

Η διδακτική της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αντιφάσεις και προοπτικές

Μαρία Αγγελιδάκη

Φιλολόγος – Ψυχολόγος, Υποψήφια διδάκτωρ στη σχολή Επιστήμες της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Περίληψη

Η απόπειρα κατασκευής της ταυτότητας του μαθήματος της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποκαλύπτει τις αντιφάσεις που εμπεριέχει η διδακτική της. Οι αλλαγές, αποτέλεσμα των μεταρρυθμίσεων των τελευταίων δεκαπέντε χρόνων συνυπάρχουν στα Προγράμματα Σπουδών, διαμορφώνοντας μια ιδιότυπη συνάρθρωση νεωτερικών και μετανεωτερικών στοιχείων. Ωστόσο, παρά τις αναμορφωτικές προσπάθειες, η πρόσληψη της σχολικής λογοτεχνίας αναφαίνεται προβληματική. Ο αέρας της ανανέωσης δεν «αγγίζει» στις ψυχές των νέων. Το μάθημα εκλαμβάνεται ως περιθωριακό και απαξιωμένο.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται η πρόταση της αξιοποίησης των τεχνών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας ως μια πρόταση επαναφοράς της αισθητικής απόλαυσης στη σχολική τάξη. Η συνομιλία του λογοτεχνικού κειμένου με άλλου είδους καλλιτεχνικά κείμενα (εικαστικά, μουσικά, θεατρικά, κινηματογραφικά) – συστήματα σημασίας, φιλοδοξεί να αναπλαισιώσει τη διδακτική πράξη. Φιλοδοξεί να δημιουργήσει το διακαλλιτεχνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο να καταστεί δυνατή η συνομιλία των μαθητών με τα κείμενα και να επιτευχθούν νέες μορφές νοηματοδότησης του εαυτού και του κόσμου.

The process of constructing the identity of the lesson of literature in secondary schools reveals the contradictions, that are connected with the teaching method. The study of Curriculums reveals an absence of a common teaching method. The reform efforts, in the past fifteen years, resulted in methods that coexist, shaping a

strange combination of modern and postmodern elements. Despite the reform efforts and the dialogue of the scientific community, the reception of literature in schools doesn't seem optimistic. The "air" of innovation doesn't "warm" the teenagers' soul. The lesson is regarded as marginal and undervalued.

In the second section of this paper, the proposal of integration of arts (theater, cinema, music, visual arts) in teaching literature is presented, as a way of connecting the cognitive aspect with the aesthetic one. The correlation of the literary text with other arts aspires to reform the educational act. Constructing an artistic context in which the literary text will be placed, the dialogue between the student and the will be promoted. The new teaching «paradigm» will affect the way the students perceive the text and construct the meanings, themselves and the world.

Λέξεις κλειδιά: Λογοτεχνία – Διδακτική – Μετανεωτερικότητα – Τέχνες

1. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία αρθρώνεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος έχει ως θέμα τις αντιφάσεις που παρατηρούνται στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σχετικά: α) με την ταυτότητα της διδασκαλίας, όπως αυτή κατασκευάζεται από τα υπάρχοντα Προγράμματα Σπουδών και β) με την πρόσληψή της από τους μαθητές. Η λογοτεχνία, μάθημα συνδεδεμένο στο συλλογικό ασυνείδητο, στη συνείδηση των εκπαιδευτικών και στη στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών με την αισθητική απόλαυση, συναντάει την αδιαφορία, αν όχι την απαξίωση των μαθητών. Το φαινόμενο είναι τόσο έκδηλο, που απασχολεί όχι μόνο την εκπαιδευτική αλλά και την επιστημονική κοινότητα. Θα γίνει μια απόπειρα καταγραφής του προβληματισμού, καθώς και της αναζήτησης των αιτιών του.

Στο δεύτερο μέρος, θα παρουσιαστεί η πρόταση της αξιοποίησης των τεχνών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, ως μέσου δημιουργίας του κατάλληλου διδακτικού πλαισίου, για την επίτευξη του συνδυασμού της γνώσης του λογοτεχνικού

γραμματισμού με την αισθητική απόλαυση. Στόχος είναι να καταστεί δυνατή τόσο η συνομιλία του λογοτεχνικού με τα άλλα καλλιτεχνικά κείμενα, όσο και η συνομιλία των μαθητών με τα κείμενα, ώστε να επιτευχθούν νέες μορφές νοηματοδότησης του εαυτού και του κόσμου.

2. Το «γίγνεσθαι» της διδασκαλίας της λογοτεχνίας

Αρχικά, θα απαντηθεί το ερώτημα: «Πως διδάσκεται η λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, σήμερα;».

