



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

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

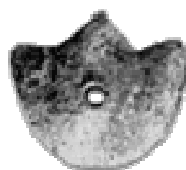
Β΄ Λυκείου

Τίτλος:

«Γ. Μ. Βιζυηνός: το μόνον της ζωής του ταξείδιον... στο διήγημα»

Συγγραφή: ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΚΩΤΣΑΚΗ

Εφαρμογή: ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΜΟΥΡΛΑ



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

Θεσσαλονίκη 2014



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



A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Γ. Μ. Βιζυηνός: *το μόνον της ζωής του ταξείδιον...* στο διήγημα

Εφαρμογή σεναρίου

Κατερίνα Μουρλά

Δημιουργία σεναρίου

Καλλιόπη Κωτσάκη

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική λογοτεχνία

Τάξη

Β΄ Λυκείου

Σχολική μονάδα

2^ο Πρότυπο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Αθηνών

Χρονολογία

Από 26-11-2014 έως 17-12-2014.

Διδακτική/θεματική ενότητα

—

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

5 ώρες

Χώρος

I. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής.

II. Εικονικός χώρος: Facebook.



Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Για την υλοποίηση του συγκεκριμένου σεναρίου χρησιμοποιήθηκαν διδακτικές μέθοδοι οι οποίες προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και τη συνεργασία μεταξύ τους: ομαδοσυνεργατική μέθοδος, συζήτηση ανά ζεύγη, καταγισμός ιδεών. Οι μαθητές θα έπρεπε να είναι εξοικειωμένοι από την αρχή της σχολικής χρονιάς με τον ομαδοσυνεργατικό και ανακαλυπτικό τρόπο διδασκαλίας. Οι τρόποι αυτοί χρησιμοποιήθηκαν παράλληλα με τη μετωπική διδασκαλία και τον κατευθυνόμενο διάλογο.

Το σενάριο στηρίχθηκε επίσης στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Οι μαθητές έκαναν χρήση: α) του προγράμματος επεξεργασίας κειμένου (στους υπολογιστές του εργαστηρίου πληροφορικής), β) του προγράμματος δημιουργίας κολάζ [Photovisi](#), γ) του [Facebook](#), στο οποίο δημιούργησαν σελίδα. Όλα αυτά τα εργαλεία Web 2.0 οι μαθητές δεν τα είχαν ξαναχρησιμοποιήσει στο μάθημα της λογοτεχνίας.

Αν λάβουμε υπόψη πως στόχος του σεναρίου είναι η εμπέδωση των χαρακτηριστικών του είδους του διηγήματος μέσα από την ανάγνωση ακριβώς ενός εκτενούς διηγήματος, γίνεται φανερό ότι η οργάνωση της διδασκαλίας έπρεπε να είναι πολύ καλή, ώστε να μην προκύψουν ασάφειες, οι οποίες θα μπορούσαν να δημιουργήσουν επιπλέον απορίες στους μαθητές. Για τον λόγο αυτό και για να μη καθούν τα παιδιά στις πολλές σελίδες του διηγήματος του Βιζυηνού, η διδάσκουσα χρησιμοποίησε τα τρία αποσπάσματα του σχολικού βιβλίου από το διήγημα «Μοσκώβ-Σελήμη», καθώς δεν διατίθεται ολόκληρο το κείμενο στο διαδίκτυο.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

Το σενάριο στηρίζεται

Καλλιόπη Κωτσάκη, Γ. Μ. Βιζυηνός: *το μόνον της ζωής του ταξείδιον...* στο διήγημα, Νεοελληνική Λογοτεχνία Β΄ Λυκείου, Ιούνιος 2014.



Το σενάριο αντλεί

Β. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ / ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου υλοποιήθηκε στο διήγημα «Μοσκόβ-Σελήμ», ενώ διατηρήθηκε όσο το δυνατόν η βασική στοχοθεσία του αρχικού σεναρίου και τροποποιήθηκαν οι γνώσεις για τον κόσμο. Το εφαρμοσμένο σενάριο για το διήγημα του Γεωργίου Βιζυηνού είχε ως στόχο την εμπέδωση των χαρακτηριστικών του διηγήματος ως βασικού είδους της αφηγηματικής πεζογραφίας και παράλληλα, την κατανόηση των ποικίλων τρόπων με τους οποίους το οικογενειακό πλαίσιο μπορεί να καθορίσει τη ζωή ενός ενήλικα.

Οι μαθητές με την ανάγνωση του διηγήματος εντόπισαν την αρχιτεκτονική του διάρθρωση, μελέτησαν τα πορτρέτα των ηρώων μέσα από τις σκηνές της ζωής τους και προσπάθησαν να δουν τον τρόπο με τον οποίο αυτά συμπληρώνουν την ψυχογραφία του πρωταγωνιστή. Διερεύνησαν τους αφηγηματικούς τρόπους και τον γλωσσικό κώδικα του αφηγητή στην προσπάθειά του να αποδώσει τη συνολική αίσθηση της ζωής των προσώπων του διηγήματος. Τέλος, σε ένα παράλληλο επίπεδο γνώρισαν τις αδιάκοπες περιπέτειες του πρωταγωνιστή, προκειμένου να κερδίσει την αγάπη και την αναγνώριση του πατέρα του.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Το σχολικό εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Β' τεύχος, στην ενότητα «Νέα Αθηναϊκή Σχολή» περιλαμβάνει και κείμενα πεζογραφίας, η οποία κατά τη συγκεκριμένη περίοδο (1880 και μετά) σημειώνει αλματώδη ανάπτυξη. Στην εισαγωγική ενότητα για την πεζογραφία σημειώνεται η στροφή προς τον χώρο της ηθογραφίας με αποτέλεσμα τη συγγραφή των πρώτων λογοτεχνικών έργων της εθνικής πεζογραφίας.



Στο πλαίσιο της διδασκαλίας του ηθογραφικού διηγήματος, λοιπόν, εντάσσεται και η επιλογή του συγκεκριμένου διηγήματος του Βιζυηνού. Οι μαθητές έχουν ήδη διδαχθεί το «Μοιρολόγι της φώκιας» και το «Πατέρα στο σπίτι» του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη. Έχουν διαβάσει επίσης αποσπάσματα από τη «Φόνισσα» του Α. Παπαδιαμάντη και την *Τιμή και το Χρήμα* του Κ. Θεοτόκη. Η επιλογή του διηγήματος «Μοσκώβ–Σελήμ» του Γεωργίου Βιζυηνού έγινε για να γνωρίσουν οι μαθητές έναν ακόμη κορυφαίο διηγηματογράφο της γενιάς του 1880, ο οποίος χαρακτηρίζεται ως «ζωγράφος των ψυχών». Επίσης, η συγκεκριμένη επιλογή έγινε για να μελετήσουν οι μαθητές ένα αρκετά μεγαλύτερο διήγημα από αυτά που περιλαμβάνει το σχολικό τους εγχειρίδιο και να εμπεδώσουν τα χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού είδους, κατά την ολοκλήρωση της διδακτικής ενότητας «Νέα Αθηναϊκή Σχολή».

Στην πορεία της διδασκαλίας, αξιοποιήθηκε τόσο η μετωπική διδασκαλία με τη χρήση της ερμηνευτικής μεθόδου και του κατευθυνόμενου διαλόγου, όσο και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος με τη χρήση ΤΠΕ, καθώς στοχεύαμε στην ενεργοποίηση των μαθητών, στη γόνιμη ανταλλαγή απόψεων και στη δημιουργία κλίματος συνεργασίας.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο οι οικογενειακές σχέσεις μπορούν να καθορίσουν τις επιλογές ενός ενήλικα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του,
- να κατανοήσουν τον αριστοτελικά περιπετειώδη βίο του πρωταγωνιστή ως μία επαναληπτική πορεία προσδοκίας για δικαίωση και ματαίωση αυτής,
- να (ανα)γνωρίσουν τη βαθύτατη ανθρωπιά μιας εκκεντρικής και στα όρια του παραλογισμού ανθρώπινης μορφής και να εντοπίσουν τον τρόπο με τον οποίο ο κοινωνικός περίγυρος την αντιμετωπίζει,



- να προβληματιστούν και να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις, προσδιορίζοντας τη σημασία της πραγματικής γονεϊκής αγάπης.

Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να κατανοήσουν την έκταση του διηγήματος ως προσπάθεια της αφηγηματικής πεζογραφίας «να αποδώσει με έμφαση μια ειδική εντύπωση της ζωής και του κόσμου»¹,
- να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο ο διηγηματογράφος αποκαλύπτει την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης φύσης και εμπειρίας στο πρόσωπο του ήρωα ή των ηρώων του διηγήματος,
- να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο ο διηγηματογράφος μέσα από την αφήγηση ενός μεμονωμένου επεισοδίου (ειδικό) μπορεί να «προσφέρει μια πλήρη ηθογράφιση και ψυχογραφία του πρωταγωνιστή, καθώς και μια συνολική αίσθηση της ζωής του» (γενικό)²,
- να διερευνήσουν την ιδιαίτερη χρήση της γλώσσας και των αφηγηματικών τρόπων του κειμένου στην προαναφερθείσα προσπάθεια του διηγηματογράφου,
- να κατανοήσουν την αναλογία θέματος και δομής του διηγήματος,
- να αιτιολογούν τον όρο «ηθογραφικό διήγημα», εντοπίζοντας λαογραφικά και ψυχογραφικά στοιχεία στο κείμενο,
- να κατανοήσουν τον αυτοβιογραφικό χαρακτήρα των διηγημάτων του Βιζυηνού,
- να αναγνωρίζουν το λογοτεχνικό ρεύμα του ρεαλισμού από το οποίο επηρεάζονται οι λογοτέχνες της γενιάς του 1880,

¹ Βαγ. Αθανασόπουλος, [2005], *Οι ιστορίες του κόσμου, τρόποι της γραφής και της ανάγνωσης του οράματος*, Αθήνα, Πατάκης, 2010, σελ.112.

² *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, ΟΕΔΒ, 2007, σ. 50.



- να εμπεδώσουν τα χαρακτηριστικά του διηγήματος, τα οποία ήδη από προηγούμενα μαθήματα έχουν γνωρίσει.

Γραμματισμοί

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να εντοπίζουν:
 - ✓ το σκηνικό πλαίσιο του διηγήματος (τόπο, χρόνο, πρόσωπα),
 - ✓ τους κύριους χαρακτήρες, καθώς και να αιτιολογούν τη φύση τους, καθώς αυτή ξεδιπλώνεται στις σκηνές του διηγήματος,
 - ✓ το γεγονός που αποδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντικό για τη ζωή του ήρωα,
 - ✓ τη λογοτεχνικότητα του διηγήματος και να την αιτιολογούν.

Επομένως, με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά του διηγήματος και να αναδεικνύουν τον ρόλο τους στο κείμενο,
- να συνειδητοποιούν τον τρόπο με τον οποίο οι επιλογές ενός ενήλικα μπορούν να καθοριστούν από τις εμπειρίες της οικογενειακής ζωής του,
- να αναφέρονται με λόγο προφορικό και γραπτό στα χαρακτηριστικά του διηγήματος και στην επαναλαμβανόμενη, περιπετειώδη αναζήτηση δικαίωσης ενός ανεξίτηλα αδικημένου ήρωα.

Επίσης, με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, επιδιώχθηκε να μπορούν οι μαθητές:

- να αναζητούν πληροφορίες σε συγκεκριμένους διαδικτυακούς τόπους, ανάλογους του γνωστικού αντικείμενου και της έρευνας (H/Y με σύνδεση στο διαδίκτυο, φυλλομετρητής Mozilla Firefox, Google Chrome κ.ά., μηχανή αναζήτησης Google, YouTube),
- να χρησιμοποιούν το πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου, ασκούμενοι στην ορθή χρήση του γραπτού λόγου,



- να αποτυπώνουν σε κολάζ, με τη χρήση διαδικτυακών εφαρμογών (λ.χ. [Photovisi](#)), αποσπάσματα του διηγήματος, συνδυάζοντας την εικόνα με το κείμενο,
- να επικοινωνούν από απόσταση μέσω ιδιωτικής κοινότητας Facebook, για να ανταλλάσσουν απόψεις μεταξύ τους και με την καθηγήτρια.

Διδακτικές πρακτικές

Κατά τη διδασκαλία του σεναρίου αξιοποιήθηκαν διδακτικές μέθοδοι, όπως ο καταγισμός ιδεών, ο κατευθυνόμενος διάλογος, η συζήτηση ανά ζεύγη και η εργασία σε ομάδες· η τελευταία αποτέλεσε και την κυρίαρχη διδακτική μέθοδο.

Ο καταγισμός ιδεών αξιοποιήθηκε στην αρχή του σεναρίου, για να κινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενεργοποιήσει τη συμμετοχή τους, στόχος ο οποίος επιτεύχθηκε σε μεγάλο βαθμό.

Η συζήτηση ανά ζεύγη και η εργασία σε ομάδες αποτέλεσαν τις κύριες διδακτικές μεθόδους κατά τη 2^η και 3^η ώρα του σεναρίου, που πραγματοποιήθηκαν στο εργαστήριο πληροφορικής. Η εργασία σε ομάδες ήταν πιο δύσκολη για τους μαθητές, δεδομένου ότι είχαν να αντιμετωπίσουν ένα διήγημα πολλών σελίδων και έπρεπε να συν-εργαστούν και στο σπίτι, γεγονός που αρχικά έγινε από ελάχιστους. Ωστόσο, η παρουσίαση των ατομικών πολυτροπικών εργασιών τους τη 2^η ώρα έδειξε ευρηματικότητα, φαντασία και ενδιαφέρον, γεγονός το οποίο συνέβαλε στην κατανόηση του κειμένου.

Τέλος, ο κατευθυνόμενος διάλογος αξιοποιήθηκε σε όλες σχεδόν τις φάσεις διδασκαλίας, για να ενθαρρύνει τους μαθητές, να προβληματίσει και να δώσει εξηγήσεις με έμμεσο τρόπο.



Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Από την έναρξη διδασκαλίας της Νέας Αθηναϊκής Σχολής είχε ανακοινωθεί στους μαθητές ότι θα επικεντρωθούμε σε δύο βασικούς εκπροσώπους της, τον Αλ. Παπαδιαμάντη και τον Γ. Βιζυηνό. Αφού ολοκληρώσαμε το «Μοιρολόγι της φώκιας» και τη *Φόνισσα* (οι μαθητές είχαν διαβάσει ολόκληρο το μυθιστόρημα ως εργασία στο σπίτι), ζήτησα από τους μαθητές να σκιαγραφήσουν τα πρόσωπα που φαίνεται να απασχολούν τον συγγραφέα και στα δύο έργα (φύλο, ηλικία, επάγγελμα, κοινωνική προέλευση). Παράλληλα, τους ζήτησα να επισημάνουν τι μας επιτρέπει ο συγγραφέας να γνωρίζουμε για τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Στη συνέχεια, τους ρώτησα ποιο από τα δύο είδη πεζογραφίας –διήγημα ή μυθιστόρημα– προτιμούν και για ποιους λόγους. Έτσι, άρχισαν να αναδεικνύονται τα βασικά χαρακτηριστικά κάθε είδους. Τέλος, ζήτησα από τους μαθητές να επαληθεύσουν στο επόμενο διήγημα που θα διδάσκονταν τα χαρακτηριστικά που ήδη είχαν εντοπίσει, γεγονός που οδήγησε στο εισαγωγικό σενάριο για το διήγημα.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Στο σχολικό εγχειρίδιο των *Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, στην εισαγωγή για τη Νέα Αθηναϊκή Σχολή και την ενότητα για την πεζογραφία επισημαίνεται η προσπάθεια να «γραφούν πρωτότυπα έργα προσαρμοσμένα στη σύγχρονη ζωή και να δημιουργηθεί έτσι εθνική πεζογραφία»³. Επίσης, τονίζονται δύο φιλολογικά γεγονότα που συνέβησαν το 1883 και έδωσαν ώθηση στην καλλιέργεια του ηθογραφικού διηγήματος «το πρώτο είναι η δημοσίευση των αποκαλυπτικών για την εποχή τους διηγημάτων του Γεωργίου Βιζυηνού *Το αμάρτημα της μητρός μου και Ποίος ήταν ο φονεύς του αδελφού μου* και το δεύτερο η διεξαγωγή του πρώτου στο είδος διαγωνισμού “προς συγγραφήν ελληνικού διηγήματος”, του περιοδικού *Εστία*»⁴.

