

Η λογοτεχνία ως πολιτισμική και διαπολιτισμική αγωγή¹

Βενετία Αποστολίδου, Γρηγόρης Πασχαλίδης, Ελένη Χοντολίδου

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στο πλαίσιο του Προγράμματος Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002–2004 συνιστά μια κοινωνική και παιδαγωγική πρόκληση. Ποιά μπορεί να είναι η θέση του μαθήματος της λογοτεχνίας στο διδακτικό πρόγραμμα των Γυμνασίων της Θράκης; Σε μια εποχή όπου το μάθημα της λογοτεχνίας τείνει να έχει μια μάλλον περιφερειακή, έγκιεντρη θέση μέσα στο όλο και περισσότερο προσανατολιζόμενο στις επιστήμες και στην τεχνολογία σύγχρονο σχολείο, η διδασκαλία του στους μειονοτικούς μαθητές, με δεδομένη την ατελή γνώση τους της ελληνικής γλώσσας αλλά και την πολιτισμική διαφορά τους, μοιάζει να το καθιστά ακόμα πιο περιθωριακό, σχεδόν οριακό, όσον αφορά είτε στη σκοπιμότητα είτε στην ίδια τη βιωσιμότητά του. Πράγματι, από πολλές απόψεις, η λογοτεχνία σήμερα αποτελεί ουσιαστικά μια μειονότητα. Στις σύγχρονες κοινωνίες, η λογοτεχνία συνιστά ένα είδος λόγου που βρίσκεται στο περιθώριο της καθημερινής ζωής, των πρακτικών μας ασχολιών, των επαγγελματικών μας δραστηριοτήτων, των κοινωνικών μας σχέσεων και των ψυχαγωγικών μας συνηθειών. Από την άλλη πλευρά, ωστόσο, είναι σ' αυτόν το μειονοτικό λόγο της λογοτεχνίας που όλοι μας –κάποιοι συχνότερα, άλλοι σπανιότερα– στρεφόμεστε προκειμένου να καταλάβουμε και να ερμηνεύσουμε όλο αυτόν τον κόσμο της καθημερινότητάς μας και τη θέση μας μέσα σ' αυτόν. Η σχέση μας με τη λογοτεχνία είναι ουσιαστικά μια σχέση φιλοξενίας ενός Άλλου που μας βοηθά να δώσουμε σχήμα και νόημα στα προσωπικά και ιστορικά μας βιώματα, να προσανατολιστούμε μέσα σ' ένα ολοένα και πιο περίπλοκο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, να πλάσουμε την ατομική αλλά και τη συλλογική μας ταυτότητα.

Στην ίδια τη σχέση μας, συνεπώς, με τη λογοτεχνία ανακαλύπτουμε έναν κώδικα συμπεριφοράς, ένα ηθικό κανόνα επικοινωνίας και συνδιαλλαγής με τον πολιτισμικό Άλλο. Εδώ και πολλούς αιώνες, το είδος λόγου που μεταφράζεται περισσότερο από κάθε άλλο είναι η λογοτεχνία. Παρά τις ενστάσεις όλων εκείνων που τονίζουν ότι η λογοτεχνία, ως εκφραστής της πολιτισμικής ιδιοπροσωπίας κάθε λαού, είναι ριζικά αμετάφραστη, αυτή συνεχίζει –και μάλιστα με ολοένα αυξανόμενους ρυθμούς στην εποχή μας– να μεταφράζεται, προσφέροντας την καλύτερη απόδειξη του γεγονότος ότι οι πολιτισμοί δεν ζουν και αναπτύσσονται μέσα σε μια αυτάρεσκη και αυτάρκη εσωστρέφεια αλλά μέσα από το διαρκή διάλογο και την αλληλοτροφοδότησή τους, ότι οι γλώσσες δεν συνιστούν κλειστούς, αυτο-ανακλώμενους κόσμους,

¹ Εισήγηση στη διημερίδα *Ομοιότητες & διαφορές: αναζητώντας νέους δρόμους στις εκπαίδευση*, Κομοτηνή, 29 & 30 Νοεμβρίου 2002, στο πλαίσιο του ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ 2002-2004, ΔΡΑΣΗ 2.5 Δημιουργία «εναλλακτικού» εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα της λογοτεχνίας Α' και Β' Γυμνασίου.

