

Διδακτική προσέγγιση του ποιήματος «Τα πάθη της βροχής» της Κικής Δημουλά βασισμένη στη «συναλλακτική» θεωρία της L. M. Rosenblatt

<https://doi.org/10.69685/RWOY3533>

Γραμμένου Βασιλική

Εκπαιδευτικός ΠΕ02, 2^ο Γυμνάσιο Δραπετσώνας
vasilgram@gmail.com

Τσιαρή Κομουσινιώ-Μαρία

Εκπαιδευτικός, Προϊσταμένη 3/θ Δημοτικού Σχολείου Πηγής Λέσβου
tsiari_sonia@yahoo.gr

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται οι θεωρητικές αρχές της συναλλακτικής αναγνωστικής θεωρίας της Louise M. Rosenblatt και η δυνατότητα αξιοποίησής τους για τη διδακτική προσέγγιση του ποιήματος της Κικής Δημουλά «Τα πάθη της βροχής». Μέσω της εν λόγω διδακτικής προσέγγισης επιδιώκεται η αισθητική ενατένιση και απόλαυση του κειμένου, έχοντας ως βάση της τη συναλλαγή του αναγνώστη με το κείμενο, μέσω μιας δημιουργικής ανάγνωσης, η οποία λαμβάνει χώρα σε τρεις διαδοχικές και αλληλοσυμπληρούμενες φάσεις: -Πώς αντιδρώ εγώ στο κείμενο που διαβάζω; -Πώς διαμορφώνει το κείμενο την αντίδρασή μου; -Πώς αντιδρούν (οι) άλλοι αναγνώστες; Ο αναγνώστης εστιάζει την προσοχή του σε αυτό που βιώνει σε σχέση με το κείμενο και αποκωδικοποιεί με βάση τα δικά του συναισθήματα, ότι είναι κωδικοποιημένο σε αυτό. Επίσης, καλείται να βιώσει όσο το δυνατόν περισσότερες εμπειρίες μπορεί από τη λογοτεχνία, προσεγγίζοντάς την προσωπικά και αυθόρμητα. Παράλληλα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κυρίως διαμεσολαβητικός και ο ίδιος καλείται να προσαρμόσει την πορεία προσέγγισης του λογοτεχνικού έργου στις ανάγκες, τις ιδιαιτερότητες, τις προηγούμενες εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του. Τέλος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επικοινωνήσει με κάθε μαθητή ξεχωριστά, αλλά και να οδηγήσει όλους τους μαθητές μεταξύ τους στην ανταλλαγή των εμπειριών τους από τη λογοτεχνία.

Λέξεις κλειδιά: συναλλακτική θεωρία, Rosenblatt, κείμενο, συγγραφέας, αναγνώστης

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη του ποιήματος της Κικής Δημουλά «Τα πάθη της βροχής», σύμφωνα με τη «συναλλακτική» θεωρία της Louise M. Rosenblatt. Οι πρωτοποριακές θέσεις της Rosenblatt, που διατυπώθηκαν πολύ πριν στραφεί το ενδιαφέρον των θεωρητικών στην εμπειρία της ανάγνωσης, στο ρόλο του αναγνώστη και στη σχέση του με το κείμενο, υπάγονται στην υποκειμενική-ψυχαναλυτική εκδοχή της Θεωρίας της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης, η οποία δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο υποκείμενο (Τζιόβας, 2003). Η αναγνώριση της σπουδαιότητας του υποκειμένου και των ατομικών εμπειριών των αναγνωστών διαφοροποιεί την εκδοχή αυτή από τις υπόλοιπες εκδοχές της Αναγνωστικής Θεωρίας: ρητορική, σημειωτική-στρουκτουραλιστική, φαινομενολογική, ιστορική-κοινωνιολογική, ερμηνευτική (Suleiman & Crosman, 1980). Η πορεία που θα ακολουθηθεί στην εργασία είναι η εξής: Αρχικά, θα παρουσιασθεί συνοπτικά η «συναλλακτική» θεωρία που ανέπτυξε η Rosenblatt, με έμφαση στις θεωρητικές της αρχές και τις διδακτικές της προεκτάσεις. Έπειτα, θα επιχειρηθεί η μελέτη του ποιήματος «Τα πάθη της βροχής» με βάση τις συγκεκριμένες θεωρητικές αρχές και θέσεις.

