

Μαρία Δημάση

(Καθηγήτρια. Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών, Δ.Π.Θ.)

Στέλλα Θεολόγου

(Διδάκτορας, Μεταδιδακτορική ερευνήτρια. Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών, Δ.Π.Θ.)

Εικονική πραγματικότητα και λογοτεχνική ανάγνωση: Ψηφιακές προσλήψεις των λογοτεχνικών χαρακτήρων***Virtual reality and literary reading. Digital approaches to literary characters*****Abstract**

The use of virtual lifeworlds presents an array of different approaches to literature. It fosters authentic communication by allowing the simulation of communication events in a realistic social environment and enables students' participation in interactive learning processes within a particular sociocultural context. In the case of reading literary texts the spatio-temporal dimension emerges as part of the narrative text and its hyperstructure. Students respond to the literary content when "in contact" with the literary characters who, as other users' avatars, contribute to reading the text and responding to its context. Applying literary literacy on a virtual platform allows for differentiated learning and helps students become autonomous and take responsibility for their learning in order to communicate and interact effectively through their avatars. They, thus, develop empathy and critical literacy. The current paper will employ a teaching intervention using the short story *Istoria enos aixmalotou* (The story of a prisoner) by Stratis Doukas.

Key words: virtual reality, literary characters, teaching literature, avatars

1. Εισαγωγή

Οι τρισδιάστατοι εικονικοί κόσμοι αποτελούν αληθοφανείς προσομοιώσεις διαφορετικών πτυχών της πραγματικής ζωής όπου οι χρήστες έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν μια εναλλακτική πραγματικότητα σε αληθοφανές κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο αλληλεπιδρούν σε αυθεντικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Βοσινάκης, 2015: 11). Κατά τη διδασκαλία μαθησιακών αντικειμένων, και πιο συγκεκριμένα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, οι καθηγητές μέσω της προσομοίωσης επικοινωνιακών συμβάντων μπορούν να δημιουργούν τις απαραίτητες δραστηριότητες για τους/τις μαθητές/-τριές τους, οι οποίες θα εξυπηρετούν τους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους, θα ανταποκρίνονται στις διαφοροποιημένες ανάγκες τους και θα καλλιεργούν διαφορετικές δεξιότητες. Άλλωστε η εικονική πραγματικότητα θεωρείται ένα ακόμα μέσο αφήγησης, μαζί με τα βιβλία, τις ταινίες κ.λπ. (Aylett & Louchart, 2003), που συμβάλλει στην ενδυνάμωση του/της μαθητή/-τριας ως κοινωνικού υποκειμένου (Αποστολίδου, 2012: 5).

Οι μαθητές/-τριες αξιοποιώντας τους εικονικούς κόσμους στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν ενεργά στην αναγνωστική διαδικασία και να νοηματοδοτήσουν το λογοτεχνικό κείμενο (βλ. αναγνωστικές θεωρίες, Fokkema, Ibsch, 2018: 223-262), το οποίο συνιστά σύνθετο πολιτισμικό – κοινωνικό κόμβο, με την έννοια ότι συμπλέκονται όλες οι διαφορετικές διαστάσεις και δυνάμεις της πολιτισμικής και κοινωνικής ζωής για την παραγωγή του νοήματος (Αραβανή, 2015: 4). Μπορούν να ανταποκριθούν σε ποικίλες δραστηριότητες στο αλληλεπιδραστικό περιβάλλον του εικονικού κόσμου, κατασκευάζοντας, ανασκευάζοντας ή διασκευάζοντας το περιεχόμενό των αφηγηματικών λογοτεχνικών κειμένων ανάλογα με τις δυνατότητές τους, στη βάση της εμπειρίας και της επιθυμίας τους, διαδραματίζοντας με τον τρόπο αυτό τον ρόλο του ενεργού υποκειμένου, του δρώντος προσώπου, του συμμετέχοντος και κατ' επέκταση του δημιουργού ή συνδημιουργού του αφηγηματικού κειμένου. Ουσιαστικά αξιοποιούνται διαδραστικά οι ενέργειες και οι σχέσεις των λογοτεχνικών χαρακτήρων γύρω από τους οποίους υφίσταται η πλοκή (Φρυδάκη, 2003: 141· Καψωμένος, 2008: 113-125· Dimasi, Aravani, 2017: 19-24), σε μια «διαδικασία αλληλεπιδραστική και υπό συνεχή διαπραγμάτευση μεταξύ των ταυτοτήτων που εμπλέκονται σε μικρο και μακρο επίπεδο: του/των υποκειμένου/ων - προσώπου/ων της αφήγησης, του υποκειμένου της συγγραφής και του/των υποκειμένου/ων της ανάγνωσης» (Δημάση, 2015: 101).

Επιπλέον, οι μαθητές/-τριες στο περιβάλλον διεπαφής της εικονικής πραγματικότητας, λειτουργώντας εντός της συνθετικής οντότητας (avatar) που δημιούργησαν, δρουν σε εξομοιωμένα κοινωνικά και πολιτισμικά περικείμενα και συγκείμενα. Απαλλαγμένοι/-ες από τις αναστολές της διαπροσωπικής επικοινωνίας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης (Cajkler & Addelman, 2000: 69-73) καλλιεργούν τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητές τους με τους άλλους χρήστες, ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες επικοινωνίας που δημιουργούνται εντός αυτού του περιβάλλοντος και να διαμορφώνεται ανάλογα η αισθητική εμπειρία τους. Παρέχεται, επομένως, η δυνατότητα βιωματικής μάθησης με δημιουργικό τρόπο και ενισχύεται η αξιοποίηση της υπάρχουσας γνώσης καθώς και των ατομικών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών και η εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης η πρόταση διδακτικής παρέμβασης θα γίνει στο έργο του Στρατή Δούκα, *Ιστορία ενός Αιχμαλώτου*¹ με την υποστήριξη του εικονικού κόσμου Active Worlds².

