

## «ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ» Διαθεματικότητα και Λογοτεχνία για το σχολείο στον 21ο αιώνα

Αναστασία Παμουκτσόγλου  
Πάρεδρος ε.θ. Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

### Εισαγωγικά

Στα τέλη του 20ού αιώνα η αμφισβήτηση των επιστημολογικών αντιλήψεων σχετικά με τη φύση και τις διαδικασίες της μάθησης, οι διαρκείς κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές ανακατατάξεις και τα πορίσματα των ερευνών για την αναποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων οριοθέτησαν ένα πλαίσιο συζήτησης για την αναγκαιότητα της αναθεώρησης της σχολικής πρακτικής, το περιεχόμενο και τη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών, των μεθοδολογικών προσεγγίσεων και την οργάνωση της σχολικής μονάδας. Ο προβληματισμός αυτός προσδιορίζει ως αίτιο της υπάρχουσας κατάστασης στις εκροές της εκπαίδευσης τον κατακερματισμό, την αποσπασματικότητα, τη μονομέρεια της γνώσης, ως συνέπεια των εξειδικεύσεων, στοιχεία που καθιστούσαν τη σχολική γνώση αφηρημένη και αποκομμένη από την «πραγματική ζωή».

Σύμφωνα με τον Piaget (1979) *«από παιδαγωγική άποψη [...] ο στόχος της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι η προοδευτική κατάργηση των ορίων ανάμεσα στις επιστήμες ή τουλάχιστον η δημιουργία ανοιγμάτων που θα επέτρεπε στους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να κινούνται ελεύθερα από τον ένα τομέα στον άλλο και να επιλέγουν ανάμεσα σε πολλούς συνδυασμούς»*. Ήδη από τη δεκαετία του '60 επιδιώκεται η οριοθέτηση ενός πλαισίου συζήτησης για την αντιμετώπιση του προβλήματος με τη διεπιστημονική-διαθεματική διδακτική προσέγγιση, η οποία, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, φαίνεται να ενδιαφέρει άμεσα την επιστημονική κοινότητα και ιδιαίτερα όσους ασχολούνται με τα προγράμματα σπουδών.

Η άποψη ότι η «επιστήμη είναι ένα όλο» (Omnés, 1994) ενισχύει τη διεπιστημονικότητα - διαθεματικότητα, που προσδιορίζεται ως συνύπαρξη των επιστημών της φύσης και των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών, και στοχεύει σε μια σχέση αμοιβαιότητας μεταξύ της φιλοσοφίας και της επιστήμης, σε συνδυασμό με την επιστημονική πρακτική.

Με την έννοια αυτή η διαθεματικότητα νοείται ως μια πρωτότυπη, συνεργατική, διαλογική διδακτική προσέγγιση, αποτέλεσμα των συγκρίσεων και των διαφορών κατά τη διάρκεια της αναζήτησης και της δόμησης της νέας γνώσης (Thill και Warrand, 1993).

Παράλληλα, την περίοδο αυτή αναπτύσσονται προγράμματα σπουδών με διεπιστημονική προσέγγιση (Blum, 1991), καθώς οι μελέτες ανέδειξαν μια σειρά ερωτημάτων και απαιτήσεων που αναφέρονται στο περιεχόμενο της γνώσης, στη δυνατότητα σύνδεσης των διάφορων γνωστικών αντικειμένων και ιδιαίτερα στο πώς η γνώση συνδέεται με την καθημερινότητα και τα κυρίαρχα παιδαγωγικά και επιστημονικά μοντέλα που λειτουργούν στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

Το ενδιαφέρον για την αναγκαιότητα, θεωρητική και πρακτική, των πολυεπιστημονικών (multi-disciplinarity) και διεπιστημονικών (inter-disciplinarity, trans-disciplinarity, cross-disciplinarity, thematic integration, thematic cross curriculum) προσεγγίσεων αποτέλεσε προσδιοριστικό στοιχείο των προγραμμάτων σπουδών, τα οποία ουσιαστικά «καταργούν» την οργάνωση των μαθημάτων σε γνωστικά αντικείμενα, προτείνοντας την ενιαιοποίηση (integration), και οργανώνονται σε θεματικά εννοιολογικά σχήματα ή θεματικές ενότητες, συνδεδεμένες με τα άμεσα ενδιαφέροντα των μαθητών. Παρόμοια προγράμματα σπουδών αναπτύχθηκαν, π.χ., στις Η.Π.Α. ή στην Ευρώπη (Ιρλανδία, Ολλανδία, Ισπανία κ.λπ.) σε ευρεία ή πιλοτική εφαρμογή. Οι θεματικές τους επικεντρώνονται στην αγωγή υγείας, στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, στις φυσικές επιστήμες κ.λπ. και αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη ενός ολοκληρωμένου προγράμματος σπουδών.

