



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ
ΓΡΑΦΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*Διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών μέσα από δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής στο Αν-
θολόγιο Ε' και Στ' Δημοτικού*

ΟΛΓΑ ΠΑΣΧΑΛΙΔΟΥ

Τριμελής Επιτροπή:

κα Βακάλη Άννα, επιβλέπουσα

κ. Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος, μέλος

κα Κωτσαλίδου Ευδοξία, μέλος.

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2021

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	4
Περίληψη	5
Abstract	6
Α' ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	9
1ο Κεφάλαιο	9
1. Η εννοιολογική προσέγγιση της αφήγησης	9
2. Αφηγηματολογία-Τάσεις και εκπρόσωποι της	10
1.3. Η δομή της αφήγησης κατά τον Genette	12
1.3.1. Χρόνος	12
1.3.1.1. Σειρά ή τάξη.....	12
1.3.1.2. Διάρκεια	15
1.3.1.3. Συχνότητα	16
1.3.2. Έγκλιση- τρόπος	17
1.3.2.1. Απόσταση.....	17
1.3.2.2. Προοπτική.....	18
1.3.3. Φωνή.....	19
1.3.3.1. Αφηγηματικά επίπεδα.....	19
1.3.3.2. Χρόνος της αφήγησης.....	19
1.3.3.3. Αφηγητής	20
1.3.3.4. Λειτουργίες του αφηγητή.....	20
1.3.3.5. Αποδέκτης της αφήγησης	21
1. Οι αφηγηματικές τεχνικές.....	21
2. Η Αφήγηση στην εκπαίδευση	24
2ο Κεφάλαιο: Η Δημιουργική Γραφή.....	27
2.1. Ορισμός Δημιουργικής Γραφής.....	27
2.2. Η δημιουργική γραφή και λογοτεχνία στο δημοτικό.....	29
2.3. Αναφορές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για την αφήγηση και λογοτεχνία σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή στην Ε' και Στ' τάξη Δημοτικού	31
3ο Κεφάλαιο: Το Ανθολόγιο ως σχολικό εγχειρίδιο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	33
3.1. Σειρά εγχειριδίων	33
3.2. Το Ανθολόγιο Ε' - Στ' Δημοτικού.....	34
3.2.1. Η δομή του Ανθολογίου Ε' - Στ' Δημοτικού.....	35
3.2.1.1. Οι θεματικές ενότητες και η επιλογή των κειμένων	35
3.2.1.2. Τα εισαγωγικά σημειώματα.....	36

3.2.1.3. Οι άγνωστες λέξεις και φράσεις	36
3.2.1.4. Οι ερωτήσεις και οι δραστηριότητες	36
3.2.1.5. Τα βιογραφικά σημειώματα.....	40
3.2.1.6. Οι βιβλιογραφικές πληροφορίες και οι προτεινόμενες δραστηριότητες	40
3.2.1.7. Το ευρετήριο δύσκολων όρων και εννοιών	41
Β' ΜΕΡΟΣ: ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	42
4ο Κεφάλαιο: Διδακτικές προτάσεις.....	42
4.1. Επιλογή κειμένων	42
4.2 Επιλογή θεωριών λογοτεχνίας στη διδακτική πορεία.....	43
4.3 Ε' Τάξη Δημοτικού.....	46
4.4. ΣΤ' Τάξη Δημοτικού	65
Συμπεράσματα	85
Νόμοι	88
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	89
Παράρτημα.....	94

Ευχαριστίες

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτριά μου κα Βακάλη Άννα για την επίβλεψη της παρούσας εργασίας. Ο καθοδηγητικός της ρόλος ήταν καθοριστικός στη ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κο Κωτόπουλο Τριαντάφυλλο που στάθηκε άξια στον ρόλο του καθηγητή κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην καλή μου φίλη Έφη Βουλκίδου, που με στήριξε σε δύσκολες στιγμές, ώστε να καταφέρω να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία.

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας αποτελεί ο σχεδιασμός διδακτικών προσεγγίσεων αφηγηματικών τεχνικών μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής σε λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου Ε' & Στ' Δημοτικού. Έγινε, λοιπόν, μια προσπάθεια να σχεδιαστούν κατάλληλες δραστηριότητες, ώστε να έρθουν σε επαφή οι μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού με τους όρους αφήγηση, αφηγητής και αφηγηματικές τεχνικές. Αρχικά, αναλύονται οι παραπάνω όροι σύμφωνα με τον Γάλλο αφηγηματολόγο Gerand Genette. Επίσης, τονίζεται η σημασία της αφήγησης στην εκπαίδευση. Ακόμη, γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσης της Δημιουργικής Γραφής με την αφήγηση και τη Λογοτεχνία, σύμφωνα με αναφορές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Με βάση τα παραπάνω, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που σχεδιάστηκαν στο Β' Μέρος της παρούσας εργασίας έχουν στόχο να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να φέρει σε επαφή τους μαθητές με τις αφηγηματικές τεχνικές καλλιεργώντας τις δεξιότητές τους στη δημιουργική γραφή στα λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου Ε' & ΣΤ' Δημοτικού. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αναπτύξουν τις συγγραφικές τους δεξιότητες με δημιουργικό και ελεύθερο τρόπο, «έξω» από τα στενά πλαίσια των τυπικών απαντήσεων και των κατευθυνόμενων σκέψεων.

Abstract

The aim of this project is to design didactic approaches to narrative techniques through creative writing activities in literary texts of the schoolbook “Anthology” on 5th & 6th grade of Primary School. An effort was made, therefore, to design appropriate activities in order to bring the students of the last two grades of primary school into contact with the terms narration, narrator and narrative techniques. Initially, the above terms are analyzed according to the French narrator Gerand Genette. The importance of storytelling in education is also highlighted. Furthermore, an effort is made to connect Creative Writing with storytelling and Literature, according to reports from the Curriculum. Based on the above, the creative writing activities designed in part B of the present project aim to help the teacher bring students into contact with narrative techniques by cultivating their creative writing skills in the literary texts of the schoolbook “Anthology” on 5th & 6th grade of Primary School. It is important for students to develop their writing skills in a creative and free way, "outside" the narrow confines of formal answers and directed thoughts.

Εισαγωγή

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας αποτελεί η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού βασισμένο σε διδακτικές προτάσεις με επίκεντρο τη διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Αντικείμενο μελέτης αποτελεί το εγχειρίδιο λογοτεχνικών κειμένων «*Με λογισμό και μ' όνειρο - Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού*». Στη συγκεκριμένη εργασία γίνεται μια προσπάθεια συνδυασμού διδασκαλίας αφηγηματικών τεχνικών και δημιουργικής γραφής, η οποία δεν αναφέρεται κάπου ρητά στα προγράμματα σπουδών ούτε εξηγείται πώς δύνανται να υλοποιηθούν σχετικές δραστηριότητες (Αναγνώστου, 2017).

Με την παρούσα εργασία, στόχος είναι να γίνει κατανοητό ότι μέσω της δημιουργικής γραφής, η διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών μπορεί να γίνει με τρόπο εύκολο και κατανοητό στους μαθητές/τριες. Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος της εργασίας (κεφάλαια 1-3) και συγκεκριμένα στο κεφάλαιο 1 γίνεται μία εννοιολογική προσέγγιση της αφήγησης σε θεωρητικό επίπεδο, ώστε να τονιστεί η σημασία της. Ακόμη, αναφέρονται οι τάσεις της *Αφηγηματολογίας* και οι εκπρόσωποί της. Στη συνέχεια, αναλύεται η δομή της αφήγησης, σύμφωνα με τον Γάλλο αφηγηματολόγο Gerand Genette. Πιο συγκεκριμένα, προσεγγίζεται από πλευράς χρόνου, έγκλισης και φωνής. Στη συνέχεια, παρατίθενται οι *αφηγηματικές τεχνικές*, οι οποίες θα αξιοποιηθούν στα διδακτικά πλάνα, όπου θα γίνουν προτάσεις για τη διδασκαλία τους. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου, τονίζεται η σημασία της αφήγησης στην εκπαίδευση.

Κατόπιν, στο κεφάλαιο 2, γίνεται μια προσπάθεια να αποδοθεί ορισμός στη Δημιουργική γραφή και σε ποιους χώρους μπορεί να αξιοποιηθεί ως μέθοδος. Εν συνεχεία, γίνεται αναφορά στο συνδυασμό Δημιουργικής Γραφής και Λογοτεχνίας στο δημοτικό, εφόσον το αντικείμενο μελέτης είναι το *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού*. Στο τέλος του δεύτερου κεφαλαίου αναλύονται αναφορές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών σχετικά με την αφήγηση και τη λογοτεχνία σε συνδυασμό με τη Δημιουργική γραφή.

Στο κεφάλαιο 3 του θεωρητικού μέρους αναφέρονται οι τρεις τόμοι ανθολογίων δημοτικού και συγκεκριμένα *Το δελφίни* ('Α- Β' Δημοτικού), *Στο σκοτεινό του κόσμου* ('Γ& Δ' Δημοτικού) και *Με λογισμό και μ' όνειρο* ('Ε& Στ' Δημοτικού). Στη συνέχεια, αναφέρεται ο στόχος του Ανθολογίου Ε' & Στ' Δημοτικού και αναλύονται η δομή και τα περιεχόμενά του.

Στο Β' Μέρος παρουσιάζονται οι διδακτικές προτάσεις για τις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού ('Ε& Στ' Δημοτικού). Ο στόχος των συγκεκριμένων προτάσεων είναι να λειτουργήσουν ως υποστηρικτικό υλικό στο διδακτικό έργο του/της εκπαιδευτικού. Ο εκάστοτε διδάσκων έχει τη δυνατότητα να αλλάξει ή να βελτιώσει την κάθε προτεινόμενη δραστηριότητα, προσαρμόζοντάς την στις δυνατότητες των μαθητών του. Στις διδακτικές προτάσεις περιλαμβάνονται ασκήσεις δημιουργικής γραφής προσαρμοσμένες στα λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου Ε' & ΣΤ' Δημοτικού, οι οποίες έχουν στόχο να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με τις αφηγηματικές τεχνικές και να δημιουργήσουν δικά τους αφηγηματικά κείμενα, στα πλαίσια ατομικής εργασίας αλλά και ομαδοσυνεργατικής.

Α' ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1^ο Κεφάλαιο

1. Η εννοιολογική προσέγγιση της αφήγησης

Η Αφήγηση αποτελεί μια πράξη επικοινωνίας με την οποία παρουσιάζονται στον προφορικό ή γραπτό λόγο πραγματικά ή πλασματικά γεγονότα. Ωστόσο, θα πρέπει να ισχύουν τρεις βασικές προϋποθέσεις. Πιο συγκεκριμένα να υπάρχει ένας πομπός, δηλαδή ο αφηγητής, αυτός ο οποίος θα αποδέχεται το μήνυμα του αφηγητή, δηλαδή αποδέκτης της αφήγησης και τέλος το υλικό, δηλαδή το κείμενο, που μεταφέρει ο αφηγητής. Ο αφηγητής φροντίζει να γνωστοποιήσει στον αποδέκτη τις πληροφορίες για τον τόπο, τον χρόνο, τα πρόσωπα και τα πιθανά αίτια ενός γεγονότος. Η έκταση της αφήγησης μπορεί να είναι μεγάλη ή να είναι μια μόνο φράση (Τζούμα, 1997).

Σύμφωνα με παρατηρήσεις της Westby (1991), η αφήγηση σχηματίζει μία γέφυρα ανάμεσα στον γραπτό και τον προφορικό λόγο, καθώς μέσω της ανάγνωσης αφηγημάτων ο γραπτός λόγος μετατρέπεται σε προφορικό και γίνεται αντιληπτός και κατανοητός μέσω της επικοινωνιακής του διάστασης. (Μιχαλοπούλου, 2009). Ο Labov (1977) επιχειρήσε να δώσει έναν ορισμό, αναφέροντας την αφήγηση ως μια ανακεφαλαίωση των εμπειριών, όπου συνυπάρχουν λεκτικές φράσεις και γεγονότα τα οποία συνέβησαν. Μέσα από αυτήν ο άνθρωπος καθρεφτίζει τον εαυτό του, κατανοώντας καλύτερα ποιος πραγματικά είναι. Οι ανθρώπινες σχέσεις χτίζονται μέσα από τις αφηγήσεις, δημιουργώντας τρόπους κοινής εμπειρίας.

Επίσης, ο Bremond καταλήγει στο γεγονός ότι κάθε αφήγηση είναι ένας λόγος ο οποίος περιλαμβάνει γεγονότα που διαδέχονται το ένα το άλλο και κεντρίζουν το ανθρώπινο ενδιαφέρον, διατηρώντας την ενότητα της δράσης. Όταν απουσιάζει η διαδοχή των γεγονότων, δε γίνεται λόγος για αφήγηση αλλά πρόκειται για περιγραφή ή συμπέρασμα. Αντίστοιχα, όταν δεν υπάρχει ενότητα δράσης, πάλι δεν υπάρχει αφήγηση παρά ένα χρονολόγιο, δηλαδή μια αλληλουχία ασύνδετων γεγονότων. Τέλος, για να υπάρξει αφήγηση, είναι απαραίτητη η παρουσία ανθρώπινου ενδιαφέροντος και ανθρώπινου σχεδίου, ώστε τα γεγονότα να αποκτήσουν σημασία και χρονική σειρά (Bremond, 1966).

Ο Γάλλος αφηγηματολόγος Gerand Genette (2007) αποδίδει στον όρο τρεις διαφορετικές έννοιες. Αρχικά, η αφήγηση είναι ο προφορικός ή γραπτός λόγος που περιγράφει ένα γεγονός ή μια αλληλουχία γεγονότων. Κατά μία δεύτερη έννοια η αφήγηση αφορά τη διαδοχή

των γεγονότων και τις σχέσεις τους, ακολουθίας, αντίθεσης επανάληψης, κ.λ.π. Τέλος, η αφήγηση αφορά την ίδια την αφηγηματική πράξη, στο γεγονός δηλαδή ότι κάποιος εξιστορεί κάτι. Ο Bruner στο έργο του (1990), ορίζει την αφήγηση ως

μια μοναδική αλληλουχία γεγονότων, νοητικών καταστάσεων και συμβάντων, τα οποία εμπλέκουν τα ανθρώπινα όντα ως χαρακτήρες και ως δρώντες. Αυτά είναι τα συστατικά της μέρη. Αλλά αυτά τα συστατικά μέρη δεν έχουν από μόνα τους ζωή ή νόημα. Το νόημα τους αποδίδεται από τη θέση που έχουν στην συνολική διαμόρφωση της αλληλουχίας ως ολότητας – με άλλα λόγια στο σενάριο (σ. 43).

2. Αφηγηματολογία-Τάσεις και εκπρόσωποι της

Κατά τον Shelden, η αφηγηματολογία ως κλάδος αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '50. Αφορά το θεωρητικό κομμάτι της αφήγησης και προτείνει τρόπους ανάλυσης αφηγηματικών κειμένων. Έχει ως βάση ότι τα κείμενα σχηματίζονται από κανόνες (Παπαδοπούλου, 2013). Πιο συγκεκριμένα, η αφηγηματολογία προσφέρει τα εργαλεία για την κατανόηση των αφηγηματικών τεχνικών που χρησιμοποιούνται στη δημιουργία ενός αφηγηματικού κειμένου (Τζιόβας, 1987).

Ο Propp στη Μορφολογία (1966), η οποία αναφέρεται στη δομή μιας ιστορίας, δίνει ιδιαίτερη βάση στη «λειτουργία». Η πράξη, η «λειτουργία» δηλαδή, μπορεί να πραγματοποιείται από διαφορετικά πρόσωπα. Από τα 100 παραμύθια που εξέτασε ο Propp, παρατήρησε ότι οι χαρακτήρες είναι διαφορετικοί, όμως οι πράξεις είναι ίδιες. Αυτές που κυριαρχούν είναι η απομάκρυνση, η απαγόρευση και η παραβίαση αυτής. Σύμφωνα με τον Propp, αυτές οι πράξεις συνθέτουν ένα αφηγηματικό μοντέλο, ωστόσο δεν πρέπει να το συγχέουμε με την πλοκή. Στην πλοκή τα γεγονότα και τα πρόσωπα διατηρούν τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά στοιχεία τους. Κατά τον Propp, οι λειτουργίες που συνθέτουν τα δομικά μέρη του παραμυθιού είναι 31 και η σειρά τους συγκεκριμένη, π.χ. απαγόρευση, παράβαση, τιμωρία. Πιο συγκεκριμένα οι λειτουργίες είναι: απομάκρυνση ή απουσία, απαγόρευση, παράβαση, έρευνα ή διερεύνηση, προδοσία ή εκχώρηση, παγίδα ή εξαπάτηση, συνενοχή, βλάβη ή δολιοφθορά, μεσολάβηση, συναίνεση του ήρωα, αναχώρηση του ήρωα, ο ήρωας υποβάλλεται σε δοκιμασία από δωρητή, αντίδραση του ήρωα, προμήθεια του μαγικού μέσου, μετακίνηση του ήρωα, αγώνας ανάμεσα στον ήρωα και τον ανταγωνιστή του (πάλη), η στιγμάτιση του ήρωα, ο ήρωας νικά τον ανταγωνιστή του, η απαλλαγή από τη συμφορά, η επιστροφή του ήρωα, η καταδίωξή του, ο ήρωας σώζεται, ο ήρωας επιστρέφει αγνώριστος στην οικία του, οι αξιώσεις του ψεύτικου ήρωα, στον ήρωα

ανατίθεται ένας δύσκολος άθλος, εκτέλεση του άθλου, αναγνώριση του ήρωα, αποκάλυψη του ψεύτικου ήρωα (ανταγωνιστή), μεταμόρφωση του ήρωα, τιμωρία του ανταγωνιστή και γάμος του ήρωα (Τοντόροφ, 1989).

Κατόπιν, ο Greimas (1991) κατά την ανάλυση αυτών των 31 λειτουργιών του Propp συμπεράνε ότι η εξέλιξη της αφήγησης είναι ένα δύσκολο, αρνητικό ξεκίνημα προς ένα θετικό αποτέλεσμα. Ωστόσο, όπως μας πληροφορεί ο Shelden, ο Bremond αμφισβήτησε την αφηγηματική δομή του Propp, καθώς παρατήρησε ότι η εξέλιξη της ιστορίας μπορεί να είναι διαφορετική, σε αντίθεση με τον Propp, ο οποίος θεωρεί ότι οι λειτουργίες πραγματοποιούνται με την ίδια σειρά.

Σύμφωνα με τον Bremond, τρία είναι τα στάδια εξέλιξης κάθε ιστορίας: α) η δυνητικότητα, όπου μια κατάσταση ανοίγει μια δυνατότητα, δίνει μια ευκαιρία, β) η χρησιμοποίηση ή μη αυτής της δυνατότητας και γ) η επίτευξη ή μη του στόχου. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχει μια λογική στη δράση (Παπαδοπούλου, 2013).

Τέλος, κατά τον Shelden, ο Todorov βάσισε το δικό του πρότυπο στα στοιχεία της γραμματικής. Ανέφερε, λοιπόν, ότι υπάρχουν τρεις διαστάσεις στην αφήγηση: α)η συντακτική, δηλαδή οι σύνδεσμοι που ενώνουν τα αφηγηματικά κομμάτια, β)η σημασιολογική που αφορά το περιεχόμενο και γ)η ρηματική, δηλαδή οι φράσεις που συνθέτουν το κείμενο (Παπαδοπούλου, 2013).

1.3. Η δομή της αφήγησης κατά τον Genette

Ο Genette (2007) αναλύει την αφήγηση από την πλευρά του χρόνου, της έγκλισης και της φωνής.

1.3.1. Χρόνος

Η πρώτη συνιστώσα της αφήγησης είναι ο χρόνος. Στο αφηγηματικό κείμενο δεν παρατίθενται απλά τα γεγονότα, αλλά ο συγγραφέας επιλέγει τον τρόπο που θα μεταφερθούν στον αναγνώστη. Επομένως, η ίδια ιστορία δύναται να μεταφερθεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Μπορεί για παράδειγμα, ένα επεισόδιο να προηγηθεί σε σχέση με ένα άλλο (Panebianco, Varani, 2005). Έτσι, ο συγγραφέας έχει τη δυνατότητα να μη διηγηθεί τα γεγονότα έτσι όπως εκτυλίχθηκαν, αλλά όπως επιθυμεί ο ίδιος.

Κατά τον Genette (2007) υπάρχουν οι εξής κατηγορίες χρονικών σχέσεων ανάμεσα στην ιστορία και στην αφήγηση:

1.3.1.1. Σειρά ή τάξη

Η «τάξη» ή σειρά αποτελεί την αντιστοιχία στη σειρά των γεγονότων με εκείνη της αφήγησης. Η σχέση αυτή μπορεί να είναι ομαλή, οπότε η αρχή της αφήγησης να συμπίπτει με την αρχή της ιστορίας, ωστόσο, συνήθως, η διάταξη των γεγονότων στην αφήγηση δεν ακολουθεί τη διαδοχή των γεγονότων στην ιστορία, με αποτέλεσμα αφήγηση και ιστορία να μην ταυτίζονται και να υπάρχει αναχρονία.

Οι αναχρονίες χαρακτηρίζονται από την **εμβέλεια**, τη χρονική απόσταση ανάμεσα στο παρόν, δηλαδή στο σημείο της ιστορίας, όπου η αφήγηση διακόπτεται για να παραχωρήσει τη θέση της στην αναχρονία και στο σημείο εκείνο του παρελθόντος ή του μέλλοντος όπου τοποθετείται η αναχρονία αυτή. Επιπρόσθετα, η αναχρονία μέσα στην ιστορία μπορεί να έχει μικρότερη ή μεγαλύτερη διάρκεια, η οποία αποτελεί το **εύρος**, π.χ. δέκα χρόνια (εμβέλεια) νωρίτερα είχα κάνει ένα πολύμηνο (εύρος) ταξίδι (Genette, 2007).

A) *Ανάληψη*

Ένα είδος αναχρονίας είναι η **ανάληψη**. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για «κάθε εκ των υστέρων ανάκληση ενός συμβάντος προγενέστερου του σημείου του οποίου βρισκόμαστε» (Genette 2007: 100). Σύμφωνα με την εμβέλεια, οι αναλήψεις διακρίνονται σε:

- **Εξωτερικές**, αναλήψεις δηλαδή που δεν συμπίπτουν χρονικά στο διάστημα που καλύπτει η κύρια αφήγηση και δεν εμπλέκονται με αυτή. Έχουν μοναδικό ρόλο να συμπληρώσουν πληροφορίες διαφωτίζοντας τον αναγνώστη σχετικά με το ένα ή το άλλο «προηγούμενο».
- **Εσωτερικές**, αναλήψεις που το χρονικό τους πεδίο εμπεριέχεται στον χρόνο της κύριας αφήγησης και ελλοχεύει ένας κίνδυνος περισσότητας ή σύγκρουσης. Οι ετεροδιηγητικές εσωτερικές αναλήψεις, σύμφωνα με τον G. Genette, είναι εκείνες που σχετίζονται με μια γραμμή δράσης διαφορετικού περιεχομένου από αυτή της πρώτης αφήγησης. Μπορεί για παράδειγμα να αναφέρονται σε ένα νέο πρόσωπο της ιστορίας, του οποίου το παρελθόν θέλει να φωτίσει ο αφηγητής. Οι εσωτερικές ομοδιηγητικές αναλήψεις είναι εκείνες που αναφέρονται στην ίδια γραμμή δράσης με την αφήγηση. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, υπάρχει ο κίνδυνος πλεονασμού. Αυτές διακρίνονται σε: α) **Συμπληρωματικές αναλήψεις ή παραπομπές**. Πρόκειται για μέρη αναδρομικού χαρακτήρα, τα οποία συμπληρώνουν εκ των υστέρων ένα προγενέστερο κενό του κειμένου. Τα συγκεκριμένα χάσματα μπορεί να είναι *ελλείψεις*, δηλαδή κενά στη χρονική συνέχεια ή ένα άλλο είδος χασμάτων που αφορά την *παράλειψη* κάποιου από τα βασικά στοιχεία της κατάστασης που παρουσιάζεται από την αφήγηση, β) **Επαναληπτικές αναλήψεις ή υπομνήσεις**. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, υπάρχει κίνδυνος πλεονασμού, διότι η αφήγηση επιστρέφει πάνω στα ίχνη της. Αυτές οι αναλήψεις, συνήθως, δεν είναι μακροσκελείς, καθώς αναφέρονται στο παρελθόν της ίδιας αφήγησης, Πρόκειται για υπενθυμίσεις, που στόχο έχουν να τονίσουν τη σημασία ενός επεισοδίου του παρελθόντος που δεν είχε στον καιρό του, δηλαδή να αλλάξουν εκ των υστέρων τη σημασία παλαιότερων γεγονότων, είτε δίνοντας σημασία σε κάτι που δεν είχε πριν, είτε

απορρίπτοντας μία παλαιότερη ερμηνεία ενός γεγονότος προσδίδοντάς του μια καινούρια. (Genette 2007: 111-123).

- **Μεικτές** είναι οι αναλήψεις των οποίων το σημείο της εμβέλειάς τους είναι προγενέστερο και το σημείο εύρους τους μεταγενέστερο της αρχής της κύριας αφήγησης. Πιο συγκεκριμένα, η ανάληψη οδηγεί σε ένα χρονικό σημείο της πρωταρχικής αφήγησης, ωστόσο το εύρος της είναι μεγάλο ώστε να φτάσει ως το «παρόν» της κύριας αφήγησης και να το ξεπεράσει.

Αντίθετα, ανάλογα με το εύρος, **οι αναλήψεις** διακρίνονται σε:

- **Μερικές**, οι οποίες είναι αναδρομές στο παρελθόν, που καταλήγουν σε έλλειψη, χωρίς να συναντήσουν την πρωταρχική αφήγηση. Η σύνδεση με αυτή γίνεται είτε με τρόπο μη φανερό, σαν να μην έχει συμβεί τίποτα, είτε με τρόπο έκδηλο, χρησιμοποιώντας φράσεις, τύπου «να γιατί» και άλλες παρόμοιες.
- **Πλήρεις**: Συναντούν την πρωταρχική αφήγηση, χωρίς να διαλύεται η συνοχή ανάμεσα στα δύο τμήματα της ιστορίας. Στόχος τους είναι να αποκαταστήσουν το σύνολο των προηγηθέντων γεγονότων της αφήγησης, αποτελώντας ένα σημαντικό τμήμα της.

B) Πρόληψη

Ένα άλλο είδος αναχρονίας, σύμφωνα με τον Genette (2007), είναι η **πρόληψη**. Πρόληψεις είναι οι αφηγήσεις για μελλοντικά γεγονότα, δηλαδή κάθε εκ των προτέρων εξιστόρηση ή αναφορά ενός μεταγενέστερου συμβάντος. Η πρωτοπρόσωπη αφήγηση επιτρέπει στον αφηγητή να κάνει αναφορές στο μέλλον. Η πρόληψη υποδηλώνει την παντογνωσία του αφηγητή πάνω στην ιστορία του. Σύμφωνα με την εμβέλειά τους, οι προλήψεις διαχωρίζονται σε:

- **Εσωτερικές προλήψεις** των οποίων το χρονικό πεδίο περιλαμβάνεται σε εκείνο της πρώτης αφήγησης. Πιο αναλυτικά, διακρίνονται σε εσωτερικές ετεροδιηγητικές, οι οποίες αναφέρονται σε ένα πρόσωπο ή μια κατάσταση έξω από την κύρια αφήγηση, που στη συνέχεια αποκτά αναδρομική σημασία και σε εσωτερικές ομοδιηγητικές που αναφέρονται στην ίδια γραμμή δράσης με την κύρια αφήγηση. Οι τελευταίες μπορεί να είναι συμπληρωματικές, δηλαδή να συμπληρώνουν εκ των προτέρων μελλοντικά χάνσματα της αφήγησης ή επαναληπτικές, δηλαδή σύντομες αναφορές εκ των προτέρων σε ένα γεγονός που όταν έρθει η ώρα θα αναλυθεί εκτενώς. Οι προλήψεις δημιουργούν προσμονή στο πνεύμα του αναγνώστη.

- **Εξωτερικές προλήψεις** είναι αυτές που η ιστορία τους δεν εμπλέκεται με την κύρια αφήγηση.

Ανάλογα με το εύρος τους, σύμφωνα με τον G. Genette (2007), οι προλήψεις διακρίνονται σε **μερικές προλήψεις**, οι οποίες διακόπτονται με απότομο τρόπο και σε **πλήρεις προλήψεις**.

1.3.1.2. Διάρκεια

Η «διάρκεια», αποτελεί μια άλλη διάσταση της χρονικής οργάνωσης στο αφηγηματικό κείμενο και αφορά τη σχέση μεταξύ της διάρκειας των γεγονότων στην ιστορία και του αντίστοιχου μήκους κειμένου που μπορεί να είναι πιο σύντομο, μακρύτερο ή και ίδιο. Σύμφωνα με τον Genette (2007) όταν ταυτίζεται ο χρόνος αφήγησης με τον χρόνο ιστορίας θεωρείται ισοχρονία. Στην περίπτωση αυτή υπάρχει διάλογος και ισοδυναμεί με σκηνή. Όταν ο χρόνος της αφήγησης είναι μικρότερος ή μεγαλύτερος από της ιστορίας, έχουμε ανισοχρονία. Σε αυτή την περίπτωση, δημιουργείται επιτάχυνση του ρυθμού αφήγησης, καθώς ένα τμήμα της αντιστοιχεί σε μεγαλύτερη διάρκεια της ιστορίας και υπάρχουν οι εξής ρυθμοί: α) **έλλειψη**, αποσιώπηση κάποιων γεγονότων της ιστορίας και β) **περίληψη** ορισμένων γεγονότων της ιστορίας.

Ανισοχρονία θεωρείται, επίσης, και η **επιβράδυνση** του ρυθμού αφήγησης, αφού η τελευταία μπορεί να υπερκαλύπτει την ιστορία. Η επιβράδυνση, σύμφωνα με τον G.Genette, πραγματοποιείται με την **περιγραφική παύση**, δηλαδή κάποιο τμήμα της αφήγησης αντιστοιχεί σε μια ανύπαρκτη διάρκεια της ιστορίας. Επίσης, μπορεί να συμβεί με τη **συλλογιστική παρέκβαση**, δηλαδή να εμφανιστεί ως σχόλιο ή στοχασμός που διακόπτει τη δράση (Τζούμα, 1997).

1.3.1.3. Συχνότητα

Η «συχνότητα», σύμφωνα με τον G. Genette, αποτελεί βασική πτυχή της αφηγηματικής χρονικότητας και αφορά το πόσες φορές ένα γεγονός συμβαίνει στην ιστορία και πόσες αναφέρεται στην αφήγηση. Σχετίζεται άμεσα με την επανάληψη. Οι επαναληπτικές σχέσεις μεταξύ ιστορίας και αφήγησης μπορούν να πάρουν τις εξής μορφές: α) **Ενική ή μοναδική αφήγηση**, αυτού που συνέβη μία και μοναδική φορά στην ιστορία, αναφορική ενική αφήγηση ν φορές αυτού που συνέβη ν φορές και επαναληπτική αφήγηση ν φορές αυτού που συνέβη μια φορά. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η επαναληπτική αφήγηση δεν πρέπει να θεωρείται πανομοιότυπη επανάληψη ενός γεγονότος, διότι υπάρχει υφολογική διαφορά στη νέα αφήγηση και παραλλαγές ως προς την εστίαση που ακολουθείται, β) **Θαμιστική αφήγηση** μία και μόνη φορά αυτού που συνέβη ν φορές. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, *«τα γεγονότα σχηματοποιούνται και, ενώ διαφέρουν χρονικά αλλά και ουσιαστικά μεταξύ τους, για τον αφηγητή ταυτίζονται, εξομοιώνονται, χάνοντας τη μοναδικότητά τους»* (Τσατσούλης 1997: 476-477).

1.3.2. Έγκλιση- τρόπος

Όσον αφορά τη δεύτερη συνιστώσα της αφήγησης, την **έγκλιση**, κατά τον Genette (2007), αυτή σχετίζεται με τους διάφορους τρόπους που μπορούμε να περιγράψουμε τα γεγονότα. Ωστόσο, ο όρος έγκλιση συμπεριλαμβάνει την προσταγή (προστακτική), την ευχή (υποτακτική) και το πραγματικό (οριστική). Επομένως, εάν θέλουμε να χρησιμοποιήσουμε αυστηρά τον όρο, θα πρέπει να αναφερθούμε μόνο στην οριστική. Επίσης, έχουμε τη δυνατότητα να αφηγηθούμε σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό αυτό που διηγούμαστε και να το αφηγηθούμε από τη μια ή την άλλη οπτική γωνία. Έτσι, η αφηγηματική πληροφορία μπορεί να περιέχει περισσότερες ή λιγότερες λεπτομέρειες και με περισσότερο ή λιγότερο άμεσο τρόπο δείχνοντας ότι βρίσκεται σε μικρότερη ή μεγαλύτερη **απόσταση** από αυτό που διηγείται και αλλάζοντας την πληροφορία και υιοθετώντας τη λεγόμενη «οπτική γωνία» μοιάζει να λαμβάνει τη μία ή την άλλη **προοπτική**. «Απόσταση» και «προοπτική» είναι, λοιπόν, δύο τροπικότητες που διέπουν την οργάνωση της αφηγηματικής πληροφορίας κατά τον ίδιο τρόπο που και η θέα ενός πίνακα εξαρτάται από την απόσταση που χωρίζει τον θεατή από αυτόν και τη θέση που παίρνει ως προς το ζωγραφικό αντικείμενο» (Τζούμα 1997: 112).

1.3.2.1. Απόσταση

«Η απόσταση επιδιώκει να προσδιορίσει τον βαθμό που γίνεται φανερή ή όχι μέσα στο αφηγηματικό κείμενο η παρουσία του αφηγητή» (Τσατσούλης 1997: 479). Με βάση, λοιπόν, την απόσταση του αφηγητή από τον λόγο των ηρώων, διακρίνονται τρεις τρόποι αφήγησης, σύμφωνα με τον G. Genette (1997): 1) Αφηγηματοποιημένος λόγος: Σε αυτήν την περίπτωση, ο λόγος των ηρώων αφομοιώνεται από το αφηγηματικό κείμενο και μεταφέρεται από τον ίδιο τον αφηγητή. Αυτό το είδος λόγου βρίσκεται κοντά στη διήγηση. 2) Αναφερόμενος λόγος: Ο αφηγητής δείχνει να παραχωρεί τον λόγο στους χαρακτήρες και οι μορφές που κυριαρχούν είναι ο διάλογος, ο μονόλογος, ενώ ξεχωρίζει χάρη στη χρήση εισαγωγικών, παύλας ή προηγούνται δύο τελείες. Αυτό το είδος λόγου βρίσκεται κοντά στη μίμηση. 3) Μετατιθέμενος λόγος: Πρόκειται για τη μετάδοση του λόγου του χαρακτήρα είτε σε απλή παράφραση είτε χρησιμοποιώντας ορισμένες χαρακτηριστικές λέξεις (Μαλαματάρη, 2001).

1.3.2.2. Προοπτική

Η προοπτική αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους προσλαμβάνεται η ιστορία (Τζιόβας, 2003). Ο G. Genette εισάγει τον όρο «εστίαση», η οποία σχετίζεται με τον τρόπο που ο αφηγητής επιλέγει να μας παρουσιάσει μια πληροφορία. Επίσης, διακρίνει την «αφηγηματική φωνή», το «ποιος μιλά» και την «εστίαση», στο «ποιος βλέπει» ή ακόμη καλύτερα στο «ποιος προσλαμβάνει», δηλώνοντας ότι σε ένα έργο ο αφηγητής δεν πρέπει να ταυτίζεται με την «οπτική γωνία» που παρουσιάζεται η πληροφορία. Πιο συγκεκριμένα, το πρόσωπο μέσα από το οποίο παρουσιάζεται η ιστορία δε συμπίπτει απαραίτητα με του αφηγητή (Παρίσης, 2005; Μαλαματάρη, 2001).