Η «συναλλακτική» θεωρία της Louise M. Rosenblatt

Louise M. Rosenblatt

Η Louise M. Rosenblatt (1904-2005) ήταν πρωτοπόρος στη θεωρία της αναγνωστικής ανταπόκρισης και θεωρητικός της λογοτεχνίας. Ανέπτυξε τη θεωρία της σε σχέση με την εκπαίδευση, ταυτίζοντας τον αναγνώστη με τον μαθητή (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Η θεωρία της προσδίδει μεγάλη σημασία στη μοναδικότητα της αναγνωστικής πράξης, αμφισβητεί την ύπαρξη μιας και μόνης ορθής ερμηνείας και τονίζει ιδιαίτερα τον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη στη διαδικασία της ανάγνωσης, θέτοντας στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και της συζήτησης τη σχέση και τη συνεύρεση του αναγνώστη με το κείμενο (Rosenblatt, 1978; 1995). Όσον αφορά την ανάγνωση, η Rosenblatt τη θεωρεί ως «πραγμάτωση του λογοτεχνικού έργου, τη δε βίωση της αναγνωστικής διαδικασίας ως την ίδια τη λογοτεχνική εμπειρία» (Πολίτης, 1996:23).

Θεωρητικές αρχές της «συναλλακτικής» θεωρίας

Η «συναλλακτική» θεωρία θέτει στο κέντρο του ενδιαφέροντος τη συνεύρεση του αναγνώστη με το κείμενο. Οι όροι «συναλλακτική» και «συναλλαγή» που χρησιμοποιούνται από τη Rosenblatt δείχνουν την έμφαση που η ίδια δίνει στη σημαντικότητα του αναγνώστη και του κειμένου σε ένα συνεχές δούναι και λαβείν στις μεταξύ τους σχέσεις (Rosenblatt, 1969; 1995). Η εμπειρία της λογοτεχνίας, θεωρείται προσωπική δραστηριότητα, ένα μοναδικό και ανεπανάληπτο γεγονός στο χρόνο και τη ζωή του αναγνώστη, όπου ο ίδιος ενεργοποιεί τον προσωπικό του κόσμο και τις εμπειρίες του και δημιουργεί μια σχέση συναλλαγής με το λογοτεχνικό κείμενο, το οποίο δεν υποβαθμίζεται, αφού αναγνώστης και κείμενο δημιουργούν το λογοτεχνικό γεγονός από κοινού (Rosenblatt, 1978; 1988). Έτσι, αυτό που έχει σημασία κατά την επαφή με το λογοτεχνικό κείμενο είναι να βιώσει αυτός που διαβάσει την επαφή του με το λογοτεχνικό κείμενο ως προσωπική, ατομική εμπειρία και να είναι ελεύθερος να δει μέσα σε αυτό ό,τι εκείνος θέλει (π.χ. κόσμο συγγραφέα). Επίσης, η λογοτεχνική ανάγνωση είναι ένα συμβάν στο χρόνο, γεγονός που σημαίνει ότι μας επηρεάζει όχι μόνο την ώρα που διαβάζουμε αλλά και μετά την ανάγνωση, καθώς λειτουργεί ως εμπειρία που θα μας βοηθήσει και θα μας οδηγήσει σε άλλες λογοτεχνικές εμπειρίες, όπου όσο πιο άρτια βιώσουμε την πρώτη τόσο πιο άρτια θα βιώσουμε και τις υπόλοιπες (Πολίτης, 2017). Η Rosenblatt με τη «συναλλακτική» της θεωρία παρέχει, σύμφωνα με τον Πολίτη (1996:33), «μια αξιοπρόσεκτη θεωρητική πρόταση για την αναγνωστική διαδικασία», μια αξιόλογη πορεία προσέγγισης ενός λογοτεχνικού έργου, που παρουσιάζεται παρακάτω, χωρίς απαραίτητα να θεωρείται ως η καταλληλότερη συνταγή διδασκαλίας.