Με αυτό το τρόπο διαμορφώθηκαν διάφοροι τύποι προγραμμάτων σπουδών ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση ή τη μεθοδολογική προσέγγιση της σχολικής γνώσης (Πετρουλάκης, 1992). Κύρια χαρακτηριστικά των Ενιαίων Διαθεματικών Προγραμμάτων Σπουδών που αναπτύχθηκαν ήταν: (α) το εύρος, δηλαδή η πληθώρα των επιστημονικών κλάδων ή των περιοχών της εκπαίδευσης που περιέχουν, (β) η ένταση, δηλαδή ο βαθμός στον οποίο κάθε θεματική ενότητα αντιμετωπίζεται ενιαία και (γ) η εμπλοκή του πεδίου της επιστημονικής σύνθεσης του θέματος με τα ζητήματα που αφορούν το κοινωνικό ή οικονομικό περιβάλλον (Blum, 1991). Η ταξινόμηση της ποικιλίας των Προγραμμάτων Σπουδών που αναφέρονται στη διεπιστημονικότητα και στη διαθεματικότητα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οριοθετείται μέσα από την προσπάθεια της επιστημονικής σκέψης να απαντήσει στα ερωτήματα: Ποιο πρέπει να είναι το περιεχόμενο της διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα, πώς πρέπει να οργανωθεί το Πρόγραμμα Σπουδών και το Ωρολόγιο Πρόγραμμα, ποια είναι η ενδεδειγμένη διδακτική προσέγγιση;

Καθώς πρέπει να θεωρήσουμε την εκπαίδευση ως ένα σύνολο, που θεμελιώνεται σε τέσσερις πυλώνες της: *να μάθουμε να γνωρίζουμε, να μάθουμε να πράττουμε, να μάθουμε να συνυπάρχουμε και να μάθουμε να υπάρχουμε* (UNESCO,

1996), το πώς θα απαντηθεί αυτή η πρόκληση, που απορρέει όχι μόνο από τη διεθνή, την ευρωπαϊκή, αλλά και την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, οριοθετεί την κατεύθυνση της σύγχρονης Παιδαγωγικής Επιστήμης.

Το βασικό ερώτημα για το ποιες είναι οι αξίες, οι στάσεις, οι δεξιότητες, οι στρατηγικές και οι γνώσεις τις οποίες πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές επηρεάζει το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών συστημάτων, τη φυσική και την επικοινωνιακή φυσιογνωμία του σχολείου.

Στην κλασική ανάλυση η Παιδαγωγική και η Διδακτική οριοθετούνται ως φορείς της μετάδοσης της μετασηματισμένης επιστημονικής γνώσης μέσω των προγραμμάτων σπουδών και υποστηρίζεται ότι το σχολείο είναι ο θεσμός όπου υπάρχει η μεγαλύτερη πιθανότητα να αναπτυχθούν αυτές οι ικανότητες ή οι δεξιότητες (C.I.D.R.E.E., 1999).

Με την έννοια αυτή τα προγράμματα σπουδών λειτουργούν στο πλαίσιο της σχολικής παιδαγωγικής και αναφέρονται σε μια σειρά παραδοχών για την κοινωνία και το μαθητή, συνδεόμενα άρρηκτα με την κοινωνική, οικονομική και πολιτισμική αποδοχή μιας συγκεκριμένης για τη χρονική στιγμή κοινωνίας. Εξαιτίας αυτού, ο ρόλος και ειδικότερα το περιεχόμενό τους καθίστανται κρίσιμα για την ανάπτυξη, την παραγωγή και την αναπαραγωγή των θεσμών και της ιδεολογίας (Βρεττός και Καψάλης, 1997).

Ακόμη, συνδέονται άμεσα με τη σύζευξη του παρελθόντος με το παρόν και το μέλλον, καθώς οι μαθητές κατακλύζονται από ένα πλήθος πληροφοριών και σχέσεων –εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος– και πρέπει αφενός να έχουν αίσθηση της ταυτότητάς τους και αφετέρου να αποδέχονται μια συνεχώς αλληλεξαρτώμενη και μεταβαλλόμενη κοινωνία, αποδεχόμενοι την ετερότητα ή την ιδιαιτερότητα και εργαζόμενοι συνεργατικά. Άλλωστε, το σχολείο στην ουσία συνιστά μια «κλειστή» κοινωνία, η οποία καλείται να προετοιμάσει τον μαθητή για να βιώσει ενεργά μια πραγματικότητα σε διαρκή επαναπροσδιορισμό. Η εμπλοκή της διαθεματικότητας σε αυτά, ως προσέγγισης στη γνώση, ορίζεται στην κατεύθυνση της ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης.