αλλά μέσα επικοινωνίας, μέσα επαφής και προσοικειώσης. Η λογοτεχνία είναι, λοιπόν, το πιο συχνά μεταφραζόμενο είδος λόγου γιατί αποτελεί ένα τόπο συνάντησης, όχι απλώς ενός συγγραφέα και του αναγνώστη, αλλά, κυρίως, των ιδιαίτερων πολιτισμικών αναφορών και υπαγωγών τους· γιατί, επίσης, το λογοτεχνικό κείμενο συντελεί στην κατανόηση άλλων τρόπων ζωής, και κατά προέκταση, στην απο-φυσικοποίηση και σχετικοποίηση του δικού μας.

Είναι χάριν όλων αυτών των παραπάνω ιδιοτήτων της λογοτεχνίας που κατά την τελευταία εικοσαετία περίπου, της έχει ανατεθεί ένας πρωταγωνιστικός ρόλος, τόσο στα ποικίλα προγράμματα μειονοτικής εκπαίδευσης που έχουν αναπτυχθεί διεθνώς, όσο και σε κάθε εθνικό σχολικό πρόγραμμα που έχει αναθεωρηθεί στη βάση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Και στις δύο περιπτώσεις, το μάθημα της λογοτεχνίας έχει προκριθεί ως προνομιακό μέσο για την καλλιέργεια του ήθους και των αξιών της πολυπολιτισμικής κοινωνίας· της κοινωνίας, δηλαδή, στην οποία όλες οι διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες και παραδόσεις συνυπάρχουν, συνδιαλέγονται και δημιουργούν χωρίς αποκλεισμούς ή στιγματισμούς. Είναι σε αυτήν ακριβώς τη βάση που πιστεύουμε ότι το μάθημα της λογοτεχνίας έχει ένα ζωτικό ρόλο μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των μουσουλμάνων μαθητών της Θράκης, ότι μπορεί να συμβάλλει με το δικό του τρόπο στην πραγματοποίηση του θεμελιακού γενικού στόχου αυτού του προγράμματος: του να γίνουν, δηλαδή, οι μαθητές αυτών των σχολείων ικανοί να ενταχθούν και να συμβάλουν, ισότιμα και δημιουργικά, στις κάθε είδους διαδικασίες, εξελίξεις και θεσμούς που διαμορφώνουν και μεταμορφώνουν καθημερινά τόσο το άμεσο, όσο και το ευρύτερο οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους.

Πιο αναλυτικά, οι ιδιαίτεροι στόχοι που έχουμε θέσει στη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι οι εξής:

α. Καλλιέργεια σύνθετων (πολυτροπικών) γραμματισμών, με άλλα λόγια, μιας πλατειάς ποικιλίας αναγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, χρησιμοποιώντας κείμενα όχι μόνο λογοτεχνικά, αλλά και από τους χώρους της προφορικής και της εικονικής επικοινωνίας (λ.χ. τραγούδια, κόμικς, θέατρο, κινηματογραφικές ταινίες, ραδιοφωνικές και τηλεοπτικές εκπομπές).

β. Αξιοποίηση της παραπάνω ποικιλίας κειμένων προκειμένου να αναπτυχθεί η κριτική και ταυτόχρονα δημιουργική σχέση των εκπαιδευομένων με το σύγχρονο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Πρέπει να τονίσουμε εδώ ότι δεν μας ενδιαφέρει ο *προσπολιτισμός* (acculturation) των μειονοτικών μαθητών στα ήθη και στις αξίες της ‘πλειονότητας’, αλλά η ανάπτυξη του κριτικού αναστοχασμού τους πάνω στις κοινωνικές αξίες, τους ρόλους, τις σχέσεις και τους θεσμούς. Στο πλαίσιο αυτό και, χωρίς να παραβλέπουμε ή να υποβαθμίζουμε την υπαγωγή των μαθητών στη μουσουλμανική ταυτότητα, η βασική ταυτότητά τους για μας είναι αυτή του παιδιού. Τα λογοτεχνικά και άλλα κείμενα που αξιοποιούμε επιλέγονται με κριτήριο όχι τη λογοτεχνική ή αισθητική τους αξία, αλλά τις ιδιαίτερες ανάγκες και εμπειρίες των παιδιών, τα ενδιαφέροντα και τα ερωτήματα που αυτά τα ίδια έχουν. Αλλά και αναφορικά

