

Multiliteracy Approaches to Foreign Language Teaching: The Use of Web Tools

Maria Dimassi & Stella Theologou

To Link this Article: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v6-i1/4505> DOI: 10.6007/MAJESS/v6-i1/4505

Received: 27 Apr 2018, **Revised:** 28 May 2018, **Accepted:** 02 Jun 2018

Published Online: 22 Jul 2018

In-Text Citation: (Dimasi & Theologou, 2018)

To Cite this Article: Dimasi, M. & Theologou, S. (2018). Multiliteracy Approaches to Foreign Language Teaching: The Use of Web Tools. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 6(1), 126–147 (in Greek).

Copyright: © The Authors 2018

Published by Human Resource Management Academic Research Society (www.hrmars.com)

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this license may be seen at: <http://creativecommons.org/licences/by/4.0/legalcode>

Vol. 6, No.1, July 2018, Pg. 126 - 147

<http://hrmars.com/index.php/pages/detail/MAJESS>

JOURNAL HOMEPAGE

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<http://hrmars.com/index.php/pages/detail/publication-ethics>

Πολυγραμματισμικές Προσεγγίσεις στη Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών: Αξιοποίηση Ψηφιακών Μέσων

Δημάση Μαρία & Θεολόγου Στέλλα

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

Abstract

The emergence of a transformative approach to foreign language learning arises from a complex range of factors involving cultural changes in the context of the new media of fast-pacing communication, multimedia technology (that allows the combined use of text, graphics sound and video with the help of a computer-mediator) and the emerging technologies of electronic hypermedia (which expand hypertexts, organise multiple representational systems in a network of interlinked nodes and help coordinate the load of information resources). The potential of these new digital technologies challenge literacy practices and define the Pedagogy of Multiliteracies as a teaching approach which is designed and implemented in multicultural learning environments, assisted by multiple communication channels. The aim is to educate learners by maximising their language and cultural skills in relation to context-defined language use, either social, communicative, cultural or historical. The use of various -sometimes hybrid- media and multimedia to compose and communicate messages and meanings in a constantly evolving digital world reiterates the proponents of language teaching and learning and reframes foreign language teaching environments. The intervention of digital equipment and web tools transform both classroom setting and teaching practices. Foreign language teaching involves embarking on the educational means provided by modern technology with the aim of creating digital teaching and learning environments grounded in the pedagogical principles of interactive and cooperative learning. Students become creative in the various multimedia settings, they build and track their foreign language literacy immersed in new, dynamic learning environments. This project, entitled "Multiliteracy approaches to foreign language teaching: the use of web tools", attempts to explore various options of web platforms and digital applications available online and outline the relationship between the pedagogical choices involving these digital means and the possible learning outcomes for the students.

