

Από τον Αλφαριθμητισμό προς την Αγωγή στα **Μέσα**  
**Μαζικής**  
**Επικοινωνίας**

με βάση ένα Μοντέλο Κριτικής Αγωγής και μια ‘Διασυννοριακή’ Παιδαγωγική<sup>1</sup>

Δρ Χρυσούλα Κοσμίδου-Hardy  
Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Πρόεδρος του Τομέα ΣΕΠ,  
Πρόεδρος της Διακρατικής, Διεπιστημονικής Εταιρείας ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ.<sup>2</sup>

### 1. Αντί εισαγωγής,

Σωκράτης (στο διάλογο του Πλάτωνα):

«Σωκράτης: Και τώρα θα σας δείξω μέσα από μια εικόνα πόσο φωτισμένη μπορεί να είναι η φύση μας. Δες (φαντάσου)! Οι άνθρωποι ζουν σε μια υπόγεια σπηλιά που έχει μια είσοδο ανοιχτή προς το φως το οποίο διαπερνά όλη τη σπηλιά. Εκεί ζουν από την παιδική τους ηλικία και είναι αλυσοδεμένοι γύρω απ’ τα πόδια και το λαιμό έτσι ώστε να μην μπορούν να κινηθούν, για να βλέπουν μόνο μπροστά τους και να μην μπορούν να γυρίσουν το κεφάλι τους, αφού τους εμποδίζουν οι αλυσίδες. Ψηλά και πίσω τους καίει μια φωτιά σε κάποια απόσταση και ανάμεσα στη φωτιά και τους φυλακισμένους υπάρχει ένας υπερυψωμένος δρόμος. Και θα δεις, εάν κοιτάξεις, ένα μακρύ χαμηλό τοίχο κατά μήκος αυτού του δρόμου, ένα τοίχο σαν την οθόνη που έχουν μπροστά τους αυτοί που παίζουν μαριονέτες πάνω απ’ την οποία παρουσιάζουν τα τεχνάσματά τους. Δες (φαντάσου), επίσης, ανθρώπους να βαδίζουν παράλληλα με τον τοίχο αυτό χωρίς να φαίνονται και να μεταφέρουν κατασκευάσματα κάθε είδους, που προεξέχουν από τον τοίχο, και αγάλματα και άλλα ομοιώματα λίθινα και ξύλινα και από κάθε είδους υλικό κατασκευασμένα, [άλλοι, όπως είναι φυσικό, να τα μεταφέρουν μιλώντας και άλλοι περνώντας ο ένας παράλληλα στον άλλο σιωπηλοί.]

Γλαύκων: Μου έδειξες μια παράξενη εικόνα και αυτοί είναι παράξενοι φυλακισμένοι.

Σωκράτης: Σαν και μας... και βλέπουν μόνο τις δικές τους σκιές ή τις σκιές ο ένας του άλλου, σκιές που ρίχνει η φωτιά στον απέναντι τοίχο της σπηλιάς’’ ( Πλάτωνας «Η αλληγορία του σπηλαιίου»)

Και τι σχέση έχει, άραγε, αυτή η αλληγορία με τα μίντια και μ’ εμάς τους ίδιους, θ’ αναρωτηθεί κανείς.

. Κατά κάποιο τρόπο, ίσως να είμαστε οι «φυλακισμένοι», οι ‘δεσμώτες’ των μίντια εξαιτίας της χειραγώγησής μας από μια ελίτ η οποία έχει την εξουσία των μίντια. Έτσι ο νους μας

<sup>1</sup> Εισήγηση στο συνέδριο που οργάνωσε η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ν.Σερρών και δημοσίευσε στην έκδοση των πρακτικών του συνεδρίου.

<sup>2</sup> Η Εταιρεία ιδρύθηκε στο πλαίσιο τριετούς Ευρωπαϊκού Προγράμματος με ακρωνύμιο: ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ. (Ευρωπαϊκή Νέα Θέση για την ευρωπαϊκή Εκπαίδευση ΣΗμερα). Στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού και με έγκριση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ιδρύθηκε μη κερδοσκοπική Διακρατική Εταιρεία για τη συνέχιση του έργου του προγράμματος. Ο πλήρης τίτλος της Εταιρείας είναι: ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ.: Ο Κύκλος των Εφ-ευρετικών Εκπαιδευτικών.

αλυσοδέεται μέσα από τις ψεύτικες εικόνες που προβάλλονται. Επομένως, πάνω στον τοίχο ή στην οθόνη της τηλεόρασης βλέπουμε μόνο τις σκιές των γεγονότων ή της πραγματικότητας που αναπαρίσταται σ' εμάς από αυτούς που έχουν πρόσβαση στον πραγματικό κόσμο, έξω από τη σπηλιά, ενώ μπλοκάρουν τη δική μας όραση, την ικανότητα να δούμε το φως που είναι έξω από την σπηλιά.

Ένα ερώτημα που θα μπορούσε να θέσει ένας εκπ/κός είναι το εξής:

## **2. Από τον Αλφαριθμητισμό, προς την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε., με βάση ένα μοντέλο κριτικής αγωγής και μια 'διασυνωριακή' παιδαγωγική**

Κυρίες και κύριοι,

Ως εισαγωγή της παρουσίασης αυτής επιχείρησα να παρουσιάσω τα κύρια θέματα μέσα από μια αλληγορία στο πλαίσιο της οποίας αναδεικνύεται η σημαντικότητα στόχων ουσιαστικής αγωγής. Οι στόχοι αυτοί είναι η *αυτογνωσία και η κοινωνιογνωσία*. Οι όροι αυτοί, βεβαίως, χρειάζεται να οριοθετούν κριτικά. Σε αυτήν την εργασία δεν είναι δυνατή η διεξοδική ανάλυσή τους<sup>3</sup> και για το λόγο αυτό αναφερόμαστε μόνον σε βασικά τους στοιχεία. Σε μια κριτική προσέγγιση, λοιπόν, αυτογνωσία σημαίνει καταρχήν τη διαδικασία μέσα από την οποία αναλαμβάνουμε την ευθύνη για την εξερεύνηση της εσωτερικής, προσωπικής μας 'σπηλιάς'. Στην πορεία αυτή μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε θετικά –όπως και όχι τόσο θετικά- στοιχεία του εαυτού μας: για παράδειγμα, πτυχές μας, συμπεριφορές μας, στάσεις και στερεότυπά μας, αντιλήψεις και αξίες μας. Στη 'συνάντηση' αυτή με τον εαυτό μας είναι απαραίτητο να δείξουμε αποδοχή και αγάπη γι αυτό που είμαστε και γι αυτό που δεν μπορούμε να είμαστε ακόμη.

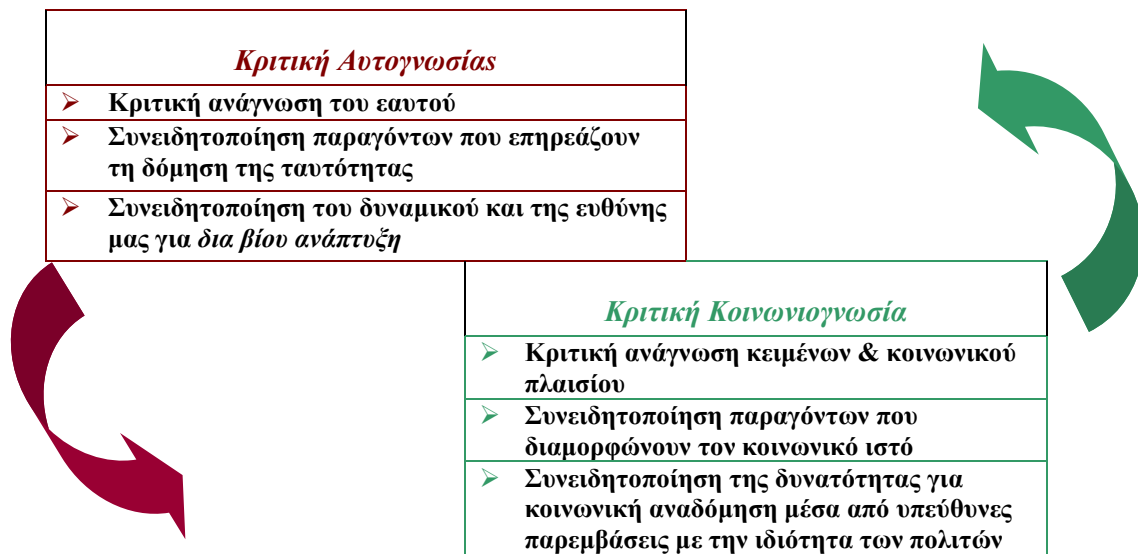
Αυτογνωσία σημαίνει επίσης ότι, μετά τη συνειδητοποίηση του 'χάρτη' του προσωπικού μας κόσμου, είναι αναγκαίο να αναγνωρίσουμε το γεγονός πως είμαστε δυναμικές οντότητες που μπορούν να ξεκινήσουν μια προσπάθεια για *ολική και δια βίου* ανάπτυξη με στόχο την ανάπτυξη των δυνατοτήτων τους και με προσανατολισμό τη βαθύτερη γνώση του εαυτού ή την προσέγγιση του 'φωτός' το οποίο αναφέρεται στην αλληγορία του Πλάτωνα. Αυτή η ανάπτυξη, άλλωστε, είναι αναγκαία για να μπορέσουμε να αντιμετωπίσουμε την αβεβαιότητα που χαρακτηρίζει ιδιαίτερα την εποχή μας όπως και τις πολλαπλές μεταβάσεις ή μετακινήσεις μας από γνωστές σε άγνωστες καταστάσεις καθώς θα διαπιστώνουμε ότι, μέσα στη ρευστή εποχή μας, υπάρχει μια σταθερή αξία: η ύπαρξή μας δηλαδή, η ουσία του είναι μας, την οποία πλέον γνωρίζουμε και αποδεχόμαστε. Η αυτοαποδοχή και η υψηλή αυτοεκτίμηση είναι προϋπόθεση σε ένα ταξίδι που χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα. Είναι, όμως, και προϋπόθεση για την αποδοχή του διαφορετικού άλλου και για την επικοινωνία.

Για την πραγματοποίηση υγιών και δυναμικών μεταβάσεων απαιτείται επίσης κριτική κοινωνιογνωσία. Αυτού του είδους η γνώση μας βοηθάει να αναπτύξουμε μια πιο υπεύθυνη στάση στην ενεργό εξερεύνηση της εξωτερικής 'σπηλιάς', του πολύπλοκου δηλαδή κοινωνικοοικονομικού πλαισίου που μας περιβάλλει. Μας βοηθάει ακόμη στην προσπάθειά μας να διαβάσουμε κριτικά τα πληροφοριακά κείμενα κάθε μορφής – λεκτικά, μη λεκτικά, εικονικά, κ.ά.-, καθώς και να οργανώσουμε τις πληροφορίες που κατέχουμε και να δράσουμε δυναμικά σε ποικίλα πλαίσια της ζωής μας: στην οικογένεια, στην εργασία, στην κοινωνία, στη ζωή. Τέλος, βοηθάει να κατανοήσουμε την ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα στο πλαίσιο της οποίας ζούμε και λειτουργούμε, μιας

<sup>3</sup> Διεξοδικά παρουσιάζονται στα: Kosmidou 1991, Κοσμίδου-Hardy 1996, 1999, 2002.

