

Γιατί πολυτροπική προσέγγιση στη διδακτική της Λογοτεχνίας;

Κατερίνα Παπασωτηρίου

Φιλολόγος, Υποψήφια Διδάκτορας Πανεπιστημίου Λευκωσίας

Περίληψη

Οι σύγχρονες κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές εξελίξεις καθιστούν επιτακτική την προσαρμογή της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στα νέα δεδομένα, ώστε να καλλιεργήσει στους μαθητές ποικίλες αναγνωστικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, αξιοποιώντας κείμενα *"από όλο το φάσμα της πολιτισμικής παραγωγής, από όλα δηλαδή τα διαφορετικά είδη της εικονικής, θεατρικής και μαζικής επικοινωνίας"* (Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011, 21). Στο πλαίσιο αυτό, διατυπώθηκαν κάποιες σύγχρονες αρχές και θεωρίες, όπως η θεωρία της Πολυτροπικότητας και των Πολυγραμματισμών. Στην παρούσα ανακοίνωση επιχειρείται η ανάδειξη της εκπαιδευτικής αξίας των πολυτροπικών κειμένων, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, προσεγγίζοντας τις θεωρητικές αρχές της Πολυτροπικότητας και των Πολυγραμματισμών, όσο και σε επίπεδο διδασκαλίας, παρουσιάζοντας μια διδακτική προσέγγιση βασισμένη σε αυτές τις αρχές, καθώς και τα αποτελέσματά της στην επίδοση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Εισαγωγή

Πολλοί μελετητές και παιδαγωγοί επισημαίνουν τη σημασία της επιλογής κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικών στη διδασκαλία, προκειμένου να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι. Τα ευρήματα διεθνών μελετών και ερευνών (Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson&Skon, 1981; Slavin, 1983; Ματσαγγούρας, 1997) καταδεικνύουν την καταλυτική επίδραση που έχει η επιλογή αυτή στην ποιότητα της διδασκαλίας, αλλά και στη γνωστική, ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Στο πλαίσιο της παρούσας ανακοίνωσης επιχειρείται η ανάδειξη της εκπαιδευτικής αξίας των πολυτροπικών κειμένων, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο διδασκαλίας, παρουσιάζοντας μια διδακτική προσέγγιση βασισμένη στην αρχή της Πολυτροπικότητας και των Πολυγραμματισμών, καθώς και τα αποτελέσματά της στην επίδοση και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Σύμφωνα με τη θεωρία της πολυτροπικότητας, δεν είναι μόνο τα γλωσσικά στοιχεία-γραφτά και προφορικά- που νοηματοδοτούν το κείμενο, αλλά και τα μη-γλωσσικά, όπως είναι η εικόνα, οι κινήσεις, οι χειρονομίες (Χοντολίδου, 1999, σ. 116), ο ήχος, τα τυπογραφικά στοιχεία. Πολυτροπικά κείμενα λοιπόν, είναι αυτά που συντίθενται από διάφορους σημειωτικούς τρόπους, οι οποίοι συνυπάρχουν και λειτουργούν συμπληρωματικά ή αντιθετικά (Χατζησαββίδης, 2007, σ. 5). Υπό το πρίσμα αυτό, η έννοια του κειμένου διευρύνεται, καθώς οι κινηματογραφικές ταινίες, οι θεατρικές παραστάσεις, οι πολιτικοί λόγοι θεωρούνται κείμενα (Χοντολίδου, 1999; Χατζησαββίδης, 2015).

Η κατακόρυφη ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών της επικοινωνίας επέφερε τη γενικευμένη χρήση πολυτροπικών κειμένων. Έτσι, οι μαθητές έρχονται καθημερινά σε επαφή με κείμενα αποτελούμενα από πολλαπλές αναπαραστατικές μορφές, γεγονός που καθιστά απαραίτητη την εκπαίδευσή τους και την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατάλληλων για την ανάγνωση, την ανάλυση και αποκωδικοποίηση αυτών των πολυσύνθετων και πολύσημων κειμένων. Στο πλαίσιο αυτό, διατυπώθηκε η θεωρία των πολυγραμματισμών.

