



Π.4.3.7 Πρόσθετο ψηφιακό υλικό για τη διδασκαλία της
Ελληνικής Γλώσσας: Ψηφιοποίηση Αρχείου Γεωργακά

Τίτλος:

**«Παράξενες αφηγήσεις: η κατασκευή του εαυτού στον
Στέφανο Σαχλίκη»**

Περιγραφικός υπότιτλος:

«Μυθοπλαστικά στοιχεία στις αυτοβιογραφικές αφηγήσεις»

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ ΣΑΡΜΠΑΝΗ

Θεσσαλονίκη 2015



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΘΝΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ (EFNILE)
ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΝΩΣΗΣ ΦΟΡΕΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ (ALTE)



ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

ΠΡΑΞΗ: «Διαμόρφωση Μεθοδολογίας Ψηφιακής Διαμόρφωσης των σχολικών βιβλίων και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού για τα Γλωσσικά μαθήματα, Ψηφιακή Διαμόρφωση των σχολικών βιβλίων για τα Γλωσσικά μαθήματα, Αναζήτηση και Προσαρμογή πρόσθετου Εκπαιδευτικού υλικού για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας» (MIS: 296442) – (υπ’ αριθμ. 11736/12-08-2010 Απόφαση Ένταξης στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων)

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι.Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ: Π.4.3.7. Πρόσθετο ψηφιακό υλικό για τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας: Ψηφιοποίηση Αρχείου Γεωργακά.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΕΥΗ ΜΗΤΡΟΥΣΗ & ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμαούνι 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 2313 331500, Φαξ: 2313 331502, e-mail: centre@komvos.edu.gr



Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Παράξενες αφηγήσεις: η κατασκευή του εαυτού στον Στέφανο Σαχλίκη

Περιγραφικός υπότιτλος

Μυθοπλαστικά στοιχεία στις αυτοβιογραφικές αφηγήσεις

Δημιουργός

Παρασκευή Σαρμπάνη

(Προτεινόμενη) Τάξη

Β΄ Λυκείου

Χρονολογία

Οκτώβριος 2015

Διαθεματικό

Όχι

Εμπλεκόμενα γνωστικά αντικείμενα

—

Προτεινόμενη Χρονική διάρκεια

9 ώρες

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Για την υλοποίηση του παρόντος σεναρίου θα πρέπει οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι εξοικειωμένοι με βασικά στοιχεία αφηγηματολογίας και υφολογίας ενός κειμένου: τους βασικούς όρους που αφορούν τον αφηγητή, την εστίαση και τον χρόνο, μεταφορές και παρομοιώσεις, ομοιοκαταληξία και μέτρο, όπως και τον σχολιασμό συγκεκριμένων λεξιλογικών επιλογών. Συναφή στοιχεία θα τους ζητηθεί να εντοπίσουν και να σχολιάσουν ως ενδεικτικά της μυθοπλαστικής διάστασης συγκεκριμένων αφηγήσεων. Χρήσιμο θα ήταν, επίσης, να έχει προηγηθεί η διδασκαλία της ενότητας για τα βιογραφικά είδη στο μάθημα της Νεοελληνικής



Γλώσσας, μιας και συζήτηση που μπορεί να ξεκινήσει εκεί αποτελεί ένα πρόσφορο σημείο εκκίνησης για την εφαρμογή του παρόντος σεναρίου. Θα πρέπει, ακόμη, να γνωρίζουν τις συμβάσεις των κειμένων σχολιασμού-ερμηνείας και των προφορικών παρουσιάσεων, γιατί τέτοια κείμενα θα τους ζητηθεί να συγγράψουν κατά την πρώτη και δεύτερη φάση. Οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής που θα τους ζητηθούν, χωρίς να είναι απλές, δεν είναι πάντως τόσο απαιτητικές, ώστε να θεωρούμε πως δεν μπορούν να ανταποκριθούν μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία.

Ομαδοσυνεργατικά θα εργαστεί η τάξη μόνο στη δεύτερη φάση του σεναρίου, αλλά θα ήταν χρήσιμο μαθητές και εκπαιδευτικός να έχουν σχετική εμπειρία, χωρίς αυτό να σημαίνει πως σε αντίθετη περίπτωση κρίνεται απαγορευτική η εφαρμογή του.

Ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει να δοθεί στη δραστηριότητα που προτείνεται για την τρίτη φάση, αφού εκεί ζητείται από τους μαθητές να επιχειρήσουν τη δική τους αυτοβιογράφιση. Θα πρέπει, λοιπόν, εκ μέρους του διδάσκοντα να εξασφαλιστεί ότι η παρουσίαση των αφηγημάτων των μαθητών θα γίνει μέσα σε κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης. Αν υπάρχει φόβος για το αντίθετο, καλό θα ήταν να παραλειφθεί η παρουσίαση και ίσως σε μεταγενέστερη φάση να ζητηθεί από τα παιδιά να επιστρέψουν στα κείμενά τους και να εξετάσουν αν θα προσέγγιζαν με τον ίδιο τρόπο το υλικό τους, αν θα έγραφαν με τον ίδιο τρόπο, με το ίδιο βλέμμα την αυτοβιογραφική τους αφήγηση.

Απαραίτητο για την πρώτη φάση του σεναρίου είναι ένα προβολικό μηχάνημα, ώστε να παρακολουθήσουμε το απόσπασμα που χρησιμοποιείται την πρώτη ώρα. Πρόσβαση στο εργαστήριο των υπολογιστών ίσως φανεί απαραίτητη μόνο κατά την τελευταία φάση του σεναρίου, κατά την οποία κάποιοι μαθητές θα επιλέξουν ενδεχομένως να πειραματιστούν με άλλα είδη κειμένων για τη συγγραφή της αυτοβιογραφίας τους.



Η πρόταση διδακτικής αξιοποίησης στηρίζεται

Η πρόταση διδακτικής αξιοποίησης αντλεί

Β. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην πρώτη φάση του σεναρίου, με αφορμή το βιογραφικό ντοκιμαντέρ για την τραγουδίστρια Έιμι Γουάινχαους, η ολομέλεια της τάξης ασχολείται με το ζήτημα της διαφορετικής οπτικής γωνίας κατά τη σκιαγράφηση ενός προσώπου με κεντρικό ερώτημα τα διαφορετικά κίνητρα, τα διαφορετικά μέσα, το διαφορετικό πρόσωπο που αναδεικνύεται μέσα από κάθε μία. Στην κυρίως φάση του σεναρίου διαβάζουν αποσπάσματα από το ποίημα του Σαχλίκη, αλλά και από άλλα αυτοβιογραφικά κείμενα της νεοελληνικής λογοτεχνίας, και θέτουν ερωτήματα με τα οποία καταπιάστηκαν στην εισαγωγική φάση, προσπαθώντας να αναδείξουν το πρόσωπο που προσλαμβάνουν οι ίδιοι ως αναγνώστες από αυτά. Στην τελευταία φάση του σεναρίου κάθε μαθητής συγγράφει τη δική του αυτοβιογραφική αφήγηση, πατώντας πάνω στα ίχνη της ως τότε πορείας μας.

