

Ο ρόλος του Κριτικού Εγγραμματισμού στην ανάδειξη της οικολογικής διάστασης της λογοτεχνίας στα σχολικά εγχειρίδια

Καρυδά Ελένη, Δρ., Σχολική Σύμβουλος Δ.Ε

Σήμερα ολοένα και περισσότερο διαπιστώνουμε ότι, αν και έχει ξεπεραστεί σχεδόν το πρόβλημα του αναλφαβητισμού, υπάρχουν σοβαρά προβλήματα που αφορούν στην παραγωγή και στην κατανόηση του γραπτού λόγου ως προς τα εξής ζητήματα (Ματσαγγούρας, 2007): α) Έλλειψη ικανότητας κατανόησης σε βάθος των κειμένων, β) Έλλειψη ικανότητας κριτικής ανάλυσης και αποκωδικοποίησης των νοημάτων από τα «ισχυρά» λεγόμενα κείμενα, γ) Έλλειψη ικανότητας ανάδειξης των στερεοτύπων, προκαταλήψεων και πολλαπλών κατασκευών του κοινωνικού κόσμου, όπως προβάλλονται μέσα από το κείμενο, δ) Έλλειψη ικανότητας αμφισβήτησης και αντιπαράθεσης με το κατασκευασμένο νόημα του κειμένου, ε) Έλλειψη ικανότητας ανάπτυξης κοινωνικής δράσης και λήψης απόφασης για συμμετοχή σε διαδικασίες κοινωνικής αλλαγής. Βασικός σκοπός της παρούσας ανακοίνωσης είναι να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές μαθαίνουν πώς να ανακαλύπτουν τις πολλαπλές αναγνώσεις και τις ποικίλες εκδοχές ενός λογοτεχνικού κειμένου μέσα από εναλλακτικούς τρόπους σκέψης. Δηλαδή, οι μαθητές οδηγούνται μέσα από διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης του κειμένου πέρα από τις λέξεις, στις ιδέες και πέρα από τις κυρίαρχες ιδέες στις υπόρρητες παραδοχές του κειμένου. Με άλλα λόγια, οι μαθητές είναι σημαντικό να κατανοήσουν ότι συχνά το «ταξίδι» προς τη γνώση είναι πολύ πιο σημαντικό από την ίδια τη γνώση. Στην παρούσα ανακοίνωση θα αναλύσουμε ένα λογοτεχνικό κείμενο με οικολογική διάσταση με βάση την εφαρμογή ενός διδακτικού μοντέλου, που αφορά στον Κριτικό Εγγραμματισμό.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή

Μέχρι τα μέσα περίπου του 20^{ου} αι. οι λογοτεχνικές και κειμενογλωσσολογικές θεωρίες Μακροανάλυσης του γραπτού λόγου έδιναν έμφαση στις βασικές δομές της γλώσσας, δηλαδή στη *μορφή* και δευτερεύουσα αξία στη σημασία, δηλαδή στο *περιεχόμενο* (Ματσαγγούρας, 2001). Όπως ήταν φυσικό, το γεγονός αυτό καθόριζε σε μεγάλο βαθμό και την επιδιωκόμενη γλωσσική αγωγή των παιδιών, με αποτέλεσμα την ύπαρξη των εξής συμβάσεων σε σχέση με τη διδασκαλία της ανάγνωσης και γραφής: α) Την επικράτηση της θεωρίας της *αναγνωστικής ετοιμότητας*, σύμφωνα με την οποία η κατάκτηση της ανάγνωσης και γραφής είναι αποκλειστικά αποτέλεσμα της σχολικής φοίτησης, μιας και υπάρχει ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο κατά το οποίο τα παιδιά είναι ικανά να αποκτήσουν αυτές τις δεξιότητες, β) Τη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου τύπου κειμένων και τον μη προσδιορισμό της δομής διαφορετικών τύπων κειμένων, γ) Τη μη διδασκαλία κειμενικών πρακτικών, που είναι αναγκαίες για να αποκτήσουν οι μαθητές την ικανότητα να παράγουν αυθεντικά, επικοινωνιακά κείμενα, δ) Τη μη αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και των γλωσσικών βιωμάτων που απέκτησαν οι μαθητές πριν τη φοίτησή τους στο σχολείο, μέσα στην οικογένεια και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, ε) Τη διδασκαλία του αλφαβητικού συστήματος μέσα από την αναγνώριση και γραφή, σε ένα πρώτο επίπεδο, *γραμμάτων*, σε ένα δεύτερο επίπεδο, *λέξεων και φράσεων*, και σε

ένα τρίτο επίπεδο, *προτάσεων*, στ) Την αντίληψη, σύμφωνα με την οποία αν το παιδί δεν αποκτήσει τις βασικές δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής στα πρώτα σχολικά χρόνια, θα έχει οπωσδήποτε προβλήματα στα μετέπειτα στάδια της ζωής του.

Ωστόσο, οι νέες συνθήκες που διαμορφώνονται από τα μέσα του 20^{ου} αι. επιβεβαιώνουν το σημαντικό ρόλο της γλώσσας στην εκπαίδευση και στο πλαίσιο της *εκπαιδευτικής γλωσσολογίας* (Μπουτουλούση, 2001). Συγκεκριμένα, θέτουν ως ζητούμενο την ανάπτυξη εκπαιδευτικών θεωριών ικανών να αποτελέσουν τον ενοποιητικό πυρήνα για τη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων με βασική παράμετρο την προετοιμασία όλων των εκπαιδευτικών. Υπ' αυτήν την έννοια η εκπαιδευτική γλωσσολογία καλείται να συστεγάσει τις γλωσσολογικές θεωρίες με τις κοινωνικές θεωρίες ψυχολογίας (Vygotsky, 1962· Wertsch, 1985) αφενός και με την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης αφετέρου (Bernstein, 1990,1996· Christie, 1989). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Vygotsky και με βάση τη θεωρία του για την «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» οι μαθητές ανάλογα τις κοινωνικο-πολιτισμικές τους εμπειρίες φτάνουν σε ένα επίπεδο επίδοσης, το οποίο συμπεριλαμβάνει και τη γλωσσική τους ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Bernstein εξάλλου, οι αξίες, οι στάσεις και οι πεποιθήσεις κωδικοποιούνται σε διάφορα μοτίβα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και τα γλωσσικά μοτίβα. Έτσι, παιδιά προνομιούχων οικογενειών, τα οποία έχουν περισσότερες ευκαιρίες για γλωσσικές εμπειρίες, διαθέτουν πιο ανεπτυγμένους γλωσσικούς κώδικες και έχουν καλύτερη σχολική επίδοση από τα παιδιά μη προνομιούχων οικογενειών.