³ Βλ. το <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSB106/544/3561,14816/>.

⁴ Βλ. ό.π. την ενότητα για την πεζογραφία.



Επιπλέον, στην εισαγωγή και στην ενότητα για το Μυθιστόρημα δίδονται τα χαρακτηριστικά του συγκριτικά με τα χαρακτηριστικά του διηγήματος. Θυμίζουμε, τέλος, πως στο ανθολόγιο συμπεριλαμβάνονται αρκετά διηγήματα, ολόκληρα ή αποσπάσματα, από τη Νέα Αθηναϊκή Σχολή, τη γενιά του '30 και τη νεότερη πεζογραφία. Επομένως, ένα εισαγωγικό σενάριο για το διήγημα και τα χαρακτηριστικά του μπορεί να συντείνει στην αναγνωστική εμπειρία των μαθητών.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Στο συγκεκριμένο σενάριο με την αξιοποίηση των ΤΠΕ επιδιώχθηκε οι μαθητές να κατανοήσουν την ποιητική του διηγήματος και να εκφράσουν δημιουργικά και κριτικά τη γνώμη τους.

Η δημιουργική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο συγκεκριμένο σενάριο επιδιώχθηκε:

- με την αναζήτηση πληροφοριών σε συγκεκριμένους διαδικτυακούς τόπους ανάλογους του γνωστικού αντικείμενου και της έρευνας (H/Y με σύνδεση στο διαδίκτυο, φυλλομετρητής Mozilla firefox, Google Chrome, κ.α., μηχανή αναζήτησης Google, YouTube),
- με την αναζήτηση στα ηλεκτρονικά λεξικά για τη χρήση, την ερμηνεία, την ετυμολογία λέξεων και εκφράσεων με στόχο την ανάπτυξη αλλά και τη βελτίωση της εκφραστικής ικανότητας των μαθητών,
- με τη χρήση κλειστής ομάδας για το μάθημα στο Facebook, στην οποία οι μαθητές ανήρτησαν τις εργασίες τους, επικοινωνήσαν και συνεργάστηκαν μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό,
- με τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων καθώς οι μαθητές δημιούργησαν ψηφιακά κολάζ (<http://www.photovisi.com/>), απλές παρουσιάσεις με το PowerPoint ή και μικρές ταινίες με το πρόγραμμα [Movie Maker](#). Ο συνδυασμός λεκτικού κειμένου και εικόνας, παρουσιάζει μια άλλη ανάγνωση του κειμένου,



- με τη χρήση του Προγράμματος Επεξεργασίας Κειμένου που δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να καταθέσει την άποψή του σε γραπτό λόγο ορθογραφημένο, με παραγράφους, ευανάγνωστο και ελκυστικό.

Κατά συνέπεια, οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν ως εργαλεία που εξυπηρετούν την αναζήτηση και συλλογή πληροφοριών μέσω της κατευθυνόμενης και ελεύθερης πλοήγησης στο διαδίκτυο, ως εργαλεία που μπορούν να αναδείξουν την κατασκευαστική πλευρά της λογοτεχνίας (δραστηριότητες παρέμβασης στο λογοτεχνικό κείμενο με στόχο την επισήμανση της ποιητικής του) και τη δημιουργική έκφραση των μαθητών μέσω της κατασκευής απλών και πολυτροπικών κειμένων.

Κείμενα

Υποστηρικτικό/εκπαιδευτικό υλικό:

Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

ΚΝΑ Β' Λυκείου:

Γεώργιος Βιζυηνός, [«Μοσκόβ-Σελήμ»](#).

Βίντεο

[UrbanDig4 Βιζυηνός: \[Μοσκόβ-Σελήμ\]](#): απόσπασμα από την ομόθυμη παράσταση της ομάδας «Όχι παίζουμε» σε σκηνοθεσία Γ. Σαχίνη στο Ωδείο Αθηνών, 2009.

Ιστοσελίδες

Ιστοσελίδα της Tate Gallery του Λονδίνου: [tate.org.uk/ Art and artists/What's on display/ Tate Modern](http://tate.org.uk/Art_and_artists/What's_on_display/Tate_Modern).

Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων: [«διήγημα»](#)

Πύλη για την ελληνική γλώσσα: [Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής](#)

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Αρχείο Λογοτεχνών, [Βιογραφία Βιζυηνού](#)

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

1^η διδακτική ώρα

Η 1^η διδακτική ώρα πραγματοποιήθηκε με αξιοποίηση της μετωπικής διδασκαλίας στη σχολική τάξη. Στόχος ήταν η διέγερση της αναγνωστικής προσδοκίας των



μαθητών μόνο με τη διερεύνηση του τίτλου του διηγήματος, ο οποίος γράφτηκε από τη διδάσκουσα στον πίνακα. Δεν αναφέρθηκε καμία πληροφορία για τη στοχοθεσία του σεναρίου, γιατί θεώρησα ότι έτσι θα είναι πιο αυθόρμητο και ζωντανό το ενδιαφέρον των μαθητών. Είχαν ενημερωθεί, ωστόσο, από το τέλος της προηγούμενης διδακτικής ώρας ότι με το διήγημα αυτό θα ολοκληρώναμε την ενότητα «Νέα Αθηναϊκή Σχολή» και θα ήταν μία ευκαιρία να ελέγξουμε αν έχουν εμπειρωθεί τα χαρακτηριστικά του διηγήματος, με τη γνωριμία με έναν κορυφαίο εκπρόσωπο της γενιάς του 1880. Επίσης, ενημερώθηκαν αυτήν την ώρα ότι οι υπόλοιπες τρεις-τέσσερις διδακτικές ώρες θα γίνονταν στο εργαστήριο πληροφορικής.

Οι αλλαγές στο αρχικό σενάριο ξεκίνησαν αμέσως μετά την ανακοίνωση του τίτλου, καθώς μόνο μία μαθήτρια δεν είχε διαβάσει το διήγημα, ενώ όλοι οι άλλοι με απογοήτευση είπαν ότι είχαν διαβάσει ολόκληρο το διήγημα στη Β΄ Γυμνασίου. Όταν, ωστόσο, τους ρώτησα *ποια ήταν η υπόθεση ή έστω τί ήταν αυτό που είχαν συγκρατήσει*, η πλειοψηφία απάντησε ότι ο πρωταγωνιστής ήταν «ένας τρελός γέρος» – αγνώστων λοιπών στοιχείων. Κάποιοι θυμήθηκαν κάτι σχετικά με ένα αγόρι που το έντυναν κορίτσι, αλλά οι άλλοι έσπευσαν να διορθώσουν ότι επρόκειτο για έναν παππού. Οι στόχοι, λοιπόν, που αρχικώς έθεσα ήταν να δουν, τρία χρόνια μετά, αν όντως ο ήρωας ήταν τρελός και αν υπάρχει το θέμα της παρενδυσίας, να στηρίζουν την απάντησή τους σε χωρία του κειμένου και να προβληματιστούν γιατί ένας «τρελός» που ντυνόταν ή τον έντυναν κοριτσίστικα, όταν ήταν παιδί, θα απασχολούσε τον συγγραφέα. Με τον τελευταίο στόχο θέλησα να ανακινήσω μνήμες για τη βιογραφία του Βιζυηνού και να αναδειχτεί ο αυτοβιογραφικός χαρακτήρας των έργων του.

