

# ΑΝΤΙΣΤΡΕΦΟΝΤΑΣ ΤΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΤΑΙΝΙΑΣ ΜΙΚΡΟΥ ΜΗΚΟΥΣ ΣΤΟ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

## REVERSING THE ROUTE: FROM WATCHING A SHORT FILM TO THE LITERARY TEXT

Δημήτρης Κοτρώνης  
Υπ. Διδάκτορας  
Πανεπιστήμιο Κρήτης  
dkotronis@gmail.com

Ιωάννης Σπαντιδάκης  
Καθηγητής  
Πανεπιστήμιο Κρήτης  
ispantid@uoc.gr

### Περίληψη

Οι περισσότερες γνωστές στα παιδιά λογοτεχνικές αφηγήσεις έχουν πλέον οπτικοποιηθεί και αποδοθεί ως πολυτροπικά κείμενα, με αποτέλεσμα να κυριαρχεί η παρακολούθηση και να υποχωρεί η ανάγνωση. Πρόκειται όμως για διαφορετικές διαδικασίες με διαφορετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που απαιτούνται για την κατανόηση και παραγωγή αφηγηματικών κειμένων. Οι οπτικοποιημένες αφηγήσεις μπορούν να συμβάλλουν στην κατανόηση και παραγωγή αφηγηματικών κειμένων, αλλά είναι αποτελεσματικές όταν αντιμετωπισθούν ως πολυτροπικά κείμενα: η παρακολούθηση δεν παραμένει παθητική διαδικασία και μετατρέπεται σε διαδικασία μάθησης, καθώς εμπλουτίζεται με δραστηριότητες συμπληρωματικές στο βίντεο (φύλλα εργασίας) ή μέσα στο βίντεο (διαδραστικό βίντεο). Με αυτό τον τρόπο, η οπτικοποιημένη αφήγηση μετατρέπεται σε κειμενική αφήγηση και συγκρίνεται με το λογοτεχνικό κείμενο. Άρα η εναλλακτική οδός για να καταλήξουν τα παιδιά στην ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων μπορεί να είναι η αντίστροφη: από την παρακολούθηση animation στο λογοτεχνικό κείμενο που υπαγόρευσε την πολυτροπική αφήγηση.

### *Λέξεις κλειδιά*

*Οπτικοποίηση, animation, διαδραστικό βίντεο, λογοτεχνικό κείμενο.*

### Abstract

The majority of well-known literary narratives for children have now been visualized and transformed into multimedia texts, resulting in a dominance of watching over reading. However, these are distinct processes with different outcomes in the development of skills required for understanding and producing narrative texts. Visualized narratives can contribute

to the comprehension and production of narrative texts, but they are effective when approached as multimedia texts: viewing does not remain a passive process and is transformed into a learning process as it is enriched with complementary activities outside the video (worksheets) or within the video (interactive video). In this way, visual storytelling is transformed into textual narration and can be compared with the literary text. Therefore, the alternative path for children to engage with literature texts may be the reverse: from watching animations to the literature text that dictated the multimedia narrative.

### ***Key words***

*Visualization, animation, interactive video, literature text.*

## **0. Εισαγωγή**

*Έμπλεοι τεχνητής νοημοσύνης,  
υπνωτισμένοι και σ' ευθεία γραμμή,  
να προχωρούν με βήμα λιτανείας,  
εικόνων και παραγγελμάτων καταναλωτές,  
(Αλεξάνδρα Ζερβού, Οι μοιραίοι της επικαιρότητας)*

Παλαιότερα όταν ρωτούσαμε τους μικρούς μαθητές αν ξέρουν μια γνωστή λογοτεχνική αφήγηση. π.χ. το *Ο γύρος του κόσμου σε ογδόντα ημέρες*, η απάντηση που περιμέναμε ήταν “ναι, το έχω διαβάσει”. Πλέον η συνηθέστερη απάντηση είναι “ναι, το έχω δει”. Η διάδοση του διαδικτύου και των αποθετήριων βίντεο (youtube) και η πρόσφατη διείσδυση του streaming που προσφέρουν οι πλατφόρμες ψυχαγωγίας σε χαμηλές τιμές σε συνδυασμό με την “παραδοσιακή” τηλεόραση, καθιστά εύκολα προσβάσιμη, άμεση και οικονομική την παρακολούθηση για κάθε παιδί και γονέα και μειώνει τα κίνητρα και την επιθυμία για την ανάγνωση μεγάλων έντυπων κειμένων.

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνήσει τη σχέση του αφηγηματικού κειμένου και της πολυτροπικής μορφής της -οπτικοποιημένης- αφήγησης που προσφέρεται για παρακολούθηση και να προτείνει έναν τρόπο προσέγγισης του λογοτεχνικού αφηγηματικού κειμένου, ο οποίος δεν θα επιδιώκει να επιβάλλει την ανάγνωση ως ανταγωνιστική στην παρακολούθηση διαδικασία, αλλά να την παρουσιάσει ως συμπληρωματική και φυσική συνέχεια της τελευταίας.

Η μέθοδος αυτή αρθρώνεται σε δύο φάσεις: α. Από την παρακολούθηση πολυτροπικής αφήγησης στο αφηγηματικό κείμενο και β. Από την παρακολούθηση της πολυτροπικής απόδοσης λογοτεχνικής αφήγησης στο λογοτεχνικό κείμενο. Επιλέξαμε και για τις δύο φάσεις συγκεκριμένες σιωπηλές ταινίες μικρού μήκους με κινούμενα σχέδια (animation) οι οποίες θεματικά και υφολογικά έχουν κοινά χαρακτηριστικά.

Η εργασία αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο, το θεωρητικό πλαίσιο, παρουσιάζονται οι προβληματισμοί για τη διαφαινόμενη κυριαρχία της εικόνας και τον οπτικό γραμματισμό που απαιτείται αλλά και οι έρευνες που γίνονται για την ανάπτυξη μεθόδων οι οποίες καλλιεργούν κλασικούς γραμματισμούς, όπως την παραγωγή αφηγηματικών κειμένων, μέσα από πολυτροπικά κείμενα. Στο δεύτερο, επιχειρείται η ανάγνωση μίας πολυτροπικής αφήγησης με την τεχνική του διαδραστικού βίντεο και η δημιουργία κειμενικής αφήγησης και στο τρίτο η ανάγνωση λογοτεχνικού αφηγηματικού κειμένου ως φυσική εξέλιξη της παρακολούθησης και ανάγνωσης της πολυτροπικής του απόδοσης.

