι αγόρια και τα 6 είναι κορίτσια.

Η ερευνητική διδασκαλία ξεκίνησε μετά από άδεια του διευθυντή του σχολείου αλλά και μετά από τη συναίνεση της δασκάλας της τάξης και πραγματοποιήθηκε σε σύνολο 14 διδακτικών ωρών.

# **ΠΛΑΝΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

# Ο ΜΑΥΡΟΣ ΗΛΙΟΣ

## Τζιάνι Ροντάρι

Διδακτικοί Στόχοι:

- ❖ Να συζητήσουν και να αντιληφθούν πώς λειτουργεί ένας τίτλος και ως προς τι μας προΐδεάζει.
- ❖ Να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους ως προς τη προσέγγιση αλλά και τη δημιουργία εικαστικών έργων.
- ❖ Να γνωρίσουν ζωγραφικά ρεύματα αλλά και εκπροσώπους τους που ασχολήθηκαν με το εξωπραγματικό στοιχείο αλλά και το συμβολικό.
- ❖ Να συγκρίνουν εικόνες που ανάγονται στην πραγματικότητα με εκείνες που προκύπτουν από τη φαντασία.
- ❖ Να εντυπώσουν στον κόσμο των ονείρων και να συνειδητοποιήσουν πως αυτός μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης.

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ 1

Στο δέντρο της χαράς κρέμονται από τα κλαδιά του διάφορα ποιήματα. Σήμερα ανάμεσα σε αυτά σκάλωσε ένας παράξενος ήλιος. Το φως του είχε χαθεί και τα φύλλα φοβισμένα μας φώναζαν να δούμε τι του συμβαίνει. Ας τον «πλησιάσουμε» λοιπόν για να δούμε από κοντά τι έχει.

Ο τίτλος του ποιήματος μας είναι: Ο μαύρος ήλιος.

Ερωτήσεις προς τα παιδιά:

- Γιατί νομίζετε πως ο ήλιος μας έχει χάσει το γνωστό του χρώμα;
- Είναι από μόνος του μαύρος ή κάποιος τον έκανε;
- Με βάση τον τίτλο μας έχετε καμιά ιδέα γιατί μπορεί να μιλάει το ποίημά μας;

Με τις ερωτήσεις αυτές εξάπτουμε τη φαντασία τους προκειμένου να αρχίσουν να αναρωτιούνται έντονα και τα ίδια για το ποιος μπορεί να είναι ο μαύρος ήλιος αλλά κυρίως για το περιεχόμενο του ποιήματος... Σκοπός μας είναι να θελήσουν και να επιδιώξουν τα ίδια τα παιδιά την ανάγνωση του ποιήματος... Ένα ποίημα είναι ένας νέος κόσμος για τα παιδιά που εύκολα μπορεί να γίνει ενδιαφέρον και παιχνιδής έτσι ώστε να του κεντρίσει το ενδιαφέρον και να κερδίσει τη συμπάθειά του. Σημαντικό λοιπόν είναι ήδη από την αρχή να δημιουργηθεί κλίμα και ατμόσφαιρα παιχνιδιού και διασκέδασης έτσι ώστε τα παιδιά να συμμετάσχουν με ευχάριστη διάθεση για το είδος αυτό της τέχνης

### ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ 2

Δείχνουμε στα παιδιά σε εικόνες που έχουμε οργανώσει σε ένα αρχείο Power Point διάφορα έργα ζωγραφικής που χαρακτηρίζονται από τις οφθαλμαπάτες που απεικονίζουν. Στις εικόνες αυτές εμπεριέχονται και έργα του Σαλβαντόρ Νταλί καθώς επίσης και άλλων εκπροσώπων του σουρεαλιστικού ρεύματος στη ζωγραφική.

Αξιοποιώντας τις εικόνες αυτές και εφόσον παροτρύνουμε τα παιδιά να τις παρατηρήσουν με προσοχή, τους απευθύνουμε κάποιες σχετικές ερωτήσεις:

*Όσον αφορά τις εικόνες με οφθαλμαπάτες:*

- Τι βλέπετε σε κάθε εικόνα;
- Αν κοιτάξεις προσεκτικά, παρατηρείς κάτι άλλο;
- Είναι εύκολο να διακρίνεις και τις δύο εικόνες;

*Όσον αφορά τα σουρεαλιστικά έργα:*

- Πώς σας φαίνονται οι εικόνες που παρατηρήσατε; Έχουν σχέση με εικόνες της πραγματικής ζωής;
- Τι περίεργο παρατηρείτε σε αυτές;
- Για ποιο λόγο νομίζετε ότι απεικονίζονται με αυτό τον τρόπο τα αντικείμενα που παρουσιάζουν;
- Τι θέλει να πετύχει ο ζωγράφος;
- Τι μπορούμε να αποκομίσουμε εμείς από αυτές;

## B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Αφού έχουμε εξάψει αρκετά τη φαντασία των παιδιών, τους προτείνουμε να διαβάσουν το ποίημα και έτσι δίνουμε το λόγο σε κάποιο από τα παιδιά προκειμένου να αναγνώσει μεγαλόφωνα το ποίημα..

Μετά την ανάγνωση του ποιήματος απευθύνουμε στους μαθητές μας κάποιες ερωτήσεις προκειμένου να σκεφτούν και να ειπωθούν κάποιες βασικές απόψεις σχετικά με το περιεχόμενο του ποιήματος μας.

Η κύρια προσέγγιση όμως του ποιήματος μας θα συνεχιστεί στηριζόμενη στη ζωγραφικές δημιουργίες των ίδιων των παιδιών.

α) Έτσι λοιπόν τους ζητάμε να ζωγραφίσουν και αυτοί με τη σειρά τους το δικό τους περίεργο ήλιο... Επιπλέον τους θυμίζουμε να μην ξεχάσουν να δηλώσουν με μια δική τους φράση το λόγο στον οποίο οφείλεται η παραξενιά του.

Με τη δραστηριότητα αυτή σκοπό μας έχουμε να βάλουμε τους μαθητές μας στη θέση του κοριτσιού του ποιήματος, έτσι ώστε να συνειδητοποιήσουν από μόνοι τους τις αφορμές που μπορούν να οδηγήσουν στη δημιουργία ενός τέτοιου έργου τέχνης.

β) Ως προέκταση λοιπόν της προηγούμενης δραστηριότητας προτείνουμε στα παιδιά να ζωγραφίσουν τώρα τον ήλιο σε διαφορετικές εποχές του χρόνου... Για να τα βοηθήσουμε ως προς τις κατευθύνσεις που μπορούν να κινηθούν τους παροτρύνουμε να σκεφτούν τα χρώματα που μπορεί να χρησιμοποιήσουν για να εκφράσουν εναργέστερα την αλλαγή της θερμοκρασίας, το σχήμα που μπορούν να του δώσουν, τις σκιές που μπορούν να προσθέσουν κλπ.

## Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στο σημείο αυτό θέλουμε να επεκτείνουμε ακόμη περισσότερο την απόπειρα μας να γίνουν οι ίδιοι οι μαθητές μας οι δημιουργοί εικαστικών έργων, εμπνευσμένοι από το ποίημα μας. Για το λόγο αυτό, καλούμε τους μαθητές μας να ζωγραφίσουν διάφορα αντικείμενα χρησιμοποιώντας περίεργα χρώματα κα περίεργα σχήματα. Κατόπιν δείχνουν τα έργα τους, στους συμμαθητές τους και τους ζητούν να τα αναγνωρίσουν.



Με τη δραστηριότητα αυτή, τα παιδιά εξοικειώνονται με το φανταστικό και εξωπραγματικό τρόπο με τον οποίο μπορεί η τέχνη να αναπαριστά τη πραγματικότητα. Συνειδητοποιούν λοιπόν πως η τέχνη τους προσφέρει τη δυνατότητα να αποδεσμεύονται από τις καθιερωμένες συμβάσεις και να αφήσουν ελεύθερο το συναισθηματικό και ψυχικό τους κόσμο, μαζί με όλο το σύνολο των εμπειριών που αυτός μπορεί να αποτυπωθεί στο χαρτί.

#### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή αξιοποιούμε τις ζωγραφικές δημιουργίες των παιδιών που πραγματοποιήθηκαν στην προηγούμενη δραστηριότητα. Με αφορμή λοιπόν αυτές ζητάμε από τα παιδιά να σκεφτούν και να καταγράψουν , τι θα έλεγαν γι' αυτές τις ζωγραφιές, ένας επιστήμονας, ένας γιατρός, ένας ποιητής, ένα παιδί, μια μητέρα κ.α. Δίνεται λοιπόν η ευκαιρία στα παιδιά να δουν τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αντιμετωπίσει κάποιος ένα έργο τέχνης ανάλογα με κάποιες ιδιότητες του(επαγγελματικές, κοινωνικές κ.α.). Κατόπιν μπορεί να ακολουθήσει μια συζήτηση στην οποία κατά βάση θα ζητάμε από τα παιδιά να σκεφτούν τι θα μπορούσαν να απαντήσουν στον καθένα από αυτούς, προκειμένου να δουν την αξία και την ομορφιά της τέχνης σε όλο της το μεγαλείο και να διευρύνουν την οπτική με την οποία αντιμετωπίσουν κάποια έργα της.

#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

##### Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στο σημείο αυτό, σκεφτήκαμε να στηριχθούμε στον «κόσμο των ονείρων», των παιδιών προκειμένου να αντλήσουμε από αυτόν τα απαραίτητα ερεθίσματα, για τη δημιουργία φανταστικών εικόνων.

Συγκεκριμένα ζητάμε από τους μαθητές μας να θυμηθούν κάποιο όνειρο τους και να το ζωγραφίσουν στο χαρτί. Καλό θα ήταν μάλιστα να προτιμήσουν κάποιο όνειρο που έχει και στοιχεία υπερβατικά, φανταστικά, παραμυθένια!

Στη συνέχεια, στηριγμένοι στις δικές τους ζωγραφιές, καλούνται να γίνουν με τη σειρά τους και αυτοί δημιουργοί ποιημάτων. « Γράψτε κάποιους στίχους στους οποίους να περιγράφετε το όνειρο σας, θυμηθείτε τον τρόπο με τον οποίο περιέγραψε ο Τζιάνι Ροντάρι τη ζωγραφιά του μικρού κοριτσιού. Μπορείτε αν θέλετε να χρησιμοποιήσετε το κωμικό στοιχείο για τη συγγραφή του ποιήματος σας.».

##### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Μπορείτε τώρα να δημιουργήσετε μια ζωγραφιά στην οποία να απεικονίζετε τα πράγματα έτσι όπως πραγματικά τα βλέπετε; Τι παρατηρείτε; Ποιες είναι οι σκέψεις και τα συναισθήματα που δημιουργούνται σε κάθε περίπτωση;

Μέσω ενός έργου ζωγραφικής μπορούμε άλλοτε να απεικονίσουμε τη πραγματικότητα, άλλοτε να τη παραμορφώσουμε, να την εξιδανικεύσουμε, να την υποτιμήσουμε κ.α. Κάθε περίπτωση είναι διαφορετική και έχει τη δική της γοητεία.

( Η δραστηριότητα αυτή θα πραγματοποιηθεί αν έχουμε το κατάλληλο χρόνο)

## Λούνα Παρκ, παππούλη μου! Θέτη Χορτιάτη

Διδακτικοί στόχοι:

- ☞ Να καλλιεργηθεί η δημιουργικότητα των παιδιών και η ικανότητα αυτοσχεδιασμού τους.
- ☞ Να μεταφράσουν, να μετατρέψουν, να ερμηνεύσουν και να εκφράσουν το γλωσσικό υλικό του ποιήματος με το δικό τους τρόπο.
- ☞ Να εξοικειωθούν με την τεχνική της παντομίμας αλλά και του αυτοσχεδιασμού.
- ☞ Να εμπνευστούν από το ποίημα για να δημιουργήσουν και άλλες ιστορίες.
- ☞ Να ασχοληθούν και να αγαπήσουν το θεατρικό παιχνίδι.
- ☞ Να έρθουν σε επαφή με ένα άλλο λογοτεχνικό έργο και να αγαπήσουν τη λογοτεχνία γενικότερα.

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Κάπου, σε μια γωνιά της τάξης, βάζουμε ένα καλάθι γεμάτο με διάφορα δωράκια και λιχουδιές( καραμέλες, σοκολάτες, τροχούς, αυτοκινητάκια κ.α.). Προκαλούμε τα παιδιά να το εντοπίσουν και όλοι μαζί ανακαλύπτουμε τι κρύβει μέσα του. Κατόπιν, τους ρωτάμε ποιοι συνηθίζουν να τους προσφέρουν τέτοια μικροδωράκια που μπορούν να τους κάνουν χαρούμενους.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Τι κρύβει μέσα το καλάθι μας;
- Υπάρχει κάποιο πρόσωπο στην οικογένεια που μας καλοπιάνει με τέτοιες λιχουδιές;
- Σε ποιες γωνίες του σπιτιού και από ποιους περιμένουμε συνήθως τέτοια δώρα;

Σκοπός της προετοιμασίας αυτής είναι να ανακαλέσουν τα παιδιά μνήμες από παρόμοιες ανακαλύψεις τους στο παρελθόν, στο πλαίσιο του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Έτσι θα μπορέσουν να θυμηθούν και τα συναισθήματα που είχαν νιώσει τόσο για τα δώρα όσο και για τα άτομα που τους τα είχαν προσφέρει. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να μπορέσουν στη συνέχεια να παίξουν και να μιμηθούν με πιο παραστατικό τρόπο τα άτομα που θα χρειαστεί.

### B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup>:

Στο σημείο αυτό, σηκώνεται ένας εθελοντής και γράφει στο πίνακα τα διάφορα αντικείμενα- δώρα που βρήκαμε στο μαγικό καλάθι. Στη συνέχεια παροτρύνουμε έναν άλλο να διαβάσει μεγαλόφωνα το ποίημά μας στη τάξη και κάθε φορά που φτάνει σε μια λέξη που δηλώνει κάποιο δώρο να τη φωνάζει περισσότερο από τις

άλλες. Οι υπόλοιποι μαθητές μας σημειώνουν με τα σειρά τους στο βιβλίο όλες αυτές τις λέξεις.

Έρχεται λοιπόν η ώρα της Παντομίμας!!

Χωρίζουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες. Στη μία ομάδα, καθένα από τα παιδιά θα προσπαθήσει να παρουσιάσει ένα από τα «δώρα» που μπορεί να κάνει ή να προσφέρει ο παππούς στο εγγόνι του.. Έφτασε δηλαδή η ώρα να αντικαταστήσουμε τις λέξεις, τους ήχους, τη γλώσσα μας, με μια άλλη γλώσσα, τη γλώσσα του σώματος. Θα μιλήσουν λοιπόν τα χέρια, τα μάτια, το σώμα, η κίνηση, η έκφραση...

Με τη σειρά τους τα παιδιά της άλλης ομάδας καλούνται τώρα να αναγνωρίσουν τα διάφορα αντικείμενα αλλά και γιατί όχι τα διάφορα συναισθήματα που προσφέρει ή προκαλεί ο παππούς στο παιδί με τα δώρα, τα παιχνίδια και τη συμπεριφορά του.

(Για τη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά της πρώτης ομάδας μπορούν να χρησιμοποιήσουν και διάφορα αλλά αντικείμενα που μπορούν να βρουν μέσα στη τάξη καθώς επίσης και ενδεικτικά χρώματα.)

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Άσκηση κατευθυνόμενης ομαδικής συνεργασίας:

Στο σημείο αυτό θα δώσουμε στα παιδιά της τάξης μας τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν. Ζητάμε λοιπόν από τα παιδιά μας , να συνεργαστούν ομαδικά ( στο σύνολο της τάξης) έτσι ώστε να δημιουργήσουν τόσο ένα πραγματικό όσο και ένα φανταστικό ( δικό τους) λούνα πάρκ!

Έτσι λοιπόν όλα τα παιδιά μας καλούνται να συνεργαστούν προκειμένου να μπορέσουν να αναπαραστήσουν ένα λούνα πάρκ χρησιμοποιώντας κινήσεις, εκφράσεις, ήχους και ότι άλλο κρίνουν πως είναι απαραίτητο για να δημιουργήσουν μια όσο το δυνατόν πιο πειστική αναπαράσταση...

## Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1η:

Ο αυτοσχεδιασμός από τη πλευρά των παιδιών συνεχίζεται και σε αυτή τη δραστηριότητα. Στη δραστηριότητα αυτή ζητάμε αρχικά από τα παιδιά να πούνε διάφορους χαρακτήρες παππούδων που μπορεί να γνωρίζουν ή να τους έρχονται εκείνη τη στιγμή στο μυαλό. Τα παιδιά μπορούν να εμπνευστούν είτε από το δικό τους παππού είτε από άλλους που τυχαίνει να γνωρίζουν. Όσον αφορά τώρα τα χαρακτηριστικά τους, μπορούν να επικεντρωθούν στη συμπεριφορά τους όταν είναι μόνοι ή όταν είναι μαζί με τα εγγόνια τους, στις συνήθειες τους, στις αδυναμίες τους, στις παραξενιές τους κ.α.

Έτσι λοιπόν, προτείνουμε στους μαθητές μας, να σηκωθούν όποιοι εθελοντές το επιθυμούν και να προσπαθήσουν να μιμηθούν με αυτοσχέδιους μονολόγους τους διάφορους χαρακτήρες παππούδων που έχουν προταθεί.

Διάφορες ενδεικτικές προτάσεις είναι και οι ακόλουθες:

- Ένας παππούς που λέει ιστορίες.
- Ένας που δίνει συχνά δώρα.
- Ένας που συμβουλεύει τα εγγόνια του.
- Ένας που τα τρομάζει με παλιές ιστορίες.

- Ένας που είναι περίεργος και γκρινιάρης.
- Ένας που του αρέσει να περιποιείται τον κήπο του.
- Ένας που κρύβει ένα μυστικό μπαούλο στη σοφίτα του σπιτιού.
- Ένας ντροπαλός που δεν πλησιάζει κανέναν, αλλά προτιμάει να διαβάξει την εφημερίδα του.

#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

##### Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, θα αξιοποιήσουμε το βιβλίο του Ζίγκριντ Λάουμπε, Ο παππούς πετάει το οποίο και θα διαβάσουμε μαζί με τα παιδιά. Κατόπιν παροτρύνουμε τα παιδιά να φανταστούν και να γράψουν ομαδικά ένα διάλογο ανάμεσα στους δύο παππούδες, αυτόν του βιβλίου και το δικό μας του ποιήματος...

Στη συνέχεια θα επιλεγούν δύο μαθητές, οι οποίοι θα υποδυθούν τους δύο ήρωες της νέας μας ιστορίας. Μπορούμε να έχουμε φροντίσει εκ των προτέρων να φέρουμε στη τάξη μας κάποια κατάλληλα ρούχα για την ενδυμασία των νέων μας ηθοποιών, έτσι ώστε να γίνει ακόμη πιο πειστικό το θεατρικό παιχνίδι που θα σκαρώσουμε. Φυσικά η δημιουργία των διαλόγων θα γίνει με τα δική μας συνεχή υποστήριξη, αλλά ακόμη και όταν θα παίζουν το θεατρικό τα παιδιά θα είναι ελεύθερα να αυτοσχεδιάζουν και να εμπλουτίζουν και άλλο το παιχνίδι.

##### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στο σημείο αυτό, θα επιχειρήσουμε να εμπλουτίσουμε ακόμη περισσότερο τη προηγούμενη δραστηριότητα. Στο θεατρικό μας παιχνίδι θα προστεθούν τώρα και άλλοι «ηθοποιοί», που φυσικά θα υποδύονται διάφορα μικρά παιδιά που είτε είναι εγγόνια των δύο παππούδων είτε φίλοι των παιδιών. Στο νέο μας αυτό παιχνίδι τα παιδιά βάζουν τους παππούδες να καθίσουν στο κέντρο της αίθουσας και αυτά βρίσκονται σε κύκλο γύρω από αυτούς. Έτσι λοιπόν, αρχίζουν να τους απευθύνουν διάφορες ερωτήσεις στις οποίες οι δύο παππούδες θα πρέπει να απαντάνε γρήγορα χωρίς πολύ σκέψη. Η δραστηριότητα αυτή στηρίζεται στη τεχνική της «καυτής καρέκλας», η οποία βοηθάει πολύ να «χτιστούν» οι ρόλοι, αλλά και να εμβαθύνουν τα παιδιά σε προσωπικά στοιχεία και συναισθήματα των ηρώων. Στη συνέχεια τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν σύντομους διαλόγους ανάμεσα στα «παιδιά» και τους παππούδες και του αναπαριστούν πλέον στη πραγματικότητα.

## Το τραγούδι του κλόουν Γιώργος- Μενέλαος Μαρίνος

Διδακτικοί στόχοι:

- Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά πως οι στίχοι ενός ποιήματος μπορεί να αποτελέσουν αφορμή για την ενασχόληση με τις άλλες τέχνες.
- Να αξιοποιήσουν τους στίχους του για να δημιουργήσουν μια πραγματική θεατρική αναπαράσταση.
- Να εξοικειωθούν με την τεχνική του αυτοσχεδιασμού .
- Να δημιουργήσουν διάφορα θεατρικά παιχνίδια και να μάθουν να πλάθουν μόνοι τους διάφορους χαρακτήρες ηρώων.
- Να γίνουν οι ίδιοι οι μαθητές μας, δημιουργοί ποιημάτων.

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου ποιήματος, διαλέξαμε ως αφορμή για την ένταξη των παιδιών στο κλίμα που θέλουμε να δημιουργηθεί, να ακούσουμε τη μελοποίηση του συγκεκριμένου ποιήματος μας, ερμηνευμένο από τη ΣΤ' και Γ' τάξη του δεύτερου δημοτικού σχολείου Αλεξανδρούπολης, σε μουσική που έγραψε ο μαθητής της Γ' τάξης Στράτος Πολίτης.

Μετά το πέρας της ακρόασης, διαβάζουμε πλέον το ποίημά μας, έτσι ώστε να ακολουθήσει μια ελεύθερη συζήτηση στην οποία θα ζητήσουμε από τα παιδιά να σχολιάσουν τις διάφορες εικόνες που παρατηρούν σε αυτό.

(Σκοπός μας είναι να καταλάβουν τα παιδιά πως ο κόσμος των κλόουν δεν χαρακτηρίζεται από αληθοφάνεια, αλλά από το στοιχείο του φανταστικού και του αστείου ή τραγελαφικού... Οι κινήσεις, οι μιμήσεις, τα λόγια ενός κλόουν δεν θέλουν να περιγράψουν τη πραγματικότητα, αλλά συνάδουν περισσότερο με παραμύθια, γι' αυτό και είναι τόσο αγαπητοί στα παιδιά.)

Στη συνέχεια, λοιπόν ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τις εικόνες που εντοπίσαμε στο ποίημα. Οι ζωγραφιές αυτές θα αναδείξουν ακόμη πιο παραστατικά το παράλογο στοιχείο και θα φέρουν στο μυαλό των παιδιών πιθανές εμπειρίες τους από παραστάσεις ή γιορτές με κλόουν.

### B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup>:

Για τη δραστηριότητα αυτή στηριζόμαστε στους στίχους « δεν έχεις που να ονειρευτείς, δανείσου τα όνειρά μου». Παροτρύνουμε λοιπόν τους μαθητές μας να γράψουν σε ένα μεγάλο χαρτόνι διάφορα όνειρα τους. Έτσι λοιπόν, αξιοποιώντας και τις προηγούμενες ζωγραφιές των παιδιών ( τις οποίες μπορούμε να τις κολλήσουμε ως πλαίσιο του χαρτονιού μας) και κυρίως στηριζόμενοι στα όνειρα που έχουν γράψει τα παιδιά μπορούμε να περάσουμε στο θεατρικό παιχνίδι, που θα αποτελέσει και το βασικό άξονα της διδασκαλίας μας.

Ένας μαθητής καλείται να υποδυθεί τον κλόουν. Ενώ λοιπόν οι υπόλοιποι θα του περιγράφουν παραστατικά με λόγια, κινήσεις, εκφράσεις τα όνειρα τους, εκείνος θα πρέπει να σκαρφίζεται τρόπους με τους οποίους θα τα πραγματοποιήσει, έστω και αν αυτοί δεν μπορούν να έχουν σχέση με τη πραγματικότητα και με ό, τι θα μπορούσαμε αληθινά να κάνουμε σε αυτή.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στο σημείο αυτό, θέλουμε να ανακαλύψουν τα παιδιά πως θα αντιδρούσαν και θα συμπεριφέρονταν διάφοροι διαφορετικοί κλόουν στα όνειρα των παιδιών... Και ποιές θα ήταν άραγε οι αντιδράσεις τους σε τέτοιες περιστάσεις.

Έχουμε λοιπόν προετοιμάσει εκ των προτέρων, τους «χαρακτήρες» διάφορων κλόουν... Ένα χαζούλη, έναν άσπρο( λυπημένο), ένα μελαγχολικό, ένα γκαφατζή, έναν ονειροπόλο κ.α. Δίνουμε λοιπόν στα παιδιά για καθέναν από αυτούς τα στοιχεία του χαρακτήρα του, και κατόπιν τους ζητάμε να μιμηθούν παραστατικά τη συμπεριφορά του καθενός από αυτούς, τη στάση που θα είχαν απέναντι στα παιδιά αλλά και τις πιθανές απαντήσεις που θα έδιναν στα όνειρά τους.

Δίνουμε ενδεικτικά τους χαρακτήρες δύο κλόουν:

Ο χαζούλης:

Το παντελόνι του και η μπλούζα του είναι πολύ μεγάλα και περπατώντας σκοντάφτει συνεχώς με τα τεράστια παπούτσια του. Το δυνατό του γέλιο είναι κολλητικό. Κάθε φορά που κάνει ένα αστείο, κάνει και μία γκάφα. Τα παιδιά τον αισθάνονται πολύ κοντά τους γιατί σκέφτεται και αισθάνεται όπως και αυτά και κάνει ακριβώς τα ίδια λάθη και τις ίδιες φάρσες με αυτά.

Ο άσπρος κλόουν:

Φοράει ένα γυαλιστερό κοστούμι και κινείται με μεγάλη κομπόση. Το πρόσωπο του είναι μακιγιαρισμένο άσπρο. Προσοχή, γιατί αρκετά παιδιά φοβούνται τον άσπρο κλόουν. Ο κλόουν αυτός δεν κάνει φασαρία και η λυπημένη του έκφραση δείχνει τη διάθεση του.

Οι ρόλοι για τον καθένα από αυτούς τους κλόουν μπορούν να δοθούν ακόμη και σε παιδιά που αντικειμενικά έχουν αντίθετους χαρακτήρες από αυτούς που θα πρέπει να υποδυθούν. Έτσι, κάποιο συνεσταλμένο παιδί μπορεί να παίξει το χαζούλη κλόουν, ενώ ένα δραστήριο και ζωηρό να επιχειρήσει να υποδυθεί τον ήσυχο και ονειροπόλο κλόουν.

## Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή θα επιχειρήσουμε να γνωρίσουμε ακόμη περισσότερο έναν κλόουν... Πώς γελάει ένας κλόουν; Πώς περπατάει;

Το καλύτερο είναι να δοκιμάσουν όλων των ειδών τις συναισθηματικές εκρήξεις μπροστά σε ένα καθρέφτη. Μερικές ιδέες είναι οι εξής:

- Στο γέλιο το στόμα ανοίγει πολύ και τα μάτια κλείνουν σφιχτά.
- Στο χαμόγελο, οι άκρες του στόματος τραβιούνται προς τα αυτιά και τα μάτια στριφογυρίζουν δεξιά αριστερά.
- Στην έκπληξη, το στόμα και τα μάτια είναι ορθάνοιχτα.
- Στο κλάμα, τα μάτια κλείνουν σφιχτά και το στόμα σουφρώνει.

- Στη λύπη, οι άκρες του στόματος, το κεφάλι και οι ώμοι πέφτουν προς τα κάτω.
- Στην περιέργεια, τα ματόκλαδα ανοιγοκλείνουν, το μέτωπο σηκώνεται ψηλά και ο λαιμός είναι τεντωμένος μπροστά.

Στη συνέχεια μπορούμε να δούμε πως περπατάει ένας κλόουν... Ο ένας περπατάει σαν τη πάπια με τις μύτες των ποδιών του προς τα έξω. Ο άλλος περπατάει δειλά δειλά με τις μύτες των ποδιών του προς τα μέσα. Ο τρίτος κουνάει τον πισινό του, ο τέταρτος κάνει πολύ μικρά βήματα ενώ ο πέμπτος τεράστια.

Όλα αυτά, αλλά και οι ιδέες των παιδιών, πρέπει να δοκιμαστούν για να βρει καθένας τι του πάει καλύτερα. Όσο πιο διαφορετικό είναι το βάδισμα του κλόουν, τόσο πιο διασκεδαστικό είναι το θέαμα για το ακροατήριο.

#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Δρώμενα σε ζευγάρια...

Στη δραστηριότητα αυτά τα παιδιά καλούνται να συμμετέχουν σε θεατρικά παιχνίδια ανά δύο.

Τα ζευγάρια αυτά μπορούν να δημιουργηθούν είτε βασιζόμενοι στους διάφορους προηγούμενους κλόουν που είχαν δημιουργήσει τα παιδιά, είτε σε καινούργιες περιπτώσεις και περιστάσεις.

Μια περίπτωση που θα μπορούσαμε να προτείνουμε στα παιδιά είναι η συνάντηση ενός αστείου και ενός λυπημένου κλόουν. Η εξέλιξη θα στηριχθεί στην αντίφαση των χαρακτήρων τους.

Άλλη περίπτωση, θα ήταν η προσπάθεια ενός κλόουν να κάνουν τα παιδιά να γελάσουν, ενώ από την πλευρά τους εκείνα τον περιγελούν και τον κοροϊδεύουν.

Μια άλλη πρόταση είναι η συνομιλία ενός κλόουν με έναν «καθώς πρέπει» κύριο. Από τη μια πλευρά ο κλόουν ως γελωτοποιός περιπαίζει τον κύριο... ενώ εκείνος με τη σειρά του δείχνει την αδιαφορία του και την ειρωνεία του απέναντι στον κλόουν.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Δημιουργία ποιημάτων...

Στη δραστηριότητα αυτή θα κινηθούμε αντίστροφα. Καλούμε τα παιδιά να στηριχθούν στα θεατρικά παιχνίδια που δημιουργήσαμε μέχρι τώρα προκειμένου να δημιουργήσουν τα δικά τους ποιήματα για αυτούς. Στα ποιήματα αυτά μπορούν να περιγράψουν το χαρακτήρα τους, τη συμπεριφορά τους, τις γκάφες τους, τα παιχνίδια που κάνουν με τα παιδιά και φυσικά τα όνειρα τους... Οι συνομιλίες της προηγούμενης δραστηριότητας μπορεί να δώσουν πλούσιο υλικό για την μετάπλαση του σε ποίηση.

Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα θα αναδειχθεί και η άμεση σχέση μεταξύ θεάτρου και ποίησης, και ο τρόπος με τον οποίο η μια τέχνη εμπνέει την άλλη.