## **Η διαθεματική προσέγγιση στα προγράμματα σπουδών**

Με αφετηρία την ελληνική πραγματικότητα και τη διεθνή συγκυρία το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο υιοθέτησε, μετά από πρόταση του Προέδρου του κ. Σταμάτη Αλαχιώτη, τη διαθεματική προσέγγιση στην υποχρεωτική εκπαίδευση με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., ΦΕΚ 1366/ 18-10-2001) και τα Διαθεματικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ., ΦΕΚ 1373 - 1376/18-10-2001).

Τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. θέτουν στόχους και διδακτικές προσεγγίσεις σύμφωνα με τις οποίες η σχολική γνώση πρέπει να παρέχεται: (α) σε ενιαιοποιημένη μορφή, ώστε να προσφέρει μια συνολική εικόνα της πραγματικότητας, (β) σε άμεση σχέση με τις εμπειρίες των μαθητών, ώστε να τους προκαλεί το ενδιαφέρον και να

είναι κατανοητή, (γ) με βιωματικές / διερευνητικές μεθοδολογικές διδακτικές προσεγγίσεις, ώστε να δομείται (scaffolding) ενισχύοντας τη σκέψη και την κριτική ικανότητα των μαθητών, και (δ) να συνδέεται με τις καθημερινές δραστηριότητες. Ακόμη, τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναφέρονται και σε καινοτόμες δράσεις (π.χ. Ευέλικτη Ζώνη) με τέτοιο τρόπο, ώστε να «προωθείται η διασύνδεση γνωστικών αντικειμένων, η σφαιρική ανάλυση βασικών θεμάτων και [να] προβάλλεται η παρόμοιος της διαθεματικότητας στη σχολική πράξη, διαδικασία που ενισχύει και τη γενική παιδεία» (Αλαχιώτης, 2000).

Επομένως, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. διατηρεί τα διακριτά γνωστικά αντικείμενα και ταυτόχρονα χρησιμοποιεί διαφορετικούς τρόπους συσχέτισης της γνώσης σε δύο κατευθύνσεις, την ενιαία (κάθετη) και τη διαθεματική (οριζόντια). Επιδιώκεται, δηλαδή, η εξασφάλιση αφενός της εσωτερικής συνοχής και της ροής της γνώσης, μέσα από την προσπάθεια απάλειψης των επικαλύψεων στη διδακτέα ύλη και ανάδειξης των σημαντικότερων εννοιών και σχέσεων της, και αφετέρου επιχειρείται η διεπιστημονική συσχέτιση της γνώσης είτε μεταξύ των διακριτών μαθημάτων είτε εντός των διακριτών μαθημάτων.

Γενικότερα, τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. υπηρετούν τους στόχους της γενικής εκπαίδευσης όπως αυτοί ορίζονται στο θεσμικό της πλαίσιο (ν. 1566/85) και αναφέρονται, με το περιεχόμενό τους, τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτείνουν και τις κοινωνικές, γνωστικές δεξιότητες, τις στάσεις και τις αξίες, που αναδύονται στο πλαίσιο της σχολικής πράξης, σε μια σχολική κουλτούρα η οποία αφενός συμβάλλει στη διατήρηση της ελληνικής ταυτότητας, εθνο-πολιτισμικής και θρησκευτικής, και αφετέρου ενστερνίζεται και ενισχύει το σεβασμό της ετερότητας και της ιδιαιτερότητας. Διαμορφώνεται, δηλαδή, μια παιδαγωγική προσέγγιση που αναπτύσσει σχέσεις αποδοχής και συνεργασίας και δημιουργεί ένα άριστο παιδαγωγικό κλίμα στο σχολικό χώρο, συνδεδεμένο με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου.

Οι συλλογικές διαδικασίες που απορρέουν από τη συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών αποτελούν την ειδοποιό διαφορά από τα προηγούμενα προγράμματα σπουδών, καθώς αποτελούν αφετηρία για σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις με αναφορά και εμπλοκή της διαθεματικότητας.