πραγματικότητας η οποία επηρεάζει τις αποφάσεις μας και την ίδια μας την ταυτότητα. Η συνειδητοποίηση σημαντικών παραμέτρων του κοινωνικοοικονομικού, πολιτισμικού, παγκοσμιοποιημένου περιβάλλοντός μας, αυξάνει τη δυνατότητά μας για περισσότερο έγκαιρους προσανατολισμούς. καθώς και για ένα αποτελεσματικότερο συγχρονισμό μας με το περιβάλλον.

Η ανάπτυξη της κριτικής κοινωνιογνωσίας, άλλωστε, συμβάλλει και στην καλύτερη ανάπτυξη της αυτογνωσίας μας, εφόσον έτσι διαπιστώνουμε παράγοντες που επηρεάζουν τη δόμηση της ταυτότητάς μας, αλλά και ευκαιρίες και δυνατότητες που μας προσφέρονται στο προσωπικό και επαγγελματικό μας ταξίδι στη ζωή. Από την άλλη μεριά, η ανάπτυξη της αυτογνωσίας διευκολύνει την προσπάθειά μας να γνωρίσουμε τον κοινωνικό μας περίγυρο σε βάθος, να διεκδικήσουμε το χώρο μας μέσα σε αυτόν με εμπιστοσύνη στον εαυτό μας, να συνειδητοποιήσουμε τις δυνατότητες που μας προσφέρει αλλά και να παρέμβουμε υπεύθυνα για τη διαμόρφωση υγιέστερων και δικαιότερων κοινωνιών. Επομένως, η σχέση αυτογνωσίας – κοινωνιογνωσίας<sup>4</sup> είναι πράγματι διαλεκτική (διάγραμμα 1).



**Διάγραμμα 1.**

<sup>4</sup> Οι στόχοι-κλειδιά στους οποίους αναφερθήκαμε περιληπτικά αναγνωρίζονται σήμερα ως σημαντικοί εκπαιδευτικοί στόχοι και στο πλαίσιο του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς (Common European Framework of Reference) που σχετίζεται με την ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Για την πραγματοποίηση αυτών των στόχων έχουμε εκπονήσει ένα μοντέλο κριτικής αγωγής το οποίο χρειάζεται να λειτουργήσει ως βάση και για την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε.. Κεντρικοί άξονες του μοντέλου είναι οι στόχοι της *αυτογνωσίας – κοινωνιογνωσίας*, τους οποίους και προωθεί στρατηγικά με σύγχρονη και καινοτόμο μεθοδολογία. Οι βασικές παράμετροι του μοντέλου μας παρουσιάζονται στο διάγραμμα 2 που ακολουθεί.



**Διάγραμμα 2.**

Σύμφωνα με το μοντέλο κριτικής αγωγής που έχουμε εκπονήσει<sup>5</sup>, Ο δάσκαλος ή η δασκάλα της πράξης –σε οποιαδήποτε βαθμίδα εκπαίδευσης και αν διδάσκει- χρειάζεται:

- 1) να αναγνωρίζει τη *διαλεκτική σχέση* ανάμεσα στη *θεωρία* και στην *πράξη*. Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται να συνειδητοποιήσει την *προσωπική θεωρία* του/της, να την αναλύσει κριτικά και να την εμπλουτίσει, με τρόπο μάλιστα διεπιστημονικό. Σημαίνει επίσης ότι χρειάζεται να αναλύσει κριτικά την εκπαιδευτική πράξη στην οποία εμπλέκεται καταβάλλοντας προσπάθεια για να την εμπλουτίσει ή και να την αναθεωρήσει, εφόσον διαπιστώνει ότι αυτό χρειάζεται.
- 2) να συνειδητοποιήσει την άποψη ή τη θεωρία που έχει σχετικά με το ‘δίπολο’ *άτομο – κοινωνία*, να την αναλύσει κριτικά και να προωθήσει μια μεταξύ τους σχέση που είναι διαλεκτική. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί, από τη μια μεριά, να αναγνωρίσει ότι το άτομο καθορίζεται ως ένα βαθμό από την επίδραση που έχουν πάνω του εξωτερικοί, κοινωνικοί παράγοντες. Μπορεί όμως, από την άλλη μεριά, να αναγνωρίσει επίσης το γεγονός ότι το άτομο έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη δόμηση κοινωνικών παραγόντων μέσα από υπεύθυνες παρεμβάσεις, αρκεί να βρίσκεται, βεβαίως σε μια πορεία κριτικής αυτογνωσίας και κοινωνιογνωσίας.
- 3) να χρησιμοποιεί τη *βιωματική μάθηση* (Kosmidou and Usher 1992) ως βασικό στοιχείο της διδακτικής τους μεθοδολογίας. Η προσεκτική όσο και κριτική χρήση της βιωματικής μάθησης μπορεί να συμβάλει στην προσωπική ανάπτυξη των μαθητών/τριών ή σπουδαστών και στην προσωποκεντρική προσέγγιση στη διδακτική πράξη, βασικός στόχος της οποίας είναι η ενδυνάμωση του προσώπου του/της εκπαιδευόμενου/ης και η προσωπική του/της ανάπτυξη μέσα από την άμεση εμπλοκή του/της σε μια διδακτική / μαθησιακή κατάσταση , μέσα από την κριτική ανάλυση εαυτού και εμπειρίας σε ένα μαθησιακό περιβάλλον που του/της διασφαλίζει μια αίσθηση ασφάλειας.
- 4) να προσεγγίζει το διδακτικό του/της έργο με διεπιστημονικότητα.

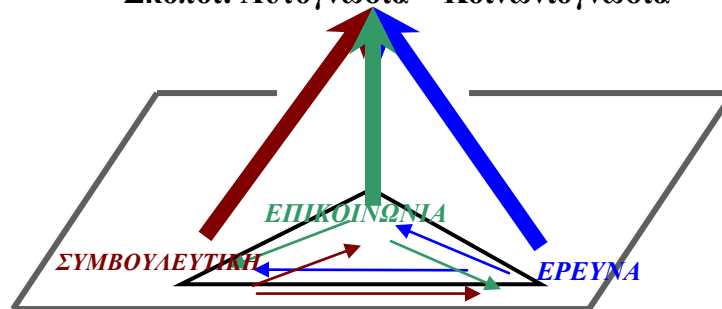
<sup>5</sup> Παρουσιάζεται αναλυτικά στα: Kosmidou 1991, Κοσμίδου-Hardy 1999, 2000β, 2002.

Η ανάπτυξη της αυτογνωσίας και κοινωνιογνωσίας των ανθρώπων είναι χρέος της εκπαίδευσης και απαιτεί ουσιαστική και βαθύτερη αγωγή, ιδιαίτερα στη σημερινή εποχή, σε μια εποχή δηλαδή που χαρακτηρίζεται από τους ρυθμούς των υψηλών ταχυτήτων και της συρρίκνωσης του χωρόχρονου, ως συνέπεια της Πληροφορικής Τεχνολογίας και των εφαρμογών της, μιας συρρίκνωσης στο πλαίσιο της οποίας φαίνεται ότι συρρικνώνεται και η ίδια η ταυτότητα.

Στον καιρό των πολλαπλών μεταβάσεων και αντιφάσεων, η *επιταχυνόμενη συνειδητότητα* σπάνια αναλύει, κρίνει και προτείνει. Η κριτική σκέψη, ιδιαίτερα στην εποχή μας, θέλει ‘άλλους’, βραδύτερους ρυθμούς. Όμως, εμείς δεν φαίνεται να έχουμε χρόνο να σκεφτούμε και να προβούμε σε *πράξεις με φρόνηση*, σύμφωνα και με τη σχετική πρόταση του Αριστοτέλη. Φαίνεται, αντίθετα, ότι διαθέτουμε περισσότερο χρόνο για την κατανάλωση παρά για κριτική σκέψη. Τείνουμε έτσι να γινόμαστε, συνήθως, οι παθητικοί δέκτες στο θέατρο και στις παραστάσεις της ίδιας της ζωής με σταθερό (;) άλλοθι την έλλειψη χρόνου. Δεν έχουμε χρόνο να διαβάσουμε κριτικά, να αναλύσουμε, να επικοινωνήσουμε, να ζήσουμε. Έχουμε, όμως, το χρόνο να καταναλώσουμε προϊόντα, αρχές, αξίες και την ίδια μας την ταυτότητα.

Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, της ηλεκτρονικής *επι(ή αντί)κοινωνίας*, και στο όνομα πάντα του ‘πολιτισμού’, ένας κυρίαρχος πολιτισμός δείχνει να επιβάλλεται στον πλανήτη μέσα από σύμβολα, σημαίνοντα, σημαινόμενα, δηλώσεις, συνδηλώσεις και σημασιοδοτήσεις, που εκφράζουν κυρίως την πολιτισμική πραγματικότητα και την ηθική κάποιων κυρίαρχων ομάδων οι οποίες έχουν την εξουσία να διαπραγματεύονται θεσμούς όπως τα Μ.Μ.Ε., να τους επηρεάζουν και να προωθούν πραγματικότητες, παραστάσεις και αναπαραστάσεις που δια-μορφώνουν την πραγματικότητα μέσα από το ‘μορφωτικό’ ρόλο της πληροφορίας.

### Σκοποί: Αυτογνωσία - Κοινωνιογνωσία



Διάγραμμα 3.

Για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας και κοινωνιογνωσίας προωθούμε μια διεπιστημονική προσέγγιση. Ωστόσο, στο μοντέλο κριτικής αγωγής που προτείνουμε τα επιστημολογικά πεδία που θεωρούμε ιδιαίτερα σημαντικά είναι η *Συμβουλευτική*, η *Έρευνα* και η *Επικοινωνία*. Όπως φαίνεται και στο διάγραμμα (3) που ακολουθεί τα επιστημονικά αυτά πεδία αλληλεπιδρούν και σχετίζονται διαλεκτικά έτσι, ώστε να προωθήσουν συστηματικά την αυτογνωσία και κοινωνιογνωσία.

Για τον/την επαγγελματία που ασχολείται με την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. και δεν περιορίζεται σε μια προσέγγιση που χαρακτηρίζεται από τεχνοκρατική λογική, είναι σαφές ότι το θέμα της επικοινωνίας σχετίζεται άμεσα με την αγωγή στα Μ.Μ.Ε.. Ο/η επαγγελματίας αυτός/ή μάλιστα υιοθετεί ολικά μοντέλα επικοινωνίας, ζήτημα στο οποίο

θα αναφερθούμε στην εργασία αυτή λίγο διεξοδικότερα. Αναφερόμαστε καταρχήν με συντομία στα πεδία της **Συμβουλευτικής** και της **Έρευνας**.

