

«Συντάσσοντας και εφαρμόζοντας ένα σενάριο Λογοτεχνίας στο πλαίσιο της κοινότητας του Διαλόγου: Κύπρος, 1974: μια ανοιχτή πληγή»

Γερακίνη Αλεξάνδρα¹, Τσιουπλή Ευγενία²

¹ Εκπαιδευτικός ΠΕ02, 3^ο Γυμνάσιο Καβάλας
alexgger@gmail.com

² Εκπαιδευτικός ΠΕ02, 10^ο ΓΕΛ Θεσσαλονίκης
evtsioupli@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εισήγηση αφορά την περιγραφή ενός σεναρίου διδασκαλίας με την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) για το μάθημα των κειμένων της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας γενικής παιδείας της Γ Λυκείου. Το σενάριο αυτό συντάχθηκε στην Καβάλα από την πρώτη εισηγήτρια και εφαρμόστηκε στο 2^ο ΓΕΛ Κιλκίς από τη δεύτερη. Στο πρώτο μέρος της εισήγησης παρουσιάζονται το θεωρητικό πλαίσιο του σεναρίου, οι στόχοι του και η διδακτική του πορεία με έμφαση στην αξιοποίηση των νέων Τεχνολογιών και στις διδακτικές πρακτικές. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται τα στάδια εφαρμογής του σεναρίου και παρατίθενται δείγματα των εργασιών των μαθητών που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια εφαρμογής του σεναρίου προκειμένου να αναδειχθεί η αξία και η συνεισφορά των νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Σενάριο διδασκαλίας, Λογοτεχνία, Κύπρος, Γ' Λυκείου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παρόν σενάριο συντάχθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2013-2014 και εφαρμόστηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2014-2015. Η σύνταξη και η εφαρμογή του πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο της πράξης: «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο.

Το σενάριο δημιουργήθηκε για τη διδασκαλία του μαθήματος της νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ Λυκείου και έχει ήδη αναρτηθεί στη βάση δεδομένων του Πρωτέα. Η σύνταξη του σεναρίου πραγματοποιήθηκε στο διάστημα Απριλίου-Μαΐου 2014 και η εφαρμογή του στο διάστημα Φεβρουαρίου-Μαρτίου 2015.

Το θεωρητικό πλαίσιο του σεναρίου

Η σχέση της λογοτεχνίας με την ιστορία είναι αμφίδρομη και πολλές φορές η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου γίνεται η αφορμή να ανατρέξουμε στην ιστορία και να αναζητήσουμε πληροφορίες για να δια φωτίσουμε τα γεγονότα. Άλλοτε πάλι η ιστορική γνώση είναι απαραίτητη για την προσέγγιση και την ερμηνεία ενός λογοτεχνικού κειμένου, αφού οι λογοτέχνες δανείζονται

από την ιστορία την πρώτη ύλη για να προχωρήσουν στη σύνθεση των κειμένων τους.

Τα όρια ανάμεσα στη λογοτεχνία και στην ιστορία είναι ρευστά και αξίζει να θυμηθούμε τις μεταμοντέρνες αντιλήψεις περί ιστορικού λόγου που πρεσβεύουν την αμφισβήτηση της ιστορικής αντικειμενικότητας και υποστηρίζουν τα λογοτεχνικά και μυθοποιητικά στοιχεία του ιστορικού λόγου (Λιάκος,1999). Έτσι διανοητές και θεωρητικοί της λογοτεχνίας όπως ο Roland Barthes υποστηρίζουν ότι η πραγματικότητα είναι προϊόν κατασκευής του λόγου άρα και ο ιστορικός λόγος δεν μπορεί να απομονωθεί από την μυθοπλασία και να περιοριστεί στην αναζήτηση ιστορικών ντοκουμέντων. Κατά συνέπεια το ιστορικό κείμενο είναι μία αφηγηματική κατασκευή που μετά δυσκολίας μπορεί να διαχωριστεί τόσο από τη λογοτεχνία όσο και από τη φιλοσοφία (Τζούμα,1997).

Η διερεύνηση της σχέσης της λογοτεχνίας με ιστορικά γεγονότα είναι ιδιαίτερα πρόσφορη για μαθητές της Γ' Λυκείου και σχετίζεται άμεσα με το κοινωνικό και πολιτισμικό παρόν τους. Ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές αντιμετωπίζουν ιστορικά γεγονότα μέσα από την λογοτεχνία συμβάλλει στη διαμόρφωση της ιστορικής και κοινωνικής τους ταυτότητας. Όταν οι μαθητές διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα που πραγματεύονται ιστορικά γεγονότα, τότε θέτουν στο κέντρο τον άνθρωπο-πρωταγωνιστή των γεγονότων και διερευνούν τη σχέση του με το ιστορικό γεγονός και τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρά με το κοινωνικό περιβάλλον καθώς και τον τρόπο με τον οποίο βιώνει τα δραματικά ιστορικά γεγονότα.

Σ' αυτό το πλαίσιο στοχοθεσίας επιλέχθηκε ως θέμα η τουρκική εισβολή στην Κύπρο τον Ιούλιο του 1974. Τα δραματικά γεγονότα στην Κύπρο δυστυχώς είναι άγνωστα στους περισσότερους μαθητές της Γ' λυκείου καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας είναι έτσι διαμορφωμένο ώστε οι μαθητές δεν προλαβαίνουν να διδαχτούν σημαντικά γεγονότα της σύγχρονης ελληνικής ιστορίας.

