

# Διδακτική αξιοποίηση του graphic novel «Persepolis» για την ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού σε μαθητές της Α' Λυκείου στο μάθημα της Αγγλικής γλώσσας

**Βασιλική Καραϊσκού**  
**Καθηγήτρια Αγγλικής γλώσσας**  
**Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

## Περίληψη

Στο πλαίσιο της Κριτικής Παιδαγωγικής και της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών, βασικός στόχος της εκπαίδευσης του σύγχρονου σχολείου είναι η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών με την αξιοποίηση στην τάξη και πολυτροπικών κειμένων, όπως τα graphic novels. Σ' αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η παρούσα έρευνα, στόχος της οποίας είναι η ανάπτυξη και εφαρμογή εκπαιδευτικού υλικού για την καλλιέργεια κριτικού και οπτικού γραμματισμού στους μαθητές/τριες της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας αξιοποιώντας διδακτικά το graphic novel *Persepolis*. Η παρούσα έρευνα αποτελεί εκπαιδευτική παρέμβαση στο μάθημα της Αγγλικής σε μαθητές/τριες της Α' τάξης Γενικού Λυκείου του Γυμνασίου – Α.Τ. Κρανέας Ελασσόνας. Η εφαρμογή της διήρκησε 9 διδακτικά δίωρα (Μάρτιος - Απρίλιος 2012) και βασίστηκε σε εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε. Τα αποτελέσματα της έρευνας ενθαρρύνουν την ενσωμάτωση πρακτικών κριτικού γραμματισμού στην τάξη, καθώς οι μαθητές/τριες ενεπλάκησαν με επιτυχία σε κριτικές συζητήσεις σχετικά με ζητήματα φύλου, πολιτισμικής ταυτότητας και θρησκείας, αμφισβήτησαν τα σχετικά στερεότυπα και προέβαλαν εναλλακτικές οπτικές.

## Εισαγωγή

Στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές, παγκοσμιοποιημένες και ραγδαία εξελισσόμενες κοινωνίες, η έννοια του γραμματισμού επανεξετάζεται και επαναπροσδιορίζεται προς μια κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση του όρου, γνωστή ως κριτικός γραμματισμός, γεγονός που οδήγησε στην ανάπτυξη της αντίστοιχης παιδαγωγικής, της λεγόμενης Κριτικής Παιδαγωγικής. Η Κριτική Παιδαγωγική, που έχει τις ρίζες της στην απελευθερωτική εκπαίδευση του Freire (1970), ενθαρρύνει τους μαθητές να υιοθετούν κριτική στάση απέναντι στα κοινωνικά κατασκευασμένα νοήματα των κειμένων και να θέτουν δύσκολα ερωτήματα, προκειμένου να φέρουν στην επιφάνεια τις κρυμμένες ιδεολογίες των κειμένων, όπως υποσυνείδητα εκφράζονται μέσα από τη χρήση της γλώσσας.

Παράλληλα, το σύγχρονο επικοινωνιακό τοπίο με την ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών και την κυριαρχία της εικόνας γίνεται ολοένα και περισσότερο πολύπλοκο και οπτικό. Τα κείμενα από μονοτροπικά μετατρέπονται σε πολυτροπικά, με τις εικόνες να μην υπόκεινται πλέον στην κυριαρχία του γραπτού λόγου, αλλά να έχουν τη δική τους νοηματική αξία και μέσα από τους κώδικες τους να προσθέτουν και να επαυξάνουν στο συνολικό νόημα των κειμένων. Δεδομένου ότι «... δεν μπορεί να αποφευχθεί η πολυτροπική φύση των κυρίαρχων και αναδυόμενων πολιτισμικών

τόπων» (Duncum, 2004: 259), απαιτείται η εκπαίδευση των μαθητών/τριών στην ανάγνωση και ερμηνεία εικόνων και πολυτροπικών κειμένων, η καλλιέργεια δηλαδή του οπτικού τους γραμματισμού, γεγονός που οδήγησε στην ανάπτυξη της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών.

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της Κριτικής Παιδαγωγικής και της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών εντάσσεται η παρούσα έρευνα, η οποία βασίζεται στη διδακτική αξιοποίηση στην τάξη του graphic novel *Persepolis* προκειμένου οι μαθητές/τριες να εκπαιδευτούν στην αποκωδικοποίηση του οπτικού κειμένου, στην κριτική διερεύνηση της ιδεολογικής φύσης των κειμένων, στην αμφισβήτηση στερεοτύπων, στην ανάδειξη προοδευτικών Λόγων σχετικά με ζητήματα φύλου, πολιτισμικής ταυτότητας και θρησκείας, καθώς και στη σε βάθος κατανόηση και χρήση των δομών της Αγγλικής γλώσσας σε διάφορα κειμενικά είδη.

Αν και στο εξωτερικό αναφέρονται ποικίλες και αξιόλογες προσπάθειες για την ένταξη των graphic novels και του κριτικού γραμματισμού στο μάθημα της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας, στην ελληνική πραγματικότητα δεν υπάρχουν αντίστοιχα παραδείγματα. Συνεπώς, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια νέα, καινοτόμα προσπάθεια ενσωμάτωσης πρακτικών κριτικού γραμματισμού στη διδασκαλία της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας. Για το σκοπό αυτό αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε στην τάξη εκπαιδευτικό υλικό με βάση το *Persepolis* και αξιοποιήθηκε συμπληρωματικό αυθεντικό υλικό σχετικό με τα υπό διαπραγμάτευση θέματα.

### **Κριτικός Γραμματισμός**

Αν και οι ορισμοί του κριτικού γραμματισμού διαφέρουν, όλοι αναφέρονται σε μια ενεργή και δυναμική προσέγγιση της ανάγνωσης και των κειμενικών πρακτικών. Σύμφωνα με τον Shor (1999) ο κριτικός γραμματισμός εμπεριέχει την ανάλυση και την κριτική των σχέσεων μεταξύ κειμένων, γλώσσας, εξουσίας, κοινωνικών ομάδων και πρακτικών. Οι μαθητές/τριες λειτουργούν ουσιαστικά ως αποκρυπτογραφητές κωδίκων, νοηματοδότες, χρήστες αλλά και κριτικοί κειμένων (Luke & Freebody, 1999) και γίνονται έτσι ενεργοί και στρατηγικοί αναγνώστες που κατανοούν ότι το νόημα εδράζει στο κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό και ιστορικό συγκείμενο του αναγνωστικού γεγονότος (Serafini, 2003). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί περισσότερο μια ιδεολογία, μια θεωρία για την εκπαίδευση παρά μια ξεχωριστή διδακτική μεθοδολογία γι' αυτό και δεν υπάρχει «συνταγή επιτυχίας» για την ενσωμάτωση του κριτικού γραμματισμού στην τάξη. Αν και υπάρχουν κάποιες πρακτικές που συνήθως ακολουθούνται, η εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού στην τάξη είναι μια ανοιχτή διαδικασία, κατά την οποία ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κεντρικός προκειμένου να ενθαρρύνει τους μαθητές/τριες να διαβάζουν τα κείμενα και τον κόσμο μέσα από μια κριτική οπτική γωνία.

