



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

**Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας**

**Β΄ Λυκείου**

**Τίτλος:**

**«Παραρλάμα»: από τη λέξη στην εικόνα και πάλι πίσω**

**ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ ΣΑΡΜΠΑΝΗ**



**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.3.2.1. Εκπαιδευτικά σεναρία 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>

Καραμασούνα 1 – Πλατεία Σκκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη

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



## **A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ**

### **Τίτλος**

«Παραράμμα»: από τη λέξη στην εικόνα και πάλι πίσω

### **Δημιουργός**

Παρασκευή Σαρμπάνη

### **Διδακτικό αντικείμενο**

Νεοελληνική λογοτεχνία

### **(Προτεινόμενη) Τάξη**

Β΄ Λυκείου

### **Χρονολογία**

Φεβρουάριος 2014

### **Διδακτική/θεματική ενότητα**

—

### **Διαθεματικό**

Όχι

### **Χρονική διάρκεια**

8 ώρες

### **Χώρος**

I. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής.

II. Εικονικός χώρος: Wiki.

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

Για την υλοποίηση του παρόντος σεναρίου θα πρέπει οι μαθητές και οι μαθήτριες να γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά του ρεαλισμού και του νατουραλισμού και βασικά στοιχεία αφηγηματολογίας: τις γνώσεις τους αυτές θα χρειαστεί να ανασύρουν για να σχολιάσουν επιλογές του κομιξικού κειμένου και του λογοτεχνικού κειμένου αντιστοίχως.



Ομαδοσυνεργατικά θα εργαστεί η τάξη μόνο σε ένα τμήμα –μάλλον περιορισμένο– του σεναρίου αλλά θα πρέπει οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σχετικά εξοικειωμένοι/ες με αυτόν τον τρόπο δουλειάς για να ανταποκριθούν στις δραστηριότητες της β΄ φάσης: θα πρέπει να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός εννοιολογικού χάρτη με την εφαρμογή [Cacoo](#) (χρειάζεται εγγραφή), τη συγγραφή κάποιων κειμένων μέσα στην πλατφόρμα του Wiki και μιας παρουσίασης εντός της τάξης. Θα πρέπει λοιπόν να έχουν μια σχετική ευχέρεια στην εργασία εντός Wiki καθώς και στις ιδιαιτερότητες και τις συμβάσεις των εννοιολογικών χαρτών και των παρουσιάσεων.

Χωρίς να θεωρείται προϋπόθεση, ίσως πάντως αποδειχθεί χρήσιμο να έχουν κάποια εμπειρία οι μαθητές και οι μαθήτριες σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής: στην γ΄ φάση του σεναρίου θα ζητηθεί από τους μαθητές να μετατρέψουν ένα γκράφικ νόβελ σε ψευδο-λογοτεχνικό κείμενο και τυχόν προπαιδεία τους σε αντίστοιχες ασκήσεις θα φανεί πολύτιμη. Παρόλα αυτά η δική μου εμπειρία είναι πως τέτοιου είδους πειραματισμοί αποδεικνύονται γοητευτικοί και πολλαπλά χρήσιμοι, ακόμη και με ομάδες παιδιών που δεν έχουν αντίστοιχη προπαιδεία.

Ο/Η εκπαιδευτικός από την άλλη θα πρέπει να αισθάνεται άνετα με την τεχνική πλευρά του σεναρίου και να είναι εξοικειωμένος με την ομαδοσυνεργατική εργασία. Ο/Η ίδιος/α θα δημιουργήσει το Wiki, στο οποίο στη συνέχεια θα εργαστούν τα παιδιά. Θα χρειαστεί επίσης να καθοδηγήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες του στη δημιουργία του ψηφιακού βιβλίου. Και οι δύο πάντως αυτές εφαρμογές είναι εξαιρετικά απλές και δεν απαιτούν κάποια ιδιαίτερη ευχέρεια.

Το σχολείο θα πρέπει να διαθέτει εργαστήριο με ηλεκτρονικούς υπολογιστές (απαραίτητη η σύνδεση στο διαδίκτυο και οι συνήθεις εφαρμογές «γραφείου») και ένα προβολικό μηχάνημα που να μπορεί να συνδεθεί με τον υπολογιστή. Απαραίτητο είναι πάντως το εργαστήριο μόνο για την 4<sup>η</sup>, 5<sup>η</sup> και 6<sup>η</sup> ώρα του σεναρίου. Τις υπόλοιπες ώρες ένας φορητός υπολογιστής συνδεδεμένος με βιντεοπροτζέκτορα είναι αρκετός, αν δεν είναι δυνατό να μεταφερθεί η ομάδα στο εργαστήριο.



### **Εφαρμογή στην τάξη**

Το συγκεκριμένο σενάριο είναι πρόταση διδασκαλίας.

### **Το σενάριο στηρίζεται**

—

### **Το σενάριο αντλεί**

Η απόφαση για την τριμερή διάρθρωση της 3<sup>ης</sup> ώρας (δάνεια προερχόμενα από τη λογοτεχνία, τη ζωγραφική, τον κινηματογράφο) πάρθηκε κατά την ανάγνωση του άρθρου των Μένη Θεοδωρίδη και Κρυσταλλίας Χαλκιά [«Είδη αφηγηματικής ροής στα κόμιξ»](#), που ανιχνεύει συγκεκριμενικές παραμέτρους των κόμικς από άλλες τέχνες, επιμένοντας στα δάνεια που προέρχονται από τον κινηματογράφο. Η διαδρομή που ακολουθήθηκε –εμπέδωση κάποιων στοιχείων του σημειωτικού κώδικα των κόμικς μέσα από το γκράφικ νόβελ «Παραρλάμα» και εφαρμογή έπειτα των γνώσεων αυτών σε άλλα κείμενα του είδους– είναι δάνειο από το σενάριο του Παναγιώτη Παντζαρέλα «Λογοτεχνία και κινηματογράφος: η γραμματική της αφήγησης» (Νεοελληνική λογοτεχνία, Β΄ Λυκείου, 2011) που ακολουθεί ένα αντίστοιχο σχήμα. Εξαιρετικά χρήσιμες για την ανάλυση του γκράφικ νόβελ «Παραρλάμα» ήταν οι [σημειώσεις](#) της Κέλης Δασκαλά που φιλοξενούνται στην ανοιχτή [πλατφόρμα](#) του Πανεπιστημίου Κρήτης.

## **Β. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Πρόταση του σεναρίου είναι να ασκηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην αντιπαραβολή λογοτεχνικού κειμένου και της εικονογραφημένης του απόδοσης, ώστε να αναδειχθούν ανάγλυφα τα διαφορετικά μέσα που χρησιμοποιεί κάθε κείμενο για να οικοδομήσει νόημα.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, αρχικά στην ολομέλεια και έπειτα εργαζόμενοι σε ομάδες, διατυπώνουν μέσα από άσκηση παρατήρησης τα χαρακτηριστικά του σημειωτικού κώδικα των γκράφικ νόβελ, εστιάζοντας στο δήγημα του Δημοσθένη Βουτυρά «Παραρλάμα» και στη μεταφορά του σε εικονογραφημένο αφήγημα.



Αναλαμβάνουν στη συνέχεια να επαναλάβουν τον ίδιο δρόμο, ανιχνεύοντας τα χαρακτηριστικά του είδους στην εικονογραφημένη μεταφορά άλλων κειμένων. Στην τελευταία φάση του σεναρίου ακολουθούν την αντίστροφη πορεία: διαβάζουν γκράφικ νόβελ και επιχειρούν, κατά μόνας ή σε ομάδες –μικρές ή μεγαλύτερες–, να τα μεταγράψουν, φτιάχνοντας τα δικά τους ψευδο-λογοτεχνικά αφηγήματα. Η μετακίνηση από τον έναν κώδικα στον άλλο πιστεύουμε ότι θα βοηθήσει τα παιδιά να ασκηθούν, αν όχι στη χρήση, σίγουρα πάντως στην αποτελεσματικότερη ανάγνωση της ιδιαίτερης γραμματικής κάθε κειμένου.

## Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο*

Από την εποχή, στις αρχές της δεκαετίας του '50, που «ο ψυχίατρος Dr. Fredric Wertham μελέτησε τη νεανική εγκληματικότητα και προειδοποίησε για τους κινδύνους που ελλοχεύουν στα κόμιξ» (Βασιλικοπούλου 2011), τα κόμιξ έχουν διανύσει μακρά διαδρομή στη συλλογική μας συνείδηση και η πολιτιστική αξία τους είναι πλέον εδραιωμένη.

Στη συνείδηση των μαθητών και των μαθητριών μας αλλά και πολλών από εμάς που υπήρξαμε ή συνεχίζουμε να είμαστε αναγνώστες τους, τα κόμιξ είναι σίγουρα εγγεγραμμένα ως ανάγνωσμα αλλά και ως ευρύτερης σημασίας πολιτιστικό προϊόν: μπλουζάκια με ατάκες του Σνούπι και του Τσάρλι Μπράουν των Peanuts, φράση της καθημερινότητας το «είναι τρελοί αυτοί οι Ρωμαίοι» από τον Αστερίξ, σύμβολο ενός ποπ λόγου περί ανυπακοής και ανατροπής η μάσκα του V από το V for Vendetta. Κατά πόσο όμως προβάλλουμε σε κάποια από αυτά τα κείμενα σημασίες, νοήματα και προσδοκίες που ταυτίζονται με τη λογοτεχνία, αυτό είναι ένα ζήτημα διαφορετικό, που επιχειρεί το σενάριο αυτό να εξερευνήσει.

Από τον φετινό Σεπτέμβριο τα γκράφικ νόβελ έχουν ενταχθεί στα σχολεία της Βικτόρια στην Αυστραλία: το [«Maus»](#) του Art Σπίγκελμαν δε θα προσεγγιστεί ως άσκηση στον οπτικό γραμματισμό ούτε ως αφόρμηση για το μάθημα της ιστορίας



αλλά ως μέρος του προγράμματος σπουδών της αγγλικής γλώσσας και λογοτεχνίας. Έχουμε λοιπόν πλέον και στην εκπαίδευση παραδείγματα όπου εμφανίζεται μετακίνηση ως προς το τι εντάσσεται πλέον στον λογοτεχνικό κανόνα.

Στο οπισθόφυλλο της ελληνικής έκδοσης του «Maus» σημειώνεται: «Αφήστε στην άκρη όλες τις προκαταλήψεις σας. Αυτές οι γάτες και τα ποντίκια δεν είναι ο Τομ και ο Τζέρυ, αλλά κάτι αρκετά διαφορετικό. Αυτό είναι ένα νέο είδος λογοτεχνίας.» Το σενάριο αυτό λοιπόν επιχειρεί να εξερευνήσει με ποιους τρόπους γράφονται τα γκράφικ νόβελ αλλά και να φωτίσει σε αντίστιξη τα αντίστοιχα υλικά που χρησιμοποιεί η παραδοσιακή λογοτεχνία.

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

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

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- Να κατανοήσουν ότι οι τέχνες συνομιλούν μεταξύ τους δημιουργώντας υβριδικές μορφές και ανανεώνοντας το δικό τους ρεπερτόριο υλικών.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι κάθε εποχή προβάλλει τις δικές της προσδοκίες και νοηματοδοτήσεις στα διάφορα καλλιτεχνικά δημιουργήματα.

##### ***Γνώσεις για τη λογοτεχνία***

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- Να παρατηρήσουν πώς αξιοποιούνται τεχνικές άλλων τεχνών για να διαμορφώσουν την ιδιαίτερη γλώσσα των κόμικς:
  - ✓ αφηγητής, αφήγηση, περιγραφή και διάλογος
  - ✓ χρώμα, σύνθεση και σχέδιο
  - ✓ καδράρισμα και οπτική γωνία
- Να συνειδητοποιήσουν πως, όταν έχουμε μεταφορά ενός καλλιτεχνικού έργου στη γλώσσα μιας άλλης τέχνης, η «διατύπωση» αλλάζει υπακούοντας στις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης τέχνης.



- Να συνειδητοποιήσουν πως, όταν έχουμε μεταφορά ενός καλλιτεχνικού έργου στη γλώσσα μιας άλλης τέχνης, πρόκειται για την προσωπική ανάγνωση του καλλιτέχνη που επιχειρεί τη μεταφορά.
- Να έρθουν σε επαφή με το έργο του Δημοσθένη Βουτυρά.

### **Γραμματισμοί**

Επιδιώκεται οι μαθητές να μπορούν:

- Να συγκρίνουν ένα εικονογραφημένο αφήγημα με το λογοτεχνικό κείμενο του οποίου αποτελεί τη μεταφορά και να εντοπίζουν συγκλίσεις και αποκλίσεις
- Να σχολιάζουν ένα λογοτεχνικό κείμενο –είτε της παραδοσιακής λογοτεχνίας είτε γκράφικ νόβελ– ως προ τα υλικά που το νοηματοδοτούν.
- Να μετασχηματίζουν ένα γραπτό περιγραφικό-επιχειρηματολογικό κείμενο σε κείμενο πολυτροπικό, προορισμένο για προφορική παρουσίαση, έχοντας συνείδηση της ιδιαιτερότητας κάθε κειμενικού είδους και των διαφορών μεταξύ τους.
- Να ανιχνεύουν στοιχεία του νατουραλισμού σε ένα λογοτεχνικό έργο.

### **Διδακτικές πρακτικές**

Οι τρεις πρώτες ώρες αυτού του σεναρίου έχουν έναν αρκετά συγκεντρωτικό χαρακτήρα και η διδάσκουσα αναλαμβάνει ισχυρά καθοδηγητικό ρόλο. Δε νομίζω όμως πως θα μπορούσε να γίνει διαφορετικά, μιας και τα θεωρητικού χαρακτήρα κείμενα από τα οποία θα μπορούσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες να αντλήσουν πληροφορίες για την ανάλυση των κόμικς ως οπτικών κειμένων είναι και αρκετά εκτενή και αρκετά απαιτητικά. Προτιμήθηκε λοιπόν η εξέτασή του ζητήματος από τα παιδιά με κατευθυντικές από τη διδάσκουσα ερωτήσεις: αναμένεται πως η αμεσότητα της προφορικής επικοινωνίας θα βοηθήσει να διαλευκανθούν έννοιες απαραίτητες για τη συνέχιση της εργασίας των παιδιών.

Στη συνέχεια λοιπόν, οι ομάδες εργάζονται ανεξάρτητα και η διδάσκουσα αναλαμβάνει ρόλο βοηθητικό και εμπνευστικό, όπου αυτό της ζητηθεί. Στη φάση





αυτή προκρίνεται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, μιας και οι μαθητές και οι μαθήτριες θα μπορέσουν έτσι να εφαρμόσουν ανεξάρτητα τα συμπεράσματά τους, να αξιολογήσουν τη μέχρι τώρα πορεία τους, να καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργασίας, παράγοντας από κοινού τα κείμενα που τους ζητούνται.

