

Μία διδακτική προσέγγιση του διηγήματος «Τὸ ἀμάρτημα τῆς μητρός μου» του Γ.Μ. Βιζυηνού βασισμένη στη «συναλλακτική» αναγνωστική θεωρία της L.M. Rosenblatt

Χρήστος Χαρακόπουλος
Φιλολόγος

M. Ed. στη Διδακτική της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας
του Πανεπιστημίου Λευκωσίας

Περίληψη

Η διδασκαλία και συνεπώς η ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου στην τάξη, πρέπει να απαλλάσσεται από οποιαδήποτε μορφή καταναγκασμού, καταϊγισμού ερωτήσεων και επιβολής ανιαρών εργασιών, μια και ο στόχος του εκπαιδευτικού θα πρέπει να επικεντρώνεται στη διαμόρφωση κριτικών αναγνωστών (Πάτσιου & Καλογήρου, 2013). Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας σήμερα έχει αναμορφωθεί και εμπλουτιστεί με σύγχρονες θεωρητικές και μεθοδολογικές αρχές, μία εκ των οποίων είναι και η «συναλλακτική» αναγνωστική θεωρία της Louise Michelle Rosenblatt. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η πράξη της ανάγνωσης αποτελεί μια αμφίδρομη διαδικασία συνάντησης δύο παραγόντων επικοινωνίας, του κειμένου και του αναγνώστη, όπου η εμπειρία του κειμένου προστίθεται στις άλλες εμπειρίες που έχει το άτομο από την καθημερινή του ζωή, συνεπώς η λογοτεχνική εμπειρία μετουσιώνεται σε πηγή βιωματικής και αισθητικής απόλαυσης (Πολίτης, 2018). Σκοπός του συγκεκριμένου άρθρου είναι η παρουσίαση μίας διδακτικής προσέγγισης του διηγήματος του Γεωργίου Βιζυηνού «Τὸ ἀμάρτημα τῆς μητρός μου», η οποία βασίζεται στην αξιοποίηση της εν λόγω θεωρίας. Η επιλογή του συγγραφέα δεν είναι τυχαία, μια και ο Γ. Βιζυηνός εκτός από βασικός εισηγητής του ηθογραφικού διηγήματος υπήρξε και εξαιρετικός ψυχογράφος. Το εν λόγω διήγημα, επίσης, βρίθει από ψυχολογικές συγκρούσεις των ηρώων τόσο με τα άλλα πρόσωπα της ιστορίας, όσο και με τον ίδιο τους τον εαυτό. Το άρθρο διαρθρώνεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται η παρουσίαση της «συναλλακτικής» θεωρίας της L.M. Rosenblatt, ενώ στο δεύτερο επιχειρείται μία διδακτική προσέγγιση του παραπάνω διηγήματος με σκοπό τον επαναπροσδιορισμό της αναγνωστικής και της διδακτικής προσέγγισης του στο ελληνικό σχολείο.

A. Η συναλλακτική αναγνωστική θεωρία της L. M. Rosenblatt

A.1. Η υποκειμενική-ψυχαναλυτική εκδοχή της Αναγνωστικής Θεωρίας

Η Susan Suleiman διακρίνει έξι εκδοχές της Αναγνωστικής Θεωρίας: τη ρητορική, τη σημειωτική-στρουκτουραλιστική, την κοινωνιολογική-ιστορική, τη φαινομενολογική, την ερμηνευτική και την υποκειμενική-ψυχαναλυτική. Η «συναλλακτική» θεωρία της Rosenblatt ανήκει στην τελευταία εκδοχή και σύμφωνα μ' αυτήν το ενδιαφέρον της έρευνας στρέφεται στον αναγνώστη. Η ανάγνωση αντιμετωπίζεται ως μία διαδικασία συνάντησης κειμένου-αναγνώστη, στην οποία αναγνωρίζεται ο υποκειμενικός ρόλος του ιδίου, ο σεβασμός στην ιδιαιτερότητά του, ενώ η ερμηνεία του κειμένου καθορίζεται από τα ατομικά χαρακτηριστικά του (Πολίτης, 2003).

A.2. Η «συναλλακτική» αναγνωστική θεωρία της L. M. Rosenblatt

Το 1938 η Rosenblatt ανέπτυξε τη «συναλλακτική» αναγνωστική θεωρία (transactional theory of reading), η οποία στηρίχθηκε στη βιωματικότητα. Πρόκειται για μία υποκειμενική-ψυχαναλυτική εκδοχή της Αναγνωστικής Θεωρίας (Suleiman & Crosman, 1980). Η Αμερικανίδα θεωρητικός στην προσπάθειά της να αναδείξει τη σχέση λογοτεχνικού κειμένου-αναγνώστη ως μία ισότιμη συναλλαγή απέρριψε δύο ακραίες θεωρητικές τάσεις, αυτή που δίνει έμφαση στο κείμενο και αντιμετωπίζει τον αναγνώστη ως άγραφο πίνακα (tabula rasa), ο οποίος θα γεμίσει από το περιεχόμενο του κειμένου και η άλλη που θεωρεί το κείμενο ασήμαντο και δίνει την πρωτοκαθεδρία στον αναγνώστη (Rosenblatt, 1978). Η ίδια δίνει βαρύτητα στην επικοινωνία, τη «συναλλαγή» ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη (Πολίτης, 1996).

Η L.M. Rosenblatt ήταν η μοναδική γυναίκα στο χώρο της αναγνωστικής θεωρίας και ήταν η μόνη που είχε αναπτύξει τη θεωρία της σχετικά με την εκπαίδευση ταυτίζοντας τον μαθητή με τον αναγνώστη. Η λογοτεχνία κατά την ίδια εκτός από αισθητική απόλαυση και ευαισθητοποίηση του ατόμου επιδρά στον αναγνώστη, του προσφέρει όχι μόνο πληροφορίες και γνώσεις, αλλά και μια ζωντανή εμπειρία (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Έτσι, η θεωρία της L.M. Rosenblatt, η οποία αποτέλεσε τη βάση για τις θεωρίες της πρόσληψης, αναδεικνύει το ρόλο του αναγνώστη κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης και της νοηματοδότησης του λογοτεχνικού κειμένου δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην αλληλεπίδραση του κειμένου με τον αναγνώστη (Σιορίκης, 2013).

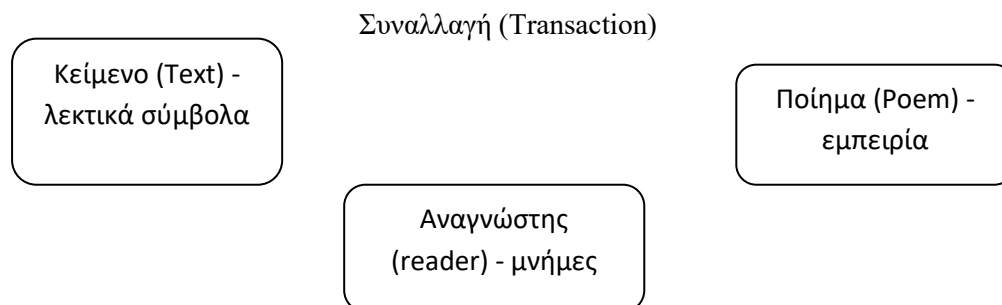
Τα στάδια προσέγγισης ενός λογοτεχνικού κειμένου (ποιητικού ή πεζού) σύμφωνα με τη L.M. Rosenblatt είναι: α) η προετοιμασία του περιβάλλοντος, β) η αρχική ανταπόκριση, γ) η τελειοποίηση της ανταπόκρισης και δ) η έκφραση της ανταπόκρισης.

α) Προετοιμασία του περιβάλλοντος

Το κοινωνικό, ιστορικό, πολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα το λογοτεχνικό γεγονός είναι πολύ σημαντικό, για να βιώσει ο αναγνώστης την αναγνωστική εμπειρία (Rosenblatt, 1978). Μεγάλη σημασία, όμως, έχουν και οι συνθήκες που επικρατούν στην τάξη, όπως και η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών-αναγνωστών. Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει μεγάλη προσοχή στην προετοιμασία του περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο θα δοθούν κίνητρα, ώστε η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων να λάβει τη μορφή εμπειρίας ανακάλυψης και όχι καταναγκαστικής δραστηριότητας. Στην τάξη πρέπει να κυριαρχεί ένα κλίμα φιλικό, ένα κλίμα αποδοχής και αμοιβαιότητας, ώστε οι μαθητές να λειτουργούν αυθόρμητα και ελεύθερα (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005).

