

Η αφήγηση της επιβίωσης ως παιδαγωγικό μοντέλο: Το “Δύο χρόνια διακοπές” του Ιουλίου Βερν και η καλλιέργεια οριζόντιων δεξιοτήτων

Σοφία Τσάτσου-Νικολούλη
Δασκάλα, Διδάκτορας Δημιουργικής Γραφής
sofitsatsou@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη εξετάζει το μυθιστόρημα *Δύο χρόνια διακοπές* του Ιουλίου Βερν ως αφηγηματικό πεδίο καλλιέργειας οριζόντιων δεξιοτήτων στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαίδευσης. Στόχος της είναι να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο η λογοτεχνική αφήγηση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων. Η μεθοδολογία βασίζεται σε ποιοτική ανάλυση επιλεγμένων αποσπασμάτων του έργου, με έμφαση στις αλληλεπιδράσεις των χαρακτήρων και στις συνθήκες επιβίωσης που διαμορφώνονται στο αφηγηματικό περιβάλλον. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι η αφήγηση λειτουργεί ως δυναμικό πλαίσιο κοινωνικής οργάνωσης, εντός του οποίου αναδεικνύονται μορφές συνεργασίας, ηγεσίας και διαχείρισης κρίσεων. Παράλληλα, καθίσταται εμφανές ότι η εμπλοκή των αναγνωστών σε τέτοιου τύπου αφηγηματικές καταστάσεις ενισχύει τη νοηματοδότηση της εμπειρίας και την ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Συνεπώς, το έργο του Βερν μπορεί να αξιοποιηθεί ως παιδαγωγικό εργαλείο, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση μαθησιακών εμπειριών που υπερβαίνουν τη μετάδοση γνώσεων και εστιάζουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή.

Λέξεις-κλειδιά: παιδική λογοτεχνία, Ιούλιος Βερν, οριζόντιες δεξιότητες, αφήγηση, εκπαίδευση.

The Survival Narrative as a Pedagogical Model: Jules Verne's *Two Years' Vacation* and the Development of Soft Skills

Sophia Tsatsou-Nikolouli
Primary Education Teacher, PhD in Creative Writing

Abstract

This study examines Jules Verne's novel *Two Years' Vacation* as a narrative framework for the development of soft skills within contemporary educational contexts. Its aim is to highlight the ways in which literary narrative can contribute to the cultivation of skills such as collaboration, decision-making and problem-solving. The methodology is based on qualitative analysis of selected excerpts from the novel, focusing on character interactions and the conditions of survival constructed within the narrative environment. The findings indicate that the narrative functions as a dynamic space of social organization, where forms of cooperation, leadership and crisis management emerge. At the same time, readers' engagement with such narrative situations enhances meaning-making processes and supports the development of cognitive and social skills. Therefore, Verne's work can be approached as a pedagogical tool that fosters meaningful learning experiences, moving beyond knowledge transmission toward the holistic development of the learner.

Keywords: children's literature, Jules Verne, soft skills, narrative, education.

Εισαγωγή

Το έργο του Ιουλίου Βερν κατέχει εξέχουσα θέση στο πεδίο της παιδικής και νεανικής λογοτεχνίας, καθώς συνδυάζει την περιπέτεια με τη γνώση, τη φαντασία με την επιστημονική σκέψη και την αφήγηση με τη διαμόρφωση αξιών. Τα έργα του, αν και συχνά εντάσσονται στο πλαίσιο της επιστημονικής φαντασίας, υπερβαίνουν τα στενά όρια του είδους, λειτουργώντας ως πολυεπίπεδα αφηγηματικά πεδία, εντός των οποίων αναπτύσσονται ζητήματα που άπτονται της ανθρώπινης συμπεριφοράς, της κοινωνικής οργάνωσης και της ηθικής συγκρότησης του ατόμου.

Στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαίδευσης, η έμφαση μετατοπίζεται ολοένα και περισσότερο από την αποκλειστική μετάδοση γνώσεων προς την καλλιέργεια οριζόντιων δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία, η επίλυση προβλημάτων, η υπευθυνότητα και η ικανότητα λήψης αποφάσεων (Trilling & Fadel, 2009· OECD, 2018). Οι δεξιότητες αυτές, που συνδέονται άμεσα με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή και της μαθήτριας, αναδεικνύονται ως κεντρικές για την προετοιμασία των παιδιών σε ένα σύνθετο και διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον. Στο σημείο αυτό, η λογοτεχνία μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο, καθώς προσφέρει ένα ασφαλές και συμβολικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι αναγνώστες μπορούν να διερευνήσουν καταστάσεις, να ταυτιστούν με χαρακτήρες και να επεξεργαστούν εμπειρίες. Άλλωστε, η αφήγηση αποτελεί θεμελιώδη τρόπο οργάνωσης της ανθρώπινης εμπειρίας και κατανόησης του κόσμου (Bruner, 1986), ενώ η αναγνωστική εμπειρία συγκροτείται ως μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ κειμένου και αναγνώστη (Rosenblatt, 1978).

Το μυθιστόρημα *Δύο χρόνια διακοπές* του Ιουλίου Βερν αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας αφηγηματικής δυναμικής. Η ιστορία μιας ομάδας παιδιών που, έπειτα από ναυάγιο, καλούνται να επιβιώσουν σ' ένα απομονωμένο νησί, συγκροτεί ένα αφηγηματικό περιβάλλον όπου αναδύονται ζητήματα συλλογικής δράσης, οργάνωσης, ηγεσίας και διαχείρισης συγκρούσεων. Η συνθήκη της απομόνωσης λειτουργεί ως επιταχυντής κοινωνικών διεργασιών, μετατρέποντας την αφήγηση σε ένα είδος «μικροκοινωνίας», εντός της οποίας οι χαρακτήρες δοκιμάζουν και αναδιαμορφώνουν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους.

Υπό το πρίσμα αυτό, η παρούσα μελέτη επιδιώκει να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο το συγκεκριμένο έργο μπορεί να ιδωθεί ως αφηγηματικό πεδίο καλλιέργειας οριζόντιων δεξιοτήτων. Ειδικότερα, εξετάζεται πώς οι αφηγηματικές δομές και οι αλληλεπιδράσεις των χαρακτήρων συμβάλλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, ηγεσίας και επίλυσης προβλημάτων, καθώς και πώς το έργο μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πρακτικής. Μέσα από αυτή την προσέγγιση, επιχειρείται να αναδειχθεί η δυναμική της λογοτεχνίας όχι μόνο ως μέσο αισθητικής απόλαυσης, αλλά και ως εργαλείο γνωστικής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης.

Αφήγηση, μάθηση και οριζόντιες δεξιότητες: θεωρητικό πλαίσιο

Η αφήγηση ως τρόπος κατανόησης της εμπειρίας

Η αφήγηση αποτελεί θεμελιώδη μηχανισμό μέσω του οποίου το άτομο οργανώνει και νοηματοδοτεί την εμπειρία του. Η αφηγηματική σκέψη συνιστά έναν από τους βασικούς τρόπους κατανόησης της πραγματικότητας, καθώς επιτρέπει τη σύνδεση γεγονότων, προθέσεων και συνεπειών σε συνεκτικές δομές νοήματος (Bruner, 1986). Μάλιστα, θα πρέπει να τονιστεί ότι η αφήγηση δε λειτουργεί απλώς ως μέσο αναπαράστασης της εμπειρίας, αλλά ως τρόπος συγκρότησης της ίδιας της εμπειρίας, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση της ταυτότητας και της υποκειμενικότητας (Bruner, 1996).

Στα παραπάνω να προστεθεί ότι η αφηγηματική προσέγγιση συνδέεται άμεσα με τη διαδικασία κατανόησης του εαυτού και των άλλων, καθώς επιτρέπει την ερμηνεία των ανθρωπινων πράξεων μέσα σε κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα. Παρόμοια, ο Dan McAdams (2001) επισημαίνει ότι η ταυτότητα του ατόμου συγκροτείται μέσα από αφηγηματικές δομές που οργανώνουν τη ζωή του ως μια συνεκτική ιστορία. Στο πλαίσιο αυτό, η λογοτεχνία λειτουργεί ως προνομιακό πεδίο καλλιέργειας αφηγηματικής σκέψης, προσφέροντας στους αναγνώστες τη δυνατότητα να διερευνήσουν εναλλακτικές εκδοχές της εμπειρίας τους.