### **Λογοτεχνία και πρόγραμμα σπουδών**

Η διαπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση των Προγραμμάτων Σπουδών προσδιορίζει νέες κατευθύνσεις στην εκπαιδευτική δραστηριότητα, όπου η αλληλοκατανόηση και ο ρόλος των αξιών της ισονομίας και της αμοιβαιότητας λειτουργούν ενισχυτικά στην κατεύθυνση της επικοινωνίας και της μάθησης, ιδιαίτερα για τους μαθητές που προέρχονται από ομάδες με ιδιαιτερότητες. Στο πλαίσιο αυτής της αντίληψης η Λογοτεχνία προσφέρεται από τη μια μεριά για τη διεύρυνση των στάσεων, των εθνικών ή τοπικών στερεοτύπων, των κοινωνικών ή εθνικών παραστάσεων, και από την άλλη στη μερική τροποποίησή τους, καθώς

εγείρει βιωματικές / συγκινησιακές καταστάσεις. Ιστορικά, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας χρησιμοποιήθηκε για να προβάλλονται εθνικές αξίες και πρότυπα, καθώς συνδέεται με τον τόπο και το χρόνο της συγγραφής των κειμένων της.

Η λογοτεχνία, ως διακριτό γνωστικό αντικείμενο, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1987, περιοριζόταν σε συστηματική διδασκαλία στο Γυμνάσιο, με ελάχιστες διδακτικές ώρες. Όσον αφορά τη Λογοτεχνία στο Δημοτικό Σχολείο, αν και στο βιβλίο «Η Γλώσσα μου» περιέχονται αξιόλογα λογοτεχνικά κείμενα, η προσέγγισή τους εξυπηρετεί αποκλειστικά το γλωσσικό μάθημα, χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη λογοτεχνικότητα των κειμένων. Επισημαίνουμε ότι η ευαισθητοποίηση των μαθητών για τη Λογοτεχνία αναφέρεται ως τελευταίος σκοπός στα Αναλυτικά Προγράμματα Μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου (1987) «*απέναντι στα λογοτεχνικά κείμενα, έτσι ώστε να τα χαίρονται και να τα αγαπήσουν, για να φτάσουν να αποζητούν από μόνα τους τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου*». Η σύνδεση της Λογοτεχνίας με το γλωσσικό μάθημα και ιδιαίτερα με τα γραμματικά φαινόμενα εκτιμάται από τους μελετητές ως ανασταλτικός παράγοντας για την ευαισθητοποίηση των μαθητών και οδηγεί σε μείωση των ποικίλων δυνατοτήτων και προεκτάσεων της.

Το 1999 το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καταγράφει στους στόχους του ότι «*κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα στην αισθητική αγωγή του ατόμου, στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής, αλλά αποτελούν τα λογοτεχνικά κείμενα τα μοναδικά πρότυπα γλωσσικής έκφρασης*». Η αντίληψη αυτή βελτιώνει τη διδακτική προσέγγιση της Λογοτεχνίας, καθώς υποστηρίζεται ότι πρέπει να ενισχυθεί η «*εξοικείωση του μαθητή με το εξωσχολικό βιβλίο*» και η ανάπτυξη της «*δημιουργικής του φαντασίας*». Δυστυχώς, όμως, οι προθέσεις του Προγράμματος Σπουδών δεν υλοποιήθηκαν, καθώς δεν συνοδεύτηκαν με την αλλαγή των αντίστοιχων διδακτικών βιβλίων.

### **Τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)**

Στην παρούσα εκπαιδευτική κατάσταση τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. επιχειρούν την αξιοποίηση λογοτεχνικού υλικού που συνδέεται με τα διακριτά γνωστικά αντικείμενα με κύριο άξονα τη διαθεματικότητα της Λογοτεχνίας. Όπως αναφέρουν, έχουν στόχο για το Δημοτικό Σχολείο:

1. *Γενικά, να διευρύνει το παιδί την αναγνωστική του ικανότητα, προσεγγίζοντας και το βιωματικό λόγο.*
2. *Κατανοεί ή εικάζει τα όρια και τις εναλλακτικές δυνατότητες της γλώσσας.*
3. *Εξοικειώνει με τις μετασημασιολογήσεις και τη λειτουργία της λογοτεχνικής μεταφοράς.*
4. *Κατανοεί τον τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί τα γλωσσικά μέσα, για να προκαλέσει τις εντυπώσεις που θέλει.*