Η απρόσμενη αφόρμηση προέκυψε από μία μαθήτρια που, καθώς θυμόταν το βασικό θέμα του διηγήματος, αποκάλυψε ότι τον μικρότερο αδερφό του παππού της τον έντυναν κοριτσίστικα (έμεναν στον Πειραιά τη δεκαετία του 1950) και για του λόγου το αληθές είχε φέρει και μία ασπρόμαυρη οικογενειακή φωτογραφία, στην οποία ο μικρότερος αδερφός, περίπου τριών ετών, στεκόταν όρθιος μπροστά από



όλους και στην αγκαλιά του πατέρα. Έσπευσε να προσθέσει ότι ο μικρός αδερφός είναι «κανονικός, δηλαδή έχει κάνει οικογένεια και τρία παιδιά». Περιέφερα τη φωτογραφία στα θρανία, καθώς ήταν έκδηλη η απορία των μαθητών, όταν και ένας άλλος μαθητής εκμυστηρεύτηκε το ίδιο για τον θείο του παππού του, καταγόμενου από τη Μικρά Ασία.

Συγκεντρώνοντας τα ερωτήματα που έθεσαν οι μαθητές προς τη συμμαθήτριά τους, της ανέθεσα να ρωτήσει τους συγγενείς της –ίσως και τον ίδιο τον παππού– για ποιους λόγους γινόταν αυτή η παρενδυσία και πώς αισθανόταν τότε και τώρα ο ίδιος μέσα στην οικογένεια και στην κοινωνία. Για να τους επαναφέρω στο διήγημα, έγραψα τον τίτλο στον πίνακα και άλλαξα το επικοινωνιακό του πλαίσιο: από βιβλίο ο Μοσκόβ-Σελήμ έγινε ο τίτλος μίας ταινίας που υποθετικά προβαλλόταν στην τηλεόραση το ίδιο βράδυ. Επιπρόσθετοι λόγοι ήταν για να τους απομακρύνω από την αίσθηση της επανάληψης –καθώς τα παιδιά το είχαν ξαναδιαβάσει– αλλά και για να κάνω πιο οικείο ένα συχνά αποξενωμένο λογοτεχνικό βιβλίο. Οι άμεσες ερωτήσεις των μαθητών για την ταυτότητα του καναλιού και την ώρα προβολής κινητοποίησαν πιο έντονα το ενδιαφέρον τους. Επισύροντας την προσοχή τους στον τίτλο, τους ρώτησα *τί πιθανές παραλλαγές σκέφτονταν για το περιεχόμενο της ταινίας ανάλογα με το τηλεοπτικό κανάλι και την ώρα προβολής της ταινίας.*

Αυτές οι δύο απροσδόκητες ερωτήσεις προκάλεσαν έναν εξίσου απροσδόκητο καταγισμό ιδεών, που κατέληξε στο να προσεγγίσουν βασικά θέματα του κειμένου: το θέμα της σύγκρουσης των δύο ταυτοτήτων, ο προσδιορισμός αυτών των ταυτοτήτων με αναγωγή στο σύγχρονο ιστορικό πλαίσιο (Ρωσοτουρκικοί πόλεμοι κατά τη διάρκεια της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας) –στο σημείο αυτό βοήθησαν δύο-τρία παιδιά με ιστορικές γνώσεις– και το θέμα της προδοσίας, δεδομένου ότι οι δύο ταυτότητες δεν μπορούσαν να συνυπάρχουν.

Πολύ ενδιαφέρουσα βρήκα την υπόθεσή τους ότι η παύλα ανάμεσα στα δύο ονόματα θα μπορούσε να ταυτιστεί με το σύμβολο «μείον» της αφαίρεσης, οπότε τους ρώτησα *ποιο θα ήταν το αποτέλεσμα της αφαίρεσης.* Άρχισαν, τότε, με



μαθηματικούς όρους να διερωτώνται αν ο «Μοσκόβ» είναι αριθμός μεγαλύτερος από το «Σελήμ» ή όχι, και αναλόγως καθόριζαν το αποτέλεσμα της αφαίρεσης. Τους ρώτησα *ποιο αποτέλεσμα θα τους φαινόταν πιο ενδιαφέρον και γιατί*: οι απόψεις ποίκιλλαν. Πάντως, ο κοινός παρονομαστής ήταν ότι οποιοδήποτε αποτέλεσμα θα ήταν οδυνηρό, γιατί οι ιστορικές συγκυρίες επέβαλλαν τη σύγκρουση και όχι τη σύνθεση των δύο ταυτοτήτων, όπως π.χ. γίνεται σήμερα σε άτομα από δίγλωσσες οικογένειες ή σε παιδιά μεταναστών. Στο σημείο αυτό ήμασταν έτοιμοι πλέον να προσεγγίσουμε το διήγημα του Γ. Βιζυηνού.

Εντέλει, η προαναγνωστική φάση αποδείχθηκε πολύ πιο ενδιαφέρουσα και απρόβλεπτη για μένα, και από ό,τι φάνηκε, και για τους μαθητές. Αν και το αρχικό σενάριο προέβλεπε την ανάγνωση του διηγήματος στο σπίτι, επιλέχθηκε η ανάγνωση του πρώτου αποσπάσματος στο σχολείο από το σχολικό βιβλίο, επειδή παρά την οδηγία μου να το ξαναδιαβάσουν για να το θυμηθούν, το είχε διαβάσει μόνο η μαθήτριά η οποία δεν το είχε διδαχθεί.

Έτσι, μετά τις απαντήσεις των παιδιών για το ποιο θα ήταν το πιθανό περιεχόμενο ενός βιβλίου πλέον με τον τίτλο «Μοσκόβ-Σελήμ», ήμουν έτοιμη να διαβάσω το πρώτο απόσπασμα, όπως συνήθως κάνω, ειδικά όταν πρόκειται για κείμενα στην καθαρεύουσα, όταν κάποιος μαθητής πρότεινε να το διαβάσουν οι ίδιοι μοιράζοντας το κείμενο στα πρόσωπα που κάθε φορά συνομιλούν. Όταν τους ζήτησα να τα εντοπίσουν, άρχισαν να διαβάζουν γρήγορα εσωτερικά το κείμενο και μετά την αρχική διαπίστωση ότι συνομιλούν τρία πρόσωπα (ο αφηγητής, ο ντόπιος συνοδός του και ο Μοσκόβ-Σελήμ), κάποιοι μαθητές εντόπισαν ότι ο αφηγητής, εκτός από τον ευθύ λόγο, έχει και σημεία στα οποία εκφράζει τις σκέψεις του. Ήταν μία εξαιρετική ευκαιρία για να ανακαλέσουμε γνώσεις περί τεχνικών αφήγησης και του ρόλου του αφηγητή στην ιστορία, κάτι που είχα σχεδιάσει για την επόμενη διδακτική ώρα.