Keywords: Foreign Language Teaching, Multiliteracies, Multimedia

Περίληψη

Οι πολιτισμικές αλλαγές, τα ταχύτατα εξελισσόμενα και νεοεμφανιζόμενα μαζικά μέσα επικοινωνίας, τα πολυμέσα (τα οποία παρέχουν τη δυνατότητα συνδυασμού κειμένου, γραφικών, ήχου και βίντεο με τη διαμεσολάβηση του υπολογιστή) και τα ηλεκτρονικά υπερμέσα (τα οποία συνδράμουν την επέκταση του υπερκειμένου, την οργάνωση συστημάτων για την αναπαράσταση και τη διαχείριση πληροφοριών πολλαπλών αναπαραστάσεων σε ένα δίκτυο κόμβων συνδεδεμένων μεταξύ τους) επηρέασαν τη διδακτική πράξη. Τα ψηφιακά αυτά μέσα νοηματοδοτούν ανατροφοδοτικά την παιδαγωγική του γραμματισμού. Ταυτόχρονα, (προσδι)ορίζουν την παιδαγωγική των «πολυγραμματισμών» ως σημείο αναφοράς μιας γλωσσικής διδασκαλίας, η οποία πλέον σχεδιάζεται και υλοποιείται υπό το πρίσμα της πολλαπλότητας των καναλιών επικοινωνίας και της διαπολιτισμικής κατεύθυνσης των στόχων της (μεταξύ των οποίων είναι η γλωσσική και κοινωνική ενδυνάμωση των μαθητών σε συνδυασμό με την κοινωνικά, επικοινωνιακά, πολιτισμικά και ιστορικά προσδιορισμένη χρήση της γλώσσας). Η χρήση πολλών διαφορετικών -και πολλές φορές υβριδικών- μέσων και πολυμέσων για τη δημιουργία και την επικοινωνία της πληροφορίας και του νοήματος, σε ένα διαρκώς ανανεωνόμενο ψηφιακό περιβάλλον, δημιουργεί νέα δεδομένα, τα οποία αναπλαισιώνουν τη διδασκαλία και την εκμάθηση της γλώσσας γενικότερα και της ξένης γλώσσας ειδικότερα. Η εισαγωγή των νέων ψηφιακών τεχνολογιών και των διαδικτυακών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία προσφέρει τη δυνατότητα δημιουργίας ψηφιακών περιβαλλόντων διδασκαλίας, στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές οικοδομούν τη γνώση της ξένης γλώσσας χειριζόμενοι διαφορετικά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης και επικοινωνίας και καλλιεργώντας τη δημιουργικότητά τους σε συνθήκες αλληλεπίδρασης και συνεργατικότητας. Στην εργασία με τον τίτλο «Πολυγραμματισμικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών: αξιοποίηση ψηφιακών μέσων», οριοθετούνται βασικές έννοιες στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας και καταγράφονται προσφερόμενα ψηφιακά μέσα για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς της.

Λέξεις-κλειδιά: διδασκαλία, ξένη γλώσσα, πολυγραμματισμοί, πολυμέσα, υπερμέσα

Πολυγραμματισμοί

Οι νέες πραγματικότητες που εμφανίζονται σε πολιτισμικό και κοινωνικό επίπεδο σε παγκόσμια κλίμακα εξαιτίας της μετανάστευσης και της συνεπαγόμενης πολυπολιτισμικότητας αλλά και της παγκοσμιοποίησης των οικονομικών συναλλαγών, διαμορφώνουν νέες πολιτισμικές συνθήκες και γλωσσικές ιδιομορφίες (The New London Group, 1996). Η ραγδαία εξέλιξη και η καθολική επίδραση των τεχνολογικών καινοτομιών ανέδειξαν ως άμεση την ανάγκη μετασχηματισμού της περιοριστικής παραδοσιακής παιδαγωγικής του γραμματισμού (Leu & Kinzer, 2000· Meskill, n.d.), ώστε να ανταποκρίνεται στον επαναπροσδιορισμό και στην αποτελεσματική διαμόρφωση του κοινωνικού μέλλοντος τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτών τους (Core & Kalantzis, 2000). Αυτή η διαρκώς αυξανόμενη σπουδαιότητα της αναδυόμενης δια-πολιτισμικής και γλωσσικής ποικιλίας και η πολλαπλότητα των καναλιών και μέσων επικοινωνίας, οδήγησε στην εννοιολογική οροθέτηση και στη διατύπωση των αρχών των «πολυγραμματισμών» (multiliteracies) (The New London Group, 1996, p. 64).

Στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας οι καινοτομίες αυτές επαναπροσδιορίζουν τους τρόπους παραγωγής νοήματος, καθιερώνοντας μια διαλεκτική αλλά και ισότιμη συνύπαρξη του