¹ Το έργο εντάσσεται σε έναν κύκλο σπουδαίων λογοτεχνικών κειμένων που αναφέρονται στη Μικρασιατική Καταστροφή (Μπαλάσκας, 1985: 119). Η διδακτική του αξιοποίηση στο πλαίσιο μιας στοχοθεσίας που επικεντρώνεται στην πολυπολιτισμική σύνθεση της σύγχρονης κοινωνίας και στην αξιοποίηση του ερευνητικού ενδιαφέροντος των μαθητών/-τριών υπό την οπτική της εξέλιξης του ψηφιακού τους εγγραμματισμού, επικεντρώνεται στη διαπίστωση και την αξιολογική αποτίμηση όσον αφορά την υπόθεση της πλοκής στο ότι *αντιμετωπίζει τον πόλεμο όχι στην επική, ηρωική του διάσταση, αλλά ως βασικό υπέυθυνο της απώλειας χιλιάδων ατόμων και του εξευτελισμού της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας. Παράλληλα, αναδεικνύει κάτι βαθύτερο και πιο ουσιαστικό, την παγκόσμια συναδέλφωση, πρόθεση την οποία άλλωστε ο συγγραφέας δηλώνει στην προμετωπίδα: «Αφιερώνεται στα κοινά μαρτύρια των λαών»* (Δημάση, 2018: 26-27, όπου και: Δούκας, http://ebooks.edu.gr/modules/book/show.php/DSGL-C132/6384103,18809/index_2_03.html).

² Το Active Worlds είναι σύμπαν με εκατοντάδες ατομικούς κόσμους τους οποίους οι χρήστες μπορούν να εξερευνήσουν και να χρησιμοποιήσουν για να επικοινωνούν με άλλους χρήστες σε όλο τον κόσμο έχοντας ταυτόχρονα τη δυνατότητα προσθήκης και οικοδόμησης επεκτάσιμων κόσμων στους ήδη υφιστάμενους (Dickey, 2003). Η πλατφόρμα είναι διαθέσιμη στο:

2. Η εικονική πραγματικότητα στους τρισδιάστατους ψηφιακούς κόσμους

Στους τρισδιάστατους εικονικούς κόσμους εμφανίζονται φανταστικά ή αληθοφανή τοπία και κατασκευασμένοι από τους/τις χρήστες κόσμοι στους οποίους μπορεί κάποιος/-α να περιηγηθεί ψηφιακά, να τους εξερευνήσει, να τηλεμεταφερθεί προβαίνοντας σε σχετική επιλογή, χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες συντεταγμένες ή μετά από πρόσκληση άλλων χρηστών και να διαδράσει με το περιεχόμενό τους, να χειρίζεται τα αντικείμενά τους και να δημιουργεί νέο περιεχόμενο. Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα στους/στις χρήστες των εικονικών κόσμων να δημιουργήσουν το δικό τους προσωπικό περιβάλλον, να «χτίσουν» τόσο το φυσικό τοπίο όσο και το αστικό περιβάλλον της επιλογής τους και να συμπεριλάβουν στοιχεία πολιτισμού, στοιχεία της ατομικής ή συλλογικής τους ταυτότητας. Η δράση του/της χρήστη στο εικονικό περιβάλλον λαμβάνει χώρα σε καθεστώς αλληλεπίδρασης με άλλους/-ες χρήστες, αναπτύσσοντας κοινωνικές δεξιότητες, χρησιμοποιώντας μια «παράλληλη», «εναλλακτική ή «δεύτερη» ταυτότητα, αυτή της συνθετικής οντότητας (avatar) που δημιουργήσε.

Στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, οι μαθητές/-τριες επιλέγοντας τη μορφή για τα δρώοντα πρόσωπα που επιθυμούν, λειτουργούν και επικοινωνούν στην εικονική πραγματικότητα με τρόπους ανάλογους με αυτούς των χαρακτήρων του λογοτεχνικού κειμένου, της πλοκής και της αφήγησης με σημείο αναφοράς τα ιστορικά, κοινωνικο-πολιτισμικά συμφραζόμενά του. Ταυτόχρονα, έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώνουν τους χαρακτήρες και το περιβάλλον όπως επιθυμούν, να νοσηματοδοτούν τις δράσεις τους και να διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους. Ο κόσμος τους παρουσιάζεται και εξελίσσεται μέσα από τις ενέργειες των ίδιων των μαθητών/-τριών σε καταστάσεις αντίστοιχες με αυτές του λογοτεχνικού κειμένου σχετικά με την εξέλιξη των χαρακτήρων τους και τις «διαπροσωπικές» τους σχέσεις ή διαφορετικές σύμφωνα με τις προσωπικές τους επιλογές. Η ταυτόχρονη παρουσία πολλών μαθητών/-τριών-χρηστών σε έναν εικονικό κόσμο τούς επιτρέπει, κατά συνέπεια, να αποδομούν, να αναδομούν και να συν-δομούν το λογοτεχνικό έργο σε ένα περιβάλλον με διάρκεια, καθώς αυτό συνεχίζει να υπάρχει και να εξελίσσεται, καθώς η ύπαρξή του δεν εξαρτάται από τη μαθητική παρουσία και δεν περιορίζεται χρονικά ή χωρικά.

Η αξιοποίηση τρισδιάστατων εικονικών κόσμων, όπως είναι για παράδειγμα το Active Worlds, προσφέρει πολλαπλές δυνατότητες στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Οι αληθοφανείς προσομοιώσεις διαφορετικών πτυχών του αφηγηματικού χρονοτόπου συμβάλλουν στην ουσιαστική αναγνωστική πρόσληψη του λογοτεχνικού έργου.

<http://www.activeworlds.com>

Το έργο προσφέρεται καθώς οι μαθητές/-τριες μπορούν αν ακολουθήσουν και να αναβιώσουν στην τρισδιάστατη εικονική πραγματικότητα την περιπέτεια του Έλληνα που συνελήφθη στη Σμύρνη το 1922. *Να ακολουθήσουν το χρονικό της περιπετειώδους αιχμαλωσίας του: ταπεινώσεις, εξευτελισμούς, συναισθηματική και σωματική βία σε επίπεδο ατομικό και συλλογικό (της ομάδας των αιχμαλώτων), συγκρούσεις στο πλαίσιο της εθνικής και θρησκευτικής ετερότητας, καθώς υπό το βάρος του ιστορικού συγκείμενου καταγράφονται πεποιθήσεις δικαιωματικής βαιοπραξίας (και υπό το πρίσμα μιας ετερόνομης θρησκευτικής ηθικής) της ισχυρής πλειονοτικής ομάδας των Τούρκων. Να συν-κινηθούν τόσο από τα δηλούμενα όσο και από τα συνδηλούμενα και τα συνυποδηλούμενα της αφήγησης, από την απόδραση και τον αγώνα επιβίωσης και τέλος, από την αναχώρηση προς τη σωτηρία και την ελευθερία σε ένα σεναριακό πλαίσιο κοινωνικών ταυτοτήτων του πρωταγωνιστή* (Δημάση, 2018: 27).

