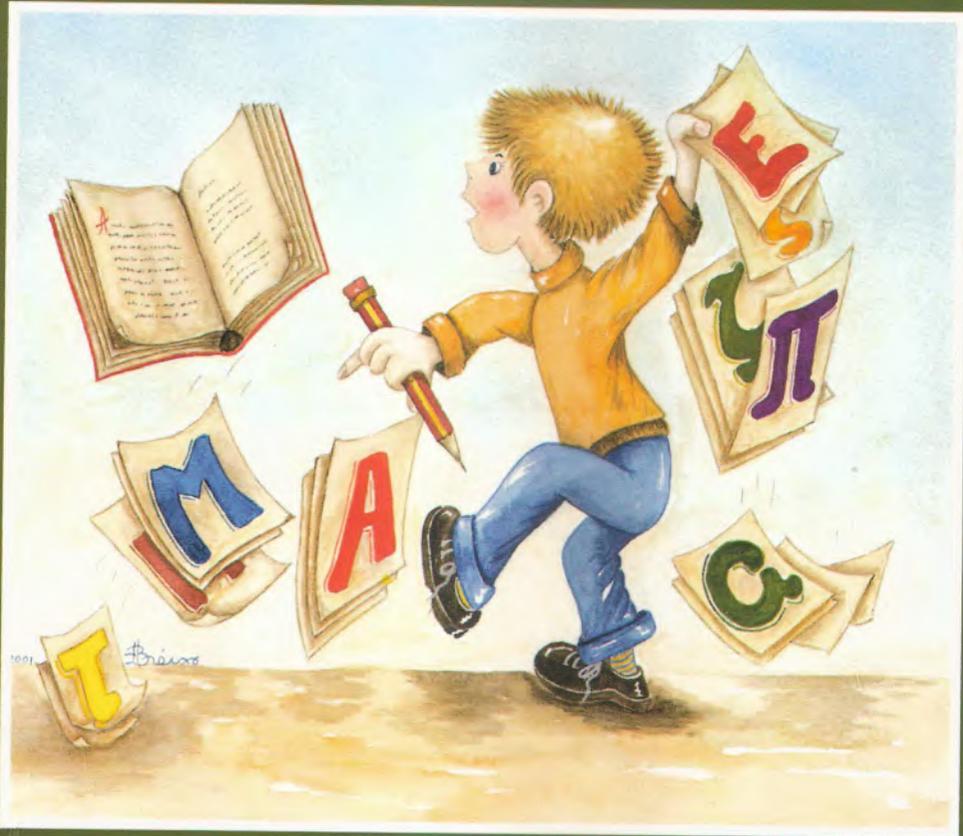


Μαρία Δημάση

Η Διδασκαλία των Πεζών
και των Ποιητικών Κειμένων
στο Δημοτικό Σχολείο



Εικονογράφηση: Ευτυχία Βλάχου-Μπάτση

ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΜΑΤΑ

Ελληνικά
γράμματα



**Η Διδασκαλία των Πεζών
και των Ποιητικών Κειμένων
στο Δημοτικό Σχολείο**

**(Μία δημιουργική διδακτική πρόταση
για την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου)**

Επιμέλεια: Ζωή Θ. Σπυροπούλου
Διόρθωση: Βασιλική Τζόκα
Εικονογράφηση: Εντυχία Βλάχου-Μπάτση
Σελιδοποίηση: Άσπα Κυριάκου
Διαχωρισμοί – Μοντάζ: Multimedia A.E.
Εκτύπωση: Ι. Πέππας & Σια Ο.Ε.

Copyright © 2001 «ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ» – ΜΑΡΙΑ ΔΗΜΑΣΗ
για την ελληνική γλώσσα σε όλο τον κόσμο

Η πνευματική ιδιοκτησία αποκτάται χωρίς καμιά διατύπωση και χωρίς την ανάγκη ρήτρας απαγορευτικής των προσβολών της. Επισημαίνεται πάντως ότι κατά το Ν. 2387/20 (όπως έχει τροποποιηθεί με το Ν. 2121/93 και ισχύει σήμερα) και κατά τη Διεθνή Σύμβαση της Βέρνης (που έχει κυρωθεί με το Ν. 100/1975) απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αποθήκευση σε κάποιο σύστημα διάσωσης και γενικά η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο ή μορφή, τμηματικά ή περιλήπτικα, στο πρωτότυπο ή σε μετάφραση ή άλλη διασκευή, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

Εκδόσεις «ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ»
Εμμ. Μπενάκη 59, 106 81 Αθήνα. Τηλ.: 3891800 - fax: 3836658
web: www.ellinikagrammata.gr

Βιβλιοπωλεία

- Γ. Γενναδίου 6, 106 78 Αθήνα. Τηλ.-fax: 3817826
- Στοά Ορφέως, Στοά Βιβλίου, Πεσμαζόγλου 5, 105 59 Αθήνα. Τηλ.: 3211246

Κεντρική διάθεση

- Ζωοδ. Πηγής 21 & Τζαβέλλα 1, 106 81 Αθήνα. Τηλ.: 3302033 - fax: 3817001
- Μοναστηρίου 183, 54 627 Θεσσαλονίκη. Τηλ.: (031) 500035 - fax: 500034
- Μαιζώνος 1 & Καρόλου 32, 262 23 Πάτρα. Τηλ.: (061) 620384 - fax: (061) 272072

ISBN 960-393-980-3

Μαρία Δημάση

Η Διδασκαλία των Πεζών
και των Ποιητικών Κειμένων
στο Δημοτικό Σχολείο

(Μία δημιουργική διδακτική πρόταση
για την παραγωγή προφορικού
και γραπτού λόγου)

Εικονογράφηση: Ευτυχία Βλάχου-Μπάτση

ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΜΑΤΑ



ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ
ΑΘΗΝΑ 2001

Εισαγωγικό σημείωμα επιμελήτριας

Οι εκδόσεις «Ελληνικά Γράμματα», μέσα από την πολυετή παρουσία τους σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, εγκαινιάζουν μία νέα σειρά βιβλίων για το Δημοτικό με τον τίτλο «**Παρακολουθήματα**».

Τη σειρά αποτελούν εύχρηστα βιβλία που παρακολουθούν, υποστηρίζουν και συμπληρώνουν ευχάριστα και εύληπτα τις γνώσεις των παιδιών του Δημοτικού Σχολείου και της Προσχολικής Αγωγής, παράλληλα με τα σχολικά βιβλία, στο περιθώριο του Αναλυτικού Προγράμματος. Τα βιβλία, που τα χαρακτηρίζει η διαθεματικότητα, αποτελούν κίνητρο αναστοχαστικής μάθησης και απευθύνονται:

α) Σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και των Α', Β', Γ' τάξεων του Δημοτικού.

β) Σε παιδιά των Δ', Ε', ΣΤ' τάξεων του Δημοτικού.

γ) Σε δασκάλους, γονείς, φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων, εξομοίωσης, μετεκπαιδευμένους, ΠΕΚ, υποψηφίους ΑΣΕΠ.

Αυτά τα βιβλία –που ως τώρα αποτελούσαν ανεκπλήρωτο όραμα του Εκπαιδευτικού Ομίλου– είναι απαίτηση των καιρών, καθώς έχει γίνει πλέον καθολική συνείδηση η ανάγκη να καθιερωθεί το **πολλαπλό και παράλληλο βιβλίο** και να καταργηθεί η μονομέρεια του ενός και μοναδικού εγχειριδίου.

Τα «**Παρακολουθήματα**» εμπλουτίζονται με δραστηριότητες που είναι ενταγμένες στα καινοτόμα προγράμματα των **Ολοήμερων Σχολείων** και **Νηπιαγωγείων**, των **Πολυπολιτισμικών** και **Διαπολιτισμικών Σχολείων**, της **Ενισχυτικής Διδασκαλίας της Γλώσσας**, της **Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης**, των **Τμημάτων Δημιουργικής Απασχόλησης** και της **Ευέλικτης Ζώνης**.

Επίσης τα βιβλία αυτά είναι ειδικά προσαρμοσμένα στις ανάγκες των συγκεκριμένων προγραμμάτων, με σκοπό από τη μία πλευρά να βοηθήσουν το έργο των διδασκόντων και από την άλλη τους μαθητές, που θα μπορούν ν' αναζητούν, μέσα από πολλές πηγές και διαθεματικές συλλογές υψηλής ποιοτικής στάθμης, τα λογοτεχνικά και άλλα βοηθήματα που τους είναι απαραίτητα.

Τα «Παρακολουθήματα» έχουν γραφτεί από καταξιωμένους Σχολικούς Συμβούλους και «μάχιμους» εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν ακολουθήσει ειδικές μεταπτυχιακές σπουδές και είναι γνώστες των αναγκών, των σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων και της αλλαγής των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

Ζωή Θ. Σπυροπούλου

Αντί προλόγου

Το βιβλίο αυτό καταγράφει επιλογές και διδακτικές προτάσεις-εμπειρίες από το χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Προέκυψε ως ανάγκη-απαίτηση μετά τη συνεργασία με συναδέλφους στο πλαίσιο των προγραμμάτων για την εξομοίωση των πτυχίων και της σχέσης συμβούλου-δασκάλων στη 10η Περιφέρεια Π.Ε. του νομού Θεσσαλονίκης.

Η τυποποιημένη «πορεία διδασκαλίας», η οποία προβάλλεται ως η μοναδική έγκυρη-έγκριτη επιλογή από το βιβλίο για το δάσκαλο κάθε τάξης για μία 20ετία, οδήγησε σε «πτώχευση» τη δημιουργική ελευθερία των εκπαιδευτικών.

Αρκετά κείμενα ξεπερασμένα όσον αφορά το περιεχόμενό τους λειτουργούν αρνητικά σε σχέση με τη θετική ανταπόκριση δασκάλων και μαθητών.

Το «Σκέφτομαι και γράφω» θεωρείται από όλους πλέον χρεοκοπημένη επιλογή για την καλλιέργεια του γραπτού λόγου των παιδιών.

Θέματα άσχετα με το κείμενο, που αυτοσυστήνεται και προτείνει τον καταλληλότερο «δρόμο» για να φτάσουμε στη δημιουργική έκφραση και στη διάθεση-επιθυμία για ανακοίνωση κι επικοινωνία, κατέστησαν την όλη διαδικασία απρόσφορη στο χώρο της στοχοθεσίας η οποία ευαγγελίζεται το παιδί ικανό ν' ανταποκρίνεται σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να παράγει αποτελεσματικό λόγο.

Με αφορμή αυτές τις διαπιστώσεις και τους προβληματισμούς, συγκεντρώσαμε και καταγράψαμε διδακτικές προτάσεις που αφορούν τη διδασκαλία των πεζών και των ποιητικών κειμένων για όλες τις τάξεις.

Η διδακτική μας πρόταση δεν αφορά μόνο τα βιβλία «Η Γλώσσα μου», αλλά κάθε κείμενο που θα προσκληθεί-προκληθεί να εξυπηρετήσει τη γλωσσική διδασκαλία.

Το ενδιαφέρον και η προβληματική μας επικεντρώνονται στη μοναδικότητα του κειμένου από το βιβλίο του/της μαθητή/τριας, στη μεταφορά-σύνδεση με το σήμερα, στην επαφή με χρηστικά κείμενα, στη συν-κίνηση και στην παραγωγή γραπτού λόγου. Γραπτού λόγου που αφορά όλα τα είδη

των κειμένων κι όχι μόνο την περιγραφή και την αφήγηση όπου –χωρίς να τις διδάσκει– περιορίζεται το «Σκέφτομαι και γράφω».

Επειδή πρόκειται για δοκιμασμένες επιλογές, θεωρούμε πως δημιουργήσαμε μία τράπεζα διδακτικών επιλογών χρήσιμη για κάθε εκπαιδευτικό και βασισμένη στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας στην Π.Ε.

Μαρία Δημάση



**Το Πρόγραμμα Σπουδών
Τα διδακτικά εγχειρίδια
Η διαμορφωμένη διδακτική πρακτική**

1. Το μέχρι τώρα Α.Π. για τη γλωσσική διδασκαλία

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.) που ίσχυε μέχρι το σχολικό έτος 1998-1999 για τη «Νεοελληνική γλώσσα» ως βασικός σκοπός του μαθήματος αναφερόταν «η βοήθεια προς τα παιδιά, ώστε να οικειοποιηθούν, στο μέτρο των δυνατοτήτων τους, τον εκφραστικό πλούτο και τους μηχανισμούς της νεοελληνικής (δημοτικής), ώστε να διευκολυνθεί τόσο η πνευματική τους συγκρότηση, όσο και η αποτελεσματική επικοινωνία τους με το περιβάλλον¹. Όλα αυτά επί μία 20ετία επιδιώχτηκε να επιτευχθούν με εργαλείο τα βιβλία «Η Γλώσσα μου» και ρυθμιστικό παράγοντα διατύπωσης της στοχοθεσίας και των διδακτικών επιλογών το βιβλίο για το δάσκαλο. Οι κατά καιρούς δημοσιεύσεις μελετών, όσον αφορά Α.Π. και διδακτικά εγχειρίδια, σημείωσαν θετικές απόψεις, κυρίως, προερχόμενες από μέλη των συντακτικών ομάδων για τη συγγραφή των βιβλίων, αλλά στην πλειοψηφία τους προβληματισμό, ο οποίος έφτανε ως την καταγραφή προτάσεων απόρριψης κι αντικατάστασης Α.Π. και διδακτικών εγχειριδίων.

Θα περιοριστούμε στην κατάθεση δύο αναμφισβήτητων διαπιστώσεων:

– Είναι πολύ μεγάλο το χρονικό διάστημα χρήσης των βιβλίων «Η Γλώσσα μου» ως μοναδικής επιτρεπτής τράπεζας διδακτικού υλικού.

– Το βιβλίο για το δάσκαλο –κακώς– δε θεωρήθηκε σημείο αναφοράς, αλλά βιβλίο **ορισμού** κι επομένως **περιορισμού** των επιλογών του δασκάλου σε επίπεδο σχεδιασμού κι εφαρμογής².

– Τα βιβλία «Η Γλώσσα μου», παρά την προσπάθεια να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με ποικιλία κειμένων και σημειακών συστημάτων³ με το σύνολο των γλωσσικών τους ασκήσεων και με τρόπο ρυθμιστικό και κανονιστικό, καθοδήγησαν και καθοδηγούν τους μαθητές στην ομοιομορφία και στη σύγκλιση⁴. Επιβάλλεται ένα γλωσσικό πρότυπο, το οποίο ανάγεται σε «κοινή γλώσσα», ενώ παραμελούνται άλλες γλωσσικές μορφές. Δίνεται έμφαση στην αφομοίωση κανόνων που διέπουν αυτό το «γλωσσικό πρότυπο» και διακρίνεται μία προνομιακή χρησιμοποίηση του γραπτού σε βάρος του προφορικού λόγου. Οι κάθε λογής και κατηγορίας υποδείξεις δε διατυπώνονται ως εναλλακτικές, αλλά ως οι μόνες ορθές προτάσεις που οδηγούν στα αναμενόμενα αποτελέσματα⁵.

Οι δάσκαλοι, εγκλωβισμένοι στο Α.Π. χωρίς το περιθώριο επινοή-

σεων⁶, θέτουν στόχους αποτελεσματικής «γραπτής» έκφρασης, εγκεντρισμένης στο «Σκέφτομαι και γράφω», το οποίο ευαγγελίστηκε τη βιωματική δημιουργική, προσωπική έκφραση, αλλά αποτέλεσε μία γραπτή εργασία για σχολική αποκλειστικά χρήση⁷. Η αποτυχία του «Σκέφτομαι και γράφω» κατά καιρούς απασχόλησε πολλούς στο χώρο της παιδαγωγικής και διδακτικής έρευνας. Οι αιτίες εντοπίστηκαν κυρίως:

- στο προκαθορισμένο θέμα, άσχετο προς τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών
- στην έλλειψη πρωτοτυπίας και δημιουργικότητας, όσον αφορά την επιλογή και τη διατύπωση των θεμάτων
- στην έλλειψη επανατροφοδοτικής διόρθωσης-αξιολόγησης και ανακοίνωσης-επικοινωνίας⁸.

Οι προβληματισμοί για το γλωσσικό μάθημα, λοιπόν, επικεντρώθηκαν στην αξιολόγηση του γραπτού, κυρίως, λόγου των παιδιών και λιγότερο στο αξιόπιστο και αξιόμαχο των ασκήσεων για την κατανόηση και την κατάκτηση της δομής στην ελληνική γλώσσα (γραμματική-συντακτικό).

2. Το νέο Π.Σ. για τη διδασκαλία της «Νεοελληνικής γλώσσας»

Έγινε πλέον αποδεκτό ότι η κατάκτηση της γλώσσας ως οργάνου επικοινωνίας δεν μπορεί να κατανοηθεί παρά μόνο σε σχέση με το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο συντελείται⁹, διαπίστωση η οποία οδηγεί στη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας του τερματισμού στην κυριαρχία του διδακτικού μονισμού και της απομόνωσης από την πραγματικότητα των διδακτικών στόχων και των περιεχομένων της μάθησης.

Παράλληλα, η έρευνα για την κατανόηση των κειμένων κατέληξε σε πορίσματα που υπαγορεύουν την επαφή των παιδιών από την ηλικία των τεσσάρων ετών με αφηγηματικά κείμενα, προκειμένου να αποκτήσουν την ικανότητα οργάνωσης σε δομημένο σχήμα των δομικών κειμενικών στοιχείων, τα οποία χρησιμοποιούν κατόπιν για την κατανόηση και την ανάκληση του κειμένου¹⁰. Έτσι, έγινε συνείδηση η ανάγκη εκπόνησης ενός ενιαίου προγράμματος για τη γλωσσική διδασκαλία στην προσχολική και στη δημοτική εκπαίδευση.

Το γλωσσικό μάθημα, εξάλλου, εξυπηρετεί το μοντέλο της επικοινωνιακής διδασκαλίας, όταν ικανοποιεί την ανάγκη για επικοινωνία και οι μαθητές γίνονται καλοί-επαρκείς χρήστες της γλώσσας σε όλες τις περιστάσεις γλωσσικής επικοινωνίας με τον προφορικό και το γραπτό λόγο¹¹.

Όλες αυτές οι διαπιστώσεις-απαιτήσεις για τη γλωσσική διδασκαλία επιχειρήθηκε να ικανοποιηθούν με προτάσεις στήριξης του παλιού Α.Π., όπως με τη χρήση της βιβλιοθήκης και τη διεύρυνση του διδακτικού υλικού με κείμενα λογοτεχνίας, παιδικής λογοτεχνίας, και με χρηστικά, επικοινωνιακής μορφής κείμενα¹², καθώς και με τη θεώρηση του βιβλίου για το δάσκαλο ως σημείου αναφοράς των διδακτικών επιλογών.

Προτάθηκε και, εν μέρει, επιχειρήθηκε η στροφή από μία παιδαγωγική της δημιουργικότητας σε μία δημιουργική παιδαγωγική, γιατί η δημιουργικότητα μπορεί να αποτελέσει μέσο λογικά ερμηνεύσιμο και κατανοητό για τη βελτίωση της μαθησιακής πράξης και την επίλυση των μαθησιακών προβλημάτων, με την απελευθέρωση του δασκάλου από τα δεσμά του στείρου διδακτισμού¹³. Πάντως, οι περισσότεροι στο χώρο της εκπαίδευσης, περιμένοντας το νέο Α.Π., πίστευαν πως η δημιουργικότητα βρίσκει πρόσφορο έδαφος μόνο στο Νηπιαγωγείο και στις δραστηριότητες που αφορούν το πρόγραμμα λειτουργίας των ολοήμερων σχολείων (δημιουργικές δραστηριότητες). Το κύριο πρόγραμμα σκόπευε, κατεξοχήν, στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης σε βάρος της φαντασίας, της πρωτοβουλίας και της πρωτοτυπίας.

Είναι προφανές, λοιπόν, ότι το κέντρο βάρους μετατοπίζεται από την απόκτηση γλωσσικής δεξιότητας στη διεύρυνση της επικοινωνιακής δεξιότητας των μαθητών και η γλωσσική διδασκαλία, επομένως, οφείλει να αντιμετωπίζει το αντικείμενό της (περιεχόμενό της) σε δύο διαστάσεις: μία γλωσσική και μία εξωγλωσσική¹⁴, αφού το σύγχρονο σχολείο δε συρρικνώνει τους στόχους του μόνο στο γνωστικό τομέα αλλά και στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των παιδιών¹⁵.

Το πρόγραμμα που όλοι περίμεναν έπρεπε να έχει ως απαίτηση την απόκτηση γενικού γνωστικού υπόβαθρου, όχι με τρόπο συσσωρευτικό, αλλά μέσα από την αυτενέργεια, την αλληλεπίδραση και τον πειραματισμό. Την καλλιέργεια όλων των μορφών του «σκέπτεσθαι»¹⁶.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (Π.Σ.) της νεοελληνικής γλώσσας στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο δημοσιεύτηκε τελικά

στο Φ.Ε.Κ. 93/10-2-1999 και εφαρμόζεται από το σχολικό έτος 1999-2000. Παρόλο που ήδη δημοσιεύτηκαν κριτικές αναλύσεις του¹⁷, οι οποίες τονίζουν την ανακολουθία της σκοποθεσίας για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό, την απουσία ουσιαστικών τροποποιήσεων, τη συνάφεια με το «ιδεολογικό αμάλγαμα» που κυοφόρησε την προκήρυξη συγγραφής των αναγνωστικών βιβλίων του 1953, την ατομικιστική και ωφελμιστική αντίληψη που καθορίζει το σκοπό και τους στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας¹⁸, εμείς –πολύ συνοπτικά– θα παρουσιάσουμε τα κύρια σημεία διαφοροποίησής του από το παλιό Α.Π. Θα αναφερθούμε, κυρίως, στη στοχοθεσία και τη διαδικασία παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, αφού αυτή ακριβώς η διαδικασία αποτελεί και το πεδίο κατάθεσης προτάσεων στην εργασία αυτή.

Το νέο Π.Σ. της γλωσσικής διδασκαλίας έλαβε υπόψη τις κοινωνικές και γεωπολιτικές αλλαγές που συντελέστηκαν στην Ελλάδα και τον κόσμο από το 1982 μέχρι σήμερα.

Η ειδοποιός διαφορά, λοιπόν, εντοπίζεται στη διαφορετική φιλοσοφία και στάση, στην υιοθέτηση, κατανόηση και προσαρμογή νεότερων, δοκιμασμένων διδακτικά, αντιλήψεων και συμπεριφορών, στον εμπλουτισμό του περιεχομένου και στην εισαγωγή επιπλέον νέων στόχων τους οποίους επέβαλαν οι αντικειμενικές ανάγκες των καιρών. Οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να εκτελούν αποτελεσματικά γλωσσικές πράξεις, χρησιμοποιώντας γλωσσικά μέσα με αποτελεσματικό και κατάλληλο για την κάθε ειδική περίπτωση επικοινωνίας τρόπο. Η γλωσσική πράξη είναι το αιτούμενο. Δίνεται έμφαση στη δομή και τη δόμηση του κειμένου, σε όλα τα είδη λόγου, τα χρηστικά κείμενα και τις τυπολογίες των κειμένων.

Εισάγεται η αποδέσμευση της λογοτεχνίας από τη γλωσσική διδασκαλία με το να καθίσταται αυτοτελές-ιδιαίτερο μέρος του προγράμματος¹⁹.

Ο δάσκαλος προκαλείται-προσκαλείται να αναλάβει πρωτοβουλίες. Δάσκαλος και μαθητές καλούνται να διαμορφώσουν μία πραγματιστική στάση-αντίληψη σχετικά με τη γλώσσα και τη διδασκαλία της, έτσι που να μπορεί ο μαθητής να αποδίδει λόγο σκόπιμα διατυπωμένο, είτε πρόκειται για απλή αιτιολόγηση είτε για κείμενο αισθητικών αξιώσεων. Το περιεχόμενο των κειμένων που διδάσκονται λογίζεται ως αφετηρία για μία δημιουργική κινητική διαδικασία αναπαραγωγής γλωσσικών στοιχείων²⁰.

3. Διαπιστώσεις στο χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας

Προκειμένου να παρουσιάσουμε τη διδακτική μας πρόταση, θα προχωρήσουμε στην παράθεση απόψεων από το χώρο της διδακτικής της γλώσσας και της γλωσσολογίας, αφού διαπιστώσουμε ότι: από το σχολικό έτος 1999-2000 στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρατηρείται η ανακολουθία στόχων και διδακτικών εργαλείων, αφού η διδασκαλία εξακολουθεί να στηρίζεται στα βιβλία «Η Γλώσσα μου». Βέβαια υπάρχει ένα ποσοστό 25% επί του συνόλου των κειμένων το οποίο μπορεί να διαφοροποιηθεί, βασισμένο στην αυτενέργεια του δασκάλου και προϋποθέτει αντίστοιχη γνώση, μόρφωση κι επιμόρφωση.

– Το πρώτο εμπόδιο στην προσπάθεια ικανοποίησης σκοπών και στόχων του Π.Σ. εντοπίζεται στη μέχρι τώρα μεθοδολογία, η οποία θέλει το δάσκαλο διαχειριστή των 3/4 του διδακτικού χρόνου και καθιστά αδύνατη τη λειτουργία του μαθητή και ως πομπού με βάση την ανάδραση, απαραίτητη κυρίως στη σχολική τάξη, αφού σε κάθε μορφή επικοινωνίας ο δέκτης είναι που καθορίζει, εντέλει, την εικόνα του μηνύματος και την επικοινωνία²¹.

– Έτσι κι αλλιώς τα παιδιά δε συμπαθούν τις στερεότυπες αντιλήψεις, κυρίως όταν δεν είναι ειλικρινείς, ευαγγελιζόμενες τη δημιουργική τους έκφραση²². Κανείς δεν μπορεί να προεξοφλεί την επιθυμητή-δυνατή γνώση για κάθε παιδί. Το καθένα φτάνει στο σχολείο εξοικειωμένο με συγκεκριμένους τρόπους χρήσης της γλώσσας αναφορικά όχι μόνο με απλές επιλογές λεξιλογίου και σύνταξης, αλλά με τη χρήση της γλώσσας σε επίπεδο κειμενικό, όπως υπαγορεύεται από το διαφορετικό τρόπο ζωής. Πρόκειται για διαφορετικές κειμενικές δεξιότητες, διαφορετικούς τρόπους και στρατηγικές παρουσίασης των πληροφοριών, θεμελίωσης της κειμενικής συνοχής στον προφορικό και στο γραπτό λόγο²³.

– Ο ρόλος της δομής σήμερα είναι σημαντικός, κυρίως σε επίπεδο γραμματικής²⁴. Δε θεωρείται η βάση του γλωσσικού μαθήματος, το οποίο ως προς τη σκοποθεσία δεν αρκείται στο σχηματισμό ορθών δομών, αλλά απαιτεί την ορθή χρήση μέσα στο συνεχή λόγο και την κατάλληλη εφαρμογή –αποτέλεσμα κατάλληλης επιλογής– της γλώσσας ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας²⁵.

– Άλλωστε, γνωρίζω τη γλώσσα σημαίνει κατέχω την ικανότητα παραγωγής, χρήσης του λόγου κι επικοινωνίας **και** σε επίπεδο

πραγματολογικό. Κύριο χαρακτηριστικό της προφορικότητας είναι η χρήση μηνυμάτων επικοινωνίας²⁶. Η γλωσσική-λεκτική σκέψη είναι προνόμιο των ανθρώπων. Με λέξεις-σύμβολα των πραγμάτων και των σχέσεών τους, ο ανθρώπινος εγκέφαλος καθίσταται λεκτικός και συμπαντικός²⁷. Η γλώσσα διδάσκεται ή πρέπει να διδάσκεται σε συνάφεια με το κοινωνικό γίγνεσθαι. Το υλικό αντλείται από την καθημερινή ζωή, τον Τύπο, το παραμύθι, τη λογοτεχνία, τη δοκιμιογραφία, τον επιστημονικό λόγο²⁸. Το γλωσσικό μάθημα συνδέεται με όλα τα σχολικά μαθήματα, αφού η γλώσσα καλλιεργείται μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα και η διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης έγινε και στην Ελλάδα συνείδηση²⁹, για να διεγείρεται το ενδιαφέρον των παιδιών, να οξύνεται η κρίση και να ενεργοποιείται η φαντασία τους. Τα λογοτεχνικά κείμενα «στρατεύονται» προς αυτή την κατεύθυνση και λογίζονται επιπλέον ως συμπληρωματικό υλικό στη διδασκαλία κι άλλων γνωστικών αντικειμένων³⁰, όπως η μελέτη του περιβάλλοντος, η ικανοποίηση στόχων ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, αγωγής για την ειρήνη³¹ κ.ά.

– Ο έλεγχος κατανόησης κάθε κειμένου επιχειρείται με ερωτήσεις σύνδεσης της μορφής του λόγου με το περιεχόμενο, για να προκύψει ένα μήνυμα. Η πρόταση κι όχι η λέξη αποτελεί τη διδακτική μονάδα της κειμενικής προσέγγισης³².

– Κάθε διδακτική ενέργεια θα πρέπει να συντελείται σε συνθήκες πραγματικής επικοινωνίας και η αποτελεσματικότητα πρέπει να αποτελεί το κριτήριο αξιολόγησης του προφορικού και του γραπτού λόγου. Τα κείμενα οφείλουν να προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών, να είναι ποιοτικά και χρηστικά (χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να αφορούν αποκλειστικά τα ενδιαφέροντα των ενηλίκων)³³.

– Η διδασκαλία, μαθητοκεντρικά σχεδιασμένη, εκθέτει το μαθητή σε ποικίλες καταστάσεις γλωσσικής επικοινωνίας και τον ενεργοποιεί σε επίπεδο πρόσληψης και παραγωγής λόγου (ό.π.).

– Το νέο Π.Σ. σέβεται τη συνοδοιπορία βασικών στοιχείων της ανθρώπινης νόησης: φαντασία, έμπνευση, διαίσθηση, δημιουργία ιδεών με τη μνήμη και την ικανότητα του υπολογισμού. Με άλλα λόγια, σέβεται τη **δημιουργικότητα**.

3.1. Δημιουργικότητα

Η δημιουργικότητα είναι ιδιότητα και ικανότητα της σκέψης, ευχέρεια στη ροή των ιδεών, ευελιξία και πρωτοτυπία. Εκδηλώνεται

σε άμεση σχέση με τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, μία διαλεκτική διαδικασία λύσης με ασυνήθιστες υποθέσεις-προτάσεις. Οι δημιουργικές λύσεις δε συνιστούν –κατ’ ανάγκη– κυριολεκτικά νέες παραγωγές, αλλά νέες συνθέσεις, οι οποίες προκύπτουν από ήδη γνωστά και μεταξύ τους ασύνδετα σχήματα της σκέψης, ευνοώντας τη συναγωγή, την αναδόμηση γνωστικών στοιχείων σε νέες σχέσεις και συνθέσεις.

Πρόκειται για προδιάθεση δημιουργίας, η οποία ενυπάρχει σε όλους ανεξάρτητα από την ηλικία και είναι στενά συναρτημένη με το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον τους. Διαδραματίζεται στο χρόνο και χαρακτηρίζεται από πρωτοτυπία, πνεύμα προσαρμογής και φροντίδα για μία συγκεκριμένη πραγματοποίηση που οδηγεί στην παραγωγή ιδεών, καινούργιων και χρήσιμων³⁴. Αφορά όχι μόνο τα θεωρούμενα προικισμένα άτομα αλλά και τον καθένα. Η διαφορά είναι ποσοτική κι όχι ποιοτική και συνήθως εκδηλώνεται με την περιέργεια και τη φαντασία που χαρακτηρίζει τα παιδιά, αλλά –δυστυχώς– αναστέλλεται στην πορεία της εξέλιξης και μάλιστα στο χώρο του σχολείου³⁵. Η δημιουργικότητα θεωρείται από πολλούς ως έννοια συνώνυμη της αποκλίνουσας σκέψης, αφού σπάει συνεχώς τις εμπειρίες και οδηγεί στην επινόηση του διαφορετικού³⁶, είτε πρόκειται για επιστημονικές θεωρίες, λογοτεχνικά και καλλιτεχνικά έργα, το παιδικό παιχνίδι, την ανακάλυψη της γνώσης από το παιδί³⁷. Τα δημιουργικά άτομα είναι, κατ’ αρχήν, ικανά να αναδιοργανώνουν τις εμπειρίες τους³⁸.

Βασικά χαρακτηριστικά της δημιουργικής προσωπικότητας είναι: η ευαισθησία στη σύλληψη του προβλήματος, ο σχεδιασμός, η ανακάλυψη, η επινόηση και η πρωτοτυπία στη σύνθεση, η εφευρετικότητα στη λύση προβλημάτων, η αξιοποίηση ασυνήθιστων μέσων και τρόπων, η δημιουργική σκέψη η οποία καθοδηγεί το άτομο στο να κατασκευάζει ή να σκέφτεται κάτι νέο γι’ αυτό³⁹.

Η δημιουργική σκέψη σε δυναμική αλληλεπίδραση με τη **μνήμη** και την **κριτική σκέψη**⁴⁰ συνιστά δυναμική διαδικασία συνδυασμού της γνώσης και της εμπειρίας για την παραγωγή νέων και πρωτότυπων ιδεών για την επίλυση διάφορων προβλημάτων⁴¹.

Αναπτύσσεται και βελτιώνεται μέσα από τις διαδικασίες μάθησης και την άσκηση, αφού η δημιουργική διδασκαλία προσφέρεται για προβληματισμό, υποθέσεις, έρευνα, αξιολόγηση, επαλήθευση, αξιοποίηση των αποτελεσμάτων⁴², στοχεύοντας ως διαδικασία στη

σφαιρική αξιοποίηση του νοητικού δυναμικού του μαθητή. Τον υποκινεί να σκέφτεται πολυλογικά και πολυδρομικά και να αξιοποιεί τις συνιστώσες της αποκλίνουσας σκέψης.

Η δημιουργική διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, αλλά και άλλων γνωστικών περιεχομένων, δεν απαιτεί πλέον –ευτυχώς– νόθευση του σχολικού κλίματος με εξεζητημένες πρωτοτυπίες⁴³.

Το σχολείο οφείλει να καλλιεργεί τη δημιουργικότητα όχι με μεμονωμένες δραστηριότητες αλλά μέσα από την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα διδακτικών στόχων, περιεχομένων δράσης και διδακτικής μεθοδολογίας, ώστε να προκαλείται το παιδί να συμπεριφέρεται ως γλωσσικός δημιουργός.

Τα προϊόντα της μάθησης θα πρέπει να προκύπτουν από την ισορροπία ανάμεσα στην τήρηση των κανόνων και στην εφευρετική διαφοροποίηση με επίκεντρο της διαδικασίας τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα χειρίζονται την πραγματικότητα⁴⁴ ενός κειμένου, μιας ζωγραφιάς κ.ά. Δημιουργική είναι και η ίδια η επικοινωνιακή πράξη στο βαθμό που μπορεί να αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο βλέπει τον κόσμο και τον εαυτό του μέσα σ' αυτόν⁴⁵.

Κατ' αρχάς, λοιπόν, πρέπει να σημειωθεί ότι η αυθόρμητη γλωσσική έκφραση έχει δημιουργικό χαρακτήρα και δεν πρέπει να θυσιάζεται στις φορμαλιστικές ανάγκες για επικοινωνία.

Βασική προϋπόθεση για την παραγωγή δημιουργικού γραπτού λόγου είναι η επιθυμία για ανακοίνωση και αυτή προϋποθέτει επιλογή θεμάτων με σκέψη και φαντασία, που επιτρέπει την απελευθέρωση από τη γλώσσα του σχολείου⁴⁶.

3.2. Λογοτεχνία και Π.Σ. – Ανάγνωση – Ο μαθητής-αναγνώστης – Το κείμενο της διδασκαλίας – Η διδασκαλία – Το κείμενο των παιδιών

Στο νέο Π.Σ. της νεοελληνικής γλώσσας η δημιουργικότητα συνδέεται με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

Με δεδομένη την ανάγκη στήριξης όλων των γνωστικών περιεχομένων και από τη λογοτεχνία και χρησιμοποιώντας την ως μοχλό, είναι δυνατό να εκμαιεύσουμε νέες διδακτικές θέσεις. Στα βιβλία «Η Γλώσσα μου», παρά την όποια προσπάθεια απεγκλωβισμού από το συντηρητισμό στο γνωστικό περιεχόμενο και στη διδακτική μεθοδολογία, δεν έγινε δυνατή η αποφυγή της «σωφρονιστικής» εκμετάλλευσης της λογοτεχνίας, κυρίως, σε ό,τι αφορά «την προπαγάνδι-

ση» θετικών αξιών μέσω των κειμένων με ιστορικό περιεχόμενο⁴⁷.

Βέβαια, η λογοτεχνία προσφέρει τη μαγευτική δυνατότητα προβολής, την περιπλάνηση σε εμπειρίες πέρα από αυτές που ο καθένας διαθέτει⁴⁸, με την προϋπόθεση να εγκαταλειφθεί η μέχρι τώρα θεώρηση της διδασκαλίας της. Δεν πρέπει να λειτουργεί με τη μορφή των κειμένων που πρέπει να εξηγηθούν, να γίνουν αντικείμενο θαυμασμού και φορείς προτύπων προς μίμηση, ούτε να καλλιεργήσουν στάσεις και διαθέσεις σεβασμού κανόνων καλλιτέπειας, με επιμονή στην ανάλυση κι όχι στη δημιουργική σχέση με τη γλώσσα και το λόγο.

Η ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου έχει κοινωνικές διαστάσεις. Διαφοροποιείται από αναγνώστη σε αναγνώστη (θεωρία της πρόσληψης)⁴⁹, από χρόνο σε χρόνο, από ηλικία σε ηλικία, από ένα λογοτεχνικό είδος σε άλλο.

Η απόλαυση της ανάγνωσης αναζητά το καλό λογοτεχνικό βιβλίο, ανοιχτό από τη φύση του στην πολλαπλότητα και την πολυσημία του νοήματος, άρα προσφερόμενο για ελεύθερο πέταγμα της δημιουργικής φαντασίας των παιδιών. Στόχος που μεγιστοποιείται ως επιδίωξη και ως πρόθεση αναφορικά με ομάδες οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως πολιτιστικά υστερούσες (ό.π.).

Η όλη διαδικασία απαιτεί τη γονεϊκή εμπλοκή στην προσπάθεια εμπλουτισμού των παιδικών πρακτικών «ανάγνωσης» ενός κειμένου.

Η αναγνωστική πράξη έχει σχέση με την προσωπικότητα του αναγνώστη, τη συνολική ψυχική και διανοητική του ικανότητα και ανατροφοδοτείται συνέχεια. Συνδέεται και προϋποθέτει γνώση των κανόνων του έργου, των λογοτεχνικών τεχνικών και των συμβάσεων που χρησιμοποιούνται⁵⁰.

Θεμελιακό έργο της αγωγής αποτελεί η στοχοθεσία που αφορά την επιλογή, τη δημιουργία αφηγημάτων, ιστοριών οι οποίες επιτρέπουν τη δράση του δασκάλου και των γονέων στο πεδίο της διδασκαλίας και σ' εκείνο των διαπροσωπικών σχέσεων, ενθαρρύνοντας την επικοινωνία, την ανάπτυξη της φαντασίας, την κατανόηση και τη χρήση του προφορικού και του γραπτού λόγου στο πλαίσιο του ορίζοντα προσδοκιών ενός λογοτεχνικού κειμένου⁵¹.

Με γνώμονα την αποδοχή της θεωρίας της αναγνωστικής ανταπόκρισης (προσέγγιση κειμένων επικεντρωμένη στο ρόλο του αναγνώστη, ο οποίος μοιράζεται με το συγγραφέα μία γνώση που δια-

φεύγει από τους ήρωες)⁵² και όχημα τη θεωρία του σχήματος⁵³, θέτουμε ως βασική απαίτηση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων, ειδικότερα των αφηγημάτων, στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο την κατανόηση των ιστοριών με βάση τη μακροδομή τους. Βασική ικανότητα-εργαλείο κατανόησης είναι η αναγνώριση των προσώπων, η ταξινόμησή τους ανάλογα με την εχθρική ή τη φιλική με τον ήρωα σχέση, που οδηγεί στην κατανόηση των γεγονότων, του χωροχρονικού πλαισίου και των διαπροσωπικών σχέσεων.

Κρίνεται σκόπιμη η επισήμανση μερικών σημείων της αναγνωστικής δεξιότητας, η οποία αποτελεί θεμελιακό στόχο της γλωσσικής διδασκαλίας.

Τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζουν το διάβασμα ως πηγή ευχαρίστησης και προσωπικής ανάπτυξης, θεωρώντας το ως ανταποδοτική δραστηριότητα⁵⁴. Άλλωστε το ρήμα **διαβάζω**, όπως και το **αγαπώ** και το **ονειρεύομαι** δεν πρέπει να έχουν προστακτική⁵⁵.

Σημασία δεν έχει μόνο **τι** διαβάζουμε, αλλά και **πώς** το διαβάζουμε⁵⁶.

Σε όλους τους πληθυσμούς η αναγνωστική δυνατότητα-ικανότητα καλλιεργείται διά βίου και πρέπει να «αντιμετωπιστεί» σε εξατομικευμένο επίπεδο, εντοπίζοντας τα πρωτογενή αίτια που επηρεάζουν και αλληλεπιδρούν με τις εμπειρίες των αναγνωστών⁵⁷. Η πράξη της ανάγνωσης οδηγεί σε αλληλένδετες σχέσεις αφηγητή-αναγνώστη που αλληλοσυμπληρώνονται και σε επικοινωνία μεταξύ των αναγνωστών του ίδιου βιβλίου-κειμένου⁵⁸. Η έρευνα της αναγνωστικής ικανότητας την τελευταία 15ετία στράφηκε στη σχέση της με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και, κυρίως, όσον αφορά τις φωνολογικές και μεταγλωσσικές λειτουργίες-ικανότητες των μαθητών με τη συνεπικύρωση της γλωσσολογίας και της γνωστικής ψυχολογίας για τη διαμόρφωση φωνητικής και φωνολογικής συνείδησης⁵⁹.

Σκοπό της διδασκαλίας δεν αποτελεί η ταχύτητα της ανάγνωσης καθαυτή αλλά η ευελιξία της, δηλαδή η ικανότητα ρύθμισης της ταχύτητας της ανάγνωσης ανάλογα με τις ανάγκες του αναγνώστη, ο οποίος κατά το σχηματισμό της σημασιολογικής αναπαράστασης χρησιμοποιεί οπτικές και μη οπτικές πληροφορίες και το συνδυασμό τους. Οι αναμνήσεις, οι γνώσεις και οι εμπειρίες της ανάγνωσης συνεπικουρούν τα ερεθίσματα-πληροφορίες του κειμένου του οποίου η νοηματική αναπαράσταση γίνεται πιο σαφής και πιο ακριβής.

Το λεξιλογικό κεφάλαιο του αναγνώστη συνηγορεί υπέρ της συ-

νάφειας της ταχύτητας στην ανάγνωση και της κατανόησης του κειμένου⁶⁰.

Η τεχνική της ολοκλήρωσης ελλιπούς κειμένου είναι ένα αποτελεσματικό μέσο «ποσοτικοποίησης» των απαντήσεων του αναγνώστη, περιορίζοντας την υποκειμενικότητα στην αξιολόγηση της αναγνωστικής δεξιότητας (σε σχέση με την πολυπλοκότητα της συντακτικής δομής, της γραμματικής σύστασης, το γνωστό ή άγνωστο περιεχόμενο κ.ά.)⁶¹.

Ο μαθητής διαβάσει κι αποκτά γνώσεις σε δύο επίπεδα⁶²:

– στο περιεχόμενο του κειμένου

– στις μεθόδους επεξεργασίας των κειμένων

κι αυτό προϋποθέτει την αποδοχή για την ύπαρξη όχι μιας αλλά πολλών διαδικασιών ανάγνωσης.

Στο πλαίσιο της κειμενικής επεξεργασίας και της μεθοδολογίας της, η διαδικασία επικεντρώνεται γύρω από τρεις άξονες:

– στην όλη πλοκή και δομή των ιδεών

– στη συναισθηματική, παρωθητική πλευρά του περιεχομένου

– στην αξιολογική πλευρά του κειμένου

με στόχο την απόκτηση κινήτρων για προσωπική έκφραση. Κάθε κείμενο που διδάσκεται συνδέεται με άλλα κείμενα της ίδιας θεματικής, με το συγγραφέα, τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών και με στόχο τον αναλογισμό, τη διατύπωση περαιτέρω σκέψεων πάνω στο κείμενο.

Άλλωστε, **διαβάζω** σημαίνει αποκωδικοποιώ, κατανοώ γραπτά σύμβολα, ενσωματώνω πληροφορίες των κειμένων στις προηγούμενες γνώσεις, προβληματίζομαι, χαίρομαι, συν-κινούμαι. Για τη γλωσσική διδασκαλία θα πρέπει να επιλέγονται ή να διαμορφώνονται σκόπιμα κείμενα που θα προκαλούν στους μαθητές προβληματισμό, ο οποίος θα βρίσκει απαντήσεις με τον ερευνητικό στοχασμό, την αλληλοσυμπληρούμενη συνεργασία και την αντιπαράθεση επιχειρημάτων⁶³.

Με βάση τις αρχές της κειμενολογίας, η διδασκαλία του κειμένου επικεντρώνεται στην ανάλυσή του σε επίπεδο εκφωνημάτων ή κειμενικών προτάσεων ως οργανικών συνόλων, του γλωσσικού ύφους ως παραγωγής αφήγησης κατανοητής και ενδιαφέρουσας, στη συγκριτική μελέτη γλωσσικών μηχανισμών ή κειμενικών στρατηγικών που το υποκείμενο χρησιμοποιεί (κειμενική στρατηγική: το σύνολο των γλωσσικών δομών, συντακτικών, λεξιλογικών, κειμενικών)⁶⁴.

Σύμφωνα με το μοντέλο για τη λειτουργική διδακτική προσέγγιση της γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο, επιτυγχάνεται η γλωσσική επεξεργασία με ερωτήσεις διερεύνησης που αφορούν τη μορφή, το είδος, το περιεχόμενο κειμένων αυθεντικών, τις γλωσσικές ποικιλίες, τα επίπεδα λόγου, με στόχο την κατανόηση και την ενεργοποίηση του μαθητή με βάση την ανάλυση των παραμέτρων της επικοινωνίας⁶⁵.

Με τη διαπίστωση ότι οι σημασίες ενός κειμένου παράγονται για πρώτη φορά κατά τη διαδικασία ανάγνωσης, αποτελούν, δηλαδή, προϊόν της επικοινωνίας του κειμένου με τον αναγνώστη⁶⁶, στόχος της προσέγγισης του κειμένου δεν είναι οι αφορισμοί εξάρθρωσης ή διάρθρωσης των σκέψεων του συγγραφέα, αλλά ο ενεργητικός τρόπος παρατήρησης-προσοχής και αντίληψης που υπαγορεύεται από τη σκόπιμη και εκούσια ευαισθητοποίηση των μαθητών⁶⁷, οι οποίοι πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι η εκάστοτε γλωσσική διατύπωση επιλέγεται ανάλογα με το ποιος μιλά (ομιλητής), σε ποιον (συνομιλητής), πού, πότε, γιατί. Η διδασκαλία αποτελεί ευκαιρία εκμετάλλευσης αυθεντικών χρηστικών κειμένων που χρησιμοποιούνται στον κοινωνικό χώρο με σκοπό την παραγωγή λόγου σε συγκεκριμένο κάθε φορά πραγματολογικό πλαίσιο. Όταν δεν υπάρχει αυθεντική περίπτωση επικοινωνίας, αναπαράγεται συνθήκη επικοινωνίας στην τάξη.

Η προαναφερόμενη πολυσημία των κειμένων χαρακτηρίζει και τις λέξεις. Λέξεις και κείμενο συνιστούν το σύνολο των δυνατών σημασιών του δευτέρου μέσα και σε συνάρτηση με τα επικοινωνιακά και ιστορικοπολιτισμικά δεδομένα που ορίζουν και παράγουν το κείμενο⁶⁸. Ο μαθητής πρέπει:

- να αισθάνεται τη σημασία της λέξης (α' επίπεδο μάθησης)
- να κατέχει ακριβώς την κυριολεκτική και τη μεταφορική σημασία της (β' επίπεδο μάθησης)
- να είναι ικανός να τη χρησιμοποιεί στον προφορικό και στο γραπτό λόγο (γ' επίπεδο μάθησης)⁶⁹.

Κάθε λέξη, επομένως, ως μονολεκτικό σύμβολο ή εποπτική εμφάνιση κάθε έννοιας και κάθε απόχρωσης έννοιας⁷⁰ αποκτά τη σημασία της με τη χρήση της στο λόγο και αποτελεί γλωσσική πράξη (όπως η φράση και η πρόταση), εφόσον συνοδεύεται από κάποιο σκοπό (επικοινωνία)⁷¹.

Όσες περισσότερες λέξεις μαθαίνει το παιδί τόσο ενισχύεται η

πνευματική του ανάπτυξη, όχι γιατί το πλούσιο λεξιλόγιο συνιστά αυτόνομη απόδειξη νοητικής ωρίμανσης, αλλά γιατί έτσι αυξάνονται οι μεταξύ τους συνδυαστικές δυνατότητες, με συνέπεια την ικανότητα λεκτικών συνδυασμών και τη δημιουργία ιδεών και φυσικά την κατανόηση και αφομοίωση μεγαλύτερου ποσοστού της πραγματικότητας⁷². Το λεξιλόγιο διδάσκεται με τα συμφραζόμενα, τους ορισμούς, τα συνώνυμα, τα αντίθετα, τα παράγωγα, την ετυμολογία των λέξεων, με τη συμπλήρωση των κενών σημείων ενός κειμένου κ.ά.⁷³

Η χρήση του λεξικού και οι δραστηριότητες βασισμένες σ' αυτή κρίνονται απαραίτητα στοιχεία της γλωσσικής διδασκαλίας. Βέβαια, τα ήδη υπάρχοντα λεξικά καθιστούν επιβεβλημένη τη συγγραφή ενός λειτουργικού παιδικού λεξικού βασισμένου στην επιλεκτική αντιμετώπιση των λημμάτων, χωρίς το στερεότυπο, το ομοιόμορφο των μέχρι τώρα ερμηνευμάτων⁷⁴.

Και για να επανέλθουμε στη βασική σκοποθεσία της γλωσσικής διδασκαλίας, το ζητούμενο είναι η καλλιέργεια του προφορικού και του γραπτού λόγου. Ο προφορικός λόγος είναι η κυρίαρχη μορφή γλωσσικής επικοινωνίας. Αν στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου το παιδί δεν ασκηθεί επίμονα και σύμφωνα με κάποια προκαθορισμένη τακτική στον προφορικό λόγο, θα είναι δυσχερέστερο στις ανώτερες τάξεις να αποδώσει ο διάλογος, που είναι βασικός για την επίτευξη της μάθησης⁷⁵. Επιβάλλονται ο σεβασμός και η τήρηση βασικών αρχών, όπως η χρήση των ανοιχτών ερωτήσεων, η αποδοχή της παιδικής γλώσσας, η απόρριψη της αποξένωσης του παιδιού από τη γλωσσική μορφή με την οποία μάλωσε, η προτεραιότητα όχι στην απόλυτη ορθότητα αλλά στην καταλληλότητα των γλωσσικών επιλογών στο πλαίσιο της επικοινωνίας⁷⁶.

Συγκεκριμένα, ο μαθητής ως πομπός πρέπει να ξέρει να δίνει στο δέκτη ορισμένες πληροφορίες ανάλογα με τη γνώση του, να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες, να προκαλεί ενδιαφέρον και στο επίπεδο του προφορικού και στο επίπεδο του γραπτού λόγου. Να επιλέγει συγκεκριμένο τρόπο, όσον αφορά την οργάνωση ή την παρουσίαση των κειμένων του, εξυπηρετώντας αποτελεσματικά το σκοπό του (κατάλληλο ύφος λόγου, επιλογή ορισμένου λεξιλογίου, σύνταξης, επιπέδου λόγου, γλωσσικής ποικιλίας⁷⁷).

Μετά τη διερεύνηση του γραπτού λόγου των παιδιών, κυρίως αναφορικά με το «Σκέφτομαι και γράφω», το οποίο πλέον θεωρεί-

ται ως αποτυχημένη επιλογή, η προβληματική κατάσταση αποδόθηκε στα κείμενα των βιβλίων, στην τυποποιημένη μεθοδολογία, στο στερεότυπο της αντίληψης, στη διατύπωση και στις «απαιτήσεις» των θεμάτων, στην έλλειψη μεταφοράς όσων διδάσκονται, στην πρακτική χρήση της γλώσσας.

Η σταδιακή συγγραφή των κειμένων στο πλαίσιο όχι μιας ευθύγραμμης, αλλά μιας κυκλικής διαδικασίας, η ελεύθερη επιλογή των θεμάτων, η επεξεργασία, η επιμέλεια και η έκδοση (κοινοποίηση-κίνητρο)⁷⁸, η διόρθωση των κειμένων στις τελευταίες τάξεις, βασισμένη στις αρχές της ατομικότητας και της συμπληρωματικότητας⁷⁹, θέματα που αφορούν ζητήματα ενδιαφέροντα για το παιδί, τη ζωή, τις εμπειρίες, το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον⁸⁰, η ελεύθερη έκφραση⁸¹, η ανάθεση ομαδικών εργασιών παραγωγής γραπτού λόγου⁸², η βοήθεια-στήριξη του δασκάλου και των συμμαθητών που οδηγεί στην απόκτηση εμπιστοσύνης και στην τόνωση του αυτοσυναισθήματος, η σταδιακή μετάβαση από την καθοδηγούμενη στην ελεύθερη έκφραση⁸³ είναι μερικές από τις προτάσεις βελτίωσης των πραγμάτων που έχουν διατυπωθεί. Ας προστεθεί ότι βασική προϋπόθεση και κριτήριο βελτίωσης του γραπτού λόγου αποτελεί όχι η προσαρμογή του στη γλωσσική νόρμα, αλλά – κατά την επεξεργασία – ο βαθμός καταλληλότητας και αποτελεσματικότητάς του για την περίπτωση επικοινωνίας για την οποία έχει παραχθεί⁸⁴.

Απαραίτητη είναι επίσης η συστηματική καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της αξιολόγησης προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών, τα οποία ξαναβλέπουν κριτικά το γραπτό τους λόγο, αφού η σχέση ταύτισης δημιουργού και δημιουργήματος που ισχύει την ώρα της δημιουργίας δεν υφίσταται πια⁸⁵.

3.3. Η επικοινωνιακή προσέγγιση

Η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας τα τελευταία χρόνια ακολουθεί τις βασικές αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, όπως παρουσιάζονται στηριζόμενες στη σύγχρονη γλωσσολογία και σε νέες κατευθύνσεις της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής, σε επίπεδο εφαρμογής πιλοτικών προγραμμάτων και σε επίπεδο επιμόρφωσης-ενημέρωσης των δασκάλων⁸⁶. Βασικός στόχος της συγκεκριμένης πρότασης είναι η προγραμματισμένη παραγωγή διαφοροποιημένου λόγου ανάλογα με τους διαφορετικούς παράγοντες, οι οποίοι συνιστούν την εκάστοτε συνθήκη επικοινωνίας⁸⁷. Ως κατεξο-

χρήν κατάσταση επικοινωνίας θεωρείται η κατάσταση πληροφόρησης ή γνωστοποίησης, όταν ένα μήνυμα επιτρέπει την πλήρωση ενός κενού στη γνώση διάφορων όψεων της καθημερινής ζωής⁸⁸.

Η επικοινωνιακή ικανότητα θεωρείται μεγαλύτερη της γλωσσικής, γιατί περιλαμβάνει και τη χρήση του γλωσσικού συστήματος στο πραγματικό πλαίσιο της επικοινωνίας. Αποκτιέται και εξελίσσεται **και** στη σχολική ηλικία, αλλά και εφ' όρου ζωής ως απόρροια των παιδικών εμπειριών με διάφορες χρήσεις της γλώσσας, διαδικασία στην οποία το κοινωνικό περιβάλλον διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο⁸⁹.

Δε θα επεκταθούμε στην παρουσίαση των δεδομένων της εφαρμογής των βασικών αρχών της επικοινωνιακής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία⁹⁰. Θα σημειώσουμε τη συμφωνία μας όσον αφορά τη στοχοθεσία του πιλοτικού προγράμματος το οποίο στηρίχτηκε στην επικοινωνιακή προσέγγιση και θα προχωρήσουμε στη διατύπωση της διδακτικής μας πρότασης (βλ. Βιβλιογραφία).

Από τη μέχρι τώρα εφαρμογή αυτής της διδακτικής πρότασης σε σχολεία πολλών περιοχών με διαφορετικό κοινωνικό-οικονομικό-πολιτιστικό επίπεδο του μαθητικού δυναμικού, καταλήξαμε συνοπτικά στα εξής συμπεράσματα, τα οποία οροθετούν και τη συμφωνία μας με βασικά σημεία του πιλοτικού προγράμματος, το οποίο προαναφέρθηκε:

– Το κείμενο-σημείο αναφοράς θα πρέπει να αφορά τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα, τις εμπειρίες των παιδιών και ταυτόχρονα τους σύγχρονους προβληματισμούς. Τέτοια κείμενα μπορεί να προέρχονται από το χώρο της λογοτεχνίας και της παιδικής λογοτεχνίας.

– Ένας αριθμός κειμένων μπορεί να αποτελέσει την τράπεζα επιλογής διδακτικού υλικού για τη γλωσσική διδασκαλία. Κριτήριο ομαδοποίησης αποτελεί η κοινή θεματολογία και η παρουσία αξιών και στάσεων ζωής, οι οποίες κρίνονται θετικά ή απαξιωτικά, όπως το οικολογικό πρόβλημα, οι ανθρώπινες σχέσεις, η αποδοχή του διαφορετικού κ.ά.

– Κείμενα από εφημερίδες, περιοδικά κ.ά. χρησιμοποιούνται για την επιτυχή μεταφορά του κειμενικού περιεχομένου στο «σήμερα» των παιδιών. Η επιλογή αποτελεί συνάρτηση **και** της πρόθεσης για τη διατύπωση του θέματος με στόχο την παραγωγή γραπτού λόγου.

– Τα κείμενα των παιδιών μπορούν να κινούνται **και** στο χώρο της δημιουργικής φαντασίας.

3.4. Λίγα λόγια για τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής

Έχουν δημοσιευτεί μελέτες και έρευνες αναφορικά με το γραφημισμό στην προσχολική ηλικία. Η ανάδυση του γραμματισμού θεωρήθηκε ως εξελικτική διαδικασία συνέχειας και ασυνέχειας, αφομοίωσης και συμμόρφωσης, καταγράφοντας στάσεις, γνώσεις, δεξιότητες σχετικά με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου, την κατανόηση του μηνύματος και την παραγωγή κωδικοποιημένου μηνύματος στην προσχολική ηλικία⁹¹.

Καταγράφηκαν προσχολικές δραστηριότητες για την απόκτηση ικανότητας στη χρήση του γραπτού λόγου, η οποία έχει θετική σχέση με τη σχολική επιτυχία αργότερα.

Η σύλληψη και ο χειρισμός του ρόλου και της χρήσης του γραφημικού κώδικα με τις νοητικές ενέργειες του νηπιού βρίσκεται σε συνάρτηση με ένα περιβάλλον κορεσμένο από:

- α) ενήλικες που χρησιμοποιούν στη ζωή τους το γραπτό λόγο
- β) από αντικείμενα-γραπτά στοιχεία ποικίλων μορφών και χρήσεων
- γ) από δημιουργικές παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

Η πρώιμη ολική ή μερική κατάκτηση της χρήσης του γραπτού λόγου με την κυκλική δράση αυτοσυναίσθηματος και ικανοποίησης από τη γνωστική επιτυχία είναι σημαντική προϋπόθεση-παρακαταθήκη για την επιτυχή ανταπόκριση στους στόχους του γλωσσικού μαθήματος στην Α' τάξη⁹². Έρευνες έχουν αποδείξει άλλωστε τη δυνατότητα ανάγνωσης και γραφής ενός παιδιού από την ηλικία των τριών ετών χωρίς αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, εφόσον οι περιβαλλοντικοί παράγοντες είναι ευνοϊκοί. Επίσης, όσο καλύτερα χειρίζεται ένα μικρό παιδί τον προφορικό λόγο, τόσο πιο αποτελεσματικά διευκολύνεται η ανάπτυξη των ικανοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής κι αυτό επειδή ο γραπτός λόγος, ουσιαστικά, αναπαριστάνει τη φωνολογική δομή του προφορικού λόγου⁹³.

Η ανάπτυξη και η διατήρηση, λοιπόν, μιας δημιουργικά στέρεης σχέσης με το γραπτό λόγο, σε συνάρτηση με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής φαντασίας, είναι καθήκον του

δασκάλου, όχι μόνο με στόχο την ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων, αλλά και παροχής πολλαπλών ευκαιριών «να χαθούν σε ιστορίες», ευκαιρίες σκέψης, στοχασμού, δημιουργίας πιθανών κόσμων και μοίρασμα εμπειριών⁹⁴. Η γραφή και η ανάγνωση πρέπει να είναι δυναμική και δημιουργική διαδικασία⁹⁵. Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής.

Συμπερασματικά, σημειώνουμε ότι το νέο Π.Σ. της νεοελληνικής γλώσσας, βασισμένο σε επιστημονικά δεδομένα και απαντώντας στις απαιτήσεις των καιρών, στηρίζει τη σκοποθεσία του στην επικοινωνιακή προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας.

Προβάλλει επιτακτική η ανάγκη για την αναθεώρηση της διδακτικής στοχοθεσίας, της διδακτικής μεθοδολογίας, της κοινωνικής οργάνωσης της τάξης και κυρίως των περιεχομένων της μάθησης.

Με δεδομένο ότι κύριο διδακτικό εργαλείο στα χέρια του δασκάλου είναι τα βιβλία «Η Γλώσσα μου», εντοπίζεται μία ανακολουθία και ένα κενό το οποίο δημιουργεί προβλήματα στη γεφύρωση προθέσεων και πραγμάτωσης των στόχων της γλωσσικής διδασκαλίας.



ΜΕΡΟΣ Β΄

Η διδακτική πρόταση

1. Η μορφή κοινωνικής οργάνωσης της τάξης – Οι ομάδες εργασίας – Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος – μορφή διδασκαλίας

Η βιβλιογραφία, η οποία αφορά τις προαναφερόμενες θεματικές, είναι πλούσια και αναλύει σε βάθος τα δεδομένα των επιστημών της παιδαγωγικής και της διδακτικής, αξιολογώντας τα αποτελέσματα των εφαρμογών και της εμπειρίας και ανατροφοδοτώντας –αναθεωρώντας τις διαμορφωμένες πρακτικές σε μία διαλεκτική– με τη διδακτική στοχοθεσία δυναμική σχέση αλληλεξάρτησης (βλ. σχετική βιβλιογραφία).

Θα περιοριστούμε στη διαπίστωση της γενίκευσης, όσον αφορά την πρόταση για την οργάνωση των τάξεων σε ομάδες εργασίας (θέση θρανίων, συνύπαρξη, οπτική επαφή μαθητών), από το σύνολο των ασχολουμένων με τη διδακτική⁹⁶. Η δυναμική των ομάδων, η εφεύρεση τεχνικών-τεχνασμάτων για την επίλυση και την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκαλεί η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή των ελληνικών σχολείων, οι ρόλοι των μελών της ομάδας, η ένταξη της λειτουργίας της στη διδακτική διαδικασία, η συμβολή των ομαδικών εργασιών στην ικανοποίηση στόχων, γνωστικών, συναισθηματικών, ψυχοκινητικών, απασχόλησαν το χώρο της εκπαιδευτικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας⁹⁷.

Παρ' όλα αυτά, είναι γεγονός ότι μικρό ποσοστό δασκάλων έχει ενημερωθεί, επιμορφωθεί και πεισθεί ν' αλλάξει στάση απέναντι στη μέχρι τώρα διαμορφωμένη διδακτική πρακτική.

Προσπαθώντας να συμβάλουμε προς αυτή την κατεύθυνση με την κατάθεση διδακτικών εμπειριών και εφαρμοσμένων πρακτικών για μακρό χρονικό διάστημα, σε σχολεία περιοχών με διαφορετικό κοινωνικό-οικονομικό-πολιτιστικό υπόβαθρο, σημειώνουμε επιγραμματικά τα εξής:

– Η Α' τάξη στο Δημοτικό Σχολείο οροθετεί τη μετάβαση του παιδιού από το κλίμα ελεύθερης διαμόρφωσης ομάδων κοινών ενδιαφερόντων –και όχι μόνο– στην τυποποίηση των διαμαθητικών σχέσεων και των σχέσεων δασκάλου-μαθητών.

– Είναι σημαντική προϋπόθεση για την κοινωνικοποίηση της τάξης από την Α' τάξη να δίνονται οι ευκαιρίες για συνεργασία σε επίπεδο εταιρικό, αλλά και πολυπληθέστερων ομάδων, κατ' αρχήν με

την ανάληψη εργασιών στο χώρο του «Εμείς κι ο κόσμος», της αισθητικής αγωγής κ.λπ. και με στόχο τη δημιουργία της ομαδικής συνείδησης.

– Η επιλογή των μελών μιας ομάδας πρέπει να έχει ως κριτήριο την προϋπόθεση της «ανομοιομορφίας», όσον αφορά το φύλο, την κοινωνική και φυλετική προέλευση, την επίδοση στα μαθήματα. Κατ' αρχάς, πρέπει να βασίζεται στην πρωτοβουλία των ίδιων των παιδιών και στη συνέχεια να οδηγηθεί με τις παιδαγωγικές παρεμβάσεις των δασκάλων στη διαμόρφωση της δυναμικότερης σύνθεσης.

– Τα χρονικά διαστήματα διατήρησης της σύνθεσης μιας ομάδας υπαγορεύονται από την απόδοσή της και από το επίπεδο της τάξης. Σε καμιά περίπτωση όμως δεν προτείνεται σταθερότητα των ομαδικών σχημάτων σε βάθος ενός διδακτικού έτους, αφού είναι μάλλον βέβαιο ότι θα οδηγήσει τον ανταγωνισμό από το ατομικό στο ομαδικό επίπεδο. Για τον ίδιο λόγο μάς βρίσκει αντίθετους η διαμόρφωση συναισθηματικής-ιδεολογικής φόρτισης με την απόδοση ονόματος σε κάθε ομάδα.

Προτεινόμενοι ρόλοι:

– **Συντονιστής.** Διαχειρίζεται την πληροφορία, την ερώτηση, συντονίζει τη συμμετοχή και τη συνεργασία των μελών.

– **Γραμματέας.** Καταγράφει την κοινή ή την κατά πλειοψηφία αποδεκτή άποψη.

– **Εκείνος/η που ανακοινώνει.** Εκ μέρους της ομάδας ανακοινώνει το προϊόν της συνεργασίας. Είναι ικανός να απαντήσει σε ρωτήσεις, να επιχειρηματολογήσει, υποστηρίζοντας τις θέσεις της ομάδας του.

– Οι ρόλοι εναλλάσσονται σε καθημερινή βάση, έτσι που όλοι να αναλαμβάνουν όλους τους ρόλους.

– Οι εργασίες των ομάδων μπορεί να είναι κοινές ή διαφορετικές, με σημείο αναφοράς την αποκτημένη γνώση, την κοινή πληροφορηση, τους κοινούς προβληματισμούς.

– Όλα τα γνωστικά περιεχόμενα προσφέρονται για διερεύνηση και ανακάλυψη της γνώσης, για δημιουργία και έκφραση πρωτότυπων ιδεών και σκέψεων.

– Οι ομάδες εργασίας μπορούν να «επιστρατευτούν» σε οποιαδήποτε φάση της διδασκαλίας.

– Λειτουργούν ως μηχανισμός συναισθηματικής κάλυψης των

αδύνατων και των «δειλών» μαθητών, οι οποίοι αποκτούν εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους καλυμμένοι πίσω από τη συλλογική προσπάθεια-ευθύνη.

– Αποτελούν ουσιαστικό μηχανισμό ενίσχυσης και εξατομικευμένης ανατροφοδότησης, όσον αφορά την ικανοποίηση γνωστικών στόχων.

– Ο δάσκαλος γίνεται συνεργάτης, συνοδοιπόρος στην κατάκτηση της γνώσης και ο μαθητής, συνυπεύθυνος, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, διερευνά, ανακαλύπτει, αυτενεργεί.

– Η ανακοίνωση των εργασιών αποτελεί θετικό κίνητρο για τη συνεργασία, αφού εξυπηρετεί στόχους επικοινωνίας μέσω του δημοκρατικού διαλόγου και αναπτύσσει την κριτική σκέψη και τον προφορικό λόγο με την αναζήτηση και τη διατύπωση επιχειρημάτων υποστήριξης ή απόρριψης απόψεων και λύσεων.

2. Η ελληνική πραγματικότητα – Διαπιστώσεις – Προβληματισμοί – Προτάσεις

2.1. Η πρώτη ανάγνωση και γραφή

Η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής στα βιβλία «Η Γλώσσα μου» αποτελεί προσπάθεια συνδυασμού –όχι ισότιμα– ολικής και αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου. Τα κείμενα τα οποία προτείνονται για τη διδασκαλία των γραμμάτων-φθόγγων χαρακτηρίζονται άλλοτε από την έλλειψη «κεμενικής» οντότητας, άλλοτε ενδιαφέροντος και ουσιαστικής εικονογραφικής στήριξης (ω, Ω), άλλοτε από στημένες, στερεότυπες εκφράσεις.

Συμφωνώντας στην επιλογή του συνδυασμού της διδασκαλίας της φωνημικής και της ολικής μάθησης, εμπλουτισμένης με πολλές αναγνωστικές και γραφικές εμπειρίες, προτείνουμε τη διδασκαλία των γραμμάτων-φθόγγων με τη χρήση αντίστοιχων παραμυθιών, στηρίζοντας το περιεχόμενο των βιβλίων «Η Γλώσσα μου», και με την παράλληλη ενεργοποίηση του μαθητή-δημιουργού σε επίπεδο παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου.

Βασικός στόχος είναι η συστηματική διδασκαλία της σχέσης ήχου-γραπτού συμβόλου, ήχου-λέξης και, ταυτόχρονα, η ενεργοποίηση του μαθητή-ακροατή, του μαθητή-αναγνώστη και «συγγραφέα» (βλ. αναλυτική παρουσίαση και βιβλιογραφία στην αντίστοιχη ενότητα διδακτικών παραδειγμάτων).

Θεωρητική υποστήριξη για την παράλληλη χρήση παραμυθιών για τη διδασκαλία των γραμμάτων

Από τις οδηγίες για το βιβλίο της Μαρίας Δημάση και της Αιμιλίας Κέκια «Το Παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας» (συντομευμένο κείμενο).

Το «Παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας» αποτελεί συμβολή στο χώρο της πρώτης ανάγνωσης και γραφής. Αποτελεί προσπάθεια για τη διατύπωση μιας ρεαλιστικής και ουσιαστικά εφαρμόσιμης πρότασης σχετικά με τη διδακτική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος στην Α' τάξη.

Είναι πάντρεμα γνώσης, εμπειρίας και εφαρμογής στην πράξη.

Κι αυτό, επειδή πιστεύουμε πως παρ' όλες τις πολυάριθμες προσεγγίσεις της πρώτης ανάγνωσης και γραφής, όπως αυτές υπαγορεύτηκαν κατά καιρούς από διάφορα παιδαγωγικά ρεύματα και από την επαναθεώρηση των προτεραιοτήτων στη γλωσσική διδασκαλία, υπήρχε και υπάρχει χώρος για έρευνα και εφαρμογή των νέων δεδομένων, έτσι που να επιτύχουμε την ευκολότερη και δημιουργική είσοδο του παιδιού στον κόσμο της κωδικοποιημένης γλώσσας.

