



Π.3.2.1 Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες,
σύμφωνα με συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε
30 διδακτικές ώρες ανά τάξη

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Α΄ Γυμνασίου

Τίτλος:

«Ένα διήγημα κι εγώ – Ένα διήγημα κι εμείς»

ΚΟΝΔΥΛΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Θεσσαλονίκη 2013



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.3.2.1. Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες, σύμφωνα με συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε 30 διδακτικές ώρες ανά τάξη.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Υπεύθυνος υπο-ομάδας εργασίας λογοτεχνίας: Βασίλης Βασιλειάδης

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

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

Τηλ.: 2310 459101, Φαξ: 2310 459107, e-mail: centre@komvos.edu.gr



Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Ένα διήγημα κι εγώ – ένα διήγημα κι εμείς

Δημιουργός σεναρίου

Ιωάννης Κονδυλόπουλος

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική Λογοτεχνία

(Προτεινόμενη) Τάξη

Α΄ Γυμνασίου

Χρονολογία

Αύγουστος 2013

Διδακτική / θεματική ενότητα

—

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

4 διδακτικές ώρες

Χώρος

I. Φυσικός χώρος

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας με διαδραστικό πίνακα.

II. Εικονικός χώρος: —

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Για τον μαθητή: θεωρείται καλό (όχι όμως και απαραίτητο) να κατέχει ο μαθητής προσωπικό υπολογιστή, με πρόσβαση στο διαδίκτυο, καθώς το σενάριο έχει εισαγωγικό χαρακτήρα και αποσκοπεί σε σταδιακή εξοικείωση με τη χρήση του υπολογιστή στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Και στην



αντίθετη περίπτωση, όμως, ο μαθητής μπορεί να ανταποκριθεί στις δραστηριότητες του σεναρίου.

Για τον εκπαιδευτικό: για την υλοποίηση του σεναρίου απαιτούνται γνώσεις Τ.Π.Ε. Α΄ επιπέδου. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός είναι καλό να γνωρίζει ότι το σενάριο προτείνει την εισαγωγή στην καθημερινή διδακτική πρακτική ορισμένων από τις παραμέτρους της μαθησιακής διαδικασίας που επανέρχονται στα σενάρια του παρόντος προγράμματος: χρήση «εργαλείων» Τ.Π.Ε., διαχείριση ομάδων, προσπάθεια να καταστεί ο μαθητής συμμετοχός στην όλη διαδικασία.

Για τη σχολική μονάδα: αίθουσες με διαδραστικά συστήματα διδασκαλίας και πρόσβαση στο διαδίκτυο (ενσύρματα και ασύρματα).

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο είναι πρόταση διδασκαλίας.

Το σενάριο στηρίζεται

—

Το σενάριο αντλεί

—

B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ / ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το σενάριο φιλοδοξεί να αποτελέσει μια σύντομη εισαγωγή στον κόσμο της πεζογραφίας και πιο συγκεκριμένα του διηγήματος. Με άξονα αναφοράς ένα σύντομο διήγημα, πρόσφορο στην αντιληπτική ικανότητα των μικρών μαθητών, τα «Κόκκινα λουστρίνια» της Ειρήνης Μάρρα (*Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου*), επιχειρεί να συμβάλει σε μια πρώτη γνωριμία των μαθητών με το διήγημα ως λογοτεχνική κατασκευή. Καταρχάς, η προσοχή μας εστιάζεται στη συγγραφέα και στον τρόπο που κατασκευάζει ένα κείμενο, το οποίο προσεγγίζουμε κυρίως από την άποψη της πλοκής και των προσώπων, με οδηγό τους άξονες που πρότεινε ήδη από



το 1968 ο Robert Scholes¹. Στο τέλος, όμως, προκρίνεται ο ρόλος των μαθητών ως συμπαραγωγών του νοήματος του κειμένου, σε μια προσπάθεια να αποτυπωθούν μέσα στο σενάριο κάποιες από τις πτυχές της εξέλιξης των λογοτεχνικών θεωριών κατά τη διάρκεια του εικοστού αιώνα².

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Οι θεωρητικές αναζητήσεις των τελευταίων ετών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, που έχουν εν πολλοίς καθορίσει και τη φιλοσοφία του πιλοτικού Νέου Προγράμματος Σπουδών (ΝΠΣ), (ΦΕΚ Β', 1562/2011) δίνουν έμφαση στον ρόλο του μαθητή ως αναγνώστη, στην εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου και στη δημιουργική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, ενώ βασική παράμετρος στο νέο κειμενικό είδος των σεναρίων είναι η ανάγνωση του κόσμου που προτείνει η Πολιτισμική Θεωρία³.

Το παρόν σενάριο αποτελεί προσπάθεια να εφοδιαστούν οι μαθητές με ορισμένες εισαγωγικές γνώσεις και γραμματισμούς, πριν προχωρήσουν στην εφαρμογή άλλων σεναρίων, είτε αυτά σχετίζονται με τις συγκεκριμένες ενότητες του ΝΠΣ είτε όχι. Λαμβάνοντας υπόψη αφενός τον βαθμό *ετοιμότητας* των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας (που, άλλωστε, δεν αποτελεί χωριστό διδακτικό αντικείμενο στο Δημοτικό σχολείο) αφετέρου τις προσλαμβάνουσές τους από τις διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται συνήθως στο Δημοτικό σχολείο, θεώρησα σκόπιμο να προτείνω σταδιακά κάποιες (μόνο) από τις παραμέτρους και τις πρακτικές που εισάγει το ΝΠΣ.

Έτσι, πολλές από τις αρχικές δραστηριότητες του παρόντος σεναρίου προϋποθέτουν και παραπέμπουν μάλλον σε παλαιότερες θεωρίες μάθησης, όπως ο

¹ Scholes 1985.

² Fokkema & Ibsch 2011 [1997], Φρυδάκη 2003: 162-172.

³ Ακριτίδου 2012: 3-5, Χοντολίδου 2012: 5-8, Παντζαρέλας 2012: 9-13, Φρυδάκη 2003: 173-183.



συμπεριφορισμός⁴. Επεδίωξα, ωστόσο, βαθμιαία να δοθεί χώρος στην αυτενέργεια και προσωπική έκφραση των μαθητών, με απόληξη το φύλλο αξιολόγησης και τις εργασίες δημιουργικής γραφής. Παράλληλα, εκτός από τις ατομικές δραστηριότητες, βαθμιαία εισάγονται εργασίες για μικρές ή μεγαλύτερες ομάδες.

Ο ίδιος ο τίτλος του σεναρίου, άλλωστε, υπαινίσσεται αυτή τη διαδικασία μετάβασης: η ανάγνωση της λογοτεχνίας αποτελεί, βέβαια, μια διεργασία με κατεξοχήν προσωπικό χαρακτήρα. Στο πλαίσιο της διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη είναι αναγκαίο, όμως, να μετατρέπεται από προσωπικό στοίχημα σε διαδικασία αλληλεπίδρασης καθενός από τους συμμετέχοντες με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Έτσι, ο μαθητής εντάσσεται σε μια κοινότητα αναγνωστών, στην οποία συνεισφέρει ως μέλος-εγγράμματο υποκείμενο, με οδηγό τη δική του ευαισθησία και ανταπόκριση απέναντι στα κείμενα. Απώτερος στόχος αυτής της ώσμωσης είναι, εντέλει, η μετατροπή κάθε μαθητή σε επαρκή αναγνώστη, που κατορθώνει σταδιακά να οικοδομήσει μια προσωπικότερη σχέση με τα κείμενα, χωρίς να καταναλώνει απλώς έτοιμες απαντήσεις, δοσμένες άνωθεν. Επομένως, ο ίδιος ο τίτλος του σεναρίου υπαινίσσεται την ανάγκη σταδιακής αλλαγής των ταυτοτήτων των μαθητών, αλλά και (κυρίως) των εκπαιδευτικών.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Το σενάριο φιλοδοξεί να βοηθήσει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι η λογοτεχνία μάς προσφέρει έναν τρόπο να κοιτάζουμε τον κόσμο (αφενός μέσα στα συμφραζόμενα της εποχής δημιουργίας του έργου, αφετέρου της εποχής μας)⁵.

⁴ Φρυδάκη 2009: 70-77.

