

Δήμητρα Μαρκάτη

(Υποψήφια Διδάκτορας του ΔΠΘ)

*Διδάσκοντας Μουρατχάν Μουνγκάν στο Τμήμα Βαλκανικών Σπουδών
του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*

*The teaching of Turkish Literature in the Department of Balkan Studies of the
University of Western Macedonia: a teaching proposal*

Abstract

The aim of the following paper is to discuss an educational innovation related to the introduction of the course "Contemporary Turkish Literature" as a separate subject in the curriculum of the Department of Balkan Studies at the University of Western Macedonia. At the same time it presents and analyzes data which show that the venture of integrating the teaching of Turkish Literature in the Department's Programme of Study constitutes a teaching challenge. This is so because teaching is being reshaped in the new conditions that arose from the incorporation of Turkish Studies in the Greek Tertiary Education and highlights the efforts of academic departments to respond to the demand for a multicultural dimension in education. Note here that Turkish literature does not constitute an autonomous subject but to a very small number of university departments of Turkish studies in Greece. Thus, the opportunity is given to teach literature as a distinct educational subject and not only as a supplement to the teaching of Turkish.

The paper starts with the recording of the general and specific objectives of the course in Modern Turkish Literature as these are highlighted in the course description of the department (7th semester). Through the study of those factors that shape the environment of teaching of the specific course it brings to the surface matters such as the lack of a coursebook in the form of an 'Anthology' of Turkish literary texts which could be used as the basic teaching material for the course. Furthermore, it stresses the need for the organization and presentation of a teaching proposal which uses tools appropriate for the needs of students and the targets of the department's Programme of Study.

Additionally, it reports concerns and develops a proposal for the type of teaching, which includes the implementation of Literary Theory during the teaching of the course, which looks at the literary object from various viewpoints. This framework makes use of the Theory of Hermeneutics, the new Critical Theory, Structuralism, Reader-Response Theory and, of course, Reception Theory combined with Deconstruction, which promote the polysemic approach to texts and emphasize the relativity of interpretation. Alongside the teaching of texts, the need for teaching analytical tools and methods to approach them is stressed. In this way teaching practice is reinforced with the theory of intertextuality, while methods such as parallel reading (synanagnosis) are adopted. The paper goes on to present a lesson plan based on the poem "*It was old, very old*" by the Turkish artist Murathan Mungan, which involves the following stages: a) Reference to context, b) Completion of the title and text, c) Reading of the whole text, d) Interpretation of the poem, e) Comparison, co - movement and free expression. The paper concludes with the need for a) the adoption of

strategies that relate to an active - creative learning context and are consistent with current trends in teaching, and b) the writing of coursebooks for the teaching of Contemporary Turkish Literature, aimed at an audience with specific needs and expectations but with insufficient previous practice in reading Turkish literature.

Στο κείμενο που ακολουθεί επιχειρείται αρχικά η ανάδειξη μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας που συνδέεται με την εισαγωγή του μαθήματος της «Σύγχρονης Τουρκικής Λογοτεχνίας» ως ξεχωριστού γνωστικού αντικειμένου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος Βαλκανικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Το δεύτερο μέρος επιδιώκει να αιτιολογήσει την άποψη ότι η καινοτομία αυτή συνιστά συνάμα μία πρόκληση διδασκαλίας μέσα στην τάξη, δεδομένου ότι η τελευταία μορφοποιείται στο πλαίσιο των νέων συνθηκών που προέκυψαν από τη μελέτη των Τουρκικών Σπουδών στην ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και αναδεικνύει την προσπάθεια των Πανεπιστημιακών Τμημάτων να ανταποκριθούν στο αίτημα για την πολυπολιτισμική διάσταση στην Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, σε πρώτο επίπεδο, επιχειρείται η καταγραφή της σκοποθεσίας του μαθήματος αλλά και η αιτιολόγηση της επιλογής ενός από τα έργα του Μουνγκάν, το «Ήταν παλιά, πολύ παλιά», μέσα από την παρατήρηση χαρακτηριστικών στοιχείων και αναφορών τα οποία διαμορφώνουν το ύφος του, το ρεύμα το οποίο εκπροσωπεί, εν τέλει ολόκληρο το έργο του. Στη συνέχεια, και μέσα από τη μελέτη των στοιχείων που συνθέτουν το περιβάλλον της διδασκαλίας του μαθήματος της ξένης λογοτεχνίας, επιχειρείται η οργάνωση και η παρουσίαση μιας διδακτικής παρέμβασης κατά την οποία επιστρατεύονται εργαλεία με σημείο αναφοράς τις ανάγκες των φοιτητών και τις σύγχρονες τάσεις στη διδακτική της λογοτεχνίας σύμφωνα με τις οποίες τα λογοτεχνικά κείμενα απευθύνονται στον αναγνώστη απαιτώντας την προσωπική του εμπλοκή και συμμετοχή ενώ νοηματοδοτούνται μόνο μέσα από τη συνεισφορά των δικών του προσωπικών και πολιτισμικών παραστάσεων.

1. Η τουρκική λογοτεχνία στην ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Η εισαγωγή ενός νέου γνωστικού αντικειμένου στο Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος Βαλκανικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας αποτελεί εκ των πραγμάτων μία πολλαπλή πρόκληση τόσο για τους διδάσκοντες όσο και για τους φοιτητές. Η πρόκληση λαμβάνει μεγαλύτερες διαστάσεις όταν γίνεται λόγος για το μάθημα της λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της τουρκικής, δεδομένου ότι μέχρι τώρα η εν λόγω λογοτεχνία δεν είχε εισαχθεί ως αυτόνομο αντικείμενο διδασκαλίας παρά μόνο σε ελάχιστα Τμήματα στα οποία μελετώνται οι τουρκικές σπουδές (στο Τμήμα Γλώσσας Φιλολογίας και Πολιτισμού των Παρευξείνιων Χωρών του ΔΠΘ και στο Τμήμα Τουρκικών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών του ΕΚΠΑ)¹. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι τα προαναφερθέντα Τμήματα διακρίνονται κυρίως για τον φιλολογικό τους προσανατολισμό συνεπώς θεωρείται εξ ορισμού επιβεβλημένη η ένταξη παρόμοιου αντικειμένου στο Πρόγραμμα Σπουδών τους. Υπό αυτή την έννοια δίνεται η δυνατότητα να διδαχθεί η τουρκική λογοτεχνία ως διακεκριμένο μορφωτικό

¹ Βλ. στο www.bscc.duth.gr: Τμήμα Γλώσσας Φιλολογίας και Πολιτισμού / Προπτυχιακά / Πρόγραμμα Σπουδών / Ειδίκευση Τουρκικής Γλώσσας και Φιλολογίας και στο www.turkmas.uoa.gr: Τμήμα Τουρκικών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών / Προπτυχιακές Σπουδές / Πρόγραμμα Σπουδών.

