

διαδρομές



88 ΧΕΙΜΩΝΑΣ 2007

€ 5,00

ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΥΣ
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

CONTENTS

Επισημάνσεις	4	Points
Η εικονογράφος του τεύχους: <i>Ιλιάδα Καλαμαρά</i>	6	This Issue's Illustrator: <i>Iliada Kalamara</i>
Οι καλικάντζαροι και τα τρελά τους τραγούδια – ποίημα της Θέτης Χορτιάτη	7	The Elves and their crazy songs – Poem by <i>Theti Chortiati</i>
Χριστουγεννιάτικη ιστορία της Γαλάτειας Γρηγοριάδου-Σουρέλη	8	Christmas Story by <i>Galatia Grigoriadou-Sourelis</i>
Λογοτεχνία για παιδιά και νέους στην εκπαίδευση – Μέρος Β' Έξι ειδικοί απαντούν σε πέντε καίρια ερωτήματα	10	Thoughts and comments on literature for children and young adults in education – Part Two Six specialists reply to five crucial questions
Απόψεις του Αλέξανδρου Ν. Ακριτόπουλου	11	Considerations and views by <i>Alexander N. Akritopoulos</i>
Απόψεις της Ελένης Μαραγκουδάκη	13	Considerations and views by <i>Helen Maragoudaki</i>
Απόψεις της Αγγελικής Γιαννικοπούλου	13	Considerations and views by <i>Angeliki Giannikopoulou</i>
Απόψεις της Τζίνας Καλογήρου	15	Considerations and views by <i>Tzina Kalogirou</i>
Απόψεις του Γεώργιου Παπαντωνάκη	17	Considerations and views by <i>George Papantonakis</i>
Απόψεις του Δημήτρη Πολίτη	20	Considerations and views by <i>Dimitris Politis</i>
Επιλογή Χριστουγεννιάτικων βιβλίων (23 τίτλοι)	26	Review of selected Christmas books (23 titles)
Ένθετο 16-σέλιδο Βιβλιοπαρουσιάσεις (48 τίτλοι)	33	16-page Booklist insert with Reviews (48 titles)
Ο Γεώργιος Βλέσσας – μια προσωπική μαρτυρία του Κώστα Γ Τσικνάκη	49	George Vlassas – a personal record by <i>Kostas Tsiknakis</i>
Η ποιητική αισιοφροσύνη του Ζ. Παπαντωνίου – Περιδιαβάζοντας στην ποιητική του συλλογή <i>Τα χελιδόνια</i> του Παναγιώτη Ράπτη	52	Poetic optimism rereading Z. Papantoniou's <i>The Swallows</i> poetry collection by <i>Panagiotis Raptis</i>
Λέσχες Ανάγνωσης της Λίτσας Ψαραύτη	59	Book Clubs by <i>Litsa Psarafti</i>
Συνέντευξη με την Τούλα Σουβαλιώτου-Μπούτου από την Αγγελική Βαρελλά	61	Interview with Toula Souvaliotou-Boutou by <i>Angeliki Varella</i>
Αλησμόνητοι Συγγραφείς: Κίρα Σίνου, της Άννας Γκέρτσου-Σαρρή Μάρω Λοΐζου – Ένα χαμόγελο στον κόσμο, του Μάνου Κοντολέων	65	Authors to Remember: Kira Sinou, by <i>Anna Gertsou-Sarri</i> Maro Loizou – A smile on the world, by <i>Manos Kontoleon</i>
Μελίνα Καρακώστα, της Μαρίας Παπαγιάννη		Melina Karakosta, by <i>Maria Papayianni</i>
Η γη δεν ανήκει στον άνθρωπο – Ο άνθρωπος ανήκει στη γη της Θέτης Χορτιάτη	71	The Earth Doesn't Belong to Man – Man Belongs to the Earth by <i>Theti Chortiati</i>
Διαδρομικά	74	Various
Δραστηριότητες – Νέα Απονομή ετήσιων Βραβείων της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς	76	Activities – News Women's Literary Society Annual Awards
Σταυρόλεξο	77	Crossword
Βιβλιοπωλεία που πωλούν τις Διαδρομές	78	Bookstores selling <i>Diadromes</i>
Αίτηση Συνδρομής	80	Subscription Form

ρούμε στη διδακτική εφαρμογή τεσσάρων ολόκληρων λογοτεχνικών κειμένων, με βάση τα εργαλεία που μας προσφέρει ο δομισμός.