Αρχικά, τα κειμενικά στοιχεία του κειμένου μαγνητίζουν το ενδιαφέρον του αναγνώστη-μαθητή κατά την πρώτη του επαφή με το κείμενο, δηλαδή κατά τη φάση της έκκλησης του κειμένου. Σ' αυτή την πρώτη φάση, το κείμενο λειτουργεί ως κίνητρο, οπότε κι ενεργοποιούνται στοιχεία της εμπειρίας του αναγνώστη-μαθητή από τη ζωή του και από τη λογοτεχνία. Έτσι, λαμβάνει χώρα η πρώτη αντίδραση του αναγνώστη-μαθητή σε συγκεκριμένες κειμενικές ενδείξεις, όπου, στη συνέχεια, το κείμενο λειτουργεί ως δοκιμαστικό πλαίσιο, οπότε και διαμορφώνονται διάφορες υποθέσεις και προσδοκίες από τον αναγνώστη-μαθητή, οι οποίες ελέγχουν τα πλαίσια της λογοτεχνικής του εμπειρίας, σε σχέση με το κείμενο (Πολίτης, 1996; Rosenblatt, 1978; 1995). Έπειτα, ο αναγνώστης-μαθητής αυτοκρίνεται, δηλαδή ελέγχει αν οι υποθέσεις και οι προσδοκίες που διαμόρφωσε ανταποκρίνονται στη δυναμική του κειμένου, αλλά και συζητά με τους συμμαθητές του και το δάσκαλο για αυτή την εμπειρία. Μέσα από τη συναλλαγή του με το κείμενο, ο αναγνώστης-μαθητής το αναδημιουργεί, συνδέοντας τα συναισθήματα και τα ενδιαφέροντά του με οτιδήποτε ενυπάρχει ήδη στο κείμενο, μετατρέποντας την πράξη της ανάγνωσης σε μια αισθητική εμπειρία (Πολίτης, 1996; Rosenblatt, 1978; 1995).

Ο αναγνώστης-μαθητής έχει τη δυνατότητα της εκλεκτικής προσοχής, δηλαδή της μετακίνησης σε διάφορα σημεία του κειμένου ανάλογα με τα λεκτικά σύμβολα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον του (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Η εκλεκτική προσοχή δίνει τη δυνατότητα στον κάθε αναγνώστη-μαθητή να υιοθετήσει αισθητική ή μη αισθητική στάση απέναντι στο λογοτεχνικό έργο, διαφοροποιώντας έτσι το αναγνωστικό αποτέλεσμα, ανάλογα με το είδος των κειμένων που πραγματεύεται κάθε φορά (Πολίτης, 1996). Στη μη αισθητική ανάγνωση δεν υπάρχει συναλλακτική σχέση μεταξύ αναγνώστη και κειμένου, καθώς η ανάγνωση είναι πληροφοριακή και ο αναγνώστης ενδιαφέρεται για συγκεκριμένες πληροφορίες του κειμένου που θα μπορέσει να αξιοποιήσει μετά την ανάγνωση (π.χ. οδηγίες φαρμάκων, συνταγές μαγειρικής) (Rosenblatt, 1985; 1995). Αντίθετα, όταν η ανάγνωση παίρνει τη μορφή δημιουργικής εξερεύνησης και ο αναγνώστης στρέφει την προσοχή του στη βαθύτερη ουσία του κειμένου και σ' αυτό που βιώνει σε σχέση με το κείμενο, τότε γίνεται λόγος για αισθητική ανάγνωση του κειμένου. Ο αναγνώστης, οδηγούμενος από τις ιδέες που ενυπάρχουν στο κείμενο και τα συναισθήματά του, αποκωδικοποιεί οτιδήποτε βρίσκεται ανάμεσα στα λεκτικά σύμβολα του κειμένου (Πολίτης, 1996; Rosenblatt, 1978; 1985).

