

# Η αξιοποίηση της ένατης τέχνης για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Καραντώνα Γεωργία  
Φιλολόγος, Msc

Τσιλιμένη Τασούλα  
Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

## Περίληψη

Το μάθημα της λογοτεχνίας εν γένει, αποσκοπώντας στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας, της εμφύσησης ανθρωπιστικών και πανανθρώπινων αξιών καθίσταται το πλέον ιδανικό, ώστε συγκρουσιακά, τραυματικά θέματα, ευαίσθητα και συνάμα δύσκολα στον τρόπο διαχείρισης και διδασκαλίας τους, όπως αυτό του Ολοκαυτώματος να προσεγγιστούν και να συζητηθούν. Στην Ελλάδα οι δυνατότητες προσέγγισης του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας είναι ελάχιστες. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις στάσεις των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στη διδακτική αξιοποίηση του *graphic novel* για τη μελέτη του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας. Το είδος της *sequential art* καθίσταται ικανό να αναμετρηθεί με την ανθρώπινη απώλεια, το τραύμα, την προσωπική και διαγενεαλογική μνήμη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και την ευρύτερη εθνική και διεθνική κληρονομιά της *Shoah*. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι μαθητές διάκεινται σε μεγάλο βαθμό ευνοϊκά απέναντι στην ένατη τέχνη επιθυμώντας ένα μάθημα λογοτεχνίας για το Ολοκαύτωμα βασισμένο σε *graphic novel*.

Λέξεις - Κλειδιά:

ένατη τέχνη, *graphic novel*, Ολοκαύτωμα, λογοτεχνία, τραύμα

## Εισαγωγή

Παρότι μετά τη δίκη της Νυρεμβέργης, το ενδιαφέρον για το Ολοκαύτωμα αμβλύνθηκε, με τη δίκη του Eichman το 1961 αναζωπυρώθηκε (Keilbach, 2014:17-18). Αποτελώντας ένα από τα πιο φρικιαστικά και αποτρόπαια γεγονότα στην ιστορία της ανθρωπότητας (Κόκκινος, 2007) έχει εύλογα απασχολήσει και συνεχίζει να απασχολεί διεθνώς με τη μοναδικότητά του- ακόμη και επτά δεκαετίες αργότερα- μελετητές, ακαδημαϊκούς και συγγραφείς, γεγονός που αποδεικνύεται από τα αμέτρητα λογοτεχνικά βιβλία που έχουν γραφτεί για ενήλικες αλλά και νεαρούς αναγνώστες (Kelley, 2009). Η διδασκαλία του έχει διττό χαρακτήρα: από τη μια πλευρά να μην ξεχαστούν ποτέ τα γεγονότα και από την άλλη να μην επαναληφθούν.

Σήμερα, τρεις σχεδόν δεκαετίες μετά τη βράβευση του *Maus* του Art Spiegelman, με το βραβείο Pulitzer, η διδασκαλία του Ολοκαυτώματος έχει ενισχυθεί συμπεριλαμβάνοντας στο οπλοστάσιο της κάθε λογοτεχνικό είδος (Gundermann, 2015). Τα έργα μυθοπλασίας, τα ποιήματα, τα ημερολόγια, τα κόμικς και τα *graphic novels* αξιοποιούνται δυναμικά και με κάθε τρόπο για την προσέγγιση ζητημάτων και πτυχών αναφορικά με τη ναζιστική θηριωδία, ώστε να προσληφθεί καλύτερα από τους

μαθητές και τις μαθήτριες<sup>1</sup> το εν λόγω θέμα και να μεταδοθεί πιο απλοϊκά και με μεγαλύτερη ευκολία (Chapman, Ellin & Sherif, 2015).

Πολλοί καλλιτέχνες ήδη αξιοποιούν τα κόμικς όχι μόνο ως μέσο για να αναμετρηθούν με το προσωπικό ή εθνικό τους παρελθόν αλλά και για αμιγώς εκπαιδευτικούς λόγους (Gundermann, 2015). Τα τελευταία χρόνια, μάλιστα, Εκπαιδευτικά Ινστιτούτα για το Ολοκαύτωμα αποσκοπώντας στην προσέλκυση νεαρού αναγνωστικού κοινού προβαίνουν στην δημιουργία comics μεταφρασμένων σε πολλές ευρωπαϊκές γλώσσες. Αντιπροσωπευτικά δείγματα αποτελούν τα έργα *Episodes from Auschwitz* του Μουσείου Άουσβιτς, το έργο Άννα Φρανκ- Ένα κόμικ βιογραφία του Εκπαιδευτικού Κέντρου της Άννας Φρανκ στο Άμστερνταμ και το *The Search*, το οποίο, φιλοτεχνημένο σε στυλ *ligne claire* από τον Eric Heuvel για να παρεπέμψει στη δεκαετία του '40, διδάσκεται πιλοτικά σε σχολεία της Ρηνανίας-Βεσφαλίας το 2008. Παράλληλα, εκθέσεις κόμικς αναφορικά με το Ολοκαύτωμα λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια του 2017 στο Παρίσι στο Memorial de la Shoah και στη Φρανκφούρτη.

### **Η αναπαράσταση του τραύματος στην ένατη τέχνη**

Η λογοτεχνία εν γένει αποτελεί μια φόρμα τραυματικής μαρτυρίας (Felman & Laub, 1992). Ως τραύμα ορίζεται μια αφόρητη εμπειρία ενός καταστροφικού ή ξαφνικού γεγονότος στο οποίο η αντίδραση είναι ανεξέλεγκτη και η εμφάνιση των βιωμάτων και των παραισθήσεων επανέρχεται συχνά (Caruth, 2016:12). Συνήθως είναι κάτι που βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση στο υποσυνείδητο ενός ατόμου, σε μια περιοχή απροσπέλαστη όπου ακόμη και το ίδιο το υποκείμενο δεν μπορεί να αποκτήσει πρόσβαση (Gohlke, 2014:9). Σύμφωνα με την Caruth, *ένα γεγονός θεωρείται τραυματικό στο βαθμό που επισκιάζει τις ψυχικές άμυνες και τις φυσιολογικές διαδικασίες της καταγραφής της μνημονικών ιχνών* (1991:3).

Μετά το Ολοκαύτωμα, που θεωρείται όμορο με την ιδέα του τραύματος, τροποποιήθηκε άρδην ο τρόπος προσέγγισης μνήμης και αφήγησης με τη λογοτεχνική του απεικόνιση να περιελίσσεται από αγωνία και άγχος για το πώς θα αντιμετωπιστεί το αδύνατο και το απροσπέλαστο (Kidd, 2005). Όλο και περισσότεροι συγγραφείς-Εβραίοι και μη- προσπαθούν να απεικονίσουν το τραύμα και την τερατωδία της ναζιστικής γενοκτονίας μέσω της λογοτεχνίας. Μέσω της αναμέτρησης με το τραυματικό γεγονός επιτυγχάνεται η ανακούφιση, η θεραπεία, η εξιλέωση και η αντίσταση, καθώς η γραφή επίπονων βιωμάτων αποτελεί άμυνα έναντι του πόνου. Ο συγγραφέας μέσω της γραφής πετυχαίνει να απεκδυθεί το τραυματικό παρελθόν του, επιλέγοντας την αποδοχή του έναντι της λήθης του και της αποστασιοποίησης από αυτό (Caruth, 1996).

Σύμφωνα, μάλιστα, με τη θεωρία της ψυχικής ανθεκτικότητας (resilience theory) το άτομο ενεργοποιεί δυνάμεις οι οποίες επιτρέπουν να υψώσει ανάστημα απέναντι στις δυσκολίες που αναφύονται (Sterling, 2010). Η ανθεκτικότητα, γενικότερα, θεωρείται μια από τις δομές που αποτρέπουν ή ελαχιστοποιούν την ευπάθεια (Gillham et al., 2013). Οι χαρακτήρες των λογοτεχνικών έργων αποτελούν πρότυπα ψυχικής και διανοητικής αντοχής και ένα μέσο κατάκτησης της πνευματικής, ηθικής και ψυχολογικής ανάπτυξης (Gillham et al., 2013), επιτρέποντας τον αναγνώστη να εστιάσει στην κατανόηση τόσο της υγιούς εξέλιξης τους παρά τις αντιξοότητες όσο

---

<sup>1</sup> Για λόγους συντομίας εφεξής θα χρησιμοποιείται ο όρος μαθητές.