## Ο γλάρος Οδυσσέας Ελύτης

Διδακτικοί στόχοι:

- ❖ Να διευρύνουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους
- ❖ Να εξοικειωθούν με την τεχνική της δραματοποίησης και τα θεατρικά παιχνίδια.
- ❖ Να συνειδητοποιήσουν τη συσχέτιση της ποίησης με τη μουσική.
- ❖ Να συνειδητοποιήσουν τη διαφορετική οπτική από την οποία μπορούν να προσεγγίσουν ένα ποίημα.
- ❖ Να γνωρίσουν ένα σημαντικό έργο της παγκόσμιας λογοτεχνίας.
- ❖ Να προβληματιστούν σχετικά με τον τίτλο του ποιήματος.

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Ξεκινάμε τη διδασκαλία με ερωτήσεις προς τα παιδιά σχετικά με τον τίτλο του ποιήματος... Έχουν δει ποτέ γλάρους... Ποιες σκέψεις τους έρχονται όταν ακούνε ή όταν βλέπουν τα πουλιά αυτά... Ποια είναι τα συναισθήματα που τους προκαλεί η ιδέα να πετάνε ελεύθεροι στο γαλανό ουρανό, πάνω από την απέραντη θάλασσα...

Οι ερωτήσεις αυτές έχουν ως σκοπό να επιτύχουν την ενσυναίσθηση των παιδιών ως προς τη ζωή των γλάρων, στη θέση των οποίων θα κλιθούν να μπουν στη συνέχεια.

Κατόπιν, πριν περάσουμε στην ανάγνωση του ποιήματος μας, θα ακούσουμε τη μελοποίηση του, σε μουσική του Μιχάλη Τρανουδάκη και εκτέλεση Αφροδίτης Μάνου. Κατόπιν, ζητάμε από τα παιδιά να μας πούνε τη γνώμη τους για το ποίημα που έχουν ακούσει... και για μια ακόμη φορά την εντύπωση που τους δημιουργήθηκε για αυτόν...

### B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Στο ποίημα μας, εκτός από το γλάρο μας περιγράφεται κατά κάποιο τρόπο παράλληλα και η ζωή του ανθρώπου. Η ζωή του μάλιστα παρουσιάζεται να έρχεται σε αντίθεση με την ελεύθερη και ανέμελη ζωή του γλάρου, τα χρώματα, τα ταξίδια του και την ήρεμη ειρηνική ζωή του.

Την περιγραφή αυτής της αντίθεσης θα επιδιώξουμε να εντοπίσουν και να κατανοήσουν και οι μαθητές, μπαίνοντας οι ίδιοι στη θέση του Γλάρου και του Ανθρώπου, μέσω της τεχνικής της δραματοποίησης.

Επιλέγονται λοιπόν δύο μαθητές, οι οποίοι θα υποδυθούν τους δύο αυτούς χαρακτήρες. Ο μαθητής που θα παριστάνει το γλάρο θα απαγγείλει τις δύο πρώτες στροφές του ποιήματος, ενώ αντίστοιχα ο άλλος θα απαγγείλει τις δύο τελευταίες. Σκοπός τους θα είναι, με τη κατάλληλη χροιά της φωνής τους, την ένταση και την έμφαση στις λέξεις να δείξουν (αλλά και να αντιληφθούν και οι ίδιοι) τα συναισθήματα του καθενός για τη ζωή του και τις δυνατότητες των επιλογών τους.

Στη συνέχεια, θα ακολουθήσει μια συζήτηση στο σύνολο της τάξης, κατά την οποία οι μαθητές θα κλιθούν να πούνε τα συμπεράσματα τους από αυτά που παρουσιάζει το



ποίημα, αλλά και από αυτά που αντιλήφθηκαν από αυτό μέσω της προηγούμενης δραματοποίησης του.

Ως εξέλιξη μάλιστα της προηγούμενης δραστηριότητας, η δραματοποίηση θα αξιοποιηθεί και σε άλλο επίπεδο. Στη προηγούμενη φάση, η δραματοποίηση έγινε σε πρώτο πρόσωπο, καθώς οι ίδιοι οι μαθητές υποδύονταν το Γλάρο και τον Άνθρωπο. Σε αυτή λοιπόν τη φάση η δραματοποίηση θα γίνει αρχικά σε δεύτερο και κατόπιν σε τρίτο πρόσωπο.

Αρχικά δηλαδή, ένας μαθητής θα απευθύνεται σε δεύτερο πρόσωπο, μια στο Γλάρο και μία στον Άνθρωπο, περιγράφοντας τους πως τους βλέπει ( χρησιμοποιώντας τα λόγια του ποιήματος). Στη συνέχεια, ένα άλλο παιδί, θα μιλάει σε τρίτο πρόσωπο και απευθυνόμενο στο κοινό θα περιγράφει τη ζωή των δύο χαρακτήρων του ποιήματος μας.

Σκοπός αυτής της δραστηριότητας, είναι να φανεί η αλλαγή στον τρόπο που ακούγονται τα ίδια λόγια, ανάλογα με το ποιος τα παρουσιάζει και σε ποιόν απευθύνεται.

### Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Γίνε ο ίδιος Γλάρος!!!

Στη δραστηριότητα αυτή, δίνουμε στα παιδιά ένα φύλλο εργασιών στο οποίο καλούνται να απαντήσουν σε διάφορες ερωτήσεις σχετικά με τον εαυτό τους αν ήταν και οι ίδιοι γλάροι. Μετά τη συμπλήρωση του φύλλου, σηκώνονται όποιοι εθελοντές το επιθυμούν και παρουσιάζουν στην τάξη τον εαυτό τους ως γλάρο.

Ερωτήσεις φυλλαδίου:

- Αν ήσουν Γλάρος;
- Πώς θα σε έλεγαν;
- Πού θα ζούσες;
- Περίγραψε το χώρο στον οποίο ζεις.
- Ποιοι θα ήταν οι φίλοι σου;
- Ποιοι θα ήταν οι εχθροί σου;
- Περίγραψε τα άτομα που σε περιτριγυρίζουν.
- Περίγραψε την καθημερινότητάς σου.
- Τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις στη ζωή σου;

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Ο δρόμος της συνείδησης:

Στη δραστηριότητα αυτή επιλέγεται ένας μαθητής ο οποίος θα υποδυθεί τον κεντρικό γλάρο και οι υπόλοιποι μαθητές θα κάνουν τους υπόλοιπους γλάρους στη κοινωνία στην οποία ζει που θα αντιπροσωπεύουν όμως τις φωνές της συνείδησης του.

Έστω ότι είσαι ένας γλάρος, και αμφιταλαντεύεσαι ανάμεσα στην ανέμελη ζωή, στην οποία θα έχεις μόνο παιχνίδια και ταξίδια, και στην επιλογή μιας ζωής όπου θα πρέπει να συμμετέχεις περισσότερο ενεργά στην εύρεση τροφής.

Έτσι λοιπόν προχωράς σε ένα δρόμο ανάμεσα στους υπόλοιπους γλάρους όπου οι μισοί προσπαθούν να σε πείσουν για το ένα, ενώ οι άλλοι μισοί για το άλλο.

Στο τέλος θα ανακοινώσεις δυνατά ποια απόφαση πήρες...

#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

##### Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, ο Γλάρος του ποιήματος μας θα συναντήσει τον Γλάρο Ιωνάθαν Λίβινγκστον και θα ακολουθήσει ένας διάλογος ανάμεσα σε αυτούς τους τόσο διαφορετικούς γλάρους... Τα λόγια για αυτό το θεατρικό παιχνίδι θα δημιουργηθούν από τα ίδια τα παιδιά που συμμετέχουν μέσω του αυθόρμητου αυτοσχεδιασμού τους. Φυσικά για το γλάρο του ποιήματος μας και την ανέμελη ζωή του μπορούν να αντλήσουν στοιχεία από το ποίημα μας, ενώ για το Γλάρο Ιωνάθαν Λίβινγκστον από το ομώνυμο έργο του Richard Bach θα τους δώσουμε εμείς τα απαραίτητα στοιχεία.

Ακριβώς για αυτό το λόγο και καθώς είναι δύσκολο να διαβάσουν όλο το βιβλίο οι μαθητές μας, τους δίνουμε μια σύντομη και περιληπτική περιγραφή αυτού:

« Υπάρχει ένας γλάρος, ο γλάρος Ιωνάθαν, που είναι διαφορετικός από τους άλλους. Θέλει να πετάξει γρήγορα, τόσο γρήγορα, ψηλά τόσο ψηλά. Συνέχεια λοιπόν προσπαθεί. Ατελείωτες ώρες δοκιμάζει, και ξαναδοκιμάζει. Και στο τέλος ο γλάρος Ιωνάθαν καταφέρνει, ό, τι δεν έχει καταφέρει κανείς γλάρος μέχρι σήμερα. Να βρίσκεται ταυτόχρονα και εδώ και εκεί. Οι άλλοι γλάροι, όταν το είδαν αυτό, τaráχτηκαν και έκαναν αμέσως συνέδριο. Εκεί είπαν οι γεροντότεροι, πως ένας γλάρος, τόσο διαφορετικός, είναι επικίνδυνος για τους άλλους. Αποφάσισαν λοιπόν να τον διώξουν από την ομάδα τους. Ο γλάρος Ιωνάθαν όμως ξέρει να ζει μόνος του, να ανακαλύπτει την ομορφιά και να αγαπάει τη ζωή.»

Μετά τη περίληψη αυτή, θα εξηγήσουμε στους μαθητές μας και με απλά λόγια τον επαναστατικό χαρακτήρα του γλάρου Ιωνάθαν, καθώς και την ανάγκη του να ξεπεράσει τόσο τον εαυτό του, όσο και τις καθιερωμένες αντιλήψεις γι αυτόν και τις δυνατότητες του.

Μετά από το διάλογο ανάμεσα στους δύο γλάρους θα συζητήσουμε με τα παιδιά πως τέτοιου είδους αντίθετοι χαρακτήρες μπορούν να παρατηρηθούν και στους ανθρώπους, τους οποίους άλλωστε και συμβολίζουν έμμεσα.

##### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά καλούνται να εμπνευστούν από το Γλάρο Ιωνάθαν Λίβινγκστον προκειμένου να γράψουν σύντομα ποιημάτια για έναν γλάρο ασυμβίβαστο, δυναμικό, ανεξάρτητο, νικητή... Στο τέλος μπορούν να σκεφτούν και τίτλους για τα ποιήματα τους, αλλά και να προβληματιστούν σχετικά με την ονομασία του γλάρου Ιωνάθαν Λίβινγκστον...

## Ο Διάκος Κώστας Καρυωτάκης

Διδακτικοί στόχοι:

- ☞ Να έρθουν σε επαφή με τη παράδοση και την ιστορία του τόπου μας.
- ☞ Να γνωρίσουν τρόπους με τους οποίους απεικόνισαν διάφοροι ζωγράφοι τους ήρωες της επανάστασης του 1821.
- ☞ Να ακούσουν δημοτικά τραγούδια που έχουν γραφτεί για τον ήρωα αυτό του 1821.
- ☞ Να εμπνευστούν από το ποίημα αυτό για να δημιουργήσουν εικαστικά έργα με διάφορα θέματα.
- ☞ Να εξοικειωθούν με την απεικόνιση των εικόνων με ζωγραφική απόδοση.

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Ως αφορμή για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου ποιήματος θα ξεκινήσουμε με μια συζήτηση γύρω από την επανάσταση του 1821. Τα παιδιά θα κληθούν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους, τις γνώσεις που έχουν γι' αυτό το θέμα.

Έτσι λοιπόν, θα μπορέσουμε να περάσουμε στη συνέχεια στον ήρωα του συγκεκριμένου ποιήματος, ο οποίος αποκαλύπτεται ήδη από τον τίτλο του ποιήματος και δεν είναι άλλος από τον Αθανάσιο Διάκο.

Ο ήρωας αυτός θα είναι βεβαίως ήδη γνωστός στα παιδιά και από τις διάφορες γιορτές στις οποίες θα έχουν συμμετάσχει, οπότε, μπορούμε να περάσουμε σε διάφορες ερωτήσεις προκειμένου να διαπιστώσουμε τι γνωρίζουν τα παιδιά, σχετικά με αυτόν, αλλά και με όσα έχουν γραφτεί, ειπωθεί ή φιλοτεχνηθεί χάρη σε αυτόν.

Για τους προαναφερόμενους λοιπόν λόγους θυμίζουμε στα παιδιά και τα λόγια, που φημίζεται από την παράδοση ότι είπε ο ίδιος προτού βασανιστεί και ζητάμε από τα παιδιά να τα σχολιάσουν.: « Για δεσ καιρό που διάλεξε ο χάρος να με πάρει, τώρα που ανθίζουν τα κλαδιά και βγάζει η γης χορτάρι».

### B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Στο μέρος αυτό της διδασκαλίας, θα περάσουμε στο ίδιο το ποίημα. Αντί να το διαβάσουμε εμείς ή τα παιδιά της τάξης θα ακούσουμε μια απαγγελία του ίδιου του Καρυωτάκη. Από την απαγγελία αυτή τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να ακούσουν το ποίημα δοσμένο με τη κατάλληλη χροιά της φωνής, καθώς με τον τρόπο αυτό μπορούν να αποδοθούν καλύτερα τα συναισθήματα που θέλει να γεννήσει με το ποίημα του ο ποιητής, και τα παιδιά θα μπορούν να επιτύχουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ενσυναίσθηση.

Μετά την ακρόαση της απαγγελίας αυτής, ζητάμε από τους μαθητές μας να αναγνωρίσουν τις διάφορες εικόνες που παρουσιάζονται και να μας πουν τα συναισθήματα που τους γεννούν οι εικόνες αυτές.

Προκειμένου όμως να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα, δεν θα αρκεστούμε μόνο στο ποίημα αυτό, αλλά αντιθέτως στη συνέχεια θα ακούσουμε και

το τραγούδι «Ελευθεριά» σε στίχους Ν. Καζαντζάκη και μουσική Ν. Παναγιώτου, το οποίο μιλάει και αυτό για τον ήρωα Α. Διάκο.:

Το δεύτερο μάλιστα αυτό ποίημα θα το τραγουδήσουμε όλοι μαζί στα πλαίσια και της αντίστοιχης εθνικής γιορτής που πλησιάζει.

### Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, τα παιδιά καλούνται να εμπνευστούν από τις εικόνες των ποιημάτων που διαβάσαμε και ακούσαμε προηγουμένως.

Έχοντας λοιπόν αυτές τις εικόνες ως αφορμή καλούνται να ζωγραφίσουν το τοπίο και τη φύση όπως παρουσιάζεται να ήταν τις στιγμές εκείνες που ο Διάκος βίωσε τις τελευταίες του μαρτυρικές στιγμές πάνω στη γη. Οι αρχικές αυτές ζωγραφιές σκοπό θα έχουν να αναδείξουν την ομορφιά της ζωής που έρχεται σε αντίθεση με τη φρίκη και τον πόνο του πολέμου και του θανάτου. Έτσι λοιπόν ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν όσο πιο παραστατικά μπορούν τις εικόνες αυτές, χρησιμοποιώντας έντονα και ζωηρά χρώματα.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup>:

Στη δεύτερη αυτή δραστηριότητα καλούνται να κάνουν το αντίθετο, σε σχέση με τη πρώτη. Αυτή τη φορά, θα πρέπει να ζωγραφίσουν εικόνες που θα δείχνουν τον αγώνα των Ελλήνων. Για τις εικόνες αυτές μπορούν να αντλήσουν περισσότερα στοιχεία από το δεύτερο ποίημα που ακούσαμε μαζί, στο οποίο φαίνονται η μαχητικότητα, η δύναμη, το πείσμα αλλά και η ακατανίκητη θέληση και προσπάθεια τους να επιτύχουν την πολυπόθητη λευτεριά.

Μετά το πέρας και αυτής της δραστηριότητας, ακολουθεί μια συζήτηση στην οποία ζητάμε από τα παιδιά να σχολιάσουν την αντίθεση αυτή που παρουσιάζεται τόσο μέσα από τα ποιήματα που μελετήσαμε όσο κι από τις ζωγραφιές τις οποίες μόλις δημιούργησαν τα ίδια. Στη συζήτηση αυτή κυρίως άξονας μας θα είναι να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά την αντίθεση ανάμεσα στις ομορφιές της φύσης οι οποίες και συμβολίζουν την ίδια την ομορφιά της ζωής αυτή καθ' αυτή, και στον αντίποδα δύο θέματα. Αφενός τη δύναμη και το θάρρος που θέλει ένας αγώνας και κυρίως αν αυτός γίνεται για την κατάκτηση της ελευθερίας και αφετέρου τον πόνο που μπορεί να προκαλέσει ένας πόλεμος αλλά και την σκληρότητα στην οποία μπορεί να οδηγήσει τον άνθρωπο.

### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, θα δείξουμε στα παιδιά μια παρουσίαση εικόνων σε Power Point. Στις εικόνες αυτές αρχικά θα δείξουμε διάφορους πίνακες ζωγραφικής οι οποίοι απεικονίζουν σκηνές από τους αγώνες του 1821.

Παρακολουθώντας τους πίνακες αυτούς τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν πως ένα συγκεκριμένο γεγονός και μάλιστα αυτό που μελετάμε κι εμείς τώρα δεν επηρεάζει μονομερώς την τέχνη, αλλά ολόπλευρα και σφαιρικά.

Έτσι λοιπόν με αφορμή τους αγώνες του 1821 γράφτηκαν τόσο στο παρελθόν, όσο και στη συνέχεια διάφορα ποιήματα, και δημοτικά αλλά και από αξιόλογους ποιητές και συγγραφείς.

Την ίδια όμως έμπνευση, άντλησαν από τα γεγονότα αυτά και οι μουσικοί συνθέτες αλλά και οι ζωγράφοι, οι οποίοι προσπάθησαν ο καθένας με τον τρόπο του να αναπαραστήσουν τις στιγμές εκείνες και να αποκρυσταλλώσουν μέσα στο πέρασμα του χρόνου όλα τα συναισθήματα που βίωσαν εκείνοι οι άνθρωποι, αλλά και οι ίδιοι οι καλλιτέχνες που δημιούργησαν τα έργα αυτά.

Όλα αυτά θα προσπαθήσουμε να τα συνειδητοποιήσουν και οι μαθητές μας, μέσα από την παράλληλη με το ποίημα μας μελέτη των εικόνων αυτών.

Στη συνέχεια, θα δείξουμε στους μαθητές μας κάποιες εικόνες του συγκεκριμένου μας ήρωα και θα τους ζητήσουμε να τον παρατηρήσουν προσεκτικά, έτσι ώστε να σχολιάσουμε τον τρόπο με τον οποίο τον αναπαριστάνουν οι εκάστοτε ζωγράφοι.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup>:

Στη δραστηριότητα αυτή, θα γίνουν τα ίδια τα παιδιά οι δημιουργοί πορτρέτων.

Θα επιχειρήσουν δηλαδή να αναπαραστήσουν όσο πιο αντιπροσωπευτικά γίνεται τον ήρωά μας Αθανάσιο Διάκο.

Για να το επιτύχουν αυτό, θα τους μοιράσω αρχικά κάποια πρότυπα σχέδια, τα οποία θα κληθούν να χρωματίσουν αλλά και να συναρμολογήσουν δημιουργώντας την εικόνα του.

Κατόπιν, έχοντας ως πρότυπα τα σχέδια αυτά, αλλά και τις εικόνες που μόλις προηγουμένως είχαμε δει, θα δημιουργήσουν τις δικές τους εικαστικές δημιουργίες.

## Ο εφιάλτης της Περσεφόνης

### Νίκος Γκάτσος

Διδακτικοί στόχοι:

- ❖ Να διευρύνουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.
- ❖ Να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με τη συσχέτιση της ποίησης με τη μουσική.
- ❖ Να εξοικειωθούν με την τεχνική της δραματοποίησης.
- ❖ Να γνωρίσουν το διαφορετικό τόνο της φωνής που δίνουμε σε μια απαγγελία ανάλογα με το τι θέλουμε να παρουσιάσουμε.
- ❖ Να σκεφτούν και να παρουσιάσουν σύντομα σενάρια.
- ❖ Να γράψουν μονολόγους.

#### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ 1

Η διδασκαλία μας θα ξεκινήσει με ερωτήσεις προς τα παιδιά σχετικά με τον τίτλο του ποιήματός μας:

- Τι έρχεται στο μυαλό σου όταν ακούς τον τίτλο « Ο εφιάλτης της Περσεφόνης»;
- Για ποιο θέμα μπορεί να μιλάει το ποίημά μας;
- Τι σου θυμίζει η λέξη εφιάλτης;
- Γνωρίζεις ποια ήταν η Περσεφόνη;

Με τις ερωτήσεις αυτές σκοπό μας έχουμε να ενεργοποιήσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών και να κεντρίσουμε την προσοχή τους. Στηριζόμενοι, δηλαδή, στις δύο κεντρικές λέξεις του τίτλου( εφιάλτης και Περσεφόνη), θα παρακινήσουμε τα παιδιά ήδη από την αρχή της διδασκαλίας να φέρουν στο μυαλό τους εικόνες σχετικά με το θέμα με το οποίο θέλουμε να ασχοληθούμε.

Με αφορμή την τελευταία μας ερώτηση λοιπόν, μπορούμε να θυμίσουμε στα παιδιά το μύθο της Περσεφόνης, σε περίπτωση που τα ίδια δεν το θυμούνται, διαφορετικά ζητάμε από τα ίδια να μας τον πούνε εν συντομία.

Ο μύθος αυτός θα μας βοηθήσει στη συνέχεια, όταν θα θελήσουμε να προσεγγίσουμε το ποίημα μέσω δραστηριοτήτων δραματοποίησης.

#### ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ 2

Στο σημείο αυτό, θα συνεχίσουμε για λίγο ακόμη να δίνουμε και ανακαλύπτουμε μαζί με τα παιδιά κάποια απαραίτητα στοιχεία για την προσέγγιση του ποιήματος μας, τα οποία και θα αξιοποιήσουμε στη συνέχεια του μαθήματος.

Έτσι λοιπόν, δείχνουμε στα παιδιά της τάξης μια παρουσίαση εικόνων σε Power Point στην οποία θα φαίνεται ο χώρος της Ελευσίνας τόσο στο παρελθόν όσο και σήμερα.

Με τις εικόνες αυτές έχουμε σκοπό να παρακινήσουμε μια συζήτηση μέσα στη τάξη στην οποία και θα σχολιάσουμε όλοι μαζί τη μόλυνση του περιβάλλοντος και τις αλλαγές που αυτή επιφέρει στο φυσικό τοπίο αλλά ακόμη και στους αρχαιολογικούς

μας χώρους, προσβάλλοντος έτσι όχι μόνο τη φυσική τους ομορφιά αλλά και την αισθητική και την ιστορική.

## B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Στο σημείο αυτό θα ξεκινήσουμε τη προσέγγιση του ποιήματος μας στηριζόμενοι στις άλλες τέχνες.

Αρχικά, αναφέρουμε στα παιδιά πως το ποίημα αυτό έχει μελοποιηθεί από έναν πολύ σημαντικό Έλληνα συνθέτη, το Μάνο Χατζιδάκι και κατόπιν θα προχωρήσουμε στην ακρόαση αυτής της μελοποίησης. Αντί όμως να ακούσουμε απευθείας το τραγούδι αυτό, θα ακούσουμε μόνο τη μουσική του, έτσι ώστε να το τραγουδήσουν τα ίδια τα παιδιά, τα οποία και θα χωρίσουμε σε τρεις ομάδες. Κάθε ομάδα θα τραγουδήσει και μία στροφή του ποιήματος, ενώ τη τελευταία θα την τραγουδήσουν όλα μαζί.

Έτσι λοιπόν μετά από την ακρόαση αλλά και το τραγούδι του ποιήματος από τα ίδια τα παιδιά, αυτά θα είναι πλέον σε θέση να μας πουν το περιεχόμενο του ποιήματος, το οποίο και θα σχολιάσουμε μαζί. Ο σχολιασμός του ποιήματος θα γίνει στίχο στίχο, έτσι ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να ανακαλύψουν τις εικόνες που κρύβονται μέσα σε αυτό.

## Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στο μέρος αυτό θα περάσουμε στη κεντρική προσέγγιση του ποιήματος, η οποία θα γίνει με τις μεθόδους της δραματοποίησης. Καλούμε λοιπόν τα παιδιά να αναγνώσουν τα ίδια το ποίημα. Ο τρόπος όμως της ανάγνωσης, η χροιά και η ένταση της φωνής τους θα διαφοροποιείται ανάλογα με το στίχο που θα διαβάζουν.

Έτσι λοιπόν, ένας μαθητής θα διαβάζει τους στίχους που περιγράφουν το τοπίο έτσι όπως ήταν στο παρελθόν, ενώ ένας άλλος θα διαβάζει εκείνους που περιγράφουν το παρόν του χώρου αυτού.

Στη πρώτη περίπτωση θα ζητήσουμε από το μαθητή μας να δείχνει με τη φωνή του τη χαρά, τη περηφάνια, την αγαλλίαση που νιώθει λόγω των εικόνων που περιγράφει και οι οποίες μας θυμίζουν ένδοξες και όμορφες εποχές στις οποίες είχαμε πολλούς λόγους να νιώθουμε περήφανη για τους χώρους που περιγράφονται στο ποίημα.

Αντιθέτως στη δεύτερη περίπτωση, ο μαθητής που θα διαβάζει τους αντίστοιχους στίχους, θα κληθεί να δείξει με τη χροιά της φωνής του, τη δυσαρέσκεια, τη λύπη και την απογοήτευση από όλα όσα παρουσιάζονται να έχουν γίνει στους τόπους που κάποτε έσφυζαν από την ομορφιά της φύσης.

Με τη δραστηριότητα αυτή θέλουμε να καταλάβουν οι μαθητές μας πως ένα ποίημα μπορεί να γίνει πολύ περισσότερο ζωντανό και παραστατικό ανάλογα με τον τρόπο που θα το απαγγείλουμε. Η χροιά λοιπόν, η ένταση και ο στόμφος της φωνής μπορούν να αναδείξουν ακόμη περισσότερο τα συναισθήματα που ο ποιητής θέλει να γεννήσει με το ποίημα του.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Ασκήσεις περπατήματος, αφής, όσφρησης, φαντασίας!

Στη δραστηριότητα αυτή θα χρειαστούμε δύο ή τρεις εθελοντές, οι οποίοι θα σηκωθούν όρθιοι, έτσι ώστε να προσποιηθούν πως βρίσκονται άλλοτε στο παρελθόν και άλλοτε στο παρόν του τοπίου που περιγράφεται στο ποίημα μας. Ο καθένας από αυτούς θα περπατάει στο χώρο που παρουσιάζεται, και θα περιγράφει όλα όσα αισθάνεται, βλέπει, μυρίζει, ακούει, οσφραίνεται. Φυσικά μπορεί να προσθέσει κι άλλα στοιχεία, πλην εκείνων του ποιήματος, τα οποία μπορεί να φανταστεί από μόνος του. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να τα εμπνευστεί από τις εικόνες που είχαμε δει στην αρχή του μαθήματος

Έτσι λοιπόν, ο μαθητής που βρίσκεται στο παρελθόν :

Περπατάω στον αρχαίο χώρο της Ελευσίνας, σταματάω σε ένα σημείο που θέλω.

Κλείνω τα μάτια μου, μυρίζω. Εισπνέω βαθιά, εκπνέω .

Εισπνέω πάλι βαθιά και προσπαθώ να κρατήσω τη μυρωδιά μέσα μου, εκπνέω.

Με περιτριγυρίζουν μυρωδιές από φλισκούνι και άγρια μέντα και από παντού με κατακλύζουν ευωδιαστές μυρωδιές από τα πρώτα κυκλάμινα που δροσερά φαίνονται σαν να έχουν μόλις ανθίσει.

Βλέπω μπροστά μου ευλαβικές τελετουργίες από την αρχαία θρησκεία των Ελλήνων, μυρίζω και γεύομαι το γλυκό κόκκινο κρασί που ρέει άφθονο γύρω μου. Βλέπω ανθρώπους να σφίγγουν τα χέρια και να χαμογελούν.

Ακούω τα κύματα της θάλασσας να με πλησιάζουν και να τραγουδούν μαγευτικά τραγούδια, και νιώθω τον κάμπο γύρω μου να είναι γεμάτος από ζωή.

Ο μαθητής που βρίσκεται στο παρόν:

Περπατάω σήμερα στο χώρο της Ελευσίνας, σταματάω σε ένα σημείο που θέλω.

Κλείνω τα μάτια μου, μυρίζω. Εισπνέω βαθιά, εκπνέω .

Εισπνέω πάλι βαθιά και προσπαθώ να κρατήσω τη μυρωδιά μέσα μου, εκπνέω.

Νιώθω παντού γύρω μου να με περιτριγυρίζει σκληρό και άκαμπτο τσιμέντο. Οι μυρωδιές από τα εργοστάσια με καμίνια κόβουν την αναπνοή μου. Στα μάτια μου μπροστά βλέπω μόνο ένα σκούρο γκρι χρώμα που με τρομάζει και με θλίβει. Οι φωνές από τους χωριάτες που παζαρεύουν, κάνουν τα αυτιά μου να βουίζουν.

Τουρίστες βρίσκονται παντού γύρω μου, τους βλέπω να πετάνε τσιγάρα σε χώρους που άλλοτε έβλεπε πράσινο να φυτρώνει το χορτάρι. Αντί γι' αυτό διυλιστήρια έχουν υψωθεί στη θέση του.

Παντού κοντά μου, γύρω μου, δίπλα μου βλέπω σιδερένιες και μεταλλικές πλάκες και τα ναυπηγεία να κόβουν την ωραία εικόνα που είχαμε βλέποντας τη θάλασσα.

Με τη δραστηριότητα αυτή, τα παιδιά θα μεταβούν τα ίδια στο χώρο που περιγράφεται στο ποίημα και θα νιώσουν πιο ουσιαστικά τα συναισθήματα που γεννούν οι εικόνες αυτές.

Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> :

Δρώμενο: Ταξίδι στο χρόνο!

Με τη μηχανή του χρόνου βρισκόμαστε στο μέλλον.

Στη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους έτσι ώστε να σκεφτούν και να μας περιγράψουν πως θα ήταν ο χώρος αυτός αν τον επισκέπτονταν στο μέλλον.

Έτσι λοιπόν καλούμε ένα μαθητή να σηκωθεί όρθιος και να μας περιγράψει όλα όσα βλέπει γύρω του, όσα ακούει, όσα μυρίζει άλλα και τέλος όλα όσα νιώθει από τις εικόνες και τις σκηνές που συναντά εκεί στο μέλλον.



#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

**Ελάτε να γίνουμε ηθοποιοί!**

**Θεατρικό Έργο: Η Απόφαση της Περσεφόνης**

Στην αρχή του έργου τραγουδάμε τις τρεις πρώτες στροφές του τραγουδιού «ο εφιάλτης της Περσεφόνης». Μετά η Περσεφόνη (ένα παιδί) αρχίζει να γυρίζει ανάμεσα στις φωνές της συνείδησής της (δύο ομάδες παιδιών που βρίσκεστε απέναντι η μία στην άλλη). Μία πηγαίνει προς τις φωνές που τις σιγοψιθυρίζουν «**γύρισε πίσω γιατί...**» και μία πηγαίνει προς τις φωνές που της σιγοψιθυρίζουν «**μη γυρίσεις πίσω γιατί...**». Η Περσεφόνη συνεχίζει να γυρίζει μέχρι οι φωνές να σωπάσουν.

