

e-διδασκαλία: νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της λογοτεχνίας

Μαρία Νέζη

Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Αθηνών, Τομέας Φ.Π.Ψ., Φιλολόγος Καθηγήτρια Μ.Ε.

Διονυσίου Αιγινήτου 26, 115 28 Αθήνα

e-mail: eus.spd@dei.gr, Τηλ: 7291202, Fax: 7293448

Λέξεις – Κλειδιά: νέες τεχνολογίες , διδασκαλία , λογοτεχνία , δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Περίληψη

Θέμα της εισήγησης αυτής είναι ο εκσυγχρονισμός της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με την κατάλληλη αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες. Καταγράφονται επιγραμματικά τα πλεονεκτήματα της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα. Επισημαίνονται τα προβλήματα που διαπιστώνονται στην εκπαιδευτική πράξη κατά τη διδακτική προσπέλαση των εγχειριδίων της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και Λύκειο. Παρουσιάζονται συνοπτικά οι σύγχρονες τάσεις στη θεωρία της Λογοτεχνίας που προβάλλουν το ρόλο του αναγνώστη και νομιμοποιούν την αναβάθμιση του ρόλου του μαθητή-αναγνώστη κατά τη διδακτική πράξη. Τίθενται οι προϋποθέσεις για το σχεδιασμό ενός κατάλληλου Λογισμικού για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας και περιγράφονται οι δυνατότητες που παρέχει ένα Ηλεκτρονικό Λογοτεχνικό εργαστήριο στην απελευθέρωση των δημιουργικών – αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών.

Summary

The subject of this paper is the modernisation of literature teaching at high schools through the use of new technologies. Problems encountered during teaching literature from textbooks at Gymnasium and Lyceum classes are identified and the advantages of modern educational technologies are highlighted. New trends in literature theory upgrading the role of the student-reader in the educational process are presented. Specifications for the design of a software for literature teaching are drafted and the possibilities that an Electronic Literature Laboratory provides for unleashing the creative-reading skills of students are described.

1. Εισαγωγή

Θέμα της παρούσας εισήγησης είναι οι δυνατότητες που παρέχουν οι νέες εκπαιδευτικές τεχνολογίες στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Στόχος είναι η κατάδειξη τρόπων εφαρμογής της πληροφορικής στην ανάγνωση της Λογοτεχνίας έτσι ώστε να προάγονται οι δημιουργικές – αναγνωστικές ικανότητες των εφήβων μαθητών και να αναδεικνύεται ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού ως συντονιστή της μαθησιακής διαδικασίας.

2. Οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση

Αποτελεί κοινό τόπο η διαπίστωση ότι η Πληροφορική και γενικότερα οι Νέες Τεχνολογίες διαδραματίζουν ρόλο καταλυτικό στην αναμόρφωση της δομής όλων των επιστημών και συνακόλουθα του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλες τις βαθμίδες του.

Η εκπαίδευση δεν πρέπει και δεν είναι δυνατόν να μείνει ανεπηρέαστη από τη διάδοση της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών. Άλλωστε η νέα γενιά δέχεται τις επιρροές από τις νέες τεχνολογίες, ζει και βιώνει την πληροφόρηση στο έξω από το σχολείο περιβάλλον, γεγονός που επιβάλλει τον εκσυγχρονισμό του σχολείου ως προς τα μέσα και τις τεχνικές διδασκαλίας έτσι ώστε η συγκινησιακή συνιστώσα των υποκείμενων - μαθητών προς τα διδακτικά αντικείμενα να

παρουσιάζει την ένδειξη «επιθυμητό» και να έχει θετική επίπτωση στην παρωθητική συνιστώσα κατά τη διαδικασία της μάθησης. Εξάλλου για τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις εφαρμογές τους επισημαίνεται ότι δεν είναι μόνο «εργαλεία» αλλά γνωστικά αντικείμενα που προετοιμάζουν τους μαθητές για την εκπαίδευση και επαγγελματική τους ανάπτυξη ενώ ταυτόχρονα λειτουργούν και ως πηγές πληροφόρησης, ως νοητικά εργαλεία (mindtools), δηλαδή μαθησιακά εργαλεία που χρησιμοποιούν γνωστικές δομές και διαδικασίες με τις οποίες διευκολύνεται η ανακαλυπτική μάθηση¹.