⁵ Όπως σημειώνει με παραστατικό τρόπο ο Scholes (1985: 14-5): «[Η πεζογραφία] μπορεί να βασίζεται πολύ σε πραγματικά γεγονότα, να διατηρεί τη στενότερη δυνατή αντιστοιχία ανάμεσα στην εξιστόρησή της και στα πράγματα που συνέβησαν πράγματι στον κόσμο. Ή μπορεί να γίνει πολύ φαντασιώδης, να αφηγάει την αίσθηση που έχουμε για τις συνηθισμένες δυνατότητες της ζωής. Παίρνοντας αυτά τα δύο άκρα ως τις αντιμετρικές απολήξεις ενός ολόκληρου φάσματος πεζογραφικών δυνατοτήτων, ανάμεσα στο υπέρυθρο της αμιγούς ιστορίας και στο υπεριώδες της αμιγούς φαντασίας



Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Με το σενάριο επιδιώκουμε:

- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ένα λογοτεχνικό κείμενο αποτελεί μια ιστορία κατασκευασμένη⁶.
- Να πληροφορηθούν ότι ο αφηγητής αποτελεί μια κειμενική κατασκευή, που δεν πρέπει να ταυτίζεται με τον συγγραφέα.
- Να αντιληφθούν ότι κάθε αφήγηση αποτελεί κίνηση μέσα στον (αφηγηματικό) χρόνο⁷.
- Να έρθουν σε πρώτη επαφή με τα μέσα που μεταχειρίζεται ένας συγγραφέας, για να μας παρουσιάσει μια εικόνα του κόσμου, όπως τον βλέπει ή τον φαντάζεται: τον τρόπο με τον οποίο κατασκευάζει την πλοκή του και δομεί το κείμενό του (πώς διευθετεί την αφήγηση, πώς αξιοποιεί τις επαναλήψεις ή τις αντιθέσεις), τη λογική με την οποία επιλέγει τα πρόσωπα, κύρια και δευτερεύοντα, ή το πώς διαλέγει την οπτική γωνία μέσα από την οποία λέγεται η ιστορία και, κατά συνέπεια, τη γλώσσα της αφήγησης⁸.
- Να κατανοήσουν ότι ένα κείμενο είναι προϊόν μιας εποχής, γεγονός που οφείλουμε να λαμβάνουμε υπόψη κατά τη μελέτη του.

μπορούμε να διακρίνουμε πολλές χρωματικές αποχρώσεις. Όμως όλες είναι τμήματα της λευκής ακτινοβολίας της αλήθειας, που είναι παρούσα τόσο στα ιστορικά βιβλία όσο και στα μαγικά παραμύθια, αλλά μόνο εν μέρει παρούσα στην καθημιά από τις δύο κατηγορίες –θρυμματισμένη από το πρίσμα της πεζογραφίας, χωρίς το οποίο δεν θα μπορούσαμε να τη δούμε διόλου. Γιατί η αλήθεια είναι σαν το συνηθισμένο φως, πανταχού παρούσα αλλά αθέατη, και πρέπει να τη σπάσουμε για να την κοιτάξουμε. Να θρυμματίσει την αλήθεια με τρόπο που να έχει συγκεκριμένο σκοπό και να είναι ευχάριστος –αυτή είναι η δουλειά του πεζογράφου, οποιεσδήποτε κι αν είναι οι αποχρώσεις του φάσματος που διαλέγει να δουλέψει» (οι υπογραμμίσεις δικές μου).

⁶ Scholes 1985: 11.

⁷ Scholes 1985: 28 «Το πεζογράφημα είναι κίνηση. Μια διήγηση είναι διήγηση, γιατί μιλάει για μια διαδικασία αλλαγής».

⁸ Scholes 1985: 28-31 (για την πλοκή), 31-36 (για τα πρόσωπα), 42-52 (για την οπτική γωνία και τη γλώσσα), 52-58 (για τον τρόπο που συμπαραθέτει τα αφηγούμενα και τη σημασία της επανάληψης στη δόμηση ενός κειμένου).



Γραμματισμοί

Με το σενάριο επιδιώκεται:

- Να (ξανα)αφηγούνται οι μαθητές μια ιστορία με πολλούς τρόπους (με εκτενή αφήγηση σε απλή δημοτική, με πύκνωση, με αναδιήγηση μέσα από την οπτική κάποιου από τους ήρωες ενός κειμένου κλπ.).
- Να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται πώς κατασκευάζει ο συγγραφέας την πλοκή του διηγήματός του, πώς αξιοποιεί τα πρόσωπα και πώς διαχειρίζεται τον αφηγηματικό χρόνο.
- Να εντοπίζουν στο πεζό κείμενο τις γλωσσικές επιλογές που σχετίζονται με την οπτική γωνία του αφηγητή.
- Να ξεχωρίζουν τους πρωταγωνιστές από τα δευτερεύοντα πρόσωπα μιας αφήγησης.
- Να εντοπίζουν τις αφηγηματικές γραμμές σε ένα διήγημα και να επιχειρηματολογούν για τη λειτουργία τους.
- Να αιτιολογούν τη χρήση και λειτουργία κάποιων σχημάτων λόγου, που συμβάλλουν στη δόμηση του κειμένου.

Διδακτικές πρακτικές

Η επίτευξη των παραπάνω στόχων επιχειρείται κυρίως μέσω των φύλλων εργασίας και αξιολόγησης, που καταρχάς έχουν καθοδηγητικό χαρακτήρα, τον οποίο βαθμιαία προσπαθούμε να απεμπολήσουμε, αποβλέποντας σε δημιουργικότερη εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Θεωρώντας σημαντικό να συνηθίσουν οι μαθητές να συνεργάζονται από την αρχή της σχολικής χρονιάς, τους προτείνεται καταρχάς η συνεργασία με τον διπλανό τους και στη συνέχεια, με συνένωση των μικρότερων ομάδων, η δημιουργία τετραμελών. Παράλληλα, προτείνονται και ατομικές εργασίες, κάποιες από τις οποίες ο διδάσκων μπορεί να τις αναθέσει ως ομαδικές δραστηριότητες.



Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Διδάσκοντας αρκετά χρόνια το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στην Α΄ Γυμνασίου διαπίστωνα ότι οι μαθητές μεταβαίνουν στο Γυμνάσιο χωρίς τις περισσότερες φορές να έχουν σχηματίσει άποψη για τον χαρακτήρα της λογοτεχνίας και το αντικείμενο του μαθήματος. Άλλωστε, σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα του Δημοτικού σχολείου, η έμφαση δίνεται στη γλωσσική διδασκαλία.

Έτσι, οι μαθητές της πρώτης τάξης δηλώνουν συνήθως κατά τις πρώτες συναντήσεις μας ότι δε γνωρίζουν (ούτε μπορούν να φαντασθούν) ποιο θα είναι το αντικείμενο ενασχόλησής μας στο πλαίσιο του συγκεκριμένου διδακτικού αντικείμενου, ποια είναι τα ζητούμενα, ποιες οι γνώσεις και δεξιότητες που προσδοκούμε να αποκτήσουν, πολλώ δε μάλλον ποιους τρόπους χρησιμοποιούμε για να προσεγγίσουμε ένα κείμενο. Αν, λοιπόν, ένας από τους κύριους σκοπούς του μαθήματος είναι να μετατρέψει σταδιακά τους μαθητές σε (όσο το δυνατόν πιο) επαρκείς αναγνώστες και να τους προετοιμάσει κατάλληλα, ώστε να γίνουν συμμετοχοί στη λογοτεχνική εμπειρία, η σχολική διδασκαλία, παρά τις αγκυλώσεις που συνήθως συμφύονται με τον κανονιστικό της χαρακτήρα, οφείλει να συμβάλει στο μέτρο που της αναλογεί προς αυτήν την κατεύθυνση. Υπό αυτό το πρίσμα, το παρόν σενάριο επιδιώκει να οδηγήσει τους μαθητές σε μια πρώτη γνωριμία με τον κόσμο της λογοτεχνίας, εστιάζοντας, όπως φανερώνει και ο τίτλος του, σε ένα από τα κύρια λογοτεχνικά είδη, το διήγημα. Το είδος αυτό ενδείκνυται, άλλωστε, χάρη στον ευσύνοπτο χαρακτήρα του και την εύκολα προσπελάσιμη δομή του: σε σχέση με άλλα λογοτεχνικά είδη, οι μικρότεροι μαθητές μπορούν να έχουν πληρέστερη εποπτεία, να εντοπίσουν ευκολότερα τα δομικά του στοιχεία, να αντιληφθούν τη λειτουργία τους και να προτείνουν ερμηνείες.



Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Το σενάριο αποτελεί σύντομη εισαγωγή σε ένα καινούριο για τους μαθητές διδακτικό αντικείμενο και προτείνεται να εφαρμοστεί κατά τις πρώτες διδακτικές ώρες της σχολικής χρονιάς.

Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε.