β) Αρχική ανταπόκριση

Η Rosenblatt (1978) επεσήμανε τη διάκριση του κειμένου (text), των λεκτικών δηλαδή συμβόλων (γλώσσα, συνειρμοί κ.ά.) από το ποίημα (poem), δηλαδή το γεγονός, τη διαδικασία, την εμπειρία, η οποία προκαλεί τον αναγνώστη (reader) σε μία «συναλλαγή» με το κείμενο.



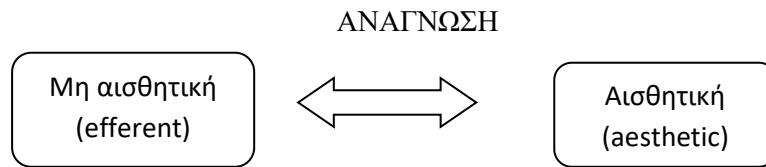
Η λογοτεχνική εμπειρία εκλαμβάνεται ως ένα «ενεργό κύκλωμα» (live circuit) ανάμεσα στο λογοτεχνικό κείμενο και στον αναγνώστη. Ο ίδιος ερχόμενος σε επαφή με τα λεκτικά σύμβολα του κειμένου συνθέτει, επιλέγει, συγκρίνει, διαμορφώνει σκέψεις και συναισθήματα. Το λογοτεχνικό κείμενο του παρέχει «νύξεις» (cues), «ενδείξεις» (clues) και «κειμενικά σήματα» (textual baggage), δηλαδή αναμνήσεις από προηγούμενες αναγνώσεις και προσωπικά βιώματα (Rosenblatt, 1978).

Στη συνέχεια, το κείμενο διαφοροποιεί τα σημεία εστίασης της «επιλεκτικής προσοχής» (selective attention) του αναγνώστη δημιουργώντας ένα διαφορετικό κάθε φορά «ποίημα». Ο αναγνώστης στην προσπάθειά του να συλλάβει το κείμενο ως ολότητα μετακινείται σε διάφορα σημεία του, ανάλογα με το τι αισθάνεται κάθε φορά ή τι κεντρίζει το ενδιαφέρον του. Αναδημιουργεί το λογοτεχνικό κείμενο στην προσπάθειά του να το προσεγγίσει (Rosenblatt, 1978).

γ) Τελειοποίηση της ανταπόκρισης

Η ανάγνωση κατά τη Rosenblatt (1978) διακρίνεται σε «μη αισθητική» (efferent) και σε «αισθητική» (aesthetic). Στην πρώτη γίνεται χρηστική αποκλειστικά αξιοποίηση ενός κειμένου. Το κείμενο δίνει στοιχεία, πληροφορεί, δε «συναλλάσσεται» με τον αναγνώστη. Στη δεύτερη, η προσοχή του αναγνώστη εστιάζεται σ' αυτό που βιώνει κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής διαδικασίας. Η ανάγνωση γίνεται, δηλαδή, μία συνεχής, δημιουργική εξερεύνηση από τη μεριά του κάθε αναγνώστη.

Συνεπώς, μεταξύ της «μη αισθητικής» και «αισθητικής» ανάγνωσης σύμφωνα τη Rosenblatt υπερέχει η «αισθητική» (Αριστοδήμου-Ιακωβίδου, 2013).

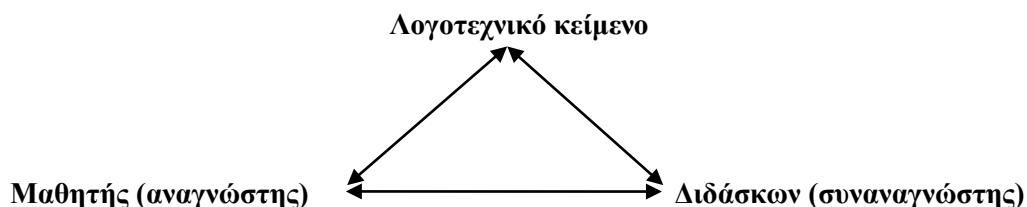


Τρεις είναι οι φάσεις της αναγνωστικής αντίδρασης. Αρχικά, ο μαθητής αντιδρά στο κείμενο που διαβάζει. Σημειώνει πάνω στο κείμενο ό,τι του προκαλεί αντίδραση. Στη συνέχεια, προσπαθεί να κατανοήσει, γιατί αντιδρά όπως αντιδρά στο κείμενο, αισθητοποιεί την αντίδρασή του. Τέλος, μοιράζεται την αναγνωστική αντίδρασή του με τις αναγνώσεις των άλλων αναγνωστών, οπότε υπάρχει δυνατότητα να διαφοροποιήσει τη δική του τελική αντίδραση. Μπορεί, επίσης, να λάβει μέρος σε ομαδικές δραστηριότητες.

Η αναγνωστική διαδικασία σύμφωνα με τη Rosenblatt (1978) έχει την παρακάτω μορφή: αρχικά, υπάρχει η «έκκληση» (evocation) του κειμένου προς τον αναγνώστη. Αυτή η έκκληση επιτυγχάνεται μέσω της γλώσσας, των συνειρμών, των συναισθημάτων, των στάσεων, των λεκτικών σχημάτων και της θεματικής πλοκής, δηλαδή των ερεθισμάτων που θα κινητοποιήσουν τον αναγνώστη. Ο ίδιος αντιδρά (response), το κείμενο λειτουργεί ως «κίνητρο» (stimulus) και ως «προσχέδιο» (blueprint), για να ενεργοποιήσει στοιχεία της εμπειρίας, δηλαδή των βιωμάτων του (Τι σκέφτεται, τι αισθάνεται, τι θυμάται, τι ελπίζει, τι φοβάται;). Οι ανταποκρίσεις (reader's responses) σχετίζονται με τις εμπειρίες του παρελθόντος, λογοτεχνικές και βιοματικές, οι οποίες αποτελούν τη βάση των απόψεων που θα εκφραστούν (Σιορίκης, 2013).

Στην εκπαίδευση, ειδικότερα, ο μαθητής-αναγνώστης αυτοκρίνεται, ανταποκρίνεται, συζητά την εμπειρία του με τον εκπαιδευτικό και με τους συμμαθητές του. Ενθαρρύνεται, για να προσεγγίζει τη λογοτεχνία προσωπικά, να αντιδρά με τους δικούς του όρους, να ανοίγει κουβέντα με όσα συμβαίνουν στο κείμενο (Φρυδάκη, 1999). Ο μαθητής αναγνώστης «συναλλάσσεται» με το κείμενο ενεργοποιώντας στοιχεία της εμπειρίας του, διαμορφώνοντας προσδοκίες και υποθέσεις. Βιώνει την αναγνωστική εμπειρία και «αναδημιουργεί» το κείμενο. Προσκομίζει κατά την ανάγνωση προσδοκίες, τις οποίες αντλεί από την εμπειρία του από τη ζωή και τη λογοτεχνία. Τα βιώματά του του επιτρέπουν να κατανοήσει τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά των ηρώων του λογοτεχνικού κειμένου (Γιαννικοπούλου, 1996). Έτσι, το κείμενο λειτουργεί ως ερέθισμα αφόρμησης για ατομική και συλλογική δημιουργία (λεκτική, εικαστική, μουσική και θεατρική).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σύμφωνα με τη «συναλλακτική» θεωρία είναι διαμεσολαβητικός. Ο διδάσκων δεν έχει ηγεμονικό ρόλο στη διδασκαλία, αποποιείται οποιαδήποτε μορφή αυθεντίας ή προκατάληψης, γίνεται συναναγνώστης (Μελενικιώτου, 2008). Βασικός στόχος του είναι η διαφύλαξη της ατομικότητας του κάθε μαθητή-αναγνώστη. Η προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου πρέπει να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα και στα βιώματα του μαθητή. Ο διδάσκων προσαρμόζει την πορεία προσέγγισης του λογοτεχνικού κειμένου στην πραγματική ζωή των μαθητών του και επιλέγει τα καταλληλότερα γι' αυτούς κείμενα (Πολίτης, 1996).