Επιπλέον, εμβυθίζουν τους/τις μαθητές/-τριες σε ένα ρεαλιστικό περιβάλλον, εντός της λογοτεχνικής αφήγησης, του συγκείμενου και περικείμενου του λογοτεχνικού έργου και συμβάλλουν στη δημιουργία ενός συνεργατικού περιβάλλοντος μάθησης, στην ενεργοποίηση των αναγνωστικών, προσληπτικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους (Dieterle & Clarke, 2007). Ταυτόχρονα διευκολύνουν την εξατομικευμένη και την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση (Fadel & Lemke, 2009; McClanahan et al., 2012) και ενθαρρύνουν την επικοινωνία (Falloon, 2015) και τη δημιουργικότητα.

Το μεγάλο πλεονέκτημα των ανοιχτών εικονικών κόσμων γενικού σκοπού, όπως το Active Worlds, είναι ότι «δίνουν τη δυνατότητα στους ίδιους τους χρήστες να διαμορφώσουν τον χώρο και να προσδώσουν το νόημα που αυτοί επιθυμούν. Ο χρήστης είναι ταυτόχρονα και σχεδιαστής και ο κόσμος λειτουργεί σαν χώρος πειραματισμού αλλά και περιβάλλον ανάπτυξης που επιτρέπει [...] την εκμετάλλευση των δυνατοτήτων του κόσμου σε πολλαπλούς χώρους εφαρμογής» (Βοσινάκης, 2015: 221). Επομένως, εκτός από τα εργαλεία κατασκευής νέου περιεχομένου εντός του κόσμου, οι χρήστες έχουν τη δυνατότητα «να προγραμματίσουν τη συμπεριφορά των αντικειμένων τους και να σχεδιάσουν εξ ολοκλήρου τη μορφή και τη λειτουργικότητα μιας περιοχής» (ό.π.).

Η πλατφόρμα Active Worlds επιτρέπει στον/στην εκπαιδευτικό να (απο)δώσει αληθοφανές πραγματολογικό πλαίσιο στο λογοτεχνικό κείμενο και να αξιοποιήσει διαδικασίες που προωθούν τη συνεργατική και αυθεντική μάθηση, σε ένα παιγνιώδες και δυναμικό περιβάλλον, λόγω της ποικιλίας επιλογών και δυνατοτήτων δόμησης του περιεχομένου που διαθέτει, της εύκολης διαχείρισης και επεξεργασίας του περιβάλλοντος διεπαφής, αλλά κυρίως επειδή προσφέρει τη δυνατότητα δημιουργίας ενός δυναμικού περιβάλλοντος διαδραστικής μάθησης. Σε αυτό το περιβάλλον οι μαθητές/-τριες έχουν τον κυρίαρχο λόγο, δημιουργούν συλλογικά και διαμοιράζονται την αισθητική τους εμπειρία μέσα σε μια αναγνωστική κοινότητα, όπου αναλαμβάνουν ρόλους, συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων και εμπλέκονται σε δραστηριότητες σύνθεσης και ανάλυσης του λογοτεχνικού κειμένου, των καταστάσεων, των δρώντων προσώπων, της εξέλιξης της αφήγησης, της διαμόρφωσης της πλοκής. Συνεπώς, το λογοτεχνικό κείμενο γίνεται μια πρακτική γραμματισμού, γίνεται το επικοινωνιακό συμβάν εντός του οποίου οι μαθητές/-τριες δρουν αυτόνομα στον ψηφιακό κόσμο.

Οι καθηγητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν αυθεντικές καταστάσεις επικοινωνίας των μαθητών/-τριών με το λογοτεχνικό κείμενο και το κοινωνικοπολιτισμικό του πλαίσιο. Μέσω της προσομοίωσης της αφήγησης, μπορούν να σχεδιάσουν τις απαραίτητες δραστηριότητες για τη τάξη τους, οι οποίες θα εξυπηρετούν τους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους τους και θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική ανάγνωση και «οικειοποίηση» του λογοτεχνικού έργου. Οι μαθητές/-τριες ανταποκρίνονται στις δραστηριότητες αυτές ανάλογα με τις ικανότητές τους.

Με την ενεργή συμμετοχή τους στο εικονικό κοινωνικό περιβάλλον και την αλληλεπίδρασή τους με άλλους χρήστες οι μαθητές/-τριες αναγκάζονται να αναλάβουν την πρωτοβουλία της μάθησής τους, ώστε αυτή να ικανοποιεί τις ανάγκες επικοινωνίας που δημιουργούνται εντός αυτού του περιβάλλοντος. Έχουν τον κεντρικό ρόλο στη συνολική διαδικασία και αυτενεργούν γεγονός που τους εξελίσσει σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Cajkler & Addelman, 2000), καθώς καλλιεργούν πολλαπλούς γραμματισμούς [όπως τον ψηφιακό και τον οπτικό (βλ.

Κόμης & Ντίνας, 2011: 55)] και αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας, συνύπαρξης και ελεύθερης έκφρασης, απαλλαγμένοι από τις αναστολές της διαπροσωπικής επικοινωνίας.

3. Διδακτική αξιοποίηση του εικονικού κόσμου Active Worlds στο διήγημα *Η Ιστορία ενός Αιχμαλώτου*