Τότε η Περσεφόνη θα πει την απόφασή της. Θα γυρίσει ή όχι στον επάνω κόσμο; Θα πει λοιπόν «**Αποφάσισα να ... γιατί**»

Εάν αποφασίσει να μην γυρίσει πίσω θα τραγουδήσουμε όλοι μαζί την τελευταία στροφή. Εάν αποφασίσει να γυρίσει πίσω τότε θα τραγουδήσουμε την τελευταία στροφή αντικαθιστώντας τις λέξεις-κλειδιά με άλλες που έχουν αντίθετο νόημα.

**Οδηγίες**

Όλα τα παιδιά εκτός από ένα που θα κάνει την Περσεφόνη θα χωριστείτε σε δύο ομάδες και θα είστε οι φωνές της συνείδησης της Περσεφόνης. Η μία ομάδα θα προσπαθείτε να την πείσετε να γυρίσει πίσω ψιθυρίζοντάς της «**γύρισε πίσω γιατί...**» και η άλλη θα προσπαθείτε να την πείσετε να μην γυρίσει πίσω ψιθυρίζοντάς της «**μη γυρίσεις πίσω γιατί...**». Η Περσεφόνη αφού ακούσει όλες τις φωνές θα πει « **Αποφάσισα να... γιατί...**».

Ποια ομάδα θα την πείσει; Αυτή που θα την πείσει θα βγει νικήτρια.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, ο κάθε μαθητής χωριστά θα προσποιηθεί πως είναι η Περσεφόνη... Αφού λοιπόν, γράψει σύντομα ο καθένας κάποια λόγια για το πώς του φαινόταν η ζωή παλιά, αλλά και το πώς του φαίνεται σήμερα, κατόπιν θα σηκωθούν κάποιοι εθελοντές και θα παρουσιάσουν παραστατικά τα λόγια που έχουν γράψει, εμπλουτίζοντας όμως το λόγο τους με κινήσεις, εκφράσεις και φυσικά τη κατάλληλη φωνή που θα δείχνει τα συναισθήματα τους.

## Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά Ναζίμ Χικμέτ

Διδακτικοί στόχοι:

- ❖ Να γνωρίσουν κάποια βασικά δικαιώματα των παιδιών.
- ❖ Να εκφράσουν τα συναισθήματά τους.
- ❖ Να συζητήσουν και να αντιληφθούν πως λειτουργεί ένας τίτλος και ως προς τι μας προΐδεάζει.
- ❖ Να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους ως προς τη προσέγγιση αλλά και τη δημιουργία εικαστικών έργων.
- ❖ Να γνωρίσουν την τεχνική της σκιτσογραφίας.
- ❖ Να γνωρίσουν εκπροσώπους από τη τέχνη της ζωγραφικής που ασχολήθηκαν με το θέμα της απεικόνισης των παιδιών στο κόσμο.
- ❖

### A. ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Η διδασκαλία του μαθήματος μας θα ξεκινήσει με την προβολή μιας εικόνας στον πίνακα της τάξης η οποία θα απεικονίζει τη Γη και γύρω από αυτήν, παιδιά από διάφορες εθνικότητες να κρατιούνται χέρι χέρι. Η εικόνα αυτή σε συνδυασμό με το τίτλο του ποιήματος μας θα αποτελέσει την αφορμή για να απευθύνουμε στα παιδιά κάποιες ερωτήσεις σχετικά με τη γνώμη που έχουν, τόσο για την εικόνα όσο και για τον τίτλο του ποιήματος.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- ✚ Με βάση το τίτλο του ποιήματος ποιο νομίζετε πως μπορεί να είναι το περιεχόμενο του ποιήματός μας;
- ✚ Ποιες σκέψεις σας έρχονται στο μυαλό όταν βλέπετε την εικόνα αυτή στον πίνακα;
- ✚ Τι γνωρίζετε για τη ζωή των παιδιών στα διάφορα μέρη του κόσμου;
- ✚ Τι γνωρίζετε για τη ζωή κάποιων παιδιών μέσα και στις δικές μας κοινωνίες;
- ✚ Έχουν όλα τις ίδιες δυνατότητες και τα ίδια αγαθά στη ζωή τους;
- ✚ Ποια συναισθήματα σας προκαλούν αυτές οι σκέψεις;

Οι ερωτήσεις αυτές έχουν ως σκοπό να προετοιμάσουν ψυχολογικά τα παιδιά ως προς το ποίημα που πρόκειται να διαβάσουμε στη συνέχεια.

Επιπλέον με τις ερωτήσεις αυτές θα έχουν την ευκαιρία να θυμηθούν( με τη δική μας καθοδήγηση) όλα όσα γνωρίζουν ή έχουν ακούσει:

- ✚ Για τη ζωή των παιδιών σε χώρες του τρίτου κόσμου και την αντίθεση που υπάρχει με τη ζωή των παιδιών στον ανεπτυγμένο δυτικό κόσμο.
- ✚ Για τις δύσκολες συνθήκες ζωής κάποιων παιδιών ακόμη και μέσα στις ανεπτυγμένες κοινωνίες.
- ✚ Για τα δικαιώματα των παιδιών .
- ✚ Για τις προσπάθειες που γίνονται από διάφορες οργανώσεις ( όπως η UNISEF) να τα βοηθήσουν.

- ✦ Για τις προσπάθειες που μπορούμε να κάνουμε εμείς οι ίδιοι για να τα βοηθήσουμε...

Επιπλέον, η εικόνα που θα προβάλλεται στον πίνακα, θα μπορέσει να βοηθήσει τα παιδιά να ανασύρουν από το μυαλό τους διάφορες εικόνες σχετικές με το θέμα αλλά και να τους παροτρύνει ως προς τις προτάσεις για βοήθεια που θα κληθούν να κάνουν.

## B. ΑΡΧΙΚΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Στη συνέχεια του μαθήματος θα προχωρήσουμε στην ανάγνωση του ποιήματος. Πριν ξεκινήσει αυτή ζητάμε από τα παιδιά καθώς θα το διαβάζουμε να υπογραμμίζουν όλα εκείνα τα στοιχεία που δείχνουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να προσφέρουμε λίγη χαρά στα παιδιά που για κάποιο λόγο, τον οποίο θα συζητήσουμε, την στερούνται.

Έτσι λοιπόν, μετά από την ανάγνωση του ποιήματος τα παιδιά μας θα είναι σε θέση να το συζητήσουν. Πέρα όμως από τα στοιχεία που θα βρουν μέσα στο ποίημα τους ρωτάμε να μας πούνε και άλλους τρόπους με τους οποίους μπορεί ένα παιδί να γίνει χαρούμενο.

Στο σημείο αυτό λοιπόν αφού θα έχουν ειπωθεί διάφορες προτάσεις σχετικά με όσα προαναφέραμε, θα μπορέσουμε να περάσουμε στην εικαστική αναπαράσταση τους μέσα από μια σκισσογραφία που θα κλιθούν να συμπληρώσουν τα ίδια τα παιδιά.

Στη σκισσογραφία αυτή θα πρέπει τα παιδιά να ενώσουν τα αρχικά γράμματα διαφόρων λέξεων προκειμένου να διαπιστώσουν την εικόνα που θα σχηματιστεί. Η εικόνα αυτή θα δείχνει ένα μικρό παιδί που είναι αναγκασμένο να καθαρίζει τζάμια στα φανάρια των αυτοκινήτων για να μπορέσει να ζήσει.

Οι λέξεις που θα σχηματίζουν την εικόνα, θα είναι εμπνευσμένες από το ποίημα μας, αλλά και από λέξεις που πιθανότατα θα ειπωθούν μέσα στη τάξη με αφορμή αυτό.

Κατόπιν τα παιδιά θα κλιθούν να φτιάξουν δύο στήλες με τις λέξεις αυτές. Η μία θα έχει τις λέξεις που κάνουν την ζωή των παιδιών ευτυχισμένη και η άλλη αυτές που την κάνουν δυστυχισμένη.

## Γ. ΤΕΛΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν το ποίημα προκειμένου να αποδώσουν τις εικόνες του μέσα από τις ζωγραφικές τους δημιουργίες.

Έτσι λοιπόν:

α) στη πρώτη περίπτωση θα πρέπει να ανακαλέσουν εικόνες που έχουν δει από παιδιά που έχουν υποφέρει... οι εικόνες αυτές δεν χρειάζεται να είναι πάρα πολύ σκληρές και λόγω της μικρής ηλικίας των παιδιών... για το λόγο αυτό μπορούμε να τους προτείνουμε να ζωγραφίσουν κάποιο παιδί που έχουν δει να καθαρίζει τα τζάμια των περαστικών αυτοκινήτων, κάποιο να πουλάει χαρτομάντιλα ή κάτι άλλο σε κάποιο μαγαζί κ.α.

β) στη δεύτερη περίπτωση , τα παιδιά θα κληθούν να ζωγραφίσουν τα ίδια παιδιά, αλλά αυτή τη φορά όπως θα ήθελαν να είναι... για αυτή τη δραστηριότητα μπορούν να αντλήσουν στοιχεία από το ποίημα μας.... Οι εικόνες που περιγράφονται σε αυτό θα γίνουν ακόμη πιο κατανοητές αν τα παιδιά επιχειρήσουν να τις αποτυπώσουν στο χαρτί.

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή δείχνουμε στα παιδιά τη φωτογραφία μιας μικρούλας και τους πληροφορούμε πως πρόκειται για ένα μικρό κοριτσάκι που ζει στο Εκουαδόρ. Τους ζητάμε λοιπόν να παρατηρήσουν προσεκτικά τη φωτογραφία και τους αναφέρουμε πως ο χώρος που βλέπουν, δεν αποτελεί μόνο το χώρο στον οποίο παίζει το κοριτσάκι αλλά και το μέρος στο οποίο ζει.

Στη συνέχεια δίνουμε στα παιδιά τη φωτογραφία αυτή φωτοτυπημένη σε ασπρόμαυρο χρώμα και ζητάμε από τους μισούς μαθητές μας να τη χρωματίσουν με τα χρώματα που πιστεύουν πως υπάρχουν γύρω από το κοριτσάκι στη πραγματικότητα. Στον αντίποδα, ζητάμε από τους υπόλοιπους μισούς μαθητές μας, να τη χρωματίσουν αλλά και να τη ζωγραφίσουν με τα χρώματα και τα πράγματα που θα ήθελαν να υπάρχουν γύρω από το κοριτσάκι.

#### Δ. ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> :

Στο σημείο αυτό θα δείξουμε στα παιδιά μια πολύ διάσημη ζωγραφιά του Πάμπλο Πικάσο, στην οποία ένα παιδί κρατάει ένα περιστέρι στα χέρια του. Κατόπιν θα ζητήσουμε από τα παιδιά να τη σχολιάσουμε όλοι μαζί, έτσι ώστε να ακουστούν όλα όσα στερείται ένα παιδί που ζει και βιώνει έναν πόλεμο. Η φρίκη, ο πόνος, ο θάνατος είναι οι σκηνές της καθημερινής του ζωής, ενώ αντιθέτως, στερείται όλα όσα παρουσιάζει το ποίημα μας ως στοιχεία που μπορούν να κάνουν ένα παιδί χαρούμενο. Με αφορμή λοιπόν τον πίνακα αυτό, μπορούμε να συνδέσουμε τη ζοφερή πραγματικότητα του πολέμου που βιώνουν κάποια παιδιά με τα όνειρα και τις ευχές που κάνει ο συγγραφέας μέσα από το ποίημα του...

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> :

Στη δραστηριότητα αυτή, θα διαβάσουμε αρχικά στα παιδιά ένα απόσπασμα από το βιβλίο του Φ. Ντοστογιέφσκι « Αδελφοί Καραμαζώφ».

«Να τι χρειάζεται η ψυχή ενός παιδιού:

-ήλιο,

-παιδικά παιχνίδια,

-φωτεινό παράδειγμα και μια στάλα αγάπη. »

Στη συνέχεια θα ζητήσουμε από τους μαθητές μας αφού συνδυάσουν το απόσπασμα αυτό με το ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ να γράψουν ένα κείμενο σχετικό και παράλληλα με αφορμή το ίδιο θέμα να φτιάξουν σε συνεργασία με τους συμμαθητές τους μια ιστορία με λόγια και εικόνες.

**Γ' ΜΕΡΟΣ**  
**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**  
**ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ**

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΩΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της ποίησης είναι ένα θέμα, το οποίο λόγω της φύσης του δεν μπορούμε να το εξετάσουμε μόνο από τη θεωρητική του πλευρά. Προκειμένου να σχηματίσουμε μια ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με όλα όσα χρειάζονται για την καλύτερη δυνατή προσέγγισή του θα πρέπει να ελέγξουμε αν οι εκάστοτε προτάσεις που σκεφτόμαστε, καταγράφουμε αλλά και προτείνονται στους εκπαιδευτικούς θα έχουν και τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Προτού όμως ξεκινήσει η απόπειρα μας να εφαρμόσουμε στην πράξη, τις προτάσεις μας για τον συσχετισμό της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης στο πλαίσιο της διδασκαλίας της στο δημοτικό σχολείο, θα ήταν καλό να ερευνήσουμε με τη βοήθεια ενός ερωτηματολογίου τη σχέση που έχουν τα παιδιά της τάξης που επιλέξαμε με το μάθημα της λογοτεχνίας και με τη ποίηση ειδικότερα.

Έτσι λοιπόν πριν αρχίσουν οι διδασκαλίες μας, μοιράσαμε σε όλα τα παιδιά της Γ' τάξης του 31<sup>ου</sup> δημοτικού σχολείου Βόλου από ένα ερωτηματολόγιο δίνοντάς τους και τον απαιτούμενο χρόνο που αυτά θα χρειάζονταν για να απαντήσουν ελεύθερα και χωρίς περιορισμούς σε όλες μας τις ερωτήσεις και τις απορίες.

Με το ερωτηματολόγιο αυτό, σκοπό μας είχαμε να ανιχνεύσουμε τη σχέση των παιδιών με το μάθημα της λογοτεχνίας αλλά και τις απόψεις τους – θετικές ή αρνητικές- για τον τρόπο διδασκαλίας της. Στα παιδιά ζητήθηκε, αφού διαβάσουν με προσοχή την κάθε ερώτηση και τις αντίστοιχες απαντήσεις της να βάλουν ένα Χ στο τετράγωνο που βρισκόταν μπροστά από την απάντηση που θα επέλεγαν. Σε κάποιες μάλιστα ερωτήσεις του ζητήθηκε να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις. Φυσικά σε κάθε περίπτωση, μπορούσαν να ζητήσουν και τη δική μου βοήθεια για οτιδήποτε δεν καταλάβαιναν, όπως και έγινε άλλωστε. Αφού μοίρασα στα παιδιά τα ερωτηματολόγια και πριν να ξεκινήσουν να τα συμπληρώνουν τους διευκρίνισα πως καμία απάντηση δεν είναι λάθος, ενώ αντιθέτως τους ζήτησα να απαντήσουν με ειλικρίνεια σε καθεμία από αυτές.

Τα αποτελέσματα από το πρώτο αυτό ερωτηματολόγιο που τους μοιράστηκε ήταν ιδιαίτερος ευχάριστα. Στο σύνολο των 18 μαθητών/τριών της τάξης μας, η πλειοψηφία τους δήλωσε πως έχει πολύ καλή σχέση με το μάθημα της λογοτεχνίας (12), ενώ οι υπόλοιποι δήλωσαν ως προς τη σχέση τους με το μάθημα, είτε πως είναι καλή (4), είτε πως είναι μέτρια (2). Αξιόλογο είναι να αναφερθεί πως κανένα από τα παιδιά δεν δήλωσε να μην έχει καμία σχέση με τη λογοτεχνία. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα παιδιά τα οποία δήλωσαν να έχουν μέτρια σχέση με το μάθημα της λογοτεχνίας, ήταν και εκείνα που δήλωσαν πως είχαν την λιγότερο καλή επίδοση και ως μαθητές γενικά. Τα αποτελέσματα αυτά, ήταν ιδιαίτερος θετικά καθώς η βάση για να προσεγγίσει ένα γνωστικό αντικείμενο με το καλύτερο δυνατό τρόπο είναι η σχέση που έχουν τα παιδιά με αυτό, αλλά και η επιθυμία τους να ασχοληθούν μαζί του.

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου μας ασχοληθήκαμε με το βαθμό στον οποίο αρέσει στα παιδιά ο τρόπος με τον οποίο συνηθίζει να γίνεται το μάθημα της λογοτεχνίας στο σχολείο. Ακόμη όμως και στη περίπτωση αυτή, πολλά από τα παιδιά απάντησαν πως τους αρέσει πολύ (7), πολλά πως τους αρέσει αρκετά (7), και κάποια πως τους αρέσει λίγο (4). Στη περίπτωση αυτή μου δημιουργήθηκε το ενδιαφέρον να ρωτήσω και την ίδια τη δασκάλα τους, για τις μεθόδους και τις δραστηριότητες που συνηθίζει να χρησιμοποιεί. Έτσι λοιπόν, έμαθα πως τα παιδιά ήταν εξοικειωμένα να

προσεγγίζουν το μάθημα της λογοτεχνίας με ευχάριστες- παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι οποίες και δικαιολόγησαν εν μέρει τη θετική τους στάση απέναντι σε αυτό. Αυτό ασφαλώς στάθηκε μια ακόμη πρόκληση να διαμορφώσουμε τις δραστηριότητές μας με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε τα παιδιά να γνωρίσουν και άλλους τρόπους με τους οποίους μπορεί το μάθημα να γίνει ακόμη πιο ευχάριστο αλλά και παραγωγικό, και τέλος να κερδίσουμε ακόμη και τους μαθητές που δήλωσαν να έχουν λιγότερο καλή σχέση με αυτό .

Κατόπιν , προκειμένου να γνωρίσουμε ακόμη καλύτερα τους μαθητές μας, αλλά και να προσαρμόσουμε στη συνέχεια τη διδασκαλία μας με βάση και τις δικές τους επιθυμίες, ενδιαφερθήκαμε να μάθουμε ποια στοιχεία από το μάθημα θα ήθελαν να αλλάξουν. Στην ερώτηση αυτή τα παιδιά μπορούσαν να επιλέξουν περισσότερες από μια απαντήσεις, αλλά να γράψουν και τις δικές τους προτάσεις. Έτσι λοιπόν πληροφορηθήκαμε μέσω του ερωτηματολογίου μας, πως η πλειονότητα των μαθητών μας ήταν δυσαρεστημένοι με τα κείμενα που επιλέγονταν προς διδασκαλία (10). Κάποια από τα παιδιά δήλωσαν πως δεν ήταν ευχαριστημένα με το βαθμό στον οποίο μπορούσαν να συμμετάσχουν στο μάθημα (3), ενώ πολλά ήταν και εκείνα που δήλωσαν πως δεν ήταν ευχαριστημένα με τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το λογοτεχνικό κείμενο που διδάσκονται την εκάστοτε φορά (8). Όσον αφορά τώρα τις δραστηριότητες με βάση τις οποίες συνηθίζουν να προσεγγίζουν ένα λογοτεχνικό κείμενο κάποια παιδιά δήλωσαν πως δεν τους άρεσε το είδος των δραστηριοτήτων (5), ενώ κάποια άλλα πως τους δυσαρεστούσε το πλήθος των δραστηριοτήτων που τους ζητούσε η δασκάλα να πραγματοποιήσουν. Τέλος πολλοί λίγοι ήταν οι μαθητές που αναφέρθηκαν στον ελάχιστο χρόνο που τους διατίθεται για την κάθε δραστηριότητα (3).

Στην ερώτηση αυτή όμως, ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχαν ασφαλώς και οι προτάσεις των ίδιων των παιδιών. Ανάμεσα σε αυτές τις προτάσεις, υπήρχαν και κάποιες που μου κέντρισαν πολύ το ενδιαφέρον λόγω της ευστοχίας τους πάνω στα θέματα που θέλουμε να μελετήσουμε. Έτσι λοιπόν μπορούμε να σταθούμε στη πρόταση ενός κοριτσιού, να σταματήσουν οι δάσκαλοι να βάζουν ορθογραφία στο μάθημα της λογοτεχνίας. Ο εν μέρει διαχωρισμός του μαθήματος της λογοτεχνίας από το μάθημα της γλώσσας είναι μια πρόταση που έχει ακουστεί κατά καιρούς από πολλούς εκπροσώπους της εκπαίδευσης και της λογοτεχνίας και στηρίζεται στην ανάγκη να συνδεθεί το μάθημα της λογοτεχνίας περισσότερο με την καλλιέργεια του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών, με την κοινωνικοποίηση τους και με την αισθητική τους καλλιέργεια. Βλέπουμε λοιπόν πως η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται και από τα ίδια τα παιδιά, τα οποία δείχνουν το ενδιαφέρον να ασχοληθούν με την λογοτεχνία αυτή καθ' αυτή, και όχι για μια ακόμη φορά με κανόνες ορθογραφίας και γραμματικής, οι οποίοι της στερούν την ομορφιά της τέχνης που την διαπνέει.

Μια άλλη ενδιαφέρουσα πρόταση των παιδιών, η οποία αποτελεί άποψη ενός αγοριού αυτή τη φορά, ήταν να φτιάχνουν κατασκευές κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η πρόταση έδειξε προφανέστατα πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται κατά κάποιο τρόπο τη σύνδεση που μπορεί να έχει το μάθημα της λογοτεχνίας με την καλλιέργεια της δημιουργικότητάς τους την οποία μπορούν να θέσουν σε εφαρμογή παίρνοντας έμπνευση από τα λογοτεχνικά τους κείμενα.

Τέλος, ενδιαφέρουσα ήταν και η πρόταση ενός μαθητή, να αλλάξουν οι ζωγραφίες του σχολικού ανθολογίου. Η πρόταση αυτή ασφαλώς, αποτέλεσε μια πολύ καλή αφορμή και για τις δραστηριότητες που θα εφαρμόζαμε στη συνέχεια αλλά και το έναυσμα που χρειαζόμασταν για να διαπιστώσουμε την ανάγκη να γνωστοποιήσουμε αλλά και γιατί όχι να αποδείξουμε τη σχέση που έχει η λογοτεχνία με την τέχνη της ζωγραφικής.

Όλες οι παραπάνω απαντήσεις αλλά και οι προτάσεις των παιδιών, δείχνουν την ανάγκη να διαφοροποιηθούν πολλά στοιχεία στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το μάθημα της λογοτεχνίας.

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου ασχοληθήκαμε με το βαθμό στον οποίο τα παιδιά συνειδητοποιούν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη λογοτεχνία και τις άλλες μορφές τέχνης, όπως είναι η ζωγραφική, η μουσική, το θέατρο κ.α. Στην ερώτηση αυτή, τα περισσότερα παιδιά απάντησαν ότι πιστεύουν πως η λογοτεχνία έχει σχέση με τις άλλες μορφές τέχνης (7) ή έχει σχέση κάποιες φορές(4), ενώ λιγότερα ήταν εκείνα που δήλωσαν πως η λογοτεχνία δεν σχετίζεται με τις άλλες μορφές τέχνης (5). Με βάση την απάντηση αυτή συνειδητοποιούμε πως τα περισσότερα παιδιά, αντιλαμβάνονται τη σχέση ανάμεσα στις διάφορες μορφές τέχνης αλλά και τη σύνδεση της λογοτεχνίας με αυτές, γεγονός που αποτελεί προϋπόθεση για να υλοποιηθεί η σύνδεση αυτή και στη πράξη.

Πέρα όμως από τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις τέχνες, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε και αν τα παιδιά πιστεύουν πως με τον τρόπο αυτό, μπορεί το μάθημα της λογοτεχνίας να γίνει πιο ενδιαφέρον. Για τη διαπίστωση αυτή μας βοήθησε η επόμενη ερώτηση, στην οποία τα μισά περίπου παιδιά απάντησαν ότι πιστεύουν ότι το μάθημα της λογοτεχνίας μπορεί να γίνει πιο ενδιαφέρον μετά από τη προσέγγισή του μέσα από τις άλλες μορφές τέχνης (9), ενώ τα υπόλοιπα μισά απάντησαν πως δεν το πιστεύουν (4) ή ότι αυτό μπορεί να συμβεί κάποιες φορές(3). Οι απαντήσεις αυτές των παιδιών ήταν μια πολύ καλή πρόκληση για να δούμε αν μπορούμε να αλλάξουμε τη γνώμη σε κάποιους από αυτούς.

Κατόπιν ενδιαφερθήκαμε να μάθουμε αν τα παιδιά πιστεύουν, ότι με τη βοήθεια και τη στήριξη και των άλλων τεχνών στο πλαίσιο της διδασκαλίας των ποιημάτων του ανθολογίου, μπορεί να γίνει και ευκολότερη η κατανόηση αυτών. Τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν ότι το πιστεύουν (7) ή πως πιστεύουν ότι μπορεί να γίνει μερικές φορές (5), πολλά όμως ήταν και εκείνα που δήλωσαν ότι δεν το πιστεύουν(4). Φυσικά, στην περίπτωση αυτής της ερώτησης τα αποτελέσματα θα είναι πιο αντιπροσωπευτικά όταν πλέον τα παιδιά θα έχουν γνωρίσει τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να προσεγγίσουμε ένα ποίημα μέσα από τις άλλες τέχνες, και θα μπορούν έτσι να απαντήσουν με μεγαλύτερη σιγουριά αν τους βοήθησε η προσέγγιση αυτή να κατανοήσουν καλύτερα ένα ποίημα.

Στις επόμενες τρεις ερωτήσεις, ενδιαφερθήκαμε να μάθουμε το βαθμό στον οποίο αρέσει στα παιδιά καθεμία από τις τέχνες. Ο σκοπός αυτών των ερωτήσεων δεν ήταν μόνο να συνειδητοποιήσουμε τα ενδιαφέροντά τους, αλλά και να επιχειρήσουμε στη συνέχεια να τους προσελκύσουμε και ως προς τις τέχνες αυτές, οι οποίες και θα αναδειχθούν μέσα από τη διδασκαλία της ποίησης.

Τα αποτελέσματα αυτών των ερωτήσεων ήταν τα ακόλουθα:

Στη ζωγραφική, 1 παιδί δήλωσε ότι του αρέσει λίγο, 3 ότι τους αρέσει αρκετά και 12 ότι τους αρέσει πολύ.

Στη μουσική, 2 παιδιά δήλωσαν ότι δεν τους αρέσει καθόλου, 2 ότι τους αρέσει λίγο, 8 ότι τους αρέσει αρκετά και 6 ότι τους αρέσει πολύ.

Στο θέατρο 1 παιδιά δήλωσαν ότι δεν τους αρέσει καθόλου, 3 ότι τους αρέσει λίγο, 5 ότι τους αρέσει αρκετά και 9 ότι τους αρέσει πολύ.

Η διαφοροποίηση αυτών των αποτελεσμάτων και φυσικά η βελτίωση τους θα είναι και ένας από τους σκοπούς της διδακτικής μας απόπειρας.

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου προσπάθησα να διερευνήσω πιο συγκεκριμένα τα ενδιαφέροντα, τις απόψεις και τη σχέση των παιδιών με τα ποιήματα του ανθολογίου και τη διδασκαλία αυτών.



Έτσι λοιπόν, μάθαμε πως πολλά από τα παιδιά δεν πιστεύουν ότι οι ζωγραφικοί πίνακες των ανθολογίων τους βοηθάνε να δούνε με καλύτερο τρόπο τα ποιήματα που διδάσκονται ( 8 απάντησαν λίγο), πολλά όμως ήταν και τα παιδιά που απάντησαν ότι τους βοηθάνε αρκετά (9) και ένας μόνο πολύ.

Στην ερώτηση, αν εντοπίζουν ομοιότητες ανάμεσα σε ένα πίνακα που κοιτάζουν και ένα ποίημα που διαβάζουν, τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν αρκετά. Ήταν προφανές πως η προσέγγιση αυτή ενός ποιήματος δεν τους ήταν και ιδιαίτερώς γνωστή. Παρόλα αυτά μετά από επεξηγήσεις κάποια από αυτά δήλωσαν ότι εντοπίζουν, ενώ κάποια άλλα όχι. Επιπλέον, κάποιοι από τους μαθητές ανέφεραν ως στοιχεία ομοιότητας τις περιγραφές των προσώπων και των χρωμάτων, ενώ δυο μαθήτριες αναφέρθηκαν αντίστοιχα πως «και τα δύο εκφράζουν κάτι» και ότι «σε ταξιδεύουν σε έναν άλλο κόσμο».

Στην συνέχεια τα συναισθήματα που αναφέρθηκαν να προκαλεί ένα ποίημα όταν το ακούνε σαν τραγούδι ήταν πολλά με σημαντικότερα τα ακόλουθα: χαρά, λύπη, σύγκινηση, αγάπη και πόνο. Επίσης κάποια μαθητές έγραψαν πως τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται σε τέτοιες περιπτώσεις είναι μπερδεμένα. Ένα κορίτσι έγραψε πως με το άκουσμα ενός ποιήματος σαν τραγούδι αυτό γίνεται πιο γλυκό και πιο όμορφο ενώ ένα άλλο πως με τον τρόπο αυτό θέλει να ακούει το ποίημα συνέχεια γιατί νιώθει να παρασύρεται με αυτό.

Τα παιδιά όπως είναι γνωστό νιώθουν πολύ ευχάριστα όταν έχουν τον χρόνο και τη δυνατότητα να παίζουν ξέγνοιαστα. Στην επιθυμία τους αυτή θελήσαμε να στηρίξουμε και την διδασκαλία της λογοτεχνίας. Παρόλα αυτά ήταν σημαντικό να γνωρίζαμε από τα ίδια τα παιδιά κατά πόσο οι παιγνιώδεις δραστηριότητες δεν τους προσφέρουν μόνο ευχαρίστηση, αλλά τους βοηθούν και στην καλύτερη κατανόηση ενός ποιήματος. Έτσι λοιπόν, μάθαμε πως τα περισσότερα παιδιά κατανοούν καλύτερα ένα κείμενο όταν το προσεγγίζουν με δραστηριότητες υπό τη μορφή παιχνιδιών (5 απάντησαν αρκετά και 6 πολύ) ενώ λίγα ήταν εκείνα που πίστευαν ότι μια τέτοια προσέγγιση δεν θα τους βοηθούσε και πολύ ως προς την κατανόηση ( 2 απάντησαν καθόλου και 5 λίγο).