5. Εξοικειώνεται με στοιχεία δομής, περιεχομένου και ύφους των λογοτεχνικών κειμένων.
6. Εξηγεί το νόημα σε κείμενα με απαιτητική σύνταξη, λεξιλόγιο και νοηματική δομή.
7. Εξοικειώνεται διαισθητικά και με απλά κείμενα νεωτερικής λογοτεχνίας.
8. Προσεγγίζει βαθμιαία ευρύ φάσμα καταλλήλων κειμένων των κυριότερων εκπροσώπων της ελληνικής λογοτεχνίας, σε όλη τη χρονική και γεωγραφική της έκταση.
9. Γνωρίζει δειγματικά κείμενα βαλκανικής, μεσογειακής και παγκόσμιας λογοτεχνίας.  
(Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, ΦΕΚ 1366/18-10-2001, σ. 18462-18463).

Παράλληλα, η Λογοτεχνία αποτελεί «στοιχείο γλωσσικής διδασκαλίας» αλλά η φιλοσοφία του προγράμματος κρίνει «σκόπιμη τη μερική αποσύνδεσή της ως διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων (ό.π., σ. 18469) και την συνδέει με το παιχνίδι, την ψυχαγωγία, την καλλιέργεια του συναισθήματος και τον προβληματισμό - διάλογο σε ποικίλα θέματα, μέσα από δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας.

Όσον αφορά το Γυμνάσιο, οι βασικοί άξονες της διαθεματικότητάς της Λογοτεχνίας είναι:

1. Η αισθητική καλλιέργεια και η συναισθηματική συμμετοχή.
2. Η δημιουργική και ελεύθερη ερμηνεία των λογοτεχνικών έργων.
3. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ενεργητικής μόρφωσης.
4. Η βελτίωση της γλωσσικής επάρκειας και της προσωπικής έκφρασης.
5. Η κατανόηση του χαρακτήρα της ελληνικής, εθνικής πολιτισμικής ταυτότητας και η αναγκαιότητα της συμμετοχής και συνεργασίας στις διαδικασίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
6. Η ανάπτυξη θετικής αντίληψης για τη σύγχρονη πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία και η συνειδητοποίηση της ισοτιμίας των έργων του παγκόσμιου πολιτισμού.
7. Η ευαισθητοποίηση και η ανάπτυξη δεξιοτήτων για ενεργητική συμβολή στην αντιμετώπιση σύγχρονων διεθνών κοινωνικών προβλημάτων (φτώχεια, βία, ρατσισμός, ναρκωτικά, πόλεμοι, μετανάστευση, περιβαλλοντική μόλυνση, καταναλωτισμός κ.λπ.). (σ. 18480).

Οι θεματικές ενότητες είναι σε όλες τις τάξεις, για να προβληματίσουν σε θέματα «του ανθρώπου, της κοινωνίας και του πολιτισμού, σε θέματα διαπολιτισμικά, μεταβιβάζουν αξίες, ευαισθητοποιούν, συγκροτούν το συναισθηματικό και γνωστικό κόσμο του μαθητή, οξύνουν την κρίση του, τον κοινωνικοποιούν, ενισχύουν την προσληπτική του εμπειρία, ασκούν την παρατηρητικότητά του, την κρίση του, ενδυναμώνουν την ικανότητα επικοινωνίας και το λόγο, προφορικό και καλλιεργημένο, κ.ά. Η λογοτεχνία ψυχαγωγεί, προβληματίζει και αφυπνίζει συ-

νειδήσεις» ( σ. 18480).

Τέλος, στο επίπεδο του Νηπιαγωγείου η Λογοτεχνία και ειδικότερα η Παιδική Λογοτεχνία έχει σημαντική θέση, αφού αφορά το σύνολο του μαθήματος της Γλώσσας. Περιλαμβάνεται τόσο στην *Προφορική Επικοινωνία*, όπου βελτιώνεται και εμπλουτίζεται ο προφορικός λόγος των παιδιών, όσο και στην *Ανάγνωση και Γραφή*, όπου το παιδί εξοικειώνεται ως αναγνώστης παράλληλα με τη λειτουργία του γραπτού λόγου (Τάφα, 2001) και έρχεται σε επαφή με το βιβλίο και την απόλαυση της λογοτεχνίας (Αναγνωστόπουλος, 1987).

Στο επίπεδο του Νηπιαγωγείου η Λογοτεχνία διατρέχει όλο το πρόγραμμα σπουδών, καθώς συνδέεται άμεσα και με την *Μελέτη Περιβάλλοντος* και με την *Έκφραση και Δημιουργία* (Θεατρική Παιδεία).

