



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

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Α΄ Λυκείου

Θεματική ενότητα:

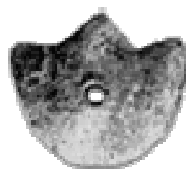
Παράδοση και μοντερνισμός στη νεοελληνική ποίηση

Τίτλος:

«Ταξίδια εμπρός μου ξάνοιξαν τον κόσμο όλο»

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

Ταξίδια εμπρός μου ζάνοιζαν τον κόσμο ολό¹

Εφαρμογή σεναρίου

Κατερίνα Μουρλά

Δημιουργία σεναρίου

Καλλιόπη Κωτσάκη

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική λογοτεχνία

Τάξη

Α΄ Λυκείου

Σχολική μονάδα

2^ο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Αθηνών

Χρονολογία

Από 31-3-2015 έως 29-4-2015.

Διδακτική/θεματική ενότητα

Παράδοση και μοντερνισμός στη νεοελληνική ποίηση

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

6 ώρες

Χώρος

I. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας.

¹ Ο στίχος είναι από το ποίημα του Κ. Παλαμά [[«Σαν των Φαιάκων το καράβι...»](#)].



II. Εικονικός χώρος: Facebook –κλειστή ομάδα τάξης.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Για την υλοποίηση του συγκεκριμένου σεναρίου χρησιμοποιήθηκαν διδακτικές μέθοδοι που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και τη συνεργασία μεταξύ τους: ομαδοσυνεργατική μέθοδος, συζήτηση ανά ζεύγη, καταιγισμός 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 στηρίχτηκε επίσης στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Οι μαθητές ήταν ήδη εξοικειωμένοι με τη χρήση κλειστής ομάδας στο Facebook για το μάθημα της Νεοελληνικής λογοτεχνίας, ως χώρου στον οποίο συμπληρώνονται συζητήσεις που προκύπτουν στην τάξη. Για αυτό θα πρέπει οι μαθητές να γνωρίζουν τον τρόπο ανάρτησης αρχείων.

Επίσης, ήταν αναγκαίο να δοθούν τα ποιήματα προς μελέτη και το φύλλο εργασίας σε φωτοτυπίες, καθώς μόνο ένα ποίημα περιεχόταν στο σχολικό τους βιβλίο. Η διδάσκουσα επέλεξε να εξετάσει το ταξίδι μόνο μέσα από τον ποιητικό λόγο, εντάσσοντας το σενάριο στη θεματική της Α΄ Λυκείου «Παράδοση και μοντερνισμός στη Νεοελληνική Λογοτεχνία». Για αυτό και μετονόμασε το σενάριο ως «Το ταξίδι στην ποίηση».

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

Το σενάριο στηρίζεται

Καλλιόπη Κωτσάκη, «Ταξίδια εμπρός μου ξάνοιζαν τον κόσμο ολό», Νεοελληνική Λογοτεχνία Β΄ Λυκείου, Ιούνιος 2014.

Το σενάριο αντλεί

—



Β. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εξ αρχής οι μαθητές ενημερώθηκαν ότι για τις επόμενες πέντε περίπου διδακτικές ώρες θα εξετάζαμε «Το ταξίδι στην ποίηση» μέσα από διάφορους ποιητές, διαφορετικούς ποιητικούς τρόπους και ποικίλα ποιητικά ρεύματα. Για αυτό τους δόθηκε ένα ενιαίο φύλλο εργασίας με κοινές ερωτήσεις για όλα τα ποιήματα. Η πρόθεσή μου ήταν μέσα από ποιήματα των Κ. Παλαμά, Κ. Καρυωτάκη, Οδ. Ελύτη και Γ. Ρίτσου να αντιληφθούν το νόημα που έχει το ταξίδι για κάθε ποιητή, τον τρόπο με τον οποίο ο ίδιος ταξιδεύει και μας ταξιδεύει ως αναγνώστες, αλλά και να αναγνωρίσουν στοιχεία της βιογραφίας ή και της ιδιοσυγκρασίας του λογοτέχνη μέσα στα συγκεκριμένα ποιητικά κείμενα.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Βασικός στόχος για τη δημιουργία αυτού του σεναρίου ήταν να εξοικειωθούν οι μαθητές με την πολυδιάστατη νοηματοδότηση του ταξιδιού και την κατεξοχήν συνυποδηλωτική λειτουργία του ποιητικού λόγου. Πέρα από την κυριολεκτική σημασία της μεταφοράς από τόπο σε τόπο, το ταξίδι μπορεί να γίνει μέσο φυγής στο όνειρο, τη φαντασία και την προσωπική σωτηρία, ελπίδα για συλλογική σωτηρία και μέσο αναμόχλευσης παιδικών νοσταλγικών αναμνήσεων. Ο έφηβος καλείται να αποκωδικοποιήσει το μυστηριώδες ταξίδι του κάθε δημιουργού, να εντοπίσει ίσως στοιχεία του προσωπικού του ταξιδιού ως εφήβου που αρχίζει να ανακαλύπτει τον εαυτό του, αλλά και να ανιχνεύσει τους αισθητικούς ποιητικούς κώδικες που τον ελκύουν μέσα από τις συγκεκριμένες αναγνωστικές εμπειρίες και τα ποιητικά ρεύματα.



Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να κατανοήσουν το ταξίδι ως απόδραση και αναζήτηση ελευθερίας, ως περιήγηση, εξερεύνηση στο ατομικό (εγώ) και στο συλλογικό (εμείς), ως ανάγκη επιβίωσης, ως ταξίδι στη μακρόχρονη ιστορία του ελληνισμού,
- να αντιληφθούν το ταξίδι ως τρόπο και μέσο ανάδειξης των πολιτισμικών αξιών.

Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να κατανοήσουν τον ρόλο του αφηγητή-ταξιδιώτη καθώς κάθε φορά διαμορφώνεται από τον χρόνο, τον τόπο, τις συνθήκες και τις σχέσεις του με τα πρόσωπα που τον περιβάλλουν,
- να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά ποικίλων ποιητικών ρευμάτων και να αντιληφθούν τους διαφορετικούς εκφραστικούς τρόπους που διαμορφώνουν στην προσέγγιση ενός κοινού θέματος –στην περίπτωση μας του ταξιδιού,
- να γνωρίσουν τον ρόλο των εκφραστικών μέσων και των σχημάτων λόγου στη δημιουργία της συνυποδηλωτικής γλώσσας των ποιημάτων και συνακόλουθα της ποιητικής ατμόσφαιρας των κειμένων με θέμα το ταξίδι.