και των δυνάμεων έναντι των αδυναμιών (Windle, 2011). Αξιοσημείωτη, εξάλλου, είναι η ψυχική ανθεκτικότητα που επιδεικνύουν οι επιζώντες του Ολοκαυτώματος πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το Ολοκαύτωμα (Greene, 2009) αλλά και η θέληση να υιοθετήσουν συμπεριφορές που τους βοηθούν να αυτοθεραπευτούν μετά το βίωμα ενός τραυματικού γεγονότος (Greene et al., 2012).

Ωστόσο, ο τρόμος και η πραγματική μαρτυρία και θηριωδία μπορούν δύσκολα να περιγραφούν, με αποτέλεσμα πολλοί συγγραφείς να διατυπώνουν πως η απεικόνιση του Ολοκαυτώματος είναι αδύνατη, με τον Theodor Adorno να διαμηνύει πως «*το να γράφεις ποίηση μετά το Άουσβιτς είναι βάρβαρο*». Εξάλλου, η αδυναμία της αποτελεσματικής ανταπόκρισης στην αναπαράσταση του τραύματος είναι αυτή καθεαυτή τραυματική (Caruth, 1996). Πρόκειται για ένα γεγονός – σύμπτωμα ιστορίας- το οποίο έχει απομακρυνθεί χρονικά αλλά δεν πρέπει να ξεχαστεί και να διαγραφεί. Το παράδοξο, δηλαδή, με το τραύμα είναι ότι δεν μπορεί να αναπαρασταθεί και ταυτόχρονα πρέπει να απεικονιστεί.

Το βιβλίο κόμικ αποτελούσε ανέκαθεν ένα εν δυνάμει μέσο αναδιαμόρφωσης των παραδοσιακών τρόπων απεικόνισης του πολέμου (Schomburg, 1943). Όμως, το βραβευμένο *Maus* του Art Spiegelman μεταμόρφωσε ριζικά το comic book φέρνοντας την επανάσταση στις πολιτισμικές απεικονίσεις του πολέμου και της γενοκτονίας. Πολύ εύστοχα η Earle (2017) στην εισαγωγή του βιβλίου της *Comics, Trauma and the new art of War* παραλληλίζει τα κόμικς με έναν διάσημο πίνακα ζωγραφικής, αυτόν της Γκουέρνικα του Πικάσο, τονίζοντας πως η τέχνη δύναται να αναπαραστήσει με την ίδια ή και μεγαλύτερη δυναμική αυτό που ένα κείμενο αδυνατεί. Ο Πικάσο κατάφερε να αναπαραστήσει τη φρίκη του βομβαρδισμού της Γκουέρνικα σε έναν πίνακα, αφού αιχμαλωτίζει με έναν τρόπο μοναδικό τις επιπτώσεις της στρατιωτικής επιχείρησης σε μια κατοικημένη πόλη. Πολλοί εβραίοι καλλιτέχνες, άλλωστε, όντας έγκλειστοι σε στρατόπεδα συγκέντρωσης, όπως ο Haas στο Terezin, στη βόρεια Βοημία, αποτύπωσαν στα εικαστικά έργα τους τον τρόμο, την αγωνία και την ελπίδα για επιβίωση. Η ίδια η Earle στο βιβλίο της αναφέρεται στις ομοιότητες της τέχνης της ζωγραφικής και στην ένατη τέχνη ως προς την αναπαράσταση του τραύματος ή την προσέγγιση ευαίσθητων και συγκρουσιακών θεμάτων (2017).

Το graphic novel κατατάσσεται ανάμεσα στα λογοτεχνικά είδη που δύναται να προσελκύσει όχι μόνο παιδιά και εφήβους αλλά και ένα ενήλικο αναγνωστικό κοινό, πετυχαίνοντας μέσα από το συγκερασμό των σημειωτικών συστημάτων της εικόνας και του κειμένου να αποτυπώσει με ανεπανάληπτο τρόπο τον ανθρώπινο πόνο και τη ναζιστική γενοκτονία. Βέβαια, οι δυσκολίες της απεικόνισης του ανεξήγητου, του ανείπωτου, της απόγνωσης, του αυξανόμενου φόβου και της απομόνωσης του ανθρώπου που βίωσε ένα τραυματικό γεγονός ενεδρεύουν και για τους δημιουργούς του graphic novel.

Μπορεί, τελικά, ένα τραυματικό γεγονός, όπως αυτό του Ολοκαυτώματος, να διδαχθεί μέσα από ένα graphic novel; Ο Jakob Hoffmann, υπεύθυνος της έκθεσης του εκπαιδευτικού κέντρου Άννα Φρανκ, καταθέτει πως τα εγγενή χαρακτηριστικά των graphic novels επιτρέπουν μια συζήτηση προς μια τέτοια κατεύθυνση. Πράγματι, βρίσκουν τρόπους να δώσουν φωνή στην απεικόνιση της απόλυτης καταστροφής ανακαλύπτοντας καινοτόμες στρατηγικές αναπαράστασης (Earle, 2017). Ο συνδυασμός εικόνας και κειμένου (Versaci, 2007) αποτελεί ένα εφόδιο, ώστε μέσω της απλοποίησης των εννοιών (Sardone, 2012; Versaci, 2007) να επιτευχθεί όχι μόνο η

συναισθηματική αντίδραση και ταύτιση του αναγνώστη αλλά και να μεταβιβαστούν με ευκολία αξίες και γνώσεις στους μαθητές (Charpman, Ellin & Sherif, 2015).

Αποδεικνύεται ένα Μέσο ικανό να συμβάλει στην πρόσληψη των φρικαλεοτήτων από τον αναγνώστη (Evers, 2011) με αποτέλεσμα πολλοί δημιουργοί να το αξιοποιούν για να επικοινωνήσουν με ευκολία και αμεσότητα λανθάνοντες συμβολισμούς και στερεότυπα (Gundermann, 2015). Το είδος της *sequential art* καθίσταται ικανό να αναμετρηθεί με την ανθρώπινη απώλεια, το τραύμα, την προσωπική και διαγενεαλογική μνήμη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και την εθνική και διεθνική κληρονομιά της *Shoah* (Stańczyk, 2018).

Η ιδιαίτερη φόρμα του είδους καθιστά πιο εύκολη την οπτικοποίηση των γεγονότων, την αναπαράσταση της μνήμης και εν συνεχεία την απεικόνιση του τραύματος με τη χρήση ορισμένων τεχνικών. Τα graphic novels διαμορφώνουν μια διαλεκτική σχέση μεταξύ της εικόνας και του κειμένου, με αποτέλεσμα η αναπαράσταση του τραύματος και η μετάδοση του συναισθήματος να επιτυγχάνονται αποτελεσματικά (Charpman, Ellin & Sherif, 2015). Ο Versaci υπογραμμίζει πως αυτά τα δύο χαρακτηριστικά εγγράφονται στο συνδυασμό της εικόνας και του λόγου και στην υποσυνείδητη συμμετοχή του αναγνώστη (2007:14).

Πιο συγκεκριμένα, το μέγεθος και ο ρυθμός ανάγνωσης των πάνελ, οι οπτικές δομές της εικόνας (Spiegelman, όπως αναφέρεται στην Chute, 2006:200), η παράλειψη πληροφοριών, η απόκρυψη σκηνών από τον αναγνώστη, η διαγραφή ταυτοτήτων, η αποφυγή αξιοποίησης γλωσσικών στοιχείων, η συνήθης αντίθεση μεταξύ μαύρου και λευκού φόντου (Pflueger, 2017), οι αναχρονισμοί, η χρήση του μονόχρωμου ή του πολύχρωμου (Mattis, 2015) αποτελούν σημαίνουσες ιδιότητες του graphic novel μέσω των οποίων πετυχαίνεται να αποδοθεί το τραύμα, η απελπισία, ο τρόμος και η απώλεια. Αξιοποιώντας τόσο κειμενικές όσο και οπτικές ενδείξεις το graphic novel διαρρηγνύει τα όρια μεταξύ του «κατ' ανάγκη» εξηγήσιμου και του ανείπωτου. Ειδικά σε περιπτώσεις δημιουργών που δεν είναι φορείς της ιστορικής μαρτυρίας της ναζιστικής βαρβαρότητας και συνεκδοχικά δεν κατέχουν την εμπειρία για να μεταδώσουν όσα υπέστησαν, το graphic novel παρέχει τη δυνατότητα μερικής έστω προσέγγισής της με την αξιοποίηση των παραπάνω τεχνικών. Επί παραδείγματι, ο δημιουργός του *Auschwitz* θεωρεί το graphic novel ένα ιδανικό μέσο για να επεξηγηθεί η τελική λύση από τους Ναζί (Groci, 2003:78).