Στο ίδιο πλαίσιο κυμαινόταν και η επόμενη ερώτηση, στην οποία θελήσαμε να γνωρίσουμε το βαθμό στον οποίο αρέσει στα παιδιά να γίνεται το μάθημα με τη βοήθεια θεατρικών παιχνιδιών. Τα αποτελέσματα αυτής της ερώτησης ήταν πολύ ευχάριστα καθώς τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν ότι τους αρέσει πολύ(10) κάποια δήλωσαν ότι τους αρέσει αρκετά(6) και 2 μόνο δήλωσαν ότι τους αρέσει λίγο. Οι απαντήσεις αυτές απέδειξαν και τη σχέση που έχουν τα παιδιά με το θέατρο γενικότερα, γεγονός που θα μας βοηθούσε σημαντικά σε μια προσέγγιση της ποίησης με βάση αυτό. Σημαντικός άξονας άλλωστε στην διδακτική μας προσέγγιση δεν ήταν μόνο να αυξήσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών απέναντι στη ποίηση αλλά να καλλιεργήσουμε και τη σχέση που έχουν με τις άλλες μορφές τέχνης, και συνεπώς και αυτή του θεάτρου.

Κατόπιν, θελήσαμε να μάθουμε κατά πόσο ο τρόπος με τον οποίο διδάσκονται τα λογοτεχνικά κείμενα στο σχολείο, δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Στην ερώτηση αυτή οι απαντήσεις ήταν ποικίλες, γεγονός που απέδειξε, ότι τα παιδιά άλλοτε μπορούν και άλλοτε όχι να εκφράσουν τα συναισθήματα τους, ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση, αλλά και τις μεθόδους και δραστηριότητες που επιλέγονται κάθε φορά.

Συνδυαστικά με την προηγούμενη ερώτηση, θελήσαμε να μάθουμε κατά πόσο τα παιδιά παροτρύνονται αλλά και κατά πόσο εντοπίζουν κοινά στοιχεία με τους ήρωες και τις ηρωίδες των κειμένων που διαβάζουν στα ανθολόγια τους. Ο εντοπισμός τέτοιων κοινών στοιχείων, βοηθάει σημαντικά τα παιδιά να κατανοήσουν ένα

κείμενο, να ανακαλύψουν μέσα σε αυτό στοιχεία που τους ενδιαφέρουν αλλά κυρίως να γνωρίσουν και την άμεση ή έμμεση σύνδεση που έχει με τη δική τους ζωή. Δυστυχώς, στην ερώτηση αυτή τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν πως δεν μπορούν να εντοπίσουν πολύ συχνά, κοινά στοιχεία με τους ήρωες που συναντούν εκτός από εκείνους που έχουν τις ίδιες ασχολίες και ενδιαφέροντα με αυτούς. Με βάση τις απαντήσεις αυτές των παιδιών συνειδητοποιήσαμε ότι αυτά δεν παροτρύνονται συχνά να σκέφτονται ενεργοποιώντας και τη φαντασία τους και προσπαθώντας να σκεφτούν και πέρα από το προφανές.

Στην προσπάθεια μας λοιπόν να αρχίσουμε να κινητοποιήσουμε σε ένα πρώτο στάδιο τη φαντασία των παιδιών, τους ρωτήσαμε, αν θα μπορούσαν να προσποιηθούν σε κάποιο παιχνίδι πως είναι οι ίδιοι τους κάποιος από τους ήρωες που έχουν συναντήσει στα κείμενα που έχουν διαβάσει. Προς μεγάλη μου χαρά τα περισσότερα παιδιά απάντησαν πως θα μπορούσαν να το κάνουν (8) ή πως θα μπορούσαν να το κάνουν κάποιες φορές (4), και λίγα εκείνα που δεν θα μπορούσαν να το κάνουν καθόλου (6). Βλέπουμε λοιπόν πως τα παιδιά, μετά από την κατάλληλη παρότρυνση μπορούν να βρουν το δρόμο της φαντασίας και της δημιουργικής εφευρετικότητας.

Τέλος στις τελευταίες τρεις ερωτήσεις ενδιαφερθήκαμε να μάθουμε κάποια πράγματα για τα ίδια τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Έτσι αρχικά τα ρωτήσαμε αν τα ποιήματα που συναντούν αλλά και διδάσκονται στο δημοτικό σχολείο προσιδιάζουν στα ενδιαφέροντα τους. Στο σύνολο λοιπόν των παιδιών τα 2 απάντησαν καθόλου, τα 4 λίγο, τα 7 αρκετά και τα 5 πολύ. Συνειδητοποιούμε λοιπόν πως ο δρόμος για την βελτίωση των επιλογών μας, ως προς τα κείμενα που θα διδάσκουμε στα παιδιά του δημοτικού είναι μακρύς, και οι επιλογές μας θα πρέπει να είναι πιο προσεκτικές. Προκειμένου λοιπόν να κάνουμε και τις σωστές επιλογές θα πρέπει να γνωρίζουμε και τους λόγους για τους οποίους αρέσει στα παιδιά να διαβάζουν λογοτεχνία στο σχολείο. Οι λόγοι αυτοί, με σειρά προτεραιότητας όπως προέκυψαν από τις απαντήσεις των ίδιων των παιδιών είναι οι ακόλουθοι:

Για να τους εξάπτεται η φαντασία.

Για διασκέδαση/ ψυχαγωγία.

Για την έμπνευση που αντλούν από τους ήρωες των κειμένων.

Για να αντλούν πληροφορίες για διάφορα θέματα.

Για να ξεφεύγουν από τα τεχνολογικά μέσα (τηλεόραση, Η/Υ..)

Για να τους βοηθήσουν στη μετέπειτα σταδιοδρομία τους.

Για να τους βοηθήσουν να συνειδητοποιήσουν ποιοι πραγματικά είναι και ποιοι θα γίνουν όταν μεγαλώσουν.

Τέλος, μάθαμε από τα παιδιά και ποιο είδος κειμένου τους αρέσει πιο πολύ.

Κάποια απάντησαν τη ποίηση, γιατί τους μελαγχολεί και τους βοηθάει να εκφράζονται. Κάποια το θέατρο, γιατί όλα σε αυτό είναι πιο παραστατικά. Και κάποια τη ξένη λογοτεχνία για να γνωρίσουν και άλλους τρόπους έκφρασης.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΕΛΙΚΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.

Το τελικό αυτό ερωτηματολόγιο, δόθηκε στα παιδιά μετά το πέρας των επτά διδασκαλιών με σκοπό να μελετήσουμε το βαθμό στον οποίο αυτές επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τη λογοτεχνία, αλλά και το βαθμό στον οποίο κατανόησαν και συμφωνούν με τη σύνδεση της λογοτεχνίας με τις άλλες μορφές τέχνης. Η σύγκριση έγινε με βάση τα αρχικά ερωτηματολόγια που τους είχαν δοθεί. Όπως παρατήρησα και με το πέρας των διδασκαλιών τα παιδιά της τάξης έδειχναν πολύ ενθουσιασμένα με τον τρόπο που προσεγγίσαμε τα ποιήματα του ανθολογίου. Οι εντυπώσεις μου αυτές επιβεβαιώθηκαν και από τις απαντήσεις που έδωσαν στο τελικό ερωτηματολόγιο. Έτσι λοιπόν μετά την ολοκλήρωση των διδασκαλιών περισσότερα ήταν εκείνα τα παιδιά που δήλωσαν να τους αρέσει περισσότερο το μάθημα της λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα, μόνο 2 παιδιά δήλωσαν να τους αρέσει λίγο, 6 αρκετά, και 10 πολύ. Η αλλαγή αυτή ήταν πού σημαντική, καθώς μέσα από αυτή μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε ότι στα παιδιά άρεσαν οι δραστηριότητες με τις οποίες προσεγγίσαμε τα ποιήματα που διδάχθηκαν, και κυρίως ότι μέσω αυτών βελτιώνεται σημαντικά η άποψη που έχουν για τη λογοτεχνία αλλά και η επιθυμία τους να ασχοληθούν με αυτή.

Στην αμέσως επόμενη ερώτηση, η οποία αφορούσε τα στοιχεία που θα ήθελαν τα παιδιά να αλλάξουν στο μάθημα της λογοτεχνίας, για μια ακόμη φορά οι απαντήσεις των παιδιών διαφοροποιούνταν σημαντικά.

Πιο αναλυτικά:

Τα περισσότερα παιδιά έγραψαν πως θα ήθελαν να αλλάξουν τα κείμενα που επιλέγονται προς διδασκαλία. Στην απάντηση αυτή, πιθανότατα να επηρεάστηκαν από τις διδασκαλίες που κάναμε μαζί, καθώς, όταν τους ρώτησα γιατί θα ήθελαν να αλλάξουν τα κείμενα που επιλέγονται για διδασκαλία, μου είπαν, πως θα προτιμούσαν να κάνουν συνέχεια ποιήματα, και μάλιστα να μπορούν να προτείνουν και τα ίδια ποιήματα που τους άρεσαν για να τα βλέπουμε όλοι μαζί μέσα στη τάξη. Επίσης θα ήθελαν να αλλάξει τόσο ο τρόπος συμμετοχής τους στο μάθημα όσο και ο τρόπος που θα το προσεγγίζουν. Τα παιδιά συμμετέχοντας στις δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού ανακάλυψαν, (όπως κατάλαβα και μετά από συζήτηση μαζί τους) πως ο καθένας μπορεί να πει τη γνώμη του σε αυτό το μάθημα, όσο παράλογη κι αν νομίζει αρχικά πως είναι. Στον τρόπο μάλιστα που θα ήθελαν να προσεγγίζουν το μάθημα, μου έγραψαν πως θα ήθελαν πάντοτε να κάνουν κάποια ζωγραφιά γι' αυτό, γιατί έτσι μπορούν καλύτερα να δείξουν όλα όσα σκέφτονται και μερικές φορές ντρέπονται να πούνε και επίσης θα ήθελαν να παίζουν πιο συχνά θεατρικά παιχνίδια, γιατί με αυτό τον τρόπο δεν προλαβαίνουν να βαρεθούν και περνάει πολύ ευχάριστα η ώρα, με αστεία και παιχνίδια. Όσον αφορά τώρα το πλήθος των δραστηριοτήτων και το χρόνο που τους διατίθεται για τη καθεμία από αυτές, τα περισσότερα παιδιά παραπονέθηκαν πως θα ήθελαν περισσότερο χρόνο για τη κάθε δραστηριότητα αν αυτή τους αρέσει πολύ, ενώ αντιθέτως αν δεν τους αρέσει να έχουν τη δυνατότητα να δούνε περισσότερες διαφορετικές δραστηριότητες.

Από τις απαντήσεις των παιδιών στις επόμενες ερωτήσεις φάνηκε να έχει επιτευχθεί ο βασικός σκοπός της διδακτικής μου αυτής απόπειρας, που ήταν ασφαλώς η σύνδεση της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης. Συγκεκριμένα φάνηκε πως τα παιδιά κατανόησαν καλύτερα τη σχέση αυτή καθώς τα 13 από αυτά δήλωσαν να έχει σχέση η ποίηση με τις άλλες μορφές τέχνης ενώ μόλις 3 να έχει σχέση κάποιες φορές.

Επιπλέον ευχάριστα ήταν και τα αποτελέσματα των επόμενων ερωτήσεων, μέσα από τις οποίες συμπεράναμε πως περισσότερα ήταν πλέον τα παιδιά που βρήκαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον στο μάθημα της λογοτεχνίας όταν αυτό γίνεται με βάση τις άλλες μορφές τέχνης, ενώ επίσης παρατηρήθηκε και μια αύξηση στο βαθμό κατανόησης της ποίησης όταν αυτή προσεγγίζεται με τη βοήθεια των άλλων τεχνών. Οι απαντήσεις αυτές μάλιστα επιβεβαιώθηκαν και από τα σχόλια που έκαναν στη συνέχεια τα παιδιά, σύμφωνα με τα οποία, οι άλλες μορφές τέχνης και κυρίως η ζωγραφική και το θέατρο με τα οποία και ασχοληθήκαμε, βοήθησαν τα παιδιά να κατανοήσουν, όλα όσα μέχρι εκείνη τη στιγμή άκουγαν απλώς από τη δασκάλα τους και έπρεπε να δεχτούν ακόμη κι όταν δεν καταλάβαιναν ακριβώς τι σημαίνουν και πως προέκυπταν. Κυρίως μέσα από τα θεατρικά παιχνίδια γνώρισαν και κατάλαβαν πως γίνεται κάτι που ακούγεται παράλογο και εξωπραγματικό, να γίνει πραγματικότητα αν το φανταστούμε και το προσεγγίσουμε με ένα διαφορετικό τρόπο. Σκοπός όμως των διδασκαλιών μας αυτών, δεν ήταν μόνο η καλύτερη προσέγγιση της ποίησης, αλλά και η μεγαλύτερη επαφή των παιδιών με τις άλλες μορφές τέχνης. Η επιδίωξη μας αυτή πραγματοποιήθηκε όπως φάνηκε σε έναν ικανοποιητικό βαθμό, καθώς όπως προέκυψε και από τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, βελτιώθηκε σημαντικά και η σχέση των παιδιών αλλά και η άποψη τους για τις άλλες μορφές τέχνης.

Συγκεκριμένα:

14 παιδιά δήλωσαν πως η ζωγραφική τους αρέσει πολύ και 2 ότι τους αρέσει αρκετά.

11 παιδιά ότι τους αρέσει πολύ η μουσική 3 ότι τους αρέσει πολύ και 2 ότι τους αρέσει λίγο.

Και τέλος 13 παιδιά ότι τους αρέσει πολύ το θέατρο και 5 αρκετά.

( τα αποτελέσματα αυτά ασφαλώς και προέκυψαν από τις διδασκαλίες των τελευταίων ημερών στις οποίες πήραν μέρος τα παιδιά, ελπίζουμε όμως η αλλαγή αυτή στη γνώμη τους να είναι σταθερή)

Στη επόμενη ερώτηση που αφορούσε τους πίνακες ζωγραφικής του ανθολογίου και κατά πόσο αυτοί βοηθάνε τους μαθητές να δούνε με άλλο τρόπο τα κείμενα που διδάσκονται, τα περισσότερα παιδιά απάντησαν αρκετά (13), και τα υπόλοιπα λίγο (2) ή πολύ (1). Στην ερώτηση αυτή τα αποτελέσματα διαφοροποιήθηκαν αρκετά. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, τα περισσότερα παιδιά, έδειξαν να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να μελετήσουμε έναν πίνακα παράλληλα με ένα ποίημα. Στο σημείο αυτό όμως είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως κάποια παιδιά, εξέφρασαν την ανάγκη να υπάρχουν περισσότεροι πίνακες στα σχολικά ανθολόγια, αλλά και να υπάρχουν και κάποιες ζωγραφιές παιδιών, όπως αυτές που έκαναν τα ίδια, για να εμπνέονται και άλλα παιδιά.

Στο τελικό αυτό ερωτηματολόγιο, φάνηκε μάλιστα πως σε πολλές από τις απαντήσεις του τα παιδιά, έγραφαν παραδείγματα από τις διδασκαλίες που είχαμε κάνει μαζί. Έτσι λοιπόν, στην επόμενη ερώτηση πολύ περισσότερα ήταν τα παιδιά σε σχέση με το πρώτο ερωτηματολόγιο, που παρατήρησαν ομοιότητες ανάμεσα σε έναν πίνακα και ένα ποίημα. Τα παραδείγματα που μου έγραψαν μάλιστα ήταν από το πρώτο ποίημα με το μαύρο ήλιο και τις εικόνες του Νταλί που είχαμε δει, καθώς και από το τελευταίο, όπου βρήκαν ομοιότητες ανάμεσα στον πίνακα του Πικάσο και το ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ.

Στην επόμενη ερώτηση δεν παρατήρησα μεγάλη διαφοροποίηση στις απαντήσεις των παιδιών. Τα συναισθήματα που μου έγραψαν ότι νιώθουν όταν ακούνε ένα ποίημα υπό τη μορφή τραγουδιού, ήταν τα ίδια περίπου με εκείνα του πρώτου ερωτηματολογίου.

Σημαντικές όμως ήταν οι διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των επόμενων ερωτήσεων που αφορούσαν τα παιχνίδια δραματοποίησης. Τα παιδιά παίρνοντας μέρος σε τέτοιου είδους δραστηριότητες, είχαν τώρα μια καλύτερη εικόνα και μπόρεσαν να απαντήσουν με μεγαλύτερη σιγουριά στις ερωτήσεις.

Έτσι λοιπόν, τα περισσότερα παιδιά έγραψαν πως μπορούν να κατανοήσουν πολύ καλύτερα ένα ποίημα όταν αυτό το προσεγγίζουμε με δραστηριότητες που έχουν τη μορφή παιχνιδιού και μάλιστα πως ο τρόπος αυτός διδασκαλίας τους αρέσει πολύ γιατί έτσι μπορούν να εκφράσουν περισσότερο τις σκέψεις αλλά και τα συναισθήματα τους.

Μέσα όμως από τις δραστηριότητες δραματοποίησης, τα παιδιά είχαν και τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσουν και κάτι άλλο, όπως φάνηκε από τις απαντήσεις τους. Συγκεκριμένα, μπόρεσαν να καταλάβουν σε μεγαλύτερο βαθμό, πως μπορούν να βρουν σε ένα ποίημα κοινά στοιχεία ανάμεσα στον εαυτό τους και τους εκάστοτε ήρωες/ηρωίδες που συναντούν. Στη συνειδητοποίηση αυτή άλλωστε συνέβαλαν και τα παιχνίδια στα οποία, τα παιδιά καλούνταν τα ίδια να μπουν στη θέση των ηρώων. Έτσι με τη συμμετοχή τους και μόνο μπόρεσαν να καταλάβουν πως κάτι τέτοιο δεν είναι αδύνατο.

Μέσα λοιπόν από όλες τις δραστηριότητες που πραγματοποιήσαμε μαζί με τα παιδιά, αυτά μπόρεσαν να βρουν και περισσότερα ποιήματα που να τους αρέσουν μέσα στο ανθολόγιο καθώς επίσης να βρουν στα ποιήματα αυτά, και τους κατάλληλους λόγους για να τα προσεγγίσουν και να ασχοληθούν μαζί τους. Επιπλέον, συνειδητοποίησαν πως έχουν πολλούς λόγους για τους οποίους θα ήθελαν να ασχολούνται και να διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα από το ανθολόγιο. Μάλιστα πολλά παιδιά μου ανέφεραν πως βρήκαν και λόγους τους οποίους δεν μπορούσαν να φανταστούν ποτέ.

Έτσι λοιπόν, συνοψίζοντας, μπορώ να πω πως τα αποτελέσματα του τελικού ερωτηματολογίου ήταν πολύ θετικά, καθώς απέδειξαν μια σημαντική αλλαγή στον τρόπο που τα παιδιά αντιμετωπίζουν τη λογοτεχνία και συγκεκριμένα τη ποίηση. Επιπλέον έδειξαν να κατανοούν σε ικανοποιητικό βαθμό την σχέση που μπορεί να ύπαρξη ανάμεσα στη ποίηση και τις άλλες μορφές τέχνης, καθώς επίσης και τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να τις αξιοποιήσουμε για να προσεγγίσουμε τη ποίηση διαφορετικά.

# ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

## Ο μαύρος ήλιος.

Η ερευνητική διδασκαλία όσον αφορά το συσχετισμό της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης στο πλαίσιο της διαθεματικής διδασκαλίας, ξεκίνησε με το ποίημα « Ο μαύρος ήλιος» του Τζιάνι Ροντάρι. Το ποίημα αυτό όπως και είχαμε προβλέψει κάλυψε πλήρως την ανάγκη μας να κεντρίσουμε ήδη από την αρχή αυτής της διδακτικής μας απόπειρας το ενδιαφέρον των παιδιών.

Ο τίτλος του ποιήματος αυτού, έξυπνα δοσμένος από το συγγραφέα του, επιτέλεσε με μεγάλη επιτυχία το ρόλο που του είχαμε αναθέσει. Ήδη από την αρχή και μετά από τις δικές μας παρακινήσεις τα παιδιά έδειξαν μεγάλη περιέργεια για τον περίεργο αυτό τίτλο, ο οποίος ερχόταν σε αντίθεση με την εικόνα του ήλιου όπως είναι γνωστή σε αυτούς. Τα περισσότερα παιδιά μετά από τις ερωτήσεις μου, άρχισαν να κάνουν διάφορες εικασίες σχετικά με την κατάσταση του εν λόγω ήλιου, αλλά και των πιθανών αιτιών που τον έκαναν μαύρο. Κάποια παιδιά είπαν αστεειύμενα ότι μπορεί να μαύρισε από το κακό του, και προς μεγάλη μου έκπληξη, συνέδεσαν την φράση αυτή τη παρούσα κατάσταση της χώρας. Η συζήτηση θα μπορούσε να εξελιχθεί σε μεγάλο βαθμό αν ο σκοπός της διδακτικής μας απόπειρας δεν ήταν διαφορετικός. Είναι γεγονός όμως πως τα περισσότερα παιδιά συνέδεσαν το μαύρο χρώμα του ήλιου με το συναίσθημα της λύπης και της στεναχώριας. Έτσι λοιπόν είδαμε ήδη από τόσο νωρίς πως τα παιδιά έχουν συνηθίσει να ταυτίζουν τόσο κάποια χρώματα όσο και τις λέξεις που δηλώνουν τα χρώματα αυτά με κάποια συγκεκριμένα συναισθήματα. Οι προτάσεις λοιπόν των παιδιών σχετικά με το θέμα αλλά και το περιεχόμενο του ποιήματος κυμαίνονταν περίπου σε αυτό το πλαίσιο ενός στεναχωρημένου, λυπημένου ήλιου, που έχει πάθει κάποιο μεγάλο κακό.

Προτού προχωρήσουμε όμως στην ανάγνωση του ποιήματος και θέλοντας να εξάψουμε περισσότερο τη φαντασία τους, αλλά και να τους προϊδεάσουμε κατά κάποιο τρόπο για το πιθανό περιεχόμενο του ποιήματος μας, τους δείξαμε μια σειρά εικόνων, χαρακτηριστικό των οποίων ήταν οι οφθαλμαπάτες που περιείχαν. Ο ενθουσιασμός των παιδιών για τις εικόνες αυτές ήταν εντυπωσιακός. Συγκεκριμένα δεν υπήρχε μαθητής ή μαθήτρια που να μην θέλει να πει τη γνώμη του για τις εικόνες αυτές και όσα νόμιζε ή όντως έβλεπε σε αυτές. Μετά από λίγα λεπτά όλη η τάξη ήταν όρθια σε ένα κύκλο γύρω από τον πίνακα, και οι μαθητές έλεγαν με τη σειρά ο ένας μετά τον άλλο ό, τι καινούργιο στοιχείο εντόπιζαν. Μετά λοιπόν από τις εικόνες αυτές τα παιδιά όχι μόνο δεν διαμαρτυρήθηκαν όταν άρχισα να τους μιλάω για τα έργα του Νταλί και το ρεύμα του σουρεαλισμού του οποίου και υπήρξε βασικός εκπρόσωπος, αλλά αντιθέτως ακολούθησε από μέρους τους ένας καταίγισμός ερωτήσεων προκειμένου να μάθουν όσα πιο πολλά μπορούσαν και μπορούσαν να φανταστούν.

Ενδιαφέρουσες ήταν μάλιστα και οι προτάσεις των παιδιών σχετικά με τους σκοπούς των εικόνων αυτών και τους λόγους για τους οποίους ο κάθε ζωγράφος επέλεξε να δημιουργήσει μια τόσο παράδοξη και παράλογη εικόνα. Πολλοί μαθητές υπέθεσαν πως οι δημιουργοί των εικόνων αυτών πρέπει να ήταν πολύ μπερδεμένοι και στο μυαλό τους να επικρατούσε μεγάλη σύγχυση, ενώ οι περισσότεροι αναγνώρισαν πως για να δημιουργήσουν τέτοιες εικόνες θα πρέπει να είχαν αδιαμφισβήτητα πολύ μεγάλο ταλέντο.

Μετά λοιπόν και από αυτή τα παρουσίαση δεν υπήρχε αμφιβολία πως όλη η προσοχή των παιδιών ήταν στραμμένη στο ποίημα, το περιεχόμενο του οποίου ήθελαν αγωνιωδώς να ανακαλύψουν. Πολλοί λοιπόν ήταν οι εθελοντές μας που προσφέρθηκαν να διαβάσουν το ποίημα και ακόμη περισσότεροι εκείνοι που θέλησαν να μου πουν το περιεχόμενο και το νόημα του. Τα παιδιά ήταν τόσο ενθουσιασμένα με τις εικόνες που είχαν δει, με αποτέλεσμα- χωρίς καν να τους το ζητήσω- να αρχίσουν να μου λένε κοινά στοιχεία του ποιήματος με αυτές. Μάλιστα, κάποιοι μαθητές παρατήρησαν πόσο στενόμυαλοι μπορούν να γίνουν οι μεγάλοι απέναντι στα έργα των μικρών παιδιών αλλά και σε ότι δεν ταιριάζει με την πραγματικότητα όπως την έχουν συνηθίσει οι ίδιοι.

Στη συνέχεια λοιπόν, και μετά από αυτή την ενδιαφέρουσα συζήτηση που είχαμε με τα παιδιά, περάσαμε κατευθείαν στις εικαστικές δημιουργίες των ίδιων των παιδιών. Ζητήσαμε λοιπόν από τα ίδια τα παιδιά να κάνουν έναν περίεργο ήλιο και να ονομάσουν τον λόγο της παραξενιάς του. Με τον τρόπο αυτό και χωρίς να το καταλάβουν άμεσα τα ίδια τα παιδιά άρχισαν να μπαίνουν σιγά σιγά στη θέση του κοριτσιού του ποιήματος και να δείχνουν με τον δικό τους τρόπο τις προτάσεις τους για έναν δικό τους διαφορετικό ήλιο. Τα αποτελέσματα της δραστηριότητας αυτής ήταν εντυπωσιακά. Τα περισσότερα παιδιά ζωγράφιζαν χρωματιστούς ήλιους, αλλά υπήρχαν ασφαλώς και κάποια η φαντασία των οποίων με εξέπληξε σε μεγάλο βαθμό. Χαρακτηριστική ήταν η ζωγραφιά ενός κοριτσιού, το οποίο συνδύασε αμέσως τον περίεργο ήλιο του ποιήματος μας με τις ζωγραφιές του Νταλί που είχαμε μόλις δει, δημιουργώντας έναν εκπληκτικό έργο. Κάποια άλλα παιδιά ζωγράφισαν πανέμορφους ήλιους ονομάζοντάς τους με ονόματα χαρακτηριστικά των στοιχείων που τους έδωσαν, όπως: σουγιάς ήλιος, γυναίκα ήλιος, ήλιος με λαρυγγίτιδα, ήλιος με σπυράκια, ο ήλιος- μπάλα, ένας ήλιος κρυμμένος από πουλιά να μοιάζει με τη γη κ.α.

Μέσα από τη δραστηριότητα αυτή και με λίγες μόνο εικόνες είδαμε πόσο έντονη και ζωντανή είναι η φαντασία των παιδιών η οποία μπορεί να ενεργοποιηθεί ακόμη και με μικρές παροτρύνσεις. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά αντιλήφθηκαν το σημαντικότερο κομμάτι του ποιήματος μας που αφορά τη φαντασία των παιδιών και τη δημιουργικότητα στην οποία αυτή μπορεί να τα οδηγήσει.

Στη συνέχεια και προκειμένου να αντιληφθούν και τη παρουσία του ήλιου μέσα στο φυσικό περιβάλλον, όπως κάνει η κοπέλα του ποιήματος, ζωγραφίζοντας την έκλειψη του ήλιου, ζητήσαμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τον ήλιο σε διάφορες εποχές του χρόνου. Σχεδόν τα περισσότερα παιδιά χρησιμοποίησαν τα ίδια χρώματα για κάθε εποχή, γεγονός που απέδειξε για μια ακόμη φορά τον τρόπο με τον οποίο έχουν συνηθίσει να αντιλαμβάνονται τα χρώματα και τη σημασία τους.

Στην επόμενη δραστηριότητα μας, σκοπό είχαμε να εξοικειώσουμε τα παιδιά με το στοιχείο του εξωπραγματικού και του παράλογου. Έτσι λοιπόν τους ζητήσαμε να ζωγραφίσουν με περίεργο τρόπο διάφορα αντικείμενα, τα οποία θα έπρεπε κατόπιν να τα αναγνωρίσουν οι συμμαθητές τους. Στη δραστηριότητα αυτή η δημιουργικότητα των παιδιών προς μεγάλη μου ευχαρίστηση δεν είχε όρια. Για την ακρίβεια ζωγράφισαν ότι αντικείμενο μπορούσαν να δουν ή να σκεφτούν μέσα και έξω από τη τάξη, με χρώματα περίεργα, σχέδια που πρόσθεσαν τα ίδια, σύμβολα που σκαρφίζονταν εκείνη τη στιγμή. Σημαντικό είναι μάλιστα να αναφερθεί πως είχαν από μόνα τους την απαίτηση κάθε ζωγραφιά να έχει κάποιο διακριτικό στοιχείο που να μπορεί να παραπέμψει στην πραγματική του εικόνα. Μετά την ολοκλήρωση των εικόνων αυτών, οι εικασίες που έκαναν τα παιδιά για τις εικόνες ήταν άλλοτε αστείες και άλλοτε απρόσμενα εύστοχες. Ιδιαίτερως ενδιαφέρουσα ήταν μια εικόνα στην

οποία ο μαθητής είχε βάλει και κωδικό προκειμένου να μπορέσουν οι συμμαθητές του να την αναγνωρίσουν.

Παίρνοντας έμπνευση από το ποίημα και τις αντιδράσεις του γιατρού και της μητέρας απέναντι στη ζωγραφιά του κοριτσιού, ζητάμε από τα παιδιά να καταγράψουν τις αντιδράσεις που θα είχαν διάφορα άτομα απέναντι στις δικές τους ζωγραφιές. Στη δραστηριότητα αυτή, όσα κατέγραψαν τα παιδιά ήταν πολύ ενδιαφέροντα, καθώς φάνηκαν όλοι οι περιορισμοί που τους αναγκάζουν οι γονείς και γενικώς οι μεγαλύτεροι να έχουν στον τρόπο που σκέφτονται αλλά και που εκφράζονται ακόμη κι αν αυτός αφορά μια απλή ζωγραφιά των παιδιών. Τα παιδιά λοιπόν έγραψαν, πως άλλοτε οι γονείς τους πετούσαν τέτοιες ζωγραφιές, άλλοτε έπαιρναν το μολύβι και τους έδειχναν πως “πρέπει” να ζωγραφίζουν μέσα στα περιθώρια, άλλοτε τους μάλωναν και τους έλεγαν να μην το ξανακάνουν. Σπάνιες ήταν οι περιπτώσεις των παιδιών που έγραψαν πως οι γονείς τους γέλασαν, ή τις θαύμασαν ή στην καλύτερη περίπτωση είπαν ότι είναι ακόμη μικρά παιδιά... μια φράση όμως που κρύβει και τις μεγαλύτερες αλήθειες για τη φαντασία και την ικανότητα αυτών.