διδασκόμενου γλωσσικού κώδικα με άλλους σημειωτικούς κώδικες (ό.π.), οι οποίοι συμβάλλουν ισότιμα και όχι συμπληρωματικά, σε σχέση με τη γλώσσα, στην παραγωγή νοήματος (Kress & van Leeuwen, 1990· Kress & van Leeuwen, 1998). Οι πολλαπλοί τρόποι επικοινωνίας και μετάδοσης του νοήματος/μηνύματος επεκτείνουν την έννοια του γραμματισμού πέρα από την απλή ανάγνωση και γραφή του κειμένου, ώστε να συμπεριλάβουν «τις ικανότητες και δεξιότητες αυτών που είναι οι αποδέκτες των προϊόντων της βιομηχανίας των ΤΠΕ» (Gillen & Barton, 2010, p. 4). Το διαδίκτυο, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook, tweeter, instagram), το desktop publishing, τα ιστολόγια (blogs), οι διαδικτυακές πλατφόρμες (web-platforms), η ηλεκτρονική γραφιστική, τα μακρομέσα (macromedia) έχουν περιπλέξει τον τρόπο δημιουργίας και κατανόησης των κειμένων. Τα κείμενα πλέον συνδομούνται και συνδιαμορφώνονται σε μορφή και σε νόημα από τον κάθε χρήστη, σε κάθε δεδομένη στιγμή και σε παγκόσμια κλίμακα, διότι είναι πλέον μέρος της συμμετοχικής πραγματικότητας (Jenkins, 2006) και της κουλτούρας των ηλεκτρονικών μέσων και συνδεδεμένων (online) πολυμέσων, όπου τα όρια συγγραφικής κυριότητας (authorship) και κατοχής (ownership) έχουν γίνει αρκετά δυσδιάκριτα (Kress, 2010).

Επομένως, ως έννοια ο πολυγραμματισμός συνδέεται τόσο με την ποικιλία των μορφών επικοινωνίας που πραγματώνονται μέσω της τεχνολογίας της πληροφορίας και των πολυμέσων, αλλά και με την ποικιλία των μορφών κειμένου που παράγονται σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία (Χατζησαββίδης, 2003). Το νόημα παράγεται πλέον πολυτροπικά καθώς «οι γραπτοί-γλωσσικοί τρόποι νοήματος είναι αναπόσπαστο μέρος των οπτικών, ακουστικών και χωρικών τύπων», γεγονός που απαιτεί έναν νέο, πολυτροπικό γραμματισμό (Kalantzis & Cope 1999).

Τα κείμενα, πλέον, χαρακτηρίζονται, κυρίως, από εκτεταμένα στοιχεία διαναφοράς, από την ενσωμάτωση υπερκειμένου¹, την επιβλητική χρήση οπτικών μηνυμάτων, από παράλληλες προσθήκες διαφορετικών πληροφοριών ή της ίδιας πληροφορίας με διαφορετική μορφή (Bolter, 1992· Burbules & Callister, 1996· Dresang, 1999· Kress, 2003· Landow, 1997· Lanham, 2001· Snyder, 1997).

Ταυτόχρονα, ιδιαίτερα στην περίπτωση των υπερκειμένων (hypertexts), οι συνδέσεις δεν είναι σε καμία περίπτωση γραμμικές. Η διαφορετικότητα δεν εντοπίζεται απλώς στην ποικιλία και τη συνθετότητα των σημειωτικών συστημάτων που συγκλίνουν στη δημιουργία και στην απόδοση του υπερκειμενικού μηνύματος, καθώς έχουν πληθύνει οι δυνατότητες ψηφιακής διαχείρισης, αναθεώρησης και διάρθρωσης του ίδιου του «έντυπου» κειμένου -δεν χρειάζεται να «γυρίσουμε τη σελίδα».

¹ Το υπερκείμενο ορίζεται ως το κείμενο με μη γραμμική οργάνωση που επιτρέπει στον αναγνώστη να ακολουθεί δρόμους ανάγνωσης που βασίζονται στους δικούς του συσχετιζόμενους συνδέσμους, χωρίς να ακολουθεί απαραίτητα τη συμβατική σειριακή ανάγνωση. Πρόκειται για πολυεπίπεδο κείμενο, χωρίς ιεραρχική δομή, με ευέλικτη διαμόρφωση και ρευστά όρια (Γιακουμάτου & Νικολαΐδου, 2002). Θεωρείται μια συλλογή πληροφοριών με μορφή κειμένου που περιλαμβάνει «ενεργές λέξεις», τις οποίες μπορεί να επιλέξει ο χρήστης κατά βούληση (Κόμης & Μικρόπουλος, 2001), το ότι οι διαθέσιμες πληροφορίες είναι πολλαπλάσιες από τις χρησιμοποιούμενες το διαφοροποιεί από το συμβατικό, σαφώς ορισμένο, κείμενο και το καθιστά ένα πεδίο προς διερεύνηση (Aarseth, 1997).