Η ανάγνωση μετατράπηκε σε παιχνίδι, καθώς απαιτούσε ετοιμότητα από την ολομέλεια, για να καταλαβαίνουν κάθε φορά την ταυτότητα του ομιλητή. Μετά την ανάγνωση, επεσήμαναν αμέσως το πόσο τους δυσκόλεψε η γλώσσα –ειδικά ο



μαθητής που διάβαζε τις σκέψεις του αφηγητή («τα κατεβατά έσπασαν τη γλώσσα μου», είπε). Ενώ την αναφορά στη γλώσσα την είχα σχεδιάσει επίσης για αργότερα, αναπόφευκτα την έθεσα τώρα. Τους ρώτησα *αν αντιλαμβάνονταν γιατί τους δυσκόλεψε αυτή η γλώσσα, ποια ήταν η μορφή της και αν διέτρεχε όλο το κείμενο.*

Οι απαντήσεις ήταν πολύ εύστοχες· επισημάνθηκε ότι στον ευθύ λόγο η γλώσσα γινόταν πιο απλή, ενώ στον πλάγιο πιο σύνθετη, ενώ κάποιοι μαθητές αναγνώρισαν την εναλλαγή καθαρεύουσας και δημοτικής. Τους ρώτησα *ποια πρόσωπα χρησιμοποιούσαν κάθε φορά τη διαφορετική εκδοχή της* και εντόπισαν το διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο του αφηγητή και τις λαϊκές καταβολές του ντόπιου συνοδού του και του Μοσκώβ-Σελήμ. Τους ζήτησα να επισημάνουν *τί μορφή είχε κάθε φορά ο λόγος των ηρώων* και διέκριναν ότι η καθαρεύουσα χρησιμοποιούνταν στις περιγραφές και στις σκέψεις του αφηγητή, ενώ η δημοτική στον ευθύ λόγο.

Η ταυτοποίηση των ηρώων ως λαϊκών, «απλών» ανθρώπων, κατοίκων της υπαίθρου της Βιζύης/Καϊνάρτζας στη Θράκη, ανακάλεσε τις γνώσεις για την ηθογραφία ως πεζογραφικό είδος το οποίο αναπτύσσουν οι συγγραφείς της Νέας Αθηναϊκής Σχολής.

Καθώς μέχρι τη στιγμή εκείνη την πορεία του μαθήματος κατηύθυναν οι ερωτήσεις και οι παρατηρήσεις των μαθητών, οι ερωτήσεις για το ποιος είναι, πώς περιγράφεται και τί γνωρίζουμε για τον πρωταγωνιστή του διηγήματος ανατέθηκαν ως εργασίες για το σπίτι. Επειδή αρκετοί μαθητές από το τμήμα συμμετείχαν για δεύτερη χρονιά στον Όμιλο κινηματογράφου δημιουργώντας ταινίες μικρού μήκους, χρησιμοποίησα το οικείο επικοινωνιακό πλαίσιο για τις εργασίες τους.

Εργασίες για το σπίτι:

1. Υποθέστε ότι θέλετε να γυρίσετε μία ταινία μικρού μήκους με αφορμή το διήγημα που μόλις διαβάσατε και κάνετε ακρόαση αναζητώντας τον πρωταγωνιστή σας. Με βάση χωρία του κειμένου: α) τί εξωτερικά χαρακτηριστικά θα έπρεπε να έχει αυτός ο άντρας (ύψος, βάρος, ηλικία,



σωματότυπος κλπ.; β) Αφού βρίσκατε τον πρωταγωνιστή σας, πώς θα τον ντύνατε;

2. Με βάση την παραπάνω έρευνά σας και με τη βοήθεια της εφαρμογής [Photovisi](#), δημιουργήστε ένα κολάζ με την εικόνα του Μοσκόβ-Σελήμ και αναρτήστε το στην κλειστή ομάδα του μαθήματος στο Facebook.
3. Αν η παραπάνω εικόνα ήταν η εικόνα προφίλ του Μοσκόβ-Σελήμ στο Facebook, ποιες θα ήταν οι υπόλοιπες πληροφορίες του προφίλ του; Να βασιστείτε σε πληροφορίες του κειμένου και να συμπληρώσετε όσες φαντάζεστε ότι θα ταίριαζαν σε αυτόν τον χαρακτήρα.

Το απόγευμα της ίδιας ημέρας ανέβασα στην ιδιωτική κοινότητα της τάξης στο Facebook τη διεύθυνση www.photovisi.com στην οποία δίνονταν οδηγίες για τη δημιουργία κολάζ. Σχετικά με την πρώτη εργασία, είχα ενδιασμούς για το αν θα τους έδινα συγκεκριμένο ιστότοπο για να βρουν φωτογραφίες, αλλά επέλεξα να το αφήσω ελεύθερο, για να δω τί θα έφερναν.

Η πρώτη ώρα κύλησε ανέλπιστα δημιουργικά. Εδώ θέλω να σημειώσω πως το τμήμα είχε έντονα πρακτικό προσανατολισμό, με πολλούς αθλητές, ισχυρή παρουσία αγοριών (αριθμητικά και ως προσωπικότητες). Αν και είχαν εισαχθεί στο Πειραματικό με εξετάσεις, ωστόσο και τα αποτελέσματα τότε και οι γραπτές κυρίως επιδόσεις τους ήταν αρκετά μέτριες. Επίσης, είναι ένα τμήμα με μεγάλη ανομοιογένεια: λίγες σχετικά «καλές» μαθήτριες και αρκετό ποσοστό της τάξης με σημαντικές αδυναμίες –περίπου οι μισοί γράφουν στη λογοτεχνία κοντά στη βάση. Για αυτούς τους λόγους χρησιμοποίησα αρκετά τον προφορικό λόγο στις εργασίες και φρόντιζα να έχουν συνεχώς κάτι σύντομο και συγκεκριμένο να εντοπίσουν. Νομίζω ότι στην απροσδόκητα βελτιωμένη συγκέντρωση και επίδοσή τους έπαιξε ρόλο και το ότι κατά τη διάρκεια της ώρας υπήρχαν “θεατές” –παρευρίσκονταν τρεις μεταπτυχιακές φοιτήτριες που επόπτευα στο πλαίσιο του προγράμματος «Mentoring» του Παιδαγωγικού τμήματος του Πανεπιστημίου Αθηνών–, οπότε η εικόνα τους προς τα έξω ήταν ένα σημαντικό κίνητρο.



2^η διδακτική ώρα (παρουσίαση των εργασιών)

Η 2^η ώρα διδασκαλίας πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο πληροφορικής. Οι υπολογιστές είναι δεκατρείς, οπότε ζήτησα να χωριστούν οι μαθητές σε δώδεκα δυάδες και μία τριάδα. Στόχος μου ήταν να παρουσιάσουν δύο με τρεις μαθητές τις εργασίες τους και να προχωρήσουμε στην προσέγγιση του επόμενου αποσπάσματος.

Ο χωρισμός σε ομάδες μπροστά στους υπολογιστές, παρά το ότι είχε ξαναγίνει από άλλους συναδέλφους, έγινε αποδεκτός μάλλον με απροθυμία, καθώς έπρεπε να ξαναμετακινηθούν οι μαθητές. Από τους είκοσι επτά μαθητές μόνο οι πέντε είχαν υλοποιήσει τις εργασίες τους και ήθελαν με πολλή θέρμη να τις παρουσιάσουν. Όταν ξεκίνησαν, το ενδιαφέρον και των υπόλοιπων μαθητών ενεργοποιήθηκε τόσο ώστε αποφάσισα να τις παρουσιάσουν και οι πέντε, εγκαταλείποντας τις προσχεδιασμένες διδακτικές δραστηριότητες. Η αλήθεια είναι ότι αυτές οι εργασίες ήταν συγκινητικά ευφάνταστες και κάποιες πολύ πρωτότυπες⁵. Ακόμα και κάποιες αυθαιρεσίες που υπήρχαν σε σχέση με το κείμενο επισημάνθηκαν από τους υπόλοιπους μαθητές, γεγονός που τους έστρεψε στο κείμενο προκειμένου να τεκμηριώσουν τις απόψεις τους.⁶

Δεδομένης της ανταπόκρισης των υπολοίπων, τους ζήτησα μέχρι το επόμενο μάθημα να αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα του μαθήματος στο Facebook τις δικές τους εργασίες. Στη συνέχεια, πρότεινα να διεξαγάγουν μία ψηφοφορία στο Facebook επιλέγοντας το προφίλ που, κατά τη γνώμη τους, ήταν πιο ταιριαστό με το κείμενο και ταυτοχρόνως πιο ευφάνταστο/πρωτότυπο. Θα έπρεπε να δικαιολογήσουν την ψήφο τους με ένα σύντομο κειμενάκι. Ένας μαθητής πρότεινε να φτιάξει την ψηφοφορία, ούτως ώστε να προκύψει αναλυτικά η κατανομή των ψήφων⁷.

