



Π.3.2.5 Πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση αντιπροσωπευτικού αριθμού σεναρίων από κάθε τύπο σε διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες πραγματικής τάξης

**Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας**

**Γ΄ Γυμνασίου**

**Τίτλος:**

**«Ιστορία μου, Λογοτεχνία μου: η (ανα)παράσταση αρχίζει»**

**Συγγραφή: ΑΝΔΡΕΑΣ ΓΑΛΑΝΟΣ - ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΠΑΝΤΖΑΡΕΛΑΣ**

**Εφαρμογή: ΑΝΔΡΕΑΣ ΓΑΛΑΝΟΣ**



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

**Θεσσαλονίκη 2015**



## ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

**ΠΡΑΞΗ:** «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579 (κωδ. 5.175), - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και εθνικούς πόρους.

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ:** Ι.Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

**ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ:** ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

**ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ:** Π.3.2.5. Πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση αντιπροσωπευτικού αριθμού σεναρίων από κάθε τύπο σε διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες πραγματικής τάξης.

**ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ:** ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Υπεύθυνος υπο-ομάδας εργασίας λογοτεχνίας: Βασίλης Βασιλειάδης

**ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ:** ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμαούνια 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 2310 459101 , Φαξ: 2310 459107, e-mail: [centre@komvos.edu.gr](mailto:centre@komvos.edu.gr)



## **Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ**

### ***Τίτλος***

*Ιστορία μου, Λογοτεχνία μου: η (ανα)παράσταση αρχίζει*

### ***Εφαρμογή σεναρίου***

Ανδρέας Γαλανός

### ***Δημιουργία σεναρίου***

Ανδρέας Γαλανός & Παναγιώτης Παντζαρέλας

### ***Διδακτικό αντικείμενο***

Νεοελληνική Λογοτεχνία

### ***Τάξη***

Γ΄ Γυμνασίου

### ***Σχολική μονάδα***

2<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Χαλκηδόνας

### ***Χρονολογία***

Από 2-3-2015 έως 3-4-2015.

### ***Διδακτική/θεματική ενότητα***

—

### ***Διαθεματικό***

Όχι

### ***Χρονική διάρκεια***

8 ώρες

### ***Χώρος***

I. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής.



### ***Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή***

Ο εκπαιδευτικός, ως μέλος της ομάδας εργασίας για τη δημιουργία της χρονογραμμής [Ιστορία και Νεοελληνική Λογοτεχνία](#), που είναι διαθέσιμη στις [Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα](#), γνώριζε καλά το περιβάλλον και τις δυνατότητές του. Είχε ξαναδουλέψει ομαδοσυνεργατικά στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μαθήματος με τους μαθητές του τμήματος στο οποίο έγινε η εφαρμογή. Οι μαθητές χειρίζονταν με επάρκεια το Word και είχαν διδαχθεί τα ιστορικά γεγονότα της εξόδου του Μεσολογγίου, των Βαλκανικών Πολέμων και της γερμανικής Κατοχής στο μάθημα της Ιστορίας, όταν ξεκίνησε η εφαρμογή.

Το σχολείο διέθετε εργαστήριο πληροφορικής με λειτουργικούς Η/Υ και σύνδεση στο διαδίκτυο. Καθώς ο εκπαιδευτικός δίδασκε και το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο συγκεκριμένο τμήμα, ήταν εύκολο να εξασφαλιστούν συνεχόμενα διδακτικά δώρα για την εφαρμογή του σεναρίου, όποτε χρειάστηκε.

### ***Εφαρμογή στην τάξη***

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

### ***Το σενάριο στηρίζεται***

Ανδρέας Γαλανός & Παναγιώτης Παντζαρέλας, *Ιστορία μου, Λογοτεχνία μου*: η (ανα)παράσταση αρχίζει, Νεοελληνική Λογοτεχνία Γ΄ Γυμνασίου, 2014.

### ***Το σενάριο αντλεί***

—

## **B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Στόχος της εφαρμογής ήταν να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ένα ιστορικό γεγονός μπορεί να αναπαρασταθεί σε ένα λογοτεχνικό κείμενο με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και να διαμορφώσουν μια σειρά από ερωτήματα ως άξονα για την προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων με ανάλογο περιεχόμενο.

Σε πρώτη φάση, δύο μαθητές κλήθηκαν να αφηγηθούν το ίδιο περιστατικό από την κοινή τους σχολική ζωή, προκειμένου να καταδειχθούν οι διαφορές στην



αφήγηση της πραγματικότητας από διαφορετικούς ανθρώπους. Στη συνέχεια, περνώντας στον χώρο της τέχνης, σχολιάστηκαν οι διαφορές στην αναπαράσταση της εξόδου του Μεσολογγίου που παρατηρούνται σε έναν πίνακα και μια ομόθεμη γλυπτική εγκατάσταση.

Στην επόμενη φάση, οι μαθητές περιήγηθηκαν στο περιβάλλον της χρονογραμμής [Ιστορία και Νεοελληνική Λογοτεχνία](#) και διάβασαν αποσπάσματα από διαφορετικά κείμενα (πεζά και ποιητικά) που είχαν ως θέμα τους την κηδεία του Κωστή Παλαμά, καθώς και συνοδευτικό ιστορικό υλικό προκειμένου να διαπιστώσουν διαφορές στις επιλογές και τους στόχους κάθε κειμένου. Μετά από αυτήν την εμπειρία και τις σχετικές παρατηρήσεις, η τάξη διαμόρφωσε από κοινού έναν κατάλογο ενδεικτικών ερωτημάτων, τα οποία λειτούργησαν ως άξονες στην προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου που διαλέγεται με την ιστορία. Κατόπιν, εφάρμοσαν αυτά τα ερωτήματα σε μια καινούρια ομάδα κειμένων που θεματοποιούν ένα άλλο ιστορικό γεγονός, τους Βαλκανικούς Πολέμους, προκειμένου να διαπιστωθεί η χρησιμότητα αυτών των ερωτημάτων, αλλά και να αξιολογηθεί ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές ανέπτυξαν έναν σχετικό προβληματισμό.

## Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο*

Η σχέση της λογοτεχνίας με την ιστορία και πολυσυζητημένη είναι και πολύτροπη. Από την αρχαιότητα κιόλας η μία εμπλούτιζε την άλλη, αν θυμηθούμε για παράδειγμα το ιλιαδικό έπος που αναπαριστά μυθοπλαστικά έναν παλαιότερο πόλεμο στην περιοχή της Τροίας και από την άλλη, την ηροδότεια ιστορία, που παρά τις φιλότιμες προσπάθειες του πατέρα της Ιστορίας για αντικειμενικότητα, μεγάλο μέρος της θυμίζει περισσότερο λογοτεχνία –τουλάχιστον για τα σημερινά δεδομένα. Αλλά και πιο πρόσφατα, από τον 19<sup>ο</sup> αι. έχει ακμάσει ως ένα ξεχωριστό και πολύ δημοφιλές λογοτεχνικό είδος το ιστορικό μυθιστόρημα (για να μην αναφερθούμε σε πάλαι ποτέ «ιστορικά» είδη όπως η αυτοβιογραφία και τα απομνημονεύματα), ενώ, από την



άλλη, ο θεωρητικός λόγος περί ιστορίας στο δεύτερο μισό του 20<sup>ού</sup> αι. έχει αναγνωρίσει τις οφειλές του στη μυθοπλαστική αφήγηση. Είναι, νομίζουμε, προφανές πως η σχέση της λογοτεχνίας με την ιστορία είναι αμφίδρομη, όπως οφείλει να είναι κάθε έντιμος διάλογος: η μία τρέφεται από την άλλη και αυτή η διαπίστωση ήταν μια από τις βασικές παραδοχές τόσο του πρωτότυπου σεναρίου όσο και της παρούσας εφαρμογής.

Υπήρχαν δύο ακόμη θεωρητικές παραδοχές, απαραίτητες για την εφαρμογή του σεναρίου, οι οποίες έγινε προσπάθεια να εκμειευθούν από τους μαθητές μέσα από τα διάφορα στάδια υλοποίησής του. Η πρώτη, η πιο ιστοριοκεντρική, έχει να κάνει με το από αρχαιοτάτων χρόνων φιλοσοφικό ερώτημα «τι είναι η πραγματικότητα;» που ακολουθείται από το σχεδόν αυτονόητο ερώτημα «είναι μία η πραγματικότητα;». Όπως παρατηρεί η Αφροδίτη Αθανασοπούλου «ουσιαστικά, δεν ξέρουμε αν υπάρχει ΜΙΑ πραγματικότητα, εκείνο που ξέρουμε είναι πως υπάρχουν πολλές όψεις, δηλαδή οπτικές, μέσα από τις οποίες θεωρούμε την πραγματικότητα (στην ουσία: "κατασκευάζουμε" πραγματικότητα)» ([Αθανασοπούλου](#): 2004, 2). Μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, έγινε προσπάθεια να αντιληφθούν οι μαθητές τι ακριβώς σημαίνει «οπτικές» της πραγματικότητας και πως η λογοτεχνία είναι το κατεξοχήν πεδίο για να το κατανοήσουν.

Η δεύτερη παραδοχή, η πιο λογοτεχνοκεντρική, αναγνωρίζει πως τα διάφορα λογοτεχνικά είδη έχουν έναν δικό τους, ξεχωριστό τρόπο θέασης και αναπαράστασης της ιστορικής «πραγματικότητας». Η Βενετία Αποστολίδου διακρίνει από τη μια πως «ο αφαιρετικός, μεταφορικός λόγος της ποίησης αποδίδει τις ιστορικές εμπειρίες έμμεσα, συχνά κρυπτικά, αφαιρώντας από αυτές τα καθέκαστα και κρατώντας το συναισθηματικό τους βάρος, τη συμβολική τους αξία, τη σημασία τους για την ατομική ύπαρξη», ενώ, από την άλλη, η πεζογραφία, με μεγάλο βαθμό αναφορικότητας, και πιο συγκεκριμένα το μυθιστόρημα μπορεί «να προσδώσει χρονικό βάθος στις ιστορικές εξελίξεις, να παρακολουθήσει τα πριν και τα μετά ενός ιστορικού συμβάντος, να διερευνήσει τις συνέπειες των ιστορικών γεγονότων στις





ζωές των ανθρώπων» (Αποστολίδου: 2013, 6-7). Και εδώ, εξασκώντας τους μαθητές σε διαφορετικά λογοτεχνικά είδη, επιχειρήθηκε να γίνει κατανοητή η παραπάνω θεωρητική παραδοχή.

#### **Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ**

##### ***Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες, πεποιθήσεις, πρότυπα, στάσεις ζωής***

Με την εφαρμογή του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να μάθουν ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι διαχείρισης και αναπαράστασης της (ιστορικής) πραγματικότητας.