Ο εισαγωγικός χαρακτήρας του σεναρίου αποτυπώνεται και στον βαθμό αλλά και στον τρόπο χρήσης των Τ.Π.Ε. Έτσι, σε αντίθεση με άλλα σενάρια, εδώ μας ενδιαφέρει περισσότερο η γνωριμία με το [ψηφιακό περιβάλλον του ηλεκτρονικού βιβλίου](#) και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σε σχέση με το έντυπο ανθολόγιο (χρήση ενεργών δεσμών, υπερκειμένου). Οι δραστηριότητες που προτείνονται προϋποθέτουν μια πρώτη στοιχειώδη παρουσίαση και αξιοποίηση κάποιων από τις δυνατότητες ενός διαδραστικού πίνακα. Αν η εργαλειακή χρήση των Τ.Π.Ε. αποτελεί και το πρώτο βήμα για την αξιοποίησή τους, τον στενότερο από τους τρεις αλληλένδετους ομόκεντρους κύκλους της γλωσσικής διδασκαλίας (Ακριτίδου 2012), σε αυτό το σενάριο, που έχει, άλλωστε, εισαγωγικό χαρακτήρα και προτείνεται να εφαρμοστεί στην Α΄ Γυμνασίου, παρέμεινα συνειδητά μέσα στα όρια του κύκλου αυτού.

Κείμενα

Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

ΚΝΛ Α΄ Γυμνασίου:

Ειρήνη Μάρρα, «[Τα κόκκινα λουστρίνια](#)».

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

Πρώτο δίωρο

Το σενάριο πρόκειται να υλοποιηθεί σε δύο δίωρα μαθήματα σε αίθουσα διδασκαλίας εξοπλισμένη με διαδραστικό πίνακα. Αφού καλωσορίσουμε τους μαθητές, τους πληροφορούμε ότι το αντικείμενο της κοινής ενασχόλησής μας κατά τη διάρκεια της νέας σχολικής χρονιάς θα είναι η Νεοελληνική λογοτεχνία. Τους ζητούμε να



ανακαλέσουν στη μνήμη τους τα λογοτεχνικά κείμενα που έχουν μελετήσει μόνοι τους αλλά και κατά τα χρόνια της φοίτησης στο Δημοτικό σχολείο (κυρίως από τα τρία *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων* του Δημοτικού και κάποια ενταγμένα στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας) και τους ενημερώνουμε ότι μαζί θα προσπαθήσουμε να προσεγγίσουμε και άλλα, ανιχνεύοντας, παράλληλα, για λίγα λεπτά κάποιες από τις προσδοκίες τους.

Στη συνέχεια, μοιράζουμε στον καθένα το [Φύλλο εργασίας 1](#), ενημερώνοντάς τους ότι στόχος του δίωρου μαθήματός μας θα είναι μια πρώτη γνωριμία με ένα από τα δύο βασικά γένη της λογοτεχνίας, την πεζογραφία, μέσω ενός από τα χαρακτηριστικότερα είδη του, του διηγήματος. Τους προτρέπουμε να συνεργαστούν με τον διπλανό τους (δεν το επιβάλλουμε), όποτε θεωρούν ότι κάποια από τις δραστηριότητες τους δυσκολεύει (και τους δίνουμε τον απαραίτητο χρόνο για αυτό).

Το [Φύλλο εργασίας 1](#) στοχεύει να αντιληφθούν οι μαθητές ότι το πεζογραφικό κείμενο είναι κατασκευή ενός συγγραφέα, ο οποίος με το διήγημά του αποτυπώνει μια «φέτα» της πραγματικότητας, αναθέτοντας σε κάποια «φωνή», τον αφηγητή του (που δεν ταυτίζεται με τον συγγραφέα) να μας διηγηθεί μια ιστορία από συγκεκριμένη οπτική γωνία και με συγκεκριμένο τρόπο (γλώσσα, τόνο, σειρά κλπ.). Παράλληλα, στο φύλλο εργασίας εισάγεται σταδιακά η έννοια της παρομοίωσης (παραλληλισμός φωτογράφου-συγγραφέα, σπιτιού-διηγήματος κ.ά.). Στη διάκριση αφηγητή-συγγραφέα συντείνει και η δραστηριότητα σχετικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιείται στο συγκεκριμένο κείμενο, καθώς ο αφηγητής υιοθετεί τον τόνο και τη σκοπιά του ήρωά του (επομένως και τις γλωσσικές επιλογές μιας συγκεκριμένης επαγγελματικής ομάδας που ζει σε παλαιότερη εποχή).

Μας δίνεται έτσι στη συνέχεια η ευκαιρία να ζητήσουμε από τους μαθητές να μας διηγηθούν με τη δική τους «φωνή»⁹ την ίδια ιστορία και να ασκηθούν σε δύο

⁹ Είναι αυτονόητο ότι ο όρος «φωνή» δε χρησιμοποιείται εδώ με τη σημασία που έχει, για παράδειγμα, στη μελέτη του Έντμουντ Κήλυ, *Μύθος και φωνή στη σύγχρονη ελληνική ποίηση* (Κήλυ 1987) αλλά δηλώνει ό,τι και η έκφραση «με δικά σου/σας λόγια». Στις σελίδες 15-16, ό.π., διαβάζουμε: «Στα δοκίμια αυτά χρησιμοποιώ τον τίτλο «φωνή» για να καλύψω την ενασχόληση του ποιητή με μορφικά



παραδοσιακές δραστηριότητες: να πουν το «νόημα» και να γράψουν την περίληψη ως εργασία για το σπίτι (ατομική εργασία στο τέλος του πρώτου δίωρου). Τους τονίζουμε ότι στα κείμενα που θα παραχθούν θα είναι πλέον οι ίδιοι αφηγητές και θα ακουστεί η δική τους «φωνή», θα αποτυπωθούν οι δικές τους γλωσσικές επιλογές, που δεν μπορεί παρά να διαφέρουν από αυτές του αρχικού κειμένου, καθώς οι ίδιοι ζουν σε διαφορετική εποχή και έχουν διαφορετική γλωσσική ταυτότητα.

Παράλληλα με ό,τι προαναφέρθηκε, με τις πρώτες δραστηριότητες του [Φύλλου εργασίας 1](#) τα παιδιά εξοικειώνονται με το [ηλεκτρονικό ανθολόγιο](#) που έχει αναρτηθεί στο περιβάλλον του «Ψηφιακού σχολείου» και έρχονται σε επαφή με την έννοια του [υπερκειμένου](#). Σημειώνεται ότι από τη στιγμή που δε βρισκόμαστε στο εργαστήριο πληροφορικής, η δραστηριότητα που απαιτεί χρήση υπολογιστή, θα πραγματοποιηθεί στον υπολογιστή της τάξης με τη βοήθεια ενός μαθητή, ενώ ταυτόχρονα θα προβάλλεται στον διαδραστικό πίνακα. Η αντιγραφή-επικόλληση που ζητείται εδώ έχει ως αποκλειστικό στόχο να δείξει με παραστατικότητα στους μαθητές ποιος κατασκευάζει το αφηγηματικό σύμπαν και να προετοιμάσει τη διάκρισή του από τον αφηγητή¹⁰. Ενημερώνουμε, επίσης, τους μαθητές ότι τις φωτογραφίες του [Φύλλου εργασίας 1](#) τις έχουμε αντλήσει με μια απλή αναζήτηση στο διαδίκτυο ([Google - Εικόνες](#))¹¹, όπου μπορούν να προσφεύγουν και οι ίδιοι, όταν χρειαστεί να αισθητοποιήσουν κάποιες από τις σκέψεις ή τα γραφόμενά τους, δημιουργώντας έτσι πολυτροπικά κείμενα¹². Καταλαβαίνουμε ότι όλες οι παραπάνω

ζητήματα, όπως ο τόπος, η στάση, η διάθεση [...] ή το ύφος και οι δραματικοί τρόποι έκφρασης [...]. Τον έχω χρησιμοποιήσει επίσης ως βοήθημα για τον προσδιορισμό της προοπτικής του ποιητή ή και του οράματός του ακόμη [...].

¹⁰ Απέχουμε πολύ φυσικά από το να μιλούμε εδώ για κριτική και δημιουργική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. Τέτοιες εισαγωγικές δραστηριότητες, όμως, στην αρχή του σχολικού έτους μπορεί να μας επιτρέψουν να ανιχνεύσουμε πρόχειρα το *βαθμό ετοιμότητας* των μαθητών μας στη χρήση απλών λειτουργιών του Η/Υ.

¹¹ Αναφέρουμε ποιοι ήταν οι όροι-λέξεις της δικής μας αναζήτησης (εν προκειμένω, 'Άνω Πόλη Θεσσαλονίκη', 'καρπούζι', 'χτίστης'), τονίζοντας τη σημασία που έχει κάθε φορά η επιλογή τους, ώστε να λάβουμε τελικά τα επιθυμητά αποτελέσματα.

¹² Δεν υπάρχει λόγος να χρησιμοποιήσουμε αυτή τη στιγμή τον όρο «πολυτροπικός». Άλλωστε, τα παιδιά πρόκειται να τον γνωρίσουν σε λίγο καιρό μέσα από το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας.