Ειδικότερα τα πλεονεκτήματα της νέας εκπαιδευτικής τεχνολογίας σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα διδασκαλίας είναι δυνατόν συνοπτικά να παρουσιασθούν ως εξής:

- ταχύτητα στη συγκέντρωση και διάχυση από απόσταση της πληροφορίας με ηλεκτρονικό τρόπο
- μαζικότητα και αξιοπιστία στην αποθήκευση και μεταφορά της πληροφορίας
- ελκυστικότητα και φιλικότητα στη χρήση της πληροφορίας²
- εφαρμογή σε όλα τα μαθησιακά αντικείμενα
- προσαρμοστικότητα στις ατομικές ανάγκες, τους ρυθμούς και τις ικανότητες των μαθητών (εξατομικευμένη διδασκαλία)
- σύνδεση με άλλα εποπτικά μέσα
- καλλιέργεια της διερευνητικής διάθεσης και πρωτοβουλίας,³ προώθηση της αυτενέργειας του μαθητή και ενίσχυση της ανακαλυπτικής διδασκαλίας
- ανοιχτή διδασκαλία, μάθηση με project⁴, αποτελεσματικότητα στην ομαδική εργασία⁵
- δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το μέσο και ανατροφοδότησης για τη βελτιστοποίηση της διδασκαλίας και τη μείωση της σχολικής αποτυχίας⁶
- μεγαλύτερη άνεση στη διεπιστημονική προσέγγιση ενός θέματος⁷.

Ωστόσο η ανάδειξη του ρόλου και της χρησιμότητας της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με τον παιδαγωγικό ρόλο του δασκάλου. Είναι αυτός που κάθε φορά θα επιλέξει «το πιο κατάλληλο μέσο για να επιτευχθούν τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα σε μια δεδομένη διδακτική διαδικασία»⁸ και θα δημιουργήσει ένα κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον έτσι ώστε η γνώση να μη μεταφέρεται από το δάσκαλο στο μαθητή αλλά να οικοδομείται από κάθε μαθητή ατομικά. Η σημασία του ρόλου του δασκάλου αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση⁹. Είναι απολύτως αναγκαίο, λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί να ενθαρρυνθούν και να καθοδηγηθούν κατάλληλα ώστε σε κάθε θεματική ή διδακτική ενότητα να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες παράλληλα με τα άλλα παραδοσιακά μέσα διδασκαλίας. Η εκπαίδευση του μέλλοντος χρειάζεται νεωτεριστές εκπαιδευτικούς, ενημερωμένους και εξοικειωμένους με τις εξελίξεις στο χώρο της εκπαιδευτικής τεχνολογίας πρόθυμους να ανανεώσουν τις διδακτικές στρατηγικές.

3. Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Είναι γεγονός ότι για ορισμένα μαθήματα έχει ήδη υιοθετηθεί η χρήση του Η/Υ στις σχολικές μονάδες, δεδομένο που κάνει πιο ενδιαφέρουσα και πιο αποτελεσματική τη μαθησιακή διαδικασία για τους μαθητές. Ωστόσο ορισμένα μαθήματα, όπως το μάθημα της Λογοτεχνίας, παραμένουν εγκλωβισμένα στους παραδοσιακούς τρόπους διδακτικής προσπέλασης τους.

Σ' αυτό το σημείο οφείλουμε να επισημάνουμε ότι :

α) με τον όρο «μάθημα της Λογοτεχνίας» χαρακτηρίζουμε τη νεοελληνική γραμματεία που διδάσκεται από το 1976 μέχρι σήμερα στο Γυμνάσιο και Λύκειο με βάση τα εγχειρίδια «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»¹⁰, τη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία¹¹ που εντάσσεται στα μαθήματα επιλογής για τους μαθητές Β τάξης ενιαίου Λυκείου και τη Νεοελληνική Λογοτεχνία¹² (ποίηση-πεζογραφία) που εξετάζεται ως μάθημα κατεύθυνσης στη Γ τάξη ενιαίου Λυκείου
β) ότι παρά τον έντονο και ευρύτερο προβληματισμό που έχει δημιουργηθεί σχετικά με τη διδαξιμότητα και τη σκοπιμότητα της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο σχολείο,^{13,14} δεν θα εμπλακούμε σε αυτή τη συζήτηση αλλά θα αναζητήσουμε τρόπους ανανέωσης και εκσυγχρονισμού των στρατηγικών διδακτικής προσέγγισης της Λογοτεχνίας αξιοποιώντας και τις δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες.

