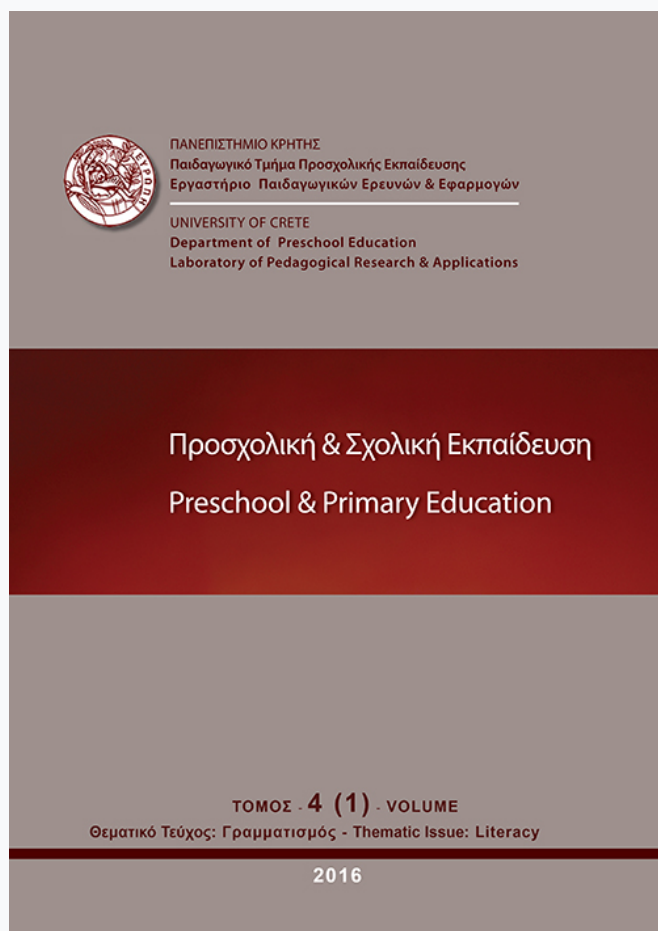


Preschool and Primary Education

Τόμ. 4, Αρ. 1 (2016)

Θεματικό Τεύχος: Γραμματισμός



Καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού: δημιουργική πρόκληση για το νέο σχολείο

Athanasios Mihalis

doi: [10.12681/ppej.242](https://doi.org/10.12681/ppej.242)

Copyright © 2016



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Mihalis, A. (2016). Καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού: δημιουργική πρόκληση για το νέο σχολείο. *Preschool and Primary Education*, 4(1), 165–181. <https://doi.org/10.12681/ppej.242>

Καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού: δημιουργική πρόκληση για το νέο σχολείο

Αθανάσιος Μιχάλης
Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Περίληψη. Η παρούσα εισήγηση αφορά την καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού στη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση. Στις πρώτες ενότητες της εισήγησης γίνεται απόπειρα προσδιορισμού της έννοιας και των οριζουσών του ψηφιακού γραμματισμού στο επικοινωνιακό περιβάλλον της κοινωνίας της πληροφορίας στην εποχή της επανάστασης υψηλής τεχνολογίας. Στη συνέχεια, η καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού εξετάζεται σε σχέση με την έννοια και τις διαστάσεις της πολυτροπικότητας και του πολυτροπικού γραμματισμού στο πλαίσιο των θεωριών και των πορισμάτων της κοινωνικής σημειωτικής. Κύριος ερευνητικός στόχος της παρούσας εισήγησης είναι η διερεύνηση των μεθόδων και της ποιότητας της καλλιέργειας του ψηφιακού και του πολυτροπικού γραμματισμού στη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση. Η διερεύνηση επιχειρείται μέσω ανάλυσης του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών του 2011 και των σχολικών εγχειριδίων της γλώσσας του γυμνασίου και μέσω κριτικής ανάλυσης του εκπαιδευτικού λόγου. Επίσης, μέσω συνέντευξης διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την έννοια της πολυτροπικότητας. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας ανέδειξε την περιοριστική αντιμετώπιση των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο ως διαδικαστικής γνώσης του τρόπου χρήσης των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, χωρίς να εντάσσεται η συγκεκριμένη διαδικασία στον κοινωνικό και πολιτιστικό της συγκείμενο. Τέλος, δίνεται παράδειγμα ανάλυσης ενός πολυτροπικού επιχειρηματολογικού κειμένου, με στόχο τη ανάδειξη της κατασκευής νοήματος μέσω συνδυασμού σημειωτικών τρόπων

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακός γραμματισμός, Πολυτροπικότητα, Σχηματική γνώση, Σημειωτικοί πόροι

Summary. This paper concerns digital literacy as a main dimension of social literacy in general, and especially as an important aspect of multimodal literacy. The main purposes of the paper (on a theoretical level) are the following: a) the definition of the nature and the main aspects and principles of digital literacy, which is regarded as not explicitly and sufficiently defined in an era of information and advanced technology; b) the presentation and analysis of students' cognitive schemata (formal and content), which are a prerequisite for the cultivation of digital literacy practices, the social and linguistic aspects of digital literacy and the cultural dimension of this kind of literacy; c) the investigation of ways to connect digital literacy and multimodality; d) the description of semiotic resources and semiotic modes which are the main means for meaning making and meaning making transformation and redesigning, considered within the frame of social semiotic theory; e) finally, the discussion of some dimensions of critical digital literacy in

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Αθανάσιος, Μιχάλης, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Κυψέλη 508, 5ος όροφος, ΤΚ 157 72, Ζωγράφου, Αθήνα, e-mail: michathan@ppp.uoa.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education>

educational systems. Additionally, the main aims of the present paper, as a contribution to scientific research in the literacy field, are: a) to investigate the ways digital literacy practices are cultivated in Greek primary and secondary education through content analysis of the Greek language curricula and course books in secondary education and through the critical analysis of educational discourse; b) to present Greek language teachers' attitudes towards the term and the aspects of multimodality and its location in the Greek educational system (the data about teachers' attitudes are collected through interviews). The results of the research show that, in Greek education, digital literacy practices are considered to be an intentional process and a system of knowledge and skills (according the autonomous model of literacy) without being viewed in their social and ideological aspects within a communicative and cultural community. The consideration of semiotic resources and digital tools as isolated from their social context is in contrast to language as semiotic mode, which is examined and studied in its social and cultural context. Also, language teachers are confused as far as the notion and the aspects of multimodality are concerned. Finally an example is provided of analysing a multimodal text positing an argument, so as to highlight the construction of meaning through a variety of semiotic modes. Using this example, the content and practice of Greek language as an educational subject could be rejuvenated.

Keywords: Digital literacy, Multimodality, Schematic knowledge, Semiotic resources

Γραμματισμός και διδασκαλία της γλώσσας στην εκπαίδευση

Βασικός στόχος της διδασκαλίας της πρώτης/πρότυπης γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο είναι η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες με στόχο την καλλιέργεια πρακτικών κοινωνικού (social literacy), λειτουργικού (functional literacy) και κριτικού (critical literacy) γραμματισμού. Με τον όρο κοινωνικός γραμματισμός δηλώνονται οι γνώσεις και οι ικανότητες των μαθητών οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για την εμπλοκή τους σε διαδικασίες:

α) πρόσληψης και παραγωγής λόγου, δηλαδή ανάγνωσης/κατανόησης και συγγραφής κειμένων, τα οποία διέπονται από συνοχή, συνεκτικότητα, αποδεκτότητα και ακρίβεια λόγου σε λεξιλογικό και γραμματικό επίπεδο,

β) σύνθεσης κειμένων που ανήκουν σε συγκεκριμένους κειμενικούς τύπους και σε δεδομένα είδη λόγου (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, οδηγίες) (Kern, 2000).

Ωστόσο, είναι απαραίτητο να προστεθεί και να τονιστεί ότι, για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες παραγωγής και πρόσληψης λόγου, προαπαιτούμενη είναι η προϋπάρχουσα θεματική γνώση (topical knowledge), η πολιτισμική γνώση (cultural knowledge) και η κοινωνική γνώση (social knowledge): με άλλα λόγια, προϋποθέσεις της παραγωγής και της πρόσληψης λόγου αποτελούν η γνώση του γλωσσικού συστήματος, η γνώση του θεματικού πεδίου στο οποίο ανήκει το κείμενο που πρόκειται να συγγράψει ή να αναγνώσει ο μαθητής, η κατανόηση του ρόλου και της σπουδαιότητας που έχει η δυνατότητα παραγωγής, πρόσληψης και διακίνησης συγκεκριμένων κειμενικών τύπων για την κοινωνική και την επαγγελματική καταξίωση ενός ατόμου, όπως και η κατανόηση αξιών, ιδεών, συμπεριφορών, νοοτροπιών, επικοινωνιακών συμβάσεων που χαρακτηρίζουν δεδομένη κοινωνικοπολιτισμική ομάδα και τη διακρίνουν από τις άλλες (Kern, 2000). Επίσης, οι πρακτικές κοινωνικού/λειτουργικού γραμματισμού συνδέονται με τη μεταγνωστική διάσταση της παραγωγής και της πρόσληψης λόγου (metacognitive component), δηλαδή με τη συνειδητή διαδικασία καθορισμού αναγνωστικών και συγγραφικών στόχων, σχεδιασμού της αναγνωστικής και συγγραφικής πορείας, προγραμματισμού των διορθωτικών, βελτιωτικών μετασυγγραφικών παρεμβάσεων ή των προαναγνωστικών στρατηγικών αξιοποίησης της προϋπάρχουσας γνώσης.

Όλοι οι ανωτέρω παράγοντες αποτελούν τη γνωστική βάση στην οποία στηρίζεται η καλλιέργεια πρακτικών λειτουργικού γραμματισμού στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία έχει στόχο την κοινωνική αναβάθμιση των μαθητών ως μελλοντικών ενεργών πολιτών της κοινωνίας της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας.

Στην ελληνική και στη διεθνή βιβλιογραφία κάθε μελετητής συναντά πλήθος διαστάσεων του γραμματισμού: μεταξύ άλλων γίνεται λόγος για σχολικό, κοινωνικό, κριτικό, οπτικό, ιστορικό, μαθηματικό, τηλεοπτικό, τεχνολογικό γραμματισμό. Στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας, στη μετανεωτερική εποχή της επανάστασης της υψηλής τεχνολογίας ο τεχνολογικός/ψηφιακός γραμματισμός (digital/technological literacy) των πολιτών παίζει ουσιαστικό ρόλο στην κοινωνική ανέλιξή τους, αποτελεί προϋπόθεση και κριτήριο κοινωνικής κινητικότητας και συνιστά βασικό στόχο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε διεθνές επίπεδο.