Οι υπερσυνδέσεις (hyperlinks) και οι διασυνδέσεις, οι ψηφιακές παραπομπές (links), τα αναδύόμενα παράθυρα (pop-ups), τα αναπτυσσόμενα μενού (scroll-down menus) ή μενού αναδίπλωσης (drop-down menus), οι ψηφιακοί σελιδοδείκτες (bookmarks), τα ενεργά πλακίδια (live tiles), η πλοήγηση στον κυβερνοχώρο μέσω του κειμένου, μιας λέξης, μιας εικόνας ή ενός συμβόλου του, οι ενεργοί σύνδεσμοι, τα κειμενοκεντρικά περιβάλλοντα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας είναι όλα διαθέσιμα εργαλεία κατασκευής, διάδοσης και αντίληψης του κειμένου. Περιβάλλονται και εμπλουτίζονται με εννοιολογικούς χάρτες (concept maps), με τον σχεδιασμό διεπαφών με τον χρήστη του κειμένου (user-interface design), με στοιχεία μεταβλητότητας (randomness), συνδεσιμότητας (linkage), προτυποποίησης (template) και διαμοιρασμού (sharing) του κειμενικού προϊόντος.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι έννοιες της συνοχής και της συνεκτικότητας, που παραδοσιακά συσχετιζόταν με τα δομικά στοιχεία του κειμένου, ανατρέπονται ολοκληρωτικά, η ίδια η μορφή του ρευστοποιείται και τα όριά του ξεφεύγουν από τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου. Η οργάνωση και η ανάγνωσή τους είναι πολύμορφη, πολυεπίπεδη (Κουτσογιάννης, 2002), με στοιχεία διαμεσολάβησης (Νάκη, Αργυράκης & Κασκαντάμη, 2006) και υπερτροπική (hyper modal) (Lemke, 2002).

Οι πολυγραμματισμοί στη διδακτική της (ξένης) γλώσσας

Η χρήση πολλαπλών και υβριδικών μέσων και πολυμέσων στη διάδοση, αντίληψη και κατανόηση της πληροφορίας στον ψηφιακό περιβάλλοντα κόσμο δεν μπορεί παρά να δημιουργήσει νέα δεδομένα στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία της γλώσσας (Βλ. σχετικά: Lemke, 1998; Kress, 2000; Jewitt, 2006; Lankshear & Knobel, 2006; Unsworth, 2008; O'Halloran, 2011).

Σε αυτό το πλαίσιο οι Vaarala και Jalkanen (2010) θεωρούν ότι «μπορούμε να ορίσουμε το διαδίκτυο ως ένα γλωσσικό περιβάλλον», όπου παρατηρείται μια πολύ-πολιτισμική μίξη η οποία διευκολύνει τον διαπολιτισμικό διάλογο, ενώ, ταυτόχρονα, προκαλεί και προσκαλεί την εκπαιδευτική διαδικασία να συμμετάσχει (ό.π.: 72). Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται «να αντιληφτούν τον ψηφιακό κόσμο» και να αναγνωρίσουν την ανάγκη να καθοδηγήσουν τους μαθητές τους, την «ψηφιακή γενιά», στη νέα εποχή (Jukes, McCain & Crockett, 2010, pp. 5-6), έτσι ώστε να αποκτήσουν έναν κοινό δίαυλο επικοινωνίας με τους μαθητές τους, να αναδιαμορφώσουν τη διδακτική τους προσέγγιση και η μάθηση να γίνει αποτελεσματική και χρήσιμη για τη ζωή τους (ό.π.: 22-23).