Οποιαδήποτε απόπειρα εκσυγχρονισμού στο μάθημα της Λογοτεχνίας οφείλει να δώσει λύσεις στα προβλήματα που έχουν ήδη καταγραφεί^{15,16} στη διάρκεια των 25 χρόνων που διδάσκονται τα σχολικά εγχειρίδια Κ.Ν.Λ. στο Γυμνάσιο και Λύκειο. Για τα σχολικά εγχειρίδια «Ν.Ε.Λ.» και «Ν. Λ.» που έχουν εισαχθεί τα δύο τελευταία χρόνια στη Β και Γ τάξη του ενιαίου Λυκείου αντίστοιχα, δεν διαθέτουμε επαρκή στοιχεία σχετικά με τα προβλήματα που έχουν προκύψει κατά τη διδακτική χρήση τους, αναγνωρίζουμε, ωστόσο την πρόθεση των συγγραφέων τους για ανανέωση τόσο στο περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου όσο και στον τρόπο διδακτικής προσπέλασής του^{17,18}.

Παρουσιάζουμε συνοπτικά την προβληματική που έχει διαμορφωθεί σχετικά με τα Κ.Ν.Λ.:

1. μεγάλη ειδολογική ποικιλία
2. αποσπασματικότητα
3. υποταγή στο Λογοτεχνικό κανόνα
4. απουσία παιδικής Λογοτεχνίας
5. απουσία σύγχρονης λογοτεχνικής παραγωγής (τα κείμενα φτάνουν μέχρι τη δεκαετία του 60)
6. προβληματική παρουσία της εφηβείας στον κόσμο των κειμένων¹⁹
7. απουσία εναλλακτικού εγχειριδίου
8. ευρύ αναγνωστικό κοινό που διαφοροποιείται ως προς το φύλο, την κοινωνικο-οικονομική-γεωγραφική προέλευση, τα ενδιαφέροντα.

Αποτελεί δε κοινό τόπο η αμηχανία που διέπει τους διδάσκοντες σχετικά με τον τρόπο διδακτικής προσέγγισής τους²⁰. Οι νεώτερες θεωρίες ερμηνείας του Λογοτεχνικού κειμένου^{21,22,23} επιχειρούν να απαντήσουν αποτελεσματικά σε αυτόν τον προβληματισμό καθώς:

1. αρνούνται τη διάκριση περιεχομένου και μορφής κατά την ερμηνεία του κειμένου
2. προβάλλουν το ρόλο του αναγνώστη στην ερμηνευτική διαδικασία^{24,25}.

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας αποτελεί ουσιαστικά μια διαδικασία ανάγνωσης του κειμένου και μια αναγνωστική άσκηση για τους μαθητές ή καλύτερα έχει χαρακτηριστεί ως μια ασκητική της ανάγνωσης²⁶. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να παρεμβαίνει στο φυσικό κανάλι (μέσο) έτσι ώστε το κωδικοποιημένο μήνυμα-κείμενο του πομπού (συγγραφέα) να αποκωδικοποιείται, όσο το δυνατόν πληρέστερα, από το δέκτη (μαθητή) και να επιτυγχάνεται ο μεγαλύτερος δυνατός βαθμός κατανόησης και απόλαυσης του κειμένου²⁷.

Η διαμεσολαβητική λειτουργία του δασκάλου κρίνεται αναγκαία για την άρση πιθανών αδυναμιών του μαθητή-αναγνώστη στην άμεση και ικανοποιητική πρόσληψη του κειμένου. Είναι πιθανόν αυτές οι αδυναμίες να οφείλονται είτε στην ηλικία, στην αντιληπτικότητα, στην (περιορισμένη) εμπειρία, του μαθητή-αναγνώστη²⁸ είτε στην ανεπαρκή γνώση του κώδικα του πομπού-συγγραφέα δηλαδή στην απουσία κοινών γλωσσικών υποθέσεων με τον πομπό του κειμένου τόσο στο σημασιολογικό όσο -και κυρίως- στο συγκινησιακό πεδίο²⁹. Ο καθηγητής είναι υποχρεωμένος να μετατοπιστεί από τη θέση του παντογνώστη-αφηγητή που περιορίζεται στην ανάλυση και επεξεργασία των κειμένων, στη θέση του απλού συντονιστή (Moderator) της λογοτεχνικής ερμηνείας που λαμβάνει σοβαρά υπόψη του τις προσληπτικές ικανότητες του αναγνώστη-μαθητή³⁰.

