

ΗΛΙΑΣ Γ. ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ (επιμ.)  
Καθηγητής Διδακτικής Πανεπιστημίου Αθηνών

# ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

---

Λειτουργικός • Κριτικός • Επιστημονικός



ΕΚΔΟΣΕΙΣ  
ΓΡΗΓΟΡΗ

Αθήνα 2007

**ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΠΟΛΙΤΗΣ**  
Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

**ΓΙΑΝΝΗΣ Σ. ΠΑΠΑΔΑΤΟΣ**  
Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.

18  
Δέκατοόγδοο Κεφάλαιο

**Ο ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ  
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ:**

---

**ΑΝΘΟΛΟΓΙΟ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ**

**Η** συστηματική γλωσσολογική έρευνα των τελευταίων δεκαετιών έχει διαμορφώσει δύο βασικούς τρόπους προσέγγισης της φύσης του εγγραμματισμού, ως γνωστικής δραστηριότητας και ως κοινωνικά πλαίσιομένης διαδικασίας. Αντίστοιχα, έχει μορφοποιήσει και δύο μοντέλα θεώρησης της (αποτελεσματικής) χρήσης της γλώσσας: το «γνωστικό» ή «αυτόνομο», που αναφέρεται στην ανάγνωση και στη γραφή λέξεων, και το «κοινωνικο-πολιτισμικό» ή «ιδεολογικό» μοντέλο, που αναδεικνύει τη γλώσσα ως μια κοινωνική δραστηριότητα και σχετίζεται τόσο με την παραγωγή όσο και με την επεξεργασία μηνυμάτων.<sup>1</sup>

Παρά το ότι η έννοια του όρου «Εγγραμματισμός» (ή «Εγγραμματοσύνη» ή «Γραμματισμός») δεν εξαντλείται στη γνωσιακή ικανότητα του ατόμου για ανάγνωση ή/και γραφή και δεν περιορίζεται αποκλειστικά στη δυνατότητά του να λειτουργεί επαρκώς σε διάφορα γλωσσικά περιβάλλοντα, όλες οι θέσεις και οι θεωρητικές παραδοχές που έχουν διατυπωθεί κινούνται στα πλαίσια των παραπάνω προσεγγίσεων ή μοντέλων.<sup>2</sup> Σήμερα, ωστόσο, το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζεται στο κείμενο, μια συνεκτικά οργανωμένη και κοινωνικά αναγνωρίσιμη δομή που θεωρείται η βασική μονάδα για τον προσδιορισμό του εγγραμματισμού, και αναδεικνύεται ο επικοινωνιακός χαρακτήρας της γλώσσας.<sup>3</sup> Η εγγραμματοσύνη επαναπροσδιορίζεται ως μια διαδικασία που σχετίζεται με τη χρήση της γλώσσας για την παραγωγή και επεξεργασία ποικίλων τύπων

1 Αϊδίνης, Αθανάσιος, και Κωστούλη, Τριανταφυλλιά. «Μοντέλα εγγραμματοσύνης: θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη». *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμ. 2<sup>ος</sup>, τεύχη 2-3 (Μάρτιος 2001): 1-31.

2 Μητσικοπούλου, Βασιλική. «Γραμματισμός», στο Χρηστίδης, Α.-Φ. (επιμ.). *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2001, σσ. 209-13.

3 Κωστούλη, Τριανταφυλλιά. «Κειμενοκεντρική προσέγγιση και κοινωνική/κριτική εγγραμματοσύνη: η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας». *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμ. 2<sup>ος</sup>, τεύχος 1 (Μάιος 2000): 1-12. Για περισσότερα βλ. Ματσαγγούρας, Ηλίας. *Η Σχολική Τάξη. Τόμ. Β΄: Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου*. Αθήνα: 2003, σσ. 343-76 (κυρίως).