Η αναγνωστική εμπειρία ως διαδικασία αλληλεπίδρασης

Η ανάγνωση συνιστά μια ενεργητική και δυναμική διαδικασία, κατά την οποία το νόημα δεν προϋπάρχει στο κείμενο, αλλά συγκροτείται μέσα από την αλληλεπίδραση μεταξύ κειμένου και αναγνώστη. Με άλλα λόγια, η αναγνωστική εμπειρία αποτελεί μια «συναλλαγή» μεταξύ του αναγνώστη και του κειμένου, κατά την οποία ενεργοποιούνται βιώματα, συναισθήματα και προσδοκίες (Rosenblatt, 1978). Η διαδικασία αυτή καθιστά την ανάγνωση μια μορφή εμπλοκής που υπερβαίνει την απλή κατανόηση του περιεχομένου.

Η λογοτεχνική ανάγνωση, ειδικότερα, ενισχύει την ενσυναίσθηση και τη δυνατότητα κατανόησης διαφορετικών οπτικών, καθώς επιτρέπει στον αναγνώστη να «εισέλθει» σε άλλους κόσμους και να βιώσει καταστάσεις πέρα από τη δική του εμπειρία. Όπως επισημαίνει η Maria Nikolajeva, (2014), η παιδική λογοτεχνία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της συναισθηματικής κατανόησης και της ενσυναίσθησης, μέσω της ταύτισης με χαρακτήρες και αφηγηματικές καταστάσεις. Κατά συνέπεια, η αναγνωστική εμπειρία μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Οριζόντιες δεξιότητες και σύγχρονη εκπαίδευση

Η σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία και πρακτική αναγνωρίζουν τη σημασία των οριζόντιων δεξιοτήτων ως βασικού άξονα της μαθησιακής διαδικασίας. Οι δεξιότητες αυτές περιλαμβάνουν τη συνεργασία, την επικοινωνία, την επίλυση προβλημάτων και την ικανότητα λήψης αποφάσεων και θεωρούνται απαραίτητες για την ενεργό συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία του 21ου αιώνα (Trilling & Fadel, 2009). Παράλληλα, ο ΟΟΣΑ επισημαίνει ότι η εκπαίδευση οφείλει να προσανατολίζεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που επιτρέπουν στους μαθητές και τις μαθήτριες να διαχειρίζονται πολύπλοκες και αβέβαιες καταστάσεις (OECD, 2018).

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η καλλιέργεια των οριζόντιων δεξιοτήτων συνδέεται άμεσα με προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στη βιωματική και συνεργατική μάθηση. Όπως υποστηρίζει ο Lev Vygotsky (1978), η μάθηση είναι μια κοινωνική διαδικασία που αναπτύσσεται μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία. Στο πλαίσιο αυτό, η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο που υποστηρίζει τη διαμόρφωση τέτοιων δεξιοτήτων, καθώς προσφέρει αφηγηματικά περιβάλλοντα μέσα στα οποία τα παιδιά μπορούν να διερευνήσουν μορφές συνεργασίας, να αναστοχαστούν πάνω σε αποφάσεις και να κατανοήσουν τη δυναμική των κοινωνικών σχέσεων. Με βάση τα παραπάνω θεωρητικά δεδομένα, καθίσταται εφικτή η προσέγγιση του έργου του Ιουλίου Βερν *Δύο χρόνια διακοπές* ως αφηγηματικού πλαισίου καλλιέργειας οριζόντιων δεξιοτήτων.

Το «Δύο χρόνια διακοπές» του Ιουλίου Βερν ως αφηγηματικό πεδίο κοινωνικής οργάνωσης

Η συγκρότηση της ομάδας ως «μικροκοινωνία»

Το μυθιστόρημα *Δύο χρόνια διακοπές* του Ιουλίου Βερν προσφέρει ένα ιδιαίτερα πρόσφορο πεδίο για την ανάλυση της κοινωνικής οργάνωσης μέσα από την αφήγηση. Η αιφνίδια απομόνωση μιας ομάδας παιδιών σε ένα άγνωστο νησί δημιουργεί τις συνθήκες για τη συγκρότηση μιας «μικροκοινωνίας», μέσα στην οποία οι χαρακτήρες καλούνται να επαναπροσδιορίσουν ρόλους, ευθύνες και μορφές συνεργασίας. Η απουσία ενήλικης εξουσίας λειτουργεί ως καθοριστικός παράγοντας, καθώς μεταφέρει το βάρος της οργάνωσης και της λήψης αποφάσεων στα ίδια τα παιδιά, τα οποία καλούνται να διαχειριστούν καταστάσεις που υπερβαίνουν την ηλικιακή τους εμπειρία.