Η τραγωδία στην Κύπρο είναι ένα ιστορικό γεγονός που μπορεί να δώσει την δυνατότητα στους μαθητές να κατανοήσουν ορισμένους από τους τρόπους με τους οποίους η ιστορία μετουσιώνεται σε ποιητικό λόγο και ιστορική αφήγηση. Η ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων με θέμα την τουρκική εισβολή στην Κύπρο είναι μια ευκαιρία για τους μαθητές να γνωρίσουν την ανθρώπινη διάσταση του θέματος και να προβληματιστούν για την αδικία, τη στέρηση δικαιωμάτων, τον παραλογισμό και τα πολιτικά λάθη που πολλές φορές έχουν οδυνηρές συνέπειες στη ζωή των ανθρώπων.

Καθώς η παραδοσιακή διδασκαλία δεν αρκεί πάντοτε για να φέρει τους μαθητές κοντά στη λογοτεχνία επιστρατεύεται για το παρόν σενάριο η αρωγή της τεχνολογίας και της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου (Ματσαγγούρας,2002) για να φέρει τα λογοτεχνικά κείμενα πιο κοντά στους μαθητές και να τους κινήσει το ενδιαφέρον να προσεγγίσουν τα κείμενα με βιωματικό τρόπο.

Από το συγγραφέα στο κείμενο και στον αναγνώστη

Τον 19ο αιώνα στην ανάλυση των λογοτεχνικών κειμένων κυριαρχούν οι απόψεις εκείνες που θεωρούν ότι το νόημα σχετίζεται άμεσα με την προσωπικότητα και την έμπνευση του δημιουργού και εξαρτούν στενά το λογοτεχνικό έργο από τον συγγραφέα, δίνοντας έμφαση στη συγγραφική πρόθεση και αυθεντία.

Στις αρχές του 20ου αιώνα το ενδιαφέρον μετατοπίζεται στο ίδιο το κείμενο και οι λογοτεχνικές θεωρίες αντιμετωπίζουν το κείμενο ως κάτι αυτόνομο με

κλειστή δομή και με τα δικά του ενδογενή κριτήρια. Οι φορμαλιστές, οι νέοι κριτικοί και οι δομιστές θεωρούν ότι είναι σφάλμα να κρίνεται ένα λογοτεχνικό έργο με βάση τα συναισθήματα που προκαλεί στον αναγνώστη και γενικά αντιμετωπίζουν με έντονη καχυποψία τη συμβολή του αναγνώστη στην ερμηνεία του λογοτεχνικού κειμένου.

Στη δεκαετία του 1960 όμως κάνουν την εμφάνιση τους οι θεωρίες της πρόσληψης και της αναγνωστικής ανταπόκρισης που έχουν τη βάση τους στη θεωρία της ερμηνευτικής. Από την μια ο Jauss κάνει λόγο για «συγχώνευση οριζόντων», η οποία περικλείει τις παρελθοντικές και τις σημερινές αναγνωστικές εμπειρίες, θέλοντας να γεφυρώσει την παραγωγή με την πρόσληψη, τους συγγραφείς με τους αναγνώστες και την αναγνωστική εμπειρία του παρελθόντος με αυτή του παρόντος (Jauss, 1995). Από την άλλη ο Iser, στην προσπάθειά του να γεφυρώσει το χάσμα ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη εισάγει την έννοια του λανθάνοντα αναγνώστη που είναι μια κειμενική οντότητα που βρίσκεται στη δομή του κειμένου, συμμετέχει στη δραστηριότητα της ανάγνωσης και αναμένεται να ανταποκριθεί στις δυνατότητες που προσφέρει το κείμενο (Iser, 1991).

Με το παρόν σενάριο, το οποίο βασίζεται στη λογική της θεωρίας της πρόσληψης, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία της επαναδιατύπωσης του ποιήματος, έτσι ώστε μέσα από την ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση τους με το ποίημα, αλλά και την αξιοποίηση της αναζήτησης, αξιολόγησης και επιλογής πληροφοριών μέσα από ψηφιακούς πόρους, να γίνουν συνδημιουργοί του ποιήματος σε μια νέα κειμενική μορφή. Καθώς το υπερκείμενο οδηγεί σε ένα πιο διαδραστικό τρόπο πρόσληψης της λογοτεχνίας οι μαθητές έχουν περισσότερες δυνατότητες αυτενέργειας και βιωματικότητας.

Λογοτεχνία και ΤΠΕ

Η Λογοτεχνία χαρακτηρίζεται από μια ιδιαιτερότητα ως διδακτικό αντικείμενο γιατί η διδασκαλία της ισορροπεί στα σύνορα επιστήμης και τέχνης (Γιακουμάτου, 2001). Από τα φιλολογικά μαθήματα, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας φαίνεται ότι παρουσιάζει τις πιο ισχυρές αντιστάσεις στην εισοδο των νέων τεχνολογιών (Γιακουμάτου, 2011 & Αποστολίδου, 2012).

Όμως η τεχνολογία αλλάζει ουσιαστικά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, αφού συμβάλλει στην καλύτερη και πιο σύγχρονη επικοινωνία του μαθητή με τον εκπαιδευτικό, παρέχει μία ποικιλία μαθησιακών πόρων, καλλιεργεί διαφορετικές αναγνωστικές δεξιότητες και βοηθά στην κατάκτηση της έννοιας της πολυτροπικότητας (Χοντολίδου, 1999). Σε συνδυασμό μάλιστα με τις αναγνωστικές θεωρίες της Λογοτεχνίας, στις οποίες έχει γίνει ήδη αναφορά, η χρήση των νέων τεχνολογιών και κυρίως τα περιβάλλοντα Web 2.0 ευνοούν ιδιαίτερα τον δημιουργικό και ενεργό ρόλο του αναγνώστη.

Πιο συγκεκριμένα, η δημιουργία υπερσυνδέσεων που προκρίθηκε στο συγκεκριμένο σενάριο, αλλάζει ριζικά τα δεδομένα στον χώρο του μαθήματος της Λογοτεχνίας, αφού επιτρέπει την αλληλεπίδραση του κειμένου με τον αναγνώστη, ακολουθώντας μη γραμμική κατεύθυνση και δημιουργώντας κατά συνέπεια την ανάγνωση πολλών διαφορετικών διαδρομών. Με τον τρόπο αυτό, ο αναγνώστης γίνεται ο συνδιαμορφωτής του λογοτεχνικού κειμένου και εμπλέκεται δυναμικά στην αναγνωστική διαδικασία και στην παραγωγή νοήματος, επιβεβαιώνοντας την άποψη του Barthes (2007) ότι το κείμενο είναι χώρος με πολλαπλές διαστάσεις και όχι απλώς το μήνυμα που στέλνει ο συγγραφέας. Έτσι το υπερκείμενο, που είναι στη ουσία μια μορφή ηλεκτρονικού κειμένου που επιτρέπει την εισαγωγή άλλων κειμένων, εικόνων, αρχείων ήχου και βίντεο σε διάφορα σημεία του κειμένου με τη μορφή ενεργών

δεσμών(Δανιήλ,2008), ενισχύει τόσο τη λογοτεχνική όσο και την οπτικοακουστική εγγραματοσύνη των μαθητών(Πασχαλίδης, 2006)

Στόχοι του σεναρίου

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

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να κατανοήσουν ότι το κυπριακό ζήτημα και η διχοτόμηση του νησιού παραμένει μια ανοιχτή πληγή του Ελληνισμού.
- Να γνωρίσουν και να νιώσουν την ανθρώπινη διάσταση του κυπριακού εθνικού προβλήματος.
- Να κατανοήσουν πόσο οδυνηρό και παράλογο είναι να στερείται κάποιος τη γη του, το χώρο της νεότητας του και των βιωμάτων του καθώς και αγαπημένα του πρόσωπα.
- Να κατανοήσουν το αίσθημα της αδικίας, του θυμού και της απελπισίας που προκαλεί η στέρηση ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων.
- Να κατανοήσουν πως μέσα από τη στάχτη, την καταστροφή και την απώλεια γεννιέται η ανάγκη για ελπίδα, αντίσταση και αγωνιστική διάθεση.

Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να κατανοήσουν ότι η πρωτοπρόσωπη αφήγηση συμβάλλει στην καλύτερη επαφή του αναγνώστη με το κείμενο.
- Να κατανοήσουν ότι τα λιτά εκφραστικά μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία συναισθηματικής φόρτισης.
- Να κατανοήσουν πως το ιστορικό και προσωπικό βίωμα και συγκεκριμένα η κυπριακή τραγωδία και το δράμα των αγνοουμένων πυροδοτεί τη λογοτεχνική ώθηση στη δημιουργία και έκφραση.
- Να μάθουν ότι το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να συνομιλεί με άλλα λογοτεχνικά κείμενα, βίντεο, τραγούδια, εικόνες ώστε να συμπληρώνεται και να διαφωτίζεται απ'αυτά.

Γραμματισμοί

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να μπορούν να παράγουν γραπτό λόγο σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο.
- Να μπορούν να δημιουργούν υπερσυνδέσεις στο λογοτεχνικό κείμενο.
- Να μπορούν να εντοπίζουν λογοτεχνικά κείμενα που πραγματεύονται το ίδιο θέμα.
- Να μπορούν να συνεργάζονται στην τάξη αλλά και στον εικονικό χώρο του [google+](https://www.google.com) , να κοινοποιούν τις εργασίες τους και να τις παρουσιάζουν με τη μορφή διαδικτυακής εφημερίδας.

Η διδακτική πορεία του σεναρίου

1η-2η διδακτική ώρα

Οι μαθητές ξεκινούν μελετώντας το διήγημα του Γιώργου Φιλίππου Πιερίδη «[Αλλοφροσύνη](#)». Το κείμενο αυτό τους δίνει το έναυσμα και όλες τις απαραίτητες πληροφορίες που χρειάζονται, καθώς οι μαθητές δε γνωρίζουν τα γεγονότα της Κύπρου, για να προχωρήσουν στην ομαδική μελέτη και επεξεργασία ποιημάτων με θέμα την κυπριακή τραγωδία. Το διήγημα «Αλλοφροσύνη» βρίσκεται στο φάκελο του σεναρίου στο google drive, τον οποίο ο εκπαιδευτικός έχει δημιουργήσει και έχει μοιραστεί με όλους τους μαθητές της τάξης. Σ'αυτό το διήγημα ο εκπαιδευτικός έχει δημιουργήσει

υπερσυνδέσεις, οι οποίες βοηθούν τους μαθητές στην κατανόηση του κειμένου και θα τους δείξουν τις δυνατότητες της υπερσύνδεσης στη συγγραφή. Οι μαθητές συζητούν για το κείμενο και τις υπερσυνδέσεις, σκιαγραφούν τη ηρωίδα του διηγήματος και τέλος παράγουν το δικό τους κείμενο δημιουργικής γραφής, το οποίο αργότερα θα συμπεριλάβουν στην ηλεκτρονική τους εφημερίδα.

3η-4η-5η διδακτική ώρα

Στη συνέχεια οι μαθητές χωρισμένοι σε τέσσερις ομάδες μελετούν ποιήματα που παρουσιάζουν διαφορετικές όψεις της κυπριακής τραγωδίας: τον πόνο για τις χαμένες πατρίδες, τον πόνο που προκαλεί η απώλεια αγαπημένων προσώπων, τον θυμό και την αναζήτηση πολιτικών ευθυνών και τέλος την αγωνιστική διάθεση και την αντίσταση. (Ο χωρισμός των ομάδων στηρίχτηκε στις τέσσερις κατηγορίες ποιημάτων που προτείνει ο Αντώνης Πετρίδης στην ιστοσελίδα του «[Οι Λωτοφάγοι](#)».) Οι μαθητές συνδέουν το λογοτεχνικό κείμενο με το ιστορικό και προσωπικό βίωμα, αναζητούν τα εκφραστικά μέσα με τα οποία ο κάθε ποιητής αποδίδει τα κυρίαρχα συναισθήματα, σχολιάζουν τον ρόλο της πρωτοπρόσωπης αφήγησης και δημιουργούν υπερσυνδέσεις στο ποίημα τους ανάλογες με αυτές που ο εκπαιδευτικός έχει δημιουργήσει στο διήγημα «Αλλοφροσύνη».

1η ομάδα: μελετά το ποίημα ['Στιγμές' της Εισβολής](#) του Κώστα Μόντη. Είναι ένα ποίημα που εκφράζει τον πόνο για την εισβολή και τις χαμένες πατρίδες

2η ομάδα: μελετά το ποίημα [Στα στέφανα της κόρης του](#), του Κυριάκου Χαραλαμπίδη.

Είναι ένα ποίημα που εκφράζει τον πόνο για τον χαμό των αγαπημένων προσώπων

3η ομάδα: Η τρίτη ομάδα μελετά το ποίημα [Ονήσιλος](#), του Παντελή Μηχανικού. Είναι ένα ποίημα που εκφράζει θυμό, αναζητά ευθύνες για την τραγωδία και ασκεί κριτική στους υπεύθυνους

4η ομάδα: Η τέταρτη ομάδα μελετά το ποίημα [Εσύ δεν λες τίποτα](#), του Μιχάλη Πασιαρδή. Είναι ένα ποίημα που εκφράζει τον πόνο για την κυπριακή τραγωδία αλλά και την αγωνιστική διάθεση

6η-7η-8η διδακτική ώρα

Στο τελευταίο τρίωρο του μαθήματος οι μαθητές παράγουν το δικό τους κείμενο, σχετικό με το θέμα του ποιήματος που μελέτησαν, συγκεντρώνουν όλες τις εργασίες τους στην ηλεκτρονική εφημερίδα που θα δημιουργήσουν κατά ομάδες στο [montage](#) ή σε κάποιο άλλο πρόσφορο ηλεκτρονικό περιβάλλον, με το οποίο είναι περισσότερο εξοικειωμένοι, και τις παρουσιάζουν. Το συγκεκριμένο διαδικτυακό εργαλείο βοηθά πολύ τους μαθητές να συγκεντρώσουν αλλά και να παρουσιάσουν τις εργασίες τους εύκολα καθώς συνήθως υπάρχει πρόβλημα και αμηχανία αλλά και χάσιμο χρόνου στην παρουσίαση των εργασιών.

Υλοποίηση του σεναρίου

Για να ολοκληρωθεί το σενάριο απαιτήθηκαν 8 διδακτικές ώρες και ο φυσικός χώρος μοιράστηκε μεταξύ του εργαστηρίου πληροφορικής και της αίθουσας διδασκαλίας. Αυτός ο διαχωρισμός προσέδωσε ένα επιπλέον ενδιαφέρον στην διδασκαλία καθώς η Νεοελληνική Λογοτεχνία δεν αποτελεί το σύνηθες διδακτικό αντικείμενο που «καταλαμβάνει» το εργαστήριο πληροφορικής μίας σχολικής μονάδας. Η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας ήταν επαρκής, υπήρχαν επίσης φορητοί υπολογιστές με βιντεοπροβολέα ώστε οι παρουσιάσεις έγιναν χωρίς προβλήματα και στην αίθουσα, παράμετρος η οποία αντικατέστησε σε κάποιες στιγμές τον χρόνο

απασχόλησης του εργαστηρίου. Όπως σε πολλές σχολικές μονάδες, ο χώρος του εργαστηρίου είναι ένας και οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανάγκη να το χρησιμοποιήσουν αρκετοί, επομένως, είναι αναγκαίος κάποιος προγραμματισμός.

Οι μαθητές ξεκίνησαν μελετώντας το διήγημα του Γιώργου Φιλίππου Περίδη [«Αλλοφροσύνη»](#). Το κείμενο αυτό τους έδωσε το έναυσμα για περισσότερη πληροφόρηση αναφορικά με τα γεγονότα της Κύπρου, για το οποία γνώριζαν ελάχιστα. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι ζητήθηκε και η συνδρομή της συναδέλφου που δίδασκε Ιστορία Γενικής Παιδείας, για να διδάξει στα μαθήματα εκείνης της εβδομάδας το κεφάλαιο που αναφερόταν στα γεγονότα της κυπριακής τραγωδίας, γεγονός που βοήθησε τους μαθητές να εντάξουν και τα λογοτεχνικά κείμενα στο ιστορικό τους πλαίσιο. Το κείμενο της Αλλοφροσύνης, το αναζήτησαν οι μαθητές στο Google Drive, που είχε ήδη δημιουργηθεί για τις ανάγκες του σεναρίου, και στο οποίο είχε πρόσβαση η ολομέλεια της τάξης. Στην συνέχεια, οι μαθητές χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες και μελέτησαν ποιήματα που παρουσίαζαν διαφορετικές όψεις της κυπριακής τραγωδίας: τον πόνο για τις χαμένες πατρίδες, τον πόνο που προκαλεί η απώλεια αγαπημένων προσώπων, τον θυμό και την αναζήτηση πολιτικών ευθυνών και τέλος την αγωνιστική διάθεση και την αντίσταση.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε η ιδεοθύελλα για την συνέχεια της «Αλλοφροσύνης», όπου οι μαθητές ανέφεραν μία πιθανή συνέχεια και η εκπαιδευτικός σημείωνε το κεντρικό νόημα της στον πίνακα. Γεγονός είναι ότι η ημερομηνία στο τέλος του κειμένου δεν βοήθησε ιδιαίτερα τη διαδικασία, καθώς δεν ήταν άμεση η τοποθέτηση των γεγονότων στην ιστορική χρονογραμμή. Ένας από τους μαθητές προθυμοποιήθηκε να διαβάσει το κείμενο μεγαλόφωνα και σχολιάστηκε, από τους υπολοίπους, ποια από τις πιθανές συνέχειες θα ήταν η επικρατέστερη. Εδώ τονίστηκε το γεγονός ότι δεν υπάρχει «καλύτερη» συνέχεια αλλά ο καθένας θα μπορούσε να κάνει τη δική του ανάγνωση και να προσθέσει τα δικά του στοιχεία/συναισθήματα, αναλόγως των ιστορικών του γνώσεων και του τρόπου με τον οποίο προσλαμβάνει το κείμενο.

Οι διδακτικές ώρες στο εργαστήριο πληροφορικής αξιοποιήθηκαν από τις ομάδες για την σύνταξη και διαμόρφωση των εργασιών τους. Έγινε η κατανομή των εργασιών ώστε η κάθε ομάδα να ασχοληθεί με διαφορετικό ποίημα, όπως προβλέπεται από το σενάριο. Ήδη υπήρχαν στο drive τα αρχεία ώστε να ασχοληθεί η κάθε ομάδα με όσα την αφορούσαν. Οι άξονες εργασίας (συναισθήματα, ιστορικό πλαίσιο, λογοτεχνικά μέσα) ήταν ίδιοι για όλες τις ομάδες. Η εστίαση του ενδιαφέροντος των ομάδων και ο κεντρικός άξονας στον οποίο θα πρέπει να κινηθούν αναφορικά με τα ποιήματα, τονίστηκε ότι θα πρέπει να είναι ο συναισθηματικός παράγοντας (ποιητικών υποκειμένων, αναγνώστων) και ο συσχετισμός τους με τα ιστορικά γεγονότα. Ακόμη, κρίθηκε ωφέλιμη η σύντομη ενασχόληση της κάθε ομάδας με την βιογραφία του κάθε ποιητή ή συγγραφέα, η οποία, ευσύνοπτα, θα συμπεριλαμβανόταν και στο τελικό κείμενο της κάθε ομάδας.

Κατά την διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου, ευτυχή συγκυρία αποτέλεσε το γεγονός ότι μία από τις μαθήτριες του τμήματος πραγματοποίησε ένα ταξίδι στην Κύπρο και έτσι αφιερώθηκε λίγος χρόνος για να μιλήσει για τους τρόπους με τους οποίους προσέλαβε τον χώρο, τις συνθήκες, τα στοιχεία που τονίζουν την μνήμη (ονόματα, συζητήσεις κ.ά.). Η ίδια είπε ότι ήταν πιο «υποψιασμένη» γιατί πρόσεχε λόγια και μέρη που είχε ακούσει στην τάξη και στο βίντεο που είχε δει στην ώρα της Ιστορίας.

Στο πλαίσιο της στοχοθεσίας για την επίτευξη των ψηφιακών γραμματισμών, δόθηκε επαρκής χρόνος στις ομάδες για την δημιουργία υπερσυνδέσεων, όπως στο διήγημα [«Αλλοφροσύνη»](#). Αρχικά, στον βιντεοπροβολέα ένας από τους μαθητές έδειξε πως δημιουργούνται οι υπερσυνδέσεις σε ένα τυχαίο έγγραφο στο οποίο παρέπεμπε σε ένα βίντεο στο youtube. Κατόπιν, η κάθε ομάδα εστίασε στην δημιουργία υπερδεσμών για το ποίημά της. Παράλληλα, υπήρχε στο drive αναρτημένο υλικό με προτεινόμενους υπερσυνδέσμους, οι οποίοι ήταν: [εθνικό κέντρο βιβλίου](#), [ελληνικό λογοτεχνικό και ιστορικό αρχείο](#), [το εθνικό οπτικοακουστικό αρχείο](#), [Γραφείο τύπου και πληροφοριών της Κυπριακής δημοκρατίας](#), [ψηφιακή βιβλιοθήκη εφημερίδων και περιοδικών](#), [πρωτοσέλιδο εφημερίδας Ταχυδρόμου](#), [Αφιέρωμα της Καθημερινής](#), [ψηφιακό αρχείο δημόσιας τηλεόρασης](#). Είχαν, επιπλέον, αναρτηθεί και δύο ακόμη υπερσυνδέσεις αναφορικά με την κυπριακή τραγωδία. Ένα αρχείο στο οποίο υπήρχαν ποιήματα με την ίδια θεματική και σε αυτό τους δόθηκε η οδηγία να παραπέμπουν για να υπάρχει μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα, μέσα από τον λόγο ενός άλλου δημιουργού καθώς και ο σύνδεσμος στο youtube στον οποίο μπορούσαν να βρουν τραγούδια αφιερωμένα στην Κύπρο. Στον πίνακα είχαν γραφεί τα κριτήρια επιλογής των λέξεων, οι οποίες θα ήταν υπερσυνδέσεις. Αυτά ήταν:

- Η συνάφεια με την θεματική
- Η χαρακτηριστικότητα της λέξης
- Η επάρκεια ως προς τις πληροφορίες (στον υπερσύνδεσμο)
- Η ποικιλία στα είδη των υπερσυνδέσμων (άλλο ποίημα που θα εκφράζει το ίδιο συναίσθημα με το δικό τους ποίημα, με εικόνα, βίντεο, τραγούδι και κάποιο έντυπο υλικό της εποχής εκείνης, όπως κάποια εφημερίδα ή περιοδικό κ.ά).

Στην πράξη αποδείχθηκε ότι η διαδικασία δημιουργίας υπερσυνδέσεων δεν ήταν εύκολη διαδικασία, παρά την εμπειρία των μαθητών στην χρήση υπολογιστών. Για την πλειονότητα ήταν η πρώτη φορά που επιχειρούσαν κάτι τέτοιο και οι ερωτήσεις ήταν αρκετές. Η εκπαιδευτικός προσπάθησε να είναι το δυνατόν λιγότερο παρεμβατική, δίνοντας πολλές φορές το λόγο στον μαθητή που είχε κάνει την επίδειξη για την δημιουργία υπερσυνδέσμου για να απαντήσει, με σκοπό να ενισχυθεί η ομαδικότητα και η αυτενέργεια. Κατά την πορεία της δημιουργίας υπερσυνδέσεων προέκυψαν και κάποια τεχνικά προβλήματα λόγω της μη ανανέωσης της έκδοσης του κειμενογράφου και της μηχανής αναζήτησης και θα έπρεπε να γίνει η διαδικασία από τους φορητούς υπολογιστές. Έτσι, αποφασίστηκε να συγκεντρωθούν οι σύνδεσμοι που θα ήθελε να παραπέμψει η κάθε ομάδα, να αποθηκευτούν σε έναν φάκελο και στην επόμενη διδακτική ώρα να ολοκληρωθεί η διαδικασία στους φορητούς υπολογιστές του σχολείου.

Στο τελευταίο δώρο του σεναρίου οι μαθητές παρουσίασαν τις εργασίες τους στην ολομέλεια, με την βοήθεια βιντεοπροβολέα. Οι μαθητές ετοίμασαν τις εργασίες τους σε πρόγραμμα παρουσίασης και οι μαθητές επέμεναν να ακουστούν «οπωσδήποτε» οι μουσικές και τα τραγούδια που είχαν επιλέξει ως υπερσυνδέσμους στα ποιήματά τους, γεγονός που απαιτήσε λίγο χρόνο παραπάνω από τον αρχικά προβλεπόμενο. Οι λοιπές ομάδες παρακολουθούσαν την παρουσίαση κρατώντας σημειώσεις στην Φόρμα Αξιολόγησης που είχε διανεμηθεί στην αρχή του δώρου.

Πρώτες παρουσίασαν οι μαθήτριες τον διάλογο της Αλλοφροσύνης, σε θεατρική μορφή (βλ. Παράρτημα). Κατόπιν διατέθηκαν περίπου δέκα πέντε

λεπτά για την παρουσίαση του θέματος της κάθε ομάδας. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στους υπερσυνδέσμους και σχολιάστηκαν κάποια σημεία αν και, κυρίως το ιστορικό πλαίσιο, επαναλαμβάνονταν από τις ομάδες έστω και με μικρές διαφοροποιήσεις. Κάθε μέλος της ομάδας ανέλαβε την παρουσίαση ενός μικρού μέρους της εργασίας, αναφέροντας λίγα λόγια για το ποίημα που είχανε προς μελέτη, για τον τρόπο που το προσέλαβαν και έδειξαν τους υπερσυνδέσμους που είχαν δημιουργήσει. Λίγα λεπτά διατέθηκαν και για τις ερωτήσεις που είχε η ολομέλεια σε κάθε ομάδα.

Λίγο πριν το τέλος, έγινε η συζήτηση ανατροφοδότησης για τις εντυπώσεις που τους άφησε το σενάριο. Ήταν όλοι θετικοί ακόμη και οι μαθητές που δεν είχαν ιδιαίτερο ενθουσιασμό στην αρχή, η διαδικασία μέσω του υπολογιστή ήταν τουλάχιστον «ξεκούραστη» και η άνεση χρόνου ήταν το καταλυτικό στοιχείο στο να συμμετέχουν όλοι. Δύο παράγοντες που πρέπει να αναφερθούν είναι το άγχος των πανελλαδικών εξετάσεων, το οποίο ήταν πανταχού παρόν καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου και η «κόπωση» μετά την πολυήμερη εκδρομή της Γ' Λυκείου που συνέπεσε με το τελευταίο στάδιο του σεναρίου.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε., στο συγκεκριμένο σενάριο, είχε ως στόχο να απομακρύνει τους μαθητές από τον παραδοσιακό ρόλο που είχαν ως αναγνώστες και τους ώθησε σε έναν πιο δημιουργικό και ενεργό ρόλο στην ανάγνωση της λογοτεχνίας. Οι μαθητές κλήθηκαν να αξιοποιήσουν κριτικά τις διαδικτυακές πηγές για να δημιουργήσουν στο λογοτεχνικό κείμενο υπερσυνδέσεις και να διαπιστώσουν από μόνοι τους τις εναλλακτικές διαδρομές που δημιουργούν οι υπερσυνδέσεις και τις νέες προοπτικές που ανοίγουν. Οι μαθητές κλήθηκαν, επίσης, να αξιοποιήσουν ένα πρόγραμμα κοινωνικής δικτύωσης, όπως είναι το [google+](#) και να γνωρίσουν τις δυνατότητες επικοινωνίας που δίνει στα μέλη του αλλά και να διαπιστώσουν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί για εκπαιδευτικούς και μορφωτικούς σκοπούς.

Για την υλοποίηση του σεναρίου χρησιμοποιήθηκε μία σειρά κειμένων, ποιητικών και πεζών, τα οποία αναφερόταν στην ίδια θεματική. Το κείμενο αφορμής ήταν εκείνο του σχολικού εγχειριδίου, του Κυριάκου Χαραλαμπίδη: [Στα στέφανα της κόρης του](#). Το πλασίωσαν μία σειρά άλλων, με συναφή θεματική όπως η [Αλλοφροσύνη](#) του Γιώργου Φιλίππου Πιερίδη, ο [Ονήσιλος](#) του Παντελή Μηχανικού και άλλα τα οποία παρατίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα στο τέλος της εργασίας. Όλα τα κείμενα, καθώς και το υποστηρικτικό υλικό είναι διαθέσιμα στο διαδίκτυο και δόθηκαν εξ αρχής σαφείς οδηγίες στους μαθητές για την πρόσβαση σε αυτό.

Κριτική

Το σενάριο υλοποιήθηκε με αρκετή άνεση και η πλειονότητα των μαθητών έδειχνε ενδιαφέρον σε όλες τις φάσεις της πορείας του. Λόγω της χρονικής συγκυρίας όμως (με την πενταήμερη εντός της διαδικασίας, το τέλος αργά τον Μάρτιο) δημιουργήθηκαν κάποια παράπονα και κάποιες στιγμές αφηρημάδας που δεν θα υπήρχαν αν ήταν μερικές εβδομάδες νωρίτερα. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι θα επιλέξουν την υλοποίηση του παρόντος σεναρίου, καλό θα ήταν στο ξεκίνημά του να διαβεβαιώσουν τους μαθητές ότι θα υλοποιηθεί κατά την διάρκεια των διδακτικών ωρών στο σχολείο και δεν θα έχουν επιπλέον εργασίες για το σπίτι. Σίγουρα είναι ένα διαθεματικό σενάριο που μπορεί να λειτουργήσει σε συνεργασία με τον συνάδελφο της Ιστορίας γιατί οι ιστορικές γνώσεις των μαθητών για τα γεγονότα της Κύπρου είναι απελλιπτικά φτωχές.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αποστολίδου, Β.(2012), Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: Κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Ανακτήθηκε στις 06/01/2016 από τη διεύθυνση http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/3.1.2_apostolidou.pdf .

Barthes, R. (2007), Ο θάνατος του Συγγραφέα στο *Εικόνα-Μουσική – Κείμενο*, μτφρ Γιώργος Σπανός, Πλέθρον, Αθήνα.

Γιακουμάτου Μ.Τ. (2011), Εφαρμογές υπερκειμένου για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, *Πρακτικά 3^{ου} Συνεδρίου Η πληροφορική στην εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Πειραιά, σσ. 441-450, Ανακτήθηκε στις 06/01/2016 από τη διεύθυνση <https://uoa.academia.edu/TheresaGiakoumatou> .

Δανιήλ, Χ.(2008), Προτάσεις για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με τη μέθοδο της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης: Η χρήση του υπερκειμένου στη μελέτη της Λογοτεχνίας, *Πρακτικά πανελληνίου επιστημονικού Συνεδρίου Δια βίου μάθηση για την ανάπτυξη, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή*, Βόλος, σσ. 1-11, Ανακτήθηκε στις 06/01/2016 από τη διεύθυνση <https://eap.academia.edu/%CE%A7%CF%81%CE%AE%CF%83%CF%84%CE%B%CF%82%CE%94%CE%B1%CE%BD%CE%B9%CE%AE%CE%BB>

Iser, W.(1991), Η εικόνα στο χαλί. Αντί εισαγωγής στο συνειδησιακό βίωμα της ανάγνωσης, επίμετρο στο: Henry James, *Η εικόνα στο χαλί. Και τέσσερα δοκίμια*. μτφρ. Π. Ισχυρίδου, μτφρ δοκιμίων Κώστας Παπαδόπουλος, Άγρα, Αθήνα.

Jauss, R.H.(1995), Η ιστορία της λογοτεχνίας ως πρόκληση για τις γραμματολογικές σπουδές, Η Θεωρία της πρόσληψης, Τρία μελετήματα, μτφρ Μίλτος Πεχλιβάνος, Εστία, Αθήνα.

Λιάκος, Α., Δοκίμιο για μια ποιητική της Ιστορίας, *Τα Ιστορικά*, τεύχος 31, 1999, σελ.259-290.

Ματσαγγούρας, Η. (2000), *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Γρηγόρη, Αθήνα.

Πασχαλίδης, Γρ. (2006), Το τέλος της ανάγνωσης; *Βιβλιοθήκη Ελευθεροτυπίας*, τχ. 394, σσ. 22-25.

Τζούμα, Α., Ιστορία και Λογοτεχνία, *Μνήμων*, Τεύχος 19, 1997, σελ 1-13, Ανακτήθηκε στις 06/01/2016 από τη διεύθυνση.

<http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/view/7990/7808>

Χοντολίδου, Ε.(1999), Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας, *Περιοδικό Γλωσσικός υπολογιστής*, Τ.1, Ανακτήθηκε στις 06/01/2015 από τη διεύθυνση <http://users.sch.gr/tgiakoum/polytropy.html> .

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Η Αλλοφροσύνη με άλλα λόγια (εργασία μαθητών)

Α-Γεια σας κυρία μου, πού πάτε;

Γ-Καλησπέρα, περιμένω ταξί για την Αμμόχωστο.

Α-Άδικα περιμένετε, δεν έχει πια ταξί για την Αμμόχωστο!

-Πώς δεν έχει; Έχω πάρει αρκετές φορές από εδώ ταξί, θέλω να πάω στο σπίτι μου!

Α-Μα δεν γίνεται να πάτε κυρία μου!

Γ-Γιατί;

Α-Γιατί πλέον δεν κατοικούν Κύπριοι εκεί.

Γ-Και ποιοι κατοικούν εκεί;

A-Οι Τούρκοι.

Γ-Και τι κάνουν εκεί οι Τούρκοι; Αφού εκεί μένω, εκεί είναι το σπίτι μου

A-Δεν είναι εκεί το σπίτι σας, απαγορεύεται να πάμε εκεί εμείς οι Κύπριοι.

Γ-Δεν καταλαβαίνω, γιατί απαγορεύεται;

A-Γιατί πλέον είναι δικά τους τα εδάφη!

Γ-Μα πρέπει να πάρω το κοριτσάκι μου από το σχολείο !

A-Το κοριτσάκι σας;

Γ-Ναι,τη Σοφούλα μου, ένα ξανθό κοριτσάκι με μπλε φόρεμα.

A-A!

Γ-Μήπως την έχετε δει;

A-Όχι.Μήπως θέλετε να σας πάω κάπου αλλού ή να ειδοποιήσω κάποιο συγγενή σας;

Γ-Μα όχι! Εγώ πρέπει να πάω να την πάρω! Με περιμένει! Η ώρα πέρασε, ήδη έχω αργήσει!

A-Δυστυχώς,δεν μπορείτε να γυρίσετε πίσω...δεν θα σας περιμένει κανείς!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Κείμενα

Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

ΚΝΛ Γ' Λυκείου

[Στα στέφανα της κόρης του](#), Κυριάκος Χαραλαμπίδης

Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων

[Αλλοφροσύνη](#), Γιώργος Φιλίππου Πιερίδης

['Στιγμές' της Εισβολής](#), Κώστας Μόντης

[Ονήσιλος](#), Παντελής Μηχανικός

[Εσύ δεν λες τίποτα](#), Μιχάλης Πασιαρδής

Υποστηρικτικό/εκπαιδευτικό υλικό:

Λογοτεχνικά κείμενα

[Εξομολόγηση](#), Κύπρος Χρυσάνθης

[Γλυκό του κουταλιού](#), Κυριάκος Χαραλαμπίδης

[Παιδί με μια φωτογραφία](#), Κυριάκος Χαραλαμπίδης

[Από το τρίτο γράμμα στη μητέρα](#), Κώστας Μόντης

[Πήραν την πόλη](#), Παντελής Μηχανικός

[Καλοκαίρι του 78](#), Λευτέρης Πούλιος

[Είμαστε Έλληνες](#), Μιχάλης Πασιαρδής

[Νοσταλγία](#), Κλαίρη Αγγελίδου

[Η προσμονή](#), Κλαίρη Αγγελίδου

[Πιο πίσω](#), Πολύβιος Νικολάου

Μη λογοτεχνικά κείμενα - Βίντεο

[Τουρκική εισβολή στην Κύπρο](#)