Έτσι, διακρίνονται τρεις τύποι «εστίασης» (G. Genette, 2007):

- **Μη εστιασμένη** ή με **μηδενική εστίαση** αφήγηση: Σε αυτόν τον τύπο εστίασης δεν υπάρχουν όρια στην πληροφόρηση του αναγνώστη σχετικά με τις σκέψεις των προσώπων και τα γεγονότα. Έτσι, ο παντογνώστης αφηγητής γνωρίζει και μεταφέρει στον αναγνώστη περισσότερα από οποιοδήποτε ήρωα της ιστορίας.
- Αφήγηση με **εσωτερική εστίαση**: Η εστία τοποθετείται σε έναν από τους χαρακτήρες του έργου. Μπορεί να είναι σταθερή, όταν η αφηγηματική πληροφορία περνάει μόνο από έναν ήρωα, μεταβλητή, όταν οι ήρωες που εστιάζονται εναλλάσσονται και πολλαπλή, όταν ο το ίδιο γεγονός παρουσιάζεται μέσα από τα μάτια διαφορετικών ηρώων.
- Αφήγηση με **εξωτερική εστίαση**: Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η εστία βρίσκεται στην ιστορία, αλλά έξω από κάποιο συγκεκριμένο χαρακτήρα. Ο ήρωας δρα μπροστά στα μάτια του αναγνώστη, χωρίς ο τελευταίος να έχει πρόσβαση στα συναισθήματα και στις σκέψεις του ήρωα. Αυτό συμβαίνει, διότι ο αφηγητής γνωρίζει πολύ λιγότερα από όσα γνωρίζουν τα πρόσωπα της ιστορίας.

1.3.3. Φωνή

Η φωνή είναι ο τρόπος της ενέργειας του ρήματος σε σχέση με το υποκείμενο, όχι μόνο αυτού που δρα ή δέχεται την ενέργεια, αλλά και εκείνου που την αναφέρει καθώς και όλων εκείνων που συμμετέχουν στη δραστηριότητα της αφήγησης (Τζούμα, 1997). Μάλιστα, αφορά τη στιγμή και την πράξη της αφήγησης, όπως και τα είδη του αφηγητή και του αποδέκτη του. Στην κατηγορία της φωνής, ο Genette εξετάζει τα ακόλουθα:

1.3.3.1. Αφηγηματικά επίπεδα

Η συγκεκριμένη έννοια αναφέρεται στο επίπεδο που κινείται κάθε φορά η αφήγηση. Πιο συγκεκριμένα, στο εξωδιηγητικό επίπεδο ανήκουν οι αφηγήσεις που δεν εντάσσονται στα μυθιστορηματικά γεγονότα, αλλά ασχολούνται με τις συνθήκες διήγησής τους. Στο ενδοδιηγητικό ή διηγητικό επίπεδο ανήκουν τα γεγονότα που συνθέτουν την κύρια αφήγηση, ενώ στο μεταδιηγητικό επίπεδο ανήκει κάθε δευτερεύουσα αφήγηση μέσα στην ιστορία, που έχει στόχο να επεξηγήσει την κύρια ιστορία ή έχει ρόλο επιβραδυντικό ή αποτρεπτικό. Ωστόσο, όταν η μετάβαση από το ένα επίπεδο στο άλλο δεν τονίζεται και τα επίπεδα δεν ξεχωρίζονται, τότε αναφερόμαστε σε αφηγηματική μετάληψη του αφηγητή ή του ήρωα (Genette, 2007).

1.3.3.2. Χρόνος της αφήγησης

Μεταξύ αφήγησης και ιστορίας είναι πιθανές τέσσερις χρονικές τοποθετήσεις:

Α) η μεταγενέστερη αφήγηση σε παρελθοντικό χρόνο, Β) η προγενέστερη αφήγηση σε μελλοντικό χρόνο ή ενεστώτα, που προηγείται της έναρξης της ιστορίας, Γ) η ταυτόχρονη αφήγηση, της οποίας η εκφώνηση συμπίπτει με της ιστορίας και Δ) η παρεμβαλλόμενη αφήγηση, η οποία αποτελεί ένα μείγμα μεταγενέστερου και ταυτόχρονου τύπου αφήγησης και προστίθεται από τον Genette στους τρεις προηγούμενους τύπους αφήγησης. Πραγματοποιείται ανάμεσα στα τμήματα δράσης και επηρεάζει την πρόοδό της (Genette, 2007).

1.3.3.3. Αφηγητής

Κατά τον Genette (2007) τα είδη του αφηγητή προσδιορίζονται με βάση δύο κριτήρια:

A) τη συμμετοχή του ή όχι στην ιστορία, όπου οι αφηγητές διακρίνονται σε ομοδιηγητικούς, αποτελώντας μέρος της ιστορίας είτε ως αυτόπτες μάρτυρες είτε ως πρωταγωνιστές και χαρακτηρίζονται αυτοδιηγητικοί, και σε ετεροδιηγητικούς, που δε συμμετέχουν ως πρόσωπα στα δρώμενα της ιστορίας.

B) το αφηγηματικό επίπεδο στο οποίο κινείται, ο αφηγητής μπορεί να είναι εξωδιηγητικός όταν βρίσκεται έξω από την ιστορία την οποία διηγείται ή ενδοδιηγητικός όταν βρίσκεται μέσα στην ιστορία.

Συνδυάζοντας τα δύο παραπάνω κριτήρια, προκύπτουν τέσσερις αφηγηματικοί τύποι:

- 1) Εξωδιηγητικός- ετεροδιηγητικός: ο αφηγητής πρώτου βαθμού και αφηγείται την ιστορία στην οποία δε συμμετέχει.
- 2) Εξωδιηγητικός- ομοδιηγητικός: ο αφηγητής πρώτου βαθμού και αφηγείται δική του ιστορία.
- 3) Ενδοδιηγητικός- ετεροδιηγητικός: αφηγητής δεύτερου βαθμού ιστοριών, όπου δεν είναι δρών πρόσωπο, ωστόσο συμμετέχει ως μυθιστορηματικό πρόσωπο στην κύρια ιστορία που αφηγείται ένας εξωδιηγητικός αφηγητής.
- 4) Ενδοδιηγητικός- ομοδιηγητικός: αφηγητής δεύτερου βαθμού που αφηγείται τη δική του ιστορία.

1.3.3.4. Λειτουργίες του αφηγητή

Ο αφηγητής, πέρα από τη βασική αφηγηματική λειτουργία τη μετάδοση, δηλαδή, της ιστορίας επιτελεί και άλλες λειτουργίες (Genette, 2007):

A) Σκηνοθετική/οργανωτική, η οποία σχετίζεται με τη διάρθρωση του αφηγηματικού κειμένου

- B) την επικοινωνιακή, που ο αφηγητής φροντίζει να διατηρεί την επικοινωνία με τον αναγνώστη
- Γ) την πιστοποιητική, που ο αφηγητής δηλώνει την πηγή που άντλησε πληροφορίες
- Δ) την ιδεολογική, που ο αφηγητής σχολιάζει, κρίνει και επεξηγεί

1.3.3.5. Αποδέκτης της αφήγησης

Ο αποδέκτης είναι ένα στοιχείο της αφηγηματικής διαδικασίας που τοποθετείται στο ίδιο επίπεδο με τον αφηγητή. Μπορεί να είναι εξωδιηγητικός δέκτης, δηλαδή είτε ένα πρόσωπο που βρίσκεται έξω από την αφήγηση είτε ο ίδιος ο αναγνώστης. Επίσης, μπορεί να είναι ενδοδιηγητικός και να ταυτίζεται με έναν χαρακτήρα που συμμετέχει ενεργά στην ιστορία και έχει ρόλο συνομιλητή (Genette,2007).

1. Οι αφηγηματικές τεχνικές

Σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης του αφηγηματικού υλικού, παρατίθενται οι εξής αφηγηματικοί τρόποι (Παπαλεοντίου, 2014):

- Η διήγηση
- Η περιγραφή
- Ο διάλογος
- Ο εσωτερικός μονόλογος/μονόλογος
- Ο ελεύθερος πλάγιος λόγος
- Η εγκιβωτισμένη αφήγηση
- Τα σχόλια
- Η μίμηση

Η διήγηση αφορά την παρουσίαση των γεγονότων, όπου ο αφηγητής περιγράφει τι συνέβη με δικά του λόγια ή εκθέτει σκέψεις και συναισθήματα των προσώπων, χωρίς να παραθέτει άμεσα τα λόγια τους. Υπάρχει ο πλάγιος λόγος. Τα γεγονότα εξιστορούνται σε τρίτο πρόσωπο και η εστίαση είναι αυτή ενός «παντογνώστη παρατηρητή», καθώς γνωρίζει τα πάντα για την ιστορία και τα πρόσωπα που συμμετέχουν. Επομένως, θα μπορούσε να πει κάποιος η παρουσίαση της ιστορίας διέπεται από μια υποκειμενικότητα.

Η περιγραφή είναι η αναπαράσταση τόπων, καταστάσεων, πραγμάτων, χαρακτήρων και φαινομένων. Στόχος της περιγραφής είναι η «φωτογράφιση» του χώρου, ώστε να προβληθούν όλα τα στοιχεία εκείνα που αιτιολογούν τη δράση των ηρώων. Επιπλέον, προσφέρει αισθητική απόλαυση στον αναγνώστη και συνάμα προκαλεί την αγωνία με την επιβράδυνση της δράσης. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η περιγραφή δε μεταβάλλεται, αλλά παραμένει. Θα μπορούσε να γίνει μια διάκριση της περιγραφής στις εξής κατηγορίες:

- Σε ρεαλιστική περιγραφή, όπου περιγράφεται ένα πραγματικό πρόσωπο, τοπίο ή πράγμα. Για παράδειγμα, μια περιγραφή του καλύτερού μου φίλου.
- Σε φανταστική περιγραφή, κατά την οποία περιγράφονται πλάσματα, τα οποία υπάρχουν στη φαντασία του συγγραφέα. Για παράδειγμα, μια περιγραφή ενός θαλάσσιου τέρατος.
- Σε μεικτή περιγραφή, όπου συνυπάρχουν υπαρκτά πρόσωπα ή πράγματα και άλλα στοιχεία της φαντασίας του συγγραφέα.

Ο εσωτερικός μονόλογος/μονόλογος αφορά τον λόγο χωρίς ακροατή. Πρόκειται για τη «ροή της συνείδησης» του ήρωα και δεν υπάρχει καμία παρέμβαση του αφηγητή. Ο τρόπος ομιλίας είναι συνειρμικός. Αναφέρονται συναισθήματα, σκέψεις, αναμνήσεις, που μπορούν να παρομοιαστούν με εικόνες μιας ταινίας. Η σύνδεση όλων των παραπάνω αφορά την ιδιαίτερη ψυχοσύνθεση και ιστορία του υποκειμένου.

Ο ελεύθερος πλάγιος λόγος είναι η πιστή απόδοση από τον αφηγητή των σκέψεων και συναισθημάτων ενός προσώπου της ιστορίας σε τρίτο πρόσωπο και σε χρόνο παρελθοντικό. Πρόκειται για δύο φωνές, η μία είναι του αφηγητή και η άλλη είναι του ήρωα, του οποίου μεταφέρονται τα λόγια. Στον ελεύθερο πλάγιο λόγο δεν υπάρχει ρήμα εξάρτησης, επομένως τα λόγια αποδίδονται με μεγαλύτερη πειστικότητα.

Ο εγκιβωτισμός είναι η ένθετη αφήγηση, ενσωματωμένη σε εκτενέστερη αφήγηση. Συνηθίζεται σε ένα λογοτεχνικό κείμενο, η ιστορία που έχουμε ξεκινήσει να διαβάζουμε να διακόπτεται, για να ξεκινήσει η αφήγηση μιας άλλης ιστορίας, η οποία όταν ολοκληρωθεί, επανερχόμαστε στην αρχική.

Τα σχόλια είναι οι γνώμες και οι κρίσεις του αφηγητή, που τον οδηγούν σε γενικεύσεις. Ο αφηγητής προσθέτει κάποια σχόλια σχετικά με τα πρόσωπα της ιστορίας ή τα γεγονότα. Με αυτόν τον τρόπο, έμμεσα παροτρύνει τον αναγνώστη της ιστορίας να δώσει έμφαση και να εστιάσει σε κάποια συγκεκριμένη πτυχή της ιστορίας.

Με τη μίμηση ο συγγραφέας έχει την επιλογή να παρουσιάσει την ιστορία μέσω ενός φανταστικού προσώπου, χρησιμοποιώντας πρωτοπρόσωπη αφήγηση ή μέσω της οπτικής γωνίας ενός ήρωα της ιστορίας, χρησιμοποιώντας τριτοπρόσωπη αφήγηση. Η συνηθέστερη επιλογή είναι η πρωτοπρόσωπη αφήγηση, γιατί αποδίδεται με περισσότερη παραστατικότητα η ιστορία. Επίσης, υπάρχει και η περίπτωση της μικτής αφήγησης, όπου ο αφηγητής, ενώ αφηγείται την ιστορία, “διακόπτεται” από άλλα πρόσωπα να οποία πραγματοποιούν διάλογο σε ευθύ λόγο. Με αυτό τον τρόπο, η αφήγηση αποκτά ζωντάνια και παραστατικότητα, ενώ τα χαρακτηριστικά των ηρώων αποδίδονται πειστικά με την άμεση απόδοση των λόγων τους (Παλεοντίου, 2014)

2. Η Αφήγηση στην εκπαίδευση

Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε παγκόσμιο επίπεδο χρησιμοποιούν την αφήγηση, καθώς θεωρούν ότι αποτελεί μια σπουδαία τεχνική στη διαδικασία μάθησης, αλλά και κατανόησης ενός γνωστικού αντικειμένου. Ο Davies (2007) υποστηρίζει ότι όλοι οι άνθρωποι κατέχουν τη δεξιότητα της αφήγησης, χωρίς απαραίτητα να το αντιλαμβάνονται, εφόσον σε καθημερινή βάση αφηγούνται ιστορίες. Οι Γραίκος και Τσιλιμένη (2007) αναφέρονται στον διπλό ρόλο της αφήγησης υποστηρίζοντας πως η χρήση της στην εκπαίδευση δημιουργεί ένα κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον και μέσω αυτής μεταλαμπαδεύονται μηνύματα, αντιλήψεις, γνώσεις, οικουμενικές αξίες και συμπεριφορές.

Υπάρχουν μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στα τέλη της δεκαετίας του '70 και αφορούν την ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα οι έρευνες των Botvin και Sutton-Smith (1977) ασχολήθηκαν με τη μελέτη φανταστικών ιστοριών των παιδιών, καταλήγοντας στο γεγονός ότι υπάρχουν ορισμένα στάδια ανάπτυξης της ικανότητας να αφηγηθούν μια ιστορία (Σταμούλη, 2010). Οι συγκεκριμένοι μέσα από μια σειρά πειραμάτων που πραγματοποίησαν, ζήτησαν από παιδιά ηλικίας 3 έως 12 ετών να αφηγηθούν μια φανταστική ιστορία. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι η δομική πολυπλοκότητα των φανταστικών αφηγήσεων αυξάνεται με την ηλικία. Τα παιδιά ηλικίας 3-4 ετών παραθέτουν αφηγηματικά γεγονότα χωρίς να έχουν συνοχή, ενώ στην ηλικία 4-5 ετών εμφανίζονται απλές αφηγηματικές δομές. Στη συνέχεια, σε ηλικία 6 ετών επεκτείνουν τις αφηγήσεις τους και στα 7 τους έτη τα παιδιά αρχίζουν να συνδυάζουν μεταξύ τους τα γεγονότα και να οργανώνουν μια σειρά επεισοδίων. Σε ηλικία 11 ετών είναι σε θέση να παράγουν σύνθετες αφηγήσεις και στα 12 έτη τα παιδιά παράγουν αφηγήσεις με πολλαπλή δομική υπόταξη (Σταμούλη, 2010).

Επιπρόσθετα, η Gruendel (1980) μελετώντας την ικανότητα των παιδιών να αφηγηθούν μια ιστορία «πιστευτή» με γεγονότα που τους είναι οικεία, παρατήρησε ότι τα παιδιά ηλικίας 4 ετών αναφέρονταν σε γεγονότα που επαναλαμβάνονταν στην καθημερινή τους ζωή. Μέχρι τα 6 τους χρόνια παρατηρήθηκε μια τάση να παράγουν τα παιδιά πιο σύνθετες πλοκές υπό τη μορφή «πρόβλημα-επίλυση» και να συνδέουν τα γεγονότα της ιστορίας με μεγαλύτερη συνοχή. Αντίστοιχα η Stein και οι συνεργάτες της (Stein 1988, Stein & Glenn 1982) μέσα από έρευνα που πραγματοποίησαν παρατήρησαν ότι τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών αναφέρουν τους στόχους των ηρώων τους στα γεγονότα που αφηγούνται, ενώ σε ηλικία 7-8 χρονών πραγματοποιούν τις λεγόμενες «μεταβατικές αφηγήσεις», δηλαδή την επεισοδική οργάνωση των αφηγήσεών τους. Εν συνεχεία, σε ηλικία 9 και 12 ετών αναπτύσσεται η ικανότητα δημιουργίας

«παραδοσιακών αφηγήσεων», δηλαδή έχουν τη δυνατότητα να επεξεργάζονται περαιτέρω την πλοκή (Σταμούλη, 2010).

Αποτελεί επίσης ένα σημαντικό μέσο επικοινωνίας. Η τεχνική της αφήγησης μπορεί να αξιοποιηθεί σε επίπεδο μαθήματος τόσο στον γραπτό λόγο όσο και στον προφορικό. Τα παιδιά διαβάζοντας αφηγηματικά κείμενα ή ακούγοντας αφηγήσεις είτε από συμμαθητές τους είτε από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ανταλλάσσουν προσωπικές εμπειρίες, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις αξίες της ζωής, έρχονται σε επαφή με διάφορους πολιτισμούς, αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα και την αποδέχονται. Επιπρόσθετα, βοηθάει στην κοινωνικοποίηση των παιδιών και αναδεικνύει ζητήματα που αφορούν το σχολείο και την ευρύτερη κοινωνία, όπως είναι ο ρατσισμός και η βία. Ταυτόχρονα, μέσω της αφήγησης, τα γεγονότα μεταδίδονται στους μαθητές, οι οποίοι αντιλαμβάνονται την πλοκή της ιστορίας και αποκτούν ουσιαστική γνώση. Έρχονται στην επιφάνεια οι συναισθηματικές εμπειρίες των παιδιών, κάτι το οποίο αποτελεί το κλειδί για τη γνώση (Schank R., 1995).

Οι αφηγηματικές ιστορίες προάγουν τη λεγόμενη «μαθητοκεντρική» διδασκαλία, εφόσον οι μαθητές τοποθετούνται στο κέντρο της εκπαιδευτικής πράξης και ενθαρρύνονται να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες και τις εμπειρίες τους (Reinders, 2011). Επιπλέον, μέσω των ιστοριών, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά, αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν μεταξύ τους. Με τις ιστορίες τα παιδιά πιο εύκολα να εκφράσουν αυτό που νιώθουν, γιατί συνδέουν άμεσα τη δική τους εμπειρία με αυτό που εξέλαβαν από την αφήγηση. Όταν ο αφηγητής και ακροατής συνυπάρχουν, στην περίπτωση που η αφήγηση της ιστορίας πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο στα πλαίσια του μαθήματος, ο δεύτερος κινητοποιείται και μαθαίνει να επικοινωνεί καλύτερα με τους άλλους. Έχει ως αποτέλεσμα την κινητοποίηση της συναισθηματικής εμπλοκής του ακροατή, ο οποίος μέσα από αυτή τη σχέση μαθαίνει—διαχειριζόμενος τα συναισθήματά του— να εμπλέκεται συναισθηματικά και επικοινωνιακά με τους άλλους (Robin, 2006).

Σύμφωνα με τον Bruner (1986), όταν το παιδί έρχεται σε επαφή με τον αφηγηματικό λόγο έχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί πιο εύκολα τον κόσμο που το περιβάλλει και να αναπτύξει τη δική του ταυτότητα. (Ματσαγγούρας, 1999). Η αφήγηση χαρακτηρίζεται ως ένας συγκεκριμένος τρόπος σκέψης, ως μορφή δόμησης της γνώσης ενός ατόμου και ως διαδικασία στην οποία στηρίζει τη λειτουργία η εκπαίδευση (Brunner, J. S. 1997). Είναι γεγονός, ότι η αφήγηση ενισχύει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία βελτιώνο-

ντας παράλληλα τις ικανότητες παραγωγής λόγου, προφορικού και γραπτού. Επιπλέον, βοηθάει στην καλλιέργεια του αναστοχασμού, στην κριτική σκέψη και στην ικανότητα κατανόησης και επεξεργασίας πληροφοριών (Γεωργιάδου κ.α., 2008).

Επίσης, έχει τονιστεί ιδιαίτερα (Πούρκος, 2003) ότι η προσέγγιση της αφήγησης δραματίζει καλύτερο καθοδηγητικό ρόλο στη σωστή διαμόρφωση της ηθικής και κοινωνικής συνείδησης των παιδιών συγκριτικά με τον διάλογο γύρω από αφηρημένα θέματα ή την ορθολογική σκέψη. Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο, σχετικά με την αφήγηση, είναι ότι ενισχύει την ανάπτυξη κριτικής σκέψης των μαθητών. Επίσης, αποτυπώνεται η προσωπικότητά τους μέσα από την ιστορία. Με τον τρόπο αυτό, το βίωμα και η εμπειρία συνυπάρχουν σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο, το οποίο βοηθά στην ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς και της ζωής.

2^ο Κεφάλαιο: Η Δημιουργική Γραφή

2.1. Ορισμός Δημιουργικής Γραφής

Η Δημιουργική Γραφή αποτελεί ένα ξεχωριστό σύνολο γνώσεων και τεχνικών, με αποτέλεσμα η πράξη της γραφής να έχει έναν κοινωνικό και ψυχοθεραπευτικό ρόλο. Οι Freud και Brown υποστηρίζουν πως η δημιουργική γραφή προσφέρει στο άτομο μια εσωτερική απελευθέρωση, ενισχύει την αυτοεπιβεβαίωση και τη λύτρωση (Σταματάκη, 2019). Συνεπώς, η Δημιουργική Γραφή θα μπορούσε να παίξει σημαντικό ρόλο τόσο στον χώρο της Φιλολογίας ως γραφή λογοτεχνικής μορφής, ως συγγραφική τέχνη και ως λογοτεχνική θεωρία της ανάγνωσης, όσο και στον χώρο της Παιδαγωγικής ως μέθοδος διδασκαλίας της Γλώσσας και Λογοτεχνίας. Τέλος, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί και στον χώρο της Ψυχολογίας, ως ψυχοθεραπευτικό μέσο.

Η Δημιουργική Γραφή συνδέεται με τη δημιουργικότητα και πολλοί θεωρητικοί από διάφορα επιχείρησαν να προσεγγίσουν την έννοιά της. Πιο συγκεκριμένα, ο Piaget θεωρεί ότι η δημιουργικότητα είναι μια διαδικασία εύρεσης λύσεων, αφού γίνει μια έρευνα και πειραματισμός, ενώ ο Αμερικανός ψυχολόγος Maslow από την άλλη θεωρεί πως η δημιουργικότητα είναι η πράξη που κινητοποιεί το άτομο κάτι που είναι εμφανές στην καθημερινότητά του και απορρέει από την προσωπικότητά του (Κωτόπουλος, 2013).

Ο όρος Δημιουργική Γραφή αποτελεί μια προσπάθεια απόδοσης στα ελληνικά του αγγλοσαξονικού όρου «Creative Writing», ωστόσο παρουσιάζει μια εννοιολογική ασάφεια. Ωστόσο, δεν υπάρχει ένας σαφής και καθολικός ορισμός της έννοιας της δημιουργικότητας. Έχουν αναζητηθεί, λοιπόν, οι ιδιότητες ενός δημιουργικού ατόμου, όπως και οι συνθήκες κατά τις οποίες γίνεται δημιουργικό. Οι Guilford, Barron και Aries οι προσπαθούν να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού ατόμου, που το κάνουν να ξεχωρίζει από ένα μη δημιουργικό άτομο. Υπάρχει και η δεύτερη άποψη κατά την οποία η δημιουργικότητα αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου και μπορεί να απελευθερωθεί ή να αποδυναμωθεί κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες (Κωτόπουλος, 2012).

Η Δημιουργική Γραφή (Κωτόπουλος, 2012) αφορά τόσο τις δραστηριότητες συγγραφής όσο και την εκπαιδευτική μέθοδο που ακολουθείται για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας και της λογοτεχνικής γραφής. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η Δημιουργική Γραφή μπορεί να διδαχθεί. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που θα

βοηθάει τα παιδιά να πειραματιστούν, θα νιώθουν ασφάλεια και ελευθερία, ώστε να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν τα δημιουργικά τους αποθέματα. Στόχος, επομένως, της Δημιουργικής Γραφής στο σχολείο είναι «η εξοικείωση του παιδιού με τον λόγο, την εξερεύνηση των δυνατοτήτων του την ανακάλυψη και την εφεύρεση των προσωπικών του τρόπων γραφής» (Πασσιά & Μανδηλαράς, 2001).

2.2. Η δημιουργική γραφή και λογοτεχνία στο δημοτικό

Η δημιουργική γραφή στο δημοτικό αποτελεί μια ξεχωριστή πρόταση που συνδέεται με το παιχνίδι και τη δημιουργικότητα (Αναγνώστου, 2018). Η συγγραφή και η μάθηση προσεγγίζονται με τρόπο βιωματικό και παιγνιώδη από τους μαθητές και μαθήτριες δημοτικού. Επίσης, μέσω της δημιουργικής γραφής ανακαλύπτουν νέες ισορροπίες στη λογοτεχνία, με στόχο την παραγωγή νέων κειμένων (Πασσιά & Μανδηλάρας, 2001). Σύμφωνα με τον Ροντάρι (1985), ο στόχος της δημιουργικής γραφής ως εκπαιδευτική διαδικασία είναι οι μαθητές, υπό τις κατάλληλες συνθήκες να εκφράσουν ελεύθερα τη δημιουργικότητά τους, να απελευθερώσουν τη φαντασία τους και να λειτουργήσουν χωρίς τις αυτοματοποιημένες πρακτικές, ώστε μελλοντικά να γίνουν ευαισθητοποιημένα μέλη μιας κοινωνίας.

Η δημιουργική γραφή ανοίγει έναν νέο δρόμο στους μαθητές, ώστε να μπορέσουν να συνδυάσουν τις εμπειρίες τους στη ζωή με τις γνώσεις που αποκτούν σε επίπεδο σχολείου. (Σουλιώτης, 2012). Σχετικά με την εκπαίδευση, η δημιουργική γραφή αφορά την παραγωγή λόγου με την ενεργοποίηση της παιδικής δημιουργικότητας χωρίς τα αυστηρά μαθησιακά πλαίσια του μαθήματος (Μουλά, 2012). Σε αυτό το πλαίσιο, η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει ως μια δραστηριότητα εκούσια, η οποία σε συνδυασμό με το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα θα βοηθήσει τους μαθητές και μαθήτριες να εκφραστούν ελεύθερα και δημιουργικά. Με τη δημιουργική γραφή η πρόσληψη και η κατανόηση του λογοτεχνικού κειμένου δε γίνεται με παθητικό τρόπο, εφόσον οι μαθητές και μαθήτριες συμμετέχουν ενεργά (Σουλιώτης, 2012).

Η δημιουργική γραφή στο δημοτικό μπορεί να αποτελέσει μία μέθοδο γνωριμίας με το αντικείμενο της γραφής, προκειμένου οι μαθητές να οικειοποιηθούν τον γραπτό λόγο και να δημιουργήσουν το δικό τους προσωπικό ύφος, όταν πρόκειται να παράξουν ένα λογοτεχνικό κομμάτι (Pinsent, 2003). Βασικός ρόλος της δημιουργικής γραφής είναι να προσαρμοστούν τα παιδιά στη διαδικασία ανάγνωσης και συγγραφής που θα τους φέρει σε επαφή με τα διάφορα είδη των λογοτεχνικών κειμένων (Νικολαΐδου, 2016). Επίσης, η παιδική φαντασία υπάρχει σε πληθώρα, επομένως είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές του δημοτικού να χτίσουν τις βάσεις γνωριμίας τους με το συγγραφικό κομμάτι (Χατζή, 2016). Είναι σημαντικό, όμως, να τονιστεί ότι η δημιουργική γραφή σε καμία περίπτωση δε στοχεύει στην αναζήτηση ή ανάδειξη συγγραφέων, ακόμη και αν είναι δυνατή η ύπαρξή τους (Νικολαΐδου, 2016). Άλλωστε, όπως τονίζει η Βακάλη (2015: 135), η δημιουργική γραφή ως διδακτικό αντικείμενο βοηθάει στον ενεργητικό τρόπο προσέγγισης “εκ των ένδον” της λογοτεχνίας.

Το επίπεδο πρόσληψης ενός λογοτεχνικού κειμένου στη σχολική τάξη, σύμφωνα με τον Jauss (1995), επιτυγχάνεται εφόσον πραγματοποιούνται οι παρακάτω ερμηνευτικοί στόχοι: η κατανόηση, η εξήγηση και η εφαρμογή. Σε αυτή τη διαδικασία, ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει το έργο είτε παθητικά, είτε με κριτικό πνεύμα, είτε να εκδηλώσει τον θαυμασμό του είτε να το απορρίψει. Μπορεί, επίσης, να παράγει ένα καινούριο έργο απαντώντας σε αυτό με το οποίο ήρθε σε επαφή. Στο συγκεκριμένο σημείο, εντάσσεται η δημιουργική γραφή. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από ασκήσεις μετασχηματισμού οι μαθητές κάνουν μία σύνδεση του έργου με τη δική τους εποχή και τα δικά τους βιώματα. Με αυτόν τον τρόπο, αποκτά θέση και η σχετική αναφορά στο ΑΠΣ ότι οι μαθητές πρέπει να έρθουν σε επαφή με τα λογοτεχνικά κείμενα *«με τρόπο βιωματικό και χωρίς αναλύσεις»* (ΦΕΚ 303B/13-03-2003: 3775).

Κατά τον ίδιο τρόπο, η L.M. Rosenblatt (1969, 1995) θεωρεί ότι κατά την ανάγνωση δημιουργείται μία «συναλλαγή» ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιείται μία αλληλεπίδραση μεταξύ του ατόμου και του κειμένου, συμβάλλοντας στην κατανόηση του κειμένου. Με βάση αυτό, καθίσταται σαφές ότι διαφορετικά άτομα αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τα κείμενα. Με τη δημιουργική γραφή, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν με ελεύθερο τρόπο τις στάσεις και τα συναισθήματά τους, να συγκρίνουν τις απόψεις τους με εκείνες των συμμαθητών τους, ακόμη και να αντιληφθούν τη συνάφεια του έργου τους με το αρχικό λογοτεχνικό κείμενο (Γκούνη, 2014).

Παράλληλα, η δημιουργική γραφή έχει στόχο να εμπλέξει τον μαθητή σε μια διαδικασία κριτικής προσέγγισης της γραφής, με αποτέλεσμα να ασκήσει κριτική στο κείμενό του. Μάλιστα, μέσα από την κριτική ανάγνωση, η οποία προηγείται της γραφής, αποκτά γνώσεις και τεχνικές που μετατρέπει σε νέα γνώση (Βακάλη, 2014). Ο μαθητής οφείλει να έχει κριτική σκέψη, καθώς κάνει συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές και να λαμβάνει υπόψιν του το κοινωνικό πλαίσιο προκειμένου να δημιουργήσει νέα κείμενα (Μιχάλης, 2011).

Γίνεται αντιληπτό ότι η δημιουργική γραφή εξυπηρετεί τον εκπαιδευτικό ώστε να εμπλουτίσει το μάθημά του και να κινητοποιήσει τους μαθητές του να γράψουν και να αντιληφθούν με διαφορετικό τρόπο ένα λογοτεχνικό κείμενο. Με αυτόν τον τρόπο, θα αποκτήσουν νέες εμπειρίες και θα δημιουργήσουν νέους κόσμους μπαίνοντας στη θέση των ηρώων και θα έρθουν σε επαφή με άλλες εποχές (Νικολαΐδου, 2016). Θα πρέπει να τονιστεί, επίσης, ότι μέσω της δημιουργικής γραφής οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να γράψουν ελεύθερα χωρίς το φόβο σωστού ή λάθους, κάτι που αποτελεί σημαντικό κίνητρο για αυτούς (Morley, 2007).

2.3. Αναφορές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για την αφήγηση και λογοτεχνία σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή στην Ε' και Στ' τάξη Δημοτικού

Η Λογοτεχνία ως γνωστικό αντικείμενο εντάσσεται στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, βάσει Αναλυτικού προγράμματος σπουδών, και υποστηρίζεται από το αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο «Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων». Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η διδασκαλία και η αξιολόγηση δεν πρέπει να έχουν ως στόχο μόνο την απόκτηση γνώσεων, καθώς η λογοτεχνία πέρα από αυτό, ανοίγει το παράθυρο στον κόσμο. Στόχος είναι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές με αφορμή τα λογοτεχνικά κείμενα να συζητούν, να ανταλλάσσουν απόψεις και σκέψεις με τους συμμαθητές τους και να μην στέκονται μόνο στην κριτική και ερμηνευτική ανάλυσή τους. Το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων θα διδάσκεται οπωσδήποτε, όταν στο βιβλίο του δασκάλου «Η γλώσσα μου» υπάρχει η υπόδειξη «αύριο Ανθολόγιο». Ωστόσο, στο βιβλίο αυτό υπάρχει παραπομπή σε καθορισμένο κείμενο του παλαιού Ανθολογίου, που δεν ισχύει πλέον μετά την έκδοση του παρόντος. Έτσι, ο δάσκαλος θα επιλέξει μόνος του το κείμενο που θα διδάξει. (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β)

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην αφήγηση, ειδικά στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού, Ε' και Στ' Δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με την γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου Ε' και Στ' Δημοτικού, στις θεματικές ενότητες διδασκαλίας συμπεριλαμβάνεται ο αναφορικός λόγος (αφήγηση, περιγραφή, κ.τ.ό.), η οργάνωση κάθε κειμενικού είδους, η διαδικασία σύνθεσης κειμένου και η δομή κειμένου με παραγράφους και νοηματικές ενότητες. Επιπλέον, στις ενδεικτικές δραστηριότητες αναφέρει την επεξεργασία λογοτεχνικού-αφηγηματικού κειμένου, την περιγραφή πραγματικών και φανταστικών αντικειμένων και καταστάσεων, την περιγραφή θέματος από άλλη οπτική γωνία, καθώς και την αλλαγή της πλοκής μιας ιστορίας. Στόχος είναι η ανάπτυξη αυτοπεποίθησης του παιδιού για τις συγγραφικές του δυνατότητες και η απόλαυση της διαδικασίας σύνθεσης κειμένου και γενικότερα της γραπτής επικοινωνίας. Τέλος, στην ενότητα «Γραπτός Λόγος, Λογοτεχνία Ε'-Στ' Δημοτικού», στις Θεματικές Ενότητες αναφέρεται η Δημιουργική αφήγηση και το Δημιουργικό Γράψιμο. Ο στόχος είναι η σταδιακή εξοικείωση του μαθητή των μεγαλύτερων τάξεων με την εθνική, αλλά και την παγκόσμια λογοτεχνία καθώς και με τις πιο επεξεργασμένες και διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας. (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. Ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό).

Όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία στη Λογοτεχνία, η φιλοσοφία του Προγράμματος δίνει έμφαση στη μερική αποσύνδεση των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Τονίζεται ιδιαίτερα ότι η λογοτεχνία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και αισθητική καλλιέργεια του ατόμου και στην ευαισθητοποίησή του για τα προβλήματα της ζωής. Ωστόσο, τα λογοτεχνικά κείμενα αξιοποιούνται με βάση τις συνθήκες παραγωγής του έργου, δηλαδή την εποχή του, τον δημιουργό του και τη μελέτη των στοιχείων της μορφής και της δομής τους, ιδίως αυτών που χαρακτηρίζουν το είδος στο οποίο ανήκει το λογοτεχνικό κείμενο. Ωστόσο, δε θα αναλύονται σχολαστικά. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας δύναται να συνδυάζεται με άλλα μαθήματα, όπως των καλλιτεχνικών, της μουσικής, του θεάτρου, του χορού και της όπερας, κατά περίπτωση. (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. Ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό).

Επιπρόσθετα, είναι σημαντική η σύνδεση της λογοτεχνίας με το παιχνίδι, με την ψυχαγωγία, να ενισχύσει τους μαθητές στην καλλιέργεια του συναισθήματος καθώς και να προβληματιστούν σε ποικίλα θέματα. Τα λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου είναι καλό να συνδυάζονται με δραστηριότητες παιγνιώδους μορφής, είτε στα πλαίσια της σχολικής τάξης είτε στη σχολική βιβλιοθήκη. Ενδεικτικά αναφέρονται: Α) Διαγωνισμοί ανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων, Β) Βιβλιοαινίγματα, Γ) Βιβλιοκουίζ, Δ) Παρουσιάσεις βιβλίων, Ε) Δραστηριότητες τάξης, όπως ανεύρεση βιβλίων, σύνδεση λογοτεχνικών κειμένων με δραστηριότητες θεατρικής έκφρασης, διασκευή γνωστών παραμυθιών κ.ά., ΣΤ) Δραστηριότητες που σχετίζονται με το εικονογραφημένο βιβλίο. Ζ) Αφήγηση, Η) Δημιουργικό γράψιμο, Θ) Σύνδεση της λογοτεχνίας με τη ζωγραφική, τη μουσική και άλλες μορφές τέχνης (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. Ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό).