Γραμματισμοί

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας επιδιώχθηκε οι μαθητές να είναι σε θέση:

- να εντοπίζουν τον ρόλο του ταξιδιού στα λογοτεχνικά κείμενα. Κατά συνέπεια, θα μπορούν να επισημάνουν: α) την ταξιδιωτική αφήγηση που αναδεικνύει τη σχέση της προσωπικότητας του ταξιδιώτη με τον έξω κόσμο και υπογραμμίζει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο εγώ και τον κόσμο και β) την ταξιδιωτική αφήγηση ως ενδοσκόπηση,



- να αναγνωρίζουν τις πολιτισμικές αξίες, που υπάρχουν στα κείμενα και να τις διαβάζουν κριτικά και συγκριτικά προς τις δικές τους πολιτισμικές αξίες,
- να εντοπίζουν στοιχεία της ιδιοσυγκρασίας και της βιογραφίας των λογοτεχνών μέσα από τα ποιήματά τους,
- να ανακαλούν τις γνώσεις τους για τα λογοτεχνικά ρεύματα του παρνασσισμού, του ρομαντισμού, του συμβολισμού και του υπερρεαλισμού, έτσι ώστε να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά τους σε αδιάκτα κείμενα,
- να εντοπίζουν τον ρόλο και τη σημασία της χρήσης των εκφραστικών μέσων και των σχημάτων λόγου σε ποιητικά κείμενα.

Επίσης, με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας του συγκεκριμένου σεναρίου, επιδιώχθηκε οι μαθητές να μπορούν:

- 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.α., μηχανή αναζήτησης Google, YouTube),
- να αναζητούν στα ηλεκτρονικά λεξικά (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας) τη χρήση, ερμηνεία, ετυμολογία λέξεων και εκφράσεων με στόχο την ανάπτυξη αλλά και τη βελτίωση της εκφραστικής τους ικανότητας,
- να εξασκηθούν στη χρήση της κλειστής ομάδας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Facebook ως συμπληρωματικού χώρου διαλόγου και έκθεσης απόψεων μετά το μάθημα.

Διδακτικές πρακτικές

Βασικός στόχος του σεναρίου ήταν η καλλιέργεια της αυτενέργειας των μαθητών. Η διδακτική πορεία εκτυλίχθηκε εξολοκλήρου στην αίθουσα διδασκαλίας και το τμήμα βρισκόταν σε ολομέλεια, ενώ σχεδόν από την αρχή τους ζητήθηκε να συνεργαστούν ανά ζεύγη και αμέσως μετά ανά τετράδες. Γνωστοποιήσαμε στους μαθητές πως το ταξίδι είναι το θεματικό πλαίσιο του σεναρίου, προτείναμε στην ολομέλεια την



ανάγνωση συγκεκριμένων ποιημάτων, για να προϊδεάσουμε τους μαθητές για την πολλαπλή σημασία του ταξιδιού υπό το πρίσμα διαφορετικών οπτικών. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ έδωσε τη δυνατότητα να συσχετιστεί η ποίηση με τη βιογραφία των δημιουργών της και με άλλες μορφές τέχνης (ζωγραφική, κολλάζ, μουσική) που επηρεάστηκαν από τα αντίστοιχα καλλιτεχνικά ρεύματα (βλ. ρομαντισμό, υπερρεαλισμό κ.ά.).

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Ο λόγος παραμετροποίησης αυτού του σεναρίου και η μεταφορά του από τη Β΄ τάξη στην Α΄ οφείλεται κυρίως στο ότι στην Α΄ τάξη υπάρχει ελευθερία επιλογής κειμένων, με την προϋπόθεση να αποκτηθούν συγκεκριμένες δεξιότητες από τους μαθητές. Στον β΄ θεματικό κύκλο «Παράδοση και μοντερνισμός στη νεοελληνική ποίηση» οι μαθητές πρέπει να διδαχτούν ποικίλα ποιητικά ρεύματα και ταυτοχρόνως να τα εντοπίζουν σε αδιάδικτα κείμενα. Η κοινή θεματική του ταξιδιού προσφέρει τη δυνατότητα να κατανοήσουν οι μαθητές πολύ αποτελεσματικότερα όχι μόνο τη διαφορετική νοηματοδότηση του ταξιδιού από κάθε ποιητή αλλά και τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους την εκφράζει².

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Οι μαθητές διδάσκονται στην Α΄ Λυκείου ποιήματα του Κ.Π. Καβάφη: «Ιθάκη», «Απολείπειν ο Θεός Αντώνιον», «Περιμένοντας τους βαρβάρους» και του Κ. Παλαμά: [«Σαν των Φαιάκων το καράβι...»], στα οποία η έννοια του ταξιδιού επανέρχεται με διαφορετικό νόημα, ποικίλους εκφραστικούς τρόπους και σε διαφορετικό τόπο και χρόνο κάθε φορά. Επίσης, όλα τα παραπάνω ποιήματα επιτρέπουν τη σκιαγράφιση κάποιων στοιχείων βιοθεωρίας, βιογραφίας και

² Εδώ να σημειώσω ότι η ιδέα της διδασκαλίας του ταξιδιού μέσα από ποιητικά κείμενα διαφορετικών ρευμάτων ήταν της πολύ καλής φίλης και συναδέλφου Παρασκευής Σαρμπάνη.



ιδιοσυγκρασίας των αντίστοιχων λογοτεχνών, μεταφέροντας πιο άμεσα γνώσεις για τους δημιουργούς στους μαθητές.

Στους σκοπούς του μαθήματος της Λογοτεχνίας αναφέρεται ότι «κύριος σκοπός διδασκαλίας της Λογοτεχνίας είναι η ουσιαστική, κατά το δυνατόν, επαφή των μαθητών με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας, καθώς και με έργα σύγχρονα που τροφοδοτούν τη συζήτηση γύρω από σύγχρονα προβλήματα και νέες αισθητικές τάσεις»³. Στο πλαίσιο αυτό, ένα σενάριο για το ταξίδι διευρύνει την προσωπική εμπειρία των μαθητών με τη δημιουργική, ελεύθερη, κριτική ανάγνωση των κειμένων, στα οποία η έννοια τα ταξιδιού μπορεί να εμφανίζεται ως περιπέτεια και πρόκληση προς το άγνωστο, ως μετανάστευση, ως αναζήτηση της αυτογνωσίας, ως ονειροπόληση και μας δίνει έτσι τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσουμε τη δική μας πολιτισμική διαδρομή, να κατανοήσουμε τις πολιτισμικές μας αξίες και να αντιληφθούμε πως αυτές είναι ανάλογες του χρόνου, του χώρου και των ανθρώπων που τις παράγουν.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Η δημιουργική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο συγκεκριμένο σενάριο επιδιώχθηκε:

- με την αναζήτηση πληροφοριών σε συγκεκριμένους διαδικτυακούς τόπους ανάλογους του γνωστικού αντικείμενου και της έρευνας (Η/Υ με σύνδεση στο διαδίκτυο, φυλλομετρητής Mozilla Firefox, Google Chrome, κ.α., μηχανή αναζήτησης Google, YouTube),
- με την αναζήτηση [στα ηλεκτρονικά λεξικά](#) (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας) τη χρήση, ερμηνεία, ετυμολογία λέξεων και εκφράσεων με στόχο την ανάπτυξη αλλά και τη βελτίωση της εκφραστικής τους ικανότητας,
- με τη χρήση της κλειστής ομάδας του μαθήματος στο Facebook, όπου οι μαθητές επικοινωνήσαν και συνεργάστηκαν μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό.

³ Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο, 155. Αθήνα: ΟΕΔΒ, 2008.



