

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: «ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της
ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑΣ



ΘΕΜΑ: Η ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΥ ΣΤΗ
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: «ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ
ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ»

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΣΜΑΡΑΓΔΑ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2012



ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



026000345485



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Εισαγωγή.....	7

Πρώτο μέρος

1. Συμβολισμός.....	10
1.1. Ευρωπαϊκός συμβολισμός.....	11
1.2. Ελληνικός συμβολισμός.....	12
1.3. Χαρακτηριστικά συμβολισμού.....	14
1.4. Ο συμβολισμός ως σχήμα λόγου.....	15
1.5. Επίλογος.....	16
2. Μεταφορά-Παρομοίωση.....	17
3. Θεωρητικά ζητήματα για τη μάθηση της γλώσσας.....	19
4. Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού.....	19
5. Ο Jean Piaget και η θεωρία του για τη γνωστική ανάπτυξη.....	21
5.1. Η ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών.....	25
6. Τα παραμύθια και ο κοινωνικός συμβολισμός τους.....	28
6.1. Χαρακτηριστικά των παραμυθιών.....	28
6.2. Η παιδαγωγική πλευρά των παραμυθιών.....	30
6.3. Οι συμβολισμοί των χαρακτήρων και των περιστατικών στα παραμύθια.....	33
6.4. Οι κοινωνικοί συμβολισμοί στα παραμύθια.....	35



6.4.1. Η Κοκκινοσκουφίτσα.....	36
6.4.2. Η Χιονάτη και οι επτά νάνοι.....	38
6.4.3. Η ωραία Κοιμωμένη.....	41

Δεύτερο μέρος

1. Μέθοδος.....	44
1.1. Μελέτη Περίπτωσης.....	44
1.2. Ερευνητικά Εργαλεία.....	45
1.3. Δείγμα.....	47
1.4. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	48
2. Ανάλυση Απαντήσεων.....	50
3. Αποτελέσματα της Έρευνας.....	51
3.1. Η «Ιθάκη», Κωνσταντίνος Καβάφης.....	52
3.2. «Ο δρόμος που δεν πήρα», Ρόμπερτ Φρόστ.....	61
3.3. «Το πρώτο σκαλί», Κωνσταντίνος Καβάφης.....	72
4. Σχόλια επί των αποτελεσμάτων - Συζήτηση.....	75
Βιβλιογραφία.....	80
Παράρτημα.....	84

Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την κ. Παπαδοπούλου Σμαράγδα, αναπληρώτρια καθηγήτρια διδακτικής της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, επιβλέπουσα της εργασίας αυτής, για την αδιάλειπτη παρακολούθηση της εξέλιξης της εργασίας, αλλά και την πολύτιμη βοήθειά της για την ολοκλήρωση αυτής. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συνεπιβλέποντες καθηγητές της παρούσας εργασίας, τον κ. Καραφύλλη Γρηγόριο, καθηγητή Φιλοσοφίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και την κ. Λεοντοπούλου Σοφία, επίκουρη καθηγήτρια Γενικής Ψυχολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για τη βοήθειά τους. Επίσης, ευχαριστίες οφείλω και στον κ. Μαυρίδη Δημήτριο, λέκτορα στη Στατιστική της Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για τη σημαντική βοήθειά του στην ποσοτικοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη διεύθυνση και το εκπαιδευτικό προσωπικό του ενδέκατου και εικοστού τρίτου δημοτικού σχολείου Ιωαννίνων και ιδιαίτερα την κ. Γωγώ Πέτσιου, δασκάλα της έκτης τάξης για την αμέριστη συμπαράσταση και βοήθεια που μας παρείχε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας στην τάξη της.

Περίληψη

Το θέμα της παρούσας εργασίας έγκειται στην πρόσληψη του συμβολισμού από τα παιδιά στη διδασκαλία της γλώσσας, και στην έρευνα με μαθητές¹ της Στ' δημοτικού. Στο πρώτο μέρος της μελέτης μας αναφέρουμε το θεωρητικό πλαίσιο, ενώ στο δεύτερο παρουσιάζουμε την έρευνα και τα αποτελέσματά της.

Αρχικά, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για το συμβολισμό, τον Ευρωπαϊκό και τον Ελληνικό. Παρατίθενται χαρακτηριστικά του συμβολισμού και ο συμβολισμός παρουσιάζεται και ως σχήμα λόγου. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μία μικρή αναφορά στην παρομοίωση και τη μεταφορά, ως σχήματα λόγου συναφή με το συμβολισμό. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα θεωρητικά ζητήματα για τη μάθηση της γλώσσας, ενώ στο τέταρτο η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού, ανάπτυξη που συνεχίζει εφ' όρου ζωής. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρατίθεται η θεωρία του Jean Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη και δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών, σύμφωνα με το στάδιο στο οποίο ανήκουν τα παιδιά της έρευνας. Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για το συμβολισμό στα παραμύθια, με στόχο να γίνει συνείδηση ότι ακόμη και σε αυτά υπάρχουν σύμβολα. Άλλωστε τα παραμύθια είναι δημοφιλής ενασχόληση των παιδιών του δημοτικού.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας μας παρατίθεται η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο ενδέκατο και εικοστό τρίτο δημοτικό σχολείο Ιωαννίνων, στο δεύτερο τμήμα της έκτης τάξης. Στο πρώτο κεφάλαιο αναφερόμαστε στη μέθοδο της έρευνας. Συγκεκριμένα παρουσιάζουμε τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης, τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, στοιχεία για το δείγμα και για τη διαδικασία συλλογής δεδομένων. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρατίθεται η ανάλυση των απαντήσεων και στο τρίτο τα αποτελέσματά της έρευνάς μας. Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι τελικές παρατηρήσεις μας και τα συμπεράσματά μας μετά το πέρας της έρευνας.

¹ Για λόγους οικονομίας της γλώσσας κάθε φορά που αναφέρουμε μαθητές εννοούμε και μαθήτριες. Χρησιμοποιούμε το αρσενικό γένος ως ισχυρό γλωσσικό τύπο της ελληνικής γλώσσας.

Abstract

The subject of this study lies in the recruitment of the symbolism of the children to language teaching, and the research with students of the sixth class of primary school. In the first part of our study mention the theoretical framework, while in the second we present the research and its results.

Initially, the first chapter talks about the symbolism, the European and the Greek. Are listed characteristics of symbolism and the symbolism is presented as a figure of speech. In the second chapter becomes a short reference to simile and metaphor, as figures of speech related to the symbolism. The third chapter presents the theoretical issues in language learning, while in the fourth the development of communication skills of child development that continues a lifetime. The fifth chapter presents the theory of Jean Piaget for the cognitive development and particular emphasis is placed on the development of typical functions according to the stage at which owns children's research. The sixth chapter refers to the symbolism in fairy tales, in order to become conscious that even in these there are symbols. Furthermore the fairy tales are popular occupation of children of primary school.

In the second part of our study is cited the investigation carried out in the eleventh and twenty-third elementary school of Ioannina, in the second part of the sixth class. In the first chapter we refer to the method of investigation. Specifically, we present the case study method, the research tools that were used, data for sample and data collection process. In the second chapter is presented the analysis of the replies and in the third there are the results of our research. Finally, in the fourth chapter are presented our concluding remarks and our conclusions after the completion of the investigation.

Εισαγωγή

Η πραγματοποίηση της συγκεκριμένης εργασίας θεμελιώθηκε στην υπόθεση ότι πρόκειται για ένα πρωτότυπο και ενδιαφέρον θέμα, αυτό της διερεύνησης της κατανόησης του συμβολισμού από παιδιά της έκτης δημοτικού και της ικανότητάς τους να χρησιμοποιούν το συμβολισμό στην παραγωγή λόγου. Ως εκ τούτου, τέθηκε ως στόχος της εργασίας αυτής να διαπιστώσουμε κατά πόσο μπορούν παιδιά της έκτης δημοτικού, έχοντας ως δεδομένο την πρότερη ασχολία τους με το συγκεκριμένο κειμενικό είδος, να αντιληφθούν που εμφανίζεται η συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική.

Ο συμβολισμός ως αφηγηματική τεχνική αλλά και ως ένα από τα σημαντικότερα καλλιτεχνικά ρεύματα έχει απασχολήσει στο παρελθόν και εξακολουθεί να απασχολεί την ελληνική φιλολογική και λογοτεχνική κοινότητα. Πολλοί Έλληνες λόγιοι έχουν ασχοληθεί με το συμβολισμό και ιδιαίτερα πολλοί λογοτέχνες και ποιητές έχουν συγγράψει συμβολιστικά έργα. Στην εργασία αυτή προσεγγίζουμε το συμβολισμό με τη διττή του ιδιότητα, από τη μία ως λογοτεχνικό ρεύμα και από την άλλη ως σχήμα λόγου.

Στα αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο δε γίνεται ιδιαίτερη αναφορά και συστηματική διδασκαλία των σχημάτων λόγου. Όπως προκύπτει από αρχική διερεύνηση που πραγματοποιήσαμε για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας, προκύπτει ότι θέματα σχετικά με τα σχήματα λόγου καλύπτουν τρεις με έξι διδακτικές ώρες στη διάρκεια του σχολικού έτους². Η τάξη στην οποία διεξήχθη η έρευνά μας, όμως, είχε τέτοιες εμπειρίες όσο αφορά τα σχήματα λόγου και είχε δουλέψει με αυτά. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος οδηγηθήκαμε στην επιλογή της συγκεκριμένης τάξης για να διαπιστώσουμε αν παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας, που έχουν, ωστόσο, ασχοληθεί με το συμβολισμό, θα παρουσιάσουν θετικά αποτελέσματα στην κατανόηση αυτού του σχήματος λόγου. Τα παιδιά, όμως, αυτής της ηλικίας, ηλικία που αντιστοιχεί στα έντεκα με δώδεκα χρόνια, σύμφωνα με τη γνωστική ανάπτυξη του Jean Piaget, μόλις έχουν εισέλθει στο στάδιο της αφαιρετικής σκέψης, οπότε παρά την ενασχόλησή τους με τα σχήματα λόγου παρουσιάζονται εκ φύσεως δυσκολίες στην κατανόηση. Στο στάδιο της αφαιρετικής σκέψης ή των τυπικών λειτουργιών το παιδί καθίσταται ικανό να κάνει

² Βλ. στο σχολικό βιβλίο της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, σελ. 46-48.



λογικούς συλλογισμούς, αφού έχει φτάσει στο ανώτερο στάδιο της γνωστικής εξέλιξης (Κολιάδης Ε., 1997:121-123).

Στο πρώτο μέρος, το οποίο ακολουθεί, παρουσιάζουμε το θεωρητικό κομμάτι της εργασίας αυτής. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στο συμβολισμό, στη μεταφορά και στην παρομοίωση, αναφέρονται κάποια θεωρητικά ζητήματα για τη μάθηση της γλώσσας και παρουσιάζεται η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού. Ακόμη, παρουσιάζεται η θεωρία του Jean Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών, καθώς, οι μαθητές που συμμετέχουν στην έρευνά μας βρίσκονται σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης. Τέλος, το τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους αναφέρεται στα παραμύθια και στον κοινωνικό συμβολισμό τους. Το δεύτερο μέρος, που έπεται του πρώτου, περιλαμβάνει την έρευνα. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνει στοιχεία για τη μελέτη περίπτωσης, για τα ερευνητικά εργαλεία, για το δείγμα και για τη διαδικασία συλλογής δεδομένων. Επιπρόσθετα, περιέχει την ανάλυση των απαντήσεων, τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς, και τις τελικές παρατηρήσεις και τα συμπεράσματά μας.

Πρώτο μέρος

1. Συμβολισμός

Ο συμβολισμός βρίσκεται ανάμεσα στα βασικά καλλιτεχνικά ρεύματα που συντάραξαν την Ευρώπη του 19^{ου} αιώνα. Η λογοτεχνική αυτή σχολή, που παρουσιάστηκε στη Γαλλία, έρχεται σαν αντίδραση στο ρομαντισμό, στο νατουραλισμό³ και στον παρνασσισμό⁴ (Μαρκαντωνάτος Γ. & Σακελλαριάδης Γ., 1980:447).

Η πορεία του κινήματος του συμβολισμού έχει μελετηθεί ελάχιστα στη χώρα μας, παρόλο που ο όρος «συμβολισμός» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Έλληνα ποιητή Ζαν Μωρεάς (φιλολογικό ψευδώνυμο του Ιωάννη Παπαδιαμαντόπουλου) στο μανιφέστο του 1886. Σημείο αναφοράς στην ελληνική βιβλιογραφία αποτελεί το αφιέρωμα του περιοδικού «Νέα Εστία» στο συμβολισμό, στον εορταστικό τόμο των Χριστουγέννων το 1953, το οποίο, όμως, είναι σήμερα ξεπερασμένο και πεπαλαιωμένο. Πιθανώς η δριμύτατη κριτική που δέχθηκε ο συμβολισμός στη χώρα μας ήδη από τις αρχές του αιώνα, καθώς, και οι αρνητικές γνώμες διαφόρων σπουδαίων προσωπικοτήτων καθυστέρησαν το ενδιαφέρον για τη συστηματική μελέτη του κινήματος αυτού στην Ελλάδα (Σαραγιώτης Α., 1999:2).

Στον τομέα της λογοτεχνίας έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια πολύ σημαντικές προσπάθειες προσέγγισης του θέματος του ελληνικού Συμβολισμού κυρίως από τον Απόστολο Σαχίνη, την Κρίστα Ανεμούδη και τον Γιώργο Βελουδή (Σαραγιώτης Α., 1999:2).

³ Νατουραλισμός ονομάζεται στη λογοτεχνία ένα ρεύμα που αναπτύχθηκε στη Γαλλία στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα, κυρίως με τα έργα του Εμίλ Ζολά. Η νατουραλιστική πεζογραφία είναι εξέλιξη της ρεαλιστικής και έχει πολλά κοινά σημεία με αυτήν, αφού ξεκινά, όπως και η ρεαλιστική, από την επιθυμία της απεικόνισης της πραγματικότητας με ακρίβεια και χωρίς ωραιοποίηση, αλλά διαφέρει ως προς το φιλοσοφικό υπόβαθρο που διακρίνεται πίσω από τα νατουραλιστικά έργα (βλ. στο διαδίκτυο <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012).

⁴ Με τον όρο παρνασσισμός αναφερόμαστε στην ποιητική σχολή που αναπτύχθηκε στη Γαλλία, στα μέσα του 19ου αιώνα και ειδικά στη δεκαετία 1866 - 1876. Ως λογοτεχνικό ρεύμα, ο παρνασσισμός αποτέλεσε μία αντίδραση στο κίνημα του ρομαντισμού και επανέφερε στην τέχνη στοιχεία του κλασικισμού, ενώ επηρεάστηκε σημαντικά από το έργο του Θεόφιλου Γκωτιέ *Η τέχνη για την τέχνη* (βλ. στο διαδίκτυο <http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%83%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012).



1.1. Ευρωπαϊκός Συμβολισμός

Το κίνημα του Συμβολισμού ξεκίνησε στη Γαλλία στα μέσα του 19^{ου} αιώνα και δε βασίστηκε σε κάτι πρωτόγνωρο για την ιστορία του ευρωπαϊκού πολιτισμού. Το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν τα σύμβολα και οι αλληγορίες άρχισε να διαφαίνεται ήδη από τα πρώτα χριστιανικά χρόνια με την Αποκάλυψη του Ιωάννου και τις Επιστολές του αποστόλου Παύλου. Ο Ωριγένης μέσα από τα έργα του στα οποία σχολιάζει τα ομώνυμα βιβλία της Παλαιάς Διαθήκης, έκανε χρήση του όρου σύμβολο, για να ορίσει αντιστοιχίες πραγμάτων και εννοιών. Τον 4^ο αι. μ.Χ. ο άγιος Γρηγόριος Νύσσης αναφέρθηκε στην τριπλή ερμηνεία των λέξεων και δημιούργησε πολύπλοκους συμβολισμούς ασκώντας μ' αυτόν τον τρόπο μεγάλη επίδραση στην ανάπτυξη του μυστικισμού. Κατά την εποχή του Μεσαίωνα και της Αναγέννησης δόθηκε μεγάλη έμφαση στις αλληγορίες και τα σύμβολα που υπήρχαν στη ζωγραφική αλλά και στη λογοτεχνία (Spraanstra-Polak B., 1967:5, Σαραγιώτης Α., 1999:5).

Για να ερμηνευθεί η τάση προς τη χρήση του συμβολισμού από τους καλλιτέχνες του 19^{ου} αιώνα, πρέπει να ληφθούν υπόψη οι αλλαγές στο πολιτικοκοινωνικό πλαίσιο του κινήματος. Μέσα από αυτές τις αλλαγές δημιουργήθηκε το κατάλληλο κλίμα που θα οδηγούσε αρχικά τη λογοτεχνία και αργότερα τη ζωγραφική στο συμβολισμό. Ο ποιητικός συμβολισμός έχει τις ρίζες του στο ρομαντισμό, ξεκίνησε, όμως, ως αντίδραση στον παρνασσισμό. Ένα από τα βασικά πρότυπα των συμβολιστών ποιητών ήταν ο «Φάουστ» του Γκαίτε, αλλά και η ποίηση του Λόρδου Βύρωνα, κυρίως ο «Κάιν», άσκησε ιδιαίτερη επίδραση. Πρωτοπόρος στη δημιουργία της συμβολιστικής σχολής ήταν ο Μπωντλαίρ τόσο με την ποιητική του συλλογή «Τα άνθη του κακού» (1857), όσο και με τις μεταφράσεις του στα γαλλικά έργων του αμερικανού συγγραφέα διηγημάτων μυστηρίου Έντγκαρ Άλλαν Πόε (Σαραγιώτης Α., 1999:6-7).

Ο Ζαν Μωρεάς, αν και θεωρείται ο πατέρας του συμβολισμού στην ποίηση, δεν ήταν ο μοναδικός αλλά ούτε και ο ιδιαίτερα συνεπής συμβολιστής ποιητής. Παρά το γεγονός ότι ήταν ο εκδότης του περιοδικού «Συμβολιστής», σύντομα αποχώρησε από το κίνημα, αποκήρυξε τα συμβολικά του ποιήματα και στράφηκε σε άλλα μονοπάτια. Κορυφαίες προσωπικότητες στη συμβολιστική ποίηση αποτελούν ο Stephane Mallarme (1842-1898) και ο Paul Verlaine (1844-1896) (Γεωργούλης Κ.Δ., 1953:3), ενώ στη λογοτεχνία οι κυριότερες προσωπικότητες είναι οι Auguste Villiers de l' Isle



Adam, J.K. Huysmans, Remy De Gourmont, για να καταλήξουμε στον Marcel Proust. Στο θέατρο κυριαρχεί ο Maurice Maeterlink. Η ποίηση αποτελούσε το πιο αγαπημένο είδος τέχνης των συμβολιστών. Μέσα στα ποιήματα μπορούμε να συναντήσουμε όλα τα χαρακτηριστικά του συμβολισμού. Το 1888 η ζωγραφική αρχίζει να κινείται προς το συμβολισμό. Είναι κοινώς παραδεκτό από όλους τους μελετητές ότι η συμβολιστική ζωγραφική γεννήθηκε στην Point Aven στον κύκλο των ζωγράφων που είχαν συγκεντρωθεί στον τόπο αυτόν το καλοκαίρι της ίδιας χρονιάς (Σαραγιώτης Α., 1999:7-8).

1.2. Ελληνικός Συμβολισμός

Στην Ελλάδα οι συνθήκες σύμφωνα με τις οποίες διαμορφώθηκε το κίνημα του συμβολισμού είναι διαφορετικές. Η έλλειψη αυτόνομης καλλιτεχνικής φυσιογνωμίας εξαιτίας του οθωμανικού ζυγού έγινε η αιτία για την απομάκρυνσή της από τα άλλα καλλιτεχνικά κέντρα της Ευρώπης. Έως το 1821 επιβιώνει μόνο η λαϊκή τέχνη και η θρησκευτική ζωγραφική. Αφού δημιουργήθηκε το ελληνικό κράτος το 1827 και εγκαθιδρύθηκε το 1823 η μοναρχία με Βαυαρό βασιλιά, δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για τη μεταφορά της «Δυτικής» τέχνης στην Ελλάδα. Ιδρύεται, επομένως, το «Σχολείο των Τεχνών», στο οποίο διδάσκουν ξένοι καθηγητές σύμφωνα με το ακαδημαϊκό και ρομαντικό πνεύμα της εποχής (Σπητέρης Τ., 1983:10, Σαραγιώτης Α., 1999:23).

Παράλληλα αρχίζει να διαφαίνεται η ανάπτυξη και μιας νέας αστικής τάξης, η οποία αποτελείται κυρίως από εφοπλιστές, βιομηχάνους και τραπεζίτες. Οι άνθρωποι αυτοί στα πρότυπα των Ευρωπαίων αστών προσπαθούν να κάνουν αισθητές τις καλλιτεχνικές τους ανησυχίες. Παρακολουθούν τις ομιλίες που πραγματοποιούνται στον «Παρνασσό»⁵ και επισκέπτονται τις καλλιτεχνικές εκθέσεις που λαμβάνουν χώρα στο Ζάππειο. Ταυτόχρονα ασχολούνται και με τη συλλογή έργων τέχνης, ενώ ορισμένοι οργανώνουν οι ίδιοι εκθέσεις έργων τέχνης στα σπίτια τους (Σβορώνος Ν., 1984:102, Σαραγιώτης Α., 1999:23).

Πυρήνα της ελληνικής ιστορίας στα χρόνια ανάπτυξης του ελληνικού συμβολισμού θα αποτελέσουν, η άνοδος του νέου «αστικοδημοκρατικού» κόσμου

⁵ Φιλολογικός σύλλογος που ιδρύθηκε το 1882.



και οι συγκρούσεις του τόσο με τον παλιό, «αγροτικοφεουδαρχικό» όσο και με τον «εργατικοπρολεταριακό» κόσμο, το «αναγκαστικό του επιγέννημα» (Χατζόπουλος Κ., 1986:36). Οι κυριότεροι σταθμοί στην αντιφατική αυτή ανοδική πορεία της ελληνικής αστικής τάξης ήταν: η δεύτερη επεκτατική κίνηση για τη διεύρυνση της ελληνικής επικράτειας με την προσάρτηση της Θεσσαλίας και της περιοχής της Άρτας (1881) μετά την ενσωμάτωση των Ιονίων Νήσων (1864), οι νέοι απελευθερωτικοί πόλεμοι που οδήγησαν στην ήττα του 1897, το δεύτερο κύμα του αστικού μετασχηματισμού, που βασίστηκε στο στρατιωτικό κίνημα του 1909, οι βαλκανικοί πόλεμοι (1912-1913) και ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, που είχαν ως κατάληξη τη «χρεωκοπία του μεγαλοϊδεατισμού» (ό.π.:36) κατά τη μικρασιατική καταστροφή του 1922 (Σαραγιώτης Α., 1999:24).

Το 1892 θεωρείται από τους περισσότερους μελετητές η χρονιά της γέννησης του ελληνικού συμβολισμού. Την αρχή έκανε η ποίηση, όπως συνέβη και στη Γαλλία. Ως πρώτη `συμβολιστική ποιητική συλλογή (Παλαμάς Κ., τ.2., 1972:209) θεωρούνται «Τα μάτια της ψυχής μου» του Κωστή Παλαμά. Το 1892 κυκλοφορούν και οι «Σονάτες» του Στεφ. Στεφάνου (1868-1944), τον οποίο ο ίδιος ο Παλαμάς θεωρεί κορυφαίο του ελληνικού συμβολισμού. Το 1893 στην Κωνσταντινούπολη δημοσιεύθηκαν τα πρώτα ελληνικά θεωρητικά κείμενα για τον γαλλικό συμβολισμό. Ο Κωνσταντίνος Χατζόπουλος ήταν εκείνος που θεμελίωσε το κίνημα του συμβολισμού στην Ελλάδα λίγο μετά τον πόλεμο του 1897, μέσα από το περιοδικό «Η Τέχνη» (Σαραγιώτης Α., 1999:24).

Ο Χατζόπουλος ήταν αυτός που παρουσίασε για πρώτη φορά στην Ελλάδα μέσα από το συγκεκριμένο περιοδικό όλα τα κορυφαία ονόματα της τότε ευρωπαϊκής διανόησης. Με την υποστήριξη του Κωστή Παλαμά και πολλών άλλων εκλεκτών συνεργατών που γράφουν στη δημοτική εργάζεται με σκοπό την πνευματική αφύπνιση του έθνους. Κάνει προσπάθειες να εμφυσήσει στην Ελλάδα ξένα ιδεολογικά ρεύματα, κυρίως τις βορειοευρωπαϊκές λογοτεχνίες (γερμανική-σκανδιναβική), αλλά και τη γαλλική, την αγγλική και τη ρωσική. Ο Μαλλαρμέ, ο Τυπεν, ο Μαίτερλινκ, ο Στρίνμπεργκ, ο Χάουπτμαν και ιδιαίτερα ο Νίτσε μεταφράζονται και παρουσιάζονται στο ελληνικό κοινό. Ακόμη και η ζωγραφική δεν λείπει από το συγκεκριμένο περιοδικό. Η «Τέχνη» παρά το γεγονός ότι σήμερα έχει μεγάλη αξία, στην εποχή της δέχτηκε δριμύτατη κριτική και κατηγορήθηκε ότι προσπαθούσε να επιβάλει ξένα πρότυπα περιφρονώντας το λαό, που ήταν η πιο βασική πηγή της λογοτεχνίας. Το περιοδικό αυτό πολέμησαν ο Ιωάννης Κονδυλάκης



και ιδιαίτερα ο Ανδρέας Καρκαβίτσας, ο οποίος ήταν και φίλος του Χατζόπουλου από τα παιδικά τους χρόνια (ό.π.:25-26).

Αν και αναμφίβολα ο Χατζόπουλος θεωρείται ο εισηγητής του συμβολισμού στην Ελλάδα, ο ίδιος στις αρχές του αιώνα δεν αναγνωρίζει τη συμβολιστική του ταυτότητα. Στο δοκίμιό του με τίτλο «Η ψυχολογία του συμβολισμού», έρχεται σε ρήξη με το κίνημα του ελληνικού και ευρωπαϊκού συμβολισμού, θεωρώντας το υπεύθυνο για την παρακμή της λογοτεχνίας της εποχής του (Χατζόπουλος Κ., 1996:41). Στο τέλος της ζωής του ο Χατζόπουλος θα επιστρέψει στο συμβολισμό, κυρίως με το «συμβολικό» του μυθιστόρημα «Φθινόπωρο». Το συγκεκριμένο μυθιστόρημα, πέρα από τις κριτικές που δέχθηκε, είναι το πρώτο ελληνικό μυθιστόρημα που χρησιμοποιεί την τεχνική του συμβολισμού. Ο Κωστής Παλαμάς είναι ακόμη ένας ποιητής που συνδέθηκε με το κίνημα του συμβολισμού, ιδιαίτερα μέσα από την ποιητική του συλλογή «Ίαμβους και ανάπαιστους». Άλλοι ποιητές που τα ονόματά τους έχουν συνδεθεί με το συμβολισμό είναι ο Γ. Δροσίνης, ο Άγγελος Σικελιανός και ο Τέλλος Άγρας, ο οποίος θεωρείται ο ποιητής του πιο ελληνικού συμβολισμού (Παναγιωτόπουλος Ι.Μ., 1953:113, Σαραγιώτης Α., 1999:28).

1.3. Χαρακτηριστικά Συμβολισμού

Ο συμβολισμός αντιπαρέβαλε την πνευματικότητα, τη φαντασία και το όνειρο ως αναπόσπαστο μέρος της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Προσπάθησε να αναδείξει τη μαγεία του ανεξερεύνητου κόσμου του ασυνειδήτου. Σύμφωνα με τους συμβολιστές, κάθε αίσθημα ή εντύπωση είναι μοναδική και ανεπανάληπτη και, επομένως, δεν μπορεί να αποδοθεί με τη συμβατική γλώσσα, αλλά με την ιδιαίτερη γλώσσα των συμβόλων. Τα σύμβολα είναι μεταφορικά σχήματα, τα οποία έχουν αποκοπεί από τα θέματά τους, γι' αυτό και με το ρεύμα αυτό, η ποίηση έγινε ιδιαίτερα υπαινικτική, αλλά ταυτόχρονα και «μοντέρνα»⁶ (Γεωργούλης Κ.Δ., 1999:15-27).

Τα πιο σημαντικά γνωρίσματα του συμβολισμού είναι η μουσικότητα, η υποβλητικότητα και η μελαγχολική διάθεση, στοιχεία που δημιουργούν ένα κλίμα

⁶ Βλ. στο διαδίκτυο

<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012.



ασάφειας και ρευστότητας. Η αυστηρή μετρική υποβιβάζεται και γίνεται χρήση καινούργιου λεξιλογίου, στο οποίο επιλέγονται λέξεις που υποβάλλουν λεπτά και τρυφερά συναισθήματα. Τα αντικείμενα του εξωτερικού κόσμου γίνονται σύμβολα ιδεών και εσωτερικών καταστάσεων. Ο συμβολισμός δε δέχεται τον κόσμο όπως τον δέχεται το κοινό αίσθημα και η επιστήμη, αλλά ως ένα σύνολο συμβόλων. Γι' αυτό οι συμβολιστές ασχολούνται πρώτα από όλα με τη διαμόρφωση μιας καινούριας, δικής τους γλώσσας, τελείως διαφορετικής προς κάθε μορφή συνηθισμένης λαϊκής φρασεολογίας⁷ (ό.π.:15-27).

Η συμβολιστική ποίηση έχει ως χαρακτηριστικά τη μαγεία των λέξεων και τις διακυμάνσεις του ρυθμού. Λόγω της επιθυμίας των συμβολιστών για μουσικότητα και ρευστότητα, η μορφή δεν υποτάσσεται στους κανόνες της παραδοσιακής ποίησης (ομοιοκαταληξία και μέτρο). Ο υπαινιγμός και η διακριτική νύξη χρησιμοποιούνται ως μέσα του συμβολισμού, γιατί γοητεύουν τη φαντασία⁸ (ό.π.:15-27).

Οι συμβολιστές πίστευαν πως σκοπός της τέχνης είναι να συλλάβει και να εκφράσει περισσότερο απόλυτες αλήθειες, τις οποίες μπορεί να προσεγγίσει με έμμεσους τρόπους. Γι' αυτόν το λόγο, έγραφαν με μεταφορικό τρόπο και χρησιμοποιώντας εικόνες και αντικείμενα με συμβολική έννοια. Έντονο ήταν και το μεταφυσικό ή μυστικιστικό στοιχείο. Ο θάνατος, μυθολογικά αλλά και δραματικά στοιχεία ήταν έντονα στη θεματολογία των συμβολιστών⁹ (ό.π.:15-27).

1.4. Ο Συμβολισμός ως Σχήμα Λόγου

Ο συμβολισμός μπορεί να οριστεί ως η τέχνη που εκφράζει ιδέες και συναισθήματα δίχως, όμως, την άμεση περιγραφή τους και χωρίς να προσδιορίζονται με φανερές παρομοιώσεις ή με συγκεκριμένες εικόνες, αλλά με την υποβολή αυτών των ιδεών και συναισθημάτων, με την ανασύνταξή τους στο νου του αναγνώστη, ανασύνταξη που χρησιμοποιεί σύμβολα που δεν επεξηγούνται (Chadwick C., 1978:11).

⁷ ό.π.

⁸ ό.π.

⁹ ό.π.

Ο όρος συμβολισμός προέρχεται από τη λέξη «σύμβολο». Αντίστοιχα, ο όρος σύμβολο προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα «συμβάλλω» (βάζω μαζί) και το ουσιαστικό «σύμβολον» (Cuddon J.A., 2005:539). Ο όρος σύμβολο αποδίδεται σε οτιδήποτε που αντιπροσωπεύει μία έννοια, είτε ως σημείο (απεικόνιση), είτε ως πρόσωπο που ενσαρκώνει συγκεκριμένη έννοια, κατά παραδειγματικό τρόπο, ή συναισθηματικό φόρτο, ή κάποιο γεγονός, ομοίως με ιδιαίτερη φόρτιση¹⁰.

Το σύμβολο μπορεί να είναι ένα αντικείμενο ή σημείο, ή πρόσωπο, ή φράση, ή γεγονός που χρησιμοποιείται για να αναπαραστήσει μία έννοια, ιδέα ή παρεμφερή πληροφορία του αντικειμένου. Ποτέ όμως η ίδια η ιδέα. Το αναγνωριστικό σχήμα, σημάδι ή αναπαράσταση συμβάλλει (εξ ου και το όνομα) στην αποκρυπτογράφηση του νοήματος που αυτό φέρει. Έτσι, η συμβολική αναπαράσταση εννοιών και αντικειμένων είναι η βάση της επικοινωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων υποκειμένων. Συνεπώς, το κάθε σύμβολο αποτελεί μέσον επικοινωνίας¹¹.

Το σύμβολο απευθύνεται σε καθαρά διανοητική λειτουργία της ανθρώπινης σκέψης και βοηθά στην αποτύπωση και την απομνημόνευση ενός νοήματος. Κατά αυτήν την έννοια το αλφάβητο και οι αριθμοί αποτελούν τα πρώτα σύμβολα που μαθαίνει ο άνθρωπος να διαχειρίζεται είτε για επικοινωνία, είτε για τη διανοητική του ανάπτυξη, είτε για δική του εσωτερική καλλιέργεια ή καταγραφή των ιδεών του. Ένα σύμβολο μπορεί να έχει καθολική ισχύ (να αναγνωρίζεται διεθνώς, όπως τα αποδεκτά σύμβολα των μαθηματικών πράξεων, ή η διάταξη των πέντε κύκλων του Ολυμπιακού σήματος κ.λπ.), μερική (όπως η συγκεκριμένη μορφή του Σταυρού για τους Χριστιανούς), ή καθαρά τοπική (όπως το σήμα μιας αθλητικής ομάδας ενός τόπου)¹².

1.5. Επίλογος

Κυρίαρχο ρόλο στην εξάπλωση του συμβολισμού στις υπόλοιπες χώρες είχε η Γαλλία. Εάν η γαλλική ποίηση στο δεύτερο μισό του δεκάτου ενάτου αιώνα δεν υπήρξε πρωτοπόρα ως προς τη χρήση εξωτερικών συμβόλων με στόχο να μεταδίδει αισθήματα και ιδέες που δεν μπορούσαν να εξηγηθούν, και αν δεν είχε αποτινάξει πιο

¹⁰ Βλ. στο διαδίκτυο

<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%BF>,
ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012.

¹¹ ό.π.

¹² ό.π.



αποφασιστικά, απ' ό,τι έκανε ο Ρομαντισμός¹³ μισό αιώνα πριν, όλες τις παλιές συμβάσεις σχετικά με τις λογοτεχνικές φόρμες, τότε οι μετέπειτα ποιητές, δραματουργοί και μυθιστοριογράφοι σε άλλες χώρες μπορεί να μην είχαν το απαιτούμενο θάρρος και την αυτοπεποίθηση για να ανοίξουν τους δικούς τους νέους δρόμους. Στην πραγματικότητα, ίσως ακόμη και τώρα, η συμβολή του συμβολισμού συνεχίζει να έχει αντίκτυπο πάνω μας και ο παράξενα πραγματικός, αν και φανταστικός κόσμος τόσων λογοτεχνικών έργων που γράφονται σήμερα, καθώς, και ο τρόπος με τον οποίο προσπαθούν να δημιουργήσουν μια συγκινησιακή κατάσταση, παρά να δώσουν ένα πνευματικό μήνυμα, και η αντίθεσή τους με τις παραδοσιακές μορφές, οφείλουν πάρα πολλά, όπως ο χρόνος θα δείξει, στη συμβολιστική ποίηση της Γαλλίας του τέλους του περασμένου αιώνα (Chadwick C., 1978:91).

Παρεμφερές σχήμα λόγου με τον συμβολισμό είναι και η αλληγορία. Η αλληγορία είναι μία εκφραστική τεχνική με την οποία επιδιώκεται και επιτυγχάνεται η απόκρυψη του πραγματικού νοήματος. Κατά συνέπεια, οπουδήποτε συναντάται η αλληγορία, απαιτείται η αποκωδικοποίηση του κειμένου με σκοπό την κατανόηση του πραγματικού νοήματος (Παπαδοπούλου-Μανταδάκη Σμ., 2008: 45-46). Ο συμβολισμός, όμως, ως σχήμα λόγου βρίσκεται ανάμεσα στην παρομοίωση και τη μεταφορά. Στο δημοτικό σχολείο γίνεται ελάχιστη ενασχόληση με τα σχήματα λόγου, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην γνωρίζουν επαρκείς πληροφορίες γι' αυτά. Συνεπώς, κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια μικρή αναφορά στη μεταφορά και την παρομοίωση.