αγαθό σε ένα Τμήμα, όπως το Τμήμα Βαλκανικών Σπουδών, με διακριτό προσανατολισμό ως προς το περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών του.

Επιπλέον η εισαγωγή του εν λόγω μαθήματος γεννά προσδοκίες για την κατάργηση των περιορισμών που θέτει η επικρατούσα «ευρωκεντρική» αντίληψη στη διδασκαλία της ξένης λογοτεχνίας και μπορεί να συμβάλλει στο διάλογο του αναγνώστη-φοιτητή με κείμενα από το ευρύτερο γεωγραφικό και γλωσσικό φάσμα των ευρωπαϊκών πολιτισμών.

Πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι το Τμήμα παράλληλα με την προσφορά του μαθήματος της «Σύγχρονης Τουρκικής Λογοτεχνίας» στο Ζ' εξ. Σπουδών (ως Υποχρεωτικό ή Υποχρεωτικό κατ' επιλογή)², παρέχει στους φοιτητές ένα σημαντικό εργαλείο το οποίο δύνανται να αξιοποιήσουν κατά την προσπάθεια νοσηματοδότησης των νέων κειμένων. Πρόκειται για την τουρκική γλώσσα την οποία έχουν την ευκαιρία να διδαχθούν στα προηγούμενα εξάμηνα των σπουδών τους. Η προϋπάρχουσα γνώση της γλώσσας των κειμένων αποκτά μεγαλύτερη σημασία καθώς οι αναγνώστες-φοιτητές μπορούν να διαβάσουν το πρωτότυπο κείμενο στο οποίο βασίζεται το κύρος του συγγραφέα και του έργου. Με αυτόν τον τρόπο επίσης, δίνεται η δυνατότητα να καλυφθεί το κενό που εντοπίζεται στη βιβλιογραφία αναφορικά με το μικρό αριθμό των μεταφρασμένων έργων (κυρίως των ποιητικών) από την τουρκική λογοτεχνική παραγωγή και έτσι να διευκολυνθεί η διδακτική πράξη.

Η επιλογή

Το ποίημα του Μουρατχάν Μουνγκάν (1955-σήμερα) «Ήταν παλιά, πολύ παλιά» («Eskidendi, çok eskiden»), (2005), αποτελεί χαρακτηριστικό δείγμα της σύγχρονης μοντέρνας ποίησης της τουρκικής λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της Περιόδου της Δημοκρατίας (1923-σήμερα)³. Το εν λόγω ποίημα συγκαταλέγεται στην τουρκική λογοτεχνική παραγωγή των τελευταίων πενήντα χρόνων και ως τέτοιο επιτυγχάνει τον συγκερασμό πολλών από τα κυριότερα θέματα τα οποία απασχόλησαν και συνεχίζουν να απασχολούν, τους δημιουργούς αυτής της περιόδου και είναι : α) η αγάπη και ο θαυμασμός για τη ζωή (κυριαρχεί η σύνδεση της φύσης με τον άνθρωπο), β) οι αναμνήσεις των παιδικών χρόνων (η επιστροφή στη νεότητα, επιρροές από τον Φρόιντ), γ) ο θάνατος (η τραγική ειρωνεία της ζωής - το παντοτινό τέλος), δ) η ανθρωπιά (η αγάπη του ανθρώπου για τον άνθρωπο) και ε) η πατρίδα (1. ως η γενέτειρα του ποιητή, 2. με την ευρύτερη έννοια της πατρίδας)⁴. Ο ίδιος ο ποιητής ο οποίος συγκαταλέγεται στους σημαντικότερους και δημοφιλέστερους ποιητές, μυθιστοριογράφους και συγγραφείς θεατρικών έργων της γενιάς του χαρακτηρίζεται ως συμβολιστής ενώ αρνείται να χρησιμοποιήσει ιδιαίτερη και περίτεχνη ποιητική γλώσσα. Σύμβολα όπως το φεγγάρι, τα αστέρια, τα αερικά, το ελάφι και το φίδι αλλά και συναισθήματα όπως η αγάπη, ο έρωτας, ο πόνος και το πάθος είναι στοιχεία στα οποία «υποτάσσεται» συστηματικά και οικειοθελώς η ποίηση του⁵.

² Τμήμα Βαλκανικών Σπουδών / Προπτυχιακά / Συνοπτικός πίνακας προσφερομένων μαθημάτων, στο: www.balkan.uowm.gr.

³ Βλ. για διάκριση των περιόδων της τουρκικής λογοτεχνίας βλ. Ιορδάνογλου, Α., (2008), *Περίοδοι της Τουρκικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: ΑΝΤ. ΣΤΑΜΟΥΛΗ.

⁴ Kıbrıs, İ., (2004), *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*. İstanbul: Anı Yayıncılık: 64-75. Βλ. επίσης: Μπακιρτζής, Ι. (2004). *Εισαγωγή στην ιστορία της οθωμανικής και τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας*. Ξάνθη: Σπανίδης.

⁵ Özdemir, D., (2000). *Mungan ve şiirsellik*, İstanbul:Cumhuriyet Kitap: 22.

Το ποίημα «Ήταν παλιά, πολύ παλιά» διευκολύνει την κατά τα άλλα απαιτητική διδακτική μας παρέμβαση, διότι το θέμα του, η μετάβαση από την παιδική στην ώριμη ηλικία συμπεριλαμβανομένων των σταδίων που μεσολαμβάνουν όπως η εφηβεία, τα φοιτητικά χρόνια κ.ά., καθιστά το κείμενο πάντοτε επίκαιρο και ενδιαφέρον για τους φοιτητές. Η διαδικασία ενηλικίωσης και η μετάβαση στην ώριμη ηλικία στην οποία βρίσκεται ο ίδιος ο ποιητής, σηματοδοτούν κατά τον Μουνγκάν την απώλεια της παιδικής αθωότητας, το γκρέμισμα των αξιών, την κρίση και την παρακμή. Η δι-αρκής επανάληψη χρονικών στοιχείων που συνδέονται με το παρελθόν («θυμάσα», «όταν ήμασταν») μας επιτρέπουν την παρατήρηση της διαδοχικότητας των μεταβά-σεων που συντελούνται έως την ηλικιακή ωρίμανση αλλά και η ξαφνική και συνάμα ηχηρή παράθεση του «τώρα» στην τελευταία στροφή του ποιήματος, επιτρέπουν το πέρασμα από το παρελθόν και την επιστροφή στην πραγματικότητα που βιώνει ο ώ-ριμος πλέον ποιητής. Στη διαπίστωση αυτή έρχονται να προστεθούν τα λόγια του Μανόλη Λαμπρίδη σύμφωνα με τα οποία «μπροστά σε έναν παρόμοιο κόσμο ο ποιη-τής μπορεί να υιοθετήσει μια ενεργή στάση, μπορεί όμως και να παραδοθεί αμαχητί και φαταλιστικά σε όλες αυτές τις εντυπώσεις με αποτέλεσμα να γεννηθούν στη ψυχή του συναισθήματα αγωνίας, ερημιάς και απόγνωσης που μοιραία θα εκφραστούν στη δημιουργία του»⁶. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι ο ποιητής βιώνει συναισθήμα-τα όπως η μοναξιά αξιοποιώντας τα ως μέσο αυτογνωσίας⁷, θα μπορούσε να υποστη-ρίξει κανείς ότι ο Μουνγκάν, μέσα από τη δική του φαινομενικά κατακερματισμένη ψυχή μάχεται να ανακαλύψει τις ισορροπίες που θα του επιτρέψουν να υιοθετήσει την πολυπόθητη ενεργή στάση. Επιπλέον, το δικό του ταξίδι αναμνήσεων, όπως κα-ταγράφεται στις τέσσερις πρώτες στροφές του ποιήματος, επιτρέπει στον αναγνώστη να αναστοχαστεί πάνω σε πανανθρώπινες αξίες (φιλία, τιμιότητα κα.) που τείνουν να χαθούν⁸ (3^η στρ.- 1^{ος} στ. «όταν όλοι ήμασταν φίλοι», 3^η στρ.- 3^{ος} στ. «Ακόμη κανείς δεν μας πρόδιδε» κα.).

