

«Εφαρμογή της μεθόδου project με τη χρήση comics και θέμα το ρατσισμό»

Project about racism aided by comics

Ζωή Κουρουμιχάκη

Εκπαιδευτικός, μεταπτυχιακή φοιτήτρια, ΤΓΦΠΠΧ-ΔΠΘ

fakidezoi@hotmail.com

Abstract

The socio-political events in our country over the past years restore racism as a major issue. The inherent correlation between school and society calls for a re-definition of the term “racism” within the School Curriculum. In this assignment we will approach this social phenomenon through Literature, aided by comics, and the project method.

Being proponents of a multicultural society as well as education, we focus our interest on the transition from “multiculturalism” to “interculturalism”.

The selection of Literature was brought about by the fact that it faithfully depicts a society, being a carrier of definitions and perception and of means of communication as well. The socio-political conditions of any given time affect the content of all literary texts created, thus adhering to Literature a major ideological essence as well as multiple interpretations of reality. In this way, students develop skills such as cultural literacy. Besides, there also exist means and methods which enforce the contribution of Literature to intercultural Education, like dramatization.

The “project” method, where the student and the tutor participate as equals, is considered to be the most preferable learning procedure. It is divided in five stages, and is based on two fundamental principles:

- Social correlation and interaction and
- Inter-disciplinary approach

Through these activities incentives for learning, taking initiative self-organization self-assessment.

Through these activities we (achieve to) encourage learning, taking initiatives, self-organization and so on.

The final theoretical part of this assignment accounts for the selection of comics. The foremost reason is their popularity among children. Furthermore, being a composite literary genre, they are ideal for the development of composite reading skills, while delving into aspect that formal literature ignores.

The practical part comprises 5 two-hour lessons, and its end product will be a comic book. The objectives of this unit are set from the beginning, and the stages of the “project” teaching method are followed. The students become aware of what racism is, they can point it out in their own environment and try to be skeptical against it.

Key words: intercultural education, multicultural society, racism, comics, project method, literature

Εισαγωγή

Η Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες έχει μετατραπεί από χώρα αποστολής μεταναστών σε χώρα υποδοχής μεταναστών, γεγονός που την έχει μετατρέψει σε μια χώρα με πολυπολιτισμικό πλέον χαρακτήρα. Ο πολυπολιτισμικός αυτός χαρακτήρας της ελληνικής κοινωνίας αντικατοπτρίζεται και στην εκπαίδευση. Στο ελληνικό σχολείο εκτός από τα παιδιά με ελληνική καταγωγή φοιτούν παιδιά μεταναστών από διαφορετικές χώρες. Οι αλλοδαποί μαθητές φέρουν την πολιτισμική τους ταυτότητα, τη γλώσσα τους, τα ήθη και έθιμά τους, την θρησκεία τους, τις συνήθειές τους. Με άλλα λόγια η πολιτισμική ετερογένεια των σχολικών τάξεων αποτελεί σήμερα ένα βασικό χαρακτηριστικό της ελληνικής εκπαίδευσης.

Οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις των τελευταίων ετών έχουν συμβάλει στη ραγδαία πολιτική και ιδεολογική μετατόπιση μερίδας των Ελλήνων πολιτών. Παρατηρούνται από ρατσιστικές τοποθετήσεις σε δημόσιο διάλογο με ενίσχυση της εθνοκεντρικής αντίληψης για την οργάνωση της κοινωνίας μέχρι και συχνές ρατσιστικές επιθέσεις στις γειτονιές. Τα παραπάνω φανερώνουν ότι η ανάγκη για αρμονία σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως είναι η Ελλάδα, με τα σημερινά δεδομένα, κρίνεται επιτακτική.

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας επιλέγουμε να ασχοληθούμε με τον «ρατσισμό» ως έντονο κοινωνικό φαινόμενο της εποχής, τον οποίο θα προσεγγίσουμε μέσα από το μάθημα της λογοτεχνίας, μάθημα που μπορεί να «φέρει» και να «μετα-φέρει» στους μαθητές αξίες, ερμηνεύοντας έτσι βασικές έννοιες σχετικά με τη διαφορετικότητα, τη μετανάστευση, την ξενοφοβία, τον ρατσισμό κ.ά.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα

Οι όροι «πολυπολιτισμικότητα» και «διαπολιτισμικότητα» συχνά συγχέονται και χρησιμοποιούνται εναλλακτικά. Επιχειρούμε τη διασαφήνισή τους, όσο αυτό είναι δυνατό, επικαλούμενοι τους Hohmann και Μάρκου, καθώς εκτιμούμε πως οι δικές τους αποτυπώσεις επί του θέματος έχουν επικρατήσει. Ακόμη, η διαλλακτική σχέση των όρων αυτών τόσο με την κοινωνία όσο και με το σχολείο πραγματοποιείται με πολλά κοινά χαρακτηριστικά και στις ίδιες περιπτώσεις, επιβεβαιώνοντας όσα ειπώθηκαν στην εισαγωγή, ότι δηλαδή το σχολείο αντανακλά την κοινωνία¹.

