

Φτερνιάτη, Α. και Μαρκοπούλου, Μ. (2008). Πολυγραμματισμοί και διδακτικό υλικό για το μάθημα της Γλώσσας στο δημοτικό σχολείο. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά 1^{ου} διεθνούς συνεδρίου Αθήνα, 28 - 30 Νοεμβρίου 2008: Επιστημονικός Διάλογος για την Ελληνική Εκπαίδευση. Τυπική, μη Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Τόμος II. Πάτρα. 367-378.

Πολυγραμματισμοί και διδακτικό υλικό για το μάθημα της Γλώσσας στο δημοτικό σχολείο

Άννα Φτερνιάτη και Μυρτώ Μαρκοπούλου

Περίληψη

Στα πλαίσια της οικονομικής και κοινωνικής πραγματικότητας που έχει διαμορφωθεί τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια, η παιδαγωγική του γραμματισμού συμπληρώνεται με ένα νέο πλαίσιο που ονομάζεται *πολυγραμματισμοί* (multiteracies) και στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κατανόηση και παραγωγή πολυτροπικών κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα (γλωσσικά, οπτικά, ηχητικά) για την παραγωγή νοήματος και λόγου σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα. Στην έρευνα που παρουσιάζεται έγινε προσπάθεια να εξεταστούν τα βήματα αλλαγής, σχετικά με τη λογική των πολυγραμματισμών, που έγιναν στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού, όσον αφορά το διδακτικό υλικό. Τα αποτελέσματα παρέχουν ενδείξεις ότι αρκετές από τις αλλαγές που σημειώθηκαν στο επικοινωνιακό τοπίο, κυρίως λόγω των νέων τεχνολογιών, πέρασαν και στο χώρο του σχολικού βιβλίου, όπως γίνεται φανερό από την εξέταση των διδακτικών υλικών που εισήχθησαν πρόσφατα σε σύγκριση με τα προηγούμενα.

Abstract

Multiliteracies in Language Arts textbooks of elementary school

Anna Fterniati & Myrto Markopoulou

The textual environment has experienced remarkable changes, especially in the new century, and requires new approaches to understand the multiliteracies used in making meanings from multimodal and multicultural communications. The present work

aims to study the degree to which the new Language Arts textbooks are influenced by these changes in comparison with those they replaced.

1.Εισαγωγή

Τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια η οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί στις χώρες του δυτικού κόσμου έχει δημιουργήσει ένα περιβάλλον, στο οποίο κυριαρχούν ο βομβαρδισμός με νέες γνώσεις και πληροφορίες και η τεχνολογική ανάπτυξη. Οι νέες τεχνολογίες παράγουν και νέες μορφές κειμένου, έτσι ώστε σήμερα να υφίσταται μια ποικιλία μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και μια ποικιλία μορφών κειμένου που παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία.

Ωστόσο οι τρέχουσες παιδαγωγικές και οι αντιλήψεις για τη γλώσσα και την επικοινωνία είναι ανεπαρκώς εξοπλισμένες για να διαπραγματευτούν τις νέες αυτές κειμενικές μορφές. Σε αυτό το πλαίσιο είναι απαραίτητη μια επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας.

2. Γραμματισμός και πολυγραμματισμοί

2.1. Γραμματισμός και παιδαγωγική του γραμματισμού

Οι τελευταίες τρεις δεκαετίες φέρνουν στο κέντρο της γλωσσικής διδασκαλίας την έννοια του γραμματισμού, μιας κοινωνικής δηλαδή πρακτικής που επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα.

Σήμερα ο όρος *γραμματισμός* (literacy) έχει μια πιο ευρεία έννοια από αυτήν του αλφαριθμητισμού και δεν αναφέρεται απλώς στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης (Baynam, 2002). Στη σύγχρονη αναπτυγμένη τεχνολογικά κοινωνία, ο όρος γραμματισμός δε σημαίνει μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο, αλλά και την ικανότητα να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει ένα ευρύ φάσμα ειδών λόγου και, γενικά, να είναι σε θέση να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό και προφορικό λόγο αλλά και μη γλωσσικά κείμενα. Ο γραμματισμός αποτελεί έναν

κοινωνικό θεσμό, που συνδυάζει πολλαπλές πολιτισμικές, κοινωνικές, ιστορικές και γνωστικές πλευρές. Εκτός όλων αυτών, ο γραμματισμός αποτελεί βασικό κριτήριο κοινωνικής καταξίωσης και επιβολής.