Γ. ΕΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη, άξονας συνοχής-ιδέα, πλαίσιο αξιοποίησης/ενσωμάτωσης

Η εφηβεία είναι η περίοδος κατά την οποία για πρώτη φορά επιχειρούν οι νεαροί μαθητές και μαθήτριές μας να «γράψουν» μια συνεκτική αφήγηση του εαυτού τους, επιχειρώντας μια λιγότερο ή περισσότερο ρητή έξοδο από τον γονεϊκό ετεροκαθορισμό· η διαδικασία αυτή είναι συγχρόνως γοητευτική αλλά και σίγουρα επίπονη, κάποτε και επώδυνη. Σε αυτό το ταξίδι του αυτοκαθορισμού η ανακάλυψη και η περιγραφή του εαυτού δεν έχουν το προβάδισμα, δεν είναι περισσότερο σημαντικές από την κατασκευή του εαυτού· κατασκευή που μπορεί να ξενίζει μερικές φορές εμάς τους ενήλικες, γονείς και δασκάλους, κάποτε και τους ίδιους τους



εφήβους· κατασκευή που αναδιανέμει, αναδιατάσσει, ερμηνεύει και ονοματίζει εκ νέου τα υλικά του παρελθόντος, από τα οποία προκύπτει τελικά ένα καινούργιο εγώ.

Η παραπάνω διαδικασία θυμίζει –κάπως ελεύθερα είναι η αλήθεια– το επίσης επίπονο και κάποτε επώδυνο ταξίδι που καλείται να κάνει οποιοσδήποτε επιχειρήσει μια αυτοβιογραφική αφήγηση. Εστιάζοντας στο κατασκευαστικό, μυθοπλαστικό στοιχείο των αυτοβιογραφικών αφηγήσεων και ενθαρρύνοντας τους μαθητές να διατυπώσουν τον δικό τους λόγο περί του εαυτού τους, πλειοδοτώντας έτσι στις δημιουργικές δυνάμεις που μπορεί να απελευθερώσει αυτό το εγχείρημα αυτογνωσίας, θα προσπαθήσουμε να προσεγγίσουμε το εξαιρετικά ρευστό γραμματειακό είδος της αυτοβιογραφίας. Οι σκέψεις αυτές αποτέλεσαν το υπόστρωμα πάνω στο οποίο ξεκίνησε να χτίζεται το συγκεκριμένο σενάριο.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

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

- να γνωρίσουν πως καθένας εφευρίσκει τον εαυτό του και τον επανεφευρίσκει σε διάφορες φάσεις, κρατώντας ο ίδιος τον έλεγχο και επιλέγοντας τον τρόπο με τον οποίο θέλει να απευθυνθεί στους άλλους.

Γνώσεις για τη λογοτεχνία

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

- να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο τεχνικές της αφήγησης κατασκευάζουν μια συγκεκριμένη εικόνα του εαυτού: αφηγητής, εστίαση, χρήση του αφηγηματικού χρόνου.
- να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο στοιχεία ύφους και ρητορικής του κειμένου κατασκευάζουν μια συγκεκριμένη εικόνα του εαυτού: λεξιλογικές επιλογές, μεταφορές, παρομοιώσεις, τροπικότητα, αποστροφές προς τον αναγνώστη, επίκληση προς συγκεκριμένα πολιτισμικά συγκείμενα.



Γραμματισμοί

Με την ολοκλήρωση του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μπορούν:

- να εντοπίζουν τεχνικές που χρησιμοποιεί μια αυτοβιογραφική αφήγηση και να σχολιάζουν πώς αυτό επηρεάζει την πρόσληψη του κειμένου από τους ίδιους ως αναγνώστες.
- να χρησιμοποιούν λογοτεχνικές συμβάσεις για τη συγγραφή των δικών τους αυτοβιογραφικών αφηγήσεων.

Διδακτικές πρακτικές

Το σενάριο αξιοποιεί διάφορες πρακτικές: ο διδακτικός χρόνος μοιράζεται μεταξύ συζητήσεων της ολομέλειας, κατά τις οποίες εισάγονται και αποσαφηνίζονται έννοιες, παρουσιάζονται απόψεις και εργασίες, και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, κατά τις οποίες οι μαθητές είτε εξερευνούν κάποιο από τα ερωτήματα του σεναρίου είτε εφαρμόζουν τις γνώσεις που αποκόμισαν σε προηγούμενο στάδιο. Σε ένα σενάριο, όμως, που ασχολείται με τις αυτοβιογραφικές αφηγήσεις δεν θα μπορούσε να λείπει η κατά μόνας εργασία· στην τελευταία φάση του ζητείται από τους μαθητές να πειραματιστούν με λογοτεχνικές τεχνικές και να επιχειρήσουν την εσωτερική κατάδυση που προϋποθέτουν οι αυτοβιογραφικές αφηγήσεις.

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Ο Καγιαλής (1996) υποστηρίζει πως η ελληνική κριτική έχει επινοήσει ένα «αρνητικό» ύφος, έναν τόνο φωνής «που δηλώνει απουσία υφολογικής επεξεργασίας και ως εκ τούτου πιστοποιεί την πλήρη ανταπόκριση της αυτοβιογραφικής αφήγησης στην αλήθεια της εμπειρίας». Το αυτοβιογραφικό κείμενο του Σαχλίκη αντιστέκεται, όμως, σε αυτήν την οiwονεί απουσία υφολογικής επεξεργασίας· το κείμενό του είναι ποιητικό, έμμετρο, εισάγει την ομοιοκαταληξία στην ελληνική λογοτεχνία,



χρησιμοποιεί διάφορα μέσα ρητορικής και λογοτεχνικής υφής για να οικοδομήσει νόημα. Από τη μια λοιπόν, όπως όλα τα αυτοβιογραφικά κείμενα, καλεί τον αναγνώστη να καταβυθισθεί στην αλήθειά του και από την άλλη την υπονομεύει με τα επάλληλα αυτά στρώματα επεξεργασίας, γεγονός που αποτελεί ιδανική εκκίνηση για να προβληματιστούμε μαζί με τους μαθητές μας για το μυθοπλαστικό στοιχείο των αυτοβιογραφικών αφηγήσεων και τον τρόπο που η απόπειρα ενός προσώπου να γράψει την αλήθεια για τη δική του εμπειρία μπορεί να αναγνωσθεί ως λογοτεχνία.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Το σενάριο δεν ακολουθεί ούτε τη γραμματολογική-ειδολογική κατάταξη των προς εξέταση κειμένων που προκρίνει το [Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών](#) ούτε τη θεματική οργάνωση στην οποία προσανατολίζεται το [Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Λογοτεχνίας της Α' Λυκείου](#). Εντούτοις, ζητήματα που τίθενται ως προβληματισμοί και στα δύο αυτά προγράμματα σπουδών διατρέχουν τη διδακτική αυτή πρόταση.

Τα αυτοβιογραφικά κείμενα, κυρίως τα απομνημονεύματα, περιλαμβάνονται συχνά στο σώμα των κειμένων που διδάσκονται τόσο στη γυμνασιακή όσο και στη λυκειακή βαθμίδα. Τα προσεγγίζουμε, όμως, συνήθως όχι τόσο με όρους λογοτεχνικής κατασκευής, αλλά όπως προσεγγίζουμε ένα κείμενο ιστοριογραφικό, θεωρώντας είτε συνειδητά είτε υποσυνείδητα πως διαθέτουν ισχύ τεκμηριωτική, καταλήγοντας τελικά να στενέψουμε τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να αναγνωσθούν.

