

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2005)

3ο Συνέδριο Σύρου στις ΤΠΕ



Νατουραλισμός και ελληνική ηθογραφία: Σενάριο διερευνητικής και συνεργατικής μάθησης με τη χρήση μικροκόσμου

Νικόλαος Καζάζης

Βιβλιογραφική αναφορά:

Καζάζης Ν. (2024). Νατουραλισμός και ελληνική ηθογραφία: Σενάριο διερευνητικής και συνεργατικής μάθησης με τη χρήση μικροκόσμου. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, 1*, 135–142. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/6182>

ΝΑΤΟΥΡΑΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΗΘΟΓΡΑΦΙΑ: ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΜΙΚΡΟΚΟΣΜΟΥ

Καζάζης Νικόλαος
Φιλολόγος – Εκπαιδευτήρια Γείτονα
nkazazis@ppp.uoa.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζουμε ένα σενάριο διερευνητικής μάθησης με την αξιοποίηση ενός μικρόκοσμου που έχει κατασκευαστεί με το διερευνητικό εργαλείο «Ταξινομούμε», το οποίο στηρίζεται στην υπολογιστική πλατφόρμα Αβάκιο. Μέσω των κατάλληλων ερωτήσεων οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να εντοπίσουν τα αφηγηματικά χαρακτηριστικά τριών έργων της ελληνικής ηθογραφίας και να τα διαπιστώσουν ομοιότητες και διαφορές με τον ευρωπαϊκό νατουραλισμό. Στο μικρόκοσμο που έχουμε φτιάξει περιλαμβάνονται έργα των Κων. Θεοτόκη, Ανδ. Καρακαβίτσα, Αλ. Παπαδιαμάντη και Γκυ ντε Μωπασάν.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: νατουραλισμός, ηθογραφία, αφηγηματικές τεχνικές

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η βασική ιδέα του σεναρίου είναι να γνωρίσουν οι μαθητές με διερευνητικό τρόπο τα θεματικά μοτίβα και τα αφηγηματικά χαρακτηριστικά τριών αντιπροσωπευτικών έργων της ελληνικής ηθογραφίας του τέλους του 19^{ου} αιώνα (Ανδ. Καρακαβίτσα, *Ο ζητιάνος*, Κων. Θεοτόκη, *Η ζωή και ο θάνατος του Καραβέλα*, Αλέξ. Παπαδιαμάντη, *Η φόνισσα*), καθώς και τα αντίστοιχα μοτίβα και χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού ρεύματος του νατουραλισμού και δύο διηγημάτων του Γάλλου συγγραφέα Γκυ ντε Μωπασάν. Τα στοιχεία αυτά θα είναι καταχωρημένα στη βάση δεδομένων ενός μικρόκοσμου, κατασκευασμένου με το διερευνητικό εργαλείο «Ταξινομούμε», κάτω από τα πεδία Θέμα, Αφηγητής, Λόγος, Αφηγηματικός χρόνος, Χώρος, Φύση και Περιγραφές. Μέσω των κατάλληλων ερωτήσεων οι μαθητές, εργαζόμενοι σε ομάδες, θα διερευνήσουν τη σχέση της ελληνικής ηθογραφίας με τον νατουραλισμό, τον τρόπο με τον οποίο ο καθένας από τους τρεις Έλληνες συγγραφείς αφομοίωσε τις αρχές και τα μοτίβα του νατουραλισμού, και ενδεχομένως διαφοροποιήθηκε από αυτόν, και τέλος τις θεματικές και αφηγηματικές συγγένειες των τριών ελληνικών έργων με τη διηγηματογραφία ενός από τους σημαντικότερους Ευρωπαίους εκπροσώπους της νατουραλιστικής γραφής.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ – ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Όπως έχουν δείξει ποικίλες παιδαγωγικές έρευνες (Papert, 1991. Vygotsky, 1997), η κριτική σκέψη στο παιδί διαμορφώνεται ποιοτικά και έχει τις περισσότερες πιθανότητες εξέλιξης, όταν καλλιεργείται μέσω βιωμάτων, πρωτοβουλιών και κοινωνικής συνδιαλλαγής. Λαμβανομένου υπόψη, ότι ο σκοπός ενός μαθήματος όπως είναι η λογοτεχνία δεν είναι μόνο η καλλιέργεια του αναγνωστικού ενδιαφέροντος των μαθητών αλλά και η διαμόρφωση κριτηρίων ερμηνευτικής προσέγγισης και συνομιλίας όχι μόνο με λογοτεχνικά κείμενα αλλά και με άλλες μορφές τέχνης, το παρόν σενάριο αξιοποιεί τις αρχές της διερευνητικής μάθησης και της προσωπικής εμπλοκής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία και οδηγεί στην οικοδόμηση ενός ερμηνευτικού μοντέλου που είναι προϊόν μαθητικής κατασκευής και όχι καθηγητικών οδηγιών (Papert, 1993, σ. 137-156). Η κατασκευαστικότητα (constructionism), στο πλαίσιο του μικρόκοσμου που έχουμε