Διδακτικές προεκτάσεις της θεωρίας της L. M. Rosenblatt

Η εφαρμογή της συναλλακτικής θεωρίας κατά τη διδασκαλία στο πλαίσιο της τάξης προϋποθέτει την υιοθέτηση αισθητικής στάσης από τους αναγνώστες-μαθητές απέναντι στα λογοτεχνικά έργα, η οποία σχετίζεται με τη συναισθηματική αντίδρασή τους. Οι αναγνώστες-μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν τη λογοτεχνία προσωπικά και αυθόρμητα και να αντιδράσουν με τους δικούς τους όρους, βιώνοντας έτσι όσο το δυνατόν περισσότερες εμπειρίες από τη λογοτεχνία (Rosenblatt, 1995). Σ' αυτή τη διαδικασία ο ρόλος του δασκάλου χαρακτηρίζεται περισσότερο ως διαμεσολαβητικός από την Rosenblatt, καθώς ο ίδιος, γνωρίζοντας τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών, προσαρμόζει την πορεία της διδακτικής προσέγγισης του λογοτεχνικού έργου στην πραγματική ζωή των μαθητών του, στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, επιλέγοντας τα καταλληλότερα για αυτούς έργα, σύμφωνα με τα πιστεύω τους και τις προηγούμενες εμπειρίες τους (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005; Πολίτης, 2003). Παράλληλα, ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα, αφού αποβάλλει τις όποιες προκαταλήψεις έχει για τα λογοτεχνικά έργα, να οδηγήσει τον αναγνώστη-μαθητή στη συζήτηση και την ανταλλαγή των εμπειριών του με τους άλλους μαθητές αλλά και με τον ίδιο, όπου οι θέσεις του είναι ισάξιες με τις θέσεις των μαθητών του. Ο δάσκαλος επικοινωνεί με τους μαθητές αλλά δεν κυριαρχεί πάνω τους, διαφυλάσσοντας έτσι «την ατομικότητα του κάθε μαθητή-αναγνώστη θεωρώντας τον ως τον κανόνα του αναγνωστικού γεγονότος» (Πολίτης, 1996:32). Επομένως, στόχος της λογοτεχνίας δεν είναι η ανάπτυξη αυτόματων και παθητικών ατόμων, αλλά η διαμόρφωση ευπροσάρμοστων και ξεχωριστών προσωπικοτήτων, κυρίως μέσω μιας απολαυστικής και ευχάριστης περιπέτειας και όχι μιας καταναγκαστικής και τυπικής διαδικασίας (Rosenblatt, 1995).

Εφαρμογή της «συναλλακτικής» θεωρίας της L.M.Rosenblatt στο ποίημα «Τα πάθη της βροχής» της Κικής Δημουλά

Το ποίημα της Κικής Δημουλά «Τα πάθη της βροχής» ανήκει στη συλλογή «Το λίγο του κόσμου» (1971) και ανθολογείται στο σχολικό εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* που απευθύνεται στους μαθητές της Γ' Γυμνασίου. Το συναίσθημα της μοναξιάς από την απουσία ενός αγαπημένου προσώπου αναδύεται μέσα από τη μελαγχολική ατμόσφαιρα του ποιήματος. Η ποιήτρια, δημιουργώντας μια υποβλητική ατμόσφαιρα, δίνει στο πραγματικό μια άλλη διάσταση. Ο μονότονος ήχος της βροχής που ακούγεται μέσα στη νύχτα, καθρεφτίζοντας τη συναισθηματική της κατάσταση, μεταμορφώνεται στη λέξη που εκείνη επιθυμεί να προφέρει.

Τα πάθη της βροχής

Εν μέσω λογισμών και παραλογισμών
άρχισε κι η βροχή να λιώνει τα μεσάνυχτα
μ' αυτόν τον νικημένο πάντα ήχο
σι, σι, σι.

Ήχος συρτός, συλλογιστός, συνέρημος,
ήχος κανονικός κανονικής βροχής.

Όμως ο παραλογισμός
άλλη γραφή κι άλλην ανάγνωση
μου 'μαθε για τους ήχους.

Κι όλη τη νύχτα ακούω και διαβάζω τη βροχή,
σίγμα πλάι σε γιώτα, γιώτα κοντά στο σίγμα,
κρυστάλλινα ψηφία που τσουγκρίζουν
και μουρμουρίζουν ένα εσύ, εσύ, εσύ.

Κάθε σταγόνα κι ένα εσύ,
όλη τη νύχτα

ο ίδιος παρεξηγημένος ήχος,
αξημέρωτος ήχος,

αξημέρωτη ανάγκη εσύ,
βραδύγλωσση βροχή,

σαν πρόθεση ναυαγισμένη
κάτι μακρύ να διηγηθεί

και λέει μόνο εσύ, εσύ,
νοσταλγία δισύλλαβη,

ένταση μονολεκτική,
το ένα εσύ σαν μνήμη,

το άλλο σαν μομφή
και σαν μοιρολατρία,

τόση βροχή για μια απουσία,
τόση αγρύπνια για μια λέξη,

πολύ με ζάλισε απόψε η βροχή
μ' αυτή της τη μεροληψία

όλο εσύ, εσύ, εσύ,

σαν όλα τ' άλλα να 'ναι αμελητέα
και μόνο εσύ, εσύ, εσύ.