Ειδικότερα, σχετικά με τη χρήση των όρων, «πολυπολιτισμική εκπαίδευση» και «διαπολιτισμική εκπαίδευση», τουλάχιστον στη χώρα μας, υπάρχει ακόμα ένα θεωρητικό έλλειμμα ως προς τη χρήση τους. Παρά τις δυσκολίες που επικρατούν όσον αφορά τον σαφή καθορισμό των ορίων τους, ο όρος «πολυπολιτισμικότητα» χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της και ο δεύτερος για να δηλώσει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διάφορων εθνικών/μεταναστευτικών ομάδων. Σύμφωνα με τον Hohmann, με την έννοια «πολυπολιτισμικός» πρέπει να χαρακτηρίζεται μια άμεσα αντιληπτή κοινωνική κατάσταση, όπου οι δρομολογούμενες διαδικασίες επηρεάζονται από την περιθωριοποίηση ορισμένων ομάδων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο από εκείνο που ισχύει ευρύτερα. Αντίθετα, ο προσδιορισμός «διαπολιτισμικός» πρέπει να χρησιμοποιείται για το χαρακτηρισμό παιδαγωγικών, πολιτισμικών και κοινωνικών αντιλήψεων και προγραμματικών στόχων (Hohmann, 1989: 16). Συνοπτικά, ο Hohmann υποστηρίζει ότι η έννοια της «πολυπολιτισμικότητας» χαρακτηρίζει την υπάρχουσα κατάσταση, «το τι είναι», ενώ η έννοια της «διαπολιτισμικότητας» αναφέρεται στο «τι θα έπρεπε να είναι» (Δαμανάκης, 1997: 98).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας: Λογοτεχνία και Αξίες

¹http://epapanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_575.html

Το μάθημα της λογοτεχνίας για πολλούς, (Κανατσούλη, 1997: 15· ΠΣ, 2011: 21, Χατζησαββίδης, 2006: 108) είναι ο πιστότερος καθρέφτης μιας κοινωνίας καθώς είναι φορέας ορισμών και αντίληψης της κουλτούρας της κοινωνίας στην οποία διδάσκεται, είναι φορέας ορισμών και αντίληψης αυτής της κοινωνίας και, τέλος, είναι φορέας σημαντικών μέσων επικοινωνίας (Χοντολίδου, 2004: 26). Οι συνθήκες που επικρατούν μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο σε μια κοινωνία αναπόφευκτα επηρεάζουν το περιεχόμενο των λογοτεχνικών κειμένων που παράγονται τότε. Για τον λόγο αυτό θεωρείται πως ως γνωστικό αντικείμενο φέρει βαρύ ιδεολογικό φορτίο αλλά και ως ανεξάρτητο μάθημα πλέον (ξεχωριστό από το μάθημα της γλώσσας) η διδασκαλία του διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Χοντολίδου, 2000: 37-65).

Όσον αφορά τον χαρακτηρισμό «καθρέφτης της κοινωνίας», αναφερόμαστε στο σημαντικό προνόμιο των συγγραφέων να αποτυπώνουν την οπτική τους σε ένα κείμενο και αυτό, μαζί με άλλα, να προσφέρεται στους μαθητές για ανάγνωση ώστε αυτοί να συμπληρώνουν το κολάζ της κοινωνικής πραγματικότητας, να αντιλαμβάνονται τον πλουραλισμό που τη συνοδεύει και, ταυτόχρονα, να τον ερμηνεύουν. Αυτές οι πολλαπλές αναγνώσεις της πραγματικότητας προσφέρουν στο μαθητή μια διάδραση τόσο με το κείμενο όσο και με τον «Άλλο» ή τον «Ξένο» άνθρωπο ή πολιτισμό, κατ' επέκταση. Έτσι ο δάσκαλος αναζητά κείμενα σύγχρονα στην πλειονότητά τους με επίκαιρες αναφορές και ερωτήματα. Τα θέματα που προσεγγίζει μέσα στην τάξη θα πρέπει πάντα να αναφέρονται στα απορίες, τις ανησυχίες και τις εμπειρίες των ίδιων των μαθητών.

Η αντιπροσώπευση όλων των πολιτισμών που προσφέρει η λογοτεχνία δημιουργεί πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια της *πολιτισμικής εγγραμματοσύνης*. Πρόκειται για το σύνολο των δεξιοτήτων που επιτρέπουν την κατανόηση και αποκρυπτογράφηση ποικίλων πολιτισμικών μορφών και αναπαραστάσεων και τη συσχέτισή τους με συγκεκριμένες κοινωνικές εμπειρίες και σχέσεις, πολιτισμικές αξίες και ανταγωνισμούς. Αυτό συνεπάγεται την «απαγκίστρωση» των μαθητών από στερεότυπα και ρατσιστικές αντιλήψεις μέσα από την κατάκτηση τέτοιων αναγνωστικών δεξιοτήτων σχετικών με όλες τις μορφές πολιτισμικής παραγωγής: είδη εικονικής, θεατρικής και μαζικής επικοινωνίας (Χρηστίδου- Λιοναράκη, 2002: 55-57).

Σημαντική είναι και η διαδικασία της *ενσυναίσθησης* μέσα από την οποία ο μαθητής κατανοεί βαθιά ή συμπονά τον άλλο μέσα από τη συναισθηματική ταύτιση. Βιώνει εμπειρίες άλλων ανθρώπων, γεύεται λίγο από τα συναισθήματά τους και ίσως κατανοεί και αποδέχεται

πιο εύκολα τον ξένο συμμαθητή του, αναγνωρίζοντας τις αντικειμενικές δυσκολίες που αντιμετώπισε (Ανδρούσου & Μάγος, 2002: 122-124).