Ξεκινήσαμε με αφετηρία τη διαπίστωση ότι το γλωσσικό μάθημα στην Α' τάξη είναι ανάγνωση και γραφή, ακρόαση και ομιλία, είναι επικοινωνία. Είναι καλλιέργεια του προφορικού και του γραπτού λόγου, είναι παραγωγή ολοκληρωμένου λόγου.

Συγγράψαμε, λοιπόν, είκοσι πέντε κείμενα που το καθένα αφορά τη διδασκαλία και την οικειοποίηση ενός από τα είκοσι τέσσερα γράμματα της αλφαβήτας, στα οποία προσθέσαμε ένα κείμενο για το τελικό σίγμα (ς).

Τα κείμενα έχουν βαθμό δυσκολίας ως προς το περιεχόμενό τους ανάλογο με το ηλικιακό, το εμπειρικό και το νοητικό επίπεδο των παιδιών στα οποία απευθύνονται. Κατά τη γνώμη μας, αυτά είναι τα παιδιά του Νηπιαγωγείου προς το τέλος της φοίτησής τους σ' αυτό, αλλά, κυρίως, οι μαθητές της Α' τάξης ως ακροατές στην αρχή και ως αναγνώστες στη συνέχεια. Επίσης απευθυνόμαστε και σε μεγαλύτερα παιδιά, τα οποία διαβάζοντας το «Παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας» θα ανακαλέσουν στη μνήμη τους τις εμπειρίες και τα βιώματα των πρώτων μηνών του σχολείου, θα συγκεντρωθούν και θα λειτουργήσουν ως συνειδητοί αναγνώστες.

Το λεξιλόγιο ως προς το βαθμό οικειότητας των παιδιών προς τις

χρησιμοποιούμενες λέξεις, την ποιότητα και την ποσότητα των πληροφοριών, τη συναισθηματική φόρτιση που εμπεριέχει, την καταγραφή δράσεων είναι ανάλογο με το γλωσσικό πλούτο που το παιδί κατέκτησε με τη φυσική διαδικασία της μάθησης στο οικογενειακό και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, αλλά και στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Προσπαθήσαμε με άλλα λόγια να διατηρήσουμε την ισορροπία με το περιβάλλον των παιδιών μέσα από τη γλωσσική διαίσθηση και επικοινωνία, προχωρώντας σταδιακά στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους, των παραστάσεων και των εμπειριών τους.

Με διαφορετική ιεράρχηση των στόχων σε κάθε κείμενο, ανάλογα με το σημείο όπου εντοπίζεται ο μεγαλύτερος βαθμός δυσκολίας του γράμματος-φθόγγου που διδάσκεται, οι ιστορίες μας εκτυλίσσονται πολλές φορές σ' ένα επίπεδο παραλληλισμού με τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών. Έτσι, σε όλες πρωταγωνιστούν ένα ή περισσότερα παιδιά συνομήλικα των μαθητών μας. Μάλιστα, για την ενεργοποίησή τους σε κλίμα συναισθηματικής ικανοποίησης και ψυχαγωγίας, τα ονόματα των ηρώων αντιστοιχούν σ' αυτά των παιδιών της τάξης και της δασκάλας τους, όπως μπορεί να γίνει και στις τάξεις που θα χρησιμοποιήσουν αυτό το διδακτικό υλικό. Θα θέλαμε σ' αυτό το σημείο να τονίσουμε πως τα παραμύθια μας χρησιμοποιήθηκαν –και αυτό προτείνουμε– ως στήριγμα των εγχειριδίων «Η Γλώσσα μου» αμέσως μετά το προαναγνωστικό-προγραφικό στάδιο, κατά το οποίο τα παιδιά λειτουργούν μόνο ως ακροατές.

Όσο η διαδικασία της εκμάθησης των γραμμάτων προχωρεί, κάθε κείμενο έρχεται να προσθέσει καινούργια στοιχεία, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της γλωσσικής καλλιέργειας του παιδιού.

Έτσι, ασκείται, εκούσια και συστηματικά, σε ευχάριστο περιβάλλον, η παρατηρητικότητα του παιδιού, του δημιουργείται η διάθεση της συμμετοχής και του δίνεται η ευκαιρία να εκφραστεί αυθόρμητα και δημιουργικά σ' ένα κλίμα σεβασμού της ατομικότητας και των ιδιαιτεροτήτων του.

Μέσα από τέτοιες διαδικασίες στοχεύουμε στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου, που είναι πολύ σημαντική, αφού κυρίως μέσα από αυτόν επικοινωνούμε, γεννά και στηρίζει το γραπτό λόγο, έχει την προτεραιότητα στη ζωή μας και συμβάλλει καθοριστικά στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού. Γι' αυτό κάθε ιστορία συνοδεύτηκε από ένα δισέλιδο δραστηριοτήτων.

Θα θέλαμε στο σημείο αυτό να τονίσουμε ότι η χρήση του «Παραμυθόσπιτου της Αλφαβήτας» στη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής ανέδειξε προβλήματα κατανόησης των κειμένων, κυρίως, λόγω του μεγέθους τους. Τα παραμύθια, λοιπόν, ξαναγράφηκαν απλούστερα και σύντομα πρόκειται να εκδοθούν, με τίτλο «Η Αλφαβήτα εδώ κι εκεί, με μια γραμμούλα μαγική».

Το παραμύθι για το



Μια μέρα η κυρία Αιμιλία είπε στα παιδιά της τάξης:
– Παιδιά, τι λέτε; Μπορούμε να φτιάξουμε μια πόλη που να είναι γεμάτη ανθρώπους και πράγματα που στ' όνομά τους να υπάρχει το καινούργιο γράμμα Ξ;

– Το Ξ, κυρία; ρώτησε η Αλεξάνδρα.

– Ναι, γλυκιά μου, όπως στ' όνομά σου.

– Κυρία, είπε η Νίκη, εγώ θα προσπαθήσω, αλλά δυσκολεύομαι λίγο να γράψω το μικρό Ξ. Το κεφαλαίο Ξ είναι εύκολο: τρεις γραμμές, η μία πάνω στην άλλη, σαν να αιωρούνται στο τετράδιο. Α ναι! Η μεσαία είναι λίγο μικρότερη.

– Έλα, καλέ Νίκη. Και το μικρό εύκολο είναι. Γράφεις το ε, του βάζεις ένα μικρό χαριτωμένο ποδαράκι και μια γραμμούλα προς τα πίσω στο κεφάλι του. Έτσι για ομορφιά, σαν καπέλο.

Το πρόβλημα λύθηκε κι η τάξη άρχισε να φτιάχνει την ιστορία της.

– Πώς να την πούμε αυτή την πόλη; αναρωτήθηκαν. Ξάνθη, Αλεξανδρούπολη, Αξιούπολη, Νάξο;

Σιγά σιγά, να τι είπαν:

«Είναι κάπου στη φαντασία μας μια πόλη ξεχωριστή. Την κατοικούν κατάξανθοι άνθρωποι. Οι κοπέλες είναι πανέμορφες ξανθομαλλούσες κι όποιος βλέπει τις λαμπερές τους μπούκλες ξεχνάει ό,τι έχει στο νου του. Οι άντρες είναι ταξιτζήδες ευγενικοί, ξυλοκόποι εργατικοί, αξιωματικοί καμαρωτοί, ξυλουργοί χρυσοχέρηδες. Τα παιδιά τους είναι ξεφτέρια στο σχολείο και θέλουν να γίνουν εξερευνητές στη χώρα του ονείρου...

»Ξέρετε; Εκεί συμβαίνουν πράγματα παράξενα. Στους δρόμους δεν υπάρχουν παγκάκια, αλλά αναπαυτικές ξαπλώστρες κι οι ταξιδιώτες έχουν στην πλάτη τους ένα μαξιλάρι για να ξεκουράζονται. Τα ταξιδιάρικα πουλιά περνούν συνέχεια απ' τον ουρανό. Τα φύλλα στα δέντρα έχουν το χρυσαφί χρώμα των ξερών φύλλων του φθινοπώρου. Πού και πού ξεσπάει μπόρα. Άλλες φορές το ξεροβόρι τούς κρυώνει, αλλά ξαφνικά όλα αλλάζουν... Ο ουρανός ξανοίγει κι η χαρά κι η ευτυχία ξεχειλίζουν στην πόλη την ξακουστή. Και γίνεται πάλι ξαστεριά...

»Βέβαια, για έναν κανονικό άνθρωπο, σαν κι εμάς δηλαδή, θα είναι δύσκολο να συνηθίσει αν ξεμείνει εκεί, γιατί... πώς να μην παραξενευτεί βλέποντας το ράφτη να ξηλώνει αντί να ράβει, το δάσκαλο να ξεγράφει, τον κηπουρό να ξεριζώνει, τις νοικοκυρές πρώτα να ξεπλένουν την μπουγάδα και μετά να σαπουνίζουν, τους διαβάτες στο δρόμο να ξεκουμπώνονται! Είναι να ξελιγώνεται κανείς από τα γέλια μέχρι να δοκιμάσει τα κεράσματά τους που είναι μόνο ξινά, κατάνινα και τότε να δακρύσει... και να δει τα ξωτικά τα σκανταλιάρικα να τον κοιτάνε τάχα ξαφνιασμένα...

»Αχ! Αλέξανδρε, Ξανθή, Αλεξάνδρα, Αλέξια... Ξημερώνει στην πόλη σας. Εμείς πρέπει να φύγουμε. Δε θα σας ξεχάσουμε! Αξίζετε την αγάπη μας κι εσείς κι η πόλη σας η...»

- Μα, δε βρήκαμε όνομα, κυρία, για την παράξενη πόλη.
- Τι λέτε, ξεχωριστά μου παιδιά; Πώς να τη βαφτίσουμε;
- Να την πούμε... «Μενεξεδούπολη»!
- Μπράβο, Ξένια. Είχαμε ξεχάσει τους μενεξέδες που στολίζουν την πόλη από τη μια άκρη ως την άλλη. Μενεξεδούπολη, λοιπόν! Πόλη της ευωδιάς και του ονείρου!

Δραστηριότητες έκφρασης

1. Σκέφτομαι μία δική μου παράξενη ιστορία, τη ζωγραφίζω και τη διηγούμαι στην τάξη.

2. Αφήνω ελεύθερη τη φαντασία μου και ζωγραφίζω την παράξενη πόλη της ευωδιάς και του ονείρου, με το όνομα Μενεξεδούπολη, όπως τη θυμάμαι απ' το σημερινό παραμύθι. Δεν ξεχνώ να φτιάξω τα σπίτια της με Ξ κεφαλαίο και τους κατοίκους με ξ μικρό.

Τα παραμύθια για τα δίψηφα και τους συνδυασμούς

Από το εισαγωγικό σχόλιο της Μαρίας
Δημάση για το βιβλίο της με τίτλο
«Η Φιλογράμματη κι ο Φαγαλέξης»,
«Ελληνικά Γράμματα», Αθήνα 2000.

Το βιβλίο αυτό περιλαμβάνει παραμύθια που έχουν ως στόχο τη γνωριμία-γνώση των δίψηφων φωνηέντων, των δίψηφων συμφώνων και των συνδυασμών.

Αποτελεί συμβολή στο χώρο της διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης και γραφής.

Στηρίζει τη διδακτική πράξη, όσον αφορά το γλωσσικό μάθημα στην Α' τάξη και το βιβλίο «Η Γλώσσα μου».

Μέσα από την αφήγηση ή την ανάγνωση των παραμυθιών από το δάσκαλο ή τους γονείς καλλιεργούνται παράλληλα η ακρόαση, η ομιλία και η επικοινωνία. Τα παιδιά οδηγούνται στην εμπέδωση του σχηματισμού και της γλωσσικής λειτουργίας των δίψηφων φωνηέντων-συμφώνων και των συνδυασμών.

Οι ιστορίες κινούνται στο επίπεδο του φανταστικού, όπου κυριαρχεί η περιπέτεια αλλά και προβάλλονται δράσεις σ' ένα επίπεδο παραλληλισμού με τις εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών.

Τα προσωποποιημένα γράμματα και το ευτυχές τέλος προκαλούν τους ακροατές να εκφραστούν, να επιθυμούν τη συμμετοχή.

Οι συνοδευτικές δραστηριότητες, λοιπόν, αποτελούν ασκήσεις έκφρασης –γλωσσικής και εικαστικής– και ταυτόχρονα ελέγχου του βαθμού κατανόησης και κατάκτησης των ικανοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής. Ένα μέρος τους ασκεί τους μαθητές στην ορθή κίνηση της σκέψης στους άξονες του χρόνου, του χώρου και της λογικής αλληλουχίας, για να κατανοήσουν τα στοιχεία δομής του αφηγηματικού κειμένου.

Η «διδασκαλία» των παραμυθιών-γλωσσικών παιχνιδιών στις πρώτες τάξεις Σχολείων της 10ης Περιφέρειας Π.Ε. νομού Θεσσαλονίκης είχε πραγματικά αξιολογικά αποτελέσματα, τόσο στον εμπλουτισμό του γλωσσικού οπλοστασίου των παιδιών, όσο και στην καλλιέργεια και στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, της εκφραστικής ικανότητας στο προφορικό και στο γραπτό επίπεδο.

Το παραμύθι για το



Ο νάνος και η τουλίπα

Η Φιλογράμματη μια μέρα είχε μεγάλα κέφια. Είπε αυτό το όμορφο παραμύθι στους γραμματομαθητές της:

– Μια φορά κι έναν καιρό ζούσε ένας νάνος που αγαπούσε όλα τα λουλούδια. Πιο πολύ όμως αγαπούσε μια τουλίπα. Την πότιζε, τη σκάλιζε, την πρόσεχε σαν τα μάτια του. Κι αυτή άνθιζε και καμάρωνε και τον αγαπούσε.

Ένας ζηλιάρης μάγος δεν ήθελε την αγάπη τους. Έστειλε το γιο του, που έτρωγε λέξεις, το Φαγαλέξη, να χαλάσει τη φιλία του νάνου με την τουλίπα.

Ο νάνος, μόλις τον είδε να φτάνει, πρόλαβε να κρύψει το σκουφί του πίσω από μια μαργαρίτα... Το κορμί του φαινόταν ολόκληρο.

Ο Φαγαλέξης δεν έχασε καιρό! Έφαγε ό,τι φαινόταν: τα γράμματα άνος και άφησε το ν. Έφαγε μετά στην κόκκινη τουλίπα. Έφαγε τα γράμματα ουλίπα και χόρτασε. Άφησε το τ. Γύρισε στον πατέρα του, το μάγο, και του είπε τι έγινε.

«Μπράβο, Φαγαλέξη», καμάρωσε αυτός.

Το ν του νάνου και το τ της τουλίπας έκλαιγαν απαρηγόρητα.

Ένα αηδόνι τα άκουσε και τα λυπήθηκε. Σκέφτηκε, σκέφτηκε... Θυμήθηκε και την καμπάνα της εκκλησίας που δεν μπορούσε να βγάλει ήχο. Πήρε στη μύτη του προσεκτικά το ν και το τ και τα 'βαλε κοντά κοντά πάνω στην καμπάνα.

Φώναξε ύστερα τον αέρα, που ήταν φίλος του, και του είπε την ιστορία. Άρχισε τότε αυτός να φυσάει... να φυσάει... Η καμπάνα χτύπησε για πρώτη φορά:

«Ντιν, νταν, ντιν, νταν!»

Το ν και το τ, αγκαλιασμένα σφιχτά, χαίρονταν που είχαν μια φωνή:

«Ντιν, νταν, ντιν, νταν!»

Τα μάγια λύθηκαν στη στιγμή. Τα γράμματα που έφαγε ο Φαγαλέξης γύρισαν. Ο νάνος κι η τουλίπα είδαν το όνομά τους ολόκληρο πάλι... Χάρηκαν πολύ.

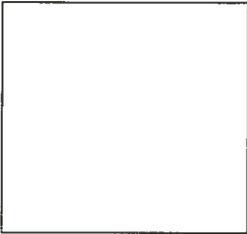
Ο Φαγαλέξης έφαχνε άλλες λέξεις να τις φάει. Απ' αυτό το παραμύθι και μετά είχε τη συνήθεια να τρώει όλα τα γράμματα σε κάθε

λέξη, εκτός από το πρώτο. Ήθελε να το βλέπει να κλαίει μόνο του. Το ν και το τ πάλι αποφάσισαν πού και πού να ενώνονται σε μια φωνή. Έτσι, τα βλέπουμε σε πολλές λέξεις, σαν αυτές:

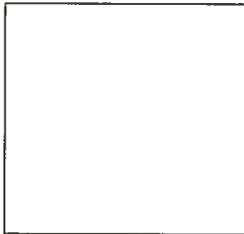
Οι δραστηριότητες

Διάβασε τις λέξεις με το ντ.
Ζωγράφισε λέξεις με το ντ.

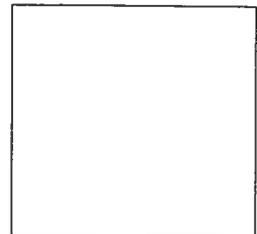
μανταρίνι



ντουλάπα



ντύνομαι



Γράψε τις λέξεις με το ντ που δείχνουν οι εικόνες.







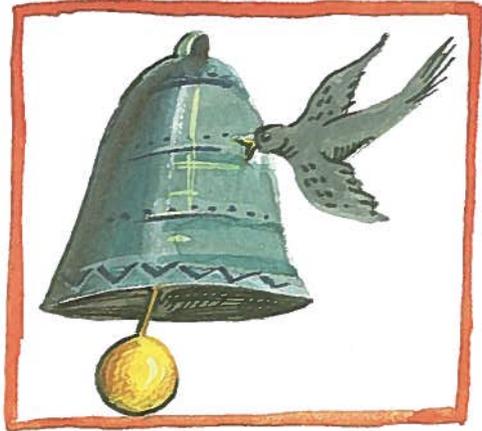
Από το παραμύθι του **ντ** κρατάμε τις λέξεις:
νάνος, τουλίπα, Φαγαλέξης, αηδόνι, καμπάνα.

Στην τελευταία εικόνα του παραμυθιού εμφανίζεται ένα ζευγάρι γάντια. Μπορείς να δώσεις το δικό σου τέλος στο παραμύθι; Ζωγράφισε το τελευταίο τετράγωνο. Γράψε μία φράση κάτω από κάθε εικόνα.



νάνος
τουλίπα

.....
.....



αηδόνι-καμπάνα

.....
.....



γάντια

.....
.....



Φαγαλέξης

.....
.....



Το παραμύθι **ΕΙ** για το

Ο ήλιος και η ειρήνη

Στο σχολείο των γραμμάτων, η δασκάλα, η κυρία Φιλογράμματη, είπε και σήμερα στα παιδιά ένα παραμύθι:

– Μια φορά κι έναν καιρό ο ήλιος ζήτησε από τους ανθρώπους της πόλης των γραμμάτων, της πόλης μας, να διαλέξουν μία λέξη, μόνο μία, την πιο σπουδαία για όλους. Ήθελε να τη γράψει στον ουρανό με τις χρυσές ακτίνες του, να τη δουν όλοι οι άνθρωποι σ' όλες τις χώρες.

Μάζεψε η κυρία Αλφαβήτα τα γραμματάκια και έκαναν συμβούλιο. Πολλοί μίλησαν.

«Άνοιξη να γράψουμε», είπε το α. «Άνοιξη, που είναι όλα ανθισμένα».

«Υγεία», είπε το υ. «Υγεία για όλους».

«Χαρά», ακούστηκε το χ.

Είπαν κι άλλα σημαντικά πράγματα. Η μαμά τους άκουγε χαρούμενη και περήφανη για τα παιδιά της.

Το π άκουγε πικραμένο...

«Εγώ δε θέλω να γράψουμε λέξη που ν' αρχίζει από π», είπε. «Θέλω μία λέξη που να σβήσει τον πόλεμο, που πάει και στρογγυλοκάθεται σε χώρες και χωριά...»

Σώπασαν όλοι και σκέφτονταν.

Ζήτησαν βοήθεια από την καλή νεράιδα.

Διάλεξαν προσεκτικά τα γράμματα:

«Το **ρ** από το τραγούδι».

«Το **η** από τον ήλιο».

«Το **ν** από τα νιάτα».

«Το **η** από την ησυχία».

Έγραψαν: ρήνη.

«Θέλω το ε από την ελπίδα», είπε η νεράιδα.

«Θέλω το ι από τον ιππότη», είπε η μαμά Αλφαβήτα.

Έβαλαν στη σειρά τα γράμματα. Το **ε** και το **ι** κοντά κοντά: **ειρήνη**.

«Ειρήνη», είπαν όλοι μαζί.

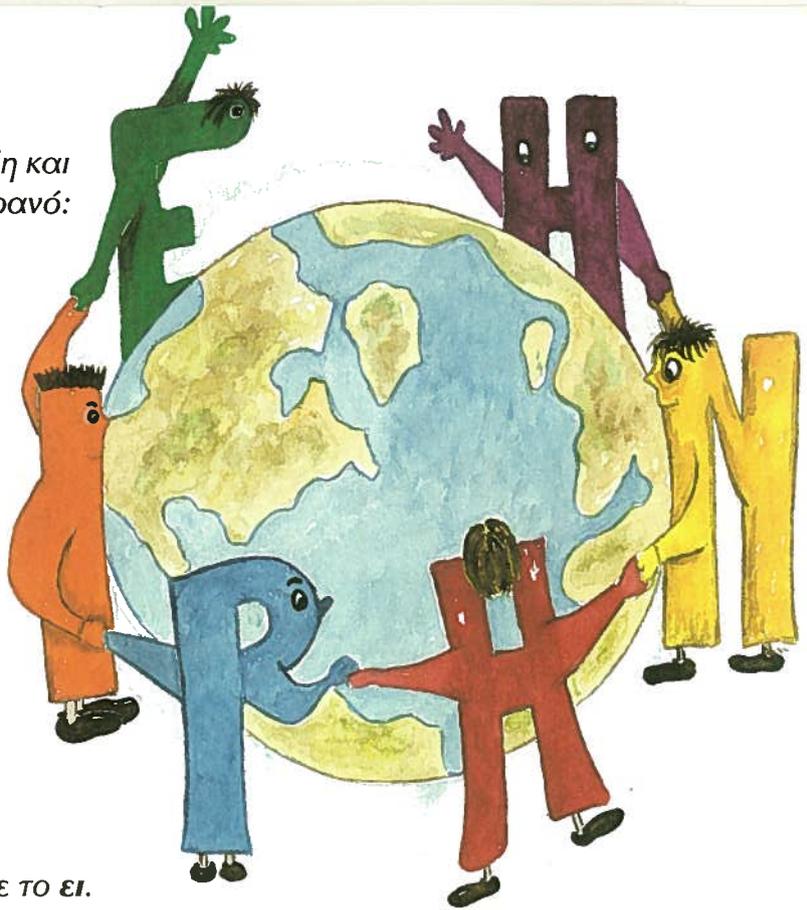
«Ειρήνη», άκουσε ο ήλιος και γέλασε.

Πήρε ψηλά τη λέξη και
την έγραψε στον ουρανό:
ειρήνη.

Το ε και το ι,
αγαπημένα, έδιναν
την πρώτη φωνή:
ει=ι.

Ακόμα και τώρα
έτσι γράφουμε
τη λέξη ειρήνη.

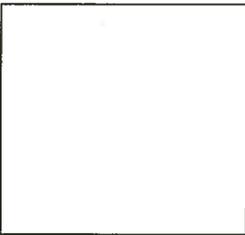
Το ε και το ι
αποφάσισαν να
συνεργαστούν και
σε άλλες λέξεις,
σαν αυτές:



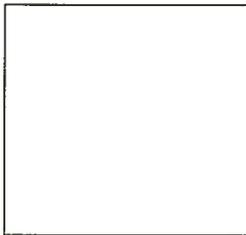
Οι δραστηριότητες

Διάβασε τις λέξεις με το ει.
Ζωγράφισε τις λέξεις με το ει.

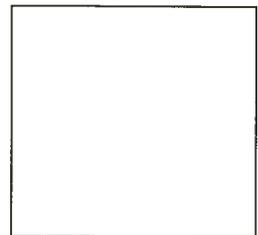
εικόνα



τρέχει



Ειρήνη



Γράψε τις λέξεις με το ει που δείχνουν οι εικόνες.



Από το παραμύθι του ει κρατάμε τις λέξεις:

ήλιος, τραγούδι, ειρήνη, πόλεμος.

Στις παρακάτω εικόνες είναι ζωγραφισμένο το παραμύθι. Οι λέξεις σε βοηθούν να καταλάβεις τι γίνεται. Μπορείς να ζωγραφίσεις την αρχή του παραμυθιού στο πρώτο τετράγωνο; Γράψε μία φράση κάτω από κάθε εικόνα.



Αλφαβήτα
συμβούλιο

.....
.....



ήλιος

.....
.....



νεράιδα
ειρήνη

.....
.....



ειρήνη
ήλιος

.....
.....



πόλεμος

.....
.....

2.2. Το πεζό κείμενο – Το ποιητικό κείμενο

Επειδή ένα βιβλίο δεν έχει αξία μόνο ως χώρος εγκιβωτισμού της έγκυρης και έγκριτης για το Π.Ι. και το ΥΠ.Ε.Π.Θ. γνώσης αλλά **και**, κυρίως, αξία χρήσης, θα παρουσιάσουμε μερικές σκέψεις που στηρίζουν τη διδακτική πρότασή μας, αναφορικά με την προσέγγιση των πεζών και των ποιητικών κειμένων.

– Σε επίπεδο σχεδιασμού διατυπώνονται στόχοι που αφορούν το είδος (μορφή) του κειμένου και το περιεχόμενο, η κατανόηση του οποίου είναι το αιτούμενο της διδασκαλίας.

– Είναι απολύτως αναγκαία η σύνδεση των εκπαιδευτικών στόχων και της θεωρίας των αξιών, αφού δεν μπορεί να αγνοηθεί ο τρόπος που εμφανίζονται οι αξίες στο κείμενο και το ιδεολογικοποιούν.

– Ο φορμαλισμός και οι στερεότυπες επιλογές, βασισμένες στο διδακτικό μοντέλο που ευαγγελίζεται πως είναι μαθητοκεντρικό στο βιβλίο για το δάσκαλο, οδηγούν στο διδακτικό μονισμό και στην έλλειψη δημιουργικότητας στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση της γλωσσικής διδασκαλίας και κατ' επέκταση στον προφορικό και στο γραπτό λόγο των παιδιών.

– Το σχολικό βιβλίο λειτουργεί ή θα έπρεπε να λειτουργεί ως αφητηρία για τον προβληματισμό σε θέματα αξιών και δεν υπαγορεύει έτοιμες λύσεις. Έτσι ο στείρος διδακτισμός και η εμφάνιση των δογματικών αξιολογικών κρίσεων ως αλάνθαστων αληθειών απορρίπτονται.

– Κάθε κείμενο, λοιπόν (σε σχέση με το είδος και το αξιακό περιεχόμενό του), αυτοσυστήνεται για το πώς πρέπει να προσεγγιστεί σε σχέση με τα παιδιά της κάθε τάξης και το γνωστικό, πολιτιστικό, εμπειρικό τους οπλοστάσιο.

– Τεχνικές παραγωγής ιδεών στηρίζουν όλες τις φάσεις της διδασκαλίας.

– Οι ομάδες καλούνται να συνεργαστούν, είτε στο πλαίσιο της νοηματικής και εκφραστικής επεξεργασίας είτε **και, κυρίως**, στη φάση της μεταφοράς στο σήμερα, στη σύνδεση του περιεχομένου με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, με στόχο τη συν-κίνηση και τη δράση-έκφραση σε επίπεδο προφορικού και γραπτού λόγου. Η σύνδεση με το παρόν και η μετάβαση στο χώρο των προσωπικών βιωμάτων επιτυγχάνεται με τη στήριξη των κειμένων του διδακτικού εγχειριδίου με χρηστικά επικοινωνιακά κείμενα (εφημερίδες, περιοδικά κ.λπ.) και κείμενα λογοτεχνίας.

– Η παραγωγή γραπτού λόγου δεν ορίζεται χωροθετικά μόνο όσον αφορά το μάθημα της διδασκαλίας της γλώσσας, αλλά αφορά όλα τα γνωστικά περιεχόμενα.

– Η διεπιστημονική θεώρηση της γλωσσικής διδασκαλίας και της μάθησης αποτελεί πλέον διδακτική-μεθοδολογική πρακτική.

– Η αξιολόγηση των κειμένων που τα παιδιά συγγράφουν αποκτά χαρακτήρα ενισχυτικής ανατροφοδότησης με την επιλογή ομαδικών εργασιών, οι οποίες, σε εβδομαδιαία βάση, γίνονται αντικείμενο συλλογικής επεξεργασίας με γνώμονα γλωσσικούς και εξωγλωσσικούς επικοινωνιακούς κανόνες. Οι γραπτές ομαδικές προσπάθειες δίνουν την ευκαιρία προβληματισμού για τη σωστή επιλογή από άποψη γραμματική, συντακτική, σημασιολογική, εκφραστική με τη δημιουργική παρουσία των δασκάλων την ώρα που συγγράφεται το κείμενο.

– Ο ορισμός των θεμάτων σχετικά με το γραπτό λόγο, απεγκλωβισμένος από το «Σκέφτομαι και γράφω» των βιβλίων, αφορά την παραγωγή κειμένων επικοινωνιακής μορφής όλων των ειδών, αλλά παράλληλα δίνει την ευκαιρία της ενεργοποίησης της δημιουργικής φαντασίας και της δημιουργίας ιστοριών, παραμυθιών κ.ά.

– Τα συγκεκριμένα παραδείγματα που ακολουθούν και αφορούν πεζά και ποιητικά κείμενα για όλες τις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου δεν έχουν την πρόθεση να αποτελέσουν συνταγή ούτε διεκδικούν την ιδιότητα της μοναδικής πρότασης. Αποτελούν ρεαλιστική πρόταση για τη δημιουργική γλωσσική διδασκαλία και τη δυναμική πορεία προς την παραγωγή γραπτού λόγου.

2.2.1. Διδασκαλία του πεζού κειμένου – Επισημάνσεις – Διδακτικές επιλογές

Τα πεζά κείμενα, των οποίων η διδασκαλία παρουσιάζεται στο Β' μέρος αυτής της εργασίας, είναι περιγραφές, αφηγήσεις, μύθοι, λογοτεχνικά κείμενα τα οποία περιλαμβάνονται στα βιβλία της γλωσσικής διδασκαλίας –αλλά οι διδακτικές μας προτάσεις αφορούν **κάθε κείμενο** που ανήκει σε αντίστοιχη κατηγορία– και αποτελούν σημεία αναφοράς των διδακτικών μας προτάσεων.

Τα ίδια κείμενα, εξεταζόμενα σε σχέση με τις αξίες⁹⁸ που παρουσιάζονται σ' αυτά, κατατάσσονται σε κείμενα που ικανοποιούν στόχους⁹⁹:

- περιβαλλοντικής εκπαίδευσης
- αγωγής για την ειρήνη
- ισότητας των δύο φύλων
- ανθρωπίνων δικαιωμάτων κ.ά., όσον αφορά τη συνειδητοποίηση της βαρύτητας του σεβασμού των αξιών και τη διαμόρφωση αντίστοιχων στάσεων ζωής.

Τα στάδια της διδασκαλίας

Η δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας βασίζεται στη διερεύνηση του τίτλου και στη διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο του κειμένου, στα βιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα και στα στοιχεία-πληροφορίες που οροθετούν και προσδιορίζουν το χωροχρονικό πλαίσιο της συγγραφής (πραγματολογικά στοιχεία) ή σε έντυπο και άλλο υλικό που στηρίζει την πρόκληση ενδιαφέροντος και προβληματισμού στο μαθητή-αναγνώστη κατά περίσταση¹⁰⁰.

Η πρώτη επαφή με το κείμενο, είτε με την πρώτη ανάγνωση από το δάσκαλο (μαθητής-ακροατής) είτε με τη σιωπηλή ανάγνωση από το μαθητή (μαθητής-αναγνώστης), επαληθεύει ή απορρίπτει τις διατυπωμένες υποθέσεις προϊδέασης. Η δεύτερη ανάγνωση αποσκοπεί στην κατανόηση του περιεχομένου μέσα από τη διερεύνηση των στοιχείων δομής του κειμένου και των σχέσεων μεταξύ τους.¹⁰¹

Στη βιβλιογραφία καταγράφονται πολλές διδακτικές προτάσεις για την επεξεργασία του κειμενικού περιεχομένου και μάλιστα με την οροθέτηση μιας μοντελοποίησης¹⁰².

Αφού σημειώσουμε με έμφαση τη μοναδικότητα κάθε κειμένου, τη γοητεία απροσδιοριστίας που επιτρέπει την ανάδραση και τη συν-κίνηση, αφού δεν αναφέρονται όλες οι πληροφορίες και οι περι-

γραφές οι οποίες θα εξαντλούσαν το νόημά του¹⁰³, πιστεύουμε πως αρκεί η διάρθρωση του διδακτικού σχεδιασμού στα εξής βασικά σημεία-διδακτικά βήματα (κατά περίπτωση προσαρμοσμένα):

- διατύπωση στοχοθεσίας
- επιλογή εποπτείας
- επιλογή μεθόδου-μορφής διδασκαλίας
- γνωριμία με το κείμενο, κατανόηση του κειμένου
- επεξεργασία, μεταφορά στο σήμερα
- παραγωγή γραπτού λόγου των παιδιών.

Η βαρύτητα στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση δίνεται άλλοτε στην επιλογή των γλωσσικών μέσων (ύφος-έκφραση) και άλλοτε στο νόημα και τις θετικά παρουσιαζόμενες αξίες μέσα από πληροφορίες, δράσεις, χαρακτήρες προσώπων, γεγονότα.

Προτείνεται, λοιπόν, η προανακοίνωση των ερωτήσεων κατανόησης και επεξεργασίας¹⁰⁴ του κειμένου έτσι, ώστε η σιωπηλή ή όχι δεύτερη ανάγνωση να μην αποτελεί τυπική διαδικασία, επιβεβλημένη από ένα τυποποιημένο μοντέλο μιας, κατ'επίφαση, μαθητοκεντρικής διδασκαλίας. Το κείμενο, μ' αυτό τον τρόπο μετατρέπεται σε εργαλείο γνώσης και πληροφόρησης, διασφαλίζεται η μέγιστη συμμετοχή των μαθητών και οργανώνεται χρονικά καλύτερα η όλη διδασκαλία.

Οι ερωτήσεις αυτές μπορεί να αποτελούν μέρος ενός ατομικού ή ομαδικού φύλλου εργασίας, το οποίο μπορεί και να περιλαμβάνει επίσης:

- το βιογραφικό του συγγραφέα και άλλα πραγματολογικά στοιχεία, εφόσον συμβάλλουν στην κατανόηση του κειμένου
- ερμηνευμένες τις λέξεις του κειμένου που φύσει, θέσει και δυνάμει ο μαθητής δε γνωρίζει, με στόχο την απρόσκοπτη διερεύνηση του περιεχομένου κι όχι τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου (ιδιωματισμοί, κατάλοιπα παρελθοντικών εμπειριών κ.ά.)¹⁰⁵.

Οι ερωτήσεις, κλειστές και ανοιχτές, απαντούν στο πού, στο πότε, στο ποιος και στο πώς του κειμένου (νοηματική και εκφραστική επεξεργασία).

Οι απαντήσεις οδηγούν στην κατανόηση της πλοκής (πρόσωπα, σχέσεις φιλίας, εχθρότητας, γεγονότα) και μπορεί να αποτελούν προϊόν ατομικής ή συλλογικής προσπάθειας, άλλοτε προφορικές κι άλλοτε γραπτές, ανάλογα με τη στοχοθεσία και την αρχή της οικονομίας του χρόνου.

Η επεξεργασία του κειμένου μπορεί να περιλαμβάνει κι άλλα κείμενα της ίδιας θεματικής ή του ίδιου συγγραφέα που βοηθούν στη μεταφορά στο σήμερα των παιδιών-αναγνωστών του κειμένου, ιδεών, μηνυμάτων, διαχρονικά, διατοπικά επίκαιρων επισημάνσεων, προβλημάτων που επιζητούν λύση. Σ' αυτή, κυρίως, τη φάση χρησιμοποιούνται χρηστικά κείμενα (έντυπο, ηλεκτρονικό υλικό).

Τα παιδιά καλούνται να παράγουν γραπτό λόγο σε σχέση με προσωπικά βιώματα και εμπειρίες. Τα κείμενά τους πρέπει να αφορούν όλες τις μορφές του επικοινωνιακού γραπτού λόγου: όχι μόνο περιγραφές κι αφηγήσεις, αλλά και επιστολές, ανακοινώσεις, ειδήσεις, μικρές αγγελίες, προσκλήσεις, αιτήσεις, συνταγές, ερμηνεύματα λέξεων¹⁰⁶ κ.ά. Βέβαια, κατά τη γνώμη μας, ένα μέρος της συνολικής γραπτής παραγωγής πρέπει να αφορά και τη συγγραφή ιστοριών, παραμυθιών κ.ά. που κινούνται με τα φτερά της φαντασίας και της δημιουργικότητας, με το παιχνίδι των λέξεων και το σπάσιμο-παραβίαση της «γλωσσικής νόρμας»¹⁰⁷.

Αναφέρθηκαν ήδη στο Α' μέρος κριτικές για το γραπτό λόγο των παιδιών, όταν αυτός εγκλωβίζεται στα όρια των απαιτήσεων των βιβλίων «Η Γλώσσα μου». Εδώ πρέπει να επισημάνουμε και πάλι ότι τα είδη του γραπτού λόγου διδάσκονται –πρέπει να διδάσκονται– στα παιδιά. Η αξιολόγηση αφορά γλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία και η διόρθωση, μακριά από την αξιολόγηση (τη στενά συνδεδεμένη με την αναστολή της διάθεσης για έκφραση)¹⁰⁸, γίνεται την ώρα της συγγραφής, με τη συνεργασία του δασκάλου στην περίπτωση της ατομικής προσπάθειας και με τη βοήθεια των συμμαθητών στην περίπτωση της ομαδικής προσπάθειας. Η χρήση του ορθογραφικού λεξικού¹⁰⁹ κρίνεται απαραίτητη, όπως και η ενασχόληση διεξοδικά με κείμενα, κατά προτίμηση ομαδικά, των οποίων η εξέταση-διόρθωση-συγγραφή εκ νέου, σε επίπεδο τάξης αποτελεί θετική συμβολή στην προσπάθεια της επανατροφοδοτικής διόρθωσης των κάθε είδους λαθών.

2.2.2. Διδασκαλία του ποιήματος

Πολλοί πιστεύουν πως διδάσκοντας το ποίημα μαθαίνουμε στα παιδιά «ανάγνωση»¹¹⁰. Η διδασκαλία του ποιητικού κειμένου κατέχει σημαντική θέση στο Π.Σ. της νεοελληνικής γλώσσας.

Τονίζοντας ότι οι βασικές αρχές μας για τη διδασκαλία του πεζού κειμένου ισχύουν και για τη διδασκαλία του ποιήματος, θα σημειώσουμε ειδικότερα και τα εξής: Η διδασκαλία πρέπει να απαλλαγεί από τη βιογραφική-φιλολογική προσέγγιση, τη στρατευμένη στο κυνήγι του «μηνύματος» και των «πρέπει». Η επαφή πρέπει να είναι βιωματική-αισθητική, η ανάλυση χωρίς υπερβολές, χωρίς προσκόληση στη σχολή και το είδος του συγκεκριμένου ποιήματος¹¹¹.

Η μεθοδικότητα –απαραίτητη– για τη διατύπωση της στοχοθεσίας και την επιλογή του πλαισίου δράσης για τη διδασκαλία δεν πρέπει να οδηγήσει στη διαμόρφωση μιας τυποποιημένης μεθόδου, η οποία, άλλωστε, προτείνεται στα μέχρι τώρα βιβλία για το δάσκαλο, προφανώς για να αποφευχθούν οι ακρότητες συναισθηματικής φόρτισης, διδακτικού «φορμαλισμού» και «καθωσπρεπισμού» του διδακτικού παρελθόντος.

Εμείς κρατήσαμε την ελεύθερη έκφραση των παιδιών με την εικαστική απόδοση του ποιητικού περιεχομένου ή της πιο σημαντικής εικόνας του, την περιγραφή αυτής της εικόνας σε συνεχή λόγο, τη συνέχεια του ποιήματος, το παραμύθι που γεννιέται όταν διαβάζουμε ένα ποίημα, τη δημιουργία των δικών τους ποιημάτων ως τρόπων έκφρασης και παραγωγής δημιουργικού γραπτού λόγου για τις μικρές τάξεις. Βέβαια, για τη διδασκαλία κάθε ποιήματος ο δάσκαλος δημιουργεί και χρησιμοποιεί ένα κατάλληλα εξοπλισμένο «σακίδιο εφοδίων»¹¹², το οποίο περιλαμβάνει την απαραίτητη εποπτεία για την κατανόηση και τη συγκίνηση των παιδιών.

Για τις μεγαλύτερες τάξεις δίνεται βαρύτητα άλλοτε στην εκφραστική κι άλλοτε στη νοηματική επεξεργασία, ανάλογα με τη στοχοθεσία που υπαγορεύεται από τη μορφή και το περιεχόμενο κάθε ποιήματος. Ο γραπτός λόγος των παιδιών ποικίλλει ως προς το είδος και εξυπηρετεί κυρίως την ανάγκη τους να εκφραστούν. Επιδιώκεται η ενεργοποίηση του μαθητή-δημιουργού σε επίπεδο ατομικό και ομαδικό. Αν και η συζήτηση για τα παιδιά-δημιουργούς ποιημάτων είναι ακόμη ανοιχτή, παραμένει ως στόχος στη διδακτική πράξη, με την προϋπόθεση ότι δεν ανάγεται πιεστικά σε αυτοσκοπό¹¹³.

Τα βασικά βήματα διδακτικής προσέγγισης θα μπορούσαν συνοπτικά να καταγραφούν ως εξής:¹¹⁴

– Οι απαγγελίες του ποιήματος από το δάσκαλο (η πολλαπλότητα των απαγγελιών-αναγνώσεων πολλαπλασιάζει την αναγνωστική απόλαυση και διευκολύνει την κατανόηση)¹¹⁵.

– Η ερμηνεία των δύσκολων, άγνωστων λέξεων, όταν είναι απαραίτητη προϋπόθεση κατανόησης.

– Η επιλογή της μονάδας ανάλυσης του ποιήματος (στίχος, στροφή, περίοδος λόγου). Η αναζήτηση των απαντήσεων σε ερωτήσεις νοηματικής και εκφραστικής επεξεργασίας καθώς και στοιχείων της ποιητικής μορφής.

– Η αναζήτηση-ανακάλυψη του μηνύματος –όταν υπάρχει– χωρίς διδακτισμό και στείρα ηθικολογία.

– Η αξιολόγηση του ποιήματος. Βέβαια, η αξιολόγηση του ποιήματος είναι από μόνη της πολύ δύσκολη υπόθεση, απαιτώντας από το μαθητή γνώση της συνολικής ποιητικής παραγωγής της χώρας του και των άλλων χωρών για να είναι σε θέση να κρίνει. Γι' αυτό για τα παιδιά του Δημοτικού ενεργοποιείται με τη δημιουργία συνθηκών επικοινωνίας με τον ποιητή (πραγματική ή σκηνοθετημένη σε επίπεδο τάξης επικοινωνία), όπου στον προσωπικό διάλογο με τον ποιητή κατατίθενται και οι απόψεις για το ποίημα, με γνώμονα πάντα την προσωπική συγκίνηση και ανταπόκριση στο ποίημα.

Για παράδειγμα: Τα παιδιά της γης γράφουν στον Ουόλτ Χούιτμαν, για το ποίημα «Τι ακούς, Ουόλτ Χούιτμαν;».

Γράφουμε στον ποιητή για την άνοιξη του 2000, για το ποίημα «Άνοιξη» του Θ. Νικολάου από το Κυπριακό Ανθολόγιο.

Ο γραπτός λόγος των παιδιών σε τέτοιες περιπτώσεις είναι συναισθηματικός, οδηγείται στη διατύπωση ευχών, αλλά και στη δημιουργία προσευχών, προκειμένου να εκτονωθεί η συναισθηματική φόρτιση και να βρει διέξοδο η ανάγκη για έκφραση.

Ως δεύτερη επιλογή, προτείνουμε τη «μέθοδο» των πολλαπλών αναγνώσεων για ποιήματα των οποίων το αλληγορικό και το συμβολικό περιεχόμενο δεν εμποδίζουν την κατανόησή τους από το μαθητή-ακροατή. Μετά την πρόκληση του ενδιαφέροντος των παιδιών και την επαφή με τα πραγματολογικά στοιχεία που είναι απαραίτητα, ακολουθούν πολλαπλές αναγνώσεις-απαγγελίες, στη συνέχεια η διατύπωση κατάλληλων ερωτήσεων κάθε φορά, ενώ οι μαθητές-ακροατές αναζητούν τις απαντήσεις (βλ. «Αγαπώ», «Πάτριο»). Η

κάλυψη των κενών στο ποίημα προτείνεται ως άσκηση ελέγχου της κατανόησης του ποιήματος και της αναγνωστικής ικανότητας των παιδιών αλλά και προβολής της προσωπικής ή συλλογικής στάσης απέναντι στο ποίημα.

Η ακρόαση και η ανάγνωση πολλών ποιημάτων με την ίδια θεματική ή του ίδιου ποιητή, η εικαστική και μουσική υποστήριξη, η δραματοποίηση προτείνονται επίσης ως εργαλεία-μέσα για μία δημιουργική διδασκαλία του ποιήματος.

Ας σημειωθεί ακόμη μία φορά πως στόχος όλων των διδακτικών επιλογών είναι η αξιοποίηση των ποιημάτων έτσι, ώστε να επιτευχθεί η διαβαθμισμένη σε επίπεδα καλλιέργεια της ποιητικής αίσθησης και της αισθητικής τέρψης, με αποτέλεσμα να μπορεί το παιδί, τελειώνοντας το σχολείο, να διακρίνει και να απολαμβάνει τις καταξιωμένες ποιητικές δημιουργίες.

3. Η γραμματική της φαντασίας και ο Τζ. Ροντάρι – Τεχνικές παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου για όλες τις τάξεις¹¹⁶

Πρόκειται για τη μεταφορά εμπειριών και δράσεων του συγγραφέα της γραμματικής της φαντασίας στη διδακτική πράξη.

1. Η Κοκκίνοσκουφίτσα στο ελικόπτερο¹¹⁷

Με αφετηρία το γνωστό παραμύθι της Κοκκίνοσκουφίτσας (γνωστό στα παιδιά), επιλέγονται σε επίπεδο τάξης λέξεις-κλειδιά που αφορούν το νοηματικό άξονα του παραμυθιού.

Π.χ. Κοκκίνοσκουφίτσα

δάσος

λύκος

γιαγιά

κυνηγός

Τα παιδιά επιλέγουν-εφευρίσκουν μία λέξη η οποία μπορεί με τη δυναμική της να ανατρέψει τη συνέχεια του παραμυθιού. Συζητούν και απορρίπτουν λέξεις όπως λουλούδι, χελώνα, σκίουρος κ.ά., οι οποίες, εκτός από την προσέλκυση της προσοχής της ηρωίδας, δε φιλοδοξούν να επιτύχουν κάτι πιο δραστικό, όπως να γλιτώσουν τη γιαγιά από το λύκο.

Όμως η λέξη **άλογο** μπορεί να τα καταφέρει, αφού «... η Κοκκίνο-



σκουφίτσα έτρεξε και το καβαλίκεψε. Ήταν άσπρο και δυνατό κι έτρεχε σαν τον άνεμο. Ξεκίνησε για το σπιτάκι της γιαγιάς. Ο λύκος που παραμόνευε πίσω από το δέντρο άρχισε κι αυτός να τρέχει. Δεν μπορούσε να φτάσει το άλογο και τα παράτησε. Η Κοκκινোসκουφί-

τσα ξεκαβαλίκεψε, ευχαρίστησε το άλογο και χτύπησε την πόρτα.

- Καλώς την την εγγονούλα μου!

- Γεια σου, γιαγιάκα.

- Μόνη σου ήρθες; Θα της τα ψάλω της μαμάς σου. Πού ακούστηκε μικρό κορίτσι στο δάσος μόνο του και με το λύκο να τριγυρνάει; Κάτσε εδώ! Θα περιμένουμε το δασοφύλακα να σε πάει πίσω.

Έτσι, γλίτωσε η γιαγιά και το κοριτσάκι κι όλοι έζησαν καλά κι εμείς καλύτερα». (Αφήγηση παιδιών Β' τάξης.)

Ως τεχνική ενεργοποίησης της φαντασίας του παιδιού θα μπορούσε να αφορά **κάθε αφηγηματικό κείμενο**. Για παράδειγμα, η λέξη **βροχή** θα μπορούσε να αφήσει την ανθρωπότητα (!) χωρίς την απόλαυση του ψημένου κρέατος, αφού θα έσβηνε τη φωτιά και θα προλάβαινε το ατύχημα στο κείμενο «Ο Τσιν τσιν και τα γουρουνόπουλα» (Δ' τάξη).

2. Η παραμυθοσαλάτα¹¹⁸

Πρόκειται για τη συνάντηση των ηρώων-πρωταγωνιστών δύο γνωστών παραμυθιών, όπως δοκίμασε να εφαρμόσει την τεχνική ο Τζ. Ροντάρι.

Με την επιλογή στοιχείων πλοκής και από τα δύο παραμύθια δημιουργείται μία νέα αφήγηση, όπου η περιπέτεια περιπλέκεται και περιπλέκει στοιχεία από τις αρχικές ιστορίες. Πρόκειται για μία διαδικασία δημιουργικής ανασύνθεσης προϋπαρχουσών δομών μέσα από την οποία τα παιδιά εξωτερικεύουν συναισθήματα, σκέψεις, προτιμήσεις, στάσεις ζωής.

Η ερώτηση «**Τι θα συνέβαινε αν...**» είναι πάντα παρούσα, για να ξεκινήσει η περιπέτεια του καινούργιου παραμυθιού. Τα αρχικά παραμύθια μπορεί να είναι δύο ή τρία ή και περισσότερα. Από τις πρώτες μέρες της φοίτησης του παιδιού στην Α' τάξη ως τεχνική βοηθά ουσια-

στικά την παραγωγή δημιουργικού προφορικού λόγου. Η ιστορία των παιδιών μπορεί να καταγράφεται από το δάσκαλο ή να μαγνητοφωνείται. Το αποτέλεσμα, η δημιουργία του παραμυθιού της τάξης, είναι –ίσως– η πιο ενδεδειγμένη μέθοδος πειθούς για την αξία της προσπάθειας και για την καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας και της βιβλιοαγάπης. Στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας στην Α' τάξη, εφαρμόζεται ως παραλλαγή η κειμενο-παραμυθοσαλάτα, όπου τα παιδιά, αποδίδοντας τις σκέψεις τους σε γραπτό –πλέον– κείμενο και σε επίπεδο ομάδων, έχουν τη δυνατότητα να παράγουν λόγο, συνδέοντας σε πρωτότυπα σχήματα στοιχεία του κειμένου και του παραμυθιού.

3. Το αυθαίρετο πρόθεμα¹¹⁹

Τα αυθαίρετα προθέματα ξε-, αντι-, μικρο-, μινι-, μαξι-, τηλε-, κοκκινο-, λαθο- βοηθούν στο να γίνουν γόνιμες οι λέξεις από την άποψη της φαντασίας. Το πρόθεμα πριμοδοτεί με ανεξάντλητες δυνατότητες τη λέξη ως προς το σημαινόμενό της και την προικοδοτεί με ευρύ πεδίο δράσεων και αντιδράσεων. Η ουτοπία, έτσι, αποδεικνύεται διδακτική όσο και το κριτικό πνεύμα, όταν τη μεταφέρουμε από τον κόσμο της νόησης σ' αυτόν της θέλησης.

Η παραμορφωμένη λέξη δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να εξερευνήσει τις ικανότητές του στο να επινοεί ιστορίες.

4. Το γυάλινο ανθρωπάκι¹²⁰

Ο επιθετικός προσδιορισμός προσδίδει πληθώρα ιδιοτήτων και τρόπους συμπεριφοράς και δράσης, που συναρτώνται μ' αυτές, στον/στην πρωταγωνιστή/τρια που δηλώνεται με το ουσιαστικό. Τα παιδιά εφευρίσκουν και οροθετούν το χωροχρονικό πλαίσιο και τα επεισόδια της δράσης, τα οποία θα μπορούσαν να αποτελούν και την προγραμματική παρέμβαση του δασκάλου. Η παραγωγή γραπτού λόγου από τα παιδιά διευκολύνεται με την παραπάνω τεχνική και στο πλαίσιο της διδασκαλίας των κειμένων, π.χ. ο έξυπνος σκύλος (Γ' τάξη):

Δελτίο ταυτότητας: του μαλλιάρου σκύλου
του τεμπέλη σκύλου
του καλοφαγά σκύλου
του ανυπόμονου σκύλου κ.λπ.

Για τη διατύπωση του θέματος επιστρατεύονται επίθετα, τα οποία περιγράφουν την εμφάνιση ή καταγράφουν κυρίως χαρακτηριστικά του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς του σκύλου.

Με την ίδια φιλοσοφία αναζητήθηκαν τα στοιχεία του κειμένου «Ο εγωιστής γίγαντας» του Όσκαρ Ουάιλντ που αιτιολογούν τη χρήση του επιθέτου «εγωιστής». Στη συνέχεια δημιουργήθηκαν νέα αφηγήματα με την ενεργοποίηση των παιδιών-δημιουργών και με τίτλο του θέματος για το γραπτό λόγο:

- ο καλόκαρδος γίγαντας
- ο έξυπνος γίγαντας
- ο πολυλογάς γίγαντας
- ο τσιγκούνης γίγαντας κ.λπ.

Χρησιμοποιήθηκαν επίθετα δηλωτικά της συμπεριφοράς και του χαρακτήρα, αλλά και του υλικού κατασκευής:

- ο χάρτινος γίγαντας
- ο γυάλινος γίγαντας
- ο ξύλινος γίγαντας
- ο σιδερένιος γίγαντας κ.λπ.

Προχωρώντας ένα βήμα ακόμη, δημιουργήσαμε μία νέα πρόκληση, αλλάζοντας το ουσιαστικό:

- ο εγωιστής νάνος
- ο καλόκαρδος νάνος
- ο γυάλινος νάνος.

5. Το φανταστικό διώνυμο¹²¹

Επιλέγονται τυχαία δύο λέξεις:

– Γράψτε, Νίκο, κι εσύ, Μαρία, την πρώτη λέξη που σκεφτήκατε. Συνήθως προκύπτουν απρόβλεπτοι συνδυασμοί.

Π.χ. διαστημόπλοιο-μαϊντανός
κρεμμύδι-παράθυρο

Η πρόσκληση-πρόκληση προς τα παιδιά είναι να κινηθούν στο συνταγματικό άξονα της γλώσσας, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις συνύπαρξης των δύο λέξεων. Η κάθε φράση αποτελεί και μία ευκαιρία-πρόσκληση για την παραγωγή δημιουργικού λόγου, προφορικού και γραπτού. Οι λέξεις απελευθερώνονται από τις λεκτικές αλυσίδες που συνήθως τις δεσμεύουν στην καθημερινή τους χρήση και μέσα από την αντίθεσή τους τα παιδιά δημιουργούν μία πρωτότυπη ιστορία.

Εναλλακτική πρόταση: να χρησιμοποιηθεί **μία λέξη του κειμένου που διδάχτηκε** και με την τακτική της τυχαίας επιλογής να επιλεγεί η δεύτερη.

6. Η πέτρα στη λίμνη¹²²

Επιλέγεται μία λέξη, η οποία συν-κινεί με ό,τι κουβαλά ως εμπειρία κι ό,τι επιτρέπει ως δυναμική δράση.

Η λέξη μπορεί να αφορά μία είδηση, μία συζήτηση, έναν προβληματισμό, κάποιο εξωτερικό ερέθισμα, ή να εκμαιεύεται από το κείμενο. Προτείνεται ο μικρός αριθμός συλλαβών και η πλούσια γλωσσική κληρονομιά.

Η λέξη ρίχνεται στο «μυαλό» των παιδιών και παρασύρει μαζί της εικόνες, εμπειρίες, ήχους, όνειρα. Πρόκειται για κίνηση στον παραδειγματικό και στο συνταγματικό άξονα της γλώσσας.

Προσπαθώντας να μετατρέψουμε τη συγκεκριμένη δράση σε μέθοδο παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, προτείνουμε τα εξής βήματα γλωσσικής παραγωγής:

1. Αναγραφή της λέξης στον πίνακα.

Π.χ. **ΠΑΓΟΣ**

Κατάθεση προφορικού γλωσσικού υλικού (τεχνική της ιδεοθύελλας). Συνώνυμα, παράγωγα, αντίθετα...

2. Κατάθεση γλωσσικού υλικού με τον περιορισμό ν' αρχίζουν και να τελειώνουν με τα δύο μορφήματα της λέξης και να την αφορούν σημασιολογικά.

ΠΑΓ/ΟΣ

Π.χ. παγ/οδρόμιο

ολισθηρ/ός

3. Κατάθεση λέξεων για τον πάγο που ν' αρχίζουν από τα γράμματα της λέξης ΠΑΓΟΣ.

Π

Α

Γ

Ο

Σ

4. Σύνθεση ακροστιχίδας με ενιαίο περιεχόμενο-μικρή ιστορία.

Πολική

Αρκούδα

Γλίστρησε

Οταν

Σκόνταψε σ' ένα κλαδί

5. Ανάπτυξη της ακροστιχίδας σε κείμενο, του οποίου συνιστά το βασικό νοηματικό άξονα.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1. Η Κοκκίνοσκουφίτσα και ο Κοντορεβιθούλης (Παραμυθουσαλάτα)

Μια φορά κι έναν καιρό η Κοκκίνοσκουφίτσα πήγαινε στο ποτάμι να πιει νερό. Εκεί είδε ένα ανθρωπάκι μικρό. Πολύ μικρό. Να, τόσο δα! Στην αρχή τρόμαξε. Ύστερα πήρε θάρρος και ρώτησε:

- Πώς σε λένε;
- Με λένε Κοντορεβιθούλη. Εσένα;
- Κοκκίνοσκουφίτσα.

Γέλασαν κι έγιναν φίλοι.

- Πού πας, Κοντορεβιθούλη;
- Πάω να βρω πετρούλες και φαγητό. Πεινάω πολύ.
- Έλα, αν θέλεις, μαζί μου, μη χαθείς.

Περπάτησαν μαζί. Η Κοκκίνοσκουφίτσα μάζευε όλα τα λουλούδια. Ο Κοντορεβιθούλης μάζευε όλες τις πετρούλες. Χωρίς να το καταλάβουν νύχτωσε. Κι εκείνη την ώρα εμφανίστηκε ο κακός λύκος. Άγριος, πολύ άγριος και φοβερός. Έτρεμε η Κοκκίνοσκουφίτσα, έτρεμε κι ο Κοντορεβιθούλης από το φόβο.

– Θα σας φάω, γιατί πεινάω πολύ, είτε και άρχισε να τους κυνηγάει.

Έτρεχαν μαζί τα δύο παιδιά. Πήγαν από την άλλη μεριά του δάσους. Βρήκαν ένα σκοινί. Το τέντωσαν καλά. Ο λύκος έπεσε πάνω του. Έσπασε το πόδι του.

Εκείνη την ώρα εμφανίστηκε ο δράκος. Κι επειδή ήταν καλός, χαμογελαστός και ήρεμος, σαν ένας μεγάλος αγαθός γίγαντας, είπε στο λύκο:

- Τι έκανες στα παιδιά;

Ο λύκος από το φόβο και τον πόνο δε μιλούσε.

– Ήθελε να μας φάει, είπε η Κοκκίνοσκουφίτσα και κοκκίνισε ακόμα πιο πολύ από το φόβο.

– Ήθελε να μας καταπιεί ολόκληρους, είπε ο Κοντορεβιθούλης κι έγινε πιο κοντός από το φόβο του.

Τότε ο δράκος έβαλε το λύκο στην παλάμη του. Τον φύσηξε δυνατά με όλη τη δύναμή του και τον πέταξε μακριά σε άλλο δάσος. Ύστερα πήρε στο χέρι του τα δύο παιδιά και είπε:

– Μη φοβάστε, είστε ελεύθεροι να χαρείτε το δάσος και να κοιμάστε στο κρεβατάκι σας όμορφα κι ωραία. Δε θα σας πειράζει κανείς.

– Σ' ευχαριστούμε πολύ, κύριε δράκε. Πάρε μας όμως μαζί σου, γιατί δεν έχουμε σπίτι, είτε ο Κοντορεβιθούλης.

– Καλά, είπε ο δράκος.

Έπειτα από λίγο καιρό, ο δράκος έγινε κουμπάρος. Πάντρεψε την Κοκκινোসκουφίτσα με τον Κοντορεβιθούλη. Έκαναν δύο παιδιά, την Κοντοκοκκινোসκουφίτσα και τον Κοκκινοκοντορεβιθούλη, κι έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.

*(Β' τάξη, με την καθοδήγηση
της Γλυκερίας Φίσιτα)*

2. Φανταστικό διώνυμο: ο δρόμος για όμορφα παραμύθια

Λέξεις: ντουλάπα-φλογέρα

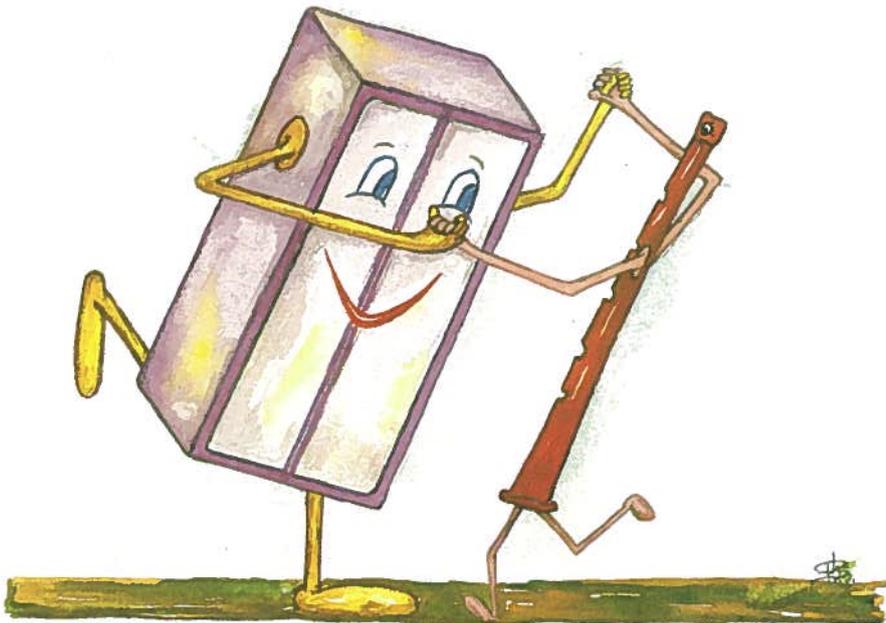
Επιλογή τίτλου από τους μαθητές.

Τίτλοι που προέκυψαν σε διδασκαλία:

**Η ντουλάπα χορεύει βαλς
με μια φλογέρα.**

**Η ρομαντική συνάντηση
της φλογέρας με την ντουλάπα.**

**Η φλογέρα στη χώρα
της ντουλάπας.**



Η μαγική φλογέρα και η ντουλάπα

Σε μια σκοτεινή, κατασκότεινη χώρα ήταν ένα σκοτεινό, κατασκότεινο κάστρο. Μέσα στο κάστρο ζούσε ένας σκοτεινός, κατασκότεινος μάγος, που τον έλεγαν Σκοτεινιασμένο. Σ' εκείνο το κάστρο υπήρχε μια μυστική πόρτα που είχε μέσα της μια σκοτεινή ντουλάπα. Σ' εκείνη την ντουλάπα υπήρχε ένα σκοτεινό, κατασκότεινο κουτί. Μέσα σ' αυτό ζούσε μια φλογέρα που δεν ήταν σαν όλες τις άλλες. Ήταν μαγική.

Έβγαζε χρυσές μελωδίες που όποιος τις άκουγε υπνωτιζόταν και ξεχνούσε τα πάντα και τις ακολουθούσε. Έτσι, ο μάγος που κατοικούσε στο κάστρο μπορούσε να φυλακίζει τους ανθρώπους. Μια μέρα, ένας πρίγκιπας παρουσιάστηκε στο μάγο και του είπε:

– Αν δεν αφήσεις τους ανθρώπους, θα αναγκαστώ να πάρω αυστηρά μέτρα.

Ο μάγος απάντησε:

– Χα, χα! Ας γελάσω. Εσύ θα μπορέσεις να με νικήσεις;

Ξέχασα να σας πω πως όποιος έπαιζε μια συγκεκριμένη μελωδία στη μαγική φλογέρα θα κατάφερνε να καταστρέψει το μάγο, να εξαφανίσει το κάστρο και να ελευθερώσει τους ανθρώπους. Το χαρτί με τη μελωδία αυτή το είχε κρύψει ο μάγος στη θήκη του σπαθιού του πρίγκιπα. Ο πρίγκιπας δεν ήξερε τίποτα. Κάποια στιγμή τράβηξε το σπαθί και βρήκε το πολύτιμο χαρτί. Αμέσως πήγε στην ντουλάπα, πήρε τη φλογέρα και άρχισε να παίζει. Τότε όλα έγιναν καλά κι αρμονικά κι ευτυχισμένα.

(Ομαδικό κείμενο παιδιών Γ' τάξης)

Και μία προσπάθεια παιδιών ΣΤ' τάξης:

θάλασσα-λουλούδι (φανταστικό διώνυμο)

(Οι συνδυασμοί που προέκυψαν)

Η θάλασσα και το λουλούδι

Το λουλούδι της θάλασσας

Λουλούδι στη θάλασσα

Η θάλασσα με τα λουλούδια

Το θαλασσινό λουλούδι

Ήταν ξημέρωμα. Οι ναύτες επιβίβαστηκαν στο καράβι. Όλοι

ήταν χαρούμενοι που ταξίδευαν γι' άλλους κόσμους και η καρδιά τους ήταν γεμάτη ελπίδα και πίστη. Μόνο ένας ναύτης ήταν λυπημένος και κρατούσε στο χέρι του το κόκκινο λουλούδι. Όλα ήταν έτοιμα για το ταξίδι.

Οι δύο πρώτες μέρες κύλησαν ήρεμα. Μα το τρίτο βράδυ, μαύρα σύννεφα έπνιξαν τα φωτεινά αστέρια. Οι πρώτες ψιχάλες της βροχής έκαναν την αρχή και ξαφνικά όλα άλλαξαν. Η βροχή δυνάμωσε και το αεράκι που τη συνόδευε έγινε θύελλα. Κεραυνοί έσχιζαν τον ουρανό σε χιλιά κομμάτια. Το καράβι που στην αρχή λικνιζόταν τώρα χανόταν στα βάθη της θάλασσας κι ύστερα σκαρφάλωνε στην κορυφή των πελώριων κυμάτων. Οι ναύτες διατηρούσαν την ψυχραιμία τους. Προσπαθούσαν να αντισταθούν στη μανία της φύσης. Μάταια... Ξαφνικά, ένα πελώριο διάφανο χέρι κατέστρεψε το καράβι.

Μετά την πολύωρη περιπλάνηση που είχαν τα συντρίμια του καραβιού στα μανιασμένα κύματα, όλα ηρέμησαν. Μετά την ολέθρια καταστροφή, μόνο το κόκκινο λουλούδι κατάφερε να επιβιώσει και να φτάσει στη στεριά.

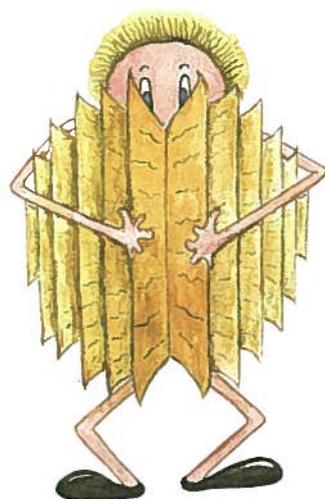
Μια κοπελιά περνούσε από την ακροθαλασσιά. Είδε το πανέμορφο λουλούδι και το περιμάζεψε. Το φύτεψε στο μέρος που το βρήκε. Μετά από λίγες μέρες το μέρος πλημμύρισε κόκκινα λουλούδια.

Από τότε και για πολλά χρόνια, όποιος περνάει από εκεί βλέπει τα λουλούδια και αναρωτιέται πώς κόκκινα λουλούδια μπόρεσαν να επιβιώσουν τόσα χρόνια στην υγρή αμμουδιά. Δεν ξέρει πως τα θρέφει η δύναμη της αγάπης...

3. Το «Ξεβιβλίο» (αυθαίρετο πρόθεμα) (Μία προσπάθεια ομάδας παιδιών της Ε' τάξης)

Το 2347 ο επίσημος πρωθυπουργός της Ελλάδας ανέθεσε στους επιστήμονές του μια πολύ δύσκολη δουλειά. Τους είπε να φτιάξουν ένα βιβλίο διαφορετικό από τα άλλα και πολύ πρωτότυπο.

Έπειτα από τρία χρόνια προσπάθειας, το βιβλίο ήταν έτοιμο. Ονομάστηκε «Ξεβιβλίο»



και εκδόθηκε από τις εκδόσεις «Ξε». Κόστιζε 5.000 οβολούς (εξαιτίας του εξευτελισμού της ασθενικής και ανεμικής δραχμούλας, κυκλοφόρησαν οι οβολοί).

Αυτό το βιβλίο ήταν πολύ γρουσουζικό. Ξεμάθαινε, ξεδιάβαζε, ξέγραφε, ξεμόρφωνε. Τα παιδιά διάβαζαν, αλλά το πρωί στο σχολείο ήταν αδιάβαστα. Ό,τι μάθαιναν το ξεμάθαιναν, ό,τι έγραφαν ξεγράφονταν. Όσπου δεν άντεξε το υπουργείο Παιδείας και αποφάσισε να το κάψει δημοσίως στην κεντρική πλατεία της Θεσσαλονίκης.

Έβαλαν, λοιπόν, το «Ξεβιβλίο» στη φωτιά. Η φωτιά όμως, αντί να το κάψει, έσβησε. Οι άνθρωποι της Ελλάδας αποφάσισαν να το στείλουν στο διάστημα με πύραυλο, πιστεύοντας ότι θα γλιτώσουν από αυτό.

Μια μέρα κάποιοι εξωγήινοι βρήκαν το «Ξεβιβλίο» πεταμένο και εγκαταλειμμένο στο διάστημα. Μην ξέροντας τα προβλήματα που δημιουργούσε αυτό το βιβλίο, το πήραν μαζί τους. Μόλις κυκλοφόρησε σε άλλους πλανήτες, άρχισε να κάνει τα ίδια και χειρότερα. Ένας ένας άρχισαν να εξαφανίζονται οι πλανήτες... Σε λίγο χάθηκαν όλοι.

Μα το «Ξεβιβλίο», εξαντλημένο πια από τις πολλές καταστροφές, παραπάτησε κι έπεσε σε μια μαύρη τρύπα του διαστήματος. Από τότε δεν το ξαναείδε κανείς.

4. Η πέτρα στη λίμνη

*(Μία προσπάθεια παιδιών
της ΣΤ' τάξης)*

Κείμενο: Οδ. Ελύτη «Ήλιος ο Ηλιάτορας»

Στόχος: Παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου

Μέθοδος: Η τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη»

Λέξη επιλογής: ΗΛΙΟΣ

Το κείμενο που προέκυψε από την ανάπτυξη ακροστιχίδας, με την τεχνική που έχει ήδη περιγραφεί:



Ο ήλιος πριν από πολλά χρόνια ερωτεύτηκε το φεγγάρι. Ο γάμος τους έγινε με τιμές και πανηγύρια. Όλοι ήταν εκεί. Γλέντησαν και διασκέδασαν με την ψυχή τους. Οι μόνοι που δεν ήθελαν αυτόν το γάμο ήταν ο ουρανός και η γη, οι γονείς τους. Μόλις έμαθαν ότι τελικά παντρεύτηκαν, τους καταράστηκαν.