Κατά συνέπεια, οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν ως εργαλεία που εξυπηρέτησαν την αναζήτηση και συλλογή πληροφοριών μέσω της κατευθυνόμενης και ελεύθερης πλοήγησης στο διαδίκτυο και υπογράμμισαν τις αισθητικές αξιώσεις των κειμένων με την ανάδειξη των εκφραστικών μέσων και των σχημάτων λόγου.

Κείμενα

Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

ΚΝΛ Α' Λυκείου:

Κωστής Παλαμάς, [Πατρίδες. \[«Σαν των Φαιάκων το καράβι...»\]](#)

Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων

Οδυσσέας Ελύτης, [«Το τρελοβάπορο»](#). *Ο Ήλιος ο ηλιάτορας*, 29. Αθήνα: Ίκαρος, 1991.

Κώστας Καρυωτάκης, [«Τελευταίο ταξίδι»](#).

Καρυωτάκης, Κώστας, [«Θέλω να φύγω πια»](#)

Αλφόνς ντε λα Μαρτίν. [«Η λίμνη»](#)

Γιάννης Ρίτσος, [«Το εμβατήριο του Ωκεανού»](#) (απόσπασμα). *Ποιήματα*, τ. Α'. Αθήνα: Κέδρος, 1978.⁴

Υποστηρικτικό/εκπαιδευτικό υλικό:

Μη λογοτεχνικά κείμενα

Μουζακιάτου, Στ. [«“Ένας Ανδαλουσιανός Σκύλος” : τα δεκαεπτά πιο σοκαριστικά λεπτά στην ιστορία του κινηματογράφου»](#). *ermispress.gr* [19-07-2014].

Βίντεο

Μπουνιουέλ, Λ., [Ανδαλουσιανός σκύλος](#), 1929.

Ιστοσελίδες

Μοίρα, Π., *Φωτόδεντρο*, [«Ελύτης: τα χαρακτηριστικά της ποίησής του»](#)

Πύλη για την ελληνική γλώσσα: [Λεξικό της κοινής νεοελληνικής](#)

⁴ Για το συγκεκριμένο απόσπασμα βλ. το Παράρτημα.



Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

Όλο το σενάριο εφαρμόστηκε στην αίθουσα διδασκαλίας, στην ολομέλεια και με [φύλλο εργασίας κοινό](#). Στα τελευταία πέντε λεπτά της προηγούμενης διδακτικής ώρας τα παιδιά είχαν ενημερωθεί ότι η επόμενη θεματική μας για πέντε περίπου διδακτικές ώρες θα ήταν «Το ταξίδι στην ποίηση». Τους μοιράστηκαν σε φωτοτυπίες τα προς εξέταση ποιήματα με το φύλλο εργασίας και τους ζητήθηκε να διαβάσουν προσεκτικά τα πέντε ποιήματα για την επόμενη φορά και να σκεφτούν ποιο ποίημα κατά τη γνώμη τους εκφράζει αποτελεσματικότερα την έννοια του ταξιδιού, τι είδους ταξίδι είναι αυτό και με ποιους τρόπους εκφράζεται.

1^η διδακτική ώρα

Οι μαθητές, στην πλειοψηφία τους προετοιμασμένοι γιατί, όπως ανέφεραν, τους γοήτευσε η θεματική του ταξιδιού, σημείωσαν ότι τους εξέπληξαν οι διαφορετικές νοηματικές διαστάσεις του ταξιδιού σε κάθε ποίημα, σε αντίθεση με την προσδοκία τους, που για πολλούς περιοριζόταν στην κυριολεκτική μεταφορά ενός ατόμου από τόπο σε τόπο. Δεν κατανόησαν –και για αυτό παρατήρησαν ότι δεν τους άρεσε– το είδος του ταξιδιού που περιγράφει ο Ρίτσος στο «Εμβατήριο του Ωκεανού», ενώ τους ταξίδεψαν οι εικόνες του «Τρελοβάπορου» του Ελύτη. Πολλοί ανέφεραν ότι στο τελευταίο το ταξίδι του τρελοβάπορου λειτουργεί ως κάποιο σύμβολο «γιατί το βαπόρι είναι τρελό», λίγοι είπαν «μάλλον της Ελλάδας», ενώ κάποιοι δυσφόρησαν με εθνιστικές εξάρσεις που εντόπισαν στο ποίημα, αγανακτώντας με «την Ελλάδα που από το δημοτικό μαθαίνουμε ότι πάντα τα καταφέρνει και είναι η καλύτερη από όλες τις χώρες». Ωστόσο, επέμειναν περισσότερο στα ποιήματα του Κ. Καρυωτάκη με αρκετά σαρκαστική-χιουμοριστική διάθεση, επισημαίνοντας ότι η αυτοχειρία του ποιητή ήταν αναπόφευκτη λόγω της έντονα διαφαινόμενης μελαγχολίας-απόγνωσης-απελπισίας στα δύο ποιήματα. Λόγω του έντονου και διάχυτου συναισθήματος, συσχέτισαν τα δύο ποιήματα με τον ρομαντισμό, σε αντίθεση με αυτό του Κ. Παλαμά, στο οποίο κάποιοι εντόπισαν παρνασσικές επιδράσεις στην «πολύ



προσεγμένη μορφή» και «τις ωραίες λέξεις» –παραθέτω τα ακριβή λόγια των μαθητών.

Είναι αναγκαίο να επισημάνω εδώ τη φυσιογνωμία του τμήματος: εικοσιεπτά μαθητές, επτά αγόρια ανάμεσα σε είκοσι κορίτσια, πολύ εργατικοί, επιμελείς και “ζωντανοί”, πολύ δημιουργικοί, με υψηλή ενσυναίσθηση και δίψα για γνώση. Το επίπεδο είναι μέτριο προς καλό, αλλά η διαφορά τους με τα άλλα τμήματα είναι ότι έχουν πολλή όρεξη να μάθουν και περίπου τα μισά παιδιά ασχολούνται με κάποια μορφή τέχνης: κυρίως θέατρο, μουσική και ζωγραφική. Τα περισσότερα ήταν ήδη “υποψιασμένα” περί ποίησης ενώ είχαν ήδη και αγαπημένους ποιητές. Είχαμε μιλήσει για ρομαντισμό, παρνασσιισμό και λίγο για συμβολισμό και υπερρεαλισμό, με αφορμή κάποια ποιήματα της αρεσκείας τους που είχαν φέρει στην αρχή της θεματικής ενότητας για την ποίηση.

Ξεκινήσαμε με το ποίημα του Κ.Παλαμά, [«Σαν των Φαιάκων το καράβι...»], για το οποίο τους ζήτησα να προσδιορίσουν την ταυτότητα των Φαιάκων και να συμπληρώσουν τον τίτλο, διασαφηνίζοντας τον ρόλο των αποσιωπητικών. Ο Οδυσσεάς ήρθε γρήγορα στο προσκήνιο, καθώς και ο συσχετισμός του με τον ταξιδιώτη-ποιητικό υποκείμενο. Διάβασα μία φορά το ποίημα, ωστόσο, χρειάστηκε γλωσσική εξομάλυνση του ποιήματος και δεύτερη εσωτερική ανάγνωση από τους μαθητές, καθώς οι περισσότεροι δεν είχαν συλλάβει το μεταφορικό ταξίδι του αφηγητή διαμέσου της φαντασίας. Η χρήση των κινητών των μαθητών για την αναζήτηση λέξεων στο ηλεκτρονικό λεξικό της [Πύλης για την ελληνική γλώσσα](#) ήταν μία πολύ ευχάριστη έκπληξη για όλους μας, καθώς τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τη χρήση της απαγορευμένης λατρεμένης τους συσκευής, στο πλαίσιο του μαθήματος, ενώ ταυτόχρονα ήταν μια πολύ πιο ευέλικτη και γρήγορη διαδικασία από το να μετακινηθούμε στο εργαστήριο πληροφορικής.

