

Προτάσεις για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού στο μάθημα της Γλώσσας στην ΣΤ Δημοτικού.



Πτυχιακή Εργασία
Κουσκουρίδα Ζωή

Α' Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
Ευγενία Βασιλάκη
Β' Επιβλέπων Καθηγητής:
Γεώργιος Ανδρουλάκης

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Παιδαγωγικό τμήμα
Δημοτικής Εκπαίδευσης
Βόλος 2012



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10757/1
Ημερ. Εισ.: 24-08-2012
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ
2012
ΚΟΥ

*Στους γονείς μου, Κώστα και Βάσω
και στα αδέρφια μου, Ρήγα και Γιώργο.*

Ευχαριστίες

Η παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματοποιήθηκε μέσα στα πλαίσια του προπτυχιακού προγράμματος σπουδών κατά την διάρκεια της φοίτησης μου στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Επιστημών του Ανθρώπου. Στο σημείο αυτό θεωρώ απαραίτητο να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους εκείνους που με βοήθησαν το διάστημα αυτό για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του τμήματος, κυρία Βασιλάκη Ε. και κύριο Ανδρουλάκη Γ., ως επιβλέποντες καθηγητές της παρούσας Πτυχιακής Εργασίας για τη βοήθεια και την πολύτιμη καθοδήγησή τους σε όλα τα στάδια εκπόνησης της εργασίας, για τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις τους, αλλά κυρίως για την υποστήριξή τους σε ανθρώπινο επίπεδο.

Κρίνω απαραίτητο στην συνέχεια να ευχαριστήσω το εκπαιδευτικό και το μαθητικό δυναμικό του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Δήμου Ρήγα Φεραίου, για το άριστο πλαίσιο συνεργασίας καθώς χωρίς την δική τους συμβολή η παρούσα έρευνα δεν θα είχε υλοποιηθεί.

Τέλος, θα ήθελα θερμά να ευχαριστήσω την οικογένεια μου αλλά και ανθρώπους του στενού περιβάλλοντος μου για την κατανόηση και την στήριξη που μου έδειξαν όλο αυτό το διάστημα, καθώς επίσης να τους εκφράσω την συγνώμη μου για το άγχος που τους μετέδωσα ιδιαίτερα το τελευταίο διάστημα.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται μία από τις σύγχρονες κατευθύνσεις στη διδακτική του γλωσσικού μαθήματος, αυτή του Κριτικού Γραμματισμού. Η εργασία διακρίνεται σε δύο διακριτά μέρη. Βασισμένη σε μελέτες που έχουν διεξαχθεί στον ελληνικό και διεθνή χώρο στους τομείς της Γλωσσολογίας και της Διδακτικής της Γλώσσας, στο πρώτο μέρος της, η εργασία παραθέτει βασικές θεωρητικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η παιδαγωγική του Κριτικού Γραμματισμού, όπως η επικοινωνιακή – κειμενοκεντρική προσέγγιση του γλωσσικού φαινομένου καθώς επίσης και προτεινόμενες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας που στηρίζονται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού- και επιπλέον αναλύεται η έννοια του γραμματισμού με βάση αυτές τις αρχές και προσεγγίζεται η κριτική του διάσταση. Στην συνέχεια γίνεται αναφορά σε αντίστοιχες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και στην Κύπρο αλλά και αναφορά στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και στο κατά πόσο ο Κριτικός Γραμματισμός αναφέρεται σε αυτά σε επίπεδο στόχων. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, προτείνονται και περιγράφονται αναλυτικά οι πρακτικές εφαρμογές τεσσάρων διδασκαλιών που πραγματοποιήθηκαν με βάση τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού σε σχολική τάξη Στ' Δημοτικού με θέμα «Επάγγελμα και τρόπος ζωής», παρουσιάζονται οι στόχοι, περιγράφεται η διαδικασία και καταγράφονται τα γενικά συμπεράσματα που προέκυψαν καθώς επίσης παρατίθενται και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Λέξεις-Κλειδιά

Αναλυτικό πρόγραμμα: ο επίσημος σχεδιασμός του κράτους για τη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, που περιλαμβάνει τους στόχους και τις μεθόδους με τις οποίες η διδακτέα ύλη θα αποφέρει συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα

Επικοινωνιακή προσέγγιση του λόγου: έμφαση της μελέτης της γλώσσας στον τρόπο που αυτή πραγματώνεται σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και στην απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων για αποτελεσματική επικοινωνία

Κείμενο: η μικρότερη μονάδα του λόγου που μεταφέρει κάποιο νόημα

Κειμενοκεντρική προσέγγιση του λόγου: προσέγγιση του λόγου, σύμφωνα με την οποία η επικοινωνία (προφορική και γραπτή) καθίσταται αποτελεσματική (και όχι σωστή ή λάθος) όταν μια σειρά προτάσεων απηχεί έναν συγκεκριμένο, κοινωνικά αναγνωρίσιμο, τύπο κειμένου μέσα από τον οποίο ο συγγραφέας επιδιώκει να πραγματώσει κάποιους στόχους τους οποίους ο ακροατής/αναγνώστης μπορεί να αναγνωρίσει

Κριτικός Γραμματισμός: προσέγγιση που δίνει έμφαση στην **ανάδειξη** και **κατανόηση** του ρόλου που παίζει η γλώσσα στην κατασκευή, αναπαραγωγή και επιβολή μιας ιδεολογικά διαμορφωμένης κοινωνικής πραγματικότητας

Περιεχόμενα

<i>Εισαγωγή</i>	9
<i>Κριτικός Γραμματισμός</i>	12
<i>1.1. Βασικές σύγχρονες θεωρητικές παραδοχές</i>	12
<i>1.2. Προτεινόμενες μέθοδοι διδασκαλίας και στρατηγικές ενίσχυσης του Κριτικού Γραμματισμού στα πλαίσια της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος.</i>	18
<i>1.3. Προηγούμενες σχετικές έρευνες και εφαρμογές στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού</i> ..	26
<i>Κεφάλαιο 2^ο</i>	30
<i>2.1. Εφαρμογή διδασκαλίας Κριτικού Γραμματισμού σε σχολική τάξη</i>	30
<i>2.2. Η επιλογή της τάξης και του περιεχομένου της διδασκαλίας</i>	32
<i>2.3. Κριτήρια επιλογής θέματος</i>	34
<i>2.4. Αναλυτική παρουσίαση των διδασκαλιών</i>	35
<i>2.4.1. Πρώτη διδασκαλία</i>	35
<i>2.4.2. Δεύτερη διδασκαλία</i>	38
<i>2.4.3. Τρίτη διδασκαλία</i>	41
<i>2.4.4. Τέταρτη διδασκαλία</i>	44
<i>Κεφάλαιο 3^ο</i>	47
<i>Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας όπως αυτά προέκυψαν σύμφωνα με τις διδακτικές προσεγγίσεις που προηγήθηκαν.</i>	47
<i>3.1. Αποτιμήσεις διδασκαλιών</i>	47
<i>3.1.1. Πρώτη διδασκαλία</i>	48
<i>3.1.2. Δεύτερη διδασκαλία</i>	49
<i>3.1.3. Τρίτη διδασκαλία</i>	51
<i>3.1.4. Τέταρτη διδασκαλία</i>	53
<i>3.2. Ερωματολογία αυτοαξιολόγησης των μαθητών</i>	54
<i>3.3. Παραγωγές λόγου</i>	58
<i>Κεφάλαιο 4^ο</i>	66

<i>Γενικά συμπεράσματα – προτάσεις για την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού στις σχολικές τάξεις</i>	66
<i>Βιβλιογραφία</i>	72
<i>Παράρτημα 1</i>	75
<i>Παράρτημα 2</i>	82
<i>Παράρτημα 3</i>	89
<i>Παράρτημα 4</i>	93

Εισαγωγή

Οι όροι «αγράμματος» και «εγγράμματος», όπως και σε παλαιότερες περιόδους αλλά και σε όλα τα είδη των κοινωνιών που απαντώνται, από τις σύγχρονες κοινωνίες των αναπτυγμένων χωρών μέχρι και πληθυσμούς σε αναπτυσσόμενες χώρες, φέρουν στο εσωτερικό τους κοινωνικά νοήματα και εκφράζουν συχνά τις απόψεις που έχει κάθε κοινωνία για την κοινωνική καταξίωση και την επιτυχία, αλλά και το ακριβώς αντίθετο.

Τα τελευταία χρόνια στην εκπαιδευτική πραγματικότητα γενικά, παρατηρήθηκαν ραγδαίες αλλαγές. Το παραδοσιακό μοντέλο και οι αξιώσεις για την καταλληλότητα του ανατράπηκαν παράλληλα με τις κοινωνικές αλλαγές που λάμβαναν χώρα. Οι κοινωνίες είχαν ανάγκη για σχολεία ανοικτά και ευέλικτα στις αλλαγές που συνέβαιναν, καθώς για παράδειγμα, οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες γίνονταν πραγματικότητα ακόμα και σε αστικά κέντρα με μικρότερο πληθυσμό σε σχέση με παγκόσμιες πρωτεύουσες. Δημιουργήθηκε λοιπόν η ανάγκη για την εύρεση ενός νέου μοντέλου προσέγγισης της διδασκαλίας συλλήβδην. Συγκεκριμένα μάλιστα για το μάθημα της Γλώσσας, ανέκυψε η ανάγκη η Γλώσσα να προσεγγίσει την κοινωνική πραγματικότητα. Έπρεπε πλέον να αναζητηθούν εκείνοι οι τρόποι και τα μέσα διδασκαλίας, που θα αναδείκνυαν την επικοινωνιακή πλευρά της Γλώσσας, η οποία συνδέει την διδασκαλία της Γλώσσας με καθημερινές συνθήκες επικοινωνίας. Προέκυψε επομένως το επικοινωνιακό μοντέλο προσέγγισης της Γλώσσας και μέσα στα πλαίσια του αναπτύχθηκε η θεωρία του γραμματισμού. Δεν αναφερόμαστε σε απλές δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, αλλά σε πιο περίπλοκες δεξιότητες μεταγνώσης, αλλά και την ανάπτυξη της ικανότητας για την χρήση της γλώσσας μέσα στα κατάλληλα κοινωνικά συμφραζόμενα. Κάτω από την ομπρέλα του γραμματισμού αναπτύχθηκαν επιμέρους διακρίσεις, όπως ο οπτικός γραμματισμός αλλά κυρίως ο Κριτικός Γραμματισμός, τα θέματα του οποίου πραγματεύεται η παρούσα εργασία. Ο Κριτικός Γραμματισμός και οι υποστηρικτές του, υποστηρίζουν πως το κείμενο αποτελεί ένα είδος κοινωνικής πρακτικής, κατασκευάζεται μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά συμφραζόμενα και στοχεύει στην προαγωγή των απόψεων της κοινωνικής ομάδας που το κατασκευάζει.

Τα τελευταία χρόνια, είναι επιτακτική η ανάγκη για σύνδεση του γλωσσικού μαθήματος με την αντίστοιχη θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού. Το παράδοξο

ωστόσο είναι πως αν και η ανάγκη αυτή διαφαινόταν, τα αναλυτικά προγράμματα δεν παρείχαν στον εκπαιδευτικό τις δυνατότητες για στροφή της μελέτης του κειμένου με την μορφή κριτικών αναγνώσεων. Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα αλλά και στην Κύπρο πραγματοποιήθηκε πλήθος ερευνών που ασχολούνται με την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού στη σχολική τάξη, οι οποίες προσπαθούν να αναδείξουν τον τρόπο με τον οποίο η κοινότητα αναγνωστών της τάξης προσεγγίζει κριτικά διάφορα είδη κειμένων, να σκιαγραφήσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα αυτής της εφαρμογής και να καταγράψουν τις ανταποκρίσεις μαθητών και εκπαιδευτικών στη νέα αυτή προσέγγιση των κειμένων. Απόρροια των ερευνών αυτών είναι η σύνθεση νέων αναλυτικών προγραμμάτων (2011) που ενσωματώνουν την θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού και που πρόκειται να εφαρμοστούν πιλοτικά σε σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου.

Αν υπάρχει πλούσια βιβλιογραφία σχετικά με τον Κριτικό Γραμματισμό, παρ' όλα αυτά δεν υπάρχουν αρκετές αναφορές σε μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας που θα συνηγορούσαν υπέρ της εφαρμογής στο μάθημα της ΝΕ των αρχών του Κριτικού Γραμματισμού, υπέρ δηλαδή της κριτικής προσέγγισης και επεξεργασίας του κειμένου. Το φαινόμενο αυτό έρχεται από κοινού με τις αντίστοιχες ελλείψεις στα αναλυτικά προγράμματα, όπως προαναφέρθηκε. Όμως δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τις ιδιαίτερα σημαντικές εφαρμογές των τελευταίων χρόνων που έχουν επιχειρήσει οι Χατζηλουκά – Μαυρή και Ιορδανίδου σε έρευνα που διεξήχθη σε δημοτικό σχολείο στην Κύπρο το 2008, μελετώντας κριτικά το κειμενικό είδος των μύθων, οι Ανδρουλάκης και Χατζημίχου σε κριτική προσέγγιση του θέματος του καπνίσματος μέσα από το κειμενικό είδος των διαφημίσεων σε Στ' τάξη δημοτικού σχολείου το 2009, η Γσαρμποπούλου σε προσέγγιση κειμένων του ανθολογίου σε Δ', Ε' και Στ' τάξη το 2005, καθώς και η Ρογδάκη, που εφάρμοσε διδασκαλίες με βάση τον κριτικό γραμματισμό σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας το 2009. Οι έρευνες αυτές έχουν δώσει ιδιαίτερα ενθαρρυντικά πορίσματα για την εφαρμογή τέτοιων προσεγγίσεων, τόσο ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα, όσο και προς τις ανταποκρίσεις των συμμετεχόντων.

Γενικά λοιπόν, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να προτείνει μεθόδους και πρακτικές διδασκαλίας που συνάδουν με την θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού όπως αυτές παρουσιάζονται στην πρόσφατη βιβλιογραφία. Αλλά κυρίως, επιχειρείται με την παρούσα έρευνα η παρουσίαση στρατηγικών και μεθόδων που προτείνονται

για την προσέγγιση και επεξεργασία του κειμένου ως κοινωνικής πρακτικής έπειτα από πειραματικές διδασκαλίες στο Δημοτικό Σχολείο με παράλληλη καταγραφή των ανταποκρίσεων των μαθητών στις πρακτικές αυτές.

Κεφάλαιο 1^ο

Κριτικός Γραμματισμός

Βασικές σύγχρονες θεωρητικές παραδοχές

Γραμματισμός δεν σημαίνει να ξέρει απλώς κανείς να διαβάζει και να γράφει σε κάποιο σύστημα γραφής, αλλά να εφαρμόζει αυτή την γνώση για συγκεκριμένους σκοπούς σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα χρήσης. (Baynham ,2002)

Τα τελευταία χρόνια οι διεθνείς έρευνες που έχουν διεξαχθεί και αφορούν την διδασκαλία της γλώσσας, περιστρέφονται γύρω από την έννοια του γραμματισμού. Ο όρος Γραμματισμός είναι σχετικά νέος στο ελληνικό λεξιλόγιο και αποτελεί τη μετάφραση του αγγλικού όρου literacy, ο οποίος έχει συχνά αποδοθεί στην ελληνική γλώσσα και ως εγγραμματοσύνη. Η ανάγκη αυτή για την διεθνή αναγνώριση της αξίας του γραμματισμού προκύπτει και μέσα από τον τρόπο με τον οποίο είναι δομημένες οι σύγχρονες κοινωνίες. Με τη συνεχόμενη αντιπαράθεση των άκρων του δίπολου εγγράμματος – αγράμματος και την ανάγκη, από πλευράς της κοινωνίας, της κατάταξης των μελών της σε μια από τις δύο κατηγορίες, η έννοια του γραμματισμού εμφανίστηκε σαν ένα φυσικό επακόλουθο της κοινωνικής εξέλιξης και προσαρμογής.

Οι διαφορές στον τρόπο προσέγγισης του γραμματισμού, προκύπτουν από την γενικότερη διαφωνία για την καθιέρωση ενός κοινώς αποδεκτού ορισμού του γραμματισμού. Οι διαφωνίες αυτές στηρίζονται στο διαφορετικό περιεχόμενο που αποδίδεται στον γραμματισμό από κάθε διαφορετική σκοπιά. Καθεμιά από αυτές τις σκοπιές στηρίζεται σε ένα σύνολο ιδεολογικών θέσεων και θεωρητικών παραδοχών, που το πλήθος τους αποδεικνύει ότι *«οι ορισμοί του γραμματισμού είναι πάντοτε ιδεολογικοί με άλλα λόγια, διαμορφώνονται από ιδεολογικές οπτικές για το τι είναι γραμματισμός, πώς θα πρέπει να διδάσκεται, ποιος θα πρέπει να έχει πρόσβαση σ' αυτόν»* »(Baynham, 2002:19).

Οι επιστήμες της Ανθρωπολογίας, της Ψυχολογίας και της Γλωσσολογίας, έχουν από πλευράς τους, η καθεμιά διεξάγει έρευνες πάνω στο γραμματισμό. Έπειτα από το πέρας των ερευνών τους, και σύμφωνα με τα πορίσματα και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν, έχοντας ως βασικές παραμέτρους τη ίδια τη φύση του

γραμματισμού και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη και την ενίσχυση του, προσέγγισαν το ζήτημα τους γραμματισμού από δύο σκοπιές, το καθαρά αυτόνομο μοντέλο σύμφωνα με το οποίο ο γραμματισμός σχετίζεται με την γραφή και την ανάγνωση και κοινωνικό-πολιτικό ή ιδεολογικό μοντέλο το οποίο αντιλαμβάνεται το γραμματισμό ως μια κοινωνικά πλαισιωμένη διαδικασία που σχετίζεται με την παραγωγή και επεξεργασία μηνυμάτων και στοχεύει στην ανάδειξη της ιδεολογικής του πλευράς. (Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001).

Πιο συγκεκριμένα το πρώτο μοντέλο (Ματσαγγούρας Η, 2007), το οποίο κυρίως ενστερνίζεται τις απόψεις του κλάδου της γλωσσολογίας μελέτησε το γραμματισμό ως έναν αυτόνομο, καθολικό, ιστορικό και εξελικτικό παράγοντα, και λαμβάνει υπόψη την ψυχολογική έρευνα που εστιάζει στη μεταγλωσσική φύση του γραμματισμού. Βασικά σημεία της θεωρίας αυτής, θεωρούνται πως είναι η φωνολογική ενημερότητα η μορφολογική ενημερότητα και η γνώση της γραμματικής. Πρόκειται λοιπόν για μαθησιακή και διδακτική διαδικασία, η οποία είναι πλήρως προσανατολισμένη στην κατάκτηση από τα παιδιά της σχέσης ανάμεσα στις μονάδες εκείνες (φωνήματα έναντι γραφημάτων) με τις οποίες επιτυγχάνεται η επικοινωνία στον προφορικό και γραπτό λόγο αντίστοιχα. Ιδιαίτερη έμφαση, συνεπακόλουθα, δίνεται στην πρώτη γραφή και πρώτη ανάγνωση. Οι θιασώτες του συγκεκριμένου μοντέλου, γενικότερα, επιχειρηματολογούν υπέρ της λεγόμενης «μεγάλης διάκρισης» μεταξύ προφορικότητας και γραμματισμού (Baynham, 2002: 64,65). Με βάση τη διάκριση αυτή υποστηρίζεται πως υπάρχουν βασικές διαφορές μεταξύ εγγράμματων και αναλφάβητων ατόμων ως προς τη γνωσιακή τους οργάνωση και πως ο γραμματισμός αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη της λογικής σκέψης και της αφαιρετικής ικανότητας. Ο γραμματισμός θεωρείται το βασικό κριτήριο για τα μεγάλα άλματα προόδου της ανθρώπινης ιστορίας, και με κριτήριο την ανάπτυξή του γίνεται η διάκριση της προϊστορίας από την ιστορία, του πρωτόγονου από το πολιτισμένο.

Σε αντίθετη σκοπιά κινείται το δεύτερο μοντέλο, το ιδεολογικό ή κοινωνικό-πολιτισμικό, όπως το διατύπωσε ο Street το 1984 (Baynham, 2002:65). Ουσιαστικά το μοντέλο αυτό θέτει σε αμφισβήτηση το στατικό χαρακτήρα του γραμματισμού. Η ουσία της αμφισβήτησης αυτή βρίσκεται στις απόψεις και στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την γλώσσα οι υποστηρικτές του μοντέλου αυτού. Θεωρούν πως η γλώσσα, σε αντίθεση με το πρώτο μοντέλο, είναι μια κοινωνικά ενταγμένη

δραστηριότητα, η οποία απηχεί και διαμορφώνει ευρύτερες κοινωνικές και ιδεολογικές διαδικασίες, ενώ παράλληλα η ίδια διαμορφώνεται μέσα από αυτές. Σύμφωνα με το ιδεολογικό μοντέλο, ο γραμματισμός διερευνάται ως κοινωνική πρακτική, ως «συγκεκριμένη ανθρώπινη δραστηριότητα», εξετάζονται δηλαδή όχι μόνο όσα κάνουν οι άνθρωποι σχετικά με το γραμματισμό, αλλά και όσα πιστεύουν ότι κάνουν, οι αξίες που επενδύουν σε αυτό που κάνουν και οι ιδεολογίες με τις οποίες περιβάλλουν τη δραστηριότητά τους. Μέσα από αυτό το μοντέλο λοιπόν προσεγγίζεται το γνωσιακό σε άμεση συνάρτηση με το κοινωνικό και ο γραμματισμός μελετάται εν χρήσει. Χαρακτηριστική διαφορά, άλλωστε, του ιδεολογικού από το αυτόνομο μοντέλο είναι η έμφαση που δίνει το πρώτο στη διδακτική πράξη και στα προγράμματα ανάπτυξης του γραπτού λόγου με μια διαδικασία κοινωνικά ενταγμένη και διαμορφούμενη από το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα. Στο σημείο αυτό θα μπορούσε να γίνει μια παρατήρηση, πως στην ανάπτυξη του γραμματισμού δεν παίζει ρόλο μόνο το σχολικό περιβάλλον. Το αυτόνομο μοντέλο από την άλλη, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ενδιαφέρεται κυρίως για την θεωρητική διερεύνηση των ζητημάτων της ανάγνωσης και της γραφής, αποσπώντας τις από την διδακτική πράξη.

Έχοντας ως αφετηρία τις δύο αυτές θεωρητικές προσεγγίσεις, η μελέτη του ζητήματος του γραμματισμού επεκτάθηκε ακόμα περισσότερο αγγίζοντας τα όρια του λειτουργικού γραμματισμού. Ως λειτουργικός γραμματισμός, σύμφωνα με τον ορισμό της Unesco (Oxenham 1980, Baynham, 2002: 19,20), λοιπόν, καταγράφονται όλες οι δεξιότητες και οι γνώσεις που καθιστούν ένα άτομο ικανό να συμμετάσχει στις δραστηριότητες της ομάδας που ανήκει, για τις οποίες απαιτείται γραμματισμός, του επιτρέπουν να εκπληρώσει τους κοινωνικούς του στόχους στα πλαίσια αυτής της ομάδας και μπορεί να συμμετέχει και να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την προσωπική του εξέλιξη. Ο ορισμός αυτός είναι φανερά ευαίσθητος στα κοινωνικά συμφραζόμενα, καθώς οι δεξιότητες στις οποίες αναφέρεται αποκτούν άλλο περιεχόμενο ανάλογα με την ομάδα στην οποία χρειάζεται το άτομο να είναι λειτουργικό.

Ενώ ο λειτουργικός γραμματισμός αναπτύχθηκε με στόχο να εφοδιάσει τα άτομα με ικανότητες προσαρμογής και επιτυχίας στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο, παράλληλα και όχι πλήρως αποκλειόμενα αναπτύχθηκε και ο κριτικός γραμματισμός. (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010).

Ο κριτικός γραμματισμός λαμβάνει επίσης υπόψη τους κοινωνικούς στόχους και τα συμφραζόμενα, δεν τα εκλαμβάνει όμως ως δεδομένα, αλλά τα υποβάλλει σε κριτική ανάλυση ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σύμφωνα με τους υποστηρικτές της θεωρίας (Baynham 2002, Fairclough 1995 κ.α.), ο κριτικός γραμματισμός, όπως και ο λειτουργικός γραμματισμός μελετά τους κοινωνικούς στόχους και τα συμφραζόμενα, χωρίς όμως, (και εδώ αντιπαραβάλλεται με το λειτουργικό) ,αυτά να τα αντιλαμβάνεται ως στατικά και δεδομένα , αλλά συνέχεια να τα υποβάλλει σε κριτική ανάλυση και ερμηνεία χρησιμοποιώντας ως βασικό εργαλείο την γενικότερη εκπαιδευτική δραστηριότητα. Τα κείμενα προσλαμβάνονται ως κοινωνικές πρακτικές που ωστόσο ανάλογα με το πλαίσιο μέσα στο οποίο ενσωματώνονται αλλά και στο πλαίσιο στο οποίο μελετώνται κατασκευάζουν, κατ' επιλογή και συνειδητά, ποικίλες οπτικές του κόσμου και πραγματικότητες: κοινωνικές ταυτότητες, ρόλους, αξίες, σχέσεις. Στο σημείο αυτό βέβαια γίνεται φανερό και η δύναμη της γλώσσας η οποία με την ισχύ που κατέχει ως κοινωνική πρακτική, έχει τη δυνατότητα να διατηρεί τους θεσμούς και τους κοινωνικούς οργανισμούς, καθώς και να εισάγει τα υποκείμενα στις κοινωνικές τους θέσεις. Γίνεται επομένως κατανοητό πως ο κριτικός γραμματισμός ενσωματώνει τις απόψεις του ιδεολογικού ή κοινωνικό-πολιτικού μοντέλου και υποστηρίζει πως οι οποιοσδήποτε σχέσεις που αναπτύσσονται διαμορφώνονται και παράλληλα διαμορφώνουν ιδεολογικές θέσεις συνδεδεμένες με οποιαδήποτε μορφή εξουσίας.

Βασική παράμετρος, που η εξέλιξη των σύγχρονων κοινωνιών έφερε στο προσκήνιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού, είναι η πολιτισμική διάσταση της γλώσσας. Καθώς πλέον η πολυπολιτισμική πραγματικότητα είναι γεγονός τόσο στην ευρύτερη κοινωνία όσο και στου κόλπους του σχολικού περιβάλλοντος, η γλώσσα για το κριτικό γραμματισμό πρέπει να παίζει το ρόλο του διαμεσολαβητή στα κοινωνικά συμφραζόμενα της χώρας υποδοχής και στις πολιτισμικές παραδοχές και αξίες κάθε ξεχωριστής ταυτότητας. Το κείμενο πλέον γίνεται αντιληπτό από την κριτική παιδαγωγική ως ένα πολιτισμικό προϊόν, στην κατασκευή του οποίου έχουν συνδράμει ποικίλες κοινωνικές πρακτικές σε ένα πλαίσιο αλληλοσυγκρουόμενων ιδεολογιών.

Ο γραμματισμός σύμφωνα τη πολυπολιτισμική πραγματικότητα, προσλαμβάνει το κείμενο ως αυτό το εργαλείο με το οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται, γνωρίζουν,

συγκρίνουν και αξιολογούν τον τρόπο με τον οποίο διαφορετικές κοινωνίες και πολιτισμοί έχουν οργανώσει την ανθρώπινη εμπειρία. Τα διάφορα γλωσσικά επίπεδα διεπιδρούν μεταξύ τους και με άλλα είδη πολιτισμικής γνώσης να παράγουν αναγνώσεις κειμένων. Η κριτική προσέγγιση, επομένως, δε συνιστά, όπως αναφέρει και ο Luke (1995, Μολασιώτου, 2007) μια ιδεολογικά ουδέτερη διαδικασία, αλλά συνδέεται στενά με σχέσεις δύναμης στη ζωή των σύγχρονων εγγράμματων κοινωνιών και προβλέπει την καλλιέργεια της ικανότητας για αντιθετική ανάγνωση κειμένων, με τρόπο που να αναδεικνύει το αξιακό και ιδεολογικό τους υπόστρωμα.