### **Πολυγραμματισμοί – οπτικός γραμματισμός**

Η Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών (Pedagogy of Multiliteracies) που αναπτύχθηκε από την ομάδα The New London Group (1996) εστιάζει σε σημειωτικούς τρόπους αναπαράστασης (του νοήματος) που επεκτείνονται πέρα από τη γλώσσα. Στο νέο επικοινωνιακό τοπίο «το νόημα παράγεται με τρόπους που είναι όλο και περισσότερο πολυτροπικοί, στους οποίους οι γραπτοί-γλωσσικοί τρόποι νοήματος είναι αναπόσπαστο μέρος των οπτικών, ακουστικών και χωρικών τύπων νοήματος» (Cope &

Kalantzis, 2000: 5-6). Το γεγονός λοιπόν ότι τα κείμενα από μονοτροπικά μετατρέπονται σε πολυτροπικά, όπου οι εικόνες έχουν τη δική τους νοηματική αξία, επηρεάζει και την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να μετακινηθούν από τις παραδοσιακές γνωστικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνταν για την κατανόηση των γραπτών κειμένων, προς νέες διδακτικές στρατηγικές και ερμηνευτικές διαδικασίες που θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να κατανοούν τα πολυτροπικά κείμενα (Serafini, 2011). Απαιτείται δηλαδή η καλλιέργεια οπτικά εγγράμματων ατόμων. Οι Kress & van Leeuwen (1996), ανέπτυξαν ένα μεθοδολογικό εργαλείο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην ανάλυση της εικόνας και στη μελέτη της διασύνδεσης λεκτικής και εικονιστικής επικοινωνίας. Το μεθοδολογικό αυτό εργαλείο της γραμματικής του οπτικού κειμένου βοηθά τους μαθητές/τριες να εστιάσουν αρχικά στο οπτικό περιεχόμενο και στη συνέχεια να μεταβούν σε ερμηνείες και κριτική αυτών των κειμένων, λαμβάνοντας υπόψη και το ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο δημιουργίας τους χρησιμοποιώντας την κατάλληλη μεταγλώσσα.

### **Graphic novels**

Αν και έχουν δοθεί πολλοί και ποικίλοι ορισμοί για τα graphic novels, συχνά περιγράφονται ως μεγαλύτερα σε έκταση, δεμένα βιβλία (Yang, 2008), ενώ ο Scott McCloud (1993) τα ορίζει ως «γραφικά ή άλλες εικόνες σε αντιπαραβολή με μια προμελετημένη σειρά, με σκοπό να μεταφέρουν πληροφορίες, και/ή να προκαλέσουν μια αισθητική ανταπόκριση στον παρατηρητή». Ανεξάρτητα από τους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί, γεγονός είναι ότι ενισχύονται οι φωνές που υποστηρίζουν την αξιοποίησή τους στην τάξη, καθώς πολλά είναι τα οφέλη που προκύπτουν για τους μαθητές/τριες. Ο Schwarz (2006) τονίζει ότι η συνέργεια λέξεων και εικόνων δίνει ένα ιδιαίτερα ισχυρό αποτέλεσμα για την κατανόηση του κειμένου ιδιαίτερα για αδύναμους μαθητές που δυσκολεύονται στην ανάγνωση. Τα μπαλόνια διαλόγου με μικρές προτάσεις καθιστούν ενδεχομένως την ανάγνωση λιγότερο απαιτητική ενώ οι εικόνες τους βοηθούν να εντοπίσουν και να κατανοήσουν ορισμένα λογοτεχνικά στοιχεία όπως ο τόπος, η διάθεση, το θέμα, ο προϋδεασμός. Επίσης, τα graphic novels αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο και για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, καθώς αναδεικνύονται ποικίλες οπτικές και φωνές, περισσότερες σε σχέση με τα παραδοσιακά βιβλία, που δίνουν την ευκαιρία για κριτικές συζητήσεις στην τάξη και αμφισβήτηση στερεοτύπων. Τέλος, η αποκωδικοποίηση των συμβάσεων των εικόνων βοηθά στην ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών.

Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε διδακτικά το graphic novel *Persepolis* της Ιρανής συγγραφέως Marjane Satrapi, στο οποίο αφηγείται την ενηλικίωσή της στο Ιράν κατά τη διάρκεια της Ισλαμικής Επανάστασης και μετά, κατά την εδραίωση του θεοκρατικού καθεστώτος, εντός και εκτός του Ιράν. Η Satrapi με το *Persepolis* υπερβαίνει κατά πολύ τη διακηρυγμένη αυτοβιογραφική της αφετηρία και το πλαίσιο μιας αληθινής ιστορίας, καθώς μέσα από το έργο της διερευνά θέματα που σχετίζονται με την ταυτότητα των Ιρανών γυναικών, τα στερεότυπα, την πολιτισμική ταυτότητα, την ιστορία και πολιτική του Ιράν, τη θρησκεία και το ρόλο της στη διαμόρφωση της κοινωνικής δυναμικής στο Ιράν. Η πολυπλοκότητα του περιεχομένου του, τα σύνθετα ζητήματα που αναδεικνύει, η πολυτροπικότητα του κειμένου και τα πολλαπλά επίπεδα

αφήγησης μέσα από το συνδυασμό εικόνων και λέξεων, ενεργοποιούν τη φαντασία των μαθητών/τριών, προκαλούν το ενδιαφέρον τους, τραβούν την προσοχή τους, κινητοποιούν την κριτική τους σκέψη και τους κρατούν σε πνευματική εγρήγορση. Το *Persepolis* αποτελεί αναμφισβήτητα μια διδακτική πρόκληση για την τάξη με στόχο την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών σε σχέση με ζητήματα φύλου, εθνικότητας, πολιτισμικής ταυτότητας και θρησκείας.

### **Μεθοδολογία Έρευνας**

#### **Εκπαιδευτικό υλικό – Εκπαιδευτικό πλαίσιο της έρευνας**

Για τη διδακτική αξιοποίηση του *Persepolis* στην τάξη σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε το παρακάτω εκπαιδευτικό υλικό: ερωτηματολόγιο (αρχικό και τελικό) για τη διερεύνηση των αντιλήψεων, στάσεων και απόψεων των μαθητών/τριών για τα υπό συζήτηση θέματα τόσο πριν όσο και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση, φύλλα εργασίας (Worksheets) με ερωτήματα και δραστηριότητες σχετικά με τα αποσπάσματα του *Persepolis* που οι μαθητές/τριες επεξεργάστηκαν στην τάξη, διαγράμματα και πίνακες προς συμπλήρωση (Venn diagram, charts), συμπληρωματικό αυθεντικό υλικό, όπως άρθρα, video, έρευνες, στατιστικές, αποσπάσματα βιβλίων σχετικά με τα ζητήματα που αναδεικνύονται στο *Persepolis*, καθώς και αντίστοιχα φύλλα εργασίας για την επεξεργασία του συμπληρωματικού υλικού. Στόχος του παραγόμενου εκπαιδευτικού υλικού ήταν: α) να βοηθήσει τους μαθητές/τριες στην κριτική επεξεργασία-προσέγγιση των κειμένων και στην ανάπτυξη κριτικών συζητήσεων για θέματα φύλου, θρησκείας, κουλτούρας και τρόπου ζωής στο Ιράν β) να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να αποκωδικοποιήσουν τη γραμματική του οπτικού κειμένου του *Persepolis* γ) να καλλιεργήσουν οι μαθητές/τριες δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου στην Αγγλική γλώσσα.

Το εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας στους μαθητές/τριες της Α' τάξης Γενικού Λυκείου του Γυμνασίου – Λ.Τ. Κρανέας Ελασσόνας, ενός σχολείου που βρίσκεται σε αγροτική περιοχή. Στην έρευνα συμμετείχαν 12 μαθητές/τριες της Α' Λυκείου. Πρόκειται για ένα τμήμα με καλή επίδοση συνολικά και όσον αφορά στο επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών/τριών στην Αγγλική γλώσσα, ο μέσος όρος της τάξης βρίσκεται σε επίπεδο B2 (καλή γνώση της Αγγλικής). Οι μαθητές/τριες του τμήματος διδάσκονται συστηματικά την Αγγλική από την Γ' Δημοτικού και κάποιοι από αυτούς έχουν αποκτήσει πτυχία γλωσσομάθειας στην Αγγλική γλώσσα επίπεδου B2 και Γ1.