Ωστόσο, καμιά ερμηνεία του κειμένου δεν πρέπει και δεν μπορεί να είναι αυθαίρετη. Κάθε ερμηνευτική προσπάθεια οικοδομείται πάνω στις λέξεις και στη ρηματική διατύπωση του κειμένου, όπως επίσης και σε μια σειρά δομικά χαρακτηριστικά του³¹. Το κείμενο έχει χαρακτηριστεί³² ως μια νωχελική μηχανή που απαιτεί από τον αναγνώστη μια κοπιώδη συνεργασία για να συμπληρωθούν οι χώροι του μη-λεγόμενου ή του ήδη -ειπωμένου, που έχουν μείνει κενοί. Κάθε ανάγνωση του κειμένου, όσο κριτική και αν είναι και συνεπώς πρόσφορη ή έκθετη σε διαδικασίες ελέγχου, πειθούς και διαλεκτικής παιδείας, δεν πρέπει και δεν μπορεί να αγνοεί τα όρια και τους δείκτες που εμπεριέχονται στο κείμενο³³. Ο μαθητής συγχωνεύοντας γόνιμα τα στοιχεία του κειμένου με τη δική του (την εμπειρία του κειμένου με τη δική του και των άλλων κατά τη διδασκαλία) γίνεται με τον τρόπο του δημιουργός του κειμένου. Μέσα σε μια τέτοια αναγνωστική άσκηση διαμορφώνεται ο «καλός» αναγνώστης, ο ικανός να κατανοεί και να απολαμβάνει τα κείμενα μέσα από τη δημιουργική ανάγνωση³⁴. Η ανάγνωση της λογοτεχνίας γίνεται, λοιπόν, δημιουργία και αναδημιουργία και όχι επανάληψη των λόγων που λένε οι άλλοι³⁵. Εξάλλου η γνώση της λογοτεχνίας δεν αποβλέπει στο να φτιάξουμε λογοτέχνες αλλά αναγνώστες της λογοτεχνίας ικανούς να την απολαμβάνουν³⁶.

Για τη διαμόρφωση, λοιπόν, επαρκών-δημιουργικών αναγνωστών, είναι ανάγκη η διδασκαλία της λογοτεχνίας απαλλαγμένη από βαθμολογικούς προγραμματισμούς ή πειθαρχικούς καταναγκασμούς να πραγματώνεται στο πλαίσιο ενός Λογοτεχνικού εργαστηρίου. Σε ένα τέτοιο κύκλο το ζητούμενο είναι η κατάκτηση μιας ποιοτικότερης ανάγνωσης μέσα από τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, η απελευθέρωση των ενδιάθετων δημιουργικών και αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών, η ψυχαγωγία είτε μέσω της δημιουργίας είτε μέσω της ανάγνωσης³⁷.

4. Χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας – Προτάσεις.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία μπορεί να συμβάλει σε ένα τέτοιο πρόγραμμα είτε με το σχεδιασμό κατάλληλου λογισμικού είτε με την ανανέωση των μέσων διδασκαλίας και την εναλλακτική χρήση των νέων τεχνολογιών. Ο σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού λογισμικού που έχει ως αντικείμενο είτε τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (Γυμνάσιο - Λύκειο) είτε τη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία (Β Λυκείου) είτε τη Νεοελληνική Λογοτεχνία (Γ Λυκείου) προϋποθέτει:

- α) γνώση της σκοποθεσίας του αναλυτικού προγράμματος όσο αφορά στο γνωστικό αντικείμενο
- β) σαφή αντίληψη των προδιαγραφών και των στόχων κάθε διδακτικού εγχειριδίου
- γ) ενημέρωση πάνω στη γενικότερη προβληματική που έχει διαμορφωθεί σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών εγχειριδίων και τις όποιες δυσλειτουργίες τους στην εκπαιδευτική πράξη

- δ) αξιολόγηση των σύγχρονων τάσεων της θεωρίας της λογοτεχνίας σε συνδυασμό με τα νεότερα ευρήματα της γνωστικής ψυχολογίας
- ε) έρευνα σχετικά με την ηλικία, την αντιληπτικότητα, τις προσλαμβάνουσες παραστάσεις, τα αναγνωστικά και μη ενδιαφέροντα, το κοινωνικό, γλωσσικό, πολιτιστικό περιβάλλον του μαθητικού κοινού
- στ) διερεύνηση των χαρακτηριστικών και των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που πρόκειται να χειρισθεί ένα τέτοιο πρόγραμμα στην διδακτική πράξη
- ζ) μελέτη των πραγματικών συνθηκών που επικρατούν στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο (Γυμνάσιο-Λύκειο).