2. *Λογοτεχνία και Παιδική Λογοτεχνία.* Εδώ παρακολουθούμε σύντομα την πορεία της Λογοτεχνίας και της Παιδικής Λογοτεχνίας, προχωρούμε στον παιδαγωγικό χαρακτήρα της (γλωσσική ανάπτυξη, συμβολή της στην πνευματική, ψυχολογική, ηθική και αισθητική ανάπτυξη των παιδιών και εφήβων) και ολοκληρώνουμε τη διδασκαλία με στοιχεία διδακτικής με βάση τη θεωρία του φορμαλισμού.

3. *Εισαγωγή στο ελληνικό παιδικό μυθιστόρημα επιστημονικής φαντασίας.* Επειδή θεωρούμε ότι αυτό το λογοτεχνικό είδος, αν και παλαιότερα κατατασσόταν στην Παραλογοτεχνία, μπορεί να προσφέρει πολλά στους μαθητές, όπως παραδέχονται και οι ίδιοι στα ερωτηματολόγια που συμπληρώνουν με το τέλος των μαθημάτων, επιλέξαμε να διδάξουμε την κατηγορία αυτή των κειμένων Παιδικής Λογοτεχνίας, ώστε, συν τοις άλλοις, να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι το ΜΕΦ δεν είναι μόνο διαστημικά ταξίδια ή εξωγήινοι και ότι ακόμα και αυτό μπορεί να έχει αλληγορικό χαρακτήρα.

4. *Το παιδί στη λογοτεχνία των ενηλίκων.* Στο μάθημα αυτό παρακολουθούμε το παιδί κυρίως στην ποίηση επιφανών ποιητών (Ελύτη, Ρίτσου, Βρεττάκου, Λειβαδίτη, κ.ά.), ώστε να έχουμε την ευκαιρία να προβούμε σε ανάλογες συγκρίσεις ανάμεσα στη Λογοτεχνία για ενήλικες και στη Λογοτεχνία για παιδιά και νέους.

Σνομίζω ότι δεν θα πρέπει να συζητούμε καν κάτι τέτοιο. Η εισαγωγή της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση θα έπρεπε να είχε γίνει προ πολλού. Μην ξεχνούμε ότι ηλικιακά η Παιδική Λογοτεχνία καλύπτει ακριβώς και το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Και μάλιστα ως χωριστό μάθημα. Τη δεκαετία 1980-1990 έγινε αγώνας από τις διάφορες συντεχνίες (και πολύ καλά, κατά τη γνώμη μου) να διδάσκονται μαθήματά τους σε όλα τα σχολεία της χώρας που μέχρι τότε δεν διδάσκονταν. Για την εισαγωγή αυτών των μαθημάτων είχαν αγωνιστεί άλλες ειδικότητες, επειδή πίστευαν ότι παρέχεται έτσι σφαιρικότερη γνώση. Δεν βλέπω λοιπόν το λόγο για τον οποίο οι αρμόδιοι φορείς να αντιστέκονται τόσο σε ένα τόσο ζωτικό θέμα. Εξεύρεση ωρών μπορεί να γίνει. Αρκεί να το θελήσουν. Σημαντικοί αρωγοί στην υπόθεση αυτή μπορούν να υπάρξουν οι μάχιμοι καθηγητές της Δευτεροβάθμιας, ξεετάζοντας ευρύτερα και χωρίς παρωπίδες την ουσία του θέματος.