με το τελευταίο κριτήριο, δεν αναζητούμε κείμενα που μιλούν αποκλειστικά για νέους μουσουλμάνους και τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά. Αντίθετα, επιλέγουμε κείμενα που μιλούν για εμπειρίες και ανάγκες των παιδιών και των εφήβων, κοινές μέσα στο σύγχρονο κόσμο, ενώ η πολιτισμική διαφορά που οπωσδήποτε θα αναδειχθεί, θα αναδειχθεί, με φυσικό τρόπο, μέσα από την πολλαπλή ανάγνωση.

γ. Την συμβολική ενδυνάμωση και την περαιτέρω ανάπτυξη της υποκειμενικότητας των μειονοτικών μαθητών. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή τάση της μειονοτικής εκπαίδευσης να προϋποθέτει την πολιτισμική ελλειμματικότητα των μαθητών, υποτιμώντας ή παραβλέποντας εντελώς τις γλωσσικές δεξιότητες και πολιτισμικές εμπειρίες που αυτοί διαθέτουν, το ζητούμενο εδώ είναι τις αναγνωρίσουμε, να τις επιβεβαιώσουμε και να τις αξιοποιήσουμε προκειμένου να επιτύχουμε τον περαιτέρω εμπλουτισμό και ανάπτυξή τους.

Με την πρόταση για το μάθημα της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο που καταθέτουμε στην εκπαιδευτική κοινότητα της Θράκης επιδιώκουμε και φιλοδοξούμε να επιτύχουμε αυτό που χρόνια θεωρούνταν ακατόρθωτο: να λειτουργήσει η λογοτεχνία στις τάξεις με παιδιά που η μητρική τους γλώσσα δεν είναι τα ελληνικά' και να λειτουργήσει θα πει να κερδίσει το ενδιαφέρον τους για την ανάγνωση, παρόλες τις γλωσσικές δυσκολίες, και να τους δώσει τα κίνητρα να παράγουν το δικό τους λόγο.

Για να πετύχουμε τους παραπάνω σκοπούς, θεωρούμε ότι είναι καλό να ασχολούνται οι μαθητές με έναν κύκλο κειμένων για αρκετό χρονικό διάστημα. Προσπαθούμε, όσο είναι δυνατόν, να τους φέρουμε σε επαφή με ολόκληρα λογοτεχνικά έργα. Έτσι λοιπόν, οργανώνουμε το μάθημα σε διδακτικές ενότητες. Η διδακτική ενότητα είναι μία ολοκληρωμένη αναγνωστική και μαθησιακή διαδικασία, η οποία συνδυάζει γλωσσικές με μη γλωσσικές δραστηριότητες και συνδέει τα κείμενα, λογοτεχνικά ή μη, μεταξύ τους σε ένα επικοινωνιακό σύνολο. Η διδακτική ενότητα δομείται ακριβώς γύρω από ένα σύνολο κειμένων τα οποία σχετίζονται με βάση κάποιο κοινό στοιχείο τους: το θέμα, το είδος στο οποίο ανήκουν, την οπτική γωνία, το ύφος, κ.λπ. Τα κείμενα, στο πλαίσιο μιας διδακτικής ενότητας, δε διαβάζονται χωριστά ή το ένα μετά το άλλο, αλλά ταυτόχρονα, από διαφορετικές ομάδες μαθητών, οι οποίοι ανταλλάσσουν την εμπειρία τους μέσα στο ευρύ πλαίσιο προβληματισμού της ενότητας (Καπλάνη & Κουντουρά 2000: 161–168).

Στην απόφασή μας για τον χαρακτήρα των ενοτήτων παίζουν ρόλο τα εξής κριτήρια:

- η κοινωνική ηλικία των μαθητών, δηλαδή ο βαθμός συγκρότησης της προσωπικής και κοινωνικής τους ταυτότητας,
- η νοητική τους ηλικία, δηλαδή η δυνατότητά τους να συλλαμβάνουν έννοιες και σύνθετες καταστάσεις,
- η ψυχολογική τους εξέλιξη (τα προσωπικά και συγκρουσιακά προβλήματα της παιδικής και εφηβικής ηλικίας) και

- η γλωσσική τους εξέλιξη, δηλαδή ο βαθμός της γλωσσικής τους ικανότητας.