κειμένων, σε σχέση με τις συνιστώσες του εκάστοτε επικοινωνιακού και πολιτισμικού περιβάλλοντος επικοινωνίας («πολυγραμματισμοί», «πολλαπλή εγγραμματοσύνη»),<sup>4</sup> ενώ η γλωσσική επικοινωνία θεωρείται ότι πραγματώνεται μόνο με αυθεντικά γλωσσικά δεδομένα, τα οποία αποκτούν νόημα μέσα από την ένταξή τους σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.<sup>5</sup> Σηματοδοτείται, έτσι η υποχώρηση των διαφόρων εκδοχών της στατικής θεώρησης του γλωσσικού συστήματος απέναντι στην κυριαρχία του κοινωνικο-πολιτισμικού ή ιδεολογικού ελέγχου της γλωσσικής εκφοράς και της ετερογένειας του λόγου, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις ατομικές πραγματώσεις του λόγου και στην αξιοποίησή τους ανάλογα με τις περιστάσεις επικοινωνίας. Παράλληλα, προβάλλεται η άμεση διασύνδεση του όλου θεωρητικού προβληματισμού με τη διδακτική πράξη, όπου η ανάγνωση (ή επεξεργασία) ενός κειμένου νοείται ως μια κοινωνικά προσανατολισμένη διαδικασία που αποσκοπεί όχι μόνο στην κατανόηση και στη χρήση των πληροφοριών που παρέχονται από τα κείμενα («λειτουργικός εγγραμματισμός»), αλλά και στη διαμόρφωση μιας κριτικής στάσης απέναντι σ'αυτά («κριτικός εγγραμματισμός»)<sup>6</sup>.

Μέσα στα θεωρητικά αυτά πλαίσια, το σχολείο προσπαθεί να ανταποκριθεί κάθε φορά σε κοινωνικο-πολιτισμικά ή ιδεολογικά προσδιορισμένες ανάγκες, αναπτύσσοντας πρακτικές εγγραμματισμού για όλες τις γνωστικές περιοχές, προκειμένου να συμβάλει στην υιοθέτηση ενός «επεξεργασμένου» κώδικα επικοινωνίας από τα παιδιά και να ενθαρρύνει τις επικοινωνιακές συνεισφορές τους.<sup>7</sup>

Στην περίπτωση της Λογοτεχνίας, και μάλιστα των κειμένων που προσφέρονται αποκλειστικά στα παιδιά του Δημοτικού Σχολείου από τα *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων*, οι πρακτικές αυτές φαίνεται ότι διασυνδέουν τα λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά με την κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας. Η γλώσσα «γίνεται», με τη βοήθεια της Λογοτεχνίας, «όχημα και αποτέλεσμα τέχνης και αισθητικής καλλιέργειας»,<sup>8</sup> ενώ η Λογοτεχνία, που θεωρείται ένας από

4 Barton, D., Hamilton, M., and Ivanic, R. (eds.). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. London: Routledge, 2000.

5 Αϊδίνης, Κωστούλη, ό.π., σ. 18.

6 Στο ίδιο, σ. 19.

7 Μητσιοπούλου, ό.π., σ. 210.

8 *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών - Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Τόμ. Α'. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2002, σ. 3.