Για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του ποιήματος, τους έδωσα την οδηγία, κατά την εσωτερική ανάγνωση, να “στέκονται” σε κάθε λέξη και να την εικονοποιούν, ακολουθώντας αυτό που έλεγε ο Κάρολος Κουν ότι: «κάθε λέξη



κρύβει μία έκρηξη που οδηγεί σε μία άλλη κι έπειτα σε μία άλλη...». Είναι μία διαδικασία με την οποία οι μαθητές ήταν εξοικειωμένοι από την αρχή της χρονιάς και πιο συστηματικά με την έναρξη της διδασκαλίας της ποίησης. Κατά ομολογία τους, τους βοηθάει και έτσι και εδώ κατάλαβαν αυτήν τη φορά ότι το ταξίδι του ποιητή είναι φανταστικό, «μέσω των βιβλίων». Όταν ρώτησα *ποιοι είναι οι σταθμοί του ταξιδιού του ποιητικού υποκειμένου, τί αποκομίζει κάθε φορά και με τί μέρη και σχήματα λόγου χαρακτηρίζονται αυτοί οι σταθμοί*, οι μαθητές εντόπισαν τις σωστές λέξεις/φράσεις αλλά μόνο το πρώτο επίπεδο ανάγνωσης, αποδίδοντας δηλαδή όλους τους χαρακτηρισμούς στις πέντε ηπείρους.

Για να μεταβούν και στο δεύτερο επίπεδο ανάγνωσης, δηλαδή να κατανοήσουν ότι σκιαγραφείται και ο χαρακτήρας, η συναισθηματική διάθεση και βιογραφικά στοιχεία του ποιητή στο ποίημα, τους ζήτησα να απομονώσουν τις παραπάνω φράσεις και να της υπαγορεύσουν σε μία συμμαθήτριά τους με τη σειρά που εμφανίζονται στο ποίημα. Η οδηγία προς τη μαθήτριά ήταν να τις γράφει καθέτως στον πίνακα, για να δημιουργηθεί μία εικόνα/ αίσθηση κλίμακας και να αναδειχτεί η συναισθηματική ένταση που κλιμακώνεται στο ποίημα –αυτή ήταν και η παρατήρηση μαθήτριάς.

Η κατανόηση της λέξης «σάβανα» θύμισε σε κάποιον μαθητή ότι ο Παλαμάς είχε χάσει τον γιο του και ότι πολύ μικρός έμεινε ορφανός. Έτσι, προέκυψε η ανάγκη έρευνας της βιογραφίας του ποιητή αλληλένδετα με το ποίημα του και όχι σαν αποκομμένη από αυτό πληροφορία. Οι μαθητές συμβουλευτήκαν σύντομα το βιογραφικό σημείωμα του σχολικού εγχειριδίου αλλά για εργασία για το σπίτι είχαν να ανατρέξουν σε [συγκεκριμένη ιστοσελίδα](#) που τους είχε δοθεί στο φύλλο εργασίας, για να εμπλουτίσουν τις πληροφορίες τους και να διαπιστώσουν εάν σκιαγραφούνται όντως στοιχεία της προσωπικότητας και της βιογραφίας του ποιητή στο ποίημα. Επίσης, μια και το είχαν αναφέρει από την αρχή, τους ανατέθηκε να θυμηθούν από το βιβλίο τους τα χαρακτηριστικά του παρνασσιισμού και για καθένα που εντοπίζουν να αναφέρουν και ένα χωρίο.



2^η διδακτική ώρα

Η δεύτερη ώρα ξεκίνησε με την εξέταση των εργασιών που είχαν ανατεθεί στο τέλος της προηγούμενης ώρας. Τα ευρήματά τους ήταν εύστοχα, γεγονός που διευκόλυνε τη μετάβαση στο ποίημα του Καρυωτάκη «Θέλω να φύγω πια». Τους ζήτησα να σχολιάσουν τον τίτλο, διερευνώντας τον τόπο από τον οποίο ήθελε να φύγει ο ποιητής, πού ήθελε να πάει και ποιοι ήταν οι λόγοι αυτής της φυγής.

Αφού επισημίναμε και την κοινή θεματική με το «Τελευταίο ταξίδι», τους ρώτησα ποιο ποίημα θεωρούν ότι είχε γραφτεί πρώτο –δεν τους είχα δώσει σκοπίμως χρονολογίες– με βάση το περιεχόμενο και τη μορφή. Πιο συγκεκριμένα, τους ζήτησα να εντοπίσουν ποιο από τα δύο ποιήματα νομίζουν ότι είναι πιο κοντά στην παραδοσιακή ποίηση και ποιο στη μοντέρνα. Στόχος ήταν να ανακαλέσουν τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής και μοντέρνας ποίησης, αλλά και να διαπιστώσουν ότι οι κατατάξεις σε σχολές και τεχνοτροπίες είναι συμβατική και πολύπλοκη. Η δυσκολία στην απάντηση προκάλεσε έντονο διάλογο μεταξύ τους με επιχειρηματολογία υπέρ του ενός ή του άλλου είδους ποίησης. Στο τέλος, μία μαθήτρια παρατήρησε ότι και τα δύο ποιήματα φαίνεται να γράφτηκαν την ίδια περίοδο, αλλά ενώ είχαμε διακρίνει ρομαντικές επιρροές παρατήρησε ότι το ταξίδι λειτουργεί ως σύμβολο, οπότε μάλλον το ποίημα επηρεάζεται και από τον συμβολισμό. Έτσι, δόθηκε η ευκαιρία να μιλήσουμε για τα χαρακτηριστικά του συμβολισμού. Είχα την πρόθεση να αναζητήσουν σε διαδικτυακό λεξικό μέσω των κινητών τους τα χαρακτηριστικά του συμβολισμού στην ποίηση. Προτίμησα, όμως, λόγω πίεσης χρόνου, να τα γράψω ως σχεδιάγραμμα στον πίνακα και να τους ρωτήσω ποια εντοπίζουν στα συγκεκριμένα ποιήματα.