Επανήλθαμε στο κείμενο, αλλά τα παρακάτω αποσπάσματα τα είχε διαβάσει και πάλι μόνο η μία μαθήτρια η οποία δεν είχε ξαναδιαβάσει το διήγημα. Ζήτησα να

⁵ Βλ. στον Φάκελο Τεκμηρίων το αρχείο [eisagogikodiigima_tek1](#).

⁶ Βλ. στον Φάκελο Τεκμηρίων το αρχείο [eisagogikodiigima_tek2](#).

⁷ Βλ. ό.π. το αρχείο [eisagogikodiigima_tek3](#).



μεταβούν στην ιστοσελίδα <http://ebooks.edu.gr> και να αντιγράψουν το κείμενο του σχολικού βιβλίου σε έναν φάκελο στην επιφάνεια εργασίας, στον οποίο να δώσουν την ονομασία «Μοσκόβ-Σελήμ». Επειδή η δεύτερη ώρα είχε φτάσει στο τέλος της –είχαν απομείνει περίπου πέντε λεπτά–, χώρισα για την επόμενη φορά τους είκοσι επτά μαθητές σε τρεις ομάδες των τεσσάρων ατόμων και τρεις των πέντε, αποδίδοντάς τους τυχαία νούμερα. Λέγοντας, δηλαδή, σε κάθε μαθητή ότι θα του δώσω ένα νούμερο το οποίο θα πρέπει να θυμάται, μετρούσα μέχρι το τέσσερα ακολουθώντας τη σειρά με την οποία κάθονταν. Στη συνέχεια, ζήτησα να ενωθούν όλα τα 1 σε μία ομάδα, όλα τα 2 κ.ο.κ. Έτσι, δημιουργήθηκαν τρεις ομάδες των τεσσάρων και τρεις των πέντε με τυχαίο προσδιορισμό, ούτως ώστε να αλλάξει η συνήθης δυναμική των ομάδων που αποτελούνται από φίλους και να τονωθεί το ενδιαφέρον με την αλλαγή συσχετισμών. Τους ζήτησα σε κάθε ομάδα να ορίσουν τον συντονιστή τους, τον γραμματέα, τον ερευνητή του υλικού τους (δύο ερευνητές για τις πενταμελείς ομάδες), καθώς και αυτόν που θα αναλάμβανε να αναρτήσει τη εργασία στην κοινότητα της ομάδας.

Για να κερδίσω χρόνο, τους ξαναθύμισα ότι έπρεπε να διαβάσουν όλο το διήγημα, αλλά οι εργασίες που τους ανέθεσα αναφέρονταν μόνο στα αποσπάσματα του βιβλίου. Καθώς δεν έβλεπα προθυμία για εργασία στο σπίτι σε ένα μάθημα το οποίο δεν συγκαταλέγεται στα ενδιαφέροντά τους, εγκατέλειψα κατά βάθος σε αυτό το στάδιο την ιδέα/ προσδοκία εξέτασης ολόκληρου του διηγήματος και δοκίμασα να εστιάσω σε κάτι πιο σύντομο, μήπως και παρακινήσω περισσότερους για να ασχοληθούν.

Εργασίες για το σπίτι:

Με δεδομένο ότι θα είχαν διαβάσει όλο το διήγημα ή τα επόμενα δύο αποσπάσματα του σχολικού βιβλίου με τα ενδιάμεσα περιληπτικά σημειώματα, οι εργασίες που ανατέθηκαν ήταν:

1α) Να αφηγηθείτε τη ζωή του Μοσκόβ-Σελήμ παρουσιάζοντας τρία καθοριστικά για εσάς περιστατικά της ζωής του. Να αντλήσετε το υλικό σας από την παρακάτω



ιστοσελίδα της Tate gallery του Λονδίνου επιλέγοντας τρεις ζωγραφικούς πίνακες και γράφοντας στον καθένα ως λεζάντα το αντίστοιχο περιστατικό. Θυμηθείτε ότι η αφήγησή σας πρέπει να έχει συνέχεια και να αποτελεί μία σύντομη αυτοτελή ιστορία. (Ακολουθήστε τα επόμενα βήματα: [tate.org.uk/ Art and artists/What's on display/Tate Modern.](http://tate.org.uk/Art_and_artists/What's_on_display/Tate_Modern))

1β) Προαιρετικά, να δημιουργήσετε ένα ταινιάκι με τις τρεις αυτές εικόνες με την εφαρμογή [Movie Maker](#)⁸.

1γ) Με τί μουσική θα επενδύατε τη ζωή του Μοσκόβ-Σελήμ, ούτως ώστε να μεταδίδεται το κυρίαρχο συναίσθημα που σας άφησε;

2) Με βάση το δεύτερο απόσπασμα του σχολικού βιβλίου, ποιος/ποιοι είναι οι αφηγητές, με ποιους τρόπους αφηγούνται την ιστορία και τι πετυχαίνει σε κάθε περίπτωση ο συγγραφέας; Να επισημάνετε το είδος της εστίασης, δηλαδή το ποιος «βλέπει» κάθε φορά την ιστορία. Για να απαντήσετε, συμβουλευτείτε τις σελίδες 13-14 του σχολικού βιβλίου (βλ. «Ο αφηγητής-Εστίαση») και ο συντονιστής κάθε ομάδας να παρουσιάσει την ομαδική εργασία προφορικά.

3^η διδακτική ώρα

Μεταξύ 2^{ης} και 3^{ης} διδακτικής ώρας είχαν προστεθεί περισσότερα προφίλ του Μοσκόβ-Σελήμ στην ομάδα της τάξης στο Facebook και είχε γίνει η ψηφοφορία. Σχεδόν κανείς δεν έγραψε τεκμηρίωση της ψήφου του, ενώ οι περισσότεροι είδα ότι δεν ασχολήθηκαν με τις μεταγενεστέρες αναρτήσεις, αλλά ψήφισαν με γνώμονα τις παρουσιάσεις που είχαν γίνει μέσα στην τάξη.

Η 3^η ώρα ήταν αρκετά αποθαρρυντική. Κανείς δεν είχε προετοιμάσει τίποτα –με τέτοια αφοπλιστική απολυτότητα, δεδομένου ότι έγραφαν διαγώνισμα στη Φυσική. Επίσης, απουσίαζαν τέσσερις μαθητές από διάφορες ομάδες, τρεις υπολογιστές δεν είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο, οπότε έπρεπε να γίνει

⁸ Τα παιδιά είχαν ξαναχρησιμοποιήσει την εφαρμογή πέρυσι στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας σε σενάρια που εκπονεί για το ΚΕΓ άλλος συνάδελφος.



αναπροσαρμογή των ομάδων. Οι μαθητές ήταν αρκετά αναστατωμένοι, καθώς μόλις την προηγούμενη ώρα είχαν γράψει το διαγώνισμα.