τους «άξονες γνωστικού περιεχομένου» του γλωσσικού μαθήματος, έχει ως βασικό, γενικό στόχο της την εξοικείωση των μαθητών με το βιωματικό λόγο και με τα γλωσσικά μέσα των λογοτεχνημάτων.<sup>9</sup> Χρειάζεται, ωστόσο, να παίρνουν υπόψη τους οι παρόμοιες πρακτικές την πολυπολιτισμική πραγματικότητα του σύγχρονου σχολείου, αλλά και τη θέση που υποστηρίζει τη δημιουργία ενός δημοκρατικού και ουσιαστικά επικοινωνιακού κλίματος στη σχολική τάξη, θεωρώντας ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου, μαθητές και δάσκαλος, ανταλλάσσουν και δεν επιβάλλουν τις επικοινωνιακές συνεισφορές τους κατά τη, διαπραγμάτευση, των κειμενικών νοημάτων.<sup>10</sup> Η θέση αυτή, που κατατίθεται και μέσα από τα νέα *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων*<sup>11</sup> για το Δημοτικό, έρχεται να «απαλύνει»/αμβλύνει τις αρνητικές συνέπειες για τα λογοτεχνικά κείμενα από την ένταξή τους στο γλωσσικό μάθημα, αποσυνδέοντας, ουσιαστικά, την προσέγγισή τους από τη γλωσσική διδασκαλία και συσχετίζοντάς τη με την ευρύτερη πολιτισμική δημιουργία και λειτουργία του ανθρώπου. Επιπλέον, οριοθετεί το ρόλο του δασκάλου και, κυρίως, αναδεικνύει το ρόλο του μαθητή ως αναγνώστη, ο βασικός στόχος του οποίου στη σχέση του με το λογοτεχνικό κείμενο είναι η διάσωση της προσωπικής αίσθησης της λογοτεχνικής εμπειρίας. Προς την κατεύθυνση αυτή κινούνται και οι περισσότερες από τις ενδεικτικές «δραστηριότητες» που ακολουθούν τα ανθολογούμενα κείμενα και οι οποίες δεν είναι άσχετες με την εμπειρία που έχει ο αναγνώστης με το κάθε κείμενο, αλλά θεωρούνται μάλλον προεκτάσεις της. Κατά συνέπεια, ο αναγνώστης είναι σε θέση “να τιμήσει” τη σχέση του με το κείμενο, αντιλαμβανόμενος χωρίς εξαναγκασμούς, αλλά σταδιακά και οργανωμένα, τις βαθύτερες κειμενικές ουσίες, και να βιώσει ολοκληρωμένα τη διαδικασία που του προτείνεται, αφού αυτή δεν περιγράφεται ως ένα έτοιμο, στατικό προϊόν, αλλά ως μια σταδιακά διαμορφούμενη δραστηριότητα, κατά την οποία θεωρείται απαραίτητη η επεξεργασία του λόγου των μαθητών και

9 Στο ίδιο, σ. 24.

10 Κωστούλη, ό.π., σσ. 7-8.

11 Γίνεται λόγος για τα νέα *Ανθολόγια* των τεσσάρων τελευταίων τάξεων του Δημοτικού: Κατσίκη-Γκίβαλου, Άντα, Καλογήρου, Τζίνα, Παπαδάτος, Γιάννης, Πρωτονοταρίου, Στέλλα, και Πυλαρινός, Θεοδόσης. Με Λογισμό και μ' Όνειρο. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων: Ε' & ΣΤ' Τάξη Δημοτικού*. Αθήνα: (Πατάκης) Ο.Ε.Δ.Β., 2001, και Κατσίκη-Γκίβαλου, Άντα, Παπαδάτος, Γιάννης, Πάτσιου, Βίκυ, Πολίτης, Δημήτριος, και Πυλαρινός, Θεοδόσης. Στο Σχολειό του Κόσμου. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων: Γ' & Δ' Τάξη*