Τέλος, η εργασία αυτή διαλέγεται όχι μόνο με το επιστημονικό έργο της Αλεξάνδρας Ζερβού, η οποία έχει ασχοληθεί με την εικόνα στην παιδική λογοτεχνία, αλλά και με το λογοτεχνικό της. Οι στίχοι από ένα δικό της ποίημα με το οποίο αρχίζει η εισαγωγή υποδεικνύουν και το βαθύτερο ερώτημα της εργασίας: είναι η παρακολούθηση εικόνων μία παθητική διαδικασία ή μπορεί να μεταβληθεί με την κατάλληλη μέθοδο και προσέγγιση σε δυναμική και δημιουργική ανάγνωση;

## 1. Θεωρητικό πλαίσιο

### 1.1. Ανάγνωση ή παρακολούθηση;

Η ανάγνωση ενός βιβλίου μοιάζει με το περπάτημα, ενώ η παρακολούθηση μίας τηλεοπτικής σειράς με διαδρομή με αυτοκίνητο: και με τα δύο φτάνεις στον προορισμό σου, αλλά με το περπάτημα κάνεις καλό στην υγεία σου και αποκτάς φυσική κατάσταση. Έτσι και η ανάγνωση κειμενικής αφήγησης γυμνάζει τον νου (Milstein and Henik, 2023).

Όταν παρακολουθούμε μία αφήγηση σε ένα πολυτροπικό κείμενο, προσλαμβάνουμε την εικόνα, τον ήχο και το κείμενο. Όταν διαβάζουμε το ίδιο κείμενο, η εικόνα και ο ήχος αναπαριστώνται νοητικά από την φαντασία μας. Επομένως, η θεμελιώδης διαφορά ανάμεσα στην παρακολούθηση και στην ανάγνωση μίας αφήγησης είναι η διαφορά ανάμεσα στην άμεση πρόσληψη και στη χρήση της φαντασίας που συμπληρώνει ό,τι απαιτείται για τη νοητική της αναπαράσταση. Με την πρώτη ματιά, επομένως, η παρακολούθηση υπερτερεί της ανάγνωσης επειδή η φαντασία εξ ορισμού εξαρτάται από τις προηγούμενες άμεσες νοητικές αναπαραστάσεις του κάθε ατόμου, από την εμπειρία του δηλαδή. Αλλά και η παρακολούθηση υπόκειται σε περιορισμούς. Για παράδειγμα, όταν η Χιονάτη τρώει το δηλητηριασμένο μήλο, το βλέπουμε μεν όμως δεν προσλαμβάνουμε την οσμή και τη γεύση. Όπως και στην κειμενική αφήγηση, οι δύο αυτές αισθητηριακές προσλήψεις θα πρέπει να αναπαρασταθούν νοητικά. Ωστόσο δεν είναι ακόμα σαφές ποιο είδος αφήγησης, πολυτροπική ή κειμενική, προκαλεί εντονότερες αισθητηριακές εμπειρίες. Υπάρχουν όμως ερευνητικά ευρήματα που υποδεικνύουν ότι τα παιδιά που κυρίως παρακολουθούν αφηγήσεις εμφανίζουν μειωμένη ικανότητα νοητικών αναπαραστάσεων, εμπειριών που υποδηλώνονται, διεργασία η οποία είναι απαραίτητη για την πρόσληψη και κατανόηση της αφήγησης. Η έντονη παρουσία εικόνας και ήχου στην πολυτροπική αφήγηση αφήνει μικρά περιθώρια

στη φαντασία και την κινητοποιεί λιγότερο. Επιπλέον, η ανάγνωση αφηγήσεων δεν είναι μία γραμμική διαδικασία όπως η παρακολούθηση, καθώς επιτρέπει την εστίαση σε σημεία που επιλέγει ο αναγνώστης προσφέροντάς του τη δυνατότητα να επιστρέψει και να τα ξαναδιαβάσει, ενώ ταυτόχρονα εστιάζει την προσοχή του σε μεγαλύτερο βαθμό από την παρακολούθηση. (Milstein and Henik, 2023).

Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί ότι ο θεατής πολυτροπικού κειμένου στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο όντως δεν έχει τον έλεγχο της ροής της αφήγησης, δεν συμβαίνει όμως το ίδιο με το streaming, το οποίο αποτελεί πλέον τον κυρίαρχο τρόπο παρακολούθησης στις νεότερες ηλικίες. Ο έλεγχος της ροής της πολυτροπικής αφήγησης, η δυνατότητα δηλαδή του θεατή να επιστρέψει στο σημείο που κρίνει απαραίτητο για την κατανόησή της ή που απλώς έχασε, όταν αποσπάστηκε η προσοχή του από εξωτερικά ερεθίσματα, προστίθεται στη σκοπούμενη παρακολούθηση: επιλέγω το βίντεο που θα δω, επειδή με ενδιαφέρει και το παρακολουθώ σε τόπο και χρόνο που με εξυπηρετεί, ακούγοντάς το μάλιστα με ακουστικά, τα οποία με απομονώνουν από το περιβάλλον και τα ερεθίσματα που τυχόν θα αποσπούσαν την προσοχή μου. Οι νέες συνθήκες πρόσληψης πολυτροπικής αφήγησης που επικράτησαν τα τελευταία χρόνια στις νεότερες ηλικίες επιβάλλουν επαναξιολόγηση των αρχικών ερευνών, οι οποίες στηρίχτηκαν κυρίως στην παρακολούθηση τηλεοπτικών σειρών και ταινιών.

## ***1.2. Η ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία***

Η χρήση πολυτροπικών κειμένων και ψηφιακών αφηγήσεων στη διδασκαλία επιφέρει βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των δεξιοτήτων των μαθητών, αυξάνει τα κίνητρα και την προθυμία τους να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Williams and Beam, 2018).

Οι Sablic et al (2020), ανασκοπώντας μελέτες για την αποτελεσματικότητα του βίντεο στη διδασκαλία για δώδεκα χρόνια, παρατηρούν ότι η χρήση του βίντεο στην εκπαίδευση αυξήθηκε κατακόρυφα με τις κινητές συσκευές και τις γρήγορες συνδέσεις και ότι γενικά τα μαθησιακά περιβάλλοντα που περιλαμβάνουν βίντεο αποδεικνύονται περισσότερο αποτελεσματικά από τα παραδοσιακά. Επισημαίνουν, επίσης, ότι η έξυπνη χρήση του βίντεο είναι αυτή που μεγιστοποιεί τα αποτελέσματα, δηλαδή το διαδραστικό βίντεο που εμπεριέχει ερωτήσεις, κουίζ κ.λπ.

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας των διαδραστικών βίντεο δημιούργησε νέες συνθήκες στη διδασκαλία, κυρίως στο χώρο της STEM εκπαίδευσης, καθώς εκεί εντοπίζονται οι περισσότερες έρευνες. Ενδεικτικά, οι Surya Pulukuri and Binjamin Abrams (2021) εντόπισαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και μεταγνωστικές δεξιότητες σε μαθητές ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις ΗΠΑ που διδάχτηκαν οργανική χημεία με τη βοήθεια βίντεο, στα οποία ενσωματώθηκαν ερωτήσεις και κουίζ. Ανάλογη έρευνα στην περιβαλλοντική μελέτη σε μαθητές 5ης τάξης δημοτικού στην Τουρκία έδειξε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα με τη χρήση διαδραστικού βίντεο (Hanif, 2020). Στην Ταϊβάν μάλιστα οι Fu-Hui Hsu

et al. (2022) διαπίστωσαν ότι η μαιευτική μέθοδος που διδάσκεται στους μαθητές μέσω ενός συστήματος μάθησης που στηρίζεται στο βίντεο αυξάνει τις κριτικές δεξιότητες σε μαθητές 4ης δημοτικού.