#### **Εφαρμογή έρευνας**

Η παρούσα έρευνα αποτελεί ουσιαστικά εκπαιδευτική παρέμβαση στο μάθημα της Αγγλικής γλώσσας και η εφαρμογή της διήρκεσε 9 διδακτικά δίωρα (Sessions) από το Μάρτιο έως τον Απρίλιο του 2012. Παρακάτω παρουσιάζεται αναλυτικά η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού στα συγκεκριμένα δίωρα:

Το 1<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο ήταν εισαγωγικό με στόχο α) την εξοικείωση των μαθητών/τριών με την κριτική προσέγγιση/ανάλυση κειμένων με βάση τις αρχές του κριτικού γραμματισμού και β) την εξοικείωση των μαθητών/τριών με τις συμβάσεις και την ορολογία των graphic novels (π.χ. καρτέ, λεζάντες κτλ), καθώς και με τον τρόπο αποκωδικοποίησης του οπτικού κειμένου των graphic novels μέσα από τη χρήση της

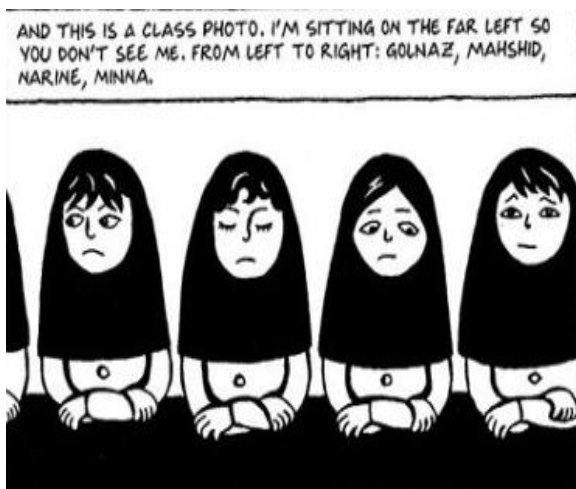
κατάλληλης μεταγλώσσας. Συγκεκριμένα, δόθηκε στους μαθητές/τριες ένα άρθρο με τίτλο *Οι προοπτικές του νέου μνημονίου* (Γαλενιανός, 2012) και ακολούθησε συζήτηση – ανάλυση στην τάξη μέσα από ερωτήματα κριτικής ανάγνωσης-επεξεργασίας του άρθρου. Η επεξεργασία του συγκεκριμένου άρθρου έγινε στην ελληνική γλώσσα, καθώς ο βασικός στόχος ήταν η εξοικείωση των μαθητών/τριών με τη φιλοσοφία των ερωτήσεων και του συγκεκριμένου τρόπου προσέγγισης του κειμένου και ενδεχομένως η χρήση της Αγγλικής γλώσσας να τους δυσκόλευε περισσότερο. Στη συνέχεια δόθηκε στους μαθητές/τριες γλωσσάρι με τη βασική ορολογία που χρησιμοποιείται για την αποκωδικοποίηση των εικόνων ενός *graphic novel*, καθώς και ένα απόσπασμα από *graphic novel* στο οποίο οι μαθητές/τριες επικεντρώθηκαν στα εξωγλωσσικά στοιχεία.

Στο 2<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν με τους μαθητές/τριες στοιχεία σχετικά με την ιστορία και την πολιτική του Ιράν, καθώς και θρησκευτικοί όροι σχετικοί με το Ισλάμ, προκειμένου οι μαθητές/τριες να είναι εξοικειωμένοι με το ιστορικό και πολιτικό πλαίσιο του *Persepolis*, προϋπόθεση για την πιο σφαιρική και σε βάθος επεξεργασία των θεμάτων που πραγματεύεται. Επίσης, δόθηκε στους μαθητές/τριες ερωτηματολόγιο με στόχο τη διερεύνηση των πρότερων γνώσεων, αντιλήψεων, στάσεων και απόψεων τους για τη θέση των γυναικών στο Ιράν και γενικότερα στο Ισλάμ, την Ιρανική κοινωνία και κουλτούρα, το Ισλάμ, καθώς και τις επιρροές που δέχτηκαν στη διαμόρφωση αυτών των αντιλήψεων. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο ζητήθηκε από τους μαθητές/τριες να καταθέσουν τις απόψεις και τις προσδοκίες τους για τον τρόπο διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας στο σχολείο. Τέλος, τους ζητήθηκε να περιγράψουν και να χαρακτηρίσουν την κεντρική ηρωίδα του *Persepolis*, τη Marjane, όπως τη φαντάζονται οι ίδιοι. Στο 3<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο ακολούθησε προβολή της ταινίας *Persepolis* προκειμένου οι μαθητές/τριες να έχουν μια συνολική εικόνα της ιστορίας και των γεγονότων που περιγράφονται. Ακολούθησε μια γενική συζήτηση στην τάξη σχετικά με τις πρώτες εντυπώσεις, σκέψεις των μαθητών/τριών από την ταινία και τον τρόπο που παρουσιάζει διάφορα ζητήματα.

### **Μελέτη του *graphic novel Persepolis***

Στα επόμενα τρία διδακτικά δίωρα (4<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 6<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο) οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν σε ομάδες και ασχολήθηκαν μέσα από φύλλα εργασίας με την ανάλυση - επεξεργασία τριών αποσπασμάτων του *Persepolis*, αντιπροσωπευτικών της ζωής της Marjane στο Ιράν μετά την Ισλαμική Επανάσταση. Στο πρώτο απόσπασμα, με τίτλο *The Veil*, η Marjane είναι μαθήτρια δημοτικού στο Ιράν κατά την εγκαθίδρυση του θεοκρατικού καθεστώτος με την Ισλαμική επανάσταση του 1979. Στο δεύτερο, με τίτλο *Kim Wilde*, η Marjane είναι έφηβη στο Ιράν και στο τρίτο, με τίτλο *Convocation-The Socks*, φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο του Ιράν μετά την επιστροφή της από την Αυστρία. Τα αποσπάσματα αυτά επελέγησαν ως κατάλληλα για την καλύτερη ανάδειξη και διαπραγμάτευση των υπό συζήτηση ζητημάτων, όπως τέθηκαν μέσα από τους σκοπούς και στόχους της έρευνας. Οι μαθητές/τριες διάβαζαν στο σπίτι τους τα σχετικά κάθε φορά αποσπάσματα προκειμένου να ακολουθήσει στην τάξη η επεξεργασία των αποσπασμάτων η οποία περιελάμβανε δύο μέρη: την ανάλυση του οπτικού κώδικα συγκεκριμένων καρτέ και την κριτική προσέγγιση του κειμένου για την αναζήτηση των βαθύτερων νοημάτων του και την ανάδειξη της ιδεολογικής φύσης των ζητημάτων που πραγματεύεται.

Συγκεκριμένα, κατά την ανάλυση του οπτικού κώδικα των τριών αποσπασμάτων του *Persepolis* οι μαθητές/τριες εστίασαν μέσα από συγκεκριμένα ερωτήματα φύλλων εργασίας στα εξωγλωσσικά στοιχεία και στους σημειωτικούς πόρους συγκεκριμένων καρτέ. Ειδικότερα, εστίασαν την προσοχή τους στις φιγούρες και στην εμφάνιση τους (PANEL 1.1), στις εκφράσεις των προσώπων, στις χειρονομίες τους και τη γλώσσα του σώματος (PANEL 1.3), στα χρώματα (αντίθεση μαύρου-άσπρου) (PANEL 1.4) και στο συμβολισμό τους, προκειμένου να εξάγουν συμπεράσματα για την απεικόνιση των χαρακτήρων από τη συγγραφέα, τις απόψεις της, την κοινωνική πραγματικότητα στο Ιράν και τις συγκρούσεις που υπάρχουν.