Στόχοι της παρούσας μελέτης

Δεδομένης, λοιπόν, της αναγκαιότητας για την καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού στο πλαίσιο του γνωστικού αντικείμενου της πρότυπης γλώσσας στην εκπαίδευση, οι επιδιώξεις του παρόντος άρθρου είναι οι ακόλουθες:

i. Να προσδιοριστούν οι ορίζουσες και οι διαστάσεις της έννοιας του ψηφιακού γραμματισμού, οι οποίες σε μεγάλο βαθμό προσδιορίζουν τον τρόπο και τη μέθοδο διδακτικής προσέγγισης των πρακτικών της συγκεκριμένης μορφής γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ii. Να διερευνηθούν η μέθοδος και οι διαστάσεις της καλλιέργειας του ψηφιακού γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, βάσει των νεότερων προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων.

iii. Να εξεταστεί αν οι εκπαιδευτικοί των γυμνασίων και των λυκείων έχουν κατανοήσει βασικές έννοιες που συνδέονται με τις πρακτικές τεχνολογικού γραμματισμού, καθώς θεωρείται ότι η κατανόηση της έννοιας και των οριζουσών του ψηφιακού γραμματισμού καθορίζουν ουσιαδώς και την ποιότητα της διδακτικής προσέγγισής του.

Ψηφιακός γραμματισμός: βασικές ορίζουσες και διαστάσεις του

Ο προσδιορισμός της έννοιας και των διαστάσεων του ψηφιακού γραμματισμού στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον τίθεται σε συνάρτηση με τους δύο ακόλουθους παράγοντες (Kern, 2000· McKay & Hornberger, 1996):

α) τις εξελίξεις στο πεδίο της ψηφιακής τεχνολογίας και την επίδρασή τους στην επικοινωνιακή διαδικασία, και

β) τη σύλληψη και την οριοθέτηση της έννοιας του γραμματισμού στο σύγχρονο επιστημονικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Η επίδραση της ψηφιακής τεχνολογίας στην επικοινωνία

Όπως προαναφέρθηκε, ζούμε στη μετανεωτερική περίοδο, η οποία έχει χαρακτηριστεί ως «η εποχή της επανάστασης της υψηλής τεχνολογίας» και στην «κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας». Κύριο χαρακτηριστικό της εποχής μας είναι η ευρύτατη διάδοση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, με άλλα λόγια των ηλεκτρονικών υπολογιστών και των εφαρμογών τους. Βασική συνέπεια της εξέλιξης αυτής είναι η μεταβολή της διαδικασίας αναζήτησης, ανάγνωσης και κατανόησης κειμένων, όπως και της διαδικασίας παραγωγής κειμενικού λόγου. Η προαναφερθείσα μεταβολή είναι ουσιαδής. Δεν πρόκειται για μία απλή και χωρίς συνέπειες αντικατάσταση του χαρτιού, της

εφημερίδας ή του βιβλίου από την οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του μολυβιού ή της γραφομηχανής από το πληκτρολόγιο. Αντίθετα, η κυριαρχία των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας ως εργαλείων παραγωγής και πρόσληψης λόγου, ως μέσων επικοινωνίας και ως περιβαλλόντων που παρέχουν ευκαιρίες αλλαγής του επικοινωνιακού τοπίου και δραστηκής τροποποίησης στη μορφή και στις διαδικασίες των επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων είχε τις ακόλουθες επιδράσεις στη μορφή και στους τρόπους πραγματοποίησης των επικοινωνιακών ανταλλαγών (Kern, 2000):

i. Εμπλουτισμός των σημειωτικών κωδικών (modes) που χρησιμοποιούνται κατά τη δημιουργία και μετάδοση νοήματος (making meaning): μέσω της αξιοποίησης των σύγχρονων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην παραγωγή και την πρόσληψη λόγου οι σημειωτικοί πόροι (semiotic resources) κατασκευής νοήματος (representation) έχουν πολλαπλασιαστεί. Ειδικότερα, για την παραγωγή περιγραφικού/αναπαραστατικού νοήματος (ideational meaning), δηλαδή, για τη μετάδοση πληροφοριών, εκτός από τον γραπτό (writing) ή τον προφορικό λόγο (speech) χρησιμοποιούνται και οπτικοί κώδικες, όπως είναι τα διαγράμματα και οι εικόνες (images), αλλά και αντικείμενα του επικοινωνιακού περιβάλλοντος. Επίσης, η παραγωγή του βιωματικού/συνυποδηλωτικού/διαπροσωπικού νοήματος (interpersonal meaning), όπως είναι η δήλωση της έμφασης/επίτασης, η προβολή στοιχείων του κειμένου, η πρόκληση συναισθηματικών καταστάσεων, επιτυγχάνεται μέσω σημειωτικών πόρων, όπως είναι το χρώμα (color), ο ήχος και η μουσική (sound/music), οι διαφορετικές γραμματοσειρές του υπολογιστή (typeface/fonts type), το μέγεθος και η μορφή των γραμμάτων (πλάγια/ κεφαλαία/έντονα χρωματισμένα γράμματα, υπογραμμισμένες λέξεις) και πλήθος άλλων πόρων (Kress, 2001, 2004).

ii. Δημιουργία νέων κειμενικών τύπων: λόγω της ευρύτατης διάδοσης των υπολογιστών σε μεγάλες ομάδες πληθυσμού και της συνεχούς εξέλιξης των τεχνολογιών της πληροφορίας, έχει αυξηθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό η δημιουργία και η χρήση κειμενικών τύπων. Νέοι κειμενικοί τύποι είναι το σύνολο των πολυτροπικών κειμένων (multimodal texts), τα οποία χαρακτηρίζονται από την αξιοποίηση περισσότερων του ενός σημειωτικών κωδικών (λόγου, εικόνας, ήχου) για την κατασκευή και μετάδοση νοήματος, και τα υπερκείμενα (hypertexts), τα οποία αποτελούν ψηφιακές κειμενικές μορφές οι οποίες σε συγκεκριμένα σημεία ενός κειμένου περιέχουν συνδέσμους μέσω των οποίων ο αναγνώστης τους έχει τη δυνατότητα άμεσης μετάβασης σε άλλες κειμενικές πηγές, οι οποίες συμπληρώνουν, εμπλουτίζουν, διευκρινίζουν, αναλύουν ή συνδέονται με το περιεχόμενο του αρχικού κειμένου (Kress, 2014).

iii. Διαφοροποίηση της διαδικασίας ανάγνωσης ψηφιακού κειμένου σε σύγκριση με την ανάγνωση του χειρόγραφου ή του τυπογραφικού (Kern, 2000): η ανάγνωση ενός κειμένου εφημερίδας, βιβλίου ή φυλλαδίου είναι σε μεγάλο βαθμό γραμμική (linear reading), ενώ η ανάγνωση του ψηφιακού κειμένου είναι δυνατό να έχει διαφορετική μορφή σε περίπτωση που ο αναγνώστης επιλέξει να αξιοποιήσει τους συνδέσμους του κειμένου. Επιπρόσθετα, η αναζήτηση κειμένων στο διαδίκτυο προϋποθέτει συγκεκριμένες γνώσεις πλοήγησης στους διαδικτυακούς ιστοτόπους από τον χρήστη, ενώ και τα κριτήρια αξιολόγησης της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας ενός διαδικτυακού κειμένου (στο πλαίσιο πρακτικών κριτικού ψηφιακού γραμματισμού) είναι διαφορετικά από τα κριτήρια κριτικής επισκόπησης ενός μη ψηφιακού κειμένου (συνεκτιμώνται εκτός από τον συγγραφέα, ο σχεδιαστής και ο χορηγός της ιστοσελίδας όπου βρίσκεται το κείμενο, το κοινό στο οποίο απευθύνεται, οι διαφημίσεις μέσω του συγκεκριμένου ιστοτόπου, η επισκεψιμότητα, ο βαθμός αναπαραγωγής πληροφοριών από άλλες ιστοσελίδες).

iv. Διαφοροποίηση της διαδικασίας παραγωγής κειμένων: η παραγωγή λόγου μέσω του επεξεργαστή κειμένων (word processing) συνιστά μία διαδικασία διαφορετική σε σχέση με τη σύνθεση χειρόγραφου ή τυπογραφικού κειμένου. Οι δυνατότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή για μετακίνηση, απαλοιφή, προσθήκη, αντιγραφή και επικόλληση πληροφοριών σε οποιοδήποτε σημείο του κειμένου, για επισύναψη εικόνων και διαγραμμάτων, για προβολή και χρωματισμό συγκεκριμένων λέξεων ή κειμενικού αποσπάσματος, ο ορθογραφικός έλεγ-

χος έχουν ως συνέπεια την τροποποίηση τόσο της προσυγγραφικής διαδικασίας του σχεδιασμού όσο και της μετασυγγραφικής διαδικασίας της βελτίωσης, της διόρθωσης και της αναθεώρησης της μορφής και του περιεχομένου του κειμένου (Kern, 2000).

Ο γραμματισμός στο σύγχρονο κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο

Για πολλές δεκαετίες, η αξιολόγηση του επιπέδου και της ποιότητας του γραμματισμού ενός ατόμου λάμβανε χώρα σε συνάρτηση με τις γνώσεις και τις δεξιότητές του στην παραγωγή συγκεκριμένων τύπων γραπτών κειμένων, οι οποίοι συνδέονταν με τη διδασκαλία της γλώσσας στην εκπαίδευση, ανεξαρτήτως των αξιακών κωδίκων και των ιδεολογικών ζυμώσεων του ευρύτερου κοινωνικού και εκπαιδευτικού συστήματος (literacy as substance). Το συγκεκριμένο μοντέλο είναι το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού (autonomous model of literacy), σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές και γενικότερα οι πολίτες μιας κοινωνίας διακρίνονταν σε άτομα υψηλού, μέσου ή χαμηλού επιπέδου γραμματισμού, με συνέπεια η κατηγοριοποίηση αυτή να επηρεάζει την κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξή τους σε ουσιώδη βαθμό (McKay & Hornberger, 1996).