Στη συνέχεια, δεδομένης της σημαντικής θέσης που καταλαμβάνει στα έργα του Μουνγκάν, αξίζει να σημειώσουμε, τολμώντας προηγουμένως να εικάσουμε, τον δραματικό χώρο του ποιήματος. Σταχυολογήσαμε και παραθέτουμε ορισμένες χαρα-κτηριστικές απόψεις από τη μελέτη του Uğurlu Seyit με κύριο στόχο να επιβεβαιώ-σουμε τις αναφορές σχετικά με το χώρο, έτσι όπως τις εντοπίζουμε στο υπό μελέτη ποίημα. Κατά τον Uğurlu «το Μαρντίν (Mardin), η γενέτειρα του ποιητή, ως αμετά-βλητη πηγή των έργων του, μαζί με τον αστικό του ιστό, το ιστορικό του παρελθόν και τις σχέσεις του με την ύπαιθρο, τον αναγκάζει διαρκώς να αποκαλύπτει την ύ-παρξή του... Ο δημιουργός, ο οποίος αντιλαμβάνεται ως λογοτεχνικό του καθήκον να περιγράψει αυτή την πόλη, επωφελείται ποικιλοτρόπως και από τους αρχαίους πο-λιτισμούς της Μέσης Ανατολής... Αποτελεί γεγονός ότι τα έργα του τρέφονται από ένα πολιτισμικό μωσαϊκό το οποίο συνθέτουν τα παραμύθια, οι μύθοι, και οι θρη-σκευές αυτού του ευρύ γεωγραφικού χώρου»⁹.

Επιπλέον, το γεγονός ότι το ποίημα έχει μελοποιηθεί και ερμηνευθεί από γνωστή καλλιτέχνηδα της Τουρκίας και ο δημιουργός του είναι σύγχρονος θέτει στη διάθεσή μας πλούσιο οπτικοακουστικό υλικό και από το διαδίκτυο και καθιστά δυνατή την αξιοποίηση του λόγου της εικόνας και της οπτικοακουστικής και μελοποιημένης α-

⁶ Λαμπρίδης, Μ., (2003). «Σημειώσεις για τη θεωρία της μοντέρνας ποίησης». *Νέα Εστία*, τ.1752: 4-5.

⁷ ό.π. Özdemir, D.: 32.

⁸ Sayın, B. Z. (1997). Murathan Mungan ve Suskunluğun Sözcükleri, *Defter*, Sayı: 31: 111.

⁹ Uğurlu, S. (2007). Bellek, tarih ve kültür: Murathan Mungan'da Mardin İmgesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, cilt:4, sayı:2. Ανάκτηση από: www.InsanBilimleri.com.

φήγησης. Αποτελεί γεγονός άλλωστε ότι η ένταξη στη διδασκαλία των ανωτέρω στοιχείων μπορεί να κάνει πιο εύκολη και ευχάριστη την ενασχόληση με τη λογοτεχνία, καλύπτοντας παράλληλα με αποτελεσματικότερο τρόπο ένα επιτακτικό αίτημα της εποχής: την καλλιέργεια και την ανάπτυξη ενός πολυδιάστατου, κριτικού και δημιουργικού πολυγραμματισμού¹⁰.

Παρόμοιους στόχους επιδιώκει να προσεγγίσει για ακόμη μία φορά, η επιλογή του συγκεκριμένου έργου η οποία εκπορεύεται και από το γεγονός ότι το ίδιο δεν έχει μεταφραστεί ή προσεγγισθεί ερμηνευτικά, μέχρι σήμερα, στην ελληνική βιβλιογραφία. Διαπιστώνεται, γενικά, ότι η μελέτη από τους φοιτητές ενός πρωτογενούς θέματος ενισχύει το ενδιαφέρον τους και, στην περίπτωσή μας, την επιθυμία τους να συμβάλλουν στην αποδόμηση των νοημάτων του έργου.

Τέλος μας δίνεται η δυνατότητα να πλαισιώσουμε το κείμενό μας με δύο άλλα έργα, το «Ήταν κάποτε το χρώμα της λαλιάς» του Ντύλαν Τόμας¹¹ και το «Ένας γέρος» του Κωνσταντίνου Καβάφη¹². Χρησιμοποιούμε παράλληλα εικόνες από πίνακες ζωγραφικής με παρόμοια θεματική όπως έργα των τελευταίων χρόνων του Νικηφόρου Λύτρα τα οποία διαπνέονται από τη μελαγχολία των γηρατειών και τα μηνύματα θανάτου και αντίστοιχα έργα του Τούρκου ζωγράφου Fiktet Mualla, καθώς και άλλα ποιήματα και τραγούδια. Προσδοκούμε, με αυτόν τον τρόπο, να νιώσουν οι αναγνώστες-φοιτητές το κείμενο σύγχρονο, οικείο αισθητικά και θεματικά και συνάκλουθα να το προσεγγίσουν αναζητώντας νοήματα τόσο μέσα στις δικές τους προσωπικές παραστάσεις όσο και μέσα σε κάθε μορφή της τέχνης.