Οι προδιαγραφές αυτές κρίνουν την καταλληλότητα και εγγυώνται την αποτελεσματικότητα του Λογισμικού.

Στην εκπαιδευτική πράξη ο Η/Υ μπορεί να λειτουργεί ως λογοτεχνικό εργαστήριο που προϋποθέτει την ύπαρξη μιας τράπεζας κειμενικών δεδομένων μέσα από τις διάφορες χρήσεις της οποίας θα εξασφαλίζονται :

I) Πληροφορίες γνωστικού τύπου:

- α) για τον τίτλο του κειμένου
- β) για το είδος στο οποίο ανήκει (μυθιστόρημα, διήγημα, δοκίμια κ.α.)
- γ) για το συγγραφέα
- δ) για το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο του έργου
- ε) για κριτικές που έχουν δημοσιευθεί

II) Η δυνατότητα πρόσβασης στο συνολικό έργο. Με αυτό τον τρόπο:

- α) ικανοποιείται το ζητούμενο της άρσης της αποσπασματικότητας που χαρακτηρίζει κυρίως τα Κ.Ν.Λ.
- β) ελέγχεται ο βαθμός ανταπόκρισης του αποσπάσματος στις προσδοκίες του μαθητή, στοιχείο που αφορά στη συγκινησιακή συνιστώσα.

III) Η ανανέωση των στρατηγικών ερμηνείας του κειμένου καθώς η λεξικολογική ανάλυση που διευκολύνεται με τη χρήση της πληροφορικής³⁸, ευνοεί μια περισσότερο παιδοκεντρική διαδικασία στην ανάγνωση της λογοτεχνίας. Ο μαθητής ασκείται σε μια προσεκτική και γόνιμη ανάγνωση με αφετηρία τη σημασιολογική ανάλυση του λεξιλογίου του/των κειμένων με τη χρήση αλφαβητικών και ιεραρχικών πινάκων, με την κατασκευή λεξιλογικών πεδίων³⁹, με την έρευνα των συμφραζομένων και βαθμιαία προχωρά στην ανίχνευση της οργάνωσης του/των κειμένων. Το παιδαγωγικό ενδιαφέρον αυτής της προσέγγισης εντοπίζεται στο γεγονός ότι ο μαθητής-αναγνώστης υποχρεώνεται να δώσει στο λεξιλόγιο των κειμένων μεγαλύτερη προσοχή απ' όση συνήθιζε και να φτάσει σε μια ερμηνεία λιγότερο υποκειμενική και περισσότερο συγκροτημένη, καθώς ο Η/Υ επεξεργάζεται αμερόληπτα κάθε τύπο του κειμένου⁴⁰. Οπωσδήποτε η προσέγγιση αυτή έχει τα όρια της που ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση ν' αναγνωρίζει.

IV) Η ευχέρεια διακειμενικής προσέγγισης. Καθίσταται δυνατή η θεματική και υφολογική σύγκριση με κείμενα του ίδιου ή άλλων συγγραφέων σύγχρονων ή άλλων εποχών, ελλήνων και μη, με τη συγκρότηση ενός corpus συγκρίσιμων κειμένων με σαφώς προσδιορισμένες μεταβλητές, οι

οποίες θα ποικίλουν κατά τη σύγκριση για να καθίσταται παρατηρήσιμη η διαφορά, η αμοιβαιότητα ή η κανονικότητα στα κείμενα.

V) Η άνεση «επίσκεψης» σε άλλες μορφές ή έργα τέχνης που δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να αισθανθεί την ενότητα και τη συνέχεια της δημιουργικής έκφρασης του ανθρώπου μέσα στην Ιστορία.