Η γνώση από το χώρο της **Συμβουλευτικής** μπορεί να προωθήσει αποτελεσματικά το στόχο της αυτογνωσίας που είναι βασική προϋπόθεση για την κριτική ανάγνωση κειμένων. Μπορεί επίσης να προωθήσει την ιδέα του/της *δασκάλου/ας ως συμβούλου* ο/η οποίος/α ενδιαφέρεται ειλικρινά για την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών/τριών. Ο/η εκπαιδευτικός ως *‘σημαντικός άλλος’* των νέων, μπορεί, και θα έπρεπε, να τους/τις ενθαρρύνει στην προσπάθειά τους να γνωρίσουν τον εαυτό τους καλύτερα και να τον αναπτύξουν πολύπλευρα με αίσθηση αισιοδοξίας. Σε μια τέτοια διαδικασία η ανάπτυξη θετικής αυτοαντίληψης εκ μέρους των εκπαιδευόμενων έχει θετικές συνέπειες τόσο για την προσωπική ανάπτυξή τους όσο και για την κριτική ανάγνωση κειμένων<sup>6</sup>.

Για τη στήριξη των νέων να αναπτύξουν θετική αυτοαντίληψη και υψηλή αυτοεκτίμηση όπως και, γενικότερα, να ξεκινήσουν μια διαδικασία αυτογνωσίας, ο εκπαιδευτικός ως σύμβουλος δεν καταφεύγει στη χρήση μάσκας και/ή συναισθηματικής απόστασης από τους/τις μαθητές/τριες. Χαρακτηρίζεται, αντίθετα, από γνησιότητα και δημιουργεί γνήσια παιδαγωγικές σχέσεις στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές/τριες:

- Αναγνωρίζονται ως προσωπικότητες που γίνονται αποδεκτές ‘άνευ όρων’ γι αυτό που είναι,
- Υποστηρίζονται να ξεκινήσουν μια συνειδητή πορεία αυτοεξερεύνησης,
- Τους/τις δίνεται η ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους,
- Αναπτύσσουν μια δημοκρατική ατομικότητα σε σχέση και αλληλεξάρτηση με τους διαφορετικούς άλλους,
- Συνειδητοποιούν:
  - α. *Τον τρόπο με τον οποίο κοινωνικοπολιτικοί και πολιτισμικοί παράγοντες μπορεί να επηρεάζουν τη δόμηση του προσωπικού μας κόσμου ή της ταυτότητας, καθώς και*
  - β. *τον τρόπο με τον οποίο το άτομο μπορεί να επηρεάσει τη δόμηση του κοινωνικού γίνεσθαι.*

Όσον αφορά στο ζήτημα της **Έρευνας**, ο/η εκπαιδευτικός που χαρακτηρίζεται από αναστοχαστικότητα και επιδιώκει μια κριτική προσέγγιση των πραγμάτων, αναγνωρίζει τη σχέση ανάμεσα στην έρευνα και στη διδασκαλία και επιθυμεί να συμβάλει όχι μόνον στην κριτική ανάγνωση κάθε μορφής κειμένου αλλά και στη δημιουργία εναλλακτικών κειμένων με βάση την οργάνωση ερευνητικών σχεδίων (projects) στο πλαίσιο των οποίων –και σε συνεργασία με μαθητές/τριες και συναδέλφους– *τίθενται υψηλότεροι στόχοι, σχεδιάζεται με συνέπεια η συστηματική υλοποίησή τους, πραγματοποιούνται τα ερευνητικά σχέδια, αναλύονται κριτικά τα αποτελέσματα και παράγεται γνώση και θεωρία.* Με τον τρόπο αυτό προωθείται συστηματικά και η ιδέα του/της εκπαιδευτικού ως *ερευνητή/τριας*.

Για τη συστηματική διερεύνηση της εσωτερικής αλλά και της εξωτερικής μας πραγματικότητας, για τη στρατηγική πλοήγησή μας στο πολύπλοκο κοινωνικό γίνεσθαι

---

<sup>6</sup> Η θετική αυτοαντίληψη οδηγεί σε υψηλότερη αυτοεκτίμηση, παράγων που, με τη σειρά του, προωθεί και τη διαπολιτισμική επικοινωνία αφού αποφεύγονται αμυντικές στάσεις και συμπεριφορές προς το διαφορετικό άλλο (άλλα πρόσωπα, θρησκείες, γλώσσες, κουλτούρες). Η θετική αυτοαντίληψη, άλλωστε, όπως έχουν δείξει και αρκετές έρευνες (για παράδειγμα, Burns 1982, Kosmidou-Hardy 1991) έχει θετικές επιπτώσεις και στη σχολική επίδοση.

όπως και στον κόσμο των Μ.Μ.Ε. η οργάνωση ερευνητικών σχεδίων, μπορεί να βοηθήσει όχι μόνον στην κριτική αποδόμηση γεγονότων, καταστάσεων και θεσμών αλλά και στη συμβολή για αναδόμηση μιας πιο υγιούς κοινωνικής πραγματικότητας. Μέσα από την οργάνωση και πραγματοποίηση ερευνητικών σχεδίων με βάση τη στρατηγική της Ενεργού Έρευνας μπορούμε:

- να συνειδητοποιήσουμε την *προσωπική μας θεωρία* –ή *κρυφή γνώση* κατά τον Polanyi, (1983)- σε σχέση με εκπαιδευτικά, φιλοσοφικά και κοινωνικά ζητήματα,
- να διερευνήσουμε τα στερεότυπα, τις αντιλήψεις και τις αξίες μας, και
- να συνειδητοποιήσουμε τους σκοπούς και τους στόχους μας στο πλαίσιο της αγωγής.

Στη συζήτηση σχετικά με τη Συμβουλευτική αναφερθήκαμε στη συμβολή της για την προώθηση γνήσιων και δημοκρατικών σχέσεων. Κάθε διυποκειμενική σχέση εμπλέκει την επικοινωνία. Η παιδαγωγική συνάντηση, όπως και κάθε άλλη σχέση, είναι μια πολύπλοκη επικοινωνιακή κατάσταση. Για το λόγο αυτό η γνώση από το χώρο της **Επικοινωνίας** διευκολύνει το έργο του/της εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα όσων ασχολούνται με το αντικείμενο της Αγωγής στα Μ.Μ.Ε. Βεβαίως, η επικοινωνία είναι ένα σημαντικό επιστημονικό πεδίο και εξαιτίας του γεγονότος ότι ζούμε στην εποχή της εικόνας, στην εποχή της ψηφιακής επικοινωνίας (Κοσμίδου-Hardy, 2002). Στο πλαίσιο του μοντέλου κριτικής αγωγής που έχουμε αναπτύξει υιοθετούμε ένα ολικό μοντέλο στην επικοινωνία. Όπως είδαμε στο διαλογικό παιχνίδι που προηγήθηκε, η επικοινωνία θεωρείται ως *κοινωνική αλληλεπίδραση μέσα από μηνύματα ή κείμενα* (Fiske 1982, Κοσμίδου-Hardy 1996). Στην αλληλεπίδραση αυτή η *κριτική ανάγνωση* της πληροφορίας βασίζεται στη 'γραμματική' και το 'συντακτικό' που μας διδάσκει η σημειολογία και προωθείται μια *ριζοσπαστική* αποδόμηση των κειμένων. Βασικός στόχος σε μια τέτοια ανάγνωση είναι η εξακρίβωση και η αποκάλυψη των προθέσεων του πομπού και η στήριξη του/της αναγνώστη/τριας να αναπτύξει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να μην επηρεάζεται από τον πομπό, για να μην συμμορφώνεται άκριτα με τις βουλές του, για να μην παγιδεύεται σε μια λογική παραίτησης σιγοψιθυρίζοντας ίσως: «γεννηθήτω το θέλημά σου».

Ένα κριτικό μοντέλο επικοινωνίας -σε αντίθεση με το κυρίαρχο γραμμικό που δίνει έμφαση στη διαδικασία μετάδοσης και λήψης πληροφοριών-, ορίζει την επικοινωνία ως «κοινωνική συνδιαλλαγή (interaction) μέσα από μηνύματα» (ό.π.). Η έμφαση εδώ βρίσκεται στην παραγωγή νοημάτων μέσα από τη συνδιαλλαγή που λαμβάνει χώρα ανάμεσα σε μηνύματα (ή κείμενα) και στον άνθρωπο που λαμβάνει το μήνυμα. Ακόμη, η έμφαση δίνεται στο κείμενο, στην πληροφορία και στον τρόπο με τον οποίο διαβάζεται αυτό και όχι στον πομπό. Το κείμενο αυτό -το μήνυμα ή η πληροφορία- είναι μια δομή σημάτων, το νόημα των οποίων παράγεται μέσα από την αλληλεπίδραση όχι του δέκτη πλέον, αλλά του ενεργού αναγνώστη με το πληροφοριακό κείμενο. Το περιεχόμενο του μηνύματος δεν προεξοφλείται λοιπόν από τον πομπό και δεν είναι απλά και μόνο κάτι που ο Α' «πακετάρει» και στέλνει στον Β'. Είναι μάλλον ένα στοιχείο σε μια δομημένη σχέση, της οποίας τα άλλα στοιχεία είναι: α) η εξωτερική πραγματικότητα, το κοινωνικό πλαίσιο δηλαδή μέσα στο οποίο εξελίσσονται οι επικοινωνιακές διαδικασίες και, β) ο αναγνώστης-παραγωγός μηνυμάτων. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή στην επικοινωνία, το άτομο ερμηνεύει το κείμενο ανάλογα με την κοινωνική του θέση -κυρίως, ανάλογα με την αντίληψη που έχει για τη θέση του αυτή- και γενικότερα,

ανάλογα με την αυτοαντίληψή του.

Επομένως, το γεγονός ότι οι ερμηνείες που δίνει κάποιο άτομο σε μια πληροφορία -ή ο τρόπος με τον οποίο δομεί την πληροφορία- είναι δυνατόν να διαφέρουν από εκείνες που είναι επιθυμητές στον πομπό δεν είναι ένδειξη αποτυχίας στον τρόπο ανάγνωσης ενός μηνύματος ή κάποιας πληροφορίας, αφού τα δύο αυτά μέλη της επικοινωνίας προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Είναι όμως ένδειξη ότι οι άνθρωποι δεν είναι οι παθητικοί δέκτες που επηρεάζονται από το μήνυμα άμεσα και άνευ όρων, αλλά μάλλον δομούν ενεργά την πραγματικότητα και δεν είναι τα θύματα ή τα άβουλα όντα, στα οποία επιβάλλεται μια και μόνη εκδοχή της πραγματικότητας ή της αναπαράστασής της.