Όλοι οι παραπάνω λόγοι επέβαλαν μια στροφή προς τη μελέτη της *σημασίας* (Saussure,1966· Pierce, 1940· Firth, 1968· Halliday, 1978), καταδεικνύοντας ότι η γλώσσα είναι μια *κοινωνική σημειωτική*, η οποία υπεισέρχεται και δομεί με τρόπο καθοριστικό την εμπειρία μας. Συνεπώς, μέσω της γλώσσας διαμορφώνουμε και προβάλλουμε σε μεγάλο βαθμό τις ιδέες μας, τις αντιλήψεις μας, τις αξίες μας, αλλά και τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα, τις ιδεοληψίες μας. Η γλώσσα δεν είναι ουδέτερη, είναι μια κοινωνική κατασκευή, η οποία στοχεύει στην πληροφόρηση, στη διασκέδαση, στην πειθώ και στη χειραγώγηση. Η έννοια της γλώσσας ως κοινωνικής σημειωτικής προσδίδει στη γλώσσα ένα δυναμικό, ενοποιητικό χαρακτήρα και καταργεί τους τεχνητούς δυϊσμούς *μορφής* και *περιεχομένου* ή αλλιώς *διαδικασίας* (*γραφή κειμένου*) και *τελικού προϊόντος* (*το παραγόμενο από το κείμενο νόημα*). Στην παραπάνω θεώρηση στηρίζεται και το γλωσσολογικό ρεύμα της Συστημικής Λειτουργικής Προσέγγισης του M.A.K Halliday, σύμφωνα με το οποίο οι λεξικο-γραμματικές επιλογές διαμορφώνουν διαφορετική κοινωνική πραγματικότητα (Λύκου, 2001). Υπ' αυτήν την έννοια, οι μαθητές δεν αρκεί απλώς να διαβάζουν ή να αποστηθίζουν ένα κείμενο, αλλά πρέπει πρωτίστως να μάθουν πώς να το αναλύουν, να το μελετούν, να το αξιολογούν, ακόμα και να το αμφισβητούν ή και να το απορρίπτουν. Επίσης, είναι σημαντικό οι μαθητές να αποκτήσουν τη δεξιότητα να αξιοποιούν τη γνώση που αποκομίζουν στην καθημερινή τους ζωή.

Με βάση εξάλλου, τις θεωρίες του Bernstein, οι Hasan (1989, 1992) και Williams (1995) έχουν καταδείξει τις διαδικασίες με τις οποίες κωδικοποιούνται οι στάσεις, οι αξίες, οι παραδοχές μέσα από τα γλωσσικά σχήματα. Συνάμα έχουν τονίσει τη σημασία της αποκωδικοποίησης αυτών των στάσεων, αξιών, παραδοχών μέσα από τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, με σκοπό τη *γλωσσική συνειδητότητα* ή *επίγνωση* (Μπουτουλούση, 2001). Σήμερα πλέον είναι αποδεκτό ότι η γλωσσική αγωγή στο σχολείο πρέπει να εμπλέκει τους μαθητές σε επικοινωνιακές δραστηριότητες που έχουν νόημα γι' αυτούς, από τις πρώτες κιόλας μέρες στο σχολείο και μέσα από απλά κείμενα (Mackey, Thompson & Scaub, 1970).

Γενικότερα θα λέγαμε ότι στο σχεδιασμό των μελλοντικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ο θεμελιώδης ρόλος της γλώσσας μέσα από τις σύγχρονες αντιλήψεις και πρακτικές του Εγγραμματισμού/Γραμματισμού σε όλους τους τομείς της μάθησης.

2. Κριτικός Εγγραμματισμός

Για τον όρο Γραμματισμό (literacy) έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς πολλοί ορισμοί από τους οποίους διαφαίνεται ότι δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των ακαδημαϊκών ως προς το τι ακριβώς περιλαμβάνει (προσδιορισμός των κριτηρίων με βάση τα οποία ο πολίτης θεωρείται ότι διαθέτει ένα στοιχειώδες επίπεδο Εγγραμματισμού/Γραμματισμού), πώς διαφοροποιείται με βάση τις κοινωνικο-οικονομικές συνιστώσες και την ιστορική χρονική στιγμή, ποιες πρακτικές χρησιμοποιεί, κ.ά.

Στην παρούσα εισήγηση θα υιοθετήσουμε τον ορισμό της Αυστραλιανής Πολιτικής για τη Γλώσσα και τον Γραμματισμό (Australian Language and Literacy Policy, 1991), από τον οποίο απορρέουν οι παρακάτω βασικές παράμετροι του Εγγραμματισμού/Γραμματισμού:

1. Αναφέρεται στις δύο μορφές του γραπτού λόγου, στην *ανάγνωση* και στη *γραφή*.
2. Στοχεύει στην ανάπτυξη της ικανότητας του ατόμου να *διαβάζει*, να χρησιμοποιεί γραπτές πληροφορίες και να *γράφει* αποτελεσματικά σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια.
3. Χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη της *γνώσης* και της *κατανόησης*, την επίτευξη *προσωπικής ανάπτυξης* και την αποτελεσματική επικοινωνία και συμμετοχή στην κοινωνία μας.
4. Χρησιμοποιεί ως μέσα *κείμενα* και *μη κείμενα* (αριθμοί, μαθηματικά σύμβολα, εικόνες, σχεδιαγράμματα, πίνακες, κ.ά)
5. Περιλαμβάνει την ενσωμάτωση της *ομιλίας*, της *ακρόασης* και της *κριτικής σκέψης* στην ανάγνωση και γραφή.
6. Διαθέτει *ελαστικό* και *δυναμικό* χαρακτήρα, αφού αναπτύσσεται καθόλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (λειτουργικός Εγγραμματισμός/Γραμματισμός).