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΠΟΛΙΤΗΣ

Λέκτορας Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. Πανεπιστημίου Πατρών

Η διαπραγμάτευση του ρόλου της Λογοτεχνίας για Παιδιά στο σημερινό σχολείο δεν μπορεί να εξαντλείται στη διατύπωση παγιωμένων (προ)θέσεων, αγνοώντας τον προβληματισμό, που υποστηρίζεται θεωρητικά, ή τις διδακτικές προτάσεις, που έχουν δοκιμαστεί πειραματικά. Επειδή, ακόμη και αν

Παιδιά», η οποία αντανακλά την αντίληψή μας για το περιεχόμενο και τη λειτουργία τους ή ενσωματώνει «προθετικές» πλάνες και «θυμικές» προκαταλήψεις, η δεοντολογική ή/και δυναμική φύση των ζητημάτων που σχετίζονται με τη διδακτική προσφορά και αξιοποίηση των λογοτεχνικών κειμένων, ιδιαίτερα στο Δημοτικό σχολείο, απαιτεί την ανασυγκρότηση του διδακτικού μας «παραδείγματος» μέσα από (ανα)μορφωμένες θεωρητικές απόψεις. Σε μια τέτοια προοπτική διαγράφεται ο ρόλος του δασκάλου, ελέγχεται η διδακτική συμπίεση της Λογοτεχνίας με τη Γλώσσα, αναζητούνται οι καταλληλότεροι τρόποι προσφοράς της στο παιδί-μαθητή αλλά και οι δυνατότητές του ως αναγνώστη. Παράλληλα, τα νέα *Αναλυτικά Προγράμματα* (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ., τόμ. Α', 2002) προτείνουν τη «μερική αποσύνδεση της



διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων» από το γλωσσικό μάθημα αλλά και τη σύνδεσή της με το παιχνίδι, με την ψυχαγωγία, με την καλλιέργεια του συναισθήματος και με το διάλογο, μέσα από σχετικές δραστηριότητες (σσ. 57-58).

Όλες σχεδόν οι απόψεις που έχουν διατυπωθεί για τη «διδασκαλία» της Λογοτεχνίας, γενικά, παρά τις επιμέρους διαφοροποιήσεις τους ως προς την έννοια του όρου «διδασκαλία» και, κυρίως, ως προς τα όρια της παρέμβασης του δασκάλου, εκφράζονται θετικά για τις δυνατότητες των διδακτικών προσεγγίσεων. Μέσα από τις απόψεις αυτές, που υπαγορεύονται από τις γενικές αρχές και τις επιμέρους αντιλήψεις των επίσημων *Αναλυτικών Προγραμμάτων* (Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ.), η Λογοτεχνία διεκδικεί τη θέση που της αναλογεί σε ένα αναμορφωμένο σχολικό πρόγραμμα. Αν και έχει ως βασικό στόχο της την εξοικείωση των μαθητών με το βιωματικό λόγο και με τα

θέση αυτή: εξακολουθεί να μην κατοχυρώνεται ως «αυτόνομο αντικείμενο» στο «Ωρολόγιο Πρόγραμμα», τουλάχιστον ένα δίωρο την εβδομάδα, αλλά να αντιμετωπίζεται, επικουρικά ή παρενθετικά, ως ένας από τους «άξονες γνωστικού περιεχομένου» του γλωσσικού μαθήματος, η σπουδή του οποίου συνεχίζει να βρίσκεται στην πρωτοκαθεδρία, ενώ ο «διαμεσολαβητικός» ρόλος του δασκάλου κατά την προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων από τους μαθητές παρουσιάζεται ως «πολλά υποσχόμενος», για να παραμείνει μάλλον «παραδοσιακός» και ασαφής.