Το ποίημα, όπως προϋδεάζει και ο τίτλος του, είναι μία αφήγηση των παθών της βροχής. Πρόκειται για έναν συμβολισμό που αυτοπαρουσιάζεται ήδη με τον τίτλο του ποιήματος. Το σύμβολο -η βροχή- από αντικείμενο γίνεται υποκείμενο του ποιήματος, φορέας συναισθημάτων και ποιητικής δράσης, ενώ το αληθινό υποκείμενο, η ποιήτρια, απαλλαγμένη από το βάρος του βασιανιστικού και γεμάτου έντασης συναισθήματος που προκαλεί η ερωτική στέρηση και η ερωτική απουσία, αναλαμβάνει τον περιθωριακό ρόλο του παρατηρητή των συναισθημάτων της, τα οποία δε διστάζει να σχολιάζει, ακόμα και να σαρκάζει.

Ακολουθεί η διδακτική προσέγγιση του ποιήματος, βασισμένη στη «συναλλακτική» θεωρία της L.M. Rosenblatt. Κατά την έκκληση του κειμένου, οι αναγνώστες-μαθητές μπορούν να διαβάσουν μεγαλόφωνα ή σιωπηρά το ποίημα ή να το ακούσουν καθώς το διαβάζει ο εκπαιδευτικός. Έπειτα, ύστερα από παρότρυνση του εκπαιδευτικού, μπορούν να σημειώσουν ό,τι και όπως θέλουν πάνω σ' αυτό, π.χ. κάποιες πρώτες σκέψεις ή συναισθήματα. Σ' αυτή την πρώτη φάση το κείμενο λειτουργεί ως κίνητρο ενεργοποιώντας στοιχεία της εμπειρίας από τη ζωή και τη λογοτεχνία των αναγνωστών-μαθητών. Ο

εκπαιδευτικός μπορεί να κατευθύνει τους αναγνώστες-μαθητές σε μια πρώτη αντίδραση σε συγκεκριμένες κειμενικές ενδείξεις, θέτοντας ορισμένες ερωτήσεις, π.χ. Τι αισθάνεσαι, σκέφτεσαι, θυμάσαι, φαντάζεσαι, επιθυμείς, φοβάσαι; (Πολίτης, 2017).

Στη συνέχεια, μπορεί να διαμορφωθεί ένα πρώτο δοκιμαστικό πλαίσιο, καθώς οι αναγνώστες-μαθητές προσπαθούν να αξιοποιήσουν το κείμενο ως προσχέδιο, βασιζόμενοι στις κειμενικές ενδείξεις (Πολίτης, 2017). Το ποιητικό «εγώ», που ταυτίζεται με την ποιήτρια, αναζητά ερωτική επικοινωνία με ένα «εσύ», «εν μέσω λογισμών και παραλογισμών» (βρίσκεται σε μια κατάσταση ανάμεσα στη λογική και τον παραλογισμό). Η ποιήτρια αισθάνεται μοναξιά και πόνο εξαιτίας της απουσίας ενός αγαπημένου προσώπου και εκφράζει τα συναισθήματά της προβάλλοντάς τα στη βροχή «όλη τη νύχτα» (χρονική διάρκεια). Ένα επίμονο συναίσθημα ερωτικής μοναξιάς, που επιτείνεται με την παρουσία της βροχής, σε συνδυασμό με τον πόνο του ποιητικού υποκειμένου εξαιτίας της απουσίας του αγαπημένου προσώπου, συντελούν στην έμπνευση του ποιήματος. Το συναίσθημα αυτό (απουσία, ερωτική μοναξιά), μπορεί να προκαλέσει διαφορετικές αντιδράσεις στους αναγνώστες-μαθητές, επηρεασμένες από τη ζωή τους ή τη λογοτεχνία (μνήμη συναισθήματος μοναξιάς/απουσίας που έχουν βιώσει οι ίδιοι, άρνηση ενός τέτοιου συναισθήματος, ανάκληση ενός ποιήματος ή ενός τραγουδιού που έχουν ακούσει ή μιας ταινίας που έχουν παρακολουθήσει, που σχετίζονται με το συναίσθημα αυτό).