Κατά την 7<sup>η</sup> ώρα, η οποία θα αφιερωθεί σε άσκηση δημιουργικής γραφής, θα δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να εργαστούν είτε κατά μόνας είτε ομαδικά: η εναλλακτική της ατομικής εργασίας δίνεται στη φάση αυτή, γιατί η συγγραφή κειμένου μυθοπλαστικού για κάποιους/ες δεν έχει νόημα ως ομαδική διαδικασία και, όταν ανατίθεται ομαδοσυνεργατικά, αποβαίνει τροχοπέδη για την έκφραση της δημιουργικότητας. Την 6<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup> ώρα οι ομάδες συναντώνται στο πλαίσιο της ολομέλειας για να παρουσιάσουν τη δουλειά τους, να στηρίξουν τις επιλογές τους και να ασκήσουν δεξιότητες αξιολόγησης. Η επικοινωνία μεταξύ των ομάδων προωθείται στη διάρκεια του σεναρίου και μέσω του Wiki, που μπορεί να αποδειχθεί αποτελεσματικό εργαλείο επικοινωνίας και ανταλλαγών μεταξύ των ομάδων.

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

### ***Αφετηρία***

Η αγάπη αρκετών μαθητών και μαθητριών μου για τα κόμικς –κυρίως το ιδιαίτερο είδος των ιαπωνικών κόμικς, των μάνγκα– ήταν το έναυσμα για περαιτέρω ενασχόληση. Από την άλλη η βαθιά δυσπιστία των υπόλοιπων μαθητών και μαθητριών απέναντι στο είδος, που εκκινεί κυρίως από την ιδέα πως πρόκειται για ανάγνωσμα κατάλληλο μόνο για μικρά παιδιά –«κυρία, αυτός διαβάζει ακόμη κόμικς»-, ήταν ένας ακόμη παράγοντας για να ασχοληθούμε με τα κείμενα αυτά, τα οποία, παρά τη διαδρομή που έχει διανύσει το είδος, δεν έχουν ακόμη καταχωριστεί στη συνείδηση του ευρύτερου κοινού ως κείμενα που γράφονται με τις αξιώσεις και τις συμβάσεις της λογοτεχνίας.



### *Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο*

Σύμφωνα με τη γραμματολογική- ειδολογική κατάταξη των κειμένων, όπως ορίζεται από το [Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών](#), στη Β΄ Λυκείου στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας οι μαθητές διδάσκονται κείμενα επηρεασμένα από τον ρεαλισμό και τον νατουραλισμό. Το «Παραρλάμα» του Δημοσθένη Βουτυρά μπορεί λοιπόν να παρουσιαστεί ως χαρακτηριστικό παράδειγμα νατουραλιστικού διηγήματος. Η συνεξέταση του διηγήματος με την εικονογραφημένη του απόδοση θεωρούμε πως μπορεί να προσφέρει βαθύτερη κατανόηση των χαρακτηριστικών του ρεύματος: πώς αποδίδονται σε άλλο σημειωτικό κώδικα οι γλωσσικές, αφηγηματικές, υφολογικές επιλογές του διηγήματος, οι οποίες το εντάσσουν στο ρεύμα του νατουραλισμού;

Από την άλλη, στο [Νέο Πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών](#) για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση σημειώνεται: «[το πρόγραμμα σπουδών] συνιστά τη χρήση μιας ποικιλίας κειμένων, κάποια από τα οποία μπορεί να προέρχονται από τα σχολικά ανθολόγια, μαζί με ολόκληρα λογοτεχνικά βιβλία αλλά και άλλα είδη «κειμένων» τα οποία, ευρισκόμενα στις παρυφές της λογοτεχνίας, κτίζουν ένα γόνιμο διάλογο μαζί της, ενώ ταυτόχρονα μπορούν να ελκύσουν τους νεαρούς αναγνώστες και να τους ασκήσουν σε νέους γραμματισμούς (visual, media, computer literacy) όπως κόμικς, κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια»<sup>1</sup>. Η φιλοσοφία αυτού του προγράμματος σπουδών –που, αν και αφορά διαφορετική βαθμίδα, θεωρούμε πως η λογική που ακολουθεί μπορεί να ζωογονήσει και το λύκειο– επιχειρεί ρητά να εγκαταστήσει έναν διάλογο μεταξύ του παραδοσιακού λογοτεχνικού κανόνα και κειμένων άλλων ειδών, όπως τα κόμικς. Τα κόμικς –και όχι μόνο– διαμορφώνουν νέες κειμενικές πραγματικότητες, όχι μόνο σε επίπεδο καθημερινής επικοινωνίας αλλά και επαναπροσδιορίζοντας τον λόγο της λογοτεχνίας.

<sup>1</sup> Νέο Πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών: 24.



### **Αξιοποίηση των ΤΠΕ**

Οι μαθητές και οι μαθήτριες στη διάρκεια του σεναρίου δημιουργούν πολυτροπικό κείμενο με τη βοήθεια προγράμματος παρουσιάσεων και ψηφιακό βιβλίο με τη βοήθεια της διαδικτυακής εφαρμογής [Issuu](#). Εκμεταλλεύονται επίσης για τη συνεργασία μεταξύ τους και την επικοινωνία με άλλες ομάδες τις δυνατότητες που προσφέρει το Wiki. Οι ΤΠΕ λοιπόν αξιοποιούνται ως εργαλεία παραγωγής και δημοσιοποίησης κειμένων αλλά και ως εργαλείο επικοινωνίας. Ο υπολογιστής γίνεται έτσι ένα χρήσιμο μέσο που τίθεται στην υπηρεσία των παιδιών ως αναγνωστών: αναγνώστες που διαβάζουν, αναλύουν, μετασχηματίζουν, δημοσιοποιούν τις σκέψεις που γεννά η ανάγνωσή τους, με λίγα λόγια οικοδομούν μια αναγνωστική ταυτότητα βαθύτερα βιωμένη.

### **Κείμενα**

#### Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

*ΚΝΛ Β' Λυκείου:*

Δημοσθένης Βουτυράς, [«Παραράμα»](#)

#### Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων

Δημοσθένης Βουτυράς, «Το ερημόσπιτο». Στο *Άπαντα*, τ. Α', επιμ. Β. Τσοκόπουλος. Αθήνα: Στάχυ, 1999.

Δημοσθένης Βουτυράς, «Το τραγούδι του κρεμασμένου». *Ο Φαρφουλάς και άλλα διηγήματα*, 7. Αθήνα: Φαρφουλάς 2014.

Δημοσθένης Βουτυράς, [«Ο Μπαλάφας στον Παράδεισο»](#). *Μες στους ανθρωποφάγους και άλλα διηγήματα*. Αθήνα: Εστία, 1928.

Δημοσθένης Βουτυράς, «Η επανάσταση των ζώων». *Η επανάσταση των ζώων και άλλα διηγήματα*. Αθήνα: Δημητράκος, 1931.

Ανδρέας Καρκαβίτσας, [«Το γιούσουρι»](#). *Διηγήματα*, 211-221. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 2011.



Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, «Υπό την βασιλικήν δρυν». Στο *Ερωτικός Παπαδιαμάντης*, ανθ. Χρ. Λιοντάκης, 337-343. Αθήνα: Πατάκης, 2014.

Υποστηρικτικό/εκπαιδευτικό υλικό:

*Μη λογοτεχνικά κείμενα*

Μαλανδράκης, Άρης, Μίσσιος σε κόμικς [στον ιστότοπο [protagon.gr](http://protagon.gr) (19-02-2014)]

Μαλανδράκης, Άρης, Οι αριστοκράτες των κόμικς, *Ελευθεροτυπία*, ένθετο 9, τ. 36 [μέσω του ιστότοπου <http://www.mycomics.gr/classics/36ennea.htm> (19-02-2014) ]

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

*Α' φάση: Πριν την ανάγνωση (1 ώρα)*

1<sup>η</sup> ώρα (εργαστήριο πληροφορικής)

Οι μαθητές και οι μαθήτριες συγκεντρώνονται στο εργαστήριο της πληροφορικής και παίρνουν θέση μπροστά στους σταθμούς εργασίας. Το κύριο μέρος της διδασκαλίας την ώρα αυτή θα αφιερωθεί στη συζήτηση της ολομέλειας. Από την προηγούμενη συνάντηση τους έχουμε ζητήσει να φέρουν στην τάξη κάποιο αγαπημένο, αν έχουν, κόμικς. Έχω την εντύπωση πως τα σημερινά παιδιά διαβάζουν λιγότερα κόμικς απ' ό,τι παλιότερα –εντύπωση που ενισχύεται κι από το γεγονός πως το εμβληματικό περιοδικό «Μίκυ Μάους» σταμάτησε να εκδίδεται τον Σεπτέμβριο του 2013 μετά από πενήντα σχεδόν χρόνια.

Κατά πάσα πιθανότητα πάντως κάποια κόμικς θα εμφανιστούν στην τάξη μας, ώστε να αποτελέσουν και την αφορμή της συζήτησής μας. Οι ερωτήσεις που θα θέσουμε διαφοροποιούνται ανάλογα με το είδος των κόμικς που θα φέρουν τα παιδιά: Σε ποιο κοινό απευθύνονται; Πρόκειται για αυτοτελείς ιστορίες (ή ιστορία σε συνέχειες) με κάποιον συγκεκριμένο ήρωα ή για μια αφήγηση με πιο «ενήλικο» θέμα και ευρύτερους στόχους; Θα χαρακτηρίζαν κωμικό ή δραματικό το περιεχόμενό τους; Αν ακουστεί από κάποιον μαθητή ή μαθήτρια ο όρος γκράφικ νόβελ μπορούμε να τον συμπεριλάβουμε στη συζήτηση: Γιατί χρησιμοποιείται αυτός ο ιδιαίτερος και δυσκολομετάφραστος στα ελληνικά όρος; Τι δηλώνουν οι πολλές εναλλακτικές



μεταφράσεις του όρου και το γεγονός πως η γλώσσα μας δεν έχει κατασταλάξει σε κάποιον («ενήλικο» κόμικ αλλά και γραφιστική νουβέλα, γραφιστικό αφήγημα, εικονογραφημένο αφήγημα, εικονιστορία, εικοναφήγημα, εικονογραφημένο αφήγημα είναι οι βασικές μεταφράσεις που έχουν προταθεί); Τι προσπαθεί να υπογραμμίσει ο συγκεκριμένος όρος; Τι φανερώνει το γεγονός πως ο όρος αντικατέστησε την παλαιότερη ονομασία «κόμικς» –στα αγγλικά κάπου στη δεκαετία του '80 γίνεται γνωστός στο ευρύ κοινό, στα ελληνικά πολύ αργότερα; Θεωρούν πως σηματοδότησε η υιοθέτηση του νέου όρου κάποια αλλαγή; Η διαφοροποίηση έχει να κάνει με το κοινό στο οποίο απευθύνεται το κείμενο; Με τους στόχους που θέτει;

Αν κάποιο παιδί φέρει ένα κόμικ με απαιτήσεις υψηλότερες από αυτές ενός απλού «μικιμάου» –για να ανασύρω και μια λέξη των παιδικών μου χρόνων–, μπορούμε να το αξιολογήσουμε και να ζητήσουμε από τους μαθητές να το φυλλομετρήσουν και να εντοπίσουν ίσως στοιχεία που το διαφοροποιούν. Μπορεί εδώ να τεθεί για πρώτη φορά το ερώτημα αν θεωρούν πως υπάρχει κάποια σχέση μεταξύ των κόμικς και της λογοτεχνίας. Αν οι λέξεις, τα εκφραστικά μέσα, τα παιχνίδια της αφήγησης είναι μερικά από τα υλικά της λογοτεχνίας, ποια μέσα συγκροτούν κατά τη γνώμη τους τον σημειωτικό κώδικα των κόμικς; Δεν περιμένουμε βέβαια στη φάση αυτή να είναι σε θέση οι μαθητές και οι μαθήτριες να δώσουν απαντήσεις, ειδικά στο ζήτημα των υλικών που απαρτίζουν τη γλώσσα των κόμικς, αλλά ενδιαφέρει να τεθούν τα ερωτήματα τα οποία θα απασχολήσουν και στη συνέχεια του σεναρίου.

Μπορούμε βέβαια να φέρουμε οι ίδιοι στην τάξη μας, αν θέλουμε, παραδείγματα του είδους: μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κάποια γελοιογραφία ([εδώ](#) μπορείτε να βρείτε την προσωπική ιστοσελίδα του Δημήτρη Χατζόπουλου η οποία ανανεώνεται συχνότατα), κάποιο τεύχος του περιοδικού «Μίκυ Μάους» ή του «Αστερίξ», τα οποία, έστω ως όνομα, θεωρώ ότι θα γνωρίζουν τα περισσότερα παιδιά, το [V for vendetta](#), με το οποίο είναι εξοικειωμένα πολλά παιδιά λόγω της ομώνυμης ταινίας και της ιδιαίτερης θέσης που έχει για τη νεανική κουλτούρα η



μάσκα του κεντρικού χαρακτήρα, ή τέλος το [Maus](#), το αυτοβιογραφικό, πολυεπίπεδο αφήγημα για το Άουσβιτς: η σύγκριση μεταξύ των παραπάνω θα ξεκαθαρίσει σε ένα πρώτο επίπεδο τις ιδιαιτερότητες των κειμένων εκείνων που κάποιοι χαρακτηρίζουν γκράφικ νόβελ, παρά τα συχνά ασαφή όρια και την αμφιθυμία απέναντι στον όρο που διακατέχει αρκετούς λάτρεις του είδους, ακόμη και αρκετούς δημιουργούς. Η συζήτηση ως εδώ είναι καθαρά εισαγωγική και μας ενδιαφέρει να δημιουργήσουμε κάποιες γέφυρες βιωματικότητας με τους μαθητές και τις μαθήτριες –με εκείνους τουλάχιστον που έχουν προσωπική σχέση με το είδος– και να διατυπωθεί η επισήμανση πως στον όρο «κόμικς» περιλαμβάνονται πολλά επιμέρους κείμενα με διαφορετικές στοχεύσεις, διαφορετικό κοινό, που αξιοποιεί με διαφορετικό τρόπο τις συμβάσεις του είδους. Παραπάνω προτείνω να παρουσιαστεί και κάποια γελοιογραφία, παρόλο που αποτελεί εντελώς διαφορετικό είδος ή μάλλον ακριβώς για αυτό: η διαφορά ίσως βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να προσεγγίσουν, ακροθιγώς βέβαια σε αυτό το στάδιο, τη διαφορά κώδικα μεταξύ των δύο κειμένων και να φωτίσει περισσότερο τα στοιχεία εκείνα που απαρτίζουν τη γλώσσα των εικονογραφημένων ιστοριών.