Η συγχρονική εξέταση των Προγραμμάτων Σπουδών, κατά το εκπαιδευτικό έτος 2015-2016, αποτελεί ταυτόχρονα και μια διαχρονική εξέταση, καθώς από το 1999, που αναδιαμορφώθηκε το Πρόγραμμα Σπουδών του 1977-1983, μετά από 23 χρόνια, καταγράφεται ιδιαίτερη κινητικότητα. Δύο αλλαγές ακολούθησαν, το 2006 και το 2011. Τα τρία προγράμματα (του 1999, του 2006 και του 2011) συνυπάρχουν και συγκροτούν ένα παράδοξο και αντιφατικό τοπίο διδασκαλίας του μαθήματος. Αναλυτικότερα, τα Προγράμματα Σπουδών, που ισχύουν σήμερα, είναι τα εξής:

- Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για τη Β' και Γ' Λυκείου, που ισχύει από το 1999 και αποτέλεσε την αναμόρφωση του προγράμματος του 1978-83¹.
- Το Α.Π.Σ. για την υποχρεωτική εκπαίδευση, που ισχύει από το 2006 και έχει ενταχθεί στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), το οποίο ως στόχο έχει τη διαμόρφωση ενός νέου εκπαιδευτικού προσανατολισμού, με επιδίωξη την ολιστική προσέγγιση της γνώσης, με βάση την αρχή της διαθεματικότητας.
- Το Π.Σ. για την Α' Λυκείου, που ισχύει από το 2011, που φέρει μια νέα φιλοσοφία στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.² Ως στόχος διδασκαλίας του

¹ Όταν τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* (Κ.Ν.Λ.) αντικατέστησαν τα *Νεοελληνικά Αναγνώσματα* (Ν.Α.).

² Πρόγραμμα Σπουδών για τα μαθήματα: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νέα Ελληνική Γλώσσα και Νέα Ελληνική Λογοτεχνία της Α' τάξης Γενικού Λυκείου,

μαθήματος ορίζεται «η κριτική αγωγή στον σύγχρονο πολιτισμό»³. Η διδακτική μεθοδολογία, που υιοθετείται, έχει τα στοιχεία των μαθητοκεντρικών, ομαδοσυνεργατικών και κοινωνικο-εποικοδομιστικών αντιλήψεων και πραγματώνεται με τους εξής τρόπους: με τη διδασκαλία σε ομάδες, τη μέθοδο project και τη χρήση Τ.Π.Ε.

Παρά τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, όμως, και την ανανεωτική στοχοθεσία των Προγραμμάτων Σπουδών, η σχολική λογοτεχνία σήμερα, περισσότερο παρά ποτέ, φαίνεται να βρίσκεται σε ακινησία (Μουντάνου, 2015: 206), ο αέρας της ανανέωσης φαίνεται να μην «αγγίζει» στις ψυχές των νέων. Παρατηρείται, δηλαδή, διάσταση ανάμεσα στην κοινωνική αναπαράσταση για τη λογοτεχνία (θελκτική, μαγευτική) και τη σχολική αναπαράσταση (απωθητική, πληκτική).

3. Αμήχανοι δάσκαλοι, δυσφορούντες μαθητές - Αναζητώντας την αιτία

Ο τίτλος του άρθρου του Αθανασόπουλου «Αμήχανοι δάσκαλοι, δυσφορούντες μαθητές», δημοσιευμένο το 1994, απέδωσε εύστοχα την αίσθηση της ανίας των μαθητών, καθώς και την αδυναμία διαχείρισης των συναισθημάτων απαρέσκειας τους από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Σήμερα, είκοσι δύο χρόνια μετά, η λογοτεχνία εμφανίζεται ως ελάχιστα θελκτική, αν όχι και απωθητική, για τους μαθητές⁴. Οι μαθητές δεν απολαμβάνουν τα κείμενα και η λογοτεχνία δεν αποτελεί το έναυσμα του διαλόγου του μαθητή-υποκειμένου με τον εαυτό του και τον κόσμο (Πολατίδου, 2010: 219). Φράσεις, όπως «πάλι θάνατο έχουμε;», «υπάρχει κανένα αισιόδοξο κείμενο;», «γιατί απουσιάζει ο έρωτας από τα σχολικά βιβλία;» που αποδελτιώνει ο Βλαχοδήμος (2010: 135) μεταφέρουν το κλίμα της δυσφορίας.

³ Πρόγραμμα Σπουδών για την Α' Λυκείου (ΦΕΚ. 1562/ 27- 06- 2011), σ. 21068.