2. Μεταφορά- Παρομοίωση

Μεταφορά είναι το σχήμα λόγου, στο οποίο η σημασία μιας λέξης επεκτείνεται αναλογικά και σε άλλες συγγενικές λέξεις, που έχουν κάποια μικρή ή μεγάλη ομοιότητα μ' αυτήν (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη (ομάδα έρευνας), 1998:850).

Με τον τρόπο αυτό επεκτείνεται η σημασία των λέξεων. Το σχήμα αυτό βασίζεται στη μικρή ή μεγάλη ομοιότητα που είναι δυνατό να υπάρχει μεταξύ δύο αντικειμένων ή εννοιών. Για παράδειγμα μπορούμε να πούμε φύλλο διπλωμένου υφάσματος, κάνοντας μεταφορική χρήση της λέξης φύλλο, που χρησιμοποιείται κυριολεκτικά στη φράση φύλλο δέντρου. Οι λέξεις που μπορούν να δεχτούν περισσότερο μεταφορική

¹³ Στον ρομαντισμό κυρίαρχο στοιχείο είναι το συναίσθημα αντί της λογικής.

χρήση της σημασίας τους είναι οι σύνθετες και οι ρηματικές (Μαρκαντωνάτος Γ. & Σακελλαριάδης Γ., 1980:329).

Σύμφωνα με τους αρχαίους τεχνογράφους οι μεταφορές γίνονται με τέσσερις τρόπους: α) Από τα έμψυχα στα έμψυχα (π.χ. όταν αποκαλούμε τον πονηρό «αλεπού») β) Από τα έμψυχα στα άψυχα (π.χ. «στην καρδιά του λάχανου») γ) Από τα άψυχα στα έμψυχα (π.χ. «ατσαλένια καρδιά») δ) Από τα άψυχα στα άψυχα (π.χ. «το άστραμμα του μαχαιριού»). Υπάρχει όμως και ένας πέμπτος τρόπος, από μία πράξη σε άλλη πράξη (π.χ. «πλέκει δόλους»). Οι μεταφορές χρησιμοποιούνται για τρεις κυρίως λόγους, αυτοί είναι: α) για να αναπληρωθούν κάποιες λέξεις που τυχόν λείπουν, β) για να δοθεί έμφαση και περισσότερη δύναμη, και γ) για να στολίζει και να δώσει ευπρέπεια στον λόγο. Οι μεταφορές, που πολλές φορές είναι έργο της στιγμής και προδίδουν ευφυΐα, πρέπει να διακρίνονται από ευγένεια, λεπτότητα, φυσικότητα, σαφήνεια, αναλογία και ομοιότητα (ό.π.:329).

Μετά από είκοσι πέντε αιώνες ενασχόλησης με τις μεταφορές, οι ρητορικοί, οι γραμματικοί και οι κριτικοί της λογοτεχνίας (στους οποίους προστέθηκαν κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα και πολλοί φιλόσοφοι) δεν κατέληξαν σε ομόφωνη απόφαση σχετικά με τον τρόπο που τις αναγνωρίζουμε, με το πώς είμαστε σε θέση να τις κατανοούμε και ποιο είναι το μήνυμα (εάν υπάρχει) που μας μεταφέρουν (Abrams M. H., 2010:245).

Παρομοίωση είναι το σχήμα λόγου, στο οποίο για να τονίσουμε μια ιδιότητα ενός προσώπου ή ενός πράγματος, το συσχετίζουμε (συγκρίνουμε) με κάτι άλλο πολύ γνωστό, που έχει την ίδια ιδιότητα αλλά σε μεγαλύτερο βαθμό (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, 1998:1036). Είναι, επομένως, σχήμα λόγου σύμφωνα με το οποίο ένα πράγμα συνδέεται με κάποιο άλλο με τρόπο ώστε να αποσαφηνίζει και να προβάλλει εντονότερα μια εικόνα. Στην παρομοίωση, υπάρχει μία σύγκριση πασιφανής (αντίθετα, στη μεταφορά η σύγκριση είναι λανθάνουσα) και μπορούμε εύκολα να την αναγνωρίσουμε από τη χρήση των λέξεων «σαν» ή «όπως» (π.χ. Είναι άσπρος σαν γάλα). Συναντάται συχνά τόσο στην πεζογραφία όσο και στην ποίηση και αποτελεί ένα πανάρχαιο τέχνασμα που εντάσσεται γενικά στον μεταφορικό λόγο (Cuddon J.A., 2005:447). Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τις προσεγγίσεις της μάθησης της γλώσσας, προσεγγίσεις που αναφέρονται με σκοπό να γίνει κατανοητή η πορεία εξέλιξης της μάθησης της γλώσσας.

3. Θεωρητικά ζητήματα για τη μάθηση της γλώσσας

Η αναφορά στη μιχεβιοριστική προσέγγιση της μάθησης της γλώσσας έχει σήμερα κυρίως ιστορικό ενδιαφέρον. Η μάθηση της γλώσσας δεν μπορεί να μελετηθεί σύμφωνα με το μιχεβιοριστικό μοντέλο, αφού αυτό περιορίζεται στην καταγραφή περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και αντιδράσεων του οργανισμού. Η γλωσσική συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα ενός σύνθετου πλέγματος γνώσεων, το οποίο βέβαια έχει οικοδομηθεί βασιζόμενο στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα αλλά είναι κυρίως αποτέλεσμα της ανθρώπινης παρέμβασης στα ερεθίσματα αυτά. Η μιχεβιοριστική αντίληψη της μάθησης κρίθηκε ανίκανη να ερμηνεύσει την απόκτηση της γλώσσας από τον άνθρωπο και η νοησιοκρατική αντίληψη επέστρεψε δυναμικά. Η αλλαγή αυτή έχει ιστορική σημασία. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι μια τουλάχιστον πτυχή της μιχεβιοριστικής αντίληψης για τη μάθηση της γλώσσας, ότι η μάθηση βασίζεται στη μίμηση εκφράσεων, δεν μπορεί να απορριφθεί τελείως (Κατή Δ., 1992:62-63).

Αναμφισβήτητα, όμως, σήμερα η μάθηση χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία νοητικής οικοδόμησης του γλωσσικού συστήματος. Ανάμεσα στις διάφορες θεωρητικές τοποθετήσεις διακρίνουμε μία αντιπαράθεση ανάμεσα στην εμπειριοκρατική και στην ορθολογιστική θεώρηση της μάθησης. Και στις δυο περιπτώσεις η ανακάλυψη του γλωσσικού συστήματος βασίζεται στην ανάλυση των γλωσσικών ερεθισμάτων που δέχεται το παιδί, δηλαδή την ομιλία που ακούει. Η ανάλυση αυτή, ωστόσο, πιστεύεται ότι στην εμπειριοκρατική θεώρηση της μάθησης γίνεται χωρίς καμιά εκ των προτέρων καθοδήγηση, ενώ στην ορθολογιστική θεώρηση της μάθησης θεωρείται ότι βασίζεται σε κάποιες βιολογικά δοσμένες αρχές (ό.π.:64). Το επόμενο κεφάλαιο προσεγγίζει διαφορετικό θέμα, αλλά ταυτόχρονα πολύ σημαντικό, τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται οι επικοινωνιακές ικανότητες του παιδιού.

4. Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού

Οι τρεις τομείς της γλώσσας, ο φωνολογικός, ο συντακτικός (γραμματική – μορφολογία) και ο σημασιολογικός αποτελούν το δομικό στοιχείο της γλώσσας. Όταν



το παιδί κατέχει τους τρεις αυτούς τομείς, θεωρούμε ότι κατέχει τη γλώσσα, διαθέτει δηλαδή τη γλωσσική ικανότητα. Είναι αξιοσημείωτο, όμως, ότι η χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας βασίζεται και σε άλλες γνώσεις, εκτός από αυτές που αφορούν το γλωσσικό σύστημα. Οι εκφράσεις πρέπει να είναι οργανωμένες όχι μόνο γραμματικά, σημασιολογικά και φωνολογικά, αλλά και κατάλληλες για κάθε επικοινωνιακή περίπτωση. Οι συνολικές γνώσεις που ρυθμίζουν τη χρήση της γλώσσας ως προς την επικοινωνία αποκαλούνται επικοινωνιακή ικανότητα (Κατή Δ., 1992:227). Βέβαια πριν από όλα αυτά ως προαπαιτούμενο τίθεται η κοινωνικοποίηση, η οποία αποτελεί χαρακτηριστικό μόνο των ανθρώπων. Η κοινωνικοποίηση, συνεπώς, είναι αναγκαίος όρος όχι μόνο για την ανέλιξη αλλά και για την ολοκλήρωση της ανθρώπινης φύσης και αυτό είναι κάτι που δεν το αμφισβητεί κανείς (Καραφύλλης Γ., 2007:62-63).

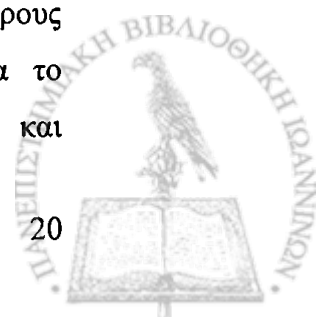
Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, η ίδια η ζωή αλλά και φυσικά το σχολείο τα φέρνει αντιμέτωπα με νέες επικοινωνιακές ανάγκες, οι οποίες απαιτούν διαφορετική οργάνωση των γλωσσικών εκφράσεων. Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων αργεί να ολοκληρωθεί, σε αντίθεση βέβαια με τις γλωσσικές ικανότητες που αναπτύσσονται, κατά μεγάλο μέρος, σχετικά νωρίς. Ακόμη, η ανάπτυξη αυτή συνεχίζεται εφ' όρου ζωής εφόσον είναι πάντα πιθανό να προκύψουν περιστάσεις επικοινωνίας μη οικείες ακόμη και σε ενήλικα άτομα (Κατή Δ., 1992:234-235). Θα γίνει αναφορά τώρα στην ανάπτυξη ορισμένων επικοινωνιακών ικανοτήτων.

α) Πραγματολογικές γνώσεις

Οι γνώσεις αυτές αναφέρονται στη σχέση του φυσικού πλαισίου επικοινωνίας με την ίδια τη γλωσσική έκφραση. Είναι αναμφίβολο ότι οι γλωσσικές εκφράσεις είναι διαφορετικές στην περίπτωση που το φυσικό πλαίσιο συντελεί στην κατανόηση του μηνύματος, σε αντίθεση με την περίπτωση που το φυσικό πλαίσιο απουσιάζει (ό.π.:235).

β) Κειμενικές γνώσεις

Η κατάλληλη επιλογή των γλωσσικών εκφράσεων εξαρτάται και από ένα άλλο είδος γνώσης που έχει συνάφεια με την οργάνωση μεγαλύτερων μονάδων ομιλίας, αυτές είναι οι κειμενικές γνώσεις. Κάθε μονάδα ομιλίας ονομάζεται επεισόδιο ομιλίας. Είδη τέτοιων επεισοδίων είναι μια τηλεφωνική συνομιλία ή μια αφήγηση, οι οποίες πρέπει να διαχωριστούν από άλλες, να οργανωθούν με βάση επιμέρους μονάδες, καθώς, και να αποκτήσουν εσωτερική συνοχή. Οι γνώσεις για το διαχωρισμό των επεισοδίων ομιλίας αφορούν συνήθως τρόπους ανοίγματος και



κλεισίματος των επεισοδίων αυτών. Τέτοιοι κανόνες αποκτώνται νωρίς από τα παιδιά και ίσως ανήκουν στις πρώτες κειμενικές γνώσεις που αποκτούν στη ζωή τους (ό.π.:237-238).

γ) Κοινωνιογλωσσικές γνώσεις

Είναι τέλος βέβαιο ότι κάθε φορά που μιλάμε, προσαρμόζουμε την έκφρασή μας έτσι ώστε να λάβουμε υπόψη μας κοινωνικά – πολιτισμικά στοιχεία και κοινωνιολογικές μεταβλητές, όπως οι σχέσεις εξουσίας των συνομιλούντων ατόμων. Τα παιδιά φαίνονται από την αρχή ικανά να λάβουν υπόψη τους τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των άλλων, όσο και αν οι ικανότητές τους είναι εξαρχής περιορισμένες (ό.π.:243-245). Το κεφάλαιο που ακολουθεί συνδέεται με αυτό, καθώς παρουσιάζεται η θεωρία του Jean Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, θεωρία πολύ σημαντική αφού έχει καθιερωθεί.

5. Ο Jean Piaget και η θεωρία του για τη γνωστική ανάπτυξη

Ο Jean Piaget προσπάθησε να προσδώσει θετικό χαρακτηρισμό στην ποιοτική ιδιομορφία της παιδικής νόησης, σε αντίθεση με τα προηγούμενα χρόνια, κατά τα οποία η νόηση του παιδιού καθοριζόταν τις περισσότερες φορές αρνητικά, με λάθη και ελλείψεις, γεγονότα που το διαφοροποιούσαν από τη νόηση των ενηλίκων. Παλιότερα ενδιέφερε τους ανθρώπους να ανακαλύψουν τι δεν έχει το παιδί και αντιλαμβάνονταν τις ιδιομορφίες της παιδικής σκέψης ως την έλλειψη ικανότητάς του για αφαίρεση, για τη διαμόρφωση εννοιών, για τη σύνδεση κρίσεων κλπ. Σήμερα η προσοχή μετατοπίστηκε σ' αυτό που έχει το παιδί, σ' αυτό που προσφέρει στη νόησή του ειδικές ιδιότητες (Βυγκότσκι Λ., 1988:28).

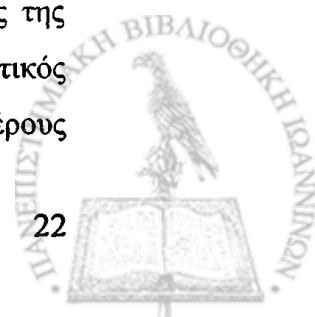
Το παιδί, καθώς, μεγαλώνει, αναπτύσσεται τόσο σωματικά όσο και πνευματικά. Η νοητική ανάπτυξη του παιδιού εξαρτάται από τη φυσιολογική του ωρίμανση, καθώς, και από την αλληλεπίδραση του παιδιού με το κοινωνικό του περιβάλλον (Κολιάδης Ε., 1997:120). Σύμφωνα με τον Jean Piaget στη νοημοσύνη περιλαμβάνονται δύο διαστάσεις: μία συναισθηματική και μία γνωστική. Η γνωστική διάσταση αποτελείται από τρία συστατικά: το περιεχόμενο, τη λειτουργία και τη δομή. Ο Jean Piaget διέκρινε τρία είδη γνώσης: τη φυσική γνώση, τη λογικο-μαθηματική γνώση και την κοινωνική γνώση. Η φυσική γνώση είναι η γνώση που αποκτάται από τις ιδιότητες



των αντικειμένων και προέρχεται από τις ενέργειες πάνω στα αντικείμενα. Η λογικο-μαθηματική γνώση είναι η γνώση, η οποία δομείται από τις ενέργειες πάνω στα αντικείμενα. Η κοινωνική γνώση είναι αυτή η γνώση γύρω από τα πράγματα που δημιουργείται από τους πολιτισμούς (Donaldson M., 1995:190-191, Βαρνάβα-Σκούρα Τζ.,1991:18-19). Οποιοδήποτε είδος γνώσης εξαρτάται από τις ενέργειες, είτε φυσικές είτε νοητικές. Οι ενέργειες αυτές που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη προκαλούν μη ισορροπία και οδηγούν προοδευτικά σε προσπάθειες εγκατάστασης μίας ισορροπίας (εξισορρόπηση). Η αφομοίωση και η προσαρμογή είναι οι παράγοντες της εξισορρόπησης, οι αυτόματοι ρυθμιστές της ανάπτυξης (Κολλιάδης Ε., 1997:113-114, Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:67-68, Donaldson M., 1995:175-179).

Ο Jean Piaget σύμφωνα με τις εργασίες του, έφτασε στο συμπέρασμα ότι οι γνωστικές και οι νοητικές αλλαγές είναι το αποτέλεσμα της αναπτυξιακής διαδικασίας. Αναφορικά με την υπόθεση του Jean Piaget, η γνωστική ανάπτυξη είναι μία διαδικασία που συνδυάζει με επιτυχία ποιοτικές αλλαγές των γνωστικών δομών (σχημάτων) και όχι αντικατάσταση των νέων σχημάτων από τα προηγούμενα, ενώ κάθε δομή, και η σύνοδη αλλαγή της, προέρχεται λογικά από την προηγούμενή της (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:56). Απαραίτητοι για την ανάπτυξη είναι οι παρακάτω τέσσερις παράγοντες και η αλληλεπίδρασή τους: η ωρίμανση, η ενεργητική εμπειρία, η κοινωνική αλληλεπίδραση και η εξισορρόπηση (Donaldson M., 1995:188-190, Κολιάδης Ε., 1997:116-117). Παρά το γεγονός ότι η γνωστική ανάπτυξη είναι μία συνεχής διαδικασία, μπορεί να διακριθεί σε τέσσερα στάδια που εξυπηρετούν τους σκοπούς της ανάλυσης και της περιγραφής (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:68). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι ενώ η πρόοδος και τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού επηρεάζονται και από το κοινωνικό περιβάλλον, η γλώσσα παραδείγματος χάριν εξελίσσεται με το χρόνο (Παπαδοπούλου Σμ., 2005:49).

Ο Jean Piaget δέχθηκε κριτικές εξαιτίας της χρήσης του όρου «στάδιο» στη θεωρία του. Όμως, ο Jean Piaget δε διατύπωσε ότι τα παιδιά μεταβαίνουν από το ένα ξεχωριστό επίπεδο στο άλλο σε όλη την πορεία της εξέλιξής τους, όπως όταν κάποιος κινείται από το ένα σκαλοπάτι στο άλλο, καθώς, ανεβαίνει τις σκάλες. Η γνωστική εξέλιξη κυλά, αλλά αν εστιάσουμε στα επιμέρους τμήματα αυτής της διαδικασίας, είναι πολύ σημαντικό να συγκρίνουμε το ατομικό κομμάτι αυτής της συνέχειας με ολόκληρη την αναπτυξιακή διαδικασία. Ο ερευνητής και θεωρητικός είναι σε θέση να χωρίσει τη μακρά αυτή περίοδο της ανάπτυξης σε επιμέρους

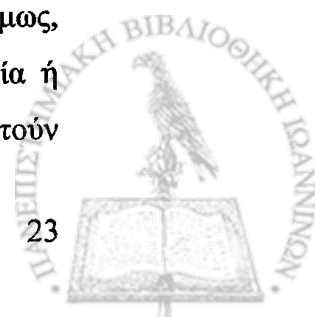


τμήματα. Εξαιτίας αυτού κάποια τμήματα της ανάπτυξης μπορούν να αναλυθούν και κατά κάποιο τρόπο μπορούν να γίνουν αντιληπτά πιο εύκολα. Αυτό δεν σημαίνει ότι δε δεχόμαστε τη συνεχή πορεία της ανάπτυξης, ούτε ότι τα σχέδια έχουν συλλεγεί χωρίς λογική στήριξη (ό.π.:57-58).

Σύμφωνα με τον Jean Piaget τα στάδια της γνωστικής εξέλιξης είναι:

1. *Το στάδιο της αισθησιοκινητικής νοημοσύνης (0-2 έτη).* Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, η συμπεριφορά είναι κατά κύριο λόγο αισθησιοκινητική. Το παιδί δεν έχει τη δυνατότητα να αναπαριστά και να σκέφτεται νοητικά, παρά το γεγονός ότι η «γνωστική» ανάπτυξη θεωρείται δόμηση σχημάτων.
2. *Το στάδιο της προ-εννοιολογικής σκέψης ή προσυλλογιστικό στάδιο (2-7 έτη).* Χαρακτηριστικά του σταδίου αυτού είναι η ανάπτυξη της γλώσσας, τα διάφορα είδη αναπαράστασης, αλλά και η ταχεία νοητική εξέλιξη. Ο συλλογισμός κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου εμφορείται από τις αντιλήψεις και για το λόγο αυτό είναι προλογικός ή ημιλογικός.
3. *Το στάδιο των συγκεκριμένων λειτουργιών (7-11 έτη).* Κατά τη διάρκεια αυτών των χρόνων αναπτύσσεται στο παιδί η ικανότητα του να σκέφτεται λογικά με σκοπό να λύσει συγκεκριμένα προβλήματα.
4. *Το στάδιο των τυπικών λειτουργιών ή της αφαιρετικής σκέψης (11-15 έτη).* Κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου σταδίου οι γνωστικές δομές φτάνουν στο ανώτατο επίπεδο της ανάπτυξης και, συνεπώς, το παιδί καθίσταται ικανό να κάνει λογικούς συλλογισμούς για όλα τα είδη προβλημάτων (ό.π.:58, Donaldson M., 1995:179-188, Κολιάδης Ε., 1997:121-123).

Η ανάπτυξη φαίνεται να κυλά με ένα τρόπο, όπου το κάθε βήμα της ενσωματώνει όλα τα προηγούμενα (Βαρνάβα- Σκούρα Τζ.,1991:20). Οι χρονολογικές ηλικίες κατά την διάρκεια των οποίων είμαστε σε θέση να αναμένουμε ότι τα παιδιά θα αναπτύξουν εκφραστικές (αναπαραστατικές) συμπεριφορές σε ένα ειδικό στάδιο δεν είναι καθορισμένες (Κολιάδης Ε., 1997:120). Τα διαστήματα της ηλικίας, τα οποία προτείνει ο Jean Piaget, είναι κανονιστικά και δηλώνουν τις στιγμές κατά τη διάρκεια των οποίων ένα τυπικό ή μέσο παιδί είναι σε θέση να επιδείξει τις νοητικές συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν το συγκεκριμένο επίπεδο. Το μέσο παιδί στην ηλικία των δύο ετών εισάγεται στο προ-εννοιολογικό στάδιο. Παρά το γεγονός ότι μικρό ποσοστό των παιδιών μπαίνουν στο στάδιο αυτό νωρίτερα, υπάρχουν, όμως, και άλλα παιδιά που δεν μπαίνουν στο συγκεκριμένο στάδιο πριν από τα τρία ή τέσσερα έτη τους. Σε πολλά παιδιά που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν



«καθυστερημένα» ως προς την εξέλιξη, η ανάπτυξη αυτή μπορεί να είναι ακόμη πιο αργή (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:59).

Οι συμπεριφορές που περιγράφονται για κάθε αναπτυξιακό στάδιο είναι τυπικές για την κάθε ηλικιακή ομάδα. Τα πρότυπα που καθιερώθηκαν από τον Jean Piaget αφορούσαν σε δείγματα παιδιών της Γενεύης και δεν ισχύουν απαραίτητα και για όλους τους άλλους πληθυσμούς. Η ηλικία στην οποία εμφανίζεται η ειδική ανάπτυξη μπορεί να διαφέρει ανάλογα με την ατομική εμπειρία και την κληρονομική δυναμική. Η πρόοδος δεν είναι αυτόματη, όπως αναφέρεται στη θεωρία της ωρίμανσης (ό.π.:59, Richmond P.G.,1970:23-24).

Σύμφωνα με τη θεωρητική στάση του Jean Piaget, κάθε παιδί είναι απαραίτητο να περάσει από όλα τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης με την ίδια σειρά (Βαρνάβα-Σκούρα Τζ.,1991:21, Κολιάδης Ε., 1997:120). Παρ' όλα αυτά, ο βαθμός στον οποίο κάθε παιδί αναπτύσσεται μπορεί να μην είναι ταυτόσημος, λόγω κληρονομικών παραγόντων. Τα «έξυπνα» παιδιά μπορεί να αναπτύσσονται με γρήγορους ρυθμούς, ενώ τα «κουτά» παιδιά μπορεί να προοδεύουν με πιο αργούς ρυθμούς, και πολλά από αυτά να μην αποκτούν ποτέ συγκεκριμένες ή τυπικές λειτουργίες (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:59-60, Richmond P.G.,1970:23-24,91-92).

Παρόλο που γίνεται χρήση της έννοιας των σταδίων ή επιπέδων της νοητικής ανάπτυξης, θα πρέπει να γίνει σαφές ότι το φάσμα των νοητικών συμπεριφορών ανάμεσα σε ένα ειδικό επίπεδο είναι μεγάλο (Richmond P.G.,1970:23-24,91-92). Αν και το παιδί αναπτύσσει την ικανότητα της χρήσης της γλώσσας στο προ-εννοιολογικό στάδιο (2-7 έτη), είναι αναμενόμενο ότι η γλωσσική χρήση θα είναι διαφορετική ποιοτικά στην ηλικία των επτά ετών από αυτήν στην ηλικία των δύο ετών (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:60).

Στην πρώτη φάση της εννοιολογικής ανάπτυξης, η ικανότητα της γλώσσας είναι ήδη οργανωμένη και σχηματισμένη. Αναμένεται, επομένως, ότι η γλωσσική συμπεριφορά ενός παιδιού στην ηλικία των τριών ετών στερείται της οργάνωσης και της σταθερότητας ενός παιδιού επτά ετών, παρά το γεγονός ότι και οι δύο αποδεικνύουν τα προ-εννοιολογικά χαρακτηριστικά. Συνεπώς, στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης μίας νοητικής λειτουργίας είναι αναμενόμενο να υπάρχει λιγότερη σταθερότητα και εκλέπτυνση σε σχέση με τις συμπεριφορές των μετέπειτα περιόδων (ό.π.:60).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Jean Piaget, η νοητική ανάπτυξη αποτελείται από δύο συστατικά στοιχεία, ένα γνωστικό και ένα συναισθηματικό. Η συναισθηματική



ανάπτυξη είναι η συνέχεια της γνωστικής ανάπτυξης, και επειδή μέχρι στιγμής έχει γίνει αναφορά κυρίως στο γνωστικό κομμάτι, γι' αυτόν το λόγο ακολουθούν λίγα λόγια και για το συναισθηματικό κομμάτι. Η συναισθηματική ανάπτυξη (αξίες, συναισθήματα και ενδιαφέροντα), επομένως, πραγματοποιείται κατά τρόπο παρεμφερή με αυτόν της γνωστικής ανάπτυξης. Αυτό σημαίνει ότι οι συναισθηματικές δομές κατασκευάζονται όπως και οι γνωστικές δομές. Το συναίσθημα είναι αυτό που καθορίζει τη δραστηριοποίηση της νοητικής λειτουργίας και την επιλογή των αντικειμένων ή των γεγονότων σύμφωνα με τα οποία ενεργεί. Το συναίσθημα είναι ο φύλακας (ό.π.:68).

5.1. Η ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών

Το στάδιο των τυπικών λειτουργιών, το οποίο έχει τις περισσότερες φορές αφετηρία την ηλικία των δώδεκα ετών και ολοκληρώνεται στην ηλικία των δεκαέξι ετών ή και αργότερα, στηρίζεται, συγχωνεύει και παρατείνει την εξέλιξη των συγκεκριμένων λειτουργιών. Παίρνοντας ως δεδομένο ότι η συγκεκριμένη λειτουργική σκέψη είναι λογική σκέψη, περιορίζεται στον κόσμο του «συγκεκριμένου». Αυτό δεν γίνεται πράξη, παρά μόνο με την ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών που παρέχουν στο συλλογισμό ελευθερία περιεχομένου ή ελευθερία από καθετί συγκεκριμένο. Ο τυπικός συλλογισμός μπορεί να έρθει σε συμφωνία τόσο με το πιθανό όσο και με το πραγματικό (Κολιάδης Ε., 1997:123). Η συγκεκριμένη λειτουργική σκέψη είναι αναστρέψιμη σκέψη. Αν και η αντιστροφή και η αμοιβαιότητα χρησιμοποιούνται ανεξάρτητα, και οι δύο αντιστροφές, όμως, συντονίζονται στην τυπική σκέψη (Ουάντσγουερθ Μ. Γ., 2001:215, Richmond P.G., 1970: 82-87).

Κατά την διάρκεια που δομούνται οι τυπικές λειτουργίες ενεργοποιούνται πολλαπλές δομές. Σύμφωνα με τον υποθετικό-παραγωγικό συλλογισμό προσφέρεται η ικανότητα να σκέφτεται κανείς για το υποθετικό τόσο καλά όσο και για το πραγματικό και να συνάγει συμπεράσματα από υποθετικές προτάσεις (Πιαζέ Ζ., 1999:171). Ο επιστημονικός-επαγωγικός συλλογισμός είναι αυτός που σε παραπέμπει από το ειδικό στο γενικό και είναι το βασικό είδος σκέψης του επιστήμονα. Όσοι κατέχουν τον τυπικό λογισμό είναι σε θέση να εξερευνήσουν όλες τις πιθανές σχέσεις



στα συγκεκριμένα ή υποθετικά προβλήματα. Με τον συλλογιστικό-αφαιρετικό συλλογισμό αφαιρείται η καινούργια γνώση από αυτήν που ήδη υπάρχει, η οποία και αποκτάται μέσα από τον συντονισμό ή τη σκέψη. Η συλλογιστική αφαιρετική είναι πάντα ένα βήμα μπροστά από αυτό που μπορεί να παρατηρηθεί και είναι ο βασικός μηχανισμός της λογικο-μαθηματικής γνώσης (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:215, Κολιάδης Ε., 1997:123).

Κατά την διάρκεια των τυπικών λειτουργιών αναπτύσσονται δύο πολύ βασικά γνωστικά περιεχόμενα, αυτά είναι οι προτασιακές ή συνδυαστικές λειτουργίες και τα τυπικά λειτουργικά σχήματα. Ο προτασιακός συλλογισμός είναι παραπλήσιος με την προτασιακή ή συμβολική λογική στην επιδεξιότητα. Είναι αφηρημένος και συστηματικός. Τα λειτουργικά σχήματα, όπως η αναλογία και η πιθανότητα, έχουν πολλά κοινά σημεία με τον επιστημονικό συλλογισμό. Είναι σε λιγότερο βαθμό αφηρημένα από ότι ο προτασιακός συλλογισμός (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:215-216).

Οι γνωστικές ικανότητες ενός εφήβου, ο οποίος έχει αναπτύξει πλήρως τις τυπικές λειτουργίες, είναι ίδιες ως προς την ποιότητα μ' εκείνες του ενήλικα (Κολιάδης Ε., 1997:123). Οι έφηβοι έχουν τη δυνατότητα να συλλογιστούν το ίδιο λογικά με τους ενήλικες που κατέχουν τις τυπικές λειτουργίες, αν και οι ενήλικες εξαιτίας της εμπειρίας που έχουν αποκτήσει ίσως είναι ικανοί να σκεφτούν για περισσότερα πράγματα σε σχέση με αυτά που μπορούν οι έφηβοι. Οι τυπικές λειτουργίες δεν αναπτύσσονται πλήρως σε όλους τους εφήβους και τους ενήλικες, αλλά, σύμφωνα με τον Jean Piaget, όλοι οι φυσιολογικοί άνθρωποι καθίστανται ικανοί γι' αυτό (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:216, Richmond P.G.,1970:23-24,91-92).

Η συναισθηματική ανάπτυξη δεν είναι ανεξάρτητη από τη γνωστική ανάπτυξη. Όπως η γνωστική ανάπτυξη τελειοποιείται με την πλήρη ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών, κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τη συναισθηματική ανάπτυξη. Οι βασικές συναισθηματικές κατασκευές κατά τη διάρκεια του σταδίου των τυπικών λειτουργιών στηρίζονται σ' εκείνες του προηγούμενου σταδίου, σε αυτές των συγκεκριμένων λειτουργιών. Η ανάπτυξη των κανονιστικών συναισθημάτων, της αυτονομίας και της επιθυμίας κατά τη διάρκεια του σταδίου των συγκεκριμένων λειτουργιών οδηγεί στη δόμηση των ιδεαλιστικών συναισθημάτων και στην ακόμη περισσότερη ανάπτυξη της προσωπικότητας κατά τη διάρκεια των τυπικών λειτουργιών. Για να διαμορφώσει το παιδί την προσωπικότητά του πρέπει να αυτονομηθεί ως προς την οργάνωσή του, ώστε να μπορεί να κατασκευάζει κανόνες



και αξίες. Η προσωπικότητα αντανακλά τις προσπάθειες που κάνει το παιδί ώστε να προσαρμοστεί στον κόσμο της ενήλικης ζωής, αλλά αντίστοιχα και στην προσπάθειά του να τον αλλάξει. Θα μπορούσε να ειπωθεί κατά κάποιο τρόπο ότι είναι η υποταγή του εαυτού στην πειθαρχία (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:216).

Παράλληλα, με την κατάκτηση των τυπικών λειτουργιών ο ηθικός συλλογισμός φτάνει στην πλήρη του ανάπτυξη. Γίνεται πλέον κατανοητή η χρήση των κανόνων ως απαραίτητη για τη συνεργασία (Βοσνιάδου Σ., 1992:66-67). Από την άλλη, το ψέμα φαίνεται ως λάθος εξαιτίας του ότι καταργεί την εμπιστοσύνη. Η δικαιοσύνη γίνεται κατανοητή αν εξετάσει κανείς τις προθέσεις του καθενός. Οι τιμωρίες που κρίνονται ως κατάλληλες για τις κοινωνικές παραβάσεις είναι αυτές που έχουν ως βασική αρχή την επείκεια (Ουάντσγουερθ Μ. Γ.,2001:216-217).

Σύμφωνα με την άποψη του Jean Piaget, μέσα από τη φυσιολογική και καθόλα απαραίτητη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της εφηβείας μπορούμε να δικαιολογήσουμε την εφηβική συμπεριφορά, η οποία μέχρι τότε αποδιδόταν συχνά στην ήβη και στην σεξουαλική αφύπνιση. Ο εφηβικός εγωκεντρισμός διακρίνεται από την εφαρμογή ενός κριτηρίου που έχει να κάνει με το τι είναι λογικό στις ανθρώπινες και κοινωνικές ενέργειες και από τη μη επαρκή κατανόηση ότι ο κόσμος δεν ορίζεται πάντα λογικά και οι άνθρωποι δεν διακατέχονται πάντα από τη λογική. Ο έφηβος όμως προσπαθεί μέσα από τις σκέψεις του και τις διάφορες συζητήσεις του να βρει τρόπους για να μετασχηματίσει την κοινωνία. Οι εξελίξεις αυτές, σύμφωνα με τη πιαζετιανή άποψη, έρχονται ως επακόλουθο της διανοητικής και συναισθηματικής ανάπτυξης, λειτουργίες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο κατά τη διάρκεια της απόκτησης των τυπικών λειτουργιών, και όχι της ήβης (ό.π.:217).

Η τελική εξισορρόπηση επιτυγχάνεται μόνο όταν ο έφηβος αγωνίζεται πραγματικά με σκοπό να εισέλθει στον κόσμο των ενηλίκων. Μέσα από τη προσπάθεια αυτή λογικό είναι να δημιουργείται έλλειψη ισορροπίας, καθώς, ο νέος έρχεται αντιμέτωπος με τις απόψεις των άλλων, από τις οποίες και αντιλαμβάνεται ότι ο κόσμος δεν είναι τόσο απλός όσο νόμιζε (ό.π.:217). Για την αποφυγή της έλλειψης ισορροπίας του εφήβου, σημαντικό θεωρείται να έχει εισέλθει ήδη στον κόσμο των παραμυθιών, τα οποία μέσα από τους συμβολισμούς τους προϋδεάζουν το νέο για αυτά που θα συναντήσει.

6. Τα παραμύθια και ο κοινωνικός συμβολισμός τους

6.1. Χαρακτηριστικά των παραμυθιών

Το παραμύθι είναι το ευχάριστο λογοτέχνημα για παιδιά που εξιστορεί μοναδικά ή αξιοπερίεργα γεγονότα. Είναι μία σύντομη διήγηση που έχει μία υπόθεση (πλοκή), που έχει πολλά κοινά στοιχεία με αυτήν του μύθου και του μυθιστορήματος, απ' όπου και η λέξη παρα-μύθι. Στα παραμύθια εξιστορούνται γεγονότα με ζώα ή με πράγματα, αλλά φυσικά ενυπάρχει και το ανθρώπινο στοιχείο. Ακόμη, πολλές φορές τα γεγονότα αυτά ξεπερνούν τη λογική και την πραγματικότητα και η υπόθεσή τους είναι δύσκολο να γίνει πιστευτή από έναν ενήλικο άνθρωπο, αντίθετα, όμως, γίνεται απόλυτα πιστευτή από τα παιδιά (Κρασανάκης Α. Γ., 2005).