Η *Ιστορία ενός Αιχμαλώτου* του Στρατή Δούκα αποτελεί μέρος της διδακτέας ύλης στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Β' Λυκείου. Ως λογοτεχνικό κείμενο προσφέρει δυνατότητες πολυεπίπεδων αναγνώσεων και καλλιέργειας της διαπολιτισμικής συνείδησης (Δημάση, 2018: 222, 229, 234). Επιλέχθηκε για τους λόγους αυτούς ως κείμενο σχεδιασμού της διδακτικής παρέμβασης με την αξιοποίηση του εικονικού κόσμου. Το έργο είναι ένα ιστορικό αφηγηματικό κείμενο, αποτέλεσμα μυθοπλασίας του συγγραφέα αλλά ταυτόχρονα απεικονίζει το ιστορικό πλαίσιο της αφήγησης, αληθινά γεγονότα από τον βίο του αιχμαλώτου, ο οποίος αποτελεί υπαρκτό πρόσωπο (Δημάση, ό.π.: 24-30). Η *Ιστορία ενός Αιχμαλώτου*, παρά τα βιογραφικά και αυτοβιογραφικά στοιχεία που περιλαμβάνει, αποτελεί προσωπική αποτύπωση από τον συγγραφέα της πραγματικότητας του κόσμου του αιχμαλώτου και της ζωής του και εκφράζει τη λογοτεχνική γραφή του. Οι μαθητές/-τριες καλούνται κατά την επεξεργασία του λογοτεχνικού κειμένου να προβούν σε μια δική τους δημιουργία του κόσμου και της ζωής του αιχμαλώτου εξωτερικεύοντας τις δικές τους εμπειρίες, επιθυμίες και επιλογές και με σημείο αναφοράς τον συγγραφέα-αφηγητή, ο οποίος, πλέον, αποτελεί ένα από τα δρώντα πρόσωπα και με τον οποίο μπορούν να αλληλεπιδράσουν. Ο παραλληλισμός είναι εμφανής, καθώς ο εικονικός κόσμος αποτελεί δημιούργημα των χρηστών αλλά ταυτόχρονα αφορά πραγματικά άτομα τα οποία εξωτερικεύουν πραγματικές εμπειρίες, επιθυμίες και επιλογές, όπως η *Ιστορία ενός Αιχμαλώτου* αποτελεί φανταστική δημιουργία από τον συγγραφέα της πραγματικότητας του κόσμου του αιχμαλώτου και της ζωής του.

Η πρόταση αξιοποίησης αφορά δύο διδακτικές ενότητες, τριών διδακτικών ωρών η κάθε μία. Ο σκοπός είναι οι μαθητές/-τριες να συμμετάσχουν δημιουργικά στη λογοτεχνική αφήγηση, στην εξέλιξη της πλοκής με τρόπο παρεμβατικό και διαμορφωτικό, αξιοποιώντας ενεργά το πλούσιο περιβάλλον αλληλεπίδρασης που προσφέρει η πλατφόρμα Active Worlds. Η έμφαση δίνεται στην ενεργοποίηση της υπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας τους, στην πρόσκτηση νέας καθώς και στον διαμοιρασμό της μέσα από την διάδραση που θα αναπτύξουν οι ίδιοι/-ες στο πλαίσιο του συγκεκριμένου ψηφιακού περιβάλλοντος. Στους επιμέρους στόχους περιλαμβάνονται η καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων τους και η αξιοποίηση του συγκεκριμένων και παρακειμενικών στοιχείων του έργου. Ταυτόχρονα, οι μαθητές/-τριες μπορούν να αναπτύξουν τη συνεργατικότητά τους, να καλλιεργήσουν το αισθητικό τους κριτήριο και να αναδείξουν τις κλίσεις και τη δημιουργικότητά τους. Επιπλέον, προβαίνουν σε επιλογές λεξικογραμματικές, ύφους και αναζήτησης της κατάλληλης πληροφορίας για την επίτευξη του στόχου τους που καλλιεργούν τον κριτικό γραμματισμό.

1^η διδακτική ενότητα

Αναλυτικότερα, στην πρώτη διδακτική ενότητα οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε ομάδες και επιλέγουν τον χαρακτήρα του έργου που θα κατασκευάσουν ως συνθετική οντότητα. Τεκμηριώνουν τις επιλογές τους ενώ ο/η καθηγητής/-τρια λειτουργεί ως

συντονιστής/-στρια της διαδικασίας, καθοδηγώντας τις ομάδες και επεμβαίνοντας προς διευκόλυνση της διαδικασίας. Στο στάδιο αυτό οι μαθητές/-τριες καλλιεργούν τον κριτικό και τον ψηφιακό γραμματισμό με στόχο τόσο η πλοήγηση στο διαδίκτυο όσο και η τελική τους επιλογή να είναι η καταλληλότερη και να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα στην ομαδική εργασία (βλ. Εικόνα 1, Παράρτημα σελίδα 44).

Οι μαθητές/-τριες σχεδιάζουν φυσιολογικές λεπτομέρειες της συνθετικής οντότητας, όπως είναι τα χαρακτηριστικά του προσώπου και ο σωματότυπος, επιλέγουν το χρώμα της επιδερμίδας και την ενδυμασία (Πρβλ. Εικόνα 2, Παράρτημα σελίδα 44). Δημιουργούν τη μορφή που επιθυμούν και τη συνδέουν με τα δρώντα πρόσωπα που επέλεξαν μέσα από διαδικασίες διαπραγμάτευσης και δημοκρατικού διαλόγου, βάσει των ηθογραφιών που συνέταζαν αξιοποιώντας στοιχεία του αφηγήματος αλλά και των πληροφοριών από ιστοριογραφικές πηγές.

Η μία ομάδα μπορεί να δημιουργήσει το avatar του αιχμαλώτου, η άλλη των Τούρκων, η τρίτη του συγγραφέα-αφηγητή Στρατή Δούκα, η τέταρτη του τσιφλικά-εργοδότη και η πέμπτη προσώπων του λογοτεχνικού κειμένου που ενώ υπάρχουν στο έργο ή συμπεραίνουμε ότι υπάρχουν δεν έχουν φωνή ή εμφανή παρουσία. Μία από τις ομάδες αναλαμβάνει τη δημιουργία του κόσμου ή των κόσμων του αιχμαλώτου όπως αναφέρονται στο λογοτεχνικό έργο (Πρβλ. Εικόνα 3 και 4, Παράρτημα σελίδα 45). Η ομάδα αυτή βρίσκεται σε συνεχή συνεργασία και επικοινωνία με τις υπόλοιπες γιατί δημιουργεί το ιστορικό περιβάλλον του έργου.

Ταυτόχρονα συναποφασίζουν το πλαίσιο δράσης τους και τον τρόπο «συνδιαλλαγής» και επικοινωνίας με το λογοτεχνικό κείμενο, τον συγγραφέα και τα υπόλοιπα δρώντα πρόσωπα —φανερά ή μη— του έργου. Ο κάθε χαρακτήρας μπορεί να θέσει ερωτήματα στον άλλο, συνομιλεί, συνδιαλέγεται, αλληλεπιδρά και τροποποιεί τη διαδοχή και την εξέλιξη των γεγονότων, διαμορφώνει τα προσωπικά του νοήματα και προβάλλει τις δικές τους ερμηνείες που δεν ταυτίζονται απαραίτητα με αυτές του λογοτεχνικού κειμένου αλλά είναι αποτέλεσμα των ενεργειών των μαθητών/-τριών. Τα δρώντα πρόσωπα «απελευθερώνονται» από το αφηγηματικό έργο, «αυτονομούνται» από τις λογοτεχνικές συμβάσεις και από τον συγγραφέα, ανακαλύπτουν εκ νέου την ταυτότητά τους σύμφωνα με τις αποφάσεις και τις επιλογές των μαθητών, οι οποίοι «ξαναγράφουν» την ιστορία. Η αφήγηση γίνεται πολυφωνική, πλουραλιστική και φυσικά πολυτροπική, καθώς χρησιμοποιούνται, εκτός από τους γλωσσικούς, οπτικοί, ακουστικοί και φυσικά ψηφιακοί πόροι και ο καθένας από αυτούς συνεισφέρει στο νοηματικό φορτίο του έργου και συνικοδομεί την αισθητική εμπειρία των μαθητών/-τριών.