Ο μαθητής μέσα λοιπόν στη παιδαγωγική πράξη του κριτικού γραμματισμού θα πρέπει να έχει πρόσβαση στους τρόπους με τους οποίους το κείμενο εντάσσεται στα κοινωνικά και πολιτικά συμφραζόμενα του (Baynham 2002). Από την σκοπιά του κριτικού γραμματισμού, όπως παρατηρείται και στα μοντέλα μελέτης του γραμματισμού γενικότερα, καθοριστικό ρόλο παίζουν η γραφή και η ανάγνωση. Όπως συμβαίνει ήδη στα αναλυτικά προγράμματα, η κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφή είναι οι πρωταρχικοί στόχοι ενώ ακολουθεί η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χρησιμοποιούν την γλώσσα κατά τέτοιο τρόπο που αρμόζει σε κάθε επικοινωνιακή κατάσταση. Ο Κριτικός Γραμματισμός, προχωράει ένα βήμα παρακάτω μελετά την μεταεπικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας και συγκεκριμένα των κειμένων, πράγμα που καθιστά την ανάγνωση και την γραφή αναγκαίες προϋποθέσεις. Η παιδαγωγική πράξη θα πρέπει καθαρά να στοχεύει στη μελέτη όσων συμβαίνουν πίσω από την ανάγνωση, στον κόσμο του νου, όπου αντλείται η γνώση για τον κόσμο μέσα από κάθε γλωσσική διεργασία. Όπως δηλώνει και ο Smith (Baynham, 2002) η ανάγνωση συνεχίζεται πίσω από τα μάτια. Πρέπει να παρουσιαστούν επομένως και εκείνα τα χαρακτηριστικά που πρέπει να φέρει και ο αναγνώστης ώστε μια ανάγνωση να θεωρηθεί ως κριτική. Τα χαρακτηριστικά λοιπόν εκείνα του καλού αναγνώστη από την σκοπιά του κριτικού γραμματισμού είναι σύμφωνα με τον Baynham

- να είναι ενεργητικός κατά την διαδικασία της ανάγνωσης
- να κάνει προβλέψεις για το κείμενο με το οποίο είναι αντιμέτωπος
- να ενεργοποιεί το γνωσιακό του υπόβαθρο για να πραγματώνει προβλέψεις
- να διαβάζει με στόχο να βγάζει κάποιο νόημα μέσα από την αναγνωστική διαδικασία

Ο κριτικός γραμματισμός επομένως και οι θιασώτες του θέλουν τον αναγνώστη να αλληλεπιδρά με το κείμενο κατά την ανάγνωση και όχι απλά ο αναγνώστης απλά να πληροφορείται για όσα λέει το κείμενο. Επιζητείται η αυτόματη ενεργοποίηση και η αυτοδιάθεση του ατόμου ώστε να επιδιώκει να μελετήσει το κείμενο πέρα από τις γραμμές, να ξεκλειδώσει όλα εκείνα τα νοήματα που βρίσκονται πίσω από τις λέξεις. Πριν από την πρώτη ανάγνωση εντοπίζοντας στοιχεία όπως ο συγγραφέας, το συγγραφικό ρεύμα στο οποίο δημιουργήθηκε και τις υπάρχουσες κοινωνικό-πολιτικές πραγματικότητες, ο αναγνώστης θα πρέπει να προβαίνει σε προβλέψεις για το περιεχόμενο του κειμένου. Κανένα κείμενο σύμφωνα με τη θεωρία του κριτικού γραμματισμού δεν έρχεται «γυμνό» νοήματος, αλλά είναι ένας αγωγός μεταφοράς ιδεολογιών, απόψεων, στάσεων και πεποιθήσεων, τις οποίες, αν θέλουμε να θεωρήσουμε μια ανάγνωση κριτική, θα πρέπει να είναι ικανός ο αναγνώστης να τις εντοπίζει και ακόμα καλύτερα να τις προβλέπει. Όπως λοιπόν το κείμενο φέρει μέσα του νοήματα, έτσι και ο αναγνώστης, σύμφωνα με ορισμένους παράγοντες φέρει και εκείνος διάφορες στάσεις και αντιλήψεις για τον κόσμο και την κοινωνική πραγματικότητα. Οι παράγοντες αυτοί, που συνθέτουν το γνωσιακό του επίπεδο, είναι αρχικά το πολιτισμικό του υπόβαθρο και η κουλτούρα του, αναγνωστική του ικανότητα, το παιδαγωγικό και σχολικό υπόβαθρο μέσα στο οποίο αυτός ζυμώθηκε και κυρίως η πραγματικότητα μέσα στην οποία ζει και την οποία επηρεάζει και προφανώς επηρεάζεται. (Ματσαγγούρας, 2007). Το γνωσιακό υπόβαθρο επομένως του αναγνώστη είναι εκείνο που κάθε φορά θα πρέπει να ενεργοποιείται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και το οποίο θα πρέπει να αντιπαραβάλλεται αν θέλουμε να επιτύχουμε μια κριτική ανάγνωση ενός κειμένου. Ωστόσο, οι υποστηρικτές του κριτικού γραμματισμού τονίζουν, (Ματσαγγούρας, 2007) πως η κριτική προσέγγιση ενός κειμένου δεν είναι απλά μια ακόμα στρατηγική στα πλαίσια του σχεδιασμού και της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, πολύ περισσότερο, και όσο αφορά την ανάγνωση, είναι μια διαδικασία από την οποία πρέπει να προκύπτει ένα νόημα, ένα συμπέρασμα το οποίο ακόμα και αν δεν εναντιώνεται, τουλάχιστον θα πρέπει να αντιπαραβάλλεται με τα υπάρχοντα κοινωνικά συμφραζόμενα.

1.2. Προτεινόμενες μέθοδοι διδασκαλίας και στρατηγικές ενίσχυσης του Κριτικού Γραμματισμού στα πλαίσια της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος.

Όπως παρουσιάστηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, ο κριτικός γραμματισμός είναι μια σχετικά σύγχρονη προσέγγιση της θεωρίας για την διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, παρόλα αυτά η σχετική έρευνα έχει να παρουσιάσει αρκετές προτεινόμενες μεθόδους διδασκαλίας και στρατηγικών κατάλληλες για την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και ικανότητας για την αντιμετώπιση, στην προκειμένη περίπτωση, ενός κειμένου.

Οι προτάσεις που θα παρουσιαστούν παρακάτω δεν αποτελούν πανάκεια για οποιαδήποτε περίπτωση διδασκαλίας αλλά σύμφωνα με τους εμπνευστές τους, προσαρμοσμένες ανάλογα στις διάφορες κατά περίπτωση καταστάσεις θα μπορέσουν να συμβάλλουν ώστε το μάθημα και η γενικότερη εκπαιδευτική πράξη να στραφούν προς τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού. Ο κάθε εκπαιδευτικός αξιολογώντας την τάξη του και τις απαιτήσεις κάθε διδακτικού αντικείμενου, μπορεί να αξιολογήσει και να προσαρμόσει τις στρατηγικές αυτές στις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Άλλωστε, αν δεχόμασταν πως κάθε μια από αυτές τις στρατηγικές θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί αυτούσια σε κάθε εκπαιδευτικό περιβάλλον, αμέσως θα αναιρούνταν η παρούσα εργασία και πολύ περισσότερο η γενικότερη έρευνα γύρω από το αντικείμενο.

Τονίζουμε ότι ο Κριτικός Γραμματισμός δεν είναι για τους «λίγους» και τους «μεγάλους», είναι για όλους ακόμη και για τα παιδιά του νηπιαγωγείου, και για όλα τα μαθήματα (Vasquez 2003, Lohrey 1998:7). Εκτός αυτού, ο Κριτικός Γραμματισμός δεν αποτελεί μόνο δυνατότητα και αναγκαιότητα αν επιθυμούμε το σχολείο να μην λειτουργεί αναπαραγωγικά στη γνώση και στην κοινωνία, αλλά παραγωγικά και αντισταθμιστικά (Hasan 2006:175). Για τον λόγο αυτό σε όλα τα σύγχρονα διδακτικά πλαίσια συμπεριλαμβάνεται και η κριτική διάσταση.

Συνεξετάζοντας όλες τις προτεινόμενες στρατηγικές μάθησης και διδασκαλίας που εσωκλείουν τα μηνύματα και τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού, οι θεωρητικοί μελετητές του έχουν καταλήξει σε ορισμένα κοινώς αποδεκτά στοιχεία-χαρακτηριστικά. Αρχικά όλες οι προτεινόμενες στρατηγικές μάθησης και διδασκαλίας έχουν ως στόχο να ενισχύσουν από πλευράς των μαθητών την συνειδητοποίηση πως καθώς το κείμενο είναι μια κοινωνική πρακτική, με το ίδιο τρόπο θα λειτουργεί και μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα. Προέκταση του

γεγονότος αυτού είναι να επιδιώκει ο εκπαιδευτικός όλοι οι μαθητές¹ του να έρχονται σε επαφή με διαφορετικούς κάθε φορά γλωσσικούς συνδυασμούς, που συνθέτουν διαφορετικά νοήματα, ώστε να ενισχύεται ο πλουραλισμός ως ιδιότητα της γλώσσας μέσα στο σύγχρονο σχολείο. Οι μαθητές λοιπόν θα εξασκηθούν σε διαφορετικές κοινωνικές πραγματικότητες και θα μπορέσουν να γνωρίσουν τα διαφορετικά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε κειμένου και τρόπου γραφής.

Ένα άλλο κοινώς αποδεκτό στοιχείο, είναι πως όλες οι στρατηγικές που έχουν παρουσιαστεί από τον ερευνητικό κόσμο, φροντίζουν ώστε αυτές να σέβονται κάθε πολιτισμική φωνή- ταυτότητα όλων των μαθητών της τάξης, χωρίς να υπερτονίζεται η πολιτισμική αξία της χώρας υποδοχής εις βάρος των χωρών της μειονότητας. Ο καταλληλότερος τρόπος για να καταφέρει ένα εκπαιδευτικός να το επιτύχει αυτό είναι να προσπαθεί να ενσωματώνει στις διδασκαλίες του λογοτεχνικά κείμενα, αλλά και μη, τα οποία όσο το δυνατό να εκφράζουν τα βιώματα και τις οπτικές κάθε παράδοσης.

Τέλος, οι ερευνητές του Κριτικού Γραμματισμού και οι μελετητές του στην εκπαίδευση, έπειτα από έρευνες, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως αυτές, προβληματοποιούν το περιεχόμενο των κειμένων. Στην ουσία αυτό συμβαίνει για να κατανοήσουν οι μαθητές ακόμα μια φορά πως η γλώσσα δεν είναι ένα στατικό και ουδέτερο σύστημα αλλά αντίθετα πως αποτελεί ένα σημαντικό ιδεολογικό εργαλείο, με το οποίο οι χρήστες της διαμορφώνουν κοινωνικές καταστάσεις (βλ. Comber 1992). Η αμφισβήτηση των μηνυμάτων του κειμένου και των παραδοχών του όσο αφορά τις σχέσεις των δύο φύλων, την ταυτότητα των «άλλων» και την επανεξέταση της συλλογικής εγώ-ταυτότητας, αποτελούν παραδείγματα του τρόπου με τον οποίο ο αναγνώστης μπορεί να προβληματιστεί με το κείμενο.

Ο εκπαιδευτικός αλλά κυρίως και ο άμεσα απευθυνόμενος προς το κείμενο (ο μαθητής στην περίπτωση της διδακτικής πράξης), πρέπει να έχουν σαν αφετηρία πως κάθε κείμενο ασχολείται με την κατασκευή μιας πραγματικότητας και την τοποθέτηση του αναγνώστη μέσα σε αυτή την πραγματικότητα. Αυτό επιτυγχάνεται με την αξιοποίηση των εναλλακτικών δυνατοτήτων που παρέχει η γλώσσα στο χρήστη της, όπως είναι για παράδειγμα ποικίλες λεξικογραμματικές και υφολογικές,

¹ Σε όλη την έκταση της εργασίας όπου αναφέρεται η λέξη μαθητές/ μαθητής, αναφέρεται παράλληλα στις μαθήτριες/μαθήτρια.

ρητές και υπόρρητες, χρήσεις της γλώσσας. Ο κριτικός αναγνώστης λοιπόν, καλείται να εντοπίσει τις επιλογές λεξικογραμματικών και υφολογικών στοιχείων, προσώπων και απόψεων, ρητών και υπόρρητων, και να λάβει θέση ως σκεπτόμενος και ενεργός πολίτης έναντι της πραγματικότητας που δημιουργήσε το κείμενο (βλ Ματσαγγούρας 2007:165).

Κάθε εκπαιδευτικός αρχικά θα μπορούσε να προσανατολίσει τα πλάνα εργασίας του για κάθε κείμενο σύμφωνα με τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού γύρω από τρεις στόχους- άξονες:

- να αναζητήσουν οι μαθητές με ποιους γλωσσικούς τρόπους το κείμενο κατασκευάζει τη δική του αναπαράσταση της πραγματικότητας
- να γνωρίσουν ποιας προέλευσης είναι η πραγματικότητα που κατασκευάζει το κείμενο
- και με ποιούς τρόπου το κείμενο τοποθετεί τον αναγνώστη έναντι της πραγματικότητας του, προκειμένου αυτός να συναινέσει μαζί της.

Δεν πρόκειται για στόχους που πρέπει να υιοθετούνται σε κάθε διδακτική περίπτωση καθώς έχουμε ήδη αναφέρει πως κάθε διδακτική πορεία, κάθε διδακτικό αντικείμενο και περιβάλλον μαθησιακό διαφέρουν και απαιτείται η ευελιξία του εκπαιδευτικού για το σχεδιασμό της διδασκαλίας. Οι στόχοι αυτοί απλά αποτελούν μια καθολική ιδέα γύρω από τις ικανότητες που πρέπει να αναπτύξει ο κριτικός αναγνώστης ώστε να είναι σε θέση να αμυνθεί απέναντι στην επιβολή ενός κειμένου.

Οι θεωρητικοί του χώρου εντοπίζουν πως για την ικανοποίηση των στόχων, η διδακτική πορεία μπορεί να χωριστεί σε δυο διακριτά τμήματα. Το πρώτο τμήμα που αφορά τους δυο πρώτους στόχους αναφέρεται σε αυτό που ονομάζεται αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας. Η αναπαραστατική λειτουργία αφορά γλωσσικές επιλογές (π.χ. ρήματα [μεταβατικά, αμετάβατα], λεξιλόγιο κλπ.) μέσω των οποίων ο ομιλητής ή ο συγγραφέας παρουσιάζει ένα θέμα, οργανώνει τη γνώση.

Σο πρώτο αυτό στάδιο κυρίαρχο ρόλο παίζει ο «συντάκτης» του κειμένου, ο οποίος αξιοποιώντας όλες τις επιλογές που έχει (γλωσσικές, υφολογικές κ.α.), παρουσιάζει τη «δική» του πραγματικότητα, τη δική του «αλήθεια» για το ζήτημα που πραγματεύεται. Την αλήθεια για την πραγματικότητα που κατασκευάζει, θέλει να την καταστήσει όχι απλώς κατανοητή αλλά και αποδεκτή και από τον αναγνώστη γι' αυτό

χρησιμοποιεί και την δεύτερη λειτουργία της γλώσσας, και τώρα ερχόμαστε στο δεύτερο στάδιο. Το δεύτερο στάδιο αναφέρεται στην διαπροσωπική λειτουργία του κειμένου, που επιτρέπει στον αναγνώστη να επιλέγει ρόλους για τον εαυτό του και να διαμορφώνει σχέσεις μαζί τους. Ο σκοπός που επιδιώκει ο συντάκτης του κειμένου εδώ είναι μέσα από την ταύτιση του αναγνώστη με διάφορους ρόλους, να αποδεχτεί και την αλήθεια που προβάλλεται μέσα από το εν λόγω κείμενο. Είναι φανερό λοιπόν πως ένα κείμενο, είναι μια κοινωνική πρακτική τόσο σύνθετη, που σε αντιπαράβολη με την προηγούμενη θεωρία που ήθελε τον αναγνώστη δέκτη της πραγματικότητας του κειμένου, η ανάλυση του και η πλήρης κατανόηση του από την πλευρά του αναγνώστη σύμφωνα με όσα πρεσβεύουν οι θεμελιωτές του κλάδου του γραμματισμού, είναι μια αρκετά δύσκολη υπόθεση και δεν υπάρχει μια μόνο αποδεκτή στρατηγική ως πανάκεια για όλες τις περιστάσεις.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως σημαντική παράμετρος είναι το ίδιο το κείμενο και οι τεχνοτροπίες που αυτό χρησιμοποιεί για να κατασκευάσει και να συγκαλύψει μέσα στις λεξικογραμματικές και υφολογικές του επιρροές, την πραγματικότητα του. Ξεκινώντας, θα λέγαμε πως το διαφημιστικό έντυπο είναι εκείνο στο οποίο η πραγματικότητα που θέλει να παρουσιάσει είναι πιο έκδηλη. Πάντα το προϊόν που πρόκειται να παρουσιάσει φέρνει τον αναγνώστη μπροστά στην αναγκαιότητα για απόκτηση του αγαθού αυτού, υπερτονίζοντας την αναγκαιότητα χρήσης του και την ευκολία επίσης της χρήσης του, την προσαρμογή του στις δικές προσωπικές ανάγκες, τις δυνατότητες του για αναβάθμιση και τέλος παρουσιάζεται ως τη μοναδική επιλογή που έχει ο καταναλωτής για να επιλύσει όλα τα σχετικά προβλήματα του χωρίς δυσκολίες και παρενέργειες. Καλό λοιπόν θα ήταν αρχικά οι μαθητές να ασχοληθούν με την ανάλυση τέτοιων κειμένων και τον εντοπισμό των στοιχείων εκείνων που είναι άμεσα συνδεδεμένα με τις αρχές μιας κριτικής προσέγγισης. Θα μπορούσαμε να προτρέψουμε τους μαθητές μας να εντοπίσουν για παράδειγμα αν στα διαφημιστικά κείμενα οι συντάκτες τους χρησιμοποιούν ονόματα και ποιά είναι αυτά (βλ για παράδειγμα «...μεγάλοι κατασκευαστές πλυντηρίων...»). Η επιλογή ενός ονόματος με κύρος είναι ακριβώς το ίδιο με το να επικαλούμαστε την αυθεντία σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση της ζωής μας. Τον ίδιο ακριβώς ρόλο, στις διαφημίσεις αλλά και σε κείμενα που επιδιώκουν να έχουν τα ίδια αποτελέσματα (της γρήγορης και άμεσης κινητοποίησης του αναγνώστη) , παίζουν και άλλες γλωσσικές επιλογές όπως τα αξιολογικά επίθετα (βλ μεγαλύτερες κ.α.), επιρρήματα

(βλ αποτελεσματικά, μοναδικά κ.α.) αλλά και ρήματα δράσης (βλ συνεργάστηκαν, κατασκεύασαν κ. α)(Ματσαγγούρας, 2007).

Επίσης ένα στοιχείο προς το οποίο πρέπει να καθοδηγούμε του μαθητές μας είναι να εντοπίζουν εκείνες τις φωνές που δεν «ακούγονται» μέσα στο κείμενο και εκείνους που αποσιωπούνται. Οι αναλυτές του Κριτικού Γραμματισμού βλέπουν πάντα με καχυποψία τη χρήση του εγκλητικού «εμείς» αλλά και την διάκριση ανάμεσα στο «εμείς» και οι «άλλοι». Οι μαθητές μας λοιπόν θα πρέπει σχολιαστικά να ψάξουν να βρουν ποιοι είναι εκείνοι που απουσιάζουν από το κείμενο και ποιες φωνές δεν ακούγονται. Η απουσία και η σιωπή, αλλά και η απόκρυψη προσώπων εξασφαλίζονται, μεταξύ άλλων, με τα εξής γλωσσικά μέσα: α) με την αποφυγή αναφορά και νύξης σε «αυτούς» β) με την χρήση ονοματοποιήσεων γ) με τη χρήση ρημάτων παθητικής φωνής και δ) με τη χρήση μεταφορικής γλώσσας (Ματσαγγούρας, 2007: 171). Σε μια πλουραλιστική πραγματικότητα και σε ένα πολυπολιτισμικό πλέον σχολικό περιβάλλον όπως είναι και το ελληνικό, θα πρέπει να επιζητούμε από τους μαθητές μας να αναζητούν μέσα στο κείμενο τη φωνή του άλλου. Η παρουσίαση και η εκπροσώπηση διαφορετικών ιδεολογικών πεποιθήσεων και πολιτισμικών παραδόσεων είναι το ζητούμενο για την κοινωνία μας και για το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινωνία αυτή. Όπως κάθε κείμενο είναι μια κοινωνική πρακτική που αναπτύσσεται και περιέχει τα κοινωνικά συμφραζόμενα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο συντέθηκε. Είναι ένας αγωγός, μια δίοδος μέσα από την οποία ο συγγραφέας συνθέτει την πραγματικότητα του έτσι όπως εκείνος την αντιλαμβάνεται και την παρουσιάζει στον αναγνώστη. Η παρουσίαση και η ανάλυση κειμένων διαφορετικών πραγματικοτήτων θα φέρει το σχολείο πιο κοντά στην πραγματικότητα του άλλου και θα γίνει πιο φιλόξενο και για το παιδί που είναι ίσως οικονομικός ή πολιτικός μετανάστης. Επιπλέον, χρήσιμο είναι τα παιδιά να έρχονται σε επαφή με κείμενα τα οποία πραγματεύονται το ίδιο ζήτημα (βλ προβλήματα εξαρτήσεων, ιστορικά ζητήματα, γυναικεία εργασία κ.α.), αλλά αυτά να τους παρουσιάζονται μέσα από διαφορετικά πλαίσια γραφής. Δηλαδή να παρουσιάζονται οι απόψεις διαφορετικών συγγραφέων οι οποίοι μπορούν και οι δύο να συμφωνούν ή να διαφωνούν με το ζήτημα αλλά παράλληλα αυτό μπορεί να γίνεται με τη χρήση διαφορετικών επιλογών, γλωσσικών και μη. Επιπρόσθετα, μπορούν να παρουσιάζονται κείμενα που αφορούν το ίδιο αντικείμενο αλλά τα οποία να έχουν γραφτεί σε διαφορετικές χρονικές περιόδους με μικρή ή μεγάλη απόσταση και κατά

αυτό τον τρόπο να διαφαίνεται πως εξελίχτηκε η ανθρώπινη θεώρηση και σκέψη για το ζητούμενο θέμα σε βάθους χρόνου, κατά πόσο αυτή μπορεί να έμεινε σταθερή και πόσο αυτή επηρεάζεται από τα κοινωνικά δεδομένα της εποχής σήμερα. (Χατζηλουκά –Μαυρή, 2010)

Υλικά επίσης που προέρχονται από την καθημερινή ζωή των μαθητών και τα οποία είναι κοντά στα προσωπικά τους ενδιαφέροντα επίσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε διδασκαλίες που ακολουθούν το πνεύμα του Κριτικού Γραμματισμού. Αφενός θα κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών όπως γίνεται σε οποιαδήποτε τέτοια περίπτωση, αφετέρου η αυθεντικότητα του υλικού, θα προσδώσει αξιοπιστία στην όλη μαθησιακή διαδικασία. Όσο πιο κοντά βρίσκεται το υλικό με αυτόν που το επεξεργάζεται, τόσο πιο αυθεντική γίνεται και η μάθηση και κινείται στα πλαίσια της βιωματικής προσέγγισης της γνώσης.

Παρατηρήσεις θα μπορούσαν να γίνουν και όσο αφορά το είδος των κειμένων. Οι υποστηρικτές του Κριτικού Γραμματισμού (Baynham 2002, Χατζηλουκά- Μαυρή 2010) ,πρεσβεύουν πως το κειμενικό είδος της αφήγησης πρέπει να προπορεύεται των άλλων ειδών. Η αφήγηση διαφοροποιείται από τα άλλα κειμενικά είδη (Ματσαγούρας, 2007). Θα ήταν εσφαλμένο να πούμε πως και αυτοί οι κειμενικοί τύποι δεν εμπεριέχουν το στοιχείο του αφηγηματικού λόγου, αλλά παρατηρείται μια έντονη διαφοροποίηση ως προς τους ήρωες, την πλοκή, το ύφος και την εξέλιξη των γεγονότων. Στην πλειονότητα τους τα κείμενα αυτά ακολουθούν ένα συγκεκριμένο μοτίβο (ο ήρωας φεύγει από την πατρική εστία- αντιμετωπίζει δυσκολίες- άρση των δυσκολιών-τιμωρία του κακού-δικαίωση του ήρωα- επιστροφή στην πατρική εστία), το οποίο μπορεί μεν να παρουσιάζει ορισμένες αλλαγές από κείμενο σε κείμενο, ωστόσο όμως κινείται στην ίδια φιλοσοφία. Το ζητούμενο στη φάση αυτή είναι να εντοπισθούν οι επιλογές της γλώσσας, δομής και ύφους και να συγκριθούν με τις εναλλακτικές που το κείμενο αγνόησε (βλ Hasan 20206:176). Έτσι, θα συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις δεν επηρεάζουν επιδερμικά την έκφραση αλλά διαφοροποιούν ουσιαστικά την νοηματοδότηση.

Για να καταστεί ακόμα πιο φανερή η ύπαρξη πολλαπλών πραγματικοτήτων, οι μαθητές θα πρέπει να επιχειρούν , αφού έχουν ολοκληρώσει και εντοπίσει την πραγματικότητα για την οποία μιλάει το κείμενο , να εντοπίσουν και πιθανές εναλλακτικές. Οι πραγματικότητες αυτές μπορεί είτε να είναι η παρουσίαση των

στάσεων και απόψεων κάποιου άλλου προσώπου, είτε των αρχών που πρεσβεύει η κοινωνική τους πραγματικότητα ή το απότοκο της δικής του σκέψης και θεώρησης των πραγμάτων. Αυτό ο μαθητής οφείλει να το κάνει με πλήρη συναίσθηση ότι και η δική του αναπαράσταση είναι, απλώς, μια εναλλακτική υποκειμενική προσέγγιση. Για να το επιτύχει αυτό, πρέπει να είναι ιδιαίτερα σχολαστικός στην αιτιολόγηση της εκδοχής του, η οποία αιτιολόγηση παίρνει την μορφή μιας διαλεκτικής αντιπαράθεσης με το κείμενο (Ματσαγγούρας 2007). Αυτό είναι μια στρατηγική η οποία πρέπει να επιλέγεται από κάθε εκπαιδευτικό, καθώς με αυτό παίρνει σάρκα και οστά ολόκληρη η θεωρητική προσέγγιση γύρω από το ζήτημα του Κριτικού Γραμματισμού. Πόσες διαφορετικές φωνές υπάρχουν, ποιες ακούγονται και γιατί και πώς μπορεί ένας μαθητής να καταστεί ικανός να γνωρίσει όλες τις πιθανές κοινωνικές πραγματικότητες; Γύρω από τα παραπάνω ερωτήματα περιστρέφεται όλη η σχετική θεωρία.

Σημαντική παράμετρος επιπλέον είναι και το πρόσωπο του συγγραφέα (Ματσαγγούρας 2007). Κάθε κείμενο δημιουργείται από έναν άνθρωπο ο οποίος φέρει διάφορα βιώματα και έχει ένα συγκεκριμένο γνωσιακό υπόβαθρο, χωρίς αποκλειστικά να προσμετράμε με αυτόν τον τρόπο τις γνώσεις του, αν βέβαια είναι εφικτό κάποιος να μετρήσει την γνώση και να την αξιολογήσει. Στην ουσία ο συγγραφέας ενός κειμένου την στιγμή της συγγραφής επιστράτευσε όλη την προηγούμενη γνώση και εμπειρία σχετικά με αυτό το θέμα και κινητοποίησε όλο του εγώ και την προσωπικότητα για να συνθέσει το κείμενο αυτό. Χρησιμοποιώντας όλες τις δυνατότητες που του δίνει η γλώσσα αλλά και την ευελιξία που έχει από τη φύση της, ~~παρουσίασε την πραγματικότητα του αυτή είτε φανερά είτε πιο συγκαλυμμένα.~~ Σκοπός είναι ο αναγνώστης να μπορεί να εντοπίσει αυτή την πραγματικότητα και συγκεκριμένα, να μπορεί να αιτιολογήσει την άποψη αυτή του συγγραφέα βασιζόμενος σε στοιχεία που γνωρίζει για αυτόν. Οι νεαροί μαθητές πρέπει να συνειδητοποιήσουν πως το πορτρέτο του συγγραφέα είναι από τις πιο σημαντικές αν όχι η πλέον σημαντική παράμετρος που πρέπει να εξετάζουν. Βιογραφικά στοιχεία του και στοιχεία της μέχρι τώρα δουλειάς του, η οποία φυσικά μπορεί να μην έχει κάποια σχέση με το χώρο της λογοτεχνίας, μπορούν και πρέπει να δίνονται σαν προοργανωτής στο κείμενο πριν ή και μετά την ανάγνωση του και κατά την διάρκεια της ανάλυσής του σαν συμπλήρωμα. Επιπλέον δεν είναι λίγες οι φορές που τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται σκόπιμα ή μη μέσα στο ίδιο το κείμενο. Στις

περιπτώσεις αυτές είναι καθήκον του αναγνώστη να τα εντοπίσει και να τα αξιολογήσει κατάλληλα. Στην περίπτωση των λογοτεχνικών μάλιστα κειμένων (κάθε κείμενο ανήκει στο χώρο της τέχνης του λόγου, απλά εδώ δεν αναφερόμαστε εδοκίμια ή διαφημιστικά έντυπα), είναι απαραίτητο να εντοπιστεί ο ρόλος του συγγραφέα, ειδικά μάλιστα αν εκείνος κρύβεται πίσω από τα προσώπια του ήρωα, του αφηγητή ή κάποιου άλλου προσώπου της δράσης κ.α.

Από τα παραπάνω γενικότερα γίνεται φανερό πως διδασκαλίες οι οποίες είναι προσανατολισμένες γενικότερα γύρω από τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού είναι άμεσα επηρεασμένες και επηρεάζουν με την σειρά τους την θεωρία γύρω από την Κριτική Παιδαγωγική (βλ Henry Giroux, Stanley Aronowitz, Peter McLaren). Και τα δύο αυτά κινήματα έχουν ως στόχο την χειραφέτηση του ατόμου και την κοινωνική ανασυγκρότηση γενικότερα και χρησιμοποιούν προς τούτο την δυναμική της ομάδας, τον ισότιμο διάλογο και την διαλεκτική αντιπαράθεση, στοιχεία που τοποθετούν σε άλλο πλαίσιο την εκπαίδευση στο σύνολο της. Δεν μπορούμε επομένως να δηλώνουμε υποστηρικτές της σχετικής θεωρίας χωρίς να εφαρμόζουμε μοντέρνες και ριζοσπαστικές μεθόδους έξω από τα στεγανά της παραδοσιακής εκπαίδευσης. Η ομαδική εργασία, για παράδειγμα, είναι ένα καλό μέσο ώστε οι μαθητές να αλληλοβοηθηθούν κατά την διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας και να γίνει ακόμα πιο έκδηλη η πολυφωνία που υπάρχει μέσα στο κείμενο, μια κοινωνική πρακτική.