Υπάρχουν μέσα και μέθοδοι που ενισχύουν τον ρόλο της λογοτεχνίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Για παράδειγμα, η *αντιπροσώπευση όλων των πολιτισμών* θα μπορούσε να επιτευχθεί με την επιλογή έργων από τη χώρα προέλευσής των αλλοδαπών μαθητών της τάξης. Τα διαφορετικά ερεθίσματα και ο τρόπος αντίληψης ερμηνεύονται με τη βοήθεια των συμμαθητών που αντιπροσωπεύουν το «διαφορετικό» με αποτέλεσμα οι μαθητές να εξοικειώνονται σταδιακά και αποδέχονται πιο εύκολα τη διαφορετικότητα.

Η *δραματοποίηση* με τη συχνή εναλλαγή ρόλων δίνει τη δυνατότητα της ενσυναίσθησης (όπως ειπώθηκε και παραπάνω) αλλά και η πρόσκληση λογοτεχνών ή άλλων καλλιτεχνών από τη μειονοτική κοινότητα. Αρχικά συμβάλλει στην αυτοεκτίμηση της μειονοτικής ομάδας ενώ για τους υπόλοιπους μαθητές προσφέρει νέες μαθησιακές εμπειρίες και ερεθίσματα κατακτώντας γνώσεις από άλλους πολιτισμούς (Ζιώγου-Καραστεργίου & Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 1981: 229-248).

Θέματα προβληματισμού και συζήτησης που προκύπτουν μέσα από τα κείμενα αξιοποιούν τις διαφορετικές δυνατότητες των μαθητών ενισχύοντας την κριτική τους ικανότητα. Ο διάλογος σε κλίμα σεβασμού και αποδοχής δημιουργεί μια πιο ολοκληρωμένη γνώμη για ζητήματα που αφορούν όλους τους μαθητές και βιώνουν καθημερινά. Επίσης μπορεί οι συζητήσεις να αγγίξουν ίσως και πιο θεωρητικά θέματα σχετικά με τη μετανάστευση, τον ρατσισμό κ.ά. και να πραγματοποιηθεί μια πιο σφαιρική αντιμετώπισή τους (Ανδρούσου & Μάγος, 2002: 123).

Η μέθοδος project

Ο όρος project -μια παιδαγωγική διαδικασία μάθησης- χρησιμοποιήθηκε από τους παιδαγωγούς στις αρχές του 20^{ού} αιώνα. Πρόκειται για έναν τρόπο ομαδικής διδασκαλίας στην οποία συμμετέχουν ισότιμα δάσκαλοι και μαθητές. Ο ρόλος του δασκάλου δεν είναι ο κεντρικός, αλλά καθοδηγητικός - συμβουλευτικός, με παρεμβάσεις που γίνονται μόνον όταν το απαιτούν οι μαθητές (Frey, 1986: 9). Το κέντρο βάρους στον τρόπο αυτό μετατίθεται από το δάσκαλο στους μαθητές, από την ατομική στη συλλογική μορφή εργασίας. Είναι μια ανοικτή διαδικασία μάθησης, που τα όρια και οι διαδικασίες της είναι ευέλικτα (Χρυσοφίδης, 2006: 43).

Σημαντικό στην πορεία ενός project είναι να παρεμβάλλονται διαλείμματα ενημέρωσης και ανατροφοδότησης, και έτσι το θέμα της διευθέτησης του χρόνου θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό (Frey, 1986: 30-36).

Σημαντική θεωρείται, επίσης, η συνεργασία με εξωσχολικούς φορείς και του γονείς, μέσα από την προφορική και λιγότερο τη γραπτή επικοινωνία, καθώς και η ενημέρωση των γονέων των μαθητών (Helm & Katz, 2002: 156-159).

Τα projects ανάλογα με το χρόνο που απαιτεί η διεξαγωγή τους χωρίζονται σε μικρά (από 2 έως 6 ώρες), μέτρια (από μία μέρα μέχρι μία εβδομάδα) και μεγάλα (από μία εβδομάδα μέχρι χρόνια) (Κοσσυβάκη, 2001: 268).

Αφορμή για το ξεκίνημα ενός project μπορεί να αποτελέσει το καθετί. Οι προτάσεις που διατυπώνονται από τα μέλη μπορούν να αποτελέσουν ερέθισμα ή κίνητρο για τη διεξαγωγή του project. Μία είδηση στην πρωινή ενημέρωση, η ενασχόληση με κάποιο χόμπι κ.α. αποτελούν *προτάσεις - πρωτοβουλίες* για την έναρξη ενός project. Σημαντικό ρόλο στη μέθοδο project παίζει η ελευθερία στο ξεκίνημα, ο ανοιχτός ορίζοντας επιλογής θέματος το οποίο δε θα το ορίζει πάντα ο δάσκαλος (Katz, 2004: 185). Στη συνέχεια η πρωτοβουλία - πρόταση συζητείται μέσα στην τάξη και όλοι μαθητές και ο δάσκαλος τοποθετούνται κυκλικά ως προς αυτή. Οι συμμετέχοντες *εξετάζουν την πρόταση* και προσπαθούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν το περιεχόμενό της. Πέρα από αυτά αυτενεργούν, παίρνουν θέση πάνω σε αυτήν, εκφράζοντας τις ανάγκες τους και τις δικές τους επιθυμίες. Για την τελική επιλογή του θέματος είτε πρέπει να συμφωνήσουν όλοι οι εμπλεκόμενοι είτε θα λυθεί με πλειοψηφική ψηφοφορία (ό.π.: 187).