Σχετικά ερευνητικά δεδομένα (βλ. π.χ. Maturana and Varela 1979) δείχνουν ότι δομούμε την πραγματικότητά μας με ένα τελείως προσωπικό τρόπο μέσα από την επιλογή μηνυμάτων-πληροφοριών και τη σύνθεσή τους τόσο σε σχέση με στοιχεία του εξωτερικού κόσμου και των συγκεκριμένων πλαισίων στα οποία ζούμε, όσο και σε σχέση με τα εσωτερικά μας στοιχεία που βασίζονται στην εμπειρία μας και στον προσωπικό τρόπο με τον οποίο την επεξεργαζόμαστε και τη δομούμε (βλ. και Kosmidou-Hardy 1990, Kosmidou and Usher 1992).

Άλλωστε, ένα βασικό στοιχείο που παρεμβαίνει στη διαδικασία της επικοινωνίας και στη δόμηση της πληροφορίας είναι η επιλεκτικότητα (βλ. π.χ. Sanders 1963, Krippendorff 1989, Rock 1990) με την οποία επικεντρώνει κανείς την προσοχή του σε κάτι και με την οποία αντιλαμβάνεται τα πράγματα κάτω από τους περιορισμούς της λειτουργίας της αντίληψης<sup>7</sup>. Ένας άλλος βασικός παράγων, ο οποίος ευθύνεται για την επιλεκτική επικέντρωση της προσοχής ενός ατόμου είναι οι αξίες, οι πεποιθήσεις και τα στερεότυπα<sup>8</sup> του όπως, για παράδειγμα, ότι το διαφορετικό είναι κατώτερο ή απειλητικό.

Επομένως, μόνη πηγή επηρεασμού της συμπεριφοράς των ατόμων δεν είναι τα μηνύματα ενός κειμένου ή οι πληροφορίες, αφού η επικοινωνία δεν είναι μια απλή ή συμμετρική διαδικασία μετάδοσης πληροφοριών. Είναι μάλλον μια ασύμμετρη διαδικασία, στο πλαίσιο της οποίας, εκτός από τον πομπό λειτουργεί ενεργά και ο αναγνώστης κειμένων που κάνει τις επιλογές του όσον αφορά τα πληροφοριακά μηνύματα και προσδίδει τα δικά του νοήματα σ' αυτά. Το αποτέλεσμα λοιπόν ενός μηνύματος ή μιας πληροφορίας εξαρτάται ως ένα βαθμό από το ίδιο το μήνυμα και τις προθέσεις του πομπού, αλλά εξαρτάται επίσης σε μεγάλο βαθμό από το εξωτερικό και το εσωτερικό πλαίσιο του ανθρώπου. Αυτό σημαίνει ότι τα αποτελέσματα ενός μέσου μετάδοσης μηνυμάτων πρέπει να μελετώνται σε σχέση με το όλο επικοινωνιακό πλαίσιο σε συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους που επηρεάζουν ως ένα βαθμό την κοινωνική θέση του ατόμου, την αντίληψή του για τη θέση του αυτή και για τον εαυτό του, καθώς και το

---

<sup>7</sup> Η αντίληψη δεν είναι μια αλάνθαστη λειτουργία, αφού επηρεάζεται από παράγοντες όπως οι αισθήσεις - μέσα από τις οποίες αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο- το νευρικό σύστημα που μεταφέρει ελλειπείς πληροφορίες προς τον εγκέφαλο, ο οποίος στη συνέχεια λειτουργεί με μια διαδικασία πρόβλεψης στην προσπάθεια να συμπληρώσει τις ελλείψεις πληροφοριών από το περιβάλλον.

<sup>8</sup> Όπως δείχνουν πρόσφατες σχετικές έρευνες (βλ. Oakes et al, 1994) τα στερεότυπα -ως μια διαδικασία απλοποίησης της πραγματικότητας σε μια προσπάθεια του ατόμου να την κατανοήσει- είναι κατηγοριοποιήσεις που εκφράζουν κοινωνικές κρίσεις και αντιλήψεις, οι οποίες έχουν άμεση σχέση με τη συμμετοχή των ατόμων σε ανάλογες κοινωνικές ομάδες. Αυτές οι κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις δεν είναι μόνιμες νοητικές αναπαραστάσεις που αποθηκεύονται στη μνήμη. Είναι μάλλον ρευστές κρίσεις που γίνονται σε συγκεκριμένο πλαίσιο και ποικίλουν ανάλογα με τις προσδοκίες, τις ανάγκες, τις αξίες και τους στόχους του ατόμου (βλ. και Κοσμίδη-Hardy 1995).



ερμηνευτικό σύστημα σύμφωνα με το οποίο δομεί ένα κείμενο πληροφοριακό.

Κατά τον Parkin (1972), υπάρχουν τρία βασικά συστήματα σύμφωνα με τα οποία το άτομο ερμηνεύει ή ανταποκρίνεται σε ένα κείμενο. Αυτά είναι: το «κυρίαρχο» (dominant) σύστημα, σύμφωνα με το οποίο αποδέχεται κανείς την υπάρχουσα τάξη πραγμάτων ως φυσική και μη διαπραγματεύσιμη, το «δευτερεύον» (subordinate) σύστημα, σύμφωνα με το οποίο αποδέχεται σε γενικές γραμμές την υπάρχουσα τάξη πραγμάτων, αλλά θα επιθυμούσε και κάποιες βελτιωτικές αλλαγές και, τέλος, το «ριζοσπαστικό» (radical) σύστημα, σύμφωνα με το οποίο αναλύει την υπάρχουσα τάξη πραγμάτων, τα αίτια και τις συνέπειές της, αλλά την απορρίπτει ως άδικη και επιδιώκει κάτι νέο και καλύτερο στη θέση της (βλ και Κοσμίδου-Hardy, 1995).

Όπως ήδη αναφέραμε, το σύστημα με το οποίο διαβάζει κανείς ένα κείμενο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κοινωνική πραγματικότητα μέσα στην οποία είναι αυτό ενταγμένο γιατί τα κείμενα και τα μηνύματα συνδέονται με σχέσεις και πρακτικές, έννοιες και ιδεολογίες που είναι βαθιά ριζωμένες στην καθημερινότητα. Εξαρτάται επίσης από το κοινωνικο-οικονομικό και το μορφωτικό του επίπεδο, που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό και το επίπεδο της αυτογνωσίας του, καθώς και την ανάπτυξη της κριτικής του σκέψης.

Συνεπώς, απαιτείται να αναπτύξουμε δεξιότητες κριτικής ανάλυσης/ανάγνωσης του τρόπου με τον οποίο -ή του συστήματος σύμφωνα με το οποίο- παρουσιάζεται κάποιο θέμα ή κάποια πληροφορία ιδιαίτερα στο «βιβλίο του σήμερα», όπως αποκαλεί την τηλεόραση ο Eco (1979), ακόμη και στο βιβλίο του αύριο, όπως ίσως θα μπορούσαμε να ονομάσουμε τη χρήση λογισμικού εκπαίδευσης, του διαδικτύου και της σύγχρονης τεχνολογίας γενικότερα στα πλαίσια του σχολείου. Χρειάζεται να αναπτύξουμε δεξιότητες κριτικής ανάγνωσης<sup>9</sup> κάθε πληροφοριακού κειμένου -είτε αυτό το κείμενο είναι ηλεκτρονικό, είτε είναι γραπτό, είτε είναι κείμενο διαπροσωπικών σχέσεων ή σχέσεων με τον εαυτό έτσι ώστε να μπορούμε πράγματι να γίνουμε αναγνώστες-παραγωγοί προσωπικών νοημάτων, σύμφωνα με το δικό μας σύστημα κριτικής ανάγνωσης και ενεργού δόμησης εννοιών και όχι σύμφωνα με το κυρίαρχο σύστημα, με βάση το οποίο συνήθως κατασκευάζονται και μεταδίδονται κείμενα, πληροφορίες και η γνώση γενικότερα. Χρειάζεται τέλος και προσπάθεια για αλλαγή των σχέσεων και των προτύπων στην καθημερινή μας αλληλεπίδραση σε διάφορα κοινωνικά πλαίσια γιατί αυτά παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των αξιών, των πεποιθήσεων, των στερεοτύπων και του οικοδομήματος του εαυτού μας (βλ και Κοσμίδου-Hardy, 1995).

Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη της ικανότητας του ατόμου να διαβάζει κριτικά ένα κείμενο -όπως και το κείμενο της εμπειρίας του και του ίδιου του εαυτού του- πρέπει βέβαια να παίζει η αγωγή. Μέσα από διαδικασίες γνήσιας αγωγής μπορούν τα άτομα να αναπτύξουν τον εαυτό τους και να αμύνονται στην ενδεχόμενη τάση για επηρεασμό τους η οποία επιχειρείται -εμπρόθετα ή όχι- από τους εκάστοτε πομπούς μιας επικοινωνιακής σχέσης. Με τον τρόπο αυτό, η αγωγή μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά στις κοινωνικές ανισότητες, εξαιτίας των οποίων δεν προσφέρονται

---

<sup>9</sup> Πρόσφατα δεδομένα που στηρίζονται σε έρευνες, οι οποίες διεξήχθησαν σε σχολεία και με την ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων (βλ Κοσμίδου, 1991), δείχνουν τη σπουδαιότητα της κριτικής ανάγνωσης και της κριτικής σκέψης που βοηθάει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν -μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους και μέσα από βιωματική μάθηση- τη δική τους γνώση, τις δικές τους αξίες, τα δικά τους στερεότυπα, για να αρχίσουν να την αναδιαμορφώνουν, να την υπερβαίνουν και να την προεκτείνουν.

ίδιες ευκαιρίες μόρφωσης και ανάπτυξης των ατόμων και, επομένως, δεν υποβοηθούνται αυτά με τον ίδιο τρόπο να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα σύγχρονα προβλήματα. Δεν είναι τυχαίο ότι ο Eco (ό.π., σ. 39) αναφέρει: «... Η αυτοάμυνα από τον τύπο, στην Ιταλία, παραμένει ακόμη ταξικό προνόμιο».

Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό αν σκεφτούμε ότι σήμερα η αυτοάμυνα ίσως γίνεται δυσκολότερη καθώς οι διαπροσωπικές σχέσεις συρρικνώνονται και αυξάνεται η 'σχέση' και αλληλεπίδραση με άμορφα είδη κοινοτήτων στον κυβερνοχώρο. Ακόμη και οι χώροι ή τόποι μάθησης όπως τους γνωρίζουμε ίσως περιοριστούν και, επομένως, η διαπροσωπικές σχέσεις και στο πλαίσιο αυτό να περιοριστούν και να αλλοιωθούν. Ήδη, η ίδια η αναγνώριση της πληθώρας τόπων μάθησης στο διαδίκτυο αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς τύπους που περικλείονται από τον περίβολο του σχολικού βιβλίου, το προκαθορισμένο και αυστηρά πειθαρχημένο αναλυτικό πρόγραμμα, της σχολικής τάξης, του παιδαγωγού, ο οποίος 'γνωρίζει' και της διδακτικής πρακτικής με καθορισμένα σημεία έναρξης και λήξης. Όπως υποστηρίζει ο Usher (2004) "οι παραδοσιακοί 'περιφραγμένοι' τόποι εκπαίδευσης τώρα εκ-τοπίζονται, ιδιαίτερα λόγω της ταυτόχρονης εμφάνισης των πληροφοριακών / επικοινωνιακών τεχνολογιών και των πιο ευέλικτων τρόπων μάθησης όπου δεν τίθεται απλά το ζήτημα της ευέλικτης μάθησης, αλλά όπου το πειθαρχημένο και αυστηρά καθορισμένο αναλυτικό πρόγραμμα υποχωρεί μπροστά σε ένα αναλυτικό πρόγραμμα που εκπηγάζει από την κοινωνικά κατανομημένη γνώση της ζωής και της εργασίας. Θα μπορούσε να υποστηριχτεί η άποψη ότι όλες αυτές οι εξελίξεις διαμορφώνουν μια διαδικασία όπου ο 'μαθητής', με την παραδοσιακή έννοια του όρου, εκτοπίζεται από το 'μαθητεύμενο', ο οποίος τοποθετείται σε μια πληθώρα τόπων, και η μάθηση, επίσης, μετατοπίζεται και πραγματοποιείται μέσα από μια πληθώρα τρόπων και διαδικασιών». Αναρωτιέται, λοιπόν, κανείς αν μπορεί πράγματι να προωθηθεί η προσωπική ανάπτυξη σε ένα κενό σχέσεων με γνήσιους/ες δασκάλους/ες και με μόνο 'όπλο' τον απλό 'αλφαριθμητισμό'.

Η ανάπτυξη του εαυτού μας και της κριτικής μας σκέψης χρειάζεται γνήσια αγωγή γιατί δεν είναι κάτι απλό και εύκολο στη σημερινή εποχή. Ο άνθρωπος στην καθημερινή του ζωή περιβάλλεται και περισφίγγεται από ένα φρενήρη κύκλο ποικίλων θορύβων, κινήσεων και χρωμάτων. Τα ηλεκτρονικά μέσα μαζικής επικοινωνίας ευτελίζουν την επικοινωνία σφυροκοπώντας τις αισθήσεις με δυνατές και γρήγορες γλωσσικές και εικονικές ριπές. Το ραδιόφωνο, η τηλεόραση και οι φωτεινές κινούμενες επιγραφές και διαφημίσεις, λειτουργούν μ' έναν καταπληκτικό οπτικοακουστικό ρυθμό χρησιμοποιώντας τετριμένα σλόγκαν και ελκυστικές εικόνες επιδιώκοντας να πείσουν. Η επίδραση της επιτάχυνσης των ηλεκτρονικών επικοινωνιών υποβοηθείται από το ύφος και το είδος των έντυπων μαζικών μέσων. Διαφημίσεις, εκθαμβωτικές αφίσες, εφημερίδες μικρού μεγέθους (tabloid) με αισθησιακό υλικό στις πρώτες σελίδες, περιοδικά με κουτσομπολίστικο περιεχόμενο, δημιουργούν υπερβολική οπτικοακουστική φόρτιση στην καθημερινή ζωή δημιουργώντας αυτό που οι Rifkin and Howard (1985), αποκαλούν «πληροφοριακή υπερφόρτιση» (information overload) και υποστηρίζουν ότι η απότομη αύξηση ψυχικών ασθενειών στην Αμερική συμπίπτει με την πληροφοριακή επανάσταση. Με την ταχύτητα και την υπερβολή στην προβολή των μηνυμάτων τους, τα μαζικά μέσα μονοπωλούν την επικοινωνιακή σχέση και εμποδίζουν τις βραχύρρυθμες αντιληπτικές δεξιότητες που απαιτούνται για την προσεκτική εξέταση των μηνυμάτων στο πολύπλοκο πεδίο των μαζικών κοινωνιών. Η επιτάχυνση προωθεί μόνο την επιφανειακή αντίληψη και οι άνθρωποι τείνουν να ασκούν μόνο ρηχές νοητικές συνήθειες. Τίποτε

σχεδόν δεν αναλύεται και δεν εξετάζεται προσεκτικά, γιατί όλα συμβαίνουν πολύ γρήγορα. Η επιταχυνόμενη συνειδητότητα<sup>10</sup> δεν μπορεί να θέσει σε λειτουργία τη λογική και κριτική εξέταση της πραγματικότητας, αλλά είναι ιδανική για την απορρόφηση και εσωτερίκευση πολιτικών και εμπορικών σλόγκαν, για την επεξεργασία των επικεφαλίδων των ειδήσεων και των διαφημίσεων.

Στο πλαίσιο αυτό, πώς αντιδρά ο θεατής/ακροατής; Ανταποκρίνεται στο ρόλο του πολίτη με κάποιο ουσιαστικό τρόπο και με αίσθηση ευθύνης; Μήπως αδιαφορεί ή παραλύει; Φαίνεται γενικά πως το ‘κοινό’ στην κρίση της εκπαίδευσης, της δημοκρατίας και της πολιτικής, αναζητά καταφύγια. « ‘Θα σε πάω στα κανάλια!’ , είναι η φράση που ακούγεται και λέγεται ως απειλή, ως ασπίδα, ως τελευταία ελπίδα για την εφαρμογή κανόνων δημοκρατίας. Είναι η φράση που διαμορφώθηκε στο πλαίσιο πλήθους τηλεοπτικών εκπομπών αρχικά και διαμόρφωσε, εν τέλει, αισθητική, φιλοσοφία και ψευδαίσθηση πολιτικής και δημοκρατίας στα κανάλια» (Χαβέλα, 2004)<sup>11</sup>. Πρόκειται, άραγε, για σύμπτωμα των τελευταίων ετών κατά το διάστημα που το ιδιωτικό γίνεται δημόσιο, αλλά και το δημόσιο ‘μπερδεύεται’ και περνάει ως ιδιωτικό για να προστατευθούν οι αδικίες και οι ατασθαλίες κάτω από το θολό γυαλί των ‘προσωπικών δεδομένων’; Πρόκειται για υπεκφυγές και γενικότερες φυγές του κοινού σε μια συνειδητή προσπάθεια να απο-φύγει μια πραγματικότητα ‘παγίδα’ και να βρει νόημα μέσα από ένα αλλοπρόσαλλο ταξίδι σε ατραπούς τύπου ‘Dream Show’, ‘Fame Story’, ‘Big Brother’ και ‘Survivor’; Γιατί, πράγματι «πηγαίνει από πρωϊνάδικο σε πρωϊνάδικο και από βραζιλιάνικη σε αμερικάνικη σαπουνόπερα» (ό.π.); Γιατί περνάει από εκπομπές του τύπου « ‘σας ψυχαναλύουμε’, ‘σας μαγειρεύουμε’, σας δίνουμε και δώρα...» (ό.π.).

Το τηλεοπτικό τοπίο πολύπλοκο έως θλιβερό. Ας δούμε μερικές σκηνές όπως γραφικά τις περιγράφει η Χαβέλα, (2004):

«.. Εκπομπές πρωινές, μεσημεριανές, βραδινές, εκπομπές λάιφ στάιλ για επώνυμους και μη, για περιθωριακές ομάδες, για λούμπεν στοιχεία, που ψάχνουν: Ψάχνουν οικογένεια, αρραβωνιαστικό, εραστή, δόξα, όνομα:, ίσως και το νόημα της ύπαρξής τους. Εκπομπές σοβαρές, ιδίου τύπου, όμως, με αυτές που κρῶζουν και κράζουν. Δελτία ειδήσεων μικρά ή μεγάλα, σοβαρά ή ‘δήθεν’, ‘τωκ σόου’, ρεπορτάζ για τα κακώς κείμενα, για τις συνθήκες ζωής, τα απομονωμένα χωριά, τα νησιά της άγονης γραμμής, τα κοσμοπολίτικα θέρετρα, το χρηματιστήριο.

Οι θεατές βλέπουν, βλέπουν, βλέπουν: Βλέπουν και τον Υπουργό των Εξωτερικών να αναγκάζεται να παρέμβει σε οικογενειακή διένεξη, τον Παιδείας να νομοθετεί για να αποτραπούν συρράξεις σε σχολεία με πρωταγωνιστές φοβικούς γονείς, τον σταρ-παρουσιαστή με συμπεριφορές ηγεμόνα απέναντι σε πολιτικούς που παγιδεύονται στην ενοχή, στην ατολμία, στην έλλειψη πολιτικής βούλησης. Βλέπουν, τελικά, πως το μικρό και ασήμαντο, το αντιδραστικό και ρατσιστικό αναγορεύεται σε πεμπτουσία της καθημερινότητας.

Το τηλεοπτικό τοπίο περίεργο και άνισο, αλλά, η τηλεόραση είναι πολυσύνθετο και ακριβό ‘σπορ’. Η αγοραία αντίληψη υπάρχει στο μεγαλύτερο μέρος των Ηλεκτρονικών Μέσων. Επιβάλλει ρεπορτάζ,, εικονοποίηση, γλώσσα, μοντάζ. Είναι η αντίληψη που διατρέχει κάθε θέμα: από τα μπάνια του λαού και το τάνγκα στην παραλία, έως τις τρομοκρατικές επιθέσεις, τις πολεμικές συγκρούσεις, τις φυσικές καταστροφές.

<sup>10</sup> Ο αντίστοιχος αγγλικός όρος είναι “accelerated consciousness”. Οι Bruce και Hogan (1998) αναφέρονται σε μια «παρενέργεια της ισχύος που επιτυγχάνουμε με την ταχύτητα των δικτύων», δηλαδή στο ότι «οι προνομιούχοι εκείνοι κοινωνικοί πρωταγωνιστές, οι οποίοι ζουν σε μια κατάσταση επιταχυνόμενης συνειδητότητας (π.χ. ότι όσο γρηγορότερα τόσο καλύτερα) σε μια προϊόντοκεντρική κοινωνία, ίσως βιώνουν μια αυξανόμενη υποβάθμιση της ποιότητας της ζωής τους».

<sup>11</sup> Η κ. Χαβέλα Κ. (D.E.A.) είναι Δημοσιογράφος στη Νέα Ελληνική Τηλεόραση (NET) και Επικοινωνιολόγος.

Η στρεβλή ανάπτυξη μέσω των και δημοσιογραφικού επαγγέλματος πηγαίνουν πλάι-πλάι. Απεικονίζει το θολό τοπίο στο ιδιοκτησιακό καθεστώς και στο καθεστώς των αδειών λειτουργίας, τη μορφή της διοίκησης, της στελέχωσης και λειτουργίας, των σχέσεων των Μ.Μ.Ε. και της Εξουσίας, της οικονομικής κρίσης, των «μεγάλων» μεταγραφών στο τέλος κάθε τηλεοπτικής περιόδου με τα κασέ αυτών που 'πουλάνε' –τι και σε ποιον;- να ανεβαίνουν περιέργα.

Η εικονοποίηση της είδησης, το μοντάζ είναι η κατασκευή της είδησης. Είναι το κυρίαρχο μέσο, το κυρίαρχο πλαίσιο όπου συγκρούονται ρεπόρτερ, δημοσιογράφοι, παραγωγοί, αρχισυντάκτες και διευθυντές. Δημοκρατία του βλέμματος δεν υπάρχει. Το βλέμμα επικεντρώνεται εκεί που δείχνει, εκεί που 'ζουμάρει' ο φακός. Η σειρά των τηλεοπτικών πλάνων, η διάρκειά τους, η επανάληψή τους, ο λόγος, οι ήχοι, η μουσική, τα εφέ, αποτελούν τα συστατικά στοιχεία του τηλεοπτικού μοντάζ: σαν μια ταινία, σαν ένα ντοκυμαντέρ, μια δραματοποιημένη σειρά. Η μορφή και η ποιότητά τους εξαρτάται, τελικά, από ποιο κανάλι, από ποιο διευθυντή, ποια χρονική στιγμή, ποια πολιτική και ειδησεογραφική συγκυρία, από ποιο δημοσιογράφο, θα παραχθεί το τηλεοπτικό προϊόν!»

Ναι! Υπάρχει και η άποψη του δημοσιογράφου: Αυτού που τρέχει πίσω από το ρεπορτάζ, τις δηλώσεις, τον Υπουργό. Υπάρχει η άποψη του παραγωγού εκπομπών και του παρουσιαστή-σταρ! Η δημοσιογραφία, σε κάθε μορφή της, όπως και η δημοκρατία, σημαίνει επιλογές σε συνθήκες κρίσης. Επομένως, δημοσιογραφία στο πλαίσιο της δημοκρατίας σημαίνει ευθύνη, όπως ευθύνη σημαίνει το να είσαι πολίτης. Ευθύνη για τη δημοκρατία είναι ακόμη το να μάθουμε να «διαβάζουμε» την τηλεοπτική εικόνα κριτικά.

Ναι, ακόμη, ζούμε τις εκπομπές με την ψυχαναγκαστική ανταπόκριση του κοινού σε προγράμματα εξορκισμού μιας απειλητικής πραγματικότητας. Ζούμε ακόμη την υπερφόρτιση, μέσα από τις ταυτίσεις που κάνουμε με ποικίλες μορφές κατασκευασμένων, συνήθως, ηρώων και μέσα από τα υποκατάστατα που μας προσφέρουν τα Μ.Μ.Ε. στο πλαίσιο της απουσίας προσωπικών και κοινωνικών μορφών ικανοποίησης.

Ναι, στο κοινωνικό σκηνικό όπου η *αλλοίωση της δημοκρατίας είναι το επιφανόμενο*, η τηλεόραση είναι πράγματι αδυσώπητη!

Αλλά είμαστε κι εμείς!

### **Βασικές προτάσεις**

Ο αλφαριθμητισμός ο σχετικός με τα Μ.Μ.Ε. και την ψηφιακή επικοινωνία δεν είναι πλέον πολυτέλεια αλλά αναγκαιότητα και ευθύνη για όλους τους πολίτες που επιθυμούν να μην συμπεριλαμβάνονται στη 'νέα γενιά' των αναλφάβητων, για να μην είναι εξίσου 'αδυσώπητοι' με την τηλεόραση και με τα μίντια. Είναι ευθύνη επίσης για όλους και όλες εκείνους/ες που, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, ασκούν εκπαιδευτικό ρόλο στο πλαίσιο της εποχής μας όπου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον ανερχόμενο όρο 'μάθηση' ενάντια στον όρο 'αγωγή', στον όρο 'μαθητευόμενος' και όχι 'μαθητής' ή 'σπουδαστής' και αναγνωρίζεται το γεγονός ότι η μάθηση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε πολλαπλά πλαίσια. Με την έννοια αυτή ο αλφαριθμητισμός των εκπαιδευόμενων ή 'μαθητευόμενων' είναι ως ένα βαθμό δική τους ευθύνη όπως είναι ευθύνη και η διδασκαλία μιας νέας 'γραμματικής' εκ μέρους μιας πληθώρας επαγγελματιών που ασχολούνται με τη διδασκαλία και την εκπαίδευση.

Ωστόσο, στο «θαυμαστό καινούργιο κόσμο» μας έχει πλέον γίνει συνείδηση ότι η απλή διδασκαλία κανόνων 'γραμματικής' και 'συντακτικού', ή της ευρύτερης έννοιας της 'αλφαβήτα', δεν αρκεί. Για να μπορεί να επιβιώσει ο άνθρωπος στο πλαίσιο της εποχής της αβεβαιότητας, των πολλαπλών και ραγδαίων αλλαγών και των διαρκών μεταβάσεων από γνωστές σε άγνωστες καταστάσεις στη ζωή και στην εργασία, χρειάζεται σύγχρονη, κριτική και ολική αγωγή. Μια αγωγή που κύριο στόχο θα έχει την

προσωπική ανάπτυξη των ανθρώπων ή της *αυτογνωσίας* τους, όσο και την κοινωνική ανάπτυξη μέσα από την προώθηση του στόχου της *κοινωνιογνωσίας*.

Τα τελευταία 20 χρόνια η Αγωγή στα MME (Media Education) έχει γίνει ένα από τα πιο γνωστά και σημαντικά μαθήματα σε σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια του κόσμου. Η ανάπτυξη του μαθήματος έγινε με ταχύ ρυθμό και το αντικείμενο αυτό, σύμφωνα με έρευνες και σε ελληνικά σχολεία (Kosmidou-Hardy, 2002), αποδείχτηκε σημαντικό, δημοφιλές και απαραίτητο για μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς.

Η Αγωγή στα MME είναι απαραίτητη στη σημερινή εποχή στην οποία τα συστήματα επικοινωνίας και η ροή της πληροφορίας γίνονται όλο και πιο κεντρικά στοιχεία της κοινωνικο-οικονομικής και πολιτικής δραστηριότητας. Αυτό σημαίνει ότι το γνωστικό αυτό αντικείμενο είναι πλέον απαραίτητο να εισαχθεί και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η απάντηση στην ‘απειλή’ που αισθάνεται ο πολίτης όταν βιώνει ότι οι θεσμοί δεν λειτουργούν πρέπει σίγουρα να είναι ‘πάμε σχολείο’, ή μάλλον ‘θέλουμε αγωγή’ και πάντως όχι ‘πάμε στα κανάλια’. Για να μπορεί να δώσει, όμως, μια τέτοια απάντηση χρειάζεται να διασφαλίσουμε την ποιότητα της αγωγής γενικότερα και της αγωγής στα M.M.E. ειδικότερα. Πιο κάτω αναφέρονται μερικοί όσο και ενδεικτικοί λόγοι για τη σπουδαιότητα της εισαγωγής της Αγωγής στα MME στην εκπαίδευση. Τέτοιοι λόγοι είναι:

- 1) Ο υψηλός βαθμός κατανάλωσης των M.M.E. από ένα ευρύ κοινό και η γενικότερη διάβρωση των σύγχρονων κοινωνιών από τα M.M.E..
- 2) Η ιδεολογική σημασία των M.M.E. και η επίδραση που ασκούν ως ‘βιομηχανίες συνείδησης’<sup>12</sup>.
- 3) Η ανάπτυξη της τεχνολογίας στο χώρο της διαχείρισης και κατασκευής της πληροφορίας καθώς και της διάδοσής της από τα M.M.E..
- 4) Η αυξανόμενη σπουδαιότητα της οπτικής επικοινωνίας και πληροφορίας.
- 5) Η αυξανόμενη διείσδυση των M.M.E. στις κεντρικές δημοκρατικές διαδικασίες.
- 6) Οι αυξανόμενες εθνικές και διεθνείς πιέσεις για ιδιωτικοποίηση της πληροφορίας.

Από τη συζήτηση που προηγήθηκε γίνεται σαφές ότι χρειάζεται να προωθήσουμε τον ενεργό και υπεύθυνο πολίτη που δεν αντιστέκεται απλώς σε μέσα και κανάλια διαμόρφωσης της ταυτότητάς του όπως και της κοινωνικο-πολιτισμικής πραγματικότητας αλλά επιδιώκει να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός εσωτερικού και εξωτερικού κόσμου με υπεύθυνες παρεμβάσεις. Για ένα τέτοιο εγχείρημα ο αλφαριθμητισμός στα M.M.E. (ή μετα-αλφαριθμητισμός) χρειάζεται να προωθηθεί συστηματικά και στρατηγικά ως μια νέα ‘γραμματική’ που θα μας βοηθήσει να αποδομούμε κριτικά την κοινωνική πραγματικότητα βασιζόμενοι σε ένα σύστημα *ριζοσπαστικής ανάγνωσης* κειμένων.

Χρειάζεται επίσης να προωθήσουμε την ιδέα του ενεργού πολίτη που επιδιώκει την προσωπική και κοινωνική αναδόμηση μέσα από την ενεργό εμπλοκή του στην παραγωγή και στη διάδοση εναλλακτικών κειμένων όπως και στην παραγωγή νέας, κριτικής εκπαιδευτικής και κοινωνικής θεωρίας (discourse). Για την προώθηση αυτού του στόχου η διακρατική, διεπιστημονική εταιρεία ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ., ο *Κύκλος των Ερευνητικών Εκπαιδευτικών*, στο πλαίσιο των εργασιών διεθνούς συνεδρίου που πραγματοποίησε το 2004 στο Κεντρικό Πανεπιστήμιο Αθηνών<sup>13</sup> πρότεινε την οργάνωση

<sup>12</sup> Fiske, 1982.

<sup>13</sup> Τίτλος του Συνεδρίου ήταν: *Η Πληροφόρηση στην εποχή της Ψηφιακής Επικοινωνίας: Προς την Αγωγή στα M.M.E. μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα*.

μιας Αθηναϊκής Ομάδας για την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. με στόχο την προώθηση μιας δημιουργικής συνεργασίας μεταξύ επιστημόνων από το χώρο της εκπαίδευσης, της τέχνης και των Μ.Μ.Ε..