1.3. Προηγούμενες σχετικές έρευνες και εφαρμογές στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού

Τα τελευταία χρόνια, το ενδιαφέρον των ερευνητών του Κριτικού Γραμματισμού εντείνεται και το αισιόδοξο είναι πως οι έρευνες έχουν φτάσει πλέον και στην χώρα μας. Σειρά ερευνών, πειραματικών εφαρμογών και μελέτες της βιβλιογραφίας παρουσιάζουν αυτή την ανανεωτική τάση που υπάρχει πλέον στην εκπαίδευση. Σε αυτό συνηγορούν επιπλέον και οι αλλαγές στα νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών που θα εφαρμοστούν πιλοτικά σε 800 Δημοτικά Σχολεία.

Στην συνέχεια θα αναφερθούμε σε ορισμένες ερευνητικές εργασίες που έχουν γίνει και που αποτέλεσαν το πρόσφορο έδαφος για την εκπόνηση της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας. Πολλές από τις μεθόδους και τις προτάσεις που παρουσιάζονται στην εργασία αυτή και που ενσωματώνονται και μέσα στην πειραματική διδασκαλία είναι συγγενείς με τις προτάσεις των προηγούμενων ερευνών και έρχονται να τις συμπληρώσουν.

Μια από τις πιο σπουδαίες εργασίας, είναι αυτή της Χατζηλουκά- Μαυρή στα σχολεία της Κύπρου το 2010. Αφορούσε την δυναμική προσέγγιση ποικίλων κειμενικών ειδών και της γραμματικής τους. Μέσα από ένα σύνολο πειραματικών διδασκαλιών εξετάστηκε πως οι διάφοροι μορφοσυντακτικοί τύποι διασυνδέονται με συγκεκριμένες κειμενικές λειτουργίες και τις σημασιολογικές-πραγματολογικές συνυποδηλώσεις τους (Christie, Martin 2007). Η ερευνήτρια ήθελε να καταδείξει την ανάγκη για κατάργηση της στατικής μελέτης της γραμματικής και την ένταξη του μέσα σε ένα δυναμικό πλαίσιο δράσης όπου θα βρίσκεται σε συνεχή αντιπαράθεση με τα κείμενα, «*με τα κείμενα και έναντι των κειμένων*» (Emilsson και Wilson 2005). Ενδεικτικά θα αναφερθούμε σε ορισμένες δράσεις κειμενοκεντρικής διδασκαλίας της γραμματικής που πραγματοποιήθηκαν μέσα στο ερευνητικό πρόγραμμα «*Η γραμματική στο Δημοτικό Σχολείο- Η περίπτωση της Κύπρου :Πρόταση πειραματικής εφαρμογής της κειμενοκεντρικής προσέγγισης στην Γ΄ Δημοτικού*». Πρέπει να αναφέρουμε πως οι δράσεις αυτές αφορούσαν τις αφηγήσεις των μύθων, παρόλο που τα συγκεκριμένα κειμενικά είδη εξετάζονται περικειμενοποιημένα.

Έτσι αναφέρουμε ενδεικτικά:

- ανάλυση της ταυτότητας του μύθου
- αποδόμηση γνωστών μύθων

- δραστηριότητες αναδόμησης των μύθων με στόχο να ακουστεί η φωνή των μαθητών μέσα στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο
- αντικατάσταση της παραδοσιακής γλωσσικής νόρμας με νέους εναλλακτικούς τρόπους γλωσσικής έκφρασης

κ.α.

Συνοψίζοντας, τα συμπεράσματα της έρευνας αυτής έκανα εμφανή την σύνδεση της Γραμματικής με το Κριτικό Γραμματισμό καθώς η παιδαγωγική του γραμματισμού περιλαμβάνει όχι μόνο γραμματισμικές αλλά και γραμματικές δεξιότητες/στρατηγικές, με την έννοια της αποτελεσματικής χρήσης της γλώσσας για την δόμηση πλαισιωμένου λόγου και σχετικών κοινωνικών σχέσεων (Lin 2006). Ορισμένες από τις προτάσεις που παρουσιάστηκαν συμπερασματικά από την συγκεκριμένη έρευνα ήταν η πολλαπλή κριτική ανάγνωση, η αντιπαραβολή της διαμορφωμένης από το κείμενο πραγματικότητας με κάποια άλλη, η δόμηση νέων κειμενικών ειδών, ο μετασχηματισμός του κειμενικού είδους σε άλλο κ.α.

Μια αξιοσημείωτη επιπλέον, ερευνητική δραστηριότητα παρουσιάστηκε και από την απόφοιτο του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτική Εκπαίδευσης, Πηνελόπη Παναγιώτα Μπούνια Μαστρογιάννη το 2011. Η συγκεκριμένη εργασία ασχολήθηκε με την μελέτη της σχετικής με το γραμματισμό θεωρίας, αναλύοντας όλα τα είδη του μέχρι να καταλήξει σαν φυσικό απότοκο στον Κριτικό Γραμματισμό. Κατέδειξε επιπλέον τις δυνατότητες που παρέχει το μάθημα της Λογοτεχνίας για την ενσωμάτωση στην διδακτική πράξη αρχών του Κριτικού Γραμματισμού. Το ουσιώδες κομμάτι ήταν πώς μέσα από μια διδακτική παρέμβαση στο γλωσσικό μάθημα, εφάρμοσε μεθόδους και στρατηγικές τις οποίες κατάδειξε και ως κατάλληλες για την εφαρμογή του Κριτικού Γραμματισμού. Ωστόσο τα ερευνητικά της συμπεράσματα ήταν αρνητικά, με την έννοια ότι οι αδυναμίες και οι ελλείψεις στα αναλυτικά προγράμματα μέχρι τώρα, δεν ευνοούσαν την πρόσληψη του κειμένου από τους μαθητές ως κοινωνικής πρακτικής δομημένες μέσα σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα. Καθώς οι δυσκολίες αυτές είχαν προβλεφθεί, επιλέχτηκε να μελετηθεί το ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης μέσα από διάφορα κείμενα. Παρά λοιπόν το γεγονός ότι επρόκειτο για ένα κομβικό ζήτημα που επιτρέπει πολλαπλές θεάσεις, οι δυσκολίες στην κριτική ανάγνωση των κειμένων διαφάνηκαν. Συμπερασματικά, η έρευνα αυτή

επικεντρώθηκε στην μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων² και στην κατάδειξη των ελλείψεων τους αναφορικά με τον Κριτικό Γραμματισμό.

Μια ακόμη σημαντική έρευνα, ήταν αυτή των Ανδρουλάκη Γ. και Χατζημίχου Κ. Μέσα σε μία διδακτική παρέμβαση που στόχο είχε να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σχετικά με το κάπνισμα, εφάρμοσαν ένα πλήθος στρατηγικών προερχόμενες από την θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού. Η παρουσίαση αυτού του προβλήματος με τις έντονες κοινωνικές προεκτάσεις (κάπνισμα), έγινε μέσα από διαφημίσεις. Ο Λόγος των διαφημίσεων λοιπόν (δηλαδή οι γλωσσικές επιλογές), όπως έχουμε ήδη αναφέρει το αντίστοιχο κεφάλαιο των προτεινόμενων στρατηγικών για την διδασκαλία στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού, είναι μια ιδιαιτέρως σημαντική μέθοδος για την κριτική αντιμετώπιση και προσέγγιση του κειμένου, της εικόνας και γενικότερα όλων των κοινωνικών πρακτικών. Τα αποτελέσματα της τρίωρης αυτής διδακτικής παρέμβασης, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας, ήταν ιδιαιτέρως ικανοποιητικά αξιολογώντας την θετική ανταπόκριση των μαθητών στην διδασκαλία. Οι ερευνητές τέλος παρουσιάζουν και οι ίδιοι την καταλληλότητα της διαφήμισης αλλά και ανάλογων δραστηριοτήτων ανάπτυξης κριτικού γραμματισμού, με απώτερο στόχο τη δημιουργία πιο συνειδητοποιημένων και υπεύθυνων μελλοντικών πολιτών.

Οι παραπάνω έρευνες αναφέρονται, ενδεικτικά, χωρίς φυσικά να γίνεται καμιά διάκριση ως προς την αξία και τα αποτελέσματα τους σε σύγκριση με ανάλογες ερευνητικές διαδικασίες. Απλά, πραγματοποιείται παρουσίαση και σύντομος σχολιασμός των παραπάνω πειραματικών παρεμβάσεων καθώς αυτές αποτέλεσαν ορισμένες από τις πηγές άντλησης διδακτικών εφαρμογών και προτάσεων για την συγκρότηση των διδασκαλιών της παρούσας έρευνας, όπως αυτή θα παρουσιαστεί στην συνέχεια.

Με την έρευνα αυτή προσπαθήσαμε να συνεχίσουμε το έργο που έχει ήδη γίνει στην Ελλάδα και στην Κύπρο. Σημαντική διαφορά με τις προηγούμενες σχετικές έρευνες είναι επίσης πως την περίοδο διεξαγωγής της συγκεκριμένης πειραματικής εφαρμογής κοινοποιήθηκαν πλέον και τα νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών που ενσωματώνουν πλέον στο πλαίσιο τους τον Κριτικό Γραμματισμό. Συνεπώς οι

² Να σημειωθεί πως όταν πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμένη έρευνα δεν ήταν ακόμη γνωστά τα νέα αναλυτικά προγράμματα πιλοτικής εφαρμογής για Ελλάδα και Κύπρο.

προηγούμενες έρευνες προετοίμασαν το έδαφος και να αναδόμησαν το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων και με την συγκεκριμένη επιδιώκουμε πλέον μια εφαρμογή μέσα στον καινούργιο οδηγό σπουδών για τα Δημοτικά Σχολεία.

Κεφάλαιο 2^ο

2.1. Εφαρμογή διδασκαλίας Κριτικού Γραμματισμού σε σχολική τάξη

Στο σημείο αυτό θα περιγραφεί η προσπάθεια εφαρμογής των παραπάνω θεωρητικών αρχών του κριτικού γραμματισμού (όπως παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας) σε σχολική τάξη Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με σκοπό να καταγραφούν οι ανταποκρίσεις των μαθητών σε αυτή τη μέθοδο και να αναδειχθούν οι δυσκολίες και οι δυνατότητες που προσφέρει στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας σε αντιστοιχία με τις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να προτείνει μεθόδους διδασκαλίας και εφαρμογής των αρχών του Κριτικού Γραμματισμού μέσα στην σχολική τάξη. Οι προτάσεις που θα ακολουθήσουν, προτείνονται για την εφαρμογή τους μέσα σε μια σχολική τάξη και το γενικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν ήταν να αναπληρώσουν αυτές τις αδυναμίες του υπάρχοντος συστήματος της εκπαίδευσης (για τις οποίες έχει γίνει ήδη μια σύντομη αναφορά και θα πραγματοποιηθεί και εκτενέστερη αναφορά τους στα συμπεράσματα έπειτα από την ολοκλήρωση της έρευνας) στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού. Οι προηγούμενες σχετικές έρευνες αποτέλεσαν το υπόβαθρο ώστε με την εργασία αυτή να πάμε ένα βήμα παρακάτω.

Στην συνέχεια επομένως, της εργασίας πραγματοποιείται εκτενέστερη παρουσίαση των διδασκαλιών που πραγματοποιήθηκαν σε ένα αρχικό όμως στάδιο θα παρουσιαστούν οι γενικότεροι διδακτικοί στόχοι της έρευνας σύμφωνα με τους οποίους διαφοροποιήθηκε ξεχωριστά η κάθε διδασκαλία. Από τους διδακτικούς αυτούς στόχους προκύπτουν και τα ερευνητικά ερωτήματα που επιδιώκονται να απαντηθούν και μέσω των οποίων καταδεικνύεται η ανάγκη για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας. Οι διδακτικοί λοιπόν στόχοι όπως θα μπορούσαν να διατυπωθούν είναι οι εξής:

- Να διακρίνουν τους στόχους που υπηρετεί κάθε κείμενο και τις απόψεις που προσπαθεί να επιβάλλει.
- Να εντοπίσουν τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα που εξυπηρετούν τους στόχους που έχει με το κείμενό του.

- Να κρίνουν την επιτυχία ή όχι αυτών των γλωσσικών επιλογών.
- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ο Λόγος μπορεί να πάρει διαφορετικές μορφές.
- Να αντιληφθούν πως ακόμα και οι διαφορετικές αυτές μορφές λόγου μπορεί να είναι φορείς διαφορετικών ιδεολογιών, που βρίσκονται σε άμεση συνάφεια με τα όσα εσωτερικά φέρει αυτός που προχώρησε στην σύνθεση τους.

Από τους παραπάνω διδακτικούς στόχους, απορρέουν και τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απάντησεις. Θα μπορούσαν λοιπόν αυτά να συνοψιστούν στις εξής παρακάτω ερωτήσεις:

- Με ποιους τρόπους/τεχνικές μπορούν οι μαθητές να καταστούν ικανοί να αντιμετωπίσουν το κείμενο ως φορέα διαφορετικών ιδεολογιών και απόψεων;
- Μπορούν με ευκολία να αντιμετωπίσουν τις γλωσσικές επιλογές που κάνει κάθε συγγραφέας ως δίοδο μεταφοράς των μηνυμάτων που προσπαθεί να περάσει στον αναγνώστη;
- Μπορούν να αντιληφθούν το Λόγο στις διάφορες μορφές εμφάνισης τους (διαφήμιση, λαϊκή παράδοση, Τέχνη) ή θεωρούν το γραπτό κείμενο ως την μοναδική του έκφραση;

Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής θα γίνει μέσα από τρεις τρόπους. Ουσιαστικά κάθε φορά θα αξιολογούμε και θα ελέγχουμε την ανταπόκριση των μαθητών σε κάθε στάδιο της έρευνας. Αρχικά θα ελέγξουμε την γενικότερη ανταπόκριση και συμμετοχή των μαθητών στις διδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν σύμφωνα με την γενικότερη παρουσία κάθε μαθητή σε κάθε μάθημα. Δεύτερον, στο τέλος κάθε διδασκαλίας θα δίνονται ορισμένα φυλλάδια αξιολόγησης στα οποία οι μαθητές θα αξιολογούν οι ίδιοι των εαυτού τους σχετικά με τον βαθμό κατάκτησης της νέας γνώσης που θα εισάγεται κάθε φορά. Τα ερωτήματα αυτά προέκυψαν μέσα από τους γενικότερους στόχους που καλύπτουν όλες τις διδασκαλίες αλλά και από τους ειδικούς στόχους κάθε διδασκαλίας όπως αυτοί θα παρουσιαστούν στα αντίστοιχα τμήματα της εργασίας παρακάτω. Τέλος ένας άλλος τρόπος θα είναι και τα σύντομα κομμάτια παραγωγής λόγου που θα συνθέσουν οι μαθητές σε κάθε διδασκαλία. Ορισμένα μάλιστα (τα πιο αντιπροσωπευτικά) θα παρουσιαστούν και στο αντίστοιχο κεφάλαιο της ανάλυσης των συμπερασμάτων της έρευνας.

2.2. Η επιλογή της τάξης και του περιεχομένου της διδασκαλίας

Το σχολείο στο οποίο υλοποιήθηκαν οι πειραματικές αυτές διδασκαλίες για την εφαρμογή των αρχών του Κριτικού Γραμματισμού, είναι ένα σχολείο της περιφέρειας, το 2^ο Δημοτικό Σχολείο Βελεστίνου (Δήμος Ρήγα Φεραίου) και συγκεκριμένα η Στ τάξη. Η τάξη αποτελείται από 16 μαθητές ένας εκ των οποίων προέρχεται από διαφορετική πολιτισμική κοινότητα. Αρκετοί από τους μαθητές αντιμετωπίζουν διάφορες μαθησιακές δυσκολίες αλλά τα προβλήματα δεν είναι τόσο έντονα και δεν λειτουργεί κάποιο τμήμα ένταξης. Συγκεκριμένα τρεις μαθητές, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις του εκπαιδευτικού, έχουν γενικότερες δυσκολίες οι οποίες ωστόσο δεν έχουν διαγνωστεί από κάποιο εξουσιοδοτημένο κέντρο καθώς στους δύο τουλάχιστον οφείλονται σε δυσκολίες του κοινωνικού τους περιβάλλοντος και όχι σε αδυναμίες των ίδιων των μαθητών. Ο τρίτος ωστόσο μαθητής ίσως αντιμετωπίζει πιο έντονα προβλήματα αλλά και πάλι λίγο αδυναμιών του στενού περιβάλλοντος του δεν έχουν γίνει οι απαραίτητες ενέργειες για την ενίσχυση του συγκεκριμένου μαθητή. Για τις διδασκαλίες ωστόσο, μεριμνήσαμε να φροντίσουμε για τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες του μαθητή (δίνοντας για παράδειγμα περισσότερες διευκρινίσεις στις διάφορες δραστηριότητες ή σε δραστηριότητες παραγωγής λόγου δίνοντας του ένα σχεδιάγραμμα μέσα στο οποίο έπρεπε να δραστηριοποιηθεί). Το γενικότερο επίπεδο των μαθητών σε σχέση με την ηλικία τους είναι ικανοποιητικό σε γενικό βαθμό ενώ παρατηρείται έντονη η τάση των μαθητών και η δεκτικότητα τους σε νέους τρόπους διδασκαλίας που ξεφεύγουν από τα καθιερωμένα πρότυπα. Δηλαδή οι περισσότεροι μαθητές επιθυμούν να εργάζονται μέσα σε πλαίσια βιωματικής μάθησης και να αναλαμβάνουν την ευθύνη για παραγωγή ποικίλων δραστηριοτήτων μέσα στα πλαίσια του σχολείου (θεατρική ομάδα, ομάδα σκάκι) αλλά και μέσα στην σχολική αίθουσα (φροντίδα για την οργάνωση και τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης).

Θεωρήθηκε προτιμότερο, λόγω μεγαλύτερων δυνατοτήτων για επικοινωνιακή συζήτηση, ανταλλαγή απόψεων σε επίπεδο ομάδας και μεγαλύτερη εξοικείωση με τα κειμενικά είδη, να γίνει η διδασκαλία σε Στ' τάξη. Δεν υπονοείται, βέβαια, πως αυτή η μέθοδος είναι κατάλληλη μόνο για μεγάλες τάξεις, απλά με αυτό το σκεπτικό επιλέχθηκε στη συγκεκριμένη περίπτωση. Το ένα κείμενο (που θα αποτελούσε και το

υλικό για την εναρκτήρια διδασκαλία της έρευνας) και η θεματική του θεωρήθηκε σκόπιμο να είναι από το ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε'-Στ' τάξης, ώστε να άπτεται πραγματικής διδασκαλίας που θα μπορούσε να γίνει στη σχολική τάξη με το ανθολόγιο και όχι κάτι εξολοκλήρου από εξωτερική πηγή, ενώ επίσης θέλαμε να άπτεται των θεμάτων που εξετάζουν τα παιδιά σ' αυτή την τάξη.

Είχε προαποφασιστεί να πραγματοποιηθούν τέσσερις διδασκαλίες στα πλαίσια της έρευνας. Πρέπει να τονίσουμε ωστόσο στο σημείο αυτό πως για να είναι τα αποτελέσματα της έρευνας περισσότερο αξιόπιστα απαιτείται περισσότερος χρόνος και θα προτείναμε μια εξαμηνιαία εφαρμογή μιας αντίστοιχης εργασίας (για το ζήτημα αυτό θα γίνει λόγος και σε επόμενο κεφάλαιο). Οι διδασκαλίες πραγματοποιήθηκαν στο τρίμηνο Μάρτιος –Μάιος 2012. Οι πρώτες τρεις πραγματοποιήθηκαν σε διάστημα μιας εβδομάδας ενώ η τελευταία η οποία θα προσλάμβανε και αξιολογητικό χαρακτήρα πραγματοποιήθηκε έπειτα από ενάμισι μήνα. Όπως έγινε φανερό έπειτα από την ολοκλήρωση της έρευνας ο παράγοντας χρόνος επηρέασε τα αποτελέσματα της έρευνας και ήταν μια σημαντική παράμετρος που λάβαμε υπόψη μας για την αξιολόγηση του εγχειρήματος μας.

Όσο αφορά τον τρόπο οργάνωσης της τάξης, οι μαθητές κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας εργάστηκαν χωρισμένοι σε τρεις ομάδες εργασίας και συμπληρώσανε τα αντίστοιχα φύλλα δραστηριοτήτων ή απάντησαν κάθε φορά στα διάφορα προβλήματα που ανέκυπταν, ορίζοντας ένα γραμματέα. Για το σχηματισμό των ομάδων έπαιξε ρόλο η καλύτερη δυνατή συνεργασία των παιδιών, με βάση τις συμβουλές του εκπαιδευτικού της τάξης, και η εξισορρόπηση μεταξύ των δυνατοτήτων των ομάδων ως προς τη δραστηριοποίηση, το ενδιαφέρον για το μάθημα, τα προβλήματα που δημιουργούνταν στη μαθησιακή διαδικασία.

2.3. Κριτήρια επιλογής θέματος

Οι διδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν, ενσωματώθηκαν στην γενική διδακτική ενότητα που βρισκόταν η τάξη στη χρονική εκείνη περίοδο. Συγκεκριμένα, η πρώτη διδασκαλία πραγματοποιήθηκε ως εναρκτήριο μάθημα για την εισαγωγή των μαθητών στην ενότητα «Τρόποι ζωής και επαγγέλματα». Το κείμενο το οποίο επιλέχτηκε, πρώτον, προέρχεται από το ανθολόγιο της Ε'-Στ' τάξης (όπως αναφέρθηκε και παραπάνω) και κινείται στην ίδια θεματική, κατά δεύτερον, προσφέρεται για εξέταση από τους μαθητές – αναγνώστες από πολλές διαφορετικές οπτικές και αντικρουόμενες απόψεις. Το θέμα, επομένως, που πραγματεύεται η ενότητα αυτή, δηλαδή η επιλογή επαγγέλματος και τα κοινωνικά στερεότυπα που εμπεριέχονται σε αυτή αλλά καθώς και διάφορα αμφιλεγόμενα ζητήματα που αναδύονται στην εποχή μας και σχετίζονται με ζήτημα του επαγγέλματος (όπως η γυναικεία εργασία), δημιουργούν το κατάλληλο έδαφος για μια εύστοχη κριτική προσέγγιση ενός θέματος με το οποίο έχουν έρθει σε επαφή τα παιδιά τόσες φορές κατά την διάρκεια της σχολικής τους φοίτησης. Τέλος, κριτήριο για την επιλογή του ήταν και το γεγονός ότι πρόκειται για ένα θέμα ενδιαφέροντος για τα παιδιά και ένας παραπάνω λόγος για τα παιδιά της Στ τάξης καθώς είναι σε φάση μετάβασης από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη. Το συγκεκριμένο θέμα, αν και όχι από τα πιο ενδιαφέροντα φαινομενικά για παιδιά 12 χρονών, θεωρήσαμε πως θα τους ενδιαφέρει από την άποψη της συχνής του αναφοράς στην καθημερινή τους ζωή, στο σπίτι, σε συζητήσεις των γονιών, στην παρουσία του, όπως αναφέρθηκε, στα σχολικά βιβλία.

Ως προς τον τρόπο προσέγγισης, ο οποίος θα αναλυθεί πιο λεπτομερειακά παρακάτω, και με βάση την προσέγγιση που προτείνουν και θεωρητικοί του Κριτικού Γραμματισμού, στα υλικά που ήταν διαθέσιμα στους μαθητές, επιδίωξη ήταν να υπάρξει πολυτροπικότητα, δηλαδή τόσο ποικίλα κειμενικά είδη που αναφέρονταν στο θέμα, όσο και άλλες μορφές παρουσίασης του θέματος, όχι έντυπες. Φροντίσαμε να τους παρουσιάσουμε Λόγο προερχόμενο από διάφορους κοινωνικούς χώρους αλλά και να επίσης να εισάγουμε το υλικό με διάφορους τρόπους (όπως για παράδειγμα με την χρήση προβολικού συστήματος).

2.4. Αναλυτική παρουσίαση των διδασκαλιών

Ακολουθεί στην συνέχεια λεπτομερής παρουσίαση των διδασκαλιών που πραγματοποιήθηκαν τηρώντας την χρονική σειρά διεξαγωγής τους. Τονίζεται επίσης πως τα φύλλα εργασία κάθε διδασκαλίας και τα ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης που συμπλήρωναν οι μαθητές με το τέλος της διδασκαλίας δίνονται στα αντίστοιχα παραρτήματα (βλ. Πρώτη διδασκαλία- Παράρτημα 1 και κατ'αναλογία και τα υπόλοιπα).)

2.4.1. Πρώτη διδασκαλία

Το κείμενο πάνω στο οποίο θα δούλεψαν οι μαθητές στην πρώτη αυτή διδασκαλία, προέρχεται από το ανθολόγιο τους και είναι το κείμενο του Αντώνη Σαμαράκη, «Σε ένα συνοριακό σταθμό» το οποίο πρόκειται για απόσπασμα από το ομότιτλο διήγημα από τη συλλογή «Ζητείται ελπίς» του συγγραφέα. Το ανθολόγιο δεν έχει κάποιον προοργανωτή για το κείμενο και έτσι γνωστοποιήθηκαν αυτές οι πληροφορίες στους μαθητές εκ των προτέρων πριν από την ανάγνωση.

Ειδικοί διδακτικοί στόχοι

- Να γνωρίσουν τις στάσεις που σχηματίζονται γύρω από τον ρόλο που πρέπει να αναλάβει ένα μαθητής στην συγκεκριμένη χρονική περίοδο αλλά και πως αυτές αντιπαραβάλλονται με τις σημερινές.
- Να συνειδητοποιήσουν τα κοινωνικά στερεότυπα που μπορεί να ενυπάρχουν κατά την επιλογή ενός επαγγέλματος αλλά και εκείνα που ανακύπτουν ύστερα από την επιλογή του.
- Να κατανοήσουν το αντιθετικό ζεύγος που συνθέτεται γύρω από τις έννοιες του συμβιβασμού και της υλοποίησης του ονείρου και πως η υλοποίηση του τελευταίου μπορεί να στιγματιστεί από την ευρύτερη κοινωνική ομάδα.

Υλικά:

Το βασικό /εργαλείο μας για την διδασκαλία αυτή ήταν όπως αναφέρθηκε και παραπάνω το από το διήγημα «Ζητείται Ελπίς», «Σ' ένα συνοριακό σταθμό».

Στην συνέχεια μια σύντομη περιγραφή της διδακτικής πορείας ενώ παράρτημα 1 τα διάφορα φύλλα δραστηριοτήτων ή τα υλικά που κατά την διάρκεια της διδασκαλίας.

Αρχικά θα παρουσιαστεί ο τίτλος του κειμένου «Σ' ένα συνοριακό σταθμό» και μέσα από μια δραστηριότητα ιδεοθύελλας οι μαθητές καθώς θα είναι χωρισμένοι στις ομάδες τους θα προσπαθήσουν να καταγράψουν τις πιθανές ιδέες τους για τα όσα πιθανώς να πραγματεύεται το κείμενο. Στην συνέχεια θα σταθούμε στη γραμματικό-συντακτική δομή του τίτλου. Οι μαθητές εδώ καλούνται να αναγνωρίζουν την δομή του τίτλου και το ζητούμενο στο σημείο αυτό είναι να εντοπίσουν το επίθετο *συνοριακός*. Αφού συζητήσουμε για τον ρόλο του επιθέτου και ποια ιδιότητα προσδίδει αυτό στο ουσιαστικό, θα προχωρήσουμε στην ανάγνωση του κειμένου.

Αφού ολοκληρωθεί η πρώτη ανάγνωση του κειμένου, γίνεται έλεγχος από την πλευρά των μαθητών για την επαλήθευση ή μη των αρχικών τους υποθέσεων σχετικά με το θέμα του κειμένου. Κατόπιν περνούμε σε ερωτήσεις για την αποδόμηση του κειμένου. Ιδιαίτερα σημαντική είναι σε αυτό το σημείο η κατάταξη του κειμένου σε κάποιο είδος λόγου, γιατί αυτό θα τους επιτρέψει στη συνέχεια να διακρίνουν τα γλωσσικά στοιχεία που είναι χαρακτηριστικά αυτού του είδους λόγου. Το συγκεκριμένο κείμενο είναι ένα απόσπασμα από ένα διήγημα και ο αφηγητής αναλαμβάνει την αφήγηση γεγονότων από την ζωή του πρωταγωνιστή-ήρωα. Πρέπει λοιπόν σύντομα να εντοπίσουν τα αντίστοιχα σημεία του κειμένου στα οποία αυτό γίνεται φανερό.

Αρχικά προσπαθούμε να εντοπίσουμε το χωροχρονικό πλαίσιο εξέλιξης της υπόθεσης του κειμένου, το οποίο είναι μια μικρή πόλη της περιφέρειας στα σύνορα της χώρας. Αυτό μάλιστα όπως έχει προαναφερθεί, οι μαθητές μπορούν να το εντοπίσουν και από τον τίτλο του κειμένου(επίθετο συνοριακός). Έπειτα οι μαθητές καλούνται να διακρίνουν την τοποθέτηση του συγγραφέα προς το θέμα από τα βιογραφικά του στοιχεία (τα οποία θα δοθούν στους μαθητές εκ των προτέρων) αλλά και που αυτή μπορεί να παρουσιάζεται μέσα από το σύντομο αυτό διήγημα.