Ουσιαστικά, η Λογοτεχνία στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. φαίνεται να χρησιμοποιείται ως μέσο άμεσης σύνδεσης με την ανθρώπινη δραστηριότητα, καθώς τα υλικά της περιλαμβάνουν παραστάσεις, ιδέες, μύθους και βιώματα του υπάρχοντος και του φανταστικού. Με αυτό το τρόπο εμπλουτίζει τη βιωματική - διερευνητική μάθηση, καθώς συνδέει το σχολείο με την κοινωνική πραγματικότητα και ευαισθητοποιεί τον μαθητή για ζητήματα που αφορούν τις αξίες της καθημερινότητας, της επιστήμης, της συνεργασίας, της διαφορετικότητας, της ανάπτυξης του πολιτισμού.

## **Η μέθοδος της διαθεματικής διδασκαλίας**

Με τον όρο διαθεματική διδασκαλία εννοούμε τη διαπραγμάτευση ενός θέματος μέσα από ποικιλία επιστημονικών οπτικών, με τη μορφή της εργαστηριακής ανακαλυπτικής μαθησιακής διαδικασίας (σχέδια εργασίας). Τα διεπιστημονικά θέματα που επιλέγονται από το δάσκαλο, από τους μαθητές ή με τη συνεργασία και των δύο τίθενται με τη μορφή προβλημάτων και οι μαθητές αναλαμβάνουν να τα προσεγγίσουν και να τα διερευνήσουν σε συμμετοχική βάση, προφέροντας ο καθένας τις εμπειρίες του στη κοινή εργασία, ως μέλος της ομάδας.

Επομένως, η πραγμάτευση μιας διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης που χρησιμοποιεί το λογοτεχνικό κείμενο ως βάση για το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός μοντέλου δημιουργικών εργασιών όχι μόνο δεν εκτιμάται ως ανέφικτη, αλλά καταδεικνύει τις δυνατότητές του και τη σύνδεσή του με τη ζωή. Οι δράσεις αυτές, που αναπτύσσονται μέσα από σχέδια εργασίας, αποτελούν μια προσπάθεια να απαλλαγεί η διδακτική πράξη από πρακτικές που καλλιεργούν την απαξιοτική ή την παθητική στάση του μαθητή απέναντι στη φιλιαναγνωσία ή τη σχολική πρακτική.

Συνοπτικά, η διαθεματική (transdisciplinaire) αξιοποίηση της Λογοτεχνίας, εκτός από την αισθητική απόλαυση και την αρμονική σύζευξη του λόγου με την επιστήμη, συμβάλλει στην παιδαγωγία των μαθητών, καθώς προσεγγίζει τη μάθηση με πολυεπίπεδο τρόπο.

## Διαθεματική προσέγγιση της Λογοτεχνίας

Ειδικότερα η Λογοτεχνία συμβάλλει στη δημιουργία ενός θετικού παιδαγωγικού κλίματος μέσα από την υλοποίηση διαπολιτισμικών διδακτικών προσεγγίσεων, καθώς χρησιμοποιεί ταυτόχρονα στοιχεία του πολιτισμού της χώρας προέλευσης και της χώρας υποδοχής και αναφέρεται στα κοινά ή μη στοιχεία τους, τους ανθρώπους, τους τόπους και το περιβάλλον, τις ιδέες, τις αξίες και τις δημοκρατικές αρχές.