Ο ήλιος και το φεγγάρι ήταν τόσο πολύ ερωτευμένοι που δεν έδωσαν σημασία στην κατάρρα. Χαίρονταν τον έρωτά τους σε στεριές και θάλασσες, σ' αμπέλια και χρυσές ελιές, μέσα σε κόκκινα και κίτρινα σπαρτά, σε νερά πράσινα και άπατα, σε χώρες που οι άνεμοι χρωματιστούς γέμιζαν χαρταετούς.

Μα λίγο πριν μυρίσει η άνοιξη, ο ήλιος ο ηλιάτορας, ο πετροπαιχνιδιάτορας από την άκρη των ακρών κατηφόρισε στο Ταίναρο. Έψαχνε την καλή του που έχασε ξαφνικά. Μάταια όμως. Καταδικασμένοι από τη μοίρα τους δεν μπόρεσαν να βρεθούν ποτέ ξανά μαζί. Μόλις ανατέλλει ο ήλιος, το νυχτοταξιδεμένο φεγγάρι θαμπώνει, παραμερίζει, χάνεται. Σαν έρθει το βράδυ, είναι η σειρά του ήλιου να χαθεί, για να πάρει τη θέση του στον ουρανό η αγαπημένη του.

Κι όμως, της στέλνει με τα σύννεφα και με τον άνεμο μηνύματα. Της στέλνει τα χαμπέρια του μέσα στα μεσημέρια του: «Σ' όλους τους τόπους κι αν γυρνώ, μόνο εσένα αγαπώ».

Και μία παραλλαγή: Κρατάμε **σταθερό το δεύτερο συνθετικό λέξεων**, το οποίο προσδιορίζει τη σημασία τους. Ακολουθεί μία προσπάθεια ομάδας παιδιών της ΣΤ' τάξης.

Μία ιστορία με πρωταγωνιστές πρόσωπα που έχουν στο όνομα ή στο προσδιοριστικό της ιδιότητάς τους ως δεύτερο συνθετικό τη λέξη **λόγος**.

Ήταν κάποτε ο **ετοιμόλογος** κύριος **Παλαιολόγος**, που ήταν **γεωλόγος**. Είχε δύο γιους: ένα **μανιταρολόγο** και έναν **αστρολόγο**.

Ένα βράδυ ο **αστρολόγος** εργαζόταν κάτω από μια μουριά και είδε από το τηλεσκόπιό του έναν αστεροειδή που έμοιαζε με μανιτάρι. Αμέσως κάλεσε τον αδελφό του το **μανιταρολόγο**. Εκείνος είπε πως αυτό που έβλεπε στο τηλεσκόπιο ήταν μια... ντομάτα. Ο **αστρολόγος** διαφώνησε και στο τέλος καταγράφηκε ένας **κατάλογος** από βρισιές. Ο «**διάλογος**» αυτός κατέληξε σε μια κλοτσομαχία, όπου έσπασαν χέρια και πόδια.

Ευτυχώς που περνούσε από εκεί ένας **θεολόγος** και είπε:

– Μα, αδέλφια μου, τι πράματα είναι αυτά; Πρέπει να είμαστε αδελφωμένοι μεταξύ μας.

Αυτοί όμως επέμεναν να τους πάει σε έναν **παθολόγο**. Κι έτσι έγινε: πήγαν στον **παθολόγο**. Εκείνος τους έστειλε στον **ακτινολόγο**. Δεν τους βρήκε τίποτα και έφυγαν.

Ο **μανιταρολόγος** κατέφυγε σε **πλανητολόγο**, για να του εξηγήσει τι δουλειά είχε στο διάστημα μια ντομάτα. Ο **πλανητολόγος** απάντησε πως μάλλον θα την ξέχασε κανένας αστροναύτης και ξέμεινε εκεί λόγω της έλλειψης της βαρύτητας.

Μ' ένα διαστημόπλοιο, λοιπόν, ένας **διαστημολόγος** κι ένας αστροναύτης πήγαν κι έφεραν την ντομάτα. Την παρέδωσαν στον **αστρολόγο**. Εκείνος την πρόσφερε στο **μανιταρολόγο** κι εκείνος την έφαγε. Έπειτα από λίγες ώρες πονούσε το στομάχι του. Ο **αστρολόγος** πήγε να βοηθήσει, σκόνταψε, έπεσε κι έσπασε τη μύτη του. Έτσι ο **μανιταρολόγος** χρειαζόταν **στομαχολόγο** κι ο **αστρολόγος ρινολόγο**... και οι δύο χρειάζονταν βοήθεια. Τους την πρόσφερε ο μπαμπάς τους, ο **ετοιμόλογος** κύριος **Παλαιολόγος**, που ήταν **γεωλόγος**.

Έτσι, λύθηκε το μυστήριο του αστεροειδή που φαινόταν σαν μανιτάρι, αλλά ήταν ντομάτα που την είχε ξεχάσει ένας αστροναύτης, που την έφαγε ο **μανιταρολόγος** και τέλος πάντων... τέλος καλό, όλα καλά.

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Α. Διδασκαλία κειμένων του διδακτικού εγχειριδίου για όλες τις τάξεις

Α' ΤΑΞΗ

1. Η διδασκαλία του



Το κείμενο του βιβλίου:

Πα πα πα!

Πι πι πι!

Κο κο κο!

Κι κι ρι κι!

*Ο Θάνος έκανε την πάπια,
η Ρένα το παπάκι,
ο Μίμης τον κόκορα
και ο Σίμος το κοκοράκι.*

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Η δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας επιχειρείται με την «ανάγνωση» της εικόνας του μαθήματος και τη συμμετοχή των παιδιών στο παιχνίδι «πετάει-πετάει». Με κατάλληλους χειρισμούς και εφόσον στην τάξη έχουμε μαθητή με όνομα σαν κι αυτό των πρωταγωνιστών του κειμένου, δημιουργούμε τη φράση η οποία περιέχει το σύμφωνο που πρόκειται να γνωρίσουν οι μικροί μαθητές: **ς**.

Π.χ. «Ο Θάνος έκανε τον κόκορα».

Το **ς** γραμμένο με κόκκινο δημιουργεί την εντύπωση του νέου. Οι μαθητές διαβάζουν τη φράση πολλές φορές. Εντοπίζουν τη λέξη με το καινούργιο γράμμα.

Με τη διαδικασία της ανάλυσης οδηγούμαστε στην απομόνωση του **ς**:

Θ ά ν ο ς

Θ ά / ν ο ς

Θ / ά / ν / ο / ς

Το διαβάζουν όλοι μαζί. Διαπιστώνουν ότι έχει την ίδια φωνή με το μικρό σίγμα (σ) και το κεφαλαίο (Σ) που ήδη έχουν διδαχτεί. Σ'

αυτό το σημείο εντοπίζεται και η δυσκολία του νέου γράμματος. Το **σ** δεν έχει δυσκολία ούτε στη γραφή ούτε στην προφορά, αλλά στο διαχωρισμό του από τα ομόηχα σύμφωνα ανάλογα με τη θέση του γράμματος στη λέξη. Για να λύσουμε αυτό το πρόβλημα, αφηγούμαστε στα παιδιά από το «Παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας» το παραμύθι για το τελικό σίγμα.

Τα ονόματα των αγοριών της τάξης μπορούν να είναι γραμμένα με μαύρο μαρκαδόρο και το **ς** με κόκκινο στις καρτέλες των ονομάτων τους. Σαν άσκηση εμπέδωσης, δάσκαλος και μαθητές ανταλλάσσουν λέξεις με **σ**, το **Σ** στην αρχή λέξεων και στη μέση και το **ς** στο τέλος.

Οι ερωτώμενοι κάθε φορά θα πρέπει να επιλέγουν το σωστό **σ** για κάθε περίπτωση.

Μία εναλλακτική λύση είναι να διηγείται ο δάσκαλος μία ιστορία με πολλές λέξεις που εμπεριέχουν το φθόγγο **σ**. Οι μαθητές ακούνε με προσοχή και σχεδιάζουν το σωστό **σ**, **Σ**, **ς** κάθε φορά στον αέρα. Είναι άσκηση αναγνώρισης του νέου γράμματος και ταυτόχρονα άσκηση γραφής.

Έπειτα από αυτή την προσέγγιση, ακολουθεί η ανάγνωση του κειμένου του βιβλίου, αφού το νέο γράμμα είναι πλέον γνωστό στα παιδιά. Στη συνέχεια συμπληρώνονται οι ασκήσεις του βιβλίου. Για την παραγωγή προφορικού λόγου σε σχέση με το παραμύθι για το **ς**, δίνονται τα φύλλα δραστηριοτήτων, όπως αυτό που παραθέτουμε μαζί με το παραμύθι.

Το παραμύθι για το



Τι μέρα κι η σημερινή! Χαρές και πανηγύρια στο σπιτάκι της Αλφαβήτας. Γιορτάζουν τα γεννητούρια! Ένα καινούργιο γραμματάκι ήρθε να μείνει μαζί τους. Μοιάζει με κυματιστή όρθια γραμμή και η φωνούλα του είναι γνωστή σε όλους. Είναι ίδια μ' αυτή του **σ** και του **Σ**.

Η μαμά Αλφαβήτα κερνά τους καλεσμένους πάστες, κουραμπιέδες και χίλιες άλλες λιχουδιές.

Κάποια στιγμή ο κόσμος αρχίζει να φεύγει.

– Να σας ζήσει! Καληνύχτα, λένε όλοι.

– Ευχαριστούμε πολύ. Στο καλό! απαντά η κυρία Αλφαβήτα.

Η οικογένεια κάθεται μετά γύρω από το τραπέζι για το δείπνο. Το κάθε γραμματάκι έχει το καρεκλάκι του, το πιατάκι του και το ποτηράκι του.

Να το σ το μικρό και το Σ το κεφαλαίο δίπλα δίπλα, φρόνιμα και ευγενικά.

Μα τι συμβαίνει; Ποιος κλαίει παραπονεμένα; Γιατί; Αχ, είναι το καημενούλικο, το συμπαθητικό το ς. Δε βρίσκει θέση στο τραπέζι. Το μπερδέψανε με τ' άλλα δύο αδερφάκια του και το ξέχασαν.

Πικραίνεται. Βγαίνει στην αυλή και περπατά πάνω-κάτω και μονολογεί:

– Τι θα κάνω τώρα; Τι θα κάνω;

Τότε βλέπει μπροστά του ένα άλογο περήφανο με τα χαλινάρια και τη σέλα του. Δίνει μια και ανεβαίνει επάνω και στρογγυλοκάθεται στη σέλα (**ςέλα**).

– Μα τι κάνεις, καλό μου γραμματάκι; ακούγεται το άλογο να λέει. Πώς κατάντησες τη σέλα μου έτσι; Δε βλέπεις ότι δεν ταιριάζει εκεί; Σε παρακαλώ πολύ, κατέβα!

Το ς κατεβαίνει και είναι ακόμη πιο στενοχωρημένο.

Και να ένα φιλικό αγόρι που το λένε Σίμο.

– Αχ, Σίμο μου! Παρηγόρησέ με που έχω μείνει μοναχό! λέει και χώνεται στην αγκαλιά του.

Ο Σίμος κοιτά και τι να δει! Το όνομά του μεταμορφώθηκε! Να, έτσι: **σίμο**.

– Σε συμπαθώ και σε συμπονώ, καλό μου γραμματάκι, όμως δε μ' αρέσεις αρχή αρχή στ' όνομά μου. Κοίτα τι θα κάνουμε. Θ' αφήσουμε το Σ το κεφαλαίο να το ανοίγει κι εσένα θα σε βάλω να το κλείνεις.

Έτσι κι έγινε. Ο Σίμος καμαρώνει ξανά το όνομά του και λέει:

– Αυτή η θέση πολύ σου πάει. Θα μπαίνεις στο τέλος των λέξεων. Σε βαφτίζω, λοιπόν, «**ς τελικό**».

– Πολύ μ' αρέσει. Σ' ευχαριστώ, Σίμο, απαντά το ς και χαρούμενο ξεκινά να το πει στη μανούλα του να χαρεί κι εκείνη που έχει ένα ακόμη προκομμένο και σημαντικό παιδί.

Η δραστηριότητα έκφρασης

Βοηθώ το καινούργιο παιδί της Αλφαβήτας να βρει τη θέση του, γιατί μπερδεύτηκε. Το βγάζω από την αρχή της σέλας που πήγε και κάθισε, γιατί εκείνη διαμαρτύρεται. Το βγάζω κι από την πρώτη θέση του ονόματος του Σίμου που πήγε μετά, γιατί εκείνος του είπε πως είναι πιασμένη. Το βάζω στην τελευταία θέση του Σίμου που είναι άδεια και το περιμένει, το βαφτίζω «ς τελικό» κι έτσι είναι όλοι ευχαριστημένοι.

2. Η διδασκαλία του



Το κείμενο του βιβλίου:

ΤΟ ΤΣΙΡΚΟ

*Τα παιδιά πήγαν στο τσίρκο.
Εκεί δύο παλιάτσοι έκαναν
πως τσακώνονται και τσίριζαν.
Τρεις πίθηκοι έπιναν το τσάι τους.*

*Μια αρκούδα με το αρκουδάκι της
έκαναν τσουλήθρα. Ένας ελέφαντας
άρπαξε με την προβοσκίδα του
την τσάντα μιας κυρίας. Τα παιδιά
γέλασαν με την ψυχή τους.
Στο δρόμο για τα σπίτια τους
έκαναν κι εκείνα τους παλιάτσους.*

ΣΤΟΧΟΙ

- Να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν και να γράφουν το Τσ, τσ.
- Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη να σέβονται τα ζώα και να συνυπάρχουν αρμονικά μαζί τους.
- Να γνωρίσουν περιπτώσεις ζώων που έχουν στερηθεί την ελευθερία και το φυσικό τους περιβάλλον.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Παραμύθι για το τσ.
- Δραστηριότητες έκφρασης.
- Διαφάνεια, εικόνες με ζώα του τσίρκου.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Πριν από το κείμενο του βιβλίου, αφηγούμαστε ένα παραμύθι για το τσ. (Από το βιβλίο της Μ. Δημάση «Η Φιλογράμματη κι ο Φαγαλέξης», «Ελληνικά Γράμματα», 2000.)

Τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να διαβάζουν μαζί το τ και το σ: **τσ**.

Με το «παιχνίδι του ήλιου» διαβάζουν το **τσ** με όλα τα φωνήεντα και βρίσκουν κι άλλες λέξεις που έχουν τους αντίστοιχους συνδυασμούς.

Όλα τα **ι, η, υ, οι, ει**, όλα τα **ο, ω**, όλα τα **ε, αι** παρουσιάζονται ομαδοποιημένα, αφού μας ενδιαφέρει η αναγνώριση και η χρήση του φθόγγου κι όχι του γράμματος σε μία προσπάθεια πρώιμης ορθογράφησης των λέξεων.

Στη συνέχεια, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τον τίτλο του κειμένου. Τον διαβάζουν μόνα τους. Διατυπώνουν απορίες και σκέψεις, καταθέτουν εμπειρίες από το τσίρκο.

Ακολουθεί μεγάλωφωνη ανάγνωση από το δάσκαλο. Το κείμενο είναι γραμμένο με χιούμορ και ζωντάνια και προσφέρεται για ακρόαση. Τα παιδιά παρακολουθούν με ανοιχτό το βιβλίο. Το διαβάζουν μετά σιωπηλά. Ο βαθμός κατανόησης ελέγχεται με απλές ερωτήσεις: Πού πήγαν τα παιδιά; Τι έκαναν η αρκούδα κι ο ελέφαντας; Ποιους είδαν εκεί; Πώς ένιωθαν τα παιδιά; Τι έκαναν οι παλιάτσοι; Τι ένιωθαν τα ζώα, όταν τα χειροκροτούσαν οι θεατές; Όταν έφυγε ο κόσμος, τι λέτε να ένιωθαν; Ήταν ευτυχισμένα; Τι τους έλειπε;

Μπορεί να ακολουθήσει μία ακόμη ανάγνωση του δασκάλου. Με τα βιβλία κλειστά, τα παιδιά καλούνται να χτυπούν τα χέρια τους κάθε φορά που ακούνε το τσ (άσκηση αναγνώρισης).

Για την ικανοποίηση στόχων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, οι μαθητές δραστηριοποιούνται με το θεατρικό παιχνίδι.

Αυτοσχεδιάζουν, δημιουργούν διαλόγους ανάμεσα σε επισκέπτες ή ζώα, όταν ο κόσμος φεύγει.

Αναλαμβάνουν ρόλους και παράγουν δημιουργικό προφορικό λόγο.

Η συμμετοχή μπορεί να αφορά όλη την τάξη ή ένα μέρος των μαθητών.

Το παραμύθι για το δίψηφο σύμφωνο μπορεί να ακουστεί πριν ή μετά την προσέγγιση του κειμένου.

Το παραμύθι για το



Ο Φαγαλέξης, η τουλίπα, το σέλινο και τ' αηδόνι

Τα γραμματάκια, ένα μεσημέρι που γύρισαν από το σχολείο, είπαν στη μαμά τους:

– Μανούλα, στο σχολείο σήμερα μάθαμε ότι το **τ** με το **σ**, όταν είναι μαζί, έχουν μια φωνή, όπως στη λέξη «τσάντα». Πώς έγινε αυτό;
– Ο Φαγαλέξης, παιδιά μου, θύμωσε που χάλασαν τα μάγια του νάνου και της τουλίπας. Κατέβαινε κρυφά στον κήπο κάθε μέρα. Περιμένε να βρει την τουλίπα μόνη της. Και τα κατάφερε. Ο νάνος μια μέρα έπεσε κουρασμένος για ύπνο. Ο Φαγαλέξης έφαγε γρήγορα γρήγορα τα γράμματα **ουλίπα** (άφηνε το πρώτο γράμμα κάθε λέξης μοναχό να κλαίει). Άφησε το **τ** απαρηγόρητο.

Το σέλινο που ήταν δίπλα θέλησε να το παρηγορήσει.

«Σςς... μη φοβάσαι! Θα φύγει ο κακός ο μαγογιός...»

Ο Φαγαλέξης τ' άκουσε και φουρκίστηκε:

«Θα σου δείξω εγώ!»

Έφαγε τα γράμματα **έλινο** κι άφησε το **σ** να κλαίει.

«Να κλαίτε παρέα!» είπε κι έφυγε γελώντας.

Ξαφνικά είδε το αηδόνι.

Το αηδόνι ήθελε να κλάψει και δεν μπορούσε... Ήθελε οπωσδήποτε τη φωνή του.

Το **τ** της τουλίπας και το **σ** του σέλινου ενώθηκαν: **τσ**.

Πήραν και το **ι** του ίσκιου και το **ου** του ουρανού κι έφτιαξαν ξανά τη φωνή του αηδονιού:

«Τσίου, τσίου, τσίου».

Πάλι λύθηκαν τα μάγια.

Η τουλίπα αγάπησε και το σέλινο. Το αηδόνι τραγουδούσε για όλους.

Το **τ** και το **σ** πότε πότε ήταν και πάλι μαζί, δίπλα δίπλα, να έτοιμοι: **τσ**, κι έφτιαχναν ένα σωρό λέξεις, σαν αυτές...

(Ακολουθούν οι τρισέλιδες δραστηριότητες του βιβλίου της Μαρίας Δημάση, οι οποίες έχουν προαναφερθεί.)

3. Το κείμενο του βιβλίου

ΕΙΡΗΝΗ ΚΑΙ ΟΧΙ ΠΟΛΕΜΟΣ

Θυμάστε την Ειρήνη, το κοριτσάκι που έλεγε «ανέβω κούνια»; Μεγάλωσε αρκετά από τότε και μιλάει όλο και πιο καθαρά. Χτες ήταν λίγο άρρωστη από γριπούλα. Καθόταν στο κρεβάτι και έπαιζε με τα παιχνίδια της. Δίπλα της ήταν η γιαγιά και της κρατούσε συντροφιά.

«Ξέρεις πόσο σε αγαπώ, γιαγιά;» είπε η Ειρήνη. «Τόσοσο!» και άνοιξε τα χεράκια της να της δείξει.

Κάποια στιγμή ακούστηκε κόσμος πολύς να περνάει στο δρόμο, κάτω από το παράθυρο. Φώναζαν μαζί πολύ δυνατά και ανάμεσα σ' αυτά που έλεγαν ξεχώριζε περισσότερο η λέξη «ειρήνη».

«Εμένα φωνάζουν, γιαγιά;» ρώτησε η Ειρήνη.

Η γιαγιά της της εξήγησε πως χιλιάδες άνθρωποι ζητούσαν να σταματήσουν οι πόλεμοι και να γίνει ειρήνη σε όλο τον κόσμο, για να ζουν όλοι αγαπημένοι και χαρούμενοι.

Η Ειρήνη χτύπησε παλαμάκια και είπε δυνατά:

«Εγώ είμαι Ειρήνη. Καθόλου πόλεμος».

ΣΤΟΧΟΙ

- Να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές γύρω από τα θέματα της ειρήνης και του πολέμου.
- Να κατανοήσουν την αξία της ειρήνης.
- Να διατυπώσουν απόψεις και αξιολογικές κρίσεις σχετικά με τα θέματα αυτά.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Διαφάνεια με την εικόνα του Α' τεύχους του σχολικού βιβλίου, σ. 106: «Η Ειρήνη στην κούνια».

- Ταμπλό με θέμα: Ειρήνη.

Έχουμε ζωγραφίσει χαμογελαστά παιδικά πρόσωπα και ανθισμένα λουλούδια κι ένα κάτασπρο περιστέρι.

- Ταμπλό με θέμα: Πόλεμος.

Τα ίδια πρόσωπα παρουσιάζονται κλαμένα. Τα λουλούδια χάνουν τα πέταλά τους. Το περιστέρι είναι πλέον μαύρο...

- Εικόνες πολέμου, όχι σκληρές, αφού απευθυνόμαστε σε παιδιά πολύ μικρά.

- Περιστέρια-κονκάρδες για κάθε παιδί.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Τα παιδιά της Α΄ τάξης αγαπούν τους ήρωες που πρωταγωνιστούν στις σελίδες των βιβλίων τους. Σε πράξεις και συμπεριφορές ταυτίζονται και συμπάσχουν. Η Ειρήνη του κειμένου είναι παλιά τους γνώριμη: «ει-Ει, η Ειρήνη στην κούνια», Α΄ τεύχος του σχολικού βιβλίου, σ. 106. Η καλύτερη αφόρμηση, επομένως, είναι η προσπάθεια σύνδεσης των δύο κειμένων και ο προβληματισμός για το τι απέγινε εκείνο το κοριτσάκι. Μεγάλωσε; Μιλάει σωστά πια;

Τα παιδιά διατυπώνουν ελεύθερα σκέψεις και απόψεις.

Η ανάγνωση του κειμένου, μεγαλόφωνη από το δάσκαλο, αφού το κείμενο είναι εκτενές και έχει ορισμένες δυσκολίες στο χώρο της νοηματικής επεξεργασίας, έρχεται να επιβεβαιώσει ή να αναιρέσει τις υποθέσεις που διατυπώθηκαν.

Η νοηματική και η εκφραστική επεξεργασία γίνονται με τις ερωτήσεις του κλειστού ερωτηματολογίου: ποιος, πού, πώς, πότε;

Παιγνιώδεις ερωτήσεις του τύπου «Ποια ειρήνη μιλάει στο παράθυρο; Η Ειρήνη ή η ειρήνη;» βοηθούν τα παιδιά να ξεχωρίσουν το κύριο όνομα.

Σ' αυτή τη φάση με κατάλληλες ερωτήσεις εντοπίζουν τις φράσεις με τα: αρκετά, πολύ, λίγο, καθόλου και τις υπογραμμίζουν στο κείμενο για να τις χρησιμοποιήσουν στις ασκήσεις που το συνοδεύουν.

Για την ικανοποίηση του στόχου που αφορά την αγωγή για την ειρήνη, τα καλούμε να προβληματιστούν, όσον αφορά τα αγαθά της ειρήνης και τα δεινά του πολέμου. Εικόνες καταστροφής και ορφάνιας, προσεκτικά επιλεγμένες, οδηγούν στη διατύπωση λέξεων και φράσεων που περιγράφουν τις δύο καταστάσεις:

ειρήνη: **χαρά, γέλιο, δουλειά, τραγούδια, γιορτές...**

πόλεμος: **λύπη, κλάματα, θάνατος, γκρεμίσματα, όπλα...**

Με τη διαδικασία της παντομίμας, που είναι μία δύσκολη αλλά δημιουργική μορφή δραματοποίησης για την ηλικία αυτή, καλούμε τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια τους και να φανταστούν ότι ζουν σε μία περιοχή όπου επικρατεί εμπόλεμη κατάσταση. Ζητάμε να δείξουν με το πρόσωπό τους τι νιώθουν. Το ίδιο γίνεται και για την ειρήνη. Τα παιδιά συμμετέχουν και υιοθετούν στάση ζωής.

Για να εκφραστούν και σε ένα επίπεδο συμβολισμού, αξιοποιούμε τα ταμπλό που προαναφέρθηκαν στην εποπτεία.

Ζητάμε να συνεργαστούν ανά ζεύγη, με σκοπό την εφαρμογή της

εταιρικής μορφής διδασκαλίας. Θεωρούμε πολύ σημαντικό από την Α' τάξη να επιχειρείται, ευκαιριακά, η συνεργατική μορφή διδασκαλίας, για να είναι πλήρης η εφαρμογή της στις μεγαλύτερες τάξεις.

Εκείνο που αναμένουμε από τα συνεργαζόμενα ζεύγη των μαθητών είναι να επιλέξουν ένα χρώμα για το ταμπλό της ειρήνης κι ένα χρώμα για το ταμπλό του πολέμου, να τα σημειώσουν και να αιτιολογήσουν την επιλογή τους.

Παράδειγμα: πράσινο για την ειρήνη, γιατί είναι το χρώμα της ελπίδας, και κόκκινο για τον πόλεμο, γιατί είναι το χρώμα του αίματος.

Η όλη διαδικασία μεταφοράς και βίωσης του μηνύματος της ειρήνης κατακλείεται με το περιστέρι-κονκάρδα που κάθε παιδί φορά στο πέτο του, αφού προηγουμένως γράψει με χρώμα της επιλογής του τη λέξη «ειρήνη» και διατυπώσει την ευχή το περιστέρι να πάει παντού σκέψεις ειρηνικές.

Οι ασκήσεις που ακολουθούν συμπληρώνονται μέσα από πολλά παραδείγματα βασισμένα στη συζήτηση που προηγήθηκε.

4. Το κείμενο του βιβλίου

ΟΜΟΡΦΑ ΠΡΑΜΑΤΑ

*Η Μάρθα ζωγράφισε
τα όμορφα πράγματα που είδε:
Μια κιθάρα καφετιά
με χρυσές χορδές.
Ένα αρνάκι λευκό
στο πράσινο χορτάρι.
Μια βάρκα κόκκινη
στη γαλάζια θάλασσα.
Ζωγράφισε εργάτες
να χτίζουν ένα σχολείο.
Ζωγράφισε κι ένα κορίτσι
να ζωγραφίζει
κι η ζωγραφιά
έμοιαζε με την ίδια τη Μάρθα.*

ΣΤΟΧΟΙ

– Να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν και να γράφουν τους συνδυασμούς του ρ με τα σύμφωνα **θ, φ, δ, τ, ν, κ**.

– Να εκφραστούν σε σχέση με το περιεχόμενο του επιθέτου όμορφα που οδηγεί και στη διατύπωση αξιολογικών κρίσεων.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

– Το παιχνίδι του ήλιου, σε δύο επάλληλους κύκλους. Το ρ αναγράφεται στον πρώτο κύκλο-δίσκο και τα σύμφωνα **θ, φ, δ, τ, ν, κ**, αναγράφονται στο δεύτερο δίσκο. Στο άνοιγμα του πρώτου εμφανίζεται κάθε φορά ένα από τα σύμφωνα του δευτέρου:

– Πίνακας, όπου υπάρχουν σε εικόνες και λέξεις τα όμορφα πράγματα του κειμένου.

– Αποκόμματα περιοδικών-εικόνες όμορφες κι άσχημες (λουλούδια, βιβλία, παιδιά, καμένο δάσος, νεκρά πουλιά κ.ά.).

– Καρτελάκια με λέξεις οι οποίες χαρακτηρίζουν όμορφες σκέψεις και πράγματα καθώς και άλλες που εκφράζουν άσχημες σκέψεις και πράγματα: μοναξιά, γέλιο, φιλία, παιδιά, καβγάς κ.ά.

– Ένα γκρίζο σχολικό κτίριο ή κάτι αντίστοιχο από τη γειτονιά στην οποία βρίσκεται το σχολείο όπου διδάσκεται το κείμενο.

– Φύλλο εργασίας: Επιστολή.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Θεωρούμε απαραίτητο να προηγηθεί η άσκηση που συνοδεύει το κείμενο. Σε μία θερμοδιαφάνεια την προβάλλουμε. Οι απαντήσεις δίνονται σε επίπεδο τάξης με την παράλληλη άσκηση με το «παιχνίδι του ήλιου» και την κατάθεση κι άλλων λέξεων στις οποίες υπάρχει το αντίστοιχο σύμπλεγμα γραμμάτων:

βάρκα	αρκούδα
	αρκετά
	μαρκαδόρος κ.ά.

Αμέσως μετά, οι μαθητές/τριες διαβάζουν σιωπηλά το κείμενο, αφού οι αναγνωστικές δυσκολίες έχουν ξεπεραστεί.

Απαντούν σε απλές ερωτήσεις: «Ποιο κοριτσάκι αναφέρεται στο κείμενο;» «Τι έκανε;» «Τι ζωγράφισε;» «Τι άλλο μπορεί να ζωγράφισε;».

Στον πίνακα με τα όμορφα πράγματα τα παιδιά καλούνται, εταιρικά, να επιλέξουν εικόνες που τους δόθηκαν και κατά τη γνώμη τους απεικονίζουν όμορφα πράγματα. Κατά την παρουσίαση επιχειρηματολογούν για να υποστηρίξουν την επιλογή τους: «Διαλέξαμε το δάσος, γιατί...».

Ακολουθεί η ίδια διαδικασία με τις καρτέλες των λέξεων. Πρόκειται ταυτόχρονα για άσκηση ελέγχου της αναγνωστικής τους ικανότητας και κατανόησης της λέξης. Επιχειρηματολογούν για την απόφασή τους να κατατάξουν κάθε λέξη στον πίνακα των λέξεων που κρύβουν μέσα τους όμορφες σκέψεις και πράγματα, αλλά και στον πίνακα με τις λέξεις των «άσχημων» σκέψεων και πραγμάτων. Έτσι δημιουργείται ένας πίνακας αξιών κι ένας απαξιών χωρίς διδακτισμό.

Στη συνέχεια, διαλέγουν από τις όμορφες εικόνες και σκέψεις όσες μπορούν να ομορφύνουν τη ζωή τους και το σχολείο τους.

Αν έχει επιλεγεί το σχολείο ως χώρος για τη θετικότερη διαμόρφωση του οποίου καλούνται να διατυπώσουν άποψη τα παιδιά, στον πίνακα με το ανάλογο σχέδιο, ο δάσκαλος αναγράφει τις προτάσεις τους.

Πώς θα ομορφύνουμε το σχολείο μας;

Χρειαζόμαστε:

δέντρα

λουλούδια

παιδική χαρά

ζωγραφιές...

Ποιος θα μας βοηθήσει να πραγματοποιήσουμε αυτές μας τις σκέψεις;

– Ο υπουργός ή ο δήμαρχος ή ο διευθυντής/τρια κ.λπ.

Πώς θα του το ζητήσουμε;

– Θα του γράψουμε ένα γράμμα.

Μοιράζεται το φύλλο εργασίας «Επιστολή» (παρατίθεται).

Στον πίνακα γράφονται σκέψεις και απόψεις που κατατίθενται σε επίπεδο τάξης και γίνονται αποδεκτές από όλους. Τα παιδιά τις γράφουν στο ατομικό φύλλο εργασίας.

Γίνεται συζήτηση για το πώς θα αρχίσουν και πώς θα κλείσουν την επιστολή.

Ακολουθεί ένα παράδειγμα-προσπάθεια παραγωγής γραπτού λόγου με τη διδακτική πρόταση που προηγήθηκε. (Πρόκειται για άσκηση επιστολογραφίας, πολύ πριν από το «Σκέφτομαι και γράφω» του μαθητικού βιβλίου.)

Στον κύριο διευθυντή

Κύριε Χρίστο,

θα θέλαμε δέντρα, λουλούδια και μία παιδική χαρά στην αυλή του σχολείου μας.

Σας παρακαλούμε να προσπαθήσετε γι' αυτά.

Ευχαριστούμε
Τα Πρωτάκια

Β' ΤΑΞΗ

5. Το κείμενο του βιβλίου

Ο ΚΛΟΟΥΝ

Με λένε Μαρίνο. Είμαι ένας κλόουν. Βάφτηκα έτσι, για να κάνω τους ανθρώπους να γελάνε. Γιατί αγαπώ τους ανθρώπους, αγαπώ τα λουλούδια, αγαπώ τη μουσική, αγαπώ την ειρήνη. Μα περισσότερο απ' όλα αγαπώ τα παιδιά, γιατί τα παιδιά μ' αγαπούν περισσότερο απ' όλα.

Τα βράδια, πριν κοιμηθώ, ξεβάφω το ψεύτικό μου χαμόγελο και γελάω με τ' αληθινό μου. Και άλλες φορές ξεβάφω τα ψεύτικά μου δάκρυα, για να κλάψω με τ' αληθινά μου.

Κάθε πρωί φοράω το χαμόγελό μου, έτσι όπως φοράω το καπέλο μου, και βγαίνω στην πολιτεία. Χτες λοιπόν, όπως περπατούσα, έχασα το χαμόγελό μου. Τ' αυτοκίνητα, βλέπεις, φταίνε, τα εργοστάσια με τα φουγάρα τους, τα καυσαέρια. Μ' έπιασε ένας βήχας, μα ένας βήχας, γκουχ, γκουχ, γκουχ, και τότε το χαμόγελό μου έπεσε καταμεσής στην άσφαλτο.

– Το χαμόγελό μου, φώναξα, το χαμόγελό μου!...

Τα αυτοκίνητα τρέχανε, μαρσάρανε, κορνάρανε, κορνάρανε, κι εγώ φώναζα:

– Το χαμόγελό μου, το χαμόγελό μου!...

Ο τροχονόμος με είδε που φώναζα και με πλησίασε.

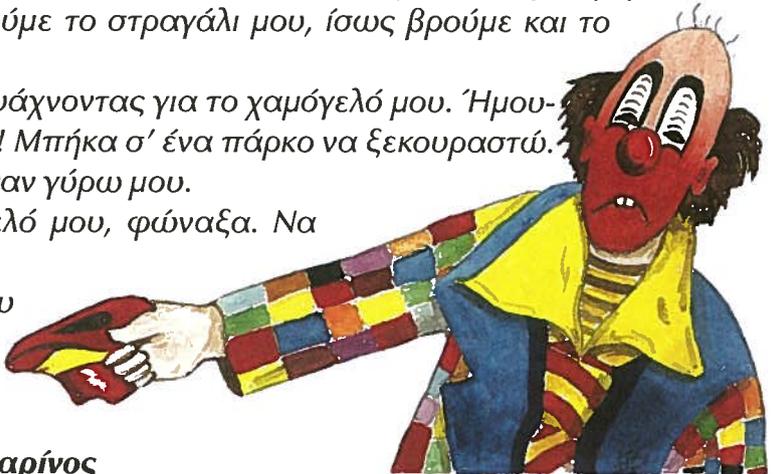
– Έχασα το χαμόγελό μου, του είπα και πάλι.

– Για ένα χαμόγελο δεν μπορούμε να σταματήσουμε τ' αυτοκίνητα, κύριε κλόουν. Κι ύστερα κι εγώ έχασα το στραγάλι της σφυρίχτρας μου. Όταν βρούμε το στραγάλι μου, ίσως βρούμε και το χαμόγελό σου.

Περπάτησα ώρες ψάχνοντας για το χαμόγελό μου. Ήμουνα τόσο κουρασμένος! Μπήκα σ' ένα πάρκο να ξεκουραστώ. Αμέσως τα παιδιά ήρθαν γύρω μου.

– Βρήκα το χαμόγελό μου, φώναξα. Να το χαμόγελό μου!

Το χαμόγελό μου ήταν μέσα στο γέλιο των παιδιών.



Γιώργος-Μενέλαος Μαρίνος

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Ο κλόουν είναι αγαπημένη φιγούρα των παιδιών. Το κείμενο, αποδίδοντάς του σκέψεις και λόγια, περνά μηνύματα που αφορούν το περιβάλλον, την ειρήνη και τα παιδιά.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Αφόρμηση από τον τίτλο και την εικόνα.
2. Μεγαλόφωνη ανάγνωση από το δάσκαλο.
3. Σύντομη συζήτηση δασκάλου-μαθητών για τη διαπίστωση του βαθμού κατανόησης.
4. Σιωπηλή ανάγνωση.
5. Συστηματική επεξεργασία νοηματική, σημασιολογική και εκφραστική, με διάλογο σε επίπεδο τάξης.
6. Εκτέλεση ομαδικής εργασίας με στόχο την παραγωγή γραπτού λόγου και τη διερεύνηση του κειμένου:

Φύλλο ομαδικής εργασίας

Συζητάμε στην ομάδα, αποφασίζουμε και απαντάμε στις ερωτήσεις:

– Ποια είναι η δουλειά του κλόουν; Είναι σημαντική για τους ανθρώπους;

.....
.....

– Τι έχασε ο Κλόουν στο μάθημά μας;

.....
.....

– Ποιοι τον βοήθησαν να το βρει;

.....
.....

– Τι αγαπά πιο πολύ απ' όλα ο κλόουν;

.....
.....

ΟΜΑΔΑ...

Ομαδική προσπάθεια συγγραφής κειμένων με τα εξής θέματα:

– Ο κλόουν αγαπά τα παιδιά και την ειρήνη, γιατί...

– Ο κλόουν αγαπά την ειρήνη, μα περισσότερο απ' όλα αγαπά τα παιδιά, γιατί...

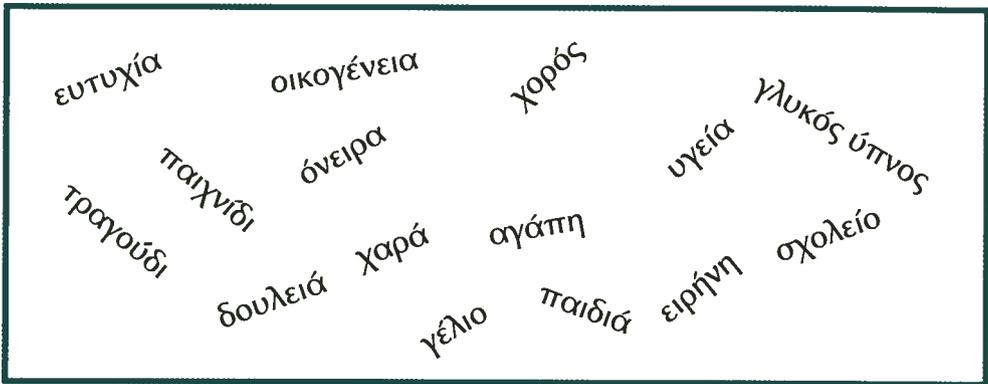
Εικαστική υποστήριξη

Το περιστέρι της ειρήνης κατασκευάζεται με διάφορα υλικά σε φύλλο εργασίας. Συνοδεύεται από την άσκηση: «Ποιες λέξεις έρχονται στο μυαλό σου, όταν βλέπεις το περιστέρι της ειρήνης; Μπορείς να τις γράψεις εδώ και μετά να τις συζητήσεις με την ομάδα σου;»

Ακολουθεί ένα παράδειγμα.

Δραστηριότητα

Ποιες λέξεις σκέφτομαι βλέποντας το περιστέρι της ειρήνης; Τις γράφω εδώ και μετά τις συζητώ με την ομάδα μου.



6. Το κείμενο του βιβλίου

ΕΝΑ ΕΡΗΜΩΜΕΝΟ ΧΩΡΙΟ

Σε μια στροφή του δρόμου φάνηκε το χωριό. Με τα σπίτια κολλημένα θαρρείς το ένα με το άλλο, με την εκκλησία του στη μέση, με το μικρό σχολειό στην άκρη.

Στο δρόμο κανείς. Μια ερημιά βασιλεύε εκεί. Κανένα ζώο, καμιά φωνή, ούτε καπνός από καμιά καμινάδα. Κάποιο σκυλί μονάχα περπατούσε με σκυμμένο το κεφάλι σ' ένα στενό, ισκιερό δρομάκο...

Η Κατερίνα κοίταζε τα σπίτια. Παράθυρα κλειστά, σε άλλα κρέμονταν μισοχαλασμένα τα παραθυρόφυλλα. Τοίχοι που είχαν ν' ασβεστωθούν χρόνια, στέγες μισοπεσμένες. Το κορίτσι ένιωσε ένα σφίξιμο στην καρδιά.

Κι εκεί που κοίταζε σε κάποιον άδειο δρόμο, του φάνηκε πως κάτι σάλεψε, μια σκιά. Μια μαυροφορεμένη γριά προβάλλει. Ακουμπούσε σ' ένα ροζιασμένο μπαστούνι, το πρόσωπό της γεμάτο ρυτίδες, καμπουριασμένη.

«Όλοι φύγανε», είπε. «Όλοι. Δεν έμεινε κανείς. Τα παράτησαν όλα και φύγανε...»

Κι αργά, όπως ήρθε, έφυγε πάλι, ακουμπώντας στο ροζιασμένο μπαστούνι της.

ΣΤΟΧΟΙ

- Να κατανοήσουν τα παιδιά το περιεχόμενο του κειμένου.
- Να συγκινηθούν από τη μοναξιά και την ερημιά του άλλοτε γεμάτου ζωή τόπου.
- Να συνειδητοποιήσουν το πρόβλημα στην ελληνική κοινωνία και τις συνέπειες.
- Να εκφράσουν εντυπώσεις και πληροφορίες από κείμενα, εικόνες ή συνεντεύξεις.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Προβληματισμός-κίνητρο-αφόρμηση.

Ερώτηση, θέμα για επεξεργασία: Ένα ερημωμένο χωριό.

Μελέτη-ανάγνωση του τίτλου και της εικόνας.

Διατύπωση υποθέσεων.

2. Προσέγγιση του κειμένου.

Μεγαλόφωνη ανάγνωση του δασκάλου, γιατί το κείμενο είναι συναισθηματικά φορτισμένο.

Σιωπηλή ανάγνωση του κειμένου.

Σύντομος έλεγχος της κατανόησης του περιεχομένου με τη χρήση κατάλληλων ερωτήσεων.

3. Ανάλυση-επεξεργασία-κατανόηση.

Νοηματική και εκφραστική διερεύνηση.

4. Συζήτηση με βάση εικόνες και πληροφορίες για την πληθυσμιακή κατάσταση στην ελληνική ύπαιθρο.

Στόχοι Π.Ε. και τρόποι με τους οποίους επιδιώκεται η υλοποίησή τους

- Να ενημερωθούν για την κατάσταση στα απομακρυσμένα χωριά.
- Να αναζητήσουν τους λόγους αυτής της κατάληξης.
- Να συγκρίνουν το σήμερα με το χθες.
- Να τους βοηθήσουμε να κατανοήσουν και να προετοιμαστούν για τις δραματικές αλλαγές που μπορεί να γίνουν απαραίτητες,

αν θέλουμε να αποφύγουμε τη συνεχή περιβαλλοντική παρακμή.

Πέρα από τη διαδικασία επεξεργασίας του κειμένου για την επίτευξη των προηγούμενων στόχων, μπορούμε να προβούμε σε πρόσθετες ενέργειες.

Δραστηριότητες των παιδιών

1. Συλλογή φωτογραφιών και εικόνων από ελληνικά χωριά του παρελθόντος και όπως διατηρούνται σήμερα.

Παρουσίαση στην τάξη.

Υλοποίηση «πρακτικών στόχων»: ικανότητας να παρουσιάσουν, να ανακοινώσουν κάτι, να απαντήσουν σε ερωτήσεις.

2. Συνεντεύξεις με τους παππούδες, τους γονείς, όπου αναφέρονται οι λόγοι παραμονής τους στην πόλη και τα συναισθήματά τους για τα χωριά τους.

Παρουσίαση στην τάξη.

Σύγκριση των περιπτώσεων.

Συμπεράσματα.

Και οι δύο αυτές μορφές εργασίας πρέπει να πούμε ότι απαιτούν χρόνο και εξωσχολική ενασχόληση.

7. Το κείμενο του βιβλίου

Ο ΣΑΡΛΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

Κάθε φορά που η τηλεόραση έχει ταινία του Σαρλό, η Χαρούλα και ο Στέφανος θέλουν να τη δουν οπωσδήποτε. Είναι ξετρελαμένοι μ' αυτό το σαστισμένο ανθρωπάκι που όλο πέφτει σε γκάφες, για να κάνει τους άλλους να γελούν.

Οι γονείς των παιδιών δεν τους χαλούν το χατίρι. Κάθονται μάλιστα και οι ίδιοι να δουν την ταινία, γιατί λένε ότι ο Τσάρλι Τσάπλιν ήταν μεγάλος ηθοποιός.

Βγαίνει λοιπόν ο Σαρλό με τα χοντροπάπουτσα, τα φαρδιά παντελόνια και το μπαστούνιακι του και αρχίζει το λοξό του περπάτημα και τις αστείες γκριμάτσες του. Είναι πεινασμένος και διψασμένος, αλλά δεν το δείχνει.

– Κάνει το χαζό επίτηδες και γελάει για να μην κλάψει, λέει ο πατέρας.



– Δηλαδή, κάνει να γελάσει, συμπληρώνει η μητέρα, γιατί πίσω απ’ το γέλιο του μια απορία και μια λύπη μαζί είναι απλωμένη στο πρόσωπό του.

Πραγματικά, ο Σαρλό κυκλοφορεί γύρω από ζεστά σπίτια και πλούσια τραπέζια που δεν είναι για όλους, ανάμεσα σε μηχανές που τον μπερδεύουν και φοβάται μην τον τυλίξουν στα γρανάζια τους, ανάμεσα σε καλοντυμένους ανθρώπους που τους δείχνει αγάπη και δεν τη θέλουν. Και όλα αυτά δεν τα πολυκαταλαβαίνει.

Εκείνος νιώθει ευτυχισμένος όταν βρεθεί κοντά σε απλούς, καλοσυνάτους ανθρώπους. Γι’ αυτούς έχει το πιο ζεστό και αληθινό του χαμόγελο.

ΣΤΟΧΟΙ

- Να γνωρίσουν τα παιδιά τον Σαρλό, όχι μόνο ως ηθοποιό, αλλά και ως άνθρωπο.
- Να κατανοήσουν τη σπουδαιότητα της ειλικρίνειας και της αποδοχής στις ανθρώπινες σχέσεις.
- Να μάθουν να περιγράψουν ένα πρόσωπο.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Οι εικόνες και ο τίτλος δίνουν σαφείς πληροφορίες για το περιεχόμενο του κειμένου. Είναι ο καλύτερος τρόπος για να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών και να δημιουργηθεί κλίμα μαθησιακής ετοιμότητας. Βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί ότι οι ταινίες του Σαρλό δεν είναι οικείες στα παιδιά, γι’ αυτό είναι σκόπιμο να δοθούν πληροφορίες μ’ ένα σύντομο βιογραφικό, αφίσες ή ένα απόσπασμα από ταινία του, πριν από την προσέγγιση του κειμένου.

Προτείνουμε η πρώτη ανάγνωση να γίνει σιωπηλά απ’ τους μαθητές/τριες.

Ο πρώτος βαθμός κατανόησης ελέγχεται με ερωτήσεις:

- Ποιοι βλέπουν ταινίες του Σαρλό;
- Πού τις βλέπουν;
- Τους αρέσουν;

Ακολουθεί μεγάλωφωνη ανάγνωση από το δάσκαλο. Τα παιδιά παρακολουθούν με ανοιχτά βιβλία. Ακολουθεί αναλυτικότερη προσέγγιση σε επίπεδο νοηματικό και εκφραστικό.

- Γιατί τα παιδιά δε χάνουν ταινία του Σαρλό;
- Με ποια λέξη το λέει το κείμενο;

- Πώς περιγράφει τον Σαρλό; Με ποιες λέξεις;
- Σε ποια σπίτια μπαίνει ο Σαρλό;
- Ποιοι άνθρωποι τον αγαπούν;
- Ποιοι αδιαφορούν;
- Πώς νιώθει γι' αυτούς;

Η εμπέδωση των γνώσεων που αποκτήθηκαν συνδέεται με την προσπάθεια προετοιμασίας για γραπτή έκφραση.

Σε ομαδικό επίπεδο καλούνται να δημιουργήσουν βάσεις γλωσσικού υλικού. Το φύλλο εργασίας μπορεί να έχει αυτή τη μορφή:

Καταγράφουμε την πορεία δράσης μέσα από το παράδειγμα συγκεκριμένης διδασκαλίας:

(Βάσεις γλωσσικού υλικού-ομαδική εργασία.)

1. Σκεφτείτε και γράψτε λέξεις για τον Σαρλό (λέξεις από τις εμπειρίες τους και από το κείμενο).

φτωχός, πεινασμένος, λυπημένος,
διψασμένος, αστείος, κωμικός,
γκαφατζής, δυστυχημένος, φοβισμένος,
σαστισμένος, δακρυσμένος, σγουρομάλλης



Σκεφτείτε και γράψτε λέξεις για τους ανθρώπους που συμπαθούσε ο Σαρλό.

φτωχοί, καλόκαρδοι, καλοσυνάτοι,
χαμογελαστοί, ευτυχημένοι, καλοί, σαστισμένοι

Το δεύτερο φύλλο εργασίας προκύπτει από τη συλλογή και την ομαδοποίηση όλων των απαντήσεων του πρώτου φύλλου εργασίας. Στη συνέχεια χρησιμοποιούνται για την παραγωγή γραπτού λόγου και πάλι σε ομαδικό επίπεδο.

2. Οι λέξεις που γράψατε για τον Σαρλό ήταν αυτές:

α. Για την εμφάνισή του

μουστάκι, μπαστούνι, καπέλο, χοντροπάπουτσα, φαρδύ παντελόνι, μαυρομάλλης, μουστακαλής, παράξενα ντυμένος, λεπτός

β. Για τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του

γκαφατζής, χαμογελαστός, αστείος, λυπημένος, καλόκαρδος,

δυστυχησμένος, φοβισμένος, σαστισμένος, δακρυσμένος, παράξενος, κατσούφης, ευτυχησμένος, χαρούμενος, γελαστός, φοβητσιάρης

γ. Για την κατάστασή του

φτωχός, πεινασμένος, διψασμένος

δ. Για τη δουλειά του

κωμικός, καταπληκτικός, μεγάλος ηθοποιός

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τις ομάδες των παιδιών να διαλέξουν λέξεις από το αντίστοιχο «Γλωσσάρι» και να γράψουν λίγα λόγια για τον Σαρλό και για τους ανθρώπους που συμπαθούσε.

Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τις λέξεις που συγκεντρώσαμε και να γράψετε ένα μικρό κείμενο για τον Σαρλό;

(Ακολουθεί κείμενο ομάδας παιδιών)

Ο Σαρλό σε κάνει να γελάς μόνο που τον βλέπεις: με το μουστάκι του, το μπαστούνι του, το κατάμαυρο καπέλο του, τα χοντροπάπουτσα και το φαρδύ του παντελόνι. Κι ας ήτανε καμιά φορά κατσούφης ή στενοχωρημένος. Πάντα μας κάνει να γελάμε, γιατί ο Τσάρλι Τσάπλιν ήταν ένας σπουδαίος ηθοποιός.

Τα παιδιά, ακολουθώντας τη σειρά των κατηγοριών των λεκτικών συνόλων, διαισθητικά, διέγραψαν μία πορεία περιγραφής ενός προσώπου, ξεκινώντας από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά (εμφάνιση, ντύσιμο) έως τη συμπεριφορά του, την κατάστασή του τη δεδομένη στιγμή, τα συναισθήματά του και τη διατύπωση αξιολογικών κρίσεων.

Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και για τη συγγραφή κειμένου το οποίο αναφέρεται στους ανθρώπους που συμπαθούσε ο Σαρλό.

– Σε μία διαφοροποιημένη διδακτική πρόταση το «Γλωσσάρι» δημιουργήθηκε στις ομάδες και καταγράφηκε σε σκίτσα βασικών εξωτερικών χαρακτηριστικών του Σαρλό: παπούτσι, καπέλο, μπαστούνι, τριαντάφυλλο.

Για την παραγωγή γραπτού λόγου και με σκοπό τη διδασκαλία της περιγραφής ενός προσώπου, δημιουργήθηκε το **Δελτίο Ταυτότητας**¹²³ του πρωταγωνιστή, το οποίο καθοδηγεί την περιγραφή και ταυτόχρονα αποτελεί συμβολή στη διδασκαλία της παραγράφου.

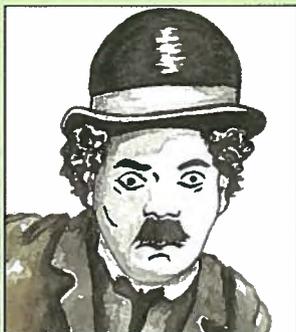
Ακολουθούν ομαδικές εργασίες παι-
διών.

**Γεμίστε το χοντροπάπου-
τσο με λέξεις για τον Σαρλό.**

γκαφατζής
λυπημένος
σαστισμένος
καλοσυνάτος
καλόκαρδος
διψασμένος
πεινασμένος
μουστακαλής
αστείος
μαυροντυμένος
φτωχός
χοντροπάπουτσα
κακοντυμένος
καλόβολος
αγαπητός
παραπονεμένος



Δελτίο ταυτότητας



Σαρλό

Τι φορούσε;

Ο Σαρλό φορούσε μαύρο καπέλο, χοντροπάπουτσα, τριαντάφυλλο, φαρδύ παντελόνι και ήταν μουστακαλής και σγουρομάλλης.

Τι έκανε;

Έκανε αστείες γκριμάτσες και γκάφες.

Πώς ένιωθε;

Ένιωθε διψασμένος, πεινασμένος, φτωχός, δυστυχημένος.

Ποιοι τον αγαπούσαν;

Τον αγαπούσαν οι καλοί πλούσιοι, οι καλοί φτωχοί, οι καλόκαρδοι, οι καλόβολοι και οι καλοσυνάτοι.

Ποιους αγαπούσε;

Αγαπούσε τους καλόκαρδους, τους καλόβολους και τους καλοσυνάτους.

Ήταν καλός στη δουλειά του;

Ήταν καταπληκτικός ηθοποιός.

8. Το κείμενο του βιβλίου

ΕΝΑ ΣΥΝΝΕΦΟ ΓΕΜΑΤΟ ΒΡΟΧΗ

Ο Λάμπης και η Φωτεινή βγήκαν έξω από το σπίτι τους, που ήταν στην άκρη του χωριού. Ο ουρανός ήταν συννεφιασμένος.

- Πάμε λίγο πιο μακριά, Φωτεινή;
- Πάμε, Λάμπη, πάμε.

Από κοντά και το σταχτί σκυλί τους, η Σπίθα. Ανηφόρισαν λίγο και βρέθηκαν έξω από το χωριό. Από εκεί φαινόταν το σπίτι τους με τη μεγάλη μουριά δίπλα του. Εκείνη την ώρα περνούσε από πάνω του ένα μεγάλο σύννεφο. Ένας αστείος κλόουν από μπαμπάκι που έκανε τούμπες στον ουρανό. Τώρα τέντωνε το χέρι του κατά τη μεριά των παιδιών.

- Εμάς δείχνει, Φωτεινή!
- Όχι, τη Σπίθα δείχνει.

Το σκυλί, που άκουσε τ' όνομά του, πλησίασε κουνώντας την ουρά του.

Στο μεταξύ το σύννεφο άπλωσε δύο μαύρες φτερούγες και το φως της μέρας λιγόστεψε. Έπεσαν λίγες ψιχάλες. Ένα πουλί πέταξε λοξά από μπροστά τους και χώθηκε σ' ένα θάμνο.

- Θα βρέξει, Φωτεινή. Πάμε να φύγουμε γρήγορα!
- Πάμε, Λάμπη.

Και τα παιδιά πήραν τον κατήφορο τρέχοντας.

Από κοντά και η Σπίθα.

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το κείμενο περιγράφει όσα συμβαίνουν πριν από τη βροχή. Το θέμα είναι οικείο στα παιδιά και το ότι πρωταγωνιστούν συνομήλικοί τους το κάνει πιο ενδιαφέρον.

Με στόχο να πλουτίσουμε το λεξιλόγιο των παιδιών σε σχέση με τη βροχή, προτείνουμε να διδαχτεί πρώτα το ποίημα που ακολουθεί και έχει τίτλο «Συννεφάκια».

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εικόνα του βιβλίου δίνει τα πρώτα στοιχεία του περιεχομένου. Αποτελεί ερέθισμα-ευκαιρία για άσκηση των μαθητών στην «ανάγνωση» των εικόνων.

Στη συνέχεια, ο τίτλος ορίζει το περιεχόμενο περισσότερο.

Η μεγαλόφωνη πρώτη ανάγνωση από το δάσκαλο προτείνεται ως η προσφορότερη επιλογή, αφού το περιεχόμενο είναι εύκολο νοηματικά-γλωσσικά.

Η ερώτηση, αν οι υποθέσεις που διατυπώθηκαν με την παρατήρηση της εικόνας και τη διερεύνηση του τίτλου ανταποκρίνονται στο περιεχόμενο, ελέγχει τη λειτουργία του μαθητή-ακροατή.

Ακολουθεί η σιωπηλή ανάγνωση. Τους ζητούμε να κυκλώσουν τις λέξεις που περιγράφουν τα σύννεφα, τον ουρανό, τη βροχή.

Η νοηματική και εκφραστική επεξεργασία πραγματοποιείται με τις ερωτήσεις:

- Πού πήγαν ο Λάμπης και η Φωτεινή;
- Πώς ήταν τα σύννεφα στον ουρανό;
- Με τι έμοιαζαν;
- Τι έκαναν τα παιδιά όταν άρχισε να βρέχει;
- Τι λέτε να έγινε στη συνέχεια;
- Πρόλαβαν να βρουν καταφύγιο;

Με στόχο τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών, δημιουργούμε «Το γλωσσάρι της βροχής» σε συνέχειες. Ένα χαρτί περιτυλίγματος είναι διπλωμένο σε επίπεδα, τα οποία αποκαλύπτονται ακολουθώντας «το δρόμο» της βροχής. Οι λέξεις των παιδιών σημειώνονται πάνω στο χαρτί. Ο δάσκαλος συμπληρώνει λέξεις άγνωστες στα παιδιά.

«Το γλωσσάρι της βροχής»

1. Μια βροχερή μέρα, ο ουρανός είναι: συννεφιασμένος, θυμωμένος...

Έχει: σύννεφα μαύρα, γκρίζα...

2. Αρχίζει να βρέχει. Πέφτουν: στάλες, βροχοστάλες, ψιχάλες...

Η βροχή γίνεται: νεροποντή, μπόρα...

3. Στη γη γεμίζουμε: νερά, λάσπες...

Σχηματίζονται: λιμνούλες, ρυάκια...

4. Οι άνθρωποι γίνονται: παπιά, μουσκίδι...

Παθαίνουν: κρυολόγημα, συνάχι...

5. Οι άνθρωποι προστατεύονται με: αδιάβροχα, ομπρέλες...

6. Ο καιρός είναι: βροχερός, υγρός...

Το γλωσσικό υλικό που κατατέθηκε χρησιμοποιείται στη γραπτή έκφραση των παιδιών, τα οποία θα συντάξουν το δελτίο καιρού της επόμενης ημέρας.

Το αντίστοιχο απόκομμα από την εφημερίδα της ημέρας μοιράζεται στις ομάδες. Διαβάζεται και υπογραμμίζονται λέξεις και φράσεις που περιγράφουν τον καιρό. Διαπιστώνεται η δυσκολία του ύφους και της έκφρασης.

Αποφασίζεται η σύνταξη ενός παιδικού δελτίου καιρού. Χρησιμοποιούνται λέξεις από «Το γλωσσάρι της βροχής».

Επιλέχτηκε η μορφή του κόμικς για τη γραπτή έκφραση με πρωταγωνιστές «συνθετικούς» παράγοντες του καιρού.

Παραθέτουμε φύλλο ομαδικής εργασίας.

ΔΕΛΤΙΟ ΚΑΙΡΟΥ

Ο ήλιος:

Αύριο την
Πέμπτη, εγώ ο ήλιος
δε θα βγω. Δε θα σας
φωτίζω πολύ. Μην πάρετε
τα γυαλιά ηλίου.

Τα σύννεφα:

Εμείς τα σύννεφα
θα σκεπάσουμε τον
ουρανό. Θα σκοτεινιάσει.
Κουβαλάμε πολύ νερό
και βροχή.

Η ομπρέλα:

Να με πάρετε
μαζί σας για να μη
γίνετε παπιά. Φορέστε
και αδιάβροχο και γαλότσες.





9. Το κείμενο του βιβλίου

ΤΟ ΜΩΡΟ ΜΑΣ

Δεν είναι πολλές μέρες που ήρθαν στο σπίτι από την κλινική η μαμά με το μωρό μας.

Άλλο δεν κάνει τούτο το μωρό απ' το να κοιμάται και να κλαίει πριν απ' το φαγητό του.

– Πολύ κλασιάρικο είναι, λέω στον πατέρα μου.

– Μα πώς να μας εξηγήσει ότι πεινάει.

Δεν έχει άλλον τρόπο, μου λέει.

Το μωρό κουνάει τα χέρια του πέρα-δώθε. Ο πατέρας βάζει το δάχτυλό του στη χουφτίτσα του. Κι εκείνο το σφίγγει.

– Δύναμη που έχει το άθλιο! λέει ο πατέρας με θαυμασμό.

– Κι εγώ μπορώ. Και πιο δυνατά ακόμα, του λέω.

– Μα βέβαια, μου απαντάει. Δεν είστε το ίδιο. Εσύ είσαι πολύ πιο δυνατός κι ακόμα ξέρεις να μιλάς, θα πας και στο νηπιαγωγείο.

Όταν είμαστε μόνοι με τον αδερφό μου, βάζω κι εγώ το δάχτυλό μου στη φούχτα του. Κι αυτός το σφίγγει. Για την ώρα αυτό είναι το μόνο παιχνίδι που ξέρει.

Άννα Γκέρτσου-Σαρρή

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Είναι ένα κείμενο τρυφερό που ευαισθητοποιεί τους μικρούς μαθητές, όσον αφορά ένα μωρό και τις ανάγκες του. Καλούνται να ανιχνεύσουν τις συνέπειες της έλευσης ενός νέου παιδιού στην οικογένεια, να συζητήσουν ένα θέμα που για πολλά παιδιά αποτελεί πηγή προβληματισμού και ζήλιας, προκαλώντας τους αισθήματα απομόνωσης.

Με τρόπο πολύ πετυχημένο, το κείμενο κάνει τα παιδιά συμμετόχα, ισότιμα, με τους γονείς στην αγάπη και τη φροντίδα του μωρού.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο τίτλος είναι βέβαιο ότι θα προκαλέσει το ενδιαφέρον των παιδιών και θα οδηγήσει στην ανταλλαγή εμπειριών. Στη συνέχεια η μετάβαση στο κείμενο γίνεται ομαλά κι αβίαστα.

Διαβάζουν σιωπηλά. Απαντούν σύντομα στην ερώτηση για ποιο μωρό πρόκειται και τι κάνει.

Μετά τη μεγαλόφωνη ανάγνωση από το δάσκαλο που ακολουθεί, γίνεται η εκφραστική και η νοηματική επεξεργασία του κειμένου.

- Έχει μέρες που ήρθε το μωρό στο σπίτι;
- Από πού ήρθε;
- Τι κάνει συνέχεια;
- Πώς είναι;
- Τι λέει ο πατέρας;
- Πώς αλλιώς θα μπορούσε να το πει;
- Γιατί το θαυμάζει;
- Ποιο παιχνίδι παίζει με τον αδερφό του;

Στη συνέχεια, σ' ένα χαρτόνι, όπου εμφανίζεται ένα μωρό, τα παιδιά καλούνται να καταθέσουν λέξεις που να απαντούν στην ερώτηση:

- Αν μπορούσε να μιλήσει το μωρό, τι θα έλεγε για ό,τι του συμβαίνει;

(κατάθεση ρημάτων)

πεινάω

πονάω

κρυώνω

νυστάζω

ζεσταίνομαι κ.ά.

- Τι χρειάζεται;

(κατάθεση ουσιαστικών)

νερό

φαγητό

αγάπη

φροντίδα

υπομονή κ.ά.

Με στόχο να γράψουμε ένα νανούρισμα, που είναι άκουσμα οικείο κι αγαπημένο, δημιουργούμε «Το γλωσσάρι του μωρού», με σημείο αναφοράς:

α. Λέξεις και εκφράσεις με τις οποίες η μαμά, ο μπαμπάς ή κάποιιο άλλο πρόσωπο απευθύνονται σ' ένα μωρό.

**αγγελούδι μου
γλυκό μου
μωρό μου
καμάρι μου
καρδιά μου**

β. Τρεις λέξεις που σχηματίζουν το νοηματικό άξονα της θεματικής: νανούρισμα.

ματιά	μαμά	φιλιά	αγκαλιά
ξανθό	μωρό	παχουλό	γλυκό
πιάνει	νάνι	να γλυκάνει	να κάνει κ.ά.

Πρόκειται για την παραγωγή λόγου που βασίζεται στην κίνηση της γλώσσας στον παραδειγματικό της άξονα. Οι λέξεις που γράφονται αφορούν το περιεχόμενο κάθε λέξης και έχουν κοινό το δεύτερο μόρφημα-κατάληξη, προκειμένου να δημιουργήσουμε σύνολα ομοιοκατάληκτων λέξεων, οι οποίες θα βοηθήσουν στην ομαδική συγγραφή ενός νανουρίσματος. (Κείμενο έκφρασης συναισθημάτων.)

Παραθέτουμε το κείμενο μιας ομάδας της Β' τάξης.

Μετά την παρουσίαση της δουλειάς των ομάδων, τους μοιράζουμε νανουρίσματα από τα πιο γνωστά και τα διαβάζουμε.

Αν υπάρχει η δυνατότητα, καλό είναι να ακουστούν μελοποιημένα και νανουρίσματα σε άλλες γλώσσες. Τονίζονται έτσι οι κοινές ανάγκες και τα δικαιώματα των παιδιών ανεξάρτητα από την κοινωνική τάξη και την καταγωγή.

Μία προσπάθεια συλλογής τέτοιων ακουσμάτων γίνεται στο πιλοτικό Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Κασσάνδρας, Αγίου Παύλου Θεσσαλονίκης, σε σχέση με την προσπάθεια να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες τον πολιτισμό των χωρών προέλευσης σημαντικού αριθμού μαθητών (40% παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές).

Ακολουθεί ένα ομαδικό κείμενο παιδιών.

Το νανούρισμα

Νάνι νάνι το μωρό μου
νάνι το γλυκό μου
που πολύ το αγαπάμε
και στην αγκαλιά μας το κρατάμε
νάνι νάνι το μωρό μου
νάνι νάνι το χρυσό μου
νάνι νάνι και ο πόνος του να γιάνει
νάνι νάνι η ψυχή μου
νάνι νάνι η ζωή μου
νάνι νάνι το αγγελούδι μου
και άκου το τραγούδι μου
νάνι νάνι το μωρό μου
νάνι νάνι το γλυκό μου.

Μπορεί ακόμη να ακουστεί στην τάξη το «Κοιμήσου, αγγελούδι μου» του Μ. Θεοδωράκη από το τραγούδι του νεκρού αδελφού.

Γ' ΤΑΞΗ

10. Το κείμενο του βιβλίου

Η ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΠΟΥ ΓΕΛΑ

Το χτίσιμο του μικρού σχολείου στο ορεινό χωριό μόλις τελείωσε. Όλοι, μικροί και μεγάλοι, το βλέπουν τώρα και το καμαρώνουν, στην μέση εκεί, στην άκρη του δάσους. Έχουν την κρυφή χαρά πως τα παιδιά θα μάθουν γράμματα, χωρίς να χρειάζεται να περπατούν κάθε μέρα τόσα χιλιόμετρα, για να φτάσουν στο κεφαλοχώρι κάτω στον κάμπο...

Ό,τι χρειάζεται το έχει το μικρό σχολείο, εκτός από βιβλία. Γιατί εδώ πάνω δεν είναι εύκολο να φτάσει το βιβλίο. Χρειάζεται καιρός για να γεμίσει η μικρή βιβλιοθήκη. Μπαίνει εκεί ένα ένα και περιμένει. Κάποια δαχτυλάκια το φυλλομετρούν, κάποια ματάκια περπατούν πάνω στις αράδες, κάποιες καρδούλες γεμίζουν χαρά ή λύπη, κάποια μυαλούδάκια φωτίζονται...

Στο κεφαλοχώρι έμαθαν ότι χτίστηκε καινούργιο σχολείο στο ορεινό χωριό. Και μερικά παιδιά αποφάσισαν να στείλουν αυτά τα πρώτα βιβλία, για να γεμίσει σιγά σιγά η βιβλιοθήκη του.

– Φοβάμαι μήπως νομίσουν πως τους κάνουμε ελεημοσύνη, παρατήρησε η Στέλλα.

– Όχι, δε νομίζω. Θα δεχτούν ό,τι και να στείλουμε εμείς, γιατί ξέρουν πως τους αγαπάμε, είπε ο Γιώργος.



Την άλλη μέρα δύο μεγάλα πακέτα φορτώνονταν στα ζώα, που ανηφόριζαν για το χωριό.

– Προσέχετε μην πέσουν! έλεγε η Δώρα στον κυρ Ηλία.

– Μη φοβάστε! Όπως μας τα δώσατε, έτσι θα φτάσουν!

Τα παιδιά καμαρώνουν τη βιβλιοθήκη τους, που τους γελά με τα καινούργια βιβλία.

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Πρόκειται για ένα ευαίσθητο κείμενο, όπου η αφήγηση εναλλάσσεται με το διάλογο. Διαπραγματεύεται με μοναδικό τρόπο προβλήματα σύγχρονα, όπως η κατάσταση στα ορεινά χωριά από άποψη πληθυσμού και υποδομής και η βιβλιοαγάπη.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εικόνα με τα γελαστά παιδικά πρόσωπα και τα βιβλία, ο συνδυασμός παιδιών-βιβλίων, επιτρέπει τη διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο του κειμένου. Η προσωποποίηση στον τίτλο «Η βιβλιοθήκη που γελά» δημιουργεί τις προϋποθέσεις για να αναζητήσουν τα παιδιά την αιτία αυτού του γέλιου.

Οι μαθητές διαβάζουν σιωπηλά το κείμενο, αφού τους εξηγήσουμε από την αρχή τις λέξεις «ορεινό», «κεφαλοχώρι», τις οποίες έχουν, βέβαια, συναντήσει στα βιβλία των προηγούμενων τάξεων. Σημειώνουν λέξεις και εκφράσεις που αναφέρονται στη βιβλιοθήκη (πού βρίσκεται, πώς είναι, τι βιβλία έχει, ποιοι τα διαβάζουν). Κάποιο παιδί με λίγα λόγια απαντά στην ερώτηση:

– Ποια είναι η βιβλιοθήκη που γελά;

Μετά τη μεγαλόφωνη ανάγνωση του δασκάλου, ακολουθεί η νοηματική και η εκφραστική επεξεργασία του κειμένου με ερωτήσεις:

– Πού υπάρχει η γελαστή βιβλιοθήκη;

– Πώς είναι το χωριό;

– Τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι κάτοικοι;

– Τι λείπει από το σχολείο;

– Πώς καταλαβαίνεις τις φράσεις: «ματάκια περπατούν πάνω στις αράδες», «καρδούλες γεμίζουν χαρά ή λύπη», «μυαλουδάκια φωτίζονται»;

– Πώς αλλιώς θα τα λέγαμε όλ' αυτά;

– Τι έκαναν τα παιδιά στο κεφαλοχώρι;

Για να γνωρίσουν το χώρο της βιβλιοθήκης και τη λειτουργία της, μπορούμε να δημιουργήσουμε ένα «**εικονόγραμμα**» λεξικό, με θέμα τη βιβλιοθήκη. Σε καρτελάκια θα υπάρχουν εικόνες και τα παιδιά θα συντάξουν ερμηνεύματα¹²⁴, όπως θα ήθελαν να τα βρουν στο λεξικό:

- βιβλίο:
- βιβλιοθήκη:
- ράφια:
- βιβλιοθηκονόμος:
- βιβλιοθηκάριος:

Μπορούν επίσης να συμπληρώσουν καρτέλα δανεισμού.