μέσα από την οποία τα παιδιά κατακτούν ένα σταδιακά διευρυνόμενο σύνολο πληροφοριών γύρω από το γραπτό λόγο και τις δυνατότητές του.<sup>12</sup> Η λογοτεχνική γλώσσα δεν ερμηνεύεται μόνον ως «αποκλίνουσα» γλώσσα, αλλά αντιμετωπίζεται μέσα στο πλαίσιο μιας υφολογικής ποικιλίας που συνδέεται με τη διερεύνηση των επικοινωνιακών εκείνων διαδικασιών που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή της. Το κείμενο συνιστά το αποτέλεσμα μιας προσπάθειας κατά την οποία ο συγγραφέας προσπαθεί να βρει την ισορροπία ανάμεσα σε πληροφορίες που πρέπει να δοθούν και σε άλλες που δεν πρέπει να δηλωθούν, ενώ οι μαθητές (-δημιουργοί) πρέπει να καταστούν ικανοί να αναλύουν με κριτικό τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα και τα κείμενά τους.<sup>13</sup> Τέτοιες δραστηριότητες, πάντως, δεν απομακρύνονται από τα γνωσιακά σχήματα (δομικά και σχήματα περιεχομένου) που είναι ήδη οικεία στα παιδιά, εφόσον αναφέρονται στον κοινωνικοπολιτισμικά αποδεκτό τρόπο δόμησης των αφηγήσεων και στοχεύουν στην κατανόηση του κειμένου ως μηνύματος (έμφαση στις εκπεφρασμένες πληροφορίες), στην κατανόηση του κειμένου ως αφήγησης (ανασύνθεση πλοκής, παρουσίαση των κινήτρων και των συναισθημάτων των ηρώων, υπονοούμενες πληροφορίες κ.ά.), καθώς και στην ανάπτυξη της διακειμενικής ικανότητας των μαθητών,<sup>14</sup> αλλά και της δυνατότητάς τους να δημιουργήσουν πρωτογενή λόγο.

Στα πλαίσια αυτά, θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε το λογοτεχνικό κείμενο *Το τραγούδι της φάλαινας*, της Ντάιαν Σέλντον, που περιέχεται στο *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ'- Δ' Δημοτικού*,<sup>15</sup> σύμφωνα με τους «τομείς και τα ερωτήματα ανάλυσης λογοτεχνικού κειμένου» που προσφέρει ο «κριτικός εγγραμματισμός».<sup>16</sup> Η υπόθεση του κειμένου αυτού είναι η εξής: η μικρή Λίλη ακούει μια ιστορία από τη γιαγιά της για τις φάλαινες. Ξαφνικά παρεμβαίνει ο θεός της, ο οποίος, απηχώντας απόψεις της ωφελιμιστικής πλευράς απέναντι στη φύση, μέμφεται τη γιαγιά και συνάμα προσπαθεί, να

12 Κωστούλη, ό.π., σσ. 3-4.

13 Στο ίδιο, σ. 2.

14 Στο ίδιο, σ. 7.

15 Κατσίκη-Γκίβαλου, Άντα κ.ά. Στο σχολειό του κόσμου..., ό.π., σσ. 15-17. Το συγκεκριμένο κείμενο προσεγγίστηκε εργαστηριακά από τους συγγραφείς αυτού του άρθρου σε δύο τμήματα εκπαιδευτικών στη Διημερίδα (8-9 Απριλίου 2006) του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών με θέμα: *Σχολικός Εγγραμματισμός*.

16 Ματσαγγούρας, Ηλίας. *Η Σχολική Τάξη. Τόμ. Β': Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου*. Αθήνα: 2003, σσ. 356-63 (κυρίως). Για περισσότερες πληροφορίες βλ. ακόμη: Baynham, Mike. *Πρακτικές Γραμματισμού*. Μτφρ. Μαρία Αραποπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2002.

«πάρει» με το μέρος του την ανηψιά του. Η Λίλη ονειρεύεται τις φάλαινες και σε μια επίσκεψή της στη θάλασσα τις βλέπει και τις ακούει να τη φωνάζουν με το όνομά της. Το κείμενο, μέσα από μια εντυπωσιακή σύζευξη του πραγματικού με το φανταστικό, ανακινεί την εμπειρία του αναγνώστη και προκαλεί ποικίλες αντιδράσεις. Βέβαια, στην προέκτασή του, αποτυπώνεται και η θεμελιώδης αντίφαση μεταξύ σύγχρονης οικολογικής σκέψης (διατήρηση της βιοποικιλότητας) και υπάρχοντος τύπου οικονομικής ανάπτυξης.