Στη συνέχεια οι μαθητές και οι μαθήτριες παραπέμπονται στο [φύλλο εργασίας 1](#) που είναι αναρτημένο στο Wiki της τάξης. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί και οποιοδήποτε άλλο περιβάλλον στο οποίο νιώθουν άνεση τα παιδιά και ο εκπαιδευτικός και συγχρόνως προσφέρει τη δυνατότητα συνεργατικής εργασίας. Αρχικά τους ζητείται να αναζητήσουν σε κάποια μηχανή αναζήτησης εικόνες καταχωρισμένες κάτω από τη φράση-κλειδί «κλασικά εικονογραφημένα». Στη μηχανή [Google](#) η αναζήτηση αυτή οδηγεί σε εξώφυλλα της σειράς «Κλασικά Εικονογραφημένα» που πρωτοεκδόθηκαν στην Ελλάδα το 1951 αλλά και σε κάποια εξώφυλλα της αμερικανικής σειράς “Classic Illustrated” στην οποία βασιζόταν και η ελληνική έκδοση. Ζητείται από τα παιδιά να απαντήσουν αν αναγνωρίζουν κάποιον από τους τίτλους που αναγράφεται στα εξώφυλλα και ποια θεωρούν ότι είναι η σχέση μεταξύ του πρωτότυπου κειμένου και της συγκεκριμένης έκδοσης. Ρωτούνται γιατί



θεωρούν ότι οι δημιουργοί της σειράς επέλεξαν να αποδώσουν έργα της κλασικής λογοτεχνίας, πώς πιστεύουν ότι έγιναν δεκτά από το κοινό της εποχής τους, ποιες πιστεύουν ότι θα ήταν οι προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι δημιουργοί κατά τη μεταφορά του λογοτεχνικού κειμένου, σε ποιο κοινό πιστεύουν ότι απευθύνονταν.

Στη συνέχεια ρωτούνται αν γνωρίζουν να υπάρχουν και σήμερα ανάλογες απόπειρες μεταφοράς λογοτεχνικών κειμένων στον σημειωτικό αυτόν κώδικα. Μετά τις απαντήσεις που ενδεχομένως δοθούν, παραπέμπονται να διαβάσουν ένα [άρθρο](#) του Άρη Μαλανδράκη από τον ιστότοπο [Protagon](#) σχετικά με την απόδοση του αφηγήματος του Χρόνη Μίσσιου «...καλά, εσύ σκοτώθηκες νωρίς» σε [γκράφικ νόβελ](#). Δε νομίζω πως τα περισσότερα παιδιά θα γνωρίζουν το κείμενο του Μίσσιου αλλά εδώ μας ενδιαφέρει να αξιοποιήσουμε την εξής διατύπωση του παραπάνω άρθρου: «...[δόθηκε] το έναυσμα στη Μυρτώ Ράις να πραγματοποιήσει με τον Sylvain Rocard τη διασκευή του βιβλίου σε κόμικ, με απόλυτο σεβασμό στο κείμενο του Μίσσιου. Όπως τονίζει η Μυρτώ Ράις, κάθε λέξη ή φράση στο εικονογραφημένο αφήγημά τους είναι βγαλμένη από το πρωτότυπο. Καμία δεν έχει αλλοιωθεί και τίποτα δεν έχει προστεθεί».

Θέτουμε τις εξής ερωτήσεις: είναι απόδειξη της «πιστότητας» προς το αρχικό αφήγημα το γεγονός πως «κάθε λέξη ή φράση στο εικονογραφημένο αφήγημά τους είναι βγαλμένη από το πρωτότυπο»; Μπορεί να λειτουργήσει ένα εικονογραφημένο αφήγημα στηριγμένο μόνο σε λεκτικά στοιχεία όπως το πρωτότυπο του οποίου αποτελεί την απόδοση; Είναι δυνατό τίποτα να μην «αλλοιωθεί» και τίποτα να μην «προστεθεί», όπως επισημαίνει ο αρθρογράφος, και εντούτοις να λειτουργήσει αποτελεσματικά το εικονογραφημένο αφήγημα; Ποια στοιχεία της ιδιαίτερης γλώσσας του θεωρούν ότι συνεισφέρουν στην οικοδόμηση του νοήματος πέρα από τις λέξεις; Τα στοιχεία αυτά αποτελούν δάνεια από άλλες τέχνες κι αν ναι, από ποιες; Αυτό που μας ενδιαφέρει στην παρούσα φάση είναι να δημιουργηθεί ένας πρώτος προβληματισμός στους μαθητές και στις μαθήτριάς μας για τα ιδιαίτερα υλικά του



σημειωτικού κώδικα των εικονιστοριών, υλικά τα οποία θα μελετήσουν και στα οποία φιλοδοξεί το σενάριο να εμβαθύνουν στη συνέχεια.

Σε περίπτωση που το εργαστήριο δεν μπορεί να φιλοξενήσει τους μαθητές της τάξης την ώρα αυτή η διδασκαλία μπορεί να μεταφερθεί και στην αίθουσα του τμήματος. Το μόνο που θα χρειαστεί να διαφοροποιηθεί είναι η παρουσίαση των εξωφύλλων από τα «Κλασικά Εικονογραφημένα», που όμως χρησιμοποιείται έτσι κι αλλιώς ως απλό ερέθισμα της συζήτησης που ακολουθεί και μπορεί εύκολα να αντικατασταθεί από κάτι άλλο.

Μιας και έχει τεθεί και ρητά το χαρακτηριστικό των κόμικς που θα μας απασχολήσει στη συνέχεια, το ζήτημα δηλαδή των στοιχείων που απαρτίζουν τον σημειωτικό τους κώδικα, ζητάμε από τις ομάδες που έχουν διαμορφωθεί να φτιάξουν έναν εννοιολογικό χάρτη που θα απεικονίζει τις τέχνες από τις οποίες δανείζεται υλικά το κόμικς και να ονοματίσουν τα στοιχεία αυτά: η λογοτεχνία και η ζωγραφική είναι σίγουρο πως θα αναφερθούν από τα παιδιά, όσο για τον κινηματογράφο που απαιτεί ίσως πιο ασκημένο βλέμμα θα δοθεί ευκαιρία στην επόμενη φάση να συζητηθεί. Από τα λογισμικά που προσφέρουν δωρεάν τη δυνατότητα δημιουργίας εννοιολογικών χαρτών επιλέχθηκε η εφαρμογή Cacoo, μιας και, εφόσον επιτρέπει τη διαδικτυακή συνεργασία, θα μπορέσουν τα μέλη των ομάδων να εργαστούν ασύγχρονα.

Ως ατομική κατ' οίκον εργασία ζητείται από τους μαθητές και τις μαθήτριες να διαβάσουν στο σπίτι το άρθρο του Άρη Μαλανδράκη από το «Θ», το αφιερωμένο στα κόμικς ένθετο της εφημερίδας «Ελευθεροτυπία», άρθρο που επιχειρεί μια αναδρομή στην εκδοτική ιστορία των «Κλασικών Εικονογραφημένων» στην Ελλάδα. Τα σημεία στα οποία θα επικεντρωθεί η σχετική συζήτηση με τους μαθητές περιγράφονται στην επόμενη ώρα.

*B' φάση: Ανάγνωση (5 ώρες)*

2<sup>η</sup> & 3<sup>η</sup> ώρα (εργαστήριο πληροφορικής)





Από το [άρθρο](#) του Άρη Μαλανδράκη μπορούμε για το συγκεκριμένο σενάριο να αξιοποιήσουμε τις οδηγίες χρήσης που δόθηκαν στα πρώτα τεύχη των «Κλασικών Εικονογραφημένων» σχετικά με τις ιδιαιτερότητες του νέου κειμένου και τις αναγνωστικές του απαιτήσεις: «Θέλοντας να μυήσουν τους ενθουσιώδεις αγοραστές στο νέο είδος ανάγνωσης, να τους κάνουν να λησμονήσουν τον κλασικό τρόπο που κινείται η ματιά στις αράδες του τυπογραφικού κειμένου και να τους... προπονήσουν στις σειρές των εικόνων, στα πρωτόγνωρα «μπαλονάκια» του λόγου και στα «συννεφάκια» που, αντί βροχής, περιείχαν τις σκέψεις των ηρώων, οι εκδότες παρέθεταν στο πρώτο εκείνο τεύχος τις οδηγίες ανάγνωσης» σημειώνει ο Μαλανδράκης. Ζητούμε από τα παιδιά να αναδιηγηθούν τις οδηγίες που δόθηκαν στους τότε αναγνώστες και να προσθέσουν, αν γνωρίζουν, και άλλες συμβάσεις που θα πρέπει να έχει εμπεδωμένες ο αναγνώστης των κόμικς για να μπορέσει να ανταποκριθεί στο κειμενικό αυτό είδος. Αν δυσκολεύονται να τις διατυπώσουν ρητά, μπορούμε να βοηθήσουμε με κατάλληλες ερωτήσεις. Για παράδειγμα: πώς αποδίδεται ο ήχος σε ένα κόμικ (ο ήχος δεν περιγράφεται αλλά αποτυπώνεται με ηχομιμητικές λέξεις που αποτελούν απόδοση του ίδιου του ήχου, όπως αναφέρεται στο άρθρο των Μένη Θεοδωρίδη και Κρυσταλλίας Χαλκιά [«Αφήγηση και κόμιξ»](#)), πώς αποδίδονται τα εξωτερικά χαρακτηριστικά ενός χαρακτήρα (λεκτική περιγραφή δεν υπάρχει ή τουλάχιστον δεν πρωταγωνιστεί, αντιθέτως η περιγραφή των ηρώων γίνεται με την εξεικόνισή τους), πώς περιγράφεται ο χώρος και ο χρόνος; Διεξάγεται λοιπόν σύντομη συζήτηση, την οποία συνοψίζουμε παρουσιάζοντας στα παιδιά αυτό που θα αποτελέσει τον πυρήνα της διδασκαλίας μας στη φάση αυτή: τα γραφιστικά αφηγήματα, ακόμη κι όταν αποτελούν απόδοση ενός λογοτεχνικού κειμένου, διαβάζονται αλλά και «γράφονται» διαφορετικά από αυτό και στη διάρκεια των επόμενων ωρών θα εξερευνήσουμε τη διαφορετική αυτή γραφή και τη σχέση της με τη λογοτεχνία, προσεγγίζοντάς τες μέσα από το διήγημα του Δημοσθένη Βουτυρά «Παραλλάμα» και το ομώνυμο γκράφικ νόβελ.



Οι μαθητές και οι μαθήτριες παραπέμπονται στην οικεία σελίδα του σχολικού βιβλίου· το κείμενο φιλοξενείται και δικτυακά στην [ψηφιακή έκδοση](#) του εγχειριδίου αλλά από άποψη πρακτική δε θεωρείται εύκολη η παρακολούθησή του από ολόκληρη την ομάδα μέσω της οθόνης του υπολογιστή. Η διδάσκουσα διαβάσει το διήγημα και στη συνέχεια επιχειρείται μια πρώτη διαλεύκανσή του με ερωτήσεις τις οποίες κατευθύνει στους μαθητές και τις μαθήτριες: Ποιος είναι ο κεντρικός χαρακτήρας; Ποιες πληροφορίες δίνονται για αυτόν και τη ζωή του; Ποιες είναι οι αιτίες που τον οδήγησαν στην παθητικότητα και την απουσία οποιουδήποτε δεσμού με τους άλλους; Ποιες είναι οι αιτίες που προκάλεσαν την ενέργεια του; Ποιος ήταν ο σκοπός του; Στο τέλος του διηγήματος έχει συντελεστεί κάποια αλλαγή μέσα του; (ας προσέξουμε την ερώτηση αυτή, μιας και υπάρχει διαφοροποίηση στο σημείο αυτό του γραφικό νόβελ από το διήγημα). Το διήγημα θεωρούν πως συγγενεύει περισσότερο με τον ρεαλισμό ή τον νατουραλισμό; Σε ποια στοιχεία του κειμένου στηρίζουν την άποψή τους; Σκοπός της συζήτησης είναι να φωτιστεί το διήγημα, ώστε να είναι έπειτα έτοιμοι/ες να προχωρήσουν στη σύγκρισή του με το γραφικό νόβελ.

Στη συνέχεια τους δίνεται και το ίδιο το εικονογραφημένο αφήγημα: αν δεν είναι δυνατό να έχουν όλοι στα χέρια τους την έντυπη έκδοση του –πράγμα που είναι και το πιθανότερο–, τότε θα πρέπει η διδάσκουσα να έχει σαρώσει το κείμενο και να το έχει μετατρέψει σε pdf. Στο αρχείο αυτό παραπέμπονται και τους ζητείται να το διαβάσουν χωρίς αρχικά να τους δοθεί καμία αναγνωστική οδηγία. Ρωτάμε τα παιδιά αν τους άρεσε η εικονογραφημένη απόδοση του διηγήματος, αν τη θεωρούν επιτυχημένη και γιατί, αν παρατήρησαν να διαφοροποιείται σε κάποια στοιχεία από το διήγημα και αν ναι, γιατί θεωρούν πως συμβαίνει αυτό. Δεν περιμένουμε να είναι σε θέση να διατυπώσουν βέβαιες απαντήσεις, μας ενδιαφέρει απλώς να τεθούν κάποια ζητήματα που θα συζητηθούν την επόμενη ώρα.

Ο οπτικός γραμματισμός στο ελληνικό σχολείο είναι μάλλον παραμελημένος και η ανάλυση της εικόνας –πόσο μάλλον ενός κειμένου πιο απαιτητικού όπως είναι μια εικονογραφημένη αφήγηση– συνήθως παραγκωνίζεται στο περιθώριο των



στόχων της διδασκαλίας. Η παραπάνω ανεπάρκεια έκρινε και το ζήτημα των διδακτικών πρακτικών που προκρίθηκαν στη φάση αυτή του σεναρίου: προτιμήθηκε δηλαδή να μην αφηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να δουλέψουν αποκλειστικά ομαδοσυνεργατικά –από τον φόβο μήπως βρεθούν να πελαγοδρομούν– αλλά να εργαστούν, αρχικά τουλάχιστον, στο πλαίσιο της ολομέλειας με ερωτήσεις κατευθυνόμενες από τη διδάσκουσα, η οποία θα εστιάζει την προσοχή τους στα σημεία εκείνα του κειμένου που θα τους επιτρέψουν να καταλήξουν σε συμπεράσματα σχετικά με τη γραμματική της εικόνας. Ενημερώνουμε τους μαθητές και τις μαθήτριές μας πως θα προχωρήσουμε σε σύγκριση των δύο κειμένων με σκοπό να φωτίσουμε τους τρόπους με τους οποίους οικοδομείται το νόημα στο εικονογραφημένο αφήγημα και να αναδειχθεί το πώς επιλογές του λογοτεχνικού κειμένου έχουν αποδοθεί στο άλλο κείμενο.