Ορισμένοι ειδικότεροι στόχοι της Αθηναϊκής Ομάδας για την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. είναι οι εξής:

- Η συνεργασία επαγγελματιών από το χώρο της Εκπαίδευσης, των Μ.Μ.Ε. και της Τέχνης.
- Η προώθηση της Αγωγής στα Μ.Μ.Ε. με συστηματικό τρόπο.
- Η κριτική μελέτη κειμένων που ανήκουν σε διάφορες κατηγορίες.
- Η εκπόνηση εναλλακτικών κειμένων και υλικού, χρησιμοποιώντας την τεχνολογία με έναν κριτικό και οικολογικό τρόπο, με άξονα την φιλοσοφία και τη μεθοδολογία που προτείνουμε<sup>14</sup> στο πλαίσιο της Αγωγής στα Μ.Μ.Ε..
- Η δημιουργία καινοτόμων δικτύων επικοινωνίας μεταξύ της εκπαιδευτικής κοινότητας και ευρύτερων κατηγοριών αναγνωστικού κοινού, έτσι ώστε ο ρόλος και το έργο των εκπαιδευτικών να έχει μεγαλύτερη πολλαπλασιαστικότητα και κοινωνική εμβέλεια.
- Η εμπλοκή εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη ηλεκτρονικής μορφής κειμένων και στην παραγωγή της γνώσης.

Για την πραγματοποίηση τέτοιων στόχων χρειάζεται να προχωρήσουμε από τον αλφαριθμητισμό προς την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. Στη χώρα μας η Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. ως σχολικό αντικείμενο απουσιάζει. Χρειάζεται, λοιπόν, η Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. ως γνωστικό αντικείμενο με τη συγκεκριμένη φιλοσοφία και μεθοδολογία του, να πάρει κεντρικό ρόλο στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, ενώ παράλληλα θα έπρεπε επίσης έννοιες, θέματα και διδακτικές διαδικασίες που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο του αντικειμένου αυτού να διαχέονται μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια όλων των γνωστικών αντικειμένων. Η Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. δηλαδή, με βάση το μοντέλο κριτικής αγωγής στο οποίο αναφερθήκαμε, χρειάζεται να προωθηθεί ως μια σύγχρονη 'διασυννοριακή παιδαγωγική' και να μην περιορίζεται στα 'σύνορα' που θέτουν συνήθως τα αναλυτικά προγράμματα και οι ποικίλες μορφές σχολικών εγχειριδίων<sup>15</sup>. Τέλος, τα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών χρειάζεται να συμπεριλάβουν την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε. έτσι, ώστε να προετοιμάζουν τους/τις υποψήφιους/ες εκπαιδευτικούς κατάλληλα, έγκαιρα και με μια προσέγγιση διεπιστημονική. Η εμπειρία μας από την εφαρμογή του μοντέλου κριτικής αγωγής στη χώρα μας τόσο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όσο και σε κέντρα εκπαίδευσης ή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών αλλά και προσωπικού σε άλλα εργασιακά πλαίσια, είναι πολύ θετική.

Θεωρούμε ότι, στο πλαίσιο της ψηφιακής επικοινωνίας η απουσία του αντικειμένου της Αγωγής στα Μ.Μ.Ε. είναι σοβαρή παράλειψη με αρνητικές επιπτώσεις για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης όπως και για την προσωπική ανάπτυξη.

Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήσαμε, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φαίνεται πως δεν ακολουθεί ένα τέτοιο μοντέλο. Φαίνεται, αντίθετα, να προσεγγίζει τη

---

<sup>14</sup> Παραδείγματα αυτής της μεθοδολογίας παρουσιάζονται στο πρώτο διεθνές περιοδικό που εκπόνησε η ΣΥ. Ν.Θ.ΣΗ. στο πλαίσιο Ευρωπαϊκού Προγράμματος με χρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση και με τίτλο *EICON/EIKON* (Education In Communication through Original Networks). Βλ. σχετικά Kosmidou-Hardy and Hardy, 2006.

<sup>15</sup> Βλ. σχετικά και Spriggs, 1972.

διδασκαλία ως *τεχνολογία*<sup>16</sup>. Βασικά στοιχεία αυτής της προσέγγισης είναι η έμφαση στις τεχνικές, στους κανόνες, στην ύλη γενικότερα και στην εξωτερική συμπεριφορά: για παράδειγμα, στον έλεγχο για το αν οι εκπαιδευόμενοι έχουν μάθει να διαβάζουν, να λύνουν μια άσκηση, κτλ. Δίνεται δηλαδή έμφαση στη διδασκαλία της ‘γραμματικής’ και του ‘συντακτικού’ οποιουδήποτε γνωστικού αντικείμενου. Διδάσκεται, επομένως, *αλφαβητισμός*, με την ευρύτερη έννοια του όρου, και δίνονται –ή παρα-δίδονται- οι βασικές γνώσεις στους/στις εκπαιδευόμενους για να μπορούν να κατανοούν έννοιες και να αντιλαμβάνονται βασικά ζητήματα.

Ως προς το αντικείμενο του αλφαβητισμού στα Μ.Μ.Ε. ειδικότερα, είναι χρήσιμο να διδαχθεί κανείς κανόνες, τεχνικές ή τη βασική ‘γραμματική’ της εικόνας. Στο πλαίσιο αυτής της γραμματικής ορισμένα βασικά στοιχεία, τα οποία διδάσκονται για την ανάλυση ενός κειμένου, για παράδειγμα μιας διαφήμισης, είναι τα εξής: .

- Οι οπτικές αντιλήψεις. Όταν παρατηρούμε μια εικόνα, δεν τη δεχόμαστε παθητικά, αλλά τη διαβάζουμε ενεργά και για το λόγο αυτό είναι ακριβέστερο να μιλάμε για οπτικό αλφαβητισμό. Εξάλλου, ο όρος αλφαβητισμός στηρίζεται ακριβώς στο στοιχείο αυτό.
- Η γλώσσα, οι λέξεις που χρησιμοποιούνται και ο τόνος της φωνής. Μέσα από τη χρησιμοποίηση μιας λέξης μεταφέρονται συναισθήματα και στάσεις σχετικά με τα αντικείμενα που περιγράφονται και, με τον τρόπο αυτό, επηρεάζονται οι αντιλήψεις και οι στάσεις άλλων ανθρώπων.
- Η εμφάνιση (ηλικία, φύλο, εθνικότητα, κοινωνική τάξη, μαλλιά, σώμα, μέγεθος).
- Το εκφραστικό μέρος (οι ποικίλες εκφράσεις, η επαφή των ματιών, η πόζα ή η στάση του σώματος, τα ρούχα).
- Η μη λεκτική επικοινωνία γενικότερα.
- Η δραστηριότητα (π.χ. οι κινήσεις: η κίνηση του σώματος, το άγγιγμα).
- Τεχνικές όπως το χιούμορ καθώς και η τεχνική του συνειρμού χρησιμοποιούνται κατά κόρον στις διαφημίσεις, οι οποίες, για να είναι ευχάριστες, συνδέουν τα προϊόντα συνειρμικά με την ευμάρεια και το κοινωνικό κύρος, ενώ ένας τρόπος προσέλκυσης του ενδιαφέροντος του καταναλωτή για τα διαφημιζόμενα προϊόντα είναι να του προξενηθεί η αίσθηση της έλλειψης ικανοποίησης με τον εαυτό του και το παιχνίδι με τις ανασφάλειές του.
- Οι φωτογραφικές τεχνικές (η επικέντρωση –ζουμ- σε ένα θέμα, η δραματοποίηση μέσα από τη χρήση του φωτός και των χρωμάτων, το κόψιμο μιας εικόνας -π.χ. τμήματα του γυναικείου σώματος παρουσιάζονται αποκομμένα από το σώμα σαν εξαρτήματα-, τα ειδικά εφέ που χρησιμοποιούνται κατά το μοντάζ).
- Το γενικότερο πλαίσιο που υποδηλώνεται από τη διαφήμιση.

Γενικότερα, μερικά στοιχεία που πρέπει να προσέξει κανείς στην ανάλυση μιας διαφήμισης σχετίζονται τόσο με τη μορφή όσο και με το περιεχόμενό της. Κατά τον Panofsky (1970) υπάρχουν τρία επίπεδα εννοιών σε μια εικόνα.

1) Το **δηλωτικό** (denotative), δηλαδή εκείνο το οποίο αναφέρεται στη μορφή του μηνύματος: στο σχήμα, στο χρώμα, στην κίνηση, στο φωτισμό κτλ.

2) Το **συνδηλωτικό** (connotative), δηλαδή εκείνο το οποίο αναφέρεται στη συμβατική έννοια

---

<sup>16</sup> See also Elliott, 1991.

του μηνύματος, η οποία σχετίζεται με την ευρύτερη κουλτούρα<sup>17</sup>, και

3) Το **ιδεολογικό** επίπεδο, στο οποίο ανακαλύπτουμε τις βασικές στάσεις, αξίες και αντιλήψεις μιας κουλτούρας, ενός έθνους, μιας τάξης, μιας περιόδου κτλ..

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο αλφαριθμητισμός στα Μ.Μ.Ε. δίνει έμφαση στο δηλωτικό επίπεδο, στη μορφή δηλαδή και στο σχήμα του κειμένου, ή στη ‘γραμματική’ του, και τους κανόνες της, πράγμα που συμβαίνει και στη διδασκαλία των περισσότερων γνωστικών αντικειμένων. Το ότι, όμως, διδάσκουν συνήθως οι εκπαιδευτικοί κανόνες γραμματικής και συντακτικού στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων δεν συνεπάγεται ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες –και οι εκπαιδευόμενοι γενικότερα- προσεγγίζουν σε βάθος το αντικείμενο: για παράδειγμα ενός αρχαίου ελληνικού κειμένου και των βαθύτερων νοημάτων του, της ιστορίας και της έννοιας της ιστορικής συνείδησης, της γεωγραφίας και της έννοιας της διαπολιτισμικής επικοινωνίας ή της γεωγραφίας του προσώπου, των μαθηματικών και της φιλοσοφίας τους ή της δυνατότητας που προσφέρουν για την ανάπτυξη της αφαιρετικής ή κριτικής σκέψης. Δεν σημαίνει ακόμη ότι με αυτή τη μορφή της διδακτικής προσέγγισης που στόχο έχει τον ‘αλφαριθμητισμό’ των μαθητών, οι τελευταίοι διδάσκονται και ουσιαστικά ζητήματα που σχετίζονται με τον εαυτό τους, με την αυτογνωσία τους, αλλά και με κοινωνικά ζητήματα ή ζητήματα που αφορούν στις σχέσεις τους με τους άλλους.