Ακολουθεί η από *κοινού διαμόρφωση των πλαισίων δράσης*. Σε αυτό το σημείο αποφασίζεται το τελικό αποτέλεσμα, ποιος θα συμμετέχει, ο ρυθμός της εργασίας, το χρονικό διάστημα που θα διαρκέσει. Όλοι εκφράζουν ξεκάθαρες ιδέες πιθανού αποτελέσματος, πεδία στα οποία τους ενδιαφέρει να ασχοληθούν σύμφωνα με τις ικανότητες τους και τις επιθυμίες τους (Frey, 1986: 25-26).

Σε αυτό το σημείο *υλοποιούνται* όλα όσα έχουν συμφωνηθεί παραπάνω. Ουσιαστικά σε αυτή τη φάση αρχίζει η πράξη και σε αυτήν διατίθεται ο περισσότερος χρόνος. Διακόπτεται μόνο από διαλείμματα ανατροφοδότησης. Καμία από τις δραστηριότητες δεν πρέπει να πραγματοποιούνται από πειθαναγκασμό ή διαταγές, όλοι οι εμπλεκόμενοι πρέπει να αισθάνονται κομμάτι μιας συλλογικής δουλειάς και να δέχονται ευχαρίστηση από τη δραστηριότητά τους (Καψάλης & Νημά, 2012: 211)

Με την ολοκλήρωση ενός project μπορεί να υπάρχει ένα τελικό προϊόν ή όχι. Υπάρχει περίπτωση ο τερματισμός του να αποτελεί σταδιακή εφαρμογή στην καθημερινότητα των συμμετεχόντων. Αυτού του είδους η έκβαση θεωρείται πως έχει μεγάλη μορφωτική αξία καθώς οι διάφορες δραστηριότητες και αποτελέσματα που προήλθαν από αυτό έχουν επίδραση στον ελεύθερο χρόνο, στη δουλειά στο σχολείο κτλ. Αυτό συμβαίνει συνήθως στα μεγάλα projects (Katz, 2004: 207-208).

Σημαντικός είναι και ο ρόλος του δασκάλου όχι όμως με την έννοια που έχει επικρατήσει μέχρι σήμερα, δηλαδή της αυθεντίας. Ο ρόλος του δασκάλου είναι λεπτός και καθοριστικός ως προς τον τρόπο που θα λειτουργήσει το σχέδιο εργασίας. Αυτό σημαίνει πως επεμβαίνει μόνο όταν είναι απαραίτητο, όταν οι μαθητές χρειάζονται πραγματικά βοήθεια. Επιδιώκει να συμμετέχει στις ομάδες που το χρειάζονται πάντα ως ισότιμος μέλος και να μην επιβάλλει τη γνώμη του (Helm & Katz, 2002: 36-37).

Τέλος, το project βασίζεται σε δύο πολύ σημαντικές αρχές: της κοινωνικής συσχέτισης και αλληλεπίδρασης και της διεπιστημονικότητας. Οι μαθητές μέσα από τις δραστηριότητες αποκτούν κίνητρα για μάθηση, ενθαρρύνονται, αντιλαμβάνονται από μόνοι τους την πρόδοό τους και κατορθώνουν να αυτοαξιολογούνται. Επιπλέον, μέσα από το project ενισχύεται η πρωτοβουλία, ο διάλογος, η αυτοοργάνωση, δημιουργικότητα, φαντασία, διαχείριση προβλημάτων κ.ά. έννοιες τις οποίες οι μαθητές δεν έχουν επεξεργαστεί ποτέ και που αδιαμφισβήτητα έχουν πολλά να τους προσφέρουν στην πράξη (Frey, 1986: 46 -47)

Τα κόμικς στην εκπαίδευση

«Κόμικς» ή «Εικονογραφημένα» είναι οι εικονογραφημένες ιστορίες οι οποίες μέσα από συνδυασμό σκίτσων και διαλόγων αποδίδουν με ζωντάνια ιστορίες δράσης. Πρόκειται για μία σειρά σχεδίων που συνοδεύονται από λόγο αλλά και η ίδια τέχνη της δημιουργίας σχεδίων με λόγο (Γρόσδος & Ντάγιου, 2003: 89).

Ο ρόλος των κόμικς στην εκπαίδευση και στη λογοτεχνία συγκεκριμένα φέρει αντικρουόμενες απόψεις. Τις τελευταίες μόνο δεκαετίες αναγνωρίστηκε η αξία τους ως εκπαιδευτικό υλικό και η χρήση τους με τον καιρό γίνεται ευρεία.

Πρώτος και σημαντικότερος λόγος της χρήσης τους στην εκπαίδευση αποτελεί η προτίμηση των παιδιών σε αυτό το λογοτεχνικό είδος. Οι γρήγορες εναλλαγές των σκηνών (δράση), οι σύντομοι διάλογοι, τα χρώματα αποτελούν σημαντικά χαρακτηριστικά που τα καθιστούν ευχάριστα τόσο σε μικρούς όσο και σε μεγάλους. Παρέχουν τη δυνατότητα να

ξεφύγει από το μονότονο πεζό λόγο και να γίνει το διάβασμα πιο ευχάριστο. Ακόμη, η σταδιακή ένταξη των κόμικς και αναγνώριση της αξίας τους εντάσσεται στην προσπάθεια αποκανονικοποίησης της λογοτεχνίας. Αυτό σημαίνει πως η λογοτεχνία στο σχολείο θα πρέπει να εμπνέεται από το αναγνωστικό της κοινό, δηλαδή τους μαθητές και να μην αποτελεί κριτήριο η υψηλή λογοτεχνία που ευθύνεται για τον στιγματισμό και τον αποκλεισμό των αναγνωστικών προτιμήσεων των παιδιών στη σχολική κουλτούρα (Αποστολίδου & Χοντολίδου, 2004: 65)

Ο δεύτερος λόγος είναι ότι τα κείμενα αυτά αποτελούν ιδανικά μέσα για την ανάπτυξη σύνθετων αναγνωστικών δεξιοτήτων, καθώς είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για την ανάλυση μικτών τρόπων επικοινωνίας, κατανόηση της έννοιας και της εξέλιξης μικτών λογοτεχνικών ειδών, της μελέτης της σχέσης των ειδών με συγκεκριμένες ομάδες αναγνωστών κ.ά. Ταυτόχρονα εξετάζουν πτυχές του σύγχρονου πολιτισμού τις οποίες η «σοβαρή» λογοτεχνία αφήφά όπως είναι το χιούμορ, ο εξωτισμός, το φανταστικό, ο τρόμος, η επιστήμη, η τεχνολογία κτλ (Πασχαλίδης, 2004: 167).

Μέσα από αυτά όμως, ακριβώς λόγω της δημοτικότητάς τους, οι μαθητές θα μπορέσουν να διερευνήσουν την αναγνωστική τους εμπειρία, τη γοητεία που αυτά ακούν επάνω τους αλλά και την απόλαυση που τους προσφέρουν. Έτσι θα συνειδητοποιήσουν τους τρόπους με τους οποίους αυτά τους εγκαλούν ως συγκεκριμένα υποκείμενα του φύλου, της τάξης, της ηλικίας, της φυλής, αλλά και οι ίδιοι θα τα χρησιμοποιήσουν για να οικοδομήσουν και να διεκδικήσουν τη δική τους προσωπική ταυτότητα.

Πρακτικό Μέρος - Διδασκαλία στις τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄ δημοτικού: Ο (Αντι)Ρατσισμός μέσα από τη λογοτεχνία

Εισαγωγή

Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες τις εποχής μας συμβάλλουν στη ραγδαία αύξηση *ρατσιστικών αντιλήψεων* καθώς και στη μείωση στην «ανοχή» του *διαφορετικού*. Διαφορετικότητα και ρατσισμός είναι πλέον δύο έννοιες αλληλένδετες με καταστροφικά αποτελέσματα στην κοινωνική συνοχή.

Στην ενότητα αυτή θα εξεταστούν διάφορες εκφάνσεις της διαφορετικότητας και του ρατσισμού, δίνοντας ωστόσο βαρύτητα στο ρατσισμό που βιώνουμε πιο έντονα στη κοινωνία που ζούμε.

Πιο συγκεκριμένα, η έννοια *ρατσισμός* (ιταλ. *Razza*=φυλή) αναφερόταν αρχικά στην προσπάθεια μίας ομάδας ανθρώπων να αναδειχθεί μέσα από ένα πλαίσιο χαρακτηριστικών

(π.χ. φυλή) ως ανώτερη όλων και μιλάμε κυρίως για φυλετικό ρατσισμό. Στη συνέχεια όμως, ο ρατσισμός δεν περιορίστηκε μόνο στο φυλετικό διαχωρισμό αλλά έλαβε κι άλλες προεκτάσεις όπως η θρησκεία, το έθνος, η σεξουαλική προτίμηση, τα ΑΜεΑ, ταξική προέλευση κ.ά. (Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, 1998: 1175).

Στην ενότητα αυτή θα γίνει προσπάθεια να γνωρίσουν οι μαθητές τον όρο «ρατσισμό», να τον ερμηνεύσουν και να τον εντοπίσουν στο άμεσο αλλά και έμμεσο περιβάλλον τους, στο σχολείο, στη γειτονιά, στις ειδήσεις κ.α. Να εξοικειωθούν με τον όρο και να προσπαθήσουν να σταθούν κριτικά απέναντι σε ρατσιστικές συμπεριφορές αλλά και οι ίδιοι να τις αποβάλλουν στο μέγιστο που μπορούν. Για τον λόγο αυτό θα χρησιμοποιηθούν κείμενα λογοτεχνικά (ως επί το πλείστον) και μη καθώς και άλλα κειμενικά είδη, όπως βίντεο.

Στόχοι ενότητας

Γνωστικοί:

- Κατανόηση ιδιότυπου χαρακτήρα εικονογράφησης
- Κατανόηση και διερεύνηση συλλειτουργίας γραφής και εικόνας
- Κατανόηση συμβάσεων εικονογραφήγησης
- Κατανόηση των εκφάνσεων του ρατσισμού (φυλετικός, θρησκευτικός κ.τ.λ.)
- Κριτική ανάγνωση της εικονοπλασίας των κόμικς
- Μετατροπή κειμένου από ένα λογοτεχνικό είδος σε άλλο

Κοινωνικοί/Συναισθηματικοί:

- Κατάδειξη ύπαρξης «ρατσισμού» ως έντονο και σοβαρό κοινωνικό φαινόμενο στη χώρα
- Παρουσία ρατσιστικών συμπεριφορών στο άμεσο περιβάλλον από άλλους αλλά και εμάς τους ίδιους
- Κατανόηση της έννοιας της διαφορετικότητας ως πηγή πλουραλισμού και ζωντάνιας
- Τον ρατσισμό ως μια κοινωνική συνθήκη που διαρκώς αλλάζει και τα θύματα ρατσιστικής συμπεριφοράς αλλάζουν μαζί της
- Εντοπισμός των θυμάτων ρατσιστικής συμπεριφοράς τόσο στην ευρύτερη κοινωνία όσο και στο στενό περιβάλλον

Διδασκαλία

Η ενότητα θα διδαχθεί σε 5 δίωρα και σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί υπόδειγμα παρά μόνο μία παραδειγματική διδασκαλία με τη μέθοδο project με θέμα το «ρατσισμό» μέσα από τη χρήση κυρίως των κόμικς.

1^ο Δίωρο

Στο πρώτο δίωρο θα επιδιώξουμε με τους μαθητές να αποσαφηνίσουμε και να κατανοήσουμε σε βάθος την έννοια «ρατσισμός» και τις εκφάνσεις του. Η εργασία μέσα στην τάξη θα ξεκινήσει με κουβέντα στην οποία όλοι οι μαθητές θα εκφράσουν την άποψη τους σχετικά με τον ρατσισμό.

Στη συνέχεια θα μοιραστούν στους μαθητές φορητοί υπολογιστές και λεξικά για να εντοπίσουν την ερμηνεία του όρου και να ελέγξουν οι μαθητές πόση απόκλιση ή όχι είχαν από την ορθή ερμηνεία του. Κάθε ομάδα θα συμπληρώσει σε ένα χαρτόνι «τι σημαίνει ρατσισμός;» και όλη η τάξη μαζί θα καταλήξει σε μία ερμηνεία του όρου.

Στο τέλος της ώρας θα μοιραστεί στους μαθητές πλήθος εφημερίδων τις οποίες θα έχουν χρόνο να ερευνήσουν για να εντοπίσουν ειδήσεις σχετικές με το ρατσισμό, θύματα ρατσιστικής συμπεριφοράς, ξενοφοβία, κοινωνικό αποκλεισμό κ.τ.λ. Στόχος σε αυτό το στάδιο είναι να εντοπίσουμε ποιο είδος ρατσισμού αποτελεί αυτή τη στιγμή μεγάλο κοινωνικό πρόβλημα της χώρας μας. Επιλέγουμε ένα άρθρο και το εξετάζουμε δίνοντας βάση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα στη δομή και τον λόγο. Σχολιάζουμε τον τίτλο, το ύφος του λόγου, την εικόνα που το συνοδεύει, πληροφορίες που αντλούμε.

2^ο Δίωρο

Προσεγγίζουμε το θέμα του ρατσισμού μέσα από τα κόμικς. Στο δίωρο αυτό θα ασχοληθούμε με τις αυτοτελείς ιστορίες κόμικς του βιβλίου «Εγώ, ρατσιστής;», δουλειά της Ε.Ε. στα πλαίσια της καμπάνιας για την καταπολέμηση του ρατσισμού.

Ξεκινάμε με μία πρώτη ανάγνωση μιας αυτοτελούς ιστορίας που περιέχει αρκετές εκφάνσεις ρατσισμού (φυλετικό, θρησκευτικό κ.τ.λ.). Σε πρώτη φάση τιτλοφορούμε την ιστορία και εντοπίζουμε τα είδη του ρατσισμού που θίγει.

Σε δεύτερη φάση γίνεται μια μεθοδική και προσεκτική ανάλυση κάθε εικόνας δίνοντας προσοχή σε σημεία που πρέπει να τονισθούν σχετικά είτε με το θέμα που εξετάζουμε είτε με τον τρόπο λειτουργίας των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία

(συλλειτουργία γραφής και εικόνας, χαρακτήρας εικονογραφήγησης, στερεότυπες αντιλήψεις κ.α.)

Στη συνέχεια μοιράζουμε σε κάθε ομάδα από μία ακόμη αυτοτελή ιστορία και καλείται να δουλέψει σύμφωνα με τα παραπάνω. Οι μαθητές να τιλοφορήσουν την ιστορία, να εντοπίσουν το είδος του ρατσισμού στο οποίο αναφέρεται και επιχειρήσουν την ανάλυση που προηγήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, τους ζητάμε να σχολιάσουν τους χαρακτήρες ως προς τη δράση τους και τον τρόπο που αναπαρίστανται, τον τρόπο που εξελίσσεται η δράση και τους χώρους και πως αυτοί επηρεάζουν τους ήρωες. Τέλος, σημαντικό είναι να γίνεται και παραλληλισμός με τα δεδομένα της δικής μας κοινωνίας, να εντοπίζουν οι μαθητές ομοιότητες και διαφορές και αυτές να τις συζητάμε μέσα στην τάξη.

3^ο Δίωρο

Από την προηγούμενη μέρα ζητάμε από τους μαθητές να εντοπίσουν αποσπάσματα από αγαπημένα τους κόμικς στα οποία θίγονται στερεότυπα και αποτυπώνονται ρατσιστικές συμπεριφορές. Για να τους διευκολύνουμε μπορούμε από πριν να εντοπίσουμε συγκεκριμένα βιβλία κόμικς, όπως π.χ. Ο Τεν Τεν στο Κογκό, Αρκάς, Αστερίξ και Οβελίξ (ως προς το πάχος του), Μαλφάντα κ.α. και να αναζητήσουν απευθείας τα αποσπάσματα στα συγκεκριμένα βιβλία από το να ξοδεύουν το χρόνο τους σε πλήθος βιβλίων κόμικς.