Σκοποθεσία

Με τη διδασκαλία του «Ήταν παλιά, πολύ παλιά» επιδιώκουμε οι φοιτητές :

- να γνωρίσουν τον ποιητή και το έργο του
 - να γνωρίσουν τη σύγχρονη μοντέρνα ποίηση και τη θεωρία της σύγχρονης καλλιτεχνικής νεωτερικότητας στοιχεία της οποίας δανείζεται ο ποιητής στο έργο του
 - να κατανοήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ύφους του κειμένου, τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο κάθε δημιουργός, εκφράζει τη σκέψη, το συναίσθημα και διαμορφώνει την προσωπική του ομιλία
 - να αξιοποιήσουν τα κειμενικά και εξωκειμενικά στοιχεία για τον σχολιασμό και την ερμηνεία του ποιήματος
 - να προσεγγίσουν το αξιακό σύστημα του ποιητή όπως καταγράφεται στο συγκεκριμένο ποίημα
 - να αναγνωρίσουν την επικαιρότητα του κειμένου, μέσω της διαχρονικής παρουσίας του συγκεκριμένου θέματος στην τέχνη αλλά και στην πραγματικότητα
 - να απολαύσουν το ποίημα με τη συμβολή διαφορετικών αναπαραστατικών μορφών.
 - να καταλάβουν πως ένα ποιητικό κείμενο με τέτοιο θέμα δεν μας μαθαίνει πράγματα μόνο για τον «άλλον» αλλά και για τον εαυτό μας.
- να προβληματιστούν σχετικά με τις εμπειρίες της μετάβασης από την παιδική στην εφηβική και ώριμη ηλικία.
- να επαναδιαπραγματευτούν έννοιες όπως είναι η μοναξιά, ο αγώνας για τη ζωή κ.ά.

¹⁰ Yannicopoulou, A., (2002). The visual meanings of written texts: The puns. *International Journal of Learning*, 9, 1- 10.

¹¹ Αρχμανδρίτου, Μ., (μτφ.), (2008). *Ντύλαν Τόμας: Ποιήματα*. Εκδοτική Θεσσαλονίκης.

¹² Καβάφης, Κωνσταντίνος, Π. , 1863-1933. *Απαντα/ Κ. Π. Καβάφης*. Αθήνα: Parsec.

Δεξιότητες

Επιδιώκουμε οι φοιτητές:

- να παράγουν γραπτό λόγο ενταγμένο σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν τους παράγοντες που προσδιορίζουν το λογοτεχνικό έργο: την εποχή, το κοινό και τις συνθήκες παραγωγής του
- να συγκρίνουν κείμενα με κοινή θεματική
- να χρησιμοποιήσουν την ομαδική συνεργασία κατά την προσέγγιση του ποιήματος.

Το διδακτικό υλικό

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι αναφορικά με το υπό μελέτη μάθημα δεν προβλέπεται κάποιο εγχειρίδιο με τη μορφή ενός ανθολογίου τουρκικών λογοτεχνικών κειμένων βάσει του οποίου να μπορεί να προσανατολιστεί η διδακτική πράξη. Το εγχειρίδιο που προτείνεται για τη διδασκαλία του μαθήματος στο εν λόγω Τμήμα εστιάζει στην ιστορική ανασκόπηση του φαινομένου λογοτεχνία στην Τουρκία και αναλύει σε θεωρητικό επίπεδο τις περιόδους και τα ρεύματα μέσω των οποίων διαμορφώθηκε η σημερινή τουρκική λογοτεχνική παραγωγή («Περίοδοι της τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας»¹³). Το γεγονός αυτό δεν θεωρείται ότι επηρεάζει αρνητικά τη στοχοθεσία του μαθήματος, καθώς η απουσία ενός ανθολογίου τουρκικών έργων, σε πρώτο επίπεδο, μπορεί να ισοσκελισθεί με την ελεύθερη επιλογή, μετά από συνεργασία μεταξύ διδάσκοντος και φοιτητών, λογοτεχνικών έργων που ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των δεύτερων. Η δημιουργία μιας διδακτικής ατμόσφαιρας τέτοιας που να ευνοεί τον διάλογο και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους φοιτητές, συμβάλλει στην ενίσχυση του ενδιαφέροντος για το μάθημα, γεγονός που κρίνεται θετικό για τη διδασκαλία¹⁴.

Ωστόσο η δημιουργία ενός σώματος ανθολογημένου με σημαντικό αριθμό κειμένων και ποικιλία διδακτικών δραστηριοτήτων αφενός θα επέτρεπε την εστιασμένη παρατήρηση της διαχρονικής εξέλιξης της τουρκικής λογοτεχνικής παραγωγής και αφετέρου θα έδινε τη δυνατότητα στον διδάσκοντα και στους φοιτητές να επιλέγουν κάθε φορά τη δραστηριότητα που οι ίδιοι κρίνουν κατάλληλη προς αξιοποίηση. Κατά τη σύσταση ενός τέτοιου σώματος διδακτικού υλικού θα μπορούσαν, επίσης, να ληφθούν υπόψη κριτήρια όπως το ποιοτικό αλλά και το ψυχοπαιδαγωγικό έτσι ώστε τα επιλεγθέντα κείμενα να ανταποκρίνονται στην αντιληπτική ικανότητα, στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες των φοιτητών. Επιπλέον, στα πλαίσια της αυτονόμησης της λογοτεχνίας ως διακριτού επιστημονικού κλάδου και των σύγχρονων θεωριών οι οποίες στρέφουν το ενδιαφέρον στον αναγνώστη και στον τρόπο πρόσληψης του λογοτεχνικού κειμένου, επικαιροποιούνται οι προσδοκίες για ένα εγχειρίδιο το οποίο μπορεί να ανθολογηθεί βάσει μιας μεγάλης ποικιλίας πηγών (παλιότερες και σπάνιες συλλογές, λογοτεχνικά περιοδικά), με βασικές θεωρίες λογοτεχνίας¹⁵, λογοτεχνικά κείμενα με σημείο αναφοράς την περίοδο και το ρεύμα τα οποία εκπροσωπούν, βιογραφικά σημειώματα των δημιουργών που βοηθούν στην ερμηνεία του έργου τους ακόμη και οπτικοακουστικό υλικό (cd με μελοποιημένα ποιήματα, την ανάγνωση του

¹³ Ιορδάνογλου, Κ. Αν. (2008). *Περίοδοι της τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη: ANT. ΣΤΑΜΟΥΛΗ.

¹⁴ Κουκουλομάτης Δ. Ι., *Λογοτεχνία και Παιδαγωγική*, Αθήνα: Εκδοτική Εστία: 35.

¹⁵ Elliott, J., (1995). What is a Good Action Research-Some Criteria, *Action Researcher*, 2: 10.

έργου από τον ίδιο το λογοτέχνη, βίντεο - αφιερώματα στο δημιουργό) αντιπροσωπευτικού του έργου τους.