##### ***Γνώσεις για τη λογοτεχνία***

Με την εφαρμογή του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να συνειδητοποιήσουν πώς το ίδιο ιστορικό γεγονός μπορεί να αναπαρασταθεί με διαφορετικούς τρόπους από κείμενο σε κείμενο (διαφορές στην εστίαση και την οπτική γωνία),
- να συνειδητοποιήσουν πώς το ίδιο ιστορικό γεγονός μπορεί να αναπαρασταθεί με διαφορετικούς τρόπους από είδος σε είδος. Η ποίηση το θεματοποιεί πιο μεταφορικά, συμβολικά και ενδεχομένως πιο καθολικά,
- να συνειδητοποιήσουν πως η αναπαράσταση ή/και η θεματοποίηση ενός γεγονότος σε ένα λογοτεχνικό κείμενο συνδέεται και με την ιστορική στιγμή στην οποία αυτό γράφεται.

##### ***Γραμματισμοί***

Με την εφαρμογή του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές να μπορούν:

- να πλοηγούνται και να χειρίζονται το περιβάλλον μιας χρονογραμμής όπως η «Ιστορία και Νεοελληνική Λογοτεχνία» του Κ.Ε.Γ.,
- να συγκρίνουν και να εντοπίζουν διαφορές στον τρόπο αναπαράστασης του ίδιου ιστορικού γεγονότος σε διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα,



- να διατυπώνουν ερωτήματα (για το είδος του κειμένου, την οπτική γωνία αφήγησης, την ιστορική συγκυρία που γράφεται, τους στόχους) όσον αφορά στον τρόπο διαχείρισης ενός γεγονότος σε ένα λογοτεχνικό κείμενο.

### ***Διδακτικές πρακτικές***

Βασική μέριμνα της εφαρμογής του σεναρίου ήταν οι διαπιστώσεις σχετικά με τις πολλαπλές δυνατότητες αναπαράστασης του ίδιου ιστορικού γεγονότος στη λογοτεχνία να προκύψουν επαγωγικά (μέσα από την παρατήρηση και τη διερεύνηση των ίδιων των μαθητών) και όχι να διατυπωθούν εξ αρχής ως δεδομένο θεωρητικό υλικό από τον εκπαιδευτικό.

Έτσι, στην πρώτη φάση επιλέχθηκε ως πρακτική η αφήγηση του ίδιου περιστατικού από δύο διαφορετικούς μαθητές ως μέσο για να διαπιστωθούν οι διαφορετικές οπτικές στην αποτύπωση κάθε «πραγματικότητας» στο πλαίσιο μιας αφήγησης και στη συνέχεια, η παρατήρηση και σύγκριση δυο έργων τέχνης που θεματοποιούν το ίδιο ιστορικό γεγονός, προκειμένου να επισημανθούν οι –συχνά μεγάλες– διαφορές που μπορεί να χωρίζουν δυο αποτυπώσεις του ίδιου γεγονότος από διαφορετικούς καλλιτέχνες. Ως εδώ ο διδάσκων είχε κατευθυντικό, σε γενικές γραμμές, ρόλο, ορίζοντας την πορεία της διδασκαλίας, θέτοντας τα ερωτήματα και καθοδηγώντας τη σχετική συζήτηση.

Από αυτό το σημείο και μετά, οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, μελέτησαν λογοτεχνικά κείμενα και συνοδευτικό ιστορικό υλικό από το περιβάλλον της χρονογραμμής, προσπαθώντας να διερευνήσουν τη σχέση ενός ιστορικού γεγονότος με την αναπαράστασή/θεματοποίησή του σε διάφορα κείμενα. Η ομαδική συνεργασία επέτρεψε να συνδυαστούν και να συντονιστούν οι ικανότητες και δεξιότητες όλων των μελών της ομάδας προς την κατεύθυνση διερεύνησης του ζητούμενου, ενώ το ομαδικό πλαίσιο παρείχε μεγαλύτερη ασφάλεια για αυτενέργεια και δημιουργικότητα. Οι μαθητές παρατήρησαν τις διαφορές των κειμένων ως προς τη διαχείριση της ίδιας ιστορικής πραγματικότητας και –ορισμένες φορές με την βοήθεια του διδάσκοντα– επιχείρησαν υποθέσεις σχετικά με τις αιτίες αυτών των διαφορών.





Σε μια απόπειρα να δοθεί ακόμα ενεργητικότερος ρόλος στους μαθητές, αλλά και να διαπιστωθεί ο βαθμός εμπέδωσης από μέρους τους του σχετικού προβληματισμού, οι ομάδες κλήθηκαν να συντάξουν ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήματα-άξονες για την προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων με θέμα ένα γεγονός από την ιστορία. Στη συνέχεια, εφάρμοσαν οι ίδιοι τα ερωτήματά τους πάνω σε αποσπάσματα λογοτεχνικών έργων και αναστοχάστηκαν πάνω στα ίδια τα ερωτήματα αλλά και στη σχέση λογοτεχνίας και ιστορικής πραγματικότητας. Με άλλα λόγια, έγιναν οι ίδιοι δημιουργοί των εργαλείων που χρησιμοποίησαν μέσα από υποθέσεις και παρατηρήσεις.

#### **Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ**

##### ***Αφετηρία***

Στη διάρκεια της σχολικής τους ζωής οι μαθητές έρχονται πολλές φορές σε επαφή με λογοτεχνικά κείμενα που θεματοποιούν ιστορικές στιγμές. Είναι λοιπόν κρίσιμο να συνειδητοποιήσουν από νωρίς ότι δεν υπάρχει ένας «αντικειμενικός» τρόπος αναπαράστασης των γεγονότων, αλλά κάθε κείμενο τα παρουσιάζει με διαφορετικό τρόπο, ο οποίος εξαρτάται από τους στόχους του συγγραφέα του, τις συμβάσεις του είδους του, την ιστορική στιγμή στην οποία γράφεται, το κοινό στο οποίο απευθύνεται κλπ. Τα αποσπάσματα που αξιοποιήθηκαν στο συγκεκριμένο σενάριο επιλέχθηκαν επειδή θεωρήθηκε ότι ανταποκρίνονται στις αναγνωστικές δεξιότητες των μαθητών της συγκεκριμένης τάξης, αλλά και επειδή προσφέρονται για συγκρίσεις που μπορούν εύκολα να οδηγήσουν τους μαθητές στα κατάλληλα συμπεράσματα.

##### ***Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο***

Η εφαρμογή του σεναρίου πραγματοποιήθηκε σε σχολική μονάδα που δεν εφαρμόζει το πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών για το Γυμνάσιο. Συνδέθηκε λοιπόν με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, καθώς στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου περιλαμβάνονται πολλά λογοτεχνικά κείμενα από διάφορες περιόδους της



νεοελληνικής γραμματείας που διαλέγονται με την Ιστορία. Άλλωστε, τα ιστορικά γεγονότα τα οποία θεματοποιούνται στα λογοτεχνικά κείμενα που αξιοποιήθηκαν στην εφαρμογή εντάσσονται στην ύλη του μαθήματος της Ιστορίας που αντιστοιχεί στη συγκεκριμένη τάξη.

### ***Αξιοποίηση των ΤΠΕ***

Στο σενάριο αξιοποιήθηκε κατά κύριο λόγο το περιβάλλον της χρονογραμμής [Ιστορία και Νεοελληνική Λογοτεχνία](#) που είναι διαθέσιμο στις [Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα](#). Θεωρήθηκε πως το περιβάλλον της συγκεκριμένης χρονογραμμής, καθώς συμπαρατάσσει κείμενα διαφορετικών συγγραφέων και εποχών που καταπιάνονται με το ίδιο ιστορικό γεγονός, αποτελεί έναν πρόσφορο χώρο για να αισθητοποιηθούν με ανάγλυφο τρόπο διαπιστώσεις σχετικά με τους διαφορετικούς τρόπους διαχείρισης και αναπαράστασης της ιστορικής πραγματικότητας από τους λογοτέχνες. Επίσης, ήταν μια καλή αφορμή οι μαθητές να εξοικειωθούν με τον χειρισμό ανάλογων περιβαλλόντων.

Αξιοποιήθηκε, ακόμη, ένα πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου ως προς τις δυνατότητες που παρέχει για την επισήμανση σημείων του κειμένου που τεκμηριώνουν ένα επιχείρημα, αλλά και για την ανάδειξη ομοιοτήτων και διαφορών μεταξύ δύο κειμένων, μέσω της υπογράμμισης και της χρήσης διαφορετικών χρωμάτων γραμματοσειράς.

Τέλος, αξιοποιήθηκε το περιβάλλον [Edmodo](#), το οποίο επιτρέπει την ασύγχρονη και από απόσταση επικοινωνία και συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές, αλλά και των μαθητών μεταξύ τους.

### ***Κείμενα***

#### *Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων*

Θανάσης Βαλτινός, *Συναξάρι Αντρέα Κορδοπάτη: Βαλκανικοί-'22*, 95-97. Αθήνα: Ωκεανίδα, 2000.



Γιώργος Μιχαηλίδης, *Της επανάστασης, της μοναξιάς και της λαγνείας. Ο λαβύρινθος*, 282, 286-288. Αθήνα: Καστανιώτης, 2002.

Κωστής Παλαμάς, «Εμπρός!». Στο *Ποιητική Ανθολογία*. Στ', επιμ. Λ. Πολίτη, 81-82. Αθήνα: Δωδώνη, 1977.

Λότη Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, *Τραγούδι για τρεις*, 111-112. Αθήνα: Πατάκης, 1992.

Άγγελος Σικελιανός, «Παλαμάς». Στο *Ποιητική Ανθολογία*. Ζ', επιμ. Λ. Πολίτη, 72-73. Αθήνα: Δωδώνη, 1977.

### **Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις**

#### 1<sup>η</sup> ώρα

Η εισαγωγική αυτή ώρα πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα διδασκαλίας του τμήματος με την τάξη σε ολομέλεια. Προτού ενημερώσω τους μαθητές για το αντικείμενο το οποίο θα μελετούσαμε στα επόμενα μαθήματα, ζήτησα δύο εθελοντές, οι οποίοι κλήθηκαν να αφηγηθούν το ίδιο γεγονός. Το γεγονός ήταν η πρόσφατη επίσκεψη στο σχολείο ενός σωματείου που οργανώνει εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα με κινητική αναπηρία. Επιλέχθηκε το συγκεκριμένο γεγονός, γιατί ήταν πρόσφατο και γιατί όλοι οι μαθητές του τμήματος είχαν πάρει μέρος, οπότε ήταν εύκολο να συγκρίνουν την αφήγηση του κάθε συμμαθητή τους με την προσωπική τους ανάμνηση. Όσο ο ένας μαθητής αφηγούνταν τα σχετικά με την επίσκεψη, ο άλλος βρισκόταν εκτός τάξης, ώστε να μην επηρεαστεί από την αφήγηση του προηγούμενου.