Χωρίς να τους πω πότε εκδηλώθηκε η τεχνοτροπία του συμβολισμού στην ποίηση στην Ελλάδα ή πότε εμφανίστηκε στην ποίηση ο Κ. Καρυωτάκης, τους ρώτησα αν μπορούν να υποθέσουν σε ποια δεκαετία γράφονται τα δύο ποιήματα και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Απάντησαν τη δεκαετία του '30 και του '20 στηριζόμενοι στη δημοτική γλώσσα μεν αλλά και στη συνύπαρξή της με ποιητικές



λέξεις. Σχολίασαν, επίσης, πως η άμεση εκδήλωση προσωπικών συναισθημάτων ταιριάζει περισσότερο στη μοντέρνα ποίηση. Τους επιβεβαίωσα πως και τα δύο ποιήματα ανήκουν στην ποιητική συλλογή *Ελεγεία και σάτιρες*, η οποία εκδόθηκε το 1927. Εκτός από την προσωπική ζωή του ποιητή, που τους ανέθεσα να ερευνήσουν περισσότερο για την επόμενη φορά, τους ρώτησα *αν θυμούνταν τί συνέβαινε στην Ελλάδα τη δεκαετία του '20*. Με κατευθυνόμενο διάλογο σχημάτισαν σταδιακά το ιστορικό πλαίσιο και έτσι το συσχέτισα με το ότι η α' λογοτεχνική γενιά του μεσοπολέμου ονομάστηκε «γενιά της ήττας ή της παρακμής».

3^η διδακτική ώρα

Με την εξέταση της βιογραφίας του Κ. Καρυωτάκη και την επισήμανση των πιθανών αιτιών της καταθλιπτικής ιδιοσυγκρασίας του, η περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών εντάθηκε σε σημείο που έπρεπε να διακόψω τη συζήτηση ρωτώντας *αν το «Τρελοβάπορο» μαρτυρά παρόμοια ιδιοσυγκρασία ποιητή και αν θεωρούν ότι η περίοδος την οποία γράφτηκε είναι η ίδια*. Οι περισσότεροι απάντησαν αρνητικά για το πρώτο ερώτημα, ενώ σε πρώτο επίπεδο αρκετοί είπαν ότι φαίνεται να μην υπήρχε κανένα πρόβλημα στην Ελλάδα τότε, για να γράψει ένα τόσο χαρούμενο ποίημα. Ζήτησα να τεκμηριώσουν *από πού προκύπτει η αίσθηση της χαράς* και επεσήμαναν τις έντονες εικόνες, το ότι το βαπόρι είναι τρελό και ταξιδεύει στα βουνά, την ομοιοκαταληξία που θυμίζει παιδικό τραγουδάκι. Αρκετοί είπαν ότι η αίσθησή τους ήταν ότι το βαπόρι συμβόλιζε την Ελλάδα, κάτι που ζήτησα να τεκμηριώσουν με χωρία του ποιήματος. Λίγοι εντόπισαν ότι μάλλον η Ελλάδα θα πρέπει να βρισκόταν σε δύσκολη κατάσταση γιατί «φαίνεται αυτό το βαπόρι να έρχεται από τα παλιά, να ξέρει όλες τις δυσκολίες της Ελλάδας και των κατοίκων της και να θέλει να της δώσει κουράγιο»⁵.

Το ενδιαφέρον ήταν ότι μόνο ένας πρόσεξε τελικά την ημερομηνία έκδοσης της ποιητικής συλλογής *Ο ήλιος ο ηλιότορας* (1971) που σκοπίμως είχα προσθέσει δίπλα

⁵ Βλ. στον Φάκελο τεκμηρίων το αρχείο `taxidi_stin_poiisi_tek1`.



στον τίτλο του ποιήματος, για να τους βοηθήσει στην κατανόηση του ιστορικού πλαισίου. Για τη δυσκολία να ανακαλέσουν ιστορικές γνώσεις για το τι συνέβαινε στην Ελλάδα εκείνη την περίοδο θα έπρεπε να προβληματιστούμε πολύ. Τελικά, συσχέτισαν το ταξίδι του βαποριού με την ιστορική πορεία της Ελλάδας στον χρόνο και την πρόθεση του ποιητή να εμψυχώσει τους Έλληνες τη δύσκολη περίοδο της επταετίας (1967-1974).

Τους ρώτησα ποιος είναι ο κυρίαρχος εκφραστικός τρόπος με τον οποίο υλοποιείται ο συμβολισμός του ταξιδιού εδώ και απάντησαν οι εικόνες, που για άλλους ήταν «πολύ όμορφες και σε έκαναν να ταξιδέψεις», ενώ για άλλους «τρελές». Αναπόφευκτα μιλήσαμε για τη φαντασία, το όνειρο και την άλογη σύνδεση εικόνων στον υπερρεαλισμό και τους ρώτησα ποια κατά τη γνώμη τους είναι η ατμόσφαιρα που δημιουργείται σε ένα ποίημα αυτής της τεχνοτροπίας. Για την επόμενη φορά τους ανέθεσα τις παρακάτω εργασίες για το σπίτι:

1. Να αναζητήσετε στο *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων* τους λόγους/τις συνθήκες (κοινωνικές, πολιτικές και καλλιτεχνικές) που οδήγησαν στη γέννηση αυτής της τεχνοτροπίας.
2. Να εντοπίσετε τα χαρακτηριστικά του υπερρεαλισμού στο ποίημα, παραπέμποντας σε ένα χωρίο για κάθε περίπτωση.
3. Να βρείτε στο διαδίκτυο εικόνες από κολάζ του Ελύτη και να επιλέξετε μία που κατά τη γνώμη σας ταιριάζει στο νόημα του ποιήματος. Να την αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα του μαθήματος στο Facebook.

4^η διδακτική ώρα

Μεταξύ τρίτης και τέταρτης διδακτικής ώρας είχε μεσολαβήσει μία πενθήμερη εκδρομή στο Λονδίνο, στην οποία συμμετείχε η μισή τάξη. Ίσως για αυτό αρκετό μέρος της ώρας αφιερώθηκε ξανά στην κατανόηση του ποιήματος. Με έναυσμα τη δεύτερη ερώτηση, διαπίστωσα με έκπληξη ότι ο γενικός συμβολισμός του τρελοβάπορου και του ταξιδιού του δεν είχε γίνει κατανοητός. Σταδιακά διαπίστωνα ότι πολλές από τις εικόνες του ποιήματος δεν είχαν γίνει κατανοητές ούτε



μεμονωμένες ούτε σε συσχετισμό με το συμβολικό ταξίδι του τρελοβάπορου. Ξαναδιάβασα αργά το ποίημα με την οδηγία να μετατρέπουν σε εικόνα κάθε λέξη. Σταματώντας όταν ολοκληρωνόταν η πιο στοιχειώδης νοηματική ενότητα, μισού ή ενός στίχου, τους ρωτούσα να μου εξηγήσουν ό,τι καταλάβαιναν. Ήταν κάπως αποκαρδιωτικό για μένα να εφαρμόζω τεχνική... προγενέστερης βαθμίδας εκπαίδευσης, αλλά τελικά αποδείχτηκε πολύ αποτελεσματική και για αυτό άκρως απαραίτητη για την κατανόηση του νοήματος.