Στους μύθους υπάρχουν προσωποποιήσεις ζώων, διαφόρων στοιχείων κ.τ.λ., που οι πράξεις τους, ωστόσο, δεν ξεπερνούν τη λογική. Ενώ το παραμύθι έχει ως στόχο να εξάψει και να τέρψει τη φαντασία, ο μύθος από την άλλη, στοχεύει στη διδασχή μιας αλήθειας ή στην επεξήγηση κάποιου πράγματος. Επιπρόσθετα, όσο αφορά το διήγημα και το παραμύθι, ενώ στο πρώτο τα γεγονότα είναι πραγματικά ή πιθανά, στο δεύτερο είναι φανταστικά ή απίθανα. Βέβαια, τα γνήσια παραμύθια απεικονίζουν την πραγματικότητα, αλλά μία πραγματικότητα που είναι οφθαλμοφανής με έμμεσο τρόπο. Απεικονίζουν την οικουμενική ανθρώπινη φύση και εμπειρία, με αποτέλεσμα να βρίσκονται σε οικουμενική απήχηση (Wilkinson R, 1995:9). Μια άλλη διαφορά έγκειται μεταξύ του παραμυθιού από τη μία, και του μυθιστορήματος και του διηγήματος από την άλλη, και έτσι ενώ το πρώτο έχει αίσιο τέλος, το μυθιστόρημα και το διήγημα έχουν άλλοτε δυσάρεστο και άλλοτε ευχάριστο (Κρασανάκης Α. Γ., 2005).

Όλοι ανεξαιρέτως φύλου, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης έχουμε έρθει σε επαφή με τα παραμύθια είτε στην παιδική μας ηλικία ως ακροατές, είτε στην ενήλικη ζωή μας ως αναγνώστες. Τα παραμύθια μας έχουν προκαλέσει ποικίλα συναισθήματα, κατά τη διάρκεια της ζωής μας, άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά, αλλά σίγουρα μας έχουν παρασύρει στη μαγεία τους, κάτι που μας καθιστούσε ιδιαίτερα χαρούμενους. Επακόλουθο αυτής της μαγείας αποτελεί το γεγονός ότι τα ξεφυλλίζουμε ξανά και ξανά, όντας και μεγάλοι, αλλά σίγουρα δίνουμε κάθε φορά

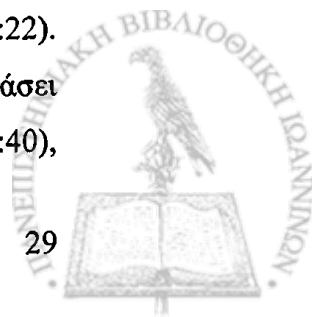


διαφορετική ερμηνεία, σύμφωνα με τη διάθεσή μας, αλλά κυρίως σύμφωνα με την ηλικία μας.

Ακόμη, το παραμύθι είναι ένας χώρος μαγείας, που δεν συμβιβάζεται με τα χρονικά όρια, μέσα σε αυτό υπάρχουν καλές, αλλά και κακές μάγισσες, οι πρώτες βοηθούν τα πρόσωπα της ιστορίας, ενώ οι κακές τα απειλούν και δημιουργούν σ' αυτά εμπόδια. Συνυπάρχουν οι άνθρωποι με τα ζώα, τα οποία είναι προσωποποιημένα και πολλές φορές έχουν μαγικές δυνάμεις και βοηθούν τον ήρωα, αλλά επίσης, δυναμικό ρόλο διαδραματίζουν και τα στοιχεία της φύσης, που πολλές φορές έχουν υπερφυσικές ιδιότητες. Το παραμύθι αναφέρεται στη ζωή ενός ήρωα, ενός τυχαίου ανθρώπου, και στις εμπειρίες του, στοιχεία που δίνονται με τέτοιο τρόπο ώστε το παιδί να μπορεί να ταυτιστεί με τον ήρωα αναλόγως με τις καταστάσεις που κάθε φορά βιώνει (Cooper J. C., 1998:18). Η πιο συνηθισμένη πλοκή στα παραμύθια είναι η εξιστόρηση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ο ήρωας ή η ηρωίδα, και τέλος η ευτυχής κατάληξη, σύμφωνα με την οποία τα προβλήματα ξεπερνιούνται και όλα βαίνουν καλώς.

Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό των παραμυθιών είναι το ευτυχισμένο τέλος, όσα προβλήματα και αν συναντήσει ο ήρωας, όσους αντιπάλους και αν έχει, ακόμη και αν του φέρονται με το σκληρότερο τρόπο και τελικά τον οδηγούν στο θάνατο, αυτός θα βρει τρόπο να γλιτώσει. Από την αρχή των παραμυθιών το θετικό πνεύμα της νίκης του καλού διαχέεται. Όσες επικίνδυνες δυνάμεις και να υπάρξουν, θα βρεθούν άλλες που μπορούν να βοηθήσουν και τελικά θα τις εξουδετερώσουν. Στο τέλος, βέβαια, ο ήρωας και η ηρωίδα θα ζήσουν μαζί αγαπημένοι πέρα από τους ανθρώπους που τους απειλούν και τους βασανίζουν, οι οποίοι και θα τιμωρηθούν όπως τους αξίζει (ό.π.:19).

Μέσα από το παραμύθι δίνεται η ευκαιρία στον αναγνώστη να ταυτιστεί με τους ήρωες, γεγονός που διώχνει από το μυαλό του ότι είναι απομονωμένος, αλλά αντίθετα του παρέχεται η ασφάλεια ότι ανήκει σε ένα ευρύτερο σύνολο (ό.π.:20). Αν και σήμερα, καθώς, τα παιδιά δεν μεγαλώνουν στην ασφάλεια της διευρυμένης οικογένειας, είναι επιτακτικότερη από ποτέ η ανάγκη να δοθούν στα παιδιά εικόνες ηρώων, οι οποίοι είναι αναγκασμένοι να βγουν ολομόναχοι στον κόσμο και παρόλο που αρχικά δεν γνωρίζουν που θα καταλήξουν, τελικά ακολουθούν το σωστό δρόμο έχοντας μεγάλη εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:22). Επιπρόσθετα, η ταύτιση παρέχει στον αναγνώστη την ευκαιρία να αποσπάσει τρόπους επίλυσης των εσωτερικών συγκρούσεων που βιώνει (ό.π.:40),



χαρακτηριστικό που αποδεικνύει τη διδακτική αξία των παραμυθιών. Μέσα από την προσπάθεια του ήρωα να ανακαλύψει τον εσωτερικό του κόσμο, παρακινείται και ο αναγνώστης προσπαθώντας να δώσει λύση στα προβλήματά του και να διαμορφώσει τη δική του μοναδική προσωπικότητα.

Οι περισσότερες από τις ωραιότερες παραδόσεις της ανθρωπότητας έχουν περάσει στα παραμύθια, τα οποία παρουσιάζουν μία υπερβολική ομοιότητα από χώρα σε χώρα, είτε όταν μεταδίδονται με το πέρας των γενεών, είτε όταν είναι αποκυήματα της φαντασίας (Cooper J. C., 1998:11). Για να μπορέσει ένα οποιοδήποτε παραμύθι να κεντρίσει το ενδιαφέρον του παιδιού, πρέπει να το ψυχαγωγεί και να αφυπνίζει την περιέργειά του. Όμως, για να πλουτίσει τη ζωή του πρέπει να σχετίζεται ταυτόχρονα με όλες τις πλευρές της προσωπικότητάς του, δίχως να υποτιμά, αλλά αναγνωρίζοντας πλήρως τη σοβαρότητα των δυσκολιών του, και ταυτόχρονα να προωθεί την εμπιστοσύνη στον εαυτό του, αλλά παράλληλα και στο μέλλον του (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:13).

Σήμερα τα παραμύθια είναι ιδιαίτερα δημοφιλή όχι μόνο για τα παιδιά, αλλά αποτελούν και αντικείμενο μελέτης διαφόρων ερευνητών (π.χ. ανθρωπολόγων, ψυχολόγων). Η μεγάλη σημασία των παραμυθιών διακρίνεται από τις κατά καιρούς απαγορεύσεις της διάδοσής τους και από τα καταστροφικά αποτελέσματα που έχει η παραβίαση των θρησκευτικών και μαγικών ταμπού που σχετίζονται μ' αυτά. Παραδείγματος χάρη, στη Βόρεια Αφρική υπάρχει η πεποίθηση ότι εκείνος που διηγείται παραμύθια ενώ ο ήλιος λάμπει, αντιμετωπίζει τον κίνδυνο να χάσει τα μαλλιά του. Η επιτυχία των παραμυθιών αλλά και η παρουσία τους σε όλες τις χώρες και τους διάφορους πολιτισμούς του κόσμου εδώ και χιλιάδες χρόνια, φανερώνει ότι μέσα από τα πολλαπλά επίπεδα ερμηνείας τους, διδάσκουν τόσο τους ενήλικες όσο και τα παιδιά. Όμως, αν και τα παραμύθια υπάρχουν τόσα χρόνια πριν σε ολόκληρο τον κόσμο, οι πλοκές τους είναι λίγες και έχουν πολλά κοινά στοιχεία από χώρα σε χώρα (Cooper J. C., 1998:12-13).

6.2. Η Παιδαγωγική πλευρά των παραμυθιών

Τα παιδιά αγαπούν τα παραμύθια, καθώς, είναι τροφή για την ψυχή και αυτό δεν πρέπει να μας εκπλήσσει, αν αναλογιστούμε τι συμβολίζουν στην πραγματικότητα.

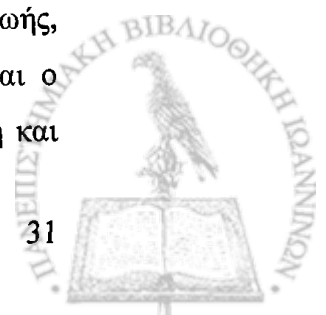


Όσο μεγαλώνουν τα παιδιά, είναι απαραίτητο να συμβιβαστούν με το γήινο κόσμο και μέσα από τα παραμύθια δίνεται μία αντικειμενική εικόνα της πορείας αυτής. Ακόμη, όμως, τα παραμύθια παρέχουν την εμπειρία μίας πνευματικής πραγματικότητας. Πριν τη διανοητική ανάπτυξη, το παιδί δεν έχει την ικανότητα για εννοιολογική σκέψη, αλλά είναι σε θέση να απορροφήσει τη γνώση καλύτερα, αν αυτή του παρουσιαστεί μέσα από περιγραφικές εικόνες. Τα παιδιά όσο πλατιά κι αν αισθάνονται το μεγαλείο, την ομορφιά και τη σοφία του φυσικού κόσμου, αυτός ο κόσμος δεν μπορεί να τους δώσει απαντήσεις στα ερωτήματα που σχετίζονται με τη δική τους ύπαρξη. Τα παραμύθια παρέχουν αυτή τη γνώση, με τη μορφή που είναι δυνατό να απορροφηθεί σε αυτήν την ηλικία (Wilkinson R, 1995:13).

Ο άνθρωπος αναπτύσσεται σύμφωνα με συγκεκριμένα στάδια. Μέχρι την ηλικία των επτά ετών το παιδί υποβαστάζεται από το θείο. Σ' αυτήν την ηλικία ξεκινά να αντιλαμβάνεται περισσότερο τον φυσικό κόσμο. Στην ηλικία των εννέα ή δέκα ξεκινά η ανάπτυξη της προσωπικής ψυχικής ζωής και αρχίζει να διαχωρίζεται η αίσθηση του εαυτού από την αίσθηση του εξωτερικού κόσμου. Προσπαθεί να ενεργοποιήσει το ανεξάρτητο συναίσθημα. Μέχρι αυτήν την ηλικία το παιδί δεν αντιλαμβάνεται τον εαυτό του σαν άτομο. Θεωρεί ότι τα λουλούδια, τα δέντρα, τα ζώα είναι όλα πολύ κοντινοί του συγγενείς. Ωστόσο, ζει μέσα του η πορεία μέχρι την ενηλικίωση, μέχρι να πάρει τη μοίρα στα χέρια του, ακόμη και να κυβερνήσει τον εαυτό του, μέχρι δηλαδή να δημιουργήσει το Εγώ του, τη δική του προσωπικότητα. Στα δεκατέσσερά του χρόνια αρχίζει να ωριμάζει φυσικά και η σκέψη του αρχίζει να αναπτύσσεται.. Όλα αυτά είναι θέματα που τα συναντάμε στα παραμύθια (ό.π.:13-14).

Σύμφωνα με την ανάπτυξη του παιδιού, τα παραμύθια πρέπει να ανήκουν στα πρώτα χρόνια της ζωής του, περίπου από την ηλικία των έξι μέχρι εννέα. Βέβαια, δεν υπάρχουν όρια ηλικίας, αφού ακόμη και ενήλικες απολαμβάνουν να τα διαβάζουν. Το ότι τα παραμύθια απεικονίζουν μεταγενέστερα στάδια της ανθρώπινης ανάπτυξης, είναι και αυτός ένας εκπαιδευτικός παράγοντας γιατί προλαβαίνει τα συμβάντα. Το παιδί πρέπει να αποκτά την επαφή του με τα παραμύθια, ξεκινώντας με απλές ιστορίες και όσο μεγαλώνει να γνωρίζει και περισσότερο περίπλοκες ιστορίες (ό.π.:14).

Σήμερα είναι επιτακτική ανάγκη τα παραμύθια να συμπεριληφθούν στην εκπαίδευση. Αποτελούν ένα αντίδοτο στις άσχημες επιδράσεις της σύγχρονης ζωής, την κενότητα, τη βία και τις τεχνολογικές επινοήσεις, όπως η τηλεόραση και ο ηλεκτρονικός υπολογιστής. Εκτός από το γεγονός ότι δίνουν βάσεις για τη ζωή και



περιγράφουν καταστάσεις που συμβαίνουν στον κόσμο, επιπλέον διδάσκουν ηθική και παγκόσμια δικαιοσύνη. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η ευχαρίστηση που νιώθουν τα παιδιά διαβάζοντας παραμύθια και η επιμονή τους για την επανάληψη της ιστορίας. Το γεγονός ότι δεν αμφιβάλλουν για την αλήθεια των λεγομένων των παραμυθιών, υποδεικνύει ότι εσωτερικά έχουν εξοικειωθεί με ό,τι τους ειπώθηκε. Τα παραμύθια, ωστόσο, δεν αποτελούν μόνο πνευματική τροφή. Όλες οι εντυπώσεις, επιδρούν στο φυσικό σώμα. Η καρδιά των παιδιών διεγείρεται από τη χαρά τους και όλα τα παραμύθια τους δίνουν χαρά. Μία υγιής ζωή της ψυχής έχει εξυγιαντική επίδραση και στο σώμα (ό.π.:14-15).

Ένα άλλο πολύ σημαντικό κομμάτι είναι ότι τα παραμύθια κατορθώνουν να μεταδώσουν με διάφορες μορφές στο παιδί το μήνυμα, ότι πρέπει να αγωνίζεται ενάντια στις σοβαρές δυσκολίες της ζωής, καθώς, αποτελούν ουσιαστικό κομμάτι της ανθρώπινης ύπαρξης. Επομένως, όταν κάποιος δεν πτοείται και αντιμετωπίζει ακούραστα τις δύσκολες και πολύ συχνά άδικες δοκιμασίες, τότε μπορεί να ανακηρυχθεί νικητής. Οι σύγχρονες ιστορίες για μικρά παιδιά αποφεύγουν τέτοια υπαρξιακά προβλήματα, αν και είναι ζητήματα ζωτικής σημασίας για όλους μας. Το παιδί έχει ανάγκη τις έμμεσες υποδείξεις με συμβολική μορφή για τους τρόπους αντιμετώπισης αυτών των ζητημάτων, με σκοπό να οδηγηθεί με ασφάλεια στην ωριμότητα. Οι λεγόμενες «ασφαλείς» ιστορίες δεν κάνουν αναφορά στο θάνατο ή στα γηρατειά, αλλά ούτε και στην επιθυμία για αιώνια ζωή. Αντίθετα, το παραμύθι καθιστά το παιδί αντιμέτωπο με τις βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:17-18).

Σε αντίθεση με ότι συμβαίνει στις σύγχρονες παιδικές ιστορίες, το καλό και το κακό ενυπάρχουν παντού. Σε όλα τα παραμύθια το κακό και το καλό υπάρχουν και παίρνουν τη μορφή προσώπων και των πράξεών τους. Έτσι, όπως το καλό και το κακό υπάρχουν σε κάθε κομμάτι της ζωής, κατά τον ίδιο τρόπο υπάρχουν και σε κάθε άνθρωπο. Αυτός ο δυϊσμός θέτει το ηθικό πρόβλημα και απαιτεί μεγάλη προσπάθεια για την επίλυσή του (ό.π.:18). Μερικοί όμως άνθρωποι είναι αντίθετοι στο «φρικιαστικό», που συμβαίνει που και που στα παραμύθια. Μπορεί κάποιοι να συμμαρμίζονται αυτήν την άποψη και να επιθυμούν να παρουσιάζουν τις θετικές όψεις της ζωής στα παιδιά. Δυστυχώς, όμως, επειδή υπάρχουν και οι αρνητικές όψεις στη ζωή, τα παιδιά πρέπει να τις βιώνουν μέσα από τα παραμύθια. Αν κάποια παιδιά εμποδίζονται από τη βίωση τέτοιων καταστάσεων, θα μεγαλώσουν χωρίς να έχουν



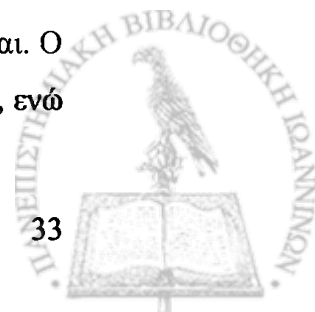
αίσθηση της πραγματικότητας. Ωστόσο, πρέπει να αναλογιστούμε ότι τα παιδιά έχουν διαφορετικές απόψεις από τους ενήλικες σε αυτά τα θέματα (Wilkinson R, 1995:15).

Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι τα παραμύθια δεν πρέπει να διαβάζονται στα παιδιά, αλλά να λέγονται με ήρεμο τόνο και χωρίς δραματικότητα από τον αφηγητή. Πρέπει μόνο του το παιδί να δημιουργεί στο νου του τις εικόνες της φαντασίας, χωρίς ωραιοποιήσεις (ό.π.:15). Ένα ακόμη θέμα, που παρουσιάζει ιδιαίτερη σημασία, είναι ότι πρέπει να αφήνουμε το παιδί να διαλέγει τα παραμύθια που θέλει να του διαβάσουμε. Ακόμη και αν οι γονείς μπορούν να αντιληφθούν το λόγο που το παιδί επιλέγει τα συγκεκριμένα παραμύθια, δεν πρέπει να τον αποκαλύψουν. Οι σημαντικότερες εμπειρίες και αντιδράσεις του μικρού παιδιού είναι υποσυνείδητες και πρέπει να αποκαλυφθούν μόνο όταν το παιδί ωριμάσει και μπορεί να κατανοεί. Το παιδί γοητεύεται από τη μυστικότητα που περιβάλλει τις υποσυνείδητες σκέψεις του και μόνο όταν αυτό είναι έτοιμο να τις αποκαλύψει στους γονείς του, τότε είναι η στιγμή που νιώθει ευχαρίστηση. Επίσης, αν οι γονείς εξηγήσουν στα παιδιά τους λόγους που αισθάνονται όμορφα με συγκεκριμένα παραμύθια, τότε χάνεται η μαγεία των ιστοριών, η οποία κατά μεγάλο βαθμό έγκειται στο ότι το παιδί αγνοεί τους λόγους που θέλγεται από αυτές. Μεγαλώνοντας τα παιδιά βρίσκουν νόημα στη ζωή και νιώθουν εσωτερική ασφάλεια, καθώς, μόνα τους κατάφεραν να κατανοήσουν και να λύσουν εσωτερικά προβλήματα (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:31-32).

6.3. Οι συμβολισμοί των Χαρακτήρων και των Περιστατικών στα παραμύθια

Σε όλα τα παραμύθια λίγο πολύ οι χαρακτήρες είναι παρόμοιοι και τα περιστατικά παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά. Σε αυτήν την ενότητα ασχολούμαστε με το τι συμβολίζουν οι ήρωες των παραμυθιών και τι τα διάφορα περιστατικά που συμβαίνουν σε αυτά.

Ξεκινώντας με το βασιλιά, τον οποίο συναντάμε σχεδόν παντού, αντιλαμβανόμαστε ότι οι κινήσεις του απασχολούν σε μεγάλο βαθμό τον καθένα. Το στέμμα που φορά συμβολίζει το φωτοστέφανο, δηλαδή την εξουκείωσή του με τον κόσμο του πνεύματος. Ο βασιλιάς κατέχει τη γνώση και ξέρει να αυτοκυριαρχείται. Ο ηλικιωμένος βασιλιάς είναι αυτός που έχει αρχαίες, ιδιαίτερα αισθητές δυνάμεις, ενώ



ο νέος συμβολίζει την καινούργια εποχή. Ο θάνατος κάποιου βασιλιά συμβολίζει το τέλος μίας εποχής. Το να γίνει κάποιος βασιλιάς σημαίνει ότι ανακάλυψε την εσωτερική του ταυτότητα ή πως αρχίζει να αποκτά ανώτερη γνώση (Wilkinson R, 1995:11).

Σχεδόν σε κάθε ιστορία υπάρχει το βασιλόπουλο και η βασιλοπούλα, θέμα που δείχνει το μέλλον. Ο κάθε άνθρωπος έχει έναν ανώτερο αλλά και έναν κατώτερο εαυτό, με τη δική του θέληση, όμως, πρέπει να αναζητήσει τον ανώτερο. Ένα από τα μέρη της ύπαρξής μας ενσαρκώνεται, ωστόσο, το σημαντικότερο μισό βρίσκεται ακόμη στα ύψη. Για να βρούμε την αληθινή μας ύπαρξη πρέπει να αφυπνίσουμε μία πνευματική συνειδητότητα πέρα από τον αισθητό κόσμο. Στην πορεία προς τον ανώτερο εαυτό και τη βασιλεία του Θεού ή τον πνευματικό κόσμο συναντά κανείς δοκιμασίες και παθήματα (ό.π.:11-12).

Ένα άλλο πρόσωπο πολύ σημαντικό είναι η φιγούρα της μητέρας, η οποία συμβολίζει τον κόσμο του Θεού ή τα αισθανόμενα βάθη της ψυχής. Η μητριά, συγκεκριμένα, συμβολίζει τον κόσμο της γης ή τη γνώση που είναι συνδεδεμένη με τις αισθήσεις. Από την άλλη, η χήρα είναι αυτή που δεν ανήκει στον πνευματικό κόσμο, που εγκαταλείφθηκε από τις θεϊκές δυνάμεις. Το παιδί, όμως, συμβολίζει την πνευματική αναγέννηση (ό.π.:12).

Οι γίγαντες, όντας τεράστιοι ως προς το μέγεθος, ιδιαίτερα ισχυροί όσο αφορά τη φυσική δύναμη, αλλά όντας, ταυτόχρονα, και κουτοί, αντιπροσωπεύουν αρχαίες δυνάμεις από την εποχή της Ατλαντίδας. Οι νάνοι, αντίθετα, αντιπροσωπεύουν τη διανοητική εξυπνάδα. Τα χρυσά μαλλιά συμβολίζουν αρχαίες δυνάμεις συνειδητότητας, ενώ το δάσος είναι ένας ενδιάμεσος κόσμος, μέσα από τον οποίο είναι απαραίτητο να περάσει ο αναζητητής. Το νερό της ζωής συμβολίζει μία καινούργια πνευματική αντίληψη, αλλά είναι και μία μετάβαση προς την πνευματικότητα (ό.π.:12).

Όσο αφορά τα επαγγέλματα, αυτά κατέχουν ποιοτικό χαρακτήρα. Ο ράφτης για παράδειγμα είναι λογικός, έξυπνος, γενναίος, αλλά κάποιες φορές και κουτός. Συμβολίζει τη διάνοια ή τον κατώτερο εαυτό μας, ενώ ενδιαφέρεται για το φυσικό κόσμο. Ο ψαράς συμβολίζει τον άνθρωπο του πνεύματος, καθώς, μπορεί να φτάσει ως τα βάθη για να βρει τροφή. Κάποιος άνθρωπος του δάσους γνωρίζει το δρόμο του στο μεταβατικό κόσμο, δηλαδή μεταξύ του πάνω και του κάτω. Είναι αυτός που διαφυλάσσει την πνευματική γνώση, είναι ίσως ένας μύστης. Ο στρατιώτης συμβολίζει την εμπειρία του κόσμου, την αυτοπεποίθηση και είναι αυτός που έχει



εξελιχθεί εσωτερικά μέσα από τις δοκιμασίες. Ο κυνηγός από την άλλη, είναι αυτός που μέσα από τη γνώση του πράττει το σωστό (ό.π.:12).

Συνεχίζοντας με τα ζώα, το αρνί ή το πρόβατο συμβολίζει τις αισθήσεις του πνευματικού κόσμου ή ανώτερες ψυχικές ικανότητες. Η κατσίκα από την άλλη, συμβολίζει τις γήινες αισθήσεις. Το κριάρι συμβολίζει την ανάπτυξη των πνευματικών οργάνων μέσα από τη σκέψη, ενώ το άλογο είναι σύμβολο της ευφυΐας. Το λιοντάρι συνδέεται με τις δυνάμεις του συναισθήματος, ο ταύρος με τις δυνάμεις της θέλησης, ο αετός με τις δυνάμεις της σκέψης, ενώ το αρσενικό ελάφι συνδέεται με τις δυνάμεις της ανάστασης. Ο λύκος καταλαμβάνει μία ιδιαίτερη θέση στα παραμύθια και συμβολίζει την απληστία ή τις δυνάμεις του υλισμού. Η αλεπού αλλάζει πολλές μορφές, συμβολίζει την πονηριά, την επαγρύπνηση του νου ή τη γήινη κρίση. Η αρκούδα συμβολίζει σκέψεις αλληλένδετες με τη γη, ένα βαρύ πνεύμα (ό.π.:12).

Τα πουλιά, επίσης, διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο και κυρίως συμβολίζουν σκέψεις. Το χρυσό πουλί συμβολίζει το αθάνατο μέρος του ανθρώπου, ενώ το περιστέρι ή ένα άλλο άσπρο πουλί αντιπροσωπεύει τη δυναμική του πνεύματος. Η πάπια συμβολίζει τα φτερά του πνεύματος και ο κύκνος την ουράνια πλευρά του ανθρώπου. Η μέλισσα που μορφοποιεί τη φυτική ουσία σε μέλι, συμβολίζει τη μετατροπή των γήινων εμπειριών σε σοφία και αντιπροσωπεύει δυνάμεις που αφυπνίζουν τη συνειδητότητα. Τέλος, ο βάτραχος συμβολίζει τη μεταμόρφωση και την ικανότητα της ανθρώπινης ψυχής να εξελίσσεται (ό.π.:12).

6.4. Οι κοινωνικοί συμβολισμοί στα παραμύθια

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε γνωστά παραμύθια και στους συμβολισμούς τους. Παρουσιάζονται τρία παραμύθια με την ακόλουθη σειρά, αρχικά, παρουσιάζεται η ιστορία της Κοκκινοσκουφίτσας, έπειτα, η ιστορία της Χιονάτης και των επτά νάνων και τέλος, η ιστορία της ωραίας Κοιμωμένης. Αυτά τα παραμύθια είναι μόνο ένα δείγμα από τα χιλιάδες, τα οποία και επιλέχθηκαν εξαιτίας των σημαντικών συμβολισμών που αποδίδουν. Η ανάλυση των παραμυθιών αυτών είναι ενδεικτική και τονίζονται τα σημαντικότερα στοιχεία. Είναι προφανές ότι τα

συγκεκριμένα παραμύθια δέχονται περαιτέρω ανάλυση, κάτι που όμως δεν συνάδει με τα πλαίσια της παρούσας εργασίας.

6.4.1. Η Κοκκινোসκουφίτσα

Αρχικά, κρίνεται απαραίτητο να δοθεί μία μικρή περίληψη του παραμυθιού της Κοκκινোসκουφίτσας, η οποία και ακολουθεί. Η Κοκκινোসκουφίτσα, ενώ πηγαίνει να δει την άρρωστη γιαγιά της, στο δρόμο που ακολουθεί μέσα από το δάσος συναντά ένα λύκο. Ο λύκος πηγαίνει στο σπίτι της γιαγιάς, την τρώει και ντυμένος με τα ρούχα της περιμένει στο κρεβάτι την Κοκκινোসκουφίτσα. Όταν εκείνη φτάνει στο σπίτι της γιαγιάς της, υπάρχει μία συνομιλία μαζί του, τότε η Κοκκινোসκουφίτσα υποψιάζεται ότι κάτι δεν πάει καλά, αλλά δεν προλαβαίνει να αντιδράσει και την τρώει ο λύκος. Όμως, για καλή τους τύχη ένας κυνηγός τις βγάζει από τη κοιλιά του λύκου και τις σώζει. Μέσα σε αυτήν την τόσο απλή ιστορία κρύβονται σημαντικοί συμβολισμοί.

Το κεντρικό θέμα της Κοκκινোসκουφίτσας είναι η απειλή του καταβροχθισμού. Το παραμύθι αυτό μας διδάσκει ότι δεν πρέπει να εμπιστευόμαστε οποιονδήποτε, καθώς, κινδυνεύουμε να πέσουμε μέσα σε διαφόρων ειδών παγίδες. Όσο ελκυστική κι αν είναι η αθωότητα στα μικρά παιδιά, είναι επικίνδυνο να παραμείνει κανείς αφελής σε όλη του τη ζωή. Το μικρό κορίτσι με τον κόκκινο σκούφο είναι ένα παιδί, που προσπαθεί να αντιμετωπίσει τα προβλήματα της εφηβείας, χωρίς, όμως, να είναι έτοιμο συναισθηματικά γι' αυτό, αφού δεν έχει νικήσει τις οιδιπόδειες συγκρούσεις του. Το κόκκινο είναι το χρώμα που συμβολίζει τα πρώτα σεξουαλικά συναισθήματα. Η Κοκκινোসκουφίτσα κινδυνεύει εξαιτίας της σεξουαλικότητά της που ξεκινά τώρα, ωστόσο, η ίδια δεν είναι ακόμα αρκετά ώριμη συναισθηματικά. Επειδή, όμως, σκέφτεται ανώριμα, πιστεύει ότι ο μόνος τρόπος για να κερδίσει σε μία ερωτική σχέση είναι να απαλλαγεί από τις αντίζηλές της. Για τον λόγο αυτό, η Κοκκινোসκουφίτσα καθοδηγεί το λύκο να πάει στο σπίτι της γιαγιάς της (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:240-245).

Η μητέρα και η γιαγιά της αποτελούν δύο πρόσωπα, τα οποία δεν μπορούν να τη προστατεύσουν στη δύσκολη αυτή στιγμή. Ειδικά οι γιαγιάδες ταυτίζονται με την ιδέα της φροντίδας των παιδιών, κάτι που η γιαγιά της ιστορίας μας δεν το κάνει και

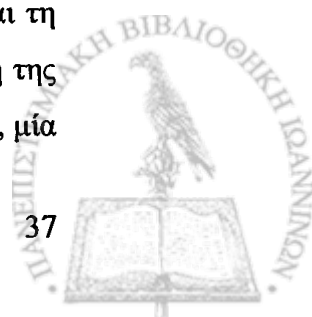


γι' αυτό τιμωρείται, αφού την τρώει ο λύκος. Αντίθετα, η αρσενική φιγούρα που διαχωρίζεται σε δύο αντίθετες μορφές διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο. Από τη μία πλευρά ο λύκος, συμβολίζει όλες τις ζώδεις τάσεις μας, τον πειρασμό που μας παρασύρει και κάποιον που μας αποπλανεί στήνοντάς μας παγίδες. Παρατηρούμε ότι η Κοκκινোসκουφίτσα συμπάθησε τον κακό λύκο και γι' αυτό τον βοήθησε στην επίτευξη των σχεδίων του. Όταν η Κοκκινোসκουφίτσα φτάνει στο σπίτι της γιαγιάς της και αντιλαμβάνεται τι συμβαίνει, δεν φεύγει παρά κάθεται και κοιτάζει το λύκο σαν μαγεμένη. Το μάγεμα αυτό παρομοιάζεται με το μάγεμα που δημιουργεί στο μυαλό του παιδιού ο έρωτας (ό.π.:243-244,248,254).

Από την άλλη πλευρά, ο κυνηγός συμβολίζει την πατρική φιγούρα, αφού σώζει το κορίτσι. Τη βγάζει από την κοιλιά του λύκου με μία διαδικασία που θυμίζει καισαρική τομή, μ' αυτόν τον τρόπο η ίδια η Κοκκινোসκουφίτσα συμφιλιώνεται με την ιδέα της γέννησης. Όσο αφορά την κατάποση, κάποιοι ισχυρίζονται ότι αποτελεί μία σκληρή εικόνα, όμως, το παιδί γνωρίζει διαισθητικά ότι δεν τελειώνει η ιστορία. Κατανοεί ότι η Κοκκινোসκουφίτσα πεθαίνει ως αφελές κορίτσι, και αναγεννιέται ως ώριμη πια κοπέλα (ό.π.:243,250,252-253).

Σε ολόκληρο το παραμύθι η Κοκκινোসκουφίτσα αναρωτιέται αν πρέπει να ακολουθήσει τις επιθυμίες της ή να ακούσει τις συμβουλές των μεγαλύτερων. Τελικά, αψηφώντας τη μητέρα της πέφτει στην παγίδα που της στήνουν. Η αρνητική εμπειρία που αντιμετώπισε, την έκανε ωριμότερη και πιο συνειδητοποιημένη. Έχασε την αθωότητά της, όμως, κέρδισε σοφία. Οι σχέσεις της με τους γονείς της είναι πλέον καλές και επιστρέφει στη ζωή ως νεαρό κορίτσι (ό.π.:258).

Μία διαφορετική ερμηνεία του παραμυθιού αυτού ακολουθεί. Η Κοκκινোসκουφίτσα απεικονίζεται ως η ψυχή που έχει συνείδηση του εαυτού της. Η γιαγιά από την άλλη, συμβολίζει τις αρχαίες δυνάμεις και την αρχαία σοφία, που όμως φθίνουν. Η Κοκκινোসκουφίτσα ενώ αναζητά τη σοφία, της παρουσιάζονται νέες δυνάμεις γνώσης. Δυστυχώς, υπάρχουν παγίδες που δημιουργούνται από τις υλικές δυνάμεις και οι οποίες αντιπροσωπεύονται από το λύκο. Η αθώα ψυχή αντιλαμβάνεται τα θέλγητρα του κόσμου των αισθήσεων και για κάποιο χρονικό διάστημα χάνεται μέσα τους. Οι σκοτεινές δυνάμεις θέλουν να διαλύσουν την κοσμική σοφία και να πάρουν τη θέση της. Όταν η Κοκκινোসκουφίτσα φτάνει στο σπίτι της γιαγιάς της, αρχικά δεν αναγνωρίζει το λύκο, αλλά μετά αντιλαμβάνεται τη ζωική του φύση. Στη στιγμή ο λύκος πηδά και καταβροχθίζει και αυτήν. Η ψυχή της έχει καταβροχθισθεί από τις δυνάμεις του κακού, διανύει μία περίοδο δοκιμασίας, μία



διαδικασία μύησης, παρόμοια με του Ιωνά στην κοιλιά της φάλαινας. Ωστόσο, ανώτερες δυνάμεις εμφανίζονται. Ο κυνηγός βρίσκεται εκεί την κατάλληλη στιγμή, σαν τη σοφή δύναμη της μοίρας. Το ψαλίδι αποτελεί ένα σημάδι της αφυπνισμένης του συνείδησης. Τελικά, η Κοκκινোসκουφίτσα και η γιαγιά σώζονται και οι δυνάμεις του κακού καταστρέφονται. Η ψυχή αντιλαμβάνεται πια τις παγίδες του υλικού κόσμου και στο μέλλον ξέρει ποιο μονοπάτι να διαλέξει (Wilkinson R, 1995:31).

.6.4.2. Η Χιονάτη και οι επτά νάνοι

Αρχικά, όπως έγινε με το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας, έτσι και σ' αυτό, δίνεται μία μικρή περίληψη του παραμυθιού της Χιονάτης και των επτά νάνων. Η Χιονάτη εγκαταλείφθηκε στο δάσος από την μητριά της, η οποία ζήλευε την ομορφιά της. Η μητριά διέταξε έναν κυνηγό να σκοτώσει τη Χιονάτη, όμως, ο κυνηγός της χάρισε τη ζωή και την άφησε να φύγει. Τότε εκείνη βρίσκει καταφύγιο στο σπίτι επτά νάνων, ωστόσο, η μητριά της την ανακαλύπτει και καταφέρνει με τη τρίτη προσπάθεια να τη δηλητηριάσει με ένα μήλο. Η Χιονάτη ναρκώνεται, όπου εμφανίζεται ένα βασιλόπουλο και την ξυπνάει. Στην επόμενη παράγραφο και εξής ακολουθούν οι συμβολισμοί αυτού του παραμυθιού.