Θεωρητικό πλαίσιο

Οι πολυγραμματισμοί είναι μία προσέγγιση η οποία εστιάζει στη διαφορετική χρήση της γλώσσας ανάλογα με τις ποικίλες μορφές του κειμένου *"που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων"* και τις ποικίλες μορφές του κειμένου *"που παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία"* (Χατζησαββίδης, 2007,

σ. 6). Οι πολυγραμματισμοί, λοιπόν, συνδέονται με τα νέα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα που έχουν ως αποτέλεσμα την κειμενική πολυμορφία, δηλαδή συνδέονται με την αυξανόμενη πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία και με την ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών (Cope&Kalantzis, 2000; Kalantzis&Cope, 2001). Υπό το πρίσμα αυτό, καθιστούν επιτακτική την ανάγκη *"ανάπτυξης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, ηχητικός) και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα"* (Χατζησαββίδης 2005, σ. 37). Προκειμένου, λοιπόν, οι μαθητές να προσεγγίσουν τα διαφορετικά είδη λόγου και να ανταποκριθούν στα κελεύσματα της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας και των πολυτροπικών τεχνολογιών επικοινωνίας, κρίνεται απαραίτητη η εξοικείωσή τους με την παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών, της οποίας αντικείμενο μελέτης αποτελούν, εκτός των άλλων, και τα πολυτροπικά κείμενα (Φτερνιάτη, 2010, σ. 38).

Αξιοποιώντας την πολυτροπικότητα, ως βασική αρχή των Πολυγραμματισμών, σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε μια διδακτική παρέμβαση, η οποία εστιάζει στην εξοικείωση *"των διδασκομένων με κείμενα και είδη λόγου από ένα ευρύ φάσμα μέσων και από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικών πηγών"* (Kalantzis&Cope, 2001), με στόχο να τοποθετηθούν κριτικά απέναντι στις αλληλεπιδράσεις των διαφορετικών ειδών προσέγγισης (New London Group, 1996,p.77), κατανοώντας ότι κάθε κείμενο αντανακλά το κοινωνικό-πολιτισμικό περιεχόμενο μέσα στο οποίο παράγεται και να καλλιεργήσουν μία κριτική μεταγλώσσα, απαραίτητη για την κατανόηση της κοινωνικής και πολιτισμικής δύναμης αυτών των κειμένων (Kalantzis&Cope, 2001). Η μεταγλώσσα αυτή είναι ένα εργαλείο, μία γλώσσα με την οποία εκπαιδευτικοί και μαθητές μπορούν να μιλήσουν για την ίδια τη γλώσσα, για τις εικόνες, τα κείμενα και την αλληλεπίδρασή τους για τη νοηματοδότηση των κειμένων. Ειδικότερα, σύμφωνα με την παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών, *"βασικός στόχος της μεταγλώσσας θα έπρεπε να είναι να αναγνωρίζει και να εξηγεί διαφορές ανάμεσα στα κείμενα και να τα συσχετίζει με τα συμφραζόμενα πολιτισμού και περίστασης, στα οποία φαίνεται να λειτουργούν"* (The New London Group, 1996, p. 77).