Σε μία προσπάθεια να προσελκύσω το ενδιαφέρον τους, τους ζήτησα να βρουν στην επιφάνεια εργασίας τον φάκελο «Μοσκώβ-Σελήμ» και να διαβάσουν το δεύτερο απόσπασμα. Αναγκαστικά κάποιοι το διάβασαν από το βιβλίο γιατί δεν επαρκούσαν οι υπολογιστές. Τους ζήτησα να διερευνήσουν με την ομάδα τους την απάντηση της 2^{ης} ερώτησης που είχαν για το σπίτι, προσθέτοντας και την παράμετρο του αφηγηματικού χρόνου. Δηλαδή, η εργασία στην τάξη ήταν πλέον η εξής:

1. Ποιος, πώς, πότε και γιατί περιγράφει τον Μοσκώβ-Σελήμ στο β' απόσπασμα; Σε τί γλώσσα; Να αναζητήσετε αν ισχύουν οι ίδιες απαντήσεις και για το α' απόσπασμα.

Στόχος μου ήταν να ξαναθυμηθούν οι μαθητές αυτά που είχαν πει την 1^η διδακτική ώρα για την ταυτότητα του/των αφηγητών και τους τρόπους αφήγησης και στη συνέχεια, να εντοπίσουν την αναδρομική και εγκιβωτισμένη αφήγηση, όταν αφηγητής γίνεται ο Μοσκώβ-Σελήμ και αφηγείται τη ζωή του. Επίσης, επιδιώχθηκε να εντοπίσουν ως κριτήρια λογοτεχνικότητας την εναλλαγή των αφηγητών, του χώρου και του χρόνου αφήγησης. Γενικά, η εργασία λειτούργησε αρκετά καλά, με τους μαθητές να μπορούν να ανακαλούν προηγούμενες γνώσεις αφηγηματολογίας.

Τα τελευταία δέκα λεπτά επέλεξα να τους δείξω ένα απόσπασμα από την παράσταση σωματικού θεάτρου [UrbanDig4 Βιζυηνός: \[Μοσκώβ-Σελήμ\]](#) που είχε σκηνοθετήσει ο Γιώργος Σαχίνης και ανέβηκε στο Ωδείο Αθηνών, στη Δραματική Σχολή του οποίου πρώτος διευθυντής ήταν ο Βιζυηνός. Πριν την προβολή της, ζήτησα να γράψουν στο τετράδιό τους τις ερωτήσεις προς επεξεργασία –ουσιαστικά [το φύλλο εργασίας](#), καθώς το φωτοτυπικό είχε χαλάσει και γενικότερα υπήρχε έντονη οικονομική στενότητα για φωτοτυπίες. Γενικώς, προτίμησα να είναι κοινό το φύλλο εργασίας, όπως και οι περισσότερες δραστηριότητες, γιατί θεώρησα ότι έτσι υπήρχε ισχυρότερο κίνητρο να εργαστούν και να παρακολουθήσουν τις εργασίες των συμμαθητών τους.



Το σίγουρο είναι πως η παράσταση τούς κέντρισε το ενδιαφέρον –στους περισσότερους αρνητικά. Τους ξένισε πολύ η τόσο μοντέρνα αισθητική και σκηνοθετική προσέγγιση, και κυρίως η ασυμφωνία με τη ροή του κειμένου, γεγονός που αποδείχτηκε πολύ χρήσιμο για να ανακαλέσουμε την αρχιτεκτονική διάρθρωση του κειμένου. Στο απόσπασμα ο πρωταγωνιστής ήταν ντυμένος τότε με στρατιωτική στολή και τότε με νυφικό πέπλο, πράγμα που θορύβησε κυρίως τα αγόρια εντονότερα από την ανάγνωση της παρενδυσίας στο κείμενο. Συζητήσαμε για τους διαφορετικούς κώδικες κάθε τέχνης (λογοτεχνίας-θεάτρου) και για τα όρια της καλλιτεχνικής δημιουργίας, με κριτήριο το αν ήταν συνεπής ως προς το περιεχόμενο του έργου η σκηνοθετική εκδοχή που είδαν.

Εργασίες για το σπίτι:

1. Τι θεωρείτε ότι διαμόρφωσε καθοριστικά τον χαρακτήρα του ήρωα; Να παρουσιάσετε προφορικά την εργασία σας (ομαδική εργασία).
2. Ποιος από τους δύο γονείς θεωρείτε ότι αγαπά πραγματικά τον Μοσκόβ-Σελήμ; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας ορίζοντας το νόημα της γονεϊκής αγάπης κατά τη γνώμη σας (ατομική, στο τετράδιό σας).

4^η διδακτική ώρα

Η δεύτερη εργασία που είχε ανατεθεί στους μαθητές την προηγούμενη ώρα φαίνεται ότι κέντρισε το ενδιαφέρον τους, γιατί, ακόμα και αν δεν την είχαν γράψει, ήθελαν να συμμετάσχουν στη συζήτηση. Ωστόσο, και πάλι το τελευταίο απόσπασμα το είχαν διαβάσει ελάχιστοι, οπότε ζήτησα να το διαβάσουν σύντομα σιωπηλά, προκειμένου να προχωρήσουμε στις παρακάτω ερωτήσεις. Αυτή τη φορά οι ερωτήσεις δόθηκαν προφορικά, λόγω οικονομικής στενότητας για φωτοτυπίες ([φύλλο εργασίας 4^{ης} ώρας](#)).

Αρχικός μου στόχος ήταν να εξετάσω αν μετά από τη διδασκαλία του διηγήματος είχαν τροποποιηθεί ή όχι οι αρχικές απόψεις των μαθητών περί διανοητικής ανισορροπίας του κεντρικού ήρωα. Επίσης, στόχος ήταν η ανάδειξη των αυτοβιογραφικών στοιχείων της διηγηματογραφίας του Βιζυηνού, καθώς και η ψυχογραφική του δεινότητα να πλάθει αληθοφανείς χαρακτήρες.



Πριν το τέλος της ώρας μεταβήκαμε στην ψηφιοποιημένη εκδοχή του *Λεξικού λογοτεχνικών όρων* και τους ανέθεσα την παρακάτω εργασία:

Εργασία για το σπίτι:

Να μεταβείτε στο *Λεξικό λογοτεχνικών όρων* και να διαβάσετε τα χαρακτηριστικά του διηγήματος. Ποια από αυτά εντοπίζετε στο «Μοσκόβ-Σελήμ» του Βιζυηνού;

Στο τέλος της ώρας τους είπα ότι η παρουσίαση της εργασίας τους θα γινόταν μετά από δύο μαθήματα, καθώς ήταν προγραμματισμένη η διδασκαλία του *Κατάδικου* του Κ. Θεοτόκη από δύο μεταπτυχιακές φοιτήτριες στο πλαίσιο του προγράμματος «Mentoring».

5^η διδακτική ώρα (Παρουσίαση όλων των εργασιών)

Η διδασκαλία κατά την πέμπτη ώρα διεξήχθη στην τάξη. Οι μεταπτυχιακές φοιτήτριες, μετά από συνεννόηση μαζί μου, στο τέλος της διδασκαλίας τους είχαν αναθέσει στους μαθητές ως εργασία για το σπίτι τον εντοπισμό των στοιχείων που χαρακτηρίζουν τον *Κατάδικο* ως διήγημα. Είχα υπενθυμίσει στους μαθητές την εκκρεμότητα της παρουσίασης της ίδιας εργασίας για το «Μοσκόβ-Σελήμ» και τους είχα προετοιμάσει για τη συνεξέταση των δύο εργασιών. Ουσιαστικά χρειάστηκε περίπου ένα εικοσάλεπτο από την πέμπτη ώρα. Στη συνέχεια, είχα προγραμματίσει τον *Αλέξη Ζορμπά* και συνέδεσα κάπως νοηματικά τα δύο κείμενα χρησιμοποιώντας ως κοινό θέμα την ύπαρξη του θανάτου: το «Μοσκόβ-Σελήμ» τελειώνει με τον θάνατο του πρωταγωνιστή, ενώ το απόσπασμα από το *Βίος και πολιτεία του Αλέξη Ζορμπά* ξεκινά με μία κηδεία ενός αγαπημένου του προσώπου του Ζορμπά.