ΚΑΡΤΕΛΑ ΔΑΝΕΙΣΜΟΥ

ΟΝΟΜΑ:.....

ΕΠΩΝΥΜΟ:

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ:.....

ΤΙΤΛΟΣ ΒΙΒΛΙΟΥ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΔΑΝΕΙΣΜΟΥ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ:

Ή: Τα παιδιά του ορεινού χωριού μάς ζήτησαν να τα βοηθήσουμε να συντάξουν την επιστολή με την οποία θα ζητήσουν βιβλία για το σχολείο τους από μαθητές άλλων χωριών και πόλεων. Έλατε να τα βοηθήσουμε.

Πώς θα αρχίσουν; Αγαπητοί συμμαθητές
ή Παιδιά
ή Αγαπητοί φίλοι
ή Φίλοι

Πώς θα συνεχίσουν;

Θα θέλαμε να σας πούμε για τη που έγινε στο
..... . Είναι γεμάτη ξύλινα και πάγκους για να
Χρειαζόμαστε όμως Μας αρέσουν , ,
Το σχολείο μας είναι μικρό και το χωριό μας και
Σας παρακαλούμε να μας στείλετε όποια βιβλία σας έχετε διαβά-
σει. Θα τα προσέχουμε.

Πώς θα κλείσουν; Γεια σας
ή Σας ευχαριστούμε
ή Με εκτίμηση
ή Φιλικά
οι

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ

1. Αν η βιβλιοθήκη ετοιμαζόταν κι έπρεπε να γίνουν τα εγκαίνια, πώς θα βοηθούσατε τα παιδιά να γράψουν την πρόσκληση; Να θυμάστε: Σε μία πρόσκληση γράφουμε την ημέρα, την ώρα, το χώρο που θα γίνει η εκδήλωση, τι γίνεται εκεί, ποιος καλεί και φυσικά σε ποιον απευθύνεται.

Διάβασε αυτή την πρόσκληση, αν δυσκολεύεσαι.

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ

Ο δήμαρχος Συκεών Σίμος Δανιηλίδης και
το Δημοτικό Συμβούλιο σας προσκαλούν στη μεγάλη εκδήλωση
της Παιδείας για τον συνεορτασμό των Τριών Ιεραρχών,
την Παρασκευή 28 Ιανουαρίου 2000, στις 7 το απόγευμα,
στην αίθουσα εκδηλώσεων του 2ου Δημοτικού Σχολείου Συκεών
(Δενδροφυτεία).

2. Από τα παρακάτω βιβλία που εκδόθηκαν φέτος (όπως δημοσιεύτηκαν τα σχόλια στον κατάλογο του εκδοτικού οίκου), ποια θα διάλεγες και γιατί;

Για παιδιά από 6 ετών

Το «**Ερευνώ το Διάστημα**» δίνει ευκολονόητες απαντήσεις σε πολλές ερωτήσεις που κάνουν τα παιδιά για το διάστημα. Οι συναρπαστικές τρισδιάστατες εικόνες, τα γεμάτα ζωντάνια σχέδια και το σαφές κι ενημερωτικό κείμενο ξεναγούν τους μικρούς αναγνώστες σ' ένα συναρπαστικό ταξίδι στο ηλιακό μας σύστημα, μέχρι την άλλη άκρη του διαστήματος.

Το «**Ερευνώ το Σώμα μου**» ξεναγεί τους μικρούς αναγνώστες σ' ένα καταπληκτικό ταξίδι, για να γνωρίσουν πώς λειτουργεί το ανθρώπινο σώμα. Η συναρπαστική τρισδιάστατη εικόνα, τα ελκυστικά σχέδια και το σαφές και ευνόητο κείμενο λύνουν με διασκεδαστικό τρόπο τις απορίες που έχουν τα παιδιά για το ανθρώπινο σώμα. Μια γλαφυρή και συναρπαστική εισαγωγή για να καταλάβουν τα μικρά παιδιά πώς λειτουργεί το σώμα τους. Το περιεχόμενο είναι ακριβές και γεμάτο ζωή που οφείλεται στα καινοτομικά συμπληρωματικά διαγράμματα και στο απλό αλλά ελκυστικό κείμενο.

«**Λαϊκά παραμύθια**»

Παραμύθια, πολύτιμοι θησαυροί από παππούδες και γιαγιάδες της Μήλου. Παραμύθια που ανάθρεψαν και νανούρισαν γενιές ολόκληρες, παραμύθια για να διαβάζουν τα εγγόνια και να ταξιδεύουν στο χθες και στο σήμερα.

(Από τον κατάλογο του 2000 των «Ελληνικών Γραμμάτων».)

11. Το κείμενο του βιβλίου

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ

Τα παιδιά τον έβλεπαν συχνά. Έβγαινε από τη χαμηλή πόρτα του σπιτιού του σκύβοντας, για να μη χτυπήσει στο ανώφλι. Εκεί κρεμόταν μια επιγραφή με περίεργα γράμματα: «Εργαστήρι ζωγραφικής». Τα γένια του ήταν μαύρα και πυκνά και τα μαλλιά του μακριά. Ένας σκούρος μπερές καμάρωνε στην κορφή του κεφαλιού του.

Μια μέρα αποφάσισαν να μπουν. Η πόρτα φαινόταν κλειστή, τα παιδιά όμως ήταν σίγουρα πως ο ζωγράφος δούλευε μέσα. Χτύπη-

σαν δειλά. Τους άνοιξε και μπήκαν. Παντού υπήρχαν μικρά και μεγάλα τελάρα πάνω σε ψηλά τρίποδα. Άλλα ζωγραφισμένα, άλλα με σχέδια. Μουσαμάδες ριγμένοι κάτω, χαρτιά, μπογιές, πινέλα. Μύριζε λάδι και νέφτι.

– Καλώς τα, καλώς τα... Ελάτε.

Η φωνή του ήταν βαριά. Η έκφρασή του καλοσυνάτη.

– Θέλετε να δείτε, ε; Και βέβαια να δείτε.

Τα 'φερε ένα γύρο στο εργαστήρι. Τι παράξενες που ήταν οι ζωγραφιές του!

– Τι ζωηρό χρώμα που έχει αυτός ο πίνακας! έκαμε ο Σπύρος.

– Αυτό τον πίνακα τον λέω «Το γέλιο». Τι χρώμα έχει το γέλιο, ε; ρώτησε ξαφνικά τον Αργύρη.

Η έκφραση του παιδιού έγινε σοβαρή.

– Μμ... έχει...

– Αυτός εδώ φαίνεται πολύ όμορφος. Τι παριστάνει; ρώτησε η Άννα.

– Α! Αυτός είναι ο αγαπημένος μου πίνακας, «Η χαρά». Τι χρώμα έχει η χαρά; Ξέρετε; Κοιτάξτε!

Το χρώμα ήταν τριανταφυλλί. Είχε κι άλλα χρώματα, όμως αυτό φαινόταν πιο ζωηρό.

Τα παιδιά αναρωτιόνταν πώς μπορεί το γέλιο και η χαρά να έχουν χρώματα. Περίεργο... Και η λύπη; Και το παιχνίδι;

Το πρόσωπο του ζωγράφου ήταν γελαστό.

Τα παιδιά δεν ήξεραν αν κατάλαβαν. Φαίνονταν όμως ικανοποιημένα.

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Ευκαιρία για την ικανοποίηση στόχων αισθητικής αγωγής. Γνωριμία με το συμβολισμό των χρωμάτων.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

Εικόνες, ερμηνεύματα για τα σύνεργα ζωγραφικής που αναφέρονται στο κείμενο. (Δεικτική μέθοδος διδασκαλίας.)

Τελάρο, τρίποδο, μπογιές, πινέλα, νέφτι, λάδι, μουσαμάς.

Διαπίστωση: Μ' αυτά τα υλικά γίνονται ελαιογραφίες, σαν αυτές. (Διαφάνειες, σλάιτς, φωτογραφίες έργων.)

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η πρώτη ανάγνωση θα γίνει από το δάσκαλο γιατί το κείμενο έχει στοιχεία και λέξεις άγνωστες για τα παιδιά.

Μετά τη σιωπηλή ανάγνωση, η νοηματική επεξεργασία θα επικεντρωθεί στην κριτική των έργων και στην αντιστοίχιση χρωμάτων-συναισθημάτων που εμφανίζονται ως απορίες στο κείμενο, χωρίς να δίνονται απαντήσεις.

Σε ομάδες μαθητών/τριών δίνονται δύο παλέτες ζωγραφικής σχεδιασμένες σε χαρτόνι. Στη μία αναγράφονται λέξεις των οποίων το περιεχόμενο είναι σημαντικό για τα παιδιά της Γ' τάξης, π.χ. **ειρήνη, Ελλάδα, πόλεμος, εποχές, μητέρα**. Καλούνται να βάλουν κάτω από κάθε λέξη τα χρώματα που θεωρούν ότι τους ταιριάζουν.

ειρήνη
Ελλάδα
πόλεμος
εποχές
μητέρα

Παρουσιάζοντας την εργασία τους, αναλύουν τους λόγους οι οποίοι υπαγόρευαν τις συγκεκριμένες επιλογές, π.χ. πόλεμος: γκρι για τους καπνούς και τη λύπη.

Στη δεύτερη παλέτα υπάρχουν χρώματα: **κόκκινο, μαύρο, κίτρινο, πράσινο, ροζ, μπλε, καφέ**.

Τα παιδιά καλούνται να γράψουν κάτω από κάθε χρωμοθήκη τις λέξεις που έρχονται στο νου τους, βλέποντας αυτά τα χρώματα.

μαύρο
κόκκινο
κίτρινο
πράσινο
άσπρο

Θα μπορούσε στη συνέχεια να ανατεθούν στα παιδιά, ατομικά ή ομαδικά, τα εξής θέματα:

- Με ποια χρώματα θα έβαφες την πόλη σου, αν μπορούσες;
- Ποια χρώματα σ' αρέσουν βλέποντας το χωριό σου από μακριά;

- Περιέγραψε ό,τι βλέπεις σ' αυτό τον πίνακα.
- Δώσε τίτλο σε κάθε πίνακα¹²⁵.

Παράδειγμα: Μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι παρακάτω πίνακες ή άλλοι.

- «Είσοδος χωριού», Μονέ, 1879.
- «Η Κραυγή», Μουνκ, 1893.
- «Θέα στο Αιγαίο», από έναν αυθεντικό πίνακα ζωγραφισμένο με το στόμα από τον Κυριάκο Κυριακού.

12. Το κείμενο του βιβλίου

ΠΑΤΕΡΑΣ ΚΑΙ ΚΟΡΕΣ

Κάποιος, στα αρχαία χρόνια, είχε δύο κόρες. Όταν μεγάλωσαν, παντρεύτηκαν, η μια με περιβολάρη και η άλλη με κεραμιδά.

Η πρώτη δούλευε μαζί με τον άντρα της στο περιβόλι κι άλλο δεν ήθελαν και οι δυο τους παρά να βρέχει συχνά, για να ποτίζονται και να μεγαλώνουν τα λαχανικά τους.

Η άλλη έπλαθε με τον άντρα της τον πηλό, για να γίνουν κεραμίδια. Κι άλλο δεν ήθελαν παρά να μη βρέχει, για να στεγνώνουν γρήγορα τα κεραμικά τους στον ήλιο.

Ο πατέρας τους, που τις αγαπούσε το ίδιο και τις δύο, αποφάσισε μια μέρα να πάει επίσκεψη στο σπιτικό τους, να δει πώς τα περνούν κι αν είναι ευχαριστημένες απ' τη δουλειά τους. Πήγε πρώτα στη γυναίκα του περιβολάρη.

- Όλα καλά, είπε εκείνη. Για ένα μόνο παρακαλούμε τους θεούς: να βρέχει συχνά, γιατί αλλιώς οι κόποι μας θα πάνε χαμένοι από την ξηρασία.

Έπειτα πήγε στη γυναίκα του κεραμιδά.

- Τίποτε δε μας λείπει, απάντησε η άλλη κόρη του. Για ένα μόνο παρακαλούμε τους θεούς: να μη βρέχει και να 'χει ήλιο, για να στεγνώνουν τα κεραμίδια μας.

Ο γεροπατέρας τους βρέθηκε σε δύσκολη θέση.

- Μακάρι, είπε, να μπορούσα να κόψω την καρδιά μου σε δύο κομμάτια. Μα τώρα πια δεν ξέρω για ποια απ' τις δυο σας να παρακαλέσω.

Μύθος του Αισώπου (Διασκευή)

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εικόνα και ο τίτλος εδώ δε δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την άντληση πληροφοριών, οι οποίες θα επέτρεπαν την «πρόγνωση» του περιεχομένου. Έτσι, η ανάγνωση της υπογραφής, «Μύθος του Αισώπου», είναι ο καλύτερος τρόπος για να δημιουργηθεί κλίμα μαθησιακής ετοιμότητας στην τάξη. Καλούμε τα παιδιά να μας πουν ό,τι ξέρουν για τον Αίσωπο, ποιους μύθους του έχουν διαβάσει, ποιους έχουν συναντήσει στα βιβλία «Η Γλώσσα μου». Ακολουθεί μεγαλόφωνη ανάγνωση του δασκάλου με κλειστά βιβλία.

Αποδίδεται ο μύθος σε συνεχή λόγο.

Διαβάζουν σιωπηλά το κείμενο. Υπογραμμίζουν την αρχή του μύθου:

«Κάποιος, στα αρχαία χρόνια, είχε δύο κόρες...» Αυτά που μας αφηγείται έγιναν πολύ παλιά. Δε γνωρίζουμε τα ονόματα των πρωταγωνιστών, όπως γίνεται και στα παραμύθια.

Βρίσκουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις:

- Ποιοι πρωταγωνιστούν;
- Ποια ήταν η σχέση του πατέρα με τις κόρες του;
- Τι δουλειά έκαναν οι σύζυγοί τους;
- Τι ζήτησαν από τον πατέρα τους;
- Πώς έδειξε την αγάπη του;

Στη συνέχεια εργαζόμαστε πάνω στα στοιχεία δομής του μύθου.

1. Ποιο είναι το πρόβλημα;

- α. Η διαφορετική δουλειά των συζύγων.
- β. Οι διαφορετικές ανάγκες των θυγατέρων.
- γ. Η διάθεση της εύνοιας του πατέρα.

2. Ποιες λύσεις προτείνει το κείμενο;

- α. Παράκληση στους θεούς των θυγατέρων για συχνές βροχές, αλλά και για να μην υπάρχουν βροχοπτώσεις.
- β. Παράκληση του πατέρα στους θεούς.

3. Εσείς ποια λύση προτείνετε; Ο πατέρας δεν ξέρει τι να κάνει. Βοηθήστε τον να αποφασίσει σωστά.

Στη συνέχεια κι αφού έχουν κατανοήσει τη δομή του μύθου και την πλοκή της δράσης, καλούνται ομαδικά ή εταιρικά να εικονογρα-

φήσουν φύλλα χαρτιού στα οποία αναγράφονται φράσεις που σχηματίζουν το νοηματικό άξονα του κειμένου και, ουσιαστικά, συνθέτουν την περιληψή του. Σχηματίζεται μία ιδιότυπη «Τράπουλα του Προπ»¹²⁶.

1. Στα αρχαία χρόνια ζούσε κάποιος που είχε δύο κόρες.

2. Παντρεύτηκαν.

3. Η μία παντρεύτηκε περιβολάρη. Δούλευαν μαζί. Ήθελαν βροχές για τα φυτά τους.

4. Η άλλη παντρεύτηκε κεραμιδά. Δούλευαν μαζί. Ήθελαν συνέχεια ήλιο για να στεγνώνουν τα κεραμίδια.

5. Ο πατέρας επισκέφτηκε την πρώτη. Άκουσε τα προβλήματά της.

6. Ο πατέρας επισκέφτηκε τη δεύτερη. Άκουσε τα προβλήματά της.

ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΤΡΑΠΟΥΛΑΣ

- Ακολουθώντας αριθμητικά τα ζωγραφισμένα τραπουλόχαρτα, τα παιδιά αφηγούνται το μύθο.
- Εναλλάσσοντας τα τραπουλόχαρτα, αλλάζουμε τη θέση τους και δημιουργούμε διαφορετικές ιστορίες.
- Αφαιρώντας ένα τραπουλόχαρτο, πρέπει να βρούμε τα συνεκτικά στοιχεία του περιεχομένου.
- Παρεμβάλλοντας ένα αταίριαστο τραπουλόχαρτο, μπορούμε να δώσουμε συνέχεια στην αφήγηση, αξιοποιώντας τη δράση που εικόνα και φράση εμπεριέχουν. Π.χ. Εμφανίζεται ένας φούρνος για να ψήνονται τα κεραμικά.
- Αφήνοντας «ανοιχτό» το τελευταίο τραπουλόχαρτο, δίνουμε την ευκαιρία κατάθεσης προσωπικών απόψεων για τη «λύση» του προβλήματος.

13. Το κείμενο του βιβλίου



ΥΠΟΜΟΝΗ ΩΣ ΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ

Μέσα στο πυκνό δάσος είχαν το σπιτάκι τους οι νάνοι. Πέντε νάνοι χαριτωμένοι, όχι ψηλότεροι από δύο σπιθαμές, όχι χαμηλότεροι από μία. Με τις μυτερές τους σκούφιες, με τις μαλακές τους μπότες, με τις παρδαλές τους φορεσιές... Πήγαιναν ελαφρύτεροι κι από φτερό πουλιού, γοργότεροι κι από το τρεχούμενο, κρυσταλλέ-

νιο νερό στο ποταμάκι. Κάθε πρωί κινούσαν να κόψουνε ξύλα στο δάσος με τα μικρούτσικα εργαλεία τους, όχι μεγαλύτερα από τρεις σπιθαμές, όχι μικρότερα από δύο. Τα σώριαζαν έξω από το σπιτάκι τους, για να 'χουνε φωτιά για το χειμώνα, ζεστασιά στο κρύο και στο χιόνι...

Πιο μπροστά απ' όλους πήγαινε ο Κατσουλής, ο αρχηγός της συντροφιάς. Πίσω του αράδα οι άλλοι, ο μελαχρινός Καραβαμπής, ο ξανθός Γλυκοφασολής, ο χοντρομπάλας Φουσκολουκάς κι ο λιγνός Βελονοφρύδης. Πήγαιναν τραγουδώντας και μισοχορεύοντας, πιο ξέγνοιαστοι κι από τα πουλιά.

Σαν ερχόταν ο χειμώνας, κλείνονταν μέσα στο σπιτάκι τους, ανάβανε τρανή φωτιά στο παραγώνι και ζεσταίνονταν. Κανένας δεν αποκοτούσε* να ξεμυτίσει. Πιο ζεστό και πιο γλυκό σπιτάκι δεν έγινε ποτέ...

– Καλύτερα να πεινάσουμε και καμιά μέρα παρά να βγούμε έξω με τέτοιο φαρμάκι, έλεγε ο Βελονοφρύδης και ζάρωνε κοντά στη φωτιά, απλώνοντας τα χέρια του να ζεσταθούν.

– Βαρύς χειμώνας εφέτος, έκανε ο Φουσκολουκάς, μα θα 'ταν προτιμότερο να κρυσώσουμε λιγάκι παρά να πεινάσουμε. Ε, τι λέτε, σύντροφοι;

– Αχ! καημένε μου χοντρούλη, είπε ο Καραβαμπής. Τη φοβάσαι την πείνα, έτσι δεν είναι; Σε νιώθω, μα τι μπορεί να γίνει;

– Καλύτερα το κρύο παρά θάνατος από πείνα, αδελφια, είπε ο Φουσκολουκάς. Εγώ θα βγω. Κανένα λαγουδάκι, κανένα κοτσυφάκι, όλο δα κάτι θα βρεθεί...

Την ίδια όμως στιγμή, δυνατός άνεμος συγκλόνισε το ξύλινο σπιτάκι.

– Κάθισε κάτω, δεν ακούς; είπαν μ' ένα στόμα ο Κατσουλής κι ο Γλυκοφασολής. Υπομονή ως την άνοιξη...

* αποκοτούσε: τολμούσε

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το κείμενο είναι αφήγημα. Πρωταγωνιστούν πέντε νάνοι, φιγούρες οικείες στα παιδιά από τα ακούσματα της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας. Η αφήγηση κινείται σ' ένα επίπεδο παράλληλο μ' αυτό της καθημερινής εμπειρίας των παιδιών.

ΣΤΟΧΟΙ

- Να χαρούν την αφήγηση.
- Να κινηθούν, προφορικά και γραπτά, στον άξονα του χώρου και του χρόνου της αφήγησης.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Χαρτόνι με τίτλο «Το γλωσσάρι της άνοιξης», διακοσμημένο με λουλούδια και πουλιά.
- Πολύχρωμα λουλούδια από χαρτί, τόσα όσες είναι και οι ομάδες στην τάξη.
- Τέσσερα φύλλα ομαδικών εργασιών-εικονογράφηση του αφηγήματος σε συνέχειες.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η **πρόκληση του ενδιαφέροντος** της τάξης επιτυγχάνεται με τη διερεύνηση του τίτλου «Υπομονή ως την άνοιξη». Διατυπώνονται υποθέσεις και σκέψεις. Υπομονή ως την άνοιξη μπορεί να κάνουν:

- Οι κάτοικοι των ορεινών χωριών
- Τα αποδημητικά πουλιά
- Τα φυλλοβόλα δέντρα
- Τα παιδιά κ.ά.

Η **σιωπηλή ανάγνωση** προτείνεται για την πρώτη προσέγγιση του κειμένου, το οποίο είναι ενδιαφέρον, και η εισαγωγική διερεύνηση του τίτλου έχει ενεργοποιήσει τους μαθητές/τριες.



Η ερώτηση: «Το κείμενο γράφει κάτι από αυτά που υποθέσατε ή κάτι άλλο; Τι περιγράφει με λίγα λόγια;» αποτελεί την εισαγωγή στη διδακτική διαδικασία.

Η απόδοση του περιεχομένου με συνεχή λόγο είναι δυνατή λόγω της μορφής και του περιεχομένου του κειμένου.

Ακολουθεί **η μεγαλόφωνη ανάγνωση του δασκάλου**. Τα παιδιά καλούνται να σημειώσουν λέξεις και φράσεις που απαντούν στην ερώτηση: «Πώς ήταν και τι έκαναν οι νάνοι;». Εντοπίζονται τα εκφραστικά μέσα του κειμένου. Με κατάλληλες ερωτήσεις γίνεται η νοηματική και η εκφραστική επεξεργασία του.

Στη συνέχεια **τα παιδιά σε ομάδες καλούνται να συμπληρώσουν** τα συννεφάκια, το χώρο καταγραφής των λόγων και των σκέψεων των νάνων σε τέσσερις εικόνες, οι οποίες ακολουθούν τη δομή του κειμένου. Έτσι το αφηγηματικό κείμενο μετατρέπεται σε κόμικς, όπου ο χωροχρόνος και οι πρωταγωνιστές καθορίζονται από τις εικόνες¹²⁷.

Δημιουργούνται διάλογοι, αποδίδεται το κειμενικό περιεχόμενο με λέξεις συνώνυμες, με φράσεις ταυτόσημες. Η δημιουργικότητα και η φαντασία των παιδιών βρίσκουν πεδίο δράσης. Επειδή το κόμικς-«Σκέφτομαι και γράφω» καταλήγει στην εικόνα του Κατσουλή να λέει: «Υπομονή ως την άνοιξη», η διδασκαλία ολοκληρώνεται με τη δημιουργία βάσης γλωσσικού υλικού με θέμα την άνοιξη. Κάθε ομάδα καλείται να γεμίσει τα πέταλα του λουλουδιού που της δόθηκε με:

**ήχους
μυρωδιές
χρώματα της άνοιξης**

Τα λουλούδια όλων των ομάδων, μετά την ανακοίνωση των εργασιών, τοποθετούνται στο «Γλωσσάρι της άνοιξης», για να βοηθηθεί ο Φουσκολουκάς να αναγνωρίσει την όμορφη εποχή, μόλις φτάσει, και να σταματήσει η αγωνία του.

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με την έλευση ενός χελιδониού, το οποίο σ' έναν κλειστό φάκελο φέρνει και θα συνεχίσει να φέρνει ποιήματα και πεζά κείμενα για την άνοιξη.

Ακολουθεί το κόμικς των παιδιών.

1.



2. Είναι χειμώνας κι έχει τσουχτερό κρύο. Οι πέντε νάνοι είναι μέσα στο σπιτάκι τους και συζητούν.

Καραβαμπής: Τι βαρύς χειμώνας, μπούχτισα εδώ μέσα!

Γλυκοφασολής: Ναι, αλήθεια, έχει πολύ κρύο! Φοβάμαι μήπως πεινάσουμε.

Φουσκολουκάς: Καλύτερα να κρυώσω λίγο παρά να πεινάσω. Κάτι θα βρω έξω. Ακόμη και να μη βρω τίποτα, αξίζει τον κόπο να ψάξω κάτι για να φάω. Δεν αντέχω άλλο, γουργουρίζει το στομάχι μου. Έχω αδυνατίσει.

Ο Φουσκολουκάς υποφέρει.

3. **Κατσουλής:** Κάθισε κάτω, βρε άμυαλε. Δεν ακούς τον αέρα; Κοντεύουν να ξεριζωθούν τα δέντρα. Κάτσε στ' αυγά σου! Κάνε υπομονή!

Ο Κατσουλής τον συγκρατεί και τον συμβουλεύει.

14. Το κείμενο του βιβλίου

ΕΝΑ ΘΕΡΙΟ ΟΛΟ ΓΛΩΣΣΑ

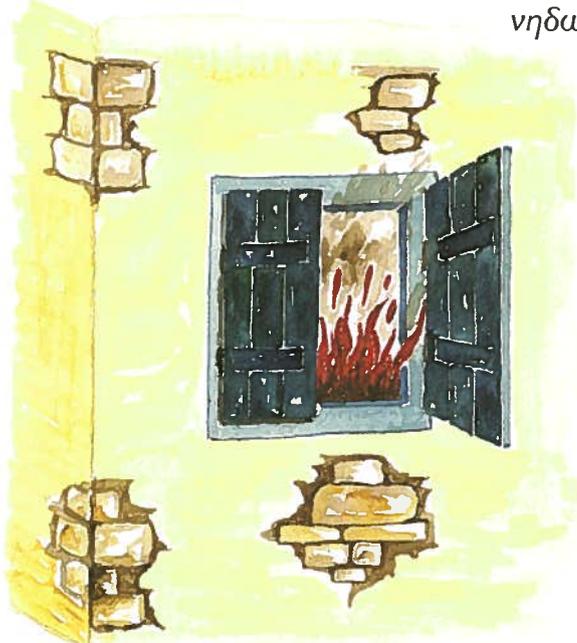
Πάνω στην ώρα ακούστηκε ένας δυνατός κρότος, εκεί κατά την άκρη του χωριού. Καταπόδι φωνές. Άγριες φωνές και σαματάς*. Κατόπι μπιστολιές. Απανωτές μπιστολιές. Και οι καμπάνες. Ένα ανατριχιαστικό, ξετρελαμένο καμπανητό. Άταχτο, επίμονο και βιαστικό. Πρώτα από το ένα καμπαναριό, μερικά κατά το κάστρο, ύστερα κι από τ' άλλο μαζί. Η βαθύφωνη καμπάνα της Κάτω Παναγιάς.

Μια φλόγα κοκκινωπή ξεμπουκάρισε* από κάπου, έγλειψε με την αιματηρή της αντιλαμπή τα ντουβάρια και τα κεραμίδια των τριγυρινών σπιτιών. Καταπόδι άλλη μία χίμηξε, ζο* φανταστικό, θυμωμένο και λυγερό. Ένα θεριό όλο γλώσσα. Βγήκε απ' ένα παράθυρο και πάλι τραβήχτηκε πίσω, σαν μέσα σε σκοτεινό καταπιόνα. Κατόπι ξανατινάχτηκε σβέλτη κι απόμεινε να κυματίζει, σαν σημαία που στεριώθηκε σε παρμένο καστρότοιχο. Ορμούσε και λύγιζε, κρέμαγε και πάλι στύλωνε ορθή και σειόταν.

– Πυρκαγιά!

Τραβάει λαός κατά κει, τρέχουν από παντού. Όλα τα σοκάκια μαυρίζουν από τον κόσμο, τα καλντερίμια* βουίζουν από το ποδοβολητό και τις φωνές. Οι μανάδες τσιρίζουν τα ονόματα των μικρών αλά-

νηδων*. Οι πυροσβέστες του Δήμου καταφτάνουν με τις κάσκες τους, έρχονται με την κόκκινη αντλία του Δημαρχείου μέσα στον αποθεωτικό αλαλαγμό των γαβριάδων*. Είναι κάτι σαν αποκριάτικοι Μακεδόνες, σοβαροί κι αξούριστοι κάτω από τις περικεφαλαίες τους, με τις αγροτικές βράκες τους. Ο δήμαρχος είν' εκεί κι ο ανθυπασπιστής στον τόπο.



Στρατής Μυριβήλης

- * *σαματάς: φασαρία*
- * *ξεμπουκάρισε: ξεπετάχτηκε, βγήκε απότομα*
- * *ζο: ζώο*
- * *καλντερίμια: λιθόστρωτοι δρόμοι*
- * *αλάνης: αλήτης, μάγκας*
- * *γαβριάς: έξυπνο, ζωηρό παιδί*

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το κείμενο αυτό είναι μικρό απόσπασμα από το μυθιστόρημα του Στρατή Μυριβήλη «Η δασκάλα με τα χρυσά μάτια». Το θέμα του, αρκετά συνηθισμένο –δυστυχώς– στις μέρες μας, είτε σε πόλεις και χωριά είτε στα δάση και στα βουνά, αποτελεί βίωμα των παιδιών. Η ζωντανή γλώσσα του πεζογράφου, το συναρπαστικό του ύφος και το πλούσιο λεξιλόγιο κάνουν το απόσπασμα ελκυστικό κι ενδιαφέρον. Το πλούσιο λεξιλόγιο ακριβώς δίνει αφορμή για σπουδή των συνωνύμων λέξεων. (Από το βιβλίο για το δάσκαλο.)

ΣΤΟΧΟΙ

- Να γνωρίσουν τα παιδιά τους κινδύνους από τη χρήση της φωτιάς.
- Να γνωρίσουν-συνειδητοποιήσουν την καλή της χρήση.
- Να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο με τη διαδικασία της επεξεργασίας και της αντιστροφής του κειμένου.
- Να κατανοήσουν τη χρήση της μεταφορικής και της κυριολεκτικής χρήσης των λέξεων, την έννοια της παρομοίωσης και των συνωνύμων.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Τρία εικαστικά σύνολα μέσα στα οποία καταγράφεται η εξέλιξη της δράσης του κειμένου.
- Πληροφορίες-πραγματολογικά στοιχεία για το Στρατή Μυριβήλη.
- Δύο κείμενα που αναφέρονται στη φωτιά και την καλή της χρήση.
- «Για τη φωτιά», Β' τάξη Δημοτικού, Αναγνωστικό του 1979, σ. 129-131.
- «Μέσα στη σπηλιά», «Η Γλώσσα μου», Δ' τάξη Δημοτικού.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Μορφές διδασκαλίας: αφηγηματική περιγραφή, μαιευτικός διάλογος, εταιρική συνεργασία, συνεργατική επίδοση, εργασία σε επίπεδο ομάδων.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Προβληματισμός

Συζήτηση σε εταιρικό επίπεδο. Διερεύνηση του τίτλου. Επικέντρωση της προσοχής στη λέξη «θεριό». Διατύπωση απόψεων και υποθέσεων σχετικά με το περιεχόμενο του κειμένου.

2. Προσφορά του νέου κειμένου

Με σκοπό την παραγωγή προφορικού λόγου και την άσκηση στην περιγραφή, πριν από την παρουσίαση του κειμένου, χρησιμοποιούμε τρεις πίνακες όπου απεικονίζονται τα θέματα των τριών παραγράφων:

- α. Το χωριό, ο άνθρωπος που χτυπά την καμπάνα, οι χωριανοί που ξαφνιάζονται. Η καμπάνα «φωνή του χωριού».
- β. Οι φλόγες έχουν τυλίξει ένα σπίτι. Τα πρόσωπα των ανθρώπων αγριεμένα, φοβισμένα. Το θεριό αποκαλύπτεται... Η καμπάνα «στόμα του κινδύνου».
- γ. Οι πυροσβέστες και οι κάτοικοι προσπαθούν να σβήσουν τη φωτιά. Το τέλος του δράματος δίνεται στο κλείσιμο της περιγραφής από τα παιδιά.

Οι μαθητές σταδιακά και με την επίδειξη του κάθε πίνακα σχολιάζουν και περιγράφουν το περιεχόμενο.

Στη συνέχεια ο δάσκαλος διαβάζει μεγαλόφωνα το κείμενο. Γίνεται η σύγκριση της περιγραφής που προηγήθηκε με το ύφος του λογοτέχνη. Εντοπίζονται οι διαφορές στο ύφος και το λεξιλόγιο. Σ' αυτό το σημείο της διδασκαλίας δίνονται βασικά πραγματολογικά στοιχεία για το συγγραφέα.

Ακολουθεί σιωπηλή ανάγνωση από τους μαθητές.

3. Διερεύνηση του κειμένου

Εντοπισμός λέξεων στο κείμενο (περιγραφή της φωτιάς).

Πώς ήταν η φωτιά;

κοκκινωπή
ζώο φανταστικό
θυμωμένο
λυγερό
θηρίο όλο γλώσσα
σβέλτη
σημαία
ορθή

Τι έκανε;

βγήκε
έγλειψε
χίμηξε
τραβήχτηκε
ξανατινάχτηκε
κυματίζει
λυγίζει
κρέμαγε
στύλωνε
σειόταν

Πρόκειται για μία προσπάθεια συλλογής γλωσσικού υλικού από το κείμενο, διαδικασία απαραίτητη για μία επιτυχημένη περιγραφή. Ακολουθεί συγγραφή κειμένου με τη χρήση αυτών των λέξεων.

Τίτλος: «Μία χρήσιμη φωτιά».

(Αντιστροφή κειμένου-ικανοποίηση στόχων περιβαλλοντικής αγωγής.)

Κείμενο ομάδας παιδιών Γ' τάξης.

Η φωτιά δε θυμίζει μόνο καταστροφές αλλά και τη χρήση της και για καλό σκοπό, όπως να μαγειρεύουμε, να ζεσταινόμαστε και στα παλιά χρόνια να κινούνται τα τρένα.

Φλόγες κοκκινωπές, λυγερές, σβέλτες, ορθές ζέσταναν τη ζωή, την καρδιά και τα όνειρα των ανθρώπων. Γιαγιάδες έπλεξαν παραμύθια, ιστορίες για δράκους και παλικάρια κι η φωτιά σειόταν, λυγίζε και κρέμαγε, τραβιόταν και ξανατιναζόταν και ζωγράφιζε σκιές στους πέτρινους τοίχους του τζακιού. Έγλειψε το τσουκάλι για να χορτάσει ο άνθρωπος την πείνα του.

Ξεμπουκάριζαν οι γλώσσες της φωτιάς και ορμούσαν από το κάρβουνο και τα ξύλα και κινούσαν τα πλοία, τα τρένα και τα εργοστάσια, ώσπου ο πολιτισμός του ανθρώπου προόδευε.

Πάντα όμως η φωτιά θα είναι χρήσιμη, αρκεί να τη χρησιμοποιούμε σωστά.

Ακολουθεί το πρώτο από τα συνοδευτικά κείμενα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία.

Για τη φωτιά

– Κρυώνεις, γιαγιά;

– Ναι, παιδάκι μου, ανατριχιάζω. Είναι σαν να μου χύνουν στο κορμί παγωμένο νερό. Πάμε να ζεσταθούμε στο τζάκι.

Εκεί ήταν αναμμένη φωτιά από ξύλα βελανιδιάς κι η Ελενίτσα με τη γιαγιά κάθισαν να ζεσταθούν. Έξω φυσούσε δυνατό ξεροβόρι. Της Ελενίτσας τής άρεσε που έβλεπε τα ξύλα να καίνε και τις φλόγες να χορεύουν τρελά. Και καθώς κοίταζε, ρώτησε τη γιαγιά:

– Αλήθεια, γιαγιά. Πες μου κανένα παραμύθι για τη φωτιά. Ποιος μας την έστειλε στη γη;

Η γιαγιά σκέφτηκε λίγη ώρα κι έπειτα άρχισε να διηγείται:

– Τα πολύ παλιά χρόνια, παιδί μου, οι άνθρωποι δεν είχαν φωτιά και υπόφεραν πολύ. Μια μέρα, την ώρα που ένας μαρμαράς πελεκούσε μια πέτρα μ' ένα τσεκούρι πέτρινο, είδε να ξεπετιέται μια σπίθα. Την είχε στείλει ο καλός Θεός. Μ' αυτήν άναψε ο μαρμαράς φωτιά. Μη ρωτάτε τι χαρά δοκίμασε το βράδυ η φτωχή του η γυναίκα και τα μικρούλικά παιδάκια του, σαν πήγε ο πατέρας στο σπίτι κι άναψε κι εκεί φωτιά. Από τότε άρχισαν να ζεσταίνονται, να ψήνουν το κρέας, να βράζουν το γάλα, να φωτίζουν την καλύβα τους.

Στην αρχή άναβαν τη φωτιά στη μέση της καλύβας και τους έπνιγε ο καπνός. Σιγά σιγά όμως άνοιξαν μια τρύπα στη σκεπή και σκάτησε το κακό.

– Και πώς τη διατηρούσαν τη φωτιά άσβηστη, γιαγιά; ρώτησε η Ελενίτσα.

– Φρόντιζαν, παιδί μου, πριν κοιμηθούν, να σκεπάζουν την ανθρακιά, που μένει απ' τα καμένα ξύλα, με τη στάχτη, κι έτσι η φωτιά βαστούσε ως το άλλο το πρωί.

– Δεν είχαν τότε σπίρτα, γιαγιά, για ν' ανάβουν τη φωτιά;

– Τα σπίρτα, παιδί μου, βρέθηκαν όταν ο άνθρωπος άρχισε να προοδεύει, να γίνεται πολιτισμένος.

Η φωτιά βοήθησε τον άνθρωπο να δουλεύει τα σίδερα και να φτιάχνει δικέλλια, σκεπάρνια, τσαπιά κι άπειρα άλλα εργαλεία. Ο σιδηρόδρομος και τα βαπόρια θα ήταν αδύνατο να ταξιδέψουν δίχως φωτιά. Τα τόσα εργοστάσια, που εργάζονται σήμερα, εργάζονται όλα με τη φωτιά.

Δίχως τη φωτιά, Ελενίτσα μου, θα ήμασταν ακόμη άγριοι και θα ζούσαμε όπως τα θηρία, χωμένοι στα δάση και στις σπηλιές.

(Από το βιβλίο των Σ. Σπεράντσα και Α. Μεταλλινού,
Αναγνωστικό του 1974)

Δ' ΤΑΞΗ

15. Το κείμενο του βιβλίου

Ο ΚΑΘΕΝΑΣ ΜΕ ΤΗ ΣΕΙΡΑ ΤΟΥ

Σήμερα στο σχολείο γίνεται σωστό πανηγύρι. Ήρθαν τα νέα βιβλία. Να τα πάνω στην έδρα δέματα δέματα. Τα παιδιά μαζεύονται ολόγυρα, τα περιεργάζονται, γέρνουν το κεφάλι να διαβάσουν τη ράχη τους, ανυπομονούν. Μερικά πάνε κιόλας ν' ανοίξουν τα δέματα και να τα πάρουν.

– Ήσυχα! λέει ο δάσκαλος. Θα τα πάρετε με τη σειρά. Θα διαβάσω τα ονόματά σας απ' τον κατάλογο κι όποιος ακούει τ' όνομά του θα 'ρχεται να τα παίρνει.

– Με αλφαβητική σειρά, δηλαδή, λέει η Ισμήνη Φωτίου και πάει και κάθεται αργά αργά στη θέση της.

– Εγώ θα πάρω πρώτος! φωνάζει ο Κίμωνας Βαγενάς και πηδά πάνω στην έδρα.

– Μωρέ μάτια μου! του λέει η Μαίρη Αθανασοπούλου. Κάνε πίσω! «Με την αράδα και στο μύλο».

Και πάει και στέκεται κολόνα μπροστά του.

– Μετά όμως από σένα είμαι εγώ! λέει ο Νίκος Απάρτης και πάει και χώνεται ανάμεσα στο Βαγενά και την Αθανασοπούλου σαν σφήνα.

– Εγώ έχω καιρό ακόμα, λέει ο Δημήτρης Τσιβιλής. Όσπου να 'ρθει η σειρά μου, θα ξαναρίξω μια ματιά στην ορθογραφία μου.

– Κι εγώ θα ζωγραφίσω, λέει ο Φώτης ο Γεωργαντάς.

– Γιατί, βρε κουτέ! του κάνει η Ισμήνη. Εσύ θα πάρεις από τους πρώτους. Σε ποιο γράμμα είσαι;

– Α, ναι, καλά λες, είπε ο Φώτης. Εγώ νόμιζα πως πάει με το μικρό όνομα, το βαφτιστικό. Τρέχω κιόλας.

– Τι να κάνω εγώ! λέει ο Βασίλης Χατζής.

– Αμ' εγώ; κάνει η Χαρά Ωραιοπούλου! Όσπου να 'ρθει η σειρά μου, μπορώ να πάρω έναν υπνάκο. Έτσι;

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το περιεχόμενο του κειμένου αυτού περιγράφει μία σκηνή στη σχολική τάξη. Η εξέλιξη των γεγονότων και ο διάλογος ανάμεσα στους μαθητές και στη δασκάλα τους στοχεύει στην άσκηση των παιδιών στην αλφαβητική κατάταξη λέξεων, επομένως και στη χρήση του τηλεφωνικού καταλόγου και, κυρίως, του λεξικού.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η διδακτική προσέγγιση, βασισμένη στη στοχοθεσία που αναφέρθηκε, περιλαμβάνει ένα ατομικό φύλλο εργασίας μέσα από το οποίο πετυχαίνεται και η νοηματική επεξεργασία του κειμένου αλλά και η άσκηση πάνω στο γραμματικό θέμα. Το φύλλο αυτό μπορεί να έχει την ακόλουθη μορφή:

Διάβασε προσεκτικά το κείμενο.

- Υπογράμμισε τα μικρά ονόματα των παιδιών. Μπορείς να τα βάλεις σε αλφαβητική σειρά;
- Υπογράμμισε τα επώνυμα των παιδιών και κάνε το ίδιο.
- Βάλε σε αλφαβητική σειρά τα ονόματα και τα επώνυμα των μελών της ομάδας σου. Μπορείς να προσθέσεις κι αυτό της δασκάλας σου;
- Έπειτα από αυτές τις προσπάθειες, σε ποιο συμπέρασμα κατέληξες;

Το συγκεκριμένο κείμενο μπορεί να συμβάλει και στην εξυπηρέτηση-ικανοποίηση στόχων της εκπαίδευσης για την ειρήνη και, συγκεκριμένα, όσον αφορά τη θεματική ενότητα **«τα δικαιώματα του ανθρώπου»**, προσαρμοσμένη, φυσικά, στο επίπεδο των σχέσεων των παιδιών αυτής της ηλικίας. Η αξιοποίηση του κειμένου προς αυτή την κατεύθυνση γίνεται με τη συνεργασία των ομάδων της τάξης για την καταγραφή «κανόνων συμπεριφοράς» σε ορισμένους χώρους. Το φύλλο ομαδικής εργασίας μπορεί να έχει την ακόλουθη μορφή:

ΟΜΑΔΑ 1η: «Ο καθένας με τη σειρά του». Είναι μία επιγραφή σε ένα πολυκατάστημα. Μπορείτε να συντάξετε το δεκάλογο του σωστού πελάτη;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΟΜΑΔΑ 2η: «Ο καθένας με τη σειρά του». Είναι μία επιγραφή σε αστικό λεωφορείο. Μπορείτε να συντάξετε το δεκάλογο του σωστού επιβάτη;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΟΜΑΔΑ 3η: «Ο καθένας με τη σειρά του». Είναι μία επιγραφή στο σχολείο. Μπορείτε να γράψετε δέκα φράσεις για το πώς θέλετε να φέρονται οι συμμαθητές σας;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

16. Ενότητα: Η ΘΑΛΑΣΣΑ ΣΗΜΕΡΑ

Κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν:

– «Ήλιος ο Ηλιάτορας» (αποσπάσματα).

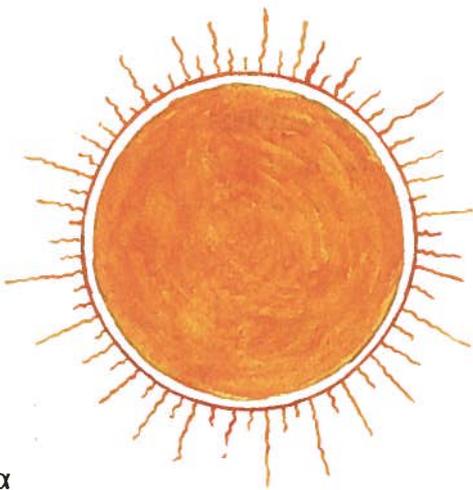
– «Η θάλασσα» (ποίημα του Νίκου Τυπάλδου).

– Ειδήσεις-σχόλια: «Τα κοράλλια κινδυνεύουν», «Θαλάσσια χελώνα. Μα πού είναι οι ήσυχες παραλίες και τα καθαρά νερά;» (Οι Εξερευνητές, Καθημερινή).

– «Η προσευχή των ψαριών» (ποίημα της Θ. Χορτιάτη).

– «Ο Τζέικ στη θάλασσα» (Γιο Σομέι, Σύγχρονοι Ορίζοντες).

– «Εισαγόμενη θάλασσα» (Ελ. Χατζημιχαήλ, Κυπριακό Ανθολόγιο για την Γ' και την Δ' τάξη του Δημοτικού).



ΣΤΟΧΟΙ

– Να γνωρίσουν τα παιδιά κείμενα που αναφέρονται στη θάλασσα και να πλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με επίθετα και ρήματα που βοηθούν στην περιγραφή της.

– Να συνειδητοποιήσουν το μέγεθος του προβλήματος της ρύπανσης.

– Να διατυπώσουν προτάσεις για την επίλυσή του.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ – ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ανάγνωση των κειμένων με τη σειρά που αναφέρονται. Από τα πρώτα ποιήματα, στα οποία καταγράφεται η ομορφιά της θάλασσας, εκμαιεύονται οι λέξεις που την περιγράφουν¹²⁸ και γράφονται σε χαρτονάκια-



θαλασσοσταγόνες, σε επίπεδο συνεργασίας των ομάδων. Δημιουργείται «Το γλωσσάρι της καθαρής θάλασσας».

Ακολουθεί η ανάγνωση των ειδήσεων-σχολίων, του ποιήματος «Η προσευχή των ψαριών» και αποσπασμάτων από το βιβλίο «Ο Τζέικ στη θάλασσα». Κάθε ομάδα εντοπίζει σε όλα τα κείμενα λέξεις και φράσεις που καταγράφουν και αξιολογούν το πρόβλημα. Δημιουργείται «Το γλωσσάρι της βρόμικης-λυπημένης θάλασσας». Τελευταίο προσεγγίζεται το κείμενο «Εισαγόμενη θάλασσα», το οποίο καταγράφει μία ιδιότυπη πρόταση για την επίλυση του προβλήματος.

Αφίσες και άλλο έντυπο υλικό που αναφέρεται στην πόλη μας ενεργοποιούν το διάλογο και την κατάθεση απόψεων. Δημιουργείται το κατάλληλο κλίμα για την παραγωγή γραπτού λόγου.

ΤΑ ΘΕΜΑΤΑ

- Πώς η θάλασσα θα διατηρήσει το χαμόγελό της; (Η προσωποποίηση στη διατύπωση του θέματος δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την έκφραση προτάσεων και την κατάθεση προσωπικών εμπειριών.)
- Τι θα έλεγε ο Ποσειδώνας στους ανθρώπους για τη ρύπανση της θάλασσας; (Ενεργοποίηση φαντασίας και γνώσης: Τι θα συνέβαινε αν μπορούσε να μιλήσει στους ανθρώπους ο Ποσειδώνας;)
- Η θάλασσα κινδυνεύει. Μπορείτε να ενημερώσετε τους κατοίκους της πόλης μας με μία αφίσα; Τι θα γράφατε; Τι θα ζωγραφίζατε;

Τα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν στη διδασκαλία:

Η θάλασσα

*Θάλασσα γαληνεμένη,
θάλασσα φουρτουνιασμένη,
θάλασσά μου εσύ, πλατιά,
με βοριά και με νοτιά.*

*Μια γαλάζια, μι' ασημένια
και μουντή και σμαραγδένια.
Κι ο ήλιος να λαμποκοπά
σε νησάκια χαρωπά.*

Κάβοι εδώ, πιο κει καβάκια
κι αμμουδιές και βοτσαλάκια.
Γέλαγα μ' απλοχωριά,
μια ζωή, μια λευτεριά.

Σύντροφοί μου οι άσπροι γλάροι
βράχοι αιώνιοι και φάροι.
Κάπου κάπου μια παλιά,
ονειρόμορφη σπηλιά.

Νίκος Τυπάλδος
(απόσπασμα)

Ειδήσεις-σχόλια **Τα κοράλλια κινδυνεύουν**

Περισσότεροι από το ένα τέταρτο των κοραλλιογενών υφάλων του πλανήτη έχουν καταστραφεί από τη μόλυνση και την αύξηση της θερμοκρασίας. Και υπολογίζεται ότι, αν δε ληφθούν δραστικά μέτρα, οι περισσότεροι θα έχουν εξαφανιστεί μέσα στα επόμενα είκοσι χρόνια. Αυτό υποστήριξαν οι επιστήμονες που συγκεντρώθηκαν στο Μπαλί για να συζητήσουν το πρόβλημα.

Θαλάσσια χελώνα



Μα πού είναι πια οι ήσυχες παραλίες

και τα καθαρά νερά;

Όπως και για τα περισσότερα ζώα της θάλασσας, έτσι και για τις θαλάσσιες χελώνες τα πράγματα γίνονται όλο και δυσκολότερα. Η μεγάλη ανάπτυξη του τουρισμού και η

αδιαφορία των ανθρώπων έχει καταστρέψει πολλές από τις περιοχές αναπαραγωγής της Καρέττα, γεγονός που αποτελεί τη μεγαλύτερη απειλή γι' αυτή.

Θέλει φίλους τους ανθρώπους...

Όπως κάθε ζώο, έτσι και οι θαλάσσιες χελώνες έχουν τους φυσικούς εχθρούς τους (θαλασσοπούλια, αλεπούδες, μεγάλα ψάρια

κ.ά.). Αυτοί όμως υπήρχαν πάντα, σύμφωνα με τους φυσικούς νόμους. Δυστυχώς, τα προβλήματά τους ξεκινούν από τον άνθρωπο...

Εκατοντάδες χελώνες μπλέκονται κάθε χρόνο σε αλιευτικά εργαλεία. Άλλες φορές, τραυματίζονται από τις προπέλες των ταχυπλόων, καθώς λιάζονται στην επιφάνεια του νερού. Και, δυστυχώς, πολλές θανατώνονται σκόπιμα από ανθρώπους. Κινδυνεύουν όμως και οι φωλιές και τα χελωνάκια πριν ακόμα φτάσουν στο νερό.

... Κάποιοι είναι πράγματι φίλοι της!

Ο «Αρχέλων – Σύλλογος για την Προστασία της Θαλάσσιας Χελώνας» έχει ως σήμα το αρχαίο νόμισμα, το στατήρα της Αίγινας. Ιδρύθηκε πριν από δεκαέξι χρόνια, με σκοπό την έρευνα, την προστασία των θαλάσσιων χελώνων και την ενημέρωση του κοινού. Κάθε χρόνο οργανώνει προγράμματα στις περιοχές όπου γεννάει η Καρέττα. Έλληνες και ξένοι εθελοντές συμμετέχουν σ' αυτά: προστατεύουν τις φωλιές, τα χελωνάκια και ενημερώνουν τους επισκέπτες. Ανάμεσά τους χιλιάδες παιδιά ενημερώνονται κάθε χρόνο με το Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Αγωγής. (Παιδιά, ευκαιρία να ενημερώσετε τους δασκάλους σας!)

Νοσοκομείο για χελώνες!

Να ποιος θα τις φροντίσει!

Το 1994 ιδρύθηκε το Κέντρο Διάσωσης Θαλάσσιων Χελώνων, το μοναδικό νοσοκομείο για θαλάσσιες χελώνες στη Μεσόγειο. Βρίσκεται στη Γλυφάδα Αττικής –σε χώρο που έχει παραχωρηθεί από το Δήμο– και στεγάζεται σε βαγόνια τρένου, δωρεά του Ο.Σ.Ε. Εκεί περιθάλπονται τραυματισμένες ή άρρωστες θαλάσσιες χελώνες απ' όλη την Ελλάδα. Παραμένουν στο Κέντρο μέχρι να αναρρώσουν και να γυρίσουν πάλι στη θάλασσα. Μέχρι σήμερα, εβδομήντα χελώνες έχουν απελευθερωθεί στο φυσικό τους περιβάλλον.

Αν λοιπόν θέλετε να μάθετε περισσότερα για τις θαλάσσιες χελώνες και ίσως να δείτε κάποια από κοντά, μη διστάσετε να το επισκεφτείτε με γονείς και φίλους! Είναι ανοιχτό κάθε μέρα (και τα Σαββατοκύριακα), από τις 10 π.μ. μέχρι τις 2 μ.μ. και από τις 5 μ.μ. έως τις 8 μ.μ.

Η προσευχή των ψαριών

Τα ψαράκια τα καημένα
με πτερύγια σταυρωμένα

στην ψαρίσια τη σιωπή τους
λεν βουβά την προσευχή τους:

Παναγιά μας κι Αϊ-Νικόλα
σας παρακαλούμε όλα

πείτε στους τρελούς ανθρώπους
που βρωμίζουνε τους τόπους

να προσέξουνε λιγάκι
το γαλάζιο μας νεράκι.

Αν σε μας βρωμιές πετάνε
βρώμικα πώς θα μας φάνε;

Κι ούτε ο ήλιος θα βουτάει
σε νερό που θα βρωμάει

Και τη μύτη του θα πιάνει
βόλτα στο γιαλό σαν κάνει.

Θέτη Χορπιάτη
«Τα μήλα τα φύλλα»

Θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και το παρακάτω κείμενο από το βιβλίο «Πέντε Πράσινα Παραμύθια» της Ζωής Θ. Σπυροπούλου (εκδόσεις Σαββάλας).

... Τα άλογα ξεκίνησαν πάλι. Αυτή τη φορά, τράβηξαν κατά τις Σποράδες. Δεν άργησαν να βρεθούν στις ολοκάθαρους ακρογιαλιές ενός μικρού νησιού που λεγόταν Κυρα-Παναγιά.

Πριν προλάβουν να θαυμάσουν τις υπέροχες θαλασσοσπηλιές, είδαν να ξεπροβάλλει μέσα από τα ζαφειρένια νερά ένα περίεργο

κεφαλάκι, σαν κεφάλι καλόγερου, με αστεία μουστάκια, που μπαινόβγαινε στο νερό, κοιτώντας ικετευτικά με δακρυσμένα μάτια την Άνοιξη και το Χειμώνα.

– Βοήθεια! Βοήθεια! φώναζε απελπισμένα.

Όταν πλησίασαν είδαν ότι ήταν ένα μικρό φωκάκι. Ήταν μπλεγμένο σ' ένα δίχτυ ψαρά και πάσχιζε με αγωνία να ξεμπλεχτεί.

Η Άνοιξη έβαλε τα δυνατά της και κατάφερε να το ξεμπλέξει από τα δίχτυα.

Ύστερα από λίγο, το οδήγησαν στην είσοδο μιας θαλασσοσπηλιάς.

– Σας ευχαριστώ από καρδιάς, καλοί μου φίλοι! Είσαστε οι σωτήρες μου, είπε το φωκάκι. Λίγο ν' αργούσατε και να έφταναν οι ψαράδες, ήμουν χαμένος! Αλλά δεν σας συστήθηκα! Είμαι ο Θοδωρής, ένα ορφανό φωκάκι. Η μάνα μου κι ο πατέρας μου, πριν από λίγο καιρό, πιάστηκαν στα δίχτυα των ψαράδων. Εκείνοι, όταν τους είδαν, θύμωσαν γιατί τους κατάστρεψαν τα σύνεργα προσπαθώντας να ξεφύγουν και τους σκότωσαν με χτυπήματα. Έτσι έμεινα ολομόναχος...

– Καλά, είπε ο Χειμώνας, για να σας εξολοθρεύουν με τόση μανία θα είσατε πολλές και θα κινδυνεύει η ψαριά τους.

– Μα τι λες! γέλασε ο Θοδωρής. Να σκεφτείς ότι σ' όλη τη Μεσόγειο απόμειναν όλες-όλες περίπτωσης εξακόσιες φώκιες... Όμως τι φταίμε εμείς αν εκείνοι, με την απληστία τους να ψαρέψουν όσο γίνεται περισσότερα ψάρια, δεν αφήνουν ψαράκι και για μας; Έτσι αναγκαζόμαστε να καταφεύγουμε στα δίχτυα τους, αφού κάθε φορά που ψαρεύουν με τις ανεμότρατες, με τα υπερσύγχρονα σύνεργα που διαθέτουν, σαρώνουν το βυθό, τον γδέρνουν κυριολεκτικά και δεν αφήνουν για μας ούτε μια μέδουσα ούτε ένα τόσο δα καβουράκι...

– Όστε έτσι! Τόση απληστία! είπε ο Χειμώνας. Μη στεναχωριέσαι, Θοδωρή. Σου δίνω το λόγο μου! Δεν θα σας ξαναπλησιάσουν οι άνθρωποι. Γρήγορα θα ξαναβρείτε την ησυχία σας. Από δω και πέρα αυτά τα υπέροχα νησάκια, τα Γιούρα, το Πιπέρι, τα Σκάτζουρα, η Περιστέρα και η Κυρα-Παναγιά, θα είναι μόνο δικά σας. Άνθρωπος δεν θα ζυγώσει, ψαράς δεν θα ψαρέψει. Πρέπει να προστατευτείτε εσείς αλλά και τ' άλλα πλάσματα, τ' αγριοκάτσικα και τα μεταναστευτικά πουλιά που βρίσκουν καταφύγιο σ' αυτά τα νησάκια.

Έτσι είπε ο Χειμώνας κι αφού καθησύχασε το Θοδωρή, που ξά-

πλωσε ανακουφισμένος στην είσοδο της θαλασσοσπηλιάς, πήρε τα γκέμια του αμαξιού και ξεκίνησε πάλι...

Ζωή Θ. Σπυροπούλου
(απόσπασμα από τη νουβέλα
«Η ανεμώνα που έκλαιγε»)

Εισαγόμενη θάλασσα

Αγαπητέ μπαμπά,

ποτέ δε φαντάστηκα πως η τόση αγάπη μου για τη θάλασσα θα γινόταν φόβος και πίκρα γι' αυτήν.

Πάντα θυμωμένη, φουρτουνιασμένη και γρουσουζα. Θα 'θελα να 'ξερα ποιος της φταίει κι όλο χτυπάει τα βράχια και τα δέρνει. Όλο κι αφρίζει και φοβερίζει, θέλοντας να τα καταπιεί όλα. Πότε τάχατες θα χορτάσει; Όταν θα καταπιεί όλη τη στεριά και τα καράβια;

Ε, λοιπόν, δεν έπρεπε να 'ναι αλμυρή με τόσο πολύ αλάτι η θάλασσα. Ξιδάτη... θα 'πρεπε να ήτανε. Ναι, όλο ξίδι... έτσι δε λέει η γιαγιά, όταν κάποιος είναι θυμωμένος μαζί της; «Ας πιει ξίδι να μερέψει».

Ε, λοιπόν, έτσι θα μέρευε η θάλασσα, αν της ρίχναμε χιλιάδες μπουκάλια ξίδι... τότε να ξέρεις πως σίγουρα θα 'χαμε κι άλλο κέρδος. Θα 'χαμε από μόνα τους... ξιδάτα χταπόδια και δε θα χρειαζόταν τόσος κόπος για να τα φτιάξουμε.

Δυστυχώς όμως πολύ φοβούμαι, μπαμπά, πως μ' όλα αυτά τα πλοία που σπάζουν και βουλιάζουν, η θάλασσα θα γίνει... πετρελαιοδάτη και όχι... ξιδάτη. Ίσως γι' αυτό να θυμώνει κι όποτε την επισκεφτούμε αφρίζει, φουσκώνει και θέλει να μας καταπιεί.

Τις προάλλες ήρθε ο θεός Ανέστης και μας πήρε όλους στη θάλασσα. Ήταν γαλήνια στην αρχή, είχε κι ωραίο χρώμα. Μπήκαμε μέσα κι όλο μέσα θέλαμε να πάμε. Αμμουδερή από κάτω, έκανε τον περίπατό μας ευκολότερο.

Η μαμά όμως, που την ξέρει καλύτερα, άρχισε να φωνάζει:

– Μην της έχετε εμπιστοσύνη, γυρίστε πίσω.

Κι ευτυχώς που την ακούσαμε. Μόνο που στην επιστροφή μας ο Αλέξης πάτησε ένα σπασμένο μπουκάλι κι έκοψε το πόδι του. Είδαμε και πάθαμε να τον βγάλουμε έξω. Ευτυχώς δεν ήταν κάτι σοβαρό.

– Με τη φόρα που πήρε η κυρα-θάλασσα να δούμε και τι άλλο κα-
τάπιε, είπα θυμωμένος, σαν είδα το σπασμένο μπουκάλι.

– Α, όχι, Μιχάλη μου, αλλιώς έπρεπε να το πεις. Με τη φόρα που
πήραμε εμείς οι άνθρωποι, να δούμε τι άλλο θα της βάλουμε να κα-
ταπιεί... διόρθωσε η μητέρα.

Κι είχε δίκιο, γιατί σε λίγο το Ρηνάκι μας φώναζε «βοήθεια» επειδή
τα πόδια της μπλέχτηκαν μέσα σε κάτι συρμάτινες κλωστές.

Να, λοιπόν, γιατί θυμώνει κι αγριεύει η θάλασσα. Γιατί δεν μπορεί
να χωνέψει τα σκουπίδια που της πετάμε. Τη «ρυπαίνουμε» είπε ο
θεός Ανέστης, και στο τέλος εμείς θα 'μαστε οι ζημιωμένοι.

Τώρα μάλιστα, κατάλαβα. Στο τέλος θα 'μαστε η πρώτη χώρα που
θα παράγει... αλμυροσκουπίδια – τι σπουδαίο ρεκόρ... Κι ίσως με την
τόση θάλασσα που μας περιτριγυρίζει αναγκαστούμε να φέρουμε...
εισαγόμενη, καθαρή θάλασσα από άλλη χώρα, τι φαντάστηκες; Για
ψάξε, μπαμπά, κι αν είναι καθαρότερη η θάλασσα εκεί πού είσαι,
να... εισάγουμε θάλασσα... Δεν το βλέπω... παράξενο χύμα... ειδικό
εισάγουμε... νερό καθαρό... εισάγουμε, για να πίνουμε, γιατί όχι και
θάλασσα καθαρή; Θα μας βάλει κι η τηλεόραση, θα γίνουμε διάση-
μοι... Λοιπόν, τι λες, θα το φροντίσεις; Αν είναι δυνατό...

Σε φιλώ
ο γιος σου

Ελένη Χατζημιχαήλ

Ακολουθούν τα ομαδικά κείμενα των παιδιών.

Πώς η θάλασσα θα διατηρήσει το χαμόγελό της;

Η θάλασσα του Ποσειδώνα, της γοργόνας
και του Οδυσσέα έπαψε να 'ναι γαλάζια
και ασημένια. Γι' αυτό πρέπει να βοηθή-
σουμε εμείς να ξαναχαμογελάσει.

1. Ο καθένας μας πρέπει να σταματήσει
να είναι ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΥΠΑΝΤΗΣ.
2. Οι εργοστασιάρχες να μην πετάνε
τα απόβλητα στη θάλασσα.
3. Τα πετρελαιοφόρα να μεταφέρουν
το πετρέλαιο με μεγαλύτερη ασφάλεια.

4. Η πολιτεία να εφαρμόζει με αυστηρότητα τους νόμους γιατί έτσι θα ξαναβρεί η θάλασσα το χαμόγελό της και θα ξανασυμφιλιωθεί με τους ανθρώπους!

Τι θα έλεγε ο Ποσειδώνας στους ανθρώπους για τη ρύπανση της θάλασσας;

Ο Ποσειδώνας απ' το μυθικό του βασίλειο στον Όλυμπο νιώθει οργή για τη θάλασσα που τη ρυπαίνουν οι άνθρωποι και τους λέει: «Άνθρωποι, η θάλασσα σας δίνει ζωή, γιατί τη ρυπαίνεται; Εγώ σας την παρέδωσα σμαραγδένια κι εσείς την καταντήσατε μουντή. Οι Νηρηίδες έχουν χάσει την υγιή τους όψη κι οι γοργόνες θέλουν να γυρίσουν στα παραμύθια και να μείνουν μόνες. Ξυπνήστε και σεβαστείτε τη θάλασσα.

Με αγάπη ο Θαλασσοβασιλιάς»

Η θάλασσα κινδυνεύει.

Μπορείτε να ενημερώσετε τους κατοίκους της πόλης μας με μία αφίσα;

Τι θα γράφατε; Τι θα ζωγραφίζατε;

ΚΙΝΔΥΝΕΥΕΙ Η ΘΑΛΑΣΣΑ
ΚΑΙ ΤΑ ΠΛΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ

ΕΒΔΟΜΑΔΑ ΑΦΙΕΡΩΜΕΝΗ ΣΤΙΣ
ΚΑΘΑΡΕΣ ΑΚΤΕΣ. ΕΛΑΤΕ ΜΑΖΙ ΜΑΣ

Τα ψάρια:

SOS
ΒΟΗΘΗΣΤΕ ΜΑΣ

Το μπουκάλι:

Η ΘΕΣΗ ΜΟΥ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ
ΕΔΩ. ΕΙΝΑΙ ΣΤΑ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ

Η σαρδέλα:

ΒΑΡΕΘΗΚΑ ΝΑ ΚΑΤΑ-
ΓΙΝΩ ΤΟ ΠΕΤΡΕΛΑΙΟ

17. Το κείμενο του βιβλίου

ΚΑΠΩΣ ΑΡΓΑ ΤΟ ΚΑΤΑΛΑΒΕ

Ούτε ν' ακούσει για σπουδές παραπέρα ήθελε ο μπαρμπα-Δήμος.

– Τα κορίτσια, έλεγε, είναι για το σπίτι. Νοικοκυρές.

Μόλις που δεχόταν να μάθουν λίγα γράμματα στο δημοτικό, ίσα ίσα να μην τους μαθαίνουν τα μυστικά τους ο κόσμος και να βοηθούν και λίγο τα παιδιά τους, όταν θα πάνε στο σχολείο. Ήταν, βλέπετε, άλλα χρόνια εκείνα, αλλιώς σκέφτονταν οι άνθρωποι.

Έλα όμως που η κόρη του η Χρύσα ήταν σπέρτο μοναχό στο σχολείο κι αγαπούσε πολύ τα γράμματα!... Τη χρονιά που τελείωσε το δημοτικό, ο διευθυντής του σχολείου τον πήρε παράμερα και του είπε πως θα 'ταν μεγάλη αδικία να μη στείλει τη Χρύσα στο γυμνάσιο, να σπουδάσει και πιο πάνω. Ο μπαρμπα-Δήμος έγινε θεριό.

– Τι; Να σπουδάσει; Να πάει στην πόλη μοναχό του, κορίτσι πράμα;

Ευτυχώς όμως για το «κορίτσι πράμα», τη χρονιά εκείνη ιδρύθηκε γυμνάσιο στο χωριό τους. Κι ο μπαρμπα-Δήμος τι να κάμει! Τον ζόρισαν κι οι δάσκαλοι, το πήρε και λίγο στο φιλότιμο, άφησε τη Χρύσα να πάει στο γυμνάσιο. Κι εδώ ξεχώρισε, ήταν πάντα ανάμεσα στους πρώτους.

Αλλά... για παραπέρα ούτε λόγος. Άδικα τον παρακινούσαν οι καθηγητές της, χαμένα πήγαιναν τα δάκρυα της ίδιας της Χρύσας, που ήθελε να δώσει εξετάσεις στο πανεπιστήμιο και να σπουδάσει γιατρός.

– Ως εδώ και μη παρέκει! έλεγε ο μπαρμπα-Δήμος. Ακούς γιατρός... Όχι, όχι! Ποτέ!

Η Χρύσα πήγαινε να σκάσει από τη λύπη της. Όσπου μια μέρα του λέει:

– Άσε με να δώσω, πατέρα, έτσι, να δοκιμάσω τις δυνάμεις μου, κι ας μην πάω. Να μη λένε οι άλλοι πως δείλιασα, πως δεν ήμουν άξια...

Λύγισε ο μπαρμπα-Δήμος. Κι η Χρύσα μπήκε με την πρώτη στην Ιατρική. Άλλοι καβγάδες πάλι, άλλα κλάματα. Ο μπαρμπα-Δήμος τελικά την άφησε να πάει στην πρωτεύουσα, μα την πήγε ως εκεί, λες και πήγαινε νεκρό στον τάφο.

Κι η Χρύσα κάποτε τέλειωσε. Κι έγινε γιατρός. Και μια μέρα τον πιάνουν δυνατοί πόνοι στην κοιλιά τον μπαρμπα-Δήμο. Της τηλεφωνεί η μάνα της και φτάνει η Χρύσα νύχτα στο χωριό με ασθενοφόρο. Τον εξετάζει. «Περιτονίτιδα», λέει. Τον βάζει γρήγορα μέσα και τον

πάει στην πόλη. Κατευθείαν στο χειρουργείο. Τρεις ώρες βάσταξε η εγχείρηση. Μόλις που γλίτωσε το κακό.

Όταν ο μπαρμπα-Δήμος ξύπνησε από τη νάρκωση κι άνοιξε τα μάτια, είδε ολόγυρα στο κρεβάτι του πέντ' έξι γιατρούς, με τις άσπρες μπλούζες τους, και τη Χρύσα ανάμεσά τους.

– Αισθάνεσαι καλά; τον ρωτά ο πιο ηλικιωμένος.

– Να 'χετε την ευχή μου! απαντά ξεπνοϊσμένα ο μπαρμπα-Δήμος. Κι εσύ, κόρη μου!

Κι απλώνει και χαϊδεύει το χέρι της Χρύσας.

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Είναι ένα αφηγηματικό κείμενο το οποίο μεταφέρει τους μαθητές σε παλιότερη εποχή και σκιαγραφεί την κοινωνική θέση της γυναίκας μέσα από τη σχέση πατέρα-κόρης. Είναι λοιπόν ένα κείμενο που προσφέρεται για την ικανοποίηση αξιακών στόχων, όσον αφορά την ισότητα των δύο φύλων. Η αξία της ισότητας μέσα από τη μεταφορά του προβληματισμού στο σήμερα ερευνάται με τη «χαρτογράφηση» του σημερινού κοινωνικού χάρτη¹²⁹.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο τίτλος του κειμένου μπορεί να χαρακτηριστεί ως ανενεργός σε σχέση με την άμεση πληροφόρηση σε ό,τι αφορά το περιεχόμενό του.

Θεωρούμε απαραίτητη την παρουσίαση του χωροχρονικού και του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο κινούνται οι πρωταγωνιστές του κειμένου.