Η συγκεκριμένη μορφοποίηση των ενότητων, όμως, δεν είναι η μόνη δυνατή επιλογή. Ο εκπαιδευτικός, παίρνοντας υπόψιν του το επίπεδο των συγκεκριμένων μαθητών και τις ανάγκες τους, μπορεί να μεταφέρει μια διδακτική ενότητα σε προηγούμενη ή επόμενη τάξη ή να αντικαταστήσει μια ενότητα με κάποια άλλη, δικής του επινοήσης. Η αξία των συγκεκριμένων επιλογών και της κατανομής τους είναι *παραδειγματική* και όχι απόλυτη αποσκοπούν να δώσουν ένα σχήμα, όσο το δυνατόν πιο ευέλικτο, στην οργάνωση του περιεχομένου του μαθήματος και να παρέχουν στον εκπαιδευτικό ερεθίσματα για να κάνει τις προσωπικές του επιλογές.

Για κάθε διδακτική ενότητα που προτείνουμε, θα παρέχουμε ένα σαφές παιδαγωγικό πλαίσιο το οποίο περιλαμβάνει τη διδακτική σκοπιμότητα και την προβληματική της ενότητας, τις δεξιότητες που επιδιώκουμε να καλλιεργηθούν στους μαθητές με το πέρας της αναγνωστικής διαδικασίας και, βέβαια, τα προτεινόμενα κείμενα και τα βήματα της μεθόδευσης.

Τα κείμενα διαφόρων ειδών που προτείνουμε δεν επιλέχθηκαν για τα υψηλά τους νοήματα ή τη γλωσσική τους αριότητα αλλά λόγω της δυνατότητάς τους να δεχθούν πολυτροπική ανάλυση. Η επιλογή τους, επομένως, θεμελιώνεται –και δικαιώνεται– από τη χρήση τους μέσα στην τάξη. Υπό αυτή την έννοια, μπορεί στις διδακτικές ενότητες να περιληφθούν και κείμενα των σημερινών ανθολογιών, τα οποία, ενταγμένα σε διαφορετικό αναγνωστικό πλαίσιο, θα έχουν μια διαφορετική χρήση. Τα κείμενα δε μιλούν από μόνα τους στους αναγνώστες τους, πόσο μάλλον, όταν αυτοί είναι νέοι και με μικρή αναγνωστική πείρα. Τα κείμενα απαντούν στις ερωτήσεις που τους θέτουμε. Η διδακτική ενότητα, με το πλαίσιο προβληματισμού που μας εξασφαλίζει, μας βοηθά ακριβώς στο να διαμορφώσουμε μια συστοιχία ερωτήσεων στα κείμενα.

Όλη η αναγνωστική διαδικασία σχεδιάζεται στα χνάρια της μεθόδου project, η οποία, καθώς είναι ανοικτή σε πρωτοβουλίες και ευέλικτη, προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες της κάθε ενότητας. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες για τους μαθητές δεν είναι αποκλειστικά γλωσσικές. Η γλώσσα είναι φυσικά το κυριότερο μέσο επικοινωνίας και το εργαλείο της ανάγνωσης και της γραφής αλλά δεν είναι το μόνο μέσο εκδήλωσης της ανταπόκρισής μας στην ανάγνωση. Ειδικά στους μαθητές με γλωσσικές δυσκολίες, όπως είναι οι μειονοτικοί μαθητές, πρέπει να δοθεί η δυνατότητα να εκφράσουν τη συγκίνηση που τους προκαλεί το κείμενο με πρακτικές από άλλες τέχνες, όπως η ζωγραφική, η μουσική, η δραματοποίηση, η φωτογραφία. Σε κάθε περίπτωση, ο «λόγος» που παράγεται από τους μαθητές μέσα στην τάξη αντιμετωπίζεται με σοβαρότητα και σεβασμό όπως και ο «λογοτεχνικός» λόγος των κειμένων (Χοντολίδου 2000: 51–53).