Όταν όμως τα παιδιά κλήθηκαν να φανταστούν τι θα σκεφτόταν για τις ζωγραφιές αυτές ένας γιατρός ή επιστήμονας και τι ένα παιδί, οι απαντήσεις ήταν πολυάριθμες και πολύ διαφορετικές. Έτσι έγραψαν πως ένας επιστήμονας- γιατρός θα σκεφτόταν: ότι το παιδί έχει ψυχολογικά προβλήματα, έχει πρόβλημα στα μάτια, είναι αγχωμένο, είναι στεναχωρημένο για κάτι, έχει προβλήματα συμπεριφοράς, θα πρέπει να περνάει λιγότερο χρόνο μπροστά στη τηλεόραση κ.α. Οι προτάσεις αυτές, δείχνουν πως πιθανότατα τα παιδιά να τις έχουν ακούσει κιόλας κάποιες φορές από τους γονείς τους και είναι πιθανές αιτίες που δεν αφήνουν ένα παιδί να εκφραστεί ελεύθερα.

Αντιθέτως, στην ερώτηση, τι θα σκεφτόταν ένα παιδί για τις ζωγραφιές αυτές, οι περισσότεροι έγραψαν πως ένα παιδί θα ήθελε να βρει τι συμβολίζει αυτή η ζωγραφιά γιατί τα παιδιά είναι πολύ περίεργα!!! Βλέπουμε λοιπόν πως σε αυτή τη περιέργεια μπορούμε να στηριχτούμε για να κεντρίσουμε την προσοχή των παιδιών και να τα παρακινήσουμε να γίνουν και τα ίδια δημιουργοί.

Τέλος πολύ σημαντικά ήταν και τα αποτελέσματα της τελευταίας δραστηριότητας στην οποία συμμετείχαν τα παιδιά, και στην οποία κλήθηκαν να γίνουν και τα ίδια δημιουργοί ποιημάτων ανάλογων του ποιήματος που διαβάσαμε και τα οποία μπορούν να συνοδεύσουν και με κάποια ζωγραφική αναπαράσταση. Στα ποιήματα αυτά φάνηκε και ο βαθμός στον οποίο αντιλήφθηκαν το ποίημα μας, αλλά και η έμπνευση που πήραν από αυτό προκειμένου να εκφραστούν.

Σημαντικό θεωρώ να καταγράψω στο σημείο αυτό ένα ποίημα που έγραψε ένας μαθητής σε πέντε μόλις λεπτά και το οποίο ήταν κατά τη γνώμη μου πολύ όμορφο και έξυπνο. :

Μια μέρα στο σχολειό

Έπρεπε να γράψω εγώ

Ένα ποίημα για ένα γονιό .

Η μαμά μου ήταν αυτή

Που' χε την τύχη τη πολλή

Μαζί με την ανθοδέσμη,

Ψεύτικη αλλά καλή.

Πήρε το ποίημα το καλό, το επαγγελματικό.

- Ω , τι ωραίο που είναι αυτό!

Ξεφώνιζε και φώναζε.

-Ήμουν εγώ ο μόνος, της έλεγα τρελά.

Μα ακόμη δεν με άφηνε να κάνω... παλαβά.

Εκείνη η μέρα μου άρεσε πολύ,



Επειδή ήταν λαμπρή.  
Μα πόσο θα' θελα να τη ξαναζήσω  
Απ' την αρχή.

## **Λούνα Πάρκ, παππούλη μου!**

Το δεύτερο ποίημα με το οποίο συνεχίσαμε τη προσέγγιση της ποίησης, αυτή τη φορά μέσω των θεατρικών παιχνιδιών ήταν το Λούνα Πάρκ, παππούλη μου, της Θέτη Χορτιάτη.

Η αφόρμηση που διαλέξαμε για τη διδασκαλία αυτού του ποιήματος αποδείχθηκε πολύ σωστή. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν όταν ανακάλυψαν το καλάθι με τα δώρα που είχα κρύψει μέσα στη τάξη, αν και για κάποιες στιγμές επικράτησε ένας μικρός πανικός. Το θετικό βέβαια της υπόθεσης ήταν πως μέσα αυτή τη βιωματική τους επαφή με όλα αυτά τα αντικείμενα, άρχισαν πολύ εύκολα να ανακαλούν στη μνήμη τους παρόμοιες καταστάσεις που είχαν ζήσει με οικεία και αγαπημένα τους πρόσωπα. Καθένα από τα παιδιά είχε και κάποια ιστορία να μας διηγηθεί, για συγγενείς που προσπαθούν να τους καλοπιάνουν ή για τους γονείς που τους κάνουν δώρα όταν τα πηγαίνουν καλά στα μαθήματα ή σε κάποια άλλη εξωσχολική τους δραστηριότητα. Τα παιδιά μάλιστα περιέγραφαν πάρα πολύ παραστατικά τα άτομα που συμμετείχαν σε ανάλογες καταστάσεις, γεγονός που βοήθησε πολύ την εξέλιξη του μαθήματος.

Στη συνέχεια, αφού γράψαμε τις λέξεις που αφορούσαν τα δώρα και τις λιχουδιές τόσο του καλάθιού όσο και του ποιήματος, περάσαμε προς μεγάλη έκπληξη των παιδιών στο παιχνίδι της παντομίμας!

Τα παιδιά συμμετείχαν με μεγάλη χαρά σε αυτό, με αποτέλεσμα να χρειαστεί να το διαφοροποιήσω λίγο. Έτσι, όλα τα παιδιά ( και όχι μόνο μια ομάδα, όπως είχα προβλέψει αρχικά) είχαν την ευκαιρία και τη δυνατότητα να παρουσιάσει ένα « δώρο » με τις μεθόδους της παντομίμας που υποτίθεται του είχε προσφέρει ο παππούς του. Τα υπόλοιπα παιδιά μετά από μερικές προσπάθειες μάντευαν σωστά τα αντικείμενα και τα δώρα, και ζητούσαν συνεχώς να βρούμε και άλλα για να τα παρουσιάσουν.

Η επόμενη δραστηριότητα ήταν ακόμη πιο συναρπαστική για τα παιδιά της τάξης. Όταν τους ζήτησα να δημιουργήσουμε με κινήσεις, εκφράσεις και ήχους το δικό μας φανταστικό λούνα πάρκ, στην αρχή απόρησαν και μου δήλωσαν πως κάτι τέτοιο είναι πολύ δύσκολο να γίνει γιατί δεν βρίσκονται καν στην αυλή για να παίξουν «στις κούνιες». Στη συνέχεια όμως όταν τους είπα πως μπορούμε να φτιάξουμε ένα διαφορετικό από τα συνηθισμένα λούνα πάρκ, όμοιο με αυτό του ποιήματος, τότε ενθουσιάστηκαν και άρχισαν να μιμούνται και να αναπαριστούν τις εικόνες του ποιήματος. Κάποια παιδιά κάθονταν και έκαναν τις τσουλήθρες, τα ταμπούρα και τα μαγαζιά και κάποια άλλα έκαναν τα παιδιά που πήγαιναν σε αυτό το λούνα πάρκ για να παίξουν. Η εικόνα της συνεργασίας των παιδιών σε αυτό το βαθμό της ομαδικότητας και αλληλεξάρτησης ήταν συναρπαστική και πολύ συγκινητική!

Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες, τα παιδιά όχι μόνο έμαθαν να συνεργάζονται προκειμένου να επιτευχθεί μια δραστηριότητα, αλλά βίωσαν και με το καλύτερο δυνατό τρόπο όλες τις εικόνες του ποιήματος, καθώς έγιναν ένα με αυτές, τις βίωσαν σε προσωπικό επίπεδο και συνειδητοποίησαν τον περίεργο αλλά πανέμορφο τρόπο με τον οποίο αυτές μπορούν να γίνουν πραγματικότητα.

Στην επόμενη δραστηριότητα, τα παιδιά έγιναν τα ίδια τους οι παππούδες. Ο ένας μετά τον άλλον, όλοι ήθελαν να σηκωθούν για να μιμηθούν το δικό τους παπού ή

κάποιον άλλο που τους ερχόταν εκείνη τη στιγμή στο μυαλό. Ήταν προφανές πως κάποια παιδιά είχαν μεγαλύτερο θάρρος και γιατί όχι ίσως και περισσότερο ταλέντο στην υποκριτική, με αποτέλεσμα να μιμούνται σε καταπληκτικό βαθμό κινήσεις που παρέπεμπαν σε παππούδες... Σκόνταφταν, τραύλιζαν, έγερναν τη πλάτη τους, άλλοι ήταν σοβαροί και έπαιρναν βιβλία και κάποια ψεύτικα γυαλιά που είχαν ξεμείνει από τις αποκριές και έκαναν τους παππούδες τους να διαβάζουν εφημερίδες ή έβαζαν ζακέτες στη μπλούζα τους για να μιμηθούν τη μεγάλη κοιλιά στην οποία συνηθίζουν να τους στηρίζουν όταν θέλουν να παίξουν μαζί τους, και πολλά άλλα καταπληκτικά σκηνικά... Ακόμη όμως και οι μαθητές που ήταν λιγότερο πρόθυμοι να μιμηθούν κάποιους παππούδες, δεν απείχαν από τη δραστηριότητα αυτή, αλλά αντιθέτως σκέφτονταν συνεχώς και πρότειναν από κάτω ως κοινό διάφορες άλλες περιπτώσεις που θα μπορούσαν να μιμηθούν οι συμμαθητές τους.

Στην επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά συμμετείχαν με μεγάλη χαρά. Οι δύο μαθητές που πήραν μέρος σε αυτή, ο παππούς του ποιήματος μας και ο παππούς που πετάει σκαρφίζονταν συνεχώς και δικά τους λόγια και ο διάλογος τους θα μπορούσε να κρατάει μέχρι και σήμερα...! Κάθε λέξη του ενός γινόταν αφορμή για τον άλλο και έτσι το παιχνίδι συνεχιζόταν διαρκώς. Ένας παππούς που ξέρει και κάνει το λούνα πάρκ για το μικρό του εγγονό και ένας άλλος που μαζί με τον εγγονό του ξεκινούν για ένα φανταστικό ταξίδι, πετώντας πάνω από χωριά, αγρούς και δάση, παίζουν με το ουράνιο τόξο, μαζεύουν φρούτα, παρατηρούν τα ζώα, αφήνουν το χρόνο να κυλά ανέμελα. Ένας παππούς ικανός για συναρπαστικές πτήσεις και γοητευτικές περιπέτειες. Οι δύο μας παππούδες- μαθητές άλλοτε συμφωνούσαν και άλλοτε διαφωνούσαν, πείραζαν ο ένας τον άλλο, αλλά και δυο είχαν πολλά να πούνε για τις περιπέτειες τους με τα εγγόνια τους.

Στην συνέχεια παίξαμε και το παιχνίδι της καυτής καρέκλας. Το παιχνίδι αυτό άρεσε πάρα πολύ στα παιδιά. Οι ερωτήσεις που απεύθυναν προς τους δύο παππούδες ήταν καταπληκτικές, και πέτυχαν ακριβώς το στόχο της δραστηριότητας, να εντοπίσουν δηλαδή στοιχεία του χαρακτήρα τους. Οι δύο μαθητές μας, συνέχιζαν να παίζουν καλά το ρόλο τους και να απαντούν σαν να ήταν οι ίδιοι παππούδες εκείνη τη στιγμή. Οι ερωτήσεις των παιδιών ήταν πολύ ενδιαφέρουσες και εμπνέονταν συνεχώς από τις απαντήσεις των δυο παιδιών.

Μέσα από όλες αυτές τις δραστηριότητες, τα παιδιά γνώρισαν το ποίημα λέξη προς λέξη, στίχο προς στίχο, χωρίς όμως να χρειάζεται να κάθονται για ώρες ολόκληρες πάνω από μια σελίδα. Αντιθέτως σηκώθηκαν, έγραψαν στον πίνακα, δημιούργησαν διαλόγους, σκέφτηκαν και απεύθυναν ερωτήσεις στους συμμαθητές τους και ενεργοποίησαν όλες τις κινήσεις, τις εκφράσεις και τα συναισθήματα που μπόρεσαν να σκεφτούν και να νιώσουν αντίστοιχα με αφορμή το συγκεκριμένο ποίημα.

## **Το τραγούδι του κλόουν.**

Το τρίτο ποίημα που επιλέξαμε να διδάξουμε ήταν το τραγούδι του κλόουν.

Η διδασκαλία του συγκεκριμένου ποιήματος ξεκίνησε με την ακρόαση του ως τραγούδι πλέον. Όταν τα παιδιά άκουσαν παιδικές φωνές να τραγουδούν το συγκεκριμένο τραγούδι χάρηκαν πάρα πολύ, αλλά και μου παραπονέθηκαν για το γεγονός πως αυτά σπάνια έχουν την ευκαιρία να κάνουν κάτι ανάλογο με αυτό. Για τα περισσότερα παιδιά οι μοναδικές ευκαιρίες για να τραγουδήσουν κάποιο ποίημα είναι στους εορτασμούς των εθνικών γιορτών. Όπως μου είπαν μάλιστα, ακόμη και

στο μάθημα της μουσικής περιορίζονται στο να παίζουν κάποιες κοινότητες μελωδίες στα μεταλόφωνα τους ή να τραγουδούν τραγούδια γνωστά και πλέον τετριμμένα. Βέβαια η μελοποίηση ενός ποιήματος, δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση και ούτε μπορεί να γίνει από παιδιά ή εκπαιδευτικούς που δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις και τη κατάλληλη μουσική παιδεία. Παρόλα αυτά, το μάθημα της λογοτεχνίας προσφέρει πολλές καλές ευκαιρίες, προκειμένου να ακούσουν τα παιδιά και να γνωρίσουν μελοποιήσεις ποιημάτων που σπάνια θα έχουν την ευκαιρία να ακούσουν σε διαφορετικές περιπτώσεις.

Έτσι λοιπόν, θεωρώ πως ήταν μια πολύ ευχάριστη και όμορφη εμπειρία για τα παιδιά η ακρόαση αυτού του ποιήματος και μάλιστα ήταν πολύ ωραία και τα σχόλια τους, τόσο για τους επαίνους στον δημιουργό της μουσικής επένδυσης όσο και για την επιθυμία τους να επιχειρήσουν κάτι ανάλογο.

Στη συνέχεια η συζήτηση που ακολούθησε μετά και από την ανάγνωση του ποιήματος, υπήρξε πολύ αστεία... :Τα παιδιά μου έλεγαν με μεγάλη σιγουριά και σοβαρότητα, πως δεν γίνεται να κοιμηθείς στο παπούτσι ενός ανθρώπου γιατί είναι πολύ μικρός, εκτός κι αν είσαι τόσο μικρός, τοσοδούλης. Δεν γίνεται να πιεις τα δάκρυστά του, αλλά ακόμα κι αν το κάνεις δεν γίνεται να ξεδιψάσεις... για να γίνει αυτό θα πρέπει κάποιος να κλαίει για μέρες και να μαζεύει όλα τα δάκρυα του ...

Μόνο στη περίπτωση της καρδιάς, ενεργοποιήθηκε αμέσως η φαντασία τους... πολλά παιδιά τότε μου είπαν πως «όταν λέει ο κλόουν να ζεσταθείς στη καρδιά μου εννοεί, ότι μπορεί να ζεσταθεί κάποιος με την αγάπη που κρύβει η καρδιά του και την οποία μπορεί να προσφέρει απλόχερα».

Στη συνέχεια συζητήσαμε μαζί με τα παιδιά όλες τις περίεργες εικόνες που συναντήσαμε στο ποίημα μας, και προκειμένου να τις κατανοήσουν καλύτερα τους ζήτησα να τις ζωγραφίσουμε για να δούμε σε ποιο κόσμο και σε ποιες περιπτώσεις θα μπορούσαν αυτές να είναι πραγματικές. Καθώς τα παιδιά ζωγράφιζαν, παρατηρούσαν σιγά σιγά πως οι εικόνες αυτές τους θύμιζαν τα παραμύθια που συνηθίζουν να λένε οι κλόουν και στα οποία όλα μπορεί να είναι τόσο περίεργα αλλά και τόσο ονειρεμένα. Για τα παιδιά ήταν πολύ όμορφο να ανακαλύπτουν από μόνα τους πως plάθεται ένας τέτοιος κόσμος.

Στην ανακάλυψη αυτού του εξωπραγματικού και παραμυθένιου κόσμου βοήθησε και η επόμενη δραστηριότητα η οποία αποτέλεσε και τη βάση μας για να περάσουμε στη συνέχεια στο θεατρικό παιχνίδι. Στο σημείο αυτό είχα ζητήσει από τα παιδιά να ζωγραφίσουν αλλά και να γράψουν όνειρα τους, και το κυριότερο να γράψουν περίεργους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν αυτά τα όνειρα. Κάποια από τα καλύτερα τα αναφέρω παρακάτω, όπως:

- Εύχομαι να γίνω μάγισσας με την κουτάλα στο χέρι, όμορφα ομοιώματα να κάνω σαν αστέρι.
- Εύχομαι να έρθει ένα γαλάζιο πουλί, να ανέβω πάνω στις φτερούγες του και να πετάξουμε στη χώρα της χαράς.
- Θέλω να πάω στ φεγγάρι. Θα βάλω το ποδήλατο μου μέσα σε μια γαλάζια κάψουλα. Θα βάλω μια ρουκέτα στ πίσω μέρος της κάψουλας. Θα κατασκευάσω μια ράμπα για να εκτιναχθώ στο διάστημα, κι όταν φτάσω εκεί θα νιώσω την έλλειψη της βαρύτητας.
- Θέλω να πηγαίνω στο σχολείο πετώντας. Θα πάρω αερόστατο και θα το παρκάρω στην αυλή.
- Θέλω να είμαι ήσυχος. Γι' αυτό δεν θα ξαναείμαι ποτέ ανήσυχος...

Μετά το πέρας αυτής της δραστηριότητας, περάσαμε στα θεατρικά παιχνίδια. Τα παιδιά έλεγαν τώρα προφορικά διάφορα όνειρα τους, και μια μαθήτρια είχε αναλάβει να υποδυθεί έναν κλόουν. Κάθε φορά που τα υπόλοιπα παιδιά της έλεγαν ένα όνειρο εκείνη έπρεπε, όπως και έκανε να σκαρφίζεται διάφορους περιέργους τρόπους για να το πραγματοποιήσει. Στη δραστηριότητα αυτή συμμετείχαν όλοι οι μαθητές με μεγάλη χαρά, όταν η Εύα (κλόουν) δεν μπορούσε να σκεφτεί κάτι περίεργο και αστείο την βοηθούσαν οι υπόλοιποι συμμαθητές της. Με τη δραστηριότητα, δεν αφήσαμε αντικείμενο, ζωγραφιά και χειροτεχνία της τάξης που να μην το χρησιμοποιήσουμε... Χαρτόνια έγιναν μαγικά χαλιά με τα οποία πετάξαμε πάνω από τον κόσμο, πασχαλίτσες έγιναν διαστημόπλοια, τα δέντρα έγιναν σπίτια στα οποία κρυφτήκαμε και παίξαμε... Με τη δραστηριότητα αυτή αντιλήφθηκαν, με ποιο τρόπο ο ποιητής περιέγραψε τις περίεργες εικόνες και πως αυτός μπορεί να τις εμπνεύστηκε, έτσι τίποτα πλέον δεν ήταν παράλογο, απλώς διαφορετικό από τα συνηθισμένα.

Στην επόμενη δραστηριότητα, στην οποία τα παιδιά έπρεπε να υποδυθούν διάφορους χαρακτήρες κλόουν, στην αρχή δυσκολευτήκαμε λίγο, καθώς κάποια παιδιά ντρεπόταν να σηκωθούν να παίξουν το παιχνίδι αυτό. Ευτυχώς όμως στις περιπτώσεις αυτές πάντα υπάρχουν κάποιοι εθελοντές, όπως έγινε και στη δική μας περίπτωση, οι οποίοι βοήθησαν πολύ «να σπάσει ο πάγος». Μετά λοιπόν από τους δύο πρώτους μαθητές που σηκώθηκαν, πολλοί ήταν και οι υπόλοιποι που πήραν το θάρρος. Στη περίπτωση βέβαια αυτή, συχνά έπρεπε να τους δίνω εγώ στοιχεία προκειμένου να μιμηθούν ένα κλόουν, αλλά το θετικό ήταν πως μετά από κάποιο σημείο, αυτοσχεδίαζαν διάφορες κινήσεις και παιχνίδια και από μόνοι τους. Μια τέτοια δραστηριότητα είχε καθαρά βιωματικό χαρακτήρα, αλλά ήταν πολύ σημαντική κατά τη γνώμη μου, προκειμένου τα παιδιά να θυμηθούν ανάλογες παραστάσεις κλόουν, τα αστεία τους και το γέλιο που προκαλούσαν στο κοινό προκειμένου να βιώσουν ακόμη πιο έντονα την συνολική εικόνα του ποιήματος.

Μια ακόμη βιωματική δραστηριότητα ήταν και η επόμενη, στην οποία τα παιδιά μιμήθηκαν τις εκφράσεις και το περπάτημα διάφορων κλόουν. Η δραστηριότητα αυτή ήταν αρκετά απλή, με αποτέλεσμα να συμμετάσχουν όλοι οι μαθητές της τάξης, χωρίς ντροπές και φόβους. Έτσι ήταν και πολύ ευχάριστη γι' αυτούς καθώς ένιωσαν να παίρνουν μέρος στην όλη διαδικασία της ανακάλυψης του χαρακτήρα και της ζωής ενός κλόουν.

Στη τελευταία δραστηριότητα δραματοποίησης τα παιδιά συμμετείχαν σε διάφορα δρώμενα σε ζευγάρια. Αυτή τη φορά ο κάθε κλόουν δεν ήταν μόνος του αλλά είχε και κάποιο με τον οποίο συνομιλούσε ή είχε απέναντι του, όπως ακριβώς και στο ποίημα μας. Μόνο που σε αυτή τη περίπτωση υπήρχε και ο διάλογος, δηλαδή οι απαντήσεις σε όσα έλεγε ο κλόουν.

Είναι πραγματικά απίστευτα γοητευτικό να ανακαλύπτεις πόσο ετοιμόλογα μπορούν να γίνουν τα παιδιά όταν πρέπει να υπερασπιστούν τη γνώμη τους. Οι χαρακτήρες που τους έδωσα σε αυτό το παιχνίδι ήταν αρκετά αντιθετικοί μεταξύ τους, και έτσι προσπαθούσαν να ανακαλύψουν συνεχώς τρόπους για να αποδεικνύουν αυτή την αντιφατικότητα. Οι διάλογοι των παιδιών ήταν πολλοί αστείοι και με τη δραστηριότητα αυτοί είχαν την ευκαιρία να κινηθούν ελεύθερα μέσα στη τάξη και να ξεφύγουν από το συνηθισμένο τρόπο να πούνε την άποψη τους καθισμένοι σε μια καρέκλα, γεγονός που δεν βοηθάει πάντα πολύ στην ενεργοποίηση της φαντασίας.

Τέλος στη τελευταία δραστηριότητα ζήτησα από τα παιδιά να σκαρφιστούν τα δικά τους ποιήματα... μια τέτοια δραστηριότητα ασφαλώς και δεν είναι εύκολη υπόθεση, γι' αυτό και επέλεξα να γίνει τελευταία... τα παιδιά σκέφτηκαν και μου είπαν τα περισσότερα πολλές άλλες ενδιαφέρουσες εκδοχές του ίδιου του ποιήματος μας, ενώ κάποια άλλα έγραψαν και δικά τους καινούργια στοιχεία... υπήρξε όμως και ένας

μαθητής το ποίημα του οποίου θεωρώ πως ήταν εντυπωσιακά όμορφο και μάλιστα για την ηλικία του. Το ποίημα αυτό είναι το ακόλουθο:

Θέλω να πάω στο φεγγάρι  
Με ρουκέτα μανιτάρι  
Και κρέμα γάλακτος μαζί μου  
Καρμπονάρα η ζωή μου.  
Ζαμπόν, τυρί και μακαρόνι,  
Και λίγο πεπερόνι.  
Θα ανοίξω εκεί πάνω  
Το μαγαζάκι από «Italiano».  
Ω ! παιδιά μ' αρέσει  
Και θα παντρευτώ τη Μπέσσυ.  
Με λουλούδια και γιουβέτσι.  
Πλάτς, χίλιες μπουγάτσες να βρέξει.  
Μα τι όνειρα τρελά,  
Που κάνω, ειν' αυτά!  
Με τη κρίση,  
Τη τρελή,  
Τι να γίνει δεν μπορεί.  
Μα ελάτε βρέ παιδιά,  
Να ενωθούμε μια καρδιά, και με μεγάλη χαρά!  
**Χάρης Σπανουδάκης**

## **Ο γλάρος.**

Στη τρίτη διδασκαλία μας επιλέξαμε ως ποίημα το γλάρο του Οδυσσέα Ελύτη. Στο ποίημα αυτό η αφόρμηση ήταν πολύ εύκολη λόγω του λιμανιού του Βόλου. Τα περισσότερα παιδιά αν όχι όλα, είχαν δει πολλές φορές γλάρους και ήξεραν πολλά στοιχεία για να τους περιγράψουν ως προς την εικόνα τους αλλά και τους ήχους που βγάζουν, τα μέρη όπου συχνάζουν, ακόμη και κάποια για τις συνήθειες τους.

Για μια ακόμη φορά η ακρόαση του ποιήματος αυτού μελοποιημένου σε τραγούδι είχε ως σκοπό να συνδέσουμε τον ελάχιστο βαθμό που μπορούσαμε τη ποίηση με τη μουσική. Ο σκοπός αυτός μάλλον επιτεύχθηκε, καθώς τα παιδιά, άρχισαν να μου κάνουν διάφορες ερωτήσεις σχετικά με το θέμα αυτό: Πώς γίνεται να υπάρχουν τόσα τραγούδια που δεν έχουν ακούσει, αν το τραγούδι αυτό ήταν παλιό ή είχε γραφτεί πρόσφατα... κ.α.

Τα παιδιά αφού άκουσαν το τραγούδι ήθελαν πολύ να το διαβάσουν, για τον απλό λόγο ότι μέσα σε αυτό τους είχαν εντύπωση κάποιες λέξεις τις οποίες ήθελαν να προσέξουν καλύτερα διαβάζοντας το. Οι λέξεις αυτές ήταν για τα φύκια και τα χρωματιστά χαλίκια... Τις εικόνες αυτές μάλιστα μπόρεσαν να τις περιγράψουν με μεγάλη ευκολία και με ευφάνταστο τρόπο όταν τους ζήτησα να μου πουν για το περιεχόμενο του ποιήματος. Δυστυχώς όμως δεν συνέβη το ίδιο και για τις εικόνες εκείνες που περιέγραφαν τη ζωή του ανθρώπου σε αντίθεση με τη ζωή του γλάρου. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή τα παιδιά δεν είχαν καταλάβει ότι οι δύο τελευταίες στροφές μιλούσαν για τον άνθρωπο, αντιθέτως είχαν καταλάβει ότι συνεχίζει να μιλάει για το γλάρο. Έτσι λοιπόν χρειάστηκε να διαβάσουμε και για δεύτερη αλλά και

τρίτη φορά το ποίημα, προκειμένου να ανακαλύψουμε σταδιακά τις αντιθέσεις που περιγράφονται ανάμεσα στη ζωή του γλάρου και εκείνη του ανθρώπου. Στην συνειδητοποίηση αυτής της διαφοράς βοήθησε σημαντικά πιστεύω η επόμενη δραστηριότητα της δραματοποίησης... Όταν ζήτησα από τα παιδιά να διαβάσουν το ποίημα σε πρώτο πρόσωπο και κατόπιν σε δεύτερο και τρίτο, αρχικά με κοιτούσαν απορημένα, ίσως γιατί δεν καταλάβαιναν τον σκοπό μιας τέτοιας δραστηριότητας ή πίστευαν πως είναι μια δοκιμασία για να ελέγξω τις γραμματικές τους γνώσεις. Όταν όμως στη συνέχεια τους εξήγησα πως εκείνο που με ενδιέφερε περισσότερο ήταν ο τρόπος με τον οποίο θα διάβαζαν το ποίημα, η ένταση της φωνής τους και τα συναισθήματα που θα έδειχναν μέσα από αυτή έδειξαν να γοητεύονται από την ιδέα και προσφέρθηκαν με χαρά να το προσπαθήσουν.

Έτσι λοιπόν, σιγά σιγά κατάλαβαν και το νόημα του ποιήματος, κυρίως όταν έπρεπε να το διαβάσουν σε πρώτο αλλά και δεύτερο πρόσωπο. Τότε πολλοί ήταν εκείνοι που παρατήρησαν ότι η περιγραφή της ζωής του ανθρώπου δεν ήταν και τόσο ευχάριστη συγκριτικά με την ανέμελη και ξέγνοιαστη ζωή του γλάρου.

Με τη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά μπήκαν τα ίδια στη θέση του γλάρου αλλά και του ανθρώπου και συνειδητοποίησαν με μεγαλύτερη ακρίβεια τι σήμαιναν τα λόγια του ποιητή. Μια τέτοιου είδους βιωματική δραστηριότητα βοήθησε τα παιδιά να ξεφύγουν από τις λέξεις του ποιήματος που βρίσκονται πάνω σε ένα χαρτί και να γίνουν ένα με τους χαρακτήρες του ποιήματος.

Στην επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά κλήθηκαν να σκεφτούν πως είναι τα ίδια γλάροι... Τους ζήτησα δηλαδή να υποθέσουν πως θα τους έλεγαν, που ζούσαν κτλ., αν τα ήταν τα ίδια γλάροι. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις ήταν οι ακόλουθες:

Πως θα σε έλεγαν;

Ενωμένη Ευρώπη, Φρέντι, Σεραφίνα, Valdes, Χρήστο, Μπάρμπα, Haritatus Spanudakous Glavous, Μήτσο Ψαρίκο, Αγγελοτσισκαρά...

- Που θα ζούσες;

Στην Μπάρο, στο πιο ψηλό έλατο του δάσους, στην Αγγλία, σε μια σπηλιά, σε ένα ακατοίκητο σπίτι, στις ελβετικές Άλπεις, στη θάλασσα, σε ένα χαρτόκουτο, στους βράχους, σε μια μεγάλη κουκουναριά...

- Περίγραψε το χώρο στον οποίο ζεις.

Είναι ένας μικρομέγας χώρος, έχει πολλά φύλλα, μοιάζει με φωλιά, θα έχει αυγά..φώς και μια γλαρίνα, χιονισμένος με καλή θέα και γεμάτος αδρεναλίνη, έχει χάρτινους τοίχους..χάρτινο ταβάνι.. ένα σπιρτόκουτο για κομοδίνο και ένα βιβλίο για κρεβάτι.., κάνει ζέστη...

- Ποιοι θα ήταν οι φίλοι σου;

Άλλοι γλάροι, σκίουροι και ένας κάβουρας, η Λιλή, το ποντίκι και η κατσαρίδα...

- Ποιοι θα ήταν οι εχθροί σου;

Οι κυνηγοί, οι άνθρωποι, οι εταιρίες μαξιλαριών, οι καρχαρίες, ο παπαγάλος, το φίδι και ο πελεκάνος, οι κακοί γλάροι...

- Περίγραψε τα άτομα που σε περιτριγυρίζουν.

Έχουν μαύρο χρώμα, βγάζουν δυνατές κραυγές, με τρομάζουν με τις απότομες κινήσεις του, κινούνται πάντα στα κρυφά...