Το παραμύθι αυτό αναφέρεται στη σχέση μητέρας και κόρης και πολύ περισσότερο στις οιδιπόδειες συγκρούσεις, αλλά και στο πέρασμα από την παιδική ηλικία στην εφηβική. Η σχέση της Χιονάτης με τη μητριά της υποδηλώνει τις δυσκολίες που συχνά αντιμετωπίζουν στη σχέση τους μητέρα και κόρη, ειδικά βέβαια, όταν μία από τις δύο υποφέρει από ναρκισσισμό και φθονεί την άλλη. Στο συγκεκριμένο παραμύθι, η βασίλισσα ρωτά συνέχεια τον καθρέφτη για την ομορφιά της, γεγονός που μας φέρνει στο μυαλό το θέμα του Νάρκισσου, ο οποίος αγαπούσε τον εαυτό του υπερβολικά πολύ σε σημείο, βέβαια, που έφτασε στην αυτοκαταστροφή του. Επακόλουθο του ανταγωνισμού παιδιού και γονιού είναι να θέλει το παιδί να απαλλαγεί από τους γονείς του. Το παιδί μπορεί να ξεπεράσει τις οιδιπόδειες συγκρούσεις του μόνο εάν υπάρχει αγάπη και από τους δύο γονείς, πράγμα που εδώ δε συμβαίνει (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:284-287,290).

Ενώ η μητριά ζηλεύει την ομορφιά και τη νεότητα της Χιονάτης, η ίδια πέφτει δύο φορές στην παγίδα της μεταμφιεσμένης μητριάς, η οποία της πουλάει μία ζώνη και

μία χτένα για τα μαλλιά, προκειμένου να γίνει πιο όμορφη. Η τρίτη προσπάθεια της βασίλισσας είναι και η δυναμικότερη, αφού ούτε οι νάνοι μπορούν να βοηθήσουν τη Χιονάτη. Η ευκολία με την οποία η Χιονάτη αφήνει εκτεθειμένο τον εαυτό της να παρασυρθεί από τους πειρασμούς της μητριάς, παρά τις προειδοποιήσεις των νάνων, υποδεικνύει την ανωριμότητά της να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες της εφηβείας (ό.π.:285,296).

Μέσα από τον προσωρινό «χαμό» της, δίνεται στα παιδιά το μήνυμα ότι η υπερβολική αγάπη για τον εαυτό μας είναι καταστροφική. Από την άλλη, οι όμορφες στιγμές που περνά η Χιονάτη στο σπίτι των επτά νάνων συμβολίζουν τη γαλήνια προεφηβική περίοδο. Όταν, όμως, εμφανίζεται η βασίλισσα, το κορίτσι μπαίνει στην εφηβεία. Το μήλο της τρίτης απόπειρας συμβολίζει κάτι κοινό ανάμεσα στη Χιονάτη και στη βασίλισσα, τις ώριμες σεξουαλικές επιθυμίες τους (ό.π.:298). Από τη στιγμή που η Χιονάτη δαγκώνει το μήλο, αρχίζει να χάνει την αθωότητά της. Ωστόσο, γρήγορα ξεπερνάει τις δύσκολες καταστάσεις και σ' αυτό τη βοηθάει το βασιλόπουλο, που την ξυπνάει. Αν όμως η Χιονάτη δε γνώριζε και δεν αντιμετώπιζε όλους αυτούς τους κινδύνους που συνοδεύουν την ανάπτυξη, δε θα γνωριζόταν ποτέ με το βασιλόπουλο (ό.π.:297).

Ο παθητικός ρόλος του βασιλιά πατέρα είναι αυτός που ευθύνεται για τα προβλήματα επιβίωσης που αντιμετωπίζει η Χιονάτη. Αυτή η συμπεριφορά του περνάει στα παιδιά το μήνυμα, ότι πρέπει να στηρίζονται στις δυνάμεις τους και να προσπαθούν να επιβιώσουν χωρίς τη βοήθεια των ενηλίκων. Όσο αφορά τον κυνηγό, συνήθως στα παραμύθια έχει το ρόλο του προστάτη, καθώς, προστατεύει τα παιδιά από τα άγρια ζώα που τόσο φοβούνται. Στο συγκεκριμένο παραμύθι ο κυνηγός προστατεύει και τη Χιονάτη, αφού παρά τις διαταγές της βασίλισσας να τη σκοτώσει, εκείνος την αφήνει ελεύθερη στο δάσος. Οι επτά νάνοι, οι βοηθοί της Χιονάτης, συμβολίζουν τις ημέρες της εβδομάδας, ημέρες που είναι γεμάτες από δουλειά. Η Χιονάτη πρέπει να οικειοποιηθεί τον κόσμο της εργασίας, αν θέλει να μεγαλώσει. Το όνομά της συμβολίζει το άσπρο της δέρμα, ενώ έχει και κατακόκκινα μάγουλα. Τα χαρακτηριστικά της αυτά παραπέμπουν στην ερωτική, αλλά και στη σεξουαλική της πλευρά (ό.π.:288-289,294,298).

Ακολουθεί μία προσπάθεια προσέγγισης του παραμυθιού, κάπως διαφορετική. Μέσα από το γνωστό παραμύθι «Η Χιονάτη και οι επτά νάνοι» παρακολουθούμε την πορεία εξέλιξης του ανθρώπου. Η Χιονάτη συμβολίζει την ανθρώπινη ψυχή, η οποία πρέπει να περάσει διάφορες δοκιμασίες, μέχρι να ενωθεί με το πνεύμα, που στο



παραμύθι έχει τη μορφή του βασιλόπουλου. Όσο αφορά την ανάπτυξη του ανθρώπου, υπάρχουν κάποια εμφανή στάδια ανάπτυξης. Στα πρώτα επτά χρόνια της ζωής του το παιδί, εξαρτάται από τις ουράνιες δυνάμεις. Αργότερα, συντελείται μία αλλαγή και αρχίζει να γίνεται πιο συνειδητό για τον εαυτό του και τους γύρω του. Αυτό γίνεται αντιληπτό στην ιστορία από το γεγονός ότι, όταν η Χιονάτη γίνεται επτά χρόνων, είναι αυτή τώρα η πιο όμορφη. Κατάφερε να αναπτύξει τη δική της οντότητα, μέχρι, όμως, ένα βαθμό. Αυτό το γεγονός αποδίδει την εξής σημασία, ότι όταν ένας νέος άνθρωπος έρχεται στη ζωή, οι παλιές δυνάμεις αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την αποδοχή του. Η μητριά της Χιονάτης παίζει το ρόλο της σκιάς, που συζητά συνέχεια με το μαγικό καθρέφτη. Ο καθρέφτης αυτός είναι ο ψεύτικος κόσμος της μαγείας, των σκιών, της απάτης και του λήθαργου (Wilkinson R, 1995:26).

Το νέο παιδί, ωστόσο, προστατεύεται από τα θεία και εδώ το ρόλο αυτό διαδραματίζει ο κυνηγός, αφού αφήνει τη Χιονάτη να φύγει. Η ίδια περιφέρεται μόνη της στο δάσος και φθάνει στο μικρό σπίτι των επτά νάνων. Αυτό το περιστατικό αποδίδει τη σημασία, ότι η ψυχή του παιδιού (ή η νέα ανθρώπινη ψυχή, γενικά, σε ένα ορισμένο στάδιο) συνδέεται ακόμη με τις δυνάμεις των στοιχείων της φύσης. Όμως, οι αρνητικές δυνάμεις επιτίθενται στην ψυχή, η οποία βρίσκεται στη διαδικασία της ανάπτυξης. Μέσα στο παραμύθι υπάρχει μία συνεχής διαμάχη μεταξύ καλού και κακού, δηλαδή μεταξύ της Χιονάτης και της μητριάς της. Από την ηλικία των επτά έως την ηλικία των δεκατεσσάρων χρόνων εδραιώνονται οι ρυθμικές λειτουργίες. Η μητριά μεταμφιεσμένη σε μικροπωλητή επιχειρεί να σταματήσει με τη ζώνη την αναπνοή της Χιονάτης. Έπειτα, έρχεται η δηλητηριασμένη χτένα, που αναπαριστά τις δυνάμεις θανάτου της διανόησης, οι οποίες εκδηλώνονται στην ηλικία των δεκατεσσάρων χρόνων (ό.π.:26).

Όταν η Χιονάτη τρώει το μήλο, τότε εισέρχεται στην εποχή της εφηβείας. Την έχει αιχμαλωτίσει ο υλικός κόσμος και προς το παρόν έχει αποκοπεί από το πνεύμα, παρόλο που το μήλο της κάθισε στο λαιμό και δεν πεθαίνει. Τώρα, παρά το γεγονός ότι οι νάνοι φυλάνε τη Χιονάτη, μία ανώτερη δύναμη απαιτείται για να την ξυπνήσει. Η δύναμη του ανώτερου εαυτού της φθάνει στη μορφή του βασιλόπουλου. Το μήλο έφτασε μόνο μέχρι το λαιμό του κοριτσιού, γεγονός που υποδηλώνει, ότι η ψυχή δεν δηλητηριάστηκε ολοκληρωτικά, έτσι η πορεία προς τη σωτηρία είναι άμεση. Αν και η ψυχή μοιάζει πεθαμένη, πάντα επιστρέφει στη ζωή. Τελικά, το αγνό κορίτσι ξυπνά, ανασταίνει τη ψυχή του το βασιλόπουλο. Έτσι, ξεκινά μία καινούργια εποχή (ό.π.:26-27).

6.4.3. Η ωραία Κοιμωμένη

Μία σύντομη περίληψη της ιστορίας της ωραίας Κοιμωμένης ακολουθεί, καθώς είναι απαραίτητη για να δοθούν οι συμβολισμοί. Μία νεράιδα θυμωμένη, επειδή δεν καλέστηκε στη γιορτή που διοργανώθηκε για τη γέννηση του παιδιού του βασιλιά και της βασίλισσας, καταριέται τη βασιλοπούλα να τρυπήσει το δάχτυλό της από μία ρόκα όταν γίνει δεκαπέντε ετών και να πέσει σε βαθύ ύπνο. Ο πατέρας του παιδιού τρομοκρατημένος εξαφανίζει όλες τις ρόκες από το παλάτι, με σκοπό να προστατέψει την κόρη του. Ωστόσο, την ημέρα των γενεθλίων της η βασιλοπούλα μένει μόνη της στο παλάτι και βρίσκει σε ένα δωμάτιο μία γιαγιά να γνέθει, και μ' αυτόν τον τρόπο η κατάρα πραγματοποιείται. Μετά από εκατό χρόνια μόνο ένα βασιλόπουλο καταφέρνει να διαπεράσει το φράχτη και να δώσει το φιλί στην κοπέλα, το οποίο της χαρίζει και τη ζωή. Αφού ξαναθυμίσαμε το παραμύθι, σειρά έχει η ανάλυσή του.

Ο παρατεταμένος ύπνος, στον οποίο πέφτει η ωραία Κοιμωμένη, αποτελεί μία μεγάλη περίοδο παθητικότητας, στοιχείο που συναντάται συχνά στα παραμύθια.. Η ωραία Κοιμωμένη χρειάζεται να περάσει ένα μεταβατικό στάδιο, το οποίο τονίζει τη μακρόχρονη αυτοσυγκέντρωση που είναι αναγκαία, προκειμένου να οδηγηθεί στην υψηλότερη ολοκλήρωση, κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τη Χιονάτη. Το συγκεκριμένο στάδιο της ύπνωσης δεν είναι άλλο από την εφηβεία και αυτή η κατάσταση επιτρέπει στο παιδί να καταλάβει, ότι ως έφηβος ίσως περάσει μία ανενεργό φάση (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:316,318, Cooper J. C., 1998:117). Το παιδί μαθαίνει ότι ακόμα και σε αυτήν την ανενεργό φάση της ζωής του, η ζωή συνεχίζεται και τα πράγματα εξελίσσονται. Ακόμη και αν φαίνεται ότι αυτή η κατάσταση θα κρατήσει εκατό χρόνια, στο τέλος τα πράγματα αλλάζουν (Μπέτελχαϊμ Μπ., 1995:317).

Η ρόκα που ματώνει το χέρι του κοριτσιού συμβολίζει την είσοδό του στην εφηβεία. Ακόμη, η σκάλα που ανεβαίνει η βασιλοπούλα για να μεταβεί στο δωμάτιο που γνέθει η γιαγιά είναι κυκλική και συμβολίζει τη σεξουαλική εμπειρία. Στην κορυφή της σκάλας βρίσκεται ένα κλειδωμένο δωμάτιο, αυτό είναι το δωμάτιο της γιαγιάς που γνέθει. Το γύρισμα του κλειδιού στη κλειδαριά της πόρτας συμβολίζει τη σεξουαλική σχέση. Όσο αφορά τώρα το μακροχρόνιο ύπνο της βασιλοπούλας, κατά τη διάρκεια αυτού η ηρωίδα έχει μία παγερή ομορφιά, υπάρχει δηλαδή η απομόνωση του ναρκισσισμού. Η συγκεκριμένη αυτή κατάσταση της βασιλοπούλας δεν



χαρακτηρίζεται από κανενός είδους πόνο, καμία γνώση και κανένα συναίσθημα (ό.π.:326,328).

Από την άλλη πλευρά, το φιλί του βασιλόπουλου λύνει τα μάγια του ναρκισσισμού και αφυπνίζει τη θηλυκότητα της ηρωίδας. Συνεπώς, το φιλί σηματοδοτεί το ευτυχές τέλος και συμβολίζει ότι μόνο όταν η βασιλοπούλα αποκτήσει συναισθηματική ωριμότητα και ψυχική ηρεμία είναι έτοιμη να αγαπηθεί. Η ένωση αυτή, επομένως, συμβολίζει την ωριμότητα, δηλαδή όχι μόνο την απόκτηση αρμονίας με τον εαυτό μας, αλλά και με τους γύρω μας. Παρά τις προσπάθειες των γονέων να αποτρέψουν τη σεξουαλική αφύπνιση της κόρης τους, αυτή πραγματώνεται (ό.π.:323-324,327-328).

Σε αυτήν την παράγραφο και εξής προσεγγίζουμε το παραμύθι με έναν πιο ιδιαίτερο τρόπο, η ανάλυση του οποίου ακολουθεί. Στα δεκαπέντε έτη ξυπνά στον άνθρωπο η διανόηση (Wilkinson R, 1995:133). Ο νέος άνθρωπος αρχίζει να αισθάνεται ανεξάρτητος και θέλει να χαράξει τη δική του πορεία. Παρακινείται από τη δίψα για γνώση και μπαίνει στον πειρασμό να δοκιμάσει διάφορα πράγματα που τον εντυπωσιάζουν. Έτσι, στην ιστορία, η βασιλοπούλα όταν είναι μόνη της στο παλάτι, περιφέρεται σ' αυτό και τελικά φτάνει σε έναν πύργο, όπου βρίσκει τη γιαγιά με το αδράχτι. Η γιαγιά αυτή συμβολίζει την κακιά μοίρα (Cooper J. C., 1998:117). Ο πύργος συμβολίζει τη διανόηση, το στριφογύρισμα των δικών της σκέψεων γι' αυτό που επιθυμεί να βιώσει. Όταν η βασιλοπούλα πέφτει σε ύπνο, ένας αγκάθινος φράχτης αναπτύσσεται γύρω από το παλάτι και μετά από εκατό χρόνια το βασιλόπουλο έρχεται να την ξυπνήσει. Ο εκατοντάχρονος ύπνος, στις ιστορίες των παραμυθιών, μαρτυρεί μία περίοδο χρόνου (Wilkinson R, 1995:133).

Στις δοκιμασίες του βασιλόπουλου υπάρχει μία διαδικασία μύησης. Αυτός διαπερνά την πυκνή συστάδα, τον αιθερικό κόσμο, βλέπει σκύλους και άλογα να κοιμούνται ακόμη, τον αστρικό κόσμο, και φτάνει στην αυλή, τα βασίλεια του κόσμου του αρχετυπικού ανθρώπου. Ανεβαίνοντας στον πύργο βρίσκει την Κοιμωμένη βασιλοπούλα, την ξυπνά με ένα φιλί και βιώνουν μαζί τον καινούριο αφυπνισμένο κόσμο, αυτήν τη φορά με καινούρια μάτια. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία ενώθηκε η ψυχή με το πνεύμα (ό.π.:133).

Δεύτερο μέρος

Η ΕΡΕΥΝΑ

1. Μέθοδος

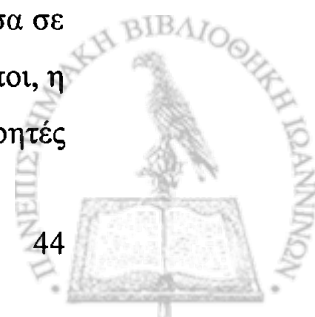
1.1. Μελέτη Περίπτωσης

Η διεξαγωγή μιας έρευνας εξαρτάται από τον τύπο του ερευνητικού ζητήματος που επιχειρεί ο εκάστοτε ερευνητής να απαντήσει. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, αναμένουμε να διαπιστώσουμε αν μαθητές της έκτης δημοτικού, οι οποίοι έχουν ασχοληθεί με τον συμβολισμό, είναι σε θέση να αντιληφθούν που εμφανίζεται η συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική μέσα σε διάφορα ποιήματα.

Στην έρευνα την οποία έχουμε διεξάγει και ακολουθεί, χρησιμοποιούμε ως μέθοδο τη μελέτη περίπτωσης. Αντίθετα από εκείνον που εκτελεί πειράματα και χειρίζεται μεταβλητές ή και από αυτόν που διενεργεί επισκοπήσεις και υποβάλλει πλήθος τυποποιημένων ερωτήσεων σε αντιπροσωπευτικά δείγματα ατόμων, ο ερευνητής της μελέτης περίπτωσης παρατηρεί τα χαρακτηριστικά ενός παιδιού, μιας παρέας ή μιας σχολικής τάξης. Ο σκοπός της παρατήρησης αυτής είναι να εξερευνήσει σε βάθος και να αναλύσει συστηματικά τα φαινόμενα που συνθέτουν την έρευνα της μονάδας (Cohen L., Manion L., 1994:152-153).

Κάθε οργανισμός έχει τα δικά του κοινά, αλλά ταυτόχρονα και μοναδικά χαρακτηριστικά. Ο ερευνητής της μελέτης περίπτωσης έχει ως στόχο να αναγνωρίσει τέτοια χαρακτηριστικά και να αποδείξει με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν την εφαρμογή των συστημάτων και πως επιδρούν στον τρόπο λειτουργίας ενός οργανισμού. Ακόμη, με αφετηρία αυτά τα φαινόμενα να κάνει γενικεύσεις, όπου είναι δυνατό, σχετικά με τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο και ανήκει αυτή η μονάδα. Μία επιτυχής έκβαση της μελέτης περίπτωσης τροφοδοτεί τον αναγνώστη με μία τρισδιάστατη εικόνα, και διευκρινίζει τις σχέσεις και τις στρατηγικές που εφαρμόζονται, καθώς και τα πρότυπα επιρροών μέσα στο συγκεκριμένο πλαίσιο έρευνας (Bell J., 1997:32-33).

Στην έρευνά μας επιλέξαμε ως μέθοδο τη μελέτη περίπτωσης (case study), καθώς ευνοεί τους ερευνητές που δουλεύουν μόνοι τους και τους επιτρέπει να αφοσιωθούν στην έρευνά τους. Επιπρόσθετα, είναι σε θέση να εντρυφήσει στο πρόβλημα μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα. Όσο αφορά την παρατήρηση υπάρχουν δύο βασικοί τύποι, η συμμετοχική παρατήρηση και η μη συμμετοχική. Στην πρώτη, οι παρατηρητές



εμπλέκονται στις δραστηριότητες που επιχειρούν να παρατηρήσουν, ενώ στη δεύτερη δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Η δική μας παρατήρηση είναι συμμετοχική. Κάνουμε χρήση της συμμετοχικής παρατήρησης, καθώς μ' αυτήν οι ερευνητές μπορούν να διακρίνουν τη συνεχιζόμενη συμπεριφορά ενόσω αυτή λαμβάνει χώρα και μπορούν να κρατήσουν σημειώσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά της (Bell,1997:31, Cohen L., Manion L., 1994:153). Ακόμη, το είδος μελέτης περίπτωσης το οποίο χρησιμοποιούμε ονομάζεται διερευνητική γιατί λειτουργεί πιλοτικά για άλλες μελέτες ή ερευνητικά ερωτήματα (Cohen L., Manion L., Morrison K., 2008:312).

Καταληκτικά, η διεξαγωγή μιας μελέτης περίπτωσης γίνεται μέσω πολλαπλών μεθόδων συλλογής δεδομένων, εκ των οποίων μία παρουσιάζεται παρακάτω για τις ανάγκες της δικής μας έρευνας.

1.2. Έρευνητικά Εργαλεία

Αφού αποφασίσαμε σε ποιο ερευνητικό ζήτημα ζητάμε απαντήσεις, πρέπει να σκεφτούμε και ποια είναι η κατάλληλη μέθοδος, ώστε να πάρουμε τις απαντήσεις αυτές. Υπάρχουν ποικίλες μέθοδοι, όπως τα ερωτηματολόγια, οι συνεντεύξεις κ.α..

Για τη συγκεκριμένη έρευνα θεωρούμε ότι η καταλληλότερη τεχνική είναι το ερωτηματολόγιο, τεχνική που χρησιμοποιείται ευρύτατα στην κοινωνική έρευνα. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων, που σχετίζονται με ένα πρόβλημα, τις οποίες ο ερευνητής απευθύνει ομοιόμορφα στα υποκείμενα του δείγματος, έχοντας ως σκοπό να συγκεντρώσει τις αναγκαίες ερευνητικές πληροφορίες. Πρόκειται δηλαδή για ένα όργανο έρευνας, με το οποίο συγκεντρώνονται έμμεσα πολλές και διάφορες πληροφορίες (Βάμβουκας Μ.Ι.,2006:246).

Στο ερωτηματολόγιό μας παρατίθενται ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Οι ανοικτές ερωτήσεις προσφέρουν στον ερωτώμενο μεγάλη ελευθερία να εκφράσει τις προτιμήσεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, οργανώνοντας την απάντησή του όπως εκείνος επιθυμεί, τόσο από άποψη μορφής όσο και περιεχομένου (ό.π.:251). Οι απαντήσεις σε ανοικτές ερωτήσεις αποφέρουν χρήσιμες πληροφορίες, όμως η ανάλυσή τους μπορεί να επιφέρει προβλήματα. Περισσότερο δομημένες ερωτήσεις δεν θα εμφανίσουν τόσα προβλήματα στο στάδιο της ανάλυσης (Bell,1997:123-124).

Οι μαθητές αφού κατανόησαν τα τρία ποιήματα της έρευνας, απάντησαν και στις ερωτήσεις που τα συνόδευαν. Οι ερωτήσεις αυτές σχεδιάστηκαν από εμάς με μεγάλη προσοχή και ακρίβεια στην έκφραση, με στόχο να κατανοηθούν από τους μαθητές. Για το ποίημα «Ιθάκη»¹⁴ του Καβάφη υπήρχαν επτά ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούσαν την κατανόηση του περιεχομένου του ποιήματος, την εύρεση του συμβολισμού και την τεκμηρίωση, αλλά και τη μεταφορά του συμβολισμού σε προσωπικό επίπεδο. Οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις, ενώ μόνο στο πρώτο μέρος της πρώτης ερώτησης έπρεπε να επιλέξουν τη σωστή απάντηση ανάμεσα σε δύο επιλογές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών σε αυτές τις ερωτήσεις μπορούμε να αντιληφθούμε κατά πόσο έχουν κατανοήσει το συμβολισμό. Κάποια παραδείγματα των ερωτήσεων: «Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη; Γιατί;», «Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι;», «Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή; Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος;».

Στη συνέχεια ακολούθησε το ποίημα «Ο δρόμος που δεν πήρα»¹⁵ του Ρόμπερτ Φρόστ και οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε οκτώ ερωτήσεις. Και αυτές οι ερωτήσεις αφορούσαν την κατανόηση του περιεχομένου του ποιήματος, την ερμηνεία του συμβολισμού και την τεκμηρίωση, τη μεταφορά του συμβόλου σε ρεαλιστικό-προσωπικό επίπεδο και την κριτική-αντικειμενική ερμηνεία του συμβόλου. Οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν σε όλες αυτές τις ερωτήσεις. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών και σε αυτές τις ερωτήσεις μπορούμε να αντιληφθούμε κατά πόσο έχουν κατανοήσει το συμβολισμό. Κάποια παραδείγματα των ερωτήσεων: «Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι ο περισσότερο; Δώστε ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας.», «Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο; Πώς νιώσατε;», «Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μια επιλογή ζωής αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;».

Το τρίτο ποίημα, «Το πρώτο σκαλί»¹⁶ του Καβάφη, ζητούσε από τους μαθητές να απαντήσουν σε δύο ερωτήματα. Το πρώτο ζητούσε από τους μαθητές να σχηματίσουν ένα διάλογο μέσα από τον οποίο να φαίνεται τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Το δεύτερο ερώτημα ζητούσε από τα παιδιά να

¹⁴ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 92.

¹⁵ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 93.

¹⁶ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 98.

δώσουν έναν ορισμό για την ίδια φράση, ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν και στα δύο αυτά ερωτήματα. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών στις παραπάνω ερωτήσεις μπορούμε να αντιληφθούμε αν και σε ποιο βαθμό έχουν αντιληφθεί το συμβολισμό, αλλά δευτερευόντως και αν είναι σε θέση να σχηματίσουν διάλογο και να δώσουν ορισμό.

1.3. Δείγμα

Με τη συγκεκριμένη έρευνα θέσαμε ως στόχο να αντιληφθούμε εάν μαθητές της έκτης δημοτικού μπορούν να αντιληφθούν το συμβολισμό μέσα από ποιήματα. Επιλέξαμε τη μελέτη περίπτωσης, και έτσι επιλέξαμε μία συγκεκριμένη τάξη με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, με σκοπό να αντιληφθούμε αν μαθητές που έχουν ασχοληθεί με τη συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική και τέτοιας ηλικίας είναι σε θέση να αντιληφθούν που εμφανίζεται και με ποιο τρόπο. Οι συμμετέχοντες που επιλέξαμε είναι τόσο μικροί σε ηλικία, καθώς ως ζητούμενο στην έρευνά μας τέθηκε αν μπορούν να ανταποκριθούν τόσο μικροί σε ηλικία μαθητές σε τέτοια ζητήματα, έχοντας ως δεδομένη την πρότερη ασχολία τους με τέτοια θέματα.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στο ενδέκατο & εικοστό τρίτο δημοτικό σχολείο Ιωαννίνων (τα δύο σχολεία συστεγάζονται), στο δεύτερο τμήμα της έκτης τάξης, το οποίο αποτελείται από δεκαοχτώ μαθητές. Το σχολείο επιλέχθηκε εξαιτίας της δασκάλας της συγκεκριμένης τάξης, της κ. Πέτσιου, η οποία έχει δουλέψει με την τάξη της γλωσσικά και κυρίως λογοτεχνικά θέματα, γι' αυτό και υποθέσαμε ότι η τάξη θα κατανοήσει πιο εύκολα το συμβολισμό. Η συγκεκριμένη δασκάλα προσφέρει με μεγάλη χαρά και αγάπη απλόχερα τις γνώσεις της στους μαθητές της, αλλά δεν αρκείται στα επίπεδα γνώσης των σχολικών βιβλίων. Είναι αξιοσημείωτο ότι διδάσκει στους μαθητές πώς να σκέφτονται, ενώ τους αφυπνίζει την κριτική σκέψη. Ακόμη, διδάσκονται επιπλέον υλικό που αφορά μεγάλους συγγραφείς, αναλύοντας τα έργα τους.

Η ίδια θεωρεί σημαντικό οι μαθητές να μην αρκεστούν στις γνώσεις που παρέχονται στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης, και έτσι χαρακτηριστικά προσπαθεί να τους εισάγει σε γνώσεις της επόμενης βαθμίδας, έτσι ώστε να γίνει η σύνδεση των περιεχομένων και μ' αυτό τον τρόπο οι μαθητές να έχουν γερές βάσεις

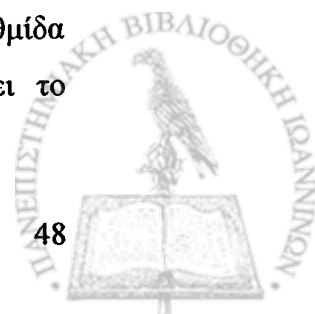


και να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη σημαντική μετάβαση. Από την εμπειρία μας, συνεπώς, κρίνεται αναγκαίο να διαβεβαιώσουμε ότι οι περισσότεροι μαθητές της συγκεκριμένης τάξης έχουν ανεπτυγμένη νοημοσύνη, σύνθετη σκέψη και σημαντικές γνώσεις, χαρακτηριστικά που δεν συνάδουν με την ηλικία τους. Αυτό το «μορφωτικό» επίπεδο της τάξης είναι και ο λόγος που την επιλέξαμε για να πραγματοποιήσουμε την έρευνά μας.

Επιπλέον, επιλέξαμε την έκτη τάξη, καθώς, είναι και η τελευταία στο δημοτικό, θεωρώντας ότι της είναι πιο εύκολο να ανταποκριθεί στα ζητήματα της έρευνας σε σχέση με τις υπόλοιπες τάξεις. Από τον σχεδιασμό της έρευνας δεν περιμέναμε από μαθητές τόσο μικρής ηλικίας να ανταποκριθούν θετικά στα ερωτήματα που θέσαμε, αφού, σύμφωνα με τον Piaget μόλις εισέρχονται στο στάδιο των τυπικών λειτουργιών ή της αφαιρετικής σκέψης και πολλοί από αυτούς ίσως δεν έχουν εισέλθει ακόμη (Richmond P.G., 1970: 82-87).

1.4. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Αρχικά, επιδιώχθηκε η γνωριμία της ερευνήτριας με τη δασκάλα και τα παιδιά της τάξης και κατόπιν η συνεννόηση της ερευνήτριας με τη δασκάλα της τάξης για το χρόνο υλοποίησης των συναντήσεων. Έγιναν δύο συναντήσεις με τους μαθητές μέσα στο μικρό χρονικό διάστημα των δύο εβδομάδων κατά τον μήνα Μάρτιο του 2012, με σκοπό να υπάρξει μία συνοχή στο ερευνητικό περιεχόμενο. Η πρώτη μας συνάντηση πραγματοποιήθηκε στις δεκαέξι Μαρτίου το 2012 και διήρκεσε ένα σχολικό δίωρο, ενώ η δεύτερη πραγματοποιήθηκε στις είκοσι οχτώ Μαρτίου του 2012 και διήρκεσε μία σχολική ώρα. Στην πρώτη μας συνάντηση, η οποία διήρκεσε ένα σχολικό δίωρο, μοιράσαμε ένα φυλλάδιο το οποίο περιείχε στοιχεία και χαρακτηριστικά του συμβολισμού, καθώς, και τα δύο ποιήματα, με τα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Καταρχάς, η ερευνήτρια παρουσίασε το συμβολισμό ως ρεύμα και εξήγησε διάφορα στοιχεία, τα οποία ήταν απαραίτητα για την πλήρη κατανόηση. Επίσης, παρουσίασε το συμβολισμό ως σχήμα λόγου και έδωσε πλούσιο φωτογραφικό υλικό με παραδείγματα, με μοναδικό σκοπό την πολύπλευρη κατανόηση από μέρους των μαθητών. Αν και ο συμβολισμός δεν διδάσκεται στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης, οι μαθητές γνώριζαν αρκετά στοιχεία, αφού έχουν δουλέψει το



συμβολισμό μαζί με τη δασκάλα τους. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος δεν ήταν δύσκολο να κατανοήσουν αυτές τις πληροφορίες και περάσαμε γρήγορα στη συζήτηση και στην κάλυψη τυχόν αποριών.

Αμέσως μετά οι μαθητές άκουσαν το ποίημα του Καβάφη «Ιθάκη»¹⁷ από τη φωνή της Έλλης Λαμπέτη, ακουστικό υλικό το οποίο επιλέξαμε για την καλύτερη απόδοση του ποιήματος. Κρίνεται σημαντικό να σημειωθεί ότι οι μαθητές ήταν απόλυτα συγκεντρωμένοι σε αυτό που κάναμε και άκουσαν με πολύ προσοχή το ποίημα, το οποίο είχαν και μπροστά τους στο φυλλάδιο που τους μοιράσαμε. Αφού άκουσαν το ποίημα και συζητήσαμε διάφορα θέματα σχετικά μ' αυτό, αλλά εξηγήσαμε και δύσκολες έννοιες, τους μοιράσαμε το ερωτηματολόγιο που αφορούσε το ποίημα «Ιθάκη» του Καβάφη και αποτελούνταν από επτά ερωτήσεις. Τις ερωτήσεις αυτές κλήθηκαν να τις απαντήσουν μόνοι τους, χωρίς καμία επιπλέον βοήθεια. Όταν όλοι οι μαθητές απάντησαν τις ερωτήσεις, τότε ήμασταν έτοιμοι πια να προχωρήσουμε στο επόμενο θέμα μας.

Αμέσως μετά έγινε η απαγγελία του δεύτερου ποιήματος από την ερευνήτρια. Το δεύτερο ποίημα ήταν το «Ο δρόμος που δεν πήρα»¹⁸ του Ρόμπερτ Φρόστ. Έπειτα, ακολούθησε συζήτηση, εκτενέστερη από αυτή του πρώτου ποιήματος, που είχε ως στόχο την κάλυψη αποριών αλλά και την εισαγωγή κατά κάποιο τρόπο στο συμβολισμό του ποιήματος. Όταν και αυτή η συζήτηση έλαβε τέλος, οι μαθητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν και το δεύτερο ερωτηματολόγιο, στο οποίο υπήρχαν οκτώ ερωτήσεις από το συγκεκριμένο ποίημα. Είναι πολύ σημαντικό να ειπωθεί ότι οι ερωτήσεις αυτές ήταν κατά κάποιο βαθμό συνθετότερες από εκείνες του προηγούμενου ποιήματος και αυτό εξηγεί και τις αυξημένες ερωτήσεις των παιδιών. Όταν όλοι οι μαθητές συμπλήρωσαν τις ερωτήσεις, τότε είχε φτάσει στο τέλος της η πρώτη μας συνάντηση.

Μετά από μία εβδομάδα και αφού αφήσαμε χρονικό περιθώριο κατάλληλο ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να επεξεργαστούν τις πληροφορίες, αλλά και να μην τις διαγράψουν από τη μνήμη τους, πραγματοποιήσαμε τη δεύτερη συνάντηση. Οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και αγωνία για τη καινούργια τους δοκιμασία, αφού όπως μας εκμυστηρεύτηκαν έμειναν απολύτως ικανοποιημένοι με τη προηγούμενη δοκιμασία τους. Εφόσον την προηγούμενη φορά είχαμε αναφερθεί στο συμβολισμό, θυμίσαμε και πάλι κάποια σημαντικά στοιχεία και αμέσως, χωρίς την

¹⁷ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 92.

¹⁸ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 93.

απαγγελία τη δική μας αυτή τη φορά, οι μαθητές ανέλαβαν οι ίδιοι ο καθένας για τον εαυτό του την κατανόηση του τρίτου ποιήματος.

Το τρίτο ποίημα ήταν «Το πρώτο σκαλί»¹⁹ του Καβάφη, ποίημα με το οποίο είχαν ασχοληθεί οι μαθητές στη διάρκεια του συγκεκριμένου διδακτικού έτους. Στην πραγματοποίηση της πειραματικής μας διδασκαλίας συζητήσαμε με αφορμή το ποίημα και ακούστηκαν αρκετές απόψεις από τους μαθητές. Στο φυλλάδιο που τους μοιράσαμε, κάτω από το ποίημα, υπήρχαν δύο ερωτήματα. Το ένα ζητούσε από τους μαθητές να σχηματίσουν ένα διάλογο μέσα από τον οποίο να φαίνεται τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Για να βοηθηθούν οι μαθητές δώσαμε ένα παράδειγμα για αυτό το ερώτημα. Το δεύτερο ερώτημα ζητούσε από τα παιδιά να δώσουν έναν ορισμό για την ίδια φράση, ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Αφού συμπληρώθηκαν και αυτά τα ερωτηματολόγια από τους μαθητές, και η δεύτερη και τελευταία συνάντηση είχε φτάσει στο τέλος της.