ΣΤ. ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

3^η διδακτική ώρα - Φύλλο εργασίας:

1. Να εντοπίσετε ποια από τα σημεία του διηγήματος μεταφέρονται στο απόσπασμα της παράστασης που θα δείτε.
2. Ποια επεισόδια φαίνεται να επιλέγει ως σημαντικότερα ο σκηνοθέτης; Με ποιους τρόπους επιτυγχάνεται αυτό; Συμφωνείτε με αυτήν την επιλογή;
3. Πώς παρουσιάστηκε εδώ ο Μοσκόβ-Σελήμ; Με ποιους τρόπους παραστάθηκε ο «κόσμος» του διηγήματος (πρόσωπα, περιβάλλον, γεγονότα, σχέσεις);
4. Η σκηνοθεσία της παράστασης βασίζεται σε σωματικούς αυτοσχεδιασμούς και στον αποσπασματικό λόγο με φράσεις από το κείμενο. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη και ποια τα μειονεκτήματα μιας τέτοιας προσέγγισης σε σχέση με την ανάγνωση του ίδιου κειμένου;



4^η διδακτική ώρα- Φύλλο εργασίας

1. Από παλαιότερη ανάγνωση του διηγήματος θυμόσασταν ότι ο πρωταγωνιστής ήταν «ένας τρελός γέρος». Εξακολουθείτε να συμμερίζεστε αυτήν την άποψη; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας.
2. Πολλοί μελετητές θεωρούν ότι ο Μοσκόβ-Σελήμ ενώ αρχικά παρουσιάζεται ως αμφιβόλως διανοητικά ισορροπημένος, στη συνέχεια, γίνεται οικείος, συμπαθής και βαθιά ανθρώπινος. Συμφωνείτε με αυτήν την άποψη; Να δικαιολογήσετε προφορικά και ατομικά την άποψή σας.
3. Πολλοί συμμαθητές σας αναρωτήθηκαν αν ο Μοσκόβ-Σελήμ ήταν υπαρκτό πρόσωπο. Ποιοι λόγοι σάς ωθούν σε αυτήν την άποψη; Για την απάντησή σας, συμβουλευτείτε και τον όρο «ηθογραφία» στη σελίδα 8 του σχολικού βιβλίου (βλ. «Η Πεζογραφία») καθώς και τον «Ρεαλισμό-νατουραλισμό» στις σελίδες 14-16.
4. Γιατί νομίζετε ότι ο Βιζυηνός ασχολήθηκε με αυτόν τον ήρωα; Να συμβουλευτείτε και το [βιογραφικό](#) του συγγραφέα, ακολουθώντας τα αντίστοιχα βήματα στην παραπάνω ιστοσελίδα: «Αρχείο συγγραφέων» από τον 18^ο αι. μέχρι το 1935 και δεξιά στην μπάρα αναζήτησης πληκτρολογήστε το όνομα «Βιζυηνός».



Ζ. ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Η λογική των συγκεκριμένων σεναρίων βασίζεται συχνά στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο, η γνώση της οποίας τέθηκε ως προϋπόθεση στην αρχή του σεναρίου. Η εφαρμογή της, όμως, είναι συνήθως αποσπασματική, γεγονός που καθιστά αρκετούς μαθητές ανέτοιμους κι απρόθυμους να την (υπο)δεχτούν –πόσο μάλλον να την εφαρμόσουν. Προσθέτοντας και την αναστάτωση που δημιουργείται από την αλλαγή χώρου με τη μετάβασή μας στο εργαστήριο υπολογιστών, καθώς και τυχόν προβλήματα με το διαδίκτυο, απαιτούνται μεγάλα αποθέματα υπομονής και ευρηματικότητας από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ακόμα και για την εκφώνηση οδηγιών. Η προσδοκώμενη ενεργοποίηση, αυτενέργεια και συνεργασία όλων των μαθητών προϋποθέτει ωριμότητα, η οποία μάλλον πρέπει να τεθεί ως γενικότερος και απώτερος στόχος.

Από την άλλη, συχνά σχεδιάζουμε τα σενάρια με ενθουσιώδεις ιδέες και απαραίτητη προϋπόθεση να έχουν διαβάσει οι μαθητές το κείμενο εξαρχής και να εκτελούν κάθε φορά τις εργασίες τους. Η πραγματικότητα συχνά αποδεικνύει αρκετά μαξιμαλιστικές τις προθέσεις μας και περιορίζει σημαντικά την ποικίλη χρήση των ΤΠΕ –π.χ. η 2^η και η 4^η διδακτική ώρα, των οποίων σημαντικό μέρος αφιερώθηκε στην ανάγνωση του κειμένου από τους μαθητές.

Μία απρόβλεπτη για μένα δυσκολία ήταν η σχεδόν έντρομη απροθυμία μαθητών που δεν έχουν λογαριασμό Facebook να το χρησιμοποιήσουν καθαρά για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Ακόμα και όταν δόθηκε πληθώρα εξηγήσεων για το πώς μπορούν να προστατευτούν σε αυτό το περιβάλλον, ακόμα και όταν εναλλακτικά τους πρότεινα να συνεργαστούν με συμμαθητές τους που έχουν λογαριασμό στο Facebook, με αρκετή δυσκολία και δυσφορία το δέχθηκαν. Από την άλλη, η πρότασή



μου σε όλους τους μαθητές να χρησιμοποιήσουμε ομάδα στο Wiki ή Edmodo βρήκε τη σθεναρή αντίσταση της πλειοψηφίας μπροστά στην οικειότητα και την ευχρηστία του Facebook. Αν και επικράτησε το Facebook, επιφυλάσσομαι για τη συνέχεια της χρήσης του.

Εδώ χρειάζεται να προσθέσω ότι, στο διάστημα που μεσολάβησε από την εφαρμογή του σεναρίου ως τη δημοσίευσή του, σημειώθηκε η δυσφορία κάποιων μαθητών για τις ιδιωτικές κοινότητες μαθημάτων στο Facebook. Να σημειωθεί ότι στο σχολείο μας είμαστε πέντε συνάδελφοι που συνεργαζόμαστε με το ΚΕΓ –οι τρεις χρησιμοποιούμε ομάδες στο Facebook, αλλά έμαθα ότι και άλλοι συνάδελφοι χρησιμοποιούν κοινότητες στο Edmodo ή σε Wiki. Ακόμα και όταν τους επεσήμανα ότι ούτως ή άλλως θα έκαναν παρόμοιες εργασίες, απλώς σε διαφορετικό περιβάλλον, η δυσφορία τους με έκανε αρκετά διστακτική στο πώς θα συνεχίσω τη χρήση του.

Το κυριότερο θετικό αποτέλεσμα του σεναρίου, κατά τη γνώμη μου, ήταν η εμπλοκή των μαθητών με το κείμενο με στόχο να το εικονοποιήσουν. Οι εργασίες τους ήταν ευφάνταστες, πρωτότυπες και φάνηκε ότι, παρά την πίεση του προγράμματός τους, απόλαυσαν τη διαδικασία να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες που τους δίνουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για το μάθημα της Λογοτεχνίας.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασόπουλος, Β. [2005], 2010 *Οι ιστορίες του κόσμου. Τρόποι της γραφής και της ανάγνωσης του οράματος*, Αθήνα: Πατάκης.

Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων, ΟΕΔΒ, 2007.