PANEL 1.1



PANEL 1.3



PANEL 1.4

Επίσης, οι μαθητές/τριες παρατήρησαν προσεκτικά τον τρόπο αναπαράστασης της Marjane σχολιάζοντας τα ρούχα, τη γενικότερη εμφάνισή της (PANEL 2.2), τις κινήσεις της, και συζήτησαν ομοιότητες και διαφορές που βρίσκουν ανάμεσα στους ίδιους και στην έφηβη Marjane.



PANEL 2.2

Επιπλέον, οι μαθητές/τριες εστίασαν στη διάταξη των φιγούρων, στη γωνία λήψης της δράσης (PANEL 2.3), καθώς και στη χρήση πλάνων (μεσαία, κοντινά), και αξιοποίησαν αυτά τα στοιχεία για να σχολιάσουν-συζητήσουν την απόσταση μεταξύ αναγνώστη και πρωταγωνιστών, τις προθέσεις της συγγραφέως. Τέλος, ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε από τους μαθητές/τριες και στις αντιθέσεις που δημιουργούνται σε κάποια καρέ από τα χρώματα, τη σκίαση, τα σχέδια και τα σχήματα.



PANEL 2.3

Οι μαθητές/τριες εστιάζοντας στα παραπάνω εξωγλωσσικά στοιχεία προσπάθησαν να εξάγουν συμπεράσματα για τη ζωή και τα συναισθήματα της μικρής Marjane, τις σχέσεις εξουσίας στο Ιράν, τη σχέση της Marjane με τους εκπροσώπους

της εξουσίας, καθώς και τα έμμεσα σχόλια της συγγραφέως για την κοινωνική πραγματικότητα στο Ιράν, την ελευθερία σκέψης και έκφρασης, την τέχνη, τη δημιουργικότητα, την κοινωνική θέση των γυναικών, τη στάση και δράση των νέων ανθρώπων. Γενικότερα, οι μαθητές/τριες αξιοποιώντας τη γραμματική των εικόνων, προσπάθησαν να «διαβάσουν ανάμεσα στις γραμμές» και να προχωρήσουν σε μια δεύτερη ανάγνωση του κειμένου. Τέλος, οι μαθητές/τριες μπήκαν σε μια διαδικασία συγκρίσεων και συσχετίσεων της ζωής της Marjane και της δικής τους συμπληρώνοντας ένα διάγραμμα Venn με θέμα «Εφηβες στο Ιράν – έφηβες στην Ελλάδα», σε μια προσπάθεια αναζήτησης ομοιοτήτων και διαφορών.

Σε κάθε απόσπασμα του *Persepolis*, μετά την ανάλυση των εικόνων, ακολούθησε η κριτική επεξεργασία και ερμηνεία του κειμένου για τον εντοπισμό των βαθύτερων νοημάτων του. Μέσα από την επεξεργασία σε ομάδες των σχετικών ερωτημάτων τριών φύλλων εργασίας οι μαθητές/τριες εστίασαν στην κριτική διερεύνηση των ιδεολογικών θέσεων της συγγραφέως και των προθέσεών της, στον τρόπο με τον οποίο απεικονίζει τους χαρακτήρες της, στη σχέση μεταξύ συγγραφέως και αφηγητή και στη δυναμική που δημιουργείται, εξέτασαν πώς το φύλο της συγγραφέως επηρεάζει τον τρόπο που παρουσιάζει τις καταστάσεις και συζήτησαν κατά πόσο η συγγραφέας ανατρέπει ή ενισχύει τα στερεότυπα για το Ιράν και ιδιαίτερα για τη ζωή των γυναικών. Αναρωτήθηκαν για τα επιφανειακά και βαθύτερα νοήματα του κειμένου και τις πρότερες γνώσεις τους σχετικά μ' αυτά. Επίσης, μέσα από κριτικές συζητήσεις, οι μαθητές/τριες προσπάθησαν να συνδέσουν και να συσχετίσουν τα ζητήματα που αναδεικνύει η Satrapi με το ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό, ιστορικό, πολιτικό και θρησκευτικό πλαίσιο του Ιράν. Επιπλέον, μέσα από τα κατάλληλα ερωτήματα σχολίασαν τις φωνές που προβάλλονται και αυτές που αποσιωπούνται, εξέφρασαν τη συμφωνία ή διαφωνία τους με τις ενέργειες των χαρακτήρων και συζήτησαν για τα χαρακτηριστικά του αναγνωστικού κοινού καθώς και για την επίδραση των όσων παρουσιάζει η συγγραφέας στο αναγνωστικό κοινό. Τέλος, οι μαθητές/τριες ενθαρρύνθηκαν να συσχετίσουν τις εμπειρίες της Marjane με τα προσωπικά τους βιώματα, τις προσωπικές τους αντιλήψεις και πεποιθήσεις και να αναρωτηθούν για τις ιδεολογικές τους τοποθετήσεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις και τον τρόπο διαμόρφωσης αυτών.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι, στο πλαίσιο της κριτικής προσέγγισης του κειμένου, οι μαθητές/τριες εστίασαν επιπλέον και στη χρήση της γλώσσας σε συγκεκριμένα καρέ του κειμένου. Ειδικότερα, οι μαθητές/τριες σχολίασαν πώς οι εκπρόσωποι του ισλαμικού καθεστώτος χρησιμοποιούν στο λόγο τους την Προστακτική, τα modal verbs, το α' πρόσωπο πληθυντικού και τις κτητικές αντωνυμίες, προκειμένου να δημιουργήσουν μια αίσθηση ανωτερότητας, να οδηγήσουν το κοινό σε ταύτιση μαζί τους και να καλλιεργήσουν ένα κοινό εθνικό φρόνημα. Οι μαθητές/τριες προχώρησαν ουσιαστικά σε κριτική ανάλυση του λόγου προκειμένου να εξετάσουν πώς η γλώσσα και οι μηχανισμοί της χρησιμοποιούνται για την προώθηση συγκεκριμένων ιδεολογικών θέσεων και απόψεων.

#### **Επεξεργασία συμπληρωματικού υλικού**

Στα επόμενα δύο διδακτικά δίωρα αξιοποιήθηκε στην τάξη αυθεντικό συμπληρωματικό υλικό προκειμένου οι μαθητές/τριες να προσεγγίσουν, να



συζητήσουν, να συγκρίνουν και κριτικά να επεξεργαστούν ποικίλες και διαφορετικές πτυχές της Ιρανικής κουλτούρας και παράδοσης και του τρόπου ζωής των Ιρανών.