Στο πλαίσιο αυτό, η αφήγηση αναδεικνύει τη σημασία της συλλογικής δράσης ως βασικού μηχανισμού επιβίωσης. Οι ήρωες δε λειτουργούν ως απομονωμένα άτομα, αλλά ως μέλη μιας ομάδας που διαμορφώνει σταδιακά κανόνες και πρακτικές συμβίωσης. Άλλωστε, και για τον ίδιο τον Vygotsky (1978), η μάθηση και η ανάπτυξη συντελούνται μέσα από κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και συνεργατικές διαδικασίες, ενώ για τον Bandura (1977), η παρατήρηση και η μίμηση συμπεριφορών αποτελούν βασικούς μηχανισμούς κοινωνικής μάθησης. Στο εν λόγω έργο, η ανάγκη για επιβίωση οδηγεί τα παιδιά σε μορφές συνεργασίας που βασίζονται στην αλληλοϋποστήριξη, την κατανομή ρόλων και τη διαμόρφωση κοινών στόχων.

Η παραπάνω διαδικασία αποτυπώνεται χαρακτηριστικά σε σκηνές του έργου, όπου η ομάδα οργανώνεται μέσα από συλλογικές αποφάσεις και κατανομή ρόλων. Η καταγραφή των διαθέσιμων πόρων και η αξιολόγηση των αναγκών οδηγούν τους ήρωες στη λήψη αποφάσεων που εξασφαλίζουν την επιβίωση της ομάδας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται:

«Αποφάσισαν λοιπόν από την αρχή να καταφύγουν στα προϊόντα του τόπου και να φυλάζουν τις προμήθειές τους για την περίπτωση σοβαρής ανάγκης... “Και γιατί να μην ψαρέψουμε;” πρόσθεσε ο Ουέμπ... “Τη δουλειά αυτή θα την κάνουμε σαν χρέος”, απάντησε ο Ίβερσον... “Εντάξει”, απάντησε ο Γκόρντον, “πηγαίνετε εσείς οι μικροί... ο Μόκο θα σας συνοδεύσει”».

(Βερν, 1987, σ. 30)

Το απόσπασμα αναδεικνύει τη μετάβαση από μια κατάσταση αβεβαιότητας σε μια μορφή οργανωμένης συλλογικότητας, όπου τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες. Η διαδικασία αυτή συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και κατανομής καθηκόντων, στοιχεία που αποτελούν βασικούς άξονες των οριζόντιων δεξιοτήτων (Trilling & Fadel, 2009). Παράλληλα, η εμπλοκή των παιδιών σε πραγματικές συνθήκες δράσης συνδέεται με τη μάθηση μέσω εμπειρίας, η οποία ενισχύει την ενεργή συμμετοχή και την κατανόηση σύνθετων καταστάσεων (Dewey, 1938). Μέσα από την ταύτιση με τους χαρακτήρες και την παρακολούθηση της εξέλιξης της ομάδας, ο αναγνώστης καλείται να επεξεργαστεί τρόπους οργάνωσης και συνύπαρξης, γεγονός που ενισχύει τη δυνατότητα μεταφοράς της αφηγηματικής εμπειρίας σε εκπαιδευτικά συμπεράσματα.

Ηγεσία και λήψη αποφάσεων

Η διαδικασία λήψης αποφάσεων στο έργο δε συγκροτείται ως μια γραμμική και ομοιογενής διαδικασία, αλλά ως ένα δυναμικό πεδίο στο οποίο συνυπάρχουν διαφορετικές απόψεις, αντιλήψεις και στρατηγικές δράσης. Οι χαρακτήρες δεν συμφωνούν πάντοτε ως προς τον τρόπο διαχείρισης των καταστάσεων, γεγονός που οδηγεί σε εντάσεις και αντιπαραθέσεις. Οι συγκρούσεις αυτές δεν αποτελούν απλώς εμπόδιο στη λειτουργία της ομάδας, αλλά αναδεικνύουν τη δυσκολία συγκρότησης συλλογικών αποφάσεων σε συνθήκες αβεβαιότητας.