2. Ανάλυση Απαντήσεων

Στην έρευνά μας χρησιμοποιούμε τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου με κριτές. Η *ανάλυση περιεχομένου* ως *μέθοδος* επιτρέπει την επεξεργασία ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Αντίθετα με την απλή ανάγνωση του κειμένου, η ανάλυση περιεχομένου επιτρέπει τη συστηματική διερεύνηση του κειμένου. Αυτό συνεπάγεται α) ότι το κείμενο εξετάζεται στην ολότητά του, β) ότι οι κατηγορίες που χρησιμοποιούνται για την ταξινόμηση των δεδομένων ορίζονται με σαφήνεια, και γ) ότι κάποια χαρακτηριστικά που εμφανίζονται στο κείμενο ποσοτικοποιούνται. Η ανάλυση περιεχομένου είναι, συνεπώς, μία τυποποιημένη μέθοδος που οδηγεί στη συστηματική κωδικοποίηση του γραπτού και του προφορικού λόγου και, επομένως, αντιστοιχεί στην ποσοτικοποίηση των απαντήσεων στις ανοιχτές ερωτήσεις των ερωτηματολογίων και του περιεχομένου των μη τυποποιημένων συνεντεύξεων (Robson C., 2010:417). Τέλος, τα ποσοτικά στοιχεία που προκύπτουν από την ανάλυση περιεχομένου συνοψίζονται και συσχετίζονται με στατιστικές μεθόδους (Κυριαζή Ν., 2002:283-285). Στην παρούσα εργασία για τη στατιστική ανάλυση και

¹⁹ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 98.

αναπαράσταση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιούμε το πρόγραμμα IBM SPSS Statistics 19.

Με την ολοκλήρωση των συναντήσεων τα ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν και αρχίσαμε να τα επεξεργαζόμαστε. Για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τρεις κριτές, οι οποίοι προσπάθησαν να ερμηνεύσουν και να αξιολογήσουν την κάθε απάντηση. Οι κριτές αυτοί είναι ειδικοί ερευνητές που σχετίζονται με την εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία. Οι κριτές αξιολόγησαν τις ερωτήσεις ο καθένας ξεχωριστά και η ερευνήτρια ως τρίτος κριτής έκανε τη σύγκριση και τη σύνοψη των απαντήσεων. Οι ερωτήσεις των ερωτηματολογίων αριθμήθηκαν για την καλύτερη επεξεργασία τους, κάτι που δεν υπήρχε στα ερωτηματολόγια των μαθητών με μόνο σκοπό να μην προκληθεί ο φόβος της εξέτασης από μέρους τους. Δημιουργήθηκαν τέσσερις πιθανές κατηγορίες ένταξης των αποτελεσμάτων και αυτές ήταν: «ναι», «όχι», «ίσως» και «δεν απαντά». Με το ενδεχόμενο «ναι», η απάντηση θεωρείται σωστή, ενώ με το «όχι» θεωρείται λανθασμένη. Αντίστοιχα με το «ίσως» υπάρχει μία αμφισημία ανάμεσα στους κριτές, ενώ το «δεν απαντά» αντιστοιχεί στο προφανές, ότι δηλαδή δεν έχει απαντήσει. Έγινε, επομένως, κατανοητό ότι χρησιμοποιήσαμε την ανάλυση περιεχομένου για την ανάλυση των απαντήσεων. Ακόμη, κατατάσσοντας τις απαντήσεις στις τέσσερις βαθμίδες καθίσταται φανερό ότι γίνεται μία προσπάθεια ποσοτικοποίησης των ποιοτικών μας αποτελεσμάτων. Κατ' αυτόν τον τρόπο προσεγγίζουμε κάθε ερώτηση των ερωτηματολογίων, προσθέτοντας το σχήμα αλλά και τις παρατηρήσεις μας. Κάποιες ερωτήσεις συνδυάζονται αφού αποσκοπούν στα ίδια αποτελέσματα.

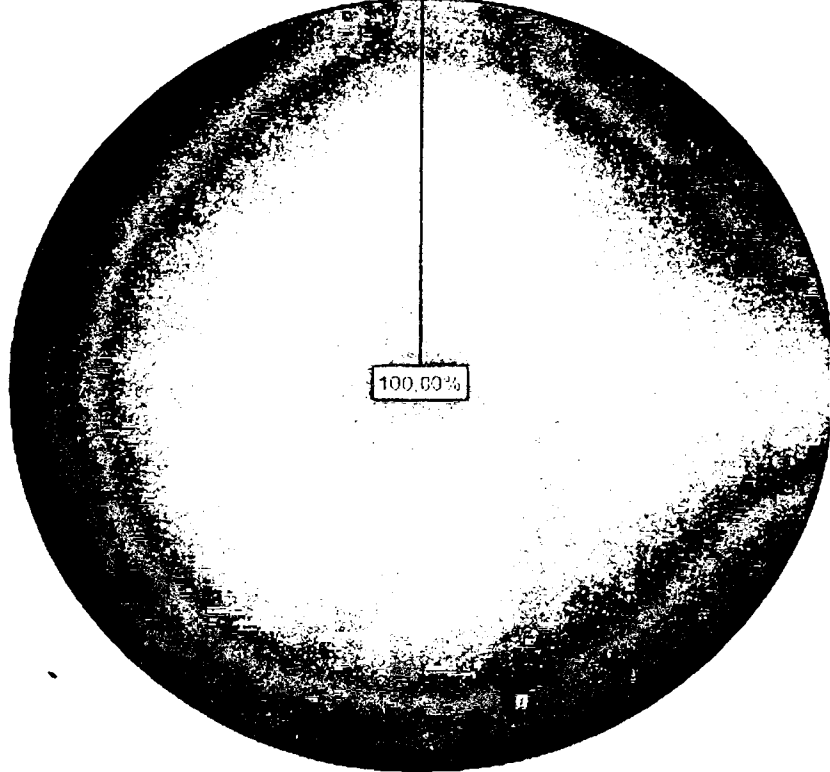
3. Αποτελέσματα της Έρευνας

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ακολουθεί την ίδια σειρά με την οποία δόθηκαν και τα ερωτηματολόγια. Επομένως, ξεκινάμε με την «Ιθάκη» του Καβάφη, ακολουθεί «Ο δρόμος που δεν πήρα» του Φρόστ και τέλος «Το πρώτο σκαλί» του Καβάφη.

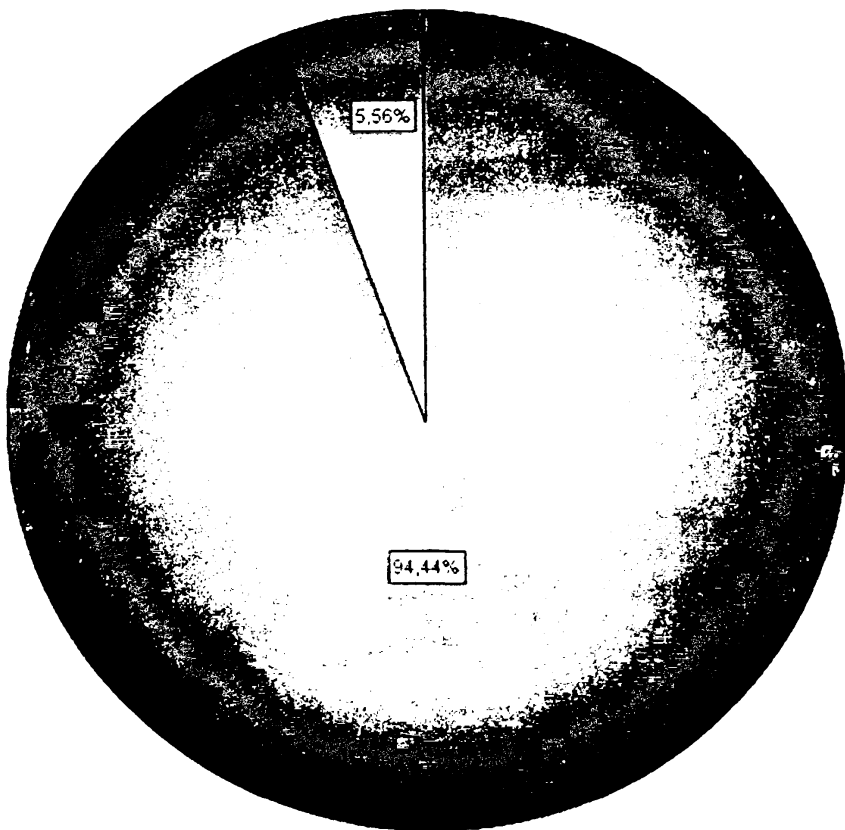
3.1. Η «Ιθάκη», Κωνσταντίνος Καβάφης

Ξεκινώντας με την «Ιθάκη»²⁰ και το ερώτημα 1^α θα πρέπει να ειπωθεί ότι το ερώτημα αυτό αναφέρεται στην κατανόηση του περιεχομένου του ποιήματος, και είναι το μόνο ερώτημα το οποίο ζητά από τους μαθητές να επιλέξουν τη σωστή απάντηση ανάμεσα σε δύο. Κατά συνέπεια, το ερώτημα είναι «Τι προτρέπει ο Καβάφης στον ταξιδιώτη: α) να βιαστεί ή β) να αργήσει να φτάσει στην Ιθάκη;». Το ερώτημα αυτό απαντήθηκε από όλους τους μαθητές σωστά, έδωσαν δηλαδή ως σωστή τη «β» απάντηση, γεγονός που φανερώνει ότι έχουν κατανοήσει σημασιολογικά το ποίημα. Περνώντας στο ερώτημα 1^β, το οποίο και αυτό αναφέρεται στην κατανόηση του περιεχομένου και συνδέεται άμεσα με το ερώτημα 1^α, υπάρχει η ερώτηση «Γιατί λέτε να το κάνει αυτό;». Σχετικά με αυτήν την ερώτηση, διαπιστώνουμε ότι και πάλι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους απαντούν σωστά. Μονάχα ένας μαθητής δεν έχει απαντήσει και αυτό πιστεύουμε ότι συνέβη εκ παραδρομής. Όσο αφορά το περιεχόμενο διαπιστώσαμε ότι οι μαθητές έχουν κατανοήσει το ποίημα της Ιθάκης και που αυτό αναφέρεται. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε τα σχήματα, τα οποία απεικονίζουν τις απαντήσεις της κάθε ερώτησης. Σκόπιμο θεωρούμε να επαναλάβουμε τις τέσσερις πιθανές κατηγορίες ένταξης των αποτελεσμάτων. Με το ενδεχόμενο «ναι», η απάντηση θεωρείται σωστή, ενώ με το «όχι» θεωρείται λανθασμένη. Αντίστοιχα με το «ίσως» υπάρχει μία σύγχυση ανάμεσα στους κριτές, ενώ το «δεν απαντά» αντιστοιχεί στο ότι δεν έχει απαντήσει.

²⁰ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 92.

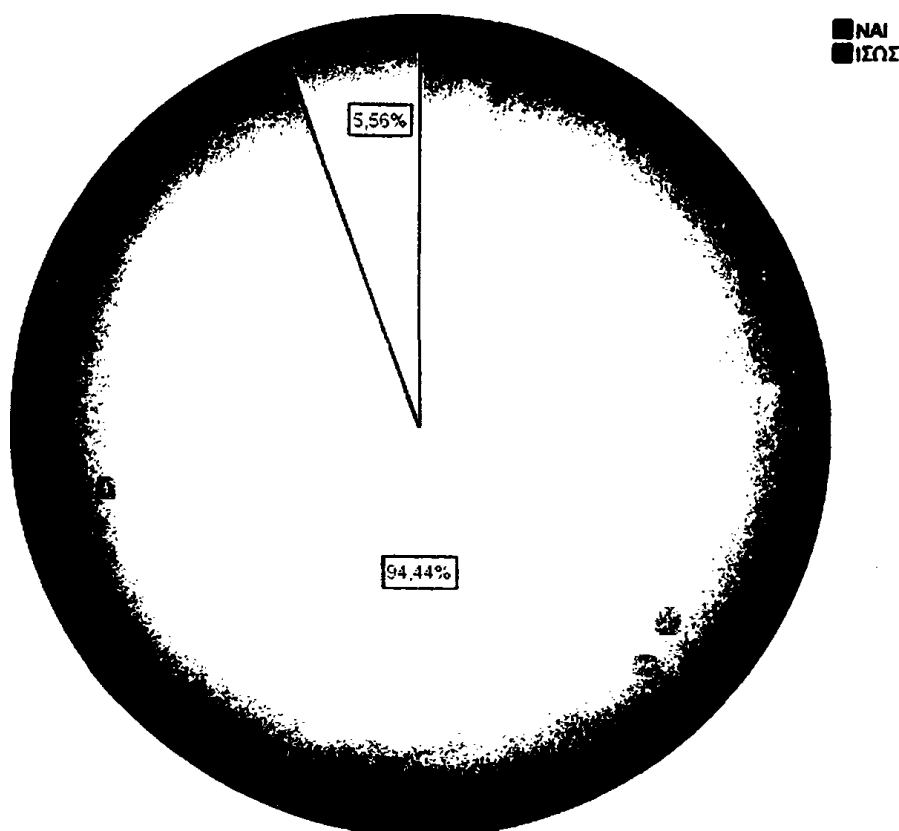


Σχήμα 1, Ερώτηση 1^α: Τι προτρέπει ο Καβάφης στον ταξι
 α) Του λέει να βιαστεί να φτάσει στην Ιθάκη;
 β) Του λέει να αργήσει να φτάσει;



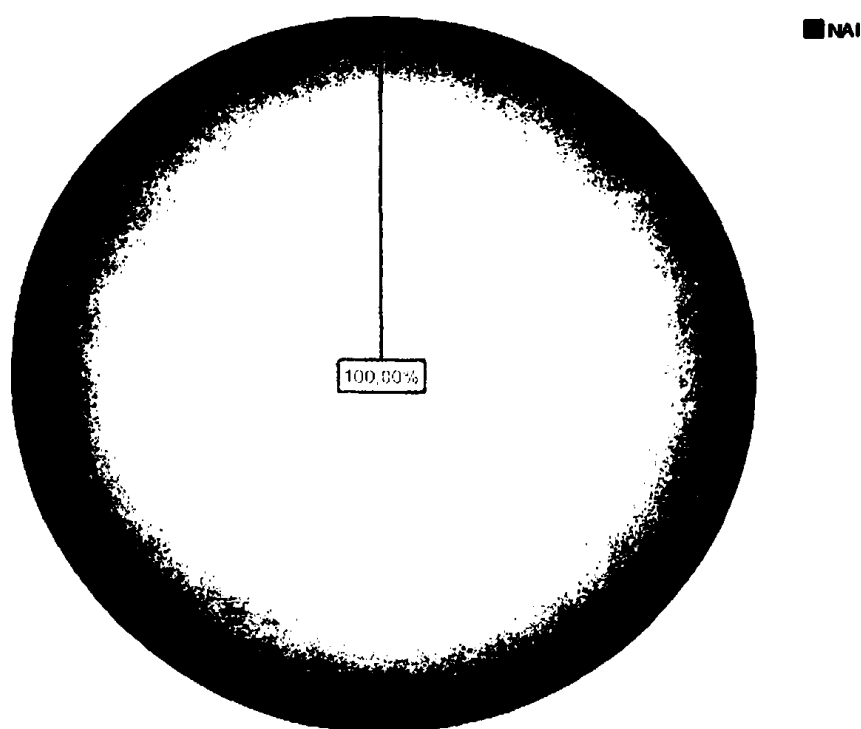
Σχήμα 2, Ερώτηση 1^β: Γιατί λέτε να το κάνει αυτό;

Με τη δεύτερη ερώτηση γίνεται μία προσπάθεια να εισαχθούμε στο συμβολισμό. Αυτή ρωτά τους μαθητές «Τι προσφέρει η Ιθάκη στον ταξιδιώτη;». Οι μαθητές απάντησαν σωστά κατά πολύ μεγάλο ποσοστό (94,44 %) και μόνο ένας από αυτούς με την απάντησή του δημιούργησε σύγχυση στους κριτές. Έτσι, το γραπτό αυτό εντάχθηκε στην κατηγορία «ίσως». Γίνεται κατανοητό ότι παρά την ηλικία τους έχουν ανεπτυγμένη κρίση και αυτό σίγουρα οφείλεται στο ότι έχουν δουλέψει με τη δασκάλα τους πάνω σε διάφορα θέματα και έχουν αποκτήσει τριβή. Σίγουρα, όμως, έκπληξη μας προξενεί το γεγονός ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των μαθητών, μέχρι στιγμής τουλάχιστον, είναι σε θέση να απαντά σε ερωτήσεις με κάποιο βαθμό δυσκολίας. Θεωρούμε ότι αυτή η ερώτηση έχει κάποιο βαθμό δυσκολίας, παρά το γεγονός ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικότατα. Η θετική ανταπόκριση των μαθητών πηγάζει από το γεγονός ότι είχαν πρότερη ενασχόληση με τέτοιου είδους θέματα.

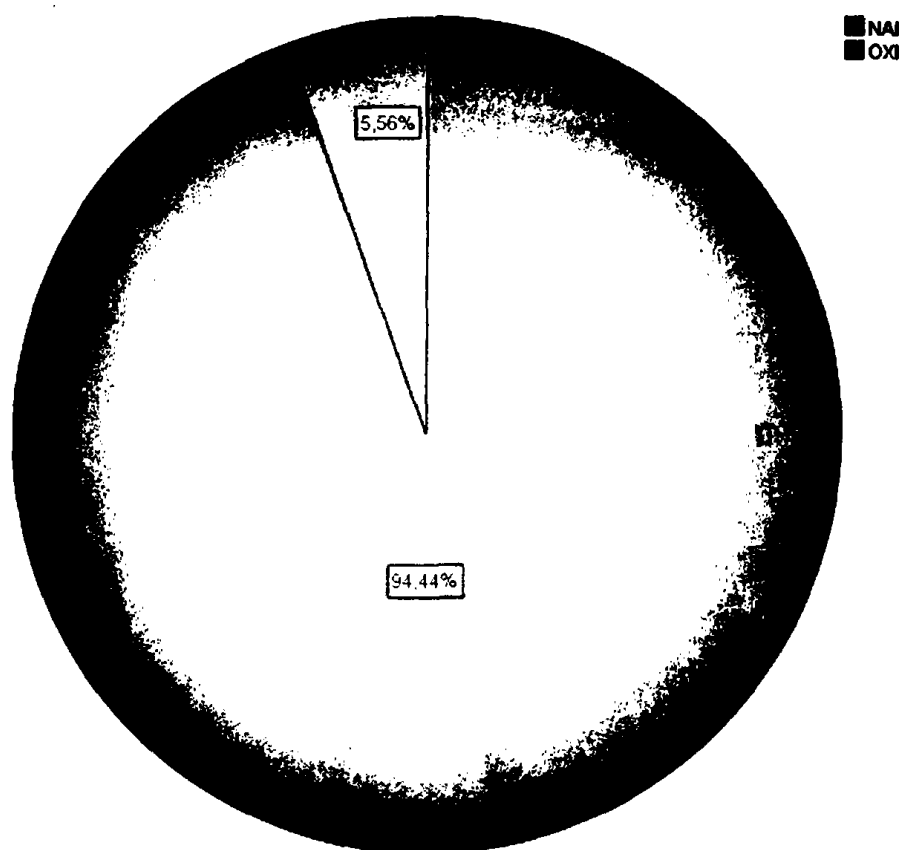


Σχήμα 3, Ερώτηση 2: Τι προσφέρει η Ιθάκη στον ταξιδιώτη;

Την τρίτη και την πέμπτη ερώτηση την επεξεργαζόμαστε μαζί, καθώς, και οι δύο αναφέρονται στο κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να βρουν που κρύβεται ο συμβολισμός αλλά και να τεκμηριώσουν την απάντησή τους. Ξεκινώντας με το πρώτο σκέλος της τρίτης ερώτησης (3^α), το οποίο έγκειται «Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη;», μετά χαράς διαπιστώνουμε ότι όλοι οι μαθητές αντιλήφθηκαν που κρύβεται ο συμβολισμός. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς, μαθητές τέτοιας ηλικίας θεωρούμε ότι είναι δύσκολο να ανταποκριθούν στα ερωτήματα αυτά, όταν μάλιστα δεν έχουν διδαχθεί το συμβολισμό. Αντίθετα, το δικό μας δείγμα αξιοποιώντας το υπόβαθρό του τα έχει καταφέρει περίφημα. Στο δεύτερο σκέλος της τρίτης ερώτησης (3^β), ερώτημα που ζητούσε να τεκμηριώσουν σχετικά με το συμβολισμό, ζητούσε δηλαδή το «Γιατί;», και πάλι το ποσοστό επιτυχίας ήταν πολύ μεγάλο (94,44 %). Οι δεκαεπτά από τους δεκαοχτώ μαθητές απάντησαν σωστά και μόνο ένας έδωσε λανθασμένη απάντηση. Και πάλι το αποτέλεσμα αυτό μας ξάφνιασε, καθώς, όλοι οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικότερα, κάτι που συμβαίνει σπάνια με όλους τους μαθητές μίας τάξης.

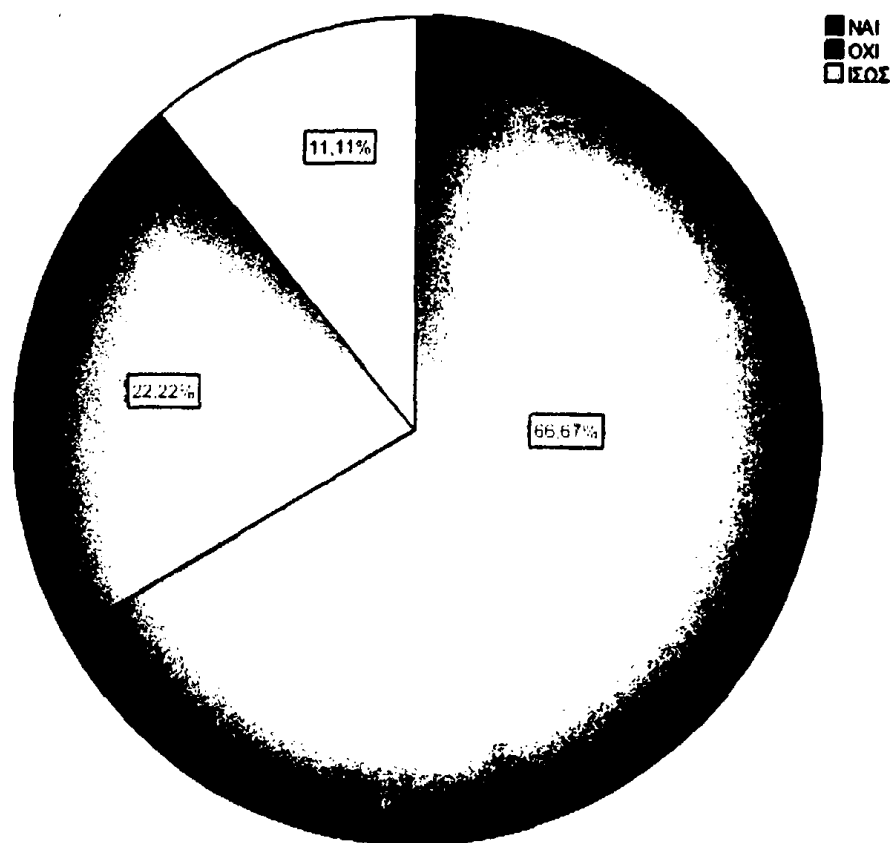


Σχήμα 4, Ερώτηση 3^α: Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη;



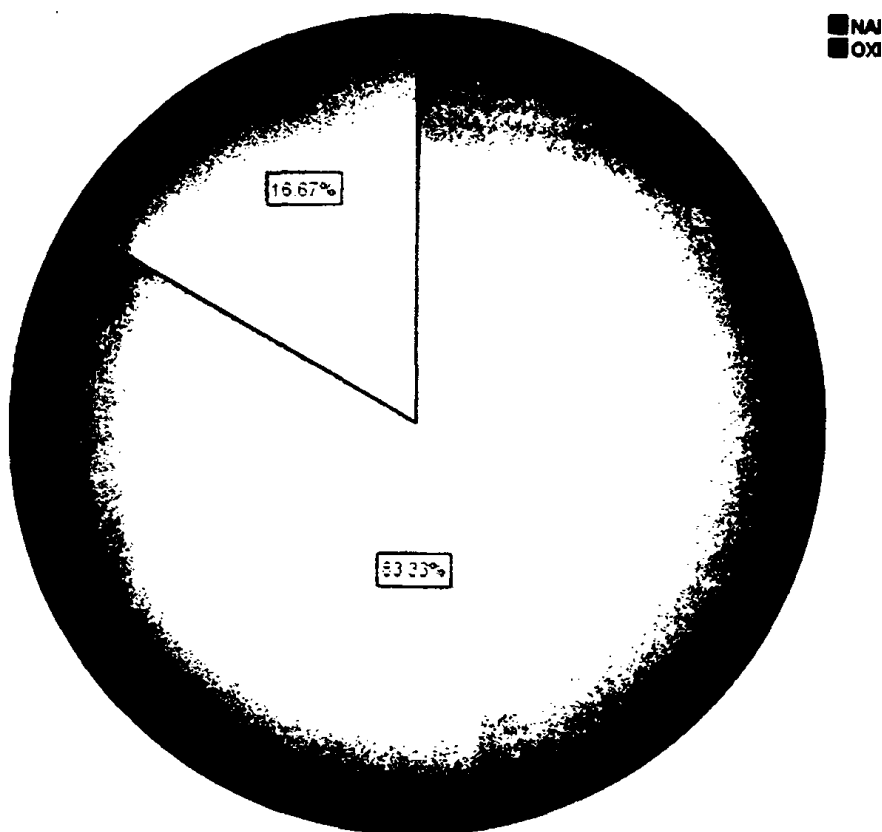
Σχήμα 5, Ερώτηση 3^β: Γιατί;

Συνεχίζοντας με την πέμπτη ερώτηση, που και αυτή αναφέρεται στην εύρεση και στην τεκμηρίωση σχετικά με το συμβολισμό από τη πλευρά των μαθητών, αν και έχει και αυτή δύο σκέλη, εμείς την επεξεργαζόμαστε ως ένα, γιατί το ένα εξαρτάται απόλυτα από το άλλο και οι μαθητές έχουν απαντήσει συνολικά και στα δύο. Η ερώτηση αυτή είναι η εξής: «Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι;». Η συγκεκριμένη ερώτηση ίσως δυσκόλεψε τους μαθητές, καθώς, μονάχα δώδεκα απάντησαν σωστά, τέσσερις λανθασμένα και στην κατηγορία του «ίσως» εντάχθηκαν δύο. Αν και πάλι το ποσοστό των σωστών απαντήσεων είναι μεγάλο (66,67 %), υποθέτουμε ότι πολλοί μαθητές από αυτούς που απάντησαν λανθασμένα ή εντάσσονται στην κατηγορία του «ίσως» έχουν κατανοήσει το συμβολισμό, αλλά δεν τον απέδωσαν σωστά είτε συντακτικά είτε εκφραστικά. Ας μην ξεχνάμε, όμως, ότι το δείγμα μας αποτελείται από μαθητές μόλις της έκτης τάξης του δημοτικού, πολύ μικρούς δηλαδή για τέτοιες δοκιμασίες.



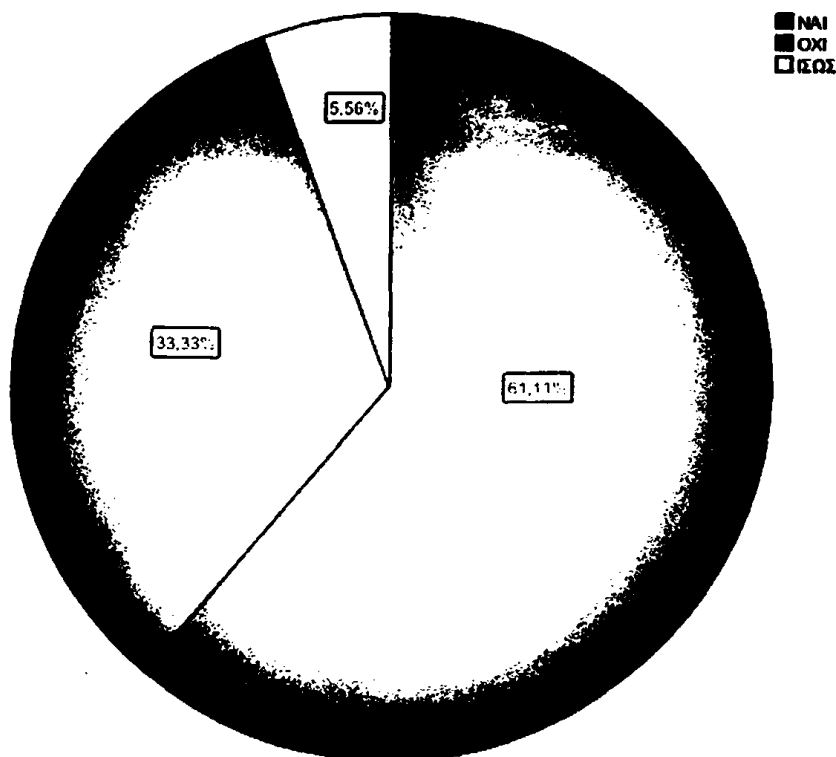
Σχήμα 6, Ερώτηση 5: Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι;

Γυρίζοντας λιγάκι πίσω στην ερώτηση τέσσερα διαπιστώνουμε ότι και αυτή αφορά την πρόσληψη του συμβολισμού. Αναφορικά με την ερώτηση «Τι νόημα έχει εδώ το ταξίδι;», οι μαθητές και σε αυτήν την ερώτηση τα πήγαν περίφημα, αφού μόλις οι τρεις από τους δεκαοχτώ απάντησαν λανθασμένα. Έτσι, οι υπόλοιποι δεκαπέντε κατάφεραν να δώσουν σωστές απαντήσεις και μάλιστα πολλοί από αυτούς εκφράστηκαν σε πολύ καλύτερο επίπεδο αναλογικά με την ηλικία τους. Αν και οι τρεις λανθασμένες απαντήσεις είναι μικρός αριθμός, κάποιες από αυτές ίσως να υπέπεσαν στα σφάλματα της έκφρασης ή της σύνταξης, με αποτέλεσμα να δίνουν εντελώς διαφορετικό νόημα σε σχέση με τις προθέσεις του ερωτώμενου.



Σχήμα 7, Ερώτηση 4: Τι νόημα έχει εδώ το ταξίδι;

Με την έκτη ερώτηση επιχειρείται η μεταφορά του συμβολισμού στο παρόν, στη ζωή μας. Η ερώτηση είναι η εξής: «Τι σημαίνει η Ιθάκη για την καθημερινή ζωή του καθενός μας;». Αυτή η ερώτηση είναι κατά κάποιο βαθμό πιο περίπλοκη από τις υπόλοιπες, αφού προϋποθέτει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Έντεκα μαθητές απάντησαν σωστά, έξι λανθασμένα και ένας εντάχθηκε στην κατηγορία του «ίσως». Είμαστε σίγουρα ικανοποιημένοι και με αυτό το ποσοστό των σωστών απαντήσεων (61,11 %), καθώς θεωρείται αρκετά μεγάλο συγκριτικά με την ηλικία των μαθητών και τις απαιτήσεις που έχουμε από αυτούς. Κατά πλειοψηφία οι μαθητές κατάφεραν να μεταφέρουν το συμβολισμό στο παρόν, ενώ αναμενόμενη ήταν και η εμφάνιση πλήθος λανθασμένων απαντήσεων. Σε όλες αυτές τις απαντήσεις πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας ότι οι μαθητές σε αυτήν την ηλικία βρίσκονται στη διαμόρφωση του γραπτού τους λόγου. Παρ' όλα αυτά, υπήρχαν γραπτά που ξεχώρισαν για το λόγο τους και που σίγουρα, αν δεν γνωρίζαμε, δεν θα τα κατατάσσαμε σε γραπτά της τελευταίας τάξης του δημοτικού.

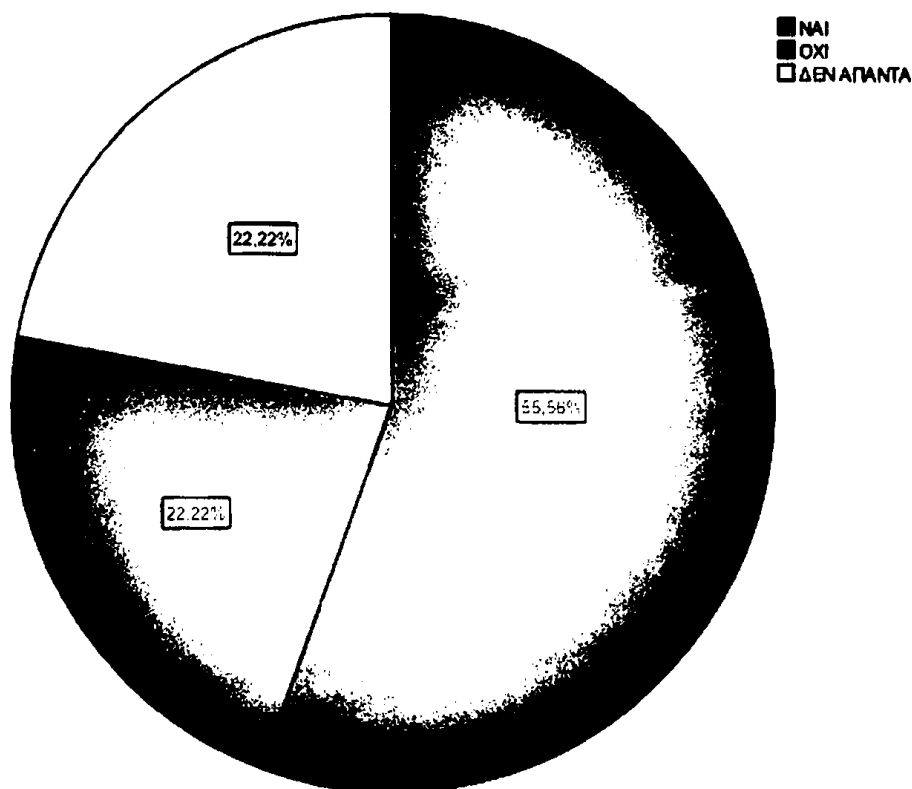


Σχήμα 8, Ερώτηση 6: Τι σημαίνει η Ιθάκη για την καθημερινή ζωή του καθενός μας;

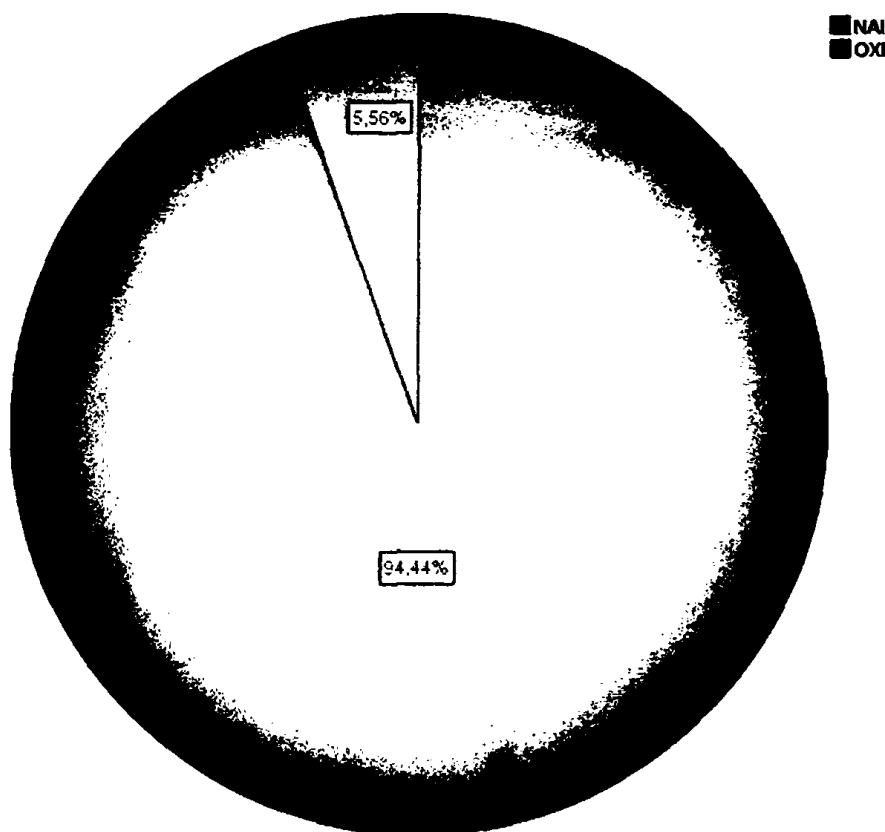
Με την ερώτηση επτά κλείνει τον κύκλο του το ερωτηματολόγιο για την «Ιθάκη». Η ερώτηση επτά στοχεύει στο να αντιληφθούμε αν οι μαθητές είναι σε θέση να μεταφέρουν το συμβολισμό σε προσωπικό επίπεδο. Αποτελείται από δύο σκέλη α και β και θα τα εξετάσουμε και εμείς ξεχωριστά. Ως πρώτο σκέλος ορίζεται το ερώτημα «Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή;», ενώ ως δεύτερο «Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος;». Όσο αφορά το πρώτο σκέλος σωστά απάντησαν δέκα μαθητές, λανθασμένα τέσσερις και δεν απάντησαν καθόλου τέσσερις μαθητές. Αν και αυτά τα ποσοστά είναι ικανοποιητικά, εντύπωση μας προξενεί το ποσοστό της κατηγορίας του «δεν απαντά» (22,22 %). Θεωρούμε, βέβαια, ότι στην προσπάθειά τους οι μαθητές να αποδώσουν και τα δύο σκέλη των ερωτήσεων μπερδεύτηκαν και τελικά χωρίς να το συνειδητοποιήσουν άφησαν το πρώτο σκέλος αναπάντητο. Ακόμη, πιστεύουμε ότι είναι δύσκολο για ένα παιδί ακόμη και του γυμνασίου να πραγματοποιήσει τη μεταφορά του συμβολισμού στη δική του ζωή, πόσο μάλλον του δημοτικού σχολείου. Αν λάβουμε υπόψη μας όλα αυτά, κατανοούμε ότι οι δέκα

μαθητές που απάντησαν σωστά από τους δεκαοκτώ είναι ένας πάρα πολύ καλός αριθμός, αναπάντεχος θα λέγαμε.