Η μεγαλόφωνη ανάγνωση, στη συνέχεια, από το δάσκαλο δίνει την ευκαιρία να καλλιεργηθεί η ικανότητα της συνειδητής ακρόασης από τους μαθητές.

Ακολουθεί **η σιωπηλή ανάγνωση**, στη διάρκεια της οποίας τα παιδιά σημειώνουν ό,τι τους εντυπωσιάζει, τις λέξεις και τις φράσεις που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα του πατέρα της Χρύσας και των άλλων προσώπων του κειμένου.

Απαντούν σε ερωτήσεις:

– Τι πίστευε ο μπαρμπα-Δήμος για τα κορίτσια;

– «Ήταν, βλέπετε, άλλα χρόνια εκείνα...» Τι χρόνια ήταν;

(Ανακαλούν στη μνήμη τους τις πληροφορίες που δόθηκαν στην αρχή της διδασκαλίας.)

- Πώς καταλαβαίνετε τη φράση «ήταν σπίρτο μοναχό»;
- Γιατί λέει για τη Χρύσα πως είναι «κορίτσι πράμα»;
- Ο μπαρμπα-Δήμος την άφησε να πάει στην πρωτεύουσα, μα την πήγε εκεί «λες και πήγαινε νεκρό στον τάφο». Τι δείχνει αυτή η έκφραση για τα συναισθήματα του πατέρα;
- Πού φαίνεται ότι μετάνιωσε και άλλαξε γνώμη;

Αφού ολοκληρωθεί η **νοηματική και η εκφραστική επεξεργασία** του κειμένου, γίνεται η **μεταφορά στο σήμερα** του προβλήματος που αφορά τη θέση της γυναίκας στον επαγγελματικό και κοινωνικό χώρο. Σήμερα η κατάσταση είναι διαφορετική; Τα παιδιά λένε τη γνώμη τους. Με το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, με τις κοινές απαντήσεις ομάδων μεικτών ως προς το φύλο των μελών διερευνάται η διαμορφωμένη στάση τους απέναντι στο θέμα.

Οι γνώσεις και οι διαφορετικές εμπειρίες των μελών οδήγησαν στη διαπίστωση ότι δυνητικά όλα τα επαγγέλματα μπορούν να αφορούν και τα δύο φύλα. Ακολουθεί η **δημιουργία βάσης γλωσσικού υλικού**, με σημείο αναφοράς το σημαίνον και το σημαινόμενο της λέξης ΓΥΝΑΙΚΑ και εργαλείο την τεχνική «Πέτρα στη λίμνη» του Τζ. Ροντάρι, που συνιστά κίνηση στον παραδειγματικό άξονα της γλώσσας.

Λέξεις συνώνυμες, σύνθετες, παράγωγες, αντίθετες, εμπειρίες, εικόνες, βιώματα που αναδύονται από τη μνήμη βλέποντας τη λέξη ΓΥΝΑΙΚΑ κατατίθενται σε προφορικό επίπεδο. Ακολουθούν λέξεις που εμπεριέχουν το μόρφημα ΓΥΝΑΙΚ και το Α (γυναικολόγος, γυναικοκατακτητής... γλυκιά, ξανθιά, γιαγιά... Τα παιδιά στο τέλος συνθέτουν ακροστιχίδες της ΓΥΝΑΙΚΑΣ, χρησιμοποιώντας λέξεις που ήδη έχουν αναφερθεί και βοηθούν στο σχηματισμό μιας φράσης (κίνηση στο συνταγματικό άξονα της γλώσσας).

Γ υναικεία
 Υ ποδήματα
 Ν α
 Α γοράσετε. Θα
 Ι κανοποιηθείτε. Είναι
 Κ ομψά και
 Α θάνατα

Γ υναίκα
Υ παξιωματικός
Ν αυτικού
Α νοίχτηκε στο πέλαγος
Ι κανή
Κ αι
Α κούραστη

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με ένα θέμα, το οποίο αναπτύσσεται σε επίπεδο ομάδων:

«**Η γυναίκα σήμερα**». Η αξιολόγηση του κειμένου σε σχέση με τις ιδέες που διατυπώθηκαν επιτρέπει τη διαπίστωση για την επίτευξη ή όχι των αξιακών στόχων που τέθηκαν στο σχεδιασμό της διδασκαλίας.

Ακολουθεί το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν ομάδες παιδιών.

Γράψε (Γ) δίπλα στα επαγγέλματα που νομίζεις ότι ταιριάζουν στις γυναίκες, (Α) για τα ανδρικά επαγγέλματα και (Μ) για όσα ταιριάζουν και στα δύο φύλα.

Χτίστης
Μηχανικός
Νοσοκόμος
Προγραμματιστής Η/Υ
Γιατρός
Νηπιαγωγός
Δικαστής
Μηχανικός αυτοκινήτων
Δικηγόρος
Χειρουργός
Πωλητής
Καθαριστής
Επιστήμονας
Δάσκαλος
Βοηθός μικροβιολόγου
Διευθυντής



Και το κείμενο ομάδας παιδιών:

Η γυναίκα σήμερα

Η γυναίκα σήμερα έχει τα ίδια δικαιώματα με τους άντρες: να δουλεύει, να σπουδάζει, να μορφώνεται, να κάνει επιλογές στην αγάπη, στον έρωτα, στη δουλειά και να εξερευνά τη ζωή της και την καρδιά της. Δεν υπάρχουν τώρα απαγορευτικές πινακίδες που να λένε πρέπει ή δεν πρέπει.

18. Το κείμενο του βιβλίου

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΤΗ ΓΕΙΤΟΝΙΑ

Το ποδοβολητό και οι σκληριές φτάσαν στο κατακόρυφο μεσημεριάτικα, την ώρα που ο κόσμος θέλει να ησυχάσει μετά το φαγητό.

Μια γυναίκα έβαλε τη φωνή απ' το κατώφλι της καγκελόπορτας:

– Ε! δεν πάτε να παίξετε παρακάτω; Παλιόπαιδα!

– Αλτ! πρόσταξε ο αρχηγός.

Σταματήσανε αμέσως, έτσι καθώς βρίσκονταν μέσα στο σύννεφο της σκόνης, τα δύο που τρέχανε μπροστά κι αυτά που σέρναν την αντλία και τ' άλλα που συνόδευαν με κραυγές κι αλαλητό. Ο άνεμος παράσερνε τη σκόνη μαζί με ανακατωμένα κουρελόχαρτα.

Ο αρχηγός έσπρωξε λίγο προς τα πίσω τη χρυσαφιά τενεκεδένια περικεφαλαία κι ακούμπησε τις γροθιές του στο γοφό.

– Για να σου πω, της λέει. Ο δρόμος είναι δημόσιος, κανένας δεν ορίζει.

– Πάρε τα μούτρα σου και τράβα...

– Εμπρός, μαρς! πρόσταξε ο αρχηγός.

Ένας από τους μπροστινούς άρχισε να φυσάει στην τρομπέτα και ξεκίνησαν πάλι με τρεχάματα και βουητό. Μπροστά τους ένα κίτρινο γιατί πάσχιζε να ξεφύγει με τσαλίμια, μα σαν είδε το παρακακό, σκαρφάλωσε στον τοίχο και νιαούριζε από ψηλά.

– Αλτ!... Αντρέα, είπε αυτός με τη χρυσαφιά περικεφαλαία, τρέχα ίσαμε τη γωνιά και κοίταξε μην έρχεται κανένας.

Το ψηλό εκείνο σπίτι με τα ευρωπαϊκά κεραμίδια ήταν το τελευταίο μετά το σπίτι του γιατρού στο ερημικό τούτο μέρος, τα Πάνω Περβόλια.

Εκτός απ' τις μουριές, κάτι χοντροί αθάνατοι στολίζανε το ίσιωμα, σχεδιασμένοι γκριζοπράσινοι πάνω στον ουρανό, άλλοι ολόρθοι,

σπαθωτοί, άλλοι σακατεμένοι. Εκεί δίπλα παρατήσαν τα παιδιά το καροτσάκι με τη μικρή αντλία και στήσανε κουβέντα περιμένοντας, λαχανιασμένα ακόμα. Ο ιδρώτας λάσπωνε τη σκόνη πάνω στα πρόσωπά τους, οι περικεφαλαίες αστράφτανε στον ήλιο.

Μερικοί βγάλανε τις περικεφαλαίες ν' ανασάνουν. Εκτός από του αρχηγού, των αλλωνών είναι από κοινό γκαζοτενεκέ, φτιαγμένες όμως τεχνικά, έτσι που να 'ρχεται στη μέση, κατακούτελα, το άστρο της μάρκας του πετρώλαδου.

– Κάνει νόημα πως είναι όλα ήσυχα.

Από την άλλη άκρη χειρονομούσε ο Αντρέας. Ο αρχηγός τον φώναξε να γυρίσει πίσω. Τον κοίταξε με κάποιο καμάρι –πάντα έτσι τον κοίταζε– καθώς ροβόλαγε προς τα δω, ανάλαφρος κι αερικός.

Κοσμάς Πολίτης

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Πρόκειται για ένα απόσπασμα από το μυθιστόρημα «EROICA» του Κοσμά Πολίτη. Αριστοτεχνικά εναλλάσσονται ζωντανοί διάλογοι και αφηγηματικά μέρη. Η περιγραφή ζωντανεύει δράση, συναισθήματα, εικόνες της παιδικής ηλικίας μιας άλλης εποχής. Εδώ εντοπίζεται και η δυσκολία του κειμένου.

Σχεδιάζοντας τη διδασκαλία του κειμένου, στοχεύουμε στα εξής:

– Να 'ρθουν τα παιδιά σε επαφή με το γραπτό λόγο του Κοσμά Πολίτη.

– Να γνωρίσουν τη ζωή των παιδιών και τα παιχνίδια τους σε παλιότερες εποχές.

– Να εκφραστούν γραπτά με την τεχνική του αυθαίρετου προθέματος του Τζ. Ροντάρι.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο τίτλος, ενεργός και διαχρονικός, επιτρέπει τη δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας με τη διερεύνησή του.

Λόγω των γλωσσικών δυσκολιών του κειμένου, προτείνεται να προηγηθεί η **μεγαλόφωνη ανάγνωση** του δασκάλου.

– Για ποια παιχνίδια μάς μιλάει ο συγγραφέας;

Ελέγχουμε την κατανόηση του κειμένου από τους μαθητές-ακροατές.

Ακολουθεί η **σιωπηλή ανάγνωση**. Μπροστά του κάθε μαθητής

έχει το παρακάτω φύλλο εργασιών. Επιδιώκουμε να τον βοηθήσουμε να εντοπίσει εκείνα τα στοιχεία-πληροφορίες που θα στηρίξουν τη νοηματική και την εκφραστική επεξεργασία του κειμένου.

ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Δύσκολες λέξεις και φράσεις

σκληριές: κραυγές, δυνατές φωνές

αλαλητά: αλαλαγμοί, δυνατός θόρυβος

κανείς δεν τον ορίζει: δεν ανήκει σε κάποιον για να τον κάνει ό,τι θέλει

τεχνικά: με τέχνη

πετρόλαδο: το πετρέλαιο

ροβόλαγε: κατηφόριζε τρέχοντας

Να διαβάσεις σιωπηλά το κείμενο.

- Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί πολλές σύνθετες λέξεις. Μπορείς να τις βρεις και να τις κυκλώσεις;
- Ποιοι πρωταγωνιστούν;
- Πώς τους περιγράφει;
- Να υπογραμμίσεις λέξεις και φράσεις που σε βοηθούν να καταλάβεις τι γίνεται.



Για τη γραπτή έκφραση των παιδιών χρησιμοποιούμε τα βασικά στοιχεία της τεχνικής του αυθαίρετου προθέματος του Τζ. Ροντάρι.

Μετά τη δήλωση ότι θα παίξουμε με τις λέξεις, σε μικρά χαρτονάκια είναι γραμμένες λέξεις και προθέματα.

Π.χ. **Βιβλίο**. Τι είναι ένα βιβλίο; Προφορικές απαντήσεις.

Μια μέρα η λέξη ξύπνησε και είχε μπροστά της άλλες λέξεις, έτσι:

- ξε-βιβλίο
- μικρο-βιβλίο
- χοντρο-βιβλίο
- μωρο-βιβλίο

Τι είναι το καθένα;

Ιδέες όπως «Χοντροβιβλίο είναι ένα βιβλίο που μιλάει για χοντρούς ανθρώπους, για χοντρά αστεία και χοντρό κρύο», διανθισμένες με ευρηματικές λεπτομέρειες και χιούμορ, δημιούργησαν ένα κλίμα συμμετοχής στην τάξη.

Ακολούθησε η ίδια προσπάθεια με τις λέξεις «πουλί» και «λαθοπούλι».

Διαβάστηκε το κείμενο «Λαθοπούλι» από παλιότερο αναγνωστικό, (παρατίθεται) για να βοηθήσουμε τα παιδιά να κατανοήσουν τη λειτουργία του προθέματος στο περιεχόμενο της λέξης.

Στο τέλος, κάθε ομάδα ανέπτυξε ένα από τα θέματα:

- Αν υπήρχε ένα τηλεμολύβι, θα...
- Αν υπήρχε ένα τηλεπινέλο, θα...
- Αν υπήρχε μία τηλεσβήστρα, θα...

Ακολουθεί το συνοδευτικό κείμενο (Αναγνωστικό Β' Δημοτικού, Α. Βαρελά – Φ. Σταθάτου, Ο.Ε.Δ.Β. 1982).

Λαθοπούλι

Κάποτε ζούσε ένα κοριτσάκι που έκανε πολλά λάθη. Κανείς όμως δεν μπορούσε να το καταλάβει. Ξέρετε γιατί; Γιατί το κοριτσάκι είχε το λαθοπούλι, ένα ωραίο μελανό πουλί που λαμποκοπούσε. Όταν τελειώνει το κοριτσάκι τα γραπτά του σχολείου του –αντιγραφή και αριθμητική– το τετράδιο ήταν γεμάτο λάθη. Αλλά δε βαριέσαι! Αυτό δεν τη σκότιζε τη μικρή καθόλου γιατί όταν έβαζε και την τελευταία τελεία, φώναζε το λαθοπούλι και του έλεγε: «Λαθοπούλι, φάε!» Και το λαθοπούλι έπεφτε απάνω στα τετράδια και έτρωγε όλα τα λάθη και όλες τις μουντζούρες.

Μια μέρα μια συμμαθήτριά της της είπε:

- Αχ, πώς ήθελα να ήμουν κι εγώ τόσο έξυπνη όσο είσαι εσύ. Ποτέ δεν κάνεις λάθος στα γραπτά σου, ενώ τα δικά μου τα τετράδια είναι γεμάτα λάθη.

- Μα εγώ έχω το λαθοπούλι μου, αποκρίθηκε το κοριτσάκι. Και

όταν του λέω: «Λαθοπούλι, φάε», τρώει όλα τα λάθη και δεν αφήνει ούτε ένα στα τετράδιά μου.

– Τότε θα φέρω το απόγευμα και τα δικά μου τετράδια, να φάει το λαθοπούλι και τα δικά μου λάθη, είπε η συμμαθήτριά της.

Αλλά το απόγευμα μαζί με τη συμμαθήτριά ήρθαν κι άλλα παιδιά, αγόρια και κορίτσια, κι έφεραν όλα τα τετράδιά τους.

Το λαθοπούλι άρχισε να τρώει και να τρώει τα λάθη από τα τετράδια και τα λάθη δεν τελείωναν. Όταν ξαφνικά, ακούστηκε ένα μπαμ! και το πουλί έσκασε. Κι επειδή ήταν παραγεμισμένο με λάθη και μελάνι, πετάχτηκαν τα λάθη πάλι στα απλωμένα τετράδια και τα φύλλα γέμισαν μελανιές. Τα παιδιά τα έχασαν. Τα τετράδιά τους είχαν περισσότερα λάθη τώρα και περισσότερες μελανιές από πριν. Το λαθοπούλι όμως βρισκόταν εκεί μπροστά τους πεσμένο ανάσκελα με τεντωμένα τα πόδια.

Το κοριτσάκι το κοίταζε κι έκλαιγε απαρηγόρητα. Τα άλλα παιδιά σηκώθηκαν να φύγουν. Βγήκαν σιγά σιγά από την πόρτα. Ήταν όλα λυπημένα. Το μοναδικό λαθοπούλι που υπήρχε στον κόσμο πέθανε τόσο σκληρά. Και τα παιδιά ήξεραν καλά πως δε θα πέθαινε αν πρόσεχαν λίγο περισσότερο την ώρα του μαθήματος και αν μελετούσαν λίγο περισσότερο. Γιατί, τότε δε θα έκαναν τόσα λάθη στα τετράδιά τους και δε θα έσκαζε το καημένο το λαθοπούλι.

Αντουανέττα Βέρμαν (Διασκευή)
Από την «Παιδική Πρωτοχρονιά»

Τα κείμενα των παιδιών (ομαδικά)

Αν υπήρχε ένα τηλεπινέλο, θα...

Αν υπήρχε ένα τηλεπινέλο θα το βάζαμε να ζωγραφίσει τη θάλασσα ξανά μπλε, τον ουρανό χωρίς καυσαέρια. Να ζωγράφιζε ένα χαρταετό με όλα τα χρώματα με όλα τα χαμόγελα να λέει: ΕΙΡΗΝΗ, ΑΓΑΠΗ, ΦΙΛΙΑ.

Θα τον στέλναμε σ' όλον τον κόσμο: στη Σερβία, στην Αφρική, στην Κύπρο, στην Παλαιστίνη.

Θα έκανε τους ανθρώπους να χαμογελούν, τα δάση καταπράσινα, τα σχολεία μεγάλα, τους δασκάλους καλούς και τις πόλεις ανθρώπινες.

Θα ζωγράφιζε τη γη με τα χρώματα του ουράνιου τόξου.

Αν υπήρχε μία τηλεσβήστρα, θα...

Αν υπήρχε μία τηλεσβήστρα, θα έσβηνε τον πόλεμο, τα δάκρυα των παιδιών, τις αρρώστιες, την πείνα, τη φτώχεια.

Θα έσβηνε τις άσχημες ειδήσεις από τα γράμματα, τα τηλεγραφήματα, τις εφημερίδες και την τηλεόραση.

Θα εξαφάνιζε τις πυρκαγιές, τη ρύπανση, τα απόβλητα των εργοστασίων και τα λάθη των ανθρώπων.

Θα αφάνιζε τον κακό λύκο από το παραμύθι της Κοκκίνοσκουφίτσας, το δράκο από το παραμύθι του Κοντορεβιθούλη.

Τις σκηνές των σεισμόπληκτων, τους σεισμούς, τα ερείπια των σπιτιών της Σερβίας. Θα σβήναμε από το λεξικό τις λέξεις που φέρνουν στενοχώρια. Θα σβήναμε τη δυστυχία!

19. Το κείμενο του βιβλίου

ΤΟ ΔΕΙΛΟ ΑΓΟΡΙ ΤΟΥ ΝΗΣΙΟΥ

Τότε που η Ελλάδα ήταν σκλαβωμένη στους Τούρκους, ζούσε στα Ψαρά ένα ορφανό αγόρι, που το φώναζαν Κωσταντή. Ο Κωσταντής απόφευγε τις φασαρίες και τους θορύβους, τόσο μάλιστα που οι πιο πολλοί τον είχαν για δειλό.

Το παιδί μεγάλωνε χωρίς να πηγαίνει σχολείο, μια και το να πας σχολείο δεν ήταν εύκολο εκείνο τον καιρό. Έτσι, μια που 'ταν κι ορφανός από πατέρα, κι όπως το 'χε η συνήθεια του τόπου, πήγε να δουλέψει μούτσος σ' ένα καράβι.

Είχε τα μάτια του δεκατέσσερα, να μαθαίνει απ' όσα έβλεπε: για τους αέρηδες, τ' αστέρια, τον καιρό και τα σημάδια του, για τα λιμάνια, τα κανάλια και τους κάβους. Και πιο πολύ μάθαινε να 'χει υπομονή και θάρρος, ιδίως στις ανεμοδούρες, όταν το καράβι τραμπολιζόταν ολόκληρο στα κύματα.

Όταν απόκαμνε απ' την κούραση, ο Κωσταντής ξέκλεβε λίγη ώρα και διάβαζε, με τα λιγοστά γράμματα που είχε μάθει μόνος του, το μοναδικό βιβλίο που είχε για τη ζωή και τα κατορθώματα του Μεγαλέξαντρου. Έβαζε έπειτα για προσκεφάλι ένα παλιοσάνιδο κι αποκοιμιόταν. Στ' όνειρό του έβλεπε μια το Μεγαλέξαντρο και μια τους Τούρκους να κλέβουν απ' τις μανάδες τα παιδιά και να τα πουλούν στα σκλαβοπάζαρα της Ανατολής. Τότε ξυπνούσε αγριεμένος κι ορκιζόταν να πολεμήσει σαν θειό για την πατρίδα του.

Με το μπουρλότο του, ο Κωσταντής γλιστρούσε σαν χέλι και πυρπολούσε. Ο ίδιος με τους συντρόφους του μόλις που προλαβαίνανε ν' απομακρυνθούν κάθε φορά και να γλιτώσουν.

Ποτέ δεν του 'λειπε το χαμόγελο του Κωσταντή, ακόμα και στη μάχη, μπρος στο θάνατο. Φαίνεται πως η ζωή τον αγαπούσε, όσο κι εκείνος τη ζωή, την τίμια και τη λεύτερη. Γι' αυτό, θα ζούσε πολλά χρόνια ακόμα, και θα 'δινε γερά χτυπήματα στους τυράννους.

Σαν τότε που τον έστειλε η κυβέρνηση των Ψαρών να ξεκάνει κάτι εχθρικά πλοία, κοντά στ' ακρογιάλια της Παλιάς Τροίας. Μέσα στη νύχτα μια αστραπή έσκισε τον ουρανό κι οδήγησε τον ήρωά μας στην τούρκικη ναυαρχίδα, που 'χε μέσα τρεις χιλιάδες εχθρούς. Μαζί με τη ναυαρχίδα κι άλλα δύο καράβια των εχθρών τυλίχτηκαν στις φλόγες και γίναν στάχτη.

Όταν ο Κωσταντής γύρισε στα Ψαρά, όλοι τον υποδέχτηκαν με τιμές.

Κάτι Εγγλέζοι έφτασαν τότε στο νησί και ζήτησαν να τόνε δουν.

– Μα πώς τα φτιάχνετε εσείς τα μπουρλότα; τον ρώτησε ο Άγγλος πλοίαρχος.

– Όπως τα φτιάχνετε κι εσείς! αποκρίθηκε γελαστός ο Κωσταντής.

– Ε, τότε, πού βρίσκεται το μυστικό σας και πετυχαίνετε πάντα; ξαναρώτησε ο πλοίαρχος.

– Το μυστικό μας βρίσκεται εδώ! απάντησε ο Κωσταντής, χτυπώντας με το χέρι του το στήθος, στο μέρος της καρδιάς...

Το ήσυχο εκείνο αγόρι, που μερικοί το νόμιζαν δειλό, είχε πάρει το δρόμο των ηρώων, που τον έφερε και σ' άλλες, μεγαλύτερες δόξες, μέχρι που έγινε και πρωθυπουργός της ελεύθερης αργότερα πατρίδας.



Ντενίζ Ρώντα

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

- Το περιεχόμενό του είναι σαφώς ιστορικό.
- Βασικός στόχος είναι να γνωρίσουν οι μαθητές στοιχεία από τη ζωή του πυρπολητή Κανάρη και μάλιστα από την παιδική του ηλικία.
- Να συνειδητοποιήσουν την αξία της προσφοράς στην πατρίδα.
- Να κατανοήσουν το χρέος της μνήμης και της αναγνώρισης.
- Οι μαθητές της Δ' τάξης δεν έχουν διδαχτεί νεότερη ιστορία.
- Το κείμενο δεν πρέπει να μετατραπεί σε μάθημα ιστορίας.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

(Μία εναλλακτική διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία του κειμένου με την ομαδοσυνεργατική μορφή-μέθοδο.)

Μετά τον προβληματισμό, η επεξεργασία του κειμένου ανατίθεται στις ομάδες και επιτυγχάνεται με την εκτέλεση εργασιών σε κοινό φύλλο εργασίας. Οι ερωτήσεις νοηματικής κατανόησης είναι κλειστού τύπου, διερευνώντας το κείμενο, και ανοιχτού τύπου, για να χαρακτηρίσουν τον πρωταγωνιστή, ανασκευάζοντας το επίθετο «δειλό» που –άτυχα– χρησιμοποιείται στον τίτλο.

ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΤΟ ΔΕΙΛΟ ΑΓΟΡΙ ΤΟΥ ΝΗΣΙΟΥ

(πού και που, πώς και πώς: χρήση και διάκριση)

1. Τι εντύπωση είχαν οι νησιώτες για τον Κωσταντή και γιατί;

.....
.....
.....
.....
.....

2. Γιατί ο Κωσταντής δεν είχε μάθει γράμματα;

.....
.....
.....
.....

3. Τι απάντηση έδωσε ο Κωσταντής στον Άγγλο πλοίαρχο;

.....
.....
.....
.....
.....

4. Με λίγα λόγια δώστε την προσωπικότητα (το χαρακτήρα) του Κωσταντή.

.....
.....
.....
.....
.....

5. Αφού διαβάσετε προσεκτικά το κείμενο, υπογραμμίστε με κόκκινο το πού και που και με πράσινο το πώς και πως.

.....
.....
.....
.....
.....

6. Διαβάστε το κείμενο και αφού βρείτε τα παρακάτω εκφραστικά μέσα (σχήματα λόγου), γράψτε τι είδους είναι:

- α. ορκιζόταν να πολεμήσει σαν θεριό για την πατρίδα του.
- β. μια αστραπή έσκισε τον ουρανό...
- γ. γλιστρούσε σαν χέλι...
- δ. αγαπούσε τη ζωή την τίμια και τη λεύτερη...

Σημείωση: Η κριτική των απαντήσεων των ομάδων θα δώσει την ευκαιρία για γόνιμη ανταλλαγή απόψεων.

Ε' ΤΑΞΗ

20. Το κείμενο του βιβλίου

ΤΟ ΣΤΟΙΧΕΙΟ

Ψιχάλιζε και πήρε να νυχτώνει πια. Το παιδί έπαιζε ακόμη κάτω από το χαμηλό σκελετωμένο δέντρο. Είχε πιαστεί σ' ένα κλαδί τεντώνοντας τ' αδύναμα χέρια του και προσπαθούσε να κάνει μια τούμπα. Έτσι κάνανε τα πιο μεγάλα παιδιά, όταν σχολάγανε απ' το σχολειό και περνάγανε κάτω απ' αυτό το δέντρο. Κρεμόντουσαν στα κλαριά του, κάνανε τούμπες, τραμπαλίζονταν πέρα-δώθε κι ήταν να θαυμάζει κανείς πώς σήκωνε τόσο βάρος και τόσο βάσανο αυτό το αδύναμο δεντράκι με τα σκονισμένα φύλλα και το γέρικο, σάπιο κορμό.

Φιστικιά ήτανε, θαρρώ, όμως ποτέ δεν είχε κάνει φιστίκια σ' αυτήν εδώ την περιοχή, που όταν φούσκωνε η θάλασσα ξέρναγε πάνω στη στεριά λάδια, πετρέλαια και τσιμεντόσκονη. Όταν έβρεχε πάλι, οι δρόμοι πλημμυρίζανε σκουπίδια, που κατεβαίνανε με σουσουρο κατά τη θάλασσα. Η βροχή ήταν καλή, γιατί ξέπλενε τα σπίτια, τις αυλές, τις ταράτσες από την τσιμεντόσκονη και τη μαύρη καπνιά απ' τα εργοστάσια, που κατακαθότανε μαλακά και ύπουλα πάνω στα σπίτια, στις φυλλωσιές των λιγοστών δέντρων και στα πλεμόνια των ανθρώπων.

Η βροχή άρχισε να δυναμώνει τώρα και το παιδί έκανε μια στερνή προσπάθεια να σκαρφαλώσει στο δέντρο, αλλά δεν τα κατάφερε πάλι κι έπεσε κατάχαμα. Ανασηκώθηκε, έτριψε τα γόνατά του με την παλάμη του, κοίταξε μια στιγμή ανήσυχα ψηλά τον ουρανό κι έκανε να πάει κατά το σοκάκι.

Ήτανε δεν ήτανε πέντε έξι χρονών, αδύνατο, με μια μακριά φανέλα κι ένα πρόσωπο σαν να το 'χανε βάψει με λάσπη. Μόνο τα μάτια του λαμπυρίζανε ανήσυχα, όλο εξυπνάδα και πονηριά.

Κείνη την ώρα, στη γωνιά παρουσιάστηκε η γιαγιά, η κυρα-Γιωργιώ, με τα μαύρα της σκουτιά, το τσεμπέρι* της και τη μακρουλή της μύτη.

– Πού 'σαι, βρε; έμπηξε μια φωνή. Τσακίσου γρήγορα, μην πουντιάσεις!... Δε βλέπεις που βρέχει; Αχ, διάολε!

Τον άρπαξε απ' το χέρι και τον έσυρε κοντά της. Του χούφτιασε το κεφάλι και του ψαχούλεψε τους ώμους.

– Μούσκεμα έγινες! Πανάθεμά σε... Μόλις γυρίσω την πλάτη μου,

το σκας... Τώρα που θα 'ρθει ο πατέρας σου, θα τις φας πάλι...

Ο πατέρας δούλευε στο μεγάλο εργοστάσιο που το λέγανε και «στοιχειό». Ο μικρός Νικήτας δεν ήξερε τι πάει να πει «στοιχειό». Μια φορά που ρώτησε τη γιαγιά, του 'πε:

– Να, στοιχειό είν' αυτό που τρώει τους ανθρώπους!

Αυτό όμως δεν μπορούσε να το καταλάβει ο μικρός Νικήτας, γιατί ο πατέρας του κάθε μέρα χωνότανε μέσα στο «στοιχειό» και κάθε βράδυ ερχότανε στο σπίτι.

Η αλήθεια, αλλιώς έφευγε το πρωί κι αλλιώς γύριζε το βράδυ. Το βράδυ γύριζε αποσταμένος, βαρύς κι ασήκωτος, κι ο Νικήτας άρχισε να πιστεύει μέσα του πως όλη τη μέρα το «στοιχειό» τον έτρωγε σιγά σιγά. Έτσι κάθε βράδυ τον κοίταζε καλά καλά, να ιδεί πού τον είχε δαγκώσει!

Η μάνα δούλευε σ' άλλο εργοστάσιο κι ερχότανε κι αυτή το ίδιο αποσταμένη, όμως έβρισκε τη δύναμη να τον σηκώσει ψηλά, να τον φιλήσει σταυρωτά, να τον χαϊδολογήσει και να τον σφίξει δυνατά πάνω της.

Σιγά σιγά άρχισε να γαληνεύει και να γλαρώνει. Καθώς τον έπαιρνε ο ύπνος, ένιωθε να βυθίζεται σε μια γαλάζια λαμπερή θάλασσα κι ύστερα να κάνει τούμπες στο σκελετωμένο δέντρο της παραλίας, που 'χε μεταμορφωθεί σ' ένα καταπράσινο φουντωτό δέντρο, γιομάτο πορτοκάλια.

Νότης Περγιάλης

* τσεμπέρι (το): γυναικείο μαντίλι για το κεφάλι

ΣΤΟΧΟΙ

– Να κατανοήσουν τα παιδιά το περιεχόμενο του κειμένου και το σκοπό του συγγραφέα (οικολογικό πρόβλημα: γνώση-συνειδητοποίηση).

– Να είναι σε θέση να συγκεντρώσουν στοιχεία για την υποστήριξη ενός θέματος, μιας θέσης.

– Να εμπλουτίσουν τη γλώσσα τους και να ασκηθούν στην έκφραση σκέψεων και νοημάτων σε συνεχή λόγο.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Προπαρασκευή

Διερεύνηση του τίτλου «Το στοιχειό».

– Τι είναι το «στοιχειό»;

2. Επαφή με το κείμενο

Σιωπηλή ανάγνωση. Απαντήσεις στις ερωτήσεις:

– Τι ονομάζει «στοιχειό» ο συγγραφέας;

– Ποιος είναι ο συγγραφέας;

– Ποια πρόσωπα αναφέρονται;

– Πότε συμβαίνουν αυτά που αναφέρει;

– Σε ποια εποχή;

3. Επεξεργασία-εμβάθυνση – διερεύνηση¹³⁰

Πρόβλημα: Ο συγγραφέας ονομάζει το εργοστάσιο «στοιχειό».

Ποια στοιχεία του κειμένου δείχνουν πως έχει δίκιο;

Υπογραμμίζονται: Συνέπειες στους ανθρώπους – συνέπειες στο περιβάλλον.

Ακολουθεί το φύλλο εργασίας με τις ομαδικές απαντήσεις των παιδιών.

ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1. Να βρείτε στο κείμενο και να γράψετε σε δύο στήλες:

Συνέπειες στο περιβάλλον

χαμηλό, σκελετωμένο δέντρο,
αδύναμο δεντράκι με τα σκονισμένα φύλλα και το γέρικο σάπιο
κορμό,
οι δρόμοι πλημμυρίζανε σκουπίδια,
η θάλασσα ξέρναγε στη στεριά πετρέλαια, λάδια και τσιμεντό-
σκονη,
η σκόνη κατακαθόταν ύπουλα και μαλακά στις φυλλωσιές των
δέντρων

Συνέπειες στους ανθρώπους

τα αδύναμα χέρια του παιδιού,

η σκόνη καθόταν πάνω στα πλεμόνια των ανθρώπων,
ο πατέρας γύρναγε αποσταμένος, βαρύς κι ασήκωτος

Τα παιδιά οδηγούνται στην εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν: ο συγγραφέας σωστά χαρακτηρίζει το εργοστάσιο «στοιχειό». Η μορφή διδασκαλίας που επιλέχτηκε σ' αυτή τη φάση είναι η συνεργατική.

Επέκταση της δράσης

Στη Θεσσαλονίκη αντιμετωπίζουμε πρόβλημα με τη ρύπανση του περιβάλλοντος;

Διατυπώνονται προτάσεις, γίνονται εισηγήσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος.

Ακολουθεί το φύλλο εργασίας των παιδιών για την παραγωγή γραπτού λόγου με τη μορφή τηλεγραφήματος:

2.

ΟΤΕ Λ.Ε. ΤΗΛΕΓΡΑΦΗΜΑ	Τ Η Λ Ε Γ Ρ Α Φ Η Μ Α	ΟΤΕ Λ.Ε. ΤΗΛΕΓΡΑΦΗΜΑ
	προς το Σύνδεσμο Βιομηχάνων Βορείου Ελλάδος.	
	Εξαιρετικά ΕΠΕΙΓΟΝ.	
	Σταματήστε να μολύνετε το περιβάλλον. Τηρείτε τους νόμους. Σεβαστείτε το δίκιο των ανθρώπων και της φύσης.	

Το πρώτο φύλλο εργασίας συμπληρώνεται στη διάρκεια της νοηματικής διερεύνησης. Το δεύτερο φύλλο είναι εργασία παραγωγής γραπτού λόγου, διατύπωση απόψεων με συντομία, στο πλαίσιο της παραγωγής γραπτού λόγου, με την ολοκλήρωση της νοηματικής και εκφραστικής επεξεργασίας του κειμένου.

Εναλλακτική πρόταση

Με στόχο να γνωρίσουν οι μαθητές τα δομικά στοιχεία του διηγήματος ρωτάμε:

– Στο θέατρο, όταν ανοίξει η αυλαία, βλέπουμε στη σκηνή: τα σκηνικά, τα πρόσωπα, τις πράξεις. Σε κάθε διήγημα υπάρχουν: το σκηνικό με λόγια, τα πρόσωπα, οι πράξεις.

Εργασίες για τους μαθητές: Να κάνετε ένα σκηνικό με βάση τα στοιχεία του κειμένου που συγκεντρώσατε στην εργασία 1. Τυχαία διάλεξε ο συγγραφέας τα πρόσωπα;

21. Το κείμενο του βιβλίου

Ο ΓΙΟΣ ΤΗΣ ΒΡΟΧΗΣ

Ο σαλιγκάρος είχε γεννηθεί πριν από δυο χρόνια κάτω από τη ρίζα ενός κλήματος. Ήταν τόσο μικρός και είχε τόσο λεπτό όστρακο, που θα μπορούσες να ιδείς μέσα απ' αυτό τη μικρούτσικη καρδιά του να χτυπά. Μεγάλωσε μέσα στο βασίλειο των σαλατικών, ζύγιζε 20 γραμμάρια και είχε μάκρος 4 πόντους, ανάστημα ωραίο για ένα σαλιγκάρι.

Πήγαινε σέρνοντας το μακρύ πόδι του και άφηνε πάνω στα χορτά-



ρια μακριές ασημένιες κορδέλες. Στο μεταξύ φρόντιζε ν' αποφύγει τις μεγάλες λακκούβες νερού, γιατί καμιά φορά συμβαίνει να χαθεί ένα σαλιγκάρι, επειδή δεν μπόρεσε να ξαναβγεί στην άκρη της λακκούβας. Ξαφνικά είδε ένα λάχανο, ένα υπέροχο λάχανο, στη μέση μιας πρασιάς, που το μασουλούσε ένας χοντρός γυμνοσάλιαγκας.

Ο σαλιγκάρος άρχισε να σκαρφαλώνει στα κατσαρά φύλλα και να τα μασουλά με όρεξη, όταν ένιωσε κάποιο χέρι να του κόβει το πρόγευμα και να τον μεταφέρει στον αέρα. Ανάμεσα σε δύο φύλλα δεν κατάλαβε τίποτα, αλλά μέσα στο χεροκόφινο κατάλαβε πολλά πράγματα. Δυστυχισμένη σαλιγκαρε! Του χρειαζόταν μεγάλη ταχύτητα, για να σωθεί από τα δόντια εκείνου που θα τον έτρωγε. Ωστόσο κατάφερε να ξεφύγει ανάμεσα από τις βέργες του χεροκόφινου, κατέβηκε όσο μπορούσε πιο γρήγορα, τρέχοντας δηλ. με ταχύτητα 110 μ. (!) την ώρα, κι έφτασε στον τόπο όπου γεννήθηκε, στο αμπέλι.

Όταν από την ξηρασία τα χορτάρια δε δροσίζονται από λίγη πρωινή δροσιά, ο σαλιγκάρος θρονιαάζεται στον κορμό κανενός δέντρου και περιμένει... τη βροχή.

Τι θ' απογίνει όμως το χειμώνα; Όπως οι άνθρωποι, έτσι θα κλειστεί και αυτός στο σπίτι του, θα κουλουριαστεί στο βάθος και θα κλείσει την είσοδο με μια λεπτή στρώση από ξερό σάλιο και από ασβέστη.

Αν ο σαλιγκάρος δεν τελειώσει τη ζωή του στο τραπέζι κανενός καλοφαγά, θα περιμένει τη στιγμή που θ' ανοίξει τα πορτοπαράθυρά του στον πράσινο ανοιξιιάτικο κόσμο.

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Στα τεύχη των βιβλίων «Η Γλώσσα μου» αρκετά συχνά έχουμε περιγραφές της βροχής και των συνεπειών της. Στο συγκεκριμένο κείμενο, η βροχή σε δεύτερο πλάνο υποστηρίζει την παρουσίαση, με πολύ τρυφερό τρόπο είναι αλήθεια, ενός εκπροσώπου των έμβιων όντων, του σαλιγκάρου. Παρουσιάζουμε, συνοπτικά, την πορεία διδασκαλίας που ακολουθήσαμε.

– Ποιος μπορεί να είναι ο γιος της βροχής; **Διερεύνηση του τίτλου.**

– **Σιωπηλή ανάγνωση** από τους μαθητές. Ο μαθητής αναγνώστης.

– **Απόδοση του περιεχομένου** σε συνεχή λόγο. Προφορικός λόγος.

– **Αρίθμηση των παραγράφων. Πλαγιότιτλοι.**

– **Νοηματική επεξεργασία.**

– **Εκφραστική επεξεργασία.** Επίθετα που δείχνουν πώς ήταν ο σαλιγκάρος–ρήματα που δείχνουν τι έκανε.

– **«Το γλωσσάρι της βροχής».** Ένα φύλλο με λέξεις σχετικές με τη βροχή από το «Βροχές κάθε λογής» του προγράμματος «Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός». Καταγραφή ανάλογων λέξεων των μαθητών-εμπλουτισμός του λεξιλογίου.

– **Συγγραφή κειμένου σε ομαδικό επίπεδο.** Επαφή με την τέχνη μέσα από πίνακες ζωγραφικής. Συμμετοχή του παιδιού. Περιγραφή μιας βροχής που πέφτει μέσα «στον πίνακα» και με τη χρήση λέξεων από το λεξιλόγιο που ο καθένας έχει.

Ακολουθούν:

– Το φύλλο με «Το γλωσσάρι της βροχής».

– Αντιπροσωπευτικό κείμενο ομάδας παιδιών, όπου οι πρώτες προτάσεις είναι δικές μας, προκειμένου τα παιδιά να ακολουθήσουν το ύφος της περιγραφής.

Εναλλακτικές προτάσεις

– Με τα επίθετα και τα ουσιαστικά του κειμένου και «Το γλωσσάρι της βροχής», η περιγραφή μιας ημέρας από τη ζωή του σαλιγκαριού.

– Η συγγραφή της περιληψης του κειμένου.

– Η συλλογή των «ποιημάτων της βροχής».

– Η δημιουργία ποιημάτων για τη βροχή.

– Η συγγραφή κειμένου με την τεχνική του φανταστικού διώνυμου και τον περιορισμό η μία λέξη να είναι «σαλιγκάρι». Παραθέτουμε ένα τέτοιο κείμενο.

ΤΟ ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΤΗΣ ΒΡΟΧΗΣ

Πάνω στη γη:

νερό, λακκούβες, λάσπη

ρυάκι, χείμαρρος, ποτάμι

πλημμύρα, καταστροφή

ποτίζω, ξεχειλίζω, παρασύρω
πλημμυρίζω, ξεδιψάω, η γη μοσχοβολάει
δέντρα, θάμνοι, ζώα, πουλιά, σαλιγκάρια

Βρέχομαι:

ξερό, στεγνός, βρεμένος, μουσκεμένος, μουσκίδι
βρεγμένος ως το κόκαλο
έγινα παπί
βρέχομαι, κρυώνω, τρέμω, τουρτουρίζω

Προστασία:

καταφύγιο, υπόστεγο
αδιάβροχο, ομπρέλα, γαλότσες
τζάμι
προφυλάγομαι

Ψηλά στον ουρανό:

ουρανός, ήλιος, σύννεφα
συννεφιάζει, σκοτεινιάζει
μαύρα σύννεφα
ουράνιο τόξο
αστραπή, κεραυνός, αστροπελέκι
βροντή, μπουμπουνητό
αστράφτει, βροντάει, μπουμπουνίζει

Πώς είναι ο καιρός;

ξηρασία, υγρασία, βροχερός καιρός
βροχή, ψιχάλα, σταγόνες, στάλες, χιονόνερο
αέρας, αγέρας, άνεμος
βρέχει, ψιχαλίζει, φυσάει, χιονίζει
βρέχει καρεκλοπόδαρα
ρίχνει χιόνι, πέφτει χαλάζι
μπόρα, νεροποντή, κατακλυσμός, καταιγίδα, θύελλα

Τα κείμενα ομάδων μαθητών:

1. Μπαίνω στον πίνακα και συνεχίζω την ιστορία με τη φαντασία μου. Αν θέλω, χρησιμοποιώ λέξεις από «Το γλωσσάρι της βροχής».

(Χρησιμοποιήθηκε ο πίνακας: «Η γέφυρα της Ζαχλωρούς» του Σπυρόπουλου.)

Μια ανεμώννα καμαρώνει. Ξαφνικά ένα αεράκι μου χαϊδεύει το πρόσωπο. Η ανεμώννα λυγίζει...

Σταγόνες βροχής αρχίζουν να πέφτουν από τον απέραντο ουρανό. Είχα καταλάβει πως θα έρθει μπόρα μεγάλη, γι' αυτό πήγα κάτω από το γεφύρι του όμορφου χωριού μου. Άρχισε μεγάλη μπόρα. Σχηματίστηκαν ρυάκια στα αυλάκια. Οι σταγόνες της βροχής έπεφταν πάνω στη διψασμένη γη. Η βροχή μαλάκωνε το χώμα της και το έκανε να μοσχοβολάει. Τότε σκέφτηκα πως οι γεωργοί θα μπορούσαν πιο εύκολα να οργώσουν το αφράτο χώμα. Τα δέντρα άρχισαν να ρίχνουν τα κιτρινισμένα φύλλα τους, τα οποία τα έπαιρνε το νερό της βροχής. Η βροχή ύστερα από λίγο σταμάτησε. Μια ηλιαχτίδα γλίστρησε ανάμεσα από τα μαύρα σύννεφα τα οποία διαλύονταν σιγά σιγά. Ο ήλιος άφηγε τις ηλιαχτίδες του να παίζουν με τις σταγόνες της βροχής, σχηματίζοντας ένα πολύχρωμο ουράνιο τόξο.

2. «Ο μαϊντανός και το σαλιγκάρι»

Φανταστικό διώνυμο

... και πόσο μικρό και χαριτωμένο ήταν εκείνο το όμορφο νεογέννητο σαλιγκάρι! Το θυμάμαι τόσο καλά σαν να ήταν χθες. Μέρα με τη μέρα μεγάλωνε και δυνάμωνε. Γινόταν ολοένα πιο όμορφο.

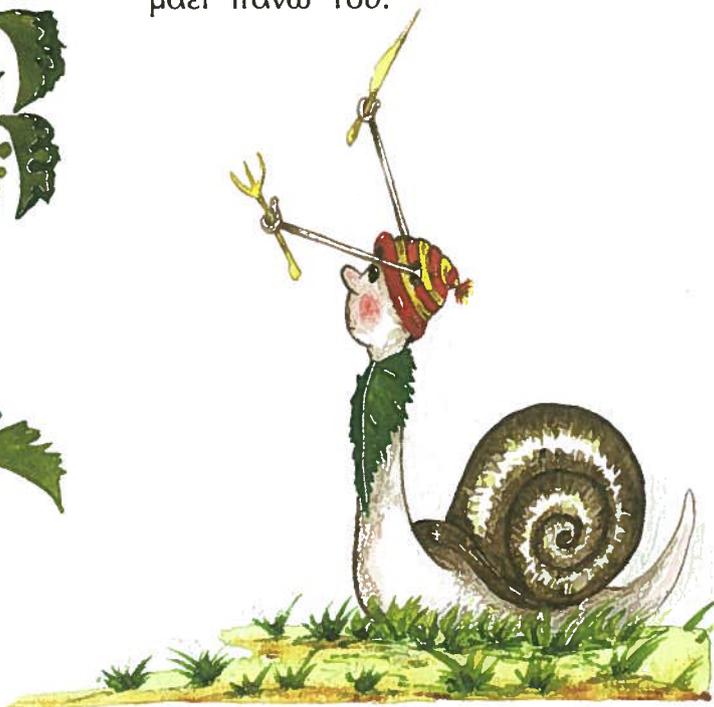
Μια μέρα όμως... εξαφανίστηκε. Ψάξαμε όλο το Σαλιγκαροχωριό σπιθαμή προς σπιθαμή. Τίποτα! Άκαρπες οι έρευνες. Αργότερα μάθαμε πως είχε πεινάσει κι επειδή οι γονείς του έλειπαν, πήγε να βρει τροφή. Έψαχνε πολλή ώρα. Κάποια στιγμή κοίταξε ψηλά. Άρχισαν να εμφανίζονται τα πρώτα αστέρια στον ουρανό, που γινόταν όλο και πιο σκοτεινός. Έμοιαζε με απέραντο κάμπο με φωτεινές πυγολαμπίδες. Πρώτη φορά το μικρό σαλιγκάρι έβλεπε πόσο όμορφος ήταν ο ουρανός. Κάθισε και θαύμαζε. Σιγά σιγά ο ουρανός θόλωσε. Τα μικρά του ματάκια έκλειναν, το κεφάλι του έγειρε... και κοιμήθηκε.

Ένα σφύριγμα ξύπνησε το μικρό σαλιγκάρι. Με δυσκολία άνοιξε

τα μάτια του. Ανακάθισε. Είχε ξημερώσει. Θυμήθηκε πως έψαχνε φαγητό. Σηκώθηκε, σιάχτηκε κουτσά-στραβά και πήγε να βρει φαΐ. Καθώς περπατούσε, να μπροστά του ένας πράσινος φρέσκος μαϊντανός. Έχετε προσέξει ποτέ τα ασημένια ίχνη που αφήνουν πίσω τους τα σαλιγκάρια; Ε, λοιπόν, από την πολλή βιασύνη του το σαλιγκάρι μας ούτε αυτές τις γραμμές άφησε. Τόσο πολύ πεινούσε.

Στο μεταξύ, ο μαϊντανός κοιμόταν. Πάνω που θα τον έτρωγε, το μικρό σαλιγκάρι θυμήθηκε τους γονείς του. Πάντα του έλεγαν: «Ποτέ μην ξεχνάς να τρως με μια ποδίτσα και μαχαιροπίρουνο». Έτρεξε αμέσως να τα βρει. Καθώς έψαχνε, ο μαϊντανός ξύπνησε. Κοιτούσε με μισάνοιχτα μάτια το σαλιγκάρι που «έτρεχε» ανάμεσα στα χόρτα. Άρχισε να ενδιαφέρεται. Αγουροξυπνημένος όπως ήταν, έτριψε τα καταπράσινα ματάκια του και κάθισε σε μια πετρούλα.

Εκεί που παρακολουθούσε το σαλιγκάρι, το βλέπει ξαφνικά να ορμάει πάνω του.



Δεν ξέρω αν σας όρμηξε ποτέ λιοντάρι, αλλά κάπως έτσι θα νιώθατε.

Έβγαλε μια δυνατή φωνή κι έκοψε τη φόρα στο σαλιγκάρι. Ύστερα του φάνηκε πολύ αστείο να βλέπει πρωί πρωί ένα σαλιγκαράκι με καλαμένιο μαχαιροπίρουνο και φυλλωτή πετσετούλα στο μικρό του λαιμό. Συγκράτησε τα γέλια του και είπε:

– Καλημέρα, σαλιγκάρι.

Εκείνο άνοιξε διάπλατα το στόμα του.

– Καλημέρα, ψιθύρισε.

– Συγγνώμη, τι γυρεύεις εδώ;

– Ψάχνω την τροφή μου κι εσύ μου φάνηκες πολύ λαχταριστός.

Αλλά τώρα που σε άκουσα να μου μιλάς, δεν πάει η καρδιά μου να σε φάω. Τι θα κάνω; Πεινάω.

– Εδώ πιο κάτω έχει ένα σαλιγκαροεστιατόριο με λιχουδιές. Πήγαινε να φας. Σε κερνάω εγώ.

Το σαλιγκάρι πείστηκε... μα εστιατόριο δεν υπήρχε... Κι επειδή δεν ήξερε τα κατατόπια του κήπου για να βρει το μαϊντανό, έβαλε τις φωνές και βρήκε τη μαμά του. Κι έτσι έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα!

22. Το κείμενο του βιβλίου

ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ

Υπήρχε κάτι που στάθηκε μπορετό να το υποτάξουν οι ξένοι, ένα ταπεινό χτίριο που καλά καλά δεν ξεχωρίζει από τα χαμόσπιτα των χωριών, το δημοτικό σχολείο. Εκεί δούλευε ο δάσκαλος. Μάθαινε στα παιδιά τη γλώσσα τους, δίδασκε την ιστορία, λίγα ποιήματα κι εμβρατήρια: «Η Κύπρος μας που διάβαινε τόσους αιώνες σκλάβα»... Και τον εθνικό ύμνο να κλείνει σχεδόν κάθε μάθημα...

Από εδώ αρχίζει μια πολύ μεγάλη ιστορία. Θα μας την πουν κάποτε τα αγόρια και τα κορίτσια που, ανεμίζοντας τις σημαίες, ξεχύθηκαν στις πρώτες διαδηλώσεις. Ξοπίσω φάνηκαν και τα μαθητούδια του δημοτικού... Και, μην έχοντας μπόμπες, άρχισαν να ρίχνουνε πέτρες, «ρότσους» όπως τις λένε στην Κύπρο. Βροχή οι πέτρες, πώς να φυλαχτούνε οι άντρες του Χάρτινγκ; Τα παιδιά τούς ξανάφεραν τότε στους χρόνους της προϊστορίας. Κωμικοί, γελοίοι φάνηκαν μέσα στα στενοσόκακα, φορεμένοι ασπίδες και κράνη. Κι έτσι, όταν αρ-

χινούσε ο πετροπόλεμος, άκουγες να κουδουνίζουμε τα σιδερικά, να γίνεται πανηγύρι, να χοροπηδάνε σαν τελώνια τα παιδιά, να γαβγίζουνε τα σκυλιά, κι οι Κυπριώτες να πέφτουμε χάμου και να βαστάνε την κοιλιά τους από τα γέλια. Κι οι στρατιώτες –τι να κάνουν;– να ντρέπονται, να πεθυμούνε ν’ ανοίξει η γης και να τους καταπιεί, έτσι μπαίγνια που τους κατάντησε ο στρατάρχης τους.

Παράλληλα άρχισε η πρώτη αποφασιστική αναμέτρηση με τη μάχη της σημαίας. Τα παιδιά σκαρφάλωναν, ύψωναν τις σημαίες στα σχολεία, στις εκκλησίες, ψηλά στα καμπαναριά, στα κυπαρίσσια, στα πλατάνια. Ο Χάρτινγκ πρόσταξε να κατεβάσουνε τα προκλητικά σύμβολα της αντίστασης. Η απάντηση ήταν άμεση. Δεν έμεινε άσπρο και γαλάζιο πανί που να μη γίνει σημαία και να μην ανεμίζει στα κατάκορφα του νησιού. Οι στρατιώτες ζώνανε τα χωριά, μαζώνανε τους κατοίκους και τους υποχρεώνανε να κατεβάσουνε τη σημαία. Γίνεται όμως ποτέ να πέσει η σημαία με τα χέρια ενός Κυπριώτη; Κι έτσι οι στρατιώτες άρχισαν να σκαρφαλώνουν στα καμπαναριά και στα πλατάνια, να νικήσουνε τη σημαία. Προτού την ξεσκίσουνε φρενιασμένοι από την οργή τους, ξάφνου μπροστά τους είχε υψωθεί άλλη, πιο πέρα άλλη. Ξανά στην κορφή του δέντρου, συχνά τα κλαδιά σπάνε, οι Εγγλέζοι πέφτουμε χάμου, σπάνε τα παιδιά τους, φωνάζουνε πως αυτή δεν είναι δουλειά για στρατιώτες παρά για τους ανθρώπους του τσίρκου.

Έτσι η ελληνική σημαία νίκησε, πλημμύρισε το νησί.

Στο μεταξύ οι αγρότες, οι εργάτες, οι διανοούμενοι δέχτηκαν τον πόλεμο. Απ’ άκρη σ’ άκρη βροντάει το σύνθημα: ΕΟΚΑ, Διγενής. Κι η απόκριση έρχεται από παντού. Θαρρείς το κορμί του Ολύμπου ν’ ανακλαδίστηκε, στα ανάπλαγά του ακούστηκε τραγούδι αντάρτικο. Κάτω στα χωριά του κάμπου, στα χαμόσπιτα και τα μέγαρα της πολιτείας, άρχισε να βαραί το ντουφέκι...

Τα παιδόπουλα σκόρπιζαν τις προκηρύξεις, φέρνοντας παντού το μήνυμα. Έγιναν τα νεύρα του πολέμου, σε λίγους μήνες μέστωσαν. Είχαν τη γραμματική στο χαρτοφύλακα και κατάσαρκα την προκήρυξη. Κι όταν λάχαινε να πέσει η μπόμπα, δεν έφευγαν. Από στόμα σε στόμα έμαθαν πώς να φτιάχνουνε μπόμπες, κι ας μην άνοιξαν ποτέ τη χημεία...

Και τώρα τρία παραδείγματα. Το πρώτο: «Εμείς οι μεγάλοι», μου λέει ένας από τους πιο ακριβούς μου ανθρώπους, «ντρεπόμαστε τα παιδιά μας, να τ’ αντικρίσουμε κατάματα. Εμείς δεχτήκαμε τη

σκλαβιά, τα παιδιά μας, να χαλάει ο κόσμος, θα ζήσουνε λεύτεροι».

Το δεύτερο είναι από την ομιλία του υπουργού των αποικιών στη Βουλή των Κοινοτήτων. Ανακρίνεται από τις δυνάμεις ασφαλείας ένα λιανό παιδί ίσαμε δέκα χρονών, μαθητής δημοτικού. Ρωτάει ο ανακριτής:

- Ποιος έριξε την μπόμπα;
- Δεν ξέρω.
- Εσύ γιατί βρέθηκες εκεί;
- Εγώ έδωσα προκηρύξεις!
- Αφού ήσουν κοντά, δεν είδες ποιος έριξε την μπόμπα;
- Σου είπα όχι. Τις μπόμπες τις ρίχνουνε στην Πέμπτη τάξη!

Και το τρίτο παράδειγμα: Το γυμνασιόπουλο, ο Παλληκαρίδης, που, ανεβαίνοντας στην αγχόνη, κλοτσάει στο βάραθρο το δυνάστη της πατρίδας του.

Το μνημείο της ελεύθερης Κύπρου πρέπει να παριστάνει το μελαμψό παιδί μόλις να γίνεται έφηβος, με την πέτρα στο χέρι, όταν το κορμί του δένεται να τη ρίξει κατάστηθα στον τύραννο ενώ πάνω και πίσω από το πάνσοφο κεφάλι του, μέσα από τον όγκο του μαρμάρου να ξεγράφεται το απαίσιο σχήμα της αγχόνης. Και να στηθεί τούτο το μνημείο μπρος σε κάθε σχολείο της Κύπρου, κάστρο της λευτεριάς.

Λουκής Ακρίτας

(Το κείμενο είναι απόσπασμα από το χρονικό «Κάστρα της Λευτεριάς». Δημοσιεύτηκε στο περιοδικό *Νέα Εστία* το 1957. Αναφέρεται στον αγώνα του κυπριακού λαού εναντίον των Άγγλων για την ανεξαρτησία του.)

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Η βασική δυσκολία που συναντήσαμε κατά το σχεδιασμό της διδακτικής προσέγγισης του συγκεκριμένου αποσπάσματος αφορά το γνωστικό επίπεδο του περιεχομένου. Το χωροχρονικό πλαίσιο και οι πρωταγωνιστές των γεγονότων είναι άγνωστοι για τους μικρούς μαθητές. Στην Ε' τάξη δεν έχουν διδαχτεί νεότερη ιστορία και επομένως οι γνώσεις-πληροφορίες που έχουν σχετικά με την Κύπρο τού σήμερα και τα προβλήματά της προέρχονται από αντίστοιχου περιεχομένου κείμενα των βιβλίων «Η Γλώσσα μου» και από τις ειδήσεις των Μ.Μ.Ε.

Έτσι, με βασικό στόχο να γνωρίσουν τα παιδιά ένα τμήμα από τους αγώνες του κυπριακού λαού και τη συμμετοχή των παιδιών σ' αυτούς και μ' αυτό τον τρόπο να συνειδητοποιήσουν την αξία της προσφοράς που υπαγορεύει την ανάγκη της μνήμης και της αναγνώρισης, οργανώσαμε τη διδασκαλία επικεντρώνοντας τις διδακτικές ενέργειες:

- στην κάλυψη των γνωστικών κενών
- στη μεταφορά στο σήμερα (αναλογία προβλημάτων, υιοθέτηση αξιών, διατύπωση προτάσεων για επίλυση των προβλημάτων).

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας

Ο τίτλος του κειμένου (ενεργός όσον αφορά το χώρο των αφηγούμενων και τους κύριους «ήρωες») και η εικόνα (παιδιά με σημαίες, γιορτή, διαδήλωση) δίνουν το ερέθισμα για μία πρώτη άντληση πληροφοριών και συζήτηση για την Κύπρο τού σήμερα.

Για να οριστεί το χωροχρονικό πλαίσιο δράσης των ηρώων του κειμένου, παρουσιάζονται διαφάνειες, χάρτες, φωτογραφικό υλικό και χαρτογραφείται το κείμενο, προκειμένου οι μαθητές να αναζητήσουν στη συνέχεια τα αντίστοιχα στοιχεία νοηματικής και εκφραστικής σύνθεσης του αποσπάσματος¹³¹.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗΣ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

ΚΥΠΡΟΣ

1954-1959

ΑΓΩΝΑΣ ΚΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΓΛΩΝ ΓΙΑ:

ελευθερία, δικαιοσύνη, ανεξαρτησία, εθνική αξιοπρέπεια

ΣΥΜΜΕΤΕΙΧΑΝ:

αγρότες, εργάτες, διανοούμενοι, λαός, ιερείς, δάσκαλοι, μαθητές

ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Το κείμενο διαβάζεται από το δάσκαλο και οι μαθητές παρακολουθούν με τα βιβλία ανοιχτά και συμβουλευόμενοι το «χάρτη του κειμένου». Η ανάγνωση ακολουθεί τις νοηματικές ενότητες και για την καθεμία γίνεται η νοηματική και η εκφραστική της διερεύνηση με ερωτήσεις όπως:

1η ενότητα: «Υπήρχε κάτι... κάθε μάθημα».

Η διάρθρωση του κειμένου είναι από την άποψη του περιεχομένου παραγωγική. Η 1η ενότητα αποτελεί ένα γενικό προσχέδιο (κεντρικό νόημα-διάγραμμα του κειμένου).

– Ποιοι είναι οι ξένοι που αναφέρονται στο κείμενο;

– Τι δεν μπόρεσαν να υποτάξουν; Γιατί;

– Γιατί ο δάσκαλος επέμενε στη διδασκαλία της γλώσσας, της ιστορίας, λίγων ποιημάτων, εμβλημάτων και του εθνικού ύμνου;

Στην 1η ενότητα δίνεται η ευκαιρία για την επαλήθευση των υποθέσεων που διατυπώθηκαν στη φάση της δημιουργίας μαθησιακής ετοιμότητας.

Με τον ίδιο τρόπο οι μαθητές ιχνηλατούν το περιεχόμενο των νοηματικών ενοτήτων:

2η ενότητα: «Από εδώ αρχίζει... πλημμύρισε το νησί».

Η σημαία-σύμβολο γίνεται το επίκεντρο της αντίστασης. Η φειδωλή χρήση των μεταφορών και της υπερβολής για να οδηγήσει στη γελοιοποίηση του κατακτητή («βροχή οι πέτρες», «πλημμύρισε το νησί»), η παρομοίωση «χοροπηδάνε σαν τελώνια», τα ασύνδετα σχήματα, η προσωποποίηση της σημαίας («να νικήσουν τη σημαία») σκηνοθετούν τα δρώμενα με πρωταγωνιστές τα παιδιά.

3η ενότητα: «Στο μεταξύ... τη χημεία».

Η συμμετοχή του λαού ήταν καθολική στον αγώνα, αλλά τα παιδιά «Έγιναν τα νεύρα του πολέμου... μέστωσαν», ανέλαβαν δράση.



4η ενότητα: «Και τώρα τρία παραδείγματα... της λευτεριάς».

5η ενότητα: Η κατακλείδα, το πρέπει: η μνήμη και η τιμή στον Κύπριο μαθητή.

Η διατύπωση πλαγιότιτλων για κάθε νοηματική ενότητα βοηθάει στη διαμόρφωση του νοηματικού σκελετού του κειμένου.

ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΑ

Διάγραμμα χρόνου και γεγονότων ΚΥΠΡΟΣ

1959: Ανεξαρτησία

1974: Τουρκική εισβολή

Σήμερα: 37% τουρκοκρατούμενα εδάφη

Εγκλωβισμένοι στα κατεχόμενα

Αγνοούμενοι

Νησί διχασμένο

Αγώνες για δικαίωση – Διεθνείς οργανισμοί

Γίνεται συζήτηση για το Κυπριακό σήμερα και διατυπώνονται απόψεις για τον τρόπο επίλυσης του προβλήματος. Η ειρήνη, ο σεβασμός των ανθρώπινων δικαιωμάτων, το δικαίωμα των Κυπρίων να ζουν ειρηνικά αποτέλεσαν τους βασικούς άξονες γύρω από τους οποίους διαγράφηκαν οι προσδοκίες και οι ελπίδες των παιδιών.

ΕΚΦΡΑΣΗ

Με στόχο:

– να απεγκλωβιστούν τα παιδιά από το πολιτικό τέλμα για την επίλυση του κυπριακού ζητήματος

– να εκφραστούν ελεύθερα, δημιουργικά και προσωπικά

– να εκτιμηθούν τα γεγονότα και να διατυπωθούν προτάσεις

– να μάθουν πώς γράφεται μία είδηση

τους οδηγήσαμε στη γραπτή ομαδική εργασία.

Μελέτησαν σε επίπεδο ομάδας αποκόμματα εφημερίδων με ειδήσεις και εντόπισαν τα γλωσσικά, υφολογικά γνωρίσματα-στοιχεία τους. Αντάλλαξαν απόψεις, κατέληξαν σε συμπεράσματα.

Στη συνέχεια, συνεργάστηκαν για να συντάξουν ένα κείμενο, στη συγγραφή του οποίου τους καθοδήγησαν οι ερωτήσεις:

– Ποια είδηση θα θέλατε να διαβάσετε στις εφημερίδες για την Κύπρο;

– Ποιος τίτλος θα ταίριαζε;

– Ποια φωτογραφία;

Οι τίτλοι των ομαδικών κειμένων είναι αποκαλυπτικοί όσον αφορά τις σκέψεις και τις διαθέσεις των παιδιών:

– Αγώνας για την ειρήνη.

– Συναυλία χαράς.

– Υπογραφή της συνθήκης.

Συνοδευτικό υλικό: είδηση από ημερήσια εφημερίδα, διερεύνηση-εντοπισμός των στοιχείων μιας είδησης.

Σέρβοι τιμούν Αλβανίδα ποιήτρια

Επίτιμο μέλος της έκανε οργάνωση Σέρβων συγγραφέων την Αλβανίδα ποιήτρια του Κοσσυφοπεδίου και υπέρμαχο των δικαιωμάτων των γυναικών Φλόρα Μπροβίνα. Η ανακήρυξη της Μπροβίνα ως μέλους του Φόρουμ Σέρβων Συγγραφέων αποφασίστηκε ως τρόπος διαμαρτυρίας για τη δίκη και τη φυλάκισή της.

Όπως αναφέρεται, «έτσι το Φόρουμ Συγγραφέων υπενθυμίζει για μια ακόμα φορά στην κοινή γνώμη τις πολιτικές δίκες που γίνονται στη χώρα, θύμα των οποίων είναι, μεταξύ άλλων, η Φλόρα Μπροβίνα».

Οι οδηγίες

Μία είδηση είναι σύντομη, σαφής, δίνει όλες τις χρήσιμες πληροφορίες: πού, πότε, ποιος, πώς, γιατί, με ποιο αποτέλεσμα.

Στην είδηση γράφουμε ό,τι έγινε χωρίς προσωπικά σχόλια.

Ακολουθεί ομαδικό κείμενο παιδιών.

– Ποια είδηση θα θέλατε να διαβάσετε στις εφημερίδες για την Κύπρο;

– Ποιος τίτλος θα ταίριαζε;

– Ποια φωτογραφία-εικόνα;

Υπογραφή της συνθήκης

Η υπογραφή της συνθήκης για την απελευθέρωση της Βόρειας Κύπρου έγινε στη Νέα Υόρκη, στην έδρα των Ηνωμένων Εθνών.

Η συνθήκη υπογράφηκε από τους Ελληνοκύπριους και τους

Τουρκοκύπριους χθες, με την παρουσία των εγγυητών Άγγλων, Τούρκων, Ελλήνων και με τη βοήθεια του Αμερικανού Προέδρου.

Τα αποτελέσματα θα είναι να ενωθούν οι Τουρκοκύπριοι με τους Ελληνοκύπριους και να ζήσουν ειρηνικά.

23. Το κείμενο

(Το κείμενο είναι απόσπασμα από το διήγημα «Βουβός ρόλος» της Ήβης Μελεάγρου και υπάρχει στο Κυπριακό Ανθολόγιο.

«Από το 1962 η συγγραφέας επισημαίνει το μεγάλο πρόβλημα του καιρού μας, τον πυρηνικό όλεθρο. Όπως αναφέρεται στο διήγημα, σε εκατό μέρες πρόκειται να γίνει η δοκιμή της μεγαλύτερης υδρογονοβόμβας...» – απόσπασμα από το βιβλίο του μαθητή.)

ΒΟΥΒΟΣ ΡΟΛΟΣ

... Οι εκατό ημέρες φτάναν στο τέλος τους. Ο ουρανός ψηλά γελούσε. Μα τη γη την τάραζε το βάσανο.

Ο κόσμος περπατούσε στην άκρη ενός γκρεμού και το 'ξερε. Δεν μπορούσε τίποτε να κάνει. Κάθε πρωί μπαίνουν οι εφημερίδες στα σπίτια με τεράστιους μαύρους τίτλους. Τα πρόσωπα των ανθρώπων έκλεισαν. Η ανησυχία έγινε συνείδηση. Τα μικρά παιδιά δεν ήθελαν να παίξουν. Ακολουθούσαν τους μεγάλους και κάθονταν πλάι τους. Τους παρατηρούσαν και φοβούνταν. Οι μέρες τραβούσαν προς την εκατοστή με μια γρηγοράδα απίστευτη.

Η Μάρθα δε διάβαζε εφημερίδα. Οι ανθρώπινοι ήχοι, όμως, πολύ λιγότεψαν γύρω. Οι γειτόνισσες δεν πήγαιναν πια καθημερινά στην αγορά και, σαν τύχαινε, τα βήματά τους ήταν γρήγορα, βιαστικά, κι η ομιλία τους ακουγόταν κάθε τόσο μουρμουριστή. Η ώρα τέλειωσε κι η Μάρθα το κατάλαβε.

Τώρα τα πουλιά, σπουργίτια, μαυροπούλια κι άλλα, χαίρονταν την ύφεση της ανθρώπινης ζωής. Φτεροκοπούσαν και τιτίβιζαν ως συναντιόνταν και φτάναν οι λεπτές φωνούλες μέσα κι άγγιζαν το στήθος της, μα σβήναν εκεί.

Ποιος νοιαζόταν για την αρρώστια της Μάρθας σ' έναν τόσο συγχυσμένο κόσμο! Στην πόλη τούτη, που ζούσαν με τον άντρα της δέκα χρόνια, θεωρούνταν ακόμα ξένοι. Δύσκολα οι κάτοικοί της αναγνώριζαν δικαιώματα. Κι όπως έλειψαν τόσο πολύ από τον τόπο

που μεγάλωσαν, κι εκεί ένιωθαν τούτοι ξένοι. Παντού ήταν ξένοι. Μόνο στις ψυχές των παιδιών τους είχαν ρίζες.

Κείνη τη νύχτα κανένας δεν κοιμήθηκε. Η δοκιμή θα γινόταν μακριά, στο μέσο του ωκεανού, πολύ μακριά, στο ταξίδι του Κολόμπου. Αλλά η γη γίνηκε μια χουφτιά χώμα με τους μεγατόνους.

Τα παιδιά της Μάρθας ήρθαν τρομαγμένα από το σχολείο. Δε θέλησαν ούτε να φάνε. Η ψυχή τους αγριεύτηκε. Άκουσαν τα άλλα παιδιά να λένε για κάποιο παλιό βιβλίο... Για τέρατα που βγαίνουν από τα βάθη της γης και κατασπάραζαν, για αβύσσους που άνοιγαν και χάνονταν κόσμοι, για τους ουρανούς που έβρεχαν φωτιά. Για ανθρώπους που έτρεμαν, ούρλιαζαν, ικέτευαν έλεος. Ω! Ο τρόμος έσπασε το χαλινό της φαντασίας.

Δε θέλησαν ν' ακούσουν τη γιαγιά. Όρμησαν στη μητέρα τους. Σε μια στιγμή σχίστηκε ο στάσιμος αέρας από το παιδικό κλάμα, το σπαρακτικό.