Σε οθόνη προβολικού μηχανήματος συνδεδεμένου με ηλεκτρονικό υπολογιστή προβάλλεται το σαρωμένο γκράφικ νόβελ: στη διάρκεια της συζήτησης που θα ακολουθήσει θα ζητηθεί από τα παιδιά συνεχής αντιπαραβολή του λογοτεχνικού με το κομιξικό κείμενο και για αυτό κρίνεται σκόπιμο να προβάλλεται το εικονογραφημένο αφήγημα στη μεγάλη οθόνη από όπου θα μπορεί να το παρακολουθεί με μεγαλύτερη άνεση η ολομέλεια της τάξης. Συγχρόνως ζητείται από κάθε ομάδα να ορίσει έναν/μία μαθητή/μαθήτρια ως γραμματέα και να ανοίξουν τον αναρτημένο στο Wiki το [φύλλο εργασίας 2](#) στον οποίο αποτυπώνονται στοιχεία του σημειωτικού κώδικα των τεχνών από τις οποίες δανείζεται και με τις οποίες συνομιλεί το κόμικ. Όσοι και όσες αναλάβουν καθήκοντα γραμματέα στη συζήτηση της ολομέλειας που θα ακολουθήσει θα πρέπει να είναι άνετοι/ες με το πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου που θα χρησιμοποιηθεί. Ο πίνακας έχει τριμερή διάρθρωση: τα γκράφικ νόβελ δανείζονται στοιχεία από τη λογοτεχνία, τη ζωγραφική και τον κινηματογράφο. Οι σημειώσεις για κάθε τέχνη ανατίθενται σε τρεις από τις εννέα ομάδες (το σενάριο είναι φτιαγμένο έχοντας κατά νου μια τάξη 27 παιδιών η οποία χωρίζεται σε εννέα τριμελείς ομάδες).



Η διδάσκουσα έχει ενσωματώσει εκ των προτέρων στον πίνακα τα στοιχεία που έχουν αναφέρει οι ομάδες στον εννοιολογικό τους πίνακα και τα έχει επιχρωματίσει με συγκεκριμένο χρώμα για να διακρίνονται από τα στοιχεία εκείνα που δεν αναφέρθηκαν. Αξιοποιούμε λοιπόν καταρχάς τα στοιχεία που εντόπισαν τα παιδιά και με κατάλληλες ερωτήσεις –όπου χρειάζεται– ζητούμε να εξετάσουν πώς τα στοιχεία της δεύτερης στήλης του πίνακα επανερμηνεύονται για να οικοδομήσουν νόημα στο γραφιστικό αφήγημα.

Όσον αφορά τη λογοτεχνία:

Αφηγητής: πώς αποδίδεται ο τριτοπρόσωπος αφηγητής του διηγήματος; Να προσεχθεί πως ο λόγος του αφηγητή δε μεταφέρεται αυτούσιος στο γκράφικ νόβελ (δεν ισχύει εδώ το «κάθε λέξη ή φράση στο εικονογραφημένο αφήγημά τους είναι βγαλμένη από το πρωτότυπο», για το οποίο διαβεβαιώνει η μια από τους δημιουργούς του γκράφικ νόβελ που είναι βασισμένο στο «...καλά, εσύ σκοτώθηκες νωρίς» του Μίσσιου- οι δημιουργοί του «Παραλάμα» κινήθηκαν ίσως με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση λόγω της χρονικής απόστασης;) Ζητούμε από τα παιδιά να εντοπίσουν πώς αποδίδεται στο γκράφικ νόβελ η δεύτερη παράγραφος του διηγήματος: «Τη γυναίκα την είχε λησμονήσει και κανείς Δαίμονας δεν καταδεχόταν να του τη φέρει στο νου του για να τον πειράξει. Όταν κάποτε έβλεπε καμιά να έρχεται μέσα στο κατάστημα, την κοίταζε χάσκοντας, σαν παράξενο πράγμα, που πρώτη φορά το έβλεπε». Εδώ ο λόγος του αφηγητή έχει μετατραπεί σε ευθύ λόγο ενός προσώπου που είναι δημιούργημα των Πέτρου και Βανέλλη. Ρωτούμε τα παιδιά γιατί θεωρούν πως οι δημιουργοί του εικονογραφημένου αφηγήματος προχώρησαν στην αλλαγή αυτή: η λεκτική οικονομία, που αποτελεί κανόνα –όχι πάντως απαράβατο– του εικονογραφημένου αφηγήματος, επιβάλλει διαφορετικές λύσεις, όταν πρόκειται για στοιχεία που είναι μεν απαραίτητα για τη σκιαγράφηση του ήρωα, θα ήταν όμως ανοικονόμητα αν μεταφέρονταν αυτούσια.

Παραπέμπουμε επίσης τους μαθητές και τις μαθήτριες να παρατηρήσουν την παράγραφο όπου περιγράφεται η αντίδραση των τεχνιτών στην επανεμφάνιση της



λέξης: «Ο Φάρμας άκουσε τους τεχνίτες να λένε μεταξύ τους, μη φροντίζοντας γι' αυτόν όπως και για τον σκύλο, το φύλακα, ότι φάντασμα θα βγαίνει στο κατάστημα και αυτό θα το έγραφε! Και οι τεχνίτες έμειναν πεισμένοι ότι φάντασμα, δίχως άλλο, βγαίνει τη νύχτα και γράφει αυτή την παράξενη λέξη, που κάτι θα σήμαινε στη δική του γλώσσα!» Ο αφηγητής εδώ εμφανίζει μια έντονη ταύτιση με τον λόγο των εργατών, ταύτιση εμφανή από την ισχυρή στίξη της παραγράφου με τα δύο θαυμαστικά αλλά και από τον ελεύθερο πλάγιο λόγο που υπάρχει εδώ. Ρωτούμε τα παιδιά αν και πώς αποδίδεται ο ελεύθερος πλάγιος λόγος στο εικονογραφημένο αφήγημα: ο λόγος του αφηγητή εκτός πλαισίου, με δημιουργική και εδώ χρήση της στίξης (όχι θαυμαστικά αλλά αποσιωπητικά για να δηλωθεί ο τρόμος και η αίσθηση του ανυπεράσπιστου που αισθάνονται οι εργάτες μπροστά στο υπερφυσικό, μεγαλύτερο μέγεθος γραμματοσειράς για να αποτυπωθεί η λέξη που προκαλεί τον τρόμο : ...ΦΑΝΤΑΣΜΑ...), φράσεις που ίπτανται εντός του καρέ όπως τα σκόρπια λόγια που έπιανε ο Φάρμας να λένε μεταξύ τους οι τεχνίτες, χωρίς να ενδιαφέρονται για τη δική του παρουσία.

Εστίαση- οπτική γωνία: η μηδενική εστίαση του αφηγητή διατηρείται και στο γκράφικ νόβελ. Να ρωτηθούν τα παιδιά με τι γραμματοσειρά και σε τι μπαλονάκι αποδίδονται τα λόγια του αφηγητή. Θα παρατηρήσουν πως τα λόγια του αφηγητή κάποτε εμφανίζονται μέσα σε πλαίσιο, κάποτε εκτός: όπου η φωνή περιγράφει ή αφηγείται στοιχεία της εξωτερικής πραγματικότητας, το πλαίσιο διατηρείται, όπου ο αφηγητής αποδίδει συναισθήματα του ήρωα ή τις ψυχικές του διεργασίες, το πλαίσιο εξαφανίζεται. Όπου δηλαδή υπάρχει ισχυρή ταύτιση του αφηγητή με τον ήρωα, η «φωνή» του αφηγητή ενσωματώνεται στο υπόλοιπο καρέ, «βυθίζεται» στον κόσμο του ήρωα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η σελίδα 11, όπου η εξωτερική δράση («έφτασε στο εργοστάσιο όπου δούλευε») μπαίνει σε πλαίσιο άσπρο, ενώ η περιγραφή της εσωτερικής πραγματικότητας του Φάρμα («είχε βγάλει τη λέξη απ' το μυαλό του, του φαινόταν πως έλεγε κάτι κακό») βρίσκεται εκτός πλαισίου. Ρωτούμε τους μαθητές αν εντοπίζουν κάποια αντίστοιχη διαφοροποίηση στο διήγημα.



Αφήγηση- περιγραφή: Εδώ για λόγους οικονομίας του χρόνου αναθέτουμε σε κάποιες ομάδες να εντοπίσουν τις διατυπώσεις του διηγήματος που μεταφέρονται αυτούσιες στο γκράφικ νόβελ, ενώ στις υπόλοιπες ομάδες να παρατηρήσουν πώς αποδίδονται όσες περιγραφές και εικόνες δε μεταφέρονται αυτούσιες.

Τα παιδιά θα επισημάνουν πως σχεδόν καμία διατύπωση του διηγήματος δε διατηρείται και στο γκράφικ νόβελ, με εξαίρεση μια φράση-χαρακτηρισμό του Φάρμα («Δεν γελούσε ποτέ, είχε απομάθει να γελά και κανείς ποτέ δεν τον είδε έστω και να χαμογελά») και την καταληκτική φράση του διηγήματος («...πήγε κοντά στη ρόδα, κι εκεί, κρατώντας το χερούλι της γέλασε, ύστερα από τόσα χρόνια, ένα σιωπηλό γέλιο!...»). Όσον αφορά το σημείο αυτό ζητούμε να προσέξουν και τη μικρή διαφορά στη στίξη μεταξύ λογοτεχνικού και κομιξικού κειμένου. Χωρίς κατά πάσα πιθανότητα βοήθεια τα παιδιά θα επισημάνουν τον κεντρικό ρόλο που έχει το γέλιο και στα δύο σημεία: μέσα από την παρατήρηση του γκράφικ νόβελ αναδεικνύονται έτσι ζητήματα ερμηνευτικά και του ίδιου του διηγήματος. Γιατί ο λόγος του κειμένου –ένα από τα κατεξοχήν υλικά του– απουσιάζει από το εικονογραφημένο αφήγημα; Μπορεί να υποστηρίξει κανείς πως πρόκειται για απόδοση αυτού του κειμένου, όταν υπάρχει τόσο μεγάλη λεκτική απομάκρυνση; Θεωρούν πως το γκράφικ νόβελ «προδίδει» το κείμενο του Βουτυρά; Το θαυμαστικό που παραλείπεται στο γκράφικ νόβελ αποδίδεται με κάποιον άλλον τρόπο; Τα παιδιά ίσως επισημάνουν μετά τη συζήτηση αυτή πως η δεύτερη ενότητα του διηγήματος, όπου η δράση είναι πιο έντονη και η αφήγηση πιο γοργή, αποδίδεται –αν και όχι σε επίπεδο διατύπωσης– σχεδόν αυτούσια.

Όσον αφορά τις περιγραφές και τις εικόνες αναμένουμε πως οι μαθητές και οι μαθήτριες θα παρατηρήσουν τα εξής:

- «...είχε πατέρα, που φορούσε φέσι και κόκκινο ζωνάρι, και μάνα της οποίας είχε ξεχάσει και αυτής τη μορφή, που φορούσε τσεμπέρι»: η λήθη στην οποία έχουν βυθιστεί οι φιγούρες των γονιών του αναφέρεται, χωρίς όμως την περιγραφή τους. Ζητούμε από τα παιδιά να εξηγήσουν την απουσία αυτή.



- «... Το μόνο, μέσα στο σβησμένο και έρημο από άλλα αισθήματα σώμα του, που έμενε, ήταν το μίσος, όπως μένει σε ερειπωμένο σπίτι ή πύργο, φίδι» και
- «... κοιτάζοντας κάποτε, καθώς πήγαινε, την ημισέληνο, που του φαινότανε, σα χρυσό λαμπερό ψάρι φτερωτό». Γιατί οι εικόνες αυτές, ιδιαίτερα δυνατές και οι δύο, απουσιάζουν από το εικονογραφημένο κείμενο; Αποτελεί αποτυχία του η παράλειψή τους;

Ζητούμε από τους μαθητές να παρατηρήσουν πώς αποδίδεται στο γκράφικ νόβελ «το συμπόσιο του Βαλτάσαρ». Χωρίς δυσκολία θα επισημάνουν πως εδώ ακολουθείται η αντίστροφη διαδικασία απ' ό,τι προηγουμένως: όχι παράλειψη ή πύκνωση αλλά ανάλυση, όχι μόνο οπτικά αλλά και λεκτικά. Ο Βαλτάσαρ του διηγήματος έχει γίνει «αυτός ο άπιστος βασιλιάς, ο Βαλτάσαρ», το ουσιαστικοποιημένο συμπόσιο έχει γίνει δράση: «έτρωγε κι έπινε με τους δικούς του...» και «μονάχα τον θεό δεν σκεφτόταν». Οι διατυπώσεις υπογραμμίζονται και από την εικόνα, στην οποία κεντρικό ρόλο έχει η γυναικεία φιγούρα που εκπέμπει έντονο ερωτισμό, στοιχείο που δανείζεται από τις πολιτισμικές αναφορές του σημερινού αναγνώστη. Η μια παράγραφος λοιπόν του τετρασέλιδου σχεδόν κειμένου μετατρέπεται σε ολοσέλιδη απόδοση στο πεντασέλιδο γκράφικ νόβελ. Ρωτούμε τους μαθητές και τις μαθήτριες γιατί θεωρούν πως αποδίδεται λεπτομερέστερα απ' ό,τι στο αρχικό κείμενο το επεισόδιο, αν θεωρούν πως στο σημείο αυτό φλυαρεί χωρίς λόγο το γκράφικ νόβελ ή αν εξυπηρετεί κάποιον σκοπό της αφήγησης.

Ιδιαίτερα επιμένουμε στην απουσία της περιγραφής της μύγας, που έχει και έναν ρόλο συμβολικό για το διήγημα και φαίνεται να προωθεί και τη δράση. Στο γκράφικ νόβελ η παράγραφος αυτή αποσιωπείται και μόνο το «αρκετή ώρα συλλογισμένος και αυτός» της επόμενης παραγράφου, η ένταση δηλαδή που γεννάει στον ήρωα την απόφαση, αποδίδεται με δύο καρτέ στη σελίδα 11. Άλλωστε έχει προηγηθεί η εμφατική απόδοση του επεισοδίου στην ταβέρνα, που ανακίνησε στον Φάρμα την επιθυμία να αντιδράσει. Καθένα από τα δύο κείμενα λοιπόν χρησιμοποιεί τα δικά του υλικά για να φωτίσει τα εσωτερικά κίνητρα του ήρωα, να προωθήσει τη



δράση, να συμπυκνώσει τις πληροφορίες για το παρελθόν ή τη ζωή τους που είναι απαραίτητες για την κατανόηση του παρόντος τους.

Πρέπει να επισημανθεί εδώ πως φιλοδοξία του σεναρίου είναι η σύγκριση μεταξύ των δύο κειμένων όχι απλώς να διαλευκάνει στα παιδιά κάποια ζητήματα ανάγνωσης των κόμικς αλλά και να τα καταστήσει ικανότερους αναγνώστες του λογοτεχνικού κειμένου, πιο ευαίσθητους απέναντι στις συμβάσεις της λογοτεχνίας, οι οποίες φωτίζονται εδώ από την αντιπαραβολή τους με τις αντίστοιχες των κόμικς. Αντιγράφω από το παραδειγματικό σενάριο του Παναγιώτη Παντζαρέλα «Λογοτεχνία και κινηματογράφος- η γραμματική της αφήγησης» ένα απόσπασμα το οποίο θεωρώ πως θα πρέπει να καθοδηγεί και τη διδασκαλία μας σε αυτό το σενάριο: «Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί πως το σενάριο δεν είναι μάθημα κινηματογράφου και για αυτό στις διδακτικές ώρες που το βάρος θα πέφτει στο φιλικό κείμενο, συνιστάται στον εκπαιδευτικό να επαναφέρει στη συζήτηση, έστω πλαγίως και αμυδρά, το λογοτεχνικό κείμενο».