Οι επιλογές τους αυτές δίνουν τη δυνατότητα στον/στην καθηγητή/-τρια να υποστηρίξει την ανάπτυξη ενός διαπολιτισμικού διαλόγου και την «επίτευξη στόχων διαπολιτισμικής διαχείρισης της αναγνωστικής συν-κίνησης» (Δημάση, 2018: 234). Μαθητές/-τριες και καθηγητές/-τριες μπορούν να (δια)πραγματευτούν τα πολυπολιτισμικά νοήματα και τα μηνύματα του έργου *Ιστορία ενός Αιχμαλώτου* εξωτερικεύοντας τις ατομικές τους πολιτισμικές ταυτότητες και οικοδομώντας τις συλλογικές καθώς συμμετέχουν σε έναν ελεύθερο διάλογο με τα υποκείμενα του λογοτεχνικού έργου και κατά συνέπεια με τον «άλλο», το δρων πρόσωπο του έργου και με τον εαυτό τους, διότι το δρων πρόσωπο του λογοτεχνικού έργου είναι η δική τους ενσάρκωση στον εικονικό κόσμο και τελικά διαλέγονται με την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της. Οι ομάδες έχουν, επίσης, τη δυνατότητα να επιλέξουν διαφορετικές εκφράσεις προσώπου και μια ποικιλία χειρονομιών και

κινήσεων σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους, στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού διαλόγου με τον/την καθηγητή/-ριά τους και την πολυπολιτισμική τους συνείδησης.

2^η διδακτική ενότητα

Στη δεύτερη διδακτική ενότητα οι ομάδες των μαθητών/-τριών χρησιμοποιούν τη δημιουργικότητά τους και αυτενεργούν τοποθετώντας τα avatars τους στον επιθυμητό τους χρονοτόπο, εμπλέκοντάς τα σε διαδικασίες αλληλεπίδρασης, όπως είναι για παράδειγμα μια φανταστική «ζωντανή»/δραματοποιημένη συνομιλία. Μέσω των avatars που δημιουργήσαν αναλαμβάνουν ρόλους και αξιοποιώντας πολλαπλούς κώδικες επικοινωνίας (γραφτό, κιναισθητικό, ακουστικό, οπτικό) αποδομούν και αναδομούν το αρχικό λογοτεχνικό κείμενο, προσθέτοντας, αφαιρώντας ή εξελίσσοντας δρώντα πρόσωπα, γεγονότα και συναισθήματα. Με τον τρόπο αυτό επικοινωνούν το έργο, γίνονται οι ίδιοι/-ες συμμετέχοντα πρόσωπα και το λογοτεχνικό κείμενο καθίσταται το δικό τους «κείμενο», το δικό τους «αφήγημα» και ακολουθεί τις δικές τους αναγνωστικές και βιωματικές «διαδρομές».

Το έργο μεταμορφώνεται μέσω μιας αλληλεπιδραστικής, δυναμικής και συλλογικής διαδικασίας, καθώς η ανάπτυξη της πλοκής είναι το αποτέλεσμα της διάδρασης των μαθητών/-τριών μέσω των avatars σε πραγματικό χωροχρόνο, εντός ή εκτός τάξης. Η δυνατότητα εμπλοκής των μαθητών/-τριών στην πλοκή και στην αφήγηση της ιστορίας εκτός διδακτικού χρόνου, στον προσωπικό τους χώρο, συμβάλλει στην αυτονόμηση των ιδίων ως αναγνωστών-δημιουργών και πλέον το λογοτεχνικό έργο δεν συνιστά μόνο αντικείμενο του μαθήματος της τάξης.

Κατά την τελευταία διδακτική ώρα οι μαθητές/-τριες επιλέγουν μέσα από διαδικασίες διαλόγου και συζήτησης εάν θα ολοκληρώσουν την πλοκή ή αν θα την αφήσουν χωρίς τέλος και τη διαμοιράσουν στους/στις υπόλοιπους/-ες μαθητές/-τριες-αναγνώστες/-τριες-συνομιλήκους/-ές τους, εάν επικοινωνήσουν το πολυμεσικό πόνημά τους και το διαθέσουν στο «αναγνωστικό κοινό». Επιλέγουν και τεκμηριώνουν την απόφασή τους εάν θα διατηρήσουν τον κόσμο τους κλειστό ή αν θα προσκαλέσουν άλλους χρήστες και αν θα τους επιτρέψουν να παρέμβουν και να συνεχίσουν την ιστορία αλληλεπιδρώντας και επικοινωνώντας μαζί τους.

4. Συμπεράσματα

Η ενασχόληση με τους τρισδιάστατους εικονικούς κόσμους είναι ένα σύνθετο εγχείρημα και μια συναρπαστική αλλά και αρκετά χρονοβόρα διαδικασία, τόσο για τον καθηγητή όσο και για τον μαθητή. Ο/Η καθηγητής/-τρια οφείλει να εμπλακεί ενεργά στον εικονικό κόσμο και να συμμετέχει σε πραγματικό χρόνο σε τακτά χρονικά διαστήματα.

Η αξιοποίηση ενός εικονικού περιβάλλοντος στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας μπορεί να ενισχύσει ταυτόχρονα τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών/-τριών, να καλλιεργήσει πολυπολιτισμική συνείδηση και να ενισχύσει τις διαφορετικές τους ικανότητες σε ένα πλαίσιο διαφοροποιημένης διδασκαλίας με εξατομικευμένη στοχοθεσία. Οι εικονικοί κόσμοι γενικότερα, και ο συγκεκριμένος που παρουσιάστηκε, τους παρέχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν σε ένα πολυαισθητηριακό, πολυμεσικό, ψηφιακό περιβάλλον, να εξωτερικεύσουν τη δημιουργικότητά τους αναλαμβάνοντας ρόλους και συμμετέχοντας σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων σε ένα συνεργατικό περιβάλλον. Οι μαθητές/-τριες εμπλέκονται

σε πολυτροπικές δραστηριότητες εντός και εκτός σχολικού πλαισίου αυτενεργώντας και αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες.