Η διαφοροποίηση των στάσεων συνδέεται συχνά με διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας, αντίληψης κινδύνου και προσωπικής ιδιοσυγκρασίας, στοιχεία που εντείνουν την ανάγκη για διαπραγμάτευση και συνεννόηση. Στο πλαίσιο αυτό, η ηγεσία δεν εμφανίζεται ως αυταρχική επιβολή, αλλά ως διαδικασία διαμεσολάβησης και εξισορρόπησης μεταξύ συγκρουόμενων απόψεων, στοιχείο που ανταποκρίνεται σε κοινωνικο-γνωστικές προσεγγίσεις της μάθησης (Vygotsky, 1978).

Η δυναμική αυτή αποτυπώνεται χαρακτηριστικά στο ακόλουθο απόσπασμα:

«...θάναι ανοησία να μην έχουμε εγκαταλείψει τη σκούνα πριν από την εποχή των κρύων και των βροχών. Γι' αυτό ακριβώς δεν πρέπει να βλέπουμε δυσκολίες σε κάθε βήμα.

-Καλύτερα να τις βλέπουμε, παρά να τριγυρνάμε σαν τους τρελούς μέσα σε μια χώρα που δεν την ξέρουμε, απάντησε ο Μπριάν.

-Πολύ γρήγορα ονομάζεις τρελούς όσους δεν ασπάζονται τη γνώμη σου, απάντησε ο Ντόνιφαν με θυμό.

Ίσως αυτή η συζήτηση να μετατρέπεται σε λογομαχία και μάλωμα μεταξύ του Μπριάν και του Ντόνιφαν, μα μεσολάβησε πάλι ο Γκόρντον.

-Τα μαλώματα δεν ωφελούν σε τίποτε, είπε, πρέπει να συνεννοούμαστε.»

(Βερν, 1987, σ. 34).

Το απόσπασμα αναδεικνύει τη σύγκρουση μεταξύ διαφορετικών τρόπων σκέψης, καθώς και τη συναισθηματική ένταση που προκύπτει από τη διαφωνία. Η αντιπαράθεση μεταξύ των χαρακτήρων αποκαλύπτει την αδυναμία άμεσης συναίνεσης, ενώ ταυτόχρονα καθιστά εμφανή την ανάγκη για παρέμβαση που θα αποκαταστήσει την ισορροπία. Η στάση του Γκόρντον λειτουργεί ως μορφή ρυθμιστικής ηγεσίας, η οποία δεν επιβάλλεται, αλλά επιδιώκει τη συνεννόηση και τη συλλογική λειτουργία της ομάδας.

Η διαχείριση της σύγκρουσης στο συγκεκριμένο πλαίσιο μπορεί να ιδωθεί ως διαδικασία ανάπτυξης δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη συναισθηματική κατανόηση και την κοινωνική αλληλεπίδραση, καθώς τα μέλη της ομάδας καλούνται να αναγνωρίσουν και να ρυθμίσουν τις αντιδράσεις τους, προκειμένου να επιτευχθεί μια κοινώς αποδεκτή λύση (Goleman, 1995).

Η προσαρμογή σε συνθήκες κρίσης ως μαθησιακή διαδικασία

Η αφήγηση της επιβίωσης στο έργο δεν περιορίζεται σε απλές πρακτικές οργάνωσης, αλλά αναδεικνύει την ικανότητα των χαρακτήρων να ανταποκρίνονται σε καταστάσεις αυξημένου κινδύνου. Η εμφάνιση απειλών λειτουργεί ως καταλύτης για την ενεργοποίηση μηχανισμών άμεσης προσαρμογής, οι οποίοι βασίζονται στη συλλογική δράση και τη στρατηγική σκέψη. Η ανάγκη προστασίας της ομάδας οδηγεί σε συστηματική οργάνωση της άμυνας και σε ανακατανομή ρόλων, όπως φαίνεται χαρακτηριστικά στο ακόλουθο απόσπασμα:

«Τώρα πια ήταν σίγουρο πως οι κακοποιοί δε βρίσκονταν και πολύ μακριά από τη Γαλλική Σπηλιά. Δεκαπέντε μικρά παιδιά πώς θα μπορούσαν να τα βγάλουν πέρα με επτά χεροδύναμους άνδρες; Μπροστά σ' αυτόν τον μεγάλο κίνδυνο ο Μπριάν οργάνωσε μια καλύτερη επαγρύπνηση. Έστησε παρατηρητήριο στον λόφο του Ξκλαντ για να ελέγχεται η γύρω περιοχή τη μέρα. Τη νύχτα δυο από τους μεγάλους θα φύλαγαν σκοποί στην είσοδο του προθαλάμου και της αποθήκης. Οι πόρτες στερεώθηκαν με αμπάρες. Στην ανάγκη θα τις οχύρωναν με μεγάλες πέτρες που είχαν μαζέψει στο εσωτερικό της σπηλιάς».