Ωστόσο, το νέο πλαίσιο, μέσα στο οποίο τοποθετείται και η Λογοτεχνία, δείχνει να ενεργοποιεί περισσότερο τις δυνατότητές της για την αισθητοποίηση της αναγνωστικής αντίδρασης και αξιοποίησης της δυναμικής της από τους μαθητές, για την κατανόηση της προσωπικής σχέσης τους με το (λογοτεχνικό) κείμενο και της ανθρωπολογικής του διάστασης, για την αντίληψή του ως λόγου και δημιουργικής πράξης. Σηματοδοτεί με τον τρόπο αυτό νέες, εναλλακτικές προοπτικές, σύμφωνα με τις οποίες η Λογοτεχνία που αξιοποιείται ως πολιτισμική δημιουργία, ως ένα προνομιακό μέσο για τη συνειδητοποίηση και την κριτική κατανόηση διαφορετικών (πολιτισμικών) δεδομένων, μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση της δικής μας εμπειρίας και στη συγκρότηση μιας νέας αναγνωστικής υποκειμενικότητας. Προς την κατεύθυνση αυτή κινούνται σαφώς τα νέα *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων* για το Δημοτικό Σχολείο, τα οποία και έχουν την κύρια ευθύνη για την πιο ολοκληρωμένη επαφή των μαθητών με τη Λογοτεχνία στο χώρο του Σχολείου. Συμπληρώνοντας στην ουσία τις «εξαγγελίες» των *Αναλυτικών Προγραμμάτων*, τα *Ανθολόγια* αυτά υποδεικνύουν την αποσύνδεση της Λογοτεχνίας από το γλωσσικό μάθημα και προτείνουν το συσχετισμό της με την ευρύτερη πολιτισμική δημιουργία-λειτουργία του ανθρώπου, τη σαφή οριοθέτηση του ρόλου του δασκάλου και, κυρίως, την ανάδειξη του ρόλου του μαθητή ως αναγνώστη. Το λογοτεχνικό κείμενο, αποδεσμευμένο από τη γλωσσική διδασκαλία, δεν καλείται να εξυπηρετήσει προγραμματικούς σκοπούς και συγκεκριμένα ιδεολογικά σχήματα, αλλά να ενεργοποιήσει δασκάλους και μαθητές στην άρθρωση του δικού τους λόγου. Οι «ελεύθερες» δραστηριότητες, που υπάρχουν στο τέλος κάθε κειμένου των *Ανθολογίων*, θέτουν ως κύριους στόχους τους τη διάσωση της απόλαυσης από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων και τον προσανατολισμό του αναγνώστη-μαθητή σε πιο δημιουργικούς δρόμους μέσα από τη σχέση του με τα ανθολογούμενα κείμενα. Οι δραστηριότητες αυτές, οι οποίες δεν είναι άσχετες με την εμπειρία που έχει ο αναγνώστης με το κάθε κείμενο αλλά μάλλον προεκτάσεις της, του εξασφαλίζουν μια προσωπική αίσθηση της λογοτεχνικής εμπειρίας και της μοναδικότητάς της. Έτσι, ο μαθητής είναι σε θέση να αντιληφθεί χωρίς εξαναγκασμούς τις βαθύτερες ουσίες του λογοτεχνικού κειμένου και να βιώσει ολοκληρωμένα τη διαδικασία που του προτείνεται, αφού η ενασχόλησή του με γραμματολογικά, γλωσσικά, αισθητικά και ιστορικά στοιχεία του κειμένου είναι «δυνητική» και δεν επιβάλλεται από κάποιο πρόσθετο «εγ-

τους μαθητές πρώτα ως αναγνώστες στη διδακτική διαδικασία, δεν είναι να υπαγορεύσει τη διάθεσή τους απέναντι στο κείμενο ή να καθορίσει τη σχέση τους με αυτό, αλλά να προσφέρει μια βάση ενεργοποίησης της αναγνωστικής-δημιουργικής τους διάθεσης κατά την πραγμάτωση του λογοτεχνικού κειμένου. Σε αυτό συμβάλλουν και τα «παρακειμενικά» στοιχεία (βιογραφικά συγγραφέα, προτάσεις για διάβασμα, κ.ά.) που συνοδεύουν κάθε κείμενο και, σε συνδυασμό με την εικονογράφηση, εμπλουτίζουν την παρουσία του.