Σύμφωνα με τη Rosenblatt (1978) το λογοτεχνικό κείμενο διακρίνεται για την «ανοιχτότητα» (openness) του σε πολλές νοηματοδοτήσεις, παρόλο που θέτει και περιορισμούς (constraints) στους αναγνώστες να παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες στον τρόπο πρόσληψης του κειμένου. Η ανάγνωση του κειμένου είναι «προσωπική υπόθεση», όμως η προσωπική ανταπόκριση κοινοποιείται στην «ερμηνευτική κοινότητα» με πολλούς τρόπους.

Οι μαθητές, για παράδειγμα, ανακοινώνουν τις ανταποκρίσεις τους, τις σχολιάζουν και επιχειρηματολογούν χωρισμένοι σε ομάδες. Αυτή η ανταλλαγή ιδεών τους βοηθάει να εμβαθύνουν, να αναλύσουν, να επανεξετάσουν, να διερευνήσουν και να τροποποιήσουν την ανταπόκρισή τους.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο μαθητής προσεγγίζει τη λογοτεχνία προσωπικά, έχει την ελευθερία να εκφράσει τη δική του «συναλλαγή» με το κείμενο, άσχετα αν αυτή είναι διαφορετική από αυτήν του διδάσκοντος ή των συμμαθητών του. Όπως και ο ενήλικας, έτσι και ο μαθητής, γεύεται τη γνώση, την ενόραση, την αντίληψη, τη συγκίνηση και την απόλαυση που του χαρίζει η ανάγνωση (Spink, 1995).

δ) Έκφραση της ανταπόκρισης

Σ' αυτή τη φάση η ανταλλαγή απόψεων και ανταποκρίσεων των μαθητών είναι δυνατόν να εκφραστεί μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές μπορούν να «ανταποκριθούν» μέσα από ασκήσεις δημιουργικής γραφής, συμμετέχοντας σε δραματοποιήσεις, project και εικαστικές δράσεις (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005).

Εφαρμογή και αποτελεσματικότητα της «συναλλακτικής» αναγνωστικής προσέγγισης στη λογοτεχνία

Η «συναλλακτική» αναγνωστική προσέγγιση αποτελεί μία εναλλακτική διδακτική πρόταση για το μάθημα της λογοτεχνίας με ποικίλες εκπαιδευτικές προεκτάσεις (Μαλαφάντης & Χρυσός, 2012). Ως μέθοδος διδασκαλίας είναι εύκολα εφαρμόσιμη και αποτελεσματική (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Ο μαθητής απολαμβάνει το κείμενο (Galda, 1998) και σε περίπτωση που δεν απολαύσει την ανάγνωση, μπορεί να επιλέξει εναλλακτικές δραστηριότητες (Nell, 1988). Ο ίδιος εκτίθεται σε λογοτεχνικά περιβάλλοντα (εικονογραφημένα βιβλία, ποίηση κ.ά.), συμμετέχει σε προφορικές και γραπτές δράσεις, σε μαθησιακές καταστάσεις (δραματοποίηση, τήρηση ημερολογίου κ.ά.) και βελτιώνεται στη χρήση του λεξιλογίου και στην κατανόηση κειμένου (Gambell, Morrow & Pennington, 2002).

Β. Διδακτική προσέγγιση του διηγήματος «Το αμάρτημα της μητρός μου» του Γ. Βιζυηνού βασισμένη στη «συναλλακτική» αναγνωστική θεωρία της L.M. Rosenblatt

Το διήγημα «Το αμάρτημα της μητρός μου» του Γ. Βιζυηνού διδάσκεται στη Γ' Λυκείου στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και απευθύνεται σε μαθητές της ομάδας Ανθρωπιστικών Σπουδών. Διδάσκεται, λοιπόν, σε μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές που μπορούν να αναγνώσουν «αισθητικά» ένα λογοτεχνικό κείμενο.

Είναι γνωστή η υπόθεση του διηγήματος, κατά την οποία ο ήρωας Γιωργής, ορφανός από πατέρα, ζει με τη μητέρα του, τη Δεσποινιώ τη Μιχαλιέσσα, τα αδέρφια του και την άρρωστη αδελφή του, την Αννιώ. Ο ίδιος, όντας μικρός σε ηλικία και μη γνωρίζοντας το «αμάρτημα» δεν μπορεί να κατανοήσει την ιδιαίτερη αδυναμία που δείχνει η μητέρα του προς την άρρωστη αδελφή του. Όταν η αδελφή του πεθαίνει, ο ίδιος αδυνατεί να κατανοήσει τις συνεχείς, άδικες πολλές φορές για τα αδέρφια του, υιοθεσίες μικρών κοριτσιών, έως ότου έρθει η στιγμή της αποκάλυψης του «αμαρτήματος» από τη μητέρα του.

Η «συναλλακτική» θεωρία της Rosenblatt μπορεί να εφαρμοστεί στο εν λόγω διήγημα, μια και είναι γεμάτο από έντονα συναισθήματα και συγκρούσεις ηρώων, τόσο με τον ίδιο τους τον εαυτό, όσο και με τους άλλους ήρωες.

Η πορεία της διδασκαλίας της προσέγγισης του κειμένου με τη βοήθεια της «συναλλακτικής» θεωρίας της L.M. Rosenblatt είναι καλό να βασιστεί στους παρακάτω άξονες:

- ✓ Πώς αντιδρώ στο κείμενο που διαβάζω;
- ✓ Πώς διαμορφώνει το κείμενο την αντίδρασή μου;
- ✓ Πώς θα αντιδρούσαν ή πώς αντιδρούν οι άλλοι συναναγνώστες;

Κρίνεται απαραίτητο καθ' όλη τη διάρκεια της ανάγνωσης να δίδονται από τον διδάσκοντα οδηγίες και διευκρινίσεις, ώστε να ανασταλεί η αμηχανία και η δυσπιστία εκ μέρους των μαθητών, όσον αφορά την εξωτερική τους βιωμάτων και εμπειριών τους στην τάξη (Πολίτης, 2017).

Τέλος, ο διδάσκων πριν από κάθε μάθημα οφείλει να καταστρώνει ένα σχέδιο διδασκαλίας, που αφορά τη διαμόρφωση της τάξης (σχηματισμός θρανίων), τον ενδεχόμενο χωρισμό των μαθητών σε ομάδες, τη χρήση εποπτικού υλικού (εικόνες, προβολή βίντεο, χρήση διαδραστικού πίνακα ή

προτζέκτορα) και την ετοιμασία ασκήσεων δημιουργικής γραφής, εικαστικής έκφρασης, δραματοποίησης και ΤΠΕ (Κουρτέσης, 2016).

B.1. Ο Τίτλος

-Προετοιμασία περιβάλλοντος

Ο πιο συνηθισμένος τρόπος προετοιμασίας για την ανάγνωση ενός κειμένου είναι να δώσει αρχικά ο εκπαιδευτικός στα παιδιά τον τίτλο του και να ζητήσει από αυτά να προβλέψουν το περιεχόμενό του ή να επινοήσουν ιστορίες που να βασίζονται στις λέξεις αυτού (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Ο τίτλος είναι από τα βασικά στοιχεία του περικειμένου, περικλείει ή την περιήληψη ή λειτουργεί ως προοικονομία, για ό,τι θα ακολουθήσει (Πυριωτάκη, 2013). Ο τίτλος «Τὸ ἀμάρτημα τῆς μητρός μου» μπορεί να λειτουργήσει ως ερέθισμα, να διεγείρει το ενδιαφέρον και να δημιουργήσει προσδοκίες στους μαθητές. Έχει δύο λέξεις που έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα, τη λέξη «ἀμάρτημα» και τη λέξη «μητέρα».