2. Η πρόταση

Μέθοδος

Η διδασκαλία του κειμένου, το οποίο παρατίθεται παρακάτω σε μετάφραση, σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της θεωρίας της αισθητικής ανταπόκρισης. Η θεωρία αυτή συνδέει τον ορίζοντα εμπειριών και τον ορίζοντα προσδοκιών του αναγνώστη με την επικοινωνιακή δομή του κειμένου και υποδεικνύει διδακτικές πρακτικές που αφενός ευνοούν την αναγνωστική ελευθερία, αφετέρου ελέγχουν μέσω του κειμένου την αναγνωστική αυθαιρεσία¹⁶. Με αυτόν τον τρόπο ο διδάσκων έχει τη δυνατότητα να εμπλέξει το φοιτητή στη διαδικασία της λογοτεχνικής ανάγνωσης και από απαθή καταναλωτή του κειμένου να τον μετατρέψει σε παράγοντα ενεργητικό και κρίσιμο¹⁷. Επιπλέον ο φοιτητής δεν αποδέχεται αδρανώς και ως «έγκυρη» την εκάστοτε ερμηνεία του καθηγητή, δε θεωρεί το συγγραφέα ως τον αυθεντικό ερμηνευτή του λογοτεχνήματος, ούτε υιοθετεί άκριτα τις όποιες αξίες του κειμένου, αλλά τις επανεξετάζει και τις επαναπροσδιορίζει με τα δικά του προσωπικά κριτήρια και με βάση τα βιώματα και τις εμπειρίες του¹⁸.

Επιλέγοντας ο διδάσκων κάθε φορά εκείνο το κείμενο του οποίου τα κενά, η απροσδιοριστία και οι αφαιρέσεις βρίσκονται κοντά στις δυνατότητες και τις διαθέσεις των φοιτητών, συμβάλει στη δημιουργία του επαρκούς, του ενεργητικού αναγνώστη. Στη συνέχεια διαμορφώνει το τεστ παράλειψης ανάλογα με τη λειτουργικότητα της σύνδεσης του ελλείποντος τμήματος προς το υπόλοιπο σώμα του ποιήματος. Έπειτα διανέμει στους φοιτητές φωτοτυπημένο το κείμενο χωρίς τα τμήματα που επιλέχθηκαν για το τεστ συμπλήρωσης και οργανώνει τη διδασκαλία αρχίζοντας από την ανάγνωση, συνεχίζοντας με την ελεύθερη διατύπωση παρατηρήσεων εκ μέρους των φοιτητών που διαλέγονται μεταξύ τους για το αναγνωσθέν κείμενο. Στο τέλος αυτής της διδακτικής δραστηριότητας ζητεί να τα προβλέψουν και να αιτιολογήσουν τις επιλογές τους χρησιμοποιώντας στοιχεία του κειμένου. Μετά την κατηγοριοποίηση των εκδοχών των μαθητών αναγιγνώσκεται ολόκληρο το ποίημα μαζί με τα ελλείποντα στοιχεία. Οι φοιτητές αναστοχάζονται, συγκρίνουν, προβάλλουν τις δικές τους προσδοκίες και αναζητούν επιχειρήματα για την ορθότερη εκδοχή αντλώντας από τον κόσμο του κειμένου. Στο σημείο αυτό ο καθηγητής μετατρέπεται από απλός συντονιστής σε συνεργάτη - αναγνώστη και με τις ερωτήσεις του συμβάλλει ουσιαστικότερα στο να ερμηνεύσουν οι φοιτητές ολόκληρο το κείμενο και να το κατανοήσουν, χωρίς βέβαια να υποχρεώνονται να μετακινηθούν από την εκδοχή εκείνη που οι ίδιοι αποδέχθηκαν ως πιο κατάλληλη¹⁹.

¹⁶ Iser W. (1976). *Der Akt des Lesens: Theorie asthetischer Wirkung*, Munchen: W. Fink: 53.

¹⁷ Reinsmith, W. (2002). *The Literature and Life: Helping Students See*, *Eureka Studies in Teaching Short Fiction*, 3: 10-15.

¹⁸ Gadamer, G. (1965). *Warheit und Methods*, Grundzige finer philosophischen Hermeneutik, ed. J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), Tubingen, a.: 289.

¹⁹ Φρυδάκη Ε., (1995). Διδακτική προσέγγιση του κειμένου του Κ. Καβάφη «Ποσειδωνιάται» με βάση τη Θεωρία της «Αισθητικής Ανταπόκρισης» του Wolfgang Iser, *Νέα Παιδεία*, τχ. 74: 25-35.

Το ποίημα²⁰:

M. Murathan

Ήταν παλιά, πολύ παλιά

Θυμάσαι σκοτείνιαζε νωρίς,
Θυμάσαι ψιλόβρεχε,
Θυμάσαι όταν επιστρέψαμε απ' το σχολείο, τη δουλειά,
Θυμάσαι τα φώτα έκαιγαν στα σπίτια,
Ήταν παλιά, πολύ παλιά.

Θυμάσαι όταν το φεγγάρι χαμογελούσε σε όλους,
Όταν οι εποχές δεν άκουγαν κανέναν...
Θυμάσαι όταν σαν παιδιά δε ξέραμε τι είναι χρόνος,
Ήταν παλιά, πολύ παλιά.

Θυμάσαι όταν όλοι ήμασταν φίλοι,
Θυμάσαι όταν τα παιχνίδια υπήρχαν ακόμα,
Ακόμη κανείς δε μας πρόδιδε,
Εμείς δε ξεγελούσαμε κανέναν,
Ήταν παλιά, πολύ παλιά.

Θυμάσαι όταν τα τραγούδια δε μας πλήγωναν τόσο,
Θυμάσαι όταν στα νιάτα μας ήμασταν τύφλα στο μεθύσι,
Όταν ακόμη εμείς δεν κακιώναμε σε κανέναν,
Όταν ακόμη κανένας δεν πέθαινε,
Ήταν παλιά, πολύ παλιά.

Τώρα το φεγγάρι είναι αχνό, τα αστέρια παλιά
Οι αναμνήσεις σαν τον ουρανό, δε φεύγουν από πάνω μας
Ό,τι πέρασε πέρασε,
Ό,τι πέρασε πέρασε,
Καρδιά μου σβήσε τη νύχτα
Και οι νύχτες ήταν σα τα νιάτα, παλιά.
Τώρα είναι η ώρα της αϋπνίας.

Η διδασκαλία οργανώνεται στα ακόλουθα στάδια:

- Αναφορά στο συγκεκριμένο: Μελέτη βιογραφικού σημειώματος του ποιητή και κριτικές του έργου του²¹ ώστε να διαμορφώσουν οι φοιτητές ελεύθερα τη δική τους γνώμη

²⁰ Σημειώνεται ότι καθώς δεν διατίθεται η ελληνική μετάφραση του έργου, όπως προαναφέρθηκε, το παρόν κείμενο αποτελεί το μεταφραστικό εγχείρημα των φοιτητών σε συνεργασία με τη διδάσκουσα του μαθήματος.

²¹ Dündar, Leyla, (2001). Murathan Mungan'ın Çağdaş Masallarında Cinsiyetçi Geleneğin Eleştirisi, *Türk Edebiyatı Disiplininde Master Derecesi Kazanma Yüklümlülüklerinin Bir Parçasıdır*, Türk Edebiyatı Bölümü, Bilkent Üniversitesi, Ankara: 89.