Ως προς την τρίτη ερώτηση, δεν είχαν αναρτήσει κάτι στο Facebook, αλλά αρκετοί είχαν βρει εικόνες για κολάζ του Οδ. Ελύτη⁶. Αφού ζήτησα να τα περιγράψουν ως θέματα και χρώματα, τους ρώτησα *αν μπορούν να υποθέσουν τα χαρακτηριστικά της ποίησής του βάσει αυτών*. Μίλησαν για ήλιο, θάλασσα, γυναίκες, μπλε και κίτρινο χρώμα –γενικά χαρούμενα χρώματα–, μορφές και σχήματα που δεν είναι τόσο αυστηρά καθορισμένα. Και εκεί ακούστηκε η διαπίστωση μιας μαθήτριας: «άρα, αφού ο ποιητής μιλάει για νερό/θάλασσα και το τρελοβάπορο την υπονοεί, τότε είναι επηρεασμένος από τον ρομαντισμό». Για να διαλευκανθεί κάπως η κυριαρχία του υγρού στοιχείου στον ρομαντισμό σε συνδυασμό με τη διάχυτη μελαγχολική συνήθως ένταση, ανήρτησα στην κλειστή ομάδα του μαθήματος ζωγραφικούς πίνακες του William Turner, ρομαντικού ζωγράφου τοπίων, με έμφαση σε θαλασσινά τοπία, θύελλες και καταιγίδες. Ταυτόχρονα, ανήρτησα το ποίημα του Αλφόνς ντε Λαμαρτίν «[Η λίμνη](#)», για να συσχετιστούν οι προηγούμενοι πίνακες με τη ρομαντική ποίηση και να εντυπωθεί καλύτερα στους μαθητές η ρομαντική ατμόσφαιρα.

Άλλος μαθητής σχολίασε ότι οι συνειρμοί του συμβολισμού του φαίνονται ταυτόσημοι με την άλογη σύνδεση νοημάτων του υπερρεαλισμού, οπότε αναρωτήθηκε πώς θα διέκρινε τα δύο ρεύματα σε ένα αδιάκτο ποίημα. Έτσι, τους ζήτησα να δουν την ταινία *Ανδαλουσιανός σκύλος* των Σ. Νταλί και Λ.Μπονιουέλ στο [YouTube](#) και να συζητήσουμε την επόμενη φορά ποια στοιχεία του υπερρεαλισμού

⁶ Βλ. στον Φάκελο Τεκμηρίων το αρχείο [taxidi_stin_poiisi_tek2](#).



που είχαμε αναφέρει στο προηγούμενο μάθημα εντόπισαν. Τους ζήτησα πρώτα να δουν την ταινία χωρίς να ξέρουν τίποτα για αυτήν και μετά να διαβάσουν τη συνέντευξη του Λ. Μπονιουέλ στην ιστοσελίδα www.myfilm.gr/10798, που είναι αρκετά διαφωτιστική για το περιεχόμενο και τη διαδικασία δημιουργίας της. Πρότεινα το άρθρο της Στέλλας Μουζακιώτου «Τα δεκαεπτά πιο σοκαριστικά λεπτά στην ιστορία του κινηματογράφου»⁷. Επειδή ο προσανατολισμός του μαθήματος εκτυλίχθηκε αρκετά διαφορετικά από ό,τι είχα σχεδιάσει, πρόσθεσα και την εργασία για το σπίτι να επιβεβαιώσουν τα χαρακτηριστικά της ποίησης του Οδ. Ελύτη που είχαν υποθέσει βάσει των κολάζ του στο [blog της Πολίνας Μοίρα «Φωτόδεντρο»](#). Το βιογραφικό σημείωμα του Οδ. Ελύτη το προσπέρασα, γιατί θεώρησα ότι ήταν πολλές οι εργασίες και στο συγκεκριμένο ποίημα δε διαφαίνονταν κάπου βιογραφικά στοιχεία.

5^η διδακτική ώρα

Η ταινία προκάλεσε αίσθηση στους μαθητές, κυρίως λόγω της απουσίας λογικού νοήματος και λόγω της ύπαρξης «ανατριχιαστικών σκηνών», που διεγείρουν κοινούς φόβους/φοβίες των μαθητών (για έντομα, ερπετά, τον θάνατο κ.ο.κ.). Οι παραπάνω επισημάνσεις ήταν πολύ χρήσιμες, για να μιλήσουμε για το υποσυνείδητο, το οποίο οι υπερρεαλιστές στόχευαν να κινητοποιήσουν ως δεξαμενή έμπνευσης, μέσω του ονείρου, της ψυχανάλυσης και της αυτόματης γραφής.

Αφού τους μίλησα για το βιβλίο *Τα σουρρεαλιστικά παιχνίδια*, για τεχνικές δηλαδή που εμπνεύστηκαν οι υπερρεαλιστές για να διεγείρουν τη διαδικασία της αυτόματης γραφής περιορίζοντας τον λογικό ειρμό της σκέψης, εφάρμοσα επιτόπου ένα από αυτά, το «μία λέξη τη φορά». Είναι ένα παιχνίδι που εφαρμόζω συχνά πριν διδάξω τον υπερρεαλισμό και χωρίς τα παιδιά να ξέρουν κάτι για αυτόν ή να έχουν διαβάσει το ποίημα προς μελέτη. Κάθε μαθητής πολύ γρήγορα πρέπει να πει μία λέξη και το ίδιο να κάνει κάθε φορά ο επόμενος. Από τα σημεία στίξης μπορεί να

⁷ Η αξιοποίηση της συγκεκριμένης ταινίας και του συγκεκριμένου άρθρου για τη διδασκαλία του υπερρεαλισμού στηρίχτηκε στο σενάριο του συναδέλφου Χ. Μαδενλή, «Σπουδή στον υπερρεαλισμό».



χρησιμοποιηθεί, αντί λέξης, μόνο η τελεία και ο μόνος περιορισμός είναι να τηρούνται οι συντακτικοί κανόνες.

Οι αντιδράσεις είναι πάντα οι ίδιες, όπως συνέβη και εδώ. Στην αρχή οι μαθητές διστάζουν, οπότε επιμένω στη διατήρηση του γρήγορου –σχεδόν αυτόματου– ρυθμού. Τα παιδιά ενθουσιάζονται, ήδη από τις οδηγίες, και μόλις ολοκληρωθεί δύο φορές ο γύρος της τάξης βάζω μία τελεία. Προσπαθούμε να ανασυνθέσουμε την ιστορία και από ό,τι θυμόμαστε, διαπιστώνουμε ότι συνήθως ο συνδυασμός λέξεων είναι αρκετά λογικός. Στη συνέχεια, τους παροτρύνω να επαναλάβουμε το παιχνίδι και να το ηχογραφήσουμε με ένα κινητό προσθέτοντας την οδηγία να είναι όσο το δυνατόν πιο παράλογη και εξωπραγματική η λέξη που θα σκεφτούν. Το κινητό ηχογραφεί κάποιες από τις λέξεις και ο ενθουσιασμός των μαθητών αυξάνεται.