Ζήτησα από τους μαθητές να παρατηρήσουν διαφορές στην αφήγηση του ίδιου γεγονότος ανάμεσα στους δύο ομιλητές. Αμέσως, επισημάνθηκαν οφθαλμοφανείς διαφορές. Ο ένας μαθητής είχε επιχειρήσει μια πολύ αναλυτική αφήγηση, προχωρώντας σε λεπτομέρειες όσον αφορά σε συγκεκριμένα πρόσωπα και δραστηριότητες που έλαβαν χώρα εκείνη την ημέρα, χωρίς όμως να αναφερθεί καθόλου σε προσωπικές του κρίσεις ή συναισθήματα σχετικά με το γεγονός.



Αντίθετα, ο άλλος μαθητής ήταν πολύ πιο συνοπτικός στην αφήγησή του, εστιάζοντας μόνο σε ένα δευτερεύον περιστατικό από εκείνη την ημέρα, το οποίο του έκανε εντύπωση και το οποίο ο προηγούμενος αφηγητής είχε παραλείψει. Η αφήγησή του ήταν γεμάτη από προσωπικά σχόλια σχετικά με το πόσο ευχαριστήθηκε τη συγκεκριμένη επίσκεψη και πόσο σημαντικό θεωρεί να γίνονται τέτοιες εκδηλώσεις στο σχολείο. Μέσω αυτής της δραστηριότητας επιχειρήθηκε να πυροδοτηθεί ένας πρώτος προβληματισμός σχετικά με τις πολλές διαφορετικές μορφές που μπορεί να πάρει η αναπαράσταση του ίδιου γεγονότος κατά την αφήγησή του από διαφορετικούς ανθρώπους.

Στη συνέχεια, προεκτείναμε τον προβληματισμό μας στα ιστορικά γεγονότα του παρελθόντος. Ρώτησα τους μαθητές αν πιστεύουν ότι μπορούν να υπάρξουν ανάλογες διαφορές και στην αναπαράσταση ιστορικών γεγονότων ή όχι. Οι περισσότεροι απάντησαν αρνητικά λέγοντας πως εκεί τα γεγονότα είναι δεδομένα και λίγο πολύ οι αφηγήσεις θα συγκλίνουν. Μόνο μια μαθήτρια παρατήρησε πως στην περίπτωση ενός πολέμου μπορεί να υπάρξουν διαφορετικές αφηγήσεις ανάλογα με τη μεριά στην οποία ανήκει ο κάθε αφηγητής.

Ακολούθως, πρόβαλα στην τάξη φωτογραφίες, μέσω βιντεοπροβολέα, από δύο έργα τέχνης εμπνευσμένα από την έξοδο του Μεσολογγίου: το ένα ήταν ο [γνωστός πίνακας του Θεόδωρου Βρυζάκη](#) και το άλλο η [ομώνυμη εγκατάσταση του γλύπτη Θεόδωρου Παπαγιάννη](#). Ζήτησα να παρατηρήσουν τα δύο έργα και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές στον τρόπο με τον οποίο αναπαρίσταται το ίδιο γεγονός. Οι μαθητές παρατήρησαν πως στο έργο του Βρυζάκη ήταν πολύ πιο ξεκάθαρο το γεγονός που αναπαρίσταται, ενώ, σε ό,τι αφορά το έργο του Παπαγιάννη, δεν καταλαβαίνει κανείς εύκολα σε τι αναφέρεται, αν δε γνωρίζει τον τίτλο του. Επίσης, επισήμαναν ότι οι μορφές στον πίνακα είναι πολύ πιο επιθετικές και κινητικές, ενώ οι φιγούρες της εγκατάστασης αδρανείς και στατικές. Όταν τους ρώτησα τι τους θυμίζει η εγκατάσταση του Παπαγιάννη, σχεδόν ομόφωνα αναφέραν τη λέξη «κηδεία». Ένας



μαθητής πρόσθεσε ότι ο Βρυζάκης ζωγράφισε και τους Τούρκους, ενώ ο Παπαγιάννης όχι.

Στην ερώτηση μου ποια συναισθήματα αποτυπώνει το κάθε έργο, οι μαθητές συνέδεσαν με τον πίνακα του Βρυζάκη λέξεις όπως «γενναιότητα», «ενθουσιασμός», «φιλοπατρία», «ηρωισμός», ενώ με την εγκατάσταση του Παπαγιάννη λέξεις όπως «θλίψη», «ήττα», «μελαγχολία», «θάνατος». Όταν τους ρώτησα *ποια από τις δύο αναπαραστάσεις είναι πιο κοντά στην εικόνα που έχουν στο μυαλό τους για το γεγονός*, όλοι έδειξαν τον πίνακα του Βρυζάκη. Όταν όμως, στη συνέχεια, τους ρώτησα *ποια είναι πιο κοντά στο πως έγιναν όντως τα γεγονότα*, στάθηκαν αμήχανοι. Κάποιοι είπαν ότι κανένα από τα δύο έργα δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, ενώ άλλοι θεώρησαν ότι η εγκατάσταση του Παπαγιάννη αποτυπώνει πιθανώς πιο «σωστά» την κατάσταση των ανθρώπων. Η συμπερίληψη μορφών όπως ο Θεός και οι άγγελοι στον πίνακα του Βρυζάκη σχολιάστηκαν από τους μαθητές ως προϊόντα της φαντασίας του ζωγράφου.

Στο σημείο αυτό τους επισήμανα τη μεγάλη χρονική διαφορά που χωρίζει τα δύο έργα τέχνης: ο πίνακας του Βρυζάκη είναι έργο του 1853, αρκετά κοντά στη χρονολογία του γεγονότος που αναπαριστά και με την προσδοκία για απελευθέρωση και των υπόδουλων περιοχών του ελληνισμού ανοιχτή και επείγουσα, ενώ η εγκατάσταση του Παπαγιάννη είναι έργο της εποχής μας, πολύ απομακρυσμένο από την εμπειρία του γεγονότος που θεματοποιεί. Δεν εξαντλήσαμε όλες τις διαφορές ούτε επιχειρήσαμε να τις ερμηνεύσουμε. Στόχος ήταν να προβληματιστούν οι μαθητές ώστε να αρχίσουν να είναι πιο προσεκτικοί και υποψιασμένοι όταν συναντάνε ένα έργο τέχνης που αναπαριστά ιστορικό γεγονός και να μην παίρνουν την αναπαρασταση αυτή ως φυσική ή ως «πιστή» αναπαρασταση της πραγματικότητας.

Επιλέχθηκε ο χώρος της ζωγραφικής και γλυπτικής ως κατάλληλο κατώφλι πριν προχωρήσουμε στον χώρο της λογοτεχνίας, καθώς είναι εμφανείς ακόμα και με πρώτη ματιά οι διαφορές στις επιλογές των καλλιτεχνών και απαιτείται λιγότερος





χρόνος για τον εντοπισμό τους. Τα οπτικά ερεθίσματα συνήθως κινητοποιούν ευκολότερα τους μαθητές και αισθητοποιούν πιο ανάγλυφα τα συμπεράσματα στα οποία θέλουμε να καταλήξουμε. Ένας δευτερεύον στόχος ήταν να εξοπλιστούν οι μαθητές με δεξιότητες που αφορούν στην παρατήρηση και τη σύγκριση έργων από άλλες μορφές τέχνης πλην της λογοτεχνίας.

Στο τέλος της πρώτης αυτής φάσης ενημέρωσα τους μαθητές ότι στη συνέχεια των μαθημάτων επρόκειτο να επεκτείνουμε τους προβληματισμούς μας στον χώρο της λογοτεχνίας και να μελετήσουμε κείμενα που θεματοποιούν ιστορικά γεγονότα. Τους μοίρασα σε φωτοτυπίες τα αποσπάσματα από το μυθιστόρημα του Γιώργου Μιχαηλίδη *Της επανάστασης, της μοναξιάς και της λαγνείας. Ο λαβύρινθος*, που θα αξιοποιούνταν στις επόμενες ώρες και τους ζήτησα να τα διαβάσουν στο σπίτι.

2<sup>η</sup>-3<sup>η</sup> ώρα

Το συνεχόμενο αυτό δίωρο πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο πληροφορικής, με την τάξη χωρισμένη σε τέσσερις ομάδες. Ο χωρισμός των ομάδων και ο καθορισμός των μελών είχε γίνει από την αρχή του σχολικού έτους, καθώς στο πλαίσιο του μαθήματος δούλεψαν ομαδοσυνεργατικά σε αρκετές περιπτώσεις.

Αρχικά, συζητήσαμε σύντομα το απόσπασμα που τους είχε δοθεί για το σπίτι. Οι περισσότεροι μαθητές το είχαν διαβάσει. Μια μαθήτρια ανέλαβε να μας αποδώσει περιληπτικά το περιεχόμενο του αποσπάσματος, ώστε να ενημερωθούν όσοι δεν είχαν ασχοληθεί. Με αφορμή την αναφορά στην κηδεία του Παλαμά, τους ρώτησα τι γνωρίζουν για τον ποιητή. Οι περισσότεροι γνωρίζαν ελάχιστα πράγματα και για αυτό τους παρέπεμψα στο [αντίστοιχο λήμμα της Βικιπαίδειας](#) προκειμένου να ενημερωθούν κυρίως για τη σημασία και την απήχηση του έργου του. Δεν επέμεινα ιδιαίτερα σε αυτό το σημείο, καθώς κάτι τέτοιο δεν εντασσόταν στους στόχους της εφαρμογής.

Στη συνέχεια, ζήτησα από τις ομάδες να μεταβούν στο περιβάλλον [της χρονογραμμής Ιστορία και Νεολληνική Λογοτεχνία](#). Τους εξήγησα πως πρόκειται για μια καταγραφή ιστορικών γεγονότων από το 1770 μέχρι σήμερα, όπως





αποτυπώνονται σε λογοτεχνικά κείμενα και ιστορικές πηγές. Ξενάγησα τους μαθητές στο περιβάλλον, επισημαίνοντας την ύπαρξη δύο παράλληλων γραμμών· η κάτω γραμμή περιλαμβάνει συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα που συνδέονται με μια ορισμένη χρονολογία, ενώ η πάνω γραμμή καλύπτει ευρύτερες περιόδους. Οι περίοδοι διακρίνονται σε υποκατηγορίες ανάλογα με το θέμα των κειμένων που εξετάζονται. Επιλέγοντας μια από αυτές τις υποκατηγορίες ή ένα γεγονός, ο χρήστης βλέπει κάτω από τη χρονογραμμή να εμφανίζονται δύο τμήματα: αριστερά έχουμε το/τα λογοτεχνικό/-ά κείμενο/-α που ανθολογείται/-ούνται και δεξιά το αντίστοιχο ιστορικό υλικό (γραπτές πηγές, οπτικό/ακουστικό/οπτικοακουστικό υλικό). Κάτω από το λογοτεχνικό κείμενο ενδέχεται να υπάρχει πολυμεσικό συνοδευτικό υλικό.