⁴ *Οδηγός για τον εκπαιδευτικό, Λογοτεχνία, Γενικό Λύκειο, τάξεις: Α', Β', Γ, (2015)*. Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1737/2/1737_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3_%CE%93%CE%95%CE%9B_%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%91_%CE%95%CE%9E%CE%A9%CE%A6%CE%A5%CE%9B%CE%9B%CE%9F.pdf. Ανακτήθηκε στις 17/10/ 2016.

Μετά από μια έρευνα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με την πρόσληψη της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια, η Σταυρακοπούλου μεταφέρει το απογοητευτικό κλίμα που εκφράζεται μέσω των χαρακτηρισμών για το μάθημα: βαρετό, αποστήθιση, παπαγαλισμός, έτοιμες απαντήσεις (Σταυρακοπούλου, 2015: 219). Το μάθημα δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των καιρών, στις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και αποτελεί πεδίο συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων στην εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα. Ο γνωστός καθηγητής Ν.Δ. Τριανταφυλλόπουλος (2007) στο άρθρο του «Το χαμένο δίδαγμα- Αποχαιρετώντας τα Νέα Ελληνικά που φεύγουν» εκφράζει την αγωνία αλλά και την απαισιοδοξία του για το μέλλον του μαθήματος.

Τα ερωτήματα εύλογα: Γιατί ένα μάθημα, το οποίο θα μπορούσε να είναι μια γοητευτική περιπέτεια ανάγνωσης, ένας χρόνος απόλαυσης και διαφυγής, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, υποπίπτει σε καταναγκασμό και τραυματική εμπειρία για διδάσκοντες και διδασκομένους (Μουντάνου, 2015: 207); Ποιοι οι λόγοι που τα προγράμματα σπουδών αδυνατούν να ορίσουν ένα πλαίσιο συμβατό με τον ορίζοντα προσδοκιών των μαθητών;

Σε μια προσπάθεια διερεύνησης της προβληματικής σχέσης των μαθητών με τη σχολική εκδοχή της λογοτεχνίας, η αιτία της αποστροφής τους τοποθετείται στις αναπαραστάσεις που έχουν διαμορφωθεί για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας (Φρυδάκη-Πάνος, 2004). Οι σχολικές αναπαραστάσεις σχηματίζονται μέσα από: α) το περιεχόμενο του σχολικού μαθήματος, β) τη μέθοδο διδασκαλίας, γ) την έλλειψη ενιαίας εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και δ) την αδυναμία όσων διδάσκουν λογοτεχνία να ανταποκριθούν στη διεπιστημονική, ολιστική θεώρηση του μαθήματος.

Αναλυτικότερα:

α) Οι μαθητές διδάσκονται κείμενα που περιέχονται σε συλλογές, ανθολόγια, τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (Κ.Ν.Λ.)*, που συντάχτηκαν το 1978-1983 για το Λύκειο, και τα Κ.Ν.Λ. που συντάχθηκαν το 2006 για το Γυμνάσιο⁵. Τα Κ.Ν.Λ. για το

⁵ Τα Κ.Ν.Λ. αυτά έχουν εκπονηθεί στο πλαίσιο του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, ΕΠΕΑΕΚ 2. «Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και νέων εκπαιδευτικών πακέτων».

Λύκειο, που περιέχουν κείμενα του λογοτεχνικού κανόνα⁶, επιλεγμένα για την αισθητική τους αξία και τον κοινωνικό του προβληματισμό, αποτέλεσαν θετική αλλαγή για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, την εποχή που εισήχθησαν (Γαραντούδης, 2005: 21) αλλά σήμερα αδυνατούν να συναντήσουν τις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Στα δε κείμενα του Γυμνασίου, που επιλέχθηκαν το 2006, έγινε μια απόπειρα διεύρυνσης του λογοτεχνικού κανόνα, με την εισαγωγή κειμένων ξένων και νέων λογοτεχνών, καθώς και κειμένων σύγχρονου προβληματισμού αλλά την προσπάθεια διεύρυνσης αντιστρατεύτηκε η συρρίκνωση της ύλης. Η συρρίκνωση της ύλης σε μια ανθολογία αναπόφευκτα μεταφράζεται σε περιορισμό της δυνατότητας επιλογής (Κουμπάρου – Χανιώτη, 2010: 125).

Στην ανάγκη σεβασμού των αναγνωστικών επιλογών των μαθητών και της αυτονομίας του εκπαιδευτικού φαίνεται θεωρητικά, τουλάχιστον, να ανταποκρίνεται το νέο Π.Σ. του 2011. Ωστόσο, το νέο Πρόγραμμα διέπεται από μια βαθιά αντίφαση: προβάλλει μεν την αυτονομία του εκπαιδευτικού και του μαθητή αλλά ορίζει τις θεματικές ενότητες καθώς και το περιεχόμενό τους (από τα υπάρχοντα ανθολόγια) μέσω σεναρίων, δημοσιευμένων στην *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως*⁷. Τα σεναρία περιέχουν ποικίλες παρεμβάσεις και υποδείξεις, που υποδεικνύουν όχι μόνο την επιλογή των κειμένων αλλά και τον τρόπο του ερμηνευτικού σχολιασμού (Καγιαλής, 2015).