Συγκεκριμένα στο 7<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο οι μαθητές/τριες παρακολούθησαν video με τίτλο *Beyond the Axis of Evil (vacation in Iran)* και ακολούθησε επεξεργασία του video και συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης μέσα από τα αντίστοιχα ερωτήματα. Οι μαθητές/τριες επικεντρώθηκαν στους σκοπούς του video, στα κίνητρα και στις αξίες του δημιουργού, στις διαφορετικές πτυχές του Ιράν που παρουσιάζονται και κατά πόσο συμφωνούν ή διαφέρουν από τις πρότερες αντιλήψεις τους, στον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται εικόνες και κείμενο για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, στα συμπεράσματα που προκύπτουν. Έπειτα, οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και η κάθε ομάδα μελέτησε από ένα κείμενο σχετικό με μια διαφορετική πτυχή του Ιράν. Συγκεκριμένα, η πρώτη ομάδα ασχολήθηκε με μια έρευνα-στατιστική με τίτλο *Muslim American Market*, η δεύτερη με δύο άρθρα, το ένα σχετικό με το Ιρανικό Σινεμά (Εϊπίδης, 1995) και το άλλο σχετικό με την ταινία του Asghar Farhadi *A Separation* (Dehghan, 2012), ενώ η τρίτη ομάδα ασχολήθηκε με ένα απόσπασμα του βιβλίου *Reading Lolita in Teheran* της Azar Nafisi (Middle East Forum, n.d). Οι μαθητές/τριες μέσα από την επεξεργασία των ερωτημάτων των αντίστοιχων για κάθε ομάδα φύλλων εργασίας είχαν την ευκαιρία να προσεγγίσουν και να σχολιάσουν πτυχές του Ιράν που αγνοούσαν (π.χ. τον Ιρανικό κινηματογράφο και την παράδοσή του, την αρχιτεκτονική και την κουλτούρα του Ιράν), να τις συγκρίνουν με τη δική τους κουλτούρα, να δούνε ποιες φωνές προβάλλονται και γιατί, ποιες αποσιωπούνται, ποιες πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας αναδεικνύονται και σε ποιο βαθμό ταιριάζουν με τις προσωπικές τους προσδοκίες και αντιλήψεις και να συζητήσουν για τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται η εικόνα μιας χώρας από τα MME. Επίσης, σχολίασαν τις προθέσεις των συγγραφέων των κειμένων και έκαναν τις αντίστοιχες συγκρίσεις ανάμεσα στη Marjane, την Azar Nafisi και τον Asghar Farhadi, αναλύοντας πώς το φύλο επιδρά στον τρόπο με τον οποίο οι δύο συγγραφείς και ο σκηνοθέτης φιλτράρουν την κοινωνική πραγματικότητα στο Ιράν και παρουσιάζουν τις απόψεις τους. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες ενθαρρύνθηκαν να αμφισβητήσουν τα στερεότυπα σχετικά με το Ιράν και τους Ιρανούς, αξιοποιώντας κριτικά το υλικό που μελέτησαν και να εμπλακούν σε κριτικές συζητήσεις σχετικά με τον τρόπο δημιουργίας και καθιέρωσης των στερεοτύπων και τις επιπτώσεις που έχουν στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Στο 8<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο οι μαθητές/τριες διάβασαν ένα άρθρο σχετικά με την απόφαση του Sarkozy να απαγορεύσει την μαντίλα στους δημόσιους χώρους στη Γαλλία (Chrisafis, 2009) και στη συνέχεια παρακολούθησαν δύο video, το ένα σχετικά με τις αντιδράσεις που προκάλεσε η απόφαση (Video 2: *Muslims outraged as French ban veils*: <http://www.youtube.com/watch?v=oufYFmNSwDg&feature=related>), και το δεύτερο σχετικά με τις απόψεις των μουσουλμάνων γυναικών για τη μαντίλα και το συμβολισμό της (Video 3: *Does the hijab prevent women from contributing to society?*: <http://www.youtube.com/watch?v=Hgkg4K5jah0&feature=related>). Στη συνέχεια οι μαθητές/τριες μέσα από τα κατάλληλα ερωτήματα και τη συμπλήρωση σχετικών πινάκων ανέλυσαν την επιχειρηματολογία κάθε πλευράς και τις διαφορετικές οπτικές του ίδιου ζητήματος που αναδεικνύονται. Οι μαθητές/τριες μέσα από τη συγκεκριμένη

δραστηριότητα ενθαρρύνθηκαν να διερευνήσουν εναλλακτικές οπτικές ενός πολύπλοκου και αμφιλεγόμενου ζητήματος, να εστιάσουν κριτικά στη χρήση της γλώσσας για την προβολή συγκεκριμένων ιδεολογικών θέσεων, να εστιάσουν σε θέματα διαφορετικότητας που προκύπτουν με βάση το φύλο, τη θρησκεία, να κάνουν τις ανάλογες συγκρίσεις με τη Marjane και τον τρόπο που παρουσιάζει εκείνη παρόμοια θέματα, να συζητήσουν την πολυπλοκότητα αυτών των ζητημάτων στις σύγχρονες κοινωνίες, καθώς και τις επιπτώσεις στις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Επιπλέον, οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να προβληματιστούν για τις δικές τους θρησκευτικές πεποιθήσεις και αντιδράσεις σχετικά με παρόμοια ζητήματα. Τέλος, οι μαθητές/τριες οργάνωσαν στην τάξη έναν αγώνα επιχειρηματολογίας γύρω από ένα αμφιλεγόμενο ζήτημα, αυτό της επαναφοράς της σχολικής ποδιάς στο σχολείο. Αναλαμβάνοντας κάποιιο από τους μαθητές/τριες διαφορετικούς ρόλους (π.χ. εκπρόσωποι του Υπουργείου Παιδείας, Διευθυντής σχολείου, εκπρόσωπος γονέων και κηδεμόνων, μαθητές/τριες) ανέπτυξαν την κατάλληλη επιχειρηματολογία υποστηρίζοντας ο καθένας μια διαφορετική οπτική του ίδιου ζητήματος και κάνοντας ανάλογη χρήση της γλώσσας. Στόχος της δραστηριότητας ήταν να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες την πολυπλοκότητα πολλών ζητημάτων της καθημερινότητας, καθώς και την ανάγκη σεβασμού της διαφορετικής άποψης, της διαφορετικής οπτικής, του «άλλου».

Στο τελευταίο διδακτικό δίωρο μέσα από τα ερωτήματα του αντίστοιχου φύλλου εργασίας και τη συζήτηση που έγινε στην τάξη, οι μαθητές/τριες προσπάθησαν να προεκτείνουν τα ζητήματα που αναδεικνύονται μέσα από το *Persepolis* και να τα συνδέσουν με την πραγματικότητα γύρω τους, με τη σημερινή κατάσταση στην Ελλάδα και τις προκλήσεις που δημιουργούνται στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Επίσης, προσπάθησαν να κάνουν τους αντίστοιχους συσχετισμούς και τις συγκρίσεις, να προχωρήσουν σε μια αναδόμηση του κειμένου, να συζητήσουν εναλλακτικές προσεγγίσεις αυτών των ζητημάτων (π.χ. ζητήματα φύλου, θρησκείας, στερεοτύπων, ελευθερίας έκφρασης και σκέψης) και να προτείνουν τρόπους δράσης και ενέργειες για την άρση των αδικιών και περιορισμών σε βάρος ανθρώπων βάση φύλου, θρησκείας, εθνικότητας. Επίσης, με αφορμή αυτά τα ερωτήματα, οι μαθητές/τριες αναρωτήθηκαν για τις προσωπικές τους ταυτότητες και τις επιρροές που δέχτηκαν στη διαμόρφωσή τους, καθώς και για τις στάσεις και απόψεις τους απέναντι στο «άλλο», το διαφορετικό, μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα.