Η προβληματική που αναπτύχθηκε γύρω από την έννοια του γραμματισμού τις τελευταίες δεκαετίες δημιούργησε και το πλαίσιο αρχών της ονομαζόμενης *παιδαγωγικής του γραμματισμού* (literacy pedagogy). Σύμφωνα με αυτήν, τα κείμενα που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία θα πρέπει να είναι τα κείμενα που έχουν σχέση με τη ζωή που ζουν και πρόκειται να ζήσουν οι μαθητές, σε τελευταία ανάλυση τα κείμενα που ενδιαφέρουν και έχουν νόημα για τους μαθητές. Η διδασκαλία, λοιπόν, της γλώσσας θα πρέπει να εναρμονίζεται με την παιδαγωγική του γραμματισμού, ώστε να μη μαθαίνουν τη γλώσσα οι μαθητές ως ένα στατικό προϊόν που κατασκευάζεται πάνω σε δεδομένους γραμματικοσυντακτικούς κανόνες, αλλά ως ένα δυναμικό σημειωτικό σύστημα, που η αποτελεσματική του χρήση προϋποθέτει προσαρμογή στις περιστάσεις επικοινωνίας.

2.2. Πολυγραμματισμοί

Όμως η οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια δημιουργεί μια συνεχώς αυξανόμενη απαίτηση για απόκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση και διαχείριση των κοινωνικών σχέσεων αλλά και για την κατανόηση του νέου περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο καλείται να ζήσει ο σύγχρονος άνθρωπος. Στα πλαίσια αυτής της νέας πραγματικότητας, η παιδαγωγική του γραμματισμού έπρεπε να συμπληρωθεί, ώστε να δοθεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα ήταν δυνατή διδακτικά η προσέγγιση του σύγχρονου περιβάλλοντος και ιδίως των διαφορετικών ειδών λόγου (genre of discourse) μέσω των οποίων εκφράζεται αυτό. Το νέο πλαίσιο είναι αυτό που ονομάζεται *πολυγραμματισμοί* (multiteracies), μέσω του οποίου αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ανάπτυξης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα (γλωσσικά, οπτικά, ηχητικά) για την παραγωγή νοήματος και λόγου σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα.

Ο όρος *πολυγραμματισμοί* δημιουργήθηκε το Σεπτέμβριο του 1994 από μια ομάδα δέκα επιστημόνων από όλον τον κόσμο, οι οποίοι συναντήθηκαν στην πόλη του Νέου Λονδίνου του New Hampshire της Αυστραλίας για να συζητήσουν το μέλλον της

διδασκαλίας του γραμματισμού. Η ομάδα αυτή ονομάστηκε New London Group και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο κείμενό της (New London Group, 1996). Με τον όρο που επινόησαν θέλησαν να περιγράψουν δύο καταστάσεις που σχετίζονται με τη νέα πολιτισμική και κοινωνική πραγματικότητα: η μία αφορά την αύξουσα σημασία της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και η άλλη αφορά την επίδραση των νέων τεχνολογιών, που έχουν ως αποτέλεσμα την ύπαρξη πολυμορφίας στα κείμενα (Kalantzis & Cope 1999). Δηλαδή, η έννοια των πολυγραμματισμών υποδηλώνει την ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και την ποικιλία μορφών κειμένου που παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία.

Οι πολυγραμματισμοί, σύμφωνα με τον ορισμό των Cope και Kalantzis (2000), είναι μια προσέγγιση όπου κυριαρχεί η έμφαση στην τριβή των διδασκομένων με κείμενα και είδη λόγου από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικών πηγών. Με αυτή την τριβή οι διδασκόμενοι θα αναπτύξουν μια κριτική μεταγλώσσα για να μιλούν αλλά και να καταλαβαίνουν την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη αυτών των κειμένων καθώς και των συναφών κοινωνικών πρακτικών. Δηλαδή η κοινωνική ενδυνάμωση των διδασκομένων είναι επίσης ανάμεσα στις βασικές επιδιώξεις της νέας προσέγγισης για τη γλωσσική αγωγή που έχει ως κεντρικό άξονα την έννοια των πολυγραμματισμών.

2.3. Πολυτροπικά κείμενα

Με την παραπάνω προσέγγιση επιδιώκεται, μεταξύ άλλων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων για τις οποίες απαιτείται ενασχόληση με διαφορετικά κειμενικά είδη, που παρουσιάζουν πολυτροπικότητα. Ως πολυτροπικά χαρακτηρίζονται τα κείμενα που συνδυάζουν λέξεις, σύμβολα, εικόνες, κίνηση, διαγράμματα και ήχο, και που σήμερα εκφράζονται όλο και περισσότερο με νέες μορφές τυπογραφίας και ψηφιακής τεχνολογίας, π.χ. εφημερίδες, διαφημιστικά υλικά, εικονογραφημένα έντυπα, ταινίες, τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές εκπομπές, σελίδες διαδικτύου κτλ. (Kress, 2000b). Το υλικό της διδασκαλίας αντλείται από τη ζωή, τον καθημερινό λόγο, τον τύπο, τον πολιτισμό, την τέχνη, τη λογοτεχνία, το παραμύθι, την επιστήμη κ.ά. και έχει σχέση με τις εμπειρίες των μαθητών/τριών, δηλαδή με βιώματα από την καθημερινή ζωή και γενικότερα από τον ιδιαίτερο κοινωνικό τους χώρο (Cope & Kalantzis, 2000).