Εκπαιδευτική Πύλη Νοτίου Αιγαίου – www.epyna.gr

δημιουργήσει, θα επιτρέψει την αναγωγή ενός αφηρημένου ερμηνευτικού σχήματος, όσον αφορά τις σχέσεις της ελληνικής ηθογραφίας με τον ευρωπαϊκό νατουραλισμό, σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία οι μαθητές θα εντοπίσουν διερευνητικά. Παραδειγματικά θα μπορούσαμε να αναφέρουμε τον προσδιορισμό των κοινών θεματικών μοτίβων, των διαφορών και των αποκλίσεων στις τεχνικές του αφηγηματικού λόγου, καθώς και τις διαφορές στους χώρους στους οποίους λαμβάνουν χώρα τα γεγονότα.

Παράλληλα, η αναζήτηση και η συναγωγή συμπερασμάτων, μέσω των ερωτήσεων που θα θέτουν και των απαντήσεων που θα συγκεντρώνουν οι μαθητές, αλλά και το γεγονός ότι θα συνεργάζονται σε ομάδες για την επίτευξη των στόχων τους, θα τους καλλιεργήσει την αίσθηση της αυτονομίας, της προσωπικής ευθύνης και του πειραματισμού (Κυνηγός, 1995), στοιχεία απαραίτητα για να αναπτυχθεί ένα προσωπικό ενδιαφέρον για την κατάκτηση της γνώσης.

Τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας, δηλαδή η συγκεκριμενοποίηση του αφηρημένου μέσω μιας εμπράγματης κατασκευής, που δημιουργείται σε προσωπικό επίπεδο από την μαθητική ομάδα συνεπάγεται και μια αναπροσαρμογή του ρόλου του καθηγητή, ο οποίος από αγωγός γνώσης γίνεται καθοδηγητής στην ερευνητική προσπάθεια των μαθητών. Η παιδαγωγική ταυτότητα επομένως του σεναρίου συνδέεται με την «ευρετική μάθηση» του Bruner (Μπασέτας, 2002, σ. 278-279) και απηχεί την άποψή του ότι όταν η πρόσκτηση των πληροφοριών από τους μαθητές γίνεται «ευρετικά», αυτό συμβάλλει καθοριστικά στην καλύτερη οργάνωσή τους, στην ευκολότερη ανάκλησή τους και στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους.

Εν αντιθέσει δηλαδή με τον παραδοσιακό τρόπο προσέγγισης λογοτεχνικών κειμένων, κατά τον οποίο οι μαθητές διατηρούν ως επί το πλείστον μία παθητική στάση, η αξιοποίηση του υπολογιστικού εργαλείου «υπαγορεύει» μια άμεση εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία και προσδίδει στη συναγωγή των συμπερασμάτων από τους μαθητές την αίσθηση της προσωπικής δημιουργίας.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Μέσω του προτεινόμενου σεναρίου οι μαθητές αναμένεται:

- να γνωρίσουν τα θεματικά μοτίβα, τις αφηγηματικές τεχνικές και τις τοπογραφικές επιλογές του κινήματος του ευρωπαϊκού νατουραλισμού.
- να γνωρίσουν τις αντίστοιχες επιλογές τριών σημαντικών Ελλήνων συγγραφέων που εντάσσονται στην ελληνική ηθογραφία και οι οποίοι επηρεάστηκαν από το ρεύμα του νατουραλισμού.
- να συνειδητοποιήσουν τις διαφορές των τριών Ελλήνων συγγραφέων ως προς τον τρόπο με τον οποίο αξιοποίησαν τις τεχνικές και τα μοτίβα του νατουραλισμού.
- να κατανοήσουν τη σημαντική συμβολή του Παπαδιαμάντη στην πεζογραφία με την αξιοποίηση αφηγηματικών επιλογών που δεν συναντά κανείς σε σύγχρονά του έργα.
- να συγκρίνουν το έργο των τριών Ελλήνων συγγραφέων με αυτό του Γκυ ντε Μωπασάν, που ήταν σύγχρονός τους και επηρεάστηκε επίσης από τον νατουραλισμό.