Τις τελευταίες δεκαετίες, μέσω των θεωρητικών εξελίξεων και των πορισμάτων συγκεκριμένων ερευνών στα πεδία της Κοινωνιογλωσσολογίας και της Παιδαγωγικής, αναδείχθηκε η ουσιαστική επίδραση που ασκούν στις γλωσσικές και κειμενικές επιλογές των ομιλητών και στον τρόπο αξιοποίησης των σημειωτικών μέσων δημιουργίας νοήματος οι κυρίαρχες μορφές και μέσα επικοινωνίας, το σύστημα αξιών που επικρατεί σε συγκεκριμένη κοινότητα και οι πολιτισμικές και κοινωνικές συνυποδηλώσεις που συνδέονται με τους σημειωτικούς πόρους (Kern, 2000· Kress, 2001). Ως συνέπεια των εξελίξεων αυτών ο κοινωνικός γραμματισμός των μαθητών προσδιορίζεται, ερμηνεύεται και αξιολογείται βάσει των κοινωνικών και πολιτισμικών παραμέτρων που παρατηρούνται σε δεδομένο κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επιπρόσθετα, την τελευταία δεκαετία έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην κριτική διάσταση του γραμματισμού (critical literacy), δηλαδή στην αξιολόγηση των πρακτικών γραμματισμού ως διαδικασιών παραγωγής και αξιοποίησης κειμενικών ειδών σε συγκεκριμένη επικοινωνιακή κοινότητα με κριτήρια τις ιεραρχικές δομές της κοινότητας αυτής, τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των κοινωνικών ομάδων, τις μορφές του κοινωνικού ελέγχου και τις κυρίαρχες στάσεις έναντι των σημειωτικών πόρων και των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (Κουτσογιάννης, 2011).

Ψηφιακός γραμματισμός: εννοιολογικός προσδιορισμός και ορίζουσες

Με βάση τα στοιχεία που επιστημονήθηκαν και αναπτύχθηκαν στις προηγούμενες ενότητες της παρούσας εργασίας, ως καταλληλότερο θεωρητικό πρότυπο περιγραφής και ανάλυσης της έννοιας και των διαστάσεων του ψηφιακού γραμματισμού θεωρείται στην παρούσα μελέτη η κοινωνική σημειωτική (social semiotics), η οποία σχηματοποιήθηκε και εξελίχθηκε σε ουσιώδη βαθμό από την ομάδα επιστημόνων του New London Group, μεταξύ των οποίων είναι οι Kress, Gee, Fairclough, Cope, Kalantzis και άλλοι (Kern, 2000· Kress, 2001). Η ανάλυση της έννοιας του ψηφιακού γραμματισμού επιχειρείται στη μελέτη αυτή βάσει του προτύπου της κοινωνικής σημειωτικής για τους ακόλουθους λόγους:

i. Η κοινωνική σημειωτική αποτελεί το θεωρητικό υπόβαθρο της πολυτροπικής θεωρίας της επικοινωνίας (multimodality). Σύμφωνα με την κοινωνικοσημειωτική θεωρία (Kress, 2001, 2004), η επικοινωνία ως ανταλλαγή μηνυμάτων τα οποία εμπεριέχουν συγκεκριμένη περιγραφική/αναφορική και βιωματική/διαπροσωπική σημασία, πραγματοποιείται μέσω σημείων, τα οποία νοούνται ως συνδυασμοί σημαινόντων και σημαινομένων (sign). Ο πομπός ως σχεδιαστής/κατασκευαστής νοήματος (designer/rhetor) δημιουργεί νόημα μέσω της επιλογής συγκεκριμένων σημαινόντων, κατάλληλων για την αποτελεσματικότερη δημιουργία και μετάδοση του επιδιωκόμενου νοήματος, τα οποία επεξεργάζεται ο δέκτης, ώστε να τα συνδέσει με συγκεκριμένα σημαινόμενα, με αποτέλεσμα την επίτευξη της επικοινωνίας. Η δημιουργία

νοήματος τόσο από τον πομπό όσο και από τον δέκτη υλοποιείται σε δεδομένο κοινωνικό, πολιτισμικό και επικοινωνιακό περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου κάθε σημειωτικός κώδικας συνδέεται με συγκεκριμένες μορφές πραγμάτωσης της αναπαραστατικής και της διαπροσωπικής λειτουργίας της γλώσσας, με καθορισμένες δηλώσεις και κοινωνικοπολιτισμικές συνυποδηλώσεις. Δεδομένου ότι μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας, οι σημειωτικοί πόροι (χρώμα, γραμματοσειρές, εικονίδια, γραφικά, φωτογραφίες, διαμόρφωση της οθόνης και της σελίδας) έχουν πολλαπλασιαστεί, η επικοινωνιακή ικανότητα των ομιλητών συνδέεται με τη δυνατότητα πραγματοποίησης κατάλληλων επιλογών με στόχο την αποτελεσματική κατασκευή και μετάδοση αναπαραστατικού και διαπροσωπικού νοήματος, επομένως, τη δημιουργία και αναπαραγωγή γνώσης με τον πιο επιτυχή τρόπο. Συνεπώς, ο ψηφιακός γραμματισμός των ομιλητών είναι δυνατό να αναλυθεί με επιστημονική εγκυρότητα βάσει της κοινωνικοσημειωτικής θεωρίας (Kress, 2004, 2014).

ii. Η κοινωνική σημειωτική θεωρία στηρίζεται στη συστημική λειτουργική προσέγγιση του Halliday (1985). Σύμφωνα με τη συστημική θεωρία, οι ομιλητές, κατά τη δημιουργία νοήματος, πραγματοποιούν επιλογές βάσει των δυνατοτήτων που παρέχονται από το γλωσσικό σύστημα και σε συνάρτηση με το κοινωνικό και με το επικοινωνιακό συγκείμενο. Η διαφοροποίηση της κοινωνικοσημειωτικής θεώρησης από τη συστημική λειτουργική προσέγγιση συνίσταται στο γεγονός ότι, σύμφωνα με την πρώτη, οι ομιλητές όχι μόνο έχουν τη δυνατότητα επιλογής του κατάλληλου σημειωτικού μέσου για τη δημιουργία του επιδιωκόμενου νοήματος, αλλά, επιπρόσθετα, έχουν και τη δυνατότητα μετασχηματισμού του (*transformation*). Με άλλα λόγια, είναι δυνατή η επιλογή και η χρησιμοποίηση από τους ομιλητές ενός σημειωτικού κώδικα με τρόπο διαφορετικό από την καθιερωμένη χρήση και λειτουργία του, ώστε να αποκτήσει μία νέα, ανανεωμένη λειτουργία στο πλαίσιο της επικοινωνιακής κοινότητας. Με τον τρόπο αυτό, επανασχεδιάζεται τόσο η χρήση και η λειτουργία των σημειωτικών κωδικών ως σημαινόντων όσο και η διαδικασία κατασκευής νοήματος και πραγματοποίησης επικοινωνιακών λειτουργιών μέσω σημείων που ανήκουν σε σημειωτικούς κώδικες (*redesigning*). Με δεδομένο ότι ο ψηφιακός γραμματισμός συνδέεται με την αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας ως εργαλείων παροχής σημειωτικών πόρων και με τη χρήση των τελευταίων ως νοηματικών σημαινόντων, η θεωρητική θεμελίωση των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού μέσω της κοινωνικοσημειωτικής θεωρίας κρίνεται απαραίτητη (Kern, 2000· Kress, 2001, 2014).

iii. Όλες οι σύγχρονες μορφές κοινωνικού γραμματισμού, στις οποίες ανήκει και ο ψηφιακός γραμματισμός, συνδέονται με την παραγωγή και κατανόηση συγκεκριμενοποιημένων κειμένων σε σχέση με το κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο (*discourse - oriented approach to literacy*). Με δεδομένο ότι η κοινωνική σημειωτική θεωρία συνιστά θεωρία κατασκευής νοήματος μέσω σημείων τα οποία συνθέτουν κείμενα και ότι τα ίδια τα κείμενα, ως είδη λόγου αποτελούν επίσης σημειακούς κώδικες κατασκευής διαπροσωπικών νοημάτων, θεωρείται έγκυρη και αναγκαία η αξιοποίηση της συγκεκριμένης θεωρίας για την περιγραφή των οριζουσών του ψηφιακού γραμματισμού.

iv. Όπως αναφέρθηκε διεξοδικά στην προηγούμενη ενότητα της παρούσας μελέτης, κατά τις τελευταίες δεκαετίες η έννοια και οι διαστάσεις του γραμματισμού μελετώνται όχι βάσει του αυτόνομου μοντέλου του γραμματισμού αλλά με βάση το κοινωνικοπολιτισμικό και ιδεολογικό πρότυπο ανάλυσης των πρακτικών γραμματισμού σε δεδομένη κοινότητα. Στο πλαίσιο του κοινωνικοπολιτισμικού προτύπου κάθε μορφή γραμματισμού αναλύεται σε τρεις διαστάσεις (McKay & Hornberger, 1996):

a. σε σχέση με την τεχνολογική διάσταση του γραμματισμού (*technological dimension*), δηλαδή τα μέσα σύνθεσης κειμένων και παραγωγής λόγου (το μολύβι, ο υπολογιστής ως εργαλεία οπτικής αποτύπωσης ενός γλωσσικού συστήματος),

b. στη λειτουργική διάσταση (*functional dimension*), η οποία αφορά τη γνώση που κατέχουν οι ομιλητές σχετικά με τις κειμενικές συμβάσεις και τις γλωσσικές επιλογές που συνδέονται με κάθε είδος λόγου και

c. στην κοινωνική διάσταση του γραμματισμού (social dimension), με άλλα λόγια στις κοινωνικοπολιτισμικές συνυποδηλώσεις που διέπουν κάθε κειμενικό είδος και κάθε μέσο κατασκευής νοήματος, τη σημειωτική ιστορία και τα ίχνη της σε κάθε επικοινωνιακή και σημειωτική συγχρονία.