Από την εισαγωγική για το διήγημα συζήτηση έχει προκύψει πως η ψυχική ερήμωση του Φάρμα αποδίδεται στην αθλιότητα και την ανία της δουλειάς του, αθλιότητα που συμβολοποιείται στη ρόδα. Ζητούμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να συγκεντρώσουν τις εκφράσεις του κειμένου που αφορούν τη ρόδα («το γύρισμα της ρόδας», «γλώσσα της ρόδας», «τους κρότους της ρόδας», «ο άνθρωπος της ρόδας και του κρασιού», «πήγε κοντά στη ρόδα»). Ρωτούμε επίσης πώς είναι τοποθετημένα χωρικά μες στο διήγημα οι αναφορές αυτές: τα παιδιά παρατηρούν πως η ρόδα αναφέρεται ήδη από την πρώτη παράγραφο, οι υπόλοιπες βρίσκονται στην πρώτη ενότητα του διηγήματος, πριν ο Φάρμας βάλει σε εφαρμογή το σχέδιο που γέννησε μέσα του η ακρόαση της βιβλικής ιστορίας, για να εμφανιστεί και πάλι στην τελευταία παράγραφο, όταν γυρνάει κοντά σε αυτήν ο Φάρμας. Ρωτούμε αν παρατηρείται κάτι αντίστοιχο και στο γκράφικ νόβελ. Αναμένουμε να παρατηρήσουν πως ο κεντρικός, συμβολικός ρόλος της ρόδας αποδίδεται και στο εικονογραφημένο





αφήγημα: η ρόδα απεικονίζεται ήδη από το πρώτο καρέ και μάλιστα στο κέντρο του, πιο φωτισμένη και από τον ίδιο τον Φάρμα.

Στο σημείο αυτό, τώρα που τα παιδιά έχουν σκύψει με αρκετή προσοχή πάνω και στα δύο κείμενα, θα ήταν πρόσφορη η στιγμή να ρωτήσουμε πού και με ποια σειρά αποδίδονται οι πέντε πρώτες παράγραφοι του διηγήματος, οι πληροφορίες δηλαδή για το παρελθόν του Φάρμα και ο χαρακτηρισμός του από τον αφηγητή. Τα παιδιά με ευκολία θα παρατηρήσουν πως όλα αυτά αποδίδονται στην πρώτη σελίδα (θα μπορούσε λοιπόν, αν θέλουμε και υπάρχει χρόνος, να τεθεί εδώ και το ζήτημα της σελιδοποίησης του κόμικ) αλλά όχι με τη σειρά που εμφανίζονται μέσα στο διήγημα. Ρωτάμε ποια είναι τα στοιχεία που αποδίδονται καταρχάς και τα παιδιά γρήγορα θα καταλήξουν πως πρώτα αποτυπώνεται (και μάλιστα με μεγάλα, όχι τυπικού μεγέθους καρέ) η σχέση του Φάρμα με τη ρόδα και το κρασί: «ο άνθρωπος της ρόδας και του κρασιού» σύμφωνα με τη διατύπωση του κειμένου. Πρώτα λοιπόν δίνεται η γενική περιγραφή και έπειτα τα στοιχεία που εξειδικεύουν την εικόνα αυτή. Το γκράφικ νόβελ λοιπόν αναδιατάσσει τα στοιχεία του διηγήματος, συνθέτει τις πληροφορίες διαφορετικά, με τρόπο που εξυπηρετεί τη δική του γλώσσα. Θα ήταν εδώ ενδιαφέρον, αν πρόκειται για μαθητές και μαθήτριες αρκετά ώριμους, να θέσουμε εδώ το ζήτημα της ερμηνείας: το συγκεκριμένο γκράφικ νόβελ δεν αποτελεί μια ουδέτερη απόδοση του διηγήματος του Βουτυρά αλλά μια συγκεκριμένη του ανάγνωση που αποδίδεται με τα υλικά ενός διαφορετικού σημειωτικού κώδικα.

Διάλογοι: ζητούμε από τα παιδιά να παρατηρήσουν πώς αποδίδονται οι διάλογοι στο εικονογραφημένο αφήγημα. Σε επίπεδο διατύπωσης οι διάλογοι δε διαφοροποιούνται ιδιαίτερα αλλά θα πρέπει οι μαθητές και οι μαθήτριές μας ήδη να είναι πιο παρατηρητικοί στους τρόπους εκείνους που στοιχειοθετούν το γκράφικ νόβελ ως οπτικό κείμενο. Γρήγορα λοιπόν θα παρατηρήσουν πως οι «κανονικοί» διάλογοι μπαίνουν μέσα σε μπαλονάκι αλλά δε συμβαίνει το ίδιο και με τα πανικοβλημένα λόγια που ανταλλάσσουν μεταξύ τους οι εργάτες: αυτά βρίσκονται έξω από μπαλονάκια, σκορπισμένα μέσα στο καρέ, όπως ο φόβος που σκόρπισε η



λέξη στον τοίχο. Με γραφιστικό τρόπο ενισχύεται και η πανικοβλημένη αντίδραση, όταν βλέπουν ξανά στον τοίχο γραμμένη τη λέξη: η λέξη «πάλι» αποτυπώνεται με μεγαλύτερη γραμματοσειρά και με τονισμένα γράμματα. Επίσης η γραπτή απόδοση του λόγου τους προσπαθεί με την επανάληψη του θαυμαστικού να αποδώσει την προφορικότητα. Στο προτελευταίο καρέ, όταν πια ο φόβος των εργατών έχει μετατραπεί σε τρόμο, τα λόγια τους δεν αποδίδονται καν ευθύγραμμα. Ζητούμε από τους μαθητές να εξηγήσουν πώς αποδίδεται το συναισθηματικό βάρος αυτών των καρέ στο διήγημα του Βουτυρά: με ένασμμα τη σύγκριση με το γκράφικ νόβελ τα παιδιά υποχρεώνονται λοιπόν σε προσεκτικότερη ανάγνωση και του λογοτεχνικού κειμένου.

Αναδρομές και προδρομές δε διαδραματίζουν κανέναν ιδιαίτερο ρόλο ούτε στο ένα ούτε στο άλλο κείμενο, για αυτό και δε θα θιγούν. Το ζήτημα της επιτάχυνσης της δράσης θα συζητηθεί αργότερα με αφορμή το «μοντάζ» του κομιξικού κειμένου.

Το τελευταίο ζήτημα που θα εξεταστεί ως δάνειο από τη λογοτεχνία είναι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις και η αποτύπωση της ιστορικής περιόδου, αν και αυτό δεν αποτελεί ενδιαφέρον αποκλειστικό της λογοτεχνίας. Ρωτάμε λοιπόν τα παιδιά αν θεωρούν ότι η απόδοση της ιστορικής περιόδου είναι πιστή προς τη χρονολογία έκδοσης του κειμένου, που προτάσσεται και κάτω από τον τίτλο του γκράφικ νόβελ. Αναμένουμε πως οι μαθητές και οι μαθήτριες εύκολα θα επισημάνουν τα ρούχα, το εσωτερικό του ταβερνεϊού, το εσωτερικό του φτωχικού δωματίου, τη νυχτερινή πόλη της εποχής εκείνης με τις δίρριχτες στέγες των κτιρίων και τους χωμάτινους δρόμους, τη διαφοροποίηση του ύφους στην απόδοση της βιβλικής ιστορίας. Ο χοντρός εργοδότης από την άλλη ούτε υπακούει σε κάποια περιγραφή του κειμένου ούτε και αποδίδει κάποια ιδιαιτερότητα της εποχής: θεωρούμε όμως πως αν ερωτηθούν τα παιδιά γιατί τον απέδωσε έτσι ο δημιουργός, θα καταλήξουν σύντομα πως δεν είναι απλώς θέμα προσωπικής φαντασίας αλλά ζήτημα πολιτισμικής αναφοράς: ο άδικος, σκληρός εργοδότης που τρέφεται από τον ιδρώτα του Φάρμα και των υπόλοιπων εργατών δεν μπορεί παρά να είναι χοντρός, άπληστος, ακόρεστος. Και πάλι, αν τα



παιδιά είναι αρκετά ώριμα, μπορούμε να θέσουμε το ζήτημα της ερμηνείας του διηγήματος από τους δημιουργούς του γκράφικ νόβελ, της συγκεκριμένης πρόσληψης που αποδίδεται στο δικό τους κείμενο.

Όσον αφορά τη ζωγραφική:

Χρώμα: ρωτούμε καταρχάς τους μαθητές και τις μαθήτριές μας ποια είναι τα ψυχρά και τα θερμά χρώματα, αν βλέπουν να κυριαρχεί κάποια από τις δυο κατηγορίες και πώς βλέπουν να χρησιμοποιούνται μέσα στο κείμενο, τι δηλώνεται δηλαδή όταν υπάρχει εναλλαγή θερμών και ψυχρών χρωμάτων. Σύντομα θα καταλήξουν πως με το χρώμα δηλώνεται ο εξωτερικός και ο εσωτερικός χώρος, η εναλλαγή μέρας και νύχτας, το παρόν και το παρελθόν. Στη συνέχεια ζητούμε να εντοπίσουν τους τρόπους με τους οποίους γίνονται οι μεταβάσεις αυτές, οι εναλλαγές στο λογοτεχνικό κείμενο. Αφού εντοπίσουν τους δείκτες χρόνου και χώρου, τον ρόλο της παραγραφοποίησης, είναι σε θέση να συμπεράνουν πως κάθε σημειωτικός κώδικας χρησιμοποιεί διαφορετικά υλικά για να παραγάγει νόημα. Με κατάλληλες ερωτήσεις εφιστούμε επίσης την προσοχή τους στο πόσο πιο ζεστά, πλούσια είναι τα χρώματα στη σκηνή του συμποσίου, στα μουντά, βρώμικα χρώματα και την απουσία φωτός στο εσωτερικό του δωματίου του Φάρμα.

Ειδικά όσον αφορά το τελευταίο στοιχείο, ζητούμε να συγκρίνουν το τελευταίο καρέ της σελίδας 9, εκεί όπου συμπυκνώνεται «το μοναδικό ανθρώπινο που του έμενε», το μίσος και το τελευταίο καρέ του κειμένου, όπου ακούγεται από τον Φάρμα «ύστερα από τόσα χρόνια, ένα σιωπηλό γέλιο»: σκοτεινό το πρόσωπο του Φάρμα στο πρώτο καρέ, φωτισμένο το πρόσωπό του στο τελευταίο, μίσος συνοδευμένο από παραίτηση στο πρώτο καρέ, χαιρέκακο, απειλητικό βλέμμα στο τελευταίο. Μετά την περιγραφή των διαφορών, ρωτούμε τα παιδιά αν θεωρούν πως η διαφορά αυτή σηματοδοτεί κάποια αλλαγή του ίδιου του ήρωα: ίσως δυσκολευτούν να επισημάνουν πως εδώ οι δημιουργοί του γκράφικ νόβελ αποδίδουν έναν ήρωα μεταμορφωμένο, κάτι το οποίο όμως δεν υπάρχει στο διήγημα του Βουτυρά. Το λογοτεχνικό κείμενο δεν επιτρέπει να θεωρήσουμε πως ο Φάρμας αναγεννάται· αντίθετα ο ήρωας μετά τη



μικρή του, ενστικτώδη εξέγερση (που όμως δε συνεπάγεται και συνειδητοποίηση της κατάστασής του ή γενικότερη αλλαγή) «τραβήχτηκε γρήγορα και πήγε κοντά στη ρόδα». Όπως σημειώνει η Δασκαλά στις [σημειώσεις](#) του μαθήματός της στο Πανεπιστήμιο Κρήτης «Τα comics ως λογοτεχνία: διαβάζοντας την αμερικανική, ευρωπαϊκή και ελληνική εικονογραφημένη αφήγηση»<sup>2</sup>: «Το φως καθαγιάζει τον ήρωα που επαναστάτησε, την ώρα που ο Βουτυράς τονίζει μάλλον το αντίθετο. Ο αναγνώστης του διηγήματος δεν έχει καμιά στιγμή [...] την αίσθηση πως η πράξη του Φάρμα αλλάζει τη ζωή του ήρωα ή τον κόσμο γύρω του. Ενώ στο κόμικ ο πρωταγωνιστής κατακτά την αυτογνωσία και εξιδανικεύεται». Νομίζω πως εδώ είναι το καταλληλότερο σημείο για να θέσουμε το ζήτημα της προσωπικής ανάγνωσης, της ερμηνείας που συνιστά κάθε κείμενο το οποίο μεταφέρει στον δικό του κώδικα ένα άλλο κείμενο.

Σύνθεση: Ζητούμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να εξηγήσουν κάποιες από τις επιλογές του γκράφικ νόβελ που διαφοροποιούνται από το διήγημα: Γιατί έχει εξαφανιστεί ο συμπατριώτης από το δωμάτιο; Γιατί η γυναίκα περνάει έξω από το κατάστημα και δεν μπαίνει μέσα στο κατάστημα όπως στο διήγημα; Είναι μάλλον απίθανο να καταλήξουν εύκολα πως ο συμπατριώτης παραλείπεται για να αναδειχθεί μες στο καρέ η φιγούρα του σκεπτικού Φάρμα και πως η γυναίκα εξοβελίζεται από τον εσωτερικό χώρο του καταστήματος για λόγους σύνθεσης της σκηνής. Είναι όμως και πάλι ευκαιρία να επισημάνουν για μια ακόμη φορά πως όποια επιλογή λειτουργεί αποτελεσματικά μες στο διήγημα δεν είναι απαραίτητο να ανταποκρίνεται και στις ιδιαιτερότητες του σημειωτικού κώδικα των κόμικς: καθεμιά από τις δυο γλώσσες χρησιμοποιεί τα δικά της υλικά με σκοπό να παράγει αποτελεσματικό λόγο, στην περίπτωση μας δηλαδή αισθητικά λειτουργικό κείμενο. Ζητούμε επίσης να σχολιάσουν το τελευταίο καρέ της σελίδας 12, όπου αποτυπώνεται η τρομοκρατημένη αντίδραση του αφεντικού και των εργατών, όταν για δεύτερη φορά βρίσκουν στον τοίχο γραμμένη τη μυστηριώδη λέξη. Η έντονη προοπτικότητα του

<sup>2</sup> Βλ. [Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Πανεπιστήμιο Κρήτης](#).



καρέ και η επαναλαμβανόμενη, πανομοιότυπη στάση του σώματος και των πέντε εικονιζόμενων προσώπων αισθητοποιεί και εικαστικά τη λέξη που βγαίνει από τα χείλη όλων, κάνοντας το λεκτικό μήνυμα ακόμη ισχυρότερο. Προσφέρεται λοιπόν το συγκεκριμένο καρέ για να τονιστεί και πάλι πως η σύνθεση κάθε καρέ δεν εξυπηρετεί μόνο εικαστικούς σκοπούς αλλά ενισχύει (ή αποδυναμώνει) τη γλώσσα του κειμένου. Ο σημειωτικός κώδικας του κόμικ συνίσταται από λόγο και εικόνα και η επιτυχία του εξαρτάται από τον επιτυχή συνδυασμό των δύο υλικών.