Το σενάριο είναι συμβατό με τους στόχους που ορίζουν το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και οι Οδηγίες για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Λύκειο, σύμφωνα με τους οποίους το μάθημα πρέπει να αποβλέπει στην επαφή των μαθητών με αντιπροσωπευτικά λογοτεχνικά έργα της εθνικής και παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς, στην καλλιέργεια της αναγνωστικής τους διάθεσής και στον προβληματισμό τους γύρω από σύγχρονα προβλήματα και αισθητικές τάσεις.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ – ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Τάξη – Θεματική ενότητα: Η εφαρμογή του προτεινόμενου σεναρίου μπορεί να γίνει στο μάθημα της Λογοτεχνίας της Β΄ Λυκείου και συγκεκριμένα στο πλαίσιο της ενότητας της Νέας

Αθηναϊκής Σχολής, που περιλαμβάνεται στο διδακτικό εγχειρίδιο. Απόσπασμα εξάλλου της *Φόνισσας* του Αλ. Παπαδιαμάντη αλλά και έργων των άλλων δύο Ελλήνων συγγραφέων, που περιλαμβάνει ο μικρόκοσμος που έχουμε φτιάξει, ανήκουν στη διδακτέα ύλη του μαθήματος.

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Πορεία διδασκαλίας: Οι μαθητές διδάσκονται στην αρχή των μαθημάτων όσα αναγράφει η εισαγωγή του σχολικού βιβλίου σχετικά με την ελληνική ηθογραφία και τον νατουραλισμό, καθώς και τα σχετικά με τους αφηγηματικούς τρόπους. Επιπλέον των αναφερομένων στο σχολικό βιβλίο γίνεται λόγος για τις έννοιες του ομοδιηγητικού / ετεροδιηγητικού αφηγητή και για τις τεχνικές του αφηγηματικού χρόνου. Τα στοιχεία αυτά κρίνουμε ότι είναι ούτως ή άλλως απαραίτητα, προκειμένου να αξιοποιείται η αφηγηματολογία κατά την προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων και ο ερμηνευτικός λόγος των μαθητών να στηρίζεται σε επιστημονικούς αρμούς της θεωρίας και κριτικής της λογοτεχνίας.

Ανατίθεται στη συνέχεια στους μαθητές να μελετήσουν στο σπίτι το απόσπασμα του παπαδιαμαντικού έργου που περιλαμβάνεται στο σχολικό βιβλίο και συμπληρωματικά τους δίδονται σε φωτοτυπία ανάλογης έκτασης αποσπάσματα από τον *Ζητάνο* του Καρκαβίτσα και τη *Ζωή και το θάνατο του Καραβέλα*, του Θεοτόκη, καθώς και τα δύο διηγήματα του Μωπασάν. Είναι χρήσιμο τα φωτοτυπημένα αποσπάσματα να συνοδεύονται από σύντομα εισαγωγικά σημειώματα (παρόμοια με αυτά του σχολικού βιβλίου), για να μπορέσουν οι μαθητές να κατανοήσουν την πλοκή των έργων, ενώ καλό θα είναι και υπάρχει και μικρό βιογραφικό σημείωμα για τους συγγραφείς.

Εναλλακτικά και ανάλογα με τις δυνατότητες της τάξης, θα μπορούσαν να δοθούν προς μελέτη στους μαθητές ολόκληρα τα ελληνικά λογοτεχνικά έργα που περιλαμβάνει ο μικρόκοσμος και η διερεύνηση να γίνει μετά το εύλογο χρονικό διάστημα που θα έχει δοθεί στους μαθητές για την ανάγνωσή τους. Κάτι τέτοιο θα προσφέρει πληρέστερη κατανόηση του τρόπου ανάπτυξης της πλοκής και τα αποτελέσματα της διερεύνησης θα μπορέσουν να τεκμηριωθούν με μεγαλύτερη ευκολία. Η μελέτη, εξάλλου, ολόκληρων λογοτεχνικών έργων προτείνεται και στις Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Λύκειο, ασχέτως αν ο εξετασιοκεντρικός προσανατολισμός του Λυκείου αποτρέπει συχνά από τέτοιου τύπου παρεμβάσεις.