Συνεπώς, με βάση τη θεωρία της κοινωνικής σημειωτικής, τις σύγχρονες θεωρίες πρακτικών γραμματισμού, κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένου, και τις θεωρίες της ανάλυσης λόγου (discourse analysis) (Schiffrin, 2006), ο ψηφιακός γραμματισμός συνιστά διαδικασία παραγωγής, κατανόησης και διακίνησης κειμένων, η οποία προϋποθέτει τις ακόλουθες γνώσεις, δεξιότητες και δυνατότητες:

i. Γνώση των σημειωτικών συστημάτων κατασκευής νοήματος που συνδέονται με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας βάσει των πολυτροπικών προσεγγίσεων της επικοινωνίας. Η γνώση των σημειωτικών συστημάτων προϋποθέτει (Kress, 2001, 2004, 2014):

a. Γνώση της φύσης των σημειακών κωδικών βάσει του υλικού κατασκευής τους (materiality) και των εφαρμογών τους, των δυνατοτήτων τους στην κατασκευή νοήματος (affordances), οι οποίες απορρέουν από την υλική ιδιαιτερότητά τους: για παράδειγμα, μέσω της εικόνας το μήνυμα κατασκευάζεται με άξονα τον χώρο και τις διαστάσεις του, ενώ μέσω του προφορικού και του γραπτού κώδικα επικοινωνίας η νοηματοδότηση πραγματοποιείται με άξονα τον χρόνο και τη χρονική ακολουθία λόγω της γραμμικότητάς τους ως σημαινόντων.

b. Δυνατότητα αξιολόγησης της επιλογής των σημειακών κωδικών ως μέσων δημιουργίας νοήματος κατά τη διαδικασία παραγωγής και πρόσληψης λόγου στο πλαίσιο εφαρμογής πρακτικών κριτικού ψηφιακού γραμματισμού (rhetoric dimension). Η επιλογή γίνεται με βάση τον σκοπό και τα ενδιαφέροντα του πομπού (interests), τον αποδέκτη του μηνύματος (audience), το κειμενικό είδος, τις δυνατότητες και τις λειτουργίες κάθε σημειωτικού κώδικα, το επικοινωνιακό περιβάλλον (context), τις κοινωνικές συνυποδηλώσεις κάθε σημειακού κώδικα βάσει των λειτουργιών του ως μέσου νοηματοδότησης σε συγχρονικό και σε διαχρονικό επίπεδο.

ii. Σχηματική προϋπάρχουσα γνώση (schematic knowledge): για την κατανόηση του περιεχομένου κάθε (ψηφιακού ή συμβατικού) κειμένου και για την ερμηνεία των αντιλήψεων και των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα του στο πλαίσιο πρακτικών κριτικού ψηφιακού γραμματισμού απαραίτητη είναι η προϋπάρχουσα γνώση του αναγνώστη σε πολλαπλά επίπεδα (Kern, 2000). Προσ απαιτούμενη για την ερμηνεία του περιεχομένου, των απόψεων και των ιδεών ενός κειμένου είναι η θεματική γνώση (topical knowledge) και η κοινωνικοπολιτισμική σχηματική γνώση (sociocultural content schemata), δηλαδή η κυρίαρχη νοοτροπία, οι αξίες και οι αποδεκτές συμπεριφορές, ενώ για την ερμηνεία των γλωσσικών και των δομικών επιλογών των ψηφιακών κειμένων (ιστολογίου, αφίσας, e-mail, μηνύματος ή ανάρτησης στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης) προσ απαιτούμενη είναι η μορφοκρατική σχηματική γνώση, που αφορά τις δομικές, υφολογικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών ειδών και των κειμενικών τύπων (textual formal schemata).

iii. Γνώση της ψηφιακής τεχνολογίας και δεξιότητες εφαρμογής της: κάθε μορφή γραμματισμού έχει και συγκεκριμένη τεχνολογική διάσταση. Συμβατικά, ο σχολικός και ο κοινωνικός γραμματισμός συνδέονται με την παραγωγή χειρόγραφων κειμένων και με την πρόσληψη χειρόγραφων ή τυπογραφικών κειμένων. Ο ψηφιακός γραμματισμός συνδέεται με τη χρήση του επεξεργαστή κειμένων και των εφαρμογών του για την παραγωγή και την αποθήκευση κειμένων, όπως και με τις δεξιότητες πλοήγησης στο διαδίκτυο μέσω συγκεκριμένων εργαλείων αναζήτησης για την ανεύρεση πληροφοριακού υλικού. Στη σύγχρονη εποχή, ο ψηφιακός γραμματισμός συνδέεται, επίσης, με τη δημιουργία υπερκειμένων, ιστοσελίδων και ιστοτόπων, όπως και με την ενεργό συμμετοχή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

iv. Η γνώση της γλώσσας ως δομικού συστήματος και ως κοινωνικής οντότητας (Kern, 2000): προϋπόθεση για την παραγωγή και την πρόσληψη των κειμένων κάθε μορφής, επομένως και των ψηφιακών, είναι η γνώση των αρχών και των κανόνων σχηματισμού των μορ-

φοσυντακτικών δομών, η γνώση του λεξιλογίου και των οριζουσών του κειμένου ως επικοινωνιακής οντότητας (συνοχή, συνεκτικότητα, πληροφορητικότητα, προθετικότητα, αποδεκτικότητα, διακειμενικότητα, καταστασιακότητα). Συνεπώς, βασική προϋπόθεση της εφαρμογής πρακτικών κοινωνικού και ψηφιακού γραμματισμού δεν είναι μόνο η γνώση του γραπτού, του ηλεκτρονικού και του προφορικού λόγου ως σημειακών συστημάτων (media) αλλά και ως γλωσσικών ποικιλιών με συγκεκριμένα υφολογικά χαρακτηριστικά (modes).

Ψηφιακός γραμματισμός και πολυτροπικός γραμματισμός: σχέση ταύτισης, αλληλεπικάλυψης ή όλου και μέρους;

Από τα θέματα που υπήρξαν αντικείμενο πραγμάτευσης στις προηγούμενες ενότητες προκύπτουν τα ακόλουθα δεδομένα:

i. Ο γραμματισμός συνιστά διαδικασία παραγωγής, κατανόησης και διακίνησης κειμένων, η οποία προϋποθέτει συγκεκριμένες δεξιότητες και αντίστοιχα γνωστικά σχήματα, τα οποία αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα του γνωστικού και κοινωνικού εξοπλισμού των μαθητών.

ii. Το κυρίαρχο πρότυπο μελέτης, κατανόησης και ερμηνείας των πρακτικών γραμματισμού σε συγκεκριμένη κοινότητα είναι η θεώρηση του γραμματισμού ως κοινωνικοπολιτισμικού φαινομένου, διαδικασίας, πρακτικής και προϊόντος, το οποίο συνδέεται με αξιακές και ιδεολογικές παραμέτρους.

iii. Ο γραμματισμός αναλύεται σε τρία επίπεδα: τεχνολογικό, το οποίο αφορά τη διαδικασία σύνθεσης και αποκωδικοποίησης κειμένου, λειτουργικό, το οποίο αναφέρεται στην παραγωγή, κατανόηση και κοινωνική αξιοποίηση κειμένων βάσει συγκεκριμένων δομικών και γλωσσικών συμβάσεων, και κοινωνικό, το οποίο αφορά τις κυρίαρχες κοινωνικοπολιτισμικές αντιλήψεις σε σχέση με τους σημειωτικούς πόρους κατασκευής νοήματος και τις συνυποδηλώσεις της υλικής υφής τους και της κοινωνικής χρήσης τους.

Βάσει της πρώτης και της τρίτης παραδοχής, δηλαδή της σύλληψης του γραμματισμού ως διαδικασίας παραγωγής και πρόσληψης λόγου βάσει γνώσεων και δεξιοτήτων τεχνολογικού, λειτουργικού και κοινωνικού επιπέδου, προκύπτει ότι ο ψηφιακός γραμματισμός δεν είναι δυνατό να περιοριστεί στη γνώση και στη δυνατότητα χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και των εφαρμογών τους. Με άλλα λόγια, θα ήταν αναντίστοιχος με τη σύγχρονη θεωρητική αντίληψη και πρακτική εφαρμογή του γραμματισμού ο περιορισμός του ψηφιακού γραμματισμού στην τεχνολογική του διάσταση και η αποσύνδεσή του από την παραγωγή και πρόσληψη κειμένων και από τις κοινωνικοπολιτισμικές συνυποδηλώσεις των μέσων και των πόρων δημιουργίας αναπαραστατικού και διαπροσωπικού νοήματος. Επίσης, θα ήταν σε μεγάλο βαθμό ασύμβατη η ταύτιση των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού με τη διαδικαστική γνώση (procedural knowledge) του τρόπου χρήσης ψηφιακών εργαλείων, όπως είναι ο επεξεργαστής κειμένων, οι μηχανές διαδικτυακής αναζήτησης και μετάδοσης πληροφοριών, χωρίς να συνεκτιμηθεί και να συμπεριληφθεί στο πεδίο των οριζουσών του ψηφιακού γραμματισμού η δηλωτική γνώση (declarative knowledge) των δομικών και σημειωτικών συμβάσεων της παραγωγής ψηφιακών κειμένων, τα οποία διέπονται από πολυτροπικό χαρακτήρα.

Επιπρόσθετα, βάσει της δεύτερης παραδοχής, της αντιμετώπισης του γραμματισμού ως κοινωνικοπολιτισμικής οντότητας, η ταύτιση του ψηφιακού γραμματισμού με τη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας θα ήταν εσφαλμένη και παράλογη, καθώς θα αποσυνέδεε τις πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού από την κοινωνική τους διάσταση. Με τον τρόπο αυτό, ο ψηφιακός γραμματισμός θα εκλαμβάνονταν ως απλό σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, όπως συνέβαινε στο αυτόνομο μοντέλο του γραμματισμού.

Επομένως, όπως διεξοδικά αναλύθηκε στην προηγούμενη ενότητα, ο ψηφιακός γραμματισμός προϋποθέτει εκτός από τη γνώση του γλωσσικού συστήματος και της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και την κατοχή των δομικών, γλωσσικών και κοινωνικοπολιτισμικών συμβάσεων παραγωγής και κατανόησης πολυτροπικών κειμένων και υπερκειμένων.

Ωστόσο, βάσει του συγκεκριμένου προσδιορισμού της έννοιας του ψηφιακού γραμματισμού στην παρούσα εργασία, ο τελευταίος φαίνεται να ταυτίζεται με τον πολυτροπικό γραμματισμό (Kress, 2014). Πράγματι, οι πρακτικές πολυτροπικού γραμματισμού στη λειτουργική και στην κοινωνική του διάσταση αναφέρονται στις γνώσεις και στις δεξιότητες παραγωγής πολυτροπικών κειμένων: στην κατανόηση της υλικής φύσης και της κοινωνικής ιστορίας των σημειωτικών πόρων, στη γνώση της αξιοποίησης των σημειωτικών πόρων βάσει των χαρακτηριστικών τους ως μέσων κατασκευής νοήματος βάσει των επικοινωνιακού στόχου του σχεδιαστή, των αναγνωστών, του κοινωνικού και του επικοινωνιακού πλαισίου, στη συνειδητοποίηση των συνυποδηλώσεων κάθε σημειωτικού πόρου σε δεδομένη κοινότητα και πολιτισμικό πλαίσιο, όπως και στην αφομοίωση των σημειωτικών και των δομικών συμβάσεων των πολυτροπικών κειμενικών τύπων.