### Μεθοδολογικά

- Με αφορμή την παρουσία συμμαθητών από βαλκανικές ή άλλες χώρες, μπορούμε να συν-αποφασίσουμε για λογοτεχνικά βιβλία των χωρών τους, όπως π.χ.: «Ο καφές και η δημοκρατία» του Αζίζ Νεζίν, «η Νερατζούλα» του Παναίτ Ιστράτι ή το «Τέρας» του Κανταρέ ή κάποιο σχετικό κείμενο από τη «Γλώσσα μου» ή το Ανθολόγιο, όπως «Ο μεταξοσκώληκας» του Μίλος Μάουτσεκ ή το ποίημα «Νυχτερινό καταφύγιο» του Μπρεχτ (Στ' τάξη).
- Ο μαθητής μπορεί να χρησιμοποιήσει το διδακτικό υλικό διαλεκτικά και κριτικά, μέσα από τα «δικά» του βιώματα, για να προσεγγίσει την κοινωνική και την πολιτική ετερότητα, σύμφωνα με την ηλικία και τα ενδιαφέροντά του. Θα επισημάνει τις βασικές ιδέες, το κοινό θέμα, θα κάνει περίληψη, θα διατυπώσει γενικεύσεις.
- Οι ομάδες εργασίας επισημάνουν τις βασικές ιδέες, τα κοινά θέματα και τα παρουσιάζουν σε περίληψη. Χρησιμοποιούν ενισχυτικά τη βιβλιοθήκη, για να αντλήσουν πληροφοριακό υλικό από άλλα γνωστικά πεδία. Οι μαθητές αναπτύσσουν σχεδιασμούς, που περιλαμβάνουν την προσέγγιση θεματικών ενοτήτων οι οποίες άπτονται των άμεσων ενδιαφερόντων τους (παιχνίδια, σχέδια, θέατρο, αθλητισμός, περιβάλλον κ.λπ) αλλά και κοινωνικών προβλημάτων που προκύπτουν στο σχολικό και τον κοινωνικό περίγυρο.
- Προβληματίζονται για το ρόλο της Λογοτεχνίας στις διαφορετικές κοινωνίες, στη σύγκριση των ανθρώπινων εμπειριών.
- Μιλούν για τις εμπειρίες τους ή τις αφηγήσεις των δικών τους· θα διαπιστώσουν τα κοινά στοιχεία που αναδύονται στα Βαλκάνια και υπηρετούν τη κατανόηση του διαφορετικού και την αυτοεκτίμησή τους. Ενθαρρύνονται να σκιαγραφήσουν τη δική τους οικογενειακή και πολιτισμική ιστορία.
- Διαπιστώνουν την ύπαρξη των κοινών στοιχείων που υπηρετούν την κατανόηση του διαφορετικού ως ομότιμου και την εδραίωση της αυτοαντίληψης των μαθητών. Η οικουμενικότητα των μηνυμάτων των κειμένων, τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία των τόπων προέλευσης τα καθιστούν ιδανικούς φορείς διαπολιτισμικής αντίληψης στη διδακτική πράξη.
- Συνδέουν τη θεματική με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως: Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (π.χ. Κράτος και εργαζόμενοι, Δικαιώματα του πολίτη, εργασία), Ιστορία (Η καθημερινή ζωή παλιότερα και τώρα, ιστορικά γεγονότα, συμμα-

χίες – αντιπαλότητες κ.ά.), Φυσικές Επιστήμες (χρώματα, ύλες, συνθήκες εργασίας, επιπτώσεις στο περιβάλλον κ.λπ.), Εικαστικά (έργα τέχνης, δημιουργοί κ.λπ.) ή τοπική ιστορική πραγματικότητα (προϊόντα, εργοστάσια, άνθρωποι κ.λπ.).

- Τέλος, συνθέτουν το φάκελο εργασίας τους, που περιέχει τα δικά τους κείμενα, εικόνες από τη ζωή των πολιτικών και οικονομικών μεταναστών, τη δική τους λογοτεχνική «εικόνα».

Η διαδικασία αυτή όχι μόνο εξοικειώνει τον μαθητή με τα ποικίλα υλικά ή τις τεχνικές, αλλά του δημιουργεί ενδιαφέρον για μια νέα μάθηση συνδυασμένη με νέα κείμενα, ήχους, παραστάσεις κ.λπ.

Συμπληρωματικά, η δυνατότητα ακρόασης μουσικών κειμένων που συνδέονται με τα κείμενα ή η ακρόαση κάποιου αποσπάσματος στη γλώσσα της χώρας προέλευσής του, η παρουσία του συγγραφέα, οι πληροφορίες, τα οπτικοακουστικά υλικά (κινηματογράφος, βίντεο, μαγνητοταινίες κ.λπ.) βοηθούν και ενισχύουν τη μάθηση μέσα από μια βιωματική προσέγγιση. Ο συνδυασμός όλων των μορφών της έκφρασης της τέχνης –κείμενο, εικόνα, ήχος, κίνηση, δραματοποίηση– βοηθά τον μαθητή να αντιληφθεί την ολότητα της θεωρητικής γνώσης με την καθημερινότητα και να διαμορφώσει στάσεις και συμπεριφορές θετικές, αρχικά ως προς την προσέγγιση της φιλιαναγνωσίας και κατόπιν ως προς το «μήνυμα» των κειμένων.

## Αποτελέσματα

Επισημαίνουμε ότι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων εκτός από την αναγνωστική απόλαυση των κειμένων αναδεικνύουν τη διαπλοκή και την αλληλεπίδραση των πολιτισμών, και αξιοποιούν την παράδοση και την ιστορική μνήμη, νομιμοποιώντας την παρουσία του «άλλου» στο σχολικό περιβάλλον.