Ταυτόχρονα, ο συνδυασμός εικόνας και κειμένου καθιστά τον αναγνώστη ενεργό συμμετόχο στην νοηματοδότηση του έργου. Η ανάγνωση του graphic novel διαδραματίζεται σε διαφορετικά χρονικά πλαίσια, αφού ο αναγνώστης είτε κοιτάει μόνο την εικόνα είτε μόνο το κείμενο είτε ταυτόχρονα και τα δύο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Chute (2006:201) η σύζευξη εικόνας και λόγου επιτρέπει την ταυτόχρονη πρόσληψη του παρόντος και του παρελθόντος από τον αναγνώστη με τρόπους, που η γραμμική αφήγηση αδυνατεί.

Η φόρμα του είδους, επίπλέον, ωθεί τον αναγνώστη σε ενεργή διανοητική συμμετοχή, ώστε να καλύψει νοηματικά τα κενά μεταξύ των πάνελ, ανακατασκευάζοντας το λανθάνον νόημα και ενοποιώντας το χώρο και το χρόνο (McCloud 1993:59). Τα πλαίσια και τα κενά ελέγχουν κατά κάποιο τρόπο την εξέλιξη της ιστορίας, με αποτέλεσμα ο αναγνώστης να αναπτύσσει μια κριτική στάση με τη συμμετοχή του. Η τραυματική εμπειρία αποκωδικοποιείται μέσα από τις ζωηρές αισθήσεις και τις εικόνες (Herman, 1992). Τέλος, στο graphic novel οι εικόνες

επαναλαμβάνονται σε πολλά πάνελ ως εστίαση σε πλαίσιο ή στο φόντο. Οι επαναλήψεις των εικόνων αποτελούν ενθύμηση της μοίρας και της αδυναμίας του ανθρώπου να ελέγξει τη μοίρα του. Πολλές φορές, μάλιστα, οι εικόνες εμφανίζονται απροσδόκητα ή αποκρύπτονται (Blake, 2009). Έτσι, αντιλαμβάνεται σταδιακά τον τρόπο απεικόνισης του τραύματος. Γενικότερα, στα περισσότερα graphic novels αντικατοπτρίζεται πολυπλοκότητα και ψυχικό βάθος, με αποτέλεσμα να έχουν κατακτήσει μια θέση στις σπουδές του τραύματος αποδίδοντας το με έναν ακριβή και μοναδικό τρόπο (Blake, 2009).

Το graphic novel, λοιπόν, πετυχαίνει να αποτυπώσει τη σαθρότητα του ναζιστικού καθεστώτος με τις παραπάνω τεχνικές. Η έμφαση, η αντίθεση των χρωμάτων, η εικονοπλαστική φύση των εικόνων και η τάση να απουσιάζουν εναλλάξ ο λόγος και η εικόνα εκφράζουν τη συναισθηματική μετάπτωση των χαρακτήρων και αποτυπώνουν την αγωνία τους. Έτσι, μεταδίδεται στον αναγνώστη ό,τι δεν μπορεί να αποδοθεί μόνο με λόγια, αφού τα συμπτώματα του τραύματος μέσω του συνδυασμού εικόνας και κειμένου υπερέχουν της γλωσσικής έκφρασης.

### **Η αξιοποίηση του graphic novel στο μάθημα της λογοτεχνίας**

Ο όρος graphic novel φαίνεται πως επιδέχεται πολλούς και εν μέρει ασαφείς περιγραφικούς ορισμούς. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί μιας και πρόκειται για έναν όρο που συνεχώς αναπροσαρμόζεται αποκτώντας ολοένα και περισσότερα χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, για τον Reid τα gn αποτελούν εκτενείς ιστορίες αφηγημένες με το Μέσο των κόμικς (2010:1). Τυπικά, πρόκειται για βιβλία που φέρουν τα χαρακτηριστικά της sequential art (Kelley, 2010a:3). Ο Gene Yang (2008:186) τα ορίζει ως εκτενή βιβλία κόμικς, ενώ ο Carter (2007:49) τα περιγράφει ως περισσότερο «εκλεπτυσμένα» και μεγάλα έργα που ομοιάζουν τα βιβλία κόμικς. Η Christensen (2007: 227) τα ορίζει ως αυθύπαρκτες ιστορίες διηγημένες σε μορφή βιβλίου κόμικ που πραγματεύονται σοβαρά θέματα.

Ανεξάρτητα από την ποικιλία των ορισμών, τα οφέλη που προκύπτουν από τη διδακτική αξιοποίηση του graphic novel είναι πολλαπλά για τους μαθητές. Το νόημα δομείται μέσω της αλληλεπίδρασης διπλής φόρμας: του κειμένου και της εικόνας. Αν και ηγεμονία του κειμένου καταλύεται, ενισχύεται η αναγκαιότητα της παράλληλης ερμηνείας των γεγονότων μέσω κειμενικών και εικονικών ενδείξεων (McCloud, 1993). Οι μαθητές, χάρη στην πλούσια οπτική αναπαράσταση, συμμετέχουν στη συζήτηση κριτικά και αναστοχαστικά, με τρόπους που δύσκολα επιτυγχάνονται με τα παραδοσιακά κείμενα (Beach et al., 2016:52-54). Έτσι, επιτυγχάνεται η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού, αφού οι μαθητές εξοπλίζονται με κριτικές δεξιότητες, ώστε να αναμετρηθούν εν συνεχεία και με άλλα παραδοσιακά κείμενα (Chun, 2009:146). Παράλληλα, η συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα επηρεάζεται θετικά, όταν αυτό στηρίζεται αποκλειστικά σε graphic novel ή πλαισιώνεται από αυτό. Πιο αναλυτικά, ο συνδυασμός της εικόνας και του λόγου (Versaci, 2007), η απλοποίηση των εννοιών (Sardone, 2012·Versaci, 2007), η συναισθηματική ταύτιση και η αντίδραση που προκαλούν, αλλά και η ευκολία της μεταβίβασης αξιών και γνώσεων στους μαθητές (Charman, 2015) συμβάλλουν στην ανάπτυξη της επιθυμίας τους να συμμετέχουν στο μάθημα. Σύμφωνα με τον Williams (2008), η σύζευξη εικόνας και κειμένου επιτρέπει την ενσυναισθητική προσέγγιση, μώνοντας τους μαθητές στην κατανόηση ιστορικών γεγονότων. Το graphic novel συντελεί και στην καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού αναπτύσσοντας ικανότητες κατανόησης και κατασκευής νοημάτων μέσω των οπτικών εικόνων (Hassett & Schieble, 2007). Τέλος, το λεξιλόγιο

τους δεν είναι δύσκολο με αποτέλεσμα να μπορούν εύκολα να διαβαστούν από όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως (Williams, 2008:13). Γενικότερα, η εκπαιδευτική χρήση των graphic novels ενθαρρύνει τους μαθητές να αποκτήσουν δεξιότητες κριτικής επεξεργασίας σύνθετων εννοιών (Frey & Fisher, 2004), χαρακτηριστικό που τα καθιστά σημαντικό μέσο διδασκαλίας όχι μόνο της λογοτεχνίας αλλά και κάθε μαθήματος.

Ειδικότερα, το graphic novel αξιοποιείται διδακτικά στο μάθημα της λογοτεχνίας για ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών (Charman et al., 2015) για τη γενοκτονία των Εβραίων και τον αντισημιτισμό. Μάλιστα, σε μια τάξη στο Τορόντο του Καναδά, οι Simon και Kalan (2016) μελετώντας την ανταπόκριση των μαθητών στο *Maus* σημειώνουν πως μια ομάδα μαθητών κατασκεύασε ένα διάγραμμα ενσυναίσθησης των θυμάτων και των επιζώντων του Ολοκαυτώματος και οργής απέναντι στον ολοένα και αυξανόμενο αντισημιτισμό των αρνητών του Ολοκαυτώματος.