Παρόλο, λοιπόν, που θεωρούμε χρήσιμη αυτή τη μορφή της διδασκαλίας, θεωρούμε επίσης ότι είναι περιορισμένη και δεν προάγει τον ουσιαστικά μορφωμένο άνθρωπο. Το ίδιο, βεβαίως, ισχύει και για τον αλφαριθμητισμό στα Μ.Μ.Ε., γιατί ενώ μέσα από αυτήν την προσέγγιση οι εκπαιδευόμενοι διδάσκονται βασικά θέματα για τα Μ.Μ.Ε., μένουν στη ‘λαμπερή επιφάνεια’ των πραγμάτων και δεν εμβαθύνουν ή ‘βλέπουν το δέντρο και χάνουν το δάσος’, όπως αναφέρθηκε στο διάλογο.

**Αντίθετα, στο πλαίσιο ενός μοντέλου κριτικής αγωγής που προτείνουμε, χωρίς καθόλου να υποτιμάται η ‘τεχνολογική’ πλευρά της διδασκαλίας, προωθούμε την ιδέα της διδασκαλίας ως ηθικής πρακτικής. Σε αυτήν την προσέγγιση η έμφαση δίνεται στον/στην εκπαιδευτικό και στον/στην εκπαιδευόμενο που αντιμετωπίζονται ως πρόσωπα, στην προσωπική τους ανάπτυξη καθώς και στην κοινωνική ανάπτυξη.**

### 3. Επίλογος

Το Δελφικό «γνώθι σ’ αυτόν» δεν θα μπορούσε ποτέ να είναι τόσο επίκαιρο όσο είναι σήμερα. Στο πλαίσιο μιας διαρκώς διαφοροποιούμενης κοινωνικής πραγματικότητας φαίνεται ότι το μόνο ασφαλές ή σταθερό στοιχείο που μπορεί κανείς να βρει σε ένα κόσμο που φαίνεται χαοτικός, είναι μέσα μας, είναι ο εαυτός μας. Η γνώση του εαυτού μας, ωστόσο, δεν είναι εύκολο εγχείρημα. Θεωρούμε, όμως, ότι είναι ένα σημαντικό στοιχείο που διευκολύνει το ταξίδι μας στη ζωή.

Στο σημερινό κόσμο τα μέσα μαζικής και ηλεκτρονικής επικοινωνίας παίζουν το ρόλο ενός ‘σημαντικού άλλου’ που επηρεάζει τη δόμηση της ταυτότητάς μας, των αξιών, των μύθων και των στερεοτύπων που παρουσιάζονται με μοναδική ταχύτητα και πολυπλοκότητα. Η αναγνώριση του ρόλου των Μ.Μ.Ε. και των ηλεκτρονικών κειμένων γενικότερα, είναι ένα βήμα σημαντικό σε μια πορεία αυτογνωσίας και προσωπικής ανάπτυξης.

---

<sup>17</sup> Σύμφωνα με τον Panofsky, τα στοιχεία του επιπέδου αυτού είναι δυνατόν να τα ονομάσουμε εικόνες, ενώ οι συνδυασμοί των εικόνων ονομάζονται ιστορίες ή αλληγορίες.



Η σύγχρονη αγωγή απαιτεί μια διαφορετική προσέγγιση στη διδασκαλία και στη μάθηση, μια προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη νέες εξελίξεις σε κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο γενικότερα και εξελίξεις στην Πληροφορική Τεχνολογία ειδικότερα. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται παράλληλα να αποκτήσουν τη γνώση και τις δεξιότητες που θα διευκολύνουν το ρόλο τους και θα τους βοηθήσουν να προωθήσουν αποτελεσματικά την προσωπική και την κοινωνική ανάπτυξη. Για την πραγματοποίηση ενός τέτοιου στόχου είναι προϋπόθεση η δική τους προσωπική ανάπτυξη.

Στην αλληγορία του Πλάτωνα οι ‘σκιές’ των πραγμάτων που βλέπουμε στην οθόνη ή στον τοίχο που έχουν μπροστά τους οι δεσμώτες στη σπηλιά, μπορούν να συγκριθούν με τις ‘σκιές’ ή τις εικόνες που προβάλλονται από τα μίντια στους ‘φυλακισμένους’ της εποχής μας. Οι εικόνες αυτές δεν αναπαριστούν ακριβώς την υπάρχουσα πραγματικότητα. Είναι μάλλον στρεβλές αναπαραστάσεις που παράγονται από κέντρα τα οποία, έχοντας την ιδιοκτησία των μίντια, έχουν την οικονομική και πολιτική εξουσία να διαμορφώνουν ταυτότητες, πραγματικότητες, τη δημοκρατία και τον κόσμο.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι για να μπορέσουν να σπάσουν τα ‘δεσμά’ τους οι σύγχρονοι ‘δεσμώτες’ και να οδηγηθούν προς το ‘φως’ από όπου μπορούν να δουν και να κατανοήσουν την ουσία των πραγμάτων, για να μπορέσουν να ανακαλύψουν τα κρυφά μηνύματα και τα συμφέροντα των μίντια, μάλλον χρειαζόμαστε φωτισμένους και εμπνευσμένους δάσκαλους σαν το Σωκράτη: δάσκαλους που χαρακτηρίζονται από αυτογνωσία· δάσκαλους που επιδιώκουν την υπέρβαση από το παγερό βιβλίο και τις τεχνικές της ύλης· δάσκαλους που πηγαίνουν πέρα από τη ‘γραμματική’ ή το ‘συντακτικό’ κάθε συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου· δάσκαλους που μπορούν στηρίζουν τους μαθητές, τους φοιτητές, τους σπουδαστές και τους πολίτες να κατανοήσουν τα στερεότυπα, τις στάσεις και τις αξίες τους, να γνωρίσουν τον εαυτό τους καλύτερα και να διαβάσουν κριτικά τι συμβαίνει στον κόσμο των μίντια και, γενικότερα, στο παγκοσμιοποιημένο σκηνικό στην εποχή της ψηφιακής επικοινωνίας..

Τέτοιοι δάσκαλοι και δασκάλες, ως ενεργοί πολίτες και όχι ως παθητικοί θεατές ‘σκιών’ και αναπαραστάσεων που οι άλλοι κατασκευάζουν και μεταδίδουν, θα είναι σε θέση να προωθήσουν μια απελευθερωτική αγωγή ‘διασυνοριακά’ και να οδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους σε ένα ανοδικό ταξίδι που προτείνει ο Σωκράτης μέσα απ’ τα λόγια που ακολουθούν (Πλάτων, ό.π.):

*«... η φυλακή είναι ο κόσμος του θεάματος, το φως της φωτιάς είναι ο ήλιος, και δεν θα με παρερμηνεύσεις αν αντιληφθείς το ταξίδι προς τα πάνω ως την άνοδο της ψυχής προς τον πνευματικό κόσμο, τουλάχιστον κατά τη δική μου ταπεινή άποψη την οποία, σύμφωνα με τη δική σου θέληση, εξέφρασα, με σωστό ή λάθος τρόπο, μόνο ο Θεός γνωρίζει»*

(Πλάτων, «Η αλληγορία της σπηλιάς», *Πολιτεία*, T. VII )

## References

- Burns, R. (1982), *Self-concept Development and Education*. London: Holt, Reinhart and Winston.  
Fiske, J. (1982), *Introduction to Communication Studies*. London: Methuen.  
Foucault, M. (1980). *Power / Knowledge*. Brighton: Harvester. Brighton: Harvester.  
Foucault, M. (1982), “The subject and power”, in Dreyfus and Rabinow (eds), *Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Brighton: Harvester.  
Diamond, E. (ed.) (1996). *Performance and Cultural Politics*. London: Routledge.  
Elliott, J. (1991), *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.  
Heidegger, M. (1962), *Being and Time*. Oxford: Blackwell.

- Kosmidou, Chr. (1989), "Active Research: For a Genuine, Liberating Education". *Sinhroni Ekpaideusi*, **48**: 22-33 (in Greek).
- Kosmidou, Chr. (1991), Successful Careers Teachers in Greece: Collaborative Enquiry for a Critical Approach to Careers Education and Guidance. Southampton University: Ph.D. Thesis.
- Kosmidou, C. and Usher, R. (1992), "Experiential Learning and the Autonomous Subject: A Critical Approach", in D.Wildermeersch & T. Jansen (eds), *Adult Education, Experiential Learning and Social Change: the Postmodern Challenge*. The Hague: VUGA : 77-91.
- Kosmidou-Hardy, Chr. (1995), «Information as Power and as Authority: A Critical Approach». *META*. Athens: ALPHA.
- Kosmidou-Hardy, C. (1996), "Media Education: Towards Critical Reading of Information". *Counselling and Guidance Review*. **36-37**. Pp:56-71. (in Greek).
- Kosmidou-Hardy Chr. (1999), «The contribution of Developmental Counselling for the promotion of Intercultural Communication: Emphasis on teachers' critical self and social awareness». *Counselling and Guidance Review*. (in Greek).
- Kosmidou-Hardy, Chr. (2000a) «Experiential Learning and the Subject: a critical approach». *Counselling and Guidance Review*. **52-53**: 9-12 (in Greek).
- Kosmidou-Hardy, Chr. (2000b). «Critical Self and Social Awareness and the teacher in the context of a Model of Critical Pedagogy in Higher Education». *Counselling and Guidance Review*. **54-55**: 47-60 (in Greek).
- Kosmidou-Hardy, Chr. (2001), «Experiential Learning in training teachers for Counselling and Careers Guidance: Evaluating an example»,. **56-57**. pp. 13-18 (in Greek).
- Kosmidou-Hardy, Chr. and Marmarinos, J. (2001), "La Peur de L' Evaluation: Evaluation de L; Enseignement ou du Sujet?". *International Review of Education*. **47 (1)**: 59-75.
- Kosmidou-Hardy Chr. (2002), "Iconic Communication Today and the Role of Media Education", in A. Hart and D. Suss (eds), *Media Education in European Countries: A Comparative Study of Teaching Media in Mother Tongue Education in Secondary Schools*. Zurich: E-Collection of Swiss Federal Institute of Technology Zurich.
- Kosmidou-Hardy, Chr. and Hardy, Rus. (2006), *EICON (Education in Information and Communication through Original Networks*. Athens: Format.
- Plato, (1984, trans. K.Voudouris), *Plato's Philosophy*. Athens: Etaireia Ellinikon Ekdoseon.
- Polanyi, M. (1983), *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Spriggs, J. (1972), "Doing English literature". In T. Pateman (ed.), *Counter Courses*. London: Penguin.
- Usher, R. (2004), "The dislocated learner". Εισήγηση στο διεθνές συνέδριο Διακρατικής, Διεπιστημονικής Εταιρείας ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ. με θέμα: *Η Πληροφόρηση στην εποχή της Ψηφιακής Επικοινωνίας: Προς την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε.*
- Χαβέλα, Κ. (2004) «Ο Κακός Λύκος , η Κοκκινোসκουφίτσα ..... και Ασκήσεις Ψυχραιμίας». Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο της ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ. με θέμα: *Η Πληροφόρηση στην εποχή της Ψηφιακής Επικοινωνίας: Προς την Αγωγή στα Μ.Μ.Ε.*