– Για να δω, παιδιά μου, για να δω, τους μίλησε και τα πήρε κοντά της. Μη φοβάστε, πάψτε να κλαίτε. Τούτα είναι κακά παραμύθια. Μην τα πιστεύετε. Τίποτε δε θα γίνει, τίποτε δε θα φτάσει ως εμάς. Κάπου πολύ πολύ μακριά, σοφοί άνθρωποι θα δοκιμάσουν ένα νέο όπλο. Ε, λοιπόν; Εμάς τι μας πειράζει; Τι σχέση έχει με μας, με το σπίτι μας, τον κήπο μας, το βουνό μας; Κάναμε τίποτε εμείς, πειράξαμε κανένα για να μας καταστρέψει;

– Όχι, όχι, έκαναν αμφίβολα τα κεφαλάκια και περίμεναν.

– Βλέπετε, λοιπόν; Όχι. Έτσι, δεν έχουμε τίποτε να φοβηθούμε. Ο Θεός μάς φυλάει... Όταν κι εγώ ήμουνα μικρή, γίνηκε ένας μεγάλος σεισμός. Έπεσαν σπίτια, χτύπησαν άνθρωποι. Όλοι φοβηθήκανε. Την άλλη μέρα, στο σχολείο, τα παιδιά έλεγαν τα ίδια άσχημα πράγματα που ακούσατε σεις σήμερα. Γύρισα σπίτι μου με κλάματα κι όλη τη νύχτα περίμενα με αγωνία να καταστραφεί ο κόσμος. Ύστερα κοιμήθηκα και ξαφνικά έγινε πρωί κι ήμουνα στην καμαρούλα μου κι όλα βρίσκονταν γύρω μου σαν και πριν. Πώς γέλασα τότε, μ' όλες κείνες τις ανοησίες...

– Αλήθεια, μανούλα, μας λες! έκαναν απορημένα και χαμογέλασαν τα δακρυσμένα μουτράκια.

– Αλήθεια, αλήθεια, τους είπε και ποτέ η φωνή της δεν είχε τόση γαλήνη και γλύκα.

– Θέλω να κοιμηθώ μαζί σου, είπε το μικρότερο κι έριξε τα χεράκια του, την αγκάλιασε σφιχτά.

– Κι εγώ θέλω, είπε δειλά το μεγαλύτερο.

Τραβήχτηκε άκρη άκρη και τα 'βαλε μαζί της στο μεγάλο διπλό κρεβάτι.

Στο άλλο δωμάτιο βρίσκονταν μαζεμένοι οι λίγοι δικοί της. Βαριά συλλογισμένοι. Δεν ομολογούσαν τη σκέψη τους. Βουβάθηκαν. Αν αύριο πρωί ξεκινούσαν και πάλι για τις δουλειές τους σαν και πάντα... Τι υπέροχο θα 'ταν!

Το ραδιόφωνο έμενε ανοιχτό. Μια ήρεμη φωνή διαφήμιζε τον καλύτερο καφέ. Σαν η ζωή να 'τανε το πιο σίγουρο πράγμα στη γη.

– Δεν πιστεύω να γίνει τίποτε, μίλησε στη σιωπή ο αδερφός.

– Ο Θεός, παιδί μου, ο Θεός, ύψωσε η μητέρα τα χέρια και σταυροκοπήθηκε.

– Θα πάω μέσα, στη Μάρθα, είπε ο άντρας και σηκώθηκε.

Μπήκε και κάθισε ελαφρά στο κρεβάτι. Κοίταξαν κι οι δυο τα παιδιά.

– Κοιμήθηκαν;

– Ναι, είναι λίγη ώρα.

Ξαφνικά έσκουξε το μικρό και τινάχτηκε απότομα στην άλλη μεριά. Άπλωσε η Μάρθα το χέρι και το άγγιξε. Γύρισε ύστερα στον άντρα και του έδωσε το άλλο. Έμειναν έτσι εκεί. Γύρω παντού ήταν απόγνωση.

Σ' όλα τα σπίτια, σ' όλη τη γη, οι άνθρωποι συναγμένοι περίμεναν. Περίμεναν αμίλητοι.

Έβη Μελεάγρου
«Πόλη ανώνυμη»
Διηγήματα, 1963

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το κείμενο, όπως και πολλά άλλα που ήδη μας έχουν απασχολήσει, αφορά την αγωγή για την ειρήνη, σχετικά με τους στόχους που μπορεί κανείς να διατυπώσει και να επιδιώξει, καθώς και την ικανοποίησή τους με τη διδασκαλία του.

Το εισαγωγικό κείμενο έχει τη θέση του προοργανωτικού υλικού-πλαισίου για την ενημέρωση των παιδιών, γύρω από το θέμα που το κείμενο διαπραγματεύεται, το χρονικό πλαίσιο δράσης και το κύριο πρόσωπο. Το ότι ο χώρος δεν είναι προσδιορισμένος επιτρέπει τη διατοπική επέκταση (δυσνητικά, δυστυχώς) και ο χρόνος ανάγνωσης του διηγήματος επιβάλλει τη συνειδητοποίηση της διαχρονικό-

τητας του προβλήματος του πυρηνικού ολέθρου και ταυτόχρονα του προσωπικού-ατομικού χαρακτήρα για τον καθένα.

Η πλοκή δε βασίζεται στα γεγονότα της επερχόμενης πυρηνικής δοκιμής ή στις πολιτικές και λαϊκές αντιδράσεις, αλλά στις αλλαγές της καθημερινής ζωής των απλών ανθρώπων και στα συναισθήματα μιας οικογένειας.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

– «Πυρηνική ασφάλεια», σειρά *Θέματα*, εκδόσεις Κέδρος.

– «Με το Χριστό στον αγώνα», *Θρησκευτικά Ε' τάξης*, σ. 160: «Ο ήρωας του Τσέρνομπιλ».

– «Στα νεότερα χρόνια», *Ιστορία της ΣΤ' τάξης*: «Έκρηξη της ατομικής βόμβας».

– «Οι ανθρώπινες αξίες – “Η Ειρήνη”», «Ανθολόγιο Νεοελληνικών Κειμένων», Ζωή Θ. Σπυροπούλου – Αντώνης Δελώνης, «Ελληνικά Γράμματα».

– Άρθρα εφημερίδων, π.χ. «Στην καρδιά της ραδιενέργειας», «Τσέρνομπιλ 13 χρόνια μετά», *Καθημερινή*, 23 Μαΐου 1999, σ. 43.

– Ομαδικά φύλλα δραστηριοτήτων: είδηση, ανακοίνωση, τηλεγράφημα, πρόσκληση.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Προβληματισμός – κίνητρο για μάθηση – προσέγγιση του κειμένου

Ο τίτλος του κειμένου είναι ανενεργός, όσον αφορά την παροχή πληροφοριών που προδιαγράφουν την υπόθεση.

Η απόδοση του σημασιολογικού περιεχομένου των λέξεων «**ρόλος**» και «**βουβός**» δημιουργεί την απορία και το ενδιαφέρον για την αποκάλυψη του κειμένου.

Η ανάγνωση του εισαγωγικού σημειώματος δίνει τις απαραίτητες πληροφορίες και προετοιμάζει τα παιδιά για την ανάγνωση.

Επειδή το κείμενο είναι εκτενές, συναισθηματικά φορτισμένο και το ύφος του δεν είναι τόσο απλό, η ανάγνωση γίνεται από το δάσκαλο και οι μαθητές παρακολουθούν με ανοιχτά βιβλία.

Μετά τη διαπίστωση ότι αποτελεί αναλυτικότερη παρουσίαση όσων το εισαγωγικό σημείωμα δίνει μία πρόγευση, ακολουθεί ο εντοπισμός και ο σχολιασμός λέξεων και φράσεων που είναι το κλειδί της υπόθεσης.

- «Οι εκατό μέρες φτάναν στο τέλος τους».
- «Ο κόσμος περπατούσε στην άκρη του γκρεμού και το 'ξερε».
- «... οι εφημερίδες... με τεράστιους μαύρους τίτλους». (Ποιοι μπορεί να ήταν;)
- «Τα πρόσωπα των ανθρώπων έκλεισαν. Η ανησυχία έγινε συνείδηση».
- «Στην πόλη τούτη, που ζούσαν με τον άντρα της δέκα χρόνια, θεωρούνταν ακόμα ξένοι... Παντού ήταν ξένοι. Μόνο στις ψυχές των παιδιών τους είχαν ρίζες».
- «... Η ψυχή (των παιδιών) τους αγριεύτηκε».
- «Ο τρόμος έσπασε το χαλινό της φαντασίας».
- «Σε μια στιγμή σχίστηκε ο στάσιμος αέρας από το παιδικό κλάμα».
- «Κάπου πολύ πολύ μακριά, σοφοί άνθρωποι θα δοκιμάσουν ένα νέο όπλο. Ε, λοιπόν; Εμάς τι μας πειράζει; Τι σχέση έχει με μας, με το σπίτι μας, τον κήπο μας, το βουνό μας; Κάναμε τίποτε εμείς, πειράξαμε κανένα για να μας καταστρέψει;» (Τα επιχειρήματα της μητέρας ιστορικά αποδείχτηκαν ανεδαφικά και λανθασμένα. Οι φράσεις και η στάση της αποτέλεσαν την αφετηρία για την πορεία προς τη γραπτή έκφραση των παιδιών.)

Συνεργασία – γραπτή έκφραση

Με τη χρήση της εποπτείας που προαναφέρθηκε έγινε δυνατή η σύνδεση του κειμένου με το σήμερα και μάλιστα το «ιδιαιτέρο» σήμερα της τάξης (δράση, επικοινωνία στο χωροχρονικό πλαίσιο –ευρύτερα– της διδασκαλίας).

ΘΕΜΑΤΑ ΟΜΑΔΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

1. Ποια είδηση θα θέλατε να είναι πρωτοσέλιδη για τη συνέχεια των γεγονότων του κειμένου; Με ποιον τίτλο; (Ασκήσεις αναγνώρισης-γραφής της είδησης συνόδευαν το ομαδικό φύλλο εργασίας.)
2. Σύνταξη ανακοίνωσης προς τους κατοίκους της πόλης. (Οδηγίες για τη σύνταξη της ανακοίνωσης και μία ανακοίνωση από τον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου συνόδευαν το ομαδικό φύλλο εργασίας.)
3. Σύνταξη τηλεγραφήματος προς το Υπουργείο Εσωτερικών. (Συνοδευτικές οδηγίες.)
4. Συγγραφή πρόσκλησης για τη σχολική γιορτή. (Συνοδευτικές οδηγίες και δείγμα πρόσκλησης.)

Οι εργασίες παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν. Τονίστηκαν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα κάθε κειμένου που παρήγαγαν οι μαθητές.

Η διδασκαλία έκλεισε με την απαγγελία από τους ίδιους δύο ποιημάτων:

– «Δώσ' μου το χέρι σου», Τ. Ολυμπίου.

– «Κοιμόνταν κάτω από τη γη», παιδικό ποίημα από το εκπαιδευτικό υλικό της UNICEF.

Ακολουθούν ομαδικά κείμενα παιδιών.

1. ΕΙΔΗΣΗ

Ποια είδηση θα θέλατε να είναι πρωτοσέλιδη για τη συνέχεια του κειμένου; Με ποιον τίτλο;

Η ματαίωση της δοκιμής

Στην έδρα των Ηνωμένων Εθνών, την παραμονή της έκρηξης, ο γενικός γραμματέας και τα κράτη-μέλη ψήφισαν να ματαιωθεί η έκρηξη, για να μην καταστραφεί η γη. Ειδοποίησαν τους επιστήμονες και τους υπεύθυνους να σταματήσουν, γιατί αν δε συμμορφωθούν, θα δικαστούν στα διεθνή δικαστήρια. Η ανθρωπότητα σώθηκε προς το παρόν.

(Οδηγίες για τη σωστή σύνταξη της είδησης δόθηκαν, όπως και στην προηγούμενη ενότητα «Τα παιδιά της Κύπρου».)

2. ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ

Το Σάββατο 17 Ιουνίου 2000 και ώρα 6:00 μ.μ., στην πλατεία του Άργους Ορεστικού, θα πραγματοποιηθεί συγκέντρωση διαμαρτυρίας, για την ύπαρξη και τη χρήση πυρηνικών όπλων και για την ασφάλεια πυρηνικών εργοστασίων.

Θα παρευρεθούν οι βουλευτές του νομού και οι τοπικές αρχές. Ελάτε για να ακουστεί η φωνή μας παντού.

Χρήσιμες πληροφορίες

Ένα ισχυρό κράτος θα δοκιμάσει νέα πυρηνικά όπλα. Οι κάτοικοι της πόλης σας θα πραγματοποιήσουν συγκέντρωση διαμαρτυρίας. Ετοιμάστε μία ανακοίνωση για τις εφημερίδες. Πρέπει σύντομα, χω-

ρίς σχόλια, να λέει πού, πότε, γιατί πρόκειται να γίνει κάτι και τι είναι αυτό.

3. ΤΗΛΕΓΡΑΦΗΜΑ

Άργος Ορεστικό. Συγκέντρωση ειρήνης επιτυχής. Κόσμος πολύς, ενθουσιασμός. Κίνηση μεγάλη. Αγωνιστικό πνεύμα. Συνεχείς αντιδράσεις.

Χρήσιμες πληροφορίες

Η συγκέντρωση για την ειρήνη και για την καταστροφή των όπλων ήταν επιτυχημένη. Υπήρχε πολλή κίνηση, κόσμος, ενθουσιασμός.

Ο δήμαρχος στέλνει τα νέα με τηλεγράφημα στο Υπουργείο Εσωτερικών. Γράφει λίγες λέξεις... Η καθεμία κοστίζει...

4. ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ

Την Πέμπτη 13 Ιουνίου και ώρα 5 το απόγευμα,
σας προσκαλούμε στο 3ο Δημοτικό Σχολείο,
στη γιορτή της ΕΙΡΗΝΗΣ.

Τα παιδιά του σχολείου θα παίξουν σκετς,
θα τραγουδήσουν και θα απαγγείλουν ποιήματα
για την ΕΙΡΗΝΗ.

Νιώθουμε την ανάγκη να μιλήσουμε γι' αυτήν.

Η παρουσία σας θα μας γεμίσει χαρά.

Διοργανωτές: οι μαθητές
του 3ου Δημοτικού Σχολείου

(Χρήσιμες πληροφορίες καταγράφονται στην ενότητα «Η βιβλιοθήκη που γελά», σ' αυτό το βιβλίο.)

ΣΤ' ΤΑΞΗ

24. Το κείμενο του βιβλίου

ΠΑΙΔΙΑ ΟΛΟ ΜΑΤΙΑ

Τα παιδιά, είτε μιλάνε, είτε γράφουν, είτε ζωγραφίζουν, εκφράζουν πάντα το δικό τους όραμα για έναν κόσμο γεμάτο φως.

Είναι όμως και κάτι παιδιά που ούτε να μιλήσουν μπορούν, ούτε να γράψουν, ούτε να ζωγραφίσουν... Σκελετωμένα καθώς είναι, από την πείνα και την εξαθλίωση, ή προσφυγάκια, κυνηγημένα πουλιά σε κάποια από τις πολλές πολεμικές περιπέτειες, που εξακολουθούν πάντα να πληγώνουν την ανθρωπότητα, τότε εδώ, τότε εκεί, στην Αφρική, στην Ασία, στην Κεντρική και Νότια Αμερική, αλλά και εδώ στην Ευρώπη: στην Κύπρο μας, τα ξεριζωμένα Ελληνάκια της Κύπρου...

Το μόνο που μπορούν τα παιδιά αυτά είναι να δίνουν άθελά τους στόχο στις κάμερες της τηλεόρασης ή στο φωτογράφο.

Αν όμως δεν μπορούν πια να μιλάνε ή να γράφουν ή να ζωγραφίζουν, πόσα δε λένε –και πώς τα λένε!– μ' αυτά τα βαθιά πικραμένα κατατρομαγμένα μάτια τους, τα μεγάλα αυτά μάτια τους, ολάνοιχτα αντίκρυ στην απανθρωπιά του κόσμου, έτσι όπως τον φτιάξαμε και τον καταντήσαμε εμείς οι άλλοι.

Τα τόσο εύγλωττα μάτια των σιωπηλών πεινασμένων παιδιών, που το σκελετωμένο κορμάκι κάνει να φαίνονται ακόμα πιο μεγάλα, πελώρια (η έλλειψη σχεδόν κορμιού σου δίνει την αίσθηση ότι τα παιδιά τούτα δεν είναι τίποτ' άλλο από δύο μάτια, αλλά τι μάτια...), με τη δική τους φωνή μάς λένε:

«Εσύ ο ίδιος τι κάνεις για ν' αλλάξει ο κόσμος μας στο καλύτερο;»



Αντώνης Σαμαράκης

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

Το απόσπασμα αυτό από το βιβλίο του Αντώνη Σαμαράκη «Το άλλο πρόσωπο της Αφρικής» θίγει το πολύ σημαντικό και, δυστυχώς, πάντα επίκαιρο ζήτημα του σεβασμού των δικαιωμάτων του παιδιού. Πρόκειται για μία σημαντική ευκαιρία αγωγής για την ειρήνη και προς αυτή την κατεύθυνση κινηθήκαμε διδάσκοντας την ενότητα.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας

Συνδυασμός παρατήρησης της εικόνας και του τίτλου, άντληση πληροφοριών, διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο του κειμένου.

Προσφορά του νέου κειμένου

Μεγαλόφωνη ανάγνωση από το δάσκαλο, επειδή το κείμενο είναι φορτισμένο συναισθηματικά. Πρώτος έλεγχος της νοηματικής κατανόησης, απόδοση με λίγα λόγια.

Εμβάθυνση-επεξεργασία

Σιωπηλή ανάγνωση από τους μαθητές, εντοπισμός και προσπέλαση νοηματικών δυσκολιών, νοηματική επεξεργασία: Σε ποιους αναφέρεται ο συγγραφέας; Τι κάνουν; Πώς χαρακτηρίζονται;

Παράλληλη εκφραστική επεξεργασία: Πώς λέει αυτό που θέλει ο συγγραφέας;

Με την προσωποποίηση, τη μεταφορά, το ασύνδετο σχήμα, την κλιμάκωση της έντασης των συναισθημάτων...

Εμπέδωση-γενίκευση

Εντοπισμός, σχολιασμός του περιεχομένου. Κατάθεση πληροφοριών και για άλλες ομάδες παιδιών «όλο μάτια». Εποπτικό υλικό προσφέρει η UNICEF, για παράδειγμα, με το περιοδικό της *Κόσμος*.

Αξιοποίηση του περιεχομένου – διατύπωση απόψεων – κριτική σκέψη

Συλλογή εικόνων-φωτογραφιών που παρουσιάζουν παιδιά απ' όλο τον κόσμο σε προβληματικές καταστάσεις. Η εργασία αυτή ολοκληρώθηκε πριν από τη διδασκαλία. Κάθε μαθητής κατέθεσε στην

ομάδα του τις δικές του εικόνες, οι οποίες αξιοποιήθηκαν με τον τρόπο που καταγράφουν τα παρακάτω φύλλα εργασίας. Πριν τα παραθέσουμε, καταθέτουμε και άλλες δύο προτάσεις για την ενεργοποίηση των μαθητών στο θέμα των δικαιωμάτων του παιδιού:

– Δημιουργία λεξιλογίου για το παιδί. Σε χαρτί του μέτρου αναγράφουμε: «Το γλωσσάρι του παιδιού». Αφού το αναρτήσουμε σε κάποιο σημείο μέσα στην τάξη, μαθητές και δάσκαλος καθημερινά γράφουν λέξεις που έχουν σχέση με το παιδί.

– Καταγραφή από τα δελτία ειδήσεων του μήνα περιπτώσεων κακοποίησης του παιδιού. Διατύπωση προτάσεων για την επίλυση του προβλήματος.

Ακολουθούν τα φύλλα εργασιών που ανατέθηκαν στις ομάδες:

– Αφού μελετήσετε τα αποκόμματα εφημερίδων-περιοδικών που δώσαμε στην ομάδα σας, προσπαθήστε:

α. Να υπογραμμίσετε στη διακήρυξη των δικαιωμάτων του παιδιού ποια αρχή παραβιάζεται.

β. Να σημειώσετε τις βασικές πληροφορίες για να συμπληρώσετε το «Δελτίο ταυτότητας» των παιδιών μιας απ' όλες τις περιπτώσεις.

Κι ένα δείγμα:

ΟΝΟΜΑ: Γκαούρ
ΕΠΩΝΥΜΟ: Μαντέα
ΠΑΤΡΩΝΥΜΟ: –
ΜΗΤΡΩΝΥΜΟ: –
ΧΩΡΑ: Πρόσφυγας
ΗΛΙΚΙΑ: 6
ΚΑΤΟΙΚΙΑ-ΔΙΑΒΙΩΣΗ: Σκηνές-πείνα
ΜΟΡΦΩΣΗ: –

Και δύο ομαδικά κείμενα παιδιών:

1. Αν μπορούσατε ν' αλλάξετε ένα στοιχείο, ποιο θα ήταν αυτό; Σε ποιο βαθμό θα έκανε το «Δελτίο ταυτότητας» λιγότερο στενόχωρο;

Αν μπορούσα ν' αλλάξω ένα στοιχείο της ταυτότητας, θα άλλαζα εκείνο της πατρίδας.

Πιστεύω πως η προσφυγιά είναι η αιτία για την ορφάνια και την κακή ποιότητα ζωής των παιδιών της εικόνας.

Αν είχαν πατρίδα, η πολιτεία θα φρόντιζε για την κατοικία, τη διατροφή, την περίθαλψη και τη μόρφωση.

Θα τους τα πρόσφερε είτε μέσα σε ιδρύματα είτε σε ανάδοχες οικογένειες.

2. Τα παιδιά και η ειρήνη

Αν με αγγίζετε ελαφρά και τρυφερά

*Αν ρίχνετε το βλέμμα σας επάνω μου και μου χαμογελάτε
Αν μ' ακούτε καμιά φορά όταν μιλώ, πριν ακόμα μου μιλήσετε*

Εγώ θα μεγαλώσω πραγματικά.

Bradley, 9 χρονών (από το υλικό της UNICEF)

Το κείμενο ομάδας παιδιών:

Αν με φροντίζετε με στοργή και αγάπη

Αν με κοιτάζετε με τρυφερότητα

*Αν σταματήσετε να με ξεχνάτε μέσα στα
προβλήματά σας και τον αγώνα της ζωής*

*Αν δεν κλείνετε τα αυτιά σας στα κλάματά μου
και στα γέλια μου*

*Αν δεν κλείνετε τα μάτια σας στο χαμόγελό μου
και στα δάκρυά μου*

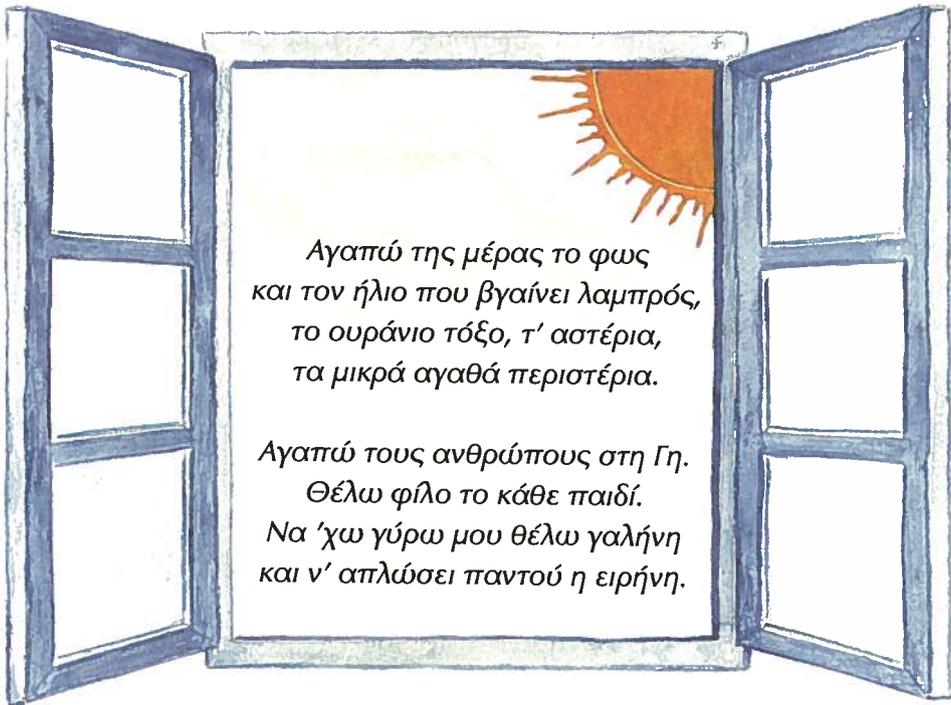
Τότε εγώ θα είμαι ευτυχισμένος.

**Β.1. Διδασκαλία ποιημάτων
2. Προτάσεις διδακτικής προσέγγισης
ποιημάτων – εργασίες δασκάλων στα
τμήματα εξομοίωσης Δράμας-Καβάλας**

Α' ΤΑΞΗ

25. Το ποίημα

ΑΓΑΠΩ



Αγαπώ της μέρας το φως
και τον ήλιο που βγαίνει λαμπρός,
το ουράνιο τόξο, τ' αστέρια,
τα μικρά αγαθά περιστέρια.

Αγαπώ τους ανθρώπους στη Γη.
Θέλω φίλο το κάθε παιδί.
Να 'χω γύρω μου θέλω γαλήνη
και ν' απλώσει παντού η ειρήνη.

(Το ποίημα «Αγαπώ» της Φιλίτσας Χατζηχάννα είναι από τη συλλογή της «Ένα τραγούδι κάθε μέρα» –1998– και περιέχεται στο Κυπριακό Ανθολόγιο για την Α' και τη Β' τάξη Δημοτικού.)

Το συγκεκριμένο ποίημα προσεγγίστηκε από τους μαθητές διαφόρων τμημάτων της Α΄ τάξης σχολείων της Θεσσαλονίκης αλλά και της περιφέρειας. Υπέρ της επιλογής του συνηγόρησαν το απλό λεξιλόγιο, η μικρή έκταση, το μέτρο, η ομοιοκαταληξία, οι «πρωταγωνιστές-αποδέκτες» της αγάπης και της επιθυμίας-προσδοκίας και οι αξίες της ειρήνης, της φιλίας, της αγάπης που μπορούν να συμβάλουν καθοριστικά στη συν-κίνηση των μαθητών, στη διατύπωση απόψεων, στη συζήτηση και στην κατάθεση εμπειριών και βιωμάτων.

Επειδή από την άποψη του λεξιλογίου και των νοηματικών δυσκολιών το κείμενο μπορεί να θεωρηθεί απλό κι εύκολο για τα παιδιά της Α΄ τάξης, μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας του 1ου τεύχους του βιβλίου «Η Γλώσσα μου» ή μετά την εκμάθηση του μηχανισμού της γραφής και της ανάγνωσης και με στόχο τη λειτουργία του μαθητή-ακροατή, τη συμμετοχή όλων των μαθητών και τη δημιουργική γραπτή έκφραση, επιλέξαμε η προσέγγιση να γίνει με τον τρόπο «των πολλαπλών αναγνώσεων».

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Το ποίημα είναι γραμμένο σε χαρτί του μέτρου. Με χρώμα γράφονται οι λέξεις που αναφέρονται στις αξίες-στάσεις ζωής.
- Μικρά χαρτονάκια για την αναγραφή λέξεων.
- Φύλλα ομαδικής γραπτής έκφρασης.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Μετά την ανακοίνωση ότι θα γνωρίσουν μία ποιήτρια από την Κύπρο που γράφει ποιήματα για παιδιά, τέθηκαν οι «κανόνες» της νέας, για τα παιδιά, διαδικασίας. Οι μαθητές έπρεπε να ακούνε με πολλή προσοχή και να «ψαρεύουν» κάθε φορά, ανάλογα με τις ερωτήσεις-οδηγίες που προηγούνται κάθε ανάγνωσης-απαγγελίας του ποιήματος, λέξεις ή φράσεις.

Η πρώτη απαγγελία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί αναγνωριστική με την έννοια της οροθέτησης του περιεχομένου-θέματος.

Ακολούθησαν οι αναγνώσεις οι οποίες σταδιακά οδήγησαν στη νοηματική και εκφραστική διερεύνηση του ποιήματος.

1η ανάγνωση

Ερώτηση: Με ποιες λέξεις η ποιήτρια μας δηλώνει τι κάνει; (Αναζήτηση ρημάτων.)

Απαντήσεις: αγαπώ, θέλω.

Αναγραφή των απαντήσεων στον πίνακα.

2η ανάγνωση

Ερώτηση: Τι και ποιον αγαπάει;

Απαντήσεις: το φως, τον ήλιο, το ουράνιο τόξο, τ' αστέρια, τα περιστέρια, τους ανθρώπους.

Ακολουθεί συζήτηση-σχολιασμός, όπου με επιχειρήματα υποστηρίζουν τις απόψεις της ποιήτριας, καταθέτουν εμπειρίες και διατυπώνουν αξιολογικές κρίσεις. Σ' αυτό το σημείο αναδύονται και τα εκφραστικά μέσα και ο ρόλος –δισαιθητικά– του επιθέτου στο λόγο.

Π.χ. Αγαπάει τον ήλιο γιατί μας φωτίζει, μας ζεσταίνει, αλλάζει τις εποχές, δίνει ζωή στα φυτά αλλά και σε όλη τη γη.

Η ποιήτρια τον λέει λαμπρό. Είναι και φωτεινός, λαμπερός, ζεστός, χρυσός...

3η ανάγνωση

Ερώτηση: Τι θέλει η ποιήτρια;

Απαντήσεις: φίλο το κάθε παιδί, γαλήνη και ειρήνη.

Στη συζήτηση που ακολουθεί η φίλια, η ισότητα και η ειρήνη κατέχουν την πρώτη θέση.

Ο πίνακας, σταδιακά, σε τέσσερα επίπεδα καταγράφει το νοηματικό και εκφραστικό «σκελετό» του ποιήματος. Τα παιδιά μετά τη δεύτερη ανάγνωση απαγγέλλουν μαζί με το δάσκαλο. Στο τέλος της διαδικασίας έχουν απομνημονεύσει, χωρίς στείρες εντολές, το ποίημα.

4η ανάγνωση

Ερώτηση: Όλα όσα αγαπάει κι όσα θέλει η ποιήτρια σε ποια λέξη χωράνε;

Απάντηση: ΑΓΑΠΩ.

Αφού, λοιπόν, η αγάπη είναι τόσο σημαντική για όλους, δόθηκαν λέξεις που να μιλάνε για πρόσωπα, ζώα, πράγματα ή και σκέψεις που να αγαπάνε «την αγάπη» ή που να αγαπάνε τα παιδιά και ν' αρχίζουν από τα γράμματα της λέξης ΑΓΑΠΩ.

Π.χ. **Α** άσπρο, άγγελος, Αγγέλα, ανανάς κ.λπ.

Για το **ω**, δόθηκε μία λίστα λέξεων που ν' αρχίζουν από το γράμμα αυτό και ζητήθηκε σε επίπεδο ομάδας να διαβαστούν (άσκηση ανάγνωσης), να συζητηθεί και να επιλεγεί μία λέξη (κατανόηση της λέξης, ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, διατύπωση επιχειρημάτων. Οι λέξεις ήταν «ωδείο», «ωκεανός», «ωραίος», «ωρολόγιο»). Είναι προφανές ότι επιχειρείται η μεταφορά από τις εικόνες του ποιήματος στον προσωπικό, βιωματικό χώρο των παιδιών. Κλήθηκαν και πάλι σε επίπεδο ομάδας να συντάξουν μία «ανοιχτή» επιστολή-κοινοποίηση σε όλους τους μεγάλους.

Σε χρωματιστές καρδιές έγραψαν:

Εμείς αγαπάμε... Θέλουμε...

Με την ανακοίνωση των κειμένων και την ανταλλαγή απόψεων ολοκληρώνεται η διδασκαλία του ποιήματος.

Ε' ΤΑΞΗ

26. Το ποίημα

ΤΟ ΗΛΙΟΒΑΣΙΛΕΜΑ

Πίσω από μακρινές κορφές ο ήλιος βασιλεύει
και τ' ουρανού τα σύννεφα χίλιες βαφές αλλάζουν
πράσινες, κόκκινες, ξανθές, ολόχρυσες, γαλάζες,
κι ανάμεσά τους σκάει λαμπρός λαμπρός ο αποσπερίτης.
Την πύρη του καλοκαιριού τη σβήνει γλυκό αγεράκι,
που κατεβάζουν τα βουνά, που φέρνουν τ' ακρογιάλια.
Ανάρια τα κλωνάρια του κουνάει ο γερο-πεύκος
και πίνει και ρουφάει δροσιά κι αχολογάει και τρίζει.
Η βρύση η χορταρόστρωτη δροσίζει τα λουλούδια
και μ' αλαφρό μουρμουρητό γλυκά τα νανουρίζει.
Θολώνει πέρα η θάλασσα, τα ριζοβούνια ισκιώνουν,
τα ζάλογγα μαυρολογούν, σκύβουν τα φρύδια οι βράχοι,
κι οι κάμποι γύρω οι απλωτοί πράσινο πέλαο μοιάζουν.

Κώστας Κρυστάλλης



ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

– Διερεύνηση του τίτλου – Κατάθεση εμπειριών.

– Προσέγγιση του ποιήματος. Ανάγνωση-απαγγελία από το δάσκαλο. Έλεγχος του πρώτου βαθμού κατανόησης. Μαθητής-ακροατής.

– Σιωπηλή ανάγνωση. Αναζήτηση νοηματικών πληροφοριών και εκφραστικών μέσων. Φύλλο εργασίας ατομικό 1 (παρατίθεται).

– Η νοηματική και εκφραστική ανάλυση γίνονται σε επίπεδο τάξης με μονάδα ανάλυσης τους στίχους στους οποίους ολοκληρώνεται μία εικόνα.

– Ακολουθεί η προετοιμασία για τη γραπτή έκφραση.

– Διαβάζεται η άσκηση 2, η οποία περιλαμβάνει σημαντικό γλωσσικό υλικό για τον ήλιο και την επίδρασή του στη φύση την ώρα του ηλιοβασιλέματος, αλλά και γενικότερα.

– Δίνονται στα παιδιά ποιήματα του Ρίτσου και αποσπάσματα από τον «Ήλιο τον Ηλιάτορα» και τον «Ήλιο τον Πρώτο» του Ελύτη (επαφή με τον ποιητικό λόγο και άλλων δημιουργών για το ίδιο θέμα).

– Με την τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη», που είδαμε και σε άλλη ενότητα, παράγεται προφορικός λόγος σε σχέση με τη λέξη ΜΑΪΟΣ.

– Σε ομαδικό φύλλο εργασίας αναπτύσσονται κείμενα γύρω από τους άξονες:

α. Πίνακες του Μονέ: «Ανατολή», «Λονδίνο», «Χωριό στον ήλιο».

β. Κάθε πίνακας ορίζει το χώρο και το χρόνο.

γ. Ο νοηματικός άξονας οροθετείται από την ακροστιχίδα που έχει σχηματιστεί.

δ. Θέμα: **Μπαίνουμε στον πίνακα και γράφουμε...**

Η διδακτική προσέγγιση ολοκληρώνεται με την προφορική συμπλήρωση της άσκησης 1 αλλά και τη μεταφορά του διαλόγου στο σήμερα. Αν μιλούσαν ο ήλιος, τα δέντρα κ.λπ. σήμερα, τι θα έλεγαν; (Περιβαλλοντική αγωγή.)

ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Το ηλιοβασιλέμα

Κρυστάλλης Κώστας (Συρράκο Ηπείρου, 1868 – Άρτα, 1894).

Κυνηγημένος από την τουρκοκρατούμενη Ήπειρο, ήρθε στην Αθήνα, όπου για να βγάλει το ψωμί του, εργάστηκε σε τυπογραφείο. Η ανθυγιεινή αυτή εργασία του έφθειρε την υγεία του, με αποτέλεσμα να πεθάνει σε ηλικία 26 ετών. Ο Κρυστάλλης **ύμνησε τη φύση και τη ζωή**, έχοντας ως υπόδειγμα το **δημοτικό τραγούδι**. Οι σπουδαιότερες ποιητικές του συλλογές: «Αγροτικά», «Ο τραγουδιστής του χωριού και της στάνης». Έγραψε επίσης και διηγήματα.

Δύσκολες λέξεις και φράσεις

βαφές: τα χρώματα

αποσπερίτης: το λαμπερό αστέρι του βραδιού

πύρη: φλογερή ζέστη

σβήει: σβήνει

αχολογάει: βγάζει αχούς, κούφιους ήχους

ζάλογγο: πυκνό δάσος

Διαβάστε σιωπηλά το ποίημα, προσπαθώντας να βρείτε απάντηση στις ερωτήσεις:

- Απ' όσα περιγράφονται στο ποίημα, ποια βλέπουμε;
- Ποια ακούμε;
- Ποιος στίχος έχει το δυνατότερο άκουσμα;
- Τα περισσότερα χρώματα;
- Ποιες αλλαγές φέρνει το ηλιοβασίλεμα στη φύση;
- Υπογραμμίστε τα πιο σημαντικά, κατά τη γνώμη σας, ρήματα κι επίθετα του ποιήματος.

Συνοδευτικό υλικό

Κι άλλα ποιήματα για τον ήλιο:

ΓΙΑΝΝΗΣ ΡΙΤΣΟΣ

Τώρα, δυο λουλούδια και δυο αχτίνες δεν κάνουν τέσσερα – κάνουν την ψυχή μας.

Κ' ένα τριαντάφυλλο και μια πεταλούδα δεν κάνουν δυο – κάνουν ένα Θεό.

Κ' ένας Θεός κάνει όλα.

Λοιπόν, η ψυχή μας μαζί με την ψυχή του Θεού πόσα κάνει;

Ο δάσκαλος δεν ξέρει.

Εμείς το ξέρουμε πώς κάνει: ένα.

*Το διαβάσαμε σήμερα στο ανοιχτό βιβλίο του ήλιου, σήμερα που
ξεχάσαμε όλα τα βιβλία.*

ΠΑΡΝΗΘΑ, 1938

Άρχισε κείνο το παιχνίδι πούχε τελειώσει.

*Οι παπαρούνες μέθυσαν από ήλιο κ' έγιναν κόκκινες πεταλούδες
που γεμίζουν τον αέρα, κάθονται στ' άσπρο καμπαναριό
της μικρής αγροτικής εκκλησιάς και ζυγιάζονται στους
ώμους των περιστεριών.*

*Τούτη την ώρα δεν ξέρουμε τίποτα να πούμε – μια κι ο ήλιος
που ξέρει απ' όλους πιο πολλά μας φωνάζει να παίξουμε
στον κάμπο.*

Πρωί που ανοίγουν τα παράθυρα.

Απλώνει χέρια ο κόσμος, και το δέντρο τα κλαδιά του.

Καλημέρα.

*Κάθε λουλούδι έχει τη θέση του στον ήλιο,
κάθε άνθρωπος έχει ένα όνειρο.*

Οδ. Ελύτης, «Ήλιος ο Πρώτος»

ΕΤΣΙ ΣΥΧΝΑ ΟΤΑΝ ΜΙΛΩ ΓΙΑ ΤΟΝ ΗΛΙΟ
ΜΠΕΡΔΕΥΕΤΑΙ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΜΟΥ ΕΝΑ
ΜΕΓΑΛΟ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟ ΚΑΤΑΚΟΚΚΙΝΟ.
ΑΛΛΑ ΔΕΝ ΜΟΥ ΕΙΝΑΙ ΒΟΛΕΤΟ ΝΑ ΣΩΠΑΣΩ.

Ακολουθούν ομαδικές εργασίες γραπτής έκφρασης παιδιών:

1. Μία ακροστιχίδα ομάδας παιδιών: το τέταρτο βήμα στην τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη».

ΗΛΙΟΣ

ΛΑΜΠΕΙ

ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ

ΟΤΑΝ ΔΕΝ ΕΧΕΙ

ΣΥΝΝΕΦΑ

2. Το φύλλο εργασίας για τη γραπτή έκφραση (αφήγηση-περιγραφή.)

ΜΟΝΕ: «Λονδίνο».

Μπαίνουμε στον πίνακα και γράφουμε:

Στους φωτεινούς δρόμους των Σερρών, ο ήλιος λάμπει ιδιαίτερα το μεσημέρι.

Οι άνθρωποι αναζητούν δροσιά και πάνε στη Βαλέρια, κοντά στο κολυμβητήριο.

Οι τυχεροί πηγαίνουν στη θάλασσα για να κάνουν μπάνιο.

Οι υπόλοιποι εύχονται να συννεφιάσει σύντομα, γιατί ο ήλιος κρύβεται και η θερμοκρασία κατεβαίνει στους χαμηλούς βαθμούς.

– Αύριο η εφημερίδα θα γράφει: «Χθες η ζέστη ήταν ανυπόφορη», είπε η μαμά.

27. Το ποίημα

ΤΙ ΑΚΟΥΣ, ΟΥΟΛΤ ΧΟΥΙΤΜΑΝ;

Ακούω του εργάτη το τραγούδι και τη χωριάτισσα
ακούω, που τραγουδεί,
ακούω από μακριά τη χλαλοή παιδιών και ζώων σαν
παίρνει η μέρα να φωτάει,
ακούω τους Αυστραλιανούς, που στο κυνήγι τ' άγριου
αλόγου παραβγαίνουν αλαλάζοντας,
ακούω τον ισπανικό χορό με καστανιέτες*, στους ήχους
του βιολιού και της κιθάρας,
ακούω από τον Τάμεση ακατάπαυτους αντίλαλους,
ακούω ηρωικά φραντσέζικα τραγούδια λευτεριάς,
ακούω τη μουσική απαγγελία παλιών ποιημάτων απ' το
στόμα του Ιταλού,
σαν οδηγάει τη βάρκα του μ' ένα κουπί στην πρύμη,
ακούω του Μεξικάνου του αγωγιάτη το κελάδημα και τα
κουδούνια ακούω του μουλαριού του,
ακούω τον άγριο του Κοζάκου αλαλαγμό, και τη φωνή
του ναυτικού που ανοίγεται στο πέλαγο από τ' Οκότσκ,
ακούω το μουεζίνη* Αράπη, που καλεί ψηλά από το μιναρέ,
ακούω τους Χριστιανούς ιερείς μέσα στην εκκλησιάς τους

το ιερό, και την πολύφωνη την ψαλμωδίαν, ακούω
που απαντάει,
ακούω και τον Εβραίο, οπού διαβάζει τους ψαλμούς και
τα τροπάρια του,
ακούω τους ρυθμικούς τους μύθους των Ελλήνων και τις
παλικαρίσιες των Ρωμαίων εποποιίες*...

Ουόλτ Χουίτμαν
(μετφρ. Ν. Προεστόπουλος)

* καστανιέτα (η): κρόταλα, προσαρμοσμένα στα χέρια, που συνοδεύουν
το ρυθμό του χορού

* μουεζίνης (ο): μουσουλμάνος θρησκευτικός λειτουργός

* εποποιία (η): σειρά μεγάλων ηρωικών κατορθωμάτων

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η ανάλυση του ποιήματος. Βασικά βήματα της διδακτικής πορείας.



α. Το πρώτο βήμα: η επαφή με το ποίημα.

Γραφή του τίτλου στον πίνακα. Διερεύνησή του. Εντοπισμός της δυσκολίας στο όνομα Ουόλτ Χουίτμαν. Βασικά βιογραφικά στοιχεία του ποιητή και κυρίως η χρονική περίοδος που έζησε στηρίζουν πραγματολογικά το ποίημα, αφού η δυσκολία του περιεχομένου του εντοπίζεται κατ' αρχήν στις εικόνες που περιγράφει και είναι πολύ μακριά από τις εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών-αναγνωστών: ο Μεξικάνος αγωγιάτης, ο Κοζάκος κ.λπ.

Ο δάσκαλος απαγγέλλει μία φορά το ποίημα. Οι μαθητές κάνουν μία πρώτη προσέγγιση. Ακολουθεί δεύτερη απαγγελία και απόδοση του περιεχομένου σε συνεχή λόγο από έναν ή περισσότερους μαθητές.



β. Το δεύτερο βήμα: η σιωπηρή ανάγνωση από τους μαθητές.

Προκειμένου να κατανοήσουν το περιεχόμενο και το μήνυμα του ποιήματος, οι μαθητές έχουν μπροστά τους φύλλο εργασίας, το οποίο περιλαμβάνει:

- Μικρό βιογραφικό του ποιητή από το βιβλίο του μαθητή.
- Ένα μικρό γλωσσάρι το οποίο θα περιέχει τις πιο δύσκολες λέξεις, έτσι ώστε να μη δυσκολεύονται στην ανάγνωση.

– Βασικές ερωτήσεις κατανόησης, ώστε να αντλήσουν από το ποίημα τις πληροφορίες που χρειάζονται για τον εντοπισμό του μηνύματος.

Το φύλλο αυτό θα μπορούσε να έχει την ακόλουθη μορφή:

Χουίτμαν Ουόλτ (1819-1882). Μεγάλος Αμερικανός ποιητής. Με την ποίησή του, γραμμένη σε λαϊκή γλώσσα και ελεύθερο στίχο, ύμνησε τη ζωή των ανθρώπων της Αμερικής, αλλά και της οικουμένης ολόκληρης, σε όλες τις όψεις της, σε μία εποχή μεγάλων μεταμορφώσεων. Τα ποιήματά του βρίσκονται συγκεντρωμένα στη μοναδική του συλλογή «Φύλλα χλόης», που βγήκε σε εννέα εκδόσεις, κάθε φορά και με περισσότερα ποιήματα.

Δύσκολες λέξεις

χλαλοή και οχλοβοή: πολύς θόρυβος

αλαλάζω: βγάζω δυνατή κραυγή

ακατάπαυ(σ)τος: αδιάκοπος

πρύμνη: το πίσω μέρος στο κατάστρωμα του πλοίου

Διάβασε το ποίημα και υπογράμμισε:

– Τις χώρες που αναφέρει ο ποιητής.

.....
.....
.....

– Τους στίχους που αναφέρονται στην ιστορία.

.....
.....
.....

– Τις λέξεις που δηλώνουν ήχο.

.....
.....
.....

– Τις λέξεις που περιγράφουν εικόνες από την καθημερινή ζωή των ανθρώπων και τις θρησκευτικές τους εκδηλώσεις.

.....
.....
.....



γ. Το τρίτο βήμα: Τι μας λέει ο ποιητής;

Μεγαλόφωνη ανάγνωση από μαθητές τμημάτων του ποιήματος και συζήτηση πάνω στο περιεχόμενο. Στο συγκεκριμένο ποίημα το κάθε τμήμα που νοηματικά στέκει μόνο του είναι αυτό που αρχίζει με το ρήμα «ακούω» και τελειώνει πριν από το επόμενο «ακούω», παρουσιάζοντας κάθε φορά ένα στοιχείο μιας χώρας σ' αυτό το παγκόσμιο ταξίδι. Ο παγκόσμιος χάρτης είναι εδώ απαραίτητος για την αισθητοποίηση του χώρου.



δ. Το τέταρτο βήμα: Πώς μας λέει ο ποιητής το μήνυμά του; Με ποια εκφραστικά μέσα;

.....
.....
.....
.....



ε. Το πέμπτο βήμα: Ποιο είναι το μήνυμα του ποιήματος;

Η συνύπαρξη των λαών, ο σεβασμός και η ειρήνη ανάμεσα σε λαούς με διαφορετική κουλτούρα, θρησκεία και ιστορία είναι το μήνυμα αυτού του ποιήματος. **Η μεταφορά του στο σήμερα** κρίνεται απαραίτητη και γι' αυτό, έπειτα από σχετική συζήτηση, οι μαθητές κατά ομάδα αναλαμβάνουν να διαπραγματευτούν ένα θέμα και να καταγράψουν τις σκέψεις τους.



στ. Το έκτο βήμα: παραγωγή γραπτού λόγου.

Τα θέματα:

- 1. Τι βλέπεις Ουόλτ Χουίτμαν;

Από την αίσθηση της ακοής στην αίσθηση της όρασης.

Άμεση εξάρτηση του θέματος από το ποίημα.

- 2. Τι θα άκουγε σήμερα ο Ουόλτ Χουίτμαν;

Μεταφορά στο σήμερα. Έλεγχος της κατανόησης του ποιήματος και της κριτικής σκέψης των παιδιών.

- 3. Τι θα έβλεπε σήμερα ο Ουόλτ Χουίτμαν;

Όπως πριν.

- 4. Τα παιδιά της γης γράφουν στον Ουόλτ Χουίτμαν.

Ανάληψη δράσης – αξιολόγηση του ποιήματος.

- 5. Το τραγούδι της γης.

Σύνθεση των απόψεων. Το σύγχρονο μήνυμα της φιλίας και της συνεργασίας.

Το συνοδευτικό υλικό

Η «Προσευχή» του Ν. Βρεττάκου και το «Χρέος» του Γ. Ρίτσου έχουν άμεση σχέση με το θέμα που το ποίημα διαπραγματεύεται. Είναι ευκαιρία να διαβαστούν από τους μαθητές.

ΠΡΟΣΕΥΧΗ

*Βοήθησέ μου τα μάτια, Κύριε, να ιδούν
τον καλό σου ουρανό, τ' αυτιά μου ν' ακούσουν
το καλό σου τραγούδι, να μη σκοτωθώ
στον πόλεμο, αλλά να μπορέσω να κάμω
τη ζωή μου αντάξια του νερού, του καρπού
και κυρίως, του ήλιου αυτοκράτορα
που διανέμει το στέμμα του, δένει
τη βροχή και το χώμα γύρω απ' το σπόρο
της γης, συνεργάζεται σαν υπηρέτης.*

*Βοήθησέ με να γίνω έργα, και να προλάβω
ν' ανάψω τα φώτα, να βοηθήσω στο άνοιγμα
των δρόμων που συναντιόνται, να ξε-
ρυπάνω τη γης. Να γίνει το όνειρο:
Ν' ανατείλουν δυο ήλιοι μαζί στο στερέωμα, ο ένας τους
μέσ' απ' την άβυσσο του διαστήματος, όπως
πάντα, κι ο δεύτερος, ο άλλος, η Αγάπη,
μέσ' από την ανθρώπινη άβυσσο.*

ΧΡΕΟΣ

*Ένα άστρο φέγγει μες στο απόβραδο σα φωτισμένη κλειδαρότρυπα
κολλάς το μάτι σου κει πάνω –βλέπεις μέσα– όλα τα βλέπεις.
Ο κόσμος είναι ολόφωτος πίσω απ' την κλειδωμένη πόρτα.
Πρέπει να την ανοίξεις.*

Τα ομαδικά κείμενα των παιδιών:

1. Τι βλέπεις, Ουόλτ Χουίτμαν;

Βλέπω τον εργάτη να πηγαίνει στη δουλειά του τραγουδώντας και τη χωριάτισσα με το πολύχρωμο μαντίλι. Βλέπω το χαμόγελο στα πρόσωπα των παιδιών. Βλέπω ποτάμια να γοργοκυλούν σε πόλεις πολύβουες, σε πράσινους κάμπους, σε μαγευτικές κοιλάδες. Βλέπω τους ναύτες στα καράβια να χαιρετάνε τους δικούς τους. Βλέπω τους αγωγιάτες στο ταξίδι του μόχθου και του ήλιου. Βλέπω τους ανθρώπους να υμνούν τον Πλάστη με εκκλησιαστικές γιορτές, αδερφωμένοι. Βλέπω το μίσος να γίνεται αγάπη. Βλέπω ανθρώπους κάθε φυλής και χρώματος σ' έναν τεράστιο χορό ειρήνης, αγάπης και αδελφοσύνης πιασμένους χέρι χέρι. Βλέπω το αύριο να ανατέλλει ελπιδοφόρο.

2. Τι θα άκουγε σήμερα ο Ουόλτ Χουίτμαν;

Σήμερα ο Ουόλτ Χουίτμαν δε θα άκουγε τα τραγούδια του εργάτη ούτε τα ηρωικά τραγούδια της λευτεριάς.

Θα άκουγε το θόρυβο των αυτοκινήτων, τους καβγάδες των ανθρώπων και τις φωνές τους. Το κλάμα των παιδιών, τους απαίσιους και ανατριχιαστικούς θορύβους των όπλων. Τη γη να παραπονιέται, τις θάλασσες να φωνάζουν βοήθεια και το παράπονο, το βουβό παράπονο της φύσης. Θα άκουγε το κελάηδημα των πουλιών κι αυτό ίσως να τον παρηγορούσε. Θα άκουγε επίσης το γλυκό ήχο των φύλλων που τα φυσούσε το γλυκό αεράκι και τότε θα έλεγε από μέσα του: «Δεν τελείωσαν όλες οι ελπίδες».

3. Τι θα έβλεπε σήμερα ο Ουόλτ Χουίτμαν;

Θα έβλεπε τον εργάτη να γυρίζει από το εργοστάσιο, με τα χέρια μαυρισμένα απ' τα γράσα και τον καπνό.

Θα έβλεπε το μίσος του κόσμου να καταπνίγει τη λιγοστή ύπαρξη της αγάπης πάνω στη γη.

Θα έβλεπε το Κύπριο Ελληνόπουλο να περιμένει με ανυπομονη-
σία την ελευθερία όλης της Κύπρου.

Θα έβλεπε τα παιδιά της Αφρικής να πεινούν και να υποφέρουν
από τις διάφορες αρρώστιες κι εσύ να προσπαθείς να τους δώσεις
τη βοήθειά σου.

Μα θα έβλεπε τον άνθρωπο να μπήγει την αμερικανική σημαία
στο ανώμαλο έδαφος της σελήνης.

Θα έβλεπε τον εαυτό του να καθρεφτίζεται στους πελώριους ου-
ρανοξύστες.

Θα έβλεπε τις πελώριες λεωφόρους της γνώσης και της μόρφω-
σης ν' ανοίγονται μπροστά μας.

Και θα έβλεπε κι εμάς τα παιδιά να προσπαθούμε να κάνουμε
τον κόσμο μας καλύτερο.

4. Το τραγούδι της γης

Γη της αγάπης
του μόχθου
και του ανθρώπινου κόπου
γη της ειρήνης
γη της γαλήνης
γη του ονείρου
στάσου ορθή
κόντρα στου ανθρώπου την αδιαφορία
κόντρα στα καθημερινά εγκλήματα
γη των καταπράσινων κάμπων
γη του απέραντου γαλάζιου
νύφη του ήλιου του ηλιάτορα
του πετροπαιχνιδιάτορα
γη των θεόρατων βουνών
γη των αρχαίων θεών, των μύθων
των εξωτικών νησιών και των εξερευνήσεων
στάσου ορθή υπάρχει ελπίδα για ζωή
τη δίνουν τα παιδιά
της γης κορίτσια-αγόρια
στη σειρά που στήνουνε
χορό θα κάνουνε τον κόσμο
καλύτερο θαρρώ.

5. Τα παιδιά της γης γράφουν στον Ουόλτ Χουίτμαν

Αγαπητέ Ουόλτ Χουίτμαν,

διαβάζοντας το ποίημά σου «Τι ακούς, Ουόλτ Χουίτμαν;», ακούσαμε μαζί σου τους ήχους όλου του κόσμου και καταλάβαμε πώς έβλεπες εσύ τον κόσμο. Δεν κάνεις διακρίσεις ανάμεσα στους ανθρώπους. Κάρφωσες ένα κόκκινο τριαντάφυλλο στο πρόσωπο της γης με το ποίημά σου. Ελευθέρωσες χίλια ολόλευκα περιστέρια στον καταγάλανο ουρανό, για να συμβολίσεις την αγάπη, την αδελφοσύνη και την ειρήνη. Τη λέξη «πόλεμος» δεν τη γνωρίζεις. Έβαψες τον κόσμο με τα χρώματα της χαράς, της ζωής, της ελπίδας και της συμφιλίωσης. Δίδαξες στους ανθρώπους τη συνύπαρξη, την ειρήνη και την αδελφοσύνη σε όλους τους λαούς του κόσμου. Σ' ευχαριστούμε που με τους στίχους σου μας έμαθες μια προσευχή για τον Θεό, μια ειρηνική προσευχή.

28. Το ποίημα

Η ΚΑΤΑΡΑ ΤΟΥ ΠΕΥΚΟΥ

«Γιάννη, γιατί έκοψες τον πεύκο;
Γιατί; Γιατί;»
«Αγέρας θα 'ναι», λέει ο Γιάννης
και περπατεί.

Ανάβει η πέτρα, το λιβάδι
βγάνει φωτιά,
να 'βρισκε ο Γιάννης μια βρυσούλα,
μια ρεματιά!

Μες στο λιοπύρι, μες στον κάμπο
να ένα δεντρί.
Ξαπλώθη ο Γιάννης αποκάτου
δροσιά να βρει.



Το δέντρο παίρνει τα κλαδιά του
και περπατεί.

«Δε θ' ανασάνω», λέει ο Γιάννης,
«γιατί; Γιατί;»

«Γιάννη, πού κίνησες να φτάσεις;»

«Στα Δυο Χωριά».

«Κι ακόμα βρίσκεσαι δω κάτω;

Πολύ μακριά».

«Εγώ πηγαίνω, όλο πηγαίνω.

Τι έφταιξα γω;

Σκιάζεται ο λόγκος και με φεύγει,
γι' αυτό είμαι δω.

Πότε ξεκίνησα; Είναι μέρες...

για δυο, για τρεις...

Ο νους μου σήμερα δεν ξέρω,

τ' είναι βαρύς».

«Να μια βρυσούλα, πιε νεράκι
να δροσιστείς».

Σκύβει να πιει νερό στη βρύση,
στερεύει ευθύς.

Οι μέρες πέρασαν κι οι μήνες,

φεύγει ο καιρός,

στον ίδιο τόπο είν' ο Γιάννης,

κι ας τρέχει εμπρός...

Να το χινόπωρο, να οι μπόρες!

μα πού κλαρί;

Χτυπιέται ορθός με το χαλάζι,

με τη βροχή.



«Γιάννη, γιατί έσφαξες το δέντρο
το σπλαχνικό
που 'ριχνεν ίσκιο στο κοπάδι
και στο βοσκό;

Ο πεύκος μίλαε στον αέρα
– Τ' ακούς; Τ' ακούς;
και τραγουδούσε σαν φλογέρα
στους μπιστικούς*.

Φρύγανο και κλαρί τού πήρες
και τις δροσιές,
και το ρετσίνι του ποτάμι
απ' τις πληγές.

Σακάτης ήτανε κι ολόρθος,
ως τη χρονιά
που τον εγκρέμισες για ξύλα,
Γιάννη, φονιά!»

«Τη χάρη σου, ερημοκλησάκι,
την προσκυνώ.
Βοήθα να φτάσω κάποιαν ώρα
και να σταθώ...

Η μάνα μου θα περιμένει,
κι έχω βοσκή...
κι είχα και τρύγο... Τι ώρα να 'ναι
και τι εποχή;

Ξεκίνησα το καλοκαίρι
–να στοχαστείς–
κι ήρθε και μ' ήβρεν ο χειμώνας
μεσοστρατίς.



Πάλι Αλωνάρης* και λιοπύρι!
Πότε ήρθε; Πώς;
Άγιε, σταμάτησε το λόγγο
που τρέχει εμπρός.

Άγιε, το δρόμο δεν τον βγάνω
–με τι καρδιά;–
Θέλω να πέσω να πεθάνω
εδώ κοντά».

Πέφτει σαν δέντρο από πελέκι...
Βογγάει βαριά.
Μακριά του στάθηκε το δάσος,
πολύ μακριά.

Εκεί τριγύρω ούτε χωράφι,
φωνή καμιά.
Στ' αγκάθια πέθανε, στον κάμπο,
στην ερημιά.

Ζαχαρίας Παπαντωνίου

* μπιστικός: μισθωτός τσοπάνης

* Αλωνάρης: Ιούλιος

ΣΤΟΧΟΙ

- Να κατανοήσουν οι μαθητές το περιεχόμενο του ποιήματος.
- Να εντοπίσουν την αλληγορία.
- Να νιώσουν την τραγικότητα του κειμένου.
- Να ανακαλύψουν το σημαινόμενο.
- Να φτάσουν στο συμπέρασμα: η φύση εκδικείται την ασυλλόγιστη-εχθρική συμπεριφορά του ανθρώπου.
- Να διαπιστώσουν τη διαχρονικότητα του μηνύματος.
- Να το μεταφέρουν στο σήμερα, συγκρίνοντας τις εικόνες του ποιήματος με τη σημερινή πραγματικότητα.
- Να συνειδητοποιήσουν την κατάσταση, συλλέγοντας πληροφορίες από προτεινόμενα κείμενα και εικόνες.
- Να οδηγηθούν στην ανάγκη να εκφράσουν-διατυπώσουν δικές τους προτάσεις για ένα καλύτερο περιβάλλον.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Δημιουργία μαθησιακής ετοιμότητας. Μελέτη του τίτλου. Διατύπωση υποθέσεων για το πιθανό περιεχόμενο.

2. Προσέγγιση-συνάντηση με το περιεχόμενο του ποιήματος. Απαγγελία.

3. Προετοιμασία για διερευνητική εργασία. Επιλογή θεμάτων. Κατανομή.

4. Ερευνητική ατομική και ομαδική εργασία ανάλυσης-επεξεργασίας.

5. Ανακοίνωση συμπερασμάτων. Άσκηση κριτικής.

6. Αναζήτηση αντίστοιχων περιπτώσεων σήμερα.

7. Συζήτηση με βάση εικόνες και σχετικά κείμενα.

8. Ενεργοποίηση των μαθητών.

Στόχοι Π.Ε. και φάσεις όπου επιδιώκεται η πραγματοποίησή τους

– Να βοηθήσουμε τους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητες κριτικής ανάλυσης στην αντιμετώπιση επίμαχων περιβαλλοντικών θεμάτων.

– Να αξιολογήσουν δράσεις και συμπεριφορές που μεταφέρουν στην εμπειρική διάσταση την αξιακή κλίμακα που η κοινωνία, οι άλλοι, οι ίδιοι έχουν ενστερνιστεί.

– Να αναπτύξουν ικανότητα επικοινωνίας, έκφρασης αισθημάτων και απόψεων μέσω προφορικού ή γραπτού λόγου, σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον.

– Να εκτιμήσουν την αξία της συνεργασίας, να αναπτύξουν τις κοινωνικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την ενεργό συμμετοχή στην προστασία του τοπικού, εθνικού και διεθνούς περιβάλλοντος.

– Να ενδιαφερθούν για την παρούσα και τη μελλοντική ποιότητα ζωής.

– Να συνειδητοποιήσουν το ποσοστό ευθύνης που τους αναλογεί και τη δυνατότητα συμμετοχικής παρέμβασης.

Στη διαδικασία του μαθήματος όλοι οι προηγούμενοι στόχοι καλούνται να επιτευχθούν στις διάφορες φάσεις της διδασκαλίας.

Η νοηματική και εκφραστική διερεύνηση του κειμένου, η διατύπωση απόψεων για το πραγματικό μήνυμα-περιεχόμενο, η αξιολό-

γηση της δράσης των προσώπων ή των προσωποποιημένων πρωταγωνιστών δίνουν την ευκαιρία για προβληματισμό, διατύπωση απόψεων και κρίσεων μέσα από τις διαδικασίες του γόνιμου διαλόγου. Είναι πολύ σημαντικός ο τρόπος προσέγγισης και συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία της διερευνητικής επεξεργασίας του κειμένου. Η επιτυχία ή όχι στη φάση αυτή προαναγγέλλει την αντίστοιχη στάση στη φάση της μεταφοράς και της γενίκευσης, όπου το κείμενο αποτελεί το κίνητρο, η προηγηθείσα διαδικασία το θάλαμο προθέρμανσης για μία περαιτέρω ενεργοποίηση και οι πληροφορίες που θα δώσουμε την απαραίτητη τροφοδοσία.

Με διαφάνειες κατάλληλες, οι μαθητές καλούνται να δουν ποιος είναι σήμερα ο «Γιάννης ο φονιάς» σε παγκόσμιο, εθνικό, τοπικό επίπεδο και να συνεισφέρουν στην προσπάθεια απομόνωσης και τιμωρίας του.

Πρόσθετες ενέργειες που δοκιμάστηκαν στη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας ήταν:

1. Η δραματοποίηση-θεατροποίηση του ποιήματος από μία ομάδα μαθητών. Ήταν μία ενέργεια που έκανε δράση το λόγο, ήταν η ίδια παραγωγή δράσης και λόγου και βοήθησε στην απόκτηση της αίσθησης για την περιβαλλοντική ευθύνη σε προσωπικό επίπεδο.

2. Η ανάθεση σε κάθε ομάδα –η τάξη ήταν χωρισμένη σε ομάδες πέντε έως έξι παιδιών– γραφής και παρουσίασης στην τάξη ενός κειμένου. Κάθε ομάδα κλήθηκε να καταγράψει τις απόψεις της και να διατυπώσει τις προτάσεις της σ' ένα επιμέρους θέμα που προέκυψε από την προηγούμενη διδακτική διεργασία. Το κείμενό τους μπορούσε να έχει και τη μορφή επιστολής, με την έννοια της ανάγκης για κοινοποίηση. Έτσι, η ευαισθητοποίηση στο θέμα της προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος οδήγησε στη συγγραφή επιστολής.

ΘΕΜΑΤΑ – ΠΡΑΣΙΝΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ

Ομάδα 1η: Συζητήστε μεταξύ σας και γράψτε με ποιον τρόπο θα κάνατε καλύτερη τη ζωή στο διαμέρισμά και την οικοδομή σας.

Ομάδα 2η: Συζητήστε και γράψτε με ποιον τρόπο θα κάνατε καλύτερη τη ζωή σας στο σχολείο.

Ομάδα 3η: Πώς θα κάνατε καλύτερη τη ζωή σας στην πόλη που ζείτε;

Ομάδα 4η: Τι θα ζητούσατε από το δήμαρχο για να γίνει καλύτερη η ζωή στην πόλη σας;

Στην προτεινόμενη διαδικασία της γλωσσικής διδασκαλίας, οι λειτουργίες της γλώσσας κάλυψαν τις φάσεις της μεταβίβασης με τρόπο ενεργητικό και λειτουργικό:

Ο(μιλητής) ° Μ ° Κωδικοποίηση

Αποκωδικοποίηση ° Μ ° Α(κροατής)

ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Συζητήστε στην ομάδα σας τις παρακάτω ερωτήσεις:

– Γιατί ο πεύκος καταράστηκε τον Γιάννη; Ποιο ήταν το έγκλημά του; Ποιοι στίχοι το λένε;

– Ποιες είναι οι χρησιμότητες του πεύκου και γενικά του δάσους; Πώς αναφέρονται στο ποίημα;

– Ποιες είναι οι συνέπειες της καταστροφής του δάσους; Πώς παρουσιάζει ο ποιητής την εκδίκηση του δάσους;

– «Η κατάρα του πεύκου» είναι αλληγορία που κρύβει μία αλήθεια. Ποια είναι αυτή η αλήθεια;

ΣΤ' ΤΑΞΗ

29. Το ποίημα

ΕΥΑΓΟΡΑΣ ΠΑΛΛΗΚΑΡΙΔΗΣ

Ο Δωδεκανήσιος Φώτης Βαρέλης έγραψε το ποίημα αυτό το 1957, για εκείνον τον Κύπριο μαθητή της Ε' Γυμνασίου που κρεμάστηκε από τους Άγγλους για την εθνική του δράση. Ο ραδιοσταθμός της Λευκωσίας το μετέδωσε τότε ως δημοτικό κυπριακό τραγούδι.

Εφές πουρνό μεσάνυχτα στις φυλακής τη μάντρα
μες στις κρεμάλας τη θελιά* σπαρτάραγε ο Βαγόρας.
Σπαρτάρησε, ξεψύχησε, δεν τ' άκουσε κανένας.
Η μάνα του ήταν μακριά, ο κύρης* του δεμένος,
οι νιοι συμμαθητάδες του μαύρο όνειρο δεν είδαν,
η νια που τον ορμήνευε δεν είχε νυχτοπούλι.*

*Εφές πουρνό μεσάνυχτα θάψαν τον Ευαγόρα.
Σήμερα-Σάββατο ταχιά* όλη η ζωή σαν πρώτα.
Ετούτος πάει στο μαγαζί, εκείνος πάει στον κάμπο,
ψηλώνει ο χτίστης εκκλησιά, πανί απλώνει ο ναύτης,
και στο σκολειόν ο μαθητής συλλογισμένος πάει.
Χτυπά κουδούνι, μπαίνουνε στην τάξη του ο καθένας.
Μπαίνει κι η πρώτη η άταχτη κι η τρίτη που διαβάζει,
μπαίνει κι η πέμπτη αμίλητη, η τάξη του Ευαγόρα.
– Παρόντες όλοι;
– Κύριε, ο Ευαγόρας λείπει.
– Παρόντες, λέει ο δάσκαλος και με φωνή που τρέμει:
Σήκω, Ευαγόρα, να μας πεις ελληνική ιστορία.
Ο δίπλα, ο πίσω, ο μπροστά, βουβοί και δακρυσμένοι,
αναρωτιούνται στην αρχή, ώσπου η σιωπή τούς κάμνει
να πέσουν μ' αναφιλητά* ετούτοι κι όλη η τάξη.*

*– Παλληκαρίδη, άριστα, Βαγόρα, πάντα πρώτος,
στους πρώτους πρώτος, άγγελε πατρίδας δοξασμένης,
συ μέχρι χθες της μάνας σου ελπίδα κι αποκούμπι,
και του σχολείου μας σήμερα Δευτέρα Παρουσία.*

Τα 'πε κι απλώθηκε σιωπή πα' στα κλαμένα νιάτα,
που μπρούμυτα γεμίζανε της τάξης τα θρανία,
έξω απ' εκείνο τ' αδειανό, παντοτινά γεμάτο.

- * πουρνό: πρωί
- * θελιά: θηλιά
- * κύρης: πατέρας
- * ταχιά: πρωί (της επομένης)
- * αναφιλητά: κλάματα με λυγμούς

ΤΟΥΡΚΙΚΗ ΕΙΣΒΟΛΗ

Όση χαρά μάς χάριζες κι όσο όνειρο κι ελπίδα
τόσο καημό μάς πότισες, μικρή γλυκιά πατρίδα.

Θρηνώ τον Πενταδάχτυλο τον τουρκοπατημένο,
θρηνώ τ' αμούστακο παιδί το αδικοσκοτωμένο.

Καρδιά, που πριν δε λύγιζες, πώς τόσο πια λυγίζεις,
καρδιά που δε μ' απέλπιζες, πώς τόσο μ' απελπίζεις;

Τόσο καημό μού φόρτωσαν που πώς να τον σηκώσω,
τέτοιο μαχαίρι στην καρδιά πώς να το ξεκαρφώσω;

Όμως ελπίδα κελαηδά, μικρό πουλάκι ελπίδα,
πως είν' αδούλωτη βαθιά μες στην καρδιά η πατρίδα.

Κώστας Μόντης

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΣΤΟΧΟΙ

- Να γνωρίσουν τα παιδιά τη θυσία του Κύπριου μαθητή.
- Να ευαισθητοποιηθούν στο θέμα της προσφοράς των ηρώων αγωνιστών για την αξία της ελευθερίας.
- Να κατανοήσουν τα αρνητικά αποτελέσματα του πολέμου.
- Να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη της επικράτησης της ειρήνης στον κόσμο.

ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Αφήγηση, εξελισσόμενος διάλογος και συνεργασία σε ομάδες.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Εικόνες πρωταγωνιστών της Ε.Ο.Κ.Α.
- Εικόνες και ποιήματα του Ευαγόρα Παλληκαρίδη.
- Διαφάνειες με εικόνες της εισβολής του 1974. (Το ποίημα συνοδεύεται από δεύτερο ποίημα που αναφέρεται στην εισβολή του 1974.)
- Διαφάνειες και εικόνες της Κύπρου σήμερα.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Απαγγελία του πρώτου ποιήματος (το οποίο και θα προσεγγίσουμε)

Τα βιβλία της γλώσσας μένουν κλειστά. Έχουμε δώσει από την αρχή τα απαραίτητα πραγματολογικά στοιχεία για να εντάξουμε το ποίημα στην εποχή όπου αναφέρεται. Μετά την πρώτη απαγγελία, οι μαθητές καλούνται να δώσουν σύντομες πληροφορίες για το θέμα, το οποίο διαπραγματεύεται το ποίημα (έλεγχος του μαθητή-ακροατή).