και να κατευθυνθεί η ανάγνωση προς μια ενδοκειμενική ανάλυση του κειμένου (να φωτιστούν οι αντικειμενικές και υποκειμενικές συνθήκες του λογοτεχνικού έργου)²².

- *Συμπλήρωση του κειμένου και διευθυνόμενος διάλογος*: Κατά την οργάνωση της διδακτικής διαδικασίας, επιλέχθηκε προηγουμένως με βάση τη λειτουργικότητα της σύνδεσης του ελλείποντος τμήματος προς το υπόλοιπο σώμα του κειμένου να παραλειφθούν ορισμένες λέξεις από συγκεκριμένους στίχους. Με αυτό τον τρόπο δίνεται στους φοιτητές ο απαραίτητος χρόνος για αναστοχασμό σχετικά με το ποίημα²³. Στη συνέχεια καλούνται οι ίδιοι να συμπληρώσουν τα κενά του ποιήματος με το οποίο ασχολήθηκαν. Ως παράδειγμα αναφέρονται τα εξής:

Όταν σαν _____ δε ξέραμε τι είναι χρόνος (2^η στροφή, 3^{ος} στίχος), Οι αναμνήσεις σαν τον

_____, δε φεύγουν από πάνω μας (5^η στροφή, 2^{ος} στίχος). Ο καθηγητής υποβάλλει στους

φοιτητές ερωτήσεις του τύπου «Ποιος μπορεί να μη γνωρίζει τι είναι χρόνος;», «Ποιος συνήθως δεν

αντιλαμβάνεται την έννοια «χρόνος»;», «Τι βρίσκεται διαρκώς από πάνω μας και δε φεύγει;», «Πώς

αυτό συνδέεται με τις αναμνήσεις;» κ.ά. Οι φοιτητές δίνουν τις εκδοχές τους αιτιολογώντας τι τους

οδήγησε στο συγκεκριμένο τρόπο συμπλήρωσης του ποιήματος ενώ διαλέγονται μεταξύ τους για το

αναγνωσθέν κείμενο. Στη συνέχεια διανέμεται στους φοιτητές φωτοτυπημένο το ποίημα μαζί με τα

ελλείποντα σημεία προκειμένου να έχουν μπροστά τους ολόκληρο το κείμενο.

- *Ανάγνωση ολόκληρου του κειμένου*²⁴: Στο σημείο αυτό προτείνεται αντί να διαβάσει ο καθηγητής ολόκληρο το κείμενο στους φοιτητές, να δουν και να ακούσουν με τη χρήση οπτικοακουστικού μέσου τον ίδιο τον ποιητή να διαβάζει το ποίημά του. Έτσι επιτυγχάνεται η διασάφηση του τόνου και η κατανόηση της πρόθεσης του ποιήματος. Επιπλέον η παρουσία της εικόνας και της προφορικότητας προσφέρει ένα υλικό που μπορεί να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και να προκαλέσει τη συμμετοχή τους²⁵. Σε δεύτερη φάση προκειμένου αφενός να διαμορφωθεί ένα ευχάριστο κλίμα μέσα στην τάξη, αφετέρου να επιχειρήσουν οι φοιτητές μία εναλλακτική ανάγνωση του ποιήματος με τη μορφή τραγουδιού, προτείνεται να ακούσουν τη μελοποιημένη εκδοχή του ποιήματος από γνωστή καλλιτέχνη της Τουρκίας. Αποτελεί γεγονός άλλωστε ότι η επιτόνιση και η έκφραση μπορούν να αμβλύνουν τις δυσκολίες της γλώσσας.

²² Bryan, J., (2000). *Methods of text and discourse analysis*, London : Sage: 26-35.

²³ Tobin, K., (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning, *Review of Educational Research*: 57.

²⁴ Wray, D. (ed.) (1992). *Reading: Beyond the Story*, Widness: United Kingdom Reading Association: 67.

²⁵ Κάλφας, Α., (1990). Τα κείμενα, οι αναγνώστες και ο τόπος της Λογοτεχνίας, *Διαβάζω*, τχ. 234, Μάρτιος: 22-27.

Ερμηνεία του ποιήματος και διευθυνόμενος διάλογος με διακριτική και σταθερή την παρουσία του διδάσκοντα στο ρόλο του συντονιστή της συζήτησης²⁶ :

Τίθενται στους φοιτητές τα ακόλουθα ερωτήματα: Ποιες εικόνες υπάρχουν στην πρώτη στροφή του ποιήματος; (Η ερώτηση επεκτείνεται και στις υπόλοιπες στροφές). Σε ποιο πρόσωπο απευθύνεται ο ποιητής, ποιο είναι το χαρακτηριστικό ρήμα που χρησιμοποιεί; -Ποιο είναι το πρόσωπο και ο χρόνος των υπόλοιπων ρημάτων του ποιήματος; Ο χρόνος αυτός παραμένει ο ίδιος σε όλες τις στροφές του ποιήματος ή αλλάζει και πώς συνδέεται ο χειρισμός του χρόνου από τον ποιητή με τα συναισθήματά που φαίνεται να βιώνει; -Ποιο είναι το κύριο συναίσθημα που αφήνει ο ποιητής να διαφανεί στις πρώτες στροφές; Παραμένει το ίδιο σε όλο το ποίημα; -Με ποια χρονική λέξη εισάγει ο ποιητής τη μετάβαση σε άλλο χρόνο; Γιατί θεωρείτε ότι αυτή η μετάβαση γίνεται στη τελευταία στροφή του ποιήματος; Θεωρείτε ότι μπορεί να συνδέεται με τη μεταστροφή των συναισθημάτων όπως αυτά αναδεικνύονται από την τελευταία στροφή; - Με ποιες λέξεις ή φράσεις της τελευταίας στροφής συνδέεται η λέξη «αϋπνία» που τίθεται στον τελευταίο στίχο του ποιήματος; Ποιες παρομοιώσεις και ποιους συμβολισμούς επιλέγει ο ποιητής και γιατί; Τα παραδείγματα θα μπορούσαν να πολλαπλασιαστούν.

- Σύγκριση, συν - κίνηση και ελεύθερη έκφραση²⁷:

Εργασία 1^η

Προτείνεται στους φοιτητές η σύνταξη εργασίας με σημείο αναφοράς τη σύγκριση-συσχέτιση με παράλληλα κείμενα. Η σύγκριση θα μπορούσε να αφορά στη θεματολογία, στα υφολογικά και μορφολογικά στοιχεία των έργων και στην κριτική τους. Συγκεκριμένα οι φοιτητές αναλαμβάνουν να επιλέξουν ένα έργο ενός Τούρκου ποιητή μέσα από έναν κατάλογο δημιουργών της λογοτεχνικής περιόδου που μελετάμε, ο οποίος τους έχει μοιραστεί προηγουμένως από τον καθηγητή και να το συγκρίνει με το κείμενο ενός Έλληνα ή άλλης εθνικότητας δημιουργού (όπως προαναφέρθηκε του Κ. Καβάφη, του Ντύλαν Τόμας αλλά και άλλων). Συχνά κριτήριο για την καταγραφή των προτεινόμενων Τούρκων λογοτεχνών είναι η παράθεση στοιχείων για τη ζωή και το έργο τους στο διαδίκτυο λόγω της έλλειψης αντίστοιχης βιβλιογραφίας μεταφρασμένης στην ελληνική γλώσσα. Οι φοιτητές καλούνται στο διάστημα που μεσολαβεί μέχρι το επόμενο μάθημα να έχουν ερευνήσει και καταλήξει στην επιλογή των έργων που πρόκειται να μελετήσουν. Με αυτό τον τρόπο οργανώνεται κατάλληλα ο χρόνος των μαθημάτων που απομένουν μέχρι τη λήξη του ακαδημαϊκού εξαμήνου έτσι ώστε στα επόμενα μαθήματα να γίνεται η παρουσίαση και η από κοινού με όλους τους φοιτητές μελέτη των εργασιών μέσα στην τάξη. Οι βασικοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας μπορούν να συνοψιστούν ως εξής: α) η ενεργός συμμετοχή του φοιτητή κατά τη μάθηση (ανάληψη πρωτοβουλιών, έρευνα, ελεύθερη έκφραση), β) η πρακτική εφαρμογή και κατάκτηση του θεωρητικού πλαισίου που έχουν διδαχθεί, γ)

²⁶ Coles, M., Robinson, W. (1991). *Teaching Thinking: A Survey of Programmes in Education*, Bristol: The Bristol Press: 33.

²⁷ Δημάση, Μ. (2010). Η αξιοποίηση του διηγήματος «Ο Μοσκόβ Σελήμ» του Γ. Βιζυηνού με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στον Τμητικό Τόμο για τον Κ. Ιωάννη Βαρθολμαίο, Πανεπιστήμιο Πειραιώς: 266.

η κατανόηση της έννοιας της «διαπολιτισμικότητας»²⁸ που προκύπτει από τη σύγκριση δύο δημιουργών διαφορετικών εθνικοτήτων, δ) η αίσθηση της απόλαυσης κατά τη διαδικασία καθώς αφενός οι φοιτητές έχουν επιλέξει έργα σύμφωνα με τα δικά τους ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τα βιώματα αφετέρου έχουν μελετήσει το υλικό και ουσιαστικά έχουν οργανώσει οι ίδιοι τη διδακτική πράξη²⁹.

Εργασία 2^η

Οι φοιτητές καλούνται να κατασκευάσουν το «ποίημα των εικόνων» όπως επιλέξαμε να το ονομάσουμε. Συγκεκριμένα καλούνται να επιλέξουν ανάμεσα από έναν αριθμό εικόνων που αναπαριστούν πίνακες ζωγραφικής εκείνους που κρίνουν ότι ανταποκρίνονται στα νοήματα του ποιήματος και να τους τοποθετήσουν δίπλα σε κάθε στροφή. Συχνά τους προτείνεται, δίχως αυτό να είναι δεσμευτικό, να εστιάσουν στην έρευνα και στην επιλογή έργων Τούρκων δημιουργών έτσι ώστε να γνωρίσουν και εκπροσώπους αυτής της μορφής τέχνης. Επιπλέον, μέσα από αυτή τη διαδικασία: α) ενισχύεται ο δημιουργικός ρόλος των φοιτητών κατά τη μάθηση, β) συμμετέχουν ενεργά στην αποκωδικοποίηση του ποιήματος. Βρίσκουν και αποκαλύπτουν τις ποιητικές ενότητες, τις εικόνες και τη διαπλοκή τους, τη συμπυκνωμένη ελλειπτικότητα του ποιητικού λόγου³⁰ και γ) αναζητούν και εντοπίζουν νοήματα σε άλλες αναπαραστάσεις της τέχνης.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι οι δραστηριότητες αυτές έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα και δεν είναι δεσμευτικές. Ένας από τους κύριους στόχους των διδακτικών δραστηριοτήτων είναι να παρέχουν ιδέες για το τι μπορεί να γίνει έτσι ώστε ο καθηγητής να έχει τη δυνατότητα να τις τροποποιήσει και να τις προσαρμόσει σύμφωνα με τις ανάγκες των φοιτητών του ή να επινοήσει άλλες που να διέπονται από το ίδιο πνεύμα. Αυτό που απασχόλησε κυρίως την παρούσα εργασία είναι η ανάδειξη της ανάγκης, η οποία στα πλαίσια του μαθήματος της Σύγχρονης Τουρκικής Λογοτεχνίας, συνδέεται με τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών και προϋποθέσεων μέσα στην τάξη μέσω των οποίων θα προκληθούν τα ερεθίσματα για τη δημιουργική έκφραση των φοιτητών³¹.

Συμπεράσματα

Η λογοτεχνία, επομένως, ως αντικείμενο διδασκαλίας δεν συνδέεται με τη χρησιμότητα και την ανάγκη, όπως τα αντικείμενα των θετικών επιστημών. Ο συνδυασμός της αισθητικής, της πολιτιστικής και της ιδεολογικής διάστασης που χαρακτηρίζει το μάθημα της Λογοτεχνίας, το αντιδιαστέλλει από τα άλλα μαθήματα και έτσι η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να αποτελέσει έναν από τους μοχλούς για την ανανέωση της εκπαιδευτικής πρακτικής. Γιατί, αυτή η διδασκαλία μπορεί να με-

²⁸ Gogas, Th. (2005). Cultural context, postmodernity, and interculturalism. Στο Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου *Η διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. ΤΕΙ Ηπείρου, Τμ. Ε-φαρμ. Ξένων Γλωσσών στη Διοίκηση και το Εμπόριο, Αθήνα: Διόνικος: 238.

²⁹ Çelik, M. (2004). Motivation through Interaction, *Language Journal*, 125, Ankara Üniversitesi: Tömer, 6. Ανάκτηση από www.tomer.ankara.edu.tr :6.

³⁰ Μπαλάσκας, Κ. (1984). *Νεοελληνική ποίηση: Κείμενα, ερμηνεία, θεωρία*, Αθήνα: Επικαιρότητα: 84-86.

³¹ Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας: 68-69.

τατρέψει τη διαδικασία παθητικής πρόσληψης της γνώσης σε μια διαδικασία ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών και δημιουργικής έκφρασης της προσωπικότητάς τους, γιατί τους βοηθάει να δουν μέσα από αυτήν τους εαυτούς τους και τον κόσμο που τους περιβάλλει³².