Πιο συγκεκριμένα, η προσέγγιση του παραπάνω λογοτεχνικού κειμένου – από την πλευρά του κριτικού εγγραμματισμού, ο οποίος προσδιορίζεται, προφανώς, κειμενοκεντρικά, και στο επίπεδο των δραστηριοτήτων<sup>17</sup> – μπορεί να διαμορφωθεί ως εξής:

1. Σκοπός του κειμένου (θέματα, αποδέκτες, κεντρική ιδέα)
  - Ο αναγνώστης παίρνει συνέντευξη από το συγγραφέα.
2. Κειμενικό είδος [στοιχεία δομής, είδος, ύφος, γλώσσα, αξιοποίηση λόγου (μεταφορές και σχήματα λόγου) για την προβολή αξιών, στάσεων, οπτικών του κειμένου]
  - Επιλέγουμε κάποιον ήρωα της ιστορίας και τον καλούμε να μας πει την ιστορία σε πρώτο πρόσωπο.
  - Μεταγράφουμε την ιστορία σε σεναριακή μορφή, με έμφαση στην άποψη του θείου και στην επικοινωνία Λίλης-φαλαινών.
  - Τι υποδηλώνουν για σας οι εικόνες του κειμένου;
3. Χαρακτήρες (εμφάνιση ηρώων, στερεότυπα, χαρακτήρες, εξέλιξη χαρακτήρων)
  - Γράφουμε ένα γράμμα σε ένα μας φίλο. Του μιλούμε για το κείμενο και σχολιάζουμε το χαρακτήρα του θείου. (Το γράμμα μπορεί να απευθύνεται και σε κάποιον από τους ήρωες της ιστορίας).
  - Γράφουμε ένα κείμενο για όσους νομίζουμε ότι μοιάζουν με το θείο της Λίλης (στερεότυπα).
  - Συνεχίζουμε την ιστορία με το ερώτημα: «Ο θείος της Λίλης αλλάζει γνώμη;»
  - Επιλέγουμε κάποια σημεία της ιστορίας που “χαρακτηρίζουν” τη γιαγιά, τη Λίλη, το θείο και τις... φάλαινες.

17 Οι δραστηριότητες που προτείνονται είναι ενταγμένες στους «τομείς και ερωτήματα ανάλυσης» (1-8) που προτείνει ο καθηγητής Η. Ματσαγγούρας στο Φάκελο που διανεμήθηκε στους συνέδρους.

4. *Κενά, αποσιωπήσεις και παραδοχές (κενά, αποσιωπήσεις, ομιλούντα και μη πρόσωπα, ερωτήματα που δεν τίθενται, υπόρρητες παραδοχές, εξωπραγματικά-παράλογα στοιχεία)*
- Μια φάλαινα μας στέλνει ένα γράμμα. Τι να μας λέει; (Το γράμμα μπορεί να περιέχει και κάποιο... τραγούδι).
  - Γράφουμε ένα γράμμα σε μια οικολογική οργάνωση. (Θα μπορούσε κάθε ήρωας της ιστορίας να γράφει το δικό του γράμμα).
  - Σκιαγραφούμε τα πρόσωπα της ιστορίας και ζητούμε από τις άλλες ομάδες να τα βρουν.
5. *Εξουσία και συμφέροντα (προβαλλόμενες, αντικειμενικές/δικαιες απόψεις, συμφέροντα που προβάλλονται ή αποσιωπώνται, γνώση-προϋπόθεση κατανόησης του κειμένου, ο αναγνώστης σε σχέση με τους ήρωες, η εικόνα για τις ηλικίες, για τα φύλα, για τις ομάδες)*
- Τι «εκπροσωπεί» ο θεός και τι η Λίλη;
  - Με ποιον από τους ήρωες θα θέλατε να ταυτιστείτε;
  - Ο αναγνώστης, ως δημοσιογράφος, παίρνει συνέντευξη από κάποιον ήρωα της ιστορίας.
  - Μπορείτε να πρωταγωνιστήσετε στην ιστορία;
6. *Προβαλλόμενη άποψη και «πραγματικότητα» (κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο της υπόθεσης, προβαλλόμενη εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας, πραγματικότητα και φαντασία, το κεντρικό θέμα σε άλλες εποχές)*
- Γράφουμε κείμενο με θέμα: «η Λίλη αφηγείται την εμπειρία της στην τάξη της».
  - Είναι πραγματική ή φανταστική η ιστορία; Βρείτε στοιχεία από το κείμενο που το δείχνουν.
  - Σας θυμίζει το θέμα του κειμένου καταστάσεις από το παρελθόν ή το παρόν;
7. *Το πρόσωπο του συγγραφέα (σχέση του συγγραφέα με το θέμα και για τις θέσεις του κειμένου, στάση του συγγραφέα, η εικόνα που σχηματίζει ο αναγνώστης για το συγγραφέα, αξίες, ιδέες, σχόλια του συγγραφέα)*
- Απαντούμε στην ερώτηση: «από τι νομίζουμε ότι “επηρέαστηκε” η συγγραφέας, για να μας διηγηθεί αυτή την ιστορία;».



- Ποια είναι η θέση που προβάλλει η συγγραφέας απέναντι στο “πρόβλημα”, το οποίο θίγεται το συγκεκριμένο κείμενο;
8. *Εναλλακτικές ερμηνείες (άλλες ερμηνείες του κειμένου, διαπλοκή κειμένου, περικειμένου, διακειμένου, αναγνωστικές παρεμβάσεις)*
- Γράφουμε ένα κείμενο με τη «συνομιλία» ηρώων του κειμένου με άλλον ήρωα ενός παραμυθιού, της καθημερινότητας ή άλλης ιστορίας.
  - Επιλέγουμε τρία μικρά αποσπάσματα που μεταφέρουν διαφορετικά συναισθήματα.
  - Δραματοποιούμε χαρακτηριστικές σκηνές του κειμένου.
  - Ζωγραφίζουμε σκηνές από την ιστορία (σε μορφή κόμικς) με συννεφάκια (σκηνές: *Η γιαγιά και η Λίλη, Ο θεός και η Λίλη, Το όνειρο της Λίλης, Η Λίλη στην ακτή*).
  - Φιλοτέχνηση πρόσκλησης (με κείμενο) και αφίσας για πιθανή θεατρική παράσταση της ιστορίας.
  - Φτιάχνουμε το περίγραμμα μιας φάλαινας και μέσα γράφουμε διάφορα μικρά κείμενα (στίχους, φράσεις, συνθήματα, ευχές κ.ά.)
  - Φτιάχνουμε ένα μικρό βιβλίο με διάφορα μικρά κείμενα (στίχους, φράσεις, συνθήματα, ευχές κ.ά.) στο σχήμα της φάλαινας.
  - Επιλέγουμε ένα σημείο του κειμένου και συνεχίζουμε την ιστορία.
  - Γιατί οι φάλαινες μίλησαν στη Λίλη; Αν ήμαστε ήρωες στην ιστορία, με ποιο από τα πρόσωπα θα θέλαμε να κάνουμε παρέα; Γράφουμε μια μικρή συζήτηση μαζί του.
  - Φιλοτέχνηση εξωφύλλου της ιστορίας (και πιθανός άλλος τίτλος) και οπισθόφυλλου με κείμενο για τον αναγνώστη.<sup>18</sup>

18 Όλες οι παραπάνω οι δραστηριότητες έγιναν σε προσομοίωση τάξης από τους εκπαιδευτικούς της διημερίδας (βλ. υποσημ. 15). Στο τέλος, όλες οι εργασίες αποτέλεσαν τις σελίδες ενός πολύμορφου βιβλίου.