3^ο Κεφάλαιο: Το Ανθολόγιο ως σχολικό εγχειρίδιο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

3.1. Σειρά εγχειριδίων

Υπάρχουν τρεις τόμοι των *Ανθολογίων Λογοτεχνικών Κειμένων*:

Ο πρώτος τόμος με τίτλο «*Το δελφίνι*» απευθύνεται στους μαθητές των τάξεων Α'-Β' δημοτικού και εκδόθηκε το 2006. Συνεργάστηκαν τέσσερις συγγραφείς για τη δημιουργία του: Τασούλα Τσιλιμένη, Νικόλαος Γραϊκός, Λεωνίδας Καίσαρης και Μάνια Καπλάνογλου. Στον συγκεκριμένο τόμο περιλαμβάνονται εξήντα δύο κείμενα διανεμημένα σε δέκα ενότητες: 1. Οικογένεια, 2. Σχολείο και παιδί, 3. Κοινωνική ζωή, 4. Φαντασία και περιπέτεια, 5. Παιδί και φύση, 6. Ειρήνη και φιλία, 7. Θρησκευτική ζωή, 8. Από την ελληνική ιστορία, 9. Η πολιτιστική μας κληρονομιά και 10. Η τεχνολογία στη ζωή μου (Τσιλιμένη κ.ά., 2006α).

Ο δεύτερος τόμος, που εκδόθηκε επίσης το 2006, έχει τίτλο «*Στο σκοτεινό του κόσμο*» και απευθύνεται στόκε μαθητές Γ-Δ τάξης δημοτικού. Οι συγγραφείς του είναι οι: Άννα Κατσίκη-Γκιβάλου, Γιάννης Παπαδάτος, Βίκυ Πάτσιου, Δημήτρης Πολίτης και Θεοδόσης Πυλαρινός. Περιλαμβάνει πενήντα εννέα κείμενα που κατανέμονται οκτώ ενότητες, οι οποίες είναι: 1. Κείμενα για τη φύση και την οικολογία, 2. Κείμενα για την οικογένεια, 3. Κείμενα από την παράδοση, 4. Κείμενα για τη θρησκεία, 5. Κείμενα από την ιστορία, 6. Κείμενα για την υγεία και τον Αθλητισμό, 7. Κείμενα για την κοινωνία και 8. Κείμενα για την Τεχνολογία και την Επιστημονική Φαντασία (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2006α)

Ο τρίτος τόμος με τίτλο «*Με λογισμό και μ' όνειρο*» απευθύνεται στους μαθητές Ε'-Στ' δημοτικού. Εκδόθηκε το 2001 και η συγγραφική του ομάδα αποτελείται από τους Άντα-Κατσίκη Γκιβάλου, Τζίνα Καλογήρου, Γιάννη Παπαδάτο, Στέλλα Πρωνοτάριου και Θεοδόση Πυλαρινό. Περιλαμβάνει ενενήντα τρία κείμενα διανεμημένα σε έντεκα θεματικές ενότητες που αναφέρονται σε θέματα του σύγχρονου ανθρώπου. Πιο συγκεκριμένα, οι ενότητες του σχολικού εγχειριδίου είναι: Α) Εμείς και η φύση, Β) Κοινωνική Ζωή, Γ) Η Οικογένειά μας, Δ) Σχολείο και παιδί, Ε) Τα παιδικά μας χρόνια, ΣΤ) Ανθρώπινοι χαρακτήρες, Ζ) Θρησκευτική ζωή, Η) Γεγονότα από την ελληνική ιστορία, Θ) Λαϊκή παράδοση και πολιτισμός, Ι) Ειρήνη και φιλία, ΙΑ) Φαντασία και περιπέτεια (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001α).

3.2. Το Ανθολόγιο Ε' - Στ' Δημοτικού

Το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων των τάξεων Ε' - Στ' δημοτικού έχει ως στόχο να φέρει τον μαθητή σε επαφή με τα λογοτεχνικά κείμενα που λαμβάνουν θέση στην πολιτιστική μας κληρονομιά. Βάσει νομοθετημένων σκοπών της εκπαίδευσης, όπως αυτοί ορίζονται στο Σύναγμα, τα κείμενα επιλέγονται, ώστε να αναδεικνύουν ορισμένες έννοιες και αξίες, όπως η αγάπη, η εντιμότητα, ο ισχυρός χαρακτήρας, η οικογένεια, η γλώσσα, το εθνικό αυτοσυναισθημα, η ορθόδοξη χριστιανική παράδοση, η αποδοχή της ετερότητας, η παγκοσμιότητα και διάρκεια του ελληνισμού, κυρίως όμως οι σημερινές δυνατότητές του. Κατά αυτόν τον τρόπο, ενισχύονται οι θετικές στάσεις του μαθητή (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό).

Ένας ακόμη στόχος του βιβλίου είναι να κατανοήσουν οι μικροί αναγνώστες ότι η λογοτεχνία απορρέει από την ίδια τη ζωή, η οποία μεταμορφώνεται σε έργο τέχνης. Μέσα από τα κείμενα που έχουν επιλεγεί το παιδί έρχεται σε επαφή με την παράδοση και τις διαχρονικές αξίες του τόπου, όπου ζει. Επίσης, εντάχθηκαν κείμενα από την Παιδική Λογοτεχνία, κατά κύριο λόγο, αφενός διότι μιλάει τη γλώσσα του παιδιού και αφετέρου γιατί μεταφέρει στους μικρούς μαθητές ηθικά μηνύματα σημαντικά για τη ζωή τους και, δίνοντας βάση πρώτα στο συναίσθημα και έπειτα στη λογική. Απώτερος στόχος, λοιπόν, είναι να αποκτήσουν οι μικροί αναγνώστες γνώσεις και εμπειρίες για τη ζωή μέσα από την ευχάριστη ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων. Επίσης, ενθαρρύνονται οι μαθητές στην ανάγνωση και άλλων εξωσχολικών λογοτεχνικών βιβλίων (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β).

Πιο συγκεκριμένα, τα κείμενα απευθύνονται σε μαθητές δύο διαφορετικών τάξεων, άρα διαφορετικών μαθησιακών ικανοτήτων. Σχετίζονται με την Αρχαιότητα και το χριστιανικό Βυζάντιο, με λογοτεχνικά έργα της Νεότερης Λογοτεχνίας και με έργα Ξένης και Παιδικής Λογοτεχνίας. Το καινοτόμο χαρακτηριστικό του βιβλίου είναι η επιλογή πολλών κειμένων της Παιδικής Λογοτεχνίας, όπως προαναφέρθηκε, εφόσον αναφέρεται αποκλειστικά στο παιδί, όπως και το Ανθολόγιο. Επίσης, προετοιμάζουν τον μαθητή, ώστε να κατανοήσει στις επόμενες τάξεις τη Νεοελληνική Λογοτεχνία, διευκολύνοντας τη μετάβασή του από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β).

Το βιβλίο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και από την καλαίσθητη εμφάνισή του, καθώς τα κείμενα πλαισιώνονται από ανάλογα έργα εικαστικών τεχνών, φωτογραφίες, πλαγιότιτλους και συμπληρωματικές πληροφορίες, όπου κρίνεται απαραίτητο. (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό).

Αξιοποιείται, λοιπόν, και η ζωγραφική, καθώς εκτός από το εικαστικό υλικό που περιλαμβάνει, διαθέτει και προτεινόμενες δραστηριότητες, ώστε τα παιδιά να ασχοληθούν με αυτή. Το εικαστικό υλικό του βιβλίου, το οποίο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το κείμενο, αποτελείται από πίνακες της ελληνικής και παγκόσμιας ζωγραφικής (ενδεικτικά αναφέρω από τους Έλληνες ζωγράφους τον Θεόφιλο και τον Δομήνικο Θεοτοκόπουλο και από τους ξένους τον Βαν Γκογκ) που απεικονίζουν τεχνοτροπίες διάφορων χρονικών περιόδων, όπως αφηρημένα τέχνη, εικόνες από αρχαία ελληνικά αγγεία, σκίτσα, γελοιογραφίες, κ.ά.

3.2.1. Η δομή του Ανθολογίου Ε' - Στ' Δημοτικού

3.2.1.1. Οι θεματικές ενότητες και η επιλογή των κειμένων

Το ανθολόγιο διαιρείται σε έντεκα θεματικές ενότητες (βλ. Κεφ. 3.1). Ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να επιλέγει ελεύθερα το κείμενο που θα διδάξει από όποια ενότητα επιθυμεί, λαμβάνοντας υπόψιν του τις εμπειρίες των μαθητών του. Μπορεί να συνδυάζει το επιλεγόμενο κείμενο με τα κοινωνικά δρώμενα της εποχής του ή τα επετειακά γεγονότα. Επίσης, οι ίδιοι οι μαθητές μπορούν να προτείνουν κάποιο κείμενο για μελέτη και επεξεργασία.

Με αυτόν τον τρόπο, αφενός η σύνδεση του λογοτεχνικού έργου με τη σχολική πράξη και αφετέρου η κοινωνική πραγματικότητα δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να συνδυάσει τη λογοτεχνία με τη ζωή, τόσο ως παρελθόν που βιώνει ως παράδοση και ιστορία όσο και ως μέλλον μέσα από λογοτεχνικά έργα με αισιόδοξες στάσεις για την αντιμετώπιση δύσκολων συνθηκών. Για αυτούς τους λόγους το βιβλίο καλό είναι να διδάσκεται σε ώρες ανεξάρτητες της γλωσσικής διδασκαλίας και συγκεκριμένα στην ώρα της Ευέλικτης Ζώνης (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β).

3.2.1.2. Τα εισαγωγικά σημειώματα

Στα εισαγωγικά σημειώματα, τα οποία υπάρχουν πριν από τα περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα, θεωρήθηκε σημαντικό να δοθούν περιληπτικά τα στοιχεία εκείνα που θα βοηθήσουν τον μαθητή να κατανοήσει καλύτερα το κείμενο και να αποφευχθούν τα νοηματικά κενά. Επίσης, προβάλλονται κοινωνικά, ιδεολογικά και μορφολογικά στοιχεία, ώστε να προετοιμαστεί ο μαθητής για το τι θα επακολουθήσει και ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τι πρέπει να τονίσει στη συνέχεια (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β).

3.2.1.3. Οι άγνωστες λέξεις και φράσεις

Οι άγνωστες λέξεις και φράσεις είναι τοποθετημένες στο κάτω μέρος της σελίδας και συγκεκριμένα κάτω από το κείμενο στο οποίο υπάρχουν. Είναι ευκρινώς διαχωρισμένες, ώστε ο μαθητής να τις διακρίνει εύκολα, και είναι γραμμένες σύμφωνα με τον τύπο του κειμένου, μέσα στο οποίο βρίσκονται επισημασμένες με αστερίσκο (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β).

3.2.1.4. Οι ερωτήσεις και οι δραστηριότητες

Οι ερωτήσεις-δραστηριότητες των κειμένων αφορούν τόσο το κείμενο όσο και τον αναγνώστη. Το κείμενο αποτελεί ένα πεδίο ανοιχτό στη νοηματοδότηση, ενώ ο αναγνώστης, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι ο μαθητής οφείλει να μην είναι παθητικός δέκτης των σκέψεων και αναλύσεων του δασκάλου. Αντίθετα, καλείται να είναι ενεργητικός παράγοντας που θα αναλύει το νόημα του κειμένου, αποδεικνύοντας πως δεν υπάρχει μία και μοναδική άποψη για την ιστορία, εφόσον ο καθένας έχει τη δική του οπτική γωνία. Οι ερωτήσεις-δραστηριότητες που ακολουθούν ένα κείμενο έχουν στόχο να καθοδηγήσουν τον μαθητή στον εντοπισμό χαρακτηριστικών κειμενικής πραγματικότητας.

Οι ερωτήσεις-δραστηριότητες διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β ,σ.11-16)

- Ερωτήσεις που έχουν στόχο το περιεχόμενο και τη μορφή του κειμένου, καθώς και τον εντοπισμό των στοιχείων που οδηγούν στην καλύτερη κατανόησή του, όπως:

Α) Υφολογικά στοιχεία, όπως το γλωσσικό ύφος και τη στάση του αφηγητή. Βλ. Ερώτηση 5 στο κείμενο του Φ. Κόντογλου «Ο αστρολάβος» (σελ.15), ερώτηση 3 στο κείμενο της Α. Ζέη «Η παρέλαση» (σελ. 217) και ερώτηση 2 στο κείμενο της Αγγ. Βαρελά «Δρακοπαραμύθι» (σελ. 59).

Β) Γεγονότα που συντελούν στη διάρθρωση της πλοκής. Βλ. ερώτηση 4 στο κείμενο της Μ. Λαμπαρίδου-Πόθου «Συνάντηση με το Διγενή Ακρίτα» (σελ. 186) και ερώτηση 2 στο κείμενο της Αγγ. Βαρελά «Δρακοπαραμύθι» (σελ. 59).

Γ) Αισθητικοί τρόποι έκφρασης, όπως είναι οι εικόνες ή χρήση μεταφορικής γλώσσας. Βλ. ερώτηση 2 στο κείμενο Κ. Ουράνη «Ο Μυστράς» (σελ.189) και ερώτηση 2 στο ποίημα του Διον. Σολωμού (σελ.193).

Δ) Ανάδειξη ιδιότυπων εκφραστικών στοιχείων, όπως γλωσσικών ιδιωμάτων ή επισήμανση λογοτεχνικών ειδών, όπως νανουρίσματα. Βλ. ερώτηση 4 του λαϊκού παραμυθιού «Ο κυρ Λάζαρος κι οι δράκοι» (σελ. 237), καθώς και τους ιδιοματικούς τύπους στην ερμηνεία των λέξεων κάτω από τα «Παιδικά νανουρίσματα» (σελ. 229), τους «Παροιμιόμυθους» (σελ. 231), και τα “Λιανοτράγουδα” (σελ. 232).

Ε) Διάκριση λογοτεχνικών τρόπων έκφρασης, όπως είναι οι ομοιοκαταληξίες και οι ομόηχες λέξεις. Βλ. ερώτηση 2 στο ποίημα του Κ.Π. Καβάφη «Δέησις» (σελ. 80) και ερώτηση 5 στο ποίημα του Κ.Παλαμά «Ένας Θεός» (σελ. 163).

Στ) Έλεγχος πρόσληψης σημαντικών νοημάτων. Βλ. Ερώτηση 1 στο ποίημα του Διον. Σολωμού «Οι ελεύθεροι πολιορκημένοι» (σελ. 193) και ερώτηση 1 στο λαϊκό παραμύθι «Ο κυρ Λάζαρος και οι δράκοι» (σελ. 237).

- Ερωτήσεις που αναδεικνύουν τον βαθμό ανταπόκρισης του αναγνώστη-μαθητή. Πιο συγκεκριμένα, ερωτήσεις που αφορούν:

Α) Τη διατύπωση συναισθημάτων τα οποία προκλήθηκαν στον μαθητή από την ανάγνωση του κειμένου. Βλ. ερώτηση 2 στο κείμενο «Ένας σκύλος σωτήρας» του Τζακ Λόντον (σελ. 42) και ερώτηση 1 στο ποίημα «Δέησις» του Κ.Π. Καβάφη (σελ.80),

Β) Τη συνομιλία του αναγνώστη με τους ήρωες της ιστορίας που διαβάζουν. Βλ. ερώτηση 4 στο κείμενο «Τα κουλουράκια» της Ζωρζ Σαρή (σελ.221), ερώτηση 4 στο κείμενο της Λ. Ψαραύτη «Ο Θωμάς» (σελ. 73) και ερώτηση 3 στο κείμενο της Ελ. Χωρεάνθη «Η Ασπρούδα» (σελ. 36),

Γ) Την κρίση και αξιολόγηση των πράξεων των ηρώων. Βλ. Ερώτηση 3 στο κείμενο της Έλ. Αλεξίου «Η Βαγγελίτσα» (σελ. 107), ερώτηση 4 στο ποίημα του Διον. Σολωμού «Οι ελεύθεροι πολιορκημένοι» (σελ. 193) και ερώτηση 2 στο κείμενο του Αλεξ. Παπαδιαμάντη «Τ' αγνάντεμα» (σελ. 180).

Δ) Τον σχολιασμό των συμβόλων ή συμβολισμών. Βλ. ερώτηση 2 στο ποίημα «Ο κορδαλλός» του Ανδρέα Εμπειρικού (σελ. 83), ερωτήσεις 2 και 3 στο ποίημα του Νικηφ. Βρεπτάκου «Προμηθέας ή το παιχνίδι μιας μέρας» (σελ. 50) και ερώτηση 2 στο ποίημα του Κ. Παλαμά «Στον κήπο» (σελ. 19).

Ε) Την εικαστική απόδοση των εικόνων του κειμένου. Βλ. ερώτηση 2 στο κείμενο «Όνειρα με χαρταετούς και περιστέρια» του Φερεϋντούν Φαριάντ (σελ. 245), ερώτηση 2 στο ποίημα του Οδυσσέα Ελύτη «Ο ήλιος ο ηλιάτορας» (σελ. 17) και ερώτηση 3 στο ποιητικό κείμενο του Γιάννη Ρίτσου «Ειρήνη» (σελ.243)

ΣΤ) Τη δραματοποίηση του κειμένου. Βλ. ερώτηση 2 στο κείμενο «Η θλιμμένη αγελάδα» του Ευγένιου Τριβιζά (σελ. 276), ερώτηση 3 στο κείμενο του Δημ Ποταμίτη «Τα πουλιά» (σελ. 55) και ερώτηση 4 στο κείμενο «Δρακοπαραμύθι» της Αγγ. Βαρελά (σελ. 59).

Ζ) Τη μουσική επένδυση του κειμένου. Βλ. ερώτηση 3 στο κείμενο της Λ. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου «Η μαμά μας η θάλασσα» (σελ. 98), ερώτηση 4 στο ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ «Νανούρισμα» (σελ. 89), ερώτηση 3 στο ποίημα του Γιάννη Ρίτσου «Λαός» (σελ. 222) και ερώτηση 2 στο κείμενο της Μαργ. Λυμπεράκη «Η εξέγερση» (σελ. 225).

Η) Την ανάκληση εμπειριών ανάγνωσης. Βλ. ερώτηση 3 στο λαϊκό παραμύθι «Κάποτε ριζώνουν και τα λόγια» (σελ. 234) και ερώτηση 3 στο κείμενο της Γαλ. Γρηγοριάδου-Σουρέλη «Ο μικρός μπουρλοτιέρης» (σελ. 201).

Θ) Την επιλογή τμημάτων από τα κείμενα με αιτιολόγηση, βάσει ελεύθερης προσωπικής επιλογής. Βλ. Ερώτηση 1 στο κείμενο Τζιάννι Ροντάρι «Περιπέτεια με την τηλεόραση» (σελ. 64) και ερώτηση 3 στο κείμενο του Κ. Ουράνη «Ο Μυστράς» (σελ. 189).

Ι) Τις προτάσεις νέων επιμέρους τίτλων, κάτι που αποτελεί δημιουργική παρέμβαση. Βλ. ερώτηση 2 στο ποίημα του Κ. Βάρναλη «Να σ' αγναντεύω θάλασσα» (σελ. 21), ερώτηση 1 στο ποίημα του Γιάννη Ρίτσου «Τραγουδάκια του Φωτούλη» (σελ.23) και ερώτηση 1 στο ποίημα του Νικηφ. Βρεττάκου «ένας στρατιώτης μουρμουρίζει στο αλβανικό μέτωπο» (σελ. 212).

ΙΑ) Την τροποποίηση της πλοκής με δημιουργικό τρόπο. Βλ. ερώτηση 3 στο κείμενο της Ευγ. Φακίνου «Η Αστραδενή στο νέο σχολείο της» (σελ.119), ερώτηση 3 στο κείμενο του Ντιμίτερ Ινκίοφ «Οι κάλοι της Κλάρας» (σελ. 135) και ερώτηση 3 στο παραμύθι του Χανς Κρίστιαν Άντερσεν «Η Σακοράφα» (σελ. 149).

ΙΒ) Την προέκταση της ιστορίας του κειμένου, προσθέτοντας μυθοπλαστικά στοιχεία. Βλ. ερώτηση 3 στο κείμενο της Μ. Λοϊζου «Το χαμογελαστό συννεφάκι» (σελ.255), ερώτηση 4 στο κείμενο του Ν.Γ. Πεντζίκη «Παιδική μνήμη» (σελ. 127) και ερώτηση 4 στο κείμενο του Λουκιανού «Ταξίδια γεμάτα περιπέτειες» (σελ. 267). Στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στην αντίστοιχη παραπομπή της τελευταίας ερώτησης αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι η μυθοπλαστική τροποποίηση μιας ιστορίας ή η προέκτασή της συνδυάζονται με το «δημιουργικό γράψιμο» (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, παραπομπή 4, σ.15).

ΙΓ) Την αναζήτηση ευρύτερων πολιτισμικών στοιχείων. Βλ. Ερώτηση 2 στο κείμενο της Ειρ. Μάρρα «Τα Χριστούγεννα του Τα Κι Κο» (σελ. 167), ερώτηση 2 στο ποίημα του Ι. Πολέμη «Μπροστά στις Καρνάτιδες» (σελ. 239) και ερώτηση 3 στο κείμενο του Ζακ Λε Γκοφ «Η Ευρώπη» (σελ. 249).

ΙΔ) Τη σύγκριση κειμένων, καταστάσεων, ακόμη και ηρώων των κειμένων του Ανθολογίου, με ποικίλους τρόπους. Βλ. ερώτηση 1 στο ποίημα του Ανδρ. Κάλβου «Ο φιλόπατρις», ερώτηση 4 στο κείμενο του Μακρυγιάννη «Είμαστε εις το εμείς» (σελ. 203) και ερώτηση 3 στα «Παιδικά νανουρίσματα» (σελ. 230).

ΙΕ) Τη σχέση ανάμεσα στα κείμενα και τις εικόνες, Βλ. ερώτηση 4 στο κείμενο του Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου «Η πολιτεία της λίμνης» (σελ. 26).

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις-δραστηριότητες ενισχύουν τον γραπτό λόγο αλλά και τον προφορικό. Επιπρόσθετα, όταν οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν με ελεύθερο τρόπο μυθοπλαστικές ιστορίες, αναδεικνύεται η παιγνιώδης προσέγγιση του μαθήματος και ο εκπαιδευτικό απαλλάσσεται από τις διορθωτικές παρεμβάσεις. Αποφεύγεται, λοιπόν, η τυπική απάντηση και καλλιεργείται η δημιουργική φαντασία. (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ.15-16)

3.2.1.5. Τα βιογραφικά σημειώματα

Τα βιογραφικά σημειώματα των συγγραφέων των κειμένων του Ανθολογίου, καθώς και των ζωγράφων, σε πιο περιληπτική μορφή, είναι συνταγμένα με απλό τρόπο και έχουν στόχο να επισημάνουν τα βασικά στοιχεία της ζωής και τέχνης του εκάστοτε. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται τα στοιχεία που επιδρούν καθοριστικά στο έργο τους και μπορούν να αποτελέσουν αφορμή, ώστε ο μαθητής να ασχοληθεί περαιτέρω με το έργο του συγγραφέα, αναδεικνύοντας την κοινωνική και πνευματική προσφορά τους. Αποφεύχθηκε η παράθεση σωρείας έργων και οι λεπτομέρειες οικογενειακής κατάστασης και χρησιμοποιήθηκαν μόνο τα στοιχεία εκείνα που εξυπηρετούν στη βαθύτερη κατανόηση των κειμένων. Αναφέρονται, επίσης, τοποθετήσεις σε πολιτικό επίπεδο, όπως και λογοτεχνικά ή καλλιτεχνικά ρεύματα, *διότι «μυούν αβίαστα τον μαθητή σε ουσιώδη θέματα της κοινωνίας και του πνεύματος, και επειδή τον προετοιμάζουν, σε πραγματικό επίπεδο, να κατανοήσει την ορολογία και τη σημασία εννοιών που σύντομα θα συναντήσει στη μετέπειτα μαθητική διαδρομή του»* (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ.17).

3.2.1.6. Οι βιβλιογραφικές πληροφορίες και οι προτεινόμενες δραστηριότητες

Το συγκεκριμένο Παράρτημα βρίσκεται στο πίσω τμήμα του βιβλίου, στη σελίδα 283, και εξυπηρετεί τον μαθητή στον τρόπο αναζήτησης και χρήσης ενός κειμένου. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές μαθαίνουν πώς βιβλιογραφείται ένα κείμενο, κατανοούν ότι το κείμενο που διαβάζουν ανήκει σε ένα ευρύτερο λογοτεχνικό σώμα και ότι έχει άμεση σχέση και με άλλα καλλιτεχνικά είδη, όπως μουσική, ζωγραφική και θέατρο.

Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα σε συνεργασία με τους μαθητές του να αναζητήσουν τα βιβλία που προτείνονται στις δραστηριότητες, τόσο στον χώρο της βιβλιοθήκης, όσο και σε

άλλους εξωσχολικούς χώρους, όπως είναι τα βιβλιοπωλεία. Τα προτεινόμενα βιβλία έχουν συναφή ή συμπληρωματική θεματική με το εκάστοτε κείμενο, ώστε οι μαθητές να μπορούν να τα διαβάσουν ακόμη και να τα παρουσιάσουν στην τάξη. Ακόμη, μπορεί σε συνεννόηση με τους γονείς και με αφορμή ένα κείμενο του Ανθολογίου να προτείνει ένα συναφές λογοτεχνικό βιβλίο, το οποίο να αποτελέσει αντικείμενο «οικογενειακής συναναγνωστικής διαδικασίας» (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ. 19).

Με βάση τα παραπάνω, καλό είναι να αξιοποιείται η βιβλιοθήκη του σχολείου, εφόσον υπάρχει, ώστε οι μαθητές να ανατρέχουν εκεί για να βρουν τα βιβλία, στα οποία υπάρχουν τα αποσπάσματα του Ανθολογίου. Η βιβλιοθήκη προσφέρεται και ως χώρος αφήγησης. Η αφήγηση είναι τέχνη και ένας χώρος μακριά από καθετί συμβατικό και έξω από τα τυπικά όρια της τάξης. Είναι πολύ σημαντικό ο μαθητής να γίνει δημιουργός ιστοριών και να καταφέρει να παράγει και ο ίδιος άρτιο προφορικό και όμορφο γραπτό λόγο (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ. 18).

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι σε μερικά κείμενα του βιβλίου απουσιάζουν οι δραστηριότητες σκόπιμα, ώστε να καταδειχθεί ότι δεν είναι υποχρεωτικά. Ωστόσο, ενθαρρύνονται οι μαθητές να δημιουργήσουν μόνοι τους τις δραστηριότητες που επιθυμούν, κάνοντας την ενασχόλησή τους με τα λογοτεχνικά κείμενα πιο ευχάριστη. (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ.18).

3.2.1.7. Το ευρετήριο δύσκολων όρων και εννοιών

Το συγκεκριμένο ευρετήριο βρίσκεται στο τέλος του βιβλίου και συγκεκριμένα στη σελίδα 299. Παρά τη λιτότητά του, αποτελεί ένα πρωτότυπο στοιχείο του Ανθολογίου, ιδιαίτερα βοηθητικό τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τους μαθητές. Με αυτό καθίσταται σαφής η ορολογία από τις τέχνες, ιστορία, λογοτεχνία, θέατρο, πολιτική σκέψη και φιλοσοφία με τρόπο απλουστευμένο, ώστε οι μαθητές να μπορούν μελλοντικά να ασχοληθούν με πιο σύνθετα σχήματα λογοτεχνικών κειμένων. (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ.20)

Β' ΜΕΡΟΣ: ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

4^ο Κεφάλαιο: Διδακτικές προτάσεις

4.1. Επιλογή κειμένων

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας επιλέχθηκαν κείμενα από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' και ΣΤ' Δημοτικού με τίτλο «Με λογισμό και μ' όνειρο». Πιο συγκεκριμένα, από την πληθώρα κειμένων του σχολικού εγχειριδίου επιλέχθηκαν τα εξής:

- «Η Βαγγελίτσα», απόσπασμα από το βιβλίο της Έλλης Αλεξίου «*Σκληροί αγώνες για μια μικρή ζωή*» (σελ. 105-107)
- «Οι έλεγχοι», απόσπασμα των Ζαν Ζακ Σεμπέ και Ρενέ Γκοσίνυ, (μτφρ Νίκος Δαμιανίδης, σελ. 108-110)
- «Ένα σακί μαλλιά», απόσπασμα του Παντελή Καλιότσου (σελ. 112-113)
- «Η Αστραδενή στο νέο σχολείο της», απόσπασμα της Ευγενίας Φακίνου, (σελ. 115-119)
- «Η βιβλιοθήκη μας», απόσπασμα του Φιλίπ Μπαρμπώ (μτφρ Σουλβάνα Ζερβακάκη, σελ. 120-122)
- «Η φάλαινα και ο οισοφάγος της», ιστορία του Ραντγιαρκ Κίπλινγκ (μτφρ Ντόρα Ζαγκούρογλου, σελ. 280-282)

Η επιλογή των συγκεκριμένων κειμένων έγινε με κριτήριο το κειμενικό είδος στο οποίο ανήκουν. Πιο συγκεκριμένα, είναι αφηγηματικά κείμενα με πρωτοπρόσωπη και τριτοπρόσωπη αφήγηση και εστίαση εσωτερική και μηδενική. Επίσης, άλλο κριτήριο επιλογής τους αφορά τη θεματική συσχέτιση των πρώτων τεσσάρων που απευθύνονται στην Ε' δημοτικού, καθώς ανήκουν στη θεματική ενότητα *Σχολείο και παιδί*. Κατά αυτόν τον τρόπο, επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους μέσα από τους ήρωες και τις ηρωίδες των κειμένων και να εμπλακούν στη διδακτική διαδικασία. Τα επόμενα τέσσερα κείμενα που

ανήκουν στη θεματική ενότητα *Φαντασία και περιπέτεια* επιλέχθηκαν προκειμένου να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών, ώστε να εκφραστούν με ελεύθερο και δημιουργικό τρόπο στις δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν.

4.2 Επιλογή θεωριών λογοτεχνίας στη διδακτική πορεία

Με στόχο να εξοικειωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τις αφηγηματικές τεχνικές στα λογοτεχνικά κείμενα, επιλέχθηκαν δύο θεωρίες λογοτεχνίας του 20ου αιώνα. Η επιλογή δύο θεωριών κρίθηκε σκόπιμο να γίνει, διότι με τη συνδυαστική τους χρήση θα αναδειχθούν περισσότερα στοιχεία από το εκάστοτε κείμενο. Επίσης, η διδασκαλία θα χαρακτηριστεί από πλουραλισμό και θα αποκτήσει περισσότερο ενδιαφέρον για τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Πιο συγκεκριμένα, από την αφηγηματολογία επιλέχθηκε η κυρίως *Αφηγηματολογία*, η οποία αφορά την πράξη της αφήγησης, τους τρόπους και τις τεχνικές της και πώς αυτά προσδιορίζουν τη σχέση σημαίνοντος- σημαϊνόμενου. Πρωταρχική θέση κατέχει ο Gerand Genette, ο οποίος ταξινομεί τις αφηγηματικές τεχνικές σε τρεις βασικές κατηγορίες: του χρόνου, του τρόπου και της φωνής (βλ. Κεφ. 1). Λόγω των ηλικιακών τάξεων στις απευθύνονται τα διδακτικά πλάνα που ακολουθούν, από αυτές τις τρεις κατηγορίες στην παρούσα εργασία θα μελετηθούν η φωνή του αφηγητή και η οπτική γωνία. Επίσης, θα διδαχθεί η χρήση διαλόγου και μονολόγου στην αφήγηση.

Ακόμη, για τις δραστηριότητες των διδακτικών πλάνων επιλέχθηκε μία ακόμη ενδιαφέρουσα προσέγγιση στην έννοια της εστίασης από τον Henry James, ο οποίος έχει συνδεθεί με το ζήτημα της οπτικής γωνίας στην αφήγηση στο έργο του «Πορτρέτο μιας Κυρίας» (1997). Συγκεκριμένα, στον πρόλογο του έργου περιγράφει τη μεταφορά του «σπιτιού του μύθου». Πρόκειται για ένα σπίτι το οποίο έχει εκατομμύρια παράθυρα ανοιχτά ή με τη δυνατότητα να ανοιχτούν. Σε καθένα από αυτά στέκεται μια μορφή με μάτια ή με κιάλια για παρατήρηση. Αυτή, λοιπόν, η ανθρώπινη μορφή και οι γείτονές του βλέπουν την ίδια εικόνα, ωστόσο ο ένας βλέπει περισσότερο ενώ ο άλλος λιγότερο, ο ένας βλέπει άσπρο, ενώ ο άλλος άσπρο. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η «επιλογή του υποκειμένου» είναι η ανθρώπινη σκηνή και η «λογοτεχνική μορφή» είναι το παράθυρο. Σύμφωνα με τον Genette, είναι λογικό να υποθέσει κάποιος ότι θεατές στα παράθυρα είναι οι αφηγητές, οι οποίοι είναι εξωδιηγητικοί σε αντίθεση με τους χαρακτήρες που είναι ενδοδιηγητικοί. Επίσης, το «σπίτι του μύθου» δεν έχει καμία έξοδο για τους αφηγητές, ώστε να βγουν ούτε επιτρέπει στους χαρακτήρες να μπου. Γίνεται κατανοητό,

λοιπόν, ότι αυτό που βλέπουν οι αφηγητές καθορίζεται από το σχήμα του παραθύρου και από τον τρόπο που οικοδομούν την πραγματικότητα μέσα τους. Μπορεί να αντικρίζουν την ίδια εικόνα, αλλά ο ένας να τη βλέπει μαύρη και ο άλλος άσπρη, διότι εστιάζουν σε διαφορετικά πράγματα.

Ως προς τη διδακτική χρήση των θέσεων του James και του Genette, τα «παράθυρα της τέχνης» του James δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να φανταστούν ένα σχήμα για να κατανοήσουν τους όρους της «αφήγησης» και «εστίασης». Επιπρόσθετα, η διδακτική αξιοποίηση των ερωτημάτων «ποιος μιλά» και «ποιος βλέπει» του Genette βοηθούν τον εκπαιδευτικό να ξεχωρίσει τους παραπάνω όρους. Ωστόσο, επειδή ελλοχεύει ο κίνδυνος να κατευθύνονται οι απαντήσεις από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό, κρίνεται αναγκαίο να συμβάλλουν οι αναγνωστικές θεωρίες που επικεντρώνονται στον μαθητή.

Έτσι, η δεύτερη λογοτεχνική θεωρία που επιλέχθηκε είναι η *συναλλακτική θεωρία* της Rosenblatt. Το σημαντικό στοιχείο της συγκεκριμένης θεωρίας που θα μας απασχολήσουν στην παρούσα εργασία είναι η έννοια της συναλλαγής. Πιο αναλυτικά, η σχέση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη αποτελεί μια κατάσταση, όπου το ένα στοιχείο καθορίζει και επιδρά στο άλλο. Έτσι, το άτομο γίνεται αναγνώστης, λόγω της δραστηριότητάς του σε σχέση με το κείμενο. Όπως επισημαίνει η ίδια, ο αναγνώστης προσκομίζει στο έργο στοιχεία της προσωπικότητάς του, αναμνήσεις παρελθοντικών γεγονότων και τη συγκεκριμένη διάθεση της στιγμής (Rosenblatt, 1938/1970). Από την άλλη, το λογοτεχνικό κείμενο λειτουργεί με διττό τρόπο: ως «κίνητρο» που ενεργοποιεί στοιχεία της παρελθοντικής εμπειρίας του αναγνώστη και ως «σχέδιο» που τον καθοδηγεί να επιλέξει ή να απορρίψει τα στοιχεία της προσωπικής του εμπειρίας που θα ενσωματώσει στην ερμηνεία. Επιπλέον, η Rosenblatt αναφέρεται στη διάκριση ανάμεσα στην αισθητική και μη-αισθητική ανάγνωση σύμφωνα με το πού επικεντρώνεται η προσοχή του αναγνώστη. Στην πρώτη περίπτωση ο αναγνώστης δίνει έμφαση σε αυτό που συμβαίνει κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, ενώ στη δεύτερη περίπτωση επικεντρώνεται στην πληροφορία που θα αποκτήσει μετά την ανάγνωση (Rosenblatt, 1978).