Αξιοποιώντας το, επίσης, ως ιστορική πηγή, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν το ιστορικό υπόβαθρο και να αποκομίσουν γνώσεις με ευχάριστο τρόπο (Bucher & Manning, 2004). Εμβαθύνοντας ευκολότερα στην ιστορία, εκτιμούν τη διαφορετικότητα, αφού οι σύνθετες έννοιες μετατρέπονται σε απλοϊκές (Sardone, 2012·Versaci, 2007). Συνεπώς, οι μαθητές μπορούν να συζητήσουν μέσα στην τάξη για τραυματικές εμπειρίες και βιώματα με περισσότερη αποτελεσματικότητα και μεγαλύτερη ευκολία (Meyer & Edlich, 2011).

Επιπλέον, η έκφραση, η γλώσσα του σώματος του καρτούν και οι κινήσεις του είναι δυνατόν να προκαλέσουν μια συναισθηματική αντίδραση στον εκάστοτε μαθητή (Charman et al., 2015), στοιχείο απαραίτητο κατά τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος, χωρίς όμως να εγείρουν τον οίκτο (Holocaust pity) των μαθητών για τα θύματα της *Shoah* (Baum, 1996). Εξάλλου, η δύναμη του graphic novel στη μεταφορά συναισθημάτων έγκειται ακριβώς στο γεγονός του συνδυασμού της εικόνας και του λόγου που συντελεί στην υποσυνείδητη συμμετοχή από την πλευρά του μαθητή-αναγνώστη (Versaci, 2007). Με τον τρόπο αυτό η διδασκαλία του τραύματος μέσω της γραφιστικής αναπαράστασης πτυχών του Ολοκαυτώματος, ουσιαστικά, συντελεί στην εξωτερίκευση μύχιων σκέψεων και συναισθημάτων των μαθητών (Caruth, 1996).

Η συγκρουσιακή φύση του τραυματικού γεγονότος του Ολοκαυτώματος επιτάσσει εναλλακτικές παιδαγωγικές στρατηγικές (Eaglestone & Langford, 2008). Οι καινοτόμοι τρόποι απεικόνισης του τραύματος, η καλλιέργεια του οπτικού και κριτικού γραμματισμού, η αξιοποίηση του ως ένα συγκριτικό εργαλείο συνδυασμένο με παραδοσιακά κείμενα και η δυνατότητα προσέγγισης πολιτισμικών, ρατσιστικών και συγκρουσιακών θεμάτων αποτελούν μερικά μόνο παραδείγματα για την ενσωμάτωση του graphic novel στην παιδαγωγική διαδικασία (Downey, 2009).

## **Μεθοδολογία Έρευνας**

Λαμβάνοντας υπόψη τους θεωρητικούς προβληματισμούς που εγείρονται, τις διεθνείς τάσεις για την παιδαγωγική προσέγγιση του τραυματικού γεγονότος του Ολοκαυτώματος και την «εποχή έκρηξης μνήμης», ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των μαθητών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αξιοποίηση του graphic novel ως ένα εν δυνάμει

διδασκτικό εργαλείο για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας. Οι συμμετέχοντες ανήλθαν τους 605 μαθητές των τάξεων της γ' γυμνασίου και της β' λυκείου. Ειδικότερα, η έρευνα διεξήχθη σε 15 σχολεία των νομών Θεσσαλονίκης και Χαλκιδικής. Οι μαθητές των αστικών περιοχών αποτελούν το 75,1% του δείγματος και των αγροτικών περιοχών το 24,9%. Τα αγόρια αποτελούν το 53,2% του δείγματος και τα κορίτσια το 46,8%.

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας θεωρήθηκε απαραίτητος ο καταρτισμός ενός ερωτηματολογίου. Για να διασφαλιστεί η αμεροληψία των απαντήσεων, το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο. Η διανομή και η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε δια ζώσης στα σχολεία εντός μιας διδακτικής ώρας κατόπιν συνεννόησης με τους διδάσκοντες. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε 46 ερωτήσεις κλειστού τύπου που χρησιμοποιούσαν την κλίμακα likert, μία ερώτηση ανοικτού τύπου και αποτελείτο από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιελάμβανε ερωτήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία των μαθητών όπως φύλο, τάξη φοίτησης και σχολείο φοίτησης. Το δεύτερο μέρος περιείχε ερωτήσεις οι οποίες διερευνούσαν τις απόψεις και τις στάσεις των μαθητών για την αξιοποίηση του graphic novel ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας. Για την ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 23. Η περιγραφή του δείγματος έγινε μέσω της περιγραφικής στατιστικής (μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και ποσοστά) καθώς και μέσω της ανάλυσης διασποράς ANOVA. Το κριτήριο στατιστικής σημαντικότητας που χρησιμοποιήθηκε είναι το  $p < 0,05$ .

### Αποτελέσματα Έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξεταστούν οι στάσεις των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην ένατη τέχνη και ειδικότερα έναντι της διδακτικής αξιοποίησης του graphic novel για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος. Για να απαντηθεί το ερώτημα, οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους απέναντι σε κάποιες δηλώσεις οι οποίες αφορούσαν στα χαρακτηριστικά των graphic novels. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν πως οι μαθητές σε μεγάλο βαθμό διάκινται θετικά απέναντι στα graphic novels, με το μέσο όρο των δηλώσεών τους να κυμαίνεται πάνω από το 3 που αντιστοιχούσε στο «συμφωνώ» ( $\chi=3,06$ , τ.α.= 0,21). Μάλιστα, οι απόψεις τους δεν εμφανίζουν μεγάλη απόκλιση, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι περισσότεροι ερωτώμενοι έδωσαν παρόμοιες απαντήσεις, που δεν αποκλίνουν από το μέσο όρο της μεταβλητής. (Πίνακας 1).

Πίνακας 1 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση για τη μεταβλητή «στάσεις απέναντι στα gn»

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	τ.α.
Στάσεις	605	2,00	4,00	3,06	0,21
Έγκυρα	605				

Οι απαντήσεις στο ερώτημα που διερευνούσε τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές προτιμούν το graphic novel ως εκπαιδευτικό εργαλείο για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας του Ολοκαυτώματος κατέδειξαν ότι τα παιδιά επιθυμούν ένα μάθημα

βασισμένο σε graphic novel. Πιο αναλυτικά, οι μαθητές φαίνεται πως θα προτιμούσαν το μάθημα αν διεξαγόταν με graphic novel, καθώς ο συνδυασμός εικόνας και κείμενου τους προκαλεί αισθητική ικανοποίηση ( $\chi=3,00$ , τ.α.= 0,58) και επειδή με λίγα λόγια δύναται να μάθουν πολλά για το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος ( $\chi=5$ , τ.α.= 0,86). Οι περισσότεροι μαθητές συμφωνούν πως το gn μπορεί να καταστήσει το μάθημα πιο διασκεδαστικό ( $\chi=3,84$ , τ.α.=0,36) και να συντελέσει στην συναισθηματική ταύτισή τους με τους ήρωες ( $\chi=3.05$ , τ.α.= 0,64). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε όλες τις δηλώσεις υπήρξε τουλάχιστον 1 μαθητής που δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα με αυτές. Οι μαθητές θεωρούν πως με τα graphic novels μπορούν να αποκομίσουν ιστορικές γνώσεις για το θέμα. Οι μαθητές έδωσαν παραπλήσιες απαντήσεις, καθώς η τυπική απόκλιση είναι μικρή ( $\chi=3,38$ , τ.α= 0,24). Μάλιστα, είναι αξιοπρόσεκτο πως ο μέσος όρος των δηλώσεων τους πλησιάζει οριακά το 4 που αντιστοιχούσε στο «συμφωνώ απόλυτα». (Πίνακας 2)

Πίνακας 2 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για λόγους προτίμησης του Graphic Novel

Λόγοι Προτίμησης Graphic Novel	N	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	τ.α.
Νιώθω αισθητική ικανοποίηση	605	1	4	3,00	0,58
Το βαρετό μάθημα γίνεται διασκεδαστικό	605	3	4	3,84	0,36
Ταυτίζομαι συναισθηματικά με τους ήρωες	605	1	4	3,05	0,64
Μέσω της διδασκαλίας με graphic novel, με λίγα λόγια μαθαίνω πολλά για τη ζωή των Εβραίων στα στρατόπεδα συγκέντρωσης.	605	3	4	3,70	0,45
Απόκτηση ιστορικών γνώσεων	605	3	4	3,38	0,24

Αναλυτικότερα, οι μαθητές συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα με την αξιοποίηση του graphic novel σε ποσοστό 35,7% και 61,8% αντίστοιχα, ενώ διαπιστώνεται ότι διαφωνούν σε ποσοστό 2,5%. Κανένας εκ των ερωτώμενων δε δήλωσε πως διαφωνεί απόλυτα με μία τέτοια προοπτική. Διαφαίνεται, λοιπόν, πως το ποσοστό του δείγματος που διάκειται ευνοϊκά απέναντι στην αξιοποίηση του graphic novel αγγίζει το 97,5%. (Πίνακας 3).

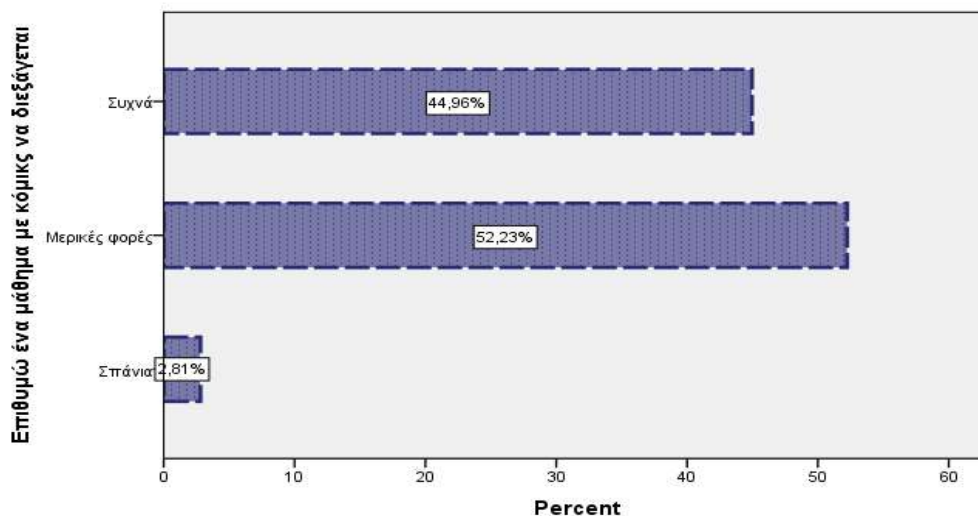
Πίνακας 3 Προτιμώ να ενημερωθώ για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Έγκυρα	Διαφωνώ	15	2,5	2,5	2,5
	Συμφωνώ	216	35,6	35,7	38,2
	Συμφωνώ απόλυτα	374	61,7	61,8	100,0
	Σύνολο	605	99,8	100,0	
Σύνολο		605	100,0		



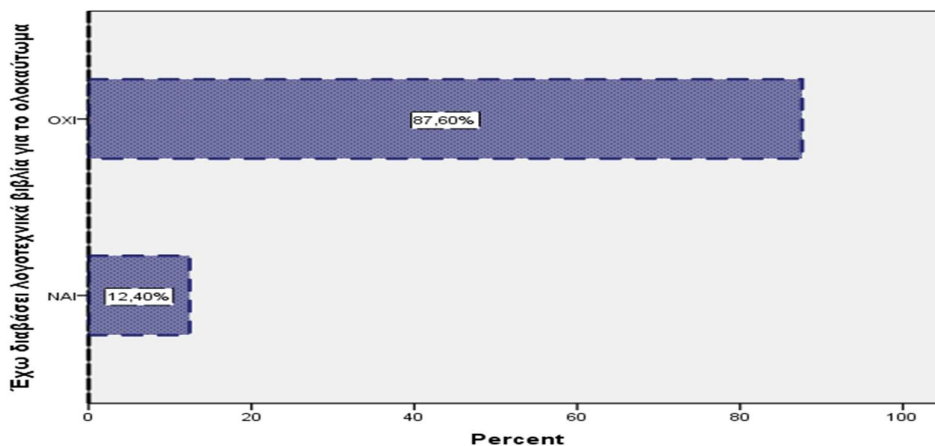
Στο ερώτημα που διερευνούσε την επιθυμία των μαθητών ως προς τη συχνότητα διεξαγωγής ενός μαθήματος με graphic novel με θέμα το Ολοκαύτωμα, οι απαντήσεις των υποκειμένων αντικατοπτρίζουν τη θετική τους ανταπόκριση σε μια τέτοια προοπτική. Πιο συγκεκριμένα, το 52,23% και το 44,96% του δείγματος επιθυμεί ένα μάθημα με graphic novel να διεξάγεται «μερικές φορές» και «συχνά» αντίστοιχα, ενώ μόλις το 2,81% του δείγματος να διεξάγεται «σπάνια». Αξίζει στο σημείο αυτό να επισημανθεί πως κανένας μαθητής δεν δήλωσε να διεξάγεται το μάθημα «ποτέ». (Ραβδόγραμμα 4).

Ραβδόγραμμα 4 Ποσοστά για τη συχνότητα διεξαγωγής μαθήματος με graphic novel



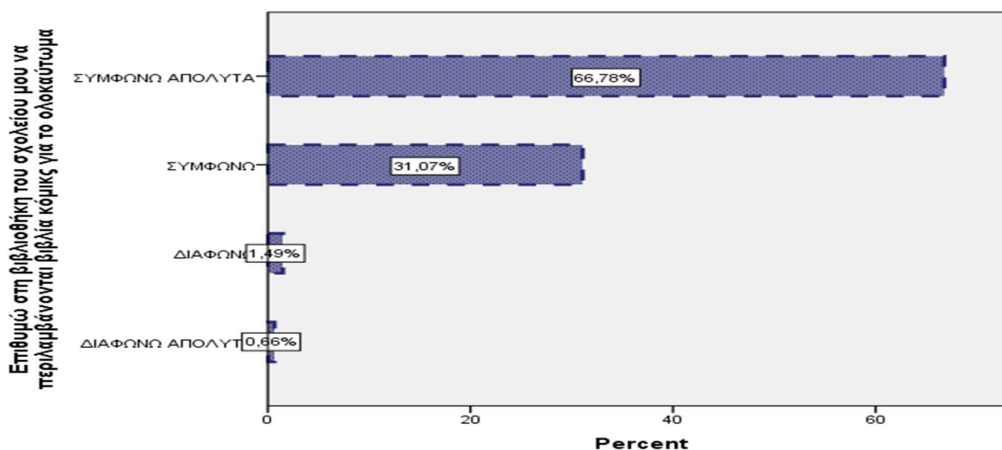
Όσον αφορά τις απαντήσεις των μαθητών αναφορικά με την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων για το Ολοκαύτωμα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, προκύπτει πως το 87,6% του δείγματος δεν έχει διαβάσει λογοτεχνικά βιβλία για αυτό το γεγονός, ενώ φαίνεται να έχει διαβάσει μόλις το 12,4% των ερωτηθέντων. (Ραβδόγραμμα 5).

Ραβδόγραμμα 5 Ποσοστά για τη μεταβλητή «Έχω διαβάσει λογοτεχνικά βιβλία για το Ολοκαύτωμα»



Ωστόσο, όπως αποδεικνύεται από τα δεδομένα της ανάλυσης, σε ποσοστό 31% και 66,7% αντίστοιχα, τα υποκείμενα συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα με τη στελέχωση των βιβλιοθηκών των σχολικών μονάδων όπου φοιτούν με κόμικς για το Ολοκαύτωμα. (Ραβδόγραμμα 6).

Ραβδόγραμμα 6 Ποσοστά για τη μεταβλητή «Επιθυμώ στη βιβλιοθήκη του σχολείου μου να περιλαμβάνονται βιβλία κόμικς για το Ολοκαύτωμα»



Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση είχε σκοπό να εξετάσει τις διαφορές των απόψεων των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία αγροτικού τύπου με τους μαθητές που φοιτούν σε σχολεία αστικού τύπου έναντι της στάσης τους για την αξιοποίηση του graphic novel ως μέσου για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος. Πιο συγκεκριμένα, τέθηκε η υπόθεση πως οι μαθητές των αστικών περιοχών διάκεινται ευνοϊκότερα απέναντι σε ένα τέτοιο εγχείρημα. Σύμφωνα με την ανάλυση, καθώς  $p < 0.05$  υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ των απόψεων των μαθητών αστικών και αγροτικών περιοχών σχετικά με τη στάση τους απέναντι στα graphic novels. (Πίνακας 7).

Πίνακας 7 Αποτελέσματα ANOVA για τη σύγκριση των απόψεων μαθητών αστικών και αγροτικών περιοχών ως προς τη στάση τους απέναντι στο gn

	Άθροισμα τετραγώνων	β.ε	Μέσοι τετραγώνων	Κριτήριο F	P
Μεταξύ των Ομάδων	10,667	1	10,667	206,511	,000
Στις Ομάδες	31,146	603	,052		
Σύνολο	41,812	604			

Σκοπός της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης ήταν να εξεταστεί κατά πόσο υπάρχει διαφοροποίηση απέναντι στην προτίμηση ενημέρωσης για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel ανάλογα με το φύλο των μαθητών. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ως το 68,6% των αγοριών συμφωνεί απόλυτα με την ενημέρωση για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel, ενώ το 4,7% διαφωνεί. Ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί πως το 100% των κοριτσιών διάκειται ευνοϊκά απέναντι στην ενημέρωση για το Ολοκαύτωμα από το Μέσο των κόμικς. Μάλιστα, όσον αφορά τις διαφορές των

απόψεων ανάμεσα στα δύο φύλα φαίνεται πως είναι στατιστικά σημαντικές. Όπως αποδεικνύεται και από την ανάλυση  $\chi^2$ , εφόσον  $p < 0.05$ , το συμπέρασμα που εξάγεται είναι ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών «Φύλο» και «Προτιμώ να ενημερωθώ για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel» και οι μεταβλητές συσχετίζονται μεταξύ τους. (Πίνακας 8).

Πίνακας 8 Αποτελέσματα του τεστ  $\chi^2$  για τη στατιστική σημαντική διαφορά στα δύο φύλα

	Τιμή	β.ε.	Σημαντικότητα (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,954	2	,000

Τέλος, μία εκ των ερευνητικών υποθέσεων που τέθηκαν είχε σκοπό να συγκρίνει την προτίμηση των μαθητών για τη μελέτη του Ολοκαυτώματος μεταξύ του graphic novel και του εφηβικού ιστορικού μυθιστορήματος. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν πως οι ερωτώμενοι προτιμούν να ενημερωθούν για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel με το μέσο όρο των δηλώσεών τους να κυμαίνεται πάνω από 3 που αντιστοιχεί στο «συμφωνώ» ( $\chi=3,59$ ,  $\tau.\alpha=0,54$ ). Οι μαθητές, αντίθετα, διαφωνούν με την προοπτική αξιοποίησης του εφηβικού ιστορικού μυθιστορήματος ως εκπαιδευτικού εργαλείου για τη μελέτη του θέματος ( $\chi=1,69$ ,  $\tau.\alpha=0,64$ ). (Πίνακας 9).

Πίνακας 9 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το μέσο προτίμησης ενημέρωσης για το Ολοκαύτωμα

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	τ.α.
Προτιμώ να ενημερωθώ για το ολοκαύτωμα από ένα εφηβικό ιστορικό μυθιστόρημα	605	1	4	1,69	0,64
Προτιμώ να ενημερωθώ για το Ολοκαύτωμα από ένα gn	605	2	4	3,59	0,54

### Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη των στάσεων των μαθητών και μαθητριών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας αναφορικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση του graphic novel για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι ερωτηθέντες διάκεινται ευνοϊκά απέναντι σε ένα τέτοιο διδακτικό εγχείρημα επιθυμώντας να ενημερωθούν για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel.

Μάλιστα, οι απόψεις των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία αστικών περιοχών συγκλίνουν με αυτών των αγροτικών περιοχών. Επίσης, τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια προτιμούν να ενημερωθούν για το συγκρουσιακό γεγονός του Ολοκαυτώματος από ένα graphic novel. Η στατιστικά σημαντική διαφορά που εντοπίστηκε στις στάσεις μεταξύ των δύο φύλων φανερώνει τη θετική ανταπόκριση των κοριτσιών στην προοπτική αξιοποίησης ενός graphic novel για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος. Το αποτέλεσμα αυτό δε συνάδει με τη διεθνή βιβλιογραφία στην οποία τα κορίτσια φαίνεται να εμφανίζουν λιγότερο θετικές απόψεις ως προς το διάβασμα κόμικς από τα αγόρια (Bitz, 2006) αν και προτιμούν την ανάγνωση των ιαπωνικών manga (Toku, 2005). Όσον αφορά το στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα μεταξύ των μαθητών αστικών και αγροτικών περιοχών μπορεί να ερμηνευθεί από την ποσοστιαία διαφορά του δείγματος.

Ειδικότερα, αν και οι μαθητές τάσσονται υπέρ της προοπτικής αντικατάστασης του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας με το graphic novel, οι απαντήσεις τους αναφορικά με τη συχνότητα διεξαγωγής μαθήματος λογοτεχνίας με graphic novel καταδεικνύουν την πεποίθησή τους πως το Μέσο των κόμικς δεν αποτελεί πανάκεια αλλά έναν τρόπο ενίσχυσης του ενδιαφέροντος τους και αποφυγής της μονοτονίας του μαθήματος. Από τα αποτελέσματα, εξάλλου, προκύπτει με σαφήνεια πως στο πλαίσιο της προσέγγισης του Ολοκαυτώματος, τα χαρακτηριστικά του graphic novel μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της συμμετοχής των εφήβων στο μάθημα. Το παραδοσιακό μάθημα μπορεί να καταστεί πιο διασκεδαστικό και ενδιαφέρον και η νέα γνώση να μεταλαμπαδευτεί με ευκολία μέσω της απλοποίησης των εννοιών. Εξάλλου, όπως φαίνεται και από τη βιβλιογραφία, ο συνδυασμός εικόνας και λόγου μπορεί να συντελέσει στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος από τους μαθητές (Versaci, 2001; Versaci, 2007), ειδικά όταν πρόκειται για ένα τραυματικό και συγκρουσιακό θέμα, όπως αυτό του Ολοκαυτώματος.

Οι μαθητές δήλωσαν ότι προτιμούν να ενημερωθούν για το Ολοκαύτωμα από ένα graphic novel για αρκετούς λόγους. Το πολυμεσικό αυτό εργαλείο πετυχαίνει με τη σύζευξη εικόνας και κειμένου να προσφέρει αισθητική ικανοποίηση, να μεταλαμπαδεύσει αξίες και να συμβάλει στην απόκτηση ιστορικών γνώσεων για ένα ευαίσθητο και συγκρουσιακό θέμα. Παρόμοιες διαπιστώσεις έχουν καταγραφεί και από άλλους ερευνητές (Chapman, Ellin & Sherif, 2015; Meyer & Edlich, 2011). Αποδεικνύεται, εν τέλει, πως η έμφαση τόσο στην οπτική αναπαράσταση όσο και στη λεκτική αποτύπωση, δύναται να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών με τέτοιο τρόπο που το παραδοσιακό κείμενο αδυνατεί.

Όσον αφορά, τέλος, το μέσο προτίμησης των μαθητών για την ενημέρωσή τους για το τραυματικό γεγονός του Ολοκαυτώματος οι περισσότεροι ερωτώμενοι θεωρούν το graphic novel προτιμητέο σε σχέση με το εφηβικό ιστορικό μυθιστόρημα. Μεγάλο ποσοστό, μάλιστα, του δείγματος απάντησε πως δεν έχει διαβάσει λογοτεχνικά βιβλία για το Ολοκαύτωμα. Το εν λόγω εύρημα δεν προκαλεί έκπληξη αφενός εξαιτίας των ελάχιστων δυνατοτήτων προσέγγισης του θέματος στο μάθημα της λογοτεχνίας αφετέρου λόγω της ελλιπούς διδασκαλίας του στο μάθημα της ιστορίας. Ωστόσο, τα υποκείμενα δηλώνουν την επιθυμία στελέχωσης των βιβλιοθηκών των σχολικών μονάδων όπου φοιτούν με κόμικς και graphic novels για το Ολοκαύτωμα. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί από τη δυναμική σύζευξη εικόνας και κειμένου που καθιστά το Μέσο των κόμικς ελκυστικό και ενδιαφέρον προς ανάγνωση συγκριτικά με το μυθιστόρημα που είναι εκτενές και κουραστικό. Συνδυάζοντας, εξάλλου, την εικόνα- που παραπέμπει στην τέχνη του κινηματογράφου- με το κείμενο- που παραπέμπει στο

μυθιστόρημα- η ένατη τέχνη αποδεικνύεται ένα ιδιαίζοντως προσφιλές ανάγνωσμα για το εφηβικό κοινό στην εποχή της πολυτροπικότητας και της κυριαρχίας της εικόνας. Είναι μάλιστα πιθανό η μελέτη του graphic novel να αποτελέσει τη βάση για περαιτέρω αναγνώσματα γύρω από το ίδιο θέμα, προωθώντας τη φιλιαναγνωσία.