Το σχολείο συνεπώς επιφορτίζεται με νέους ρόλους. Οφείλει να ανταποκριθεί στη νέα επικοινωνιακή πραγματικότητα και να παρέχει στους μαθητές τα εφόδια ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε αυτήν (Χατζησαβίδης, 2003). Το νέο πολιτισμικό τοπίο που διαμορφώνεται στις κοινωνίες δυτικού τύπου, με την αντικατάσταση μέρους του προφορικού και του γραπτού λόγου με εικόνες (Kress & Van Leeuwen, 1996), προτάσσει την ανάγκη για ένα περισσότερο οπτικά προσανατολισμένο εκπαιδευτικό σύστημα που θα δίνει προτεραιότητα στην επικοινωνιακή λειτουργία των πολιτιστικών στοιχείων και θα στοχεύει στην εξοικείωση των παιδιών μέσα στο σχολείο με κώδικες και μεθόδους ώστε να εξοπλίζονται με εργαλεία κριτικής αντιμετώπισης των γραπτών, οπτικών ή ηχητικών μηνυμάτων. Άλλωστε, οι προσλαμβάνουσες των μαθητών είναι ούτως ή άλλως πολυτροπικές, είτε προέρχονται μέσα από το σχολείο, είτε κυρίως έξω από αυτό, από την καθημερινή επαφή τους με υπολογιστές, αφίσες, video-clips, ακόμα και με πολυτροπικές εκδόσεις λογοτεχνικών κειμένων (Χοντολίδου, 2005). Αυτό σημαίνει ότι τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών θα πρέπει με τη φιλοσοφία τους και τις προτάσεις τους για το γλωσσικό μάθημα να απαντούν σε σημαντικά πλέον ερωτήματα σε σχέση με την κυριαρχία και τη μοναδικότητα ή όχι της γλώσσας στο σημειωτικό τοπίο και με το ποια αντίληψη του κειμένου υιοθετούν (Kress, 2000a). Σύμφωνα με την πρόταση της Ομάδας του Νέου Λονδίνου, λοιπόν, σκοπός του σχολείου είναι να φέρει τους μαθητές σε επαφή και με άλλες πηγές νοήματος εκτός της γλωσσικής. Θα πρέπει να καλλιεργεί στους μαθητές δεξιότητες χρήσης κι εκμετάλλευσης όλων των πηγών νοήματος, ώστε να διευρύνουν το ρεπερτόριό τους και να συνδέονται με άλλους κόσμους ζωής (The New London Group, 1996). Τα πολυτροπικά κείμενα, άλλωστε, όπως και τα γλωσσικά κείμενα, σχετίζονται πάντα με την επικοινωνιακή περίσταση στην οποία συμμετέχουν και με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον της, επιτελώντας και αυτά λειτουργίες *αναπαραστατικές, διαπροσωπικές και κειμενικές* (Halliday & Hasan, 1989· Kress & Van Leeuwen, 1996), και γι αυτό η ικανότητα των μαθητών να τα αποκωδικοποιούν είναι εξίσου σημαντική με την ικανότητα αποκωδικοποίησης των γλωσσικών κειμένων (Kress, Jewitt, Ogborn & Tsatsarelis, 2001).

3. Περιγραφή της έρευνας

3.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας που θα παρουσιαστεί εδώ ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο έγιναν βήματα αλλαγής, όσον αφορά τη λογική των πολυγραμμatisμών, στα βιβλία που ισχύουν αυτή τη στιγμή για το γλωσσικό μάθημα, σε σύγκριση με τα βιβλία της σειράς *Η Γλώσσα μου* που ίσχυαν προηγουμένως. Η αλλαγή αυτή θα έπρεπε να αφορά την εμφάνιση, αφενός σε επίπεδο κατανόησης και αφετέρου σε επίπεδο παραγωγής, πολυτροπικών κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα (γλωσσικά, οπτικά, ηχητικά) για την παραγωγή νοήματος και λόγου.