Στην συνέχεια οι μαθητές αναλαμβάνουν το έργο του εντοπισμού και της ανάλυσης των βασικών ηρώων και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους. Πρέπει να εντοπίσουν τους τρόπους με τους οποίους ο συγγραφέας παρουσιάζει τα παιδιά ή τους ηλικιωμένους. Ποιους δηλαδή γλωσσικούς τύπους χρησιμοποιεί κάθε φορά και πώς αυτοί εξυπηρετούν το κείμενο. Ουσιαστικά στο σημείο αυτό τα παιδιά πρέπει να εντοπίσουν την εξέλιξη ανάμεσα στο χαρακτήρα του ήρωα ως παιδί και σε αυτόν που εξελίχτηκε ως συνταξιούχος. Σημαντικό σημείο στο στάδιο αυτό είναι η ανάλυση των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα πρόσωπα και κυρίως οι κοινωνικές συμβάσεις που τις διέπουν. Οι μαθητές πρέπει να συνειδητοποιήσουν στο στάδιο αυτό για παράδειγμα γιατί η μάνα του «του τις έβρεχε καθημερινά» ή γιατί «ο σταθμάρχης τον τράβηξε πίσω από κάτι βαγόνια και του έκανε κάτι χειρονομίες». Το ζητούμενο είναι να κατανοήσουν οι μαθητές τις κοινωνικές συμβάσεις και στάσεις που υποδηλώνονται μέσα στο κείμενο και τον τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας τις παρουσιάζει.

Ακολούθως, παρουσιάζονται στους μαθητές δύο μεμονωμένες φράσεις του κειμένου, «όπως θέλανε τα άλλα παιδιά» και «δεν είχε τα τυπικά προσόντα» τις οποίες καλούνται να σχολιάσουν. Στο σημείο αυτό λοιπόν θα αναδειχθούν όλες εκείνες οι κοινωνικές δομές που καθορίζουν τι θεωρείται πρέπον για κάθε παιδί σύμφωνα με την κοινωνία στα πλαίσια της οποίας αναπτύσσεται (εδώ καθοριστικό ρόλο παίζει και η σύνδεση με το επίθετο «συνοριακός» του τίτλου) αλλά και την γενικότερη χρονική περίοδο.

Σε ένα τελευταίο στάδιο καλούνται να εντοπίσουν το ζεύγος δύο αντιτιθέμενων δυνάμεων που προκύπτουν και πώς αυτές παρουσιάζονται από τον συγγραφέα. Ακόμα πρέπει να διερευνήσουν τις συνέπειες τις οποίες θα είχε η επιλογή μιας από αυτές τις αντίθετες καταστάσεις και τέλος, αφού έχει γίνει η επιλογή από τον ήρωα της μιας από τις δύο αυτές καταστάσεις πώς ερμηνεύει εκείνος τη συμπεριφορά του, με ποιούς λογοτεχνικούς τρόπους επιλέγει να τη παρουσιάσει ο συγγραφέας και πώς αυτή η επιλογή προσλαμβάνεται και αξιολογείται από τον αναγνώστη.

Στο σημείο αυτό, ενώ κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων γινόταν διαμορφωτική αξιολόγηση σχετικά με το ποσοστό κατάκτησης της νέας γνώσης από τους μαθητές όσο αφορά την αποδόμηση του νοήματος ενός λογοτεχνικού κειμένου σύμφωνα με τις αρχές του κριτικού γραμματισμού, θα εισαχθεί μια δραστηριότητα που στοχεύει

στην υλοποίηση των δύο γενικών διδακτικών στόχων που έχουν τεθεί ήδη από την αρχή του σχεδιασμού της δίωρης διδακτικής παρέμβασης. Κάθε ομάδα μαθητών σύμφωνα με την προσέγγιση του κειμένου που μόλις προηγήθηκε καλείται να γράψει μια σύντομη αναφορά (100 λέξεων) σχολιάζοντας ουσιαστικά το γεγονός ότι κάθε κείμενο δεν είναι γυμνό από ιδεολογικής άποψης αλλά είναι φορέας στάσεων και απόψεων (ακόμα και ένα μικρό διηγηματικό απόσπασμα σαν και αυτό). Στο σημείο αυτό πρέπει να ελέγξουν οι ίδιοι κατά πόσο η αρχική επιφανειακή προσέγγιση τους στο κείμενο και οι υποθέσεις που αρχικά είχαν θέσει, ικανοποιήθηκαν ή όχι. Μια σύντομη αναφορά τέλος, θα πρέπει να κάνουν ως προς τους έντεχνους τρόπους τους οποίους χρησιμοποίησε ο συγγραφέας για να μεταφέρει αυτές τις ιδεολογίες που προβάλλονται από το κείμενο και πως αξιολογούν την χρησιμότητα τους. Οι αναφορές αυτές θα είναι το τελικό προϊόν κάθε μιας από τις διδασκαλίες και θα συγκεντρωθούν στο τέλος σε μια σχετική έκθεση που θα δείχνει την εξέλιξη των παιδιών κατά την διάρκεια των πειραματικών διδασκαλιών στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού.

2.4.2 Δεύτερη διδασκαλία

Το διαφορετικό με την συγκεκριμένη διδασκαλία εντοπίζεται στο γεγονός, ότι θα γίνει προσπάθεια οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τις βασικές αρχές του Κριτικού Γραμματισμού αλλά με τον τρόπο που αυτές παρουσιάζονται μέσα από διαφορετικά είδη λόγου, και συγκεκριμένα από αυθεντικές πηγές (συνεντεύξεις προσώπων), από στίχους τραγουδιών και παροιμίες (όλα φυσικά θα έχουν ως σημείο αναφοράς την ίδια θεματική , δηλαδή την επιλογή επαγγέλματος). Στοχεύουμε λοιπόν με αυτή τη διδασκαλία στην κατανόηση από πλευράς των μαθητών ότι ο Λόγος αλλά και οι φορείς ιδεολογιών, δεν απαντάται μόνο σε έργα της λογοτεχνίας αλλά ακόμα και σε ένα τραγούδι σε ένα εικονογραφημένο κείμενο ή σε μέσα στην λαϊκή παράδοση. Η θέση αυτή μπορεί να ενισχυθεί καθώς από μόνος του ένα πολιτισμός, η λαϊκή παράδοση ενός λαού αλλά κυρίως και η καλλιτεχνική έκφραση αποτελούν από μόνες τους μια ιδεολογικά φορτισμένη έκφραση της πραγματικότητας και για αυτό το λόγο συχνά κατακρίνονται.

Ειδικοί διδακτικοί στόχοι

- Να κατανοήσουν την σημασία που παίζει για την διαμόρφωση της στάσης ζωής το περιβάλλον στο οποίο έχει μεγαλώσει κάποιος.
- Να γνωρίσουν πως μέσα από την λαϊκή παράδοση αλλά και την μουσική τέχνη συχνά προωθούνται ιδεολογίες σχετικά με τον τρόπο ζωής και τα επαγγέλματα που επιλέγει ο καθένας.

Υλικά: Στην διδασκαλία αυτή θα επιχειρηθεί να χρησιμοποιηθούν διάφορα υλικά τα οποία δεν προέρχονται από το χώρο της λογοτεχνίας , ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν πως οι γενικές αρχές του Κριτικού Γραμματισμού έχουν ισχύ από μια συνέντευξη σε μια παροιμία. Θα χρησιμοποιήσουμε λοιπόν τρεις αυθεντικές συνεντεύξεις , σε άτομα που μας μιλάνε για τον τρόπο ζωής τους και πως αυτός καθορίζεται από την επιλογή του μελλοντικού επαγγέλματος τους. Θα χρησιμοποιήσουμε στίχους από τραγούδια που αναφέρονται σε διάφορες ειδικότητες και συχνά γνώρισαν τον θαυμασμό αλλά και την απόρριψη της ελληνικής κοινωνίας, το ίδιο θα ισχύσει και για διάφορες παροιμίες.

Στο αρχικό στάδιο της διδασκαλίας θα παρουσιαστεί ένα βίντεο (<http://www.youtube.com/watch?v=cEQ9N5flNXo>) από μια παλιά ελληνική ταινία η οποία παρουσιάζει ένα μικρό παιδί να εργάζεται ως λούστρος παράλληλα εμφανίζεται και η ειδικότητα του δικηγόρου και οι δύο χαρακτήρες συνάπτουν ένα είδος συνεργασίας μεταξύ τους. Στόχος των ομάδων τώρα είναι να σχολιάσουν το βίντεο μετά το τέλος του και να εντοπίσουν τους τρόπους με τους οποίους παρουσιάζεται κάθε μια από τις δύο αυτές ειδικότητες. Επιπλέον θα πρέπει να σταθούν και στο γεγονός ότι ο λούστρος είναι ένα μικρό παιδί και να παρουσιάσουν στην ολομέλεια της τάξης την άποψη για το ποιους σκοπούς επικροτεί αυτή η επιλογή.

Αφού έχει ολοκληρωθεί με αυτόν τρόπο η εισαγωγή των μαθητών στο καινούργιο διδακτικό δίωρο, αν και θα έχει γίνει ήδη αντιληπτό θα τους τονίσουμε πως πρόκειται να ασχοληθούμε με τους τρόπους εκείνους γλωσσικού ή μη με τους οποίους διάφορες στάσεις και ιδεολογίας μπορούν να μεταδοθούν έχοντας βέβαια ως ένα βασικό άξονα την γλώσσα είτε είναι με την μορφή σεναρίου είτε συνεντεύξεων αλλά ακόμα και τραγουδιών.

Στην συνέχεια περνάμε στην δεύτερη φάση της διδασκαλίας, όπου τώρα κάθε ομάδα επεξεργάζεται μια συνέντευξη. Η μία ομάδα θα επεξεργαστεί την συνέντευξη του κ Μανόλη από το βιβλίο , η άλλη ομάδα θα επεξεργαστεί μια συνέντευξη από ένα παιδί νεαρό κάτοικο ενός νησιού πάλι από το σχολικό βιβλίο (μάλιστα πρόκειται και για το ίδιο νησί με τον Μανόλη) και η τελευταία μια συνέντευξη από ένα τελειόφοιτο του Λυκείου συνομήλικο δηλαδή του πρώτου παιδιού ο οποίος έζησε και μεγάλωσε στην Αθήνα. Κάθε ομάδα πριν προχωρήσει στην αποδόμηση της συνέντευξης με την οποία πρόκειται να ασχοληθεί, θα πρέπει να διατυπώσει ορισμένες υποθέσεις σχετικά με την συνέντευξη που πρόκειται να διαβάσουν. Οι υποθέσεις τους αυτές θα έχουν ως αφετηρία το πρόσωπο του συνεντευξιαζόμενου. Θα πρέπει να αναλογιστούν επομένως με βάση τα χαρακτηριστικά αυτού του προσώπου (ηλικία, τόπος διαμονής κ.τ.λ.), κατά πόσο αυτά θα επηρεάσουν τις απαντήσεις του. Στη δεύτερη αυτή διδασκαλία οι ομάδες των μαθητών-μαθητριών καλούνται να εντοπίσουν εκείνοι τα σημεία εκείνα τα οποία μπορούν να δεχθούν και μια δεύτερη ανάγνωση. Δεν τους παρέχονται επομένως έτοιμα εκείνα τα σημεία, και αυτό αποτελεί και την δεύτερη δραστηριότητα τους(μετά την διατύπωση υποθέσεων). Στην συνέχεια αφού έχουν εντοπίσει τα σημεία αυτά θα πρέπει να σκεφτούν εναλλακτικούς τρόπους γραφής τους έτσι ώστε να είναι κατά το ελάχιστο φορτισμένοι ιδεολογικά. Αφού λοιπόν έχουν ολοκληρώσει την αποδόμηση των συνεντεύξεων που έχουν μπροστά τους, θα ορίσουν ένα γραμματέα ο οποίος θα παρουσιάσει στην ολομέλεια της τάξης την εργασία τους. Θα πρέπει να παρουσιάσει δηλαδή, τις αρχικές του υποθέσεις με βάση τα έκδηλα ή άδηλα χαρακτηριστικά του συνεντευξιαζόμενου πριν από την ανάγνωση του κειμένου, την επαλήθευση ή όχι των υποθέσεων τους, τα σημεία εκείνα που εντόπισαν και τα οποία επιτρέπουν μια δεύτερη ανάγνωση καθώς επίσης και τον τρόπο με τον οποίο επέλεξαν να αντικαταστήσουν τα σημεία αυτά ώστε να είναι όσο το δυνατόν λιγότερο ιδεολογικά φορτισμένα.

Στην συνέχεια θα παρουσιαστούν διάφορα επαγγέλματα και ο συναφής τρόπος ζωής μέσα από τραγούδια και παροιμίες. Κατά αυτόν τον τρόπο θα καταφέρουν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τις απόψεις και τις ιδεολογίες που έχει η εκάστοτε κοινωνία σε κάποια συγκεκριμένη χρονική περίοδο για τα επαγγέλματα και τον τρόπο ζωής που αυτά συνεπάγονται. Τα παιδιά θα πρέπει να εντοπίσουν τον τρόπο με τον οποίο μέσα από τα τραγούδια ή τις παροιμίες μεταφέρονται οι ιδεολογίες αυτές. Αν δηλαδή σημασιολογικά είναι αρνητικά φορτισμένες ή όχι και γραμματικά αν

χρησιμοποιούνται επίθετα ή ρήματα, αν είναι ενεργητική ή παθητική η σύνταξη κ.α. Τα παραδείγματα που θα χρησιμοποιηθούν δεν θα αφορούν μόνο απλά εργατικά επαγγέλματα όπως του ψαρά ή του σιδερά, αλλά και επαγγέλματα όπως του γιατρού και του πολιτικού. Σε κάθε μια από αυτές τις τρεις ομάδες θα δοθεί ένα σύνολο τραγουδιών και παροιμιών, ώστε όπου είναι εφικτή να γίνεται και η σύγκριση ανάμεσα σε όμοια και στο σημείο αυτό τα παιδιά θα πρέπει να δικαιολογήσουν τις ομοιότητες αυτές ή τις διαφορές στηριζόμενοι για παράδειγμα στην χρονική απόσταση.

2.4.3 Τρίτη διδασκαλία

Στην διδασκαλία αυτή χρησιμοποιήθηκε υλικό από τον βωβό κινηματογράφο και συγκεκριμένα από την ταινία του Τσάρλι Τσάπλιν «Το Τσίρκο» όπου παρουσιάζεται η εργασία ενός διασκεδαστή (κλόουν). Οι μαθητές έπρεπε να εντοπίσουν τον τρόπο με τον οποίο αντικαθίσταται η έλλειψη του Λόγου, πως δηλαδή το νόημα της ταινίας γίνεται φανερό χωρίς να μιλάει κανένας από τους ηθοποιούς.

Ειδικοί διδακτικοί στόχοι

- Να συνειδητοποιήσουν πως ακόμα και εκεί που υπολείπεται ο Λόγος σαν φυσική διαδικασία, οι λειτουργίες που αυτός επιτελεί αντικαθίστανται από άλλες.
- Να αναγνωρίσουν τον κινηματογράφο ως μέσο για την μεταφορά διάφορων ιδεολογιών.
- Να γνωρίσουν ένα επάγγελμα με πενιχρό μισθό και μηδαμινή αναγνώριση από την κοινωνία (διασκεδαστής- κλόουν).

Υλικά: φύλλα εργασίας στο οποίο θα απαντηθούν ερωτήσεις επεξεργασίας της προβολής που θα πραγματοποιηθεί και το βίντεο με το απόσπασμα της ταινίας (<http://www.youtube.com/watch?v=-rYBuYQ8N4Y&feature=related>).

Αρχικά, θα πραγματοποιηθεί προβολή της ταινίας του Τσάρλι Τσάπλιν , «Το Τσίρκο». Πρόκειται για μια ταινία η οποία ακόμα και με την απουσία οποιοδήποτε ίχνους γλώσσας και ομιλίας καταφέρνει να εκκολάπτει μέσα τις ιδεολογίες και αντιλήψεις της κοινωνίας για την σκλαβιά των ανθρώπων που εργάζονται στο χώρο του θεάματος.

Πρωτίστως, θα γίνει σαφές στους μαθητές πως το βίντεο πρόκειται να αναπαράγεται συνεχώς καθώς θα πραγματοποιούνται συχνές παύσεις για να καταστούν ικανοί οι μαθητές να εντοπίζουν πιο εύκολα εκείνα τα εξωγλωσσικά στοιχεία που εξυπηρετούν στην περίπτωση μας τις αρχές του Κριτικού γραμματισμού. Ύστερα από την πρώτη προβολή θα ζητήσουμε από τους μαθητές να συμπληρώσουν με την ομάδα τους την βασική ταυτότητα της ταινίας. Ορισμένα από τα στοιχεία που πρόκειται να συμπληρώσουν οι μαθητές επειδή δεν δίνονται από το βίντεο θα δοθούν σε μορφή υποσημειώσεων στο φύλλο εργασίας τους. Ουσιαστικά τα σημεία που καλούνται να συμπληρώσουν είναι το είδος της ταινίας, αν αναγνώρισαν τον πρωταγωνιστή και πως αυτός ονομάζεται αλλά και πληροφορίες για τον χώρο και τον χρόνο δράσης και εξέλιξης των γεγονότων.

Αφού ολοκληρωθεί η πρώτη δραστηριότητα από το σύνολο των ομάδων και ανακοινωθούν τα αποτελέσματα θα ξαναγίνει μια δεύτερη προβολή του βίντεο. Οι μαθητές τώρα καλούνται να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί ώστε να εντοπίσουν τους διαφορετικούς ρόλους. Στην συνέχεια λοιπόν ακολουθεί η αποδόμηση της ταινίας όσο αφορά τους ρόλους των ηθοποιών (ποιός είναι ο πρωταγωνιστής και ποιοι οι δευτεραγωνιστές), ποιές σχέσεις αναπτύσσονται ανάμεσα στους ρόλους και ποια χαρακτηριστικά αποδίδονται στους βασικούς ρόλους, αυτούς του κλόουν και του ιδιοκτήτη του τσίρκου. Επειδή πρόκειται για ένα αρκετά δύσκολο εγχείρημα ιδιαίτερος για ένα νεαρό παιδί, στα πρώτα στάδια της αποδόμησης θα δίνονται καθοδηγητικά ερωτήματα ώστε να προσανατολιστούν οι μαθητές πιο εύκολα σε όλα εκείνα που αναζητούμε. Για παράδειγμα ένα ιδιαίτερα εύκολο σημείο το οποίο παρουσιάζεται να εγκλείει μέσα του τα ιδιαίτερα νοήματα που αποδίδει μια δεδομένη

κοινωνία για εκείνο που ασκεί εξουσία και εκείνο που την υφίσταται, είναι η ενδυμασία. Το είδος και η ποιότητα των ρούχων ιδιαίτερα σε μια ταινία που απουσιάζει οποιοδήποτε είδος γλωσσικής επικοινωνίας, είναι ένα σημείο ιδιαίτερης μνείας καθώς επίσης και άλλα στοιχεία όπως για παράδειγμα η αυστηρότητα στο βλέμμα του αφεντικού και η γενικότερη αδεξιότητα και αφέλεια του κλόουν.

Τα παραπάνω αλλά και πολλά συναφή, είναι ορισμένα από τα στοιχεία που θα πρέπει οι μαθητές να εντοπίσουν ώστε η διδακτική αυτή προσέγγιση να ακολουθεί τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού.

Το ουσιώδες κομμάτι ωστόσο, αυτής της δραστηριότητας αφορά το ίδιο το επάγγελμα του διασκεδαστή. Οι ομάδες θα πρέπει να εντοπίσουν τα σημεία εκείνα στα οποία οι διάφορες κοινωνικές απόψεις σχετικά με το επάγγελμα του διασκεδαστή κατακλύζουν αυτή την ταινία του βωβού κινηματογράφου. Πώς δηλαδή παρουσιάζονται στοιχεία όπως ότι καθήκον του διασκεδαστή παρά την ψυχολογική του κατάσταση, να φοράει ακόμα και ένα ψεύτικο χαμόγελο και να ικανοποιεί τις επιθυμίες του κοινού και άλλες παρόμοιες. Όλες οι δραστηριότητες αποδόμησης της ταινίας αυτής θα πρέπει να δικαιολογούνται από πλευράς των μαθητών με συγκεκριμένες σκηνές από την προβολή. Για τον λόγο αυτό μάλιστα, είναι απαραίτητες αρκετές και συνεχείς προβολές του σύντομου αποσπάσματος.

Καταληκτική δραστηριότητα της επεξεργασίας αυτής θα είναι μια παραγωγή γραπτού λόγου κατά την οποία οι μαθητές θα συνθέσουν το πιθανό σενάριο της ταινίας. Θα τονιστεί πως θα πρέπει να συμπεριλάβουν όλα τα παραπάνω στοιχεία που αναλύθηκαν που βασίζονται στις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού. Οι διάλογοι για παράδειγμα ανάμεσα στο αφεντικό και στον εργαζόμενο Τσάρλι θα πρέπει να είναι έντονοι και να περιλαμβάνουν έντονο το στοιχείο της απαξίωσης και της κακής προδιάθεσης του αφεντικού απέναντι στον υπάλληλο του, ώστε να διαφαίνεται με αυτό τον τρόπο η διαφορά εξουσιαστική και εξουσιαζόμενου. Θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους όμως και διάφορα στοιχεία της εποχής, όπως για παράδειγμα το γλωσσικό περιεχόμενο της σκηνής στην οποία συναντά την κοπέλα, θα πρέπει να είναι ενδεδυμένο με τους κανόνες του καθωσπρεπισμού της εποχής και της τυπικότητας των σχέσεων.

Επειδή πρόκειται για ένα δύσκολο έργο, κάθε ομάδα θα διακρίνει και θα μοιράσει τους ιδιαίτερους ρόλους, ώστε να μειωθεί σημαντικά ο χρόνος για την καταγραφή του

σεναρίου καθώς το έργο θα μοιραστεί σε περισσότερα κομμάτια. Από κοινού στο τέλος θα πρέπει να ελέγξουν το κάθε κομμάτι ρόλου ξεχωριστά και να εμπλουτίσουν το σενάριο με εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία που θα διευκολύνουν την μεταφορά των δστάσεων και ιδεολογιών που περικλείονται σε κάθε ρόλο σύμφωνα με την αποδόμηση που πραγματοποιήθηκε στην αρχή της διδασκαλίας αλλά εκφράζοντας και το δικό τους ιδιαίτερο στοιχείο και τη ιδιαίτερη άποψη τους καθώς μια αντίθετη περίπτωση θα αναιρούσε όλο το περιεχόμενο και το σκεπτικό της εν λόγω εφαρμογής.

Αφού κάθε ομάδα ολοκληρώσει την παραγωγή γραπτού λόγου, θα κοινοποιήσει την εργασία της στην υπόλοιπη τάξη και στο τέλος θα γίνει σύγκριση και αξιολόγηση των εργασιών κάθε ομάδας. Το ζητούμενο τώρα είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τη διαφοροποίηση που υπάρχει στις εργασίες τους και να μπορούν να αποδώσουν τη διαφορά αυτή στα διάφορα προσωπικά στοιχεία που ενέχει ο κάθε λόγος και που είναι υπεύθυνα για την μεταφορά των ιδεολογιών και των αντιλήψεων κάθε ατόμου.

Αφού ολοκληρωθεί η δίωρη διδακτική παρέμβαση οι μαθητές θα πρέπει να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο της αυτοαξιολόγησης όπως γινότανε σε κάθε διδασκαλία μέχρι στιγμής.

2.4.4 Τέταρτη διδασκαλία

Η τελευταία αυτή διδασκαλία ήρθε για να συμπληρώσει τις υπόλοιπες τρεις διδασκαλίες με την μορφή τελικής αξιολόγησης. Αυτό που προσπαθήσαμε να μετρήσουμε και να αξιολογήσουμε (με τον όρο μέτρηση δεν αναφερόμαστε σε συγκεκριμένες τιμές αλλά σε γενικότερο έλεγχο κα αξιολόγηση της αποκτούμενης από τους μαθητές σχετικής γνώσης) τον βαθμό στον οποίο η στάση των παιδιών και η ανταπόκριση τους στην διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, προσεγγίζει πλέον περισσότερο τον τρόπο με τον οποίο μελετάμε ένα κείμενο στους κόλπους του Κριτικού Γραμματισμού, σαν μια κοινωνική πρακτική. Οι μαθητές ασχολήθηκαν με την παραγωγή γραπτού λόγου και πάλι η θεματική μας ενότητα ήταν ο τρόπος ζωής και πώς αυτός σχετίζεται με την επιλογή επαγγέλματος, και αντιστρόφως

Ειδικοί διδακτικοί στόχοι

- Να γνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο οι γυναίκες απέκτησαν τα ίδια εργασιακά δικαιώματα με τους άνδρες.
- Να γνωρίσουν ορισμένα από τα βασικά εργασιακά δικαιώματα των γυναικών.
- Να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο μια αθλητική εφημερίδα, μια καθημερινή εφημερίδα αλλά και η μαθητική κοινότητα θα μπορούσαν να παρουσιάσουν το τόσο λεπτό αυτό ζήτημα.

Υλικά: χρησιμοποιήθηκε ένα βίντεο (προβολή power point)όπου παρουσιάζοντα τα βασικά σημεία του γυναικείου κινήματος.

Στην διδασκαλία αυτή, ως εισαγωγικό κομμάτι θα παρουσιαστεί ένα βίντεο που αναφέρεται στα γεγονότα που συνέβαλαν στην αλλαγή θέσης της γυναίκας στο εργασιακό χώρο. Αυτό θα λειτουργήσει ως διαδικασία αφόρμησης. Επιπλέον δεν θα γίνει καμία αναφορά στους μαθητές στις προηγούμενες δραστηριότητες και επίσης δεν θα τους ζητηθεί να αναλογιστούν τους τρόπους εκείνους που καθιστούν ένα κείμενο κοινωνική πρακτική.

Θα παρουσιάσουμε στους μαθητές ένα κοινό πλαίσιο εργασίας. Στην περιοχή τους θα διοργανωθεί μια ημερίδα σχετικά με την γυναικεία εργασία και τα εργασιακά δικαιώματα των γυναικών. Η πρώτη ομάδα είναι υπεύθυνη για να συνθέσει την πρόσκληση της ημερίδας αλλά και να καταρτίσει το χρονοδιάγραμμα της. Ποιες είναι εκείνες οι ενότητες που θα περιλαμβάνει η ημερίδα και για ποίο λόγο επιλέγουν τις συγκεκριμένες. Η δεύτερη ομάδα θα πρέπει να παρουσιάσει το θέμα αυτό γράφοντας ένα άρθρο σε μια στήλη της αθλητικής εφημερίδας της περιοχής τους. Και η τελευταία ομάδα θα πρέπει και αυτή να γράψει ένα άρθρο, αλλά για το ένθετο της καθημερινής εφημερίδας της περιοχής τους. Το έργο λοιπόν των μαθητών αυτή την φορά είναι μόνοι τους να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να συνθέσουν ένα κείμενο για ένα τέτοιο λεπτό ζήτημα, μέσα σε ένα ιδιαίτερο συγκεκριμένο και με ποιους τρόπους θα μπορέσει το κείμενο τους να προκαλέσει το ενδιαφέρον, τη συναισθηματική προδιάθεση του αναγνώστη. Αλλά κυρίως και πώς αυτοί θα καταφέρουν να μεταφέρουν τις απόψεις και τις στάσεις τους για το ζήτημα αυτό στον αναγνώστη.

Το έργο τους λοιπόν είναι αρκετά δύσκολο. Πρέπει να ντυθούν το προσωπείο ενός άλλου ανθρώπου για παράδειγμα του αθλητικογράφου, ο οποίος αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο κοινό και χρησιμοποιεί ένα ιδιαίτερο στυλ λόγου. Αυτό φυσικά έρχεται σε σύγκρουση με το δικό τους εγώ και αναδεικνύονται δυσκολίες (όπως οι γλωσσικές επιλογές και το στυλ γραφής που είναι διαφορετικά για τον κάθε ένα). Οι δυσκολίες αυτές έρχονται από κοινού και με την χρονική απόσταση που χωρίζει την διδασκαλία αυτή από την προηγούμενη. Ο παράγοντας χρόνος είναι ιδιαίτερα σημαντικός και καθοριστικός καθώς με αυτόν τον τρόπο αρχικά μπορούμε να μετρήσουμε τον χρόνο τον οποίο χρειάζεται κάποιος μαθητής για να ανταποκριθεί σε ένα καινούργιο πλαίσιο εργασίας αλλά και το κατά πόσο η μεγάλη χρονική απόσταση και η απομάκρυνση από το συγκεκριμένο αντικείμενο μπορεί να επηρεάσει την κατάκτηση ενός νέου διδακτικού αντικειμένου.

Στο τέλος θα πρέπει κάθε μαθητής να συμπληρώσει το φυλλάδιο αυτοαξιολόγησης που αυτή την φορά είναι ιδιαιτέρως σημαντικό καθώς στην ουσία αποτελεί αξιολόγηση της εργασίας των μαθητών από αυτούς του ίδιους.

Κεφάλαιο 3^ο

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας όπως αυτά προέκυψαν σύμφωνα με τις διδακτικές προσεγγίσεις που προηγήθηκαν.

3.1. Αποτιμήσεις διδασκαλιών

Σε μια γενικότερη εκτίμηση, οι διδασκαλίες πραγματοποιήθηκαν μέσα στα πλαίσια στα οποία είχαν σκιαγραφηθεί. Φυσικά και υπήρξαν ευέλικτες τροποποιήσεις, κυρίως μάλιστα στις πρώτες δύο διδασκαλίες καθώς ήταν αναμενόμενο οι προσδοκίες για μια διδασκαλία να αλλάζουν μετά την πρώτη επαφή με την τάξη.