Τα νέα *Ανθολόγια*, που σε σύγκριση με τα παλαιότερα διευρύνουν το λογοτεχνικό κανόνα, επανενθρονίζουν την αναγνωστική τέρψη και αναδεικνύουν την πρωτογενή λογοτεχνική εμπειρία, αποτελούν το βασικό γνώμονα κάθε προσέγγισης της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. Παράλληλα, το *Βιβλίο του Δασκάλου* (με προτάσεις, δραστηριότητες, κ.ά.) που συνοδεύει καθένα από αυτά προσφέρει πολλές εναλλακτικές δυνατότητες και ιδέες προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων που ανθολογούνται. Τόσο το *Ανθολόγιο*, ως βιβλίο του μαθητή, όσο και το *Βιβλίο του Δασκάλου* μπορούν να διαμορφώσουν τη βάση για την αλλαγή του καθεστώτος της ανάγνωσης και για την απομάκρυνση δασκάλου και μαθητών από τη λογική του επιβεβλημένου λογοτεχνικού κανόνα και των συνηθισμένων διδακτικών πρακτικών. Για το λόγο αυτό δεν κρίνουμε απαραίτητη την ύπαρξη ενός πρόσθετου εγχειριδίου για το μαθητή – όπως στην περίπτωση του θεάτρου, της μουσικής ή των εικαστικών, όπου συστηματοποιούνται οι γνώσεις που προσφέρονται – ή μιας «Ιστορίας της Παιδικής Λογοτεχνίας», επειδή θα μπορούσαν να προσδώσουν ύφος και προσδιοριστικά στοιχεία «μαθήματος» στην επαφή των παιδιών με τη Λογοτεχνία, καθηλώνοντάς την, τελικά, στο επίπεδο ενός ακόμη γνωστικού αντικειμένου, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* και το *Βιβλίο του Καθηγητή*, καθώς και οι *Οδηγίες για τη Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων* – παρά το ότι εγκαταλείπουν σταδιακά, όπως και τα αντίστοιχα Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ., τη «μιμητική» τους πρόθεση, δηλαδή τον ιστορικό και εθνικό χαρακτήρα κειμένων, δημιουργών, διδακτικών προσεγγίσεων, και προβάλλουν μια «αναλυτική» διάθεση, αξιοποιώντας αρχές από τη Θεωρία της Λογοτεχνίας (κυρίως από την Αφηγηματολογία) και στοχεύοντας στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας του μαθητή – περιχαράκωνουν τη Λογοτεχνία στο πλαίσιο ενός γνωστικού αντικειμένου που διδάσκεται «συστηματικά», δύο ξεχωριστές ώρες κάθε εβδομάδα, όχι βέβαια στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος αλλά στην προοπτική εφαρμογής προγραμματικών σκοπών και αναπαραγωγής στερεότυπων σχημάτων «ορθής» ερμηνείας. Ίσως, αν σε ένα διευρυμένο σώμα λογοτεχνικών κειμένων για τη βαθμίδα αυτή της Εκπαίδευσης περιλαμβάνονταν και λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά ή εφήβους, το ύφος των προσεγγίσεων να απελευθέρωνε τη Λογοτεχνία από τα ασφυκτικά δεσμά των προδιαγεγραμμένων σκοπών της ως μαθήματος και να την έκανε περισσότερο «ελκυστική» για τους μαθητές.