2. Δεύτερη απαγγελία

Βαθύτερη κατανόηση. Διατύπωση τίτλων του ποιήματος από τους μαθητές – αιτιολόγηση των επιλογών τους. Σύγκριση με τον τίτλο του βιβλίου.

3. Προσφορά του νέου – επεξεργασία – εμβάθυνση

Τα παιδιά διαβάζουν σιωπηλά το ποίημα. Αναζητούν στοιχεία μορφολογικά και εκφραστικά μέσα κι επιχειρούν να κατανοήσουν το περιεχόμενο με τη βοήθεια συνοδευτικού φύλλου εργασίας, όπου υπάρχει ένα γλωσσάρι με την εξήγηση των δύσκολων λέξεων και ένας κορμός ερωτήσεων, οι οποίες εξελίσσονται από ερωτήσεις κλειστού τύπου σε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, κριτικές.

Η επεξεργασία γίνεται σε επίπεδο τάξης. Νοηματική και εκφραστική επεξεργασία οδηγούν στη διατύπωση σκέψεων σχετικά με την εξέλιξη των γεγονότων, τις αιτίες τους και τη συμπεριφορά των προσώπων που αναφέρονται. Διαπιστώνονται και στοιχεία ομοιότητας με τα δημοτικά τραγούδια-ποιήματα. Οι δύο τελευταίες απαντήσεις (βλ. φύλλο εργασίας που ακολουθεί) οδηγούν στη διατύπωση του «πρέπει» από τους μαθητές και συμβάλλουν ουσιαστικά στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας.

4. Γενίκευση – μεταφορά στο σήμερα

Το δεύτερο ποίημα απαγγέλλεται από το δάσκαλο, για να γίνει η μεταφορά στα γεγονότα του 1974 και να σταθούν οι μαθητές στο τελευταίο δίστιχο με το μήνυμα της ελπίδας και της αισιοδοξίας. Εικόνες της Κύπρου σήμερα, βήματα προόδου στον οικονομικό, τον κοινωνικό, τον πολιτιστικό τομέα, οδηγούν στην επισήμανση: οι Κύπριοι δεν ξεχνούν, αλλά αγωνίζονται μέσα από τους διεθνείς οργανισμούς, για τη δίκαιη λύση του προβλήματος της κατοχής του βορείου τμήματος του νησιού από τα τουρκικά στρατεύματα κατοχής.

5. Έκφραση

Η έκφραση των παιδιών θα είναι προφορική και γραπτή. Θα στηρίζεται στη διαδικασία που προηγήθηκε, αλλά σε καμία περίπτωση δε θα μετατρέψει το γλωσσικό μάθημα σε μάθημα ιστορίας και προπαγάνδας.

Επιλέξαμε την τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη» του Τζ. Ροντάρι: κινηθήκαμε στον παραδειγματικό άξονα της γλώσσας, με κέντρο αναφοράς τη λέξη-κλειδί του ποιήματος ΚΥΠΡΟΣ.

Η λέξη αναλύεται οριζόντια και κάθετα για να παραχθεί κατ' αρχήν προφορικός λόγος.

Τα βασικά βήματα είναι τα εξής:

ΚΥ / λέξεις που αρχίζουν από ΚΥ και έχουν σχέση με όσα συζητήθηκαν.

Π.χ. Κύπριος, κυπριακή λίρα, κυπριακός λαός κ.λπ.

/Ρ Ο Σ: ακολουθεί η ίδια διαδικασία.

Π.χ. Ο αγώνας των Κυπρίων ήταν σκληρός, ο ήλιος της ελευθερίας ανέτειλε λαμπρός κ.λπ.

Καταγραφή λέξεων που να αρχίζουν από το κάθε γράμμα της λέξης ΚΥΠΡΟΣ:

Κατακτητές...

Υπομένουν...

Πατρίδα...

Ρέει αίμα αθώων...

Ονειρο της λευτεριάς...

Συρματοπλέγματα

Όλη αυτή η διαδικασία παραγωγής προφορικού λόγου γίνεται σε επίπεδο τάξης με την τεχνική της ιδεοθύελλας. Στη συνέχεια σε επί-

πεδο ομάδας γίνεται η επιλογή μιας λέξης που να αρχίζει από τα γράμματα Κ Υ Π Ρ Ο Σ, ενώ όλες μαζί να σχηματίζουν ένα ολοκληρωμένο νοηματικό σύνολο.

Αυτό το νοηματικό σύνολο αναπτύσσεται στη συνέχεια σε γραπτό κείμενο.

ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Δύσκολες λέξεις και φράσεις

Εψές πουρνό μεσάνυχτα: Χθες βαθιά χαράματα

Σήμερα Σάββατο ταχιά: Σήμερα Σάββατο πρωί

Η νια που τον ορμήνευε δεν είχε νυχτοπούλι: Το κορίτσι του δεν άκουσε κανένα πουλί που να την υποψιάσει για το κακό

Μελετήστε το ποίημα προσέχοντας τις ερωτήσεις:

– Πού αναφέρεται ότι ο απαγχονισμός του Ευαγόρα έγινε κρυφά;
Γιατί κρυφά;

– Γιατί οι γονείς του δεν ήταν κοντά του; Πού το λέει;

– Ποιοι στίχοι λένε ότι ο νους των συμμαθητών του δεν πήγε στο κακό;

– Ποιοι στίχοι λένε πως η ζωή συνεχίστηκε και μετά το θάνατο του μαθητή;

– Γιατί η Ε' τάξη μπήκε αμίλητη;

– Γιατί ο δάσκαλος σήκωσε φανταστικά τον Ευαγόρα να πει ελληνική ιστορία και του έβαλε «άριστα»;

– Γιατί ο ποιητής λέει ότι το αδειανό θρανίο του Ευαγόρα θα είναι παντοτινά γεμάτο;

Πρόκειται για ενδεικτικές ερωτήσεις νοηματικής κατανόησης-προσέγγισης του ποιήματος. Μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, με ένα γόνιμο διάλογο, οδηγούνται οι μαθητές στη διαπίστωση του προβλήματος σήμερα και στη διατύπωση προτάσεων για την επίλυσή του. Τελικός στόχος είναι η καταγραφή των απόψεων σε ένα κείμενο με τίτλο «Η Κύπρος».

Οι ακροστιχίδες:

Κ ύπριοι

Υ πομονή

Π εριμένετε, εσείς

Ρ ωμιοσύνης

Ο νειρο

Σ υγκλονιστικό

Κ ύπρος

Υ πομένει

Π εριμένοντας

Ρ ήξη

Ο ριστική

Σ υρματοπλεγμάτων

Κ ράτος

Υ ποδουλωμένο και

Π ικραμένο, γεμάτο

Ρ ωμιούς με

Ο νειρα, οράματα, γεμάτα

Σ ιγουριά για δίκαιη λύση

Ακολουθεί ένα ομαδικό κείμενο παιδιών.

Η Κύπρος

Η Κύπρος, το νησί της Αφροδίτης, από τα παλιά χρόνια πρωτοκατοικήθηκε από τους αρχαίους Έλληνες Αχαιούς.

Στη νεότερη ιστορία υπέστη πολλές καταστροφές και διωγμούς από τους Άγγλους και τους Τούρκους. Ακόμα και σήμερα ένα κομμάτι της Κύπρου ανήκει στους Τούρκους κατακτητές. Στο κομμάτι αυτό υπάρχουν Ελληνοκύπριοι που δε φεύγουν, γιατί δεν παραδέχονται το διωγμό από τα σπίτια τους.

Παρ' όλα αυτά οι Κύπριοι αντιστέκονται στις πίκρες και στις τυραννίες, κρατώντας ζωντανή στη μνήμη τους και στην καρδιά τους τη θυσία και την προσφορά των ηρώων τους.

Η Κύπρος προχωράει στο μέλλον με αισιοδοξία κι ελπίδα και περιμένει μια οριστική λύση του προβλήματος, κλείνοντας στο παρελθόν τον πόλεμο και συνεχίζοντας τον αγώνα με ειρηνικούς τρόπους.

30. Το ποίημα

ΣΤΙΧΟΙ ΓΙΑ ΤΟ ΜΙΚΡΟ ΒΟΡΙΑ

Άιντε, τρελέ τρελέ βοριά, με τ' απριλιάτικο σκουφάκι σου,
άιντε ν' ανέβουμε στους λόφους, στα μπαλκονάκια της αυγής.
Ο ήλιος παίζει σαν παιδάκι στ' ακροθαλάσσι τα πεντόβολα,*
κι από τους πέρα ροδαμούς* το μύρο αστράφτει στον αιθέρα.*

Τρελέ βοριά, μικρέ βοριά, τ' αλογατάκια σου πού τ' άφησες;
Γύρω απ' τους θάμνους έχουν μείνει τροχοί απ' τ' αμαξάκι σου,
το καμιτσίκι είναι πιασμένο σ' ένα κλωνάρι φιστικιάς,
τρελέ βοριά, τ' αλογατάκια σου τα 'χουν καβάλα οι πεταλούδες.
Γούι-γούι πώς πάει κι έρχεται στους εγκρεμούς τ' αγριομελίτσι,
καλπάζει ο μέγας ουρανός σ' ένα χνουδάτο συννεφάκι,
τρελέ βοριά μου, το σπαθαάκι σου το 'χει ζωστεί ένας ζουζούνας
που 'χει πλαγιάσει με την άνοιξη σ' ένα ηφαίστειο από ρόδα.

Μήτσος Λυγίζος

* πεντόβολα (τα): είδος παιχνιδιού που παίζεται με πέντε στρογγυλά βότσαλα

* ροδαμός: ροδάμι, τα πρώτα τρυφερά βλαστάρια πουρναριού

* αιθέρας: τα ανώτερα στρώματα της ατμόσφαιρας, ο γαλανός ουρανός

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

– **Διερεύνηση του τίτλου.** Στοιχεία και πληροφορίες σχετικά με τη μορφή και το περιεχόμενο του κειμένου.

– **Προσέγγιση του κειμένου.** Ανάγνωση-απαγγελία από το δάσκαλο.

– **Έλεγχος του πρώτου βαθμού κατανόησης.** Μαθητής-ακροατής.

– **Σιωπηλή ανάγνωση.** Φύλλο εργασίας ατομικό.

Διάβασε το ποίημα και υπογράμμισε:

– Λέξεις και φράσεις που δείχνουν την εποχή.

– Λέξεις και φράσεις που περιγράφουν το βοριά.

– Τα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποιεί ο ποιητής.

– **Ανάλυση του ποιήματος σε επίπεδο τάξης.** Μορφή διδασκαλίας: διάλογος μαιευτικός και εξελισσόμενος.

– **Επέκταση. Εφαρμογή της μεθόδου «Πέτρα στη λίμνη» με τη λέξη ΒΟΡΙΑΣ.**

Γλωσσική άσκηση: τα ονόματα των ελληνικών ανέμων.

– **Καρτέλες** με μαύρα γράμματα για τους βόρειους ανέμους και κόκκινα για τους θερμούς.

– **Ακροστιχίδες:**

B ουίζει

B οριάς

O βοριάς

O μορφος τρέχει στο

P ημάζοντας με τους

P υάκι και σαν

I ππους του

I ππότης

A φήνοντας πίσω του

A ληθινός

Σ υντρίμμια

Σ τέκεται

ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΜΑΔΩΝ

Μορφή διδασκαλίας: συνεργατική.

1. Στίχοι για το βοριά.
2. Τι θα συνέβαινε αν... ο τρελός βοριάς περνούσε από την Έκθεση Βιβλίου;
3. Τι θα συνέβαινε αν... ο τρελός βοριάς περνούσε από τη λαϊκή;
4. Ζωγραφίζοντας για τον τρελό βοριά...
5. Η 5η ομάδα απέδωσε με παντομίμα το περιεχόμενο του ποιήματος, συνοδεία κατάλληλης μουσικής.

Τα κείμενα των παιδιών.

1. Στίχοι για το βοριά...

Μικρέ βοριά, άρχισες τα παιχνίδια σου πάλι.

Έφερες τον ιπποκόμο σου στην άμαξα τα άλογα να βάλει.

Μα τα άλογα με δύναμη πολλή

ξεχύθηκαν στον αιθέρα

κι η παγωμένη σου ανάσα

άγγιξε τη γη.

Σήκωσες τα κύματα βουνό,

άγριο θεριό το Αιγαίο.

Δες τα δέντρα που σε προσκυνούν

και δες μια μικρούλα μυγδαλιά

που σαν μικρό παιδί σε ικετεύει:

«Σταμάτα, σε παρακαλώ, βοριά μου, να φυσάς,
θα χάσω την ομορφιά και τ' άνθη μου».

Κι ο βοριάς σταμάτησε κι έγινε
χαδιάρικος, μικρός, τρελός,
μα και ρομαντικός...

(Δημοσιεύτηκε στο περιοδικό *Μαθητής*,
στο τεύχος Μαΐου του 1997)

2. Τι θα συνέβαινε αν... ο τρελός βοριάς περνούσε από την Έκθεση Βιβλίου;

Μια ανοιξιιάτικη μέρα, ο τρελός βοριάς έπινε καφέ στο καφέ μπαρ «Αίολος». Τότε πήρε τ' αυτί του δύο γυναίκες που συζητούσαν για την Έκθεση Βιβλίου που γινόταν αυτόν το μήνα. Από το παράθυρο που ήταν δίπλα στο τραπέζι του μπορούσε να δει τον κόσμο, που είχε ήδη ξεκινήσει να κατηφορίζει προς την παραλία. Σκέφτηκε ότι θα ήταν ενδιαφέρον και έτσι άρχισε να ακολουθεί το πλήθος. Όταν έφτασε στην Έκθεση είχε ήδη πολύ κόσμο και το μόνο που μπορούσε να διακρίνει ήταν οι πολύχρωμες σακούλες που κρατούσαν. Ξαφνικά βρέθηκε μπροστά στο περίπτερο των εκδόσεων «Αίολος» και σκέφτηκε πως κάποιος μακρινός συγγενής του θα είχε εκδώσει αυτά τα βιβλία. Ένωσε περήφανος και αποφάσισε να διαβάσει ένα βιβλίο. Πήρε μια βαθιά ανάσα και κούνησε το ελαφρύ εξώφυλλο του βιβλίου. Μαγεύτηκε από τις πολύχρωμες εικόνες και αποφάσισε να μπει μέσα σε κάποια ιστορία. Για καλή του τύχη, το βιβλίο που άνοιξε ήταν ο γνωστός μύθος του Αισώπου «Ο ήλιος και ο άνεμος». Μπερδεύτηκε με την ιστορία και συνεργάστηκε με τον άνεμο, με αποτέλεσμα να αλλάξει το τέλος της ιστορίας νικώντας τον ήλιο. Του άρεσε η περιπέτεια και μπήκε χωρίς να το διαβάσει σε ένα βιβλίο με το γνωστό τίτλο «Η Κοκκίνοσκουφίτσα». Ο βοριάς κατάλαβε ότι ο λύκος θα έτρωγε την Κοκκίνοσκουφίτσα και φύσηξε για να τον σταματήσει. Η ιστορία από εκεί κι ύστερα συνεχίστηκε κανονικά με τη μόνη διαφορά πως η Κοκκίνοσκουφίτσα είχε χάσει πια την κόκκινη κάπα της. Όμως, καθώς ο βοριάς έφευγε σε άλλο παραμύθι, πήρε μαζί του το λύκο. Ο μικρούλης μας βοριάς πήγε στη «Σταχτοπούτα». Μπήκε σε αυτό το παραμύθι από την καμινάδα του τζακιού της Σταχτοπούτας και σήκωσε τόση σκόνη, που βρόμισε ότι η Σταχτοπούτα είχε καθαρίσει. Της υποσχέθηκε όμως, πως θα έστελνε το λύκο από την Κοκκίνοσκουφίτσα στο χορό, για

να φάει τη μητριά της και τις ετεροθαλείς αδερφές της. Όλα πήγαν θαυμάσια και το σχέδιο πέτυχε. Στο τέλος, ο πρίγκιπας σκότωσε το λύκο και ο μικρούλης και τρελός βοριάς μας βγήκε από αυτό το παραμύθι. Αφού είχε καταλάβει πως είχε καταστρέψει τρία παραμύθια θέλησε να φύγει από την Έκθεση. Φυσώντας ορμητικά έγινε καπνός.

3. Τι θα συνέβαινε αν... ο τρελός βοριάς περνούσε από τη λαϊκή;

Ήταν Πέμπτη και είχε λαϊκή. Ο κόσμος ετοιμαζότανε για ψώνια. Οι πωλητές είχαν ετοιμαστεί από νωρίς. Ο βοριάς κοιμότανε στο χνουδωτό σπιτάκι του.

Ξαφνικά, ξύπνησε από τις φωνές του ψαρά που φώναζε:

– Εδώ τα καλά ψάριαα! Σαρδέλες, κυπρίνοι!

Ο βοριάς τεντώθηκε, ανακλαδίστηκε και βροντοφώναξε:

– Ποιος τολμά να με ξυπνά;

Βγήκε στο παράθυρο και... του ήρθε μια μυρωδιά από φρέσκο ψάρι. Θυμήθηκε ότι πεινούσε και έτρεξε... φύσηξε ως το ψυγείο. Το άνοιξε και δεν είδε τίποτα.

Έδωσε τότε ένα σάλτο και βρέθηκε στη λαϊκή.

Μόλις εμφανίστηκε, επικράτησε πανικός. Οι ντομάτες έπεσαν κάτω. Ο κόσμος γλιστρούσε πατώντας τες. Ύστερα έκανε ακροβατικά με τα πορτοκάλια, έριξε τα λάχανα στα ψάρια και σκόρπισε τη ρίγανη της ασπρομάλλας γιαγιάς. Όλα είχαν γίνει άνω-κάτω.

Ο καημένος ο βοριάς δεν ήθελε να φέρει αναστάτωση. Οι άνθρωποι όμως δεν το κατάλαβαν. Άρχισαν να φωνάζουν και αυτός έφυγε ντροπιασμένος.

Οι πωλητές άρχισαν με απελπισία να μαζεύουν τους πάγκους τους. Σε μια στιγμή όμως, είδαν τη γιαγιά που έχασε τη ρίγανη να ξεπροβάλλει με μια φλούδα μπανάνας στο κεφάλι και ένα γέρο να ψάχνει την περούκα του και τότε ξέσπασαν σε γέλια. Είδαν την υπόθεση από την αστεία της πλευρά και σταμάτησαν να μαλώνουν το βοριά.

31. Το ποίημα

ΝΥΧΤΕΡΙΝΟ ΚΑΤΑΦΥΓΙΟ

Ακούω πως στη Νέα Υόρκη,
στη γωνιά των είκοσι έξι δρόμων και του Μπρόδγουεη
στους χειμωνιάτικους μήνες στέκεται ένας άνθρωπος
και παρακαλάει τους περαστικούς να πάρουν
κανέναν άστεγο απ' αυτούς που μαζεύονται γύρω του,
για μια νύχτα, στο σπίτι τους.

Ο κόσμος δεν αλλάζει μ' αυτό,
οι σχέσεις ανθρώπου με άνθρωπο δεν καλυτερεύουν,
ο αιώνας της εκμετάλλευσης δε συντομεύεται μ' αυτό.
Όμως μερικοί άνθρωποι αποχτούν ένα νυχτερινό καταφύγιο,

ο άνεμος κρατιέται μακριά τους για μια νύχτα,
το χιόνι που τους προορίζονταν πέφτει στο γυμνό δρόμο.
Μην πετάξεις το βιβλίο σου, συ που με διαβάζεις, συνάνθρωπε.

Μερικοί άνθρωποι έχουν καταφύγιο για τη νύχτα,
ο άνεμος θα κρατηθεί μακριά τους για απόψε,
το χιόνι που τους προορίζονταν πέφτει στο γυμνό δρόμο.
Όμως ο κόσμος δεν αλλάζει μ' αυτό,
οι σχέσεις ανθρώπου με άνθρωπο δεν καλυτερεύουν απ' αυτό,

ο αιώνας της εκμετάλλευσης δε συντομεύεται με κάτι τέτοια.

Μπέρτολντ Μπρεχτ (μτφρ. Θ. Δ. Φραγκόπουλος)

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΣΤΟΧΟΙ

- Να γνωρίσουν τα παιδιά τον ποιητικό λόγο του Μπρεχτ.
- Να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα φτώχειας και ανθρώπινης συμπεριφοράς.
- Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική ευθύνη του καθενός για τα κοινωνικά προβλήματα.
- Να κατανοήσουν το περιεχόμενο και την αξία των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

α. Προβληματισμός-κίνητρο-αφόρμηση

Συζήτηση για την παγκόσμια ημέρα των ανθρώπινων δικαιωμάτων, 10 Δεκεμβρίου, η οποία συμπίπτει χρονικά περίπου με τη διδασκαλία της ενότητας.

Διατύπωση απόψεων, καταγραφή λέξεων που αναφέρονται στα ανθρώπινα δικαιώματα:

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ: ελευθερία
ανεξιθρησκία

Μετάβαση στο ποίημα με τη διατύπωση της σκέψης: πολλοί συγγραφείς αγωνίστηκαν με το έργο τους για το σεβασμό των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Έχουμε γνωρίσει τον Αντώνη Σαμαράκη. Σήμερα θα γνωρίσουμε τον Μπέρτολντ Μπρεχτ.

Ακολουθεί η παρουσίαση βασικών πραγματολογικών στοιχείων για τον ποιητή.

β. Προσφορά του νέου – γνωριμία με το ποίημα

Απαγγελία από το δάσκαλο. Τα βιβλία των μαθητών παραμένουν κλειστά.

Κατ' αρχήν ζητείται απάντηση στο εξής ερώτημα:

– Στο ποίημα που ακούσατε παρουσιάζεται θετικά κάποιο από τα ανθρώπινα δικαιώματα ή η στέρηση και η καταπάτησή του;

Ακολουθεί δεύτερη απαγγελία και διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του περιεχομένου με ερωτήσεις του τύπου: πού, πότε, ποιος;

Οι μαθητές τιτλοφορούν το ποίημα.

Στη συνέχεια, προχωρούν στη σιωπηλή ανάγνωσή του, έχοντας μπροστά τους φύλλο ερωτήσεων, προκειμένου να καθοδηγηθούν στην αναζήτηση του νοήματος:

Διάβασε το ποίημα και προσπάθησε να απαντήσεις προφορικά στις ερωτήσεις:

– Ποιος είναι ο άνθρωπος που παρακαλάει τους περαστικούς να περιμαζέψουν τους αστέγους;

– Τι σημαίνει για σας η φράση: «αιώνας της εκμετάλλευσης»;

– Πότε οι δρόμοι είναι γυμνοί στο ποίημα;

– Σε ποιον και γιατί ο ποιητής λέει «μην πετάξεις το βιβλίο σου»;

– Τι σημαίνει η φράση που επαναλαμβάνεται «Ο κόσμος δεν αλλάζει μ' αυτό»;

– Ποια εκφραστικά μέσα χρησιμοποιεί ο ποιητής για να διατυπώσει τις σκέψεις του;

γ. Εμπέδωση

Γίνεται διάλογος, όπου διατυπώνονται απόψεις για τη σωστή απάντηση στις ερωτήσεις που προαναφέρθηκαν. Αναλύεται νοηματικά και αισθητικά το ποίημα σε επίπεδο τάξης.

δ. Μεταφορά στο σήμερα

Με αποκόμματα εφημερίδων εντοπίζεται το πρόβλημα στην εποχή μας, αλλά και στην πόλη μας.

Π.χ. Εφημερίδα *Ελευθεροτυπία*, 10-12-1997: «Μια μέρα δικαιωμάτων-364 παραβιάσεων», «Το έλλειμμα κράτους δικαίου», «Ανθρώπινα μη δικαιώματα».

Εφημερίδα *Αγγελιαφόρος*, 7-12-1997: «Θαμμένοι ζωντανοί στις συνειδήσεις μας», «Οι “άνθρωποι ποντίκια” που ζουν δίπλα μας» κ.ά.

Τα παιδιά αναφέρουν εντυπώσεις-εμπειρίες τους, καταλογίζουν ευθύνες.

Αποφασίζουν να γράψουν σε όσους θεωρούν υπεύθυνους.

Τα θέματα που διαπραγματεύονται είναι:

– Αναζητείται η πολιτεία.

Επιστολή προς τον υπουργό Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων.

– Δήμαρχε, ακούς;

Επιστολή στο δήμαρχο της πόλης.

– Αναζητείται ο συνάνθρωπος.

Επιστολή σε κάθε «άνθρωπο».

– Ο κόσμος θ’ αλλάξει αν...

Ακολουθεί σε επόμενη σελίδα μία από τις εργασίες των παιδιών της ΣΤ΄ τάξης του 2ου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου του Π.Τ.Δ.Ε.-Α.Π.Θ. Σημειώνουμε ότι οι τρεις πρώτες εργασίες συζητήθηκαν και αποτέλεσαν κίνητρο για την άσκηση των μαθητών στην επιστολογραφία και τους κανόνες της.

Η ενότητα κλείνει με την απαγγελία του ποιήματος του Μπρεχτ από κάποιο μαθητή και μπορεί να ολοκληρωθεί και με την απαγγελία κάποιου άλλου σχετικού ποιήματος.

Ακολουθεί το συνοδευτικό υλικό:

Για τον Μπρεχτ

Μπρεχτ Μπέρτολντ (1899-1956). Διάσημος Γερμανός θεατρικός συγγραφέας, τα έργα του οποίου παίζονται σε όλο τον κόσμο. Έγραψε επίσης ποιήματα. Με το έργο του προσπαθεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να συνειδητοποιήσουν την κοινωνική αδικία και ανελευθερία που υπάρχει στον κόσμο. Από τα πιο γνωστά είναι: «Ο κύκλος με την κιμωλία», «Μάνα κουράγιο», «Η όπερα της πεντάρας», «Γαλιλαίος».

Σαν πλουσιόπαιδο μεγάλωσα. / Οι γονείς μου κολάρο / μου φορέσαν, μ' έμαθαν / υπηρέτες να 'χω / και μου διδάξανε την τέχνη να δίνω διαταγές. Όταν / μεγάλωσα όμως, κι ολόγυρά μου κοίταξα, / δε μ' άρεσαν οι άνθρωποι της τάξης μου, / ούτε να διατάζω και να μ' υπηρετούν. / Τότε, την τάξη μου απαρνήθηκα και για συντρόφους πήρα / τους ταπεινούς ανθρώπους.

Δε χρειάζομαι ταφόπετρα, εγώ. / Αλλ' αν εσείς χρειάζεστε μια για μένα, / θα ήθελα κει πάνω να γραφτεί: / «Έκανε προτάσεις. Εμείς / πράξη τις κάναμε». / Μια τέτοια επιγραφή / θα 'ταν τιμή για όλους μας.

(Αποσπάσματα από ποιήματα του Μπρεχτ, μεταφρασμένα από τον Μάριο Πλωρίτη.)

Ακολουθεί ένα ομαδικό κείμενο παιδιών (επιστολή).

Δήμαρχε, ακούς; Επιστολή στο δήμαρχο της πόλης μας.

Αξιότιμε δήμαρχε,

θα θέλαμε κατ' αρχήν να σας ευχηθούμε καλή επιτυχία στο έργο που κάνετε.

Έχουμε όμως να σας αναγγειλούμε κάτι πολύ δυσάρεστο που συμβαίνει στην πόλη μας.

Ανάμεσα στα πολλά προβλήματα που αντιμετωπίζουμε, έχουμε

εντοπίσει πολλούς άστεγους ανθρώπους που παρακαλούν με τα μάτια τους να τους δώσουμε λίγη χαρά, αγάπη, φροντίδα, τροφή, εργασία και στέγη.

Σας παρακαλούμε, λοιπόν, να φτιάξετε ξενώνες και φτωχοκομεία που μπορούν να τους προσφέρουν μια καινούργια αρχή. Αν πραγματοποιήσετε τις επιθυμίες μας, θα πάψουμε να ντρεπόμαστε για τη ζέστη μας και για την ανθρωπιά μας. Έτσι πια θα μπορέσει να ανατείλει ο ήλιος της δικαιοσύνης, της ισότητας και της ανθρωπιάς.

Σας ευχαριστούμε,
ελπίζοντας ότι θα προσπαθήσετε.

32. Το ποίημα

ΠΑΤΡΙΟ

*Κάποτε ονειρευόμουν να φύγω μ' όλα τα μέσα που
υπάρχουν
μ' όλα τα πουλιά που άνοιγαν τα φτερά τους
μ' όλους τους εξερευνητές
μ' όλους τους ονειροπόλους
μ' όλους τους ανθρώπους*

*Μα τώρα ενωθήκαμ' αυτό το χώμα που πατώ,
όπου είναι θαμμένα τα αρχαία αγάλματα και τα κορμιά
των ηρώων μας*

*είμαι αγαπημένος με τους ανθρώπους μας,
χαίρομαι να τους βλέπω να ονειρεύονται
και λυπούμαι, όταν η διχόνοια τους χωρίζει*

Είμαι δεμένος μ' το γαλάζιο ουρανό της πατρίδας μου

Σαράντος Παυλέας

ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΠΟΙΗΜΑ

Το ποίημα απευθύνεται σε παιδιά της ΣΤ' τάξης. Είναι γραμμένο σε ελεύθερο στίχο και εκφράζει σε πρώτο πρόσωπο «δύο βασικά κινήματα της ψυχής του ελληνικού λαού»: την τάση για μετανάστευση και για ταξίδια και την ακατανίκητη αγάπη και έλξη για την πατρίδα.

Με άλλα λόγια, ο ποιητής με τα δικά του γλωσσικά μέσα-σχήματα μιλά για φιλοπατρία των Ελλήνων χωρίς «πατριωτικές» μεγαλοστομίες, αλλά στηριγμένος σε καθημερινά βιώματα και προσωπικές προσλαμβάνουσες.

Παρόλο που έχουν δημοσιευτεί απόψεις για τη δυσκολία της διδακτικής προσέγγισης του ποιήματος και μάλιστα τονίστηκε το υπαινικτικό ύφος του, το οποίο απαγορεύει την ακουστική ανάγνωση και προτείνεται η παρακολούθηση του κειμένου από το βιβλίο, όταν ο/η δάσκαλος/α το διαβάζει ακολουθώντας τον τονισμό της καθημερινής ομιλίας χωρίς θεατρνισμούς και ακρότητες, θα καταθέσουμε ένα σχέδιο προσέγγισης, όπως ακριβώς υλοποιήθηκε στην τάξη και αποτελεί μία μάλλον διαφορετική κατάθεση.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

- Το ποίημα του βιβλίου.
- Ποιήματα από τα «18 Λιανοτράγουδα της πικρής πατρίδας» του Γ. Ρίτσου.
- Το ποίημα «Χώμα Ελληνικό» του Γ. Δροσίνη.
- Αποσπάσματα από το έργο «Εν Λευκώ» του Οδ. Ελύτη.
- Φωτογραφίες από τουριστικούς οδηγούς και φυλλάδια του Ε.Ο.Τ.
- Φύλλα ομαδικής εργασίας.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

α. Προβληματισμός – κίνητρο για «μάθηση»

Πληροφοριακά στοιχεία για το είδος του κειμένου (ποίημα), για το είδος του ποιήματος (ελεύθερος στίχος), το όνομα του ποιητή και ο τίτλος με την ερμηνεία του διασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για την άρση των πρώτων δυσκολιών και δίνοντας μία πρόγευση του περιεχομένου διεγείρουν το ενδιαφέρον των παιδιών.

β. Επαφή με το ποίημα

Επιχειρήθηκε η προσέγγιση του ποιήματος με τις πολλαπλές

αναγνώσεις. Θεωρήσαμε πως οι ερωτήσεις –κατάλληλα επιλεγμένες– πριν από κάθε ανάγνωση θα κρατήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών, θα εξασφαλίσουν τη συμμετοχή της τάξης και ταυτόχρονα θα αποτελέσουν μία καλή άσκηση της ικανότητάς τους για σωστή-συνειδητή ακρόαση.

Οι ερωτήσεις αφορούσαν τον ποιητικό λόγο, στη νοηματική και στην εκφραστική του διάσταση, και σταδιακά οδηγούσαν στη διατύπωση του προσωπικού μηνύματος για κάθε μαθητή.

1η ερώτηση: Ποιος μιλάει στο ποίημα;

1η ανάγνωση-απαντήσεις: Ο ποιητής (ρήματα σε α' πρόσωπο). Ένας Έλληνας. Θα μπορούσα να είμαι εγώ.

2η ερώτηση: Ποια ρήματα χρησιμοποιεί ο ποιητής;

2η ανάγνωση-απαντήσεις: Ρήματα για το χθες, το τότε: λογάριαζα να φύγω, σφύριζαν.

Ρήματα για το τώρα, το εδώ: ενώθηκα, πατώ, κοιμούνται, είμαι δεμένος, χαίρομαι, βλέπω, να γελούν, λυπούμαι, συννεφιάζει.

Σχολιάζονται τα ρήματα που επαναλαμβάνονται και όσα υπονοούνται.

3η ερώτηση: Με το κάθε ρήμα ποια σκέψη, ποιο συναίσθημα, ποια επιθυμία καταγράφει;

3η ανάγνωση-απαντήσεις: π.χ. «λογάριαζα (σκεφτόμουν, σχεδιάζα, ήθελα) να φύγω» (ήθελα να ταξιδέψω, να γνωρίσω τόπους κι ανθρώπους, να ζήσω την περιπέτεια ή έπρεπε να φύγω για να εξασφαλίσω ένα καλύτερο μέλλον, η πατρίδα είναι φτωχή...). «Ήθελα να φύγω μ' όλα... μ' όλα... μ' όλους...» (επανάληψη, ασύνδετο σχήμα: η μεγάλη επιθυμία και η μεγάλη αγωνία). «Δέθηκα, είμαι δεμένος» (η μεταφορά για την απόφαση και τη μεγάλη αγάπη στην πατρίδα: το χώμα, τους νεκρούς, την ιστορία, τους ανθρώπους, τη βροχή, τα δέντρα, τα βουνά).

Όλα αυτά και το καθένα χωριστά μετουσιώνονται σε σπουδαίους συνθετικούς –συνθετικούς με την έννοια της πατρίδας– παράγοντες.

4η ερώτηση: Όλα όσα αναφέρει ότι τον κρατάνε δεμένο με ποια λέξη θα μπορούσαν να αποδοθούν ως σύνολο;

4η ανάγνωση-απάντηση: πατρίδα.

Ακολούθησε η σιωπηλή ανάγνωση. Εντοπίστηκαν στοιχεία μορφής του ποιήματος (αριθμός-μέγεθος των στίχων κ.λπ.).

Στη συνέχεια, παραφράζοντας αντίστοιχες προτάσεις, ανατέθηκε σε επίπεδο ομάδων η συμπλήρωση λεκτικών-νοηματικών κενών του ποιήματος με σκέψεις, εικόνες, συναισθήματα των παιδιών (μετάβαση στην προσωπική έκφραση). Στη συνέχεια, μετά την παρουσίαση των ομαδικών εργασιών και το σχολιασμό τους, σε κάθε ομάδα δόθηκε ένα ποίημα άλλου ποιητή, με αναφορά στην ίδια θεματική-αξία (πατρίδα). Τα ποιήματα μελετήθηκαν και οι ομάδες παρουσίασαν πώς οι άλλοι ποιητές βλέπουν την πατρίδα.

Με την τεχνική της ιδεοθύελλας κατατέθηκε γλωσσικό υλικό-λέξεις που, κατά τη γνώμη τους και μετά τη μέχρι εκείνη τη στιγμή εργασία, αναφέρονται στην πατρίδα («Το γλωσσάρι της πατρίδας»).

ΕΚΦΡΑΣΗ

– Πώς θα πείθατε τους ξένους να επισκεφτούν τη χώρα μας;

Γράψτε ένα κείμενο-ανακοίνωση του Ε.Ο.Τ., το οποίο θα φτάσει μέσω του τύπου σε όλες τις χώρες του εξωτερικού. Διατυπώστε επιχειρήματα για να πείσετε τους αναγνώστες να αποφασίσουν να ταξιδέψουν στην Ελλάδα και όχι σε κάποια άλλη τουριστική χώρα.

Παραθέτουμε τα κείμενα δύο ομάδων.

Η προθετικότητα και η αποτελεσματικότητα του κειμένου, η επιλογή των γλωσσικών στοιχείων, η σαφής-διακριτική θετική προπαγάνδισή είναι αξιοσημείωτα, αν αναλογιστεί κανείς ότι η όλη προσπάθεια αποτέλεσε εντελώς διαφορετική πορεία από τη μέχρι τότε επαφή των παιδιών με τα ποιήματα. Η διόρθωση των κειμένων, η οποία κατέληξε και στη διαμόρφωση του τελικού κειμένου κάθε ομάδας, επικεντρώθηκε κυρίως σε λάθη ορθογραφίας και σύνταξης.

Εναλλακτικές επιλογές

– Ποιο θα θέλατε να είναι **το ερμηνευμα** για τη λέξη ΠΑΤΡΙΔΑ σε ένα παγκόσμιο λεξικό (Γίνομαι λεξικογράφος).

– Τουριστικό γραφείο προσκαλεί τους αναγνώστες εφημερίδας για ταξίδια στην Ελλάδα. Συντάξτε μία μικρή αγγελία για την εφημερίδα (διδασκαλία του λόγου των μικρών αγγελιών).

Ακολουθούν τα ομαδικά κείμενα των παιδιών.

1. Το ερμήνευμα

ΠΑΤΡΙΔΑ:

Στην πατρίδα χωράει το χθες, το σήμερα και το αύριο. Χωράει το χώμα, ο ουρανός, η θάλασσα, η χλωρίδα και η πανίδα, το κλάμα, το γέλιο, τα όνειρα, η ζωή και ο θάνατος των ανθρώπων. Ο σεβασμός στο χθες, η αποφασιστικότητα στο σήμερα και η ελπίδα για το αύριο σημαίνουν **Πατρίδα**.

2. Η μικρή αγγελία

Το τουριστικό γραφείο «Ελλάς Τουρς» διοργανώνει πολυήμερες-ολιγοήμερες εκδρομές σ' όλη την Ελλάδα. Οι τιμές είναι συμφέρουσες. Ειδικές προσφορές για συνταξιούχους και χαμηλόμισθους. Η εξυπηρέτηση είναι πολύ καλή. Τηλ. 0945684176.

3. Η ανακοίνωση-πρόσκληση: κείμενο επιχειρημάτων

ΕΛΛΑΔΑ:

Επισκεφτείτε τη χώρα μας. Θα σας υποδεχτούν χαμογελαστοί και καλοσυνάτοι άνθρωποι. Θα γευτείτε τους ελληνικούς μεζέδες και θα χορέψετε ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς.

Θα μαγευτείτε απ' το γαλάζιο του ουρανού και της θάλασσας. Θα ενθουσιαστείτε απ' τη συνύπαρξη του χθες και του σήμερα και θα γνωρίσετε τον πολιτισμό μας. Σας περιμένουμε όλες τις εποχές.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΗΣ Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Ακολουθούν διδακτικές προτάσεις των δασκάλων στα τμήματα εξομοίωσης στη **Δράμα** και στην **Καβάλα**.

33. Το ποίημα

ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΧΕΛΙΔΟΝΙ

Κρίτωνα Αθανασούλη

ΣΤΟΧΟΙ

– Να εκφράσουν τα παιδιά με προφορικό και γραπτό λόγο τους προάγγελους της άνοιξης (χελιδόνι, ουρανός, αλλαγή φύσης στη

χλωρίδα και πανίδα, αλλαγή ενδυμάτων, αλλαγή στον τρόπο ζωής και ψυχικής διάθεσης, έναρξη εργασιών σε διάφορες περιοχές της χώρας, τι βλέπω, τι ακούω).

– Να διακρίνουν τον ερχομό της άνοιξης από τις διάφορες κοινωνικές ομάδες (ποιοι άνθρωποι χαίρονται περισσότερο και γιατί, πώς συμπεριφέρεται ο κόσμος των ζώων και των φυτών).

– Να συνδέσουν τη σχέση της άνοιξης με τον εσωτερικό μας κόσμο και την ψυχική μας διάθεση (τι αισθανόμαστε, αλλαγή στις ανθρώπινες σχέσεις).

– Να κατανοήσουν τα μεταφορικά γλωσσικά στοιχεία, τις αντιθέσεις, τον πλεονασμό, τις προσωποποιήσεις, με τη γλώσσα του ποιητή.

ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Πολλαπλές αναγνώσεις – εικονογράφηση και συνεργασία σε ομάδες.

ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Χαρτί μεγάλο του μέτρου, όπου με κολάζ παρουσιάζουμε ένα χειμωνιάτικο τοπίο (ένα γυμνό δέντρο, σύννεφα γκριζα, γυμνή καφετιά γη). Έχουμε κομμένα-σχεδιασμένα φύλλα, άνθη, ήλιο, χόρτα, αγριολούλουδα, πουλιά, πεταλούδες, μέλισσες σε κάποιο καλάθι. Κασέτα με ήχους πουλιών.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Δείχνουμε στους μαθητές το χειμωνιάτικο τοπίο και ζητάμε την αναγνώρισή του. Συγχρόνως από το κασετόφωνο ακούμε τους ήχους των πουλιών. Σταματάμε και απαγγέλλουμε το ποίημα. Οι μαθητές παρακολουθούν με κλειστά τα βιβλία. Ρωτάμε τι δεν ταιριάζει στην εικόνα και στο ποίημα. Κάνουμε τις προσθέσεις στο κολάζ, ρωτώντας τι μας φέρνει το χελιδόνι.

2. Δεύτερη απαγγελία, για να βρουν ποιοι άλλοι διαλαλούν τον ερχομό της άνοιξης και τους διάφορους τόπους απ' όπου πέρασε το χελιδόνι, συγχρόνως δείχνουμε στο χάρτη τη διαδρομή βάζοντας αυτοκόλλητες βουλίτσες.

Δίνουμε το κείμενο για επεξεργασία και εμπάθυση. Το διαβάζουμε πάλι και ρωτάμε ποιους είδε να εργάζονται το χελιδόνι και ποιες δουλειές είδε να κάνουν οι άνθρωποι, εμείς στον τόπο μας ποιες δουλειές κάνουμε όταν έρχεται αυτό το πουλί. Ζητάμε να βρουν πού γίνονται όλα αυτά κι αν είναι η άνοιξη ίδια στους άλλους τόπους. Γιατί

ο ποιητής λέει ότι στην Ελλάδα αστράφτει η άνοιξη και χτίζει τη φωλιά του το χελιδόνι; Γιατί δεν αναφέρει την εποχή που γίνονται όλα; Έχουμε γραμμένα σε τρία φύλλα χαρτιού τρεις ερωτήσεις:

- Γιατί χαίρονται οι φτωχοί, οι απλοί άνθρωποι;
- Γιατί χαίρονται οι γραφιάδες, οι μεροκαματιάρηδες, οι έμποροι;
- Γιατί χαίρονται οι θαλασσοψημένοι ναυτικοί;

Οι ομάδες διαβάζουν τις ερωτήσεις και ζητάμε σε 1-2 λεπτά ν' απαντήσουν προφορικά, η κάθε ομάδα για το ανάλογο θέμα που ανέλαβε.

ΓΕΝΙΚΕΥΣΗ-ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΑ

– Εμείς στον τόπο μας χαιρόμαστε το ίδιο με τους άλλους όταν έρχεται η άνοιξη; Γιατί;

ΕΚΦΡΑΣΗ – ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

Με τον τρόπο της μίμησης ζητάμε να εκφραστούν γραπτά ως εξής: Καλημέρα, ψαράδες από το Μεσολλόγι, Μοραΐτες ξωμάχοι, σφουγγαράδες Καλυμνιώτες, νησιώτες θαλασσοψημένοι, Αθηναίοι γραφιάδες, έμποροι και μεροκαματιάρηδες... (συνεχίστε εσείς χαιρετώντας τους διάφορους κατοίκους των χωριών της Δράμας και τους ανθρώπους που εργάζονται στην περιοχή μας, π.χ. Καλημέρα, Νευροκοπιώτη, εργάτη, γεωργέ, κυνηγέ κ.λπ.).

Άλλη ομάδα μπορεί να δουλέψει με την τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη» του Τζ. Ροντάρι:

Ερώτηση: Ποιες λέξεις έχει κέντρο αναφοράς ο ποιητής;

Απάντηση: άνοιξη, χελιδόνι.

Ζητάμε να εκφραστούν με μία όσο γίνεται ποιητική πρόταση-φράση με καθένα από τα γράμματα των λέξεων αυτών.

Π.χ. Χαρά μεγάλη έφερε το χελιδόνι.

Έχτισε τη φωλιά του στην καρδιά του Απρίλη.

Λουλούδια, μέλισσες, κορδαλλοί το διαλαλούν παντού.

Ίχνη χελώνας, φιδιού, σαλιγκαριού γράφονται στην καταπράσινη γη.

Δουλειές στο χωριό του βουνού, της θάλασσας του κάμπου αρχίζουν.

Όλοι μαζί αγαπημένοι περπατούν στην εξοχή.

Νέοι, γέροι και παιδιά λένε: «Ήρθε η άνοιξη, τι χαρά!».

Ίσως η χαρά ανοίξει για πάντα την καρδιά.

34. Το ποίημα

ΠΑΙΔΙ ΜΕ ΤΟ ΓΡΑΤΣΟΥΝΙΣΜΕΝΟ ΓΟΝΑΤΟ

Οδ. Ελύτη

ΣΤΟΧΟΙ

– Να 'ρθουν σε επαφή με τη νεότερική ποίηση του Ελύτη και να περάσουν στη μνήμη των παιδιών κομμάτια του ποιήματος αυτού, που είναι ένα αριστούργημα στο είδος του.

– Να προσεγγίσουν-κατανοήσουν νοηματικά το ποίημα με ανάλυση των ασυνήθιστων φράσεων και επισήμανση των εκφραστικών μέσων που χρησιμοποιεί ο ποιητής.

ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Απαγγελία από το δάσκαλο, εξελισσόμενος διάλογος και συνεργασία σε ομάδες.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

Το ποίημα συνοδεύεται από το δεύτερο ποίημα του Ελύτη, το οποίο επιλέγει ο δάσκαλος, «Ο γλάρος».

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. Απαγγελία του πρώτου ποιήματος, το οποίο και θα προσεγγίσουμε. Τα βιβλία της γλώσσας μένουν κλειστά. Έλεγχος του πρώτου βαθμού κατανόησης. Μαθητής-ακροατής.

2. Προσφορά του νέου-επεξεργασία-εμβάθυνση. Τα παιδιά διαβάζουν σιωπηρά το ποίημα. Αναζητούν στοιχεία μορφολογικά, εκφραστικά μέσα και επιχειρούν να κατανοήσουν το περιεχόμενο με τη βοήθεια συνοδευτικού φύλλου εργασίας, όπου υπάρχει ένα «Γλωσσάρι» με την εξήγηση των δύσκολων λέξεων και φράσεων καθώς κι ένας κορμός ερωτήσεων. Η επεξεργασία γίνεται σε επίπεδο τάξης.

3. Ζωγραφίζουμε σκηνές από το ποίημα όπως τις φαντάζονται οι μαθητές.

4. Απαγγελία του δεύτερου ποιήματος.

ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Δύσκολες λέξεις και φράσεις
χαϊμαλί: φυλαχτό

βότσαλο: μικρή στρογγυλεμένη πέτρα στην ακρογιαλιά ή στην ακροποταμιά

μορτάκι: αλητάκι, μαγκάκι, αλάνι

σπάρος: θαλασσινό ψάρι

βαπόρι: καράβι, πλοίο

σταυρωμένες άγκυρες: σταυρωμένες τιράντες

Μελετήστε το ποίημα, προσέχοντας τις ερωτήσεις:

- Πώς αποκαλεί ο ποιητής το όνειρο του παιδιού; Γιατί;
- Με τι συγγενεύει το παιδί;
- Ποια είναι η σχέση του παιδιού με το πεύκο και με το ψάρι;
- Τι είδε το παιδί κοντά του και τι άκουσε;
- Τι είναι βαθιά, τι ψηλά ψηλά και τι είναι πέρα πέρα;
- Ποια η σχέση του παιδιού με το νερό;
- Πώς δικαιολογείτε τον τίτλο του ποιήματος και τι καταλαβαίνετε απ' αυτό;

35. Το ποίημα

ΤΡΑΓΟΥΔΑΣ ΤΟ ΧΙΟΝΙ

Αθ. Κυριαζή

ΣΤΟΧΟΙ

– Ξεκινώντας από την όμορφη χιονισμένη φύση, να αντιληφθούν τα παιδιά τη σκληρή της πλευρά, τα προβλήματα και τις επιπτώσεις που δημιουργεί σ' όλους μας και ιδιαίτερα σ' ορισμένες κοινωνικές ομάδες (εργαζόμενοι στη φύση, άστεγοι).

– Γνώση-ευαισθητοποίηση των παιδιών στα προβλήματα που δημιουργεί το χιόνι.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

– Μορφή του ποιήματος (στροφές-ομοιοκαταληξία).

Με κλειστά βιβλία-ακρόαση. Αναφέροντας τον τίτλο του ποιήματος (διερεύνηση του τίτλου), ζητάμε να καταθέσουν τα παιδιά διάφορες προσωπικές εμπειρίες και εικόνες που τους έρχονται στο μυαλό σχετικές με το χιόνι.

– Συνεχίζουμε με τις πολλαπλές αναγνώσεις.

1. Στην πρώτη ανάγνωση ρωτάμε λέξεις και εικόνες που συγκράτησαν.

2. Στη δεύτερη ανάγνωση ρωτάμε για ποια πρόσωπα μιλάει.

3. Στην τρίτη ανάγνωση ρωτάμε πού βρίσκονται τα πρόσωπα του ποιήματος και ο ποιητής;

4. Στην τέταρτη ανάγνωση ρωτάμε γιατί βρίσκονται τα πρόσωπα του ποιήματος στο χώρο που βρίσκονται και τι αισθάνονται.

– Ακολουθεί σιωπηρή ανάγνωση με την υποστήριξη του ατομικού φύλλου εργασίας.

ΤΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1. Άγνωστες λέξεις.

2. Βιογραφία του ποιητή.

3. Συζητάμε τη μορφή ποιήματος (στίχοι-στροφές-ομοιοκαταληξία).

4. Ερωτήσεις κατανόησης, π.χ.:

– Ποια φράση επαναλαμβάνεται σε κάθε στροφή και γιατί;

5. Ακροστιχίδα με τη λέξη ΧΙΟΝΙ.

6. Δίνουμε σε κάθε ομάδα μία στροφή να τη ζωγραφίσουν.

7. Παραγωγή γραπτού λόγου με βάση τα θέματα:

– Τραγουδώντας το χιόνι.

– Τι τραγούδι θα έλεγε ο ...

36. Και μία δεύτερη διδακτική πρόταση για το ίδιο ποίημα

ΤΡΑΓΟΥΔΑΣ ΤΟ ΧΙΟΝΙ

ΣΤΟΧΟΙ

– Να γνωρίσουν τα παιδιά τα θετικά και αρνητικά στοιχεία της κακοκαιρίας και του χιονιού.

– Να γνωρίσουν (εντοπίσουν) τις δυσκολίες των ανθρώπων που εργάζονται και αντιμετωπίζουν τις αντίξοες καιρικές συνθήκες που επικρατούν το χειμώνα.

– Να γνωρίσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι κοινωνικά αδίκημένοι.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Μέθοδοι-μορφές διδασκαλίας

- Πολλαπλές αναγνώσεις.
- Εξελισσόμενος διάλογος και συνεργασία σε ομάδες.

Πορεία διδασκαλίας

1. Πρώτη ανάγνωση από το δάσκαλο.
 2. Ακολουθεί δεύτερη ανάγνωση από ένα μαθητή. Ανάγνωση και εντοπισμός των εικόνων από τους μαθητές.
 3. Στη συνέχεια ένας διαβάζει τους δύο πρώτους στίχους της πρώτης στροφής και οι άλλοι διαβάζουν την αντίθεση στους άλλους στίχους των άλλων στροφών.
 4. Εντοπίζονται οι ιδιαίτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζει το κάθε πρόσωπο ξεχωριστά (αλήτης, χτίστης, εργάτης κ.λπ.).
 5. Αναφέρονται κι άλλοι επαγγελματίες που αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα.
 6. Γίνεται αντικατάσταση της λέξης «τραγουδάς» με μία άλλη λέξη, π.χ. «κλαις».
 7. Γράφεται από τα παιδιά ένα άλλο ποίημα με άλλους επαγγελματίες που αντιμετωπίζουν προβλήματα, όπως η ζέστη.
 8. Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην τελευταία στροφή του ποιήματος, ενώ αναφέρονται τα μέτρα που πρέπει να λάβει η πολιτεία για τους περιθωριακούς ανθρώπους.
 9. Διατυπώνεται το μήνυμα του ποιήματος.
 10. Εντοπίζεται η ομοιοκαταληξία του ποιήματος.
 11. Γίνεται αξιολόγηση του ποιήματος από τους μαθητές.
 12. Παραγωγή γραπτού λόγου.
- Κάθε ομάδα καλείται να γράψει για την εικόνα κάθε στροφής.
- Να ζωγραφίσει εικόνες του χειμώνα.

37. Το ποίημα

ΤΟΥΣ ΝΑΥΤΙΚΟΥΣ ΤΟΥΣ ΓΕΡΟΥΣ ΣΥΛΛΟΓΙΖΟΜΑΙ

Κ. Ουράνη

ΣΤΟΧΟΙ

- Να γνωρίσουν τα παιδιά τα προβλήματα των ναυτικών.

– Να εκτιμήσουν, να κατανοήσουν τα συναισθήματα των απόμαχων ναυτικών.

– Να έρθουν σε επαφή με το κλίμα του νεορομαντισμού και να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματά του, όπως η νοσταλγία, η θλίψη, η μελαγχολία για πράγματα που πέρασαν.

– Παραγωγή γραπτού λόγου.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Μορφή διδασκαλίας

Μέθοδος των πολλαπλών αναγνώσεων και συνεργασία σε ομάδες.

ΕΠΟΠΤΕΙΑ

Εικόνες θαλασσινές, λιμάνια, καράβια, εικόνες από τη ζωή των ναυτικών αλλά και των απομάχων. Χαρακτηριστική εικόνα του γέρου με το τσιμπούκι.

Διδακτική πορεία

1η ανάγνωση:

Χωρίς επικεφαλίδα.

Ερώτηση:

– Για ποιους μιλάει και τι επικεφαλίδα θα δίνατε;

2η ανάγνωση:

Χώρος.

Ερώτηση:

– Ποιες εικόνες υπάρχουν στο ποίημα για τη ζωή των απόμαχων ναυτικών; Ο συγγραφέας συμμετέχει ή είναι έξω από το κείμενο;

3η ανάγνωση:

Ομοιοκαταληξία.

Ερώτηση:

– Πού δείχνει τις εικόνες που αναφέρονται στη ζωή τους και πώς;

ΤΟ ΟΜΑΔΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

– Ποια επίθετα και ρήματα δείχνουν τη συναισθηματική κατάσταση των ναυτικών;

Γλωσσάρι.

1. Επίθετα-ρήματα.

2. Ακροστιχίδα με τις λέξεις:

Θ	Ν	Α
Α	Α	Π
Λ	Υ	Ο
Α	Τ	Μ
Σ	Ι	Α
Σ	Κ	Χ
Α	Ο	Ο
	Σ	Σ

3. Παραγωγή λέξεων από το θέμα ναυ-.

4. «Το γλωσσάρι του ναυτικού».

5. Είμαι απόμαχος ναυτικός και διηγούμαι ιστορίες στα εγγόνια μου.

6. Ποιες άλλες κοινωνικές ομάδες νιώθουν παρόμοια συναισθήματα;

7. Ποιήματα του Ν. Καββαδία, τραγούδια θαλασσινά.

8. Με ποια χρώματα θα ζωγράφιζες τα συναισθήματα του ναυτικού; Πώς θ' άλλαζες τα χρώματα για να νιώθουν καλύτερα και όχι στο περιθώριο;

9. Να ζωγραφίσουν εικόνα και να γράψουν το στίχο που αντιστοιχεί.

10. Συνέντευξη ή επίσκεψη στην τάξη ενός απόμαχου ναυτικού.

38. Το ποίημα

ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ

Τ. Άγρα

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Εφαρμόζουμε τη μέθοδο των πολλαπλών αναγνώσεων.

1η ανάγνωση: Λέξεις που συγκρατούν και εντυπωσιάζουν τους μαθητές.

2η ανάγνωση: Πρόσωπα, ζώα και πράγματα που κυριαρχούν στο ποίημα.

3η ανάγνωση: Εικόνες και ήχοι του ποιήματος.

4η ανάγνωση: Πού διαδραματίζονται αυτά, σε ποιους τόπους, πότε, σε ποια εποχή;

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

– Γλωσσάρι για το φθινόπωρο (λέξεις του ποιήματος αλλά και δικές τους).

Δίνουμε χαρτόνι σε σχήμα σύννεφου γκρι, με ζωγραφισμένο ένα δέντρο που έχει γύρω του πεσμένα κίτρινα κτίρια. Πάνω σ' αυτό θα γράψουν ένα κείμενο με θέμα «Περιγράφοντας το φθινόπωρο».

– Σχηματίζουν οι μαθητές τρεις ομάδες ενδιαφέροντος και η καθεμία παρουσιάζει χρώματα, μυρωδιές και ήχους του φθινοπώρου.

– Δίνουμε ένα χαρτόνι κομμένο σε σχήμα παλέτας άσπρου χρώματος, όπου υπάρχουν γραμμένες φράσεις που δείχνουν φθινοπωρινές εικόνες και χρώματα. Αντίστροφα μπορούμε να δώσουμε τα χρώματα και να ζητήσουμε από τα παιδιά να γράψουν φράσεις που ανταποκρίνονται σ' αυτά τα φθινοπωρινά χρώματα.

– Μπορούμε να προσεγγίσουμε το ποίημα με τη μέθοδο-παιχνίδι «της κουφής γιαγιάς»:

Ο άνεμος χούφτες, αγκαλιές.

Τι; Φύγαν τα ζα απ' τις βοσκές;

Συρτούς ανάριους δεν ακούς;

Τρέχει στο δρόμο ο παππούς;
Ανάμεσα απ' τις μυτερές,
πλέκω σοσόνια, έχει βροχές.
Στον κάμπο, στην πολλή αντηλιά,
καλά θα φτιάξω και πολλά σκουτιά.
Μια γριούλα σέρνει βιαστική,
μπα, έξω κοκόρι δε λαλεί.
Παιδιά που παίζουν στη σειρά.
Πέσαν τα φύλλα απ' τα κλαδιά.

– Η τεχνική της «Πέτρας στη λίμνη» με τη λέξη ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Α.Π.: Π.Δ. 583/1983 Φ.Ε.Κ. 107.

2. Δημάση Μ.: *Δημιουργική προσέγγιση του Γλωσσικού Μαθήματος στην Π.Ε.*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας», Κώδικας, Θεσ/νίκη 2000, σ. 255.

3. Παπαρίζου Χ.: *Το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό*, Νέα Παιδεία, Αθήνα 1989, σ. 11.

4. Χαραλαμπόπουλου Α.: *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*, Γλώσσα, 16/1988, σ. 6.

– Σουλιώτη Μ.: *Αλφαβητάριο για την ποίηση*, Δεδούσης, Θεσ/νίκη 1993, σ. 41.

5. Μαυρογιώργου Γ.: *Η περίπτωση των νέων βιβλίων του Δημοτικού Σχολείου*, στο «Σύγχρονη Ελληνική Εκπαίδευση, πραγματώσεις και προοπτικές», Επιτροπή Παιδείας – Νομαρχιακό Συμβούλιο Πιερίας, Κατερίνη 1985, σ. 75.

6. Δημάση Μ.: *Η Γλώσσα της Φαντασίας*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας», Κώδικας, 2001.

7. Μπασλή Ι. Ν.: *Η γλωσσική ικανότητα των σημερινών μαθητών*, μια έρευνα, Γλώσσα, 20/1990, σ. 36-37.

8. Παπασταμάτη Α.: *Είναι αποτελεσματική η διδασκαλία του «Σκέφτομαι και γράφω»;*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 28/98, σ. 37-51.

Κουκουλομάτη Δ. Ι.: *Η έκθεση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Σχολείο και Ζωή, 12/1993, σ. 385-390.

Βέβαια, ο ισχυρισμός ότι ο μαθητής εγκλωβίζεται στο λεξιλόγιο και στα αντικείμενα που αναφέρονται στο κείμενο του βιβλίου και έτσι παράγει γραπτό λόγο που δεν αφορά τα βιώματά του θα μπορούσε να αποτελεί υπολογίσιμη άποψη για το αποτέλεσμα στο οποίο θα κατέληγε η διδασκαλία, αν έλειπε ο δημιουργικός σχεδιασμός του δασκάλου και η απουσία της μεταφοράς «στο σήμερα του παιδιού» των ιδεών, των αξιών, των μηνυμάτων του κειμένου.

– Πασχάλη Α.: *Συμβολή στη διδασκαλία της γραπτής έκφρασης στο σχολείο*, Σχολείο και Ζωή, 12/1993, σ. 416-427. (Σύνδεση της αποτυχίας στο γραπτό λόγο με την αδυναμία κατανόησης του κειμένου.)

– Wray, David and Lewis, Maureen, *Extending Literacy: Children Reading and Writing*, London Routledge, 1997.

9. Κωστούλη Τρ.: *Κοινωνικό περιβάλλον, κειμενικές δεξιότητες και σχολική επίδοση*, Γλώσσα, 41/1997, σ. 43.

10. Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο, διαπιστώσεις-προτάσεις*, Γλώσσα, 18/1988, σ. 24.

11. Παπαρίζου Χ.: ό.π., σ.12.

12. Μελά Δ.: *Το γλωσσικό μάθημα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τα τελευταία δέκα χρόνια*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, Θεσ/νίκη 1996, σ. 106.

– Δημάση Μ.: *Δημιουργική προσέγγιση του Γλωσσικού Μαθήματος στην Π.Ε.*, ό.π., σ. 255.

13. Ξανθάκου Γ.: *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, «Ελληνικά Γράμματα», 1998, σ. 63-64.

14. Φτερνιάτη Α.: *Διαμόρφωση στρατηγικών διδασκαλίας τομέων του γλωσσικού μαθήματος*, εισήγηση στο σεμινάριο για την επιμόρφωση των Σχ. Συμβούλων Π.Ε., 1998.

15. Ξανθάκου Γ.: ό.π., σ. 57.

16. Ό.π.

17. Κωτούλα Β., Σύφαντου Ν.: *Από το παλιό στο νέο και τανάπαλιν, πρώτες παρατηρήσεις και σχόλια πάνω στο Πρόγραμμα Σπουδής της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο*, Εκπαιδευτική Κοινότητα, 51/1999, σ. 32 κ.ε.

18. Γρόλλιου Γ.: *Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο*, στο ίδιο, σ. 38 κ.ε.

19. Παπαρίζου Χ.: *Το νέο Πρόγραμμα Σπουδής της Γλώσσας στο Δημοτικό*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, Θεσ/νίκη 1999, σ. 271-277.

20. Παπαρίζου Χ.: *Παρατηρήσεις στο νέο Πρόγραμμα Σπουδής της Ελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό*, εισήγηση στο επιμορφωτικό σεμινάριο για τους Σχ. Συμβούλους Π.Ε., 1999.

21. Porcher. et Al.: *Lignes de force du venou veau actuel en D. I. E.*, Paris CIF International, 1980.

– Γκανίδου Αρ.: *Ο προφορικός λόγος στην παιδαγωγική πράξη και η έννοια της αντίστασης στο σχολείο*, Γλώσσα, 24/1990.

22. Gilbert Highet: *The Art of Teaching*, VINTAGE Book 1950, σ. 19, 23.

– Κωστούλη Τρ.: *Κοινωνικό περιβάλλον – κειμενικές δεξιότητες και σχολική επίδοση*, Γλώσσα, 41/1997, σ. 43.

23. Κωστούλη Τρ., Χατζηδάκη Α.: *Νεοελληνική γλώσσα – κοινωνιολογική ανάλυση*, Θεσ/νίκη 1997, σ. 52 κ.ε.

24. Παπαρίζου Χ.: *Το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό*, Νέα Παιδεία, 1989, σ. 38.

25. Ό.π. και

– Τσολακοπούλου Ι., Χ' Σαββίδη Σ.: *4η Διδακτική Δοκιμή*, Γλώσσα, 17/1988, σ. 60-65.

26. Παπαρίζου Χ.: ό.π.

– Ιορδανίδου Α., Καρβέλη Αθ., Κουσουλάκη Κ.: *Δύο επικοινωνιακές διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα στην Ε' Δημοτικού*, Γλώσσα, 32/1994.

27. Τσολάκης Χρ.: *Από τα γράμματα στη Γλώσσα*, Βάνιας, σ. 125.

28. Χαραλαμπόπουλου Α., Χ' Σαββίδη Σ.: *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτικές εφαρμογές*, Κώδικας, 1997, σ. 74.

29. Τσολάκη Χρ.: ό.π., σ. 244 κ.ε.

– Κατσίκη-Γκίβαλου Α.: *Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθίτω, 1999, σ. 35-43. (Στο εξωτερικό διαπιστώθηκε πως με τη διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης διεγείρεται το ενδιαφέρον των μαθητών, οξύνεται η κρίση και ενεργοποιείται η φαντασία τους.)

– White S. H.: *Old and New Routes from Theory to Practice*, in Resnick and Resnick *Theory and Practice of Early Reading*, Lawrence Erlbaum, 1977. (Γιατί στον πραγματικό κόσμο, αν θες να ασχοληθείς με τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού, θα θίξεις αναγκαστικά ζητήματα που απασχολούν τη φιλοσοφία, τη βιολογία, την κοινωνιολογία, την ανθρωπολογία.)

30. Κατσίκη-Γκίβαλου Α.: ό.π., σ. 39. (Τα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν και πρέπει να παίξουν έναν καταλυτικό ρόλο στην προσέγγιση του παιδιού με τον κόσμο των γνώσεων.)

31. Για την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση βλ.:

– Hart Michael, *The European dimension in general primary and secondary education*, CEVMO, 1992, Alkmaar-Holland, σ. 35-49 (η ευρωπαϊκή διάσταση στο πρόγραμμα των σχολείων) και σ. 77-81 (υλικό διδασκαλίας-δράσης, παραδείγματα).

– *Reussir l' Europe par l' ecole*, cellule Europe du SNEC, 1993, Bruxelles, BELGIQUE, σ.13-20 (να διδάξουμε την Ευρώπη) και σ.53-61 (να διαπαιδαγωγήσουμε στην ευρωπαϊκή διάσταση τα πρωτοβάθμια σχολεία).

– Beernaert Y., Van H. Dizk, Sander Th.: *The European dimension in teacher education*, ATEE-COMMISSION O.F.E.U., 1993, BELGIUM, σ. 21-29 και σ. 35-56 (για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών).

– Vaniscotte Francine: *70 millions d' eleves l' Europe de l' education*, HATIER, 1989, PARIS, FRANCE, σ. 179-181 (η καινοτομία στο Δημοτικό Σχολείο) και σ. 225-228 (η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση).

Για την περιβαλλοντική εκπαίδευση βλ.:

– Δημάση Μ.: *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Σχολείο και Ζωή, 10/1996, σ. 309 κ.ε.

– Καλαϊτζίδη Δ., Ουζούνη Κ.: *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: θεωρία και πράξη*, Σπανίδης, Ξάνθη 1999, σ. 269 κ.ε. (περιβαλλοντικές λέξεις κ.ά. παραδείγματα).

Για την αγωγή για την ειρήνη βλ.:

– Άχλη Ν., Δημάση Μ.: *Δημοτική εκπαίδευση και ειρήνη*, Γένεσις, 4B/1997, σ. 92-108.

– Μαρκαντώνη Ι.: *Παιδεία ειρήνης*, Αθήνα 1977, σ. 29-41 (για την παιδαγωγική της ειρήνης).

– Harris R. (ID): *The teaching of the contemporary word issues*, UNESCO, 1980, σ. 171-178.

– Rohrs H.: *Education for people in primary schools Experiments in Heidelberg*, Compare vol. No 3, 1980, σ. 85-91.

– Τσουρέκη Δ.: *Παιδαγωγική της ειρήνης*, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 1/1983, σ. 61-64.

– Harwood D.: *Peace Education in schools, Teaching politics*, vol. 16, No 2, 1987, σ. 149-152.

– Άχλη Ν.: *Η παιδαγωγική της ειρήνης*, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, «Ελληνικά Γράμματα», τ. 3, 1989, σ. 1.659-1.663.

– Παπαδοπούλου Δ.: *Το όραμα της UNESCO για μια οικουμενική συνείδηση*, στο «Παγκόσμια προβλήματα και η ευθύνη του επιστήμονα», Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, Θεσ/νίκη 1994, σ. 35-37.

32. Κωστούλη Τρ., Χατζηδάκη Α.: *Νεοελληνική γλώσσα – κειμενογλωσσική ανάλυση*, Α.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., Θεσ/νίκη 1998, σ. 86.

33. Βουγιούκα Α.: *Για μια σωστή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος*, στο «*Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», Κώδικας, 1996, σ. 74.
34. Ξανθάκου Γ.: *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, «*Ελληνικά Γράμματα*», 1998, σ. 30-31-32-39.
35. Ξανθάκου Γ.: *ό.π.*, σ. 29.
36. Οικονόμου Γ.: *Η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης μέσα από το γλωσσικό μάθημα*, *Σχολείο και Ζωή*, 11/1994, σ. 357 κ.ε., και 12/1994, σ. 397 κ.ε.
- Storr: *Δυναμική της δημιουργίας*, μτφρ. Ξένου-Αστουπάκη, Κάλβος, Αθήνα 1991, σ. 11.
37. Ξανθάκου Γ.: *ό.π.*, σ. 51.
38. Οικονόμου Γ.: *ό.π.*
39. Καρκατσίκη Μ.: *Δημιουργικότητα του μαθητή και αυταρχική αγωγή*, *Σχολείο και Ζωή*, 1/1996.
40. Ξανθάκου Γ.: *ό.π.*, σ. 42.
41. Μαγνήσαλη Μ.: *Δημιουργική*, 1990, σ. 55.
42. Δερβίση Στ.: *Η Δημιουργική σκέψη και η Δημιουργική διδακτική διαδικασία*, *Θεσ/νίκη* 1999, σ. 27.
43. Ξανθάκου Γ.: *ό.π.*, σ. 139.
44. Ξανθάκου Γ.: *ό.π.*, σ. 51.
45. Οικονόμου Γ.: *ό.π.*
46. Λεοντίου Ν., Κυριακού Μ., Δαμιανού Α., Κουντούρη Φ.: *Διδάσκω τη γλώσσα μου*, *Λευκωσία* 1989, σ. 151.
47. Αναγνωστόπουλου Δ.: *Η επαφή των μαθητών με τη λογοτεχνία μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, στο «*Ανάγνωση και Σχολείο*», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997, σ. 21.
48. Bulloc Alan: *Προφορικός λόγος*, *Γλώσσα*, 12/1986, σ. 14.
49. Βασιλαράκη Ι.: *Παιδική Λογοτεχνία*, «*Θεωρία της πρόσληψης και οικογενειακό περιβάλλον*», *Νέα Παιδεία*, 72/1994.
50. Αναγνωστόπουλου Β. Δ.: *Ποίηση και Σχολείο*, *Πατάκης*, 1995, σ. 14.
- Μπαμπινιώτη Γ.: *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία*, Αθήνα 1989, σ. 37 κ.ε.
51. Βασιλαράκη Ι.: *ό.π.*, σ. 108-109.
52. Ηλία Ε.: *Η προσέγγιση λογοτεχνικού κειμένου σύμφωνα με τις θεωρίες της αναγνωστικής ανταπόκρισης*, στο «*Λογοτεχνία και Εκ-*

παίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, 1999, σ. 157-158.

53. Μιχαλοπούλου Κ.: *Ο ρόλος των ηρώων της Παιδικής Λογοτεχνίας στη διδασκαλία του αφηγήματος στο Νηπιαγωγείο*, ό.π., σ. 192 κ.ε.