Επιπλέον, στο πλαίσιο του Κριτικού Εγγραμματισμού/Γραμματισμού η ανάγνωση είναι μια ενεργητική, δυναμική και εποικοδομητική διαδικασία. Ειδικότερα, η ανάγνωση περιλαμβάνει τα εξής δύο βασικά χαρακτηριστικά (Βλάχου, 2006): α) *Την αποκωδικοποίηση ή αναγνώριση λέξης* (decoding), η οποία περιλαμβάνει τη φωνημική επίγνωση, την ορθογραφική οικειότητα και την γραφοφωνημική αντιστοίχιση του λόγου και β) *Την κατανόηση του νοήματος της λέξης ή την αναγνωστική κατανόηση* (comprehension), η οποία περιλαμβάνει τη διαδικασία παραγωγής του νοήματος μέσα από την αλληλεπίδραση του αναγνώστη με το κείμενο. Η αλληλεπίδραση αυτή έχει τα εξής βασικά χαρακτηριστικά: α) Το κείμενο είναι αφεαυτού ένα πρόβλημα για τον αναγνώστη, ο οποίος καλείται να το επιλύσει, β) Ο αναγνώστης, προκειμένου να το επιλύσει, ενεργοποιείται, σκέπτεται, κατασκευάζει το δικό του νόημα για το κείμενο, χρησιμοποιώντας μεταγνωστικές στρατηγικές.

Βέβαια, στην παραπάνω διαδικασία νοηματοδότησης του κειμένου υπεισέρχονται πολλοί παράγοντες, όπως είναι: α) *Η διακειμενικότητα*: Τα στοιχεία που διαθέτει ο αναγνώστης και χρησιμοποιεί για την ερμηνεία του κειμένου, όπως είναι η προϋπάρχουσα γνώση του και οι αναγνωστικές και γλωσσικές του εμπειρίες, β) *Τα περικειμενικά στοιχεία*: Αυτά που επιλέγει και αξιολογεί ο αναγνώστης για την

ερμηνεία του κειμένου σχετικά με τον συγγραφέα, την εποχή του, κ.ά, γ) Η ιστορική στιγμή που γίνεται η ανάγνωση, δ) Το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο ανάγνωσης του κειμένου, ε) Οι μεταγνωστικές ικανότητες του αναγνώστη.

Εξάλλου, στα πλαίσια του Κριτικού Εγγραμματισμού προτείνονται ποικίλα μέσα και διαδικασίες, οι οποίες κωδικοποιούνται στα εξής πεδία (Ματσαγγούρας, 2007):

1. *Έμφαση στην κειμενοκεντρική* αντί στη γραμματικο-κεντρική προσέγγιση, με βάση την οποία αναδεικνύεται το κοινωνικό ζήτημα με τα πρόδηλα αξιακά και ιδεολογικά του στοιχεία.
2. *Ερμηνεία και αποδόμηση του κειμένου*, η οποία προϋποθέτει την αποκωδικοποίηση των λέξεων και την αναγνωστική κατανόηση.
3. *Αποστασιοποίηση από το κείμενο* μέσα από την αμφισβήτηση και τη διαλεκτική αντιπαράθεση με αυτό, με στόχο όχι την απαξίωσή του, αλλά τη βέλτιστη κατανόησή του.
4. *Αξιοποίηση λογοτεχνικών πρωτίστως κειμένων*, σύμφωνα με τη θεωρία της Αισθητικής της Πρόσληψης και Ανταπόκρισης, όπου σημαντικότετος παράγοντας νοηματοδότησης του κειμένου είναι ο αναγνώστης, το δε κείμενο αποτελεί ένα «ανοιχτό» σύστημα περικειμενικών και διακειμενικών στοιχείων.
5. *Ευελιξία της σκέψης και διαπραγμάτευση του κειμένου* μέσα από ισότιμο διάλογο μαθητών και εκπαιδευτικού, αλλά και μεταξύ των μαθητών.
6. *Ανάδειξη των ιδεολογικών στοιχείων των σχολικών κειμένων* παλαιότερης εποχής.
7. *Διερεύνηση της λειτουργίας των γλωσσικών επιλογών και τεχνικών* που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας προκειμένου να επηρεάσει τον αναγνώστη.

Η τελευταία αυτή παράμετρος είναι πολύ σημαντική. Για το λόγο αυτό θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε τις λειτουργίες που φαίνεται ότι σχετίζονται με αυτήν.

2.1. Οι γλωσσικές επιλογές

Ομοιογενοποίηση ομάδων-Γενίκευση: Με τη χρήση αντωνυμιών α' προσώπου πληθυντικού και άλλες γλωσσικές επιλογές δε γίνεται διάκριση των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων σκοπίμως, ώστε να μην υπάρχει ανάγκη προβολής των απόψεών τους.

Τοποθέτηση-Ταύτιση του αναγνώστη με το κείμενο: Με τη χρήση αδιαμφισβήτητου και γενικού κύρους εκφράσεων επιχειρείται ο επηρεασμός του αναγνώστη, ώστε να υιοθετήσει την επικρατούσα ή προτιμητέα ανάγνωση.

Αντικειμενικοποίηση: Μέσα από απρόσωπες εκφράσεις για υποτιθέμενες καθολικές αλήθειες, βεβαιότητες και ωραιοποιήσεις προωθείται η ταύτιση του αναγνώστη με το κείμενο.