(Βερν, 1987, σ. 167)

Το απόσπασμα αναδεικνύει τη μετάβαση από μια κατάσταση αβεβαιότητας σε μια οργανωμένη μορφή άμυνας, στην οποία η δράση καθοδηγείται από την εκτίμηση του κινδύνου και τον σχεδιασμό. Η αντίδραση των παιδιών δεν είναι παρορμητική, αλλά χαρακτηρίζεται από μεθοδικότητα και κατανομή ευθυνών, στοιχεία που υποδηλώνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και προσαρμογής. Η ενεργή εμπλοκή των μελών της ομάδας και η διαχείριση της απειλής αναδεικνύουν την ικανότητά τους να λειτουργούν συλλογικά και να ανταποκρίνονται σε σύνθετες καταστάσεις, στοιχείο που συνδέεται με την έννοια της ανθεκτικότητας ως δυναμικής διαδικασίας προσαρμογής σε συνθήκες κινδύνου (Masten, 2001).

Παράλληλα, η συγκεκριμένη αφηγηματική συνθήκη αναδεικνύει τη σημασία της εμπειρικής εμπλοκής σε καταστάσεις κρίσης ως πεδίου μάθησης, καθώς τα υποκείμενα καλούνται να ενεργοποιήσουν γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες προκειμένου να διαχειριστούν την απειλή. Η λογοτεχνική αναπαράσταση τέτοιων καταστάσεων επιτρέπει στον αναγνώστη να προσεγγίσει έμμεσα διαδικασίες λήψης αποφάσεων και προσαρμογής, ενισχύοντας την κατανόηση της πολυπλοκότητας των ανθρώπινων αντιδράσεων σε συνθήκες πίεσης.

Εκπαιδευτικές προεκτάσεις και διδακτική αξιοποίηση

Η ανάλυση του έργου επιτρέπει την ανάδειξη των δυνατοτήτων αξιοποίησής του στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ιδίως σε ό,τι αφορά την καλλιέργεια οριζόντιων δεξιοτήτων. Η αφηγηματική συνθήκη της επιβίωσης, η οποία διατρέχει το μυθιστόρημα, δημιουργεί ένα πεδίο στο οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να προσεγγίσουν ζητήματα συνεργασίας, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης δυσκολιών μέσα από συμβολικές και ασφαλείς μορφές εμπλοκής. Η επεξεργασία των αφηγηματικών καταστάσεων επιτρέπει την κατανόηση της πολυπλοκότητας των κοινωνικών σχέσεων και ενισχύει την ικανότητα των μαθητών να τοποθετούνται απέναντι σε εναλλακτικές επιλογές δράσης.

Παράλληλα, το έργο μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, μέσω των οποίων οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να αναδιαμορφώσουν την αφήγηση, να διερευνήσουν εναλλακτικές εκδοχές των γεγονότων ή να υιοθετήσουν την οπτική διαφορετικών χαρακτήρων. Η διαδικασία αυτή ενισχύει τη νοηματοδότηση της εμπειρίας και τη σύνδεση της ανάγνωσης με την προσωπική έκφραση, συμβάλλοντας στη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου. Υπό το πρίσμα αυτό, η λογοτεχνική αφήγηση μπορεί να λειτουργήσει ως πεδίο ενεργητικής μάθησης, όπου η κατανόηση προκύπτει μέσα από τη συμμετοχή και τον αναστοχασμό σε συμφωνία με προσεγγίσεις που αναδεικνύουν τη σημασία της δημιουργικής εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία (Cremin et al., 2008).

Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη επιχείρησε να προσεγγίσει το έργο *Δύο χρόνια διακοπές* του Ιουλίου Βερν ως αφηγηματικό πεδίο εντός του οποίου αναδεικνύονται διαδικασίες κοινωνικής οργάνωσης, λήψης αποφάσεων και διαχείρισης κρίσεων. Μέσα από την ανάλυση επιλεγμένων αποσπασμάτων, κατέστη εμφανές ότι η αφήγηση δε λειτουργεί αποκλειστικά ως μέσο ψυχαγωγίας, αλλά ως δυναμικός χώρος διερεύνησης συμπεριφορών και σχέσεων, στον οποίο οι χαρακτήρες καλούνται να ανταποκριθούν σε σύνθετες και απαιτητικές συνθήκες.

Η συγκρότηση της ομάδας, η ανάδυση μορφών ηγεσίας και η αντιμετώπιση καταστάσεων κινδύνου αναδεικνύουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη συνεργασία, την υπευθυνότητα και την επίλυση προβλημάτων. Οι αφηγηματικές αυτές διεργασίες επιτρέπουν στον αναγνώστη να προσεγγίσει έμμεσα μορφές κοινωνικής δράσης και να κατανοήσει τη σημασία της συλλογικής λειτουργίας σε συνθήκες αβεβαιότητας.

Παράλληλα, η λογοτεχνική εμπειρία αναδεικνύεται ως πεδίο μαθησιακής εμπλοκής, καθώς ενεργοποιεί γνωστικές και συναισθηματικές διεργασίες που συνδέονται με την κατανόηση και την ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η δυναμική αυτή συνάδει με προσεγγίσεις που αναδεικνύουν τον ρόλο της αφήγησης και της φαντασίας στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς η εμπλοκή σε αφηγηματικούς κόσμους ενισχύει τη νοηματοδότηση της εμπειρίας και τη συγκρότηση της γνώσης (Egan, 1997).

Επιπλέον, η ανάλυση καταδεικνύει ότι η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει ως πλαίσιο ανάπτυξης οριζόντιων δεξιοτήτων, στο μέτρο που οι αναγνώστες καλούνται να εμπλακούν σε διαδικασίες κατανόησης, αξιολόγησης και λήψης αποφάσεων. Η συμμετοχή σε τέτοιου είδους αφηγηματικά περιβάλλοντα συνδέεται με ευρύτερες αντιλήψεις για τη μάθηση ως ενεργητική και εμπειρική διαδικασία, η οποία υπερβαίνει τη μετάδοση γνώσεων και εστιάζει στην καλλιέργεια ικανοτήτων (Gee, 2003).

Συνεπώς, το έργο του Βερν μπορεί να ιδωθεί όχι μόνο ως λογοτεχνικό κείμενο, αλλά και ως παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο προσφέρει δυνατότητες αξιοποίησης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η ένταξη της λογοτεχνικής ανάγνωσης σε διδακτικές πρακτικές που στοχεύουν στην ανάπτυξη οριζόντιων δεξιοτήτων δύναται να συμβάλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση μαθησιακών εμπειριών με νόημα και βάθος.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Βερν, Ι. (1987). *Δυο χρόνια διακοπές*. (Α. Μαλάμη, μτφρ., Δ. Κοσμάς, επιμ.). Εκδόσεις Νικόλαος Ρήγας & Υιός. (Πρωτότυπο έργο: Deux ans de vacances, 1888).

Ξενόγλωσση

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.
<https://doi.org/10.4159/9780674251083>

Cremin, T., Mottram, M., Bearne, E., & Goodwin, P. (2008). Exploring teachers' knowledge of children's literature. *Cambridge Journal of Education*, 38(4), 449–464. <https://doi.org/10.1080/03057640802482363>

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.

Egan, K. (1997). *The Educated Mind: How the Cognitive Tools Shape Our Understanding*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
<http://dx.doi.org/10.7208/chicago/9780226190402.001.0001>

Gee, J. P. (2003). What Video Games Have to Teach us about Learning and Literacy? *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1).
<http://dx.doi.org/10.1145/950566.950595>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books, Inc.

Masten, A. (2001). Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56, 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>

McAdams, D. P. (2001) The Psychology of Life Stories. *Review of General Psychology*, 5(2), 100-122. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.2.100>

Nikolajeva, M. (2014). *Reading for learning: Cognitive approaches to children's literature*. John Benjamins Publishing Company.

- OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass/Wiley.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.