Όσο αφορά τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας της τάξης, και γενικότερα το πώς εξελίχθηκαν τα πράγματα, και στις τέσσερις διδασκαλίες δεν παρουσιάστηκαν έντονα προβλήματα που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την φυσική ροή της διδασκαλίας. Άλλωστε το νέο αυτό περιβάλλον δράσης, δηλαδή κάποιος άλλος εκπαιδευτικός πέρα από τον δάσκαλο της τάξης, λειτούργησε θετικά καθώς προκάλεσε το ενδιαφέρον των μαθητών ως κάτι καινούργιο που τους έδωσε τη δυνατότητα να ξεφύγουν λίγο από την καθιερωμένη διδασκαλία. Αυτό ήταν ένας θετικός παράγοντας καθώς βοήθησε στο να εφαρμοστούν πιο εύκολα όλες εκείνες οι καινούργιες και διαφορετικές σε σχέση με τις προϋπάρχουσες, τεχνικές διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος και προσέγγισης του γλωσσικού μαθήματος.

Μια σημαντική παράμετρος όλως των διδασκαλιών (από την δεύτερη ουσιαστικά και μετά) η οποία μπορεί να μην σχετίζεται άμεσα με τον Κριτικό Γραμματισμό, αλλά συμβαδίζει με τις απαιτήσεις της νέας παιδαγωγικής και του νέου σχολείου ήταν η διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Προσπάθησα να προσαρμόσω κάθε δραστηριότητα στα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ κάθε παιδιού. Στον στόχο αυτό συνέβαλε και ο χωρισμός της τάξης σε ομάδες εργασίας, χωρίς περιορισμό ως προς τη μαθησιακή δυνατότητα, αλλά ένας χωρισμός που θα ευνοούσε κάθε μαθητή και θα μπορούσε να τον ελέγξει πιο εύκολα στην μαθησιακή διαδικασία.

Πιο κάτω θα παρουσιαστούν οι αποτιμήσεις για κάθε διδασκαλία χωριστά. Το περιεχόμενο των αποτιμήσεων αυτών θα είναι διπλό. Αρχικά θα παρουσιαστούν οι διδακτικές μέθοδοι και πώς αυτές μπόρεσαν να λειτουργήσουν για να προωθήσουν

την διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος μέσα στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού (πράγμα που είναι και το ζητούμενο μέσα σε μια αποτίμηση) και δεύτερον θα γίνει και μια αναφορά στην ανταπόκριση των μαθητών σε κάθε στάδιο διδασκαλίας.

3.1.1. Πρώτη διδασκαλία

Η διδασκαλία αυτή, όντας και η αρχική ήταν αρκετά δύσκολη. Αρχικά έπρεπε με κάποιο τρόπο να κοινοποιηθεί στους μαθητές ότι κάθε κείμενο είναι μια κοινωνική πρακτική που συνθέτεται στα πλαίσια μια ομάδας ή συνόλου κάθε κοινωνική δομής με στόχο να κοινοποιήσει στον αναγνώστη τις απόψεις του και να προκαλέσει τα συναισθήματα του (θετικά η αρνητικά). Αυτό ήταν αρκετά δύσκολο, καθώς, όπως θα αναφερθεί και στα συμπεράσματα στο τέλος της έρευνας αυτής, τα περισσότερα μαθητές θεώρησαν τον νέο τρόπο προσέγγισης των γλωσσικών κειμένων ως μια πρόσθετη δραστηριότητα στα πλαίσια της Λογοτεχνίας ή της Γλώσσας.

Αναφορικά με το γενικότερο πλαίσιο, το πρώτο υλικό εργασίας ήταν ένα κείμενο εύληπτο από τους μαθητές τόσο ως προς τα συναισθήματα που προσπαθούσε να εκμαιεύσει από τον αναγνώστη όσο και στις απόψεις που μετέφερε. Θεωρώ λοιπόν πως ήταν αρκετά κατάλληλο για να γίνει μια πρώτη επαφή και εισαγωγή με το νέο αυτό δεδομένο. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στηρίζονταν σε σχέδια και στρατηγικές διδασκαλίας τα οποία σύμφωνα με την αντίστοιχη βιβλιογραφία, προωθούσαν την κατανόηση και την επεξεργασία των κειμένων της λογοτεχνίας. Η προσαρμογή τους τώρα στα πλαίσια και στις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού έγινε σχετικά εύκολα. Ουσιαστικά η ευκολία αυτή έχει να κάνει με την ευκολία στην πρόσληψη των μηνυμάτων του κειμένου. Για παράδειγμα ήταν αρκετά εύκολο να σχεδιαστεί μια δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές καλούνταν να εντοπίσουν τις απόψεις και τις στάσεις της κοινωνικής περιόδου για την επιλογή επαγγέλματος , καθώς οι απαντήσεις των μαθητών θα ξεπηδούσαν αυτολεξεί μέσα από το κείμενο.

Η δυναμική και οι δυνατότητες του κειμένου αυτού, έπαιξαν καθοριστικό ρόλο καθώς οι μαθητές κατάφεραν να συνδέσουν τους γλωσσικούς τρόπους με τη γλωσσική πρακτική. Δηλαδή κατάφεραν να συνειδητοποιήσουν τη σημασία που

παίζουν για παράδειγμα ρήματα φορτισμένα με αρνητικό περιεχόμενο για την αποδοχή ή μη από τον αναγνώστη των θέσεων του συγγραφέα (βλ. παράδειγμα η φράση « του έκανε χειρονομίες», «του τις έβρεχε τακτικά» κ.α.).

Τέλος σχετικά με τους άμεσα εμπλεκόμενους στην μαθησιακή διαδικασία, αν και πρώτη χρονικά η διδασκαλία, ήταν αρκετά επιτυχής. Φυσικό είναι το άγχος της πρώτης επαφής και γνωριμίας με ένα νέο άνθρωπο, με ένα νέο συνεργάτη, να επηρεάσει τη γενικότερη εξέλιξη των πραγμάτων (μάλιστα στο κεφάλαιο των συμπερασμάτων θα υπάρξει ιδιαίτερη αναφορά στον άξονα αυτό). Οι μαθητές ήταν αρκετά συνεργάσιμοι και θέλησαν να εργαστούν διαφορετικά και να προσεγγίσουν το κείμενο με άλλο τρόπο. Ήταν όμως αρκετά διστακτικοί, άλλωστε αυτό οφείλεται στην δυσκολία του άγνωστου, του καινούργιου. Σε γενικές γραμμές τις ίδιες δυσκολίες αντιμετώπισα και εγώ ως εκπαιδευτικός από την πλευρά μου, και με αυτό εννοώ πως αρχικά δυσκολεύτηκα στον τρόπο με τον οποίο θα κοινοποιήσω τον σκοπό της παρουσίας μου εκεί και για ποιο λόγο τους ζητούσα να δουλέψουν με έναν άλλο τρόπο. Το να καταφέρω να τους βοηθήσω να συνειδητοποιήσουν και να μετρήσουν τα οφέλη τους από τη διαφορετική θέαση των κειμένων, ως κοινωνικά συμφραζόμενα, ήταν πρόκληση και δύσκολο εγχείρημα.

Οι δυσκολίες αυτές έχουν ως κοινό πρόγονο, τις χρόνιες ελλείψεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης ακόμα και στην ανωτάτη εκπαίδευση. Όλα αυτά αντί να συμβάλλουν στο να μετατραπεί ο Κριτικός Γραμματισμός, σε ζητούμενο, τον μετέτρεψαν σε μια απλή δραστηριότητα στα πλαίσια διδασκαλίας της Γλώσσας.

3.1.2. Δεύτερη διδασκαλία

Σε αυτή την διδασκαλία τα πράγματα ήταν σχετικά πιο δύσκολα από ό,τι στην πρώτη. Αρχικά όσο αφορά το πλαίσιο και το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στην διδασκαλία (συνεντεύξεις), εκ των υστέρων κρίθηκε πως θα μπορούσε να είχε επιλεγθεί κάποιο άλλο υλικό.

Τα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν αυθεντικά κείμενα. Ήτα συνεντεύξεις από ανθρώπους της εποχής μας που μιλήσουν για τον τρόπο ζωής και την επιλογή επαγγέλματος και αναφέρονταν επίσης στην αμφίδρομη σχέση που υπάρχει μεταξύ

τους. Οι αναφορές αυτές ήταν άλλοτε έκδηλες και άλλοτε καλυμμένες και αυτό ουσιαστικά ήταν και ο στόχος που είχαν οι αντίστοιχες δραστηριότητες. Πρόκειται λοιπόν για μια φαινομενικά εύκολη διαδικασία, καθώς η προσωπική συνέντευξη και μαρτυρία όπως και η αυτοβιογραφία στην λογοτεχνία είναι ένα κείμενο- καθρέφτης του παραγωγού του. Δηλαδή μέσα από αυτό μπορούν πολύ εύκολα να καθρεφτιστούν τα πιστεύω και οι φωνές του αναγνώστη, τα οποία φυσικά αναδείχθηκαν μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις.

Ωστόσο, η φαινομενικά αυτή απλή άσκηση δυσκόλεψε τους μαθητές αρκετά. Για να γίνουν κατανοητές οι δυσκολίες που αναπτύχθηκαν, θα παρουσιάσουμε όλες τις παραμέτρους που συνέβαλαν στην ανάδειξη τους. Πρακτικά προβλήματα που υπήρχαν και έπαιζαν σημαντικό ρόλο στην δεύτερη εκπαιδευτική διαδικασία, ήταν οι κλιματικές συνθήκες που επικρατούσαν στην περιοχή (αρκετό κρύο με χιόνι και έλλειψη ικανοποιητικής θέρμανσης), που δεν ευνοούν στο να διατηρηθεί η τάξη σε ηρεμία με αποτέλεσμα συχνά να διακόπτουμε το μάθημα. Παράλληλα και άλλες δραστηριότητες των μαθητών στα πλαίσια δράσεων που έπαιρνε μέρος η σχολική κοινότητα, αποτέλεσαν συχνή αιτία διακοπών του μαθήματος. Ένα σημαντικό μέρος λοιπόν των δραστηριοτήτων έγινε κάτω από εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες. Δεν επέλεξα να ξανά πραγματοποιήσω την έρευνα στο στάδιο της αυτό καθώς πρόκειται για ορισμένους αστάθμητους παράγοντες που πάντα ανακύπτουν σε κάθε έρευνα, και ουσιαστικά σε κάθε εκπαιδευτική περίπτωση και οι οποίοι με την σειρά τους παρέχουν την δική τους ερμηνεία και προβάλλουν τα δικά τους συμπεράσματα στο τέλος της ερευνητικής δραστηριότητας.

Η συχνή λοιπόν διακοπή της προσοχής, συνέβαλε ουσιαστικά στο να ξεχνούν οι μαθητές το σκοπό της εργασίας μας. Αυτό απαιτούσε συνεχή ανατροφοδότηση και συνεχή υπενθύμιση των στόχων που είχαμε θέσει. Το βασικότερο όμως πρόβλημα, ήταν η ίδια η φύση του υλικού και το περιεχόμενό του. Αν και σκοπός μας ήταν να καταφέρουμε να εντοπίσουμε όλους εκείνους τους τρόπους με τους οποίους κάθε ένα κείμενο προσπαθεί να προδιαθέσει τον αναγνώστη του κειμένου του και να κοινοποιήσει τις απόψεις του, οι συνεντεύξεις δυσκόλεψαν αρκετά. Η σύνδεση που γινόταν στο μυαλό τους ήταν πως το προφανές και το αναμενόμενο είναι πως μόνο στην Λογοτεχνία μπορεί να παρατηρηθεί το φαινόμενο αυτό, γιατί εκεί ο «μύθος» δεν έχει όρια. Κάτι τέτοιο σύμφωνα με την γνώμη των παιδιών δεν μπορεί να αποτυπωθεί μέσα από ένα προσωπικό κείμενο. Δεν μπορούσαν με ευκολία να

συλλάβουν πως ακόμα και ο πιο απλός λόγος αποτελεί το χαρακτηριστικότερο παράδειγμα κοινωνικής πρακτικής. Θεωρούσαν πως δεν μπορούσαν να βρουν πώς μπορούσε να τους επηρεάσει, τους προδιαθέσει και να τους μεταδώσει τις απόψεις τους κάποιος άνθρωπος, από την στιγμή που ακριβώς πρόκειται για δυο διαφορετικά άτομα (αναγνώστης- συνεντευξιαζόμενος). Θεωρούσαν λοιπόν πως οι συνεντευξιαζόμενοι είχαν αγνές προθέσεις. Για να ενισχυθεί η αντίθετη θέση, ασχοληθήκαμε μόνο με την συνέντευξη του σχολικού βιβλίου που αναφέρεται σε ένα ψαρά, τρίτης ηλικίας που έχει ζήσει όλη του την ζωή σε ένα μόνο τόπο. Ακόμα και τότε δεν μπορούσαν να κατανοήσουν τι έπρεπε να εντοπίσουν. Αυτό αναφορικά με το σύνολο των μαθητών, καθώς υπήρχαν και ορισμένες εξαιρέσεις που κατανόησαν την δύναμη του προσωπικού λόγου και αντεπεξήλθαν και μάλιστα προσπάθησαν να βοηθήσουν και τους υπόλοιπους της ομάδας τους. Έπρεπε, επομένως, λόγω του πρώιμου της ενασχόλησης των μαθητών με την συγκεκριμένη μέθοδο εργασίας, να επιλεγεί ένα υλικό, και πάλι αυθεντικού τύπου, που να είναι εύκολο στην πρόσληψη και την κατανόηση του.

3.1.3. Τρίτη διδασκαλία

Στα πλαίσια της διδασκαλίας αυτής, είχε τεθεί ως κύριος στόχος η δύναμη του Λόγου, ο οποίος ακόμα και μέσα από την έλλειψη του, όπως το χαρακτηριστικό παράδειγμα του βωβού κινηματογράφου, ικανοποιεί όλες τις λειτουργίες που προσλαμβάνει μέσα από τα διάφορα κοινωνικά συμφραζόμενα και λειτουργεί ως κοινωνική πρακτική στα πλαίσια του. Τα υλικά και μόνο της διδασκαλίας αυτής είχαν δημιουργήσει το κατάλληλο έδαφος και είχαν δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για μια αποδοτική διδασκαλία. Οι προσδοκίες αυτές ικανοποιήθηκαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό.

Στην διατήρηση της προσοχής των μαθητών συνέβαλε και το γεγονός πως ήταν από τις ελάχιστες περιπτώσεις που ερχόντουσαν σε επαφή με εποπτικό υλικό από το χώρο των Νέων Τεχνολογιών και μάλιστα μέσα στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος, πράγμα που τους κινητοποίησε, λόγω περιέργειας και ενδιαφέροντος, να εργαστούν περισσότερο. Στην διδασκαλία αυτή εργάστηκε το μεγαλύτερο μέρος της τάξης σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τα ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης που συμπλήρωναν οι μαθητές με την λήξη κάθε διδασκαλίας.

Η ταινία αν και βωβού κινηματογράφου, δεν δυσκόλεψε τους μαθητές στην κατανόηση και επεξεργασία της. Σχεδόν ανεμπόδιστα κατάφεραν να αναπληρώσουν τις ελλείψεις λόγου και να τους αποδώσουν τα ιδεολογικά τους νοήματα. Ήτα το ίδιο εύκολο παράλληλα να εντοπίσουν και όλους τους υπόλοιπους σκηνοθετικούς τρόπους όπως είναι για παράδειγμα οι ενδυματολογικές επιλογές που δίνονται. Οι μαθητές έφτασαν μόνοι τους στη διαπίστωση ότι πολύ συχνά μέσα στις ανθρώπινες κοινωνίες ο ρουχισμός των ανθρώπων ήταν ένα μέσο άσκησης κοινωνικής πρακτικής. Έγινε φανερό λοιπόν στο σύνολο της τάξης πως η ταινία αυτή πρόβαλλε την διαφορά των κοινωνικών στρωμάτων και μια παράμετρος για να το μετρήσουμε και να το αξιολογήσουμε είναι και οι ενδυματολογικές επιλογές που έγιναν για κάθε άνθρωπο από τα διάφορα κοινωνικά στρώματα. Το υλικό επομένως που χρησιμοποιήθηκε ήταν αρκετά κατάλληλο τόσο για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και τους σκοπού της αλλά και για τους εμπλεκόμενους της διδασκαλία, δηλαδή ανταποκρίθηκε στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντα κάθε διαφορετικής μαθητικής ταυτότητας.

Ακόμα και το δυσκολότερο στάδιο, αυτό της παραγωγής λόγου, σε ένα μεγάλο βαθμό ολοκληρώθηκε με επιτυχία. Πρέπει να αναφερθεί πως η άσκηση δεν ολοκληρώθηκε λόγω χρόνου αλλά μέχρι το σημείο στο οποίο να συμπληρωθεί από όλες τις ομάδες ώστε να υπάρχει σύμπνοια των αποτελεσμάτων από το σύνολο της τάξης. Ίσως οι πιο αδύναμοι μαθητές, και αναφερόμαστε στην παραγωγή λόγου, να δυσκολεύτηκαν στην δραστηριότητα αυτή. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι δεν κατάλαβαν το σκοπό της άσκησης αλλά ούτε ότι δεν κατάφεραν ακόμα και μόνοι τους ,χωρίς την συμβολή της υπόλοιπης ομάδας, να αντιμετωπίσουν την ταινία ως ένα κοινωνικό συμφραζόμενο.

Αναφορικά με τους εμπλεκόμενους στην διδασκαλία, τα πράγματα κύλησαν έτσι όπως είχαν σχεδιαστεί. Μάλιστα χρειάστηκε ελάχιστες φορές να παρέμβω για επεξηγήσεις ή για να επαναφέρω την τάξη στην φυσική της ροή. Οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν στην διδασκαλία αυτή και ασχολήθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό με το νέο αυτό υλικό.

3.1.4. Τέταρτη διδασκαλία

Το βασικό χαρακτηριστικό της διδασκαλίας αυτή ήταν ο ανακεφαλαιωτικός και αξιολογικός χαρακτήρας της. Για να προσλάβει τα νοήματα της αυτά έπρεπε να υπάρχει ένα ικανοποιητικό χρονικό διάστημα. Επιλέχτηκε να είναι το διάστημα του ενός μήνα. Από την αρχή έγινε κατανοητό πως λόγω αυτής της μεγάλης χρονικής απόστασης (και άλλων παραγόντων φυσικά), η διδασκαλία αυτή θα αντιμετώπιζε αρκετά προβλήματα.

Είχε αποφασιστεί πως για να είναι η αξιολόγηση περισσότερο αξιόπιστη, θα ήταν προτιμότερο να μην αναφερθεί κάτι στους μαθητές/τριες για την έρευνα μας και σχετικό με τις προηγούμενες διδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν. Έτσι ξεκίνησε κανονικά η διδασκαλία με την προβολή ενός συμπληρωματικού βίντεο σχετικό με το θέμα της παραγωγής λόγου που θα ακολουθούσε πιο μετά. Γεγονός είναι πως δεν υπήρξαν προβλήματα στην κατανόηση της συγκεκριμένης προβολής (power point) καθώς υπήρξε προσπάθεια να είναι αρκετά έντονα φορτισμένα και γεμάτη μηνύματα (ρήματα όπως θυσίασαν ή εικόνες από την εξέγερση των εργατριών) που θα μπορούσαν εύκολα να εντοπίσουν οι μαθητές, δυσκολίες ωστόσο παρουσιάστηκαν στην παραγωγή του λόγου.

Αρχικά οι ομάδες δυσκολεύτηκαν επακριβώς να καταλάβουν τι ζητούσαν οι ασκήσεις. Η δυσκολία δεν είχε να κάνει με το ζητούμενο της άσκησης αλλά σχετιζόνταν με τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν και στην δεύτερη διδασκαλία. Τους φαινόταν εξαιρετικά δύσκολο να μιλήσουν με προσωπεία, πολύ περισσότερο για ένα τέτοιο ζήτημα. Δύσκολο γινόταν το εγχείρημα γιατί έπρεπε πρώτα να καθορίσουν την ταυτότητα που θα έπαιρναν και τα χαρακτηριστικά της. Το ίδιο δύσκολο θεωρούσαν και το γεγονός ότι οι συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες θα χρησιμοποιούσαν ένα συγκεκριμένο τρόπο γραφής έστω και ασυνείδητα για να μιλήσουν για κάτι τέτοιο.

Ουσιαστικά και πάλι δεν μπορούσαν να διακρίνουν την ύπαρξη διαφορετικών φωνών και κυρίως τους λόγους που συνάδουν στην ύπαρξη αυτή. Το υλικό από μόνο του δεν παρουσίαζε ιδιαίτερες δυσκολίες στην περίπτωση αυτή, καθώς και οι ίδιοι οι

μαθητές το δήλωσαν και στα ερωτήματα της αξιολόγησης που ακολούθησε μετά. Οι αιτίες επομένως πρέπει να αναζητηθούν σε άλλες χρόνιες ανεπάρκειες και δυσκολίες που παρουσιάζονται στο γλωσσικό μάθημά.

3.2. Ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης των μαθητών

Στην συνέχεια θα πραγματοποιηθεί μια προσπάθεια ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας και μια κατονομασία των παραγόντων που ενίσχυσαν τις δυσκολίες αυτές κι συνέβαλαν στην παρουσίαση αρνητικών αποτελεσμάτων σύμφωνα με τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι μαθητές σε κάθε διδασκαλία. Αν και υπάρχει θετική ανταπόκριση στις δύο από τις τρεις διδασκαλίες, τα αποτελέσματα αυτά δεν προσθέτουν στην βιβλιογραφία την σιγουριά ότι οι δυσκολίες μπορούν να ανατραπούν. Τα ενθαρρυντικά σημεία έχουν να κάνουν πράγματι με κατάλληλες μεθόδους και στρατηγικές τόσο από προτάσεις της σχετικής βιβλιογραφίας αλλά και από προσωπικές επιλογές, στρατηγικές που βοήθησαν να αντιμετωπιστεί το κείμενο στη πραγματική του διάσταση και φύση. Όμως τι αποτελέσματα μπορούμε να έχουμε μόνο από συμπληρωματικές διδασκαλίες και χωρίς ριζική αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων; Αυτά είναι ζητήματα που απαντούν τα ερευνητικά ερωτήματα και τα οποία θα επανέλθουν και στο αντίστοιχο κεφάλαιο των συμπερασμάτων στα οποία κατέληξε η έρευνα αυτή.

Στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει ξεκάθαρο πως δεν θα χρησιμοποιηθούν ποσοτικά δεδομένα αλλά μια ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων. Αιτία της επιλογής αυτής είναι ο περιορισμένος αριθμός του δείγματος και των αποτελεσμάτων, που δεν επιτρέπει κάτι τέτοιο αλλά κυρίως και το είδος της έρευνας. Προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις που σχετίζονται με τον τρόπο αξιολόγησης της γνώσης, προωθούν ως περισσότερο κατάλληλη για την ανάλυση των αποτελεσμάτων μια ποιοτική διαδικασία.

Για την ανάλυση θα βασιστούμε κυρίως στα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι μαθητές κατά την διάρκεια των διδασκαλιών. Συγκεκριμένα όπως έχει προαναφερθεί, τα ερωτηματολόγια αυτά, απαντούσαν τους γενικούς διδακτικούς στόχους της έρευνας όπως παρουσιάστηκαν στο αντίστοιχο κεφάλαιο.

Στο στάδιο αυτό λαμβάνουν την μορφή παραμέτρων για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Φυσικά και λαμβάνεται υπόψη και η συνολική παρουσία κάθε μαθητή στα πλαίσια των διδασκαλιών. Η κάμψη λοιπόν αυτή στην δεύτερη και στην τελευταία διδασκαλία παρουσιάζονται και τώρα μέσα από τις απαντήσεις των μαθητών. Μεγάλης σημασίας είναι να αναφέρουμε πως η έρευνα έχει γίνει ανώνυμα αλλά και αυτό βοηθάει στην ένδειξη της διαφοράς αυτής.

Οι παράμετροι λοιπόν που θα ελέγξουμε και οι οποίοι προκύπτουν από τους γενικότερους στόχους των διδασκαλιών στα πλαίσια της έρευνας, μπορούν να συνοψιστούν στις εξής προτάσεις:

- Κάθε κείμενο εξυπηρετεί διαφορετικούς στόχους και προσπαθεί να παρουσιάσει διάφορες απόψεις. (παράμετρος 1^η)
- Οι γλωσσικές επιλογές σε ένα κείμενο είναι τέτοιες, ώστε να εξυπηρετούν τους στόχους του κειμένου. (παράμετρος 2^η)
- Αξιολόγηση της καταλληλότητας των γλωσσικών αυτών επιλογών. (παράμετρος 3^η)
- Οι διαφορετικές μορφές που μπορεί να πάρει ο λόγος. (παράμετρος 4^η)

Αξιολογήσαμε τις παραπάνω παραμέτρους ως προς τον βαθμό κατάκτησης / κατανόησής τους από πλευράς των μαθητών στο σύνολο των διδασκαλιών. Στην συνέχεια παρατίθεται ένας πίνακας που αναφέρει συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν από τα ερωτήματα αυτοαξιολόγησης των μαθητών. Η συμπλήρωση του πίνακα, έγινε σύμφωνα με τις θετικές απαντήσεις των μαθητών και γενικότερα σύμφωνα με τις απαντήσεις εκείνες που παρουσίαζαν την ανταπόκρισή τους στην διδασκαλία.

	<i>1^η Διδασκαλία</i>	<i>2^η Διδασκαλία</i>	<i>3^η Διδασκαλία</i>	<i>4^η Διδασκαλία</i>
<i>1^η Παράμετρος</i>	12 από τα 14 μαθητές αξιολόγησαν θετικά τον εαυτό τους προς τη συγκεκριμένη παράμετρο	_____	_____	_____
<i>2^η Παράμετρος</i>	11 από τα 14 μαθητές αξιολόγησαν θετικά τον εαυτό τους προς τη συγκεκριμένη παράμετρο.	5 από τα 14 μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν στην συγκεκριμένη παράμετρο και αξιολόγησαν αρνητικά τον εαυτό τους.	_____	5 από τα 14 δεν μαθητές ανταποκρίθηκαν στην συγκεκριμένη παράμετρο και αξιολόγησαν αρνητικά τον εαυτό τους.
<i>3^η Παράμετρος</i>	10 από τα 14 μαθητές αξιολόγησαν θετικά τον εαυτό τους προς τη συγκεκριμένη παράμετρο.	6 από τα 14 μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν στην συγκεκριμένη παράμετρο και αξιολόγησαν αρνητικά τον εαυτό τους.	_____	6 από τα 14 μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν στην συγκεκριμένη παράμετρο και αξιολόγησαν αρνητικά τον εαυτό τους.
<i>4^η Παράμετρος</i>	_____	7 από τα 14 μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν στην συγκεκριμένη παράμετρο και αξιολόγησαν αρνητικά τον εαυτό τους.	13 από τα 14 μαθητές αξιολόγησαν θετικά τον εαυτό τους προς τη συγκεκριμένη παράμετρο.	_____

Γίνεται φανερό λοιπόν το φαινόμενο της καμψής των διδασκαλιών στην δεύτερη και στην τέταρτη διδασκαλία, όπως αυτό παρουσιάστηκε ήδη από τις αποτιμήσεις των διδασκαλιών. Οι αιτίες των προβλημάτων αυτών αναλύθηκαν στο σχετικό κομμάτι και συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι γενικότερα οφείλονται στον τρόπο αντιμετώπισης του γλωσσικού μαθήματος.

Για να μην οδηγηθούμε σε λανθασμένα συμπεράσματα και προβούμε σε γενικεύσεις που αφορούν το εκπαιδευτικό σύστημα, και το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στις διδασκαλίες αυτές δεν ήταν ίσως το κατάλληλο. Θα μπορούσαμε να είχαμε επιλέξει κείμενα που παρουσίαζαν με πιο έκδηλο τρόπο τις απόψεις και τις στάσεις που ήθελαν να κοινοποιήσουν στον αναγνώστη. Όμως οι δυσκολίες αυτές των μαθητών στο να εμβαθύνουν σε ένα κείμενο και να πραγματοποιήσουν μια «δεύτερη» ανάγνωση, έρχεται ως αποτέλεσμα του εσφαλμένου τρόπου προσέγγισης του μαθήματος αυτού, και συγκεκριμένα του τρόπου προσέγγισης του κειμένου. Ο Κριτικός Γραμματισμός δεν πρέπει να θεωρηθεί σαν μια πρόσθετη δραστηριότητα αλλά σαν το βασικό πλαίσιο διδασκαλία του μαθήματος της Γλώσσας και όχι μόνο των κειμένων της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

Δεν παραβλέπουμε φυσικά και τα ενθαρρυντικά αποτελέσματα στις δύο διδασκαλίες, τα οποία παρουσιάζουν την δυνατότητα και το πρόσφορο έδαφος που υπάρχει για να εφαρμοστεί ο Κριτικός Γραμματισμός ως η βασική κατεύθυνση για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας ακόμα από την πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης. Μπορεί τα ενθαρρυντικά αποτελέσματα να οφείλονταν για παράδειγμα στην καταλληλότητα του υλικού (όπως στην πρώτη διδασκαλία για παράδειγμα που οι γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα έκαναν εμφανείς τις ιδεολογίες που προσπαθούσε να μεταφέρει), αλλά αυτό δεν αναιρεί πως οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν δεν ήταν κατάλληλες για την προαγωγή των αρχών του Κριτικού Γραμματισμού.