Αναμφίβολα, η χρήση πολυμέσων και διαδικτυακών τεχνολογιών δεν συνεπάγεται εξορισμού τη δημιουργία βελτιωμένου διδακτικού υλικού ούτε είναι δείκτης επαυξημένης μάθησης (Hewson & Hughes, 2001; Kaltenebacher, 2004) και δεν σημαίνει ότι η συμβολή του γραπτού λόγου παραβλέπεται (Jewitt, 2006). Ο προσεγμένος, όμως, σχεδιασμός της διδακτικής προσέγγισης σε συνδυασμό με την επιλεκτική χρήση πολυμεσικών πηγών εξασφαλίζουν την πολυτροπική διαχείριση του νοήματος και επιδρά θετικά στην εκμάθηση της γλώσσας (Ackerley & Cocchetta, 2011).

Στον τομέα της διδασκαλίας της γλώσσας, η πρόκληση που παρουσιάζεται είναι με ποιον τρόπο θα υιοθετηθούν και θα ενσωματωθούν αυτά τα κείμενα στο σχεδιασμό και στην παραγωγή διδακτικού υλικού, καθώς «η προσκόμιση νέων κειμενικών συνθετοτήτων στην τάξη απαιτεί νέες παιδαγωγικές πρακτικές» (Vaarala & Jalkanen, 2010, p. 72).

Η πρόκληση είναι περισσότερο εμφανής στην περίπτωση της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας και μπορεί να αντιμετωπισθεί με την ανάπτυξη και την καλλιέργεια ικανοτήτων που σχετίζονται με ψηφιακή διαχείριση της εκμάθησής της. Η ικανότητα κάποιου να καταλαβαίνει, να αξιολογεί, να δημιουργεί και να ενσωματώνει πληροφορίες σε πολλαπλές ψηφιακές μορφές, μέσω του Η/Υ ή/και του διαδικτύου (Gilster, 1997· Lanham, 1995), αλλά και η ικανότητα ανάγνωσης και γραφής στην οθόνη, η οποία απέχει πολύ από την παραδοσιακή έντυπη μορφή και συνεπάγεται πολύ διαφορετικές αξίες, προτεραιότητες και ευαισθησίες από τους γραμματισμούς με τους οποίους είμαστε εξοικειωμένοι (Lankshear & Knobel, 2007) δημιουργεί προϋποθέσεις αποτελεσματικότερης εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας.

Ψηφιακά Εργαλεία

Τα περισσότερα ψηφιακά εργαλεία, που είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, είναι διαθέσιμα στο διαδίκτυο. Η ενσωμάτωση και η χρήση τους στη διδακτική διαδικασία μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην επίτευξη των γνωστικών -κατά περίπτωση- στόχων. Οι πολλαπλές δυνατότητες νοηματοδότησης των ξενόγλωσσων κειμένων με την υιοθέτηση των ψηφιακών μέσων αλλά και οι πολλαπλές δίοδοι επικοινωνίας που είναι διαθέσιμες σε ψηφιακή μορφή δημιουργούν ένα αλληλεπιδραστικό μαθησιακό περιβάλλον. Στο περιβάλλον αυτό, οι εικόνες, οι ήχοι και οι λέξεις συστρατεύονται για να εμπλέξουν και να δραστηριοποιήσουν τους μαθητές στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας, είτε εντός του σχολικού πλαισίου είτε στον προσωπικό τους χώρο και χρόνο.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται τα ψηφιακά εργαλεία² που είναι αξιοποιήσιμα στην ξενόγλωσση εκπαιδευτική διαδικασία, με κύριο κριτήριο την ευκολία χρήσης τους από τον καθηγητή και τον μαθητή και τη διαθεσιμότητά τους. Τα δυναμικά αυτά εργαλεία μπορούν να αποτελέσουν το διαδραστικό και συνεργατικό εκπαιδευτικό πλαίσιο υποστήριξης της διδασκαλίας και εκμάθησης της ξένης γλώσσας.