Η διδακτική εφαρμογή αφορά την πρώτη θεματική ενότητα, που προτείνεται από το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Α΄ Λυκείου, "Τα φύλα στη Λογοτεχνία" και ειδικότερα τον *Ερωτόκριτο* του Β. Κορνάρου. Η ενασχόληση με τον *Ερωτόκριτο* επεκτείνεται πέρα από τα όρια του σχολικού βιβλίου, καθώς προσεγγίζονται αποσπάσματα τα οποία δεν περιλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο της Α΄ Λυκείου. Ειδικότερα, οι μαθητές διαβάζουν από το έργο του Κορνάρου τον όρκο της Αρετούσας (στο Γ μέρος) και την άρνησή της να παντρευτεί το βασιλόπουλο του Βυζαντίου (στο Δ μέρος). Στη συνέχεια, διαβάζουν τα αντίστοιχα μέρη από τη μεταγραφή του έργου σε graphic novel και προσεγγίζουν έναν πίνακα ζωγραφικής εμπνευσμένο από το έργο του Κορνάρου. Έτσι, έρχονται σε επαφή με πολυτροπικά κείμενα και εργαζόμενοι ατομικά και ομαδικά κατακτούν τη γνώση ακόμα και μαθητές που μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους, καθώς καλλιεργούνται διάφοροι τύποι νοημοσύνης, όπως διατυπώνονται στη θεωρία της πολλαπλής ευφυΐας του Gardner (1983). Συμπερασματικά, μέσα από την πολυτροπική παρουσίαση και προσέγγιση του κειμένου καλλιεργούνται πολυγραμματισμοί ενώ, συγχρόνως, η χρήση του πίνακα ζωγραφικής και του graphic novel λειτουργεί ως κίνητρο που γοητεύει τους μαθητές, αυξάνει τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον τους και καθιστά ευκολότερη την πρόσληψη της γνώσης (Versaci, 2001).

Στη διδακτική παρέμβαση αξιοποιήθηκαν τα τέσσερα στάδια που προτείνονται από την Ομάδα του Νέου Λονδίνου στο μανιφέστο της για την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών (New London Group, 1997). Ειδικότερα, οι παιδαγωγικές διαδικασίες που ακολουθούνται περιλαμβάνουν στοιχεία από:

- *Τοποθετημένη Πρακτική*, καθώς επιχειρείται να γίνει διδακτική αξιοποίηση στοιχείων που σχετίζονται με την εμπειρία των μαθητών και *"ανήκουν στις ποικίλες οπτικές της ζωής"* τους (Kalantzis&Cope 2001, p. 2). Συγκεκριμένα, ζητείται από τους μαθητές να επιλέξουν οι ίδιοι έναν από τους εμπνευσμένους από τον *Ερωτόκριτο* πίνακες ζωγραφικής που συμπεριέλαβαν στο ολιγόλεπτο βίντεο που δημιούργησαν, ώστε να γίνει αντικείμενο συζήτησης στην τάξη. Επίσης, επιλέγεται η παράλληλη θεώρηση του *Ερωτόκριτου* με απόσπασμα από ένα

κειμενικό είδος οικείο σε πολλούς νέους, το graphic novel. Αξιοποιείται δηλαδή η μεταγραφή του *Ερωτόκριτου* σε graphic novel, ένα είδος το οποίο κεντρίζει το ενδιαφέρον τους και εξασφαλίζει τη συμμετοχή τους, παρέχοντάς τους συγχρόνως τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν την καθημερινή τους εμπειρία (Φτερνιάτη, 2010, σ. 4). Παράλληλα, πρόκειται για ένα πολυτροπικό κείμενο, το οποίο σχετίζεται άμεσα με τις κειμενικές παραστάσεις των νέων, αφού "ένα μεγάλο μέρος των κειμένων του κοινωνικού χώρου είναι πλέον πολυτροπικά" (Φτερνιάτη, 2010, σ. 5).

-*Ανοιχτή Διδασκαλία*, αφού με τη βοήθεια της διδάσκουσας και μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές και δραστηριότητες που αξιοποιούνται, σε συνδυασμό με τη χρήση μίας μεταγλώσσας, οι μαθητές κατανοούν την ιδιαίτερη οργάνωση κάθε κειμενικού είδους, τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνεται η συνοχή και το ιδιαίτερο ύφος του και τη λειτουργία ορισμένων στοιχείων που συνθέτουν το πολυτροπικό κείμενο. Ειδικότερα, εφόσον πρόκειται για πολυτροπικά κείμενα, επιχειρείται η προσέγγιση και των άλλων τρόπων που χρησιμοποιούνται, πέρα από τον γλωσσικό (Φτερνιάτη, ό.π., σ. 6).