- Περίγραψε την καθημερινότητάς σου.

Ξυπνάω, τρώω ψάρια και πηγαίνω σε κάποιο σκιερό μέρος να ξαπλώσω..ταξιδεύω, παίζω με τους φίλους μου, κολυμπώ..μαζεύω σκουλήκια.. με κυνηγάει ο κυνηγός και του ξεφεύγω, πετυχαίνω κοκκινολέμισα και τη τρώω..

- Τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις στη ζωή σου;

Με ενοχλούν τα γεράκια, αρρωσταίνω και με σκοτώνουν οι κυνηγοί, όλο πετάω για να μην με πιάσουν, να χάνω τη φωλιά, να σπάω τα φτερά μου στα καράβια, να μου παίρνουν τα ψάρια οι άνθρωποι...

Τα παιδιά μέσα από αυτή τη δραστηριότητα περιέγραψαν κι αυτά με τη σειρά τους τη ζωή διάφορων γλάρων μπαίνοντας όμως τα ίδια στη θέση τους... Η δραστηριότητα αυτή τους φάνηκε αρκετά ευχάριστη. Αν και κάποιες από τις απαντήσεις έδειξαν πως τα παιδιά τελικά δεν γνώριζαν ακριβώς που ζουν και πως οι γλάροι, αυτό δεν έχει καμία σημασία. Το σημαντικό ήταν πως τα παιδιά μπήκαν στη διαδικασία να σκεφτούν σαν να ήταν οι ίδιοι γλάροι.

Η επόμενη δραστηριότητα που πραγματοποιήσαμε με τα παιδιά στηριζόταν στο θεατρικό παιχνίδι. Μέσα από το δρόμο της συνείδησης, ο μαθητής που θέλησε να κάνει το γλάρο άκουσε διάφορα επιχειρήματα από τους συμμαθητές του, είτε για την ανέμελη ζωή, είτε για την υπεύθυνη.. Κάποια από τα επιχειρήματα των παιδιών ήταν αστεία και άλλα πολύ έξυπνα.. Το ευχάριστο ήταν πως όλα συμμετείχαν με μεγάλη προθυμία και χαρά και σκέφτονταν συνεχώς νέες προτάσεις, προσπαθώντας να μη τελειώσει ποτέ το παιχνίδι.

Στην επόμενη δραστηριότητα δεν περιοριστήκαμε μόνο στο γλάρο του δικού μας ποιήματος, αλλά διαβάζοντας στα παιδιά μια περίληψη από το βιβλίο του Richard Bach « Ο γλάρος Ιωνάθαν Λίβινγκστον» τους δείξαμε και τη περιγραφή ενός τελείου διαφορετικού γλάρου. Στα παιδιά, ο γλάρος αυτός, τους άρεσε πολύ περισσότερο, μάλλον για το γεγονός πως ήθελε και προσπαθούσε να πετάει όλο και πιο ψηλά.

Η επόμενη λοιπόν δραστηριότητα δραματοποίησης είχε πολύ γέλιο και πολλά πειράγματα μεταξύ των παιδιών... Τα παιδιά μάλιστα που υποδύθηκαν τους δύο γλάρους είχαν το καθένα και το δικό του κοινό... Τα υπόλοιπα παιδιά δηλαδή υποστήριζαν καθένα το «δικό τους» γλάρο, δίνοντας του διάφορες συμβουλές και προτείνοντας του και διάφορα προτάσεις που βοηθούσαν το διάλογο...

Στη συνέχεια η συζήτηση, για τους χαρακτήρες αυτούς ήταν πολύ εποικοδομητική... τα παιδιά μέσα από αυτή συνειδητοποίησαν πως τέτοιου είδους χαρακτήρες μπορούμε να συναντήσουμε και στους ανθρώπους και εξέφρασαν και εκείνα με τη σειρά τη γνώμη τους.

Τέλος τα παιδιά σκέφτηκαν και έγραψαν και κάποιους άλλους τίτλους για το ποίημα μας, όπως:

## **Ο Διάκος.**

Η διδασκαλία του συγκεκριμένου ποιήματος έγινε κάποιες μέρες πριν από την γιορτή για την επανάσταση του 1821. Τα παιδιά είχαν ήδη συζητήσει με τη δασκάλα τους σχετικά με το θέμα αυτό και είχαν ασχοληθεί με διάφορους ήρωες της επανάστασης, έτσι λοιπόν είχαν ακουστά και για τον Αθανάσιο Διάκο. Όταν όμως τα ρώτησα αν γνωρίζουν τα τελευταία λόγια που είπε λίγο πριν το θάνατο του, κανένα δεν ήξερε ποια ήταν αυτά. Έτσι λοιπόν χρειάστηκε να τους τα πω εγώ και να συζητήσουμε για πρώτη φορά ίσως το θέμα του μαρτυρικού του θανάτου.

Στη συνέχεια περάσαμε στη μελέτη του ίδιου του ποιήματος ακούγοντας τον ίδιο τον ποιητή να το απαγγέλει. Νομίζω πως αυτή η εμπειρία ήταν κάτι πολύ καινούργιο για τα παιδιά και τους άρεσε η βαριά και παράλληλα απαλή φωνή του Καρυωτάκη να απαγγέλει το ποίημα. Όπως μου είπε χαρακτηριστικά μια μαθήτρια: « Ο ποιητής

διαβάσει τη κάθε λέξη τόσο χωριστά από την άλλη, που είναι αδύνατο να τη ξεχάσει, ακόμη και μετά από ώρα». Όντως όταν μετά από την ακρόαση της απαγγελίας αυτής ρώτησα τα παιδιά να μου πουν αν θυμούνται τι έλεγε το ποίημα, τα περισσότερα από αυτά ήθελαν να μιλήσουν και καθένα από αυτά μου είπε και κάτι διαφορετικό. Στα παιδιά, έκαναν μεγάλη εντύπωση οι εικόνες του ποιήματος, αλλά κυρίως ο τελευταίος στίχος, ο οποίος δεν καταλάβαιναν τι σχέση είχε με το υπόλοιπο ποίημα το οποίο μιλούσε για τη φύση. Την απάντηση στην ερώτηση αυτή τη βρήκαμε σταδιακά, αφού χρειάστηκε να τους υπενθυμίσω τον τίτλο του ποιήματος αλλά και τα τελευταία λόγια που είπε ο Διάκος πριν πεθάνει.

Κατά τη διδασκαλία όμως αυτού του ποιήματος, είδαμε μαζί με τα παιδιά και το άλλο ποίημα που μιλάει για το Διάκο με τίτλο «Ελευθερία».

Τα δύο αυτά ποιήματα συνδυαστικά βοήθησαν στη εξέλιξη του μαθήματος προκειμένου τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν πως ένα και μόνο θέμα είναι ικανό να επηρεάσει την τέχνη πολύπλευρα, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν πολλά ποιήματα για το ίδιο θέμα, και όπως είδαμε στη συνέχεια, τραγούδια αλλά και πίνακες ζωγραφικής.

Έτσι λοιπόν, αντί να συζητάμε επί ώρες μαζί με τα παιδιά για το ποιες είναι οι εικόνες των ποιημάτων, τι μας δείχνουν και ποιες είναι οι αντιθέσεις που υπάρχουν μεταξύ αυτών των δύο, ζήτησα από τα παιδιά να ζωγραφίσουν σε δύο διαδοχικές φορές το ένα ποίημα μετά το άλλο. Έτσι ανακαλύψαμε κοιτάζοντας μετά τις ζωγραφιές που προέκυψαν από τα ίδια τα παιδιά ποιες ήταν οι διαφορές ανάμεσα στα δύο ποιήματα. Οι πρώτες ζωγραφιές που αφορούσαν το πρώτο ποίημα του Καρυωτάκη, απεικόνιζαν τη φύση σε όλη της την ομορφιά και το μεγαλείο, ενώ οι δεύτερες που αφορούσαν το ποίημα του Καζαντζάκη, έδειχναν σκηνές πολέμου, και τους Έλληνες ενάντια στους Τούρκους.

Στη συνέχεια, ζήτησα από τα παιδιά να μου πουν τη γνώμη σχετικά με την ειρήνη και τον πόλεμο όπως φαίνονται μέσα από την ομορφιά της φύσης και τους αγώνες και τους θανάτους αντίστοιχα. Οι απαντήσεις των παιδιών ήταν πολύ εύστοχες. Πολλά παιδιά ( και κυρίως κορίτσια) επαινούσαν την ειρήνη, ενώ κυρίως τα αγόρια δικαιολογούσαν τον πόλεμο όταν αυτός γίνεται για την ελευθερία κάποιων ανθρώπων από τη σκλαβιά.

Έτσι λοιπόν προκύψαμε στα συμπεράσματα που θέλαμε εξετάζοντας όχι μόνο ένα ποίημα αλλά δύο και μάλιστα, χωρίς να χρειαστεί να φλυαρούμε, αλλά δείχνοντας στα παιδιά πως οι εικόνες ενός ποιήματος, μπορούν αν θέλουμε να γίνουν πολύ ζωντανές, χρησιμοποιώντας λίγα χρώματα και γραμμές.

Στη συνέχεια δείξαμε στα παιδιά διάφορους πίνακες ζωγραφικής που εμπνεύστηκαν από την επανάσταση του 1821. Μέσα από αυτές τις εικόνες τα παιδιά έδειξαν να συνειδητοποιούν ότι η ποίηση συνδέεται με τη ζωγραφική γιατί πολλές φορές έχουν τον ίδιο σκοπό, επηρεάζονται αλλά και επηρεάζουν τα ίδια γεγονότα, δείχνουν την ευαισθησία κάποιων ανθρώπων αλλά και ενεργοποιούν την ευαισθησία όσων τις προσλαμβάνουν. Με λίγα λόγια, μια ζωγραφιά μπορεί να περιγράψει ένα ποίημα, και ένα ποίημα μπορεί να περιγράψει μια ζωγραφιά.

Στα ίδια συμπεράσματα καταλήξαμε και όταν μελετήσαμε μαζί με τα παιδιά, τη ζωγραφιά του ίδιου του ήρωά μας, μέσα από τα ποικίλα σχόλια στα όποια τους οδήγησε η προβολή μιας και μόνο εικόνας. Στηριζόμενοι λοιπόν στην αρχική εικόνα που είδαν και όσα ειπώθηκαν μέχρι εκείνη τη στιγμή, τα παιδιά ζωγράφισαν με πολύ παραστατικό τρόπο τον ήρωα του ποιήματός μας.



## Ο εφιάλτης της Περσεφόνης.

Η διδασκαλία του ποιήματος αυτού ήταν μια από τις ομορφότερες εμπειρίες που είχα. Με μεγάλη μου χαρά διαπίστωσα ότι τα παιδιά γνώριζαν πολύ καλά το μύθο της Περσεφόνης τον οποίο και μου εξιστόρησαν λεπτομερέστατα... Στη συνέχεια οι ερωτήσεις σχετικά με το τίτλο τους προβλημάτισαν αρκετά, αλλά παρόλα αυτά έκαναν διάφορες ενδιαφέρουσες υποθέσεις σχετικά με το πιθανό περιεχόμενο του ποιήματος, οι οποίοι επικεντρώνονταν κυρίως στην ίδια τη Περσεφόνη, η οποία υπέθεταν ότι θα είχε δει κάποιο κακό όνειρο που την τρόμαξε. Στο σημείο αυτό τα παιδιά προς μεγάλη μου έκπληξη θέλησαν με μεγάλη αγωνία να διαβάσουν το ποίημα, ίσως γιατί ένιωθαν το θέμα πολύ οικείο σε αυτά, λόγω της ιστορίας που διδάσκονται.

Παρόλη την αγωνία των παιδιών να διαβάσουμε το ποίημα, αυτό παρατάθηκε για λίγο αργότερα, καθώς πριν από αυτή έδειξα στα παιδιά μια παρουσίαση εικόνων σε Power Point από το χώρο της Ελευσίνας στο παρελθόν και σήμερα. Το θέμα της μόλυνσης, ήταν και αυτό πολύ γνωστό στα παιδιά, καθώς όπως μου είπαν είχαν ασχοληθεί κατά καιρούς με διάφορα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Το αποτέλεσμα αυτής της εμπειρίας ήταν να γνωρίζουν πολύ καλά και να μπορούν να τεκμηριώσουν με το δικό τους τρόπο τη γνώμη τους σχετικά με τη μόλυνση του περιβάλλοντος και τις αλλαγές που έχουν γίνει σε αυτό με το πέρασμα του χρόνου. Οι εικόνες αυτές δημιούργησαν πολλές ερωτήσεις στα παιδιά, τα όποια ρωτούσαν συνεχώς για να μάθουν: τι είναι τα διυλιστήρια, γιατί όλα αυτά τα εργοστάσια έχουν ανοίξει κοντά στη θάλασσα, τι σχέση έχουν όλα αυτά με τη Περσεφόνη κλπ.

Η πιο άμεση προσέγγιση του ποιήματος ξεκίνησε με έναν πολύ ευχάριστο τρόπο για τα παιδιά. Αφού ακούσαμε τη μελοποίηση του ποιήματος σε τραγούδι ( την πρώτη όμως μόνο στροφή) στη συνέχεια σηκώθηκαν όλα τα παιδιά, πήγαμε στο πίσω μέρος της τάξης και μπήκαν σε μια σειρά. Τότε τους ανακοίνωσα ότι θα τραγουδήσουμε όλοι μαζί το ποίημα διαβάζοντας τους στίχους του μέσα από το βιβλίο και ακούγοντας μόνο τη μουσική να παίζει. Τα παιδιά ξετρελάθηκαν με την ιδέα αυτή και κάθε φορά που ακουγόταν η μουσική για την τελευταία στροφή την τραγουδούσαν όλοι μαζί ακόμη πιο δυνατά.

Τα παιδιά ήταν πολύ ενθουσιασμένα με το τραγούδι και μου έλεγαν συνεχώς ότι αυτός είναι ο καλύτερος τρόπος για να ξεκινήσουν τη μέρα και να ξεκινήσουν ένα ποίημα. Όπως χαρακτηριστικά μου ανέφερε ένας μαθητής, με τον τρόπο αυτό ούτε κουράζονται με το να κάθονται συνέχεια σε μια καρέκλα αλλά και δεν βαριούνται.

Όταν πλέον ολοκληρώσαμε το τραγούδι, όλα γνώριζαν πολύ καλά να μου πούνε το περιεχόμενο και μου το περιέγραφαν αναλυτικά χωρίς να χρειάζεται καν να κοιτάζουν μέσα στο βιβλίο. Εκείνο ίσως που τους δυσκόλεψε λίγο ήταν να ξεχωρίσουν τις εικόνες του παρελθόντος από του παρόντος, όπως περιγράφονταν μέσα από το ποίημα. Έτσι λοιπόν για να το επιτύχουμε και αυτό χρειάστηκε να διαβάσουμε μια ακόμα φορά πιο προσεκτικά το ποίημα, τον ένα στίχο μετά τον άλλο.

Στην επόμενη δραστηριότητα, ρώτησα αρχικά τα παιδιά να μου πουν σε ποια περίπτωση (στο παρελθόν ή στο παρόν ) πιστεύουν ότι οι άνθρωποι θα ήταν περισσότερο ευχαριστημένοι με τις εικόνες που έβλεπαν γύρω τους παλιά ή έτσι όπως είναι σήμερα η φύση γύρω τους. Τα περισσότερα παιδιά συμφώνησαν ότι ο κόσμος ήταν ομορφότερος όπως ήταν παλιά γιατί τότε η φύση ήταν πιο όμορφη. Με βάση λοιπόν αυτές τους τις απαντήσεις, βρήκα την ευκαιρία να τους ζητήσω να περάσουμε σε μια δραστηριότητα, κατά την οποία θα δείχνουμε τα συναισθήματα που μας προκαλεί ο κάθε στίχος που διαβάζουμε μέσα από την ένταση της φωνής, «το χρώμα

που δίνουμε σε αυτή». Έτσι με τον τρόπο αυτό παρακίνησα τα παιδιά σε μια εύκολη δραστηριότητα δραματοποίησης, κατά την οποία το μόνο που είχαν να κάνουν ήταν να προσαρμόσουν και να βελτιώσουν τον τρόπο έκφρασης ανάλογα με το περιεχόμενο του ποιήματος που διαβάζουν.

Στην αμέσως επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να βιώσουν μια ακόμη ομορφότερη εμπειρία δραματοποίησης. Σε αυτή σηκώθηκαν δυο τρεις μαθητές και προσποιήθηκαν ότι βρίσκονταν εκείνη τη στιγμή στο χώρο της Ελευσίνας όπως είναι σήμερα ή στο παρελθόν του. Αρχικά τα παιδιά δεν είχαν καταλάβει τι τους ζητούσα να κάνουν. Κατόπιν όμως, αφού γράψαμε τους κατάλληλους στίχους στον πίνακα άρχισαν να περιφέρονται σε όλη τη τάξη και να αναπαριστάνουν με τη μεγαλύτερη φαντασία που μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν κάθε λέξη του ποιήματος. Το ίδιο συνέβη και στην επόμενη δραστηριότητα όπου σηκώθηκαν άλλοι μαθητές και προσποιήθηκαν ότι ταξίδεψαν στο μέλλον του ποιήματος. Για την ακρίβεια η δραστηριότητα αυτή τους άρεσε ακόμη περισσότερο, γιατί τους φάνηκε μάλλον πολύ ενδιαφέρον το ταξίδι μέσα στο χρόνο. Έτσι λοιπόν, και χωρίς να κουραστούν καθόλου οι μαθητές μας, κατορθώσαμε μέσα από αυτές τις παιγνιώδεις δραστηριότητες, να γνωρίσουν το ποίημα μας λέξη προς λέξη αλλά ταυτόχρονα να το ζήσουν κιόλας σαν να βρίσκονταν κι αυτοί μέσα σε αυτό. Τα παιδιά έχουν έτσι την ευκαιρία να παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες θεατρικής μορφής συνδυάζοντας τις με την ποίηση και να κατανοούν πως με απλούς τρόπους οι δύο τέχνες μπορούν να αλληλοεπηρεαστούν και να συμπορευτούν.

Για την ολοκλήρωση όμως αυτής της «μύησης» των παιδιών στο κόσμο του θεάτρου βοήθησε και η επόμενη δραστηριότητα. Το παιχνίδι με το δρόμο της συνείδησης το είχαμε ξαναπαίξει με τα παιδιά, γι' αυτό και τους ήταν πλέον γνωστό. Έτσι χωρίς να χάσουμε πολύ χρόνο στην οργάνωση τα παιδιά ήξεραν ακριβώς τι έπρεπε να κάνουν. Το παιχνίδι αυτό ήταν για μια ακόμη φορά μια πολύ ευχάριστη εμπειρία για τα παιδιά και συμμετείχαν με μεγάλη ζωντάνια!! Το κορίτσι που έκανε την Περσεφόνη, αποφάσισε τελικά να ξαναγυρίζει πάντα να γυρίζει στη γη για να βοηθάει τους ανθρώπους να την κάνουν καλύτερη!!

Στη τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά έγραψαν πως πίστευαν ότι ήταν ο κόσμος παλιά και πως τον βλέπουν σήμερα. Δυστυχώς δεν προλάβαμε να δραματοποιήσουμε αυτά που έγραψαν σε αυτή την περίπτωση, πολλά από αυτά όμως ήταν πολύ ωραία και ενδιαφέροντα.

## **Ας δώσουμε τον κόσμο στα παιδιά.**

Το ποίημα αυτό ήταν μια εξαιρετική περίπτωση ποιήματος, με την οποία τα παιδιά πέρα από το σπουδαίο περιεχόμενο του, είχαν και την ευκαιρία να γνωρίσουν και την ποίηση ενός ξενόγλωσσου συγγραφέα.

Ήδη από την αρχή της διδασκαλίας τα παιδιά έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για το θέμα, καθώς όπως μου είπαν αναγνώρισαν αμέσως την εικόνα που τους έδειξα στον πίνακα της τάξης. Για την ακρίβεια, μου είπαν πολύ χαρακτηριστικά ότι η εικόνα αυτή τους θύμιζε το ποίημα της Ζωρζ Σαρή, το γαϊτανάκι, και αμέσως θέλησαν να μου απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους έκανα σχετικά με τα παιδιά του κόσμου. Οι περισσότερες από τις απαντήσεις τους μάλιστα, ήταν πολύ εύστοχες και όσον αφορά τα παιδιά του τρίτου κόσμου έδειχναν μεγάλη ευαισθησία.

Στη συνέχεια της διδασκαλίας μας, περάσαμε στο ίδιο το ποίημα το οποίο και διάβασαν τα ίδια τα παιδιά. Μετά από την ανάγνωση του ποιήματος, βρήκαν πλέον με πολύ μεγάλη ευκολία όλα εκείνα με τα οποία μπορεί ένα παιδί να γίνει χαρούμενο και τα υπογράμμισαν μέσα σε αυτό. Κατόπιν είχαν πολύ ενδιαφέρον τα σχόλια που έκαναν τα παιδιά, για τα σημεία που υπογράμμισαν. Τα σημαντικότερα σχόλια επικεντρώνονταν στο γεγονός πως οι εικόνες αυτές είναι όμορφες και τους θυμίζουν κυρίως την αγάπη και τη ζεστασιά που υπάρχει μέσα στην οικογένεια, αλλά και απλά όμορφα λόγια που μπορούν να κάνουν ένα παιδί χαρούμενο ακόμα κι αν τις φανταστεί μόνο. Στο σημείο αυτό όλα τα παιδιά μπόρεσαν και μου περιέγραψαν και πολλές άλλες όμορφες εικόνες με τις οποίες θα προσπαθούσαν να κάνουν ένα παιδί χαρούμενο, και προς μεγάλη μου έκπληξη, κάποιες από αυτές τις εμπνεύστηκαν από το ποίημα που είχαμε κάνει για τον κλόουν( το τραγούδι του κλόουν).

Μετά λοιπόν, από αυτή τη πρώτη ανάγνωση του ποιήματος μας περάσαμε στη δραστηριότητα της σκιτσογραφίας, από την οποία τα παιδιά ανακάλυψαν πως μέσα από απλές λέξεις που ενώνονται μπορούν να δούνε να σχηματίζεται ένα παιδί του δρόμου, ένα παιδί των φαναριών. Η εικόνα αυτή υπήρξε μια πολύ καλή αφορμή για να συζητήσουμε μαζί με τα παιδιά, και τις δύσκολες συνθήκες ζωής που βιώνουν και κάποια παιδιά στις δικές μας κοινωνίες και τα οποία μπορεί και να τα έχουν συναντήσει κάποια στιγμή στη ζωή τους. Έτσι λοιπόν, μέσα από μια εικόνα, μπορέσαμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να καταλάβουν ότι το ποίημα μας μπορεί να μιλάει και για τα παιδιά αυτά, και έτσι να ζητήσουμε και τη γνώμη τους.

Μετά την ολοκλήρωση λοιπόν της σκιτσογραφίας αλλά και της συζήτησης που ακολούθησε, τα παιδιά συμπλήρωσαν εύκολα τις δύο στήλες με λέξεις που οδηγούν σε μια ευτυχισμένη ζωή τα παιδιά, αλλά και λέξεις που οδηγούν σε μια δυστυχισμένη ζωή. Η αλήθεια είναι πως για κάποιες από αυτές προβληματίστηκαν, γι' αυτό και μετά τη συμπλήρωση των στηλών, συζητήσαμε όλη μαζί τους λόγους της κάθε μας επιλογής. Οι δύο βασικές λέξεις που τους προβλημάτισαν ήταν οι λέξεις ισότητα και κοινωνία, για τις οποίες δεν γνώριζαν πολύ καλά το νόημα τους.

Στην επόμενη δραστηριότητα, τα παιδιά ζωγράρισαν σε δύο διαδοχικές φάσεις, αφενός κάποια παιδιά των φαναριών κλπ. και αφετέρου τα ίδια αυτά παιδιά όπως θα ήθελαν να είναι. Οι ζωγραφιές των παιδιών ήταν πολύ όμορφες ακόμη και στην πρώτη περίπτωση, δείχνοντας με τον τρόπο αυτό το σεβασμό και την αγάπη απέναντι στα παιδιά που υποφέρουν. Ο τρόπος μάλιστα που θέλησαν να δείξουν τις δυσκολίες που ζούνε τα παιδιά αυτά ήταν κυρίως μέσα από τις εκφράσεις των προσώπων τους που τις σχεδίασαν όσο καλύτερα μπορούσαν. Στην περίπτωση τώρα των δεύτερων ζωγραφιών, τα παιδιά σκέφτηκαν και αποτύπωσαν στο χαρτί πολύ όμορφες εικόνες, κάποιες από τις οποίες μάλιστα τις εμπνεύστηκαν από το ποίημα που είχαμε διαβάσει. Τα στοιχεία μάλιστα που ζωγράρισαν στις περισσότερες περιπτώσεις, ήταν αυτά τα οποία είχαμε υπογραμμίσει.

Στη συνέχεια περάσαμε στη δραστηριότητα όπου τα παιδιά μελέτησαν μια εικόνα με ένα κοριτσάκι από το Εκουαδόρ. Στην αρχή χρειάστηκε να τους πω κάποια πράγματα για το μέρος αυτό καθώς οι ερωτήσεις του ήταν πολλές, κυρίως λόγω της εικόνας που έβλεπαν. Στην συνέχεια, τα περισσότερα παιδιά ήθελα να ζωγραφίσουν το κοριτσάκι αυτό όπως θα ήθελαν να ζει και όχι όπως το έβλεπαν στην εικόνα να ζει, αλλά τελικά συμφώνησαν να χωριστούν σε ομάδες. Με τις ζωγραφιές τους και οι δύο ομάδες προσπάθησαν να δείξουν όσο καλύτερα μπορούσαν αυτό το οποίο τους ζητήθηκε, προκειμένου όμως να ολοκληρώσουμε σε ακόμη πιο ικανοποιητικό βαθμό αυτή τη δραστηριότητα, τους ζήτησα να γράψουν κάτω από τη δική του ζωγραφιά ο καθένας,

τι πιστεύουν ότι θα απαντούσε το κοριτσάκι αυτό σε έναν δημοσιογράφο που θα το ρωτούσε για το πώς ζει.

Στη περίπτωση που τα παιδιά ζωγράφισαν το κοριτσάκι στις πραγματικές συνθήκες ζωής, κάποιες χαρακτηριστικές απαντήσεις των παιδιών ήταν οι εξής:

- 1) Συχνά δεν βρίσκω φαγητό, δεν έχω γονείς ούτε ρούχα και ζω στο δρόμο.
- 2) Η ζωή που ζω μες στα σκουπίδια δεν μ' αρέσει. Βρωμάω... δεν έχω ρούχα και παίρνω φύλλα...
- 3) Μένω στη λάσπη και δεν έχω παπούτσια και ρούχα... δεν έχω σπίτια και λευκά χαλιά...
- 4) Η ζωή που ζω είναι απαίσια... δεν έχω νερό και φαγητό... θέλω να πάω στο σπίτι, αλλά δεν έχω.
- 5) Λυπάμαι πολύ, πρέπει να δουλεύω, τρώω από τους κάδους τα αποφάγια... όταν είμαι άρρωστη δεν έχω κανέναν να με προσέχει... δεν μπορώ να πάω σχολείο και νιώθω πολύ μοναχικά.. θέλω να είναι καλύτερη η ζωή μου, όπως είναι των άλλων...
- 6) Δεν έχω που να κοιμηθώ... δεν έχω κανέναν δίπλα μου να με στηρίζει...
- 7) Είναι φανερό πως τόσο οι ζωγραφιές των παιδιών όσο και τα σχόλια που έγραψαν ήταν επηρεασμένα από όλες τις προηγούμενες συζητήσεις που είχαμε κάνει...
- 8) Στη δεύτερη περίπτωση, κάποιες από τις απαντήσεις των παιδιών είναι οι εξής:
- 9) Χαίρομαι γιατί έχω τους γονείς μου και έχω καθημερινά φαγητό στο σπίτι... έχω παιχνίδια και πολλούς φίλους...
- 10) Ζω σ' ένα καθαρό μέρος, δίπλα στη θάλασσα και παίζω συνέχεια με τις φίλες μου.
- 11) Στο μέρος αυτό ζούμε αρμονικά και δεν σκοτωνόμαστε...
- 12) Είμαι πολύ χαρούμενος και ευτυχισμένος που έχω γονείς, φίλους και ζεστό ψωμί...

Στην αμέσως επόμενη δραστηριότητα μπορέσαμε να συνδέσουμε ακόμη περισσότερο την τέχνη της ζωγραφικής με τη ποίηση, καθώς είδαμε όλη μαζί το διάσημο πίνακα του Πικάσο με το παιδί που κρατάει το περιστέρι. Στη περίπτωση αυτή, πριν προλάβω καν να ρωτήσω τα παιδιά κάτι σχετικό με την εικόνα αυτή, μου είπαν από μόνο τους πως πρόκειται για πίνακα του Πικάσο και πως θέλει να μας δείξει την ειρήνη. Έτσι λοιπόν ήταν εύκολο να συνδέσουμε την εικόνα αυτή με το ποίημα μας και τα σχόλια των παιδιών ήταν όλα επικεντρωμένα σε αυτό. Πολλοί μαθητές παρατήρησαν πως αντί για περιστέρι θα μπορούσε το κοριτσάκι του πίνακα να κρατάει ένα πολύχρωμο μπαλόνι, ή ένα μήλο ή ένα ζεστό ψωμί... Και οι τρεις αυτές εικόνες ήταν παρμένες από το ποίημα, και έτσι διαπιστώνουμε πως η ποίηση και η ζωγραφική μπορούν να εμπνεύσουν η μια την άλλη!! Στο συμπέρασμα αυτό κατέληξαν και τα ίδια τα παιδιά όπως μου είπαν μετά την μελέτη της εικόνας αυτής!

Η τελευταία δραστηριότητα όμως με την οποία ασχοληθήκαμε ήταν και αυτή που άρεσε περισσότερο στα παιδιά, σε σημείο που καθίσαμε ακόμη και στο διάλειμμα προκειμένου να την ολοκληρώσουμε.

Στο απόσπασμα από το βιβλίο του Ντοστογιέφσκι, τα παιδιά βρήκαν πολλά κοινά στοιχεία με το ποίημα μας, και σε συνδυασμό με όσα είχαμε πει μέχρι εκείνη τη στιγμή, μπορέσαμε και κατασκευάσαμε όλοι μαζί ένα πολύ ωραίο κολλάζ. Στο κολλάζ αυτό κολλήσαμε κάποιες από τις προηγούμενες ζωγραφιές που έφτιαζαν τα παιδιά και στη συνέχεια εκείνα έγραψαν και ότι πιο αισιόδοξο και όμορφο μπορούσαν να σκεφτούν.

# ΤΕΛΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μετά από την ολοκλήρωση και των επτά διδασκαλιών που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της ερευνητικής προσέγγισης του θέματος που μελετήσαμε, τα συμπεράσματα που προέκυψαν ήταν πολύ θετικά και ελπιδοφόρα. Η συσχέτιση της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης, είναι πλέον ένα γεγονός το οποίο επιτεύχθηκε με απλές και μόνο δραστηριότητες. Η συμμετοχή των παιδιών στις αντιδράσεις αυτές ήταν πολύ μεγάλη και οι εντυπώσεις τους, έτσι όπως τις παρατήρησα, αλλά και σύμφωνα με όσα μου είπαν τα ίδια ήταν πολύ καλές.