Φυσικά σε όλα τα ερωτηματολόγια δόθηκαν και άλλες ερωτήσεις, που σχετίζονταν με τους ειδικούς στόχους κάθε διδασκαλίας (βλ. αντίστοιχα παραρτήματα). Και σε αυτές τις ερωτήσεις παρατηρείται ανάλογη συμπεριφορά, δηλαδή στην πρώτη και την τρίτη διδασκαλία οι απαντήσεις των μαθητών παρουσιάζουν θετική ανταπόκριση

στην διδασκαλία (χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι θετικές απαντήσεις των μαθητών σε ερώτηση σχετική με τις ενδυματολογικές επιλογές μέσα σε μια ταινία και πώς από αυτές γίνονται φανερές οι αντιλήψεις των κοινωνιών για διάφορες ομάδες πληθυσμιακές ομάδες) ενώ στη δεύτερη και την τελευταία παρατηρούνται οι έντονες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές (χαρακτηριστικό παράδειγμα εδώ είναι στο τελευταίο ερωτηματολόγιο οι αρκετές αρνητικές απαντήσεις που αφορούσαν την ερώτηση αν οι μαθητές έκαναν τις κατάλληλες γλωσσικές επιλογές για να παρουσιάσουν την άποψη κάθε ιδιαίτερης κοινωνικής μερίδας.)

3.3. Παραγωγές λόγου

Η τρίτη και μάλιστα ιδιαιτέρως σημαντική μέθοδος αξιολόγησης της έρευνας αυτής, είναι οι παραγωγές λόγου από τους ίδιους τους μαθητές. Είχε ληφθεί μέριμνα έτσι ώστε σε κάθε διδασκαλία να υπάρχει μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου, σύντομης σε έκταση και που θα λάμβανε το χαρακτήρα μιας ανακεφαλαιωτικής δραστηριότητας. Αφού σε ένα μεγάλο μέρος της έρευνας ασχοληθήκαμε με το κείμενο και τις γλωσσικές επιλογές που γίνονται σκόπιμα και μη, από τους συγγραφείς, θεωρήθηκε απαραίτητο οι ίδιοι οι μαθητές να προβούν σε μια αντίστοιχη ενέργεια και να προσπαθήσουν να προσεγγίσουν και να αξιολογήσουν το γραπτό τους μέσα από την σκοπιά του Κριτικού Γραμματισμού.

Στη συνέχεια παρατίθενται για σχολιασμό ορισμένα από τα αντιπροσωπευτικότερα δείγματα γραφής των μαθητών. Σκόπιμο είναι να επαναλάβουμε και πάλι πως οι περισσότερες δραστηριότητες (περιλαμβάνονται και οι δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου), έγιναν στα πλαίσια συνεργατικής μάθησης ενώ ατομικές παραγωγές είχαμε στα ερωτηματολόγια όπου ορισμένες φορές οι μαθητές καλούνταν να αιτιολογήσουν τις απαντήσεις τους. Φυσικά θα δοθούν παραδείγματα και των δύο μορφών από κάθε διδασκαλία.

Στην *πρώτη διδασκαλία* λοιπόν, όπως σχολιάστηκαν και στις δύο προηγούμενες υποενότητες, η ανταπόκριση των μαθητών ήταν θετική και αυτό φαίνεται και από τις απαντήσεις των μαθητών όπως δίνονται παρακάτω. Το πρώτο απόσπασμα αποτελεί απάντηση στην 5^η δραστηριότητα του φυλλαδίου εργασιών.

Παρακάτω σου δίνονται δύο ζευγάρια φράσεων-λέξεων

«όπως θέλανε τα άλλα παιδιά, αξιωματικός ή μηχανικός»

και

«δεν είχε τα τυπικά προσόντα»

Αφού συζητήσετε με τις ομάδες σας και σχολιάσετε το περιεχόμενο των φράσεων αυτών, φανερώστε τα συμπεράσματα σας και στην υπόλοιπη τάξη.

«Τα παιδιά συχνά επιλέγουν ένα επάγγελμα το οποίο βλέπουν συχνά. Το επάγγελμα του μπαμπά τους ή της μαμάς τους. Συχνά όμως διαλέγουν και επαγγέλματα σχετικά με την περιοχή που ζουν. Αν ζουν κοντά στην θάλασσα κάνουν θαλάσσια επαγγέλματα. Οι γονείς όμως θέλουν τα παιδιά τους να γίνουν γιατροί, αξιωματικοί, μηχανικοί και άλλα πολλά γιατί θα έχουν περισσότερα λεφτά και όλοι θα τους σέβονται. Συχνά το ίδιο θέλουν και πολλά παιδιά για την δουλειά τους στο μέλλον. Το παιδί αυτό μάλλον που ήθελε να γίνει σταθμάρχης δεν θα ήταν καλός μαθητής για να περάσει στις εξετάσεις του σχολείου και έτσι έκανε κάτι σχετικό με αυτό που δεν θέλει να βγάλει κάποια σχολή. Όμως το σημαντικό είναι ότι κινήγησε το όνειρο του.»

Αυτό είναι ένα πρώτο παράδειγμα του τρόπου σκέψης των μαθητών. Φαίνεται λοιπόν πως αντιλαμβάνονται τις προϋποθέσεις που θέτει μια οργανωμένη κοινωνία στα μέλη της για να αναλάβουν ορισμένες θέσεις εργασίας. Αντιλαμβάνονται επίσης την στενή σύνδεση του υπάρχει ανάμεσα στην επιλογή επαγγέλματος και στο σχετικό τρόπο ζωής. Είναι αρκετά πιθανό να έχουν έρθει και οι ίδιοι οι μαθητές αντιμέτωποι με ένα αντίστοιχο φαινόμενο, τις προσδοκίες των γονιών για ένα λαμπρό μέλλον που συχνά μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με τα θέλω των ίδιων των παιδιών.

Συμφωνώ με τον τρόπο παρουσίασης του λεπτού αυτού ζητήματος της επιλογής επαγγέλματος, όπως παρουσιάζεται από τον συγκεκριμένο συγγραφέα:

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Σχόλιο:.....

«Ναι απόλυτα. Μπορεί ο συγγραφέας να χρησιμοποιεί έντονες λέξεις και γενικά να μιλάει άσχημα για την μαμα του που τον πίεζε και τον σταθμάρχη που τον χτύπησε αλλά έτσι έπρεπε να το πεί για να καταλάβουμε όλοι πόσο προσπαθήσε για να τα καταφέρει ο πρωταγωνιστής».

Τα παραπάνω αποτελούν σχολιασμό μιας μαθήτριας σε ερώτηση αυτοαξιολόγησης. Παρατηρούμε λοιπόν πως δεν ενοχλήθηκε από τις φορτισμένες νόημα λέξεις που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας κάθε άλλο τις θεωρεί κατάλληλες και απαραίτητες για να καταλάβει ο αναγνώστης τις δυσκολίες που αντιμετώπισε ο ήρωας μέχρι να επιτύχει τον στόχο. Εδώ λοιπόν οι γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα, προσλαμβάνονται θετικά από τους μαθητές (στο ίδιο κλίμα κινούνται και οι απαντήσεις των υπόλοιπων μαθητών).

Στην δεύτερη διδασκαλία, το υλικό που συγκεντρώσαμε ήταν σχετικά περιορισμένο πράγμα που επιβεβαιώνει και τα χαμηλά ερευνητικά αποτελέσματα που λάβαμε (όπως μάλιστα έχουν ήδη αναλυθεί). Το μοναδικό παράδειγμα που εξυπηρετεί τους σκοπούς μας προέρχεται από το φυλλάδιο αξιολόγησης των μαθητών. Αν και πραγματοποιήθηκαν όλες οι δραστηριότητες, όπως είχαν προγραμματιστεί, οι απαντήσεις τους δεν είναι ολοκληρωμένες και δεν θα μπορέσουν να μας παρουσιάσουν μια σφαιρική εικόνα της διδασκαλίας.

Οι τροποποιήσεις στα λόγια κάποιου ανθρώπου(σαν αυτές που κάνατε στην πρώτη δραστηριότητα στις συνεντεύξεις που επεξεργαστήκατε) αλλάζουν το περιεχόμενο των μηνυμάτων που ήθελε ο πρώτος να περάσει;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Γιατί

.....

«Καθόλου, γιατί ο άλλος δεν αλλάζει αν αλλάξω τα λόγια του εγώ». «Δεν μπορώ να αλλάξω κάτι που έχει πει άλλος». «Αλλάξαμε τα λόγια του με άλλες λέξεις. Δεν γίνεται να κάνουμε τροποποιήσεις». «Καθόλου. Πώς να μιλήσω εγώ σαν άλλος;»

Αυτές είναι ορισμένες από τις απαντήσεις των μαθητών. Θα μπορούσαμε να πούμε πως οι μαθητές κατανοούν πως ναι αν αλλάξουν τα λόγια κάποιου δεν θα είναι πλέον το περιεχόμενο το ίδιο, αλλά για την εργασία αυτή προβλέπουν έντονες δυσκολίες. Όπως αναφέρθηκε και στην αντίστοιχη αποτίμηση, οι μαθητές θεωρούσαν ακατόρθωτη μια τέτοια δραστηριότητα καθώς δεν μπορούσαν να συνειδητοποιήσουν πως δεν χρειαζόταν να γνωρίζουν τον «άλλο» που μιλά -απλά παίρνοντας ως αφορμή τα λόγια του, να εκφράζουν την δική τους άποψη για το ζήτημα. Το γεγονός που τους εμπόδιζε είναι ότι πρόκειται για συνεντεύξεις υπαρκτών προσώπων και η ύπαρξη αυτή είναι που αποτελούσε το εμπόδιο (σύμφωνα με τα λεγόμενα μιας μαθήτριας «Πως εγώ να γίνω αυτός, αφού αυτός ήδη υπάρχει και υπάρχω και εγώ ως Αλ...»).

Στην τρίτη διδασκαλία υπάρχει πληθώρα υλικού παραγωγής λόγου από το σύνολο των μαθητών. Τα αποτελέσματα είναι θετικά και ικανοποιητικά , όπως και η διδασκαλία στο σύνολο της ήταν επιτυχής. Αυτό φαίνεται και από τις παραγωγές λόγου των μαθητών όπως θα παρουσιαστούν παρακάτω.

Το πρώτο παράδειγμα προέρχεται από μια δραστηριότητα του φυλλαδίου εργασιών.

Για παράδειγμα υπάρχει έντονη σχέση εξουσίας ανάμεσα τους και αν ναι ποιος από τους δύο είναι εκείνος ο οποίος εξουσιάζει και ποιος είναι το αντικείμενο της εξουσίας; Πως το μπορείτε να δικαιολογήσετε την επιλογή σας; Οι αντιλήψεις αυτές βρίσκουν ανταπόκριση από την υπόλοιπη κοινωνία; Για παράδειγμα οι θεατές ποιον από τους δύο δέχονται πιο θετικά και ποιος είναι αντικείμενο θαυμασμού; Όμως τελικά ποιος ανταμείβεται;

«Οι θεατές βλέπουν με θετικό μάτι τον Σαρλό και δεν τους ενοχλεί η αφέλεια του γιατί πιστεύουν πως είναι ένας από αυτούς. Ο Σαρλό και οι θεατές είναι εργαζόμενοι άνθρωποι και γι αυτό τον καταλαβαίνουν μπορεί να γελάνε αλλά αυτή είναι η δουλειά του κλόουν. Εκείνος όμως που πάντα βγαίνει κερδισμένος είναι ο ιδιοκτήτης του τσίρκου καθώς εκείνος παίρνει τα λεφτά από τις παραστάσεις.»

Μεταξύ ποιων δύο βασικών ρόλων εξελίσσεται η πλοκή του έργου; Αφού τους εντοπίσει προσπάθησε με την ομάδα σου να καθορίσετε την σχέση ανάμεσα τους και περιγράψτε την.

«μεταξύ του Σαρλό και του ιδιοκτήτη του τσίρκου. Η σχέση του δεν είναι καλή και δεν θα μπορούσε να είναι γιατί ο ένας είναι το αφεντικό και ο άλλος ο υπάλληλος που τον εκμεταλλεύεται το αφεντικό του. Ο Σαρλό φοράει φτωχικά ρούχα που προκαλούν γέλιο σε όποιον τα δει γιατί δεν έχει χρήματα, ενώ ο ιδιοκτήτης επειδή είναι πλούσιος ντύνεται πιο κομψά και φαίνεται πιο σοβαρός. Όμως εμείς εκτιμάμε περισσότερο τον Σαρλό γιατί είναι πιο απλος, όπως και εμείς.»

Μαζί με την ομάδα σου προσπαθήστε να γράψετε της ταινίας του βωβού κινηματογράφου που μόλις επεξεργαστήκαμε. Διακρίνετε τους ρόλους που θα αναλάβει ο καθένας σύμφωνα με την 3^η δραστηριότητα και γράψτε ο καθένας το κομμάτι του . Έπειτα ενώστε τα όλα μαζί για να καταλήξετε στο τελικό σενάριο!!!!

Τσάρλι: (σκέφτεται πόσο όμορφη είναι κοπέλα και αναστενάζει)

Υπάλληλοι: Ακούς εκεί να μας απολύσει! Θα ζητήσουμε όσα μας χρωστάς να το ξέρεις...

Ιδιοκτήτης: Φύγετε πριν βρείτε τον μπελά σας!(Χτυπά ένα υπάλληλο)

Τσάρλι: Μην στενοχωριέσαι. (Χαϊδεύει συμπνετικά το κεφάλι του υπαλλήλου)

Ιδιοκτήτης: Ει εσύ! Ναι σε σένα μιλάω! Έτσι νηστικός και κακοντυμένος είσαι ό κατάλληλος για κλόουν...

Τσάρλι: Μα... (κάνει να φύγει)

Ιδιοκτήτης: Άσε τα μα... Εγώ κάνω κουμάντο! (Τον τραβά παρά την θέληση του σαν να του ανήκει, σαν να είναι ζώο)

Ξαφνικά ο Τσάρλι βλέπει ένα γάιδαρο και πανικοβάλλεται και μέσα στην αφέλεια και την αδεξιότητα του σπάει τα πράγματα του αφεντικού.

Ιδιοκτήτης: Ποιος νομίζεις ότι είσαι; Σε πουλάω και σε αγοράζω όποτε θέλω. Έλα μαζί μου τώρα και φρόντισε να κάνει την δουλεία σωστά.

Τσάρλι: Μα ποια δουλεία;»

Ιδιοκτήτης: Να κάνεις τους άλλους να γελάνε με την κατάντια σου!»

Τα παραπάνω παραδείγματα είναι αντιπροσωπευτικά της δουλειάς που πραγματοποιήθηκε στην τάξη εκείνη την ημέρα. Μάλιστα στο τελευταίο, οι μαθητές δείχνουν να αντιλαμβάνονται την δυνατότητες που έχει η γλώσσα και πως με τις γλωσσικές επιλογές ένας συγγραφέας φορτίζει το περιεχόμενο του κειμένου του. Για παράδειγμα η φράση «σε πουλάω και σε αγοράζω» είναι χαρακτηριστική της αντίληψης των μαθητών για την δύναμη του ιδιοκτήτη, μια αντίληψη που φυσικά στις μέρες μας δεν ισχύει σε τέτοιο βαθμό. Στα παραπάνω παραδείγματα είναι εμφανείς και οι αντιλήψεις των μαθητών για την ενδυμασία και το κατά πόσο αυτή είναι ανάλογη με την κοινωνική θέση κάθε ανθρώπου.

Στην τελευταία διδακτική παρέμβαση, όπως ήδη έχει σημειωθεί, τα ερευνητικά αποτελέσματα δεν ήταν ικανοποιητικά. Αν και καταλήξαμε στην παραγωγή γραπτού λόγου, αυτός δεν ανταποκρινόταν στους σκοπούς της άσκησης όπως είχε ζητηθεί. Ουσιαστικά είχε ζητηθεί από τους μαθητές να υποδυθούν ορισμένους ρόλους και να μιλήσουν για ένα συγκεκριμένο ζήτημα από την σκοπιά της κοινωνικής ομάδας, του ρόλου δηλαδή που ανάλαβαν. Στα παρακάτω κείμενα γίνεται φανερό πως οι μαθητές έγραψαν ένα κείμενο, χωρίς να σκεφτούν πώς θα εκφραζόταν η κάθε συγκεκριμένη ομάδα

για το ζήτημα αυτό, χωρίς να σκεφτούν και να αξιολογήσουν ποιες θα ήταν οι καταλληλότερες γλωσσικές επιλογές.

Για το αθλητικό περιοδικό:

«Σήμερα έχουμε 8 Μαρτίου και είναι η παγκόσμια Ημέρα της Γυναίκας. Αυτή η μέρα καθιερώθηκε το 1857 όταν χιλιάδες γυναίκες που δούλευαν στην κλωστοϋφαντουργία κατέβηκαν στους δρόμους για να έχουν ίδια δικαιώματα με τους άντρες και όχι λιγότερα. Βέβαια υπήρξαν πολλά θύματα. Η κυβέρνηση μετά από πολλές πιέσεις που δέχτηκε από τις εργάτριες αναγκάστηκε να τις δώσει τα δικαιώματα που ζητούσαν. Από εκείνη την μέρα οι γυναίκες είχαν α ίδια δικαιώματα με τους άντρες. Δηλαδή ίσια δικαιώματα στην δουλειά, όπου τώρα οι γυναίκες μπορούν να εργάζονται όπου θέλουν ακόμα και σε δουλειές που πριν ήταν αυστηρά για άντρες.

Πολλές γυναίκες σήμερα έχουν αρχίσει να κάνουν σημαντικά βήματα στην δουλειά τους. Καταφέρνουν πολλά μόνες τους. Οι άνθρωποι σιγά σιγά καταλαβαίνουν πως οι γυναίκες είναι δυνατές, ίσως και περισσότερο από τους άντρες!»

Το κείμενο αυτό, αποτελεί μια πολύ καλή προσπάθεια από την πλευρά της συγκεκριμένης ομάδας, ωστόσο δεν ικανοποιεί τον στόχο της άσκησης. Δεν είναι ιδεολογικά φορτισμένα, ούτε έχει χρησιμοποιηθεί λεξιλόγιο αντίστοιχο της εφημερίδας και του χώρου. Μόνο ένα σημείο (η τελευταία πρόταση) βαδίζει μέσα στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού αλλά συνολικά το κείμενο δεν διαφέρει από ένα οποιοδήποτε κείμενο που θα μιλούσε για το ίδιο ζήτημα. Αυτό μας το επιβεβαιώνει και το δεύτερο κείμενο, αυτό της καθημερινής εφημερίδας, στο γυναικείο ένθετο, τα οποία δεν διαφέρουν σχεδόν καθόλου.

«Το 1857 οι γυναίκες προσπάθησαν να κατακτήσουν με διαδήλωση ίδια δικαιώματα στην δουλειά με τους άνδρες. Πιο παλιά όταν ήταν έγκυες απολύονταν και δεν ζαναδούλευαν. Πολλές γυναίκες στην διαδήλωση πέθαναν. Τώρα πια οι γυναίκες μπορούν και δουλεύουν όπου θέλουν με ίδια δικαιώματα. Όλοι πρέπει να τις τιμούμε αυτή τη μέρα και να τις θυμόμαστε»

Η συγγραφική αυτή προσπάθεια δεν είναι τόσο ικανοποιητική γενικότερη, αλλά κυρίως διαφαίνεται και εδώ αυτό που μας απασχολεί στην έρευνα αυτή. Πρόκειται για ένα κείμενο που στερείται της δυναμικής του Λόγου. Δηλαδή, ενώ απευθύνεται στο άμεσα

ενδιαφερόμενο αναγνωστικό κοινό, παρ' όλα αυτά δεν διαφέρει από το αντίστοιχο της αθλητικής εφημερίδας, αναφορικά με τις γλωσσικές επιλογές που έγιναν.

Κεφάλαιο 4^ο

Γενικά συμπεράσματα – προτάσεις για την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού στις σχολικές τάξεις.

Η συνεχής και όλο αυξανόμενη αναφορά στον Κριτικό Γραμματισμό, οι έρευνες που λαμβάνουν χώρα σε διάφορες χώρες, οι πειραματικές εφαρμογές στρατηγικών ενίσχυσης και τα πιθανά ενθαρρυντικά αποτελέσματά τους, συνηγορούν όλο και περισσότερο στην ανάγκη ένταξης στη διδασκαλία των κειμένων και της κριτικής διάστασης αυτών. Στην Ελλάδα μάλιστα και στην Κύπρο τα τελευταία χρόνια, οι έρευνες και τα παραδείγματα εφαρμογών συνεχώς πληθαίνουν όπως παρουσιάστηκε και στο αντίστοιχο κεφάλαιο. Αυτό αποτελεί ένδειξη ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αναφορικά με την διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος παρουσιάζει υστέρηση έναντι των κοινωνικών μεταβολών.

Αν στεκόμασταν και μελετούσαμε τα επίσημα Προγράμματα Σπουδών θα παρατηρούσαμε πως κανένα τους δεν περιείχε μέχρι στιγμής αυτή την διάσταση και κανένα τους επιπλέον δεν περιείχε πολύ περισσότερο το κατάλληλο έδαφος για την άνθιση της θεωρίας αυτής. Λέμε μέχρι στιγμής, καθώς εδώ και ένα χρόνο σε πειραματικό στάδιο στα Προγράμματα Σπουδών στην Κύπρο έχουν συμπεριληφθεί στόχοι για την προσέγγιση και την ενίσχυση του Κριτικού Γραμματισμού.

Πιο συγκεκριμένα, ενώ τα τελευταία χρόνια το γλωσσικό μάθημα πραγματοποιούνταν μέσα στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης, όπως αυτή περιγράφηκε παραπάνω, τώρα τα αναλυτικά προγράμματα της Κύπρου, μεταπηδούν σε ένα επόμενο στάδιο. Διαπραγματεύονται την μεταεπικοινωνιακή προσέγγιση. Το πρόθεμα μετά πριν την λέξη επικοινωνία δεν είναι τυχαίο. Είναι κάτι ανάλογο με την μεταγνώση, την ικανότητα του ατόμου να αναλογίζεται και να επεξεργάζεται την γνώση που ήδη κατέχει. Είναι το φυσικό επακόλουθο. Δηλώνει το επόμενο αναγκαστικό βήμα για την πορεία κατάκτησης της γνώσης. Έτσι και εδώ η μεταεπικοινωνιακή προσέγγιση, είναι το επόμενο στάδιο, εκείνο που δίνει την δυνατότητα να μελετηθεί η έννοια του κειμένου, η οποία εκλαμβάνεται ως μια γλωσσική ενότητα που έχει καθορισμένα όρια, εσωτερική συνοχή και φέρνει τόσο στοιχεία από τις προθέσεις του/της δημιουργού όσο και νοήματα που συνδέονται με εξωγλωσσικές καταστάσεις και επικοινωνιακές συνθήκες. Προωθείται η εμπλοκή και

ενασχόληση των μαθητών/τριών με θεσμικά οριοθετημένες μορφές λόγου και με μορφές κειμένων που παράγονται μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικοπολιτισμικές ή γλωσσικές ομάδες. Τέλος, απαραίτητη θεωρείται και η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, ηχητικός) και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα (πολυγραμματισμοί). (Χατζησαββίδης 2011,). Το πρόγραμμα αυτό θα εφαρμοστεί σε πιλοτικό επίπεδο στα σχολεία της Κύπρου και κατ' αναλογία με αυτό έρχονται και οι αλλαγές στα ελληνικά προγράμματα σπουδών για τα πιλοτικά σχολεία.

Τα ελληνικά προγράμματα σπουδών που θα εφαρμοστούν πιλοτικά σε 800 δημοτικά σχολεία, προβάλλουν την πραγματικότητα που επικρατεί. Δηλώνουν δηλαδή πως υπάρχει μια τεράστια ποικιλία μορφών κειμένου και γλωσσών που φέρνει τα άτομα σχολικής ηλικίας αντιμέτωπα με μια κατάσταση η οποία απαιτεί για την προσέγγιση και την κατανόησή της γλωσσικές, επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν να γίνουν ισότιμοι και δημιουργικοί πολίτες, να ελέγξουν και να διαχειριστούν τη ζωή τους διά του λόγου και να είναι σε θέση να συνδιαμορφώνουν κριτικά το πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι. Άρα, αυτό που χρειάζεται να δοθεί στα άτομα αυτά δεν είναι η επαφή απλώς με ορισμένα κείμενα και τις περιστάσεις μέσα στις οποίες παράγονται, με σκοπό απλώς και μόνον την οικονομική και κοινωνική τους ενδυνάμωση μέσω της αποτελεσματικής χρήσης της γλώσσας, αλλά οι κριτικές εκείνες δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να αξιολογούν την πολιτική, κοινωνική και ιδεολογική διάσταση της γλώσσας και το ρόλο της στη διαμόρφωση της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας.

Χαρακτηριστικά ορισμένοι από τους στόχους των ελληνικών αναλυτικών προγραμμάτων (στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού) είναι οι εξής:

- Να αποτιμούν κριτικά τους διάφορους τρόπους γραφής, με βάση τα κοινωνικά συμφραζόμενα μέσα στα οποία εμφανίζονται.
- Να αποκτήσουν το απαραίτητο λεξιλόγιο για τις επικοινωνιακές τους ανάγκες, ώστε να είναι σε θέση να εκφράζουν τα νοήματα που επιθυμούν· να είναι σε θέση να αποτιμούν κριτικά τη διαφοροποίηση στο λεξιλόγιο, όχι μόνο ως

απόρροια διαφορετικών σημασιολογικών πεδίων αλλά και ως ενδεικτική κοινωνικών και πολιτισμικών σχέσεων.

- Να κατανοήσουν ότι οι γλωσσικές μορφές (τρόποι γραφής και προφοράς, μορφολογικές, συντακτικές και λεξιλογικές επιλογές, κειμενικά είδη) λειτουργούν ως ενδεικτικές κοινωνικών παραμέτρων και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων, ιδεολογιών, στάσεων και συμπεριφορών, ώστε να είναι σε θέση να αναδεικνύουν τη σχέση της γλώσσας των κειμένων με ποικίλες κοινωνικές συνθήκες και ιδεολογίες και να προσεγγίζουν κριτικά αυτές τις σχέσεις. (Αθήνα 2011, Πρόγραμμα Σπουδών για την διδασκαλία της ΝΕ και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο).

Τα παραπάνω είναι ορισμένοι ενδεικτικοί και χαρακτηριστικοί στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων που παρουσιάζουν τον ανανεωτικό αέρα που διαπνέει την εκπαίδευση. Το ζητούμενο τα προηγούμενα χρόνια ήταν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με περισσότερα κειμενικά είδη και να διδαχτούν τα χαρακτηριστικά τους, στροφή που έκανε εμφανή την επικοινωνιακή- κειμενοκεντρική προσέγγιση που άρχισε να διαπνέει την εκπαίδευση.

Συνεπώς οι αδυναμίες του συστήματος αυτού δεν άργησαν να γίνουν αντιληπτές. Οι μαθητές αναπτύσσουν μεν γνώση ποικίλων κειμενικών ειδών, των γλωσσικών στοιχείων και της δομής τους, καθώς και την ικανότητα να συνδέουν, σε κάποιο βαθμό, τη χρήση των γλωσσικών στοιχείων και του κατάλληλου κειμενικού είδους με την περίσταση επικοινωνίας, δεν αναπτύσσουν, όμως, τη σύνδεση του κειμενικού είδους με τον κοινωνικό ρόλο που επιτελεί. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την παρούσα εργασία.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να σταθούμε σε μια βασική παράμετρο για την μελέτη του Κριτικού Γραμματισμού. Μια έρευνα μέσα στα πλαίσια του Γραμματισμού δεν μπορεί να λάβει την καθολική της μορφή και να παρουσιάσει σαφή αποτελέσματα που θα μπορούσαν να αποτελέσουν προϊόν, κατάλληλο για μια γενικότερη στροφή της εκπαίδευσης αν δεν καλύπτει ένα μεγάλο χρονικό πλαίσιο. Η εργασία αυτή προβάλλει την αναγκαιότητα για συνεχή και τουλάχιστον πολύμηνη ενασχόληση των μαθητών. Το πόσο σημαντικός είναι χρόνος, διαφάνηκε ήδη. Ωστόσο, οι διδασκαλίες

αυτές, ακόμα και αν επηρέασαν ελάχιστους μαθητές, παρουσίασαν καθαρά την μορφή της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Οι πιο δυνατοί μαθητές, άριστοι και ικανοί αναγνώστες την Λογοτεχνίας, μελλοντικοί ενήλικοι αναγνώστες, δυσκολεύτηκαν και αρκετά συχνά δεν κατάφεραν να προσδώσουν στα κείμενα, στην παραγωγή λόγου και γενικότερα στο Λόγο (γραπτό και προφορικό, ακόμα και εν τη απουσία του) την θέση του ανάμεσα στα διάφορα κοινωνικά συμφραζόμενα. Οι περισσότεροι μαθητές συνέλαβαν αυτό τον αφαιρετικό τρόπο σκέψης ως μια άλλη, επιπλέον δραστηριότητα στα πλαίσια της Γλώσσας, κοσμώντας την με όλα τα παρελκόμενα (πιθανή αξιολόγηση και βαθμολόγηση). Ελάχιστοι ήταν εκείνοι που σ' αυτές τις τέσσερις διδασκαλίες, αντιμετώπισαν τα διάφορα κειμενικά είδη, ως κοινωνικές πρακτικές, που δημιουργήθηκαν μέσα σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια. Το δυσάρεστο είναι πως τα ίδια αποτελέσματα θα λαμβάναμε αν παραθέταμε την ίδια ακριβώς έρευνα και σε άλλα σχολεία

Η έρευνα αυτή, μας παρουσιάζει ένα αρκετά ικανοποιητικό αριθμό στρατηγικών και προτάσεων για την διδασκαλία μέσα στα πλαίσια του Κριτικού Γραμματισμού, χωρίς αυτό να σημαίνει πως και κάποια άλλη στρατηγική ή μέθοδος διαφορετική από αυτές δεν θα μας οδηγούσε προς την σωστή κατεύθυνση. Οι προτάσεις που παραθέτουμε αποκτούν περισσότερη ισχύ τώρα μάλιστα που τα αναλυτικά προγράμματα αναδομούνται ενσωματώνοντας στο εσωτερικό τους τη θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού. Εκείνο όμως που πρέπει να γίνει σαφές είναι ότι όποια μεταβολή του συστήματος, δε συνεπάγεται την αντικατάσταση της παρούσας προσέγγισης με εντελώς διαφορετικές μεθόδους, που αντιπαραβάλλονται στην επικοινωνιακή – κειμενοκεντρική προσέγγιση. Άλλωστε, όπως αναλύθηκε παραπάνω, ο κριτικός γραμματισμός στηρίζεται στις παραδοχές της προσέγγισης αυτής για τα κείμενα, την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας, και προϋποθέτει τη γνώση των κοινωνικά διακριτών χαρακτηριστικών των διαφόρων κειμενικών ειδών και των ορίων τους, ώστε να αντιμετωπιστούν, στη συνέχεια, αυτά τα κείμενα όχι ως κλειστές στατικές οντότητες, αλλά να αξιοποιηθούν αυτά τους τα όρια και οι συμβάσεις που ακολουθούν για την επαναδιαμόρφωση και δημιουργία μικτών κειμένων, που στόχος τους είναι να εξυπηρετήσουν κοινωνικούς στόχους διαφορετικών κειμενικών κοινοτήτων, με πλήρη επίγνωση των ιδιαίτερων και καταλληλότερων γλωσσικών στοιχείων για την επίτευξη αυτών των στόχων.