Η επιλογή αυτής της λογοτεχνικής θεωρίας στη διδακτική πράξη εξυπηρετεί την οικοδόμηση του νοήματος από την πλευρά των μαθητών και μαθητριών. Ειδικότερα η αισθητική ανάγνωση, η οποία παραμελείται σήμερα όπως υποστηρίζει η Rosenblatt, δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να απολαύσει τη διαδικασία και να καλλιεργήσει τις δεξιότητές του. Είναι σημαντικό να υπάρχει ελευθερία μέσα στην τάξη, για να συμμετέχουν οι μαθητές ενεργά. Επίσης, για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών σε αυτό που μόλις διάβασαν, καλό είναι να τους δοθεί

και η δυνατότητα μη λεκτικής έκφρασης, όπως είναι η ζωγραφική, σχέδιο, δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι ή χορός.

Στις προτεινόμενες δραστηριότητες ο/η εκπαιδευτικός έχει τον ρόλο του συντονιστή και διευκολυντή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, ενώ οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διδακτική διαδικασία. Ωστόσο, η καθοδήγηση του εκπαιδευτικού θα φθίνει, καθώς προχωράει η διδακτική διαδικασία και οι μαθητές θα έχουν εξοικειωθεί με τις έννοιες «αφήγηση» και «εστίαση», ώστε να αυτενεργούν στις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Στη φάση της εφαρμογής, σε ορισμένες περιπτώσεις, οι δραστηριότητες θα πραγματοποιούνται ομαδοσυνεργατικά, κάτι το οποίο σύμφωνα με τους Johnson & Johnson (1992), συμβάλλει στην κοινωνική εξέλιξη και αυτοεκτίμηση του ατόμου απ' ότι οι ατομικές προσπάθειες.

Οι συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις έχουν στόχο να προσφέρουν ιδέες για τον εκάστοτε εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει τη δυνατότητα να εμπνευστεί από την πρόταση ή να την αλλάξει. Άλλωστε, είναι σημαντικό να προσαρμόζονται οι δραστηριότητες στο αντίστοιχο μαθησιακό περιβάλλον και επίπεδο των μαθητών.

4.3 Ε' Τάξη Δημοτικού

4.3.1 Η Βαγγελίτσα¹

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η Βαγγελίτσα», της Έλλης Αλεξίου (Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, σελ.105-107)

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Ομαδοσυνεργατική, ενεργητική, κειμενοκεντρική - ερμηνευτική και βιωματική μέσα από τις παρακάτω δραστηριότητες.

Στόχοι:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές τη μεταφορά των «παραθύρων» του James σε σχέση με τους όρους «αφήγηση», «αφηγητής», «εστίαση» και «εστιαστής».
- Να βιώσουν την ενσυναίσθηση μπαίνοντας στη θέση της ηρωίδας και καταγράφοντας τις σκέψεις της.
- Να κατανοήσουν τη μηδενική εστίαση και να τη μετατρέψουν σε εσωτερική

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να σηκωθούν από τις καρέκλες τους και να σταθούν μπροστά στα παράθυρα της τάξης τους, αξιοποιώντας με αυτόν τον τρόπο τη μεταφορά των «παραθύρων» του James. Στη συνέχεια, τους ζητάει να παρατηρήσουν την αυλή του σχολείου, όπου υπάρχει κάποια σχετική κίνηση, ώστε να δώσει πλούσιο υλικό για τη δραστηριότητα που ακολουθεί. Θεωρείται δεδομένο πως κάποιο παιδί θα βρίσκεται στον χώρο της αυλής, κάποιο ζώο θα κινείται και γενικότερα κάποια εικόνα θα αιχμαλωτίσει την προσοχή των παιδιών. Θα ζητηθεί από τον εκπαιδευτικό να περιγράψουν προφορικά, όποια παιδιά επιθυμούν, την εικόνα

¹ (βλ. στο παράρτημα κείμενο 1).

που παρατηρούν, η οποία θα είναι ίδια, όμως η περιγραφή της θα διαφέρει από τον κάθε μαθητή. Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός θα προτρέψει τους μαθητές να εστιάσουν το βλέμμα τους σε ένα πρόσωπο που βλέπουν στην αυλή και να γράψουν σε ένα φύλλο χαρτί τι μπορεί να συμβαίνει στο μυαλό του και τι μπορεί να αισθάνεται. Στο τέλος, οι μαθητές διαβάζουν αυτά που έγραψαν και γίνεται συζήτηση για τις σκέψεις τους.

- Στην αυλή είδες διάφορα πρόσωπα και ζώα, όπως πουλιά. Προσπάθησε να εστιάσεις την προσοχή σου σε ένα πρόσωπο ή ζώο και να γράψεις σε μια παράγραφο των 10 σειρών τι μπορεί να σκέφτεται και να αισθάνεται. Το παρακάτω παράδειγμα θα σε βοηθήσει:

Έξω στην αυλή του σχολείου αυτό που μου έκανε εντύπωση είναι ένα πουλάκι που πετάει γύρω από το δέντρο μας. Πηγαίνει από κλαδί σε κλαδί. Μάλλον ψάχνει την τροφή του. Φαίνεται αναστατωμένο, γιατί δε στέκεται πολλή ώρα σε ένα μέρος. Ίσως αγχώνεται, για να ταΐσει τα μικρά του. Κελαηδάει χαρούμενο, όμως, γιατί του αρέσει αυτή η διαδικασία. Νιώθει ελεύθερο, επειδή μπορεί να πετάει και να πηγαίνει και σε άλλα μέρη της αυλής, όπως είναι τα σκαλιά εισόδου ή τα κάγκελα που περικυκλώνουν το σχολείο.

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας την αναλογία που προκύπτει από τα «παράθυρα» του James με τους όρους «αφήγηση», «αφηγητής», «εστίαση» και «εστιαστής», εξηγεί ότι όπως στέκονται τα παιδιά και παρατηρούν τον κόσμο της αυλής, το ίδιο κάνει και ο αφηγητής σε ένα αφηγηματικό κείμενο. Πιο συγκεκριμένα, βλέπει τον κόσμο της ιστορίας «απ' έξω». Ωστόσο, ένα από τα πρόσωπα που βρίσκονται στην αυλή μπορεί να αποτελέσει «παράθυρο», ώστε να δούμε τις εικόνες μέσα από τα μάτια του. Το ίδιο, λοιπόν, μπορεί να συμβεί και σε ένα αφηγηματικό κείμενο, όπου ένα πρόσωπο της ιστορίας έχει τη δυνατότητα να γίνει το «παράθυρο» μέσα από το οποίο θα αντιληφθούμε την ιστορία, δηλαδή «εκ των έσω». Το συγκεκριμένο πρόσωπο ονομάζεται «εστιαστής» και μέσα από τις δικές του σκέψεις κατανοούμε την ιστορία. Στο σημείο αυτό καλό είναι ο εκπαιδευτικός να επισημάνει ότι ο αφηγητής της ιστορίας μπορεί να είναι ταυτόχρονα και ο πρωταγωνιστής.

Στη συνέχεια, θα γίνει από τους μαθητές ανάγνωση του κειμένου «Η Βαγγελίτσα» της Έλλης Αλεξίου (σελ. 105-107) είτε σιωπηρά είτε φωναχτά από έναν μαθητή. Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει τα εξής ερωτήματα στους μαθητές, τα οποία θα απαντηθούν προφορικά και θα καλυφθούν οι όποιες απορίες: «Ποιος αφηγείται στο κείμενο;», «Συμμετέχει ή όχι στην ιστορία;», «Δίνει την εντύπωση ότι γνωρίζει τα πάντα σχετικά με τα πρόσωπα της ιστορίας;». Στο σημείο αυτό, καλό είναι οι απαντήσεις των μαθητών να συνοδεύονται με τα σχετικά αποσπάσματα του κειμένου που αιτιολογούν την απάντησή τους, ώστε να ανατρέχουν στο κείμενο.

3η διδακτική ώρα

Στο σημείο αυτό, ζητείται από τον εκπαιδευτικό να πραγματοποιήσουν γραπτά στο τετράδιό τους την παρακάτω δραστηριότητα, με στόχο να βρεθούν στο μυαλό της Βαγγελίτσας και μέσα από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής να βιώσουν την ενσυναίσθηση. Στη συνέχεια, όποιος μαθητής επιθυμεί διαβάζει την απάντησή του.

Κοιτάζοντας μέσα από τα μάτια της Βαγγελίτσας

- Φαντάσου ότι βρίσκεσαι μέσα στο μυαλό της Βαγγελίτσας την ώρα των Μαθηματικών, που η δασκάλα της ζητάει να βγάλει μετρήσει στο θρανίο της τα φασόλια. Γράψε σε μια παράγραφο τις σκέψεις και τα συναισθήματα που βίωσε εκείνη τη στιγμή, χρησιμοποιώντας αιτιολογικούς συνδέσμους, ώστε να δικαιολογήσεις την απάντησή σου. Χρησιμοποίησε τρίτο πρόσωπο, εφόσον αναφέρεσαι στη Βαγγελίτσα. Οι παρακάτω λέξεις, φράσεις και αιτιολογικοί σύνδεσμοι θα σε βοηθήσουν:

Λέξεις-Φράσεις: *αγχωμένη, πανικοβλημένη, ντροπιασμένη, στενοχωρημένη, λυπημένη, σκεφτική, σκεφτόταν ότι την κοροϊδεύουν, δεν ένιωθε σιγουριά, φοβόταν, αισθανόταν ανίκανη*

Αιτιολογικοί Σύνδεσμοι: *γιατί, επειδή, διότι, αφού, εφόσον*

Ποιες αλλαγές παρατηρούνται

Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να φανταστούν ότι την ιστορία που μόλις διάβασαν την αφηγείται ένας συμμαθητής της Βαγγελίτσας. Προτρέπει, λοιπόν, τα παιδιά να σκεφτούν τι πληροφορίες θα έδινε ο συμμαθητής της πρωταγωνίστριας στους αναγνώστες και αν θα μπορούσαν να αντιληφθούν την ψυχολογία της ηρωίδας με αυτόν τον τρόπο. Αφού συζητηθούν οι συγκεκριμένοι προβληματισμοί ο εκπαιδευτικός ζητά να γράψουν μια σκηνή του αποσπάσματος μέσα από τα μάτια ενός συμμαθητή της Βαγγελίτσας, με στόχο να μετατρέψουν την εστίαση από μηδενική σε εσωτερική.

- Προσπάθησε να φανταστείς ότι την ιστορία που μόλις διάβασες την αφηγείται ένας συμμαθητής της Βαγγελίτσας. Δοκίμασε να γράψεις την παρακάτω σκηνή του αποσπάσματος που συνομιλεί η δασκάλα με τη Βαγγελίτσα στην ώρα των μαθηματικών μέσα από τα μάτια αυτού του αφηγητή. Στη συγκεκριμένη σκηνή υπάρχει διάλογος, δηλαδή ευθύς λόγος. Προσπάθησε να τον μετατρέψεις σε πλάγιο λόγο, χρησιμοποιώντας τρίτο πρόσωπο και προσθέτοντας στοιχεία που αναδεικνύουν την ψυχολογία της Βαγγελίτσας και της δασκάλας.

— *Βγάλε, Βαγγελίτσα, πάνω στο θρανίο σου τέσσερα φασόλια!*

— *Τέσσερα, απαντούσε η Βαγγελίτσα από μέσα της και δίχως να σηκώνει το κεφάλι.*

— *Πες το δυνατά! Φωναχτά!*

Μα η Βαγγελίτσα ακούγοντας τη φωνή της δασκάλας τα 'χανε και ξεχνούσε τι την ρωτούσε.

— *Τέσσερα, είπαμε. Μέτρα και βγάλε τα! Ένα, δύο...*

Αρχινούσε κι έβγαζε, έβγαζε, ξεπερνώντας τα τέσσερα και μετρώντας μηχανικά.

— *Μόνο τέσσερα! Πολλά έβγαλες. Αφησέ τα τώρα αυτά τα τέσσερα κατά μέρος και μέτρησε χώρια άλλα πέντε!*

Η Βαγγελίτσα κοίταζε αφηρημένη.

— *Όπως μέτρησες τα τέσσερα, τώρα να μετρήσεις πέντε και να τα βάλεις δίπλα στα τέσσερα.*

Τα μετρούσε, πέντε σωστά.

— *Πόσα ήταν τούτα που πρωτοβγάλαμε; Κι έδειχνε η δασκάλα τα τέσσερα.*

Μιλιά.

— *Δεν πειράζει. Ξαναμέτρησέ τα και πες μου! Πόσα είναι τούτα; Κι έδειχνε τα πέντε.*

Η Βαγγελίτσα κοίταζε πάλι σα χαμένη.

Και δώσ' του η ιστορία αυτή να ξαναρχινά τρεις και τέσσερις φορές, να θυμώνουνε τα παιδιά, και το περισσότερο ο Πυθαγόρας, που συχνά δεν κρατιότανε ως το τέλος, μόνο σηκωνότανε ορθός και λάβαινε μέρος βοηθώντας τη δασκάλα στη διδασκαλία της:

— Μα, βρε Βαγγελίτσα, δεν ξέρεις αν είναι τα τέσσερα πιο πολλά από τα πέντε; Για να σου χαρίζανε καραμέλες; Τέσσερις θέλεις να σου χαρίσουνε ή πέντε;

Μπορείς να ξεκινήσεις έτσι:

Η δασκάλα ζήτησε από τη Βαγγελίτσα να βγάλει πάνω στο θρανίο της τέσσερα φασόλια. Εκείνη, δίχως να μιλά και ντροπιασμένη με σκυφτό το κεφάλι, έβγαλε τέσσερα φασόλια. Τότε, η δασκάλα εκνευρισμένη της ζήτησε να το πει φωναχτά...

4η διδακτική ώρα

Συνέντευξη από τη Βαγγελίτσα

Στόχος αυτής της διδακτικής ώρας είναι να συνεργαστούν τα παιδιά για έναν κοινό στόχο, να ακούσουν τη γνώμη του συμμαθητή τους και να έρθουν σε επαφή με ποικίλες ιδέες. Στα πλαίσια της συγκεκριμένης ομαδοσυνεργατικής μάθησης, ο εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες, ανάλογα με τον συνολικό αριθμό των παιδιών. Καλό είναι να υπάρχουν αρκετά παιδιά στην εκάστοτε ομάδα, ώστε να ακούγονται διαφορετικές απόψεις. Στη συνέχεια, τους προτρέπει να φανταστούν ότι επισκέπτεται το σχολείο της Βαγγελίτσας μία ψυχολόγος και τις θέτει ερωτήματα, με σκοπό να καταλάβει τι την απασχολεί και τι την εμποδίζει στο να είναι πιο εκδηλωτική με τα αισθήματά της. Εξηγεί, λοιπόν, στους μαθητές ότι θα πρέπει να σκεφτούν και να γράψουν ερωτήσεις που θα μπορούσε να θέσει η ψυχολόγος, καθώς και τις πιθανές απαντήσεις της Βαγγελίτσας.

- Φαντάσου ότι επισκέπτεται το σχολείο της Βαγγελίτσας μία ψυχολόγος για να μιλήσει μαζί της και να τη βοηθήσει. Προσπάθησε να σκεφτείς με την ομάδα σου ποιες ερωτήσεις θα μπορούσε να κάνει η ψυχολόγος στην ηρωίδα της ιστορίας. Διάβασε παρακάτω μερικά παραδείγματα:

- Βαγγελίτσα, αγαπάς το σχολείο;

- Ποιο είναι αυτό που σε αγχώνει περισσότερο, όταν βρίσκεσαι μέσα στην τάξη;
- Παίζεις με τους συμμαθητές σου και τις συμμαθήτριές σου στα διαλείμματα;

Συνθέτοντας τραγούδια

Στη συνέχεια, ζητείται από την κάθε ομάδα ξεχωριστά να συνθέσει το τραγούδι που φαντάζεται ότι θα έλεγε η Βαγγελίτσα την ημέρα που πέρασε η δασκάλα έξω από το σπίτι της. Πιο συγκεκριμένα, με στόχο τη συνεργασία των μαθητών με παιγνιώδη τρόπο και την ελεύθερη έκφρασή τους, ο εκπαιδευτικός ζητά να γράψουν τους στίχους με ζευγαρωτή ομοιοκαταληξία από το τραγούδι που φαντάζονται ότι τραγουδούσε η ηρωίδα της ιστορίας στο σπίτι της, λαμβάνοντας υπόψιν τα συναισθήματα και τα όνειρά της για το μέλλον. Για να τους βοηθήσει περισσότερο μπορεί να τους δείξει το παρακάτω τραγούδι:

*Μου αρέσει να τραγουδώ **δυνατά***

*και να μην ασχολούμαι με τα **μαθηματικά**.*

*Στη ζωή μου τραγουδίστρια θέλω να **γίνω**,*

*χαρά και κέφι στους γύρω μου να **δίνω**.*

*Η δασκάλα με φωνάζει πολλές **φορές***

*γιατί δε δίνω απαντήσεις **σωστές**.*

*Οι συμμαθητές μου με **κοροϊδεύουνε**,*

*μα αν τραγουδήσω, θα αρχίσουν να **χορεύουνε**.*

Στο τέλος της ώρας, διαβάζει η κάθε ομάδα τους στίχους που έγραψε και όποιοι θέλουν μπορούν να το μελοποιήσουν.

- Ώρα για τραγούδι! Γράψε με την ομάδα σου το τραγούδι που έλεγε στο σπίτι της η Βαγγελίτσα, όταν την άκουσε η δασκάλα της. Το τραγούδι θα αποτελείται από δύο στροφές με τέσσερις στίχους η κάθε μία και θα έχει ζευγαρωτή ομοιοκαταληξία (1ος-2ος στίχος, 3ος-4ος στίχος).

4.3.2 Οι έλεγχοι²

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Οι έλεγχοι», του Ζαν Ζακ Σεμπε-Ρενέ Γκοσίνυ: Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, σελ. 108-110)

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Ομαδοσυνεργατική μέθοδος, καθώς οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και μαθαίνουν να συνεργάζονται, συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και εκφράζουν τις σκέψεις τους με δημιουργικό τρόπο μέσα από αντίστοιχες δραστηριότητες. Τέλος, στην τέταρτη και πέμπτη διδακτική ώρα οι μαθητές παίρνουν θέση στο μυαλό της ηρωίδας, καταγράφοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματά της σε μορφή ημερολογίου και συμπληρώνουν το τέλος της ιστορίας, όπως οι ίδιοι το φαντάζονται. Αξιοποιούνται σε κάθε διδακτική ώρα δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

Στόχοι:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές την έννοια του αυτοδιηγητικού και αφηγητή και να τον μετατρέψουν σε ενδοδιηγητικό μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.
- Να διαπιστώσουν οι μαθητές ότι η μετατόπιση της εστίασης σε ένα συγκεκριμένο χαρακτήρα της ιστορίας επιφέρει αλλαγές στην κατανόηση του νοήματος.
- Να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του διαλόγου φτιάχνοντάς τον μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.
- Να ταυτιστούν ή να απορρίψουν χαρακτήρες της ιστορίας ή του κόσμου που θα παρουσιάζεται μέσα από αυτήν.

² (βλ. στο παράρτημα κείμενο 2).

- Να θυμηθούν πώς συντάσσεται ένα γράμμα, εκφράζοντας προσωπικά βιώματά τους που σχετίζονται με εκείνα του ήρωα της ιστορίας.
- Να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του μονολόγου, αφού ο εκπαιδευτικός τονίσει στο κείμενο το κομμάτι που υποδεικνύει τον τρόπο γραφής του.

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν σιωπηρά το συγκεκριμένο απόσπασμα. Στη συνέχεια, θέτει τις εξής ερωτήσεις: «Ποιος είναι ο αφηγητής;», «Συμμετέχει στην ιστορία; Αν ναι, έχει πρωταγωνιστικό ρόλο;». Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να τονίσει ο εκπαιδευτικός ότι στο συγκεκριμένο απόσπασμα ο αφηγητής και ο πρωταγωνιστής συμπίπτουν, επομένως έχουμε αυτοδιηγητικό αφηγητή. Κατόπιν, εφόσον έχουν προηγηθεί οι προηγούμενες δραστηριότητες και τα παιδιά έχουν εξοικειωθεί με το να θέτουν τον εαυτό τους στη θέση κάποιου ήρωα της ιστορίας, ο εκπαιδευτικός συζητά μαζί τους για τις σκέψεις της δασκάλας. Αφού απαντήσουν προφορικά όποιοι μαθητές επιθυμούν για το τι μπορεί να έχει στο μυαλό της η δασκάλα σχετικά με τους μαθητές της, ο δάσκαλος τους προτρέπει να πραγματοποιήσουν την παρακάτω δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, περιγράφοντας μέσα από την οπτική γωνία της δασκάλας. Ο στόχος είναι να μετατρέψουν τον αφηγητή από αυτοδιηγητικό σε ενδοδιηγητικό.

Μέσα στο μυαλό του Κλοταίρ

- Ας υποθέσουμε ότι ο Κλοταίρ, ένας από τους ήρωες του κειμένου, αφηγείται τη συγκεκριμένη ιστορία. Προσπάθησε να γράψεις την πρώτη παράγραφο του κειμένου, παρουσιάζοντάς την από την οπτική γωνία του Κλοταίρ, τονίζοντας τα συναισθήματά του και τις σκέψεις του την ώρα που ο διευθυντής ετοιμάζεται να τους δώσει στους μαθητές τους ελέγχους. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις α' πρόσωπο. Ποιες διαφορές παρατηρείτε στις πληροφορίες που μεταφέρονται στον αναγνώστη, όταν η περιγραφή της

συγκεκριμένης σκηνής παρουσιάζεται μέσα από τα μάτια άλλου ήρωα της ιστορίας;
Μπορείς να ξεκινήσεις έτσι:

Σήμερα το απόγευμα τα πράγματα ήταν πολύ δύσκολα στο σχολείο. Ο διευθυντής ήρθε μέσα στην τάξη να μας μοιράσει τους ελέγχους. Όταν είδα το πρόσωπό του δυσαρεστημένο είπα από μέσα μου: «Κλοταίρ, δεν έχει γλυκό για σήμερα». Αρχισα να κλαίω...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός συζητά με στους μαθητές την αφηγηματική τεχνική του διαλόγου και τη ζωντάνια και παραστατικότητα που προσδίδει μέσα σε ένα κείμενο. Επίσης, καλό είναι να γίνει μία υπενθύμιση στη χρήση των σημείων στίξης διαλόγου και συγκεκριμένα της παύλας, εισαγωγικών, κομμάτων και επιφωνημάτων. Στη συνέχεια, τους χωρίζει σε ομάδες και τους ζητά να φανταστούν ότι παίρνουν μέρος στην ιστορία που μόλις διάβασαν, ως συμμαθητές των παιδιών, και μιλάνε μαζί τους στο προαύλιο του σχολείου μετά την παράδοση ελέγχων από τον διευθυντή. Κατόπιν, η κάθε μία ομάδα φτιάχνει τους δικούς της διαλόγους γραπτά και αν επιθυμεί τους παρουσιάζει ως ένα μικρό θεατρικό.

Φτιάχνω διαλόγους

- Φανταστείτε ότι είστε συμμαθητές των παιδιών της ιστορίας που μόλις διαβάσατε. Μετά την παράδοση των ελέγχων από τον διευθυντή, συναντιέστε όλοι μαζί στο προαύλιο του σχολείου και συζητάτε για τις επιδόσεις σας και για την αντίδραση των γονιών σας. Γράψτε τον διάλογο που φαντάζεστε ότι θα γινόταν. Μην ξεχάσετε να χρησιμοποιήσετε εισαγωγικά ή παύλα, όταν αλλάζει το πρόσωπο που μιλάει κάθε φορά και να αναφέρετε το όνομά του μετά από τα ρήματα *είπε, αναφώνησε, ξεστόμισε, φώναξε*.

3η διδακτική ώρα

Σε αυτό το σημείο, ο εκπαιδευτικός συζητάει με τους μαθητές του εάν έχουν βρεθεί ποτέ στη θέση των παιδιών της ιστορίας, παίρνοντας κάποιον μη ικανοποιητικό βαθμό σε ένα ή περισσότερα μαθήματα. Τους ζητάει να εκφράσουν πώς ένιωσαν, πώς το ανακοίνωσαν στους γονείς τους και πώς αντέδρασαν εκείνοι. Αφού γίνει αυτός ο προφορικός διάλογος και οι μαθητές φέρουν στη μνήμη τους βιώματα που σχετίζονται με εκείνα των ηρώων της ιστορίας, θα κληθούν να πραγματοποιήσουν την παρακάτω δραστηριότητα δημιουργικής γραφής. Καλό είναι ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να θυμίσει στους μαθητές τον τρόπο γραφής ενός γράμματος, τονίζοντας την ημερομηνία σύνταξης (επάνω δεξιά), την προσφώνηση (αριστερά) και αποφώνηση (κάτω δεξιά).

Γράμμα συμπαράστασης

- Να γράψεις ένα γράμμα σε όποιον από τους ήρωες της ιστορίας που μόλις διάβασες επιθυμείς και να του περιγράψεις μία δική σου εμπειρία, όταν πήρες έναν μη ικανοποιητικό βαθμό και φοβόσουν να το πεις στους γονείς σου. Να περιγράψεις τα συναισθήματά σου και τον τρόπο που αντέδρασαν οι δικοί σου γονείς. Μπορείς να χρησιμοποιήσεις τα ρήματα *αισθανόμουν, φοβόμουν, σκεφτόμουν ανησυχούσα, αναρωτιόμουν, αγχωνόμουν*, και τις λέξεις-συναισθήματα *χαρά, λύπη, άγχος, φόβος, στενοχώρια*. Στο τέλος, μην ξεχάσεις να του δώσεις συμβουλές, για να τον κάνεις να νιώσει καλύτερα.

4η διδακτική ώρα

Ο εκπαιδευτικός ξαναδιαβάζει το κομμάτι του αποσπάσματος στο οποίο ο ήρωας μονολογεί από μέσα του, καθώς πηγαίνει στο σπίτι του (βλ. στο παράρτημα κείμενο 2, το υπογραμμισμένο με έντονα γράμματα κομμάτι του αποσπάσματος). Ο στόχος είναι να εξηγήσει και να τονίσει ότι αυτό το είδος αφηγηματικής τεχνικής ονομάζεται εσωτερικός μονόλογος και ότι πρόκειται για έναν καταγισμό σκέψεων του ήρωα. Ζητά, λοιπόν, από τους μαθητές να μπουν στη θέση του ήρωα τη στιγμή που πηγαίνει στο δωμάτιό του απογοητευμένος από την αδιαφορία των γονιών του. Στη συνέχεια, τους προτρέπει να γράψουν και κατόπιν προφορικά όσοι θέλουν τον δικό τους μονόλογο σαν να είναι οι ίδιοι πρωταγωνιστές της ιστορίας.

Μονολογώντας στο δωμάτιο

- Φανταστείτε ότι είστε ο πρωταγωνιστής της ιστορίας και γυρνάτε στο σπίτι σας αγχωμένοι, για την αντίδραση των γονιών σας που θα δουν τους άσχημους βαθμούς που πήρατε. Αντί για αυτό, όμως, έρχεστε αντιμέτωποι με δύο γονείς αδιάφορους που ασχολούνται μόνο με τα έξοδα του σπιτιού. Όταν τους δείχνετε τον έλεγχο, εκείνοι απλά τον υπογράφουν και σας ζητούν να πάτε στο δωμάτιό σας, για να συνεχίσουν την ενδιαφέρουσα συζήτησή τους. Ωστόσο, εσείς συνειδητοποιείτε ότι θα προτιμούσατε να ασχοληθούν περισσότερο μαζί σας, ακόμη και αν σας μάλωναν, παρά να βιώνετε αυτή την αδιαφορία. Γράψτε έναν μονόλογο εκφράζοντας τα συναισθήματα και τις σκέψεις σας, όταν θα βρισκόσασταν μόνοι στο δωμάτιό σας. Χρησιμοποιήστε α' πρόσωπο και γράψτε ελεύθερα. Μπορείτε να ξεκινήσετε με τον παρακάτω τρόπο:

Τώρα τι έγινε; Ο μπαμπάς και η μαμά είδαν τους βαθμούς ή απλά υπέγραψαν τον έλεγχο; Περιμένα να με μαλώσουν, αλλά αυτοί είναι εντελώς αδιάφοροι. Γιατί; Μεγαλύτερη αξία έχουν από εμένα τα λεφτά που ξοδεύουμε κάθε μήνα...

4.3.3. Ένα σακί μαλλιά³

Τάξη: Ε' δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Ένα σακί μαλλιά» του Πνατελή Κολιότσου, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, σελ. 112-113

Χρονική διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Αρχικά οι μαθητές διαβάζουν το κείμενο και συζητούν όλοι μαζί σχετικά με τις πληροφορίες που έλαβαν. Η διδακτική πορεία στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στον διάλογο και στην ελεύθερη έκφραση των παιδιών.

³ (βλ. στο παράρτημα κείμενο 3).

Στόχοι:

- Να εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.
- Να μπαίνουν στη θέση του ήρωα και να αλλάζουν την εστίαση της αφήγησης από μηδενική σε εσωτερική.
- Να δημιουργούν δικούς τους διαλόγους με παραστατικότητα και ζωντάνια.

Πορεία διδακτικής πρότασης**1η διδακτική ώρα**

Ο εκπαιδευτικός ζητά από κάποιο μαθητή να διαβάσει φωναχτά το κείμενο και οι υπόλοιποι κάνουν σιωπηρή ανάγνωση. Στη συνέχεια, συζητά με τους μαθητές τα συναισθήματα του Φάνη, ο οποίος αντικρίζει όλα τα παιδιά του σχολείου κουρεμένα για συμπαράσταση στον ίδιο, ο οποίος έχασε τα μαλλιά του, λόγω ασθένειας. Αφού ακουστούν οι απόψεις των μαθητών για τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού της ιστορίας, ο εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να φανταστούν ότι πηγαίνουν οι ίδιοι στο κουρείο του Κωστάκη Περγάμαλλη να κουρευτούν για συμπαράσταση στον συμμαθητή τους. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά βιώνουν ακόμη πιο παραστατικά την ιστορία που μόλις διάβασαν και μπαίνουν στη θέση των συμμαθητών του. Επίσης, εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους, κάτι που βοηθάει τη διδακτική πορεία του μαθήματος. Στο τέλος της ώρας, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να πραγματοποιήσουν την παρακάτω δραστηριότητα δημιουργικής γραφής.

Θα συμπαρασταθώ και εγώ στον Φάνη

- Φαντάσου ότι είσαι συμμαθητής του Φάνη, ο οποίος έχασε τα μαλλιά του, λόγω κάποια σοβαρής ασθένειας. Θέλεις να του συμπαρασταθείς, οπότε αποφασίζεις να επισκεφθείς το κουρείο του Κωστάκη Περγάμαλλη και του ζητάς να σε κουρέψει. Να γράψεις σε μια παράγραφο τα κίνητρα και τα συναισθήματά σου τη στιγμή που σε κουρεύει. Χρησιμοποίησε α' ενικό πρόσωπο. Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:

Αποφάσισα να κουρευτώ και εγώ όπως ο Φάνης, για να του συμπαρασταθώ. Εδώ στο κουρείο του κύριου Περγάμαλλη, όπως όλοι οι συμμαθητές μου, νιώθω πολύ χαρούμενος για αυτή την κίνηση...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές ότι στην ιστορία ο αφηγητής είναι παντογνώστης, δηλαδή βρίσκεται έξω από αυτήν και γνωρίζει πληροφορίες για τα άτομα που συμμετέχουν, τι οποίες μάλιστα μεταφέρει στον αναγνώστη. Στο σημείο αυτό, ζητά από τα παιδιά να βρουν τα σημεία στο κείμενο τα οποία αιτιολογούν την παραπάνω θέση. Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός τους παροτρύνει να σκεφτούν πώς θα παρουσιαζόταν η σκηνή με τα παιδιά στην προσευχή όταν βγάζουν τα καπέλα και αποκαλύπτουν τα ξυρισμένα κεφάλια τους, εάν την αφηγούνταν ο ίδιος ο Φάνης. Ο στόχος της δραστηριότητας που ακολουθεί είναι να μετατρέψουν την εστίαση από μηδενική σε εσωτερική.

Αν ο αφηγητής ήταν ο ίδιος ο Φάνης...

- Ο αφηγητής της ιστορίας που μόλις διαβάσατε δε συμμετέχει σε αυτήν, γνωρίζει όμως και μεταφέρει πληροφορίες για τα συναισθήματα και τις σκέψεις των ηρώων. Ας σκεφτούμε ότι τη σκηνή της προσευχής που τα παιδιά δέχονται το σύνθημα του δασκάλου για να βγάλουν τα καπέλα τους και να αποκαλύψουν τα κεφάλια τους την αφηγείται ο ίδιος ο Φάνης ο οποίος συμμετέχει στην ιστορία. Να κάνεις τις απαραίτητες αλλαγές και να προσθέσεις, εάν επιθυμείς, κάποιες σκέψεις του παιδιού που θα εξηγούν καλύτερα τη συναισθηματική κατάσταση που βιώνει. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις α' πρόσωπο. Μπορείς να ξεκινήσεις κάπως έτσι:

Όταν δόθηκε το σύνθημα για την πρωινή προσευχή, ο κύριος Βασίλης, ο δάσκαλός μου, έβγαλε το καπέλο του. Την ίδια στιγμή το ίδιο έκαναν και οι συμμαθητές μου. Αντίκρισα, ξαφνικά, τα γυμνά κεφάλια τους. Ήταν όλοι κουρεμένοι, όπως και εγώ. Ένιωσα ότι δεν είμαι ο μόνος που δεν είχα μαλλιά στο κεφάλι μου...

3η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να αναζητήσουν στο κείμενο και να επισημάνουν τα σημεία, όπου φαίνονται τα συναισθήματα και οι σκέψεις των δασκάλων του σχολείου του Φάνη τη στιγμή που βγάζουν τα καπέλα οι συμμαθητές του. Αφού τα αναζητήσουν και τα συζητήσουν με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, πραγματοποιούν την παρακάτω δραστηριότητα που αφορά τη δημιουργία διαλόγου μεταξύ των εκπαιδευτικών, φροντίζοντας πάντα να επισημανθούν τα κύρια χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης αφηγηματικής τεχνικής. Καλό είναι να θυμηθούν οι μαθητές τη χρήση παύλας και εισαγωγικών, όπως και τη χρήση σημείων στίξης και επιφωνημάτων που εξυπηρετούν τη ζωντανή αναπαράσταση του διαλόγου.

Τι συμβαίνει στο γραφείο των δασκάλων

- Μέσα στο γραφείο των δασκάλων μετά την πρωινή προσευχή συγκεντρώνονται οι δάσκαλοι και οι δασκάλες λίγα λεπτά προτού μπουν στις τάξεις τους για να ξεκινήσουν το μάθημα. Φαντάσου πώς νιώθουν μετά από αυτό που συνέβη στο προαύλιο του σχολείου και τι λένε μεταξύ τους. Γράψε ένα απόσπασμα διαλόγου που θα αναπαριστά με ζωντανία τον λόγο, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Να μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις παύλες και εισαγωγικά όταν αλλάζει το πρόσωπο που μιλάει, καθώς και τα ρήματα: *είπε, αναφώνησε, ζεστόμισε και φώναξε.*

4.3.4. Η Αστραδενή στο νέο της σχολείο⁴

Τάξη: Ε' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η Αστραδενή στο νέο της σχολείο», της Ευγενίας Φακινού, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, σελ. 115-119

Χρονική διάρκεια: 5 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Στην πρώτη διδακτική ώρα ο εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές την έννοια του αυτοδιηγητικού και ετεροδιηγητικού αφηγητή. Στη δεύτερη και τρίτη διδακτική ώρα, συζητά με τους μαθητές και τους κάνει να σκεφτούν πως νιώθουν όταν μπαίνουν στη

⁴ (βλ. στο παράρτημα κείμενο 4)

θέση άλλων ηρώων της ιστορίας και πώς μπορεί να βιώνουν την ίδια κατάσταση αλλά με διαφορετικό τρόπο ο καθένας, ανάλογα με τον ρόλο που κατέχει.

Στόχοι:

- Να κατανοήσουν τα παιδιά την έννοια του αυτοδιηγητικού και ετεροδιηγητικού αφηγητή.
- Να αφηγούνται μια ιστορία μέσα από τα μάτια ενός παντογνώστη αφηγητή, μετατρέποντας την εσωτερική εστίαση σε μηδενική.
- Να αφηγούνται μια ιστορία μέσα από τα μάτια ενός άλλου ήρωα που συμμετέχει σε αυτήν.
- Να περιγράφουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των ηρώων της ιστορίας που βιώνουν το ίδιο γεγονός με διαφορετικό τρόπο ο καθένας τους.
- Να γράψουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις της ηρωίδας χρησιμοποιώντας πρώτο πρόσωπο, σε μορφή ημερολογίου.
- Να φαντάζονται και να γράφουν το τέλος μιας ιστορίας.

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο στους μαθητές της τάξης. Κατόπιν τους ζητάει να υπογραμμίσουν όλα τα ρήματα και τις προσωπικές αντωνυμίες που βρίσκονται σε πρώτο πρόσωπο. Τους εξηγεί ότι στο συγκεκριμένο απόσπασμα η αφηγήτρια είναι η ίδια η ηρωίδα. Σε αυτή την περίπτωση έχουμε αυτοδιηγητικό αφηγητή με χαρακτηριστική χρήση πρώτου προσώπου και η εστίαση είναι εσωτερική, καθώς η πληροφορίες που λαμβάνουμε ως αναγνώστες είναι μέσα από τα δικά του μάτια. Κατόπιν, ζητά από έναν μαθητή να αφηγηθεί τη σκηνή της εισόδου της Αστραδενής στη νέα της τάξη σαν εξωτερικός παρατηρητής, κάνοντας τις απαραίτητες αλλαγές. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη διαφορά στα είδη του αφηγητή ανάλογα με τη συμμετοχή του στα γεγονότα και συγκεκριμένα του αυτοδιηγητικού και του ετεροδιηγητικού αφηγητή. Αφού γίνει κατανοητό στους μαθητές, ο δάσκαλος τους

παροτρύνει να σκεφτούν πώς θα αφηγούνταν την ιστορία ως παντογνώστες αφηγητές, δηλαδή με μηδενική εστίαση, και να πραγματοποιήσουν γραπτά την παρακάτω δραστηριότητα.

Αφηγούμενοι την ιστορία «έξω» από αυτήν

- Στο συγκεκριμένο κείμενο η Ασπραδενή είναι αυτή που μιλά και αφηγείται τις εμπειρίες της και τις περιπέτειές της στο νέο σχολείο. Προσπάθησε να φανταστείς ότι ο αφηγητής δε συμμετέχει καθόλου στα γεγονότα, βρίσκεται έξω από την ιστορία και ξαναγράψε το παρακάτω απόσπασμα μετατρέποντας τον ευθύ λόγο σε πλάγιο, κάνοντας τις απαραίτητες αλλαγές. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις τρίτο πρόσωπο στα ρήματα και τις αντωνυμίες, καθώς και να προσθέσεις κάποιες πληροφορίες που αφορούν τις σκέψεις και συναισθήματα των υπόλοιπων ηρώων της ιστορίας.

Ωραία! Λοιπόν, αυτή είναι η τάξη μου! Η Ε³!... Πρέπει να βάλω κάποιο σημάδι για να τη βρίσκω.

Καλά θα δω..., γιατί ο κύριος ανοίγει μια πόρτα... Με σπρώχνει απαλά μέσα...

Πρώτα είδα την κυρία μας. Τη δασκάλα μας. Δεν ξέρω αν είναι νέα ή μεγάλη. Έχει μαζεμένα τα μαλλιά της σφιχτό κότσο και φοράει γυαλιά.

«Τι συμβαίνει, κύριε Γιώργο;».

«Μια καινούργια μαθήτρια, δεσποινίς».

(Ωστε είναι δεσποινίς κι όχι κυρία. Δεν έχει παντρευτεί κι είναι μεγαλούτσικη).

«Στη δική μου τάξη βρήκανε να τη βάλουνε... Έχουμε κιόλας 62 παιδιά. Τέλος πάντων. Ευχαριστώ, κύριε Γιώργο».

Στεκόμουνα κάπου κοντά στην έδρα. Κοίταξα την τάξη. Μεγάλη ήτανε κι όμως νόμιζες ότι θα έσκαγε σε λίγο από τα πολλά παιδιά. Είχε τέσσερις σειρές θρανία. Στα πιο πολλά θρανία καθόντουσαν τρία τρία παιδιά. Και είχε και δυο θρανία στο πλάι της έδρας.

«Βρες μια θέση και κάτσε», μου 'πε η κυρία.

Μπορείς να ξεκινήσεις κάπως έτσι:

Η Ασπραδενή ενθουσιασμένη αντικρίζει την τάξη της και σκέφτεται να βάλει κάποιο σημάδι για να τη βρίσκει. Ένας κύριος την σπρώχνει απαλά μέσα και τότε βλέπει τη δασκάλα της. Την κοιτάζει διερευνητικά...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές τη συμπεριφορά των συμμαθητών και συμμαθητριών της Αστραδενής στη σκηνή όπου η ηρωίδα προσπαθεί να βρει πού θα καθίσει και εκείνοι δεν της επιτρέπουν να πάρει θέση δίπλα τους. Αφού ακουστούν οι απόψεις των παιδιών για τη συγκεκριμένη συμπεριφορά, ο δάσκαλος τους ζητά να σκεφτούν και να πουν αρχικά προφορικά τι θεωρούν ότι μπορεί να σκέφτονται εκείνη τη στιγμή οι συμμαθητές και οι συμμαθήτριες της Αστραδενής. Με αυτό τον τρόπο γίνεται μία συζήτηση στην οποία οι μαθητές ανταλλάσσουν τις απόψεις τους και εμπλουτίζουν τις ιδέες τους. Βασικό είναι να μπορούν εκφράσουν ελεύθερα αυτό που πιστεύουν. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός τους ζητά να κάνουν την παρακάτω δραστηριότητα, με στόχο να αφηγηθούν τη συγκεκριμένη σκηνή από την οπτική γωνία των συμμαθητών και συμμαθητριών της ηρωίδας.

Μέσα από τα μάτια των συμμαθητών

- Προσπάθησε να εστιάσεις στους συμμαθητές και συμμαθήτριες της Αστραδενής τη στιγμή που η ίδια αναζητά σε ποιο θρανίο θα καθίσει και εκείνοι δεν τη θέλουν δίπλα τους. Προσπάθησε να ξαναγράψεις το συγκεκριμένο απόσπασμα εστιάζοντας στην οπτική γωνία των συμμαθητών, μπαίνοντας στο μυαλό τους και καταγράφοντας τις σκέψεις τους. Εκφράσου ελεύθερα! Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:

Οι συμμαθητές της Αστραδενής δεν ήθελαν να κάτσει δίπλα τους. Την κοιτούσαν περίεργα και όταν τους πλησίαζε να μοιραστεί μαζί τους το θρανίο εκείνοι έπιαναν τις άκρες, ώστε να την εμποδίσουν. Ένιωθαν ότι δεν ταίριαζαν μαζί της...

3η διδακτική ώρα

Αφού πραγματοποιηθεί η προηγούμενη δραστηριότητα και συζητηθούν οι σκέψεις των παιδιών, ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί όλη η ιστορία, η οποία αφορά μία σύγκρουση της Αστραδενής με τη δασκάλα της, βιώνεται διαφορετικά από την ίδια, διαφορετικά από τους συμμαθητές και συμμαθήτριες της και διαφορετικά από τη δασκάλα και τον διευθυντή του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, ζητάει από τα παιδιά να βρουν τα σημεία που γίνονται φανερές οι αντιδράσεις της

Αστραδενής, των συμμαθητών και συμμαθητριών της, της δασκάλας και του διευθυντή. Στη συνέχεια, τους χωρίζει σε ομάδες των τριών ή τεσσάρων ατόμων (ανάλογα με τον αριθμό του συνόλου στην τάξη) και παροτρύνει την κάθε ομάδα να διαλέξει έναν χαρακτήρα και να αναβιώσει αυτή τη σύγκρουση, όπως συντελέστηκε στο μυαλό του. Κατόπιν, να κρατήσει σημειώσεις και να απαντήσει η κάθε ομάδα στις παρακάτω ερωτήσεις που αφορούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα του χαρακτήρα, που επέλεξε. Ο στόχος είναι να μπου τα παιδιά στη θέση και άλλων ηρώων της ιστορίας και να την αντιληφθούν μέσα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Στο τέλος, μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση μέσα στην τάξη μεταξύ των ομάδων με επιχειρήματα που θα τεκμηριώνουν τις θέσεις τους.

Σκεφτόμαστε και αισθανόμαστε όλοι με τον ίδιο τρόπο:

- Η σύγκρουση της Αστραδενής με τη δασκάλα βιώνεται και γίνεται αντιληπτή τόσο από τις ίδιες όσο και από τους συμμαθητές/τριες και τον διευθυντή του σχολείου. Ας παίξουμε ένα παιχνίδι. Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να επιλέξει έναν χαρακτήρα του κειμένου και να απαντήσει στις παρακάτω ερωτήσεις, καταγράφοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματα του ήρωα που επέλεξε τη στιγμή της σύγκρουσης της ηρωίδας με τη δασκάλα της.

Στο τέλος, συζητούν οι ομάδες τις απαντήσεις τους.

- Ποιο είναι το όνομα του χαρακτήρα;
- Ποιο πρόβλημα καλείται να αντιμετωπίσει σύμφωνα με την ιστορία;
- Ποιες είναι οι σκέψεις του;
- Ποια είναι τα συναισθήματά του;

4η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές τα συναισθήματα και τις σκέψεις της Αστραδενής όταν εκείνη γυρνάει στο σπίτι της μετά το σχολείο. Τους παροτρύνει να εκφραστούν ελεύθερα και να πουν χωρίς δισταγμό τις ιδέες τους με επιχειρήματα. Στη συνέχεια, τους ζητάει να μπου στη θέση της Αστραδενής και να φανταστούν ότι γράφει στο προσωπικό της ημερολόγιο τις

σκέψεις και τα συναισθήματά της, τονίζοντάς τους ότι στον συγκεκριμένο τρόπο γραφής κυριαρχεί η πρωτοπρόσωπη αφήγηση. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα.

Αγαπητό μου ημερολόγιο

- Η Αστραδενή την πρώτη μέρα στο καινούριο της σχολείο ένωθε μόνη. Η δασκάλα της δεν την υποδέχτηκε όπως θα ήθελε η ίδια και οι συμμαθητές της ήταν απόμακροι. Προσπάθησε να μπει στη θέση της και να φανταστείς τι θα έγραφε στο ημερολόγιό της, όταν γύρισε στο σπίτι της μετά την πρώτη μέρα στο καινούριο της σχολικό περιβάλλον. Θα ξεκινήσεις ως εξής:

Αγαπητό μου ημερολόγιο,

σήμερα ήταν η πρώτη μου μέρα στο σχολείο...

5η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός επισημαίνει στους μαθητές ότι η ιστορία που μόλις διάβασαν είναι απόσπασμα του βιβλίου «Αστραδενή» της συγγραφέας Ευγενίας Φακινού. Δεν αναφέρεται το τέλος της ιστορίας. Συζητά, λοιπόν, με τα παιδιά ποιο πιστεύουν ότι θα είναι το τέλος της συγκεκριμένης ιστορίας. Τους παροτρύνει να μιλήσουν ελεύθερα για τις ιδέες του με στόχο να διευρύνουν τη φαντασία τους και τη σκέψη τους. Στη συνέχεια, τους ζητά να γράψουν το τέλος που εκείνοι θα ήθελαν να έχει η ιστορία.

Γράφω το τέλος της ιστορίας

- Το απόσπασμα της ιστορίας που μόλις διάβασες δεν έχει ολοκληρωθεί, καθώς λείπει το τέλος. Προσπάθησε να φανταστείς πως μπορεί να συνεχιστεί η ιστορία και διάλεξε εσύ το τέλος που θα ήθελες να δώσεις. Συνέχισε από εκεί που σταμάτησε το απόσπασμα. Χρησιμοποίησε τη φαντασία σου και γράψε ελεύθερα τις σκέψεις σου.

Τις πρώτες φορές που με φώναζε “Ουρανία”, σκέφτηκα ότι θα με είχε συνηθίσει έτσι και δε απάντησα. Έκανα σαν να μίλαγε σε κάποιον άλλον. Μια, δυο, άρχισε να με φωνάζει Αστραδενή. Πολύ μου άρεσε. Να σαν να ‘τρεχε δροσερό νεράκι μέσα μου. Έτσι μου φαινόταν.

4.4. ΣΤ’ Τάξη Δημοτικού

4.4.1 Η βιβλιοθήκη μας⁵

Τάξη: ΣΤ’ Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η βιβλιοθήκη μας», του Φιλίπ Μπαρμπώ, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε’ & Στ’ Δημοτικού, σελ. 120-122

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Αρχικά, ο εκπαιδευτικός συζητά με τα παιδιά για το κείμενο που διάβασαν και αξιοποιεί διδακτικά τη μεταφορά των «παραθύρων» του James, προκειμένου να έρθουν σε επαφή με τους όρους «εστίαση» και «εστιαστής». Στη συνέχεια, τους παροτρύνει να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους και να φτιάξουν διαλόγους, καθώς και το αρχικό κομμάτι της ιστορίας, το οποίο απουσιάζει. Τέλος, εφαρμόζοντας διδακτικά την αρχή «τάξης-σειράς» γεγονότων του Genette (βλ. Κεφ. 1.2.1) τους ζητά να αλλάξουν τη σειρά που παρουσιάζονται τα γεγονότα και να παρατηρήσουν εάν προκύπτουν διαφορές στο νόημα, όπως το αντιλαμβάνεται ο αναγνώστης.

Στόχοι:

- Να παρουσιάσουν οι μαθητές τα γεγονότα της ιστορίας σύμφωνα με την οπτική γωνία του χαρακτήρα που θα επιλέξουν.
- Να δημιουργούν διαλόγους με πολλά πρόσωπα, σύμφωνα με τους χαρακτήρες που παρουσιάζονται στην ιστορία.

⁵ βλ. στο παράρτημα κείμενο 5

- Να φανταστούν και να γράψουν το αρχικό κομμάτι ενός αποσπάσματος, το οποίο αποσιάζει, και οι πληροφορίες που θα δώσουν σε αυτό να οδηγούν στην ιστορία που διάβασαν, δηλαδή να συνδέονται αρμονικά.
- Να αλλάζουν τη σειρά των γεγονότων και να αντιλαμβάνονται ότι το νόημα μπορεί να αλλάξει.

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές, όπως αναφέρει και το εισαγωγικό σημείωμα του αποσπάσματος, ότι το κείμενο που θα διαβάσουν αφηγείται από έναν ήρωα της ιστορίας τον Ξανθομπάμπουρα, του οποίου το πραγματικό όνομα είναι Φρανκ. Παροτρύνει τους μαθητές να διαβάσουν σιωπηρά την ιστορία και τους εξηγεί τη μεταφορά “των παραθύρων” του James, ζητώντας τους να φανταστούν ότι στέκονται στην αυλή του σχολείου της ιστορίας και παρατηρούν μέσα από το παράθυρο της τάξης τι ακριβώς διαδραματίζεται. Κατόπιν, θα πρέπει να εστιάσουν σε ένα πρόσωπο της ιστορίας και να αφηγηθούν την αφηγηθούν μέσα από τα δικά του μάτια. Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι να παρουσιάσουν οι μαθητές τα γεγονότα από την οπτική γωνία ενός άλλου χαρακτήρα της ιστορίας και να παρατηρήσουν εάν υπάρχουν διαφορές στην παρουσίαση των γεγονότων. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής.

Κοιτάζω μέσα από το παράθυρο

- Βρίσκεσαι στην αυλή του σχολείου, όπου διαδραματίζονται τα γεγονότα της ιστορίας. Κοιτάξεις μέσα από ένα παράθυρο την τάξη του Τυφλοπόντικα την ώρα που οι μαθητές με την καθοδήγηση του δασκάλου στήνουν τη δική τους “γωνιά-βιβλιοθήκη” (διάβασε το παρακάτω απόσπασμα του κειμένου). Εστίασε σε ένα συγκεκριμένο χαρακτήρα της επιλογής σου, όποιον σου έκανε μεγαλύτερη εντύπωση, και αφηγήσου την ίδια σκηνή μέσα από τα δικά του μάτια. Διάβασε κάτω από το απόσπασμα το παράδειγμα. Παρατηρείς κάποια διαφορά σε σχέση με αυτό που διάβασες;

Τέλος πάντων! Θέλοντας και μη το κατάπιαμε κι αυτό και στρωθήκαμε στη δουλειά. Όλο το πρωινό δουλέψαμε με ρυθμό ρομπότ. Το στρώσιμο της μοκέτας ήταν εύκολη δουλειά· μας βγήκε όμως η ψυχή ώσπου να ράψουμε τα μαξιλάρια και να βάψουμε τα χαρτόκουτα.

Είχαμε μοιράσει μεταξύ μας τη δουλειά. Ο Χοσέ, η Θυρωρός, η Μυριέλ και ο Φαμπρίς ανέλαβαν να ράψουν και να γεμίσουν τα μαξιλάρια. Ο Χοσέ είχε πολλή πλάκα. Περνούσε και ξαναπερνούσε τη βελόνα του, με μια προσοχή σαν την καλύτερη μοδιστρούλα. Για να σαλιώσει την κλωστή, έβγαζε ο άτιμος μια γλώσσα πιο μακριά κι από το χέρι του.

Οι άλλοι, ζωγραφίζαμε τα χαρτόκουτα που θα γίνονταν ράφια για τα βιβλία. Ο Τυφλοπόντικας πήγαινε από ομάδα σε ομάδα, έδινε συμβουλές και βοηθούσε όπου χρειαζόταν. Μόνο ο Ύπνος δε δέχτηκε να δουλέψει· έμεινε στο θρανίο του και κοιμόταν.

Όταν χτύπησε το κουδούνι για να σχολάσουμε, όλα ήταν έτοιμα. Δεν έμενε παρά να τοποθετήσουμε το μοναδικό βιβλίο μας στη βιβλιοθήκη. Καθένας μας ήθελε να αναλάβει ο ίδιος αυτή τη δουλειά. Ο κλήρος έπεσε στο Σπόρο. Όταν είδαμε το βιβλίο μας ολομόναχο πάνω στο χαρτονένιο ράφι, ανάμεσα στα μαξιλάρια, όλοι σκεφτήκαμε πως έπρεπε να αγοράσουμε μερικούς συντρόφους.

Παράδειγμα επιλογής του Χοσέ:

Θέλαμε δε θέλαμε στρωθήκαμε στη δουλειά όλοι! Ο Τυφλοπόντικας με έβαλε μαζί με τη Θυρωρό, τη Μύριελ και τον Φαμπρίς να ράψουμε τα μαξιλάρια και να τα γεμίσουμε. Ήταν η πιο δύσκολη δουλειά, σε σχέση με το στρώσιμο της μοκέτας. Κρατούσα τη βελόνα τόσο προσεκτικά και την περνούσα σιγά σιγά, για να μην κάνω κανένα λάθος. Έβγαζα όλη μου τη γλώσσα, ώστε να σαλιώσω σωστά την κλωστή. Πολύ κουραστικό μου φάνηκε. Οι άλλοι ζωγράφιζαν τα χαρτόκουτα που θα γίνονταν ράφια για τα βιβλία. Ο Τυφλοπόντικας μας καθοδηγούσε όλους και μας συμβούλευε. Μόνο ο Ύπνος ήταν ανένδοτος και κοιμόταν στο θρανίο του. Όταν χτύπησε το τελευταίο κουδούνι είχαμε τελειώσει όλοι. Κοίταξα τη βιβλιοθήκη και ήταν άδεια. Ο Σπόρος τοποθέτησε το μοναδικό βιβλίο στο ράφι και όλοι κοιταχτήκαμε και σκεφτήκαμε το ίδιο πράγμα: Έπρεπε να αγοράσουμε και άλλα βιβλία.

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός τονίζει το σημείο του κειμένου όπου ο δάσκαλος Τυφλοπόντικας αναφέρει στους μαθητές του ότι θα επισκεφτούν ένα βιβλιοπωλείο, για να αγοράσουν βιβλία. Τους παροτρύνει, λοιπόν, να φανταστούν ότι οι ήρωες της ιστορίας με τη συνοδεία του δασκάλου τους

επισκέπτονται το βιβλιοπωλείο. Κατόπιν, τους ζητά να δημιουργήσουν έναν διάλογο ανάμεσα στον υπάλληλο του βιβλιοπωλείου και στους ήρωες της ιστορίας, των οποίων ο λόγος θα αντικατοπτρίζει την εικόνα τους που έχουν σχηματίσει γι' αυτούς, καθώς διάβαζαν το κείμενο.

Στο βιβλιοπωλείο...

- Ο δάσκαλος Τυφλοπόντικας της ιστορίας που μόλις διάβασες πρότεινε στους μαθητές του να επισκεφθούν ένα βιβλιοπωλείο προκειμένου να αγοράσουν βιβλία και να γεμίσουν τη γωνιά-βιβλιοθήκη τους. Φαντάσου ότι τα παιδιά πηγαίνουν στο βιβλιοπωλείο με τη συνοδεία του δασκάλου τους και τους υποδέχεται ο υπάλληλος του καταστήματος. Δημιούργησε έναν διάλογο, στον οποίο θα συμμετέχουν όλοι οι ήρωες της ιστορίας, έχοντας στο μυαλό σου τον χαρακτήρα που απεικονίζεται στην ιστορία, και ο υπάλληλος του βιβλιοπωλείου. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις τα εισαγωγικά ή την παύλα, όταν αλλάζει το πρόσωπο που μιλάει. Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:
 - *Καλημέρα σας! αναφώνησε ο Τυφλοπόντικας.*
 - *Καλή σας μέρα! Καλώς ορίσατε στο βιβλιοπωλείο μας! απάντησε ο υπάλληλος.*
 - *Ήρθαμε να αγοράσουμε πολλά βιβλία, πετάχτηκε ο Σπόρος.*
 - *Ελπίζω μόνο να έχουν κάποιο ενδιαφέρον... είπε βαριά ο Ύπνος.*
 -

3η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός επισημαίνει στους μαθητές στους μαθητές ότι το κείμενο που μόλις διάβασαν αποτελεί απόσπασμα του μυθιστορήματος «Τυφλοπόντικας» του συγγραφέα Φιλίπ Μπαρμπώ. Τονίζει ότι απουσιάζει η αρχή της ιστορίας και ότι η αφήγηση ξεκινάει αμέσως με τον δάσκαλο Τυφλοπόντικα να ζητάει από τους μαθητές του να αφήσουν τις τσάντες τους και να τον ακολουθήσουν. Στη συνέχεια, εξηγεί το κείμενο την ιδέα του εκπαιδευτικού να φτιάξουν μια γωνιά-βιβλιοθήκη, χωρίς ωστόσο να αναφέρει πώς «γεννήθηκε» αυτή η ιδέα. Ποια ήταν η

αφορμή; Αφού γίνουν κατανοητές αυτές οι επισημάνσεις στους μαθητές, ο/η εκπαιδευτικός ζητά να γράψουν εκείνοι την αρχή της ιστορίας, αναφέροντας σε αυτήν την αφορμή που δόθηκε στον Τυφλοπόντικα ώστε να αποφασίσει να φτιάξει τη γωνιά-βιβλιοθήκη στην τάξη του. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής.

Τι να συνέβη άραγε στην αρχή;

- Όπως παρατήρησες, η ιστορία που μόλις διάβασες ξεκινάει με τον δάσκαλο Τυφλοπόντικα να λέει στους μαθητές του να αφήσουν τις τσάντες τους και να πάνε να τον βοηθήσουν να ξεφορτώσει κάποια δέματα από το αυτοκίνητό του. Ο στόχος του είναι να φτιάξουν μια γωνιά-βιβλιοθήκη μέσα στην τάξη τους, όπως γίνεται σαφές στη συνέχεια της ιστορίας. Ωστόσο, απουσιάζει η αφορμή που δόθηκε στον Τυφλοπόντικα για να κάνει κάτι τέτοιο. Με πιο απλά λόγια, απουσιάζει η αρχή της ιστορίας, την οποία θα γράψεις εσύ χρησιμοποιώντας τη φαντασία σου, για να δείξεις τι ώθησε τον δάσκαλο της ιστορίας σε αυτή την ιδέα. Μπορεί να είναι κάτι που είδε ή κάτι που συζήτησε με κάποιον. Καλό είναι, να συνδέεται όσο γίνεται περισσότερο το νόημα της ιστορίας που θα γράψεις ως αρχή με το απόσπασμα που διάβασες. Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:

Ο Τυφλοπόντικας την ώρα που ετοιμάζεται να ξεκινήσει για το σχολείο...

4η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να του πουν με τη σειρά τα γεγονότα που μόλις διάβασαν, καθοδηγώντας τους διακριτικά. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι πρώτα δημιουργήθηκε η γωνιά-βιβλιοθήκη με παρότρυνση του Τυφλοπόντικα, κάτι που δε συγκίνησε ιδιαίτερα τους μαθητές του, και μετά άρχισαν να συνειδητοποιούν ότι πρέπει να τη γεμίσουν με βιβλία, ώστε να μην είναι άδεια. Κατόπιν, συζητούν όλοι μαζί ότι ο στόχος του αφηγητή είναι να τονιστεί στην αρχή η αδιαφορία των μαθητών για τα βιβλία και μετά τη δημιουργία του χώρου της βιβλιοθήκης στην τάξη τους αυτό άλλαξε. Στο σημείο αυτό, ο/η εκπαιδευτικός εκμεταλλευόμενος την τάξη-σειρά των γεγονότων του Genette (βλ. Κεφ. 1.2.1), σύμφωνα με την οποία ο αφηγητής μπορεί να αλλάξει τη σειρά με την οποία αυτά εκτυλίχτηκαν, ώστε να την παρουσιάσει όπως ο ίδιος επιθυμεί, ζητά από τους μαθητές του να κάνουν το ίδιο. Πιο συγκεκριμένα,

τους εξηγεί ότι οι μαθητές του Τυφλοπόντικα δεν επιθυμούσαν να φτιάξουν την γωνιά-βιβλιοθήκη, ούτε είχαν κίνητρο για να διαβάσουν βιβλία, ώσπου την είδαν ολοκληρωμένη αλλά άδεια, επομένως θέλησαν να τη γεμίσουν. Κατόπιν, ο/η εκπαιδευτικός τους παροτρύνει να αλλάξουν τη σειρά των γεγονότων, δηλαδή τους προτείνει να αναρωτηθούν εάν ο αφηγητής ξεκινούσε την ιστορία με τη γωνιά-βιβλιοθήκη να είναι ολοκληρωμένη και γεμάτη βιβλία και μετά συνέχιζε την αφήγηση λέγοντας πώς την έφτιαξαν οι ίδιοι μαθητές με την καθοδήγηση του Τυφλοπόντικα, θα ήταν ίδιο το νόημα της ιστορίας; Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, στην οποία οι μαθητές καλούνται να αλλάξουν τη σειρά των γεγονότων ξεκινώντας από το τέλος προς την αρχή της ιστορίας που μόλις διάβασαν, με στόχο να βρουν τις διαφορές στο νόημα που αποδίδεται κάθε φορά στον αναγνώστη.

Ας αλλάξουμε τη σειρά των γεγονότων

- Στην ιστορία που μόλις διάβασες οι μαθητές του Τυφλοπόντικα δεν ήθελαν να φτιάξουν τη γωνιά-βιβλιοθήκη και το έκαναν αναγκαστικά, επειδή τους το ζήτησε ο δάσκαλός τους. Στη συνέχεια, όταν την είδαν ολοκληρωμένη, χωρίς όμως άδεια, θέλησαν να πάνε στο βιβλιοπωλείο να προμηθευτούν βιβλία, για να τη γεμίσουν. Προσπάθησε να παρουσιάσεις τα γεγονότα με διαφορετική σειρά, ξεκινώντας από τη στιγμή που οι μαθητές του Τυφλοπόντικα μπαίνουν στην τάξη και κατευθύνονται στη γωνιά-βιβλιοθήκη τους, η οποία είναι πλήρης από βιβλία και διαλέγουν με τον δάσκαλό τους ποιο θα διαβάσουν. Στη συνέχεια, να αναφέρεις τον τρόπο με τον οποίο δημιουργήθηκε ο χώρος και το βιβλιοπωλείο, από όπου προμηθεύτηκαν τα βιβλία τους. Παρατηρείς διαφορές στο νόημα που αποδίδεται στον αναγνώστη διαβάζοντας την ίδια ιστορία με διαφορετική σειρά; Άρχισε να γράφεις ως εξής:

Επιτέλους, ήρθε η ώρα της ανάγνωσης στη γωνιά-βιβλιοθήκη μας! Ορμήσαμε όλοι να διαλέξουμε το βιβλίο που θέλουμε να διαβάσουμε...

4.4.2 Η φάλαινα και ο οισοφάγος της⁶

Τάξη: ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η φάλαινα και ο οισοφάγος της», του Ράντγιαρντ Κίπλινγκ, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού, σελ. 280-282

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Στην πρώτη διδακτική ώρα ο εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο στα παιδιά προσεγγίζοντάς το με χιουμοριστική διάθεση, προκειμένου να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Προσπαθεί να τους κάνει να φανταστούν ότι βρίσκονται μέσα στην ιστορία, παίρνοντας τη θέση του караβοκύρη ναυαγού και επιστρατεύοντας τη φαντασία τους γράφουν έναν μονόλογο. Στη συνέχεια, μαθαίνουν τη διαφορά ενός ετεροδιηγητικού και αυτοδιηγητικού αφηγητή, πραγματοποιώντας την αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής. Τέλος, έρχονται σε επαφή με τις αφηγηματικές τεχνικές της περιγραφής και του διαλόγου, ώστε να αντιληφθούν την παραστατικότητα και ζωντάνια που προσδίδουν σε μια αφήγηση.

Στόχοι:

- Να σκεφτούν ότι βιώνουν την κατάσταση ενός ήρωα της ιστορίας και να γράψουν έναν μονόλογο, ώστε να κατανοήσουν τη συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική.
- Να κατανοήσουν οι μαθητές τη διαφορά του ετεροδιηγητικού και αυτοδιηγητικού αφηγητή.
- Να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με την αφηγηματική τεχνική της περιγραφής (συγκεκριμένα να περιγράψουν τη φάλαινα) και να αντιληφθούν την παραστατικότητα που προσδίδει σε μια αφήγηση.
- Χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, να φτιάξουν έναν διάλογο ανάμεσα σε ένα ζώο της επιλογής τους και στους ίδιους.

⁶ βλ. στο παράρτημα κείμενο 6

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί στην αρχή ότι το κείμενο με το οποίο θα ασχοληθούν ανήκει στη «σφαίρα της φαντασίας». Αυτό υποδηλώνει και ο τίτλος του βιβλίου που ανήκει «Απίθανες ιστορίες», όπως αναφέρεται στο εισαγωγικό σημείωμα. Τους διαβάσει το κείμενο στα παιδιά με χιουμοριστική διάθεση, ώστε να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Αφού συζητήσουν για τις εντυπώσεις που τους προκάλεσε η ιστορία, ο/η εκπαιδευτικός τους παροτρύνει να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν αν ήταν στη θέση του караβοκύρη ναυαγού μέσα στο στομάχι της φάλαινας. Οι μαθητές εκφράζουν τα συναισθήματα που θα ένιωθαν και τις σκέψεις που θα έκαναν. Στη συνέχεια, τους ζητά να γράψουν έναν μονόλογο που θα εξέφραζαν όσο ήταν μέσα στο στη φάλαινα, στον οποίο θα γίνεται αντιληπτή η ψυχολογική κατάσταση που βιώνουν. Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας δημιουργικής γραφής είναι οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του μονολόγου και να αποτυπώσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους με ελεύθερο τρόπο και ανεμπόδιστα, βιώνοντας στο μυαλό τους μία κατάσταση. Στη δεύτερη διδακτική ώρα, οι μαθητές κατανοούν με την καθοδήγηση του δασκάλου την έννοια του ετεροδιηγητικού και αυτοδιηγητικού αφηγητή και, πραγματοποιώντας την αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, αντιλαμβάνονται τις διαφορές ανάμεσα στα δύο είδη.

Ο μονόλογος του караβοκύρη ναυαγού

- Φαντάσου ότι είσαι ο караβοκύρης ναυαγός και βρίσκεσαι παρά τη θέλησή σου στο στομάχι της φάλαινας. Θέλεις απεγνωσμένα να βγεις έξω για να σωθείς. Ωστόσο, η φάλαινα δε σε αφήνει, επομένως ξεκινάς να μονολογείς εκφράζοντας τα συναισθήματα και τις σκέψεις που έχεις, βιώνοντας αυτή την κατάσταση. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις α' πρόσωπο. Ξεκίνα ως εξής:

Καλή μου φάλαινα, σε παρακαλώ, άφησέ με να βγω έξω. Άφησέ με να σωθώ, έχω οικογένεια που με περιμένει και πρέπει να πάω να τους βρω. Νιώθω μόνος μου εδώ μέσα και φοβάμαι πολύ...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να του απαντήσουν ποιος αφηγείται την ιστορία που μόλις διάβασαν. Πιο συγκεκριμένα, συζητούν εάν ο αφηγητής είναι ένας ήρωας που συμμετέχει στην ιστορία ή είναι ένας απλός παρατηρητής. Μετά τη διευκρίνιση ότι πρόκειται για τη δεύτερη περίπτωση, δηλαδή του ετεροδιηγητικού αφηγητή, (του απλού παρατηρητή), επισημαίνονται τα σημεία του κειμένου που αιτιολογούν αυτή την άποψη, δηλαδή η τριτοπρόσωπη αφήγηση και το μεγάλο εύρος των πληροφοριών που λαμβάνει ο αναγνώστης για τους ήρωες και τα δρώμενα της ιστορίας. Κατόπιν, συζητούν εάν τη σκηνή που ο караβοκύρης ναυαγός βρίσκεται στο στομάχι της φάλαινας την αφηγούνταν ο ίδιος, θα λάμβαναν ως αναγνώστες τις ίδιες πληροφορίες και ποιες θα ήταν οι διαφορές. Τους παροτρύνει, λοιπόν, να γράψουν την ίδια σκηνή μόνο που θα την αφηγείται ο ίδιος ο караβοκύρης. Ο στόχος της δραστηριότητας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές τις αλλαγές που συμβαίνουν τόσο στο κείμενο όσο και στο νόημα της αφήγησης, όταν αλλάζει ο αφηγητής της ιστορίας και παίρνει τη θέση του ένας ήρωάς της, που θα παρουσιάσει τα ίδια γεγονότα από άλλη οπτική γωνία. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά θα κατανοήσουν τη διαφορά του ετεροδιηγητικού και αυτοδιηγητικού αφηγητή.

Αφηγούμαι την ιστορία μέσα από άλλη οπτική γωνία

- Ο αφηγητής της ιστορίας που μόλις διάβασες είναι ένας εξωτερικός παρατηρητής των γεγονότων που διαδραματίζονται, δηλαδή πρόκειται για ετεροδιηγητικό αφηγητή. Ξαναδιάβασε παρακάτω τη σκηνή που ο караβοκύρης ναυαγός βρίσκεται στο στομάχι της φάλαινας και προσπαθεί να βγει. Πώς θα ήταν το κείμενο αν την αφηγούνταν ο ίδιος; Ας μετατρέψουμε τον αφηγητή της συγκεκριμένης σκηνής σε αυτοδιηγητικό, δηλαδή ας την παρουσιάσουμε μέσα από τα μάτια του ίδιου του караβοκύρη ναυαγού, ο οποίος είναι ο ήρωας της ιστορίας. Ποιες διαφορές παρατηρείς;

Φώναξε, λοιπόν, η φάλαινα μέσα στα βάθη του λαρυγγιού της για να την ακούσει ο караβοκύρης ναυαγός:

— *Βγες και προσπάθησε να κρατηθείς καλά, γιατί έχω λόξιγκα.*

— *Καλέ, τι μας λες! Έκανε ο караβοκύρης. Όχι δα κι έτσι! Πήγαινε με πίσω στην πατρική μου γη, στους λευκούς βράχους της Αλβιόνας, και θα δούμε.*

Και ξανάρχισε να χοροπηδάει χειρότερα κι από πριν.

— Καλύτερα να τον πας πίσω στην πατρίδα του, είπε το παμπόνηρο ψαράκι στη φάλαινα. Σ' είχα προειδοποιήσει πως πρόκειται για πολυμήχανο και τετραπέρατο άνθρωπο.

Έτσι, λοιπόν, κι έκανε η φάλαινα. Θάλασσα παίρνει θάλασσα αφήνει, όσο πιο γρήγορα μπορεί, με τα πτερύγια και την ουρά της — και παρά το λόξιγκά της. Κάποτε, τέλος, διέκρινε την πατρική γη του караβοκύρη και τους λευκούς βράχους της Αλβιόνας. Έριξε το μισό της σώμα πάνω στα χαλίκια της ακτής, άνοιξε το μεγάλο, μεγάλο στόμα της και είπε:

— Όσοι είναι για Γουίντσεστερ, Ασουελοτ, Νάσουα, Κην και όλες τις στάσεις της γραμμής του Φίτσμπουργκ να περάσουν έξω!

Κι εκεί ακριβώς που έλεγε «Φιτσ...» ο караβοκύρης βγήκε.

Να ξεκινήσεις ως εξής:

Φώναξε, λοιπόν, η φάλαινα στα βάθη του λαρυγγιού της για να την ακούσω ότι έπρεπε να βγω και να προσπαθήσω να κρατηθώ καλά, γιατί είχε λόξιγκα. Μα είναι δυνατόν να βγω σε ένα άγνωστο μέρος; Τότε της απάντησα ότι...