Ο εκπαιδευτικός πριν από την ανάγνωση του κειμένου μπορεί να θέσει ερωτήσεις στα παιδιά, όπως:

- ✓ Ποιο πιστεύετε ότι είναι το ἀμάρτημα της μητρός του αφηγητή;
- ✓ Τι «ἀμάρτημα» μπορούσε να διαπράξει μια μητέρα εκείνη την εποχή;
- ✓ Ποιο «ἀμάρτημα» θα μπορούσε να διαπράξει μια σύγχρονη μητέρα;
- ✓ Πώς θα μπορούσε να διατυπωθεί διαφορετικά ο τίτλος;

Στη συνέχεια ο διδάσκων μπορεί να δείξει στους μαθητές αποσπάσματα από βίντεο, τα οποία θα εισαγάγουν τους μαθητές στην υπόθεση του διηγήματος του Γ. Βιζυηνού, αλλά και θα «εκκαλέσουν» τους μαθητές να «αντιδράσουν» (βλ. Ιστότοποι).

B.2. Διδακτική προσέγγιση πρώτης ενότητας

-Αρχική ανταπόκριση

Επιχειρώντας την ανάγνωση της πρώτης ενότητας του διηγήματος «*Ἄλλην ἀδελφὴν δὲν εἶχομεν... Ἡ ἀσθένεια τῆς πτωχῆς μας ἀδελφῆς ἦτον ἀνίατος*» ο διδάσκων αφήνει το κείμενο να «εκκαλέσει» τους μαθητές-αναγνώστες. Ο εκπαιδευτικός κρίνει ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητών του, αν θα επιλέξει μεγαλόφωνη ή σιωπηρή ανάγνωση, αν θα διαβάσει ο ίδιος ή οι μαθητές το κείμενο. Το κείμενο ξεκινάει με σκηνικό το σπίτι του Γιωργή, στο κέντρο της αφήγησης τοποθετείται η αρρώστια της αδελφής του Αννιώς και η υπέρμετρη, άδικη πολλές φορές προς τον ίδιο και τα μικρά του αδέλφια, αδυναμία της μητέρας του προς το άρρωστο κορίτσι. Άλλο θέμα που τίγεται στην ενότητα είναι η υποβαθμισμένη θέση της γυναίκας εκείνη την εποχή. Η ανταπόκριση πρέπει να καταγράφεται και η καταγραφή να γίνεται υπό τη μορφή ελεύθερων σημειώσεων.

-Τελειοποίηση ανταπόκρισης

Η τελειοποίηση της ανταπόκρισης μπορεί να επιτευχθεί μέσα από συζήτηση μεταξύ μαθητών, οι οποίοι εκφέρουν τη γνώμη τους βάσει των ερωτήσεων του εκπαιδευτικού. Η σημασία των λογοτεχνικών συζητήσεων στην τάξη είναι πολύ μεγάλη, μια και έχουν ως αποτέλεσμα να εκτιμηθεί περισσότερο η Λογοτεχνία και να ενισχυθούν οι θετικές στάσεις των μαθητών στην ανάγνωση (Παπαρούση & Τεφτίκη, 2018). Αρχικά οι μαθητές μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις, όπως:

- ✓ Σας άρεσε το συγκεκριμένο απόσπασμα;
- ✓ Ποιο σημείο του κειμένου σας άρεσε περισσότερο και γιατί;
- ✓ Ποιο σημείο δε σας άρεσε στο απόσπασμα;

Στη συνέχεια οι μαθητές έχοντας ως «κίνητρο» το κείμενο καλούνται να «αντιδράσουν», να ανακαλέσουν προσωπικά τους βιώματα, τόσο του οικογενειακού, όσο και του οικείου τους περιβάλλοντος. Μπορούν να απαντήσουν σε πιο ειδικά ερωτήματα, όπως:

- ✓ Έχετε άλλα αδέλφια; Θα θέλατε να είχατε περισσότερα αδέλφια, όπως ο αφηγητής;
- ✓ Θα θέλατε να είχατε μικρότερη αδελφή; Γιατί;
- ✓ Είχατε ποτέ την εμπειρία ενός άρρωστου παιδιού στο σπίτι ή στο οικείο σας περιβάλλον; Πώς θα αντιμετωπίζατε μια τέτοια κατάσταση;
- ✓ Βιώσατε ποτέ την εμπειρία ο γονιός σας ή ένα συγγενικό σας πρόσωπο να έχει εκδηλώσει μεγαλύτερη αδυναμία στον αδελφό ή στην αδελφή σας; Πώς νιώσατε;

Στο σημείο αυτό να επισημανθεί ότι το συγκεκριμένο διήγημα διδάσκεται σε μαθητές Γ΄ Λυκείου, σε παιδιά δηλαδή μεγαλύτερης ηλικίας που μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα σε τέτοιου είδους προσωπικές ερωτήσεις. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να θέτει ερωτήματα διακριτικά, λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη τις δυνατότητες των παιδιών του τμήματος.

-Έκφραση της ανταπόκρισης

Οι μαθητές, εφόσον έχουν κατακτήσει το κείμενο, μπορούν να «ανταποκριθούν» μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες. Η αισθητική ανταπόκριση είναι μεγαλύτερη, όταν συνδυάζεται με ασκήσεις ζωγραφικής, δραματοποίησης και δημιουργικής γραφής (Παπαρούση & Τεφτίκη, 2018).

Ο διδάσκων μπορεί να δώσει στους μαθητές τις παρακάτω δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης:

- ✓ Γράψτε διαλόγους και δραματοποιήστε την πρώτη σκηνή, κατά την οποία η μητέρα δείχνει υπερβολική φροντίδα στο κορίτσι παραμελώντας τα αγόρια.
- ✓ Ζωγραφίστε την πρώτη σκηνή του διηγήματος.
- ✓ Γράψτε ένα διάλογο ανάμεσα στη μητέρα και στον ψευτογιατρό και δραματοποιήστε τον στην τάξη.
- ✓ Υπογραμμίστε μερικές λέξεις από το απόσπασμα και γράψτε με αυτές μια δική σας σύντομη ιστορία με θέμα την αρρώστια.
- ✓ Αλλάξτε το φύλο των ηρώων (ο ασθενής να είναι αγόρι, ο αφηγητής κορίτσι, τα αδέρφια να είναι κορίτσια και αντί για μητέρα να υπάρχει μόνο πατέρας στην οικογένεια). Μεταφέρετε τη σκηνή σε άλλο τόπο και σε άλλη χρονική περίοδο.

Οι παραπάνω δράσεις μπορεί να γίνουν στην τάξη, στη βιβλιοθήκη του σχολείου, ακόμα και στο εργαστήριο Πληροφορικής του σχολείου, όπου οι μαθητές κάνοντας χρήση των ΤΠΕ μπορούν να γράψουν δικά τους κείμενα, να ζωγραφίσουν, να δραματοποιήσουν και να δημιουργήσουν μικρά βίντεο.

B.3. Διδακτική προσέγγιση δεύτερης ενότητας

- Αρχική ανταπόκριση

Περνώντας στη δεύτερη ενότητα «Όταν έξηντλήθησαν...περίλυπος και άπηλπισμένος» οι μαθητές καλούνται να αλλάξουν με τη φαντασία τους σκηνικό και από το σπίτι του Γιωργή να εισαχθούν στο σκηνικό της εκκλησίας. Σύμφωνα με την υπόθεση του διηγήματος η μητέρα του Γιωργή μεταφέρει τη μικρή του αδελφή και τον ίδιο στην εκκλησία για σαράντα μέρες. Το συναίσθημα που κυριαρχεί στην ενότητα είναι ο φόβος. Φόβος από το σκοτάδι, τις εικόνες των αγίων, αλλά και από την απόρριψη της μητέρας του. Ο αφηγητής ακούει τη μητέρα του να προσεύχεται και να ζητάει από τον Θεό να της αφήσει να ζήσει το κορίτσι και να της πάρει το αγόρι. Η μαθητές κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης κρατούν σημειώσεις, στις οποίες καταγράφουν τις εντυπώσεις, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις απορίες που του δημιούργησε το κείμενο.