Το δεύτερο σκέλος της ερώτησης επτά παρουσίαζε σίγουρα μικρότερη δυσκολία και αυτό διαπιστώθηκε και από τα ποσοστά των απαντήσεων. Μόνο ένας από τους δεκαοκτώ μαθητές απάντησε λανθασμένα, ενώ όλοι οι υπόλοιποι απάντησαν πολύ σωστά. Αυτός ο ένας μαθητής στην προσπάθεια του να αποδώσει όσο καλύτερα μπορούσε αυτά που σκεφτόταν μπερδεύτηκε, παρόλο που είναι πολύ πιθανό να ήξερε την απάντηση. Τελειώνοντας, σημασία έχει να παρατηρήσουμε ότι οι ερωτήσεις παρουσιάζουν μία κλιμάκωση, από τις πιο απλές στις πιο σύνθετες. Πολλές φορές, συνεπώς, δικαιολογούμε κάποιες απαντήσεις και ενθουσιαζόμαστε με κάποιες άλλες. Κάπως έτσι τέλειωσε η ανάλυση του πρώτου ποιήματος και αυτό που έχουμε να παρατηρήσουμε είναι ότι οι περισσότεροι μαθητές ανταποκρίθηκαν με θετικά αποτελέσματα και άρα κατανόησαν το συμβολισμό του ποιήματος, αλλά και ανταποκρίθηκαν σε σύνθετες μορφές σκέψης.



Σχήμα 9, Ερώτηση 7^α: Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή;



Σχήμα 10, Ερώτηση 7^β: Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος;

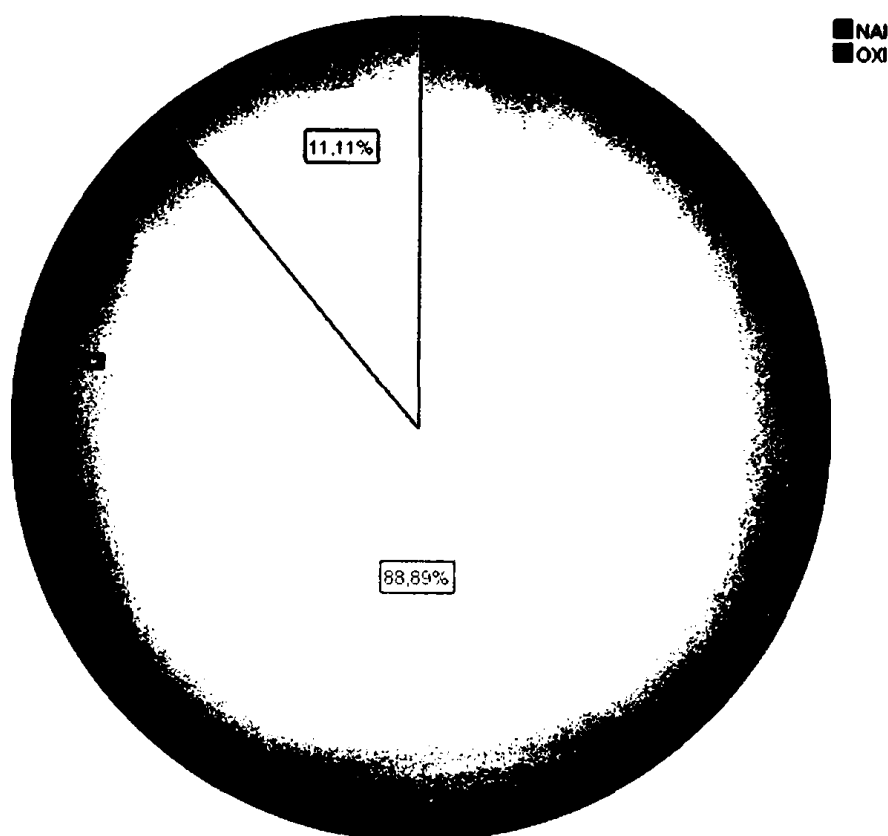
3.2. «Ο δρόμος που δεν πήρα», Ρόμπερτ Φρόστ

Συνεχίζουμε με την ανάλυση του δεύτερου ποιήματος, αυτό του Ι «Ο δρόμος που δεν πήρα»²¹, κατά παρόμοιο τρόπο με το προηγούμενο Καβάφη. Ομαδοποιούμε, επομένως, κάποιες ερωτήσεις ανάλογα με παρουσίας τους. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι με το συγκεκριμένο μαθητές δεν είχαν καμία προηγούμενη επαφή και το αντίκριζαν για πρώτη φορά. Επίσης, θα πρέπει να τονιστεί ότι είναι ένα δύσκολο ποίημα λόγω του συμβολισμού, και φυσικά σε μεγαλύτερο επίπεδο δυσκολίας από το προηγούμενο. Τα στοιχεία μαζί μας προϊδεάζουν ότι ίσως οι μαθητές να αντιμετωπίσουν κάποιες δυσκολίες.

²¹ Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 93.



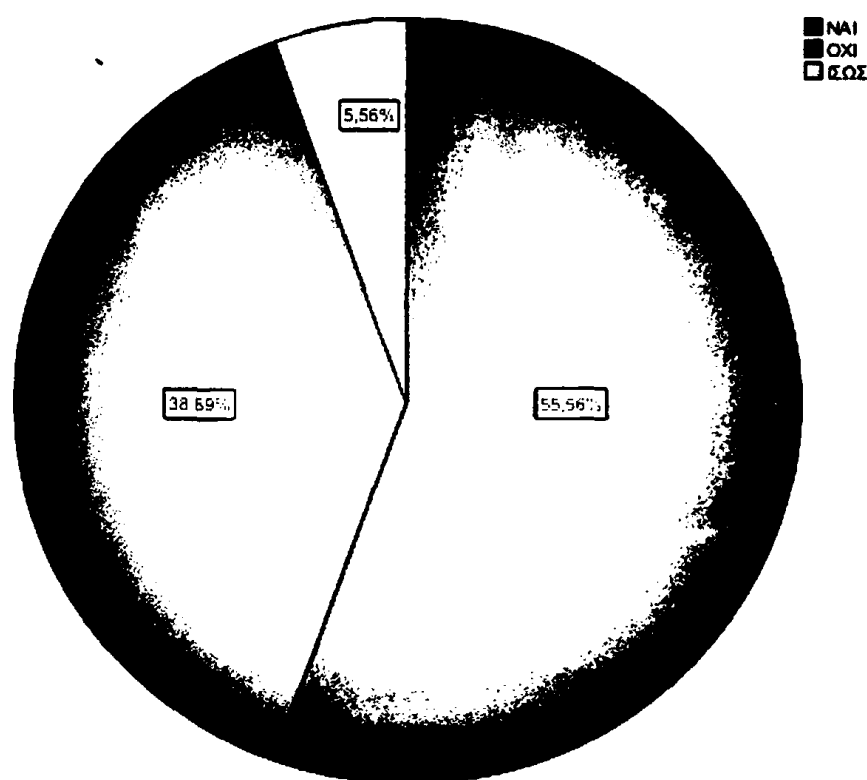
Η πρώτη ερώτηση αποσκοπεί στο να ελέγξει αν και κατά πόσο οι μαθητές κατανόησαν το περιεχόμενο του ποιήματος και είναι η εξής «Ποιο δρόμο διάλεξε ο ποιητής;». Σε αυτήν την ερώτηση οι δεκαέξι από τους δεκαοχτώ μαθητές απάντησαν σωστά, ενώ μόνο οι δύο λανθασμένα. Θεωρούμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό απάντησε σωστά (88,89 %) και σύμφωνα με τη δυσκολία του ποιήματος είμαστε αρκετά ευχαριστημένοι. Οπότε, κατανοούμε ότι η πλειοψηφία έχει κατανοήσει το περιεχόμενο του ποιήματος. Στη συνέχεια παρουσιάζεται το σχήμα.



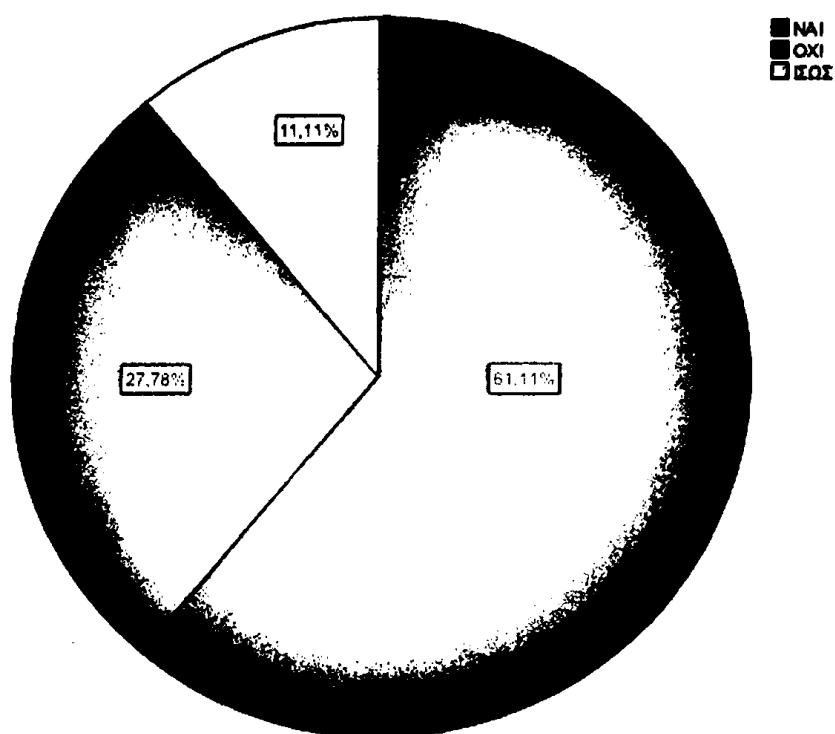
Σχήμα 11, Ερώτηση 1: Ποιο δρόμο διάλεξε ο ποιητής;

Τη δεύτερη και τη τρίτη ερώτηση την εξετάζουμε μαζί, καθώς, και οι δύο αποσκοπούν στο να μας ενημερώσουν αν οι μαθητές μπορούν να ερμηνεύσουν το συμβολισμό. Η δεύτερη ερώτηση τους δόθηκε μ' αυτόν τον τρόπο, «Γιατί λες αναφέρει ότι αυτή η επιλογή του έκανε όλη τη διαφορά;», ενώ η τρίτη «Τι σημαίνει να διαλέγεις τον πιο δύσβατο δρόμο, να κάνεις τις πιο ασυνήθιστες επιλογές;». Ξεκινώντας με τη δεύτερη ερώτηση, παρατηρούμε ότι το ποσοστό επιτυχίας μειώθηκε σημαντικά, μόλις δέκα μαθητές απάντησαν σωστά, επτά λανθασμένα και

ένας εντάχθηκε στην κατηγορία του «ίσως». Πρέπει να διευκρινιστεί ότι εκτός από τη δυσκολία του ποιήματος και τη μη προηγούμενη ενασχόληση των μαθητών με αυτό, σημαντική δυσκολία παρουσίαζαν και οι ερωτήσεις. Δηλαδή το επίπεδο συνολικά ανέβηκε και παρατηρήθηκε, κατά συνέπεια, κλιμάκωση όχι μόνο στις ερωτήσεις αλλά και στη σειρά των ποιημάτων. Στη τρίτη ερώτηση οι έντεκα μαθητές απάντησαν σωστά, οι πέντε λανθασμένα και οι δύο εντάσσονται στην κατηγορία του «ίσως». Αν και είναι ένα καλό ποσοστό επιτυχημένων απαντήσεων (61,11 %), σίγουρα το επίπεδο ακολουθεί μία φθίνουσα πορεία. Από τις πρώτες ερωτήσεις διαφαίνεται όντως ότι το συγκεκριμένο ποίημα δυσκόλεψε τους μαθητές, κάτι βέβαια που ήταν αναμενόμενο. Έγινε, συνεπώς, απόλυτα αντιληπτό ότι οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στην ερμηνεία του συμβολισμού, όμως και πάλι η πλειοψηφία ανταποκρίθηκε θετικά.



Σχήμα 12, Ερώτηση 2: Γιατί λες αναφέρει ότι αυτή η επιλογή του έκανε όλη τη διαφορά;

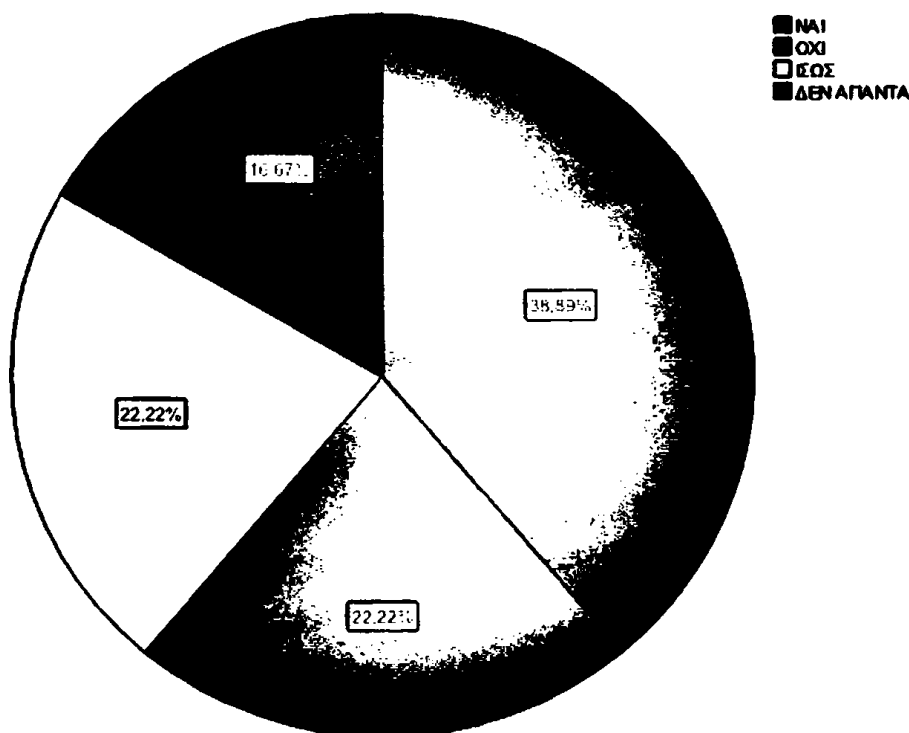


Σχήμα 13, Ερώτηση 3: Τι σημαίνει να διαλέγεις τον πιο δύσβατο δρόμο, να κάνεις τις πιο ασυνήθιστες επιλογές;

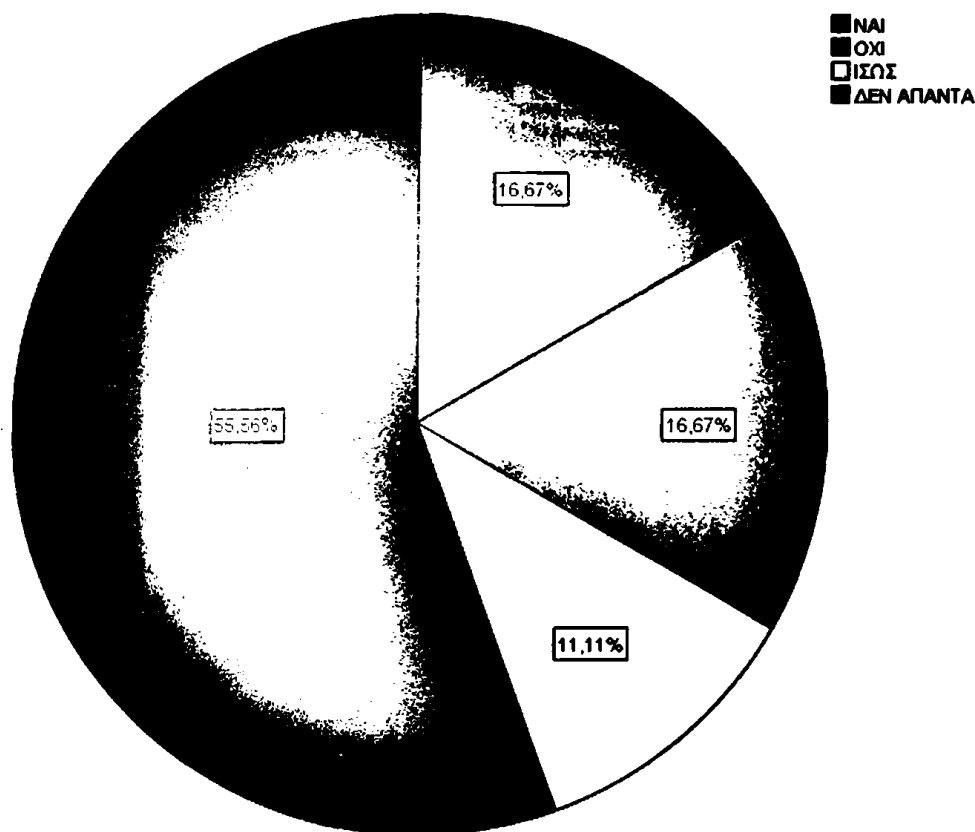
Την τέταρτη και την έκτη ερώτηση τις αναλύουμε μαζί, καθώς και οι δύο εντάσσονται στη ίδια κατηγορία. Από το συνδυασμό αυτό των δύο ερωτήσεων αναμένουμε να αντιληφθούμε αν οι μαθητές μπορούν να μεταφέρουν το συμβολισμό στο ρεαλιστικό επίπεδο και να δώσουν ένα παράδειγμα από προσωπική τους εμπειρία. Την ερώτηση τέσσερα την χωρίζουμε σε δύο σκέλη και είναι η εξής: 4^α) «Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι ο περισσότερος;», 4^β) «Δώστε από ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας.». Ξεκινώντας αμέσως με το πρώτο σκέλος, επτά μαθητές απάντησαν σωστά, τέσσερις λανθασμένα, δεν απάντησαν τρεις και τέσσερις εντάσσονται στην κατηγορία «ίσως». Το αποτέλεσμα αυτό δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικό, αλλά αν λάβουμε υπόψη μας την ηλικία των μαθητών και τη δυσκολία του ποιήματος και των ερωτήσεων, καταλήγουμε ότι μάλλον είναι ένα καλό ποσοστό. Ακόμη, πολλοί μαθητές ανέφεραν τους κινδύνους, αλλά δεν καθόρισαν σε ποιο δρόμο τους συναντάμε. Αυτό το γεγονός αποδεικνύει ότι υπήρχε μία σύγχυση στο μυαλό τους και δεν μπόρεσαν να

κατανοήσουν το διπλό ερώτημα. Επίσης, το συγκεκριμένο αποτέλεσμα μπορούμε να το αποδώσουμε και στη ανυπομονησία τους να ολοκληρώσουν το ερώτημα, καθώς η ηλικία τους είναι τόσο μικρή, σύμφωνα με την οποία είναι σύνηθες φαινόμενο αυτή η συμπεριφορά.

Στο δεύτερο σκέλος, στο οποίο ζητούνταν από τους μαθητές να δώσουν παράδειγμα από τη καθημερινή τους ζωή, τα αποτελέσματα ήταν διαφορετικά. Μόνο οι τρεις μαθητές κατάφεραν να ανταποκριθούν θετικά, τρεις απάντησαν λανθασμένα, δύο εντάχθηκαν στην κατηγορία «ίσως» και οι δέκα δεν απάντησαν καθόλου. Ξίγουρα μέσα από αυτά τα αποτελέσματα γίνεται κατανοητό ότι οι μαθητές δεν μπόρεσαν να μεταφέρουν το συμβολισμό στο προσωπικό τους επίπεδο και να δώσουν το ζητούμενο παράδειγμα, κάτι βέβαια που δεν διαπιστώθηκε με το προηγούμενο ποίημα. Η δυσκολία του ποιήματος αυτού διαπιστώνεται ολοένα περισσότερο με την πάροδο της κάθε ερώτησης, αφού και σε αυτό το ποίημα υπάρχει κλιμάκωση από το ηπιότερο στο πιο σύνθετο ερώτημα. Βέβαια, πιθανό είναι πολλοί μαθητές που δεν απάντησαν σε αυτό το ερώτημα να το έκαναν εντελώς ασυνείδητα στην προσπάθειά τους να απαντήσουν επιτυχώς και τα δύο σκέλη.



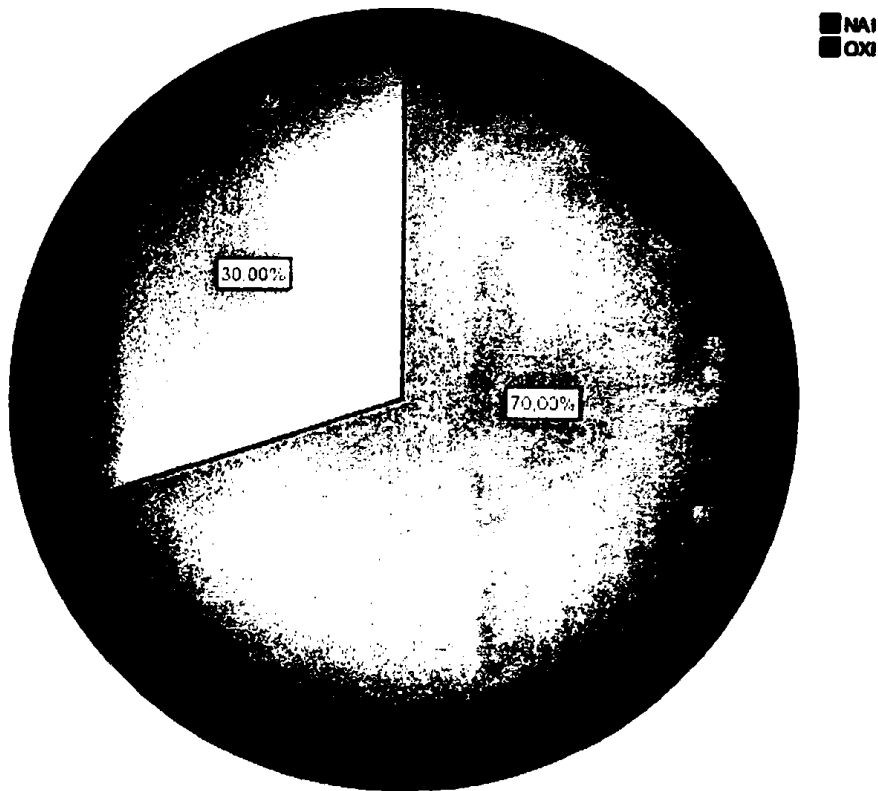
Σχήμα 14, Ερώτηση 4^α: Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι ο περισσότερο;



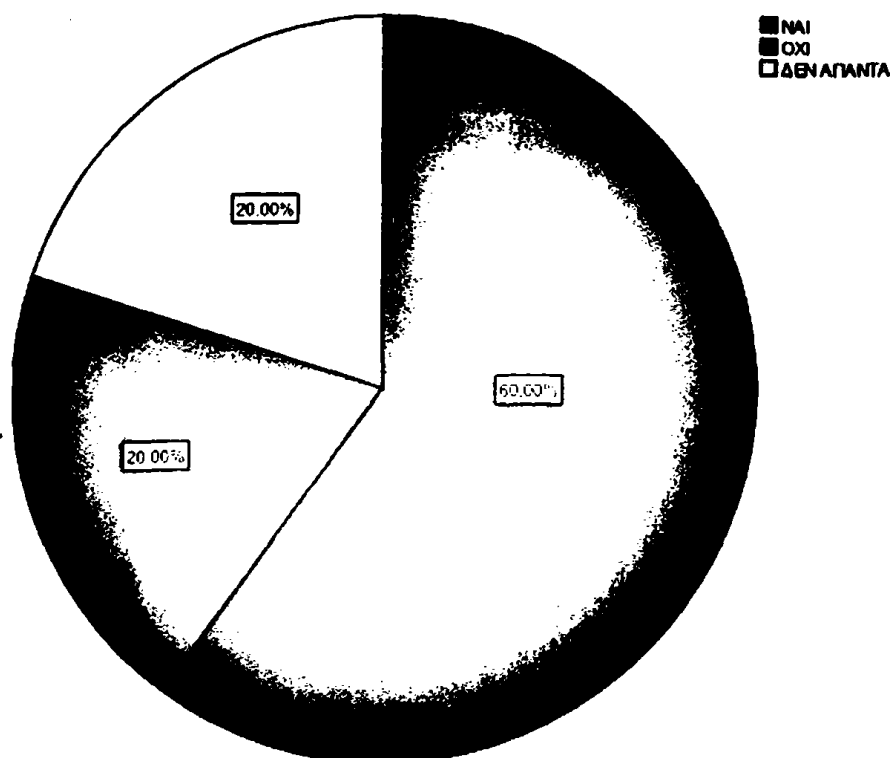
Σχήμα 15, Ερώτηση 4^β: Δώστε ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας.

Η έκτη ερώτηση που εντάσσεται στην ίδια κατηγορία με την τέταρτη, αποτελείται και αυτή από δύο σκέλη και είναι η εξής: 6^α) «Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο;» και 6^β) «Πώς νιώσατε;». Σε αυτήν την ερώτηση, όμως, οι οχτώ μαθητές απάντησαν ότι δεν τους έχει συμβεί να διαλέξουν το «λιγότερο περπατημένο δρόμο», οπότε αξιολογούμε μόνο τους δέκα μαθητές από τους δεκαοχτώ. Έτσι, στο πρώτο σκέλος επτά από τους μαθητές απάντησαν σωστά και τρεις λανθασμένα. Είναι ένα καλό ποσοστό θετικών απαντήσεων (70 %), αλλά πρέπει να το δούμε σε συνάρτηση με το δεύτερο σκέλος. Στο δεύτερο σκέλος οι έξι μαθητές απάντησαν σωστά, οι δύο λανθασμένα και οι υπόλοιποι δύο δεν απάντησαν καθόλου. Και αυτό είναι ένα καλό ποσοστό σωστών απαντήσεων (60 %), παρά τα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε σε αυτή την ερώτηση. Οι ερωτήσεις τέσσερα και έξι φάνηκε ότι δυσκόλεψαν τους μαθητές και ότι συμπερασματικά δυσκολεύτηκαν να μεταφέρουν το συμβολισμό σε προσωπικές τους εμπειρίες. Θα πρέπει, ωστόσο, να

λάβουμε υπόψη μας ότι πολλοί μαθητές σε αυτή την ηλικία δεν επιδεικνύουν μεγάλη υπομονή και κουράζονται εύκολα. Παράγοντες που δυσκόλεψαν τους μαθητές ίσως ήταν και αυτοί.

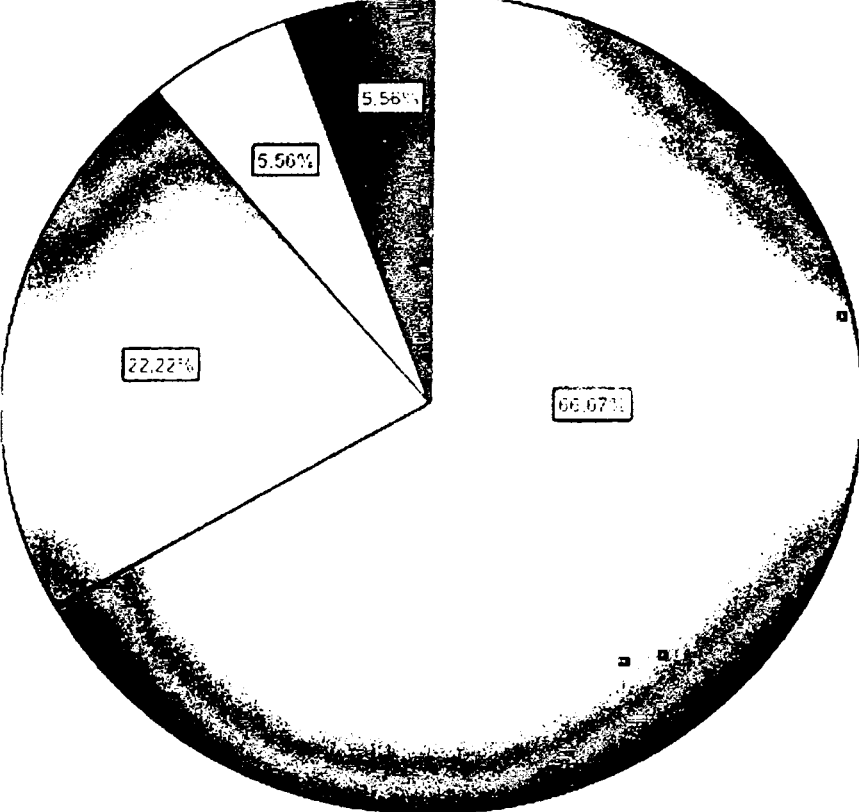


Σχήμα 16, Ερώτηση 6^α: Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο;

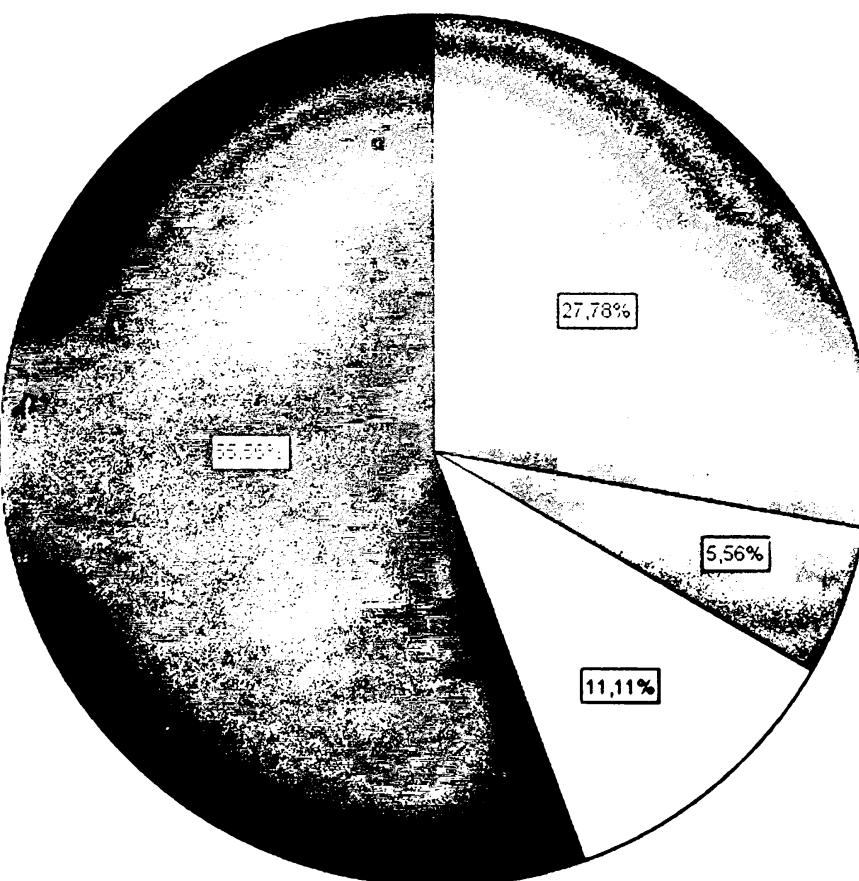


Σχήμα 17, Ερώτηση 6^β: Πώς νιώσατε;

Γυρνώντας λιγάκι πίσω, η ερώτηση πέντε αφορά και αυτή μία πτυχή του συμβολισμού στο ποίημα και χωρίζεται σε δύο σκέλη. Το πρώτο σκέλος ορίζεται κάπως έτσι: «Τι συμβολίζει ο δρόμος σε αυτό το ποίημα;» και το δεύτερο «Πως αλλιώς θα το έλεγες με μία φράση;». Στο πρώτο σκέλος δώδεκα μαθητές απάντησαν σωστά, τέσσερις λανθασμένα, ένας δεν απάντησε καθόλου και ένας εντάσσεται στην κατηγορία «ίσως». Είναι ένα πάρα πολύ καλό ποσοστό θετικών απαντήσεων (66,67 %) και οι περισσότεροι μαθητές φάνηκε να κατανοούν αυτόν το συμβολισμό και να τον αποδίδουν σωστά. Στο δεύτερο σκέλος της ίδιας ερώτησης πέντε ήταν οι σωστές απαντήσεις, μία λανθασμένη, μία εντάσσεται στην κατηγορία «ίσως» και δέκα μαθητές δεν απάντησαν καθόλου. Οι μαθητές που δεν απάντησαν, όπως συνέβη και σε άλλες ερωτήσεις, ή τουλάχιστον μεγάλο ποσοστό από αυτούς θεωρούμε ότι δεν απάντησαν εκ παραδρομής και όχι ηθελημένα. Ακόμη, ίσως θεώρησαν ότι απαντώντας στο ένα σκέλος αυτόματα απαντούν και στο δεύτερο. Καταληκτικά, οι απαντήσεις στη συνολική ερώτηση αποδεικνύουν ότι οι περισσότεροι μαθητές έχουν κατανοήσει το συμβολισμό στο συγκεκριμένο ερώτημα.

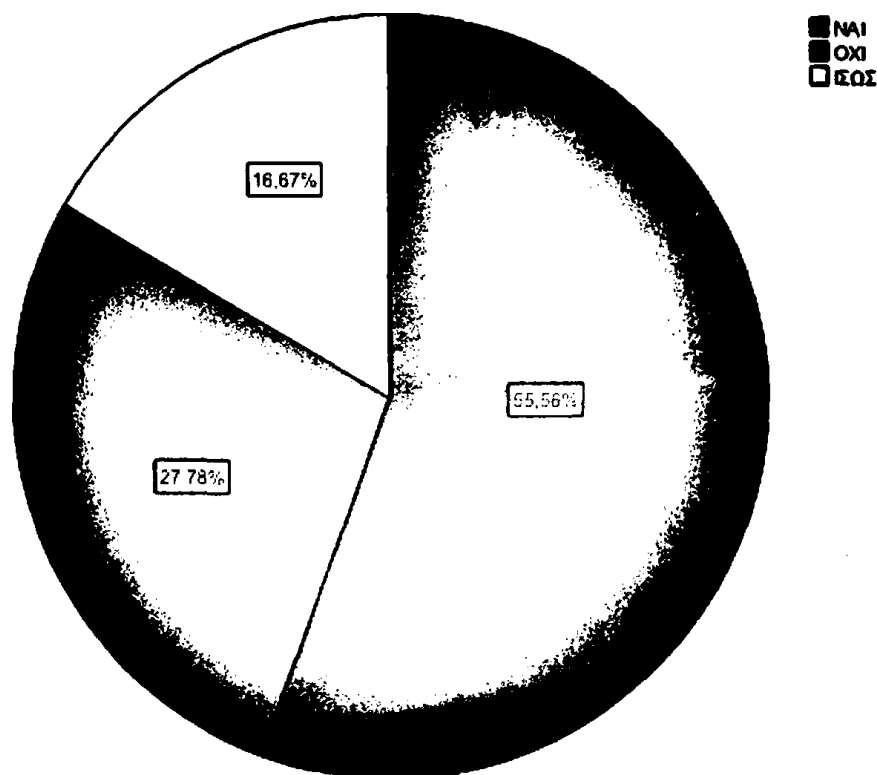


Εξήμα 18, Ερώτηση 5^α: Τι συμβολίζει ο δρόμος σε αυτό το



Εξήμα 19, Ερώτηση 5^β: Πώς αλλιώς θα το έλεγες με μια φι

Ακολουθούν το έβδομο και το όγδοο ερώτημα, τα οποία είναι αυτοτελή και δεν αποτελούνται από σκέλη. Και τα δύο εντάσσονται στην ίδια κατηγορία αφού ως στόχο έχουν να διακρίνουν την κριτική-αντικειμενική ερμηνεία του συμβολισμού από τη πλευρά των παιδιών. Η ερώτηση επτά ακολουθεί: «Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που διάλεξε εύκολα μονοπάτια και ζει χωρίς να του αρέσουν πραγματικά αυτά που κάνει στη ζωή του και χωρίς να είναι τίμιοι οι εύκολοι τρόποι της ζωής του;». Ξεκινώντας με την επτά ερώτηση, δέκα από τους μαθητές απάντησαν σωστά, πέντε λανθασμένα και τρεις εντάσσονται στην κατηγορία «ίσως». Είναι ένα πολύ καλό ποσοστό σωστών απαντήσεων (55,56 %), μέσα από το οποίο κατανοούμε ότι οι μαθητές έχουν αναπτύξει τη κριτική σκέψη και δεν είναι καθόλου δύσκολο γι' αυτούς να τη χρησιμοποιήσουν. Πολλοί από τους μαθητές έχουν αναπτύξει το κριτικό πνεύμα τους πολύ πιο πρώιμα από την καθορισμένη ηλικία.