Συνοπτικά, υποστηρίζουμε ότι για την επιτυχή λειτουργία μιας τέτοιας δραστηριότητας είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού, που καλείται να συνδυάσει τη συμβατική διδακτική προσέγγιση με τη μύηση στην αισθητική απόλαυση: να ενισχύσει τις μαθησιακές δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή, σεβόμενος την αυτονομία του. Ο δάσκαλος λειτουργεί ως «εμφυχωτής», δεν περιορίζεται στην απλή μετάδοση της γνώσης, αλλά επεκτείνεται και στην καλλιέργεια και ενίσχυση της φαντασίας και της επινοητικότητας των μαθητών.

Η διαθεματική μεθοδολογική προσέγγιση επιτρέπει την ανάπτυξη της διεπισκοινωνίας μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι οι παραδοσιακές διδακτικές προσεγγίσεις. Η μάθηση καθίσταται ένα βίωμα κοινωνικό, στη βάση του οποίου θα «εξερευνήσουν» τον εαυτό τους, θα αναπτύξουν διαπροσωπικές δεξιότητες, θα αποκτήσουν βασικές γνώσεις και θα προσεγγίσουν τον πολιτισμό κατά το δυνατόν σε όλες του τις εκφάνσεις.

Το σημαντικότερο όλων είναι ότι μια τέτοια διδακτική παρέμβαση επιλέγει να λειτουργεί διαφωτιστικά, ερμηνευτικά, νηφάλια και όχι αφομοιωτικά ή ο-

μοιογενοποιητικά, κατανοώντας το διαφορετικό και αποτρέποντας την απόρριψη του άλλου. Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τη μάθηση και οδηγεί τις μαθησιακές εμπειρίες μέσα από το γεωγραφικά τοπικό και πολιτισμικό στο μακρινό και «άλλο» με κατεύθυνση της αυτοαντίληψης, της προσωπικής ταυτότητας, στο πλαίσιο της ταυτότητας του ευρωπαϊού πολίτη αλλά στην παγκόσμια κοινωνία, όπου τα ίχνη των λαών συναντώνται και προσεγγίζουν την παράλληλη πορεία της ανθρωπότητας. Οι μαθητές οδηγούνται να συνειδητοποιούν ότι η κατανόηση του «άλλου» βοηθά πρώτα από όλα να κατανοήσουμε τον εαυτό μας, να αισθανθούμε ότι έχουμε κοινές αξίες και πεπρωμένο και ότι η Γνώση μπορεί να βοηθήσει να εδραιωθεί «η πνευματική και ηθική αλληλεγγύη της ανθρωπότητας», χωρίς να αποσιωπάται η κάθε είδους διαφορά, αφού όλοι είμαστε «διαφορετικοί».

## Βιβλιογραφία

- Αλαχιώτης, Στ. (2002). *Αναφορά στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1987). *Ανιχνεύσεις. Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναλυτικά Προγράμματα Μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου*. ΟΕΔΒ, Αθήνα, 1987.
- Blum, (1991). "Integrated Science Studies". In A. Lewy, *The International Encyclopedia of Curriculum*, Pergamon, p.p. 163-168.
- C.I.D.R.E.E. (1999). *Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ, ΦΕΚ 1366/ 18-10-2001)*.
- Διαθεματικά Προγράμματα Σπουδών (Π.Σ., ΦΕΚ 1373-1376/18-10-2001)*.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1997). *Διαθεματική Προσέγγιση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη<sup>2</sup>.
- Piaget, J. (1979). *Το μέλλον της εκπαίδευσης* (μτφρ. Α. Καντάς). Αθήνα: Υποδομή.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη<sup>2</sup>.
- Omnés, R. (1994). *Philosophie de la science contemporaine*. Paris: Gallimard, σ. 17.
- Παμουκτσόγλου, Αν. (1999). «Η λογοτεχνία για παιδιά ως "δρώμενο" στην εκπαίδευση». Στο: *Πρακτικά της διημερίδας της Πολιτιστικής Κίνησης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Πετρουλάκης, Ν. (1992). *Προγράμματα, Εκπαιδευτικοί Στόχοι, Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη<sup>2</sup>.
- Προγράμματα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Γλώσσα-Ιστορία*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα: 1999, σ. 39.
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Thill, G. - Warrand, F. *Plaidoyer pour des universités citoyennes et responsables*. Presses Universitaires de Namur, France.