Κατά τη φάση της διερευνητικής εργασίας οι μαθητές εργάζονται στο Εργαστήριο Πληροφορικής ανά δύο (ή ανά τρεις, ανάλογα με τον αριθμό των διατιθέμενων υπολογιστών), αξιοποιώντας τις ψηφίδες Ερώτηση και Σύνολο για να συγκεντρώσουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που περιλαμβάνει το Φύλλο Εργασίας που τους έχει δοθεί. Φροντίζουμε ώστε σε κάθε ομάδα να υπάρχουν μαθητές διαφορετικών δυνατοτήτων και εξοικείωσης με τη χρήση υπολογιστών, έτσι ώστε να υπάρχει η δυνατότητα κινητοποίησης και εμπλοκής στη δραστηριότητα όλων των μαθητών της τάξης. Ακολουθούμε εν προκειμένω τη θεωρία της κοινωνικογνωστικής σύγκρουσης (Vygotsky, 1988, 1997. Foulín & Mouchon, 2001, σ. 34-37), σύμφωνα με την οποία η κοινωνική σύγκρουση που συντελείται στην προσπάθεια να δοθεί απάντηση στο ίδιο ερώτημα από διαφορετικά άτομα οδηγεί στην εσωτερική του κοινωνικού λόγου και συμβάλλει στην ατομική γνωστική ανάπτυξη. Οι μαθητές μπορούν επίσης να εναλλάσσονται στους ρόλους τους όσον αφορά το χειρισμό του υπολογιστή και την καταγραφή των αποτελεσμάτων. Η διερεύνηση διαρκεί τρεις διδακτικές ώρες, καθώς στο τέλος κάθε διδακτικής ώρας οι ομάδες των μαθητών συγκεντρώνουν τις απαντήσεις στα ερωτήματα και αναζητούν στα κείμενα που έχουν στα χέρια τους τα χωρία / στοιχεία εκείνα που επιβεβαιώνουν τις απαντήσεις τους. Την τέταρτη διδακτική ώρα, που πραγματοποιείται στην τάξη, οι ομάδες

παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της διερεύνησης, τα συζητούν με τους υπόλοιπους μαθητές και στο τέλος τα παραδίδουν στον καθηγητή.

Το **Φύλλο Εργασίας** που θα δοθεί στους μαθητές θα περιέχει τις ακόλουθες ερωτήσεις:

1. Ποια είναι τα θεματικά μοτίβα του νατουραλισμού;
2. Ποιο από τα τρία βασικά μοτίβα του νατουραλισμού, η εξαχρείωση του ανθρώπου, η δύναμη της κληρονομικότητας ή τα ένστικτα εμφανίζεται συχνότερα στα έργα που μελετήσατε;
3. Τα θέματα, στα οποία αναφέρονται τα διηγήματα του Μωπασάν, σε ποιον από τους Έλληνες συγγραφείς τα συναντάμε;
4. Σε ποιους από τους τέσσερις συγγραφείς που διαβάσατε υπάρχει συσχέτιση μεταξύ φύσης και θεματικών μοτίβων;
5. Στην ύπαιθρο ή στην πόλη διαδραματίζονται τα έργα της ελληνικής ηθογραφίας; Ισχύει το ίδιο και στον νατουραλισμό;
6. Σε ποιο έργο ο ετεροδιηγητικός αφηγητής σχολιάζει όσα γίνονται και σε ποιο είναι αποστασιοποιημένος;
7. Η ευθύγραμμη αφήγηση ή οι αναλήψεις είναι η συνηθέστερη τεχνική αφηγηματικού χρόνου στην ελληνική ηθογραφία;
8. Είναι ο διάλογος και ο ελεύθερος πλάγιος λόγος κοινά χαρακτηριστικά του νατουραλισμού και των τριών Ελλήνων συγγραφέων;
9. Οι ειδυλλιακές ή οι λεπτομερείς εμφανίζονται συχνότερα στον νατουραλισμό και την ελληνική ηθογραφία; Ποιος συγγραφέας αποκλίνει από τον «κανόνα»;
10. Η παρουσία ετεροδιηγητικού αφηγητή συνεπάγεται και τον ίδιο αφηγηματικό λόγο;
11. Αφού συγκεντρώσετε τα αποτελέσματα της διερεύνησης να συνθέσετε ένα κείμενο για καθέναν από τους τρεις Έλληνες συγγραφείς εστιάζοντας στα ακόλουθα ζητήματα:
 - Ποια είναι τα βασικά αφηγηματικά χαρακτηριστικά του καθενός;
 - Σε ποια σημεία συγκλίνει ή αποκλίνει καθένας τους από τις αρχές και τα χαρακτηριστικά του νατουραλισμού;
 - Συνεξετάζοντας τα δύο διηγήματα του Μωπασάν και τα έργα των τριών Ελλήνων συγγραφέων, τι θα είχατε να παρατηρήσετε;