Λειτουργούμε πάλι με την ίδια λογική (εντοπίζουμε το είδος ρατσισμού, αναλύουμε ως προς τη δράση, τα πρόσωπα, το χρόνο και το χώρο).

Στη συνέχεια, επιδιώκουμε να κάνουμε παρεμβάσεις στα κόμικς όσον αφορά την πλοκή, την αισθητική με σκοπό πάντα να «διορθώσουμε» την ρατσιστική συμπεριφορά που εντοπίσαμε. Οι μαθητές καλούνται να προσθέσουν ή να αφαιρέσουν σκηνές και διαλόγους. Οι ίδιοι οι μαθητές είναι ελεύθεροι στην ομάδα τους να αποφασίσουν τις προσθαφαιρέσεις με μόνο περιορισμό τον χρόνο.

Στο τέλος του δίωρου οι μαθητές θα παρουσιάσουν την τελική μορφή της ιστορίας κόμικς που επεξεργάστηκαν.

4^ο Δίωρο

Το επόμενο δίωρο θα το αφιερώσουμε στη *δραματοποίηση* με κύριο στόχο την *ενσυναίσθηση*. Οι μαθητές είναι ελεύθεροι να διαλέξουν το κόμικ που επιθυμούν να δραματοποιήσουν. Ωστόσο, ο κανόνας λέει πως πρέπει να υπάρχει συνεχώς εναλλαγή ρόλων και οι ιστορίες που θα δραματοποιήσουν να έχουν αυστηρά ρατσιστικό περιεχόμενο. Οι μαθητές πρέπει να

μιμηθούν ρατσιστικές συμπεριφορές και όσοι υποδύονται τα θύματα να υποκριθούν τα ανάλογα συναισθήματα. Αφού όλοι έχουν υποκριθεί τον «κακό» και το «θύμα», ζητείται τελικώς από τους μαθητές να γράψουν σε ένα χαρτί τα συναισθήματα που ένιωσαν ως θύματα. Γίνεται συζήτηση στην τάξη.

5^ο Δίωρο

Στο τελευταίο δίωρο θα αφορμιστούμε από ένα ποίημα γνωστό και απλό:

«Όταν γεννιέμαι, είμαι μαύρος
Όταν μεγαλώσω, είμαι μαύρος
Όταν κάθομαι στον ήλιο, είμαι μαύρος
Όταν φοβάμαι, είμαι μαύρος
Όταν αρρωσταίνω, είμαι μαύρος
Κι όταν πεθαίνω, ακόμα είμαι μαύρος
Κι εσύ λευκέ άνθρωπε
Όταν γεννιέσαι, είσαι ροζ
Όταν μεγαλώνεις, γίνεσαι λευκός
Όταν κάθεσαι στον ήλιο, γίνεσαι κόκκινος
Όταν κρυώνεις, γίνεσαι μπλε
Όταν φοβάσαι, γίνεσαι κίτρινος
Όταν αρρωσταίνεις, γίνεσαι πράσινος
Κι όταν πεθαίνεις, γίνεσαι γκρι
Και αποκαλείς εμένα έγχρωμο;».

Επιλέγουμε αυτό το ποίημα γιατί είναι απλό και εύκολα κατανοητό καθώς σε αυτήν την ενότητα δεν θέλουμε να ασχοληθούμε ενδελεχώς με την ανάλυση του. Επιδίωξή μας είναι να καταφέρουν οι μαθητές να μεταπηδήσουν από το ένα λογοτεχνικό είδος στο άλλο, να μετατρέψουν το ποίημα σε κόμικς. Η χαρούμενη και παιχνιδιάρικη διάθεσή του καθιστά την μετατροπή αυτή ακόμη πιο εύκολη, διότι αυτό που ευχαριστεί τους μαθητές στα κόμικς είναι κυρίως το χιούμορ που τα διακρίνει. Το σχέδιο εργασίας ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των έργων των μαθητών και τη συρραφή του συνόλου των κόμικς που δημιούργησαν τα παιδιά μέσα στα τέσσερα δίωρα.

Παρατηρήσεις

Όσον αφορά την εφαρμογή της μεθόδου *project* θα έλεγε κανείς πως κάθε άλλο παρά ενισχύει την πρωτοβουλία και την αυτοοργάνωση των μαθητών με τον τρόπο που αποτυπώθηκε κατά την περιγραφή των βημάτων και των δραστηριοτήτων. Ωστόσο όμως ας λάβουμε υπόψη ότι μιλάμε για μια υποθετική τάξη και πως αυτό αποτελεί απλά μια πρόταση. Προφανώς στην πράξη είναι πολύ πιθανό να πάρει πολύ διαφορετική τροπή η οποία θα εξαρτηθεί από τη συμμετοχή, τα ενδιαφέροντα κ.ά. των μαθητών. Επιπλέον, όταν ένας δάσκαλος/ μια δασκάλα προγραμματίζει ένα σχέδιο εργασίας για τους μαθητές της τάξης του/της γνωρίζει από πριν τη δυναμική, τις ικανότητες των μαθητών κ.τ.λ. και οι παρεμβάσεις προσανατολίζονται στην ομαλότερη και δημιουργικότερη εφαρμογή του *project*. Πρόκειται για μια καθαρά παραδειγματική εφαρμογή της μεθόδου *project* σε μία φανταστική τάξη.