### **1.3. Ψηφιακή αφήγηση και αφηγηματικό κείμενο**

Η ψηφιακή αφήγηση χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο παγκοσμίως και στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης, ειδικά για την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων, και στα θετικά της σημεία καταγράφονται η ανάπτυξη δεξιοτήτων αναγνωστικής κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου. (Wu and Chen, 2020).

Στην κατασκευή ψηφιακής αφήγησης ασκούνται οι δεξιότητες της γραφής, ειδικότερα της δημιουργικής γραφής αφού απαιτείται η κατασκευή σεναρίου. Έρευνα σε μαθητές 4ης τάξης στην Τουρκία έδειξε ότι η εμπλοκή των μαθητών στη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης βελτιώνει τις δεξιότητές τους στην παραγωγή γραπτού λόγου και μεταβάλλει θετικά τις απόψεις τους για τον γραπτό λόγο και το μάθημα της Γλώσσας (Pinar et al. 2019).

Ανάλογες έρευνες στην Ινδονησία σε μαθητές Γυμνασίου έδειξαν ότι βελτιώθηκαν οι δεξιότητές τους παραγωγής αφηγηματικού κειμένου, όταν στη διδασκαλία προστέθηκε μικρού μήκους ταινία κινουμένων σχεδίων την οποία προσέγγισαν ως πολυτροπικό κείμενο, τη συζήτησαν και στη συνέχεια τους ζητήθηκε να παραγάγουν αφηγηματικό κείμενο σχετικό με αυτή. (Tamsah, S. S. & Ybnu, M. 2022).

Στην Ελλάδα, η Καψάλη (2023) διαπίστωσε ερευνητικά ότι η διδασκαλία του οπτικού γραμματισμού και η παραγωγή ψηφιακής αφήγησης βελτίωσε τα αφηγηματικά κείμενα μαθητών της Δ' δημοτικού. Η Καρανάσιου (2021) συνοψίζει τα αποτελέσματα των ερευνών για την επίδραση σταθερών ή κινούμενων εικόνων στη δημιουργική γραφή των μαθητών: οι μαθητές αλλάζουν στάση και αντιμετωπίζουν θετικά τον γραπτό λόγο και τα κείμενά τους αποκτούν πρωτοτυπία και φαντασία. Η ίδια χρησιμοποίησε κινούμενα σχέδια της σειράς *Ο Μικρός Νικόλας* και το αντίστοιχο απόσπασμα από το σχετικό βιβλίο σε διδακτική παρέμβαση σε μαθητές Ε' Δημοτικού και βρήκε ότι το διαφορετικό μέσο επηρεάζει με διαφορετικό τρόπο την πρόσληψη: οι μαθητές που ήρθαν σε επαφή με το λογοτεχνικό κείμενο εμβαθύνουν καλύτερα στα συναισθήματα των ηρώων, ενώ οι μαθητές που παρακολούθησαν εμφανίζουν καλύτερες αποδόσεις στην πλοκή της αφήγησης- π.χ. την αναπλάθουν ή την συμπληρώνουν.

### **1.4. Animation και παραγωγή αφηγηματικού κειμένου**

Ο όρος *animation* έχει πλέον αντικαταστήσει τον όρο *κινούμενα σχέδια* για το είδος της ταινίας που αποτελείται από πολλαπλές φωτογραφικές απεικονίσεις ελαφρά διαφοροποιημένων εικόνων, ώστε να δίνουν την ψευδαίσθηση της κίνησης. Οι εικόνες αυτές δεν δημιουργούνται μόνο με σχέδια αλλά και με κούκλες, πηλό, ψηφιακά μέσα κ.ά. Αγαπητό στα παιδιά, η δημιουργία σε απλή μορφή έγινε προσιτή με τα web 2 εργαλεία και χρησιμοποιείται στη διδακτική πρακτική καθώς καλλιεργεί τις 3Cs Skills: Critical Thinking, Cultural

Learning and Creativity- τις δεξιότητες του κριτικού γραμματισμού, την αισθητική παιδεία και τη δημιουργικότητα (Ρούσου, 2023).

Στο ερώτημα αν η παρακολούθηση από μαθητές βίντεο animation μπορεί να βελτιώσει τις ικανότητές τους στην παραγωγή αφηγηματικού κειμένου, η απάντηση, με βάση τις έρευνες, είναι θετική. Μαθητές γυμνασίου βελτίωσαν τις επιδόσεις τους στη συγγραφή αφηγηματικών κειμένων μετά την παρακολούθηση μικρού μήκους ταινίας animation, ίσως επειδή ενδιαφέρθηκαν και ενεπλάκησαν εντονότερα στο μάθημα, βελτιώνοντας ακόμα και το λεξιλόγιο που χρησιμοποίησαν (Trisnani, July, et al. 2021). Σε άλλη περίπτωση χρησιμοποιήθηκαν βουβές ταινίες animation για να εμπλέξουν μαθητές γυμνασίου στην παραγωγή αφηγηματικών κειμένων (Nuri Ananda Putri, Ferra Dian Andanty, 2023)

Οι ταινίες μικρού μήκους είναι ιδανικές για διδακτική αξιοποίηση στην τάξη, επειδή έχουν σύντομη διάρκεια, πυκνή πλοκή και δράση, πρωτοτυπία και απλότητα, ώστε να δείχνουν περισσότερο οικείες (Σύρμου, 2022). Για τη διδακτική τους αξιοποίηση είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να προετοιμάσει εισαγωγικές δραστηριότητες, δραστηριότητες αποκωδικοποίησης των εκφραστικών μέσων της ταινίας και, τέλος, δραστηριότητες επεξεργασίας της ταινίας μετά το τέλος της προβολής (Σύρμου, 2022). Μία από τις δραστηριότητες στην τελευταία φάση είναι η παραγωγή γραπτών κειμένων.

Η ταινία στην εκπαίδευση είτε αντιμετωπίζεται ως πολιτιστικό αγαθό και προσεγγίζεται στο πλαίσιο του οπτικοακουστικού γραμματισμού είτε εντάσσεται στη γενικότερη στοχοθεσία και εκπαιδευτική πράξη και χρησιμοποιείται για παραγωγή γνώσης, κατασκευή νοήματος, κριτικό γραμματισμό κ.ά. Τα τελευταία χρόνια η τεχνολογία επιτρέπει την εύκολη πρόσβαση σε ταινίες αλλά και την κατασκευή ταινιών από μαθητές, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και τη συνεργασία. Για την αξιοποίηση της ταινίας ο μαθητής θα πρέπει να είναι ψηφιακά εγγράμματος-να χειρίζεται, δηλαδή την τεχνολογία, να μπορεί να αποκωδικοποιεί και να δημιουργεί οπτικοακουστικό υλικό και να διαθέτει αισθητική αγωγή (Σοφός & Γιασιράνης, 2022).

Η ταινία μυθοπλασίας μάλιστα απαιτεί ένα σενάριο, ένα κείμενο με βάση το οποίο θα δρουν οι ήρωες, θα εξελίσσεται η πλοκή της ιστορίας κ.λπ. Το σενάριο είναι ένα κείμενο, συνήθως αφηγηματικό, του οποίου η κατασκευή προϋποθέτει βασικές πληροφορίες, δηλαδή τα δομικά του στοιχεία. Η δημιουργία σεναρίου είναι παρόμοια με τη δημιουργία αφηγηματικού κειμένου. Το σενάριο όμως μπορεί να οπτικοποιείται στη συνέχεια με εικόνες ανά σκηνή και τις βασικές πληροφορίες (storyboard) και στο τέλος να υλοποιείται σε ταινία. Με την παρακολούθηση της ταινίας ο θεατής ανακατασκευάζει το σενάριο μέσα από την ανάλυση που κάνει αρχικά με την περιγραφή της, ύστερα με την κατασκευή νοήματος και τέλος με την κριτική του στάση (Σοφός & Γιασιράνης, 2022).

### **1.5. Ψηφιακή αφήγηση και λογοτεχνία**

Η χρήση της εικόνας στα βιβλία, και ειδικά στα παιδικά βιβλία, λειτουργεί πολλές φορές διαδραστικά με το κείμενο: το κείμενο εικονοποιείται και η εικόνα αφηγείται. Προστίθεται επιπλέον η κινηματογραφική χρήση της εικόνας, όπου η εστίαση αλλάζει ανάλογα με τις προτεραιότητες της αφήγησης (Ζερβού, 2021). Η εικόνα είναι φορέας αφήγησης και αν δημιουργείται από την εικονοποίηση του κειμένου μπορεί να λειτουργήσει και αντίστροφα: να αποδώσει κειμενικά την αφήγηση που αποδίδει οπτικά.

Η οπτικοποίηση της λογοτεχνικής αφήγησης κυριαρχεί στα βιβλία χωρίς λόγια, βιβλία τα οποία αποτελούνται αποκλειστικά σχεδόν από εικόνες και έχουν τη δυνατότητα να αποδίδουν πολύπλοκες αφηγήσεις σε πολλαπλά επίπεδα (Παπαηλία & Οικονομίδου, 2023 και Παπαηλία 2023). Μια ιδιαίτερη κατηγορία τους είναι τα ψευδο-χωρίς λόγια ή κατ' όνομα βιβλία χωρίς λόγια (false wordless), όπου ναι μεν απουσιάζει ο γραπτός λόγος, αλλά η αφήγηση είναι εκ των προτέρων γνωστή και εύκολα αναγνωρίσιμη, ώστε είναι εύκολο να δημιουργηθεί. Πρόκειται για τη μετατροπή γνωστών λογοτεχνικών αφηγήσεων σε εικονοβιβλία με τρόπο μάλιστα δυναμικό, όπου ενδέχεται να υπάρχουν ανατροπές ή διασκευές στην κλασική αφήγηση (Γιαννικοπούλου, 2021). Η δημιουργία αφηγηματικού κειμένου από εικονοβιβλία είναι μία ενδιαφέρουσα δραστηριότητα για τους μαθητές (Καραβία, 2021) και βελτιώνει τις δεξιότητες αναγνωστικής κατανόησης και παραγωγής αφηγήσεων (Giorgis & Johnson 2022).

Η Παπασωτηρίου (2019) χρησιμοποίησε μέρος του *Ερωτόκριτου* για τη δημιουργία graphic novel από μαθητές Λυκείου, οι οποίοι κατανόησαν καλύτερα το κείμενο και ενεπλάκησαν περισσότερο ενεργά στη διδασκαλία. Άλλωστε, μαθητές, γονείς και δάσκαλοι κρίνουν θετικά τη χρήση ψηφιακών αφηγήσεων στο μάθημα της λογοτεχνίας (Λαμπροπούλου, 2022).

Αντίστροφα, η κινητοποίηση των μαθητών-Λυκείου-στη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων με βάση λογοτεχνικά κείμενα βελτίωσε την κατανόηση των κειμένων, τη δημιουργικότητά τους και προκάλεσε ενδιαφέρον για τα ίδια τα κείμενα (Γκουτζιουκώστα, 2020). Η ψηφιακή αφήγηση ενίσχυσε τη φιλαναγνωσία μαθητών Γυμνασίου (Παπαδιαμαντοπούλου, 2023). Η διδασκαλία λογοτεχνικών κειμένων μέσα από την κατασκευή ψηφιακών αφηγήσεων είναι δυνατή και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και με τη μέθοδο της αντεστραμμένης τάξης (Σκαμπαρδώνη, 2021).

### **1.6. Κινηματογράφος, λογοτεχνία και αφηγηματικά κείμενα στην εκπαίδευση**

Η κινηματογραφική εικόνα απεικονίζει, δεν περιγράφει. Το λογοτεχνικό κείμενο έχει τη δυνατότητα να αφηγηθεί και να αφήσει στη φαντασία του αναγνώστη να συμπληρώσει ό,τι δεν μπορεί να αποδώσει. Μολονότι πρόκειται για διαφορετικά είδη αφήγησης που προϋποθέτουν διαφορετικούς γραμματισμούς, λογοτεχνικά έργα έχουν αποδοθεί και αποδίδονται συχνά στον κινηματογράφο και η παρακολούθηση μιας κινηματογραφικής απόδοσης ενός

μυθιστορήματος μπορεί να οδηγήσει στην ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου (Παππά, 2020) ή στην καλύτερη κατανόησή του (Perumal, 2014). Η συνηθέστερη ίσως διδακτική αξιοποίηση είναι η ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου, η παρακολούθηση της σύντομης κινηματογραφικής του απόδοσης και η συγκριτική τους προσέγγιση (Αγγέλη, 2013).

Ενδεικτικές δραστηριότητες που προτείνει ο Γρόσδος (2013) είναι η εύρεση ομοιοτήτων και διαφορών ταινίας και κειμένου, σημεία του κειμένου που θα προτιμούσαν τα παιδιά σε σχέση με την κινηματογραφική τους απόδοση και το αντίστροφο κ.ά. Ο ίδιος στην διδακτική του παρέμβαση πέρασε από το αφηγηματικό κείμενο στην εικόνα και στη δημιουργική γραφή για να καταλήξει στην προβολή κινηματογραφικής απόδοσης λογοτεχνικού έργου ως ερέθισμα για δημιουργική γραφή και επαφή με το λογοτεχνικό κείμενο. Τα αποτελέσματα ήταν κινητοποίηση των μαθητών, θετικότερη στάση απέναντι στον γραπτό λόγο και βελτίωση των κειμένων τους, ιδιαίτερα στους τομείς της φαντασίας και πρωτοτυπίας. Τα αποτελέσματα ήταν παρόμοια με τη χρήση εικόνων, εικονογραφημένων βιβλίων και κινηματογραφικής ταινίας, γεγονός που μάλλον μας επιτρέπει να υποθέσουμε ότι η χρήση εικόνας, κινούμενης ή μη, σε συνδυασμό με κείμενο ή όχι, λειτουργεί ως εφελθτήριο για την παραγωγή ικανοποιητικών κειμενικών αφηγήσεων. Αν και αυτό από μόνο του δεν είναι αρκετό: ο Γρόσδος (2013) εντόπισε την ασθενέστερη βελτίωση στον τομέα της οργάνωσης των γραπτών κειμένων.