Η σύνθεση όμως του καρέ δεν αφορά μόνο την εικαστική λειτουργικότητά του αλλά έχει να κάνει και με την ερμηνεία: ζητούμε από τα παιδιά να συγκρίνουν το τελευταίο καρέ της σελίδας 9 με το τελευταίο του γκράφικ νόβελ. Έχει ήδη επισημανθεί από τη συζήτηση για τον ρόλο του φωτός η ψυχική αλλαγή που έχει σημειωθεί στον Φάρμα μεταξύ του πρώτου από τα δύο και του τελευταίου καρέ σύμφωνα με τους δημιουργούς του εικονογραφημένου αφηγήματος και ο «εσωτερικός διάλογος» που υπάρχει ανάμεσά τους. Πιο εύκολα λοιπόν ίσως συναχθεί εδώ από τα παιδιά η σύνθεση του καρέ για την ερμηνεία του κειμένου και τη μετακίνηση που θεωρούν οι δημιουργοί του γκράφικ νόβελ πως έχει συντελεστεί εντός του ήρωα: στο πρώτο από τα δύο καρέ ο Φάρμας στραμμένος προς τη μηχανή, με την πλάτη γυρισμένη στους υπόλοιπους εργάτες, με το πλαίσιο του καρέ να τον περιορίζει, με το ίδιο το κείμενο να τον στριμώχνει· στο τελευταίο καρέ ο Φάρμας είναι στραμμένος προς τους άλλους εργάτες, το πλαίσιο είναι πιο ανοιχτό, το κείμενο δεν τον στριμώχνει, ο ίδιος «έχει αναπνεύσει». Ρωτούμε τα παιδιά αν εντοπίζουν κάποια αντίστοιχη μετακίνηση του ήρωα και στο λογοτεχνικό κείμενο: το ζήτημα έχει τεθεί και προηγουμένως, όταν συζητήθηκε η χρήση του φωτός στο τελευταίο καρέ κι έτσι είναι πιο εύκολο να καταλήξουν σε συμπεράσματα. Και πάλι λοιπόν τίθεται το ζήτημα της ερμηνείας: όπως κάθε κείμενο που αποδίδει ένα άλλο κείμενο, έτσι και στην περίπτωση του γκράφικ νόβελ οι δημιουργοί του επιχειρούν τη δική τους ανάγνωση, καταθέτουν τη δική τους ερμηνεία του κειμένου.



Σχέδιο: Ζητούμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να χαρακτηρίσουν το σχέδιο ως ρεαλιστικό ή «καρτουνίστικο», αν θεωρούν πως διακρίνεται για τη μεγάλη ή μικρή του σχηματοποίηση. Αν προκύψει απορία από πού κρίνεται αυτό, βοηθήστε τα παιδιά υποδεικνύοντάς τους ποια πρέπει να είναι τα κριτήρια για τον χαρακτηρισμό που θα αποδώσουν. Κάποια επιμέρους στοιχεία του σχεδίου όπως το χοντρό αφεντικό, ο κεντρικός ρόλος της ρόδας ήδη από το πρώτο καρέ, η απόδοση του εσωτερικού του εργοστασίου, της ταβέρνας και του δωματίου έχουν ήδη επισημανθεί με άλλη αφορμή, οπότε δεν επιμένουμε περισσότερο εδώ. Ρωτάμε τους μαθητές και τις μαθήτριες αν θεωρούν πως το διήγημα εντάσσεται σε κάποιο λογοτεχνικό ρεύμα. Θεωρούμε πως είναι αρκετά πιθανό να βρουν τη σωστή απάντηση, άλλωστε η προηγούμενη αναφορά στον ρεαλισμό του σχεδίου θα κατευθύνει τους μαθητές, αν όχι προς τον νατουραλισμό, έστω προς τον ρεαλισμό. Με ερωτήσεις προσπαθούμε να επαναφέρουμε την πρότερη γνώση των μαθητών και των μαθητριών μας για τα χαρακτηριστικά του νατουραλισμού. Ρωτάμε στη συνέχεια αν θεωρούν πως και το σχέδιο του κειμένου συμπλέει προς την κατεύθυνση αυτή: η απόδοση της μορφής του Φάρμα, το κουρασμένο, σκαμμένο πρόσωπο, η μεγάλη μύτη, οι βαθιές ρυτίδες, η αθλιότητα της ζωής του ιδιαίτερα έτσι όπως απεικονίζεται στα καρέ της πρώτης σελίδας. Θεωρούμε πως από τη μέχρι τώρα συζήτηση αρκετά παιδιά αισθάνονται άνεση στο τι ακριβώς να παρατηρήσουν για να καταλήξουν σε συμπεράσματα.

Τα δάνεια των κόμικς από τον κινηματογράφο, αν και σημαντικά, ίσως να μην έχουν αναφερθεί στους εννοιολογικούς χάρτες των ομάδων. Αν όχι, θεωρώ πως θα μπορούσαμε καταρχάς να στρέψουμε τη συζήτηση προς την κατεύθυνση αυτή ρωτώντας για κάποιο δημοφιλές κόμικ το οποίο μεταφέρθηκε στον κινηματογράφο: το [V for Vendetta](#) για παράδειγμα, πολύ προτού μεταφερθεί στον κινηματογράφο το 2005, ήταν ένα δημοφιλές κόμικ της δεκαετίας του '80. Υπάρχει λοιπόν ένας διάλογος μεταξύ κινηματογράφου και κόμικ, που αφορά θέματα, σύμβολα, μυθολογίες αλλά όχι μόνο.



Υποψιάζομαι πως στο σημείο αυτό της συζήτησης ο ρόλος της διδάσκουσας θα παύσει να είναι μόνο καθοδηγητικός και βοηθητικός και ίσως χρειαστεί να κατευθύνει πιο ισχυρά τη συζήτηση. Ρωτάμε καταρχάς τους μαθητές και τις μαθήτριάς μας να παρατηρήσουν τα τέσσερα καρέ της σελίδας 10 (όχι τα ένθετα στα οποία εμφανίζεται ο εγκιβωτισμένος αφηγητής) και ζητούμε να μας πουν τι μεσολαβεί από το ένα καρέ στο επόμενο. Υπάρχουν τμήματα της ιστορίας τα οποία δε βλέπουμε; Τι συμβαίνει με τους υπόλοιπους απεικονιζόμενους, όταν το δικό μας βλέμμα στρέφεται σε κάτι συγκεκριμένο, π.χ. στο χέρι που γράφει τις μυστηριώδεις λέξεις στον τοίχο; Σε ποια άλλη εικαστική τέχνη συμβαίνει αυτό; Θεωρώ πως είναι αρκετά πιθανό να μπορέσουν να καταλήξουν σε αυτό που αναφέρεται χαρακτηριστικά στο άρθρο των Μένη Θεοδωρίδη και Κρυσταλλίας Χαλκιά [«Αφήγηση και κόμιξ»](#): «Η προφανής σύμβαση είναι ότι ο αναγνώστης του κόμικ διαβάζει νοερά το ακίνητο στιγμιότυπο ως κινούμενο».

Εξηγούμε στα παιδιά πως τα κόμικς δανείζονται πολλά στοιχεία της «σκηνοθεσίας» τους από τον κινηματογράφο και πως εμείς θα ασχοληθούμε με το είδος του κάδρου και την οπτική γωνία του. Τους παραπέμπουμε καταρχάς στο πρώτο, στο τέταρτο και στο τελευταίο καρέ της πρώτης σελίδας και ζητούμε να παρατηρήσουν το εμβαδόν που καταλαμβάνει σε κάθε καρέ το εικονιζόμενο πρόσωπο και ο περιβάλλον χώρος του: γρήγορα πιστεύω πως θα καταλήξουν στη διαφορά μεταξύ των τριών καρέ που τους υποδείχθηκαν: το γενικό κάδρο, το μεσαίο κάδρο και το κοντινό κάδρο. Ζητούμε να εξηγήσουν ποια διαφορετική λειτουργία έχει το κάθε κάδρο; Τι προσπαθεί να αποδώσει, να τονίσει με κάθε είδους κάδρο ο δημιουργός; Υπάρχουν άλλα παραδείγματα αντίστοιχης χρήσης των κάδρων μέσα στο γκράφικ νόβελ; Πιστεύουμε πως θα μπορέσουν με σχετική άνεση να καταλήξουν πως, όπως παρουσιάζεται και στο άρθρο που αναφέρθηκε παραπάνω, το γενικό κάδρο προσφέρει τη γενική άποψη μιας κατάστασης, το μεσαίο κάδρο δίνει έμφαση στη δράση των ηρώων και τις σχέσεις μεταξύ τους, ενώ τέλος το μικρό κάδρο τονίζει την ψυχολογική κατάσταση των ηρώων ή κάποιου συγκεκριμένου στοιχείου. Ζητούμε



από τους μαθητές και τις μαθήτριες να σχολιάσουν τη συνεχή εναλλαγή κλίμακας κάδρου στη σελίδα 11: τι προσδίδει η εναλλαγή γενικών, μεσαίων και κοντινών κάδρων; Τι συναισθήματα προκαλεί στους/ις ίδιους/ες; Αυτός ο ασθματικός ρυθμός υπάρχει και μέσα στο ίδιο το κείμενο, όταν ο ήρωας αποφασίζει να δράσει;

Ζητούμε έπειτα από τα παιδιά να παρατηρήσουν το πρώτο, τρίτο και προτελευταίο καρέ της τελευταίας σελίδας του αφηγήματος και να πουν από πού παρατηρούμε τη δράση: Ποια ονομασία θα έδιναν στο κριτήριο αυτό; Η ερώτηση αυτή γίνεται με την ελπίδα πως θα ανασύρουν τον όρο «οπτική γωνία» από όσα στοιχεία αφηγηματολογικά διδάχθηκαν τη φετινή χρονιά. Τους ζητούμε επίσης να παρατηρήσουν ποιου είδους οπτική γωνία κυριαρχεί μέσα στο γκράφικ νόβελ: θα καταλήξουν πως η πλέον συνηθισμένη είναι η παρακολούθηση της δράσης από το ίδιο επίπεδο στο οποίο βρίσκονται και τα εικονιζόμενα πρόσωπα. Ζητούμε έπειτα να παρατηρήσουν προσεκτικότερα το πρώτο και το προτελευταίο καρέ: από ποια οπτική γωνία παρακολουθούμε εδώ τη δράση; Αποδίδεται η ίδια αίσθηση παρόλο που παρακολουθούμε και στις δύο περιπτώσεις τα πρόσωπα από ψηλά; Ποιο άλλο χαρακτηριστικό του καρέ συμμετέχει, ώστε να αποδοθεί η συγκεκριμένη κάθε φορά αίσθηση; Εφόσον έχει προηγηθεί η συζήτηση σχετικά με την κλίμακα κάδρου, αναμένουμε πως θα καταλήξουν ότι η οπτική γωνία από τα πάνω σε συνδυασμό το γενικό καρέ σε συνδυασμό εξυπηρετεί ανάγκες περιγραφής, ενώ σε συνδυασμό με μεσαίο ή κοντινό κάδρο κάνει τους απεικονιζόμενους χαρακτήρες να φαντάζουν αδύναμοι και ανυπεράσπιστοι. Ζητούμε επίσης να σχολιάσουν ποια στοιχεία του διηγήματος προσπαθεί να αποδώσει με τις εναλλακτικές αυτές επιλογές ο δημιουργός. Τι επιτυγχάνει με την υιοθέτηση διαφορετικής οπτικής γωνίας; Στο κείμενο δεν υπάρχει κάποιο χαρακτηριστικό παράδειγμα κοντρ-πλονζέ αλλά δεν το θίγουμε προς το παρόν: κάποιες ομάδες θα συναντήσουν πλάνο με τέτοια οπτική γωνία στην εργασία που θα τους ανατεθεί στη συνέχεια, αφήνουμε όμως να το αντιμετωπίσουν καταρχάς μόνοι/ες, με όσα έχουν εμπεδώσει ως τώρα.





Στη συνέχεια ζητούμε να σχολιάσουν τη σελίδα 10 όπου απεικονίζεται το συμπόσιο: εκτός από τα τέσσερα καρέ με τα οποία αποδίδεται η βιβλική ιστορία, υπάρχουν άλλα τρία καρέ (ένα στην αρχή και δυο στο τέλος της σελίδας) τα οποία εντάσσονται μέσα στα άλλα καρέ. Ρωτούμε τα παιδιά για τη λειτουργία αυτών των καρέ. Αυτό το εσωτερικό μοντάζ που χρησιμοποιείται για να δηλωθεί καταρχάς η εγκιβωτισμένη αφήγηση και στη συνέχεια η αντίδραση του Φάρμα με ποιον τρόπο δηλώνεται μέσα στο διήγημα; Και πάλι η αντιπαραβολή των υλικών των δύο κωδίκων καθιστά ανάγλυφο το συμπέρασμα πως καθένας από τους δυο χρησιμοποιεί διαφορετικούς αφηγηματικούς τρόπους.

Κάπου εδώ τελειώνει ο σχολιασμός των στοιχείων που συνιστούν διάλογο των κόμικς με άλλες τέχνες. Θα μπορούσε ίσως κάποιος να περιοριστεί στα δάνεια των γκράφικ νόβελ από τη λογοτεχνία: έτσι όμως νομίζω πως η σύγκριση θα αδικούσε κατάφωρα το είδος των εικονογραφημένων αφηγημάτων, μιας και κάτι τέτοιο θα αποτελούσε λειπή –και στρεβλή– αποτύπωση του σημειωτικού τους κώδικα. Το γκράφικ νόβελ είναι ένα αφήγημα που οικοδομείται με λέξεις και με εικόνες, και κυρίως με την επιτυχημένη σύζευξη αυτών των δύο υλικών.

Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση αναθέτουμε στις ομάδες την εργασία τους για την επόμενη φορά. Τους παραπέμπουμε λοιπόν στο [φύλλο εργασίας 2](#) όπου τους ζητείται να συντάξουν ένα θεωρητικό κείμενο για τη σχέση των γκράφικ νόβελ με τη συγκεκριμένη τέχνη που ανέλαβε κάθε ομάδα, δίνοντας συγχρόνως παραδείγματα από το «Παραράμμα». Η άσκηση έχει στόχο να εμπεδώσουν όσα συζητήθηκαν στη διάρκεια της τρίτης ώρας και να ασκηθούν στη διατύπωση θεωρητικού λόγου για τη λογοτεχνία. Θα μπορέσουν, επίσης, να ασκήσουν τις δεξιότητες τους να μετατρέπουν σε άλλο είδος κειμένου τις σημειώσεις που κράτησε ο/η γραμματέας της ομάδας τους και τις συνεργατικές δυνατότητες που παρέχει το Wiki για τη συγγραφή κειμένου. Αναλαμβάνουν, επίσης, να σχολιάσουν τα κείμενα των υπόλοιπων ομάδων στο Wiki. Στο διάστημα που μεσολαβεί μεταξύ της 3<sup>ης</sup> και της 4<sup>ης</sup> ώρας η διδάσκουσα συμμετέχει και αυτή στον διαδικτυακό διάλογο, διαβάζοντας τα κείμενα των παιδιών,



υποδεικνύοντας τυχόν προβλήματα, προτείνοντας εναλλακτικές τις οποίες μπορούν οι ομάδες να ενσωματώσουν στα κείμενά τους.