Όλες οι απαντήσεις πρέπει να τεκμηριώνονται με αναφορές στα λογοτεχνικά κείμενα.

Για να έχει προχωρήσει όσο το δυνατόν πιο απρόσκοπτα η διερευνητική δραστηριότητα των μαθητών καλό θα είναι ο φιλόλογος να έχει συνεννοηθεί με τον καθηγητή Πληροφορικής, ώστε οι μαθητές του τμήματος να έχουν ήδη δουλέψει μία διδακτική ώρα στο Εργαστήριο Πληροφορικής με το «Ταξινομούμε» και να γνωρίζουν τον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων και αξιοποίησης των διαγραμμάτων για τη συγκέντρωση στοιχείων.

Ο καθηγητής κατά τη διάρκεια της διερεύνησης των μαθητών έχει ρόλο συμβουλευτικό. Παρακολουθεί τον τρόπο που δουλεύουν, τους συμβουλεύει σε περίπτωση που δυσκολεύονται στη φραστική διατύπωση των ερωτήσεων, δίνει επεξηγήσεις σε τεχνικά θέματα, ενθαρρύνει και αξιολογεί την προσπάθειά τους.

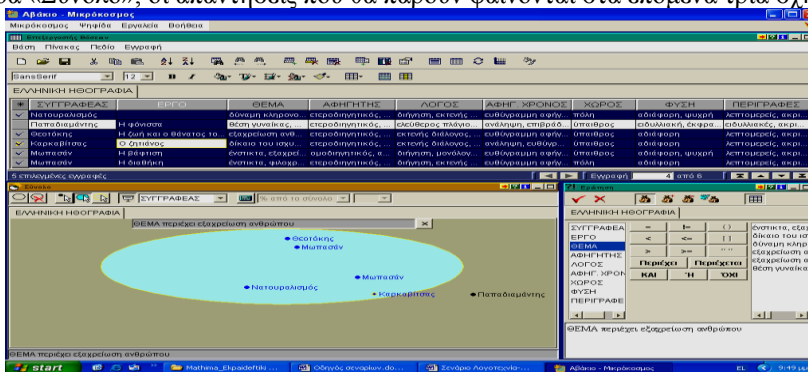
Το σενάριο έχει ήδη εφαρμοστεί πιλοτικά με επιτυχία σε ομάδες μαθητών της Β΄ Λυκείου και έχει συμβάλει στην ουσιαστική εμπλοκή τους στη διερεύνηση των αφηγηματικών συγγενειών των Ελλήνων συγγραφέων με το ρεύμα του νατουραλισμού, ακόμη και στην περίπτωση που οι

μαθητές δεν ενδιαφέρονταν για θεωρητικές σπουδές και κατ' επέκταση για το μάθημα της Λογοτεχνίας.

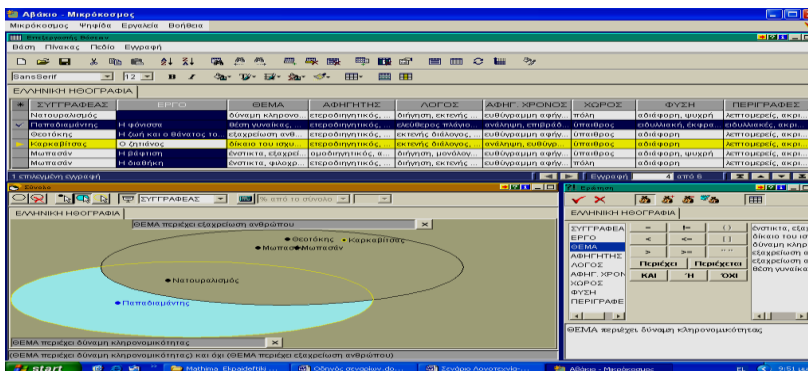
ΑΝΤΙΠΡΟΣΩΠΕΥΤΙΚΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