Αν και το προσπάθησα, δεν μπόρεσα να αρκεστώ μόνο σε αυτό το παιχνίδι, λόγω των επίμονων παρακλήσεων των μαθητών και για δεύτερο. Τους είπα ότι θα προχωρήσουμε στη σύνθεση του δικού μας ομαδικού υπερρεαλιστικού ποιήματος. Ζήτησα από τους μαθητές των πρώτων θρανίων να βγάλουν ένα φύλλο τετραδίου ο καθένας και να ξεκινήσουν γράφοντας μία πρόταση. Μόλις τελειώσουν, δίνουν το φύλλο στον συμμαθητή που κάθεται πίσω τους και εκείνος, αφήνοντας μία σειρά κενή, πρέπει να γράψει μία άλλη πρόταση ως σκέψη, αντίδραση, ανταπόκριση στην πρόταση που παρέλαβε. Στη συνέχεια, θα διπλώσει το χαρτί ώστε να μη φαίνεται η πρώτη πρόταση (για αυτό χρειάζεται η κενή σειρά) και θα δώσει μόνο μία πρόταση στον πίσω συμμαθητή του κ.ο.κ. Οι περιορισμοί είναι δύο: δεν επιτρέπονται ονόματα (ανθρώπων, τόπων, αθλητικών ομάδων) και κρίσεις/επικρίσεις των προτάσεων που παραλαμβάνουν. Επιμένω στον γρήγορο ρυθμό, στο να μη δουν ο ένας τί γράφει ο διπλανός του και στην απρόσμενη διαδοχή των προτάσεων. Στο τέλος, ξετυλίγω τα χαρτιά όλων και τα διαβάζω συνεχόμενα σαν ένα ποίημα. Το αποτέλεσμα συνήθως είναι ξεκαρδιστικό, αλλά κι όταν δεν είναι το αξιοποιώ, για να δουν και τους



ισχυρούς περιορισμούς του υπερρεαλισμού να παρακάμψει τη λογική σκέψη του ανθρώπου.

Σε αυτήν την ατμόσφαιρα και με απογοήτευση για τη διακοπή των παιχνιδιών, επιστρέψαμε στο τελευταίο ποίημα του σεναρίου, «Το εμβατήριο του Ωκεανού» του Γ. Ρίτσου. Υπενθυμίζοντάς τους τη θεματική του ταξιδιού, τους ζήτησα να διερευνήσουν, καθώς θα το διαβάσω, *αν το ποίημα είναι υπερρεαλιστικό ή όχι και γιατί*. Πρόλαβα να διαβάσω μόνο τις τρεις πρώτες στροφές και για εργασία για το σπίτι τους ανέθεσα να αναζητήσουν το βιογραφικό του Γ. Ρίτσου.

6^η διδακτική ώρα

Άρχισα την ανάγνωση του «Εμβατηρίου του Ωκεανού» από την αρχή και μόλις ολοκλήρωσα, ρώτησα *τη σχέση του τίτλου με το περιεχόμενο του ποιήματος*. Απάντηση δεν υπήρξε, καθώς το ποίημα δεν είχε γίνει κατανοητό. Κάποιος μαθητής σχολίασε ότι «σίγουρα είναι υπερρεαλιστικό, αφού δεν καταλάβαμε τίποτα», ενώ κάποιος άλλος είπε ότι ήταν λογικό και επόμενο από ένα ποίημα που «ο τίτλος του δε σήμαινε τίποτα». Ανακαλώντας και τα χαρακτηριστικά της μοντέρνας ποίησης, όπου ο τίτλος συχνά είναι ασαφής ή/και δεν προϋποθέτει για το νοηματικό περιεχόμενο του ποιήματος, τους ζήτησα να εντοπίσουν *τον χώρο και τον χρόνο στον οποίο βρίσκεται το ποιητικό υποκείμενο, καθώς και τη συναισθηματική του διάθεση/ατμόσφαιρα του ποιήματος. Τι είναι αυτό που φαίνεται να το απασχολεί; Υπάρχει ταξίδι σε αυτό το ποίημα, όπως στα προηγούμενα, και ποιο είναι αυτό;*

Οι μαθητές δυσκολεύτηκαν αρκετά ήδη από τον προσδιορισμό του χρόνου. Σιγά-σιγά και κατευθύνοντάς τους σε συγκεκριμένες στροφές, τους ζήτησα να εντοπίσουν *την πιο ισχυρή για αυτούς εικόνα που να μαρτυρά κάτι για την εποχή συγγραφής του ποιήματος*. Εντόπισαν τον πόλεμο και την αιχμαλωσία, ενώ μία μαθήτρια που είχε βρει ότι ο χρόνος έκδοσής του ήταν το 1940, πρόσθεσε την Κατοχή ως ιστορικό πλαίσιο. Κάποιοι μαθητές επεσήμαναν ότι προς το τέλος υπάρχει νοσταλγική διάθεση: «Φαίνεται σα να θυμάται τη μητέρα του και τα παιδικά του χρόνια, για να βρει παρηγοριά τώρα που οι καιροί είναι τόσο δύσκολοι». Κάποιοι



άλλοι πρόσθεσαν και στοιχεία από το βιογραφικό του Γ. Ρίτσου σχετικά με τις προσωπικές του δυσκολίες λόγω φυματίωσης αλλά και λόγω της αντιστασιακής του δράσης.

Ο χρόνος πίεζε και με αφορμή σχολιασμό μαθητή «Πάντως, εμένα δε μου άρεσε γιατί είναι πολύ δύσκολο να το καταλάβεις μόνος σου» τους ρώτησα *ποιο από όλα τα... ταξίδια που εξετάσαμε σε αυτό το σενάριο τους άρεσε περισσότερο και γιατί*. Κυριάρχησαν το «Τρελοβάπορο» και τα ποιήματα του Καρυωτάκη γιατί «είχε πολύ ωραίες εικόνες» και «το ταξίδι συμβόλιζε τα συναισθήματα του ποιητή», αντίστοιχα. Στόχος μου ήταν να κατανοήσουν ότι το προσωπικό τους ταξίδι στην ποίηση επηρεάζεται και από τις αισθητικές τους προτιμήσεις. Κλείνοντας, τους ρώτησα *τι προσδοκίες είχαν όταν τους ανακοίνωσα τον τίτλο του σεναρίου και τι διαπίστωσαν τώρα που ολοκληρώνουμε*. Οι περισσότεροι σχολίασαν ότι εξεπλάγησαν με το πόσο διαφορετικοί τρόποι υπάρχουν να περιγράψει κανείς ένα ταξίδι, αλλά και πόσα είδη ταξιδιού υπάρχουν, ενώ οι ίδιοι είχαν στο μυαλό τους μόνο την κυριολεκτική του έννοια. Επίσης, σχολίασαν, θετικά και αρνητικά, τη λειτουργία της ποιητικής γλώσσας σε σχέση με την καθημερινή. Οι μεν είπαν «τι πρωτότυπες εικόνες περιγραφής», οι δε είπαν «γιατί δεν τα λέει [ο ποιητής] πιο απλά και χρησιμοποιεί τόση έκταση». Σε κάθε περίπτωση, νομίζω ότι κατανόησαν έναν από τους βασικούς μου στόχους, ότι δεν έχει σημασία μόνο το «τι λες» αλλά και το «πώς το λες». Η κοινή θεματική του ταξιδιού ήταν μία πολύ αποτελεσματική ευκαιρία να το κατανοήσουν με ένα ενδιαφέρον για την ηλικία τους θέμα.



ΣΤ. ΦΥΛΛΟ/Α ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Το ταξίδι στην ποίηση

Σε καθένα από τα παρακάτω ποιήματα (να συμπεριλάβετε και το *Πατρίδες*, [«Σαν των Φαιάκων το καράβι...»] του Κ. Παλαμά από το σχολικό σας βιβλίο) να εξετάσετε τις παρακάτω ερωτήσεις:

- 1) Πού βρίσκεται το ποιητικό υποκείμενο; Πού ταξιδεύει και ποιο είναι το μέσο του ταξιδιού;
- 2) Ποια είναι τα κίνητρα/οι προσδοκίες που ωθούν το ποιητικό υποκείμενο να ταξιδέψει;
- 3) Ποια είναι τα οφέλη/οι εμπειρίες που αποκομίζει το ποιητικό υποκείμενο κατά το ταξίδι του;
- 4) Μπορούμε να συσχετίσουμε τα χαρακτηριστικά του ταξιδιού με την προσωπικότητα του εκάστοτε ποιητή; Να συμβουλευτείτε και τα βιογραφικά σημειώματα των ποιητών στον παρακάτω ιστότοπο:

(http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tributes/kwsths_palamas/palamas_biografia.htm),
στον οποίο θα αλλάζετε κάθε φορά το όνομα του ποιητή.

- 5) Με ποιους ποιητικούς/εκφραστικούς τρόπους παρουσιάζεται το ταξίδι; Σε ποια μορφή ποίησης (παραδοσιακή/μοντέρνα) θα εντάσσατε κάθε ποίημα και γιατί; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας με ένα χωρίο για κάθε χαρακτηριστικό γνώρισμα.
- 6) Σε ποιο λογοτεχνικό ρεύμα και σε ποια λογοτεχνική σχολή ανήκει το κάθε ποίημα και ο κάθε ποιητής; Να συμβουλευτείτε τα αντίστοιχα εισαγωγικά σημειώματα του σχολικού σας βιβλίου (για τον Καρυωτάκη, Ελύτη και Ρίτσο θα τα βρείτε διαδικτυακά στο σχολικό βιβλίο Λογοτεχνίας της Β΄ Λυκείου).



Ζ. ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Η εφαρμογή του σεναρίου βασίστηκε εξολοκλήρου στην ανάγνωση ποιημάτων (σύμφωνα το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Α΄ Λυκείου) με στόχο τη διερεύνηση της έννοιας του ταξιδιού και των εκφάνσεών του στην παραδοσιακή και σύγχρονη ποίηση. Τι είδους ταξίδια αναφέρονται στα ποιήματα; Πώς τα ταξίδια αποτυπώνονται στην ποίηση; Πώς επηρεάζεται το ταξίδι κάθε ποιητή από την εποχή κατά την οποία γράφει;

Η ύπαρξη πολλών ποιημάτων σχετικών με το θέμα είναι η αρχική δυσκολία που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός ως προς τις μορφές του ταξιδιού που θα επιλέξει. Συνεπώς, ένα κριτήριο επιλογής θα πρέπει να είναι ο βοηθητικός τους ρόλος για την επίτευξη των στόχων του σεναρίου. Η πιο σημαντική, όμως, δυσκολία εφαρμογής του σεναρίου ήταν η δυσκολία των μαθητών να κατανοήσουν όχι μόνο τον ποιητικό λόγο αλλά κυρίως τη μεταφορική χρήση του ταξιδιού. Ειδικότερα, όσο τα ποιήματα γίνονταν συμβολικά και πολύ περισσότερο υπερρεαλιστικά, η αδυναμία κατανόησης αυξανόταν. Ίσως να ήταν προτιμότερο να αφαιρεθούν τα τελευταία, ώστε να είναι πιο προσιτό το περιεχόμενο του ταξιδιού στους μαθητές.

Τέλος, με δεδομένη τη σπάνια επαφή των μαθητών με τον ποιητικό λόγο, επιλέχθηκε η ατομική φωτοτυπία και η μετωπική διδασκαλία αντί της μετάβασης στο εργαστήριο πληροφορικής. Η πρώτη επιλογή έγινε για να μπορεί κάθε μαθητής να σημειώνει προσωπικές απορίες και σχόλια στο φύλλο του, ενώ η δεύτερη έγινε ώστε όλη η τάξη να είναι συγκεντρωμένη σε ένα ερώτημα κάθε φορά και οι μαθητές να αλληλοβοηθούνται ως προς την κατανόηση του περιεχομένου του ποιήματος.



Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ρίτσος, Γιάννης. [Εμβατήριο του ωκεανού](#) (απόσπασμα)

Νυχτερινό λιμάνι
φώτα πνιγμένα στα νερά
πρόσωπα δίχως μνήμη και συνέχεια

κι ύστερα βυθισμένα στη σκιά του ταξιδιού
λοξά ιστία με κρεμασμένες λάμπες ονείρου
σαν τις ραγισμένες φτερούγες των αγγέλων που αμάρτησαν
οι στρατιώτες με τις κάσκες
ανάμεσα στη νύχτα και στο κάρβουνο
τραυματισμένα χέρια σαν τη συγνώμη που έφτασεν αργά.

Αιχμάλωτοι δεμένοι στις άγκυρες
ένας κρίκος γύρω στο λαιμό του ορίζοντα
κι άλλες αλυσίδες εκεί στα πόδια των παιδιών
και στα χέρια της αυγής που κρατούν μια μαργαρίτα.

Κ' είναι τα κατάρτια που επιμένουνε
να μετρήσουν τα' άστρα
με τη βοήθεια της ήρεμης ανάμνησης
μια ανθοδέσμη γλάρων στην αυγινή ευδία.

Φεύγει το χρώμα απ' το πρόσωπο της ημέρας
και το φως δε βρίσκει ένα άγαλμα
να κλειστεί να δοξαστεί να γαληνέψει.

Θα υποθάλπουμε λοιπόν ακόμη
την ανοιχτή πληγή του ήλιου
που αναβρύζει σπόρους λουλουδιών
στην ίδια πορεία
στην ίδια ερώτηση
στις γόνιμες φλέβες της άνοιξης
που επαναλαμβάνει τους γύρους των χελιδονιών



γράφοντας ερωτικά μηδέν
στο ακατανίκητο στερέωμα;
Ποια πληγή
δεν μας δωρήθηκε ακόμη
για να συμπληρώσουμε
του θεού τη θεότητα;

Είχαμε τον κήπο στην άκρη της θάλασσας.
Απ' τα παράθυρα γλιστρούσε ο ουρανός
κι η μητέρα καθισμένη
στο χαμηλό σκαμνί
κεντούσε τους αγρούς της άνοιξης
με τ' ανοιχτά κατώφλια των άσπρων σπιτιών
με τα όνειρα των πελαργών στην αχυρένια στέγη
γραμμένη στη γλαυκή διαφάνεια.

Εσύ δεν είχες έλθει ακόμη.
Κοιτούσα τη δύση και σ' έβλεπα
- μια ρόδινη ανταύγεια στα μαλλιά σου
- ένα μειδίαμα σκιάς βαθιά στη θάλασσα.

Η μητέρα μου κρατούσε τα χέρια.
Μα εγώ
πίσω απ' τον τρυφερό της ώμο
πίσω απ' τα μαλλιά της τα χλωμά
στρωτά μ' ένα άρωμα υπομονής και ευγένειας
κοιτούσα σοβαρός τη θάλασσα.