δραστηριότητες, ακριβώς στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, αποτελούν τις πρώτες εισαγωγικές νύξεις μας για έναν τρόπο εργασίας, που κατά τη διάρκειά της θα προσπαθήσουμε να εφαρμόσουμε, αλλά και να υπερβούμε, περνώντας σταδιακά σε δημιουργικότερη αξιοποίηση των Τ.Π.Ε.

Δεύτερο δίωρο

Στο δεύτερο δίωρο ακούγονται καταρχάς μία ή δύο από τις περιλήψεις που έγραψαν τα παιδιά στο σπίτι (και σχολιάζονται πολύ συνοπτικά)¹³.

Στη συνέχεια οι μικρές ομάδες των δύο ατόμων συνενώνονται με τον τρόπο που περιγράφεται στο [Φύλλο εργασίας 2](#), που διανέμεται στους μαθητές. Αφού δεν γνωρίζουμε ακόμη τους μαθητές, δεν έχει νόημα οποιαδήποτε παρέμβασή μας για τον τρόπο κατανομής τους, ώστε οι ομάδες να είναι περίπου ισοδύναμες. Στόχος, άλλωστε, εδώ είναι η σταδιακή εξοικείωση των μαθητών με την εργασία σε ομάδες.

Το [Φύλλο εργασίας 2](#) περιέχει τις επιμέρους δραστηριότητες όλων των ομάδων, ώστε κάθε μαθητής να έχει και μετά την εφαρμογή του σεναρίου στη διάθεσή του όλα τα ζητήματα που εξετάσαμε σε αυτό το δίωρο. Προτείνονται έξι διαφορετικές δραστηριότητες, ώστε οι μαθητές να εργαστούν σε τετραμελείς ομάδες. Ανάλογα με τους στόχους, τον χρόνο, το δυναμικό της τάξης του, ο διδάσκων μπορεί να επιλέξει ποια ή ποιες θα παραλείψει. Μολονότι κάθε ομάδα έχει διαφορετικές δραστηριότητες, επέλεξα να τοποθετήσω πρώτες τις πλέον καθοδηγητικές και στη συνέχεια όσες θα τις χαρακτηρίζαμε «ανοικτού τύπου».

Οι πρώτες δύο εστιάζουν στους πρωταγωνιστές της αφήγησης, τον ήρωα και τις δύο κοπέλες. Στόχος της πρώτης είναι να διαπιστώσουν οι μαθητές ότι ήρωας του

διηγήματός μας είναι ο νεαρός βιοπαλαιστής, επειδή ο χαρακτήρας του σκιαγραφείται πειστικά (τα αντίστοιχα κελιά των κοριτσιών παραμένουν (σχεδόν)

¹³ Στόχος του σεναρίου δεν είναι να μάθουν από το πρώτο κίόλας μάθημα τα παιδιά να πυκνώνουν χωρίς λάθη ένα κείμενο. Η διαδικασία αυτή απαιτεί χρόνο και ο συγκεκριμένος γραμματισμός θα αποκτηθεί σταδιακά. Αν ο διδάσκων θεωρεί ότι είναι πρόωμο, ανούσιο ή χρονοβόρο να επιχειρηθεί η συγγραφή περίληψης, χωρίς, μάλιστα, προηγούμενη προπαρασκευή, μπορεί να παραλείψει τη δραστηριότητα.



κενά), αλλά και γιατί σημειώνεται αλλαγή στη συμπεριφορά του, ιδιαίτερα καθοριστική για την εξέλιξη και νοηματοδότηση του κειμένου. Ζητάμε, επίσης, από τους μαθητές να εικάσουν τους λόγους ανωνυμίας των ηρώων, αλλά και της απροσδιοριστίας του τόπου και χρόνου που διαδραματίζονται τα γεγονότα.

Στόχος της δεύτερης δραστηριότητας είναι να μιλήσουμε για τις αφηγηματικές γραμμές. Κάθε πρόσωπο «εισβάλλει» σε διαφορετική στιγμή στο αφηγηματικό σύμπαν, προωθώντας την εξέλιξη της ιστορίας και φωτίζοντας τα κίνητρα του ήρωα. Ως ψήγμα αυτενέργειας ζητείται να επιχειρηματολογήσουν οι μαθητές για το μέγεθος κάθε γραμμής. Σημειώνεται ότι όσα θα ακουστούν εδώ, μπορούμε να τα ανακαλέσουμε και να τα αξιοποιήσουμε σε κάποιο από τα επόμενα μαθήματα στη συζήτηση που θα ανοίξει για τη δόμηση ενός κειμένου και τον χωρισμό του σε ενότητες. Επιπλέον, τα μέλη της ομάδας αυτής προσπαθούν να εικάσουν τη λειτουργία των δευτερευόντων προσώπων μέσα στο κείμενό μας. Τα πρόσωπα αυτά είναι απαραίτητα, για να σκιαγραφηθούν στοιχεία της προσωπικότητας του ήρωά μας και να αποτυπωθεί το οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον.

Η τρίτη ομάδα καλείται να εντοπίσει τις δυνάμεις που δρουν αντίρροπα στην κίνηση της διήγησης και τείνουν να ματαιώσουν την υλοποίηση των σχεδίων του ήρωα, σε αντιδιαστολή με το προσεκτικά καταστρωμένο σχέδιό του, που αποκαλύπτει τελικά έναν χαρακτήρα οργανωτικό και δυναμικό.

Η τέταρτη ομάδα υλοποιεί δραστηριότητα «ανοιχτού τύπου»: χρωματίζει (καταρχάς στο βιβλίο και κατά τη φάση της ανακοίνωσης στον διαδραστικό πίνακα) το κείμενο αισθητοποιώντας το. Αναμένουμε –χωρίς να επιβάλλουμε– στις επιλογές της ομάδας να κυριαρχήσουν δύο χρώματα: το κόκκινο (για τα λουστρίνια και για την κοπέλα για την οποία αυτά προορίζονται, την όμορφη κόρη του δασκάλου) και ένα φαιό (για την «ξέθωρη» εικόνα της αδελφής). Όλα αυτά, βέβαια, μέχρι την προτελευταία παράγραφο, όπου τα κόκκινα λουστρίνια «φωτίσανε το ξέθωρο φουστάνι» της αδελφής, «αναχρωματίζοντας» τον κόσμο του ήρωα και επιτελώντας



την ενηλικίωση του. Σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν άλλα χρώματα δεν τους αποθαρρύνουμε, αλλά ακούμε την επιχειρηματολογία τους.

Η πέμπτη ομάδα ασχολείται με την εξέταση των επαναλήψεων και των αντιθέσεων του κειμένου. Μας ενδιαφέρει να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι «μορφή» και «περιεχόμενο» είναι συμπαραγωγοί του νοήματος ενός λογοτεχνικού κειμένου και επομένως δεν προσέχουμε μόνο «τι» μας λέει το κείμενο, αλλά και «πώς» μας το λέει. Έτσι η αντίθεση της αδελφής με την κόρη του δασκάλου δε «φαίνεται» μόνο (όπως, άλλωστε, αισθητοποιήθηκε με τη δραστηριότητα της τέταρτης ομάδας), «λέγεται» κιώλας (θα μπορούσε, για παράδειγμα, να σχολιαστεί η επανάληψη της μεταφοράς «σκιά» για τα μέλη της οικογενείας του ήρωα, η διαπίστωση ότι ενώ «άλλη» είναι αρχικά η αδελφή του, στο τέλος αποκαλείται έτσι η κόρη του δασκάλου).

Η έκτη ομάδα προσεγγίζει τη διαχείριση του αφηγηματικού χρόνου. Δεν μας ενδιαφέρει εδώ (ούτε έχει αξία) να διδάξουμε ακόμη όρους της αφηγηματολογίας. Προσδοκούμε μέσω της παρομοίωσης του 'αφηγηματικού νήματος' με κουβάρι που ξετυλίγεται να γίνει αντιληπτό ότι η αφήγηση είναι κίνηση μέσα στον χρόνο, ενώ η περιγραφή ή το σχόλιο διακόπτουν την αφηγηματική ροή. Επίσης, θέλουμε να προσέξουν οι μαθητές σε ποια ακριβώς σημεία διακόπτεται η κίνηση του χρόνου προς τα εμπρός και αναφέρονται πράγματα που είχαν συμβεί στο παρελθόν, και να εικάσουν τους λόγους¹⁴. Η δραστηριότητα αυτή είναι η περισσότερο απαιτητική και χρονοβόρα του [Φύλλου εργασίας 2](#) και θα μπορούσε από μόνη της να αποτελέσει ξεχωριστό φύλλο εργασίας. Την παραθέτω, όμως, εδώ, ώστε να αξιοποιηθεί είτε εναλλακτικά με την προηγούμενη δραστηριότητα, σε περίπτωση που ο διδάσκων θέλει να μην επεκταθεί σε ζητήματα που σχετίζονται με τα σχήματα λόγου, είτε σε κάποιο από τα επόμενα μαθήματα με αφορμή κάποιο άλλο διήγημα. Επίσης, μπορεί να δοθεί ως ατομική εργασία για το σπίτι.

¹⁴ Scholes 1985: 53-54.



Στο τέλος του [Φύλλου εργασίας 2](#) υπάρχουν κάποια θέματα για συζήτηση μέσα στις ομάδες και στη συνέχεια στην ολομέλεια, με καθοδηγητικό χαρακτήρα, τα οποία όμως κρίνονται απαραίτητα για να συνοψίσουμε και να προτείνουμε ότι η συγκεκριμένη λογοτεχνική κατασκευή, το διήγημά μας, δεν έχει στόχο απλώς να τέρψει ή να απεικονίσει μια εποχή, αλλά προτείνει κάποια συγκεκριμένη στάση ζωής. Επίσης, στόχος είναι να τονίσουμε ότι η διήγηση αυτή είναι αληθοφανής (θα μπορούσε να έχει συμβεί, μάλιστα κάποτε-κάπου, αλλά αυτό δεν μας ενδιαφέρει). Θα ήταν, βέβαια, δυνατό να υποστηρίξει κάποιος ότι ο τρόπος διατύπωσης των ζητημάτων που τέθηκαν στο τέλος του [Φύλλου εργασίας 2](#) επιβάλλει την ερμηνεία και τις απόψεις του διδάσκοντος. Πιστεύω, ωστόσο, ότι τέτοιου είδους καθοδήγηση είναι απαραίτητη για ένα καινούριο αντικείμενο, αρκεί να είναι φθίνουσα κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Στο τέλος του δίωρου αυτού μαθήματος αναθέτουμε στους μαθητές εργασίες για το σπίτι. Μια εύκολη λύση θα ήταν να ζητήσουμε κάποια/ες από τις τρεις πρώτες εργασίες του σχολικού εγχειριδίου, ώστε να διαπιστώσουμε αν έγιναν κατανοητά όσα συζητήθηκαν. Η συμβατική αυτή επιλογή θα αλλοίωνε, ωστόσο, τον χαρακτήρα και την κύρια στόχευση του σεναρίου. Έτσι προτείνεται εδώ ένα [Φύλλο αξιολόγησης](#) για όσα συζητήθηκαν στο πλαίσιο του σεναρίου συνολικά, με ερωτήσεις που δίνουν, σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι παραδοσιακές εργασίες, την ευκαιρία στον μαθητή να καταθέσει προσωπικές απόψεις και να αποτυπώσει τη δική του ανταπόκριση απέναντι στο λογοτεχνικό κείμενο που εξετάστηκε. Μάλιστα, προτείνω πριν το μοιράσουμε στους μαθητές μας να διαγράψουμε τον τίτλο «Φύλλο αξιολόγησης». Οι λέξεις κουβαλούν συγκεκριμένο φορτίο, συχνά δυσβάσταχτο για τους μικρούς μαθητές. Καλό είναι, λοιπόν, να τους δείξουμε ότι οι συγκεκριμένες δραστηριότητες δεν αποσκοπούν (αποκλειστικά) στην αξιολόγησή τους (και τη συνακόλουθη επιβράβευση ή «τιμωρία» τους), αλλά τους δίνουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω σε ό,τι συζητήθηκε και να εκφραστούν ελεύθερα.



Η τελευταία ερώτηση του [Φύλλου αξιολόγησης](#) αφορά τις διδακτικές πρακτικές¹⁵, ενώ οι δύο προηγούμενες εξετάζουν αν έγινε αντιληπτή η εναρκτήρια μεταφορά της *λογοτεχνίας ως κατασκευής*, ενώ ζητείται και ένας προσωπικός ορισμός κάθε μαθητή για το διήγημα (εργασία απαιτητική, βέβαια –θα είχε ενδιαφέρον, όμως, να καταθέσουν τα παιδιά τις πρώτες εντυπώσεις τους)¹⁶.

Φυσικά, ο διδάσκων θα επιλέξει ποιες από αυτές τις δραστηριότητες θα αναθέσει τελικά στους μαθητές του. Ελλοχεύει, επίσης, ένας ακόμη κίνδυνος, αν το [Φύλλο αξιολόγησης](#) δοθεί για επεξεργασία στο σπίτι: τα παιδιά να καταφύγουν στη βοήθεια των μεγάλων, γεγονός που θα αλλοιώσει τον αυθόρμητο και προσωπικό χαρακτήρα των απαντήσεων. Ο διδάσκων θα κρίνει πώς (και αν) θα αξιοποιήσει τελικά αυτό το [Φύλλο αξιολόγησης](#), όπως και το [Φύλλο εργασίας 3](#), που αφορά εργασίας δημιουργικής γραφής. Ευχής έργο θα ήταν να αποφασίσει να αφιερώσει ένα ακόμη δίωρο για την επεξεργασία τους μέσα στην τάξη (βλ. ενότητα «[Άλλες εκδοχές](#)»), ώστε οι μαθητές να εμπλακούν πραγματικά στη διαδικασία τόσο ατομικά, προσεγγίζοντας όψεις του κειμένου μέσα από τη δική τους ευαισθησία, όσο και ομαδικά, σε συνεργασία με τους συμμαθητές τους.

¹⁵ Κρυφή φιλοδοξία αυτής της ερώτησης είναι κάποια στιγμή προς το τέλος της χρονιάς να επανέλθουμε με το συγκεκριμένο τμήμα στην εξέταση κάποιου άλλου διηγήματος με οδηγό το [Φύλλο εργασίας 2](#) και, αφού ολοκληρώσουμε την προσέγγισή του, να αναστοχαστούμε στην ολομέλεια σχετικά με τον κλειστό ή ανοιχτό χαρακτήρα των ίδιων των δραστηριοτήτων του φύλλου εργασίας.

¹⁶ Ο αυθόρμητος χαρακτήρας της προσωπικής ματιάς των μικρών μαθητών και όχι η επιστημονική πληρότητα των ορισμών που θα προτείνουν θα αξιολογηθούν θετικά στο σημείο αυτό. Θα μπορούσε κάποιος να παρατηρήσει ότι έχουμε φτάσει αρκετά κοντά στο να αναζητηθούν με τους μαθητές τα χαρακτηριστικά του διηγήματος. Κατά τη γνώμη μου, αυτός ο διδακτικός στόχος θα απαιτούσε και άλλο διδακτικό χρόνο και έτσι δεν τον συμπεριέλαβα στις προσδοκώμενες γνώσεις για τη λογοτεχνία αυτού του σεναρίου.

ΣΤ. ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1



- 🍷 Αυτή είναι μια εικόνα μιας ελληνικής μεγαλούπολης, όπως φαίνεται από ψηλά. Η πόλη αυτή **υπάρχει**, βέβαια, **στην πραγματικότητα**. Αυτή η φωτογραφία, όμως, μολονότι απεικονίζει μια πραγματική πόλη, **μας δίνει ένα μόνο κομμάτι της πραγματικότητας**.
- Ας συζητήσουμε σχετικά με αυτό που αναφέρει η τελευταία πρόταση:
- Ποιος ήταν αυτός που επέλεξε να μας δώσει το συγκεκριμένο κομμάτι της πραγματικότητας;
 - Ποια οπτική γωνία διάλεξε, για να μας δώσει το συγκεκριμένο στιγμιότυπο;
 - Θα ήταν ίδια η εικόνα πριν από πενήντα χρόνια ή λίγες ώρες μετά τη λήψη της, όταν πλέον θα έπεφτε το σκοτάδι;



- ✎ Τελικά, σε ποιο βαθμό αυτό που βλέπουμε στη φωτογραφία ταυτίζεται με την πραγματικότητα; Ας δούμε τώρα από πιο κοντά ένα από τα σπίτια της πανοραμικής εικόνας



Ας υποθέσουμε ότι το βέλος σημαδεύει το παρακάτω σπίτι...



Ας γυρίσουμε, λοιπόν, **πίσω στο χρόνο** και ας αναλογιστούμε ότι στο σπίτι αυτό κατοικούσαν κάποτε άνθρωποι που ίσως σήμερα έχουν γεράσει ή δεν ζουν πια. **Ας φανταστούμε**, επίσης, ότι στο σπίτι αυτό ζούσε κάποτε με την οικογένειά του το παιδί της ιστορίας που θα ακούσουμε: [«Τα κόκκινα λουστρίνια»](#).

- ✎ Τώρα που διαβάσαμε την ιστορία, ας θυμηθούμε:

Την ιστορία αυτή κάποιος την έπλασε, την επινόησε, **την κατασκεύασε**. Η ιστορία αυτή είναι, λοιπόν, **κατασκευασμένη**, όπως, άλλωστε, και το σπίτι που είδαμε παραπάνω. **Ποιος** την κατασκεύασε, άραγε;

- ✚ (Για περισσότερα στοιχεία σχετικά με το παραπάνω ερώτημα ας επιλέξουμε το εικονίδιο δίπλα στο όνομα της Ειρήνης Μάρρα από το εμπλουτισμένο ηλεκτρονικό βιβλίο).



Τα κόκκινα λουστρίνια

«Τα κόκκινα λουστρίνια» είναι ένα από τα δεκατρία διηγήματα της συλλογής Η τριλογία του διφραγκου της Ειρήνης Μάρρα. Το περιεχόμενό τους αναφέρεται σε απλά, καθημερινά περιστατικά από τη ζωή των νεαρών βιοπαλαιστών. Χαρακτηριστικά στοιχεία της συλλογής, που απαντώνται και στο συγκεκριμένο διήγημα, είναι η λιτότητα της έκφρασης και τα ανθρωπιστικά μηνύματα.


Το είχε βάλει από καιρό στο μάτι. Ήταν ένα κομμάτι κόκκινο γυαλιστερό λουστρίνι, καθάριο και αστραφτερό. Ήξερε, βέβαια, πως κόστιζε πολλά, μα κι αυτός είχε κάνει το κουμάντο του από νωρίς. *Σύναζε* λεφτά κρυφά κι από κρυφά, χωρίς να φανεί, γιατί φοβόταν πως θα τον παίρναν στο μεζέ αν μάθαιναν τι είχε κατά νου να κάνει.

Περίμενε τη μέρα που το αφεντικό θα τον έστελνε στον *ταμπάκη* για πανωπέτσια. Του είχε εμπιστοσύνη, βλέπεις, κι όλο αυτόν έστελνε να ψωνίσει, γιατί χώρια που γνώριζε καλά δέρματα και προβιές, ήτανε και *παζαριτζής* και πάντα πετύχαινε *σκόντο*, που 'καναν το αφεντικό να τον κερνάει καφέ.

Ως λίγο καιρό πριν, τον κερνούσε γκαζόζα, γιατί τ' αφεντικό δεν το 'χε προσέξει πως ήταν μεγαλωμένος κάπως πα... Τον είδε όμως που κρυφοκάτινιζε μια μέρα κι από τότε το *μαξι* του παζαριού έγινε ο γλυκός βραστός.

Έτσι, τη μέρα της αγοράς, τράβηξε κρυφά τον πάτο του παπουτσιού του κι έβγαλε τα λεφτά. Τα 'σπρωξε βιαστικά

- Ας προσπαθήσουμε τώρα με αντιγραφή-επικόλληση να μεταφέρουμε την εικόνα του δημιουργού αυτής της ιστορίας, της Ειρήνης Μάρρα, στο κατάλληλο πλαίσιο του παρακάτω πίνακα:

<p style="text-align: center;">Ας υποθέσουμε ότι ο εικονιζόμενος κατασκεύασε το (γαλάζιο) σπίτι της παραπάνω εικόνας</p>	<p style="text-align: center;">Ποιος ή ποια κατασκεύασε το κείμενο που διαβάσαμε; (επικολλώ τη φωτογραφία του στο παρακάτω κελί)</p>
	



- ✿ Παρακάτω θα διαβάσουμε ένα σύντομο **βιογραφικό σημείωμα** για τη ζωή και το έργο της Ειρήνης Μάρρα. Παρατηρούμε ότι η συγγραφέας μας είχε σπουδάσει και είχε ασχοληθεί με τη λογοτεχνία και τη μετάφραση. Θα λέγαμε ότι *είναι μορφωμένη*.

Η Ειρήνη Μάρρα γεννήθηκε στην Αθήνα το 1943. Ακολούθησε Εμπορικές σπουδές και γαλλική φιλολογία. Από την εφηβεία της ήδη έκανε τις πρώτες εμφανίσεις στα γράμματα με δημοσιεύσεις κειμένων της, πεζών και ποιητικών, καθώς και μεταφράσεις σε εφημερίδες και περιοδικά. Με την παιδική λογοτεχνία ασχολήθηκε συστηματικά μετά το 1972. Έγραψε παραμύθια, διηγήματα, μυθιστορήματα, θέατρο. Μετέφρασε Γάλλους συγγραφείς (Βολταίρο, Γκαρωντύ) και μεγάλο αριθμό παιδικών βιβλίων. Έχει τιμηθεί με βραβεία και διακρίσεις. Για πολλά χρόνια έγραφε και παρουσίαζε εκπομπές στην τηλεόραση και στο ραδιόφωνο. Δίδαξε λογοτεχνία και μυθολογία σε σχολεία και σε σεμινάρια. Πέθανε το 1998.

- Πώς εξηγείς, λοιπόν, ότι στο διήγημά μας έχει χρησιμοποιήσει το συγκεκριμένο λεξιλόγιο;
- ✚ Πρόσεξε για παράδειγμα πόσες λέξεις που δε χρησιμοποιείς στην καθημερινότητά σου υπάρχουν μέσα στο κείμενο. Στον εντοπισμό τους, θα σε βοηθήσουν οι λέξεις με ενεργούς δεσμούς (γαλάζια γραμματοσειρά).

Καλό είναι να θυμόμαστε ότι:

- ✚ Αυτός που γράφει το κείμενό μας ονομάζεται **συγγραφέας**.
- ✚ Ο συγγραφέας, ωστόσο, αναθέτει σε κάποια άλλη «φωνή» να μας πει την ιστορία. Αυτός που μας λέει την ιστορία, που μας την αφηγείται, ονομάζεται **αφηγητής**.

- ✿ Την ιστορία του νεαρού βιοπαλαιστή την ακούσαμε μέσα από τη «φωνή» που επέλεξε η συγγραφέας να δώσει στον αφηγητή της. Τι θα λέγατε να ακούσουμε τώρα την ιστορία με τη δική σας «φωνή»;
- Ας ξεκινήσουμε να ξαναλέμε την ιστορία με δικά μας λόγια, αποφεύγοντας να μιμηθούμε τη γλώσσα και το ύφος του αφηγητή.



- ✿ Ο χρόνος είναι χρήμα, έτσι δε λένε; Ας διηγηθούμε, λοιπόν, ξανά την ίδια ιστορία, παραλείποντας τις λεπτομέρειες.
- ✚ Ας κρατήσουμε μόνον τα στοιχεία που είναι απαραίτητα, ώστε να κατανοήσει την ιστορία μας κάποιος χωρίς να χρειαστεί να διαβάσει το κείμενο της Ειρήνης Μάρρα.

ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΟΥΝ ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ ΠΑΡΑΠΑΝΩ;

✿ Ας περάσουμε σε μια καινούρια δραστηριότητα...

➤ Ποια θα είναι η εργασία μας;

✚ Λίγα λόγια για βοήθεια...

- Θέματα που θα συζητήσουμε...



ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

🍷 Το κείμενό μας είναι **πεζό** και συγκεκριμένα **διήγημα**. Ας εξετάσουμε, λοιπόν, κάποια στοιχεία του διηγήματός μας δουλεύοντας σε ομάδες.

✚ Σήμερα θα (συν)εργαστούμε σε τετραμελείς ομάδες. Ο διπλανός σου και εσύ θα γυρίσετε τις καρέκλες σας, ώστε να αποτελέσετε μια τετραμελή ομάδα μαζί με τους συμμαθητές που κάθονται στο θρανίο που βρίσκεται στις πλάτες σας. Να φροντίσετε να κατανείμμετε μεταξύ σας τις εργασίες έτσι, ώστε να επαρκέσει ο χρόνος που θα σας δοθεί (δέκα περίπου λεπτά).

➤ Στη συνέχεια θα ανακοινώσετε στους συμμαθητές σας τα πρώτα σας συμπεράσματα, χρησιμοποιώντας, αν το κρίνετε απαραίτητο, και τον διαδραστικό πίνακα της τάξης.

ΟΜΑΔΑ 1

➤ Η ομάδα σας θα συζητήσει για λίγα λεπτά, ώστε να συμπληρώσει τον παρακάτω πίνακα:

	Ο ΗΡΩΑΣ ΜΑΣ	Η ΚΟΡΗ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ	Η ΑΔΕΛΦΗ ΤΟΥ ΗΡΩΑ ΜΑΣ
ΟΝΟΜΑ:			
ΠΟΥ ΖΕΙ ΚΑΙ ΠΟΤΕ;			
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ (ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ)			
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ ΤΟΥ/ΤΗΣ			
ΣΗΜΕΙΩΝΕΤΑΙ			



<p>ΚΑΠΟΙΑ ΑΛΛΑΓΗ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΠΟΥ ΣΚΕΦΤΕΤΑΙ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΕΙ ΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΠΡΟΣΩΠΟ;</p>			
---	--	--	--

- Αν το κείμενο δε σας δίνει στοιχεία για κάποιο από τα ερωτήματα, να προσπαθήσετε να εξηγήσετε για ποιο λόγο συμβαίνει αυτό.

ΟΜΑΔΑ 2

- ✚ Ο ήρωας μας, η αδελφή του και η κόρη του δασκάλου είναι τρία πρόσωπα που δεν «εισέρχονται» κατά την ίδια χρονική στιγμή στην ιστορία μας. Πρώτα γίνεται λόγος για τον πρωταγωνιστή μας, τον ήρωά μας, και στη συνέχεια, σε κάποιο σημείο της ιστορίας, για καθένα από τα δύο κορίτσια.
- Η ομάδα σας θα συζητήσει για λίγα λεπτά, ώστε να σημειώσει στο παρακάτω σχήμα **ποια γραμμή** αντιστοιχεί σε καθέναν από τους τρεις αυτούς ήρωες. Φυσικά, μπορείτε να αλλάξετε το μήκος της καθεμιάς, φροντίζοντας να αιτιολογήσετε την απάντησή σας.





- Τώρα που συζητήσατε για τα **κύρια πρόσωπα** του διηγήματος, μπορείτε να εξηγήσετε γιατί έχει συμπεριληφθεί στην αφήγηση καθένα από τα υπόλοιπα;
- Α:
 - Β:
 - Γ:

ΟΜΑΔΑ 3

- ✚ Ο ήρωάς μας καταστρώνει και υλοποιεί πολύ προσεκτικά το σχέδιο του.
- Να σημειώσετε, σε όσα από τα παρακάτω κελιά του Πίνακα Α θεωρείτε απαραίτητα, τα **στάδια του σχεδίου** του, ενώ σε όσα από τα κελιά του πίνακα Β θεωρείτε απαραίτητα **ό,τι τον εμποδίζει να το πραγματοποιήσει**.

ΠΙΝΑΚΑΣ Α

--	--	--	--	--	--	--	--	--

ΠΙΝΑΚΑΣ Β

--	--	--	--	--	--	--	--	--

ΟΜΑΔΑ 4

- Να χρωματίσετε το κείμενο επιλέγοντας δύο χρώματα, ένα για καθεμιά από τις κοπέλες του διηγήματος. Κατά την παρουσίασή της πρότασής σας στον διαδραστικό πίνακα της τάξης να προσπαθήσετε να μας πείσετε για τις επιλογές σας.



ΟΜΑΔΑ 5

- ✚ Ο τρόπος που χρησιμοποιεί τον λόγο ένας/μία συγγραφέας είναι διαφορετικός από τον τρόπο που τον χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ομιλία, **όταν επιδιώκουμε απλώς να επικοινωνήσουμε μεταξύ μας**. Αξίζει, λοιπόν, σε ένα κείμενο να εντοπίζουμε σημεία που κατά τη γνώμη μας ο/η συγγραφέας χρησιμοποιεί με ξεχωριστό/ιδιαιτερό τρόπο τις λέξεις (π.χ. επαναλαμβάνει κάποιες από αυτές, δημιουργεί αντιθέσεις, τις χρησιμοποιεί μεταφορικά κλπ.)
- Να εντοπίσετε μέσα στο κείμενό σας τις **επαναλήψεις** και τις **αντιθέσεις**. Να συζητήσετε για ποιο λόγο χρησιμοποίησε, κατά τη γνώμη σας, καθένα από αυτά τα σχήματα λόγου σε κάθε χωρίο η συγγραφέας.

ΟΜΑΔΑ 6

- ✚ Κάθε διήγηση/αφήγηση δεν είναι κάτι το στατικό και ακίνητο (όπως για παράδειγμα οι φωτογραφίες ή τα σπίτια του [φύλλου εργασίας 1](#)), αλλά κινείται μέσα στο χρόνο και εξελίσσεται. Μοιάζει με ένα **κουβάρι** που το ξετυλίγει ο αφηγητής, καθώς κινείται μέσα στον χρόνο, άλλοτε πιο γοργά, άλλοτε πιο αργά. Θυμάστε το κουβάρι που έδωσε η Αριάδνη, για να βγει ο Θησέας από τον Λαβύρινθο; Κάποιες φορές, όμως, φαίνεται σαν ο αφηγητής να σταματάει την αφήγησή του και να θέλει να κρατήσει ακίνητο τον χρόνο. Το κουβάρι **παύει να ξετυλίγεται** και τότε ο αφηγητής αρχίζει και μας **περιγράφει κάτι ή μοιράζεται μαζί μας κάποιες σκέψεις ή εντυπώσεις του**.
- Μπορείτε να βρείτε μέσα στο κείμενο πώς ξετυλίγεται το κουβάρι της αφήγησης;
- Σε ποια σημεία ο αφηγητής γυρίζει πίσω στον χρόνο και μας λέει πράγματα που είχαν συμβεί παλαιότερα;



ΚΟΙΝΟ ΘΕΜΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ

Τώρα που ακούσαμε τις απόψεις όλων των ομάδων ας συζητήσουμε για πέντε λεπτά στο πλαίσιο της ομάδας μας, πριν ο εκπρόσωπός μας ανακοινώσει στην ολομέλεια τις απόψεις μας για τα εξής ζητήματα:

- Για ποιο λόγο, άραγε, κατασκεύασε την ιστορία αυτή η συγγραφέας;
- Θα μπορούσε να έχει συμβεί αυτή η ιστορία; Τι λέτε: μας ενδιαφέρει αν έχει πράγματι συμβεί ή όχι;

ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΟΥΝ ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ;

🍁 **Ας περάσουμε σε μια καινούρια δραστηριότητα...**

➤ **Ποια θα είναι η εργασία μας;**

✚ **Λίγα λόγια για βοήθεια...**

- **Θέματα που θα συζητήσουμε...**



ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΣΚΕΦΤΟΜΑΙ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΖΟΜΑΙ...

1. Πιστεύεις ότι ο ήρωάς μας θα μπορούσε πράγματι να ζει στο σπίτι που απεικονίζεται στο [φύλλο εργασίας 1](#); Αν όχι, πώς θα το ζωγράφιζες εσύ;
2. Ποιον από τους ήρωες της ιστορίας θα ήθελες να έχεις φίλο ή φίλη σου, αν ζούσες εκείνη την εποχή; Γιατί;
3. Ας υποθέσουμε ότι θα «βλέπαμε» την ιστορία μέσα από τα μάτια της κόρης του δασκάλου. Τι θα άλλαζε (ή θα έπρεπε να αλλάξει) στην περίπτωση αυτή;
4. Αλλάζω χρώμα στα... λουστρίνια και στον τίτλο του διηγήματος. Τι θα αλλάξει στην ιστορία μας;
5. Μεταφέρω τον ήρωα στη σημερινή Ελλάδα. Ποια στοιχεία της ιστορίας θα (ή πρέπει να) αλλάξουν;
6. Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν, με τι θα παρομοίαζα ένα πεζογράφημα;
7. Τι είναι διήγημα; Προσπαθώ να το ορίσω με τον δικό μου τρόπο.
8. Ποιες από τις παραπάνω ερωτήσεις σε δυσκόλεψαν; Θα σε βοηθούσε αν τις επεξεργάζόσουν ομαδικά;



ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Ξαναγράψω/ουμε την ιστορία που μελετήσαμε (ή τη συνεχίζω/ουμε από κάποιο σημείο της), υιοθετώντας μία από τις παρακάτω επιλογές:

1. Ο ήρωάς μας αποφασίζει να μη δώσει τελικά τα παπούτσια στην αδελφή του.
2. Η κόρη του δασκάλου χτυπά την πόρτα τη στιγμή που ο ήρωάς μας παρατηρεί τη φτωχικά ντυμένη αδελφή του.
3. Ο πατέρας του ήρωα αντιλαμβάνεται ότι ο γιος του έχει ξοδέψει χρήματα, για να φτιάξει το συγκεκριμένο ζευγάρι παπούτσια.
4. Ο ήρωάς μας συζητά το θέμα με τη μητέρα του, χωρίς να έχει στρέψει το βλέμμα στη φτωχικά ντυμένη αδελφή του. Η μητέρα του προσπαθεί να τον πείσει να δώσει τα παπούτσια στην αδελφή του.
5. Το αφεντικό του ήρωα ανακαλύπτει ότι ο υπάλληλός του κατασκευάζει κρυφά από αυτόν τα κόκκινα λουστρίνια.
6. Να επιλέξεις/ετε **όποια άλλη εξέλιξη** επιθυμείς/είτε για την ιστορία μας.