Από την άλλη, στο πλαίσιο της θεματικής προσέγγισης συχνά η ανάγνωσή μας σημαδεύεται από μια κοινωνιολογίζουσα οπτική, η οποία αναζητά εμμονικά αποδεικτικές αντανakλάσεις της συγκεκριμένης κοινωνίας στο προς εξέταση κείμενο και αποτυγχάνει να το απελευθερώσει και να το αντιμετωπίσει ως κατασκευή μιας συγκεκριμένης φωνής, που στη συγκεκριμένη περίπτωση ταυτίζεται (;) με αυτήν του συγγραφέα. Με τον τρόπο αυτό θεωρώ πως υπονομεύονται κατακτήσεις που έχει



αρκετά επιτυχημένα ενσωματώσει η διδασκαλία της λογοτεχνίας τα τελευταία χρόνια και καθελώνονται οι μαθητές μας στον ρόλο ενός παθητικού αναγνώστη που δεν εκπαιδεύεται να αφουγκράζεται κριτικά το λογοτεχνικό κείμενο. Η εστίαση που προτείνεται στο συγκεκριμένο σενάριο ελπίζει να πλουτίσει την ανάγνωσή μας, διαστέλλοντας την αφηγηματική δύναμη των αυτοβιογραφικών κειμένων.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Αρχική πρόθεση ήταν να μη συμπεριληφθούν δραστηριότητες που απαιτούν ψηφιακές δεξιότητες ούτε να προκριθούν σχετικοί στόχοι, ώστε το σενάριο να μπορεί να εφαρμοστεί χωρίς να αποτελεί κρίσιμο παράγοντα ο ψηφιακός γραμματισμός μαθητών και διδασκοντα. Εντέλει, όμως, προτείνονται σχετικές δραστηριότητες για την τελευταία φάση του σεναρίου, μιας και θεωρήθηκε πως οι ΤΠΕ δίνουν τη δυνατότητα στους αυτοβιογραφούμενους μαθητές να εκφραστούν με πολύ περισσότερα διαφορετικά μέσα και να πειραματιστούν με προβληματικές που θα μας έχουν απασχολήσει στη διάρκεια του σεναρίου. Τέλος, επειδή οι προτεινόμενες δραστηριότητες δεν προωθούν στόχους σχετικούς με ψηφιακές δεξιότητες, δεν θεωρήθηκε σκόπιμο να δημιουργηθεί κάποιο περιβάλλον συνεργασίας και επικοινωνίας προς χρήση από μαθητές και διδασκοντα. Για τον διαμοιρασμό των εργασιών μεταξύ τους θα χρειαστεί, πάντως, κάποιος τρόπος επικοινωνίας, αφήνεται όμως η επιλογή στην ομάδα να ακολουθήσει ό,τι συνήθως χρησιμοποιεί, χωρίς να προτείνεται κάτι περαιτέρω.

Κείμενα

Α. Νεοελληνικής λογοτεχνίας

Λογοτεχνικά κείμενα σχολικών εγχειριδίων

ΚΝΑ Γ' Γυμνασίου

Μακρυγιάννης, [Απομνημονεύματα](#)

Ελισάβετ Μουτζάν-Μαρτινέγκου, [Αυτοβιογραφία](#)



ΚΝΛ Α' Λυκείου

Μακρυγιάννης, [Απομνημονεύματα](#)

Β. Δημόδους ελληνικής γραμματείας

Στέφανος Σαχλίκης, [Αφήγησις παράξενος του ταπεινού Σαχλίκη](#)

Διδακτική πορεία

Α' φάση: 1η ώρα

Η πρώτη ώρα ξεκινά στην αίθουσα διδασκαλίας με τους μαθητές και τις μαθήτριες στη διάταξη που χρησιμοποιεί συνήθως η τάξη. Η ώρα αυτή θα αφιερωθεί στη συζήτηση της ολομέλειας και έτσι δεν είναι απαραίτητο να είναι ακόμη κατανεμημένοι σε ομάδες. Στην οθόνη προβολικού μηχανήματος δείχνουμε απόσπασμα από κάποια πρόσφατη βιογραφική ταινία. Το παρόν σενάριο προτείνει απόσπασμα από το βιογραφικό ντοκιμαντέρ *Amy*, αφιερωμένο στην τραγουδίστρια Έμι Γουαϊνχάουζ. Είναι σημαντικό να πρόκειται για ταινία που πραγματεύεται τη ζωή κάποιου γνωστού στους μαθητές προσώπου, ώστε να μπορούν να συμμετάσχουν στη συζήτηση που θα ακολουθήσει.

Μετά την προβολή τούς ζητούμε να κατατάξουν το απόσπασμα που παρακολούθησαν σε κάποιο κινηματογραφικό είδος· αναμένουμε ότι οι περισσότεροι, αν όχι όλοι, θα μπορέσουν να προσανατολιστούν σωστά. Ζητείται στη συνέχεια να καταθέσουν όσα οι ίδιοι γνωρίζουν για το συγκεκριμένο πρόσωπο, καθώς και την πηγή από την οποία προέρχονται οι πληροφορίες τους, όπως και να απαντήσουν στο ποιες υποθέτουν πως υπήρξαν οι πηγές για τη δημιουργία της συγκεκριμένης κινηματογραφικής βιογραφίας. Συνεχίζοντας, εισάγουμε ερωτήσεις που σχετίζονται με αφηγηματικούς όρους: *Ποιος κάνει την επιλογή του υλικού που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για τη βιογράφιση; Μέσα από ποιον το βλέμμα παρακολουθούμε τη ζωή του βιογραφούμενου προσώπου; Η οπτική του αφηγητή υπονομεύει ή επικυρώνει τις άλλες φωνές που ακούγονται; Σε ποιους απευθύνεται η ταινία της οποίας απόσπασμα παρακολούθησαν; Με ποιους άλλους τρόπους, πέρα από τη λεκτική*



αφήγηση, μας μεταδίδονται πληροφορίες; Τί κρίσεις και μηνύματα λανθάνουν σχετικά με το πρόσωπο που βιογραφείται;.

Ίσως, όσον αφορά την τελευταία αυτή ερώτηση, οι μαθητές μας να χρειαστούν βοήθεια για να προσανατολιστούν στην παρατήρησή τους· αν κάτι τέτοιο προκύψει, επισημαίνουμε πως όλα τα επιμέρους στοιχεία που ντύνουν το λεκτικό του φιλικού κειμένου συμμετέχουν εξίσου για να οικοδομήσουν ένα συγκεκριμένο νόημα. Έτσι, λοιπόν, μοντάζ αργό ή γρήγορο, γωνίες λήψης, μουσική, φωτισμός αξιοποιούνται για να στήσουν από κοινού με την εικόνα και τον λόγο ένα πορτρέτο.

Σκοπός της συζήτησης δεν είναι να εστιάσουμε στα εργαλεία της κινηματογραφικής αφήγησης, αλλά να δούμε τον τρόπο με τον οποίο αυτά χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν το βιογραφούμενο πρόσωπο υπό συγκεκριμένο φωτισμό. Σε γενικές γραμμές το σημείο στο οποίο κατευθύνουμε τη συζήτηση της ολομέλειας είναι στη δημιουργία προβληματισμού για τον βαθμό αντικειμενικότητας, για το δικαίωμα στην αλήθεια που μπορεί να προτάσσει η βιογράφιση ενός προσώπου, για τα μέσα τα οποία χρησιμοποιεί το φιλικό εν προκειμένω κείμενο για τη συγκεκριμένη αποτύπωση.