Σ' αυτό το σημείο οι αναγνώστες-μαθητές διαμορφώνουν διάφορες υποθέσεις και προσδοκίες (Πολίτης, 1996; Rosenblatt, 1978). Το να βιώνει κανείς ένα τέτοιο συναίσθημα, μοναξιάς ή απουσίας, μπορεί να είναι δυσάρεστο, δυσβάσταχτο, καταθλιπτικό, καταστροφικό, αφόρητο, μη παραγωγικό. Μπορεί να αποτελεί μνήμη ή μια αρνητική ανάμνηση. Επίσης, μπορεί να προκαλεί λύπη, θλίψη, θυμό, απογοήτευση, ενόχληση, αποστροφή, στενοχώρια, δυσαρέσκεια. Ο καθένας ενεργοποιεί στοιχεία της δικής του εμπειρίας από τη ζωή ή/και τη λογοτεχνία. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να τους κατευθύνει με ερωτήσεις του τύπου: Τι πιστεύεις, ελπίζεις, επιθυμείς, επιδιώκεις, αναγνωρίζεις, επιλέγεις;. Οι αναγνώστες-μαθητές καλούνται να εξακριβώσουν αν οι υποθέσεις και οι προσδοκίες τους ανταποκρίνονται στη δυναμική του κειμένου. Έτσι, συζητάνε την εμπειρία τους και ανταλλάσσουν απόψεις με τους συμμαθητές τους και τον εκπαιδευτικό, τις κρίνουν και εν τέλει αυτοκρίνονται (Πολίτης, 1996).

Έπειτα, εντοπίζουν τα κειμενικά στοιχεία που αποδίδονται στο συναίσθημα της μοναξιάς, που προκαλείται από την απουσία του αγαπημένου προσώπου και προσπαθούν να τα εντάξουν σε ένα δοκιμαστικό πλαίσιο. Το συναίσθημα της ερωτικής μοναξιάς προκαλεί σύγχυση στην ψυχή της ποιήτριας (εν μέσω λογισμών και παραλογισμών) και μεγάλο πόνο (άρχιζε κι η βροχή να λιώνει). Είναι ένα συναίσθημα που το συντροφεύει ο ήχος της βροχής (ήχος νικημένος, συρτός, συλλογιστός, συνέρημος) και έχει μεγάλη διάρκεια (όλη τη νύχτα, αξημέρωτος ήχος, βραδύγλωσση βροχή). Υπογραμμίζει έντονα την απουσία του αγαπημένου προσώπου (αξημέρωτη ανάγκη εσύ, νοσταλγία δισύλλαβη... και σαν μοιρολατρία). Οι επαναλήψεις κάποιων λέξεων (εσύ, εσύ, εσύ) παρατείνουν την ένταση και τη διάρκεια του βασανιστικού συναισθήματος της ερωτικής μοναξιάς.

Συνεχίζοντας, οι αναγνώστες-μαθητές κατά τη συναλλαγή τους με το κείμενο προσπαθούν να το αναδημιουργήσουν, καθοδηγούμενοι από τα κειμενικά στοιχεία (Πολίτης, 1996). Το συναίσθημα της ερωτικής μοναξιάς οδηγεί σε λογισμούς που αντιμετωπίζουν τον ήχο της βροχής σαν ένα φυσικό φαινόμενο (ήχος κανονικός, κανονικής βροχής) και σε παραλογισμούς που καθρεφτίζουν τη συναισθηματική κατάσταση της ποιήτριας και μεταμορφώνουν τον ήχο της βροχής σε αυτό που η ίδια επιθυμεί (Κι όλη τη νύχτα... εσύ, εσύ, εσύ). Οδηγεί, ακόμα, σε μια έντονη νοσταλγία του προσώπου (κάθε σταγόνα κι ένα εσύ) και στην αποδοχή της απώλειας της ερωτικής σχέσης (σαν πρόθεση ναυαγισμένη). Το συναίσθημα της ερωτικής μοναξιάς επιτείνεται από τη μεροληπτική κι επίμονη βροχή (πολύ με ζάλισε απόψε η βροχή), εντούτοις η ποιήτρια ξεφεύγει από τους παραλογισμούς, επανέρχεται στην πραγματικότητα, όπου υπερिσχύει η λογική (τόση βροχή... σαν όλα τ' άλλα

να ναι αμελητέα). Το συναίσθημα της μοναξιάς από την απουσία του αγαπημένου προσώπου στηρίζεται στους αντιθετικούς άξονες: απουσία-παρουσία, λογισμοί-παραλογισμοί, φαντασία-πραγματικότητα, εσύ-εγώ, νοσταλγία-στέρηση.