-*Κριτική Πλαισίωση*. Επιχειρείται η αποστασιοποίηση των μαθητών από το αντικείμενο μελέτης και η κριτική ερμηνεία του, εντάσσοντάς το στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο παράχθηκε (Kalantzis&Cope, 2001, p. 2). Ειδικότερα, οι μαθητές επιχειρούν να αποκωδικοποιήσουν τα χαρακτηριστικά του graphic novel και του πίνακα ζωγραφικής του Θεόφιλου, να κάνουν συσχετισμούς, συγκρίσεις, να συνειδητοποιήσουν και να σχολιάσουν το κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο του λόγου που επεξεργάζονται (Χατζησαββίδης, 2011, σ. 90).

-*Μετασηματισμένη πρακτική*, καθώς οι μαθητές, αξιοποιώντας τη νέα γνώση και εφαρμόζοντας όσα επεξεργάστηκαν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, καλούνται να αναλάβουν ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες παραγωγής λόγου ενταγμένες σε επικοινωνιακό πλαίσιο. Στο στάδιο αυτό χρησιμοποιήθηκε η φθίνουσα καθοδήγηση, καθώς η στήριξη και η βοήθεια της διδάσκουσας προς τους μαθητές σταδιακά έφθινε. Ειδικότερα, αρχικά δόθηκαν επεξηγήσεις, στη συνέχεια δημιουργήθηκαν κίνητρα στους μαθητές και τέλος, ο ρόλος της διδάσκουσας περιορίστηκε στην εμπύχωση των μαθητών (Van Der Stuyf, 2002, p. 3).

Διδακτική παρέμβαση

Στόχοι

Η συγκεκριμένη διδακτική εφαρμογή έχει ως βασικό στόχο να φέρει τους μαθητές της Α΄ Λυκείου σε επαφή με ένα από τα κορυφαία έργα της αναγεννησιακής κρητικής λογοτεχνίας της ακμής, τον *Ερωτόκριτο*, να τον συνεξετάσουν με πολυτροπικά κείμενα και να κατανοήσουν πώς οι ιστορικές συνθήκες επηρεάζουν το λογοτεχνικό έργο ως πολιτισμικό προϊόν. Παράλληλα, επιδιώκεται να κατανοήσουν τη θέση της γυναίκας στην οικογένεια και την παραδοσιακή κοινωνία της Ενετοκρατούμενης Κρήτης και να διαφανεί πώς ο κοινωνικός της ρόλος αποτυπώνεται στη λογοτεχνία.

Α΄ ΦΑΣΗ (Πριν από την ανάγνωση)

Πριν γίνει η εισαγωγή στη νέα διδακτική ενότητα, οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και τους ζητείται να δημιουργήσουν ένα πολυτροπικό κείμενο. Συγκεκριμένα, ανατίθεται ως εργασία για το σπίτι να δημιουργήσουν ένα βίντεο ή μία παρουσίαση στο λογισμικό παρουσίασης, που θα περιλαμβάνουν την υπόθεση του *Ερωτόκριτου* και να εμπλουτίσουν την παρουσίασή τους με πίνακες ζωγραφικής εμπνευσμένους από το κείμενο και με μελοποιημένες αποδόσεις του. Ως αφόρμηση λοιπόν, για την εισαγωγή στη νέα διδακτική ενότητα χρησιμοποιούνται οι παρουσιάσεις των μαθητών.

Β΄ ΦΑΣΗ (Κυρίως ανάγνωση)

Αφού γίνει η παρουσίαση των εργασιών των μαθητών, ακολουθεί η ανάγνωση του κειμένου, η οποία γίνεται από τη διδάσκουσα, αφού το κρητικό ιδίωμα δυσκολεύει τους

μαθητές και η σημασία της πρώτης ανάγνωσης είναι καθοριστική για την πρώτη εντύπωση και τη γενική σύλληψη του περιεχομένου. Άλλωστε, η σωστή ανάγνωση του κειμένου συνιστά και μια πρώτου βαθμού ερμηνεία.

Στη συνέχεια, οι μαθητές προσεγγίζουν πολυτροπικά κείμενα εμπνευσμένα από τον *Ερωτόκριτο*. Ειδικότερα, ακολουθώντας πρακτικές που προτείνονται από την Παιδαγωγική των Πολυγραμμιατισμών (Τοποθετημένη Πρακτική), τους ζητείται να επιλέξουν οι ίδιοι έναν από τους πίνακες ζωγραφικής που συμπεριέλαβαν στην παρουσίασή τους όλες οι ομάδες και ακολουθεί η ανάλυση του πίνακα μέσα από κατευθυνόμενες από τη διδάσκουσα ερωτήσεις. Οι μαθητές στη συγκεκριμένη παρέμβαση επέλεξαν τον πίνακα του Θεόφιλου Χατζημιχαήλ, που αναπαριστά τον Ερωτόκριτο με την Αρετούσα. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση που εμπλέκει τη Λογοτεχνία με τα εικαστικά βασίστηκε σε σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες, σύμφωνα με τις οποίες η βιωματική επικοινωνία με τον καλλιτεχνικό λόγο εμπλουτίζει τη στρατηγική της ανάγνωσης (Καλογήρου, 2001). Παράλληλα, η συνεργασία αυτών των δύο "*αλληλοτροφοδοτούμενων πεδίων [...] προσφέρει γνώσεις μέσα από την αυτενεργούμενη/ανακαλυπτική μάθηση*", καθώς ο αποδέκτης μαθαίνει τεχνικές να αναζητά, να συγκρίνει και να διεισδύει στις σχέσεις των πραγμάτων (Ροδοσθένους- Μπαλάφα, 2018, σσ. 530-531). Οι μαθητές λοιπόν, καλούνται να απαντήσουν:

- α) Ποιες σκηνές της έμμετρης μυθιστορίας του Κορνάρου αναπαριστά ο ζωγράφος Θεόφιλος στον πίνακά του;
- β) Πώς αποδίδει σχεδιαστικά ο ζωγράφος τα συναισθήματα των δύο νέων και αν οι επιλογές του συνδέονται με την πλοκή της μυθιστορίας του Κορνάρου.
- γ) Έπειτα, τους ζητείται να παρατηρήσουν τις διαστάσεις και την τοποθέτηση των δύο μορφών στον πίνακα και να δηλώσουν τι εξυπηρετούν οι επιλογές αυτές.

Την επόμενη διδακτική ώρα διαβάζουν τον όρκο της Αρετούσας και την άρνησή της να παντρευτεί τον πρίγκιπα του Βυζαντίου από τη μεταγραφή του έργου σε graphic novel και εργάζονται ομαδικά επισημαίνοντας ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στα δύο κείμενα ως προς τη γλώσσα, το περιεχόμενο, τη μορφή και δηλώνουν ποια εκδοχή από τις δύο προτιμούν, αιτιολογώντας την απάντησή τους.

Έπειτα, παρατηρούν και καταγράφουν πώς χειρίζεται ο ζωγράφος Θεόφιλος την αντίθεση και την αρμονία των χρωμάτων και, αφού παρακολουθούν το βίντεο "[Έτσι φτιάξαμε τον Ερωτόκριτο](#)" (λεπτό 10:40 κ'εξής), όπου περιγράφεται η διαδικασία μεταγραφής του έργου του Κορνάρου σε graphic novel, σημείωσαν πώς επεξεργάστηκε ο εικονογράφος τα χρώματα και τις εικόνες και κατέγραψαν τα συμπεράσματά τους σχετικά με τον τρόπο που κάθε καλλιτέχνης επηρεάζεται από την εποχή του. Έτσι, οι μαθητές καταλήγουν ότι κάθε καλλιτέχνης επηρεάζεται από "*τα συμφραζόμενα πολιτισμού και περίπτωσης και ακολουθεί τα πρότυπα της εποχής του* (The New London Group, 1996, p. 77).

Στη συνέχεια, παρατίθεται ένα χωρίο του Στυλιανού Αλεξίου, στο οποίο αναφέρεται πως ο Κορνάρος απέβλεπε "*στη σύνθεση ενός μυθικού ποιητικού κόσμου, τοποθετημένου στο ελληνικό περιβάλλον, ενός κόσμου πλασμένου με στοιχεία που επιλέγονται σκόπιμα και με πλήρη επίγνωση από διαφορετικές ιστορικές περιόδους: από την ξακουστή Αθήνα της αρχαιότητας, από το δοξασμένο Βυζάντιο, από τον μεσαιωνικό ιπποτικό βίο της φραγκικής Πελοποννήσου και των νησιών*". Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν τεκμηριωμένα, αν θεωρούν ότι ο πίνακας του Θεόφιλου και το graphic novel αποδίδουν τον κόσμο του κορναρικού κειμένου (βλ. Προκοπίου 2018, σσ. 518-519). Σκοπός αυτής της άσκησης είναι να τοποθετηθούν κριτικά απέναντι στις αλληλεπιδράσεις των διαφορετικών αυτών προσεγγίσεων (New London Group, 1996, p. 77), κατανοώντας ότι κάθε κείμενο αντανακλά το κοινωνικό-πολιτισμικό περιεχόμενο μέσα στο οποίο παράγεται.

Προκειμένου να κατανοήσουν τη θέση της γυναίκας στην παραδοσιακή κοινωνία της Ενετοκρατούμενης Κρήτης, αλλά και τη διαφορά της Αρετούσας από τις άλλες γυναίκες, ζητείται να παρατηρήσουν τα τρία αυτά είδη προσέγγισης και να καταγράψουν τα συμπεράσματά τους για τη θέση της γυναίκας και τον τρόπο που κατορθώνει να την αποδώσει κάθε καλλιτέχνης.

Γ' ΦΑΣΗ (Μετά την ανάγνωση)

Τέλος, δίνεται μία δραστηριότητα σύμφωνη με τη Μετασχηματισμένη πρακτική της θεωρίας των Πολυγραμματισμών. Πρόκειται για πρακτικές που ενθαρρύνουν, κατά την παραγωγή λόγου, τη μεταφορά, προσαρμογή και ένταξη του παραγόμενου κειμένου σε επικοινωνιακό, άρα και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Η εργασία είναι: Το 2019 ορίστηκε από το Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού ως έτος "Ερωτόκριτου". Με αφορμή το γεγονός αυτό, οργανώστε μία ανοιχτή αφιερωματική εκδήλωση στο σχολείο σας. Μία ομάδα να επιλέξει μία σκηνή του έργου και να δημιουργήσει το δικό της κόμικ με την ψηφιακή εφαρμογή [pixton](#). Άλλη ομάδα να αποδώσει ζωγραφικά μια σκηνή του έργου, ώστε να χρησιμοποιηθεί ως εξώφυλλο στην πρόσκληση της εκδήλωσης. Άλλη ομάδα να μελοποιήσει και να ηχογραφήσει ορισμένους στίχους, που θα συνοδέψουν την εκδήλωση. Επιλέγονται δραστηριότητες παραγωγής λόγου που "ενθαρρύνουν την έκφραση της προσωπικής ερμηνείας των μαθητών" (Προκοπίου, 2018, σ. 519), ορίζουν το επικοινωνιακό πλαίσιο του ζητούμενου κειμένου, ενθαρρύνουν τη σύνδεση με τον κοινωνικό χώρο- στη συγκεκριμένη περίπτωση με την τοπική κοινωνία- και γίνονται μέσα σε ομαδοσυνεργατικό περιβάλλον, σε αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές αξιοποιώντας έτσι τη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του μαθητή.

Η επαφή τους με τον *Ερωτόκριτο* ολοκληρώνεται με την παρακολούθηση του βίντεο "[77 καλλιτέχνες παίζουν οικολογικά](#)"

Αποτελέσματα

Μετά την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης, οι μαθητές υποβλήθηκαν σε μια ολιγόλεπτη γραπτή δοκιμασία, με λίγες ερωτήσεις κατανόησης, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός κατανόησης και εμπέδωσης του γνωστικού αντικείμενου. Τα ευρήματα που προέκυψαν κατέδειξαν ότι κατανόησαν καλά το κείμενο. Επίσης, διανεμήθηκε σε όλους ένα ερωτηματολόγιο, προκειμένου να διερευνηθεί η άποψή τους για τη συμβολή της πολυτροπικής προσέγγισης στην κατανόηση και στην προσέλευση του ενδιαφέροντός τους για το κείμενο. Από την ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων προέκυψε ότι οι μαθητές στη συντριπτική τους πλειοψηφία θεωρούν πως η πολυτροπική προσέγγιση συνέβαλε καθοριστικά στην κατανόηση του κειμένου και κινητοποίησε πολύ το ενδιαφέρον τους. Μάλιστα, σχεδόν όλοι πρότειναν τη χρήση των ΤΠΕ και την αξιοποίηση διαφορετικών ειδών προσέγγισης, ώστε να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον. Συμπερασματικά, η επιλογή και χρήση της πολυτροπικής προσέγγισης έχει σημαντική επίδραση στην ποιότητα της διδασκαλίας, στην αφομοίωση της ύλης και στην ανταπόκριση των μαθητών. Τους εμπλέκει σε μια δημιουργική διαδικασία προβληματισμού, αναζήτησης, επιλογής, αναστοχασμού και σύνθεσης, δηλαδή σε μία διαδικασία που δεν τους παρέχει εύκολα η παραδοσιακή διδασκαλία και που οδηγεί στην παραγωγή νέας γνώσης και εμπειρίας βασισμένης στην ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια. Επίσης, στο πλαίσιο των πολυτροπικών προσεγγίσεων, ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται ουσιαστικότερος, καθώς μετατρέπεται σε καθοδηγητή που διευκολύνει την προσπάθεια των μαθητών να αναζητήσουν (ανακαλυπτική - διερευνητική μάθηση), να επεξεργασθούν, να συνθέσουν συνεργατικά (ομαδοσυνεργατική μάθηση) και να μάθουν οικοδομώντας ενεργητικά τη νέα γνώση (εποικοδομητική μάθηση).

Βιβλιογραφία

- Cope, B.&Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.
- Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία*, 135, 37-61.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. NYC: Basic Books.
- Johnson, D. W., Maruyama, G., Johnson, T. R., Nelson, D. & Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement: A meta analysis. *Psychological Buletin*, 89, 47-62.
- Kalantzis, M.&Cope, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 19 Ιουνίου 2019 από http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html

- Ματσαγγούρας, Η. (1997). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την Πληροφόρηση στην Κριτική Σκέψη* (Γ έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60-92.
- Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, (2011). Ανακτήθηκε 19 Ιουνίου 2019 από <http://ebooks.edu.gr/info/newps/%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20-%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1/%CE%9D%CE%B5%CE%BF%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%20%CE%91%CF%81%CF%87%CE%B1%CE%AF%CE%B1%20%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%93%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B5%CE%AF%CE%B1%20%E2%80%94%20%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%AC%CF%83%CE%B9%CE%BF.pdf>
- Προκοπίου, Α. (2018). Με όχημα την "παραλογοτεχνία": Η διδασκαλία του Ερωτόκριτου μέσω της μεταγραφής του σε graphic novel. Στο Β. Αποστολίδου, Δ. Κόκορης, Μ.Μπακογιάννης, Ε. Χοντολίδου, (Επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο Σχολείο & στην Κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement? *Psychological Bulletin*, 94, 429-445.
- Van Der Stuyf, R. (2002). Scaffolding as a Teaching Strategy. *Adolescent Learning and Development*, 0500 (A).
- Versaci, R. (2001). How Comic Books Can Change the Way Our Students See Literature: One Teacher's Perspective. *The English Journal*, 91 (2), 61-67.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσκας & Κ. Αγγελάκος, (Επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2007, Ιούνιος). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. Εισήγηση στο 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΟΜΕΡ, Πάτρα. Ανακτήθηκε από https://ikee.lib.auth.gr/record/265328/files/OMEP_doc.pdf
- Χατζησαββίδης, Σ. (2015). Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στο Πλαίσιο των Πολυγραμματισμών: Προετοιμασία του Κοινωνικού Μέλλοντος των Μαθητών. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τ.5, 85-94. Ανακτήθηκε 20 Νοεμβρίου 2018 από <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1, 115-117. Ανακτήθηκε 02 Δεκεμβρίου 2018 από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/print/3/index.htm>