Ολοκληρώνοντας, ζητούμε από τους μαθητές να ανακαλέσουν από το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας όσα γνωρίζουν για τα βιογραφικά είδη και να περιγράψουν καθένα από αυτά. Τους ενημερώνουμε πως από την επόμενη φορά θα εστιάσουμε στα αυτοβιογραφικού τύπου κείμενα, προσεγγίζοντάς τα με τον τρόπο που ήδη εργαστήκαμε· με ποιον τρόπο, δηλαδή, ο συγγραφέας αλλά και η ίδια η γλώσσα κατασκευάζουν την εικόνα του αυτοβιογραφούμενου προσώπου. Ως εργασία για την επόμενη φορά αναθέτουμε, λοιπόν, να διαβάσουν τα κείμενα τα οποία θα αξιοποιήσουμε τις επόμενες ώρες κατά την κυρίως φάση του σεναρίου: κάθε ομάδα αναλαμβάνει δύο κείμενα, τα αποσπάσματα από το αυτοβιογραφικό ποίημα του Σαχλίκη και ένα ακόμη από τα ανθολογημένα στα σχολικά εγχειρίδια κείμενα που προτείνονται παρακάτω. Τα [αποσπάσματα](#) από το *Αφήγησις παράξενος* του Σαχλίκη



είναι αρκετά εκτενή και θα μπορούσε ίσως να ανατεθεί ένα μόνο σε κάθε ομάδα, αλλά θεωρούμε πως δίνεται έτσι μια καλύτερη αίσθηση του τί επιχειρείται στο κείμενο αυτό, λαμβάνοντας μάλιστα υπόψη πως τα άλλα ανθολογούμενα κείμενα είναι ιδιαίτερα σύντομα. Πάντως, οι εργασίες που τους ανατίθενται και το κείμενο του Σαχλίκη μπορεί σε κάποια σημεία να φανούν απαιτητικά και αυτό θα πρέπει να ληφθεί υπόψη όσον αφορά το χρονικό περιθώριο που υπάρχει ως την επόμενη συνάντηση.

Κάπου εδώ ολοκληρώνεται η πρώτη, εισαγωγική ώρα του σεναρίου· η δεύτερη θα ξεκινήσει με την κατά ομάδες επεξεργασία των κειμένων, τα οποία οι μαθητές θα έχουν εντωμεταξύ διαβάσει.

Β' φάση: 2η-3η ώρα, αίθουσα διδασκαλίας

Το πρώτο δίωρο της κυρίως φάσης ξεκινά στην αίθουσα διδασκαλίας με τους μαθητές χωρισμένους σε ομάδες. Η εξέταση των κειμένων θα κινηθεί προς δύο κατευθύνσεις, αφηγηματικές αφενός και υφολογικές αφετέρου επιλογές· στο δίωρο αυτό οι μαθητές θα ασχοληθούν με το πρώτο από τα δύο ζητήματα, στο επόμενο με το δεύτερο. Χωρίς αυτά να θεωρούνται απαραίτητες συμβάσεις του –έτσι κι αλλιώς– ρευστού γραμματειακού είδους της αυτοβιογραφίας, είναι πάντως λογοτεχνικές τεχνικές οι οποίες κατασκευάζουν εδώ μια συγκεκριμένη εικόνα του αυτοβιογραφούμενου προσώπου. Οι μαθητές, συζητώντας σε ομάδες αλλά και με τη βοήθεια του διδάσκοντα, θα σημειώσουν τις παρατηρήσεις τους σε ένα σχολιαστικό συνεχές κείμενο.

Ως προς την πρώτη κατεύθυνση, λοιπόν, που τέθηκε παραπάνω, ζητούμε από τους μαθητές να σχολιάσουν:

1. τη σύμπτωση μεταξύ συγγραφέα και αφηγητή στα κείμενα τα οποία διάβασαν.
Ας επισημανθεί πως η διάκριση συγγραφέα και αφηγητή είναι κάτι το οποίο οι μαθητές ακόμη και στη λυκειακή βαθμίδα συχνά δυσκολεύονται να κάνουν και θα πρέπει να προσέξουμε εδώ να μη θεωρηθεί ως δεδομένη και αυτονόητη

η σύμπτωση των δύο. Αυτό, επίσης, που θα πρέπει οπωσδήποτε να ζητηθεί από τους μαθητές είναι να σχολιάσουν περαιτέρω τις προσδοκίες που δημιουργεί η ταύτιση αυτή στους αναγνώστες: *Με ποιον τρόπο διαβάζουμε το αυτοβιογραφικό αφήγημα; Τί αναζητούμε σε αυτό; Ποιες είναι οι συμβάσεις που συνειδητά ή ασυνείδητα κινητοποιούμε, όταν ξεκινούμε την ανάγνωση ενός αυτοβιογραφικού κειμένου;*

2. την οπτική γωνία και την εστίαση του αφηγητή-συγγραφέα. Ως προς το είδος του αφηγητή δεν μπορεί βέβαια παρά να είναι εξωδιηγητικός και αυτοδιηγητικός, ενδιαφέρει όμως η οπτική γωνία την οποία επιστρατεύει για την αφήγηση των γεγονότων τα οποία αφηγείται: *Είναι μια ματιά η οποία συμβαδίζει με τα γεγονότα της αφήγησης ή είναι μια ματιά που εκκινεί από το παρόν προς το παρελθόν; Υπάρχει σημαντική διαφορά (χρονική, θέσης, τοποθέτησης, φάσης ζωής) μεταξύ του εαυτού ως πρωταγωνιστή και του εαυτού ως αυτοβιογραφούμενου, εντοπίζεται διαφορά στη θέαση των γεγονότων τα οποία αφηγείται το αυτοβιογραφούμενο πρόσωπο; Αν ναι, τότε ποια επίδραση έχει στο ίδιο το αυτοβιογραφικό αφήγημα η διαφοροποίηση αυτή, πώς επηρεάζει τη δική μας ανάγνωση, τη δική μας πρόσληψη του αυτοβιογραφούμενου προσώπου;*
3. ζητήματα αφηγηματικού χρόνου, μιας και αναδεικνύουν και αυτά πως η πράξη της αφήγησης προϋποθέτει επιλογή και διάταξη των προς αφήγηση γεγονότων από τον συγγραφέα-αφηγητή-αυτοβιογραφούμενο και επομένως δεν αποτελεί μια ανάκλαση των «αληθινών γεγονότων», αλλά μια αναπαράστασή τους ιδωμένη μέσω ενός συγκεκριμένου βλέμματος. Θα μας απασχολήσει, λοιπόν, ο τρόπος με τον οποίο ο αυτοβιογραφούμενος χειρίζεται ζητήματα σειράς, διάρκειας και συχνότητας της αφηγηματικής πράξης· μας ενδιαφέρει, δηλαδή, να προσεχθεί και να σχολιαστεί από τους μαθητές ότι δεν ακολουθείται απαραίτητα αυστηρή χρονολογική σειρά στην αφήγηση των

γεγονότων,¹ ότι αφιερώνεται διαφορετική διάρκεια στην αφήγηση των διαφόρων συμβάντων και αυτό σχετίζεται άμεσα με προτεραιότητες του συγγραφέα-αφηγητή και επιλογές που κάνει είτε ρητά απέναντι στον αναγνώστη είτε υπόρρητα, και, τέλος, πως υπάρχουν γεγονότα τα οποία επανέρχονται στην αφήγηση χρωματίζοντας κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο τη μορφή που αποτυπώνεται (ως προς το στοιχείο της συχνότητας, βέβαια, τα αποσπάσματα που προτείνονται μάλλον δεν εξυπηρετούν και θα χρειαστεί ιδιαίτερη βοήθεια και αναφορά εκ μέρους του διδάσκοντα κατά τη διάρκεια των επιμέρους συζητήσεων των ομάδων, ώστε να εστιαστεί προς τα εκεί η προσοχή των παιδιών). Θα πρέπει να τονιστεί στους μαθητές ότι μας ενδιαφέρει, μετά την ολοκλήρωση των παρατηρήσεών τους, να απομακρυνθούν από το κείμενο και να προσπαθήσουν να διακρίνουν μια συνολικότερη εικόνα: *Με ποιον τρόπο τελικά οι επιλογές ως προς τον χειρισμό του χρόνου επηρεάζουν την αποτύπωση του αυτοβιογραφούμενου προσώπου; Πώς διαμορφώνουν οι επιλογές αυτές το πορτρέτο της συγκεκριμένης μορφής; Είναι ο χειρισμός του χρόνου ένας τρόπος να χαρακτηριστεί η ίδια η μορφή, να της αποδοθούν συγκεκριμένες ιδιότητες, να καθοδηγηθεί ο αναγνώστης προς συγκεκριμένες ερμηνείες;*²

¹ Επιπλέον, ίσως κατά τη συζήτηση με τις ομάδες θα ήταν ενδιαφέρον να τους ζητήσουμε να είναι μάλλον καχύποπτοι, ακόμη κι όταν υπάρχει αυστηρή χρονολογική σειρά που αποκρύπτει άλλου είδους εσωτερικές συνδέσεις, προκρίνοντας τη φαινομενικά αντικειμενική χρονική σύνδεση.