Στην κριτική επεξεργασία των αποσπασμάτων του *Persepolis* καθώς και του συμπληρωματικού υλικού που χρησιμοποιήθηκε οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Αν και αρχικά τους δυσκόλεψε ο συγκεκριμένος τρόπος προσέγγισης και επεξεργασίας των κειμένων, καθώς δεν ήταν εξοικειωμένοι, στη συνέχεια ανταποκρίθηκαν πολύ καλά, ενώ κινητοποιήθηκαν ιδιαίτερα και από το συμπληρωματικό υλικό. Έντονες συζητήσεις, αλλά και διαφωνίες, προκάλεσαν κάποια ζητήματα, όπως για παράδειγμα το ζήτημα της θρησκείας. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά την επεξεργασία των ερωτημάτων των φύλλων εργασίας, οι μαθητές εκτός από τις συζητήσεις σε ομάδες και στην ολομέλεια της τάξης, κατέγραφαν στο προσωπικό τους ημερολόγιο (personal journal) τις σκέψεις και τα σχόλια τους για τα θέματα που επεξεργάζονταν, ενώ παράλληλα ανέπτυξαν γραπτώς κείμενα επιχειρηματολογίας με

τις απόψεις τους για τα υπό διαπραγμάτευση ζητήματα που θίγονταν στην τάξη. Με την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης οι μαθητές/τριες συμπλήρωσαν ξανά το αρχικό ερωτηματολόγιο, εμπλουτισμένο με κάποιες επιπλέον ερωτήσεις σχετικά με την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Επίσης, πραγματοποιήθηκε συζήτηση στην τάξη σχετικά με τις εντυπώσεις τους από την όλη διδακτική παρέμβαση και τα ζητήματα που συζητήθηκαν κατά τη διάρκεια της.

#### **Επεξεργασία-ανάλυση δεδομένων**

Τα δεδομένα, το υπό ανάλυση δηλαδή υλικό της παρούσας έρευνας, αντλήθηκε από: α) τις απαντήσεις των μαθητών στα ερωτηματολόγια (αρχικό και τελικό), β) τα στοιχεία που συμπλήρωσαν οι μαθητές/τριες στα διαγράμματα και στους πίνακες που τους δόθηκαν (Venn diagram, character perspective chart, stereotype organizer, etc), γ) τις σημειώσεις που κρατούσαν στα προσωπικά τους ημερολόγια (personal journals) στο τέλος κάθε διδακτικού δώρου σχετικά με τα θέματα που θίγονταν μέσα από την ανάλυση του οπτικού κειμένου και τις κριτικές συζητήσεις στην τάξη, δ) τα κείμενα επιχειρηματολογίας (argumentative essays) και αναστοχασμού (reflective essays) που έγραφαν, στα οποία κατέγραφαν τους προβληματισμούς, τις σκέψεις και τις απόψεις τους για τα υπό συζήτηση θέματα και για τα ερωτήματα που διαπραγματεύονταν, ε) τις σημειώσεις πεδίου (field notes) που κρατούσε η καθηγήτρια-ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της ανάλυσης του οπτικού κειμένου και των κριτικών συζητήσεων στην τάξη, καθώς και από στ) το προσωπικό ημερολόγιο που συμπλήρωνε η καθηγήτρια μετά από κάθε διδακτικό δώρο, με σκέψεις και σχόλια σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών στα υπό συζήτηση ζητήματα μέσα από την παρατήρηση της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας στην τάξη

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το μεθοδολογικό παράδειγμα της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (Qualitative Inhaltsanalyse) του Ph. Mayring (1993) και πιο συγκεκριμένα η «δόμηση» (Strukturierung), που αποτελεί τη βασικότερη τεχνική της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Στην παρούσα έρευνα, αρχικά, το υπό έρευνα υλικό, αποδελτιώθηκε και κατηγοριοποιήθηκε βάσει επαγωγικού συστήματος κατηγοριών και υποκατηγοριών, σύμφωνα με το παράδειγμα της δόμησης περιεχομένου και στη συνέχεια σε κάθε υποκατηγορία, σύμφωνα με το παράδειγμα της πρότυπης δόμησης, ορίστηκαν αναφορές από το υλικό που είναι αξιοσημείωτες και μπορούν να χαρακτηριστούν ως «πρότυπες» λόγω της ιδιαίτερα ακραίας διατύπωσης τους, του θεωρητικού ενδιαφέροντος που παρουσιάζουν ή της συχνότητας με την οποία εμφανίζονται. (Μπονίδης, 2004). Συγκεκριμένα προέκυψαν τρεις μεγάλες κατηγορίες με τις ακόλουθες υποκατηγορίες: Α) Φύλο: Γυναίκες στο Ιράν (εμφάνιση, μόρφωση, κοινωνική θέση), Β) Πολιτισμική ταυτότητα: Ιρανικός πολιτισμός και κουλτούρα (εκπαιδευτικό επίπεδο, πολιτισμός, καθημερινή ζωή), Γ) Θρησκεία: Ισλάμ (Ισλάμ και γυναίκες, Ισλάμ και ιρανική κοινωνία, Ισλάμ και άλλες θρησκείες). Η διαδικασία αυτή ακολουθήθηκε για δεδομένα πριν και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση και εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύχθηκε.

#### **Αποτελέσματα**

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προέκυψαν από την αποκωδικοποίηση του οπτικού κειμένου του *Persepolis*, καθώς και από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από την κριτική προσέγγιση του *Persepolis* και του συμπληρωματικού

υλικού. Μέσα από τη μεθοδική και λεπτομερή ανάλυση των σημειωτικών πόρων των εικόνων, οι μαθητές/τριες προσπάθησαν να εξάγουν συμπεράσματα για τις προθέσεις της συγγραφέως, τη ζωή των Ιρανών γυναικών, την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα στο Ιράν, το Ισλάμ και το ρόλο του στη ζωή των Ιρανών. Συγκεκριμένα, επισήμαναν ότι η αντίθεση άσπρου-μαύρου στα περισσότερα καρέ υποδηλώνει τις αντιθέσεις που υπάρχουν στην Ιρανική κοινωνία, το διχασμό που βιώνουν οι γυναίκες αλλά και την εσωτερική πάλη της ίδιας της Marjane. Εστίασαν, στα κοντινά πλάνα και στις γωνίες λήψης που δίνουν τη δυνατότητα ταύτισης με τις γυναίκες στο Ιράν και τις διεκδικήσεις τους και δημιουργούν μια αίσθηση οικειότητας ανάμεσα στον αναγνώστη και στους πρωταγωνιστές. Επιπλέον, σχολίασαν τις χειρονομίες και τη γλώσσα του σώματος που δίνουν μια μαχητική εικόνα των γυναικών και μια ανατρεπτική διάθεση στην αφήγηση, ενώ τέλος εξέτασαν πώς η διάταξη και το μέγεθος των φιγούρων σε συγκεκριμένα καρέ αναδεικνύουν τις συγκρούσεις που υπάρχουν στην κοινωνία του Ιράν. Αξίζει να σημειωθεί ότι μέσα από την όλη διαδικασία, οι μαθητές/τριες ανέπτυξαν επίσης το κατάλληλο λεξιλόγιο, εξοικειώθηκαν και χρησιμοποίησαν την κατάλληλη μεταγλώσσα (π.χ. καρέ, λεζάντες, μπαλόνια διαλόγου κτλ) προκειμένου να μεταβούν από την κυριολεκτική πρόσληψη των εικόνων στην ερμηνεία των νοημάτων τους.