Ζ. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Ανάλογα με τους στόχους που θα θέσει και τον χρόνο που θέλει να αφιερώσει, ο διδάσκων μπορεί να παραλείψει τμήματα των φύλλων εργασίας. Είναι δυνατόν, για παράδειγμα, να περιορίσει σε τρεις τις δραστηριότητες του [Φύλλου εργασίας 2](#) και να αναθέσει μία από αυτές, λ.χ. την πρώτη, τη δεύτερη ή την πέμπτη, σε δύο ομάδες, που θα εργαστούν παράλληλα πάνω στις ίδιες δραστηριότητες. Καθεμιά από αυτές τις ομάδες θα δουλέψει χωριστά. Κατά την ανακοίνωση θα παίρνουν τον λόγο εναλλάξ. Έτσι, θα απαιτηθεί ο μισός χρόνος σε σχέση με την κύρια εκδοχή του σεναρίου, αλλά, φυσικά, δε θα υλοποιηθούν όλες οι πτυχές της εξέτασης του διηγήματος που προτείνονται εδώ.

Εναλλακτικά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να παραλείψει το πρώτο μέρος του [Φύλλου εργασίας 1](#), που αφορά το κείμενο ως κατασκευή. Αν, πάλι, δεν επιθυμεί να εμπλακούν οι μαθητές του ούτε στη συζήτηση για τη διάκριση αφηγητή-συγγραφέα μπορεί να ξεκινήσει κατευθείαν από την ανάγνωση του διηγήματος και τις δραστηριότητες του [Φύλλου εργασίας 2](#) και να αφιερώσει το δεύτερο δίωρο στο [Φύλλο αξιολόγησης](#) και στο [Φύλλο εργασίας 3](#).

Στην περίπτωση αυτή, θα ήταν ιδιαίτερα δημιουργικό, πριν δώσουν οι μαθητές μια διαφορετική τροπή και τέλος στην ιστορία, να προηγηθεί συζήτηση στο πλαίσιο καθεμιάς από τις ομάδες, ώστε κάθε ομάδα να διαλέξει, σε συνεννόηση με τις υπόλοιπες, μία μόνο από τις δυνατές επιλογές που προτείνονται σε αυτό το φύλλο εργασίας, και έτσι να δώσει διαφορετική έκβαση στην αφήγηση. Στη συνέχεια να υπάρξει συνεννόηση στο πλαίσιο κάθε ομάδας, ώστε κάθε μέλος της να συγγράψει ένα κομμάτι της ιστορίας. Κατ' αυτόν τον τρόπο στο τέλος αυτής της διαδικασίας θα ακουστούν τόσες διαφορετικές εκδοχές όσες και οι ομάδες, ενώ όλα τα μέλη τους θα



έχουν συνεισφέρει στη συγγραφή των ιστοριών αυτών. Στη συνέχεια οι ιστορίες θα αναρτηθούν σε μια σελίδα Wiki¹⁷.

Θα ήταν, πράγματι, ιδιαίτερα σημαντικό το σενάριό μας να καταλήξει στη δημιουργία ενός Wiki, το οποίο θα μπορούσε να αξιοποιηθεί καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Αν αποφασίσουμε να υιοθετήσουμε αυτήν την πρόταση, θα τονίσουμε στους μαθητές ότι η συζήτηση που ξεκίνησε μέσα στην τάξη μπορεί, χάρη στο Wiki, να συνεχιστεί ασύγχρονα στο διαδίκτυο. Έτσι, η συνεργασία και ο διάλογος, που αποτέλεσαν μέσα για την προσέγγιση των ζητημάτων που τέθηκαν τα δύο διδακτικά δίωρα μέσα στην τάξη, θα ενσωματωθούν ομαλά στη μαθησιακή διαδικασία και θα αποτελέσουν δομικά της στοιχεία και εκτός τάξης. Αυτό, βέβαια, θα απαιτήσει μία ώρα επιπλέον, για μια πρώτη παρουσίαση του περιβάλλοντος στους μαθητές¹⁸.

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Παρέμεινα συνειδητά στον πρώτο κύκλο της εργαλειακής χρήσης των Τ.Π.Ε., λόγω του εισαγωγικού χαρακτήρα του σεναρίου. Επιπλέον, το [φύλλο εργασίας 1](#) είναι πιθανό να δυσκολέψει κάποιους μαθητές, καθώς, λόγω ηλικίας, δε διαθέτουν ακόμη την απαιτούμενη ωριμότητα για κατανόηση θεωρητικών εννοιών. Από την άλλη, έκρινα απαραίτητο να θέσω εξαρχής τα θέματα που τίγονται σε αυτό, ώστε, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, οι μαθητές να εφαρμόζουν ό,τι διδάχθηκαν και να κατακτήσουν σταδιακά τους γραμματισμούς που έχουν τεθεί ως στόχοι του σεναρίου.

¹⁷ Θα μπορούσε, πάλι, κάθε ομάδα να δουλέψει ανεξάρτητα από τις υπόλοιπες και κάθε μέλος της να διαλέξει, σε συνεννόηση με τα υπόλοιπα μέλη της, μία από τις προτεινόμενες επιλογές. Στη συνέχεια οι ιστορίες να ακουστούν και να αξιολογηθούν στο πλαίσιο της ομάδας και να αναρτηθούν σε μια σελίδα Wiki.

¹⁸ Προτείνοντας τις παραπάνω εναλλακτικές εκδοχές θέλω απλώς να καταδείξω το αυτονόητο, ότι κάθε συνάδελφος μπορεί να παραμετροποιήσει το σενάριο, όπως άλλωστε και κάθε σενάριο, λαμβάνοντας υπόψη τον χρόνο, τους στόχους και τον σχεδιασμό του. Η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση καλό είναι, ωστόσο, να εφαρμοστεί ολόκληρη, σύμφωνα με την κύρια εκδοχή, ώστε να υλοποιηθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί εξαρχής και να διαφανεί πιο καθαρά η πορεία την οποία υπαινίσσεται ο τίτλος.



Το [Φύλλο εργασίας 2](#) προβλέπεται ιδιαίτερα χρονοβόρο, αν αναθέσουμε εργασίες σε έξι ομάδες (στις οποίες, άλλωστε, θα πρέπει να δοθεί ανάλογος χρόνος, ώστε να παρουσιάσουν τα συμπεράσματά τους). Θεώρησα, ωστόσο, σκόπιμο να προτείνω πολλές και ποικίλες δραστηριότητες προσέγγισης του θέματος, ώστε να επιλέξει ο διδάσκων όποιες από αυτές θεωρεί υλοποιήσιμες (βλ. και ενότητα [Άλλες εκδοχές](#)). Προκειμένου να καταθέσω μια πιο ολοκληρωμένη πρόταση και να καταδείξω τις ποιοτικές μεταβολές κατά το πέρασμα σε δραστηριότητες ανοιχτού τύπου και δημιουργικής γραφής, πρόσθεσα το [Φύλλο εργασίας 3](#). Στην ενότητα [Άλλες εκδοχές](#) προτείνεται ένας τρόπος δημιουργικής αξιοποίησής του.

Συμπέρασμα: ο χρόνος αποτελεί μία από τις αντίρροπες δυνάμεις στο έργο του εκπαιδευτικού, ο οποίος (εκπαιδευτικός) οφείλει να τον διαχειριστεί όπως ο συγγραφέας τον αφηγηματικό χρόνο, επιλέγοντας τι θα αναφέρει και πού θα σιωπήσει, πού θα επιταχύνει και πού θα επιβραδύνει το ρυθμό της «αφήγησής» του.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ακριτίδου, Μ. 2012. ΤΠΕ και διδασκαλία της λογοτεχνίας. Το μοντέλο των τριών αλληλένδετων κύκλων. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Θεσσαλονίκη.

Fokkema, D. & E. Ibsch. 2011 [1997]. *Θεωρίες Λογοτεχνίας του Εικοστού Αιώνα*. Μτφρ. Γ. Παρίσης. Αθήνα: Πατάκης.

Κήλυ, Ε. 1987. *Μύθος και φωνή στη σύγχρονη ελληνική ποίηση*. Μτφ. Σ. Τσακνιάς. Αθήνα: Στιγμή.

Παντζαρέλας, Π. 2012. Τα βασικά εργαλεία των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και η χρήση τους: περιβάλλοντα παραγωγής λόγου, λογισμικό παρουσίασης και διαδίκτυο. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Θεσσαλονίκη.

Scholes, R. 1985 [1968]. *Στοιχεία της πεζογραφίας*. Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδης.



Φρυδάκη, Ευ. 2003. *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.

Φρυδάκη, Ευ. 2009. *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.

Χοντολίδου, Ε. 2012. *Μελέτη για τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.