² Θα ήταν πολύ ενδιαφέρον, αν στην ενότητα αυτή εξετάζαμε και τις διάφορες αφηγηματικές τεχνικές που αξιοποιεί ένα αυτοβιογραφικό αφήγημα: *Εντοπίζουμε, για παράδειγμα, χρήση εσωτερικού μονολόγου ή ελεύθερου πλάγιου λόγου σε σημεία του κειμένου; Σε ποια σημεία επιτρέπει ο συγγραφέας-αφηγητής στον αναγνώστη να εισδύσει τόσο βαθιά στη σκέψη του; Είναι οι τεχνικές αυτές ένας ακόμη τρόπος να καταργήσει τις επιφυλάξεις του αναγνώστη και να σβήσει τελειωτικά τις συνοριακές γραμμές μεταξύ του αφηγηματικού σύμπαντος και του κόσμου αναφοράς; Τί σημαίνει αυτό για τη σχέση που επιχειρεί να εγκαταστήσει με τον αναγνώστη (σχέση συνενοχής, σχέση εξομολόγησης, σχέση ταύτισης);*



Έτσι οι απαντήσεις των μαθητών στα ερωτήματα αυτά να περιοριστούν σε επιδερμικές μόνο παρατηρήσεις ή τα όποια συμπεράσματά τους να εξαχθούν με δυσκολία ή και με μεγάλη βοήθεια εκ μέρους του διδάσκοντα, η στροφή όμως του ενδιαφέροντός τους προς ερωτήματα που σχετίζονται με ζητήματα ερμηνείας του κειμένου, καθώς και η προσπάθεια που θα χρειαστεί από την πλευρά τους να λειτουργήσουν ως ενεργητικοί αναγνώστες και να τοποθετηθούν συνειδητά απέναντι στο κείμενο αποτελεί κέρδος. Οι απαντήσεις τελικά των μαθητών, ακόμη και ανολοκλήρωτες ή επιφανειακές, θα αναδείξουν το γεγονός πως μεταξύ των ίδιων των γεγονότων και της αυτοβιογραφικής αφήγησης μεσολαβεί από τη μια ένα συγγραφικό εγώ και από την άλλη η ίδια η γλώσσα· το υποκείμενο αλλά και το ίδιο το γλωσσικό σύστημα επιλέγουν, αποκρύπτουν, υπογραμμίζουν, δικαιολογούν, αναδιατάσσουν, ερμηνεύουν και μέσα από τη διαδικασία αυτή κατασκευάζεται ένα αφηγημένο εγώ, το οποίο δεν προϋπάρχει της διαδικασίας της αφήγησης και απέναντι στο οποίο δικαιούται να τοποθετηθεί ενεργητικά ο αναγνώστης.

Β' φάση: 4η-5η ώρα, αίθουσα διδασκαλίας

Το δεύτερο δίωρο ξεκινά στην αίθουσα διδασκαλίας με τους μαθητές χωρισμένους σε ομάδες. Είναι και πάλι δυνατή η μεταφορά στο εργαστήριο της πληροφορικής, αν προσφέρεται το ωρολόγιο πρόγραμμα και εφόσον επιθυμούμε να προκρίνουμε και στόχους σχετικούς με ψηφιακές δεξιότητες. Στο δίωρο αυτό θα εξετάσουμε πώς ζητήματα ύφους και ρητορικές τεχνικές αξιοποιούνται στα αυτοβιογραφικά αφηγήματα.

Ζητείται, λοιπόν, από τους μαθητές να παρατηρήσουν τον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται το κάθε κείμενο ζητήματα υφολογικά και να σημειώσουν τις παρατηρήσεις

Επειδή όμως τα αποσπάσματα είναι μάλλον σύντομα και απρόσφορα και το ζήτημα αυτό είναι αρκετά πιο περίπλοκο, προτιμήθηκε να παραλειφθεί η διάσταση αυτή εδώ.



τους σε ένα σχολιαστικό συνεχές κείμενο. Προτείνουμε να ασχοληθούν με τα εξής ζητήματα: λεξιλογικές επιλογές, μεταφορές και παρομοιώσεις.³

Ζητούμε να επιχειρήσουν να ομαδοποιήσουν τις λεξιλογικές επιλογές του κειμένου: *Προέρχονται από κάποιο συγκεκριμένο πεδίο της ανθρώπινης εμπειρίας κι αν ναι, από ποιο; Ποια είναι η σχέση του αυτοβιογραφούμενου με την όψη αυτή της ανθρώπινης ζωής; Τί ιδιότητες μας καλεί το κείμενο να αποδώσουμε στο αυτοβιογραφούμενο πρόσωπο συνδέοντάς το με το πεδίο αυτό;*

Επαναλαμβάνουν τη διαδικασία και για τις παρομοιώσεις και μεταφορές· τους ζητείται να παρατηρήσουν αν υπερτερούν σημαντικά οι μεταφορές και οι παρομοιώσεις σε κάποιο από τα δύο κείμενα που εξέτασαν, καθώς και τί σημαίνει αυτό για τον γενικό τόνο του κειμένου. Και πάλι αυτό στο οποίο ζητούμε να επιμείνουν είναι η σύνδεση των συγκεκριμένων στοιχείων με την αποτύπωση του προσώπου που επιχειρεί το κείμενο.

Ειδικότερες παρατηρήσεις μπορούν να προταθούν στην προσέγγιση κάθε κειμένου ξεχωριστά: για παράδειγμα, μελετώντας συγκριτικά το κείμενο της Μαρτινέγκου με κάποιο κείμενο στο οποίο αυτοβιογραφείται άνδρας, ζητούμε να παρατηρήσουν τις εγκλίσεις και το γραμματικό πρόσωπο που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας-αφηγητής. *Τί είδους ρήματα είναι αυτά τα οποία αποδίδει στον εαυτό του ο συγγραφέας-αφηγητής: ρήματα δράσης, ρήματα που δηλώνουν σκέψη, συναίσθημα; Τί είδους ιδιότητες αποδίδει στον εαυτό του με τις επιλογές αυτές ο αυτοβιογραφούμενος;*

Θα ήταν δυνατό να ερωτηθούν οι μαθητές τί μπορεί να σημαίνει για την πρόσληψη του αυτοβιογραφικού αφηγήματος από τον αναγνώστη η αναφορά στην αρχαιότητα και η γενεαλογική σύνδεση που επιχειρεί εδώ ο αυτοβιογραφούμενος

³ Ας σημειωθεί εδώ πως θα μπορούσαμε να εστιάσουμε σε άλλα εκφραστικά μέσα και τα παραπάνω σε καμία περίπτωση δεν συνδέονται απαραίτητως με το γραμματικό είδος της αυτοβιογραφίας. Επιλέχθηκαν, όμως, αυτά ως πιο συνηθισμένα και εύκολα στον χειρισμό από τους μαθητές.