Ο μαθητής, όμως, μέσα στο Ηλεκτρονικό Λογοτεχνικό Εργαστήριο⁴¹ μπορεί να λειτουργεί όχι μόνο ως αναγνώστης των τυπωμένων πληροφοριών αλλά και ως δημιουργός του δικού του κειμένου. Η δυνατότητα παραγωγής κειμένου ενεργοποιεί την παρωθητική διαδικασία. Ο μαθητής από το «κείμενο καθ' εαυτό» συντάσσει ένα «κείμενο για μένα» όπου χωρίς την καθηγητική παρέμβαση προβάλλει δικούς του συνειρμούς και επιχειρεί να πληρώσει τα κενά απροσδιοριστίας του κειμένου⁴². Έχει την αίσθηση της δημιουργίας και ταυτόχρονα τη δυνατότητα επιστροφής στην αρχική κειμενική πραγματικότητα, ελέγχου και διόρθωσης των πληρώσεων, προσεκτικότερης συσχέτισης των δεδομένων. Η ανακαλυπτική μάθηση γίνεται πράξη. Μπορεί, αν θέλει, να διοχετεύσει τη συγκινησιακή φόρτιση που του δημιουργεί το αρχικό κείμενο σε άλλες μορφές τέχνης. Η δημιουργικότητα δεν περιορίζεται αλλά ενισχύεται, η αυτενέργεια προωθείται.

Μαθητές και εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταλλάσσουν σκέψεις, να μοιράζονται τη συγκίνηση που τους προκαλεί η λογοτεχνία χωρίς περιορισμούς τοπικούς ή άλλους. Καθίσταται δυνατή η διδασκαλία με project ενώ γίνεται γρηγορότερα και αποτελεσματικότερα ο έλεγχος των αποτελεσμάτων και η ανατροφοδότηση.

Ο ρόλος του δασκάλου συνίσταται σε ένα ρόλο διαμεσολαβητή ανάμεσα στην επιστημονική γνώση και το γνωσιακό κόσμο του παιδιού⁴³, σε ένα ρόλο συντονιστή (moderator) ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη. Η παιδαγωγική των απαντήσεων που έχουμε συνηθίσει δίνει τη θέση της σε μια παιδαγωγική των ερωτήσεων και η νέα εκπαιδευτική τεχνολογία μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά σε αυτή την κατεύθυνση.

5. Αντί επιλόγου

Οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση προτείνουν εναλλακτικές διδακτικές στρατηγικές. Στο μάθημα της Λογοτεχνίας μπορούν να λειτουργούν συμπληρωματικά και όχι αποκλειστικά. Ο δάσκαλος είναι αυτός που επιλέγει σε κάθε περίπτωση το πότε, το πού, το πώς και το γιατί. Οι νέες τεχνολογίες διευκολύνουν το δάσκαλο, δεν τον υποκαθιστούν. Για την αποτελεσματική χρήση τους απαραίτητος όρος είναι το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας, κλίμα που διαμορφώνεται μόνο με την προσωπική παρουσία και σχέση δασκάλου και μαθητών.

Όσον αφορά στην πραγματικότητα της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρά τη θετική στάση καθηγητών και μαθητών απέναντι στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στο σχολείο, σε σχετική έρευνα⁴⁴ αποκαλύπτεται ότι οι φιλόλογοι χρησιμοποιούν ελάχιστα τον Η/Υ/ τόσο κατά την προετοιμασία στο σπίτι όσο και κατά τη διδακτική διαδικασία ως βοηθητικό εποπτικό μέσο. Αντίθετα στις ΗΠΑ τα φιλολογικά μαθήματα γλώσσας και λογοτεχνίας έχουν υποστεί σημαντικές αλλαγές ως προς τις μεθόδους διδασκαλίας τους χάρη στη χρήση του δικτύου⁴⁵. Δεν είναι, ωστόσο, αντικείμενο αυτής της εισήγησης η παρουσίαση ή η σύγκριση των εκπαιδευτικών

προγραμμάτων, σε διεθνές επίπεδο, που αναφέρονται στη χρήση των νέων τεχνολογιών κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

Αναφορές – Βιβλιογραφία

1. S. Turner , M. Land, Tools for schools – Applications software for the classroom, Wadsworth 1988 USA, σσ. 2-3.
2. Π. Δημητριάδης, Λ. Παπασιμπα, Γ. Θ. Καλκάνης, Χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση στις φυσικές επιστήμες. Μια εφαρμογή, Πρακτικά Β' Πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό» Αθήνα 2000, σ. 206.
3. Ι.Ε. Βρεττός, Επιδράσεις του υπολογιστή στη γλώσσα και στη σκέψη του μαθητή: η παιδαγωγική άποψη και η προοπτική, Πρακτικά Β' Πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό» Αθήνα, 2000, σ. 141.
4. Ι.Ε. Βρεττός, Επιδράσεις του υπολογιστή στη γλώσσα και στη σκέψη του μαθητή: η παιδαγωγική άποψη και η προοπτική, ο.π., σ. 143.
5. ΥΠ.Ε.Π.Θ.-ΕΠΕΑΕΚ, Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στη Διδασκαλία και τη Μάθηση, Επιμ: Ίδρυμα Λαμπράκη, Αθήνα, 1999, σσ. 15-20.
6. Υ.Π.Ε.Π.Θ. – ΕΠΕΑΕΚ, Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στη Διδασκαλία και τη Μάθηση, ο.π., σσ. 15-20.
7. Β. Σουβατζόγλου, Αντ. Δημογέροντα, Πληροφορική και Τέχνη (Ο υπολογιστής σαν εργαλείο προσέγγισης και κατανόησης των εικαστικών τεχνών στο σχολικό περιβάλλον μάθησης – Η τέχνη σαν εργαλείο μάθησης), Πρακτικά Β' Πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό», Αθήνα, 2000, σ. 363.
8. Β. Λελεντζή, Η τεχνολογία στη διδασκαλία, Αδημοσίευτη ερευνητική εργασία , Αθήνα, 1996, σ. 9.
9. Αρ. Ράπτης, Αθ. Ράπη, Πληροφορική και Εκπαίδευση. Συνολική Προσέγγιση, Αθήνα 1999.
10. Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Α, Β, Γ Γυμνασίου , Α, Β, Γ Λυκείου, επιμέλεια Ν. Γρηγοριάδη, Δ. Καρβέλη, Χ. Μηλιώνη, Κ. Μπαλάσκα, Γ. Παγανού, Γ. Παπακώστα, Αθήνα ΟΕΔΒ. Αποτελούν προϊόν της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1976. Η ομάδα σύνταξής τους εργάστηκε από το 1977 ως το 1982, με ένα μικρό διάλειμμα.
11. Νεότερη Ευρωπαϊκή λογοτεχνία, Ανθολόγιο μεταφράσεων, Β ενιαίου λυκείου (επιλογής), επιμέλεια Ν. Βαγενά, Τ. Καγιαλή , Λ. Πόλκα, Ν. Ταραρά , Γ. Φράγκογλου, Αθήνα, ΟΕΔΒ.
12. Νεοελληνική Λογοτεχνία, Γ' Λυκείου. Θεωρητική κατεύθυνση, θετική κατεύθυνση (επιλογής). Ομάδα συγγραφής: Κ. Η. Ακριβός, Δ. Πτολ. Αρμάος, Τ. Καραγεωργίου, Ζ. Κ. Μπέλλα, Δ. Γ. Μπεχλιτιούδη, Αθήνα, ΟΕΔΒ.
13. Συνέδριο του ΣΕΡΙΖΙ, Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας, μτφ. Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα, επικαιρότητα, 1985.
14. Περιοδικό, «Δέντρο», τευχ. 48-49, Χριστούγεννα 1989.
15. Δ. Ν. Σακκά, «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας» Γυμνασίου και Λυκείου, μια κριτική επισήμανση των αδυναμιών τους στο περιοδικό Εκπαιδευτικά, τ.3 σσ. 49-69 και τ. 4 σσ. 80-97.
16. Ε. Χοντολίδου, Το μάθημα της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Αγγλία και Ελλάδα. Συγκριτική θεώρηση, Διδ. Διατριβή, Θεσσαλονίκη ΑΠ.Θ. 1989.
17. Νεότερη ευρωπαϊκή λογοτεχνία, Ανθολόγιο μεταφράσεων, Β ενιαίου λυκείου (επιλογής), επιμέλεια Ν. Βαγενά , Τ. Καγιαλή, Λ. Πόλκα, Ν. Ταραρά, Γ. Φράγκογλου, Αθήνα ΟΕΔΒ, Πρόλογος σ. 11-14.
18. Νεοελληνική Λογοτεχνία, Γ' ενιαίου Λυκείου, θεωρητική κατεύθυνση, θετική κατεύθυνση (επιλογής), Αθήνα ΟΕΔΒ, πρόλογος σσ. 9-10.
19. Μ. Γ. Νέζη, Η εφηβική ηλικία στα «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας». Στάσεις και Λειτουργίες των Μυθιστορηματικών Προσώπων, Διδ. Διατριβή, Αθήνα, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 1998.
20. Ε. Γ. Καψωμένου, Διδασκαλία της Λογοτεχνίας στη Μέση Εκπαίδευση: προβλήματα θεωρίας και μεθόδου στο: Σημειωτική και εκπαίδευση, (Συμπόσιο Φλώρινας, 1994), επιμέλεια Σταύρος Καμαρούδης-Ελ. Χοντολίδου, Θεσσαλονίκη, Παρατηρητής, 1996, σσ. 28-45.
21. D. Birch, Language, Literature and critical practice, ways of analyzing text, London – New York, Routledge, 1989.
22. T. Eagleton, Εισαγωγή στη θεωρία της Λογοτεχνίας, μτφ Δ. Τζιόβας, Αθήνα, Οδυσσεάς, 1989
23. A. Greimas, "Semantique Structurale", Recherche de methode, Paris, PUF, 1995 ².
24. M. Riffaterre, La production du texte, seuil, Paris 1979.
25. W. Iser: Αντί εισαγωγής στο Συνειδησιακό βίωμα της ανάγνωσης, μτφ Κ. Παπαδόπουλου, στον τόμο Henry James: «Η εικόνα στο χαλί», Αθήνα, Άγρα , 1987, σσ. 149-162.
26. Κ. Μπαλάσκα, Λογοτεχνία και διδασκαλία. Εισαγωγή στην απορία περί το πώς στο «Δέντρο» τευχ. 48-49, Χριστούγεννα 1989, σ. 83.