β) Τη μεγαλύτερη αποστροφή, όμως, των μαθητών συναντά η μέθοδος με την οποία τα κείμενα διδάσκονται. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας (με εξαίρεση το νέο Πρόγραμμα Σπουδών 2011, που ισχύει μόνο για την Α΄ Λυκείου) δεν διαφοροποιείται σε σχέση με τα υπόλοιπα αντικείμενα, εμφανίζεται, δηλαδή, κανονικοποιημένη, επικεντρώνεται στους γνωστικούς στόχους, στην απομνημόνευση και προάγει την ενιαία ανάγνωση. Η μέθοδος της παραδοσιακής διδασκαλίας, η ερμηνευτική, δεν αφήνει μεγάλα περιθώρια να ακουστεί «η φωνή» του μαθητή και να αναδειχθούν οι αναγνωστικές του επιλογές. Θέτει, δηλαδή, στο

⁶ Λογοτεχνικός κανόνας: το σώμα των έργων, που αναγνωρίστηκαν από τη φιλολογική κριτική και την επίσημη ιδεολογία ως τα πιο αντιπροσωπευτικά της λογοτεχνικής παράδοσης του συγκεκριμένου τόπου και χρόνου (Φρυδάκη, 2006: 168).

⁷ ΦΕΚ, τχ. 2, αρ. 1562, 27.6.2011, 21079-21080.

περιθώριο τον «δέκτη» του κειμένου, που σύμφωνα με τις θεωρίες της πρόσληψης αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της νοηματοδότησης του κειμένου (Fokemma – Ibsch, 2011: 223). Η ανάγνωση και ο σχολιασμός του κειμένου διέπεται από «κανόνες». Τα ανθολόγια, τα βιβλία του μαθητή, συνοδεύονται από συγκεκριμένα βιβλία καθηγητή, που περιέχουν οδηγίες προσέγγισης και ανάλυσης, που υποδεικνύουν τον τρόπο ανάγνωσης του κειμένου, ως μοναδικό ή ενιαίο (Καγιαλής, 2015). Η επανάληψη των κειμένων (στη θεωρητική κατεύθυνση) επέφερε ακόμα και τη σχολαστική καταγραφή των επισημάνσεων και των σχολίων επί του κειμένου. Οι μαθητές, κατ' αυτόν τον τρόπο, δεν αναγιγνώσκουν, πλέον, κείμενα, αλλά απομνημονεύουν τα σχόλια. Οι μαθητές διδάσκονται τη «γραμματική» της λογοτεχνίας με σχολαστικότητα και αποστρέφονται την ίδια τη λογοτεχνία. Η αναγνωστική απόλαυση αντικαθίσταται από πρακτικές απομνημόνευσης κακέκτυπης θεωρίας/κριτικής/αφηγηματολογίας (Βλαχοδήμος,2009:778). Τη μέθοδο αυτή προσέγγισης καταδίκασε, σχετικά πρόσφατα, και ο ίδιος ο Tzvetan Todorov δηλώνοντας ότι η λογοτεχνία στο λύκειο απευθύνεται σε εφήβους και όχι σε ειδικούς. Οι μαθητές, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, πρέπει να διδάσκονται λογοτεχνία και όχι φιλολογία. Οι τεχνικές προσέγγισης του κειμένου δεν αποτελούν αυτοσκοπό της διδασκαλίας αλλά αόρατα εργαλεία του ειδικού, φιλολόγου (Todorov, 2013: 13).

γ) Το Π.Σ. του 2011 εμφανίζεται ως καινοτόμο και ανανεωτικό, σε σχέση με τα προηγούμενα, και συμβαδίζει με τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες, παρατηρείται, όμως, για μια ακόμα φορά, αναντιστοιχία ανάμεσα στις προθέσεις και διακηρύξεις, εκ μέρους της εκπαιδευτικής πολιτικής, και την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική πράξη.