Animaker, Audacity, Gimp, Pixir, Screencast-o-matic, Moovly³

Οι εφαρμογές Animaker, Audacity, Gimp, Pixir, Screencast-o-matic και Moovly δίνουν τη δυνατότητα στους χρήστες να δημιουργούν ή/και να επεξεργάζονται ήχο, κινούμενα βίντεο και γραφικά, τα οποία μπορούν στη συνέχεια να αναπαράγουν, να κοινοποιούν και να διαμοιράζονται σε κατάλληλες πλατφόρμες, όπως το Youtube. Επιπλέον, οι εφαρμογές μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλεία αξιολόγησης αφού πραγματοποιηθούν οι κατάλληλες μετατροπές ώστε να εισαχθούν ερωτήσεις και να γίνουν παρεμβολές για την προσθήκη ανατροφοδότησης από τον καθηγητή της ξένης γλώσσας. Το Audacity είναι λογισμικό εγγραφής και επεξεργασίας ήχου με δυνατότητα εφαρμογής ηχητικών εφέ. Το Screencast-o-matic επιτρέπει τη δημιουργία βίντεο ξενόγλωσσων μαθημάτων.

² Οι εικόνες από τις αρχικές σελίδες των ψηφιακών εργαλείων και διαδικτυακών εφαρμογών που αναλύονται στην παρούσα εργασία είναι διαθέσιμες στο: https://drive.google.com/open?id=0B84Z0MqopIt_V1dKNkFZbDRtR2M

³ Βλ. www.audacityteam.org, <https://pixir.com>, <https://screencast-o-matic.com>, <https://www.gimp.org/>, www.moovly.com/

Η ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας προάγει την πολυτροπική μάθηση και διευκολύνει τη γλωσσική κατάκτηση αξιοποιώντας πολλαπλούς σημειωτικούς κώδικες (οπτικό, ακουστικό, ψηφιακό) και με αυτό τον τρόπο παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να μεγιστοποιήσουν την κατανόηση του ξενόγλωσσου κειμένου ενδοκειμενικά, διακειμενικά και σε σχέση με το περιβάλλον του.

Blendspace, Edmodo, Stormboard, Kahoot⁴

Πρόκειται για διαδραστικές πλατφόρμες -κυρίως το Edmodo- που διευκολύνουν τη δημιουργία μαθημάτων, την ηλεκτρονική ανταλλαγή ιδεών και τη συνεργασία στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής τάξης, με ευελιξία και χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς. Παρέχουν τη δυνατότητα στους καθηγητές της ξένης γλώσσας να επικοινωνήσουν μεταξύ τους και με τους μαθητές, να αναρτήσουν εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και να τους καθοδηγήσουν στις δραστηριότητες που τους ανατέθηκαν.

Ταυτόχρονα, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν στην ξένη γλώσσα, μέσω της ανταλλαγής μηνυμάτων και να συνεργάζονται με φυσικούς ομιλητές για την επίλυση προβλημάτων ή την ολοκλήρωση εργασιών συνεργατικά. Αποτελούν ευέλικτα υποστηρικτικά εργαλεία καθώς τους βοηθούν να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και να αλληλεπιδρούν σε πραγματικό ή μη χρόνο.

Αναφορικά με την ασύγχρονη επικοινωνία με τον καθηγητή ξένης γλώσσας, παρατηρείται ότι υπάρχει η δυνατότητα άμεσης και συνεχούς ανατροφοδότησης σε ατομικό επίπεδο. Η προσωπική αυτή επαφή συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, κυρίως επειδή η πληροφόρηση για παραλήψεις, δυσχέρειες και λάθη οδηγεί στην καταλληλότερη και ορθότερη επιλογή των διδακτικών στρατηγικών που απαιτούνται για την αποτελεσματικότερη μάθηση (Πλατσίδου, 2010) και στη συγκεκριμένη περίπτωση για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας.