Παραπέμπονται, επίσης, ανά τρεις ομάδες να διαβάσουν από ένα διήγημα, το οποίο και θα επεξεργαστούν την επόμενη ώρα: [«Ο Μπαλάφας στον Παράδεισο»](#) του Δημοσθένη Βουτυρά, [«Το Γιούσουρι»](#) του Ανδρέα Καρκαβίτσα και [«Υπό την βασιλικήν δρυ»](#) του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη, καθώς και τις αντίστοιχες αποδόσεις τους σε γκράφικ νόβελ που φιλοξενούνται στην έκδοση [Παραπλάσμα και άλλες ιστορίες του Δημοσθένη Βουτυρά](#) και [Το Γιούσουρι και άλλες φανταστικές ιστορίες](#). Σε κάθε ομάδα θα ανατεθεί την επόμενη ώρα να εξετάσουν το γκράφικ νόβελ που τους δόθηκε από την άποψη είτε της λογοτεχνίας είτε της ζωγραφικής είτε του κινηματογράφου και να αντιπαραβάλλουν το λογοτεχνικό κείμενο με την εικονογραφημένη του απόδοση. Αναλαμβάνουν να διαβάσουν τα κείμενα και να κάνουν αν θέλουν μια προεργασία για τη συγγραφή των κειμένων τους την 4<sup>η</sup> ώρα.

4<sup>η</sup> & 5<sup>η</sup> ώρα (εργαστήριο πληροφορικής)

Στη διάρκεια της 4<sup>ης</sup> ώρας οι μαθητές και οι μαθήτριες παραπέμπονται στο φύλλο [εργασίας 3](#) και αναλαμβάνουν ομαδικά να φτιάξουν μια παρουσίαση, όπου θα αναλύουν τα χαρακτηριστικά της εικονογραφημένης αφήγησης που ανέλαβαν, καθώς και ένα συνεχές κείμενο με το ίδιο θέμα. Τα παιδιά λοιπόν αναλαμβάνουν να κατασκευάσουν κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικό είδος, δραστηριότητα που σκοπό έχει να τους ασκήσει στο να κινούνται με άνεση ανάμεσα σε κειμενικά είδη με διαφορετικές προδιαγραφές και απαιτήσεις.

Κάθε ομάδα εργάζεται πάνω σε διαφορετικό εικονογραφημένο αφήγημα και εστιάζει σε διαφορετική όψη της γλώσσας των κόμικς: χρήση του λόγου, καρέ από την άποψη της εικαστικής γλώσσας, καρέ από την άποψη της κινηματογραφικής γλώσσας. Σε περίπτωση που τα παιδιά θέλουν να διαλευκάνουν κάποια στοιχεία, εκτός από τη βοήθεια της διδάσκουσας, ανατρέχουν στα κείμενα που έφτιαξαν ως αποτύπωση της συζήτησης της προηγούμενης ώρας, είτε τα δικά τους είτε των άλλων ομάδων. Θα πρέπει να τους τονιστεί ότι θα χρειαστεί να επιλέξουν τα κατάλληλα



καρέ για να καταστήσουν σαφέστερη τη θέση τους: έτσι αναδεικνύεται ένα κύριο χαρακτηριστικό του πολυτροπικού κειμένου, η εικόνα δηλαδή ως φορέας νοήματος, κάποιες φορές φορέας ισχυρότερος από τα λεκτικά στοιχεία. Η παρουσίαση θα γίνει την επόμενη ώρα.

Τέλος, αναρτούν τα κείμενά τους στη διαδικτυακή υπηρεσία [Scribd](#) (χρειάζεται εγγραφή): το κείμενό τους γίνεται κομμάτι μιας ευρύτερης κοινότητας κειμένων, προσβάσιμης σε ένα εν δυνάμει απεριόριστο κοινό. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν αργότερα να επιστρέψουν στον ιστότοπο που φιλοξενεί το κείμενό τους για να ελέγξουν την απήχηση που έχει αυτό. Όταν ολοκληρωθούν τα κείμενα όλων των ομάδων, φτιάχνουν με τη βοήθεια της διδάσκουσας, αν χρειάζεται, μια ψηφιακή έκδοση που περιλαμβάνει τη δουλειά όλων στον ιστότοπο [Issuu](#) (χρειάζεται εγγραφή-είναι δωρεάν για έναν μήνα). Έτσι είναι προσβάσιμα από όλους και εκμεταλλεύονται τις νέες δυνατότητες συγγραφής και ανάγνωσης που τους προσφέρουν οι ΤΠΕ. Οι δύο αυτές δραστηριότητες ελπίζουμε πως μπορούν να είναι το έναυσμα στη διάρκεια της επόμενης ώρας για μια αναστοχαστική συζήτηση σχετικά με τις καινούργιες αναγνωστικές ταυτότητες που αναδύονται μέσα από το διαδίκτυο, καθώς και τις νέες δυνατότητες δημοσιοποίησης ενός κειμένου.

6<sup>η</sup> ώρα (εργαστήριο πληροφορικής)

Την 5<sup>η</sup> ώρα οι ομάδες παρουσιάζουν τη δουλειά τους στην ολομέλεια: οι ομάδες εκθέτουν τις παρατηρήσεις τους σχετικά με την όψη της γλώσσας των κόμικς που ανέλαβαν. Η διδάσκουσα παροτρύνει τα υπόλοιπα παιδιά να συνεισφέρουν τις δικές τους παρατηρήσεις και βοηθά με κατάλληλες ερωτήσεις, αν αυτό κριθεί απαραίτητο. Και τα τρία εικονογραφημένα κείμενα τα οποία επεξεργάστηκαν οι ομάδες ανήκουν στην ίδια ομάδα δημιουργών, οπότε θα είναι πιο ορατό το ιδιαίτερο ύφος τους και η παρακολούθησή του προσωπικού τους ιδιώματος, ακόμη και από όσους και όσες δεν ασχολήθηκαν με το ίδιο κείμενο.

Αν υπάρξει χρόνος επιχειρείται να συζητηθεί το ζήτημα που τέθηκε παραπάνω: ως προς τι εργάστηκαν διαφορετικά, όταν χρειάστηκε να συνθέσουν την παρουσίαση



και το συνεχές κείμενο; Πώς θεωρούν ότι διαφοροποιεί τη ζωή του κειμένου ο χώρος όπου θα παρουσιαστεί; Ποιες είναι οι δικές τους διαφορετικές προσδοκίες από τα περιβάλλοντα όπου παρουσιάζουν τα κείμενά τους;

Τα κείμενα των ομάδων μεταφορτώνονται και στο Wiki της τάξης και ανατίθεται στους μαθητές και τις μαθήτριες να σχολιάσουν τα κείμενα των συμμαθητών τους. Στον σχολιασμό παρεμβαίνει και η διδάσκουσα με στόχο να προωθήσει τη συζήτηση μεταξύ των παιδιών.

*Γ' φάση: Μετά την ανάγνωση (2 ώρες)*

7<sup>η</sup> ώρα

Την ώρα αυτή οι ομάδες των μαθητών και των μαθητριών παραπέμπονται σε ένα κόμικ που είναι αναρτημένο με μορφή pdf στο Wiki και αναλαμβάνουν να ακολουθήσουν την αντίστροφη διαδικασία, μετατρέποντας το σε αφήγημα. Είναι μάλλον απίθανο να καταφέρουμε να έχουμε αντίτυπα των κόμικς για όλα τα μέλη των ομάδων και για αυτό προτείνεται να σαρωθεί το κείμενο και να μεταφορτωθεί ως pdf στο Wiki.

Επιδιώκεται να προβληματιστούν τα παιδιά –έχοντας πλέον υπόψη τα στοιχεία που απαρτίζουν το ρεπερτόριο του σημειωτικού συστήματος των κόμικς– σχετικά με το πώς θα αποδώσουν το νόημα αυτό σε έναν διαφορετικό σημειωτικό κώδικα, αυτόν της γλώσσας. Θεωρώ πως η άσκηση αυτή μπορεί να αξιολογήσει τι έχουν κατανοήσει οι μαθητές και οι μαθήτριες όσον αφορά τόσο τις ιδιαιτερότητες της γλώσσας των εικονογραφημένων αφηγημάτων όσο και προς την κατεύθυνση της λογοτεχνικής αφήγησης. Κατά τη μεταφορά από το ένα μέσο στο άλλο θα τεθούν ερωτήματα όπως: με ποια υλικά και με ποιον ιδιαίτερο συνδυασμό τους παράγεται νόημα σε ένα εικονογραφημένο αφήγημα; Πώς μπορούν να παίξουν με τα υλικά της γλώσσας, ώστε να δημιουργήσουν νόημα, και μάλιστα ένα νόημα περιγεγραμμένο εκ των προτέρων σε έναν άλλον κώδικα; Πώς μεταφέρεται η συγκεκριμένη δική τους ανάγνωση, όταν πρέπει να μεταπηδήσουν από τον έναν κώδικα στον άλλο; Ποια στοιχεία του γλωσσικού κώδικα θα εκμεταλλευθούν, ώστε να δημιουργήσουν αισθητικά



λειτουργικό αποτέλεσμα στο δικό τους αφήγημα: στίξη, αφηγηματικές επιλογές, εκφραστικά μέσα κλπ.; Η επιλογή των στοιχείων αυτών εκ μέρους τους «απαντά» σε συγκεκριμένες επιλογές του άλλου δημιουργού, ως προς π.χ. το χρώμα, τον αφηγητή, την κλίμακα ή την οπτική γωνία των κάδρων; Υπάρχουν στοιχεία που παραλλάσσονται ή «θυσιάζονται» κατά τη μεταφορά αυτή, ώστε να υπηρετηθεί καλύτερα το συγκεκριμένο κάθε φορά μέσο;

Στην προσπάθεια να ενσωματωθούν στο μάθημα της λογοτεχνίας τεχνικές της δημιουργικής γραφής συναντώνται δυσκολίες, και μάλιστα όταν η ομάδα μας αποτελείται από μαθητές και μαθήτριες που δεν έχουν ανάλογη προηγούμενη εμπειρία. Δεν είναι καθόλου αυτονόητο ότι τα παιδιά χωρίς αντίστοιχη προπαιδεία θα είναι σε θέση να συνθέσουν ένα ολόκληρο αφήγημα. Στην περίπτωση της συγκεκριμένης άσκησης βέβαια υπάρχει ένα δίκτυο ασφαλείας από την άποψη ότι θα προσπαθήσουν να αφηγηθούν μια ιστορία της οποίας κάποιοι βασικοί άξονες έχουν ήδη τεθεί από άλλον και επομένως τα ίδια τα παιδιά μπορούν να αφιερωθούν στο να ανιχνεύσουν και στη συνέχεια να αποδώσουν τα ιδιαίτερα υλικά που την οικοδομούν.

Σε απάντηση πάντως στην παραπάνω ενδεχόμενη δυσκολία, θα ήταν ίσως χρήσιμο να δοθούν διάφορες εναλλακτικές ως προς το κείμενο που θα παραχθεί: το κείμενό τους μπορεί να είναι ένα μοντέρνο ή παραδοσιακό ποίημα, για να επανέλθουν στην επιφάνεια και οι γνώσεις τους από την προηγούμενη χρονιά σχετικά με την παραδοσιακή ποίηση και τον μοντερνισμό, θα μπορούσε να είναι ένα νεορομαντικό ή συμβολικό ή υπερρεαλιστικό ποίημα, για να αξιοποιήσουν την ενασχόλησή τους με τα αντίστοιχα ρεύματα τη χρονιά αυτή, θα μπορούσε τέλος να είναι ένα αφήγημα επηρεασμένο από τον ρεαλισμό. Εδώ βέβαια το είδος του κειμένου τους καθορίζεται κατά ένα μέρος και από τις συντεταγμένες που ορίζει το κείμενο από το οποίο ξεκίνησαν και θα ήταν ενδιαφέρον να απαντήσουν τα παιδιά γιατί οδηγήθηκαν στις συγκεκριμένες επιλογές: απαντά η επιλογή τους σε κάποια συγκεκριμένη ανάγνωση που έκαναν οι ίδιοι στο κείμενο που τους δόθηκε προς επεξεργασία;



Θα πρέπει ίσως να δοθεί στη φάση αυτή η εναλλακτική δυνατότητα στις ομάδες να χωριστούν σε μικρότερες ή και να μπορούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να εργαστούν κατά μόνες. Η συγγραφή –και μάλιστα ενός κειμένου μυθολογικού– είναι μια διαδικασία που για πολλούς έχει νόημα μόνο ως μοναχική δημιουργική διαδικασία, γι’ αυτό και θα έπρεπε να επιφυλαχθεί αυτή η δυνατότητα για όσους κι όσες το επιθυμούν.

Τέλος, προτείνουμε να δοθούν αρκετές εναλλακτικές ως προς τα κείμενα με τα οποία θα καταπιαστούν για να τα μετατρέψουν σε αφηγήματα. Εκ των πραγμάτων ένα γραφιστικό αφήγημα-μυθιστόρημα είναι αδύνατο να το επεξεργαστούν και να το αποδώσουν τα παιδιά μέσα στο χρονικό διάστημα των δύο ωρών που επιφυλάσσονται για την τελευταία αυτή φάση. Εδώ προτείνεται να χρησιμοποιηθούν τα εξής: «Το τραγούδι του κρεμασμένου», «Το ερημόσπιτο», «Η επανάσταση των ζώων», και τα τρία του Δημοσθένη Βουτυρά από τη συλλογή που χρησιμοποιήθηκε και στην προηγούμενη φάση, «Παραρλάμα και άλλες ιστορίες του Δημοσθένη Βουτυρά».

Δεν είναι πιθανό οι μαθητές και οι μαθήτριες –σε ομάδες ή και κατά μόνες πλέον– να ολοκληρώσουν την εργασία τους την ώρα αυτή, για αυτό και τους ζητείται να εκμεταλλευτούν τις συνεργατικές δυνατότητες του Wiki –αν πρόκειται για συλλογική απόπειρα– και να ολοκληρώσουν την εργασία τους μέχρι τη συνάντηση της επόμενης φοράς. Επίσης, ζητείται από τα παιδιά να διαβάσουν τα εικονογραφημένα αφηγήματα που ανέλαβαν προς ανασύνθεση οι συμμαθητές και οι συμμαθήτριές τους.