Η Σειρηνάκη (2022) σχεδίασε μια παρόμοια παρέμβαση, εξετάζοντας συγκριτικά την κινηματογραφική ταινία και το παιδικό βιβλίο το οποίο απέδωσε, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές και αντιμετωπίζοντας κριτικά τόσο την ταινία όσο και το λογοτεχνικό κείμενο. Οι δημιουργικές δραστηριότητες που προτείνει δεν περιορίζονται στο αφηγηματικό κείμενο, αλλά και στην δημιουργία μικρού μήκους ταινίας από τη δυναμική ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου, στο οποίο οδηγήθηκαν τα παιδιά από την παρακολούθηση μιας μεγάλου μήκους ταινίας.

Η κινηματογραφική ταινία είναι επομένως ερέθισμα για την παραγωγή λόγου και συνδιαλλαγής με το λογοτεχνικό κείμενο. Η προσέγγιση εξαρτάται από τον στόχο: αν επιδιώκουμε τον οπτικό γραμματισμό, επιλέγουμε τη μετάβαση από το κείμενο στην οπτικοποίησή του. Αν ο στόχος μας είναι η κειμενική αφήγηση ή το λογοτεχνικό έργο, ακολουθούμε την αντίστροφη πορεία: από την κινηματογραφική ταινία στην αφήγηση ή/και στο λογοτεχνικό κείμενο.

Η μεθοδολογία για να επιτύχουμε το δεύτερο, τη μετάβαση από την ταινία στο κείμενο, αφηγηματικό και λογοτεχνικό, είναι το αντικείμενο της διδακτικής πρότασης που ακολουθεί και αρθρώνεται σε δύο μέρη: από το διαδραστικό βίντεο στην αφήγηση και από την ταινία μικρού μήκους στο λογοτεχνικό κείμενο. Και στις δύο περιπτώσεις χρησιμοποιήθηκαν ταινίες κινουμένων σχεδίων (animation) μικρού μήκους.

## 2. Από το διαδραστικό βίντεο στο αφηγηματικό κείμενο

Ηταινία μικρού μήκους που επιλέξαμε είναι η χριστουγεννιάτικη διαφήμιση βρετανικού Πολυκαταστήματος του 2019. Βρίσκεται ελεύθερη στο Youtube, έχει μικρή διάρκεια (2.30') και οι ήρωές της παραμένουν σιωπηλοί, δείχνοντας τα συναισθήματά τους με τις εκφράσεις του προσώπου τους και τις κινήσεις τους. Υπάρχει βέβαια μουσική, ένα τραγούδι που ακούγεται σε όλη τη σύντομη διάρκειά της. Ο τίτλος της είναι *Excitable Edgar* και ο πρωταγωνιστής είναι ένας μικρός δράκος, ο οποίος συγκατοικεί με ανθρώπους σε ένα μεσαιωνικό χωριό σε έναν απροσδιόριστο χώρο στην Ευρώπη. Η μοναδική του φίλη είναι ένα κοριτσάκι με το όνομα-κατά τους δημιουργούς της ταινίας- Ava. Ο Edgar έχει προβλήματα κοινωνικοποίησης, επειδή κάθε φορά που προσπαθεί ενθουσιασμένος να κάνει ό,τι και οι υπόλοιποι οι φλόγες που βγαίνουν από τα ρουθούνια του προκαλούν καταστροφές. Την ημέρα των Χριστουγέννων η Ava βρίσκει τη λύση και ο Edgar γίνεται δεκτός στο χριστουγεννιάτικο τραπέζι του χωριού.

Για τη διδακτική προσέγγιση της ταινίας ακολουθήθηκε η παρακάτω μέθοδος:

1. Ανάγνωση της ταινίας και ανάδειξη των δομικών της στοιχείων
2. Κειμενική απόδοση της αφήγησής της με βάση τα δομικά της στοιχεία.

Η ταινία δηλαδή αντιμετωπίστηκε διδακτικά ως ένα αφηγηματικό οπτικό κείμενο και η προσέγγισή της μετασχημάτισε τον οπτικό γραμματισμό σε κριτικό και, τέλος, κειμενικό: από την ανάγνωση της εικόνας στην κατανόηση της ταινίας και από εκεί στην γραπτή απόδοση της αφήγησης. Ή, με τεχνικούς όρους, επιχειρείται η μετατροπή ενός πολυτροπικού κειμένου σε απλό γραπτό κείμενο και η προϋπόθεση για να είναι επιτυχημένη είναι η εξαγωγή των δομικών στοιχείων της αφήγησης από το πολυτροπικό και η μεταφορά τους στο γραπτό κείμενο.

Τα δομικά στοιχεία της αφήγησης είναι τα πρόσωπα, ο τόπος και ο χρόνος της αφήγησης, τα γεγονότα και οι αιτιώδεις σχέσεις τους (Βασσαρμίδου, Δ., Σπαντιδάκης, Γ., 2015). Από εκεί μπορούν να αναδειχθούν συναισθήματα, στάσεις και γενικότερες κρίσεις για τα γεγονότα και το ρόλο των πρωταγωνιστών σε αυτά. Η ανάδειξη των δομικών στοιχείων συνιστά ένα πρώτο επίπεδο κατανόησης όπου κυριαρχούν οι βασικές πληροφορίες. Η βαθιά κατανόηση επιχειρείται με την ερμηνεία των γεγονότων, την ψυχολογική κατάσταση και τα κίνητρα με τα οποία δρουν οι πρωταγωνιστές κ.λπ.

Για το πώς θα αναδειχθούν όλα αυτά υπάρχουν δοκιμασμένες μέθοδοι. Θα μπορούσαν με τη βοήθεια ενός οπτικού οργανωτή να συμπληρωθούν σε ένα φύλλο εργασίας από τους μαθητές με άμεση διδασκαλία, ατομική ή ομαδική εργασία των μαθητών, με μικρότερη ή μεγαλύτερη υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό. Το μειονέκτημα αυτών των μεθόδων είναι ότι προκειμένου για πολυτροπικό κείμενο, και ιδιαίτερα βίντεο, οι μαθητές θα πρέπει να παρακολουθούν τμηματικά, να διακόπτουν την παρακολούθηση, να σκέπτονται ή να συσκέπτονται, να καταγράφουν και να συνεχίζουν. Αν έχουν στη διάθεσή τους ένα φύλλο εργασίας με γραμμική δομή, οι ερωτήσεις δηλαδή ακολουθούν τη ροή της οπτικής αφήγησης,

η εργασία τους θα είναι ελεγχόμενη ως ένα σημείο. Όταν όμως θα πρέπει να ερμηνεύσουν, να ανακαλύψουν αιτιώδεις σχέσεις ή να περιγράψουν συναισθήματα και ψυχολογικές μεταπτώσεις, θα πρέπει ενδεχομένως να περιηγηθούν στο πολυτροπικό κείμενο.

Η πρότασή μας είναι η χρήση διαδραστικού βίντεο, του βίντεο με την πολυτροπική αφήγηση δηλαδή, η οποία διακόπτεται και εμφανίζονται δραστηριότητες- ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, συμπλήρωσης ή σωστού/λάθους- η πραγμάτωση των οποίων επιτρέπει στον μαθητή σε πρώτη φάση να εντοπίσει τις βασικές πληροφορίες, να αναδείξει τα δομικά στοιχεία της αφήγησης. Σε δεύτερη φάση ο μαθητής καλείται να προχωρήσει στη βαθιά κατανόηση μέσα από δραστηριότητες ανεξάρτητες από το πολυτροπικό κείμενο, το οποίο πλέον ανακαλεί στη μνήμη αναπαράγοντάς το νοητικά. Σε μια τρίτη φάση ζητείται από τον μαθητή να οργανώσει την περιληψη τρόπον τινά της αφήγησης και σε τέταρτη να μετασχηματίσει πλέον την πολυτροπική αφήγηση σε κειμενική.

Εφαρμόζοντας τα παραπάνω, δημιουργήθηκε μία παρουσίαση μαθήματος- αν και αυτός ο όρος δεν αποδίδει με ακρίβεια τον όρο *course presentation*, ο οποίος περιλαμβάνει ένα διδακτικό πακέτο με διαδραστικό μαθησιακό υλικό ψηφιακής μορφής. Χρησιμοποιήθηκε το *e-me content*, δηλαδή το *H5p authoring tool*, όπως είναι εγκατεστημένο στην Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα *e-me*. Ο τίτλος της είναι "Χριστουγεννιάτικη Ιστορία" ([https://content.e-me.edu.gr/wp-admin/admin-ajax.php?action=h5p\\_embed&id=645833](https://content.e-me.edu.gr/wp-admin/admin-ajax.php?action=h5p_embed&id=645833))

Καταρχάς, οι μαθητές παρακολουθούν το βίντεο με το πολυτροπικό κείμενο. Στη συνέχεια το βίντεο επαναλαμβάνεται σε διαδραστική μορφή όμως. Η αφήγηση διακόπτεται σε πέντε σημεία και οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, οι οποίες αναδεικνύουν τα δομικά στοιχεία και επιχειρούν μια πρώτη ερμηνεία των γεγονότων. Ακολουθεί δραστηριότητα με δέκα ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών η οποία ανασυνθέτει την αφήγηση-εδώ ο μαθητής επιχειρεί σε υποστηρικτικό περιβάλλον υψηλής καθοδήγησης τη δημιουργία της κειμενικής αφήγησης. Η επόμενη δραστηριότητα αφορά στα συναισθήματα και τον εντοπισμό του προβλήματος: ο μικρός δράκος δεν ελέγχει τις φλόγες του και προκαλεί ζημιές που κάνει τους άλλους να τον φοβούνται και να τον αποφεύγουν.

Έπεται η δημιουργία κειμενικής αφήγησης με επιλογή λέξεων που συμπληρώνουν κενά. Εδώ ο στόχος είναι η δημιουργία κειμενικής αφήγησης με περιορισμένη υποστήριξη και καθοδήγηση. Παρεμβάλλεται η επιλογή προτάσεων που συστήνουν το επιμύθιο της ιστορίας και τέλος οι μαθητές καλούνται να γράψουν τη δική τους κειμενική αφήγηση. Το κείμενό τους αποθηκεύεται τοπικά στο μέσο στο οποίο γράφουν. Και επειδή το *H5p* είναι κατάλληλο για κάθε είδους ψηφιακή συσκευή, υπολογιστή, τάμπλετ ή κινητό τηλέφωνο, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν όποιο μέσο είναι εύκολα προσίτο σε αυτούς και ο διδάσκων να τους το αναθέσει ως δραστηριότητα στην τάξη, στο εργαστήριο Η/Υ στο σχολείο ή ως εργασία για το σπίτι.

### 3. Από την ταινία μικρού μήκους στο λογοτεχνικό έργο: Το κοριτσάκι με τα σπίρτα

Η αφήγηση του Χανς Κρίστιαν Άντερσεν *Το κοριτσάκι με τα σπίρτα* είναι από τις πλέον αναγνωρίσιμες ιστορίες. Το κείμενο μπορεί να το βρει κανείς ελεύθερα στο *Φωτόδεντρο*, ([https://photodentro.edu.gr/photodentro/andersen\\_pidx0049310/](https://photodentro.edu.gr/photodentro/andersen_pidx0049310/)) το ψηφιακό αποθετήριο μαθησιακών αντικειμένων του Υπουργείου Παιδείας. Στο Youtube υπάρχουν τουλάχιστον επτά μικρά βίντεο μεταγλωττισμένα στα ελληνικά, με ελληνική αφήγηση ή με ελληνικούς υπότιτλους. Εδώ επιλέχθηκε η μικρού μήκους ταινία animation της Disney (<https://www.disneyplus.com/en-de/movies/the-little-matchgirl/wmSKUWJPMahA>), η οποία, εκτός από την αισθητική της αξία, είναι και βωβή, γεγονός που διδακτικά επιτρέπει την καλύτερη αξιοποίησή της. Η διάρκειά της είναι λίγο μεγαλύτερη από οκτώ λεπτά.

Ο σκοπός του σεναρίου είναι η ανασύσταση της κειμενικής αφήγησης και η γνωριμία με το λογοτεχνικό έργο. Οι μαθητές παρακολουθούν την ταινία αρχικά χωρίς καμία παράλληλη δραστηριότητα. Αμέσως μετά θα την παρακολουθήσουν πάλι έχοντας μπροστά τους ένα φύλλο εργασίας με τα δομικά στοιχεία της αφήγησης, τα οποία θα πρέπει να ανακαλύψουν και να σημειώσουν. Αντιμετωπίζουν δηλαδή την ταινία ως αφηγηματικό κείμενο. Για να τους διευκολύνουμε μάλιστα, διακόπτουμε τη ροή της ταινίας σε σημεία που μπορούν να παρακολουθήσουν τα μέρη της αφήγησης και να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας. Ακολουθούμε δηλαδή την τεχνική του διαδραστικού βίντεο.

Με την ολοκλήρωση του φύλλου εργασίας και της παρακολούθησης της ταινίας για δεύτερη φορά προχωρούμε σε κριτική προσέγγιση προφορικά. Δίνουμε στους μαθητές ένα δεύτερο φύλλο εργασίας και τους ζητάμε να σχεδιάσουν έναν οπτικό οργανωτή για την αφήγηση που παρακολούθησαν. Στη συνέχεια, καταγράφουν την αφήγηση και μόλις ολοκληρώσουν τους ζητάμε να τη συγκρίνουν με την αυθεντική αφήγηση, το κείμενο του παραμυθιού από το *Φωτόδεντρο*.

Δίνουμε χρόνο στους μαθητές να αναγνώσουν σιωπηρά το κείμενο και στη συνέχεια το διαβάζουμε μεγαλόφωνα. Τους ζητάμε να συγκρίνουν το κείμενό τους με το κείμενο του παραμυθιού και να επισημάνουν τις ομοιότητες και τις διαφορές. Τους ζητάμε, επίσης, να σχολιάσουν το τέλος της οπτικοποιημένης αφήγησης και το τέλος του παραμυθιού.

Καθώς εξελίσσεται η συζήτηση για το τέλος, το οποίο αναπόφευκτα θα είναι δυσάρεστο, τους προκαλούμε για ένα εναλλακτικό τέλος, παρουσιάζοντάς τους τους πρώτους στίχους από το ποίημα της Αλεξάνδρας Ζερβού *Το κοριτσάκι με τα σπίρτα*:

**Τόσες φορές  
μες στο σκοτάδι  
το είχε αφηγηθεί στον εαυτό της  
πολύ αλλαγμένο.  
Στο τέλος,  
δεν πέθαινε το κοριτσάκι.**

***Δεν ήταν ορφανό,  
είχε μητέρα.***

Οι στίχοι αυτοί, εισαγωγή σε μία εναλλακτική μορφή της ιστορίας, επιτρέπουν αφηγηματικά ένα διαφορετικό τέλος, π.χ. η μητέρα βρίσκει το κοριτσάκι και γιορτάζουν μία φτωχική αλλά θερμή συναισθηματικά Πρωτοχρονιά.

Στην τελική φάση η προσοχή των μαθητών στρέφεται στον συγγραφέα της αρχικής και αρχετυπικής αφήγησης, τον Χανς Κρίστιαν Άντερσεν. Η γνωριμία με άλλες αφηγήσεις του είναι επιβεβλημένη, εκκινώντας έναν κύκλο ανάγνωσης μεγάλων κειμένων, των παραμυθιών του συγγραφέα.

#### **4. Συμπέρασμα**

**Η**πορεία από την οπτικοποιημένη αφήγηση στο λογοτεχνικό κείμενο που παρουσιάστηκε Ηπαραπάνω διήλθε από δύο φάσεις:

1. Από την πολυτροπική αφήγηση στο αφηγηματικό κείμενο
2. Από την πολυτροπική αφήγηση στο λογοτεχνικό κείμενο

Και στις δύο φάσεις η πολυτροπική αφήγηση είναι animation και μάλιστα βωβό. Η έλλειψη λόγου συνιστά πρόκληση για τους μαθητές να συμπληρώσουν με την αφήγησή τους την εικόνα.

Και στις δύο φάσεις το αφηγηματικό κείμενο των μαθητών παράγεται με σχεδιασμό που προκύπτει από την κριτική ανάγνωση της ταινίας. Η ανάγνωση αρχικά εντοπίζει τα δομικά στοιχεία της οπτικής αφήγησης και στη συνέχεια αποκωδικοποιεί τη συνοχή, τις αιτιώδεις σχέσεις των γεγονότων, τα κίνητρα της δράσης των προσώπων και τα συναισθήματά τους.

Στην πρώτη φάση η ανάγνωση γίνεται με τη χρήση της αποτελεσματικότερης για τη διδασκαλία μορφής βίντεο, του διαδραστικού βίντεο. Στη δεύτερη επιλέγονται παραδοσιακά φύλλα εργασίας. Την επιλογή καθορίζει όχι μόνο η ελεύθερη πρόσβαση στο βίντεο του animation, ώστε να μπορεί κανείς να το επεξεργαστεί σε διαδραστικό αλλά και η μέθοδος διδασκαλίας: συνεργατική/ατομική εργασία των μαθητών με ΤΠΕ στο εργαστήριο του σχολείου, στην αίθουσα με τάμπλετ ή στο σπίτι τους (αντεστραμμένη τάξη) ή συνεργατική/ατομική εργασία των μαθητών με φύλλα εργασίας στο παραδοσιακό περιβάλλον της τάξης.

Στην πρώτη φάση η παραγωγή της κειμενικής αφήγησης γίνεται χωρίς οργανωμένο σχεδιασμό από τους μαθητές. Η επιλογή είναι εσκεμμένη, ώστε να αναδειχθούν οι αδυναμίες που στη δεύτερη φάση θα επιχειρηθούν να επιλυθούν με τη χρήση φύλλου εργασίας που αναπαράγοντας τα δομικά στοιχεία της πολυτροπικής αφήγησης, του animation, θα λειτουργεί ως γραφικός οργανωτής. Αναμένεται στη δεύτερη φάση η κειμενική αφήγηση των μαθητών να είναι περισσότερο επιτυχημένη σε σύγκριση με την πρώτη, ώστε η διαδικασία αξιολόγησής της να γίνει σε σύγκριση με το λογοτεχνικό κείμενο.

Με αυτό τον τρόπο το λογοτεχνικό κείμενο εισέρχεται στο κέντρο του ενδιαφέροντος των μαθητών και αντιμετωπίζεται κριτικά συγκρινόμενο με την κειμενική αφήγησή τους και την οπτικοποιημένη του animation. Διανύσαμε τη διαδρομή με το αυτοκίνητο (παρακολούθηση) για να τη δούμε και κατόπιν την περπατήσαμε (ανάγνωση) για να την εξερευνήσουμε καλύτερα.

## Βιβλιογραφία

- Αγγέλη, Αθ. (2013) «Τι είναι αυτό;» Κινηματογράφος στη διδασκαλία Λογοτεχνίας. Μια διδακτική πρόταση. *Proceedings, 7th International Conference in Open & Distance Learning -November 2013, Athens, Greece*, DOI: <https://doi.org/10.12681/icodl.564>
- Βασαρμίδου, Δ., Σπαντιδάκης, Γ. (2015) *Διδασκαλία και μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2021) Αναδιηγήσεις παραμυθιών σε εικονογραφημένα βιβλία χωρίς λόγια. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2021.703>
- Γκουτζιουκώστα, Ζ. (2020) *Η Ψηφιακή Αφήγηση (Digital Storytelling) ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της Λογοτεχνίας*, Διδακτορική Διατριβή, ΑΠΘ, Θεσ/νικη. DOI: 10.12681/eadd/48311
- Γρόσδος, Στ. (2013) *Λογοτεχνία, εικόνα και κινηματογράφος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η συμβολή τους στην ανάπτυξη του πολυτροπικού γραμματισμού*, Διδακτορική Διατριβή, ΑΠΘ, DOI 10.12681/eadd/38873
- Ζερβού, Α. Κ. (2021) Διεικονικές και διαφηγηματικές αναπλάσεις της Ιστορίας: Η παιδαγωγική διαμεσολάβηση στο έργο της Σοφίας Ζαραμπούκα, «1821 Επανάσταση». *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2021.791>
- Καραβία, Αι. (2021) *Η Ανάπτυξη Γραπτών Δεξιοτήτων και Κινήτρων για Συγγραφή Νεαρών Μαθητών Μέσω της Χρήσης Εικονοβιβλίων Χωρίς Λόγια*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ, <https://apothesis.eap.gr/archive/item/82840>
- Καρανάσιου (2021) *Τα λογοτεχνικά κείμενα και οι κινηματογραφικές ταινίες ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής σε μαθητές/τριες δημοτικού σχολείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Θεσ/νικη 2021. <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/2070?show=full>
- Καψάλη, Ά. (2023) *Ψηφιακή Αφήγηση και Οπτικός Γραμματισμός: Αντισταθμίζοντας Δυσκολίες στην Παραγωγή Γραπτού Λόγου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ, Ηράκλειο.
- Λαμπροπούλου, Β. (2022) *Ψηφιακή Αφήγηση και Εκπαίδευση: Η περίπτωση του παραμυθιού*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΑΠΘ, 2022 DOI: 10.26262/heal.auth.ir.340246