Η πρωτοτυπία της εν λόγω έρευνας που διεξήχθη για πρώτη φορά στην Ελλάδα, σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, έγκειται στη μελέτη των στάσεων των μαθητών αναφορικά με την αξιοποίηση του graphic novel στη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στο μάθημα της λογοτεχνίας. Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό μέσο ικανό να προσελκύσει τους νεαρούς μαθητές προσδίδοντας αναζωογόνηση στην παιδαγωγική προσέγγιση του Ολοκαυτώματος. Σε μια εποχή που τα επίπεδα αντισημιτισμού στην Ελλάδα παραμένουν υψηλά (Αντωνίου κ.ά., 2017) και νοουμένου ότι η αντιμετώπιση των κρουσμάτων αντισημιτισμού δεν καταπολεμάται μόνο θεσμικά και συνταγματικά, η ευθύνη επαφίεται στο σχολείο.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι επιβάλλεται τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής ευρύτερα να αντιληφθούν την ανάγκη ανταπόκρισης στις σύγχρονες εκπαιδευτικές και μαθησιακές ανάγκες. Τα ενδιαφέροντα των μαθητών και οι απόψεις τους για τα παρεχόμενα μέσα διδασκαλίας απαιτείται να αποτελέσουν τη βάση για την προώθηση και την οργάνωση κάθε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Τα παρόντα ευρήματα, ωστόσο, δεν αποσκοπούν στην αντικατάσταση του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας της λογοτεχνίας και στην αμιγώς υιοθέτηση του graphic novel ως του ιδανικότερου μέσου για την προσέγγιση του Ολοκαυτώματος. Το μάθημα της λογοτεχνίας καλείται να αφυπνίζει τους μαθητές σε θέματα συγκρουσιακού χαρακτήρα, καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη και την ιστορική ενσυναίσθηση, ώστε να αποφεύγεται η παραπληροφόρηση και η προπαγάνδα που πυροδοτεί άρνηση, απέχθεια, μίσος και εν τέλει αντισημιτισμό. Η κατά καιρούς αξιοποίηση του graphic novel, που ως *pop culture* αποτελεί διαμορφωτή της δημόσιας ιστορίας, δύναται να συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση καλλιεργώντας την ηθική και ψυχική ανθεκτικότητα του νέου μέσω της πολύπτυχης απεικόνισης του τραύματος και φέρνοντάς τον σε επαφή με αναλλοίωτες αξίες υπενθυμίζοντας του το **ποτέ ξανά**.

## Βιβλιογραφία

Αντωνίου, Γ., Κοσμίδης, Σπ., Ντίνας, Η., Σαλτιέλ, Λ. (2017). *Ο αντισημιτισμός στην Ελλάδα σήμερα: Εκφάνσεις, αίτια και αντιμετώπιση του φαινομένου*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Χάινριχ Μπελ Ελλάδας.

Baum, N. R. (1996). "What I Have Learned to Feel": The Pedagogical Emotions of Holocaust Education. *College Literature*, 23, (3) 44-57.

Beach, R., Appleman, D., Fecho, B., & Simon, R. (2016). *Teaching literature to adolescents*. New York: Routledge.

Bitz, M. (2006). *The Art of Democracy-democracy as Art: Creative Learning in Afterschool Comic Book Clubs*. Robert Browne Foundation.

Blake, B. B. (2010). "Watchmen: The Graphic Novel as Trauma Fiction.". *ImageText: Interdisciplinary Comics Studies*, 5, (1). Dept of English, University of Florida. Retrieved from: [http://www.english.ufl.edu/imagetext/archives/v5\\_1/blake/](http://www.english.ufl.edu/imagetext/archives/v5_1/blake/).

Bucher, K. & Manning, L. (2004) Bringing Graphic Novels into a School's Curriculum. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 78, (2), 67-72, DOI: 10.3200/TCHS.78.2.67-72.

Γιάκομπσον, Σ. & Κολόν, Ε. (2017). Άννα Φρανκ. Ένα κόμικ -βιογραφία. Αθήνα: Πατάκης.

Carter, J. B. (2008). Comics, the canon, and the classroom. In Frey, N. & Fisher, D. (Eds). *Teaching visual literacy*. California: Corwin Press, pp. 47-60.

Caruth, C. (1991). Unclaimed Experience: Trauma and the Possibility of History. *Yale French Studies. Literature and the Ethical Question*. 79, 181-192. Yale University Press.

Caruth, C. (2016). *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History*. Baltimore: Johns Hopkins UP.

Chapman, J. L., Ellin, D., & Sherif, A. (2015). Barefoot Gen and Hiroshima: Comic Strip Narratives of Trauma. In *Comics, the Holocaust and Hiroshima* (pp. 49-71). UK: Palgrave Macmillan.

Christensen, L. L. (2007). Graphic global conflict: Graphic novels in the high school social studies classroom. *The Social Studies*, 97(6), 227-230.

Chun, C. W. (2009). Critical literacies and graphic novels for English-language learners: Teaching Maus. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(2), 144-153.

Chute, H. (2006). "Decoding comics", *Modern Fiction Studies*, 52(4): 1014-1027. Project MUSE.

Croci, P. (2003). *Auschwitz*. New York: Harry N. Abrams, Inc., Publishers.

Eaglestone, R. & Langford, B. (2008). Introduction. In: Eaglestone, R. & Langford, B. (Eds.). *Teaching Holocaust Literature and Film*. (pp. 1-14). New York: Palgrave Macmillan.

Earle, H. E. H. (2017). *Comics, trauma, and the new art of war*. Mississippi: University Press of Mississippi.

Evers, F. (2011). *Vexierbilder des Holocaust. Ein Versuch zum historischen Trauma in der Populärkultur*. Münster: LIT Verlag.

Felman, S. & Laub, D. (1992). *Testimony: Crises of witnessing in literature, psychoanalysis, and history*. New York: Routledge.

Galek, M. (2009). *Episodes from Auschwitz*. Oświęcim: The Auschwitz-Birkenau State Museum & K&L Press.

Gillham, J., Abenavoli, R., Brunwasser, S., Linkins, M., Reivich, K. and Seligman, M. (2013). *Resilience Education*. Oxford Handbook of Happiness. DOI:10.1093/oxfordhb/9780199557257.013.0046

Gohlke, J. (2014). *Art Spiegelman's Maus - When Telling Confidential Stories and Depicting the Holocaust through Animals becomes justifiable*. Michigan State University. Retrieved from: <http://jennifergohlke.com/wp-content/uploads/2015/04/SpiegelmanMaus.pdf>.

Greene RR, Graham SA. (2009). Role of resilience among Nazi Holocaust survivors: a strength-based paradigm for understanding survivorship. *Fam Community Health*. 1, 75-82. doi: 10.1097/01.FCH.0000342842.51348.83.

Greene, R, Hantman, S, Sharabi, A, Cohen, H. (2012). Holocaust survivors: three waves of resilience research. *J Evid Based Soc Work*. 9(5):481-97. doi: 10.1080/10911359.2011.566797.

Gundermann, C. (2015). *Real Imagination? Holocaust Comics in Europe*. In *Revisiting Holocaust Representation in the Post-Witness Era* (pp. 231-250). Palgrave Macmillan UK.

Hassett, D. D., & Schieble, B. M. (2007). Finding Space and Time for the Visual in K-12 Literacy Instruction. *English Journal*, 97(1), 62–68.

Heuvel, E. (2007). *The Search*. Amsterdam: Anne Frank House.

Herman, J. L. (1992). Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence. New York: *American Journal of Clinical Hypnosis*, 36, (3), 211-213. DOI: 10.1080/00029157.1994.1040307

Kelley, B. (2010). Sequential Art, Graphic Novels, and Comics. *SANE journal: Sequential Art Narrative in Education*, 1(1), 10.