Μεταφορική χρήση της γλώσσας: Η χρήση μεταφορών διευκολύνει για να προσεγγίζεται η ρεαλιστική όψη της ζωής πραγματικότητας με ελκυστικό ή υπαινικτικό τρόπο.

Ονοματοποιήσεις-Χρήση της παθητικής φωνής: Η χρήση ουσιαστικών ονομάτων στη θέση ρημάτων δράσης, καθώς και η χρήση της Παθητικής Φωνής αντί της Ενεργητικής, δεν παραπέμπουν άμεσα σε δρώντα πρόσωπα και έτσι καθιστούν το λόγο ουδέτερο και απονευρωμένο.

Προσωπικός τόνος-Χροιά: Με ρήματα α' προσώπου ενικού ή πληθυντικού προκαλείται συναισθηματική φόρτιση, η οποία έχει σκοπό να πείσει τον αναγνώστη.

Η κεντρική ιδέα-Το μήνυμα: Προβάλλεται η μοναδική άποψη ως η μόνη αληθινή.

Η αντίθετη άποψη: Δεν εκπροσωπείται σχεδόν ποτέ μέσα στο κείμενο.

2.2. Οι τεχνικές

Κενά- Απουσία- Απόκρυψη-Περιθωριοποίηση- Αποσιώπηση προσώπων: Τα κενά συμπληρώνονται νοηματικά από τον αναγνώστη. Οι αποσιωπήσεις αφορούν τον αποκλεισμό των απόψεων ορισμένων κοινωνικών ομάδων. Η απόκρυψη των αρνητικών επιπτώσεων προωθεί την ωραιοποίηση καταστάσεων σε βάρος της κριτικής σκέψης.

Η αναπαράσταση-Παραλλαγή της κοινωνικής πραγματικότητας: Ο συγγραφέας προβάλλει μια συγκεκριμένη όψη της πραγματικότητας, αποκρύβοντας τις υπόλοιπες. Έτσι, προβάλλεται η πολιτική, κοινωνική, οικονομική όψη της και σπάνια ο συνδυασμός όλων αυτών.

Υποστήριξη-Πλειοδότηση-Υπερτίμηση: Μέσα από το κείμενο δίδεται ιδιαίτερο βάρος σε συγκεκριμένες ιδέες, σε ορισμένους ήρωες, κ.ά.

Συνεπώς, ζητούμενο στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία είναι η διδασκαλία μεταγνωστικών στρατηγικών κατανόησης ενός κειμένου, μέσα από την υιοθέτηση του κατάλληλου διδακτικού μοντέλου και των κατάλληλων διδακτικών μέσων και εργαλείων.

Στο πρακτικό μέρος της παρούσας εισήγησης θα επιχειρήσουμε μέσα από την εφαρμογή του διδακτικού μοντέλου για τον Κριτικό Εγγραμματισμό να προσεγγίσουμε ένα θέμα από το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας της ΣΤ' τάξης του Δημοτικού, εστιάζοντας στη σημαντική οικολογική διάσταση του θέματος.

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εφαρμογή του Κριτικού Εγγραμματισμού στο μάθημα της Γλώσσας

Σχολικό εγχειρίδιο: Γλώσσα (α' τεύχος, σελ.47)
Τάξη: ΣΤ'

Ενότητα 4: Διατροφή

Τίτλος: Η πολύ λαίμαργη φάλαινα που έφαγε τη θάλασσα

Με την εφαρμογή του μοντέλου του Κριτικού Εγγραμματισμού και ειδικότερα της Μακροανάλυσης κειμένου (Ματσαγούρας, 2007) θα καταδείξουμε το πώς και το κατά πόσο μπορούμε να αξιοποιήσουμε τις δυνατότητες πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη Εγγραμματισμού ώστε να οδηγηθούμε πέρα από τις λέξεις, στις ιδέες. Συγκεκριμένα στο πλαίσιο της Μακρο-ανάλυσης του κειμένου θα επιχειρήσουμε να διακρίνουμε την αναπαράσταση του κοινωνικού κόσμου, όπως αυτός κατασκευάζεται με βάση τη γλώσσα του συγγραφέα, την οποία στη συνέχεια θα αποδομήσουμε, θα υποβάλλουμε σε κριτική ανάλυση ώστε να αναδείξουμε την οικολογική διάσταση του κειμένου.

1.1. Μακρο-Ανάλυση κειμένου

Η Μακρο-Ανάλυση αφορά το περιεχόμενο του κειμένου και παραπέμπει στη νοηματική συνεκτικότητα και τη γλωσσική συνοχή του. Ειδικότερα το πλαίσιο κριτικής ανάλυσης του συγκεκριμένου κειμένου θα εξετάσουμε τα εξής πεδία:

1.1.1. Σκοπός κειμένου

Ποιο θέμα θέτει; Το θέμα που εξετάζει η συγκεκριμένη ενότητα έχει να κάνει με τη διατροφή. Σε ένα πρώτο επίπεδο, ως πεδίο συζήτησης και διαπραγμάτευσης τίθενται οι βουλιμικές συνήθειες και η απληστία μιας φάλαινας, που έχουν καταστροφικές συνέπειες όχι μόνο για την ίδια αλλά και για όλα τα υπόλοιπα έμβια και άβια όντα. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η νοηματική επέκταση του κειμένου αφορά στις διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων και όχι μόνον, αλλά και στις τάσεις απληστίας, αυθαίρετης εξουσίας και κυριαρχίας του ανθρώπου-δυνάστη έναντι της φύσης με αποτέλεσμα τη δημιουργία σοβαρών περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Ποιοι είναι οι αποδέκτες του κειμένου; Αποδέκτες του κειμένου είναι οι μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού.

