



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Σύγχρονες τάσεις στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς

Διπλωματική Εργασία

Η αναπαράσταση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού από
δελτία ειδήσεων και ειδησεογραφικές εκπομπές

Ευγενία Γιαννιώτη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρίζα Γεωργάλου

Πάτρα, Ιούλιος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Η αναπαράσταση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού από
δελτία ειδήσεων και ειδησεογραφικές εκπομπές

Ευγενία Γιαννιώτη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής/Επιβλέπουσα
Καθηγήτρια:

Μαρίζα Γεωργιάλου
ΣΕΠ, ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής/Συν-
Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ευάγγελος Ιντζίδης
ΣΕΠ, ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούλιος 2024

*Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα της εργασίας Μαρίζα Γεωργάλου για την αμέριστη
βοήθεια και συμπαράσταση που μου έδειξε. Επίσης ευχαριστώ τον Αλέξανδρο και την
Αναστασία.*

Περίληψη

Την τελευταία δεκαετία τα ΜΜΕ όλο και πιο συχνά ασχολούνται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και γενικότερα της νεανικής βίας μέσα και έξω από το σχολείο. Ειδικότερα οι ειδήσεις που αφορούν στον σχολικό εκφοβισμό έχουν αυξηθεί δραματικά και τα περιστατικά που παρακολουθούμε στους δέκτες μας έχουν κλιμακωθεί όχι μόνο ως προς τη συχνότητα αλλά και ως προς τη βιαιότητα. Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα περίπλοκο κοινωνικό φαινόμενο που εμπλέκει διάφορες κοινωνικές δομές (οικογένεια, εκπαιδευτική κοινότητα, πολιτική, επιστήμη). Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσουμε τη χρήση της γλώσσας σε τέσσερα αποσπάσματα από ενημερωτικές εκπομπές και δελτία ειδήσεων για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού με σκοπό να οδηγηθούμε σε χρήσιμα συμπεράσματα για τον τρόπο αναπαράστασης του φαινομένου στον τηλεοπτικό λόγο. Για το σκοπό αυτό αφού έγινε αναφορά στον τρόπο που λειτουργούν τα Μέσα μαζικής ενημέρωσης και στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, παρουσιάσαμε τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Αξιοποιώντας την προσέγγιση της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου καθώς και τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday, αναλύσαμε τέσσερα αποσπάσματα από δελτία ειδήσεων και καθημερινές ενημερωτικές εκπομπές ιδιωτικών καναλιών τα οποία επιλέχτηκαν λόγω του διαφορετικού τρόπου που προσέγγισαν το θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Στην τελευταία ενότητα παρουσιάσαμε τα συμπεράσματα και παραθέσαμε τα αποτελέσματα των αναλύσεων. Περιγράψαμε τις γλωσσικές επιλογές των δημοσιογράφων και των υπόλοιπων συμμετεχόντων στις εκπομπές, με τις οποίες αναδείχτηκαν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της ενδοσχολικής βίας. Παρουσιάσαμε επίσης τις διαπιστώσεις μας σχετικά με τις πρακτικές συσκότισης και στρέβλωσης της πραγματικότητας, που επιχειρούνται μέσω του δημοσιογραφικού λόγου.

Λέξεις – Κλειδιά

Σχολικός Εκφοβισμός, Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, Κριτική Ανάλυση Λόγου, Συστημική Λειτουργική Γραμματική

The representation of school bullying by news bulletins and broadcasts

Evgenia Giannioti

Abstract

In the last decade, the media have increasingly dealt with the phenomenon of school bullying and, in general, youth violence inside and outside of school. In particular, the news regarding school bullying has increased dramatically and the incidents we watch on our televisions have escalated not only in terms of frequency but also in terms of violence. School bullying is a complex social phenomenon involving various social structures (family, educational community, politics, science). The aim of this thesis is to examine the use of language in four excerpts from news broadcasts and news bulletins about the phenomenon of school bullying in order to draw useful conclusions about the way the phenomenon is represented in television discourse. For this purpose, after reference was made to the way the Mass Media works and the phenomenon of school bullying, we presented the methodological tools that were used. Utilizing the approach of Critical Discourse Analysis as well as Halliday's Systemic Functional Grammar we analyzed four excerpts from news bulletins and daily news broadcasts of private channels, which were chosen because of the different way they approached the issue of school bullying. In the last section we presented the conclusions and listed the results of the analyses. We described the language choices of the journalists and other participants in the broadcasts, with which specific characteristics of intra-school violence emerged. We also presented our findings regarding the practices of obscuring and distorting reality, attempted through journalistic discourse.

Keywords

School bullying, Mass Media, Critical Discourse Analysis, Systemic Functional Grammar

Περιεχόμενα

| | |
|---|------------|
| Περίληψη..... | v |
| Abstract..... | vi |
| Περιεχόμενα..... | vii |
| Συντομογραφίες & Ακρωνύμια..... | ixx |
| 1. | |
| Εισαγωγή..... | Σφά |
| λμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης. | |
| 2. Θεωρητικό πλαίσιο..... | 3 |
| 2.1 Σχολική βία και εκφοβισμός..... | 3 |
| 2.1.1 Ορισμός του φαινομένου..... | 3 |
| 2.1.2 Μορφές εκφοβισμού..... | 4 |
| 2.1.3 Εμπλεκόμενοι στον σχολικό εκφοβισμό .. | 5 |
| 2.1.4 Το θεσμικό πλαίσιο..... | 7 |
| 2.2 Τα ΜΜΕ και ο ρόλος τους..... | 9 |
| 2.2.1 Η εξέλιξη των ΜΜΕ στην Ελλάδα..... | 11 |
| 2.2.2 Ο ρόλος της τηλεόρασης..... | 12 |
| 2.2.3 Η έννοια της κοινής γνώμης..... | 13 |
| 2.2.4 Η επιλογή των ειδήσεων..... | 14 |
| 2.2.5 Τα χαρακτηριστικά του δημοσιογραφικού λόγου..... | 16 |
| 2.3 Η έννοια του λόγου και η γλωσσική επίγνωση..... | 17 |
| 2.3.1 Κριτική Ανάλυση Λόγου..... | 20 |
| 2.3.2 Συστημική Λειτουργική Γραμματική..... | 23 |
| 3. Μεθοδολογία της έρευνας..... | 26 |
| 3.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα..... | 26 |
| 3.1.2 Κειμενικό υλικό..... | 27 |
| 3.1.3 Μεθοδολογικά εργαλεία..... | 28 |
| 4. Κριτική ανάλυση των εκπομπών..... | 30 |
| 4.1 Η εκπομπή Tlive..... | 30 |
| 4.1.1 Η μητέρα ως συμμετέχουσα Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 31 |
| 4.1.2 Το θύμα ως συμμετέχον Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 33 |
| 4.1.3 Ο θύτης ως συμμετέχων Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 33 |
| 4.1.4 Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ως συμμετέχοντες Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 34 |
| 4.1.5 Ο γνωστός ως συμμετέχων Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 35 |
| 4.1.6 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 36 |
| 4.1.7 Η φωνή της Δημοσιογράφου Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 37 |
| 4.1.8 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 40 |
| 4.1.9 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας..... | 41 |
| 4.2 Το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του Alpha..... | 41 |
| 4.2.1 Η φωνή του δημοσιογράφου Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 42 |
| 4.2.2 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 43 |
| 4.2.3 Η μαρτυρία του μαθητή Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 44 |
| 4.2.4 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 46 |
| 4.2.5 Η μαρτυρία της μητέρας Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 47 |
| 4.2.6 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 48 |

| | |
|--|----|
| 4.2.7 Η φωνή των δημοσιογράφων Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 48 |
| 4.2.8 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 49 |
| 4.2.9 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας..... | 50 |
| 4.3 Η εκπομπή ΕΔΩ..... | 50 |
| 4.3.1 Η φωνή των δημοσιογράφων Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 51 |
| 4.3.2 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 52 |
| 4.3.3 Η φωνή του εκπαιδευτικού.....Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 54 |
| 4.3.4 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 56 |
| 4.3.5 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας..... | 57 |
| 4.4 Το κεντρικό δελτίο του OPEN | 58 |
| 4.4.1 Η μαρτυρία της Λίας Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 58 |
| 4.4.2 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 59 |
| 4.4.3 Οι γονείς της Λίας Ιδεοποιητική λειτουργία..... | 60 |
| 4.4.4 Η φωνή της δημοσιογράφου.....Ιδεοποιητική..λειτουργία..... | 60 |
| 4.4.5 Διαπροσωπική λειτουργία..... | 61 |
| 4.4.6 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας..... | 62 |
| 4.5 Συγκριτική θεώρηση των ευρυμάτων..... | 63 |
| 5 Συμπεράσματα..... | 68 |
| Βιβλιογραφικές αναφορές..... | 70 |
| Παράρτημα Α: Εικόνες..... | 77 |
| Παράρτημα Β: Σύμβολα απομαγνητοφώνησης..... | 81 |

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

| | |
|------------|--|
| Βλ. | βλέπε |
| ΕΛΜΕ | Ένωση Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης |
| ΚΑΛ | Κριτική Ανάλυση Λόγου |
| Κ.Ε.Ε. | Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας |
| ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ | Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής & Υποστήριξης |
| ΜΜΕ | Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης |
| ΣΛΓ | Συστημική Λειτουργική Γραμματική |
| ΥΠ.ΠΕΘ | Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού |
| ΦΕΚ | Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης |

1. Εισαγωγή

Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (στο εξής ΜΜΕ) αποτελούν σημαντικό μέρος της καθημερινότητας των ανθρώπων στις σύγχρονες κοινωνίες. Η μαζική μετάδοση πληροφοριών εκτός από τη διάδοση γνώσεων περιλαμβάνει και τη διασπορά ενός συνόλου από ιδέες, πεποιθήσεις και απόψεις που επηρεάζουν τη στάση των ανθρώπων απέναντι στον κόσμο, την κοινωνία και την πολιτική (Λυριντζής, 1989:16). Ειδικά η τηλεόραση ως «ένα παράθυρο στον κόσμο», αποτελεί το κυρίαρχο μέσο του κοινωνικού λόγου και της αναπαράστασης της κοινωνίας μας. Ο οπτικός χαρακτήρας της μέσω του συνδυασμού προφορικού και οπτικού λόγου δίνει την αίσθηση της αληθοφάνειας σε ό,τι μεταδίδει (Hall, 1989:123). Τα δελτία ειδήσεων πολύ συχνά ασχολούνται με σοβαρά κοινωνικά θέματα, όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Ο τρόπος που χειρίζονται το λόγο οι δημοσιογράφοι επιδρά στους τηλεθεατές και επιβάλλει πολιτικές και κοινωνικές πααρδοχές, ιδεολογίες ή προκαταλήψεις.

Αντικείμενο της εργασίας είναι ο δημόσιος τηλεοπτικός λόγος, που επιχειρεί να πείσει ή να χειραγωγήσει τους τηλεθεατές, προωθώντας προκατασκευασμένες ιδέες, αξιολογήσεις και βεβαιότητες με μη φανερό τρόπο. Τα στοιχεία από έρευνες που έγιναν έδειξαν, ότι ο σχολικός εκφοβισμός παρουσίασε μείωση κατά την 5ετία από το 2010 έως 2014 (Γιανναράκη, Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016:27). Τα τελευταία χρόνια όμως η αίσθηση που δίνεται μέσα από τα ΜΜΕ είναι ότι τα περιστατικά αυξάνονται δραματικά.

Αξιοποιώντας την μεθοδολογική προσέγγιση της Κριτικής Ανάλυσης λόγου (στο εξής ΚΑΛ), η οποία εξετάζει τις μορφές εξουσίας και τις άρρητες ιδεολογίες, που εμπεριέχονται σε θεσμοθετημένα και δημόσια κείμενα όπως αυτά που προέρχονται από τα ΜΜΕ (Στάμου, 2014:152) και τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική (στο εξής ΣΛΓ) του Halliday, εστίασαμε την ανάλυσή μας στα αποσπάσματα από τις τηλεοπτικές εκπομπές *Τlive*, *ΕΔΩ* και από τα κεντρικά δελτία ειδήσεων των τηλεοπτικών σταθμών *ALPHA* και *OPEN*. Σκοπός μας είναι να ανιχνεύσουμε τις γλωσσικές επιλογές με τις οποίες οικοδομείται η κοινωνική πραγματικότητα για τον σχολικό εκφοβισμό και τη βία. Επίσης να αναδείξουμε τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα μπορεί να γίνει εργαλείο για την προώθηση πολιτικών επιδιώξεων και κοινωνικών στερεότυπων, σε έναν κόσμο κειμενικά διαμεσολαβημένο από τα ΜΜΕ όπου ελλοχεύουν σχέσεις εξουσίας (Fairclough, 1989:49).

Η εργασία δομείται σε τρία μέρη, τα οποία είναι η παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου, η μεθοδολογία της έρευνας και η ανάλυση των τεσσάρων εκπομπών και τα συμπεράσματα. Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί τη θεωρητική βάση του θέματος και απαρτίζεται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα αναφερθήκαμε στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, στον ορισμό του, στους εμπλεκόμενους ρόλους, και στο θεσμικό πλαίσιο που ισχύει στην Ελλάδα. Στη δεύτερη ενότητα ασχοληθήκαμε με τον ρόλο των ΜΜΕ, ειδικότερα της τηλεόρασης, την έννοια της κοινής γνώμης και τα χαρακτηριστικά του δημοσιογραφικού λόγου. Στην Τρίτη ενότητα αναφερθήκαμε στην έννοια του λόγου και της γλωσσική επίγνωσης και παρουσιάσαμε την κριτική ανάλυση λόγου και την συστημική γραμματική του Halliday. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάστηκε ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, τα μεθοδολογικά εργαλεία και το κειμενικό υλικό της ανάλυσης που ακολουθεί. Στη συνέχεια στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύθηκαν οι εκπομπές και παρουσιάστηκαν τα συγκριτικά αποτελέσματα. Η εργασία κλείνει με τα συμπεράσματα, όπου παρουσιάστηκαν οι διαπιστώσεις μας και οι προτάσεις για τη διεύρυνση της έρευνας.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1 Σχολική βία και εκφοβισμός

2.1.1 Ορισμός του φαινομένου

Η βία και ο εκφοβισμός συναντώνται παντού μέσα στην κοινωνία μας, στην οικογένεια, στο εργασιακό και σχολικό περιβάλλον, ακόμη και στον δρόμο. Μπορεί να είναι φανερό ή μπορεί να ελλοχεύει σε διάφορες συμπεριφορές και πρακτικές. Μπορεί ακόμη να είναι σωματική λεκτική ή σεξουαλική. Πολλοί άνθρωποι θεωρούν πως βία είναι μια μορφή έμφυτης φυσικής συμπεριφοράς. Τα παιδιά, εφόσον συμμετέχουν στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, έρχονται σε επαφή μαζί της ή πέφτουν θύματα της βίας.

Οι συγκρούσεις και η βία μεταξύ παιδιών υπήρχε πάντα και εκδηλωνόταν είτε μέσα στο σχολείο είτε έξω στους δρόμους και στις γειτονίες. Την τελευταία δεκαετία όμως η συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού είναι μεγάλη και απασχολεί πολλούς μαθητές σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης σε τέτοιο βαθμό, που αναδεικνύεται διεθνώς σε ένα από τα σοβαρότερα σχολικά προβλήματα. Είναι ένα κοινωνικό πολυπαραγοντικό φαινόμενο, καθώς εμπλέκονται τα ατομικά χαρακτηριστικά του παιδιού, τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος, το σχολικό περιβάλλον και άλλοι κοινωνικοί παράγοντες.

Το πώς ορίζεται ο εκφοβισμός έχει μεγάλη σημασία για την αντιμετώπισή του. Σύμφωνα με τον ορισμό του Olweus, ο εκφοβισμός είναι μια σειρά επαναλαμβανόμενων επιθετικών πράξεων και συμπεριφορών απέναντι σε ένα λιγότερο ισχυρό άτομο. Επίσης ένας μαθητής δέχεται εκφοβισμό ή θυματοποιείται όταν εκτίθεται κατ' επανάληψη και για αρκετό χρονικό διάστημα στις αρνητικές ενέργειες ενός ή περισσότερων συμμαθητών του (Γιανναράκη, Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016:27).

Η ελληνική πολιτεία με τον νόμο 5029 που εξέδωσε το 2023 ορίζει τον σχολικό εκφοβισμό ως εξής: Κάθε μορφή σωματικής, λεκτικής, ψυχολογικής, συναισθηματικής, κοινωνικής, ρατσιστικής, σεξουαλικής, ηλεκτρονικής, διαδικτυακής ή άλλης βίας και

παραβατικής συμπεριφοράς, που πλήττει τη σχολική κοινότητα και διαταράσσει την εκπαιδευτική διαδικασία συνιστά ενδοσχολική βία και εκφοβισμό (ΦΕΚ Α'55/10.3.23).

Πρέπει να τονίσουμε πως δεν αποτελεί κάθε επιθετική πράξη εκφοβισμό και δεν πρέπει να συγχέεται με τις διάφορες συγκρούσεις των παιδιών στο σχολείο. Για να οριστεί ως εκφοβιστική μια πράξη πρέπει να έχει ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως το εσκεμμένο της πράξης, το απρόκλητο, το αδικαιολόγητο, το επαναλαμβανόμενο, το ότι ασκείται από ένα ισχυρότερο παιδί (θύτης, δράστης) προς ένα ασθενέστερο (θύμα) και το ότι έχει στόχο να προκαλέσει φόβο, ανησυχία και πόνο. Ένα ακόμα χαρακτηριστικό είναι ότι το ισχυρότερο παιδί αντλεί από την πράξη του κάποιο όφελος (ευχαρίστηση, κύρος), ενώ το ασθενέστερο παιδί δεν μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Ασημόπουλος, 2014:37). Όσον αφορά το κριτήριο της επαναληψιμότητας, υπάρχουν πολλοί μελετητές που θεωρούν ότι ακόμη και ένα μεμονωμένο περιστατικό σοβαρής παρενόχλησης μπορεί να οριστεί ως εκφοβισμός, εφόσον ο αποδέκτης της επίθεσης διακατέχεται για μεγάλο διάστημα από αισθήματα φόβου, ταπείνωσης και εξαναγκασμού (Λιόλιου, 2017:7).

2.1.2 Μορφές εκφοβισμού

Όπως είναι φανερό από τον ορισμό, ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα σύνθετο φαινόμενο που προσλαμβάνει διάφορες μορφές, φανερές ή συγκαλυμμένες. Σύμφωνα με τη Σιαφαρίκα (2016) οι μορφές με τις οποίες μπορεί να εμφανίζεται είναι οι εξής:

- *Σωματικός εκφοβισμός* ο σωματικός εκφοβισμός είναι από τις συχνότερες μορφές βίας ιδιαίτερα ανάμεσα σε παιδιά μικρότερης ηλικίας, ενώ μειώνεται όσο μεγαλώνουν. Είναι μια μορφή εκφοβισμού που είναι πιο εύκολο να αναγνωριστεί και να αντιμετωπιστεί.
- *Λεκτικός εκφοβισμός* πρόκειται για άμεση και πολύ συχνή μορφή εκφοβισμού, η οποία είναι δύσκολο να αναγνωριστεί αλλά πληγώνει και αφήνει σημάδια στην ψυχή των θυμάτων για χρόνια. Αποτελεί συναισθηματική κακοποίηση και πλήττει την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού (Σακκάτου, Σιδέρη & Σκιαδά, 2017:25).
- *Απειλή εξαναγκασμός* τα θύματα σε αυτή την περίπτωση εξαναγκάζονται να προβούν σε ενέργειες που δεν επιθυμούν υπό το καθεστώς εκβιασμού ή απειλών. Πρόκειται για μια μορφή εκφοβισμού που δύσκολα αναγνωρίζεται .

- *Αρπαγή καταστροφή πραγμάτων*, σε αυτή την περίπτωση ο δράστης στοχεύει να βλάψει το θύμα μέσω της καταστροφής των πραγμάτων του.
- *Φυλετικός εκφοβισμός* έχει ρατσιστικό χαρακτήρα και μπορεί να περιλαμβάνει κάποιες από τις μορφές εκφοβισμού που έχουμε αναφέρει παραπάνω αλλά το κίνητρο είναι η διαφορετικότητα του θύματος, λόγω της οικονομικής ή κοινωνικής του κατάστασης, της θρησκείας του, της καταγωγής του, του χρώματος του δέρματός του της σεξουαλικής του ταυτότητας κ.λπ.
- *Σεξουαλικός* τα θύματα δέχονται σχόλια και χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, τους απευθύνουν σεξουαλικά παρατσούκλια ή δέχονται προσβλητικά μηνύματα με πονηρό περιεχόμενο. Στόχος του δράστη είναι να προκαλέσει αισθήματα ντροπής και αμηχανίας.
- *Κοινωνικός αποκλεισμός* είναι μια έμμεση μορφή εκφοβισμού, που σκοπό έχει να βλάψει τις κοινωνικές επαφές του θύματος. Είναι μια μορφή ιδιαίτερα συχνή στα κορίτσια εφηβικής ηλικίας και περιλαμβάνει διάδοση φημών με στόχο να περιορίσουν το κοινωνικό δίκτυο του θύματος και να βλάψουν την κοινωνική του λειτουργικότητα.
- *Ηλεκτρονικός εκφοβισμός* είναι η επαναλαμβανόμενη και με πρόθεση βλάβη που προκαλείται διαμέσου της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων και άλλων ηλεκτρονικών συσκευών. Οι θύτες μπορούν να παραμείνουν ανώνυμοι και να διαδώσουν μηνύματα και εικόνες ταχύτατα σε απεριόριστο αριθμό αποδεκτών.

2.1.3 Εμπλεκόμενοι στον σχολικό εκφοβισμό

Το φαινόμενο της βίας και του εκφοβισμού στο σχολείο, μπορεί να φαίνεται ότι αφορά μόνο τον μαθητή που εκφοβίζει και αυτόν που εκφοβίζεται αλλά, αφορά και όσους είναι παρόντες ή γνωρίζουν την ύπαρξή του δηλαδή τους παρατηρητές. Επίσης εμπλέκονται οι οικογένειες των θυμάτων και των δράστών καθώς και οι εκπαιδευτικοί.

Συγκεκριμένα έρευνες έχουν δείξει ότι η συμπεριφορά του *δράστη* μπορεί να υποκινείται, από την ανάγκη του να αισθάνεται ισχυρός και να επιβάλλει τη θέλησή του, από τραυματικές εμπειρίες που είχε στο οικογενειακό του περιβάλλον, ή από το δυνητικό όφελος που προκύπτει από την ίδια την πράξη του. Επίσης σημαντικός παράγοντας μπορεί

να είναι η αποδοχή που εισπράττει από τους συνομηλίκους του. Νεότερες έρευνες έχουν δείξει ότι οι δράστες τείνουν να έχουν λίγο άγχος, έχουν θετική αυτοεκτίμηση και είναι αρκετά δημοφιλείς στο σχολείο. Σε βάθος χρόνου όμως τείνουν να έχουν λιγότερες φιλίες και είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο και να εμπλακούν σε παραβατικές συμπεριφορές.

Σε σχέση με τον ρόλο του *θύματος* οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι υπάρχουν δύο ειδών θύματα, τα *παθητικά* και τα *προκλητικά*. Τα παθητικά θύματα, τείνουν να είναι υποχωρητικά σε κοινωνικές καταστάσεις και συχνά περνούν απαρατήρητα. Δείχνουν πολύ εσωστρεφή, δεν διεκδικούν για τον εαυτό τους, δεν κάνουν την πρώτη κίνηση για να ξεκινήσουν μια συνομιλία και αυτή η συμπεριφορά τα ανάγει σε «ιδανικά θύματα». Τα παιδιά που αποκαλούνται προκλητικά θύματα, παρουσιάζουν συνήθως συμπτωματολογία διάσπασης προσοχής και υπερκινητικότητας, οπότε προκαλούν τους συνομηλίκους τους με την παρορμητική συμπεριφορά τους. Επιπλέον επειδή κατά κανόνα αντιδρούν επιθετικά πολλές φορές συγχέονται με τους δράστες. Παρότι πολλά παιδιά και έφηβοι εκτίθενται στον εκφοβισμό ένα πολύ μικρό ποσοστό βλάπτεται από αυτό (Δημητρακοπούλου & Τσίτσικα, 2016:106-107). Αυτό σημαίνει ότι με την κατάλληλη υποστήριξη και την εκπαίδευση τα παιδιά μπορούν να διαχειριστούν τα τραύματα του εκφοβισμού. Τα παιδιά που υφίστανται σχολικό εκφοβισμό, εμφανίζουν μειωμένη σχολική επίδοση, παρουσιάζουν άγχος και καταθλιπτικά συναισθήματα, παρουσιάζουν σημάδια κοινωνικής απόσυρσης, αρνούνται να πάνε σχολείο (Δουμανά & Τσίτσικα, 2016:82). Οι επιπτώσεις μπορεί να είναι μακροχρόνιες και ευθύνονται διαπροσωπικοί και κοινωνικοί παράγοντες (Μπάρλου & Τζαβέλα, 2016:120).

Ο ρόλος των *παρατηρητών* είναι πολύ σημαντικός και θεωρείται μέρος του προβλήματος. Ένα πολύ μικρό ποσοστό από αυτούς που παρακολουθούν ένα περιστατικό βίας επεμβαίνουν για να το σταματήσουν. Η αιτία μπορεί να είναι ότι φοβούνται μήπως γίνουν οι ίδιοι στόχος, δεν ξέρουν πώς να αντιδράσουν, φοβούνται μήπως ταυτιστούν με τον αδύναμο, δικαιολογούν την εκφοβιστική συμπεριφορά. Μπορεί επίσης να θεωρούν ότι θα επέμβει κάποιος άλλος πιο αρμόδιος για να βοηθήσει ή να μην καταλαβαίνουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει αντίκτυπο και στους ίδιους. Ο ρόλος τους είναι σημαντικός, αφού οι δράστες ενδιαφέρονται περισσότερο για τη γνώμη των συνομηλίκων τους και η εκφοβιστική συμπεριφορά τους μπορεί να ενισχύεται από το γέλιο την ενθάρρυνση ή τη σιωπή τους (Δημητρακοπούλου & Τσίτσικα, 2016:109).

Μια άλλη παράμετρος είναι ο ρόλος της οικογένειας, μέσα στην οποία τα παιδιά αλληλεπιδρούν παρατηρούν μαθαίνουν και υιοθετούν πρότυπα συμπεριφοράς. Αν οι ενήλικες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους εκφράζοντας τα συναισθήματά τους, τα παιδιά αποκτούν καλύτερη αντίληψη των συναισθημάτων τους. Διαφορετικά τα παιδιά «μένουν πίσω» στη μάθηση αυτή και αυτό τους κοστίζει στο μέλλον. Επίσης πολύ σημαντικός παράγοντας είναι το γονεϊκό στυλ και συγκεκριμένα ο βαθμός ελέγχου και εμπλοκής των γονέων στη ζωή των παιδιών τους (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016:90). Οι τιμωρητικές πρακτικές, ο μειωμένος έλεγχος και η ανεκτικότητα στη βία, συμβάλλουν στην ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς. Η δεκτικότητα της μητέρας συνδέεται θετικά με τη σχολική και κοινωνική προσαρμογή του παιδιού και αρνητικά με την επιθετικότητα και τη βία.

Το σχολείο επίσης είναι ένας ακόμη παράγοντας που εμπλέκεται στον κύκλο του σχολικού εκφοβισμού και είναι υπεύθυνο για την προστασία των μαθητών από κάθε είδους εκφοβιστική συμπεριφορά. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εμπνέουν εμπιστοσύνη στους μαθητές ώστε να έχουν το θάρρος να τους εκμυστηρευτούν αυτό που τους συμβαίνει. Σε πολλά περιστατικά εκφοβισμού οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση του σχολείου περιορίζονται στην απλή επίπληξη του δράστη χωρίς να δίνουν περαιτέρω συνέχεια στο θέμα. Αυτή η συμπεριφορά όμως έχει σαν αποτέλεσμα αφενός τη συνέχιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς από την πλευρά του δράστη και αφετέρου τη διάρρηξη της εμπιστοσύνης του θύματος, που μπορεί να την εκλάβει ως απόρριψη. Είναι σημαντικό να αντιμετωπίζουμε τον σχολικό εκφοβισμό ως κοινωνικό πρόβλημα και όχι ως μία διαπροσωπική διένεξη. Η αποτελεσματικότητα των τρόπων αντιμετώπισης εξαρτάται από την ομοφωνία όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού και τη δέσμευσή του στην πολιτική κατά του εκφοβισμού (Δημητρακοπούλου & Τσίτσικα, 2016:112). Σύμφωνα με έρευνες η θεσμική δικτύωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού έχει χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερα σημαντική για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης & Νικολόπουλος 2016:3).

2.1.4 Το Θεσμικό πλαίσιο

Στο παρελθόν δραστηριοποιήθηκε πλήθος φορέων αρμόδιων για θέματα σχολικής βίας και εκφοβισμού, όπως τα γραφεία Αγωγής Υγείας και οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (ΣΣΝ) και σε ευρύτερο θεσμικό επίπεδο ο βοηθός Συνήγορος του παιδιού,

Πανεπιστημιακά ιδρύματα καθώς και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, όπως «Το χαμόγελο του παιδιού, το Κέντρο Μέριμνας για την Οικογένεια και το Παιδί, κ.α. Επίσης το ΥΠΠΕΘ διαμόρφωσε μια εθνική κεντρική πολιτική για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού με την επιστημονική καθοδήγηση της Κεντρικής Επιστημονικής Επιτροπής (ΚΕΕ). Η ΚΕΕ υλοποίησε επιτυχώς τις εξής δράσεις: α) δημιουργία δικτύου, β) παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, γ) επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού, δ) ενημέρωση, προβολή, δημοσιότητα, ε) έρευνα, καταγραφή (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης & Νικολόπουλος 2016:3). Με στόχο την επέκταση των δράσεων για την αντιμετώπιση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας το ΥΠΠΕΘ δημιούργησε ειδική ψηφιακή πλατφόρμα, η οποία είναι προσβάσιμη μέσω της Ενιαίας Ψηφιακής Πύλης της δημόσιας διοίκησης (gov.gr-ΕΨΠ). Στην πλατφόρμα έχουν πρόσβαση οι μαθητές, οι οποίοι μπορούν να υποβάλουν επώνυμες ή ανώνυμες αναφορές και γονείς που μπορούν να υποβάλουν μόνο επώνυμες αναφορές. Αποδέκτες των αναφορών αυτών στη σχολική μονάδα είναι ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος και ένας εκπαιδευτικός που ορίζεται για το σκοπό αυτό. Επίσης, σύμφωνα με το άρθρο 9 του νόμου 5029/2023, οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι α) για να λειτουργούν ως σημείο αναφοράς ενημέρωσης και υποστήριξης των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας για θέματα σχολικού εκφοβισμού, β) να υλοποιούν εκπαιδευτικές δράσεις και προγράμματα καθώς και συναντήσεις και εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης, γ) να επιλαμβάνονται περιστατικών ενδοσχολικής βίας (ΦΕΚ Α'55/10.3.23).