-Τελειοποίηση ανταπόκρισης

Σ' αυτό το σημείο ο διδάσκων μπορεί να θέσει στους μαθητές τις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Τι συναισθήματα προκάλεσε στον ήρωα ο χώρος; Θα αισθανόσασταν τα ίδια συναισθήματα, αν βρισκόσασταν στη θέση του ήρωα στον ίδιο χώρο και χρόνο;
- ✓ Έχετε περάσει κάποιο βράδυ σε εκκλησία (π.χ. τηρώντας το πασχαλινό έθιμο της αγρυπνίας τη Μ. Πέμπτη; Πώς αισθανθήκατε; Μοιραστείτε την εμπειρία σας στην τάξη.
- ✓ Στην ενότητα ο μικρός Γιωργής φοβάται βλέποντας τις εικόνες της εκκλησίας το βράδυ. Οι ίδιοι αισθάνεστε φόβο, όταν βλέπετε εκκλησιαστικές εικόνες; Αν ήσασταν στην εκκλησία το βράδυ, όπως ο Γιωργής, θα φοβόσασταν βλέποντας τις εικόνες των αγίων;
- ✓ Θα φοβόσασταν να περάσετε ένα βράδυ σε μια εκκλησία;
- ✓ Ο Γιωργής στην εκκλησία βίωσε το φόβο και την απόρριψη. Μοιραστείτε με τους συμμαθητές σας περιπτώσεις που αισθανθήκατε μεγάλο φόβο ή απόρριψη από κάποιο πρόσωπο. Οι υπόλοιποι μαθητές, εφόσον ακούσετε τον συμμαθητή ή τη συμμαθήτριά σας που έχει βιώσει κάποια απόρριψη, σκεφτείτε τρόπους με τους οποίους θα μπορούσατε να τον/την βοηθήσετε με δικές σας συμβουλές ή προτάσεις.

-Εκφραση της ανταπόκρισης

Οι μαθητές, εφόσον έχουν κατακτήσει το κείμενο, μπορούν να «ανταποκριθούν» μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, όπως:

Δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης και γραφής:

- ✓ Δραματοποιείτε τη σκηνή της εκκλησίας στην τάξη.
- ✓ Εμπνεόμενοι από τη σκηνή του διηγήματος γράψτε μία σύντομη ιστορία, η οποία εκτυλίσσεται βράδυ σε μία εκκλησία.
- ✓ Ζωγραφίστε τη σκηνή στην εκκλησία.

B.4. Διδακτική προσέγγιση τρίτης ενότητας

-Αρχική ανταπόκριση

Στην τρίτη ενότητα «*Ἡ μήτηρ μου δὲν ἤρρησε... ἐγλύτωσεν ἀπὸ τὰ βάσανά του!*» ο μαθητής-αναγνώστης μεταφέρεται ξανά στο σπίτι του Γιωργή, όπου γίνεται μάρτυρας μιας σκηνής ιεροτελεστίας, της ανάκλησης του πνεύματος του πατέρα του και της σκηνής του θανάτου της Αννιώς. Βασικά στοιχεία της ενότητας αποτελούν ο φόβος και ο θάνατος.

-Τελειοποίηση ανταπόκρισης

Ο διδάσκων μπορεί να θέσει στους μαθητές του τις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Ποια σημεία του κειμένου σας προκάλεσαν μεγαλύτερη εντύπωση;
- ✓ Ποια συναισθήματα σας προκάλεσε η σκηνή της ιεροτελεστίας; Πώς θα αντιδρούσατε, αν ήσασταν εσείς στη θέση του Γιωργή;
- ✓ Ποια συναισθήματα σας προκάλεσε ο θάνατος της Αννιώς; Βιώσατε κάποια παρόμοια εμπειρία;

Στο σημείο αυτό δίνεται μια καλή ευκαιρία στον διδάσκοντα, για να συζητήσει με τους μαθητές το θέμα της απώλειας. Η απώλεια μπορεί να έχει πολλές μορφές, αυτή της απώλειας ενός οικογενειακού, συγγενικού, φιλικού προσώπου, ενός κατοικίδιου ή ακόμη και αγαπημένων αντικειμένων. Οι μαθητές αναγνώστες ανακαλούν στη μνήμη τους κάποια απώλεια που βίωσαν και κρατούν σημειώσεις. Ο διδάσκων προσέχει να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε τα παιδιά να αισθανθούν άνετα με τον ίδιο και τους συμμαθητές τους, ώστε να μοιραστούν το βίωμά τους. Η διδασκαλία μπορεί να λειτουργήσει ψυχαναλυτικά. Οι μαθητές μαθαίνουν να μοιράζονται βιώματά τους και να δέχονται μέσα από τη συζήτηση, που θα διεξαχθεί στην τάξη, ψυχολογική υποστήριξη τόσο από τους συμμαθητές τους, όσο και από τον διδάσκοντα. Μία τέτοια «ψυχαναλυτική» διαδικασία θα τους βοηθήσει να βιώσουν τα συναισθήματα του ήρωα, να απαλλαγούν από συμπλέγματα φόβου για το θάνατο και να αναθεωρήσουν τις απόψεις τους για τη ζωή.

Ίσως θεωρηθεί διακινδυνευμένο να μοιράζονται τα παιδιά στην τάξη κάποιο προσωπικό τους βίωμα, όπως αυτό της απώλειας. Σ' αυτό το σημείο ο διδάσκων οφείλει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός, όσον αφορά τη διακριτικότητα, με την οποία θα αντιμετωπίσει το εν λόγω θέμα και το κλίμα εμπιστοσύνης και συνοχής που θα δημιουργήσει στην τάξη. Το γεγονός ότι το κείμενο διδάσκεται σε μαθητές Γ' Λυκείου, σε παιδιά δηλαδή που είναι πιο μεγάλα σε ηλικία και πιο ώριμα, διευκολύνει τον διδάσκοντα να θέσει ερωτήσεις στους μαθητές πάνω σε τέτοια θέματα, όπως είναι ο θάνατος ή η απόρριψη. Είναι, όμως, στην ευχέρεια του κάθε εκπαιδευτικού να κρίνει, αν οι μαθητές του είναι έτοιμοι ψυχολογικά, για να δεχτούν και να συζητήσουν τέτοιου είδους θέματα στην τάξη.

-Εκφραση ανταπόκρισης

Οι μαθητές, εφόσον έχουν κατακτήσει το κείμενο, μπορούν να «ανταποκριθούν» μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, όπως ασκήσεις δημιουργικής έκφρασης και γραφής:

- ✓ Δραματοποιείτε τη σκηνή της ιεροτελεστίας και του θανάτου της Αννιώς στην τάξη.
- ✓ Ζωγραφίστε τη σκηνή της ιεροτελεστίας, όπως παρουσιάζεται στο απόσπασμα.
- ✓ Αφορμώμενοι από το απόσπασμα γράψτε ένα δικό σας κείμενο, στο οποίο να παρουσιάζετε μία άλλη σκηνή τελετής, στην οποία συμμετέχουν διαφορετικοί ήρωες που δρουν σε διαφορετικό τόπο και χρόνο.

- ✓ Στη σκηνή της ιεροτελεστίας, μία χρυσαλλίδα πετάει στο δωμάτιο και η μητέρα λέει στον αφηγητή ότι είναι η ψυχή του πατέρα του. Γνωρίζετε περιπτώσεις, από άλλα κείμενα ή άτομα μεγάλης ηλικίας που θεωρούν ότι η ψυχή πετάει και ότι μετεμψυχώνεται σε άλλες μορφές ζωής;
- ✓ Η Αννιώ σ' αυτήν την ενότητα πεθαίνει. Υποθέστε ότι είστε η μητέρα της. Γράψτε ένα σύντομο μοιρολόι για το θάνατό της, διαβάστε το ή εφόσον είναι δυνατό, μελοποιήστε το στην τάξη.
- ✓ Γράψτε ένα μικρό κείμενο, στο οποίο αφηγείστε μια απώλεια που βιώσατε.
- ✓ Γράψτε μία μικρή ιστορία, στην οποία ένας φανταστικός ήρωας βιώνει μία απώλεια.
- ✓ Με βάση όσα συζητήθηκαν στην τάξη, συντάξτε ένα κείμενο που θα δημοσιευθεί στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου σας, στο οποίο καταγράψτε διαφορετικά είδη απώλειας που βιώνουν οι άνθρωποι σήμερα και τρόπους με τους οποίους μπορούν αυτά να αντιμετωπιστούν.