Ποια είναι η κεντρική ιδέα; Σε ένα πρώτο επίπεδο η κεντρική ιδέα δομείται στη μεταφορική σημασία του μηνύματος του κειμένου και αφορά στην καταπολέμηση της τάσης της βουλιμίας, που είναι ένα σύνηθες χαρακτηριστικό του σύγχρονου ανθρώπου στις δυτικού τύπου κοινωνίες και στην υιοθέτηση υγιεινών διατροφικών συνηθειών από τους ανθρώπους, γεγονός που προκύπτει ως λογική αναγκαιότητα και ύψιστη προτεραιότητα. Σε ένα δεύτερο επίπεδο αναδεικνύεται η ανάγκη αποκατάστασης της οικολογικής ισορροπίας ως της μοναδικής βιώσιμης λύσης για τη διάσωση του πλανήτη και του ανθρώπου ειδικότερα.

Τι κειμενικό είδος είναι; Πρόκειται για λογοτεχνική αφήγηση, ανήκει δηλαδή στα αφηγηματικά κείμενα. Ως λογοτεχνικό κείμενο είναι πολυσημικό, με ποικίλες εκδοχές.

Υπάρχει νοηματική πληρότητα στον τίτλο; Ο τίτλος είναι σχετικά εκτενής. Συμπυκνώνει την κεντρική ιδέα του κειμένου με ένα τρόπο υπαινικτικό και μυστηριακό, προϊδεάζοντας τον αναγνώστη για την περιπέτεια της φάλαινας με τη χρήση του υπερθετικού βαθμού του επιθέτου «λαίμαργη».

Ποιος ο ρόλος και η λειτουργία της πρώτης παραγράφου; Η μορφή του κειμένου αν και δεν έχει τη συνηθισμένη συμβατική μορφή ενός πεζογραφήματος, δηλαδή οι παράγραφοι δεν είναι μορφολογικά διακριτές, αναδεικνύονται ως τέτοιες με βάση τη νοηματική διαφοροποίηση. Όσον αφορά στο ρόλο και στη λειτουργία της πρώτης παραγράφου θα λέγαμε ότι δεν προϊδεάζει για την εξέλιξη της πλοκής της ιστορίας, με αποτέλεσμα στη συνέχεια μέσα από τις γρήγορες ανατροπές να προκαλείται έκπληξη και αγωνία στον αναγνώστη.

Ποιος ο ρόλος και η λειτουργία των υπολοίπων παραγράφων; Οι παράγραφοι είναι νοηματικά πλήρεις και σαφείς και ακολουθούν την αλληλουχία των δομικών στοιχείων του συγκεκριμένου κειμενικού είδους, εξασφαλίζοντας τη λογική συνοχή του κειμένου.

Ποιος ο ρόλος και η λειτουργία της τελευταίας παραγράφου; Η τελευταία παράγραφος δεν ανακεφαλαιώνει, αλλά αναφέρεται στην υιοθέτηση θετικών εναλλακτικών πρακτικών για την επόμενη μέρα.

1.1.2. Δομικά στοιχεία του κειμένου

Ποια είναι τα βασικά δομικά στοιχεία του κειμένου;

Τα βασικά δομικά στοιχεία που απαρτίζουν το συγκεκριμένο κειμενικό είδος αναπτύσσονται επαρκώς και χωρίς περιττά στοιχεία, καθώς παρατίθενται στη βέλτιστη δυνατή αλληλουχία. Συγκεκριμένα έχουμε τα εξής:

Α. Αρχική Κατάσταση (Κατάπια.....κακομοίρες): Περιγράφεται λεπτομερώς η αρχική κατάσταση δηλαδή οι ενέργειες της λαίμαργης φάλαινας, μέσα από την ανάδειξη των παρακάτω παραμέτρων:

α) *Το Χωρο-χρονικό πλαίσιο*: Γίνεται σαφής και διεξοδική περιγραφή των έμβιων και άβιων όντων, τα οποία σχετίζονται ποικιλοτρόπως με τη θάλασσα. Επίσης γίνεται αναφορά και σε αντικείμενα του τεχνητού πολιτισμού, που εμπλέκονται ενεργά στην πλοκή της αφήγησης.

β) *Τα Πρόσωπα και οι σχέσεις*: Βασικός ήρωας της ιστορίας είναι μια λαίμαργη φάλαινα, της οποίας οι αδηφάγες ενέργειες σκιαγραφούνται με τρόπο ζωντανό και παραστατικό από το συγγραφέα. Αναδεικνύονται οι σχέσεις της ηρωίδας-φάλαινας με τα υπόλοιπα έμβια όντα του θαλάσσιου κόσμου αλλά και με ορισμένα αντικείμενα του τεχνητού πολιτισμού. Οι υπόλοιποι ήρωες της ιστορίας φαίνεται να έχουν κάποιο υποτυπώδη δευτερεύοντα ρόλο.

Β. Ανατροπή αρχικής κατάστασης: Οι ανατροπές της ιστορίας είναι αλυσιδωτές και γίνονται με τρόπο γρήγορο και εντυπωσιακό. Επιμέρους στοιχεία που αφορούν στην ανατροπή της αρχικής κατάστασης είναι τα εξής: α) *Τα αίτια της ανατροπής* (Είδεφαλαινοθήρες): Ως αίτιο της ανατροπής προβάλλεται η εμφάνιση των φαλαινοθήρων, οι οποίοι έρχονται από μακριά, β) *Οι επιπτώσεις της ανατροπής* (Αχκύμα): Περιγράφονται οι νέες συνθήκες που δεν επιτρέπουν στη φάλαινα να κρυφτεί και έτσι εκτίθεται άμεσα σε κίνδυνο. Τότε η ηρωίδα-φάλαινα αναγκάζεται να αναστοχαστεί τι να κάνει, μετανιώνοντας για την προηγούμενη συμπεριφορά της.

Γ. Οι Συναισθηματικές Αντιδράσεις και οι Εμπρόθετες Δράσεις: Την κορυφαία στιγμή κατά την οποία απειλείται η ζωή της φάλαινας γίνεται ανάλυση των συναισθημάτων της, που είναι τα εξής: *Τρόμος, σύγχυση, πανικός*. Ακολουθούν οι εξής έμπρακτες δράσεις: *Κραυγές αγωνίας, λόγια μεταμέλειας*.

Δ. Η Αποκατάσταση των πραγμάτων (Δεν υπάρχει.....σώθηκε): Η αποκατάσταση των πραγμάτων γίνεται σχετικά γρήγορα. Συνάμα, στη διαδικασία αυτή υπάρχει *υπαινικτική παραθεώρηση ή απλοϊκή περιγραφή ζητημάτων οικολογικής φύσης*, τα οποία σχετίζονται με το συλλογικό συμφέρον. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι η οικολογική αποκατάσταση της ισορροπίας της φύσης είναι ζήτημα σύνθετο, πολύπλοκο και αρκετά αδιευκρίνιστο ακόμα και στις μέρες μας.Ε. Η Επόμενη μέρα (Κι από τότε..... μία-μία: Με βάση τα σχόλια του συγγραφέα η *περιγραφή της επόμενης μέρας είναι ενδιαφέρουσα και υπεραισιόδοξη*. Η αλλαγή της προβληματικής συμπεριφοράς της φάλαινας και η υιοθέτηση από μέρος της πιο δημιουργικών στάσεων ζωής δίνει ένα αίσιο και ελπιδοφόρο τέλος στην ιστορία. Ωστόσο, η αποκατάσταση των πραγμάτων προβάλλεται ως ένα φαινόμενο εξαιρετικά εύκολο, απλό, μονοσήμαντο, «μαγικό», ενώ στην πραγματικότητα αυτό δεν ισχύει. Συγκεκριμένα η αλλαγή των διατροφικών συνθηκών των ανθρώπων δεν μπορεί να ακυρώσει εξ ολοκλήρου και επί του πεδίου τις βλάβες που έχουν ήδη προκληθεί στον οργανισμό τους από προηγούμενες διατροφικές ατασθαλίες. Γενικότερα, η αλλαγή στάσης των ανθρώπων ως προς την υπερκατανάλωση και την εξάντληση των φυσικών πόρων είναι μια πολύ δύσκολη και πολύπλοκη διαδικασία.

1.1.3. Χρονικός άξονας

Ο χρονικός άξονας προβάλλεται με έμμεσο τρόπο, δηλαδή μέσα από την ιδιαίτερη δόμηση των παραγράφων και με την παρουσία χαρακτηριστικών λέξεων χρονικής αλληλουχίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε τις εξής χρονικές λέξεις: *μεμιάς, μία κι έξω, τότε, κι από τότε*.

1.1.4. Διάλογος και μεταφορά

Οι τρεις εσωτερικοί μονόλογοι της ηρωίδας-φάλαινας τονίζουν τα βασικά δομικά στοιχεία του κειμένου, μιας και αναφέρονται στα εξής: α) Στην αρχική κατάσταση, β) Στις επιπτώσεις της ανατροπής, γ) Στην αποκατάσταση των πραγμάτων. Οι παραπάνω μονόλογοι αναδεικνύουν την έντονη συναισθηματική φόρτιση της φάλαινας και την εμπλοκή της σε διαδικασίες σκέψης, αναστοχασμού, μεταμέλειας και λήψης απόφασης. Τα ανθρωποκεντρικά αυτά χαρακτηριστικά της φάλαινας έχουν έντονη μεταφορική διάσταση και παραπέμπουν σε ανάλογες συμπεριφορές των ανθρώπων. Ωστόσο, πρέπει να σημειώσουμε ότι και οι τρεις μονόλογοι εκφράζουν τη συγκεκριμένη οπτική-εκδοχή της λαίμαργης φάλαινας, καθώς λείπουν οι εκδοχές άλλων ομάδων, όπως είναι για παράδειγμα η εκπροσώπηση των απόψεων των υπολοίπων θαλάσσιων όντων.

1.1.5. Χαρακτήρες

Υπάρχει λεπτομερειακή περιγραφή του χαρακτήρα της ηρωίδας-φάλαινας, ενώ οι χαρακτήρες των υπολοίπων ηρώων είναι σχεδόν αφανείς. Ο χαρακτήρας της ηρωίδας-φάλαινας είναι δυναμικός και παρουσιάζει εξέλιξη κατά τη διάρκεια της ιστορίας, σε αντίθεση με τους χαρακτήρες των υπολοίπων ηρώων, οι οποίοι έχουν στατικό ρόλο.

Επιπλέον, οι χαρακτήρες των ηρώων της ιστορίας εκφράζουν διάφορα στερεότυπα και παραπέμπουν σε υπόρρητες παραδοχές. Για παράδειγμα, οι φαλινοθήρες είναι πάντα κακοί και κάνουν ό,τι κάνουν, μόνο και μόνο για να πληγώσουν ή να σκοτώσουν τις φάλαινες. Η φάλαινα με τη σειρά της έχει υπερφυσικές δυνάμεις, αφού όλα τα υπόλοιπα θαλάσσια πλάσματα, που συνάντησε, ήταν αδύναμα και ανυπεράσπιστα μπροστά της.

1.1.6. Κενά, αποσιωπήσεις και υπόρρητες παραδοχές

Ποια τα κενά και οι αποσιωπήσεις δεδομένων; Προβάλλεται το συμφέρον του ισχυρού που στην περίπτωσή μας είναι η λαίμαργη φάλαινα. Οι απόψεις της είναι άδικες και παράλογες και οι συμπεριφορές της απαράδεκτες, αφού χαρακτηρίζονται από τάσεις ανεργμάτιστης πλεονεξίας και στερούν το δικαίωμα της ζωής από τα υπόλοιπα πλάσματα της γης. Τέλος, η συμπεριφορά της λαίμαργης φάλαινας είναι καταστροφική για τους άλλους και παραλίγο να αποβεί μοιραία και για την ίδια.