Οι μαθητές φάνηκε να αντιλαμβάνονται γρήγορα τη δομή και τον τρόπο λειτουργίας του περιβάλλοντος. Προκειμένου να το διαπιστώσω, τους ενημέρωσα ότι το κείμενο που διάβασαν στο σπίτι ανθολογείται στη χρονογραμμή και τους ζήτησα να το εντοπίσουν. Αμέσως, οι ομάδες μετέβησαν στη χρονολογική ένδειξη 1943, που γνώριζαν –μέσα από το κείμενο– πως αποτελεί τη χρονολογία θανάτου του Παλαμά. Δεν εντόπισαν, όμως, κάποια σχετική εγγραφή και εξέφρασαν την απορία τους. Επέμεινα να συνεχίσουν να ψάχνουν. Σχεδόν αμέσως οι ομάδες οδηγήθηκαν στη γραμμή των ιστορικών περιόδων και στο αντίστοιχο τμήμα της («1941-1944: Η ελληνική κοινωνία στη Γερμανική Κατοχή»). Δε σχολιάσαμε καθόλου τον λόγο για τον οποίο η κηδεία του Παλαμά περιλαμβάνεται στη γραμμή των περιόδων και όχι των γεγονότων, καθώς στο επόμενο δίωρο θα είχαν την ευκαιρία να πάρουν μια απάντηση σε αυτό το ερώτημα μέσα από τη δική τους έρευνα.

Αφού μετέβησαν, λοιπόν, στην περίοδο της ελληνικής Κατοχής και εντόπισαν την υποκατηγορία «Η κηδεία του Κωστή Παλαμά», παρατήρησαν πως στη συγκεκριμένη υποκατηγορία ανθολογούνται δύο κείμενα: το απόσπασμα από το μυθιστόρημα του Μιχαηλίδη, που είχαν ήδη διαβάσει, και ένα απόσπασμα από το μυθιστόρημα της Λότης Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου *Τραγούδι για τρεις*. Δίπλα ακριβώς υπήρχε το ιστορικό υλικό χωρισμένο σε κατηγορίες.



Αρχικά, τους ζήτησα να διαβάσουν τις γραπτές πηγές 4, 5 και 6 από το ιστορικό υλικό αλλά και να παρατηρήσουν τις πηγές 4, 5 και 6 από το οπτικό υλικό ([φύλλο εργασίας 1-μέρος Α](#)). Πρόκειται για πολύ σύντομα αποσπάσματα από ιστορικά, δημοσιογραφικά και απομνημονευματικά κείμενα σχετικά με την κηδεία του Παλαμά, καθώς και φωτογραφίες από το ίδιο το γεγονός. Κάλεσα τις ομάδες να συγκρίνουν την καταγραφή του γεγονότος στα μη μυθοπλαστικά αυτά κείμενα και στη λογοτεχνική αποτύπωση του Μιχαηλίδη, απαντώντας στα παρακάτω ερωτήματα: *Ποια από τα στοιχεία και τις λεπτομέρειες που αποτυπώνονται σε αυτά τα κείμενα συναντάμε και στο απόσπασμα από τον Λαβύρινθο; Ποια στοιχεία φαίνεται να αποτελούν φανταστικές προσθήκες του λογοτέχνη;*

Στόχος ήταν να καταλάβουν οι μαθητές πως το λογοτεχνικό κείμενο που αναπαριστά ένα ιστορικό γεγονός από τη μια πατάει σε πραγματικά ιστορικά στοιχεία, ενώ από την άλλη, ο συγγραφέας προσθέτει διάφορες λεπτομέρειες με τη φαντασία του. Αμέσως, οι μαθητές επισήμαναν πως ο συγγραφέας ακολουθεί το ιστορικό υλικό όταν αναφέρεται στο πλήθος των παρευρισκομένων στην κηδεία, την παρουσία συγκεκριμένων επωνύμων, την απαγγελία του ποιήματος από τον Σικελιανό, την παρουσία των ξένων, καθώς και την εικόνα του πλήθους να τραγουδά τον Εθνικό Ύμνο. Πιθανολόγησαν πως η ιστορία του αφηγητή και της οικογένειάς του, με τις αντιδράσεις τους, αποτελεί λίγο έως πολύ επινόηση του συγγραφέα.

Στη συνέχεια, τους διάβασα το σύντομο απόσπασμα από το μυθιστόρημα της Πέτροβιτς που υπάρχει και αυτό στη Χρονογραμμή και διαπιστώσαμε ότι έχουμε να κάνουμε με δυο λογοτεχνικά κείμενα που θεματοποιούν ακριβώς το ίδιο γεγονός. Κατόπιν, ζήτησα από τις ομάδες ([φύλλο εργασίας 1-μέρος Β](#)) να απαντήσουν στο ερώτημα «Ποιο από τα δύο κείμενα είναι πιο αναλυτικό ως προς την αποτύπωση της κηδείας του Παλαμά;» και να συγκρίνουν τον τρόπο με τον οποίο αναπαρίσταται το ίδιο γεγονός στα δύο κείμενα. Προκειμένου να γίνει αυτό, τους προέτρεψα να αντιγράψουν τα δύο αποσπάσματα σε ένα έγγραφο Word και στη συνέχεια, να χρωματίσουν με ίδιο χρώμα γραμματοσειράς στα δύο κείμενα τα σημεία που



αναφέρουν κοινές λεπτομέρειες από την κηδεία. Στόχος ήταν να συνειδητοποιήσουν –καταρχάς οπτικά– πόσο διαφορετικός είναι ο τρόπος με τον οποίο αναπαριστούν το ίδιο ιστορικό γεγονός τα δύο κείμενα. Και μόνο μια ματιά στα χρωματισμένα έγγραφα αρκούσε για να κατανοήσουν οι μαθητές πως ενώ και τα δύο κείμενα περιέχουν κάποια βασικά στοιχεία σχετικά με την κηδεία, το απόσπασμα του Μιχαηλίδη περιέχει πολύ περισσότερες λεπτομέρειες και πληροφορίες, ενώ το απόσπασμα της Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου είναι πιο γενικόλογο και χωρίς λεπτομέρειες<sup>1</sup>.

Μετά από αυτές τις διαπιστώσεις, περάσαμε στη διερεύνηση των πιθανών λόγων που οδήγησαν στις δύο αυτές διαφορετικές αποτυπώσεις του ίδιου γεγονότος στα κείμενα που εξετάζαμε ([φύλλο εργασίας 1-μέρος Γ](#)). Ζήτησα από τους μαθητές να απαντήσουν στο ερώτημα «Ποιανού οι εντυπώσεις καταγράφονται σε κάθε απόσπασμα;» Για να βοηθήσω τα παιδιά να απαντήσουν, επιμέρισα το ερώτημα στα παρακάτω ερωτήματα: *Ποιος μιλάει σε κάθε απόσπασμα; Πόσο χρονών είναι; Από ποια σημεία καταλαβαίνουμε την ηλικία του; Ποια σχέση έχει με τα γεγονότα; Τι φαίνεται να μην καταλαβαίνει; Ποια πράγματα τραβάνε την προσοχή του;* Οι μαθητές συζήτησαν αρχικά αυτές τις ερωτήσεις στο πλαίσιο της ομάδας και στη συνέχεια αντάλλαξαν απόψεις στην ολομέλεια της τάξης, επισημαίνοντας τα σημεία του κειμένου που τεκμηριώναν την απάντησή τους.

Όλες οι ομάδες κατέληξαν στο συμπέρασμα πως στα δύο κείμενα καταγράφονται οι εντυπώσεις δυο διαφορετικών προσώπων, ενός ενήλικα και ενός παιδιού, γεγονός που δικαιολογεί και τον διαφορετικό βαθμό λεπτομέρειας και ανάλυσης στην παρουσίαση του γεγονότος. Σχολιάστηκε πως το παιδί στο κείμενο της Πέτροβιτς αγνοεί πρόσωπα και πράγματα, όπως για παράδειγμα ποιος είναι αυτός που απαγγέλει πάνω στο φέρετρο του Παλαμά, και δε δίνει προσοχή σε καταστάσεις και περιστατικά στα οποία ο ενήλικος αφηγητής του Μιχαηλίδη εστιάζει το βλέμμα

<sup>1</sup> Βλ. στον Φάκελο Τεκμηριών το αρχείο [sygkrisi\\_mixailidis\\_petrobits](#).



του και τα σχολιάζει ιδιαίτερα. Αναφέρθηκε πως τα παιδιά συχνά δεν προσλαμβάνουν τα γεγονότα με τον ίδιο τρόπο που τα βιώνουν οι μεγαλύτεροι, είτε γιατί έχουν διαφορετικές προσλαμβάνουσες, είτε γιατί αγνοούν πολιτικά και κοινωνικά συμφραζόμενα, είτε εξαιτίας της ιδιαίτερης συναισθηματικής τους ευαισθησίας, η οποία μεγεθύνει πράγματα φαινομενικά ασήμαντα για έναν ενήλικα και το αντίθετο.

Στο τέλος του διώρου, το αρχικό σενάριο προέβλεπε μια συζήτηση σχετικά με το διαφορετικό κοινό στο οποίο απευθύνεται κάθε κείμενο. Δυστυχώς, δεν υπήρχε ο χρόνος για να ζητήσω από τις ομάδες να επισκεφτούν τις ιστοσελίδες που υποδεικνύονται κάτω από κάθε κείμενο, στο περιβάλλον της χρονογραμμής, και να διερευνήσουν αν υπάρχει διαφορά στο κοινό στο οποίο απευθύνεται καθένα από τα δύο μυθιστορήματα. Συνεπώς, τους ενημέρωσα εγώ πως το μυθιστόρημα της Πέτροβιτς απευθύνεται σε εφήβους, ενώ το μυθιστόρημα *Ο Λαβύρινθος* αποτελεί μέρος της τριλογίας με τον γενικό τίτλο *Της επανάστασης, της μοναξιάς και της λαγνείας* που καλύπτει την περίοδο από τη Μικρασιατική καταστροφή έως τη Μεταπολίτευση. Στα λίγα λεπτά που μας έμεναν συζητήσαμε ακροθιγώς τη διαφορά ανάμεσα σε ένα ιστορικό μυθιστόρημα που απευθύνεται σε εφηβικό κοινό –και για αυτό ίσως επιλέγει να αποτυπώσει τα γεγονότα μέσα από την οπτική γωνία ενός παιδιού χωρίς να υπεισέρχεται σε πολλές λεπτομέρειες και αναλύσεις– και σε ένα ιστορικό μυθιστόρημα που απευθύνεται σε ενήλικες και επιχειρεί να αποτυπώσει μια τοιχογραφία της Ελλάδας του 20<sup>ου</sup> αιώνα σχολιάζοντας και εμβαθύνοντας στα γεγονότα και την ερμηνεία τους.

4<sup>η</sup> ώρα

Αυτή την ώρα –η οποία πραγματοποιήθηκε επίσης στο εργαστήριο πληροφορικής– επιχείρησα να επεκτείνουμε τον προβληματισμό σχετικά με τις διαφορές στις λογοτεχνικές αναπαραστάσεις του ίδιου ιστορικού γεγονότος, αυτή τη φορά εξετάζοντας ένα ποίημα, σύγχρονο του γεγονότος, και το οποίο μάλιστα εξυπηρετεί



πολύ συγκεκριμένους στόχους, που σχετίζονται με την ιστορική στιγμή στην οποία γράφτηκε.

Ενημέρωσα τους μαθητές ότι αυτήν την ώρα θα ασχολούμασταν με το ποίημα που απήγγειλε ο Άγγελος Σικελιανός στην κηδεία του Παλαμά ([φύλλο εργασίας 2](#)). Κατά σύμπτωση, το ποίημα είχαν απαγγείλει στη γιορτή της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου δύο από τις μαθήτριες του τμήματος –οι οποίες ήταν συνεπώς αρκετά εξοικειωμένες με αυτό–, γεγονός που κινητοποίησε το ενδιαφέρον το μαθητών. Τους επισήμανα, εξ αρχής, ότι σε αντίθεση με τα δύο προηγούμενα κείμενα που γράφτηκαν πολλά χρόνια αργότερα από το γεγονός που αναπαριστούν, θα προσεγγίζαμε ένα κείμενο που γράφτηκε ακριβώς εκείνη τη χρονική στιγμή και με αφορμή το συγκεκριμένο γεγονός. Οπότε, ήταν μια καλή ευκαιρία για να δούμε πώς διαχειρίζεται ένα λογοτεχνικό κείμενο τα γεγονότα εν θερμώ και όχι εκ των υστέρων. Οι ομάδες άνοιξαν το έγγραφο Word με το ποίημα που υπήρχε στην οθόνη του υπολογιστή τους και όλοι μαζί ακούσαμε την ανάγνωση του ποιήματος που συνοδεύει ως πολυμεσικό υλικό τα δύο πεζά αποσπάσματα στο περιβάλλον της χρονογραμμής.

Ζήτησα από τους μαθητές ([φύλλο εργασίας 2-μέρος Α](#)) να εντοπίσουν στα δύο πεζά αποσπάσματα που μελέτησαν το προηγούμενο δίωρο, και ιδιαίτερα στο απόσπασμα από τον *Λαβύρινθο* του Μιχαηλίδη, όσα σημεία αναφέρονται στο συγκεκριμένο ποίημα. Επέστησα την προσοχή τους ειδικά στο παρακάτω απόσπασμα:

*Δεν νεκρολογούσε τον Παλαμά ο Σικελιανός, έπαιρνε απλώς την εντολή από εκείνον να μιλήσει στο βουερό πλήθος που περίμενε απ' έξω πεινασμένο, ταπεινωμένο, προδομένο, τις λέξεις που δεν είναι μόνο νοήματα, δεν είναι μόνο αισθήματα, αλλά έρχονται από πολύ μακριά φορτωμένες χρόνο και ζωή και σαν καταγίδα ξεσηκώνουν σώματα και ψυχές. Ο πατέρας, θορυβημένος, κοιτούσε ανήσυχα γύρω, ιδιαιτέρως προς την πλευρά των ξένων, των εχθρών, των*





*απρόσκλητων, με τα ανέκφραστα πρόσωπα και το χαμηλωμένο βλέμμα.*

Με αφορμή τη φράση «Δεν νεκρολογούσε τον Παλαμά ο Σικελιανός», ζήτησα από τους μαθητές να διερευνήσουν κατά πόσο το ποίημα μάς δίνει πληροφορίες για τον Παλαμά και τον θάνατό του. Για τον σκοπό αυτό χρωμάτισαν στο ποίημα τους στίχους που αναφέρονται άμεσα στον θάνατο του ποιητή και με άλλο χρώμα τους στίχους που είναι πολύ γενικότεροι ή αναφέρονται σε φαινομενικά άσχετα με το συγκεκριμένο γεγονός θέματα. Η δραστηριότητα αυτή κατέστησε οπτικά αισθητό πως το ποίημα έχει μικρό βαθμό αναφορικότητας και δεν περιορίζεται στην απλή θεματοποίηση του θανάτου του ποιητή, αλλά ξανοίγεται σε ευρύτερες περιοχές. Υπήρξαν διαφωνίες ως προς τον χρωματισμό ορισμένων φράσεων, οι οποίες λειτουργούν δηλωτικά μεν, έχουν όμως και έντονο συνυποδηλωτικό χαρακτήρα. Απέφυγα να καταλήξουμε σε οριστικά συμπεράσματα, γιατί στόχος ήταν να φανεί πως σχεδόν στο σύνολό του το ποίημα αποτελεί πολύ λιγότερο αποτύπωση του γεγονότος του θανάτου και της κηδείας του ποιητή και περισσότερο μια συμβολική πράξη αντίστασης. Η συνειδητοποίηση –μέσα από τον χρωματισμό– των ελάχιστων στίχων που έχουν αμιγώς αναφορική διάσταση φάνηκε να μην αφήνει περιθώρια αμφιβολίας στους μαθητές<sup>2</sup>.

Στη συνέχεια, κλήθηκαν να απαντήσουν το ερώτημα «Γιατί ο πατέρας στο απόσπασμα από τον *Λαβύρινθο* κοιτάει θορυβημένος γύρω του, ιδιαίτερα προς την πλευρά των ξένων, των εχθρών;» ([φύλλο εργασίας 2-μέρος Β](#)). Προκειμένου να απαντήσουν στο ερώτημα αυτό, οι μαθητές παροτρύνθηκαν να (ξανα)διαβάσουν τις γραπτές πηγές 3-6 από το ιστορικό υλικό που βρίσκεται στα δεξιά του αποσπάσματος και στη συνέχεια, να διατυπώσουν τις υποθέσεις τους. Σχεδόν άμεσα οι περισσότεροι απάντησαν ότι η απαγγελία του ποιήματος ήταν μια προκλητική πράξη στα μάτια των Γερμανών που παρευρίσκονταν. Προκειμένου να τεκμηριώσουν την υπόθεση αυτή,

<sup>2</sup> Βλ. στον Φάκελο Τεκμηρίων το αρχείο [poiima\\_sikelianou\\_xrwmatismeno](#).





τους ανέθεσα να υπογραμμίσουν φράσεις του ποιήματος που να την επιβεβαιώνουν, να εντοπίσουν τις προστακτικές που υπάρχουν στο ποίημα και να δικαιολογήσουν τη λειτουργία τους προσπαθώντας να απαντήσουν στην ερώτηση «Σε ποιον απευθύνεται ο ποιητής και τι ζητάει να κάνει;».

Όπως δείχνει η παρακάτω χαρακτηριστική απάντηση μιας ομάδας, οι μαθητές συνέδεσαν τα όσα συζητήθηκαν για τη μεταφορική-συμβολική διάσταση του ποιήματος με τις πληροφορίες που συγκέντρωσαν από το παρακείμενο ιστορικό υλικό και κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η απαγγελία του ποιήματος από τον Σικελιανό αποτέλεσε ένα είδος αντιστασιακής πράξης:

*Οι προστακτικές απευθύνονται όχι μόνο στο πλήθος που παρευρίσκεται στην κηδεία, αλλά σε όλους του Έλληνες. Ο Σικελιανός παίρνοντας αφορμή από τον θάνατο του Παλαμά προσπαθεί με έμμεσο τρόπο να ξεσηκώσει τον λαό και μέσω του ποιήματός του να αφυπνήσει τον κόσμο, δείχνοντας έτσι ποια είναι η πραγματικότητα στην οποία βρίσκεται η Ελλάδα. Ο ποιητής προσπαθεί μέσα από χαρακτηριστικές φράσεις να δώσει το έναυσμα για να σηκώσουν οι Έλληνες το κεφάλι απέναντι στην Γερμανική κυριαρχία και να παλέψουνε για την ελευθερία. Και όλα αυτά ενώ οι ξένοι, οι κατακτητές ήταν παρόντες στην κηδεία.*

Έγινε λοιπόν σαφές ότι το ποίημα του Σικελιανού δε γράφτηκε απλώς για να τιμήσει τον Παλαμά, αλλά με αφορμή το συγκεκριμένο γεγονός καλούσε τον λαό σε αντίσταση. Διαπίστωσαν, επομένως, οι μαθητές πως η θεματοποίηση ενός ιστορικού γεγονότος μέσα σε ένα κείμενο μπορεί να εξυπηρετεί και παράπλευρους στόχους. Στο σημείο αυτό τους υπενθύμισα πως το γεγονός της κηδείας του Παλαμά τοποθετήθηκε (στη χρονογραμμή) στη γραμμή των περιόδων και όχι των γεγονότων. Τώρα ήταν πια εμφανές ότι η κηδεία του Παλαμά ενδιαφέρει λιγότερο ως γεγονός καθαυτό και περισσότερο σε σχέση με τη σημασία της για την ελληνική κοινωνία της εποχής.



Κατόπιν, παρέπεμψα τους μαθητές στη δεύτερη γραπτή πηγή από το διπλανό ιστορικό υλικό (απόσπασμα από την *Ιστορία της Νεώτερης και Σύγχρονης Ελλάδας* του Τ. Βουρνά) και ζήτησα να προσέξουν την τελευταία φράση: «Το ποίημα του Σικελιανού είναι πολύ γνωστό και δημοσιεύτηκε κι απαγγέλλθηκε πολλές φορές από τότε.» ([φύλλο εργασίας 2-μέρος Γ](#)). Τους ζητήθηκε να χρωματίσουν μέσα στο ποίημα λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιούνται μεταφορικά, καθώς και πρόσωπα και αντικείμενα που λειτουργούν ως σύμβολα και που επιδέχονται πολλαπλές αναγνώσεις ανάλογα με την ιστορική στιγμή στην οποία διαβάζονται. Έτσι, οι μαθητές εντόπισαν σημεία με έντονο μεταφορικό και συμβολικό λόγο που δίνουν τη δυνατότητα στο ποίημα να σχετίζεται όχι μόνο με το γεγονός στο οποίο αναφέρεται, αλλά και με άλλες ιστορικές στιγμές που μπορεί να παρουσιάζουν κάποιες ομοιότητες<sup>3</sup>.

Δυστυχώς, δεν υπήρξε χρόνος να συζητήσουμε με τους μαθητές σε ποιες περιστάσεις φαντάζονται ότι μπορεί να ξαναχρησιμοποιήθηκε το ποίημα, όπως προέβλεπε το αρχικό σενάριο.