Μέσα από τη συσχέτιση αυτή που επιδιώξαμε, καταφέραμε όχι μόνο μια διαφορετική προσέγγιση της ποίησης η οποία προσέλκυσε την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών, αλλά επιπλέον τους δώσαμε την ευκαιρία να ασχοληθούν και να γνωρίσουν και τις άλλες μορφές τέχνης, οι οποίες συχνά παραγκωνίζονται σαν περιττές από το προγράμματα σπουδών.

Πολλές φορές τα παιδιά στην καθημερινή τους ζωή, ζωγραφίζουν, σχεδιάζουν, χρωματίζουν εικόνες, σπάνια όμως είχαν μέχρι τώρα την ευκαιρία, να γνωρίσουν πως με τις απλές αυτές εικόνες μπορούν να περιγράψουν τα λόγια ενός ποιητή, να συμπληρώσουν ένα ποίημα, να φανταστούν τη συνέχεια του ή ένα ποίημα αντίθετης φύσης από αυτό. Επιπλέον μέσα από αυτή τη συσχέτιση ποίησης- τεχνών που επιδιώξαμε, δώσαμε την ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν και έργα μεγάλων ζωγράφων, χωρίς να χρειάζεται να φλυαρούμε για αυτά και για τους δημιουργούς τους. Όπως παρατήρησαν τα ίδια τα παιδιά, «αρκεί να κοιτάξεις τον πίνακα και το ποίημα, και με μια απλή ματιά θα έχεις βρει τις λέξεις για να περιγράψεις το πρώτο και τα χρώματα για να ονειρευτείς το δεύτερο»...

Σε καμιά περίπτωση δεν μπορώ να περιγράψω με λόγια, πόσο περίεργη, απρόσμενη και απίστευτα γοητευτική υπήρξε η φαντασία των παιδιών της τάξης μου, κάθε φορά που τους ζητούσα να ασχοληθούμε μια τέτοιου είδους δραστηριότητα... Ακόμα και λέξεις που για έναν ενήλικα μπορεί να φαίνονται ασήμαντες και κοινότυπες, για ένα παιδί μπορεί να είναι η περιγραφή ενός ολόκληρου κόσμου... Είναι γεγονός, πως κάποια από τα παιδιά τα καταφέρνουν καλύτερα στο σχεδιασμό και στη ζωγραφική, ενώ κάποια άλλα, μπορούν ευκολότερα να βρουν τις κατάλληλες λέξεις που χρειάζονται για να περιγράψουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Σε καμιά περίπτωση όμως δεν θα μπορούσαμε να ανακαλύψουμε τι είναι αυτό που τους βοηθά να εκφράζονται περισσότερο αν δεν τους βοηθήσουμε και εμείς οι ίδιοι να το ανακαλύψουν.

Η ίδια χαρά, ο ίδιος ενθουσιασμός αλλά ακόμη μεγαλύτερη εφευρετικότητα και δημιουργικότητα παρατηρήθηκε στη συμπεριφορά τους, όταν ασχοληθήκαμε με τα θεατρικά παιχνίδια και τις δραστηριότητες δραματοποίησης. Στη περίπτωση αυτή, τα παιδιά κλήθηκαν να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες που γνώριζαν για πρώτη φορά, κι αυτό ίσως ήταν και το κλειδί της επιτυχίας τους στην προσέγγιση του μαθήματος.

Όταν τα παιδιά έπρεπε να σηκωθούν από τις θέσεις τους, να περπατήσουν μέσα στη τάξη, να περιπλανηθούν με τη φαντασία τους σε έναν άλλο κόσμο, να προσποιηθούν πως είναι τα ίδια κάποιος άλλος άνθρωπος ή ακόμη και ένα αντικείμενο, τότε δεν υπήρχε ειλικρινά μαθητής που να μην θέλει και να μην προσπαθεί με το δικό του τρόπο να συμμετάσχει στο μάθημα. Το γεγονός αυτό εύλογα εξηγείται, αν σκεφτούμε πως με τις δραστηριότητες αυτές, τα παιδιά δεν ένιωθαν το φόρτο μιας ακόμη τυπικής

και μάλλον πληκτικής δραστηριότητας, αλλά αντιθέτως ένιωθαν να ασχολούνται με κάτι που είναι πολύ οικείο και αγαπητό σε αυτούς, το παιχνίδι!

Τα παιχνίδια αυτά όμως παρά το ευχάριστο και διασκεδαστικό τους χαρακτήρα δεν στερούνταν σε καμία περίπτωση και τον εκπαιδευτικό και μορφωτικό τους χαρακτήρα. Για τον σχεδιασμό αλλά κυρίως για την υλοποίηση του καθενός από αυτά αντλούσαμε στοιχεία μαζί με τα παιδιά μέσα από τα ποιήματα μας, τα οποία διαβάσαμε ξανά και ξανά μέχρι να εξαντλήσουμε όλους τους πιθανούς τρόπους προσπέλασης τους, αλλά και μέχρι « να τα ξεζουμίσουμε ως το τέλος », όπως χαρακτηριστικά μου είπε μια μαθήτρια...

Το θέατρο είναι μια υπέροχη μορφή τέχνης, μέσα από την οποία μπορεί ο καθένας να γνωρίσει άγνωστες πτυχές του εαυτού του και να βρει τον τρόπο να τις καλλιεργήσει και να καλλιεργηθεί μέσα από αυτές. Δυστυχώς, η μόνη επαφή των παιδιών με το θέατρο είναι συνήθως τα θεατρικά σκετσάκια που θα παίξουν σε κάποια εθνική επέτειο, ενώ αντιθέτως σπάνια έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν πραγματικές συνθήκες θεατρικού παιχνιδιού, να συμμετάσχουν σε αυτές, και να τις κάνουν πραγματικότητα. Έτσι λοιπόν, είδα, πως με την ευκαιρία αυτή που είχαν τα παιδιά μπόρεσαν να ασχοληθούν με μια τέχνη την οποία τόσο πολύ αγαπούν, αλλά τόσο λίγο γνωρίζουν...

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε πως η ίδια η ποίηση αλλά και η λογοτεχνία γενικότερα, είναι ίσως τα προσφιλέστερα μαθήματα με τα οποία τα παιδιά μπορούν για λίγο να ξεφύγουν από το πλαίσιο των αυστηρών γνώσεων και να έχουν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν και το πνεύμα τους... Τι καλύτερο λοιπόν από μια σφαιρική και παράλληλη προσέγγιση των τεχνών προκειμένου να καλλιεργηθεί το πνεύμα καθώς και να αναπτυχθεί η ευαισθησία και της αισθητική των παιδιών...!

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η εργασία αυτή ήταν μια απόπειρα να γνωρίσουμε έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της ποίησης στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης. Ο συσχετισμός με τις άλλες μορφές τέχνης, έγινε για δύο σκοπούς οι οποίοι και επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό μέσω της ερευνητικής διαδικασίας. Αφενός επιδιώξαμε να προσεγγίσουμε την ποίηση μέσω των άλλων τεχνών δίνοντας στη διδασκαλία ένα τελείως διαφορετικό χαρακτήρα, με δραστηριότητες που το κατέστησαν περισσότερο βιωματικό και πολλές φορές περισσότερο ευχάριστο. Επιπλέον, μέσω της συσχέτισης αυτής έγιναν γνωστές διαφορετικές αναγνωστικές προσεγγίσεις ενός ποιήματος που μπορούν να αξιοποιηθούν προκειμένου να γνωρίσουμε με ποικίλους τρόπους ένα ποίημα καθώς επίσης να έρθουμε σε επαφή με τα ποικίλα νοήματα που αυτό μπορεί να μας αποκαλύψει. Σε δεύτερο επίπεδο, επιτεύχθηκε και μια πολύ καλή γνωριμία με τις τέχνες, οι οποίες πολλές φορές παραγκωνίζονται στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, με το πρόσχημα της μη χρηστικής τους αξίας.

Η ποίηση και εν γένει η λογοτεχνία, είναι μορφές τέχνης και καθώς έχουμε την ευκαιρία να τις γνωρίζουμε στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης, θα ήταν καλό να αξιοποιήσουμε την ευκαιρία αυτή στο μέγιστο δυνατό βαθμό προκειμένου, να γνωρίσουμε την τέχνη και την απεριόριστη αξία της για τη ζωή μας και το πνεύμα μας.

Η προσπάθεια όμως για τη συσχέτιση της ποίησης με τις άλλες μορφές τέχνης δεν σταματάει εδώ. Πολλές θα μπορούσαν να είναι οι εναλλακτικές απόπειρες που θα μπορούσαν να γίνουν προκειμένου να διευρύνουμε τους πνευματικούς και καλλιτεχνικούς ορίζοντες των παιδιών και να επιτύχουμε τη μεγαλύτερη επικοινωνία τους με την λογοτεχνία και την τέχνη.

Εναλλακτικά θα μπορούσαμε να έχουμε επιχειρήσει μια εξόρμηση σε ένα μουσείο τέχνης, σε κάποια πινακοθήκη ή σε κάποιο ωδείο, όπου τα παιδιά θα είχαν την ευκαιρία να δουν και να γνωρίσουν από κοντά τη σχέση που υπάρχει μεταξύ των τεχνών, τα κοινά θέματα από τα οποία εμπνέονται και τα οποία αναδεικνύουν.

Επιπλέον, θα μπορούσε κάποιος εκπαιδευτικός να συνεργαστεί με το δάσκαλο της μουσικής ή της θεατρολογίας, προκειμένου να επιχειρήσουμε μια περισσότερο συστηματική απόπειρα συσχετισμού τους με τη ποίηση.

Σε κάθε περίπτωση οι προτάσεις και οι δραστηριότητες θα μπορούσαν να είναι πολλές αρκεί να υπάρχει διάθεση και η πίστη στην σπουδαιότητα της αξίας της τέχνης και της λογοτεχνίας.

**Δ' ΜΕΡΟΣ**  
**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

*Αγαπητή μαθήτριά/αγαπητέ μαθητή,*

*Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει σκοπό να ανιχνεύσει τη σχέση σου με το μάθημα της λογοτεχνίας καθώς και τις απόψεις σου για τον τρόπο διδασκαλίας της.*

*Παρακαλείσαι, αφού διαβάσεις με προσοχή την ερώτηση και τις απαντήσεις, να βάλεις ένα √ στο τετράγωνο που βρίσκεται μπροστά από την απάντηση που επιλέγεις. Σε κάποιες ερωτήσεις καλείσαι να δώσεις τη δική σου απάντηση. Σε περίπτωση που δεν καταλαβαίνεις κάποια ερώτηση, ζήτησε τη βοήθειά μου.*

*Καμιά απάντηση δεν είναι λανθασμένη, όλες είναι σωστές, αρκεί να απαντήσεις με ειλικρίνεια και να βάλεις √, όπου εσύ νομίζεις.*

α. Φύλο

Αγόρι

Κορίτσι

β. Σχολική επίδοση

Μέτρια

Καλή

Πολύ καλή

1. Ποια είναι η σχέση σου με το μάθημα της λογοτεχνίας;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Καθόλου καλή

2. Σου αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας, έτσι όπως συνηθίζει να γίνεται;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ

3. Τι θα ήθελες να αλλάξει στο μάθημα της λογοτεχνίας;

- Τα κείμενα που επιλέγονται προς διδασκαλία.
- Η συμμετοχή σου στη προσέγγιση του μαθήματος.
- Ο τρόπος που προσεγγίζετε ένα λογοτεχνικό κείμενο.
- Το είδος των δραστηριοτήτων που σου ζητούν να πραγματοποιήσεις.
- Το πλήθος των δραστηριοτήτων που σου ζητούν να πραγματοποιήσεις.
- Ο χρόνος ενασχόλησης που έχετε για κάθε λογοτεχνικό κείμενο.

Κάτι άλλο, Τι;:

(Δώσε τη δική σου απάντηση)

.....  
.....

4. Πιστεύεις πως η λογοτεχνία και συγκεκριμένα η ποίηση έχει σχέση με τις άλλες μορφές τέχνης, όπως είναι: η ζωγραφική, η μουσική, το θέατρο κ.α.

- Ναι.
- Όχι.
- Μερικές φορές.

5. Πιστεύεις πως το μάθημα της λογοτεχνίας θα μπορούσε να γίνει πιο ενδιαφέρον αν το προσεγγίζατε μέσα από τις άλλες μορφές τέχνης, όπως είναι: η ζωγραφική, η μουσική, το θέατρο κ.α.

- Ναι.
- Όχι.
- Μερικές φορές.

6. Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να κατανοήσεις καλύτερα τα ποιήματα του ανθολογίου, αν διδάσκονταν με τη στήριξη και των άλλων τεχνών;

- Ναι.
- Όχι.
- Μερικές φορές.

7. Σου αρέσει η ζωγραφική;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

8. Σου αρέσει η μουσική;

- Καθόλου,
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

9. Σου αρέσει το θέατρο;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

10. Πιστεύεις πως οι ζωγραφικοί πίνακες που υπάρχουν στα ανθολόγια, σε βοηθάνε να δεις με άλλο τρόπο το κείμενο που διδάσκεσαι;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

11. Έχεις παρατηρήσει ποτέ ομοιότητες ανάμεσα σε ένα πίνακα που κοιτούσες και ένα ποίημα που διάβαζες; Αν ναι, ως προς τι;

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

12. Ποια συναισθήματα σου προκαλεί ένα ποίημα όταν το ακούς σαν τραγούδι;

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

13. Πιστεύεις πως θα μπορούσες να κατανοήσεις καλύτερα ένα ποίημα μέσα από δραστηριότητες που θα είχαν τη μορφή παιχνιδιού;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

14. Σου αρέσει το μάθημα όταν γίνεται με τη βοήθεια θεατρικών παιχνιδιών ή δραματοποίησης;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

15. Ο τρόπος που διδάσκονται τα λογοτεχνικά κείμενα στο σχολείο σου δίνουν την ευκαιρία να εκφράσεις τις προσωπικές σου σκέψεις και τα συναισθήματα σου;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

16. Βρίσκεις κοινά στοιχεία με τους ήρωες/ηρωίδες των ποιημάτων; Αν ναι, σημείωσε κάποια από αυτά.:

.....  
.....

17. Πιστεύεις πως θα μπορούσες να προσποιηθείς σε κάποιο παιχνίδι πως είσαι κάποιος από αυτούς( τους ήρωες);

- Ναι.
- Όχι.
- Μερικές φορές.

18. Πιστεύεις ότι τα ποιήματα που ανθολογούνται στο βιβλίο της Λογοτεχνίας της Γ' Δημοτικού, ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα σου;

- Καθόλου.
- Λίγο.
- Αρκετά.
- Πολύ.

19. Για ποιους λόγους σου αρέσει να διαβάζεις λογοτεχνικά κείμενα και ποιήματα από το σχολικό ανθολόγιο; (Μπορείς να επιλέξεις έως και τρεις λόγους, βάζοντας ✓ στα αντίστοιχα τετράγωνα).

- Για διασκέδαση/ψυχαγωγία.
- Γιατί σου εξάπτουν τη φαντασία.
- Γιατί θα σε βοηθήσουν μετέπειτα στη σταδιοδρομία σου.
- Για να εμπνευστείς από τους ήρωες/τις ηρωίδες.
- Γιατί σε βοηθάνε να διαπιστώσεις ποιος/ποια είσαι και ποιος/ποια μπορείς να γίνεις, όταν μεγαλώσεις.
- Για να αντλήσεις πληροφορίες για διάφορα θέματα.
- Για να ξεφύγεις από τα τεχνολογικά μέσα (τηλεόραση, Η/Υ)
- Κάτι άλλο. Τι:.....  
(Δώσε τη δική σου απάντηση).
- Για κανέναν από τους παραπάνω λόγους.

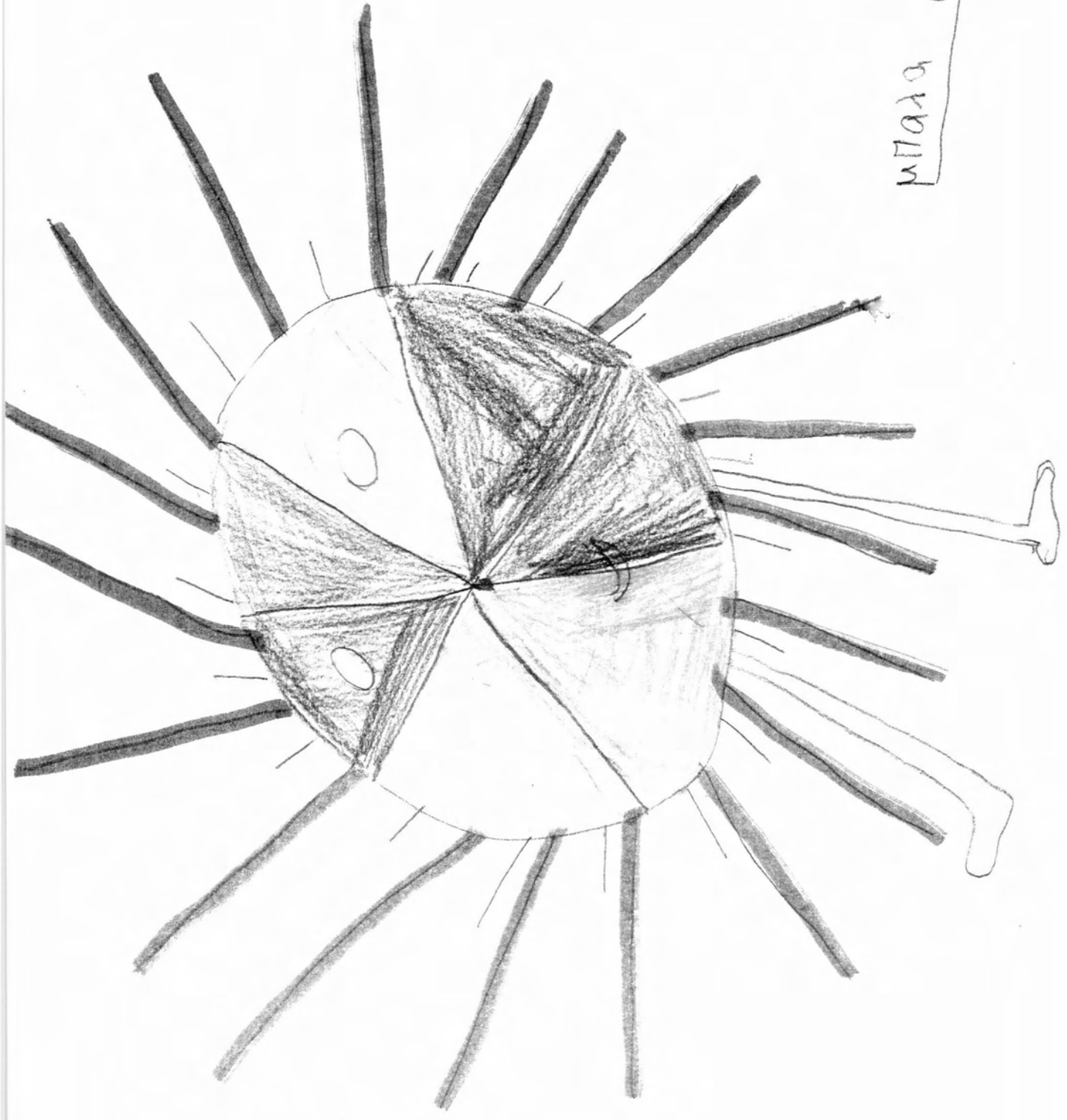
20. Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσες να εκπροσωπείται περισσότερο στο βιβλίο της Λογοτεχνίας;

- Ποίηση
- Πεζογραφία
- Θέατρο
- Ξένη λογοτεχνία

Εξήγησε σύντομα τους λόγους της προτίμησής σου.

.....  
.....

mitara oplos



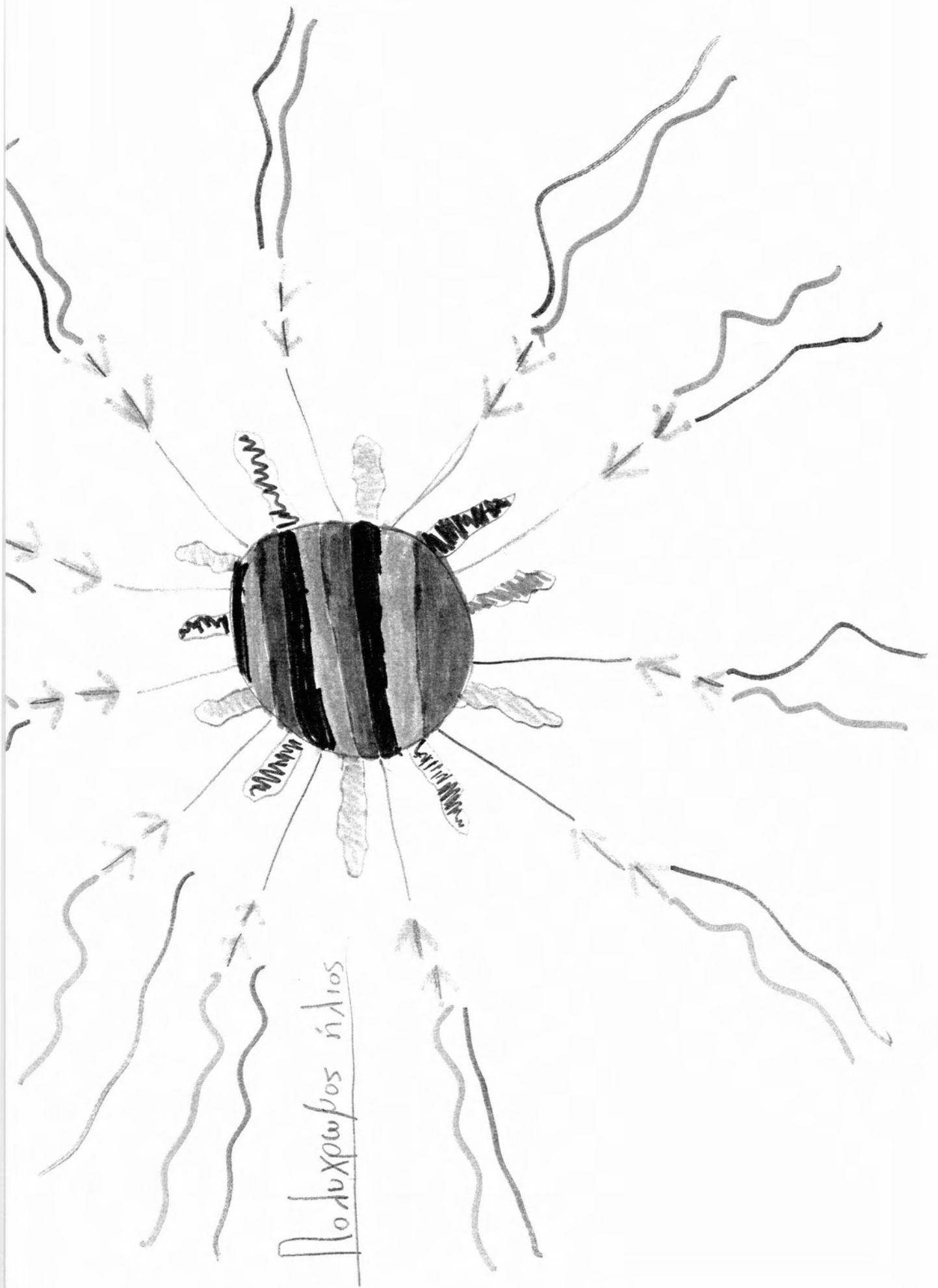
501010105 4'21057







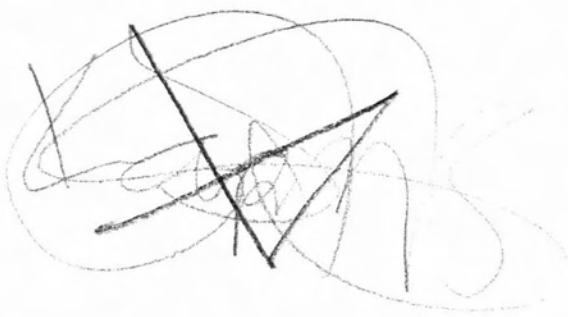
Εβα συσκευασίες



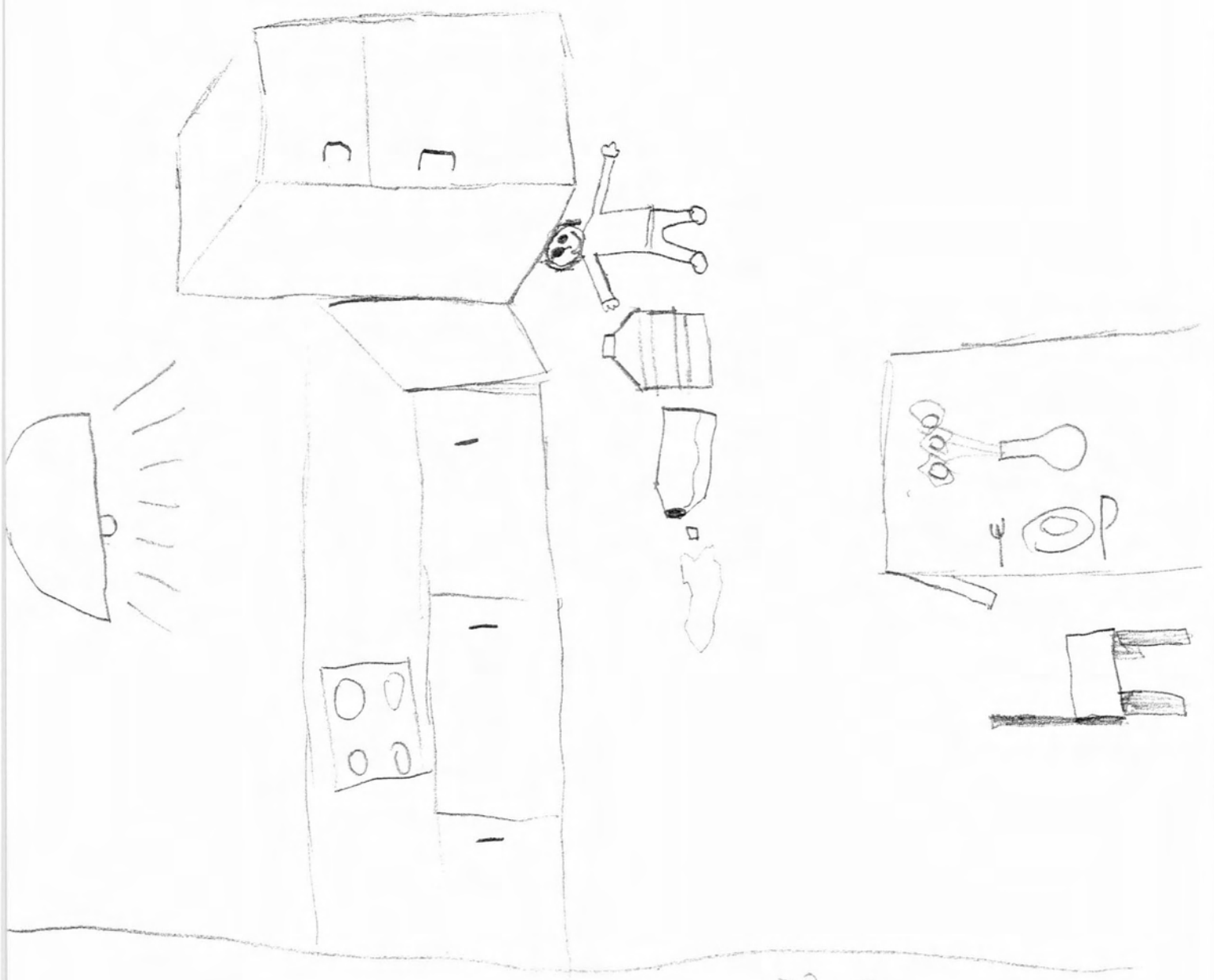
Ποδύραπος ἰδριος

@ Το ποίημά @

Μια μέρα στο σχολείο  
 είπες να γράψω εγώ  
 ένα ποίημα να γονακίσει  
 Η μαμά μου ήταν τότε  
 που χε την τρέλα της μαζί  
 μαζί με την ψευδολογία  
 ψεύτικη αλλά καλή  
 Πηρες το ποίημα τ' έγραψα  
 - Ω τι ωραίο που είναι αυτό  
 ξαφνίσε και φάνησε  
 Η μου εγώ ο μόνος της ελπίδας  
 Μα ακόμη σε με της ελπίδας  
 Εκείνη η μέρα φησε να κινήσει  
 επειδή ήταν λαμπρή πολύ  
 Μα πόσο θα ήθελα να τη ξαναζήσω  
 Πι την αρχή.



Ξεζωσαν ειρουν  
 ειρουν μικρος  
 ειχα πασι να  
 πιο νερο απο το  
 ψυγιο. Ωταν  
 ανιξα το ψυγιο  
 καταλαβα  
 επρεσε το νερο.  
 Ο, δυνεις που  
 αντιστασ με το  
 να φωνησουν  
 και ειχα στο δωματιο  
 μου και καθισο στο  
 το πιανιφι.



Μια μέρα έδισα στη μαμά για Σωγραφία.

Μου είπαι τότε με ένα ύφος.

- Τι είναι αυτό;

Της απάντησα εγώ χαμογελαστή.

- Είναι ο πόνος όταν μαλώνουμε είναι ο θυμός και η απειθεία.

Η μαμά μου την έδισε στο μπαμπά μου. Και είμο ο μπαμπάς.

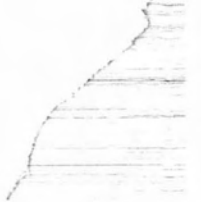
- Μικρό παιδί είναι.