54. Χαραλαμπόπουλου Α.: *Σχολικά προγράμματα και αναγνωστικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, στο «Ανάγνωση και Σχολείο», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997, σ. 67-68.

55. Πενάκ Ντ.: *Σαν ένα μυθιστόρημα*, μτφρ. Χάτχουτ Ρένα, Καστανιώτης, 1996, σ. 1.

56. Αποστολίδου Β.: *Κριτήρια επιλογής λογοτεχνικών βιβλίων για σχολική χρήση*, Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1999, σ. 9.

57. Δημάση Μ.: *Η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής, Η περίπτωση των Παρευξείνιων χωρών*, Μέρος Α': Βουλγαρία, Γεωργία, Ρουμανία, Τουρκία, υπό έκδοση, Αρχέτυπο, 2001.

58. Βασιλαράκη Ι.: *Σύγχρονες οπτικές και προοπτικές της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*, Τυπωθήτω, 1998, σ. 100.

59. Καρυώτη Θ.: *Η ανάπτυξη της φωνολογικής συνείδησης και η πρόσκτηση της αναγνωστικής δεξιότητας*, Γλώσσα, 43/1997.

60. Βάμβουκα Μ.: *Ταχύτητα ανάγνωσης ή ταχύτητα κατανόησης;*, Γλώσσα, 34/94, σ. 12.

61. Βάμβουκα Μ.: *Τεχνικές αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών*, Γλώσσα, 21/1990, σ. 12.

62. Μπασέτα Κ.: *Η μάθηση μέσα από την ανάγνωση κειμένων*, Σχολείο και Ζωή, 3/1994 και 4/1994.

63. Δερβίση Στ.: *Διδακτική της Γλώσσας – Θεωρία της Γλώσσας*, Γλώσσα, 32/1994, σ. 67.

64. Κωστούλη Τρ., Χατζηδάκη Α.: *Νεοελληνική Γλώσσα: Κοινωνιογλωσσική ανάλυση*, Α.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., 1998, σ. 52 κ.ε.

65. Στεφανόπουλου Θ.: *Η λειτουργική διδακτική προσέγγιση της γλώσσας στο Δημοτικό*, Απόψεις, 1993.

66. Κάλφα Α.: *Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη*, Τα Τραμάκια, Θεσ/νίκη 1993, σ. 16.

67. Παπά Α.: *Διδακτική γλώσσας και κειμένων*, επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας, Αθήνα, Τ.Γ., σ. 43.

68. Φτερνιάτη Α.: *Διαμόρφωση στρατηγικών διδασκαλίας τομέων του γλωσσικού μαθήματος*, παραγωγή γραπτού λόγου, εισήγηση στο επιμορφωτικό σεμινάριο για τους Σχ. Συμβούλους Π.Ε., 1999.

– Χ' Σαββίδη Σ.: *Δημιουργικότητα και πολυσημία στη γλώσσα*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, 1999, σ. 109.

69. Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο*, διαπιστώσεις-προτάσεις, *Γλώσσα*, 18/1988.

70. Λεοντίου Ν., Κυριακού Μ., Δαμιανού Α., Κουντούρη Φ.: ό.π., σ. 174.

71. Παυλίδου Θ.: *Επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης*, Τμήμα Φιλολογίας Α.Π.Θ., Θεσ/νίκη 1992, σ. 119.

72. Μπαλάσκα Κ.: *Γλώσσα και βασική εκπαίδευση*, *Γλώσσα*, σ. 143.

73. Λεοντίου Ν. και άλλων: ό.π., σ. 178.

Εξάλλου, θεωρείται σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχή ανάπτυξη ενός θέματος η δημιουργία μιας σχετικής βάσης γλωσσικού υλικού. Άλλοτε δημιουργείται στην τάξη, άλλοτε δίνεται από το δάσκαλο, άλλοτε εκμαιεύεται από το ίδιο το κείμενο.

74. Συμεωνίδου-Αναστασιάδη Α.: *Η λεξικογραφία στην εκπαίδευση*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Κώδικας, 1997, σ. 150 κ.ε.

– Δημάση Μ.: *Έρευνα για τον παιδικό λόγο*, ό.π., σ. 221.

75. Τάνου Χ.: *Προφορικός λόγος: ο παραμελημένος της εκπαίδευσης*, *Γλώσσα*, 13/1987, σ. 69.

76. Bulloc Alan: *Προφορικός λόγος*, *Γλώσσα*, 12/1986, σ. 6-7-8.

77. McCrimmon M.S.: *Writing with a purpose*, Boston, Houghton and Millfin company, 1984.

– Carter R.: *Good word vocabulary style and Coherence*, in Harris J. And Vilkinson J. Ceds, 1986.

78. Χ' Γιάννη Ι., Χ' Γιάννη Ε.: *Προβλήματα στο γραπτό λόγο των μαθητών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 92/1997, σ. 42.

79. Κώτσου Ν.: *Η διόρθωση των εκθέσεων ή του «Σκέφτομαι και γράφω»*, ό.π., σ. 47 κ.ε.

80. Χ' Σαββίδη Σ.: *5η διδακτική δοκιμή*, *Γλώσσα*, 17/1988, σ. 66-71.

81. Moustakas Clark: *Teaching as learning*, Ballantin Books INC 1972, σ. 6.

82. Δημάση Μ.: *Δημιουργική προσέγγιση του Γλωσσικού Μαθήματος στην Π.Ε.*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, 2000, σ. 259.

83. Wray David, Lewis Maureen: *Extending Literacy: Children Reading and Writing*, London, Routledge, 1997.

84. Χ' Σαββίδη Σ.: *Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές*, Γλώσσα, 31/1993, σ. 14.

85. Χαραλαμπόπουλου Α.: *Η ρυθμιστική αντίληψη στη διδασκαλία της γλώσσας και οι συνέπειές της*, στο «Γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», σεμινάρια, Πατάκης, 1992, σ. 71.

86. Ιορδανίδου Α., Καρβέλη Α., Κουσουλάκη Κ.: *Δύο επικοινωνιακές διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα της Ε' Δημοτικού*, Γλώσσα, 32/19.

– Χαραλαμπόπουλου Α., Χ' Σαββίδη Σ.: *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και Πρακτική εφαρμογή*, Κώδικας, 1997.

– Χαραλαμπόπουλου Α., Κωστούλη Τρ., (Επιστημ. Υπεύθυνοι): *Γλωσσικές δραστηριότητες για το δημοτικό σχολείο*, Γλώσσα, 2000.

87. Χαραλαμπόπουλου Α.: *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*, Γλώσσα, 16/1988.

88. Βάμβουκα Μ. Ι.: *Τεχνικές αξιολόγησης της αναγνωστικής κατανόησης και η εγκυρότητά τους*, Γλώσσα, 20/1990.

89. Κατή Δ.: *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*, Α.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., Θεσ/νίκη 1989, σ. 108.

90. Βλ. παραπ. 86.

91. Παπούλια-Τζελέπη Π.: *Η ανάδυση του γραμματισμού στο ελληνικό γραφημικό σύστημα. Η αναγνώριση συμπεριφορών γραμματισμού*, Γλώσσα, 30/1993, σ. 6.

(Με τη λέξη «γραφημισμός» η συγγραφέας δηλώνει μία παρουσία ικανότητας γραμματισμού, η οποία αναδύεται ως προδρομική κατάσταση.)

Επίσης στα:

– Goodman Y.: «The roots of literacy», in M.P. Douglas (ed.), *Claremont reading: A humanising experience*, Claremont, Claremont Reading Conference, 1980.

– Goodman Y.: «Children coming to know literacy», in W.H. Teale and E. Sulzby (eds), *Emergent literacy: Writing and reading*, Reading, Norwood NJ, Ablex, 1986.

92. Παπούλια-Τζελέπη Π.: *Η ανάδυση του γραμματισμού και το νηπιαγωγείο*, Γλώσσα, 31/199.

– Το παιδί και η γραφή, Γραφή και ανάγνωση, Α.Π.Θ., ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα.

93. Παπά Αθ.: Διδακτική γλώσσας και κειμένων-επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας, Αθήνα, 1995, τ. Α', σ. 83 κ.ε.

– Παπασταμάτη Α.: Σύγχρονες απόψεις για τη μάθηση της ανάγνωσης, Γλώσσα, 23/1990, σ. 63.

– Kerry and Tollitt: *Techintg Infants*, Oxford: Basil Blackwell, 1987.

94. Serman L.: *Fall Seeking common group*, Northwest Education Magazin, 1998, (on line), Available: <http://www.nwrel.org/hwedu/fall98/article2.h.html>.

95. Μανταδάκη Σ.: Η ολική γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης στην Α/θμια Εκπαίδευση. Θεωρία και Πράξη, Κώδικας, 1999, σ. 86.

96. Οι ομάδες εργασίας.

– Η μορφή κοινωνικής οργάνωσης της τάξης.

Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος-μορφή διδασκαλίας.

– Βιγγόπουλου Η.: Εφαρμογή της μεθόδου διδασκαλίας με ομάδες μαθητών, Δίπτυχο, Αθήνα 1982.

– Pages M.: *Le vie affective des groupes*, Paris: Donod 1984.

– Johnson D.W., Johnson R.T.: *Circles of Learning Cooperation in the Classroom*, Edina Internal Book, 1986.

– Κανάκη Ι.: Η οργάνωση της διδασκαλίας-μάθησης με ομάδες εργασίας, Αθήνα 1987.

– Ματσαγγούρα Η.: Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση, Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας κατά ομάδες, Γρηγόρης, 1987.

– Meyer E.: Ομαδική διδασκαλία, μτφρ. Κουτσούκη Λ., Θεσ/νίκη, Κυριακίδης, 1987.

– Τριλιανού Α.: Προσέγγιση στη μέθοδο διδασκαλίας με ομάδες μαθητών, Αθήνα 1989.

– Αβέρωφ-Ιωάννου Τ.: Συνεργασία στη μάθηση, Θυμάρι, 1990.

– Θεοφιλίδη Χ.: Ενεργητική μάθηση και συνεργασία, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 1991.

– Johnson, D.W., Johnson R.T.: *Learning Together and Alone*, Prentic Hall, New Jersey 1991.

– Κογκούλη Ι.: Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση, Κυριακίδης, 1994.

– Ματσαγγούρα Η.: Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, Γρηγόρης 1995.

– Δερβίση Στ.: *Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία*, Gutenberg, 1998.

97. *Teaching Strategies. Preventing Reading Failure*, Instructor. [Http/teacher, Scholastic. Com/professional/teachstrat/preventing htm](http://teacher.scholastic.com/professional/teachstrat/preventing.htm) 3/7/2000.

– Graves Donald: *Creating a Productive Writing Environment – Why Writing s Hard – And Why Classroom Set Up can Help Instructo*.

(Ο κύριος ανασταλτικός παράγοντας για την ανάπτυξη της γραφικής ικανότητας είναι η αρνητική προσδοκία της αξιολόγησης στο γραπτό μας λόγο.)

– Snow C.E., Burus M.S., Criffin P. (eds): *Preventing reading difficulties in young children*. Washington D.c: National Academi Press. Available online, [http/books. Nap. Edu/html/prduc](http://books.nap.edu/html/prduc), 1998.

– Samuels S.J., Kamil M.L.: *Models of the reading process*, in P.D. Pearson, R. Barr., M.L. Kamil and Mosenthal (eds) *Handbook of reading research*, vol 1, σ. 185-224, New York-Longman 1982.

(Η αναγνωστική ικανότητα αναπτύσσεται παράλληλα με τη γλωσσική ικανότητα. Οι μαθητές γίνονται πρώιμοι αναγνώστες. Προτείνεται σταθερή φωνημική διδασκαλία, εμπλουτισμένη με πολλές αναγνωστικές και γραφικές εμπειρίες.)

– Diegmuller K.: *Education week on the web* (online), Available Q [http/www edweek. Org/ew/vol-15/26 read h.15](http://www.edweek.org/ew/vol-15/26_read_h.15), 1996.

(Τα παιδιά πρέπει να μαθαίνουν συστηματικά τη σχέση ήχου και λέξης, αλλά ταυτόχρονα να τους διαβάζουμε και να τα ενθαρρύνουμε να διαβάζουν και να γράφουν.)

– Morris J., Mort L.: *Learning to Read*, Scholastic Ltd, 1992, σ. 9.

(Η ανάγνωση ιστοριών και η συζήτηση πάνω σ' αυτές αναγνωρίζεται σήμερα ως ο πιο σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας και τη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Η διήγηση ιστοριών βοηθά τα παιδιά να δουν την ανάγνωση ως μία πηγή ευχαρίστησης και ως έναν τρόπο να επεκτείνουν τις προσωπικές τους απόψεις για τον κόσμο. Όλα αυτά πρέπει να ξεκινούν από την προσχολική περίοδο, η οποία αρχίζει από τη βρεφική ηλικία.)

– Mason H., Mudd S.: *Learning to Write*, Scholastic Ltd, 1994, σ. 7, 27, 37.

(Βυθίστε τα παιδιά στο γράψιμο όσο γίνεται πιο νωρίς. Πρέπει να καταλάβουν ότι το γράψιμο έχει σχέση με την απόδοση του νοήμα-

τος και είναι διασκεδαστική απασχόληση. Για να αναπτύξουν τα παιδιά τη «γλώσσα» της γραφής χρειάζονται ευκαιρίες για να λένε ιστορίες, να μάθουν να αφηγούνται. Τα παιδιά χρειάζονται ενίσχυση για να συμπεριφέρονται ως πραγματικοί συγγραφείς από την αρχή.)

– Adams M.S.: *Deginning to read: Thinking and learning print*, Cambridge, MA: MIT Press, 1990.

– Chall J. S.: *Learning to read; The great debate*, New York: Mc Craw Hill, 1967.

– Γιαννικοπούλου Αγ.: Και ομάδα εργασίας: *Προαναγνωστικές δεξιότητες. Μαθήματα με τα φωνήματα*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Π.Τ.Ν., ΥΠ.Ε.Π.Θ., σ. 17, 1999.

(Τα νήπια επηρεάζονται από το βαθμό φωνολογικής συνειδητοποίησης στην εκμάθηση της ανάγνωσης όχι μόνο με την παραδοσιακή αναλυτικοσυνθετική μέθοδο, αλλά και στο πλαίσιο της ολικής θεώρησης της γλώσσας και στη θεωρία της αναδυόμενης ανάγνωσης και γραφής.)

– Γιαννικοπούλου Αγ.: *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*, Καστανιώτης, 1998, σ. 209 κ.ε.: Ιστορίες με προσωποποιημένα γράμματα.

– Δημάση Μ., Κέκια Αιμ.: *Το Παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας*, Μαθητής, Θεσ/νίκη, 1997.

(Κάθε παραμύθι συνοδεύουν δημιουργικές δραστηριότητες έκφρασης. Δείγματα παρατίθενται στο αντίστοιχο κεφάλαιο.)

– Δημάση Μ.: *Η Φιλογράμματη κι ο Φαγαλέξης*, «Ελληνικά Γράμματα», 2000.

Πρόκειται για παραμύθια που αφορούν τα δίψηφα φωνήεντα, τα δίψηφα σύμφωνα και τους συνδυασμούς. Συνοδεύονται από τρισελίδες δραστηριότητες ελέγχου της ικανότητας γραφής, της ικανότητας ανάγνωσης και της ανασύνθεσης του παραμυθιού – κίνηση στο χωροχρονικό άξονα, παραγωγή γραπτού λόγου.

98. Άχλη Ν.: *Οι αξίες στα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου (1954-1994)*, Διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε., Α.Π.Θ., 1996.

– Silver M.: *Values Education*, Washington 1971.

– Laszio C., Wilbur J. (eds): *Value theory*, in *Philosophy and Social Science*, New York 1973.

– Smith P. (F4): *Theories of value and problems of education*, Illinois: University of Illinois Press, 1970.

– Hamon P.: *Textet ideologie; Valeurs, hieratchies et evaluations dans l' oeuvre Litteraire*, Paris, P.U.F., 1984.

– Roceach M.: *The nature of humon values*, New York: Free Press, 1973.

– Stein M.: *Stimulating Creativity*, Academic, New York, σ. 27, 1975.

(Η ενεργοποίηση για την παραγωγή ιδεών αφορά τα άτομα ή την ομάδα, όταν εντοπιστεί ένα πρόβλημα. Γίνονται αποδεκτές όλες οι ιδέες.)

– Ό.π., σ. 27, και στο «*Δημιουργικότητα και Σχολείο*» του Γ. Ξανθάκου, «*Ελληνικά Γράμματα*», 1998, σ. 99.

99. Δημάση Μ.: *Δημιουργική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος στην Π.Ε.*, στο «*Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», Κώδικας, 2000, σ. 259.

100. Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο. Διαπιστώσεις-προτάσεις*, Γλώσσα, 18/1990.

(Ενέργειες κατανόησης κειμένου: προαναγνωστικές ενέργειες – οργάνωση γνωσιολογικού πλαισίου – ερωτήσεις πρόβλεψης – θεωρητικό σχήμα οργάνωσης του περιεχομένου – προοργανωτικές πληροφορίες – θεματικά σχήματα των στοιχείων δομής.)

– Βάμβουκα Μ. Ι.: *Τεχνικές αξιολόγησης της αναγνωστικής κατανόησης και η εγκυρότητά τους*, Γλώσσα, 20/1990.

– Αναγνωστόπουλου Β. Δ.: *Ποίηση και σχολείο*, Πατάκης, 1995, σ. 19.

(Αναζητώντας τη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου πρέπει να αναζητήσουμε όλα τα στοιχεία της ταυτότητάς του.)

– Τσακαλίδη Απ.: *Το γλωσσικό μάθημα στην πράξη, ο ρόλος του δασκάλου*, στο «*Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», Κώδικας, 1996.

101. Ό.π.

(Κατάσταση πληροφόρησης ή γνωστοποίησης. Κατάσταση αναζήτησης ή έρευνα πληροφοριών.)

– Παπά Α.: *Διδακτική γλώσσας και κειμένων. Επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας*, τ. Γ', σ. 47.

102. Ό.π., σ. 61 κ.ε.

– Θεοφιλίδη Χ.: *Ενεργητική μάθηση και συνεργατική διδασκαλία*, Π.Ι. Κύπρου, 1991, σ. 139 κ.ε.

103. Κάλφα Α.: *Συμπληρώνοντας κενά στον Οδυσσέα Ελύτη*, «*Ανάγνωση και Σχολείο*», Εθνικό Κέντρο βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997, σ. 50.

104. Τσακαλίδη Απ.: *Το γλωσσικό μάθημα στην πράξη*, ό.π., σ. 97.

105. Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο. Διαπιστώσεις-προτάσεις*, Γλώσσα, 18/1988, σ. 31.

(Κατά περίπτωση οι νέες λέξεις ερμηνεύονται άλλοτε πριν από την πρώτη ανάγνωση για την κατανόηση του κειμένου και άλλοτε μετά την πρώτη ανάγνωση, πριν από τη σιωπηλή-διερευνητική ανάγνωση των παιδιών.)

– Beek and McKeown: *Getting the mast from basal reading selections*, Elementary school, journal, Jan. 1987, σ. 352.

106. Πρόγραμμα σπουδής της γλώσσας: Φ.Ε.Κ. 93/102-1999.

– Φτερνιάτη Α.: *Διαμόρφωση στρατηγικών διδασκαλίας τομέων του γλωσσικού μαθήματος, παραγωγή γραπτού λόγου*, εισήγηση στο σεμινάριο επιμόρφωσης των Σχ. Συμβούλων Π.Ε., 1999.

– Χαραλαμπίδου Α., Χ' Σαββίδη Σ.: *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, Κώδικας, 1997.

107. Ροντάρι Τζ.: *Γραμματική της φαντασίας*, Τεκμήριο, 1985, σ. 14, 90.

– Ξανθάκου Γ.: ό.π., σ. 108.

– Δερβίση Στ.: *Η δημιουργική σκέψη και η δημιουργική διδακτική διαδικασία*, Gutenberg, 1998.

– Καλογήρου Τζ.: *Στο μαγικό χαλί της φαντασίας*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, 1999, σ. 251.

– Δημάση Μ.: *Η Γλώσσα της Φαντασίας*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Κώδικας, 2001.

108. Παπασταμάτη Α.: *Η διδασκαλία της γραπτής έκφρασης στο Δημοτικό Σχολείο*, Γλώσσα, 29/1992, σ. 70-82.

– Χ' Σαββίδη Σ.: *Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση 1976-1984*, Κυριακίδης, 1992.

– Χαραλαμπίδου Α., Χ' Σαββίδη Σ.: ό.π., σ. 79 κ.ε.

– Browne Ann: *Helping Children to Write*, London: Paul Chapman Publishing, 1993.

(Όλοι συμφωνούν ότι ο γραπτός λόγος των παιδιών πρέπει να αξιολογείται, να επεξεργάζεται και να λειτουργεί επανατροφοδοτικά στη διόρθωση των γλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων του.)

– Smith Frank, *Insult to Intelligence, The Bureaucratic Invasion of Classrooms*.

(Πρέπει όμως να αποφεύγεται η σύνδεση της γνώσης με την αξιολόγηση απομονωμένων κομματιών της γνώσης – τακτική που καθημερινά προσβάλλει μαθητές και δασκάλους. Εξάλλου η έρευνα απέδειξε ότι είναι κοινή πεποίθηση πλέον ότι η αξιολόγηση δεν έχει καμία σχέση με τη γνώση.)

109. Αναστασιάδου-Συμεωνίδου Α.: *Η λεξικογραφία στην εκπαίδευση*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, 1997.

110. Gerard Mace: *Να διδάξουμε την ποίηση για να ξαναμάθουμε στους μαθητές ανάγνωση*, στο «Η διδασκαλία της λογοτεχνίας», Συνέδριο του Σεριζί, μτφρ. Βασιλαράκη Ι., Επικαιρότητα, 1985, σ. 189.

111. Καπλάνη Β.: *Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκαλίας της λογοτεχνίας: Προβλήματα και προοπτικές*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, 1999, σ. 262.

– Αναγνωστόπουλου Β. Δ.: *Ποίηση και Σχολείο*, Πατάκης, 1995, σ. 68.

– Λεοντίου Φ., Κυριακού Μ., Δαμιανού Α., Κουντούρη Φ.: *Διδάσκω τη γλώσσα μου*, Λευκωσία, 1989.

– Βουγιούκα Α.: *Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, Α.Π.Θ., Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Θεσ/νίκη 1994, σ. 160 κ.ε.

– Σουλιώτη Μ.: *Αλφαβητάριο για την ποίηση*, Δεδούσης, Θεσ/νίκη 1993.

112. Παπαδάτου Γ.: *Η ποίηση στο Δημοτικό Σχολείο. Δοκιμές προσέγγισης ή για μεθοδολογία συνάντησης με το ποίημα*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», ό.π., σ. 227.

113. Γιαννικοπούλου Αγ.: *Τα ποιήματα της βροχής*, ό.π., σ. 208.

(Είναι προτιμότερο οι προσπάθειες δημιουργίας-συγγραφής ποιημάτων από τα παιδιά να είναι ομαδικές. Η κατάθεση-δημιουργία μιας σχετικής τράπεζας γλωσσικού υλικού είναι βασική προϋπόθεση για την επιτυχή έκβαση του εγχειρήματος. Τα παιχνίδια ομοιοκαταληξίας βοηθούν επίσης, όπως και η κίνηση σε δεδομένες προστατευτικές φόρμες-σκαλωσιές υποστήριξης των πρώτων προσπαθειών. Η μίμηση γνωστού ποιήματος είναι ακόμη μία πρόταση.)

– Βουγιούκα Α.: ό.π., σ. 167.

- Σουλιώτη Μ.: ό.π.
- Αργυρίδη Μ.: *Η ποιητική δημιουργία των παιδιών και η σωστή αντιμετώπισή της στο Δημοτικό Σχολείο*, Διαδρομές, 14/1898, σ. 135-141.
- Καλογήρου Τζ.: *Τύχη, τέχνη, τόλμη – τα παιδιά ως δημιουργοί ποιημάτων*, Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας, 1994, 9/114-135.
- Brownjohn S.: *Teaching Children to write poetry*, London: Hodder and Stoughton, 1999.
114. Σουλιώτη Μ.: ό.π., σ. 83.
- Αναγνωστόπουλου Β. Δ.: ό.π, σ. 17, 65.
115. Ό.π.
116. Ροντάρι Τζ.: *Γραμματική της φαντασίας*, Τεκμήριο, 1985.
(Οι τεχνικές παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου που δημιουργήσαμε βασισμένοι στα παραδείγματα δράσης του Τζ. Ροντάρι χρησιμοποιήθηκαν και για τη διατύπωση των θεμάτων σχετικά με το γραπτό λόγο των παιδιών και για την παραγωγή υποστηρικτικού γλωσσικού υλικού σε επίπεδο προφορικού λόγου.)
117. Ό.π., σ. 75.
118. Ό.π., σ. 83.
119. Ό.π., σ. 45.
120. Ό.π., σ. 112.
121. Ό.π., σ. 27.
- Ξανθάκου Γ.: *Δημιουργικότητα και σχολείο*, «Ελληνικά Γράμματα», 1998, σ. 99.
122. Ροντάρι Τζ.: ό.π., σ. 16.
- Τσολάκη Χρ.: *Από τα γράμματα στη γλώσσα, πορεία προς τον επικοινωνιακό λόγο*, Βάνιας, 1995, σ. 117.
- Τσολάκη Χρ.: *Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική*, Νησίδες, 1999, σ. 12-13.
123. Garrigues Emmanuel: *Έρευνα σχετικά με την ανορθολογική γνώση του μετρό*, στο «Τα σουρεαλιστικά παιχνίδια», Μάρτ. 1921-Σεπτ. 1962, μτφρ. Χορόσκελης Δ., Καστανιώτης, 1996, σ. 261-263.
124. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α.: *Η λεξικογραφία στην εκπαίδευση*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας», Κώδικας, 1997, σ. 166 (Γίνομαι λεξικογράφος).
125. Κατσίκη-Γκίβαλου Α.: *Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», επιμ. Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, 1999, σ. 38.

- Γρόσδου Στ.: *Το πανηγύρι των χρωμάτων*, Μαστορίδης, 1996.
126. Προπ Β. Γ.: *Μορφολογία του παραμυθιού*, Ινστιτούτο του Βιβλίου, Μ. Καρδαμίτσα, β' έκδοση, 1991, σ. 107-109.
127. Γιαννικοπούλου Α.: *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς*, Καστανιώτης, 1998, σ. 106.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Διδακτικές δοκιμές*, Γλώσσα, 20/1990.
- Rivais Yak: *Jeux de langage, et d'écriture, 7-14 ans*, Pedagogie Pratique, Retz Paris 1992, σ. 18.
128. Αναγνωστόπουλου Δ.: *Η επαφή των μαθητών με τη λογοτεχνία μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Α/θμιας Εκπαίδευσης*, στο «Ανάγνωση και Σχολείο», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997, σ. 22.
- (Προτείνεται στα παιδιά να βρίσκουν φράσεις ενός κειμένου που περιέχουν ένα θέμα, π.χ.: το φως, ή μία αίσθηση: μυρωδιά, ήχοι, και να δημιουργήσουν ένα πεδίο σχετικών λέξεων.)
129. Δεληγιάννη Β., Ζιώγου Σ.: *Εκπαιδευτικοί, φύλο και σχολική πράξη. Διδακτικό και παρεμβατικό υλικό για τους εκπαιδευτικούς*, 1997.
- Πρόγραμμα ενημέρωσης του Ευρωπαίου πολίτη: *Ίσα δικαιώματα και ευκαιρίες για τις γυναίκες και τους άντρες στην Ευρωπαϊκή Ένωση* (εκπαιδευτικό υλικό).
130. Δημάση Μ.: *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Σχολείο και Ζωή, 10/1996, σ. 309.
- Θεοφιλίδη Χ.: *Ενεργητική μάθηση και συνεργασία*, Π. Ι. Κύπρου, Λευκωσία, 1991, σ. 116.
131. Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο. Διαπιστώσεις-προτάσεις*, Γλώσσα, 18/1988, σ. 45, 48.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(η οποία χρησιμοποιήθηκε για τη συγγραφή του βιβλίου)

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Αβέρωφ-Ιωάννου Τ.: *Συνεργασία και μάθηση*, Θυμάρι, 1990.
- Αδαλόγλου Κ., Τσολάκη Χ.: *Το μάθημα της έκθεσης από το Δελμούζο και τον Κουντουρά στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία*, Νέα Παιδεία, 71/1994.
- Αναγνωστόπουλου Β. Δ.: *Ποίηση και σχολείο*, Πατάκης, 1995.
- Αναγνωστόπουλου Β. Δ., Δελώνη Α.: *Παιδική Λογοτεχνία και Σχολείο*, Πατάκης, 1984.
- Αναγνωστόπουλου Δ.: *Η επαφή των μαθητών με τη λογοτεχνία μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Α/θμιας Εκπαίδευσης*, στο «Ανάγνωση και Σχολείο», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α.: *Η λεξικογραφία στην εκπαίδευση*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας», Κώδικας, 1997.
- Αποστολίδου Β.: *Κριτήρια επιλογής λογοτεχνικών βιβλίων για σχολική χρήση*, Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1999.
- Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.): *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Τυπωθήτω, 1999.
- Αργυρίδη Μ.: *Η ποιητική δημιουργία των παιδιών και η σωστή αντιμετώπισή της στο Δημοτικό Σχολείο*, Διαδρομές, 14/135-141.
- Άχλη Ν.: *Οι αξίες στα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου (1954-1994)*, Διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε.-Α.Π.Θ., Θεσ/νίκη 1996.
- Άχλη Ν., Δημάση Μ.: *Δημοτική Εκπαίδευση και Ειρήνη. Τα βιβλία της Ιστορίας*, Γένεσις, 4B, 1997.
- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Αξιολόγηση της αναγνωσιμότητας των κειμένων των αναγνωστικών*, «Η Γλώσσα μου», Γλώσσα, 27/1991.
- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Η αναγνωστική δεξιότητα των μαθητών ηλικίας 4-12 ετών*, Γλώσσα, 15/1987.
- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Ταχύτητα ανάγνωσης ή ταχύτητα κατανόησης*, Γλώσσα, 34/1994.
- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Τεχνικές αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών*, Γλώσσα, 21/1990.
- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Τεχνικές αξιολόγησης της αναγνωστικής κατανόησης και η εγκυρότητά τους*, Γλώσσα, 20/1990.

- Βάμβουκα Μ. Ι.: *Ψυχοπαιδαγωγική της ανάγνωσης και του γραψίματος. Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη μάθησή τους*, Γλώσσα, 12/1986.
- Βασιλαράκη Ι.: *Γλώσσα και πράξη της παιδικής λογοτεχνίας*, Gutenberg, 1992.
- Βασιλαράκη Ι.: *Παιδική λογοτεχνία. Θεωρία της πρόσληψης και οικογενειακό περιβάλλον*, Νέα Παιδεία, 72/1994.
- Βασιλαράκη Ι.: *Σύγχρονες οπτικές και προοπτικές της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδάνης, 1998.
- Βουγιούκα Α.: *Για μια σωστή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»*, Κώδικας, 1996.
- Βουγιούκα Α.: *Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, Α.Π.Θ., Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, 1994.
- Γιαννικοπούλου Α.: *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς*, Καστανιώτης, 1998.
- Γιαννικοπούλου Α.: *Τα ποιήματα της βροχής: μια απόπειρα παρουσίασης της ποίησης στο Νηπιαγωγείο*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Γιαννικοπούλου Α. και ομάδα εργασίας: *Προαναγνωστικές δεξιότητες. Μαθήματα με τα φωνήματα*, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Π.Τ.Ν.: Πρόγραμμα ακαδημαϊκής και επαγγελματικής αναβάθμισης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης, 1999.
- Γκανίδου Αρ.: *Ο προφορικός λόγος στην παιδαγωγική πράξη και η έννοια της αντίστασης στο σχολείο*, Γλώσσα, 24/1990.
- Γρόλλιου Γ.: *Το νέο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Εκπαιδευτική Κοινότητα, 51/1999.
- Γρόσδου Στ.: *Το πανηγύρι των χρωμάτων*, Μαστορίδης, 1996.
- Δεληγιάννη Β., Ζιώγου Ε.: *Εκπαιδευτικοί, φύλο και σχολική πράξη. Διδακτικό και παρεμβατικό υλικό για τους εκπαιδευτικούς*, 1997.
- Δερβίση Στ.: *Διδακτική της Γλώσσας – Θεωρία της Γλώσσας*, Γλώσσα, 32/1994.
- Δερβίση Στ.: *Διδακτική της Πρώτης Ανάγνωσης και Γραφής*, Gutenberg, 1999.
- Δερβίση Στ.: *Η Δημιουργική Σκέψη και η Δημιουργική διδακτική διαδικασία*, Θεσ/νίκη 1999.

- Δερβίση Στ.: *Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η Ομαδοκεντρική Διδασκαλία*, Gutenberg, 1998.
- Δημάση Μ.: *Δημιουργική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος στην Π.Ε.*, στο «*Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», Κώδικας, 2000.
- Δημάση Μ.: *Η γλώσσα της φαντασίας*, στο «*Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας*», Κώδικας, 2001.
- Δημάση Μ.: *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Σχολείο και Ζωή, 10/1996.
- Ηλία Ε.: *Η προσέγγιση λογοτεχνικών κειμένων σύμφωνα με τις θεωρίες της «αναγνωστικής ανταπόκρισης»*, στο «*Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Θεοφιλίδη Χ.: *Ενεργητική μάθηση και συνεργασία. Απάντηση στις προκλήσεις της εποχής*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 1991.
- Ιορδανίδου Α.: *Νεοελληνικά λεξικά*, στο «*Προβληματισμοί για την κωδικοποίηση και τη γλωσσική αμφισβήτηση στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως μητρικής γλώσσας*», Δ.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., Αλεξανδρούπολη 1996.
- Ιορδανίδου Α.: *Ο προφορικός λόγος στο σχολείο, υλικό για συζήτηση και έρευνα*, Γλώσσα, 11/1987.
- Ιορδανίδου Α., Καρβέλη Α., Κουσουλάκου Κ.: *Δύο επικοινωνιακές διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα της Ε' Δημοτικού*, Γλώσσα, 32/1994.
- Καλαϊτζίδη Δ., Ουζούνη Κ.: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Σπανίδης, Ξάνθη 1999.
- Καλογήρου Τζ.: *Στο μαγικό χαλί της φαντασίας: μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με αφορμή: «Τα μαγικά μαξιλάρια» του Ευγ. Τριβιζά*, στο «*Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Κάλφα Α.: *Ο μαθητής ως αναγνώστης, λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη*, Τα Τραμάκια, 1993.
- Κάλφα Α.: *Συμπληρώνοντας κενά στον Οδυσσέα Ελύτη*, στο «*Ανάγνωση και Σχολείο*», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997.
- Κανάκη Ι.: *Η οργάνωση της διδασκαλίας με ομάδες μαθητών*, Αθήνα, 1989.
- Καπλάνη Β.: *Η θέση της ποίησης σε ένα νέο πρόγραμμα διδασκα-*

- λίας της λογοτεχνίας: προβλήματα-προοπτικές, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Καραγκεβρέκη Μ.: *Τρόποι εμπλουτισμού της επικοινωνιακής προσέγγισης κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*, Γλωσσικές Εφαρμογές, Α.Π.Θ., 3/1997.
- Καρκατσιλή Μ.: *Δημιουργικότητα του μαθητή και αυταρχική αγωγή* Σχολείο και Ζωή, 1/1996.
- Καρυώτη Θ. Π.: *Η ανάπτυξη της φωνολογικής συνείδησης και η πρόσκτηση της αναγνωστικής δεξιότητας*, Γλώσσα, 43/1997.
- Κατή Δ.: *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*, Α.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., 1989.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Α.: *Η αμφίδρομη σχέση λογοτεχνίας και γνωστικών αντικειμένων*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε., επιμ., Τυπωθήτω, 1999.
- Κογκούλη Ι.: *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση*, Κυριακίδης, 1994.
- Κονδύλη Μ.: *Στρατηγικές διδασκαλίας και μετάδοση γνώσεων. Παραδείγματα από το ελληνικό νηπιαγωγείο*, Γλώσσα, 43/1997.
- Κόρδα-Σάββα Δ.: *Ύφος-Γλώσσα-Λογοτεχνία. Η χρήση λογοτεχνικών κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας*, Γλώσσα, 43/1997.
- Κωνσταντινίδου Ε., Τσαγάνη Δ.: *Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη στο Δημοτικό Σχολείο*, στο «Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου», Παπαδοπούλου Δ. (επιμ.), Εργαστήριο εκπαίδευσης για την ειρήνη, Θεσ/νίκη 1990.
- Κωστούλη Τρ.: *Κοινωνικό περιβάλλον, κειμενικές δεξιότητες και σχολική επίδοση*, Γλώσσα, 41/1997.
- Κωστούλη Τρ., Χατζηδάκη Α.: *Νεοελληνική γλώσσα: κοινωνιογλωσσική ανάλυση*, Α.Π.Θ.-Π.Τ.Δ.Ε., Θεσ/νίκη 1998.
- Κωτούλα Β., Σύφαντου Ν.: *Από το παλιό στο νέο και τανάπαλιν: πρώτες παρατηρήσεις και σχόλια πάνω στο Πρόγραμμα Σπουδής της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο*, Εκπαιδευτική Κοινότητα, 51/1999.
- Κώτσου Ν.: *Η διόρθωση των εκθέσεων ή του «Σκέφτομαι και γράφω»*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 22/1997.
- Λεοντίου Φ., Κυριακού Μ., Δαμιανού Α., Κουντούρη Φ.: *Διδάσκω τη Γλώσσα μου*, Λευκωσία 1989.
- Λιάπη Β.: *Από τη γλωσσική διδασκαλία στην προσωπική έκφραση. Πορεία προς το «Σκέφτομαι και γράφω»*, Γλώσσα, 21/1990.

- Μανταδάκη Σμ.: *Η ολική γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την Α/θμια Εκπαίδευση. Θεωρία και πράξη*, Κώδικας, 1999.
- Μαρκαντώνη Ι.: *Παιδεία Ειρήνης*, Αθήνα, 1977.
- Ματσαγγούρα Η.: *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο. Διαπιστώσεις-προτάσεις*, Γλώσσα, 18/1988.
- Ματσαγγούρα Η.: *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία*, Γρηγόρης, 1995.
- Ματσαγγούρα Η.: *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας κατά ομάδες*, Γρηγόρης, 1987.
- Ματσαγγούρα Η.: *Το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό Σχολείο παλιότερα και σήμερα. Μια συγκεκριμένη έρευνα*, Γλώσσα, 21/1990.
- Μαυρογιώργου Γ.: *Η περίπτωση των νέων βιβλίων του δημοτικού σχολείου, Σύγχρονη Ελληνική Εκπαίδευση, πραγματώσεις και προοπτικές*, Επιτροπή Παιδείας, Νομαρχιακό Συμβούλιο Πιερίας, Κατερίνη 1985.
- Μελά Δ.: *Το γλωσσικό μάθημα στην Α/θμια Εκπαίδευση τα τελευταία 10 χρόνια*, στο «Η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, 1996.
- Μιχαλοπούλου Κ.: *Ο ρόλος των ηρώων της παιδικής λογοτεχνίας στη διδασκαλία του αφηγήματος στο νηπιαγωγείο*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Μπαλάσκα Κ.: *Αφηγηματική τεχνική και κειμενική διδασκαλία*, στο «Η διδακτική της λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Πατάκης, 1995.
- Μπαλάσκα Κ.: *Βοήθημα χρήσιμο και χρηστικό. Έκθεση ιδεών – Λόγος Δημιουργικός (Γ' Λυκείου)*, Νέα Παιδεία, 69/1994.
- Μπασέτα Κ.: *Η μάθηση μέσα από την ανάγνωση κειμένων*, Σχολείο και Ζωή, 3,4/1994.
- Μπασλής Ι. Ν.: *Η γλωσσική ικανότητα των σημερινών μαθητών, μία έρευνα*, Γλώσσα, 20/1990.
- Νικολάου Θ.: *Πώς αναλύουμε αισθητικά ένα ποίημα;*, Φάκελος υλικού Π.Τ.Δ.Ε.-Α.Π.Θ., 1992.
- Ξανθάκου Γ.: *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, «Ελληνικά Γράμματα», 1998.
- Οικονόμου Γ.: *Η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης μέσα από το γλωσσικό μάθημα*, Σχολείο και Ζωή, 11,12/1994.
- Παπά Α.: *Διδακτική γλώσσας και κειμένων*, Αθήνα, 1995.

- Παπαδάτου Γ. Σ.: *Η ποίηση στο Δημοτικό Σχολείο: δοκιμές προσέγγισης της ή για μια «μεθοδολογία» συνάντησης με το ποίημα*, στο «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση», Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Παπαδοπούλου Δ.: *Το όραμα της Unesco για μια οικουμενική συνείδηση*, στο «Παγκόσμια προβλήματα και η ευθύνη του επιστήμονα», Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την ειρήνη, Θεσ/νίκη 1994.
- Παπαμανώλη Κ.: *Παιδική Λογοτεχνία και Γλωσσικό Μάθημα στο Δημοτικό Σχολείο παλαιότερα και σήμερα*, Κύκλος Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου, Αθήνα, 1999.
- Παπαρίζου Χ.: *Δομή και επικοινωνία στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού (Από την πρόταση στο λόγο)*, Γλώσσα, 11/1987.
- Παπαρίζου Χ.: *Το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό*, Νέα Παιδεία, 1989.
- Παπαρίζου Χ.: *Η μητρική γλώσσα στο σχολείο*, Γρηγόρης, 1993.
- Παπαρίζου Χ.: *Ελληνική γλώσσα στην Ευρωπαϊκή Ένωση*, Γρηγόρης, 1997.
- Παπαρίζου Χ.: *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδής της Γλώσσας στο Δημοτικό*, στο «Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, 1999.
- Παπασταμάτη Α.: *Η διδασκαλία της γραπτής έκφρασης στο Δημοτικό Σχολείο*, Γλώσσα, 29/1992.
- Παπασταμάτη Α.: *Είναι αποτελεσματική η διδασκαλία του «Σκέφτομαι και γράφω»;*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, Κυριακίδης, 1998.
- Παπασταμάτη Α.: *Σύγχρονες απόψεις για τη μάθηση της ανάγνωσης*, Γλώσσα, 23/1990.
- Παπούλια-Τζελέπη Π.: *Η ανάδυση του γραμματισμού και το Νηπιαγωγείο*, Γλώσσα, 31/1993.
- Παπούλια-Τζελέπη Π.: *Η ανάδυση του γραμματισμού στο ελληνικό γραφημικό σύστημα. Η αναγνώριση συμπεριφορών γραμματισμού*, Γλώσσα, 30/1993.
- Πασχάλη Α.: *Συμβολή στη διδασκαλία της γραπτής έκφρασης στο Δημοτικό Σχολείο*, Σχολείο και Ζωή, 12/1993.
- Παυλίδου Θ.: *Επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης*, Τμήμα Φιλολογίας Α.Π.Θ., Θεσ/νίκη 1992.
- Πενάκ Ντ.: *Σαν ένα μυθιστόρημα*, μτφρ. Ρ. Χατχούτ, Καστανιώτης, 1996.
- Πετράτου Π.: *Το παραμύθι – Διαμαρτυρία όχι ανατροπή*, Επιθεώρη-

- ση της Παιδικής Λογοτεχνίας. Η Κυπριακή Παιδική Λογοτεχνία, Σμυρνιωτάκης, 1989.
- Πλατρίτη Χ.: Προφορικός και γραπτός λόγος, Γλώσσα, 40/1996.
- Προπ Β. Γ.: Μορφολογία του παραμυθιού, Ινστιτούτο του Βιβλίου, μτφρ. Καρδαμίτσα, β' έκδοση, Αθήνα, 1991.
- Ροντάρι Τζ.: Γραμματική της φαντασίας, Τεκμήριο, 1985.
- Σουλιώτη Μ.: Αλφαβητάριο για την ποίηση, Δεδούσης, Θεσ/νίκη, 1993.
- Σπυροπούλου Θ. Ζ.: Νέα Προσέγγιση στο Γραπτό Λόγο, 3 τόμοι, Μίνωας, 1992-95.
- Στεφανόπουλου Θ.: Η λειτουργική διδακτική προσέγγιση της γλώσσας στο Δημοτικό. Μια απόπειρα προσέγγισης, Απόψεις, Αθήνα, 1993.
- Τάνου Χ.: Προφορικός λόγος: ο παραμελημένος της εκπαίδευσης, Γλώσσα, 13/1987.
- Ταρατόρη-Τσακαλίδου Ε.: Σχεδιασμοί μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου, Κυριακίδης, 1999.
- Τασιόπουλου Β.: Το ερμήνευμα του λήμματος και η παιδική γλώσσα. Ο κόσμος του παιδικού λεξικού, «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας», Κώδικας, 1997.
- Τάφα Ε.: Πρόγραμμα ενίσχυσης της φωνολογικής ενημερότητας στα παιδιά του Νηπιαγωγείου, Ανοιχτό Σχολείο, 66.
- Τσακαλίδη Α.: Το γλωσσικό μάθημα στην πράξη. Ο ρόλος του δασκάλου, «Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Κώδικας, 1996.
- Τσολάκη Χ.: Από τα γράμματα στο λόγο, Βάνιας, 1995.
- Τσολάκη Χ.: Από το λόγο στη συνείδηση του λόγου, Βάνιας, 1995.
- Τσολάκη Χ.: Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική, Νησίδες, Θεσ/νίκη, 1999.
- Τσολακοπούλου Ι., Χ' Σαββίδη Σ.: 4η Διδακτική Δοκιμή, Γλώσσα, 17/1988.
- Φίστα Γ.: Η γλωσσική ικανότητα: κοινωνικοί και γεωγραφικοί παράγοντες, Κώδικας, 2000.
- Φτερνιάτη Α.: Διαμόρφωση στρατηγικών διδασκαλίας τομέων του γλωσσικού μαθήματος. Παραγωγή γραπτού λόγου, εισήγηση στο επιμορφωτικό σεμινάριο για τους Σχ. Συμβούλους Π.Ε., Αθήνα, 1999.
- Χαραλαμπάκη Χ.: Γλώσσα και Εκπαίδευση, Γεννάδιος Σχολή, Αθήνα, 1994.

- Χαραλαμπόπουλου Α.: *Διδακτικές δραστηριότητες*, Γλώσσα, 16/1990.
- Χαραλαμπόπουλου Α.: *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*, Γλώσσα, 16/1988.
- Χαραλαμπόπουλου Α.: *Η ρυθμιστική αντίληψη στη διδασκαλία της γλώσσας και οι συνέπειές της*, «Το γλωσσικό μάθημα στην Α/θμια και Β/θμια Εκπαίδευση», σεμινάρια, Πατάκης, 1992.
- Χαραλαμπόπουλου Α.: *Σχολικά Προγράμματα και αναγνωστικότητα*, «Ανάγνωση και Σχολείο», Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Ο.Ε.Δ.Β., 1997.
- Χαραλαμπόπουλου Α – Χ' Σαββίδη Σ.: *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, Κώδικας, 1997.
- Χ' Γιάννη Ι., Χ' Γιάννη Ε.: *Προβλήματα στο γραπτό λόγο των μαθητών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 92, 1997.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Γλώσσα και Λογοτεχνία: ο λογοτεχνικός και ο μη λογοτεχνικός λόγος στη διδακτική πράξη*, Λογοτεχνία και Εκπαίδευση, Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (επιμ.), Τυπωθήτω, 1999.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Διδακτικές Δοκιμές*, Γλώσσα, 22/1990.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Η επιτόνιση στη διδασκαλία της γλώσσας*, Γλώσσα, 17/1988.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *5η Διδακτική Δοκιμή*, Γλώσσα, 17/1988.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές*, Γλώσσα, 22/1990.
- Χ' Σαββίδη Σ.: *Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (1976-1984)*, Κυριακίδης, 1992.
- Χιδίρογλου-Ζαχαριάδη Α.: *Διαφήμιση και στρατηγικές του λόγου*, Γλώσσα, 25/1991.
- Χοντολίδου Ε.: *Διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνία*, Γλώσσα, 16/1988.
- Χοντολίδου Ε.: *6η Διδακτική Δοκιμή*, Γλώσσα, 17/1988.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Adams M. J.: *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*, Cambridge, MA: MIT, Press, 1990.
- Beaudot A.: *La creativite a l' ecole*, Presses Universitaires de France, 1969.
- Beaudot A.: *La creativite: recherches americaines*, Paris: Bordas, 1973.
- Beernaert Y., Dijk H. Yan, Sander Th.: *The Eyropean dimension in teacher education*, ATEE-COMMISSION OF E.U., 1993, BELGIUM.
- Bosse H., Hamburger E.: *Friedenspadagog*, KK. Und Dritte welt, Stuttgart, 1975.
- Browne A.: *Helping Children to write*, London: Paul Chapman Publishing, 1993.
- Bulloc A.: Προφορικός λόγος, Γλώσσα, 12/1986.
- Carter R.: *Good Word , Vocabulary Style and Coherence* in Havris J. and Wilkinson J. Ceds, 1986.
- Chall J. S.: *Learning to read: The great debate*, New York: Mc Craw-Hill, 1967.
- Diegmuller K.: *The best of both worlds*. Education Week on the Web (on line) Available: [http / www edweek. Org/ew/vol- 15/26 red h. 15](http://www.edweek.Org/ew/vol-15/26/red.h.15),1996.
- Esser J.: *Zur theorie und Praxis den friedenspadagogik*, Wuppertal, 1973.
- Favry Roger: *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και η ελεύθερη έκφραση, «Η διδασκαλία της λογοτεχνίας»*, Συνέδριο του Σεριζί, μτφρ. Ι. Βασιλαράκη, Επικαιρότητα, Αθήνα, 1985.
- Furstenau P.: *Contribution de la psychanalyse a l' ecole en tant qu' institution*, Pedagogie, education ou mire eu condibution, Alaspero, Paris, 1974.
- Garrigues Emmanuel: Έρευνα σχετικά με την ανορθολογική γνώση του μετρώ, «Τα σουρεαλιστικά παιχνίδια. Μάρτ. 1921- Σεπτ. 1962», μτφρ. Δ. Χορόσκελης, Καστανιώτης, 1996.
- Gickling and Thompson, Simmons and Kame' enm, in press, 1985.
- Goodman. Y.: *The roots of literacy*, in M. P. Douglas (ed.), Claremont reading: A humanising experience, Claremont, Claremont Reading Conference, 1980.
- Goodman Y.: *Children coming to know literacy*, in W. H. Teale and E. Sulzby (eds), Emergent literacy: Writing and reading, Norwood NJ. Ablex, 1986.

- Goodman K.: *In Defense of Good Teaching: What Teachers Need to Know about the «Reading Wars»*, Paperback, 1998.
- Gudjons H.: *Group Teaching*, Education, 27, 1983.
- Hamon P.: *Text et ideologie: valeys, hierarchies et evaluations dans l'oeuvre litteraire*, Paris, P.U.F., 1984.
- Harris R. (Id): *The teaching of the Contemporary Word issues*, Unesco, 1980.
- Hart M.: *The European dimension in general primary and secondary education*, CEVNO, Alkmaar-Holland, 1992.
- Harvey D. and Bizar Marilyn: *Methods that Matter*, Paperback, 1998.
- Havwood D.: *Peace Education in Schools, Teaching Politics*, vol 16, No 2, 1987.
- Hight G.: *The art of Teaching*, A Vintage Book, 1950.
- Hindley J.: *In The Company of Children*, Paperback, 1996.
- Holt, Rinehart and Winston: *Speaking of words, A language Reader*, Mackillop, 1978.
- Horner D.: *Instant novels. Language and learning*, March-April, 24-26, 1994.
- Hoy Linda: *Read Reflect Retell, for improving Reading, Comprehension*, Paperback, 1998.
- Hymes D. H.: *Toward Linguistic competence*, Philadelphia, p.a., 1982.
- Johnson D. W. and Johnson R. T.: *Circles of Learning Cooperation in the classroom*, Edina Interl, Book Co, 1986.
- Johnson D. W. and Johnson R.T.: *Learning Together and Alone*, Prentic Holl, New Jersey, 1991.
- Kerry T. and Tollitt J.: *Teaching Infants*, Oxford, basil Blackwell, 1987.
- Krashen Stephen and Mc Quillan S.: *The case for Late Interrention Once A Good Reader Always A Good Reader*, Language Education Associates, 1996.
- Laszio E., Wilbor J. (eds): *Value theory in Philosophy and social science*, New York, 1973.
- Leggett Glenn: C. David Mead, William Charvat, Prentice hall INC, *Handbook for Writers*, 1978.
- Mace G.: *Να διδάξουμε την ποίηση για να ξαναμάθουμε στους μαθητές ανάγνωση, «Η διδασκαλία της λογοτεχνίας»*, Συνέδριο του Σεριζί, μτφρ. Ι. Βασιλαράκη, Επικαιρότητα, 1985.
- Mc Crimmon M. J.: *Writing with a purpose*, Boston, Houghton and Millfin company, 1984.

- Maineuneau D.: *Εισαγωγή στις μεθόδους ανάλυσης του λόγου: η προϋπόθεση της αλήθειας, το υπονοούμενο και η επιχειρηματολογία*, Γλώσσα, 21/1989.
- Mason H. and Mudd S.: *Learning to Write*, Scholastic Ltd., 1989.
- Mayer E.: *Ομαδική διδασκαλία*, μτφρ. Κουτσούκη Λ., Κυριακίδης, 1987.
- Morris J. and Mort L.: *Learning to Read*, Scholastic Ltd., 1992.
- Moustakas C.: *Teaching as learning*, BALLANTIN, Books INC, 1972.
- Pages M.: *Le vie affective de groupes*, Paris: Donod 1984.
- Porcher I. et Porcher A.: *Lignes de force du venou veau actuel en D.E.I.*, Paris C.I.T, International, 1980.
- Reussir l' Europe par l' ecole*, Cellule Europe du SNEC, Bruxelles-BELGIQUE, 1993.
- Rivais Yak: *Jeux de langage et d' ecriture (7-14 ans)*, PEDAGOGIE PRATIQUE, RETZ, PARIS, 1992.
- Roceach M.: *The nature of human values*, New York: free Press, 1973.
- Rohrs H.: *Edycation for people in primary schools: experiments in Heidelberg*, Compare vol 10, No 3, 1980.
- Samuels S. J. and Kamil M. L.: *Models of the reading process*, in P.D., Pearson, R. Barr, M. L. Kamil and Mosenthal (eds), *Handbook of reading research*, vol 1, p.185-224, New York: Longman, 1982.
- Sherman L.: *Seeking common ground Northwest Edycation Magazin* (on line) Available: http://www.hwvel.org/nwedu/fall_98/article_2.html, 1998.
- Silver M.: *Values Edycation*, Washington, 1971.
- Smith P. (F4): *Theories of value and problems of education*, Illinois: University of Illinois Press, 1970.
- Smith F.: *Insult to intelligence the Bureaucratic Invasion our classrooms*.
- Snow C. E., Burns M. S. and Criffin P. (eds): *Preventing reading difficulties in young children*, Washington DC: National Academy Press. Available online: <http://books.Nap.Edu/html/prduc>.
- Stein M.: *Srinulating Creadivity*, Academic New York, B.,1975.
- Storr: *Δυναμική της δημιουργίας*, μτφρ. Ξένου-Αρχοντάκη, Κάλβος, 1991.
- Strickland D.: *Teaching phonics today: a primer for educators*. New York, DE: International Reading Association, 1998.
- Twist C.: *Children and Poetry: ideas and approaches, Primary teaching Studies*, Autumm, 14-19, 1993.

Vaniscotte F.: *70 MILLIONS D' ELEVES – L' EUROPE DE L' EDUCATION*, HATIER, PARIS-FRANCE, 1989.

Whit S. H.: *Old and New Routes from theory to practice*, Resnick and Besnick Theory and Practice of Early Reading, Laurence Erlbaum, 1977.

Wray D. and Maureen L.: *Entending Literacy: Children reading and Writing*, London Roulledge, 1997.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγικό σημείωμα επιμελήτριας	7
Αντί προλόγου	9

ΜΕΡΟΣ Α΄ **Το Πρόγραμμα Σπουδών** **Τα διδακτικά εγχειρίδια** **Η διαμορφωμένη διδακτική πρακτική**

1. Το μέχρι τώρα Α.Π. για τη γλωσσική διδασκαλία	13
2. Το νέο Π.Σ. για τη διδασκαλία της «Νεοελληνικής γλώσσας»	14
3. Διαπιστώσεις στο χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας	17
3.1. Δημιουργικότητα	18
3.2. Λογοτεχνία και Π.Σ. – Ανάγνωση – Ο μαθητής-αναγνώστης – Το κείμενο της διδασκαλίας – Η διδασκαλία – Το κείμενο των παιδιών	20
3.3. Η επικοινωνιακή προσέγγιση	26
3.4. Λίγα λόγια για τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής	28

ΜΕΡΟΣ Β΄ **Η διδακτική πρόταση**

1. Η μορφή κοινωνικής οργάνωσης της τάξης – Οι ομάδες εργασίας – Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος – μορφή διδασκαλίας	32
2. Η ελληνική πραγματικότητα – Διαπιστώσεις – Προβληματισμοί – Προτάσεις	34
2.1. Η πρώτη ανάγνωση και γραφή	34
2.2. Το πεζό κείμενο – Το ποιητικό κείμενο	47
2.2.1. Διδασκαλία του πεζού κειμένου – Επισημάνσεις – Διδακτικές επιλογές	49
2.2.2. Διδασκαλία του ποιήματος	52
3. Η γραμματική της φαντασίας και ο Τζ. Ροντάρι – Τεχνικές παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου για όλες τις τάξεις	54
1. Η Κοκκινোসκουφίτσα στο ελικόπτερο	54
2. Η παραμυθοσαλάτα	55

3. Το αυθαίρετο πρόθεμα	56
4. Το γυάλινο ανθρωπάκι	56
5. Το φανταστικό διώνυμο	57
6. Η πέτρα στη λίμνη	58

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1. Η Κοκκινোসκουφίτσα και ο Κοντορεβιθούλης (Παραμυθοσαλάτα)	59
2. Φανταστικό διώνυμο: ο δρόμος για όμορφα παραμύθια	60
3. Το «Ξεβιβλίο» (αυθαίρετο πρόθεμα)	62
4. Η πέτρα στη λίμνη	63

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Α. Διδασκαλία κειμένων του διδακτικού εγχειριδίου για όλες τις τάξεις

Α΄ ΤΑΞΗ

1. Η διδασκαλία του ς	66
2. Η διδασκαλία του τσ	69
3. ΕΙΡΗΝΗ ΚΑΙ ΠΟΛΕΜΟΣ	72
4. ΟΜΟΡΦΑ ΠΡΑΜΑΤΑ	74

Β΄ ΤΑΞΗ

5. Ο ΚΛΟΟΥΝ	78
6. ΕΝΑ ΕΡΗΜΩΜΕΝΟ ΧΩΡΙΟ	80
7. Ο ΣΑΡΛΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ	82
8. ΕΝΑ ΣΥΝΝΕΦΟ ΓΕΜΑΤΟ ΒΡΟΧΗ	88
9. ΤΟ ΜΩΡΟ ΜΑΣ	91

Γ΄ ΤΑΞΗ

10. Η ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΠΟΥ ΓΕΛΑ	95
11. ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ	99
12. ΠΑΤΕΡΑΣ ΚΑΙ ΚΟΡΕΣ	102
13. ΥΠΟΜΟΝΗ ΩΣ ΤΗΝ ΑΝΟΙΞΗ	105
14. ΕΝΑ ΘΕΡΙΟ ΟΛΟ ΓΛΩΣΣΑ	110

Δ΄ ΤΑΞΗ

15. Ο ΚΑΘΕΝΑΣ ΜΕ ΤΗ ΣΕΙΡΑ ΤΟΥ	115
16. Η ΘΑΛΑΣΣΑ ΣΗΜΕΡΑ (Ενότητα)	118

17. ΚΑΠΩΣ ΑΡΓΑ ΤΟ ΚΑΤΑΛΑΒΕ	127
18. ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΤΗ ΓΕΙΤΟΝΙΑ	131
19. ΤΟ ΔΕΙΛΟ ΑΓΟΡΙ ΤΟΥ ΝΗΣΙΟΥ	136

Ε΄ ΤΑΞΗ

20. ΤΟ ΣΤΟΙΧΕΙΟ	140
21. Ο ΓΙΟΣ ΤΗΣ ΒΡΟΧΗΣ	144
22. ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ	150
23. ΒΟΥΒΟΣ ΡΟΛΟΣ	157

ΣΤ΄ ΤΑΞΗ

24. ΠΑΙΔΙΑ ΟΛΟ ΜΑΤΙΑ	164
----------------------------	-----

**Β.1. Διδασκαλία ποιημάτων
2. Προτάσεις διδακτικής προσέγγισης
ποιημάτων – εργασίες δασκάλων στα
τμήματα εξομοίωσης Δράμας-Καβάλας**

Α΄ ΤΑΞΗ

25. ΑΓΑΠΩ	168
-----------------	-----

Ε΄ ΤΑΞΗ

26. ΤΟ ΗΛΙΟΒΑΣΙΛΕΜΑ	172
27. ΤΙ ΑΚΟΥΣ, ΟΥΟΛΤ ΧΟΥΙΤΜΑΝ;	176
28. Η ΚΑΤΑΡΑ ΤΟΥ ΠΕΥΚΟΥ	183

ΣΤ΄ ΤΑΞΗ

29. ΕΥΑΓΟΡΑΣ ΠΑΛΛΗΚΑΡΙΔΗΣ	190
30. ΣΤΙΧΟΙ ΓΙΑ ΤΟ ΜΙΚΡΟ ΒΟΡΙΑ	196
31. ΝΥΧΤΕΡΙΝΟ ΚΑΤΑΦΥΓΙΟ	200
32. ΠΑΤΡΙΟ	204

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΠΟΙΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ
ΤΗΣ Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ**

33. ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΧΕΛΙΔΟΝΙ	208
34. ΠΑΙΔΙ ΜΕ ΤΟ ΓΡΑΤΣΟΥΝΙΣΜΕΝΟ ΓΟΝΑΤΟ	211
35. ΤΡΑΓΟΥΔΑΣ ΤΟ ΧΙΟΝΙ	212

36. ΤΡΑΓΟΥΔΑΣ ΤΟ ΧΙΟΝΙ (Μία δεύτερη διδακτική πρόταση για το ίδιο ποίημα)	213
37. ΤΟΥΣ ΝΑΥΤΙΚΟΥΣ ΤΟΥΣ ΓΕΡΟΥΣ ΣΥΛΛΟΓΙΖΟΜΑΙ	214
38. ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ	217
ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ	219
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	235

Η συγγραφέας



Η Μαρία Δημάση γεννήθηκε στην Καλαμπάκα Τρικάλων. Είναι πτυχιούχος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης, της ΣΕΛΔΕ Θεσσαλονίκης, της Θεολογικής Σχολής του ΑΠΘ και του Παιδαγ. Τμήματος Δημ. Εκπ/σης του ΑΠΘ.

Παρακολούθησε ευδόκιμα τα μεταπτυχιακά μαθήματα του Χριστιανοπαιδαγωγικού Τομέα της Θεολογικής Σχολής στο διάστημα 1986-88, είναι κάτοχος μεταπτυχιακού και διδακτορικού διπλώματος.

Από το 1979 υπηρετεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Υπηρέτησε με απόσπαση στον τομέα Γλώσσας και Πολιτισμού του ΠΤΔΕ του ΑΠΘ και στο Τμήμα Νηπιαγωγών του ΔΠΘ. Δίδαξε ως ειδική επιστήμονας στο ΠΤΔΕ του ΔΠΘ. Διδάσκει στο 1ο και 2ο ΠΕΚ Θεσσαλονίκης από την ίδρυσή τους μέχρι σήμερα, σε τμήματα του προγράμματος εξομοίωσης των πτυχίων των δασκάλων και στο πρόγραμμα τηλεκπαίδευσης.

Είναι Σχολική Σύμβουλος στη 10η Περιφέρεια Θεσσαλονίκης.

Βιβλία της που έχουν εκδοθεί:

- *Φωνές της ψυχής μου*, ποιήματα, 1982.
- *Τα ελληνόγλωσσα αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου της Κωνσταντινούπολης και η εθνική και θρησκευτική ταυτότητα των Ελληνοπαίδων*, 1996, Κυριακίδης.
- *Αναζητώντας τη Λιατέρα*, ποιήματα, 1997, εκδόσεις «Ανατολή».
- *Το παραμυθόσπιτο της Αλφαβήτας*, 1997, εκδόσεις «Μαθητής».
- *Η Φιλογράμματη κι ο Φαγαλέξης*, 2001, εκδόσεις «Ελληνικά Γράμματα».

Η επιμελήτρια της σειράς



Η Ζωή Θ. Σπυροπούλου πέρασε τα παιδικά και νεανικά της χρόνια στη γενέτειρά της, τον Πύργο Ηλείας. Σπούδασε παιδαγωγικά στην Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία. Αργότερα εγκαταστάθηκε στην Αθήνα. Πήρε πτυχίο Μετεκπαίδευσης και τελείωσε το Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Αθηνών. Εργάστηκε αρχικά στην ιδιωτική εκπαίδευση και μετά στη δημόσια, ως διευθύντρια σχολείου. Πάλεψε στους αγώνες των εκπαιδευτικών μετά τη μεταπολίτευση για μια καλύτερη παιδεία. Σήμερα υπηρετεί ως Σχολική Σύμβουλος

στην Αθήνα.

Ως τώρα έχει γράψει 21 βιβλία.

Πεζογράφος, συγγραφέας διηγημάτων, μυθιστορημάτων, λαογραφικών συλλογών, θεατρικών κειμένων, άρθρων και δοκιμίων. Ασχολείται επίσης με την επιμέλεια λογοτεχνικών βιβλίων. Από το 1976 συνεργάζεται με εφημερίδες και περιοδικά με χρονογραφήματα, μελέτες και άρθρα εκπαιδευτικού προβληματισμού. Έχει παρουσιάσει εισηγήσεις σε διεθνή συνέδρια σχετικές με την εκπαίδευση, τη γλώσσα, τη λογοτεχνία, το θέατρο και την ισότητα των δύο φύλων. Έχει λάβει μέρος σε πλήθος εκδηλώσεων για το βιβλίο σε σχολεία, σωματεία, δήμους και βιβλιοθήκες σε όλη την Ελλάδα. Τα διηγήματα και τα μυθιστορήματά της είναι ανθρωποκεντρικά.

Έργα της:

Πεζογραφία

- *Αναδρομές* (διηγήματα), Γνώση 1982.
- *Το χαμένο καλοκαίρι* (2η έκδοση, Πλοηγός 1999).
- *Κείμενα της Πατρίδας*, Gutenberg 1991, 2η έκδοση 1997.
- *Τα χρώματα της Ίριδας* (μυθιστόρημα), Μίνωας 1994.
- *Εποχή ματαίων Επιδόσεων* (μυθιστόρημα), Κέδρος 1998.
- *Εννιά Γυναίκες* (διηγήματα), «Ελληνικά Γράμματα», Μάρτιος 2000, 2η έκδοση Ιούλιος 2000.

Λαογραφία

- *Έξι παραμύθια δίχως βασιλιάδες*, 1η έκδοση 1983, 2η έκδοση Πλοηγός 1997.
- *Παραμύθια της Πελοποννήσου* (λαογραφική συλλογή), 1989, 1993, 1995, Πατάκης 3η έκδοση.
- *Μύθοι περί ζώων* (λαογραφική συλλογή), «Ελληνικά Γράμματα» 1995, 2η έκδοση 1999.
- *Μύθοι περί πτηνών* (λαογραφική συλλογή), «Ελληνικά Γράμματα» 1998.
- *Μύθοι περί φυτών* (λαογραφική συλλογή), «Ελληνικά Γράμματα» 1999.

Οικολογία

- *Το τελευταίο βατραχάκι* (νουβέλες), Σμυρνωτάκης 1992 (εξαντλημένο).
- *Πέντε πράσινα παραμύθια*, Σαββάλας 1997.

- *Το σπίτι μου η φύση – Τα ψάρια*, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.
- *Το σπίτι μου η φύση – Τα έντομα*, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.
- *Οδηγός Υγιεινής διατροφής*, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.

Παιδαγωγικά

- *Νέα προσέγγιση στο γραπτό λόγο* (γλωσσικά βοηθήματα από τις εκδόσεις Μίνωας), 1992-1995 (3 τόμοι).
- *Ανθολόγιο Νεοελληνικών Κειμένων Δημοτικού*, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.

Δοκίμια

- *Πραγματικότητα και Οράματα για την Παιδεία*, «Ελληνικά Γράμματα» 1996.

Ποίηση

- *Ο χρόνος και τα παιδιά του*, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.

Επιμέλεια Βιβλίων

Σειρά «Cascad» (6 βιβλία), Gutenberg.

Σειρά Παρακολουθήματα, «Ελληνικά Γράμματα» 2000.

Η εικονογράφος



Η Ευτυχία Βλάχου-Μπάτση γεννήθηκε στην Κέρκυρα και ζει στην Αθήνα. Σπούδασε Πολιτικές Επιστήμες στην Πάντειο, Παιδαγωγικά στη Σχολή Νηπιαγωγών Αθήνας και παρακολούθησε μαθήματα ζωγραφικής στο εργαστήριο του ζωγράφου Χρήστου Λεβέντη, καθώς και μαθήματα γυμνού στο Λύκειο Ελληνίδων.

Ασχολείται με τη ζωγραφική, εικονογράφηση παιδικών βιβλίων και με την καλλιτεχνική επιμέλεια εντύπων, βιβλίων και περιοδικών λογοτεχνικών και οικονομικών.

Έχει λάβει μέρος σε πολλές εκθέσεις ζωγραφικής, κυρίως ατομικές, αλλά και ομαδικές, καθώς και σε εκθέσεις εικονογράφησης παιδικών βιβλίων στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.

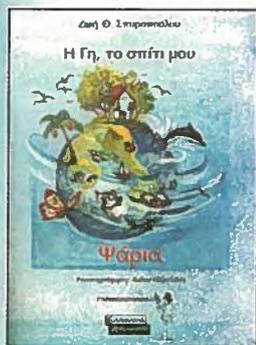
Έχει συνεργαστεί με πολλούς εκδοτικούς οίκους στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη και την Κύπρο.

Έχει διακριθεί με Έπαινο Ποίησης από το Φιλολογικό Σύλλογο «Παρνασσός».

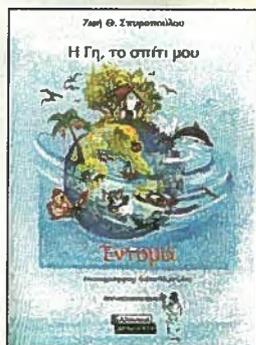
Είναι στο Διοικητικό Συμβούλιο της Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς, μέλος της Καλλιτεχνικής Εταιρίας Ελλήνων Εικονογράφων «Ο Αίσωπος» και του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου.

Γραμμένα από καταξιωμέν

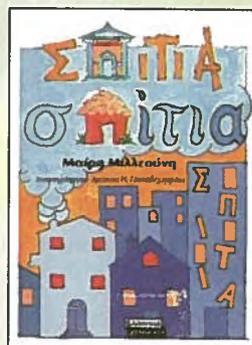
Για παιδιά προσχολικής-πρωτοσχολικής βαθμίδας



Γνωριμία με τα ψάρια της Μεσογείου.



Γνωριμία με τα έντομα της πανίδας των Μεσογειακών χωρών.



Η εξέλιξη της ανθρώπινης κατοικίας.



Η εξέλιξη της επικοινωνίας από τη γλώσσα των συμβόλων ως τα ηλεκτρονικά Μ.Ε.



Διαθεματική προσέγγιση και θετική στάση απέναντι σε κάθε χρήσιμη εργασία.



Οι εποχές, οι μήνες, η εβδομάδα και οι ημέρες μ' έναν τρόπο ποιητικό.



Παραμύθια με τα δίψηφα φωνήεντα-σύμφωνασυνδυασμούς. Συμβολή στην πρώτη Ανάγνωση-Γραφή.