Σχήμα 20, Ερώτηση 7: Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που διάλεξε εύκολα μονοπάτια και ζει χωρίς να του αρέσουν πραγματικά αυτά που κάνει στη ζωή του και χωρίς να είναι τίμιοι οι εύκολοι τρόποι της ζωής του;

Στην ερώτηση οκτώ, η οποία στοχεύει στα ίδια αποτελέσματα με την επτά, τα ποσοστά είναι ιδιαίτερα αισιόδοξα. Η ερώτηση είναι η εξής: «Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μία επιλογή ζωής, αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;». Έντεκα μαθητές απάντησαν σωστά, πέντε λανθασμένα και δύο εντάχθηκαν στην κατηγορία «ίσως». Είναι ένα ιδιαίτερα καλό ποσοστό σωστών απαντήσεων (61,11 %), το οποίο μαζί με το ποσοστό της προηγούμενης ερώτησης (55,56 %) μας καθιστούν ικανούς να συμπεράνουμε ότι οι περισσότεροι μαθητές έχουν αναπτύξει ιδιαίτερα την κριτική σκέψη τους και είναι ιδιαίτερα ικανοί για κάθε δοκιμασία. Είναι προφανέστατο ότι στα ποσοστά αυτά σημαντικό ρόλο διαδραματίζει το ιδιαίτερα υψηλό γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών και η πρότερη ενασχόλησή τους με παρόμοια θέματα. Επιπρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί ότι οι μαθητές δεν αφήνουν αναπάντητα τα ερωτήματα που δεν παρουσιάζουν σκέλη, επομένως, είναι προσφορότερο πλέον να υποστηρίξουμε ότι δεν απαντούν σε ένα από τα δύο σκέλη είτε από απροσεξία, είτε από την πεποίθηση ότι με την απάντησή τους έχουν καλύψει και τα δύο σκέλη, τουλάχιστον, όμως, θεωρούμε ότι είναι ελάχιστες οι περιπτώσεις που δεν απαντούν ηθελημένα. Κάπου εδώ τελείωσε και η ανάλυση του δεύτερου ποιήματος και ακολουθεί η ανάλυση του τρίτου και τελευταίου ποιήματος.



Σχήμα 21, Ερώτηση 8: Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μια επιλογή ζωής αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;

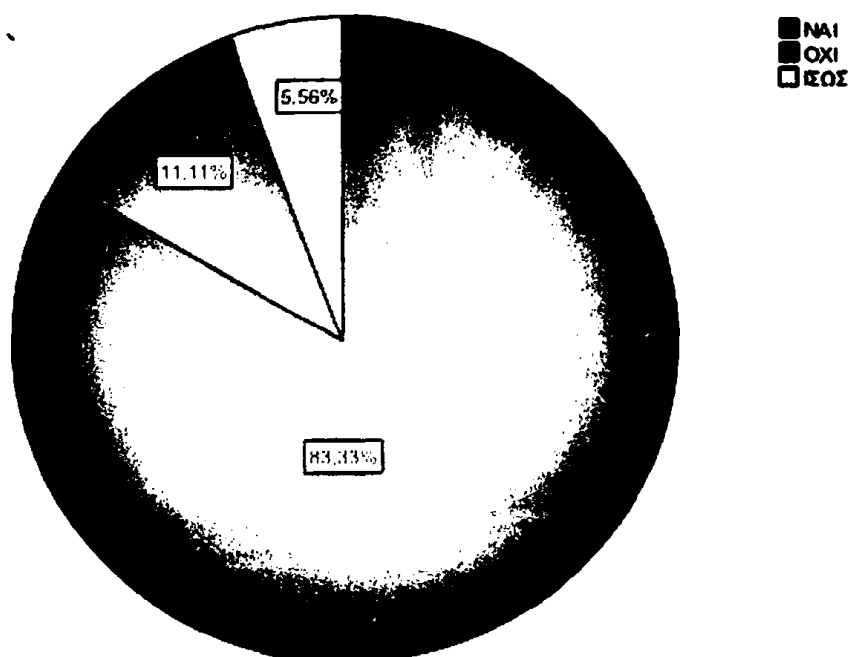
3.3. «Το πρώτο σκαλί», Κωνσταντίνος Καβάφης

Το τρίτο ποίημα, το οποίο αποτέλεσε τη τρίτη δοκιμασία για τους μαθητές, ήταν «Το πρώτο σκαλί»²² του Καβάφη, ένα ποίημα το οποίο είχαν δουλέψει με τη δασκάλα τους, οπότε σίγουρα τους ήταν πιο οικείο από το προηγούμενο. Τα ερωτήματα που κλήθηκαν να απαντήσουν ήταν δύο και ήταν πιο δημιουργικά από τα προηγούμενα.

Ξεκινώντας με το πρώτο ερώτημα, ζητήθηκε από τους μαθητές να δημιουργήσουν ένα διάλογο, μέσα από τον οποίο να διαφαίνεται η σημασία της φράσης «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Οι μαθητές έδωσαν δεκαπέντε σωστές απαντήσεις, δύο λανθασμένες και μία που την εντάξαμε στην κατηγορία «ίσως». Το

²²Πλήρες κείμενο ποιήματος σελ. 98.

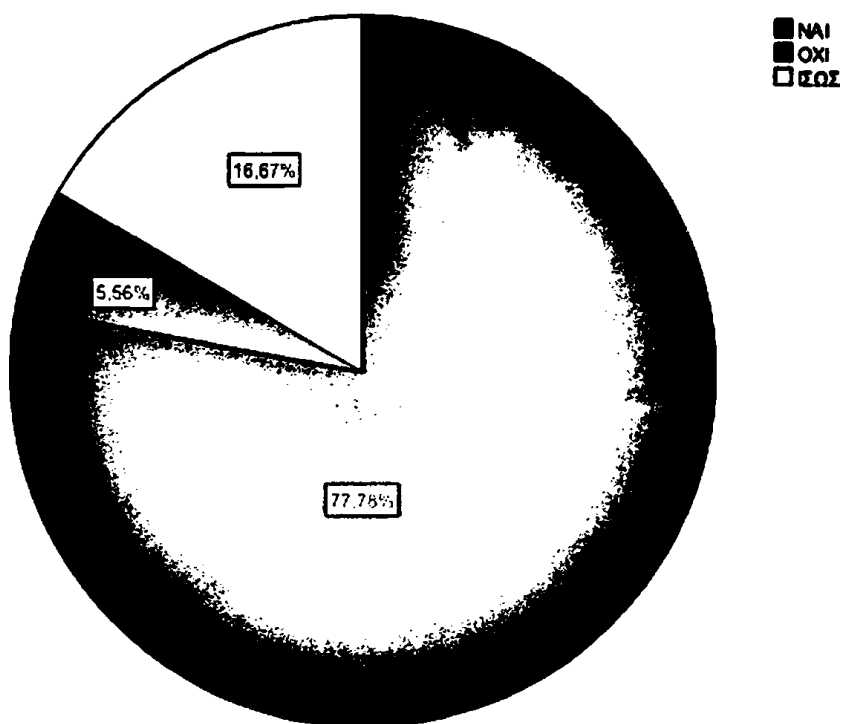
ποσοστό αυτό των σωστών απαντήσεων (83,33 %) μας δίνει την εντύπωση ότι οι μαθητές κατανόησαν πλήρως το ποίημα και γ' αυτό κατάφεραν να εξηγήσουν τη φράση μέσα από ένα δικό τους παράδειγμα. Το αποτέλεσμα είναι πολύ σημαντικό, καθώς αυτό που ζητήθηκε από τους μαθητές απαιτούσε σύνθετη εργασία αλλά και δημιουργικό πνεύμα. Φαίνεται, συνεπώς, ότι δούλεψαν σύνθετα, αφού κατανόησαν το ποίημα και δημιούργησαν παράδειγμα δικό τους, αλλά δημιούργησαν και με απόλυτη επιτυχία το παράδειγμα αυτό. Για ακόμη μια φορά οι περισσότεροι μαθητές επέδειξαν ικανότητες ανώτερες από την ηλικία τους.



Σχήμα 22, Ερώτηση 1: Γράψε ένα διάλογο στον οποίο να φαίνεται από τα λόγια των ομιλητών τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Βάλε τα πρόσωπα των ομιλητών να χρησιμοποιούν τη φράση. Σκέψου ότι ετοιμάζεις ένα τέτοιο διάλογο για να βοηθήσεις κάποια παιδιά, που δεν καταλαβαίνουν το συμβολισμό της φράσης «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι», να μαντέψουν τι εννοεί.

Το δεύτερο ερώτημα ζητούσε από τους μαθητές να δώσουν έναν ορισμό, όπως θα τον έδιναν σε ένα λεξικό για παράδειγμα, εξηγώντας με αυτόν τη φράση «κι αν

έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Πρέπει να ειπωθεί ότι λόγω της δυσκολίας της ερώτησης κρίναμε ότι έπρεπε να είμαστε λίγο πιο επιεικείς στη «διόρθωση». Στο ερώτημα αυτό δεκατέσσερις μαθητές απάντησαν σωστά, ένας λανθασμένα και τρεις εντάχθηκαν στη κατηγορία «ίσως». Αναμφισβήτητα, τα αποτελέσματα είναι απόλυτα θετικά, καθώς αυτό που ζητήθηκε από τους μαθητές θα δυσκόλευε ακόμη και μαθητές λυκείου. Αν και αναμέναμε ότι πολλοί μαθητές δεν θα μπορούσαν να ανταποκριθούν σε αυτό το ερώτημα, λόγω των δυσκολιών που αναφέρθηκαν, όμως, αυτοί ανέτρεψαν τελείως το σκηνικό και μας εξέπληξαν ευχάριστα. Σε αυτή την τρίτη δοκιμασία συνολικά οι μαθητές τα πήγαν περίφημα, δικαιώνοντάς μας για την επιλογή της τάξης και ιδιαίτερα του σχολείου για την πραγματοποίηση της έρευνας.



Σχήμα 23, Ερώτηση 2: Δώστε ένα δικό σας ορισμό για τη φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Πώς θα το εξηγούσατε με έναν ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Ξεκίνα έτσι: Η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι» θα πει ...

4. Σχόλια επί των αποτελεσμάτων - Συζήτηση

Εάν ομαδοποιήσουμε τα αποτελέσματα και τα κρίνουμε συνολικά, διαπιστώνουμε ένα πολύ καλό επίπεδο στην τάξη αυτή. Οι περισσότεροι μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικά και ικανοποίησαν το στόχο της έρευνάς μας. Ο αρχικός μας στόχος ήταν να ανακαλύψουμε αν μαθητές της έκτης δημοτικού μπορούν να εντοπίσουν και να κατανοήσουν το συμβολισμό μέσα στα ποιήματα. Ο στόχος μας αυτός εκπληρώθηκε, αλλά με τους συγκεκριμένους μαθητές που έχουν το συγκεκριμένο γνωστικό υπόβαθρο και είχαν πρότερη ενασχόληση με τέτοια θέματα. Δεν θεωρούμε ότι θα καταλήγαμε στα ίδια αποτελέσματα αν πραγματοποιούσαμε την έρευνά μας με μαθητές άλλων περιοχών ή με διαφορετικό εκπαιδευτικό. Η τάξη αυτή επιλέχθηκε για συγκεκριμένους λόγους, παραδείγματος χάρη λόγω της δασκάλας της και της εμπειρίας των μαθητών σε τέτοια θέματα, που αποκτήθηκε μέσα από παρόμοιες διαδικασίες, και απέδωσε τα μέγιστα αποτελέσματα.

Από την αρχή της έρευνας δεν ήμασταν πεπεισμένοι για την επιτυχή έκβασή της, όμως, γνωρίζαμε εκ των προτέρων ότι αν η έκβαση ήταν αποτυχημένη τότε θα ήταν σχεδόν αδύνατον από μαθητές αυτής της ηλικίας να ανταποκριθούν σε αυτές τις δοκιμασίες. Αυτό βέβαια το συμπέρασμα το αποδίδουμε στα ερεθίσματα των συγκεκριμένων μαθητών και στην πρώιμη ενασχόλησή τους με παρόμοια θέματα. Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο για τη διαμόρφωση της άποψής μας αυτής διαδραμάτισε και η συνέντευξη που μας δώσανε μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου. Οι ίδιοι μας διαβεβαίωσαν ότι οι μαθητές σε αυτήν την ηλικία δεν γνωρίζουν επαρκή στοιχεία για τη συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική. Σκόπιμο κρίνεται να ειπωθεί ότι τα ευρήματά μας αυτά ενδεικτικά, είναι μία ενδεικτική περίπτωση ομάδας διδασκαλίας και αυτός είναι ο λόγος που δεν χρησιμοποιήθηκε ομάδα ελέγχου.

Ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών έδωσε σωστές απαντήσεις και φάνηκε να κατανοεί το συμβολισμό που κρυβόταν στα τρία ποιήματα. Το ποίημα που τους δυσκόλεψε περισσότερο ήταν και αυτό που το συναντούσαν για πρώτη φορά, αλλά και αυτό που παρουσίαζε τη μεγαλύτερη δυσκολία. Αυτό ήταν του Ρόμπερτ Φρόστ «Ο δρόμος που δεν πήρα». Μέσα από αυτό το γεγονός φάνηκε, όπως ήταν λογικό βέβαια, η ευκολία στην ανάλυση γνωστών ποιημάτων. Παρόλα αυτά, το ποίημα του Φρόστ συγκέντρωσε σχετικά υψηλά ποσοστά σωστών απαντήσεων, γεγονός που



υποδηλώνει ότι αν κάποιος έχει το υπόβαθρο μπορεί να λειτουργήσει θετικά και σε άγνωστα δεδομένα.

Οι περισσότεροι μαθητές, ξεκινώντας με την «Ιθάκη», έδειξαν να κατανοούν το περιεχόμενο του ποιήματος, να είναι σε θέση να βρουν το συμβολισμό, αλλά και ότι μπορούν να τεκμηριώσουν την απάντησή τους. Επιπρόσθετα, πολλοί μαθητές φάνηκε να μπορούν να μεταφέρουν ένα συμβολισμό σε προσωπικό επίπεδο, αλλά σε αυτό το σημείο παρατηρήθηκαν κάποια προβλήματα. Διαπιστώθηκε ότι δεν φάνηκε τόσο απλό σε όλους τους μαθητές αυτό το ερώτημα και έτσι καταλήξαμε ότι μαθητές αυτής της ηλικίας ίσως δυσκολεύονται να μεταφέρουν το συμβολισμό σε προσωπική τους έκφραση. Βέβαια, στις συγκεκριμένες ερωτήσεις που αποσκοπούσαν σε αυτά τα αποτελέσματα, οι μαθητές μπερδεύτηκαν με τα σκέλη και ίσως να αποδίδεται και σε αυτό το γεγονός το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων.

Συνεχίζοντας με το ποίημα του Φρόστ, ένα μεγάλο ποσοστό έδειξε να κατανοεί το περιεχόμενο του ποιήματος, όμως, προβλήματα παρουσιάστηκαν στην ερμηνεία του συμβολισμού. Η πλειοψηφία απάντησε σωστά, αλλά μεγάλο ποσοστό δεν μπόρεσε να ανταποκριθεί, κάτι που δεν συνέβη με το προηγούμενο ποίημα. Αυτό, βέβαια, αποδίδεται στη δυσκολία αυτού του ποιήματος αλλά και στη μη πρότερη επαφή τους με αυτό. Όσο αφορά στη μεταφορά του συμβολισμού στο ρεαλιστικό επίπεδο, οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολίες. Ελάχιστοι μαθητές έδωσαν παράδειγμα, γεγονός που μπορεί να αποδοθεί και στη σύγχυση που δημιουργήθηκε με τα σκέλη των ερωτήσεων. Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι λίγοι μαθητές απάντησαν ολοκληρωμένα και κατά αυτόν τον τρόπο λίγοι μαθητές κατάφεραν να μεταφέρουν το συμβολισμό σε προσωπική εμπειρία. Τέλος, αρκετοί μαθητές μπόρεσαν να δώσουν κριτική-αντικειμενική ερμηνεία του συμβολισμού, αλλά σημαντικό θεωρούμε και το ποσοστό που δεν τα κατάφερε. Αυτήν την αδυναμία απάντησης σε κάποιες ερωτήσεις την αποδίδουμε στην ηλικία των μαθητών.

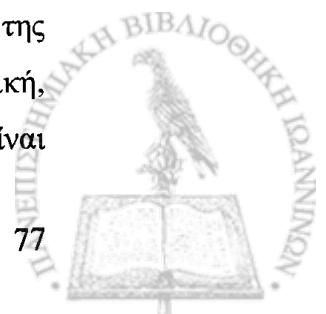
Εντύπωση μας προκαλούν τα αποτελέσματα από την τρίτη δοκιμασία, το ποίημα «Το πρώτο σκαλί» του Καβάφη, ένα μέρος των οποίων δεν το περιμέναμε. Στη πρώτη δοκιμασία, στη δημιουργία διαλόγου, οι μαθητές απάντησαν σωστά και δημιούργησαν διαλόγους που απέδιδαν το νόημα. Δεν αντιμετώπισαν προβλήματα, γεγονός που υποδηλώνει ότι έχουν διδαχθεί τη συγκεκριμένη ύλη και έχουν ασκηθεί πάνω σε αυτή. Το δεύτερο ερώτημα που ζητούσε να δοθεί ορισμός, ήταν και αυτό που μας εξέπληξε θετικά. Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν πολύ θετικά, χωρίς να έχουν ασκηθεί σε αυτό το θέμα, αν συνειδητοποιήσουμε και τη δυσκολία που



αντιμετωπίζουν ακόμη και μεγάλοι σε αυτά τα ζητήματα. Ελάχιστοι μαθητές αντιμετώπισαν προβλήματα, που, όμως, δεν συνιστούν ποσοστό ανησυχίας, αφού κάτι τέτοιο συμβαίνει σε κάθε τάξη.

Καταληκτικά, θα λέγαμε ότι τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι μαθητές ήταν αναμενόμενα και τα αποτελέσματα ξεπέρασαν τις προσδοκίες μας. Κυρίως προβλήματα εντοπίστηκαν στη μεταφορά του συμβολισμού σε προσωπικό επίπεδο και στη κριτική-αντικειμενική ερμηνεία του συμβολισμού. Συγκεκριμένα όμως τα προβλήματα αυτά διογκώθηκαν στο ποίημα του Φρόστ για ευνόητους λόγους. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα εκφραστικά, γραμματικά και συντακτικά λάθη των μαθητών, που πολλές φορές μας οδήγησαν σε σύγχυση ως προς το νόημα της έκφρασης. Επιπλέον, βασικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι οι μαθητές από αυτήν την ηλικία και έπειτα σταδιακά αρχίζουν να αναπτύσσουν περισσότερο τον γραπτό τους λόγο, και ίσως αυτό εξηγεί τα διάφορα εκφραστικά προβλήματα. Το επίπεδο των μαθητών, ωστόσο, είναι υψηλό και αυτό μπορούμε να το συμπεράνουμε από την ιδιαίτερη δουλειά της δασκάλας μέσα στην τάξη, αλλά και από την αλληλεπίδραση των ίδιων των μαθητών. Θεωρούμε, βέβαια, ότι οι μαθητές που ξεχώρισαν δραστηριοποιούνται σε ένα πλούσιο οικογενειακό περιβάλλον και δέχονται επιδράσεις από αυτό. Άλλωστε το οικογενειακό περιβάλλον είναι αυτό που ασκεί έντονη επίδραση στην ψυχική υγεία των παιδιών και η καλή λειτουργία του επιδρά ευεργετικά στα ίδια τα παιδιά (Λεοντοπούλου Σ., 2008:118-119). Σίγουρα λοιπόν ένα πλούσιο οικογενειακό περιβάλλον ασκεί θετικότερες επιδράσεις στα παιδιά. Συνολικά, είμαστε ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τα αποτελέσματα της έρευνας και πολύ περήφανοι για τους συγκεκριμένους μαθητές και τις δυνατότητές τους.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να ειπωθεί ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν και δεν αποσκοπούν στη διατύπωση γενικών αρχών και συμπερασμάτων. Είναι μία έρευνα που στόχο έχει να ερευνήσει συγκεκριμένο σύνολο ατόμων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και υπόβαθρο. Τα αποτελέσματα αυτά ανήκουν μόνο στη συγκεκριμένη ομάδα ατόμων και δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για κανενός είδους άλλη χρήση. Η έρευνά μας αποτελεί μία απλή διερεύνηση του θέματος μέσα από τη μελέτη περίπτωσης, η οποία λειτουργεί απλώς πιλοτικά στη συγκεκριμένη εργασία. Η έρευνα αυτή, παρά τους περιορισμούς της ως προς τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, καταστεί σαφές το γεγονός ότι μαθητές της Στ' δημοτικού, με πρότερη ενασχόληση με τη συγκεκριμένη αφηγηματική τεχνική, ανταποκρίθηκαν θετικά στις ανάγκες της έρευνας αυτής. Η ηλικία των μαθητών είναι

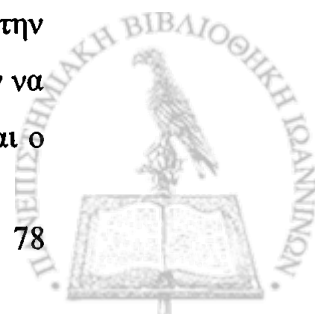


σίγουρα πολύ μικρή για τέτοιες δοκιμασίες, όμως, η προηγούμενη ενασχόληση των παιδιών με αυτά τα θέματα λύνει μεγάλο μέρος των προβλημάτων. Κατανοούμε, συνεπώς, ότι οι μαθητές είναι ώριμοι ηλικιακά για να ανταπεξέλθουν σε ζητήματα που αφορούν τις αφηγηματικές τεχνικές, με μοναδικό ζητούμενο βέβαια να έχουν ασχοληθεί πρότερα με αυτές.

Ακόμη, πρέπει να τονίσουμε ότι πρόκειται για μία έρευνα εξαιρετικά σημαντική, αφού δεν υπάρχει συγκεκριμένη έρευνα στην Ελλάδα. Κατά αυτόν τον τρόπο, η έρευνά μας δεν μπορεί να ενταχθεί σε γνωστές θεωρίες, αφού δεν υπάρχει άλλη τέτοιου είδους γλωσσική έρευνα και, επομένως, δεν υπάρχει κάτι αντίστοιχο στις βιβλιογραφίες. Δύο είναι οι έρευνες που έχουν γίνει και αυτές αναφέρονται στην ειρωνεία. Η πρώτη είναι ψυχολογική έρευνα και είναι η εξής: Recchia E. H., Howe N., Ross S. H., Alexander St., (2010), *Children's understanding and production of verbal irony in family conversations*, *Developmental Psychology*, 2, 255- 274 και η δεύτερη ακολουθεί: Winner E., (1988), *The point of words: children's understanding of metaphor and irony*, Cambridge MA: Harvard University Press.

Η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει αφορμή για περαιτέρω έρευνα του θέματος αυτού. Θα μπορούσε να γίνει σύγκριση δύο δημοτικών σχολείων, σχετικά με την κατανόηση του συμβολισμού, διαφορετικού όμως κοινωνικού περιβάλλοντος. Το ένα θα μπορούσε να βρίσκεται στην πόλη των Ιωαννίνων ενώ το άλλο σε ένα χωριό του νομού. Οι μαθητές των δύο αυτών δημοτικών σχολείων έχουν διαφορετικά ερεθίσματα και γι' αυτό το λόγο πιστεύουμε ότι θα έχουν και διαφορετικά αποτελέσματα. Επιπλέον, θα μπορούσε να γίνει κάποια σύγκριση για την κατανόηση του συμβολισμού ανάμεσα σε μαθητές δημοτικού σχολείου και γυμνασίου. Μέσα από αυτήν την έρευνα θα μπορούσαμε να διαπιστώσουμε κατά πόσο η ηλικιακή ανάπτυξη βοηθάει και στη νοητική.

Πολύ σημαντικό θέμα αποτελεί και η προσπάθεια που πρέπει να καταβάλει ο διδάσκων, ώστε οι μαθητές να καταστούν ικανοί για να ανταποκριθούν στην κατανόηση του συμβολισμού. Κρίνουμε σκόπιμο από τη πλευρά του διδάσκοντος να παρουσιάζει συνοπτικά τα χαρακτηριστικά του συμβολισμού (τυχόν και άλλων σχημάτων λόγου) και να δουλεύει μαζί με τους μαθητές του ποιήματα σχετικά με αυτόν, αλλά και διάφορα άλλα είδη κειμένων. Θεωρούμε ότι πρέπει να γίνεται χρήση ελκυστικού οπτικοακουστικού υλικού από τη πλευρά του διδάσκοντος, με σκοπό την παρακίνηση των μαθητών. Επιπρόσθετα, κρίνεται ως προαπαιτούμενο ο διδάσκων να αφήνει πρωτοβουλίες στους μαθητές του να ερευνήσουν μόνοι τους που κρύβεται ο



συμβολισμός και ποια είναι τα μέσα με τα οποία τον ανακάλυψαν. Μέσα από παρόμοιες διαδικασίες οι μαθητές καθίστανται ικανότεροι και πιο έτοιμοι για ανώτερα επίπεδα μάθησης.

Βιβλιογραφία

1. Abrams M.H., (2010), *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, μτφ. Δεληβοριά Γ.-Χατζιωαννίδου Σ., Αθήνα: Πατάκη
2. Βάμβουκας Μ.Ι., (2006), *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης
3. Βαρνάβα- Σκούρα Τζ., (1991), *Θέματα γνωστικής ανάπτυξης μάθησης και αξιολόγησης*, Αθήνα: Παπαζήση
4. Bell J., (1997), *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*, Αθήνα: Gutenberg
5. Βοσνιάδου Στ. (επίμ.), (1992), *Κείμενα Εξελικτικής Ψυχολογίας*, μτφ. Χουρτζαμάνογλου Ε., Αθήνα: Gutenberg
6. Βυγκότσκι Λ., (1988), *Σκέψη και γλώσσα*, μτφ. Ρόδη Α., Αθήνα: Γνώση
7. Γεωργούλης Κ.Δ., (1953, Χριστούγεννα), *Ο συμβολισμός και ο καθαρός ποιητικός λόγος*, Νέα Εστία, 635
8. Γεωργούλης Κ.Δ., (1999), *Ο συμβολισμός και ο καθαρός ποιητικός λόγος*, St. Mallarme, Ποίηση και μουσική, επιλ. Αλέξης Ζήρας, Αθήνα:Γαβριηλίδης
9. Chadwick Ch., (1978), *Συμβολισμός*, μτφ. Αλεξοπούλου Στ., Αθήνα: Ερμής, Η γλώσσα της κριτικής
10. Cohen L., Manion L., (1994), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφ. Μητσοπούλου Χ. - Φιλοπούλου Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο
11. Cohen L., Manion L., Morrison K., (2008), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφ. Κυρανάκης Σ., Μαυράκη Μ., Μητσοπούλου Χ., Μπιθάρα Π., Φιλοπούλου Μ., Αθήνα: Έκφραση / Μεταίχμιο
12. Cooper J.C., (1998), *Ο Θαυμαστός κόσμος των παραμυθιών*, μτφ. Μαλαμόπουλος Θ., Αθήνα: Θυμάρι

13. Cuddon J.A., (2005), *Λεξικό Λογοτεχνικών όρων και θεωρίας λογοτεχνίας*, μτφ. - επιστημ. επιμ.: Παρίσης Γ. - Λιάπη Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο
14. Donaldson M., (1995), *Η σκέψη των παιδιών*, εισαγ. - επιμ. Βοσνιάδου Σ., Αθήνα: Gutenberg
15. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη (ομάδα έρευνας), (1998), *Λεξικό της κοινής Νεοελληνικής*, Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών
16. Καραφύλλης Γρ., (2007), *Η Φιλοσοφία της Παιδείας. Γνωσιολογικά και ηθική ζητήματα*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας
17. Κατή Δ., (1992), *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*, Αθήνα: Οδυσσέας
18. Κολιάδης Ε.Α., (1997), *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα: Κολιάδης Ε.Α.
19. Κυριαζή Ν., (2002), *Η κοινωνιολογική έρευνα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
20. Λεοντοπούλου Σ., (2008), Ψυχική ανθεκτικότητα κατά την εφηβεία: ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινότητα, στο Κουρκούτας Η. & Chartier J.-P. (επιμ.), *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές. Στρατηγικές Παρέμβασης* (σελ. 117-125), Αθήνα: Τόπος
21. Μαρκαντωνάτος Γ. -Σακελλαριάδης Γ., (1980), *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*, Θεσσαλονίκη: Μαλλιάρης παιδεία
22. Μπετελχάιμ Μπ., (1995), *Η γοητεία των παραμυθιών*, μτφ. Αστερίου Ε., Αθήνα: Γλάρος
23. Ουάντσγουερθ Μ.Γ., (2001), *Η θεωρία του Ζαν Πιαζέ για τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη*, μτφ. Κανελλάκη Σ.- Παπαδόπουλος Σ.- Γιατρά Σ., Αθήνα: Καστανιώτη
24. Παλαμάς Κ., (1972), *Άπαντα*, τ.2, Αθήνα: Γκοβόστης



25. Παναγιωτόπουλος Ι.Μ., (1953, Χριστούγεννα), *Ο Συμβολισμός και οι νεοέλληνες λυρικοί*, Νέα Εστία, 635
26. Παπαδοπούλου Σμ., (2005), *Η Ολική Γλώσσα Στη Διδακτική της Γλωσσικής Έκφρασης για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω
27. Παπαδοπούλου-Μανταδάκη Σμ., (2008), *Η συμβολή του Dante Alighieri στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών*, Αθήνα: Gutenberg
28. Piaget J., (1999), *Η ψυχολογία της νοημοσύνης*, μτφ. Βέλτσου Ε., Αθήνα: Καστανιώτη
29. Recchia E. H., Howe N., Ross S. H., Alexander St., (2010), *Children's understanding and production of verbal irony in family conversations*, *Developmental Psychology*, 2, 255- 274
30. Richmond P.G., (1970), *Εισαγωγή στον Πιαζέ*, μτφ. Κάντας Α., Αθήνα: Υποδομή
31. Robson C., (2010), *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*, μτφ. Νταλάκου Β.- Βασιλικού Κ., Αθήνα: Gutenberg
32. Σαραγιώτης Α., (1999), *Ελληνικός Συμβολισμός*, διδακτορική διατριβή, Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη
33. Σβορώνος Ν., (1984), *Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας*, Αθήνα: θεμέλιο
34. Spaanstra-Polak B., (1967), *Art and Architecture in the Netherlands. Symbolism*, Άμστερνταμ
35. Σπητέρης Τ., (1983), *Η τέχνη στην Ελλάδα μετά το 1945*, Αθήνα: Οδυσσέας
36. Wilkinson R., (1995), *Η συμβολική ερμηνεία των παραμυθιών*, μτφ. Ζολώτα Μ., Αθήνα: Τρόπος Ζωής
37. Winner E., (1988), *The point of words: children's understanding of metaphor and irony*, Cambridge MA: Harvard University Press

38. Χατζόπουλος Κ., (1986), *Ο Πύργος του Ακροποτάμου*, Εισαγωγή-Φιλολογική επιμ.: Βελουδής Γ., Αθήνα: Οδυσσέας
39. Χατζόπουλος Κ., (1996), *Κριτικά κείμενα*, Εισαγωγή: Κρίστα Ανεμούδη- Αρζόγλου, Αθήνα: Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη

Βιβλιογραφικές Πηγές από το Διαδίκτυο

1. Κρασσανάκης Α. Γ., (2005), *Λογοτεχνία & Ρητορική*, Αθήνα, από <http://www.krassanakis.gr/logotechnia.htm>, ημερομηνία ανάκτησης: 28/5/2012
- 2.<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012
- 3.<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%BF>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012
- 4.<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012
- 5.<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%83%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>, ημερομηνία ανάκτησης: 20/4/2012

Παράρτημα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Εισαγωγή.....	7

Πρώτο μέρος

1. Συμβολισμός.....	10
1.1. Ευρωπαϊκός συμβολισμός.....	11
1.2. Ελληνικός συμβολισμός.....	12
1.3. Χαρακτηριστικά συμβολισμού.....	14
1.4. Ο συμβολισμός ως σχήμα λόγου.....	15
1.5. Επίλογος.....	16
2. Μεταφορά-Παρομοίωση.....	17
3. Θεωρητικά ζητήματα για τη μάθηση της γλώσσας.....	19
4. Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού.....	19
5. Ο Jean Piaget και η θεωρία του για τη γνωστική ανάπτυξη.....	21
5.1. Η ανάπτυξη των τυπικών λειτουργιών.....	25
6. Τα παραμύθια και ο κοινωνικός συμβολισμός τους.....	28
6.1. Χαρακτηριστικά των παραμυθιών.....	28
6.2. Η παιδαγωγική πλευρά των παραμυθιών.....	30
6.3. Οι συμβολισμοί των χαρακτήρων και των περιστατικών	

στα παραμύθια.....	33
6.4. Οι κοινωνικοί συμβολισμοί στα παραμύθια.....	35
6.4.1. Η Κοκκινοσκουφίτσα.....	36
6.4.2. Η Χιονάτη και οι επτά νάνοι.....	38
6.4.3. Η ωραία Κοιμωμένη.....	41

Δεύτερο μέρος

1. Μέθοδος.....	44
1.1. Μελέτη Περίπτωσης.....	44
1.2. Ερευνητικά Εργαλεία.....	45
1.3. Δείγμα.....	47
1.4. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	48
2. Ανάλυση Απαντήσεων.....	50
3. Αποτελέσματα της έρευνας.....	51
3.1. Η «Ιθάκη», Κωνσταντίνος Καβάφης.....	52
3.2. «Ο δρόμος που δεν πήρα», Ρόμπερτ Φρόστ.....	61
3.3. «Το πρώτο σκαλί», Κωνσταντίνος Καβάφης.....	72
4. Σχόλια επί των αποτελεσμάτων - Συζήτηση	75

Βιβλιογραφία.....	80
--------------------------	-----------

Παράρτημα.....	84
-----------------------	-----------

1. Υλικό πρώτης συνάντησης (16/3/2012)

Εδώ παραθέτουμε το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στην πειραματική διδασκαλία για το συμβολισμό. Συγκεκριμένα το φυλλάδιο αυτό μοιράστηκε από εμάς στους μαθητές στην πρώτη μας συνάντηση, η οποία πραγματοποιήθηκε στις 16/3/2012. Το φυλλάδιο αυτό περιλαμβάνει κάποια γενικά σχόλια για το συμβολισμό, τα δύο ποιήματα, του Καβάφη και του Φρόστ, και τα ερωτηματολόγια που κλήθηκαν να απαντήσουν οι μαθητές στην πρώτη μας συνάντηση.