- Αρχικά, αν και το πρόγραμμα αποτέλεσε μέρος ενός ευρύτερου σχεδιασμού και πρόθεσης αναμόρφωσης της διδασκαλίας της λογοτεχνίας, τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Λύκειο, η σύνδεσή του με την εκπαιδευτική πολιτική του Νέου Λυκείου και την αλλαγή του εξεταστικού συστήματος αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα για την επέκτασή του σε όλες τις τάξεις του Λυκείου. Το σκεπτικό που ακολούθησε η μεταρρύθμιση ήταν η μερική εφαρμογή σε μία μόνο τάξη το 2011, στην Α' Λυκείου, με προοπτική να

ακολουθήσει τους μαθητές στην εκπαιδευτική τους πορεία. Το παράδοξο και η αναντιστοιχία που παρατηρήθηκε ήταν ότι την επόμενη χρονιά από την εισαγωγή του, το 2012–2013, δηλαδή, λόγω αδυναμίας εφαρμογής της μεταρρύθμισης στο εξεταστικό σύστημα, οι μαθητές της Β΄ Λυκείου ακολούθησαν το παλαιό Πρόγραμμα Σπουδών, με επιστροφή στην (παραδοσιακή) ερμηνευτική μέθοδο. Έκτοτε το σχήμα παγιώθηκε, οι μαθητές στην Α΄ Λυκείου διδάσκονται λογοτεχνία με βάση τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες ενώ στη Β΄ Λυκείου η διδακτική μέθοδος που προτείνεται είναι η ερμηνευτική.

- Το πρόγραμμα απαιτεί διάθεση σχολικών πόρων (σχολική βιβλιοθήκη, προβολέα, σύνδεση διαδικτύου, εργαστήριο λογοτεχνίας) που τα περισσότερα σχολεία δε διαθέτουν.
- Το πρόγραμμα, όπως αναφέρθηκε, εμπεριέχει προτεινόμενες ενότητες, καθώς και προτεινόμενα κείμενα υλοποίησης των ενοτήτων αυτών. Εάν οι ενότητες εκληφθούν ως υποχρεωτικές και τα κείμενα ως δεδομένα, ουσιαστικά επανερχόμαστε στα προγενέστερα σχήματα.

δ) Τέλος, επισημαίνεται μια αντίφαση που αφορά στις υψηλές απαιτήσεις, που προβάλλει κάθε μεταρρυθμιστική προσπάθεια, και στην ανυπαρξία επιμόρφωσης ή ακόμα και ενημέρωσης των διδασκόντων. Οι μεταρρυθμίσεις δεν αφορούν μόνο τη στοχοθεσία και την προβλεπόμενη αλλαγή στάσης του μαθητή, αλλά και την αλλαγή της διδακτικής μεθόδου και την αλλαγή των βιβλίων. Πολλές φορές, οι εκπαιδευτικοί προμηθεύονται τα βιβλία ταυτόχρονα με τους μαθητές και απουσιάζει κάθε είδους εσωτερική ενημέρωση και σεμιναριακή επιμόρφωση.

Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών του 2006 (με την εισαγωγή της διαθεματικότητας και την αλλαγή μεθόδου στη διδασκαλία: από τη μετωπική, στην ομαδοσυνεργατική), όσο και τα νέα προγράμματα του 2011 (με την κατάργηση του σχολικού εγχειριδίου, τη θεματική πραγμάτευση των προς επεξεργασία κειμένων και την ερευνητική μέθοδο) διαπνέονται από μια νέα φιλοσοφία, η οποία —για να υλοποιηθεί στον χώρο της σχολικής τάξης— απαιτεί όχι μόνο ειδικευμένους γνώστες του αντικείμενου της νεοελληνικής λογοτεχνίας αλλά και παιδαγωγικά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς στις τεχνικές και μεθόδους διαχείρισης της γνώσης.

Η αποδέσμευση από το σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο αποτελούσε για χρόνια το μοναδικό εκπαιδευτικό υλικό για τον μαθητή και τον εκπαιδευτικό, διαφοροποίησε τους παγιωμένους ρόλους πομπού–δέκτη, ενώ ταυτόχρονα έθεσε νέες απαιτήσεις στη διδακτική διαδικασία.

Το επιστημονικό και παιδαγωγικό υπόβαθρο του φιλόλογου που θα κληθεί να διδάξει λογοτεχνία απαιτείται να είναι ιδιαίτερα ευρύ. Ο φιλόλογος πρέπει να διαθέτει γνώσεις νεοελληνικής φιλολογίας, σύγχρονων αναγνωστικών θεωριών, πολιτισμικών σπουδών, παιδαγωγικών θεωριών, ειδικής διδακτικής και ψυχολογίας. Ποιοι όμως διδάσκουν λογοτεχνία; Στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας διδάσκουν φιλόλογοι, οι οποίοι είναι απόφοιτοι Φιλοσοφικών Σχολών. Δεν υπάρχει διαχωρισμός, ως προς τη ειδικότητα, για τη επιλογή διδασκαλίας του μαθήματος. Δεν κρίνεται απαραίτητο να έχουν ειδίκευση στον Τομέα Νεοελληνικών Σπουδών, ούτε και να έχουν αποφοιτήσει από το τμήμα Φιλολογίας (Μουντάνου, 2015: 212). Κριτήριο για τη δυνατότητα διδασκαλίας του μαθήματος αποτελεί η δυναμική του σχολείου, καθώς και ο συσχετισμός των ενδιαφερόντων των υπαρχόντων φιλόλογων.