Οπότε, διαφαίνεται πως το ζητούμενο δεν είναι να αλλάξουμε ριζικά το νέο ρεύμα στην εκπαίδευση αλλά να εμπλουτίσουμε τα παρόντα αναλυτικά προγράμματα και να τα προσανατολίσουμε προς την κριτική αποδόμηση των κειμενικών ειδών σε επίπεδο ανάγνωσης και σε αξιοποίηση των δομών για τη δόμηση κειμένων που θα επιτελούν κοινωνικούς στόχους σε επίπεδο παραγωγής γραπτού λόγου. Ένα συμπέρασμα στο οποίο καταλήξαμε με το πέρας της έρευνας είναι πως εξαιτίας των περιορισμένων χώρων για ευελιξία, επαφίεται στην θέληση κάθε εκπαιδευτικού να μεταστρέψει την παρεχόμενη διδασκαλία του και να την στρέψει προς την κριτική ανάλυση. Για να φτάσει στην απόφαση αυτή πρέπει ο εκπαιδευτικός να αναλογιστεί το βάρος της επιλογής του, τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες που ανέλαβε, καθώς πολύ πιθανό να χρειαστεί να λογοδοτήσει με ανωτέρους εκπροσώπους του συστήματος ή ακόμα και να αναγκαστεί να κινείται μέσα σε δύο πλαίσια, το επίσημο και το ανεπίσημο, αυτό δηλαδή της λειτουργίας της τάξης του. Η κατεύθυνση όμως που πρέπει πλέον να δώσουμε στην εκπαίδευση, όπως προκύπτει και από τα παραπάνω, δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί ως προαιρετική προσέγγιση σε κάποια κείμενα και κάποιες διδακτικές ώρες, ή ως ανάπτυξη κάποιων περαιτέρω δεξιοτήτων στα λογοτεχνικά κείμενα, αλλά ως βασική επίσημη προσέγγιση των κειμένων από την αρχή της ανάπτυξης αναγνωστικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων δόμησης γραπτού λόγου στους μαθητές, στην οποία προσέγγιση θα πρέπει να συνεισφέρει και στα πλαίσια της οποίας να αξιοποιείται η μελέτη της γραμματικής και του λεξιλογίου. Μόνο τότε το γλωσσικό μάθημα, θα μπορέσει να συναντηθεί με την ίδια του την φύση.

Οι έρευνες στον ελληνικό χώρο, οι σχετικές με τον Κριτικό Γραμματισμό θα μπορέσουν να προσφέρουν αρκετές πρακτικές προτάσεις για κριτική προσέγγιση σε ποικίλα κειμενικά είδη, την ένταξη μεγαλύτερης ποικιλίας και ευρύτερης κοινωνικής και εθνογραφικής προέλευσης κειμένων στη διδακτική πράξη, αλλά για να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο πρέπει οι έρευνες αυτές να υποστηριχτούν κατάλληλα από το κράτος και την πολιτεία.

Επιπλέον, μια τέτοια προσέγγιση δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς ανάλογη επιμόρφωση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους αντιμετώπιση των κειμενικών ειδών, από τη στιγμή μάλιστα που οι εκπαιδευτικοί προς το παρόν δυσκολεύονται να συλλάβουν ακόμη και την επικοινωνιακή – κειμενοκεντρική προσέγγιση και να την κάνουν κομμάτι της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης. Έτσι, η ανάλογη επιμόρφωση είναι απαραίτητη, όπως και ο σχετικός προβληματισμός και η

πληροφόρηση όλων των εκπαιδευτικών για τέτοιες προσεγγίσεις, ειδικά αν θεωρήσουμε πως στις παρούσες συνθήκες η κριτική προσέγγιση των κειμένων πιθανώς να παραμείνει στις καλές προθέσεις και την πρωτοβουλία κάποιων εκπαιδευτικών μέσα στις τάξεις.

Βιβλιογραφία

Αϊδίνης Α. & Κωστούλη Τ. (2001). «Μοντέλα εγγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη». <http://virtualschool.web.auth.gr/2.2-3/TheoryResearch/AidinisKostouliLiteracyModels.html>

Ανδρουλάκης Γ. & Χατζημίχου Κ. (2009). «Ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από διαφημίσεις καπνιστικών προϊόντων.» Στο Ντίνας, Κ. κ.α. (επιμ.) Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας(ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης/ ξένης)* <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/poster/adrulakisXatzimixu.pdf>

Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.

Αρχάκης Α. & Τσάκωνα Β. (2009) «Προσεγγίζοντας τον κριτικό γραμματισμό μέσα από το πρίσμα της αφήγησης», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 30 – Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του τομέα Γλωσσολογίας της Φιλολογίας του ΑΠΘ*, Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ σσ. 112

Baynham M.(2002). *Πρακτικές γραμματισμού*, μτφ. Αραποπούλου Μ.. Αθήνα : Εκδόσεις Μεταίχμιο

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

Κωστούλη Τ. (2000). «Κειμενοκεντρική προσέγγιση και κοινωνική / κριτική εγγραμματοσύνη: Η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας» <http://virtualschool.web.auth.gr/2.1/TheoryResearch/Keimena.htm>

~~Ματσαγγούρας Η. (2007). Κριτικός εγγραμματισμός στη λογοτεχνία: Πίσω από τις λέξεις, πέρα από τις ιδέες. Στο Ματσαγγούρας Η. (επιμ.) *Σχολικός εγγραμματισμός: Λειτουργικός, κριτικός και επιστημονικός*. Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρη, σσ. 155-192~~

Μητσοικοπούλου Β. (2001) *Γραμματισμός*. Στο Χριστίδης Α-Φ. (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Odigos/thema_e1/e_1_thema.htm

Μολασιώτη Θ. (2007). *Κριτικός γραμματισμός και λογοτεχνία: Η περίπτωση του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Θεωρητικής Κατεύθυνσης*. Διπλωματική εργασία: ΠΜΣ ΠΤΔΕ ΑΠΘ <http://invenio.lib.auth.gr/record/77799/files/gri-2007-694.pdf>

ΟΕΔΒ, Ανθολόγιο Ε΄-Στ΄ Δημοτικού (2008) *Με λογισμό και μ' όνειρο*

Παγκουρέλια, Ε. & Παπαδοπούλου, Μ. (2007). Ιδεολογικά μηνύματα στο λόγο και την εικόνα των σχολικών εγχειριδίων: μια πρόταση ανάλυσης. Στο Γ. Καψάλης και Α. Κατσίκης (επιμ.) *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα: Παν/μιο Ιωαννίνων.

http://mariapapadopoulou.gr/praktika_synedriwn/25.%20Ideology%20in%20textbooks%20for%20literacy.pdf

Παπαρούση Μ. (2009). «Κριτικές αναγνώσεις της λογοτεχνίας. Λογοτεχνική διδασκαλία και κριτικός γραμματισμός», ανακοίνωση στην Επιστημονική Ημερίδα *Η Λογοτεχνία και η Διδακτική της: Από τη θεωρία στην πράξη*. Ίδρυμα Αικατερίνης Λασκαρίδη, Σάββατο, 21 Νοεμβρίου 2009

Ρογδάκη Α. (2009) *Κριτικός γλωσσικός γραμματισμός και διδασκαλία της γλώσσας: το παράδειγμα των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*
http://neesfones.blogspot.com/2009/09/blog-post_9397.html

Τσαρμποπούλου Α.(2007). *Κριτικός γραμματισμός και διδασκαλία της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο*. Διπλωματική εργασία: ΠΜΣ ΠΤΔΕ ΑΠΘ
<http://invenio.lib.auth.gr/record/107204/files/gri-2008-1648.pdf>

Φτερνιάτη Α. (2010) «Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του Δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών», *Νέα Παιδεία* 135, σσ. 37-61.

Φτερνιάτη Α. (2007). Οι μεθοδολογικές κατευθύνσεις του νέου Αναλυτικού Προγράμματος και οι προσεγγίσεις που υιοθετούνται στα νέα βιβλία για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας του δημοτικού σχολείου. Στο Γ. Καψάλης και Α. Κατσίκης (επιμ.) *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα: Παν/μιο Ιωαννίνων. 545 -553

<http://www.elemedu.upatras.gr/?section=589&itemid691=1258&secondary=962&itemid864=1979>

Χατζηλουκά – Μαυρή Ε. (2010). «Από την επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου.» *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 16. σσ. 114-130. <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/114-130.pdf>

Χατζηλουκά – Μαυρή Ε. & Ιορδανίδου Α. (2009) «Η κειμενοκεντρική διάσταση της διδασκαλίας της γραμματικής στο δημοτικό: προτάσεις και προβληματισμοί», *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 30– Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του τομέα Γλωσσολογίας της Φιλολογίας του ΑΠΘ*, Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ, σσ. 665-677

Χατζησαββίδης Σ. (2003) «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)» *Φιλολόγος* 113. <http://users.auth.gr/sofronis/dimos/docs/ergasia94.pdf>

Ξενόγλωσση

Fairclough N. (1995) *Critical discourse analysis: the critical study of language*. London, New York: Longman

Φύλλο εργασίας

Ημερομηνία:

Όνομα ομάδας:

Δραστηριότητα 1^η

Ιδεοθύελλα

Διαβάζοντας τον τίτλο του κειμένου προσπάθησε να σκεφτείς για το τί πρόκειται να διαβάσεις στην συνέχεια. Από κοινού με την ομάδα σου κατάγραψε τις ιδέες σας συνοπτικά

Ξεκλειδώνοντας τον τίτλο

Σ ένα συνοριακό σταθμό

Μαζί με την ομάδα σου προσπάθησε να εντοπίσεις από ποία στοιχεία απαρτίζεται ο τίτλος και τι μέρους του λόγου είναι το καθένα!



Γιατί πιστεύεις ότι ο συγγραφέας χρησιμοποιεί αυτόν τον τίτλο; Τι στοιχεία μπορούμε να αντλήσουμε από αυτόν;

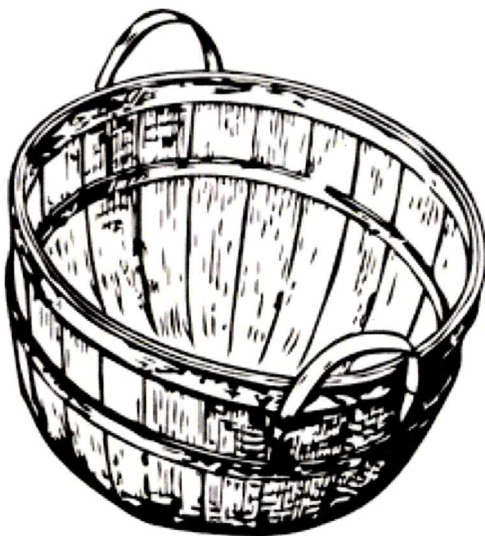
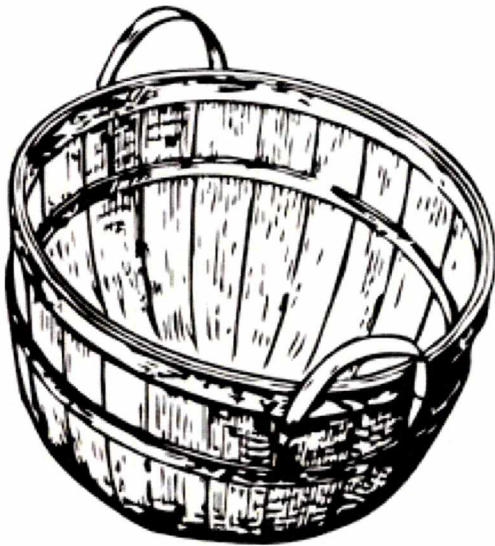
Φαντάσου πως το κείμενο μας έχασε την ταυτότητα του. Πιθανώς κάπου να του παράπεσε!
Σκέψου από κοινού με την ομάδα σου και συμπληρώστε τα κενά που λείπουν.

Ταυτότητα του κειμένου	
Όνοματεπώνυμο συγγραφέα	
Τύπος κειμένου:	
Αφηγητής:	
Ήρωας:	
Πότε:	
Που :	

Το *πότε* και το *που* πιστεύεις ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της ιστορίας;
Αν για παράδειγμα μεταφέραμε τα πρόσωπα στην σημερινή εποχή και πάλι θα εξελισσόταν έτσι τα πράγματα. Οι αντιδράσεις και οι στάσεις των ανθρώπων θα παρέμεναν οι ίδιες;

Δραστηριότητα 4^η

Προσπάθησε από κοινού με την ομάδα σου να εντοπίσεις τις φράσεις ή τις λέξεις που χρησιμοποιεί συγγραφέας για να περιγράψει τις δύο διαφορετικές ηλικιακές κατηγορίες, την παιδική και την ενήλικη και κατάγραψε τις στο αντίστοιχο καλάθι. Πως βλέπεις να μεταλλάσσεται η συμπεριφορά του ίδιου του ήρωα καθώς περνούν τα χρόνια;



Παρακάτω σου δίνονται δύο ζευγάρια φράσεων-λέξεων

«όπως θέλανε τα άλλα παιδιά, αξιωματικός ή μηχανικός»

και

«δεν είχε τα τυπικά προσόντα»

Αφού ζητήσετε με τις ομάδες σας και σχολιάσετε το περιεχόμενο των φράσεων αυτών, φανερώστε τα συμπεράσματα σας και στην υπόλοιπη τάξη.

Καθοδηγητικά ερωτήματα:

- Τι είναι αυτό που θέλουνε τα υπόλοιπα παιδιά και ποιος το καθορίζει;
- Ποίος ορίζει τα τυπικά προσόντα;
- Το επίθετο συνοριακός παίζει κάποιο ρόλο, το γεγονός δηλαδή ότι βρισκόμαστε σε μια επαρχιακή πόλη επηρεάζει την επιλογή επαγγέλματος από τν μικρό ήρωα;
- Μήπως ο συγγραφέας προσπαθεί να περάσει μέσα από το σύντομο αυτό διήγημα κάποιες ιδεολογίες, αξίες και αντιλήψεις και ποιές μπορεί να είναι αυτές;
- Τέλος, μήπως το ίδιο συμβαίνει και σε κάθε μορφή κειμένου; Δείτε για παράδειγμα την παρακάτω διαφήμιση.



Αφού έχει ολοκληρωθεί η επεξεργασία του κειμένου σύμφωνα με την αρχή ότι κάθε κείμενο είναι φορέας διαφορετικών αντιλήψεων, προσπάθησε με την ομάδα σου να ξαναγράψεις την ιστορία, να μιλήσει για το ίδιο περιεχόμενο(η επιλογή επαγγέλματος) έχοντας όμως τώρα διαφορετικά δεδομένα.

Κάθε ομάδα θα επιλέξει από ένα σενάριο!

1ο σενάριο

Τι πιστεύεις ότι θα γινόταν αν ο αφηγητής σου ζούσε στην ίδια εποχή αλλά σε μια μεγάλη πόλη;

2ο σενάριο

Τι πιστεύεις ότι θα γινότανε αν ο αφηγητής μεταφερόταν στην σημερινή εποχή;

3ο σενάριο

Τι πιστεύεις ότι θα γινότανε αν η δουλειά που επέλεξε ο αφηγητής ήταν καλοπληρωμένη και δεχόταν αναγνώριση από την υπόλοιπη κοινωνία της πόλης και της εποχής εκείνης;

Αξιολογώ τον εαυτό μου!

1. Στην ενότητα αυτή έμαθα:

- Ότι κάθε κείμενο είναι φορέας διαφορετικών ιδεολογιών και στάσεων
- Ότι κανένα κείμενο δεν εκφράζει συγκεκριμένες αντιλήψεις

2. Οι επιρροές του συγγραφέα και οι γενικότερες αντιλήψεις του επηρεάζουν την παραγωγή κειμένων ;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

3. Οι γλωσσικές επιλογές που κάνει ένας συγγραφέας σε οποιοδήποτε κειμενικό είδος συμβάλλουν στην ενίσχυση της θέσης του και την προαγωγή των ιδεολογιών που θέλει να περάσει;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

4. Η ιδιότητα αυτή των γλωσσικών επιλογών έγινε εμφανής στο συγκεκριμένο απόσπασμα; Κατάφερε ο συγγραφέας να ενισχύσει τις αντιλήψεις που ήθελε να περάσει ή ακόμα και να τις κρατήσει καλά κρυμμένες πίσω από το κείμενο;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

5. Συμφωνώ με τον τρόπο παρουσίασης του λεπτού αυτού ζητήματος της επιλογής επαγγέλματος, όπως παρουσιάζεται από τον συγκεκριμένο συγγραφέα;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Σχόλιο:.....
.....
.....

6. Κατάφερα με ευκολία να ξεκλειδώσω τα κρυφά νοήματα του κειμένου αυτού και να αντιληφθώ τις ιδεολογίες/απόψεις που ήθελε να περάσει;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Σχόλιο:.....
.....

Φύλλα εργασίας

Όνομα ομάδας:

Ημερομηνία:

1^η δραστηριότητα

Παρακάτω σαν δίνεται ένα απόσπασμα από μία συνέντευξη, την οποία πρέπει να αναλύσει σύμφωνα με όσα είχαμε πει την προηγούμενη φορά ότι δηλαδή κάθε κείμενο μεταφέρει διάφορες ιδεολογίες και ότι υπάρχουν σημεία που επιτρέπουν και μια διαφορετική ανάγνωση.

«Μια Συνέντευξη με ένα μαθητή της Γ' Τάξης»

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Ονομάζεσαι;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Σπύρος Οικονόμου.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Είσαι μαθητής της Γ Λυκείου . Έτσι δεν είναι;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Μάλιστα.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Μήπως μπορείς να μας πεις ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι νέοι σήμερα;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Το πρώτο πρόβλημα είναι τι επάγγελμα πρέπει να διαλέξουμε . Αφού το διαλέξουμε , πως πρέπει να προετοιμαστούμε για να πετύχουμε αυτό που θέλουμε . Αυτοί που θέλουν να σπουδάσουν στο Πανεπιστήμιο , πρέπει να μελετήσουν σκληρά για τις εξετάσεις . Αυτοί πάλι που θα δουλέψουν πρέπει να ψάξουν να βρουν δουλειά γιατί ξέρετε τι ανεργία υπάρχει σήμερα

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Εσύ σκοπεύεις να σπουδάσεις στο Πανεπιστήμιο;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Ναι πρόκειται να δώσω στην Ιατρική σχολή

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Τι πιθανότητες έχεις να περάσεις;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Δεν ξέρω ... Τα πράγματα είναι δύσκολα ! Μπορεί να περάσω μπορεί και όχι . Εγώ πάντως προσπαθώ

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Φαντάζομαι ότι διαβάζεις πολύ ! Σου μένει καθόλου ελεύθερος χρόνος;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Ναι μου μένει λίγος

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - αν είχες τη δυνατότητα να επιλέξεις θα επέλεγες την ζωή στην επαρχία ή εδώ στην Αθήνα; Τι μπορεί να σου προσφέρει παραπάνω;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Ναι από επιλογή θέλω να μείνω στην Αθήνα. Δεν έχω ζήσει ποτέ σε πόλη της επαρχίας και έχω συνηθίσει. Η Αθήνα μπορεί να σου προσφέρει τα πάντα από διασκέδαση μέχρι καλύτερη πρόσβαση στη γνώση.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Και η μοναξιά της Αθήνας δεν σε τρομάζει;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Όχι τόσο όσο το να έμενα σε ένα μικρό μέρος οπου όλοι γνωρίζονταν με όλους κα δεν είχα κάτι καινούργιο για να μ γοητεύσει;

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: - Τι συνηθίζεις να κάνεις;

ΜΑΘΗΤΗΣ: - Συνηθίζω να πηγαίνω στον κινηματογράφο, να παίζω μπάλα , να ακούω μουσική

Σε συνεργασία με την ομάδα σου απάντησε στις παρακάτω δραστηριότητες:



Διατύπωσε

υποθέσεις

Χωρίς να έχετε διαβάσει την συνέντευξη και καθώς γνωρίζετε ότι πρόκειται για μια συνέντευξη που αφορά την επιλογή επαγγέλματος και τον αντίστοιχο τρόπο ζωής, εντοπίζοντας τα στοιχεία του προσώπου που δίνει την συνέντευξη διατυπώστε κάποιες υποθέσεις σχετικά με τις πιθανές του απαντήσεις

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

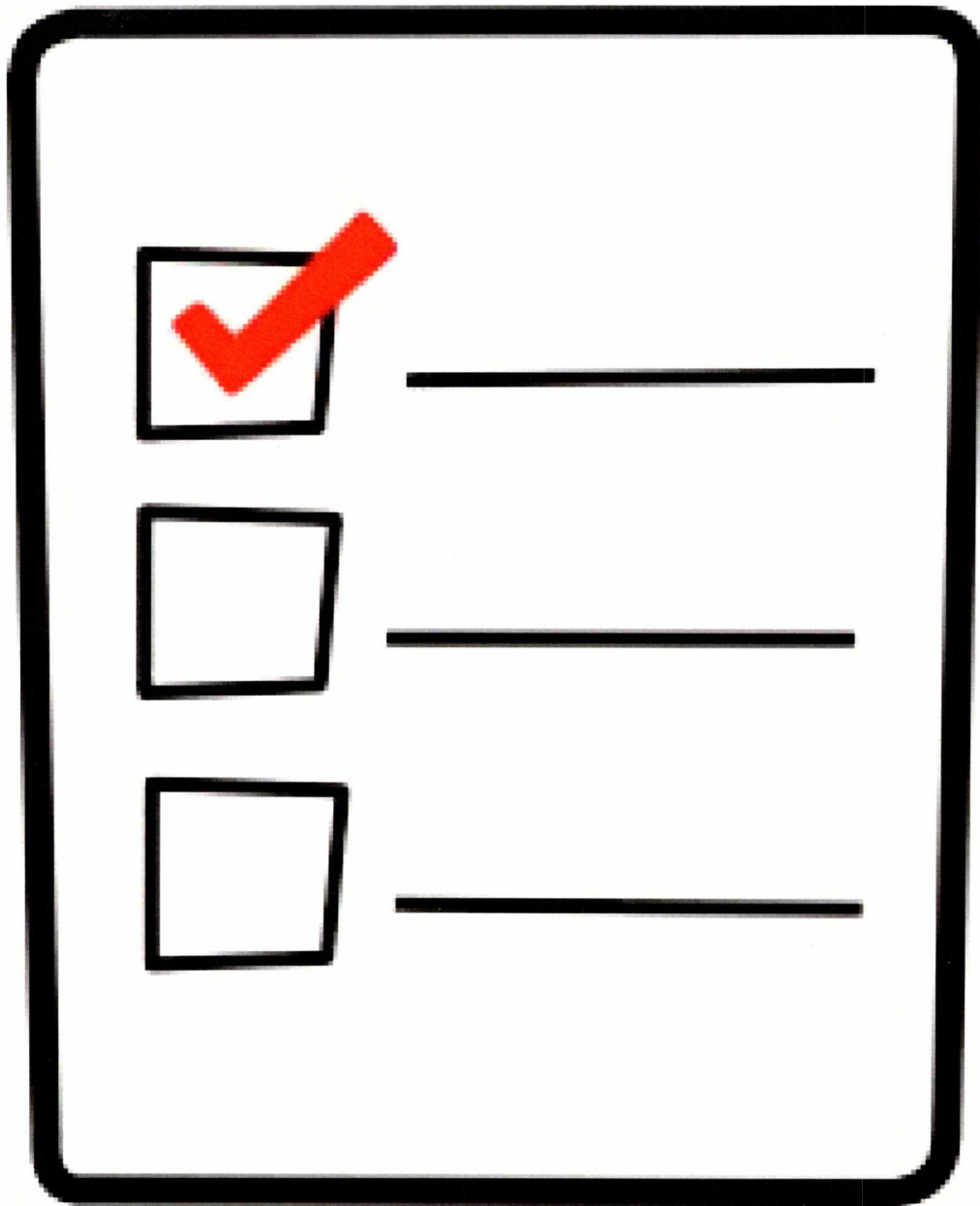
.....

.....

.....

.....

Εντοπίστε εκείνα τα σημεία σε κάθε συνέντευξη, τα οποία σύμφωνα με την γνώμη σας προσπαθούν να παρουσιάσουν διάφορες κοινωνικές απόψεις και ιδεολογίες και δικαιολογήστε την επιλογή σας.



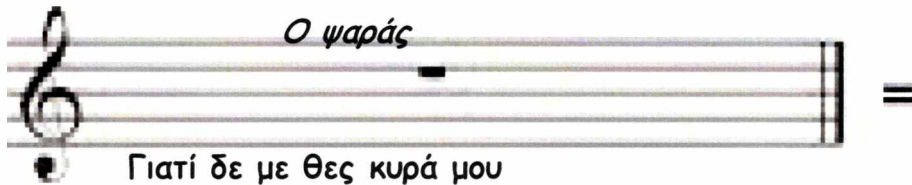
The image shows a graphic of a notepad with a thick black border. On the left side, there are three square checkboxes. The top checkbox is checked with a large red checkmark. To the right of each checkbox is a horizontal line for writing notes.

Προσπαθήστε στην συνέχεια να τις αντικαταστήσετε με φράσεις της επιλογής σας, ποια είναι η δική σας άποψη και πως θα την εκφράζατε εσείς;

2^η δραστηριότητα

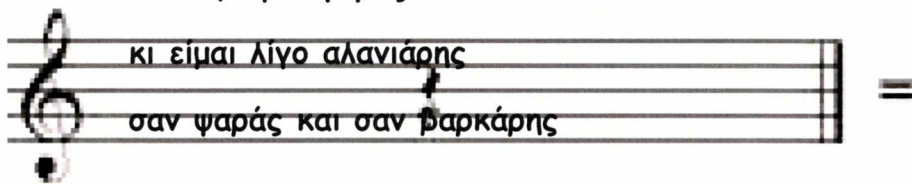
Προσπάθηστε στα παρακάτω τραγούδια και παροιμίες να εντοπίσετε διάφορες απόψεις που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία σχετικά με τα διάφορα επαγγέλματα και τους τρόπους ζωής.

Ο ψαράς



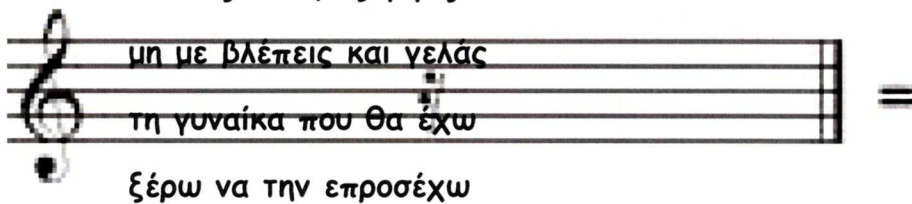
Γιατί δε με θες κυρά μου
επειδή είμαι ψαράς

κι είμαι λίγο αλανιάρης
σαν ψαράς και σαν βαρκάρης

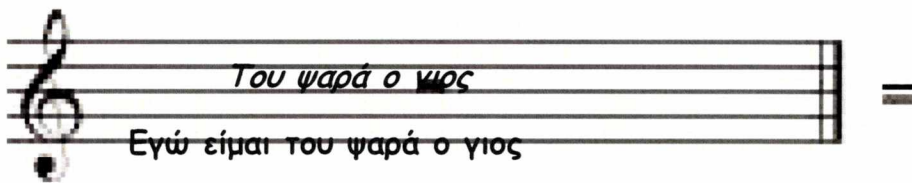


Κι αν ξυπόλητος γυρίζω

μη με βλέπεις και γελάς
τη γυναίκα που θα έχω
ξέρω να την προσέχω

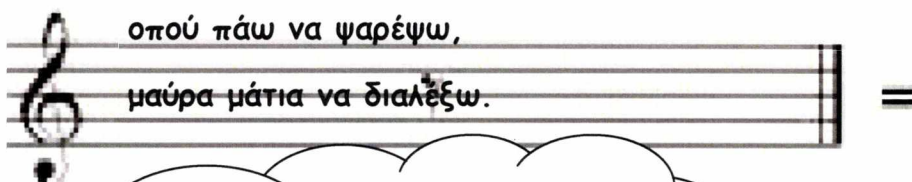


Του ψαρά ο γιος



Εγώ είμαι του ψαρά ο γιος
ο έμορφος κι ο ταπεινός

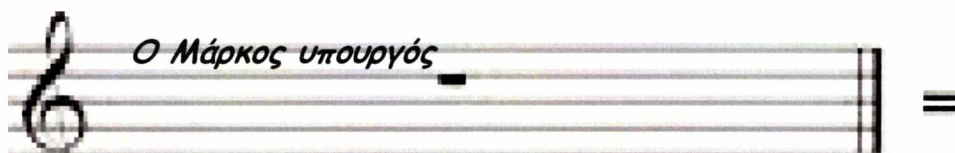
οπού πάω να ψαρέψω,
μαύρα μάτια να διαλέξω.