Με την ολοκλήρωση της πρότασης της διδακτικής προσέγγισης του μαθήματος της «Σύγχρονης Τουρκικής Λογοτεχνίας» μπορούμε να επιστρέψουμε στον αρχικό μας ισχυρισμό που συνδέεται με τον χαρακτηρισμό του εγχειρήματος εισαγωγής του εν λόγω μαθήματος στο Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος Βαλκανικών Σπουδών ως πραγματικής καινοτομίας. Το μάθημα της τουρκικής λογοτεχνίας μας παρέχει μια μοναδική ευκαιρία να επιχειρήσουμε μια περισσότερο ανοιχτή μέθοδο διδασκαλίας κατά την οποία ο καθηγητής και ο φοιτητής λειτουργούν ως συνεργενητές και ταυτόχρονα μας απαλλάσσει από προτάγματα του παρελθόντος που πάντα συνόδευαν τη διδασκαλία του εθνικού λογοτεχνικού κανόνα. Μέσα από την αξιοποίηση αυτής της ευκαιρίας δίνεται η δυνατότητα στους φοιτητές να λειτουργήσουν ως ελεύθεροι και δυναμικοί αναγνώστες, να κατανοήσουν και να κατακτήσουν έννοιες όπως η «πολυπολιτισμικότητα», η «ομοιότητα - ετερότητα», η «ανεκτικότητα», η «ταυτότητα- διαφορά», η «ξενοφοβία» κ.ά., να γνωρίσουν την, να ανακαλύψουν καθολικές αξίες, να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τον «άλλον», να αναζητήσουν τη γνώση μακριά από τον στείρο εγκυκλοπαιδισμό και μέσα από τον ουσιαστικό διάλογο και την προσωπική συμμετοχή να εμπιστευθούν την ευαισθησία του εαυτού τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγνωση

- Αποστολίδου, Β., Χοντολίδου, Ε., (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Αρχιμανδρίτου, Μ. (μτφ.), (2008). *Ντόλαν Τόμας: Ποιήματα*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτική Θεσσαλονίκης.
- Δημάση, Μ. (2010). Η αξιοποίηση του διηγήματος «Ο Μοσκόβ Σελήμ» του Γ. Βιζυηνού με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στον Τιμητικό Τόμο για τον Κ. Ιωάννη Βαρθολομαίο. Πανεπιστήμιο Πειραιώς, σ. 263-276.
- Ιορδάνογλου, Κ. Αν., (2008). *Περίοδοι της τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη: ANT. ΣΤΑΜΟΥΛΗ.
- Καβάφης, Κ. Π., 1863-1933. *Άπαντα/ Κ. Π. Καβάφης*. Αθήνα: Parsec.
- Κάλφας, Α., (1990). Τα κείμενα, οι αναγνώστες και ο τόπος της Λογοτεχνίας, *Διαβάζω*, τχ. 234.
- Κουκουλομμάτης, Δ.Ι. *Λογοτεχνία και Παιδαγωγική*. Αθήνα: Εκδοτική Εστία.
- Κωστούλη, Τ. (2001). Κειμενοκεντρική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*. Λευκωσία 17-19 Σεπτεμβρίου 1999. Θεσσαλονίκη : University Studio Press.
- Λαμπριδής, Μ. (2003). Σημειώσεις για τη θεωρία της μοντέρνας ποίησης. *Νέα Εστία*, τ. 1752.
- Μπακιρτζής, Ι. (2004). Εισαγωγή στην ιστορία της οθωμανικής και τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας. Ξάνθη: Σπανίδης.

³² Αποστολίδου, Β., Χοντολίδου, Ε., (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός.

- Μπαλάσκας, Κ. (1984). *Νεοελληνική ποίηση: Κείμενα, ερμηνεία, θεωρία*. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Φρυδάκη Ε., (1995). «Διδακτική προσέγγιση του κειμένου του Κ. Καβάφη «Ποσειδωνιάται» με βάση τη Θεωρία της «Αισθητικής Ανταπόκρισης» του Wolfgang Iser», *Νέα Παιδεία*, τχ. 74.
- Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., (1997). *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Ξενόγλωσση

- Barton, D. Hamilton, M., Ivanic, R., (eds.). (2000). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. London: Routledge.
- Bryan, J. (2000). *Methods of text and discourse analysis*. London : Sage.
- Coles, M., Robinson, W. (1991). *Teaching Thinking: A Survey of Programmes in Education*. Bristol: The Bristol Press.
- Çelik, M. (2004). Motivation through Interaction, *Language Journal*, 125. Ankara Üniversitesi, Tömer. Ανάκτηση από www.tomer.ankara.edu.tr.
- Christie, F. (1989). Language development in education. *Language Development: Learning Language, Learning Culture. Meaning and Choice in Language: studies for Michael Halliday*. eds. Hasan, R. & Martin, J.R. p. 152-198. Norwood. NJ: Ablex.
- Dündar, L. (2001). Murathan Mungan'ın Çağdaş Masallarında Cinsiyetçi Geleneğin Eleştirisi. *Türk Edebiyatı Disiplininde Master Derecesi Kazanma Yükümlülüklerinin Bir Parçasıdır*. Türk Edebiyatı Bölümü, Bilkent Üniversitesi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Elliott, J. (1995). What is a Good Action Research-Some Criteria, *Action Researcher*, 2.
- Gadamer, G. (1965). *Warheit und Methods*, Grundzige finer philosophischen Hermeneutik, ed. J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), Tubingen.
- Gogas, Th. (2005). Cultural context, postmodernity, and interculturalism. Στο Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου *Η διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. ΤΕΙ Ηπείρου, Τμ. Εφαρμ. Ξένων Γλωσσών στη Διοίκηση και το Εμπόριο, Αθήνα: Διόνικος.
- Iser, W. (1976). *Der Akt des Lesens: Theorie asthetischer Wirkung*. Munchen: W. Fink.
- Kıbrıs, İ. (2004), *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, D. (2000). *Mungan ve şiirsellik*, İstanbul: Cumhuriyet Kitap.
- Reinsmith, W. (2002). The Literature and Life: Helping Students See, *Eureka Studies in Teaching Short Fiction*, 3.
- Sayın, B. Z. (1997). Murathan Mungan ve Suskunluğun Sözcükleri, *Defter*, Sayı: 31.
- Tobin, K. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning, *Review of Educational Research*.
- Uğurlu, S. (2007). Bellek, tarih ve kültür: Murathan Mungan'da Mardin İmgesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, cilt:4, sayı: 2. Ανάκτηση από: www.InsanBilimleri.com.
- Wray, D. (ed.) (1992). *Reading: Beyond the Story*. Widness: United Kingdom Reading Association.

Yannicopoulou, A. (2002). The visual meanings of written texts: The puns, *International Journal of Learning*: 9.

Διαδουκτιακές πηγές

www.balkan.uowm.gr: Τμήμα Βαλκανικών Σπουδών.

www.bscc.duth.gr: Τμήμα Γλώσσας Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών.

www.eduportal.gr

www.InsanBilimleri.com

www.tomer.ankara.edu.tr

www.turkmas.uoa.gr: Τμήμα Τουρκικών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών.