

«ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ»

MULTIMODALITY AND ICT IN THE LANGUAGE COURSE OF THE GREEK PRIMARY SCHOOL

Βασίλειος Μαυραγάνης
Υποψήφιος διδάκτωρ Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.
Πανεπιστήμιο Πατρών
email: std504744@ac.eap.gr ή
vmavragan@gmail.com

Γεώργιος Ποταμιάς
Δρ Παιδαγωγικής
Μέλος ΣΕΠ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
potamias.georgios@ac.eap.gr

Περίληψη

Με την παρούσα έρευνα, γίνεται ανάλυση των θεωριών του Κριτικού Γραμματισμού στο Δημοτικό σχολείο μέσω των ΤΠΕ και της πολυτροπικότητας των κειμένων διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Μέσω της πολυτροπικής ανάλυσης εννοιών του μαθήματος της Γλώσσας της Α΄ Δημοτικού (9η ενότητα) και της ΣΤ΄ Δημοτικού (17η ενότητα), με μεθοδολογικό εργαλείο την ΚΑΛ, διαπιστώθηκε ότι η πολυτροπικότητα των σχολικών κειμένων αναδεικνύει και προωθεί τον γλωσσικό γραμματισμό των μαθητών. Μετά την ανάλυση των κειμένων διαπιστώθηκε ότι υπάρχει βελτίωση των κειμένων από το παρελθόν, αλλά υπάρχουν και κάποιες ελλείψεις. Ο ερευνητής κατέληξε στο συμπέρασμα ότι μέσω της κοινωνικοσημειωτικής θεώρησης πολλές νέες δυνατότητες είναι εφικτές μέσα στα πλαίσια της πολυτροπικής διδασκαλίας, ειδικά σε χώρες όπως η Ελλάδα, στην οποία - ως χώρα υποδοχής μεταναστών - πολιτισμικά ή γλωσσικά διαφορετικοί πληθυσμοί φιλοδοξούν στην εκμάθηση γραμματισμού θεωρώντας την μια αναγκαιότητα του 21ου αιώνα και αμφισβητώντας τους καθιερωμένους «κυρίαρχους» ή παραδοσιακούς γραμματισμούς.

Λέξεις κλειδιά

Κριτικός Γραμματισμός, ΤΠΕ πολυτροπικότητα, πολυγραμματισμός, κοινωνικοσημειωτική θεώρηση.

Abstract

In this paper, a research is conducted concerning the application and promotion of Critical Literacy in the Greek Primary school through the teaching of multimodal texts via ICT applications. A very important conclusion of the research was the great importance of the

promotion and integration of students' critical literacy through the analysis of multimodal texts in the Greek Language course of the 6th Grade of the Greek Primary School (9th chapters & 17th textbook chapters). Through the analysis of the texts it was found that there is some improvement from the past, but there are also considerable shortcomings. The researcher concluded that through socio-semiotic consideration many new possibilities arise within the framework of multimodal teaching, especially in countries such as Greece, where - as a host country for immigrants - culturally or linguistically different populations aspire to learn literacy as a necessity through the challenges of the 21st century, contrary to traditional literacy approaches.

Key words

Critical Literacy, ICT, Multimodality, Multiliteracies, Social Semiotics.

0. Εισαγωγή

Με τον όρο *γραμματισμό* εννοούμε την ικανότητα που έχει ο άνθρωπος να εκφράζει τις απόψεις του σε γραπτό λόγο, με άλλα λόγια την ικανότητα λειτουργικής γραφής και ανάγνωσης που έχει ο κάθε πολίτης σε μια σύγχρονη κοινωνία (Παπαδοπούλου, 2011). Έως τη δεκαετία του 1980 ο γραμματισμός θεωρείτο ως μια ουδέτερη ικανότητα του ανθρώπου, αντίληψη που μετέπειτα αλλάζει. Στην έννοια του γραμματισμού συμπεριλαμβάνονται κοινωνικοί και ιδεολογικοί στόχοι, καθώς σύμφωνα με τον Baynham (2002), ο γραμματισμός είναι ένα σύνολο ιδεολογικών θέσεων όχι όμως για τον γραμματισμό καθαυτό, αλλά και για το σημείο σύνδεσης του με την κοινωνική ζωή, καθώς και για τον ρόλο του στην κατασκευή της κοινωνικής ζωής αλλά και πραγματικότητας. Η έννοια του γραμματισμού διαχωρίζεται σε δύο διαφορετικές κατευθύνσεις, στο γραμματισμό ως κοινωνική πρακτική και στην κριτική προσέγγιση του γραμματισμού, οι οποίες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Baynham, 2002).

Ο όρος πολυτροπικότητα είναι μια έννοια-θεωρία που εξετάζει τους πολλούς διαφορετικούς τρόπους που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να επικοινωνούν και να εκφράζονται. Αυτή η έννοια-θεωρία είναι σχετική με τη σύγχρονη μορφή της πληροφορόφορης, καθώς η αύξηση των τεχνολογικών εργαλείων και η σχετική πρόσβαση σε λογισμικό σύνθεσης πολυμέσων, έχει οδηγήσει τους ανθρώπους να μπορούν εύκολα να χρησιμοποιούν πολλαπλούς τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας στη τέχνη, τη γραφή, τη μουσική και το χορό και τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους (Kress, 2009).

Έτσι, γεννάται το ζήτημα κατά πόσο η πολυτροπικότητα των σχολικών κειμένων του Δημοτικού σχολείου συνεισφέρει στην αποτελεσματικότερη καλλιέργεια του γραμματισμού μαθητών και τους προετοιμάζει για την καλύτερη κατανόηση των πολυτροπικών μέσων επικοινωνίας που θεωρούνται δεδομένα στη σημερινή κοινωνία του 21ου αιώνα ώστε να είναι κοινωνικά ενεργοί πολίτες.

1. Η έννοια του γραμματισμού

Η έννοια του γραμματισμού αναφέρεται επίσης και στη δυνατότητα του ατόμου να ενεργεί με αποτελεσματικό τρόπο επικοινωνιακά σε διαφορετικά περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, κάνοντας χρήση τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου, όπως επίσης και στην ικανότητα χρήσης μη γλωσσικών κειμένων, όπως είναι για παράδειγμα οι εικόνες και οι χάρτες (Μητσοικοπούλου, 2001). Ανεξάρτητα από το ιδιαίτερο περιεχόμενο που αποδίδει η κάθε κοινωνία στον γραμματισμό, αυτός αποτελεί βασικό κριτήριο κοινωνικής ένταξης με ιδιαίτερα έντονα ιδεολογικά χαρακτηριστικά (Γρόσδος, 2008: 10).

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρείται μια προσπάθεια εξειδίκευσης του γραμματισμού και διαχωρισμού του σε επιμέρους κατηγορίες: τον οικογενειακό, τον γλωσσικό, τον σχολικό, τον κοινωνικό, τον πληροφοριακό, τον τεχνολογικό, τον ψηφιακό, τον λειτουργικό, τον πολιτιστικό, τον κριτικό, τον ακαδημαϊκό και τον πολυγραμματισμό. Επιπλέον, η έρευνα στο θεωρητικό πεδίο του γραμματισμού δημιούργησε διαφορετικά ρεύματα σχετικά με τον ιδιαίτερο προσδιορισμό και προσανατολισμό του (Karur, 2019).

Ένα από αυτά αναφέρεται ως «λειτουργικός γραμματισμός» και αφορά κυρίως όλες εκείνες τις απαιτούμενες δεξιότητες για την αποτελεσματική επαγγελματική εξέλιξη και κοινωνική καταξίωση, αλλά και μια ευρύτερη προσαρμογή στο υφιστάμενο κοινωνικό πλαίσιο (Baynham, 2002: 22). Όπως αναφέρει η Μητσοικοπούλου (2001), σκοπός του λειτουργικού γραμματισμού μέσω της εκπαίδευσης είναι η εκπλήρωση κοινωνικών στόχων και η δυνατότητα πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη κειμένων. Επομένως, ένα άτομο είναι εγγράμματο, όταν έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με την ανάγνωση και τη γραφή και του δίνουν την ικανότητα να εμπλέκεται σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες που απαιτούν τις βασικές δεξιότητες γραμματισμού εφόσον πρόκειται να λειτουργήσει αποτελεσματικά στην ομάδα ή στην κοινότητα του, και του οποίου οι επιδόσεις στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική τον καθιστούν ικανό να συνεχίσει να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την πρόοδο τόσο του ίδιου όσο και της κοινότητάς του (Baynham, 2002: 19-20).

Ο κριτικός γραμματισμός, από την άλλη μεριά, που αποτελεί μία άλλη οπτική και διαφορετικό ρεύμα, το οποίο εστιάζει κυρίως στην ευαισθητοποίηση των πολιτών και στην κριτική διάσταση και αποτίμηση των διαφόρων μορφών γραμματισμού, χωρίς να αρκείται μόνο στις αρχές και βάσεις του λειτουργικού γραμματισμού. Επομένως σύμφωνα και με τον ΟΟΣΑ είναι αναγκαία η υιοθέτηση και χρήση ποικίλων επιθετικών προσδιορισμών που θα συνοδεύουν τον όρο «γραμματισμός» (OECD, 2000).

Σχετικά με την πρακτική διάσταση του γραμματισμού, η εργασία των Scribner and Cole (1981) εισήγαγε πειστικά την έννοια των πρακτικών γραμματισμού. Αντί να βλέπουμε τον γραμματισμό ως ένα σύνολο φορητών και θεωρητικών δεξιοτήτων, οι

οποίες δεν εφαρμόζουν τα δεδομένα, οι Scribner και Cole αναμόρφωσαν το πλαίσιο θεώρησης του γραμματισμού ως ένα σύνολο κοινωνικά οργανωμένων πρακτικών στις οποίες συμμετέχουν τα άτομα, οι πολίτες. Αυτή η αντίληψη του γραμματισμού ως κοινωνικής πρακτικής εξαπλώθηκε ραγδαία μεταξύ των κοινωνικών επιστημόνων και των εκπαιδευτικών στις αρχές της δεκαετίας του 1980, ενώ βοήθησε σημαντικά στην πρόοδό της με τη ταυτόχρονη διάλυση των θεωριών του «Μεγάλου Χάσματος», δηλαδή του διαχωρισμού της προφορικής και της γραπτής γλώσσα (Stiglitz, 2016).

Η αναδυόμενη θεωρία του γραμματισμού ως κοινωνικής πρακτικής βασίστηκε στις καλά αναπτυγμένες θεωρίες και μεθοδολογίες της κοινωνιογλωσσολογίας και της εθνογραφίας της επικοινωνίας. Οι μελετητές της εκπαίδευσης όπως ο Street (2006) και ο Gee (2004) υποστήριξαν ότι ο γραμματισμός λειτουργεί συχνά περιοριστικά και ηγεμονικά στις κοινωνίες με σκοπό την εφαρμογή κοινωνικών ελέγχων και τη διατήρηση των κοινωνικών ιεραρχιών. Τα τελευταία χρόνια, μάλιστα, ο τρόπος που εφαρμόζονται οι πρακτικές του γραμματισμού έχει βρεθεί στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής έρευνας και πολιτικής, ιδίως όσον αφορά την εθνογραφική έρευνα. Οι Νέες Μελέτες Γραμματισμού ιδιαίτερα υπερασπίστηκαν την ιδέα του γραμματισμού ως ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που περιλαμβάνει ετερογενείς πρακτικές, κείμενα και γεγονότα (Blommaert, 2008· Collins & Blot, 2003).

Όσον αφορά τη θεωρία της πολυτροπικότητας και τη σχέση της με τα κείμενα, έννοια στενά συνδεδεμένη με τις πρακτικές του γραμματισμού και η οποία θα αναλυθεί διεξοδικά σε κεφάλαιο που ακολουθεί, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι πολυτροπικό θεωρείται ένα κείμενο που χρησιμοποιεί συνδυασμό σημειωτικών συστημάτων για τη μετάδοση κάποιου μηνύματος. Ως σημειωτικά συστήματα θεωρούνται το λεκτικό, δηλαδή οι λέξεις και οι προτάσεις ενός κειμένου, το οπτικό, δηλαδή οι εικόνες και τα χρώματα που επιλέγονται να χρησιμοποιηθούν, το ηχητικό, που είναι η ένταση και ο ρυθμός, το χειρονομικό, που είναι οι κινήσεις του σώματος και η νοηματική γλώσσα και το χωρικό που είναι η κατεύθυνση και ο τρόπος διάταξης των αντικειμένων στον χώρο. Τα πολυτροπικά κείμενα διακρίνονται σε έντυπα, ψηφιακά και σωματικά. Τέτοια μπορεί να είναι κάποια εικονοβιβλία, εικονογραφημένα παραμύθια, περιοδικά ή εφημερίδες, ταινίες, κόμικς, αφίσες, διαφημίσεις, ακόμη και ηλεκτρονικά παιχνίδια (Ροδοσθένους & Μπαλάφα, 2018).

2. Κριτικός γραμματισμός και παιδαγωγική των πολυγραμματισμών

Τα νέα προγράμματα σπουδών του Δημοτικού προωθούν την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού με τη χρήση και ανάλυση διαφόρων κειμενικών ειδών καθώς και κειμένων μαζικής κουλτούρας με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών (Δ.Ε.Π.Σ., 2003, 2011). Η προσέγγιση που υιοθετήθηκε στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών για τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού και

την υλοποίηση του προγράμματος κριτικού γραμματισμού είναι η δραστηριοκεντρική (task-based learning), η οποία αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων και επινόησης λύσεων, μέσα από τη συνεργασία των μαθητών/τριών σε ομάδες (Willis, 2016: 8). Άλλωστε με την εμφάνιση και τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές και πολύγλωσσες κοινωνίες καθίσταται αναγκαίο πια οι μαθητές να αναπτύξουν τη δεξιότητα του πολυγραμματισμού έτσι ώστε να είναι ικανοί να αντιληφθούν τις νέες μορφές που ενδέχεται να έχουν οι σημειωτικοί τρόποι των κειμένων και των πληροφοριών με σκοπό να μπορούν να επεξεργάζονται αποτελεσματικά και κριτικά τις συγκεκριμένες πληροφορίες (Χατζησαββίδης, 2007).

3. Η έννοια της πολυτροπικότητας

3.1. Η πολυτροπικότητα ως επικοινωνιακό φαινόμενο

Η πολυτροπικότητα, βασική έννοια της παρούσης έρευνας, είναι ένα φαινόμενο της σύγχρονης αντίληψης και θεώρησης της επικοινωνίας που ορίζεται από έναν συνδυασμό «επικοινωνιακών πόρων» σε κείμενα και επικοινωνιακά γεγονότα που εστιάζουν στην ανάπτυξη παράλληλων θεωριών, αναλυτικών εργαλείων και περιγραφών της μελέτης της αναπαράστασης της επικοινωνίας που αποτελούν το πεδίο των «Πολυτροπικών Μελετών» (Machin, 2013: 349-352) όπως προτάθηκε από τους O' Halloran and Smith (2011):

Οι βασικές σημειωτικές έννοιες- διαστάσεις της πολυτροπικής θεωρίας είναι οι εξής:

- Ο επικοινωνιακός πόρος (communication resource) αναφέρεται στο δυναμικό του νοήματος των υλικών πόρων, οι οποίοι αναπτύχθηκαν και συσσωρεύτηκαν με την πάροδο του χρόνου μέσω της χρήσης τους σε μια συγκεκριμένη κοινότητα και ως απάντηση σε ορισμένες κοινωνικές της απαιτήσεις.
- Η λειτουργία (function) αναφέρεται σε ένα κοινωνικά οργανωμένο σετ σημειωτικών πόρων για την παραγωγή νοήματος.
- Η τροπική διαφοροποίηση (modal allowance) αναφέρεται στην ιδέα ότι διαφορετικοί τρόποι προσφέρουν διαφορετικές δυνατότητες νοήματος. Οι λειτουργικές αποδόσεις επηρεάζουν τα είδη της σημειωτικής λειτουργίας για την οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένας τρόπος λειτουργίας, όπως επίσης την ευκολία με την οποία μπορεί να γίνει και τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι τρόποι για να επιτευχθεί μια σημειωτική λειτουργία.
- Το υποκινούμενο σήμα (motivated sign) είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να τονίσει ότι το νόημα «σημαινόμενο» και η μορφή «σημαίνον» συνδυάζονται σε μια σχέση που υποκινείται από την καταλληλότητα προσαρμογής μεταξύ του ενδιαφέροντος του παραγωγού και των πλεονεκτημάτων ενός σημειωτικού πόρου.

- Το ενδιαφέρον (interest) είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για μια στιγμιαία συμπίκνωση όλων των κοινωνικών εμπειριών που έχουν διαμορφώσει την υποκειμενικότητα ενός ατόμου. Πρόκειται για μια συμπίκνωση που προκαλείται σε σχέση και από το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο βρίσκεται ένα σημείο.
- Ο σχεδιασμός (design) χρησιμοποιείται για να επισημαίνει την εντοπισμένη διαδικασία στην οποία ένας κατασκευαστής σηματοδότησης επιλέγει και οργανώνει σημειωτικούς πόρους για να πραγματοποιήσει μια συγκεκριμένη κοινωνική λειτουργία ή σκοπό (Jewitt, Bezemer, & O' Halloran, 2016: 36).

3.2. Η διδακτική λειτουργία της πολυτροπικής εικόνας στην εκπαίδευση

Η ευρεία χρήση της εικόνας ως διδακτικού μέσου οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα τη διδακτική πράξη. Οι σπουδαιότεροι από αυτούς είναι:

- Η τεχνολογική εξέλιξη, που επιτρέπει τη γρήγορη και σε μεγάλη ποσότητα παραγωγή της εικόνας με χαμηλό σχετικά κόστος.
- Η επίδραση των μέσων μαζικής ενημέρωσης και ψυχαγωγίας, τα οποία, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους τους, στηρίζονται κυρίως στην εικόνα.
- Η έλξη που προκαλούν στα παιδιά τα εικονογραφημένα κείμενα.
- Η σημασία της εικόνας για την εποπτεία, στην οποία οφείλει να στηρίζεται η διδασκαλία.
- Η συμβολή της εικόνας στην πρόκληση κινήτρων και διαδικασιών μάθησης και γενικότερα στη στήριξη της μάθησης.
- Ο ρόλος της εικόνας στον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας (Triacca, 2017: 2).

4.2. Ο ρόλος των ΤΠΕ στα πολυτροπικά κείμενα

4.2.1. Η σημασία της ανάλυσης πολυτροπικών κειμένων ενταγμένων στις ΤΠΕ

Σύμφωνα με τον Kress (1993), στη νέα χιλιετία δεν είναι πλέον δυνατό να σκεφτούμε τον γραμματισμό μεμονωμένα από ένα τεράστιο φάσμα κοινωνικών, τεχνολογικών και οικονομικών παραγόντων. Ο στόχος μιας παιδαγωγικής πολλαπλών κριτηρίων είναι να καλύψει την αυξανόμενη πολλαπλότητα και την ενσωμάτωση σημαντικών τρόπων δημιουργίας νοήματος, όπου το κείμενο σχετίζεται επίσης με την εικόνα, τον ήχο, τη χωρική, τη συμπεριφορά κ.ά. Ουσιαστικά μία από τις κεντρικές ανησυχίες της προσέγγισης πολλαπλών γραμματικών που προτείνει η ομάδα The New London Group είναι η προώθηση μιας πολυφωνικής έννοιας του γραμματισμού και των μορφών εκπροσώπησης και επικοινωνίας για να βοηθήσει τους μαθητές να

διαπραγματευτούν ένα ευρύτερο φάσμα τύπων κειμένων και τρόπων της πειθούς. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει μια παιδαγωγική προσέγγιση, που περιλαμβάνει τη συστηματική και ρητή διδασκαλία ενός αναλυτικού λεξιλογίου για την κατανόηση των σχεδιαστικών διαδικασιών και αποφάσεων που συνεπάγονται συστήματα και δομές νοήματος. Πρόκειται δηλαδή για ένα κρίσιμο πλαίσιο στην ερμηνεία του κοινωνικού πλαισίου και του σκοπού των σχεδίων νοήματος και μια «μεταμορφωμένη πρακτική», η οποία ωθεί τους μαθητές να εφαρμόζουν τις πρόσφατα αποκτηθείσες δεξιότητές τους, καθιστώντας τους σκόπιμους δημιουργούς νοήματος και σχεδιαστές των πολυτροπικών κειμένων (The New London Group, 1996: 64- 65).

Λόγω των αρχών αυτών, οι προσεγγίσεις στις παιδαγωγικές πολλαπλής γραφής έχουν έκτοτε προσαρμοστεί και επεκταθεί για να συμπεριλάβουν τη διάσταση του κριτικού γραμματισμού που αφορά τα μέσα ενημέρωσης και τις προκλήσεις της διδασκαλίας μέσω των ΤΠΕ. Ο Unsworth, για παράδειγμα, προτείνει μια παιδαγωγική προσέγγιση που διακρίνει τρεις διαφορετικές διαστάσεις της γραμματικής πρακτικής: τον αναγνωριστικό γραμματισμό, τον αναπαραγωγικό γραμματισμό και τον προβληματισμό γραφής. Και οι τρεις αναφέρονται επίσης ως κριτικός γραμματισμός (Unsworth, 2001: 14). Σύμφωνα με τον ίδιο, ο ρόλος του αναλυτή κειμένου απαιτεί τη δυνατότητα να αναλύσει κριτικά τους «οπτικούς και λεκτικούς κώδικες για να καταστήσει σαφές πώς οι επιλογές γλώσσας και εικόνας προνοούν συγκεκριμένες απόψεις και πώς άλλες επιλογές οπτικών και λεκτικών πόρων θα μπορούσαν να δημιουργήσουν εναλλακτικές απόψεις». (Unsworth, 2001:15, 2006).

Η Hobbs, στην αναθεώρησή της σχετικά με τις πρωτοβουλίες που βασίζονται στην εκπαίδευση γραμματισμού μέσω των ΤΠΕ στο σχολείο αναφέρει ότι ο στόχος τέτοιων πρωτοβουλιών είναι πρωτίστως η παροχή μαθησιακών εμπειριών όπου οι μαθητές ενισχύουν τις δεξιότητες κριτικής σκέψης. Έτσι, θα είναι σε θέση να στοιχειοθετήσουν τις δικές τους αντιλήψεις για το πώς να συμμετέχουν πλήρως ως πολίτες σε μια κοινωνία κορεσμένη από τα μέσα ενημέρωσης. Επίσης, διαπίστωσε ότι πολλά σχολεία δίνουν μεγάλη έμφαση στην κριτική σκέψη και στις σύνθετες διαδικασίες που εμπλέκονται στην επικοινωνία του νοήματος μέσω συμβολικών μορφών. Επιπλέον, τόνισε ότι οι εκπαιδευτικοί φαίνεται επιτέλους να έχουν αναγνωρίσει ότι κάθε όραμα της μάθησης του 21ου αιώνα πρέπει να υπογραμμίζει την εστίαση εξειδικευμένων εργαλείων (Hobbs, 2004: 44, 50-54). Ο Koltay, (2011: 211) με τη σειρά του, σημειώνει ότι οι περισσότεροι ορισμοί του γραμματισμού των μέσων ενημέρωσης, του γραμματισμού πληροφοριών και του ψηφιακού γραμματισμού τείνουν σήμερα να επικεντρώνονται σε κρίσιμες προσεγγίσεις για την ερμηνεία και την εμπλοκή των μαθητών με τα μηνύματα των μέσων.

Από τη σκοπιά της η Scheibe επισημαίνει ότι ο γραμματισμός στις ΤΠΕ περιλαμβάνει την εκμάθηση «ανάγνωσης» τόσο οπτικών και οπτικοακουστικών μηνυμάτων όσο και κειμένων. Τονίζει ότι η βασική «γλώσσα» που χρησιμοποιείται σε κάθε φόρμα

μέσων, είναι ικανή να κρίνει την αξιοπιστία και την ακρίβεια των πληροφοριών που παρουσιάζονται σε διάφορες μορφές, αξιολογώντας την πρόθεση και το νόημα του συγγραφέα. Έτσι, εκτιμώνται οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για να πείσουν και να μεταφέρουν συναισθήματα, καθώς είναι σε θέση να επικοινωνούν αποτελεσματικά μέσω διαφορετικών μορφών και μέσων. Επίσης, η ίδια αναφέρει ότι ο γραμματισμός των μέσων δημιουργεί δεξιότητες κριτικής σκέψης, επικοινωνίας και τεχνολογίας και είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης διαφορετικών τρόπων μάθησης και εκτίμησης με πολλαπλές προοπτικές (Scheibe, 2004: 61).

4.2.2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία της πολυτροπικότητας μέσω ΤΠΕ

Οι εκπαιδευτικοί συχνά επιμένουν στον έντυπο λόγο ή στη βασική λειτουργική χρήση προγραμμάτων λογισμικού με αποτέλεσμα την ελλιπή ανάδειξη «του δυναμικού των νέων τεχνολογιών» παρόλο που ο εξοπλισμός υπάρχει (Knobel & Lankshear, 2007: 77). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην προώθηση του κριτικού γραμματισμού θα πρέπει ιδανικά να αποτελεί μέρος της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα νέα προγράμματα σπουδών συμπεριλαμβάνουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, αυτό όμως δεν γίνεται με τη δέουσα προετοιμασία από πλευράς των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, χρειάζεται μια νέα προσέγγιση (Jewitt, 2009).

Το επείγον έργο των εκπαιδευτικών μελετών και ερευνών είναι να παράσχει μια σαφή εικόνα και κατάλληλα λειτουργικά πλαίσια, για τη δημιουργία εκπαιδευτικών εργαλείων. Μέσω εκείνων θα καταστεί δυνατό να αναπτυχθούν αξιόπιστα μέσα αναγνώρισης της παιδαγωγικής-σημειωτικής εργασίας των μαθητών και της μάθησης. Αυτά τα εργαλεία αναγνώρισης θα επικεντρωθούν στις κοινωνικές-παιδαγωγικές και σημειωτικές πρακτικές σε ένα θεωρητικό πλαίσιο επικοινωνίας και νοήματος. Το πλαίσιο θα πρέπει να ενσωματώνει κοινωνικές πρακτικές και σημειωτικές πρακτικές εξίσου στα πλαίσια μιας κοινωνικής σημειωτικής πολυτροπικής θεωρίας. Σε μια ιδανική περίπτωση, θα πρέπει να υπάρχει ένα συνεχές αλληλεπίδρασης μεταξύ των δύο συνόλων. Καταρχάς, η αξιολόγηση αναμνηύει το σημειωτικό (νόημα /γνώση) με την κοινωνική (δύναμη) για να παράγει παιδαγωγικές κατηγορίες (βαθμούς) και ψυχολογικές κατηγορίες (ικανότητα, ανάπτυξη) πλαισιωμένα από κοινωνικές κατηγορίες μεγαλύτερου επιπέδου (φύλο, εθνικότητα, τάξη). Αυτό το γεγονός μπορεί να προκύψει από το πόσο καλά ένα κομμάτι γραφής ή η πραγματοποίηση ενός πειράματος συμμορφώνεται με τις γενικές συμβάσεις με τα δεδομένα χρονικά και χωρικά πλαίσια (Kress, 2013: 121-122).

5. Μεθοδολογία της έρευνας

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί η συνεισφορά και συμβολή των εξεταζόμενων πολυτροπικών σχολικών κειμένων του Δημοτικού (9η ενότητα του μαθήματος της Γλώσσας Α΄ Δημοτικού καθώς και 17η ενότητα της Γλώσσας Στ΄ Δημοτικού) στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού των μαθητών / τριών και στην αποτελεσματική κατανόηση των πολυτροπικών μέσων επικοινωνίας ώστε να είναι κοινωνικά ενεργοί πολίτες. Επίσης σημαντικό διευκρινιστικό, διαφοροποιητικό στοιχείο της παρούσας έρευνας είναι ότι η μελέτη και αξιολόγηση των συγκεκριμένων κειμένων των ενότητων του γλωσσικού μαθήματος ως παράγοντες προώθησης και καλλιέργειας του κριτικού γραμματισμού γίνεται χωρίς να μελετάται ο πολύ σημαντικός διαμεσολαβητικός ρόλος του εκπαιδευτικού δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο αξιοποιείται αυτό το περιεχόμενο από τον εκπαιδευτικό.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας είναι:

- Υπάρχουν αναφορές σχετικά με τα πολυτροπικά κείμενα και τον όρο πολυτροπικότητα γενικότερα στα ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ του 2003 και του 2011 για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και των αντίστοιχων κειμένων στο Δημοτικό σχολείο;
- Τα υπό έρευνα πολυτροπικά σχολικά κείμενα συνεισφέρουν ή όχι στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού των μαθητών;

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας ακολουθήθηκε μια συστηματική βιβλιογραφική έρευνα σε βάθος. Για την εξέταση των ερευνητικών υποθέσεων αξιοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου (content analysis) (Λαμπρίρη-Δημάκη, 1990: 160). Στην ανάλυση περιεχομένου κατά Berelson αναζητούνται επαναλαμβανόμενα μοτίβα λόγου καθώς και παραλλαγές, και μέσω αυτών αποκαλύπτονται τα υπό έρευνα νοούμενα (Berelson, 1992). Στόχος του εν λόγω μεθοδολογικού εργαλείου είναι να οδηγηθεί ο ερευνητής σε συμπεράσματα που προκύπτουν από τα γραπτά κείμενα ή άλλα «κείμενα» όπως εικόνες και αφορούν το συγκεκριμένο μέσα από το οποίο χρησιμοποιούνται. Για το λόγο αυτό η συγκεκριμένη μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά του ερευνητικού κειμενικού περιεχομένου (Βαμβούκας, 2002).

Επιπλέον, μελετήθηκαν τα κείμενα του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ) για τη διδασκαλία της γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο με κριτήριο την ύπαρξη αναφορών του όρου *πολυτροπικότητα* σε συνάρτηση και με τους όρους που οριοθετούν τη λειτουργία της στη γλωσσική διδασκαλία ή κάποιες σαφείς αναφορές που προβάλλουν την ικανότητα παραγωγής νοημάτων από μη γλωσσικούς σημειωτικούς τρόπους, οι οποίοι διαπλέκονται με τον γλωσσικό. Το περιεχόμενο των κειμένων διερευνήθηκε με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (Λαμπρίρη-Δημάκη, 1990: 160).

Τέλος επισημαίνεται ότι τα κείμενα που αναλύονται παρακάτω (9η ενότητα του μαθήματος της Γλώσσας Α΄ Δημοτικού καθώς και 17η ενότητα της Γλώσσας Στ΄ Δημοτικού), πάρθηκαν από την ψηφιακή πλατφόρμα: «Φωτόδεντρο» και έγινε ανάλυση μόνο κειμένου και εικόνας και όχι ήχου διότι οι ψηφιακές πλατφόρμες «φωτόδεντρο» είναι πολυτροπικές συνδυάζοντας περισσότερο κείμενο και εικόνα. Για το λόγο αυτό η έρευνα επικεντρώθηκε στην ανάλυση κειμένου-εικόνας.

6. Πολυτροπική ανάλυση εκπαιδευτικού υλικού

6.1. Η πολυτροπική εξέταση κειμένων της Γλώσσας Α΄ και Στ΄ Δημοτικού

Τα κείμενα θα αναλυθούν με βάση την κοινωνική σημειωτική προσέγγιση της έννοιας της πολυτροπικότητας. Η κοινωνική σημειωτική προσέγγιση αναλύει τα σημεία για να αποκαλύψει μια πλευρά της κοινωνίας, με την προϋπόθεση ότι η ατομική σημειολογία -τα σημεία/σημειωτικοί πόροι όπως η γλώσσα που χρησιμοποιεί κάποιος -είναι μια κοινωνικά καθοδηγούμενη διαδικασία. Η κοινωνική σημειωτική αντιλαμβάνεται τα γλωσσικά νοήματα ως ρευστά και εξαρτώμενα από το περιβάλλον. Δεν αντιλαμβάνεται τους τρόπους λειτουργίας ως σταθερούς ή προγενέστερους κωδικούς ή συστήματα έτοιμων σημείων και κανόνων για τη χρήση τους. Αντίθετα, τους θεωρεί σημειωτικούς πόρους, οι οποίοι έχουν ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο σύνολο δυναμικής σημασίας που προέρχεται από την υλική μορφή τους και τις προηγούμενες χρήσεις τους, όπως αναπτύχθηκαν από συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες. Οι παραγωγοί σημάτων αντλούν από τους πόρους που έχουν στη διάθεσή τους για να σηματοδοτήσουν κοινωνικά τοποθετημένα πλαίσια, σε σχέση με τα ενδιαφέροντά τους, τους επικοινωνιακούς τους σκοπούς και την αξιολόγηση του κοινού τους (Morgagni, 2012).

6.2. Πολυτροπική ανάλυση σε περιβάλλον διαδραστικού λογισμικού ΤΠΕ

Σε συνέχεια των προηγούμενων διαπιστώσεων η κοινωνική σημειωτική πολυτροπική ανάλυση σε περιβάλλοντα νέων τεχνολογιών επικεντρώνεται συχνά σε περιπτώσεις συνηθισμένης και καθημερινής αναπαράστασης και επικοινωνίας. Οι χώροι παρατήρησης περιλαμβάνουν αλληλεπίδραση πρόσωπο-με-πρόσωπο (συμπεριλαμβανομένων εργασιών και δραστηριοτήτων όπου η γλώσσα έχει ελάχιστο λειτουργικό φορτίο, όπως κοινωνικά δίκτυα, χορευτικές παραστάσεις και αθλητικά παιχνίδια), ψηφιακά περιβάλλοντα, έντυπα έγγραφα, ενσωματωμένα περιβάλλοντα και χωρικές αναπαραστάσεις (λ.χ. εκθέσεις μουσείων). Μέσω της λεπτομερούς ανάλυσης των συνήθως μικρών δειγμάτων δεδομένων σε περιβάλλοντα ΤΠΕ, προσεγγίζονται εξίσου οι κοινωνικές, πολιτιστικές και προσωπικές /ατομικές πτυχές της σημειολογίας, συμπεριλαμβανομένων των σχέσεων ισχύος και της επιρροής της ιδεολογίας, που περιλαμβάνουν αντικείμενα, φως, γραμματοσειρά, γραφή, χρώμα, εικόνα, ρούχα, ήχο και μουσική, καθώς και ομιλία, εκφράσεις του προσώπου, οικείες χειρονομίες, κίνηση

σώματος και συμπεριφορά εκ του σύνεγγυς. Η κοινωνική σημειωτική φαίνεται να εξυπηρετεί σημαντικά την έρευνα της πολυτροπικότητας στα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα λόγω της κοινωνικής της σύλληψης και του ενδιαφέροντός της για τη διασύνδεση μεταξύ των οργανώσεων και των κοινωνικών δομών σε κάθε περιβάλλον. Σε αυτό συμβάλλει και η αντίληψή της για την έννοια του ρευστού νοήματος, επηρεασμένη από την περιρρέουσα ατμόσφαιρα χωρίς να βασίζεται σε κώδικες και ποικιλίες (Vertovec, 2007).

7. Ανάλυση πολυτροπικών κειμένων (εικόνων) εκπαιδευτικού υλικού Α΄ & Στ΄ Δημοτικού

Το εξεταζόμενο εκπαιδευτικό υλικό είναι συνδυασμός απεικονιστικού και λεκτικού συστήματος. Το λεκτικό σύστημα βασίζεται στην ανθρώπινη επικοινωνία με βάση την ομιλία, τον λόγο και τις λέξεις. Το οπτικό σύστημα εκφράζεται μέσα από ένα εύρος εικονιστικών στοιχείων όπως η εικόνα, το σκίτσο, ο πίνακας ζωγραφικής, η φωτογραφία και το σχεδιάγραμμα.

Σύμφωνα με την προσέγγιση της Κοινωνικής Σημειωτικής η επικοινωνία δημιουργού-θεατή είναι εμπρόθετη και απαιτεί από τους συμμετέχοντες να καταστήσουν τα μηνύματα τους κατανοητά, διαλέγοντας μια μορφή έκφρασης εύκολα αποκωδικοποιήσιμη στους άλλους. Η μορφή αυτή, δηλαδή ο τρόπος έκφρασης, καθορίζεται από το πολιτισμικό, το κοινωνικό και το ψυχολογικό πλαίσιο του δημιουργού, το οποίο θα πρέπει να αρμόζει με αυτό του θεατή. Το πλαίσιο αυτό καθορίζεται από το περιβάλλον και τις εμπειρίες – οπτικές και μη- των συμμετεχόντων στην επικοινωνία (Kress & Van Leeuwen, 2006).

Για την αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων των εικόνων, οι Kress και Van Leeuwen δημιούργησαν ένα μεθοδολογικό εργαλείο, με την ονομασία «Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού» (Grammar of Visual Design), με το οποίο διακρίνονται δύο μεταλειτουργίες της μη γλωσσικής επικοινωνίας και κατά συνέπεια των οπτικών αναπαραστάσεων:

- Η ιδεολογική-Αναπαραστατική μεταλειτουργία που αναφέρεται στις σχέσεις («Αφηγηματικές αναπαραστάσεις») και στις θέσεις («Εννοιολογικές αναπαραστάσεις») των συμμετεχόντων προσώπων μέσα σε μια εικόνα. Η επικοινωνιακή πολυτροπική ανάλυση εστιάζει στην επικοινωνία μεταξύ των αναπαριστάμενων δρώντων καθώς και των υπολοίπων αντικειμένων που έμμεσα ή άμεσα την επηρεάζουν. Οι αφηγηματικές αναπαραστάσεις απεικονίζουν γεγονότα, διαδικασίες, δράσεις και μεταβολές. Πρόκειται για εικόνες στις οποίες οι συμμετέχοντες κάνουν κάτι, πρόκειται για εικόνες που αναπαριστούν εκτυλισσόμενες πράξεις και γεγονότα. Σε αντίθεση με τις αφηγηματικές, οι εννοιολογικές διαδικασίες απεικονίζουν τους συμμετέχοντες σε σχέση με τη γενική και σταθερή ουσία τους. Αφορούν, δηλαδή, στατικές εικόνες

που αναπαριστούν μια δεδομένη κατάσταση και όχι μία διαδικασία σε εξέλιξη. Επίσης, άλλα τρία είδη διαδικασιών όπως οι συμβολικές, οι αναλυτικές και οι ταξινομικές, ανήκουν στην ευρύτερη κατηγορία, τις «εγνωσιολογικές διαδικασίες». Οι αναλυτικές διαδικασίες αναπαριστούν στοιχεία μέσα από σχέσεις μέρους-όλου, όπου ένα βασικό εικονιζόμενο στοιχείο αναλύεται στα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. Οι ταξινομικές διαδικασίες απεικονίζουν τις σχέσεις ιεραρχίας ή οξύτητας μεταξύ των εικονιζόμενων στοιχείων προκειμένου να δειχθούν τα κοινά χαρακτηριστικά που τα συνδέουν ή η κλάση-κατηγορία στην οποία ανήκουν. Τέλος, οι συμβολικές που αναπαριστούν συμβολικά στοιχεία των οποίων η συμβολική αξία επικυρώνεται από το πολιτισμικό συγκείμενο της εικόνας (Kress & Van Leeuwen, 2006: 41-42).

- Η Διαπροσωπική Μεταλειτουργία εξετάζει την επαφή των εικονιζόμενων με τον θεατή. Ανάλογα με το αν ο εικονιζόμενος κοιτάζει τον θεατή ή όχι, γίνεται αντίστοιχα λόγος για εικόνα «Απαιτήσης» ή «Παροχής». Εξετάζεται, ακόμη, η κοινωνική απόσταση των εικονιζόμενων από τον θεατή, η οποία θεωρείται «άμεση» όταν διακρίνεται μόνο το πρόσωπο, «κοντινή προσωπική» όταν διακρίνονται το κεφάλι και οι ώμοι, «μακρινή προσωπική» όταν το άτομο φαίνεται από τη μέση και πάνω, «κοντινή κοινωνική» όταν μπορεί κανείς να δει ολόκληρο το σώμα, «μακρινή κοινωνική» όταν διακρίνεται και ο γύρω χώρος και «δημόσια» όταν φαίνονται περισσότερα από ένα άτομα. Επίσης, η εμπλοκή του παρατηρητή στα αναπαριστώμενα εξαρτάται από τη γωνία θέασης: η εμπλοκή επιδιώκεται αν ο θεατής βρίσκεται σε οριζόντια μετωπική γωνία. Όσο πιο πλάγια γίνεται η γωνία αυτή, τόσο περισσότερο αμέτοχος ζητείται να είναι ο παρατηρητής. Η κάθετη γωνία, όταν είναι υψηλή, προσδίδει αίσθηση ελέγχου και κυριαρχίας στον θεατή, όταν είναι ίση με τα τεκταινόμενα μαρτυρά σχέση ισοδυναμίας και, όταν είναι χαμηλή, υποβάλλει τον θεατή να δεχτεί αβίαστα όσα βλέπει (Kress & Van Leeuwen, 2006: 42).
- Η κειμενική μεταλειτουργία ασχολείται με τη συσχέτιση των αναπαριστατικών και διαπροσωπικών νοημάτων μεταξύ τους, είναι η καθαρά πολυτροπική διαδικασία των σημειωτικών συστημάτων να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα, η οποία αποτελείται από τρία συσχετιζόμενα συστήματα: την οπτική υπεροχή, την πληροφοριακή αξία και την πλαισίωση. Η πληροφοριακή αξία που σημαίνει ότι η τοποθέτηση των διαφόρων σημείων μιας εικόνας (πάνω, κάτω, δεξιά, αριστερά, κέντρο και περιθώριο) έχει συγκεκριμένη σημασία και αξία. Η οπτική υπεροχή που ερμηνεύεται ως ότι ορισμένα στοιχεία του κειμένου είναι πιο σημαντικά ή αξίζουν περισσότερη προσοχή από τα άλλα. Παράγοντες οι οποίοι μπορεί να προκαλέσουν αυτή την υπεροχή είναι: το μέγεθος ενός στοιχείου, η τοποθέτηση στο προσκήνιο, ο χρωματισμός κ.ά. Το σύστημα της πλαισίωσης, το οποίο μεταλλάζει το νόημα του πολυτροπικού κειμένου, ανάλογα με την ύπαρξη στοιχείων που πλαισιώνουν το κείμενο ή όχι (Kress & Van Leeuwen, 2006).

Τα χρώματα για τους Kress & Van Leeuwen (2006) μπορούν να εκπληρώσουν ταυτόχρονα τις παραπάνω τρεις λειτουργίες στην αναπαράσταση των νοημάτων. Ως προς την αναπαραστατική μεταλειτουργία το χρώμα μπορεί να εκφράσει συγκεκριμένους ανθρώπους, πράγματα, μέρη κ.ά. Ως προς τη διαπροσωπική μεταλειτουργία το χρώμα μπορεί να μεταφέρει διαπροσωπικά μηνύματα. Τέλος, το χρώμα μπορεί να λειτουργήσει σε ευρύτερο κειμενικό επίπεδο.

7.1. Γλώσσα Α' Δημοτικού Ενότητα 9^η «Ο κόσμος των βιβλίων»

Είδος πολυτροπικού κειμένου: Συνδυασμός λεκτικού και οπτικού συστήματος (<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-A110/717/4739,21382/>) [τελευταία πρόσβαση 21/12/2020]

Οπτικό κείμενο

1. Εικόνα «Ο κόσμος των βιβλίων»: σκίτσο (συμπεριλαμβάνει λεκτικό κείμενο).
2. Εικόνα «Στη βιβλιοθήκη»: σκίτσο.
3. Εικόνες (2) «Για να δανειστεί η Μαρίνα το βιβλίο»: φωτογραφίες.
4. Εικόνα «ο κυρ Νικόλας ο Γαρίφαλος»: σκίτσο ένθετο σε λεκτικό κείμενο (περιλαμβάνει λεκτικό κείμενο).
5. Εικόνες (2) «Ο Ρήγας καπετάνιος»: φωτογραφίες ένθετες σε λεκτικό κείμενο.
6. Εικόνα «Θα γράψουμε το δικό μας βιβλίο»: σκίτσο.
7. Εικόνα «Έκθεση βιβλίου»: φωτογραφία κολάζ.
8. Εικόνα «ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ»: φωτογραφία εντύπου.
9. Εικόνες (2) «Προσκλήσεις»: φωτογραφίες εντύπου.
10. Εικόνα «Αντίο, όνειρά μου»: φωτογραφία (περιλαμβάνεται σε λεκτικό κείμενο).

Λεκτικό κείμενο

1. «Ο κόσμος των βιβλίων» συμπεριλαμβάνει οπτικό κείμενο.
2. «Στη βιβλιοθήκη»: αφηγηματικό κείμενο.
3. «Για να δανειστεί η Μαρίνα το βιβλίο»: βιβλιοπαρουσίαση.
4. «Να σας διαβάσω;»: αφηγηματικό κείμενο (περιλαμβάνει οπτικό κείμενο).
5. «Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο»: αφηγηματικό κείμενο (περιλαμβάνει οπτικό κείμενο).
6. «Θα γράψουμε το δικό μας βιβλίο»: αφηγηματικό κείμενο (περιλαμβάνει οπτικό κείμενο).
7. «Ζωγραφιές στη μάντρα»: αφηγηματικό κείμενο.
8. «Έκθεση βιβλίου»: αφηγηματικό κείμενο.

9. «ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ»: ανακοίνωση (ένθετο σε λεκτικό κείμενο, περιλαμβάνεται σε οπτικό κείμενο).
10. «Προσκλήσεις»: πρόσκληση (ένθετο σε λεκτικό κείμενο, περιλαμβάνεται σε οπτικό κείμενο).
11. «Αντίο, όνειρά μου»: αφηγηματικό κείμενο (περιλαμβάνει οπτικό κείμενο).

Η ενότητα αναφέρεται στις έννοιες της βιβλιοφιλίας, της αξίας του βιβλίου και της τέχνης της συγγραφής. Οι εικόνες αναλύονται σύμφωνα με τις αφηγηματικές αναπαραστάσεις: πολλά πρόσωπα δρουν παράλληλα με φόντο ένα εσωτερικό χώρο (τη δημοτική βιβλιοθήκη και την τάξη).

Εικόνα 1



Οι μαθητές όμως μεταφέρονται νοερά στους φανταστικούς χώρους των βιβλίων με αποσπάσματα από τα βιβλία και συναφή οπτικά κείμενα: Εικόνα «ο κυρ Νικόλας ο Γαρίφαλος» από το «Το γαϊτανάκι» και Εικόνα «Ο Ρήγας καπετάνιος» από το «Αλφαβητάρι του Ήλιου». Τα παιδιά παροτρύνονται από το δάσκαλο να γράψουν όλοι μαζί ένα βιβλίο στο «Θα γράψουμε δικό μας βιβλίο» και οργανώνουν μια έκθεση βιβλίου για την οποία δημιουργούν και τις προσκλήσεις.

Εικόνα 3



Εικόνα 2



Ως προς την διαπροσωπική μεταλειτουργία, οι συμμετέχοντες αναπαρίστανται σε κοντινή απόσταση, καθιστώντας τη σχέση συμμετεχόντων – θεατή, και κατά συνέπεια τη σχέση δημιουργού- θεατή, ιδιαίτερως προσωπική, ενώ η προοπτική συνδυάζει την οριζόντια μετωπική με την κάθετη υψηλή γωνία, συνθέτοντας μια κυριαρχική θέαση του παρατηρητή με άμεση εμπλοκή. Ως προς την κειμενική μεταλειτουργία και την πληροφοριακή αξία των δομικών στοιχείων των εικόνων, στο «Θα γράψουμε δικό μας βιβλίο» ένας νοητός διαγώνιος άξονας με κατεύθυνση από νοτιοδυτικά προς βορειοανατολικά διαιρεί την εικόνα σε δύο τρίγωνα: στο πρώτο, το νότιο τρίγωνο, συμπεριλαμβάνονται όλοι οι μαθητές και μαθήτριες εκτός δύο εξ αυτών γυρισμένοι με την πλάτη προς τον παρατηρητή και όλοι να κοιτάζουν τον δάσκαλο, ενώ στο βόρειο τρίγωνο, απεικονίζεται ο δάσκαλος με ένα βιβλίο στο χέρι γυρισμένος προς τον παρατηρητή. Το μήνυμα που επιδιώκει εδώ να μεταφέρει το κείμενο είναι η παρότρυνση στους μαθητές να εκφραστούν μέσω της συγγραφής και να δημιουργήσουν κάτι δικό τους. Αυτό εντείνεται μέσω της βλεμματικής επαφής δασκάλου- παρατηρητή. Η γενική σημειωτική σήμανση των οπτικών και των λεκτικών κειμένων κρίνεται ιδιαίτερα επιτυχημένη ως προς τη μεταφορά του επιδιωκόμενου μηνύματος (εικόνα 4). Η επιλογή των διαφορετικών χρωμάτων για την απόδοση των λεκτικών πληροφοριών και η τοποθέτηση των στοιχείων καταδεικνύει ότι κατά το σχεδιασμό τους οι δημιουργοί έλαβαν σοβαρά υπόψη τους το κοινό στο οποίο απευθυνόταν, καθώς φρόντισαν το παραγόμενο υλικό να είναι συμβατό με την ηλικία του.

Εικόνα 4



7.2. Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού Ενότητα 17^η «Πόλεμος και ειρήνη»

Είδος πολυτροπικού κειμένου: Συνδυασμός λεκτικού και οπτικού συστήματος (<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F102/416/2788,16955/>) [τελευταία πρόσβαση 21/12/2020]

Οπτικό κείμενο

1. Εικόνα «Δώστε μια ευκαιρία στην ειρήνη»: αφίσα (συμπεριλαμβάνεται σε λεκτικό κείμενο).
2. Εικόνα «Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο»: φωτογραφία (συμπεριλαμβάνεται στο λεκτικό κείμενο).
3. Εικόνα «Μικροί στρατιώτες»: σκίτσο (συμπεριλαμβάνεται σε λεκτικό κείμενο).
4. Εικόνα «Όαση ειρήνης»: φωτογραφίες κολάζ (συμπεριλαμβάνεται σε λεκτικό κείμενο).
5. Εικόνα «ΣΤΑΜΑΤΗΣΤΕ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ»: αφίσα.

Λεκτικό κείμενο

1. «Δώστε μια ευκαιρία στην ειρήνη»: ποίηση (συμπεριλαμβάνει οπτικό κείμενο).
2. «Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο»: αφηγηματικό κείμενο (συμπεριλαμβάνει οπτικό κείμενο).
3. Ερωτήσεις γραμματολογικές και κατανόησης (4) για το «Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο».

4. «Μικροί στρατιώτες»: άρθρο και ερωτήσεις κατανόησης (συμπεριλαμβάνει οπτικό κείμενο).
5. «Τα ξύλινα σπαθιά»: άσκηση κατανόησης.
6. «Ο πόλεμος αρχίζει από τα θρανία»: ασκήσεις συμπλήρωσης (2).
7. «Όαση ειρήνης»: άρθρο περιοδικού (συμπεριλαμβάνει οπτικό κείμενο).
8. Ασκήσεις κατανόησης και γραμματικής για το «Όαση ειρήνης».
9. «ΣΤΑΜΑΤΗΣΤΕ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ»: αφίσα (περιλαμβάνεται σε οπτικό κείμενο).
10. Ασκήσεις κατανόησης (3) για το «ΣΤΑΜΑΤΗΣΤΕ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ».

Η ενότητα αναφέρεται στις έννοιες της φιλίας, της συμπεριληψης, της ειρήνης και της συνειδητοποίησης της όσον αφορά την φρίκη και την ματαιότητα του πολέμου. Η γενική σημειωτική σήμανση των οπτικών και των λεκτικών κειμένων κρίνεται αρκετά ικανοποιητική ως προς το μήνυμα που θέλουν να στείλουν στις περισσότερες περιπτώσεις.

Σύμφωνα με το μεθοδολογικό εργαλείο του «Οπτικού Σχεδιασμού» διαπιστώνεται ότι πρόκειται για αφηγηματικές αναπαραστάσεις στις οποίες ένα ή πολλά πρόσωπα έχουν άμεση βλεμματική επαφή με τον θεατή. Ως προς την διαπροσωπική μεταλειτουργία, οι συμμετέχοντες αναπαρίστανται σε κοντινή απόσταση, καθιστώντας τη σχέση συμμετεχόντων-θεατή ιδιαίτερα προσωπική, ενώ λόγω της μετωπικής προοπτικής, ο θεατής βρίσκεται σε μια κυριαρχική θέαση που υπονοεί άμεση εμπλοκή καθώς οι αναπαραστάσεις μονοπωλούν το ενδιαφέρον του παρατηρητή και τον εμπλέκουν στα τεκταινόμενα, λόγω της αμεσότητάς τους, ώστε να αναζητήσει το κρυμμένο νόημα.

Ως προς την κειμενική μεταλειτουργία και την πληροφοριακή αξία των δομικών στοιχείων των εικόνων, στο «Δώστε μια ευκαιρία στην ειρήνη» η άμεση εμπλοκή εξασφαλίζεται από την ικεσία του βλέμματος του παιδιού. Στο «Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο» η βλεμματική επαφή είναι και πάλι ισχυρή, χωρίς να υπάρχει ικεσία αλλά απόδοση ευθυνών και απαίτηση για μια απάντηση. Τέλος, στο «Όαση ειρήνης», η βλεμματική επαφή μεταφέρει ένα μήνυμα ελπίδας που με την πειστικότητά του εξασφαλίζει την εμπλοκή του θεατή.

Η επιλογή των χρωμάτων ενισχύει το επιδιωκόμενο μήνυμα. Στην εικόνα «Δώσε μια ευκαιρία στην ειρήνη» επικρατεί το μαύρο (σύμβολο του σκότους), τονίζοντας έτσι την έλλειψη ελπίδας και της προοπτικής για το μέλλον. Συμβολίζει επίσης την έλλειψη διεξόδου, την αναζήτηση ενός παραθύρου στην ελπίδα, η οποία συμβολίζεται από το φως. Το μόνο φως που υπάρχει παρέχεται από την φλόγα του κεριού που αποκαλύπτει το βλέμμα ικεσίας ενός θλιμμένου παιδιού. Χωρίς το κεριό θα ήταν εξολοκλήρου καλυμμένο από το σκοτάδι. Πάνω στο πρόσωπο του παιδιού εμφανίζεται το «κρυμμένο» μήνυμα με τη μορφή συμβόλων. Ο αναγνώστης αυθυποβάλλε-

ται από το βλέμμα του παιδιού αλλά και δέχεται το ισχυρό μήνυμα που είναι γραμμένο με λευκά γράμματα πάνω σε μαύρο φόντο.

Εικόνα 5



Η εικόνα «Σκέψεις ενός παιδιού για τον πόλεμο» είναι πραγματική φωτογραφία και όχι καλλιτεχνικό δημιούργημα ειδικά κατασκευασμένη για το κείμενο. Η Άννα Φρανκ ατενίζει με αφοπλιστικό θάρρος τον αναγνώστη. Τα χαρούμενα μάτια της έχουν μια αισιόδοξη έκφραση. Οι ανεπαίσθητες όμως ρυτίδες δηλώνουν μια μελαγχολία. Με αυτόν τον τρόπο σκιαγραφείται μια έμμεσα επικριτική στάση προς τον αναγνώστη για την απροθυμία του να αλλάξει τα δεδομένα και να σταματήσει τον πόλεμο. Τα μάτια της δεν παρακαλούν όπως στην προηγούμενη εικόνα, αντίθετα απαιτούν την ειρήνη. Ο αναγνώστης ωθείται να αναλάβει τις ευθύνες του και να πράξει ενεργά για να επανορθώσει αυτή την αδικία. Το γεγονός ότι η εικόνα και το κείμενο είναι πραγματικές εκφράσεις του προσώπου της συγγραφέως Άννας Φράνκ μετατρέπει την συνύπαρξη και των δυο ένα συνδυασμό που αποτελεί ένα εκπληκτικής ειλικρίνειας υπόδειγμα εφαρμογής της πολυτροπικότητας.

Εικόνα 6



Στην εικόνα «Όαση στην ειρήνη», τα χρώματα είναι έντονα και τα πρόσωπα από τις διαφορετικές εθνοτικές ομάδες που εικονίζονται μαζί στη φωτογραφία, δίνουν την εντύπωση της συνύπαρξης χωρίς προβλήματα σαν ένα ξεχωριστό μέρος ευτυχίας μέσα στον πόλεμο: μια πλούσια όαση στην μέση της ερήμου. Το συγκεκριμένο κείμενο χωρίς την υποστήριξη της εικόνας θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα «ευχολόγιο» ειρήνευσης. Αν αναρωτηθούμε ποιο θα ήταν το αποτέλεσμα του μηνύματος του κειμένου αν οι συνοδευτικές φωτογραφίες απεικόνιζαν πολιτικούς από κράτη που εμπλέκονται στον πόλεμο ή στρατιώτες από εχθρικούς στρατούς να συνυπάρχουν ειρηνικά, θα συνειδητοποιήσουμε ότι το ίδιο ακριβώς κείμενο θα έστελνε ένα μήνυμα πολύ ασθενέστερο, ένα μήνυμα που ο μέσος αναγνώστης / θεατής μπορεί να αγνοούσε πλήρως. Οι συνοδευτικές όμως εικόνες με τα παιδιά είναι ένας καθοριστικός καταλύτης ενίσχυσης του μηνύματος επειδή τα παιδιά έχουν ως παντοδύναμο επικοινωνιακό όπλο το αδιαμφισβήτητο επιχείρημα της ειλικρίνειας. Εδώ έχουμε μια περίπτωση που η εικόνα μέσω της δύναμής της τεκμηριώνει το κείμενο ως αληθινό και όχι το αντίθετο.

Εικόνα 7



8. Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας καταλήξαμε ότι η διαχείριση της πληροφορίας στις υπό έρευνα ενότητες, αφορά άμεσα την πολυτροπικότητα καθώς γίνονται αναφορές στην επικοινωνία και την πληροφορία, καθώς και στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, στην ανάλυση και στη σύνθεση στοιχείων πληροφοριών και έτσι εκφράζεται έμμεσα η στοχοθεσία αξιοποίησης πολυτροπικών κειμένων στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, με στόχο τον πολυτροπικό γραμματισμό των μαθητών (Χατζησαββίδης, 2003). Από την ανάλυση των κειμένων από τα βιβλίο του μαθητή στο μάθημα της Γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο (Α΄ Δημοτικού: 9η ενότητα & ΣΤ΄ Δημοτικού: 17η ενότητα) διαπιστώθηκε ότι τα κείμενα που αναλύθηκαν παραπάνω, τα οποία πάρθηκαν από την ψηφιακή πλατφόρμα Φωτόδεντρο, δεν είναι πολύ διαδραστικά. Για το λόγο αυτό αρκεστήκαμε στην ανάλυση εικόνας και όχι στη διάδραση ήχου-κειμένου-εικόνας, η οποία στα συγκεκριμένα κείμενα είναι ελάχιστη. Μέσω της ανάλυσης της διδακτέας ύλης της Γλώσσας της Α΄ Δημοτικού και της ΣΤ΄ Δημοτικού διαπιστώθηκε ότι η πολυτροπικότητα των σχολικών κειμένων συνεισφέρει στον

καλύτερο γραμματισμό των μαθητών καθώς προκαλεί σε δραστηριότητες καλλιέργειας της κριτικής σκέψης (Kress, & Van Leeuwen, 2006).

Μέσω της κοινωνικοσημειωτικής θεώρησης των κειμένων στο μάθημα της Γλώσσας πολλές νέες δυνατότητες είναι εφικτές στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής, στην Ελλάδα (Γρόσδος, 2008). Καθώς πρόκειται για μια χώρα υποδοχής μεταναστών όπου κατοικούν πολιτισμικά και γλωσσικά διαφορετικοί πληθυσμοί, η εκμάθηση του γραμματισμού είναι μια αναγκαιότητα του 21ου αιώνα (Μπενέκος, & Μήτση, 2010).

Σχετικά με τον ρόλο των ΤΠΕ στην πολυτροπική ανάδειξη των συγκεκριμένων ενότητων της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι αυτός δεν είναι άμεσος αλλά έμμεσος κυρίως μέσω του διαμεσολαβητικού ρόλου του εκπαιδευτικού. Ο κριτικός γραμματισμός μέσω πολυτροπικών κειμένων στις ΤΠΕ περιλαμβάνει την κριτική εκμάθηση «ανάγνωσης» οπτικών και οπτικοακουστικών μηνυμάτων καθώς και κειμένων, αναγνωρίζοντας τη βασική «γλώσσα» που χρησιμοποιείται σε κάθε φόρμα μέσω, ικανή να κρίνει την αξιοπιστία και την ακρίβεια σε πληροφορίες που παρουσιάζονται σε διάφορες μορφές, αξιολογώντας την πρόθεση και το νόημα του συγγραφέα, εκτιμώντας τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για να πείσουν και να μεταφέρουν συναισθήματα, και να είναι σε θέση να επικοινωνούν αποτελεσματικά μέσω διαφορετικών μορφών μέσω. Τα συμπεράσματα αυτά συμπίπτουν με τις διαπιστώσεις της Scheibe (2004: 61), ότι ο γραμματισμός των μέσων δημιουργεί δεξιότητες κριτικής σκέψης, επικοινωνίας και τεχνολογίας και είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης διαφορετικών τρόπων μάθησης και εκτίμησης για πολλαπλές προοπτικές.

Επιπλέον, μελετήθηκαν τα κείμενα του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ) για τη διδασκαλία της γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο με κριτήριο την ύπαρξη αναφορών του όρου *πολυτροπικότητα* σε συνάρτηση και με τους όρους που οριοθετούν τη λειτουργία της στη γλωσσική διδασκαλία ή κάποιες σαφείς αναφορές που προβάλλουν την ικανότητα παραγωγής νοημάτων από μη γλωσσικούς σημειωτικούς τρόπους, οι οποίοι διαπλέκονται με τον γλωσσικό. Το περιεχόμενο των κειμένων διερευνήθηκε με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (Λαμπρίρη-Δημάκη, 1990: 160). Από τη διερεύνηση των κειμένων διαπιστώθηκε ότι δεν εντοπίζεται καθόλου ο όρος *πολυτροπικότητα*, στα ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ του 2003 και του 2011 για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο (Γρόσδος, 2008· Δ.Ε.Π.Σ., 2011· Φτερνιάτη, 2011· Κουτσογιάννης, 2011).

Γίνεται επομένως αντιληπτό, ότι οι ποικίλες πολιτισμικές, πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες της εποχής μας έχουν ως βασικό χαρακτηριστικό τη ρευστότητα, η οποία ενδυναμώνεται από τη ταχεία επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη και για τον λόγο αυτό είναι αναγκαίο να προωθηθούν (Μπενέκος, & Μήτση, 2010· Παπαδοπούλου, 2011):

- Η καλλιέργεια της ικανότητας κάθε ατόμου για κριτική προσέγγιση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).
- Η ενδυνάμωση της γλωσσικής και πολιτισμικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

Η κατάσταση αυτή στηρίζεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς και στη συμμετοχή και στη συνεργασία όλων στις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις (Χατζησαββίδης, 2003). Επιπρόσθετα, με δεδομένη τη ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας και τη συνεχώς αυξανόμενη αξιοποίησή της στον ιδιωτικό αλλά και στον εργασιακό χώρο, η σχολική κοινότητα έχει την υποχρέωση να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες οι οποίες θα δώσουν τη δυνατότητα σε κάθε μαθητή να αντιληφθεί τον ρόλο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ώστε να μπορεί να τις αξιοποιήσει σε ικανοποιητικό βαθμό μέσω και της πολυτροπικής διδασκαλίας και πράξης με βάση τα πολυτροπικά κείμενα. Έτσι, ο μαθητής θα προσεγγίσει κριτικά τόσο την «κοινωνία της γνώσης» όσο και την «κοινωνία της πληροφορίας» (Χατζησαββίδης, 2007). Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, δεν αρκεί μόνο ο άρτιος υλικοτεχνικός εξοπλισμός των σχολείων, αλλά περισσότερο η εφαρμογή μιας νέας παιδαγωγικής στρατηγικής και η ανάπτυξη κατάλληλων προγραμμάτων που θα στηρίζουν όλα τα γνωστικά αντικείμενα (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2003: 2-4).

Επομένως, η μετάβαση στην κατασκευή πολυτροπικών κειμένων με ψηφιακές τεχνολογίες σημαίνει ουσιαστική αλλαγή για την παιδαγωγική και το πρόγραμμα σπουδών για τους εκπαιδευτικούς. Μεταξύ των γνώσεων και δεξιοτήτων του περιεχομένου που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, σημαντικότατο ζητούμενο είναι πώς να επικοινωνούν αποτελεσματικά με διάφορους τρόπους ή σήματα (πολυτροπικά) πέρα από τον μονοτροπικό γραπτό λόγο (Myers & Beach, 2001: 238-242).

Βιβλιογραφία

- Βάμβουκας, Μ. (2002) *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Baynham, M. (2002) *Πρακτικές γραμματισμού*. Μετάφραση: Μ. Αραποπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Berelson, (1952) *Content Analysis in Communication Research*. Michigan: Free Press.
- Blommaert, J. (2008) *Grassroots Literacies: Writing, Identity and Voice in Central Africa*. London: Routledge.

- Collins, J., & Blot, R. (Επιμ.) (2003) *Literacy and literacies: Texts, power, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Γρόσδος, Σ. (2008) *Οπτικός γραμματισμός και πολυτροπικότητα. Ο ρόλος των εικόνων στη γλωσσική διδασκαλία στο βιβλίο γλώσσας της β' δημοτικού*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) *Αναλυτικά Προγράμματα Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2011) *Αναλυτικά Προγράμματα Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Hobbs, R. (2004) «A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education». *American Behavioral Scientist* 48(1), 42-59.
- Jewitt, C. (2009) *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Jewitt, C., Bezemer, J. & O' Halloran, K. (2016) Unit 4: Social Semiotics. Στο C. Jewitt, J. Bezemer, & K. O' Halloran (Επιμ.), *Introducing Multimodality*. Routledge.
- Kapur, R. (2019) Media Literacy Education, *Πρόσβαση στις 22/01/2021 στο https://www.researchgate.net/profile/Radhika_Kapur/publication/337185132_Media_Literacy_Education/links/*
- Κουτσογιάννης, Δ. (2011) Λόγοι, μακροκείμενα και στρατηγικές κατά την αναπλαισίωση της πολυτροπικότητας στα διδακτικά εγχειρίδια νεοελληνικής γλώσσας του Γυμνασίου. Στο Μ. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Νησίδες.
- Knobel, M. & Lankshear, C. (2007) *A new literacies sampler*. New York: Peter Lang.
- Koltay, T. (2011) «The Media and the Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy». *Media, Culture & Society* 33(2), 211-221.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006) *Reading images: the grammar of visual design. 2nd Edition*. New York: Routledge.
- Kress, G. (2013) «Recognizing learning: a perspective from a social semiotic theory of multimodality.» Στο *Multilingualism and Multimodality. Current challenges for Educational Studies*, montage: Ingrid de Saint-Georges & Jean-Jacques Weber, 119-132. Rotterdam: Sense Publishers.
- Λαμπίρη-Δημάκη Ι. (1990) *Η Κοινωνιολογία και η Μεθοδολογία της*, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή.
- Machin, D. W. (2013) *Critical Discourse Studies*, 10(4), 347-355 στο <https://scihub.se/10.1080/17405904.2013.813770>
- Μητσοικοπούλου, Β. (2001) «Γραμματισμός.» Στο Χρηστίδης Α.Φ. και Θεοδωροπούλου Μ. (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*, Θεσ/κη: ΚΕΓ, σσ. 209-213.

- Morgagni, S. (2012) Affordances as Possible Actions: Elements for a Semiotic Approach. *Proceedings of the 10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)* (σσ. 867-878). Corunia Spain: Universidade da Coru a
- Μπενέκος, Δ. & Μήτση, Α. (2010) Η συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στον εκσυγχρονισμό του γλωσσικού μαθήματος. Από τον παραδοσιακό γραμματισμό στο σύγχρονο πολυγραμματισμό. Τζαρτζάνεια 2010: Ελληνική γλώσσα και Νέες Τεχνολογίες.
- Myers, J. & Beach, R. (2001) «Hypermedia authoring as critical literacy». *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 44(6), 538-546.
- OECD (2000) *Literacy in the Information Age Definitions of Literacy Performance on Three Scales*. OECD, Program for International Student Assessment. Paris: OECD. Ανάκτηση 2020, από <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529765.pdf>
- O'Halloran, K. L. & Smith, B. A. (2011) Introduction. Στο Κ. L. O'Halloran, & B. A. Smith (Επιμ.), *Multimodal Studies: Exploring Issues and Domains*. New York, USA: Routledge.
- Παπαδοπούλου, Μ. (2011) *Εισαγωγή στο γραμματισμό* στο <https://docplayer.gr/1811072-Eisagogi-sto-grammatismo-perigramma-mathimatos-maria-papadopoyloy-perigramma-eisigiseon.html>
- Ροδοσθένους & Μπαλάφα, Μ. (2018) *Τι είναι τα πολυτροπικά κείμενα και γιατί είναι χρήσιμα ή μάλλον απαραίτητα στην εκπαίδευση*;. Πρόσβαση στις 22/9/2019 στο http://archeia.moec.gov.cy/sm/680/ti_einai_ta_polytropika_keimena.pdf
- Schaeffer, P. (1966) *Traité des objets musicaux. Essai interdisciplines*. Paris: Seuil.
- Scheibe, C. L. (2004) «A Deeper Sense of Literacy: Curriculum-Driven Approaches to Media Literacy in the K-12 Classroom». *American Behavioral Scientist* 48(1), 60-68.
- Stiglitz, J. E. (2016) *The Great Divide Unequal Societies and What We Can Do About Them*. New York: WW Norton & Co.
- The New London Group. (1996) «A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures .» *Harvard Educational Review* 66(10), 60-92.
- Triacca, S. (2017) Teaching and Learning with Pictures The Use of Photography in Primary Schools. *International and Interdisciplinary Conference IMMAGINI? Image and Imagination between Representation, Communication, Education and Psychology*, 27-28 November 2017, (σ. 952)
- Unsworth, L. (2001) *Teaching Multiliteracies across the Curriculum: Changing Contexts of Text and Image in Classroom Practice*. Buckingham: Open University Press.
- Φτεριλιάτη, Α. (2011) Τα πολυτροπικά κείμενα και η επεξεργασία τους στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού σχολείου. Στο Μ. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.),

Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Νησίδες.

Χατζησαββίδης, Σ. (2003) Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Στο *Η γλώσσα και η διδασκαλία της (Αφιερωματικός τόμος)*, Φλώρινα: Βιβλιολογεΐον, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, 189-196.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007) *Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη.* Στο Πρακτικά 6 ου συνεδρίου ΟΜΕΡ σελ. 27-34. Πάτρα: Διοικούσα Επιτροπή ΟΜΕΡ

Willis, J. (2016) *A flexible framework for task-based learning.* στο cloudfront.net: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57602146/A_flexible_framework_for_task-based_lear.pdf?1540087231=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA_flexible_framework_for_task-based_lear.pdf&Expires=1592128864&Signature=Qy0BjK4tTxxD-BZA6ayEF23D7j