Παρά ταύτα το συγκεκριμένο νομοσχέδιο έχει εγείρει συζητήσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα καθώς θεωρείται, ότι για ένα τόσο σοβαρό πρόβλημα δεν αρκεί μια ιστοσελίδα. Οι εκπαιδευτικοί διεκδικούν ξεχωριστές θέσεις Συμβούλων Σχολικής Ζωής, μόνιμης και αποκλειστικής απασχόλησης, σχολικούς ψυχολόγους μόνιμης και αποκλειστικής απασχόλησης, σχολικούς φύλακες και επιστάτες, όπως υπήρχαν παλιότερα. Επίσης σημειώνουν ότι το πρόβλημα μετατίθεται αφενός στους ήδη επιβαρυνμένους με γραφειοκρατική δουλειά εκπαιδευτικούς, που δεν έχουν την ανάλογη εξειδίκευση και αφετέρου στους γονείς και στους μαθητές. Τέλος υποστηρίζουν πως μέσω της αυστηροποίησης των ποινών για τους μαθητές και την συνυπευθυνότητα των γονιών στα

μαθητικά παραπτώματα φαίνεται ότι επενδύουμε σε ένα μοντέλο τιμωρητικότητας και όχι πρόληψης.

2.2 Τα ΜΜΕ και ο ρόλος τους

Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ΜΜΕ έγιναν αντικείμενο μελέτης και ερμηνείας σχετικά πρόσφατα. Αν και το φαινόμενο της μαζικής επικοινωνίας είχε εμφανιστεί αρκετούς αιώνες πριν με την εφεύρεση της τυπογραφίας και τη διάδοση του τύπου και των βιβλίων η μαζική επικοινωνία δηλαδή, η μετάδοση μεγάλης ποσότητας πληροφοριών σε μαζικό κοινό και σε μικρό χρονικό διάστημα γίνεται αντικείμενο μελέτης με την εμφάνιση και την κυριαρχία μέσων όπως ο κινηματογράφος, το ραδιόφωνο, η βιομηχανία του δίσκου, η τηλεόραση κτλ. Η ραγδαία εξέλιξη των μέσων συνδέεται με την ανάπτυξη του καπιταλισμού και την εμφάνιση κοινωνικών φαινομένων όπως η αστικοποίηση, η κοινωνία της αφθονίας και ο καταναλωτισμός καθώς και με την ανάπτυξη νέων πολιτικών κινημάτων και συγκρούσεων.

Δεδομένου ότι τα ΜΜΕ σχετίζονται με πάρα πολλές εκφάνσεις της ζωής του ανθρώπου και μάλιστα ένα μεγάλο ποσοστό της γνώσης μας για το τι συμβαίνει γύρω μας, προέρχεται από τα ΜΜΕ είναι λογικό να υπάρξει μεγάλο ενδιαφέρον για τη μελέτη τους από μια πληθώρα επιστημονικών κλάδων. Παρεμβάλλονται μεταξύ του ανθρώπου και της πραγματικότητας προβάλλοντας ή αποσιωπώντας αυτό που συμβαίνει γύρω μας και αποτελώντας μηχανισμούς αναπαράστασης της πραγματικότητας. Με την έννοια αυτή συνδέονται με την παραγωγή νοήματος και τη μαζική μετάδοσή του (Λυριντζής, 1989:18).

Τα ερωτήματα που προκύπτουν κατά τη μελέτη των ΜΜΕ είναι ποικίλα καθώς τα ίδια τα μέσα χαρακτηρίζονται από πολυμορφία. Σχετίζονται με την τεχνολογία, με την πολιτική, την οικονομία και φυσικά με την ιδεολογία και τον λόγο. Ο όρος αυτός καθαυτός «μέσα μαζικής ενημέρωσης» έχει γίνει αντικείμενο μελέτης και ερμηνείας. Αναδεικνύει μια πολωμένη επικοινωνία, όπου τον έναν πόλο αποτελεί ο δέκτης δηλαδή το κοινό και ο άλλος είναι ο παραγωγός και πομπός του μηνύματος. Η λέξη μαζικός υπονοεί ένα κοινό που είναι μάζα δηλαδή, αδιαφοροποίητο σε κάθε επίπεδο είτε ταξικά είτε ηλικιακά φυλετικά κτλ. Κατά συνέπεια ο άλλος πόλος ο οποίος παράγει και μεταδίδει το μήνυμα

αναδύεται ως μια ελίτ όπως κι αν την ορίσουμε (Bennett, 1989:50). Και η ίδια η διαδικασία όμως αποτελεί ενημέρωση ή επικοινωνία; Σύμφωνα με τον Πολίτη (2004) η αποσυσχέτιση της ενημέρωσης από την επικοινωνία είναι πλάνη εκτός αν απλοϊκά θεωρήσουμε την ενημέρωση ως αντικειμενική πληροφόρηση αποκομμένη από την διαφήμιση και τη «διασκέδαση» στον χώρο της ενημέρωσης.

Τα ΜΜΕ αποτελούν κοινωνικό θεσμό και βρίσκονται στα χέρια μεγάλων επιχειρηματικών ομίλων, οι οποίοι διαπλέκονται σε ένα δίκτυο πολιτικών ιδεολογικών και οικονομικών συμφερόντων. Προκειμένου να ερμηνευτεί αυτή η περίπλοκη οικονομική πολιτική και ιδεολογική σχέση μεταξύ των μέσων και της κοινωνίας οι θεωρητικές προσεγγίσεις σχετικά με τα ΜΜΕ είναι περισσότερο αναλύσεις για τη δομή της κοινωνίας. Οι νεομαρξιστικές προσεγγίσεις έθεσαν τον προβληματισμό για τον ιδεολογικό ρόλο των μέσων.

Οι Chomsky και Herman προσπαθώντας να εξηγήσουν πώς τα μέσα ενημέρωσης κατασκευάζουν τη συναίνεση έδωσαν έμφαση στις σχέσεις μεταξύ επιχειρήσεων και κυβερνήσεων, στους προνομιούχους αρχισυντάκτες και δημοσιογράφους, όπως και στις επιλογές των εκδοτών. Ο Chomsky εξηγεί ότι υπάρχουν πολύπλοκοι και διακριτικοί μηχανισμοί που εξασφαλίζουν το ότι οι άνθρωποι που βγαίνουν στον αέρα, θα κάνουν αυτό που θέλουν οι ιδιοκτήτες και οι επενδυτές. Ο σκοπός που πρέπει να εξασφαλιστεί είναι η δημιουργία παθητικών και υπάκουων πελατών και πολιτικών θεατών (Chomsky, 1997:13).

Τις δεκαετίες 1960 και 1970 η επιρροή του Gramsci και του Althusser έδωσε ώθηση στις προσεγγίσεις που διατυπώθηκαν από το Κέντρο Σύγχρονων Πολιτιστικών σπουδών του Πανεπιστημίου του Μπέρμιγχαμ και από του αναλυτές της Ομάδας Ανάλυσης της Γλασκώβης. Οι μελετητές αυτοί ασχολήθηκαν με τα ζητήματα ιδεολογίας με έναν διαφορετικό τρόπο. Ο Hall (1978) θεωρεί πως ο κυρίαρχος λόγος παγιώθηκε στα ΜΜΕ και έθεσε σε διωγμό τους εναλλακτικούς ορισμούς. Οι οργανισμοί επικοινωνίας παράγουν ένα προϊόν το οποίο είναι το νόημα. Η σημασιοδότηση αυτού του προϊόντος αποτελεί κοινωνική πρακτική. Αυτοί που εκπέμπουν και διακινούν τα νοήματα δηλαδή οι ομιλητές/τριες δεν είναι οι εκ προθέσεως δημιουργοί του αντικειμένου της ομιλίας καθώς βασίζονται σε ασυνείδητα ιδεολογικά πλαίσια που έχουν παγιωθεί μέσα στην εξέλιξη της ιστορίας από την κυρίαρχη τάξη. Το περιεχόμενο λοιπόν που παράγουμε ή δεχόμαστε παρουσιάζεται ως φυσικό αυθόρμητο και αληθοφανές, ενώ βασίζεται σε ερμηνείες

ασύλληπτες και άρρητες Το κριτικό παράδειγμα ανατέμνει αυτή την αληθοφάνεια (Hall,1989:108). Η πρωτογενής λειτουργία των ΜΜΕ είναι η διαμεσολάβηση μεταξύ του γεγονότος- πηγής της πληροφορίας και των μελών ενός συνόλου που αποτελεί μια μάζα είτε το θέλουμε είτε όχι. Η μαζοποίηση της πληροφορίας είναι αυτή η που διακρίνει τα ΜΜΕ από κάθε άλλο φορέα πληροφόρησης και ενημέρωσης. Τελικά είναι αναγκαίοι φορείς μιας διαμεσολάβησης που έχει μαζικό χαρακτήρα με θετικά και αρνητικά στοιχεία (Χατζισαββίδης, 2000:74).

2.2.1 Η εξέλιξη των ΜΜΕ στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα το ζήτημα κινήθηκε γύρω από τον άμεσο ή έμμεσο κρατικό έλεγχο των ΜΜΕ και την αδυναμία τους να λειτουργήσουν πλουραλιστικά και αντικειμενικά. Παρόλο που οι συνθήκες δεν είναι ιδανικές ούτε στις υπόλοιπες χώρες της Δύσης, στην Ελλάδα οι σχέσεις κράτους και ΜΜΕ εγείρουν πολλά ερωτήματα ως προς την ανεξαρτησία τους από πολιτικά και οικονομικά συμφέροντα. Σύμφωνα με την Κομνηνού (1989), το πρόβλημα ξεκινά με τον ιδιότυπο περιφερειακό σχηματισμό της ελληνικής κοινωνίας και την αδυναμία σχηματισμού μιας ισχυρής κοινωνίας των πολιτών. Δηλαδή ενώ στη Δύση προηγήθηκε η εκβιομηχάνιση του κοινοβουλευτισμού, στην Ελλάδα έγινε το αντίθετο. Εισήχθησαν πολιτικοί θεσμοί χωρίς να έχουν αναπτυχθεί οι παραγωγικές δυνάμεις που θα οδηγούσαν σε μια ισχυρή κοινωνία των πολιτών (Κομνηνού, 1989:361). Με τον τρόπο αυτό δεν αναπτύχθηκαν ισχυρές συντεχνιακές συμβάσεις που θα προστάτευαν τόσο τον τύπο όσο και την τηλεόραση κατοχυρώνοντας τη σχετική αυτονομία των λειτουργιών τους. Αποτέλεσμα ήταν η ισχνή ανάπτυξη του συνδικαλιστικού κινήματος.

Οι δημοσιογράφοι με την ένταξή τους σε ένα έντυπο αποδέχονται την υπερκείμενη σύμβαση με την οποία λειτουργεί και δεν έχουν κατοχυρωμένα δικαιώματα ελεύθερης έκφρασης, αλλά υπηρετούν την ιδεολογία του μέσου στο οποίο προσλαμβάνονται (Κομνηνού, 1989:363). Η αδυναμία διαμόρφωσης μιας ισχυρής κοινωνίας των πολιτών δεν επέτρεψε τη δημιουργία ενός ανεξάρτητου συστήματος ενημέρωσης. Στις μέρες μας το ιδιοκτησιακό καθεστώς των ΜΜΕ έχει γίνει σχεδόν ολιγοπωλιακό, γεγονός που τους εξασφαλίζει τεράστια δύναμη και έναν σχεδόν θεσμικό ρόλο (τέταρτη εξουσία) στις σύγχρονες δημοκρατίες (Πολίτης, 2001).

2.2.2 Ο ρόλος της τηλεόρασης

Η τηλεόραση αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα των ζητημάτων που θίξαμε στις προηγούμενες ενότητες και εμπεριέχονται στον γενικότερο προβληματισμό για τα ΜΜΕ. Είναι η επιτομή της εμπορευματοποίησης της κουλτούρας και της μετατροπής του θεατή σε καταναλωτή και παθητικό δέκτη της κυρίαρχης ιδεολογίας. Η τηλεόραση είναι μια μορφή επικοινωνίας κατά την οποία όμως το μήνυμα είναι μονόδρομο χωρίς ανταπόκριση. Το χαρακτηριστικό αυτό το συναντάμε και σε άλλα ΜΜΕ ωστόσο η τηλεοπτική επικοινωνία παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες που ενισχύουν την επίδρασή της στους θεατές.

Όλη η διάρθρωση του προγράμματος της τηλεόρασης είναι οργανωμένη γύρω από τη διαφήμιση, η οποία δεν είναι απλώς παροχή πληροφοριών στους τηλεθεατές για κάποια προϊόντα αλλά έχει μετατραπεί περισσότερο στην προώθηση της ίδιας της επιθυμίας. Με τον ίδιο τρόπο λειτουργούν και τα ψυχαγωγικά προγράμματα που παρουσιάζονται ενδιάμεσα. Προωθούν αξίες και τρόπους ζωής οι οποίοι ανάγουν σε ανάγκη την αγορά προϊόντων. Με αυτή τη μίξη καταναλωτικών και ιδεολογικών μηνυμάτων η τηλεόραση καταλήγει να είναι ολόκληρη μια διαφήμιση μιας προτιμητέας τάξης πραγμάτων (Dunn, 1989:332).

Τα οπτικά μηνύματα βιώνονται από τον θεατή και δεν διαβάζονται όπως ένα βιβλίο. Δημιουργούν τη ψευδαίσθηση μιας κοινωνικότητας, η οποία κάνει τον τηλεθεατή να αισθάνεται πληρότητα. Επιπλέον ο οπτικός χαρακτήρας του μέσου εντείνει την αίσθηση της αντικειμενικότητας και φαίνεται ότι προωθεί την συγκατάθεση των θεατών (Dunn, 1989:348). Ένα άλλο χαρακτηριστικό της τηλεόρασης είναι ο αυστηρός έλεγχος του χρόνου. Η εικοσιτετράωρη μετάδοση προγράμματος και η μαζική παραγωγή συνεπάγεται την τυποποίηση του προϊόντος. Τα προγράμματα έχουν συγκεκριμένη διάρκεια, συγκεκριμένη σειρά προβολής, στερεότυπα χαρακτήρων και ντεκόρ. Επιπλέον μέσα σε συγκεκριμένα και ομοιόμορφα χρονικά διαστήματα εναλλάσσονται προγράμματα, διαλείμματα, διαφημίσεις κτλ. Μέσω αυτού του κατατεμαχισμού του χρόνου στο ίδιο το μέσο κατατεμαχίζεται και ο χρόνος και η προσοχή του θεατή. Ο Dunn (1986), παραλληλίζει τη λειτουργία της τηλεόρασης με τη γραμμή παραγωγής του εργοστασίου

και εξηγεί ότι ο έλεγχος του χρόνου οδηγεί και στον περιορισμό του χώρου. Θεωρεί ότι ο περιορισμός του χώρου είναι προϋπόθεση για την αδράνεια και την ιδιώτευση του θεατή.

2.2.3 Η έννοια της κοινής γνώμης

Τα ΜΜΕ απευθύνονται στο ευρύ κοινό, στη λεγόμενη κοινή γνώμη. Σύμφωνα με την κοινωνιοψυχολογική οπτική, η κοινή γνώμη περιλαμβάνει όλους τους τρόπους συμπεριφοράς και τις απόψεις τις οποίες πρέπει κάποιος να εξωτερικεύσει δημοσίως και να υιοθετήσει, αν δεν επιθυμεί να απομονωθεί. Η οπτική αυτή είναι μονοδιάστατη και δεν αποδίδει τον κοινωνικό ρόλο της κοινής γνώμης, ούτε την προέλευση αυτής της κοινωνικής κατασκευής (Λαμπροπούλου, 1999:19).

Ο Gramsci θεωρεί ότι η κοινή γνώμη αποτελεί το σημείο επαφής της «ιδιωτικής κοινωνίας» με την «πολιτική κοινωνία» και συνδέεται στενά με την πολιτική ηγεμονία. Η κοινή γνώμη με την μορφή που υπάρχει στις δυτικές κοινωνίες διαμορφώθηκε λίγο πριν η αστική τάξη καταλάβει την εξουσία και ασκήσει την πολιτική της ηγεμονία. Είναι το περιεχόμενο της δημόσιας πολιτικής θέλησης που θα μπορούσε να μην είναι σύμφωνη με τον κυρίαρχη ιδεολογία. Για αυτό το λόγο υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για τον έλεγχο των οργάνων της (εφημερίδες, κόμματα, κοινοβούλιο, επαγγελματικά συνδικάτα). Όλους αυτούς τους θεσμούς η εξουσία προσπαθεί να τους ελέγξει προκειμένου μία μόνο δύναμη να διαμορφώνει τη γνώμη και έτσι την εθνική θέληση, διαλύοντας αυτούς που διαφωνούν σε ένα ανοργάνωτο κουρνιαχτό (Gramsci, 1971:25). Τα ΜΜΕ είναι ανάμεσα σε αυτούς τους μηχανισμούς ελέγχου και δίνουν τη δυνατότητα να υποκινηθούν εκρήξεις πανικού ή ψεύτικου ενθουσιασμού που επιτρέπουν την πραγματοποίηση καθορισμένων σκοπών.

Η έννοια της κοινής γνώμης διαφοροποιείται από την έννοια του κοινού, που πρόκειται για μια άτυπη κοινωνική ομάδα της οποίας τα μέλη μπορεί να έχουν τις ίδιες απόψεις και τα ίδια ενδιαφέροντα. Αυτές οι κοινές αντιλήψεις είναι η μόνη σύνδεση μεταξύ τους. Αντίθετα η ισχυρή κοινή γνώμη είναι η εκφρασμένη άποψη των μελών του γενικού κοινού και είναι συγκεντρωμένη από έρευνες και δημοσκοπήσεις. Πρόκειται στην πραγματικότητα για μια έννοια που στερείται κοινά αποδεκτού ορισμού και πολλοί επιστήμονες αμφισβητούν και την ύπαρξή της (Ζαραφονίτου, 2008:25). Αμφισβητήσιμες είναι και δύο ευρέως διαδεδομένες παραδοχές σχετικές με την έννοια κοινή γνώμη, οι οποίες είναι αφενός η ομοιογένεια των μελών που την αποτελούν και αφετέρου η

συναίνεσή τους σε ζητήματα κοινωνικού και πολιτικού χαρακτήρα. Με τον τρόπο αυτό η ‘κοινή γνώμη’ λειτουργεί ισοπεδωτικά, ομογενοποιώντας ατομικές γνώμες, απόψεις, και αντιλήψεις, σχετικά με λιγότερο ή περισσότερο σημαντικά κοινωνικά θέματα. Στο ότι η «κοινή γνώμη» δεν είναι κοινή για όλους στηρίζεται και η άποψη ότι είναι «νοητική κατασκευή», ενώ αμφισβητείται και το περιεχόμενό της ως κατευθυνόμενο, λόγω της καθοριστικής επίδρασης των μέσων μαζικής ενημέρωσης και των μηχανισμών εξουσίας που διαμορφώνουν τις απόψεις των πολιτών (Ζαραφονίτου, 2008:26).

Ο έλεγχος της κοινής γνώμης συνδέεται επίσης με την έννοια της συναίνεσης των κυβερνωμένων στην ηγεσία των κυβερνώντων. Στο ζήτημα αυτό είναι κεντρικός ο ρόλος της ιδεολογίας και των ΜΜΕ μέσω της πολιτικής σημασιοδότησης που διαχέουν προκειμένου να κατασκευαστεί μια συναινετική κοινή γνώμη. Τα συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης πρέπει να νομιμοποιηθούν ως επιλογές της πλειοψηφίας και σε αυτό συμβάλλει το κράτος του οποίου τον λόγο εκπέμπουν τα ΜΜΕ ώστε μέσω της «αμεροληψίας» να αναπαρασταθούν τα συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης με τέτοιο τρόπο που να ταυτίζονται με το «εθνικό συμφέρον». Τα ΜΜΕ δεν αντανakλούν απλώς και διατηρούν τη συναίνεση αλλά συνεισφέρουν στην κατασκευή της συγκατάθεσης (Hall, 1989:140). Σύμφωνα με την κριτική προσέγγιση αυτό υλοποιείται μέσω της λειτουργίας του λόγου και της λογικής των κοινωνικών διαδικασιών παρά από μια πρόθεση του φορέα.(π.χ. του δημοσιογράφου). Ο παρουσιαστής χρησιμεύει ασυναίσθητα ως στήριγμα αναπαραγωγής ενός κυρίαρχου ιδεολογικού πεδίου του λόγου.

2.2.4 Η επιλογή των ειδήσεων

Όπως έχουμε αναφέρει η πραγματικότητα που φτάνει σε εμάς μέσω των ΜΜΕ είναι διαμεσολαβημένη και αναδιατυπωμένη. Σε αυτό το πλαίσιο η επιλογή του τι θα αποτελέσει είδηση, ώστε να προβληθεί δεν είναι τυχαία ούτε απλή. Σύμφωνα με το μοντέλο των «πυλωρών» (Gatekeepers), οι ειδήσεις που θα παρουσιαστούν από τα ΜΜΕ είναι προϊόν μιας διαδικασίας επιλογής και ερμηνείας βάσει αρχών που ισχύουν σε όλα τα μέσα (Λαμπροπούλου, 1999:33). Τα ΜΜΕ είναι ένα σύστημα αγωγών, που φιλτράρουν την επικοινωνία και οι φύλακες («πυλωροί») αποφασίζουν τι θα περάσει και τι όχι. Ο παραδοσιακός πυλωρός είναι ο αρχισυντάκτης, όμως και ο ίδιος επηρεάζεται από τη διοίκηση του συγκεκριμένου μέσου, ή από τους ιδιοκτήτες ή και τους συναδέλφους του.

Σε κάθε οργάνωση παραγωγής επικοινωνίας υπάρχει ένας κώδικας συμπεριφοράς που κάθε δημοσιογράφος εσωτερικεύει και ακολουθεί. (Λαμπροπούλου, 1999:34). Εκτός αυτού κάθε δημοσιογράφος μαθαίνει να επιλέγει θέματα, που είτε θα πωληθούν περισσότερο είτε έχει κάνει κτήμα του μέσω της εμπειρίας (Μάνινγκ, 2007:110).

Η βασική ιδέα για την επιλογή της είδησης είναι ότι ανάλογα με την αξία που της αποδίδεται, αντίστοιχη θα είναι και η προβολή της. Τα κριτήρια αξιολόγησης μιας είδησης έχουν γίνει αντικείμενο διαφόρων θεωρητικών και εμπειρικών αναλύσεων και έχουν προσδιοριστεί ως εξής:

1. Η διάρκεια και η επικαιρότητα του συμβάντος,
2. Η γεωγραφική, πολιτισμική και πολιτική εγγύτητα του συμβάντος με το κοινό στο οποίο μεταδίδεται η είδηση,
3. Η κοινωνική θέση, το γόητρο και η ισχύς των πρωταγωνιστών του συμβάντος,
4. Η θέση του συμβάντος στο πλήθος των ειδήσεων,
5. Η αποκλειστικότητα του γεγονότος και η έκταση των συνεπειών του,
6. Η πιθανότητα ταύτισης των αποδεκτών της πληροφορίας με το συμβάν.

Άλλοι αναλυτές όπως ο Luhmann (1971) δίνουν μεγαλύτερη σημασία στην ιδέα, ότι τα κριτήρια είναι επιλογή του ίδιου του συστήματος των μέσων μαζικής ενημέρωσης βάσει δικών του επιλεκτικών μηχανισμών και είναι τα εξής:

1. Βασικός παράγοντας για την επιλογή μιας πληροφορίας είναι ο αιφνιδιασμός (η έκπληξη),
2. Τα ΜΜΕ προτιμούν να παρουσιάζουν συγκρούσεις,
3. Αρέσκονται στην παρουσίαση πολλών γεγονότων γιατί από την ποσότητα μπορούν εύκολα να αντληθούν πολλές πληροφορίες,
4. Η τοπική αναφορά του γεγονότος αποτελεί επίσης κριτήριο επιλογής της είδησης,
5. Αρέσκονται στην παρουσίαση παραβιάσεων των κανόνων, τόσο των δικαιοκτών όσο και των ηθικών,
6. Προτιμούν ειδήσεις που εμπεριέχουν ηθικές αξιολογήσεις,
7. Προτιμούν να προβάλλουν δράστες εντοπίζοντας τις αιτίες στα άτομα,
8. Προτιμούν επίκαιρα γεγονότα
9. Η έκφραση γνώμης από κάποιον, ο οποίος λόγω της θέσης του και του κύρους του μπορεί να ελκύσει το ενδιαφέρον του κοινού.

Παρότι αντιλαμβανόμαστε τους μηχανισμούς της κοινωνικά κατασκευασμένης πραγματικότητας των μέσων, δεν πρέπει να υποβαθμίζεται η ευθύνη των δημοσιογράφων καθώς η κυκλοφορία της ακριβούς, πολιτικά και κοινωνικά ορθής είδησης είναι προϋπόθεση για τη δημοκρατία.

2.2.5 Τα χαρακτηριστικά του δημοσιογραφικού λόγου

Ο δημοσιογραφικός λόγος επιτελεί διάφορες λειτουργίες μέσα στο κοινωνικό γίγνεσθαι, γιατί μεταφέρει, εκτός από τα γλωσσικά πρότυπα, περιγραφές, εικόνες, σχόλια, απόψεις, διαμαρτυρίες, απόψεις, αξίες ιδέες και αντιλήψεις. Παράγεται για να καταναλωθεί από τις μάζες και το διάστημα από την παραγωγή του μέχρι την κατανάλωσή του είναι ελάχιστο έως μηδενικό (Χατζισαββίδης, 2000:15-16).

Ο δημοσιογραφικός λόγος διαμορφώθηκε μέσα στο επικοινωνιακό περιβάλλον των ΜΜΕ. Με αυτόν τον όρο αναφερόμαστε σε ένα σύνολο πρακτικών και όχι σε ένα ομοιογενές σύστημα ή σε μια γλωσσική ποικιλία (Γιαλαμπούκη, 2008:13). Είναι λόγος θεσμικός και διέπεται από συγκεκριμένες επαγγελματικές αρχές. βασικά χαρακτηριστικά του είναι τα ακόλουθα: Είναι δημόσιος και απευθύνεται σε ευρύ κοινό. Επίσης είναι λόγος πληροφοριακός εφόσον στόχος του δημοσιογράφου είναι η ενημέρωση του πολίτη για τα τρέχοντα θέματα. Είναι επίσημος που σημαίνει ότι το γενικότερο ύφος του προσιδιάζει στον δημόσιο και θεσμικό χαρακτήρα του. Προτιμάται ο μακροπερίοδος λόγος, η περίπλοκη συντακτική δομή, η χρήση ορολογίας και η πομπώδης επίσημη γλώσσα. Τέλος είναι απρόσωπος καθώς αποτελεί συλλογικό έργο εργασίας.

Ο Χατζησαββίδης προτείνει μια κατηγοριοποίηση του δημοσιογραφικού λόγου με βάση τις επικοινωνιακές συνθήκες ως εξής:

- 1) Ειδησεογραφικός λόγος: Πρόκειται για το βασικό πληροφοριακό είδος του δημοσιογραφικού λόγου. Είναι ο λόγος των τηλεοπτικών ειδήσεων και του έντυπου άρθρου.
- 2) Σχολιογραφικός λόγος :Το ύφος είναι πιο προσωπικό με έντονο το στοιχείο της επιχειρηματολογίας. Τον συναντάμε στην επιφυλλίδα, στην κριτική, το παραπολιτικό σχόλιο ή το πολιτικό άρθρο.

3) Ο λόγος της συνέντευξης : Παρουσιάζει χαρακτηριστικά του προφορικού λόγου, όπως η ελλειπτικότητα, και η επανάληψη. Συνδέεται με την ατομική συνέντευξη και τις εκπομπές λόγου.

4) Ο λόγος των τίτλων: Είναι ελλειπτικός και χαρακτηρίζεται από τη χρήση στερεότυπων εκφράσεων του προφορικού λόγου.

Εκτός από τα γενικά χαρακτηριστικά και τη διάκριση των ειδών ανάλογα με τις επικοινωνιακές συνθήκες μέσα στις οποίες παράγεται, ένα άλλο πεδίο του δημοσιογραφικού λόγου είναι η υπόρρητη έκφραση της ιδεολογίας (Πολίτης, 2001). Η ιδεολογία πραγματώνεται μέσω γραμματικών και λεξικών επιλογών. Συγκεκριμένα παρατηρούμε τις εξής επιλογές:

1) χρήση λόγιων λέξεων που θεωρείται ότι προσδίδουν έναν τόνο σοβαρότητας και εγκυρότητας στον λόγο·

2) χρήση ορολογίας που υπαγορεύει την ιδέα του αυστηρού επιστημονικού και τεχνικού πνεύματος·

3) η παθητικοποίηση δηλαδή, η αποφυγή της ενεργητικής σύνταξης που εξυπηρετεί στην αποσιώπηση των δρώντων προσώπων που είναι υπεύθυνα για δυσάρεστες πράξεις·

4) η εστίαση σε αξιολογικά επίθετα, που εξυπηρετεί ιδιαίτερα τη διατύπωση κρίσεων και σχολίων·

5) η διχαστική χρήση αντωνυμιών (η ομάδα του εμείς ως αντίθετη απέναντι στην ομάδα του αυτοί) ως έκφραση αντίπαλου συνασπισμού·

6) οι μεταφορές και οι μετωνυμίες, που είναι εργαλεία μιας διεθνοποιημένης δημοσιογραφικής αργκό·

7) η υποδηλωτική χρήση της στίξης στον γραπτό λόγο και ο σκόπιμος παρατονισμός στον προφορικό λόγο που είναι στρατηγικές του λαϊκιστικού τύπου (Πολίτης, 2001).

2.3 Η έννοια του λόγου και η γλωσσική επίγνωση

Ο λόγος είναι η ικανότητα επικοινωνίας του ανθρώπου μέσω του λεκτικού συμβολισμού και είναι χαρακτηριστικό του ανθρώπου κοινωνικό, παγκόσμιο και αναλλοίωτο. Κοινωνικό γιατί ο ομιλών άνθρωπος δημιουργείται συγχρόνως με την κοινωνική ομάδα,

παγκόσμιο γιατί σε όλες ανεξαιρέτως τις κοινωνίες συνυπάρχει η ικανότητα συμβολισμού, ο λόγος και αναλλοίωτο γιατί δεν υπήρξε ποτέ ούτε μπορεί να υπάρξει κοινωνική ομάδα δίχως τον λόγο (Φραγκουδάκη, 1987:13).

Σε όλη τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα υπήρχε έντονο ενδιαφέρον στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες για τη σύνδεση γλώσσας και κοινωνίας, με έμφαση στα κοινωνικά γεγονότα, ώστε να διερευνηθούν όψεις της γλώσσας. Το ενδιαφέρον αυτό βασίστηκε στην αντίληψη ότι η γλώσσα αποτελεί μια συστατική διάσταση της κοινωνίας (Αρχάκης & Κονδύλη 2002:23). Σε αυτήν τη διαδικασία ο διάλογος των επιστημόνων επικεντρώθηκε στην αποσαφήνιση των όρων γλώσσα – λόγος – ομιλία. Ο Saussure, θεμελιωτής της σύγχρονης γλωσσολογίας προκειμένου να αποφευχθεί η ασάφεια καθόρισε τους όρους ως εξής: ο λόγος (langue) είναι το αφηρημένο γλωσσικό σύστημα που κατέχουν από κοινού όλα τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας και τους επιτρέπει να επικοινωνούν μεταξύ τους, ενώ ομιλία (parole) είναι τα δεδομένα της γλωσσικής συμπεριφοράς από συγκεκριμένους ομιλητές σε συγκεκριμένο τόπο και χώρο. Αν και η ομιλία έχει πιο αντικειμενική ύπαρξη για τον Saussure ο λόγος είναι αυτός που έχει ουσιαστική ύπαρξη και οντότητα και θα πρέπει να αποτελεί το αντικείμενο της γλωσσολογικής ανάλυσης (Φιλιππάκη, Warburton, 1992:31).

Ο Fairclough (1989) αντιμετωπίζει τον λόγο (discourse) ως μια μορφή «κοινωνικής πρακτικής» και απορρίπτει την άποψη που πηγάζει από τον Saussure, ότι ο λόγος οφείλει να μελετάται συγχρονικά παρά ιστορικά σαν να είναι ένα στατικό σύστημα σε μια χρονική στιγμή, καθώς με τον τρόπο αυτό προωθείται μια εξιδανικευμένη μορφή της γλώσσας που την απομονώνει από την κοινωνική και ιστορική της μήτρα έξω από την οποία δεν μπορεί να υπάρξει. Οι προσεγγίσεις αυτές δεν μιλάνε για τη σχέση μεταξύ γλώσσας εξουσίας και ιδεολογίας (Fairclough, 1989:7). Ο Fairclough εξηγεί ότι υπάρχει μια εσωτερική διαλεκτική σχέση μεταξύ γλώσσας και κοινωνίας καθώς τα γλωσσικά φαινόμενα είναι κοινωνικά φαινόμενα και τα κοινωνικά φαινόμενα είναι εν μέρει γλωσσικά (Fairclough, 1989:23). Ο λόγος είναι μια μορφή δράσης που διαμορφώνεται από τις κοινωνικές τάξεις, τους κοινωνικούς θεσμούς, τις σχέσεις μεταξύ των θεσμών και τις συμβάσεις. Με τη σειρά του ο λόγος συντελεί στη διαμόρφωση της κοινωνικής δομής. Στην ανάλυσή του ο Fairclough προσπαθεί να συνδέσει τις πρακτικές λόγου με τις κοινωνικές δομές και τις σχέσεις εξουσίας που τις υποστηρίζουν.

Αυτές οι φιλοσοφικές θεωρήσεις σε σχέση με τη γλώσσα και συγκεκριμένα με τον λόγο συνδέουν τη γλωσσική παραγωγή με την χρήση της στα πλαίσια συγκεκριμένων κοινωνικών θεσμών ο καθένας από τους οποίους προσδιορίζει και προσδιορίζεται από τις πρακτικές τις αξίες και τις έννοιες που συγκροτούν τον λόγο του (Μητσκοπούλου, 2001). Ο λόγος λοιπόν είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο με τεράστια επίδραση και πολιτική σημασία και μέσο με το οποίο η κοινωνία διαμορφώνει την ατομική συνείδηση (Φραγκουδάκη, 1987:12).

Η αποκρυπτογράφηση και η συνειδητοποίηση από το άτομο των κρυφών νοημάτων και των σιωπηλών υποθέσεων του εκάστοτε λόγου συνδέθηκε με την *κριτική γλωσσική επίγνωση*. Η *γλωσσική επίγνωση* είναι μια παιδαγωγική τάση που αναπτύχθηκε στην Αγγλία από το 1970 μέσα από πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών στην αρχή και επίσημα από το 1980. Στόχος της ήταν η επεξεργασία από μέρους δασκάλων, παιδιών και γονέων των προκαταλήψεων που κρύβονταν πίσω από τις πλατιά διαδεδομένες απόψεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τον ρόλο της γλώσσας στην κοινωνία, όπως και το να προσλαμβάνουν και να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με συνειδητότητα και ευαισθησία. Επίσης στόχευαν στην άρση των φραγμών σε θέματα γλώσσας στην σχολική και εξωσχολική κοινότητα και στην αντιμετώπιση με ευαισθησία τόσο των παιδιών που μιλούσαν μια ξένη γλώσσα όσο και των παιδιών της πλειονότητας που μιλούσαν την τοπική διάλεκτο (Μπουτουλούση, 2001). Στην εξέλιξή της αυτή η εκπαιδευτική τάση δέχτηκε επίδραση από τον βραζιλιάνο παιδαγωγό και φιλόσοφο Paulo Freire (1972), οποίος μίλησε για κριτική συνειδητοποίηση και αφύπνιση των ανθρώπων από τις ρητορικές παγίδες των ατόμων που έχουν πρόσβαση στα ΜΜΕ και γενικά στην επικοινωνία (Μπουτουλούση, 2001).

Η κριτική γλωσσική επίγνωση συνδέεται με την κριτική ανάλυση λόγου που εισηγείται ο Fairclough, ο οποίος θεωρεί τη γλωσσική επίγνωση ως το πρώτο βήμα για τη χειραφέτηση. Αντιλαμβάνεται το λόγο ως φορέα ιδεολογίας, που υπάρχει λανθάνουσα μέσα σε φυσικοποιημένες κοινές παραδοχές και στόχο έχει την διαιώνιση της κυριαρχίας και της καταπίεσης μεγάλων κοινωνικών ομάδων από την εξουσία (Fairclough, 1989:1). Παρόλα αυτά καθώς θεωρεί τον άνθρωπο ικανό για αντίσταση και αλλαγή εξηγεί ότι το κρίσιμο βήμα προς αυτή την αλλαγή είναι η κριτική γλωσσική επίγνωση. Η γλώσσα λοιπόν λειτουργεί ιδεολογικά συντηρώντας ή αμφισβητώντας σχέσεις εξουσίας και κοινωνικής ανισότητας. Στην πράξη κριτική επίγνωση σημαίνει να συνειδητοποιούμε τις

διαφορετικές γλωσσικές επιλογές που μπορούμε να χρησιμοποιούμε για να επικοινωνούμε και τι αυτές αντιπροσωπεύουν. Με τον τρόπο αυτό συνειδητοποιούμε τις επικοινωνιακές στρατηγικές που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ως παραγωγοί και καταναλωτές κειμένων (Στάμου, 2011:179). Η κριτική γλωσσική επίγνωση μπορεί να συμβάλλει στη χειραφέτηση των καταπιεσμένων τάξεων και να αξιοποιηθεί από την εκπαίδευση με στόχο την κριτική συνειδητοποίηση της γλώσσας από τους μαθητές.

2.3.1 Κριτική Ανάλυση λόγου

Η κριτική ανάλυση λόγου (Critical discourse analysis), αποτελεί μια προσέγγιση στο πλαίσιο της κοινωνικής μελέτης της γλώσσας την οποία αντιμετωπίζει ως πηγή κοινωνικά προσδιορισμένων νοημάτων και λιγότερο ως μέσο προσωπικής έκφρασης. Η ΚΑΛ θεωρεί ότι τα κείμενα δεν διαμορφώνονται από την προσωπικότητα των ομιλητών αλλά από τις ιστορικοπολιτισμικές συνθήκες με τις οποίες συνδέεται η παραγωγή και η πρόσληψή τους (Μητσοκοπούλου, 2001). Συνδέει τη μικροανάλυση των κειμένων με τη μακροανάλυση των κοινωνικών δομών και των σχέσεων εξουσίας με τις οποίες εμπλέκονται τα κείμενα.

Η συγκρότηση του συγκεκριμένου πεδίου έγινε στις αρχές της δεκαετίας του 1990 στα πλαίσια ενός επιστημονικού συμποσίου στο Άμστερνταμ τον Ιανουάριο του 1991. Το συμπόσιο οργάνωσε ο Teun van Dijk και συμμετέχοντες/ουσες ήταν ο Norman Fairclough, ο Gunther Kress, ο Theo van Leeuwen και η Ruth Wodak

Σε μια ταξική κοινωνία με τη σημερινή μορφή που χαρακτηρίζεται από κοινωνική ανισότητα και εκμεταλλευτικές σχέσεις ο ρόλος του λόγου ως μέσου διαμόρφωσης της κοινωνικής πραγματικότητας και τελικά επιβολής ελέγχου δεν είναι εμφανής. Τα κυρίαρχα νοήματα παρουσιάζονται ως αυτονόητα. Η ΚΑΛ εξετάζει τον ρόλο της ιδεολογίας στη διαμόρφωση της σχέσης ανάμεσα στις γλωσσικές και κοινωνικές δομές. Κατά τον Fairclough (1989), οι άνθρωποι δεν εξαναγκάζονται να κάνουν πράγματα αλλά, πείθονται να τα κάνουν μέσω της ιδεολογικής δράσης του λόγου. Αντιμετωπίζοντας τη γλωσσική χρήση ως κοινωνική πρακτική η ΚΑΛ διερευνά πώς τα κείμενα και η ομιλία οικοδομούν αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας οι οποίες αναπαράγουν παγιώνουν ή μετασχηματίζουν σχέσεις ιδεολογικής κυριαρχίας και κοινωνικής ανισότητας.

Υιοθετώντας μια δυτικομαρξιστική οπτική η ΚΑΛ παίρνει μια σαφή κοινωνικοπολιτισμική θέση και αντιμετωπίζει την επιστήμη ως κοινωνική πρακτική η οποία διαμορφώνει και διαμορφώνεται από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται (Στάμου, 2014:164). Ως προς τα θεωρητικά εργαλεία οι βασικοί εκπρόσωποι της ΚΑΛ έχουν επηρεαστεί από τη σκέψη του Althusser και του Gramsci ο οποίος είναι ο κύριος εισηγητής της θεωρίας της Ηγεμονίας. Δεδομένου ότι οι κοινωνικές τάξεις έχουν διαφορετικά και ανταγωνιστικά συμφέροντα το κλειδί για τη διαίωνιση του υπάρχοντος συστήματος είναι ο έλεγχος της υποκείμενης εργατικής τάξης. Όλο το δίκτυο των κοινωνικών και πολιτικών θεσμών είναι προσανατολισμένο στο να διατηρήσουν και να αναπαράγουν το υπάρχον σύστημα. Οι άνθρωποι πείθονται να το κάνουν αυτό ακόμα κι αν δεν έχουν άμεση σύνδεση με την αστική τάξη μέσω της ιδεολογίας που υφέρπει στον λόγο (Fairclough, 1989:32-33). Σκοπός της ΚΑΛ είναι αφενός να αυξήσει τη συνειδητοποίηση των ομιλητών για το πώς συμβάλλει ο λόγος στην κυριαρχία κάποιων ανθρώπων πάνω σε κάποιους άλλους, αφετέρου να αναδείξει τις κρυφές συνδέσεις μεταξύ γλώσσας εξουσίας και ιδεολογίας (Fairclough, 1989:5).

Το θεωρητικό πλαίσιο της ΚΑΛ δεν είναι ομοιογενές αλλά χαρακτηρίζεται από ετερογένεια. Εκκινώντας από ένα κεντρικό πυρήνα, που είναι η μελέτη του λόγου ως μέσου οικοδόμησης της κοινωνικής πραγματικότητας και της αναπαραγωγής σχέσεων εκμετάλλευσης, εξουσίας και κοινωνικής ανισότητας, συγκεντρώνονται γύρω του διακριτές προσεγγίσεις. Μπορούμε να διακρίνουμε τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις:

1. Τη *λογοϊστορική (discourse-historical)* προσέγγιση της ομάδας της Βιέννης με επικεφαλής τη Wodak
2. Την *κοινωνιογνωσιακή (socio-cognitive)* προσέγγιση του van Dijk
3. Την *κοινωνιοπολιτισμική (socio-cultural)* προσέγγιση του Fairclough

Η λογοϊστορική προσέγγιση της ομάδας της Βιέννης εστιάζει στο κοινωνικοπολιτικό και ιστορικό περικείμενο των υπό μελέτη κειμένων. Βασίζεται σε πολλές και διαφορετικές πηγές καθώς θέλουν να φωτίσουν το ιστορικό υπόβαθρο του θέματος. Η μελέτη περιλαμβάνει και την εξέταση της ιστορίας των επικοινωνιακών γεγονότων και την ιστορία του θέματος. Δηλαδή και τη μελέτη πρόσφατων και παλαιότερων κειμένων για να φανεί η εξέλιξη των επιχειρημάτων στα διαφορετικά πεδία αλλά και κειμένων του ίδιου πεδίου και τύπου που προέρχονται από διαφορετική χρονική περίοδο. Επιχειρεί να

προσφέρει μια ιστορικά τεκμηριωμένη ανάλυση λόγου μέσω της διακειμενικότητας (Στάμου, 2014:158).

Η κοινωνιογνωσιακή προσέγγιση εισηγείται ότι η σχέση γλώσσας κοινωνίας είναι γνωσιακά διαμεσολαβημένη. Δέχεται ότι οι κοινωνικές δομές μπορούν να επηρεάσουν τα κείμενα μόνο μέσα από τις ερμηνείες των ανθρώπων. Επίσης ότι ο λόγος μπορεί να επηρεάσει τις κοινωνικές δομές μόνο μέσα από την ίδια γνωσιακή διεπαφή των *νοητικών μοντέλων*. Η διαμεσολάβηση συνίσταται στη διαμοιρασμένη γνώση και τις ιδεολογίες των μελών της ομάδας και το πώς επηρεάζουν τα νοητικά μοντέλα που τελικά ελέγχουν τις δομές του ατομικού λόγου (van Dijk, 2020:114). Τα νοητικά μοντέλα που είναι ατομικά και κοινωνικά είναι οι γνώσεις που μπορεί να έχουν οι άνθρωποι για ένα θέμα αλλά και κοινωνικά διαμοιρασμένες πεποιθήσεις για το θέμα αυτό που τις έχουν ενστερνιστεί. Η προσέγγιση αυτή προσπαθεί να κάνει υποθέσεις για την πραγματικά επιρροή που μπορεί να έχει ένα κείμενο στον αποδέκτη/τρια ανεξάρτητα από τις προθέσεις του κοινωνικού παραγωγού (Στάμου 2014:157).

Ο Fairclough συνδέει το μικρο-επίπεδο που είναι η γλωσσική χρήση με το μακρο-επίπεδο των σχέσεων εξουσίας στην κοινωνία μέσω των πρακτικών λόγου μεσο-επίπεδο από όπου αντλούν οι ομιλητές. Αντιλαμβάνεται τον λόγο ως κοινωνική πρακτική και τον αναλύει σε τρία επίπεδα.

- Περιγραφική ανάλυση όπου αναλύει τις ιδιότητες του κειμένου
- Ερμηνευτική ανάλυση που αφορά στη σχέση μεταξύ του κειμένου και της επίδρασης και αντιλαμβάνεται το κείμενο ως προϊόν μιας διαδικασίας παραγωγής και ως πηγή σε μια διαδικασία ερμηνείας
- Επεξηγηματική ανάλυση που αφορά στη σχέση μεταξύ της ερμηνείας του κειμένου και του κοινωνικού πλαισίου δηλαδή την επίδρασή του στην κοινωνία (Fairclough, 1989:26)

Η περιγραφική ανάλυση περιλαμβάνει τη μελέτη των γλωσσικών στοιχείων του κειμένου και στο σημείο αυτό ο Fairclough αξιοποιεί τη συστημική-λειτουργική γλωσσολογία του Halliday. Η ερμηνευτική ανάλυση αντιλαμβάνεται το λόγο ως κοινωνική πρακτική, εξετάζει τη σύνδεση του κειμένου με το περιεχόμενο στο οποίο παράγεται και προσλαμβάνεται. Τέλος η επεξηγηματική αντιλαμβάνεται τον λόγο ως κοινωνική

πρακτική και εξετάζει την επίδραση που έχει ένα κείμενο στην κοινωνία μέσα από τις αναπαραστάσεις του κόσμου που οικοδομεί (Στάμου, 2014:170).

2.3.2 Συστημική Λειτουργική Γραμματική

Η ΚΑΛ δεν αποτελεί ενιαία προσέγγιση και δεν περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο κειμενικής ανάλυσης. Παρόλο που οποιοδήποτε γλωσσικό στοιχείο μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο γλωσσικής ανάλυσης, η ΚΑΛ δεν έχει επιδείξει ιδιαίτερο μεθοδολογικό πλουραλισμό. Τα περισσότερα από τα επιμέρους ρεύματα της ΚΑΛ αξιοποιούν και τη συστηματική-λειτουργική γλωσσολογική θεωρία του Halliday. Ειδικά η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση του Fairclough ταυτίζεται με το συγκεκριμένο αναλυτικό πλαίσιο.

Ο Halliday θεωρεί ότι η γλώσσα γεννά τις σημασίες κατά τη χρήση της και η βασική έννοια γύρω από την οποία οργανώνεται η ΣΛΓ είναι η *σημασία* και όχι η δομή (Λύκου, 2022:1). Επίσης θεωρεί ότι τα νοήματα που κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας διαμορφώνονται στο κοινωνιοπολιτισμικό πλαίσιο και μέσα σε αυτό λειτουργούν. Άλλη βασική έννοια της ΣΛΓ είναι η έννοια της *επιλογής* μάλιστα η ίδια χαρακτηρίζεται μια γραμματική επιλογών. Η οργανωτική έννοια για την ΣΛΓ είναι ένα *σύστημα δικτύων* και οι επιλογές που κάνουμε σε κάθε σύστημα από ένα σύνολο πιθανών μεταβλητών είναι σημαντικές για τα νοήματα που κατασκευάζουμε ως χρήστες/στριες της γλώσσας (Λύκου, 2022:3).

Εκτός από την έννοια του συστήματος σύμφωνα με τον Halliday, κατά τη γλωσσική χρήση επιτελούνται ταυτόχρονα τρεις λειτουργίες:

- Η αναπαραστατική λειτουργία
- Η διαπροσωπική λειτουργία και
- Η κειμενική λειτουργία

Η αναπαραστατική λειτουργία μέσω των λεξικογραμματικών επιλογών είναι ο τρόπος που αναπαριστούμε τον κόσμο που μας περιβάλλει. Οι αναπαραστατικές σημασίες πραγματώνονται μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας. Συγκεκριμένα οι χρήστες/στριες της γλώσσας ερμηνεύουν την πραγματικότητα ορίζοντάς την με κριτήρια αιτιότητας (agency) (Στάμου, 2014:173). Το σύστημα μεταβιβαστικότητας περιλαμβάνει

τις διαδικασίες (τα ρήματα), τους/τις μετέχοντες/μετέχουσες (τα ουσιαστικά) και τα καταστασιακά στοιχεία (προθετικές φράσεις χρόνου, τόπου, τρόπου κτλ.). Ως προς τα κριτήρια αιτιότητας ανάλογα με τις επιλογές μας μπορεί να έχουμε *έμφαση του δράστη* (επενεργητικά ρήματα, ενεργητική σύνταξη, ο δράστης τοποθετείται στην αρχή της πρότασης), *μετριασμό του δράστη* (παθητική σύνταξη με τον δράστη στο τέλος της πρότασης ή χρήση ουσιαστικού), *απαλοιφή του δράστη* (παθητική σύνταξη ή χρήση ουσιαστικού), *απαλοιφή οποιουδήποτε δράστη* (μη επενεργητικό ρήμα ή χρήση ουσιαστικού). Οι διαδικασίες διακρίνονται στις *υλικές*, οι οποίες περιγράφουν δράσεις, στις *νοητικές* που αναφέρονται σε δράσεις του εσωτερικού κόσμου και μπορεί να είναι γνωσιακές, στις *συσχετιστικές* που είτε αποδίδουν γνώρισμα είτε ταυτοποιούν. Επίσης *συμπεριφορικές* που αποδίδουν συμπεριφορές, *λεκτικές* με λεκτικά ρήματα και *υπαρκτικές* με υπαρκτικά. Ανάλογα οι συμμετέχοντες/χουσες είναι ο δράστης/τρια, ο αισθανόμενος/μενη, ο/η φορέας, ο συμπεριφερόμενος/μενη, ο λέγων/ουσα, ο υπάρχων/ουσα.

Το σύστημα της διάθεσης που πραγματώνει την διαπροσωπική λειτουργία περιλαμβάνει τις γλωσσικές πράξεις που επιτελούμε: *βεβαιωτικές, δεσμευτικές, κατευθυντικές, διακηρυκτικές, εκφραστικές*. Επίσης περιλαμβάνεται η *τροπικότητα* η οποία αναφέρεται στον γλωσσικό μηχανισμό με τον οποίο εκφράζεται η στάση του ομιλητή/τριας προς τα λεγόμενά του /της. Αφορά τον βαθμό βεβαιότητας προς αυτά που λέει, *επιστημική τροπικότητα*, τον βαθμό επιτακτικότητας με τον οποίο ζητάει κάτι, *δεοντική τροπικότητα* ή την *αξιολογική τροπικότητα*, δηλαδή τη συγκινησιακή φόρτιση που φέρει το εκφώνημα (Στάμου, 2014:174). Στο σύστημα της διάθεσης περιλαμβάνεται και η *προσωπική δείξη* (*personal deixis*), η οποία πραγματώνεται μέσω της επιλογής προσώπου των αντωνυμιών. Ο ομιλητής ανάλογα με τη σχέση που θέλει να οικοδομήσει με τον/την συνομιλητή/τρια του μπορεί να συμπεριλάβει προσωπικό ή απρόσωπο ύφος, οπότε παράγει διεπιδραστικό ή μη διεπιδραστικό κείμενο.

Τέλος η κειμενική λειτουργία πραγματώνεται μέσα από το σύστημα *θέματος-ρήματος* και αναφέρεται στην οργάνωση των πληροφοριών μέσα στην πρόταση. Καθώς το θέμα αποτελεί τον πυρήνα γύρω από τον οποίο αναπτύσσεται θεματικά το κείμενο, προτάσσονται κυρίως σε θέση θέματος γνωστές πληροφορίες ενώ στο ρήμα τοποθετούνται όσες πληροφορίες υποθέτουμε ότι είναι καινούριες και σημαντικότερες για τον ακροατή/τρια. Αυτή η διάταξη επιτρέπει στον αποδέκτη/τρια να επεξεργαστεί

καλύτερα τις καινούριες πληροφορίες και η παρουσίαση του πληροφοριακού περιεχομένου της πρότασης είναι πιο ουδέτερη. Η ελληνική είναι μια γλώσσα με αρκετή ελευθερία στη σειρά των όρων της πρότασης και αυτή η αντιστοίχιση εμφανίζει προβλήματα σε αντίθεση με γλώσσες με αυστηρή σειρά όρων όπως η αγγλική (Στάμου, 2014:177).

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Ο σχολικός εκφοβισμός θεωρείται ένας από τους σοβαρότερους κινδύνους ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών και ένα από τα μεγαλύτερα σύγχρονα σχολικά προβλήματα (Ασημόπουλος, 2014). Αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο του οποίου οι αιτίες και οι πιθανές λύσεις δεν σχετίζονται αποκλειστικά με το σχολικό περιβάλλον, αλλά με διάφορες κοινωνικές πρακτικές και θεσμικούς φορείς. Παράλληλα τα τελευταία χρόνια σχεδόν καθημερινά απασχολούν τα ΜΜΕ τόσο στον έντυπο όσο και στον ηλεκτρονικό τύπο περιστατικά σχολικού εκφοβισμού τα οποία σε πολλές περιπτώσεις είναι εξαιρετικά βίαια.

Στην παρούσα εργασία έχουμε ως αφετηρία την παραδοχή, ότι οι ειδήσεις που κάθε εκπομπή ή δελτίο παρουσιάζει είναι προϊόντα επιλογής που υπονοεί κριτήρια για το τι θα αποτελέσει είδηση (Σέργης, 2020:), όπως και το ότι η είδηση δεν αποτελεί αντικειμενική απόδοση των γεγονότων αλλά, σε κάποιο βαθμό ιδεολογική κατασκευή, η οποία πραγματώνεται μέσω της γλωσσικής της κωδικοποίησης (Αρχάκης, Τσάκωνα, 2008:25). Σε αυτό το πλαίσιο προσπαθήσαμε να αναδείξουμε τον διαφορετικό τρόπο που πραγματεύεται κάθε εκπομπή το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού θέτοντας τα εξής ερωτήματα.

- Με ποια γλωσσικά μέσα αναπαριστούν την πραγματικότητα και εκφράζουν τις απόψεις τους οι συμμετέχοντες (δημοσιογράφοι, εκπαιδευτικοί, θύματα, δράστες, και συγγενείς);
- Ποια χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού αναδεικνύονται από τις εκπομπές;
- Αναδεικνύονται οι αιτίες ή προτείνονται λύσεις μέσα από τους λόγους που αναπτύσσονται;

Θεωρώντας ότι τα ΜΜΕ είναι φορείς της κυρίαρχης ιδεολογίας και αναπαράγουν άνισες σχέσεις κυριαρχίας και εκμετάλλευσης προσπαθήσαμε να ανιχνεύσουμε τους λόγους ως φορείς ιδεολογίας, που απηχούνται στις συγκεκριμένες εκπομπές και σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό, μέσω της μελέτης των γλωσσικών στοιχείων αξιοποιώντας ως μεθοδολογικό εργαλείο ανάλυσης τη ΣΛΓ του Halliday και την κοινωνιοπολιτισμική

προσέγγιση του Fairclough. Στόχος μας είναι να καταδείξουμε πώς αναπαριστούν οι συγκεκριμένες εκπομπές ένα τόσο περίπλοκο φαινόμενο όπως ο σχολικός εκφοβισμός και την ιδεολογική επίδραση που έχει στους τηλεθεατές.

3.1.2 Καιμενικό υλικό

Για την εργασία επιλέχθηκαν αποσπάσματα από δύο καθημερινές ενημερωτικές εκπομπές και από δύο κεντρικά δελτία ειδήσεων. Κριτήριο για την επιλογή τους ήταν ο διαφορετικός τρόπος που προσεγγίζουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και οι διαφορετικές πτυχές που προσπαθούν να αναδείξουν. Η πρώτη εκπομπή ονομάζεται *tlive* και προβάλλεται από Δευτέρα έως Παρασκευή στις 14:50 από τον τηλεοπτικό σταθμό Alpha. Η εκπομπή παρουσιάζεται από τη δημοσιογράφο Τατιάνα Στεφανίδου και ασχολείται με θέματα της επικαιρότητας μεταβαίνοντας από το ένα θέμα στο άλλο και αφιερώνοντας συγκεκριμένο χρόνο για το καθένα. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα η εκπομπή ασχολείται με ένα περιστατικό βίας που έλαβε χώρα σε γυμνάσιο της Πάτρας και παρουσιάστηκε στις 4-10-2023 και αφορά τον εκφοβισμό και τη βία που υπέστη ένας δωδεκάχρονος μαθητής. Στην εκπομπή εμφανίζεται η μητέρα του χωρίς να δείχνει το πρόσωπό της και αφηγείται πώς έμαθε για τον τραυματισμό του παιδιού της και τις ενέργειες που έκανε για να τιμωρηθεί ο δράστης.

Στη συνέχεια εξετάζουμε ένα απόσπασμα από το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του τηλεοπτικού σταθμού Alpha το οποίο παρουσιάζει καθημερινά στις 18:50 ο δημοσιογράφος Αντώνης Σρόιτερ. Στο απόσπασμα δεν παρουσιάζεται κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό βίας ή εκφοβισμού αλλά γίνεται μια γενικότερη συζήτηση στο στούντιο μεταξύ των δημοσιογράφων με την παράθεση στοιχείων για την έξαρση του φαινομένου και τη διάχυση της βίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ωστόσο προβάλλονται βίντεο με καταγεγραμμένες επιθέσεις μέσα από σχολικές τάξεις και δύο συνεντεύξεις. Η πρώτη παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς πρόκειται για έναν δεκαοχτάχρονο μαθητή ο οποίος παραδέχεται ότι είχε συμμετάσχει στο παρελθόν σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας και παραθέτει την δική του οπτική από την πλευρά του δράστη αλλά και πώς αντιλαμβάνεται πλέον αυτές τις συμπεριφορές. Επίσης ακούμε τη μαρτυρία μιας μητέρας που αφηγείται την επαναλαμβανόμενη βία που υφίσταται το παιδί της.

Το τρίτο απόσπασμα προέρχεται από την εκπομπή ΕΔΩ και τον τηλεοπτικό σταθμό ΟΝΕ. Προβάλλεται από Δευτέρα έως Παρασκευή στις 19:00 και την παρουσιάζει ο δημοσιογράφος Σταμάτης Ζαχαρός. Η εκπομπή ασχολείται με ποικίλα θέματα της επικαιρότητας. Το περιστατικό με το οποίο ασχολείται η εκπομπή ΕΔΩ συνέβη σε σχολείο της Κρήτης όπου φοιτούν μαθητές από πολλά ορεινά χωριά της περιοχής. Αφορά στον ξυλοδαρμό ενός δεκατριάχρονου μαθητή από τουλάχιστον τέσσερις συμμαθητές του, ενώ άλλοι κατέγραφαν το περιστατικό με τα κινητά τους τηλέφωνα. Η εκπομπή εξετάζει το θέμα μέσω των αναφορών της ανταποκρίτριας δημοσιογράφου από την Κρήτη, η οποία ενημερώνει τον συνάδελφό της και τους τηλεθεατές, πώς έγινε το περιστατικό και τις συνθήκες που επικρατούν στη συγκεκριμένη περιοχή. Επίσης διεξάγεται συζήτηση ανάμεσα στον πρόεδρο της ΕΛΜΕ Κρήτης σχετικά με τον ξυλοδαρμό και γενικότερα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Στη συγκεκριμένη περίπτωση εκτός από τους άμεσα εμπλεκόμενους δηλαδή θύματα, δράστες, γονείς και εκπαιδευτικούς παρακολουθούμε την οπτική του επίσημου συνδικαλιστικού φορέα των εκπαιδευτικών.

Το τελευταίο απόσπασμα προέρχεται από το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του τηλεοπτικού σταθμού OPEN που μεταδίδεται καθημερινά στις 18:45 και το παρουσιάζει η δημοσιογράφος Εύα Αντωνοπούλου. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα ακούγεται η μαρτυρία μιας δεκαοχτάχρονης κοπέλας η οποία έχει αποφοιτήσει και είχε δεχτεί εκφοβισμό στην ηλικία των δεκατεσσάρων ετών. Μιλάει για την εμπειρία της και περιγράφει τις επιπτώσεις που είχε στη ζωή της και συνεχίζει να έχει. Επίσης ακούγονται οι γονείς της οι οποίοι επίσης περιγράφουν τις διαρκείς επιπτώσεις που είχε ο εκφοβισμός.

Στην εργασία επιλέξαμε να αναλυθούν μέσω της ιδεοποιητικής και της διαπροσωπικής λειτουργίας της γλώσσας όλες οι φωνές που συμμετέχουν στις εκπομπές προκειμένου να αντιληφθούμε πιο ολοκληρωμένα την εικόνα που φτάνει στον τηλεθεατή. Επίσης έχουν απομαγνητοφωνηθεί κάποια αποσπάσματα που παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον με την έννοια ότι αποτυπώνουν ανάγλυφα την άποψη του ομιλητή.

3.1.3 Μεθοδολογικά εργαλεία

Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα αναλύσαμε τις συγκεκριμένες εκπομπές βασιζόμενοι στην προσέγγιση της ΚΑΛ με στόχο την ανίχνευση των

γλωσσικών επιλογών των δημοσιογράφων και των υπόλοιπων ομιλητών καθώς και την κοινωνική ερμηνεία αυτών των επιλογών. Ως εργαλείο ανάλυσης επιλέχθηκε η ΣΛΓ του Halliday (Λύκου, 2022:1).

Συγκεκριμένα μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας και των λεξιλογικών επιλογών των συμμετεχόντων στις εκπομπές θα διερευνήσουμε πώς οικοδομεί ο καθένας την πραγματικότητα σε σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό, ποιες είναι η εμπειρίες τους και ποιες ιδέες και απόψεις κυριαρχούν στις μαρτυρίες των καλεσμένων και στις παρεμβάσεις των δημοσιογράφων. Ακόμη στο σημασιολογικό επίπεδο ορίζοντας την πραγματικότητα με κριτήρια αιτιότητας, μέσω των συμμασιουσυντακτικών επιλογών, των διαδικασιών και των περιστάσεων θα ανιχνεύσουμε ποιοι αναλαμβάνουν τον ρόλο του δράστη ή σε ποιους αποδίδεται και ποιος είναι ο βαθμός αιτιότητας της δράσης του, δηλαδή ο βαθμός της ενοχοποίησής του.

Επιπλέον αναλύοντας το σύστημα της διάθεσης θα παρακολουθήσουμε τον τρόπο που οι ομιλητές προσδιορίζουν τον ρόλο τους και τη στάση που υιοθετούν τόσο μέσα στη συνθήκη των συγκεκριμένων εκπομπών όσο και σε σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό και τα φαινόμενα βίας στα σχολεία. Συγκεκριμένα μέσω της δείξης προσώπου, δηλαδή τις αναφορές που γίνονται από τους ομιλητές είτε στον εαυτό τους είτε στους συνομιλητές τους ή και στους τηλεθεατές θα παρακολουθήσουμε τη σχέση που θέλουν να οικοδομήσουν με τους συνομιλητές τους. Επιπλέον οι πράξεις λόγου μέσω προσλεκτικών ενδεικτών θα καταδείξουν τις προθέσεις του κάθε ομιλητή σε σχέση με τους συνομιλητές του. Μέσω της τροπικότητας και κυρίως της αξιολογικής τροπικότητας θα εντοπίσουμε τη βούληση των ομιλητών να εμπλακούν ή όχι στο εκφώνημα παραθέτοντας προσωπικές τους απόψεις και σχόλια (Στάμου 2011:186).

Τέλος εκτός από την περιγραφή των γλωσσικών στοιχείων στον λόγο των ομιλητών θα αναδείξουμε τη σχέση μεταξύ της παραγωγής των λόγων και της επίδρασής τους στους τηλεθεατές καθώς και τη σύνδεσή τους με τους κοινωνικούς και θεσμικούς φορείς που εμπλέκονται στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

4. Κριτική ανάλυση των εκπομπών

4.1 Η εκπομπή Tlive

Στην εκπομπή αναπτύσσονται δύο λόγοι. Ο λόγος της δημοσιογράφου που βρίσκεται στο στούντιο και ο λόγος της μητέρας του δωδεκάχρονου μαθητή που έπεσε θύμα εκφοβισμού η οποία καταθέτει την μαρτυρία της χωρίς να δείχνει το πρόσωπό της. Τα πρόσωπα που συμμετέχουν στον λόγο της μητέρας είναι ο γιος της ,που είναι το θύμα του εκφοβισμού, ο δράστης , ο διευθυντής και οι δάσκαλοι του σχολείου, καθώς και ένας γνωστός της.

Απόσπασμα 1 0:22:41 λεπτό

ΜΗΤΕΡΑ: Ποιος θα μου αποζημιώσει το παιδί μου?(.)

ΜΗΤΕΡΑ: Το παιδί μου είναι σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση κλαίει, (.) δυο μέρες έχουμε να κοιμηθούμε δεν θέλει να πάει σχολείο .h εε θα σας πω ότι: χωρίς να θέλω δεν είμαι καθόλου ρατσίστρια .h το παιδί που χτύπησε το δικό μου το παιδί είναι ρομά το παιδί μου είναι ένα παιδί που έχει μεγαλώσει σωστά και ξέρει (.) .h δεν είναι καθόλου δεν αντιμετωπίζει τα ρομά με κάποια ιδιαιτερότητα [τους μιλάει τους έχει φίλους]=

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: =[με ρατσισμό ή]
κακή διάθεση

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: το αναφέρετε [αλλά δεν υπάρχει ούτε διάθεση]=

ΜΗΤΕΡΑ: =[καθόλου γιατί έχει μεγαλώσει από μένανε έτσι]

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: ναι [ούτε διάθεση ρατσισμού ούτε περιθωριοποίησης ναι]=

ΜΗΤΕΡΑ: =[όχι και γι αυτό δεν] και γι αυτό <τονίζω> ότι δεν δίωξα το: συμμαθητή ρομά δεν τον δίωξα ποινικά το συμμαθητή ρομά .h γιατί θα μπορούσε να ναι κι ένα ελληνόπουλο που χτύπησε το παιδί μου

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: ((Γνέφει καταφατικά))

ΜΗΤΕΡΑ: εμένα μ ενδιαφέρει (.) .h πώς θα προστατέψουμε τα παιδιά μας να τα στέλνουμε όπως είπατε κι εσείς με κράνος στο σχολείο? το παιδί αυτό ρώτησα που είναι το παιδί, δεν ήξεραν(.) το παιδί λοιπόν ο ρομά συνεχίζει να πηγαίνει στο σχολείο το δικό μου δεν πηγαίνει (.) δεν πήρε καν αποβολή κανείς δεν μου είπε

πώς θα φτιάξω τα δόντια του παιδιού μου τη ψυχολογία του που δεν θέλει να πάει
σχολείο και φοβάται

ΜΗΤΕΡΑ: ((σπάει η φωνή της και ακούγονται λυγμοί))

ΜΗΤΕΡΑ: .η είμαι μονογονεϊκή οικογένεια και τα χω μεγαλώσει με πολύ πόνο το
παιδί μου δεν θέλω να στέλνω το παιδί μου θέλω ν ακουστεί η φωνή μου
δεν μ αρέσει η δημοσιότητα

4.1.1 Η μητέρα ως συμμετέχουσα Ιδεοποιητική λειτουργία

Ως συμμετέχουσα η μητέρα αναλαμβάνει ποικίλους ρόλους , ως δράστρια εισάγοντας
υλικές διαδικασίες, ως λέγουσα ή σκεπτόμενη εισάγοντας λεκτικές και νοητικές
διαδικασίες αντίστοιχα και ως φορέας χαρακτηριστικών μέσω συσχετιστικών
διαδικασιών. Συγκεκριμένα παρατηρούμε:

Με την υλική διαδικασία «πήγαμε» , η μητέρα περιγράφει τη στιγμή , που έφτασε με τον
αδερφό της στο σχολείο και προσδιορίζει τον τόπο που διαδραματίστηκαν τα γεγονότα.
Στη συνέχεια με τις διαδοχικές διαδικασίες «πήραμε», «πήγαμε», δείχνει με
παραστατικότητα τις ενέργειες που έκανε για να βοηθήσει το παιδί της και πόσο
επείγουσα και σοβαρή ήταν η κατάσταση. Με τις επόμενες υλικές διαδικασίες «θα
καθόμουν», «πηγαίνω», και με την λεκτική διαδικασία «να ζητήσω» κάνει φανερή την
πρόθεσή της να ζητήσει εξηγήσεις από τους εκπαιδευτικούς. Η μητέρα απογοητεύεται από
την αλληλεπίδραση που έχει μαζί τους, καθώς θεωρεί ότι αδιαφορούν και δεν της δίνουν
τις πληροφορίες που χρειάζεται. Στη συνέχεια η διαδικασία «δεν δίωξα» είναι ένα ρήμα
που παραπέμπει στις δικαστικές αρχές και φανερώνει την απόφασή της να διωχθεί ο
υπεύθυνος που δεν θεωρεί όμως ότι είναι ο συμμαθητής του παιδιού της αφού δεν τον
διώκει. Με την υλική διαδικασία «το 'χω μεγαλώσει» αποτυπώνει τις δυσκολίες που έχει
επωμιστεί για την ανατροφή του παιδιού και εν μέρει δικαιολογεί το πόσο αποφασισμένη
είναι για την απόδοση ευθυνών. Στην συνέχεια οι διαδικασίες «έφυγα», «να πάω», «να
βρω», περιγράφουν την προσπάθεια που έκανε μόνη της για να βρει τον δράστη, καθώς ο
διευθυντής του σχολείου δεν είχε την πρόθεση να βοηθήσει.

Ως λέγουσα εισάγει λεκτικές διαδικασίες κυρίως όταν αλληλεπιδρά με τους
εκπαιδευτικούς και με τον γνωστό της. Με τις λεκτικές διαδικασίες «φωτάω», «ρώτησα»
ζητά να μάθει τι έχει συμβεί και έρχεται αντιμέτωπη με την αδιαφορία και την απροθυμία
του εκπαιδευτικού προσωπικού να την βοηθήσει. Στην συνέχεια με την λεκτική

διαδικασία «τονίζω» εξηγεί την θέση της σχετικά με το ποιος ευθύνεται για το περιστατικό και βούλησή της να αποδοθούν ευθύνες. Επίσης υπογραμμίζει πόσο σημαντική είναι η επιλογή της να μην διωχθεί ο μαθητής που φέρεται να χτύπησε τον γιο της, υπονοώντας ότι ευθύνεται κάποιος άλλος. Παράλληλα με τη λεκτική διαδικασία «να το τονίσω», δίνει έμφαση στην περιγραφή των συνθηκών, του χώρου και του τόπου, που έγινε το περιστατικό. Στην περίπτωση αυτή αποδίδει ξεκάθαρα ευθύνες στην εκπαιδευτικό που άργησε.

Με την συσχετιστική διαδικασία «δεν είμαι καθόλου ρατσίστρια» νιώθει την ανάγκη να διευκρινίσει, ότι δεν διέπεται από ρατσιστική ιδεολογία όταν αναφέρει ότι ο μαθητής που χτύπησε το γιο της είναι ρομά. Παρατηρούμε ότι αναφέρεται στην καταγωγή του μαθητή, οπότε φέρνει στο προσκήνιο την κοινωνικά διαμοιρασμένη γνώση, σύμφωνα με την οποία οι ρομά σχετίζονται με παραβατικές συμπεριφορές, με εγκληματικές ομάδες και μη σταθερά οικογενειακά περιβάλλοντα (Βουργουτζής, 2023:30), ενώ ταυτόχρονα έχοντας επίγνωση της επικοινωνιακής περίστασης στην οποία συμμετέχει και του τι μπορεί να ειπωθεί σε αυτή, δηλώνει ότι δεν είναι ρατσίστρια. Με τον τρόπο αυτό αποποιείται τις ευθύνες της ως προς την ιδεολογία της και αναδύονται ως σημαντικά για την εξέλιξη του συγκεκριμένου επεισοδίου τα παραπάνω χαρακτηριστικά των ρομά. Παρά τις διαβεβαιώσεις της μητέρας, ο λόγος της διέπεται από ρευστό ρατσισμό καθώς συνυπάρχουν οι αντιρατσιστικές δηλώσεις με την επισήμανση της διαφορετικότητας των Ρομά (Τσάκωνα, Β. Καραχάλιου, Ρ. & Αρχάκης, Α, 2019).

Με την συσχετιστική διαδικασία «είμαι μονογονεϊκή οικογένεια» η μητέρα δηλώνει ότι ανήκει σε μια ευάλωτη κοινωνική ομάδα και έχει κοπιάσει να μεγαλώσει το παιδί της δικαιολογώντας έτσι την ψυχική της φόρτιση αλλά και τις ενέργειες που κάνει για την τιμωρία του δράστη διεκδικώντας μεγαλύτερη προσοχή από τους υπεύθυνους του σχολείου. Έχοντας πλήρη επίγνωση της δύναμης του μέσου της τηλεόρασης και της εκπομπής στην οποία συμμετέχει ζητά με τη νοητική διαδικασία «θέλω να ακουστεί η φωνή μου», τη δικαίωση του παιδιού της μέσω της δημοσιοποίησης του περιστατικού βίας. Χρησιμοποιεί την δημοσιοποίηση ως μέσο πίεσης των αρμόδιων φορέων αφού έχει απογοητευτεί από τον τρόπο που χειρίστηκε την υπόθεση το σχολείο.

Η μητέρα ως δράστρια έχει τη θέση του υποκειμένου σε όλες τις διαδικασίες, συνεπώς δεν υπάρχει μετριασμός ή απαλοιφή του δράστη στην κλίμακα της αιτιότητας. Επίσης τα ρήματα είναι ενεργητικά «πηγαίνω», «έφυγα», «πήρα», χωρίς να μεταβαίνει η ενέργεια

σε κάποιο στόχο. Με τον τρόπο αυτό καταδεικνύεται και μέσω των σημασιολογικών επιλογών, η αδυναμία της να επιφέρει κάποιο αποτέλεσμα. Περιορίζεται στην προσπάθεια και έτσι εντείνεται η αίσθηση της αδυναμίας και της απόγνωσης.

4.1.2 Το θύμα ως συμμετέχον στο λόγο της μητέρας Ιδεοποιητική λειτουργία

Ο μαθητής που έπεσε θύμα της επίθεσης παρουσιάζεται να εισάγει υλικές και λεκτικές διαδικασίες. Με την υλική διαδικασία «μεταφέρθηκε» γίνεται φανερό η σοβαρότητα του τραυματισμού, εφόσον χρειάστηκε βοήθεια για να φτάσει στο γραφείο των καθηγητών. Ακολούθως, η μητέρα εξηγεί την αντιμετώπιση που επιδεικνύει ο γιος της στους ρομά, ότι δεν διέπεται από ρατσιστική ιδεολογία και ότι αυτές τις αρχές τις έχει εμψύσει η ίδια στο παιδί της. Με τις υλικές διαδικασίες «έχει μεγαλώσει», «δεν αντιμετωπίζει» θέλει να αποσοβήσει πιθανές κατηγορίες για ρατσιστικά κίνητρα. Την ίδια τακτική παρατηρούμε και με την συμπεριφορική διαδικασία «τους μιλάει», όπου ο μαθητής παρουσιάζεται να προσεγγίζει καλοπροαίρετα τους συμμαθητές του ρομά και να μην τους περιθωριοποιεί. Στο σημείο αυτό διαπιστώνουμε στοιχεία ρευστού ρατσισμού καθώς οι ρομά παρουσιάζονται να είναι απομονωμένοι και σε ευάλωτη θέση, ενώ ο μαθητής αποδέχεται τον κοινωνικά κατώτερο (Τσάκωνα, Β, Καραχάλιου, Ρ. & Αρχάκης, Α., 2019).

Επιπλέον πληροφορούμαστε ότι ο 12χρονος είναι αυτός που ενημέρωσε τους οικείους του για τις συνθήκες κατά τις οποίες έγινε ο τραυματισμός. Με την λεκτική διαδικασία «ειδοποιεί» παρακολουθούμε ότι ο μαθητής μόνος του ειδοποίησε την μητέρα του για τον τραυματισμό, πράγμα το οποίο αφήνει έκθετους τους δασκάλους και τον διευθυντή του σχολείου, καθώς είναι δική τους αρμοδιότητα να ειδοποιηθούν οι γονείς.

Τέλος η μητέρα εξηγεί ότι εκτός από τη σωματική βία το παιδί έχει υποστεί και ψυχολογικό τραύμα. Αυτό το διαπιστώνουμε με την συμπεριφορική διαδικασία «κλαίει», καθώς και με την νοητική «δεν θέλει». Ο μικρός μαθητής παρουσιάζεται σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση και βρίσκεται απομονωμένος στο σπίτι του χωρίς να πηγαίνει σχολείο. Γίνεται έτσι φανερό ότι οι επιπτώσεις του επεισοδίου είναι μακροχρόνιες και το παιδί, που έχει υποστεί εκφοβισμό, φοβάται να πάει σχολείο.

4.1.3 Ο θύτης ως συμμετέχων Ιδεοποιητική λειτουργία

Ο μαθητής που είναι δράστης του επεισοδίου παρουσιάζεται ως ένα βίαιο παιδί, το οποίο δεν ακολουθεί τους κανόνες του σχολείου και λειτουργεί ανεξέλεγκτα. Με την υλική διαδικασία «έφυγε», πληροφορούμαστε ότι μετά το περιστατικό ο μαθητής αποχώρησε από το σχολείο με δική του πρωτοβουλία χωρίς να μπορεί κανείς να τον σταματήσει. Η συμπεριφορά αυτή εκπλήσσει την μητέρα, η οποία δεν μπορεί να καταλάβει γιατί ο συγκεκριμένος μαθητής απολαμβάνει ελευθερίες που δεν συνάδουν με τους κανόνες του σχολείου.

Παράλληλα μαθαίνουμε με την διαδικασία «πηγαίνει» ότι δεν έχει επιβληθεί καμία τιμωρία στον δράστη και εξακολουθεί να παρακολουθεί τα μαθήματά του κανονικά ενώ το θύμα της επίθεσης δεν πηγαίνει σχολείο λόγω του σωματικού και ψυχικού τραυματισμού του. Με τον τρόπο αυτό είναι σαν να τιμωρείται το θύμα και όχι ο θύτης.

Στην συνέχεια δίνεται η ακριβής περιγραφή του περιστατικού βίας με τις υλικές διαδικασίες «έκανε», «έπιασε». Συγκεκριμένα ο δράστης επιτέθηκε εντελώς ξαφνικά στον μικρό μαθητή χωρίς να γίνει κάποια προκλητική ενέργεια εκ μέρους του. Ειδικότερα η απορία που εκφράζει η μητέρα «δεν ξέρω πώς του ήρθε» παρουσιάζει το μαθητή ως ένα εγγενώς βίαιο άτομο που δρα εκφοβιστικά χωρίς να χρειάζεται κάποιο εξωτερικό ερέθισμα. Σε αντίθεση με την βίαιη συμπεριφορά του, ο δράστης ζητά συγγνώμη για την πράξη του «ο ρομά μου ζήτησε συγγνώμη». Η μητέρα αντιδιαστέλλει την ευθιξία του μαθητή με την αδιαφορία του διευθυντή. Βεβαίως αναφερόμενη στον δράστη δεν χρησιμοποιεί την ιδιότητά του ως μαθητή, αλλά την καταγωγή του (ρομά) και η συγγνώμη παρουσιάζεται, ως μια συμπεριφορά μη αναμενόμενη από έναν ρομά επιτείνοντας έτσι την αποδοκιμασία για την αδράνεια του διευθυντή.

Ο δράστης είναι το υποκείμενο σε όλες τις διαδικασίες τεκμηριώνοντας έτσι τον ρόλο του ως θύτη στην κλίμακα της αιτιότητας. Τα ρήματα είναι ενεργητικά και σχετίζονται είτε με την βία που άσκησε στο μικρό μαθητή είτε με τις προσπάθειές του να διαφύγει. Σε πολλές από τις διαδικασίες το υποκείμενο κατονομάζεται ως ο ρομά συνδέοντας έτσι τις πράξεις όχι μόνο με τον συγκεκριμένο μαθητή αλλά με την καταγωγή του.

4.1.4 Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ως συμμετέχοντες Ιδεοποιητική λειτουργία

Οι εκπαιδευτικοί, παρουσιάζονται να κρατούν αρχικά μια αμήχανη στάση, εισάγοντας υλικές διαδικασίες, «κοιτούσαν ο ένας τον άλλον», «δεν μας δίνουν κάποια σαφή

απάντηση» και δείχνουν σαν να μην ξέρουν τι έχει συμβεί. Στην συνέχεια όμως η μητέρα παραθέτει τις απαντήσεις του διευθυντή του σχολείου στον ευθύ λόγο, ώστε να μην υπάρξει καμία αμφιβολία ότι αυτά που αφηγείται είναι απολύτως ακριβή και έγκυρα. Οι λεκτικές διαδικασίες «μου λέει», «τι να σας πω», φανερώνουν ότι ο διευθυντής υπεκφεύγει και δεν θέλει να συνεργαστεί μαζί της προκειμένου να της δώσει πληροφορίες για το πού είναι ο μαθητής. Επίσης διαφαίνεται κάποια ειρωνεία στην απάντησή του «δεν τα κρατάμε με το ζόρι» προφανώς εξαιτίας της πίεσης που δέχεται από τη μητέρα. Τονίζεται η παράλειψη του διευθυντή να ειδοποιήσει ο ίδιος την οικογένεια για το περιστατικό «δεν έχω κλήση από το γραφείο».

Σημαντικό στοιχείο στην εξιστόρηση της μητέρας αποτελεί η μαρτυρία για την καθυστέρηση της δασκάλας της τάξης «καθυστερεί πάντα 10 λεπτά», «αν είχε έρθει η δασκάλα» καθώς το περιστατικό έγινε ακριβώς έξω από την τάξη ενώ περίμεναν να μουν για μάθημα. Σε αυτό το πλαίσιο η μητέρα επιμένει ότι η ευθύνη βαρύνει την εκπαιδευτικό αλλά και το σχολείο αφού δεν επιβλέπουν τα παιδιά τα οποία βρίσκονται εκτός της τάξης, ενώ θα έπρεπε να κάνουν μάθημα. Τέλος ο διευθυντής, εισάγοντας την υλική διαδικασία «μου υπέδειξε στον χάρτη» φέρεται να πληροφορεί τη μητέρα για την περιοχή που μένουν οι ρομά και ο συγκεκριμένος μαθητής κατά παράβαση του νόμου, ενώ η αρμοδιότητά του είναι να καλέσει την αστυνομία. Η απροθυμία του διευθυντή να εμπλέξει την αστυνομία συνδέεται με τον φόβο του ότι μπορεί να προκληθούν επεισόδια από τους ρομά «δεν θέλω να μπλέξει η αστυνομία γιατί θα έχουμε επεισόδια μετά με τους ρομά».

Και στην περίπτωση αυτή οι εκπαιδευτικοί έχουν τη θέση των υποκειμένων και καταδεικνύεται η αιτιώδης σχέση τους με τις πράξεις τους ή τις παραλείψεις τους. Τεκμηριώνεται δηλαδή και μορφοσυντακτικά στην κλίμακα της αιτιότητας ο ανώτερος βαθμός ευθύνης τους.

4.1.5 Ο γνωστός ως συμμετέχων Ιδεοποιητική λειτουργία

Παρότι οι διαδικασίες που εισάγει είναι ελάχιστες «με είδε έξαλλη» και «μου είπε» και παρότι δεν εμπλέκεται με το περιστατικό και δεν έχει να συνεισφέρει κάποια μαρτυρία, η μητέρα επιλέγει να αναφερθεί σε αυτή την συνάντηση. Ο άνθρωπος αυτός όταν καταλαβαίνει πού πηγαίνει η μητέρα τη σταματά και την πείθει να μην πλησιάσει στην περιοχή που κατοικούν οι ρομά. Με την παράθεση του ευθύ λόγου και με την υλική διαδικασία «θα μπλέξεις», εδραιώνεται η πεποίθηση ότι οι ρομά είναι επικίνδυνοι και

ενισχύεται όλη η προηγούμενη ατμόσφαιρα που υφέρπει στην διήγηση της μητέρας, ότι δηλαδή η βίαιη συμπεριφορά του μαθητή συνδέεται στενά με την καταγωγή του.

4.1.6 Διαπροσωπική λειτουργία

Ο λόγος της μητέρας είναι έντονα προσωπικός και διεπιδραστικός. Παραθέτει τη δική της εκδοχή για το πώς έγιναν τα γεγονότα και βρίσκεται σε ψυχολογική πίεση ακόμα και κατά τη διάρκεια της εκπομπής. Ως προς τη δείξη προσώπου χρησιμοποιεί κυρίως α' ενικό πρόσωπο («πηγαίνω», «ρωτάω», «δίωξα», «τονίζω»), τονίζοντας έτσι την προσωπική προσπάθεια που έκανε για να ενημερωθεί για το περιστατικό και να τιμωρηθεί ο δράστης. Η μητέρα χρησιμοποιεί α' πληθυντικό πρόσωπο («πήγαμε», «πήραμε») προκειμένου να αντιληφθούμε ότι δεν είναι μόνη της και στηρίζεται από το οικογενειακό περιβάλλον, Χρησιμοποιώντας το συλλογικό «εμείς», προσδίδει στην διήγησή της αξιοπιστία και προβάλλει την ύπαρξη ενός δικτύου προστασίας του παιδιού αλλά και απευθύνεται στους τηλεθεατές και τους εμπλέκει («στέλνουμε», «προστατέψουμε»), οικοδομώντας μαζί τους μια σχέση συμμαχίας και αλληλεγγύης. Με τον τρόπο αυτό ταυτίζεται με την ευρύτερη ομάδα των γονέων κυρίως με γονείς που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα.

Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές όταν συνδέονται με την εξιστόρηση των γεγονότων και των τραυματισμό του μαθητή και η τροπικότητα επιστημική παρουσιάζοντας έτσι τα γεγονότα ως κάτι το πραγματικό («η δασκάλα καθυστερεί πάντα», «τον έπιασε κεφαλοκλείδωμα»). Οι ερωτήσεις που απευθύνει προς τη δημοσιογράφο και τους τηλεθεατές λειτουργούν δεοντικά («εγώ που θα βρω το δίκιο μου;», «πώς θα φτιάξω τα δόντια του παιδιού μου;», «ποιος θα αποζημιώσει το παιδί μου;»), εννοώντας ότι πρέπει να γίνει κάτι εκ μέρους των υπευθύνων.

Αναφορικά με την αξιολόγηση, παρατηρούμε ότι είναι διάχυτη σε όλη την αφήγηση της μητέρας, καθώς υπάρχει παρεμβολή συναισθημάτων, σχολίων και υποκειμενικών κρίσεων. Προκειμένου να αναδείξει την κατάσταση που βρέθηκε η ίδια αλλά και ο μικρός μαθητής μετά τον τραυματισμό του, χρησιμοποιεί λέξεις και φράσεις έντονα συναισθηματικά φορτισμένες («ήμουν σε πανικό», «έξαλλη», «είναι σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση», «κλαίει»). Η συναισθηματική παρουσίαση των γεγονότων είναι κυρίαρχη, η μητέρα μιλάει με λυγμούς, είναι εμφανώς ταραγμένη και το συναίσθημα της απελπισίας εναλλάσσεται με εκείνο της αγανάκτησης και του θυμού. Μάλιστα

παραθέτοντας την απάντηση του διευθυντή σε ευθύ λόγο, δίνει έμφαση στην αοριστία της απάντησης και στην ολιγορία του να αναλάβει δράση. Παρουσιάζεται η ψυχική κατάσταση της μητέρας, η οποία είναι αγανακτισμένη και απελπισμένη, ζητά βοήθεια, ξεπερνά τα όρια, θεωρεί ότι αδικείται, καθώς δεν της παρέχεται κανενός είδους βοήθεια από τον διευθυντή του σχολείου «παρακαλώ» «εκλιπαρούσα», «φώναξα» .

Επίσης εμφατική είναι και η υλική διαδικασία «έχουμε να κοιμηθούμε», με την οποία περιγράφει τις ψυχολογικές συνέπειες του επεισοδίου στο παιδί και γενικότερα στην οικογένεια. Η μητέρα με την ρητορική ερώτηση «να τα στέλνουμε, όπως είπατε κι εσείς, με κράνος στο σχολείο» , προσχωρεί στην άποψη της δημοσιογράφου και αναπαριστά το σχολείο ως πεδίο μάχης που χρειάζεται εξοπλισμός για να επιβιώσει.

Απόσπασμα 2 0:21:13 λεπτό

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ:

Έστειλε το παιδάκι της στο σχολείο (.) το πρωί (.) .h και ξαφνικά την παίρνει τηλέφωνο ο μικρός με σπασμένα όπως θα δείτε και τα δύο του μπροστινά .h δοντάκια καθώς τον είχε χτυπήσει συμμαθητής (.) και όπως θα την ακούσετε να καταγγέλλει όχι απλά: δεν έλαβε κανένα μέτρο το σχολείο όχι απλά δεν έκανε τίποτα αλλά: λίγο πολύ δεν το

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: ((κουνάει τα χέρια ανοίγοντάς τα προς τα έξω))

θεωρεί και σπουδαίο θέμα κι εγώ διερωτώμαι μήπως να στέλνουμε τα παιδιά μας με κράνος και πανοπλία στο σχολείο; βλέπετε εδώ και τα

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: ((συνοφρυώνεται γέρνει μπροστά και κρατά το στόμα ανοιχτό))

δοντάκια του παιδιού στην κατάσταση στην οποία έχουν περιέλθει τώρα

4.1.7 Η φωνή της δημοσιογράφου Αναγγελία Ιδεοποιητική λειτουργία

Η δημοσιογράφος αναγγέλλει το θέμα στην αρχή της εκπομπής μαζί με τις υπόλοιπες ειδήσεις, με τις οποίες θα ασχοληθεί στο κύριο μέρος της εκπομπής. Η αναγγελία αυτή έχει τη λειτουργία τίτλου και φέρει πολλά από τα χαρακτηριστικά των τίτλων που βλέπουμε στα έντυπα δημοσιογραφικά κείμενα π.χ. είναι υπεύθυνος για την εμπορική παρουσία και επιτυχία του κειμένου, οριοθετεί και ορίζει το θέμα του κειμένου, είναι υπαινικτικός και δελεαστικός ώστε να δελεάζει τον υποψήφιο αναγνώστη κ.λπ. (Χατζισαββίδης, 2000:106).

Ξεκινά με τη φράση «μητέρα από την Πάτρα καταγγέλλει». Η λέξη «καταγγέλλει» αντλείται από τον δικανικό λόγο και προσδίδει κύρος σε αυτά που θα ειπωθούν, επισημαίνοντας ταυτόχρονα τη σοβαρότητα της κατάστασης, αφού δεν πρόκειται να ενημερωθούμε για μια απλή διαμαρτυρία αλλά για μια καταγγελία. Στην συνέχεια η δημοσιογράφος παραθέτει την καταγγελία της μητέρας στον ευθύ λόγο. Με αυτόν τον τρόπο ο λόγος της είναι άμεσος και έχει αντίκτυπο στους τηλεθεατές. Οι πληροφορίες παρουσιάζονται ως αδιαμφισβήτητες και προκαλείται το ενδιαφέρον μας, ώστε να μάθουμε περισσότερα. Ταυτόχρονα προβάλλεται στην οθόνη η εικόνα του τραυματισμένου μαθητή την οποία περιγράφει η δημοσιογράφος (βλ. εικόνα 1). Η χρήση του υποκοριστικού «δοντάκια», είναι συναισθηματικά φορτισμένη και έλκει τη συμπάθεια των τηλεθεατών προς το θύμα της επίθεσης. Συνεχίζοντας μαθαίνουμε, ότι το σχολείο δεν έλαβε κανένα μέτρο σε σχέση με αυτό το πολύ σοβαρό επεισόδιο και η δημοσιογράφος καταλήγει με μια ρητορική ερώτηση, με την οποία παρομοιάζει το σχολείο με κάτι τόσο επικίνδυνο, όσο ένα πεδίο μάχης όπου τα παιδιά χρειάζονται στρατιωτική εξάρτηση για να είναι ασφαλή.

Η δημοσιογράφος παρουσιάζει εκ νέου το θέμα και απευθύνεται στους τηλεθεατές. Με τις υλικές διαδικασίες «θα πάμε», «να δούμε» εξηγεί, ότι θα παρακολουθήσουμε τη μαρτυρία της μητέρας του θύματος για το πώς έγινε το περιστατικό και στην συνέχεια με τις διαδικασίες «θα ακούσετε», «βλέπετε», αφενός αποκαλύπτει ότι σύμφωνα με την μητέρα το σχολείο δεν ασχολήθηκε καθόλου με το θέμα και προσπάθησε να το υποβαθμίσει, αφετέρου περιγράφει την εικόνα που προβάλλεται στην οθόνη με τα σπασμένα δόντια του μαθητή. Στην συνέχεια η δημοσιογράφος προσπαθεί να μειώσει την υπόνοια ρατσισμού που προκαλεί η αναφορά της μητέρας στην καταγωγή του δράστη «το αναφέρετε αλλά δεν υπάρχει διάθεση ρατσισμού ή περιθωριοποίησης». Για τον σκοπό

αυτό χρησιμοποιεί την ίδια πρακτική με την μητέρα, δηλαδή αποποιούμενη την ιδεολογική ευθύνη αποσυνδέει την αναφορά στην καταγωγή από ρατσιστικά κίνητρα.

Υιοθετώντας την εκδοχή της μητέρας για την συμπεριφορά του δράστη και το πόσο βίαιος είναι, υποβάλλει την άποψη ότι πρέπει να του επιβληθεί κάποια τιμωρία «να υπάρξει κάποια επίπληξη κύρους», «για το παιδάκι το οποίο επέδειξε αυτή τη βία το άλλο το μεγαλύτερο παιδί». Αναφερόμενη στην ηλικία του μαθητή, ο οποίος είναι δεκατεσσάρων ετών, εντείνεται η αίσθηση της βιαιότητας του δράστη εφόσον επιτίθεται σε έναν μικρότερο μαθητή.

Καθώς η συζήτηση του περιστατικού φτάνει στο τέλος, η δημοσιογράφος επικεντρώνεται στο τι θα έπρεπε να είχε γίνει αλλά και στις παραλείψεις των εκπαιδευτικών. Συμφωνεί με την άποψη που εξέφρασε η μητέρα «έτσι είναι» ότι δεν ευθύνονται οι ρομά αλλά το σχολείο που δεν έκανε τις απαραίτητες ενέργειες για να μην συμβεί το περιστατικό αλλά και για την εξέλιξή του «πάνω στην οργή σας να θέλατε να πάτε να βρείτε τους γονείς του άλλου παιδιού», «δεν μπορεί οι γονείς να λύνουν τις διαφορές μεταξύ τους», «πάνω στην φούρια σας και την στεναχώρια σας. Τέλος στο κλείσιμο της συζήτησης η δημοσιογράφος παρουσιάζει την άποψη του σχολείου «επικοινωνήσαμε με το σχολείο», «μας μετέφεραν», λέγοντας ότι το σχολείο αρνείται την σοβαρότητα του επεισοδίου και θεωρεί ότι είναι υπερβολική η αντιμετώπιση της μητέρας, τεκμηριώνοντας έτσι τη στάση υποβάθμισης του θέματος εκ μέρους του σχολείου, όπως είχε από την αρχή επισημανθεί.

Ο δράστης παρουσιάζεται ως ένα βίαιο άτομο το οποίο δρα ανεξέλεγκτα χωρίς να τον έχει προκαλέσει κανείς. Αδιαφορεί για τους κανόνες του σχολείου Η δημοσιογράφος αποφεύγει να αναφερθεί στην καταγωγή του μαθητή και το κάνει μία φορά μόνο σημειώνοντας ότι είναι η μητέρα υπεύθυνη για την προσφώνηση «το παιδάκι το ρομά όπως λέτε», συμβάλλοντας όμως και η ίδια στην ανάκληση συγκεκριμένων κοινωνικών στερεοτύπων που σχετίζονται με τους ρομά. Οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής του σχολείου παρουσιάζονται ως εντελώς αδιάφοροι τόσο για το ίδιο το περιστατικό εφόσον δε παρείχαν καμία βοήθεια στον τραυματισμένο μαθητή, όσο και προς την μητέρα. Δεν ήταν καθόλου υποστηρικτικοί, δεν την πληροφόρησαν για το περιστατικό και δεν της έδωσαν τις πληροφορίες που χρειαζόταν. Οι εκπαιδευτικοί επίσης παρουσιάζονται ως κύριοι υπεύθυνοι για την κακή λειτουργία του σχολείου εν γένει, καθώς δεν επιβλέπουν τους μαθητές, δεν προσέρχονται στην ώρα τους στο μάθημα, αφήνουν τους γονείς να

λύνουν μόνοι τους τις διαφορές τους και δεν επιβάλουν καμία τιμωρία στον υπαίτιο του περιστατικού βίας.

4.1.8 Διαπροσωπική λειτουργία

Ο λόγος της δημοσιογράφου από τη μία πλευρά είναι επικουρικός ως προς τον λόγο της μητέρας και στοχεύει στο να την βοηθήσει να παραθέσει την μαρτυρία της, ενώ ταυτόχρονα απευθύνεται στους τηλεθεατές το ύφος είναι συνομιλιακό και έντονα συναισθηματικό. Ως προς τη δείξη προσώπου, η δημοσιογράφος απευθύνεται στους τηλεθεατές χρησιμοποιώντας α' πληθυντικό πρόσωπο «θα πάμε» συμπεριλαμβάνοντας έτσι τους τηλεθεατές και δημιουργώντας την αίσθηση της αμεσότητας και της φιλικότητας. Επίσης χρησιμοποιώντας β' πληθυντικό πρόσωπο «θα ακούσετε», «βλέπετε», εμπλέκει τους τηλεθεατές και τους καθιστά μετόχους της οπτικής της εκπομπής. Με την λεκτική διαδικασία «διερωτώμαι» η δημοσιογράφος εισάγει μια ρητορική ερώτηση όπου παρομοιάζει το σχολείο με ένα επικίνδυνο πεδίο μάχης. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται μια κορύφωση στη δραματοποίηση που συντελείται ήδη με την εικόνα του τραυματισμένου μαθητή και προϋδεάζονται οι τηλεθεατές ότι θα παρακολουθήσουν ένα πολύ σοβαρό επεισόδιο. Η ρητορική ερώτηση, ενώ φαίνεται ότι απευθύνεται στον τηλεθεατή ουσιαστικά του στερεί το δικαίωμα της απάντησης επιβάλλοντας ταυτόχρονα την άποψη της δημοσιογράφου (Πολίτης, 2008:320).

Οι γλωσσικές πράξεις είναι δεοντικές επισημαίνοντας πώς θα έπρεπε να έχει λειτουργήσει το σχολείο «το σχολείο πρέπει να είναι εκεί να επιβλέπει τα παιδιά», «να αναλαμβάνει ένα ρόλο εκπαιδευτικό». Παράλληλα ζητά την τιμωρία του δράστη «θα πρέπει να υπάρχουν κάποιες κυρώσεις» », υιοθετώντας την άποψη ότι πρόκειται για έναν εξαιρετικά βίαιο μαθητή και ότι τα γεγονότα έχουν συμβεί όπως τα αφηγήθηκε η μητέρα «όταν ένα παιδί επιδεικνύει τέτοια βία», «τον πλήττει έτσι», «του σπάει τα δόντια».

Η αξιολόγηση είναι έντονη στον λόγο της και πραγματώνεται αφενός με τις ρητορικές ερωτήσεις και συναισθηματικά φορτισμένο λεξιλόγιο, αλλά και με μορφασμούς και χειρονομίες. Διατυπώνει συνεχόμενες ερωτήσεις, που στοχεύουν στο να αναδείξουν τις παραλείψεις των εκπαιδευτικών και την συμπεριφορά τους ως αιτία του περιστατικού «άργησε η καθηγήτρια από πού κι ως που;», «υπήρχε επιβλέπων καθηγητής;» «Υπήρχε κάποιος να τα προσέχει;» Η συσσώρευση ερωτήσεων έχει πολλαπλασιαστική ρητορική λειτουργία. Ουσιαστικά είναι ένα και μόνο ερώτημα κα μάλιστα απαντημένο. Η

συσσώρευση πληροφοριών έχει σκοπό να εντυπωσιάσει ή να πείσει τον τηλεθεατή (Πολίτης, 2008:321).

4.1.9 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας

Η εκπομπή ασχολείται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μέσω ενός συγκεκριμένου περιστατικού βίας ανάμεσα σε δυο παιδιά. Η πραγματικότητα κατασκευάζεται τόσο από τη μητέρα, της οποίας την μαρτυρία παρακολουθούμε στους δέκτες μας, όσο και από τον τρόπο που χειρίζεται το θέμα η δημοσιογράφος. Και οι δύο κάνουν σαφές ότι πρόκειται για ένα πολύ βίαιο περιστατικό. Ο δράστης μέσω των υλικών διαδικασιών που εισάγει η μητέρα αλλά και της αξιολογικής τροπικότητας στον λόγο της δημοσιογράφου παρουσιάζεται ως ένα βίαιο άτομο που επιτίθεται απρόκλητα ενώ μέσω των λεξιλογιαμματικών επιλογών του αποδίδεται ο ρόλος του δράστη και η ευθύνη για το βίαιο επεισόδιο. Επιπλέον παρουσιάζεται ως ένα άτομο που δεν έχει φραγμούς και όρια, δεν ακολουθεί τους κανόνες του σχολείου και καταφέρνει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και να μην έχει επιπτώσεις.

Το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί μέσω των διαδικασιών που εισάγονται και της αξιολογικής τροπικότητας αναπαρίστανται αρνητικά. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο εμφανίζονται να έχουν ευθύνη για το επεισόδιο εξαιτίας της αντιεπαγγελματικής συμπεριφοράς τους, αλλά και να μεροληπτούν εις βάρος του θύματος. Γενικά το σχολείο εμφανίζεται να μην είναι υποστηρικτικό σε σχέση με το θύμα και την οικογένειά του, ενώ οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ευάλωτοι στις απειλές των ρομά και αδιάφοροι. Το θύμα της επίθεσης έχοντας το ρόλο κυρίως του συμπεριφερόμενου εμφανίζεται να είναι ένα καλό και σεβαστικό παιδί χωρίς ρατσιστικές πεποιθήσεις, έχοντας τραυματιστεί έντονα σωματικά και ψυχικά. Η εκπομπή προσεγγίζει το θέμα του εκφοβισμού αναδεικνύοντας προσωπικά στοιχεία συναισθήματα και προθέσεις ενώ δεν εξετάζονται καθόλου οι κοινωνικές αιτίες του φαινομένου ούτε προτείνονται λύσεις.

4.2 Το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του Alpha

Το απόσπασμα από το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του alpha, που θα εξετάσουμε, ασχολείται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο, χωρίς να αναφέρεται σε κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό. Στο δελτίο οι δημοσιογράφοι παρέχουν στοιχεία για την έξαρση του φαινομένου και τη διάχυση της βίας σε όλες τις βαθμίδες

εκπαίδευσης. Ωστόσο προβάλλονται σκηνές από επεισόδια μέσα σε μαθητικές τάξεις, που τα έχουν καταγράψει οι ίδιοι οι μαθητές, καθώς και δύο μαρτυρίες. Το απόσπασμα αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται το ρεπορτάζ όπου προβάλλονται σκηνές από τις επιθέσεις των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα ο δημοσιογράφος περιγράφει τα γεγονότα. Επίσης προβάλλονται οι δύο μαρτυρίες. Στο δεύτερο μέρος οι δύο δημοσιογράφοι παραθέτουν στοιχεία και αναφέρονται στις διάφορες διαστάσεις του φαινομένου.

4.2.1 Η φωνή του δημοσιογράφου Ιδεοποιητική λειτουργία

Ο δημοσιογράφος ξεκινά να περιγράφει τις εικόνες που προβάλλονται χαρακτηρίζοντάς το βίντεο ως ντοκουμέντο. Χρησιμοποιώντας υλικές διαδικασίες *«τον κυνηγούσαν»*, *«τον έσπρωχναν»*, *«τον τραβούσαν»*, περιγράφει την επίθεση που δέχεται ο μαθητής. Οι διαδικασίες είναι αλληπάλληλες μεταδίδοντας έτσι την ένταση της επίθεσης που προβάλλεται ταυτόχρονα στην οθόνη (βλ. εικόνα 2) και αποδίδουν πράξεις σωματικής βίας σε βάρος του θύματος που είναι ο στόχος των διαδικασιών *«τον»*. Η αναφορά στην τοπική περίσταση *«μέσα στη σχολική αίθουσα»* δίνει έμφαση στην απαράδεκτη συμπεριφορά των μαθητών αφού όλη αυτή η βία συμβαίνει σε έναν χώρο που είναι προορισμένος για να συνεργάζονται οι μαθητές μεταξύ τους σεβόμενοι ο ένας τον άλλο. Η κατάσταση στην οποία έχει περιέλθει το θύμα περιγράφεται με τις διαδικασίες *«φαίνεται»*, *«να βγαίνει»*, όπου αποδίδεται η αγωνιώδης προσπάθεια που κάνει ο μαθητής για να διαφύγει. Στην συνέχεια ο δημοσιογράφος εξηγεί με την υλική διαδικασία *«επαλήφθηκαν»*, ότι ανάλογες καταστάσεις και περιστατικά βίας είναι συχνό φαινόμενο στα σχολεία, τεκμηριώνοντας αυτή την άποψη με την μαρτυρία ενός 18χρονου μαθητή λυκείου, ο οποίος παραδέχεται ότι είχε συμμετάσχει και ο ίδιος σε παρόμοια επεισόδια στο παρελθόν.

Στο λόγο του δημοσιογράφου οι μαθητές φαίνεται να παρέχουν τις πληροφορίες για το τι συμβαίνει στο σχολείο με την λεκτική διαδικασία *«λένε»*, αποκαλύπτοντας με την διαδικασία *«παρόμοια περιστατικά γίνονται»*, ότι η βία και τα επεισόδια συμβαίνουν, όταν οι καθηγητές απουσιάζουν και κατά συνέπεια δεν θα υπάρχουν επιπτώσεις για τις πράξεις τους. Το σχολείο παρουσιάζεται να έχει πλημμελή εποπτεία των μαθητών και των χώρων που συμβαίνουν οι επιθέσεις, είτε είναι στον προαύλιο χώρο είτε μέσα στις τάξεις, όπως οι

σκηνές που προβάλλονται στην οθόνη. Αντίθετα οι μαθητές έχουν τον έλεγχο και του χώρου και του χρόνου που θα πραγματοποιήσουν τις επιθέσεις.

Στο επόμενο βίντεο που προβάλλεται, δύο μαθητές, οι οποίοι βρίσκονται σε μια αίθουσα διδασκαλίας, όπως και στο πρώτο βίντεο, φορούν κράνη και προσπαθούν να χτυπήσουν ο ένας τον άλλον με ζώνες (βλ. εικόνα 3), ενώ παρευρίσκονται κι άλλοι μαθητές που παρακολουθούν και καταγράφουν την «μονομαχία» στα κινητά τηλέφωνα τους. Ο δημοσιογράφος εξηγεί ότι πρόκειται για μεγάλη τάξη του λυκείου με αρκετούς ενήλικους μαθητές.

Μέσω των υλικών διαδικασιών «τον τραβούσαν», «τον έσπρωχναν», «τον κυνηγούσαν», η ομάδα των δραστών παρουσιάζεται ως ένα ανεξέλεγκτο πλήθος σε έξαλλη κατάσταση. Τα ρήματα είναι επενεργητικά, εκφράζουν πράξεις σωματικής βίας με στόχο τον συμμαθητή τους. Στην κλίμακα της αιτιότητας τα υποκείμενα δεν κατονομάζονται, οπότε έχουμε μετριασμό του δράστη, ωστόσο εντείνεται η αίσθηση του χάους και η εικόνα ενός απειλητικού πλήθους που επιτίθεται εναντίον ενός ανυπεράσπιστου ανθρώπου. Μετριασμό του δράστη έχουμε επίσης με την υλικές διαδικασίες «επαναλήφθηκαν», «γίνονται», λόγω απουσίας ποιητικού αιτίου.

4.2.2 διαπροσωπική λειτουργία

Ο δημοσιογράφος απευθύνεται στους τηλεθεατές επιθυμώντας την συμμετοχή τους και έχοντας ως στόχο να τους επηρεάσει. Η δείξη προσώπου είναι β' πληθυντικό πρόσωπο όταν απευθύνεται στους τηλεθεατές «ακούστε τον δεκαοχτάχρονο», «ακούστε κι αυτή τη μητέρα μαθητή γυμνασίου», καθιστώντας τον λόγο του διεπιδραστικό. Με τον τρόπο αυτό ενώνει τον δημόσιο με τον ιδιωτικό χώρο και δημιουργεί οικειότητα. Γενικότερα χρησιμοποιεί γ' ρηματικό πρόσωπο στα σημεία που περιγράφει τις εικόνες και παραθέτει τα γεγονότα.

Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές, «επαναλήφθηκαν», «έγιναν», «έχει γίνει», βεβαιώνοντας ότι πρόκειται για πραγματικά περιστατικά και κατευθυντικές «ακούστε», όταν καλεί τους τηλεθεατές να παρακολουθήσουν τις μαρτυρίες που τεκμηριώνουν τα γεγονότα.

Η τροπικότητα είναι επιστημική και αξιολογική.

Ως προς την αξιολόγηση παρατηρούμε πληθώρα αξιολογικών στοιχείων που καθιστούν σαφή την αποδοκιμασία των πράξεων που προβάλλονται στο ρεπορτάζ εκ μέρους του λέγοντος.

Καθώς προβάλλονται οι σκηνές βίας, στην οθόνη αναγράφεται ο τίτλος «νταήδες και θύματα». Η λέξη «νταήδες» ανήκει στο λεξιλόγιο της «πιάτσας» (ξυδόπουλος, 2007:238) και περιγράφει θρασύδειλα και επιθετικά άτομα και έχει ως στόχο να απαξιώσει την συμπεριφορά των συγκεκριμένων μαθητών. Η περιγραφή του δημοσιογράφου είναι δραματοποιημένη τόσο λόγω της έντασης της φωνής του που μεταδίδει την αγωνία του «θηράματος», όσο και λόγω της χρήσης μεταφορικού λόγου. Παραλληλίζει το θύμα της επίθεσης με θήραμα προκαλώντας στους τηλεθεατές συναισθήματα συμπάθειας για το θύμα και αγανάκτησης για τους δράστες. Επιπλέον στην δεύτερη περίπτωση «η σχολική αίθουσα έχει γίνει ρινγκ», σχολιάζει την ευθύνη των μαθητών οι οποίοι έχουν μετατρέψει την σχολική αίθουσα σε έναν χώρο όπου κυριαρχεί η βία, ενώ είναι ένας χώρος συνεργασίας και αρμονικής συνύπαρξης.

Στην συνέχεια έντονη συναισθηματική φόρτιση προκαλούν οι φράσεις «ανελέητο ξύλο», «πράξεις βίας», «ζαλισμένος», «κοκκινισμένος», μεταφέροντας στους τηλεθεατές την βιαιότητα των επεισοδίων, καθώς και την κατάσταση στην οποία βρίσκεται το θύμα.

Ο δημοσιογράφος χρησιμοποιεί την αντίθεση «όχι μόνο επαναλήφθηκαν αλλά έγιναν και για πλάκα» για να στηλιτεύσει την άποψη ότι όλα είναι ένα πείραγμα χωρίς ιδιαίτερη βαρύτητα. Με το τοπικό επίρρημα μακριά σχολιάζει υπαινικτικά την ελλιπή εποπτεία των εκπαιδευτικών.

4.2.3 Η μαρτυρία του μαθητή Ιδεοποιητική λειτουργία

Απόσπασμα 3 0:35

- 1 Μαθητής: καμιά φορά απερίσκεπτα γίνονται όλα αυτά: αρχίζει από ένα μικρό αστείο κάποιες φορές τελειώνει καλά κάποιες φορές δεν τελειώνει (.) όπως πρέπει έβαλε τα κλάματα γιατί δεν αντιλαμβάνθηκε /δεν κατάλαβε τι έγινε
- 2 Δημοσιογράφος: = Γιατί τι έγινε;

- 3 Μαθητής: Γιατί κάποια παιδιά μπορεί να τους κάνουμε πλάκα και δεν καταλαβαίνουν τι γίνεται δεν παίρνουνε την πλάκα το παίρνουνε ως κακό λέμε πάμε να του κάνουμε ένα ντου έτσι λένε κάποιοι εε πάνε προς τα πάνω του θα του [δώσουνε]
- 4 Δημοσιογράφος: [.....]
- 5 Μαθητής: είναι σε εισαγωγικά μόδα το κάνουνε πολλοί δεν είναι καλό να γίνονται αυτά [σ τ ε ν α χ ω ρ η θ ή κ]αμε
- 6 Δημοσιογράφος: [Είσαστε δεκαοχτώ πλέον]=
- 7 Μαθητής: = ναι ναι στεναχωρηθήκαμε ό[λοι]
- 8 Δημοσιογράφος: =[επει]δή μεγα επειδή μεγαλώσατε κι ωριμάσατε
- 9 Δημοσιογράφος: καταλαβαίνετε ότι [αυτό] δεν είναι πλάκα;
- 10 Μαθητής: [ναι]
- 11 Μαθητής: ε βέβαια δεν είναι πλάκα γιατί κι εγώ πιο μικρός ειδικά στο γυμνάσιο και παιδιά πειράζαμε και διάφορα κάνα με σχολείο τώρα καταλαβαίνω ότι αυτά ήτανε κάποια λάθος ήταν απερίσκεπτα

Ο δημοσιογράφος επιλέγει να πάρει συνέντευξη από έναν δεκαοχτάχρονο μαθητή, ο οποίος παραδέχεται ότι είχε συμμετάσχει και ο ίδιος σε επεισόδια και μάλιστα ήταν ανάμεσα στους θύτες. Ο μαθητής ξεκινά δικαιολογώντας την συμπεριφορά των δραστών, με την υλική διαδικασία «απερίσκεπτα γίνονται όλα αυτά» και συνεχίζει με τις διαδικασίες «αρχίζει από ένα μικρό αστείο», «δεν τελειώνει καλά». Χρησιμοποιώντας τις συγκεκριμένες διαδικασίες ο δεκαοχτάχρονος υποβαθμίζει την σοβαρότητα των επιθέσεων, υιοθετώντας την εκδοχή του αστείου, το οποίο απλώς κάποιες φορές δεν έχει καλή έκβαση. Συνεχίζοντας με τις υλικές διαδικασίες «τους κάνουμε πλάκα», «πάμε να του κάνουμε ένα ντου», «πάνε», περιγράφει πώς ξεκινούν τις επιθέσεις εναντίον κάποιου συμμαθητή τους συνεχίζοντας να θεωρεί τις συμπεριφορές αυτές «πλάκα». Επίσης αναφέρει ότι οι συγκεκριμένες επιθέσεις γίνονται συχνά, από πολλούς μαθητές και είναι «μόδα». Με τον τρόπο αυτό περιγράφει μια διάχυτη συμπεριφορά αποδεκτή από αρκετά άτομα και όχι μεμονωμένους βίαιους μαθητές.

Το θύμα ως συμμετέχων στον λόγο του δράστη εμφανίζεται να έχει ευθύνη γιατί δεν καταλαβαίνει την «πλάκα». Συγκεκριμένα με τις νοητικές διαδικασίες «δεν κατάλαβε», «δεν καταλαβαίνουν τι γίνεται», «δεν παίρνουνε την πλάκα», «το παίρνουνε ως κακό», ο μαθητής μεταθέτει την ευθύνη στα θύματα των επιθέσεων, εννοώντας ότι δεν θα είχε συμβεί τίποτα αν τα θύματα αντιλαμβάνονταν τις επιθέσεις, ως ένα αστείο μεταξύ συμμαθητών που δεν έχουν κακή πρόθεση. Η πραγματικότητα όμως είναι πολύ διαφορετική, όπως γίνεται σαφές με την συμπεριφορική διαδικασία «έβαλε τα κλάματα», καθώς παρατηρούμε ότι οι ενέργειες των δραστών έχουν ισχυρό αντίκτυπο στο θύμα και το οδηγούν σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση.

Ο μαθητής παρουσιάζεται να μην κατανοεί τις συνέπειες των πράξεών του και να έχει έλλειψη ενσυναίσθησης, τόσο ο ίδιος όσο και οι συμμαθητές του που συμμετέχουν στην επίθεση, καθώς τους φαίνεται αξιοπερίεργη η συμπεριφορά του θύματος.

Μετά την παρέμβαση του δημοσιογράφου «καταλαβαίνετε ότι αυτό δεν είναι πλάκα» αλλάζει στάση και εισάγοντας την νοητική διαδικασία «καταλαβαίνω», αλλά και τις συσχετιστικές διαδικασίες «δεν είναι πλάκα», «ήτανε κάποια λάθος», «ήταν απερίσκεπτα», παραδέχεται την εκφοβιστική συμπεριφορά και την αποδίδει στο νεαρό της ηλικίας του.

Στην κλίμακα της αιτιότητας αρχικά έχουμε απαλοιφή του δράστη καθώς η σύνταξη είναι παθητική «γίνονται», το υποκείμενο αφηρημένο και γενικό «όλα» και συνεχίζει χωρίς να κατονομάζεται το υποκείμενο. Τα ρήματα δεν είναι επενεργητικά και δεν έχουν στόχο, ενώ στην συνέχεια υποδηλώνονται τα υποκείμενα μέσω της αντωνυμίας που δημιουργούν τα ρήματα «πειράζαμε», «καταλαβαίνω». Με τον τρόπο αυτό αναπαριστά τις συνθήκες του εκφοβισμού ως μια αθώα συμπεριφορά, με δράστη τον ίδιο και άλλους συμμαθητές του, οι οποίοι όμως έχουν αθώες προθέσεις.

4.2.4 Διαπροσωπική λειτουργία

Ο μαθητής χρησιμοποιεί α' ρηματικό πρόσωπο «κάναμε πλάκα», «πειράζαμε», «καταλαβαίνω», προσπαθώντας να εξηγήσει την θέση του. Το ύφος του είναι προσωπικό και τον ενδιαφέρει να κατανοήσει ο συνομιλητής του τις απόψεις του. Επίσης χρησιμοποιεί γ' πρόσωπο σε περιπτώσεις που επιλέγει να αποστασιοποιηθεί από τις πράξεις των άλλων μαθητών «θα του δώσουνε», «λένε» «το κάνουνε». Οι γλωσσικές

πράξεις είναι αποφαντικές με τις οποίες δηλώνει την θέση του και εξηγεί τις προθέσεις του. Η τροπικότητα είναι επιστημική και αξιολογική.

Σε σχέση με την αξιολόγηση παρατηρούμε ότι ο μαθητής υποβαθμίζει τις επιθέσεις και τις αξιολογεί ως κάτι ανώδυνο και αθώο χρησιμοποιώντας επίθετα «μικρό αστείο», είτε επιρρήματα που εμπεριέχουν αξιολόγηση «απερίσκεπτα». Οι απόψεις του διέπονται από υποκειμενικότητα, ενώ σχολιάζει τη στάση του θύματος «έβαλε τα κλάματα», «γιατί δεν κατάλαβε», θεωρώντας ότι έχει και το θύμα ένα μερίδιο ευθύνης, επειδή δεν αντιλήφθηκε το «πείραγμα». Στη συνέχεια εκφράζει τα συναισθήματά του «στενοχωρηθήκαμε» και δείχνει να αντιλαμβάνεται τη δύσκολη θέση που έχει φέρει τους συμμαθητές του αποδίδοντας τις πράξεις του στην ανωριμότητα της ηλικίας του «πιο μικρός», «στο γυμνάσιο».

4.2.5 Η μαρτυρία της μητέρας Ιδεοποιητικά στοιχεία

Περιγράφει την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που φοιτά ο γιος της. Αναπαριστά μια κατάσταση χάους και έντονης βίας.

Οι υλικές διαδικασίες «ήρθε μ' ένα μπουφάν κομμάτια», «το βγάλανε απ' τα κάγκελα», «πέφτει ξύλο» αναπαριστούν πράξεις σωματικής βίας που όπως περιγράφει η μητέρα υφίσταται το παιδί της σε καθημερινή βάση. Στην συνέχεια παρατηρεί ότι η κατάσταση είναι τόσο εκτός ελέγχου, που οι καθηγητές δεν έχουν τη δυνατότητα να παρέμβουν και να δώσουν λύση «δεν μπορούν». Διηγείται με λεπτομέρειες πώς ενεργούν οι μαθητές με τις υλικές διαδικασίες «βγαίνουν», «πάνε», «πλακώνονται» δίνοντας την αίσθηση ότι πρόκειται για συμμορίες που αλληλοσυγκρούονται. Εξηγεί ότι ο μαθητής βρίσκεται σε απόγνωση με την συμπεριφορική διαδικασία «κλαίει συνέχεια» και θεωρεί ως μόνη λύση στο πρόβλημά του την απομάκρυνσή του από τους μαθητές που τον παρενοχλούν αλλάζοντας σχολείο.

Η μητέρα αναπαριστά μια χαοτική κατάσταση, με τους εκπαιδευτικούς να μην μπορούν να παρέμβουν, ενώ πολλοί μαθητές εμπλέκονται σε βίαια επεισόδια και υπάρχουν πολλά θύματα. Στην κλίμακα της αιτιότητας οι δράστες απαλείφονται καθώς δεν κατονομάζονται τα υποκείμενα των δράσεων «πέφτει ξύλο», «το βγάλανε». Το ότι δεν υπάρχουν συγκεκριμένοι δράστες εντείνει την αίσθηση του χάους και ο εκφοβισμός αναδεικνύεται σαν μια πρακτική που επιλέγουν πολλοί μαθητές από διαφορετικά σχολεία και

διαφορετικές ηλικίες. Ο γιος της ως συμμετέχων στο λόγο της είναι ένα από τα θύματα και ως συμπεριφερόμενος παρουσιάζεται να υποφέρει καθώς υφίσταται σχεδόν καθημερινά σωματική βία.

4.2.6 Διαπροσωπική λειτουργία

Η μητέρα απευθύνεται στον δημοσιογράφο σε β' ρηματικό πρόσωπο «ξέρεις», «βλέπεις» προσπαθώντας να του μεταφέρει την πραγματικότητα που βιώνει το παιδί της και τις άσχημες συνθήκες που επικρατούν γενικά στο σχολείο.

Μέσω συναισθηματικά φορτισμένων λεξικών επιλογών περιγράφει τις δραματικές στιγμές που ζει το παιδί της «μπουφάν κομμάτια», «ξύλο», «χαστούκια», «το βγάλανε απ' τα κάγκελα». Μιλάει για την συναισθηματική κατάσταση του μαθητή επαναλαμβάνοντας δύο φορές την φράση «συνέχεια κλαίει», μεταφέροντας στον δημοσιογράφο τις επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού οι οποίες είναι έντονες και διαρκείς. Ο ρεπόρτερ επιμένει να της κάνει ερωτήσεις σχετικά με τις πράξεις βίας και όταν εκείνη δεν απαντά τη ρωτάει δεύτερη φορά (του σκίσανε το μπουφάν;). Παρουσιάζοντας αφενός την συνεχιζόμενη ακραία βία και αφετέρου την αδυναμία οποιουδήποτε να βοηθήσει στην λύση του προβλήματος «δεν μπορούν ούτε οι καθηγητές να κάνουν τίποτα», εκδηλώνει απογοήτευση και παραίτηση, αποδεχόμενη την κατάσταση ως παγιωμένη. Με τις συνεχόμενες ερωτήσεις που απευθύνει «ξέρεις πόσες απουσίες», «ξέρεις τι ξύλο», «τι 'ναι αυτό», αλλά και με το επίρρημα «συνέχεια» εκφράζει την απογοήτευσή της για μια πασιφανή διαρκή κατάσταση για την οποία δεν υπάρχει λύση.

4.2.7 Η φωνή των δημοσιογράφων Ιδεοποιητικά στοιχεία

Στο τελευταίο μέρος του αποσπάσματος του δελτίου του οι δημοσιογράφοι συζητούν στο στούντιο για τις αιτίες και τις πιθανές λύσεις του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Απευθυνόμενος στον συνάδελφό του ο κεντρικός παρουσιαστής με την συσχετιστική διαδικασία «γίνονται χειρότερα», αναφέρει ότι, αν και έχουν γίνει πολλές προσπάθειες για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού, τα πράγματα φαίνεται ότι χειροτερεύουν συνεχώς και αναρωτιέται τι φταίει και αν μπορεί να γίνει κάτι γι αυτό «να καταπολεμηθεί».

Ο δεύτερος δημοσιογράφος παραθέτει στοιχεία τα οποία είναι εντυπωσιακά, καθώς μέσα σε είκοσι ημέρες έχουν καταγραφεί τέσσερα πολύ σοβαρά περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Επίσης επικαλείται στοιχεία που του κατέθεσε παιδοψυχολόγος ειδική στην εφηβική ηλικία. Σύμφωνα με τον δημοσιογράφο, οι ειδικοί με την υλική διαδικασία «ανησυχούν» θεωρούν ότι η κατάσταση δεν θα βελτιωθεί. Με την υπαρκτική διαδικασία «δεν υπάρχει» εξηγεί ότι στα σχολεία δεν υπάρχουν δομές αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού ενώ συνεχίζοντας με τη συσχετιστική διαδικασία «γίνεται στόχος» και με την υλική «το χτυπάει», ο δημοσιογράφος εξηγεί ότι σύμφωνα με την παιδοψυχολόγο το φαινόμενο του εκφοβισμού είναι σύνθετο με πολλές διαστάσεις και δεν είναι εποικοδομητικό να το προσεγγίζουμε μόνο από την πλευρά της τιμωρίας ή της διαλεύκανσης μεμονωμένων περιστατικών. Επιπλέον σημαντικός παράγοντας αναδεικνύονται τα κινητά τηλέφωνα με τα οποία αναπαράγονται οι σκληρές βίας και εξευτελισμού των θυμάτων.

4.2.8 Διαπροσωπική λειτουργία

Οι δημοσιογράφοι χρησιμοποιούν γ' ρηματικό πρόσωπο «γίνονται», «παίρνει», «διογκώνεται», «λένε». Η τριτοπρόσωπη ρηματική δείξη αναδεικνύει την απρόσωπη, αντικειμενική προσέγγιση. Η προσέγγιση αυτή επιτείνεται από την παράθεση στατιστικών στοιχείων και επιστημονικών απόψεων. Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές και δηλώνουν τους ισχυρισμούς των δημοσιογράφων και των ειδικών «το πρόβλημα διογκώνεται», «τα πράγματα γίνονται όλο και χειρότερα». Η τροπικότητα είναι κυρίως επιστημική και εκφράζει βεβαιότητα «έχουν γίνει προσπάθειες» και αξιολογική αλλά και δεοντική «πρέπει να γίνει κάτι», εκφράζοντας την ανάγκη να γίνει κάτι για να αλλάξει η κατάσταση.

Ως προς την αξιολογική τροπικότητα παρατηρούμε ότι ο δημοσιογράφος εισάγει το θέμα χρησιμοποιώντας μεταφορικό λόγο «σύγχρονη μάστιγα», για να χαρακτηρίσει τον σχολικό εκφοβισμό. Επιπλέον στο βίντεο που προβάλλεται στην οθόνη, αναγράφεται ο τίτλος «επιδημία σχολικής βίας». Τόσο η χρήση του σύνθετου ζεύγους «σύγχρονη μάστιγα» (Πολίτης, 2001), που παραλληλίζει το bullying με πράγμα που είναι επώδυνο για τον άνθρωπο και καταστροφικό, όσο και η ταύτισή του με τη ραγδαία εξάπλωση μιας ασθένειας προκαλούν το ενδιαφέρον των τηλεθεατών και αναπαριστούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της βίας ως κάτι πολύ επικίνδυνο που εξαπλώνεται ξαφνικά και

ραγδαία σχεδόν σαν φυσικό φαινόμενο, αφήνοντας μικρό περιθώριο για οποιαδήποτε συζήτηση σε σχέση με τις αιτίες και τη λύση. Επίσης έμφαση στην επικινδυνότητα και στην δραματικότητα της κατάστασης προσθέτει ο σκόπιμος παρατονισμός κατά την παράθεση των στοιχείων «πά:ρα πολύ» (Πολίτης, 2001).

4.2.9 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας

Οι δημοσιογράφοι στο κεντρικό δελτίο ειδήσεων του alpha προσεγγίζουν το σχολικό εκφοβισμό πιο γενικά , χωρίς να επικεντρώνονται σε κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό. Στο ρεπορτάζ συμπεριλαμβάνονται μαρτυρίες ανθρώπων οι οποίοι από διαφορετική θέση ο καθένας σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό. Μέσω της δημοσιοποίησης των βίντεο που έχουν καταγράψει οι μαθητές, αλλά και μέσω της μαρτυρίας της μητέρας, δίνεται η εικόνα ότι τα περιστατικά βίας και εκφοβισμού είναι συγχρόνως και πιο βίαια και πιο συχνά. Συμβαίνουν καθημερινά στα ίδια σχολεία και κανείς δεν μπορεί να παρέμβει. Τα σχολεία φαίνονται αποδιοργανωμένα, οι καθηγητές δεν έχουν τον έλεγχο και δεν υπάρχει κανείς να συνετίσει τους δράστες. Η βία εξαπλώνεται σαν επιδημία μέσα και έξω από το σχολείο.

Η μαρτυρία του μαθητή ο οποίος υπήρξε δράστης στο παρελθόν καταδεικνύει πόσο επιβεβλημένη είναι η παρουσία ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία. Μια ακόμα πτυχή της πραγματικότητας που αναδεικνύεται από το δελτίο είναι ότι θεσμικά δεν υπάρχει καμία μέριμνα για να καταπολεμηθεί το φαινόμενο και η οποιαδήποτε παρέμβαση γίνεται «τυροσβεστικά», έπειτα από την εκδήλωση της βίας.

4.3 Η εκπομπή «ΕΔΩ»

Το περιστατικό με το οποίο ασχολείται η εκπομπή ΕΔΩ του τηλεοπτικού σταθμού ONE συνέβη στην Κρήτη σε σχολείο στο οποίο φοιτούν μαθητές από πολλά ορεινά χωριά της περιοχής. Αφορά στον ξυλοδαρμό ενός δεκατριάχρονου μαθητή από τουλάχιστον τέσσερις συμμαθητές του, ενώ άλλοι μαθητές κατέγραφαν τις σκηνές με τα κινητά τους. Η εκπομπή εξετάζει το θέμα μέσω των αναφορών της ανταποκρίτριας δημοσιογράφου από την Κρήτη η οποία ενημερώνει τον συνάδελφό της στο στούντιο και τους τηλεθεατές για

το πώς έγινε ο ξυλοδαρμός και τις συνθήκες που επικρατούν στη συγκεκριμένη περιοχή επίσης μέσω της άποψης του προέδρου της ΕΛΜΕ Κρήτης.

Απόσπασμα 4 46:19 λεπτό

Ζαχαρός: Ένας δεκατριάχρονος (.) πήγε στο σχολείο του λίγο πριν (.) χτυπήσει το κουδούνι τον σκότωσαν κυριολεκτικά στο ξύλο οι συμμαθητές του ο ένας φώναζε αν δείτε το βίντεο που βλέπω πίσω μου αν δείτε αυτό το βίντεο (.) ακούγεται αν μπορούμε να χουμε και λίγο ήχο κάποιος να λέει σκοτώστε τον και είναι δεκατριάχρονα παιδιά και την ίδια ώρα φαίνεται ότι σοκαρισμένη η κοινωνία της Κρήτης δεν υπάρχει κανένας τρόπος ν αντιμετωπιστεί αυτό > οι δάσκαλοι δεν κάνουν τίποτα<

4.3.1 Η φωνή των δημοσιογράφων Ιδεοποιητική λειτουργία

Ο δημοσιογράφος περιγράφει τον ξυλοδαρμό εισάγοντας υλικές και λεκτικές διαδικασίες «τον σκότωσαν στο ξύλο οι συμμαθητές του», «ο ένας φώναζε», «σκοτώστε τον». Αναπαριστά την εξαιρετικά βίαιη συμπεριφορά των δραστών όχι μόνο αυτών που ξυλοκοπούν τον δεκατριάχρονο αλλά και όσων παρακολουθούν. Επίσης με την υλική διαδικασία «οι δάσκαλοι δεν κάνουν τίποτα» αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αναλαμβάνουν καμία δράση ώστε να σταματήσουν τέτοιου είδους φαινόμενα. Αυτή την άποψη τεκμηριώνει και η μαρτυρία της θείας του θύματος.

Στη συνέχεια παίρνει τον λόγο η ανταποκρίτρια από την Κρήτη η οποία εξηγεί τις συνθήκες που επικρατούν στην περιοχή του συγκεκριμένου σχολείου. Με τις υλικές διαδικασίες «έρχονται», «φοιτούν» πληροφορεί τους τηλεθεατές, ότι στο συγκεκριμένο σχολείο φοιτούν μαθητές από ορεινά χωριά της περιοχής, οι οποίοι έχουν διαφορετική νοοτροπία και διαφορετικό αξιακό κώδικα. Με την υλική διαδικασία «γίνονται παρεμβάσεις» ενημερώνει, ότι στο συγκεκριμένο σχολείο υπάρχει συνεχής παρουσία κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων, καθώς σημειώνονται συχνά βίαια επεισόδια «καταγράφονται».

Συνεχίζοντας με τις υλικές διαδικασίες «πρέπει να μιλήσουμε», χρειάζεται μια παρέμβαση ολιστική» αναδεικνύει την περιπλοκότητα του φαινομένου. Επομένως όσοι εμπλέκονται

με την καταπολέμησή του πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τις διαφορετικές πτυχές. Σε αυτό το πλαίσιο αναδεικνύει ως κυρίαρχο συστατικό της λύσης, το διάλογο που πρέπει να γίνει σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας «πρέπει να μιλήσουμε», «δεν μιλάμε», «να τα έχουμε στη δημόσια συζήτηση». Ενώ με την υπαρκτική διαδικασία «υπάρχει σιωπή» και την συσχετιστική «κοινωνίες που έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά» περιγράφει μια κοινωνία η οποία δεν μιλάει ανοιχτά για τον εκφοβισμό, ουσιαστικά ανεχόμενη τη βία ή και επιβραβεύοντάς την.

Παράλληλα με την αναφορά της στην κοινωνική αποδοχή της βίας θίγει το ζήτημα του οικογενειακού περιβάλλοντος των δραστών. Με την υλική διαδικασία «μεγαλώνουν σε περιβάλλοντα» και τη συσχετιστική «έχουν βιώματα», φέρνει στην επιφάνεια την ιδιαίτερη νοοτροπία της περιοχής και εξηγεί, ότι οι δράστες ανατρέφονται σε οικογένειες, οι οποίες αποδέχονται τη βία ως κάτι κανονικό όσον αφορά την επίλυση των διαφορών τους. Αυτός μπορεί να είναι και ένας λόγος που δράστες έχουν επιδείξει επανειλημμένως επιθετική συμπεριφορά.

Οι δύο δημοσιογράφοι αναπαριστούν τις συνθήκες του σχολικού και κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο εκδηλώθηκε ο εκφοβισμός. Στην κλίμακα της αιτιότητας δεν υπάρχει μετριασμός ή απαλοιφή του δράστη, καθώς οι μαθητές που άσκησαν τη βία ταυτίζονται με το ρόλο του δράστη, μέσω υλικών διαδικασιών και επενεργητικών ρημάτων στα οποία έχουν τη θέση του υποκειμένου «τον σκότωσαν στο ξύλο οι συμμαθητές του». Επίσης οι δράστες παρουσιάζονται να έχουν εμπλακεί σε βίαια περιστατικά επανειλημμένα και να προέρχονται από κοινωνικά και οικογενειακά περιβάλλοντα που αποδέχονται τη βία ως κοινωνική πρακτική επίλυσης των διαφωνιών τους. Τέλος ως αρνητικός παράγοντας αναδεικνύεται και η στάση των εκπαιδευτικών «οι δάσκαλοι δεν κάνουν τίποτα».

4.3.2 Διαπροσωπική λειτουργία

Το ύφος των δύο δημοσιογράφων είναι συνομιλιακό, διεπιδραστικό και δημιουργεί οικειότητα και μεταξύ τους και με τους τηλεθεατές. Απευθύνονται στους τηλεθεατές και θέλουν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον τους και τη συμμετοχή τους. Η δείξη προσώπου είναι κυρίως γ' ενικού και πληθυντικού αριθμού, καθώς εξιστορούν τα γεγονότα και μιλούν για τον δράστη. Επίσης η ανταποκρίτρια χρησιμοποιεί το συλλογικό «εμείς» όταν

αναλύει τη ψυχосύνθεση της τοπικής κοινωνίας σχετικά με τη βία, και φαινομενικά συμπεριλαμβάνει τον εαυτό της στο μερίδιο ευθύνης θέλοντας να στηλιτείσει τη συμπεριφορά των συμπολιτών της χωρίς όμως να τους προσβάλει. Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές, καθώς οι δημοσιογράφοι παραθέτουν τα στοιχεία και εξηγούν τα επιχειρήματά τους και κατευθυντικές όταν απευθύνονται στους τηλεθεατές. Η τροπικότητα είναι κυρίως αξιολογική, καθώς εκφράζονται συναισθήματα και καταγράφονται πολλά σχόλια και προσωπικές απόψεις.

Με διάφορες γλωσσικές επιλογές εκφράζουν τη βιαιότητα του περιστατικού και καταδεικνύουν το ψυχολογικό αποτύπωμά του στην τοπική κοινωνία και στους ίδιους τους δημοσιογράφους «τον σκότωσαν κυριολεκτικά στο ξύλο», επίσης με επίθετα «σοκαριστική», με λέξεις συναισθηματικά φορτισμένες «βία», «μένος». Ταυτόχρονα προβάλλεται στην οθόνη βίντεο του ξυλοδαρμού (βλ. εικόνα 4). Οι γλωσσικές επιλογές καταγράφουν με πολύ έντονο και δραματικό τρόπο τη σκηνή του ξυλοδαρμού και σε συνδυασμό με τις εικόνες που προβάλλονται προκαλούν και στον πιο ψύχραιμο τηλεθεατή αγανάκτηση σε σχέση με τους δράστες και σε σχέση με όσους δεν έκαναν κάτι για να σταματήσουν τον ξυλοδαρμό του δεκατριάχρονου.

Όσον αφορά τη στάση της τοπικής κοινωνίας η δημοσιογράφος τη σχολιάζει επικριτικά, εκφράζοντας και την προσωπική της άποψη με τις φράσεις «προφανώς δηλώνουμε σοκαρισμένοι», «λυπάμαι που το λέω», «λυπάμαι δυο φορές», «εδώ στην Κρήτη δεν μιλάμε», «κοινωνίες που έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά». Στα σημεία αυτά η δημοσιογράφος υπονοεί ότι η κοινωνία συμπεριφέρεται υποκριτικά και, ενώ οι άνθρωποι εμφανίζονται σοκαρισμένοι από ένα τόσο βίαιο περιστατικό, στην πραγματικότητα είναι μια κοινωνία ανεκτική στη βία ή την επικροτεί, ως μέσο επίλυσης των διαφορών. Αυτή η θέση διατυπώνεται με έμφαση από τη φράση «ας μην κρυβόμαστε πίσω από το δάχτυλό μας».

Επίσης ο δημοσιογράφος στο στούντιο μέσω των αλληπάλληλων ερωτήσεων που διατυπώνει στη συνάδελφό του «είναι διαφορετικά τα παιδιά;», «είναι διαφορετικοί οι δάσκαλοι;», «είναι διαφορετική η αστυνομία;» σχολιάζει έμμεσα αυτήν την ανεπάρκεια των φορέων, με την έννοια ότι δεν μπορεί το συγκεκριμένο σχολείο να έχει τόσα πολλά κρούσματα βίαιων περιστατικών και όλοι να κάνουν καλά τη δουλειά τους. Επιπλέον εκφράζει την αποδοκιμασία του και την έκπληξή του «εξωφρενικά εξοργιστικό», σε σχέση

με την καταγγελία που έκανε η θεία του μαθητή, ότι το μόνο που ενδιαφέρει τους εκπαιδευτικούς είναι να μην «μπλέξουν».

Σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς εκφράζει υπαινικτικά την αποδοκιμασία του όταν συνομιλεί με τον πρόεδρο της ΕΛΜΕ. Αφού ο εκπαιδευτικός απαρίθμησε όλες τις ενέργειες που έγιναν σε θεσμικό επίπεδο, ο δημοσιογράφος απαντάει ότι είναι αυτονόητες «αυτονόητα είναι όλα αυτά», υπονοώντας ότι οι ενέργειες αυτές δεν είναι αρκετές, είναι το λιγότερο που θα μπορούσαν να πράξουν και θα έπρεπε να έχουν πιο ουσιαστική παρέμβαση στη ζωή του σχολείου. Έμφαση σε αυτή τη θέση δίνει και η στάση του σώματος του δημοσιογράφου και οι χειρονομίες του (ανοίγει τα χέρια και γέρνει μπροστά).

4.3.3 Η φωνή του εκπαιδευτικού Ιδεοποιητική λειτουργία

Ο εκπαιδευτικός παίρνει τον λόγο προκειμένου να απαντήσει στις αιτιάσεις των δημοσιογράφων σε σχέση με την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και να ενημερώσει τους συνομιλητές του και τους τηλεθεατές για την εξέλιξη της υπόθεσης. Αντιδρώντας στην εικόνα που έχει παρουσιαστεί για τους εκπαιδευτικούς ότι το μόνο που ήθελαν ήταν να μην μπλέξουν, αναρωτιέται γιατί λέγεται αυτό. Εισάγοντας υλικές διαδικασίες «επικοινωνήσα», «πληροφορήθηκα», «ενημερώθηκαν» πληροφορεί τους συνομιλητές του ότι έχουν γίνει όλες οι απαραίτητες ενέργειες, δηλαδή και ενημερώθηκε ο ίδιος ως θεσμικός φορέας και οι υπόλοιποι φορείς που είναι αρμόδιοι για τα περιστατικά βίας στα σχολεία. Με την νοητική διαδικασία «δεν αμφισβητώ» αποδέχεται εν μέρει τις καλές προθέσεις των συνομιλητών του, ενώ ταυτόχρονα εκφράζει την αντίθεσή του στην άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να συγκαλύψουν την υπόθεση.

Στον λόγο του εκπαιδευτικού οι συνάδελφοί του παρουσιάζονται να έχουν πράξει σύμφωνα με τον νόμο και να έχουν ληφθεί όλα τα απαραίτητα μέτρα, ώστε να διερευνηθεί η υπόθεση και να αποδοθούν οι ευθύνες. Με την υλική διαδικασία «έχουν μπλέξει» εξηγεί ότι δεν είναι αντικειμενική η εικόνα που έχει παρουσιαστεί για τους εκπαιδευτικούς και απαριθμεί τους φορείς που έχουν ενημερωθεί για το συγκεκριμένο περιστατικό βίας. Εισάγοντας υλικές διαδικασίες «δόθηκαν οι ποινές», «ενημερώθηκαν» παρουσιάζει την δράση των εκπαιδευτικών πολύ διαφορετική από την εντύπωση που έχει προηγηθεί. Συγκεκριμένα και τιμώρησαν τους δράστες και ενημέρωσαν τους αρμόδιους φορείς,

καθώς και τους γονείς των εμπλεκόμενων παιδιών και τον σύλλογο γονέων του σχολείου. Με την υπαρκτική διαδικασία «*υπάρχει πρωτόκολλο*» επιβεβαιώνει ότι ακριβώς η τήρηση του πρωτοκόλλου ήταν στο επίκεντρο όλων των παρεμβάσεων των εκπαιδευτικών.

Εισάγοντας την νοητική διαδικασία «*θέλω να πω*», διαφοροποιείται από την στάση του μέχρι εκείνη την στιγμή, δηλαδή να επισημαίνει τις ενέργειες που έγιναν έπειτα από την εκδήλωση του συγκεκριμένου βίαιου περιστατικού και παραθέτει στοιχεία για την λειτουργία του συγκεκριμένου σχολείου αλλά και γενικότερα των σχολείων της περιφέρειας. Με τις συσχετιστικές διαδικασίες «*έχουμε ένα σχολείο*» «*έχει πολλά κενά*», περιγράφει ένα σχολείο υποστελεχωμένο, με πέντε καθηγητές για 90 παιδιά. Παράλληλα φέρνοντας στο προσκήνιο μια ευρύτερη οπτική με την υλική διαδικασία «*ξεκινάμε*», εξηγεί ότι με τον συγκεκριμένο τρόπο λειτουργίας υποβαθμίζεται ο ρόλος του σχολείου στην συνείδηση των μαθητών και προκαλείται η αίσθηση μιας ελευθεριότητας χωρίς φραγμούς, αποτέλεσμα της οποίας είναι τέτοιου είδους περιστατικά.

Συνεχίζοντας επιμένει ότι η βασικότερη αιτία της κακής λειτουργίας του σχολείου είναι η υποστελέχωση και οι περικοπές στην χρηματοδότηση, εξηγεί με τις συσχετιστικές και υπαρκτικές διαδικασίες «*δεν έχουν φύλακες*», «*υπήρχε και ψυχολόγος*», «*δεν υπάρχει*», ότι το συγκεκριμένο περιστατικό ενδεχομένως να μην εκδηλωνόταν αν υπήρχε φύλακας στο σχολείο, καθώς εκτυλίχτηκε εκτός ωραρίου των εκπαιδευτικών. Επίσης θέτει το ζήτημα των περικοπών που στοίχησαν στο σχολείο τη θέση του ψυχολόγου. Τέλος με τις υλικές διαδικασίες «*χρειαζόμαστε δομές*», «*χρειαζόμαστε προσωπικό*», «*να γίνουν παρεμβάσεις και στις ίδιες τις οικογένειες*» παρουσιάζει τις παρεμβάσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν, ώστε να μην εκδηλώνονται τέτοιου είδους περιστατικά.

Ο εκπαιδευτικός αναπαριστά τις συνθήκες του βίαιου περιστατικού από την πλευρά του θεσμικού του ρόλου, ως προέδρου της ΕΛΜΕ. Στην κλίμακα της αιτιότητας έχουμε απαλοιφή του δράστη καθώς η σύνταξη είναι παθητική και απουσιάζει το ποιητικό αίτιο «*δόθηκαν οι ποινές*», «*ενημερώθηκε το ΚΕΔΑΣΥ*», «*ενημερώθηκε το κέντρο πρόληψης*», «*πληροφορήθηκα*», «*ενημερώθηκαν όλοι*». Με τα συγκεκριμένα σημασιολογικά στοιχεία προκαλείται σύγχυση σε σχέση με το ποιος έπραξε τι και αν τελικά η αρμόδια αρχή ενήργησε όπως ορίζει ο νόμος. Επίσης απαλοιφή του δράστη έχουμε στο σημείο που ο εκπαιδευτικός απαριθμεί τις ελλείψεις «*χρειαζόμαστε στελέχωση*», «*τα σχολεία δεν έχουν φύλαξη*», «*υπάρχουν παρεμβάσεις*», «*να γίνουν παρεμβάσεις*». Κατά συνέπεια δεν

αποδίδονται ξεκάθαρα οι ευθύνες για τις ελλείψεις ούτε κατονομάζεται ο υπεύθυνος για τις παρεμβάσεις που πρέπει να γίνουν.

4.3.4 Διαπροσωπική λειτουργία

Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί α' ενικό πρόσωπο «πληροφορήθηκα», «ενημερώθηκα», «έχω μάθει» παρουσιάζοντας τον εαυτό του να ενεργεί άμεσα και να δρα σύμφωνα με το θεσμικό του ρόλο. Το ύφος είναι τυπικό υπηρεσιακό. Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές εκφράζοντας τις πεποιθήσεις του και τις απόψεις του. Η τροπικότητα είναι επιστημική και δεοντική, όταν αναφέρεται στις ενέργειες που πρέπει να γίνουν για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα καθώς η θέση του εξασφαλίζει την εξουσία να κάνει υποδείξεις.

Στα πλαίσια της αξιολόγησης, το πρώτο σχόλιο που νιώθει την ανάγκη να κάνει ο εκπαιδευτικός είναι να καταδικάσει τη συμπεριφορά των δραστών και να εκφράσει τη συμπαράστασή του στο θύμα και στην οικογένειά του. Με τον τρόπο αυτό δείχνει και την προσωπική του συμπάθεια στο θύμα όχι μόνο ως θεσμικός παράγοντας και δηλώνει ξεκάθαρα ότι ο δεκατριάχρονος έχει υποστεί βία και είναι στο πλευρό του. Στη συνέχεια με την επανάληψη της φράσης «σε εισαγωγικά» και «έχουν μπλέξει» εκφράζει την αντίθεσή του στη μαρτυρία που έχει παρουσιαστεί από το ρεπορτάζ και που την επαναφέρει με ερώτησή του ο δημοσιογράφος, ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έκαναν τίποτα επειδή δεν ήθελαν να μπλέξουν. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το σχόλιο του προέδρου της ΕΛΜΕ για το πώς μπορεί να επηρεάσει τους μαθητές η αποδιοργάνωση της λειτουργίας του σχολείου και να έχει επιπτώσεις όχι μόνο στο γνωστικό επίπεδο αλλά και στο ψυχολογικό προκαλώντας προβλήματα συμπεριφοράς.

Ο εκπαιδευτικός επίσης στηλιτεύει την έλλειψη προσωπικού στο σχολείο και τις περικοπές χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρατηρεί ότι αν και είναι ένα σχολείο που έχει ανάγκη από την ύπαρξη ψυχολόγου και, ενώ υπήρχε σταθερά τα προηγούμενα χρόνια δεν υπάρχει πλέον. Ομοίως εκφράζει την αποδοκιμασία του για το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι μόνιμο και κάθε χρόνο το σχολείο ξεκινά με καινούριους καθηγητές. Συνεπώς δεν γνωρίζουν την περιοχή και τους μαθητές και δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί συνεργατικό πνεύμα σε τόσο στενό χρονικό περιθώριο.

Τέλος εκφράζει την απογοήτευσή του για το γεγονός ότι υπήρχαν πολλοί μαθητές που παρακολουθούσαν τον ξυλοδαρμό και όχι μόνο δεν έκαναν κάτι για να τον σταματήσουν, αλλά είτε ωθούσαν τους δράστες σε ακόμη μεγαλύτερη βία είτε κατέγραφαν τη σκηνή με τα κινητά τους τηλέφωνα. Ο ίδιος εκφράζει την ανησυχία του καθώς, η συμπεριφορά αυτή φαίνεται να μην είναι απόρροια απλώς κάποιας ανωριμότητας της εφηβικής ηλικίας και θεωρεί ότι είναι συνυφασμένη με βαθύτερα κοινωνικά αίτια. Για το λόγο αυτό θεωρεί αδιανόητο και το σχολιάζει με αποδοκιμασία το ότι δεν διδάσκεται κοινωνιολογία στο σχολείο.

4.3.5 Η Αναπαράσταση της πραγματικότητας

Η εκπομπή ΕΔΩ με αφορμή το πολύ σοβαρό επεισόδιο του ξυλοδαρμού του δεκατριάχρονου αναδεικνύει διαφορετικές πτυχές του φαινομένου του εκφοβισμού, μέσα από τις απόψεις των δημοσιογράφων και του προέδρου της ΕΛΜΕ. Ξεκινώντας από το συγκεκριμένο σχολείο αναπαριστούν τη ζοφερή κατάσταση που αντιμετωπίζουν και οι μαθητές και οι καθηγητές. Παρουσιάζουν ένα σχολείο όπου κυριαρχούν μαθητές οι οποίοι ασκούν βία επανειλημμένα και αντλούν την εκφοβιστική συμπεριφορά από ένα κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον, που αποδέχεται τη χρήση βίας ως μέσο επίλυσης των διαφορών τους. Στην εκπομπή σχολιάζεται αυτή η κοινωνική πραγματικότητα ως αιτία εκδήλωσης εκφοβιστικής συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών.

Στη συνέχεια μέσω του λόγου του εκπαιδευτικού επεκτείνεται η αναζήτηση αιτίων και στο θεσμικό επίπεδο. Ο εκπαιδευτικός αναπαριστά μια πραγματικότητα, όπου το σχολείο είναι υποστελεχωμένο και αποδιοργανωμένο πράγμα που εδραιώνει στην αντίληψη των μαθητών μια απαξιώτική άποψη για την εκπαίδευση και το σχολείο. Επιπλέον δεν λειτουργεί καμία από τις δομές που θα έπρεπε να λειτουργούν. Δεν υπάρχουν ούτε κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι, δεν υπάρχουν φύλακες και οι μαθητές μετά την τρίτη ώρα είναι ελεύθεροι. Σημαντικό επίσης ρόλο διαδραματίζει το γεγονός ότι το σχολείο λειτουργεί κάθε χρόνο με καινούριους καθηγητές με αποτέλεσμα να μην αναπτύσσεται ουσιαστικά επαφή ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι δεν γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες της περιοχής. Επιπλέον σε μέρος του προβλήματος αναδεικνύεται από τον εκπαιδευτικό ο ρόλος των «παρατηρητών». Ο ρόλος των μαθητών που είναι μάρτυρες βίαιων περιστατικών είναι πολύ σημαντικός καθώς

μπορεί να ενισχύσουν την εκφοβιστική συμπεριφορά του δράστη ή να τον σταματήσουν (Δημητρακοπούλου, Τσίτσικα, 2016).

4.4 Το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του OPEN

Στο κεντρικό δελτίο ειδήσεων του τηλεοπτικού σταθμού OPEN παρουσιάζεται η μαρτυρία μιας δεκαοχτάχρονης κοπέλας η οποία έχει αποφοιτήσει από το σχολείο αλλά υπήρξε θύμα εκφοβισμού στην ηλικία των δεκατεσσάρων ετών. Παράλληλα ακούγονται μαρτυρίες από τους γονείς της, οι οποίοι περιγράφουν την άσχημη κατάσταση στην οποία βρίσκεται το θύμα τόσα χρόνια μετά των εκφοβισμό και παράλληλα προβάλλεται βίντεο με εκφοβιστικά περιστατικά (βλ. εικόνα 4).

4.4.1 Η μαρτυρία της Λίας Ιδεοποιητική λειτουργία

Απόσπασμα 5

Λία: είχα απομονωθεί και από φίλους και από την οικογένεια κι από συγγενείς απ όλους .h καθόμουν στο δωμάτιο και απλά ε: σκεφτό:μουν έκλαιγα: πελεκάνε χοντρή λεσβία πάρα πολλά τι να σας πω πόρνη η αλήθεια είναι °ότι δεν ήθελα να πάω καθόλου στο σχολείο πραγματικά (.) δεν μπορούσα και να μιλήσω όχι δεν μπορούσα /δεν ήθελα βασικά για να μην στεναχωρήσω τους γονείς μου το μοιραίο έγινε όταν μίλησα δηλαδή όταν ήρθα στο σπίτι με σκισμένη την τσάντα και κει με ρώτησαν κι αναγκάστηκα να τα πω όλα

Λία: ((τρεμάμενη φωνή))

κι εμείς έχουμε ψυχή: και είμαστε και: ευαίσθητοι δεν είναι ωραίο να κοροϊδεύεις κανένα για οτιδήποτε σε όλα υπάρχουν όρια.

Το θύμα του εκφοβισμού περιγράφει πώς βίωνε τον εκφοβισμό την εποχή που συνέβαινε και τον αντίκτυπο που είχε στη ζωή της. Εισάγοντας την υλική διαδικασία «είχα

απομονωθεί» διηγείται ότι αρχικά δεν εκμυστηρεύτηκε σε κανέναν την επίθεση που δεχόταν και αυτό την οδήγησε σε πλήρη απομόνωση από το οικογενειακό και φιλικό της περιβάλλον. Επίσης ανέπτυξε εσωστρεφή και καταθλιπτική συμπεριφορά, όπως διαπιστώνουμε με την υλική διαδικασία «*καθόμουν στο δωμάτιο*», και την συμπεριφορική «*έκλαιγα*». Συνεχίζοντας η δεκαοχτάχρονη περιγράφει με τη νοητική διαδικασία «*δεν ήθελα*», ότι εκδήλωνε άρνηση να πάει σχολείο, λόγω των παρενοχλήσεων που αντιμετώπιζε εκεί. Επιπλέον βίωνε συναισθήματα ενοχής σκεπτόμενη, ότι σε περίπτωση που ενημέρωνε τους γονείς της θα τους στενοχωρούσε «*δεν μπορούσα να μιλήσω*», «*δεν ήθελα*». Με την υλική διαδικασία «*όταν ήρθα σπίτι*» αναφέρει τη στιγμή που οι γονείς της ανακάλυψαν την αλήθεια. Επίσης εκτός από λεκτική η μαθήτριά δεχόταν και άλλου είδους βίας είτε σωματικής είτε καταστροφής των αντικειμένων της. Παρόλα αυτά με την υλική διαδικασία «*αναγκάστηκα*» σημειώνει ότι ακόμη και στο σημείο που οι γονείς της είχαν καταλάβει τι συνέβαινε, η ίδια ήταν απρόθυμη να μιλήσει και αυτό έγινε αναγκαστικά. Τέλος η δεκαοχτάχρονη απευθύνεται στον δράστη και με τις συσχετιστικές διαδικασίες «*έχουμε ψυχή*», «*είμαστε ευαίσθητοι*» του ζητά να επιδείξει συναίσθηση και να αντιληφθεί τι της έχει προκαλέσει.

4.4.2 Διαπροσωπική λειτουργία

Στην αφήγησή της η δεκαοχτάχρονη κοπέλα χρησιμοποιεί α' ενικό ρηματικό πρόσωπο προσπαθώντας να εξιστορήσει αυτά που της έχουν συμβεί και α' πληθυντικό όταν απευθύνεται στον δράστη. Συμπεριλαμβάνει τον εαυτό της στην ομάδα των θυμάτων και γίνεται η φωνή τους. Το ύφος της είναι προσωπικό και συναισθηματικό, ενώ παράλληλα την ενδιαφέρει να ακουστεί η ιστορία της.

Σε σχέση με την τροπικότητα κυρίαρχο ρόλο στο λόγο της έχει η αξιολόγηση. Μεταφέρει την εμπειρία της χρησιμοποιώντας γλωσσικά στοιχεία που φανερώνουν τις επιπτώσεις του εκφοβισμού στη ζωή και στην ψυχολογία της. Ειδικότερα οι φράσεις «*καθόμουν στο δωμάτιο*», «*έκλαιγα*» φανερώνουν την απελπισία στην οποία είχε περιέλθει, την κοινωνική απομόνωση στην οποία είχε οδηγηθεί και την καταθλιπτική συμπεριφορά της.

Απαριθμώντας τους χαρακτηρισμούς που της απεύθυνε ο δράστης η κοπέλα αποκαλύπτει με απογοήτευση και θλίψη τη λεκτική βία που υπέστη με ομοφοβικά και σεξιστικά σχόλια «*χοντρή*», «*λεσβία*» «*πελεκάνε*», «*πόρνη*». Η έντονη συναισθηματική φόρτιση, που

αποδίδεται και από την τρεμάμενη φωνή της κατά τη διάρκεια της αφήγησής της καταδεικνύει, ότι οι επιπτώσεις του εκφοβισμού της είναι διαρκείς και τους υφίσταται ακόμη και τόσα χρόνια μετά. Ενδεικτικό της ψυχολογίας της είναι ο χαρακτηρισμός «μοιραίο» για τη στιγμή της αποκάλυψης της αλήθειας, και η λέξη «αναγκάστηκα», που αποκαλύπτουν τα συναισθήματα φόβου και ενοχής που την πλημμύριζαν.

Τέλος αξιοσημείωτο είναι ότι όταν απευθύνεται στον δράστη, καταλαβαίνουμε ότι δεν διακατέχεται από αισθήματα εκδίκησης ούτε είναι επιθετική απέναντί του. Αντίθετα με πολύ συναισθηματικό τρόπο μιλάει για τα αισθήματα των θυμάτων «και εμείς έχουμε ψυχή» «και είμαστε και ευαίσθητοι», καλώντας τους δράστες να δείξουν ενσυναίσθηση και να αντιληφθούν ότι οι πράξεις τους έχουν βαθιά επίπτωση στα θύματα.

4.4.3 Οι γονείς της Λίας Ιδεοποιητική λειτουργία

Οι γονείς της δεκαοχτάχρονης αποκαλύπτουν το μέγεθος του τραύματος που έχει υποστεί το παιδί τους και το επηρεάζει τόσα χρόνια μετά.

Η μητέρα με τις υλικές διαδικασίες «παρακολουθείται», «λαμβάνει» αποκαλύπτει ότι οι επιπτώσεις του εκφοβισμού είναι μακροχρόνιες και η κοπέλα χρειάστηκε να υποστηριχτεί από ειδικό και να λάβει φαρμακευτική αγωγή για να τις ξεπεράσει. Ωστόσο με την υλική διαδικασία «έχει χάσει τη ζωντάνια της», εξηγεί ότι έχει επηρεαστεί τόσο πολύ που έχει αλλάξει ο τρόπος που αλληλεπιδρά με τους ανθρώπους. Έχει γίνει επιφυλακτική και έχει χάσει την ανεμελιά της ηλικίας της.

Ομοίως ο πατέρας της δεκαοχτάχρονης περιγράφει με τη συσχετιστική διαδικασία «είναι βυθισμένη», ότι εξακολουθεί να έχει καταθλιπτική συμπεριφορά, αποκομμένη από το περιβάλλον και βυθισμένη στον κόσμο της. Με τις νοητικές διαδικασίες «αποφεύγει να βγαίνει», «αποφεύγει τους πάντες» ο πατέρας αναφέρει μια πολύ άσχημη και παγιωμένη κατάσταση κατά την οποία το παιδί τους έχει αποσυρθεί από κάθε κοινωνική επαφή. Το χειρότερο σύμφωνα με τον πατέρα είναι ότι δεν μπορεί να βγει από το φαύλο κύκλο του τραύματος και διαρκώς επιδεινώνεται.

4.4.4 Η φωνή της δημοσιογράφου Ιδεοποιητική λειτουργία

Η δεκαοχτάχρονη ως συμμετέχουσα στον λόγο της δημοσιογράφου έχει το ρόλο της λέγουσας. Με τη λεκτική διαδικασία «λέει», παρουσιάζει τις συνθήκες του εκφοβισμού που δέχτηκε η μαθήτρια στην ηλικία των δεκατεσσάρων ετών. Συγκεκριμένα με τις υλικές διαδικασίες «*όλα ξεκίνησαν*», «*εξελίχτηκε*», πληροφορούμαστε ότι ο εκφοβισμός της μαθήτριας άρχισε από πείραγμα και στη συνέχεια κλιμακώθηκε και πήρε τη μορφή εκφοβισμού, που της προκάλεσε σοβαρή βλάβη σε ψυχολογικό επίπεδο. Παράλληλα ο εκφοβισμός έβλαψε τη σχολική της απόδοση. Με τη συσχετιστική διαδικασία «*ήταν άριστη*» «*ένα χαρούμενο κορίτσι*» η δημοσιογράφος παρουσιάζει τη ζωή της μαθήτριας πριν υποστεί τον εκφοβισμό. Η δεκατετράχρονη Λία είχε τον έλεγχο της ζωής της και εμφανίζεται να είναι χαρούμενη στις κοινωνικές της συναναστροφές και να πετυχαίνει τους στόχους της στο σχολείο. Η εικόνα αυτή αντιδιαστέλλεται με τη ζωή της μετά τον εκφοβισμό. Με την υλική διαδικασία «*όλα άλλαξαν*», η μαθήτρια έχει μειωμένη σχολική επίδοση και επιδεικνύει κοινωνική απόσυρση και βιώνει καταθλιπτικά συναισθήματα.

Με τη νοητική διαδικασία «*αποφάσισε*» εξηγεί τους λόγους που επέλεξε να μιλήσει, αναφέροντας τη μεγάλη σημασία που έχει για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού να μιλήσουν τα θύματα και να αποκαλύψουν τι τους συμβαίνει, ώστε να λάβουν τη βοήθεια που χρειάζονται. Επίσης η δημοσιογράφος αναφέρει την αντίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος του παιδιού από τη στιγμή που έμαθαν τι συμβαίνει. Οι γονείς της αναγκάστηκαν να μηνύσουν τους γονείς του δράστη και τη διευθύντρια του σχολείου. Στο σημείο αυτό η διευθύντρια παρουσιάζεται να μην είναι υποστηρικτική προς το θύμα και να δρα με δόλο «*απέκρυψε*» ώστε να αποκρύψει στοιχεία του εκφοβισμού και να μην τιμωρηθεί ο δράστης.

4.4.5 Διαπροσωπική λειτουργία

Στην αφήγηση της η δημοσιογράφος χρησιμοποιεί γ' ενικό πρόσωπο διηγούμενη την ιστορία της Λίας. Οι γλωσσικές πράξεις είναι αποφαντικές. Η τροπικότητα είναι επιστημική και δηλώνει βεβαιότητα για την αλήθεια των γεγονότων «*απέκρυψε*», «*όλα ξεκίνησαν*», «*εξελίχτηκε σε εκφοβισμό*». Η αξιολογική τροπικότητα είναι πολύ έντονη στην αφήγηση και την παρατηρούμε στον τόνο και στη χροιά της φωνής, αλλά και στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί η δημοσιογράφος για να περιγράψει την ψυχολογική

κατάσταση της Λίας «πλήγωσαν», «τρεμάμενη φωνή», «γροθιά στο στομάχι», «όλα άλλαξαν».

4.4.6 Η αναπαράσταση της πραγματικότητας

Το απόσπασμα από το κεντρικό δελτίο ειδήσεων του OPEN προσεγγίζει το σχολικό εκφοβισμό αποκλειστικά από την πλευρά των θυμάτων και των επιπτώσεων που έχει στην ψυχολογία τους και στην κοινωνική και ακαδημαϊκή ζωή τους. Η δημοσιογράφος επικεντρώνεται στη μαρτυρία της δεκαοχτάχρονης Λίας και μέσα από την αφήγησή της αναδεικνύεται η απόγνωση που βίωνε όταν συνέβαινε ο εκφοβισμός. Παρουσιάζεται να κλείνεται στον εαυτό της και να διακόπτει οποιαδήποτε κοινωνική επαφή. Κυρίαρχο στοιχείο στο απόσπασμα του δελτίου είναι η απομόνωση που βίωσε το θύμα στα χρόνια που δεχόταν τον εκφοβισμό. Για διαφορετικούς λόγους δεν υπήρχε υποστηρικτικό δίκτυο να τη στηρίζει. Ούτε το σχολείο, ούτε η οικογένειά της ούτε οι φίλοι της. Το σχολείο παρουσιάζεται να είναι εχθρικό απέναντί της ενώ η διευθύντρια παρεμβαίνει μεροληπτικά υπέρ του δράστη.

Επιπλέον η Λία όπως είδαμε αδυνατούσε να μιλήσει στους γονείς του καθώς διακατεχόταν από συναισθήματα ενοχής για τη ψυχολογική επιβάρυνση που θα τους επέφερε. Μέσω της μαρτυρίας των γονέων της αποδεικνύεται ότι οι επιπτώσεις του εκφοβισμού είναι βαρύτερες και ενίοτε μακροχρόνιες και μπορεί τα θύματα να χρειαστεί να λάβουν φαρμακευτική αγωγή ή να αναζητήσουν βοήθεια από ειδικούς. Επίσης εκτός από τα συναισθήματα φόβου και ενοχής, η Λία ανέπτυξε και επιφυλακτικότητα στις κοινωνικές της συναναστροφές, χαμηλή αυτοεκτίμηση και παραίτηση που είχαν επίπτωση στις φιλικές της σχέσεις. Παράλληλα ο εκφοβισμός είχε επιπτώσεις στη σχολική της απόδοση, εφόσον απέφευγε να πάει σχολείο και το αντιλαμβανόταν ως εχθρικό χώρο.

Γενικότερα το δελτίο του OPEN δεν ασχολείται με τις αιτίες του εκφοβισμού ή το ρόλο των δραστών, ούτε και με τις ενέργειες που θα μπορούσαν να γίνουν ώστε να βρεθούν πιθανές λύσεις. Αναδεικνύει κλειδί για την ομαλή εξέλιξη των θυμάτων το να μιλήσουν και επικεντρώνεται στον ψυχολογικό αντίκτυπο που έχει στα θύματα ο εκφοβισμός.

4.5 Συγκριτική θεώρηση των ευρημάτων

Χρησιμοποιώντας την ΚΑΛ και το λειτουργικό μοντέλο του Halliday αναδείξαμε τον τρόπο που αναπαριστάται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στις τέσσερις εκπομπές. Διαπιστώθηκε ότι αναδεικνύονται διαφορετικές μορφές και χαρακτηριστικά του εκφοβισμού από κάθε εκπομπή. Συγκεκριμένα στην εκπομπή *tlive* προβάλλεται ο σωματικός εκφοβισμός τον οποίο πληροφορούμαστε μέσω της μαρτυρίας της μητέρας του θύματος. Ο εκφοβισμός πραγματοποιείται με σωματική βία η οποία είναι απρόκλητη. Επιπλέον υπάρχει ανισορροπία δύναμης καθώς ο δράστης είναι μεγαλύτερος και ισχυρότερος (Γιανναράκη, τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016:29). Εκτός από τα σωματικά τραύματα και τη βία που υπέστη ο μικρός μαθητής το περιστατικό του έχει προκαλέσει φόβο και ανασφάλεια με αποτέλεσμα να μην θέλει να πάει στο σχολείο (Δουμανά, Τσίτσικα, 2016:82).

Στο δελτίο του Alpha προβάλλεται ο ρόλος του δράστη μέσω της μαρτυρίας ενός δεκαοχτάχρονου μαθητή, ο οποίος παρουσιάζεται να έχει μειωμένη συναισθηματική επάρκεια και ενσυναίσθηση, να μην αντιλαμβάνεται τη βλάβη που προξενεί στο θύμα και να έχει επαναλαμβανόμενα επιθετική συμπεριφορά (Δουμανά, Τσίτσικα, 2016:81). Καλύπτει την κακοποιητική συμπεριφορά κάτω από τον μανδύα της «πλάκας» και επικαλείται την ανωριμότητα της ηλικίας του ως δικαιολογία (Γιανναράκη, Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016:33). Επίσης από τη συγκεκριμένη μαρτυρία όπως και από τη μαρτυρία της μητέρας που ακολουθεί διαπιστώνεται μια πιο σοβαρή πρακτική, αυτή των μαζικών επιθέσεων. Εμπλέκονται πολλοί μαθητές, οι οποίοι δρουν ταυτόχρονα στοχοποιώντας έναν μαθητή και καθιστώντας τα περιστατικά βίαια και επικίνδυνα.

Στην περίπτωση του δεκατριάχρονου μαθητή από τη Κρήτη στην εκπομπή ΕΔΩ πρόκειται επίσης για ομαδική βία, αφού η επίθεση πραγματοποιείται από τουλάχιστον τέσσερις δράστες που ασκούν στο θύμα επικίνδυνη σωματική βία. Οι συνθήκες του επεισοδίου αναπαράγονται από τους δημοσιογράφους και στη συγκεκριμένη εκπομπή γίνεται μια προσπάθεια να ανιχνευτούν πιθανές αιτίες για την τόσο βίαιη συμπεριφορά των δραστών. Αυτό που προβάλλεται ως αιτία είναι η προέλευση των δραστών από οικογενειακά και κοινωνικά περιβάλλοντα που αποδέχονται τη βία ως μια μορφή επίλυσης των διαφορών τους (Τζαβέλα, Τσίτσικα, 2016:89). Στην εκπομπή σχολιάζεται επίσης ο ρόλος των παρατηρητών που στην συγκεκριμένη περίπτωση μέσω λεκτικών διαδικασιών, ενίσχυναν

τη συμπεριφορά των δραστών ωθώντας τους σε μεγαλύτερη βία και επικροτώντας την εκφοβιστική συμπεριφορά (Δημητρακοπούλου, Τσίτσικα, 2016:109). Επίσης μέσω της ανάλυσης του εκπαιδευτικού τονίζεται η εικόνα αποδιοργάνωσης των σχολείων και της απουσίας των κατάλληλων δομών για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας.

Στο δελτίο του OPEN μέσω της μαρτυρίας της δεκαοχτάχρονης Λίας αναδεικνύονται οι επιπτώσεις που έχει ο εκφοβισμός στο θύμα και στην οικογένειά του, οι οποίες είναι μακροχρόνιες και εξουθενωτικές καθώς φαίνεται, ότι δεν μπορεί να ξεπεράσει το τραύμα που έχει υποστεί ακόμη και έπειτα από πολλά χρόνια. Η Λία αντιμετώπισε μια σύνθετη μορφή εκφοβισμού, η οποία ήταν λεκτικός εκφοβισμός με σεξιστικά και σεξουαλικά υπονοούμενα, ο οποίος όμως κλιμακώθηκε και υπέστη σωματική βία, καταστροφή των πραγμάτων της και κοινωνικό αποκλεισμό.

Οι πράξεις των δραστών και ο εκφοβισμός που ασκούν στα θύματα αποτυπώνονται μέσω υλικών και λεκτικών διαδικασιών και τους αποδίδεται ο ρόλος του θύτη. Μέσω λεκτικών διαδικασιών αποτυπώνεται και η συμμετοχή των παρατηρητών. Η δράση των παρατηρητών αναδεικνύεται από τους συμμετέχοντες στην εκπομπή ΕΔΩ σε κομβικό παράγοντα για τη συνέχιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, αφού φανερώνει μια γενικότερη αποδοχή της βίας μεταξύ των μαθητών και έχει κοινωνικές προεκτάσεις. Στα θύματα είτε μέσω της αφήγησης της Λίας είτε μέσω των έμμεσων μαρτυριών των συγγενών αποδίδεται κυρίως ο ρόλος του αισθανόμενου και του συμπεριφερόμενου που κρατάει παθητική στάση σε σχέση με τους δράστες. Επιπλέον στη μαρτυρία του δεκαοχτάχρονου δράστη αποδίδεται ευθύνη στα θύματα για την κλιμάκωση των επεισοδίων, καθώς παρουσιάζονται μέσω νοητικών διαδικασιών, να μην αντιλαμβάνονται σωστά τις προθέσεις των δραστών. Η άσχημη κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα παιδιά που βιώνουν εκφοβισμό γίνεται φανερό μέσω του μηχανισμού της αξιολόγησης, με την οποία αποτυπώνεται το αίσθημα φόβου, η ντροπή, η κοινωνική απομόνωση, η αποστροφή προς το σχολείο, ειδικά στην περίπτωση της Λίας η ανασφάλεια στις κοινωνικές της σχέσεις, η καταθλιπτική συμπεριφορά, οι ενοχές και η αδυναμία να μοιραστεί το πρόβλημα ακόμη και με τους γονείς της.

Σε σχέση με το σχολικό περιβάλλον και με τους εκπαιδευτικούς και στις τέσσερις αναπαραστάσεις, η δράση τους είναι είτε υποτονική είτε αρνητική απέναντι στα θύματα. Στην περίπτωση του δωδεκάχρονου από την Πάτρα οι εκπαιδευτικοί υποβαθμίζουν τη σοβαρότητα του περιστατικού, και δεν συμπαραστέκονται στον τραυματισμένο μαθητή

ούτε διευκολύνουν τη μητέρα δίνοντάς της τις πληροφορίες που ζητούσε. Εμφανίζονται φοβισμένοι απέναντι στους Ρομά, δεν επιβάλουν καμία τιμωρία στον θύτη και δεν τηρούν τον νόμο. Επίσης έχουν πλημμελή εποπτεία των μαθητών και επιδεικνύουν αντιεπαγγελματική συμπεριφορά. Στο δελτίο του alpha οι εκπαιδευτικοί είναι ανήμποροι να πράξουν οτιδήποτε αφού αντιμετωπίζουν μια χαοτική κατάσταση, ενώ και σε αυτήν την περίπτωση εμφανίζονται να μην επιτηρούν σωστά τους σχολικούς χώρους. Διαφορετική είναι η εικόνα που εκπέμπεται από την εκπομπή ΕΔΩ. Μέσω της μαρτυρίας του προέδρου της ΕΛΜΕ εισάγοντας υλικές διαδικασίες, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να πράττουν σύμφωνα με τον νόμο, να τιμωρούν τον δράστη και να λαμβάνουν όλα τα μέτρα που ορίζει το υπηρεσιακό πρωτόκολλο σε σχέση με το συγκεκριμένο περιστατικό. Και σε αυτή την περίπτωση όμως μέσω της αξιολόγησης από την πλευρά των δημοσιογράφων, η οποία αποτυπώνεται είτε με σχόλια είτε με υπονοούμενα που αφήνουν οι χειρονομίες και οι μορφασμοί, η αίσθηση είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν δράση τυπικά μετά το επεισόδιο και ότι δεν υπάρχει καμία πρόβλεψη για την πρόληψη περιστατικών βίας. Και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός περιγράφει την αποδιοργάνωση του σχολείου με ευθύνη των πολιτικών προϊσταμένων. Η χειρότερη περίπτωση αποτυπώνεται στο δελτίο του OPEN, στο οποίο η διευθύντρια του σχολείου, εισάγοντας υλικές διαδικασίες ενεργεί εις βάρος του θύματος και προσπαθεί να συγκαλύψει το περιστατικό. Σε όλες τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να μην είναι κοντά στα παιδιά, ώστε να τους εμπνεύσουν εμπιστοσύνη και να μιλήσουν για αυτό που τους συμβαίνει.

Εκτός από τις αφηγήσεις και τις μαρτυρίες αυτών που εμπλέκονται άμεσα στα επεισόδια βίας, είναι σημαντική και η συνεισφορά των δημοσιογράφων για την κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και της αναπαράστασης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Η προφορική αφήγηση των δημοσιογράφων συνοδεύεται από φωτογραφίες των θυμάτων, πλάνα από τις επιθέσεις και οπτική προβολή τίτλων. Αρχικά περιγράφουν τα γεγονότα στην συνέχεια όμως ενσωματώνουν στις αφηγήσεις τους σχόλια, προσωπικές γνώμες, συναισθήματα, δείχνοντας πολλές φορές συμπάθεια προς τα θύματα και αποστροφή προς τους δράστες. Ο λόγος τους είναι συναισθηματικά φορτισμένος, χρησιμοποιώντας συνομιλιακό ύφος. Η αξιολόγηση αναδεικνύεται σε κυρίαρχο μηχανισμό για την κατασκευή της πραγματικότητας και πραγματώνεται με την εισαγωγή

σχολίων, με τη χρήση συγκινησιακής και συμβολικής γλώσσας, με χειρονομίες, μορφασμούς, με την ένταση και τη χροιά της φωνής.

Στην εκπομπή *tlive* η δημοσιογράφος συντάσσεται με την πλευρά της μητέρας, επικρίνει τη στάση των εκπαιδευτικών και μέσω της δεοντικής τροπικότητας υποδεικνύει τον τρόπο που θα έπρεπε να χειριστούν την κατάσταση. Ο τηλεθεατής ωθείται να συνταχθεί με το μέρος του ενός πρωταγωνιστή και να αποδοκιμάσει τον άλλο, ενώ κυριαρχούν τα ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία, χωρίς να γίνονται βαθύτερες αναλύσεις και να αναζητούνται οι αιτίες για το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού. Στο δελτίο του Alpha, παρόλο που το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού προσεγγίζεται πιο γενικά δεν αποφεύγεται η επικέντρωση σε προσωπικές αναπαραστάσεις κατά το ρεπορτάζ με έντονη δραματοποίηση μέσω της αξιολόγησης. Η συμβολική γλώσσα και η χρήση επιστημονικού λόγου προς επίρρωση των δεδομένων που παρουσιάζονται, οδηγούν τον τηλεθεατή να ενστερνιστεί τη βεβαιότητα, ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί την κυρίαρχη απειλή για τους μαθητές σήμερα, ότι εξαπλώνεται ταχύτατα και ότι λίγα μπορούν να γίνουν για την αντιμετώπισή του. Χρησιμοποιώντας δεοντική τροπικότητα οι δημοσιογράφοι καταλήγουν σε ευχές για τη λύση του προβλήματος. Στην εκπομπή ΕΔΩ γίνεται προσπάθεια να φωτιστούν οι αιτίες για τη συμπεριφορά των δραστών. Στην κατεύθυνση αυτή είναι και η επιλογή της εκπομπής να παρουσιάσει την άποψη του προέδρου της ΕΛΜΕ Κρήτης. Ο λόγος της ανταποκρίτριας είναι ψύχραιμος και προσπαθεί να μεταφέρει τα γεγονότα λαμβάνοντας υπόψη της ότι οι δράστες είναι και αυτοί παιδιά και χρειάζονται βοήθεια. Εξηγεί τις συνθήκες μέσα στις οποίες μεγαλώνουν χωρίς εξάρσεις. Στο σύστημα της διάθεσης κυριαρχεί η επιστημική τροπικότητα. Διαφορετικά προσεγγίζει το ζήτημα ο δημοσιογράφος-παρουσιαστής της εκπομπής. Ο λόγος του περιέχει συναισθηματικά φορτισμένο λεξιλόγιο, με αξιολογικά στοιχεία, ενώ οι περιγραφές των γεγονότων είναι δραματοποιημένες. Τέλος και ο λόγος της δημοσιογράφου που αφηγείται την πραγματικότητα που βίωσε η Λία στα μαθητικά της χρόνια είναι έντονα συναισθηματικός, κάτι που αποτυπώνεται και στον τόνο της φωνής της.

Σύμφωνα με όσα εξετάσαμε στο θεωρητικό πλαίσιο ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα σύνθετο πρόβλημα που απαιτεί πολιτική βούληση για να λυθεί και κινητοποίηση της κοινωνίας. Η έμφαση που δίνουν οι εκπομπές στα ατομικά χαρακτηριστικά των επεισοδίων και η πληθωρική παρουσίαση των συναισθημάτων, το αυταπόδεικτο της

αλήθειας που πηγάζει από την αυθεντία, καθιστά το μήνυμα άτρωτο (Φραγκουδάκη, 1987:178). Η βεβαιότητα για το ποιος φταίει, εγείρει συναισθήματα στους τηλεθεατές, οι οποίοι αισθάνονται οργή για τους θύτες, συμπάθεια για τα θύματα, και αγανάκτηση για όσους δεν κάνουν καλά τη δουλειά τους. Επίσης η υπερβολική και επαναλαμβανόμενη και δραματοποιημένη παρουσίαση, προκαλεί φόβο για το κύμα εξάπλωσης του φαινομένου, γεγονός που προωθεί αντιδράσεις τιμωρητικότητας, αυξάνει την ανασφάλεια και ευνοεί την ανεπιφύλακτη αυστηροποίηση των ποινών (Ζαραφωνίτου, 2008:94).

5. Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία στο πρώτο μέρος, παρουσιάσαμε το θεωρητικό πλαίσιο για τα ΜΜΕ και τη λειτουργία τους. Επίσης αναφερθήκαμε στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της βίας τις μορφές και τα χαρακτηριστικά του καθώς και το θεσμικό πλαίσιο που υφίσταται στην Ελλάδα. Επιπλέον ασχοληθήκαμε με τις βασικές αρχές της ΚΑΛ και της θεωρίας του λόγου ως κοινωνική πρακτική. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας χρησιμοποιώντας ως εργαλείο ανάλυσης τη ΣΛΓ επικεντρωθήκαμε σε αποσπάσματα από τις ενημερωτικές εκπομπές *tlive* και *ΕΔΩ* και από τα κεντρικά δελτία ειδήσεων των τηλεοπτικών σταθμών *ALPHA* και *OPEN* προκειμένου να ανιχνεύσουμε τον τρόπο με τον οποίο αναπαριστούν οι συγκεκριμένες εκπομπές το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Διαπιστώθηκε ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αναπαριστάται με διαφορετικό τρόπο από κάθε εκπομπή και αναδεικνύονται διαφορετικά χαρακτηριστικά και προεκτάσεις του τόσο ψυχολογικές όσο και κοινωνικές. Επίσης απαντώντας στα ερωτήματα που θέσαμε, αναδείξαμε τις γλωσσικές επιλογές που χρησιμοποίησε κάθε εκπομπή για να παρουσιάσει το θέμα και τα χαρακτηριστικά στα οποία επέλεξε να εστιάσει.

Συγκεκριμένα στην εκπομπή *Tlive*, η αναπαράσταση της πραγματικότητας έγινε αξιοποιώντας προσωπικά στοιχεία και προσωπικές αξιολογήσεις και σχόλια αντιμετωπίζοντας το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας ως διαπροσωπική σύγκρουση που καταλήγει σε σωματική βία και εστιάζοντας στα προσωπικά χαρακτηριστικά του δράστη και του θύματος. Το σχολείο παρουσιάζεται να μην επιτελεί τον θεσμικό του ρόλο και να μην παίρνει μέτρα για την τιμωρία του δράστη. Το δελτίο του *alpha* αναφέρθηκε γενικότερα στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού καταγράφοντας την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία παραθέτοντας την άποψη των ειδικών και δίνοντας στοιχεία για την εξάπλωση του φαινομένου. Επίσης εξετάστηκε ο ρόλος του δράστη μέσω της αφήγησης ενός δεκαοχτάχρονου μαθητή. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα παρακολουθούμε να επικρατεί μια χαοτική κατάσταση στα σχολεία, με τους εκπαιδευτικούς να έχουν χάσει τον έλεγχο και το μέλλον σε σχέση με τον εκφοβισμό σύμφωνα με τις απόψεις των επιστημόνων να διαγράφεται δυσοίωνο. Στην εκπομπή *ΕΔΩ* έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν οι αιτίες αυτών των συμπεριφορών και προτάθηκαν κάποιες ενέργειες που πρέπει να γίνουν με στόχο την αντιμετώπιση της βίας στα σχολεία. Εκτός από τη

σωματική βία η εκπομπή ασχολήθηκε και με τον ρόλο των παρατηρητών και τις προεκτάσεις αυτής της συμπεριφοράς στην κοινωνία. Αναπαριστάται η πραγματικότητα μιας κοινωνίας που είναι ανεκτική στη βία, και γαλουχεί τα παιδιά με βίαιους κώδικες συμπεριφοράς. Ωστόσο η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι η ενδεδειγμένη τουλάχιστον μετά το περιστατικό και ως προς την τιμωρία των δραστών. Τέλος το δελτίο του OPEN επικεντρώθηκε στις επιπτώσεις που είχε ο εκφοβισμός στο θύμα, οι οποίες είναι μακροχρόνιες και με μεγάλο αντίκτυπο. Η αναπαράσταση της πραγματικότητας επικεντρώνεται στην έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για το θύμα με αποτέλεσμα την κοινωνική απομόνωση και το βαθύ αίσθημα μοναξιάς που βίωσε η νεαρή κοπέλα. Το σχολικό περιβάλλον παρουσιάζεται εχθρικό προς το θύμα και προσπαθεί να συγκαλύψει τις ενέργειες του δράστη.

Ως προς τις γλωσσικές επιλογές, ο ρόλος του δράστη αναπαριστάται μέσω υλικών διαδικασιών, οι οποίες αποδίδουν τη σωματική βία που ασκούν οι θύτες και έχουν στόχο τα θύματα, όπως επίσης και με λεκτικές διαδικασίες με τις οποίες πραγματώνεται ο λεκτικός εκφοβισμός. Οι δράστες αποτυπώνονται ως άτομα που δρουν βίαια απρόκλητα. Ο ρόλος του θύτη εδραιώνεται μέσω της κλίμακας της αιτιότητας στον ύψιστο βαθμό. Μέσω νοητικών και συμπεριφορικών διαδικασιών αναπαριστάται ο ρόλος των θυμάτων. Οι διαδικασίες αυτές έρχονται σε αντιδιαστολή με τις υλικές διαδικασίες των δραστών αποτυπώνοντας έτσι την ανισορροπία δύναμης μεταξύ τους και την παθητική στάση των θυμάτων. Οι παρατηρητές προβάλλονται μέσω λεκτικών διαδικασιών, εναντίον του θύματος και ο ρόλος τους φαίνεται να είναι καταλυτικός, καθώς καλούν τον δράστη να συμπεριφερθεί ακόμη πιο βίαια. Η αξιολογική τροπικότητα είναι κυρίαρχη σε όλες τις εκπομπές και αποδίδει τη συναισθηματική κατάσταση των θυμάτων και του οικογενειακού περιβάλλοντος. Χρησιμοποιείται όμως έντονα και από τους δημοσιογράφους, εκφράζοντας σχόλια και απόψεις και στις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις αλλά και όταν απευθύνονται στους τηλεθεατές.

Παρά τις διαφοροποιήσεις σε όλες τις εκπομπές παρατηρούμε κάποιες κοινές θέσεις κατά την αναπαράσταση του σχολικού εκφοβισμού. Στα σχολεία δεν επικρατεί ένα υποστηρικτικό κλίμα για τα θύματα ούτε υπάρχει προθυμία για την τιμωρία των δραστών. Επίσης οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να μην είναι κοντά στους μαθητές ώστε να τους εμπνεύσουν εμπιστοσύνη. Επιπλέον κοινή είναι η αντιμετώπιση σε σχέση με τις ποινές που θεωρούν ότι θα πρέπει να είναι αυστηρότερες από αυτές που επιβάλλονται.

Διαπιστώθηκε επίσης ότι οι επιλογές των περιστατικών από τους δημοσιογράφους και πολύ περισσότερο ο χειρισμός των θεμάτων από τους ίδιους, δεν γίνεται τυχαία. Απομονώνουν τα περιστατικά και επικεντρώνονται σε ατομικά χαρακτηριστικά, κυρίως του δράστη, του οποίου ζητούν επιτακτικά την τιμωρία. Επίσης αναπαράγουν κοινωνικές προκαταλήψεις και μάλιστα με ανεπαίσθητο τρόπο, στοχοποιώντας κοινωνικές ομάδες, χωρίς να εντάσσουν τις συμπεριφορές σε ένα γενικότερο ιστορικό και κοινωνικό περιβάλλον προκειμένου να εξηγήσουν την πολυπλοκότητά του. Επιπλέον προκαλούν τους συγγενείς να μιλήσουν ακόμη πιο συναισθηματικά και να περιγράψουν δραματικά τις σκηνές βίας. Ο λόγος τους χαρακτηρίζεται από προφορικότητα με στόχο τη δημιουργία οικειότητας και συναισθηματικής φόρτισης. Με τον τρόπο αυτό το κοινό οδηγείται να επιδοκιμάζει ή να αποδοκιμάζει τους πρωταγωνιστές χωρίς να αναζητά μια βαθύτερη ανάλυση του φαινομένου και να συναινεί στο ότι με μια αυστηρότερη τιμωρία των δραστών ή με τιμωρία των εκπαιδευτικών που «δεν κάνουν καλά τη δουλειά τους» θα λυθεί το πρόβλημα. Συντελείται δηλαδή μια αποσιώπηση και δεν αναζητούμε λύσεις που απαιτούν χρηματοδότηση της παιδείας από το κράτος και κοινωνικές παρεμβάσεις για να αντιμετωπιστούν φαινόμενα φτώχειας και κοινωνικής απομόνωσης. Όπως επίσης δεν αναζητούμε ευθύνες από την πολιτεία για ό,τι συμβαίνει στο δημόσιο σχολείο.

Το κειμενικό υλικό που χρησιμοποιήσαμε για την εργασία είναι ένα μικρό μέρος από την τηλεοπτική αναπαράσταση του σχολικού εκφοβισμού. Με αυτή την έννοια οι δυνατότητες για διεύρυνση της έρευνας είναι μεγάλες. Μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να ασχοληθεί με την αναπαράσταση του φαινομένου από τα κρατικά κανάλια ή τις ενδεχόμενες διαφορές στην αναπαράσταση ανάλογων περιστατικών σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία.

Επιπλέον στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού θα ήταν χρήσιμη η αξιοποίηση των κειμένων που εξετάσαμε, στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές ερχόμενοι σε επαφή με κείμενα της μαζικής κουλτούρας έχουν τη δυνατότητα να τα προσεγγίσουν αναστοχαστικά, να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και να αντιληφθούν τον ρόλο της γλώσσας στην κατασκευή του κοινωνικού νοήματος. Στη συγκεκριμένη περίπτωση θα μπορούσαν να αντιληφθούν τη διάκριση της είδησης-πληροφορίας από το σχόλιο, τον ρόλο της αξιολόγησης στην διαμόρφωση της άποψης, αλλά και να καταστούν πιο συνειδητοποιημένοι και ευαισθητοποιημένοι σε σχέση με το σχολικό εκφοβισμό.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Bennett, T. (1989). ΘΕΩΡΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΜΕΣΑ, ΘΕΩΡΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ «Μαζικός», «Μέσα», «Επικοινωνία»; Στο Μ. Κομνηνού & Χ. Λυριντζής (Επιμ.), *ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΞΟΥΣΙΑ & ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*, (σ.49-88). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Chomsky, N. (1997). *Τα ΜΜΕ ως όργανο κοινωνικού ελέγχου και επιβολής*. (μτφρ.) Ν. Πάτσαλου. Αθήνα: Ελεύθερος Τύπος.
- Dunn, R. (1989). ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ, ΚΑΤΑΝΑΛΩΣΗ ΚΑΙ Η ΕΜΠΟΡΕΥΜΑΤΙΚΗ ΜΟΡΦΗ. Στο Μ. Κομνηνού & Χ. Λυριντζής (Επιμ.), *ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΞΟΥΣΙΑ & ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*, (σ.327-359). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Fairclough, N. (2001). *Language and Power*. London: Longman .
- Gramsci, A. (1974). *ΠΑΡΕΛΘΟΝ ΚΑΙ ΠΑΡΟΝ*. Αθήνα: Στοχαστής.
- Hall, S. (1989). Η ΕΠΑΝΑΝΑΚΑΛΥΨΗ ΤΗΣ «ΙΔΕΟΛΟΓΙΑΣ»: Η ΕΠΑΝΟΔΟΣ ΤΟΥ ΑΠΩΘΗΜΕΝΟΥ ΣΤΙΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΓΙΑ ΤΑ ΜΕΣΑ. Στο Μ. Κομνηνού & Χ. Λυριντζής (Επιμ.), *ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΞΟΥΣΙΑ & ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*, (σ.89-146). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μάνινγκ, Π. (2007). *Κοινωνιολογία της Ενημέρωσης*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Van Dijk, T.A. (2020). Κριτικές Σπουδές Λόγου: Μια κοινωνιογνωσιακή προσέγγιση. Στο Σ. Μπουκάλα & Α.Γ. Στάμου (επιμ.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου: (Απο)δομώντας την ελληνική πραγματικότητα* (101-143). Αθήνα: Νήσος.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αντωνοπούλου, Ε. (2022, 16 Αυγούστου) OPEN news [Δελτίο Ειδήσεων]. Αθήνα:Open. Ανακτήθηκε, 20 Μαΐου, 2024 από: <https://www.youtube.com/watch?v=b9cvBQw5xsg>

- Αρτινοπούλου Β., Μπαμπάλης, Θ. & Νικολόπουλος Ι.Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: νήσος.
- Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. (2008). Αναλύοντας την κοινοβουλευτική ειδησεογραφία στις ελληνικές εφημερίδες. Πολίτης, Π.(2008). Το κύριο άρθρο τελληνικών εφημερίδων. Στο Π. Πολίτης (Επιμ.), *Ο λόγος της μαζικής επικοινωνίας Το ελληνικό παράδειγμα* (σ.25-49). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Ασημόπουλος, Χ. (2014). Ο ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ: ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ, ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ, ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 36-44. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/icw.17914>
- Βουργουτζής, Η. (2023). «Πολιτικές και δημοσιογραφικές αναπαραστάσεις συμβάντων παραβατικότητας: Η περίπτωση αναπαράστασης συμβάντος παραβατικότητας ενός νέου (16χρονου) Ρομά» (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Γλυφάδα. Ανακτήθηκε, 5 Ιουνίου, 2024 από: <file:///C:/Users/user/Downloads/%CE%92%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%BF%CF%85%CF%84%CE%B6%CE%AE%CF%82%CE%97%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82%20515514%CE%94%CE%95.pdf>
- Γιαλαμπούκη, Ε. (2008). *ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε, 20 Απριλίου, 2024 από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/19104?lang=el#page/1/mode/2up>

- Γιανναράκη, Ε., Τζαβέλα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016). ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ. Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 25-38). Αθήνα: Πεδίο.
- Δημητρακοπούλου Β. & Τσίτσικα, Α. (2016). Ρόλοι και Ψυχοκοινωνικά Χαρακτηριστικά στον Σχολικό Εκφοβισμό. Στο Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου*, (σ.99-115). Αθήνα: Πεδίο.
- Δουμανά, Ρ. & Τσίτσικα, Α. (2016). Ατομικοί Παράγοντες Κινδύνου που συνδέονται με τον Εκφοβισμό. Στο Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ.73-83). Αθήνα: Πεδίο.
- Ζαραφωνίτου, Χ. (2008). *ΤΙΜΩΡΗΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ, ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη.
- Ζαχαρός, Σ. (2023, 9 Σεπτεμβρίου) ΕΔΩ [Τηλεοπτική εκπομπή]. Αθήνα: ONE
Ανακτήθηκε 3 Φεβρουαρίου 2024, από:
<https://www.youtube.com/watch?v=zsgGPBnVQYY>
- «Ζούμε Αρμονικά Μαζί-Σπάμε τη Σιωπή»: Ρυθμίσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας και του εκφοβισμού στα σχολεία και άλλες διατάξεις. Νόμος 5029, Άρθρο 4,9 Κριτήρια επιλογής §1(2023) Τεύχος Α' 55/10.3.2023
https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/fek-2023-tefxos_a-00055-downloaded_-10_03_2023.pdf
- Κομνηνού, Μ. (1989. Κριτικός Διάλογος ή Κρίση του λόγου; Ερμηνεία για την διαφορετική Θεωρητική Προσέγγιση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης στην Δύση και στην Ελλάδα. Στο Μ. Κομνηνού & Χ. Λυριντζής (Επιμ.), *ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΞΟΥΣΙΑ & ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*, (σ.360-389). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Λαμπροπούλου, Ε. (1999). *Η ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΑ ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ Η περίπτωση της βίας και της εγκληματικότητας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Λιόλιου, Α. (2017). *Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και ο συμβουλευτικός ρόλος των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια αντιμετώπισής του* (Διπλωματική εργασία). ΑΣΠΑΙΤΕ, Αθήνα. Ανακτήθηκε, 27 Μαρτίου, 2024 από: <http://files.aspete.gr/eppaikpesyp/diplomatikes/2017/2017.aqda.lio.pdf.pdf>
- Λύκου, Χ. (2000). *Η Συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday. Γλωσσικός Υπολογιστής II*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Λυριντζής, Χ. (1989). ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΑ ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ. Στο Μ. Κομνηνού & Χ. Λυριντζής (Επιμ.), *ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΞΟΥΣΙΑ & ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ*, (σ.15-48). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μητσκοπούλου, Β. (2000). Λόγος. Στο Α.-Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (Επιμ.), *Λόγος και Κείμενο. Λόγος*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 27-3-2024, από: https://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/discourse/1_1/index.html
- Μπάρλου, Ε. & Τζαβέλα, Ε. (2016). Επιπτώσεις του Εκφοβισμού σε Προσωπικό, Οικογενειακό και Κοινωνικό Επίπεδο. Στο Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ.117-127). Αθήνα: Πεδίο.
- Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλωσσική επίγνωση. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 2-4-2024, από: https://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/index.html
- Ξυδόπουλος, Γ.Ι. (2008). *Λεξικολογία Εισαγωγή στην ανάλυση της λέξης και του λεξικού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παυλίδου, Θ.-Σ. (2016). Το απόμαγνητοφωνημένο υλικό. Στο Θ.-Σ. Παυλίδου (Επιμ.), *Καταγράφοντας την ελληνική γλώσσα* (σ.52-59). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Πολίτης Π. (2001). Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης: το επικοινωνιακό πλαίσιο και η γλώσσα τους. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σσ. 114-120). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

- Πολίτης, Π. (2004). Πρόλογος. Στο Υ. Lavoinnie, *Η γλώσσα των μέσων ενημέρωσης*, (σ.5-10). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Πολίτης, Π.(2008). Το κύριο άρθρο τελληνικών εφημερίδων. Στο Π. Πολίτης (Επιμ.), *Ο λόγος της μαζικής επικοινωνίας Το ελληνικό παράδειγμα* (σ.271-329). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Σακκάτου, Α., Σιδέρη, Δ. & Σκιαδά, Π (2017). *ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΕ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ* (Πτυχιακή εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδος, Πάτρα. Ανακτήθηκε, 5 Απριλίου, 2024 από: <http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/>
- Σέργης, Μ. (2020). *Τηλεόραση και σύγχρονος λαϊκός πολιτισμός (με αφορμή τα 50 έτη λειτουργίας της δημόσιας τηλεόρασης στην Ελλάδα, 1966-2016)*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.
- Σιαφαρίκα, Ε.(2016) ΟΡΙΣΜΟΙ, ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΜΥΘΟΙ ΠΟΥ ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΟΝ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ. Στο Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 39-52). Αθήνα: Πεδίο.
- Στάμου, Α. (2011). Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση . *12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας*, (σ.179-193). Πινακάτες Πηλίου: Κοντύλι.
- Στάμου, Α. (2014). Η Κριτική Ανάλυση Λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού, Β. Τσάκωνα (Επιμ.), *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*, σ. 149-187.
- Στεφανίδου, Τ. (2023, 4 Οκτωβρίου) Tlive [Τηλεοπτική εκπομπή]. Αθήνα: Alpha.
- Σρόιτερ, Α. (2020, 19 Φεβρουαρίου) Alpha news [Δελτίο Ειδήσεων]. Αθήνα: Alpha.
- Ανακτήθηκε, 3 Φεβρουαρίου, 2024 από: https://www.youtube.com/watch?v=XpU_PRBjORg

- Τζαβέλα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016). Αναπτυξιακό περιβάλλον του εκφοβισμού: Ο ρόλος την οικογένειας, των συνομιλήκων και του σχολείου. Αθήνα: Νήσος. Στο Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *ΚΑΙ ΟΜΩΣ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΠΕΙΡΑΓΜΑ... Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ.85-97). Αθήνα: Πεδίο.
- Τσάκωνα, Β., Καραχάλιου, Ρ. & Αρχάκης, Α. (2019). ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΡΕΥΣΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ. Στο Σ. Σοφοκλέους (Επιμ.), *3^ο Διεθνές Συνέδριο Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία: Ταυτότητες, Κείμενα, θεσμοί*, 11-12 Οκτωβρίου 2019 (σ.525-539). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Φιλιππάκη-Warburton, Ε. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2000). *ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ*. Αθήνα: GUTENBERG.

Παράρτημα Α:

Εικόνες

<https://www.alphatv.gr/show/tlive/?vtype=player&vid=57354&showId=1203&year=2023>



Εικόνα 1. Φωτογραφία του θύματος της επίθεσης στην Πάτρα



Εικόνα 2. Μαθητές στο διάλειμμα

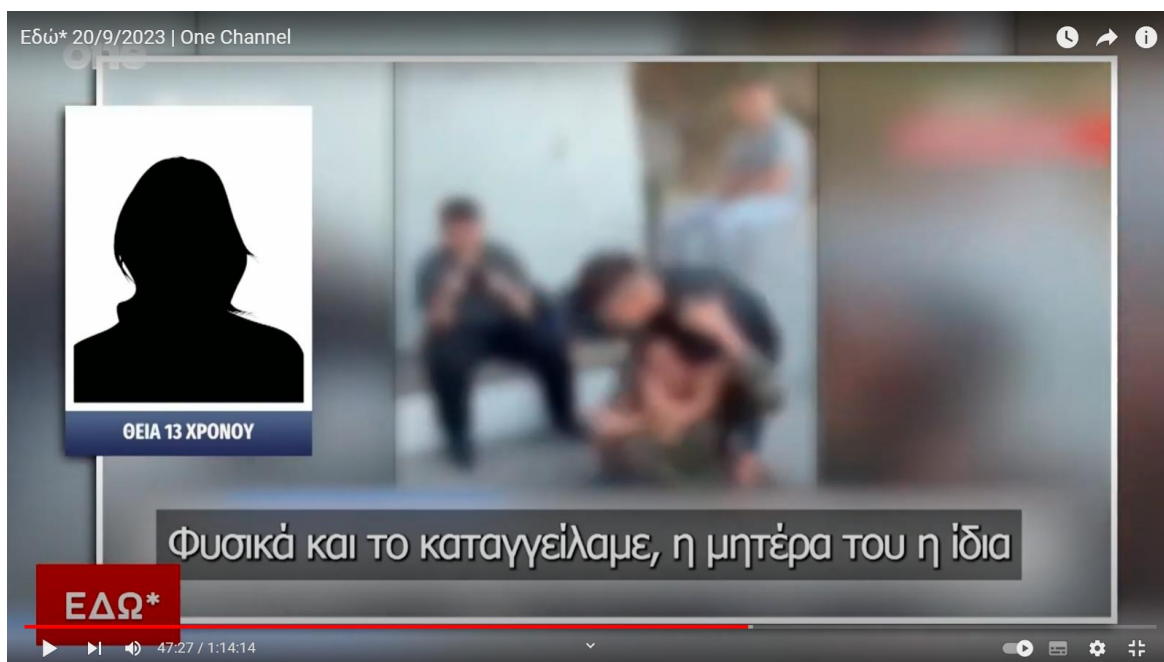
https://www.youtube.com/watch?v=XpU_PRBjORg



Εικόνα 3.

Σκηνές βίας μέσα στις τάξεις παρουσιάζονται στον Alpha

<https://www.youtube.com/watch?v=zsgGPBnVQYY>



Εικόνα 4.

Ο ξυλοδαρμός του μαθητή στην Κρήτη

<https://www.youtube.com/watch?v=b9cvBQw5xsg>



Εικόνα 5. Βίαιες σκηνές μεταδίδονται ενώ η Λία διηγείται την ιστορία της.

...

Παράρτημα Β

Σύμβολα απομαγνητοφώνησης

Παρατίθενται μόνο τα σύμβολα απομαγνητοφώνησης (Παυλίδου, 2016:52-59), που χρησιμοποιήθηκαν κατά τις απομαγνητοφωνήσεις των εκπομπών.

- [] διπλές αγκύλες: Σημείο έναρξης και ολοκλήρωσης της επικάλυψης μεταξύ δύο ή περισσότερων εκφωνημάτων
- = ίσον: συνδέει αράδες προερχόμενες από διαφορετικά άτομα και δείχνει την έλλειψη αντιληπτού κενού μεταξύ τους
- (.) τελεία σε παρένθεση: αντιστοιχεί σε σιωπή μικρότερη του μισού δευτερολέπτου
- (0.8) αριθμοί σε παρένθεση: αντιστοιχούν στη διάρκεια σιωπής (σε δευτερόλεπτα)
- . τελεία: αντιστοιχεί σε τελικό καθοδικό /επιτονισμό
- , κόμμα: σε εξακολουθητικό/μη τελικό
- : άνω κάτω τελεία: δείχνει επιμήκυνση του φθόγγου
- ⚡ αντεστραμμένο ερωτηματικό: αντιστοιχεί σε ανοδικό επιτονισμό πιο έντονο από ό,τι δηλώνεται με το κόμμα, αλλά λιγότερο έντονο από το ερωτηματικό
- ° δείχνει την έναρξη χαμηλόφωνης εκφοράς λόγου
- ? ερωτηματικό; Δείχνει ανοδικό επιτονισμό
- Λέξη η υπογράμμιση χρησιμοποιείται για να δείξει κάποιας μορφής έμφαση μέσω της έντασης ή του ύψους της φωνής
- ⋮ υπογραμμισμένη άνω κάτω τελεία δείχνει επιτονισμό ανοδικό
- >λέξη< ο συνδυασμός μεγαλύτερο μικρότερο σημαίνει ότι το τμήμα του εκφωνήματος που βρίσκεται ανάμεσά τους προφέρεται γρηγορότερα από το υπόλοιπο εκφώνημα
- .h σημαίνει δασύτητα με εισπνοή
- ((σχόλιο)) οι διπλές παρανθέσεις περιλαμβάνουν σε πλαγιογραφία σχόλια της αναλύτριας τα οποία περιγράφουν παραγλωσσικές όψεις της διεπίδρασης
- / αυτοδιόρθωση

- (....) Η παρένθεση με περισσότερες της μίας τελείες δείχνει ότι ένα τμήμα του λόγου
δεν είναι κατανοητό

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.