Στα Προγράμματα Σπουδών, όμως, των τμημάτων, τα οποία εκπαιδεύουν φιλόλογους, τα θέματα παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης και ειδίκευσης παραγκωνίζονται, καθώς: α) Κυριαρχεί η επιστημονική ειδίκευση, β) Δεν λαμβάνονται υπόψη οι μεταβολές που έγιναν μετά το 1976 στα Προγράμματα των Γυμνασίων – Λυκείων (Σπανός, 2004: 25): Ανάλογη στάση ακολουθεί η εκπαιδευτική πολιτική, σε επίπεδο αναθέσεων των φιλολογικών μαθημάτων. Δείγμα της αδιαφορίας ή της άγνοιας σχετικά με την ανάθεση του μαθήματος υπήρξε το γεγονός ότι το 2011, το Υπουργείο Παιδείας σε μια απόπειρα διαχείρισης του εκπαιδευτικού δυναμικού, δια μέσου δηλώσεων της τότε υφυπουργού κ. Χριστοφιλοπούλου, εξέφρασε την πρόθεσή να προχωρήσει σε ανάθεση και του μαθήματος της λογοτεχνίας σε ξενόγλωσσους καθηγητές με στόχο τη συμπλήρωση του ωραρίου⁸.

⁸ Ήδη υπάρχει η ανάθεση του μαθήματος της ιστορίας, στο γυμνάσιο στους αποφοίτους ξένων φιλολογιών.

Επιπλέον, η έλλειψη της κουλτούρας της διαρκούς επιμόρφωσης, με την έννοια της προσωπικής ανάπτυξης, που βελτιώνει και τις επαγγελματικές δεξιότητες (Μπέλλα, 2004), εναποθέτει την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στην προσωπική ενασχόληση και στην ερευνητική και αναστοχαστική του διάθεση.

4. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας ως τέχνης – Η συνομιλία των τεχνών

Η μελέτη της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποκαλύπτει τις βαθιές αντιφάσεις, που η ίδια εμπεριέχει, και κυρίως αποκαλύπτει την απομάκρυνση των μαθητών από τη σχολική εκδοχή της λογοτεχνίας. Το ερώτημα, επομένως, που τίθεται, είναι το εξής: Ποια είναι η μέθοδος που θα οδηγήσει τους μαθητές στην επιθυμία να εισαχθούν εθελοντικά στην ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων εντός της σχολικής αίθουσας; Με ποιο τρόπο η λογοτεχνία θα αποτελέσει ένα διδακτικό αντικείμενο, που θα προσελκύει τους μαθητές που δεν είναι ήδη αναγνώστες, με όρους διαφορετικούς από ό,τι στο παρελθόν;

Η απάντηση έρχεται μέσα από την ένταξη της διδασκαλίας της λογοτεχνίας σε ένα νέο διδακτικό και οργανωτικό πλαίσιο, που όχι μόνο θα επιτρέπει αλλά και θα προκαλεί την ανάδειξη των προσωπικών αναγνώσεων τους (Φρυδάκη–Πάνος, 2004). Ανάγκη είναι να υπάρξει στροφή προς ένα νέο διδακτικό παράδειγμα, με το οποίο οι αναγνωστικές επιλογές του έφηβου–μαθητή να έρθουν στο προσκήνιο και ο μαθητής να παρωθηθεί στην έκφραση της δημιουργικότητας του, μέσα από εναλλακτικές μεθόδους και να νομιμοποιηθεί, κατ' αυτόν τον τρόπο, η πολλαπλότητα και η διαφοροποίηση των προσλήψεων. Ανάγκη είναι να ακουστούν «οι φωνές» των μαθητών και να αναδειχθεί η πληθυντικότητα της ανάγνωσης, επιλογή που προσιδιάζει στη φύση της λογοτεχνίας ως τέχνης.

Το διδακτικό αυτό πλαίσιο μπορεί να δημιουργηθεί μέσα από τη θέαση της λογοτεχνίας ως τέχνης, ως συμβολικού, σημειωτικού συστήματος, που έχει ως μέσο τον λόγο και επικοινωνεί/συνομιλεί με τα άλλα συστήματα σημασίας – τέχνες. Με τον τρόπο αυτό η λογοτεχνία δεν θα αντιμετωπίζεται μόνο ως μάθημα, ως γνωστικό αντικείμενο αλλά και ως αισθητικό.

Η ανάγκη δημιουργίας του νέου αυτού διδακτικού, οργανωτικού πλαισίου, που θα επιτρέπει την πολυφωνικότητα και την πολυτροπικότητα αναγνωρίζεται πλέον από τους περισσότερους θεωρητικούς μελετητές. Ο Κεχαγιόγλου επισημαίνει πως η λογοτεχνία δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται στο σχολείο ως επιστήμη αλλά ως τέχνη (Κεχαγιόγλου, 2012: 173). Η Σταυρακοπούλου επισημαίνει την παραλληλία με τις άλλες τέχνες, σημειώνοντας ότι η λογοτεχνία διαφοροποιείται ως προς το μέσο, τη γλώσσα (Σταυρακοπούλου, 2015: 220). Η δε Μουντάνου αναφέροντας το θέατρο, τη μουσική, τον κινηματογράφο προβαίνει σε συσχέτιση της λογοτεχνίας μαζί τους. Η φύση της λογοτεχνίας, ως τέχνης, η οποία έχει ως μέσο τον λόγο, όπως η ζωγραφική έχει το σχέδιο και το χρώμα, πρέπει να αναδειχθεί μέσα από τη συνομιλία της με τις άλλες τέχνες. Ο μαθητής πρέπει να γνωρίσει τους κειμενικούς κώδικες ως οδηγούς αποκάλυψης σημασιών αλλά στη συνέχεια πρέπει να προβεί σε προσωπικές αναγνώσεις και να καταθέσει την προσωπική του ερμηνεία, «ανάγνωση» στη συγκρότηση της σημασίας.

Η λογοτεχνία δεν υπάρχει αυτόνομα και ανεξάρτητα αλλά αποτελεί μαζί με το θέατρο, τον χορό, τις παραστατικές τέχνες, τα εικαστικά και τη μουσική μια καθολικότητα από ξεχωριστές περιοχές, που είναι όμως και συσχετιζόμενες περιοχές. Κατά τρόπο ανάλογο με τις επιστήμες —εκείνες της βιολογίας, της φυσικής και της χημείας— δεν μπορεί να θεάται μεμονωμένα αλλά μόνο σε συσχετισμό, σε επικοινωνία, σε διάλογο, καθώς εντάσσεται στην ομπρέλα των τεχνών (Fowler, 1996: 3-5).

Συμπερασματικά

Η νέα μετανεωτερική πραγματικότητα, της πληροφορικής επανάστασης, της πολυπολιτισμικότητας, της πολυτροπικότητας και των πολυγραμματισμών, επιβάλλει τον επανακαθορισμό των αρχών, των στόχων και των μεθόδων μάθησης, καθώς και νέες διαδικασίες ανάγνωσης των συμβολικών μορφών και μέσων που χρησιμοποιούνται στην ανθρώπινη επικοινωνία (Πασχαλίδης, Γ. 1996: 15). Η συνομιλία των τεχνών είναι σε θέση να υπηρετήσει το νέο πρόταγμα της αγωγής σε