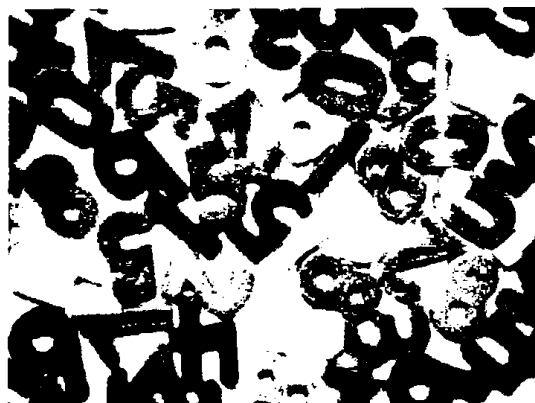
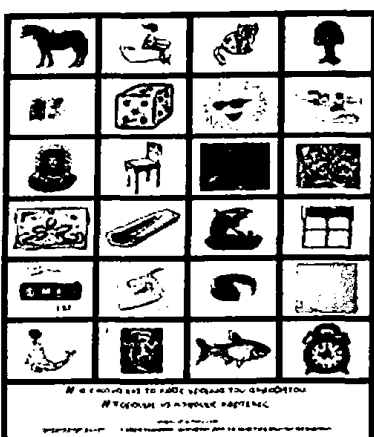
Συμβολισμός

Συμβολισμός: Ο όρος προέρχεται από τη λέξη -σύμβολο. Ο όρος **σύμβολο** αποδίδεται σε οτιδήποτε που αντιπροσωπεύει μία έννοια, είτε ως σημείο (απεικόνιση), είτε ως πρόσωπο που ενσαρκώνει συγκεκριμένη έννοια, κατά παραδειγματικό τρόπο, ή συναισθηματικό φόρτο, ή κάποιο γεγονός, ομοίως με ιδιαίτερη φόρτιση.

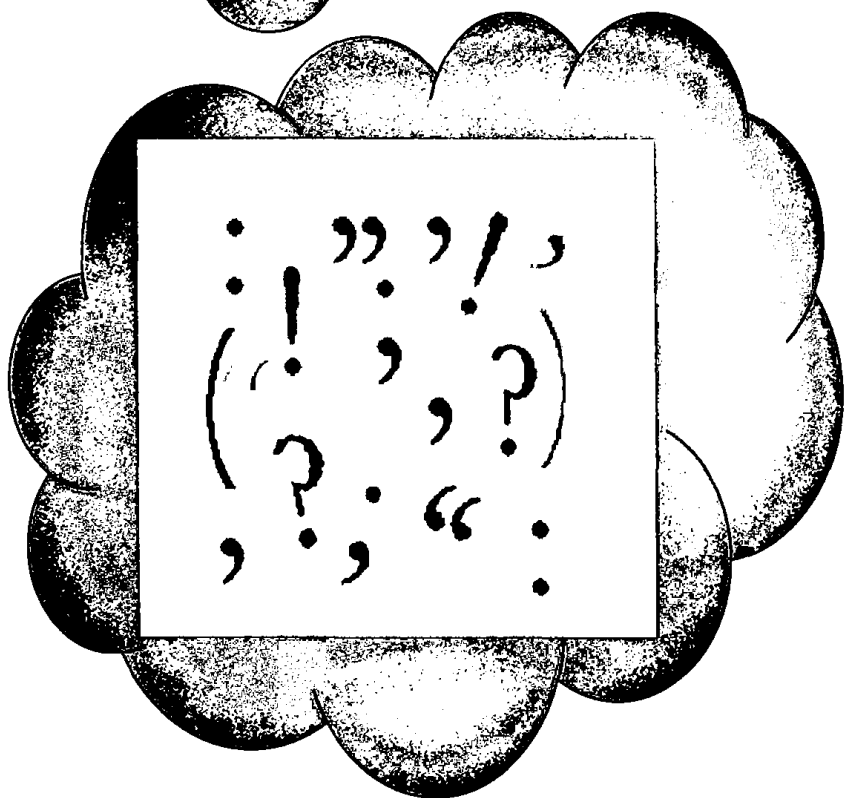
Το **σύμβολο** μπορεί να είναι ένα αντικείμενο ή σημείο, ή πρόσωπο, ή πράξη, ή γεγονός που χρησιμοποιείται για να αναπαραστήσει μια έννοια, ιδέα ή παρεμφερή πληροφορία του αντικειμένου. Ποτέ όμως η ίδια η ιδέα. Το αναγνωριστικό σχήμα, σημάδι ή αναπαράσταση συμβάλλει (εξ ου και το όνομα) στην αποκρυπτογράφηση του νοήματος που αυτό φέρει. Έτσι, η συμβολική αναπαράσταση εννοιών και αντικειμένων είναι η βάση της επικοινωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων υποκειμένων. Συνεπώς το κάθε σύμβολο αποτελεί μέσον επικοινωνίας.

Το **σύμβολο** απευθύνεται σε καθαρά διανοητική λειτουργία της ανθρώπινης σκέψης και βοηθά στην αποτύπωση και την απομνημόνευση ενός νοήματος. Κατά αυτήν την έννοια το αλφάβητο και οι αριθμοί αποτελούν τα πρώτα σύμβολα που μαθαίνει ο άνθρωπος να διαχειρίζεται είτε για επικοινωνία, είτε για τη διανοητική του ανάπτυξη, είτε για δική του εσωτερική καλλιέργεια ή καταγραφή των ιδεών του. Ένα σύμβολο μπορεί να έχει καθολική ισχύ (να αναγνωρίζεται διεθνώς, όπως τα αποδεκτά σύμβολα των μαθηματικών πράξεων, ή η διάταξη των πέντε κύκλων του Ολυμπιακού σήματος, κ.λπ.), μερική (όπως η συγκεκριμένη μορφή του Σταυρού για τους Χριστιανούς), ή καθαρά τοπική (όπως το σήμα μιας αθλητικής ομάδας ενός τόπου).





☼ Μερικά παραδείγματα για το συμβολισμό είναι τα εξής: κάθε πινακίδα στο δρόμο συμβολίζει κάτι (π.χ. το σήμα «stop» συμβολίζει ότι πρέπει να σταματήσουμε), στα παραμύθια κάθε πρόσωπο συμβολίζει κάτι (π.χ. στα επτά κατσικάκια ο λύκος συμβολίζει το κακό) και τέλος κάθε σημείο στίξης που χρησιμοποιούμε στο γραπτό λόγο, και αυτό είναι ένα σύμβολο και σημαίνει κάτι (π.χ. η τελεία, που χρησιμοποιούμε όταν συνθέτουμε ένα κείμενο, δηλώνει το τέλος της πρότασης).



Το ρεύμα του συμβολισμού

* Ο Συμβολισμός αποτελεί καλλιτεχνικό ρεύμα που αναπτύχθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα, γαλλικής και βελγικής προέλευσης. Αναπτύχθηκε κυρίως στην ποίηση, ωστόσο συναντάται και στις εικαστικές τέχνες. Ο γαλλικός συμβολισμός γεννήθηκε σε μεγάλο βαθμό ως μια αντίδραση απέναντι στο Νατουραλισμό και το Ρεαλισμό, ρεύματα που προηγήθηκαν χρονικά και που προσπάθησαν να συλλάβουν την πραγματικότητα με πιστό τρόπο. Ο συμβολισμός από την πλευρά του αντιπαρέβαλε την πνευματικότητα, τη φαντασία και το όνειρο ως αναπόσπαστο μέρος της καλλιτεχνικής δημιουργίας.

- Οι συμβολιστές πίστευαν πως σκοπός της τέχνης είναι να συλλάβει και να εκφράσει περισσότερο απόλυτες αλήθειες, τις οποίες μπορεί να προσεγγίσει με έμμεσους τρόπους. Γι' αυτόν το λόγο, έγραφαν με μεταφορικό τρόπο και χρησιμοποιώντας εικόνες και αντικείμενα με συμβολική έννοια. Έντονο ήταν και το μεταφυσικό ή μυστικιστικό στοιχείο. Ο θάνατος, μυθολογικά αλλά και δραματικά στοιχεία ήταν έντονα στη θεματολογία των συμβολιστών.



► Ακόμη, ο συμβολισμός είναι μία τάση της λογοτεχνίας να χρησιμοποιεί τα πράγματα του εξωτερικού κόσμου ως σύμβολα ιδεών και εσωτερικών καταστάσεων. Ο συμβολισμός δε δέχεται τον κόσμο όπως τον δέχεται το κοινό αίσθημα και η επιστήμη, αλλά ως ένα σύνολο συμβόλων. Γι' αυτό οι συμβολιστές ασχολούνται πρώτα από όλα με τη διαμόρφωση μιας καινούριας, δικής τους γλώσσας, τελείως διαφορετικής προς κάθε μορφή συνηθισμένης λαϊκής φρασεολογίας.

Εικόνες συμβόλων

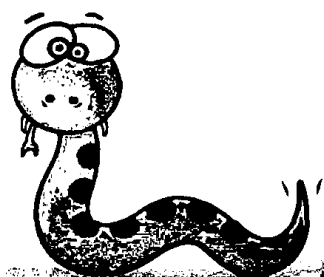
1^η εικόνα



2^η εικόνα



3^η εικόνα

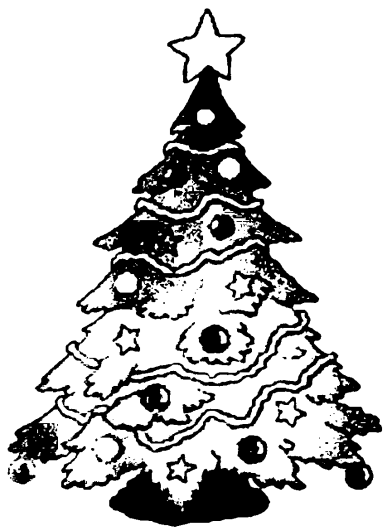


4^η εικόνα



5^η εικόνα





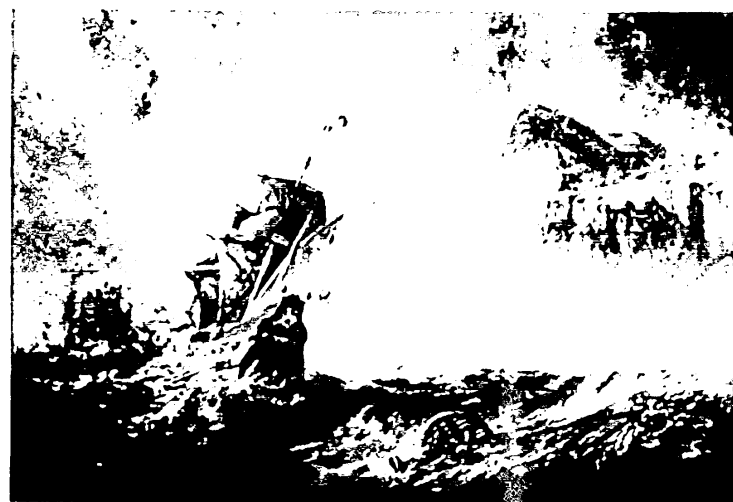
εικόνα



10^η εικόνα



εικόνα



ΚΩΝ/ΝΟΣ ΚΑΒΑΦΗΣ - ΙΘΑΚΗ (1911)

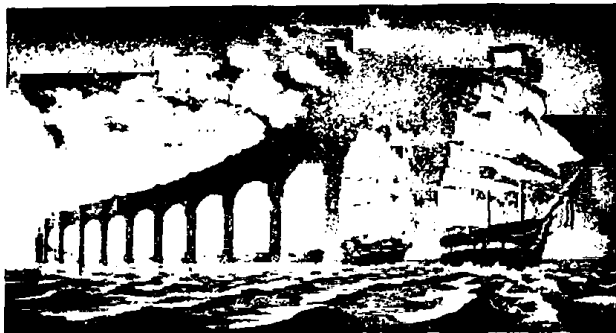
Σα βγεις στον πηγαιμό για την Ιθάκη,
να εύχεται να ναι μακρύς ο δρόμος,
γεμάτος περιπέτειες, γεμάτος γνώσεις.
Τους Λαιστρυγόνας και τους Κύκλωπας,
τον θυμωμένο Ποσειδώνα μη φοβάσαι,
τέτοια στον δρόμο σου ποτέ σου δεν θα βρεις,
αν μὲν ἡ σκέψις σου υψηλή, αν εκλεκτή
συγκίνησις το πνεῦμα και το σώμα σου αγγίζει.
Τους Λαιστρυγόνας και τους Κύκλωπας,
τον άγριο Ποσειδώνα δεν θα συναντήσεις,
αν δεν τους κουβανείς μες στην ψυχή σου,
αν η ψυχή σου δεν τους στήνει εμπρός σου.

Να εύχεται να ναι μακρύς ο δρόμος.
Πολλά τα καλοκαιρινά πρωϊά να είναι
που με τι ευχαρίστησι, με τι χαρά
θα μπαίνεις σε λιμένας πρωτοειδωμένους,
να σταματήσεις σ' εμπορεία Φοινικικά,
και τες καλές πραγμάτειες ν' αποκτήσεις,
σεντέφια και κοράλλια, κεχριμπάρια κ' έβενους,
και ηδονικά μυρωδικά κάθε λογής,
όσο μπορείς πιο άφθονα ηδονικά μυρωδικά,
σε πόλεις Αιγυπτιακές πολλές να πας,
να μάθεις και να μάθεις απ' τους σπουδασμένους.

Πάντα στον νου σου να χεις την Ιθάκη.
Το φθάσιμον εκεί ειν' ο προορισμός σου.
Αλλά μη βιάζεις το ταξίδι διόλου.
Καλλίτερα χρόνια πολλά να διαρκέσει
και γέρος πια ν' αράξεις στο νησί,
πλούσιος με όσα κέρδισες στο δρόμο,
μη προσδοκώντας πλούτη να σε δώσει η Ιθάκη.

Η Ιθάκη σ' έδωσε τ' ωραίο ταξίδι.
Χωρίς αυτήν δεν θα βγαινες στον δρόμο.
Άλλα δεν έχει να σε δώσει πια.

Κι αν πτωχική την βρεις, η Ιθάκη δε σε γέλασε.
Έτσι σοφός που έγινες, με τόση πείρα,
ήδη θα το κατάλαβες οι Ιθάκες τι σημαίνουν.



. Ρόμπερτ Φροστ : Ο Δρόμος Που Δεν Πήρα (Μετάφραση)

Ένα κιτρινισμένο δάσος ήταν ένα σταυροδρόμι, και εγώ
απόμουν που να πάρω και τους δυο τους δρόμους δε γινόταν,
ατί ένας ταξιδιώτης ήμουν, στάθηκα πολύ καιρό
κι κάτω κοίταζα τον ένα ως το μακρινό
μυίο που έγερνε και μέσα στα χαμόκλαδα χανόταν.

Πτερα, δίκαια κι ωραία, πήρα, αποφασισμένος,
έναν άλλο δρόμο, κι ίσως να ήτανε και τυχερό
αυτός κι ήτανε απάτητος, χορταριασμένος·
αλλά εκεί μπροστά μου ήτανε φθαρμένος·
την αρχή τους ήταν όμοιοι και οι δυο.

Όμοιοι απλώνονταν μπροστά μου εκείνο το πρωί
αυτά φύλλα επάνω ούτε βήμα δε φαινόταν να 'χει κάνει πίσω.
Αλλά άφησα τον πρώτο για μια άλλη μέρα ! Επειδή
αυτός ίσως ήξερα πως ο ένας δρόμος σε άλλον οδηγεί
αλλά φέβαλλα αν ποτέ μου θα μπορούσα να γυρίσω πίσω.

Κάποιο τόπο θα το λέω μετά από καιρό
ασθενάζοντας χρόνια και χρόνια μετά:
Αυτός σ' ένα δάσος ήταν ένα σταυροδρόμι, κι εγώ –
αλλά πήρα τον δρόμο τον λιγότερο περπατημένο, κι αυτό
εξήλανε όλη τη διαφορά.



Ερωτηματολόγιο

Για το ποίημα του Κωνσταντίνου Καβάφη «Ιθάκη»:

☐ Τι προτρέπει ο Καβάφης στον ταξιδιώτη;

α) Του λέει να βιαστεί να φτάσει στην Ιθάκη;

β) Του λέει να αργήσει να φτάσει;

γ) Γιατί λέτε να το κάνει αυτό;

☐ Τι προσφέρει η Ιθάκη στον ταξιδιώτη;

☐ Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη; Γιατί;

☐ Τι νόημα έχει εδώ το ταξίδι;

☐ Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι;

 Τι σημαίνει η Ιθάκη για την καθημερινή ζωή του καθενός μας;

 Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή; Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος;



Για το ποίημα του Ρόμπερτ Φρόστ «Ο δρόμος που δεν πήρα»:

 Ποιο δρόμο διάλεξε ο ποιητής;

 Γιατί λες αναφέρει ότι αυτή η επιλογή του έκανε όλη τη διαφορά;

■ Τι σημαίνει να διαλέγεις τον πιο δύσβατο δρόμο, να κάνεις τις πιο ασυνήθιστες επιλογές;

■ Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι ο περισσότερος; Δώστε ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας.

■ Τι συμβολίζει ο δρόμος σε αυτό το ποίημα; Πώς αλλιώς θα το έλεγες με μια φράση;

■ Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο; Πώς νιώσατε;

■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που διάλεξε εύκολα μονοπάτια και ζει χωρίς να του αρέσουν πραγματικά αυτά που κάνει στη ζωή του και χωρίς να είναι τίμιοι οι εύκολοι τρόποι της ζωής του;

■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μια επιλογή ζωής αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;



Υλικό δεύτερης συνάντησης (28/3/2012)

Εδώ παρατίθεται το υλικό που χρησιμοποιήσαμε στη δεύτερη συνάντησή μας, η οποία πραγματοποιήθηκε στις 28/3/2012. Το φυλλάδιο αυτό περιλαμβάνει το ποίημα και τις ερωτήσεις στις οποίες απάντησαν οι μαθητές.

Το πρώτο σκαλί – Κωνσταντίνος Καβάφης (1899)

Εις τον Θεόκριτο παραπονιούνταν
μια μέρα ο νέος ποιητής Ευμένης·
«Τώρα δυο χρόνια πέρασαν που γράφω
κ' ένα ειδύλλιο έκαμα μονάχα.
Το μόνον άρτιόν μου έργον είναι.
Αλλοίμονον, είν' υψηλή το βλέπω,
πολύ υψηλή της Ποιήσεως η σκάλα·
κι απ' το σκαλί το πρώτο εδώ που είμαι
ποτέ δεν θ' ανεβώ ο δυστυχισμένος».
Είπ' ο Θεόκριτος· «Αυτά τα λόγια
ανάρμοστα και βλασφημίες είναι.
Κι αν είσαι στο σκαλί το πρώτο, πρέπει
νάσαι υπερήφανος κ' ευτυχισμένος.
Εδώ που έφθασες, λίγο δεν είναι·
τόσο που έκαμες, μεγάλη δόξα.
Κι αυτό ακόμη το σκαλί το πρώτο
πολύ από τον κοινό τον κόσμο απέχει.
Εις το σκαλί για να πατήσεις τούτο
πρέπει με το δικαίωμά σου νάσαι
πολίτης εις των ιδεών την πόλι.
Και δύσκολο στην πόλι εκείνην είναι
και σπάνιο να σε πολιτογραφήσουν.
Στην αγορά της βρίσκεις Νομοθέτας
που δεν γελά κανένας τυχοδιώκτης.
Εδώ που έφθασες, λίγο δεν είναι·
τόσο που έκαμες, μεγάλη δόξα».

- Γράψε ένα διάλογο στον οποίο να φαίνεται από τα λόγια των ομιλητών τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Βάλε τα πρόσωπα των ομιλητών να χρησιμοποιούν τη φράση. Σκέψου ότι ετοιμάζεις ένα τέτοιο διάλογο για να βοηθήσεις κάποια παιδιά, που δεν καταλαβαίνουν το συμβολισμό της φράσης «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι», να μαντέψουν τι εννοεί.

.....
.....



.....

.....

.....

.....

.....

.....

• Δώστε ένα δικό σας ορισμό για τη φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Πως θα το εξηγούσατε με έναν ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Ξεκίνα έτσι: Η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι» θα πει ...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Παραγωγή έργου από τα παιδιά

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται οι «δουλειές» των παιδιών, οι οποίες επιλέχθηκαν τυχαία ως δείγματα. Συγκεκριμένα παρατίθενται δύο δείγματα από τη πρώτη συνάντηση και δύο από τη δεύτερη.

Ερωτηματολόγιο

10

Για το ποίημα του Κωνσταντίνου Καβάφη «Ιθάκη»:

- ☒ Τι προτρέπει ο Καβάφης στον ταξιδιώτη; ^{ΝΑΙ}
- α) Του λέει να βιαστεί να φτάσει στην Ιθάκη; ^{ΝΑΙ}
- ☒ Του λέει να αργήσει να φτάσει; ^{ΝΑΙ}
- γ) Γιατί λέτε να το κάνει αυτό;

Το κάνει αυτό γιατί πιο ωραίο είναι το ταξίδι παρά ο προορισμός και γιατί στο ταξίδι μπορεί να κερδίσει γνώσεις και εμπειρίες αλλά και ψυχικό πλούτο

- ☒ Τι προσφέρει η Ιθάκη στον ταξιδιώτη; ^{ΟΧΙ (,)}
- Η Ιθάκη προσφέρει στον ταξιδιώτη ικανοποίηση γιατί έφτασε τον στόχο του ^{ΝΑΙ}

- ☒ Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη; Γιατί; ^{ΝΑΙ}

Το ταξίδι, προς την Ιθάκη γιατί αποκτάς εμπειρίες και γνώσεις. ^{ΝΑΙ}

- ☒ Τι νόημα έχει εδώ το ταξίδι; ^{ΝΑΙ}
- Το νόημα του ταξιδιού είναι να κερδίσει κάποιος εμπειρίες, γνώσεις και τη χαρά της ζωής. ^{ΝΑΙ}

- ☒ Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι; ^{ΝΑΙ}
- Ναι, εννοεί όλους του κοπούς που κάνει κανείς* για να φτάσει το στόχο του αλλά και τις εμπειρίες ^{ΝΑΙ}

*σκη ζωή του



ΝΑΙ

ΝΑΙ

ΝΑΙ

■ Τι σημαίνει η Ιθάκη για την καθημερινή ζωή του καθενός μας;

Η Ιθάκη είναι ο στόχος στη ζωή του καθ' ανθρωπίνου

ΝΑΙ

ΝΑΙ

ΝΑΙ

■ Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή; Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος;

Στη δική μου ζωή η Ιθάκη συμβολίζει το στόχο μου να γίνω αρχαιολόγος. Θα ευχόμουν να είναι μακρύς ο δρόμος για να αποκτήσω περισσότερες εμπειρίες και γνώσεις.



Για το ποίημα του Ρόμπερτ Φρόστ «Ο δρόμος που δεν πήρα»:

ΝΑΙ

ΝΑΙ

■ Ποιο δρόμο διάλεξε ο ποιητής;

ΝΑΙ

Ο ποιητής διάλεξε τον απάτητο και χορταριασμένο δρόμο.

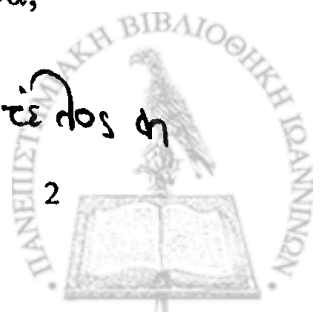
ΟΧΙ

ΝΑΙ

ΝΑΙ

■ Γιατί λες αναφέρει ότι αυτή η επιλογή του έκανε όλη τη διαφορά;

Γιατί αν και ήταν πολλές οι δυσκολίες στο τέλος η ζωή του έγινε καλύτερη.



ΝΑΙ ΝΗ ΝΑΙ
■ Τι σημαίνει να διαλέγεις τον πιο δύσβατο δρόμο, να κάνεις τις πιο ασυνήθιστες επιλογές;

Σημαίνει ότι είσαι θαρραλέος και δεν φοβάσαι να δοκιμάσεις νέα πράγματα.

ΝΑΙ (εμ φέρει) ΝΗ ΝΑΙ
■ Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι ο περισσότερος; Δώστε ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας. οχι

Δεν ξέρεις τι θα συναντήσεις και οι δυσκολίες είναι πάρα πολλές. Στον αλλο δρόμο όλα είναι εύκολα και ξέρεις τι θα συναντήσεις.

ΝΑΙ ΝΑΙ(;) ΝΗ
■ Τι συμβολίζει ο δρόμος σε αυτό το ποίημα; Πώς αλλιώς θα το έλεγες με μια φράση; οχι

Ο δρόμος συμβολίζει τις αποφάσεις που πάρνει ένας άνθρωπος και ότι συναντά στη ζωή του. Με άλλα λόγια συμβολίζει την καθημερινότητα.

Λογικό ΝΗ
■ Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο; Πώς νιώσατε; Οχι

ΝΑΙ ΝΗ ΝΗ
■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που διάλεξε εύκολα μονοπάτια και ζει χωρίς να του αρέσουν πραγματικά αυτά που κάνει στη ζωή του και χωρίς να είναι τίμιοι οι εύκολοι τρόποι της ζωής του;

θα την περιέγραφα ωδινή, άσχημη και βαρετή



ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ ;

■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μια επιλογή ζωής αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;

θα την περιέγραφα ήρεμα και περιηχέως



Ερωτηματολόγιο

16

Για το ποίημα του Κωνσταντίνου Καβάφη «Ιθάκη»:

■ Τι προτρέπει ο Καβάφης στον ταξιδιώτη;

α) Του λέει να βιαστεί να φτάσει στην Ιθάκη;

β) Του λέει να αργήσει να φτάσει;

γ) Γιατί λέτε να το κάνει αυτό; Για να αποκτήσει ^{ισο} ψυχικούς φθαρμούς και γυμναστεί ψυχικά.

■ Τι προσφέρει η Ιθάκη στον ταξιδιώτη;

Το αξίδι.

■ Τελικά τι αξίζει περισσότερο: Η Ιθάκη ή το ταξίδι προς την Ιθάκη; Γιατί;

Το ταξίδι προς την Ιθάκη γιατί έχει να φέρει εκεί θαυματούργους πλοήγους φθαρμούς και γνώσεις, ενώ η Ιθάκη δεν σου προσφέρει τίποτα πέρα το αξίδι.

■ Τι νόημα έχει εδώ το ταξίδι;

Να αποκτήσει κανείς φθαρμούς και γνώσεις.

■ Μήπως εννοεί κάτι συμβολικά με τον όρο «ταξίδι»; Αν ναι, τι;

Ναι και αμβολίζει τον αιώνα που κινούσε για να φτάσουμε στην Ιθάκη, δηλαδή τον αιώνα μας.



☒ Τι σημαίνει η Ιθάκη για την καθημερινή ζωή του καθενός μας; ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ}
 Ο αιώνας που έχω βίπει στη ζωή μου.

☒ Τι συμβολίζει η Ιθάκη για τη δική σου ζωή; Θα ευχόσουν να είναι μακρύς ο δρόμος; ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ}

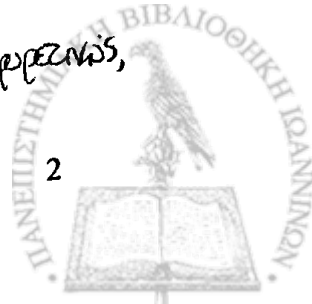
Ήθελα τον αιώνα που έχω βίπει και ευχόμουν να είναι πολύ μακρύς ο δρόμος για να αποκτήσω όλες περιπέτειες, γνώσεις και εμπειρίες γινεται.



Για το ποίημα του Ρόμπερτ Φρόστ «Ο δρόμος που δεν πήρα»: ^{ΝΑΙ}

☒ Ποιο δρόμο διάλεξε ο ποιητής; ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ}
 Τον απίγνωστο.

☒ Γιατί λες αναφέρει ότι αυτή η επιλογή του έκανε όλη τη διαφορά; ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ} ^{ΝΑΙ}
 Επειδή ο δρόμος ο ~~απείγνωτος~~ απείγνωτος είναι πιο δύσκολος και διαφορετικός, πιο ζήλος από τον πρώτο και του άρεσε πολύ.



ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ
■ Τι σημαίνει να διαλέγεις τον πιο δύσβατο δρόμο, να κάνεις τις πιο ασυνήθιστες επιλογές;

Σημαίνει πως δειχνεις να κάνεις διαφορετικά πράγματα επειδή σου αρέσουν και είναι επίτηδες σου.

ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ
■ Τι κινδύνους κρύβει ο λιγότερο περπατημένος δρόμος και τι σ'περισσότερο; Δώστε ένα παράδειγμα από επιλογές της καθημερινότητας.

Ο λιγότερο περπατημένος δρόμος έχει περισσότερα κινδύνους και πιο εύκολο να πας, ενώ ο περισσότερο περπατημένος έχει πιο δύσκολο και δύσκολο να πας.

ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ
■ Τι συμβολίζει ο δρόμος σε αυτό το ποίημα; Πώς αλλιώς θα το έλεγες με μια φράση; Συμβολίζει την επίτηδες για το πως θα ζήσουμε την ζωή μας.

ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ
■ Σε σας έτυχε ποτέ να διαλέξετε στη ζωή σας το «λιγότερο περπατημένο» δρόμο; Πώς νιώσατε;

Όλοι οι φίλοι μου πηγαίνουν σε φροντιστήριο, ενώ εγώ διαλέγω να κάνω ιδιαιτερώς με τη μαμά μου, αλλά δεν έχω κάποιο πρόβλημα.

ΝΑΙ ΝΑΙ ΝΑΙ
■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που διάλεξε εύκολα μονοπάτια και ζει χωρίς να του αρέσουν πραγματικά αυτά που κάνει στη ζωή του και χωρίς να είναι τίμιοι οι εύκολοι τρόποι της ζωής του;

Βαρύ, χωρίς καμία ωφέλιμη ασχολία.



ΝΑΙ

ΜΗ

ΝΑΙ

■ Πως θα περιγράφατε τη ζωή ενός ανθρώπου που κουράστηκε και δυσκολεύτηκε σε μια επιλογή ζωής αλλά κάνει αυτό που θεωρούσε σωστό και του αρέσει;

Πολύ σκληρή, ωστόσο, απολαυστική.



5

Το πρώτο σκαλί – Κωνσταντίνος Καβάφης (1899)

Εις τον Θεόκριτο παραπονιούνταν
μία μέρα ο νέος ποιητής Ευμένης·
«Τώρα δυο χρόνια πέρασαν που γράφω
κ' ένα ειδύλλιο έκαμα μονάχα.
Το μόνον άρτιόν μου έργον είναι.
Αλλοίμονον, είν' υψηλή το βλέπω,
πολύ υψηλή της Ποίησης η σκάλα·
κι απ' το σκαλί το πρώτο εδώ που είμαι
ποτέ δεν θ' ανεβώ ο δυστυχισμένος».
Είπ' ο Θεόκριτος· «Αυτά τα λόγια
ανάρμοστα και βλασφημίες είναι.
Κι αν είσαι στο σκαλί το πρώτο, πρέπει
νάσαι υπερήφανος κ' ευτυχισμένος.
Εδώ που έφθασες, λίγο δεν είναι·
τόσο που έκαμες, μεγάλη δόξα.
Κι αυτό ακόμη το σκαλί το πρώτο
πολύ από τον κοινό τον κόσμο απέχει.
Εις το σκαλί για να πατήσεις τούτο
πρέπει με το δικαίωμά σου νάσαι
πολίτης εις των ιδεών την πόλι.
Και δύσκολο στην πόλι εκείνην είναι
και σπάνιο να σε πολιτογραφήσουν.
Στην αγορά της βρίσκεις Νομοθέτας
που δεν γελά κανένας τυχοδιώκτης.
Εδώ που έφθασες, λίγο δεν είναι·
τόσο που έκαμες, μεγάλη δόξα».

ΝΑΙ

NM

✓

- Γράψε ένα διάλογο στον οποίο να φαίνεται από τα λόγια των ομιλητών τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Βάλε τα πρόσωπα των ομιλητών να χρησιμοποιούν τη φράση. Σκέψου ότι ετοιμάζεις ένα τέτοιο διάλογο για να βοηθήσεις κάποια παιδιά, που δεν καταλαβαίνουν το συμβολισμό της φράσης «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι», να μαντέψουν τι εννοεί.

.....Η...αδερφή...φαν...είχε...πάρει...μίσος...σε...ένα...διαγωνισμό...
...τρεχίματος...αλλά...βγήκε...δύο...και...ήσαν...στρατηγική...
...εμ...που...είσαι...κι...αυ...έκπληξη...στο σκαλί...απ' το πρώτο...λίγο...δεν...είναι...
...δηλαδή...αυ...αυ...που...καταφέρεις...είναι...αρκετά...η...πράγμα...
...μεγαλει...πρέπει...πράγμα...και...και...επιμονή...
...θα...ποις...παροτρύνω...Αν...δεν...έχει...επιμονή...δεν...μεγαλει...



ΝΑΙ...ΚΑΤΑΦΕΡΕΙΣ...ΖΙΠΟΣΑΙ...ΕΚΕΙ...ΠΟΥ...ΕΦΤΑΣΕΣ...ΔΕΝ...ΕΙΝΑΙ...ΑΓΧΥΝΟΝ...

ΝΑΙ

- Δώστε ένα δικό σας ορισμό για τη φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Πως θα το εξηγούσατε με έναν ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Ξεκίνα έτσι: Η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι» θα πει ...

Η...φράση...«κι...αν...έφτασες...στο...σκαλί...το...πρώτο...λίγο...δεν...είναι...»
θα...πεί...ότι...αυτά...που...καταφέρεις...είναι...αρκετά...πρέπει...να...πρόσετα...θα...είσαι...
με...κάποια...και...με...επιμονή...θα...πας...παροπιάνεις...Αυ...δεν...έχεις...
επιμονή...δεν...μπορείς...καταφέρεις...αυτά...που...θες...Σιγά...σιγά...
θα...πας...παροπιάνεις...

12

Το πρώτο σκαλί – Κωνσταντίνος Καβάφης (1899)

Εἰς τὸν Θεόκριτον παραπονιούσανταν
μια μέρα ὁ νέος ποιητὴς Εὐμένης·
«Τῶρα δυο χρόνια πέρασαν που γράφω
κ' ἓνα εἰδύλλιο ἕκαμα μονάχα.
Τὸ μόνον ἄρτιόν μου ἔργον εἶναι.
Ἀλλοίμονον, εἰν' ὑψηλὴ τὸ βλέπω,
πολὺ ὑψηλὴ τῆς Ποιήσεως ἡ σκάλα·
κι' ἀπ' τὸ σκαλὶ τὸ πρῶτο ἐδῶ που εἰμαι
ποτέ δεν θ' ανεβῶ ὁ δυστυχισμένος»·
Εἰπ' ὁ Θεόκριτος· «Αὐτὰ τὰ λόγια
ἀνάρμοστα καὶ βλασφημίαι εἰναι.
Κι ἂν εἴσαι στὸ σκαλὶ τὸ πρῶτο, πρέπει
νάσαι υπερήφανος κ' ευτυχισμένος.
Εἰδῶ που ἐφθασες, λίγο δεν εἶναι·
τόσο που ἕκαμες, μεγάλη δόξα.
Κι αὐτὸ ἀκόμη τὸ σκαλὶ τὸ πρῶτο
πολὺ ἀπὸ τὸν κοινὸν τὸν κόσμον ἀπέχει.
Εἰς τὸ σκαλὶ γιὰ νὰ πατήσεις τοῦτο
πρέπει με τὸ δικαίωμά σου νάσαι
πολίτης εἰς τῶν ἰδεῶν τὴν πόλιν.
Καὶ δύσκολο στὴν πόλιν ἐκείνην εἶναι
καὶ σπάνιο νὰ σε πολιτογραφήσουν.
Στὴν ἀγορὰ τῆς βρῖσκεις Νομοθέτας
που δεν γελᾷ κανένας τυχοδιώκτης.
Εἰδῶ που ἐφθασες, λίγο δεν εἶναι·
τόσο που ἕκαμες, μεγάλη δόξα»·

- Γράψε ένα διάλογο στον οποίο να φαίνεται από τα λόγια των ομιλητών τι σημαίνει η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Βάλε τα πρόσωπα των ομιλητών να χρησιμοποιούν τη φράση. Σκέψου ότι ετοιμάζεις ένα τέτοιο διάλογο για να βοηθήσεις κάποια παιδιά, που δεν καταλαβαίνουν το συμβολισμό της φράσης «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι», να μαντέψουν τι εννοεί.

[illegible]

.....
.....

ΝΑΐ

- Δώστε ένα δικό σας ορισμό για τη φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι». Πως θα το εξηγούσατε με έναν ορισμό σε ένα λεξικό για παράδειγμα. Ξεκίνα έτσι: Η φράση «κι αν έφτασες στο σκαλί το πρώτο, λίγο δεν είναι» θα πει ...

...!... έφτασες... «κι αν... έφτασες... στο... σκαλί... το... πρώτο... λίγο... δεν... είναι... θα... πει...
...Πως... και... πάλι... πρόσθετα... σου... έκανε... κάποιος... είναι... και... πρόσθετα... και... σου...
...ήνεται... να... φτάσει... από... τον... πάτο... κατεύθυνση... είναι... κορυφή... και... πρέπει... και... ανε...
...βανει... σκαλί... σκαλί... και... το... καίτε... σκαλί... που... δι... αναβαίνει... θα... έχει... μεγάλη... ευχαρία
...αυτού... Απλά... λέμε... πως... η... αρχή... είναι... τα... ύψος... του... πάνω...
.....
.....
.....