3.2. Ερευνητικά ερωτήματα

- Σε τι ποσοστό εμφανίζονται πολυτροπικά κείμενα για επεξεργασία στα βιβλία της σειράς *Η Γλώσσα μου*;
- Σε τι ποσοστό εμφανίζονται πολυτροπικά κείμενα για επεξεργασία στα βιβλία που ισχύουν αυτή τη στιγμή για το γλωσσικό μάθημα;
- Σε τι ποσοστό εμφανίζονται δραστηριότητες παραγωγής πολυτροπικών κειμένων στα βιβλία της σειράς *Η Γλώσσα μου*;
- Σε τι ποσοστό εμφανίζονται δραστηριότητες παραγωγής πολυτροπικών κειμένων στα βιβλία που ισχύουν αυτή τη στιγμή για το γλωσσικό μάθημα;
- Ποιες διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στα παλιά και τα νέα βιβλία, όσον αφορά το ποσοστό πολυτροπικών κειμένων που δίνονται για επεξεργασία;
- Ποιες διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα στα παλιά και τα νέα βιβλία, όσον αφορά το ποσοστό δραστηριοτήτων παραγωγής πολυτροπικών κειμένων;

3.3. Μεθοδολογία

Προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα διερευνήθηκε όλο το διδακτικό υλικό για τη γλώσσα όλων των τάξεων του δημοτικού των βιβλίων της σειράς *Η Γλώσσα μου*, που διδασκόταν μέχρι πριν δύο χρόνια (22 τεύχη: 2 τεύχη για την Α' και

από 4 τεύχη για τις υπόλοιπες τάξεις), καθώς επίσης και όλο το έντυπο διδακτικό υλικό που ισχύει αυτή τη στιγμή για το γλωσσικό μάθημα (29 τεύχη: βιβλία μαθητή -2 τεύχη για την Α΄ και από 3 τεύχη για τις υπόλοιπες τάξεις- και τετράδια εργασιών -2 τεύχη για κάθε τάξη).

Καταγράφηκαν και ταξινομήθηκαν όλα τα βασικά κείμενα προς επεξεργασία και οι δραστηριότητες παραγωγής κειμένων με βάση την εμφάνιση, αφενός σε επίπεδο κατανόησης και αφετέρου σε επίπεδο παραγωγής, πολυτροπικών κειμένων και, προκειμένου να γίνουν οι απαιτούμενες συγκρίσεις, τα ποσά υπολογίστηκαν σε ποσοστά επί τοις εκατό.

Ως πολυτροπικά κείμενα θεωρήθηκαν μόνο εκείνα στα οποία υπάρχει οργανική σχέση κειμένου και εικόνας π.χ. άρθρα εφημερίδας, διαφημίσεις, σελίδες διαδικτύου εικονογραφημένες ιστορίες, κάρτες, αφίσες, χάρτες, ταυτότητες, διάφορα δελτία και άλλα εικονογραφημένα έντυπα. Περιπτώσεις απλής εικονογράφησης κειμένων δεν καταμετρήθηκαν, με εξαίρεση κάποια κείμενα με εικονογράφηση της Α΄ δημοτικού, που για την επεξεργασία των εικόνων τους δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες στα αντίστοιχα βιβλία δασκάλου. Από την καταμέτρηση εξαιρέθηκαν πολυτροπικά κείμενα χωρίς καμία επεξεργασία, ούτε καν του γραπτού κειμένου, που εμφανίζονται ως διακοσμητικά και δεν υπάρχει κάποια οδηγία για χρήση τους ούτε στο βιβλίο μαθητή ούτε στο βιβλίο δασκάλου. Εξαιρέθηκαν επίσης πολυτροπικές συνθέσεις με στόχο τη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων, δηλαδή περιπτώσεις που η πολυτροπικότητα ενεργοποιείται για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Η καταμέτρηση τέτοιων κειμένων θα είχε νόημα σε μια έρευνα με στόχο το βαθμό στον οποίο το διδακτικό υλικό ως κατασκευή είναι πολυτροπική και όχι αν μέσω αυτού διδάσκεται η πολυτροπικότητα, πράγμα που αποτελεί στόχο της παρούσας έρευνας. Όταν δε εμφανίζονται περισσότερα του ενός κείμενα ίδιας μορφής για τις ανάγκες της ίδιας δραστηριότητας επεξεργασίας, καταμετρώνται ως ένα.

4. Αποτελέσματα

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων που παρουσιάζονται παρακάτω και η συνεξέταση του πλαισίου, όπως αναπτύχθηκε στην εισαγωγή, μας οδηγούν σε ορισμένες διαπιστώσεις:

Παρατηρώντας τους πίνακες 1-7 και τα αντίστοιχα γραφήματα διαπιστώνουμε ότι στα παλιά βιβλία και των 6 τάξεων η εμφάνιση, αφενός σε επίπεδο κατανόησης και αφετέρου σε επίπεδο

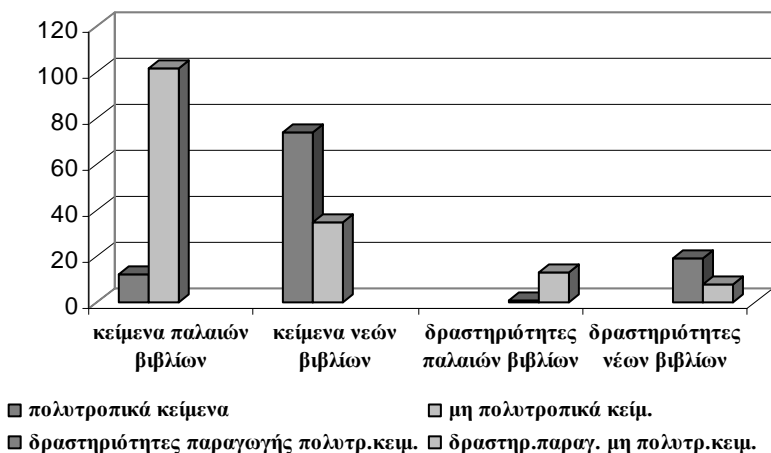
παραγωγής, πολυτροπικών κειμένων είναι από ελάχιστη έως μηδαμινή. Κατά την καταγραφή παρατηρήθηκε ότι τα λίγα πολυτροπικά κείμενα που δίνονται προς επεξεργασία (από 0 % έως 11 %, στο σύνολο για όλες τις τάξεις: 3 %) αφορούν εικονογραφημένες ιστορίες, κάποια εικονογραφημένα έντυπα (πχ. οδηγίες), αποσπάσματα δημοσιογραφικού λόγου και κάρτες. Θα πρέπει όμως να σημειωθεί ότι ελάχιστα από αυτά είναι αυθεντικά κείμενα και, από αυτά, ελάχιστα επίσης παρουσιάζονται με τη μορφή που εμφανίζονται στον κοινωνικό χώρο. Τα περισσότερα έχουν μεταγραφεί προκειμένου να υπάρχει ομοιόμορφη παρουσίαση όλων των κειμένων και όχι παρουσίαση που να προκύπτει από την επικοινωνιακή λειτουργία τους (βλ. και Κουτσοσίμου-Τσίνογλου, 1985). Από τις δραστηριότητες παραγωγής κειμένου επίσης ελάχιστες ζητούν από τους μαθητές να παραγάγουν πολυτροπικά κείμενα (από 0 % έως 7 %, στο σύνολο για όλες τις τάξεις: 1 %).

Στα καινούρια βιβλία, αντίθετα, σε όλες τις τάξεις, με μικρές αυξομειώσεις, η εμφάνιση πολυτροπικών κειμένων και στους δύο τομείς είναι σημαντικότερη. Στην περίπτωση των κειμένων για επεξεργασία (από 40 % έως 68 %, στο σύνολο για όλες τις τάξεις: 51%) δίνονται άρθρα εφημερίδας, διαφημίσεις, εικονογραφημένες ιστορίες, κάρτες, αφίσες, χάρτες, προσκλήσεις, πίνακες και πινακίδες, εισιτήρια, ταυτότητες, διάφορα δελτία κτλ. Κατά την καταγραφή παρατηρήθηκε ότι ένας μεγάλος αριθμός κειμένων είναι αυθεντικά και παρουσιάζονται, σε όσες περιπτώσεις είναι δυνατόν στην αυθεντική μορφή που εμφανίζονται στον κοινωνικό χώρο. Περιλαμβάνεται επίσης ένας μεγάλος αριθμός δραστηριοτήτων παραγωγής πολυτροπικών κειμένων (από 28 % έως 70 %, στο σύνολο για όλες τις τάξεις: 41 %). Πρόκειται για δημιουργία εικονογραφημένων ιστοριών, αφισών, καρτών, διαφημίσεων, οδηγίες για εικονογράφηση κειμένων, για ηχογράφηση, δραματοποίηση, βιντεοσκόπηση, χρήση νοηματικής γλώσσας κτλ.

Πίνακας 1: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Α΄ τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	12	11	102	89	1	7	13	93
Νέα βιβλία	74	68	35	32	19	70	8	30

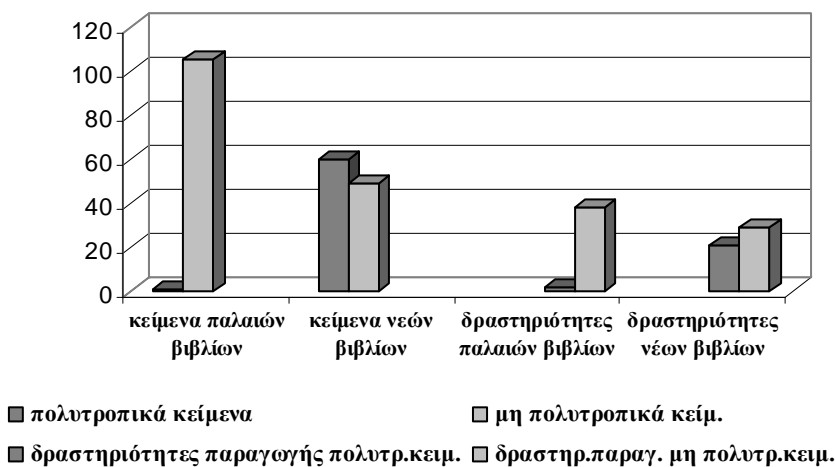
Γράφημα 1: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Α΄ τάξης