μια κοινωνία κειμενοκεντρική, πολυκωδική και πολύγλωσση, ώστε ο μαθητής να αποκτήσει τα εργαλεία για να προβεί σε προσωπικές νοηματοδοτήσεις των κειμένων, του εαυτού και του κόσμου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αθανασόπουλος, Β. (1994). Αμήχανοι δάσκαλοι, δυσφορούντες μαθητές. Η θεωρία της λογοτεχνίας ως αντικείμενο διδασκαλίας. Στο *Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Σεμινάριο 18, 48-61.
- Αργυροπούλου, Χρ., Πατούνα, Α., Βαρέση, Ευ. (2009). Πανελλαδική Έρευνα για το Μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Ηλεκτρονικός Κόμβος, Π. Ι.
- Βλαχοδήμος, Δ. (2015). Το μάθημα της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Λογοτεχνικός κανόνας, σχολικά βιβλία και πραγματικότητα. *Πρακτικά Επιστημονικού συνεδρίου. 28-30 Νοεμβρίου 2013*. Αθήνα. Ε.Κ.Π.Α, 129-140.
- Βλαχοδήμος, Δ. (2009). Το ποίημα «Ο ελεγκτής» του Μίλτου Σαχτούρη σαν καταδικασμένο μάθημα– μέρος ενός προβλήματος. *Νέα Εστία*, 1821, 775– 799.
- Γαραντούδης, Ε. (2005). Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη. Στο Μπαλάσκας, Κ. – Αγγελάκος, Κ. (επιμ). *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 21-33.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο, αντλήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/4deppsaps_Logotexnias_Gymnasiou.pdf.
- Fokemma, D. – Ibsch, E. (2008). *Θεωρίες Λογοτεχνίας του Εικοστού Αιώνα* (επιμ. Ε. Καψωμένος, μτφρ. Γ. Παρίσης). Αθήνα: Πατάκης.
- Καγιαλής, Τ. (2015). Η νεοελληνική λογοτεχνία στην εκπαίδευση και η έννοια του «λογοτεχνικού κανόνα». *Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου. 28-30 Νοεμβρίου 2013*. Αθήνα. Ε.Κ.Π.Α, 123-128.
- Καλογήρου, Τ. (2005). Ανάμεσα στ' αστέρια. Μεγάλοι συγγραφείς, Μικροί αναγνώστες: Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη. Στο Μπαλάσκας, Κ. – Αγγελάκος, Κ. (επιμ). *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 111-130.
- Κεχαγιόγλου, Γ. (2012). Σκέψεις και προτάσεις για ένα «σχολείο αφοσιωμένων στη λογοτεχνία μαθητών, *Φιλολογος*, 148, 171-182.
- Κουμπάρου – Χανιώτη Χ. (2010). Διδάσκοντας Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο με τα νέα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Στο Αργυροπούλου – Σκορδάς (επιμ.). Η θέση της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Σεμινάριο 37. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική, 124-133.
- Μουντάνου, Ρ. (2015). Η λογοτεχνία στο σχολείο. Απόλαυση ή τραύμα; . Στο *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σήμερα. Κοινωνία και Εκπαίδευση*. Στο *Πρακτικά Επιστημονικού συνεδρίου. 28-30 Νοεμβρίου 2013*. Αθήνα. Ε.Κ.Π.Α, 205-216.
- Μπέλλα, Ζ. (2004). Επιμόρφωση Φιλολόγων. Προϋποθέσεις, όρια και δυνατότητες. Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο γενικό Λύκειο. Σχολικό Έτος 2009-2010. Ο.Ε.Δ.Β.
- Πασχαλίδης, Γ. (1996). Σημείων Αγωγή / Σημεία Αγωγής. Στο *Σημειωτική και Εκπαίδευση*. (επιμ. Σ. Καμαρούδης – Ε. Χοντολίδου). Ελληνική Σημειωτική Εταιρία. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, 15-22.

- Πολατίδου, Α. (2010). Ανάλυσέ το, ανάλυσέ το! (Α) διέξοδα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στο Αργυροπούλου – Σκορδάς (επιμ.). *Η θέση της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Σεμινάριο 37. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική, 219-228.
- Σπανός, Γ. (2004). Προγράμματα Σπουδών των Πανεπιστημιακών τμημάτων & Παιδαγωγική – Ψυχολογική κατάρτιση & Διδακτική Επάρκεια των προς διορισμό Φιλολόγων Καθηγητών. Στο Β. Τσάφος (επιμ.). *Ο Φιλολόγος στη σύγχρονη κοινωνία. Σπουδές–Δυνατότητες–Προοπτικές*. Σεμινάριο 32. Αθήνα: Μεταίχμιο, 15-32.
- Σταυρακοπούλου, Σ. (2015). Προεκτάσεις, εμβασύνσεις, αντιρρήσεις, και διευκρινήσεις γύρω από τη διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σήμερα. Κοινωνία και Εκπαίδευση. Πρακτικά Επιστημονικού συνεδρίου. 28-30 Νοεμβρίου 2013*. Αθήνα. Ε.Κ.Π.Α.
- Τοδορόν, Τ. (2013). *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο* (εισαγ. Ν. Βαγενάς, μτφρ. Χ. Βαγενά). Αθήνα: Πόλις.
- Τριανταφυλλόπουλος, Ν. (2007). Το χαμένο δίδαγμα- Αποχαιρετώντας τα Νέα Ελληνικά που φεύγουν. *Νέα Εστία*, 1798, 355-387).
- Fowler, C. (1996). *Strong Arts, Strong Schools, The promising Potential and Short shortsighted Disregard of the Arts in American Schooling*. New York: Oxford University Press.
- Φρυδάκη, Ε. (2006). «Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής» στο Αποστολίδου, Β. - Χοντολίδου, Ε. (επιμ). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δάρδανος.
- Φρυδάκη, Ε. – Πάνος, Δ. (2004). Προς ένα παράδειγμα συγκρότησης του αντικειμένου της λογοτεχνίας στη βάση του τροποποιημένου κοινωνικού της ρόλου. Στο *Η Λογοτεχνία Σήμερα. Όψεις, Αναθεωρήσεις, Προοπτικές. Πρακτικά Γ' Πανελληνίου Συνεδρίου. Αθήνα (29, 30 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου 2002)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 598-604.