Ως αντιπροσωπευτικό παράδειγμα της διερευνητικής δραστηριότητας των μαθητών με το «Ταξινομούμε», μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την ακόλουθη ερώτηση του Φύλλου Εργασίας: «Ποιο από τα τρία βασικά μοτίβα του νατουραλισμού, η εξαχρείωση του ανθρώπου, η δύναμη της κληρονομικότητας ή τα ένστικτα εμφανίζεται συχνότερα στα έργα που μελετήσατε;»

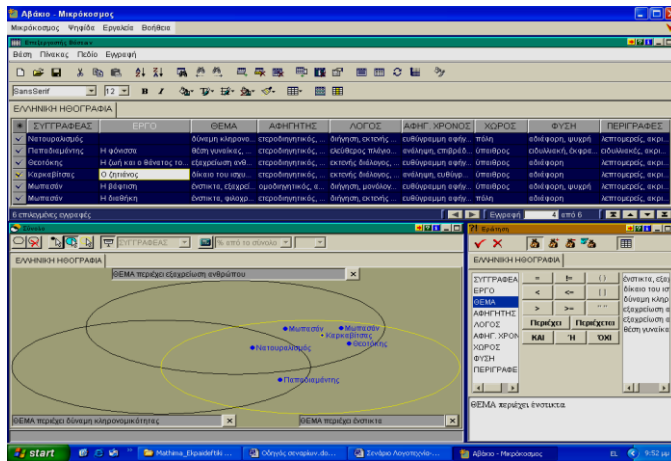
Για να απαντήσουν στο ερώτημα οι μαθητές θα πρέπει να θέσουν στην ψηφίδα «Ερώτηση» διαδοχικά τα ερωτήματα: (1) «ΘΕΜΑ περιέχει εξαχρείωση ανθρώπου», (2) «ΘΕΜΑ περιέχει δύναμη κληρονομικότητας» και (3) «ΘΕΜΑ περιέχει ένστικτα». Ενεργοποιώντας τρεις ελλείψεις στην ψηφίδα «Σύνολο», οι απαντήσεις που θα πάρουν φαίνονται στα επόμενα τρία σχήματα.



Σχήμα 1



Σχήμα 2



Σχήμα 3

Μελετώντας τα τρία διαγράμματα οι μαθητές θα διαπιστώσουν κατ' αρχάς ότι τα θεματικά μοτίβα ενός λογοτεχνικού ρεύματος δεν απαντούν σε όλους τους συγγραφείς που επηρεάζονται από αυτό. Όσον αφορά τον νατουραλισμό, ενώ το θέμα της εξαχρείωσης του ανθρώπου απαντά και στα δύο διηγήματα του Μωπασάν –και αποτελεί σύννηθες θέμα των έργων του (Πολίτου-Μαρμαρινού, 1996, σ. 425)– το συναντάμε μόνο στα έργα του Θεοτόκη και Καρκαβίτσα. Αντίστοιχα, στο δεύτερο διάγραμμα φαίνεται ότι η δύναμη της κληρονομικότητας απαντά μόνο στη *Φόνισσα* του Παπαδιαμάντη. Το τρίτο μοτίβο όμως, η κυριαρχία των ενστίκτων απαντά τόσο στα διηγήματα του Μωπασάν όσο και στα τρία ελληνικά έργα που μελέτησαν οι μαθητές. Αποτελεί μάλιστα και την καλύτερη αναγωγή στο επιστημονικό σύγγραμμα του Κ. Δαρβίνου, την «Καταγωγή των ειδών», που δημοσιεύτηκε το 1859, και στη φροϋδική θεωρία που επηρέασαν σε σημαντικό βαθμό την ιδεολογική ταυτότητα του νατουραλισμού, κάτι που μπορεί εύκολα να αναφερθεί στα παιδιά, κατά την παρουσίαση των πορισμάτων τους.

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Για την κατασκευή του μικρόκοσμου και την ανάπτυξη του σεναρίου χρησιμοποιήσαμε το διερευνητικό εργαλείο «Ταξινομούμε», που αξιοποιεί την τεχνολογική πλατφόρμα «Αβάκιο / E-slate» (<http://e-slate.cti.gr>), με τις τρεις ψηφίδες που προαναφέραμε, «Επεξεργαστής βάσεων», «Ερώτηση» και «Σύνολο». Στόχος μας είναι να λειτουργήσει ο μικρόκοσμος ως μέσο αναπαράστασης δύο βασικών χαρακτηριστικών της ελληνικής ηθογραφίας και του νατουραλισμού σε συγκεκριμένους τομείς (θέμα, αφηγητής, λόγος, αφηγηματικός χρόνος, χώρος, φύση, περιγραφές), ώστε να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση μεταξύ των περιεχομένων του και της οικοδόμησης των γνώσεων των μαθητών (Edwards, 1998, σ. 55) αναφορικά με τα έργα που μελέτησαν. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το Φύλλο Εργασίας που προαναφέραμε, το οποίο θα επιτρέψει στους μαθητές να κατασκευάσουν διερευνητικά, ως δημιουργοί και όχι ως παθητικοί δέκτες, τις εννοιολογικές τους δομές, τα γνωστικά τους σχήματα (Hoyles, Noss & Adamson, υπό έκδοση), σχετικά με τα χαρακτηριστικά των συγγραφέων και τη σχέση τους με το ρεύμα του νατουραλισμού.

Η σχέση βέβαια μεταξύ μικρόκοσμων και αναπαράστασης κειμενικών οντοτήτων (textual entities) δεν είναι μια σχέση απαλλαγμένη από προβλήματα. Αν οι μικρόκοσμοι ως υπολογιστικά περιβάλλοντα εξωτερικής αναπαράστασης «αποδεικνύουν τη λογική δομή ενός επιστημονικού

αντικειμένου συμπλέκοντάς την κατάλληλα με τη γνωστική πραγματικότητα των ανθρώπων» (di Sessa, 1979, σ. 239), στην περίπτωση των λογοτεχνικών κειμένων εγείρονται δύο ζητήματα: α) ποιες θα είναι οι παράμετροι που θα αποτυπώσουν τη δομή των κειμένων αυτών, και β) η προϋπάρχουσα γνωστική πραγματικότητα, ενώ υφίσταται στην περίπτωση των φυσικών μεγεθών ή φαινομένων (κάθε παιδί έχει μετρήσει τα παιχνίδια του ή έχει δει τον ήλιο να ανατέλλει, ακόμη κι αν δεν γνωρίζει την έννοια του φυσικού αριθμού ή την κίνηση της γης γύρω από τον ήλιο), είναι μάλλον αμφίβολο αν υπάρχει στην περίπτωση της προηγηθείσας ανάγνωσης λογοτεχνικών έργων των συμπεριλαμβανομένων στον μικρόκοσμο συγγραφέων ή πολύ περισσότερο των αφηγηματικών τους τεχνικών. Μολονότι, δηλαδή, το επιστημονικό λεξιλόγιο για τον προσδιορισμό των προαναφερθέντων επιστημονικών πεδίων είναι και στη μια και στην άλλη περίπτωση προϊόν κοινωνικής σύμβασης, η αναπαριστάμενη πραγματικότητα την οποία καθρεφτίζουν είναι –όσον αφορά τις θετικές επιστήμες– οικεία στους μαθητές, καθώς μπορεί να την έχουν προσπελάσει τυχαία, και ανοίκειά όσον αφορά τη λογοτεχνία. Επιπλέον αυτού, ενώ στα μαθηματικά και τη φυσική ένας μικρόκοσμος διέπεται από κανόνες στους οποίους καταλήγουν οι μαθητές διερευνητικά, η ιδιαιτερότητα της λογοτεχνικής γραφής καθιστά την έννοια του κανόνα είτε ανέφικτη είτε αμφισβητήσιμη.

Η υπέρβαση του προβλήματος αυτού μπορεί να γίνει, όπως δείξαμε στο σενάριο, με το να εξηγήσουμε στους μαθητές τα στοιχεία θεωρίας λογοτεχνίας που αξιοποιούμε και να τους δώσουμε να διαβάσουν τα βιβλία που χρησιμοποιήσαμε στο μικρόκοσμο. Στην περίπτωση είναι προφανές ότι παρακάμψαμε μία από τις βασικές αρχές που διέπουν τη λειτουργική όψη ενός μικρόκοσμου, που είναι να μην δίδονται στους μαθητές οι έννοιες ή οι αρχές που θέλουμε να τους διδάξουμε, αλλά να τις συνάγουν οι ίδιοι πειραματιζόμενοι, λύνοντας ένα πρόβλημα ή παίζοντας (Edwards, 1998, σ. 56).

Όσον αφορά το ζήτημα των παραμέτρων του μικρόκοσμου που θα μπορούσαν να «ενσαρκώσουν» (embody), κατά τη διατύπωση της Edwards στο προαναφερθέν άρθρο, τη δομή των λογοτεχνικών έργων ακολουθήσαμε το θεωρητικό μοντέλο της αφηγηματικής θεωρίας του Genette (1980), που έχει ήδη αξιοποιηθεί διεξοδικά στο έργο του Παπαδιαμάντη (Φαρίνου-Μαλαματάρη, 1987), και προτείνεται ως ερμηνευτικό σχήμα προσέγγισης των κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στα σχολικά εγχειρίδια του Λυκείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Πηγές

1. Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για τη Λογοτεχνία (<http://www.pi-schools.gr>).
2. Θεοτόκης, Κων. (1996), *Η ζωή και ο θάνατος του Καραβέλα*, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.
3. Μαστροδημήτρης, Π. Δ. (1985), *Ο «Ζητιάνος» του Καραβίτσα*, Εισαγωγή – κείμενο – γλωσσάριο, Αθήνα: Καρδαμίτσα.
4. Μωπασάν, Γκυ ντε (1993), *Διηγήματα*, μτφρ. Φ.Ι. Πιομπίνος, Αθήνα: Ηριδανός.
5. Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Λύκειο, Σχολικό έτος 2003-2004, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.
6. Παπαδιαμάντης, Αλ. (1988), *Η φόνισσα*, Αθήνα: Νεφέλη.

Β. Βοηθήματα

1. di Sessa, A. (1979), «On “learnable” representations of knowledge: A meaning for the computational metaphor», στο J. Lochhead & J. Clement (επιμ.), *Cognitive process instruction: Research on teaching thinking skills*, Philadelphia: The Franklin Institute Press, σ. 239-266.
2. Edwards, L. (1998), «Embodying Mathematics and Science : Microworlds as representations», *Journal of Mathematical Behavior*, 17 (1), σ. 53-78.

3. Foulin, J.N. & Mouchon, S. (2001), *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*, μτφρ. Μ. Φαντουδάκη, Αθήνα: Μεταίχμιο.
4. Genette, G. (1980), *Narrative discourse*, μτφρ. J. Lewin, Oxford: Blackwell.
5. Hoyles, C., Noss, R. & Adamson, R. (υπό έκδοση), «Rethinking the Microworld Idea», *Journal of Educational Computing Research*, Special Issue on Microworlds in mathematic education.
6. Papert, S. (1991), Νοητικές θύελλες: Παιδιά, ηλεκτρονικοί υπολογιστές και δυναμικές ιδέες, μτφρ. Α. Σταματίου, Αθήνα: Οδυσσέας.
7. Papert, S. (1993), *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*, New York: Basic Books.
8. Vygotsky, L. (1988), *Σκέψη και γλώσσα*, μτφρ. Α. Ροδή, Αθήνα: Γνώση.
9. Vygotsky, L. (1997), *Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*, επιμ. Στ. Βοσνιάδου, μτφρ. Στ. Βοσνιάδου & Α. Μπίμπου, Αθήνα: Gutenberg.
10. Κυνηγός, Χ. (1995), «Η ευκαιρία που δεν πρέπει να χαθεί: Η υπολογιστική τεχνολογία ως εργαλείο έκφρασης και διερεύνησης στη γενική παιδεία», στο Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), *Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*, Αθήνα: Σείριος, σ. 396-416.
11. Μπασέτας, Κ. (2002), *Ψυχολογία της μάθησης*, Αθήνα: Ατραπός.
12. Πολίτου-Μαρμαρινού, Ελ. (1996), «Παπαδιαμάντης, Μωπασάν και Τσέχοφ: Από τη Σκιάθο στην Ευρώπη», στο *Πρακτικά Α' Διεθνούς Συνεδρίου για τον Αλέξανδρο Παπαδιαμάντη*, Αθήνα: Δόμος, σ. 423-456.
13. Φαρίνου-Μαλαματάρη, Γ. (1987), *Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη (1887-1910)*, Αθήνα: Κέδρος.