Μακρυγιάννης. Ή ακόμη να συγκεντρώσουν και να ομαδοποιήσουν τα διάφορα δίπολα ταυτότητας και ετερότητας που κατασκευάζει στο κείμενό του: εμείς οι Έλληνες-οι άλλοι οι Τούρκοι, εμείς οι Έλληνες-οι άλλοι οι ξένοι, εμείς οι φτωχοί-οι άλλοι που πλούτισαν από τον Αγώνα. *Αν κοιτάζουμε συνολικά αυτά τα Εμείς και Άλλοι που καταγράφονται στο κείμενό του, πού κατατάσσει τον εαυτό του ο ίδιος ο αυτοβιογραφούμενος, ποιο είναι το πρόσωπο που προκύπτει από την κατασκευή αυτή; Είναι η αφηγηματική αυτή αποτύπωση μια ευθεία ανάκλαση ή μια ερμηνεία της βιωμένης πραγματικότητας, η οποία δεν προκύπτει μόνο ρητά αλλά και με άλλους, λιγότερο δεδηλωμένους γλωσσικούς τρόπους;*

Ειδικά για το κείμενο του Σαχλίκη δεν μπορεί να μείνει ασχολίαστη η επιλογή να συγγράψει την αυτοβιογραφία του έμμετρα και με ομοιοκαταληξία. Όσον αφορά λοιπόν την πτυχή αυτή, θα πρέπει να εστιάσουν οι μαθητές την προσοχή τους στο αν η συγκεκριμένη επιλογή υποσκάπτει ή επικυρώνει την αξιοπιστία του κειμένου, αν ενισχύει τη διαφορετική ανάγνωση που προτάσσει το συγκεκριμένο αυτοβιογραφικό κείμενο, ανάγνωση που φιλοδοξεί να συνδέσει αξεχώριστα τον κόσμο της αφήγησης με τον κόσμο της εμπειρίας, ή αν καλεί υποψιασμένο τον αναγνώστη προς τον κόσμο του κατασκευασμένου μύθου.

Κάπου εδώ ολοκληρώνεται και το δεύτερο δίωρο της κυρίως αναγνωστικής φάσης. Η επόμενη και τελευταία ώρα θα αφιερωθεί στην παρουσίαση των εργασιών, μετά την οποία θα ακολουθήσει συζήτηση επί όσων μας απασχόλησαν τις προηγούμενες ώρες, την οποία θεωρούμε βασικό και αναπόσπαστο τμήμα της πρότασης που κατατίθεται εδώ. Η λειτουργικότητά της θα εξαρτηθεί από την ετοιμότητα των ομάδων να συμμετέχουν σε αυτήν· κάτι τέτοιο σημαίνει πως για να προσέλθουν οι μαθητές την επόμενη ώρα έτοιμοι θα πρέπει να έχουν μελετήσει στο ενδιαμέσο τόσο τις αυτοβιογραφικές αφηγήσεις όσο και τα σχολιαστικά κείμενα των συμμαθητών τους. Ένα τουλάχιστον κείμενο, το αφήγημα του Σαχλίκη, το επεξεργάστηκαν όλες οι ομάδες, οπότε υπάρχει μια ελάχιστη κοινή βάση συζήτησης.



Ένα δεύτερο ζήτημα που ανακύπτει είναι ο τρόπος με τον οποίο θα διακινήθούν τα κείμενα αυτά μεταξύ των μαθητών· επαφίεται στην επιλογή κάθε τάξης το πώς θα γίνει αυτό.

Εναλλακτική εκδοχή για τη β' φάση

Τόσο σε αυτό όσο και στο προηγούμενο δίωρο η διδακτική πρόταση κινείται μάλλον παραγωγικά· ζητείται από τους μαθητές να σκύψουν πάνω στα κείμενα και να καταλήξουν μετά από παρατήρηση και συζήτηση σε συμπεράσματα. Η διαδρομή αυτή ενδέχεται να μη λειτουργήσει για κάποιες μαθητικές ομάδες, κυρίως σε όσες δυσκολεύονται να αναπτύξουν ερωτήματα σχετικά με την ερμηνεία ενός κειμένου, γεγονός καθόλου σπάνιο σύμφωνα με την εμπειρία της γράφουσας. Ίσως, λοιπόν, μια εναλλακτική, περισσότερο επαγωγική διαδρομή θα ήταν χρησιμότερη σε αρκετές περιπτώσεις.⁴

Αν επιλεγεί, λοιπόν, η εναλλακτική διαδρομή, μετά την εισαγωγική συζήτηση δίνουμε από ένα κείμενο σε κάθε ομάδα και της ζητούμε να παραλλάξει ένα συγκεκριμένο στοιχείο ύφους, π.χ. να αφαιρέσει όλα τα σημεία όπου χρησιμοποιείται μεταφορικός λόγος και να τα αντικαταστήσει με κυριολεξίες ή να «πειράξει» τη χρονική σειρά της αφήγησης. Το νέο κείμενο που προκύπτει καθώς και το αρχικό δίνονται σε μια άλλη ομάδα και της ζητούμε να σχολιάσει την ταυτότητα του αυτοβιογραφούμενου προσώπου που προκύπτει από κάθε αφήγημα. *Είναι τελικά το ύφος και οι αφηγηματικές επιλογές ένας τρόπος για να κατασκευάσει μια συγκεκριμένη εικόνα του εαυτού ο αυτοβιογραφούμενος αφηγητής, είναι η μορφή ένας τρόπος κατασκευής περιεχομένου;* Αν και περισσότερη σύνθετη ως τρόπος εργασίας η δραστηριότητα αυτή, θεωρούμε πως θα λειτουργήσει καλύτερα για όσες ομάδες μαθητών δυσκολεύονται με τη διατύπωση ερμηνευτικών παρατηρήσεων σε ένα

⁴ Πρόβλημα πάλι, βέβαια, είναι ότι εδώ έχουμε να κάνουμε με κείμενα αυτοβιογραφικά και ασκήσεις όπως αυτές που θα προταθούν μας απομακρύνουν από την αυτοβιογραφική συνθήκη· πρόκειται για ένα στοιχείο που θα πρέπει να έχουμε συνεχώς κατά νου και να υπενθυμίζουμε στους μαθητές μας.



λογοτεχνικό κείμενο και τον σχολιασμό τους· θεωρούμε πως ο τρόπος που προτείνεται εδώ θα αναδείξει περισσότερο ανάγλυφα τα ζητήματα που μας απασχολούν. Πρόκληση, βέβαια, αποτελεί το ότι αυτή η εναλλακτική εκδοχή απαιτεί περισσότερο χρόνο και άρα θα χρειαστούν αναπροσαρμογές όσον αφορά τον γενικότερο προγραμματισμό του μαθήματος.

6η ώρα, σχολική τάξη

Στο ενδιαμέσο διάστημα, κατά την ανάγνωση των εργασιών των ομάδων στο αποθετήριο που έχει συμφωνηθεί (ή με όποιον άλλον τρόπο θεωρούν πρόσφορο μαθητές και εκπαιδευτικός) ο διδάσκων έχει εντοπίσει ενδεχόμενα κενά, αντιφάσεις, σημεία που χρήζουν περαιτέρω επεξήγησης· ανατροφοδοτεί σχετικά τους μαθητές, αλλά και τα αξιοποιεί κατά την παρουσίαση και τη συζήτηση που θα ακολουθήσει.