3η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός παροτρύνει τα παιδιά να φανταστούν την εμφάνιση της «αχόρταγης» φάλαινας, όπως σκιαγραφείται μέσα στην ιστορία που διάβασαν. Κατόπιν, τους ζητά να την περιγράψουν προφορικά ο καθένας και να τονίσουν κάποιο χαρακτηριστικό της, όπως το μεγάλο κεφάλι της ή το τεράστιο στόμα. Με στόχο να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική της περιγραφής, η οποία προσδίδει ζωντάνια και διεγείρει τη φαντασία του αναγνώστη, τους προτρέπει να γράψουν σε μια παράγραφο πώς φαντάζονται την εξωτερική εμφάνιση της φάλαινας και στοιχεία της συμπεριφοράς της, επισημαίνοντας να είναι όσο πιο παραστατικοί μπορούν. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής.

Η «αχόρταγη» φάλαινα

- Ας περιγράψουμε την «αχόρταγη» φάλαινα της ιστορίας μας, όπως τη φανταζόμαστε, χρησιμοποιώντας τις πληροφορίες του κειμένου που μόλις διάβασες, καθώς και τη φαντασία σου. Και μην ξεχνάς! Άφησε τη σκέψη σου ελεύθερη και κάνε την περιγραφή όσο πιο παραστατική μπορείς! Οι παρακάτω ερωτήσεις θα σε βοηθήσουν, ώστε να δομήσεις σωστά τις ιδέες σου:
- Ποιο είναι το ζώο που θα περιγράψεις;
- Εξωτερική εμφάνιση: πώς είναι το σώμα του, το ύψος του, το χρώμα του, το κεφάλι του, το πρόσωπό του, έχει κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό;
- Χαρακτήρας: πώς συμπεριφέρεται, είναι φιλικό ή εχθρικό, θα σου άρεσε να παίζεις μαζί του, ποιο είναι το πιο περίεργο χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς του;

4η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός, αξιοποιώντας την άσκηση 4 του σχολικού εγχειριδίου του Ανθολογίου λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, στη σελίδα 282, συζητά με τους μαθητές για τα ιδιαίτερα εξωτερικά χαρακτηριστικά ορισμένων ζώων. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να αναφέρει ως παράδειγμα την προέκταση της πάνω σιαγόνας του ξιφία, τα κέρατα του ταύρου ή τη μακριά ουρά του ποντικού. Κατόπιν, ζητά από κάθε μαθητή να επιλέξει ένα ζώο με κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό στην εξωτερική του εμφάνιση και να φανταστεί ότι συναντιέται μαζί του και το ρωτάει πώς το απέκτησε. Ο στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους οι μαθητές και να χρησιμοποιήσουν την αφηγηματική τεχνική του διαλόγου. Καλό θα ήταν να υπενθυμίσει ο/η εκπαιδευτικός τη χρήση παύλας και εισαγωγικών στους διαλόγους καθώς και των κατάλληλων σημείων στίξης και επιφωνημάτων, ώστε να αποδοθεί όσο πιο παραστατικά γίνεται ο διάλογος.

Συνομιλώντας με ένα ζώο της επιλογής μου για το πώς απέκτησε το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που το κάνει να ξεχωρίζει από όλα τα άλλα

- Αφού διαβάσεις την άσκηση 4 στη σελίδα 282 του σχολικού σου εγχειριδίου (Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού), προσπάθησε να σκεφτείς ένα ζώο με κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό στην εξωτερική του εμφάνιση. Στη συνέχεια, φαντάσου ότι βρίσκεσαι μαζί του σε ένα χώρο και συζητάτε για το πώς το απέκτησε. Χρησιμοποίησε τη φαντασία σου και γράψε έναν διάλογο ανάμεσα σε εσένα και εκείνο. Μην ξεχάσεις να χρησιμοποιήσεις τα σωστά σημεία στίξης, τα εισαγωγικά ή τις παύλες κάθε φορά που αλλάζει το πρόσωπο που μιλάει και τα ρήματα όπως *είπε, ρώτησε, αναρωτήθηκε, απάντησε*.

4.4.3 Η θλιμμένη αγελάδα⁷

Τάξη: ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η θλιμμένη αγελάδα» του Ευγένιου Τριβιζά, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' Δημοτικού, σελ. 273-276 (βλ. στο παράρτημα κείμενο 7).

Χρονική διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Αρχικά, ο/η εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές για τον αφηγητή του κειμένου, ο οποίος είναι ετεροδιηγητικός, και το πρόσωπο των ρημάτων και αντωνυμιών που χρησιμοποιεί. Στη συνέχεια, τους δίνει τη δυνατότητα να τον αλλάξουν σε αυτοδιηγητικό, ώστε να κατανοήσουν τις διαφορές. Επίσης, τους αναφέρει την αφηγηματική τεχνική του μονολόγου και τους ζητά να γράψουν έναν. Επιπρόσθετα, τους δείχνει ένα παράδειγμα, ώστε να κατανοήσουν την εγκιβωτισμένη αφήγηση και σε τι εξυπηρετεί τον αφηγητή. Τέλος, τους ζητά να γράψουν και οι ίδιοι μία αφήγηση, με στόχο να κατανοήσουν την αφηγηματική τεχνική του εγκιβωτισμού.

⁷ βλ. στο παράρτημα κείμενο 7

Στόχοι:

- Να μετατρέψουν τον αφηγητή της ιστορίας από ετεροδιηγητικό σε αυτοδιηγητικό, αλλάζοντας την τριτοπρόσωπη αφήγηση σε πρωτοπρόσωπη και τον ευθύ λόγο σε πλάγιο.
- Να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του μονολόγου.
- Να κατανοήσουν την εγκιβωτισμένη αφήγηση.

Πορεία διδακτικής πρότασης:**1η διδακτική ώρα**

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από κάποιο μαθητή να διαβάσει φωναχτά το κείμενο και οι υπόλοιποι μαθητές κάνουν σιωπηρή ανάγνωση. Κατόπιν, ρωτά τους μαθητές ποιος αφηγείται την ιστορία και ποιο πρόσωπο χρησιμοποιεί στην αφήγηση που κάνει. Επίσης, συζητούν για τις πληροφορίες που έλαβαν ως αναγνώστες σχετικά με τους ήρωες της ιστορίας. Στόχος είναι να κατανοήσουν οι μαθητές ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση πρόκειται για ετεροδιηγητικό αφηγητή και τριτοπρόσωπη αφήγηση, ενώ οι πληροφορίες που δίνει το κείμενο είναι αρκετές για να αντιληφθούν οι αναγνώστες τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων. Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός παροτρύνει κάποιο μαθητή να σκεφτεί πώς θα ξεκινούσε η αφήγηση της ιστορίας εάν ο αφηγητής ήταν ο ίδιος ο ταυρομάχος και τι αλλαγές θα γινόντουσαν στον τρόπο που θα παρουσιάζονταν τα γεγονότα. Αφού το επιχειρήσει κάποιος μαθητής, συζητούν τα παραπάνω ζητήματα, με στόχο να γίνει κατανοητό ότι η αφήγηση θα μετατραπεί σε πρωτοπρόσωπη, η ιστορία θα παρουσιαστεί μέσα από την οπτική γωνία του ταυρομάχου και οι πληροφορίες για τις σκέψεις και τα συναισθήματά του θα είναι περισσότερες απ' ότι πριν, καθώς μιλάει ο ίδιος για το πώς βίωσε τα γεγονότα. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, με στόχο να μετατρέψουν τον ευθύ λόγο σε πλάγιο με αφηγητή τον ήρωα της ιστορίας.

Μέσα από τα μάτια του ταυρομάχου

- Ξαναδιάβασε το σημείο του κειμένου: «*Είμαι τόσο δυστυχισμένη! Θέλω να δώσω ένα τέλος στη ζωή μου!...Μονομάχησα με έναν άλλο ταύρο!*», στην οποία η θλιμμένη αγελάδα εκφράζει τη θλίψη και την απόγνωση της και ο ταυρομάχος της αποκαλύπτει ότι

δε μονομάχησε με τον σύζυγό της. Ο αφηγητής είναι ετεροδιηγητικός, καθώς χρησιμοποιεί γ' πρόσωπο στα ρήματα και στις αντωνυμίες και μεταφέρει στον αναγνώστη τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων. Προσπάθησε με τη σειρά σου να σκεφτείς πως θα παρουσιαζόταν η ίδια ιστορία εάν ο αφηγητής της ήταν ο ίδιος ο ταυρομάχος. Δοκίμασε να την ξαναγράψεις, μετατρέποντας τον ευθύ λόγο σε πλάγιο και παρουσιάζοντας τα γεγονότα από την οπτική γωνία του ταυρομάχου. Να ξεκινήσεις ως εξής:

Ενώ προσπαθούσα να της εξηγήσω, εκείνη φώναζε ότι είναι τόσο δυστυχισμένη και ότι θέλει να δώσει ένα τέλος στη ζωή της. Επίσης, έλεγε ότι της έρχεται πάει σε κανένα χασάπη και να του πει να την πάρει, να την κάνει ζαμπόν, μπριζόλες, να ησυχάσει. Έκλαιγε τόσο δυνατά. Ταράχτηκα ο δύσμοιρος. Δεν ήξερα τι να πω. Της απάντησα ότι...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός πραγματοποιεί μια συζήτηση με τους μαθητές για τα συναισθήματα της αγελάδας, σύμφωνα με την κατάσταση που βιώνει στην ιστορία. Αφού ακουστούν οι ιδέες των παιδιών, τους ζητά να γράψουν έναν μονόλογο, στον οποίο η ηρωίδα της ιστορίας θα εκφράζει τη θλίψη και την απόγνωση της για τον χαμό του συζύγου της. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, με στόχο οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του μονολόγου και να τους δοθεί η δυνατότητα να εκφραστούν με ελεύθερο τρόπο.

Ο μονόλογος της θλιμμένης αγελάδας

- Στην ιστορία που μόλις διάβασες γίνεται κατανοητό ότι η αγελάδα βιώνει κάτι πολύ άσχημο και βρίσκεται σε μια κατάσταση απελπισίας, διότι έχασε τον ταύρο της, τον πατέρα των παιδιών της. Προσπάθησε να μπει στη θέση της και να γράψεις έναν μονόλογο, στον οποίο θα εκφράζεις ελεύθερα τη θλίψη σου και την απόγνωση σου. Να χρησιμοποιήσεις α' πρόσωπο και να ξεκινήσεις ως εξής:

Πώς γίνεται να συνέβη αυτό σε εμένα; Τι θα κάνω τώρα; Πρέπει να σκεφτώ πώς θα πορευτούμε από εδώ και πέρα. Και τα μοσχαράκια μου...

3η διδακτική ώρα

Σε αυτό το σημείο ο/η εκπαιδευτικός αναφέρει στους μαθητές την αφηγηματική τεχνική της εγκιβωτισμένης αφήγησης και τους δίνει ένα παράδειγμα, ώστε να γίνει κατανοητό. Ενδεικτικά αναφέρεται το εξής, το οποίο αποτελεί σκέψη του γράφοντα και μπορεί να δοθεί στους μαθητές σε μορφή φωτοτυπίας:

Η Μαρίνα παίζει με την αγαπημένη της σκυλίτσα, ένα καθαρόαιμο πεκινουά, την Ήρα, στην αυλή του σπιτιού της. Της αρέσει όταν η Μαρίνα πετάει το μπαλάκι και εκείνη τρέχει να το πιάσει και να της το φέρει πίσω. Χαρούμενα γαυγίσματα και αγκαλιές κάθε φορά που το καταφέρνει. Ένα παιχνίδι, χωρίς σταματημό. Κάποια στιγμή, όμως, εμφανίζεται το μεγαλόσωμο λυκόσκυλο των γειτόνων. Ένα πιντ-μποουλ με άγρια μούρη και δόντια έτοιμα να δουλέψουν αν υπάρξει απειλή. Η Ήρα το βλέπει αρχίζει να γαβγίζει σαν τρελή, ενώ ταυτόχρονα κρύβεται πίσω από τα πόδια της Μαρίνας. Εκείνη αρχίζει να τη μαλώνει:

“Ήρα κάθισε φρόνιμα σου είπα! Σταμάτα να γαβγίζεις σαν μανιασμένη! Δε θα σε πειράξει αν δεν το ενοχλείς. Αχ! Σε θυμάμαι από μικρό έτσι ήσουν. Νευρικό και κακιασμένο!”.

Η Μαρίνα την είχε βρει στον δρόμο πριν από δύο χρόνια. Καθώς γυρνούσε από το σχολείο της την τελευταία μέρα της σχολικής χρονιάς, εμφανίστηκε μπροστά της ένα μικρόσωμο σκυλάκι κουνώντας την ουρά του και γαβγίζοντάς της. Δε φορούσε λουράκι, ούτε υπήρχε κάποιος τριγύρω να το αναζητά. Αμέσως το πήρε στην αγκαλιά της και εκείνο την έγλειψε στο μάγουλο, προκαλώντας της γέλια. Η Μαρίνα, όταν παρατήρησε ότι ήταν θηλυκό, τη σήκωσε ψηλά και της είπε: «Θα σε λέω ‘Ήρα!’». Την πήρε στο σπίτι της και τη σύστησε στη μητέρα και στον πατέρα της ως νέο μέλος της οικογένειας. Όμως η Ήρα, σαν να έχασε το παιχνιδιάρικο ύφος της, άρχισε να γαβγίζει και να μην τους αφήνει να την πλησιάσουν. Για αρκετό καιρό δεχόταν κοντά της μόνο τη Μαρίνα, η οποία την είχε αναλάβει εξ ολοκλήρου. Από τότε είναι αχώριστες.

Ξαφνικά ακούγεται η φωνή του γείτονα: «Στέφαν! Στέφαν, πού είσαι; Έλα μέσα!». Το πιντ μποουλ, ως διά μαγείας, εξαφανίζεται και η Ήρα μένει να κοιτάει εκνευρισμένη τον χώρο. Πάει να πιάσει το μπαλάκι και το φέρνει στα πόδια της Μαρίνας. Εκείνη δεν άντεξε. Την παίρνει

αγκαλιά, τη φιλάει στη μουσούδα και της λέει: «Βρε νιάνιαρο, πιστεύεις ότι μπορείς να τα βάζεις με μεγαλόσωμα σκυλιά; Αν το πλησιάσεις μια χασιά θα σε κάνει! Σοβαρέψου, λοιπόν!».

Κατόπιν, ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές ότι η ιστορία που μόλις διάβασαν είναι μια τριτοπρόσωπη αφήγηση, στην οποία ενυπάρχει ένα κομμάτι αφήγησης, το οποίο αναφέρει ένα γεγονός του παρελθόντος. Το συγκεκριμένο κομμάτι δίνει πληροφορίες για το πώς η Μαρίνα βρήκε την Ήρα, ποια ήταν η συμπεριφορά της σκυλίτσας, όταν πήγε στο σπίτι του νέου της αφεντικού και βοηθάει τον αναγνώστη να κατανοήσει τη συμπεριφορά της απέναντι στον σκύλο του γείτονα. Αφού γίνουν κατανοητά τα παραπάνω από τους μαθητές, ο/η εκπαιδευτικός ζητά να επιστρέψουν στο κείμενο του Ανθολογίου «*Η θλιμμένη αγελάδα*» και να παρατηρήσουν το σημείο όπου η ηρωίδα αναφέρει στον ταυρομάχο ότι έχει τρία μοσχάρια, τα οποία δεν ξέρει πλέον ποιος θα τα φροντίζει, αφού ο σύζυγός της χάθηκε. Ο/Η εκπαιδευτικός, λοιπόν, παροτρύνει τα παιδιά να γράψουν ένα κομμάτι εγκιβωτισμένης αφήγησης το οποίο θα συνδέεται με το σημείο αυτό και θα αναφέρει πώς γνωρίστηκαν η αγελάδα με τον ταύρο και πότε έκαναν τα τρία μοσχάρια τους. Ακολουθεί η αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, με στόχο να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τη συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική.

Πώς γνωρίστηκε η θλιμμένη αγελάδα με τον ταύρο της και πότε έκαναν τα τρία μοσχάρια τους;

- Στο κείμενο που μόλις διάβασες «*Η θλιμμένη αγελάδα*», η ηρωίδα της ιστορίας αναφέρει στον ταυρομάχο ότι έχει τρία μοσχάρια και ότι τώρα που έχασε τον πολυαγαπημένο της ταύρο, δεν ξέρει ποιος θα τα φροντίζει. Προσπάθησε να φανταστείς και να αφηγηθείς με χιουμοριστικό τρόπο πώς μπορεί να γνωρίστηκε η αγελάδα με τον ταύρο της και πότε απέκτησαν τα μοσχάρια τους. Το κομμάτι αφήγησης που θα δημιουργήσεις αποτελεί εγκιβωτισμό και θα συνδέεται με το υπόλοιπο κείμενο, καθώς θα εξηγήει τη στενή σχέση της αγελάδας με τον ταύρο και θα γίνεται ακόμη πιο κατανοητή η στενοχώρια της για τον χαμό του.

4.4.4. Η καλλονή με το φιδίσιο κορμί⁸

Τάξη: ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτική ενότητα: «Η καλλονή με το φιδίσιο το κορμί», της Ειρήνης Μάρρα, Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' δημοτικού, σελ. 261-264

Χρονική διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Στην πρώτη διδακτική ώρα, αφού διαβαστεί και συζητηθεί το κείμενο, οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και φτιάχνουν δικούς τους διαλόγους ανάμεσα στους ήρωες της ιστορίας. Με αυτόν τον τρόπο, αξιοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας. Στη δεύτερη ώρα, οι μαθητές ασχολούνται με τη μετατροπή ευθύ σε πλάγιο λόγο και στην τρίτη ώρα ο/η εκπαιδευτικός τους παροτρύνει να μπουν στη θέση της Έχιδνας καταγράφοντας τις σκέψεις της. Έτσι, κατανοούν καλύτερα πώς βιώνει την κατάσταση η ίδια η ηρωίδα.

Στόχοι:

- Να δημιουργούν οι μαθητές διαλόγους ανάμεσα στους ήρωες της ιστορίας.
- Να μετατρέπουν τον ευθύ λόγο σε πλάγιο.
- Να έρθουν σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του μονόλογου.

Πορεία διδακτικής πρότασης

1η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο στους μαθητές. Αφού συζητήσουν τυχόν απορίες ως προς την κατανόηση του κειμένου, επισημαίνεται το τέλος της ιστορίας, που ο Τυφώνας ξεκίνησε για τον πόλεμο, όμως δεν ήξερε ότι δε θα γυρίσει ξανά. Κατόπιν, ζητείται από τους μαθητές να σκεφτούν τη σκηνή αποχωρισμού του Γίγαντα από τη γυναίκα του και τα λόγια που αντάλλαξαν. Οι μαθητές ενθαρρύνονται, στο σημείο αυτό, να εκφράσουν τις απόψεις τους. Ο/Η εκπαιδευτικός τους χωρίζει σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων (ανάλογα με τον συνολικό

⁸ βλ. στο παράρτημα κείμενο 8

αριθμό της τάξης) και αναθέτει σε κάθε ομάδα την παρακάτω δραστηριότητα δημιουργικής γραφής, υπενθυμίζοντάς τους τα σημεία στίξης που πρέπει να χρησιμοποιήσουν.

Η σκηνή αποχωρισμού του Γίγαντα Τυφώνα από τη γυναίκα του Έχιδνα

- Στο τέλος του κειμένου που μόλις διάβασες, ο Γίγαντας Τυφώνας φεύγει για τον πόλεμο, αλλά είναι σίγουρος πως θα επιστρέψει νικητής στη γυναίκα του, την Έχιδνα. Προσπαθήστε με την ομάδα σου να φανταστείτε και να γράψετε τον διάλογο που εκτυλίχτηκε ανάμεσά τους, πριν ο ήρωας φύγει για τη Γιγαντομαχία. Μην ξεχάσετε να χρησιμοποιήσετε τα σωστά σημεία στίξης, τα εισαγωγικά ή τις παύλες κάθε φορά που αλλάζει το πρόσωπο που μιλάει και τα ρήματα *ρώτησε, αναρωτήθηκε, απάντησε, είπε*.

Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:

- *Πού πας καλέ μου, Τυφώνα; ρώτησε η Έχιδνα.*
- *Πρέπει να πάω να πολεμήσω. Θα είμαι σύντομα κοντά σου, απάντησε ο Τυφώνας.*
- ...

2η διδακτική ώρα

Ο/Η εκπαιδευτικός διαλέγει ένα διαλογικό κομμάτι του κειμένου και επισημαίνει πως πρόκειται για ευθύ λόγο. Επισημαίνει στους μαθητές τη χρήση παύλας και την πιστή απόδοση των λόγων των ηρώων από τον αφηγητή. Κατόπιν, διαλέγει ένα διαλογικό κομμάτι του κειμένου και τους ζητά να το μετατρέψουν σε πλάγιο λόγο, κάνοντας τις απαραίτητες αλλαγές, υπενθυμίζοντάς τους τη χρήση τρίτου προσώπου και των κατάλληλων ρημάτων. Ο στόχος είναι να κατανοήσουν τις αφηγηματικές τεχνικές του ελεύθερου και πλάγιου λόγου. Ενδεικτικά αναφέρεται ως επιλογή το παρακάτω διαλογικό κομμάτι.

Μετατρέπω τον ευθύ λόγο σε πλάγιο

- Να μετατρέψεις το παρακάτω διαλογικό κομμάτι από ευθύ λόγο σε πλάγιο, κάνοντας τις απαραίτητες αλλαγές:

-Μένεις εδώ κοντά; είπε έτσι, για να πει κάτι.

-Πέρα στα αμπέλια. Μα βγήκα βόλτα και κουράστηκα. Και κουλουριάστηκα εδώ δίπλα στην πηγή να ξεκουραστώ λίγο.

-Κουλουριάστηκες; Αναπήδησε ο Τυφώνας. Δηλαδή θέλεις να πεις πως το κορμί σου είναι φιδίσιο;

Η Έχιδνα τον κοίταζε παραξενεμένη.

-Δες και μόνος σου, του είπε, και με μικρές, κομψές κινήσεις φανέρωσε το κορμί της που ως εκείνη τη στιγμή κρυβόταν πίσω από την ξερολιθιά.

3η διδακτική ώρα

Στο κείμενο η Έχιδνα, όταν αντικρίζει τον Τυφώνα, δείχνει φανερά γοητευμένη. Διάφορες σκέψεις περνούν από το μυαλό της όταν ώρες ολόκληρες καθόντουσαν παρέα και συζητούσαν. Ο/Η εκπαιδευτικός τονίζει αυτά τα σημεία της ιστορίας και ζητά από τους μαθητές να μπουν στη διαδικασία να σκεφτούν τι μπορεί να υπήρχε στο μυαλό της ηρωίδας όση ώρα ήταν με τον Τυφώνα, προτού εκείνος της ζητήσει να γίνει ταίρι του. Ο στόχος της παρακάτω δραστηριότητας είναι να μπουν οι μαθητές στη θέση της ηρωίδας, να προσπαθήσουν να αντιληφθούν πώς το βίωνε όλο αυτό και να γράψουν με δημιουργικό τρόπο τις σκέψεις της.

Τρυπώνω στο μυαλό της Έχιδνας

- Όταν η Έχιδνα αντίκρισε τον Τυφώνα, έδειξε το ενδιαφέρον της και στη συνέχεια πέρασαν χρόνο μαζί συζητώντας και κάνοντας όνειρα. Προσπάθησε να σκεφτείς τι μπορεί να είχε στο μυαλό της η ηρωίδα, πριν της κάνει πρόταση ο Τυφώνας να γίνει ταίρι του. Να καταγράψεις τις σκέψεις της, αφήνοντας τη φαντασία σου ελεύθερη. Μπορείς να ξεκινήσεις ως εξής:

Μα τι όμορφος που είναι ο Γίγαντας Τυφώνας! Μου αρέσει να περνάω χρόνο μαζί του και να συζητάμε. Ελπίζω να σκέφτεται και αυτός το ίδιο...

Συμπεράσματα

Στη συγκεκριμένη εργασία έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό που να βασίζεται στη διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Αντικείμενο μελέτης αποτέλεσε το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού με τίτλο «Με λογισμό και μ' όνειρο». Οι διδακτικές προτάσεις αφορούν τις δύο τελευταίες τάξεις δημοτικού ('Ε& ΣΤ') και έχουν στόχο να συνδυάσουν τη διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών με τη δημιουργική γραφή.

Βάσει αυτού, κρίθηκε απαραίτητο αρχικά να διερευνηθεί η εννοιολογική προσέγγιση της αφήγησης σε θεωρητικό επίπεδο και να καταστεί κατανοητή η σημασία της. Γίνεται, επίσης, αναφορά στις τάξεις και στους εκπρόσωπους της Αφηγηματολογίας και αναλύεται η δομή της αφήγησης σύμφωνα με το Γάλλο αφηγηματολόγο Gerand Genette. Στη συνέχεια, αναλύονται οι αφηγηματικές τεχνικές οι οποίες αξιοποιούνται στα διδακτικά πλάνα και επισημαίνεται η σημασία της αφήγησης στην εκπαίδευση, ώστε να καταστεί σαφές ότι οι μαθητές των δύο τελευταίων του δημοτικού δύνανται να έρθουν σε επαφή με τις αφηγηματικές τεχνικές (βλ. Κεφάλαιο 1ο).

Εν συνεχεία, στο κεφάλαιο 2 επιχειρείται μια προσπάθεια απόδοσης ορισμού της Δημιουργικής Γραφής, καθώς αναφέρονται και οι χώροι στους οποίους μπορεί να αξιοποιηθεί ως μέθοδος. Επιπρόσθετα, αναφέρεται η σύνδεση της Δημιουργικής Γραφής με τη Λογοτεχνία στο Δημοτικό, διότι το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού αποτελεί το αντικείμενο μελέτης της συγκεκριμένης εργασίας. Βάσει αναφορών του Αναλυτικού Προγράμματος (βλ. Κεφάλαιο 2.3), προκύπτει ότι δύνανται να διδαχθούν οι αφηγηματικές τεχνικές μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Πιο συγκεκριμένα, στη γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου Ε' & ΣΤ' δημοτικού στις θεματικές ενότητες διδασκαλίας γίνεται αναφορά στην αφήγηση και περιγραφή, στην οργάνωση κάθε κειμενικού είδους και στη διαδικασία σύνθεσης και επεξεργασίας λογοτεχνικού-αφηγηματικού κειμένου, με στόχο την ανάπτυξη των συγγραφικών δυνατοτήτων του παιδιού.

Στο τέλος του θεωρητικού μέρους, στο κεφάλαιο 3, αναφέρονται οι τρεις τόμοι Ανθολογίων του Δημοτικού. Συγκεκριμένα ο πρώτος τόμος με τίτλο «Το δελφίνι», ο δεύτερος με τίτλο «Στο σκολεϊό του κόσμου» και ο τρίτος τόμος με τίτλο «Με λογισμό και μ' όνειρο». Σχετικά με τον τρίτο τόμο, ο οποίος αποτελεί το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας, καθώς από αυτόν επιλέχθηκαν κείμενα, ώστε να δημιουργηθούν τα διδακτικά πλάνα, γίνεται εκτενέστερη αναφορά σε σχέση με τους άλλους δύο τόμους. Γίνεται ανάλυση της δομής και

των περιεχομένων του, δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στις ερωτήσεις-δραστηριότητες. Οι τελευταίες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες, εκ των οποίων η μία έχει στόχο την κατανόηση του κειμένου και η άλλη την ανταπόκριση του μαθητή. Έτσι, καθίσταται σαφές ότι οι συγκεκριμένες ερωτήσεις-δραστηριότητες ενισχύουν την ελεύθερη έκφραση των παιδιών και την καλλιέργεια της δημιουργικής φαντασίας, αποφεύγοντας τις τυπικές απαντήσεις (Κατσίκη-Γκιβάλου κ.ά., 2001β, σ.11-16).

Σχετικά με το δεύτερο μέρος της εργασίας, μέσα από τα διδακτικά σενάρια, προτείνεται ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να συνδυαστεί η διδασκαλία αφηγηματικών τεχνικών με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής σε συγκεκριμένα κείμενα του Ανθολογίου Ε' & ΣΤ' Δημοτικού. Προκειμένου να υλοποιηθούν σωστά οι συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις, είναι σημαντικό να λειτουργεί ο μαθητής με ελεύθερη σκέψη, χωρίς να περιορίζεται σε τυπικές απαντήσεις, κατευθυνόμενες από τον εκάστοτε διδάσκοντα. Τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τους όρους «αφήγηση», «αφηγητής» και «αφηγηματικές τεχνικές» μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής βασισμένες σε κείμενα κατανοητά και ευχάριστα κατά την ανάγνωσή τους.

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρώντας ένα πρόσωπο ή ένα ζώο και καταγράφοντας τις σκέψεις του, επιδιώκεται να κατανοήσουν τους όρους «εστίαση» και «εστιαστής». Επίσης, μπαίνοντας στη θέση των ηρώων της ιστορίας που μόλις διάβασαν και αναφερόμενοι στα συναισθήματά τους, στόχος είναι να βιώσουν την ενσυναίσθηση (βλ. Κεφάλαιο 4.3.1). Ακόμη, με τις αντίστοιχες προτεινόμενες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αναμένεται να κατανοήσουν εάν αλλάζει το νόημα του κειμένου μετατοπίζοντας την εστίαση σε ένα συγκεκριμένο πρόσωπο της ιστορίας. Επίσης, δημιουργούν διαλόγους και μονολόγους με στόχο να αντιληφθούν την παραστατικότητα που προσδίδουν οι συγκεκριμένες αφηγηματικές τεχνικές στην ιστορία που μόλις διάβασαν (βλ. Κεφάλαιο 4.3.2). Επιπρόσθετα, οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να γράψουν το τέλος ενός αποσπάσματος ιστορίας, όπως το φαντάζονται απελευθερώνοντας τις σκέψεις τους (βλ. Κεφάλαιο 4.3.4).

Συμπληρωματικά, είναι πολύ σημαντικό κατανοήσουν τα παιδιά το νόημα της ιστορίας που αποδίδεται παρουσιάζοντας τα γεγονότα με μια συγκεκριμένη σειρά και πώς αυτό αλλάζει εάν η σειρά τροποποιηθεί, πραγματοποιώντας την αντίστοιχη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής. Ακόμη, καλούνται να γράψουν την αρχή ενός αποσπάσματος ιστορίας, επιστρατεύοντας τη φαντασία τους (βλ. Κεφάλαιο 4.4.1). Επίσης, επιθυμητός στόχος είναι να κατανοήσουν την παραστατικότητα που προσδίδει η αφηγηματική τεχνική της περιγραφής

καθώς, στις εν λόγω διδακτικές προτάσεις καλούνται να περιγράψουν ένα ζώο (βλ. Κεφάλαιο 4.4.2). Τέλος, επιδιώκεται να αντιληφθούν οι μαθητές την εγκιβωτισμένη αφήγηση και να γράψουν μία αντίστοιχη ενσωματώνοντάς την στην ιστορία που μόλις διάβασαν (βλ. Κεφάλαιο 4.4.3). Ελπίζουμε η παρούσα εργασία να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο-βοήθημα στα χέρια του εκπαιδευτικού.

Νόμοι

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ(Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Α-ΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ (Α.Π.Σ.) ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

ΦΕΚ: 1366, τ.Β' 18-10-2001

ΦΕΚ: 1373, τ.Β', 18-10-2001

ΦΕΚ: 1374, τ.Β', 18-10-2001

ΦΕΚ: 1375, τ.Β', 18-10-2001

ΦΕΚ: 1376, τ.Β', 18-10-2001

ΦΕΚ 303B/13-03-2003

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αναγνώστου, Ε. (2017). *Η δημιουργική Γραφή (πεζογραφία) στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Αναγνώστου, Ν. (2018). *Κόκκινη Κλωστή Γραμμένη*. Τρίκαλα: Επέκεινα.
- Βακάλη, Α. (2015). Έκθεση, Παραγωγή λόγου και Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: βίοι παράλληλοι ή συμπληρωματικοί;. Στο Τ. Κωτόπουλος, & Β. Νάνου (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή»*. 1-4 Οκτωβρίου, Κέρκυρα, 122-137.
- Βακάλη, Α. (2014). *Η παραγωγή γραπτού λόγου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μετά το 1975: Από την Έκθεση στη Δημιουργική Γραφή*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Βακάλη, Α.Π., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. & Κωτόπουλος Τ.Η. (2013). *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Bremond C., Chatman S., Greimas A.J., Lintvelt J., ..., Stanzel, F.K. (1991). *Σύγχρονη θεωρία της λογοτεχνίας, Θεωρία της αφήγησης*, Αθήνα: Εξάντας.
- Brunner, J. S. (1997). *The Culture of Education*. USA: Harvard University Press.
- Davies, A. (2007). *Storytelling in the Classroom. Enhancing Traditional Oral Skills for Teachers and Pupils*. London: Paul Chapman Publishing.
- Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the Humanities*, London and New York: Routledge.
- Γεωργιάδου Ε., Παντελίδης, Χ. & Αποστολίδου, Μ. (2008). *Δημιουργικές Τέχνες*. Κύπρος: Frederick Research Center.
- Γκούνη, Β. (2014). Η δημιουργική γραφή «αρωγός» στην ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων. Στο Τ. Κωτόπουλος, Α. Βακάλη, Β. Νάνου, & Δ. Σουλιώτη (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου*, Αθήνα, 4-6 Οκτώβριος 2013. Αθήνα.
- Γραΐκος, Ν. & Τσιλιμένη, Τ. (Επιμ.) (2007). *Αφήγηση και περιβαλλοντική εκπαίδευση* (σσ. 17-26). Π. Παντελεήμονας Πιερίας: ΚΠΕ Αν. Ολύμπου – Εργαστήριο Λόγου και Τέχνης

Πανεπιστημίου Θεσσαλίας – Πανελλήνιος Όμιλος Φίλων Αφήγησης. Ανακτήθηκε 20/7/2021 από: <https://www.academia.edu/4826007>

Genette, G. (2007). *Σχήματα III, Ο Λόγος της αφήγησης: Δοκίμιο Μεθοδολογίας και άλλα κείμενα*. Μτφρ. Μπάμπης Λυκούδης, Αθήνα: Πατάκης.

Henry J. (1997). *Το πορτρέτο μιας κυρίας*. Μετάφραση από Γ.Ι. Μπαμπασάκης. Αθήνα: Καστανιώτης.

Jauss, H. (1995). *Η θεωρία της πρόσληψης: τρία μελετήματα*. Μετάφραση από Μ. Πεχλιβάνος. Αθήνα: Εστία.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., (1992). *Positive interdependence: Key to effective cooperation, in Interaction in cooperative groups-The theoretical anatomy of group learning*. London: Cambridge University Press.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Παπαδάτος, Γ., Πάτσιου, Β., Πολίτης, Δ., & Πυλαρινός, Θ. (2006α). *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων «Στο σκολεϊό του κόσμου» Γ & Δ Δημοτικού*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ο.Ε.Δ.Β.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ., Παπαδάτος, Σ., Πρωτονοταρίου, Σ., & Πυλαρινός, Θ. (2001α). *Με λογισμό και μ' όνειρο. Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων: Ε' και Στ' τάξη Δημοτικού*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Ο.Ε.Δ.Β.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ., Παπαδάτος, Σ., Πρωτονοταρίου, Σ., & Πυλαρινός, Θ. (2001β). *Με λογισμό και μ' όνειρο. Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων: Ε' και Στ' τάξη Δημοτικού*. Οδηγίες για τον δάσκαλο. Αθήνα: Πατάκης (Ο.Ε.Δ.Β.).

Κωτόπουλος, Τ.Η. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. *Κείμενα, 15*. Ανακτήθηκε στις 04/03/2021 από:

http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=257:15-kotopoulos&catid=59:tefxos15&Itemid=95

Κωτόπουλος, Τ.Η. (2013). *Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή*. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία Πραγματικότητες και Προοπτικές Συλλογικό Έργο*. Αθήνα: Διάδραση.

Μαλαματάρη-Φαρίνου, Γ. (2001). «Αφήγηση/Αφηγηματολογία. Μία επισκόπηση». *Νέα εστία, 149(1735), 972-1017*.

- Ματσαγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: Η σχολική τάξη ως χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μιχάλης, Α. (2011). *Παραγωγή γραπτού κειμένου: σύγχρονες δημιουργικές προσεγγίσεις*. Ανακτήθηκε στις 20/07/2021 από: <http://filologoi.pblogs.gr/2011/04/a-mihalhs-paragwgh-graptoy-keimenosyghrones-dhmioyrgikesprose>
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2009). *Ο προφορικός λόγος στην προσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μουλά, Ε., 2012, *Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων*. *Κείμενα*, 15. Ανακτήθηκε στις 04/03/2021 από: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tefxos15&Itemid=95
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Νικολαΐδου, Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαδοπούλου Τ. (2013). «Κριτήρια αφηγηματολογικά στον έλεγχο της μετάφρασης λογοτεχνικών κειμένων: η περίπτωση των *Svevo* και *Paveses*». (Διπλωματική εργασία ανοικτής πρόσβασης). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Παπαλεοντίου Μ. (2014). *Ο λογοτεχνικός γραμματισμός στην πεζογραφία- στοιχεία θεώρησης της αφήγησης (σημειώσεις για τον εκπαιδευτικό)*. Ανακτήθηκε στις 18/07/2021 από: [afigisis \(pi.ac.cy\)](http://afigisis.pi.ac.cy)
- Πασσιά, Α. & Μανδηλαράς Φ. (2001). *Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής για Παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.
- Πούρκος, Μ. (2003). *Ο ρόλος του πλαισίου στην ανθρώπινη επικοινωνία, την εκπαίδευση και την κοινωνικο-ηθική μάθηση*. Εκδόσεις: Gutenberg.
- Panebianco B. & Varani A. (2005). *L' esperienza del testo, La narrazione*. Italy: Bologna Zanichelli.
- Propp V. (1966). *Morfologia della fiaba*. USA: Torino Einaudi.
- Pinsent, P. (2003). *From copying to creation: the teaching of writing before the 1980s*. London: David Fulton Publishers.

- Ροντάρι, Τ. (1985). *Γραμματική της φαντασίας*. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Reinders, H. (2011). *Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom*. Ανακτήθηκε στις 04/03/2021 από: http://www.appstate.edu/~fountainca/5530/Reinders_2011.pdf
- Robin, B. R. (2006). *The educational uses of digital storytelling*. Ανακτήθηκε στις 04/03/2021 από: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>
- Rosenblatt, L.M. (1938/1970). *Literature as Exploration (with a foreword by Denys Thompson)*. London: Heinemann.
- Rosenblatt, L. M. (1969). Towards a transactional theory of reading. *Journal of Literacy Research*, 1(1), 31-49.
- Rosenblatt, L.M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration (with a foreword by Wayne Booth)*. New York: The Modern Language Association of America.
- Σουλιώτης, Μ. (2012). *Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες Πλεύσεως*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Βιβλίο Εκπαιδευτικού.
- Σταματάκη Ζ. (2019). **Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή Εφαρμογή σε μια Ε (Πέμπτη) τάξη Δημοτικού Σχολείου**. (Διπλωματική εργασία ανοικτής πρόσβασης). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Σταμούλη Σ. (2010). *Η ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου στην Ελληνική ως πρώτη και δεύτερη Γλώσσα*. (Διδακτορική διατριβή). Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Schank, R. (1995). *Tell Me a Story: Narrative and Intelligence*. Northwestern: University Press.
- Τζιόβας Δ. (1987). *Μετά την αισθητική*. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
- Τζιόβας Δ. (2003). *Μετά την αισθητική: Θεωρητικές Δοκιμές και Ερμηνευτικές Αναγνώσεις της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Τζούμα Α. (1997). *Εισαγωγή στην Αφηγηματολογία. Θεωρία και Εφαρμογή της Αφηγηματικής Τυπολογίας του G.Genette*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Τσατσούλης Δ. (1997). *Η περιπέτεια της αφήγησης. Δοκίμια Αφηγηματολογίας για την ελληνική και ξένη πεζογραφία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Τσιλιμένη, Τ., Γραίκος, Ν, Καίσαρης, Λ., & Καπλάνογλου, Μ. (2006α). *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Α' & Β' Δημοτικού "Το δελφίνι"*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο -Ο.Ε.Δ.Β.
- Τοντόροφ Τ., (1989), *Ποιητική*, Μτφ. : Αγγέλα Καστρινάκη, Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
- Χατζή Α.Μ. (2016). *Η Δημιουργική Γραφή ως αντικείμενο*. (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Παράρτημα

Κείμενο 1: Η Βαγγελίτσα

Ο πρώτος περίπατος που γίνηκε ήταν σε μian αμμουδερή ακρογιαλιά. Άμα φτιάζανε τα παιδιά φούρνους και ψωμιά στην άμμο, και παίζανε κυνηγητό με τα κύματα, καθίσανε αποσταμένα να φάνε. Μόνο η Βαγγελίτσα καθισμένη μακριά από τις άλλες, κατάντικρυ στον ήλιο, που βασίλευε και της χρύσιζε τα ολόξανθα μαλλιά (είχανε φουντώσει με τον αέρα και της σκέπαζαν το πρόσωπο), έτρωγετο ψωμί και τις σταφίδες που είχε χυμένες στην ποδιά της.

— Γιατί είσαι μόνη σου, Βαγγελίτσα, τη ρώτησε η δασκάλα της, και δεν πας με καμιά παρέα;
— Δε με θέλουνε, γιατί δεν ξέρω να παίζω και τους τα χαλνώ.

Αυτό το έλεγε φυσικά, δίχως παράπονο. Το 'ξερε κι εκείνη πως υστερούσε από τις άλλες και το 'χε πάρει απόφαση. Μόνο η δασκάλα δεν εννοούσε να το πάρει απόφαση και να πάψει να τη βασανίζει. Κι έπρεπε αλήθεια να την αφήσει τη Βαγγελίτσα πια ήσυχη, γιατί για το χατίρι της αδικούσε τ' άλλα παιδιά, τα πολλά, γι' αυτήν που ήτανε μια. Πόσες φορές δεν ξόδευε και τη μισή ώρα του μαθήματος για λόγου της!

— Βγάλε, Βαγγελίτσα, πάνω στο θρανίο σου τέσσερα φασόλια!
— Τέσσερα, απαντούσε η Βαγγελίτσα από μέσα της και δίχως να σηκώνει το κεφάλι.
— Πες το δυνατά! Φωναχτά!

Μα η Βαγγελίτσα ακούγοντας τη φωνή της δασκάλας τα 'χανε και ξεχνούσε τι την ρωτούσε.

— Τέσσερα, είπαμε. Μέτρα και βγάλε τα! Ένα, δύο...

Αρχινούσε κι έβγαζε, έβγαζε, ξεπερνώντας τα τέσσερα και μετρώντας μηχανικά.

— Μόνο τέσσερα! Πολλά έβγαλες. Άφησέ τα τώρα αυτά τα τέσσερα κατά μέρος και μέτρησε χώρια άλλα πέντε!

Η Βαγγελίτσα κοίταζε αφηρημένη.

— Όπως μέτρησες τα τέσσερα, τώρα να μετρήσεις πέντε και να τα βάλεις δίπλα στα τέσσερα. Τα μετρούσε, πέντε σωστά.

— Πόσα ήταν τούτα που πρωτοβγάλαμε; Κι έδειχνε η δασκάλα τα τέσσερα.

Μιλιά.

— Δεν πειράζει. Ξαναμέτρησέ τα και πες μου! Πόσα είναι τούτα; Κι έδειχνε τα πέντε.

Η Βαγγελίτσα κοίταζε πάλι σα χαμένη.

Και δώσ' του η ιστορία αυτή να ξαναρχινά τρεις και τέσσερις φορές, να θυμώνουνε τα παιδιά, και το περισσότερο ο Πυθαγόρας, που συχνά δεν κρατιότανε ως το τέλος, μόνο σηκωνότανε ορθός και λάβαινε μέρος βοηθώντας τη δασκάλα στη διδασκαλία της:

— Μα, βρε Βαγγελίτσα, δεν ξέρεις αν είναι τα τέσσερα πιο πολλά από τα πέντε; Για να σου χαρίζανε καραμέλες; Τέσσερις θέλεις να σου χαρίσουνε ή πέντε;

Όπου μια μέρα τής γίνηκε της δασκάλας εξαιτίας της Βαγγελίτσας σωστή αποκάλυψη. Και να πώς: Η Βαγγελίτσα καθότανε σ' ένα μικρό, πάντα φρεσκοασπρισμένο σπιτάκι πιο πάνω από το δικό της, που της ήτανε πια οικείο, γιατί το περνούσε τέσσερις φορές την ημέρα, βρέχει λιάζει, να πηγαίνει και να γυρίζει από το σκολειό στο σπίτι της.

Είχε και μια αυλίτσα γεμάτη λουλούδια και εκεί αντίκριζε κάθε μέρα, συμπαθητικό, τυλιγμένο στο μαύρο τσεμπέρι, το πρόσωπο της μητέρας της Βαγγελίτσας. Όπως ήτανε σκυμμένη στο ράψιμο της, με το ανδρικό σακάκι απλωμένο στην ποδιά —φραγκοράφτισσα ήτανε— ταρασσότανε στο πέρασμα της δασκάλας και μόλις πρόφτανε να περιμαζέψει ψαλίδια και κουβαρίστρες, για να σηκωθεί και ορθή να απαντήσει στο χαιρετισμό της.

— Καλημέρα σου, κυρία δασκάλα! Αν πρόφτανε, έκοβε και κανένα κλαράκι βασιλικό ή βάρσαμο και της το πρόσφερνε, για να τον έχει να τον μυρίζεται.

Την ημέρα λοιπόν εκείνη της αποκάλυψης δεν καθότανε κανείς στην αυλή. Μόνο ο γάτος κοιμότανε ξαπλωμένος στο κατώφλι. Από μέσα όμως από το σπίτι έβγαινε μια φωνή, ένα παιδιάτικο τραγούδι δυνατό και γεμάτο και τόσο γλυκό, που η δασκάλα ξαφνιάστηκε.

Θες να 'ναι η Βαγγελίτσα; Είπε και έσκυψε το κεφάλι της από την πόρτα να δει ποιος τραγουδεί. Και πραγματικά ήταν εκείνη. Καθισμένη σ' ένα σκαμνάκι στο κλειστό φύλλο της πόρτας τραγουδούσε η Βαγγελίτσα. Δεν μπορούσε η δασκάλα να πιστέψει ούτε τ' αυτιά της ούτε τα μάτια της. Αυτό το περίφημο τραγούδι έβγαινε από το λαρύγγι της Βαγγελίτσας! Και να μην το ξέρει τόσον καιρό! Μα μήπως άνοιγε και ποτέ το στόμα της; Για να πει ένα «ναι» έπρεπε όλη η τάξη να της δίνει κουράγιο.

Από κείνη τη μέρα πήρε η Βαγγελίτσα άλλη θέση ανάμεσα στα παιδιά. Δεν ήτανε πια το χειρότερο παιδί, που δεν έχει καμιά χάρη πάνω του. Από τώρα κι έπειτα ξεπερνούσε κι αυτή τις άλλες σε κάτι. Στο μάθημα της ωδικής προσκαλιότανε πάντα πρώτη να πει τη μουσική φράση που διδασκότανε, και γρήγορα επιβλήθηκε.

— Ποιος θα το τραγουδήσει αυτό πρώτος;

— Η Βαγγελίτσα! Φώναζαν όλα τα παιδιά μαζί.

Εκείνη σηκωνότανε. Στη φυσιογνωμία της χυνόταν ένα φως, άγνωστο ως τότε, και δυνατά, δίχως να διστάζει, άρχιζε και δεν ελάθευε ποτέ. Μα και τι τραγούδι ήταν εκείνο! Σου άγγιζε τα φύλλα της καρδιάς. Και τα παιδιά, που έχουν διαβολεμένο κριτήριο, φώναζαν μόλις τελείωνε:

— Να χαρείτε, κυρία, αφήσετέ την να το πει άλλη μια φορά!

Κείμενο 2: Οι έλεγχοι

Σήμερα τ' απόγευμα δεν ήταν καθόλου αστεία τα πράγματα στο σχολείο, γιατί ήρθε ο διευθυντής στην τάξη να μας μοιράσει τους ελέγχους μας. Δεν έδειχνε καθόλου ευχαριστημένος όταν μπήκε στην τάξη με τους ελέγχους κάτω απ' τη μασχάλη του. «Βρίσκομαι σ' αυτό το επάγγελμα εδώ και πολλά χρόνια», είπε ο διευθυντής, «και δεν είδα ποτέ άλλη τάξη τόσο άτακτη. Οι παρατηρήσεις που σημείωσε η δασκάλα σας πάνω στους ελέγχους αποδείχνουν ακριβώς αυτό το πράγμα. Αρχίζω να σας τους μοιράζω». Κι ο Κλοταίρ άρχισε να κλαίει. Ο Κλοταίρ είναι ο τελευταίος στην τάξη κι όλους τους μήνες η δασκάλα γράφει ένα σωρό πράγματα μέσα στον έλεγχο του κι ο μπαμπάς κι η μαμά του Κλοταίρ δεν είναι καθόλου ευχαριστημένοι και δεν του επιτρέπουν να φάει γλυκό και να δει τηλεόραση. Έχουν τόσο πολύ συνηθίσει, μου λέει ο Κλοταίρ, που κάθε φορά που πρόκειται να πάει τον έλεγχο του, η μαμά δεν έχει κάνει γλυκό κι ο μπαμπάς έχει πάει να δει τηλεόραση στους γείτονες.

Στον έλεγχο μου έγραφε: «Μαθητής που κάνει όλη την ώρα φασαρία, συχνά αφηρημένος. Θα μπορούσε να γίνει καλύτερος». Στον έλεγχο του Εντ έγραφε: «Μαθητής πάρα πολύ άτακτος. Δέρνεται συνέχεια με τους συμμαθητές του. Θα μπορούσε να γίνει καλύτερος». Του Ρούφους έγραφε: «Επιμένει να παίζει στην τάξη με μια σφυρίχτρα. Θα μπορούσε να γίνει καλύτερος». Ο μόνος που δεν μπορούσε να γίνει καλύτερος ήταν ο Ανιάν. Ο Ανιάν είναι ο πρώτος μαθητής στην τάξη κι ο χαϊδεμένος της δασκάλας. Ο διευθυντής μάς διάβασε τον έλεγχο του Ανιάν. «Μαθητής προσαρμοσμένος, έξυπνος, τακτικός». Ο διευθυντής μάς είπε πως έπρεπε ν' ακολουθήσουμε το παράδειγμα του Ανιάν και πως ήμασταν άτακτοι και τεμπέληδες και πως θα καταλήγαμε στο κάτεργο* και πως αυτό θα προκαλούσε πολύ πόνο σίγουρα στους μπαμπάδες και στις μαμάδες μας, που είχαν άλλα όνειρα για μας. Κι έφυγε.

Εμείς ήμασταν όλοι καταστενοχωρημένοι, γιατί τους ελέγχους πρέπει να τους υπογράψουν οι μπαμπάδες μας, κι αυτό δεν είναι πάντα ευχάριστο. Λοιπόν, όταν χτύπησε το κουδούνι για το σχολασμα, αντί να τρέξουμε όλοι στην πόρτα, να στριμωχτούμε, να σπρωχτούμε και να πετάμε ο ένας τη σάκα του στο κεφάλι του άλλου, όπως συνήθως, βγήκαμε ήσυχα ήσυχα, χωρίς να βγάλουμε τσιμουδιά. Ακόμη κι η δασκάλα μας φαινόταν λυπημένη. Αλλά δεν τα 'χουμε με τη δασκάλα μας. Πρέπει να πούμε πως αυτό τον καιρό κάναμε πολύ φασαρία κι ύστερα ο Γκοφρουά δεν έπρεπε ν' αναποδογυρίσει το μελανοδοχείο του πάνω στο Γιοακίμ, που 'χε πέσει στο πάτωμα κάνοντας ένα σωρό γκριμάτσες, γιατί ο Εντ του έδωσε μια γροθιά στη μύτη, ενώ ήταν ο Ρούφους που είχε τραβήξει τα μαλλιά του Εντ.

Στο δρόμο περπατούσαμε αργά, σέρναμε σχεδόν τα πόδια μας. Μπροστά στο ζαχαροπλαστείο περιμέναμε τον Αλσέστ που είχε μπει ν' αγοράσει έξι γκοφρέτες με σοκολάτα, που άρχισε να τις τρώει αμέσως. «Πρέπει να κάνω προμήθειες», μας είπε ο Αλσέστ, «γιατί απόψε δεν έχει γλυκό...», κι έπειτα έβγαλε ένα βαθύ αναστεναγμό, πάντα μασώντας. Πρέπει να πούμε πως ο έλεγχος του Αλσέστ έγραφε: «Αν αυτός ο μαθητής είχε την ίδια όρεξη για τα μαθήματά του όση και για το φαγητό, θα 'ταν ο πρώτος μαθητής στην τάξη, γιατί θα μπορούσε να τα καταφέρνει καλύτερα».

Εκείνος που φαινόταν λιγότερο στενοχωρημένος ήταν ο Εντ. «Εγώ», είπε, «δε φοβάμαι. Ο μπαμπάς μου δε θα μου πει τίποτα, τον κοιτάζω κατευθείαν στα μάτια, κι έπειτα αυτός τον υπογράφει, κι ύστερα τέλος, αυτό είναι όλο κι όλο». Όταν φτάσαμε στη γωνιά, χωρίσαμε. Ο Κλοταίρ έφυγε κλαίγοντας, ο Αλσέστ μασουλώντας κι ο Ρούφους σφυρίζοντας σιγά με τη σφυρίχτρα του με το στραγάλι.

Έμεινα μόνος με τον Εντ. «Αν φοβάσαι να γυρίσεις σπίτι σου, είναι εύκολο», μου είπε ο Εντ. «Θα 'ρθεις μαζί μου και θα μείνεις να κοιμηθείς στο σπίτι μου». Είναι αληθινός φίλος ο Εντ. Φύγαμε παρέα και ο Εντ μού εξήγησε πώς κοίταζε τον μπαμπά του στα μάτια. Αλλά όσο περισσότερο πλησιάζαμε στο σπίτι του, τόσο λιγότερο μιλούσε ο Εντ. Όταν φτάσαμε μπροστά στην πόρτα του σπιτιού, ο Εντ δεν έβγαζε πια λέξη. Μείναμε λίγο ακίνητοι κι ύστερα είπα στον Εντ: «Λοιπόν, θα μπούμε;». Ο Εντ έξυσε το κεφάλι του και μου είπε: «Περίμενέ με ένα λεπτό. Θα γυρίσω να σε φωνάξω». Και μπήκε. Είχε αφήσει την πόρταμισάνοιχτη, άκουσα λοιπόν ένα χαστούκι, μια χοντρή φωνή που είπε: «Στο κρεβάτι χωρίς γλυκό και φρούτο, άχρηστο πλάσμα!» και τον Εντ που 'κλαίγε. Νομίζω πως γι' αυτά που έλεγε για τα μάτια του μπαμπά του ο Εντ δε θα τα κατάφερε και τόσο καλά. Το χειρότερο απ' όλα είναι πως πρέπει τώρα να γυρίσω στο σπίτι. Αρχισα να περπατάω προσέχοντας να μην πατάω στα χωρίσματα ανάμεσα στις πλάκες του πεζοδρομίου· ήταν πολύ εύκολο, γιατί περπατούσα πολύ αργά. Ο μπαμπάς ήξερα τι θα μου 'λεγε. Θα μου 'λεγε πως ήταν ο πρώτος στην τάξη του κι ο μπαμπάς του ήταν πολύ περήφανος για τον μπαμπά μου και πως έφερνε στο σπίτι ένα σωρό επαίνους απ' το σχολείο και πως θα 'θελε να μου τους δείξει, αλλά τους έχασε στη μετακόμιση, όταν παντρεύτηκε. Ύστερα ο μπαμπάς θα μου 'λεγε πως δε θα κατάφερνα τίποτα ποτέ στη ζωή μου. Θα έμεινα πάμπτωχος κι οι άνθρωποι θα λέγανε, να αυτός είναι ο Νικόλας, αυτός που είχε κακούς ελέγχους στο σχολείο και θα με δείχναν με το δάχτυλο και θα γελούσαν μαζί μου. Μετά, ο μπαμπάς θα μου 'λεγε πως σκοτώνεται στη δουλειά για να μου προσφέρει μια προσεγμένη ανατροφή κι ανέσεις, για να είμαι καλά προετοιμασμένος για ν' αντιμετωπίσω τη ζωή και πως ήμουν άχαριστος και πως επιπλέον δεν υπέφερα καθόλου για τον πόνο που προκαλούσα στους φτωχούς

μου γονείς και δεν έχει για μένα ούτε γλυκό ούτε φρούτο και για σινεμά καλύτερα να το ξεχάσω μέχρι να του πάω έναν καλύτερο έλεγχο.

Θα μου τα πει όλ' αυτά ο μπαμπάς, όπως την περασμένη και την προπερασμένη φορά, αλλά έχω βαρεθεί. Θα του πω πως είμαι πολύ δυστυχισμένος, κι αφού είναι έτσι, πολύ καλά, τότε κι εγώ θα τους αφήσω και θα φύγω πολύ μακριά και θα με ψάχνουν και δε θα ξαναγυρίσω, παρά μόνο μετά από πολλά χρόνια και θα 'χω πολλά λεφτά και ο μπαμπάς μου θα ντρέπεται που μου είπε πως δε θα καταφέρω τίποτα στη ζωή μου κι οι άνθρωποι δε θα τολμούν να με δείχνουν με το δάχτυλο κι ούτε θα γελάνε μαζί μου και με τα λεφτά μου θα πάω τον μπαμπά και τη μαμά στο σινεμά, κι όλος ο κόσμος θα λέει: «Κοιτάξτε, είναι ο Νικόλας, που έχει λεφτά με το τσουβάλι κι αυτός πληρώνει για να πάει στο σινεμά τον μπαμπά και τη μαμά του κι ας μην ήταν και τόσο καλοί μαζί του», και θα πήγαινα στο σινεμά και τη δασκάλα μου και το διευθυντή του σχολείου, και βρέθηκα μπροστά στο σπίτι μου.

Ενώ σκεφτόμουν όλα αυτά και διηγιόμουν στον εαυτό μου ωραίες ιστορίες, είχα ξεχάσει τον έλεγχο μου κι είχα περπατήσει πολύ γρήγορα. Είχα έναν κόμπο στο λαιμό μου κι είπα στον εαυτό μου πως θ' άξιζε ίσως καλύτερα να έφευγα την ίδια ώρα και να ξαναγύριζα μετά από πολλά χρόνια, αλλά είχε αρχίσει να βραδιάζει και δεν αρέσει καθόλου στη μαμά να βρίσκομαι έξω απ' το σπίτι όταν είναι αργά. Λοιπόν μπήκα.

Μέσα στο σαλόνι ο μπαμπάς μιλούσε με τη μαμά. Υπήρχαν ένα σωρό χαρτιά πάνω στο τραπέζι μπροστά του και δεν έδειχνε καθόλου ευχαριστημένος. «Είναι απίστευτο», έλεγε ο μπαμπάς, «τι ξοδεύουμε μέσα σ' αυτό το σπίτι· θα πίστευε κανείς πως είμαι κανείς εκατομμυριούχος! Κοιτάξτε αυτές τις αποδείξεις! Αυτή την απόδειξη του χασάπη, την άλλη του μπακάλη! Φυσικά, εγώ έχω την υποχρέωση να βρω τα λεφτά!». Αλλά ούτε η μαμά δε φαινόταν να είναι ευχαριστημένη κι έλεγε στον μπαμπά πως δεν είχε ιδέα πόση ακρίβεια υπήρχε και μια μέρα έπρεπε να πάνε να κάνουν μαζί τα ψώνια και πως θα γυρνούσε στη μαμά της και πως δεν έπρεπε να τα συζητάνε αυτά μπροστά στο παιδί. Εγώ, λοιπόν, έδωσα τον έλεγχο στον μπαμπά, τον κοίταξε, τον υπόγραψε και μου τον έδωσε λέγοντας: «Το παιδί δεν έχει να κάνει τίποτα μ' όλα αυτά. Αυτό που ζητάω να μου εξηγήσουν είναι γιατί ξοδεύουμε τόσα πολλά!» «Πήγαινε να παίξεις στο δωμάτιο σου Νικόλα», μου είπε η μαμά. «Καλά σου λέει η μαμά, πήγαινε», είπε κι ο μπαμπάς.

Πήγα στο δωμάτιο μου, ξάπλωσα πάνω στο κρεβάτι κι άρχισα να κλαίω.

Πέστε ό,τι θέλετε, αλλ' αν ο μπαμπάς κι η μαμά μ' αγαπούσαν, τότε θα 'χανε ασχοληθεί και λίγο μαζί μου!

Κείμενο 3: Ένα σακί μαλλιά

Ο δάσκαλος εξηγεί:

— Τους βλέπετε; Όλοι σχεδόν φοράνε καπέλο. Είναι γιατί κουρεύτηκαν με την ψιλή.

— Τιι;

— Μάλιστα, καλά το ακούσατε. Δεν έμεινε τίποτα, γενική αποτρίχωση, θα 'λεγα, για να μην πω αποψύλωση. Για να πάρετε μια ιδέα, δεν έχετε παρά να προσέξετε αυτά τα μικρά, τα ξεσκούφωτα. Να, για παράδειγμα, ο Θεμιστοκλής με το Σταυρονικήτα. Έχετε ξαναδεί τα κεφάλια τους έτσι γυμνά;

Η κυρία Διονυσία είχε μείνει άφωνη. Ψέλλισε κάτι τέτοιο: «Όλοι... Τι σημαίνει αυτό; Δεν καταλαβαίνω...».

— Μα ποιος τους είπε να κουρευτούν;

— Κανείς. Κουρεύτηκαν με τη θέλησή τους.

— Μνήσθιτή μου, Κύριε!... Γιατί, καλέ;

— Γιατί σήμερα ξαναγυρίζει ο Φάνης σχολείο.

— Ε, και λοιπόν; Τι σχέση έχει αυτό;

— Μα δεν καταλαβαίνετε, κυρία Διονυσία; Από συμπαράσταση κουρεύτηκαν τα παιδιά...

Χρειάστηκε λίγα δευτερόλεπτα η γυναίκα για να μπει στο νόημα. Ο Βασίλης είδε αμέσως τα γουρλωμένα μάτια της ν' αλλάζουν έκφραση και να βουρκώνουν... Υποχώρησε βγαίνοντας έξω διακριτικά, την ώρα που ανοιγόκλεινε τα συρτάρια της, ότι τάχατες κάτι ψάχνει, μάλλον ένα μαντίλι για να σκουπίσει τα μάτια της.

Ήταν γραφτό για την κυρία Διονυσία να 'ναι γι' αυτή η μεγάλη μέρα συγκινήσεων και εκπλήξεων, με αποκορύφωμα το κεφάλι του δασκάλου, που θα το δει τώρα σε λίγο. Γενικά, όλος ο γυναικείος πληθυσμός του σχολείου άναυδος θα παρακολουθήσει μια εξαίσια παράσταση. Πολλά μάτια του γυναικείου πληθυσμού θα δακρύνουν.

Η Αποκάλυψη^{*}, μ' άλλα λόγια (που, εξόν από το βαθύτερο νόημά της, σημαίνει και βγάλσιμο του καπέλου), έγινε με τον ακόλουθο τρόπο:

Ο αέρας κόπηκε ξαφνικά, λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι για μέσα. Οι τάξεις παρατάχτηκαν στη γραμμή, μπροστά στις σκάλες, για την πρωινή προσευχή. Φορούσαν όλοι καπέλα, που θα τα 'βγαζαν με το σύνθημα του δασκάλου τη στιγμή που θα 'φτανε ο Φάνης.

Τον έφερε αυτοκίνητο, που σταμάτησε έξω απ' την αυλόπορτα. Τον συνόδευε η Τζού. Προχώρησε δισταχτικά να πάρει τη θέση του. Είχε σηκωμένους τους γιακάδες του και φορούσε τη σκούφια του χωμένη ως τ' αυτιά.

Τότε ακριβώς δόθηκε το σύνθημα για την πρωινή προσευχή. Με μια απότομη κίνηση ο Βασίλης ο δάσκαλος έβγαλε το καπέλο του. Αμέσως και σαν ένας άνθρωπος τα παιδιά έβγαλαν τα δικά τους, που ήταν διαφόρων ειδών: Από τραγιάσκες, ρεπούμπλικες, πλεκτές σκούφιες, καουμπόικα και στρατιωτικά, ίσαμε νάιλον κάλτσες...

Το θέαμα που παρουσιάστηκε ολομεμιάς κάτω απ' τον ήλιο ήταν όπως το χαρακτήρισε ο Κωστάκης Περγάμαλλης: μεγαλειώδες!

Κάπως έτσι θα το φαντάστηκε: σειρές από γυμνά κεφάλια, διαφόρων σχημάτων, με ξάστερα πρόσωπα (και μεγάλα αυτιά, φυσικά), να προσεύχονται ευλαβικά και παράφωνα και προπαντός αμέριμνα για το χάλι τους. Μόνο μια ερωτηματική ταραχή δημιουργήθηκε στα κορίτσια. Το ίδιο και στο Φάνη.

Τα πρώτα κεφάλια που αντιλήφθηκε ήταν τα δυο μπροστινά, που έτυχε ν' ανήκουν το ένα στον Καζανόβα και τ' άλλο στο Γιάννη το Λήσταρχο. Γυρίζει στο πλάι και βλέπει τον Αριστείδη. Γυρίζει πίσω του και βλέπει το Στρατηγό μ' ένα κεφάλι μακρόστενο σαν πεπόνι. Όλοι έκαναν τον αδιάφορο, σαν να μην τον είδαν.

Στην αρχή του φάνηκε ανεξήγητο. Κατάλαβε όταν πρόσεξε και όλα τ' άλλα κουρεμένα κεφάλια. Τα μάτια του έλαμψαν. Ένα πλατύ χαμόγελο φώτισε το πρόσωπο του. Κάνει μια απότομη κίνηση σαν να πετάει μακριά ένα βάρος και βγάζει κι αυτός τη σκούφια του.

Στο μεταξύ η κυρία Διονυσία, που είχε πανοραμική άποψη απ' τις σκάλες, έπαιρνε μια νέα συγκίνηση, ακόμα πιο δυνατή: Ποτέ δεν την είδε και δεν την άκουσε έτσι την πρωινή προσευχή. Ένας κόμπος της έκλεισε το λαιμό. Δεν πρόλαβε όμως να εκδηλωθεί, γιατί προηγήθηκε μια νέα κατάπληξη: Καθώς αντιλήφθηκε πλάι το δάσκαλο να βγάζει το μαύρο καπέλο του, γυρίζει απότομα και αντικρίζει ένα τόσο αστείο κεφάλι, που σίγουρα θα γελούσε αν δεν ήταν έτοιμη να κλάψει.

Η Τζόου, όμως, που τα είδε όλα απ' την αυλόπορτα, έκλαψε.

Κείμενο 4: Η Ασπραδενή στο νέο της σχολείο

Ωραία! Λοιπόν, αυτή είναι η τάξη μου! Η Ε³!... Πρέπει να βάλω κάποιο σημάδι για να τη βρίσκω. Καλά θαδω..., γιατί ο κύριος ανοίγει μια πόρτα... Με σπρώχνει απαλά μέσα...

Πρώτα είδα την κυρία μας. Τη δασκάλα μας. Δεν ξέρω αν είναι νέα ή μεγάλη. Έχει μαζεμένα τα μαλλιά της σφιχτό κότσο και φοράει γυαλιά.

«Τι συμβαίνει, κύριε Γιώργο;».

«Μια καινούργια μαθήτριά, δεσποινίς».

(Ωστε είναι δεσποινίς κι όχι κυρία. Δεν έχει παντρευτεί κι είναι μεγαλούτσικη).

«Στη δική μου τάξη βρήκανε να τη βάλουνε... Έχουμε κιόλας 62 παιδιά. Τέλος πάντων. Ευχαριστώ, κύριε Γιώργο».

Στεκόμουνα κάπου κοντά στην έδρα. Κοίταξα την τάξη. Μεγάλη ήτανε κι όμως νόμιζες ότι θα έσκαγε σε λίγο από τα πολλά παιδιά. Είχε τέσσερις σειρές θρανία. Στα πιο πολλά θρανία καθόντουσαν τρία τρία παιδιά. Και είχε και δυο θρανία στο πλάι της έδρας.

«Βρες μια θέση και κάτσε», μου 'πε η κυρία.

Εκεί στη δεύτερη σειρά στο τρίτο θρανίο κάθονται δυο κορίτσια. Συμπαθητικά μου φαίνονται. Προχωρώ προς τα κει. Όταν φτάνω όμως... έχουν κάτσει στις δυο άκρες του θρανίου και κάνουν ότι δε με βλέπουν. Τι να κάνω τώρα; Να τους πω «πήγαινε πιο μέσα...», δεν μπορώ. Κοιτάζω γύρω. Όλοι κάνουν ότι κοιτάνε τα τετράδιά τους. Ξέρω όμως ότι εμένα κοιτάνε. Τι θα κάνω...

Αναστενάζω. Έχει και παρακάτω θρανίο με άδεια θέση. Πάω για κει.

Κάθονται ένα αγόρι κι ένα κορίτσι. Όταν φτάνω έχουν πιάσει κι αυτοί τις άκριες... Κοιτάω γύρω. Τι να κάνω;... Ακούω και κάτι γέλια... Επίτηδες το κάνουνε... Δε με θέλουνε να καθίσω δίπλα τους. Γιατί;... Πρέπει να 'χω γίνει κόκκινη σαν παντζάρι. Γυρνάω το κεφάλι μου και τους κοιτάω. Ν' άνοιγε η γη να με καταπιεί... Στέκομαι εκεί στη μέση. Στο λαιμό μου κάτι ανεβοκατεβαίνει...

«Ακόμα να καθίσεις;», ρωτάει απ' την έδρα της η κυρία.

Τι να της πω... Ότι αυτοί με κοροϊδεύουν;...

«Έλα να κάτσεις στα πλαϊνά θρανία», μου λέει.

Πήγα. Είχε δυο θρανία στα πλάγια, κάτω απ' το παράθυρο. Στο εμπρός θρανίο κάθονται δυο κορίτσια κι ένα αγόρι. Στο πίσω ένα αγόρι.

«Κάτσε με το Γιώργο, που είναι τιμωρία. Εσείς οι άλλοι τελειώστε με την ορθογραφία σας».

Τα παιδιά, φαίνεται, τελείωσαν την ορθογραφία, γιατί σηκώθηκαν κάτι κορίτσια, μάζεψαν τα τετράδια και τα 'δωσαν στη δασκάλα.

«Λοιπόν», είπε αυτή και άνοιξε ένα πράσινο τετράδιο, «για σήκω εσύ, η καινούργια, και πες μου τ' όνομά σου».

Στάθηκα όρθια δίπλα στο θρανίο μου κι είπα: «Αστραδενή Χατζηπέτρου».

Η κυρία δε με κοίταζε, ετοιμαζότανε να γράψει τ' όνομά μου στο τετράδιο —ο κατάλογος θα ήταν— αλλά τα παιδιά άρχισαν τα γέλια... Γιατί άραγε;... Και τότε εκείνη σήκωσε το κεφάλι, χτύπησε ένα χάρακα στο τραπέζι και είπε:

«Ησυχία εσείς! Πώς το είπες αυτό το όνομα;».

«Αστραδενή Χατζηπέτρου».

«Όχι το Χατζηπέτρου... το Αστραδενή... Χριστιανικό είναι;...».

«Ναι», έκανα με το κεφάλι. Έτρεμα. Δεν της άρεσε τ' όνομά μου, φαίνεται...

Δηλαδή, ΕΤΣΙ σε βάφτισε ο παπάς;», ξαναρώτησε.

«Αστερόπη, με βάφτισε, αλλά με φωνάζουν Αστραδενή».

«Και το... Αστραδενή είναι χριστιανικό;».

«Μάλιστα. Η κυρία μας —η δασκάλα μου— θέλω να πω η παλιά μου η δασκάλα, μου είπε ότι είναι πολύ αρχαίο όνομα. Είναι ένα αστέρι από τα εφτά της Πούλιας...».

(Τι μου 'ρθε και τα 'λεγα όλα αυτά... Θάλασσα τα 'κανα... Ορίστε! Τα παιδιά γελάνε... Τι γελάνε, δηλαδή... αυτά σπαρταράνε, χτυπιούνται πάνω στα θρανία τους...).

Η δασκάλα χτυπάει το χάρακα στο τραπέζι και φωνάζει: «Ησυχία!».

«Εγώ, δεν ξέρω τέτοιο όνομα. Πότε γιορτάζεις, τέλος πάντων, για να καταλάβω».

«Οι Αστερόπες δε γιορτάζουν. Μόνο γενέθλια έχουν».

Άλλα γέλια από κάτω. Μα γιατί γελάνε ΕΤΣΙ όλοι αυτοί;... Πρέπει να τα μπαλώσω, αλλιώς αυτή η δασκάλα θα με γράψει στα μαύρα κατάστιχα...

«Μερικές Αστερόπες, κυρία, λέω, γιορτάζουν της Αγίας Ουρανίας. Εγώ όμως δεν κάνω γιορτή...».

«Λοιπόν, για να τελειώνουμε», είπε η κυρία κι έγραφε... «ΟΥ-ΡΑ-ΝΙ-Α ΧΑ-ΤΖΗ-ΠΕ-ΤΡΟΥ».