Σε τεχνολογικό επίπεδο, οι πρακτικές πολυτροπικού γραμματισμού συνδέονται σε μεγάλο βαθμό με τη διαδικαστική γνώση της χρήσης του επεξεργαστή κειμένων, την επιλογής γραμματοσειράς, της ένταξης εικόνων, γραφημάτων και σχημάτων σε κείμενα. Είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι ακόμη και σε ψηφιακό κείμενο χωρίς εικόνες, εικονίδια, ήχους ή γραφήματα, η επιλογή της γραμματοσειράς (font-type) και η οργάνωση της ψηφιακής σελίδας (layout) δεν είναι κοινωνικοπολιτισμικά ουδέτερες επιλογές, αλλά συνδέονται με συγκεκριμένες συνυποδηλώσεις διαπροσωπικού νοήματος, με αποτέλεσμα η δημιουργία νοήματος μέσω ψηφιακών εργαλείων να έχει πολυτροπικό χαρακτήρα. Επίσης, η πραγμάτωση των λειτουργιών της έμφασης, της προβολής κειμενικών στοιχείων ή αποσπασμάτων, της κειμενικής συνοχής μέσω αξιοποίησης ψηφιακών εργαλείων (χρωματικού τονισμού, υπογράμμισης, χρωματικής ταύτισης, μεγέθους και απόστασης γραμμάτων, μορφής γραμμάτων) έχει ως συνέπεια το γεγονός ότι τα ψηφιακά κείμενα συνιστούν σε κάθε περίπτωση πολυτροπικά κείμενα (Kress, 2014).

Βάσει όσων εκτέθηκαν ανωτέρω, οι έννοιες του πολυτροπικού και του ψηφιακού γραμματισμού είναι ταυτόσημες. Ωστόσο, η πολυτροπικότητα δεν επιτυγχάνεται αποκλειστικά με ψηφιακά μέσα. Η χρήση αντικειμένων του επικοινωνιακού περιβάλλοντος (φωτογραφιών, χαρτών, ομοιωμάτων, παιχνιδιών) παράλληλα με τον προφορικό λόγο, η παραγωγή γραπτού ή τυπογραφικού κειμένου το οποίο συνοδεύεται από χειροποίητα σχέδια ή σκίτσα, η υποστήριξη του λόγου με χειρονομίες, οι ειδικές κοινωνικές συνυποδηλώσεις συγκεκριμένων ενδυμάτων, κοσμημάτων, κόμμωσης και άλλοι σημειωτικοί πόροι μη ψηφιακού χαρακτήρα καθιστούν τα ψηφιακά πολυτροπικά κείμενα υποσύνολο των πολυτροπικών κειμένων. Επομένως, υπό την έννοια αυτή, θα μπορούσε ο ψηφιακός γραμματισμός να θεωρηθεί ως η βασικότερη διάσταση, η ουσιωδέστερη παράμετρος του πολυτροπικού γραμματισμού, ο οποίος, όμως, έχει και άλλες προσδιοριστικές διαστάσεις.

Ψηφιακός γραμματισμός και διδασκαλία της γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Στόχος της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση:

- i. του τρόπου καλλιέργειας του ψηφιακού και του πολυτροπικού γραμματισμού στο σύγχρονο σχολείο και
- ii. των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τις διαστάσεις και την έννοια της πολυτροπικότητας, η οποία συνδέεται στενά με τις πρακτικές του ψηφιακού γραμματισμού, όπως προαναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα.

Ψηφιακός γραμματισμός και πρόγραμμα σπουδών

Το 2011 τέθηκαν σε κυκλοφορία τα νέα προγράμματα σπουδών για το γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής ως μητρικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011). Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης πραγματοποιήθηκε ανάλυση και κριτική επισκόπηση του περιεχομένου των νέων προγραμμάτων σπουδών. Συγκεκριμένα, εκτός από τις προφανείς στον μελετητή βασικές ενότητες των προγραμμάτων (σκοποί, στόχοι, μεθοδολογία, περιεχόμενο, αξιολόγηση), σε κάθε ενότητα είναι δυνατή η

διάκριση υποενοτήτων και υποκατηγοριών. Ειδικότερα, στην ενότητα της σκοποθεσίας επιχειρήθηκε περαιτέρω κατηγοριοποίηση σε στόχους που αφορούν τις κύριες μορφές γραμματισμού οι οποίες επιδιώκεται από τους σχεδιαστές των προγραμμάτων να καλλιεργηθούν στην εκπαίδευση (γλωσσικός, λειτουργικός, ψηφιακός, πολυτροπικός, κριτικός γραμματισμός), και, επιπλέον, υποκατηγοριοποίηση συγκεκριμένων μορφών γραμματισμού (γλωσσικού, λειτουργικού, πολυτροπικού, κριτικού) με κριτήριο τη διδακτική αξιοποίηση των ποικιλιών (γλωσσικών, κειμενικών, σημειωτικών), οι οποίες καθορίζουν το πεδίο των γλωσσικών επιλογών των ομιλητών και, μέσω αυτών των επιλογών, τη δημιουργία νοήματος. Στη συνέχεια, ελέγχθηκε η συνάφεια των διδακτικών στόχων με τις μεθόδους διδασκαλίας και καλλιέργειας των ποικίλων γραμματισμών. Μέσω αντιπαραβολικής εξέτασης αφενός των στόχων που αφορούν την καλλιέργεια του λειτουργικού, του γλωσσικού και του ψηφιακού γραμματισμού με τους στόχους που αφορούν τον πολυτροπικό γραμματισμό και αφετέρου των μορφών διδακτικής αξιοποίησης των κειμενικών και των γλωσσικών ποικιλιών με τους τρόπους αξιοποίησης των σημειωτικών πόρων προκύπτουν οι ακόλουθες επισημάνσεις:

i. Στη σκοποθεσία των προγραμμάτων σπουδών περιλαμβάνεται η καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού των μαθητών. Ωστόσο, η επιδίωξη της εξάσκησης των μαθητών σε πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού, όπως διατυπώνεται και εξειδικεύεται στα προγράμματα σπουδών, κρίνεται περιοριστική και ελλιπής. Αυτό συμβαίνει για τους ακόλουθους λόγους:

a. Η καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού περιορίζεται στην τεχνολογική διάστασή του: με άλλα λόγια, γίνεται αναφορά στη γνώση και στη χρήση συγκεκριμένων ψηφιακών εργαλείων παραγωγής ηλεκτρονικού λόγου.

b. Εξίσου γενική, αποσπασματική και περιοριστική είναι η αναφορά στην πολυτροπικότητα και στον πολυτροπικό γραμματισμό: συγκεκριμένα, ο τελευταίος ορίζεται έμμεσα ως σύνθεση του οπτικού με τον λεκτικό γραμματισμό, ορισμός ο οποίος κρίνεται ελλιπής και σε κάποιο βαθμό παραπλανητικός. Πολυτροπικό δεν είναι το κείμενο που απαρτίζεται από εικόνα και λόγο (καθώς και ένα εικονογραφημένο κείμενο περιλαμβάνει λόγο και εικόνα) αλλά το κείμενο που απαρτίζεται από περισσότερα του ενός σημειωτικά συστήματα, τα οποία λειτουργούν από κοινού ως μέσα κατασκευής νοήματος βάσει συγκεκριμένων επιλογών και σχεδιασμού από τους συγγραφείς τους (Kress, 2001, 2004, 2014).

c. Η ίδια σύγχυση παρατηρείται και στην καταγραφή των σημειωτικών κωδικών: αναφέρονται οι εικόνες, τα γραφικά, τα διαγράμματα, τα οπτικά σύμβολα, ενώ δε γίνεται αναφορά στο χρώμα, στην οργάνωση της σελίδας ή της θόνης (layout), στα εικονίδια που παρουσιάζουν ανθρώπινα πρόσωπα με συγκεκριμένους μορφασμούς (emojicons), στους τυπογραφικούς χαρακτήρες (fonts types) και σε άλλους κώδικες, οι οποίοι αποτελούν μέσα πραγμάτωσης διαπροσωπικού / βιωματικού νοήματος και συνιστούν προϊόντα των τεχνολογιών της επικοινωνίας και της πληροφορίας. Επίσης, δεν επιχειρείται σαφής διάκριση μεταξύ του προφορικού και του γραπτού λόγου αφενός ως σημειωτικών κωδικών και αφετέρου ως γλωσσικών ποικιλιών.

d. Ενώ γίνεται αναφορά στην επιδίωξη κατανόησης, κριτικής ανάλυσης και παραγωγής ηλεκτρονικών και ψηφιακών κειμένων, όπως και πολυτροπικών, απουσιάζει η εξειδίκευση των στόχων για την καλλιέργεια προσυγγραφικών και μετασυγγραφικών στρατηγικών των μαθητών στο πλαίσιο της παραγωγής ψηφιακών κειμένων και για την αξιοποίηση σχετικών εφαρμογών των ψηφιακών εργαλείων (οι προσυγγραφικές στρατηγικές αφορούν την οργάνωση της παραγωγής του κειμένου από τον συγγραφέα, τη συλλογή του υλικού, τον βαθμό διεξοδικότητας του σχεδιασμού της κειμενικής δομής και τη δυνατότητα αναθεώρησης του σχεδιασμού αυτού κατά το συγγραφικό στάδιο, ενώ οι μετασυγγραφικές στρατηγικές αφορούν τις μορφές αυτοδιόρθωσης του κειμένου από τον συγγραφέα του).

ii. Τόσο στην καταγραφή των στόχων όσο και στην ανάλυση της μεθοδολογίας των προγραμμάτων σπουδών έμμεσα και άμεσα, ρητά και υπόρρητα, εκφράζεται η αντίληψη ότι η γλώσσα, ως προφορικός και γραπτός λόγος, συνιστά κεντρική μορφή στη σημειωτική δια-