Στον εικονικό κόσμο ικανοποιούνται ποικίλοι στόχοι, μαθησιακοί επικοινωνιακοί, στόχοι συνεργασίας, ελεύθερης δημιουργίας και έκφρασης, απαλλαγμένοι από τους χωροχρονικούς περιορισμούς της σχολικής τάξης. Η αξιοποίηση των τρισδιάστατων εικονικών κόσμων προσφέρει τη δυνατότητα στον/στην καθηγητή/-τρια να συστρατεύσει όλα εκείνα τα πολυτροπικά - πολυμεσικά στοιχεία τα οποία θα αναδείξουν το μάθημα της Λογοτεχνίας ως μια εξελικτική διαδικασία που θα βασίζεται στην αυτόνομη δράση του/της μαθητή/-τριας και ως ενσυνείδητη επιλογή που θα είναι αποτέλεσμα της προσωπικής του/της ανάγκης για δημιουργία, έκφραση και επικοινωνία.

Η αξιοποίηση των τρισδιάστατων ψηφιακών κόσμων στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας παρέχει τη δυνατότητα δημιουργίας μιας «εικονικής κοινότητας μαθητών - αναγνωστών η οποία θα αποτελεί προέκταση της πραγματικής, θα επιμηκύνει το διδακτικό χρόνο και θα συνδέσει τη σχολική με την εξωσχολική εμπειρία των μαθητών, συμβάλλοντας στην επίτευξη ισορροπίας στη ζωή τους» (Αποστολίδου, 2012: 28). Ταυτόχρονα, ο τρισδιάστατος ψηφιακός κόσμος μπορεί να διαδραματίσει τον ρόλο του διαμεσολαβητή τόσο στην αναγνωστική εμπειρία των μαθητών/-τριών όσο και στη δημιουργική ανάπλαση του έργου από αυτούς/-ές. Με άλλα λόγια, η ψηφιακή τεχνολογία διαμεσολαβεί ώστε να εξωτερικευθεί η πρόσληψη του έργου από τους/τις μαθητές/-τριες αναγνώστες/-τριες αλλά και να εκφρασθεί το αποτύπωμα της προσωπικής τους έκφρασης ως δημιουργών.

Επιπλέον, έχει καταδειχθεί πως οι μαθητές/-τριες όταν εμπλέκονται ενεργά στις διαδικασίες οικοδόμησης της γνώσης και ελέγχουν τον ρυθμό της μάθησης, παρουσιάζουν καλύτερα αποτελέσματα σε πολλούς τομείς διδασκαλίας που συναρτώνται με την προσέγγιση λογοτεχνικού κειμένου (επικοινωνία, εκμάθηση λεξιλογίου, παραγωγή γραπτού λόγου, κ.ά.) (Burghes & Kennet, 2006; Zhang et al., 2006; Chen, 2012; Kruk, 2015). Η αξιοποίηση τρισδιάστατων εικονικών κόσμων, στους οποίους πειραματίζονται, δημιουργεί περιεχόμενο με σημείο αναφοράς το κατά περίπτωση λογοτεχνικό κείμενο και αποτελεί ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης όπου καλλιεργείται η διαπολιτισμικότητα και οι πολλαπλοί γραμματισμοί. Σε αυτό το πλαίσιο έχουν τη δυνατότητα να αυτονομηθούν και οι ίδιο/-ες και το λογοτεχνικό έργο, να δημιουργήσουν, να το «συναναγνώσουν» και να το επανα-«συν-γράψουν».

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Αποστολίδου, Β. (2012). *Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*. Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α'βάθμια και Β'βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579 - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση».

- Αραβανή, Ε. (2015). Ο μειονεκτικός «Άλλος» ή «ο διαφορετικός Άλλος»...: Διδακτικοί προβληματισμοί και προσανατολισμοί για την καλλιέργεια πολιτισμικού γραμματισμού μέσα από το μάθημα της Λογοτεχνίας. Στο Μ. Δημάση (Επιμ.), Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου *Λογοτεχνία και Διαπολιτισμικές Διαδρομές*, 30-31/5, 1/6/2014, Κομοτηνή, Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού των Παρευξείνιων Χωρών. Διαθέσιμο στο http://utopia.duth.gr/~mdimasi/cng/proceedings_1.htm.
- Βέτσιος, Ε. (2014). Αξιοποίηση εργαλείων web 2.0 στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στα Πρακτικά 3^{ου} Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας. 91-104.
- Βοσινάκης, Σ. (2015). *Εικονικοί Κόσμοι Σύγχρονες Προσεγγίσεις, Εφαρμογές και Ανάπτυξη σε Περιβάλλον OpenSimulator*. Συνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο
- Δημάση, Μ. (2015). Θάνατος και αποχωρισμός στο Görele. Αφηγηματικός χρονοτόπος και διαμορφούμενες ταυτότητες στο κατά περίπτωση κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο. Στο: Μ. Δημάση, Π. Βαλσαμίδης, Ι. Μπακιρτζής, Α. Παπάζογλου, Α. Νιζάμ (Επιμ.), Τιμητικός τόμος στη μνήμη της Μάρθας Πύλια *Αναπαραστάσεις και αποχωρισμοί*. Κομοτηνή: Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, 96-123.
- Δημάση, Μ. (2018). *Ιστορία ενός αίχμαλτου του Στρατή Λούκα: αφηγηματική υπερδομή και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις με την αξιοποίηση λέξεων από την τουρκική γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
- Καψωμένος, Ερ. (2008). *Αφηγηματολογία. Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας*. Αθήνα: Πατάκης
- Κόμης, Β. & Ντίνας, Κ. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων στις ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α΄/βάθμια και Β΄/βάθμια εκπαίδευση». Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσογιάννης, Δ., κ.ά. (2014). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης. Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02, γ΄ έκδοση.
- Μπαλάσκας, Κ. (1985). *Λογοτεχνία και Παιδεία*. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Παυλίδου, Μ. (2014). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02, γ΄ έκδοση, αναθεωρημένη.
- Φρυδάκη, Α. (2003): *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ.