Ο κάθε αναγνώστης-μαθητής εστιάζει στα ποικίλα κειμενικά στοιχεία και στο αντίστοιχο δοκιμαστικό πλαίσιο που αυτά εντάσσονται, τα οποία προέκυψαν κατά την αναγνωστική διαδικασία (εκλεκτική προσοχή) (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Ακόμα, είναι σε θέση να τα προσεγγίσει βιωματικά, καθοδηγούμενος από τις εμπειρίες και τις γνώσεις του, την προσωπικότητα και τα πιστεύω του. Ο κάθε αναγνώστης-μαθητής βιώνει την αναγνωστική εμπειρία με τον δικό του ατομικό τρόπο, καθώς αναδημιουργεί το ποίημα, αφού πρώτα γνωρίσει και συζητήσει τις εμπειρίες και τις αναγνώσεις των συμμαθητών του και του εκπαιδευτικού. Έτσι, αφού, σύμφωνα με τον Πολίτη (1996:26), «η κάθε πραγμάτωση παίρνει την τελική της μορφή από την προσωπικότητα του αναγνώστη», υπάρχουν ποικίλες και διαφορετικές αναγνώσεις. Μια τέτοιου είδους διδακτική προσέγγιση ενός λογοτεχνικού έργου, που ενεργοποιεί τις αισθήσεις, τις σκέψεις, τις γνώσεις και τα συναισθήματα των αναγνωστών-μαθητών, οδηγεί στην επίτευξη της αισθητικής ανάγνωσης του λογοτεχνικού κειμένου.

Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη του ποιήματος της Κικής Δημουλά «Τα πάθη της βροχής», σύμφωνα με τη «συναλλακτική» θεωρία της L.M. Rosenblatt. Η λογοτεχνία έχει ως στόχο την ανάπτυξη ευπροσάρμοστων και ξεχωριστών προσωπικοτήτων, μέσω ενός ευχάριστου, δημιουργικού και περιπετειώδους ταξιδιού και όχι την ανάπτυξη αυτόματων και παθητικών ατόμων μέσω μιας υποχρεωτικής και τυπικής διαδικασίας (Αριστοδήμου-Ιακωβίδου, 2013; Rosenblatt, 1995). Έτσι, οι αναγνώστες καλούνται να βιώσουν όσο το δυνατόν περισσότερες εμπειρίες μπορούν από τη λογοτεχνία, προσεγγίζοντας την προσωπικά και αυθόρμητα (Rosenblatt, 1995; Σιορίκης, 2013). Αρχικά, παρουσιάστηκαν οι θεωρητικές αρχές και οι διδακτικές προεκτάσεις της «συναλλακτικής» θεωρίας. Η εφαρμογή της θεωρίας αυτής στο ποίημα της Κικής Δημουλά υπέδειξε τη σχέση δούνα και λαβείν που υπάρχει ανάμεσα στον αναγνώστη και το κείμενο. Ο αναγνώστης καθοδηγούμενος από τα κειμενικά στοιχεία, τα οποία ενεργοποιούν στοιχεία της προσωπικής του εμπειρίας από τη ζωή ή/και τη λογοτεχνία, αντιδρά με το λογοτεχνικό κείμενο, αυτοκρίνεται και εν τέλει το αναδημιουργεί. Βιώνει, έτσι, με τον δικό του ατομικό και προσωπικό τρόπο μια αισθητική ανάγνωση του κειμένου. Παράλληλα, σε αυτό το «ταξίδι», ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος οφείλει να γνωρίζει τι θέλει να διδάξει, είναι περισσότερο διαμεσολαβητικός (Σακελλαριάδη, 1999). Ο ίδιος καλείται να προσαρμόσει την πορεία προσέγγισης του λογοτεχνικού έργου στις ιδιαιτερότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, αλλά και να επιλέξει τα κατάλληλα έργα για αυτούς, ανάλογα με τα πιστεύω τους και τις προηγούμενες εμπειρίες τους σε σχέση με τη λογοτεχνία (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005; Πολίτης, 2003). Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επικοινωνήσει με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά, χωρίς να κυριαρχεί πάνω του, αλλά και να τον οδηγήσει στη συζήτηση και την ανταλλαγή των εμπειριών του, από τη λογοτεχνία, με τους υπόλοιπους μαθητές, όπου οι θέσεις όλων είναι ισάξιες.

Αναφορές

Rosenblatt, L.M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois Univ. Press.