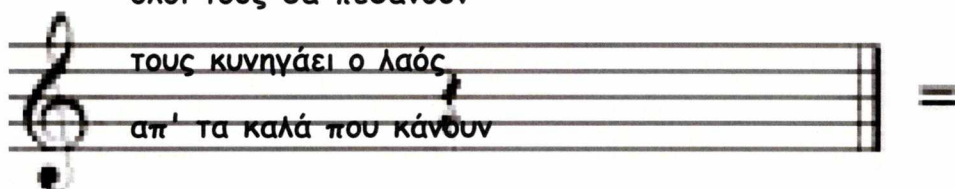
Παλιό γιατρό και γέρο καπετάνιο να γυρεύεις
Ο ψεύτης και ο κλέφτης τον πρώτο χρόνο χαίρονται.

2^η δραστηριότητα

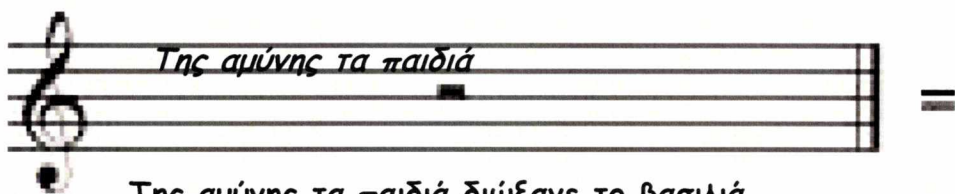
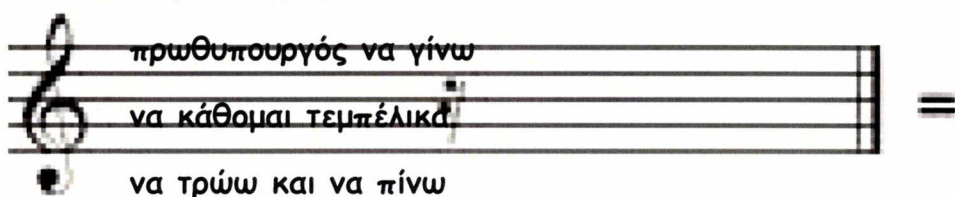
Προσπάθηστε στα παρακάτω τραγούδια και παροιμίες να εντοπίσετε διάφορες απόψεις που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία σχετικά με τα διάφορα επαγγέλματα και τους τρόπους ζωής.



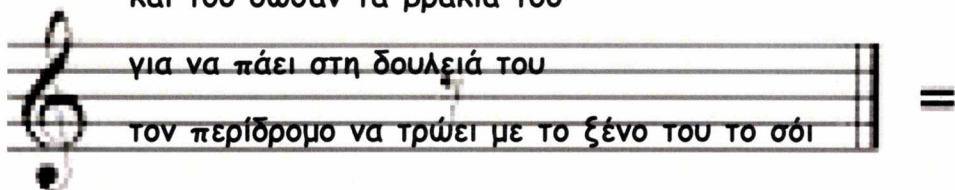
Όσοι γινούν πρωθυπουργοί
όλοι τους θα πεθάνουν



Βάζω υποψηφιότητα



Της αμύνης τα παιδιά διώξανε το βασιλιά
και του δώσαν τα βρακιά του

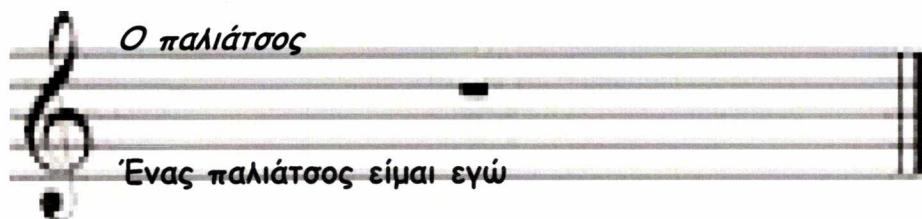


Πολυτεχνίτης και ερημοσπίτης.
Ο δικηγόρος του διαβόλου.

2^η δραστηριότητα

Προσπάθηστε στα παρακάτω τραγούδια και παροιμίες να εντοπίσετε διάφορες απόψεις που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία σχετικά με τα διάφορα επαγγέλματα και τους τρόπους ζωής.

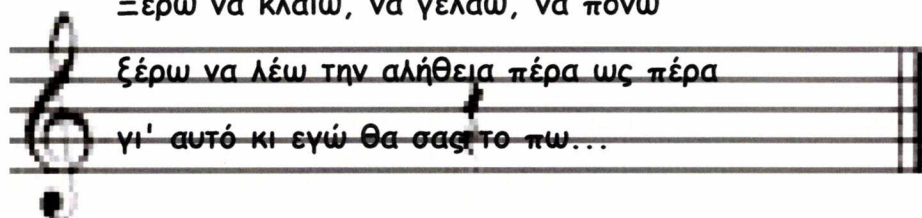
Ο παλιάτσος



Ένας παλιάτσος είμαι εγώ

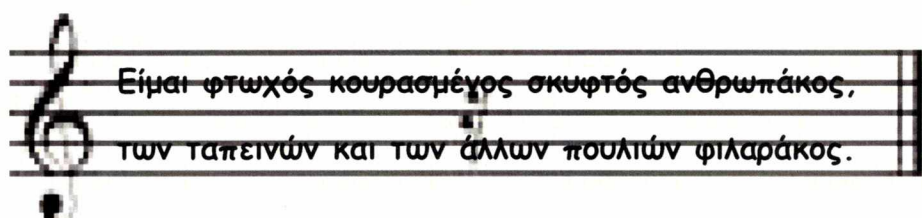
καλή σας μέρα

Ξέρω να κλαίω, να γελάω, να πονώ



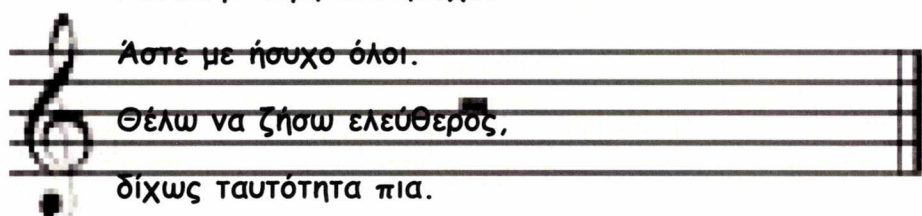
Ξέρω να λέω την αλήθεια πέρα ως πέρα
γι' αυτό κι εγώ θα σας το πω...

Ο ανθρωπάκος



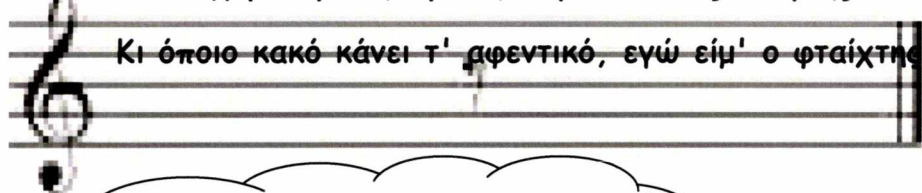
Είμαι φτωχός κουρασμένος σκυφτός ανθρωπάκος,
των ταπεινών και των άλλων πουλιών φιλαράκος.

Για δε μ' αφήνετε ήσυχο:



Άστε με ήσυχο όλοι.
Θέλω να ζήσω ελεύθερος,
δίχως ταυτότητα πια.

Όπου χαρά πρώτη-πρώτη σειρά κάποιος κλέφτης.



Κι όποιο κακό κάνει τ' αφεντικό, εγώ είμ' ο φταίχτης.

Δάσκαλε που δίδασκες και λόγο δεν κρατείς,

Αφέντες και δούλοι ένα γίναμε ούλο

Αξιολογώ τον εαυτό μου!

1. Στην ενότητα αυτή έμαθα:
 - Ότι μόνο ένα κείμενο είναι φορέας διαφορετικών ιδεολογιών και στάσεων
 - Ότι οποιαδήποτε μορφή έκφρασης είναι φορέας ιδεολογιών και διαφορετικών απόψεων .
2. Η λαϊκή παράδοση και ο συνολικός πολιτισμός είναι φορείς διαφορετικών απόψεων και ιδεολογιών, διαφορετικών σε κάθε χρονική περίοδο;
 - Αρκετά
 - Μέτρια
 - Καθόλου
 -
3. Οι γλωσσικές επιλογές που κάνει κάποιος σε οποιοδήποτε κειμενικό είδος συμβάλλουν στην ενίσχυση της θέσης του και την προαγωγή των ιδεολογιών που θέλει να περάσει;
 - Αρκετά
 - Μέτρια
 - Καθόλου
4. Οι τροποποιήσεις στα λόγια κάποιου ανθρώπου(σαν αυτές που κάνατε στην πρώτη δραστηριότητα στις συνεντεύξεις που επεξεργαστήκατε) αλλάζουν το περιεχόμενο των μηνυμάτων που ήθελε ο πρώτος να περάσει;
 - Αρκετά
 - Μέτρια
 - Καθόλου

Γιατί

.....
.....

Τσάρλι Τσάπλιν

«Μια μέρα χωρίς γέλιο είναι μια μέρα χαμένη»



Ο Σερ Τσαρλς Σπένσερ Τσάπλιν ο νεότερος (Charles Spencer Chaplin Jr, 16 Απριλίου 1889 - 25 Δεκεμβρίου 1977), γνωστότερος με το υποκοριστικό Τσάρλι και, στην Ελλάδα κυρίως, με το προσωνύμιο "Σαρλό", υπήρξε Άγγλος ηθοποιός και σκηνοθέτης, που μεγαλούργησε στις πρώτες δεκαετίες του Χόλυγουντ. Είναι χρονικά η πρώτη παγκόσμια αναγνωρίσιμη φιγούρα της κινηματογραφικής τέχνης, κυρίως μέσω του χαρακτήρα Σαρλό που ενσάρκωνε στις πρώτες ταινίες του.

Στο διάστημα 1912 - 1918 αξιοποίησε το ταλέντο του σε πολλές μικρές κωμωδίες του βωβού κινηματογράφου, δημιουργώντας τον τύπο του Σαρλό. Ο ίδιος όχι μόνο πρωταγωνιστούσε αλλά ήταν επίσης ο σεναριογράφος, σκηνοθέτης και συνθέτης της μουσικής των ταινιών του. Η παγκόσμια καταξίωση ήρθε μέσα από τις μεγάλες μήκους ταινίες του, όπως οι Μοντέρνοι Καιροί, Ο Μεγάλος Δικτάτωρ, Τα Φώτα της Πόλης, Ο κύριος Βερντού και άλλες, που τον κατέταξαν ανάμεσα στους σημαντικότερους δημιουργούς της έβδομης τέχνης.

Το 1952, στο απόγειο του Ψυχρού Πολέμου και της Μαύρης Λίστας, έπεσε σε δυσμένεια λόγω των αριστερών πολιτικών φρονημάτων του. Ενώ ταξίδευε προς το Λονδίνο, έμαθε την απόφαση του αμερικανικού Υπουργείου Δικαιοσύνης να άρει τη βίζα του και επομένως το δικαίωμα επιστροφής. Μετά από αυτό το γεγονός παρέμεινε οριστικά στην Ευρώπη και πιο συγκεκριμένα στο Βεβέ της Ελβετίας όπου πέθανε στις 25 Δεκεμβρίου του 1977. Στο διάστημα αυτό ταξίδεψε στην Αμερική μόνο μια φορά, το 1972, προκειμένου να παραλάβει το ειδικό Τιμητικό Όσκαρ για τη συνεισφορά του στην έβδομη τέχνη, κερδίζοντας το μεγαλύτερο σε διάρκεια χειροκρότημα της ιστορίας των βραβείων. Το Αμερικανικό Ινστιτούτο Κινηματογράφου τον έχει κατατάξει δέκατο στη λίστα με τους 25 μεγαλύτερους σταρ όλων των εποχών.

Όνομα ομάδας:

Ημερομηνία:

1^η δραστηριότητα

Μέρες πρεμιέρας



Τίτλος ταινίας : Το τσίρκο

Υπόθεση: Ο Σαρλό βρίσκει καταφύγιο σ' ένα τσίρκο, διότι τον καταδιώκει η αστυνομία επειδή νομίζει ότι είναι πορτοφολάς. Την ώρα του προγράμματος, ο Σαρλό κατακυλάει στην πίστα. Η εμφάνισή του κάνει το κοινό να γελά και ο διευθυντής του τσίρκου τον προσλαμβάνει αμέσως σαν κλόουν. Ο Σαρλό ερωτεύεται την ιπποκόμο αλλά ο αντίζηλός του καταφέρνει να τον διώξει.

2^η δραστηριότητα

Μαζί με την ομάδα σου προσπάθησε, αφού παρακολουθήσετε την ταινία, να συμπληρώσετε την ταυτότητα της ταινίας.



Τίτλος:

Χώρα:

Χρόνος:

Πρωταγωνιστής:

Σκηνοθέτης:



3^η δραστηριότητα

Αφού έχετε όλοι μαζί παρακολουθήσει την ταινία προσπαθήστε να εντοπίσετε τους ρόλους που υπάρχουν, τόσο του πρωταγωνιστή όσο και των δεύτερων ρόλων στην ταινία. Ανάλογα με τον αριθμό των ρόλων προσπαθήστε να συνθέσετε την φανταστική ταυτότητα του κάθε ήρωα.

1^η ταυτότητα

2^η ταυτότητα

3^η ταυτότητα

Μεταξύ ποιών δύο βασικών ρόλων εξελίσσεται η πλοκή του έργου; Αφού τους εντοπίσει προσπάθησε με την ομάδα σου να καθορίσετε την σχέση ανάμεσα τους και περιγράψτε την.



.....

.....

.....

.....

.....

Για παράδειγμα υπάρχει έντονη σχέση εξουσίας ανάμεσα τους και αν ναι ποιος από τους δύο είναι εκείνος ο οποίος εξουσιάζει και ποιος είναι το αντικείμενο της εξουσίας; Πως το μπορείτε να δικαιολογήσετε την επιλογή σας; Οι αντιλήψεις αυτές βρίσκουν ανταπόκριση από την υπόλοιπη κοινωνία; Για παράδειγμα οι θεατές ποιον από τους δύο δέχονται πιο θετικά και ποιος είναι αντικείμενο θαυμασμού; Όμως τελικά ποιος ανταμείβεται;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Στοιχεία όπως η ενδυμασία, η στάση του σώματος, χαρακτηριστικά στοιχεία όπως (αδέξιος χαρακτήρας και αφελής κ.α.) έρχονται να ενισχύσουν τις απόψεις αυτές της κοινωνίας για εκείνον που ασκεί εξουσία και εκείνον που την δέχεται; Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι συμβαίνει αυτό; Μπορείτε να εντοπίσετε και άλλα τέτοια στοιχεία;

.....

.....

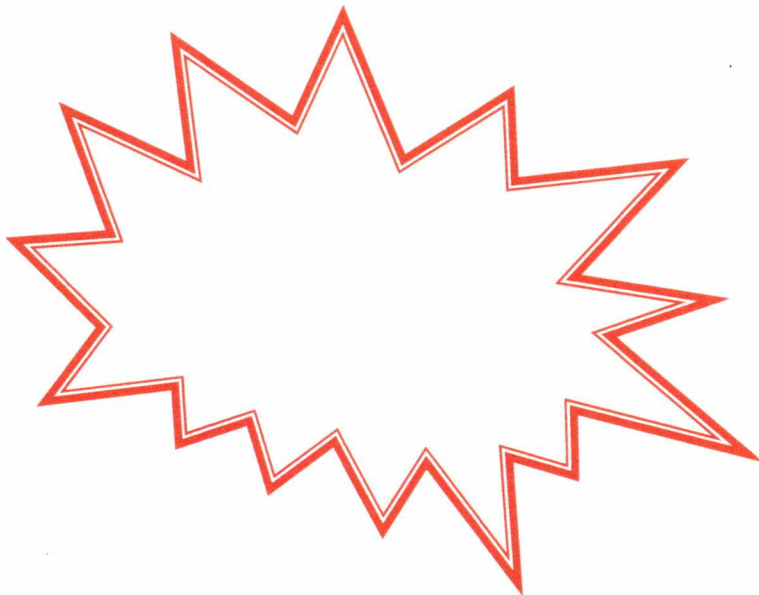
.....

.....

4^η δραστηριότητα



Σύμφωνα με όσα παρακολούθησες στο βίντεο προσπάθησε να συμπληρώσεις την παρακάτω αστερόλεξη. Σε κάθε εξακτίνωση θα πρέπει να γράφεις στοιχεία και ιδεολογίες της κάθε κοινωνίας που αφορούν το επάγγελμα του κλόουν. Οι απαντήσεις σου θα διακιολούνται στο χώρο παρακάτω με συγκεκριμένα σημεία μέσα από το σύντομο απόσπασμα ταινίας που παρακολουθούμε.

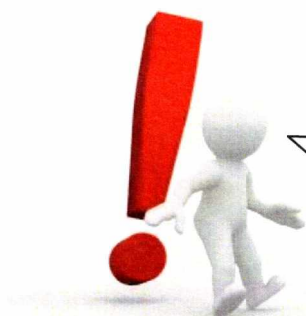


5^η δραστηριότητα

Γίνε σεναριογράφος!!!!



Μαζί με την ομάδα σου προσπαθήστε να γράψετε της ταινίας του βωβού κινηματογράφου που μόλις επεξεργαστήκαμε. Διακρίνετε τους ρόλους που θα αναλάβει ο καθένας σύμφωνα με την 3^η δραστηριότητα και γράψτε ο καθένας το κομμάτι του . Έπειτα ενώστε τα όλα μαζί για να καταλήξετε στο τελικό σενάριο!!!!



Πρέπει να γράψετε το σενάριο σας έτσι, ώστε να είναι φανερές όλες οι αντιλήψεις της εποχής για το επάγγελμα του κλόουν και την αναγνώριση που μπορεί να είχε. Προσοχή χρειάζονται και οι διάλογοι ανάμεσα στο αφεντικό και του υπαλλήλους, ώστε να καταφέρετε να κάνετε φανερό ποιος έχει την εξουσία και ποιος είναι το αντικείμενο της!

Αξιολογώ τον εαυτό μου!

1. Στην ενότητα αυτή έμαθα:

- Ότι μόνο ένα κείμενο είναι φορέας διαφορετικών ιδεολογιών και στάσεων
- Ότι οποιαδήποτε μορφή έκφρασης είναι φορέας ιδεολογιών και διαφορετικών απόψεων .

2. Η λαϊκή παράδοση και ο συνολικός πολιτισμός είναι φορείς διαφορετικών απόψεων και ιδεολογιών, διαφορετικών σε κάθε χρονική περίοδο;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου
-

3. Οι γλωσσικές επιλογές που κάνει κάποιος σε οποιοδήποτε κειμενικό είδος συμβάλλουν στην ενίσχυση της θέσης του και την προαγωγή των ιδεολογιών που θέλει να περάσει;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

4. Οι τροποποιήσεις στα λόγια κάποιου ανθρώπου(σαν αυτές που κάνατε στην πρώτη δραστηριότητα στις συνεντεύξεις που επεξεργαστήκατε) αλλάζουν το περιεχόμενο των μηνυμάτων που ήθελε ο πρώτος να περάσει;

- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Γιατί

.....
.....
.....

5. Η έλλειψη του λόγου και της ομιλίας στην ταινία αυτή, επηρέασε την ικανότητα κατανόησης των διάφορων απόψεων σχετικά με το επάγγελμα του δασκεδαστή (κλόουν) στην ταινία που παρακολουθήσατε;

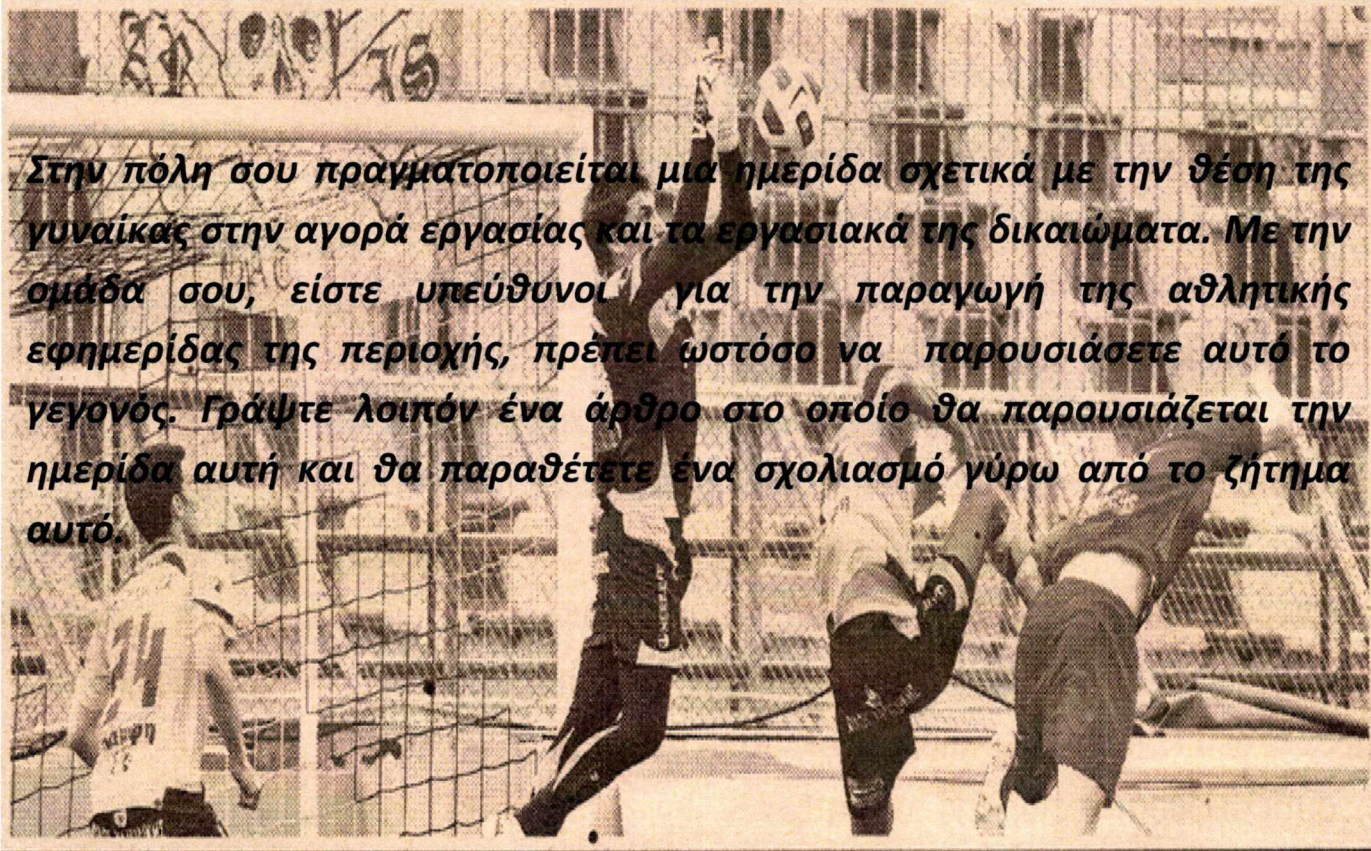
- Αρκετά
- Μέτρια
- Καθόλου

Σχόλιο.....
.....

Αθλητικογράφοι μιλούν για την γυναίκα

«Βάπτισμα πυρός» για Διούδη

Ο Σάκης Τσιώλης επέλεξε να μοιράσει το χρόνο του χθεσινού φιλικού σε δύο τερματοφύλακες, τον Μάρκο Βελλίδη και τον Σωκράτη Διούδη, δίνοντας την ευκαιρία στον γκολκίπερ της Πρωταθλήτριας ομάδας Κ20 να πάρει το «βάπτισμα του πυρός» με τους επαγγελματίες. Ο νεαρός έπαιξε στο δεύτερο ημίχρονο και είχε καλή παρουσία, δείχνοντας τα ρεφλέξ του σε μια φάση που χρειάστηκε, στο 65', όταν και έδωσε σε κόρνερ με τις άκρες των δακτύλων του το κοντινό σουτ του Μιχαλόπουλου, το οποίο μάλιστα κόντραρε σε σώμα αμυντικού.



Στην πόλη σου πραγματοποιείται μια ημερίδα σχετικά με την θέση της γυναίκας στην αγορά εργασίας και τα εργασιακά της δικαιώματα. Με την ομάδα σου, είστε υπεύθυνοι για την παραγωγή της αθλητικής εφημερίδας της περιοχής, πρέπει ωστόσο να παρουσιάσετε αυτό το γεγονός. Γράψτε λοιπόν ένα άρθρο στο οποίο θα παρουσιάζεται την ημερίδα αυτή και θα παραθέτετε ένα σχολιασμό γύρω από το ζήτημα αυτό.

Ημερίδα

Το σχολείο σας είναι υπεύθυνο για την οργάνωση και την διεξαγωγή μια ημερίδας σχετικά με την γυναικεία εργασία και τα εργασιακά δικαιώματα των γυναικών. Έργο δικό σας τώρα είναι να καταγράψετε την πρόσκληση για την εκδήλωση αυτή και να συνθέσετε την αντίστοιχη αφίσα.

The poster features a light yellow background with a grid of five circles on the left. At the top, it includes logos for the Ministry of Education and Religious Affairs, the European Union, the Operational Program 'Education and Lifelong Learning', and the NSRF (2007-2013). The title 'προσκληση' is written in a handwritten style. The main text describes the conference's focus on the role of schools and civic education, and mentions the date and location. It also states that the event is funded by the Operational Program 'Education and Lifelong Learning' and the NSRF.

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ & ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

**ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ**

**ΕΣΠΑ
2007-2013**

προσκληση

Η Πράξη «Εκπαίδευση Αλλοδαπών & Παλιννοστούντων Μαθητών», που υλοποιείται κεντρικά από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης με τη συνδρομή πανεπιστημιακών ιδρυμάτων από όλη τη χώρα, σας προσκαλεί στην ημερίδα που διοργανώνει το Σάββατο 12 Μαΐου 2012, ώρα 9:30–15:00, στο Εκθεσιακό και Συνεδριακό κέντρο Αττικής Helixro Palace, Λεωφόρος Κηφισίας 39 στο Μαρούσι, με θέμα

**Το ελληνικό σχολείο και η διαπολιτισμικότητα:
η δυναμική και τα οφέλη για μαθητές και εκπαιδευτικούς**

Στη 2η αυτή ημερίδα πανελλαδικής εμβέλειας, συνεργάτες και στελέχη της εκπαίδευσης θα ξεδιπλώσουν τη χρησιμότητα και την πορεία του διαπολιτισμικού έργου στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, λίγο πριν από τη λήξη του β' σχολικού έτους εφαρμογής του.

Η παρουσία σας θα είναι ιδιαίτερη τιμή για εμάς.

Η Πράξη «Εκπαίδευση Αλλοδαπών & Παλιννοστούντων Μαθητών» υλοποιείται μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

Αξιολογώ τον εαυτό μου

1. Θεωρείς πως κατάφερες να ανταποκριθείς στις απαιτήσεις της άσκησης;
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά
2. Ήταν εύκολο να καταλάβεις τι ζητούσε η άσκηση από εσένα να κάνεις;
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά
3. Κατάφερες, πιστεύεις, μέσα από την διαφορετική κάθε φορά ομάδα εργασίας (αθλητική εφημερίδα, γυναικείο περιοδικό, σχολική πρόσκληση σε ημερίδα) να δείξεις πως κάθε ομάδα θα μιλούσε για το ζήτημα της ημερίδας; Δηλαδή ακούστηκαν οι διαφορετικές φωνές ; (Για παράδειγμα ένα αθλητικό περιοδικό που κατά κύριο λόγο διαβάζεται από άντρες , θα έγραφε ένα ανάλογο άρθρο όπως το δικό σου;)
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά

Που πιστεύεις ότι esú διαφοροποιήθηκε και για ποίο λόγο; Τώρα αν έκανες κάτι διαφορετικό, ποίο θα ήταν αυτό και γιατί;

.....
.....
.....
.....

4. Μέσα από το λεξιλόγιο και γενικά από τον τρόπο που χρησιμοποίησες την γλώσσα και το λόγο, πιστεύεις ότι κατάφερες να μεταφέρεις τις απόψεις που έχει ο κάθε κλάδος (αθλητική εφημερίδα, γυναικείο περιοδικό, σχολική κοινότητα) για το ζήτημα της γυναικείας εργασίας;
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά
5. Κατά την διάρκεια της άσκησης, δυσκολεύτηκες ή αναρωτήθηκες ποιος θα ήταν ο καταλληλότερος τρόπος να εκφράσεις τις απόψεις κάθε ομάδας; (αθλητική εφημερίδα, γυναικείο περιοδικό, σχολική κοινότητα)
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά
6. Μπορείς να συνδέσεις την τελευταία αυτή διδασκαλία με τις προηγούμενες που κάναμε;
 - Καθόλου
 - Μέτρια
 - Αρκετά

Ποια κοινά στοιχεία βλέπεις; Μπόρεσες αυτή τη φορά να αντιληφθείς τον τρόπο με τον οποίο οι διαφορετικές ιδεολογικές προσεγγίσεις μεταφέρθηκαν μέσα από το λόγο που esú έφτιαξες;

.....
.....



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000111368