- Παπαδιαμαντοπούλου, Ε. Α. (2023) *Ψηφιακή Αφήγηση και Φιλαναγνωσία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ, Πάτρα. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/174327>
- Παπαηλία, Α. (2023) Τα οπτικά Πολυ-αφηγήματα χωρίς λόγια (Wimmelbooks). *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/1908>
- Παπαηλία, Α. & Οικονομίδου, Σ. (2023) Διεικονικότητα, Παιχνίδια με εικονιστικά διακείμενα στα βιβλία χωρίς λόγια. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2020.692>
- Παπασωτηρίου, Κ. (2019) Γιατί πολυτροπική προσέγγιση στη διδακτική της Λογοτεχνίας;. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2019.680>
- Παππά, Μ. (2020) *Παιδική λογοτεχνία και κινηματογράφος: Πλαίσιο αξιοποίησής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.*, Διπλωματική Εργασία, ΜΠΣ, Παν Ιωαννίνων. <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/30658/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%A0%CE%91%CE%A0%CE%A0%CE%91%20%CE%9C%CE%91%CE%93%CE%94%CE%91%CE%9B%CE%97%CE%9D%CE%97%202020.pdf>
- Ρούσου, Ε. (2023) Η τέχνη του Animation στην εκπαιδευτική διαδικασία, *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5823>
- Σειρηνάκη, Κ. (2022) *Η μεταφορά λογοτεχνικού κειμένου στον κινηματογράφο και η αξιοποίησή της για την προώθηση του γραμματισμού στο Δημοτικό σχολείο*, Διπλ. Εργασία ΜΠΣ, ΑΠΘ 10.26262/heal.auth.ir.339224
- Σκαμπαρδώνη (2021) *Σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία της Λογοτεχνίας με αξιοποίηση ψηφιακής αφήγησης: Διερεύνηση καλών πρακτικών*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ, Πάτρα, 2021 <https://apothesis.eap.gr/archive/item/73456>
- Σοφός, Α. & Γιασιράνης, Σ. (2022) *Η ταινία και το βίντεο στην εκπαίδευση* [Μεταπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Άνοιχτες Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-58>
- Σύρμου (2022) Οι ταινίες μικρού μήκους ως βοηθητικό εκπαιδευτικό εργαλείο στην παραγωγή λόγου στο Γυμνάσιο. Παραδείγματα δραστηριοτήτων στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, *Παιδεία*, 2(3), 2022 DOI: <https://doi.org/10.26220/cul.4336>
- Giorgis C. & Johnson N.J. (2022) "It's a radical decision not to use words": Partnering with wordless picture books to enhance reading and writing, *Middle School Journal*, 53(4), 13-19, DOI: 10.1080/00940771.2022.2095603
- Fu-Hui Hsu, I-Hsiu Lin, Hui-Chin Yeh, Nian-Shing Chen, (2022) Effect of Socratic Reflection Prompts via video-based learning system on elementary school students' critical

- thinking skills, *Computers & Education* Volume, 183.  
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104497>
- Hanif, M. (2020) The Development and Effectiveness of Motion Graphic Animation Videos to Improve Primary School Students' Sciences Learning Outcomes, *International Journal of Instruction*, 13(3), 247-266. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1270738>
- Milshtein, Dalit & Henik, Avishai (2022) Why Should Reading (Books) be Preferable to Watching (Television)?. In D. Hung., A. Jamaludin. & A. Rahman (Eds.), *Applying the Science of Learning to Education: An insight into the mechanisms that shape learning*. Singapore: Springer. [https://www.researchgate.net/profile/Dalit-Milshtein/publication/358128153\\_Why\\_Should\\_Reading\\_Books\\_be\\_Preferable\\_to\\_Watching\\_Television/link/s/61f15f76dafcdb25fd527fb1/Why-Should-Reading-Books-be-Preferable-to-Watching-Television.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Dalit-Milshtein/publication/358128153_Why_Should_Reading_Books_be_Preferable_to_Watching_Television/link/s/61f15f76dafcdb25fd527fb1/Why-Should-Reading-Books-be-Preferable-to-Watching-Television.pdf)
- Perumal, R. (2014) Reading Movies, Watching Novels. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 123, 353-360. 10.1016/j.sbspro.2014.01.1433
- Pinar, G. & Φzkanal, A. & Gφkhan D. (2019). Digital Storytelling in the Language Arts Classroom. *Universal Journal of Educational Research*, 7, 55-65. 10.13189/ujer.2019.070108
- Putri, N.A. & Andanty, F.D. (2023) Silent Animation Movie in Learning Writing Narrative Text: Students' Perceptions, *The 2nd International Conference on Language and Language Teaching*. <https://journal.uniku.ac.id/index.php/ERJEE/article/view/536>
- Sablić, M., Miroslavljević, A., Kugor, A. (2020) Video-Based Learning (VBL) - Past, Present and Future: Video-Based Learning (VBL)—Past, Present and Future: An Overview of the Research Published from 2008 to 2019, *Technology, Knowledge and Learning* 26, 1061-1077. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09455-5>
- Surya, P. & Abrams, B. (2021) Improving Learning Outcomes and Metacognitive Monitoring: Replacing Traditional Textbook Readings with Question-Embedded Videos, *J. Chem. Educ*, 98(7), 2156-2166. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00237>
- Tamsah, S. S. & Ybnu, M. (2022) Improving Students' Ability in Writing Narrative Text by Using Short Animated Film. *Journal of Indonesian Scholars for Social Research*, 2(1), 34–44. Retrieved from <https://ojs.ycit.or.id/index.php/JISSR/article/view/16>
- Trisnani, J. Purwanti O. & Mostafa A. (2021) "The Use of Animated Short Movie in Teaching Writing Narrative Text to Facilitate Students Critical Thinking Skills for Eighth Graders." *Jurnal Education and Development*, 9(1).
- Williams C. & Beam S.(2018) Technology and writing: Review of research, *Computers & Education*, doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.024>
- Wu J. & Chen V. (2020) A systematic review of educational digital storytelling, *Computers & Education*, doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103786>