Ξενόγλωσσες

- Aarseth, E. J. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

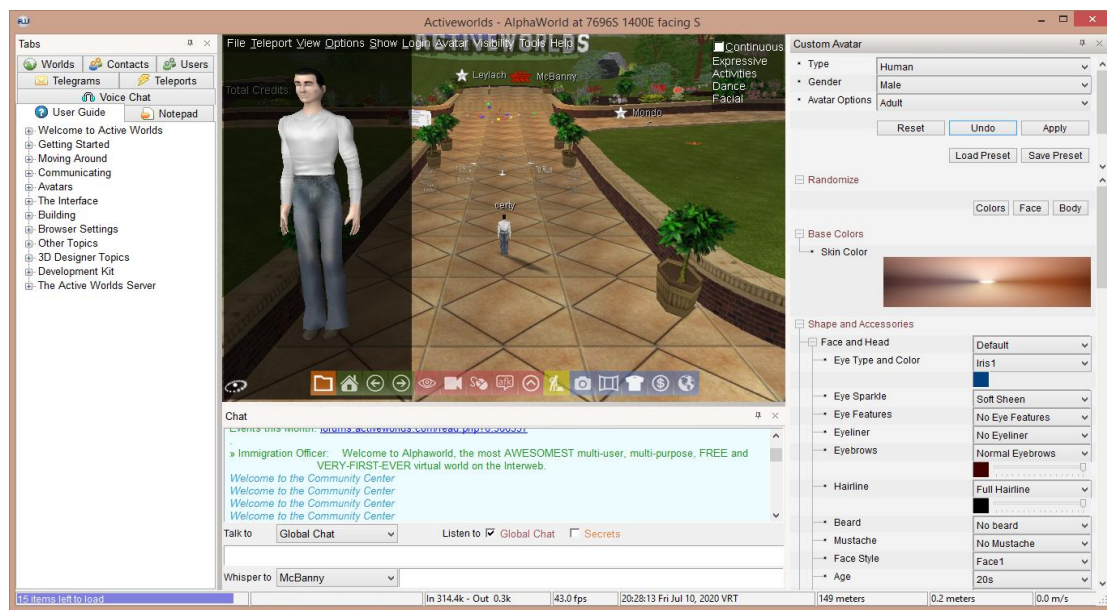
- Ackerley, K. & Coccetta, F. (2011). Multimodality in an online English course. In Baldry, A. and E. Montagna (Eds.) *Interdisciplinary Perspectives on Multimodality: Theory and Practice*. Campobasso: Palladino 1, 552-571.
- Adami, E. (2014) Retweeting, reposting, repinning: Reshaping identities online: Towards a social semiotic multimodal analysis of digital remediation. Στο *LEA - Lingue e Letterature d'Oriente e d'Occidente* 3: 223-243.
- Adami, E. (2015) Aesthetics in digital texts beyond writing and image: A social semiotic multimodal framework. Στο Archer, A, Breuer, E. (eds) *Multimodality in Writing: The State of the Art in Theory, Methodology and Pedagogy*. Leiden: Brill, 43-62.
- Aylett, R. & Louchart, S. (2003). Towards a narrative theory of virtual reality. *Virtual Reality*, 7(1), 2-9.
- Burghes & Kennet, (2006). Interactive video for mathematics teaching. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 19(5). 705-710.
- Cajkler, W. & Addelman, R. (2000). *The Practice of Foreign Language Teaching* (2nd Ed.). Routledge.
- Chen, Y. T. (2012). A study on interactive video-based learning system for learning courseware. *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 4(20), 4132-4137.
- Cope, W. & Kalantzis, M. (2016). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. Palgrave Macmillan.
DOI: <https://doi.org/10.1057/9781137539724>
- Dickey, M. D. (2003). 3D virtual worlds: An emerging technology for traditional and distance learning. Proceedings of The Convergence of Learning and Technology, Windows on the Future. Retrieved from <http://www.oln.org/conferences/OLN2003/papers/Dickey3DVirtualWorlds.pdf>
- Dieterle, E. & Clarke, J. (2007). Multi-user virtual environments for teaching and learning. In M. Pagani (Ed.), *Encyclopedia of multimedia technology and networking* (2nd ed.), 2, Hershey, PA: Idea Group, Inc. 1033-1041.
- Dimasi, M., Aravani, E. (2017). Defining space in Turkish literature: a semiotic analysis. *Pedagogy Theory and Praxis*, 9, 19-28.
- Fadel, C., & Lemke, C. (2006). Technology in schools: What the research says. Διαθέσιμο στο www.cisco.com/web/strategy/docs/education/TechnologyinSchoolsReport.pdf
- Falloon, G.W. (2015) What's the difference? Learning collaboratively using iPads in conventional classrooms. *Computers & Education*, 84, 62-77.
- Fokkema, D., & Ibsch, E. (2018). *Θεωρίες Λογοτεχνίας του Εικοστού Αιώνα* (12^η έκδ.) (Ε. Γ. Καψωμένος, Επιμ., Γ. Παρίσης, Μτφ.). Αθήνα: Πατάκης. (Δημοσίευση πρωτότυπου έργου το 1978)
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2015). Learning and New Media. Στο D. Scott & E. Hargreaves (Eds.), *The Sage Handbook of Learning*. Thousand Oaks CA: Sage, 373-387.
- Kruk, M. (2015). Practicing the English present simple tense in Active Worlds. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 5(4), 52-65.
DOI: 10.4018/IJCALLT.2015100104

McClanahan, B. et al., (2012). A breakthrough for Josh: How use of an iPad facilitated reading improvement. *Techtrends*, 56(3), 20-28.