Οι δραστηριότητες αυτής της ώρας αποσκοπούσαν στο να καταστήσουν σαφές πόσο διαφορετική είναι η αναπαράσταση ενός ιστορικού γεγονότος μέσω του ποιητικού λόγου και πόσο –κατά κανόνα– «ο αφαιρετικός, μεταφορικός λόγος της ποίησης αποδίδει τις ιστορικές εμπειρίες έμμεσα, συχνά κρυπτικά, αφαιρώντας από αυτές τα καθέκαστα και κρατώντας το συναισθηματικό τους βάρος, τη συμβολική τους αξία, τη σημασία τους για την ατομική ύπαρξη» (Αποστολίδου, 2013, 6).

#### 5<sup>η</sup> ώρα

Σκοπός της πέμπτης ώρας ήταν οι μαθητές, αξιοποιώντας τις προηγούμενες δραστηριότητες και την εμπειρία ανάγνωσης διαφορετικών κειμένων που θεματοποιούν το ίδιο ιστορικό υλικό, να διαμορφώσουν ένα σώμα ερωτήσεων που θα μπορούσαν να αποτελούν άξονα για την προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων που διαλέγονται με την ιστορία. Με αυτήν τη δραστηριότητα στόχευα στο να

<sup>3</sup> Βλ. συνοδευτικό αρχείο τεκμηρίων: [poiima\\_sikelianou\\_xrwmatismeno](#).



συνοψίσουμε και να «συμμαζέψουμε» παρατηρήσεις που πραγματοποιήθηκαν τις προηγούμενες ώρες και ταυτόχρονα να ελέγξω τον βαθμό στον οποίο οι μαθητές απέκτησαν κάποια εργαλεία για μια πιο «υποψιασμένη» ανάγνωση τέτοιων κειμένων. Η ώρα αυτή πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα του τμήματος, καθώς δεν κατέστη δυνατό να εξασφαλιστεί το εργαστήριο πληροφορικής του σχολείου.

Ζήτησα από κάθε ομάδα να συντάξει ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήματα τα οποία καλό θα ήταν να έχει υπόψη του ένας αναγνώστης που έρχεται σε επαφή με λογοτεχνικό κείμενο το οποίο αναπαριστά κάποιο ιστορικό γεγονός ([φύλλο εργασίας 3](#)). Τους ζήτησα να περιλάβουν 4-5 ερωτήσεις λαμβάνοντας υπόψη τα κείμενα που προσέγγισαν τις προηγούμενες ώρες και τα ερωτήματα που συζητήθηκαν με αφορμή αυτά.

Τα μέλη κάθε ομάδας, μετά από συζήτηση, κατέγραψαν τα ερωτήματά τους σε ένα φύλλο χαρτί, ενώ περιφερόμουν ανάμεσά τους λύνοντας απορίες και δίνοντας απαραίτητες διευκρινίσεις, παρέχοντας καθοδήγηση, όπου χρειαζόταν, ή επιλύοντας προβλήματα συνεργασίας. Όταν όλες οι ομάδες είχαν συντάξει τις ερωτήσεις τους, ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια. Κάθε ομάδα παρουσίαζε από μια ερώτηση κάθε φορά, ώστε να μην υπάρξει περίπτωση κάποια ομάδα να καλύψει όλες τις πιθανές ερωτήσεις. Κάθε ερώτηση που ακουγόταν, ελεγχόταν από την υπόλοιπη τάξη ως προς την ευστοχία της και τη διατύπωσή της και, μετά από τις τυχόν τροποποιήσεις ή αναδιατυπώσεις, καταγραφόταν στον πίνακα.

Συν-διαμορφώθηκε έτσι σταδιακά ένα κοινό ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε τις συνεισφορές όλων των ομάδων, οι οποίες έγιναν αποδεκτές από την ολομέλεια είτε ως είχαν είτε τροποποιημένες. Στο τέλος της ώρας, είχε δημιουργηθεί ένα ερωτηματολόγιο συνταγμένο από το σύνολο της τάξης, το οποίο θα χρησιμοποιούνταν τις επόμενες ώρες για την προσέγγιση καινούριων κειμένων, αλλά που θα μπορούσε, επιπλέον, να αξιοποιηθεί, οποτεδήποτε η τάξη, στην πορεία της χρονιάς, συναντούσε ένα λογοτεχνικό κείμενο που αναπαριστά κάποιο ιστορικό



γεγονός. Για τον σκοπό αυτό ένας μαθητής του τμήματος ανέλαβε να μεταφέρει τα ερωτήματα σε ένα έγγραφο Word.

Το ερωτηματολόγιο, όπως διαμορφώθηκε τελικά, είχε ως εξής:

1. Σε ποιο κοινό απευθύνεται το κείμενο;
2. Τι στόχο έχει; Ποιο μήνυμα μεταφέρει;
3. Πότε γράφτηκε;
4. Ποιος το έγραψε; Ήταν παρών ή όχι στα γεγονότα; Έζησε τότε ή αργότερα; Τι εθνικότητας είναι;
5. Ποιος αφηγείται;
6. Πόσο αναλυτικά παρουσιάζονται τα γεγονότα;
7. Σε ποιο λογοτεχνικό είδος ανήκει το κείμενο;
8. Ο λόγος είναι μεταφορικός ή κυριολεκτικός;
9. Συμπληρώνει περιστατικά με τη φαντασία του ο συγγραφέας;

Όπως φάνηκε, οι μαθητές είχαν ήδη αρχίσει να αναπτύσσουν έναν προβληματισμό σχετικό με την αναπαράσταση ιστορικών γεγονότων σε λογοτεχνικά –και όχι μόνο– κείμενα: οι ερωτήσεις τους, δηλαδή, έδειξαν πως κατανοούσαν πια ότι διαφορετικά κείμενα αναπαριστούν με διαφορετικούς τρόπους το ίδιο γεγονός (για παράδειγμα, οι ερωτήσεις 6, 8 και 9), και προβληματίζονταν για τους διάφορους παράγοντες που επηρεάζουν αυτήν την αναπαράσταση και οδηγούν σε διαφορετική διαχείριση της ίδιας ιστορικής πραγματικότητας (ερωτήσεις 1, 2, 3, 4). Ήταν πλέον υποψιασμένοι πως η ταυτότητα του συγγραφέα, το λογοτεχνικό είδος στο οποίο ανήκει το κείμενο, η χρονική απόσταση από τα γεγονότα που θεματοποιούνται, οι στόχοι που θέλει να εξυπηρετήσει, το κοινό στο οποίο απευθύνεται και διάφορες άλλες παράμετροι καθορίζουν και επιβάλλουν την οπτική μέσα από την οποία θα παρουσιαστούν τα γεγονότα και η λεκτική τους ανακατασκευή.

6<sup>η</sup>-7<sup>η</sup> ώρα

Στη συνέχεια, η πρωτοβουλία δόθηκε στους μαθητές. Στόχος ήταν να εφαρμόσουν όσα διδάχτηκαν τις προηγούμενες ώρες μελετώντας δύο νέα λογοτεχνικά κείμενα που



αφορμώνται από ένα διαφορετικό ιστορικό γεγονός, το οποίο, και αυτό, βρίσκεται στη σχολική ύλη του μαθήματος της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου, τους Βαλκανικούς Πολέμους. Το δίωρο πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο πληροφορικής του σχολείου.

Οι ομάδες περιηγήθηκαν στη χρονογραμμή και μετέβησαν στο ιστορικό γεγονός των Βαλκανικών Πολέμων ([φύλλο εργασίας 4](#)). Δε δυσκολεύτηκαν να ανακαλέσουν τη χρονολογία έναρξής τους και να την αναζητήσουν στη γραμμή των γεγονότων. Με αφορμή την ποσότητα και την ποικιλία του υλικού που εντόπισαν, ζήτησα από τους μαθητές να θυμηθούν τη σημασία των συγκεκριμένων πολέμων για την ιστορία του ελληνικού κρατούς. Τους καλεσα να δουν την πρώτη εικόνα από την ενότητα «Οπτικό υλικό» για να θυμηθούν ποιοι ήταν οι εμπόλεμοι και ποιοι οι νικητές, καθώς και την τέταρτη και πέμπτη εικόνα σχετικά με τα οφέλη που αποκόμισε η Ελλάδα από τους πολέμους.

Στη συνέχεια, προχωρήσαμε στον χώρο της λογοτεχνίας. Οι ομάδες κλήθηκαν να διαβάσουν τα δύο πρώτα λογοτεχνικά κείμενα που υπάρχουν στη χρονογραμμή στη συγκεκριμένη ενότητα. Πρόκειται για το εγερτήριο ποίημα του Παλαμά με τον τίτλο «Εμπρός!» που γράφτηκε στην καρδιά του πολέμου, τον Σεπτέμβρη του 1912, και με το οποίο ο ποιητής καλεί τους Έλληνες να πάρουν τα όπλα και για ένα απόσπασμα από το *Συναζάρι του Αντρέα Κορδοπάτη. Βαλκανικοί- '22*, μυθιστόρημα αρκετά μεταγενέστερο των Βαλκανικών Πολέμων (εκδίδεται στο γύρισμα του νέου αιώνα, το 2000).

Το μεγαλύτερο τμήμα της πρώτης ώρας αφιερώθηκε στην ανάγνωση των κειμένων, η οποία έγινε σιωπηρά από τον καθένα. Κατόπιν, οι ομάδες ανέλαβαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο που οι ίδιοι οι μαθητές κατήρτισαν την προηγούμενη ώρα, για να συνειδητοποιήσουν πώς το ίδιο γεγονός θεματοποιείται/αναπαρίσταται με εντελώς διαφορετικό τρόπο από κείμενο σε κείμενο, από είδος σε είδος, από εποχή σε εποχή (και επομένως και από αναγνώστη σε αναγνώστη). Το ερωτηματολόγιο, που μπορούσαν να το βρουν σε μορφή Word





στην επιφάνεια εργασίας, έπρεπε να συμπληρωθεί δύο φορές: μια για το ποίημα του Παλαμά και μια για το πεζογράφημα του Βαλτινού.

Ολόκληρη η δεύτερη ώρα αφιερώθηκε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τα μέλη κάθε ομάδας συζήτησαν μεταξύ τους τις απαντήσεις σε κάθε ερώτημα και ένα μέλος από κάθε ομάδα ανέλαβε να πληκτρολογεί τα συμπεράσματά τους στο σχετικό έγγραφο. Οι ομάδες σε γενικές γραμμές συνεργάστηκαν αρμονικά, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπήρξαν διαφωνίες, οι οποίες όμως ήταν ιδιαίτερα γόνιμες για την ανάπτυξη του προβληματισμού που αποτελούσε στόχο της εφαρμογής. Ο δικός μου ρόλος ήταν να επιλύω τυχόν απορίες, να επισημαίνω παρανοήσεις, να βοηθάω να ξεπεραστούν αδιέξοδα και να ενθαρρύνω τη συνεργασία των μαθητών περιφερόμενος από ομάδα σε ομάδα. Ήταν ενδιαφέρον πως το γεγονός ότι καλούνταν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που συνέταζαν οι ίδιοι και όχι ένα φύλλο εργασίας συνταγμένο από τον εκπαιδευτικό, τους κινητοποίησε πολύ περισσότερο και μάλιστα τους έκανε να σταθούν κάποιες φορές κριτικά ακόμα και στα ίδια τα ερωτήματα ή τη διατύπωσή τους.

Οι περισσότερες ομάδες δεν πρόλαβαν να ολοκληρώσουν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και για τα δύο κείμενα και ανέλαβαν να το κάνουν διαδικτυακά από το σπίτι. Στο σημείο αυτό ήταν αρκετά βοηθητικό ότι στη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος χρησιμοποιούνταν από την αρχή της χρονιάς το περιβάλλον [Edmodo](#), το οποίο επιτρέπει την ασύγχρονη και από απόσταση επικοινωνία και συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές, αλλά και των μαθητών μεταξύ τους. Δημιούργησα μια υπο-ομάδα για κάθε μία από τις ομάδες του τμήματος και στο περιβάλλον αυτό συνεργάστηκαν, αντάλλαξαν απόψεις και ολοκλήρωσαν τη συμπλήρωση στο διάστημα της εβδομάδας που μεσολαβούσε μέχρι την επόμενη ώρα της εφαρμογής. Φυσικά, υπήρξαν και περιπτώσεις μαθητών που τόσο δια ζώσης όσο και εξ αποστάσεως δεν συμμετείχαν ενεργά στις διαδικασίες. Επρόκειτο όμως για μεμονωμένες περιπτώσεις που δεν παρακάλυσαν τη συνολική λειτουργία των ομάδων.





8<sup>η</sup> ώρα

Την τελευταία ώρα επιστρέψαμε στην αίθουσα διδασκαλίας του τμήματος και οι ομάδες παρουσίασαν τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια για τα δύο λογοτεχνικά κείμενα, του Παλαμά και του Βαλτινού. Αφού όλες οι ομάδες διάβαζαν την απάντησή τους σε κάθε ερώτηση, ακολουθούσε συζήτηση σχετική με τις συγκλίσεις ή τις αποκλίσεις που προέκυπταν.

Ξεκινώντας από το ποίημα «Εμπρός!», όλες οι ομάδες εντόπισαν ότι πρόκειται για ποίημα γραμμένο σύγχρονα με τους Βαλκανικούς Πολέμους και, καθώς ο ποιητής είναι Έλληνας, απηχεί την ελληνική οπτική πάνω στα γεγονότα. Επισημάνθηκε από όλες τις ομάδες ο έντονα μεταφορικός λόγος και η απουσία ξεκάθαρων αναφορών στα ίδια τα γεγονότα. Μάλιστα, κάποιοι μαθητές σχολίασαν πως αν δεν γνώριζαν τότε γράφτηκε το ποίημα και αν δεν ήταν τοποθετημένο σε αυτό τη σημείο της χρονογραμμής, δεν θα ξέραν ακριβώς σε τι αναφέρεται. Κάποια μαθήτρια δήλωσε πως πίστεψε αρχικά ότι αφορά στην επανάσταση του 1821.

Κατόπιν αυτής της παρατήρησης, προέτρεψα τους μαθητές να επισημάνουν λέξεις ή φράσεις που θεωρούν ότι ξεφεύγουν από το στενό αναφορικό πλαίσιο της συγκεκριμένης ιστορικής συγκυρίας, επιδέχονται πολλαπλές αναγνώσεις, ανάλογα με την ιστορική στιγμή στην οποία διαβάζονται, και αποκτούν έτσι καθολικότητα και διαχρονικότητα. Αναφέρθηκαν σχεδόν όλοι αμέσως στον τίτλο του ποιήματος, «Εμπρός», και σε φράσεις όπως «η Ελλάδα λάμπει,/αχολογάν οι κάμποι,/καίνε οι καρδιές» της τελευταίας στροφής. Συμφωνήσαμε πως πρόκειται για στοιχεία που η διατύπωσή τους τα κάνει να μπορούν να αναφέρονται σε περισσότερες από μια ιστορικές στιγμές και θυμηθήκαμε εδώ τα όσα σχετικά είχαν συζητηθεί με αφορμή το ποίημα του Σικελιανού για την κηδεία του Παλαμά σε προηγούμενη ώρα της εφαρμογής.

Η σύνδεση με το ποίημα του Σικελιανού προέκυψε και με αφορμή τη συζήτηση για το κοινό στο οποίο απευθύνεται το ποίημα και, κυρίως, τους στόχους τους οποίους πιθανόν να εξυπηρετεί. Οι ομάδες κατέληξαν ότι το ποίημα απευθύνεται σε



όλους τους Έλληνες που βρίσκονται σε εμπόλεμη κατάσταση και πιο ειδικά στους έλληνες πολεμιστές και στόχος του είναι να τους ξεσηκώσει και να τους εμψυχώσει. Είχαμε, λοιπόν, και εδώ να κάνουμε με ένα επικαιρικό ποίημα που αποσκοπεί στο να ξεσηκώσει τον κόσμο εναντίον ενός εχθρού. Εδώ σχολιάστηκε πως η ποίηση φαίνεται να αποτελεί το πιο συχνό μέσο που επιλέγεται για να αφυπνίσει και αυτό μάλλον έχει να κάνει με τη μεταφορικότητα και τη ρυθμικότητά της.

Περνώντας στο απόσπασμα από το μυθιστόρημα *Συναξάρι του Αντρέα Κορδοπάτη. Βαλκανικοί- '22* του Βαλτινού, επισημάνθηκε πως έχουμε να κάνουμε με ένα πεζογράφημα αυτή τη φορά και μάλιστα αρκετά σύγχρονο, καθώς εκδόθηκε μόλις το 2000. Συνεπώς, παρόλο που κι εδώ ο συγγραφέας είναι Έλληνας, η χρονική απόσταση που μεσολαβεί ανάμεσα στα γεγονότα και την αποτύπωσή τους διαφοροποιεί ριζικά την οπτική από την οποία αυτά προσεγγίζονται, συγκριτικά με το ποίημα του Παλαμά. Άλλωστε, όπως παρατήρησαν όλες οι ομάδες, στο συγκεκριμένο απόσπασμα τον ρόλο του αφηγητή αναλαμβάνει ένας ενήλικος άντρας που προσπαθεί να αποφύγει τη στράτευσή του. Αυτό σημαίνει ότι ο τρόπος παρουσίασης των γεγονότων υποχρεωτικά ακολουθεί τη δική του εμπειρία και αντιμετώπιση, η οποία απέχει πολύ από τον ηρωικό τόνο που υιοθετούσε η ποιητική φωνή στο κείμενο του Παλαμά.

Σε σχέση με αυτή την παρατήρηση, μια μαθήτρια επισήμανε τη διαφορά ανάμεσα στα εκφραστικά μέσα των δύο κειμένων: το πεζό απόσπασμα είναι πολύ απλό, με ιδιωματικές λέξεις, χωρίς πολλά σχήματα λόγου, ενώ το ποίημα μεγαλόστομο, φορτισμένο και με πολλές μεταφορές. Η κυριολεξία και ο μεγάλος βαθμός αναφορικότητας συνδέθηκαν από τις ομάδες και με το γεγονός ότι ο Βαλτινός απευθύνεται σε σύγχρονους αναγνώστες. Ως προς τους στόχους, παρόλο που υπήρξε ποικιλία στη διατύπωση («να παρουσιάσει τη ζωή κάποιων ανθρώπων την περίοδο των Βαλκανικών πολέμων», «να περιγράψει την κατάσταση στην οποία είχαν περιέλθει οι άνθρωποι στην Ελλάδα κατά τους Βαλκανικούς πολέμους»), όλες οι



ομάδες τόνισαν την αναφορική, περιγραφική λειτουργία του κειμένου του Βαλτινού, σε αντίθεση με την επιτελεστική λειτουργία του παλαμικού ποιήματος.

Με αυτές τις παρατηρήσεις φτάσαμε στο τέλος της ώρας και της εφαρμογής. Το ενδιαφέρον όμως ήταν ότι δεν επρόκειται για το τέλος του προβληματισμού των μαθητών ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα. Όταν έτυχε λίγο μετά να ασχοληθούμε στο μάθημα και πάλι με ένα κείμενο που θεματοποιεί ιστορικό γεγονός, αμέσως πολλοί μαθητές επανέφεραν το ερωτηματολόγιο που είχαν συντάξει και σχεδόν αυτενεργώντας ξεκίνησαν να το συζητούν με αφορμή το καινούριο κείμενο.



## ΣΤ. ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

#### ΜΕΡΟΣ Α΄

Διαβάστε τις γραπτές πηγές 4, 5 και 6 από το ιστορικό υλικό και παρατηρήστε τις πηγές 4, 5 και 6 από το οπτικό υλικό. Πρόκειται για πολύ σύντομα αποσπάσματα από ιστορικά, δημοσιογραφικά και απομνημονευματικά κείμενα σχετικά με την κηδεία του Παλαμά και φωτογραφίες από το ίδιο το γεγονός.

Συγκρίνετε την καταγραφή του γεγονότος στα μη μυθοπλαστικά αυτά κείμενα και στη λογοτεχνική αποτύπωση του Μιχαηλίδη. Ποια από τα στοιχεία και τις λεπτομέρειες που αποτυπώνονται σε αυτά τα κείμενα συναντάμε και στο απόσπασμα από τον *Λαβύρινθο*; Ποια στοιχεία φαίνεται να αποτελούν φανταστικές προσθήκες του λογοτέχνη;

#### ΜΕΡΟΣ Β΄

Διαβάσαμε ένα σύντομο απόσπασμα από το μυθιστόρημα της Πέτροβιτς που θεματοποιεί ακριβώς το ίδιο γεγονός.

Ποιο από τα δύο κείμενα είναι πιο αναλυτικό ως προς την αποτύπωση της κηδείας του Παλαμά;

Ας συγκρίνουμε τον τρόπο με τον οποίο αναπαρίσταται το ίδιο γεγονός στα δύο κείμενα.

- Αντιγράψτε τα δύο κείμενα σε ένα έγγραφο Word.
- Χρωματίστε με ίδιο χρώμα γραμματοσειράς στα δύο κείμενα τα σημεία που αναφέρουν κοινές λεπτομέρειες από την κηδεία.
- Ποιες λεπτομέρειες απαντούν μόνο σε ένα από τα δύο κείμενα; Χρωματίστε



## ΜΕΡΟΣ Γ΄

«Ποιανού οι εντυπώσεις καταγράφονται σε κάθε απόσπασμα;»

Για να απαντήσετε σε αυτό το ερώτημα συζητήστε μεταξύ σας τα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποιος μιλάει σε κάθε απόσπασμα;
- Πόσο χρονών είναι;
- Από ποια σημεία καταλαβαίνουμε την ηλικία του;
- Ποια σχέση έχει με τα γεγονότα;
- Τι φαίνεται να μην καταλαβαίνει;
- Ποια πράγματα τραβάνε την προσοχή του;

Σημειώστε τα σημεία του κειμένου που τεκμηριώνουν την απάντησή σας.



## ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Αυτήν την ώρα θα ασχοληθούμε με το ποίημα που απήγγειλε ο Άγγελος Σικελιανός στην κηδεία του Παλαμά. Σε αντίθεση με τα δύο προηγούμενα κείμενα που γράφτηκαν πολλά χρόνια αργότερα από το γεγονός που αναπαριστούν, τώρα θα προσεγγίσουμε ένα κείμενο που γράφτηκε ακριβώς εκείνη τη χρονική στιγμή και με αφορμή το συγκεκριμένο γεγονός.

### ΜΕΡΟΣ Α΄

- Ανοίξτε το έγγραφο Word με το ποίημα που θα βρείτε στην οθόνη του υπολογιστή σας. Όλοι μαζί θα ακούσουμε την ανάγνωση του ποιήματος που συνοδεύει ως πολυμεσικό υλικό τα δύο πεζά αποσπάσματα στο περιβάλλον της χρονογραμμής.
- Εντοπίστε στα δύο πεζά αποσπάσματα που μελετήσαμε το προηγούμενο δίωρο, και ιδιαίτερα στο απόσπασμα από τον *Λαβύρινθο* του Μιχαηλίδη, όσα σημεία αναφέρονται στο συγκεκριμένο ποίημα.
- Προσέξτε ιδιαίτερα το απόσπασμα:

«Δεν νεκρολογούσε τον Παλαμά ο Σικελιανός, έπαιρνε απλώς την εντολή από εκείνον να μιλήσει στο βουερό πλήθος που περίμενε απ' έξω πεινασμένο, ταπεινωμένο, προδομένο, τις λέξεις που δεν είναι μόνο νοήματα, δεν είναι μόνο αισθήματα, αλλά έρχονται από πολύ μακριά φορτωμένες χρόνο και ζωή και σαν καταγίδα ξεσηκώνουν σώματα και ψυχές. Ο πατέρας, θορυβημένος, κοιτούσε ανήσυχα γύρω, ιδιαιτέρως προς την πλευρά των ξένων, των εχθρών, των απρόσκλητων, με τα ανέκφραστα πρόσωπα και το χαμηλωμένο βλέμμα.»

Συμφωνείτε ότι «Δεν νεκρολογούσε τον Παλαμά ο Σικελιανός»; Το ποίημα μάς δίνει πληροφορίες για τον Παλαμά και τον θάνατό του;

Χρωματίστε στο ποίημα τους στίχους που αναφέρονται άμεσα στον θάνατο του ποιητή και με άλλο χρώμα τους στίχους που είναι πολύ γενικότεροι ή αναφέρονται σε φαινομενικά άσχετα με το συγκεκριμένο γεγονός θέματα.





## ΜΕΡΟΣ Β΄

- Γιατί ο πατέρας στο απόσπασμα από τον *Λαβύρινθο* κοιτάει θορυβημένος γύρω του, ιδιαίτερα προς την πλευρά των ξένων, των εχθρών; Προκειμένου να απαντήσετε στο ερώτημα αυτό διαβάστε τις γραπτές πηγές 3-6 από το ιστορικό υλικό που βρίσκεται στα δεξιά του αποσπάσματος.
- Ας διερευνήσουμε τώρα κατά πόσο όντως το ποίημα του Σικελιανού αποτελεί αντιστασιακή πράξη.

Υπογραμμίστε φράσεις του ποιήματος που επιβεβαιώνουν αυτή τη διαπίστωση.

Εντοπίστε τις προστακτικές που υπάρχουν στο ποίημα και προσπαθήστε να δικαιολογήσετε τη λειτουργία τους. Σε ποιον απευθύνεται ο ποιητής και τι του ζητάει να κάνει;

## ΜΕΡΟΣ Γ΄

- Διαβάστε τη δεύτερη γραπτή πηγή από το πλαϊνό ιστορικό υλικό (απόσπασμα από την *Ιστορία της Νεώτερης και Σύγχρονης Ελλάδας* του Τ. Βουρνά).
- Προσέξτε την τελευταία φράση: «Το ποίημα του Σικελιανού είναι πολύ γνωστό και δημοσιεύτηκε κι απαγγέλλθηκε πολλές φορές από τότε.»

Ποια στοιχεία του ποιήματος πιστεύετε ότι επέτρεψαν να χρησιμοποιηθεί και σε άλλες περιστάσεις; Χρωματίστε μέσα στο ποίημα λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιούνται μεταφορικά καθώς και πρόσωπα και αντικείμενα που λειτουργούν ως σύμβολα και που θεωρείτε ότι επιδέχονται πολλαπλές αναγνώσεις ανάλογα με την ιστορική στιγμή στην οποία διαβάζονται.

Σε ποιες περιστάσεις φαντάζεστε ότι μπορεί να ξαναχρησιμοποιήθηκε το ποίημα; Αναζητήστε τη φράση «Ηχήστε οι σάλπιγγες» στη μηχανή αναζήτησης της [Google](#), προκειμένου να διαπιστώσετε ότι στίχοι από το ποίημα αξιοποιούνται ακόμα και σήμερα με διάφορες αφορμές.



### ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Συντάξτε ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήματα τα οποία καλό θα ήταν να έχει υπόψη του ένας αναγνώστης που έρχεται σε επαφή με λογοτεχνικό κείμενο το οποίο αναπαριστά κάποιο ιστορικό γεγονός.

Διατυπώστε 4-5 ερωτήσεις λαμβάνοντας υπόψη τα κείμενα που προσεγγίσαμε τις προηγούμενες ώρες και τα ερωτήματα που συζητήθηκαν με αφορμή αυτά. Για κάθε ερώτημα που συντάσσετε θα πρέπει να αναφέρετε τον λόγο για τον οποίο θεωρείτε ότι είναι σημαντικό ή γόνιμο, προσκομίζοντας ένα παράδειγμα από τις αναγνώσεις που προηγήθηκαν.

Μπορείτε να προσθέσετε και άλλα ερωτήματα που σας έρχονται στον νου και πιστεύετε ότι θα είχαν ενδιαφέρον (ακόμα κι αν δεν προηγήθηκε σχετική συζήτηση), με αφορμή τα αποσπάσματα που μελετήθηκαν μέχρι στιγμής.



#### ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4

Περιγηθείτε στη χρονογραμμή και μεταβείτε στο ιστορικό γεγονός των Βαλκανικών Πολέμων. Δείτε πολύ σύντομα τι περιλαμβάνεται σε αυτή την ενότητα.

Διαβάστε τα δύο πρώτα λογοτεχνικά κείμενα που βλέπετε στη χρονογραμμή στη συγκεκριμένη ενότητα. Πρόκειται για το ποίημα του Παλαμά με τον τίτλο «Εμπρός!» που γράφτηκε στην καρδιά του πολέμου, τον Σεπτέμβρη του 1912, και το απόσπασμα από το *Συναξάρι του Αντρέα Κορδοπάτη. Βαλκανικοί-'22*. Πρόκειται για ένα μυθιστόρημα αρκετά μεταγενέστερο των βαλκανικών πολέμων (εκδίδεται στο γύρισμα του νέου αιώνα, το 2000).

Συμπληρώστε το ερωτηματολόγιο που φτιάξατε το προηγούμενο δίωρο με βάση τα δύο αυτά κείμενα. Δεν είναι απαραίτητο να περιοριστείτε στις ερωτήσεις που είχαν διατυπωθεί τις προηγούμενες ώρες. Έχετε την ευχέρεια, εφόσον τα δύο νέα κείμενα σας οδηγήσουν προς αυτήν την κατεύθυνση, να προσθέσετε καινούριες ερωτήσεις που δεν είχατε σκεφτεί νωρίτερα.



## Ζ. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Μέρη του σεναρίου θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στην ημιτυπική εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στην εθνική γιορτή της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου. Ειδικά τα κείμενα που αναφέρονται στην κηδεία του Παλαμά, η οποία έγινε στην καρδιά της γερμανικής Κατοχής και αποτέλεσε αφορμή για αντίδραση απέναντι στους κατακτητές, καθώς και το ποίημα που έγραψε ο Σικελιανός για να υμνήσει τον ποιητή αλλά και η ανάγνωσή του από τον ίδιο αποτελούν γεγονότα που έχουν μείνει στη συλλογική συνείδηση για τη σπουδαιότητά τους στην ιστορική συγκυρία. Οι στόχοι του σεναρίου μπορούν να εξυπηρετηθούν και με άλλα κείμενα από τη χρονογραμμή, ανάλογα με τις γνώσεις ή τις προτιμήσεις των μαθητών και του ίδιου του εκπαιδευτικού.

## Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Οι επιφυλάξεις που διατυπώθηκαν στο αντίστοιχο πεδίο του πρωτότυπου σεναρίου δεν επιβεβαιώθηκαν στην πράξη. Οι μαθητές μπορεί να μη γνώριζαν με λεπτομέρειες τα ιστορικά γεγονότα, θυμούνταν όμως σε γενικές γραμμές όσα τους ήταν απαραίτητα για την προσέγγιση των κειμένων. Η περιήγηση στη χρονογραμμή δεν τους δυσκόλεψε καθόλου. Είναι πολύ πιο εξοικειωμένοι με τη λογική της λειτουργίας τέτοιων περιβαλλόντων από όσο πιθανόν συχνά φοβόμαστε. Οι ερωτήσεις που συνέταξαν οι ομάδες για την κατάρτιση του ερωτηματολογίου ήταν εύστοχες και έδειχναν πως είχε αρχίσει να καλλιεργείται ο σπόρος του σχετικού προβληματισμού.

Η μόνη επιφύλαξη που επιβεβαιώθηκε ήταν ότι όντως τα ποιητικά κείμενα δυσκόλεψαν με τον έντονα μεταφορικό τους λόγο τους μαθητές, σε λογικά όμως πλαίσια. Συνολικά, η εφαρμογή φάνηκε να πετυχαίνει τους περισσότερους από τους στόχους της, κάτι που αποδείχτηκε και λίγο αργότερα, όταν οι μαθητές επανέφεραν τα ερωτήματα που είχαμε συζητήσει, με αφορμή την επεξεργασία ενός άλλου κειμένου που επίσης θεματοποιούσε ιστορικά γεγονότα.



## Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασοπούλου Α. 2004. «[Ιστορία και Λογοτεχνία στο σχολείο. Μια διεπιστημονική πρόταση διδασκαλίας για την κριτική αγωγή των μαθητών στον σύγχρονο πολιτισμό](#)». Στο *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο & η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση πηγών*, Πρακτικά επιστημονικού σεμιναρίου, επιμ. Κ. Αγγελάκος & Γ. Κόκκινος, 101-131. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αποστολίδου, Β. 2013. Λογοτεχνία και ιστορία. Μια σχέση ιδιαίτερα σημαντική για τη λογοτεχνική εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας