



**ΕΛΛΗΝΙΚΟ  
ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ “ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ”  
Θ.Ε. “ΓΛΩΣΣΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ”**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

«Η ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών/τριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: απόψεις, πρακτικές και στάσεις των φιλολόγων στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»

**ΣΤΑΜΑΤΟΠΟΥΛΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

**ΑΜ: 122308**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ  
ΣΥΝΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΝΤΙΝΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ**

**Κομοτηνή, 15 Ιουλίου 2023**

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο τον χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

## **Ευχαριστίες**

Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Ηλιοπούλου Κωνσταντίνα, για τις καίριες παρατηρήσεις και διορθώσεις αναφορικά με την υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας αλλά και την ηθική υποστήριξή της κατά τη διάρκεια εκπόνησής της.

Επιπλέον, ευχαριστώ τα υπόλοιπα μέλη της τριμελούς επιτροπής, τους καθηγητές, Ντίνα Κωνσταντίνο και Σπαντιδάκη Ιωάννη που με τίμησαν με τη συμμετοχή τους στην επιτροπή αξιολόγησης της παρούσας εργασίας.

Ξεχωριστές ευχαριστίες οφείλω στον κύριο Ντίνα Κωνσταντίνο, καθηγητή και συντονιστή της θεματικής ενότητας «Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση» η παρακολούθηση της οποίας με οδήγησε στην επιλογή της συγκεκριμένης θεματικής για την παρούσα διπλωματική εργασία.

Είναι αυτονόητο ότι ευχαριστώ ολόψυχα τους/τις οχτώ φιλολόγους που συμμετείχαν με προθυμία στην παρούσα έρευνα και δέχτηκαν να αφιερώσουν τον χρόνο τους, για να καταθέσουν τις απόψεις τους. Ιδιαίτερα οφείλω να ευχαριστήσω τους/τις τρεις καθηγητές/τριες που με δέχτηκαν στις τάξεις τους και μου επέτρεψαν να παρακολουθήσω τη διδασκαλία τους. Η συμβολή και των οχτώ φιλολόγων, που για λόγους ερευνητικής δεοντολογίας δεν μπορώ να αναφέρω ονομαστικά, ήταν καίριας σημασίας για την πραγματοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για τη συμπαράστασή τους και αφιερώνω την εργασία στην κόρη μου, Μελίνα.

## Περίληψη

Στην παρούσα ποιοτική έρευνα σκοπός είναι η διερεύνηση του ρόλου των φιλολόγων στο Λύκειο αναφορικά με την ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Επιμέρους στόχοι της παρούσας έρευνας είναι **α)** να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των φιλολόγων σε Λύκειο του νομού Ροδόπης, αναφορικά με τις έννοιες του ΚΓ, των πολυγραμματισμών και της ΚΓΕ, **β)** να εξετάσει ποιες διδακτικές πρακτικές εφαρμόζουν οι φιλόλογοι στο μάθημα της Λογοτεχνίας, ώστε οι μαθητές/τριες αφενός να καλλιεργήσουν την *αφηγηματική νοημοσύνη* τους και αφετέρου να κατανοήσουν τον *λόγο της χειραφέτησης*, και **γ)** να μελετήσει τον βαθμό επίτευξης των στόχων των νέων ΑΠΣ. Γι' αυτόν τον λόγο κρίθηκε ως καταλληλότερη η ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία και συγκεκριμένα ο μεθοδολογικός τριγωνισμός των ευρημάτων. Πραγματοποιήθηκαν οχτώ (8) προσωπικές, ημιδομημένες συνεντεύξεις, τρεις (3) μη συμμετοχικές παρατηρήσεις και ο συσχετισμός των ευρημάτων των δύο ερευνητικών εργαλείων. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων καταδεικνύει ότι, αν και είναι περιορισμένες οι γνώσεις των φιλολόγων για τις έννοιες ΚΓ, πολυγραμματισμοί και ΚΓΕ, η στάση τους για τον τρόπο διδασκαλίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ είναι θετική. Οι συμμετέχοντες/ουσες θεωρούν ότι υπάρχει στο Λύκειο η δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ και γι' αυτόν τον λόγο προσπαθούν στον βαθμό που είναι εφικτό με τα μέσα που διαθέτουν να εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Από τις παρατηρήσεις επιβεβαιώνεται ότι υιοθετούν μεθόδους σύμφωνες με τα νέα ΑΠΣ και ότι στοχεύουν με τα μέσα και τις πρακτικές που μετέρχονται αφενός να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες και αφετέρου να κατανοήσουν τον *λόγο της χειραφέτησης*. Εντούτοις η ανάλυση των δεδομένων φανερώνει ότι οι φιλόλογοι, αν και έχουν την πρόθεση να υλοποιήσουν τους στόχους των ΑΠΣ, καλούνται να υπερκεράσουν δυσκολίες, όπως η έλλειψη εποπτικών μέσων και η απουσία συστηματικής επιμόρφωσης.

**Λέξεις-κλειδιά:** κριτική γλωσσική επίγνωση, πολυγραμματισμοί, αφηγηματική νοημοσύνη, λόγος της χειραφέτησης, διδασκαλία της λογοτεχνίας

“Development of Critical Language Awareness of students in Secondary Education: beliefs, practices and attitudes of philologists in teaching Modern Greek Literature”

### **Abstract**

In this qualitative study the main purpose is to investigate the role of philologists in high-school in terms of the development of critical language awareness of students in the course of literature within the framework of critical literacy and multiliteracies according to the new official national curriculum. The specific objectives of this study are **a)** to investigate the beliefs and attitudes of philologists in a high-school of Rhodope prefecture concerning to the critical language awareness, the critical literacy and multiliteracies, **b)** to explore the teaching practices which philologists apply in teaching literature in high-school so as students can cultivate *narrative intelligence* and comprehend *emancipatory discourse*, and **c)** to study if the objectives of the official curriculum are achieved. On these grounds a qualitative inquiry was considered to be the most appropriate method with the use of data triangulation. More specifically, eight (8) semi-structured interviews, three (3) non- participant observations and the comparison of the results from the interviews and the observations were deployed. According to the results of the research, although philologists are not fully informed about the scientific terminology, they maintain a positive attitude towards the new teaching methods according to the official curriculum. Philologists believe that students in high-school can develop further their critical language awareness and thus they apply pioneering teaching practices in literature in any possible way using the available educational means within the framework of critical literacy and multiliteracies. Observations reveal that philologists do apply innovative classroom practices and teaching methods in order to help students develop narrative skills and understand *emancipatory discourse*. However according to the results of the comparison of interviews and observations philologists have to overcome many obstacles, such as the lack of teaching aids and the absence of further education.

**Key words:** critical language awareness, critical literature, multiliteracies, narrative intelligence, emancipatory discourse, literature

# Περιεχόμενα

Περίληψη .....	3
Abstract.....	6
Συντομογραφίες & ακρωνύμια .....	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	13
Α΄ ΜΕΡΟΣ.....	18
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	19
Γλωσσική επίγνωση και Κριτική Γλωσσική Επίγνωση.....	19
1.1. Ιστορική αναδρομή του κινήματος της Γλωσσικής Επίγνωσης και της.....	19
Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης.....	19
1.2. Η έννοια της Γλωσσικής Επίγνωσης.....	21
1.3. Η έννοια της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης .....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	25
Γραμματισμός και Πολυγραμματισμοί.....	25
2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου Γραμματισμός.....	25
2.2. Τύποι Γραμματισμού .....	26
2.3. Πολιτικές Γραμματισμού .....	27
2.4. Θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ΚΓ .....	29
2.5. Η παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών .....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 .....	35
Διδασκαλία της Λογοτεχνίας υπό το πρίσμα των Πολυγραμματισμών.....	35
και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης .....	35
3.1. Ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας .....	35
3.1.1. ΚΓΕ και αφηγηματική νοημοσύνη.....	37
3.2. Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της Λογοτεχνίας.....	39
3.3. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο.....	41
Λύκειο .....	41
3.4. Δυσκολίες εφαρμογής των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 .....	47
Απόψεις και Στάσεις.....	47
4.1. Απόψεις.....	47
4.2. Στάσεις.....	47
4.2.1. Εννοιολόγηση του όρου Στάσεις .....	48
4.2.2. Μέτρηση των στάσεων .....	49



<b>Β΄ ΜΕΡΟΣ</b> .....	50
<b>ΕΡΕΥΝΑ</b> .....	50
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5</b> .....	51
Ερευνητικός Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα .....	51
5.1. Σκοπός και στόχοι .....	51
5.2. Ερευνητικά Ερωτήματα .....	52
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6</b> .....	54
Μέθοδος διεξαγωγής της έρευνας .....	54
6.1. Ερευνητική Μεθοδολογία .....	54
6.2. Δείγμα.....	54
6.3. Ερευνητικά εργαλεία .....	55
6.4. Διαδικασία διεξαγωγής.....	58
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7</b> .....	59
Έκθεση Ευρημάτων.....	59
7.1. Συνεντεύξεις.....	59
7.1.1. Απόψεις και στάσεις των φιλολόγων για την ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	59
7.1.1.1. Γνώσεις φιλολόγων για έννοιες ΚΓ, Πολυγραμματισμούς, ΚΓΕ και αντίστοιχες διδακτικές πρακτικές.....	60
7.1.1.2. Επιμόρφωση για τον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Λύκειο σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ.....	63
7.1.1.3. Απόψεις φιλολόγων για δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	65
7.1.1.4. Στάσεις φιλολόγων όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ .....	67
7.1.2. Διδακτικές πρακτικές με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης και της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	69
7.1.2.1. Η έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης και οι κατάλληλες διδακτικές πρακτικές για την καλλιέργειά της.....	70
7.1.2.2. Διδακτικές πρακτικές με στόχο την κατανόηση του λόγου της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ.....	74
7.1.3. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας: δυσκολίες εκπαιδευτικών και προτεινόμενες αλλαγές.....	82
7.1.3.1. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο.....	82
7.1.3.2. Δυσκολίες αναφορικά με την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ για την ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	84
7.1.3.3. Αλλαγές με στόχο τη σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών στη σχολική τάξη.....	87
7.1.3.4. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας .....	90
7.2. Παρατηρήσεις .....	91

7.2.1. Περιβάλλον παρατήρησης.....	91
7.2.2. Παιδαγωγικό κλίμα.....	93
7.2.3. Μέθοδοι, μέσα και πρακτικές διδασκαλίας.....	94
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8</b> .....	97
Συζήτηση ευρημάτων .....	97
8.1. Συνεντεύξεις.....	97
8.1.1. Απόψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ .....	97
8.1.1.1. Γνώσεις φιλόλογων για ΚΓ, Πολυγραμματισμούς, ΚΓΕ και αντίστοιχες διδακτικές πρακτικές.....	98
8.1.1.2. Επιμόρφωση για νέο τρόπο διδασκαλίας Λογοτεχνίας σύμφωνα με νέα ΑΠΣ .....	100
8.1.1.3. Δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	101
8.1.1.4. Στάσεις φιλολόγων για νέο τρόπο διδασκαλίας μαθήματος Λογοτεχνίας στα πλαίσια των νέων ΑΠΣ.....	102
8.1.2. Πρακτικές διδασκαλίας για ανάπτυξη αφηγηματικής νοημοσύνης και ΚΓΕ μαθητών/τριών .....	103
8.1.2.1. Διδακτικές πρακτικές για καλλιέργεια αφηγηματικής νοημοσύνης μαθητών/τριών	104
8.1.2.2. Διδακτικές πρακτικές για ανάπτυξη ΚΓΕ .....	106
8.1.2.3. Κείμενα στη Λογοτεχνία και λόγος της χειραφέτησης .....	108
8.1.3. Βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ στη σχολική τάξη: Δυσκολίες και προτάσεις .....	109
8.1.3.1. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ .....	110
8.1.3.2. Δυσκολίες αναφορικά με την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ .....	110
8.1.3.3. Προτάσεις συμμετεχόντων/ουσών για σύνδεση στόχων ΑΠΣ και σχολικής πραγματικότητας .....	112
8.2. Παρατηρήσεις .....	112
8.2.1. Απόψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ .....	113
8.2.2. Πρακτικές διδασκαλίας για ανάπτυξη αφηγηματικής νοημοσύνης και ΚΓΕ μαθητών/τριών .....	114
8.2.3. Βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ στο μάθημα της Λογοτεχνίας .....	115
8.3. Συσχετισμός αποτελεσμάτων συνεντεύξεων και παρατηρήσεων .....	116
8.3.1. Αντιλήψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ .....	116
8.3.2. Διδακτικές πρακτικές με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης και της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο .....	118
8.3.3. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας: δυσκολίες εκπαιδευτικών και προτεινόμενες αλλαγές.....	121
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9</b> .....	124
Συμπεράσματα.....	124
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10</b> .....	127
Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα .....	127

<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>130</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄ .....</b>	<b>137</b>
<b>ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ .....</b>	<b>137</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄ .....</b>	<b>142</b>
<b>ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ .....</b>	<b>142</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄ .....</b>	<b>144</b>
<b>ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ .....</b>	<b>144</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄ .....</b>	<b>209</b>
<b>ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ .....</b>	<b>209</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε΄ .....</b>	<b>221</b>
<b>ΥΛΙΚΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ .....</b>	<b>221</b>

## **Συντομογραφίες & ακρωνύμια**

ΑΠΣ Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

ΓΕ Γλωσσική Επίγνωση

ΙΕΠ Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Κ Καθηγητής/τρια

ΚΓΕ Κριτική Γλωσσική Επίγνωση

ΚΑΛ Κριτική Ανάλυση Λόγου

ΚΓ Κριτικός Γραμματισμός

ΜΜΕ Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

Π Παρατήρηση

ΠΣ Προγράμματα Σπουδών

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αλλάξει ο προσανατολισμός της διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων, τόσο της Νέας Ελληνικής Γλώσσας όσο και της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας. Ειδικότερα για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας από το 2011 με τα νέα ΑΠΣ (ΦΕΚ Β'/1562/27-06-2011) νέες έννοιες, όπως γραμματισμός και δημιουργική γραφή, ήρθαν στο προσκήνιο στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων τους. Το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, η διαλεκτική μέθοδος, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η χρήση των ΤΠΕ ήταν οι νέες μέθοδοι και τεχνικές που κλήθηκαν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους, προκειμένου να κάνουν πράξη τη νέα αυτή στοχοθεσία. Με την πάροδο των ετών και τις ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα της επικοινωνίας και της ενημέρωσης, την κυριαρχία του διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ο εκσυγχρονισμός της γλωσσικής διδασκαλίας κρίθηκε αναγκαίος. Υπό το πρίσμα αυτό τα νεότερα πλέον ΑΠΣ για τα γλωσσικά μαθήματα στο Λύκειο (ΦΕΚ Β' 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β' 4402/23-09-2021) έθεσαν ως κύριο στόχο οι μαθητές/τριες να είναι ικανοί/ές «να ανταποκρίνονται σε κάθε γεγονός γραμματισμού».

Είναι γεγονός ότι τα λογοτεχνικά κείμενα στα οποία οι λογοτέχνες δημιουργούν μια λογοτεχνική αναπαράσταση της πραγματικότητας από την οπτική τους γωνία προσφέρονται μεταξύ άλλων για την καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών και ευρύτερα για την ανάπτυξη της ΚΓΕ τους. Είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες να είναι ικανοί/ές να προσλαμβάνουν τις διαφορετικές αφηγήσεις, εφόσον αυτές είναι ουσιαστικά διαφορετικοί τρόποι θέασης της πραγματικότητας και να δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες διαμορφώνοντας παράλληλα τις επιμέρους ταυτότητές τους, να αποκτούν αφηγηματικές δεξιότητες (Καραμανέ, 2014· Κιοσσές, 2021). Είναι αναγκαίο να μπορούν να κατανοούν τον *λόγο της χειραφέτησης*, να συνειδητοποιούν τη δύναμη της γλώσσας, να αναγνωρίζουν τα λανθάνοντα νοήματα στον λόγο και να αντιλαμβάνονται ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Στη σύγχρονη εποχή που οι μαθητές/τριες ζουν στον κόσμο των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, στον οποίο κυριαρχεί η πολυτροπικότητα, βασικό μέλημα του σχολείου οφείλει να είναι το να μάθουν να ερμηνεύουν κριτικά την κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα, να συνειδητοποιούν τον ρόλο τους και τη θέση τους αναγνωρίζοντας τον λόγο των κυρίαρχων ομάδων, τις σχέσεις εξουσίας, τις ρατσιστικές ιδεολογίες και να αναλαμβάνουν δράση -αν αυτό απαιτείται- ως δημοκρατικοί πολίτες με ενσυναίσθηση και κοινωνική συνείδηση και απώτερο σκοπό την κοινωνική αλλαγή (Κουτσογιάννης, 2017· Μπουτουλούση, 2020).

Υπό το πρίσμα όσων προαναφέρθηκαν κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης της θεματικής ενότητας «Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση» στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στις *Επιστήμες της Αγωγής* το ερευνητικό μου ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην κριτική ανάλυση λόγου. Ως φιλόλογος με ειδίκευση στη Βυζαντινή και Νεοελληνική Φιλολογία και ως εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποφάσισα να εκπονήσω τη διπλωματική μου εργασία με σκοπό τη χαρτογράφηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού και των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο.

Στόχος της έρευνάς μου είναι η αποτύπωση της σχολικής πραγματικότητας μέσω συνεντεύξεων με ενεργούς στην τάξη εκπαιδευτικούς και επιτόπιων παρατηρήσεων στον χώρο του σχολείου. Ειδικότεροι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων και των στάσεων των φιλόλογων για τη δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, των διδακτικών πρακτικών που εφαρμόζουν για την υλοποίηση των στόχων των ΑΠΣ αλλά και των δυσκολιών που καλούνται να αντιμετωπίσουν στην καθημερινότητα του σχολείου. Απώτερος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δέκα κεφάλαια συνολικά. Τα πρώτα τέσσερα κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας και περιλαμβάνουν τη σχετική βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια ιστορική αναδρομή των εννοιών της ΓΕ και της ΚΓΕ. Καταγράφονται τα βασικά σημεία των δύο όρων, κυρίως της ΚΓΕ ως εκπαιδευτικής εφαρμογής της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (ΚΑΛ). Επιπλέον αναφέρονται οι διδακτικές πρακτικές που πρέπει να υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί στη γλωσσική διδασκαλία με στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ.

Το δεύτερο κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια *Γραμματισμός*. Ειδικότερα γίνεται μια σύντομη αναφορά στους τύπους και τις πολιτικές του γραμματισμού. Στη συνέχεια παρουσιάζονται επιγραμματικά οι δύο βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ΚΓ, η κριτική παιδαγωγική και η κριτική γλωσσολογία και αναφέρονται συνοπτικά οι βασικές αρχές της παιδαγωγικής του ΚΓ. Το δεύτερο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την εννοιολόγηση του όρου *Πολυγραμματισμοί* και την περιγραφή του μοντέλου γλωσσικής διδασκαλίας σύμφωνα με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, καθώς αποτελεί βασικό άξονα της παρούσας διπλωματικής.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους δύναται να αναπτυχθεί η ΚΓΕ των μαθητών/τριών και παράλληλα να καλλιεργηθεί η *αφηγηματική νοημοσύνη* τους στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα καταγράφονται οι διδακτικές πρακτικές που καλούνται να εφαρμόσουν οι φιλόλογοι σχεδιάζοντας τη διδασκαλία τους σύμφωνα με τις αρχές του μοντέλου διδασκαλίας των πολυγραμματισμών. Στο τελευταίο υποκεφάλαιο του τρίτου κεφαλαίου παρουσιάζονται σύντομα τα νέα ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και αναφέρονται οι καταγεγραμμένες με βάση έρευνες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητα του σχολείου στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν τους στόχους των ΑΠΣ.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται ειδική αναφορά στους όρους «άποψη» και «στάση» ως ερμηνευτικές μεταβλητές, ώστε να γίνει φανερό για ποιους λόγους είναι αναγκαίο να καταγραφούν οι απόψεις και να διερευνηθούν οι στάσεις των φιλολόγων στην παρούσα έρευνα. Γίνεται μια απόπειρα εννοιολόγησης του όρου «στάσεις» και του τρόπου μέτρησης της συγκεκριμένης μεταβλητής.

Στο πέμπτο κεφάλαιο καταγράφονται ο σκοπός της παρούσας έρευνας και οι επιμέρους στόχοι και τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρεί η παρούσα έρευνα να απαντήσει. Στο έκτο κεφάλαιο αναλύεται διεξοδικά η ερευνητική μεθοδολογία. Αναπτύσσονται αναλυτικά οι λόγοι για τους οποίους αξιοποιήθηκε η ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία. Στη συνέχεια προσδιορίζονται το δείγμα της έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν και η ερευνητική διαδικασία για τη συλλογή των δεδομένων. Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα ευρήματα της έρευνας, τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις, τις παρατηρήσεις και τον συσχετισμό των δύο ερευνητικών εργαλείων.

Το όγδοο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Αναλύονται σε δύο ξεχωριστά υποκεφάλαια τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων και των παρατηρήσεων. Σε ένα τρίτο υποκεφάλαιο γίνεται ο συσχετισμός των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων και των παρατηρήσεων. Στη συζήτηση των αποτελεσμάτων επιχειρείται η σύνδεση των νέων ευρημάτων με δεδομένα προγενέστερων ερευνών. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμπληρώνουν το θεωρητικό πλαίσιο και επιβεβαιώνουν ή όχι υποθέσεις που έχουν διατυπωθεί από προηγούμενες έρευνες.

Στο ένατο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας και τέλος στο δέκατο κεφάλαιο αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Η μελέτη ολοκληρώνεται με την παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών και των παραρτημάτων στα οποία παρατίθενται τα πρωτόκολλα της συνέντευξης και της



παρατήρησης, οι απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων, οι σημειώσεις πεδίου - περιγραφικές και στοχαστικές- από τις παρατηρήσεις και το υλικό που αξιοποιήθηκε στις παρατηρήσεις.

**Α΄ ΜΕΡΟΣ**  
**ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### **Γλωσσική επίγνωση και Κριτική Γλωσσική Επίγνωση**

#### **1.1. Ιστορική αναδρομή του κινήματος της Γλωσσικής Επίγνωσης και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης**

Από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα αρχίζει να γίνεται λόγος για την ικανότητα των μαθητών/τριών να διαχειρίζονται ορθά τη γλώσσα. Το αίτημα αυτό αποτέλεσε τη βάση του κινήματος της ΓΕ (*language awareness*) το οποίο ουσιαστικά ξεκίνησε από την Αγγλία τις δεκαετίες 1970-1980. Υπό το πρίσμα των αρχών του εξέταζε την αποτελεσματικότητα του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας της γλώσσας, του δασκαλοκεντρικού δηλαδή μοντέλου, που εστίαζε σε φορμαλιστικά πρότυπα και παρωχημένες μεθόδους, όπως την εκμάθηση των γραμματικοσυντακτικών δομών (Ξυδόπουλος, Αναγνωστοπούλου, Γούτσος, Χατζησαββίδης & Τσάκωνα, 2013· Ρογδάκη, 2012· Taylor, Despaigne & Faez, 2017).

Η «έκθεση Bullock» το 1975 ήταν η πρώτη προσπάθεια για αλλαγή στην εκπαιδευτική γλωσσική πολιτική με την πρόταση της υιοθέτησης ενός μαθητοκεντρικού μοντέλου διδασκαλίας που θα είχε στόχο να βοηθήσει αφενός τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τη φύση και τον ρόλο της γλώσσας και αφετέρου τους/τις εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα της περαιτέρω κατάρτισής τους σε γλωσσικά ζητήματα (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Ρογδάκη, 2012).

Αργότερα ο Hawkins με το έργο του *Awareness of language: An introduction*, το 1984 εισάγει την έννοια της ΓΕ (υποκεφάλαιο 1.2) στο αγγλικό σχολείο και προτείνει δράσεις που αφορούν μαθητές/τριες, γονείς και εκπαιδευτικούς, οι οποίες στοχεύουν στο να μπορέσουν οι μαθητές/τριες να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες που προσφέρει η γλώσσα (Μπουτουλούση, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Taylor et al., 2017). Την ίδια εποχή το κίνημα εξαπλώνεται

με τη διεξαγωγή συνεδρίων, την έκδοση περιοδικών και τον σχεδιασμό νέων προγραμμάτων σπουδών στα οποία βάση της γλωσσικής διδασκαλίας θα αποτελούσε η ΓΕ.

Σταδιακά το κίνημα της ΓΕ διαδόθηκε και στην υπόλοιπη Ευρώπη, όπως στην Ελβετία, τη Γαλλία, την Αυστρία, τη Γερμανία και την Ελλάδα. Ειδικότερα από το 1990 επιχειρήθηκε η εφαρμογή ενός προγράμματος με τίτλο «Αφύπνιση Γλωσσών» σε διάφορα ευρωπαϊκά σχολεία με στόχο την αποτελεσματικότερη χρήση της γλώσσας από τους/τις μαθητές/τριες (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013). Από τότε μέχρι σήμερα και ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες σε πολλές χώρες του κόσμου- και όχι πλέον μόνο της Ευρώπης- πλήθος ερευνητών/τριών μελετά το θεωρητικό επιστημονικό πλαίσιο της ΓΕ, διαμορφώνει κριτικά μοντέλα γλωσσικής διδασκαλίας, όπως το μοντέλο των τεσσάρων πόρων (*four resources model*<sup>1</sup>), και προτείνει καινοτόμες διδακτικές πρακτικές. Σήμερα πλέον τα προγράμματα γλωσσικής διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης έχουν σε μεγάλο βαθμό εναρμονιστεί με τις αρχές της ΓΕ αλλά και της ΚΓΕ (*critical language awareness*) (υποκεφάλαιο 1.3) (Svalberg, 2007· Vasquez et al., 2019).

Στην Ελλάδα από το 1980 αρχίζει να διαδίδεται, αν και σε εμβρυακό ακόμη στάδιο, το κίνημα της ΓΕ με την έκδοση περιοδικών, τις ανακοινώσεις σε συνέδρια και την προσωπική πρωτοβουλία εκπαιδευτικών. Από το 1999 στα προγράμματα σπουδών εισάγονται σταδιακά ενότητες που βασίζονται στις αρχές της ΓΕ και από το 2011 τα γλωσσικά προγράμματα διαμορφώνονται με βάση, τουλάχιστον, το θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς τους στην έννοια του

---

<sup>1</sup> Σύμφωνα με τους Freebody και Luke (1999, όπ. αναφ. στο Κουτσογιάννης, 2015) το μοντέλο των τεσσάρων πόρων αναφέρεται σε τέσσερις πρακτικές γραμματισμού: α) τις πρακτικές που στοχεύουν στην κατάκτηση δεξιοτήτων αναφορικά με την ανάγνωση και τη γραφή, β) τις πρακτικές με στόχο την κατανόηση και τη σύνθεση κειμένων, γ) τις πρακτικές που εστιάζουν στη σύνδεση του κειμένου με το συγκεκριμένο και δ) τις κριτικές πρακτικές που βοηθάνε τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο.

ΚΓ (*critical literacy*) και της ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Ωστόσο ακόμη και σήμερα η γλωσσική διδασκαλία εξακολουθεί να γίνεται σε πολλά σχολεία σύμφωνα με το παραδοσιακό, δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας και δεν εφαρμόζονται μέσα στη σχολική τάξη καινοτόμες διδακτικές πρακτικές που να συμφωνούν με τις αρχές της ΚΓΕ στο πλαίσιο του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Κουτσογιάννης, 2014· Κουτσογιάννης, Χατζηκυριάκου, Αντωνοπούλου, Αδάμπα & Παυλίδου, 2015· Μπουτουλούση, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

## **1.2. Η έννοια της Γλωσσικής Επίγνωσης**

Σκοπός του κινήματος της ΓΕ είναι οι μαθητές/τριες μέσω της εμπλοκής τους στη μαθησιακή διαδικασία να κατανοούν τον ρόλο, τη φύση και τη λειτουργία της γλώσσας σε πολλαπλά επίπεδα και να αντιλαμβάνονται τον δυναμικό χαρακτήρα της γλώσσας, ώστε να τη χρησιμοποιούν αποτελεσματικά σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Svalberg, 2007).

Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο του ΚΓ αξιοποιούν ποικίλες διδακτικές πρακτικές από τις πιο παραδοσιακές, όπως τη διδασκαλία των γραμματικοσυντακτικών κανόνων έως και τις πιο σύγχρονες, όπως τον εντοπισμό στο κείμενο των κειμενικών δεικτών, για παράδειγμα της γλωσσικής ποικιλίας, του κειμενικού είδους, των αφηγηματικών τρόπων ή των υφολογικών επιπέδων. Σκοπός τους είναι να διδάξουν στους/στις μαθητές/τριες ότι η γλώσσα προσφέρει ποικίλες δυνατότητες στο άτομο όχι μόνο ως μέσο επικοινωνίας αλλά κυρίως ως εργαλείο σκέψης και διαμόρφωσης των ανθρώπινων σχέσεων (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Fairclough, 1992· Fterniati, 2010· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

### 1.3. Η έννοια της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης

Ο όρος ΚΓΕ συνδέεται με τον κλάδο της κριτικής γλωσσολογίας και αποτελεί εκπαιδευτική εφαρμογή της κριτικής ανάλυσης λόγου (*critical discourse analysis*), κύριος εκπρόσωπος της οποίας είναι ο Ν. Fairclough με το έργο του *Language and Power* (Γλώσσα και εξουσία, 1989) (Ανδρουλάκης & Ξυδόπουλος, 2008). Η ΚΑΛ έχει εφαρμοστεί σε προγράμματα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών, δηλαδή της ανάπτυξης της ικανότητάς τους να ερμηνεύουν κριτικά τις κοινωνικές σχέσεις και ταυτότητες, όπως αυτές διαμορφώνονται με τη χρήση του λόγου είτε γραπτού είτε προφορικού και να συνειδητοποιούν ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο, εφόσον είναι κοινωνικά κατασκευασμένο και αντικατοπτρίζει μια ορισμένη κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα (Ανδρουλάκης & Ξυδόπουλος, 2008· Fterniati, 2010· Taylor et al., 2017).

Ειδικότερα ο κλάδος της ΚΑΛ εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα επηρεάζει και επηρεάζεται από τις κοινωνικές σχέσεις, εφόσον αυτή αποτελεί εργαλείο κατασκευής ιδεολογιών και σχέσεων εξουσίας, μέσο αναπαραγωγής ανισοτήτων, διακρίσεων και στερεοτυπικών αντιλήψεων (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Μπουτουλούση, 2001). Σκοπός της ΚΑΛ είναι να αποκαλύψει πώς ο λόγος διαμορφώνεται από τις αντιλήψεις της κοινωνίας κάθε εποχής και πώς στη συνέχεια διαμορφώνει τη σκέψη και κατασκευάζει τις ταυτότητες των ατόμων που ζουν σε αυτήν την κοινωνία (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Βελαλή & Ηλιοπούλου· Fairclough, 1992· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Τα προγράμματα ΚΓΕ θέτουν ως κύριο στόχο οι μαθητές/τριες να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα συνδέεται άρρηκτα με το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιείται. Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν πρακτικές γραμματισμού, ώστε οι μαθητές/τριες να αντιλαμβάνονται ότι οι γλωσσικές επιλογές του πομπού (λεξιλόγιο, γλωσσική ποικιλία, γραμματικοσυντακτικές δομές, αφηγηματικές τεχνικές, υφολογικά επίπεδα) στα διάφορα κειμενικά είδη είναι ένας τρόπος διαμόρφωσης και αξιολόγησης της κοινωνικοπολιτικής

πραγματικότητας από την οπτική του γωνία με βάση την ιδεολογία του (Alim, 2010· Ανδρουλάκης & Ξυδόπουλος, 2008· Fairclough, 1992· Μπουτουλούση, 2020· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Taylor et al., 2017).

Σκοπός της ΚΓΕ είναι οι μαθητές/τριες: **α)** ως γράφοντες να παράγουν κείμενα σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια λαμβάνοντας υπόψη το περιεχόμενο και **β)** ως αναγνώστες να έρχονται σε επαφή με ποικιλία κειμενικών ειδών, ώστε να είναι ικανοί/ές τόσο από τη θέση του πομπού όσο και από τη θέση του δέκτη να καλλιεργούν την κριτική τους σκέψη. Επιμέρους στόχοι της ΚΓΕ είναι οι μαθητές/τριες να ανιχνεύουν τις λανθάνουσες ιδεολογίες και κοινωνικές διακρίσεις στον λόγο, να αντιλαμβάνονται την πραγματική πρόθεση του συντάκτη ενός κειμένου και τις σκοπιμότητες που υποκρύπτουν οι γλωσσικές του επιλογές (Αρχάκης, 2015· Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Taylor et al., 2017· Vasquez, Janks & Comber, 2019). Συνοπτικά οι μαθητές/τριες μπορούν διαβάζοντας τις λέξεις να «διαβάζουν» την κοινωνική πραγματικότητα (Taylor et al., 2017).

Επομένως οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εξηγήσουν στους/στις μαθητές/τριες ζητήματα σχετικά με τη χρήση της γλώσσας, για παράδειγμα τις διαφορές προφορικού και γραπτού λόγου, την πρότυπη γλώσσα και τις γλωσσικές ποικιλίες (γεωγραφικές και κοινωνικές), τη δομή του εξουσιαστικού ή/και στερεοτυπικού λόγου των κυρίαρχων κοινωνικά ομάδων, τις λανθάνουσες αναφορές στα κείμενα για τις ανισότητες και τις διακρίσεις. Στόχος της διδασκαλίας τους και των διδακτικών πρακτικών που επιλέγουν (αναλυτικά υποκεφάλαιο 3.1) πρέπει να είναι να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίζουν στα κείμενα ρατσιστικές ιδεολογίες και εξουσιαστικές σχέσεις, να συνειδητοποιούν ότι οι γλωσσικές επιλογές αντικατοπτρίζουν κοινωνικές πρακτικές, ώστε να μπορούν να διαμορφώνουν ανεπηρέαστοι/ες προσωπική γνώμη και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και δράση αργότερα στην ενήλικη ζωή τους ως ενεργοί πολίτες της κοινωνίας (Alim, 2010· Αρχάκης, 2015· Αρχάκης & Κονδύλη,

2011· Gee, 2006· Μπουτουλούση, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Svalberg, 2007 · Taylor et al., 2017).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### **Γραμματισμός και Πολυγραμματισμοί**

#### **2.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου Γραμματισμός**

Ο γραμματισμός (*literacy*) είναι ένας όρος με πολλές εννοιολογικές διαστάσεις που έχει ερμηνευτεί ποικιλοτρόπως στο πέρασμα των δεκαετιών από τους ερευνητές. Σε κάθε χώρα ορίζεται και αναπλαισιώνεται με διαφορετικό τρόπο με αποτέλεσμα να υιοθετούνται διαφορετικές εκπαιδευτικές πολιτικές και να γίνεται λόγος όχι για κριτικό γραμματισμό αλλά για κριτικούς γραμματισμούς (Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2014). Η πολλαπλή νοηματοδότηση της εν λόγω έννοιας οφείλεται κατά πολύ στο γεγονός ότι έχει ποικίλες κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις. Τούτο επειδή η κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα κάθε εποχής, οι εκάστοτε κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, οι σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες και το πολιτισμικό πλαίσιο συνδιαμορφώνουν την έννοια του ΚΓ (Gee, 2006· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Παραδοσιακά ο γραμματισμός ως έννοια ταυτιζόταν με τον αλφαριθμητισμό, την ικανότητα του ατόμου να γράφει και να διαβάζει. Στη συνέχεια και μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο και την ίδρυση της UNESCO ο γραμματισμός απέκτησε κοινωνική διάσταση και συνδέθηκε με την απόκτηση ικανοτήτων χρήσιμων για τη ζωή του ατόμου (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Μετά τη δεκαετία του 1960 οι ερευνητές υποστήριξαν ότι ο γραμματισμός είναι μια κοινωνική πρακτική που συνδέεται με το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον και την ανάληψη πρωτοβουλίας από τα άτομα για δράση και ενεργό συμμετοχή στα κοινωνικοπολιτικά δρώμενα, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένας νέος επιστημονικός κλάδος, «οι σπουδές του νέου γραμματισμού» (Gee, 2006· Μητσικοπούλου, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013). Οι επιστήμονες της κοινωνικοπολιτισμικής προσέγγισης για τον γραμματισμό υποστηρίζουν ότι

η γραφή και η ανάγνωση των κειμένων γίνονται σε συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο και κατακτώνται με πρακτικές γραμματισμού που είναι πάντα αλληλένδετες με κοινωνικές πρακτικές σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον (Gee, 2006). Συνεπώς, στο πλαίσιο της εν λόγω προσέγγισης κάθε πρακτική γραμματισμού συνδέεται άρρηκτα με το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον στο οποίο εφαρμόζεται και συμπεριλαμβάνει την ηθική, τις ιδεολογικές τοποθετήσεις καθώς και τις αξιολογήσεις των ατόμων και των ομάδων που ζουν σε αυτό.

Μετά τη δεκαετία του 1990 οι κοινωνικές συνθήκες (ανάπτυξη τεχνολογίας, κυριαρχία ΜΜΕ, πολυπολιτισμικότητα) οδήγησαν την επιστημονική κοινότητα στη διατύπωση του όρου Παιδαγωγική των πολυγραμματισμών (υποκεφάλαιο 2.4), για να συμπεριλάβει σύγχρονες πρακτικές του ΚΓ που περιλαμβάνουν νέα πολυτροπικά μέσα και καλλιεργούν νέες δεξιότητες απαραίτητες στη σύγχρονη ψηφιακή πραγματικότητα (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Vasquez et al., 2019).

## **2.2. Τύποι Γραμματισμού**

Σύμφωνα με τους/τις ερευνητές/τριες τρεις είναι οι βασικοί τύποι γραμματισμού σε εκπαιδευτικό πλαίσιο, ο αναγνωριστικός ή παραδοσιακός γραμματισμός, ο γραμματισμός δράσης και ο στοχαστικός ή κριτικός γραμματισμός (Hasan, 2006· Κουτσογιάννης, 2015).

Ειδικότερα, ο αναγνωριστικός ή παραδοσιακός γραμματισμός, που είναι και ο πιο δημοφιλής τύπος γραμματισμού στη σχολική εκπαίδευση, στοχεύει στην εκμάθηση της μορφολογίας της γλώσσας και όχι στην εκμάθηση της γλώσσας ως μέσου παραγωγής νοήματος και διαμόρφωσης της κοινωνικής πραγματικότητας (Hasan, 2006· Κουτσογιάννης, 2015).

Ο γραμματισμός δράσης (*action literacy*) περιλαμβάνει ένα σύνολο προσεγγίσεων για τον γραμματισμό, από τις πιο παραδοσιακές πρακτικές του αναγνωριστικού γραμματισμού που στοχεύουν στην εκμάθηση των λεξικογραμματικών κανόνων και την παραγωγή κειμένων με

σωστή έκφραση και οργανωμένη δομή έως την παιδαγωγική των κειμενικών ειδών (*the genre-based pedagogy*) που αναγνωρίζει την κοινωνική διάσταση της γλώσσας και αποσκοπεί στην κατανόηση από τους/τις μαθητές/τριες των διαφορών των ποικίλων κειμενικών ειδών και την παραγωγή κειμένων σε αυτά τα είδη με τη χρήση της κατάλληλης γλωσσικής ποικιλίας στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Hasan, 2006· Κουτσογιάννης, 2015).

Ωστόσο τόσο ο αναγνωριστικός γραμματισμός όσο και ο γραμματισμός δράσης δεν παρέχουν στους/στις μαθητές/τριες τις γνώσεις και τα εφόδια για αμφισβήτηση και ανανέωση των παγιωμένων κοινωνικών συμβάσεων και σχέσεων εξουσίας των ισχυρών κοινωνικών ομάδων (Hasan, 2006). Ο στοχαστικός ή κριτικός γραμματισμός (*reflection literacy*) στοχεύει στην παραγωγή γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες και όχι στην αναπαραγωγή της μέσω της εφαρμογής διδακτικών πρακτικών που βοηθάνε τους/τις μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν ότι το νόημα σε ένα κείμενο οργανώνεται με βάση την οπτική και την κοινωνική θέση του/της συγγραφέα και να μπορούν να σκέφτονται, να αναζητούν, να αμφισβητούν και να ερμηνεύουν με τρόπο κριτικό την πραγματικότητα (Hasan, 2006· Κουτσογιάννης, 2015).

Ολοκληρώνοντας την παράθεση της τυπολογίας των γραμματισμών και σύμφωνα εκ νέου με τη Hasan (2006), οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προχωρούν από τον αναγνωριστικό γραμματισμό στον γραμματισμό δράσης και τελικά στον στοχαστικό γραμματισμό, ώστε οι μαθητές/τριες να αποκτούν γνώση των στοιχείων, των δομών της γλώσσας, να κατανοούν τα χαρακτηριστικά των κειμενικών ειδών και κυρίως να μπορούν να αντιλαμβάνονται τη δύναμη της γλώσσας ως μέσου διαμόρφωσης της κοινωνικής πραγματικότητας.

### **2.3. Πολιτικές Γραμματισμού**

Οι δράσεις και οι δραστηριότητες, οι στρατηγικές μάθησης, τα προγράμματα σπουδών που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται με στόχο την ανάπτυξη του μορφωτικού επίπεδου των ατόμων σε μία κοινωνία, την απόκτηση γνώσεων και την κατάκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων συναποτελούν τις πολιτικές γραμματισμού ή εκπαιδευτικές πολιτικές.

Ο λειτουργικός γραμματισμός (*functional literacy*) αναφέρεται στο σύνολο των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των αξιών που αποκτά το άτομο σε όλη τη ζωή του, ώστε να είναι ικανό όχι μόνο να διαβάσει και να γράφει, αλλά και να συμμετέχει ενεργά στην κοινωνική και πολιτική ζωή ως άτομο και ως πολίτης (Μητσικοπούλου, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013). Αυτό το πρόγραμμα γραμματισμού συνδέθηκε με την έννοια της δια βίου μάθησης και βασίστηκε στην ιδέα ότι το άτομο μορφώνεται σε όλη την διάρκεια της ζωής του εξελίσσοντας περαιτέρω τις στοιχειώδεις γνώσεις που απέκτησε στο σχολείο με στόχο την πλήρη συμμετοχή του στην κοινωνικοπολιτική ζωή της κοινότητας όπου ζει (Αρχάκης, 2015· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Ο πολιτιστικός γραμματισμός (*cultural literacy*) αναφέρεται στο σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων σχετικά με τον πολιτισμό (πολιτισμικά στοιχεία, όπως γλώσσα, ιστορία, τέχνη, επιστήμη) που αποκτά το άτομο ξεχωριστά αλλά και ως μέλους ενός έθνους. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων σπουδών με βάση αυτόν τον γραμματισμό πρέπει να αποσκοπεί στην ηθική και πνευματική καλλιέργεια των μαθητών/τριών, καθώς και στη διαμόρφωση κοινής πολιτιστικής ταυτότητας (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Ο κριτικός γραμματισμός (*critical literacy*) αποτελεί εξέλιξη της έννοιας του λειτουργικού γραμματισμού και αναφέρεται στο να μπορούν οι μαθητές/τριες να κατανοούν διαφορετικά είδη λόγου (*discourse*) είτε γραπτού είτε προφορικού και να παράγουν οι ίδιοι/ες κείμενα ποικίλων ειδών σε διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο, με διαφορετικό σκοπό και διαφορετικούς αποδέκτες. Στόχος είναι να αναπτύσσουν επικοινωνιακές ικανότητες σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις και να μπορούν να διακρίνουν τις διαφορές ανάμεσα στην ίδια την πραγματικότητα και τις αναπαραστάσεις της, όπως αυτές διαμορφώνονται από τον λόγο των κοινωνικά και πολιτικά κυρίαρχων ομάδων (Αναστασοπούλου & Ηλιάδου, 2014· Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Luke, 2012· Χατζησαββίδης, 2003).

## 2.4. Θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ΚΓ

Ο ΚΓ στοχεύει, όπως προαναφέρθηκε, στην ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών, δηλαδή της ικανότητάς τους αφενός να κατανοούν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που υποκρύπτονται στις γλωσσικές επιλογές του συντάκτη ενός κειμένου και αφετέρου να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι/ες απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να παράγουν δικά τους κείμενα (Alim, 2010· Αρχάκης, 2015· Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Καραμανέ, 2014· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Μητσικοπούλου, 2001· Vasquez et al., 2019· Χατζησαββίδης, 2003).

Δύο είναι οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ΚΓ, η κριτική παιδαγωγική με κύριο εκπρόσωπο τον P. Freire και η κριτική γλωσσολογία κυρίως με το έργο του M. Halliday (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Στο πλαίσιο της κριτικής παιδαγωγικής και των απόψεων του κύριου εκπροσώπου της, του P. Freire, τα γλωσσικά προγράμματα του ΚΓ αποσκοπούν στο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες κριτική σκέψη μέσα από διαδικασίες αυτενέργειας, κριτικού αναστοχασμού και αναδημιουργίας, για να μάθουν να ερμηνεύουν κριτικά το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους (Αναστασιάδου & Ηλιοπούλου, 2014· Gee, 2006· Giroux, 2018· Luke, 2012).

Οι εκπρόσωποί της με βασικό μέσο τον ΚΓ θέτουν ερωτήματα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες με στόχο τον προβληματισμό τους αναφορικά με το εκπαιδευτικό σύστημα, την αμφισβήτηση της ισχύουσας εκπαιδευτικής πολιτικής και την ανατροπή των κυρίαρχων εκπαιδευτικών θεσμών και πρακτικών (Gee, 2006· Θεριανός, 2013· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013). Άλλωστε σύμφωνα με τον Freire, ο ΚΓ στοχεύει αφενός στην κοινωνική ενδυνάμωση των αδύναμων ατόμων και ομάδων που υφίστανται διακρίσεις και υποφέρουν από τις κοινωνικές ανισότητες και αφετέρου στην ανάληψη δράσης από τους πολίτες με σκοπό την εξάλειψη αυτών των ανισοτήτων, την ουσιαστική κοινωνική αλλαγή και πρόοδο (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Giroux, 2018; Luke, 2012).

Κύρια θέση στο έργο του Freire κατέχει ο λόγος της χειραφέτησης (*emancipatory discourse*), εφόσον η γλώσσα δεν εκλαμβάνεται ως ένα εργαλείο μετάδοσης πληροφοριών και ένας τρόπος επικοινωνίας, αλλά ως ένα μέσο διαμόρφωσης της πραγματικότητας, κατασκευής ιδεολογιών και σχέσεων εξουσίας, κοινωνικών ταυτοτήτων και κοινωνικών ρόλων μέσα σε συγκεκριμένο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο στις εκάστοτε ιστορικές συγκυρίες (Gee, 2006· Giroux, 2018· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Βασικός, μάλιστα, στόχος του με την ανάπτυξη της ΚΓΕ, σύμφωνα με την κριτική παιδαγωγική, είναι οι μαθητές/τριες να κατανοούν τον λόγο της χειραφέτησης, να αναπτύσσουν κριτική σκέψη και να διαμορφώνουν δημοκρατική συνείδηση, ώστε να συνειδητοποιούν τη δύναμη που προσφέρει η γλώσσα σε όποιον γνωρίζει να τη χειρίζεται, να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται ζητήματα καταπίεσης, ανισοτήτων, διακρίσεων που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων, να διεκδικούν ισότητα και ισοτιμία, κοινωνική δικαιοσύνη ως ενεργοί πολίτες και να αναλαμβάνουν πολιτική και κοινωνική δράση με απώτερο στόχο την κοινωνική αλλαγή (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Θεριανός, 2013· Gee, 2006· Giroux, 2018· Luke, 2012· Μπουτουλούση, 2001· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Vasquez et al., 2019).

Σύμφωνα με την κριτική γλωσσολογία και τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του M. Halliday, η γλώσσα εκλαμβάνεται ως σημειωτικό σύστημα κατασκευής νοήματος που διαμορφώνει τις κοινωνικές σχέσεις και δομές και διαμορφώνεται από την κοινωνία (Kontonourki & Ioannidou, 2013). Στη Συστημική Λειτουργική Γλωσσολογία κεντρικό ρόλο έχει η λειτουργική ποικιλία (*functional-diatypic variation/ register*) που συναποτελούν οι τρεις παράμετροι του περικειμένου, το πεδίο, ο τόνος και ο τρόπος και αντιστοιχούν στις τρεις μεταλειτουργίες της γλώσσας, την αναπαραστατική, την διαπροσωπική και την κειμενική (Kontonourki & Ioannidou, 2013· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013). Το πεδίο είναι το είδος, και ο σκοπός των κοινωνικών δραστηριοτήτων, ο τόνος είναι το ύφος που διαμορφώνεται από τις

διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων στην κοινωνική περίσταση και τέλος ο τρόπος είναι το πώς πραγματοποιείται η επικοινωνία (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Σε αυτό το πλαίσιο ο ΚΓ αποτελεί το σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτά το άτομο, για να είναι ικανό να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τα γλωσσικά στοιχεία και τις χρήσεις της γλώσσας των κειμένων σε σχέση με τις εκάστοτε επικοινωνιακές περιστάσεις, να συνειδητοποιήσει ότι η γλώσσα είναι ένας τρόπος κατασκευής νοημάτων, ώστε το ίδιο το άτομο να ενδυναμωθεί γλωσσικά και κοινωνικά (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Συνεπώς και στις δύο θεωρητικές προσεγγίσεις, την κριτική παιδαγωγική, που έχει κυρίως κοινωνιοκεντρικό χαρακτήρα, και την κριτική γλωσσολογία, που έχει γλωσσοκεντρική κατεύθυνση, σκοπός είναι οι μαθητές/τριες να ενδυναμωθούν αποκτώντας κριτικό πνεύμα, για να ανιχνεύουν σκοπιμότητες, λανθάνουσες ιδεολογικές τοποθετήσεις και σχέσεις εξουσίας στα κείμενα, ώστε να τις κρίνουν ή/και να τις αμφισβητούν (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Συνοπτικά οι αρχές της παιδαγωγικής του ΚΓ, που διαμορφώθηκαν στο πλαίσιο της κριτικής παιδαγωγικής από γλωσσολόγους και γλωσσοπαιδαγωγούς και κυρίως από την «Ομάδα του Νέου Λονδίνου», μπορούν να συνοψιστούν στα εξής σημεία (Αναστασιάδου & Ηλιοπούλου, 2014· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Vasquez et al., 2019) :

1. Επαφή των μαθητών/τριών με ποικίλα κειμενικά είδη, προφορικού και γραπτού λόγου και ποικίλες κειμενικές πρακτικές με σκοπό την ανάπτυξη κριτικής σκέψης και την καλλιέργεια της δημιουργικότητάς τους.
2. Κατανόηση των γλωσσικών επιλογών (γλωσσικές ποικιλίες, αφηγηματικές τεχνικές, υφολογικά επίπεδα, εκφραστικά μέσα) του πομπού ως μέσου οργάνωσης του λόγου και τρόπου κατασκευής των νοημάτων του κειμένου.

3. Συνειδητοποίηση των διαφορετικών τρόπων δημιουργίας και πρόσληψης των κειμένων σε διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο, με διαφορετικό σκοπό και διαφορετικούς/ές συμμετέχοντες/ουσες.
4. Αντιμετώπιση όλων των μαθητών/τριών ανεξαρτήτως φύλου, καταγωγής, ικανοτήτων ως ισότιμων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και ενθάρρυνση συμμετοχής τους στις εκπαιδευτικές δράσεις.
5. Συνεργασία μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών στην ερμηνεία και παραγωγή των κειμένων μέσα από διαδικασίες αυτενέργειας, διάδρασης και αναστοχασμού.
6. Διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων ατόμων, ενεργών πολιτών, με δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών για κοινωνική και πολιτική δράση -εάν απαιτείται- με στόχο την κοινωνική αλλαγή.

## **2.5. Η παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών**

Ο όρος «πολυγραμματισμοί» (*multiliteracies*) επινοήθηκε το 1994 στην Αυστραλία από μια ομάδα ερευνητών που ονομάστηκε «Ομάδα του Νέου Λονδίνου» (*New London Group*) και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο της κείμενο (Χατζησαββίδης, 2003). Το πλαίσιο αρχών της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι η απόπειρα συμπλήρωσης και διεύρυνσης των πρακτικών του ΚΓ με στόχο την κατάκτηση από τους/τις μαθητές/τριες της ικανότητας να κατανοούν τις ποικίλες όψεις της κοινωνικής πραγματικότητας, ώστε να την ερμηνεύουν κριτικά (Fterniati, 2010· Καραμανέ, 2014· Κιοσσές, 2021· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας (διαδίκτυο, πολυμέσα, ψηφιακά μέσα) και η αλλαγή στους τρόπους επικοινωνίας (μέσα μαζικής ενημέρωσης, μέσα κοινωνικής δικτύωσης), η διαφοροποίηση των παραδοσιακών κοινωνικών δομών και η δημιουργία πολυπολιτισμικών και πολυγλωσσικών κοινωνιών οδήγησαν στη δημιουργία της σύγχρονης κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας στην οποία το άτομο οφείλει να αποκτήσει επικοινωνιακές ικανότητες και ποικίλες δεξιότητες (*skills*), για να μπορέσει να την κατανοήσει και να τη διαχειριστεί



(Fterniati, 2010· Kalantzis & Cope, 1997· Κουτσογιάννης, 2017· Luke, 2012· Μπουτουλούση, 2020).

Όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση στη σύγχρονη ψηφιακή πραγματικότητα κύριος στόχος της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι μέσω της επεξεργασίας διαφορετικών κειμενικών ειδών με τη χρήση ποικίλων μέσων (οπτικών, ηχητικών, νευματικών, ηλεκτρονικών), πολιτισμικών πηγών, και άλλων σημειωτικών συστημάτων η ανάπτυξη μιας κριτικής μεταγλώσσας των μαθητών/τριών, ώστε να κατανοούν ότι ο λόγος δεν είναι ιδεολογικά και πολιτικά ουδέτερος, αλλά ότι τα κείμενα έχουν δύναμη, είναι ένα μέσο κατασκευής νοημάτων (Fterniati, 2010· Kalantzis & Cope, 1997· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας πρέπει να στοχεύει και στην ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών, γι' αυτό είναι αναγκαίο να βασίζεται σε πολυτροπικά κείμενα (αφίσες, διαφημίσεις, τραγούδια, έργα τέχνης, video-clips) που συνδυάζουν ποικίλους σημειωτικούς τρόπους (εικόνα, ήχος, λόγος) και συνδέονται άμεσα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, σχετίζονται με τη ζωή τους και το πολιτισμικό υπόβαθρο που κουβαλούν μαζί τους μέσα στην σχολική τάξη, ώστε να διασφαλίζεται η ενεργός συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και να επιτυγχάνεται η κοινωνική τους ενδυνάμωση (Αρχάκης, 2015· Fterniati, 2010· Kalantzis & Cope, 1997· Kiosses, 2019· Μουλά, 2012· Παπασωτηρίου, 2019· Χατζησαββίδης, 2003).

Το μοντέλο διδασκαλίας της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι γνωστό με τον όρο «Σχέδιο» (*design*) και περιλαμβάνει τρεις όψεις, το «σχεδιασμένο» (*designed*), τον «σχεδιασμό» (*designing*) και το «ανασχεδιασμένο» (*redesigned*). Το σχεδιασμένο είναι όλες οι διαθέσιμες πηγές για την παραγωγή νοημάτων, ο σχεδιασμός είναι η ενεργός διαδικασία αναδιαμόρφωσης των παραγόμενων νοημάτων και το ανασχεδιασμένο είναι το αποτέλεσμα του σχεδιασμού, η αναδημιουργία ενός νέου πόρου κατασκευής νοημάτων (Χατζησαββίδης, 2003). Το μοντέλο αυτό συνοψίζεται σε τέσσερις βασικούς άξονες (αναλυτικά ενότητα 3.2) που συνδέονται μεταξύ τους και συνθέτουν με τρόπο αλληλεπίδρασης, «ύφανσης», την

εκπαιδευτική διαδικασία (Αρχάκης, 2015· Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Χατζησαββίδης, 2003).

Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών θέτει ως κύριο ζητούμενο την ενδυνάμωση των μαθητών/τριών, ώστε αυτοί/αυτές να είναι ικανοί/ές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης ψηφιακής πραγματικότητας σε κάθε τομέα της ζωής τους (επικοινωνία, ψυχαγωγία, εργασία) (Kalantzis et al., 2011· Παπασωτηρίου, 2019). Την ίδια στιγμή σύμφωνα με τους Kalantzis et al. (2011), εφόσον οι μαθητές/τριες επηρεάζονται σε ό, τι αφορά τη μάθηση από τις πολιτισμικές συνθήκες στις οποίες ζουν, είναι αναγκαίο στην εκπαιδευτική διαδικασία να λαμβάνονται υπόψη δύο επιπρόσθετες παράμετροι, η υποκειμενικότητα και η ταυτότητα των μαθητών/τριών. Είναι σημαντικό ο/η μαθητής/τρια να αισθάνεται ότι, αν και είναι διαφορετικός, ανήκει στο μαθησιακό περιβάλλον.

Με στόχο την υλοποίηση των αρχών της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, οι Kalantzis, Cope, & Arvanitis (2011) προτείνουν ένα μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας με βάση την πολυτροπικότητα (συνδυασμό λόγου, εικόνας και ήχου), ποικίλων σημειωτικών τρόπων και πολιτισμικών πηγών. Ο εκπαιδευτικός ως σχεδιαστής ανάλογα με το εκπαιδευτικό πλαίσιο καλείται να επιλέξει τις μεθόδους, τα μέσα και τις διδακτικές πρακτικές, ώστε όλοι/όλες οι μαθητές/τριες να αισθάνονται ότι συμπεριλαμβάνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και να αποκτούν μεταγλωσσικές και μεταγνωστικές δεξιότητες (Fterniati, 2010· Vasquez, et al., 2019).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **Διδασκαλία της Λογοτεχνίας υπό το πρίσμα των Πολυγραμματισμών και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης**

#### **3.1. Ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας**

Στο πλαίσιο διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας επιμέρους στόχος είναι οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν ΚΓΕ, αφενός να κατανοήσουν το πώς γράφονται τα κείμενα και το γιατί οι λογοτέχνες κατασκευάζουν μια όψη του κόσμου και δημιουργούν μια λογοτεχνική αναπαράσταση της πραγματικότητας και αφετέρου να διαμορφώσουν τη δική τους στάση απέναντι στην πραγματικότητα των κειμένων, να τα ερμηνεύσουν σε σχέση με τη σύγχρονη πραγματικότητα και να τα ανασυνθέσουν με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες (Καραμανέ, 2014· Μανικάρου, 2019· Μουλά, 2012· Πασχαλίδης, 2006· Χατζησαββίδης, 2003).

Είναι γεγονός ότι οι λογοτεχνικές αφηγήσεις αποτυπώνουν -συνειδητά ή μη, ρητά ή υπόρρητα- την ηθική στάση, τις ιδεολογικές και αισθητικές αντιλήψεις, τα κοινωνικά στερεότυπα και τις προκαταλήψεις και εν γένει τις αξιολογικές τοποθετήσεις του/της λογοτέχνη ανάλογα με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής του/της. Συνεπώς το μάθημα της Λογοτεχνίας προσφέρει τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να διδάξουν στους/στις μαθητές/τριες πώς να αντιλαμβάνονται την πολυπλοκότητα του κόσμου μέσω της μελέτης των θεμάτων που τα λογοτεχνικά κείμενα πραγματεύονται από πολλές και διαφορετικές οπτικές θεωρήσεις και ερμηνευτικές προσεγγίσεις (Αραβανή & Δημάση, 2016· Καραμανέ, 2014· Μανικάρου, 2019· Πασχαλίδης, 2006).

Για να επιτύχουν τους στόχους της ΚΓΕ οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να απαλλαγούν από παρωχημένες αντιλήψεις, όπως τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, να μην θεωρούν τον εαυτό τους «αυθεντία», αλλά να επιλέγουν το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας και στο κέντρο του μαθήματος τους να τοποθετούν τους/τις μαθητές/τριες. Με έμφαση δε στο γνωστικό αντικείμενο της Λογοτεχνίας το οποίο μελετά η παρούσα διπλωματική, σύμφωνα με

τους/τις ερευνητές/τριες (Alim, 2010· Αρχάκης, 2015· Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Kiosses, 2019· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Μπουτουλούση, 2020· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Πασχαλίδης, 2006· Taylor et al., 2017· Vasquez et al., 2019· Wells, 2006), οι φιλόλογοι οφείλουν να εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές στο εν λόγω μάθημα, ώστε να προσφέρουν στους/στις μαθητές/τριες όσο το δυνατόν περισσότερες ευκαιρίες εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ορισμένες από τις διδακτικές πρακτικές που μπορούν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη με σκοπό να αναπτύξουν ΚΓΕ οι μαθητές/τριες είναι επιγραμματικά οι εξής:

1. Επιλογή και μελέτη κειμένων, προφορικών και γραπτών, που ανήκουν σε διαφορετικά κειμενικά είδη, διαφορετική εποχή, διαφορετικό κοινωνικό πλαίσιο και συνδέονται με τις προσωπικές εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και την ταυτότητα των μαθητών/τριών.
2. Αφόρμηση ανάλυσης των λογοτεχνικών κειμένων από γεγονότα της επικαιρότητας, χρήση ποικίλων πολυτροπικών μέσων και πολιτισμικών πηγών για την ερμηνευτική προσέγγισή τους (αναζήτηση εικόνων στο διαδίκτυο, καταγραφή στίχων σύγχρονων τραγουδιών).
3. Συζήτηση με σκοπό την επεξήγηση όρων, όπως διαφορετικότητα, προκατάληψη, στερεότυπα, ρατσισμός και διακρίσεις, ταυτότητα «φύλου» και κοινωνική ταυτότητα, ιδεολογίες και σχέσεις εξουσίας.
4. Συζήτηση γύρω από την έννοια της πολυσημίας της γλώσσας και τις γλωσσικές επιλογές ενός/ μιας λογοτέχνη στα διαφορετικά κειμενικά είδη.
5. Ομαδικές εργασίες αναφορικά με τους τρόπους αναπαράστασης της λογοτεχνικής πραγματικότητας και τους τρόπους αντίληψης των υπόρρητων ή/και άρρητων νοημάτων.

6. Παραγωγή και παρουσίαση κειμένων (ατομικά ή/και συνεργατικά) που ανήκουν σε διαφορετικά κειμενικά είδη, σε διαφορετικό επικοινωνιακό πλαίσιο και σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις (δραστηριότητες δημιουργικής γραφής).
7. Διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, όπως θεατρικές παραστάσεις, με θεματικές που απορρέουν από κείμενα που έχει επεξεργαστεί η σχολική τάξη, ενδιαφέρον τους/τις μαθητές/τριες και τα επιλέγουν οι ίδιοι/ίδιες.
8. Επεξεργασία και ερμηνεία σύγχρονων έργων τέχνης- που αξιοποιούν πολυτροπικές πηγές- παράλληλα με τα προς μελέτη λογοτεχνικά κείμενα με σκοπό την ανάδειξη των πολλαπλών όψεων της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας και των διλημμάτων που αυτή θέτει.

Είναι επιτακτική η ανάγκη στη σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης και της υπερπληροφόρησης οι εκπαιδευτικοί να υιοθετούν εναλλακτικές διδακτικές πρακτικές όσον αφορά την προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων, ώστε να προσφέρουν στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να αναπτύσσουν ΚΓΕ και να συνειδητοποιούν τη δύναμη του λόγου ως μέσου κατασκευής της πραγματικότητας σε οποιοδήποτε κειμενικό είδος, ακόμη και αν αυτό είναι ένα λογοτεχνικό έργο.

### **3.1.1. ΚΓΕ και αφηγηματική νοημοσύνη**

Στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμμatisμών στόχος είναι οι μαθητές/τριες στο μάθημα της Λογοτεχνίας να αναπτύξουν ΚΓΕ, να κατανοήσουν τον *λόγο της χειραφέτησης* καλλιεργώντας παράλληλα και τις αφηγηματικές τους δεξιότητες.

Οι μαθητές/τριες με το να μελετούν τα λογοτεχνικά κείμενα και να παράγουν δικά τους συνειδητοποιούν ότι η ζωή είναι ένα πλέγμα αφηγήσεων, καλλιεργούν την *αφηγηματική νοημοσύνη* τους (*narrative intelligence*) μαθαίνοντας πώς να προσλαμβάνουν τις αφηγήσεις των άλλων και να δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες (Κιοσσές, 2021· Sengers & Mateas, 2003).

Οι στόχοι της καλλιέργειας της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών είναι αρχικά να κατανοούν την πλοκή του κειμένου, τον τρόπο με τον οποίο ο/η λογοτέχνης κατασκευάζει την ιστορία, πλάθει τους ήρωες, την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά τους και να διακρίνουν το πώς η ιδεολογία του/ της λογοτέχνη αποτυπώνεται άμεσα ή έμμεσα στο κείμενο. Επιπλέον «συνομιλώντας» οι ίδιοι/ες με το κείμενο αποκτούν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τη «θέση» τους μέσα στην ιστορία και κατ' επέκταση μέσα στον κόσμο, να αναδημιουργούν την πραγματικότητα του κειμένου με βάση τη δική τους ιδεολογία και να συνθέτουν τη δική τους ιστορία με βάση τα βιώματά τους (Αγάπογλου & Καπετανίδου, 2014· Αραβανή & Δημάση, 2016· Κιοσσές, 2021· Μουλά, 2012· Sengers & Mateas, 2003· Φρυδάκη, 2006).

Με την κριτική ερμηνεία και την αναπλαισίωση των λογοτεχνικών κειμένων οι μαθητές/τριες διδάσκονται τον τρόπο επιλογής των θεμάτων και οργάνωσης των γεγονότων, τον τρόπο προβολής ή υποβολής ιδεολογιών και αξιακών συστημάτων. Μαθαίνουν να ερμηνεύουν τα κείμενα, αντιλαμβάνονται πώς κατασκευάζονται οι ταυτότητες, οι δικές τους και των άλλων, στις εκάστοτε συνθήκες και κατανοούν, γιατί τα κείμενα δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερα, αλλά είναι φορείς των ιδεολογικών κατευθύνσεων των ισχυρών κοινωνικών ομάδων και των σχέσεων εξουσίας σε μια κοινωνία (Αγάπογλου & Καπετανίδου, 2014· Αραβανή & Δημάση, 2016· Καραμανέ, 2014· Κιοσσές, 2021· Μανικάρου, 2019· Μουλά, 2012· Φρυδάκη, 2006).

Επομένως στο πλαίσιο ενός αφηγηματικού γραμματισμού οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εφαρμόσουν εναλλακτικές διδακτικές πρακτικές (αναλυτικά υποκεφάλαιο 3.2) με σκοπό να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να διεπιδράσουν με τα κείμενα, να γίνουν ενεργητικοί αναγνώστες των λογοτεχνικών κειμένων αλλά και δημιουργοί των δικών τους ιστοριών με αφορμή τα κείμενα.

### 3.2. Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της Λογοτεχνίας

Οι διδακτικές πρακτικές που καλούνται να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών πρέπει να στοχεύουν στην απόκτηση από τους/τις μαθητές/τριες ποικίλων επικοινωνιακών δεξιοτήτων, ώστε να μπορούν αυτοί/ές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης ψηφιακής πραγματικότητας (Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Καραμανέ, 2014· Καρακίτσιος, Κοντολέτα, Κωτόπουλος, & Παπαδέλη, 2015· Παπασωτηρίου, 2019· Χατζησαββίδης, 2003).

Εφαρμόζοντας πρακτικές από το μοντέλο διδασκαλίας της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, όπως τον οπτικό γραμματισμό, οι εκπαιδευτικοί καλούνται στο μάθημα της Λογοτεχνίας να διδάξουν στους/στις μαθητές/τριες μια κριτική μεταγλώσσα που θα τους/τις βοηθήσει να κατανοήσουν τις ποικίλες όψεις της κοινωνικοπολιτισμικής πραγματικότητας στον σύγχρονο ψηφιακό κόσμο, όπως προαναφέρθηκε, αξιοποιώντας τα μέσα που αυτός προσφέρει (Αγάπογλου & Καπετανίδου, 2014· Αρχάκης, 2015· Kalantzis & Cope, 1997· Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Kiosses, 2019· Παπασωτηρίου, 2019· Χατζησαββίδης, 2003). Ειδικότερα το μοντέλο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών αναπτύσσεται σε τέσσερα στάδια:

**α)** τοποθετημένη πρακτική (*situated practice*)/ βιωματική μάθηση: η αφόρμηση της διδασκαλίας από επίκαιρα, αυθεντικά κείμενα που συνδέονται με βιώματα και προσωπικές εμπειρίες των μαθητών/τριών από την καθημερινή τους ζωή ή από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Η επιλογή πολυτροπικών κειμένων, για παράδειγμα *graphic novels* και πολλαπλών σημειωτικών μέσων, όπως πίνακες ζωγραφικής, οδηγεί τους/τις μαθητές/τριες στο να συνδέσουν προσωπικά βιώματά τους με το μάθημα.

**β)** ανοιχτή διδασκαλία (*overt instruction*)/ εννοιολόγηση: η διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου, η ερμηνευτική ανάγνωση των κειμένων με εστίαση στους κειμενικούς δείκτες και τους τρόπους οργάνωσης του με στόχο τη βαθύτερη κατανόησή του.

Η νοηματική ανάλυση του κειμένου μέσα από την αναζήτηση στοιχείων για τη γλώσσα, τη δομή, την αφηγηματική πλοκή και τους χαρακτήρες συντελεί στην κατανόηση του κείμενου από τους/τις μαθητές/τριες.

**γ)** κριτική πλαισίωση (*critical framing*)/ ανάλυση: η σύνδεση του γνωστικού αντικειμένου με το πολιτισμικό περιβάλλον και την κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών/τριών, η αποστασιοποίηση από το γνωστικό αντικείμενο και η κριτική ανάγνωση των κειμένων σε σχέση με την πραγματικότητα.

Η κριτική ερμηνεία του κειμένου σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών/τριών συντελεί στην ανίχνευση των άρρητων/υπόρρητων νοημάτων και στον εντοπισμό των ιδεολογικών τοποθετήσεων και σχέσεων εξουσίας της εποχής που αυτό γράφτηκε και της συσχέτισής του με τη σύγχρονη πραγματικότητα των μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες μέσω του ερμηνευτικού διαλόγου ή με την εργασία σε ομάδες καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήματα με σκοπό να κατανοήσουν το κείμενο και το περιεχόμενο.

**δ)** μετασχηματισμένη πρακτική (*transformed practice*)/ εφαρμογή: η εφαρμογή της νέας γνώσης σε νέο περιβάλλον, η αναπλαισίωση των κείμενων σε διαφορετικό κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο. η αναπλαισίωση των λογοτεχνικών κειμένων μέσω της διαδικασίας της δημιουργικής γραφής και της παραγωγής νέων πολυτροπικών κειμένων/ αφηγήσεων με τη χρήση σύγχρονων ψηφιακών μέσων έχει ως αποτέλεσμα τη διεπίδραση των μαθητών/τριών με τα κείμενα και κατ' επέκταση τον αναστοχασμό τους αναφορικά με τη μαθησιακή διαδικασία.

Πιο συγκεκριμένα μέσω των δραστηριοτήτων της δημιουργικής γραφής δίνεται η δυνατότητα της βιωματικής μάθησης και της ενδυνάμωσης των μαθητών/τριών, εφόσον μπορούν να εκφράσουν ιδέες και συναισθήματα αντλώντας υλικό από τα προσωπικά τους



βιώματα, κρίνοντας τόσο τη λογοτεχνική αναπαράσταση της πραγματικότητας στα προς μελέτη κείμενα όσο και την ίδια την πραγματικότητα στο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας με βάση την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών βοηθά εν τέλει τους/τις εκπαιδευτικούς να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών προς ποικίλες κατευθύνσεις, ώστε αυτοί/ές να καλλιεργήσουν την *αφηγηματική νοημοσύνη* τους και να συνειδητοποιήσουν ότι τα λογοτεχνικά έργα αποτελούν αναπαραστάσεις της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας από την οπτική του/της λογοτέχνη (Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Kiosses, 2019· Παπασωτηρίου, 2019· Χατζησαββίδης, 2003).

### **3.3. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β΄ 4402/23-09-2021) κύριος στόχος του μαθήματος είναι «οι μαθητές/τριες να ανταποκρίνονται σε κάθε γεγονός γραμματισμού» όσον αφορά την κατανόηση και την παραγωγή κειμένων. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι διαμεσολαβητικός και ο ίδιος/η ίδια καλείται επιλέγοντας ως μέθοδο διδασκαλίας τον *ερμηνευτικό διάλογο*, να σχεδιάσει και να ανασχεδιάσει τις κατάλληλες διδακτικές πρακτικές μέσα από διαδικασίες αλληλεπίδρασης με τους/τις μαθητές/τριες, διεπίδρασης των μαθητών/τριών με τα κείμενα, ανατροφοδότησης της διδακτικής πράξης και αναστοχασμού των μαθητών/τριών (ΦΕΚ Β΄4911/31-12-2019: 56086).

Στα ΑΠΣ αναφέρεται ότι στα λογοτεχνικά κείμενα αποτυπώνονται οι συνειδητές και υποσυνείδητες αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής, ενώ, συγχρόνως, διαμορφώνονται και καταγράφονται ιδεολογίες, πεποιθήσεις και στερεότυπα της κοινωνίας σε συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο (ΦΕΚ Β΄4911/31-12-2019: 56084). Σκοπός του μαθήματος είναι οι μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή με τα λογοτεχνικά κείμενα και να

επικοινωνήσουν με αυτά μέσω πολυεπίπεδων αναγνώσεων και πολλαπλών ερμηνευτικών προσεγγίσεων που θα τους/τις προσφέρουν και αισθητική απόλαυση και μέσα πολυπρισματικής θέασης της κοινωνικής πραγματικότητας. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στο ΑΠΣ για τη Γ΄ Λυκείου:

Οι μαθητές/-τριες ως αναγνώστες/-τριες ιχνηλατούν τους κόσμους των λογοτεχνικών αναπαραστάσεων μέσα από τη λογοτεχνική γλώσσα, διαλέγονται με τα νοήματα και τις αξίες τους, μαθαίνουν να αποδέχονται την πολλαπλότητα των εκδοχών τους, ανανεώνοντας τη ζωή των κειμένων και ανοίγοντας δρόμους για τον αυτοπροσδιορισμό τους (ΦΕΚ Β΄4911/31-12-2019: 56083).

Σύμφωνα με τα ΑΠΣ και των τριών τάξεων του Λυκείου (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β΄ 4402/23-09-2021) επιμέρους στόχοι του μαθήματος της Λογοτεχνίας είναι οι εξής:

1. Η αισθητική απόλαυση, η διανοητική συγκίνηση και η βίωση των ποικίλων αποχρώσεων της συναισθηματικής παλέτας που προσφέρει η ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων.
2. Η κατανόηση και ερμηνεία των άρρητων και υπόρρητων νοημάτων των λογοτεχνικών κειμένων μέσω της ερμηνευτικής και επικαιροποιημένης ανάγνωσής τους, της επεξεργασίας και ανάλυσής τους σε σχέση με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιό τους αλλά και τη σύγχρονη κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα.
3. Η ανίχνευση ιδεολογικών πεποιθήσεων, αξιών, ταυτοτήτων, σχέσεων εξουσίας στα λογοτεχνικά κείμενα μέσω του ερμηνευτικού διαλόγου των μαθητών/τριών με αυτά και η κατανόηση κατασκευής νοημάτων με τη χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών από τον/τη λογοτέχνη.
4. Η παραγωγή νέων κειμένων από τους/τις μαθητές /τριες και η δημιουργική ανασύνθεση των θεμάτων που πραγματεύονται τα προς μελέτη λογοτεχνικά κείμενα μέσω της

διαδικασίας της δημιουργικής γραφής και της παρουσίασης των δημιουργημάτων τους στην ολομέλεια της τάξης.

Υπό το πρίσμα των ανωτέρω σύμφωνα με τα ΑΠΣ (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β΄ 4402/23-09-2021) τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα είναι τα εξής:

1. Η απόκτηση αναγνωστικών δεξιοτήτων από τους/τις μαθητές/τριες με έμφαση στον εντοπισμό των κειμενικών στοιχείων, των γλωσσικών επιλογών του/της λογοτέχνη, που συντελούν στην κατασκευή νοήματος.
2. Η πολύπλευρη ερμηνευτική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων και η ανασύνθεση της οπτικής των μαθητών/τριών σε ερμηνευτικό σχόλιο.
3. Η αναπλαισίωση των προς μελέτη λογοτεχνικών κειμένων σε διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και η παραγωγή νέων κειμένων -λογοτεχνικών και μη- με παρόμοιο θεματικό άξονα.
4. Ο αναστοχασμός των μαθητών/τριών αναφορικά με τις διαδικασίες κατανόησης, πρόσληψης και επεξεργασίας των λογοτεχνικών κειμένων.

Σύμφωνα με τα ΑΠΣ για όλο το Λύκειο και συγκεκριμένα όπως αναφέρεται στο ΑΠΣ της Γ΄ Λυκείου (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019:56091), η ψηφιακή τεχνολογία αξιοποιείται ως μέσο πρακτικής γραμματισμού. Για την κατανόηση, ερμηνεία και πρόσληψη των κειμένων ως απαραίτητος αναφέρεται ο γραμματισμός στα ψηφιακά τεχνολογικά μέσα της επικοινωνίας, εφόσον αυτά κυριαρχούν στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας. Ο γραμματισμός στα ψηφιακά μέσα επικοινωνίας συνδέεται με τον οπτικό γραμματισμό, την ικανότητα κατανόησης, ερμηνείας και δημιουργίας πολυτροπικών κειμένων, οπτικών, οπτικο-λεκτικών και οπτικο-ακουστικών μηνυμάτων.

Στόχος δε του οπτικού γραμματισμού είναι οι μαθητές/τριες αρχικά να συνειδητοποιήσουν ότι τα προαναφερθέντα κείμενα κατασκευάζονται σε συγκεκριμένο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο και φέρουν τις ιδεολογικές πεποιθήσεις και τα αξιακά συστήματα των δημιουργών

τους και στη συνέχεια να είναι ικανοί/ές να επεξεργάζονται και να συνθέτουν οι ίδιοι/οι ίδιες πολυτροπικά κείμενα και πολυτροπικές αφηγήσεις (ΦΕΚ Β' 4911/31-12-2019: 56092).

Συμπερασματικά σύμφωνα με τα ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο (ΦΕΚ Β' 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β' 4402/23-09-2021) οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, ώστε οι μαθητές/τριες να μπορούν να ερμηνεύουν κριτικά την πραγματικότητα.

### **3.4. Δυσκολίες εφαρμογής των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Ένας σημαντικός παράγοντας που αποτελεί τροχοπέδη στην υλοποίηση των στόχων των ΑΠΣ μέσω της εφαρμογής εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών στο μάθημα της Λογοτεχνίας είναι το γεγονός ότι μόνο θεωρητικά υιοθετούνται οι νέες αντιλήψεις στη γλωσσική διδασκαλία. Στην πράξη δεν αλλάζει μέσα στη σχολική τάξη η παραδοσιακή λογική στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος (Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2014).

Είναι, άλλωστε, σύνηθες φαινόμενο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα -και όχι μόνο- να ενσωματώνονται στα ΑΠΣ οι επιστημονικοί λόγοι από τη διεθνή επιστημονική βιβλιογραφία με την επιλογή κάποιων στοιχείων στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ανανέωσης, με σκοπό θεωρητικά τον εκσυγχρονισμό των μεθόδων διδασκαλίας της Λογοτεχνίας (Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2014).

Αρνητικό είναι και το γεγονός ότι το μάθημα εξακολουθεί να διδάσκεται με βάση σχολικά εγχειρίδια που δεν γράφτηκαν στο πλαίσιο των νέων ΑΠΣ με αποτέλεσμα το περιεχόμενο τους να είναι παρωχημένο (Κουτσογιάννης, 2014). Τα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για τη Γ' Λυκείου (2011) έχουν εμπλουτιστεί με διδακτικό υλικό στο πλαίσιο του νέου τρόπου διδασκαλίας των νέων ΑΠΣ. Ωστόσο τα βιβλία της Α' και Β' τάξης Λυκείου παραμένουν ίδια εδώ και δεκαετίες, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να καλούνται να

αναλάβουν και αυτό το έργο, της εύρεσης κατάλληλου διδακτικού υλικού, εάν θέλουν να εφαρμόσουν τους στόχους των ΑΠΣ.

Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν και πρακτικού χαρακτήρα δυσκολίες. Συγκεκριμένα η έλλειψη ή/και η ανυπαρξία σε ορισμένες περιπτώσεις κατάλληλων σχολικών υποδομών (έλλειψη ή/και υπολειτουργία εξοπλισμένων αιθουσών υπολογιστών/βιβλιοθηκών), η έλλειψη σύγχρονων εποπτικών μέσων στις σχολικές αίθουσες (ενσύρματο δίκτυο, διαδραστικοί πίνακες, βιντεοπροβολείς, ηλεκτρονικοί υπολογιστές), ο μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών σε κάθε τμήμα, η αρνητική στάση των μαθητών/τριών απέναντι στο μάθημα είναι ορισμένα πρακτικά προβλήματα (Borg, 2003). Κατά συνέπεια ακόμη και όταν οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν τις γνώσεις και τη θέληση, είναι πρακτικά αδύνατον να εφαρμόσουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές σύμφωνες με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών.

Είναι, επίσης, σημαντικό να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν συστηματικά επιμορφωθεί αναφορικά με τις νέες μεθόδους διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ. Επομένως είναι λογικό στην πλειοψηφία τους -όπως καταδεικνύουν προγενέστερες έρευνες (Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2017)- να χρησιμοποιούν παραδοσιακές μεθόδους και γραμμικό τρόπο προσέγγισης της διδακτέας ύλης.

Τέλος μία σημαντική δυσκολία είναι ο εξετασιοκεντρικός και βαθμοθηρικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ειδικά στο Λύκειο, με τα υποχρεωτικά διαγωνίσματα και στα δύο τετράμηνα, την εφαρμογή της τράπεζας θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας για την Α΄ και Β΄ Λυκείου και τις πανελλαδικές εξετάσεις για τη Γ΄ Λυκείου. Ο αγώνας των εκπαιδευτικών να διδάξουν εγκαίρως την υποχρεωτική διδακτέα ύλη και να προετοιμάσουν τους/τις μαθητές /τριες για τις τελικές εξετάσεις δημιουργούν ένα ασφυκτικό πλαίσιο διεξαγωγής του μαθήματος. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν το περιθώριο για

ανάληψη πρωτοβουλιών και υλοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων και εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Κουτσογιάννης, 2017).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **Απόψεις και Στάσεις**

#### **4.1. Απόψεις**

Ο τρόπος με τον οποίο θεάται το άτομο την πραγματικότητα και διαμορφώνει την οπτική του γωνία είναι υποκειμενικός και εξαρτάται από ποικίλες παραμέτρους, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, η καταγωγή, το μορφωτικό επίπεδο, τα βιώματά του. Κάθε άτομο ως ξεχωριστή οντότητα με διαφορετική προσωπικότητα σχηματίζει τις δικές του απόψεις και πεποιθήσεις (*beliefs*) για την πραγματικότητα, οι οποίες διαμορφώνουν στη συνέχεια τις στάσεις του (*attitudes*) και κατ' επέκταση επηρεάζουν και την κοινωνική συμπεριφορά του (Ajzen, 2001· Baker, 1992· Ζαρκογιάννη, 2016).

Ειδικότερα στην παρούσα έρευνα κρίθηκε αναγκαίο να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, για να εξεταστεί σε ποιον βαθμό αυτές επηρεάζουν τη στάση τους, τη συμπεριφορά τους και επομένως τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν μέσα στη σχολική τάξη. Η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών συντελεί στο να γίνει κατανοητό το κεντρικό ζήτημα, η δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και να αποτυπωθούν με άμεσο τρόπο οι σκέψεις, οι προβληματισμοί και οι ενστάσεις των εκπαιδευτικών. Επομένως η καταγραφή των απόψεων των διδασκόντων/ουσών είναι ένα ζήτημα που χρήζει άμεσης διερεύνησης.

#### **4.2. Στάσεις**

Οι στάσεις είναι ένα από τα βασικά πεδία έρευνας της κοινωνικής ψυχολογίας και μια σημαντική ερμηνευτική μεταβλητή, αν και δεν είναι μία έννοια που μπορεί να οριστεί ξεκάθαρα ή να μετρηθεί εύκολα (Ajzen, 2001· Baker, 1992· Robson, 2010). Οι απόψεις που σχηματίζει το άτομο και η αξιολόγηση που απορρέει από αυτές επηρεάζουν και τη στάση ή τις στάσεις του απέναντι σε ένα θέμα, εφόσον οι περισσότεροι ερευνητές θεωρούν ότι η

αξιολόγηση- θετική ή αρνητική- είναι ένα κύριο γνώρισμα των στάσεων και δέχονται ότι το άτομο δύναται να διαμορφώνει περισσότερες από μια στάσεις ακόμη και απέναντι στο ίδιο αντικείμενο (Ajzen, 2001· Ζαρκογιάννη, 2016).

#### **4.2.1. Εννοιολόγηση του όρου Στάσεις**

Οι ερευνητές δε φαίνεται να συμφωνούν αναφορικά με την εννοιολόγηση του όρου, εντούτοις υπάρχουν δύο βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ορισμό των στάσεων, η *νοησιαρχική*, σύμφωνα με την οποία η στάση ενός ατόμου είναι μια εσωτερική νοητική κατάσταση απέναντι σε ένα ερέθισμα που οδηγεί σε μια συγκεκριμένη αντίδραση και επομένως είναι δύσκολα μετρήσιμη, και η *συμπεριφοριστική*, που θεωρεί ότι οι στάσεις των ανθρώπων μπορούν να αποκαλυφθούν μέσω της συμπεριφοράς τους και άρα να μετρηθούν μέσω της παρατήρησης (Κακριδή- Φερράρι, 2007). Κατά καιρούς έχουν προταθεί διαφορετικά μοντέλα στάσεων με επικρατέστερο το τριμερές μοντέλο ABΓ ή τρισδιάστατο μοντέλο στάσεων (*Three component model*), σύμφωνα με το οποίο κάθε στάση αποτελείται από τρία επιμέρους στοιχεία, το γνωστικό (σκέψεις, ιδέες και πεποιθήσεις), το συναισθηματικό (συναισθήματα) και το συμπεριφορικό (προθέσεις, κίνητρα και πράξεις) (Ajzen, 2001· Κακριδή- Φερράρι, 2007).

Σύμφωνα με τους ερευνητές η μελέτη των στάσεων είναι σημαντική, εφόσον οι στάσεις των ατόμων σε μια ομάδα αποκαλύπτουν τουλάχιστον σε έναν βαθμό την ιδεολογία, τα συναισθήματα και τη βούλησή τους (Baker, 1992). Μάλιστα όσον αφορά τους/τις εκπαιδευτικούς οι νεότερες έρευνες εστιάζουν στη σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις πεποιθήσεις (*beliefs*) και τις στάσεις (*attitudes*) των εκπαιδευτικών και τις διδακτικές πρακτικές που επιλέγουν (Ζαρκογιάννη, 2016). Συνεπώς η διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών και των διδακτικών πρακτικών που υιοθετούν στην τάξη είναι ένα σημαντικό ζήτημα.

Ειδικότερα στην παρούσα έρευνα κρίθηκε αναγκαίο να διερευνηθούν οι στάσεις των φιλολόγων με σκοπό να γίνει κατανοητό εάν και κατά πόσο αυτές συνδέονται με τις πρακτικές



που επιλέγουν να εφαρμόσουν μέσα στη σχολική τάξη, για να αναπτύξουν την ΚΓΕ των μαθητών/τριών τους.

#### **4.2.2. Μέτρηση των στάσεων**

Η μέτρηση των στάσεων δεν είναι μια εύκολη διαδικασία, γιατί οι στάσεις δεν είναι δυνατό να μετρηθούν με ακρίβεια, εφόσον αποτελούν ουσιαστικά νοητικές κατασκευές (Robson, 2010).

Η χρήση μιας συγκεκριμένης κλίμακας μέτρησης στάσεων (Likert, Thurnstone, Guttman) είναι μια τεχνική ευρέως διαδεδομένη στην ποσοτική έρευνα, ενώ η συνέντευξη και η παρατήρηση είναι τεχνικές που επιτρέπουν την αυτό- αναφορά (*self-report*) και αξιοποιούνται στην ποιοτική έρευνα (Robson, 2010).

Η διερεύνηση των στάσεων και των πεποιθήσεων μέσω της συνέντευξης δεν είναι εύκολο ζητούμενο σε μία έρευνα, επειδή είναι αποτέλεσμα αυτό- αναφοράς, δηλαδή τα άτομα αναφέρονται τα ίδια άμεσα στις πεποιθήσεις, σκέψεις και συναισθήματά τους. Συχνά οι συμμετέχοντες/ουσες επηρεάζονται τόσο από τη διατύπωση των ερωτήσεων όσο και από τη διάταξή τους, γι' αυτό είναι αναγκαίος ο τριγωνισμός των ευρημάτων (Robson, 2010). Στην παρούσα ποιοτική έρευνα οι απαντήσεις που έδωσαν οι φιλόλογοι στις συνεντεύξεις χρησιμοποιήθηκαν ως μια «ένδειξη» για τις απόψεις και τις στάσεις τους απέναντι στα νέα ΑΠΣ.

**Β΄ ΜΕΡΟΣ**  
**ΕΡΕΥΝΑ**

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5**

### **Ερευνητικός Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα**

#### **5.1. Σκοπός και στόχοι**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του ρόλου των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών του Λυκείου στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ για το Λύκειο (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β΄ 4402/23-09-2021).

Ειδικότερα η παρούσα έρευνα, όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή, φιλοδοξεί να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των φιλόλογων σε Λύκειο της περιφέρειας αναφορικά με τις έννοιες της ΚΓΕ, του ΚΓ και των πολυγραμματισμών, εφόσον η θετική ή η αρνητική στάση τους συνιστά βασικό παράγοντα επιλογής της μεθόδου διδασκαλίας και των διδακτικών πρακτικών που θα εφαρμόσουν στη σχολική τάξη.

Με δεδομένη δε τη σπουδαιότητα των ανωτέρω είναι σημαντικό να μελετηθούν αρχικά οι γνώσεις που διαθέτουν οι φιλόλογοι για αυτές τις έννοιες και η ενδεχόμενη επιμόρφωσή τους αναφορικά με την ΚΓΕ, ώστε γνωρίζοντας τις μεθόδους και τα μέσα διδασκαλίας που απαιτούνται για την προαγωγή της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας να έχουν όσον το δυνατόν πιο έγκυρη άποψη επί του θέματος.

Υπό το πρίσμα αυτό η έρευνα στοχεύει να εξετάσει ποιες διδακτικές πρακτικές εφαρμόζουν οι φιλόλογοι στο Λύκειο με σκοπό -συνειδητά ή μη- την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο πλαίσιο του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Είναι σημαντικό να καταγραφούν οι διδακτικές πρακτικές που οι φιλόλογοι θεωρούν κατάλληλες για την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών και την καλλιέργεια της *αφηγηματικής*

νοημοσύνης τους, με σκοπό αυτοί/ές να κατανοήσουν τον λόγο της χειραφέτησης και να αποκτήσουν αφηγηματικές δεξιότητες.

Επιμέρους στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διαπιστωθεί εάν με την εφαρμογή αυτών των διδακτικών πρακτικών επιτυγχάνονται οι στόχοι των νέων ΑΠΣ (ΦΕΚ 203549/Δ2/31/12/2019 και ΦΕΚ 4402/Β/23-09-2021) και εφαρμόζονται στη σχολική τάξη οι οδηγίες διδασκαλίας του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) (113332/Δ2/19/09/2022) για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Όπως προαναφέρθηκε τα νέα ΑΠΣ στο Λύκειο στοχεύουν στον εκσυγχρονισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναφορικά με τον σχεδιασμό, το περιεχόμενο και τους στόχους του μαθήματος της Λογοτεχνίας.

Είναι ωφέλιμο, συνεπώς, για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας να εξεταστεί η σύνδεση των θεωρητικών στόχων των νέων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την υπάρχουσα σχολική πραγματικότητα σε Λύκειο της περιφέρειας, συγκεκριμένα του νομού Ροδόπης. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί είναι αναγκαίο να παρουσιάσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών πρακτικών για την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών, αλλά και να προτείνουν αλλαγές με στόχο την ουσιαστική υλοποίηση μέσα στη σχολική τάξη των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας.

## **5.2. Ερευνητικά Ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα και υποερωτήματα της παρούσας έρευνας, όπως διαμορφώθηκε με βάση την προαναφερθείσα στοχοθεσία, είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των φιλολόγων αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας σε Λύκειο του νομού Ροδόπης;

*1<sup>ο</sup> υποερώτημα:* Ποιες είναι οι γνώσεις των φιλολόγων σχετικά με τις έννοιες ΚΓ, Πολυγραμματισμοί, ΚΓΕ;

*2<sup>ο</sup> υποερώτημα:* Ποιες είναι οι απόψεις και κατ' επέκταση η στάση των φιλόλογων όσον αφορά την δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;

2. Ποιες είναι οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι με σκοπό την καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας;
3. Ποιος θεωρούν ότι είναι ο βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία τους;

*1<sup>ο</sup> υποερώτημα:* Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι φιλόλογοι στο πλαίσιο αυτό στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;

*2<sup>ο</sup> υποερώτημα:* Ποιες αλλαγές προτείνουν με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ με άξονα την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών τους για το μάθημα της Λογοτεχνίας;

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6**

### **Μέθοδος διεξαγωγής της έρευνας**

#### **6.1. Ερευνητική Μεθοδολογία**

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης αντίστοιχων ερευνών (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Borg, 2003; Kontonourki & Ioannidou, 2013· Ρογδάκη, 2012) και της μελέτης εγχειριδίων μεθοδολογίας διεξαγωγής μιας εκπαιδευτικής έρευνας (Ανδρούσου & Πετρογιάννης, 2008· Creswell, 2016· Robson, 2010) ως η πιο κατάλληλη μέθοδος συλλογής των δεδομένων για την επίτευξη των επιμέρους ερευνητικών στόχων (αναλυτικά κεφάλαιο 5) κρίνεται η ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία με σκόπιμη δειγματοληψία (*ομοιογενής δειγματοληψία*).

Η ποιοτική έρευνα με σκόπιμη δειγματοληψία προσφέρει τη δυνατότητα διερεύνησης και κατανόησης ενός κεντρικού φαινομένου σε βάθος και δίνει την ευκαιρία επιλογής ατόμων και τοποθεσιών ικανών να συμβάλλουν στην πληρέστερη κατανόηση του θέματος (Creswell, 2016· Robson, 2010) που για την παρούσα μελέτη είναι ο ρόλος των φιλολόγων στην ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

#### **6.2. Δείγμα**

Ο πληθυσμός- στόχος που επιλέχθηκε είναι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ειδικότητας ΠΕ02, εφόσον το θέμα της έρευνας είναι η διερεύνηση του ρόλου των εκπαιδευτικών και ειδικότερα των φιλολόγων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών του Λυκείου στο μάθημα της Λογοτεχνίας στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ.

Το δείγμα της έρευνας (*ομοιογενής δειγματοληψία*), την υποομάδα του πληθυσμού-στόχου, αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα 8 φιλόλογοι που υπηρετούν στο ίδιο Γενικό Λύκειο του νομού Ροδόπης και ήταν πρόθυμοι/ες να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία.

Ο νομός Ροδόπης προσφέρεται για την κατανόηση του προς διερεύνηση ζητήματος, εφόσον αρχικά είναι ο νομός στον οποίο υπηρετεί τα τελευταία δεκαέξι έτη η ερευνήτρια, με αποτέλεσμα να διαθέτει εύκολη πρόσβαση σε άτομα και τοποθεσίες για τη διεξαγωγή των 8 συνεντεύξεων και των 3 παρατηρήσεων. Βέβαια είναι ένας νομός πληθυσμιακά μικρός (110.000 κάτοικοι) και ανομοιόμορφος όσον αφορά τη θρησκευτική ταυτότητα των κατοίκων (64.000 μουσουλμάνοι). Η γεωγραφική του θέση, στο βόρειο άκρο της χώρας, και το μεγάλο ποσοστό της μειονότητας δεν τον καθιστούν τυπικό δείγμα νομού της περιφέρειας. Ωστόσο, αν και τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι εύκολο να γενικευτούν σε όλο τον πληθυσμό, είναι ενδιαφέρον να μελετηθεί πώς τα ΑΠΣ του Υπουργείου Παιδείας και οι οδηγίες του ΙΕΠ για τη διδασκαλία των μαθημάτων εφαρμόζονται σε μια ακριτική περιοχή της χώρας με άνιση πληθυσμιακή κατανομή και πώς εν τέλει προάγουν την ΚΓΕ όλων των μαθητών/τριών που φοιτούν στο ελληνικό σχολείο.

Η επιλογή της ομοιογενούς δειγματοληψίας είναι σκόπιμη. Οι 8 εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στην έρευνα είναι όλοι/όλες φιλόλογοι με πολυετή, όπως προαναφέρθηκε, εμπειρία στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Στόχος είναι να καταγραφούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των συγκεκριμένων φιλολόγων που διδάσκουν το μάθημα της Λογοτεχνίας σε Γενικό Λύκειο της περιφέρειας, και συγκεκριμένα του νομού Ροδόπης, με σκοπό να εξαχθούν συμπεράσματα -περιορισμένα βέβαια λόγω του μικρού δείγματος, ενδεικτικά ωστόσο για την περιφερειακή εκπαίδευση- όσον αφορά τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στο Λύκειο.

### **6.3. Ερευνητικά εργαλεία**

Με σκοπό την εξαγωγή όσο το δυνατόν πιο έγκυρων και αξιόπιστων αποτελεσμάτων στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιείται ο τριγωνισμός (Creswell, 2016· Robson, 2010). Ειδικότερα, αξιοποιούνται δύο ερευνητικά εργαλεία και ο συσχετισμός των ευρημάτων που προέκυψαν.

Βασικό ερευνητικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων είναι η προσωπική, ατομική συνέντευξη και πιο συγκεκριμένα η ημιδομημένη, ποιοτική συνέντευξη, επειδή προσφέρει ευελιξία στον συντάκτη της συνέντευξης και τον βοηθά να παραμείνει ανοιχτός αναδιατυπώνοντας ερωτήματα και επαναπροσδιορίζοντας στόχους (Creswell, 2016· Robson, 2010). Στόχος είναι να ακουστεί «η φωνή» των φιλολόγων που γνωρίζουν τις συνθήκες της σχολικής τάξης και είναι ικανοί/ές να περιγράψουν την σχολική πραγματικότητα, να καταγραφούν οι απόψεις και οι στάσεις τους, ώστε να αναδειχθούν οι ποικίλες όψεις του προς διερεύνηση θέματος. Γι' αυτόν τον λόγο πραγματοποιήθηκαν 8 ημιδομημένες συνεντεύξεις με φιλόλογους, διδάσκοντες/ουσες σε Γενικό Λύκειο.

Οι 7 συμμετέχουσες ήταν γυναίκες και ο 1 συμμετέχων άνδρας. Όλοι/όλες δίδαξαν το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους 2022- 2023, υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση πολλά χρόνια και έχουν κληθεί να διδάξουν το μάθημα με βάση διαφορετικά ΑΠΣ στη διάρκεια της υπηρεσίας τους. Επιπλέον πραγματοποιήθηκαν και 3 επιτόπιες παρατηρήσεις διδασκαλιών στις τάξεις 3 συνεντευξιαζόμενων. Οι 2 διδάσκουσες ήταν γυναίκες και ο 1 διδάσκων άνδρας.

Συμπληρωματικός τρόπος συλλογής δεδομένων αποτελούν οι σημειώσεις πεδίου- περιγραφικές και στοχαστικές- μέσω της πραγματοποίησης τριών επιτόπιων παρατηρήσεων από την ερευνήτρια ως αμέτοχος παρατηρητής συγκεκριμένων ωρών διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας σε τρεις από τους συνεντευξιαζόμενους φιλόλογους με σκοπό την καταγραφή δεδομένων μέσα στη σχολική τάξη, τον τριγωνισμό των ευρημάτων και κατ' επέκταση τον εμπλουτισμό της έρευνας με περισσότερα στοιχεία (Ανδρούσου & Πετρογιάννης, 2008· Creswell, 2016· Robson, 2010). Αξιοποιώντας στην έρευνα το ερευνητικό εργαλείο της παρατήρησης απαντήθηκαν με περισσότερη ακρίβεια τα ερευνητικά ερωτήματα, εφόσον δόθηκε η ευκαιρία να καταγραφούν οι διδακτικές πρακτικές που



εφαρμόζουν οι φιλόλογοι μέσα στην τάξη και να ελεγχθούν με τη μέθοδο του τριγωνισμού τα ευρήματα των συνεντεύξεων (Ανδρούσου & Πετρογιάννης, 2008).

Αρχικά σχεδιάστηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης με τρεις θεματικούς άξονες: **α)** τις απόψεις και τις στάσεις των φιλολόγων αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, **β)** τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι με σκοπό την καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* και την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας, και **γ)** τον βαθμό επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο πάντα της ΚΓΕ.

Το πρωτόκολλο συνέντευξης (**Παράρτημα Α**) περιλαμβάνει οδηγίες για τη διαδικασία της συνέντευξης, ανοιχτές ερωτήσεις και βολιδοσκοπήσεις με σκοπό να είναι πληρέστερη η καταγραφή των δεδομένων. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης είναι το αποτέλεσμα εκτεταμένης έρευνας και βιβλιογραφικής ανασκόπησης επιστημονικών άρθρων και εμπειρικών ερευνών αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια των αρχών του ΚΓ και της παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών και τα οποία παρουσιάστηκαν στο α' μέρος της παρούσας διπλωματικής εργασίας. .

Το πρωτόκολλο παρατήρησης που σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια (**Παράρτημα Β**), χρησιμοποιήθηκε, για να καταγραφούν σημειώσεις πεδίου, **α)** περιγραφικές σημειώσεις, πληροφορίες από τον τόπο της παρατήρησης, τη σχολική τάξη και **β)** στοχαστικές σημειώσεις, σκέψεις και συλλογισμοί της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια των παρατηρήσεων.

Οι συνεντεύξεις και οι παρατηρήσεις πραγματοποιήθηκαν με διακριτικότητα και σεβασμό στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, αφού η ερευνήτρια έλαβε υπόψη ζητήματα πεδίου και ηθικά ζητήματα. Μέσω ενημερωτικών επιστολών εξασφάλισε επίσημη άδεια από τη διευθύντρια του

Λυκείου για την πρόσβαση στον χώρο του σχολείου και συναίνεση από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία.

#### **6.4. Διαδικασία διεξαγωγής**

Πραγματοποιήθηκαν ατομικές συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Πριν από τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων η ερευνήτρια εξήγησε αναλυτικά στους/στις συμμετέχοντες/ουσες το περιεχόμενο και τον σκοπό της έρευνας. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να υπογράψουν ένα έντυπο συναίνεσης (**Παράρτημα Α**) με το οποίο πληροφορήθηκαν το θέμα της έρευνας και τον σκοπό διεξαγωγής της και ενημερώθηκαν ότι η συνέντευξη είναι εμπιστευτική, ότι προστατεύεται η ανωνυμία τους και δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος για την ιδιωτικότητά τους. Μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας η ερευνήτρια θα αποστέλλει μέσω e-mail στους/στις συμμετέχοντες/ουσες ένα ευχαριστήριο μήνυμα για τη συμμετοχή τους στην έρευνα και ένα αντίγραφο της δημοσιευμένης εργασίας.

Για τις παρατηρήσεις στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος η ερευνήτρια εξασφάλισε επίσημη άδεια από τη διεύθυνση του Λυκείου αποστέλλοντας μια επιστολή στην οποία εξηγούσε τον σκοπό της έρευνας, ανέφερε το χρονικό διάστημα που απαιτούνταν για την ολοκλήρωσή της και ανέλυε τους τρόπους με τους οποίους θα χρησιμοποιούνταν τα ευρήματα της ερευνητικής διαδικασίας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7**

### **Έκθεση Ευρημάτων**

#### **7.1. Συνεντεύξεις**

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης) που τέθηκαν στη διάρκεια των συνεντεύξεων με σκοπό τη διερεύνηση του ζητήματος της ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών<sup>2</sup> σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ.

##### **7.1.1. Απόψεις και στάσεις των φιλολόγων για την ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης, ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, και 5) οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να απαντήσουν ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις τους αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Αρχικά αναφέρθηκαν **α)** στις υπάρχουσες γνώσεις τους για τις έννοιες ΚΓ, πολυγραμματισμοί και ΚΓΕ ως διαμορφωτικό παράγοντα των αντιλήψεών τους και **β)** τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν με στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών. Στη συνέχεια ερωτήθηκαν για την ενδεχόμενη επιμόρφωσή τους όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Επιπλέον εξέφρασαν την άποψή τους για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και δήλωσαν εάν η στάση τους όσον αφορά τον νέο τρόπο

---

<sup>2</sup> Στην παρούσα ενότητα για λόγους οικονομίας παρατίθενται ενδεικτικά αποσπάσματα των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες στη συνέντευξη. Ολόκληρες οι συνεντεύξεις είναι διαθέσιμες στο Παράρτημα Α.

διδασκαλίας του μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών είναι θετική ή αρνητική.

#### ***7.1.1.1. Γνώσεις φιλόλογων για έννοιες ΚΓ, Πολυγραμματισμούς, ΚΓΕ και αντίστοιχες διδακτικές πρακτικές***

Αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ, ΚΓΕ και πολυγραμματισμοί από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών έγινε φανερό ότι αν και οι περισσότεροι/ες δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με την ορολογία, εφαρμόζουν μέσα στην τάξη σύγχρονες πρακτικές σχεδιασμένες στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών. Ειδικότερα πέρα από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες που γνώριζαν τις έννοιες, οι υπόλοιποι είτε προσπάθησαν να υποθέσουν το περιεχόμενο των εννοιών, είτε δε γνώριζαν καθόλου αυτούς τους όρους.

Αναλυτικότερα 2 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι γνωρίζουν τις έννοιες (Κ1, Κ2) και εύστοχα συνέδεσαν τον ΚΓ και την ΚΓΕ με την κριτική σκέψη και τους πολυγραμματισμούς με τα διάφορα κειμενικά είδη και τα διάφορα πολυτροπικά κείμενα. Μάλιστα 1 φιλόλογος (Κ2) σημείωσε ότι η ΚΓΕ είναι η ικανότητα να κατανοούν οι μαθητές/τριες ότι η γλώσσα συνδέεται άμεσα με την κοινωνική πραγματικότητα που μας περιβάλλει. Ενδεικτικές είναι οι εξής απαντήσεις:

**Κ1** *Με τον όρο ΚΓ θεωρώ ότι εννοούμε την προσπάθεια καλλιέργειας της **κριτικής σκέψης** των μαθητών κα τά τη διάρκεια της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας, ενώ όταν λέμε πολυγραμματισμοί εννοούμε ότι πλέον υπάρχει ανάγκη τα παιδιά να μπορούν να κατανοούν **διάφορα κειμενικά είδη** με τα οποία έρχονται σε επαφή **στην καθημερινή τους ζωή** και όχι μόνο τα παραδοσιακά κείμενα του γραπτού λόγου. Τέτοια είναι οι πίνακες ζωγραφικής, είναι **τα διάφορα πολυτροπικά κείμενα** που κατά κόρον κυκλοφορούν στο διαδίκτυο, σκίτσα, γελοιογραφίες, ακόμα και τα σύντομα βιντεάκια του tik-tok.*

Με τον όρο ΚΓΕ θεωρούμε ότι στόχος της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας πέρα από όλους τους άλλους είναι **η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης** των μαθητών κατά την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων.

**Κ2** Από τους δύο όρους, τους οποίους χρησιμοποιήσατε, πιο κοντά είμαι και γνωρίζω περισσότερο αυτό που έχει να κάνει με τους πολυγραμματισμούς, δηλαδή, όπως το καταλαβαίνω, είναι **η χρήση διαφορετικών ειδών κειμένου**, έτσι ώστε να προσεγγίσουμε μια ιδέα και να προσπαθήσουμε να την ερμηνεύσουμε με βάση τη χρήση διαφορετικών ειδών κειμένου. Τώρα ως προς τον ΚΓ είναι **η κριτική σκέψη**. Θα έλεγα ότι **πίσω από τη γλώσσα κρύβονται ιδέες**, αν το καταλαβαίνω καλά, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο μιλάει κάποιος άνθρωπος φανερώνει και τις ιδέες τις οποίες έχει για τη ζωή και όλα όσα μας περιβάλλουν.[...]

Οι υπόλοιποι 6 (Κ3, Κ4, Κ5, Κ6, Κ7, Κ8) προσπάθησαν να υποθέσουν το περιεχόμενο των όρων και εν τέλει συνέδεσαν επιτυχώς και αυτοί τον ΚΓ και την ΚΓΕ με την ικανότητα των μαθητών/τριών να ερμηνεύουν κριτικά την πραγματικότητα. Ενδεικτικά αναφέρονται τα αποσπάσματα:

**Κ4** [...] Να μπορούν τα παιδιά να διαβάσουν ένα κείμενο, **να το κατανοήσουν** σαφώς και στη συνέχεια να αναγνωρίσουν και αν υπάρχουν, αν υποκρύπτονται και άλλα μηνύματα, **αν υπάρχει και μία δεύτερη ανάγνωση κάτω από την πρώτη ανάγνωση** και πολυγραμματισμός εάν μπορούν να χρησιμοποιήσουν ή μάλλον να εφαρμοστούν και άλλοι τρόποι προκειμένου να κατανοήσουμε ένα κείμενο πέρα από την ανάγνωση. Φαντάζομαι ότι αυτό είναι. Δηλαδή **βιντεοπροβολές, πίνακες ζωγραφικής, γελοιογραφίες, τέτοια πράγματα.**

**Κ6** Ως όρο δεν τον ξέρω, βγάζω το συμπέρασμα όμως ότι ΚΓ είναι λογικά η κατανόηση εκ μέρους των μαθητών αυτού που διαβάζουν, να μπορούν να αναγνωρίζουν **ότι η γλώσσα είναι το όπλο το οποίο τους επιτρέπει να κατανοήσουν τον κόσμο**, υποθέτω και εντάξει οι

πολυγραμματισμοί είναι οι διαφορετικοί γραμματισμοί που υπάρχουν. Ξέρω την έννοια του **οπτικού γραμματισμού**.

**K8** Δεν θα έλεγα ότι την ξέρω, ότι ξέρω την έννοια ΚΓΕ, φαντάζομαι όμως πως είναι να μπορούν τα παιδιά να ξεχωρίζουν **τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα**, τους κειμενικούς δείκτες και να καταλαβαίνουν στο **πώς η γλώσσα βοηθά στο να διατυπώσεις τα νοήματα**. [...]

Τέλος, μικρότερος αριθμός, 3 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες (K3, K4, K6) απάντησαν ότι δε γνωρίζουν καθόλου τον όρο ΚΓΕ.

Ωστόσο, μετά την επεξήγηση των όρων από την ερευνήτρια έγινε σαφές ότι αν και οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες δεν ήταν εξοικειωμένοι/ες με την επιστημονική ορολογία, όλοι/όλες μέσα στην τάξη εφαρμόζουν σύγχρονες διδακτικές πρακτικές με σκοπό οι μαθητές/τριες να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη τους και να αναπτύξουν ΚΓΕ. Αναφέρθηκαν επιπλέον σε διδακτικές πρακτικές που στοχεύουν στην απόκτηση κριτικής ικανότητας, όπως ο διάλογος, η αφόρμιση από γεγονότα της επικαιρότητας, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, η αξιοποίηση πολυτροπικών πηγών. Παρατίθενται ενδεικτικά τα εξής αποσπάσματα:

**K2** Για να ξεκινήσουμε συνήθως αυτό που κάνουμε πρώτο είναι να βρούμε κάτι που θα θέλξει τους μαθητές αντλώντας ένα **περιστατικό από μια καθημερινή έτσι πρακτική ή από ένα γεγονός το οποίο συνέβη τις τελευταίες μέρες**. [...]

**K3** ...Κάθε φορά που κάνουμε κάτι στη Λογοτεχνία, πάντα λαμβάνουμε υπόψη όλα αυτά. Πολύ βασικό ρόλο παίζει η εισαγωγή, **το συγκεκριμένο**, Δίνω και εγώ κάποιες πληροφορίες, γιατί δεν μπορούμε εντελώς απομονωμένο να δούμε ένα κείμενο. Οφείλουμε να το εντάξουμε σε κάποιες κοινωνικές συνθήκες, σε κάποιες οικονομικές ακόμα, σε διάφορες συνθήκες. [...] **Με τη συζήτηση πάντα**. Προσπαθώ στον βαθμό που μπορώ **το μάθημα να γίνεται από τα παιδιά**.

*Αυτό με ενδιαφέρει. Δε μ' αρέσει να προσφέρω έτοιμες γνώσεις στα παιδιά ή κάποιες απόψεις ή συμπεράσματα. Με ενδιαφέρει πάρα πολύ **να προβληματίζονται τα ίδια...***

**K4** *Νομίζω ότι μια πολύ καλή πρακτική είναι **η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία**, δηλαδή τα παιδιά από μόνα τους, εντάζει, έχοντας ως αφορμή κάποιες ερωτήσεις που τους δίνω εγώ να μπορούν να προβούν στην ερμηνευτική επεξεργασία ενός κειμένου και να αναγνωρίζουν μηνύματα ή ό, τι τυχόν άλλο θέλει να πει ο συγγραφέας. Επίσης **οι βιντεοπροβολές**, θεωρώ, ας πούμε κάποια στοιχεία τα οποία είναι ενδεικτικά για τον συγγραφέα, για το έργο του, για την ιδεολογία του και όλα αυτά νομίζω ότι βοηθούν.*

**K5** *Για να μπορέσουν να αντιληφθούν τα μηνύματα των κειμένων ουσιαστικά τα παιδιά. Η πρώτη στην οποία έχουν και πολύ μεγάλη δυσκολία είναι **η γλωσσική κατανόηση** των κειμένων. Τα παιδιά σε πρώτη φάση και από κει και πέρα είναι με τη δική μου παραίνεση περισσότερη **εμβάθυνση σε πράγματα τα οποία λέγονται πίσω από τις λέξεις.***

**K7** *Τρόπους διδασκαλίας; Τα διάφορα κείμενα, **σύγκριση κειμένων, τραγούδια, κάποια αποσπάσματα από ντοκιμαντέρ, βίντεο.***

#### **7.1.1.2. Επιμόρφωση για τον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Λύκειο σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ**

Όσον αφορά την επιμόρφωσή τους οι 7 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι δεν τους έχει γίνει συστηματική και οργανωμένη επιμόρφωση για τον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8). Σημείωσαν ότι οι ίδιοι/ες ενημερώνονται, μελετούν και ανταλλάσσουν ιδέες και πρακτικές με τους/τις συναδέλφους τους, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των νέων ΑΠΣ.

**K5** *Είχε γίνει πριν τον covid μια τρίωρη ενημέρωση, η οποία όμως περισσότερο ήταν για τεχνικά θέματα όπως το πώς μπαίνουν οι ερωτήσεις κυρίως των πανελλαδικών. **Όχι, για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται το μάθημα μέσα στο σχολείο στις ώρες της διδασκαλίας.***

**K6** Όχι, και αυτά τα τελευταία τρία χρόνια με την αλλαγή του βιβλίου εννοώ της Γλώσσας και το μάθημα της συνεξέτασης πια. Να σας πω την πρώτη χρονιά μεταξύ μας οι συνάδελφοι παλεύαμε να καταλάβουμε τι είναι αυτό που ζητούνε, δίναμε απόψεις, καλές πρακτικές ανταλλάσσαμε μόνο και μόνο, για να μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε στο καινούριο βιβλίο, επειδή κανένας δεν μας έκανε καμία επιμόρφωση.

Μόνο 1 φιλόλογος (K1) απάντησε ότι φέτος έχει εγγραφεί σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα του ΙΕΠ και πρόκειται να το παρακολουθήσει. Σχεδόν όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες (K1, K2, K4, K5, K6, K8) συμφώνησαν ότι θεωρούν απολύτως απαραίτητη τη συστηματική επιμόρφωση, για να μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στις απαιτήσεις του μαθήματος της Λογοτεχνίας με βάση το νέο πλαίσιο διδασκαλίας. Ενδεικτικές είναι οι εξής απαντήσεις:

**K4** Θετική θα ήμουν βεβαίως. Αν γίνονταν σεμινάρια επιμόρφωσης εννοείται ότι θα τα παρακολουθούσα, γιατί **θα με βοηθούσαν πάρα πολύ** και ό,τι κάνω το κάνω ή μόνη μου ή σε συζήτηση με τους συναδέλφους που συνάγουμε ανάλογα συμπεράσματα και προχωρούμε σε πρακτικές διδασκαλίας. Αλλά σαφώς αν υπήρχαν σεμινάρια επιμόρφωσης **θα ήταν πολύ καλό για μένα τουλάχιστον να τα εφαρμόσω** ή να εισάγω και νέες τεχνικές ή πρακτικές διδασκαλίας στο μάθημά μου. Αλλά δεν έχουν γίνει.

**K8** Τη θεωρώ πολύ σημαντική, ναι, γιατί είναι διαφορετικό να ενημερώνεσαι μόνος σου και να διαβάζεις εσύ τα αναλυτικά προγράμματα και άλλο να είσαι σε ένα περιβάλλον που ακούγονται και άλλες απόψεις, σου μιλάνε εκείνοι που έχουν ασχοληθεί περισσότερο, **διαλύονται έτσι παρερμηνείες ή σημεία δυσεπίλυτα** που μπορεί να τα λύνεις μόνος σου με τρόπο ανορθόδοξο καμία φορά.



### **7.1.1.3. Απόψεις φιλολόγων για δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Είναι χαρακτηριστικό ότι όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι πιστεύουν πώς υπάρχει η δυνατότητα να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Υποστήριξαν ότι είναι ένα μάθημα που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη, να συνειδητοποιήσουν ότι η γλώσσα είναι ένα «όπλο» στα χέρια του/της λογοτέχνη και να κατανοήσουν ότι το λογοτεχνικό κείμενο αντανάκλα την ιδεολογία του/της λογοτέχνη σε άμεση σύνδεση με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής, τα στερεότυπα, τις ανισότητες, τις σχέσεις εξουσίας των κυρίαρχων ομάδων. Επιπλέον οι διδάσκοντες/ουσες τόνισαν ότι οι μαθητές είναι πρόθυμοι να μάθουν, να διαβάσουν ή/και να γράψουν κείμενα και έχουν την ευαισθησία να αναζητήσουν τα βαθύτερα -ρητά ή υπόρρητα- νοήματα στα λογοτεχνικά κείμενα. Ενδεικτικές είναι οι εξής απαντήσεις:

**K2** Προφανέστατα και υπάρχει από τη στιγμή που το μάθημα της Λογοτεχνίας είναι γλωσσικό μάθημα και γνωρίζουμε πολύ καλά ότι **αυτός που χειρίζεται τη γλώσσα έχει στα χέρια του ένα όπλο** το οποίο μπορεί να το χρησιμοποιήσει είτε προς τη μια είτε προς την άλλη κατεύθυνση. Ναι, υπάρχει η δυνατότητα να καταλάβουμε μέσω του μαθήματος της Λογοτεχνίας ότι **η γλώσσα έχει απεριόριστη δύναμη [...]** αυτός που τη χρησιμοποιεί **τη χρησιμοποιεί προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση** είτε ηθελημένα είτε γιατί ως παιδί μιας κοινωνίας, όπως είπα και νωρίτερα αντανάκλα μια κοινωνική πραγματικότητα.

**K3** Θεωρώ ότι **τα παιδιά είναι πάρα πολύ πρόθυμα. [...]** Εάν στα παιδιά δώσουμε κάποιο υλικό ή επίσης και είναι πολύ ευχάριστο αυτό, υπάρχουν και παιδιά που θέλουν, έχουν γράψει και τα ίδια κάτι το φέρνουν στην αίθουσα και υπάρχει πάρα πολύ μεγάλο ενδιαφέρον. Γιατί θεωρώ ότι θα πρέπει επιτέλους να υπάρξει **άμεση σύνδεση του σχολείου με το γίνεσθαι κοινωνικό, οικονομικό του σήμερα.** Τουλάχιστον των πρόσφατων χρόνων και εποχών.

**K8** *Ναι, υπάρχει, γιατί πιστεύω ότι και τα παιδιά έχουν την ευαισθησία και υπάρχει αρκετή ποικιλία διαφορετικών γραφών. Και επίσης ότι με τον νέο τρόπο που δεν επιμένουμε τόσο πολύ στην αναλυτική επεξεργασία αλλά περισσότερο σε μία ερμηνεία με βάση τις κυριότερες επιλογές του συγγραφέα μπορούν τα παιδιά να έχουν εικόνα για τον διαφορετικό τρόπο έκφρασης του κάθε ποιητή ή πεζογράφου ή λογοτέχνη.*

Ωστόσο 2 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες (K6, K7), που διδάσκουν στη Γ' Λυκείου, υποστήριξαν ότι αν και υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο Λύκειο μέσα από τα νέα ΑΠΣ, ίσως θα ήταν καλύτερα να ξεκινάει η προσπάθεια για ανάπτυξη της ΚΓΕ νωρίτερα, σε μικρότερες τάξεις, στο γυμνάσιο ή ακόμη και στο δημοτικό, εφόσον στο Λύκειο οι μαθητές δεν έχουν καλή σχέση με τη Λογοτεχνία και είναι βασικά προσανατολισμένοι στις εξετάσεις.

**K5** *Υπάρχει, αλλά πρέπει να ξεκινήσει από πολύ νωρίς. Δηλαδή τώρα στην τάξη την οποία διδάσκω εγώ που τα παιδιά είναι προσανατολισμένα προς τις εξετάσεις και τα κείμενα τα βλέπουν ως ένα μέσο επίτευξης βαθμού είναι λίγο δύσκολο να φτάσουμε εκεί και μάλιστα όταν έχουμε να κάνουμε με πολύ συγκεκριμένου τύπου ερώτησης που είναι παγιωμένος. Δηλαδή βρες το θέμα, βρες και τρεις κειμενικούς δείκτες. Οπότε αυτό θέλει και μια προπαιδεία, θέλει να αντιμετωπίσουμε διαφορετικά τη Λογοτεχνία με την οποία τα παιδιά δεν έχουν καλή σχέση. Και πρέπει να το δούμε αυτό. Άρα λοιπόν θα πρέπει να ξεκινήσει από νωρίτερα και από το γυμνάσιο και από το δημοτικό [...]*

**K6** *Αν και θεωρώ ότι η δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ θα πρέπει να ξεκινήσει από πολύ μικρότερη ηλικία τουλάχιστον από το γυμνάσιο, δε λέω για δημοτικό, ακόμη και εκεί όμως, έχω την εντύπωση ότι υπάρχει μια αλλαγή στα βιβλία, στα κείμενα τέλος πάντων που διδάσκονται τα παιδιά και κάτι γίνεται, αλλά σαφώς από το γυμνάσιο και μετά θα πρέπει τα παιδιά να μπορούν να αναγνωρίζουν τη διαφορετική χρήση της γλώσσας στο κείμενο. Άρα, ναι, μπορούν τα παιδιά να αναπτύξουν τη γλωσσική επίγνωση, αλλά στο Λύκειο ίσως είναι λίγο αργά να καταφέρουμε πολλά πράγματα. [...]*

#### **7.1.1.4. Στάσεις φιλολόγων όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ**

Καταγράφηκε θετική στάση προς τον νέο τρόπο διδασκαλίας καθώς η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών υποστήριξε ότι τα νέα ΑΠΣ κινούνται προς τη σωστή κατεύθυνση (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ6, Κ7, Κ8). Παρατίθενται ορισμένες ενδεικτικές απαντήσεις:

**Κ1** *Είναι πολύ θετική. Θέτει τη Λογοτεχνία σε μια πολύ σωστή διάσταση και τη διδασκαλία της μέσα στο πλαίσιο, μέσα στο σχολείο. Είναι και ένα ζητούμενο λόγω της εποχής που διανύουμε, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και ιδιαίτερα η κατανόηση των κειμένων από τα παιδιά μας. Θεωρώ ότι είναι μια πολύ καλή ευκαιρία λοιπόν. Και δεν δεσμεύομαι και καθόλου πλέον, νιώθω και απελευθερωμένη από το ασφυκτικό πλαίσιο των ΑΠΣ.*

**Κ2** *Νομίζω πως είναι προς σωστή κατεύθυνση το νέο αναλυτικό πρόγραμμα, για παράδειγμα φέρνω στο μυαλό μου αυτήν την πρόταση που έχουν κάνει για τη διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, το οποίο το κάνω εδώ και αρκετά χρόνια. [...] Τώρα γι' αυτό που με ρωτήσατε για το πως μπορεί ο πολυγραμματισμός να παρουσιαστεί, νομίζω, πώς η έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι μια έννοια την οποία όλοι πρέπει να την έχουμε κατά νου. Πρέπει πάντα να έχουμε στο μυαλό μας ότι για να διδάξουμε κάτι δεν αρκεί να δώσουμε ένα κείμενο γραπτό και μόνο αυτό [...].*

**Κ4** *Θετική, εννοείται ότι είναι θετική. Συμφωνώ να ξεφύγουμε από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας που μιλούσε ο δάσκαλος και ουσιαστικά να περνάει τα μηνύματα που αυτός θέλει. Θεωρώ ότι τέτοιες πρακτικές είναι πολύ ωφέλιμες και χρήσιμες για τα παιδιά, για να μπορούν να αξιολογήσουν από μόνα τους ένα κείμενο και να οδηγηθούν από μόνα τους στα συμπεράσματα. Εννοείται ότι είμαι θετική σε αυτές τις πρακτικές.*

**Κ7** *Είναι θετική η αντίληψη, η αντιμετώπιση. Ναι, ξεφεύγει λίγο από τον παραδοσιακό τρόπο. Νομίζω ότι και το ενδιαφέρον των μαθητών προσεγγίζει έτσι, και πετυχαίνει τη συνεργασία των μαθητών αντίστοιχα.*

**K8** Είναι θετική, δηλαδή μου αρέσουν οι νέες μέθοδοι και πρακτικές και η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, αλλά προσπαθώ να κινηθώ σύμφωνα με τα δεδομένα που έχω, οπότε **όποτε υπάρχει εικόνα την χρησιμοποιώ** είτε σαν αφόρμηση είτε σαν πλαισίωση του κειμένου [...]

Μόνο 1 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες εξέφρασε επιφυλακτική στάση αναφορικά με τον νέο τρόπο διδασκαλίας και το αν αυτές οι μέθοδοι ενδείκνυνται για το μάθημα της Λογοτεχνίας (K5).

**K5** Δεν μπορώ να καταλήξω ακόμα. Αν το δούμε αυστηρά λογοτεχνικά **χάνεται η λογοτεχνική προσέγγιση**, αλλά από την άλλη στα πλαίσια αυτού του γλωσσικού πολυγραμματισμού λειτουργεί θετικά. Δηλαδή μπορούμε να κάνουμε μετακινήσεις, συγκρίσεις, είναι θετικό, είναι θετικό. Αλλά **αυστηρά λογοτεχνικά δε δουλεύουμε**.

Αξίζει να σημειωθεί ότι και όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες συμφώνησαν ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας τους αφήνει περιθώρια να αυτενεργήσουν στο μάθημα της Λογοτεχνίας, να αισθανθούν δημιουργικοί/ές, να προσαρμόσουν το μάθημα ανάλογα με τις συνθήκες, το κλίμα της τάξης και τις δυνατότητες και ανάγκες των μαθητών/τριών τους.

**K1** Βεβαίως, βεβαίως, **αυτενεργώ όσο μπορώ περισσότερο**. Νιώθω ιδιαίτερα **δημιουργική** στη διδασκαλία των μαθημάτων αυτών πια.

**K4** Όχι, όχι αυτενεργώ. Δηλαδή **κάνω και πράγματα τα οποία θεωρώ εγώ ενδιαφέροντα**, αυτά που πρέπει να τονιστούν περισσότερο κατά την προσωπική μου άποψη. Ξεφεύγω λίγο και από το συγκεκριμένο ΠΣ ανάλογα κάθε φορά και με το υλικό που έχω, **ανάλογα με τους μαθητές και με την τάξη**. [...]

**K6** Και θετική είμαι απέναντι σε αυτό, ούτως ή άλλως οι περισσότεροι συνάδελφοι χρησιμοποιούσαμε αυτήν την πρακτική, απλώς δεν ξέραμε τους όρους, ότι κάνουμε αυτό το πράγμα. Με τη χρήση εικόνων, ταινίες μπορεί να δείχνουμε, ζωγραφικούς πίνακες.[...] Και βέβαια, ναι, νομίζω ότι **έχω την αίσθηση ότι αυτενεργώ, δεν μένω κατ' αρχάς στο σχολικό**

*βιβλίο. Το χρησιμοποιώ πολύ, αλλά δεν μένω αποκλειστικά σε αυτό και ενδεχομένως, δεν ξέρω αν αυτό επιτυγχάνει την ΚΓΕ των μαθητών, πολύ συχνά νομίζω ότι **τα λογοτεχνικά έργα μας δίνουν τη δυνατότητα για περαιτέρω συζητήσεις που να αφορούν την πραγματικότητα των μαθητών.***

**Κ7 Πάντοτε αυτενεργώ, κινούμαι ανάλογα με τις συνθήκες και τις δυνατότητες.**

Βέβαια 5 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες επεσήμαναν ότι είναι αναγκαίο να υπάρξει ακόμη μεγαλύτερη ελευθερία και πλήρης αποδέσμευση του μαθήματος ειδικά της Λογοτεχνίας από την ύλη και τις εξετάσεις, για να μπορούν να αυτενεργήσουν, να διαμορφώσουν ελεύθερα σκεπτόμενους πολίτες (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ5). Οι απαντήσεις τους αναδεικνύουν αυτήν ακριβώς την αναγκαιότητα:

**Κ1 Ο προσανατολισμός στις εξετάσεις εξαντλεί τους μαθητές μας και εμάς μας πιέζει και μας στερεί την ελευθερία μας.**

**Κ4 Θα πρέπει να δίνεται περισσότερο η δυνατότητα και να χρησιμοποιούμε όπως μπορούμε την τεχνολογία πιο άνετα και να μην υπάρχουν δεσμεύσεις, τράπεζα θεμάτων ή συγκεκριμένα θέματα που πρέπει να διδάξω σώνει και καλά, για να αξιολογηθούν στο τέλος οι μαθητές. *Να ήταν λίγο πιο ελεύθερα τα πράγματα, άμα θέλουμε να αναπτύξουμε και ελεύθερους ανθρώπους.***

**7.1.2. Διδακτικές πρακτικές με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης και της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης, ερωτήσεις 6, 7α, β, γ) οι συμμετέχοντες/ουσες ερωτήθηκαν εάν είναι εξοικειωμένοι/ες με την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης και κλήθηκαν να απαντήσουν ποιες είναι οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν μέσα στη σχολική τάξη με σκοπό να καλλιεργήσουν την αφηγηματική νοημοσύνη των μαθητών/τριών τους. Επιπλέον τους ζητήθηκε να εξηγήσουν ποιες διδακτικές πρακτικές εφαρμόζουν στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας ακολουθώντας τις

αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ. Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν ποιες είναι οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν μέσα στη σχολική τάξη, ώστε οι μαθητές/τριες **α)** να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής, **β)** να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα, **γ)** να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι/ες απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να παράγουν δικά τους κείμενα.

#### ***7.1.2.1. Η έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης και οι κατάλληλες διδακτικές πρακτικές για την καλλιέργειά της***

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών δήλωσε ότι δεν είναι εξοικειωμένη με τον όρο *αφηγηματική νοημοσύνη*. Ωστόσο από τις απαντήσεις που έδωσαν οι 6 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες έγινε αντιληπτό ότι μπορούν να κατανοήσουν και να εξηγήσουν το περιεχόμενο της έννοιας σε ικανοποιητικό βαθμό (Κ1, Κ2, Κ3, Κ6, Κ7). Οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι *αφηγηματική νοημοσύνη* είναι η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί μια ιστορία και να αφηγείται τη δική του, να συνειδητοποιεί πώς χτίζεται μια αφήγηση και πώς συνδέεται μια ιστορία που διαβάζει με προσωπικές του εμπειρίες, να αντιλαμβάνεται πώς σε κάθε ιστορία συνυφαίνονται πολλές πραγματικότητες από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Ενδεικτικές είναι οι παρακάτω απαντήσεις:

**Κ1** *Θεωρώ όσο μπορώ να κατανοήσω τον όρο ότι αφηγηματική νοημοσύνη σημαίνει να είσαι σε θέση να προσπελάσεις, να κατανοήσεις μία ιστορία και να αφηγηθείς και εσύ τη δικιά σου, γιατί όχι, να συνειδητοποιήσεις ότι πάνω στην ίδια πραγματικότητα μπορούν να αναπτυχθούν διαφορετικές ιστορίες άρα και διαφορετικές οπτικές γωνίες που δείχνουν, αναδεικνύουν τις*

σχέσεις των προσώπων μεταξύ τους με την στιγμή, με την ιστορική στιγμή, τις ιστορικές συνθήκες.

**K2** Δεν ξέρω, διορθώστε με κιόλας, αν καταλαβαίνω καλά τον όρο, αφηγηματική νοημοσύνη σημαίνει να μπορώ να καταλαβαίνω **πώς χτίζεται η αφήγηση**, να αντιλαμβάνονται **πώς αφηγείται κάποιος και να γίνουν και οι ίδιοι σε ένα επόμενο στάδιο αφηγητές**.

**K3** Όχι, δεν την έχω ξανακούσει την αφηγηματική νοημοσύνη. Ενδεχομένως να είναι η ικανότητά τους να αφηγούνται κάποια πράγματα ή με αφορμή κάποια στοιχεία μέσα από το κείμενο **να συνδέουν και δικά τους βιώματα**.

**K6** Άλλος ένας όρος για τον οποίο επίσης δεν έχουμε επιμορφωθεί. Αντιλαμβάνομαι ότι αφηγηματική νοημοσύνη σημαίνει το ότι κατανοώ αυτό που διαβάζω και μπορώ μετά και το αφηγούμαι ή **δίνω διαφορετική διάσταση σε αυτό που διαβάζω ή ίσως από προσωπικές καταστάσεις, εμπειρίες, βιώματα**.

Μετά την επεξήγηση του όρου από την ερευνήτρια όλοι/ες τόνισαν ότι αν και δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με τον όρο *αφηγηματική νοημοσύνη*, ωστόσο κατανοούν ότι ουσιαστικά στο μάθημα της Λογοτεχνίας ένας εκ των βασικών στόχων είναι με την εφαρμογή κατάλληλων διδακτικών πρακτικών η καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* και η ανάπτυξη της μετα-αφηγηματικής ικανότητας των μαθητών/τριών με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη ΚΓΕ. Σημείωσαν δε ότι κατεξοχήν το μάθημα της Λογοτεχνίας προσφέρεται για την ανάπτυξη των αφηγηματικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών.

Αναλυτικότερα εξήγησαν ότι αξιοποιούν ποικίλες διδακτικές πρακτικές στο μάθημα της Λογοτεχνίας με στόχο την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών τους, ακόμη και αν δεν γνώριζαν τον όρο: Ανάγνωση ολόκληρου κειμένου, διάλογος και συζήτηση, ερωταποκρίσεις, ασκήσεις δημιουργικής γραφής όπως αλλαγή οπτικής γωνίας, συγγραφή ημερολογίου, υποθετικά ερωτήματα και υποθετικά σενάρια, παραγωγή

ερμηνευτικού σχολίου, σύνδεση με γεγονότα της επικαιρότητας, σύνδεση με προσωπικές εμπειρίες μαθητών/τριών, πολυτροπικά κείμενα, όπως βιντεοπροβολές/ακροάσεις μελοποιημένης ποίησης, εντοπισμός κειμενικών δεικτών και ερμηνεία κειμένου με βάση τις γλωσσικές επιλογές του/της λογοτέχνη. Ακολουθούν ενδεικτικές απαντήσεις με ιδιαίτερη έμφαση στις υιοθετούμενες πρακτικές:

**K1** Πρακτικές που εφαρμόζω πέρα από **ερωτήσεις και διάλογος** σχετικά με την κατανόηση της ιστορίας που μελετάμε κάθε φορά στο πλαίσιο της Λογοτεχνίας και πολλές **ασκήσεις δημιουργικής γραφής**, στις οποίες ωθούνται οι μαθητές να υιοθετήσουν μια διαφορετική οπτική γωνία και να αφηγηθούν την ίδια ιστορία ή να δώσουν ένα άλλο τέλος στην ιστορία που μελετάνε, **προεκτάσεις, υποθετικά ερωτήματα** στα οποία καλούνται να απαντήσουν[...] **υποθετικά σενάρια**, αυτό εννοώ.

**K2** Ναι, προφανώς και αυτά τα πράγματα τα κάνουμε και στην τάξη, για παράδειγμα ασκήσεις του τύπου **να συνεχίσουν μια ιστορία και να της δώσουν ένα διαφορετικό τέλος** ή να τη συνεχίσουν ή να στρέψουν την ιστορία **προς ένα διαφορετικό τέλος**. Όλες αυτές οι δημιουργίες, για παράδειγμα **γράψε ένα γράμμα** το οποίο υποτίθεται ότι θα έγραφε ένας από τους ήρωες της ιστορίας ή ποιες θα ήταν οι απόψεις, τα συναισθήματα τα οποία θα εξέφραζε σε **μια σελίδα του προσωπικού του ημερολογίου**, αυτά δηλαδή που λέμε **δημιουργική γραφή**, νομίζω πώς τα εφαρμόζουμε και είναι καλό να τα εφαρμόζουμε [...]

**K3** [...] Ξεκινάμε λοιπόν μέσα στην τάξη με το να δούμε τους βασικούς άξονες. Ποιος είναι, που είναι, τι έγινε, ποια πρόσωπα υπάρχουν, ποια η σχέση μεταξύ τους κτλ. **Να κατανοήσουν την πλοκή**. Αρκετές φορές ζητάω να μου βρουν εκεί **που τους έκανε εντύπωση**, εκεί που στάθηκαν περισσότερο, είτε είναι κάτι θετικό είτε είναι κάτι αρνητικό. Και να μου εξηγήσουν φυσικά το γιατί, πάντα πρέπει να αιτιολογήσουν το γιατί και ξεκινάει μετά μια **συζήτηση αν έχουν βιώσει κάτι παρόμοιο** χωρίς βέβαια να εκθέτουν προσωπικά τους δεδομένα και να έρθουν σε δύσκολη



θέση, **το αν αιτιολογούν ή όχι τη συγκεκριμένη συμπεριφορά.** Με αυτούς τους τρόπους. Και **τι θα έκαναν αν θα ήταν στη θέση του** εφόσον φυσικά και το κείμενο προσφέρεται.

**K4** Κατ' αρχάς πολλές φορές τους λέω να δώσουν **ένα δικό τους τέλος** σε ένα διήγημα. [...] Πρώτα για την **πλοκή, να γνωρίσουν τους ήρωες, τα κίνητρα, τις προθέσεις** και όλα αυτά και στη συνέχεια **ας πούμε τους λέω αν μπορούν να δώσουν ένα δικό τους τέλος αν δεν έχει ή να διαφοροποιήσουν το τέλος, πώς θα μπορούσε να ήταν πέρα από το τέλος που δίνει ο συγγραφέας ή παράδειγμα να αξιολογήσουν τις συμπεριφορές των ηρώων, τι υποκρύπτουν αυτές οι συμπεριφορές, αν ας πούμε έχουν αντίκτυπο στη σημερινή εποχή η αν τα βλέπουμε και μέσα στην κοινωνία μας** αυτά τα οποία αφηγείται ο συγγραφέας.

**K5** Είναι οι γνωστές **ερωτήσεις κατανόησης** που θέτουμε, όταν έχουμε ένα κείμενο μέσα από το οποίο προσπαθούμε να δώσουμε τον λόγο στα παιδιά. Τώρα από κει και πέρα δε νομίζω, αυτό είναι κυρίως. Ίσως καμιά φορά τα κινητοποιώ με **βίντεο, με προβολή κάποιων εικόνων, τα οποία θα δημιουργήσουν ερεθίσματα, όταν υπάρχουν μελοποιημένα ποιήματα ή κάτι τέτοια.** Αυτό είναι που παράγει μετά **συζήτηση.**

**K6** Κατά πόσο τώρα μέσα στην ώρα του μαθήματος, νομίζω ότι ναι, αυτό που είπα και προηγούμενα ότι εκ των πραγμάτων άμα η αφόρμηση ενός λογοτεχνικού κειμένου δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα **να συνδέσουν αυτό που διαβάζουν με τη δική τους πραγματικότητα και να το αφηγηθούν** έπειτα μέσα στην τάξη, νομίζω ότι αυτό τελικά κάνω [...] Μέσα από τον **διάλογο**, ναι, με αυτήν την έννοια, ναι, ότι δεν διδάσκω εγώ, με ερωταποκρίσεις. Ούτως ή άλλως με τον νέο τρόπο συνεξέτασης παράγουν εκ των πραγμάτων κείμενο, γιατί γράφουν **ερμηνευτικό σχόλιο.**

**K7** Ξεκινάμε με τη **συζήτηση.** Καταθέτουν τις απόψεις τους τα παιδιά με αφορμή πάντα ένα θέμα, την επεκτείνουμε τη συζήτηση. Μπορώ να ζητήσω, ας πούμε, να γράψουν και οι ίδιοι κάποιες σκέψεις τους, **να μπουν στη θέση του συγγραφέα, να δώσουν μια άλλη προσέγγιση στο**

κείμενο, να το δουν από άλλη πλευρά, από άλλη οπτική γωνία, να κάνουν τη δική τους παρέμβαση, αν χρειαστεί. **Να γράψουν ένα ημερολόγιο** υποδυόμενοι έναν ήρωα και παίρνοντας τη θέση του να γράψουν ένα ημερολόγιο, **μια επιστολή**. Και τους ενδιαφέρει, φαίνεται ότι τους αρέσει κιόλας αυτό. Να δώσουν **μια άλλη προέκταση στην υπόθεση**, στην ιστορία, να δώσουν άλλο τέλος.

#### **7.1.2.2. Διδακτικές πρακτικές με στόχο την κατανόηση του λόγου της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ**

Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι αξιοποιούν ποικιλία διδακτικών πρακτικών, όπως τον ερμηνευτικό διάλογο, πληθώρα πολυτροπικών μέσων και πολυμεσικών πηγών στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στην προσπάθειά τους να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες ΚΓΕ, να κατανοούν τον *λόγο της χειραφέτησης*, να μπορούν να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα προσωπική άποψη για την κοινωνική πραγματικότητα. Στο πλαίσιο αυτό και για λόγους πρακτικούς οι απαντήσεις έχουν κατηγοριοποιηθεί στους εξής θεματικούς υποάξονες:

**α) Διδακτικές πρακτικές για να συνειδητοποιούν οι μαθητές/τριες ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής.**

Όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες τόνισαν την αξία του διαλόγου και της συζήτησης και εξήγησαν ότι δίνουν τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να εκφραστούν ελεύθερα, για να διεπιδράσουν με τα κείμενα και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους, να ακούσουν πολλές και διαφορετικές γνώμες και να εξετάσουν ένα θέμα από πολλές οπτικές γωνίες.

Επιπλέον δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν δίκτυα κειμένων, πολυτροπικά κείμενα και πολυμεσικές πηγές ως μέσα, για να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες ότι *η γλώσσα είναι όπλο στα χέρια του αφηγητή*, δηλαδή δίνει δύναμη σε αυτόν που γνωρίζει να τη χειρίζεται σωστά ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση. Ενδεικτικές είναι οι παρακάτω απαντήσεις:

**K1** Κοιτάζετε στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι η Λογοτεχνία πλέον δε διδάσκεται αυτόνομα στο Λύκειο τουλάχιστον. Προσεγγίζουμε αυτά τα θέματα της χειραφέτησης, του λόγου της χειραφέτησης **στο πλαίσιο δικτύων κειμένων** στα οποία **συνυπάρχουν λογοτεχνικά κείμενα με πολυτροπικά κείμενα** αλλά και με διαφόρων κειμενικών τύπων άλλα κείμενα. Κυρίως στη Β' Λυκείου ασχολούμαστε με θέματα που άπτονται του ρατσισμού οπότε και είναι σαφής η ανάδειξη σχέσεων, **η ανάδειξη της δύναμης που πραγματικά έχει ο λόγος του ρατσιστή έναντι του ανθρώπου που δέχεται τον ρατσισμό**. Αντίστοιχα σε θέματα, σε κείμενα της Γ' Λυκείου που έχουν σχέση με την **προπαγάνδα μελετάμε συνθήματα, μελετάμε ποιήματα της εποχής παράλληλα με φωτογραφίες ή και με πεζά** στα οποία έχουμε ως σκοπό να δείξουμε ακριβώς αυτές τις σχέσεις εξουσίας που αναπαράγονται.

**K2** [...] Θέλω να πω δηλαδή μέσα από ένα **βίντεο** θα μπορούσες κάλλιστα να δείξεις στους μαθητές σου ότι η γλώσσα έχει δύναμη και αυτό φαίνεται βέβαια και από τον αντίκτυπο που έχει πάνω στον μαθητή ένα κείμενο. Και **μόνο που διαβάζεις ένα κείμενο** τη συγκίνηση τη βλέπεις στους μαθητές, το πόσο τους αγγίζει, το αν τους αφήνει αδιάφορους, οπότε καταλαβαίνεις και μόνο από αυτό, τον αντίκτυπο που έχει πάνω σου ένα κείμενο ότι **η γλώσσα είναι όπλο στα χέρια ενός αφηγητή**.

**K4** Το πρώτο που μου έρχεται στο μυαλό, το πρώτο είναι **ο διάλογος, η συζήτηση**. Προσπαθούμε μέσα από τον διάλογο, τη συζήτηση **ο καθένας να πει ελεύθερα την άποψή του** χωρίς ας πούμε να τον σχολιάζουμε ή να τον κρίνουμε, όχι να κρίνουμε την άποψη, δηλαδή θέλω να πω το αν θα μιλήσει ελεύθερα ή όχι, ο καθένας μπορεί να πει ελεύθερα την άποψή του, **να σχολιάσει, να ερμηνεύσει, να δώσει τη δική του οπτική γωνία** [...]

**β)** Διδακτικές πρακτικές για να μπορούν οι μαθητές/τριες να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών

**ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα.**

Οι 7 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες σημείωσαν ότι βασική πρακτική είναι η συζήτηση αναφορικά με τις γλωσσικές επιλογές του/της λογοτέχνη και γενικότερα τους κειμενικούς δείκτες, όπως τα εκφραστικά μέσα, τα επίθετα, τα σχόλια, τους χαρακτηρισμούς, τις γλωσσικές ποικιλίες, τον μεταφορικό/συμβολικό λόγο, τα σημεία στίξης, το ύφος αλλά και εξωκειμενικά στοιχεία, όπως το ιστορικό πλαίσιο και τη βιογραφία του/της λογοτέχνη (Κ2, Κ3, Κ4, Κ5, Κ6, Κ7, Κ8).

Οι διδάσκοντες/ουσες απάντησαν ότι προτρέπουν τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίσουν τα λανθάνοντα/άρρητα ή και υπόρρητα νοήματα στο κείμενο με το να αναζητήσουν λέξεις και σχήματα λόγου που επιλέγει ο/η λογοτέχνης και να τεκμηριώσουν την επιλογή τους. Τους παρακινούν δε όχι μόνο να μελετήσουν τη γλώσσα του κειμένου, αλλά και να διαβάσουν για την εποχή και τη ζωή του/ της λογοτέχνη, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν πώς κατασκευάζει μια λογοτεχνική αναπαράσταση της κοινωνικής πραγματικότητας, να συνειδητοποιήσουν πώς καθοδηγεί τον αναγνώστη σε συγκεκριμένη συλλογιστική πορεία για την πλοκή της ιστορίας και τους χαρακτήρες των ηρώων.

Η επεξεργασία των γλωσσικών επιλογών του/της λογοτέχνη και η αναφορά στο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο του/της συντελούν, όπως δήλωσαν, στο να κατανοούν οι μαθητές/τριες ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο, αλλά φέρει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό την ταυτότητα του ανθρώπου που το έγραψε, εν προκειμένω του/της λογοτέχνη, ταυτότητα που εν πολλοίς είναι κοινωνικά και πολιτισμικά χρωματισμένη. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις:

**Κ2** *Εδώ έχει να κάνει με το ποιες λέξεις χρησιμοποιεί, για παράδειγμα ένα επίθετο και μόνο θα ήταν αρκετό, για να δώσει άλλη διάσταση σε ένα ουσιαστικό το οποίο συνοδεύει το επίθετο.*

Όταν δηλαδή χρησιμοποιεί ένα επίθετο, για να χαρακτηρίσει έναν άνθρωπο, ο αφηγητής παίρνει θέση απέναντι στο πρόσωπο αυτό, δηλαδή στον ήρωα του έργου του, άρα η χρήση ενός απλού επιθέτου, μιας και μόνο λέξης θα μπορούσε να είναι αρκετή για να αλλάξει τη στάση απέναντι στο πρόσωπο για το οποίο μιλούμε. **Η ένα σχόλιο** το οποίο θα καταθέσει ο αφηγητής. Αυτά θέλοντας και μη περνούν και στον αναγνώστη, γιατί τη στιγμή που ο αφηγητής χαρακτηρίζει είτε θετικά είτε αρνητικά τους ήρωες των κειμένων του εκ των πραγμάτων **και εσύ παρασύρεσαι ως αναγνώστης του συγκεκριμένου κειμένου και σχηματίζεις την ίδια σχεδόν άποψη με αυτόν [...]**.

**K3** Όταν δίνω κάποια κείμενα στη Λογοτεχνία προσπαθώ να καθοδηγήσω τα παιδιά, να κατευθύνω τα παιδιά σε κάποιους **χαρακτηρισμούς**. Αν έχουμε τη σχέση των δύο φύλων και υπάρχουν κείμενα τα οποία δείχνουν την ισχύ του άντρα, το πώς αυτός επιβάλλεται στη γυναίκα, ότι η γυναίκα δεν έχει κανέναν δικαίωμα, μέσα από χαρακτηρισμούς. Στην αρχή τους δίνω ότι ο χαρακτηρισμός δεν είναι μόνο αν είναι κάποιος αυστηρός, αν είναι καλός, δηλαδή επίθετα. Χαρακτηρίζουμε ένα πρόσωπο και από άλλες συμπεριφορές και από άλλους τρόπους. Από άλλα στοιχεία μέσα στο κείμενο που μπορεί να μη λένε ξεκάθαρα ότι ήταν αυστηρός και βλοσυρός και ήταν πολύ αυταρχικός, **αλλά μέσα από τον τρόπο που γράφει ο/η συγγραφέας να αναδύεται αυτό το χαρακτηριστικό και τα λόγια που χρησιμοποιεί το συγκεκριμένο πρόσωπο.**

**K4** Συγκεκριμένη διδασκαλία δεν έχω, τις αναφέρουμε απλώς και τι εξυπηρετούν αυτές στο συγκεκριμένο πλαίσιο, **γιατί ο συγγραφέας κάνει αυτήν την επιλογή**, μήπως θέλει να δείξει κάτι να περάσει κάτι. Τώρα θα αναφερθώ πάλι στα «χταποδάκια», εκεί όπου μιλάει για μια παρέα η οποία χρησιμοποιεί την **αργκό** και εκεί υπονοεί ίσως ο Καραγάτσης ότι θεωρούμε ρατσιστές στην κοινωνία αυτοί οι οποίοι είναι στην κατώτερη λαϊκή τάξη, στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, χωρίς αυτό να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, **αλλά είναι μια γλωσσική επιλογή η οποία συνάδει με την κοινωνική ταυτότητα αυτών οι οποίοι συμμετέχουν στο κείμενο** ας πούμε, στους ήρωες.

**K5** Στη Λογοτεχνία το να μπορούν να καταλαβαίνουν **τον μεταφορικό λόγο** και τι κρύβεται πίσω από αυτό. **Τα σύμβολα** τα οποία υπάρχουν, **τον καταγγελτικό λόγο**, αν υπάρχει και κυρίως να κρίνουν, όχι να κρίνουν, να διατυπώνουν μέσα στην τάξη, αν συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτά τα οποία ακούνε και διαβάζουν.

**K6** Έχω την αίσθηση ότι ο **εντοπισμός συγκεκριμένων κειμενικών δεικτών** πάλι βοηθάει τα παιδιά, ίσως με τη δική μου παρότρυνση, βέβαια, να επισημαίνουν τέτοιου είδους κειμενικούς δείκτες. Ας πούμε λέω για παράδειγμα **τα σημεία στίξης**. Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούνται σημεία στίξης σε συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να δείξουν ποια είναι η κοινωνική πραγματικότητα την οποία θέλει να κατασκευάσει ο λογοτέχνης. **Ο μεταφορικός λόγος** επίσης μπορεί να κρύβει νοήματα που αφορούν κυρίως κοινωνικές ομάδες ή ομάδες που βρίσκονται από κάτω. Άρα λοιπόν **το ίδιο το κείμενο καθοδηγεί** στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται αυτή την πραγματικότητα τα παιδιά, αντιλαμβάνεται ο λογοτέχνης και τα παιδιά πια συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτό το οποίο αντιλαμβάνεται ο λογοτέχνης.

**K7** Προσπαθούν να βρουν στοιχεία που σχετίζονται ίσως με τον συγγραφέα, **με την εποχή που έζησε**, με τον τρόπο με τον οποίο γράφει, **το ιδιαίτερο ύφος ή τα εκφραστικά μέσα ή πώς ο ίδιος κάνει κάποια σχόλια για την εποχή του**. Τους κειμενικούς δείκτες, ναι. Παίρνοντας από την αρχή ακόμη στοιχεία, από τον **τίτλο**, αν έχει, από τον πρόλογο και διατρέχοντας όλο το κείμενο και ό,τι στοιχεία μπορούμε να γνωρίζουμε ακόμη και για τον ίδιο τον συγγραφέα από τα **βιογραφικά του** τέλος πάντων.

**K8** Συνήθως βρίσκουμε λέξεις-κλειδιά ή αυτές τις λέξεις που επαναλαμβάνονται, που έχουν **μια ιδιαίτερη θέση μέσα στο κείμενο** και από τον συνδυασμό αυτών των λέξεων οδηγούνται τα παιδιά στα λανθάνοντα νοήματα.

**γ) Διδακτικές πρακτικές για να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι/οι ίδιες μαθητές/τριες απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να παράγουν δικά τους κείμενα.**

Οι 7 στους 8 συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι η παραγωγή κειμένων, αφού έχει προηγηθεί ο ερμηνευτικός διάλογος, είναι σημαντικός στόχος στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ6, Κ7, Κ8). Οι διδάσκοντες/ουσες αναθέτουν στους/στις μαθητές/τριες ποικίλες ατομικές ή/και ομαδικές εργασίες, παραγωγή προσωπικού και συχνά ελεύθερου λόγου, όπως δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, φύλλα εργασίας, παραγωγή ερμηνευτικού σχολίου, ασκήσεις δραματοποίησης. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

**Κ1 Σύνθεση δικτύων κειμένων, διάλογος, τον ερμηνευτικό διάλογο εννοείται όσο βοηθάει κάθε φορά το κείμενο, ο ερμηνευτικός διάλογος, παραγωγή κειμένων, διαφόρων κειμένων, δημιουργικής γραφής και ομαδικές εργασίες πολλές φορές και ομαδοσυνεργατική μέθοδος με φύλλα εργασίας συχνά, όταν προσφέρεται βέβαια το κείμενο.**

**Κ2 Οι πρακτικές της δημιουργικής γραφής, δηλαδή το να γράψουν μια σελίδα σε ένα ημερολόγιο ενός ήρωα, το να συνεχίσουν την ιστορία, το να αλλάξουν τη ροή της ιστορίας και να τη στρέψουν προς άλλη κατεύθυνση, να φτιάξουν έναν υποτιθέμενο διάλογο ανάμεσα στους ήρωες, για παράδειγμα ο αφηγητής μιλάει για δυο ήρωες ότι συνέβη κάτι, οπότε να φανταστούν τον διάλογο ο οποίος θα μπορούσε να είχε γίνει αν υποθέσουμε ότι η ιστορία αυτή ήταν πραγματική.**

**Κ3 Τους προτρέπω να γράψουν έστω ένα σύντομο κείμενο, στο οποίο θα φαίνεται η θέση τους η στάση τους, η άποψή τους πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Ένα ερμηνευτικό σχόλιο. Επίσης μπορεί αν είναι μια γυναίκα η οποία είναι υποταγμένη να τους ζητήσω πώς θα αντιδρούσε μια γυναίκα στη σημερινή εποχή που θα είχε τη δουλειά της κλπ, μια πιο δυναμική**

προσωπικότητα, ώστε μέσα στον διάλογο που θα γίνει να φανεί και η πλευρά της γυναίκας, τι λέξεις θα χρησιμοποιούσε ο άντρας στην περίπτωση που η γυναίκα θα ύψωνε το ανάστημά της και θα διεκδικούσε τα δικαιώματά της.

**K4** *Ναι, της δημιουργικής γραφής, Εργασίες να γράψουν, να σχολιάσουν. Κάποιες φορές στο παρελθόν, τώρα όχι και τόσο, χρησιμοποιούσα και τη **δραματοποίηση**. Δηλαδή, έδινα στα παιδιά, έπαιρναν ρόλους μέσα από το κείμενο. Το είχα κάνει αρκετές φορές αυτό. **Έπαιρναν αφορμή από το κείμενο, αλλά μέσα από τους ρόλους αυτούς έβαζαν και δικά τους στοιχεία** ή εμπλούτιζαν τον ρόλο τον συγκεκριμένο.*

**K7** *Βεβαίως, πάντα διαμορφώνουν. Υπάρχουν πάντα πολλές ερωτήσεις, **εργασίες να διαμορφώσουν την άποψή τους, συμφωνούν, διαφωνούν**. Μέσω του διαλόγου και μετά συζητάμε για να γράψουν τις απόψεις τους σε κειμενάκι, σε εργασίες.*

**K8** *Συνήθως τους ρωτάω αν συμφωνούν ή διαφωνούν ή αν τους άρεσε η εξέλιξη της ιστορίας ή **τι θα έκαναν αυτοί στη θέση του ήρωα** και ή το συζητάμε ή το γράφουν. [...] Και τα δύο ή **φύλλα εργασίας** ή καμιά φορά τους λέω να τα γράψουν στο τετράδιο. Γράφουμε τα ερωτήματα στον πίνακα και τους βάζω σε **ομάδες**, γιατί **στην ομάδα είναι πιο καλό, πιο εύκολο να λειτουργήσει αυτό και το να ανακαλύψουν τις κοινωνικές ανισότητες**, τα στερεότυπα που είπαμε πριν, αλλά και να διαμορφώσουν, να πουν τις απόψεις τους, να δουν και τι απόψεις έχουν οι άλλοι και τελικά από αυτά που θα συζητήσουν να καταλήξουν στην πιο κυρίαρχη.*

**δ) Πηγές, κείμενα που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες/ουσες στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών για ανάπτυξη ΚΓΕ**

Όλοι/ες οι ερωτηθέντες/είσες αναφέρθηκαν στις πηγές και τα κείμενα -πολυτροπικά και μη- που αξιοποιούν στο μάθημα της Λογοτεχνίας με στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες και να κατανοήσουν τον λόγο της χειραφέτησης.



Οι διδάσκοντες/ουσες με βάση τις δηλώσεις τους χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους πληθώρα πηγών και αξιοποιούν ποικιλία κειμένων -πολυτροπικών και μη- από τον φάκελο υλικού της Γ΄ Λυκείου, από το διαδίκτυο, από τον Τύπο, από τα αποθετήρια του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, από την ιστοσελίδα «Πολύτροπη Γλώσσα», καθώς και ποικιλία κειμενικών ειδών, όπως λογοτεχνικά κείμενα, δοκίμια, άρθρα ως παράλληλα κείμενα. Επίσης επεξεργάζονται πολυτροπικά κείμενα και πηγές, όπως έργα τέχνης, δηλαδή πίνακες ζωγραφικής και φωτογραφίες, βίντεο, ταινίες μικρού μήκους, ντοκιμαντέρ, τραγούδια, αφίσες, γελοιογραφίες, πίνακες με στατιστικά στοιχεία, πίτες, διαγράμματα, διαφάνειες.

Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

**K1** *Και ο φάκελος υλικού της Γ΄ λυκείου περιέχει γελοιογραφίες, πίτες, διαγράμματα δηλαδή, πίνακες ζωγραφικής προσφέρονται για επεξεργασία. Το διαδίκτυο βέβαια αποτελεί μια αστείρευτη πηγή και για βίντεο, αυτών των μικρών βίντεο που συνηθίζουν τώρα να δημιουργούνται από διάφορους δημιουργούς που είναι πολύ ευσύνοπτα και αποτελεσματικά στη μετάδοση του νοήματος, σαν ταινίες μικρού μήκους. Το διαδίκτυο και τα βιβλία που έχουμε στη διάθεση μας από τη βιβλιοθήκη, από την προσωπική μας βιβλιοθήκη, από τον Τύπο, και από τα αποθετήρια του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Επίσης η «Πολύτροπη Γλώσσα», που είναι το site ειδικά για τη διδασκαλία της έκθεσης και της λογοτεχνίας του σχολείου[...].*

**K3** *Βέβαια και κάποιες αφίσες χρησιμοποιώ. Και πίνακες με στατιστικά στοιχεία. Παράδειγμα πόσο οι Έλληνες εμπιστεύονται τα Μ.Μ.Ε. Ποια μέσα ενημέρωσης εμπιστεύονται, Fb, Instagram, διάφορα. Ή τα διάφορα site, στην Ευρωπαϊκή ένωση τι έρευνες έχουν γίνει.*

**K4** *Εντάξει, τώρα, πηγές, κείμενα άλλων συγγραφέων, δοκίμια, διάφορα βίντεο, όπως είπα και πιο μπροστά, βιντεοπροβολές να κάνω, γελοιογραφίες επίσης, εικόνες οι οποίες αναφέρονται στα συγκεκριμένα θέματα. Τέτοια πράγματα.*

**K5** Μπορεί να είναι *ντοκιμαντέρ*, μπορεί να είναι δικά μας *powerpoint* στα οποία έχουν επιλεγεί κάποια *έργα τέχνης* και έχουν ενταχθεί. Αυτό κυρίως, Μπορεί να είναι αποσπάσματα από εφημερίδες, *κειμένων εφημερίδων με εικόνες, φωτογραφίες, γελοιογραφίες*, τέτοιου είδους πράγματα.

**K7** Ένα τραγούδι, ας πούμε, θα μπορούσαμε να ακούσουμε και να στηριχτούμε σε αυτό ή να διαβάσουμε ένα άλλο παράλληλο κείμενο ενός άλλου συγγραφέα που να πραγματεύεται ένα παρόμοιο θέμα και να κάνουμε μια σύγκριση, έναν συνδυασμό.

### **7.1.3. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας: δυσκολίες εκπαιδευτικών και προτεινόμενες αλλαγές**

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης 8, 9, 10, 11) οι διδάσκοντες/ουσες ερωτήθηκαν ποιος θεωρούν ότι είναι ο βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία τους. Ειδικότερα οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρθηκαν στις αντικειμενικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Στη συνέχεια πρότειναν συγκεκριμένες αλλαγές τόσο για την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, όσο και για τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να είναι δυνατό να εφαρμοστούν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές μέσα στη σχολική τάξη με σκοπό πάντα την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και δη την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών. Τέλος εξέφρασαν την άποψή τους για τον νέο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας.

#### **7.1.3.1. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Αναφορικά με τον βαθμό επίτευξης των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ μέσα στη σχολική τάξη με την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών πρακτικών, όπως αυτές που προαναφέρθηκαν, οι 5 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι θεωρούν ότι οι στόχοι επιτυγχάνονται (Κ2,

K4, K5, K7, K8). Σημείωσαν ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας συντελεί στην ανανέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και δίνει νέα διάσταση στο μάθημα της Λογοτεχνίας, εφόσον οι μαθητές/τριες το θεωρούν πιο ενδιαφέρον, συμμετέχουν περισσότερο και αποκτούν κριτική σκέψη. Βέβαια, εξήγησαν ότι προϋπόθεση είναι οι εκπαιδευτικοί να είναι δεκτικοί/ές στις νέες μεθόδους, να κινητοποιούν τους/ τις μαθητές/τριες. Οι παρακάτω απαντήσεις αποτυπώνουν πλήρως τις προαναφερθείσες διαπιστώσεις:

**K2** *Νομίζω πως ναι. Αν όλα αυτά τα έχουμε εμείς οι δάσκαλοι κατά νου, χρησιμοποιούμε και διαφορετικά κείμενα, βάζουμε τους μαθητές στη διαδικασία να μιλήσουν με τα κείμενα και όχι απλώς να είναι παθητικοί δέκτες, αν τους δώσουμε τη δυνατότητα να κάνουν και αυτοί τα δικά τους κείμενα παίρνοντας αφορμή από όλα αυτά νομίζω πως η Λογοτεχνία αποκτά αυτές τις καινούριες διαστάσεις που θέλει και το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα.*

**K4** *Νομίζω όμως ότι με αυτό τον τρόπο και τα παιδιά κατανοούν περισσότερο και γίνεται πιο ενδιαφέρον το μάθημα αλλά και διευκολύνεται και περισσότερο η δική μας η δουλειά, γιατί με αυτόν τον τρόπο μπορούμε να περάσουμε πιο εύκολα αυτά που θέλουμε να πούμε σε ένα κείμενο.*

**K5** *Ναι, γίνεται πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία για τα παιδιά. Υπάρχει περισσότερη συμμετοχή, όταν υπάρχουν αυτοί οι τρόποι. Το θέμα είναι ότι είμαστε πάρα πολύ δεσμευμένοι από την ύλη που είναι προκαθορισμένη. Ναι, με τους εναλλακτικούς αυτούς, έτσι θα τους χαρακτηρίσω τρόπους γίνεται πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία και συμμετέχουν περισσότερο τα παιδιά και στέκονται κριτικά και μπαίνουν σε μια διαδικασία να ξανασκεφτούν τον τρόπο που βλέπανε τα πράγματα μέχρι εκείνη την ώρα.*

Ωστόσο, 3 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν τις επιφυλάξεις τους αναφορικά με το κατά πόσο είναι εφικτό στις συνθήκες της σημερινής σχολικής πραγματικότητας να επιτευχθούν οι στόχοι των νέων ΑΠΣ στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών (Κ1,

K3, K6). Αναφέρθηκαν στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα του σχολείου, την έλλειψη τεχνολογικών μέσων, τα ξεπερασμένα διδακτικά εγχειρίδια της Α' και Β' Λυκείου,<sup>3</sup> καθώς και την απουσία συστηματικής επιμόρφωσης. Δήλωσαν ότι οι στόχοι επιτυγχάνονται σε έναν βαθμό κυρίως εξαιτίας της προσωπικής τους προσπάθειας και σημείωσαν ότι στο μέλλον ενδεχομένως η κατάσταση να βελτιωθεί. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

**K1** *Να σας πω, όσο μπορούμε και όσο γίνεται να πετύχεις οπτικό γραμματισμό χρησιμοποιώντας εκτυπωμένο χαρτί. Στο σημείο αυτό να πω ότι η καλύτερη περίοδος για μένα, για τον οπτικό γραμματισμό των μαθητών μου ήταν δυστυχώς το Webex. Η καραντίνα. Γενικώς έχουμε έλλειψη μέσων. Γενικά οι στόχοι επιτυγχάνονται στον βαθμό που είναι εφικτό. Εμείς κάνουμε ό,τι περνάει από το χέρι μας για αυτό, αλλά αντικειμενικά χρειαζόμαστε πολύ περισσότερα μέσα και υποδομές.*

**K3** *Όταν είπα ότι δεν ξέρω ποιοι είναι οι στόχοι εννοούσα κατά πόσο αυτοί οι στόχοι έχουν άμεση σχέση και με αυτό που συμβαίνει μέσα στη σχολική τάξη και αν έχουν κατά κάποιο τρόπο αλλάξει οι στόχοι. Αν αυτοί είναι οι στόχοι είναι πάρα πολύ ωραίοι στόχοι, αλλά αν είναι τα βιβλία αυτά που είναι εδώ και 20 χρόνια. Στη θεωρία μπορεί ναι, στην πράξη, αν δεν κάνουμε εμείς τίποτα, όχι.*

#### **7.1.3.2. Δυσκολίες αναφορικά με την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ για την ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Όσον αφορά τις δυσκολίες που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι διδάσκοντες/ουσες με σκοπό την υλοποίηση των στόχων των ΑΠΣ είναι χαρακτηριστικό ότι όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι καλούνται να εφαρμόσουν τις αρχές της παιδαγωγικής

---

<sup>3</sup> Όσον αφορά τη Γ' Λυκείου το διδακτικό εγχειρίδιο άλλαξε το 2019:  
[http://www.iep.edu.gr/images/IEP/Modules/Sj\\_K2\\_Extra\\_Slider/Fakeloi\\_Ylikou/Logotechnia\\_G-Lykeiou\\_Fakelos-Ylikou\\_Diktva-Keimenon.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/Modules/Sj_K2_Extra_Slider/Fakeloi_Ylikou/Logotechnia_G-Lykeiou_Fakelos-Ylikou_Diktva-Keimenon.pdf)

των πολυγραμματισμών και να χρησιμοποιήσουν πολυτροπικά κείμενα σε τάξεις που διαθέτουν ελλιπή ή/και καθόλου τεχνολογικά μέσα.

Επίσης οι 7 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες απάντησαν ότι υπάρχουν και άλλες πρακτικές δυσκολίες, όπως η τράπεζα θεμάτων με προκαθορισμένες ερωτήσεις, οι πανελλήνιες εξετάσεις στη Γ' Λυκείου, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στις τάξεις, τα απαρχαιωμένα διδακτικά εγχειρίδια στην Α' και τη Β' Λυκείου, η ελλιπής επιμόρφωση καθώς και το χαμηλό γλωσσικό επίπεδο των μαθητών/τριών και η αδιαφορία τους ειδικά στη Γ' Λυκείου που είναι προσανατολισμένα στις εξετάσεις (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ5, Κ6, Κ8). Όλα αυτά ανέφεραν ότι λειτουργούν αρνητικά ως προς την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ. Ενδεικτικές είναι οι εξής απαντήσεις:

**Κ1** *Μα δεν έχουμε οπτικά, δεν έχουμε υποδομές, τεχνολογικές υποδομές, δεν έχουμε προτζέκτορα, δεν έχουμε υπολογιστή μέσα στην τάξη, η μοναδική τάξη πληροφορικής είναι μονίμως κατειλημμένη από τους συναδέλφους της πληροφορικής, γιατί δεν έχουμε πρόσβαση, οπότε οποιαδήποτε τέτοια πρόθεση παραμένει σενάριο θεωρητικό. Η τράπεζα θεμάτων που πρόσφατα εντάχθηκε στη διδασκαλία μας λειτουργεί πάρα πολύ πιεστικά και ως προς την ελευθερία που σας ανέφερα προηγουμένως στην επιλογή των κειμένων αλλά και ως προς την θεματολογία, την τεράστια ύλη όσο μπορεί να τεθεί ύλη στη Λογοτεχνία και όμως λειτουργεί ως ύλη, όπως μας λένε, η τράπεζα θεμάτων, οπότε δεν μπορούμε να την αγνοήσουμε.*

**Κ2** *Θα έλεγα ψέματα, αν έλεγα ότι δεν υπάρχουν δυσκολίες. Δυσκολίες υπάρχουν και είναι πάρα πολλές. Μιας και μιλήσαμε για πολυγραμματισμούς νωρίτερα, δε νομίζω ότι μπορείς να μιλήσεις για πολυτροπικά κείμενα και να διδάξεις πολυτροπικά κείμενα, αν δεν έχεις διαδίκτυο. Και υπάρχουν δυστυχώς στις μέρες μας σχολεία που δεν έχουν διαδίκτυο, ένα από αυτά είναι και το δικό μας, γιατί στις τάξεις δεν υπάρχει διαδίκτυο, οπότε ό,τι και αν κάνουμε το κάνουμε με τη δική μας παρέμβαση πάντοτε. [...] Επίσης το ζήτημα του ασφυκτικού κλοιού μες στον*

*οποίο διδάσκεται το μάθημα αυτό. Όταν έχεις να διδάξεις συγκεκριμένη ύλη με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα οποία θα οδηγήσουν σε μια εξέταση η οποία εξέταση είναι τυποποιημένη, με μια τράπεζα θεμάτων η οποία έρχεται να σου πει τι ακριβώς θα ρωτήσεις άρα και τι ακριβώς θα διδάξεις, νομίζω δεν υπάρχει ελευθερία να κάνεις αυτό που θέλεις.[...]*

**K3** *Οι αντικειμενικές δυσκολίες είναι ότι τα βιβλία είναι από τότε που θυμάμαι εγώ τον εαυτό μου. Είναι πάρα πολύ παλιά. Στην Α' και Β' αναφέρομαι. [...] Και τα κείμενα δε βλέπω εγώ να έχουν αλλάξει εδώ και δεκαετίες. Και ένας εκσυγχρονισμός και με κείμενα, μπράβο και των παλαιότερων συγγραφέων, αλλά να βάλουνε και κάτι πιο πρόσφατο. Η αντικειμενική δυσκολία είναι το λάθος εκπαιδευτικό σύστημα. Και ο λάθος τρόπος με τον οποίο λειτουργεί το σχολείο. Είναι ένα σύστημα το οποίο βάζει τα παιδιά από τότε που αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε έναν μονόδρομο, ότι στο βάθος κοίταξε αυτό που λάμπει είναι η επιτυχία στις πανελλήνιες [...]*  
**Τη φαντασία των παιδιών την έχουν κακοποιήσει, την έχουν σκοτώσει.**

**K5** *Επειδή έχω να κάνω με Γ' Λυκείου, ξεκίνησα και πριν να το λέω, αλλά τώρα έχει κατεβεί και στις υπόλοιπες τάξεις με την τράπεζα θεμάτων είναι πάρα πολύ δύσκολο. Όταν έχουμε την ύλη που πρέπει να βγει, όταν έχεις να βγάλεις τόσα συγκεκριμένα κείμενα, δεν είναι δυνατόν να εμβαθύνεις ή να δώσεις τον λόγο περισσότερο στα παιδιά όσο θα χρειαζόταν. Νομίζω ότι αυτό το εξετασιοκεντρικό σύστημα και το γεγονός ότι έχουμε πολύ περιορισμό από το πρόγραμμα σπουδών το οποίο επιβάλλει το υπουργείο λειτουργεί έτσι αντίρροπα. Το ίδιο το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, νομίζω, στο οποίο κολλάει η κατανόηση των κειμένων. [...] Είναι ίδια η στάση τους οπότε σε όλα τα άλλα έτσι έχουμε μια παγερή αδιαφορία. Επίσης η επιμόρφωση που έχουμε για τους τρόπους. Και αυτό είναι ελλιπές, Οπότε και αυτό θα πρέπει να προσεχθεί.*

**K8** *Οι δυσκολίες, νομίζω, αφορούν και το ότι είναι αρκετά παιδιά στην τάξη διαφορετικού επιπέδου και διαφορετικών ενδιαφερόντων και η έλλειψη μέσων, για να μπορείς να*

*εφαρμόσεις τις μεθόδους που θέλεις. Μέσων όπως, ο διαδραστικός πίνακας, ο βιντεοπροβολέας, η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και η σύνδεση στο διαδίκτυο [...]*

*Αυτό, νομίζω, είναι το βασικό συν ότι λείπει η επιμόρφωση, οπότε πρέπει να αυτενεργείς που αυτό σου δημιουργεί πάντα την αμφιβολία, αν είσαι στον σωστό δρόμο. [...]*

### **7.1.3.3. Αλλαγές με στόχο τη σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών στη σχολική τάξη**

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες υπογράμμισαν την αναγκαιότητα αλλαγών σε πολλά επίπεδα. Οι 7 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες αναφέρθηκαν στο ότι πρέπει τα σχολεία να εξοπλιστούν με τεχνολογικά μέσα και να διαθέτουν τον κατάλληλο εξοπλισμό, όπως ηλεκτρονικοί υπολογιστές, ενσύρματο διαδίκτυο, βιντεοπροβολείς, διαδραστικούς πίνακες, ώστε να είναι εφικτό να διδάσκεται το μάθημα στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (Κ2, Κ3, Κ4, Κ5, Κ6, Κ7, Κ8). Μάλιστα 2 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες τόνισαν ότι πρέπει να υπάρχει σύνδεση της σχολικής πραγματικότητας με τους θεωρητικούς στόχους των ΑΠΣ μέσω της συνεργασίας εκπαιδευτικών σχολείου, ΙΕΠ και Υπουργείου Παιδείας (Κ3, Κ8).

Ειδικότερα δήλωσαν ότι θα ήταν χρήσιμο **α)** εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και γνωρίζουν τις συνθήκες που υπάρχουν στα σχολεία να συνεργάζονται με στελέχη του ΙΕΠ, για να σχεδιάζουν τα ΑΠΣ και να προσαρμόζουν τις οδηγίες στις πραγματικές δυνατότητες των σχολείων, **β)** το Υπουργείο Παιδείας να ανανεώνει τα ΑΠΣ και να προτείνει εφαρμογή νέων πρακτικών στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών. εφόσον πρώτα έχουν στελεχωθεί τα σχολεία με κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό και έχει προηγηθεί συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ενδεικτικές των προβληματισμών που κατατέθηκαν είναι οι εξής απαντήσεις:

**Κ3** *Θα προτείνω αυτοί οι οποίοι γράφουν τα προγράμματα σπουδών να είναι άνθρωποι οι οποίοι έχουν σμιλευτεί μέσα στην παιδαγωγική διαδικασία, γνωρίζουν, όχι απλώς ξέρουν,*

γνωρίζουν πάρα πολύ καλά εκ των έσω πώς είναι τα πράγματα και τι ακριβώς θέλουν τα παιδιά και αυτοί να καταρτίσουν τα προγράμματα σπουδών ή αν είναι όντως κάποιои εκπαιδευτικοί αυτοί που καταρτίζουν τα προγράμματα σπουδών να μην ξεχάσουν πώς ήταν τα πράγματα.[...]

**K5** [...] Ίσως θα μπορούσαμε να δούμε περισσότερο κοντινά στα παιδιά κείμενα που να αγγίζουν την καθημερινότητά τους ή κείμενα που να συνδέονται με αυτό που πάντα θέλουν τα παιδιά με ιστορικά γεγονότα της σύγχρονης ιστορίας, ίσως τα κινητοποιούσαν να προσεγγίσουν την ιστορία. Ίσως να τα βλέπαμε θεματικά. [...] Ναι, γιατί μιλάμε για το ότι υπάρχει πολυγραμματισμός, αλλά ουσιαστικά δεν υπάρχει και μένουμε πάλι σε κείμενα που είναι άρθρα, δοκίμια και δεν περνάμε σε κείμενα που έχουν εικόνα ή που έχουν ήχο, που είναι κείμενα από το διαδίκτυο, γιατί δεν έχουμε και τις δυνατότητες μέσα από το σχολείο [...].

**K7** Να υπάρχουν περισσότερες δυνατότητες από τεχνολογικής απόψεως, ας πούμε, και τεχνολογικών μέσων, για να κάνουμε πιο εύκολη τη χρήση αυτών των πολυτροπικών κειμένων.

**K8** Νομίζω ότι θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη επαφή με τα σχολεία ΙΕΠ, Υπουργείου με τους καθηγητές του σχολείου, έτσι ώστε να αισθάνονται πιο σίγουροι ότι γνωρίζουν καλά τους στόχους και γνωρίζουν καλά και τις πρακτικές και να τους δοθούν βέβαια, να δοθούν σε κάθε σχολείο τα μέσα, η υλικοτεχνική υποδομή, ώστε να μπορεί κάθε καθηγητής να χρησιμοποιήσει τις νέες πρακτικές [...].

Επίσης 2 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες υπογράμμισαν την αξία της συστηματικής επιμόρφωσης με σκοπό την καλύτερη εφαρμογή των στόχων των ΑΠΣ (Κ2, Κ6):

**K6** Πρώτα να επιμορφωθούμε εμείς, για να μπορούμε να ανταπεξέλθουμε με μεγαλύτερη σιγουριά, όχι τόσο με γνώση όσο με σιγουριά ότι κάνουμε σωστά τη δουλειά μας και δεύτερον αυτά τα απολύτως απαραίτητα, που είπα και προηγούμενα, που χρειάζονται τα σχολεία να εξοπλιστούν, για να μπορέσουμε και εμείς να αντιμετωπίσουμε την πρόκληση την καθημερινή [...].



Επιπλέον 3 στους/στις 8 συμμετέχοντες/ουσες υποστήριξαν ότι ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται περισσότερη ελευθερία, για να αυτενεργήσει και να επιλέξει κείμενα αποδεσμευμένος από το ασφυκτικό πλαίσιο των εξετάσεων αν τελικά θέλει να προαγάγει την ΚΓΕ των μαθητών/τριών του (Κ2, Κ4, Κ5):

**Κ2** *Πρώτα απ' όλα η στήριξη του κράτους, δεδομένου ότι είπαμε νωρίτερα ότι υπάρχουν προβλήματα υλικοτεχνικά, αν αυτά τα υλικοτεχνικά προβλήματα εξακολουθούν να υπάρχουν δεν μπορούμε να ανοίξουμε το μάθημα προς κατευθύνσεις τέτοιες. Επίσης να υπάρξει επιμόρφωση. Δεν μπορεί εκ των υστέρων να επιμορφωνόμαστε για πράγματα που καλούμαστε να εφαρμόσουμε νωρίτερα. Η αποδέσμευση από τις εξετάσεις θα ήταν επίσης ένας καλός στόχος [...]*  
*Χρειαζόμαστε δασκάλους που θα έχουν και λίγο ανοιχτό πνεύμα, θα δώσουν τη δυνατότητα στους μαθητές τους να γίνουν και αυτοί αφηγητές οι ίδιοι και να έρθουν πιο κοντά στη Λογοτεχνία. Πάνω απ' όλα αν υπάρχει αγάπη, νομίζω, για τη Λογοτεχνία, όλα τα υπόλοιπα θα 'ρθουν. Αγάπη και από μας και από το κράτος που εφαρμόζει όλες αυτές τις πρακτικές.*

**Κ4** *Κατ' αρχάς αυτό που είπα και προηγουμένως δηλαδή να εξασφαλιστούν αυτού του είδους οι δυνατότητες, να μπορώ να χρησιμοποιώ αυτά τα μέσα που μου δίνει η τεχνολογία, για να κάνω το μάθημά μου. Πρώτο και κύριο αυτό. Και κατά δεύτερο νομίζω ότι να υπάρχει ένα πρόγραμμα, μια κατευθυντήριος γραμμή για το τι πρέπει να κάνω, αλλά από κει και πέρα να υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία στον διδάσκοντα να ασχοληθεί με αυτό που θέλει και να κάνει αυτά που θέλει. Να είμαι πιο ελεύθερη στο να μπορώ να επιλέξω με τι να ασχοληθώ και τι θα διδάξω περισσότερο στα παιδιά και τι θα χρησιμοποιήσω. [...]*

Τέλος 1 συμμετέχων/ουσα επεσήμανε ότι πρέπει να αυξηθούν οι ώρες διδασκαλίας του μαθήματος σε όλες τις τάξεις του Λυκείου, για να είναι εφικτό να υλοποιηθούν οι στόχοι των νέων ΑΠΣ:

**K1** *Αύξηση των ωρών διδασκαλίας στη Β΄ και στην Α΄ Λυκείου. Στη Β΄ σίγουρα που διδάσκω αλλά φαντάζομαι αντίστοιχα αυτό ισχύει και για την Α΄ Λυκείου, γιατί η αύξηση των ωρών διδασκαλίας στην Γ΄ Λυκείου πραγματικά ήταν πολύ αποτελεσματική νομίζω.*

#### **7.1.3.4. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας**

Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες συμφώνησαν ότι είναι ενδιαφέρον ο νέος τρόπος διδασκαλίας και ότι τους δίνεται περισσότερο η δυνατότητα να αυτενεργήσουν και να επιλέξουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, ώστε οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν ΚΓΕ. Δήλωσαν ότι τους αρέσει η νέα φιλοσοφία των ΑΠΣ και θεωρούν θετικές τις αλλαγές για τους/τις μαθητές/τριές τους.

Ωστόσο, όλοι/ες υπογράμμισαν ότι απαιτούνται πολλές αλλαγές σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής όσον αφορά τον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του σχολείου, την απουσία συστηματικής επιμόρφωσης και τις υποβαθμισμένες τεχνολογικές υποδομές. Επεσήμαναν ξανά ότι οι ίδιοι/ες καταβάλλουν σημαντική προσπάθεια, αλλά έχουν ανάγκη και τη στήριξη του κράτους. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

**K4** *Θα πρέπει να δίνεται περισσότερο η δυνατότητα και να χρησιμοποιούμε όπως μπορούμε την τεχνολογία πιο άνετα και να μην υπάρχουν δεσμεύσεις, τράπεζα θεμάτων ή συγκεκριμένα θέματα που πρέπει να διδάξω σώνει και καλά, για να αξιολογηθούν στο τέλος οι μαθητές. Να ήταν λίγο πιο ελεύθερα τα πράγματα, άμα θέλουμε να αναπτύξουμε και ελεύθερους ανθρώπους.*

**K5** *Ότι υπάρχει καλή διάθεση από τους καθηγητές οι οποίοι προσφέρουν αρκετά και από τον χρόνο τους και από τον κόπο τους, αλλά και ότι χρειάζονται και υποστήριξη.*

**K6** *Θα πω τι μου αρέσει, τι είναι θετικό. Μου αρέσει αυτή η αλλαγή στον τρόπο αντιμετώπισης της Λογοτεχνίας, γιατί εδώ που τα λέμε πριν από τρία χρόνια ήταν ένα πολύ βαρετό μάθημα η Λογοτεχνία και για τα παιδιά φυσικά αλλά ακόμη και για μας. [...] Νομίζω ότι έχει λίγο*

*περισσότερο ενδιαφέρον αυτή η προσπάθεια να προσεγγίσουμε τη Λογοτεχνία κάτω από ένα διαφορετικό πρίσμα και κυρίως ότι δε χρειάζεται τα παιδιά να μαθαίνουν απέξω αυτά που εγώ είπα μέσα στην τάξη για συγκεκριμένα λογοτεχνικά έργα. Αλλά νομίζω ότι έχει πολλή δουλειά ακόμη μπροστά.*

**K8** *Ναι, νομίζω ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας είναι εφικτό να εφαρμοστεί και να έχει επιτυχία, εφόσον υπάρχει περισσότερη συνεργασία και μεταξύ των καθηγητών και μεταξύ των σχολείων με επιμορφωτές που θα ορίσει το Υπουργείο, ώστε να είναι πιο ξεκάθαρο και κατανοητό τι κάνει ο κάθε καθηγητής και να υπάρχει κοινή γραμμή μεταξύ των καθηγητών.*

## **7.2. Παρατηρήσεις**

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα υλοποιήθηκαν 3 μη συμμετοχικές παρατηρήσεις με 3 από τους συνεντευξιζόμενους. Για την καταγραφή των σημειώσεων πεδίου- περιγραφικές και στοχαστικές- από τις παρατηρήσεις χρησιμοποιήθηκε πρωτόκολλο παρατήρησης (Παράρτημα Β). Ειδικότερα η ερευνήτρια παρακολούθησε ως αμέτοχος παρατηρητής 3 διδασκαλίες (Παράρτημα Δ, Π1, Π2, Π3) του μαθήματος της Λογοτεχνίας σε 3 από τους 8 συνεντευξιζόμενους/ες (Παράρτημα Γ, K1, K2, K8) και κράτησε σημειώσεις πεδίου για το περιβάλλον, το κλίμα και τις πρακτικές της διδασκαλίας τους (Π1/K2, Π2/K1, Π3/K8).

### **7.2.1. Περιβάλλον παρατήρησης**

Οι 2 στις 3 παρατηρήσεις (Π1, Π2) πραγματοποιήθηκαν σε δύο σχολικές τάξεις στις οποίες ο τρόπος διευθέτησης των θρανίων ήταν η μετωπική διάταξη. Τα θρανία ήταν τοποθετημένα σε σειρές παράλληλα με τον πίνακα και την έδρα. Αυτή η διάταξη ευνοεί το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας, τη δασκαλοκεντρική προσέγγιση. Όμως, όπως διαπίστωσε η ερευνήτρια και επιβεβαίωσαν οι διδάσκοντες/ουσες, είναι ανέφικτη η διάταξη των θρανίων σε σχήμα Π λόγω του μικρού μεγέθους της τάξης και του μεγάλου αριθμού των μαθητών. Η τάξη δε διέθετε άλλα εποπτικά μέσα, εκτός από έναν απλό πίνακα.



Εικόνα 1: Σχολική τάξη

Παρά την παραδοσιακή διάταξη των θρανίων και την έλλειψη εποπτικών μέσων, οι καθηγητές/τριες επέλεξαν το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας προσπαθώντας να μην είναι ο δικός τους ρόλος κυρίαρχος και η δική τους φωνή αυτή που ακουγόταν περισσότερο. Ο/η καθηγητής/τρια παρέμεινε όρθιος/α σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος και κινούνταν μέσα στην τάξη, για να γράφει στον πίνακα και για να έχει συνεχώς οπτική επαφή με τους/τις μαθητές/τριες. Το μάθημα βασίστηκε στη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών τόσο με τον καθηγητή όσο και μεταξύ τους.

Η 1 στις 3 παρατηρήσεις (Π3) πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο πληροφορικής στο οποίο τα θρανία ήταν τοποθετημένα περιμετρικά σε σχήμα ημικυκλίου και επάνω τους ήταν τοποθετημένοι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Οι μαθητές/τριες κάθονταν σε ομάδες, συνήθως 4-5 μαθητές/τριες ανά δύο υπολογιστές. Είχαν την πλάτη τους γυρισμένη στην έδρα, όταν κάθονταν στον υπολογιστή.



Εικόνα 2: Εργαστήριο Πληροφορικής

Ο/η καθηγητής/τρια (Π3) κινούνταν μέσα στην αίθουσα συνεχώς, για να συνομιλεί με κάθε ομάδα χωριστά. Το εργαστήριο πληροφορικής προσφερόταν για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με φύλλα εργασίας και παράλληλα έδινε τη δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και διδασκαλίας του μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Ωστόσο, όπως δήλωσαν στις συνεντεύξεις τους οι ίδιοι/ οι ίδιες οι εκπαιδευτικοί, η πρόσβαση στο εργαστήριο πληροφορικής είναι περιορισμένη, εφόσον είναι μόνο ένα στο σχολείο (το δεύτερο χρησιμοποιείται πλέον ως σχολική τάξη) και είναι διαθέσιμο κυρίως στους καθηγητές της πληροφορικής (**Παράρτημα Γ**, K1, K8).

### **7.2.2. Παιδαγωγικό κλίμα**

Στη διάρκεια και των τριών παρατηρήσεων (Π1, Π2, Π3) το παιδαγωγικό κλίμα ήταν θετικό, ευχάριστο και συνεργατικό, γεγονός το οποίο επέτρεπε την αλληλεπίδραση καθηγητή/τριας - μαθητών/τριών. Οι δύο καθηγητές/τριες (Π1, Π2) επέλεξαν το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας προσφέροντας συνεχώς ευκαιρίες στους μαθητές/τριες για συμμετοχή στο

μάθημα. Το μάθημα διεξαγόταν με συνεχείς ερωταποκρίσεις και καταγράφονταν οι ιδέες και οι σκέψεις των μαθητών/τριών στον πίνακα. Ο/Η τρίτος/η καθηγητής/τρια (Π3) επέλεξε την εργασία σε ομάδες. Οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν σε ομάδες και εργάστηκαν από κοινού με τον/την καθηγητή/τρια να έχει τον ρόλο του συντονιστή. Και οι τρεις καθηγητές (Π1, Π2, Π3) γνώριζαν τα ονόματα των μαθητών/τριών και τους αποκαλούσαν με το μικρό τους όνομα γεγονός το οποίο συντελούσε στη δημιουργία οικείου και ευχάριστου κλίματος μέσα στην τάξη.

Αξίζει να σημειωθεί ότι και στις τρεις περιπτώσεις οι καθηγητές/τριες αντιμετώπισαν ισότιμα τους/τις μαθητές/τριες και με συνεχείς προτροπές τους έδιναν την ευκαιρία να συμμετάσχουν στο μάθημα. Είναι επίσης άξιο προσοχής ότι όλες οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις από τους μαθητές/τριες έγιναν αποδεκτές με σεβασμό, ακόμη και αν υπήρχε η αντίθετη άποψη, τόσο από τους/τις καθηγητές/τριες όσο και από τους/τις συμμαθητές/τριες τους.

### **7.2.3. Μέθοδοι, μέσα και πρακτικές διδασκαλίας**

Στις δύο από τις τρεις διδασκαλίες οι καθηγητές/τριες επέλεξαν ως μέθοδο διδασκαλίας μια ενεργητική μορφή μάθησης, το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, τη διαλεκτική μέθοδο και ειδικότερα τον *ερμηνευτικό διάλογο* (Π1, Π2). Ο/Η καθηγητής/τρια έθετε τα βασικά ζητήματα προς διερεύνηση και έκανε τις ερωτήσεις, αλλά πρόσφερε και ευκαιρίες στους/στις μαθητές/τριες να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη τους και να συμμετάσχουν στον διάλογο με αποτέλεσμα να υπάρχει συνεχής αλληλεπίδραση και με τον/την καθηγητή/τρια και με τους/τις συμμαθητές/τριες τους. Στη τρίτη διδασκαλία ο καθηγητής/τρια επέλεξε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με φύλλα εργασίας (Π3). Οι μαθητές/τριες εργάστηκαν σε ομάδες και ο/η καθηγητής/τρια είχε τον ρόλο του συντονιστή, καθοδηγούσε και βοηθούσε, όποτε το ζητούσαν οι μαθητές/τριες.

Οι δύο στους τρεις καθηγητές/τριες έκαναν εκτεταμένη χρήση κυρίως του πίνακα ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας μέσα στη σχολική αίθουσα μάλλον εξαιτίας της απουσίας

κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών και της αδυναμίας πρόσβασης σε εποπτικά μέσα (Π1, Π2). Κατά τη διάρκεια των εν λόγω διδασκαλιών έγραφαν στον πίνακα τις βασικές έννοιες, λέξεις- κλειδιά για την κατανόηση του κειμένου και κυρίως τις απόψεις και τις σκέψεις των μαθητών/τριών. Χρησιμοποίησαν τον πίνακα ως μέσο, για να οπτικοποιήσουν τις ιδέες των μαθητών/τριών. Σε αυτές τις δύο διδασκαλίες (Π1, Π2) οι μαθητές/τριες σημείωναν όσα έγραφε ο/η καθηγητής/τρια στον πίνακα και ήταν φανερό ότι η καταγραφή τους βοηθούσε αφενός στη συγκέντρωση της προσοχής τους στη συζήτηση στην τάξη και αφετέρου στην κατανόηση και την κριτική ερμηνεία του κειμένου.

Ο/ Η πρώτος/πρώτη καθηγητής/τρια χρησιμοποίησε και μια έγχρωμη φωτοτυπία ως μέσο για να δείξει στους/στις μαθητές/τριες έναν πίνακα ζωγραφικής λόγω της μη διαθεσιμότητας άλλου μέσου στη σχολική αίθουσα (Π1). Σκοπός του ήταν να εντάξει κατά πάσα πιθανότητα στη διδασκαλία του ένα πολυτροπικό κείμενο ως παράλληλο κείμενο με το ποίημα που διδάχθηκε.

Ο/Η τρίτος/η καθηγητής/τρια πραγματοποίησε τη διδασκαλία του στο εργαστήριο πληροφορικής με στόχο να χωρίσει τους μαθητες/τριες σε ομάδες και να αξιοποιήσει στη διδασκαλία του φύλλα εργασίας και ΤΠΕ (Π3). Επέλεξε το εργαστήριο πληροφορικής, γιατί δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή, επομένως και αξιοποίησης πολυτροπικών πηγών και μέσων. Ο ίδιος/η ίδια δήλωσε ότι αυτό είναι κάτι που κάνει 1 με 2 φορές τον χρόνο λόγω αδυναμίας συχνότερης πρόσβασης στον χώρο αλλά και άλλων αντικειμενικών δυσκολιών που περιέγραψε στη συνέντευξή του (Κ8).

Αναφορικά με τις πρακτικές διδασκαλίας από τις παρατηρήσεις έγινε αντιληπτό ότι οι τρεις φιλόλογοι εφαρμόζουν στις διδασκαλίες τους, στον βαθμό που αυτό είναι εφικτό, διδακτικές πρακτικές σύμφωνες με τον νέο τρόπο διδασκαλίας στο πλαίσιο του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (Π1, Π2, Π3).

Επέλεξαν κείμενα με θεματικές που αποτελούν μέρος της διδακτέας ύλης σύμφωνα με τα ΑΠΣ σε κάθε τάξη, στην Α΄ Λυκείου, ο έρωτας και η αγάπη, στη Β΄ Λυκείου, ο ρατσισμός και στη Γ΄ Λυκείου, η προπαγάνδα. Αυτά τα θέματα σαφώς αφορούν τους/τις μαθητές/τριες, ώστε να νιώθουν ότι συμπεριλαμβάνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και να επιθυμούν να συμμετάσχουν στο μάθημα αντλώντας υλικό από τα προσωπικά τους βιώματα ή/και από γεγονότα της επικαιρότητας και η επιλογή τους από τους εκπαιδευτικούς εκτός από την αναγκαιότητα που επιβάλλει το ΑΠΣ, εύλογα τους δίνει τη δυνατότητα να ενδυναμώσουν την ΚΓΕ των μαθητών/τριών τους.

Ειδικότερα με αφορμή τα ποιήματα, που επέλεξαν, συζήτησαν για τον έρωτα και την απώλεια σε κάθε επίπεδο στην Α΄ Λυκείου (Π1), την προσφυγιά/μετανάστευση, την ξενιτιά και την αποξένωση του ατόμου από τον εαυτό του και τους άλλους στη Β΄ Λυκείου (Π2), το ζήτημα της βίας της εξουσίας στη Γ΄ Λυκείου (Π3).

Ήταν εμφανές από τις παρατηρήσεις ότι προσπαθούσαν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες τους να αναπτύξουν ΚΓΕ. Τους προέτρεψαν να ανακαλύψουν τα άρρητα ή/και υπόρρητα νοήματα των ποιημάτων είτε με την ερμηνεία των γλωσσικών επιλογών του ποιητή, για παράδειγμα τη χρήση των εκφραστικών μέσων (Π2), είτε με τον συσχετισμό με ένα έργο τέχνης, έναν πίνακα ζωγραφικής με το ίδιο θέμα και την ερμηνεία του σε συνάρτηση με το ποίημα (Π1), είτε με την επεξεργασία του ποιήματος σε ομάδες και την παρουσίαση πολλαπλών ερμηνευτικών προσεγγίσεων, ώστε να αναδειχθεί η πολλαπλότητα του νοήματος και η πολυπλοκότητα της αφήγησης (Π3).

Τέλος, με την περάτωση του μαθήματος και οι τρεις ανέθεσαν στους/στις μαθητές/τριες ατομικές εργασίες με στόχο την αναπλαισίωση της παρεχόμενης γνώσης. Ειδικότερα τους ζήτησαν κατά περίπτωση να γράψουν ένα ερμηνευτικό σχόλιο (Π2), να υλοποιήσουν μια δραστηριότητα δημιουργικής γραφής (Π1), να σχεδιάσουν μια πολυτροπική αφήγηση με τη χρήση ψηφιακών μέσων (Π3).



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8**

### **Συζήτηση ευρημάτων**

#### **8.1. Συνεντεύξεις**

Στο πλαίσιο της παρούσας εμπειρικής έρευνας πραγματοποιήθηκαν, όπως προαναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, 8 συνεντεύξεις με σκοπό να ακουστεί «η φωνή» των ίδιων των φιλολόγων που διδάσκουν το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Στις συνεντεύξεις συζητήθηκε το ζήτημα της ανάπτυξης της ΚΓΕ και της καλλιέργειας της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο.

##### **8.1.1. Απόψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ**

Στο **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) (*ποιες οι αντιλήψεις και οι στάσεις των φιλολόγων αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο*) οι φιλόλογοι αναφέρθηκαν στο ότι διαθέτουν περιορισμένες γνώσεις αναφορικά με τους όρους ΚΓ, Πολυγραμματισμοί και ΚΓΕ. Ωστόσο οι περισσότεροι προσέγγισαν σε γενικές γραμμές το περιεχόμενο αυτών των όρων.

Υποστήριξαν ότι δεν έχουν συστηματικά επιμορφωθεί σχετικά με αυτούς τους όρους και τα νέα ΑΠΣ τονίζοντας στην πλειοψηφία τους ότι θεωρούν απαραίτητη τη συστηματική επιμόρφωση για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αν και δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με την ορολογία, ωστόσο από τις απαντήσεις τους έγινε σαφές ότι εφαρμόζουν σύγχρονες διδακτικές πρακτικές στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών, όσο τους επιτρέπει η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου τους, γεγονός που φανερώνει ότι οι ίδιοι/ες σε προσωπικό επίπεδο ενημερώνονται και μελετούν τα ΑΠΣ και τις οδηγίες διδασκαλίας.

Τέλος δήλωσαν ότι υπάρχει η δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και σημείωσαν ότι είναι θετική η στάση τους όσον αφορά τον νέο τρόπο

διδασκαλίας του μαθήματος. Πράγματι από τις απαντήσεις τους έγινε φανερό ότι οι συμμετέχοντες/ουσες συμφωνούν ότι η αλλαγή των στόχων και των πρακτικών μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα όσον αφορά το μάθημα της Λογοτεχνίας.

#### ***8.1.1.1. Γνώσεις φιλόλογων για ΚΓ, Πολυγραμματισμούς, ΚΓΕ και αντίστοιχες διδακτικές πρακτικές***

Αρχικά οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι περιορισμένες οι γνώσεις τους αναφορικά με τους όρους ΚΓ, Πολυγραμματισμοί και ΚΓΕ. Οι περισσότεροι/ες έχουν ακούσει τους όρους, αλλά δεν μπορούν να τους ορίσουν με σαφήνεια, γεγονός το οποίο συνδέουν με την απουσία συστηματικής επιμόρφωσης. Ωστόσο αν και δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με την ορολογία, μετά την επεξήγηση των όρων από την ερευνήτρια έγινε σαφές ότι επιμέρους στόχος της διδασκαλίας και των 8 συμμετεχόντων/ουσών αποτελεί η ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών τους με αποτέλεσμα να εφαρμόζουν στις τάξεις τους ποικιλία διδακτικών πρακτικών.

Όσον αφορά τον ΚΓ τον συνέδεσαν με το να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες κριτική στάση απέναντι στον εκφερόμενο λόγο και να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη (Κ1, Κ2, Κ5, Κ8). Επίσης επεσήμαναν ότι στο πλαίσιο του ΚΓ οι μαθητές/τριες αποκτούν την ικανότητα να διαβάζουν ένα κείμενο και να το κατανοούν, να αναγνωρίζουν εάν υπάρχουν κρυμμένα νοήματα, να συνειδητοποιούν πώς και γιατί χρησιμοποιείται η γλώσσα (Κ3, Κ4, Κ6, Κ8). Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών συνάδουν με το θεωρητικό μέρος της έρευνας (υποκεφάλαια 2.3 και 2.4), καθώς εύστοχα συνδέουν τον ΚΓ με την ανάπτυξη ΚΓΕ, δηλαδή την ικανότητα των μαθητών/τριών να αποκτούν κριτική σκέψη, να κατανοούν διαφορετικά κειμενικά είδη, να συνειδητοποιούν πώς και γιατί χρησιμοποιείται ο λόγος στις διάφορες περιστάσεις, να ανιχνεύουν τα κρυμμένα νοήματα, να αντιλαμβάνονται ότι η γλώσσα είναι ένα μέσο κατασκευής και κατανόησης της πραγματικότητας (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011).

Για τον όρο *Πολυγραμματισμοί* (υποκεφάλαια 2.5, 3.2) δήλωσαν ότι είναι η ικανότητα να κατανοούν οι μαθητές διαφορετικών ειδών κείμενα, όχι μόνο γραπτά, αλλά και πολυτροπικά, δηλαδή κείμενα που συνδυάζουν εικόνα, ήχο και λόγο, όπως σκίτσα, γελοιογραφίες, βιντεάκια, πίνακες ζωγραφικής και αναφέρθηκαν στην έννοια του οπτικού γραμματισμού (K1, K2, K4, K6). Επιπλέον έγινε σαφές ότι οι διδάσκοντες αναγνωρίζουν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στους δύο όρους, εφόσον πολλοί σημείωσαν ότι οι πολυγραμματισμοί συμπληρώνουν την έννοια του ΚΓ. Πράγματι, σύμφωνα με το μοντέλο διδασκαλίας των πολυγραμματισμών ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να στηρίζεται σε κείμενα πολυτροπικά και πηγές πολυμεσικές και σχεδιάζει τη διδασκαλία του/της με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες την ποικιλία διαφορετικών κειμένων στα σύγχρονα ψηφιακά μέσα και την κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα που αυτά διαμορφώνουν (Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Χατζησαββίδης, 2003).

Αναφορικά με τον όρο ΚΓΕ είναι χαρακτηριστικό ότι ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί δεν τον γνωρίζουν καθόλου (K3, K4, K6), ορισμένοι/ες αναφέρουν ότι είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών (K1, K5) και κάποιοι/ες υποθέτουν σωστά ότι είναι η ικανότητα των μαθητών/τριών να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα είναι ένα μέσο, για να εκφράσει ο πομπός τις ιδέες του και τις σκέψεις του, αλλά και να κατανοούν ότι οι γλωσσικές επιλογές του/της λογοτέχνη σχετίζονται με το κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο της εποχής του (K2, K7, K8). Οι εκπαιδευτικοί χωρίς να γνωρίζουν ακριβώς τον όρο, απάντησαν σωστά, εφόσον πράγματι η ΚΓΕ αναφέρεται στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριών όσον αφορά την κριτική ερμηνεία της πραγματικότητας και των αναπαραστάσεων της πραγματικότητας μέσω του λόγου (υποκεφάλαιο 1.3). Είναι, όπως καταδείχτηκε στο θεωρητικό μέρος, η ικανότητα να μπορούν να διακρίνουν οι μαθητές/τριες ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο και ότι οι γλωσσικές

επιλογές του/της συγγραφέα αντικατοπτρίζουν τη νοοτροπία του/της, την ιδεολογία του/της, την ταυτότητά του/της (Ανδρουλάκης & Ξυδόπουλος, 2008).

Είναι χαρακτηριστικό ότι μετά την επεξήγηση των όρων από την ερευνήτρια όλοι/όλες οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι γνωρίζουν και χρησιμοποιούν πληθώρα διδακτικών πρακτικών στα πλαίσια του ΚΓ και των πολυγραμματισμών, για να αναπτύξουν την ΚΓΕ των μαθητών/τριών. Ειδικότερα αναφέρθηκαν στον ερμηνευτικό διάλογο, την αφόρμηση από γεγονότα της επικαιρότητας, την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, τη χρήση πολυτροπικών κειμένων. Οι διδακτικές πρακτικές που επιλέγουν είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη ΚΓΕ, όπως διαφαίνεται και από το θεωρητικό μέρος της έρευνάς μας (υποκεφάλαιο 3.2). Οι απαντήσεις των φιλολόγων, άλλωστε, παραπέμπουν στα νέα ΑΠΣ και τις οδηγίες του ΙΕΠ, γεγονός που φανερώνει ότι μελετούν τα ΦΕΚ και προσπαθούν οι ίδιοι/ες μέσα στη σχολική τάξη με τα διαθέσιμα μέσα να σχεδιάσουν τη διδασκαλία τους σε ένα σύγχρονο πλαίσιο βασισμένο στις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (υποκεφάλαιο 3.3).

#### ***8.1.1.2. Επιμόρφωση για νέο τρόπο διδασκαλίας Λογοτεχνίας σύμφωνα με νέα ΑΠΣ***

Η απουσία γνώσεων αναφορικά με την ορολογία αναδεικνύει το ζήτημα της ελλιπούς συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και της απουσίας υποστήριξης από το Υπουργείο Παιδείας με κατάλληλο επιμορφωτικό υλικό (Κουτσογιάννης, 2017). Αυτό έγινε σαφές και από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών, αφού οι περισσότεροι/ες δήλωσαν ότι δεν έχουν συστηματικά επιμορφωθεί. Ωστόσο, αν και οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με τους όρους, γίνεται αντιληπτό από τις απαντήσεις τους για τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν ότι ενημερώνονται και μελετούν τα ΑΠΣ και τις οδηγίες διδασκαλίας του ΙΕΠ, ώστε η διδασκαλία τους να συμβαδίζει με το νέο πλαίσιο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων. Εξάλλου οι περισσότεροι/ες υπογράμμισαν ότι θεωρούν αναγκαία τη συστηματική επιμόρφωση, για να μπορούν να ανταπεξέλθουν με περισσότερη

αυτοπεποίθηση στις απαιτήσεις των νέων ΑΠΣ και της σύγχρονης ψηφιακής εποχής (K1, K2, K4, K5, K6, K8).

#### ***8.1.1.3. Δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο***

Αναφορικά με τη δυνατότητα ανάπτυξης ΚΓΕ των μαθητών/τριών οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι θεωρούν ότι υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο Λύκειο. Σχολίασαν θετικά τη δυνατότητα που προσφέρει το μάθημα της Λογοτεχνίας ως γλωσσικό μάθημα στο να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες ότι η γλώσσα δίνει δύναμη σε όποιον γνωρίζει να τη χρησιμοποιεί και ότι ο/η λογοτέχνης εύλογα γράφει επηρεασμένος από την κοινωνία στην οποία ζει με αποτέλεσμα οι γλωσσικές του επιλογές να αντανakλούν εκ προοιμίου την ιδεολογία της εποχής του (K1, K2, K8). Οι απαντήσεις τους παραπέμπουν στις θεωρητικές προσεγγίσεις για τον ΚΓ και συγκεκριμένα στις αρχές της κριτικής παιδαγωγικής του P. Freire (αναλυτικά υποκεφάλαιο 2.4). Επίσης θεωρούν ότι η δυνατότητα για ανάπτυξη ΚΓΕ υπάρχει στο Λύκειο, με την προϋπόθεση ότι ο/η εκπαιδευτικός δίνει την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να αναλάβουν πρωτοβουλίες φέρνοντας κείμενα στην τάξη που έχουν διαβάσει ή γράψει τα οποία τους ενδιαφέρουν και συνδέονται με τη σύγχρονη πραγματικότητα (K3). Αυτή ακριβώς η αφόρμηση του μαθήματος από κείμενα της επικαιρότητας που συνδέονται με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών/τριών (*τοποθετημένη πρακτική*) είναι ένα από τα βασικά στοιχεία του μοντέλου διδασκαλίας των Πολυγραμματισμών (Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011). Επίσης κύριος στόχος του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε διαδικασίες αυτενέργειας και διάδρασης, ώστε να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα και να μπορέσουν να αναπτύξουν ΚΓΕ (υποκεφάλαια 2.4, 2.5).

Δύο από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες υποστήριξαν ότι θα πρέπει να αναπτύσσεται αυτή η ικανότητα από μικρότερη ηλικία, από το δημοτικό ακόμη, γιατί στο Λύκειο πλέον είναι αργά και αποτελεί σοβαρό εμπόδιο στη διαδικασία ο προσανατολισμός στις εξετάσεις (K5, K6). Είναι πράγματι γεγονός ότι η ικανότητα της ΚΓΕ στο πλαίσιο του ΚΓ πρέπει να αναπτύσσεται

ήδη από την προσχολική ηλικία στο πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού (Ξυδόπουλος κ. συν., 2013), ώστε στο Λύκειο οι μαθητές/τριες να είναι εξοικειωμένοι/ες με το πλαίσιο του ΚΓ και να στοχεύουν κυρίως στην κατανόηση του λόγου της χειραφέτησης ζητούμενο για την μετέπειτα ενήλικη ζωή τους ως ενεργών πολιτών (υποκεφάλαιο 1.3). Επίσης όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες αναφερόμενοι στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν για την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ τόνισαν ότι ο εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας του Λυκείου αποτελεί τον κυριότερο ανασταλτικό παράγοντα. Πράγματι, όπως άλλωστε επιβεβαιώνεται και από προγενέστερες έρευνες, είναι λογικό να αποτελεί και εμπόδιο για την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Κουτσογιάννης, 2017).

#### ***8.1.1.4. Στάσεις φιλολόγων για νέο τρόπο διδασκαλίας μαθήματος Λογοτεχνίας στα πλαίσια των νέων ΑΠΣ***

Οι στάσεις των φιλολόγων όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας στα πλαίσια του ΚΓ και των Πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών ήταν θετικές. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται ότι είναι θετικά διακείμενοι/ες στην αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Η θετική στάση τους είναι αποτέλεσμα της κατανόησης εκ μέρους τους της αναγκαιότητας να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες ΚΓΕ στα πλαίσια του ΚΓ και των Πολυγραμματισμών, ώστε να μπορέσουν να ενδυναμωθούν στη σύγχρονη ψηφιακή εποχή. Οι απαντήσεις τους για το πόσο σημαντικό είναι σήμερα οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν επικοινωνιακές δεξιότητες και να αναπτύξουν ΚΓΕ επιβεβαιώνουν και συμπληρώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας (Fterniati, 2010· Kalantzis & Cope, 1997· Κουτσογιάννης, 2017· Luke, 2012· Μπουτουλούση, 2020).

Οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι τα νέα ΑΠΣ είναι προς τη σωστή κατεύθυνση και συμβαδίζουν με τις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Υποστήριξαν ότι αυτή η νέα διάσταση στο μάθημα της Λογοτεχνίας, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η προσπάθεια

να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες τα κείμενα εξετάζοντάς τα από πολλές οπτικές, είναι πολύ θετική. Επιπλέον τόνισαν ότι η απομάκρυνση από τις παραδοσιακές πρακτικές κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και τους/τις δίνει τη δυνατότητα να αυτενεργήσουν, να αποκτήσουν κριτική ικανότητα, να συνδέσουν τα κείμενα που μελετούν με τα προσωπικά τους βιώματα, να λειτουργήσουν ως ομάδα με πνεύμα συνεργασίας (υποκεφάλαια 2.5, 3.2).

Μάλιστα είναι χαρακτηριστικό ότι όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες επεσήμαναν ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας τους αφήνει περισσότερα περιθώρια ελευθερίας, γεγονός το οποίο αντιμετωπίζουν με τρόπο θετικό και θεωρούν πολύ σημαντικό για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Υπογράμμισαν ότι νιώθουν πιο δημιουργικοί/ες και ότι μπορούν να κινηθούν ανάλογα με το κλίμα της τάξης και το επίπεδο των μαθητών/τριών τους. Είναι χαρακτηριστικό ότι αυτό είναι και ένα ζητούμενο στα νέα ΑΠΣ, ο εκπαιδευτικός δηλαδή να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στις δυνατότητες της τάξης του και τις συνθήκες του σχολικού περιβάλλοντος (ΦΕΚ Β'4911/31-12-2019: 56077).

Ωστόσο, αν και ήταν θετικοί/ές αναφορικά με τον νέο τρόπο διδασκαλίας και τα νέα ΑΠΣ, διατύπωσαν και ορισμένες ενστάσεις (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ5). Αναρωτήθηκαν αν με τον νέο τρόπο διδασκαλίας χάνεται η λογοτεχνική προσέγγιση του μαθήματος. Τέλος σημείωσαν ότι απαιτείται αποδέσμευση από το ασφυκτικό πλαίσιο των εξετάσεων και περισσότερη ελευθερία κινήσεων στον/στην εκπαιδευτικό, για να μπορέσει να διαμορφώσει ελεύθερα σκεπτόμενους ανθρώπους.

#### **8.1.2. Πρακτικές διδασκαλίας για ανάπτυξη αφηγηματικής νοημοσύνης και ΚΓΕ μαθητών/τριών**

Στο **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) *(ποιες οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο)* αναφορικά με το πρώτο σκέλος οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι δεν είναι

εξοικειωμένοι/ες με τον όρο της *αφηγηματικής νοημοσύνης*. Ωστόσο διαφάνηκε ότι μπορούν να τον κατανοήσουν και να τον εξηγήσουν σε βαθμό ικανοποιητικό. Ειδικότερα μετά την επεξήγηση του όρου από την ερευνήτρια έγινε σαφές από τις απαντήσεις των φιλολόγων ότι στο πλαίσιο του ΚΓ ένας από τους κυριότερους στόχους, ειδικά στο μάθημα της Λογοτεχνίας, είναι η καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών. Είναι χαρακτηριστικό ότι όλοι/όλες εφαρμόζουν πληθώρα διδακτικών πρακτικών με σκοπό να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες. Οι απαντήσεις τους επιβεβαιώνουν και συμπληρώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας (Αγάπογλου & Καπετανίδου, 2014· Αραβανή & Δημάση, 2016· Κιοσσές, 2021· Μουλά, 2012).

Αναφορικά με το δεύτερο σκέλος του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, την ανάπτυξη της ΚΓΕ και την κατανόηση του *λόγου της χειραφέτησης* από τους/τις μαθητές/τριες οι φιλόλογοι δήλωσαν ότι είναι επιμέρους στόχος της διδασκαλίας τους και ότι χρησιμοποιούν ποικίλες διδακτικές πρακτικές μέσα στη σχολική τάξη σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ. Ο ερμηνευτικός διάλογος είναι η μέθοδος, για να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες ότι η γλώσσα δίνει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά (ΦΕΚ Β'4911/31-12-2019: 56086). Η ερμηνεία των γλωσσικών επιλογών του/ της λογοτέχνη είναι ο τρόπος, για να συνειδητοποιήσουν ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο (ΦΕΚ Β'4911/31-12-2019: 56084). Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής είναι το μέσο, για να παράγουν τα δικά τους κείμενα με βάση τα βιώματά τους και να αναπλαισιώσουν την παρεχόμενη γνώση (ΦΕΚ Β'4911/31-12-2019: 56089). Επομένως οι απαντήσεις τους συνάδουν με τις πρακτικές που προτείνει η πλειονότητα των ερευνητών/τριών (Αρχάκης, 2015· Kalantzis & Cope, 1997· Kiosses, 2019· Παπασωτηρίου, 2019· Μουλά, 2012).

#### **8.1.2.1. Διδακτικές πρακτικές για καλλιέργεια αφηγηματικής νοημοσύνης μαθητών/τριών**

Αναφορικά με την έννοια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* από τις απαντήσεις των φιλολόγων έγινε αντιληπτό ότι, αν και δεν χρησιμοποιούν τον όρο, αντιλαμβάνονται το περιεχόμενό του.



Οι περισσότεροι/ες απάντησαν ότι αν και δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με τον όρο καταλαβαίνουν ότι η *αφηγηματική νοημοσύνη* (υποκεφάλαιο 3.1.1) συνδέεται με την ικανότητα των μαθητών/τριών από τη μια κατανόησης και πρόσληψης ιστοριών και από την άλλη κατασκευής δικών τους αφηγήσεων με βάση προσωπικά τους βιώματα με αποτέλεσμα την ανάπτυξη των μετα- αφηγηματικών ικανοτήτων τους (K1, K2, K3, K5, K6, K7).

Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν ποικίλες διδακτικές πρακτικές με σκοπό να αναπτύξουν την *αφηγηματική νοημοσύνη* των μαθητών/τριών τους (υποκεφάλαιο 3.2). Είναι γεγονός ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας, στο οποίο η αφήγηση ιστοριών κατέχει κεντρική θέση, προσφέρεται για να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες (Αραβανή & Δημάση, 2016· Καραμανέ, 2014· Kiosses, 2019· Μανικάρου, 2019). Ειδικότερα οι φιλόλογοι στις συνεντεύξεις αναφέρθηκαν σε πληθώρα διδακτικών πρακτικών:

1. Προβολή εικόνων και βίντεο στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμμatisμών ως αφορμή και σύνδεση με γεγονότα της πραγματικότητας της εποχής του/της λογοτέχνη και της σύγχρονης εποχής.
2. Ερμηνευτικός διάλογος και συζήτηση με τη μορφή ερωταποκρίσεων αλλά και ελεύθερη συζήτηση στην τάξη με σκοπό την πρόσληψη των αφηγήσεων και την κατανόηση βασικών στοιχείων της πλοκής (χαρακτήρες, κίνητρα, προθέσεις).
3. Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως η αλλαγή οπτικής γωνίας, ένα διαφορετικό τέλος στην ιστορία, υποθετικά ερωτήματα και σενάρια με αφορμή την ιστορία, συγγραφή μιας σελίδας προσωπικού ημερολογίου με σκοπό την κατασκευή δικών τους αφηγήσεων και τη σύνδεση με τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Αν και, όπως επισημάνθηκε, δεν γνωρίζουν τον όρο, οι φιλόλογοι απαντάνε με τρόπο που επιβεβαιώνει ότι προσπαθούν να καλλιεργήσουν την *αφηγηματική νοημοσύνη* των

μαθητών/τριών τους στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ τους. Οι στόχοι που θέτουν και οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν, επιβεβαιώνουν και συμπληρώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας για το πόσο σημαντικό είναι να ενισχύεται ο αφηγηματικός γραμματισμός των μαθητών/τριών, δηλαδή να αναπτύσσονται οι μετα-αφηγηματικές ικανότητές τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Καραμανέ, 2014· Κιοσσές, 2021· Φρυδάκη, 2006).

#### **8.1.2.2. Διδακτικές πρακτικές για ανάπτυξη ΚΓΕ**

Οι ερωτηθέντες/είσες χρησιμοποιούν ποικίλες διδακτικές πρακτικές στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών με σκοπό οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν ΚΓΕ και να κατανοούν τον *λόγο της χειραφέτησης*. Ειδικότερα στόχος τους είναι να ενεργοποιήσουν τους μαθητές τους να μπορούν **α)** να αντιλαμβάνονται τον δυναμικό χαρακτήρα της γλώσσας ως μέσου αναπαράστασης και διαμόρφωσης της πραγματικότητας, **β)** να συνειδητοποιούν ότι ο λόγος φέρει τις ιδεολογικές και αξιολογικές τοποθετήσεις του πομπού και να ανιχνεύουν τα λανθάνοντα νοήματα, **γ)** να παράγουν δικά τους κείμενα με βάση την οπτική τους και τα προσωπικά τους βιώματα.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τις μεθόδους και τα μέσα που μετέρχονται συμπληρώνουν και επιβεβαιώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας (υποκεφάλαια 3.1, 3.2). Σύμφωνα με τους/τις ερευνητές/τριες (Alim, 2010· Αρχάκης, 2015· Αρχάκης & Κονδύλη, 2011· Καρακίτσος κ. συν., 2015· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Μπουτουλούση, 2020· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Taylor et al., 2017· Vasquez et al., 2019· Wells, 2006) οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη είναι αναγκαίο να εφαρμόζουν κατάλληλες μεθόδους και πρακτικές, ώστε να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον *λόγο της χειραφέτησης*. Επιλογή κειμένων που ανήκουν σε διαφορετικά κειμενικά είδη με βάση τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών/τριων, αφόρμηση από γεγονότα της επικαιρότητας, διάλογος και συζήτηση, χρήση ποικίλων πολυτροπικών μέσων και πηγών, επεξεργασία και ερμηνεία έργων

τέχνης, παραγωγή κειμένων με ατομικές και ομαδικές εργασίες είναι ορισμένες πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας.

Όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι εξετάζουν τα λογοτεχνικά κείμενα σε ένα πλαίσιο δικτύου κειμένων διαφορετικών κειμενικών τύπων με ποικιλία θεμάτων, όπως την προπαγάνδα και τον ρατσισμό, την έμφυλη βία και ευρύτερα ζητήματα σχέσεων εξουσίας. Τόνισαν ότι πλέον τα μαθήματα της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας αλληλοσυμπληρώνονται και κατ' επέκταση χρησιμοποιούν κείμενα πολλών ειδών και πολυτροπικά μέσα, όπως συνθήματα και ποιήματα, φωτογραφίες και πεζά κείμενα, αφίσες, βίντεο, ντοκιμαντέρ, ταινίες, τραγούδια, πίνακες ζωγραφικής (K1, K2, K4, K6, K7, K8). Χρησιμοποιούν ως αφορμή γεγονότα της επικαιρότητας με σκοπό να εμπλέξουν τους/ τις μαθητές/τριες στην εκπαιδευτική διαδικασία (K2, K3). Επιλέγουν ως μέθοδο διδασκαλίας τον ερμηνευτικό διάλογο, την ελεύθερη συζήτηση και παρακινούν τους/τις μαθητές/τριες να προβληματίζονται, να εκφράζονται ελεύθερα και να διατυπώνουν τις απόψεις τους (K1, K2, K3, K7, K8). Αναφέρονται διεξοδικά στις γλωσσικές επιλογές του/της λογοτέχνη, τους κειμενικούς δείκτες, όπως τη γλωσσική ποικιλία, τη συνυποδηλωτική χρήση της γλώσσας, τα σημεία στίξης, τα σχήματα λόγου (K2, K3, K5). Αναθέτουν στους/στις μαθητές/τριες ποικίλες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής χρησιμοποιώντας συχνά φύλλα εργασίας ή/και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8).

Συνεπώς οι συμμετέχοντες/ουσες εφαρμόζουν στην τάξη τις αρχές του ΚΓ στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με το να επιλέγουν διδακτικές πρακτικές κατάλληλες για την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/ τριών, την κατανόηση του *λόγου της χειραφέτησης* (υποκεφάλαιο 3.1). Οι απαντήσεις τους βρίσκονται σε πλήρη αντιστοιχία με το θεωρητικό μέρος της έρευνάς μας (Αναστασιάδου & Ηλιοπούλου, 2014· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013· Vasquez et al., 2019).

Στο πλαίσιο της κριτικής παιδαγωγικής στόχος είναι να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες κριτική ικανότητα μέσω της αυτενέργειας και του αναστοχασμού. Ειδικότερα σύμφωνα με τον Freire, στόχος του ΚΓ είναι να ενδυναμωθούν τα άτομα, για να αναλάβουν ως πολίτες δράση με απώτερο σκοπό την αλλαγή (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Gee, 2006; Giroux, 2018; Luke, 2012). Είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν τον *λόγο της χειραφέτησης*, να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη της γλώσσας ως τρόπου αναπαράστασης και κατασκευής της πραγματικότητας, να διακρίνουν τις λανθάνουσες ανισότητες και διακρίσεις στον λόγο, να μπορούν και οι ίδιοι να παράγουν τον δικό τους λόγο και ως πολίτες να διεκδικούν ισότητα και ισοτιμία, κοινωνική αλλαγή και δικαιοσύνη (Θεριανός, 2013· Gee, 2006; Giroux, 2018· Ξυδόπουλος κ. συν., 2013).

#### **8.1.2.3. Κείμενα στη Λογοτεχνία και λόγος της χειραφέτησης**

Όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες αξιοποιούν μια μεγάλη ποικιλία κειμένων είτε από το προσφερόμενο διδακτικό υλικό, όπως τον φάκελο υλικού της Γ' Λυκείου, είτε από το διαδίκτυο, όπως την ιστοσελίδα «Πολύτροπη Γλώσσα» ή τα αποθετήρια της ελληνικής γλώσσας, είτε από την προσωπική τους βιβλιοθήκη. Χρησιμοποιούν παραδοσιακά κείμενα, όπως ποιήματα, διηγήματα, αποσπάσματα από μυθιστορήματα ή θεατρικά έργα, άρθρα, δοκίμια, αλλά και πολυτροπικά κείμενα, όπως πίτες με στατιστικά στοιχεία, διαγράμματα, γελοιογραφίες, σκίτσα, αφίσες και πολυμεσικές πηγές, όπως ιστοσελίδες, βίντεο από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ταινίες, ντοκιμαντέρ, τραγούδια, μελοποιημένα ποιήματα. Τέλος συχνά χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους έργα τέχνης, όπως πίνακες ζωγραφικής. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνουν το θεωρητικό μέρος της έρευνας για την αναγκαιότητα αξιοποίησης πληθώρας πολυτροπικών κειμένων (υποκεφάλαιο 3.2) και συνάδουν με τα ισχύοντα ΑΠΣ (ΦΕΚ Β' 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β' 4402/23-09-2021).

Συγκεκριμένα, στόχος της αξιοποίησης πληθώρας κειμένων, ιδίως πολυτροπικών, είναι η συνειδητοποίηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών της ανάγκης να αποκτήσουν οι μαθητές

κριτική σκέψη και επικοινωνιακές δεξιότητες, για να μπορούν να εξετάζουν ένα θέμα από πολλές οπτικές, να κατανοούν τα διαφορετικά κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή στον σύγχρονο ψηφιακό κόσμο, να υπάρχει σύνδεση του σχολείου με την κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα (K1, K2, K3). Σύμφωνα με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών επιμέρους στόχος της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας πρέπει να είναι η ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών και η ενδυνάμωσή τους με την αξιοποίηση πολυτροπικών μέσων και πηγών που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους, ώστε ως ενήλικες να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης ψηφιακής πραγματικότητας (υποκεφάλαιο 3.2) (Αρχάκης, 2015· Kalantzis, Cope, & Arvanitis, 2011· Παπασωτηρίου, 2019· Χατζησαββίδης, 2003).

### **8.1.3. Βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ στη σχολική τάξη: Δυσκολίες και προτάσεις**

Στο **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) (*ποιος ο βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία*) οι φιλόλογοι δήλωσαν ότι σε μεγάλο βαθμό με την εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ (ΦΕΚ Β΄ 4911/31-12-2019, ΦΕΚ Β΄ 4402/23-09-2021). Τόνισαν ότι είναι καθοριστικός ο ρόλος των ίδιων που καλούνται να εφαρμόσουν τα νέα ΑΠΣ αφιερώνοντας προσωπικό κόπο και χρόνο, καθώς στην καθημερινότητα του σχολείου αντιμετωπίζουν πολλές αντικειμενικές, κυρίως πρακτικές, δυσκολίες. Τέλος πρότειναν αλλαγές που θεωρούν ότι θα συντελέσουν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι συμμετέχοντες/ουσες συμφώνησαν ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών προσφέρει τη δυνατότητα να αναπτύξουν την κριτική σκέψη τους οι μαθητές/τριες και κάνει το μάθημα της Λογοτεχνίας πιο ελκυστικό.

### **8.1.3.1. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ**

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών υποστήριξε ότι θα μπορούσαν να επιτευχθούν οι στόχοι των ΑΠΣ, εάν είχαν στη διάθεσή τους περισσότερα εποπτικά μέσα (Κ2, Κ4, Κ5, Κ7, Κ8). Οι ίδιοι/ες σημείωσαν ότι αξιοποιούν στη διδασκαλία τους ποικιλία κειμένων, προσπαθούν να ενεργοποιούν τους/τις μαθητές/τριες να συμμετέχουν στο μάθημα και τους δίνουν ευκαιρίες να παράγουν κείμενα, για να οξύνουν την κριτική τους σκέψη. Ωστόσο τόνισαν ότι χωρίς πρόσβαση σε τεχνολογικά μέσα οι στόχοι των ΑΠΣ είναι μη υλοποιήσιμοι. Συγκεκριμένα ορισμένοι/ες συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν ανοιχτά τις επιφυλάξεις τους όσον αφορά την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ εστιάζοντας στις ελλείψεις σε εποπτικά μέσα και διδακτικό υλικό (Κ1, Κ3, Κ6). Ειδικότερα υπογράμμισαν ότι είναι ανέφικτος ο οπτικός γραμματισμός χωρίς υπολογιστές και βιντεοπροβολείς και επεσήμαναν ότι δεν είναι δυνατόν να αλλάζουν τα ΑΠΣ και οι στόχοι και για τις τρεις τάξεις του Λυκείου, αλλά να παραμένουν τα παλιά διδακτικά εγχειρίδια στην Α΄ και Β΄ Λυκείου. Επίσης τόνισαν και την απουσία συστηματικής επιμόρφωσης ως έναν βασικό λόγο για την αδυναμία επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ. Από προγενέστερες έρευνες επιβεβαιώνεται ότι είναι σχεδόν ανέφικτο να επιτευχθούν οι στόχοι του ΚΓ και των πολυγραμματισμών χωρίς να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες συνθήκες, ο αναγκαίος υλικοτεχνικός εξοπλισμός και χωρίς να υπάρξει συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Κουτσογιάννης, 2017).

### **8.1.3.2. Δυσκολίες αναφορικά με την επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ**

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι είναι ποικίλες οι δυσκολίες που καλούνται να αντιμετωπίσουν στην προσπάθειά τους να εφαρμόσουν στην τάξη τις αρχές του ΚΓ και να υλοποιήσουν διδακτικές πρακτικές στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (Κ1, Κ2, Κ3, Κ4, Κ5, Κ6, Κ8). Εξήγησαν ότι είναι πρακτικά αδύνατο να αξιοποιήσουν πολυτροπικά κείμενα και πολυμεσικές πηγές στη διδασκαλία τους, εφόσον δεν υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή. Αν και ενημερώνονται για τις εξελίξεις στην τεχνολογία και μελετούν

τις νέες διδακτικές μεθόδους και θα μπορούσαν να εφαρμόσουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές μέσα στην τάξη τους, αυτό είναι ανέφικτο, αφού οι σχολικές τάξεις δεν διαθέτουν ούτε ασύρματο δίκτυο, ούτε διαδραστικούς πίνακες, ούτε ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Επιπλέον τόνισαν ότι ακόμη και τα μέσα που διαθέτει το σχολείο είναι ελλιπή (εργαστήριο πληροφορικής, βιντεοπροβολέας) και δεν επαρκούν, για να τα χρησιμοποιήσουν όλοι/όλες οι εκπαιδευτικοί.

Από τις απαντήσεις έγινε αντιληπτό ότι μια ακόμη αντικειμενική δυσκολία που καλούνται να αντιμετωπίσουν είναι ο εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας του σχολείου, το ασφυκτικό πλαίσιο της προκαθορισμένης ύλης και το χρονοδιάγραμμα της τράπεζας θεμάτων που υποχρεώνουν τους/τις εκπαιδευτικούς να διδάσκουν συγκεκριμένα κείμενα με περιορισμένη θεματολογία και συγκεκριμένου τύπου ερωτήματα στερώντας τους στην πραγματικότητα την ελευθερία.

Επιπλέον οι συμμετέχοντες/ουσες, όπως προαναφέρθηκε, εξήγησαν ότι άλλες δυσκολίες είναι η αδιάφορη στάση των μαθητών/τριών για οτιδήποτε άλλο εκτός από τις εξετάσεις αλλά και το χαμηλό γλωσσικό επίπεδό τους που έχει ως αποτέλεσμα την αδυναμία κατανόησης και κριτικής ερμηνείας των κειμένων.

Οι απαντήσεις τους για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα του σχολείου συμπληρώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Borg, 2003· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2017). Επιβεβαιώθηκε για άλλη μια φορά, αν και σε μικρή κλίμακα, ότι είναι ουτοπική η εφαρμογή των νέων ΑΠΣ, εάν δεν εξοπλιστούν με εποπτικά μέσα τα σχολεία, εάν δεν υπάρξει πολιτικός σχεδιασμός για την αποδέσμευση του Λυκείου από τις εξετάσεις και εάν δεν μεριμνήσει το Υπουργείο Παιδείας για τη συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

### **8.1.3.3. Προτάσεις συμμετεχόντων/ουσών για σύνδεση στόχων ΑΠΣ και σχολικής πραγματικότητας**

Με στόχο την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι ερωτηθέντες/είσες πρότειναν αλλαγές σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και σχεδιασμού. Κατ' αρχάς η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών υποστήριξε ότι είναι αναγκαίο να εξοπλιστούν άμεσα τα σχολεία με τα εποπτικά μέσα και τις υλικοτεχνικές υποδομές που απαιτούνται για την υλοποίηση των στόχων των νέων ΑΠΣ (Κ2, Κ4, Κ6, Κ7, Κ8). Επιπλέον οι συμμετέχοντες/ουσες υπογράμμισαν ότι είναι σημαντικό να έχουν περισσότερη ελευθερία στην επιλογή των κειμένων και των θεμάτων και να μην περιορίζονται από την ύλη και τις εξετάσεις (Κ2, Κ4, Κ5), γιατί θα έπρεπε «να είναι λίγο πιο ελεύθερα τα πράγματα, άμα θέλουμε να αναπτύξουμε και ελεύθερους ανθρώπους», όπως ανέφερε χαρακτηριστικά 1 από τους/τις φιλόλογους (Κ4). Επεσήμαναν ότι η κατάργηση της τράπεζας θεμάτων και η αποδέσμευση του μαθήματος από τις εξετάσεις είναι ζητήματα καίριας σημασίας, ώστε να εφαρμοστούν στην πράξη τα νέα ΑΠΣ.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών σχολείου, ΙΕΠ και Υπουργείου Παιδείας (Κ3, Κ8). Όσοι συντάσσουν τα ΑΠΣ και σχεδιάζουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές οφείλουν να είναι εξοικειωμένοι/ες με την πραγματικότητα του σχολείου και να γνωρίζουν εκ των έσω τις προτεραιότητες, τις ανάγκες, τις δυσκολίες, τις προοπτικές. Βέβαια τόνισαν ότι είναι απαραίτητη η συστηματική επιμόρφωση για να μπορέσουν να ανταποκριθούν καλύτερα στις απαιτήσεις των νέων ΑΠΣ (Κ2, Κ6).

## **8.2. Παρατηρήσεις**

Στο πλαίσιο της παρούσας ποιοτικής έρευνας, όπως προαναφέρθηκε στο κεφάλαιο 6, αξιοποιήθηκε ως συμπληρωματικό εργαλείο συλλογής δεδομένων η μη συμμετοχική παρατήρηση με σκοπό να καταγραφούν οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν τρεις συνεντευξιζόμενοι/ες φιλόλογοι από τους οχτώ συνολικά. Με τις παρατηρήσεις επιχειρήθηκε



ο τριγωνισμός των ευρημάτων, ώστε τα αποτελέσματα της παρούσας εμπειρικής έρευνας να έχουν μεγαλύτερη εγκυρότητα και αξιοπιστία (Robson, 2010).

### **8.2.1. Απόψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ**

Στο **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) (ποιες οι αντιλήψεις και οι στάσεις των φιλολόγων αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο) έγινε σαφές από τις παρατηρήσεις ότι οι εν λόγω φιλόλογοι έχουν θετική στάση απέναντι στον νέο τρόπο διδασκαλίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ, στάση που επιβεβαιώθηκε από το ότι ενσωματώνουν στη διδασκαλία τους μεθόδους, μέσα και πρακτικές στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, όσο τους επιτρέπει η διαθεσιμότητα πόρων και υλικοτεχνικού εξοπλισμού του σχολείου τους.

Από τις παρατηρήσεις (**Παράρτημα Δ**) έγινε αντιληπτό ότι, αν και δεν έχουν συστηματικά επιμορφωθεί για τον τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ, οι ίδιοι/ες ενημερώνονται σε προσωπικό επίπεδο και προσπαθούν να επικαιροποιήσουν τη διδασκαλία τους σύμφωνα με τις οδηγίες του ΙΕΠ. Συγκεκριμένα οι δύο στους τρεις φιλόλογους επέλεξαν το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας (Π1, Π2) και ο/η τρίτος/η την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (Π3). Είναι χαρακτηριστικό ότι και οι τρεις απέφυγαν το παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό/φορμαλιστικό μοντέλο κατά πάσα πιθανότητα επειδή θεώρησαν ότι για να αναπτύξουν ΚΓΕ οι μαθητές/τριες πρέπει να είναι ελεύθεροι/ες να εκφραστούν. Ωστόσο είναι γεγονός ότι η συστηματική επιμόρφωση, την οποία και οι ίδιοι/ες θεωρούν απαραίτητη, θα τους προσφέρει νέα μέσα και τεχνικές, για να αξιοποιήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επίσης έγινε σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν με τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό που διαθέτει το σχολείο τους να εφαρμόσουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές με σκοπό την ανάπτυξη ΚΓΕ των μαθητών/τριών. Το γεγονός ότι αισθάνονται ελεύθεροι/ες να αυτενεργήσουν ως έναν βαθμό φάνηκε από το ότι ο καθένας/η καθεμία επέλεξε ο ίδιος/η ίδια

το κείμενο, τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κινούμενος/η με βάση την τάξη, το κλίμα της τάξης και τις δυνατότητες των μαθητών/τριών. Ωστόσο ήταν φανερό από τη διατύπωση ορισμένων ερωτημάτων σύμφωνα με το πρότυπο της τράπεζας θεμάτων και την επιλογή των θεμάτων, τα οποία ανήκουν στις θεματικές ενότητες των ΑΠΣ, ότι επιμέρους στόχος της διδασκαλίας τους είναι και η προετοιμασία των μαθητών για τις εξετάσεις.

### **8.2.2. Πρακτικές διδασκαλίας για ανάπτυξη αφηγηματικής νοημοσύνης και ΚΓΕ μαθητών/τριών**

Στο **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) (*ποιες οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών και την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο*) από τις παρατηρήσεις έγινε σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν μια πληθώρα διδακτικών πρακτικών υιοθετώντας το μοντέλο διδασκαλίας της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (υποκεφάλαιο 3.2).

Αρχικά, χρησιμοποιώντας τον ερμηνευτικό διάλογο συνομίλησαν με τους/τις μαθητές/τριες. Με αφετηρία γεγονότα του κειμένου τους κινητοποίησαν να θέσουν ερωτήματα για τη δική τους πραγματικότητα και με αφορμή γεγονότα της επικαιρότητας συζήτησαν για θέματα των ποιημάτων που αποτελούν ζητήματα διαχρονικά και πάντα επίκαιρα, όπως ο έρωτας και η απώλεια (Π1), η προσφυγιά/μετανάστευση και η ξενιτιά (Π2), η βία της εξουσίας και η αγωνιστικότητα (Π2) (*τοποθετημένη πρακτική*).

Παράλληλα για να αναπτύξουν την ΚΓΕ των μαθητών/τριών, ακολούθησαν τις οδηγίες των ΑΠΣ (ΦΕΚ Β'4911/31-12-2019: 56079) και συζήτησαν με τους/τις μαθητές/τριες τις γλωσσικές επιλογές του ποιητή, τους κειμενικούς δείκτες (*ανοιχτή διδασκαλία*), για να τους βοηθήσουν να ερμηνεύσουν το κείμενο από την οπτική του ποιητή που έζησε σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο και παράλληλα να καταθέσουν τις προσωπικές τους απόψεις με βάση τη δική τους οπτική (*κριτική πλαισίωση*). Τέλος ανέθεσαν στους

μαθητές/τριες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής με στόχο την αναπλαισίωση της γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες (μετασχηματισμένη πρακτική).

### **8.2.3. Βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ στο μάθημα της Λογοτεχνίας**

Στο **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** (αναλυτικά κεφάλαιο 5) (ποιος ο βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία) από τις παρατηρήσεις έγινε φανερό ότι αν και οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αντικειμενικές δυσκολίες, καταβάλλουν κάθε δυνατή προσπάθεια να υλοποιήσουν τους στόχους των ΑΠΣ.

Επομένως σε έναν βαθμό επιτεύχθηκαν οι στόχοι των ΑΠΣ (υποκεφάλαιο 3.3), εφόσον οι φιλόλογοι επέλεξαν εναλλακτικές διδακτικές πρακτικές (υποκεφάλαια 3.1, 3.2). Πιο συγκεκριμένα είχαν διαμεσολαβητικό ρόλο στη διδασκαλία τους και αξιοποίησαν ως μέσο τον ερμηνευτικό διάλογο. Επέλεξαν ποιήματα με θέματα, όπως ο έρωτας και η αγάπη, που ενδιαφέρουν τους/τις μαθητές/τριες και μπορούν να τους συγκινήσουν. Έθεσαν τα κατάλληλα ερωτήματα, για να παρακινήσουν τους/τις μαθητές/τριες να διεπιδράσουν με τα κείμενα, να μπορέσουν να τα κατανοήσουν και να διατυπώσουν τη γνώμη τους. Επεξεργάστηκαν τις γλωσσικές επιλογές του ποιητή, για να εξηγήσουν στους/στις μαθητές/τριες πώς να ανακαλύπτουν τα λανθάνοντα νοήματα και να ερμηνεύουν κριτικά την πραγματικότητα του ποιητικού υποκειμένου σε κάθε ποίημα. Ανέθεσαν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, για να δημιουργήσουν οι μαθητές/τριες τα δικά τους κείμενα από τη δική τους οπτική και να καταθέσουν τις σκέψεις και τους προβληματισμούς τους.

Αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φιλόλογοι στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ έγινε σαφές και από τις παρατηρήσεις ότι αυτές είναι κυρίως πρακτικές. Η έλλειψη διαθέσιμων μέσων και υποδομών στερεί την ευκαιρία από τους/τις εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν τους στόχους των ΑΠΣ, αν και οι ίδιοι/ες έχουν την πρόθεση να το πράξουν. Από τις παρατηρήσεις έγινε φανερό ότι διαθέτουν τις γνώσεις, για να προετοιμάσουν και να

υλοποιήσουν μια διδασκαλία στο εργαστήριο πληροφορικής με φύλλα εργασίας στο πλαίσιο του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών (Π3). Ωστόσο, η πρόσβαση σε αυτό στο σχολείο τους είναι πολύ περιορισμένη. Από τις διδασκαλίες στη σχολική αίθουσα έγινε αντιληπτό ότι χρησιμοποιούν πρακτικές προσανατολισμένες στο μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας (ερμηνευτικός διάλογος, ελεύθερη συζήτηση) και εφευρίσκουν τρόπους οπτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών (έγχρωμη φωτοτυπία πίνακα ζωγραφικής) (Π1), έστω και αν δεν διαθέτουν τα μέσα. Εντούτοις απαιτείται άμεσα αναβάθμιση των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου, για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να υλοποιήσουν στην πράξη τους στόχους των ΑΠΣ.

### **8.3. Συσχετισμός αποτελεσμάτων συνεντεύξεων και παρατηρήσεων**

Η συζήτηση για τη σύγκριση των δεδομένων των συνεντεύξεων και των ευρημάτων των παρατηρήσεων λειτουργεί ουσιαστικά ως ένα τρίτο «ερευνητικό εργαλείο» επεξεργασίας των αποτελεσμάτων, ώστε να επιτευχθεί ο τριγωνισμός των ευρημάτων και να αυξηθούν η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της παρούσας έρευνας.

#### **8.3.1. Αντιλήψεις και στάσεις φιλολόγων αναφορικά με ανάπτυξη ΚΓΕ**

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης, ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, και 5) οι φιλόλογοι δήλωσαν στις συνεντεύξεις (Παράρτημα Γ και Δ, Κ1/Π2, Κ2/Π1, Κ8/Π3) ότι δεν έχουν πολλές γνώσεις για τους όρους ΚΓ, Πολυγραμματισμοί, ΚΓΕ, επειδή δεν έχουν επιμορφωθεί με συστηματικές επιμορφώσεις για τη σχετική ορολογία και για τα νέα ΑΠΣ, αλλά και επειδή στην καθημερινότητα του σχολείου δε χρησιμοποιούνται αυτοί οι όροι. Ενδεικτική είναι η ακόλουθη απάντηση:

**Κ8 Μόνο μια απλή ενημέρωση, δηλαδή ένα, νομίζω, δίωρο ή τριώρο που είχε γίνει στο σχολείο. Δεν θα το έλεγα σεμινάριο, αυτό μια τριώρη ενημέρωση.**

Ωστόσο όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι η στάση τους απέναντι στον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ είναι θετική. Οι ίδιοι/ίδιες

διαβάζουν, ενημερώνονται και αναζητούν τρόπους και πρακτικές, για να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους, με αποτέλεσμα οι περισσότεροι να υποθέτουν σωστά το περιεχόμενο των όρων και να αξιοποιούν στη διδασκαλία τους σύγχρονες διδακτικές πρακτικές με σκοπό την ανάπτυξη ΚΓΕ. Αυτό έγινε αντιληπτό και από τις παρατηρήσεις εφόσον πράγματι υιοθέτησαν όσο ήταν εφικτό καινοτόμες διδακτικές πρακτικές. Ουσιώδεις είναι οι κάτωθι τοποθετήσεις:

**K1 Είναι πολύ θετική (η στάση μου). Θέτει τη Λογοτεχνία σε μια πολύ σωστή διάσταση και τη διδασκαλία της μέσα στο πλαίσιο, μέσα στο σχολείο. Είναι και ένα ζητούμενο λόγω της εποχής που διανύουμε, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και ιδιαίτερα η κατανόηση των κειμένων από τα παιδιά μας.**

**K8 Δεν θα έλεγα ότι την ξέρω, ότι ξέρω την έννοια κριτική γλωσσική επίγνωση, φαντάζομαι όμως πως είναι να μπορούν τα παιδιά να ξεχωρίζουν τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα, τους κειμενικούς δείκτες και να καταλαβαίνουν στο πώς η γλώσσα βοηθά στο να διατυπώσεις τα νοήματα. Οπότε έχω τον νου μου να εφαρμόζω διάφορες πρακτικές, ώστε να γίνει αυτό πιο κατανοητό στα παιδιά, πώς δηλαδή η επιλογή μιας λέξης ή ενός εκφραστικού σχήματος μπορεί να βοηθήσει στην απόδοση ενός νοήματος ή στην δημιουργία συμβόλων.**

Στην πρώτη διδασκαλία (K2/Π1) ο/η φιλόλογος προέτρεψε τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίσουν εκφραστικά σχήματα, όπως εικόνες και μεταφορές, με τα οποία αισθητοποιούνταν η συναισθηματική κατάσταση του ποιητικού υποκειμένου. Στη δεύτερη διδασκαλία (K1/Π2) ο/η φιλόλογος παρακίνησε τους/τις μαθητές/τριες να εξηγήσουν συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές του ποιητή και να ανακαλύψουν τα λανθάνοντα νοήματα στον λόγο του. Στην τρίτη διδασκαλία (K8/Π3) ο/η φιλόλογος εξήγησε τη λειτουργία της κυρίαρχης εικόνας και ρώτησε τους μαθητές/τριες ποια συναισθήματα τους προκάλεσε ως αναγνώστες/στριες της εποχής του ποιητή αλλά και της δικής τους.

Στις συνεντεύξεις όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι θεωρούν ότι υπάρχει η δυνατότητα στο Λύκειο να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες ΚΓΕ και για αυτόν τον λόγο ανέφεραν

ότι υιοθετούν κατάλληλες πρακτικές, ώστε να επιτύχουν αυτόν τον στόχο. Είναι ενδεικτική η παρακάτω απάντηση για τη σημασία του διαλόγου μέσα στην τάξη:

**K1** *Πρακτικές που χρησιμοποιώ είναι ο διάλογος σίγουρα πάνω στα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με την εποχή παραγωγής των λογοτεχνικών κειμένων, τις συνθήκες τις κοινωνικές έτσι όπως αντικατοπτρίζονται στα λογοτεχνικά κείμενα, τις πολιτικές, τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων, των δύο φύλων, των ανθρώπων που ασκούν την εξουσία και αυτών που την δέχονται.*

Από τις παρατηρήσεις έγινε φανερό ότι οι διδάσκοντες/ουσες επιχειρούν μέσα στην τάξη να κάνουν πράξη όσα αναφέρουν στις συνεντεύξεις. Στην πρώτη διδασκαλία ο/η καθηγητής με τη διαλεκτική μέθοδο κινητοποιούσε τους/τις μαθητές/τριες να σκεφτούν τη θέση του ποιητικού υποκειμένου και να συναισθανθούν τον πόνο του. Στη δεύτερη διδασκαλία ο/η φιλόλογος αξιοποίησε ως βασική μέθοδο τον ερμηνευτικό διάλογο προσφέροντας συνεχώς στους/στις μαθητές/τριες ευκαιρίες προβληματισμού και έκφρασης των ιδεών τους αναφορικά με τα ζητήματα του κειμένου. Στην τρίτη διδασκαλία ο/η φιλόλογος τους χώρισε σε ομάδες και τους έδωσε χώρο και χρόνο, για να συζητήσουν και να προβληματιστούν από κοινού.

### **8.3.2. Διδακτικές πρακτικές με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης και της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο**

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης, ερωτήσεις 6, 7α, β, γ) οι φιλόλογοι απάντησαν ότι δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με τον όρο *αφηγηματική νοημοσύνη*, ωστόσο μπορούν να υποθέσουν το περιεχόμενο του. Τόνισαν ότι βασικός στόχος του μαθήματος της Λογοτεχνίας είναι να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες και γι' αυτό επιλέγουν πληθώρα διδακτικών πρακτικών. Ιδιαίτερα εστίασαν στην υλοποίηση από τους/τις μαθητές/τριες δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Οι απαντήσεις που ακολουθούν αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα που αναγνωρίζουν στον ρόλο της δημιουργικής γραφής για την καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης*.

**K1** Θεωρώ όσο μπορώ να κατανοήσω τον όρο ότι αφηγηματική νοημοσύνη σημαίνει να είσαι σε θέση να προσπελάσεις, **να κατανοήσεις μία ιστορία και να αφηγηθείς και εσύ τη δικιά σου**, να συνειδητοποιήσεις ότι **πάνω στην ίδια πραγματικότητα μπορούν να αναπτυχθούν διαφορετικές ιστορίες** άρα και διαφορετικές οπτικές γωνίες που αναδεικνύουν τις σχέσεις των προσώπων μεταξύ τους, με την ιστορική στιγμή, τις ιστορικές συνθήκες. Πρακτικές που εφαρμόζω πέρα από ερωτήσεις και **διάλογος** σχετικά με την κατανόηση της ιστορίας που μελετάμε κάθε φορά στο πλαίσιο της Λογοτεχνίας και πολλές **ασκήσεις δημιουργικής γραφής**, στις οποίες ωθούνται οι μαθητές να υιοθετήσουν μια **διαφορετική οπτική γωνία** και να αφηγηθούν την ίδια ιστορία ή να δώσουν **ένα άλλο τέλος** στην ιστορία που μελετάνε, προεκτάσεις, υποθετικά ερωτήματα στα οποία καλούνται να απαντήσουν, **υποθετικά σενάρια**.

**K2** Δεν ξέρω, διορθώστε με κιόλας, αν καταλαβαίνω καλά τον όρο, αφηγηματική νοημοσύνη σημαίνει να μπορώ να καταλαβαίνω **πώς χτίζεται η αφήγηση, να αντιλαμβάνονται πώς αφηγείται κάποιος και να γίνουν και οι ίδιοι σε ένα επόμενο στάδιο αφηγητές**. Όλες αυτές οι **δημιουργίες**, για παράδειγμα γράψε **ένα γράμμα** το οποίο υποτίθεται ότι θα έγραφε ένας από τους ήρωες της ιστορίας ή ποιες θα ήταν οι απόψεις, τα συναισθήματα τα οποία θα εξέφραζε σε **μια σελίδα του προσωπικού του ημερολογίου**, αυτά δηλαδή που λέμε δημιουργική γραφή, νομίζω πώς τα εφαρμόζουμε και είναι καλό να τα εφαρμόζουμε, γιατί οδηγούν προς αυτήν την κατεύθυνση, στην αφηγηματική νοημοσύνη[...].

Από τις παρατηρήσεις επιβεβαιώθηκε ότι οι διδάσκοντες/ουσες επιχειρούν να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες με τον διάλογο, τη συζήτηση και τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Για παράδειγμα στην πρώτη διδασκαλία ο/η φιλόλογος τους ανέθεσε την εξής δραστηριότητα : «*Να υποδυθείτε τη Λίμνη και να απαντήσετε στο ποιητικό υποκείμενο. Να γράψετε την απάντησή σας σε όποια μορφή θέλετε, απάντηση σε ευθύ λόγο, επιστολή, ποίημα, ζωγραφιά*».

Αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ οι συμμετέχοντες/ουσες εξήγησαν ότι επιχειρούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τον λόγο της χειραφέτησης επιλέγοντας ποικίλα κειμενικά είδη και πολυτροπικές αφηγήσεις, όπως έργα τέχνης, και αξιοποιώντας στη διδασκαλία τους ποικίλες πρακτικές, όπως την αφόρμηση από γεγονότα της επικαιρότητας, τη διαλεκτική μέθοδο, την ανάθεση ομαδικών εργασιών, τη χρήση ψηφιακών μέσων, τη σύνδεση των θεμάτων των κειμένων με προσωπικά βιώματα των μαθητών/τριών.

**K1** Κοιτάζτε στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι η Λογοτεχνία πλέον δε διδάσκεται αυτόνομα στο Λύκειο τουλάχιστον. Προσεγγίζουμε αυτά τα θέματα της χειραφέτησης, του λόγου της χειραφέτησης στο πλαίσιο δικτύων κειμένων στα οποία συνυπάρχουν λογοτεχνικά κείμενα με πολυτροπικά κείμενα αλλά και με διαφόρων κειμενικών τύπων άλλα κείμενα. [...] Σύνθεση δικτύων κειμένων, ο ερμηνευτικός διάλογος, η παραγωγή κειμένων, διαφόρων κειμένων, η δημιουργική γραφή και ομαδοσυνεργατική μέθοδος με φύλλα εργασίας συχνά, όταν προσφέρεται βέβαια το κείμενο.

**K2** [...] Θέλω να πω δηλαδή μέσα από ένα βίντεο θα μπορούσες κάλλιστα να δείξεις στους μαθητές σου ότι η γλώσσα έχει δύναμη και αυτό φαίνεται βέβαια και από τον αντίκτυπο που έχει πάνω στον μαθητή ένα κείμενο. Και μόνο που διαβάζεις ένα κείμενο τη συγκίνηση τη βλέπεις στους μαθητές, το πόσο τους αγγίζει, το αν τους αφήνει αδιάφορους, οπότε καταλαβαίνεις και μόνο από αυτό, τον αντίκτυπο που έχει πάνω σου ένα κείμενο, ότι η γλώσσα είναι όπλο στα χέρια ενός αφηγητή.

**K8** Γράφουμε τα ερωτήματα στον πίνακα και τους βάζω σε ομάδες, γιατί στην ομάδα είναι πιο καλό, πιο εύκολο να λειτουργήσει αυτό και το να ανακαλύψουν τις κοινωνικές ανισότητες, τα στερεότυπα που είπαμε πριν, αλλά και να διαμορφώσουν, να πουν τις απόψεις τους, να δουν και τι απόψεις έχουν οι άλλοι και τελικά από αυτά που θα συζητήσουν να καταλήξουν στην πιο κυρίαρχη.



Στην πρώτη διδασκαλία (Κ2/Π1) ο/η φιλόλογος επέλεξε να διδάξει ως παράλληλο «κείμενο», μια πολυτροπική αφήγηση, έναν πίνακα ζωγραφικής και προέτρεψε τους/τις μαθητές/τριες να αναζητήσουν γέφυρες επικοινωνίας με το διδασκόμενο ποίημα. Στη δεύτερη (Κ1/Π2) η διδασκαλία του ποιήματος ήταν η συνέχεια του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο της θεματικής ενότητας για τον ρατσισμό και ειδικότερα για την προσφυγιά/μετανάστευση.

Στην τρίτη (Κ8/Π3) ο/η φιλόλογος επέλεξε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με φύλλα εργασίας και έδωσε στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να διεπιδράσουν με το ποίημα και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους.

### **8.3.3. Βαθμός επίτευξης στόχων ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας: δυσκολίες εκπαιδευτικών και προτεινόμενες αλλαγές**

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Παράρτημα Α, πρωτόκολλο συνέντευξης 8, 9, 10, 11) έγινε φανερό τόσο από τις συνεντεύξεις όσο και από τις παρατηρήσεις ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πρακτικές δυσκολίες στην υλοποίηση των στόχων των ΑΠΣ. Όπως χαρακτηριστικά δήλωσε στη συνέντευξη 1 φιλόλογος είναι πρακτικά αδύνατον «να πετύχεις οπτικό γραμματισμό χρησιμοποιώντας εκτυπωμένο χαρτί» (Κ1/Π2). Πιο αναλυτικά καταγράφηκαν οι εξής ενδεικτικές απαντήσεις:

**Κ1 Δεν έχουμε τεχνολογικές υποδομές, δεν έχουμε προτζέκτορα, δεν έχουμε υπολογιστή μέσα στην τάξη, η μοναδική τάξη πληροφορικής είναι μονίμως κατειλημμένη από τους συναδέλφους της πληροφορικής, γιατί δεν έχουμε πρόσβαση, οπότε οποιαδήποτε τέτοια πρόθεση παραμένει σενάριο θεωρητικό. Η τράπεζα θεμάτων που πρόσφατα εντάχθηκε στη διδασκαλία μας λειτουργεί πάρα πολύ πειστικά και ως προς την ελευθερία που σας ανέφερα προηγουμένως στην επιλογή των κειμένων αλλά και ως προς την θεματολογία, την τεράστια ύλη όσο μπορεί να τεθεί ύλη στη Λογοτεχνία και όμως λειτουργεί ως ύλη όπως μας λένε η τράπεζα θεμάτων, οπότε δεν μπορούμε να την αγνοήσουμε.**

**K2** Θα έλεγα ψέματα, αν έλεγα ότι δεν υπάρχουν δυσκολίες. Δυσκολίες υπάρχουν και είναι πάρα πολλές, Μιας και μιλήσαμε για πολυγραμματισμούς νωρίτερα, δε νομίζω ότι μπορείς να μιλήσεις για πολυτροπικά κείμενα και να διδάξεις πολυτροπικά κείμενα, αν δεν έχεις διαδίκτυο. [...] **Υλικοτεχνικά ζητήματα πάρα πολλά και προβλήματα πάρα πολλά.** Επίσης το ζήτημα του ασφυκτικού κλοιού μες στον οποίο διδάσκεται το μάθημα αυτό. Όταν έχεις να διδάξεις **συγκεκριμένη ύλη με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα** οποία θα οδηγήσουν σε μια εξέταση η οποία **εξέταση είναι τυποποιημένη, με μια τράπεζα θεμάτων** η οποία έρχεται να σου πει τι ακριβώς θα ρωτήσεις άρα και τι ακριβώς θα διδάξεις, νομίζω δεν υπάρχει ελευθερία να κάνεις αυτό που θέλεις. [...] **Και οι εξετάσεις και η ύλη δυστυχώς αφαιρούν αυτήν την ελευθερία που θα μπορούσε και θα έπρεπε να έχει ένας δάσκαλος.**

Από τις παρατηρήσεις επιβεβαιώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ξεπεράσουν εμπόδια καθημερινά και όσον αφορά την έλλειψη μέσων και την απουσία υποδομών και τον εξετασιοκεντρικό προσανατολισμό του Λυκείου. Οι δύο διδασκαλίες (Π1, Π2) πραγματοποιήθηκαν μέσα στη σχολική τάξη όπου υπήρχε μόνο ένας απλός πίνακας. Επομένως οι εκπαιδευτικοί αναγκάστηκαν να τον αξιοποιήσουν ως μοναδικό εποπτικό μέσο. Όσον αφορά την τρίτη διδασκαλία που πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο πληροφορικής ο/η φιλόλογος δήλωσε ότι αυτό συμβαίνει σπάνια.

**K8** Τώρα μπορεί δύο φορές τον χρόνο, όχι όμως παραπάνω, να τους δείξω κάτι στο αμφιθέατρο και ίσως άλλες δύο να πάμε στο εργαστήριο πληροφορικής, για να αναζητήσουν κάτι μόνα τους, ώστε να δουν ή κάτι που αφορά το ιστορικό πλαίσιο, την κοινωνία δηλαδή που έζησε ο ποιητής και του έδωσε τα ερεθίσματα[...].

Από την παρατήρηση της τρίτης διδασκαλίας έγινε αντιληπτό ότι οι μαθητές/τριες δεν ήταν εξοικειωμένοι/ες με αυτού του είδους τις μεθόδους, αν και φάνηκε ότι τους άρεσε πολύ η διαφορετική προσέγγιση του μαθήματος. Ωστόσο η έλλειψη υποδομών στερεί από τους/τις

εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να εφαρμόσουν εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας του μαθήματος.

## Κεφάλαιο 9

### **Συμπεράσματα**

Σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας ήταν η διερεύνηση του ρόλου των εκπαιδευτικών και ειδικότερα των φιλόλογων σε Λύκειο του νομού Ροδόπης αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας κατέδειξε ότι η στάση των φιλόλογων είναι θετική απέναντι στον νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ, παρόλο που οι γνώσεις τους για τις έννοιες του ΚΓ, της ΚΓΕ και των Πολυγραμματισμών- έννοιες κεντρικές στα νέα ΑΠΣ- είναι περιορισμένες. Οι συμμετέχοντες/ουσες διατύπωσαν επιτυχώς τις απόψεις τους για το περιεχόμενο των όρων και απέδωσαν την έλλειψη ειδικότερων γνώσεων για την ορολογία στην απουσία συστηματικής επιμόρφωσής τους. Υποστήριξαν ότι καταβάλλουν σε ατομικό επίπεδο προσπάθεια, κάτι που έγινε φανερό και από τις επιτόπιες παρατηρήσεις, για να ενημερωθούν για τις σύγχρονες τάσεις στη γλωσσική διδασκαλία, ωστόσο τόνισαν ότι είναι αναγκαία η οργανωμένη επιμόρφωσή τους από τους αρμόδιους φορείς. Παράλληλα υπογράμμισαν ότι απαιτούνται αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική, εφόσον δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιούνται αλλαγές στα ΑΠΣ και να καλούνται οι εκπαιδευτικοί να τις εφαρμόσουν χωρίς να έχουν επιμορφωθεί.

Οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι θεωρούν ότι είναι δυνατή η ανάπτυξη της ΚΓΕ στο Λύκειο στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Εξήγησαν ότι αξιοποιούν στη διδασκαλία τους πληθώρα κειμενικών ειδών και πολυτροπικών πηγών και χρησιμοποιούν ποικιλία διδακτικών πρακτικών με στόχο οι μαθητές/τριές τους να καλλιεργήσουν και την *αφηγηματική νοημοσύνη* τους και να κατανοήσουν τον *λόγο της χειραφέτησης*. Ωστόσο επεσήμαναν ότι είναι δύσκολο να υλοποιήσουν μέσα στην τάξη διδακτικές πρακτικές σύμφωνες με τις αρχές του ΚΓ και των πολυγραμματισμών εξαιτίας της έλλειψης κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών και εποπτικών μέσων, του μεγάλου αριθμού μαθητών στις τάξεις, των παρωχημένων διδακτικών

εγχειριδίων στην Α΄ και Β΄ Λυκείου και της απαξίωσης του μαθήματος από τους/τις μαθητές/τριες κυρίως λόγω του εξετασιοκεντρικού χαρακτήρα του Λυκείου. Οι απόψεις τους συμφωνούν με προγενέστερες έρευνες και επιβεβαιώνουν ότι οι αλλαγές στην εκπαίδευση δεν μπορούν να γίνουν μόνο σε θεωρητικό επίπεδο (Βελαλή & Ηλιοπούλου, 2022· Borg, 2003· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Κουτσογιάννης, 2017). Για να εφαρμοστούν οι οδηγίες του ΙΕΠ και να επιτευχθούν οι στόχοι των ΑΠΣ για πολυτροπικότητα και οπτικό γραμματισμό επιβάλλεται να δημιουργηθούν οι κατάλληλες υποδομές στα σχολεία, να επιμορφώνονται συστηματικά οι εκπαιδευτικοί, να αλλάξει το εξετασιοκεντρικό σύστημα.

Τέλος, πρότειναν αλλαγές που μπορούν να συντελέσουν στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εφόσον και οι ίδιοι/οι ίδιες θεωρούν ότι είναι σημαντικό στη σύγχρονη κοινωνία της εικονικής πραγματικότητας των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και της ψηφιακής πληροφορίας οι μαθητές/τριες να είναι ικανοί να κατανοούν τα λανθάνοντα νοήματα σε ένα κείμενο, να προσλαμβάνουν τις διαφορετικές αφηγήσεις, να μπορούν να αφηγηθούν τη δική τους ιστορία και να κατασκευάσουν την ξεχωριστή ταυτότητά τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι είναι σημαντικό να μπορούν ελεύθεροι/ες από το ασφυκτικό πλαίσιο της ύλης και των εξετάσεων να διδάξουν τη Λογοτεχνία, για να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές δεξιότητες και κριτική ικανότητα.

Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τα ευρήματα προηγούμενων επιστημονικών ερευνών όσον αφορά τις διδακτικές πρακτικές που πρέπει να επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί στο μάθημα της Λογοτεχνίας, για να αναπτύξουν την ΚΓΕ των μαθητών/τριών τους και να καλλιεργήσουν τις αφηγηματικές τους δεξιότητες (Alim, 2010· Αρχάκης, 2015· Kiosses, 2019· Kontonourki & Ioannidou, 2013· Μπουτουλούση, 2020· Πασχαλίδης, 2006· Taylor et al., 2017· Vasquez et al., 2019). Από τις παρατηρήσεις έγινε φανερό ότι οι συμμετέχοντες/ουσες φιλόλογοι υιοθετούν το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, επιλέγουν τον ερμηνευτικό διάλογο ως μέσο και χρησιμοποιούν, στον βαθμό που αυτό είναι εφικτό, πολυτροπικά μέσα

και πολυμεσικές πηγές. Ωστόσο έγινε σαφές ότι χρειάζονται τη στήριξη της πολιτείας, για να μπορέσουν να υλοποιήσουν τους στόχους των νέων ΑΠΣ.

## **Κεφάλαιο 10**

### **Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η παρούσα εμπειρική έρευνα αποπειράθηκε να διερευνήσει τον ρόλο των εν ενεργεία φιλόλογων αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Είναι βέβαιο ότι δεν εξετάστηκε το ζήτημα στην ολότητά του, εφόσον υπήρξαν ποικίλοι περιορισμοί στην έρευνα. Αρχικά ο αριθμός των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ήταν πολύ μικρός. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα μικρό δείγμα φιλόλογων ενός Γενικού Λυκείου του νομού Ροδόπης. Επομένως πρόκειται για μια έρευνα μικρής κλίμακας σε έναν μικρό πληθυσμιακά νομό και μάλιστα με ανομοιόμορφη κατανομή του πληθυσμού (μουσουλμανική μειονότητα) με αποτέλεσμα τα ευρήματα να μην μπορούν να γενικευθούν στα Λύκεια όλης της Ελλάδας. Ωστόσο, πρόκειται για μια έρευνα που υλοποιήθηκε με την ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία, την πραγματοποίηση ατομικών, προσωπικών συνεντεύξεων και μη συμμετοχικών παρατηρήσεων, που βοήθησε από τη μια την ερευνήτρια να εξετάσει και να κατανοήσει διάφορες πτυχές του θέματος προς διερεύνηση, αλλά από την άλλη δεν της επέτρεψε να καταλήξει σε μετρήσιμα δεδομένα, όπως θα γινόταν σε μια ποσοτική έρευνα.

Επιπλέον στις συνεντεύξεις τα άτομα πολλές φορές επιλέγουν τι θα πούνε, για να γίνουν αρεστά. Έτσι, συνειδητά ή μη, λένε ή δε λένε όσα συμβαίνουν στην πραγματικότητα. Για αυτόν τον λόγο η ερευνήτρια επέλεξε τη μέθοδο τριγωνοποίησης των ευρημάτων με την υλοποίηση επιτόπιων παρατηρήσεων και τον συσχετισμό των δεδομένων των συνεντεύξεων με τα ευρήματα που προέκυψαν από τις παρατηρήσεις με στόχο τον εμπλουτισμό των στοιχείων των συνεντεύξεων. Είναι γεγονός ότι η παρατήρηση προσφέρει πιο έγκυρα δεδομένα από άλλες μεθόδους συλλογής ευρημάτων και μπορεί να συντελέσει στην πληρέστερη κατανόηση και ερμηνεία του διερευνηθέντος ζητήματος. Ωστόσο λόγω έλλειψης

χρόνου, ενώ οι συνεντεύξεις έγιναν με οχτώ φιλολόγους, η ερευνήτρια παρακολούθησε και κατέγραψε σημειώσεις πεδίου μόνο σε τρεις.

Παρά τους περιορισμούς η συμβολή της παρούσας έρευνας στη συζήτηση αναφορικά με τον νέο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ είναι η εξέταση των πρακτικών διδασκαλίας που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη και η καταγραφή των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα του σχολείου. Η πρωτοτυπία έγκειται αρχικά στο ότι εστιάζει στις διδακτικές πρακτικές με σκοπό την ανάπτυξη ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας και δευτερευόντως στο ότι εξετάζει το ζήτημα της κατανόησης του *λόγου της χειραφέτησης* σε συνάρτηση με το ζήτημα της καλλιέργειας της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Οι περισσότερες έρευνες για την ανάπτυξη ΚΓΕ στο Λύκειο επικεντρώνονται στις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Επίσης το ζήτημα της *αφηγηματικής νοημοσύνης* και των διδακτικών πρακτικών που πρέπει να εφαρμόζονται στο σχολείο στο πλαίσιο ενός αφηγηματικού γραμματισμού των μαθητών/τριών χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, εφόσον είναι ένα θέμα που δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς από την ελληνική επιστημονική κοινότητα (Κιοσσές, 2021).

Επομένως η παρούσα έρευνα επιχειρεί να δώσει περαιτέρω προεκτάσεις και να συμπληρώσει με επιπλέον δεδομένα την επιστημονική συζήτηση για τις διδακτικές πρακτικές με τις οποίες μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες αφηγηματικές ικανότητες και να αναπτύξουν ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και για τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και κρατικού σχεδιασμού, ώστε οι θεωρητικές αρχές των ΑΠΣ να μπορούν να υλοποιηθούν ουσιαστικά μέσα στις σχολικές τάξεις.

Οι ανωτέρω περιορισμοί της παρούσας έρευνας αποτελούν και σημεία εκκίνησης μελλοντικών ερευνών. Θα μπορούσε να διερευνηθεί το ζήτημα σε μεγαλύτερο δείγμα



φιλολόγων σε περισσότερους νομούς της χώρας και να χρησιμοποιηθούν τρία ερευνητικά εργαλεία, η συνέντευξη, η σχάρα παρατήρησης και το ερωτηματολόγιο σε μια προσπάθεια περαιτέρω τριγωνοποίησης των ευρημάτων. Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων θα εξασφαλιζόταν με την αύξηση του πληθυσμού- στόχου και τη χρήση και των δύο μεθοδολογικών προσεγγίσεων, της ποιοτικής και της ποσοτικής.

Τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρούσα ποιοτική έρευνα μπορούν να αποτελέσουν ερεθίσματα για μελλοντικές επιστημονικές έρευνες. Η ανάπτυξη ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας, η κατανόηση του *λόγου της χειραφέτησης* και η καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* τους στα πλαίσια του ΚΓ και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ είναι ζητήματα που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Στον σύγχρονο ψηφιακό κόσμο του διαδικτύου, στην εικονική πραγματικότητα της υπερπληροφόρησης και της παραπληροφόρησης, είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να υιοθετούν εναλλακτικές μεθόδους και πρακτικές διδασκαλίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, ώστε το μάθημα της Λογοτεχνίας να μην είναι βαρετό και κουραστικό για τους/τις μαθητές/τριες που έχουν χάσει την επαφή με τον γραπτό λόγο. Βέβαια, για να γίνει αυτό πράξη, απαιτείται εκπαιδευτικός σχεδιασμός στο πλαίσιο μιας σταθερής εκπαιδευτικής πολιτικής της πολιτείας με στόχο τον εκσυγχρονισμό των εγκαταστάσεων των σχολείων, την ουσιαστική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, την αποδέσμευση του Λυκείου από τις εξετάσεις και όχι μόνο την αλλαγή των ΑΠΣ σε θεωρητικό επίπεδο.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αγάπογλου, Θ. & Καπετανίδου, Μ. (2014). Από την κριτική ανάγνωση στη δημιουργική γραφή. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης, επιμ. (2014). Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη». Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://www.nured.uowm.gr>
- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27-58. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.researchgate.net>
- Alim, H. S. (2010). Critical language awareness. *Sociolinguistics and language education*, 18, 205-231. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://2017s.pbworks.com>
- Αναστασιάδου, Α. & Ηλιοπούλου, Κ. (2014). Ανάπτυξη στρατηγικών κριτικής ανάγνωσης και γραφής: Μια εναλλακτική διδακτική πρόταση. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης, επιμ. (2014). Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη». Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://www.nured.uowm.gr>
- Ανδρουλάκης, Γ. & Ξυδόπουλος, Γ. (2008). *Εισαγωγικά θέματα γλωσσολογίας* (εγχειρίδιο μελέτης). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Ανδρούσου, Α. & Πετρογιάννης, Κ. (2008). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Η Παρατήρηση στην Εκπαιδευτική Έρευνα*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Αραβανή, Ε. & Δημάση, Μ. (2016). Η συμβολή της λογοτεχνίας στην ανάπτυξη του γραμματισμού: το παράδειγμα του σχολικού εγχειριδίου της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 4, 128.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. (3<sup>η</sup> εκδ.) Αθήνα: Νήσος.
- Αρχάκης, Α. (2015). *Γλωσσική Διδασκαλία και Σύσταση Κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.

Baker, C. (1992). *Attitudes and language* (Vol. 83). Multilingual Matters.

Βελαλή, Χ. & Ηλιοπούλου, Κ. (2022). Η αξία της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και στην ευρύτερη γνωστική συγκρότηση των μαθητών του Λυκείου: απόψεις και στάσεις των διδασκόντων στη Γ' Λυκείου φιλολόγων. *Διεθνές Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»* 10(2). Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://journal.educircle.gr>

Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language teaching*, 36(2), 81-109. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://eprints.whiterose.ac.uk>

Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. London: Longman.

Fterniati, A. (2010). Literacy Pedagogy and Multiliteracies in Greek Elementary School Language Arts. *International Journal of Learning*, 17(3).

Ζαρκογιάννη, Ε. (2016). Πεποιθήσεις εκπαιδευτικών και διδακτικές πρακτικές: Σύγχρονο θεωρητικό πλαίσιο διερεύνησης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 61. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://ojs.lib.uom.gr>

Gee, J.P. (2006). Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού: από τον Πλάτωνα στον Freire. Στο: Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.) *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

Giroux, H. (2018). Η Κριτική Παιδαγωγική, ο Paulo Freire και η τόλμη να σκέφτεσαι με πολιτικούς όρους. *Σελιδοδείκτης*. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://selidodeiktis.edu.gr>

Hasan, R. (2006). Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο: Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.) *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

Θεριανός, Κ. (2013). Κριτική παιδαγωγική. Τι είναι και τι δεν είναι; Ανακτήθηκε 15/7/2023

από: <http://criticeduc.blogspot.com>

ΙΕΠ, (2021). «Προγράμματα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξεις Λυκείου»,

Πρώτη Έκδοση, Αθήνα.

Κακριδής- Φερράρι, Μ. (2007). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.greek-language.gr>

Kalantzis, M., & Cope, B. (1997). Πολυγραμματισμοί. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμ.),

Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Θεσσαλονίκη.

Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://www.komvos.edu.gr>

Kalantzis, M., Cope, B. & Arvanitis, E., (2011). Ο Εκπαιδευτικός ως Σχεδιαστής: Η

Παιδαγωγική στην Εποχή των Νέων Ψηφιακών Μέσων, Πρακτικά ΙΓ΄ Διεθνούς

Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας: Αναλυτικά Προγράμματα και Σχολικά

Εγχειρίδια: Ελληνική Πραγματικότητα και Διεθνής Εμπειρία. Γιάννενα, 20-22

Νοεμβρίου 2009. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://neamathisi.com>

Καρακίτσιος Α., Κοντολέτα Μ., Κωτόπουλος Τ. & Παπαδέλη Χρ. (2015). Δημιουργική

Γραφή, εργαστηριακό μάθημα ή εργαστήρι δημοκρατίας; Διερεύνηση του επιπέδου

ενημέρωσης και η μελέτη των στάσεων και απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας

Εκπαίδευσης φιλολογικών μαθημάτων για το αντικείμενο της Δημιουργικής Γραφής.

Στο Τ. Κωτόπουλος & Β. Νάνου επιμ. (2015), 2<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο «Δημιουργική

Γραφή», τ. Β΄, 1- 4 Οκτωβρίου 2015 (σ. 344-370). Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο,

Περιφερειακή Διεύθυνση Α/θμιας & Β/θμιας Εκπαίδευσης Ιονίων Νήσων,

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας -Παιδαγωγική Σχολή, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών

Σπουδών «Δημιουργική Γραφή». Ανακτήθηκε 15/7/2023 από:

<http://cwconference.web.uowm.gr>

- Καραμανέ, Ε. (2014). Η πρόκληση της διδασκαλίας του κριτικού γραμματισμού: διδακτική εφαρμογή στη Νεοελληνική Λογοτεχνία και Γλώσσα Α΄ Λυκείου. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης, επιμ. (2014). Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη». Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://www.nured.uowm.gr>
- Κιοσσές, Σ. (2021). Η αφηγηματική νοημοσύνη: εννοιολογικός προσδιορισμός και αξιοποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 10(1), 20-39. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr>
- Kiosses, S. (2019). Fostering creative literacy: theoretical conditions and pedagogy. *European Journal of English Language, Linguistics and Literature*, 6(2), 18-25.
- Kontonourki, S., & Ioannidou, E. (2013). Κριτικός γραμματισμός στο κυπριακό σχολείο: Απόψεις, πρακτικές και στάσεις εκπαιδευτικών. *Preschool and Primary Education*, 1(1), 82-107. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.learntechlib.org>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση*. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2015). Οι Γνώσεις για τη Γλώσσα και η λογική της Βάσης Δεδομένων. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.greek-language.gr>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2014). Κριτικοί Γραμματισμοί: Διεθνής Εμπειρία Και Ελληνική Πραγματικότητα. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης, επιμ. (2014). Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη». Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://www.nured.uowm.gr>

- Κουτσογιάννης, Δ., Χατζηκυριάκου, Ι., Αντωνοπούλου, Σ., Αδάμπα, Β., & Παυλίδου, Μ. (2015). *Ανάλυση σχολικού λόγου: Η γλωσσική διδασκαλία σε έναν μεταβαλλόμενο κόσμο. Τόμος Α΄*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- Luke, A. (2012). Critical Literacy: Foundational Notes. *Theory into Practice*, 51(1), 4-11.  
Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.researchgate.net>
- Luke, A. & Freebody, P. (1999). A map of possible practices: further notes on the four resources model. *Practically Primary* 4 (2), 5-8.
- Μανικάρου, Μ. (2019). Η εφαρμογή του θεωρητικού μοντέλου του Κριτικού Γραμματισμού στη λογοτεχνική ανάγνωση του αφηγηματικού κειμένου . *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://doi.org>
- Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α.Φ. Χριστίδης (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.greek-language.gr>
- Μουλά, Ε. (2012). Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://journals.lib.uth.gr>
- Μπουτουλούση, Ε. (2020). *Διαδικασίες μάθησης που συνδέουν: Διλήμματα, μεταφορές, σύγχρονη τέχνη, εκπαίδευση* (No. IKEEART-2020-1497). Aristotle University of Thessaloniki. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://users.auth.gr>
- Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλώσσα και γλωσσική επίγνωση. Στο Α.Φ. Χριστίδης (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.greek-language.gr>

- Ξυδόπουλος, Γ. Ι., Αναγνωστοπούλου, Ε., Γούτσος, Δ., Χατζησαββίδης, Σ., & Τσάκωνα, Β. (2013). *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση* (εγχειρίδιο μελέτης). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Παπασωτηρίου, Κ. (2019). Γιατί πολυτροπική προσέγγιση στη διδακτική της Λογοτεχνίας. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://journals.lib.uth.gr>
- Πασχαλίδης, Γ. (2006). Γενικές αρχές ενός νέου προγράμματος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω.
- Ρογδάκη, Α. (2012). Κριτικός γλωσσικός γραμματισμός και διδασκαλία της Γλώσσας στα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας: Μία μελέτη περίπτωσης. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <http://ikee.lib.auth.gr>
- Sengers, P., & Mateas, M. (2003). Narrative intelligence. *Narrative intelligence*, 1-348. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://cdn.aaai.org>
- Svalberg, A. M. (2007). Language awareness and language learning. *Language Teaching*, 40(4), 287-308. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://doi.org>
- Taylor, S. K., Despagne, C., & Faez, F. (2017). Critical language awareness. *The TESOL encyclopedia of English language teaching: Teaching speaking and pronunciation in TESOL*. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://ir.lib.uwo.ca>
- Vasquez, V. M., Janks, H., & Comber, B. (2019). Critical literacy as a way of being and doing. *Language Arts*, 96(5), 300-311.
- Wells, G. (2006). Γλώσσα, γραμματισμός και εκπαίδευση. Στο: Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.) *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Φρυδάκη, Ε. (2006). Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.) *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: τυπωθήτω.

Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολόγος*, 113, 405-414. Ανακτήθηκε 15/7/2023 από: <https://www.greek-language.gr>



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄**  
**ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ**

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Ονομάζομαι Χριστίνα Σταματοπούλου και είμαι φοιτήτρια στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Η διπλωματική εργασία μου αφορά στη διερεύνηση του ρόλου των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αναφορικά με την ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών/τριών του Λυκείου στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού και της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Ειδικότερα στο πλαίσιο εκπόνησης της εργασίας μου διερευνώ τις αντιλήψεις και στάσεις των φιλολόγων στο Λύκειο στο μάθημα της Λογοτεχνίας αναφορικά με τις έννοιες της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, του Κριτικού Γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Η ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος συλλογής των δεδομένων. Επομένως, σας παρακαλώ να μου παραχωρήσετε μία συνέντευξη διάρκειας περίπου 20 λεπτών με σκοπό την ολοκλήρωση της έρευνάς μου. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης είναι αποτέλεσμα εκτεταμένης έρευνας και βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Η συνέντευξη είναι εμπιστευτική και προστατεύεται η ανωνυμία σας. Μόνο η ερευνήτρια θα έχει γνώση της ταυτότητάς σας. Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας τα αποτελέσματα της έρευνας θα είναι διαθέσιμα σε κάθε ενδιαφερόμενο/η. Μπορείτε να διακόψετε τη συνέντευξη οποιαδήποτε στιγμή ή και να αποσυρθείτε από την ερευνητική διαδικασία, εάν το επιθυμείτε. Ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας και τον χρόνο σας. Σας παρακαλώ να υπογράψετε αυτό το έντυπο συναίνεσης, για να δηλώσετε ότι αποδέχεστε τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Τηλέφωνο: ...

E-mail: ...

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**Αριθμός συνέντευξης:**

**Ημερομηνία:**

**Τάξη διδασκαλίας:**

**Χρόνια διδασκαλίας μαθήματος Λογοτεχνίας:**

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

**Α' Άξονας:** Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των φιλολόγων αναφορικά με την ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών/τριών στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο.

1. Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες Κριτικός Γραμματισμός και πολυγραμματισμοί; Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση;
2. Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ και των κατάλληλων πρακτικών διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξή της στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;
3. Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων και ειδικότερα της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών;

Αν ναι, πόσης διάρκειας; Αναφέρθηκαν σε αυτές τις επιμορφωτικές δράσεις αυτές οι έννοιες; Σε ποιον βαθμό; Σε ποια σημεία της διδασκαλίας σας υπήρξε χρήσιμη και βοηθητική αυτή η επιμόρφωση με άξονα την αξιοποίηση και προώθηση της ΚΓΕ;

Αν όχι, θεωρείτε απαραίτητη την επιμόρφωση;

4. Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;
5. Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών σας; Είναι θετική ή αρνητική; Αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;

**Β' Άξονας :** Ποιες είναι οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι φιλόλογοι με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο.

6. Ποιες διδακτικές πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της *αφηγηματικής νοημοσύνης* των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με την έννοια της *αφηγηματικής νοημοσύνης*;
7. Ποιες διδακτικές πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες *τον λόγο της χειραφέτησης* στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ:
  - α) να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής και προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά.
  - β) να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα.
  - γ) να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να παράγουν δικά τους κείμενα.

**Γ' Άξονας:** Ποιος είναι ο βαθμός επίτευξης των στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας.

- 8.** Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;
- 9.** Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;
- 10.** Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;
- 11.** Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι/ες σχετικά με το θέμα που συζητάμε;

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄**  
**ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄**

### **ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ**

Σημειώσεις πεδίου από παρατήρηση μέσα σε σχολική τάξη

Περιβάλλον:

Τάξη:

Μάθημα:

Καθηγητής/τρια:

Λογοτεχνικό κείμενο:

Διάρκεια παρατήρησης:

Ημερομηνία:

Ωρα:

Περιγραφικές σημειώσεις

Στοχαστικές σημειώσεις

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ΄**  
**ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ**



## **Απομαγνητοφώνηση 1<sup>ης</sup> συνέντευξης**

### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης:** 1

**Ημερομηνία:** 6/3/2023

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K1** Στη Β' και Γ' Λυκείου φέτος.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K1** Σχεδόν σε όλη τη διάρκεια της υπηρεσίας μου, δηλαδή περίπου 20 χρόνια.

**A' Αξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**K1** Με τον όρο ΚΓ, θεωρώ ότι εννοούμε την προσπάθεια καλλιέργειας της κριτικής σκέψης των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας, ενώ, όταν λέμε πολυγραμματισμοί, εννοούμε ότι πλέον υπάρχει ανάγκη τα παιδιά να μπορούν να κατανοούν διάφορα κειμενικά είδη με τα οποία έρχονται σε επαφή στην καθημερινή τους ζωή και όχι μόνο τα παραδοσιακά κείμενα του γραπτού λόγου. Τέτοια είναι οι πίνακες ζωγραφικής, είναι τα διάφορα πολυτροπικά κείμενα που κατά κόρον κυκλοφορούν στο διαδίκτυο, σκίτσα, γελοιογραφίες, ακόμα και τα σύντομα βιντεάκια του tik-tok.

**-Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση αυτών των δύο όρων;**

**K1** Προφανώς, προφανώς, κατανόηση των διαφόρων κειμενικών τύπων σημαίνει κριτική προσέγγισή τους. Αναγνώριση των προθέσεων του πομπού και των μέσων που χρησιμοποιεί, για να επηρεάσει τον δέκτη, τον μαθητή δηλαδή εν προκειμένω.

**Ερώτηση 2: Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ και των κατάλληλων πρακτικών διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξή της στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K1** Νομίζω ότι με τον όρο ΚΓΕ θεωρούμε ότι στόχος της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας πέρα από όλους τους άλλους είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών κατά την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων. Πρακτικές που χρησιμοποιώ είναι ο διάλογος σίγουρα πάνω στα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν σχετικά με την εποχή παραγωγής των λογοτεχνικών κειμένων, τις συνθήκες τις κοινωνικές έτσι όπως αντικατοπτρίζονται στα λογοτεχνικά κείμενα, τις πολιτικές, τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων, των δύο φύλων, των ανθρώπων που ασκούν την εξουσία και αυτών που την δέχονται. Αυτές, νομίζω.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών;**

**K1** Όχι, απλώς τώρα έχω εγγραφεί σε κάποιο τέτοιο πρόγραμμα που διοργανώνεται από το ΙΕΠ διάρκειας 10 ή 12 ωρών, αν θυμάμαι καλά, και πρόκειται να αρχίσει την επόμενη εβδομάδα.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K1** Θεωρώ ότι είναι από τα μαθήματα που κατεξοχήν μπορούν να επιλεγούν και να πετύχουν τον στόχο αυτόν, της καλλιέργειας της ΚΓΕ στους μαθητές.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Είναι θετική ή αρνητική;**

**K1** Είναι πολύ θετική. Θέτει τη Λογοτεχνία σε μια πολύ σωστή διάσταση και τη διδασκαλία της μέσα στο πλαίσιο, μέσα στο σχολείο. Είναι και ένα ζητούμενο λόγω της εποχής που διανύουμε, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και ιδιαίτερα η κατανόηση των κειμένων από τα παιδιά μας. Θεωρώ ότι είναι μια πολύ καλή ευκαιρία. Και δεν δεσμεύομαι και καθόλου πλέον, νιώθω και απελευθερωμένη από το ασφυκτικό πλαίσιο των ΑΠΣ

**-Συνεπώς θα λέγατε ότι αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;**

**K1** Βεβαίως, βεβαίως, αυτενεργώ όσο μπορώ περισσότερο. Νιώθω ιδιαίτερα δημιουργική στη διδασκαλία των μαθημάτων αυτών πια.

**-Εξάλλου είναι και στο ΑΠΣ όρος ότι ο διδάσκων πρέπει να επιλέγει και να κινείται ο ίδιος με το κλίμα της τάξης.**

Βέβαια, δεν υπάρχει τώρα πια πλαίσιο.

## **B' Αξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K1** Θεωρώ όσο μπορώ να κατανοήσω τον όρο ότι *αφηγηματική νοημοσύνη* σημαίνει να είσαι σε θέση να προσπελάσεις, να κατανοήσεις μία ιστορία και να αφηγηθείς και εσύ τη δικιά σου, γιατί όχι, να συνειδητοποιήσεις ότι πάνω στην ίδια πραγματικότητα μπορούν να αναπτυχθούν διαφορετικές ιστορίες άρα και διαφορετικές οπτικές γωνίες που δείχνουν, αναδεικνύουν τις σχέσεις των προσώπων μεταξύ τους με την στιγμή, με την ιστορική στιγμή, τις ιστορικές συνθήκες. Πρακτικές που εφαρμόζω πέρα από ερωτήσεις και διάλογος σχετικά με την κατανόηση της ιστορίας που μελετάμε κάθε φορά στο πλαίσιο της Λογοτεχνίας και πολλές ασκήσεις δημιουργικής γραφής, στις οποίες ωθούνται οι μαθητές να υιοθετήσουν μια διαφορετική οπτική γωνία και να αφηγηθούν την ίδια ιστορία ή να δώσουν ένα άλλο τέλος

στην ιστορία που μελετάνε, προεκτάσεις, υποθετικά ερωτήματα στα οποία καλούνται να απαντήσουν.

**-ή και υποθετικά σενάρια φαντάζομαι.**

**K1** Ναι, υποθετικά σενάρια, αυτό εννοώ.

**Ερώτηση 7:** Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ; *Λόγος της χειραφέτησης* σημαίνει ουσιαστικά να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής.

**K1** Κοιτάζτε, στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι η Λογοτεχνία πλέον δε διδάσκεται αυτόνομα στο Λύκειο τουλάχιστον. Προσεγγίζουμε αυτά τα θέματα της χειραφέτησης, του λόγου της χειραφέτησης, στο πλαίσιο δικτύων κειμένων στα οποία συνυπάρχουν λογοτεχνικά κείμενα με πολυτροπικά κείμενα αλλά και με διαφόρων κειμενικών τύπων άλλα κείμενα. Κυρίως στη Β' Λυκείου ασχολούμαστε με θέματα που άπτονται του ρατσισμού, οπότε και είναι σαφής η ανάδειξη σχέσεων, η ανάδειξη της δύναμης που πραγματικά έχει ο λόγος του ρατσιστή έναντι του ανθρώπου που δέχεται τον ρατσισμό. Αντίστοιχα σε θέματα, σε κείμενα της Γ' Λυκείου, που έχουν σχέση με την προπαγάνδα μελετάμε συνθήματα, μελετάμε ποιήματα της εποχής παράλληλα με φωτογραφίες ή και με πεζά στα οποία έχουμε ως σκοπό να δείξουμε ακριβώς αυτές τις σχέσεις εξουσίας που αναπαράγονται.

**-Ουσιαστικά μαθαίνουν οι μαθητές να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ'**

**επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα. Από πού αντλείτε τα κείμενά σας;**

**K1** Και ο φάκελος υλικού της Γ' λυκείου προσφέρει ένα κάποιο τέτοιο, μια βασική υποδομή, περιέχει γελοιογραφίες, πίτες, διαγράμματα δηλαδή, πίνακες ζωγραφικής προσφέρονται για επεξεργασία. Το διαδίκτυο, βέβαια, αποτελεί μια αστείρευτη πηγή και για βίντεο, αυτών των μικρών βίντεο που συνηθίζουν τώρα να δημιουργούνται από διάφορους δημιουργούς που είναι πολύ ευσύνοπτα και αποτελεσματικά στη μετάδοση του νοήματος, σαν ταινίες μικρού μήκους, αυτό εννοώ ακριβώς. Το διαδίκτυο και τα βιβλία που έχουμε στη διάθεση μας από τη βιβλιοθήκη, από την προσωπική μας βιβλιοθήκη, από τον Τύπο, βέβαια, εννοείται, από τον Τύπο πάρα πολύ συστηματικά και από τα αποθετήρια του κέντρου ελληνικής γλώσσας. Επίσης, η «Πολύτροπη γλώσσα», που είναι το site ειδικά για τη διδασκαλία της έκθεσης και της λογοτεχνίας του σχολείου, είναι πάρα πολύ χρήσιμη στην κατεύθυνση αυτή και ακόμη και αν δεν μας προσφέρει έτοιμο υλικό λειτουργεί καθοδηγητικά στη δημιουργία και την παραγωγή δικού μας υλικού, δικτύου δηλαδή τέτοιων κειμένων που μπορούμε να συνδυάσουμε και να αξιοποιήσουμε για τον στόχο που έχουμε κάθε φορά.

**-Συνοπτικά ποιες είναι οι πρακτικές, για να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι οι μαθητές απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να παράγουν δικά τους κείμενα.**

**K1** Σύνθεση δικτύων κειμένων, διάλογος, τον ερμηνευτικό διάλογο, εννοείται όσο βοηθάει κάθε φορά το κείμενο, ο ερμηνευτικός διάλογος, παραγωγή κειμένων, διαφόρων κειμένων, δημιουργικής γραφής και ομαδικές εργασίες πολλές φορές και ομαδοσυνεργατική μέθοδος με φύλλα εργασίας συχνά, όταν προσφέρεται βέβαια το κείμενο.

**-Θέλετε να μας δώσετε ένα παράδειγμα κειμένου ποιητικού ή πεζού που χρησιμοποιείτε, για να μπορέσουν οι μαθητές σας να κατανοήσουν τον λόγο της χειραφέτησης;**

**K1** Του Αναγνωστάκη «ο Λαυρέντης» αποτελεί μια χαρακτηριστική περίπτωση, δεν ξέρω αν θυμάμαι σωστά τον τίτλο. Γενικά η ποίηση του Αναγνωστάκη προσφέρεται ιδιαίτερα για την Γ' Λυκείου.

### **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας; Ένας από τους στόχους είναι για παράδειγμα ο οπτικός γραμματισμός, ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές την πολυτροπικότητα των κειμένων στη σύγχρονη εποχή.**

**K1** Να σας πω, όσο μπορούμε και όσο γίνεται να πετύχεις οπτικό γραμματισμό χρησιμοποιώντας εκτυπωμένο χαρτί. Στο σημείο αυτό να πω ότι η καλύτερη περίοδος για μένα, για τον οπτικό γραμματισμό των μαθητών μου ήταν δυστυχώς το Webex. Η καραντίνα. Γενικώς έχουμε έλλειψη μέσων. Γενικά οι στόχοι επιτυγχάνονται στον βαθμό που είναι εφικτό. Εμείς κάνουμε ό,τι περνάει από το χέρι μας για αυτό, αλλά αντικειμενικά χρειαζόμαστε πολύ περισσότερα μέσα και υποδομές.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K1** Μα δεν έχουμε οπτικά, δεν έχουμε υποδομές, τεχνολογικές υποδομές, δεν έχουμε προτζέκτορα, δεν έχουμε υπολογιστή μέσα στην τάξη, η μοναδική τάξη πληροφορικής είναι μονίμως κατειλημμένη από τους συναδέλφους της πληροφορικής, γιατί δεν έχουμε πρόσβαση, οπότε οποιαδήποτε τέτοια πρόθεση παραμένει σενάριο θεωρητικό. Η τράπεζα θεμάτων που πρόσφατα εντάχθηκε στη διδασκαλία μας λειτουργεί πάρα πολύ πειστικά και ως προς την ελευθερία που σας ανέφερα προηγουμένως στην επιλογή των κειμένων αλλά και ως προς την

θεματολογία, την τεράστια ύλη, όσο μπορεί να τεθεί ύλη στη Λογοτεχνία, και όμως λειτουργεί ως ύλη, όπως μας λένε, η τράπεζα θεμάτων, οπότε δεν μπορούμε να την αγνοήσουμε.

**-Για την Γ΄ Λυκείου θα θέλατε να πείτε κάτι ειδικότερα ως εμπόδιο;**

**K1** Ο προσανατολισμός στις εξετάσεις που εξαντλεί τους μαθητές μας και εμάς μας πιέζει και μας στερεί την ελευθερία μας.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο τη σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K1** Αύξηση των ωρών διδασκαλίας στη Β΄ και στην Α΄ Λυκείου. Στη Β΄ σίγουρα που διδάσκω, αλλά φαντάζομαι αντίστοιχα αυτό ισχύει και για την Α΄ Λυκείου, γιατί η αύξηση των ωρών διδασκαλίας στην Γ΄ Λυκείου πραγματικά ήταν πολύ αποτελεσματική νομίζω.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K1** Όχι.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

## **Απομαγνητοφώνηση 2<sup>ης</sup> συνέντευξης**

### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 2**

**Ημερομηνία: 10/3/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K2** Για τη φετινή σχολική χρονιά το διδάσκω μόνο στην Α΄ Λυκείου.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K2** Από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου ως καθηγητή, από τη στιγμή που διορίστηκα ανελλιπώς διδάσκω το μάθημα, γιατί το θεωρώ ένα από τα πιο ενδιαφέροντα μαθήματα.

### **Α΄ Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση αυτών των δύο όρων;**

**K2** Από τους δύο όρους, τους οποίους χρησιμοποιήσατε, πιο κοντά είμαι και γνωρίζω περισσότερο αυτό που έχει να κάνει με τους πολυγραμματισμούς, δηλαδή, όπως το καταλαβαίνω, είναι η χρήση διαφορετικών ειδών κειμένου, έτσι ώστε να προσεγγίσουμε μια ιδέα και να προσπαθήσουμε να την ερμηνεύσουμε με βάση τη χρήση διαφορετικών ειδών κειμένου. Τώρα ως προς τον ΚΓ είναι η κριτική σκέψη, αν θέλατε, θα μου λέγατε κάποια πράγματα παραπάνω.

**-Ναι, ουσιαστικά ο γραμματισμός είναι αυτό που παλιά λέγαμε ο αλφαριθμητισμός, δηλαδή να γράφουν και να διαβάζουν, το επόμενο βήμα είναι ο λειτουργικός γραμματισμός, να γνωρίζουν να γράφουν, να διαβάζουν και να αποκτούν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν στη διαχείριση της καθημερινότητας, ΚΓ είναι να αποκτούν εκείνες τις γνώσεις που θα τους βοηθήσουν να ερμηνεύουν κριτικά την πραγματικότητα γύρω τους, ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο.**

**K2** Δηλαδή να μπορούν να διαβάζουν κάτω από τις γραμμές. Ναι, προφανώς, γιατί αυτά τα οποία λέει ο πομπός δεν είναι πάντοτε και αληθινά, υπάρχουν περιπτώσεις που εσκεμμένα υποκρίνεται και υπάρχουν περιπτώσεις που δίχως να το θέλει υποκρίνεται και λέει πράγματα που δεν ισχύουν, οπότε να μάθουν να βλέπουν ένα κείμενο όχι μόνο ως κείμενο αλλά και εντάσσοντάς το σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και ερμηνεύοντάς το, αξιολογώντας το και κρίνοντάς το κατάλληλα.



**Ερώτηση 2: Στο πλαίσιο του ΚΓ και των πολυγραμματισμών αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί την ΚΓΕ των μαθητών. Ως όρο γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ;**

**K2** Θα έλεγα αυτό το πράγμα ότι πίσω από τη γλώσσα κρύβονται ιδέες, αν το καταλαβαίνω καλά, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο μιλάει κάποιος άνθρωπος φανερώνει και τις ιδέες τις οποίες έχει για τη ζωή και όλα όσα μας περιβάλλουν. Δηλαδή, ο τρόπος με τον οποίο θα μιλήσει κάποιος θα δείξει αν είναι ρατσιστής απέναντι σε ανθρώπους που έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά από εμάς, αν είναι προκατειλημμένος έναντι κάποιου ή κάποιων ομάδων ανθρώπων, αν χρησιμοποιεί τη γλώσσα, για να μπορέσει να προβάλει κάποιες συγκεκριμένες απόψεις ή αν το κάνει χωρίς να το θέλει επειδή έχει γεννηθεί... είναι παιδί μιας συγκεκριμένης κοινωνίας, οπότε εκ των πραγμάτων χρησιμοποιεί τη γλώσσα επηρεαζόμενος από τον κοινωνικό του περίγυρο.

**-Ουσιαστικά για να αναπτύξουμε την ΚΓΕ των μαθητών μας χρησιμοποιούμε κάποιες πρακτικές διδασκαλίας. Γνωρίζετε αυτές τις πρακτικές διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K2** Θα μπορούσα να φέρω στο μυαλό μου κάποιες από αυτές, για παράδειγμα, όταν προσεγγίζουμε ένα θέμα, πάντοτε ψάχνουμε να βρούμε έναν τρόπο κατάλληλο, για να ξεκινήσουμε και συνήθως αυτό που κάνουμε πρώτο είναι να βρούμε κάτι που θα θέλξει τους μαθητές, θα τους τραβήξει την προσοχή και το ενδιαφέρον αντλώντας ένα περιστατικό από μια καθημερινή έτσι πρακτική ή από ένα γεγονός το οποίο συνέβη τις τελευταίες μέρες, οπότε παίρνοντας αυτό ως αφορμή μπορούμε να κάνουμε καλύτερη εισαγωγή στο θέμα και με αυτό τον τρόπο να τους δώσουμε τη δυνατότητα ή να τους βάλουμε στη διαδικασία να συγκρίνουν διαφορετικά κείμενα μεταξύ τους, τα οποία έχουν έναν κοινό παρονομαστή ή αναπτύσσουν ένα συγκεκριμένο θέμα, οπότε μέσα από τη σύγκριση αυτή και τη συζήτηση που θα μπορούσε να ακολουθήσει. Μια συζήτηση που θα μπορούσε να γίνει έχοντας ο δάσκαλος απέναντί του τον μαθητή, είτε οι μαθητές μεταξύ τους, αν υποθέσουμε ότι δημιουργούμε και

ομάδες, νομίζω ότι θα μπορούσαν με αυτόν τον τρόπο να κατακτήσουν αυτό που αποκαλέσατε γλωσσική επίγνωση. Ίσως και με αυτό που συνηθίζουμε να κάνουμε πολλές φορές και με τη δημιουργία δικών τους κειμένων, αυτό που συνηθίζουν να ονομάζουν τελευταία δημιουργική γραφή.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ;**

**K2** Δυστυχώς όχι, αν και νομίζω ότι θα έπρεπε, γιατί έχουν προαναγγείλει ήδη αυτά τα προγράμματα, έχουμε δει τους βασικούς τους άξονες, αλλά δυστυχώς λεπτομέρειες δε γνωρίζουμε και φαντάζομαι ότι θα γίνει αυτό που συμβαίνει τις περισσότερες φορές, θα τα μάθουμε όλα αυτά εκ των υστέρων.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο θεωρείτε εσείς;**

**K2** Προφανέστατα και υπάρχει από τη στιγμή που το μάθημα της Λογοτεχνίας είναι γλωσσικό μάθημα και γνωρίζουμε πολύ καλά ότι αυτός που χειρίζεται τη γλώσσα έχει στα χέρια του ένα όπλο το οποίο μπορεί να το χρησιμοποιήσει είτε προς τη μια είτε προς την άλλη κατεύθυνση. Ναι, υπάρχει η δυνατότητα να καταλάβουμε μέσω του μαθήματος της Λογοτεχνίας ότι η γλώσσα έχει απεριόριστη δύναμη. Είναι μία φράση που υπάρχει και στο βιβλίο της έκθεσης ότι μπορεί να σπάσει κόκαλα χωρίς να έχει, «κόκαλα δεν έχει και κόκαλα τσακίζει» η γνωστή παροιμία. Μέσα από τη Λογοτεχνία μπορούμε να καταλάβουμε, μιας και χρησιμοποιεί η Λογοτεχνία τη γλώσσα, ότι η γλώσσα δεν είναι και τόσο αθώα, ότι αυτός που τη χρησιμοποιεί τη χρησιμοποιεί προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση είτε ηθελήμένα είτε γιατί ως παιδί μιας κοινωνίας, όπως είπα και νωρίτερα, αντανakλά μια κοινωνική πραγματικότητα.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμμatisμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ; Είναι θετική η στάση σας ή αρνητική; Νομίζετε ότι θα βελτιωθεί το μάθημα;**

**K2** Νομίζω πως είναι προς σωστή κατεύθυνση το νέο αναλυτικό πρόγραμμα, για παράδειγμα φέρνω στο μυαλό μου αυτήν την πρόταση που έχουν κάνει για τη διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, το οποίο το κάνω εδώ και αρκετά χρόνια. Είχα διδάξει ολόκληρη τη «Στέλλα Βιολάντη», είχα διδάξει «Το αμάρτημα της μητρός μου» ολόκληρο, για την Α΄ Λυκείου μιλώ, είχα διδάξει τον «Κατάδικο» του Κωνσταντίνου Θεοτόκη, ακόμη και θεατρικό κείμενο ολόκληρο είχα κάνει του Σαίξπηρ, τον «Οθέλλο», κάποια στιγμή, οπότε νομίζω ότι έχει θετικές πλευρές προς τη σωστή κατεύθυνση. Τώρα γι' αυτό που με ρωτήσατε, για το πώς μπορεί ο πολυγραμμatisμός να παρουσιαστεί, νομίζω, πως η έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι μια έννοια την οποία όλοι πρέπει να την έχουμε κατά νου. Πρέπει πάντα να έχουμε στο μυαλό μας ότι, για να διδάξουμε κάτι, δεν αρκεί να δώσουμε ένα κείμενο γραπτό και μόνο αυτό. Θα μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε με τη βοήθεια της τεχνολογίας, τώρα πια αυτά είναι πολύ εύκολα και διαθέσιμα στον καθένα, να αξιοποιήσουμε και άλλες πηγές, όπως είναι ο ήχος με ένα τραγούδι, όπως είναι το βίντεο, παρακολουθώντας ένα απόσπασμα από μία ταινία σχετική και με αυτόν τον τρόπο να κάνουμε αυτόν τον πολυγραμμatisμό που λέγαμε, να τους δώσουμε τη δυνατότητα να δουν κάτι από πολλές όψεις.

## **Β΄ Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K2** Δεν ξέρω, διορθώστε με κιόλας, αν καταλαβαίνω καλά τον όρο, *αφηγηματική νοημοσύνη* σημαίνει να μπορώ να καταλαβαίνω πώς χτίζεται η αφήγηση, να αντιλαμβάνονται πώς αφηγείται κάποιος και να γίνουν και οι ίδιοι σε ένα επόμενο στάδιο αφηγητές. Ε, ναι, προφανώς και αυτά τα πράγματα τα κάνουμε και στην τάξη, για παράδειγμα ασκήσεις του τύπου να συνεχίσουν μια ιστορία και να της δώσουν ένα διαφορετικό τέλος ή να τη συνεχίσουν ή να στρέψουν την ιστορία προς ένα διαφορετικό τέλος. Όλες αυτές οι δημιουργίες, για παράδειγμα, γράψε ένα γράμμα το οποίο υποτίθεται ότι θα έγραφε ένας από τους ήρωες της ιστορίας ή ποιες θα ήταν οι απόψεις, τα συναισθήματα τα οποία θα εξέφραζε σε μια σελίδα του προσωπικού του ημερολογίου, αυτά δηλαδή που λέμε δημιουργική γραφή, νομίζω πως τα εφαρμόζουμε και είναι καλό να τα εφαρμόζουμε, γιατί οδηγούν προς αυτήν την κατεύθυνση, στην *αφηγηματική νοημοσύνη* και επίσης να τους δίνουμε τη δυνατότητα να καταλαβαίνουν το πώς ο αφηγητής πλέκει μεταξύ τους τα γεγονότα, πώς τα συνδυάζει το ένα με το άλλο, πού δίνει περισσότερη βαρύτητα, ποια γεγονότα παραλείπει και για ποιον σκοπό. Θέλει να εντείνει για παράδειγμα την αγωνία πολλές φορές και κρύβει κάποιες πληροφορίες, τις κρατάει στο μανίκι του, για να τις δώσει τη στιγμή που αυτός θέλει. Όλα αυτά νομίζω πως βοηθούν και κυρίως μέσα από την ανάγνωση, θα το ξαναπώ αυτό, μιας ολόκληρης ιστορίας, ενός ολόκληρου κειμένου. Αυτό, νομίζω, είναι πολύ θετικό στοιχείο για τα νέα αναλυτικά προγράμματα, γιατί αν δεν έχεις τη συνολική εικόνα ενός κειμένου, πολλές φορές η εικόνα που σχηματίζεις για αυτό είναι στρεβλή, δεν είναι δηλαδή πλήρης.

**Ερώτηση 7:** Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στο μάθημα σας της Λογοτεχνίας με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης; Λόγος της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ σημαίνει ότι οι μαθητές καταλαβαίνουν ότι η γλώσσα δίνει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να καταλαβαίνουν οι μαθητές να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των

**κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα. Και τέλος να μπορούν οι ίδιοι να διαμορφώσουν ανεπηρέαστα οι ίδιοι οι μαθητές απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα και να γράψουν τα δικά τους κείμενα.**

**K2** Σε σχέση με το πρώτο αυτό που είπατε για τη δύναμη την οποία κρύβει μέσα της η γλώσσα σίγουρα έφερα στο μυαλό μου ένα βίντεο το οποίο χρησιμοποίησα τελευταία στο μάθημα βέβαια της νεοελληνικής γλώσσας αλλά θα μπορούσε αυτό να γίνει κάλλιστα και σε οποιοδήποτε άλλο μάθημα, ένα βίντεο στο οποίο παρουσιαζόταν ένας άνθρωπος τυφλός ο οποίος καθόταν σε έναν δρόμο και διεκδικούσε κάποια χρηματική βοήθεια από τους περαστικούς και δεν άφηναν πολλά χρήματα οι περαστικοί και κάποια στιγμή περνάει μια κυρία από μπροστά του και παίρνει ένα χαρτόνι στα χέρια της και γράφει κάτι και αυτό το οποίο έγραψε ήταν τόσο ισχυρό, ώστε να αρχίσουν να του αφήνουν πάρα πολλά χρήματα οι περαστικοί. Δεν έγραψε τίποτα διαφορετικό από το οποίο αυτός ο ίδιος είχε γράψει απλώς το έγραψε με άλλο τρόπο, με άλλες λέξεις. Θέλω να πω δηλαδή μέσα από ένα βίντεο θα μπορούσες κάλλιστα να δείξεις στους μαθητές σου ότι η γλώσσα έχει δύναμη και αυτό φαίνεται βέβαια και από τον αντίκτυπο που έχει πάνω στον μαθητή ένα κείμενο. Και μόνο που διαβάζεις ένα κείμενο τη συγκίνηση τη βλέπεις στους μαθητές, το πόσο τους αγγίζει, το αν τους αφήνει αδιάφορους, οπότε καταλαβαίνεις και μόνο από αυτό, τον αντίκτυπο που έχει πάνω σου ένα κείμενο ότι η γλώσσα είναι όπλο στα χέρια ενός αφηγητή.

**-Το δεύτερο να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων;**

**K2** Εδώ έχει να κάνει με το ποιες λέξεις χρησιμοποιεί, για παράδειγμα ένα επίθετο και μόνο θα ήταν αρκετό για να δώσει άλλη διάσταση σε ένα ουσιαστικό το οποίο συνοδεύει το επίθετο. Όταν δηλαδή χρησιμοποιεί ένα επίθετο, για να χαρακτηρίσει έναν άνθρωπο, ο αφηγητής

παίρνει θέση απέναντι στο πρόσωπο αυτό, δηλαδή στον ήρωα του έργου του, άρα η χρήση ενός απλού επιθέτου, μιας και μόνο λέξης θα μπορούσε να είναι αρκετή, για να αλλάξει τη στάση απέναντι στο πρόσωπο για το οποίο μιλούμε. Ή ένα σχόλιο το οποίο θα καταθέσει ο αφηγητής. Αυτά θέλοντας και μη περνούν και στον αναγνώστη, γιατί τη στιγμή που ο αφηγητής χαρακτηρίζει είτε θετικά είτε αρνητικά τους ήρωες των κειμένων του εκ των πραγμάτων και εσύ παρασύρεσαι ως αναγνώστης του συγκεκριμένου κειμένου και σχηματίζεις την ίδια σχεδόν άποψη με αυτόν, για παράδειγμα πάλι φέρνω στο μυαλό μου συγκεκριμένο λογοτεχνικό κείμενο, το κείμενο «Φόνισσα» που βλέπουμε ότι η φόνισσα παρά τα αποτρόπαια εγκλήματα τα οποία διέπραξε σχηματίζει ο αναγνώστης μια θετική στάση για αυτήν, γιατί είναι η ίδια η στάση του αφηγητή αυτή που μας οδηγεί προς την κατεύθυνση αυτή. Δεν την κατακρίνει ποτέ ο Παπαδιαμάντης, αν και κατακρίνει τις πράξεις της, την δικαιολογεί για το γεγονός ότι έφτασε σε αυτό το σημείο. Κατακρίνει, βέβαια, την κοινωνία μέσα στην οποία ζούσε, οπότε και εμείς συμπαθούμε τη «φόνισσα» κατά έναν ανεξήγητο τρόπο, ενώ είναι ένα πρόσωπο το οποίο έχει κάνει ό,τι έχει κάνει.

**-Και στο να διαμορφώνουν οι ίδιοι την άποψή τους και να παράγουν δικά τους κείμενα ποιες είναι οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζετε;**

**K2** Οι πρακτικές της δημιουργικής γραφής, δηλαδή το να γράψουν μια σελίδα σε ένα ημερολόγιο ενός ήρωα, το να συνεχίσουν την ιστορία, το να αλλάξουν τη ροή της ιστορίας και να τη στρέψουν προς άλλη κατεύθυνση, να φτιάξουν έναν υποτιθέμενο διάλογο ανάμεσα στους ήρωες. Για παράδειγμα ο αφηγητής μιλάει για δυο ήρωες ότι συνέβη κάτι, οπότε να φανταστούν τον διάλογο, ο οποίος θα μπορούσε να είχε γίνει, αν υποθέσουμε ότι η ιστορία αυτή ήταν πραγματική.

## **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K2** Νομίζω πως ναι. Αν όλα αυτά τα έχουμε εμείς οι δάσκαλοι κατά νου, χρησιμοποιούμε και διαφορετικά κείμενα, βάζουμε τους μαθητές στη διαδικασία να μιλήσουν με τα κείμενα και όχι απλώς να είναι παθητικοί δέκτες, αν τους δώσουμε τη δυνατότητα να κάνουν και αυτοί τα δικά τους κείμενα παίρνοντας αφορμή από όλα αυτά νομίζω πως η Λογοτεχνία αποκτά αυτές τις καινούριες διαστάσεις που θέλει και το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K2** Θα έλεγα ψέματα, αν έλεγα ότι δεν υπάρχουν δυσκολίες. Δυσκολίες υπάρχουν και είναι πάρα πολλές. Μιας και μιλήσαμε για πολυγραμματισμούς νωρίτερα, δε νομίζω ότι μπορείς να μιλήσεις για πολυτροπικά κείμενα και να διδάξεις πολυτροπικά κείμενα, αν δεν έχεις διαδίκτυο. Και υπάρχουν δυστυχώς στις μέρες μας σχολεία που δεν έχουν διαδίκτυο, ένα από αυτά είναι και το δικό μας, γιατί στις τάξεις δεν υπάρχει διαδίκτυο, οπότε ό,τι και αν κάνουμε το κάνουμε με τη δική μας παρέμβαση πάντοτε. Πρέπει να κατεβάσουμε το βίντεο, να το έχουμε στο φλασάκι, να μπορέσουμε να το χρησιμοποιήσουμε με έναν φορητό υπολογιστή κι όλα τα σχετικά. Υλικοτεχνικά ζητήματα πάρα πολλά και προβλήματα πάρα πολλά. Επίσης το ζήτημα του ασφυκτικού κλοιού μες στον οποίο διδάσκεται το μάθημα αυτό. Όταν έχεις να διδάξεις συγκεκριμένη ύλη με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα οποία θα οδηγήσουν σε μια εξέταση η οποία εξέταση είναι τυποποιημένη, με μια τράπεζα θεμάτων η οποία έρχεται να σου πει τι ακριβώς θα ρωτήσεις άρα και τι ακριβώς θα διδάξεις, νομίζω δεν υπάρχει ελευθερία να κάνεις αυτό που θέλεις. Πριν από κάποια χρόνια ήταν μέσα στο πρόγραμμα σπουδών και η δυνατότητα να διδάξεις «Θέατρο». Εκεί που επιλέγαμε στην Α' Λυκείου «Θέατρο», «Τα φύλα

στη Λογοτεχνία» ή «Παράδοση και Μοντερνισμός στην Ποίηση». Τώρα το «Θέατρο» το έχουν αφαιρέσει, οπότε καταλαβαίνουμε ότι όσο περιορίζει το ΑΠΣ τον δάσκαλο τόσο ο δάσκαλος θα έχει δεμένα τα χέρια του και δε θα μπορεί να κάνει πράγματα που σε ένα διαφορετικό πλαίσιο θα μπορούσε να κάνει. Και οι εξετάσεις και η ύλη δυστυχώς αφαιρούν αυτήν την ελευθερία που θα μπορούσε και θα έπρεπε να έχει ένας δάσκαλος.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K2** Πρώτα απ' όλα η στήριξη του κράτους, δεδομένου ότι είπαμε νωρίτερα ότι υπάρχουν προβλήματα υλικοτεχνικά, αν αυτά τα υλικοτεχνικά προβλήματα εξακολουθούν να υπάρχουν, δεν μπορούμε να ανοίξουμε το μάθημα προς κατευθύνσεις τέτοιες. Επίσης, να υπάρξει επιμόρφωση. Δεν μπορεί εκ των υστέρων να επιμορφωνόμαστε για πράγματα που καλούμαστε να εφαρμόσουμε νωρίτερα. Πρέπει να προηγηθεί η επιμόρφωση, για να ακολουθήσει λογικά η εφαρμογή των όσων μας έχουν ζητήσει. Η αποδέσμευση από τις εξετάσεις θα ήταν επίσης ένας καλός στόχος, γιατί αν είσαι διαρκώς κάτω από την πίεση της εξέτασης και όλα τα βλέπεις από αυτήν την οπτική. Οπωσδήποτε για το μάθημα της Λογοτεχνίας. Και οι ίδιοι οι λογοτέχνες πολλές φορές, οι εν ζωή λογοτέχνες είπαν ότι «διαφωνώ και μόνο που υπάρχει το κείμενό μου και εξετάζεται, γιατί διαστρεβλώνεται με αυτήν την έννοια». Υπάρχει και η θεωρία της πρόσληψης, ότι το κείμενο το προσλαμβάνει ο καθένας με διαφορετικό τρόπο. Άρα δεν μπορείς εσύ να έρχεσαι και να διεκδικείς συγκεκριμένες απαντήσεις για το κείμενο το οποίο διδάσκεις ή ζητάς από τους δασκάλους να διδάξουν. Και βέβαια να υπάρχει και από την πλευρά των δασκάλων, γιατί δεν είναι ευθύνη μόνο των άλλων, είναι και δική μας ευθύνη να υπάρχει η επιθυμία να κάνουμε διάλογο με τα κείμενα πρώτα απ' όλα εμείς και να δώσουμε τη δυνατότητα να μιλήσουν με τα κείμενα και οι μαθητές μας. Όταν δηλαδή υπάρχουν ακόμη και σήμερα, πιστεύω ότι είναι λίγοι βέβαια, δάσκαλοι που θεωρούν ότι η διδασκαλία της



Λογοτεχνίας είναι το να μπουν μέσα την ώρα που θα χτυπήσει το κουδούνι να κάνουν τη διάλεξή τους και να φύγουν από την τάξη, να αποχωρήσουν από την τάξη, όταν θα χτυπήσει το κουδούνι για το διάλειμμα, δεν μπορούμε να ελπίζουμε σε πολλά. Χρειαζόμαστε δασκάλους που θα έχουν και λίγο ανοιχτό πνεύμα, θα δώσουν τη δυνατότητα στους μαθητές τους να γίνουν και αυτοί αφηγητές οι ίδιοι και να έρθουν πιο κοντά στη Λογοτεχνία. Πάνω απ' όλα αν υπάρχει αγάπη, νομίζω, για τη Λογοτεχνία, όλα τα υπόλοιπα θα έρθουν. Αγάπη και από μας και από το κράτος που εφαρμόζει όλες αυτές τις πρακτικές.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K2** Νομίζω, το τελευταίο θα το επαναλάβω, να υπάρχει αγάπη για το μάθημα της Λογοτεχνίας και αν υπάρχει τέτοια αγάπη, θα τη μεταδώσουμε και στους μαθητές μας.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

### **Απομαγνητοφώνηση 3<sup>ης</sup> Συνέντευξης**

#### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 3**

**Ημερομηνία: 13/3/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K3** Διδάσκω το μάθημα της Λογοτεχνίας στην Α' και Β' Λυκείου

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K3** Το διδάσκω πάρα πολλά χρόνια, 12 χρόνια.

## **Α΄ Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση αυτών των δύο όρων;**

**K3** Γνώσεις δεν έχω, αλλά αν πρέπει να μαντέψω κάτι ή να υποθέσω ΚΓ μήπως έχει σχέση με τις λέξεις οι οποίες χρησιμοποιούνται και για ποιον λόγο. Και πολυγραμματισμοί, οι διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορούμε να περάσουμε κάτι στα παιδιά.

**Ερώτηση 2: Στο πλαίσιο του ΚΓ και των πολυγραμματισμών αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί την ΚΓΕ των μαθητών. Ως όρο γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ;**

**K3** Όχι, δεν τη γνωρίζω.

**(επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)**

**-Αν και δεν είμαστε εξοικειωμένοι με τους όρους, ωστόσο αυτά είναι πράγματα που κάνουμε στην τάξη. Για να αναπτύξουμε την ΚΓΕ των μαθητών μας χρησιμοποιούμε κάποιες πρακτικές διδασκαλίας. Ποιες είναι οι κατάλληλες πρακτικές με στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ θα λέγατε;**

**K3** Ναι, βεβαίως και το εφαρμόζω πάντα. Κάθε φορά που κάνουμε κάτι στη Λογοτεχνία, πάντα λαμβάνουμε υπόψη όλα αυτά. Πολύ βασικό ρόλο παίζει η εισαγωγή, το συγκεκριμένο, Δίνω και εγώ κάποιες πληροφορίες, γιατί δεν μπορούμε εντελώς απομονωμένο να δούμε ένα κείμενο. Οφείλουμε να το εντάξουμε σε κάποιες κοινωνικές συνθήκες, σε κάποιες οικονομικές ακόμα, σε διάφορες συνθήκες. Οπότε έχοντας αυτό υπόψη τα παιδιά, θεωρώ ότι βοηθούνται αρκετά, ώστε να ερμηνεύσουν και κάποιες συμπεριφορές και να αλιεύσουν συμπεριφορές, να εντοπίσουν συμπεριφορές και να αιτιολογήσουν και συμπεριφορές.

**-Συνεπώς με τη συζήτηση.**

Με τη συζήτηση πάντα. Προσπαθώ στον βαθμό που μπορώ το μάθημα να γίνεται από τα παιδιά. Αυτό με ενδιαφέρει. Δε μ' αρέσει να προσφέρω έτοιμες γνώσεις στα παιδιά ή κάποιες απόψεις ή συμπεράσματα. Με ενδιαφέρει πάρα πολύ να προβληματίζονται τα ίδια. Απλά όταν κάπου πάνε να ξεφύγουν εκεί κάπου θα παρέμβω ή θα επέμβω, για να τα προβληματίσω περισσότερο, λίγο να τα υποψιάσω για κάτι, αλλά πάντα θα οδηγούνται μόνα τους. Και η συζήτηση όχι μόνο ανάμεσα στα παιδιά και σε μένα αλλά και μεταξύ τους.

**-Επιλέγετε δηλαδή και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο;**

**K3** Ναι, βεβαίως. Θα διατυπώσει κάποια άποψη κάποιο παιδί, αν υπάρχει κάποια διαφοροποίηση ή ακόμη και αντίθετη άποψη θα ακουστεί, θα γίνει κάποιος διάλογος. Είμαστε, δουλεύουμε σαν μια ομάδα. Αλλά εγώ όσο το δυνατόν λιγότερο.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ;**

**K3** Δεν έχω παρακολουθήσει. Νομίζω ότι έχει γίνει ενημέρωση.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο θεωρείτε εσείς;**

**K3** Θεωρώ ότι τα παιδιά είναι πάρα πολύ πρόθυμα. Θεωρώ επίσης ότι είναι λάθος, εάν ακολουθήσουμε την πεπατημένη. Δεν τους δίνεται η δυνατότητα και η ευκαιρία. Πιστεύω ότι αν ψάξουμε εμείς να βρούμε κείμενα ή επίσης, κείμενα εννοώ ακόμη και ποιήματα. Εάν στα παιδιά δώσουμε κάποιο υλικό ή επίσης και είναι πολύ ευχάριστο αυτό, υπάρχουν και παιδιά που θέλουν, γιατί τους λέω αν θέλετε, αν έχετε διαβάσει κάτι το οποίο σας ενδιαφέρει, το οποίο βέβαια θα περάσει από μένα, θα το δούμε φυσικά ή έχουν γράψει και τα ίδια κάτι το φέρνουν στην αίθουσα και υπάρχει πάρα πολύ μεγάλο ενδιαφέρον. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να λειτουργήσει, πιστεύω. Γιατί θεωρώ ότι θα πρέπει επιτέλους να υπάρξει άμεση σύνδεση του

σχολείου με το γίνεσθαι κοινωνικό, οικονομικό του σήμερα. Τουλάχιστον των πρόσφατων χρόνων και εποχών.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Είναι θετική ή αρνητική;**

**K3** Έχει θετικά αποτελέσματα. Είναι θετική.

**-Εσείς αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;**

**K3** Αυτενεργώ. Αυτενεργώ. Μπορώ να δώσω ένα παράδειγμα; Δεν μπορείς να μιλήσεις, να κάνεις ένα κείμενο για τον ρατσισμό, αν δεν αναφερθείς και στις τόσες γυναικοκτονίες που έχουν γίνει. Δε γίνεται αυτό.

**-Άρα η διδασκαλία σας αφορμάται και από γεγονότα της επικαιρότητας.**

**K3.** Θα έλεγα ότι ίσως ναι, κατά ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, ναι. Γιατί τα παιδιά είναι απομονωμένα σε μια γυάλα, ας το πω έτσι, και μέσα σε αυτή τη γυάλα υπάρχουν τα ενδιαφέροντά τους, αυτά τα οποία άπτονται των μαθημάτων του σχολείου, για να δώσουν στις πανελλήνιες. Από εκεί και πέρα και πραγματικά μου έκανε πάρα πολύ μεγάλη έκπληξη στην αρχή, δεν γνωρίζουν πράγματα που γίνονται στην καθημερινότητά μας και πράγματα τα οποία τους αφορούν και ως άτομα μιας κοινωνίας και ως αυριανούς πολίτες.

**B' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K3** Όχι, δεν την έχω ξανακούσει την *αφηγηματική νοημοσύνη*. Ενδεχομένως να είναι η ικανότητά τους να αφηγούνται κάποια πράγματα ή με αφορμή κάποια στοιχεία μέσα από το κείμενο να συνδέουν και δικά τους βιώματα.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**K3** Χρησιμοποιήσατε τη λέξη κατανόηση. Πάρα πολύ μεγάλο πρόβλημα. Τα παιδιά διαβάζουν, αλλά δεν κατανοούν. Ακόμα και κείμενα τα οποία είναι αντικειμενικά εύκολα στην κατανόηση, παρ' όλ' αυτά κάποιες φορές δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν ποιος κάνει τι, τι συνέβη, που βρίσκεται αυτός και έγινε το συγκεκριμένο γεγονός ή βίωσε τη συγκεκριμένη κατάσταση. Λοιπόν, ας ξεκινήσουμε από αυτό. Ξεκινάμε λοιπόν μέσα στην τάξη με το να δούμε τους βασικούς άξονες. Ποιος είναι, που είναι, τι έγινε, ποια πρόσωπα υπάρχουν, ποια η σχέση μεταξύ τους κτλ. Να κατανοήσουν την πλοκή. Από εκεί και πέρα ξεκινάμε να δούμε πάντα, αρκετές φορές ζητάω να μου βρουν εκεί που τους έκανε εντύπωση, εκεί που στάθηκαν περισσότερο, είτε είναι κάτι θετικό είτε είναι κάτι αρνητικό. Και να μου εξηγήσουν φυσικά το γιατί, πάντα πρέπει να αιτιολογήσουν το γιατί και ξεκινάει μετά μια συζήτηση αν έχουν βιώσει κάτι παρόμοιο χωρίς βέβαια να εκθέτουν προσωπικά τους δεδομένα και να έρθουν σε δύσκολη θέση, το αν αιτιολογούν ή όχι τη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Με αυτούς τους τρόπους. Και τι θα έκαναν αν θα ήταν στη θέση του εφόσον φυσικά και το κείμενο προσφέρεται.

**-Αυτά επιλέγετε να τα κάνετε με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής;**

**K3** Ναι, με ενδιαφέρει, θέλω πάρα πολύ να προσπαθήσω και να βοηθήσω τα παιδιά, τουλάχιστον, όταν μιλάνε, γιατί το πρόβλημα είναι και στον προφορικό λόγο και στον γραπτό. Τουλάχιστον όταν μιλάνε να μπορούν να επικοινωνήσουν, δηλαδή να διατυπώνουν με σαφή τρόπο, απλό τρόπο και σαφή όμως αυτό που θέλουν να πουν. Γιατί υπάρχει τρομερό πρόβλημα, Στην αρχή, λοιπόν, ξεκινήσαμε και με τα δύο και προφορικά και γραπτά.

**Ερώτηση 7:** Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ; *Λόγος της χειραφέτησης* σημαίνει ότι οι μαθητές κατανοούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να μπορούν οι μαθητές να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και άρα να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα. Και τέλος οι ίδιοι να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα απόψεις για την κοινωνική πραγματικότητα, για να μπορούν να παράγουν τα δικά τους κείμενα.

**K3** Εξαρτάται βέβαια και από τα κείμενα. Όταν το κείμενο προσφέρεται.

**-Μπορείτε να μου πείτε και ποια κείμενα επιλέγετε, ποια κειμενικά είδη, από πού αντλείτε τα κείμενα που επιλέγετε και πώς τα χρησιμοποιείτε, πώς τα αξιοποιείτε μέσα στην τάξη.**

**K3** Όταν δίνω κάποια κείμενα στη Λογοτεχνία προσπαθώ να καθοδηγήσω τα παιδιά, να κατευθύνω τα παιδιά σε κάποιους χαρακτηρισμούς. Αν έχουμε τη σχέση των δύο φύλων και υπάρχουν κείμενα τα οποία δείχνουν την ισχύ του άντρα, το πώς αυτός επιβάλλεται στη γυναίκα, ότι η γυναίκα δεν έχει κανέναν δικαίωμα, μέσα από χαρακτηρισμούς. Στην αρχή τους δίνω ότι ο χαρακτηρισμός δεν είναι μόνο αν είναι κάποιος αυστηρός, αν είναι καλός, δηλαδή επίθετα. Χαρακτηρίζουμε ένα πρόσωπο και από άλλες συμπεριφορές και από άλλους τρόπους. Από άλλα στοιχεία μέσα στο κείμενο που μπορεί να μη λένε ξεκάθαρα ότι ήταν αυστηρός και βλοσυρός και ήταν πολύ αυταρχικός, αλλά μέσα από τον τρόπο που γράφει ο/η συγγραφέας να αναδύεται αυτό το χαρακτηριστικό και τα λόγια που χρησιμοποιεί το συγκεκριμένο πρόσωπο.

**-Τις γλωσσικές του επιλογές, αυτό που λέμε κειμενικούς δείκτες.**

**K3** Ναι, τις γλωσσικές του επιλογές και τα στοιχεία τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά. Τις κινήσεις, ότι μίλησε απότομα όλα αυτά. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει φυσικά και σε κείμενα της Β΄ τάξης. Κυρίως στη Β΄ βοηθάει πάρα πολύ η ενότητα που αναφέρεται στα ΜΜΕ, στην προπαγάνδα, στην παραπληροφόρηση.

**-Και τι μέσα χρησιμοποιείτε; Χρησιμοποιείτε και κάποια πολυτροπικά κείμενα, πολυτροπικά μέσα;**

**K3** Βέβαια και κάποιες αφίσες χρησιμοποιώ. Και πίνακες με στατιστικά στοιχεία. Παράδειγμα πόσο οι Έλληνες εμπιστεύονται τα ΜΜΕ. Ποια μέσα ενημέρωσης εμπιστεύονται, Fb, Instagram, διάφορα. Ή τα διάφορα site, στην Ευρωπαϊκή ένωση τι έρευνες έχουν γίνει. Κάποια άλλα στοιχεία τα οποία βοηθάνε με διάφορους τρόπους.

**-Και στο να διαμορφώνουν οι ίδιοι την άποψή τους και να παράγουν δικά τους κείμενα ποια μέθοδο ακολουθείτε;**

**K3** Τους προτρέπω να γράψουν έστω ένα σύντομο κείμενο, στο οποίο θα φαίνεται η θέση τους, η στάση τους, η άποψή τους πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Ένα ερμηνευτικό σχόλιο. Επίσης μπορεί αν είναι μια γυναίκα η οποία είναι υποταγμένη να τους ζητήσω πώς θα αντιδρούσε μια γυναίκα στη σημερινή εποχή που θα είχε τη δουλειά της κλπ, μια πιο δυναμική προσωπικότητα, ώστε μέσα στον διάλογο που θα γίνει να φανεί και η πλευρά της γυναίκας, τι λέξεις θα χρησιμοποιούσε ο άντρας στην περίπτωση που η γυναίκα θα ύψωνε το ανάστημά της και θα διεκδικούσε τα δικαιώματά της.

**Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K3** Δεν ξέρω ποιοι είναι οι στόχοι.

**(επεξήγηση στόχων από ερευνήτρια)**

**K3** Όταν είπα ότι δεν ξέρω ποιοι είναι οι στόχοι εννοούσα κατά πόσο αυτοί οι στόχοι έχουν άμεση σχέση και με αυτό που συμβαίνει μέσα στη σχολική τάξη και αν έχουν κατά κάποιο τρόπο αλλάξει οι στόχοι. Αν αυτοί είναι οι στόχοι είναι πάρα πολύ ωραίοι στόχοι, αλλά αν είναι τα βιβλία αυτά που είναι εδώ και 20 χρόνια. Στη θεωρία μπορεί να, στην πράξη, αν δεν κάνουμε εμείς τίποτα, όχι.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K3** Οι αντικειμενικές δυσκολίες είναι ότι τα βιβλία είναι από τότε που θυμάμαι εγώ τον εαυτό μου. Είναι πάρα πολύ παλιά.

**-Εκτός από το βιβλίο της Γ΄ Λυκείου που έχει αλλάξει. Αναφέρεστε στην Α΄ και Β΄ Λυκείου.**

**K3** Ναι, βεβαίως, Στην Α΄ και Β΄ αναφέρομαι. Στη Γ΄ Λυκείου το έχω κάνει το βιβλίο, είναι καλό. Είναι βιβλία τα οποία δεν τραβάνε το ενδιαφέρον των παιδιών. Δεν είναι βιβλία τα οποία τα παιδιά ακόμη και εξωτερικά, γιατί πάντα και στην όραση κάτι που είναι πιο όμορφο μας τραβάει το ενδιαφέρον. Τουλάχιστον να ανοίξουμε να το ξεφυλλίσουμε. Και τα κείμενα δε βλέπω εγώ να έχουν αλλάξει εδώ και δεκαετίες. Και ένας εκσυγχρονισμός και με κείμενα, μπράβο και των παλαιότερων συγγραφέων, αλλά να βάλουνε και κάτι πιο πρόσφατο.

**-Ποια άλλη δυσκολία θα μπορούσατε να εντοπίσετε στο να υλοποιηθούν όλα αυτά τα οποία συζητήσαμε, δηλαδή να μπορέσουμε να χρησιμοποιήσουμε πολυτροπικά κείμενα, πολυτροπικές πηγές, να αναπτύξουμε την ΚΓΕ των μαθητών;**

**K3** Η αντικειμενική δυσκολία είναι το λάθος εκπαιδευτικό σύστημα. Και ο λάθος τρόπος με τον οποίο λειτουργεί το σχολείο. Είναι ένα σύστημα το οποίο βάζει τα παιδιά από τότε που



αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε έναν μονόδρομο, ότι στο βάθος κοιτάξε αυτό που λάμπει είναι η επιτυχία στις πανελλήνιες, οπότε θα ενδιαφερθείς για την επιτυχία αυτή. Η επιτυχία αυτή πού βασίζεται; Σε 4-5 μαθήματα. Λοιπόν αυτά. Άστο μυαλό σου έξω, άσε το τι συμβαίνει γύρω σου, άσε την κριτική αντίληψη και τον κριτικό γραμματισμό και την κριτική σκέψη και τη φαντασία σου. Τη φαντασία των παιδιών την έχουν κακοποιήσει, την έχουν σκοτώσει.

**-Ουσιαστικά αναφέρεστε στον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του σχολείου σήμερα και ότι ο προσανατολισμός είναι στην ύλη και στις εξετάσεις.**

**K3** Βέβαια, βέβαια. Παρ' όλ' αυτά τα παιδιά ενδιαφέρονται. Όπως σας είπα και πιο μπροστά τους αρέσει, όταν τους δίνεις πράγματα καινούρια και τους αρέσει να προβληματίζονται.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των Π.Σ. για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K3** Θα προτείνω αυτοί οι οποίοι γράφουν τα προγράμματα σπουδών να είναι άνθρωποι οι οποίοι έχουν σμιλευτεί μέσα στην παιδαγωγική διαδικασία, γνωρίζουν, όχι απλώς ξέρουν, γνωρίζουν πάρα πολύ καλά εκ των έσω πώς είναι τα πράγματα και τι ακριβώς θέλουν τα παιδιά και αυτοί να καταρτίσουν τα προγράμματα σπουδών ή αν είναι όντως κάποιοι εκπαιδευτικοί αυτοί που καταρτίζουν τα προγράμματα σπουδών να μην ξεχάσουν πώς ήταν τα πράγματα. Να υπάρχει και εξοπλισμός μέσα στις αίθουσες. Υπάρχουν ποιητές που οι ίδιοι απαγγέλουν τα ποιήματά τους, διαβάζουν τα ποιήματά τους ή υπάρχουν κάποια λογοτεχνικά κείμενα, έργα τα οποία έχουν ανεβεί και ως θεατρικές παραστάσεις. Δε θα ήταν πάρα πολύ όμορφο αυτό;

**-Να υπάρχει η δυνατότητα των μέσων των κατάλληλων, ώστε να χρησιμοποιηθούν πολυτροπικά μέσα στη διάρκεια της διδασκαλίας μέσα στην τάξη.**

**K3** Ναι, συμφωνώ μαζί σας.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K3** Είναι κρίμα μια νεολαία, γιατί εγώ πιστεύω πάρα πολύ σε αυτά τα παιδιά και στις ικανότητές τους και στο μυαλό τους, είναι κρίμα σε αυτά τα παιδιά να ευνουχίζουν το μυαλό τους.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

### **Απομαγνητοφώνηση 4<sup>ης</sup> Συνέντευξης**

#### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 4**

**Ημερομηνία: 16/3/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K4** Στη Β΄ Λυκείου.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K4** Πολλά χρόνια, 10-15.

**Α΄ Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**K4** Οι γνώσεις μου σχετικά με τους όρους αυτούς δεν είναι πολλές. Δηλαδή δεν γνωρίζω εις βάθος τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμός απλά μπορώ να φανταστώ τι σημαίνουν οι όροι αυτοί.

**-Συνεπώς θα λέγατε ότι ΚΓ είναι τι;**

**K4** Να μπορούν τα παιδιά να διαβάσουν ένα κείμενο, να το κατανοήσουν σαφώς και στη συνέχεια να αναγνωρίσουν και αν υπάρχουν, αν υποκρύπτονται και άλλα μηνύματα, αν υπάρχει και μία δεύτερη ανάγνωση κάτω από την πρώτη ανάγνωση και πολυγραμματισμός εάν μπορούν να χρησιμοποιήσουν ή μάλλον να εφαρμοστούν και άλλοι τρόποι προκειμένου να κατανοήσουμε ένα κείμενο πέρα από την ανάγνωση ας πούμε. Φαντάζομαι ότι αυτό είναι. Δηλαδή βιντεοπροβολές, πίνακες ζωγραφικής, γελοιογραφίες, τέτοια πράγματα.

**-Άρα αναγνωρίζετε και τη μεταξύ τους σχέση αυτών των όρων;**

**K4** Ναι, ναι.

**(επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)**

**Ερώτηση 2: Την έννοια της ΚΓΕ τη γνωρίζετε;**

**K4** Όχι, δεν τη γνωρίζω την έννοια της ΚΓΕ.

**-Συνδέεται και αυτή με τον ΚΓ.**

**K4** Κάτι παρόμοιο φαντάζομαι είναι, κάτι παρόμοιο και αυτό.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**K4** Αυτά που υποκρύπτονται, δηλαδή αν έχουμε σαρκασμό, ειρωνεία, αν υπονοεί κάτι άλλο ή θέλει να περάσει κάποιο μήνυμα.

**Ερώτηση 2 (συνέχεια): Ποιες πρακτικές διδασκαλίας νομίζετε ότι είναι οι κατάλληλες με στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K4** Νομίζω ότι μια πολύ καλή πρακτική είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, δηλαδή τα παιδιά από μόνα τους, εντάξει έχοντας ως αφόρμηση κάποιες ερωτήσεις που τους δίνω εγώ να μπορούν να προβούν στην ερμηνευτική επεξεργασία ενός κειμένου και να αναγνωρίζουν μηνύματα ή ό,τι τυχόν άλλο θέλει να πει ο συγγραφέας. Επίσης οι βιντεοπροβολές, θεωρώ, ας

πούμε κάποια στοιχεία τα οποία είναι ενδεικτικά για τον συγγραφέα, για το έργο του, για την ιδεολογία του και όλα αυτά νομίζω ότι βοηθούν.

**-Αρα στην πραγματικότητα θα λέγατε ότι αν και δεν γνωρίζετε ακριβώς τους όρους τους εφαρμόζετε. Στη διδασκαλία σας υπάρχουν αυτοί οι όροι και ξέρετε άρα τις πρακτικές, τις εφαρμόζετε στην τάξη.**

**K4** Ναι.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών;**

**K4** Όχι, ούτε έχουν γίνει, ούτε έχω παρακολουθήσει τέτοιου είδους σεμινάρια, επιμόρφωσης.

-Θα ήσασταν θετική;

**K4** Θετική θα ήμουν βεβαίως. Αν γίνονταν σεμινάρια επιμόρφωσης εννοείται ότι θα τα παρακολουθούσα, γιατί θα με βοηθούσαν πάρα πολύ και ό,τι κάνω το κάνω ή μόνη μου ή σε συζήτηση με τους συναδέλφους που συνάγουμε ανάλογα συμπεράσματα και προχωρούμε σε πρακτικές διδασκαλίας. Αλλά σαφώς αν υπήρχαν σεμινάρια επιμόρφωσης θα ήταν πολύ καλό για μένα τουλάχιστον να τα εφαρμόσω ή να εισάγω και νέες τεχνικές ή πρακτικές διδασκαλίας στο μάθημά μου. Αλλά δεν έχουν γίνει.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο; Πιστεύετε ότι υπάρχει αυτή η δυνατότητα;**

**K4** Ναι, ναι, πιστεύω ότι υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Κοίτα αν, που δε υπάρχει, νομίζω, αυτό τόσο πολύ αυτό στο μάθημα της Λογοτεχνίας, αν δεν πιέζομαι να βγάλω μια συγκεκριμένη ύλη που πρέπει να τη βγάλω και επειδή στα κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας υπάρχει μεν

ένας αριθμός, αλλά ουσιαστικά αφήνεται η ευχέρεια στον διδάσκοντα να κάνει όποια κείμενα θέλει και σε συνδυασμό με το μάθημα της Γλώσσας, νομίζω ότι μπορεί να γίνει αυτό και να εξετάσουν σε βάθος ένα κείμενο και να το συνδέσουν με το μάθημα της έκθεσης και με τα θέματα που προτείνονται εκεί, επάγγελμα, ρατσισμός κτλ. Και μπορούμε να κάνουμε ανάλογα κείμενα και στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και σαφώς να αναπτυχθεί ο ΚΓ.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών;**

**K4** Θετική, εννοείται ότι είναι θετική. Συμφωνώ να ξεφύγουμε από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας που μιλούσε ο δάσκαλος και ουσιαστικά να περνάει τα μηνύματα που αυτός θέλει. Θεωρώ ότι τέτοιες πρακτικές είναι πολύ ωφέλιμες και χρήσιμες για τα παιδιά, για να μπορούν να αξιολογήσουν από μόνα τους ένα κείμενο και να οδηγηθούν από μόνα τους στα συμπεράσματα. Εννοείται ότι είμαι θετική σε αυτές τις πρακτικές.

**-Εσείς αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;**

**K4** Όχι, όχι αυτενεργώ. Δηλαδή κάνω και πράγματα τα οποία θεωρώ εγώ ενδιαφέροντα, αυτά που πρέπει να τονιστούν περισσότερο κατά την προσωπική μου άποψη. Ξεφεύγω λίγο και από το συγκεκριμένο ΠΣ ανάλογα κάθε φορά και με το υλικό που έχω, ανάλογα με τους μαθητές και με την τάξη. Δηλαδή αν είναι μια τάξη η οποία, μαθητές οι οποίοι ενδιαφέρονται, οι οποίοι έχουν κριτική σκέψη, οι οποίοι θέλουν, εννοείται ότι μπορώ να ξεφύγω και να κάνω πράγματα που θέλω και να τους δώσω περισσότερα. Συνάρτηση είναι αυτά.

**B' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των**

**μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης ή μπορείτε να υποθέσετε τι σημαίνει;**

**(επεξήγηση όρου από την ερευνήτρια)**

**K4** Κατ' αρχάς πολλές φορές τους λέω να δώσουν ένα δικό τους τέλος σε ένα διήγημα. Παράδειγμα προχθές έκανα «τα χταποδάκια» και δεν είχε το τέλος από τον Καραγάτση και τους είπα να δώσουν αυτοί αυτό που φαντάζονται ότι μπορεί να είναι το τέλος, εννοείται σε σχέση με όλα αυτά που είπαμε πιο πάνω, που διαβάσαμε με τον ήρωα και με όλα αυτά. Πρώτα για την πλοκή, να γνωρίσουν τους ήρωες, τα κίνητρα, τις προθέσεις και όλα αυτά και στη συνέχεια ας πούμε τους λέω αν μπορούν να δώσουν ένα δικό τους τέλος αν δεν έχει ή να διαφοροποιήσουν το τέλος, πώς θα μπορούσε να ήταν πέρα από το τέλος που δίνει ο συγγραφέας ή παράδειγμα να αξιολογήσουν τις συμπεριφορές των ηρώων, τι υποκρύπτουν αυτές οι συμπεριφορές, αν ας πούμε έχουν αντίκτυπο στη σημερινή εποχή ή αν τα βλέπουμε και μέσα στην κοινωνία μας αυτά τα οποία αφηγείται ο συγγραφέας.

**Ερώτηση 7:** Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ; *Λόγος της χειραφέτησης* σημαίνει ότι οι μαθητές κατανοούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να μπορούν οι μαθητές να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και άρα να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, κοινωνικές ανισότητες και διακρίσεις στα κείμενα. Και τέλος οι ίδιοι να διαμορφώνουν ανεπηρέαστα απόψεις για την κοινωνική πραγματικότητα, για να μπορούν να παράγουν τα δικά τους κείμενα.

**K4** Το πρώτο που μου έρχεται στο μυαλό, το πρώτο είναι ο διάλογος, η συζήτηση. Προσπαθούμε μέσα από τον διάλογο, τη συζήτηση ο καθένας να πει ελεύθερα την άποψή του χωρίς ας πούμε να τον σχολιάζουμε ή να τον κρίνουμε, όχι να κρίνουμε την άποψη, δηλαδή θέλω να πω το αν θα μιλήσει ελεύθερα ή όχι, ο καθένας μπορεί να πει ελεύθερα την άποψή του, να σχολιάσει, να ερμηνεύσει, να δώσει τη δική του οπτική γωνία και μέσα από τον διάλογο και τη συζήτηση, όταν ξέρουν τα παιδιά ότι μπορούν να το χρησιμοποιήσουν, να μιλήσουν ελεύθερα, να σχολιάσουν κτλ μπορούν να αναγνωρίσουν την αξία του λόγου χειραφέτησης, ότι είναι ο λόγος χειραφέτησης και όλα αυτά που είπες προηγουμένως.

**-Για τις γλωσσικές επιλογές του πομπού κάνετε κάποια διδασκαλία συγκεκριμένη;**

**K4** Συγκεκριμένη διδασκαλία δεν έχω, τις αναφέρουμε απλώς και τι εξυπηρετούν αυτές στο συγκεκριμένο πλαίσιο, γιατί ο συγγραφέας κάνει αυτήν την επιλογή, μήπως θέλει να δείξει κάτι να περάσει κάτι. Τώρα θα αναφερθώ πάλι στα «χταποδάκια», εκεί όπου μιλάει για μια παρέα η οποία χρησιμοποιεί την αργκό και εκεί υπονοεί ίσως ο Καραγάτσης ότι θεωρούμε ρατσιστές στην κοινωνία αυτοί οι οποίοι είναι στην κατώτερη λαϊκή τάξη, στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, χωρίς αυτό να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, αλλά είναι μια γλωσσική επιλογή η οποία συνάδει με την κοινωνική ταυτότητα αυτών οι οποίοι συμμετέχουν στο κείμενο ας πούμε, στους ήρωες.

**-Και για την παραγωγή των δικών τους κειμένων κάνετε κάποιες συγκεκριμένες δραστηριότητες; Αυτές της δημιουργικής γραφής φαντάζομαι.**

**K4** Ναι, της δημιουργικής γραφής, Εργασίες να γράψουν, να σχολιάσουν. Κάποιες φορές στο παρελθόν, τώρα όχι και τόσο, χρησιμοποιούσα και τη δραματοποίηση. Δηλαδή, έδινα στα παιδιά, έπαιρναν ρόλους μέσα από το κείμενο. Το είχα κάνει αρκετές φορές αυτό. Έπαιρναν αφορμή από το κείμενο, αλλά μέσα από τους ρόλους αυτούς έβαζαν και δικά τους στοιχεία ή εμπλούτιζαν τον ρόλο τον συγκεκριμένο.

**-Και έφτιαχναν υποθετικά σενάρια θα μπορούσαμε να πούμε.**

**K4** Ναι, ναι και ήταν πιο ευχάριστο αυτό για τα παιδιά, Το μάθημα κυλούσε πιο ευχάριστα και περίμεναν να έρθει και η άλλη φορά, για να συνεχίσουμε. Και συμμετείχε όλη η τάξη.

**-Σε αυτό το πλαίσιο των πολυγραμματισμών ποιες πηγές πολυτροπικές μπορεί να χρησιμοποιήσετε για τον λόγο της χειραφέτησης, για να κατανοήσουν τις σχέσεις εξουσίας, τα στερεότυπα, τις διακρίσεις;**

**K4** Εντάξει, τώρα, πηγές, κείμενα να χρησιμοποιήσω άλλων συγγραφέων, δοκίμια, διάφορα βίντεο, όπως είπα και πιο μπροστά, βιντεοπροβολές να κάνω, γελοιογραφίες επίσης, εικόνες οι οποίες αναφέρονται στα συγκεκριμένα θέματα. Τέτοια πράγματα.

### **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K4** Ναι, ναι. Εννοείται. Κοίτα μέχρι τώρα, μέχρι πριν από μερικά χρόνια, ας πω, που δεν υπήρχαν αυτά, ή δεν τα γνωρίζαμε ή δεν τα εφαρμόζαμε ή τέλος πάντων δεν τα ξέραμε νομίζω ότι ήταν πιο κουραστικό, πιο βαρετό το μάθημα και για τα παιδιά αλλά και για τον ίδιο τον διδάσκοντα. Νομίζω όμως ότι με αυτό τον τρόπο και τα παιδιά κατανοούν περισσότερο και γίνεται πιο ενδιαφέρον το μάθημα αλλά και διευκολύνεται και περισσότερο η δική μας η δουλειά, γιατί με αυτόν τον τρόπο μπορούμε να περάσουμε πιο εύκολα αυτά που θέλουμε να πούμε σε ένα κείμενο. Ναι, είναι πολύ βοηθητικά.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K4** Ναι, υπάρχουν, Κοίταξε κατ' αρχάς είναι οι ώρες, ότι είναι ο χρόνος πολύ περιορισμένος και ότι πρέπει να πούμε κάποια πράγματα, μια συγκεκριμένη ύλη να βγάλουμε και ο χρόνος



είναι πολύ περιορισμένος και δεν μπορώ να κάνω τα πράγματα που θα ήθελα να κάνω, ας πούμε να σταθώ σε ένα κείμενο όσες ώρες θα ήθελα να σταθώ ή να ασχοληθώ με αυτό. Τώρα να μιλήσω εδώ προσωπικά για μας ότι στο σχολείο μας δεν έχουμε και ιδιαίτερες τεχνικές δυνατότητες. Μέσα στις τάξεις δεν έχουμε Wi-Fi, δεν έχουμε internet, προτζέκτορες και τέτοια ή ηλεκτρονικούς υπολογιστές, δυστυχώς, που εννοείται ότι δυσχεραίνεται το έργο μας. Πρέπει να τρέχουμε, να ψάχνουμε, να βρίσκουμε από δω και από κει μόνοι μας, ό,τι μπορούμε να κάνουμε δηλαδή, χωρίς να υπάρχει καμία υποστήριξη. Ναι, αυτό να το πούμε.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K4** Κατ' αρχάς αυτό που είπα και προηγουμένως δηλαδή να εξασφαλιστούν αυτού του είδους οι δυνατότητες, να μπορώ να χρησιμοποιώ αυτά τα μέσα που μου δίνει η τεχνολογία, για να κάνω το μάθημά μου. Πρώτον και κύριο αυτό. Και κατά δεύτερο νομίζω ότι να υπάρχει ένα πρόγραμμα, μια κατευθυντήριος γραμμή για το τι πρέπει να κάνω, αλλά από κει και πέρα να υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία στον διδάσκοντα να ασχοληθεί με αυτό που θέλει και να κάνει αυτά που θέλει. Να είμαι πιο ελεύθερη στο να μπορώ να επιλέξω με τι να ασχοληθώ και τι θα διδάξω περισσότερο στα παιδιά και τι θα χρησιμοποιήσω.

**-Τώρα σας περιορίζει τι, γιατί η ύλη είναι ελεύθερη, μπορείτε να διαλέξετε 15 κείμενα.**

**Ωστόσο τι υπάρχει που σας περιορίζει;**

**K4** Ναι, αυτό που μας περιορίζει τώρα είναι η τράπεζα θεμάτων εννοείται, αφού μας δίνουν συγκεκριμένα κείμενα στο τέλος στα οποία πρέπει να αξιολογηθούν οι μαθητές, άρα και εμείς δεν μπορούμε να ξεφύγουμε πολύ από αυτό. Δεν είμαι ελεύθερη να κάνω ό,τι θέλω.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K4** Θα πρέπει να δίνεται περισσότερο η δυνατότητα και να χρησιμοποιούμε όπως μπορούμε την τεχνολογία πιο άνετα και να μην υπάρχουν δεσμεύσεις, τράπεζα θεμάτων ή συγκεκριμένα θέματα που πρέπει να διδάξω σώνει και καλά, για να αξιολογηθούν στο τέλος οι μαθητές. Να ήταν λίγο πιο ελεύθερα τα πράγματα, άμα θέλουμε να αναπτύξουμε και ελεύθερους ανθρώπους.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

### **Απομαγνητοφώνηση 5<sup>ης</sup> συνέντευξης**

#### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 5**

**Ημερομηνία: 21/3/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K5** Γ' Λυκείου.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K5** Στη Γ' Λυκείου από το 2018.

**A' Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση αυτών των δύο όρων;**

**K5** Σχετικά με την έννοια γραμματισμός και φυσικά ΚΓ. Νομίζω ότι ο ΚΓ προκύπτει αν υπάρχουν πολυγραμματισμοί. Ο γραμματισμός είναι η ικανότητα αντίληψης κάποιων πραγμάτων, κατανόησης κάποιων πραγμάτων, οπότε όταν μιλάμε για ΚΓ εννοούμε και για τη στάση την κριτική απέναντι σε ό,τι έρχομαι σε επαφή με αυτό. Πολυγραμματισμός είναι να μπορώ να αντιλαμβάνομαι πολλά ερεθίσματα από πολλούς διαφορετικούς χώρους.

## **Ερώτηση 2: Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ**

**K5** Ναι, δεν είμαι απόλυτα σίγουρη, αλλά ναι, δηλαδή είναι το να μπορώ να στέκομαι κριτικά απέναντι στην έκφραση που παράγω, να μπορώ να καταλαβαίνω που έχω κάνει λάθος, τι έχω πει.

(επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)

**-Άρα φαντάζομαι ότι δεν γνωρίζετε ακριβώς τον όρο αλλά εφαρμόζετε πρακτικές με σκοπό να αναπτύξετε αυτό στους μαθητές. Άρα ποιες πρακτικές εφαρμόζετε;**

**K5** Για να μπορέσουν να αντιληφθούν τα μηνύματα των κειμένων ουσιαστικά τα παιδιά. Η πρώτη στην οποία έχουν και πολύ μεγάλη δυσκολία είναι η γλωσσική κατανόηση των κειμένων. Τα παιδιά σε πρώτη φάση και από κει και πέρα είναι με τη δική μου παραίνεση περισσότερη εμβάθυνση σε πράγματα τα οποία λέγονται πίσω από τις λέξεις. Δηλαδή όταν μιλάμε για τη Λογοτεχνία για παράδειγμα, έχουμε να αναλύσουμε τα σχήματα λόγου, τις τεχνικές, επειδή βγαίνω και από ένα τέτοιο μάθημα που κάναμε, πώς μπορεί να λειτουργεί μια αφήγηση αναδρομική, μια εγκιβωτισμένη, πώς μπορεί να λειτουργεί ο μεταφορικός λόγος και να κάνουμε αποσυμβολισμούς. Τέτοιου είδους διαδικασίες, για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε αυτό που πολύ απλά λέγαμε στο παρελθόν τι θέλει να πει ο ποιητής.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ;**

**K5** Έχει γίνει πριν τον covid μια τρίωρη ενημέρωση, η οποία όμως περισσότερο ήταν για τεχνικά θέματα, όπως το πώς μπαίνουν οι ερωτήσεις κυρίως των πανελλαδικών. Όχι, για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται το μάθημα μέσα στο σχολείο στις ώρες της διδασκαλίας.

**-Θα σας ενδιέφερε, αν γινόταν κάποια τέτοια επιμόρφωση;**

**K5** Βέβαια.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών να συνειδητοποιήσουν ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο ότι φέρει την ιδεολογία του πομπού κτλ στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο; Υπάρχει αυτή η δυνατότητα;**

**K5** Υπάρχει, αλλά πρέπει να ξεκινήσει από πολύ νωρίς. Δηλαδή τώρα στην τάξη την οποία διδάσκω εγώ που τα παιδιά είναι προσανατολισμένα προς τις εξετάσεις και τα κείμενα τα βλέπουν ως ένα μέσο επίτευξης βαθμού είναι λίγο δύσκολο να φτάσουμε εκεί και μάλιστα όταν έχουμε να κάνουμε με πολύ συγκεκριμένου τύπου ερώτησης που είναι παγιωμένος. Δηλαδή βρες το θέμα, βρες και τρεις κειμενικούς δείκτες. Οπότε αυτό θέλει και μια προπαιδεία, θέλει να αντιμετωπίσουμε διαφορετικά τη Λογοτεχνία με την οποία τα παιδιά δεν έχουν καλή σχέση. Και πρέπει να το δούμε αυτό. Άρα λοιπόν θα πρέπει να ξεκινήσει από νωρίτερα και από το γυμνάσιο και από το δημοτικό, δηλαδή να γίνει η λογοτεχνία το μέσο, μάλλον να το αντιληφθούν τα παιδιά ως ένα μέσο να φτάσουν σε γνώση και για την κοινωνία και για την ιστορία και για την πολιτική και για χίλια άλλα δυο πράγματα. Θέλει άλλη μέθοδο κατά τη γνώμη μου.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, δηλαδή να διδάσκεται η Λογοτεχνία στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, στο πλαίσιο του ΚΓ, να έχει στόχο την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριων; Ποια είναι η στάση σας, θετική ή αρνητική;**

**K5** Δεν μπορώ να καταλήξω ακόμα. Αν το δούμε αυστηρά λογοτεχνικά χάνεται η λογοτεχνική προσέγγιση, αλλά από την άλλη στα πλαίσια αυτού του γλωσσικού πολυγραμματισμού λειτουργεί θετικά. Δηλαδή μπορούμε να κάνουμε μετακινήσεις, συγκρίσεις, είναι θετικό, είναι θετικό. Αλλά αυστηρά λογοτεχνικά δεν δουλεύουμε.

## **Β' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό να καλλιεργήσετε την αφηγηματική νοημοσύνη των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με αυτήν την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K5** Όχι, αλλά φαντάζομαι ότι είναι η αναδιήγηση αυτού που έχουν διαβάσει. Αυτό είναι;

**(επεξήγηση όρου από την ερευνήτρια)**

**K5** Χρόνος για αφήγηση προσωπικών εμπειριών δεν υπάρχει, πιεσμένα τα πράγματα. Στο επίπεδο της αναδιήγησης με τον δικό τους τρόπο πραγμάτων τα οποία διαβάσανε, να, υπάρχει, αλλά και εκείνο δεν υπάρχει διάθεση από τα παιδιά. Δηλαδή είναι πολύ λίγα τα παιδιά τα οποία μπαίνουν στη διαδικασία και να εκφραστούν και να πουν το τι καταλάβανε, το πώς το νιώσανε και το πώς το έχουν αντιληφθεί.

**-Εσείς όμως ποιες πρακτικές εφαρμόζετε με σκοπό να την καλλιεργήσετε αυτή την αφηγηματική νοημοσύνη, δηλαδή να μπορούν τα παιδιά να αφηγηθούν τις ιστορίες, να καταλάβουν, να δουν ότι οι ιστορίες είναι ένα μέσο διαμόρφωσης της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας, αυτά που κάνετε στην τάξη καθημερινά;**

**K5** Είναι οι γνωστές ερωτήσεις κατανόησης που θέτουμε, όταν έχουμε ένα κείμενο μέσα από το οποίο προσπαθούμε να δώσουμε τον λόγο στα παιδιά. Τώρα από κει και πέρα δε νομίζω, αυτό είναι κυρίως. Ίσως καμιά φορά τα κινητοποιώ με βίντεο, με προβολή κάποιων εικόνων, τα οποία θα δημιουργήσουν ερεθίσματα, όταν υπάρχουν μελοποιημένα ποιήματα ή κάτι τέτοια. Αυτό είναι που παράγει μετά συζήτηση.

**Ερώτηση 7: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των**

**πολυγραμματισμών; Λόγος της χειραφέτησης** σημαίνει ότι οι μαθητές να μπορούν να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον η γλώσσα αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να μπορούν να διακρίνουν, να ανιχνεύσουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που υπάρχουν ανισότητες στερεότυπα, διακρίσεις, σχέσεις εξουσίας στον λόγο του πομπού. Και να μπορούν και οι ίδιοι να παράγουν δικά τους κείμενα να διαμορφώνουν τη δική τους άποψη.

**K5** Σε αυτό μας δίνει δυνατότητα το μάθημα της έκθεσης περισσότερο με τη διατύπωση διλημμάτων πάνω στα οποία πρέπει να πάρουν θέση, θεμάτων διλημμάτων στα οποία πρέπει να πάρουν θέση. Οπότε εκεί μπορεί να λειτουργήσουν τεχνικές λόγου-αντιλόγου μέσα στην τάξη. Ή μια ελεύθερη συζήτηση. Ελεύθερος διάλογος σχετικά με τα θέματα αυτά και έχω στο μυαλό μου τώρα ένα μάθημα που κάναμε πρόσφατα σε συνεργασία με άλλη συναδέλφισσα σχετικά με την προπαγάνδα στην τέχνη. Προσπαθούμε δηλαδή μέσα από άλλα ερεθίσματα όπως είναι η τέχνη να καταλάβουν ότι υπάρχουν μηνύματα τα οποία πρέπει να συλλαμβάνουν και να τοποθετηθούν πάνω σε αυτό. Νομίζω πώς κάπου έτσι κινούμαστε.

**-Στη Λογοτεχνία πιο συγκεκριμένα;**

**K5** Στη Λογοτεχνία το να μπορούν να καταλαβαίνουν τον μεταφορικό λόγο και τι κρύβεται πίσω από αυτό. Τα σύμβολα τα οποία υπάρχουν, τον καταγγελτικό λόγο, αν υπάρχει και κυρίως να κρίνουν, όχι να κρίνουν, να διατυπώνουν μέσα στην τάξη, αν συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτά τα οποία ακούνε και διαβάζουν.

**-Στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών, του οπτικού γραμματισμού για παράδειγμα, ποια μέσα χρησιμοποιείτε πολυτροπικά, για να μπορέσετε να διδάξετε;**

**K5** Μπορεί να είναι ντοκιμαντέρ, μπορεί να είναι δικά μας powerpoint στα οποία έχουν επιλεγεί κάποια έργα τέχνης και έχουν ενταχθεί. Αυτό κυρίως, Μπορεί να είναι αποσπάσματα

από εφημερίδες, κειμένων εφημερίδων με εικόνες, φωτογραφίες, γελοιογραφίες, τέτοιου είδους πράγματα.

### **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K5** Ναι, γίνεται πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία για τα παιδιά. Υπάρχει περισσότερη συμμετοχή, όταν υπάρχουν αυτοί οι τρόποι. Το θέμα είναι ότι είμαστε πάρα πολύ δεσμευμένοι από την ύλη που είναι προκαθορισμένη. Ναι, με τους εναλλακτικούς αυτούς, έτσι θα τους χαρακτηρίσω τρόπους γίνεται πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία και συμμετέχουν περισσότερο τα παιδιά και στέκονται κριτικά και μπαίνουν σε μια διαδικασία να ξανασκεφτούν τον τρόπο που βλέπανε τα πράγματα μέχρι εκείνη την ώρα.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών στη Λογοτεχνία στο Λύκειο;**

**K5** Επειδή έχω να κάνω με Γ' Λυκείου, ξεκίνησα και πριν να το λέω, αλλά τώρα έχει κατεβεί και στις υπόλοιπες τάξεις με την τράπεζα θεμάτων είναι πάρα πολύ δύσκολο. Όταν έχουμε την ύλη που πρέπει να βγει, όταν έχεις να βγάλεις τόσα συγκεκριμένα κείμενα, δεν είναι δυνατόν να εμβαθύνεις ή να δώσεις τον λόγο περισσότερο στα παιδιά όσο θα χρειαζόταν. Νομίζω ότι αυτό το εξετασιοκεντρικό σύστημα και το γεγονός ότι έχουμε πολύ περιορισμό από το πρόγραμμα σπουδών το οποίο επιβάλλει το υπουργείο λειτουργεί έτσι αντίρροπα.

**-Κάποια άλλη δυσκολία που θα λέγατε ειδικά για το πλαίσιο των πολυγραμματισμών στο σχολείο σας;**

**K5** Το ίδιο το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, νομίζω, στο οποίο κολλάει η κατανόηση των κειμένων. Χρειάζονται δηλαδή πολύ χρόνο, δεν καταλαβαίνουν πολλά πράγματα. Χρειάζεται περισσότερος κόπος, αυτό τα κάνει να βαριούνται πολλές φορές και θα ξαναπώ επειδή είναι προσανατολισμένα προς την επίτευξη συγκεκριμένου στόχου θέλουν περισσότερο τις ερωτήσεις που είναι του τύπου των πανελλαδικών που θα χρησιμοποιηθούν εκεί και για τα κείμενα της έκθεσης, των μη λογοτεχνικών κειμένων αλλά και της Λογοτεχνίας. Είναι ίδια η στάση τους οπότε σε όλα τα άλλα έτσι έχουμε μια παγερή αδιαφορία. Επίσης η επιμόρφωση που έχουμε για τους τρόπους. Και αυτό είναι ελλιπές, Οπότε και αυτό θα πρέπει να προσεχθεί.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση του θεωρητικού πλαισίου των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K5** Δεν το έχω σκεφτεί, για να πω την αλήθεια, για να έχω συγκεκριμένη πρόταση, αλλά νομίζω ότι το βλέπουμε ίσως να γίνεται ότι έχουμε μια σχετική ελευθερία στην επιλογή των κειμένων. Ίσως θα μπορούσαμε να δούμε περισσότερο κοντινά στα παιδιά κείμενα που να αγγίζουν την καθημερινότητά τους ή κείμενα που να συνδέονται με αυτό που πάντα θέλουν τα παιδιά με ιστορικά γεγονότα της σύγχρονης ιστορίας, ίσως τα κινητοποιούσαν να προσεγγίσουν την ιστορία. Ίσως να τα βλέπαμε θεματικά. Έχω στο μυαλό μου το τι έγινε με την Α΄ λυκείου που θεματικά βλέπαμε την ισότητα των δύο φύλων, «τα φύλα στη Λογοτεχνία» που με κάποιον τρόπο, καθώς δόθηκε χρόνος να αναπτυχθούν και να προσεγγιστούν πολλά κείμενα μέσα σε ένα τετράμηνο μένουν πράγματα στα παιδιά, δηλαδή αν το κάναμε αυτό στην Α΄ λυκείου λέγεται. Άρα λοιπόν ίσως θα πρέπει να κινηθούμε σε τέτοιο επίπεδο.

**-Όσον αφορά τους πολυγραμματισμούς και τον οπτικό γραμματισμό είναι κάτι που θα θέλατε να αλλάξει;**



**K5** Ναι, γιατί μιλάμε για το ότι υπάρχει πολυγραμμатισμός, αλλά ουσιαστικά δεν υπάρχει και μένουμε πάλι σε κείμενα που είναι άρθρα, δοκίμια κτλ και δεν περνάμε σε κείμενα που έχουν εικόνα ή που έχουν ήχο, που είναι κείμενα από το διαδίκτυο, γιατί δεν έχουμε και τις δυνατότητες μέσα από το σχολείο, δεν υπάρχει σε κάθε τάξη ο προτζέκτορας ή ο διαδραστικός πίνακας ή όλα αυτά. Και το αποτέλεσμα είναι να περιοριζόμαστε πάλι στη χρήση των ίδιων και των ίδιων κειμένων. Άρα λοιπόν δεν επιτυγχάνεται ο στόχος.

**-Η έλλειψη εποπτικών μέσων θα λέγατε.**

**K5** Ναι, ναι.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K5** Ότι υπάρχει καλή διάθεση από τους καθηγητές οι οποίοι προσφέρουν αρκετά και από τον χρόνο τους και από τον κόπο τους, αλλά και ότι χρειάζονται και υποστήριξη.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

### **Απομαγνητοφώνηση 6<sup>ης</sup> συνέντευξης**

#### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 6**

**Ημερομηνία: 27/3/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K6** Διδάσκω Έκθεση- Λογοτεχνία στη Γ' λυκείου.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K6** Τα τελευταία 10-12 χρόνια ανελλιπώς.

## **Α΄ Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες κριτικός γραμματισμός και πολυγραμματισμοί; Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση;**

**K6** Ως όρο δεν τον ξέρω, βγάζω το συμπέρασμα όμως ότι κριτικός γραμματισμός είναι λογικά η κατανόηση εκ μέρους των μαθητών αυτού που διαβάζουν, να μπορούν να αναγνωρίζουν ότι η γλώσσα είναι το όπλο το οποίο τους επιτρέπει να κατανοήσουν τον κόσμο, υποθέτω και εντάξει οι πολυγραμματισμοί είναι οι διαφορετικοί γραμματισμοί που υπάρχουν. Ξέρω την έννοια του οπτικού γραμματισμού. Υποθέτω λοιπόν ότι ο ΚΓ είναι μέρος πολυγραμματισμών, της έννοιας των πολυγραμματισμών. Αυτά.

**(επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)**

**Ερώτηση 2: Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ και των κατάλληλων πρακτικών διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξή της στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K6** Την έννοια ΚΓΕ, όχι, πρώτη φορά την ακούω.

**-Μπορείτε να υποθέσετε;**

**K6** Να υποθέσω. Κατά πόσο η γλώσσα, λίγο πολύ μοιάζει με τον ΚΓ, ότι είναι το εργαλείο το οποίο αν το κατέχω σωστά και καλά και με πληρότητα μπορώ να αντιμετωπίσω στον πραγματικό κόσμο τις δυσκολίες, προβλήματα. Η γλώσσα συνδέεται με την πραγματικότητα.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**K6** Η γλώσσα της εξουσίας, η γλώσσα της παιδείας, αυτά που λέμε και στο μάθημα.

**-Οπότε μπορείτε να σκεφτείτε και κάποιες πρακτικές διδασκαλίας. Υποθέτω ότι δεν γνωρίζετε τον όρο, αλλά στην πραγματικότητα κάνετε έτσι το μάθημα.**

**K6** Το οργανώνω μέσα στην τάξη μέσα από την επιλογή διαφορετικών κειμένων, έτσι, που παρουσιάζουν στους μαθητές τις γλωσσικές δυνατότητες της γλώσσας.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ;**

**K6** Όχι, και αυτά τα τελευταία τρία χρόνια με την αλλαγή του βιβλίου εννοώ της Γλώσσας και το μάθημα της συνεξέτασης πια. Να σας πω την πρώτη χρονιά μεταξύ μας οι συνάδελφοι παλεύαμε να καταλάβουμε τι είναι αυτό που ζητούνε, δίναμε απόψεις, καλές πρακτικές ανταλλάσσαμε μόνο και μόνο, για να μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε στο καινούριο βιβλίο, επειδή κανένας δε μας έκανε καμία επιμόρφωση.

**-Αρα θεωρείτε αναγκαία την επιμόρφωση;**

**K6** Απολύτως απαραίτητη.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο; Μπορούν να αναπτύξουν αυτήν την ικανότητα;**

**K6** Αν και θεωρώ ότι η δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ θα πρέπει να ξεκινήσει από πολύ μικρότερη ηλικία τουλάχιστον από το γυμνάσιο, δε λέω για δημοτικό, ακόμη και εκεί όμως, έχω την εντύπωση ότι υπάρχει μια αλλαγή στα βιβλία, στα κείμενα τέλος πάντων που διδάσκονται τα παιδιά και κάτι γίνεται, αλλά σαφώς από το γυμνάσιο και μετά θα πρέπει τα παιδιά να μπορούν να αναγνωρίζουν τη διαφορετική χρήση της γλώσσας στο κείμενο. Άρα, ναι, μπορούν τα παιδιά να αναπτύξουν τη γλωσσική επίγνωση, αλλά στο Λύκειο ίσως είναι λίγο αργά να καταφέρουμε πολλά πράγματα. Θα έπρεπε να ξεκινήσει πιο νωρίς. Αλλά σαφώς και στο Λύκειο κάτι γίνεται. Το βλέπω στην πράξη μέσα στην τάξη δηλαδή ότι ως ένα βαθμό κάποια πράγματα επιτυγχάνονται.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, δηλαδή με τη χρήση πολυτροπικών πηγών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Είναι θετική ή αρνητική;**

**K6** Και θετική είμαι απέναντι σε αυτό, ούτως ή άλλως οι περισσότεροι συνάδελφοι χρησιμοποιούσαμε αυτήν την πρακτική απλώς δεν ξέραμε τους όρους, ότι κάνουμε αυτό το πράγμα. Με τη χρήση εικόνων, ταινίες μπορεί να δείχνουμε, ζωγραφικούς πίνακες. Εγώ τουλάχιστον το χρησιμοποιούσα και εξακολουθώ και το χρησιμοποιώ και τώρα, γιατί κατ' αρχάς αυξάνεται το ενδιαφέρον των παιδιών. Κουράζονται από τα λογοτεχνικά και μόνο κείμενα. Αν εμπλουτίζονται αυτά και με άλλου είδους κείμενα ή με κάποιο παράλληλο κείμενο. Σε ένα λογοτεχνικό κείμενο μπορούν να βρουν ενός λογοτέχνη ένα άλλο παράλληλο που έχει ίσως αντίθετη άποψη, που επιβεβαιώνει αυτό που βλέπουμε στο συγκεκριμένο λογοτεχνικό κείμενο. Έχω χρησιμοποιήσει πολλές φορές πίνακες ζωγραφικής. Πολλές φορές. Και βέβαια, ναι, νομίζω ότι έχω την αίσθηση ότι αυτενεργώ, δε μένω κατ' αρχάς στο σχολικό βιβλίο. Το χρησιμοποιώ πολύ, αλλά δε μένω αποκλειστικά σε αυτό και ενδεχομένως δεν ξέρω αν αυτό επιτυγχάνει την ΚΓΕ των μαθητών πολύ συχνά νομίζω ότι τα λογοτεχνικά έργα μας δίνουν τη δυνατότητα για περαιτέρω συζητήσεις που να αφορούν την πραγματικότητα των μαθητών.

## **Β' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στην τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με αυτήν την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K6** Άλλος ένας όρος για τον οποίο επίσης δεν έχουμε επιμορφωθεί. Αντιλαμβάνομαι ότι *αφηγηματική νοημοσύνη* σημαίνει το ότι κατανοώ αυτό που διαβάζω και μπορώ μετά και το

αφηγούμαι ή δίνω διαφορετική διάσταση σε αυτό που διαβάζω ή ίσως από προσωπικές καταστάσεις, εμπειρίες, βιώματα.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**K6** Κατά πόσο τώρα μέσα στην ώρα του μαθήματος, νομίζω ότι ναι, αυτό που είπα και προηγούμενα ότι εκ των πραγμάτων άμα η αφόρμηση ενός λογοτεχνικού κειμένου δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να συνδέσουν αυτό που διαβάζουν με τη δική τους πραγματικότητα και να το αφηγηθούν έπειτα μέσα στην τάξη, νομίζω ότι αυτό τελικά κάνω.

**-Θέλετε να μας πείτε κάποιες πιο συγκεκριμένες πρακτικές δηλαδή με ποιον τρόπο τους βοηθάτε να κατανοήσουν μια ιστορία, να αφηγηθούν τη δική τους ιστορία;**

**K6** Να κατανοήσουν μια ιστορία, το να κατανοήσουν την ιστορία, ξεκινούμε πρώτα από την προσπάθεια να αφηγηθούν τα ίδια τα παιδιά τι νομίζουν ότι κατάλαβαν από αυτό που διάβασαν, έπειτα στηριζόμενη στον καινούριο τρόπο εξέτασης του μαθήματος με στοιχεία κειμενικά είτε επισημαίνουν τα παιδιά είτε τα βοηθάω εγώ επισημαίνοντας κάποια και ρωτώντας τα παιδιά με ποιον τρόπο βοηθούνε αυτοί οι λεγόμενοι κειμενικοί δείκτες στην κατανόηση να βγάλουμε ένα ασφαλές συμπέρασμα ότι όντως κατανόησαν αυτό που έπρεπε να κατανοήσουν ή τελοσπάντων πολύ συχνά όχι αυτό που ήθελα εγώ να κατανοήσουν αυτό που πίστευαν τα παιδιά ότι λέει το κείμενο.

**-Φαντάζομαι μέσα από τον διάλογο.**

**K6** Μέσα από τον διάλογο, ναι, με αυτήν την έννοια, ναι, ότι δεν διδάσκω εγώ, με ερωταποκρίσεις.

**-Και στο να παράγουν οι ίδιοι τα δικά τους κείμενα κάποιες πρακτικές;**

**K6** Ούτως ή άλλως με τον νέο τρόπο συνεξέτασης παράγουν εκ των πραγμάτων κείμενο, γιατί γράφουν ερμηνευτικό σχόλιο.

**-Που είναι ακριβώς τι; Θα θέλατε να μας πείτε;**

**Κ6** Τι είναι το ερμηνευτικό; Το ερμηνευτικό το οποίο ζητάνε και από τις πανελλαδικές πλέον εξετάσεις είναι να μπορούν τα παιδιά να επισημαίνουν μέσα σε ένα λογοτεχνικό κείμενο αυτό που θεωρούν ότι είναι το κεντρικό θέμα για το οποίο μας μιλάει το κάθε λογοτεχνικό έργο. Βεβαίως αυτό που πολύ συχνά τα παιδιά κάνουν λάθος, θεωρούν ως κεντρικό θέμα ενός λογοτεχνικού κειμένου αυτό που λέει το συγκεκριμένο κείμενο, δηλαδή είναι δύσκολο να καταλάβουν τα παιδιά ότι με αφορμή το λογοτεχνικό κείμενο που διαβάζουμε βγάζουμε συμπεράσματα που αφορούν την πραγματικότητα, κάτι δηλαδή που ανάγεται στο καθολικό. Αν μπορέσουν να κατανοήσουν αυτό, έπειτα μπορούμε και διαπιστώνουμε ποιο είναι το κεντρικό θέμα. Το κεντρικό θέμα βέβαια κατ' εμέ δεν είναι ένα. Αυτό που για τον κάθε μαθητή και για τον καθένα από εμάς πιστεύουμε ότι είναι το μήνυμα του λογοτεχνικού έργου. Αυτό θα πρέπει να καταγράψουν ως κεντρικό θέμα και να το υποστηρίξουν βέβαια, και αυτό είναι το εύκολο μέρος της δουλειάς, νομίζω, να το υποστηρίξουν με κειμενικά στοιχεία, με κειμενικούς δείκτες, για να πείσουν και τον αναγνώστη ότι όντως είναι κεντρικό θέμα, μήνυμα του λογοτεχνικού έργου που διάβασαν.

**Ερώτηση 7: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ; Λόγος της χειραφέτησης** σημαίνει ότι οι μαθητές/τριες μπορούν να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να μπορούν να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, ανισότητες, διακρίσεις Και τέλος οι ίδιοι να διαμορφώνουν απόψεις και πεποιθήσεις για την πραγματικότητα και να παράγουν τα δικά τους κείμενα.

**K6** Έχω την αίσθηση ότι ο εντοπισμός συγκεκριμένων κειμενικών δεικτών πάλι βοηθάει τα παιδιά, ίσως με τη δική μου παρότρυνση, βέβαια, να επισημαίνουν τέτοιου είδους κειμενικούς δείκτες. Ας πούμε λέω για παράδειγμα τα σημεία στίξης. Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούνται σημεία στίξης σε συγκεκριμένα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να δείξουν ποια είναι η κοινωνική πραγματικότητα την οποία θέλει να κατασκευάσει ο λογοτέχνης. Ο μεταφορικός λόγος επίσης μπορεί να κρύβει νοήματα που αφορούν κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες ή ομάδες που βρίσκονται από κάτω. Άρα λοιπόν το ίδιο το κείμενο καθοδηγεί στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται αυτή την πραγματικότητα τα παιδιά, αντιλαμβάνεται ο λογοτέχνης και τα παιδιά πια συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτό το οποίο αντιλαμβάνεται ο λογοτέχνης. Νομίζω ότι κατ' αυτόν τον τρόπο, δεν ξέρω άλλον τρόπο. Εγώ τουλάχιστον δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.

**-Για να παράγουν τα δικά τους κείμενα;**

**K6** Με αφορμή, φαντάζομαι εννοείτε εδώ, το μήνυμα του λογοτεχνικού έργου;

**- Δηλαδή να παράγουν οι ίδιοι τα δικά τους κείμενα και να διαμορφώνουν την άποψη τους.**

**K6** Ανεξάρτητα από το μήνυμα του κειμένου;

**-Σε σχέση με το κείμενο.**

**K6** Μα ούτως ή άλλως αυτό είναι το ζητούμενο τελικά, να παράγουν δικό τους κείμενο τα παιδιά και εκ των πραγμάτων το ζητούμενο, θέλω να πω, και στις εξετάσεις είναι και να εκφράσουν τη δική τους άποψη, γιατί τους ζητείται ούτως ή άλλως στο ερμηνευτικό λεγόμενο σχόλιο.

## **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**Κ6** Θα μπορέσουν κάποια στιγμή να επιτευχθούν οι στόχοι, είναι πολύ νωρίς ακόμη, γιατί είναι λίγα τα χρόνια τα οποία εφαρμόζεται αυτός ο τρόπος διδασκαλίας και ίσως και εμείς οι ίδιοι ακόμη δεν είμαστε κατάλληλα εξοπλισμένοι με όλες αυτές τις γνώσεις, όχι τόσο τις τυπικές γνώσεις, το να ξέρω τον όρο, αλλά να έχω μια καθοδήγηση όσον αφορά τους τρόπους που μπορώ να χρησιμοποιήσω ή και να μου δώσουν και νέα όπλα στη φαρέτρα μου, για να μπορέσω να αντιμετωπίσω την πραγματικότητα της τάξης. Και βέβαια δεν εννοώ να μου δώσουν και άλλα λογοτεχνικά κείμενα ή να μου δώσουν γνώσεις τυπικές πάνω στις έννοιες αυτές, τους όρους αυτούς, όσο το να μου δώσουν πολυτροπικά κείμενα, να μου δώσουν την ευκαιρία να χρησιμοποιώ με ευχέρεια τον υπολογιστή, γιατί έχουμε έναν στο σχολείο εμείς και τα περισσότερα σχολεία έτσι είναι, έχουν λίγες αίθουσες προβολών, καμία αίθουσα προβολών, δεν έχουν καθόλου βιντεοπροβολείς.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών στη Λογοτεχνία στο Λύκειο;**

**Κ6** Πρακτικές δυσκολίες. Τα σχολεία δεν είναι εξοπλισμένα με όλα αυτά τα μέσα τα οποία θα μπορούσαν ενδεχομένως να βοηθήσουν στο να κατανοήσουν περισσότερο και με μεγαλύτερη ευκολία το μάθημα. Δεν μπορώ να δείξω τίποτα ή μπορώ να δείξω κατόπιν συνεννόησης ποιος θα πρωτοχρησιμοποιήσει την αίθουσα προβολών. Δεν έχουμε τόσους υπολογιστές σε περίπτωση που ενδεχομένως θα μπορούσαμε μέσα στην τάξη να δείξουμε κάτι. Το κινητό απαγορεύεται, η χρήση του κινητού απαγορεύεται μέσα στην τάξη και καλά κάνει και απαγορεύεται, αλλά ωστόσο είναι ένα εργαλείο που θα διευκόλυνε ενδεχομένως. Πολλές



φορές μπήκα στον πειρασμό να χρησιμοποιήσω το κινητό. Το δικό μου το χρησιμοποιώ. Το λέω. Ευθαρσώς. Για να ακούσουμε, ας πούμε, τραγούδια, ποιήματα μάλλον που έχουν μελοποιηθεί και έχουν γίνει τραγούδια, όταν τα συναντούμε, στο έργο το λογοτεχνικό. Τα βάζω, τα ακούνε τα τραγούδια. Έχω δείξει ακόμη με το δικό μου κινητό κάποια αποσπάσματα από ταινίες.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**Κ6** Πρώτα να επιμορφωθούμε εμείς, για να μπορούμε να ανταπεξέλθουμε με μεγαλύτερη σιγουριά, όχι τόσο με γνώση όσο με σιγουριά ότι κάνουμε σωστά τη δουλειά μας και δεύτερον αυτά τα απολύτως απαραίτητα, που είπα και προηγούμενα, που χρειάζονται τα σχολεία, να εξοπλιστούν, για να μπορέσουμε και εμείς να αντιμετωπίσουμε την πρόκληση την καθημερινή. Δεν είναι δυνατόν να πονοκεφαλιάζω κάθε μέρα και να τρέχω, θα είναι η αίθουσα άδεια, θα υπάρχει ένας υπολογιστής, θα έχω wi-fi που δεν έχουμε wi-fi και τρέχω να κατεβάσω από το σπίτι μου κάποια τραγούδια, για να μπορέσω να τα ακούσουν τα παιδιά μέσα στην τάξη. Μέσα στην τάξη δεν έχουμε wi-fi.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**Κ6** Θα πω τι μου αρέσει, τι είναι θετικό. Μου αρέσει αυτή η αλλαγή στον τρόπο αντιμετώπισης της Λογοτεχνίας, γιατί εδώ που τα λέμε πριν από τρία χρόνια ήταν ένα πολύ βαρετό μάθημα η Λογοτεχνία και για τα παιδιά φυσικά αλλά ακόμη και για μας. Να επαναλαμβάνω πιπιλίζοντας τα ίδια και τα ίδια κάθε χρόνο με ένα σχολικό εγχειρίδιο που είχε για χρόνια τα ίδια λογοτεχνικά κείμενα και κάθε χρόνο κάναμε τα ίδια. Και εγώ κουραζόμουν και τα παιδιά φυσικά, παρόλο που ανανεώνονταν η τάξη από χρόνο σε χρόνο κάποια στιγμή κουράζονταν. Νομίζω ότι έχει λίγο περισσότερο ενδιαφέρον αυτή η προσπάθεια να προσεγγίσουμε τη

Λογοτεχνία κάτω από ένα διαφορετικό πρίσμα και κυρίως ότι δε χρειάζεται τα παιδιά να μαθαίνουν απέξω αυτά που εγώ είπα μέσα στην τάξη για συγκεκριμένα λογοτεχνικά έργα. Αλλά νομίζω ότι έχει πολλή δουλειά ακόμη μπροστά.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

## **Απομαγνητοφώνηση 7<sup>ης</sup> συνέντευξης**

### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 7**

**Ημερομηνία: 3/4/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K7 Στην Α΄ Λυκείου το διδάσκω.**

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K7 Πολλά χρόνια. Από το 2008 στο σχολείο. Κάθε χρόνο έχω Λογοτεχνία σε διάφορες τάξεις. Και στη Β΄ και στη Γ΄ Λυκείου.**

**Α΄ Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**K7** Μπορούμε να καταλάβουμε τι σημαίνουν οι όροι, ΚΓ και πολυγραμματισμοί. Έχει να κάνει με τα διάφορα είδη κειμένων και τους τρόπους προσέγγισής τους. Τα χρησιμοποιούμε στο μάθημα, αλλά τώρα σαν όρους δεν τους ξέρουμε και πολλά χρόνια. Είναι πολύ καινούριο. Τα τελευταία δυο- τρία χρόνια.

**(επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)**

**Ερώτηση 2: Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ και των κατάλληλων πρακτικών διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξή της στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K7** Ναι, νομίζω ότι τη χρησιμοποιούμε στα μαθήματα, αλλά και πάλι σαν όρος συγκεκριμένος, επίσης, είναι καινούριος, αλλά να πω τι μπορεί να δηλώνει; Να έχουμε τέλος πάντων μία γνώση, μια σχέση πάνω στους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης του καθενός και ανάλογα με τις γνώσεις, την κατάστασή του, την προέλευσή του.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**-Φαντάζομαι ότι δεν τον γνωρίζετε ως όρο, αλλά το εφαρμόζετε μέσα την τάξη, άρα ξέρετε και ποιες είναι οι κατάλληλες πρακτικές διδασκαλίας. Θέλετε να αναφέρετε επιγραμματικά εδώ κάποιες, για να μου τις πείτε μετά αναλυτικά;**

**K6** Τρόπους διδασκαλίας; Τα διάφορα κείμενα, σύγκριση κειμένων, τραγούδια, κάποια αποσπάσματα από ντοκιμαντέρ, βίντεο.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών;**

**K7** Όχι, κάποιο σεμινάριο συγκεκριμένο ακόμη δεν παρακολούθησα. Γίνονται προφανώς. Αλλά ενημερώνομαι, διαβάζω τα ΦΕΚ και προσπαθώ.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο; Μπορούν να κατανοήσουν ότι ο λόγος του πομπού φέρει δύναμη, ότι κανένα κείμενο δεν είναι ουδέτερο, υπάρχει αυτή δυνατότητα;**

**K7** Ναι, νομίζω ότι με την κατάλληλη καθοδήγηση και με μια σχετική αναφορά μπορούν να καταλάβουν και εξοικειώνονται όλο και περισσότερο, όταν ασχολούμαστε με τέτοιου είδους θέματα. Σιγά-σιγά μαθαίνουν, αλλά, ναι, νομίζω ότι μπορούν να αντιληφθούν.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριων; Είναι θετική ή αρνητική;**

**K7** Είναι θετική η αντίληψη, η αντιμετώπιση τέλοσπάντων. Ναι, ξεφεύγει λίγο από τον παραδοσιακό τρόπο. Νομίζω ότι και το ενδιαφέρον των μαθητών προσεγγίζει έτσι, πετυχαίνει και τη συνεργασία των μαθητών αντίστοιχα.

**-Αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;**

**K7** Πάντοτε αυτενεργώ, κινούμαι ανάλογα με τις συνθήκες και τις δυνατότητες.

**Β' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με αυτήν την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K7** Μπορώ να καταλάβω από τα συμφραζόμενα. Τώρα σαν όρο δεν τον χρησιμοποιώ. Έχει να κάνει με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται κάποια πράγματα, πώς τα αντιλαμβάνονται και από την αφήγηση του συγγραφέα του κείμενου και πώς οι ίδιοι τα αντιλαμβάνονται.

**(επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**-Ποιες είναι οι πρακτικές που εφαρμόζετε με στόχο να την καλλιεργήσετε αυτήν την αφηγηματική νοημοσύνη; Τι κάνετε μέσα στην τάξη την ώρα του μαθήματος;**

**K7** Ξεκινάμε με τη συζήτηση. Καταθέτουν τις απόψεις τους τα παιδιά με αφορμή πάντα ένα θέμα, την επεκτείνουμε τη συζήτηση. Μπορώ να ζητήσω, ας πούμε, να γράψουν και οι ίδιοι κάποιες σκέψεις τους, να μπουν στη θέση του συγγραφέα, να δώσουν μια άλλη προσέγγιση στο κείμενο, να το δουν από άλλη πλευρά, από άλλη οπτική γωνία, να κάνουν τη δική τους παρέμβαση, αν χρειαστεί.

**-Κάνετε δηλαδή και δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Μπορείτε να μας δώσετε κάποιο παράδειγμα;**

**K7** Να γράψουν ένα ημερολόγιο υποδύομενοι έναν ήρωα και παίρνοντας τη θέση του να γράψουν ένα ημερολόγιο, μια επιστολή. Και τους ενδιαφέρει, φαίνεται ότι τους αρέσει κιόλας αυτό. Να δώσουν μια άλλη προέκταση στην υπόθεση, στην ιστορία, να δώσουν άλλο τέλος.

**Ερώτηση 7: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών, δηλαδή στο πλαίσιο της πολυτροπικότητας, με σκοπό να κατανοούν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της ΚΓΕ; Λόγος της χειραφέτησης σημαίνει ότι οι μαθητές/τριες μπορούν να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής. Επίσης να μπορούν να διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, ανισότητες, διακρίσεις. Και τέλος να μπορούν οι ίδιοι να διαμορφώνουν απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα, ώστε να παράγουν τα δικά τους κείμενα.**

**K7** Να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη είναι ένα μέσο, για να καταλάβουν αντιλήψεις, ιδέες των διαφόρων εποχών, των διαφόρων κοινωνιών, να φανταστούν αντίστοιχα,

να βρεθούν οι ίδιοι κάπως στην κοινωνία με βάση τα νοήματα που δίνει η γλώσσα και το κείμενο.

**-Με ποιον τρόπο τους βοηθάτε να ανιχνεύσουν τα κρυμμένα νοήματα;**

**K7** Προσπαθούν να βρουν στοιχεία που σχετίζονται ίσως με τον συγγραφέα, με την εποχή που έζησε, με τον τρόπο με τον οποίο γράφει, το ιδιαίτερο ύφος ή τα εκφραστικά μέσα ή πώς ο ίδιος κάνει κάποια σχόλια για την εποχή του.

**-Αρα τις γλωσσικές του επιλογές, τους κειμενικούς δείκτες που λέμε σήμερα.**

**K7** Τους κειμενικούς δείκτες, ναι. Παίρνοντας από την αρχή ακόμη στοιχεία, από τον τίτλο, αν έχει, από τον πρόλογο και διατρέχοντας όλο το κείμενο και ό,τι στοιχεία μπορούμε να γνωρίζουμε ακόμη και για τον ίδιο τον συγγραφέα από τα βιογραφικά του τέλος πάντων.

**-Να διαμορφώνουν οι ίδιοι την άποψή τους;**

**K7** Βεβαίως, πάντα διαμορφώνουν. Υπάρχουν πάντα πολλές ερωτήσεις, εργασίες να διαμορφώσουν την άποψή τους, συμφωνούν, διαφωνούν. Μέσω του διαλόγου και μετά συζητάμε για να γράψουν τις απόψεις τους σε κειμενάκι, σε εργασίες.

**-Τα πολυτροπικά κείμενα τα χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας;**

**K7** Ναι, αλλά όποτε κρίνεται απαραίτητο, όχι πάντα.

**-Θέλετε να μας δώσετε ένα παράδειγμα;**

**K7** Ένα τραγούδι, ας πούμε, θα μπορούσαμε να ακούσουμε και να στηριχτούμε σε αυτό ή να διαβάσουμε ένα άλλο παράλληλο κείμενο ενός άλλου συγγραφέα που να πραγματεύεται ένα παρόμοιο θέμα και να κάνουμε μια σύγκριση, έναν συνδυασμό.

## **Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K7** Νομίζω, ναι, σε μεγάλο βαθμό επιτυγχάνονται.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών στη Λογοτεχνία στο Λύκειο;**

**K7** Όχι, φοβερές και ανυπέρβλητες δυσκολίες. Θεωρώ ότι μπορούμε. Εντάξει, μπορεί να βελτιωθεί κιόλας η προσέγγιση των στόχων. Όχι, πολλές και μεγάλες δυσκολίες.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K7** Να υπάρχουν περισσότερες δυνατότητες από τεχνολογικής απόψεως, ας πούμε, και τεχνολογικών μέσων, για να κάνουμε πιο εύκολη τη χρήση αυτών των πολυτροπικών κειμένων.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε;**

**K7** Ότι έχει ενδιαφέρον γενικά η καινούρια προσέγγιση του μαθήματος και έτσι αυτός ο τρόπος ανάλυσης και προσέγγισης της Λογοτεχνίας, γιατί δίνει πολλές δυνατότητες στους μαθητές και να εκφραστούν και να σκεφτούν και να προβληματιστούν και να συνδυάσουν τα δεδομένα τους και περισσότερο να προβληματιστούν οι ίδιοι και να σκεφτούν.

**-Ευχαριστώ πολύ.**

## **Απομαγνητοφώνηση 8<sup>ης</sup> συνέντευξης**

### **Εισαγωγικά στοιχεία**

**Αριθμός συνέντευξης: 8**

**Ημερομηνία: 25/4/2023**

**-Σε ποια τάξη διδάσκετε το μάθημα της Λογοτεχνίας;**

**K8** Της Λογοτεχνίας στο Λύκειο τα 10 τελευταία χρόνια.

**-Πόσα χρόνια διδάσκετε το συγκεκριμένο μάθημα;**

**K8** Στη Γ' Λυκείου και στη Β' Λυκείου.

**Α' Άξονας**

**Ερώτηση 1: Ποιες γνώσεις έχετε αναφορικά με τις έννοιες ΚΓ και πολυγραμματισμοί;**

**Αναγνωρίζετε τη μεταξύ τους σχέση;**

**K8** Δεν έχω πάρα πολλές γνώσεις, ξέρω τις έννοιες και πιστεύω ότι μπορώ να αναγνωρίσω τη μεταξύ τους σχέση από αυτά που έχω διαβάσει.

**-Θέλετε να μου πείτε τις γνώσεις σας, τι σημαίνει ΚΓ κατά τη γνώμη σας και τι σημαίνει πολυγραμματισμοί;**

**K8** Πολυγραμματισμοί, πιστεύω, πως είναι οι διάφοροι πολυγραμματισμοί που υπάρχουν, δηλαδή να μπορεί το παιδί να καταλάβει από ανάλογα ή από την... να έχει γνώσεις της πληροφορικής και να καταλαβαίνει ή να μπορεί να αναγνωρίσει από την εικόνα, ενώ ο ΚΓ είναι να μπορεί να κάνει κριτική επεξεργασία ενός κειμένου.

**(Επεξήγηση όρων από ερευνήτρια)**



**Ερώτηση 2: Γνωρίζετε την έννοια της ΚΓΕ και των κατάλληλων πρακτικών διδασκαλίας με στόχο την ανάπτυξή της στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;**

**K8** Δεν θα έλεγα ότι την ξέρω, ότι ξέρω την έννοια ΚΓΕ, φαντάζομαι όμως πως είναι να μπορούν τα παιδιά να ξεχωρίζουν τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα, τους κειμενικούς δείκτες και να καταλαβαίνουν στο πώς η γλώσσα βοηθά στο να διατυπώσεις τα νοήματα. Οπότε έχω τον νου μου να εφαρμόζω διάφορες πρακτικές, ώστε να γίνει αυτό πιο κατανοητό στα παιδιά, πώς δηλαδή η επιλογή μιας λέξης ή ενός εκφραστικού σχήματος μπορεί να βοηθήσει στην απόδοση ενός νοήματος ή στην δημιουργία συμβόλων.

**(Επεξήγηση όρου από ερευνήτρια)**

**-Άρα κάποιες πρακτικές έτσι πιο συγκεκριμένες που θα μπορούσατε να πείτε;**

**K8** Πρακτικές για να το καταλαβαίνουν; Πρακτικές μπορώ να σκεφτώ τώρα ή την ανάγνωση ενός άλλου κειμένου που να εντάσσει στο χρονικό και κοινωνικό πλαίσιο που γράφτηκε το έργο ή την προβολή ενός αφιερώματος ή αποσπασμάτων που πάλι να βοηθάει να καταλάβουν τα παιδιά τις διαφορετικές συνθήκες και τις ιδεολογίες που υπήρχαν την εποχή που γράφτηκε το έργο και έχουν επηρεάσει τον συγγραφέα.

**Ερώτηση 3: Σας έχει γίνει ενημέρωση ή έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης για τον νέο τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ;**

**K8** Μόνο μια απλή ενημέρωση, δηλαδή ένα, νομίζω, δίωρο ή τριώρο που είχε γίνει στο σχολείο. Δεν θα το έλεγα σεμινάριο, αυτό μια τρίωρη ενημέρωση.

**-Θεωρείτε σημαντική την επιμόρφωση;**

**K8** Τη θεωρώ πολύ σημαντική, ναι, γιατί είναι διαφορετικό να ενημερώνεσαι μόνος σου και να διαβάζεις εσύ τα αναλυτικά προγράμματα και άλλο να είσαι σε ένα περιβάλλον που ακούγονται και άλλες απόψεις, σου μιλάνε εκείνοι που έχουν ασχοληθεί περισσότερο,

διαλύονται έτσι παρερμηνείες ή σημεία δυσεπίλυτα που μπορεί να τα λύνεις μόνος σου με τρόπο ανορθόδοξο καμία φορά.

**Ερώτηση 4: Ποια είναι η άποψή σας για τη δυνατότητα ανάπτυξης της ΚΓΕ των μαθητών/τριών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο; Υπάρχει αυτή δυνατότητα;**

**K8** Η ΚΓΕ, είπαμε ότι είναι το να ξέρουν αυτό, να διακρίνουν τις αντιλήψεις, όπως ρατσιστικές, είπες, και ότι αυτό που εκφράζει δεν είναι ουδέτερο και πάντα εκφράζει άποψη που είναι δική του;

**-Ότι η γλώσσα συνδέεται με το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιείται και ότι οι γλωσσικές επιλογές του πομπού είναι τρόπος διαμόρφωσης και αξιολόγησης της πραγματικότητας, ότι δηλαδή αυτός κατασκευάζει μια πραγματικότητα, όπως την έχει ο ίδιος κατανοήσει και να καταλαβαίνουν δηλαδή τα παιδιά να διακρίνουν αυτά τα νοήματα που κρύβονται. Υπάρχει αυτή η δυνατότητα στο Λύκειο;**

**K8** Ναι, υπάρχει, γιατί πιστεύω ότι και τα παιδιά έχουν την ευαισθησία και υπάρχει αρκετή ποικιλία διαφορετικών γραφών και επίσης ότι με τον νέο τρόπο που δεν επιμένουμε τόσο πολύ στην αναλυτική επεξεργασία αλλά περισσότερο σε μία ερμηνεία με βάση τις κυριότερες επιλογές του συγγραφέα μπορούν τα παιδιά να έχουν εικόνα για τον διαφορετικό τρόπο έκφρασης του κάθε ποιητή ή πεζογράφου ή λογοτέχνη. Και νομίζω τους κινεί το ενδιαφέρον και αυτή η ποικιλία που υπάρχει εφόσον τους βοηθάς να τα αποκωδικοποιήσουν και δεν επιμένεις πολύ στη λεπτομέρεια ή στην εμβάθυνση.

**Ερώτηση 5: Ποια είναι η στάση που έχετε υιοθετήσει όσον αφορά τον νέο τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό την ανάπτυξη της ΚΓΕ των μαθητών/τριών; Είναι θετική ή αρνητική;**

**K8** Είναι θετική, δηλαδή μου αρέσουν οι νέες μέθοδοι και πρακτικές και η παιδαγωγική των πολυγραμμatisμών, αλλά προσπαθώ να κινηθώ σύμφωνα με τα δεδομένα που έχω, οπότε όποτε υπάρχει εικόνα την χρησιμοποιώ είτε σαν αφορμή είτε σαν πλαισίωση του κειμένου. Όταν δεν υπάρχει καμιά φορά μπορεί να κάνω αναφορές σε ερεθίσματα που έχουν τα παιδιά στο σπίτι ή από τον κινηματογράφο να κάνω ανάλογη σύνδεση. Τώρα μπορεί δύο φορές τον χρόνο, όχι, όμως παραπάνω, να τους δείξω κάτι στο αμφιθέατρο και ίσως άλλες δύο να πάμε στο εργαστήριο πληροφορικής, για να αναζητήσουνε κάτι μόνο τους, ώστε να δούνε ή κάτι που αφορά το ιστορικό πλαίσιο, την κοινωνία δηλαδή που έζησε ο ποιητής και του έδωσε τα ερεθίσματα, για να δημιουργήσει κάτι ο λογοτέχνης γενικότερα, ή να δουν ένα αφιέρωμα στη ζωή του λογοτέχνη, ή καμιά φορά να κάνουν κάτι δημιουργικό τα παιδιά δηλαδή να βάλουν , να κάνουν σύνθεση εικόνων και κειμένου ή να χρωματίσουν τις λέξεις ανάλογα με τα συναισθήματα που τους δημιουργούν ή μια φορά είχαμε κάνει και μια συνέντευξη. Το ένα έκανε τον δημοσιογράφο και το άλλο τον καλλιτέχνη και έλεγε τις προθέσεις του.

**-Γενικά αυτενεργείτε ή κινείστε στο ακριβές πλαίσιο των ΑΠΣ;**

**K8** Αυτενεργώ.

**Β' Άξονας**

**Ερώτηση 6: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε μέσα στη σχολική τάξη την ώρα του μαθήματος της Λογοτεχνίας με σκοπό την καλλιέργεια της αφηγηματικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών; Είστε εξοικειωμένοι με αυτήν την έννοια της αφηγηματικής νοημοσύνης;**

**K8** Λοιπόν τώρα η αφηγηματική νοημοσύνη είναι το να μπορεί να λέει με δικό του λόγο, να αφηγείται..

**-με τη μορφή ιστοριών τις εμπειρίες του και να κατανοεί τις εμπειρίες των άλλων, να προσλαμβάνει δηλαδή την πραγματικότητα μέσα από ιστορίες, και να φτιάχνει και το ίδιο ιστορίες.**

**K8** Άρα δεν έχει να κάνει με το να λέει το νόημα αυτού που διαβάζει.

**-Να καταλαβαίνει και το νόημα του κειμένου που διαβάζει και να μπορεί να γράψει και δικό του κείμενο. Ουσιαστικά να αποκτά αυτό που λέμε μετα-αφηγηματική ικανότητα. Και κατανοώ μια αφήγηση και μπορώ ο ίδιος να αφηγηθώ μια ιστορία που μπορεί να συνδέεται και με κάτι που έχω ζήσει.**

**K8** Τώρα αυτό γενικά το έχω στο νου μου, αλλά νομίζω ότι το κάνω πιο λίγο για κάποιο λόγο. Ίσως γιατί όταν βάζω στα παιδιά να γράψουν μια δική τους ιστορία ή να υποθέσουν ότι είναι ο ήρωας και γράφουν ημερολόγιο ή επιστολή το κάνουν με προθυμία και πολύ ελεύθερα και συνήθως ευχαριστιούνται να το κάνουν, αλλά θα πρέπει να έχουν προηγηθεί τα ερωτήματα που δείχνουν ότι έχει κατανοήσει και αποκωδικοποιήσει το κείμενο, οπότε είναι περιορισμένος ο χρόνος που μένει για αυτές τις πιο δημιουργικές εργασίες.

**-Πάντως κάνετε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής με σκοπό να κατανοήσουν τις ιστορίες, να μπορούν οι ίδιοι να δημιουργήσουν ιστορίες, να παράγουν κείμενα;**

**K8** Ναι, γιατί, νομίζω, ότι είναι ένα κίνητρο και για να αισθανθούν πιο δημιουργικοί και για να αυτενεργήσουν και για να εμβαθύνουν περισσότερο, αν δεν έχουν καταλάβει καλά το κείμενο. Όταν τους λες να γράψουν μια δική τους ιστορία με ένα δικό τους τέλος, ξανακοιτάνε το κείμενο.

**-Για να κατανοήσουν την πλοκή του κειμένου, τι ακριβώς κάνετε;**

**K8** Για να κατανοήσουν την πλοκή, μπορεί να τους πω να το αφηγηθούν από την οπτική ενός άλλου ήρωα ή να αλλάξουν το τέλος.

**Ερώτηση 7: Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών με σκοπό να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες τον λόγο της χειραφέτησης στο πλαίσιο ανάπτυξης της**

**ΚΓΕ; Λόγος της χειραφέτησης** σημαίνει ότι α) οι μαθητές/τριες μπορούν να συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη σε όποιον τη χειρίζεται σωστά, εφόσον αποτελεί μέσο κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας κάθε εποχής, β) διακρίνουν τα άρρητα και υπόρρητα νοήματα που λανθάνουν στον εξουσιαστικό λόγο των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων και κατ' επέκταση να ανιχνεύουν σχέσεις εξουσίας, κοινωνικά στερεότυπα, ανισότητες, διακρίσεις και γ) να διαμορφώνουν απόψεις και πεποιθήσεις για την κοινωνική πραγματικότητα, ώστε να παράγουν τα δικά τους κείμενα. Μπορείτε να μου τα πείτε όλα μαζί ή το καθένα ξεχωριστά, όπως θέλετε.

**Κ8** Νομίζω, ας επιχειρήσω να τα πω χωριστά. Για το πρώτο το ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη κάνω μερικές φορές ασκήσεις λόγου-αντιλόγου, ώστε να διατυπώνουν επιχειρήματα και να βλέπουν πώς όσο πιο σωστά είναι διατυπωμένο το επιχείρημα, τόσο καλύτερα μπορούν να προβάλλουν την άποψή τους και να αποδυναμώσουν αυτόν που έχει την αντίθετη άποψη.

**-Στη Λογοτεχνία όμως, στα λογοτεχνικά κείμενα με ποιον τρόπο συνειδητοποιούν τα παιδιά ότι η γλώσσα προσφέρει δύναμη, δηλαδή και κατανοούν αυτόν τον λόγο της χειραφέτησης; Ότι η γλώσσα δηλαδή αποτελεί μέσο να κατασκευάζει κανείς την πραγματικότητα της εποχής του.**

**Κ8** Νομίζω, τώρα μου έρχεται μόνο γράφοντας δική τους ιστορία ή όταν αλλάζουμε το τέλος ή όταν αλλάζουμε λίγο, όχι τον ήρωα δεν τον βάζω να αλλάζει, νομίζω αυτό, όταν τους δίνουμε την ευκαιρία να γράψουν τα λόγια που λέει ένας ήρωας που προβάλλονται αυτά που λέει σε αφήγηση και καμιά φορά το κάνουμε διάλογο, οπότε εκεί βλέπουν ότι όσο καλύτερα χειριστούν τον λόγο τόσο πιο σωστά θα αποτυπώσουν και πιστά τον ήρωα. Τώρα στο δεύτερο, για το δεύτερο θα έλεγα ότι, με πολυγραμματισμό είπες, όμως..

**-Και γενικά στο πλαίσιο του ΚΓ πώς μπορούν να κατανοήσουν τα στερεότυπα, τις ανισότητες, τις διακρίσεις δηλαδή πώς καταλαβαίνουν ότι υπάρχουν άρρητα, υπόρρητα**

**νοήματα σε ένα κείμενο, τι σχολιάζετε μέσα στην τάξη, σε τι εστιάζετε διαβάζοντας ένα κείμενο;**

**K8** Συνήθως βρίσκουμε λέξεις-κλειδιά ή αυτές τις λέξεις που επαναλαμβάνονται, που έχουν μια ιδιαίτερη θέση μέσα στο κείμενο και από τον συνδυασμό αυτών των λέξεων οδηγούνται τα παιδιά στα λανθάνοντα νοήματα.

**-Και να αποκτούν οι ίδιοι άποψη και πεποίθηση για την κοινωνική πραγματικότητα παράγοντας δικά τους κείμενα;**

**K8** Αυτό τώρα συνήθως τους ρωτάω αν συμφωνούν ή διαφωνούν ή αν τους άρεσε η εξέλιξη της ιστορίας ή τι θα έκαναν αυτοί στη θέση του ήρωα και ή το συζητάμε ή το γράφουν.

**-Να γράψουν ένα υποθετικό σενάριο ας πούμε.**

**K8** Ναι, ναι.

**-Ποιες άλλες μεθόδους εφαρμόζετε, την ομαδοσυνεργατική για παράδειγμα ή χρησιμοποιείτε φύλλα εργασίας;**

**K8** Και τα δύο ή φύλλα εργασίας ή καμιά φορά τους λέω να τα γράψουν στο τετράδιο. Γράφουμε τα ερωτήματα στον πίνακα και τους βάζω σε ομάδες, γιατί στην ομάδα είναι πιο καλό, πιο εύκολο να λειτουργήσει αυτό και το να ανακαλύψουν τις κοινωνικές ανισότητες, τα στερεότυπα που είπαμε πριν, αλλά και να διαμορφώσουν, να πουν τις απόψεις τους, να δουν και τι απόψεις έχουν οι άλλοι και τελικά από αυτά που θα συζητήσουν να καταλήξουν στην πιο κυρίαρχη.

**Γ' Άξονας**

**Ερώτηση 8: Θεωρείτε ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας με την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στη διδασκαλία σας;**

**K8** Ναι, πιστεύω ότι επιτυγχάνονται, αλλά νομίζω ότι, σε ό,τι αφορά εμένα, θα έπρεπε να τις δουλέψω περισσότερο, για να είμαι σίγουρη ότι επιτυγχάνονται. Δηλαδή όχι τόσο σποραδικά όσο το κάνω. Αν τις δούλευα πιο συστηματικά, θα ήμουν πιο σίγουρη για την επιτυχία. Αλλά σίγουρα, νομίζω, μέσα από αυτές τις πρακτικές μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι.

**Ερώτηση 9: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην επίτευξη των στόχων των ΑΠΣ αναφορικά με την ανάπτυξη της ΚΓΕ στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο;**

**K8** Οι δυσκολίες, νομίζω, αφορούν και το ότι είναι αρκετά παιδιά στην τάξη διαφορετικού επιπέδου και διαφορετικών ενδιαφερόντων και η έλλειψη μέσων, για να μπορείς να εφαρμόσεις τις μεθόδους που θέλεις. Μέσων όπως, ο διαδραστικός πίνακας, ο βιντεοπροβολέας, η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και η σύνδεση στο διαδίκτυο, να έχεις καλή σύνδεση στο διαδίκτυο ή αν είσαι στο εργαστήριο πληροφορικής να έχεις το κατάλληλο πρόγραμμα επεξεργαστή κειμένου, ώστε να μπορούν τα παιδιά να επεξεργαστούν ένα κείμενο, να χρωματίζουν λέξεις, για να συνθέσουν κείμενο και εικόνα. Αυτό, νομίζω, είναι το βασικό συν ότι λείπει η επιμόρφωση, οπότε πρέπει να αυτενεργείς που αυτό σου δημιουργεί πάντα την αμφιβολία, αν είσαι στον σωστό δρόμο. Βέβαια συνήθως σε καθοδηγούν τα παιδιά, αλλά επειδή λείπουν τα μέσα και έχεις και περιορισμένο χρόνο και δεν έχεις και την εμπειρία, για να βασιστείς και να πεις ότι εγώ θα αυτενεργήσω και θα προσπαθήσω να επιτύχω αυτόν τον στόχο και ξέρω ότι αυτό θα ωφελήσει το παιδί. Έτσι αυτή η αμφιβολία που έχω, νομίζω ότι είναι μια δυσκολία.

**-Ο περιορισμένος χρόνος σε τι οφείλεται;**

**K8** Ο περιορισμένος χρόνος οφείλεται στο ότι έχεις κάποια συγκεκριμένη ύλη που πρέπει να ολοκληρωθεί, τα πολλά παιδιά διαφορετικών επιπέδων, οπότε πρέπει να ακολουθείς τον μέσο όρο χωρίς όμως να αδικήσεις τους πολύ αδύναμους ή τους πολύ καλούς. Οπότε μέχρι να

φτάσεις σε ένα επίπεδο που θεωρείς καλό, ώστε να μπορέσεις να κάνεις τις επιπλέον πρακτικές που θέλεις πέρα από τις βασικές, παραδοσιακές, έχει μείνει πολύ λίγος χρόνος για αυτά που είναι όμως τα πολύ ουσιαστικά και αυτά που συνήθως ευχαριστούν και τα παιδιά.

**Ερώτηση 10: Ποιες αλλαγές προτείνετε με στόχο την σύνδεση των θεωρητικών στόχων των ΑΠΣ για το μάθημα της Λογοτεχνίας και των διδακτικών πρακτικών μέσα στη σχολική τάξη;**

**K8** Αλλαγές... Ποιες αλλαγές... Νομίζω ότι θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη επαφή με τα σχολεία ΙΕΠ, Υπουργείου με τους καθηγητές του σχολείου, έτσι ώστε να αισθάνονται πιο σίγουροι ότι γνωρίζουν καλά τους στόχους και γνωρίζουν καλά και τις πρακτικές και να τους δοθούν βέβαια, να δοθούν σε κάθε σχολείο τα μέσα, η υλικοτεχνική υποδομή, ώστε να μπορεί κάθε καθηγητής να χρησιμοποιήσει τις νέες πρακτικές. Να υπάρχει δηλαδή η δυνατότητα της χρησιμοποίησης της εικόνας, του λόγου, γιατί ακόμα δεν μπορούμε ούτε την εικόνα να χρησιμοποιήσουμε καλά καλά, δεν έχουμε δηλαδή τόσες πολλές εικόνες στα βιβλία, ούτε την ευκαιρία να δώσουμε βιβλία με άλλες εικόνες στα παιδιά, ούτε άλλα λογοτεχνικά βιβλία, πόσο μάλλον να τους βάλουμε να αναζητήσουν κάτι στο διαδίκτυο, ή να ακούσουν ένα τραγούδι, ή να προβάλλουμε κάτι που θα θέλαμε.

**Ερώτηση 11: Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι εσείς οι ίδιοι σχετικά με το θέμα που συζητάμε; Για τον νέο τρόπο διδασκαλίας, την άποψή σας για αυτό;**

**K8** Ναι, νομίζω ότι ο νέος τρόπος διδασκαλίας είναι εφικτό να εφαρμοστεί και να έχει επιτυχία, εφόσον υπάρχει περισσότερη συνεργασία και μεταξύ των καθηγητών και μεταξύ των σχολείων με επιμορφωτές που θα ορίσει το Υπουργείο, ώστε να είναι πιο ξεκάθαρο και κατανοητό τι κάνει ο κάθε καθηγητής και να υπάρχει κοινή γραμμή μεταξύ των καθηγητών.

**-Ευχαριστώ πολύ.**



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ΄**  
**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ**

## 1<sup>η</sup> Παρατήρηση (Π1)

Σημειώσεις πεδίου από παρατήρηση μέσα σε σχολική τάξη

Περιβάλλον: Σχολική αίθουσα

Τάξη: Α΄ Λυκείου

Μάθημα: Νεοελληνική Λογοτεχνία

Καθηγητής/τρια 2 (2<sup>η</sup> Συνέντευξη)

Λογοτεχνικό κείμενο: *Η Λίμνη*, Αριστοτέλης Βαλαωρίτης

Διάρκεια παρατήρησης: 2 διδακτικές ώρες

### 1<sup>η</sup> διδακτική ώρα

Ημερομηνία: Τετάρτη, 22/3/2023

Ωρα: 2<sup>η</sup> ( 9:00-9:50)

### Περιγραφικές σημειώσεις

Εισαγωγή στο κείμενο

Ο/Η καθηγητής/τρια δίνει συνοπτικές πληροφορίες για την εποχή που γράφτηκε το κείμενο και για τον ποιητή. Εντάσσει τους/τις μαθητές/τριες στο ιστορικό πλαίσιο του κειμένου. Εξηγεί ότι πρόκειται για μία παράφραση από τον Αριστοτέλη Βαλαωρίτη ενός ποιήματος του Alphonse de Lamartine.

Αφόρμηση

Αφορμάται από τον τίτλο και ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες ποιες είναι οι προσδοκίες τους από το ποίημα. Τους ζητάει να το χωρίσουν σε τμήματα πριν την ανάγνωση και τους ρωτάει ποιο είναι το κριτήριό τους.

Ερμηνευτική ανάγνωση κειμένου

Ο/Η καθηγητής/τρια διαβάζει το ποίημα και ζητά από τους/τις μαθητές/τριες μια σύντομη αναδιήγηση με βάση τους κύριους άξονες.

## Ανάλυση

Αρχικά προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να καταγράψουν τα πρόσωπα του ποιήματος και να εξηγήσουν αν είναι όλα παρόντα. Τονίζει πώς ένας άνθρωπος -η γυναίκα του αφηγητή- μπορεί να είναι παρών, αν και λείπει σωματικά.

Εξηγεί ότι και ένα άψυχο αντικείμενο (η λίμνη) μπορεί να έχει χαρακτηριστικά ανθρώπινα. Εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στην έννοια της προσωποποίησης. Ζητάει να εντοπίσουν λέξεις του κειμένου που αποδίδουν ανθρώπινες ιδιότητες στη λίμνη (όραση, ομιλία, μνήμη). Εξηγεί ότι και ο χρόνος προσωποποιείται. Οι μαθητές/τριες αναζητάνε τα αντίστοιχα σημεία στο κείμενο.

Στη συνέχεια ο/η καθηγητής/τρια παρακινεί τους μαθητές να καταγράψουν τον αφηγηματικό τόπο και τον αφηγηματικό χρόνο. Αναφέρεται στην έννοια της μνήμης και επισημαίνει την κομβική σημασία της για την κατανόηση του ποιήματος. Ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες ποιες είναι οι αναδρομές που χρησιμοποιούνται. Έπειτα ο/η καθηγητής/τρια ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να καταγράψουν το θέμα του ποιήματος με μία λέξη. Ξεκινά ένας διάλογος για την απώλεια, τον χωρισμό των ανθρώπων σε επίπεδο σωματικό και ψυχικό. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν τα συναισθήματα που βιώνει το ποιητικό υποκείμενο σε σχέση με την απώλεια και την επιθυμία να γυρίσει πίσω τον χρόνο. Οι μαθητές/τριες διατυπώνουν ελεύθερα τις απόψεις τους και εντοπίζουν χωρία του κειμένου που τις επιβεβαιώνουν. Ο/Η καθηγητής/τρια ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες για τα ρηματικά πρόσωπα του ποιήματος και ποια είναι η σημασία τους. Εξηγεί τη χρήση του α' πληθυντικού προσώπου και στρέφει την προσοχή τους στο ότι τα συναισθήματα για την απώλεια μας αφορούν όλους. Τους ενθαρρύνει να μιλήσουν για τους δικά τους συναισθήματα, όταν βιώνουν μια απώλεια. Και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι αυτή είναι μια ιστορία που μας αφορά όλους.

## Ατομική εργασία

«Να υποδυθείτε τη Λίμνη και να απαντήσετε στο ποιητικό υποκείμενο. Να γράψετε την απάντησή σας σε όποια μορφή θέλετε, απάντηση σε ευθύ λόγο, επιστολή, ποίημα, ζωγραφιά».

### 2<sup>η</sup> διδακτική ώρα

Ημερομηνία: Δευτέρα, 27/3/2023

Ωρα: 1<sup>η</sup> ( 8:15-9:00)

### Περιγραφικές σημειώσεις

Κατά τη διάρκεια της 2<sup>ης</sup> διδακτικής ώρας ο/η καθηγητής/τρια αναλύει το περιεχόμενο και τη μορφή του ποιήματος ανά στροφή. Στην πρώτη στροφή ρωτάει ποιο στοιχείο είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα της ζωής όλων των ανθρώπων, στη δεύτερη στροφή στρέφει την προσοχή των μαθητών/τριών στα ρηματικά πρόσωπα και στα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιεί ο ποιητής. Στην τρίτη στροφή τους προτρέπει να σταθούν στην εικόνα και στην τέταρτη στροφή ρωτάει ποιο είναι το κυρίαρχο συναίσθημα. Στην πέμπτη στροφή επισημαίνει τη χρήση των επιθέτων και στην έκτη στροφή εξηγεί τη χρήση της προστακτικής έγκλισης.

Αφού ολοκληρώσει την επεξεργασία του ποιήματος με την εξέταση των γλωσσικών επιλογών του ποιητή σε κάθε στροφή και την ερμηνεία τους από τους/τις μαθητές/τριες, στη συνέχεια τους μοιράζει μια έγχρωμη φωτοτυπία με την εικόνα ενός έργου τέχνης. Είναι ένας πίνακας ζωγραφικής του Friedrich Caspar David, *The wanderer above the sea of fog* (Οδοιπόρος επάνω από τη θάλασσα της ομίχλης).

Ο/Η καθηγητής/τρια προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να αναζητήσουν γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα στα δύο έργα τέχνης, το ποίημα και τον πίνακα ζωγραφικής. Εξηγεί ότι έχουν κοινά χαρακτηριστικά, γιατί ανήκουν και τα δυο στο κίνημα του Ρομαντισμού και κάνει μια σύντομη αναφορά στην επίδραση του κινήματος στις δύο τέχνες, λογοτεχνία και ζωγραφική. Έπειτα ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίσουν τα κοινά σημεία όσον

αφορά το σκηνικό, τα συναισθήματα και τα θέματα και στα δύο έργα τέχνης, το ποίημα και τον πίνακα ζωγραφικής.

Ατομική εργασία

Ο/Η καθηγητής/τρια μοιράζει στους/στις μαθητές/τριες ένα ποίημα του Giacomo Leopardi, *Στη Σίλβια*, ως παράλληλο κείμενο και τους ζητάει να εντοπίσουν στοιχεία του Ρομαντισμού.

### 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> διδακτική ώρα

#### Στοχαστικές σημειώσεις

Ο/Η καθηγητής/τρια επιλέγει να διδάξει ένα μεταφρασμένο ποίημα, «Η Λίμνη» του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη, σε δύο διδακτικές ώρες στο πλαίσιο της ενότητας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας «Παράδοση και Μοντερνισμός στην Ποίηση» και της ενότητας της Νεοελληνικής Γλώσσας «Αγάπη και Έρωτας». Επιμέρους στόχοι είναι η κατανόηση στοιχείων του Ρομαντισμού και η καταγραφή σκέψεων και συναισθημάτων για την απώλεια στον έρωτα και γενικότερα στη ζωή.

Ο/Η καθηγητής/τρια επιλέγει ως μέθοδο διδασκαλίας τον ερμηνευτικό διάλογο. Απευθύνεται σε όλη την τάξη και επιχειρεί να τους κινητοποιήσει θέτοντας ερωτήματα. Αρχικός στόχος είναι η κατανόηση της πλοκής του ποιήματος και των βασικών του θεμάτων. Στη συνέχεια προσπαθεί να τους βοηθήσει να επιχειρήσουν μια ερμηνευτική ανάγνωση του ποιήματος με βάση την οπτική τους και τις προσωπικές εμπειρίες τους. Ολόκληρη η διδασκαλία βασίζεται σε ερωταποκρίσεις. Τους παρακινεί να διατυπώσουν ελεύθερα τη γνώμη τους και να εκφράσουν τις σκέψεις τους.

Χρησιμοποιεί τον πίνακα ως εποπτικό μέσο. Καταγράφει τις σκέψεις των μαθητών βοηθώντας τους να τις οπτικοποιήσουν και να τις συνδέσουν σε ένα ενιαίο σύνολο. Αξιοποιεί τις γλωσσικές επιλογές του ποιητή με στόχο την ερμηνεία του ποιήματος. Εξηγεί πώς ο ποιητής «στήνει» το σκηνικό και «πλάθει» τα πρόσωπα χρησιμοποιώντας τις λέξεις του ποιήματος. Επισημαίνει τις αντιθέσεις σε επίπεδο λεκτικό και ερμηνευτικό εστιάζοντας στο πώς οι

ρηματικοί χρόνοι, τα επίθετα, τα εκφραστικά μέσα αποτυπώνουν τα συναισθήματα του ποιητικού υποκειμένου. Ολοκληρώνει τη διδασκαλία του με την ανάθεση μιας δραστηριότητας δημιουργικής γραφής.

Μετά την ερμηνευτική επεξεργασία του ποιήματος ο/η καθηγητής/τρια αξιοποιεί στη διδασκαλία του ένα έργο τέχνης, έναν πίνακα ζωγραφικής του Friedrich Caspar David, *The wanderer above the sea of fog* (Οδοιπόρος επάνω από τη θάλασσα της ομίχλης). Προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να παρατηρήσουν το σκηνικό του πίνακα και του ποιήματος και να εντοπίσουν τα κοινά σημεία. Εξηγεί ότι ο ποιητής δημιουργεί εικόνες και συναισθήματα με τις λέξεις και ο ζωγράφος με τα χρώματα. Αναλύει μέσω ερωταποκρίσεων τα κοινά θέματα και συναισθήματα στα δύο έργα επισημαίνοντας ομοιότητες και διαφορές. Ολοκληρώνει τη διδασκαλία του τονίζοντας την επίδραση του Ρομαντισμού και στις δύο τέχνες.

## 2<sup>η</sup> Παρατήρηση (Π2)

Σημειώσεις πεδίου από παρατήρηση μέσα σε σχολική τάξη

Περιβάλλον: Σχολική αίθουσα

Τάξη: Β' Λυκείου

Μάθημα: Νεοελληνική Λογοτεχνία

Καθηγητής/τρια 1 (1<sup>η</sup> Συνέντευξη)

Λογοτεχνικό κείμενο: *Στην ξενιτιά της Γλώσσας*, Παντελής Μπουκάλας

Διάρκεια παρατήρησης: 1 διδακτική ώρα

Ημερομηνία: Τετάρτη, 5-4-2023

Ωρα: 2<sup>η</sup> ( 9:00-9:50)

## Περιγραφικές σημειώσεις

### Αφόρμηση

Ο/Η καθηγητής/τρια αφορμάται από συζήτηση που έχει προηγηθεί στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για το θέμα της προσφυγιάς/μετανάστευσης. Ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες ποιες προσδοκίες τους δημιουργεί ο τίτλος του ποιήματος, ποιο είναι το θέμα και εάν μπορεί να υπάρχει ξενιτιά της γλώσσας.

### Ερμηνευτική ανάγνωση ποιήματος

### Ανάλυση

Μετά την πρώτη ανάγνωση του ποιήματος ο/η καθηγητής/τρια παρακινεί τους/τις μαθητές/τριες να το ξαναδιαβάσουν μόνοι/ες τους και παράλληλα τους θέτει συγκεκριμένες ερωτήσεις προτρέποντας τους να εντοπίσουν τον τόπο, τον χρόνο, τις ενότητες και τα κύρια εκφραστικά μέσα. Τους δίνει χρόνο (περίπου 5 λεπτά) να ξαναδιαβάσουν το κείμενο και να απαντήσουν. Ξεκινά την ανάλυση επισημαίνοντας ότι πρόκειται για ένα μοντέρνο ποίημα και οι μαθητές/τριες το χωρίζουν σε νοηματικές ενότητες.

Στην πρώτη ενότητα αναλύει τη χρήση του γ' ρηματικού προσώπου και τη σημασία του αφηγηματικού τόπου και χρόνου. Οι μαθητές/τριες εξηγούν ποιοι είναι οι χαρακτήρες και τους συνδέουν με τον τίτλο του ποιήματος. Στη συνέχεια η προσοχή όλων επικεντρώνεται στην εικόνα που κυριαρχεί. Ο/Η καθηγητής/τρια εξηγεί ότι αυτή η εικόνα είναι η αφόρμηση της ποιητικής έμπνευσης. Ρωτάει τους/τις μαθητές/τριες ποιο ρόλο παίζει η εικόνα και τους προτρέπει να μπουν στη θέση του ποιητή, για να την εξηγήσουν. Εξηγεί πως μια εικόνα δημιουργεί συνειρμούς και αποτελεί μέσο του ποιητικού στοχασμού. Επισημαίνει πως κλειδί για την κατανόηση του ποιήματος είναι όσα λέει και τι βλέπει το ποιητικό υποκείμενο. Στη συνέχεια ο/η καθηγητής/τρια θέτει στους/στις μαθητές/τριες ερωτήσεις για το περιεχόμενο σε σχέση με τα δικά τους συναισθήματα. Τους παρακινεί να καταθέσουν σκέψεις και συναισθήματα για το θέμα του ποιήματος. Συνδέει με το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας

και με αντίστοιχο κείμενο για προσφυγιά/μετανάστευση που έχουν ήδη επεξεργαστεί οι μαθητές/τριες.

Στη δεύτερη ενότητα αναλύει τη χρήση του β' ενικού ρηματικού προσώπου και ρωτάει σε ποιον απευθύνεται το ποιητικό υποκείμενο. Εξηγεί ότι πρόκειται για έναν εσωτερικό μονόλογο. Επισημαίνει τη χρήση των εκφραστικών μέσων και προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να εξηγήσουν πώς νιώθει το ποιητικό υποκείμενο. Εξηγεί ότι ο τρόπος έμπνευσης είναι και ο τρόπος γραφής. Αναφέρεται στη διακειμενικότητα και εξηγεί πως τα εισαγωγικά χρησιμεύουν ως μέσο συνομιλίας με έναν άλλο ποιητή. Ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να εντοπίσουν τους στίχους που φανερώνονται τα συναισθήματα του ποιητικού υποκειμένου. Εξηγεί πώς οι τελευταίοι στίχοι παίζουν σημαντικό ρόλο στη συνοχή του ποιήματος και συντελούν στη συνολική ερμηνεία του. Επικεντρώνει την προσοχή των μαθητών/τριών στη σύνδεση προσφύγων/μεταναστών και του ποιητικού υποκειμένου. Εξηγεί τι σημαίνει αυτοαναφορικότητα και τονίζει ότι το ποίημα αναφέρεται στην ίδια τη διαδικασία της γραφής. Προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες να σκεφτούν τι σημαίνει αυτό για τον ποιητή.

Ατομική εργασία

Ένα ερμηνευτικό σχόλιο: *«Να προσδιορίσετε το θέμα και τη θέση του ποιητικού υποκειμένου και να γράψετε ποια είναι η άποψή σας για τη θέση του. Συμφωνείτε ή διαφωνείτε;»*

Στοχαστικές σημειώσεις

Ο/Η καθηγητής/τρια επιλέγει να διδάξει ένα σύγχρονο ποίημα, «Στην ξενιτιά της Γλώσσας», του Παντελή Μπουκάλα, σε μία διδακτική ώρα στο πλαίσιο της ενότητας της Νεοελληνικής Γλώσσας «Ρατσισμός». Επιμέρους στόχοι είναι η κατανόηση στοιχείων της μοντέρνας ποίησης και η καταγραφή σκέψεων και προβληματισμών αναφορικά με το θέμα της ξενιτιάς κυριολεκτικά και μεταφορικά.

Επιλέγει ως μέθοδο διδασκαλίας τον ερμηνευτικό διάλογο. Δίνει χρόνο να σκεφτούν οι ίδιοι/ίδιες μαθητές/τριες και να διεπιδράσουν με το κείμενο. Τους παροτρύνει θέτοντας τα



κατάλληλα ερωτήματα να προβληματιστούν και να καταθέσουν τις απόψεις τους. Σχεδιάζει και ανασχεδιάζει το μάθημα με βάση την ανατροφοδότηση των μαθητών/τριών. Βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες δίνοντας λέξεις-κλειδιά να ανακαλύψουν μόνοι τους την πορεία σκέψης του ποιητή. Προσπαθεί να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε να συνομιλούν οι μαθητές/τριες με το κείμενο και μεταξύ τους παρεμβαίνοντας διακριτικά μόνο αν είναι απαραίτητο.

Χρησιμοποιεί τον πίνακα ως μέσο καταγραφής των σκέψεων των μαθητών/τριών. Καταγράφει τις βασικές έννοιες του ποιήματος σε συνάρτηση με τις σκέψεις και τους προβληματισμούς των μαθητών/τριών. Εξηγεί τη χρήση των ρηματικών προσώπων και τη λειτουργία βασικών εκφραστικών μέσων και σημείων στίξης, για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες στην κριτική ερμηνεία του ποιήματος. Με αφορμή φράσεις του ποιήματος θέτει ερωτήματα στους/στις μαθητές/τριες, ώστε να συνδέσει την πραγματικότητα του ποιήματος με τα δικά τους βιώματα. Τέλος αναθέτει στους/στις μαθητές/τριες να γράψουν ένα ερμηνευτικό σχόλιο, για να καταθέσουν και γραπτά τις απόψεις τους, τους προβληματισμούς τους και τις σκέψεις τους με αφορμή το ποίημα.

### **3<sup>η</sup> Παρατήρηση (Π3)**

Σημειώσεις πεδίου από παρατήρηση στο εργαστήριο πληροφορικής

Περιβάλλον: Εργαστήριο πληροφορικής

Τάξη: Γ΄ Λυκείου

Μάθημα: Νεοελληνική Λογοτεχνία

Καθηγητής/τρια 8 (8<sup>η</sup> συνέντευξη)

Λογοτεχνικό κείμενο: *Καντάτα*, Τάσος Λειβαδίτης

Διάρκεια παρατήρησης: 1 διδακτική ώρα

Ημερομηνία: Παρασκευή, 7-4-2023

Ωρα: 5<sup>η</sup> (12:00- 12:40)

### Περιγραφικές σημειώσεις

Ο/Η καθηγητής/τρια χωρίζει τους/τις μαθητές/τριες σε 5 ομάδες και μοιράζει τα φύλλα εργασίας. Ζητάει από τους/τις μαθητές/τριες να ανοίξουν έναν υπολογιστή ανά ομάδα και τους παραπέμπει στην ιστοσελίδα με την ηλεκτρονική μορφή του σχολικού βιβλίου, για να διαβάσουν το ποίημα. Στη συνέχεια καθοδηγεί τους/τις μαθητές/τριες -την κάθε ομάδα χωριστά- να υλοποιήσουν τις δραστηριότητες του φύλλου εργασίας. Τους δίνει την δυνατότητα να επιλέξουν δραστηριότητα, ουσιαστικά κάθε ομάδα αναλαμβάνει να κάνει ένα βήμα από το φύλλο εργασίας. Σε κάθε ομάδα εξηγεί πώς να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο, πώς να ακολουθήσουν τα βήματα του φύλλου εργασίας. Συντονίζει την οργάνωση κάθε ομάδας, ποιος γράφει ποιο ερώτημα. Στη συνέχεια δίνει χρόνο στους/στις μαθητές/τριες, για να εργαστούν. Βοηθάει στην οργάνωση του τρόπου παρουσίασης και λύνει τυχόν απορίες σε κάθε ομάδα χωριστά.

Στη συνέχεια οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν την παρουσίαση των εργασιών τους. Η πρώτη ομάδα παρουσιάζει σύντομα βιογραφικά στοιχεία του ποιητή. Στη συνέχεια αναφέρεται στο συγκεκριμένο ποίημα και την εικόνα του κρατούμενου στο κελί. Ο/Η καθηγητής/τρια ρωτάει ποια εντύπωση τους προκάλεσε αυτή η εικόνα και συγκεκριμένα ο στίχος με την αράχνη. Αφού διατυπώσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους οι μαθητές/τριες, ο/η καθηγητής/τρια δίνει και τη δική του ερμηνεία. Η δεύτερη ομάδα αναφέρεται στα αφηγηματικά πρόσωπα του ποιήματος, ποιοι συμμετέχουν. Η τρίτη ομάδα αναλύει τα πρόσωπα και τη συμπεριφορά τους. Εστιάζουν στην έννοια της μάζας. Η τέταρτη ομάδα επιχειρεί την ερμηνεία συγκεκριμένων στίχων του ποιήματος, όπως τον στίχο 20. Τέλος η πέμπτη ομάδα διαβάζει ένα άλλο ποίημα του Λειβαδίτη και το αναλύει με συντομία ως παράλληλο κείμενο.

Ατομική εργασία (Βήμα 5, φύλλου εργασίας)

«Να γράψετε μια παράγραφο για το θέμα της αλλοτριώσης του ανθρώπου από τη βία της εξουσίας».

Η

«Με αφορμή τον αρχαιοελληνικό μύθο της Αράχνης, να προσδιορίσετε τον ρόλο της αράχνης στο απόσπασμα συντάσσοντας ένα πολυτροπικό κείμενο. Να χρησιμοποιήσετε το glogster (ηλεκτρονική αφίσα) ή να κάνετε ένα συννεφόμελο, στο οποίο να διαφαίνεται το αισιόδοξο μήνυμα του σύγχρονου ανθρώπου. Να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας συνδέοντας τον αρχαίο μύθο με τα αδιέξοδα του σύγχρονου ανθρώπου».

### Στοχαστικές σημειώσεις

Ο/Η καθηγητής/τρια επιλέγει να διδάξει ένα απόσπασμα από μία ποιητική σύνθεση της πρώτης μεταπολεμικής γενιάς, «Καντάτα», του Τάσου Λειβαδίτη, σε μία διδακτική ώρα. Επιμέρους στόχοι είναι η ένταξη των μαθητών/τριών στο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής και η καταγραφή σκέψεων για τη βία της εξουσίας και την ανάληψη δράσης από τους πολίτες.

Ο/Η καθηγητής/τρια επιλέγει ως μέθοδο διδασκαλίας την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στο εργαστήριο πληροφορικής, ώστε να υπάρχει πρόσβαση στο διαδίκτυο. Μοιράζει φύλλα εργασίας στους/στις μαθητές/τριες και τους χωρίζει σε ομάδες με στόχο να εργαστούν από κοινού. Τους δίνει χρόνο να αναζητήσουν μόνοι τους πληροφορίες στο διαδίκτυο και στη συνέχεια να συζητήσουν μεταξύ τους σημεία του ποιήματος που τους εντυπωσίασαν και τους προβληματίσαν και να καταγράψουν τις σκέψεις τους. Τους καθοδηγεί θέτοντας ερωτήματα και δημιουργώντας αφετηρίες προβληματισμού. Απευθύνεται σε κάθε ομάδα χωριστά και αφιερώνει χρόνο, ώστε να τους βοηθήσει να ετοιμάσουν τις παρουσιάσεις τους.

Χρησιμοποιεί ως εποπτικό υλικό φύλλα εργασίας και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν ιστοσελίδες του διαδικτύου, το ηλεκτρονικό βιβλίο και το σημειωματάριο. Αφού κάθε ομάδα ολοκληρώσει τις επιμέρους δραστηριότητες, παρουσιάζει

στην τάξη με συντομία τα αποτελέσματα και ο/η καθηγητής/τρια συμπληρώνει ή δίνει περαιτέρω εξηγήσεις, όπου θεωρεί ότι χρειάζεται. Στο τέλος αναθέτει δυο ατομικές εργασίες και αφήνει τους/τις μαθητές/τριες να επιλέξουν όποια τους αρέσει περισσότερο.

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε΄**  
**ΥΛΙΚΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΩΝ**

# 1<sup>η</sup> Παρατήρηση

## Η ΛΙΜΝΗ

[Alphonse de Lamartine]

μτφρ. Αριστοτέλης Βαλαωρίτης  
(1824-1879)

Πάντα λοιπόν θά τρέχουμε πρὸς ἄγνωστο ἀκρογιάλι,  
θὰ καταποντιζώμεθα στοῦ τάφου τὴ νυχτιά,  
χωρὶς ποτ' ἓνα ἀπάνεμο μὲς στὴν ἀνεμοζάλη,  
οὔτ' ἓνα καταφύγιο στὴ βαρυχειμωνιά!

Κύτταξε, λίμνη, κύτταξε! Δὲν ἔκλεισ' ἓνας χρόνος  
πῶπαιζε μὲ τὸ κῦμά σου χαρούμενη, τρελλή,  
καὶ τώρα, τώρα ὁ δύστυχος, κάθομαι, λίμνη, μόνος  
στὴν πέτρα ἐδ' ὅπου πάντοτε μᾶς ἔβλεπες μαζί.

Καθὼς καὶ τώρα ἐμούγκριζες καὶ τότε ἀγριεμμένη  
κ' ἐξέσχιζες τὰ στήθη σου στοῦ βράχου τὰ πλευρά,  
ἀνήσυχη ἐπαράδερνες στὴν ἄκρη θυμωμένη  
κ' ἐρράντιζες τὰ πόδια τῆς μὲ τὸν ἀφρὸ συχνά.

Θυμᾶσαι, λίμνη, μόνοι μας μιὰ νύχτα ἐγὼ κ' ἐκείνη  
ἐλάμναμε ἄφωνοι οἱ φτωχοὶ στὰ κρύα σου νερά,  
τ' ἀγέρι δὲν ἀνάσαινε, εἶχες καὶ σὺ γαλήνη,  
στὸν ὕπνο σου δὲν ἄκουες παρὰ τὰ δυὸ κουπιὰ.

Μὲ μιᾶς τραγοῦδι οὐράνιο, πρωτάκουστο, δροσᾶτο  
τὸ γέρο τὸν ἀντίλαλο τριγύρω μας ξυπνᾷ.  
Ἔμειν' εὐθὺς παράλυτο τὸ κῦμα σου τὸ ἀφρᾶτο  
καὶ τέτοια λόγια ἀκούστηκαν, θυμᾶσαι; ἀρμονικά.

«Δίπλωσε, Χρόνε, δίπλωσε τ' ἀκούραστα φτερά σου  
ῥωαὶς γλυκαῖς, μὴν τρέχετε, σταθῆτε μιὰ στιγμή,  
καὶ σὺ μὴ φεύγῃς, νύχτα μου, μὲ τὴν ἀστροφεγγιά μου,  
τώρα, ποὺ ζευγαρώσαμε, εἶν' εὐμορφή ἢ ζωή.

«Τοῦ κόσμου αὐτοῦ τὰ βάσανα, τὴν ἐρημιά, τὴ φτώχεια  
θέλουν νὰ φύγουν ἄμετροι· γι' αὐτοὺς γοργὰ γοργά,  
Χρόνε μου, πέτα κι' ἄφησε στοῦ ἔρωτα τὰ βρόχια  
τὰ δυὸ μας νὰ χορτάσουμε τόσο γλυκειὰ σκλαβιά.

«Τοῦ κάκου! Οἱ ῥωαὶς φεύγουνε. Κάνεις δὲ μὲ προσμένει...  
Κάνεις δὲ μ' ἀκουρμαίνεται... Ἡ νύχτα εἶναι σκληρή...  
Ἀχνίζουν τ' ἄσπρα, χάνονται... Κρυφὰ κρυφὰ προβαίνει  
τᾶσπλαχνο γλυκοχάραμα... Λυπήσου μας, ἀυγή!...

«Τοῦ κάκου! Ὅλα ξεγέλασμα, εἶν' ὄνειρα καὶ πλάνη,  
ζωή μας εἶν' ἡ ἀγάπη μας καὶ μοναχὴ χαρά,  
ἂς μὴ ζητοῦμε ἀνύπαρκτο στὸν κόσμο ἄλλο λιμάνι,  
τοῦ χρόνου ἢ ἄγρια θάλασσα δὲν ἔχει ἀκρογιάλι.

«Χρόνε ζηλιάρη, δύστροπε! Πέ μου, γιατί νὰ σβυώνται,  
σᾶν ἀστραπὴ νὰ φεύγουνε οἱ ῥωαὶς τῆς χαρᾶς,  
καθὼς πετοῦν καὶ φεύγουνε χωρὶς νὰ λησμονιῶνται  
κ' οἱ μαύραις, κ' οἱ ὀλόπικραις στιγμαῖς τῆς συμφορᾶς;

«Ἀπ' τὴ βαθειὰ τὴν ἄβυσσον, ὅπου μᾶς καταπίνει,  
ἀπ' τὴν αἰωνιότητα, ὅπου μᾶς πλημμυρεῖ,  
τίποτε, Χρόνε, τίποτε στὸ φῶς δὲν ἀναδίνει,  
δὲν ξεφυτρώνει τίποτε... ὅλα τὰ τρῶς ἐσύ.

«Λοιπὸν, ἀπ' ὅσα ἐχάρηκα δὲ θ' ἀπομείνῃ τρίμμα,  
δὲν θὰ ν' ἀφήσω τίποτα σ' αὐτὴν τὴ μαύρη γῆ!  
Ἀπ' τὸ γοργό μας πέρασμα δὲν εἶναι τὰχα κρῖμα  
νὰ μὴ σωθῇ ἓνα πάτημα, ὃ Χρόνε ἀδικητή;...»

Ἦ λίμνη, ὃ βράχοι μου ἄφωνοι, ὃ σεῖς, σπηλειαῖς καὶ δάση,  
ποὺ βλέπετε τὸν πόνο μου, μιὰ χάρι σᾶς ζητῶ·  
ἐσεῖς, ὅπου δὲ σκιάζεσθε κανεῖς νὰ σᾶς χαλάσῃ,  
ποτὲ μὴ μᾶς ξεχάσετε, στὸ μνημ' ἂν πάω κ' ἐγώ.

Κι' ὅταν σὲ δέρνη ὁ σίφουνας, κι' ὅταν βαθειὰ κοιμᾶσαι,  
ὃ λίμνη μου ἀφροστέφανη, νὰ μὴ μᾶς λησμονῇς.  
Ἐσ' εἶδες τὴν ἀγάπη μας καὶ μόνη ἐσὺ θυμᾶσαι  
πῶς ἀναφταν τὰ στήθη μας, καὶ θὰ μᾶς συμπονής.

Θέλω τὰ πεῦκα, τὰ ἔλατα, οἱ βράχοι, ἡ ρεματιά σου,  
τ' ἀφροῦ σου τὸ μουρμουρισμα, τ' ἀντίλαλου ἡ φωνή,  
τὰ δροσερά σου σύγνεφα, τ' ἀγέρι, ἡ καταχνιά σου,  
ἡ βρύσι, ὁ καλαμιῶνάς σου, τὸ χόρτο, τὸ πουλί,

τ' ἄστρο τ' ἀσημομέτωπο, ἡ μυρωδιά, ποὺ χύνει  
τὸ γαλανὸ τὸ κῦμά σου, ὃ λίμνη μου γλυκειά,  
ὅ,τι στήν πλάσι ἔχει αἴσθησι, πνοή, νοημοσύνη,  
ὅλα νὰ λένε: «Ἀγάπησαν, τὰ μαῦρα, φλογερά!»



Πίνακας ζωγραφικῆς

Friedrich Caspar David, *The wanderer above the sea of fog*

## Στη Σίλβια, Giacomo Leopardi

Σίλβια, θυμάσαι ακόμα  
Τις μέρες της θνητής ζωής σου  
Όταν γελούσε η ομορφιά  
Στα λαμπερά και φευγαλέα σου μάτια  
Κι εσύ, ελαφριά και σκεφτική, στεκόσουν  
Στης νιότης το κατώφλι;

Τα ήσυχα δωμάτια  
Και οι γύρω δρόμοι ηχούσαν  
Απ' το τραγούδι σου, και σκύβοντας  
Στις γυναικείες δουλειές, χαιρόσουν  
Με τα όνειρά σου για ένα μέλλον μακρινό.  
Ήταν Μάιος, μ' όλα τ' αρώματά του  
Κι έτσι περνούσες τον καιρό.

Άφηνα τότε τις μελέτες μου  
Και τα ιδρωμένα μου χαρτιά  
Όπου ξόδευα τα πιο καλά μου χρόνια  
Και στο μπαλκόνι του πατρικού σπιτιού  
Έβγαινα ν' ακούσω  
Τον ήχο της φωνής σου, το επιδέξιο χέρι  
Που δούλευε το δύσκολο υφαντό.  
Κοίταζα τον γαλήνιο ουρανό  
Τους δρόμους που έλαμπαν, τους κήπους  
Κι από μακριά τη θάλασσα  
Και πέρα, το βουνό.  
Λόγια δεν θα 'βρισκε άνθρωπος να πει  
Τι ένιωθα στο στήθος.

Τι γλυκές σκέψεις  
Τι επιθυμίες, τι καρδιές!  
Αχ Σίλβια, πώς μας φαινόταν τότε  
Η ανθρώπινη ζωή και η μοίρα!  
Όταν θυμάμαι όλη εκείνη την ελπίδα  
Πίκρα με πιάνει απαρηγόρητη  
Θρηνώ και πάλι για τη συμφορά μου.  
Αχ, φύση, φύση  
Γιατί ποτέ δεν κράτησες  
Τις υποσχέσεις σου;  
Γιατί σε τέτοια πλάνη  
Αφήνεις τα παιδιά σου;

Πριν μαράνει ο χειμώνας το χορτάρι  
Από κρυφή ασθένεια χτυπημένη, νικήθηκες  
Και χάθηκες, μικρή μου. Και δεν είδες  
Το άνθος της ηλικίας σου  
Δεν σου μαλάκωσε η καρδιά  
Μ' επαίνους για τις μαύρες σου τις μπούκλες  
Για τις ερωτευμένες, ντροπαλές ματιές  
Ούτε τις μέρες της γιορτής, με φίλες  
Κρυφομιλούσες για έρωτες.

Μα και η δική μου ελπίδα  
Η γλυκιά, γρήγορα χάθηκε.  
Οι μοίρες έκοψαν και τη δική μου νιότη.  
Πόσο έχεις σβήσει και χαθεί  
Αγαπημένη, σύντροφε της άνοιξής μου



Δακρυσμένη μου ελπίδα!  
Ποιος κόσμος είναι αυτός;  
Αυτές είναι οι χαρές, ο έρωτας  
Τα έργα, οι περιπέτειες  
Που κουβεντιάσαμε μαζί;  
Αυτή είναι η τύχη των ανθρώπων;  
Μόλις η αλήθεια φάνηκε, φτωχή μου  
Λύγισες, και με χέρι ορφανό  
Έδειχνες από μακριά  
Τον κρύο θάνατο κι ένα μνήμα γυμνό.

## 2<sup>η</sup> Παρατήρηση

### Παντελής Μπουκάλας, «Στην ξενιτιά της γλώσσας»

Τυχαία ώρα. Τυχαία πλατεία. Τυχαία Ελλάδα.  
Πάντως Κυριακή,  
τότε που δέεσαι το χρόνο να ειρηνέψει.  
Στα παγκάκια, μισοί να κάθονται, μισοί ανεβασμένοι.  
Αλβανοί.  
Τώρα μιλάνε δυνατά  
και ξαναβρίσκουν όσα έκρυψε  
Φοβισμένος ο καιρός της σιωπής.  
Ξενιτεμένοι μες στη γλώσσα τους.  
Οι εδραίοι δεν της αποδίδουν σημασία,  
Καν δε τη διακρίνουν  
Γι' αυτό κι ελευθερώνει ερμητικό τον ήχο της.  
Στο θάλαμο τηλεφωνούν. Φιλιππινέζοι. Μάλλον.  
Διπλά ξενιτεμένοι αυτοί  
της γλώσσας και του δέρματος  
δεσμεύουν τη φωνή τους  
αθόρυβοι διασχίζουν το ακίνητο βλέμμα μας.

Συλλέκτης μάταιος επεισοδίων,  
παίρνεις να γράφεις σιωπηρά,  
δίχως χαρτί ή μολύβι,  
λες ξαναλές τις φράσεις μη χαθούν,  
έχει ραγίσει ο ρυθμός,  
κομπιάζει η μνήμη.  
Εκείνο το βαρύ το αγνεολόγητο: «Πατρίδα του ποιητή η γλώσσα  
του»  
σου τρώει το νου τον φαρμακώνει.  
Μα ποια πατρίδα.  
Λέξεις και λέξεις και πάλι λέξεις.  
Ιθαγενής του κενού,  
μετράς, διπλή-τριπλή η ξενιτιά της γλώσσας  
όταν γράφεται.  
Να μένεις έξω μακριά απ' ό,τι πόθησες  
ό,τι σχεδίασες πριν το αναθέσεις στα ρημάτια.  
Να μένεις έξω μακριά  
απ' όσους δεν νοούν τη γλώσσα σου  
σε άλλον ήλιο γεννημένοι  
Έξω μακριά κι απ' τους ομόγλωσσους που διασχίζουν την  
παλλυλαλία σου αδιάφοροι.  
Μια ξενιτιά η πατρίδα σου. Σαν έρωτας που τον ζητάς μόνον για να  
τον χάσεις.  
(Από τη συλλογή «Ρήματα», εκδ. Άγρα, 2009)

### 3<sup>η</sup> Παρατήρηση

**Καντάτα, Τάσος Λειβαδίτης**  
(απόσπασμα)

#### Ο ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΜΕ ΤΟ ΚΑΣΚΕΤΟ

16. Και την πρώτη νύχτα μπήκε μες στο κελί ένας άνθρωπος που ‘χε χάσει το πρόσωπο του, κι ακούμπησε το φανάρι που κρατούσε κάτω στο πάτωμα.
17. Κι ο ίσκιος του μεγάλωσε πάνω στον τοίχο.
18. Και τον ερώτησε: πού έχεις κρυμμένα τα όπλα;
19. Κι εκείνος, κανείς δεν ξέρει αν από σύμπτωση, ή ίσως για ν’ απαντήσει,
20. έβαλε το χέρι πάνω στην καρδιά του.
21. Και τότε τον χτύπησε. Ύστερα μπήκε άλλος άνθρωπος που ‘χε χάσει το πρόσωπό του και τον χτύπησε κι αυτός.
22. Κι οι άνθρωποι που ‘χαν χάσει το πρόσωπό τους, ήσαν πολλοί.
23. Και ξημέρωσε. Και βράδιασε.
24. Ημέρες σαράντα.
25. Κι ήρθαν στιγμές που φοβήθηκε πως θα χάσει το λογικό του.
26. Και τον έσωσε μια μικρή αράχνη στη γωνιά, που την έβλεπε ακούραστη κι υπομονετική να υφαίνει τον ιστό της.
27. Και κάθε μέρα τής τον χάλαγαν με τις μπότες τους μπαίνοντας.
28. Κι εκείνη τον ξανάρχιζε κάθε μέρα. Και της τον χάλαγαν πάλι. Και τ’ άρχιζε ξανά.
29. Εις τους αιώνας των αιώνων.

#### ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1 - ΚΟΙΝΟ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ – ΩΡΑ 1

**Λογοτεχνία Γ΄ Λυκείου, Τάσος Λειβαδίτης, Καντάτα**

**Σενάριο διδασκαλίας με αξιοποίηση ΤΠΕ**

##### **Βήμα 1**

Χρησιμοποιώντας τον παρακάτω δεσμό, συλλέξτε πληροφορίες και εικόνες για την πολιτική δράση του ποιητή.

- <http://www.lifo.gr/team/sansimera/37687>

Δημιουργήστε μία σύντομη παρουσίαση σε PowerPoint (μέχρι 3 διαφάνειες) η οποία θα περιέχει τις εικόνες που επιλέξατε και συνοδευτικά σχόλια. Για τις άγνωστες λέξεις που θα συναντήσετε μπορείτε να συμβουλευτείτε το διαδικτυακό λεξικό της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα. Διεύθυνση:

[http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html](http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html)  
1

## **Βήμα 2**

Πλοηγηθείτε στον σύνδεσμο:

<http://tassosleivaditis.wordpress.com/2012/05/25/autoviografia-tasos-leivaditis/>

Αντιγράψτε τον τίτλο και τους στίχους του ποιήματος και επικολλήστε τους σε ένα κενό έγγραφο.

## **Βήμα 3**

Χρησιμοποιώντας το εργαλείο της επισήμανσης του επεξεργαστή κειμένου, χρωματίστε όπως εσείς νομίζετε τους στίχους. Να είστε σε θέση να αιτιολογήσετε τους χρωματικούς συνδυασμούς που επιλέξατε, συνδέοντάς τους με τα συναισθήματα που σας προκαλούν.

## **Βήμα 4**

Με αφορμή τον στίχο 22 του ποιήματος **Καντάτα** γράψτε μια παράγραφο για το θέμα της αλλοτρίωσης του ανθρώπου από τη βία της εξουσίας.

## **Βήμα 5**

Με αφορμή τον αρχαιοελληνικό μύθο της Αράχνης, να προσδιορίσετε τον ρόλο της αράχνης στο απόσπασμα, συντάσσοντας ένα πολυτροπικό κείμενο. Να χρησιμοποιήσετε το glogster και να φτιάξετε μια ηλεκτρονική αφίσα, στην οποία να διαφαίνεται το αισιόδοξο μήνυμα του σύγχρονου ανθρώπου. Να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας συνδέοντας τον αρχαίο μύθο με τα αδιέξοδα του σύγχρονου ανθρώπου.

Στο τέλος της δραστηριότητας, αποθηκεύστε τα αρχεία που έχετε δημιουργήσει στον φάκελο με το όνομα «Λειβαδίτης» στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή σας. Επιλέξτε κομμάτια από το υλικό σας για να ολοκληρώσετε το PowerPoint σας (μέχρι 10 διαφάνειες).