Keilbach, J. (2014). "The Eichman Trial on East German Television. On (Not) Reporting About a Transnational Media Event". *View. Journal of European Television History & Culture* 3 (5): 17-22.

Kidd, K. B. (2005). "A" is for Auschwitz: Psychoanalysis, Trauma Theory, and the "Children's Literature of Atrocity". *Children's Literature*, 33: 120-149. The Johns Hopkins University Press. DOI: 10.1353/chl.2005.0014

Κόκκινος, Γ. (2007). *Προσεγγίζοντας το ολοκαύτωμα στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

- Mattis, O. (2015). The Holocaust Cartoon- No Longer Taboo. *Prism: An Interdisciplinary Journal for Holocaust Educator*, 7: 65-71.
- McCloud, Sc. (1993). *Understanding Comics: The Invisible Art*. New York: HarperCollins Publishers, Inc.
- Meyer, C., & Edlich, M. (2011). *American Comic Books and Graphic Novels*. Universitätsverlag Winter.
- Pflueger, M. (2017). "Visualizing the Unspeakable: Graphic Novels and the Holocaust". *The Expositor: A Journal of Undergraduate Research in the Humanities*. 14. [http://digitalcommons.trinity.edu/eng\\_expositor/14](http://digitalcommons.trinity.edu/eng_expositor/14)
- Reid, L. (2010). Imagination and Representation in Graphic Novels. *The Journal of the Assembly for Expanded Perspectives on Learning*, 16(1), 3.
- Sardone, N. B. (2012). Teaching Classic Literature with Comic Books and Virtual Lit Trips. *English Journal*, 67-70.
- Simon, R., & Kalan, A. (2016). Adolescent literacy and collaborative inquiry. In K. A. Hinchman, & D. A. Appleman (Eds.), *Adolescent literacy: A handbook of practice-based research*. New York: Guilford Press.
- Schomburg, A. (1943, April 32). Speed Comics.
- Spiegelman, A. (2003). *The Complete Maus*. UK: Penguin Books.
- Stańczyk, E. (2018). *Comic Books, Graphic Novels and the Holocaust: Beyond Maus*. New York: Routledge.
- Sterling, S. (2010). Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education. *Environmental Education Research* 16, 511-528. DOI: 10.1080/13504622.2010.505427.
- Toku, M. (2007). Shojo Manga! Girls' Comics! A Mirror of Girls' Dreams. *Mechademia*, 2(1), 19-32.
- Versaci, R. (2001). How comic books can change the way our students see literature: one teacher's perspective. *The English Journal*, 91(2), 61-67.
- Versaci, R. (2007). *This book contains graphic language: Comics as literature*. Bloomsbury Academic.
- Williams, R. M. C. (2008). Image, text, and story: Comics and graphic novels in the classroom. *Art Education*, 61(6), 13-19.
- Windle, G. (2011). What is resilience? A review and concept analysis. *Reviews in Clinical Gerontology*, 21(2), 152-169. doi:10.1017/S0959259810000420
- Yang, G. (2008). Graphic novels in the classroom. *Language Arts*, 85(3), 185.





**Πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις;**

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Διαβάζω κόμικς στον ελεύθερό μου χρόνο.                                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Τα κόμικς απευθύνονται μόνο σε παιδιά.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Τα κόμικς απευθύνονται σε εφήβους.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Τα κόμικς είναι ένα είδος τέχνης.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Τα κόμικς είναι διασκεδαστικά  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Τα κόμικς μπορούν να αποτελέσουν ένα μέσο διδασκαλίας της λογοτεχνίας. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Τα κόμικς κινούν την περιέργειά μου                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Προτιμώ τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας                              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Προτιμώ το μάθημα να γίνεται με κόμικς.                                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Τα κόμικς είναι λογοτεχνία.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Τα κόμικς είναι βαρετά  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Με τα κόμικς καλλιεργώ τον οπτικό γραμματισμό.                        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Τα κόμικς καλλιεργούν τη φαντασία μου.                                | 1 | 2 | 3 | 4 |

**Ο καθηγητής που αξιοποιεί τα graphic novels στο μάθημα της λογοτεχνίας για να διδάξει το θέμα του Ολοκαυτώματος:**

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 14. Είναι εκτός εποχής.                               | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Είναι ενημερωμένος για νέες παιδαγωγικές μεθόδους | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Γνωρίζει τις ανάγκες των παιδιών.                 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Προσπαθεί να διδάξει με ευχάριστο τρόπο.          | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Βαριέται να κάνει σοβαρό μάθημα                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Δεν επιθυμεί να μάθουν οι μαθητές.                | 1 | 2 | 3 | 4 |

Αν ο καθηγητής μου επιλέξει να διδάξει το Ολοκαύτωμα μέσω graphic novel στο μάθημα της λογοτεχνίας, βλέποντας τις εικόνες:

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 20. Συμμετέχω πιο ενεργά στη συζήτηση που γίνεται στην τάξη.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Προσέχω περισσότερο κατά την παράδοση.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Μιλώ με το διπλανό μου.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Ανυπομονώ να τελειώσει.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Σηκώνω συνέχεια το χέρι μου.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Νιώθω αισθητική ικανοποίηση.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Νιώθω λύπη για όσα πέρασαν οι Εβραίοι.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Ευαισθητοποιούμαι απέναντι στην προστασία της ανθρώπινης ζωής και αξιοπρέπειας.                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Συνειδητοποιώ ευκολότερα τη σημασία του σεβασμού όλων αδιακρίτως των ανθρώπων.                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Κατανοώ ευκολότερα ότι οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. Κατανοώ ευκολότερα τους λόγους που αυτό το γεγονός δεν πρέπει να επαναληφθεί.                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Το βαρετό μάθημα γίνεται διασκεδαστικό.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. Ταυτίζομαι συναισθηματικά με τους ήρωες.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Μέσω του graphic novel αναγνωρίζω τα σύμβολα του θέματος του Ολοκαυτώματος.                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Κατανοώ ευκολότερα τους λόγους διωγμού των Εβραίων χάρη στις εικόνες.                               | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Μαθαίνω για τις ιστορικές συνθήκες που οδήγησαν στο Ολοκαύτωμα γιατί συνδυάζουν εικόνα και κείμενο. | 1 | 2 | 3 | 4 |

36. Μέσω της διδασκαλίας με graphic novel, με λίγα λόγια μαθαίνω πολλά για τη ζωή των Εβραίων στα στρατόπεδα συγκέντρωσης. 1 2 3 4
37. Μπορώ να καταγράψω πιο εύκολα ένα κείμενο με τις απόψεις μου για το ολοκαύτωμα.
38. Μαθαίνω για τη ζωή των Εβραίων στη Γερμανία πριν την άνοδο των Ναζί στην εξουσία. 1 2 3 4
39. Θέλω να μάθω περισσότερα για το θέμα από άλλες πηγές. 1 2 3 4
40. Κατανοώ τη σύνδεση του Ολοκαυτώματος με την άνοδο των Ναζί στην εξουσία 1 2 3 4
41. Το Ολοκαύτωμα είναι επίκαιρο γεγονός, λόγω της αναβίωσης φαινομένων ρατσισμού και αντισημιτισμού.
42. Επιθυμώ στη βιβλιοθήκη του σχολείου μου να περιλαμβάνονται graphic novels για το Ολοκαύτωμα. 1 2 3 4
43. Επιθυμώ ένα μάθημα με graphic novel για το Ολοκαύτωμα να διεξάγεται: Ναι Όχι
1. Ποτέ 2. Σπάνια 3. Μερικές Φορές 4. Συχνά
44. Προτιμώ να ενημερωθώ για το ολοκαύτωμα από ένα graphic novel.
45. Προτιμώ να ενημερωθώ για το ολοκαύτωμα από ένα εφηβικό ιστορικό μυθιστόρημα. 1 2 3 4
46. Προτιμώ να ενημερωθώ για το Ολοκαύτωμα από ένα βιβλίο ιστορίας. 1 2 3 4
46. Έχω διαβάσει λογοτεχνικά βιβλία για το ολοκαύτωμα. 1 2 3 4
47. Αν ΝΑΙ, ποια; Σημείωσε: Ναι Όχι
- 1.....
- 2.....
- 3.....
4. ....

**Προσθέστε ό,τι άλλο επιθυμείτε για την έρευνα:**

.....

.....

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΣΑΣ