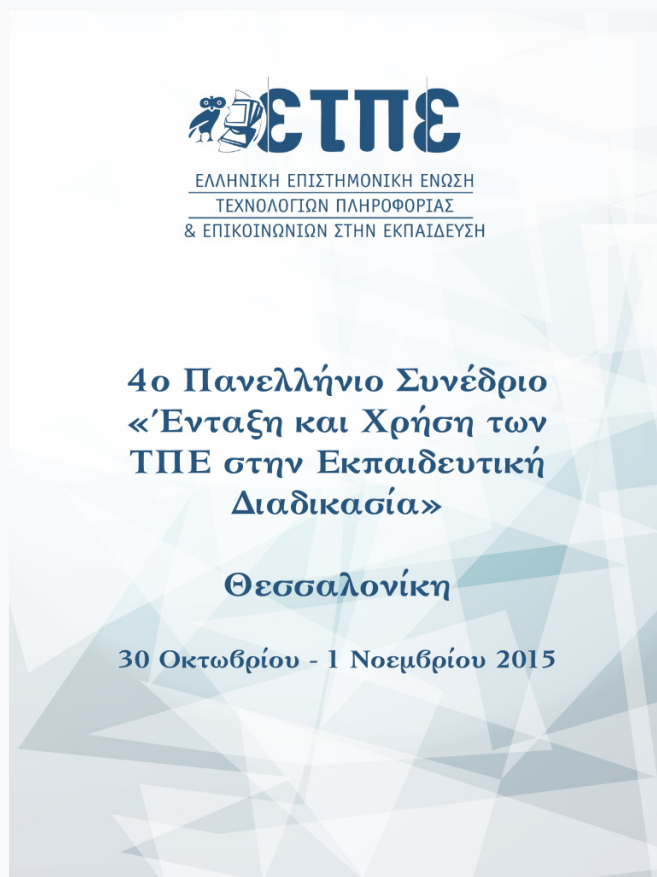


Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2015)

4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»



Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας

Ζ. Γκουτσιουκώστα

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γκουτσιουκώστα Ζ. (2022). Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 692-702. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/4232>

Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας

Z. Γκουτσιουκώστα

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Α.Π.Θ. & Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση,
zisoulag@eled.auth.gr

Περίληψη

Στην παρούσα ανακοίνωση επιχειρείται μια παρουσίαση της ψηφιακής αφήγησης, ως πολύτιμου διδακτικού εργαλείου εν γένει, στο πλαίσιο της συζήτησης για τη γόνιμη ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη μαθησιακή διαδικασία, με έμφαση στην καλλιέργεια των πολυγραμματισμών. Παράλληλα, εξετάζεται η αξιοποίηση των ψηφιακών ιστοριών, ειδικότερα, στο πλαίσιο της Διδακτικής της Λογοτεχνίας.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακή αφήγηση (*digital storytelling*), διδακτική της Λογοτεχνίας, πολυγραμματισμοί (*new literacies*)

1. Εισαγωγή

Είναι κοινή διαπίστωση ότι στο παρελθόν η χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, σε ελάχιστες περιπτώσεις υπήρξε καινοτόμος και δημιουργική. Τις περισσότερες φορές επρόκειτο για παραδοσιακές προσεγγίσεις επενδυμένες με καινοτόμο όψη, «για παλιό κρασί σε καινούρια φλασκιά» - όπως χαρακτηριστικά σημειώνει η Νικολαΐδου (2009) -, προσεγγίσεις που ως επί το πλείστον αντιμετώπιζαν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή εργαλειακά.

Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, ωστόσο, δεν είναι αποκλειστικά και μόνο εργαλείο, αλλά ένα παράθυρο στον πολιτισμό μας, στην κουλτούρα μας, σε κωδικοποιημένη ψηφιακή μορφή (Manovich, 2001). Δεν είναι μόνον εργαλείο δουλειάς, αλλά και κυρίαρχο μέσο επικοινωνίας και ψυχαγωγίας στη σύγχρονη καθημερινότητα. Η εξέλιξη αυτή απαιτεί χωρίς αμφιβολία και νέες δεξιότητες από τους μαθητές του 21^{ου} αιώνα (Brown et al., 2005), καθιστώντας συνάμα αναγκαία την ανάδειξη νέων γραμματισμών πλάι στους παραδοσιακούς (Κουτσογιάννης, 2001).

Τα νέα Προγράμματα Σπουδών για την Α΄ Λυκείου, ανανεώνοντας τη σκοποθεσία και τη μεθοδολογία των γλωσσικών μαθημάτων (Ελλάς, Βουλή, 2011) αναγνωρίζουν την ανάγκη για μια δημιουργική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία, όπου πλέον ο ηλεκτρονικός υπολογιστής δεν νοείται ως απλό εποπτικό μέσο ή άρτυμα της διδακτικής πράξης αλλά ως σύγχρονο περιβάλλον εργασίας και

επικοινωνίας, στο οποίο το σύγχρονο σχολείο οφείλει να εξασκήσει τους μαθητές προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις της νέας ψηφιακής εποχής.

Σήμερα πλέον, έχουμε εισέλθει σε ένα νέο πεδίο επικοινωνίας, όπως άλλωστε υπογραμμίζει και ο Kress, ένας από τους θεωρητικούς των New Literacy Studies (Gee, 1996; Kress, 2003), με αποτέλεσμα, σταδιακά, κάποιες από τις πιο θεμελιακές έννοιες του πολιτισμού μας να τίθενται υπό αμφισβήτηση. Ο τελευταίος, μάλιστα, αμφισβητεί την παραδοσιακή αντίληψη για το γραμματισμό (literacy) - που εστίαζε κυρίως στις δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης - και προτείνει μια σημειωτική θεωρία, η οποία περιλαμβάνει τη χειρονομία, το λόγο, την εικόνα, τη γραφή, τα τρισδιάστατα αντικείμενα, το χρώμα και τη μουσική, τονίζοντας ότι στη σύγχρονη κοινωνία τα άτομα αντλούν από ένα ευρύ πεδίο μέσων του κοινωνικού και πολιτισμικού γίνεσθαι προκειμένου να κατασκευάσουν νοήματα (Kress, 2003).

Έτσι, μιλούμε πια για *πολυγραμματισμούς* (Cope & Kalantzis, 2000) – όρος με τον οποίο αποδίδεται η κατασκευή του νοήματος μέσω της αλληλεπίδρασης διαφορετικών επικοινωνιακών τρόπων, και ιδιαίτερα εκείνων που σχετίζονται με τα νέα μέσα - και για *πολυτροπικότητα* (Χοντολίδου, 1999) – η οποία χαρακτηρίζει τις νέες αναπαραστατικές μορφές που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση διαφορετικών επικοινωνιακών τρόπων. Η σύγχρονη εποχή, συνεπώς, της θόνης και των νέων μέσων, όπου κυριαρχούν η τεχνολογία, οι πολυγραμματισμοί και τα πολυτροπικά κείμενα επιβάλλει, περισσότερο από ποτέ, εκπαιδευτικοί και μαθητές να προετοιμαστούν κατάλληλα, ώστε να ανταποκριθούν στα κελεύσματα ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου κοινωνικού και ψηφιακού γίνεσθαι.

2. Η ψηφιακή αφήγηση ως διδακτικό εργαλείο

Η διδακτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης, ιδωμένη κάτω από το πρίσμα του παραπάνω θεωρητικού πλαισίου, προμηνύεται πολύτιμη. Όπως θα δούμε και παρακάτω, η κατασκευή μιας ψηφιακής αφήγησης αποτελεί μια δραστηριότητα που καλλιεργεί συγχρόνως πολλούς γραμματισμούς. Πάνω από όλα όμως, και όπως επισημαίνει και η Αποστολίδου (2012), «το πλεονέκτημα των ψηφιακών ιστοριών, ακριβώς για να καλλιεργηθούν με το σωστό τρόπο οι πολυγραμματισμοί, είναι ότι οδηγεί σε νοηματικά πλούσιες χρήσεις της ψηφιακής εικόνας, πέραν των επιφανειακών χρήσεων που κάνουν καθημερινά οι νέοι. Η επιδίωξη είναι να χρησιμοποιούν οι μαθητές την ψηφιακή αφήγηση ως τρόπο επικοινωνίας και έκφρασης των προσωπικών τους συναισθημάτων, σκέψεων και γνώσεων σε ένα ουσιαστικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο».

2.1 Μια απόπειρα ορισμού της ψηφιακής αφήγησης

Κάτω από την ομπρέλα του όρου *ψηφιακή αφήγηση* συναντάται ένα πλήθος μελετών και ερευνών, οι οποίες πραγματεύονται το θέμα μέσα από ποικίλες οπτικές. Παρά το γεγονός, ότι πρόκειται για ένα είδος που εμφανίζεται μόλις τα τελευταία χρόνια, ήδη έχει συσσωρευτεί ένας βιβλιογραφικός και δικτυογραφικός πακτωλός, λόγω της

ευρύτατης και ταχύτατης διάδοσής του, αλλά και του εύρους των δραστηριοτήτων, στο πλαίσιο των οποίων μπορεί να βρει εφαρμογή.

Έτσι, πέρα από το χώρο της εκπαίδευσης, η ψηφιακή αφήγηση απασχολεί και άλλα επιστημονικά πεδία, καθώς μπορεί να αξιοποιηθεί εξίσου γόνιμα και στο πλαίσιο άλλων θεσμών, όπως της υγείας, της κοινωνικής πρόνοιας, της πολιτισμικής κληρονομιάς, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της προστασίας του περιβάλλοντος¹.

Για να δούμε όμως, αναλυτικότερα, τι ορίζεται ως ψηφιακή αφήγηση. Ο όρος αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου *digital storytelling*, ο οποίος απαντά συχνότερα στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία, χωρίς, ωστόσο, να αποκλείονται και άλλοι όροι όπως *digital story*, *digitale*, *new media narrative*, *transmedia storytelling* *computer-based narratives*, *digital essays* κ.α. Στην ελληνική βιβλιογραφία, απαντά και ο όρος ψηφιακή ιστορία (μετάφραση του αγγλικού όρου *digital story*), ωστόσο, ο όρος ψηφιακή αφήγηση είναι επικρατέστερος, κυρίως στο διαδίκτυο. Όπως προκύπτει ήδη από τα παραπάνω, υπάρχει ένα ζήτημα ως προς την επιλογή του καταλληλότερου όρου. Στην παρούσα εργασία πάντως, οι δύο ελληνικοί όροι, που αναφέρθηκαν παραπάνω, χρησιμοποιούνται εναλλακτικά ως ταυτόσημοι.

Τι είναι όμως η ψηφιακή αφήγηση; Καθώς ο όρος αποτελεί σύνθεση δύο επιμέρους όρων, που ούτως ή άλλως κουβαλούν πολλαπλά σημασιολογικά φορτία (*digital & storytelling*), είναι εύλογο ο νέος όρος που προκύπτει από τον συνδυασμό των προηγούμενων να καλύπτει ένα ευρύτατο πεδίο και να επιδέχεται μάλλον περιγραφή, όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ο Ohler (2008), παρά ορισμό: «η ψηφιακή αφήγηση/ιστορία χρησιμοποιεί την ψηφιακή τεχνολογία προκειμένου να συνδυάσει διάφορα μέσα σε μια συνεκτική αφήγηση... ειδικότερα χρησιμοποιεί τεχνολογία ευρείας κυκλοφορίας, η οποία είναι συνήθως προσιτή σε όλους, ενώ έχει συνηθέστερα τη μορφή (δίλεπτων έως τετράλεπτων)² οιονεί ταινιών μικρού μήκους τις οποίες το κοινό παρακολουθεί μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή ή άλλων ψηφιακών μέσων».

Η πιο κοινή μορφή ψηφιακών ιστοριών περιλαμβάνει αφήγηση με εγγραφή φωνής (*voice-over*) επενδυμένη με εικόνες, *video*, μουσική, ηχητικά εφέ και τίτλους, χωρίς να λείπουν και ψηφιακές ιστορίες με βιντεοσκοπημένη δραματοποίηση, *animation* και άλλες σύγχρονες τεχνικές, όπως για παράδειγμα *chroma-key editing*.

¹ Για μια πληρέστερη εικόνα του εύρους των πρακτικών με τις οποίες η ψηφιακή αφήγηση έχει ήδη συνδεθεί βλ. και <http://www.storycenter.org/>

² Κατ' άλλους η διάρκεια μιας ψηφιακής ιστορίας μπορεί να κυμανθεί έως τα 5 ακόμη και τα 10 λεπτά (βλ. <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27> & <http://www.digitales.us/about/digital-storytelling> όπου και υπάρχουν αρκετά δείγματα ψηφιακών ιστοριών.)

2.2 Απαιτούμενος εξοπλισμός και λογισμικά

Πόσο απλή υπόθεση είναι, ωστόσο, από τεχνικής άποψης η δημιουργία ψηφιακών ιστοριών στο μέσο ελληνικό δημόσιο σχολείο; Ο απαιτούμενος για τη σύνθεση ψηφιακών αφηγήσεων τεχνικός εξοπλισμός είναι σήμερα, ούτως ή άλλως, προσιτός στους περισσότερους μαθητές, αλλά πέραν τούτου είναι διαθέσιμος και σε όλα τα ελληνικά δημόσια σχολεία. Για τη δημιουργία μιας ψηφιακής ιστορίας απαιτείται ηλεκτρονικός υπολογιστής, σύνδεση στο διαδίκτυο, ψηφιακή μηχανή ή συσκευή με ενσωματωμένη ψηφιακή κάμερα (π.χ. κινητό) και μικρόφωνο. Τα λογισμικά που χρησιμοποιούνται είναι, ως επί το πλείστον, απλά στη χρήση και χωρίς κόστος. Στα πιο εύχρηστα, στην κατηγορία των δωρεάν λογισμικών, συγκαταλέγονται το Audacity, το Microsoft Photostory 3 και το Windows Live Moviemaker, τα οποία είναι είτε ήδη ενσωματωμένα ως προγράμματα του υπολογιστή, είτε μπορεί να τα κατεβάσει κανείς χωρίς κόστος από το διαδίκτυο.

2.3 Στάδια δημιουργίας μιας ψηφιακής ιστορίας

Τα περισσότερα εγχειρίδια σύνθεσης μιας ψηφιακής ιστορίας (Porter, 2004; Teehan, 2006; Matthews DeNatale, 2008; Ohler, 2008; Frazel, 2010; Midge, 2010) διακρίνουν πέντε φάσεις σ' αυτή την πορεία. Το πρώτο βήμα (*Story Planning*) αφορά στην προετοιμασία του σεναρίου της ψηφιακής ιστορίας και περιλαμβάνει επιμέρους πρακτικές, όπως συγγραφή διαγραμμάτων και σύνταξη storyboards. Η δεύτερη φάση (*Preproduction*) σχετίζεται με τη συλλογή του απαραίτητου για την ιστορία υλικού, όπως εικόνων, ήχων, μουσικής, video. Το υλικό μπορεί να είναι πρωτογενές (π.χ. ζωγραφιές των μαθητών) ή απλώς επεξεργασία ήδη υπάρχοντος υλικού (π.χ. υλικό αντλημένο από το διαδίκτυο). Η τρίτη φάση (*Production*) περιλαμβάνει την εγγραφή της φωνητικής αφήγησης και τη σύνθεση των επιμέρους στοιχείων με τη βοήθεια του κατάλληλου λογισμικού (συνήθως Photostory 3 ή Windows Movie Maker). Η τέταρτη φάση (*Postproduction*) έχει να κάνει με την τελειοποίηση του project και συνίσταται στην προσθήκη τίτλων, μεταβάσεων, βιβλιογραφικών ή δικτυογραφικών αναφορών και στην αποθήκευση του έργου. Τέλος, η πέμπτη και τελευταία φάση (*Distribution*) ισοδυναμεί με την ολοκλήρωση του project, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της προβολής, παρουσίασης και διανομής του έργου.

2.4 Αναμενόμενα μαθησιακά οφέλη

Τα μαθησιακά οφέλη που προκύπτουν από τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης στο πλαίσιο της διδασκαλίας φαίνεται να είναι πολλαπλά (Bull & Kajder, 2004; Hull & Katz, 2006; Garrety, 2008; Bailey, 2009; Flihan, 2013). Καταρχάς, πρόκειται για μια δυναμική και αμφίδρομη διαδικασία, η οποία κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών, ενσωματώνει κατάλληλα την τεχνολογία στο curriculum, ευνοεί τη διαθεματικότητα, ενισχύει τη συνεργασία, καλλιεργεί την οργανωτικότητα, προάγει την πρωτοτυπία και τη δημιουργικότητα, βελτιστοποιεί την επικοινωνία και συνδέει το σχολείο με την κοινωνία εξασκώντας τους μαθητές στις απαιτούμενες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα (Schleicher, 2009; Griffin, Care & McGaw, 2012).

Επιπλέον, όπως άλλωστε μαρτυρούν και οι παραπάνω φάσεις, η κατασκευή μιας ψηφιακής ιστορίας αποτελεί μια σύνθετη δραστηριότητα, μέσω της οποίας καλλιεργούνται τόσο παραδοσιακοί, όσο και σύγχρονοι πολυγραμματισμοί, όπως ο τεχνολογικός, ο πληροφοριακός, ο οπτικός, ο ψηφιακός, ο καλλιτεχνικός κ.α. (Kress & van Leuween, 2001; Ohler, 2008).

Παράλληλα, η χρήση της ψηφιακής αφήγησης απελευθερώνει δεξιότητες και ταλέντα των μαθητών που, υπό άλλες συνθήκες, θα παρέμεναν σε λανθάνουσα κατάσταση. Συγκεκριμένα, αρκετοί μελετητές εντοπίζουν στην ενασχόληση με την ψηφιακή αφήγηση όλους τους τύπους μάθησης του Gardner (1983) και ειδικότερα το γλωσσικό (συγγραφή του σεναρίου), το λογικό-μαθηματικό (διαχείριση χρόνου, συγχρονισμός εικόνων-αφήγησης), τον μουσικό-ρυθμικό (σύνθεση –επιλογή μουσικής), τον οπτικό (επιλογή εικόνων και βίντεο), τον κιναισθητικό (παρουσίαση ιστορίας – δραματοποίηση), τον διαπροσωπικό (παρουσίαση) και τον ενδοπροσωπικό (αναστοχασμός). Η Β. Porter (2004), μάλιστα επισημαίνει ότι η ψηφιακή αφήγηση ενεργοποιεί και τις δύο πλευρές του εγκεφάλου, καθώς απαιτεί το συνδυασμό λογικής και φαντασίας, αυξάνοντας εν τέλει τη νοητική επίδοση του ατόμου.

3. Η ψηφιακή αφήγηση στο μάθημα της Λογοτεχνίας

Πώς, όμως, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί η ψηφιακή αφήγηση σε ένα μάθημα Λογοτεχνίας; Οι πιθανές χρήσεις της ψηφιακής αφήγησης είναι στην πραγματικότητα πολλαπλές. Δύναται να χρησιμοποιηθεί τόσο από τον εκπαιδευτικό, όσο και από τους μαθητές. Ο εκπαιδευτικός, για παράδειγμα, θα μπορούσε να κατασκευάσει ψηφιακές ιστορίες για την παραστατικότερη μετάδοση του γνωστικού περιεχομένου (π.χ. μια ψηφιακή ιστορία για το ρομαντισμό στην οποία ενσωματώνονται πίνακες ρομαντικών ζωγράφων και μουσική ρομαντικών συνθετών), οι οποίες μάλιστα θα ήταν δυνατόν να αξιοποιηθούν και στο πλαίσιο καινοτόμων μορφών διδασκαλίας (π.χ. Flipped Classroom Learning³). Θα μπορούσε, επίσης, να συνθέσει μια ψηφιακή βιβλιοπαρουσίαση, προκειμένου να ελκύσει τους μαθητές στη λογοτεχνική ανάγνωση και να κινητοποιήσει τη φιλαναγνωσία τους. Οι μαθητές, από την άλλη, θα μπορούσαν να κατασκευάσουν ψηφιακές ιστορίες ως εναλλακτικές για τις συνηθισμένες γραπτές εργασίες. Μ' αυτό τον τρόπο θα ήταν δυνατόν να ενεργοποιηθούν ακόμη και οι μαθητές που δεν «αγαπούν» ιδιαίτερα το γράψιμο.

Οι μαθητικές ψηφιακές ιστορίες θα μπορούσαν με τη σειρά τους να είναι ποικίλων ειδών, προσαρμοσμένες στα ενδιαφέροντα των μαθητών και τις ανάγκες του

³ Πρόκειται για μια νέα μέθοδο διδασκαλίας, κατά την οποία η διδασκαλία μεταφέρεται εκτός της σχολικής τάξης μέσω της χρήσης video, ενώ ο χρόνος στην τάξη αξιοποιείται για την ενεργό εμπλοκή και συνεργασία μεταξύ των μαθητών αλλά και για την εξατομικευμένη καθοδήγηση και στήριξη του μαθητή από την πλευρά του καθηγητή. Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education. Για περισσότερες πληροφορίες βλ. και στον ιστότοπο <http://www.flippedlearning.org>

εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου. Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες πιθανές κατηγορίες ψηφιακών αφηγήσεων:

- Πληροφοριακού τύπου ψηφιακές ιστορίες, ολιγόλεπτα ντοκιμαντέρ, δηλαδή, πάνω σε ένα θέμα, σχετικό με το curriculum, το οποίο επιλέγουν οι μαθητές να ερευνήσουν και πάνω στο οποίο οφείλουν να τοποθετηθούν (π.χ. μια ψηφιακή ιστορία για τη θέση των φύλων σε παλαιότερες εποχές ή σήμερα).
- Ψηφιακές αφηγήσεις, όπου οι μαθητές εκφράζουν τις αναγνωστικές τους ανταποκρίσεις. (π.χ. μια ψηφιακή βιβλιοκριτική)
- Ψηφιακές ιστορίες, οι οποίες αφορούνται από και εστιάζουν στην επεξεργασία των επιμέρους στοιχείων ενός λογοτεχνικού κειμένου : των χαρακτήρων, του τόπου, του χρόνου, της πλοκής και της αφήγησης. Παραδείγματος χάριν, οι μαθητές θα μπορούσαν να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφήγηση για τον αγαπημένο τους λογοτεχνικό χαρακτήρα, για τις σχέσεις μεταξύ των ηρώων, για τον τόπο δράσης ενός λογοτεχνικού κειμένου και τον τρόπο με τον οποίο ο πρώτος νοηματοδοτεί το κείμενο, για το ιστορικό πλαίσιο ενός βιβλίου και τη διάκριση μεταξύ ιστορίας και μυθοπλασίας κ.τ.λ. Θα μπορούσαν ακόμη να πειραματιστούν και να παίξουν με την πλοκή και την αφήγηση. Θα ήταν ενδιαφέρον, για παράδειγμα, να κατασκευάσουν ψηφιακές ιστορίες αλλάζοντας τη ροή της πλοκής ή το τέλος, τροποποιώντας το πρόσωπο και την εστίαση της αφήγησης, παίζοντας με τις οπτικές γωνίες των προσώπων.
- Μυθοπλαστικές ψηφιακές αφηγήσεις, δηλαδή πρωτότυπες μυθοπλασίες των μαθητών με αφετηρία τα λογοτεχνικά κείμενα που αναγνώστηκαν.
- Βιοματικές ψηφιακές ιστορίες, όπου οι μαθητές θα μπορούσαν να καταγράψουν τα προσωπικά τους βιώματα σε σχέση με τα λογοτεχνικά κείμενα που επεξεργάστηκαν.

4. Αξιοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση ως διδακτικό εργαλείο στην πράξη

Η ψηφιακή αφήγηση αξιοποιήθηκε στην πράξη ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της Λογοτεχνίας σε έρευνα- δράση, η οποία πραγματοποιήθηκε από την υπογράφουσα την παρούσα ανακοίνωση, στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής που βρίσκεται σε εξέλιξη. Συγκεκριμένα, η έρευνα διενεργήθηκε σε γενικό λύκειο του νομού Λάρισας, σε τρεις φάσεις και συμμετείχαν συνολικά 125 μαθητές.

Η πρώτη φάση, η οποία περιλάμβανε πιλοτική εφαρμογή, έλαβε χώρα σε τρία τμήματα Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου κατά το Β΄ Τετράμηνο της σχολικής χρονιάς 2012-2013. Η ψηφιακή αφήγηση εισήχθη στο μάθημα, ως μέσο παρουσίασης του γνωστικού αντικειμένου από την εκπαιδευτικό - ερευνήτρια και παράλληλα προτάθηκε στους μαθητές, ως εναλλακτική εκδοχή γραπτής ομαδικής εργασίας που τους είχε ανατεθεί.

Η πιλοτική αυτή εφαρμογή αποδείχθηκε πολύτιμη εμπειρία για την καλύτερη οργάνωση και το σχεδιασμό της κυρίως έρευνας, η οποία πραγματοποιήθηκε σε

δεύτερη φάση σε δύο τμήματα Λογοτεχνίας της Α΄ Λυκείου, κατά το Β΄ Τετράμηνο του σχολικού έτους 2013-2014 . Συνολικά διατέθηκαν 24 διδακτικές ώρες, κατά μέσο όρο 2 ώρες την εβδομάδα, όπως προβλέπεται για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο ωρολόγιο πρόγραμμα της Α΄ Λυκείου και επιχειρήθηκε η ενσωμάτωση της ψηφιακής αφήγησης στο curriculum. Οι μαθητές σε αυτή τη φάση ενεπλάκησαν στη δημιουργία ποικίλων ειδών ψηφιακών ιστοριών (βλ. και παραπάνω ενότητα 3), ατομικών και ομαδικών, συναφών με συγκεκριμένη διδακτική ενότητα του μαθήματος.

Τέλος, κρίθηκε σκόπιμο να ακολουθήσει και μια τρίτη φάση, καθ' όλη τη διάρκεια της διδακτικής χρονιάς 2014-2015, κατά την οποία η ψηφιακή αφήγηση εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του ημιτυπικού σχολικού γραμματισμού σε συγκεκριμένο προαιρετικό Πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων, το οποίο συνδύαζε την ψηφιακή αφήγηση με τη φιλαναγνωσία και την προσέγγιση ολοκληρωμένων λογοτεχνικών έργων.

Σύμφωνα με το μεθοδολογικό πλαίσιο του μοντέλου της έρευνας δράσης το οποίο επιλέχθηκε, η έρευνα πρακτικά διεξάχθηκε από την εκπαιδευτικό – ερευνήτρια. Στην όλη διαδικασία, ωστόσο, για λόγους τριγωνοποίησης των δεδομένων, συμμετείχαν και άλλοι δύο συνεργάτες – εκπαιδευτικοί. Κατά τη διάρκεια της έρευνας συγκεντρώθηκαν πληροφορίες και από τους τρεις εκπαιδευτικούς, οι οποίοι κατέγραφαν τις παρατηρήσεις και τις εντυπώσεις τους μετά από κάθε διδακτική συνάντηση. Έτσι, προέκυψαν τα ακόλουθα υλικά παρατήρησης: το αναλυτικό ημερολόγιο της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας, το ημερολόγιο της συμμετέχουσας παρατηρήτριας και τα σχόλια (σε γραπτή μορφή ή μέσω συζητήσεων) του κριτικού φίλου.

Επιπρόσθετα, στο υλικό που συγκεντρώθηκε περιλαμβάνονται και οι εργασίες των μαθητών, τόσο οι έντυπες (γραπτά κείμενα φύλλων εργασίας, storyboards, ημερολόγια ανάγνωσης) όσο και οι ψηφιακές (πολυμεσικές αφίσες, εικόνες, ηλεκτρονικά κείμενα). Ξεχωριστή μνεία πρέπει φυσικά να γίνει στις ψηφιακές ιστορίες των μαθητών, οι οποίες συνιστούν βασικό υλικό ανάλυσης της παρούσας έρευνας.

Τέλος, αξιοποιήθηκαν τα κοινωνιογράμματα των μαθητών στη φάση χωρισμού των ομάδων, τα ερωτηματολόγια στα οποία οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν πριν την έναρξη του ερευνητικού προγράμματος και οι συνεντεύξεις των μαθητών που διενεργήθηκαν μετά τη λήξη της έρευνας.

5. Συζήτηση

Τα μηνύματα από τη μέχρι στιγμής επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας είναι ιδιαίτερος ενθαρρυντικά. Οι μαθητές δημιουργώντας ψηφιακές αφηγήσεις για το μάθημα της Λογοτεχνίας, είχαν την ευκαιρία να διαβάσουν και να επεξεργαστούν λογοτεχνικά κείμενα, να παραγάγουν αυθόρμητο προσωπικό λόγο για αυθεντικές

περιστάσεις επικοινωνίας και να ασκηθούν στην αφήγηση - απαγγελία, καλλιεργώντας τους παραδοσιακούς γραμματισμούς γραφής και ανάγνωσης. Συγχρόνως, μέσα από τη δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης, είχαν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τη δομή και τη λειτουργία και άλλων σημειωτικών πόρων πέραν του λόγου, όπως της εικόνας και της μουσικής, αλλά και των σύγχρονων πολυμεσικών ψηφιακών περιβαλλόντων, ασκώντας πολυγραμματισμούς όπως ο οπτικός, ο πληροφοριακός, ο επικοινωνιακός, ο ψηφιακός κ.τ.λ. Τέλος, απέκτησαν πρόσβαση σε ένα βήμα έκφρασης, από όπου είχαν την ευκαιρία να καταθέσουν τις προσωπικές τους σκέψεις και τα συναισθήματά τους, να αναστοχαστούν και να εκφράσουν την υποκειμενικότητά τους.

Η ψηφιακή αφήγηση ίσως αποδειχθεί τελικά ένα πολύτιμο τεχνολογικό όπλο στη φαρέτρα του σύγχρονου δασκάλου της Λογοτεχνίας. Η αφήγηση ιστοριών, εξάλλου, είναι ο πυρήνας του μαθήματος της λογοτεχνίας. Και τούτο, όχι μόνον διότι τα ίδια τα λογοτεχνικά κείμενα λένε ιστορίες, αλλά και διότι οι μαθητές μπορούν, και πρέπει να τους δίνονται τα εργαλεία να λένε ιστορίες, ενώ και η ίδια η σχέση τους μ' ένα βιβλίο, η ανταπόκρισή τους σ' αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή μιας ιστορίας. (Αποστολίδου, 2012). Όταν καλούνται να πουν μια ιστορία, οι μαθητές καλούνται στην ουσία να ανακαλέσουν αυτά που γνωρίζουν, να επανεξετάσουν ή να αμφισβητήσουν τις πεποιθήσεις τους και μέσα από μια κυκλική διαδικασία δημιουργίας και θέασης της ψηφιακής ιστορίας καταγράφουν και συνειδητοποιούν τη δική τους προσωπική εξέλιξη. (Mathews & DeNatale, 2008: 2)

Βιβλιογραφία

- Αποστολίδου, Β. (2012). *Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- Αποστολίδου Β., & Χοντολίδου Ε. (2002). *Διαβάζοντας Λογοτεχνία στο σχολείο... Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δάρδανος.
- Αποστολίδου Β., & Χοντολίδου Ε. (2006). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δάρδανος.
- Bailey, B. (2009). *Digital video production as literacy practice*. Dissertation. New York: University of Rochester.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Brown, J., Bryan, J., & Brown, T. (2005). Twenty – first century literacy and technology in K-8 classrooms. *Innovate*, 1(3).
- Bull, E. & Kajder, S. (2004). Digital Storytelling in the Language Arts Classroom. *International Society for Technology in Education*, 32, 46-49.

- Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.
- Ελλάς, Βουλή. (2011, 11 Ιούνιος). Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Γλώσσας & της Λογοτεχνίας Α' Λυκείου. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως*, τχ 2, αρ. Φύλλου 1562. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Flihan, S. (2013). Telling Tales with Talking Texts: Developing Language and Literacy with digital tools. In T. Wittingham et al (ed), *Technological Tools for the literacy classroom*.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind : The Theory of multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Garrety, C. (2008). *Digital Storytelling : An emerging tool for student and teacher learning*. Iowa States University.
- Gee, J. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. New York and London: Routledge.
- Griffin, P., Care, E., & McGaw, B. (2012). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Dordrecht: Springer.
- Hull, G. & Katz, M. (2006). Crafting an agentive self: Case studies in digital storytelling. *Research in the Teaching of English*, 41, 43-81.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2001). *Η γλωσσική αγωγή: νέες τεχνολογίες*. Ανακτήθηκε 23/05/2015, από τη διεύθυνση http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e13/index.html
- Κουτσογιάννης, Δ. (2008). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διδακτική Διαδικασία, Επιμορφωτικό υλικό για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*, Τεύχος, 3: Κλάδος ΠΕ02. Πάτρα: ΙΤΥ.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2011), *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in New Media Age*. New York: Routledge.
- Manovich, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge: MIT Press.
- Midge, F. (2010). *Digital Storytelling: Guide for Educators*. Washington DC : ISTE.
- Matthews DeNatale, G. (2008) *Digital Storytelling. Tips and Resources*. Ανακτήθηκε 23/05/2015, από τη διεύθυνση <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI08167B.pdf>

- Νικολαΐδου Σ. (2001). *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες: Από τη Θεωρία στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Κέδρος.
- Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity*. Corwin Press.
- Porter, B. (2004). *Digitales, the Art of Telling Digital Stories*. Armstrong.
- Schleicher A. (2009). *The case for 21st Century Learning*. Paris: OECD.
- Teehan, K. (2006). *Digital Storytelling in and out of the Classroom*. UK: Milton Keynes.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής, 1*, 115-117.