B.5. Διδακτική προσέγγιση τέταρτης ενότητας

-Αρχική Ανταπόκριση

Στην τέταρτη ενότητα «*Πολλοί είχαν κατηγορήσει...Άς έχη την εύχή μου!*» το διήγημα «εκκαλεί» τον μαθητή-αναγνώστη να «αντιδράσει» γύρω από θέματα ζωής, όπως είναι η εργαζόμενη γυναίκα, η υιοθεσία και η ζωή στο εξωτερικό. Οι μαθητές κατά την ανάγνωση της ενότητας κρατούν σημειώσεις ανακαλώντας προσωπικά βιώματα και εμπειρίες που έχουν σχέση με τα παραπάνω θέματα.

-Τελειοποίηση Ανταπόκρισης

Πιο αναλυτικά, στην πρώτη υποενότητα «*Πολλοί είχαν κατηγορήσει...κατώρθωσε να υιοθετήσει*» ο διδάσκων μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να «αντιδράσουν» εκφράζοντας γνώμες και βιώματα για την εργαζόμενη γυναίκα. Μαθητές-αναγνώστες από μονογονεϊκές κυρίως οικογένειες που έχουν εργαζόμενες μητέρες μπορούν να μοιραστούν στην τάξη βιώματα που μπορεί να είναι παρόμοια ή διαφορετικά από αυτά που αντιμετώπισαν ο Γιωργής ως παιδί και η εργαζόμενη μητέρα του.

Στην επόμενη υποενότητα «*Τò γεγονός τούτο μετέβαλε...ποῦ νάχη την εύχή μου!*» αναδεικνύεται το θέμα της υιοθεσίας. Οι μαθητές-αναγνώστες μπορούν να εκφράσουν γνώμες, προσωπικά βιώματα είτε των ιδίων είτε των οικείων τους προσώπων, τα οποία είναι υιοθετημένα. Επειδή το θέμα της υιοθεσίας είναι πολύ λεπτό, ο διδάσκων οφείλει να είναι πολύ διακριτικός στον τρόπο, με τον οποίο θα το χειριστεί μέσα στην τάξη. Πρέπει να υπάρχει το κατάλληλο κλίμα αποδοχής και ωριμότητας εκ μέρους των μαθητών, ώστε οι μαθητές που θα εκφράσουν προσωπικά βιώματα να λάβουν την κατάλληλη ψυχολογική υποστήριξη μέσα από τη συζήτηση που θα γίνει στην τάξη.

Στην τελευταία υποενότητα «*Ο Γιωργής ήμην ἐγώ...Άς έχη την εύχή μου!*» ο αφηγητής παρασύρεται από έναν ορμητικό χείμαρρο και η μητέρα του επιδεικνύοντας αυτοθυσία τον σώζει. Αυτή της η πράξη ανατρέπει τη γνώμη που είχε σχηματίσει ο ίδιος μέσα στην εκκλησία, δηλαδή ότι η μητέρα του δεν τον αγαπά και δρα καταλυτικά στη μεταξύ τους σχέση. Οι μαθητές μπορούν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους βιώματα, σύμφωνα με τα οποία έχουν βρεθεί σε κίνδυνο ή έχουν αποκαταστήσει τη σχέση τους με ένα αγαπημένο πρόσωπο ύστερα από κάποιο συμβάν.

Ο Γιωργής, στη συνέχεια της υποενότητας, υπόσχεται στη μητέρα του ότι θα φύγει στην ξενιτιά, για να συγκεντρώσει χρήματα και να τη βοηθήσει οικονομικά. Σ' αυτό το απόσπασμα τίθεται το θέμα της μετανάστευσης. Παρόλο που ο αφηγητής δεν αναφέρεται με λεπτομέρειες στη ζωή του στο εξωτερικό, το κείμενο μπορεί να «εκκαλέσει» τον μαθητή να εκφράσει σκέψεις και βιώματα για τη μετανάστευση των Ελλήνων στα σημερινά δύσκολα χρόνια της οικονομικής κρίσης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί, για παράδειγμα, να ρωτήσει τα παιδιά, αν έχουν ζήσει στο εξωτερικό, ποια ήταν τα βιώματά τους από αυτήν την εμπειρία, αν έχουν συγγενικά πρόσωπα που ζουν ή έζησαν στο εξωτερικό, ποια ήταν η εμπειρία τους ή η εμπειρία των συγγενικών τους προσώπων, όταν επέστρεψαν στην πατρίδα τους.

Δεδομένης της μεγάλης μετανάστευσης που γνωρίζει σήμερα η χώρα μας και του γεγονότος ότι οι περισσότερες τάξεις στο σημερινό ελληνικό σχολείο είναι πολυπολιτισμικές, οι αλλοδαποί μαθητές μπορούν με αφορμή το συγκεκριμένο απόσπασμα να «αντιδράσουν» και να μοιραστούν

βιώματα και εμπειρίες μέσα στην τάξη, γεγονός που θα βοηθήσει και τους ίδιους και τους συμμαθητές τους να κατανοήσουν καλύτερα το θέμα της μετανάστευσης.

-Εκφραση Ανταπόκρισης

Στη συγκεκριμένη ενότητα οι μαθητές μπορούν να «ανταποκριθούν» μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, όπως δημιουργικής έκφρασης και γραφής. Ο διδάσκων μπορεί να δώσει στην τάξη τις παρακάτω ασκήσεις:

Για την πρώτη υποενότητα

- ✓ Γράψτε μια σύντομη ιστορία, στην οποία η ηρωίδα είναι μία εργαζόμενη μητέρα.
- ✓ Πάρτε μια συνέντευξη από μία εργαζόμενη μητέρα και παρουσιάστε την στην τάξη.
- ✓ Γράψτε ένα σύντομο άρθρο για το ρόλο της εργαζόμενης γυναίκας στη σύγχρονη κοινωνία και διαβάστε το στην τάξη.

Για τη δεύτερη υποενότητα

- ✓ Γράψτε μια σύντομη ιστορία, στην οποία ο ήρωας είναι υιοθετημένος.
- ✓ «Ἦδη αὐτὴ ἢ υιοθέτησις...ἐξενίσθησαν παρ' ἡμῖν». Δραματοποιήστε τη σκηνή της υιοθεσίας στην τάξη.
- ✓ «Πρὶν δὲ κατορθώσω νὰ ἐπιστρέψω, τὸ ξένον κοράσιον ἠῤῥήθη, ἀνετράφη, ἐπρουκίσθη καὶ ὑπανδρεύθη, ὡς ἔαν ἦτον ἀληθῶς μέλος τῆς οἰκογενείας μας». Ο αφηγητής από αντιπάθεια προς την υιοθετημένη του αδελφή δεν αναφέρεται στο όνομά της ούτε σε λεπτομέρειες της ζωής της, γιατί τις θεωρεί ασήμαντες (επιτάχυνση). Δώστε ένα όνομα στην υιοθετημένη του αδελφή και συνεχίστε απ' αυτό το σημείο την ιστορία γράφοντας με περισσότερες λεπτομέρειες για την ανατροφή και το γάμο της στο σπίτι του Γιωργή.

Για την τρίτη υποενότητα.

- ✓ «Ἦτο καθ' ἣν ἐποχὴν...ἀπέδωκα αὐτὸ εἰς τὰς ἐργασίας τῆς μητρός μου». Γράψτε ένα διάλογο ανάμεσα στον αφηγητή και στη μητέρα του κατά την έλευσή τους στο χείμαρρο, τη διεύλευσή του και τη σωτηρία του αφηγητή από τη μητέρα του. Δραματοποιήστε τη σκηνή στην τάξη.
- ✓ Γράψτε μια σύντομη ιστορία, στην οποία αλλάξετε το φύλο του ήρωα, του σωτήρα, τον αφηγηματικό τόπο και χρόνο (π.χ. Μία κόρη σώζει τον γέρο πατέρα της από κάποιον κίνδυνο αργά το βράδυ σε μία αστική λαϊκή συνοικία).
- ✓ Γράψτε μια σύντομη ιστορία, στην οποία εσείς ή κάποιο γνωστό σας πρόσωπο βρέθηκε σε κίνδυνο και διαβάστε την στην τάξη.
- ✓ Ο αφηγητής στο συγκεκριμένο απόσπασμα κάνει μια πολύ μικρή αναφορά στη ζωή του στο εξωτερικό. Γίνετε αφηγητής και καλύψτε αυτό το αφηγηματικό κενό γράφοντας ένα σύντομο μονόλογο για την υποτιθέμενη ζωή σας στην ξενιτιά.
- ✓ Γράψτε την ιστορία ενός άνεργου νέου που αναγκάζεται σήμερα να φύγει στο εξωτερικό, για να βρει εργασία και να βοηθήσει οικονομικά την οικογένειά του.
- ✓ Οι αλλοδαποί μαθητές γράψτε βιώματα και εμπειρίες από την εγκατάστασή σας στην Ελλάδα. Μοιραστείτε την εμπειρία σας στην τάξη.