«Αστερόπη, κυρία!», φώναξα. «Αυτό είναι τ' όνομά μου».

«Πρόσεξε, γιατί δε θα τα πάμε καλά εμείς οι δύο!

ΟΥΡΑΝΙΑ θα σε φωνάζω. Αυτό είναι όνομα της Εκκλησίας μας».

Μια μέρα, κάτι κορίτσια μου τραγουδούσανε ένα πειραχτικό τραγούδι: «Αστερία, Αστερία, είσαι μια μικρή κυρία». Τις πλάκωσα στο ξύλο. Με νευριάζανε... Καθόμουν στη γωνιά μου κι έτρωγα το κουλούρι μου κι αυτές εκεί: «Αστερία κι Αστερία...». Στην αρχή έκανα ότι δεν καταλάβαινα, μετά... άνθρωπος είμαι κι εγώ... τις βούτηξα απ' τα μαλλιά — τις δύο— και τις έφερα κάτω. Είμαι πολύ καλή σ' αυτό το κόλπο. Μου το 'χει μάθει ο ξάδελφος μου ο Ντίνος. Οι μαρτυριάρες πήγανε στη δασκάλα. Με φώναξε η δεσποινίς. Της τα 'πα κι εγώ. Δε θα θαμίλαγα, αν δε γινόταν η φασαρία, αλλά τώρα που έγινε... Θα έκανα υπομονή, πόσος καιρός μας μένει... Ένας μήνας!... Του χρόνου μπορεί και να 'χω άλλη δασκάλα... Αλλά τώρα... Δεν την κράτησα τη γλώσσα μου και τα 'πα. Καλά λέει η μάνα μου ότι είμαι «γλωσσού».

«Με λέγανε Αστερία», είπα στη δεσποινίδα, «κι εγώ θύμωσα. Ούτε Αστερία ούτε Ουρανία με λένε. Τ' όνομά μου είναι Αστραδενή! Κι ο παπα-Λεμόνης, που είναι Χριστιανός με Χ κεφαλαίο, τη βαφτιστικιά του Αστραδενή τη φωνάζει. Κι εμένα Αστραδενή με λένε. Κι όποιος με ξαναπεί μ' άλλο όνομα δε θ' ακούσω!...»

Αυτό, βέβαια, για την αφεντιά της το είπα. Ουρανία με ανέβαζε, Ουρανία με κατέβαζε. Θύμωσε. Με είπε αυθάδη, αναιδή και τέτοια. Με πήγε στον κύριο διευθυντή. Εκεί έγινε άλλη φασαρία. Ο διευθυντής με ρώτησε πώς με βάφτισε ο παπάς. Του 'πα. Ανοιξε και το χαρτί που 'χα φέρει απ' τη Σύμη και που μ' έγγραφε Αστερόπη. Είπε στη δεσποινίδα να με φωνάζει Αστερόπη Όχι ότι με πείραζε... Καλό και περικόλο το Αστερόπη... Αλλά σκέφτομαι... «Αστραδενή, ή που καταφέρνεις να σε φωνάζουν Αστραδενή ή που δεν αξίζεις τίποτα...».

Είπα, λοιπόν, στο διευθυντή ότι και τους Γιάννηδες τους βαφτίζει ο παπάς Ιωάννηδες, ποιος όμως τους λέει έτσι... Όλοι Γιάννηδες τους φωνάζουν... Γέλασε ο διευθυντής κι είπε: «Εντάξει, μη χάνουμε την ώρα μας για ένα όνομα. Αστραδενή, λοιπόν!...».

Η δεσποινίς, αν την έπιανες από τη μύτη, θα 'σκαγε. Εγώ δεν τολμούσα να την κοιτάξω. Τις πρώτες φορές που με φώναζε «Ουρανία», σκέφτηκα ότι θα με είχε συνηθίσει έτσι και δεν απάντησα. Έκανα σαν να μίλαγε σε κάποιον άλλον. Μια, δυο, άρχισε να με φωνάζει Αστραδενή. Πολύ μου άρεσε. Να, σαν να 'τρεχε δροσερό νεράκι μέσα μου. Έτσι μου φαινόταν.

Κείμενο 5: Η βιβλιοθήκη μας

Ο Τυφλοπόντικας κατεβάζει κάθε λίγο και μια ιδέα, που μας ανησυχεί...στην αρχή μόνο.

Σήμερα, για παράδειγμα, μόλις μπήκαμε στην τάξη, έδωσε διαταγή:

— Αφήστε τις τσάντες σας κι ελάτε μαζί μου ως το αυτοκίνητο μου. Έχω κάτι δέματα να ξεφορτώσω και θέλω να με βοηθήσετε.

Τρέξαμε όλοι στο αυτοκίνητο του, ένα γκρι σαραβαλάκι, ντεσεβό. Ένα μεγάλο κομμάτι μοκέτα, δεμένο πάνω στη σχάρα, μας έβαλε σε περιέργεια. Ο δάσκαλος το έλυσε.

— Τι θα το κάνουμε αυτό, κύριε;

— Α! Α! Α! Έκπληξη! Θα σας το πω στην τάξη.

Κατέβασε το βαρύ ρολό και το έδωσε σε τέσσερις από μας. Οι άλλοι φορτωθήκαμε τα δέματα που έβγαλε από το πορτμπαγκάζ και ξαναγυρίσαμε στην τάξη.

— Η μοκέτα για πού είναι, κύριε;

— Και τα δέματα τι έχουν μέσα;

— Γιατί τα φέρατε όλα αυτά, κύριε;

Άφησε να περάσουν μερικές στιγμές, όσο χρειαζόταν για να ηρεμήσουμε, και μετά μας εξήγησε:

— Ορισμένα πακέτα έχουν μικρά κομμάτια αφρολέξ· τα υπόλοιπα έχουν ύφασμα. Θα φτιάξουμε μαξιλαράκια. Θα στρώσουμε τη μοκέτα σε μια γωνιά της τάξης και πάνω θα βάλουμε

τα μαξιλαράκια. Μετά θα βάψουμε τα χαρτόκουτα και θα τα στήσουμε γύρω γύρω, το ένα πάνω στο άλλο. Έτσι, θα έχουμε έτοιμη τη γωνιά-βιβλιοθήκη μας, όπου θα συγκεντρώσουμε βιβλία και... αναγνώστες.

Ο Ύπνος, που ταράζεται πάντα με τη λέξη «βιβλία» κι όλα τα βάσανα και την αϋπνία που φέρνουν, κοίταξε ανήσυχος το δάσκαλο.

— Βιβλία, κύριε; Γιατί βιβλία; Καλά δεν είναι στα ράφια τους;

Ο Τυφλοπόντικας χαμογέλασε:

— Ηρέμησε, Κάρλος, δε μιλάω γιο σχολικά βιβλία, μα για βιβλία από αυτά που μαζεύει κανείς και φτιάχνει μια βιβλιοθήκη. Βιβλία που έχουν ωραίες ιστορίες κι είναι πολύ ευχάριστο να τα διαβάξεις.

Ο Ύπνος ξίνισε τα μούτρα του.

— Μην κάνεις σαν χαζός, Κάρλος, συνέχισε ο Τυφλοπόντικας και τον κοίταξε αυστηρά. Άκουσέ με: Έχουμε ένα βιβλίο, το δικό μας. Αν το χάσουμε σε ένα ράφι, θα το ξεχάσουμε. Αν θέλουμε να είναι πάντα ζωντανό κοντά μας και να το ξαναδιαβάσουμε, πρέπει να το βάλουμε σ' ένα ευχάριστο και πρακτικό μέρος, σε μια γωνιά-βιβλιοθήκη, ας πούμε. Όμως, ένα μόνο βιβλίο σε μια βιβλιοθήκη είναι πολύ λίγο, δε νομίζεις; Γι' αυτό, σήμερα τ' απόγευμα θα πάμε όλοι μαζί σε ένα βιβλιοπωλείο.

— Τι θα πάμε να κάνουμε στο βιβλιοπωλείο; ρώτησε η Νέλη.

— Τι κάνεις στο βιβλιοπωλείο; Αγοράζεις βιβλία, απάντησε ο Φαμπρίς.

— Ακριβώς! Θα πάμε ν' αγοράσουμε βιβλία. Ο κύριος Ζουλό μας διάθεσε ένα μικρό ποσό γι' αυτή τη δουλειά.

Εγώ είχα κατεβάσει το κεφάλι. Δε μου άρεσαν πολύ όλα αυτά. Ο δάσκαλος το πρόσεξε.

— Σε παρακαλώ, Φρανκ! Μην παίρνεις τέτοιο ύφος πριν δεις για τι ακριβώς πρόκειται. Θα πάμε ν' αγοράσουμε βιβλία, αλλά όχι ό,τι βιβλία να 'ναι. Αυτά που θα διαλέξουμε θα σου αρέσουν, θα τ' αγαπήσεις! Άλλωστε εσείς θα τα διαλέξετε, όχι εγώ.

Ο Ύπνος ανασήκωσε τους ώμους. Ο Τυφλοπόντικας συνέχισε:

— Όταν θα τα τακτοποιήσουμε στη βιβλιοθήκη μας, θα μπορούμε να τα χαζεύουμε, να τα ξεφυλλίζουμε, ίσως και να τα διαβάζουμε, καθισμένοι αναπαυτικά πάνω στα μαξιλάρια. Αν θέλετε, θα μπορείτε να τα παίρνετε και στο σπίτι σας.

Αυτή τη φορά, ο Ύπνος ξέσπασε σε γέλια.

— Γελάς, Κάρλος, γιατί αυτό σου φαίνεται αδιανόητο. Θα δεις όμως· θα σου συμβεί ό,τι συμβαίνει σε όλους. Όταν νιώσεις την πραγματική γλύκα των βιβλίων, των καλών βιβλίων, εκείνων που σε κάνουν να ονειρεύεσαι, να κλαις, να τραγουδάς ή να γελάς, δε θα μπορείς πια να ζεις χωρίς αυτά.

— Εγώ προτιμώ ένα καλό στιφάδο, δήλωσε ο Σουφλέ.

Κι οι υπόλοιποι, δεν τα βλέπαμε με καλό μάτι όλα αυτά.

Τον Τυφλοπόντικα τον συμπαθούσαμε. Δε θέλαμε να τον στενοχωρήσουμε, αλλά αυτή η ιστορία με τα βιβλία μάς φαινόταν σκέτη σαχλαμάρα. Εμάς, μόνο το δικό μας μας άρεσε... Επειδή δεν έμοιαζε με κανένα άλλο βιβλίο.

Τέλος πάντων! Θέλοντας και μη το κατάπιαμε κι αυτό και στρωθήκαμε στη δουλειά. Όλο το πρωινό δουλέψαμε με ρυθμό ρομπότ. Το στρώσιμο της μοκέτας ήταν εύκολη δουλειά· μας βγήκε όμως η ψυχή ώσπου να ράψουμε τα μαξιλάρια και να βάψουμε τα χαρτόκουτα.

Είχαμε μοιράσει μεταξύ μας τη δουλειά. Ο Χοσέ, η Θυρωρός, η Μυριέλ και ο Φαμπρίς ανέλαβαν να ράψουν και να γεμίσουν τα μαξιλάρια. Ο Χοσέ είχε πολλή πλάκα. Περνούσε και ξαναπερνούσε τη βελόνα του, με μια προσοχή σαν την καλύτερη μοδιστρούλα. Για να σαλιώσει την κλωστή, έβγαζε ο άτιμος μια γλώσσα πιο μακριά κι από το χέρι του.

Οι άλλοι, ζωγραφίζαμε τα χαρτόκουτα που θα γίνονταν ράφια για τα βιβλία. Ο Τυφλοπόντικας πήγαινε από ομάδα σε ομάδα, έδινε συμβουλές και βοηθούσε όπου χρειαζόταν. Μόνο ο Ύπνος δε δέχτηκε να δουλέψει· έμεινε στο θρανίο του και κοιμόταν.

Όταν χτύπησε το κουδούνι για να σχολάσουμε, όλα ήταν έτοιμα. Δεν έμενε παρά να τοποθετήσουμε το μοναδικό βιβλίο μας στη βιβλιοθήκη. Καθένας μας ήθελε να αναλάβει ο ίδιος αυτή τη δουλειά. Ο κλήρος έπεσε στο Σπόρο. Όταν είδαμε το βιβλίο μας ολομόναχο πάνω στο χαρτονένιο ράφι, ανάμεσα στα μαξιλάρια, όλοι σκεφτήκαμε πως έπρεπε να αγοράσουμε μερικούς συντρόφους.

Κείμενο 6: Η φάλαινα και ο οισοφάγος της

Μια φορά κι ένα καιρό υπήρχε, Πολυαγαπημένη μου, μέσα στη θάλασσα μια φάλαινα, κι αυτή η φάλαινα έτρωγε τα ψάρια. Έτρωγε το λαυράκι και το γάδο, τον κέφαλο και το σκουμπρί, το χέλι με την ψαλιδωτή ουρά, την κόρη του κι όλη του τη φαμελιά. Όλα τα ψάρια που έβρισκε σ' ολόκληρη τη θάλασσα τα καταβρόχθιζε με το στόμα της —να, έτσι! Μέχρι που στο τέλος δεν έμεινε παρά ένα μοναδικό ψαράκι σ' όλη τη θάλασσα κι ήταν ένα μικρό παμπόνηρο ψαράκι που κολυπούσε ακριβώς πίσω απ' το δεξί αυτί της φάλαινας για να μη γίνει καμιά παρανόηση. Τότε η φάλαινα ορθώθηκε πάνω στην ουρά της και είπε:

— Πεινάω.

Και το παμπόνηρο ψαράκι απάντησε με την εξίσου παμπόνηρη φωνούλα του:

— Ευγενέστατο και γενναίο κήτος, δοκίμασες ποτέ σου άνθρωπο;

— Όχι, αποκρίθηκε η φάλαινα. Με τι μοιάζει;

— Είναι καλός, είπε το παμπόνηρο ψαράκι. Καλός, αλλά έχει κόκαλα.

— Βρες μου, λοιπόν, κανέναν, είπε η φάλαινα.

Και γέμισε τη θάλασσα αφρούς, ταρακουνώντας τη με την ουρά της.

— Φτάνει ένας για ορεχτικό, είπε το παμπόνηρο ψαράκι. Αν κολυμπήσεις ως τις 50° βόρειο πλάτος και 40° δυτικό μήκος (αυτά είναι μαγικά), θα βρεις στη μέση της θάλασσας, πάνω σε μια σχεδία, έναν караβοκύρη ναυαγό, γυμνό απ' τη μέση και πάνω. Φοράει ένα μάλλινο γαλάζιο πανταλόνι με μπρετέλες (να τις θυμάσαι τις μπρετέλες, Πολυαγαπημένη μου) και κρατάει το θαλασσομάχαιρό του. Σε προειδοποιώ πως πρόκειται για άνθρωπο πολυμήχανο και τετραπέρατο.

Έτσι, η φάλαινα θάλασσα παίρνει θάλασσα αφήνει, φτάνει ως τις 50° βόρειο πλάτος και 40° δυτικό μήκος κι εκεί, σε μια σχεδία, στη μέση του πελάγου, γυμνό από τη μέση και πάνω, μόνο με το μάλλινο γαλάζιο πανταλόνι του, τις μπρετέλες (δεν πρέπει να ξεχνάμε προπαντός τις μπρετέλες, Πολυαγαπημένη μου) και το θαλασσομάχαιρό του, βρίσκει έναν караβοκύρη ναυαγό, μόνο κι έρημο, να στρίβει τα δάχτυλα του ποδιού του μέσα στο αλμυρό νερό. (Η μαμά του του το είχε επιτρέψει, αλλιώς ποτέ δε θα το 'χε αποτολμήσει, δείγμα πως ήταν άνθρωπος πολυμήχανος και τετραπέρατος.)

Η φάλαινα ανοίγει λοιπόν ένα μεγάλο, μεγάλο στόμα, που παρά λίγο το άνοιγμά του να φτάσει ως την ουρά, και καταπίνει τον караβοκύρη ναυαγό μαζί με τη σχεδία του, το μάλλινο γαλάζιο πανταλόνι του, τις μπρετέλες (μην τις ξεχνάς!) και το θαλασσομάχαιρό του. Έσπρωξε όλη τη χαψιά στα ζεστά, σκοτεινά τοιχώματα του οισοφάγου της, κροτάλισε τη γλώσσα της —να, έτσι!— και στριφογύρισε τρεις φορές πάνω στην ουρά της.

Μόλις όμως ο караβοκύρης, που ήταν άνθρωπος πολυμήχανος και τετραπέρατος, βρέθηκε για τα καλά στα ζεστά και σκοτεινά βάθη της κοιλιάς της, άρχισε να χορεύει, να πηδάει, να χτυπάει και να βροντάει, να γρατσουνάει, να γρονθοκοπάει, να μουγκρίζει, να σκαρφαλώνει, να σκαλίξει, να κόβει, να ξεσκίζει, να ξεφωνίζει και να τρίβει στα πιο ευαίσθητα σημεία της οικοδέσποινας, τόσο που η φάλαινα άρχισε να νιώθει άσχημα. (Μην ξεχνάς τις μπρετέλες!...). Ωσπου είπε στο παμπόνηρο ψαράκι:

— Αυτός ο άνθρωπος έχει πολλά κόκαλα. Άσε που μου φέρνει και λόξιγκα. Τι να κάνω;

— Πες του να βγει, είπε το παμπόνηρο ψαράκι.

Φώναξε, λοιπόν, η φάλαινα μέσα στα βάθη του λαρυγγιού της για να την ακούσει ο караβοκύρης ναυαγός:

— Βγες και προσπάθησε να κρατηθείς καλά, γιατί έχω λόξιγκα.

— Καλέ, τι μας λες! Έκανε ο караβοκύρης. Όχι δα κι έτσι! Πήγαινε με πίσω στην πατρική μου γη, στους λευκούς βράχους της Αλβιόνας, και θα δούμε.

Και ξανάρχισε να χοροπηδάει χειρότερα κι από πριν.

— Καλύτερα να τον πας πίσω στην πατρίδα του, είπε το παμπόνηρο ψαράκι στη φάλαινα. Σ' είχα προειδοποιήσει πως πρόκειται για πολυμήχανο και τετραπέρατο άνθρωπο.

Έτσι, λοιπόν, κι έκανε η φάλαινα. Θάλασσα παίρνει θάλασσα αφήνει, όσο πιο γρήγορα μπορεί, με τα πτερύγια και την ουρά της — και παρά το λόξιγκά της. Κάποτε, τέλος, διέκρινε την πατρική γη του караβοκύρη και τους λευκούς βράχους της Αλβιόνας. Έριξε το μισό της σώμα πάνω στα χαλίκια της ακτής, άνοιξε το μεγάλο, μεγάλο στόμα της και είπε:

— Όσοι είναι για Γουίντσεστερ, Άσουελοτ, Νάσουα, Κην και όλες τις στάσεις της γραμμής του Φίτςμπουργκ να περάσουν έξω!

Κι εκεί ακριβώς που έλεγε «Φίτς...» ο караβοκύρης βγήκε.

Όμως, στο διάστημα που η φάλαινα κολυμπούσε, ο караβοκύρης, που ήταν πραγματικά άνθρωπος πολυμήχανος και τετραπέρατος, είχε κόψει με το θαλασσομάχαιρό του τη σχεδία κι είχε φτιάξει μια τετράγωνη σχάρα με σταυρωτά ξύλα που τα είχε στερεώσει με τις μπρετέλες του. (Τώρα ξέρεις γιατί δεν έπρεπε να ξεχνάμε τις μπρετέλες!). Βγαίνοντας, είχε σύρει τη σχάρα ως την είσοδο του οισοφάγου της φάλαινας και τη σφήνωσε εκεί.

Σου φαίνεται, βέβαια, απίστευτο. Όμως κι ο караβοκύρης μας ήταν Ιρλανδός από την Ιρλανδία!

Βγήκε, λοιπόν, στα βότσαλα με τα χέρια στις τσέπες και γύρισε στη μάνα του, που του είχε επιτρέψει να στρίβει τα δάχτυλα του ποδιού του μέσα στο θαλασσινό νερό. Παντρεύτηκε κι έκανε πολλά παιδιά.

Κι η φάλαινα το ίδιο.

Αλλά, από κείνη τη μέρα, η σχάρα που 'χει στον οισοφάγο της και που δεν μπόρεσε ποτέ να βγάλει με το βήξιμο ούτε και να την καταπιεί, δεν την αφήνει να τρώει παρά τα μικρά, πολύ μικρά ψαράκια, κι αυτός είναι ο λόγος που οι φάλαινες σήμερα δεν τρώνε ανθρώπους, αγοράκια ή κοριτσάκια.

Το παμπόνηρο ψαράκι πήγε και κρύφτηκε μέσα σ' ένα βάζο, κάτω απ' το σκαλοπάτι της Πύλης του Ισημερινού. Φοβόταν το θυμό της φάλαινας.

Ο караβοκύρης έφερε πίσω το μαχαίρι του στο σπίτι. Όταν πάτησε στα βότσαλα της ακτής, φορούσε το μάλλινο γαλάζιο πανταλόνι του κι είχε τα χέρια στις τσέπες. Όσο για τις μπρετέλες, τις είχε αφήσει, βλέπεις, μέσα στο κήτος, αφού μ' αυτές είχε δέσει τη σχάρα.

Κι αυτό είναι το τέλος της ιστορίας μας.

Κείμενο 7: Η θλιμμένη αγελάδα

Ήταν συμπαθητική, σεμνή και συνεσταλμένη αγελάδα. Φορούσε βέλο*, μαύρη κορδέλα πένθους γύρω από το λαιμό και έμοιαζε αφάνταστα δυστυχισμένη, λες κι ένα μεγάλο κι αβάσταχτο κακό την είχε βρει.

Αναστέναξε βαθιά και από τα μάτια της στάζανε δάκρυα πόνου και απελπισίας (από το ένα μάτι στάζανε δάκρυα πόνου και από το άλλο δάκρυα απελπισίας).

— Καλημέρα, κύριε ταυρομάχε, πρόφερε δειλιά, ζητώ συγγνώμη που σας ενοχλώ και διακόπτω το πρωινό σας!

— Μα τι λέτε, κυρία μου, αγελάδα μου, θέλω να πω. Περάστε! Καθίστε! Θα πάρετε κάτι; Τι να σας προσφέρω; Να σας προσφέρω μια μερίδα γρασίδι να το μηρυκάσετε;

— Όχι, ευχαριστώ! Μου έχει κοπεί η όρεξη. Δε βάζω μπουκιά στο στόμα μου τώρα τελευταία! Ξέρετε ποια είμαι;

— Ιδέα δεν έχω!

— Είμαι η Αμαλασούνθα, η χήρα του ταύρου που σκοτώσατε προχτές στις ταυρομαχίες!

— Μη μου πείτε!

Σ' αυτό το σημείο η αγελάδα δεν μπόρεσε να συγκρατηθεί, την πήρε το παράπονο και άρχισε να κλαίει με αναφιλητά. Σου ράγιζε την καρδιά το κλάμα της.

— Γιατί μου το κάνατε αυτό, έλεγε ανάμεσα στους απανωτούς λυγμούς που την έπνιγαν. Γιατί τον σκοτώσατε; Ξέρετε τι καλός που ήταν; Τι εξαιρετικός ταύρος; Ποιος θα φροντίζει τώρα τα μοσχαρακια μας; Δε μου λέτε; Ποιος θα τα φροντίζει; Θα πάρουν τον κακό δρόμο! Κορνμπίφ* θα κατακτήσουν!

— Πόσα μοσχαρακια έχετε;

— Τρία!

— Να σας ζήσουν! Αλλά ξέρετε...

— Είμαι τόσο δυστυχισμένη! Θέλω να δώσω ένα τέλος στη ζωή μου! Έτσι μου 'ρχεται να πάω σε κανένα χασάπη και να του πω: «Πάρε με, κάνε με ζαμπόν, κάνε με μπριζόλες να ησυχάσω!». Μουχουχού! Μουχουχού!

— Ησυχάστε, κυρία μου! Ηρεμήστε! Μη μουγκανίζετε έτσι! Σπαράζει η καρδιά μου να σας ακούω! Είπε ο Ελ Πεπόλδοκι απ' την ταραχή του άρχισε ν' αλείβει με μαρμελάδα το μανίκι του.

— Μουχουχού! Μουχουχού!

— Φτάνει! Σας παρακαλώ!

— Μουχουχού! Μουχουχού! Και το 'λεγε το ωροσκόπιο του! Ήταν Ταύρος ξέρετε — είχε γεννηθεί στον αστερισμό του Ταύρου! Το 'λεγε το ωροσκόπιο του: «Άμα συναντήσετε ταυρομάχο, οι προοπτικές δεν είναι καθόλου καλές. Αποφεύγετε τις αρένες! Το κόκκινο χρώμα θα σας φέρει γρουσουζιά». Έτσι έλεγε το ωροσκόπιο του!

— Λυπάμαι, κυρία μου! Ό,τι έγινε, έγινε! Θα ξαναφτιάξετε τη ζωή σας μ' έναν άλλον ταύρο!

— Εγώ μόνο τον Εβούλσιο αγαπούσα!

— Εβούλσιο; Είπατε Εβούλσιο;

— Ναι!

— Μα δεν ταυρομάχησα με τον Εβούλσιο προχτές. Έγινε μια αλλαγή την τελευταία στιγμή! Μονομάχησα μ' έναν άλλον ταύρο!

— Ω! Τι ευτυχία! Τι απίστευτη ευτυχία! Διάβασα στις εφημερίδες ότι ο ταυρομάχος σκότωσε τον ταύρο στο δεύτερο γύρο και νόμισα πως ήταν ο καλός μου! Δεν έμαθα για την αλλαγή! Πόσο χαίρομαι! Μου 'ρχεται να σας γλείψω τη μύτη από τη χαρά μου!

— Δε βαριέστε!... Αλλά ξέρετε... με τον Εβούλσιο θα ταυρομαχήσω σήμερα, και όχι να το παινευτώ, αλλά συνήθως νικάω! Τους κατατροπώνω εγώ τους ταύρους!

Το χαμόγελο έσβησε από τη μουσούδα της Αμαλασούνθας.

— Μη μου το κάνετε αυτό, κύριε ταυρομάχε, μουγκάνισε με αγωνία.

— Πώς να μην το κάνω; Αυτή είναι η δουλειά μου! Πώς θα βγάλω αλλιώς λεφτά; Πώς θα αγοράζω παγωτά για να τρώω, και βεντάλιες για να χαρίζω στη δόνα Ροζίτα Ντολορές Μαμασίτα Μασουλίτα, την καλή μου;

— Μην το κάνετε αυτό! Σκεφτείτε τα μοσχαράκια μας που θα μείνουν ορφανά! Σας υπόσχομαι πως δε θα πεινάσετε ποτέ! Θα σας δίνω εγώ γάλα παχύ και θρεπτικό κάθε πρωί για να φτιάχνετε παγωτό και ο Εβούλσιος που είναι έξυπνος ταύρος, θα μάθει να παίζει πίπιζα! Θ' ανοίξουμε τσίρκο! Θα βγάζουμε με το τσουβάλι λεφτά. Εγώ θα κάθομαι στο ταμείο και θα γεμίζω το τσουβάλι.

Η Αμαλασούνθα σώπασε. Περίμενε μ' αγωνία την απάντηση του ταυρομάχου. Ο Ελ Πεπόλδο απόμεινε για λίγο συλλογισμένος. Αναλογιζόταν το ρίγος των χειροκροτημάτων!

— Εντάξει, είπε στο τέλος. Σύμφωνα! Στο κάτω κάτω δεν είναι και τόσο ευγενική απασχόληση να σκοτώνεις ταύρους σε όλη σου τη ζωή! Έχω υπογράψει όμως συμβόλαιο. Πρέπει να βρω κάποια δικαιολογία για να μην ταυρομαχήσω! Δεν ξέρω τι να κάνω! Εσείς τι λέτε;

— Να κάνετε τον άρρωστο! Ο αγώνας θ' αναβληθεί! Μετά θ' αγοράσετε τον Εβούλσιο και θα βάλουμε μπροστά το σχέδιο μας!

— Πολύ καλή ιδέα! Είπε συγκινημένος ο ταυρομάχος. Αυτό θα κάνω! Ολέ!

Και χωρίς να χάνει ώρα, έβγαλε τη στολή του, φόρεσε τις πιτζάμες του και ξάπλωσε στο κρεβάτι.

Κείμενο 8: Η καλλονή με το φιδίσιο κορμί

ΕΧΙΔΝΑ

Τέρας που κατοικούσε στα έγκατα
 Από τη μέση και πάνω ήταν πανέμορφη γυναίκα
 με γλυκά μάτια και όμορφο πρόσωπο.
 Από τη μέση και κάτω φίδι με πολύχρωμα λέπια.

ΤΥΦΩΝΑΣ

Γιος του Τάρταρου και της Γης.
 Τρομερός Γίγαντας που το κεφάλι του ακουμπούσε
 στον ουρανό και με τα χέρια του αγκάλιαζε όλη τη γη.
 Το σώμα του είχε εκατό κεφάλια κι από τα εκατό
 του στόματα έβγαιναν εκατό διαφορετικές φωνές.
 Από τα μάτια του πετούσε σπίθες.
 Όταν έτρεχε, ξερίζωνε ό,τι βρισκόταν μπροστά του.

Ο Τυφώνας τεντώθηκε, έξυσε τεμπέλικα τα εκατό του κεφάλια και χασμουρήθηκε και με τα εκατό του στόματα. Τα εκατό χασμουρητά ταρακούνησαν τα βουνά. Κοτρόνες άρχισαν να πέφτουν από παντού και ξεριζώθηκαν και κάμποσα πεύκα. Σηκώθηκε σκόνη.

Αχ! Κι ήταν τόσο όμορφα τριγύρω... Χιλιάδες μυρωδιές τρύπωσαν στα ρουθούνια του. Εδώ μοσχοβολούσε μέντα, εκεί φασκόμηλο, πιο πέρα χαμομήλι κι αρμπαρόριζα. Πετούσαν τα γελιδόνια, οι σπίνοι, οι σουσουράδες. Κελαηδούσαν μαγευτικά τα αηδόνια στις ρεματιές και τα λουλούδια γέμιζαν τα μάτια με χρωματιστές ομορφιές.

Τέτοιες ώρες θέλει κανείς να τις μοιράζεται με κάποιον άλλον, με κάποιον που να μαγεύεται κι αυτός από τα χρώματα, τις μυρωδιές και τα ακούσματα.

— Αχ! αναστέναξε βαθιά ο Τυφώνας κι ένας καινούργιος κατακλυσμός από κοτρόνια κατρακύλησε στην πλαγιά με τρομαχτικό θόρυβο.

— Επιτέλους! Δεν μπορεί κανείς να ησυχάσει λίγο το μεσημέρι; Ακούστηκε μια αγανακτισμένη αλλά ωστόσο γλυκιά φωνή.

Ο Τυφώνας ανασηκώθηκε.

— Ποιος μίλησε; φώναξε και, απ' τη βοή, ένα έλατο έπεσε καταγής.

Ένα γυναικείο πρόσωπο πρόβαλε πίσω από μια ξερολιθιά. Μα τι πρόσωπο ήταν αυτό! Θείο! Λείο δέρμα, όμορφα μάτια, πλούσια γυαλιστερά μαλλιά. Ο Τυφώνας σηκώθηκε στριφογυριστά.

— Θεοί! σιγομουρμούρισε. Βλέπω καλά; Τι καλλονή! Μια τέτοια ονειρευόμουν πάντα για ταίρι μου.

Με την καρδιά του να χτυπάει ανυπόταχτα στο ρυθμό της βροντής, ο Τυφώνας κουτρουβάλησε προς το μέρος της όμορφης άγνωστης. Σύννεφα σκόνης σηκώθηκαν και τα καλύβια των βοσκών σωριάστηκαν στο χώμα.

— Τέλος πάντων, κινητή καταστροφή είσαι, είπε γελώντας η κοπέλα. Θα πρέπει να είσαι ο ξακουστός Γίγαντας Τυφώνας.

— Αυτοπροσώπως, χαμογέλασε με εκατό χαμόγελα ο Γίγαντας. Κι εσύ ποια είσαι;

— Η Νύμφη Έχιδνα, αποκρίθηκε η όμορφη κοπέλα τινάζοντας με νάζι τα μαλλιά της.

Όμορφο όνομα, όμορφη κοπέλα, μα τι να το κάνεις! Ο Τυφώνας ούτε που τολμούσε να ελπίζει πως μπορούσε να τη γοητεύσει. Γιατί κάθε φορά που έβρισκε μια κοπέλα να του αρέσει, εκείνη το έβαζε στα πόδια μόλις έβλεπε τα φιδίσια πόδια του.

— Μένεις εδώ κοντά; Είπε έτσι, για να πει κάτι.

— Πέρα στα αμπέλια. Μα βγήκα βόλτα και κουράστηκα. Και κουλουριάστηκα εδώ δίπλα στην πηγή να ξεκουραστώ λίγο.

— Κουλουριάστηκες; Αναπήδησε ο Τυφώνας. Δηλαδή θέλεις να πεις πως το κορμί σου είναι φιδίσιο;

Η Έχιδνα τον κοίταξε παραξενεμένη.

— Δες και μόνος σου, του είπε, και με μικρές, κομψές κινήσεις φανέρωσε το κορμί της που ως εκείνη τη στιγμή κρυβόταν πίσω από την ξερολιθιά.

Μα τι κορμί ήταν αυτό! Λυγρό, φιδίσιο, σκεπασμένο με πολύχρωμες φολίδες. Φολίδες τριανταφυλλένιες και γαλάζιες, σμαραγδένιες και στο χρώμα του ψημένου πηλού, λευκές και φλογόκκινες, βιολετιές και κροκάτες. Ο Τυφώνας δε χόρταινε να τις κοιτάζει.

— Επιτέλους, φώναξε. Η θεά Αφροδίτη με λυπήθηκε κι έστειλε στο δρόμο μου τον πιο ταιριαστό σύντροφο.

Έκοψε μια παπαρούνα και της την πρόσφερε τρυφερά. Η Έχιδνα την πέρασε στο αυτί της κι έγινε ακόμα πιο όμορφη.

Μετά έκοψε μια μαργαρίτα κι άρχισε να τη μαδάει:

«Μ' αγαπά, δε μ' αγαπά...», κι όλο έριχνε τσαχπίνικες ματιές στον Τυφώνα.

Ωρες ολόκληρες κάθισαν οι δυο τους δίπλα στην πηγή. Μάδησαν λουλούδια, άκουσαν τα πουλιά, κουβέντιασαν, μύρισαν τα βοτάνια, τραγούδησαν, γέλασαν, ονειρεύτηκαν.

Κατά το σούρουπο, πήρε ο Τυφώνας τη μεγάλη απόφαση.

— Λοιπόν, τι λες; Θέλεις να γίνεις ταίρι μου; Ρώτησε.

Η Έχιδνα ανοιγόκλεισε τα βλέφαρα με νάζι.

— Και ποια γυναίκα δε θα 'θελε να 'χε για ταίρι της κάποιον με τη δική σου δύναμη κι αντρεισύνη, είπε γλυκά γλυκά και χαμογέλασε. Απ' τη στιγμή αυτή λογάριάζε με για γυναίκα σου.

— Ούουουου.. , ούρλιαξε από χαρά ο Τυφώνας κι άρχισε να στριφογυρίζει γρήγορα τόσο δυνατά, που σηκώθηκε ανεμοστρόβιλος τεράστιος και σκεπάστηκε ο ουρανός από τη σκόνη.

Οι γάμοι του Τυφώνα και της Έχιδνας έγιναν σύντομα. Το ευτυχισμένο ζευγάρι απόκτησε πολλά παιδιά, το ένα πιο τερατώδικο όμορφο από το άλλο.

Γέννησαν την εννιακέφαλη Ύδρα που κατοίκησε στη Λέρνη και την είπαν «Λερναία». Γέννησαν το δράκο που φύλαγε τα μήλα των Εσπερίδων, τον Κέρβερο, τους δυνατούς και καταστροφικούς ανέμους, τον Όρθο που ήταν το αγαπημένο σκυλί του Γηρυόνη, τη γίδα Χίμαιρα, τη Σφίγγα της Θήβας, το Λιοντάρι της Νεμέας, αλλά και τον αϊτό που έτρωγε το συκώτι του Προμηθέα.

Το ζευγάρι ζούσε ευτυχισμένο και θα έκαναν κι άλλα παιδιά ακόμα, αν δεν ερχόταν μαντατοφόρος να καλέσει το Γίγαντα Τυφώνα στη Γιγαντομαχία.

Ο Τυφώνας ξεκίνησε για τον πόλεμο πιστεύοντας πως γρήγορα θα γύριζε και πάλι νικητής κοντά στην αγαπημένη του γυναίκα. Ούτε καν φανταζόταν πως δε θα την ξανάβλεπε πια.