#### 8<sup>η</sup> ώρα

Την ώρα αυτή οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της εργασίας τους στην ολομέλεια της τάξης. Ζητούμε από τα παιδιά να σχολιάσουν τις επιλογές των συμμαθητών/τριών τους, σε αντιπαραβολή μάλιστα και με το εικονογραφημένο αφήγημα το οποίο επεξεργάστηκαν: Γιατί διάλεξαν το συγκεκριμένο είδος κειμένου ή το συγκεκριμένο ρεύμα για να αποδώσουν σε αυτό το κόμικ; Αν πρόκειται για πεζό αφήγημα, πώς απέδωσαν τον αφηγητή; Πού



χρησιμοποιήθηκαν διάλογοι; Υπάρχουν στοιχεία που παραλείπονται ή προστέθηκαν στη δική τους αφήγηση; Πώς αποδόθηκαν στοιχεία της ιδιαίτερης γλώσσας των κόμικς, όπως το χρώμα και η οπτική γωνία του κάθε καρέ; Ποιο από τα δύο τους αρέσει περισσότερο; Η συζήτηση αυτή έχει σκοπό να φωτίσει τις επιλογές των παιδιών, να τους βάλει στη διαδικασία να υπερασπιστούν το κείμενό τους αλλά και να οξύνει τις αναγνωστικές δεξιότητες των υπολοίπων. Θα ήταν επίσης ενδιαφέρον μετά την ολοκλήρωση της συζήτησης να δοθεί στην ομάδα το αυθεντικό κείμενο, το οποίο αποτέλεσε την έμπνευση για τη δημιουργία του κόμικ και να δουν πως είχε εξ αρχής αποδώσει ο συγγραφέας τα στοιχεία εκείνα τα οποία κλήθηκαν και εκείνοι να σκιαγραφήσουν με γλωσσικά υλικά.



## ΣΤ. ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

### Φύλλο εργασίας 1

Τι εικόνες προκύπτουν αν στη μηχανή αναζήτησης δώσετε ως φράση-κλειδί τη φράση «κλασικά εικονογραφημένα»;

Μερικές ερωτήσεις, για να σκεφτείτε, πριν συζητήσουμε όλοι μαζί:

- Με ποια σημασία χρησιμοποιείται εδώ η λέξη «κλασικά»;
- Αναγνωρίζετε κάποιον από τους τίτλους που αναγράφονται στα εξώφυλλα;
- Βασισμένοι/ες στο εξώφυλλο σε τι κοινό θεωρείτε πως απευθύνεται η έκδοση αυτή;

Διαβάστε [εδώ](#) ένα άρθρο για τη μεταφορά του πεζογραφήματος του Χρόνη Μίσσιου «...καλά, εσύ σκοτώθηκες νωρίς!» σε κόμικ

Μερικές ερωτήσεις για να σκεφτείτε, πριν συζητήσουμε όλοι μαζί:

- Ποια είναι τα υλικά ενός κόμικ; Ποια στοιχεία πρέπει να συνδυάσει ο δημιουργός του για να το κάνει να «μιλήσει»; Από ποιες τέχνες δανείζεται τα στοιχεία αυτά;
- Πώς σχολιάζετε τη φράση της δημιουργού του κόμικ: «Κάθε λέξη ή φράση στο εικονογραφημένο αφήγημα είναι βγαλμένη από το πρωτότυπο»; Είναι δυνατό να λειτουργήσει ένα κόμικ με τους ίδιους κανόνες, με τα ίδια υλικά που χρησιμοποιεί κι ένα κείμενο φτιαγμένο αποκλειστικά με λέξεις;

Στον ιστότοπο Casoo δημιουργήστε έναν εννοιολογικό χάρτη με τις τέχνες από τις οποίες δανείζονται υλικά τα κόμικς. Ποια στοιχεία θεωρείτε ότι αποτελούν δάνειο από τις τέχνες που αναφέρετε;





### Ατομική εργασία για το σπίτι

Διαβάστε στο [άρθρο](#) του Άρη Μαλανδράκη την εκδοτική ιστορία των «Κλασικών Εικονογραφημένων» στην Ελλάδα.

Μερικές ερωτήσεις, για να σκεφθείτε, πριν συζητήσουμε όλοι μαζί την επόμενη φορά:

Ποιες οδηγίες δίνονταν στους αναγνώστες των πρώτων εκείνων κόμικς για να τους μνήσουν στις απαιτήσεις του νέου τότε είδους;

Με ποιους τρόπους μεταφέρεται η πληροφορία; Ποιες άλλες συμβάσεις μπορείτε να σκεφθείτε ότι θα πρέπει να έχει υπόψη του ο αναγνώστης των κόμικς για να μπορέσει να καταλάβει το κείμενο;



Φύλλο εργασίας 2

δάνεια στοιχεία από άλλες τέχνες		... και πώς αξιοποιούνται στο «Παραλλάμα»
λογοτεχνία	αφηγητής	
	εστίαση	
	αφήγηση- περιγραφή	
	διάλογος	
	απόδοση ιστορικού πλαισίου/ κοινωνικής πραγματικότητας	
ζωγραφική	χρώμα: -χρώματα ψυχρά -χρώματα θερμά	
	εναλλαγή χρωμάτων	
	σχέδιο ρεαλιστικό/ καρτουνίστικο (μεγαλύτερη ή μικρότερη σχηματοποίηση)	
	χρήση φωτός και φωτοσκιάσεων	
	σύνθεση	
κινηματογράφος	οπτική γωνία: -παρακολούθηση της δράσης από το ύψος των ματιών ενός όρθιου	



	<p>παρατηρητή στο ίδιο ύψος με τους ήρωες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-πλονζέ</li> <li>-κοντρ-πλονζέ</li> </ul>	
	<p>κλίμακες κάδρων:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-γενικό κάδρο</li> <li>-μεσαίο κάδρο</li> <li>-κοντινό κάδρο</li> </ul>	
	<p>σταθερό καδράρισμα/ συνεχείς εναλλαγές κάδρων</p>	

#### Ομαδική εργασία

Η ομάδα σας θα αναλάβει να συγκεντρώσει σε ένα σύντομο κείμενο τη σχέση των κόμικς με τη λογοτεχνία / τη ζωγραφική / τον κινηματογράφο. Θα ενισχύσετε τις παρατηρήσεις σας με παραδείγματα, τα οποία θα πάρετε από το κείμενο που μελετήσαμε την ώρα αυτή, το «Παραράμα». Το κείμενό σας θα αναρτηθεί στο Wiki του μαθήματος.

Σχολιάστε επίσης τα κείμενα των άλλων ομάδων: είναι σαφείς οι παρατηρήσεις τους; Είναι πειστικά τα παραδείγματα που παρουσιάζουν από το κείμενο;

...και κάτι ακόμη

Διαβάστε επίσης το κείμενο και το διήγημα «[Ο Μπαλάφας στον Παράδεισο](#)» του Δημοσθένη Βουτυρά / «[Το Γιούσουρι](#)» του Ανδρέα Καρκαβίτσα / «[Υπό την βασιλικήν δρυν](#)» του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη: σε αυτό θα βασιστεί η δουλειά μας την επόμενη φορά.



Στο Wiki του μαθήματος θα βρείτε αναρτημένο και το γραφικ νόβελ το οποίο βασίστηκε στο παραπάνω διήγημα, από τη συλλογή [Παραλλάμα και άλλες ιστορίες του Δημοσθένη Βουτυρά / Το Γιούσουρι και άλλες φανταστικές ιστορίες](#).

Την επόμενη φορά θα αναλάβετε να παρουσιάσετε στην ολομέλεια τις παρατηρήσεις σας σχετικά με τη σχέση του κόμικ που αναλάβατε με τη λογοτεχνία / ζωγραφική / κινηματογράφο. Αν θέλετε, μπορείτε να ξεκινήσετε από τώρα την προεργασία, συζητώντας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας, είτε ζωντανά είτε μέσω του Wiki.



### Φύλλο εργασίας 3

Διαβάσατε ήδη το διήγημα [«Ο Μπαλάφας στον Παράδεισο»](#) του Δημοσθένη Βουτυρά / [«Το Γιούσουρι»](#) του Ανδρέα Καρκαβίτσα / [«Υπό την βασιλικήν δρυν»](#) του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη και το γκράφικ νόβελ που αποτελεί μεταφορά του.

Στη διάρκεια του δίωρου αυτού θα φτιάξετε μια παρουσίαση, όπου θα αναφέρεστε στο πώς επηρεάζει ο λόγος / η ζωγραφική / η σκηνοθεσία των καρτέ το τελικό αποτέλεσμα. Ποια λειτουργία έχουν τα διάφορα επιμέρους στοιχεία που απαρτίζουν τη γλώσσα των κόμικς;

Μην ξεχνάτε ότι έχετε στη διάθεσή σας ως οδηγό και τα κείμενα που προέκυψαν τις δύο προηγούμενες ώρες από εσάς και τις άλλες ομάδες.

Θα αποτυπώσετε επίσης τις παρατηρήσεις σε ένα συνεχές κείμενο προορισμένο για το Wiki.

Μόλις ολοκληρώσετε τα κείμενά σας, αναρτήστε τα κείμενά σας στον ιστότοπο Scribd. Αν υπάρχει πρόβλημα με την εγγραφή σας, ζητήστε βοήθεια!

Την επόμενη ώρα θα παρουσιάσετε τα κείμενά σας στην ολομέλεια της τάξης την επόμενη ώρα.



## Ζ. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Ένα ζήτημα που απασχόλησε το παρόν σενάριο ήταν αν θα ζητηθεί από τους μαθητές και τις μαθήτριες στη διάρκεια της τρίτης φάσης του σεναρίου να παραγάγουν οι ίδιοι/ες ένα εικονογραφημένο αφήγημα. Εργαλεία υπάρχουν (αναφέρω ενδεικτικά το [Comic Strip Creator](#) και το [ToonDoo](#)), τα οποία, ανεξάρτητα από τους περιορισμούς στη χρήση τους, δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας ενός κόμικ από τα ίδια τα παιδιά. Δεν προκρίθηκε όμως μια τέτοια δραστηριότητα, μιας και θεωρούμε πως στον χρονικό ορίζοντα που θέτει το σενάριο (8 ώρες για την ολοκλήρωσή του, 2 ώρες για την τρίτη φάση) είναι αδύνατο να μπορέσουν τα παιδιά να φτιάξουν μια τέτοια αφήγηση. Αν όμως υπάρχει η δυνατότητα επέκτασης του σεναρίου και ενδιαφέρον από την ομάδα, θα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέρον να τους ανατεθεί να μετατρέψουν ένα λογοτεχνικό κείμενο σε κόμικ. Εννοείται πως μια τέτοια επιλογή θα μετέθετε το βάρος του σεναρίου σε διαφορετικές δεξιότητες και θα αξιολογούσε διαφορετικές γνώσεις.

Στην τρίτη φάση του σεναρίου αξιοποιήθηκαν κείμενα από τη συλλογή κόμικς που χρησιμοποιήσαμε και στην προηγούμενη φάση. Μπορούμε όμως να επεκταθούμε και σε άλλα: προτείνουμε εδώ τα γκράφικ νόβελ [«Περσέπολις: μια αληθινή ιστορία»](#) και [«Περσέπολις 2: η επιστροφή»](#) της Μαργιάν Σατραπί. Πρόκειται για δυο πολυσέλιδα κόμικς αλλά η διάταξή τους σε κεφάλαια νομίζω πως δεν τα καθιστά απαγορευτικά για επεξεργασία εντός της τάξης και του χρονικού πλαισίου που έχει οριστεί. Όταν ολοκληρωθούν τα κείμενα των παιδιών, θα έχουμε στα χέρια μας μια λεκτική απόδοση του κειμένου της Σατραπί σε συνέχειες από φωνές διαφορετικές. Εν πάση περιπτώσει, οι επιλογές είναι πολλές –μιας και το είδος γνωρίζει εκδοτική άνθηση– και επαφίενται στα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και χαρακτηριστικά της ομάδας με την οποία συνεργαζόμαστε κάθε φορά.



## Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Τα ψηφιακά κόμικς δεν εξετάζονται στο παρόν σενάριο: ο κύριος λόγος για τον οποίο αποκλείστηκαν ήταν επειδή δεν υπάρχει στα ελληνικά ψηφιακή εικονογραφημένη λογοτεχνία— τουλάχιστον απ' όσο γνωρίζει η γράφουσα. Ψηφιακά κόμικς στα ελληνικά έχουν χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό εργαλείο αλλά το κόμικ στα ελληνικά παραμένει έντυπο: άλλωστε ούτε υπερλογοτεχνία έχει γραφτεί στα ελληνικά, με εξαίρεση –απ' όσο γνωρίζω– τον «Πλανήτη Πρέσπα» της Σοφίας Νικολαΐδου. Θα ήταν νομίζω ενδιαφέρον να συνεξεταστούν τα ψηφιακά κόμικς σε κάποιο σενάριο που ασχολείται με την υπερμεσικότητα και τις μεταμορφώσεις που επιφέρει στο λογοτεχνικό κείμενο.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ο οπτικός γραμματισμός των μαθητών και των μαθητριών του ελληνικού σχολείου είναι μάλλον περιθωριοποιημένος στο πλαίσιο των γλωσσικών μαθημάτων. Τα παιδιά όμως ζουν μέσα σε έναν κόσμο στον οποίο μεγάλο μέρος των πληροφοριών που τους απευθύνονται και που καλούνται να αποκωδικοποιήσουν διατυπώνονται μέσω της εικόνας: θεωρούμε λοιπόν πως οι μαθητές και οι μαθήτριές μας έχουν διαβάσει, έστω ασυνείδητα, εικόνες. Για κάποια παιδιά πάντως το τμήμα του σεναρίου –που είναι και το μεγαλύτερο– που ζητά να αποκωδικοποιήσουν τα γκράφικ νόβελ ως οπτικό κείμενο ίσως αποδειχθεί δύσκολο και εδώ θα πρέπει να παρέμβει βοηθητικά η διδάσκουσα. Τέλος, επειδή το τμήμα αυτό ακριβώς του σεναρίου δε λειτουργεί ομαδοσυνεργατικά αλλά στην ολομέλεια, με ενισχυμένο τον ρόλο της διδάσκουσας, θα πρέπει να δοθεί προσοχή, ώστε να μη μετατραπούν οι ώρες αυτές –και ειδικά η τρίτη– σε μονόλογο της εκπαιδευτικού.

## Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βασιλικοπούλου, Μ. 2011. Σχεδίαση εκπαιδευτικού υλικού υπερμεσικών κόμικς από μαθητές με βάση τις μαθησιακές τους προτιμήσεις (διδακτορική διατριβή). Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

<http://www.openarchives.gr/view/2548155>



Δασκαλά, Ευ. 2013. Τα comics ως λογοτεχνία: διαβάζοντας την αμερικάνικη, ευρωπαϊκή και ελληνική εικονογραφημένη αφήγηση. Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Πανεπιστήμιο Κρήτης.

<https://opencourses.uoc.gr/courses/course/view.php?id=229>

Θεοδωρίδης Μ. & Κρ. Χαλκιά. 2005. Είδη αφηγηματικής ροής στα κόμικς <http://www.karposontheweb.org/Portals/0/Material/articles/Comics.pdf>

(αρχική δημοσίευση στο *Εικόνα και Παιδί*, επιμ. Ουρανία Κωνσταντινίδου-Σέμογλου. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications)

Παντζαρέλας, Π. 2011. Λογοτεχνία και κινηματογράφος: η γραμματική της αφήγησης. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.