Άλλες πιθανές δραστηριότητες:

Έρευνα στο διαδίκτυο για βιβλία με ανάλογο θεματικό περιεχόμενο (με λέξεις κλειδιά: λογοτεχνία για παιδιά, φύση, θάλασσα, οικολογία κ.λπ.), έρευνα στο διαδίκτυο για τη βιογραφία και το έργο της συγγραφέως, παρουσίαση σε ραδιοφωνική εκπομπή της ιστορίας (συζήτηση, συζήτηση με αφορμή κάποιο περιστατικό της καθημερινότητας με ανάλογο θέμα, ανάγνωση αποσπασμάτων κ.ά.), δημοσίευση σε εφημερίδες επιστολών των μαθητών για την εξαφάνιση των ζώων, μουσική επένδυση της ιστορίας, οπτικοποίηση της ιστορίας στον υπολογιστή. κ.ά.

Με δεδομένη την ασάφεια που επικρατεί σχετικά με τους τρόπους αξιοποίησης της γλώσσας των λογοτεχνικών κειμένων, η πρόταση που καταθέτουν τα νέα *Ανθολόγια* για την προσέγγιση της λογοτεχνίας έχει ιδιαίτερη σημασία, αφού, μέσα από τις δραστηριότητες που προτείνει, συμπεριλαμβάνει σε ένα ικανοποιητικό βαθμό και πρακτικές εγγραμματοσμού. Κυρίως, όμως, διαμορφώνει μια καινούργια φιλοσοφική βάση για τη θεώρηση της διδασκαλίας, διευρύνει σε σύγκριση με τα παλαιότερα *Ανθολόγια* το λογοτεχνικό κανόνα και μέσα από δραστηριότητες, κυρίως αναγνωστικής ανταπόκρισης στο πλαίσιο της κοινωνικής εμπειρίας του κειμένου, και του στενού και ευρύτερου πολιτισμικού πλαισίου του αναγνώστη, προσφέρει συγκεκριμένες προτάσεις-λύσεις για την αποτελεσματικότερη διδακτική αξιοποίηση της λογοτεχνίας.

## Επίλογος

Στόχος της παρούσας ανακοίνωσης ήταν να δείξει ότι ο σχολικός εγγραμματοσμός υπερβαίνει τα όρια και περιθώρια του στατικού εγχειριδίου: με τα νέα βιβλία δεν εισάγεται μόνον η κειμενοκεντρική προσέγγιση, εισάγεται γενικότερα η αλλαγή παιδαγωγικής στάσης και προετοιμάζεται το έδαφος για την αντικατάσταση των βιβλίων με «φακέλους υλικού» που θα δημιουργούνται από τους εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τους/τις μαθητές/ήτριες.

Με τα νέα βιβλία ανοίγει ένα σημαντικό κεφάλαιο στη νεοελληνική εκπαίδευση, με μεγάλη καθυστέρηση, βέβαια, σε σχέση με τα δεδομένα της διδακτικής διεθνώς και με εμφανείς τις αδυναμίες λειτουργίας του γραφειοκρατικού μηχανισμού του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Υπουργείου Παιδείας (έλλειψη συστηματικής πιλοτικής εφαρμογής, ανεπαρκής ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κ.λπ.). Προσυπογράφοντας τη διαπίστωση του Bloomfield (*Language*, 1933): «το αποτέλεσμα εξαρτάται λιγότερο από τη θεωρητική θεμελίωση και περισσότερο από τις συνθήκες της διδασκαλίας και από την ικανότητα του δασκάλου», θεωρούμε ότι είναι ευθύνη όλων των εμπλεκόμενων στη διδακτική της γλώσσας να διασφαλιστεί η συνέχεια της συζήτησης (που μόλις άρχισε) με τους καλύτερους δυνατούς όρους.