Ποια πρόσωπα απουσιάζουν; Απουσιάζουν αρκετές κοινωνικές ομάδες ανθρώπων, όπως: α) Οι οικολόγοι-ακτιβιστές, οι οποίοι δεν θα ήταν τόσο επιεικείς απέναντι στη λαίμαργη φάλαινα, β) οι αρμόδιοι φορείς για τη φύλαξη και προστασία του θαλάσσιου πλούτου (ακτοφυλακή, λιμενοφυλακή), γ) οι ανυπεράσπιστοι ναύτες των πλοίων που καταβρόχθισε η λαίμαργη φάλαινα, δ) οι φαλινοθήρες, οι οποίοι θα μπορούσαν να διευκρινίσουν, αν κυνηγούν νόμιμα ή παράνομα.

Ποια ερωτήματα δε τίθενται; Αποσιωπώνται, ενώ θα ήταν χρήσιμο να διευκρινιστούν, σημαντικά στοιχεία σχετικά με την έννοια του φυσικού δικαίου και τις προϋποθέσεις της νόμιμης φαλινοθηρίας. Είναι πρόδηλο ότι οι παραπάνω επισημάνσεις θα νοηματοδοτούσαν διαφορετικές εκδοχές της ιστορίας και θα προσέδιδαν διαφορετικό

ρόλο και στους υπόλοιπους ήρωες της ιστορίας (φαλινοθήρες=βιοπαλαιστές, ή φαλινοθήρες= παράνομοι κυνηγοί, φάλαινα=θύτης ή φάλαινα=θύμα).

Ποιες είναι οι υπόρρητες παραδοχές του κειμένου; α) Από το κείμενο απορρέει ένας ανθρωποκεντρισμός, αφού η ηρωίδα-φάλαινα συμβολίζει τον άνθρωπο εξουσιαστή, ισχυρότερο από όλα τα υπόλοιπα έμβια όντα στη γη, β) Ο ανθρωπισμός διαφαίνεται επίσης και από την υπεροχή των φαλινοθήρων έναντι όλων των έμβιων και άβιων όντων στη γη, γ) Σύμφωνα με το κείμενο εξάλλου, το δίκαιο του ισχυροτέρου επιβεβαιώνεται σε κάθε περίπτωση, δ) Από το κείμενο αναδεικνύεται η αντίληψη σύμφωνα με την οποία η επαναφορά της οικολογικής ισορροπίας είναι ζήτημα πολύ απλό, ενώ στην πραγματικότητα πρόκειται για μια πολύπλοκη, σοβαρή και όχι πάντα αναστρέψιμη διαδικασία, ε) Τέλος, οι επιμέρους ιδέες που εκφράζει το κείμενο ορίζουν ως ύψιστη προτεραιότητα την προάσπιση του ατομικού συμφέροντος με οιονδήποτε τρόπο ακόμα και σε βάρος των υπολοίπων όντων.

1.1.7. Εξουσία και Συμφέροντα

Ποια συμφέροντα/απόψεις προβάλλονται; Ο συγγραφέας ξετυλίγει την πλοκή της ιστορίας, εστιάζοντας μόνο στην οπτική και τα συμφέροντα της ηρωίδας-φάλαινας. Διαφαίνεται δηλαδή καθαρά ότι η ανατροπή της αρχικής κατάστασης έχει αρνητικές επιπτώσεις κυρίως για την ηρωίδα-φάλαινα και αποσιωπάται το γεγονός ότι οι αρνητικές αυτές επιπτώσεις επεκτείνονται και στους υπόλοιπους βιοτικούς και αβιοτικούς παράγοντες. Για παράδειγμα, η έλλειψη του θαλασσινού νερού έχει τραγικές συνέπειες για όλα τα πλάσματα της γης, λόγω της διαταραχής του κύκλου του νερού.

Ποια συμφέροντα/απόψεις αποσιωπώνται; Αποσιωπώνται τα συμφέροντα των προαναφερόμενων ομάδων που απουσιάζουν, αλλά και των βιοτικών και αβιοτικών παραγόντων.

Είναι οι προβαλλόμενες απόψεις στο κείμενο αντικειμενικές και δίκαιες; Τη στιγμή που ένα θέμα δεν εξετάζεται μέσα από όλες τις οπτικές-εκδοχές δεν μπορούμε να πούμε ότι έχει αντικειμενική διάσταση. Εάν δηλαδή όλοι οι ήρωες της ιστορίας είχαν το δικαίωμα να παρουσιάσουν τις απόψεις τους, θα γινόταν κατανοητή η γενική οικολογική αρχή, της αλληλεξάρτησης βιοτικών και αβιοτικών παραγόντων, που θα αναδείκνυε τις πολύπλοκες σχέσεις ανταγωνισμού αλλά και συμβίωσης.

Ποια γνώση προϋποθέτει η κατανόηση του κειμένου; Ο αναγνώστης πρέπει να γνωρίζει θέματα που αφορούν την τροφική αλυσίδα και τη σχέση βιοτικών και αβιοτικών παραγόντων. Επίσης, πρέπει να έχει κατανοήσει τις λεπτές οικολογικές ισορροπίες στη φύση και τη σημασία του κύκλου του νερού για την επιβίωση των όντων πάνω στη γη. Επίσης, για την κατανόηση του κειμένου χρήσιμες είναι και οι γνώσεις σχετικά με το κυνήγι της φάλαινας και τη χρησιμότητά της στον άνθρωπο.

Πώς τοποθετείται ο αναγνώστης έναντι της ηρωίδας-φάλαινας; Ο συγγραφέας επιχειρεί να κάνει τον αναγνώστη να τοποθετηθεί με σχετική επιείκεια απέναντι στη λαίμαργη φάλαινα.

1.1.8. Προβαλλόμενη άποψη και πραγματικότητα

Ποια είναι η εικόνα του κόσμου; Η αναπαράσταση της πραγματικότητας θέλει τον ισχυρό να επικρατεί μέσα από διαδικασίες αυθαιρεσιών, πλεονεξίας και σκληρού ανταγωνισμού.