Σχετικά με την κατανόηση από μέρους των μαθητών της έννοιας του *ρατσισμού* και των αρνητικών του επιπτώσεων στην κοινωνία, θεωρώ ότι επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό με αυτή την προσέγγιση. Δεν υπάρχει η ψευδαίσθηση ότι έπειτα από 10 ώρες ενασχόλησης με το θέμα οι μαθητές χαρακτηρίζονται ως πλέον αμιγώς αντιρατσιστές. Ας μην ξεχνάμε ότι το οικογενειακό και στενό φιλικό ή συγγενικό περιβάλλον διαδραματίζει σημαντικότατο ρόλο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών. Ωστόσο, θεωρώ ότι πρόκειται για μια ολοκληρωμένη παρουσίαση του θέματος, σε σχολικά πάντα πλαίσια. Πολύ σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν ρατσιστικές συμπεριφορές τόσο στο στενό τους περιβάλλον (σχολείο) όσο και στην ευρύτερη κοινωνία και να σταθούν κριτικά απέναντι τους. Η χρήση της λέξης «χοντρός» για κάποιο ευτραφή μαθητή ή οι ρατσιστικές επιθέσεις σε μετανάστες αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα αντίστοιχα. Ακόμη, μέσω της διαδικασίας της ενσυναίσθησης στην οποία υποβάλλονται κατά τη δραματοποίηση τούς δίνεται η ευκαιρία να δουν μέσα από τα μάτια του άλλου και να νιώσουν έστω και για λίγο τα δυσάρεστα συναισθήματα που ενδεχομένως να νιώθει.

Τέλος, τα *κόμικς* συμβάλλουν στη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Η αναγνώριση των αναγνωστικών τους προτιμήσεων δημιουργεί στους μαθητές ευχαρίστηση. Μέχρι πρότινος τα *κόμικς* αντιμετωπίζονταν ως προϊόν υποκοουλτούρας γεγονός που στιγματίζε και τους αναγνώστες τους. Η διδακτική τους αξία, ωστόσο, ανακαλύφθηκε πρόσφατα και σίγουρα τα αποτελέσματά της είναι πολύ θετικά. Μέσα, λοιπόν, από τα *κόμικς*, η συμμετοχή των μαθητών είναι πολύ πιο έντονη και ζωνρή. Τα σοβαρά και μεγάλα πεζά καθώς και τα δυσνόητα ποιήματα κουράζουν ευκολότερα τους μαθητές με αποτέλεσμα η εκπαιδευτική διαδικασία να μην πάντα αποδοτική. Δραστηριότητες σχετικές με *κόμικς* και δραματοποίηση διατηρούν τους μαθητές σε εγρήγορση ενώ

μπαίνουν σε μία πρωτότυπη διάδραση μεταξύ εικόνων και λέξεων με πολύ διαφορετικές ταχύτητες.

Βιβλιογραφία

- Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο* (2011). Νέο Σχολείο «Σχολείο του 21^{ου} αιώνα» - Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής* (1998). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Αδρούσου Α., Μάγος Κ. (2002). *Η Καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Εκπαίδευση, πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αποστολίδου Β., Χοντολίδου Ε. (2004). *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γρόσδος Σ., Ντάγιου Ε. (2003). *Γλώσσα και τέχνη*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Δαμανάκης Μ. (1997). *Η εκπαίδευση των Παλλινოსτούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ζιώγου-Καραστεργίου Σ., Δεληγιάννη-Κουμτζή Β. (1981). Τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων στα Αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου. *Φιλολόγος*, τ. 23.
- Κανατσούλη Μ., (1997). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καψάλης Α., Νημά Ε. (2012). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κοσσυβάκη Φ. (2001). *Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία: κριτική προσέγγιση της διδακτικής πράξης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παλαιολόγου Ν., Παπάνης Ευ. (2007). Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο: *Ελληνική κοινωνική έρευνα*. Τελευταία ανάκτηση 16 Μαΐου 2013, από http://epapanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_575.
- Πασχαλίδης Γ., (2004). Α' Γυμνασίου Κόμικς. Στο: *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζησαββίδης Σ., (2006). Γλώσσα και λογοτεχνία: ο λογοτεχνικός και ο μη λογοτεχνικός λόγος στη διδακτική πράξη. Στο: Αποστολίδου Β. & Χοντολίδου Ε. *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.

- Χοντολίδου Ε., (2000). Παιδαγωγικές Αρχές του προγράμματος. Στο: *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο: μία νέα πρόταση διδασκαλίας* (Συλλογικό). Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Χοντολίδου Ε., (2007). Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο. Στο *Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Χρηστίδου - Λιοναράκη Σ. (2002). *Η Εκπαίδευση παιδιών με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες στην Ελλάδα. Εκπαίδευση, πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.
- Χρυσαιφίδης Κ., (2006). *Βιωματική- επικοινωνιακή διδασκαλία: εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Frey K. (1986). *Η Μέθοδος project, Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Helm J. H., Katz L. (2002). *Μέθοδος project και προσχολική εκπαίδευση: μικροί ερευνητές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hohmann M. (1989). *Interkulturelle Evziehung - eine chance für Europa? Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten*. Waymann Verlag. Münster/New York.
- Katz L. (2004). *Η μέθοδος project: η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Ατραπός.