δικασία αντιπροσώπευσης (representation), δηλαδή στην κατασκευή νόηματος. Η συγκεκριμένη άποψη συνιστούσε πριν από κάποιες δεκαετίες κυρίαρχη θέση των θεωρητικών γλωσσολόγων, ωστόσο αναφερόταν και αφορούσε την εποχή κατά την οποία κυρίαρχες πρακτικές παραγωγής και πρόσληψης λόγου, δηλαδή κυρίαρχες πρακτικές γραμματισμού, ήταν η σύνθεση χειρόγραφων ή τυπογραφικών κειμένων (Kress, 2001 · 2004). Η θέση της σύγχρονης κοινωνικοσημειωτικής θεώρησης είναι ότι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος συνιστούν απλώς ένα από τα μέσα κατασκευής νόηματος και όχι το κυρίαρχο, το οποίο συμπληρώνεται και επιβληθείται από τα υπόλοιπα (Kress, 2014). Συγκεκριμένα, στο πρόγραμμα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας του 2011 (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011):

a. Δηλώνεται ρητά η κεντρική θέση της γλώσσας ανάμεσα στα σημειωτικά συστήματα.

b. Οι μορφοσυντακτικές, λεξιλογικές, κειμενικές επιλογές των συγγραφέων συνδέονται με το κοινωνικό περιβάλλον, το κυρίαρχο σύστημα αξιών, τους αποδέκτες και τον συγγραφέα του κάθε κειμένου, την προθετικότητα του πομπού. Αντίθετα, δεν επιχειρείται αντίστοιχη σύνδεση των υπόλοιπων σημειωτικών κωδίκων με την επικοινωνιακή περίσταση, τον κειμενικό τύπο, τις επιδιώξεις του σχεδιαστή του κειμένου, την υλική υπόσταση και τη σημειωτική ιστορία του κάθε τύπου.

c. Οι γεωγραφικές και οι κοινωνικές ποικιλίες συνδέονται με τις κοινωνικές συνυποδηλώσεις τους και την ιστορική τους διάσταση ως κωδίκων επικοινωνίας. Αντιθέτως, οι σημειακοί κώδικες δεν προσεγγίζονται ως προς τη συγχρονική και τη διαχρονική τους διάσταση.

d. Η αναφορά στα γραπτά και στα προφορικά κείμενα σε σχέση με τα ψηφιακά παρουσιάζει πολύ μεγαλύτερη έκταση και είναι ιδιαίτερα αναλυτική.

iii. Βάσει όσων αναπτύχθηκαν ανωτέρω, δίνεται η εντύπωση ότι στο πρόγραμμα σπουδών της πρότυπης νεοελληνικής γλώσσας ο ψηφιακός γραμματισμός αντιμετωπίζεται διδακτικά στο πλαίσιο του αυτόνομου μοντέλου του γραμματισμού και όχι του κοινωνικοπολιτισμικά και ιδεολογικά εξεταζόμενου μοντέλου. Τα κείμενα θεωρούνται σύνολα γλωσσικών σημείων που συμπεριλαμβάνουν και άλλους σημειωτικούς κώδικες ως μέσα που συμπληρώνουν και υποστηρίζουν το γλωσσικά εκπεφρασμένο νόημα. Ωστόσο, τα πολυτροπικά κείμενα συνιστούν κείμενα ψηφιακής (κατά κανόνα) μορφής διαφορετικής υλικής υπόστασης, μέσω των οποίων κατασκευάζεται νόημα με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τα γλωσσικά κείμενα και οι επικοινωνιακές λειτουργίες πραγματώνονται επίσης διαφορετικά. Με άλλα λόγια, το γεγονός ότι οι γλωσσικές και οι υφολογικές ποικιλίες (κοινωνικές και γεωγραφικές διάλεκτοι, μορφολογικές και συντακτικές διτυπίες, προφορικός και γραπτός λόγος, λεξιλογικές ποικιλίες, κειμενικοί τύποι) συνδέονται με το κοινωνικό πλαίσιο παραγωγής τους, με τα κοινωνικά συμφραζόμενα και τις αντίστοιχες συνυποδηλώσεις, ενώ για τους σημειωτικούς κώδικες και τα πολυτροπικά κείμενα δε γίνεται με σαφή τρόπο σύνδεσή τους με την ιστορία τους ως μέσων κατασκευής νόηματος και ως πόρων κειμενικού και νοηματικού σχεδιασμού ούτε συσχετισμός τους ως υλικών οντοτήτων με το κοινωνικό σύστημα αξιών και ιεραρχήσεων, ενδυναμώνει την αντίληψη ότι οι σημειωτικοί κώδικες αντιμετωπίζονται ως δευτερεύουσες πηγές δημιουργίας αναπαραστατικού και διαπροσωπικού νόηματος στα προγράμματα σπουδών. Η αντίληψη αυτή είναι αντίθετη με τις κυρίαρχες απόψεις της κοινωνικής σημειωτικής, σύμφωνα με την οποία μέσω του συνόλου των σημειωτικών κωδίκων το κάθε μήνυμα είναι δυνατό να εκφράζεται τόσο σαφώς όσο και υπονοουμένως σε συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο (Kress, 2001 · 2014). Συνεπώς, η άμεση και σαφής δήλωση ενός μηνύματος δεν πραγματώνεται αποκλειστικά μέσω της γλώσσας ούτε η εμμεσότητα στην επιτέλεση γλωσσικών πράξεων συνδέεται αποκλειστικά με τους οπτικούς ή τους ηχητικούς σημειωτικούς κώδικες. Επίσης, η σύνδεση κάθε σημειωτικού κώδικα με συγκεκριμένο νόημα εκλαμβάνεται ως αυθαίρετη μόνο όταν ο κώδικας αυτός εξετάζεται όντας αποσυγκειμενοποιημένος. Εντός κοινωνικών συγκειμένων, ο κώδικας εκφράζει συγκεκριμένο νόημα βάσει των κοινωνικών συμβάσεων.

Για να γίνει κατανοητή η διαφοροποίηση των πολυτροπικών κειμένων από τα αμιγώς γλωσσικά, θεωρείται χρήσιμο να επιχειρηθεί σύγκριση των δύο κειμενικών μορφών με κριτήριο και άξονα τις κειμενικές ορίζουσες και παραμέτρους βάσει του προτύπου του Jacobson (Schiffirin, 2006). Η σύγκριση παρουσιάζεται με συνοπτικό και παραστατικό τρόπο στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1 Αντιπαραβολή χαρακτηριστικών γλωσσικού και πολυτροπικού κειμένου

<i>Κώδικας</i>	<i>Γλωσσικός (ενίοτε συνοδευόμενος και από διαγράμματα ή εικονογράφηση)</i>	<i>Σύνολο σημειωτικών κωδικών (γραπτός λόγος, γραμματοσειρά, οργάνωση σελίδας, εικόνες, διαγράμματα, γραφικά, χρώματα, χάρτες, αντικείμενα περιβάλλοντος κ.λπ.)</i>
<i>Μήνυμα</i>	Συμβατικό κείμενο συγκεκριμένου είδους και τύπου	Πολυτροπικό κείμενο συγκεκριμένου είδους και τύπου
<i>Πομπός</i>	Συγγραφέας κειμένου	Σχεδιαστής/ κατασκευαστής νοήματος/ ενορχηστρωτής σημειωτικών πόρων, ο οποίος επέλεξε τους καταλληλότερους σημειωτικούς κώδικες σε σχέση με το επιδιωκόμενο μήνυμα, τους στόχους του, τον αποδέκτη, το κειμενικό είδος, το κοινωνικό και το επικοινωνιακό πλαίσιο
<i>Δέκτης</i>	Αναγνώστης κειμένου	Αναγνώστης κειμένου, ο οποίος είναι δυνατόν να είναι επισκέπτης συγκεκριμένου ιστοτόπου
<i>Περικείμενο</i>	Κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο εντός του οποίου παρήχθη το κείμενο	Κοινωνικό και επικοινωνιακό πλαίσιο παραγωγής του πολυτροπικού κειμένου, στοιχεία του οποίου λειτουργούν ως σημαίνοντα ή ως σημαινόμενα του σημείου

Ψηφιακός γραμματισμός και σχολικά εγχειρίδια

Παρόμοιες παρατηρήσεις με αυτές της προηγούμενης ενότητας είναι δυνατό να διατυπωθούν έπειτα και από τη μελέτη του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων του γυμνασίου (Αγγελάκος, Κατσαρού, & Μαγγανά 2006 · Γαβριηλίδου, Εμμανουηλίδης, & Πετρίδου-Εμμανουηλίδου, 2006 · Κατσαρού, Μαγγανά, Σκιά, & Τσέλιου, 2008). Συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν στις ενότητες των σχολικών εγχειριδίων του γυμνασίου θεωρητικές αναφορές και επικοινωνιακές δραστηριότητες οι οποίες αφορούν την συνειδητοποίηση της λειτουργίας, των δυνατοτήτων, των συνυποδηλώσεων και τους τρόπους αξιοποίησης στην παραγωγή και κατανόηση λόγου των σημειωτικών πόρων, με άλλα λόγια αναφέρονται στην καλλιέργεια πρακτικών πολυτροπικού γραμματισμού. Οι αναφορές και οι δραστηριότητες που εντοπίστηκαν αξιολογήθηκαν με κριτήρια αφενός τη συνάφεια και τον βαθμό ευθυγράμμισής τους με τα σύγχρονα επιστημονικά πορίσματα σχετικά με την πολυτροπικότητα και αφετέρου τη διδακτική αποτελεσματικότητά τους. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αυτής είναι τα ακόλουθα (αντίστοιχη ερευνητική απόπειρα με παρόμοια στοχοθεσία πραγματοποιήθη-

κε και από τον Δ. Κουτσογιάννη, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στο Κουτσογιάννη, 2011):

i. Στην ενότητα της κατανόησης κειμένων, ελάχιστα ερεθίσματα δίνονται στους μαθητές να αξιολογήσουν τους σημειωτικούς κώδικες, παρόλο που ο αριθμός των πολυτροπικών κειμένων των εγχειριδίων είναι υψηλός. Μόνο στην ενότητα όπου εξετάζεται το φαινόμενο της πολυτροπικότητας και στην ενότητα που αφορά τις τέχνες στο εγχειρίδιο της Α' τάξης γυμνασίου τίθενται ερωτήσεις αξιολόγησης των εικόνων ως σημειωτικών κωδίκων.

ii. Επιπρόσθετα, στον ορισμό της πολυτροπικότητας, ενώ επισημαίνεται η πρωτεύουσα ή δευτερεύουσα χρήση και άλλων σημειωτικών κωδίκων εκτός από το γραπτό λόγο στην κατασκευή νοήματος, δηλώνεται ότι η εικόνα είναι δυνατόν απλώς να αποτελεί διακοσμητικό στοιχείο του κειμένου. Στην τελευταία περίπτωση, η πολυτροπικότητα του κειμένου δε συνίσταται στην κατασκευή νοήματος μέσω γραπτού λόγου και εικόνας από κοινού βάσει των επιλογών και του σκοπού του σχεδιαστή αλλά σε επίπεδο διαπροσωπικού νοήματος ως κατασκευή σελίδας φιλικής προς τον χρήστη βάσει της υλικής φύσης του εικονιστικού κώδικα (materiality). Βάσει αυτών των δεδομένων προκαλείται σύγχυση τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς ως προς τη σύσταση του πολυτροπικού κειμένου.

iii. Στις ενότητες της παραγωγής λόγου, ζητείται οι μαθητές να συνθέσουν γραπτά κείμενα και κάποιες φορές και ψηφιακά, χωρίς να τονίζεται η διαφοροποίηση της συγγραφικής διαδικασίας ως προς τον σχεδιασμό και τη μετασυγγραφική φάση λόγω της απόκλισης μεταξύ γραπτού και ψηφιακού κειμένου ως προς την τεχνολογική διάσταση των πρακτικών γραμματισμού. Ωστόσο, αξίζει να τονιστεί ότι το σύνολο των διαθεματικών εργασιών που προτείνονται στους μαθητές αφορούν την κατασκευή πολυτροπικού κειμένου, αν και αυτές οι δραστηριότητες ελάχιστα φορές επιλέγονται και πραγματοποιούνται στα σχολεία.

Οι απόψεις των καθηγητών για τον ψηφιακό γραμματισμό

Απόρροια της περιοριστικής περιγραφής των πρακτικών ψηφιακού και πολυτροπικού γραμματισμού στα προγράμματα σπουδών της γλώσσας και της θεώρησης των οπτικών σημειωτικών τρόπων ως κωδίκων που συμπληρώνουν τον κυρίαρχο σημειωτικό μηχανισμό, τη γλώσσα, είναι και η σύγχυση των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς την έννοια της πολυτροπικότητας, η οποία, όπως προαναφέρθηκε, συνδέεται άρρηκτα με τον ψηφιακό γραμματισμό, ο οποίος, σύμφωνα με την ανάλυση και τη θεώρηση του παρόντος άρθρου, συνιστά τη βασική διάστασή της.

Η σύγχυση των φιλολόγων ως προς την έννοια και τις διαστάσεις της πολυτροπικότητας αναδεικνύεται μέσω των ημιδομημένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν από τον γράφοντα με δεκαοκτώ καθηγητές πειραματικών και ιδιωτικών σχολείων των Αθηνών (1^ο Λύκειο Αθηνών, Ζάννειο Πειραματικό Γυμνάσιο Πειραιά, Λεόντειο Γυμνάσιο και Λύκειο Πατησίων), με στόχο τη διερεύνηση του βαθμού κατανόησης των εννοιών του ψηφιακού γραμματισμού και της πολυτροπικότητας από τους εκπαιδευτικούς. Στις συνεντεύξεις αυτές ζητήθηκε από τους καθηγητές η περιγραφή της έννοιας της πολυτροπικότητας ως βασικής διάστασης των κυρίαρχων κειμενικών τύπων στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας και στην εποχή της ανάπτυξης της υψηλής τεχνολογίας, και ακολούθησαν διευκρινιστικές ερωτήσεις. Στόχος των συνεντεύξεων ήταν η διερεύνηση του βαθμού κατανόησης από τους φιλολόγους της έννοιας και των διαστάσεων της πολυτροπικότητας, η γνώση της οποίας από τους μαθητές αναφέρεται ως εκπαιδευτικός στόχος στα προγράμματα σπουδών. Εργαλείο της διερεύνησης ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη: στους 18 εκπαιδευτικούς υποβλήθηκε ερώτηση, η οποία είχε ως στόχο την περιγραφή της έννοιας της πολυτροπικότητας από αυτούς. Ακολούθως, αν κρινόταν απαραίτητο, ζητούνταν διευκρινίσεις. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κατηγοριοποιήθηκαν με κριτήριο την πλήρη ή τη μερική κατανόηση της έννοιας της πολυτροπικότητας ή την άγνοια αυτής. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις με τους φιλολόγους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι τα ακόλουθα:

i. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών γνωρίζει την έννοια της πολυτροπικότητας ως διαδικασίας σύνθεσης κειμένων με αξιοποίηση δύο ή περισσότερων σημειωτικών τρόπων. Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ορίζει τα πολυτροπικά κείμενα ως κείμενα που συνδυάζουν γλώσσα και εικόνα ή γλώσσα, εικόνα και ήχο. Αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρξαν δύο εκπαιδευτικοί οι οποίοι αγνοούσαν την έννοια της πολυτροπικότητας και των πολυτροπικών κειμένων.

ii. Ωστόσο, τουλάχιστον οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη συνέντευξη έδωσαν την εντύπωση ότι δεν έχουν συνειδητοποιήσει ότι η σύνθεση πολυτροπικού κειμένου απαιτεί συγκεκριμένο σχεδιαστή, ο οποίος επιλέγει τους σημειωτικούς τρόπους βάσει της προθετικότητάς του, των αναγνωστών και της επικοινωνιακής περίπτωσης. Αντίθετα, μέσω των απαντήσεών τους έδειξαν ότι θεωρούν πως ένα εικονογραφημένο κείμενο (στο οποίο η εικόνα έχει διακοσμητικό ρόλο και συμπληρώθηκε όχι από τον συγγραφέα του κειμένου αλλά από τον εκδότη του βιβλίου στο οποίο έχει συμπεριληφθεί το κείμενο) είναι στον ίδιο βαθμό πολυτροπικό και χαρακτηρίζεται από το ίδιο επίπεδο πολυτροπικής κατασκευής του νοήματος με ένα κείμενο που συνδυάζει πολλούς σημειωτικούς κώδικες, επιλεγμένους από συγκεκριμένο σχεδιαστή βάσει καθορισμένου επικοινωνιακού σκοπού. Στην πραγματικότητα, στο δεύτερο κείμενο οι σημειωτικοί κώδικες συμβάλλουν στην πραγμάτωση της αναπαραστατικής λειτουργίας της γλώσσας, ενώ στο πρώτο η εικονογράφηση συμβάλλει στη δημιουργία διαπροσωπικού νοήματος.

Αντι επιλόγου: παράδειγμα πολυτροπικού επιχειρηματολογικού κειμένου

Βάσει των δεδομένων που αναλύθηκαν στις προηγούμενες ενότητες, οι πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού κυριαρχούν σε πολύ μεγάλο εύρος στο επικοινωνιακό πεδίο της σύγχρονης εποχής, καθώς αποτελούν προϋπόθεση κατασκευής και μετάδοσης νοήματος μέσω των πολυτροπικών ψηφιακών κειμένων και υπερκειμένων. Επομένως, θεωρείται απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων να κατανοήσουν, να συνειδητοποιήσουν και να διδάξουν:

i. Τα δομικά και σημειωτικά χαρακτηριστικά των νέων κειμενικών ειδών της σύγχρονης περιόδου, τα οποία παράγονται μέσω πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού.

ii. Τον ρόλο της πολυτροπικότητας ως διαδικασίας αξιοποίησης σημειωτικών κωδικών, οι οποίοι θεωρούνται ισοδύναμοι ως μέσα κατασκευής νοήματος στο πλαίσιο των θεωριών της κοινωνικής σημειωτικής.

iii. Τους σημειωτικούς κώδικες που αξιοποιούνται ως μέσα κατασκευής νοήματος, τις δυνατότητές τους, βάσει της υλικής σύστασής τους και των επικοινωνιακών και πραγματολογικών συνυποδηλώσεων που συνδέονται με τη χρήση των σημειωτικών τρόπων στο πλαίσιο δεδομένης κοινότητας, οι οποίες συνδέονται με την επικοινωνιακή ιστορία και την παράδοση αξιοποίησης σημειωτικών κωδικών στην κοινότητα αυτή.

Με τον τρόπο αυτό, μέσω της διδασκαλίας της γλώσσας στην επικοινωνιακή της διάσταση, δηλαδή μέσω της καλλιέργειας πρακτικών ψηφιακού και πολυτροπικού γραμματισμού, ο μαθητής αποκτά τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ένταξή τους στο επικοινωνιακό περιβάλλον της σύγχρονης περιόδου. Επιπρόσθετα, το διδακτικό κλίμα στη σχολική τάξη ανανεώνεται και καθίσταται πιο δημιουργικό και πιο ομαδοσυνεργατικό.

Πολυτροπικότητα στον επιχειρηματολογικό λόγο

Για να γίνει κατανοητό τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές το γεγονός ότι η πραγμάτωση κάθε μορφής αναπαραστατικού ή διαπροσωπικού νοήματος είναι δυνατό να επιτευχθεί με κάθε σημειωτικό κώδικα και ότι κάθε σημειωτικός τρόπος, ως μέσο κατασκευής νοήματος, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δήλωση και τη δημιουργία

συγκεκριμένης νοηματικής απόχρωσης και σημασιολογικής διάστασης ενός μηνύματος (όπως είναι η έμφαση, η πρόταξη, η επίταση), κρίνεται σκόπιμο στην παρούσα εισήγηση να συμπεριληφθεί το ακόλουθο παράδειγμα (το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί σε επιμορφωτικά σεμινάρια για φιλόλογους). Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η δομή και η μορφή των επιχειρημάτων σε δύο κείμενα επιχειρηματολογικού χαρακτήρα (argumentation), ένα γλωσσικό κείμενο και ένα πολυτροπικό, ώστε να αναδειχθεί η επικοινωνιακή ισοδυναμία των σημειωτικών κωδικών ως προς την πραγμάτωση συγκεκριμένου νοήματος, με άλλα λόγια να καταστεί εμφανές ότι κάθε κώδικας είναι δυνατό να δηλώσει συγκεκριμένη σημασία και να υλοποιήσει δεδομένη επικοινωνιακή λειτουργία, με διαφορετικό τρόπο από τους υπόλοιπους σημειακούς τρόπους (Μπουτουλούση, 2010).

Παρατίθεται απόσπασμα από επιχειρηματολογικό κείμενο του Καθηγητή Λιανού στην Εφημερίδα «Το Βήμα», το οποίο γράφτηκε τον Ιανουάριο του 1997 (www.tovima.gr/opinions/article/?aid=93570): «...Εν όψει των συζητήσεων που θα ακολουθήσουν είναι σκόπιμο να κάνουμε μια ανακεφαλαίωση των επιχειρημάτων στον βαθμό που αυτό είναι εφικτό στον περιορισμένο χώρο αυτού του άρθρου. Τα κύρια επιχειρήματα υπέρ της επαναφοράς της θανατικής ποινής είναι τα εξής: Πρώτον, η επιβολή και εκτέλεση της θανατικής ποινής θα έχει αποτρεπτικές συνέπειες. Αυτό δεν σημαίνει ότι θα σταματήσουν οι δολοφονίες, αλλά είναι αναμενόμενο ότι θα μειωθούν. Υποστηρίζεται ότι οι δολοφονίες αστυνομικών στις ΗΠΑ είναι ελάχιστες, διότι είναι βέβαιο ότι ο δολοφόνος αστυνομικού στις ΗΠΑ, σίγουρα και σύντομα, θα βράζει στο καζάνι της κόλασης, είτε καταδικαστεί από δικαστήριο είτε όχι. Επίσης, σε πρόσφατο άρθρο του στα «Νέα» ο καθηγητής Ανδρέας Λοβέρδος αναφέρει ότι στη Γαλλία, στο διάστημα 1970 - 1980, προ της κατάργησης της θανατικής ποινής έγιναν πέντε δολοφονίες ανηλίκων, ενώ μετά την κατάργηση, στο διάστημα 1984 - 1993, οι δολοφονίες ανηλίκων αυξήθηκαν σε 84, δηλαδή αυξήθηκαν κατά δεκαεφτά φορές! Δεύτερον, έχει αποδειχθεί ότι οι δολοφόνοι που δεν εκτελέστηκαν μετά την καταδίκη τους επανέλαβαν το έγκλημα μέσα στη φυλακή ή έξω. Είναι γνωστή η περίπτωση του Τζακ Άμποτ, συγγραφέα του έργου *In the Belly of the Beast* και δολοφόνου δύο ανθρώπων, του δεύτερου δύο εβδομάδες μετά την έξοδό του από τη φυλακή, όπου είχε εγκλειστεί για τον πρώτο φόνο. Τρίτον, η ποινή δεν επιβάλλεται μόνο για να αποτρέψει την επανάληψη της πράξης, αλλά ταυτόχρονα για να αποδοθεί δικαιοσύνη και να αποκατασταθεί η ισορροπία στην ψυχή όσων υπέφεραν από το έγκλημα. Σε πολλές περιπτώσεις μόνο η θανατική ποινή μπορεί να αποδώσει δικαιοσύνη. Όποιος ενδιαφέρεται για μία αριστουργηματική διατύπωση αυτού του επιχειρήματος, ας φροντίσει να δει την ταινία του Μπέργκμαν «Η Πηγή των Παρθένων» όπου ο πατέρας εκτελεί τους δύο βιαστές και δολοφόνους της νεαρής κόρης του...».

Όπως προαναφέρθηκε, το ανωτέρω κείμενο είναι επιχειρηματολογικού χαρακτήρα, δηλαδή το κείμενο ανήκει στα είδη του λόγου πειθούς. Η επιχειρηματολογική του δομή είναι η ακόλουθη:

- i. Ο ισχυρισμός (claim) του συγγραφέα συνίσταται στην αναγκαιότητα της επαναφοράς της θανατικής ποινής.
- ii. Ο ισχυρισμός αυτός στηρίζεται στα εξής πληροφοριακά δεδομένα:
 - a. Στον αποτρεπτικό χαρακτήρα της θανατικής ποινής.
 - b. Στον σωφρονιστικό χαρακτήρα της ποινής.
 - c. Στην αποκατάσταση της ψυχικής ισορροπίας των θυμάτων μέσω της συγκεκριμένης ποινής.
- iii. Κάθε πληροφοριακό δεδομένο στηρίζεται από περισσότερα αποδεικτικά στοιχεία:
 - a. Το πρώτο δεδομένο υποστηρίζεται από τη γνώμη ενός ειδικού επιστήμονα, ο οποίος βασίζει την πειστικότητα του λόγου του στη χρήση στατιστικών στοιχείων (statistics), και σε γεγονότα σχετικά με το θέμα που συμβαίνουν στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής.
 - b. Το δεύτερο πληροφοριακό δεδομένο στηρίζεται σε συγκεκριμένο παράδειγμα από τον εγκληματικό χώρο.

c. Το τρίτο δεδομένο στηρίζεται στην αφήγηση γνωστής κινηματογραφικής ταινίας.

Στο κείμενο, εκτός από τα επιχειρήματα που βασίζονται στη λογική υπάρχουν και εκφράσεις που προκαλούν τη συναισθηματική αντίδραση του αναγνώστη (*βράζουν στα καζάνια της κόλασης*), σχολιαστικά σημεία στίξης, τα οποία αναδεικνύουν emphaticά τη θέση του συγγραφέα (θαυμαστικό), και τεχνικές επιχειρηματολογικής πολυφωνίας, μέσω της οποίας επιχειρείται η προβολή της αντικειμενικότητας του συγγραφέα ως ατόμου που λαμβάνει υπόψη και την αντίθετη άποψη (*αυτό δεν σημαίνει ότι θα σταματήσουν οι δολοφονίες*).

Παρόμοιας μορφής επιχειρηματολογική δομή απαντά και στο ακόλουθο πολυτροπικό κείμενο (διαφημιστική αφίσα), το οποίο προέρχεται από το εγχειρίδιο της νεοελληνικής γλώσσας της Γ' τάξης γυμνασίου (Κατσαρού κ.ά., 2008):



Η αφίσα χαρακτηρίζεται από την ακόλουθη δομή:

i. Ο ισχυρισμός συνίσταται στην πρόταση επιλογής της Χίου ως τόπου διακοπών (*και φέτος πάμε Χίο*).

ii. Τα πληροφοριακά δεδομένα συνδέονται με τις φυσικές ομορφιές, την πολιτιστική παράδοση, τη νοοτροπία των κατοίκων και τα προϊόντα της Χίου (ακρογιάλια, άνθη, αρχοντιά, πολιτισμός, φιλόξενη, αυθεντική, ελκυστική, μαστίχα).

iii. Τα δεδομένα υποστηρίζονται από σχετικές εικόνες που αναδεικνύουν τις παραλίες, τον φυσικό κόσμο και την πολιτιστική κληρονομιά του νησιού, οι οποίες απευθύνονται τόσο στη λογική όσο και στο συναίσθημα του δέκτη.

Ωστόσο, στο πολυτροπικό κείμενο αξίζει να επισημανθούν κι άλλα χαρακτηριστικά που συνδέονται με την προβολή των επιχειρημάτων:

i. Η έμφαση που δίνεται στα πληροφοριακά δεδομένα μέσω του χρωματικού πλαισίου (οι λέξεις ακρογιάλια, άνθη, μαστίχα, φιλόξενη, αυθεντική, ελκυστική τέθηκαν σε κόκκινο πλαίσιο).

ii. Οι εικόνες, λειτουργώντας, συναναφορικά με τον γλωσσικό σημειωτικό τρόπο (συγκεκριμένα, τα ρήματα ευωδιάζουν, γοητεύουν, κυριαρχούν) κινητοποιούν τις αισθήσεις και τα συναισθήματα των αναγνωστών.

iii. Η γραμματσοειρά, συναναφορικά με τη σύνταξη του εκφωνήματος «και φέτος πάμε Χίο», πραγματώνει τη δήλωση του συνυποδηλωτικού/διαπροσωπικού νοήματος της οικειότητας, λόγω της οπτικής συγγενείας της με τα χειρόγραφα κείμενα. Το ίδιο επιτυγχάνεται και με τη σύνταξη του

εκφωνήματος, η οποία παραπέμπει στον λόγο των νέων (απρόθετη δήλωση της τοπικής κατεύθυνσης ως συμπληρώματος ρήματος κίνησης).

iv. Τα εκφωνήματα «Χίος. Ανακαλύψτε την» επιτείνουν τον ισχυρισμό του επιχειρηματολογικού συλλογισμού: μέσω αυτών των εκφωνημάτων ο σχεδιαστής του πολυτροπικού κειμένου απευθύνεται στο συναίσθημα του δέκτη μέσω μιας δημιουργικά προκλητικής προτροπής, ενώ η συγκεκριμένη γραμματοσειρά με την οποία γράφτηκε η λέξη «Χίος» συνδέεται με την αρχοντιά, την ελκυστικότητα, την αυθεντικότητα και τον πολιτισμό, δηλαδή με τα στοιχεία για τα οποία έγινε λόγος στα πληροφοριακά δεδομένα.

Αναφορές

- Αγγελάκος, Κ., Κατσαρού, Ε., & Μαγγανά, Α. (2006). *Νεοελληνική γλώσσα Α' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Γαβριηλίδου, Μ., Εμμανουηλίδης, Π., & Πετρίδου - Εμμανουηλίδου, Ε. (2006). *Νεοελληνική γλώσσα Β' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Κατσαρού, Ε., Μαγγανά, Α., Σκιά, Α., & Τσέλιου, Β. (2008). *Νεοελληνική γλώσσα Β' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kress, G. (2001). Sociolinguistics and social semiotics. In P. Cobley (Ed.), *The Routledge companion to semiotics and linguistics* (pp. 66-82). New York: Routledge.
- Kress, G. (2004). Reading images: multimodality, representation and new media. *Conference Proceedings: Preparing for the future of knowledge presentation. Expert forum for knowledge presentation*. Retrieved August 3, 2015 from www.knowledgerepresentation.org/BuildingTheFuture/Kress2/Kress2.html
- Kress, G. (2014). Multimodal discourse analysis. In J. P. Gee & M. Handford (Eds.), *The Routledge handbook of discourse analysis* (pp. 35-48). New York: Routledge.
- 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* (σσ. 550-574). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- McKay, S. L., & Hornberger, N. (1996). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Μπουτουλούση, Ε. (2010). Πολυτροπικότητα και πολυγραμματισμοί. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (2/3 Μαΐου 2009)*, 30 (σσ. 411-421). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*. Στο πλαίσιο της πράξης «Νέα Σχολείο (Σχολείο 21^{ου} αιώνα) - Νέο πρόγραμμα σπουδών - Οριζόντια Πράξη». Ανακτήθηκε 20 Ιουλίου 2015 από www.hellasedu.gr/2011/10/blog-post_6718.html
- Schiffrin, D. (2006). Discourse. In R. Fasold & J. Connor - Linton (Eds.), *An introduction to language and linguistics* (pp. 170-203). Cambridge: Cambridge University Press.