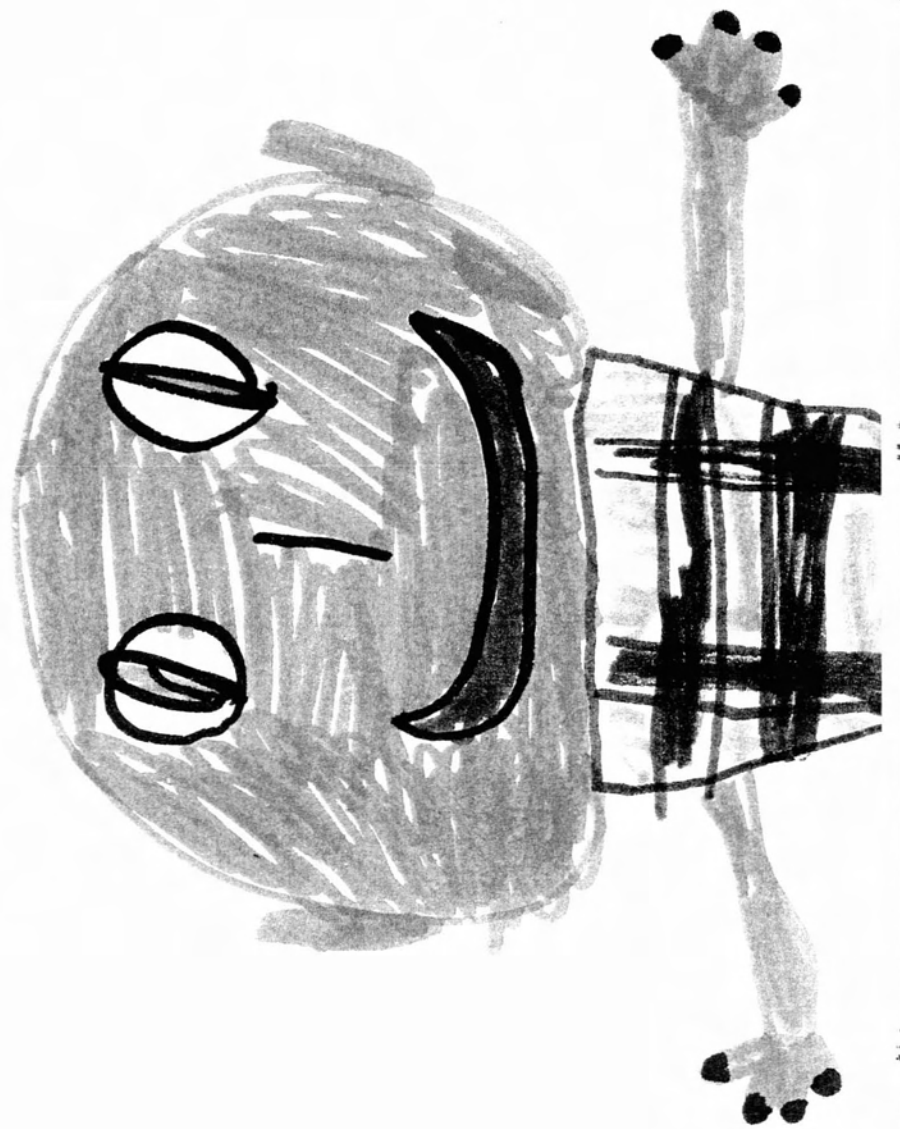
Vertical text or markings along the right edge of the page, possibly bleed-through from the reverse side.

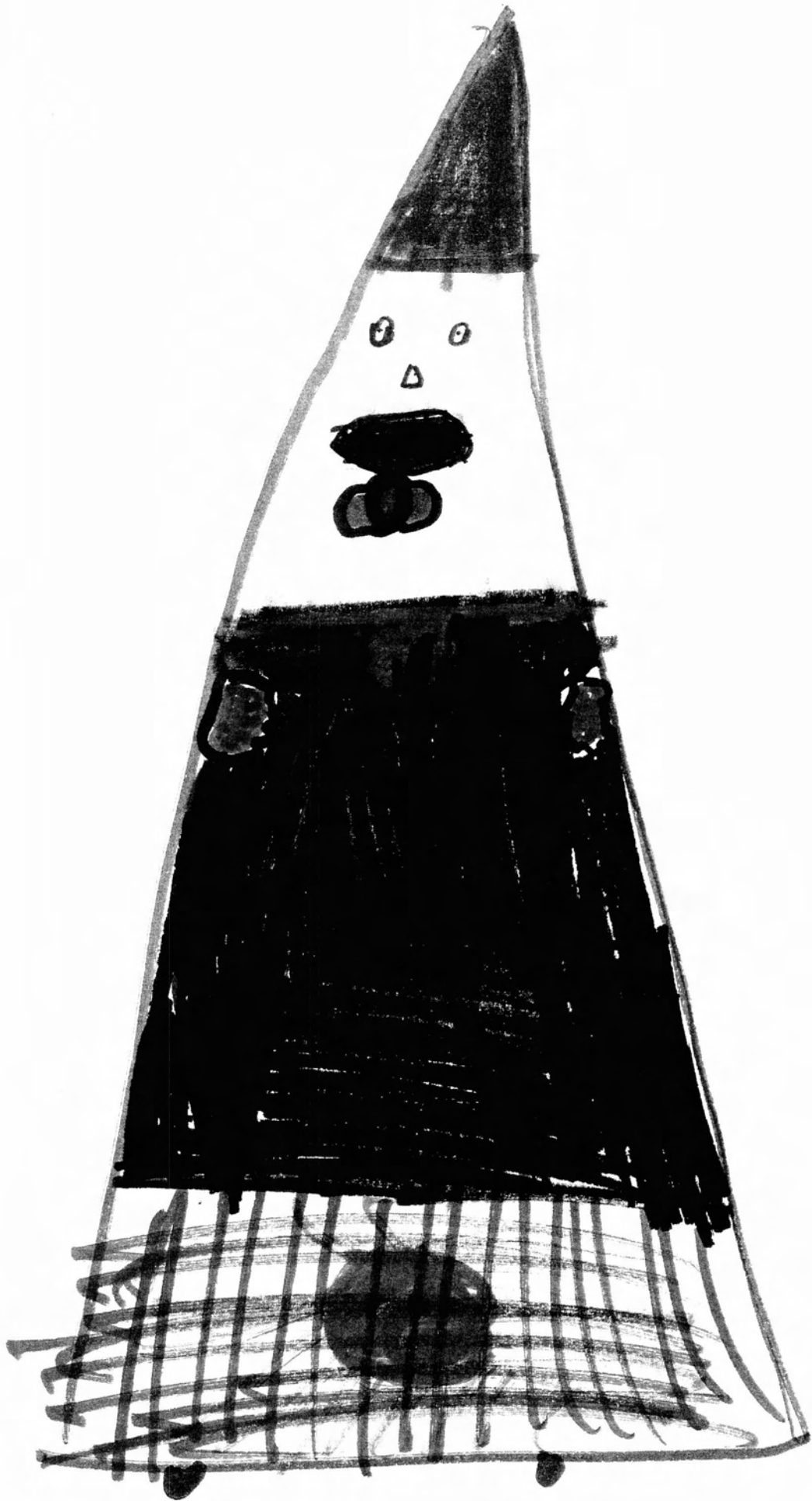


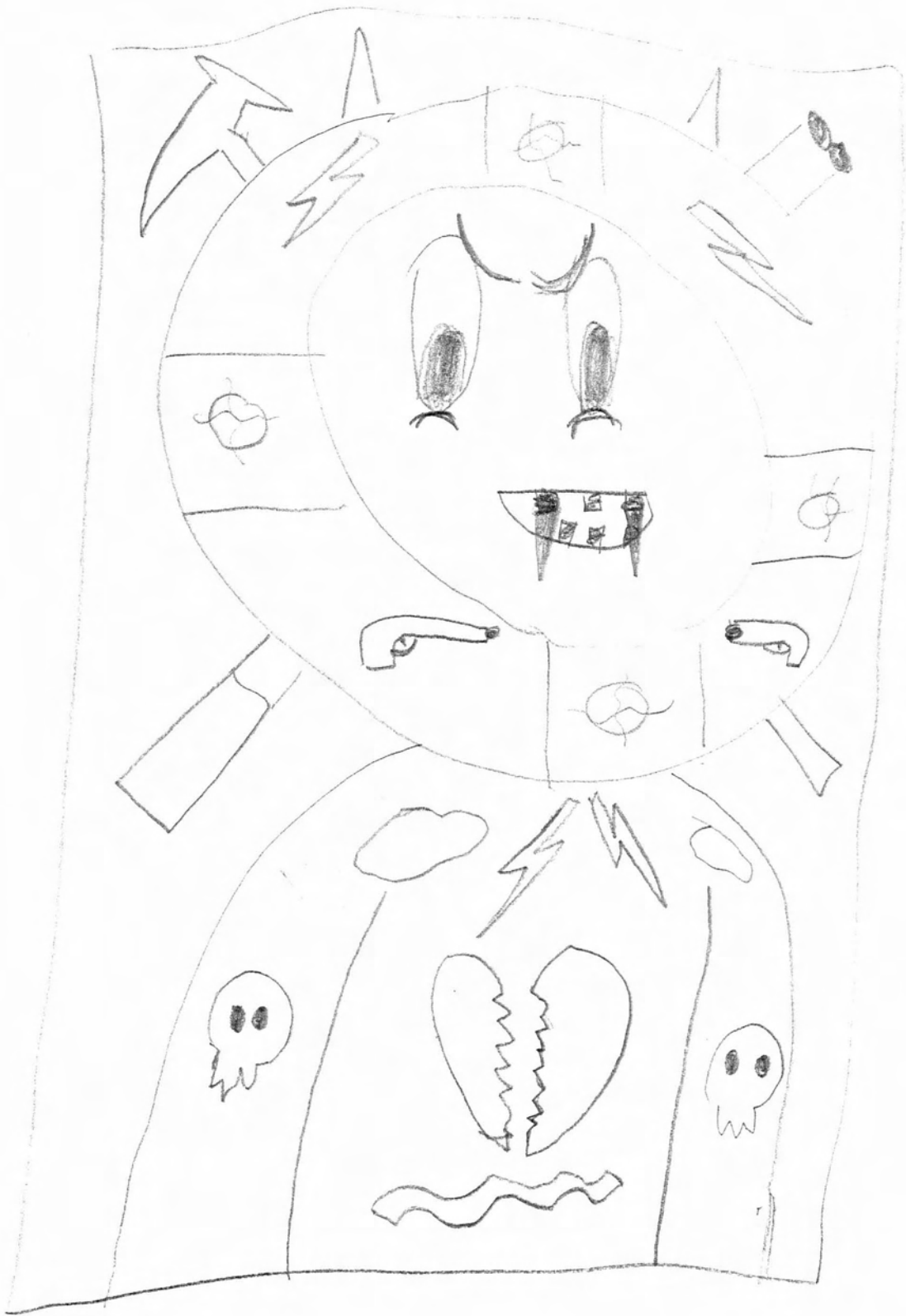
190250017



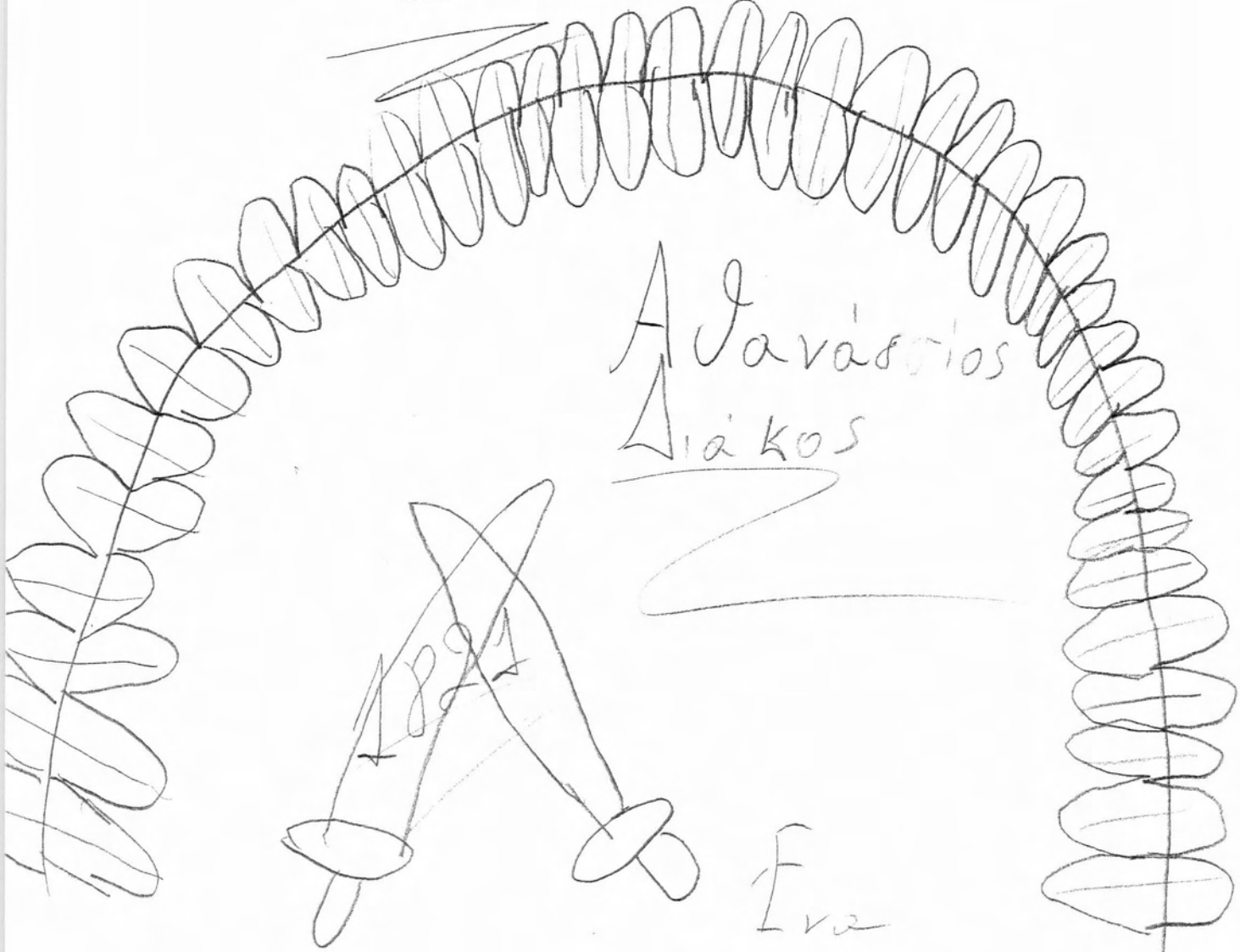




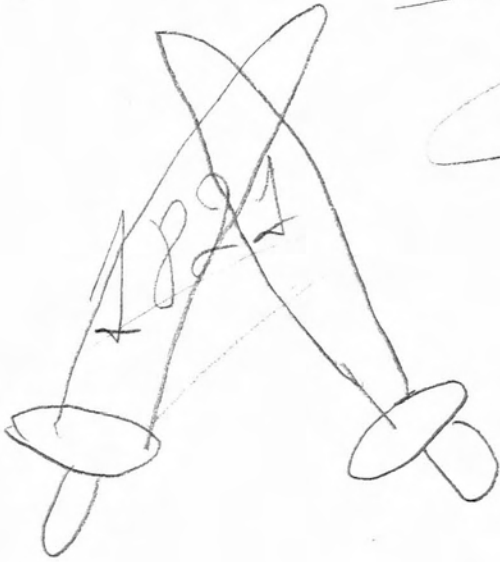




1821



Αθανάσιος  
Διάκος



Ενα

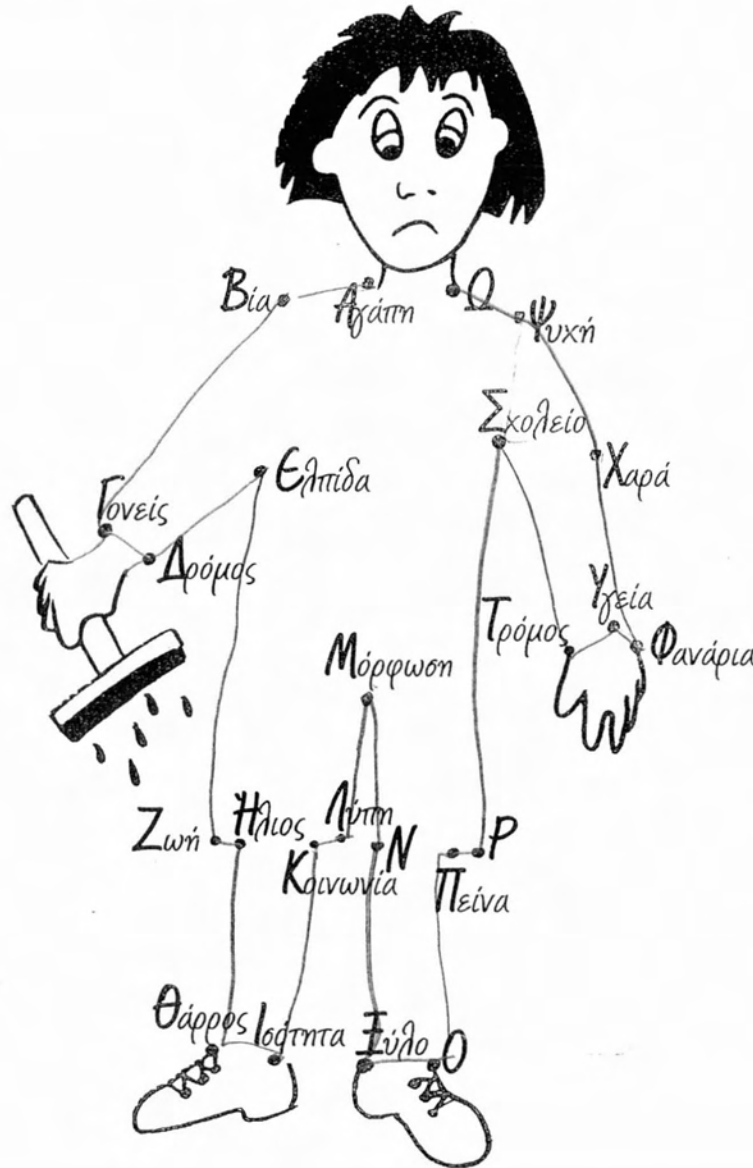
Πρόσωπο  
που γράφηκε  
στην  
Ιστορία





# Σκιτσογραφία

- Ένωσε τα γράμματα με αλφαβητική σειρά για να δεις τι θα σχεδιαστεί.
- Μετά φτιάξε 2 στήλες με τις λέξεις. Η μία θα έχει τις λέξεις που κάνουν την ζωή των παιδιών ευτυχισμένη και η άλλη αυτές που την κάνουν δυστυχισμένη.



ευτυχισμένη ζωή

δυστυχισμένη ζωή

Αγάπη  
Γονείς  
Ελπίδα  
Ψυχή  
Μόρφωση  
Σχολείο  
κοινωνία  
Χαρά  
ηλιος  
ισότητα  
Θάρρος  
Υγεία  
Ζωή

Βία  
Δρόμος  
Λύπη  
Ξύλο  
Πείνα  
Τρόμος  
Φανάρια

# Παρατηρώ την εικόνα

- Η μικρούλα της φωτογραφίας ζει στο Εκουαδόρ.  
Τι νομίζεις ότι θα έλεγε σε ένα δημοσιογράφο αν τη ρωτούσε για τη ζωή της;  
(Παρατήρησε τη φωτογραφία προσεκτικά. Σκέψου ότι όχι μόνο παίζει εκεί, αλλά κατοικεί στο ίδιο μέρος).



Δυπάμε πολύ, πρέπει να δουλέψω, τρώνε από τους κάδους. Τα  
έπιφοδια, όταν είμαι άρρωστη δεν έχω κανέναν να με προσέχει.  
Δεν μπορώ να πάω σχολείο και νιώθω πολύ μοναχικά, θέλω  
μία καλύτερη ζωή όπως έχουν οι άλλοι κι εγώ πάμε πολύ  
γιατί είμαι ορφανή.

# Παρατηρώ την εικόνα

- Η μικρούλα της φωτογραφίας ζει στο Εκουαδόρ.  
Τι νομίζεις ότι θα έλεγε σε ένα δημοσιογράφο αν τη ρωτούσε για τη ζωή της;  
(Παρατήρησε τη φωτογραφία προσεκτικά. Σκέψου ότι όχι μόνο παίζει εκεί, αλλά κατοικεί στο ίδιο μέρος).



Δεν έχω φαγητό, τα σπρίτ είναι χαλασμένα, καλά ρούχα δε έχω, φίλους και  
για αυτά λόγους, δεν έχω παιχνίδια και για αυτό δεν χάρωμε, η γονις  
που είναι φτωχή και η περιοχή είναι μολυσμένη.



# Παρατηρώ την εικόνα

- Η μικρούλα της φωτογραφίας ζει στο Εκουαδόρ.  
Τι νομίζεις ότι θα έλεγε σε ένα δημοσιογράφο αν τη ρωτούσε για τη ζωή της;  
(Παρατήρησε τη φωτογραφία προσεκτικά. Σκέψου ότι όχι μόνο παίζει εκεί, αλλά κατοικεί στο ίδιο μέρος).



Αυτό το παιδί είναι φένοταυ, δεν έχει γονείς και χρειάζεται να  
δουλεύει, συνεχώς είναι λιημένη και δεν έχει να φάει.

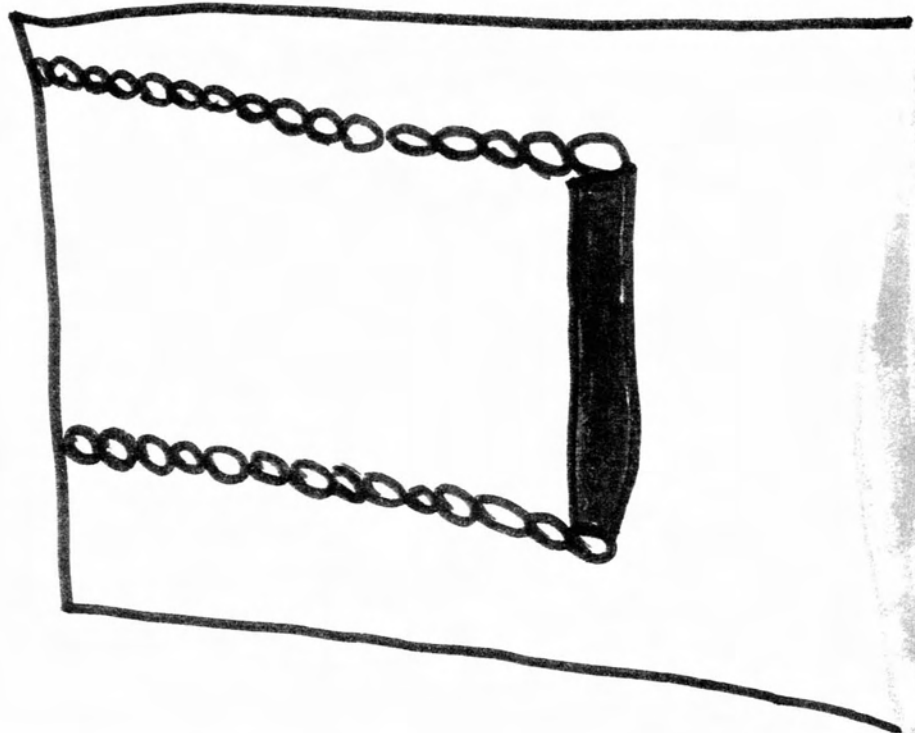
26-3-2012 !!

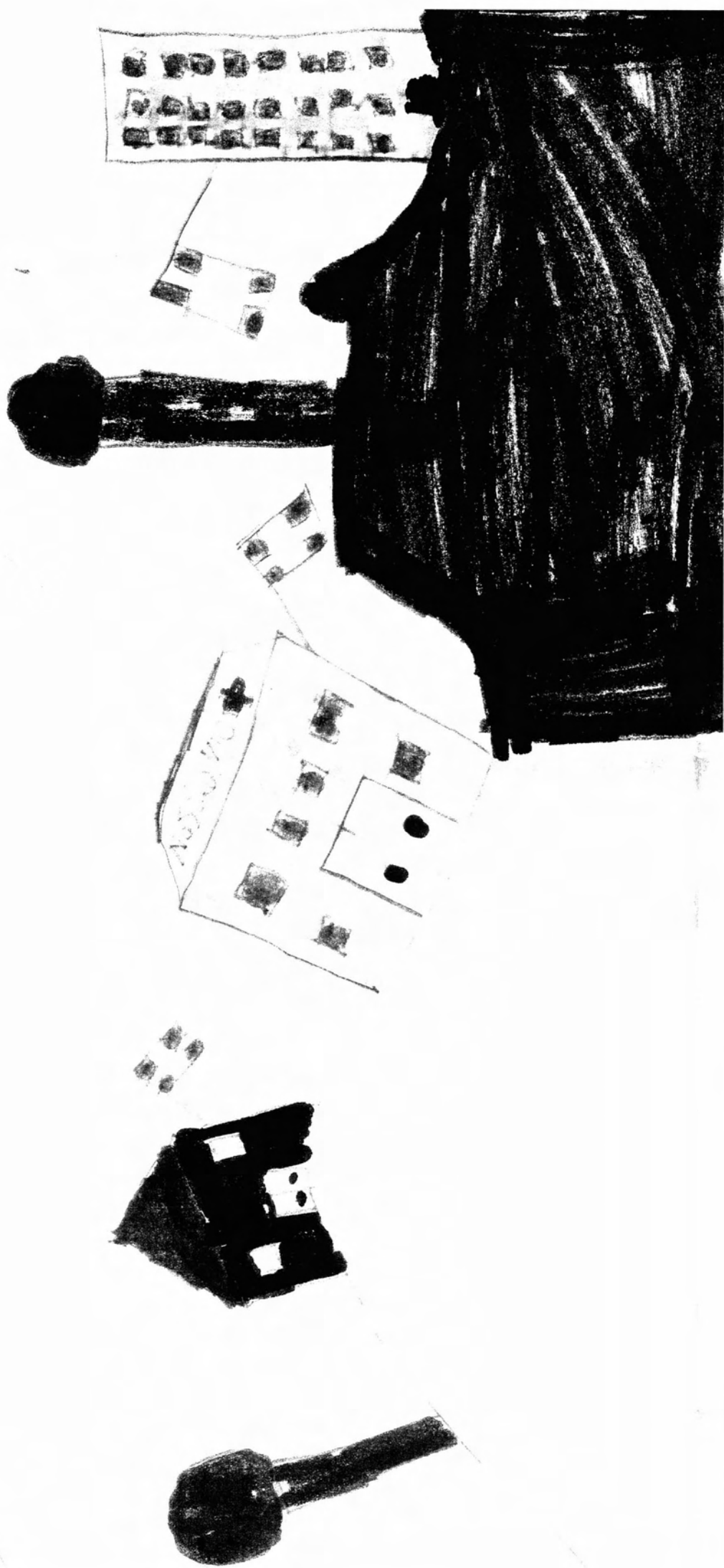
!

ΧΑΡΑ!

Σειμαίδη!

Ενώ θα ήθελα να ζήσεις σε  
ένα λαθρεμπόριο όπως σε μια θά-  
λασσα με κουνιές, τσουζιόρες να  
παιζω να είχα φίλους να κάνουν  
κούνια!





## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασοπούλου, Α., Βουτουρή, Π. & Σουλιώτης, Μ.** (2010). *Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Ακριτόπουλος, Α.** Η ποίηση για παιδιά και νέους. Έρευνα μελέτη και διδασκαλία. Εκδόσεις: Ηρόδοτος. Αθήνα: 1990.
- Άλκηστις.** Η δραματοποίηση για παιδιά. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Άλκηστις.** Το βιβλίο της δραματοποίησης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε.** (2004). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο. Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω. Γιώργος Δαρδάνος.
- Αργυροπούλου, Χ.** (2009). *Πανελλαδική Έρευνα για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Βρεττός, Γ. Τ.** Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο. Επιλογή, Μεθοδολογική προσέγγιση, Ανάγνωση Αθήνα, 1999, ό.π. σ. 15.
- Γραμματάς, Θ.** Θέατρο για παιδικό και νεανικό κοινό. Fantasyland. Αθήνα: Θεατρική Παιδεία/ τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδάνος.
- Δημητράτου, Β.** Τα παιδιά δημιουργούν και εκφράζονται. Α' τόμος. Αθήνα: Πατάκη.
- Δημητράτου, Β.** Τα παιδιά δημιουργούν και εκφράζονται. Β' τόμος. Αθήνα: Πατάκη.
- Καλογήρου, Τ.** (2005). *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης* (Τόμοι Α', Β'). Αθήνα: Ι.Μ.Π. Σχολή Παναγιωτοπούλου.
- Καπλάνη, Β.** (2006). Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας: προβλήματα και προοπτικές. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδάνος.
- Κατσιίκη-Γκίβαλου, Α.** (2006). Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδάνος.
- Κατσιίκη-Γκίβαλου, Α.** (2008). Λογοτεχνική ανάγνωση και σχολείο. Στο Δ. Πολίτης (Επιμ.), *Λογοτεχνικό βιβλίο και σχολείο* (σσ. 13-22). Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Κατσιίκη-Γκίβαλου, Α.** (Επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσιίκη-Γκίβαλου, Α.** (2005). *Η θέση της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της*, στο: Καλογήρου, Τ., Λαλαγιάννη, Κ., *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδάνος.
- Μέλλου, Μ. & Χατζηδημητρίου-Παράσχου, Σ.** (2001). Λογοτεχνία και ζωή. Στο Ά. Κατσιίκη-Γκίβαλου (Επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπαλάσκας, Κ.** (1990). *Ταξίδι με το κείμενο. Προτάσεις για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Μπασκλαβάνη, Ο.- Παπαθανασίου, Α.** Θέατρο παιχνίδια. Αθήνα: Κέδρος.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο** (2004). <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- Πεφάνης, Γ.** (2005). Ο αναγνώστης στο επίκεντρο. Εισαγωγή στη θεωρία της πρόσληψης και τον ρόλο της στην ιστορία της λογοτεχνίας. *Καθημερινή*.
- Ροντάρι, Τ.** Γραμματική της Φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σακελλαριάδη, Ε.** (2006). Ο Μυστικός Κήπος: λογοτεχνική κριτική και θεωρία, η άλλη διάσταση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδάνος

- Σουλιώτης, Μ.** « Αλφαβητάριο για την ποίηση», Εκδόσεις: ΔΕΔΟΥΣΗ Θεσσαλονίκη, 1995.
- Σπανός, Γ. Ι.** (2006). Η γλώσσα ως προσδιοριστικός παράγοντας της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στη Νεοελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδάνος.
- Σπανός, Γ. Ι.** Διδακτική Μεθοδολογία. Η διδασκαλία του ποιήματος. Αθήνα: τυπωθήτω/ Γιώργος Δαρδάνος.
- Φιλάρετος, Θ. & Χοντολίδου, Ε.** (2006). Διδάσκοντας από κοινού λογοτεχνία στο Γυμνάσιο. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδάνος.
- Φρυδάκη, Ε.** (2006). Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Β. Αποστολίδου & Ε.Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Χατζησαββίδης, Σ.** (2006). Γλώσσα και Λογοτεχνία: ο λογοτεχνικός και ο μη λογοτεχνικός λόγος στη διδακτική πράξη. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω/ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Χοντολίδου, Ε.** (2002). Διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνία. *Πολίτης* (105), σ.4-45
- Rosenblatt, L.M.** (1978). *The Reader, the Text, the Poem. The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL.: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L.M.** (1982). The Literary Transaction:Evocation and Response. *Theory into Practice* , 21 (4), pp. 268-277.
- Rosenblatt, L.M.** (1993). The Transactional Theory: Against Dualisms. *College English* , 55 (No.4), pp. 377-386.
- Rosenblatt, L.M.** (2005). “The Acid Test for Literature Teaching” from *English Journal*, 45.2 (1956). In *Making meaning with texts* (pp. 62-71). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Walter Gisela.** Τα παιδιά παίζουν θέατρο. Εκδόσεις : Βασιλείου.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000110373