B.6. Διδακτική προσέγγιση πέμπτης ενότητας

-Αρχική Ανταπόκριση

Στην πέμπτη και τελευταία ενότητα «*Εὐτυχῶς αἱ κακαὶ ἐκείναι...ἐγὼ ἐσιώπησα*» ο Γιωργής συγκρούεται με τη μητέρα του γύρω από την υιοθετημένη δεύτερη αδελφή του, ακολουθεί η αποκάλυψη του «αμαρτήματος» εκ μέρους της μητέρας του και η συγχώρεσή της από τον ίδιο. Οι μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια της ανάγνωσης από τον διδάσκοντα ή κάποιον συμμαθητή τους κρατούν σημειώσεις προσπαθώντας να ανακαλέσουν μνήμες και βιώματα, κατά τα οποία ήρθαν οι ίδιοι σε σύγκρουση με κάποιο πρόσωπο της οικογενείας τους ή η αποκάλυψη ενός μυστικού ή μιας είδησης τους έκανε να συγχωρήσουν ή να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους απέναντι σε κάποιο πρόσωπο.

-Τελειοποίηση Ανταπόκρισης

Επειδή το κείμενο απευθύνεται σε εφήβους, στους οποίους η αμφισβήτηση λόγω ηλικίας είναι έντονη, το απόσπασμα προσφέρεται για συζήτηση μέσα στη τάξη σχετικά με το θέμα των συγκρούσεων που αντιμετωπίζουν οι νέοι στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Μπορούν, συνεπώς, να ακουστούν εμπειρίες παιδιών και να προταθούν τρόποι αντιμετώπισης των παραπάνω συγκρούσεων.

Η αποκάλυψη ενός μυστικού και η ενοχή που αισθάνεται αυτός που δυσκολεύεται να το αποκαλύψει, μπορούν, επίσης, να αποτελέσουν «κίνητρα» που θα κάνουν τους μαθητές να «αντιδράσουν». Ο μαθητής μπορεί να κληθεί να ανακαλέσει μνήμες, κατά τις οποίες απέκρυψε ή αποκάλυψε ένα μυστικό ή αισθάνθηκε ενοχή, επειδή δεν μπόρεσε να το αποκαλύψει. Η συζήτηση μέσα στην τάξη μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να εξωτερικεύουν προβλήματα που τους απασχολούν και να δεχτούν υποστήριξη και συμβουλές τόσο από τον διδάσκοντα, όσο και από τους συμμαθητές τους.

Τέλος, η συγχώρεση του Γιωργή προς τη μητέρα του και η ανικανότητά του να τη βοηθήσει ψυχολογικά μπορούν να αποτελέσουν «κίνητρα» για τον μαθητή - αναγνώστη, για να εκφράσει, πώς αντιλαμβάνεται την έννοια της συγχώρεσης, αν έχει βιώσει ο ίδιος ανάλογα περιστατικά, στα οποία να συγχώρεσε άτομα ή δεν κατάφερε να τα βοηθήσει ψυχολογικά.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την παραπάνω «ανταπόκριση» των μαθητών και την εξωτερική τους βιωμάτων τους αποτελεί η δημιουργία συνεργατικού κλίματος μέσα στην τάξη, στο οποίο κυριαρχεί η ελευθερία λόγου, η αποδοχή και η αλληλοϋποστήριξη.

-Εκφραση Ανταπόκρισης

Στη συγκεκριμένη ενότητα κυριαρχούν οι διάλογοι. Συνεπώς, προσφέρεται για δραματοποιήσεις. Ο διδάσκων μπορεί να δώσει στους μαθητές τις παρακάτω ασκήσεις:

- ✓ Δραματοποιείτε στην τάξη τη σκηνή της σύγκρουσης ανάμεσα στον αφηγητή και στη μητέρα του.
- ✓ Δραματοποιείτε στην τάξη τη σκηνή της αποκάλυψης του μυστικού από τη μητέρα.
- ✓ Γράψτε ένα διάλογο ανάμεσα στον Πατριάρχη και στη μητέρα και δραματοποιείτε τον στην τάξη.
- ✓ Ζωγραφίστε τη σκηνή στο Πατριαρχείο, όπου η μητέρα εξομολογείται στον Πατριάρχη το αμάρτημά της.
- ✓ «Οί όφθαλμοί της έπληρώθησαν δακρύων και εγώ έσιώπησα». Συνεχίστε την ιστορία. Γράψτε έναν εσωτερικό μονόλογο με τις σκέψεις του αφηγητή μετά την ύστατη προσπάθειά του να λάβει η μητέρα του συγχώρεση από τον Πατριάρχη και την αδυναμία του να τη βοηθήσει ψυχολογικά.

Επίλογος

Το παραπάνω άρθρο πραγματεύτηκε μία διδακτική προσέγγιση του διηγήματος «Τò άμάρτημα τής μητρός μου» του Γ. Βιζυηνού βασισμένη στη «συναλλακτική» θεωρία της L.M. Rosenblatt.

Επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος συγγραφέας, γιατί εκτός από εισηγητής του ηθογραφικού διηγήματος είναι και εξαιρετικός ψυχογράφος, ενώ το διήγημα είναι γεμάτο από ψυχολογικές συγκρούσεις, γεγονός που βοηθάει στην εφαρμογή της «συναλλακτικής θεωρίας» της L.M. Rosenblatt στη διδακτική προσέγγισή του.

Ο διδάσκων οφείλει να δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον για τη διδακτική προσέγγιση κάθε ενότητας του παραπάνω διηγήματος και να προσαρμόζει τις ερωτήσεις και τις ασκήσεις που δίνει στο επίπεδο των μαθητών και στο κλίμα συνεργασίας που επικρατεί στην τάξη.

Η διδασκαλία δεν πρέπει να ακολουθεί την τυπική πορεία της παράδοσης και εξέτασης. Κατά την προσπάθεια της προσέγγισης το κείμενο ενδείκνυται να αντιμετωπίζεται ως «κίνητρο», το οποίο «εκκαλεί» τον μαθητή - αναγνώστη να «αντιδράσει» ανακαλώντας στη μνήμη του εμπειρίες και συναισθήματα.

Κατά τη διδασκαλία ο μαθητής - αναγνώστης θα πρέπει να είναι ελεύθερος να παρακινείται από τον διδάσκοντα, ώστε να εκφράζει τις απόψεις του για τον τρόπο, με τον οποίο εκλαμβάνει το κείμενο, να μοιράζεται βιώματα και εμπειρίες με τους συμμαθητές του, να προτείνει, αλλά και να δέχεται προτάσεις από την ομάδα των συναγωνιστών του.

Διδάσκων και μαθητές συμμετέχουν ισότιμα στην ίδια αναγνωστική διαδικασία, ανακαλύπτουν στοιχεία του εαυτού τους διαβάζοντας το κείμενο, «αντιδρούν», μοιράζονται εμπειρίες,

βιώματα, διαμορφώνουν μια εποικοδομητική αναγνωστική ομάδα «συναλλαγής» με το λογοτεχνικό κείμενο, «καθαίρονται».

Ευελπιστούμε η παραπάνω διδακτική προσέγγιση να βρει εφαρμογή στην πράξη και τόσο ο εκπαιδευτικός, όσο και ο μαθητής, έχοντας ισάξια θέση στη σχέση «συναλλαγής» τους με το διήγημα, να μπορέσουν να οδηγηθούν στην «αισθητική» απόλαυση της ανάγνωσής του!