τερες ιδεολογικές και ειδικότερες εκπαιδευτικές επιλογές αλλά και κοινωνικές αλλαγές, υποβάλλεται κυρίως από τις σύγχρονες εκδοχές της Θεωρίας της Λογοτεχνίας, ορισμένες από τις οποίες σχετίζονται άμεσα με ζητήματα διδακτικής της Λογοτεχνίας. Συνδέεται ακόμη με μια νέα αντιμετώπιση της διδακτικής προσφοράς του λογοτεχνικού κειμένου, η οποία δεν αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς της πράξης αλλά και τους αυριανούς δασκάλους. Αν όμως ο δάσκαλος είναι εκείνος που θα δημιουργήσει το κλίμα μέσα στο οποίο θα κινητοποιηθεί ο μαθητής, για να προσεγγίσει ατομικά ένα λογοτεχνικό κείμενο, αλλά δεν μπορεί να αναλάβει μόνος του το βάρος του εκσυγχρονισμού της «διδασκαλίας» των λογοτεχνικών κειμένων και του επαναπροσδιορισμού των στόχων της μέσα από πειραματισμούς και πρωτοβουλίες που σπάνια ξεπερνούν τα όρια της τάξης του, πόσο αποτελεσματικά προετοιμάζουμε ή «υποψιάζουμε» τους αυριανούς δασκάλους για το πλαίσιο λειτουργίας τους με τα λογοτεχνικά κείμενα; Ποιες δυνατότητες τους προσφέρουμε και με ποια «εργαλεία» τους εφοδιάζουμε;

Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα, παρά το ότι διασώζουν την πρόθεση όσων διδάσκουν «Παιδική Λογοτεχνία» να παρέμβουν στην ουσία των σχετικών ζητημάτων, διαφοροποιούνται αισθητά στα διάφορα Παιδαγωγικά Τμήματα. Μήπως, λοιπόν, έφτασε η ώρα να συμφωνήσουμε στην κατάρτιση ενός «ευέλικτου» Αναλυτικού Προγράμματος για τον καθορισμό του περιεχομένου του μαθήματος, έτσι ώστε να εξασφαλίσουμε στοιχειωδώς τον ενιαίο χαρακτήρα του σε πανεπιστημιακά Τμήματα που προετοιμάζουν δασκάλους; Στο Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Παν/μίου Πατρών, για παράδειγμα, και στο πλαίσιο των μαθημάτων της «Λογοτεχνίας για Παιδιά» που μοιράζονται σε δύο εξάμηνα, καταβάλλουμε μια προσπάθεια ενημέρωσης των φοιτητών/φοιτητριών για το αντικείμενο αλλά και ευαισθητοποίησής τους απέναντι στα θεωρητικά και πρακτικά ζητήματα που υπάρχουν ή ανακύπτουν. Κυρίως όμως αναζητούμε και εξετάζουμε πειραματικά τις πολλαπλές δυνατότητες αξιοποίησης των λογοτεχνικών κειμένων, με έμφαση στην Προσχολική Εκπαίδευση, όπου η πρωτογενής εμπειρία της Λογοτεχνίας είναι πιθανότερο να βιωθεί αμεσότερα και πιο αυθεντικά από εκπαιδευτικούς και μαθητές, ακόμη και αν εντάσσεται αναπόφευκτα σε πρακτικές εγγραμματισμού. Στη βάση όλων αυτών των γενικών αρχών ή των επιμέρους πρακτικών πρέπει να γίνεται φανερό για τους φοιτητές/τις φοιτήτριες ότι χρειάζεται να υπάρχει πάντα μια φιλοσοφία, ένα σύνολο από θεωρητικές αρχές, δοκιμασμένες και αξιόπιστες, η υιοθέτηση των οποίων μπορεί να εγγυηθεί την ολοκλήρωση της λογοτεχνικής εμπειρίας και να προφυλάξει την αναγνωστική διαδικασία από επιζήμιες για τους όρους της παρεκτροπές. Σε κάθε περίπτωση, και σε κάθε βαθμίδα της Εκπαίδευσης, η Λογοτεχνία χρειάζεται να προβάλλεται για τη Λογοτεχνία την ίδια και για τους αποδέκτες της, προκειμένου να αντιληφθούν τη σημασία της για τους εαυτούς τους και να προχωρήσουν πέρα από κυρίαρχα κοινωνικά και πολιτισμικά στερεότυπα στη διαμόρφωση της δικής τους υποκειμενικότητας.