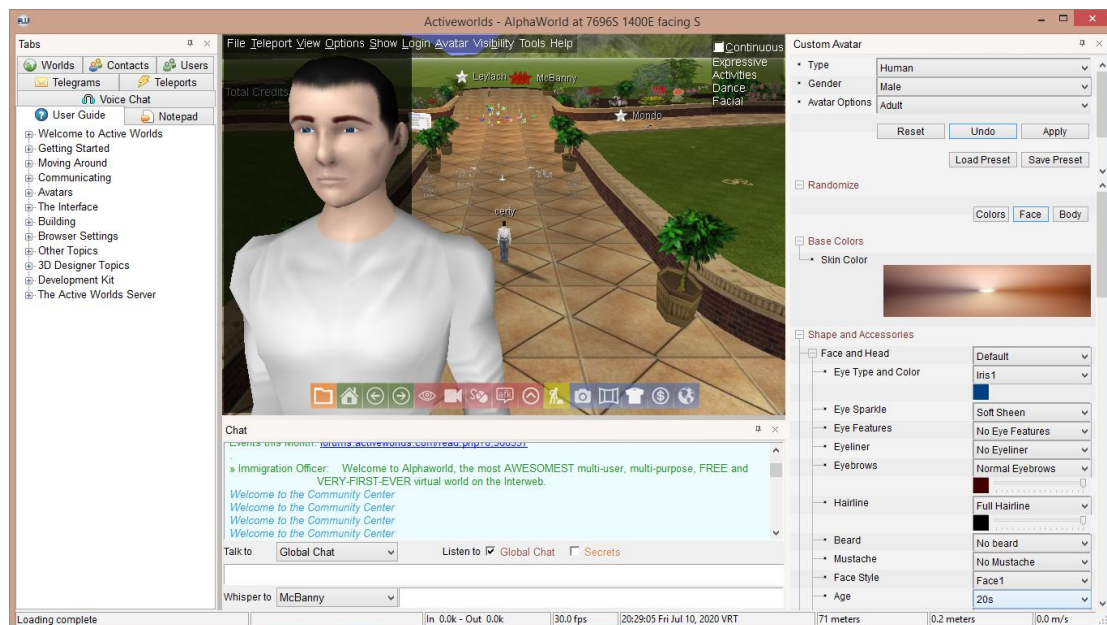
DOI: 10.1007/s11528-012-0572-6

Zhang, D. et al. (2006). Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. *Information and Management*, 43(1), 15-27.

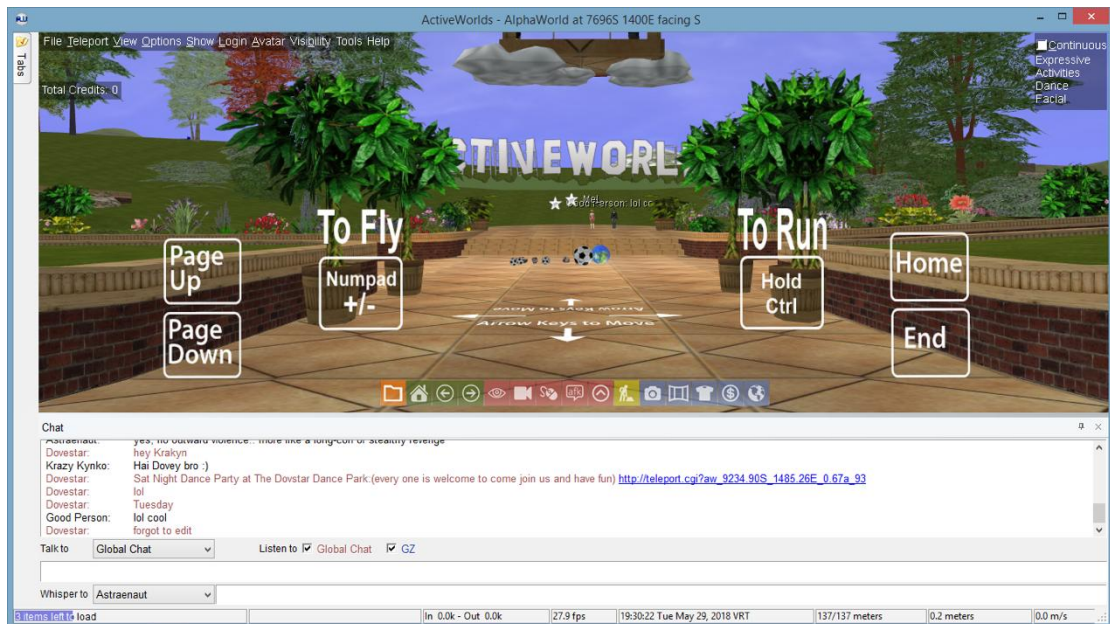
Παράρτημα



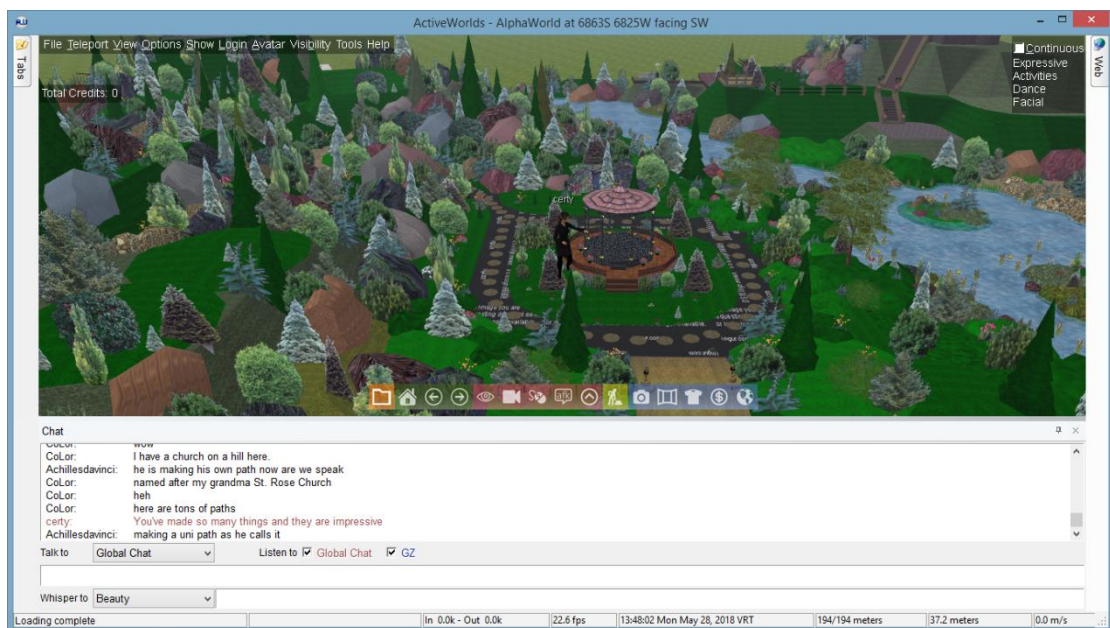
Εικόνα 1: Η δημιουργία του ήρωα (επιλογή φύλου και φυλετικών χαρακτηριστικών)



Εικόνα 2: Η επιλογή των χαρακτηριστικών του προσώπου και της αμφίεσης



Εικόνα 3: Η είσοδος του ήρωα στον εικονικό κόσμο Active Worlds



Εικόνα 4: Η δημιουργία προσωπικού εικονικού κόσμου από τον χρήστη