Η κριτική προσέγγιση του κειμένου οδήγησε επίσης σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα σχετικά με τα υπό εξέταση ζητήματα. Όσον αφορά σε θέματα φύλου και στις απόψεις, στάσεις των μαθητών/τριών σχετικά με τη ζωή των γυναικών στο Ιράν και στο Ισλάμ, η επεξεργασία των αποτελεσμάτων έδειξε ότι οι συζητήσεις στην τάξη και η κριτική επεξεργασία του σχετικού υλικού οδήγησε τους μαθητές/τριες στον επαναπροσδιορισμό των αρχικών τους στάσεων και πεποιθήσεων σχετικά με αυτά τα ζητήματα. Ενώ αρχικά οι απόψεις τους για τις Ιρανές ήταν ιδιαίτερα αρνητικές και αποτύπωναν τη δυτική αντίληψη και οπτική για τη ζωή των Ιρανών γυναικών, μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση, οι μαθητές/τριες άρχισαν να επανατοποθετούνται, να επαναδιαπραγματεύονται τις αρχικές αντιλήψεις και πεποιθήσεις τους και τελικά να αρχίσουν να αμφισβητούν την αρχική εικόνα που είχαν για τις Ιρανές. Δεν βλέπουν πλέον όλες τις Ιρανές με το «μάτι της Δύσης» ως ανήμπορες και αμόρφωτες γυναίκες, αλλά αναφέρουν ότι υπάρχουν Ιρανές που είναι δυναμικές και δραστήριες, ενεργοί φορείς πολιτικών και κοινωνικών αλλαγών. Όσον αφορά στον πολιτισμό και στην κουλτούρα των Ιρανών, οι μαθητές/τριες μέσα από την κριτική επεξεργασία του συμπληρωματικού υλικού ήρθαν σε επαφή με εναλλακτικές αναπαραστάσεις της Ιρανικής κουλτούρας, του πολιτισμού και της σχέσης αυτών με την εξουσία και προσέγγισαν τα ζητήματα που αναδεικνύονταν μέσα από ποικίλες γωνίες θέασης, οι οποίες δεν ταυτίζονταν πάντα με τους κυρίαρχους Λόγους και με τις πρότερες αντιλήψεις και πεποιθήσεις των μαθητών/τριών. Αναρωτήθηκαν για τον τρόπο και τους μηχανισμούς παγίωσης των κυρίαρχων αντιλήψεων σχετικά με τη Δύση και την Ανατολή, αμφισβήτησαν την αντικειμενικότητά τους, εξέτασαν κριτικά το ρόλο των ΜΜΕ στη διαμόρφωση αυτών των αντιλήψεων και αναρωτήθηκαν για την επίδραση τους στη διαμόρφωση των παγκόσμιων συσχετισμών. Τέλος, όσον αφορά στο θέμα του Ισλάμ και της θρησκείας, ένα θέμα σύνθετο και πολύπλοκο, η στάση των μαθητών/τριών τόσο πριν όσο και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση ήταν ιδιαίτερα

αρνητική και επικριτική προς το Ισλάμ και το ρόλο που έχει στην κοινωνική ζωή των ανθρώπων. Αν και δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην αντιπαραβολή θέσεων, απόψεων και επιχειρημάτων και αναδείχθηκαν συγκρουσιακές απόψεις πρόσφορες για συζήτηση και κριτική στην τάξη, φαίνεται ότι οι μαθητές/τριες, έχοντας ισχυρά παγιωμένες αντιλήψεις, προκαθορισμένες και διαμορφωμένες από το οικογενειακό, κοινωνικό περιβάλλον τους και τις κυρίαρχες πρακτικές της δυτικής κουλτούρας στην οποία ζουν και μεγαλώνουν, δυσκολεύονταν να υιοθετήσουν εναλλακτικές οπτικές γωνίες σε σχέση με ζητήματα θρησκείας, να απομακρυνθούν από στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαθορισμένα σχήματα σκέψης και να προεκτείνουν κριτικά το συλλογισμό τους.

### **Συζήτηση**

Στην παρούσα έρευνα η διδακτική αξιοποίηση του *Persepolis* αποτέλεσε πολύτιμη μαθησιακή και εκπαιδευτική εμπειρία για τους μαθητές/τριες. Η πολυτροπικότητα του κειμένου σε συνδυασμό με την τόσο ζωντανή, άμεση και ενδιαφέρουσα αφήγηση προσέλκυσε από την πρώτη στιγμή το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών, ενεργοποίησε τη φαντασία, τα συναισθήματα, την κριτική τους σκέψη καθώς και κίνητρα μάθησης. Όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές/τριες, ακόμη και οι πιο αδύναμοι και διστακτικοί, με χαμηλότερο επίπεδο γλωσσομάθειας στην Αγγλική, ενεπλάκησαν στη διαδικασία παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου στα αγγλικά, στη διαδικασία αποκωδικοποίησης των εικόνων, ενεργούς και κριτικής ανάγνωσής του κειμένου. Οι μαθητές/τριες τέθηκαν στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συμμετέχοντας ενεργά στη διαπραγμάτευση επίκαιρων και πολυσύνθετων ζητημάτων και διλημμάτων, διερευνώντας κριτικά την κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένη κατασκευή των αφηγήσεων και νοημάτων που κυριαρχούν γύρω τους, και επαναπροσδιορίζοντας κριτικά, ως ένα βαθμό, τις προσωπικές τους ταυτότητες και πεποιθήσεις. Αντιλήφθηκαν ότι τα κείμενα δεν είναι ουδέτερα αλλά μια ιδεολογική δομή-αναπαράσταση του κόσμου, που άλλοτε εξυπηρετούν σκοπιμότητες και υποστηρίζουν κυρίαρχες ιδεολογίες και άλλοτε ανατρέπουν τους κυρίαρχους Λόγους χρησιμοποιώντας ως εργαλείο τους μηχανισμούς της γλώσσας. Στο τέλος, οι μαθητές/τριες ήταν πιο ώριμοι στο να εξετάζουν κριτικά σύνθετα ζητήματα, να αμφισβητούν δεδομένες απόψεις-θεάσεις του κόσμου και να αναλύουν τις επιπτώσεις τους στις σύγχρονες κοινωνίες. Μ' αυτό τον τρόπο καλλιεργήθηκε η δυνατότητα κριτικού αναστοχασμού των μαθητών/τριών τόσο εντός όσο και εκτός των ορίων της σχολικής τάξης.

### **Περιορισμοί στην εφαρμογή πρακτικών κριτικού γραμματισμού**

Αναμφισβήτητα, η όλη εκπαιδευτική διαδικασία και η εισαγωγή πρακτικών Κριτικού Γραμματισμού στην τάξη υπήρξε ιδιαίτερα εποικοδομητική και ωφέλιμη για τους μαθητές/τριες. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι υπάρχουν διάφοροι περιορισμοί και προβληματισμοί σχετικοί με την εισαγωγή πρακτικών Κριτικού Γραμματισμού στην τάξη, γεγονός που θέτει νέες προκλήσεις για τους διδάσκοντες. Καταρχάς, για πρώτη φορά εφαρμόστηκαν πρακτικές κριτικού γραμματισμού στη συγκεκριμένη τάξη. Αναμφισβήτητα, οι μαθητές/τριες χρειάζονται περισσότερο χρόνο και εμπειρία προκειμένου να εξοικειωθούν με τις πρακτικές του κριτικού γραμματισμού, να προσεγγίζουν τα κείμενα με κριτική διάθεση, να επεξεργάζονται αμφιλεγόμενα και πολυσύνθετα ζητήματα και γενικότερα να μπουνε σε μια διαδικασία διαπραγμάτευσης

και ίσως και αμφισβήτησης των κυριάρχων Λόγων. Επιπλέον, το γεγονός ότι ο Κριτικός Γραμματισμός δεν αποτελεί συγκεκριμένη διδακτική μεθοδολογία και οι πρακτικές του πρέπει συνεχώς να αναπροσαρμόζονται στην εκπαιδευτική διαδικασία θέτει περισσότερες δυσκολίες και εμπόδια στους καθηγητές που καλούνται να εισάγουν τέτοιες πρακτικές στην τάξη. Τέλος, ένα άλλος προβληματισμός, που αποτελεί και την κύρια κριτική απέναντι στον κριτικό γραμματισμό, προκύπτει από το γεγονός ότι είναι πολύ δύσκολο να αξιολογήσει κανείς τα αποτελέσματα της εφαρμογής του κριτικού γραμματισμού στην τάξη, να θέσει μετρήσιμους στόχους και να έχει μετρήσιμα αποτελέσματα.