Βιβλιογραφία

A. Ελληνόγλωσση

- Ακρίβος, Κ. Η., Αρμάος, Δ. Π., Καραγεωργίου, Τ., Μπέλλα, Ζ. Κ., & Μπεχλικούδη, Δ. Γ. (1994). *Νεοελληνική Λογοτεχνία, Ενιαίου Λυκείου, θεωρητική κατεύθυνση, θετική κατεύθυνση (επιλογής)*, (βιβλίο μαθητή). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Ακρίβος, Κ. Η., Αρμάος, Δ. Π., Καραγεωργίου, Τ., Μπέλλα, Ζ. Κ., & Μπεχλικούδη, Δ. Γ. (1994). *Νεοελληνική Λογοτεχνία, Ενιαίου Λυκείου, θεωρητική κατεύθυνση, θετική κατεύθυνση (επιλογής)*, (βιβλίο καθηγητή). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Αριστοδήμου-Ιακωβίδου, Ντ. (2013). Για ένα πουκάμισο αδειανό, για μια Ελένη... Συνδυασμός των λογοτεχνικών θεωριών - Νέα κριτική και αναγνωστικές θεωρίες - στη διδασκαλία της ποίησης (Γυμνάσιο). Στο Β. Πάτσιου & Τζ. Καλογήρου, (Επιμ.), *Η δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο)* (σσ. 29-59). Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1996). «Ανάγνωση ιστοριών σε προαναγνώστες: αναγνωστικές εμπειρίες μη αναγνώστων», *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 11, 42-54.
- Καλογήρου, Τζ., & Βησσαράκη, Ε. (2005). Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. Στο Τζ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη, (Επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (σσ. 53-78). Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- Κουρτέσης, Η- Π. (2016). *Η Συναλλακτική Θεωρία της L.M. Rosenblatt και η λογοτεχνική εμπειρία στη σχολική τάξη: Η περίπτωση των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Γυμνασίου*. Μ. Δ. Ε., Πάτρα, Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. Προσπελάστηκε: 29.04.2019 <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/handle/10889/10009>.
- Μαλαφάντης, Κ., & Χρυσός, Μ. (2012). Εκπαιδευτικές και Διδακτικές προεκτάσεις της «συναλλακτικής» θεωρίας της L. Rosenblatt στην ανάγνωση της Λογοτεχνίας. Στο Α. Παπάς, (Επιμ.), *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012.
- Μελενικιώτου, Μ. (2008). *Η αναγνωστική ανταπόκριση μαθητών του δημοτικού σχολείου σε διαδοχικές αναγνώσεις διασκευών του ίδιου παραμυθιού*. Μεταπτυχιακή εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μουλλάς, Π. (Επιμ. έκδ.). (1996). *Βιζυηνός, Γ.Μ. Νεοελληνικά Διηγήματα* (σσ. 3-27). Αθήνα: Εστία.
- Παπαρούση, Μ., & Τεφτίκη, Ε. (2018). Οι αισθητικές πτυχές της λογοτεχνικής ανάγνωσης στον ποιητικό και εικαστικό υπερρεαλισμό: μια διερεύνηση των αναγνωστικών ανταποκρίσεων μαθητών στην ΣΤ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Στο Β. Αποστολίδου, Δ. Κόκορης, Μ. Μπακογιάννης, Ε. Χοντολίδου, (Επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο σχολείο και στην Κοινωνία* (σσ. 333-344). Αθήνα: Gutenberg.
- Πάτσιου, Β., & Καλογήρου, Τζ. (2013). *Η δύναμη της λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Λύκειο)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πολίτης, Δ. (1996). «Ο ρόλος του αναγνώστη και η «συναλλακτική» θεωρία της L.M. Rosenblatt», *Επιθεώρηση παιδικής λογοτεχνίας*, 11, 21-33.
- Πολίτης, Δ. (2003). Ο αναγνώστης στην ποίηση για παιδιά του Η. Τανταλίδη, του Γ. Βιζυηνού και του Α. Πάλλη: θεωρητικές διαπιστώσεις και διδακτικές προεκτάσεις. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα.
- Πολίτης, Δ. (2017). Διδακτική και Θεωρία της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αναζητώντας μια ευέλικτη μεθοδολογία. Στο Μ. Ροδοσθένους- Μπαλάφα, (Επιμ.), *Δημιουργική Διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Εισηγήσεις και Πρακτικές Εφαρμογές στη Δημοτική Εκπαίδευση* (σσ. 15-32). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πολίτης, Δ. (2017). Βιωματικό εργαστήριο: Διδακτική και Θεωρία της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αναζητώντας μια ευέλικτη μεθοδολογία. Στο Μ. Ροδοσθένους-

- Μπαλάφα, (Επιμ.), *Δημιουργική Διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Εισηγήσεις και Πρακτικές Εφαρμογές στη Δημοτική Εκπαίδευση* (σσ. 33-37). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πολίτης, Δ. (2018). Προετοιμάζοντας Μελλοντικούς Αναγνώστες: Η προώθηση της (λογοτεχνικής) ανάγνωσης στα πολύ μικρά παιδιά. Στο Β. Αποστολίδου, Δ. Κόκορης, Μ. Μπακογιάννης, Ε. Χοντολίδου, (Επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο σχολείο και στην Κοινωνία* (σσ. 283 – 293). Αθήνα: Gutenberg.
- Πυριωτάκη, Α. (2013). Η παιδαγωγούσα δύναμη του RoaldDahl και η παρουσία του στη σχολική τάξη. Στο Β. Πάτσιου&Τζ. Καλογήρου, (Επιμ.), *Η δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο - Λύκειο)* (σσ. 166-190). Αθήνα: Gutenberg.
- Σιορίκης, Χ. (2013). Από τα λόγια στα δέντρα: δραστηριότητες για τη φιλιαναγνωσία και την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Δημοτικό). Στο Β. Πάτσιου&Τζ. Καλογήρου, (Επιμ.), *Η δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές Προσεγγίσεις - Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο - Λύκειο)* (σσ. 85-116). Αθήνα: Gutenberg.
- Φρυδάκη, Ε. (1999). Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: Το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου, (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σσ. 167-175). Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.

B. Ξενόγλωσση

- Galda, L. (1998). Mirrors and windows: Reading as transformation. In T. E. Raphael & K. H. Au (Eds.), *Literature-based instruction: Reshaping the curriculum* (pp. 1-11). Norwood, MA: Christopher – Gordon.
- Gambell, L. B., Morrow, L. M., & Pennington, C. (2002). Early childhood and elementary literature-based instruction: Current perspectives and special issues. *Reading Online*, 5 (6).
- Nell, V. (1988). The psychology of reading for pleasure: Needs and gratifications. *Reading Research Quarterly*, 23 (1), 6-50.
- Rosenblatt, L. M. (1989). “The Transactional Theory of the Literary Work: Implications for Research”. In C. R. Cooper (Eds.), *Researching Response to Literature and the Teaching of Literature; Points of Departure* (pp. 33-53). New Jersey: Ablex.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1993). “The literary transaction: Evocation and Response”. In K. E. Holland, R. A. Hungerford & S. B. Ernst (Eds.), *Journeying: Children responding to Literature* (pp. 5-23). Portsmouth NH: Heinemann.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration (5th)*. New York: The Modern Language Association of America.
- Rosenblatt, L. M. (1999). *Interview by author*. Department of Teaching and Learning, School of Education, University of Miami. Προσπελάστηκε: 29.04.2019. <http://www.education.miami.edu/ep/Rosenblatt/>.
- Spink, J. (1995). “Really reading. Identifying the competent reader”. *School Librarian*, 43(2), 50-51.
- Suleiman, S. & Crosman, I. (1980). *The reader in the text, essays on audience and interpretation*. New Jersey: Princeton University Press.

Ιστότοποι

Ντοκιμαντέρ ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΒΙΖΥΗΝΟΣ:

<https://www.youtube.com/watch?v=M6naNMurTvk>

Το Αμάρτημα της Μητρός μου του Γιώργου Βιζυηνού:

<https://www.youtube.com/watch?v=2tDQq13M63A>

Βιζυηνός – το αμάρτημα της μητρός μου (ραδιοφωνικό θέατρο):

<https://www.youtube.com/watch?v=cOxgfDSTVUc>

Το αμάρτημα της μητρός μου Γ. Βιζυηνός. Σκηνοθεσία: Ηλίας Λογοτεθής (2017)

<https://www.youtube.com/watch?v=J51EgjMFPbs>

Το αμάρτημα της μητρός μου – Θέατρο Τέχνης

<https://www.youtube.com/watch?v=yYobIJ8TCw0>