Την 6η ώρα ξεκινά, λοιπόν, η παρουσίαση των εργασιών στην ολομέλεια. Οι προφορικές παρουσιάσεις μπορούν να υποβοηθηθούν οπτικά ή και να συνοδευτούν από κάποιο φύλλο με παραδείγματα στα οποία θέλει να εστιάσει την προσοχή των συμμαθητών της η ομάδα που παρουσιάζει. Είναι, πάντως, απαραίτητο κατά την προηγούμενη συνάντηση να έχει τονιστεί στους μαθητές ότι το κείμενό τους θα πρέπει να ακολουθεί τις συμβάσεις της προφορικής παρουσίασης και να σχεδιαστεί κατάλληλα, ώστε να βοηθήσει την ολομέλεια να παρακολουθήσει. Στη συζήτηση που ακολουθεί, ο διδάσκων αξιοποιεί τις συγγένειες αλλά και τις αποκλίσεις των κειμένων που μελετήθηκαν, για να θέσει ερωτήματα, να διαλευκάνει σημεία, να βοηθήσει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν σημεία που παρέμειναν αναπάντητα ή θολά κατά την εργασία τους. Η μία ώρα που αφιερώνεται για τις παρουσιάσεις όλων των ομάδων αποτελεί ένα αρκετά περιορισμένο διάστημα και θα πρέπει να υπάρξει επόπτευση εκ μέρους του εκπαιδευτικού και καλή προετοιμασία της παρουσίασης από τις ομάδες. Ο βαθμός της παρέμβασης του εκπαιδευτικού εξαρτάται από την εμπειρία της ομάδας σε τέτοιου είδους διδακτικές πρακτικές.



Εδώ ολοκληρώνεται η ώρα και μαζί η δεύτερη φάση του σεναρίου. Περνώντας στην τρίτη φάση, θα επιχειρήσουμε να εργαστούμε περισσότερο βιωματικά πάνω στα συμπεράσματα τα οποία συναγάγαμε τις προηγούμενες ώρες.

Γ' φάση: 8η ώρα, σχολική τάξη

Η ώρα αυτή ξεκινά και πάλι στη σχολική αίθουσα, χωρίς όμως αυτήν τη φορά οι μαθητές να είναι χωρισμένοι σε ομάδες· μιας και η θεματική βάση του σεναρίου είναι η αυτοβιογραφία, οι μαθητές θα επιχειρήσουν να γράψουν το δικό τους αυτοβιογραφικό αφήγημα, αξιοποιώντας ό,τι ήδη συζητήθηκε. Το αφήγημά τους αυτό μπορεί να έχει μορφή ψευδο-λογοτεχνικού κειμένου ή να αξιοποιήσει οποιονδήποτε άλλο σημειωτικό κώδικα προταθεί από τα παιδιά και τον διδάσκοντα: να πάρει τη μορφή μιας σύντομης ψηφιακής αφήγησης, μιας παρουσίασης που συνδυάζει λόγο, εικόνα και ήχο, ενός φωτογραφικού άλμπουμ, αναλογικού ή ψηφιακού, που συνοδεύεται από κείμενο και, στη δεύτερη περίπτωση, και από ήχο, ενός κόμικ. Στην περίπτωση που κάποια παιδιά επιλέξουν κάτι από τα παραπάνω, θα πρέπει η διδασκαλία να μεταφερθεί στο εργαστήριο των υπολογιστών, ώστε να έχουν στη διάθεσή τους τα απαραίτητα μέσα. Είναι μάλλον βέβαιο πως η συγκεκριμένη εργασία δεν πρόκειται να ολοκληρωθεί στη μία αυτή ώρα και θα πρέπει να συνεχίσουν το αυτοβιογραφικό τους αφήγημα στο σπίτι· άλλωστε, η συγγραφή ενός τέτοιου κειμένου απαιτεί συγκέντρωση και στροφή προς τα ένδον, που μάλλον δεν ευνοείται στο σχολείο. Αν, πάντως, το επιτρέπει ο γενικότερος προγραμματισμός, θα μπορούσε εδώ να αφιερωθεί μία ακόμη ώρα.

9η ώρα

Κατά την τελευταία ώρα του σεναρίου θα γίνει η παρουσίαση των αυτοβιογραφικών αφηγημάτων των μαθητών. Ο χώρος της διδασκαλίας εξαρτάται από το είδος των κειμένων που θα έχουν προκύψει.

Η παρουσίαση των εργασιών προσκόπτει σε μια ιδιαιτερότητα της εργασίας που ζητήθηκε από τα παιδιά· θα πρέπει να πρόκειται για τάξη με αρκετά ισχυρούς



δεσμούς εμπιστοσύνης, ώστε να νιώσουν την άνεση να εκθέσουν την εικόνα του εαυτού που έχουν για τους ίδιους. Θα πρέπει, λοιπόν, και ο εκπαιδευτικός από τη μεριά του να αισθάνεται ότι μπορεί να εξασφαλίσει αυτό το κλίμα εμπιστοσύνης, αλλά και να χειριστεί ό,τι ενδεχομένως προκύψει.

Μετά την παρουσίαση των αφηγημάτων, ζητούμε από την ολομέλεια να σχολιάσει το κείμενο από την άποψη των όσων συζητήθηκαν τις προηγούμενες ώρες: *Ποια είναι η εικόνα του εαυτού που οικοδομεί το κείμενο; Με ποια μέσα χτίζεται; Με ποιους τρόπους το κείμενο απευθύνεται στον αναγνώστη και επιχειρεί να τον πείσει για την αλήθειά του;* Επιμένουμε στο να μη γίνει σύνδεση των γνώσεών τους από τον εκτός της αφήγησης κόσμο με την αλήθεια του κειμένου, να μην προσπαθήσουν να διασταυρώσουν τις γνώσεις τους από τους δύο κόσμους, για να εξαγάγουν συμπεράσματα σχετικά με τον εαυτό που κατασκευάζει το αφήγημα.

ΣΤ. ΦΑΚΕΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ

Η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση φιλοδοξεί, αφήνοντας κατά μέρος την προσέγγιση των αυτοβιογραφικών κειμένων ως κειμένων ιστοριογραφικού χαρακτήρα με ισχύ τεκμηριωτική, να επικεντρωθεί στην αφηγηματική δύναμη και τη μυθοπλαστική διάσταση αυτού του κειμενικού είδους, προσεγγίζοντάς το με όρους λογοτεχνικής κατασκευής. Οι εργασίες των μαθητών, ομαδικές και ατομικές, συγκεντρώνονται σε έναν φάκελο ο οποίος θα είναι περισσότερο βολικό, κατά τη γνώμη μας, να είναι ψηφιακός· με τον τρόπο αυτό θα έχει ευκολότερη πρόσβαση τόσο κάθε μαθητής όσο και ο εκπαιδευτικός, ενώ θα διευκολύνεται και η ανατροφοδότηση και η συνεργασία μεταξύ μαθητών αφενός και μαθητών και εκπαιδευτικού αφετέρου.

Στην εισαγωγική φάση του σεναρίου οι μαθητές καλούνται να ασχοληθούν με το ζήτημα της διαφορετικής οπτικής γωνίας κατά τη σκιαγράφηση ενός προσώπου πάνω στους θεματικούς άξονες των κινήτρων, των μέσων και του τελικού αποτελέσματος



που παράγουν οι διαφορετικές επιλογές. Ταυτόχρονα, επιχειρείται η σύνδεση βιογραφίας και αφήγησης με τη χρήση αφηγηματικών όρων, αλλά και ο προβληματισμός για τη σχέση αλήθειας και βιογραφικών κειμένων. Στη συνέχεια, τα ερωτήματα αυτά επικεντρώνονται στο είδος της αυτοβιογραφίας με σκοπό τη σύνδεση με την επόμενη φάση του σεναρίου. Η εισαγωγική αυτή φάση περιορίζεται σε συζήτηση της ολομέλειας και δεν ζητείται από τους μαθητές να καταγράψουν με κάποια μορφή τα συμπεράσματα της συζήτησης· ως εκ τούτου ο φάκελος μαθητή παραμένει την ώρα αυτή κενός.

Στην κυρίως φάση του σεναρίου, με όχημα την ανάγνωση του ποιήματος του Σαχλίκη, αλλά και άλλων αυτοβιογραφικών κειμένων της νεοελληνικής λογοτεχνίας, επιδιώκεται η εξέταση των αφηγηματικών και υφολογικών επιλογών, προκειμένου να αναζητηθεί ο ρόλος των λογοτεχνικών τεχνικών στην κατασκευή της εικόνας του αυτοβιογραφούμενου προσώπου, αλλά και στις προσδοκίες που δημιουργεί στους αναγνώστες η σύμπτωση συγγραφέα και αφηγητή. Στον φάκελο μαθητή συγκεντρώνονται οι απαντήσεις των μαθητών σε μορφή συνεχούς σχολιαστικού κειμένου, αλλά και τα τυχόν συνοδευτικά κείμενα της προφορικής εκδοχής της εργασίας τους (όπως σημειώθηκε και παραπάνω, η παρουσίασή τους μπορεί να βοηθηθεί οπτικά –κάποιο πολυτροπικό ενδεχομένως κείμενο, φτιαγμένο για παράδειγμα με τη βοήθεια λογισμικού παρουσιάσεων– ή και να συνοδεύεται από κάποιο φύλλο με παραδείγματα που θα διανεμηθεί στις άλλες ομάδες).

Στην τελευταία φάση του σεναρίου ζητείται από τους μαθητές να αξιοποιήσουν λογοτεχνικές τεχνικές της επιλογής τους και, επιχειρώντας την εσωτερική κατάδυση που προϋποθέτουν οι αυτοβιογραφικές αφηγήσεις, να συγγράψουν τη δική τους αυτοβιογραφική αφήγηση. Απώτερος στόχος να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές πως μεταξύ της πραγματικότητας και της αφήγησης διαμεσολαβεί ο συγγραφέας και η γλώσσα, προσκαλώντας τον αναγνώστη στη δική του ερμηνεία των αυτοβιογραφούμενων γεγονότων. Στον ηλεκτρονικό φάκελο μαθητή ενσωματώνονται



στη φάση αυτή οι ατομικές εργασίες των μαθητών' όπως σημειώθηκε και παραπάνω, το αυτοβιογραφικό τους αφήγημα μπορεί να είναι είτε ένα ψευδο-λογοτεχνικό κείμενο είτε να αξιοποιεί κάποιον άλλο σημειωτικό κώδικα.

Z. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Μια εναλλακτική, περισσότερο επαγωγική, εκδοχή της κυρίως φάσης περιγράφηκε παραπάνω. Προτιμήθηκε η Β' τάξη του Λυκείου για το σενάριο αυτό, μιας και στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας οι μαθητές ασχολούνται με τα βιογραφικά είδη. Θα μπορούσε, βέβαια, να μετακινηθεί και στις υπόλοιπες τάξεις της λυκειακής βαθμίδας με τις κατάλληλες κάθε φορά προσαρμογές, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της μαθητικής ομάδας στην οποία θα επιχειρηθεί η εφαρμογή.

Το κείμενο του Σαχλίκη θα μπορούσε να αποσυνδεθεί πλήρως από το γραμματειακό είδος των αυτοβιογραφικών αφηγήσεων και να χρησιμοποιηθεί προς διαφορετική κατεύθυνση: θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον να συζητηθεί πώς κατασκευάζονται μέσα σε αυτό διάφορες ταυτότητες, έμφυλες, κοινωνικές, εθνοτικές ή να συνεξεταστεί από κοινού με άλλα κείμενα της δημόδους ελληνικής γραμματείας που στρέφουν το βλέμμα τους στον κόσμο των απλών λαϊκών ανθρώπων και τον θεματοποιούν.

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Το σενάριο αυτό δεν εστίασε καθόλου στον τρόπο με τον οποίο αυτοβιογραφικά στοιχεία τροφοδοτούν αμιγώς μυθοπλαστικές αφηγήσεις. Η συνειδητή αυτή παράλειψη σχετίζεται με την απόφαση να εστιάσει το σενάριο στο ζήτημα της μυθοπλαστικής διάστασης της αυτοβιογραφίας. Προφανώς, αν επιλέγαμε να συμπεριλάβουμε και το παραπάνω στοιχείο, ο κατάλογος των προς εξέταση κειμένων θα ήταν μεγαλύτερος και ίσως ριζικά διαφορετικός.



Ο περιορισμός, από την άλλη, σε αποσπάσματα –σε αποσπάσματα ας σημειωθεί ανθολογημένα στα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία βέβαια επιλέχθηκαν με βάση κριτήρια που δεν είχαν σχέση με την εστίαση του συγκεκριμένου σεναρίου, και σε αποσπάσματα κάποιες φορές ιδιαίτερα περιορισμένα σε έκταση– δεν βοηθά, σε αρκετές περιπτώσεις, στην απρόσκοπτη ανάδειξη της προβληματικής του σεναρίου. Προτιμήθηκε, πάντως, για λόγους πρακτικούς, να παραμείνουμε όσο το δυνατόν πιο κοντά στα σχολικά εγχειρίδια, χωρίς αυτό να αποκλείει μια διαφορετική επιλογή αποσπασμάτων.

Τέλος, η πλέον απαραίτητη επισήμανση στο πεδίο αυτό θα ήταν ίσως πως συνειδητά επίσης δεν επιμένουμε μέσα στο σενάριο στη διάκριση μεταξύ αυτοβιογραφίας και απομνημονευμάτων. Το μυθοπλαστικό στοιχείο της λογοτεχνίας του εγώ παραμένει, σύμφωνα με την παραδοχή πάνω στην οποία στηρίχθηκε το σενάριο, κοινό και στα δύο γραμματειακά είδη, και έτσι δεν θεωρήθηκε απαραίτητο να εξεταστούν διακριτά. Εντούτοις, η παράλειψη οποιασδήποτε αναφοράς στη διάκριση των δύο θα οδηγούσε σε μια παρωπιδική, υπό το πρίσμα της βασικής προβληματικής, προσέγγισή τους και ίσως γι' αυτό θα πρέπει να επιχειρηθεί, έστω επί τροχάδην κατά την εφαρμογή, η διάκρισή τους.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Τάκης Καγιαλής, «Η αυτοβιογραφία ως κατασκευή», *Περί κατασκευής*, επιμ. Παναγιώτης Πούλος, Νήσος-Εταιρεία Μελέτης των Επιστημών του Ανθρώπου, Αθήνα 1996, σ. 337-345.

Τάσος Α. Καπλάνης, [«Νέα λογοτεχνία, νέα ταυτότητα: Στέφανος Σαχλίκης \(14ος αι.\), ο πρώτος επώνυμος συγγραφέας της νεοελληνικής λογοτεχνίας»](#), *Ταυτότητες στον ελληνικό κόσμο (από το 1204 έως σήμερα). Δ' Ευρωπαϊκό Συνέδριο Νεοελληνικών Σπουδών, Γρανάδα 9-12 Σεπτεμβρίου 2010: Πρακτικά*, επιμ. Κ. Α. Δημάδης, τ. 2, Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών, Αθήνα 2011, σ. 491-512.



Γιάννης Ν. Παρίσης, «Αυτοβιογραφία», *Λεξικό νεοελληνικής λογοτεχνίας. Πρόσωπα, έργα, ρεύματα, όροι*, Πατάκης, Αθήνα 2007, σ. 220-222.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

—