Η παραγωγή προσωπικού λόγου για τη λογοτεχνία εκ μέρους των μαθητών είναι ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία της πρότασής μας και, συνεπώς, το σημαντικότερο στοιχείο της αξιολόγησής τους. Η παραγωγή του λόγου αυτού δεν είναι ζήτημα ταλέντου ή υψηλών ικανοτήτων, που κάποιοι

διαθέτουν και φέρνουν στο σχολείο από το σπίτι τους. Είναι αντικείμενο κοπιαστικής και συστηματικής εξοικείωσης με τη *γραμματική της γλώσσας της λογοτεχνίας* και, μέσω αυτής, με τη ζωή της γλώσσας, τη γλώσσα ως ενέργεια και ως δράση. Ο μαθητής βλέπει την εικόνα του να βελτιώνεται με το πέρασμα του χρόνου καθώς αντιλαμβάνεται ότι ο δικός του λόγος ή ο λόγος των συμμαθητών του δεν θεωρείται απλώς σωστός ή λανθασμένος, αλλά βρίσκει τη θέση του στην πολυφωνία των λόγων της τάξης και αξιολογείται κυρίως για την αυθεντικότητά του.

Είναι ευνόητο πως σπουδαίο ρόλο στην επιτυχία αυτού του εγχειρήματος παίζει ο τρόπος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα το δοκιμάσουν. Μέλημά μας είναι η επιμόρφωση να έχει τη μορφή εργαστηρίων, όπου με βιωματικό τρόπο οι εκπαιδευτικοί θα εξοικειωθούν με τις αρχές του προγράμματος και θα συνδιαμορφώσουν, ύστερα από την πειραματική εφαρμογή στις τάξεις τους, την οριστική μορφή του εκπαιδευτικού υλικού.

Τελειώνοντας, έχει γίνει ελπίζουμε φανερό από τη συνοπτική αυτή παρουσίαση των βασικών κατευθύνσεων και μεθοδολογικών μας επιλογών, ότι για μας η διδασκαλία της λογοτεχνίας είναι σημαντική όχι ως μια μύηση στον κόσμο κάποιων υψηλών αισθητικών αξιών, αλλά ως είσοδος σ' ένα χώρο δυνατοτήτων. Μέσα από τη λογοτεχνία μπορούμε να συναντήσουμε ανθρώπους, μορφές και αξίες ζωής που δεν έχουμε ποτέ γνωρίσει, να πούμε αυτά που δεν έχουμε τολμήσει ποτέ να αρθρώσουμε, να σκεφτούμε αυτό που δεν έχουμε ξανασκεφτεί ή έχουμε μόνο νιώσει, να νιώσουμε αυτό που έχουμε μόνο σκεφτεί, να ξανασκεφτούμε αυτό που δεχόμαστε χωρίς καμμία αμφιβολία. Η λογοτεχνία είναι μια άσκηση δυναμικότητας, όχι μόνον από την πλευρά του συγγραφέα, αλλά και από την πλευρά των αναγνωστών της, από την πλευρά των νεαρών μαθητών και των καθηγητών τους. Η ριζοσπαστική πρόκλησή της έγκειται στο ότι συνιστά μια πρόκληση σ' ένα διάλογο τόσο με αυτό που θεωρούμε οικείο, όσο και μ' αυτό που θεωρούμε διαφορετικό. Η παρουσία όλων μας εδώ σήμερα δηλώνει ότι αυτός ο διάλογος έχει ήδη ξεκινήσει και πρέπει να συνεχιστεί.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βικτωρία Καπλάνη και Λίνα Κουντουρά (2000). «Η λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: από το μαθητή στον αναγνώστη», στο Ομάδα Έρευνας για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: μια νέα πρόταση διδασκαλίας* / Βενετία Αποστολίδου, Βικτωρία Καπλάνη και Ελένη Χοντολίδου (επιμ). Αθήνα: τυπωθήτω–Γιώργος Δαρδανός, σσ. 161–168.
- Χοντολίδου, Ελένη (2000). «Παιδαγωγικές αρχές του προγράμματος», στο Ομάδα Έρευνας για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: μια νέα πρόταση διδασκαλίας* / Βενετία Αποστολίδου, Βικτωρία Καπλάνη και Ελένη Χοντολίδου (επιμ). Αθήνα: τυπωθήτω–Γιώργος Δαρδανός, σσ. 37–65.