Πίνακας 2: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Β΄ τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	1	1	105	99	2	5	38	95
Νέα βιβλία	60	55	49	45	21	42	29	58

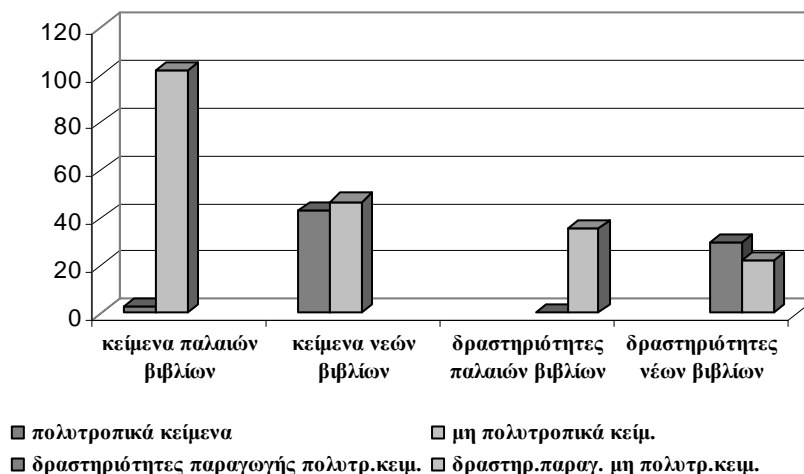
Γράφημα 2: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Β΄ τάξης



Πίνακας 3: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Γ΄ τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	3	3	102	97	0	0	36	100
Νέα βιβλία	43	48	47	52	30	58	22	42

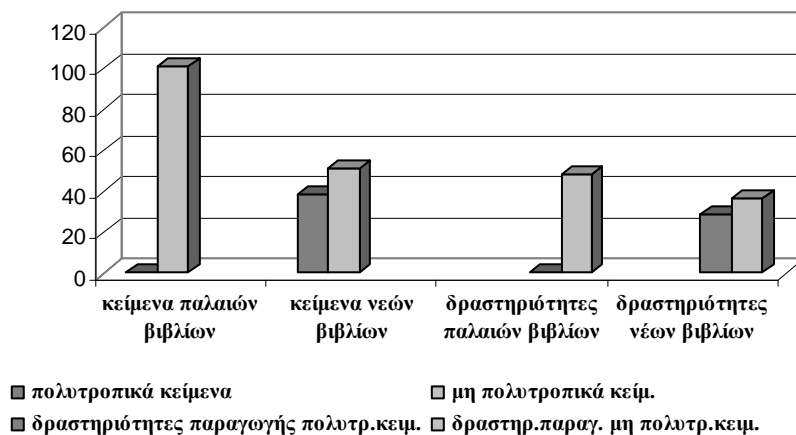
Γράφημα 3: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Γ΄ τάξης



Πίνακας 4: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Δ' τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	0	0	101	100	0	0	48	100
Νέα βιβλία	39	43	51	57	29	44	37	56

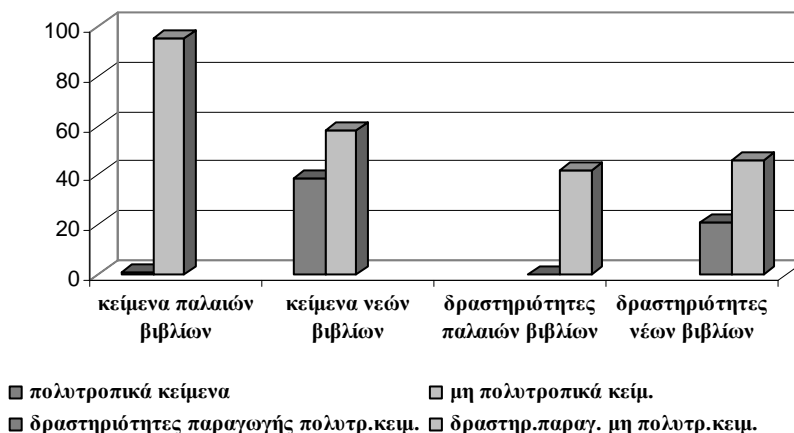
Γράφημα 4: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Δ' τάξης



Πίνακας 5: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Ε΄ τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	1	1	95	99	0	0	42	100
Νέα βιβλία	39	40	58	60	21	31	46	69

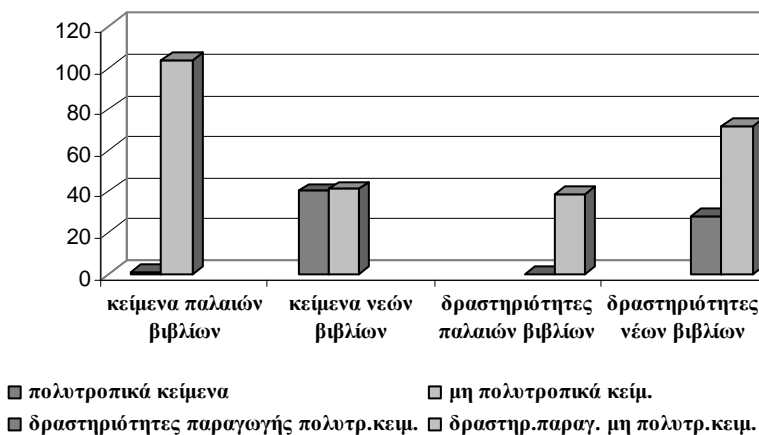
Γράφημα 5: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία Ε΄ τάξης



Πίνακας 6: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία ΣΤ΄ τάξης

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	1	1	104	99	0	0	39	100
Νέα βιβλία	40	40	41	51	28	28	72	72

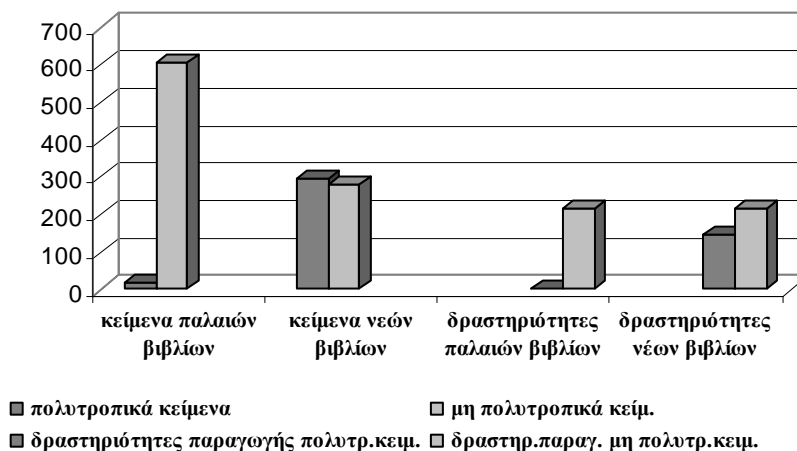
Γράφημα 6: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία ΣΤ΄ τάξης



Πίνακας 7: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία (σύνολα)

	Πολυτροπικά κείμενα		Μη πολυτρ. κείμενα		Δραστηρ. παραγωγής πολυτρ. κειμένων		Δραστ. παραγ. μη πολυτρ. κειμένων	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παλαιά βιβλία	18	3	609	97	3	1	216	99
Νέα βιβλία	295	51	281	49	148	41	214	59

Γράφημα 7: Κείμενα και δραστηριότητες παραγωγής κειμένων στα παλαιά και στα νέα βιβλία (σύνολα)



5. Συμπέρασμα

Τα αποτελέσματα της έρευνας καθιστούν εμφανές ότι αρκετές από τις αλλαγές που σημειώθηκαν στο επικοινωνιακό τοπίο, κυρίως λόγω των νέων τεχνολογιών, πέρασαν και στο χώρο του σχολικού βιβλίου, όσον αφορά την εμφάνιση, αφενός σε επίπεδο κατανόησης και αφετέρου σε επίπεδο παραγωγής, πολυτροπικών κειμένων. Οι αλλαγές αυτές αποκτούν ιδιαίτερη σημασία/αξία όταν συγκρίνονται τα ποσοστά των παραπάνω στα παλιά και τα νέα βιβλία. Έχουν ιδιαίτερη σημασία επίσης, γιατί το σχολικό βιβλίο αντικατοπτρίζει την κοινωνία (Kress & Van Leeuwen, 1996) και παρακολουθεί - συνειδητά ή ασυνείδητα- τις σύγχρονες εξελίξεις στην επικοινωνία.

Όστόσο θα πρέπει κλείνοντας να σημειωθεί το εξής: το γεγονός ότι εμφανίζονται στα νέα βιβλία σε μεγάλο ποσοστό (51%) πολυτροπικά κείμενα δεν καθιστά προφανές και το ότι κατά την επεξεργασία που προτείνεται γίνεται εξέταση των κειμένων αυτών από πολυτροπική άποψη. Ούτε το γεγονός ότι υπάρχει ένα σημαντικό ποσοστό δραστηριοτήτων παραγωγής πολυτροπικού λόγου (41%) σημαίνει ότι παρέχεται η ανάλογη στήριξη/καθοδήγηση στους μαθητές για την παραγωγή τους. Έργο λοιπόν μιας μελλοντικής έρευνας θα μπορούσε να αποτελέσει το κατά πόσο η πολυτροπικότητα έχει επηρεάσει απλώς τη μορφή του διδακτικού υλικού ή γίνεται πράγματι και αντικείμενο διδασκαλίας στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού. Ανεξάρτητα πάντως από το βαθμό εξέτασης του ρόλου τους, οι εικόνες υπάρχουν σε αφθονία στα νέα βιβλία και δεν πρέπει να υποτιμήσουμε την ικανότητά τους να μεταδίδουν νοήματα και να δημιουργούν στάσεις, ακόμα και με έμμεσο τρόπο. Ούτε θα πρέπει να αγνοούμε το γεγονός, ότι με τη συγκεκριμένη μορφή που τους έχει δοθεί, στην ουσία συνδιαμορφώνουν μαζί με άλλα είδη λόγου τη σύγχρονη επικοινωνιακή πραγματικότητα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού* (μτφρ. Μ. Αραποπούλου, επιμ. Ε. Καραντζόλα). Αθήνα: Μεταίχμιο (Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts. London: Longman, 1995).

- Kalantzis, M. (1998). *Πολυγραμματισμοί: επανεξετάζοντας τι σημαίνει εγγραμματισμός* (μτφρ: Ι. Βλαχόπουλος). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, Κέντρο Καινοτομικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Πιλοτικά Προγράμματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (1999). Πολυγραμματισμοί: επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο Χρηστίδης, Α-Φ. (επιμ.) *«Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*, τ. 2, σσ. 680-695. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσοσίμου-Τσίνογλου, Β. (1985). *Η επικοινωνία και τα νέα προγράμματα γλωσσικής διδασκαλίας στο δημοτικό*. Διπλωματική εργασία στη Διδακτική των Ζωντανών Γλωσσών. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Kress, G. (1998). *Πολυγραμματισμοί* (μτφρ: Ι. Βλαχόπουλος). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, Κέντρο Καινοτομικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Πιλοτικά Προγράμματα τα Ενισχυτικής Διδασκαλίας.
- Kress, G. (2000a). Σχεδιασμός του γλωσσικού προγράμματος σπουδών με βάση το μέλλον (μτφρ. Κ. Κανάκη). *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2(1-2) , σσ. 111-124. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο *Η γλώσσα και η διδασκαλία της* (αφιερωματικός τόμος-Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας). Φλώρινα: Βιβλιολογεΐον.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1 σσ. 115-118
- Χοντολίδου, Ε. (2005). Αλλαγές στις εκδοτικές πρακτικές παιδικών βιβλίων: το παράδειγμα του βιβλίου *Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες του Ιουλίου Βερν*. Στο Σέμογλου-Κωνσταντινίδου, Ο. (επιμ.) *Εικόνα και παιδί*, σσ. 89-97. Θεσσαλονίκη: cannot design publications

Ξενογλώσση

- Cope, B., and Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1989). *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

- Kress, G. (2000b). Multimodality. In Cope, B. & Kalantzis, M. (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*, σσ.182–202. London: Routledge.
- Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J. & Tsatsarelis, C. (2001). *Multimodal Teaching and Learning: The rhetorics of the science classroom*. London: Continuum.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images. The grammar of visual design*. London: Routledge.
- New London Group (1996) A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures *Harvard Educational Review* 66 (1), p. 60-92

Σύντομα βιβιογραφικά σημειώματα

Η Άννα Φτερνιάτη είναι λέκτορας στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Πατρών στο αντικείμενο *Διδακτική Γλωσσικών Μαθημάτων*. Έχει ασχοληθεί με έρευνες και έχει δημοσιεύσει στον τομέα της Διδακτικής της Γλώσσας με έμφαση στη διδασκαλία του γραπτού λόγου και στην ανάπτυξη διδακτικών προγραμμάτων και υλικών. Συμμετείχε στις εργασίες των επιτροπών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη σύνταξη του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος και για την παρακολούθηση του νέου εκπαιδευτικού υλικού για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Α/θμια Εκπ/ση.

Η Μυρτώ Μαρκοπούλου είναι απόφοιτος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Φλώρινας, του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών (εξομοίωση) και του Παπανούτσειου Διδασκαλείου Πατρών. Εργάζεται ως δασκάλα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση από το 1986 και έχει λάβει μέρος ως επιμορφώτρια στα *Ταχύρρυθμα Επιμορφωτικά Προγράμματα των Εκπαιδευτικών υποχρεωτικής εκπαίδευσης στα νέα διδακτικά βιβλία*.