Rosenblatt, L.M. (1985). The Transactional Theory of the Literary Work: Implications for Research. In Charles R. Cooper (Ed.), *Researching Response to Literature and the Teaching of Literature*, 33-53. NJ: Ablex Publishing Corporation.

Rosenblatt, L.M. (1988). Writing and Reading: The Transactional Theory. In Office of Educational Research and Improvement (Ed.), *Conference on Reading and Writing*

Connections. Illinois: University of Illinois, (Διαθέσιμο: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED292062.pdf>, προσπελάστηκε στις 04/01/2024).

Rosenblatt, L.M. (1995). *Literature as Exploration*. 5th ed. New York: Modern Language Association.

Rosenblatt, R.M. (1969). Towards a Transactional Theory of Reading, *Journal of Literacy Research*, 1 (1), 31-49, (Διαθέσιμο: https://www.academia.edu/31968762/Towards_a_Transactional_Theory_of_Reading, προσπελάστηκε στις 04/01/2023).

Suleiman, R.S. & Crosman, I. (1980). *The Reader in the Text: Essays on Audience and Interpretation*. NJ: Princeton Univ. Press, (Διαθέσιμο: https://play.google.com/books/reader?id=QeX_AwAAQBAJ&printsec=frontcover&output=reader&hl=el&pg=GBS.PP1, προσπελάστηκε στις 04/01/2024).

Αριστοδήμου-Ιακωβίδου, Ντ. (2013). «Για ένα πουκάμισο αδειανό, για μιαν Ελένη...» Συνδυασμός των Λογοτεχνικών Θεωριών-Νέα Κριτική και Αναγνωστικές Θεωρίες-στη Διδασκαλία της Ποίησης. Στο: Β. Πάτσιου & Τζ. Καλογήρου (επιμ.), *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας: Διδακτικές Προσεγγίσεις-Αξιοποίηση Διδακτικού Υλικού (Δημοτικό-Γυμνάσιο-Λύκειο)*, 29-53. Αθήνα: Gutenberg.

Καλογήρου, Τ., Βησσαράκη, Ε. (2005). Η Συμβολή της Θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον Εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. Στο Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.) *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο*, 53-78. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πολίτης, Δ. (1996). Ο Ρόλος του Αναγνώστη και η «Συναλλακτική» Θεωρία της L.M. Rosenblatt. *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, 11, 21-33. Αθήνα: Πατάκης. (Διαθέσιμο: https://www.academia.edu/4358620/Πολίτης_Δ._1996_Ο_Ρόλος_του_Αναγνώστη_και_η_Συναλλακτική_Θεωρία_της_L.M.Rosenblatt._Επιθεώρηση_Παιδικής_Λογοτεχνίας_τόμος_11_αρ._σελ._21-_33, προσπελάστηκε στις 04/01/2024).

Πολίτης, Δ. (2017). Διδακτική και Θεωρία της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αναζητώντας μια ευέλικτη μεθοδολογία. Στο Μ. Ροδοσθένους-Μπαλάφα (Επιμ.), *Δημιουργική Διδασκαλία της Λογοτεχνίας: Εισηγήσεις και Πρακτικές Εφαρμογές στη Δημοτική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Πολίτης, Δ., (2003). *Ο Αναγνώστης στην Ποίηση για Παιδιά του Η. Τανταλίδη, του Γ. Βιζυηνού και του Α. Πάλλη: Θεωρητικές Διαπιστώσεις και Διδακτικές Προεκτάσεις*. (Διδακτορική Διατριβή). Αθήνα: ΕΚΠΑ. (Διαθέσιμο: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/20122#page/1/mode/2up>, προσπελάστηκε στις 04/01/2024).

Σακελλαρίδη, Ε. (1999). Ο Μυστικός Κήπος: Λογοτεχνική Κριτική και Θεωρία, η άλλη διάσταση της Διδασκαλίας της Λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, 43-51. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Σιορικής, Χ. (2013). Απ' τα λόγια στα δέντρα: Δραστηριότητες για τη Φιλαναγνωσία και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στο: Β. Πάτσιου & Τζ. Καλογήρου (επιμ.), *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας: Διδακτικές Προσεγγίσεις-Αξιοποίηση Διδακτικού Υλικού (Δημοτικό-Γυμνάσιο-Λύκειο)*, 85-116. Αθήνα: Gutenberg.

Τζιόβας, Δ. (2003). *Μετά την Αισθητική: Θεωρητικές Δοκιμές και Ερμηνευτικές Αναγνώσεις της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.