### **Συμπεράσματα**

Ωστόσο, παρά τους περιορισμούς και τους προβληματισμούς που μπορεί να εγείρει, ακόμη και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, η εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού στην τάξη, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά για τη συστηματική ενσωμάτωση του κριτικού γραμματισμού στο μάθημα της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας. Η θετική ανταπόκριση των μαθητών στην κριτική προσέγγιση και διαπραγμάτευση σύνθετων και επίκαιρων κοινωνικών ζητημάτων, όπως ζητήματα φύλου, πολιτισμικής ταυτότητας και θρησκείας, καθώς και η ανάπτυξη θετικών στάσεων εκ μέρους των μαθητών/τριών προς τις πρακτικές που εφαρμόστηκαν και τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν, ενθαρρύνουν την άποψη για ενδυνάμωση των μαθητών/τριών με δεξιότητες κριτικού γραμματισμού. Σ' αυτή την κατεύθυνση μπορεί να συμβάλει σημαντικά η αξιοποίηση πρόσθετου εναλλακτικού υλικού στην τάξη όπως τα graphic novels, που μπορούν να αποτελέσουν καινοτόμο εκπαιδευτικό εργαλείο και να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη κριτικών συζητήσεων σχετικά με σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα ιδεολογικής φύσης και τη διασύνδεση αυτών με τις προσωπικές αφηγήσεις και εμπειρίες των μαθητών/τριών. Αναμφισβήτητα, αξίζει να σημειωθεί ότι απαιτείται χρόνος και οργάνωση για τη συστηματική ενσωμάτωση πρακτικών κριτικού γραμματισμού στην τάξη. Χρειάζεται συνεχής προσπάθεια και μεθοδικότητα προκειμένου οι μαθητές/τριες να εξοικειωθούν με τέτοιου είδους πρακτικές, να υιοθετήσουν κριτική στάση απέναντι στα κείμενα και τους κυριάρχους Λόγους και να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικού αναστοχασμού. Απαιτείται βέβαια και η εξοικείωση των ίδιων των εκπαιδευτικών με τις βασικές αρχές και τη φιλοσοφία του κριτικού γραμματισμού, προκειμένου να προχωρήσουν στη συνέχεια στην εφαρμογή των αντίστοιχων πρακτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συμπερασματικά, όπως υποστηρίζει και ο Comber (2001), το να είναι κάποιος κριτικά εγγράμματος είναι όχι μόνο κεντρικό αλλά και απολύτως αναγκαίο σ' έναν πολυποίκιλο κόσμο που κυριαρχείται από τα ΜΜΕ. Μέσα από την εφαρμογή της φιλοσοφίας του κριτικού γραμματισμού στην τάξη μπορεί να επιτευχθεί το ιδανικό στην εκπαίδευση που είναι η καλλιέργεια κριτικά σκεπτόμενων και υπεύθυνων αναγνωστών – αυριανών πολιτών του κόσμου, οι οποίοι θα μπορούν «να διαβάζουν όχι μόνο τις λέξεις αλλά και τον κόσμο» προκειμένου να κατανοούν ουσιαστικά τα κείμενα (Freire & Macedo, 1987). Η ανάπτυξη τέτοιου είδους αναγνωστών - πολιτών μέσα από την εκπαίδευση γίνεται ακόμη πιο επιτακτική ανάγκη δεδομένου ότι το νέο πολυτροπικό, επικοινωνιακό τοπίο του 21<sup>ου</sup> αιώνα θέτει νέες προκλήσεις για εκείνους

που θέλουν να είναι ενεργοί πολίτες, συνδιαμορφωτές των εξελίξεων και όχι παθητικοί δέκτες των γεγονότων και θεατές της κοινωνικής πραγματικότητας γύρω τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γαλενιανός, Μ. (2012). *Οι προοπτικές του νέου μνημονίου*. Ανακτήθηκε στις 10-3-2012 από <http://greekeconomistsforreform.com/EL/public-finance/the-prospects-of-the-new-loan-agreement-for-greece/>.
- Εϊπίδης, Δ. (1995). *Θησαυροί του Ιρανικού κινηματογράφου: Αφιέρωμα στον Μοσέν Μαχμαλμπάφ*. Ανακτήθηκε στις 16-12-2012 από <http://www.biblionet.gr/main.asp?page=showbook&bookid=169598>.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*, Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Chrisafis, A. (2009, June 22). «Nicolas Sarkozy says Islamic veils are not welcome in France», *The Guardian*. Retrieved from <http://www.guardian.co.uk/world/2009/jun/22/islamic-veils-sarkozy-speech-france>
- Comber, B. (2001). «Classroom explorations in critical literacy», στο H. Fehring & P. Green (Eds.), *Critical literacy: A collection of articles from the Australian Literacy Educators' Association*, Newark, DE, International Reading Association, σσ. 90–102.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2000). «Introduction: Multiliteracies: the beginnings of an idea, στο B.Cope & M. Kalantzis (Eds), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*, London, Routledge, σσ. 3-8.
- Dehghan, S.K. (2012, February 27). «Oscar success of A Separation celebrated back home in Iran», *The Guardian*. Retrieved from <http://www.guardian.co.uk/film/2012/feb/27/oscar-success-a-separation-iran>.
- Duncum, P. (2004). «Visual culture isn't just visual: Multiliteracy, multimodality, and meaning», *Studies in Art Education*, 45 (3): 252-264.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*, New York, Penguin Books.
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the world and the word*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Kress, G. & Van Leeuwen, Th. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*, London, Routledge.
- Luke, A., & Freebody, P. (1999). «Further notes on the four resources model», *Reading Online*. Retrieved January 26, 2003, from [http://www.readingonline.org/past/past\\_index.asp?HREF=/research/lukefreebody.html](http://www.readingonline.org/past/past_index.asp?HREF=/research/lukefreebody.html)
- Mayring, Ph. (1993). *Qualitative Inhaltsanalyse-Grundlagen und Techniken*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag.
- McCloud, Scott (1993). *Understanding Comics: The Invisible Art*, New York, Harper.
- Middle East Forum (n.d.). *Reading Lolita in Teheran*. Retrieved March 20, 2012, from <http://www.meforum.org/542/reading-lolita-in-tehran>.

- Muslim American Market* (n.d). Retrieved December 12, 2012, from <http://www.allied-media.com/AM/>.
- Schwarz, G. E. (2006). «Expanding literacies through graphic novels», *English Journal*, 95 (6): 58-64.
- Satrapı, M. (2000). *Persepolis: The story of a childhood*, Paris, L'association.
- Satrapı, M (2000). *Persepolis 2: The story of a return*, Paris, L'association.
- Serafini, F. (2003). «Informing our practice: Modernist, transactional, and critical perspectives on children's literature and reading instruction», *Reading Online*, 6 (6). Retrieved October 26, 2012, from [http://www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?href=/articles/serafini](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?href=/articles/serafini).
- Serafini, F. (2011). «Expanding perspectives for comprehending visual images in multimodal texts», *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 54 (5): 342-350.
- Shor, I. (1999). «What is critical literacy?» στο I. Shor & C.Pari (eds), *Critical Literacy in Action: Writing Words, Changing Worlds*, Portsmouth, NH, Boynton/ Cook.
- The New London Group (1996). «A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures», *Harvard Educational Review*, 66 (1): 60-92.
- Yang, G. (2008). «Graphic novels in the classroom», *Language Arts*, 85: 185-192.