27. Κ. Μπαλάσκα, ο.π. σ. 83.
28. Κ. Μπαλάσκα, ο.π. σ. 83.
29. Κ. Μπαλάσκα, ο.π. σ. 83.
30. Αντ. Κάλφα, Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη. Μελέτη, Θεσσαλονίκη, τα τραμάκια, σ. 28
31. Αντ. Κάλφα, ο.π. σ. 29.
32. U. Eco, Lector in Fabula, 1985, σ. 29.
33. Αντρέα Μπελεζίνη, Τα νοήματα και τα θήρατά τους στο περιοδ. «Δέντρο», τευχ. 48-49, Χριστούγεννα 1989, σ. 32.
34. Κ. Μπαλάσκα, ο.π. σ. 86.
35. Θ. Γέρου, Ο κριτικός αναγνώστης, στο περιοδ. «Δέντρο» τευχ. 48-49, Χριστούγεννα 1989, σ. 30.
36. R. Barthes, Le plaisir du texte, Paris, seuil, 1973.
37. Ν. Φωκά, Για ένα λογοτεχνικό εργαστήρι στο σχολείο, στο περιοδ. «Δέντρο», τευχ. 48-49, Χριστούγεννα 1989, σ. 48.
38. Ελ. Γιαννακοπούλου, Η πληροφορική στην εκπαίδευση. Νέοι παιδαγωγικοί ορίζοντες, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρης, 1994, σ. 230.
39. Michele Sarrazin, Commentaires a travers champs, Les champs lexicaux στο συλλ. έργο Des textes avec ou sans ordinateur, Paris (εκδ. INRP) στη σειρά "Recontres Pedagogiques" No 3, 1984, σσ. 45-48 και 59-78.
40. Ελ. Γιαννακοπούλου, Η πληροφορική στην εκπαίδευση, ο.π. σ. 241.
41. Αιμ. Βλαχογιάννη, Μαρία Νέζη, Η κρίση των αξιών στα «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»: Μηχανισμοί προσαρμογής των δύο φύλων στις νέες τεχνολογίες, Πρακτικά Β' Πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι νέες τεχνολογίες για την κοινωνία και τον πολιτισμό», Αθήνα 2000, σ. 464.
42. Αντ. Κάλφα, Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη. Μελέτη, ο.π. σ. 45.
43. Αγγ. Δημητρακόπουλου, Σχεδιάζοντας Εκπαιδευτικά Λογισμικά, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Β' μέρος. Τευχ. 101, 1998, σ. 99 (95-103).
44. Χ. Παναγιωτακόπουλος, Γ. Κουστουράκης, Γ. Κατσίλης, Κοινωνικά αποτελέσματα της διείσδυσης των Υπολογιστών στη ζωή μας: Ανίχνευση του «άγχους για τους Υπολογιστές» σε καθηγητές φιλολογικών μαθημάτων (ΠΕ 2) Β'θμιας Εκπαίδευσης στο περιοδ. «Σύγχρονη Εκπαίδευση» τευχ. 102-103, 1998, σσ. 112-120.
45. Z. Berge and M. Collins, Computer-Mediated Communication and the Online Classroom in Higher Education, στο Computer-Mediated Communication Magazine, 2 (3), 1995 b, σσ. 39-42.