Ποια πλευρά κοινωνικής πραγματικότητας προβάλλει; Η επέκταση του θέματος στις ανθρώπινες κοινωνίες αναδεικνύει ζητήματα που σχετίζονται με τον ατομοκεντρισμό, την πλεονεξία, την κοινωνική αναληγσία, την εξόντωση και τον ανταγωνισμό. Ειδικότερα παραπέμπει στη βουλιμία των ανθρώπων, κυρίως στις δυτικού τύπου κοινωνίες, η οποία οδηγεί στην υπερκατανάλωση τροφίμων και έχει αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία τους.

Τι είναι το πραγματικό και τι το φανταστικό στο κείμενο; Το πραγματικό έχει να κάνει με τις μονάδες που εκπροσωπούν το φυσικό κόσμο, αλλά και το ανθρωπογενές περιβάλλον. Το φανταστικό αφορά στις υπερβολές που χαρακτηρίζουν τη βουλιμική συμπεριφορά της ηρωίδας-φάλαινας.

Ποια είναι τα ανάλογα του θέματος σε άλλους τόπους; Ανάλογο θέμα, το οποίο ταυτόχρονα αποτελεί και μια μεγάλη αντίφαση, είναι οι διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων στις χώρες του Τρίτου κόσμου, στις οποίες παρατηρείται έλλειψη ακόμα και σε βασικά είδη τροφίμων.

1.1.9. Το πρόσωπο του συγγραφέα

Ποια εικόνα σχηματίζει ο αναγνώστης για το συγγραφέα; Μέσα από το συγκεκριμένο ιδεολογικό προσανατολισμό ο συγγραφέας επιχειρεί να ταυτίσει τον αναγνώστη με την ηρωίδα-φάλαινα, προκειμένου να έχει μια επιεική στάση απέναντι στην αδηφάγο φάλαινα.

Τι αξίες/ιδέες ασπάζεται ο συγγραφέας; Ο συγγραφέας φαίνεται να πιστεύει ότι κάτι ανάλογο με την περίπτωση της αδηφάγου φάλαινας συμβαίνει και με τους ανθρώπους. Οι άνθρωποι αλλάζουν διατροφικές συνήθειες, όταν παρουσιαστεί σοβαρός κίνδυνος για την υγεία τους, ενώ θα ήταν ορθότερη η υιοθέτηση υγιεινών διατροφικών πρακτικών να γίνεται μέσα από διαδικασίες πρόληψης και αυτορρύθμισης.

Τι σχόλια διατυπώνει ο συγγραφέας; Τα σχόλια του συγγραφέα αφορούν στην αλλαγή της συμπεριφοράς της λαίμαργης φάλαινας και εμπεριέχουν ένα ελπιδοφόρο μήνυμα για την επόμενη μέρα. Κατ' αναλογία το συγκεκριμένο σχόλιο του συγγραφέα αφορά στις διατροφικές συνήθειες των ανθρώπων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Australian Language and Literacy Policy. (1991), *Companion Volume to the Paper*, Canberra: Australian Government Publishing Service.

Bernstein, B. (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse. Class Codes & Control*. Vol. IV. London: Routledge.

Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis.

Βλάχου, Ο. (2006). Η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας: ιδέες, στάσεις και πρακτικές των δασκάλων των μικρών (Α', Β', Γ') και των μεγάλων (Δ', Ε', ΣΤ') τάξεων του Δημοτικού. Μια εμπειρική έρευνα. Στο Παπούλια- Τζελέπη κ.ά. Επιμ.

Έρευνα και Πρακτική του Γραμματισμού στην Ελληνική Κοινωνία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Christie, F. (1989). Language development in education. Στο *Language Development: Learning Language, Learning Culture. Meaning and Choice in Language: Studies for Michael Halliday*, επιμ. R. Hasan & J.R. Martin, 152-198. Norwood, NJ: Ablex.

Firth, J.R. (1968). Linguistic analysis as a study of meaning. Στο *Selected Papers of J.R. Firth 1952-59*, επιμ. F.R. Palmer. Λονδίνο: Oxford University Press.

Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. South Hadley: MA: Bergin and Garvey.

Halliday, M.A.K. (1978). *Language as a Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. Λονδίνο, Νέα Υόρκη, Μελβούρνη: Edward Arnold.

Hasan, R. (1989). Semantic variation and sociolinguistics. *Australian Journal of Linguistics*, 9:221-275.

Hasan, R. (1992). Meaning in sociolinguistic theory. Στο *Sociolinguistics Today: International Perspectives*, επιμ. K. Bolton & H. Kwok. London: Routledge.

Λύκου, Χ. (2001). Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday, *Γλωσσικός Υπολογιστής*, τχ. 2.

Mackay, D., B. Thompson & P. Schaub. (1970). *Breakthrough to Literacy*. London: Longman.

Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Η Σχολική Τάξη: Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου*, τ. Β', Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός*, Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλώσσα και Γλωσσική Επίγνωση. Στο Α. Φ. Χρηστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Pierce, C.S. (1940). *Philosophical Writing of Peirce*. New York: Oxford University Press.

Saussure, F. (1966). *Course in General Linguistics*. Επιμέλεια C. Bally & A. Sechehaye σε συνεργασία με τον A. Riedlinger. (W. Baskin, Μετ. έκδοση πρωτοτύπου: 1916). Νέα Υόρκη: McGraw-Hill.

Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. Μασαχουσέτη: MIT Press.

Wells, G. (1999). *Thinking with Vygotsky: Towards a Sociocultural Practice and Theory of Education*. Cambridge University Press.

Wertsch, J.V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Κέμπριτζ, Μασαχουσέτη: Harvard University Press.

Williams, G. (1995). Joint book-reading and literacy pedagogy: a socio-semantic examination. Volume 1. *CORE* 19 (3). Fiche 2 B01-Fiche 6 B01.