Οι πλατφόρμες αυτές λειτουργούν και ως μέσα δικτύωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών ξένης γλώσσας και διευκολύνουν τη συμμετοχή τους στις συναφείς εκπαιδευτικές κοινότητες σε διεθνές επίπεδο. Οι μαθητές και οι καθηγητές που συμμετέχουν σε τέτοια δίκτυα αναμφισβήτητα επωφελούνται σε πολλαπλά επίπεδα. (Πρβλ. Cope & Kalantzis, 2000· The New London Group, 1996) Μέσω της παραγωγής και του διαμοιρασμού διαφορετικών μορφών ψηφιακού περιεχομένου μεταξύ των μελών της ψηφιακής τάξης ή/και της αντίστοιχης εκπαιδευτικής ηλεκτρονικής κοινότητας. Συνεπώς, προάγεται και ενισχύεται ο οπτικός και ο ψηφιακός εγγραμματισμός⁵ των μελών μέσω μιας διαδραστικής μαθησιακής διαδικασίας.

⁴Βλ. <https://www.blendspace.com/>, <https://www.edmodo.com/>, <https://kahoot.it/>

⁵ Ο ψηφιακός γραμματισμός (*digital literacy*) συνδέεται με την ικανότητα κάποιου να καταλαβαίνει, να αξιολογεί, να δημιουργεί και να ενσωματώνει πληροφορίες σε πολλαπλές ψηφιακές μορφές, μέσω του Η/Υ ή/και του διαδικτύου (Gilster, 1997· Lanham, 1995), αλλά και την ικανότητα ανάγνωσης και γραφής στην οθόνη, η οποία απέχει πολύ από την παραδοσιακή έντυπη μορφή και συνεπάγεται πολύ διαφορετικές αξίες, προτεραιότητες και ευαισθησίες από τους γραμματισμούς με τους οποίους είμαστε εξοικειωμένοι (Lankshear & Knobel, 2007). Ο γραμματισμός αυτός συνδέεται με την ψηφιακή τεχνολογία και αντιπροσωπεύει τις συνεχώς μεταβαλλόμενες πρακτικές που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να κατασκευάσουν συγκεκριμένα νοήματα με τη χρήση των ψηφιακών μέσων (Gillen & Barton, 2010).

Στο ίδιο πλαίσιο το Kahoot επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να εμπλέξουν τους μικρότερους ηλικιακά μαθητές τους σε ένα αλληλεπιδραστικό περιβάλλον εκμάθησης της ξένης γλώσσας με τη δημιουργία δραστηριοτήτων σε παιγνιώδη μορφή και με δυνατότητες διαμοιρασμού.

ComicStrip Creator, Comiclub, Pixton, Tondoo⁶

Τα ComicStrip Creator, Comiclub, Pixton και Tondoo είναι εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία κόμικς. Τα κόμικς είναι ένας πρόσφορος τρόπος προσέλκυσης του ενδιαφέροντος των μαθητών για την ξένη γλώσσα, καθώς έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν χαρακτήρες και να εισάγουν πλαίσια διαλόγου χρησιμοποιώντας συγκεκριμένο λεξιλόγιο στη γλώσσα-στόχο, που τους έχει δοθεί από τον καθηγητή. Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες μέσω της δημιουργικής χρήσης της ξένης γλώσσας σε συνθήκες προσομοίωσης της επικοινωνίας.

Μπορούν να προσθέσουν αντικείμενα ή άλλους χαρακτήρες και να επεξεργαστούν την έκφραση και τη στάση σώματός τους, πλαισιώνοντας με αυτόν τον τρόπο το επικοινωνιακό συμβάν με τα απαραίτητα εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία που νοηματοδοτούν ή/και αποκωδικοποιούν το γλωσσικό μήνυμα. Ταυτόχρονα, έχουν τη δυνατότητα να συνθέσουν και νέα μηνύματα/νοήματα χρησιμοποιώντας τα γλωσσικά μέσα που έχουν διαθέσιμα, χωρίς να περιορίζονται από το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους στην ξένη γλώσσα, και αξιοποιώντας τη συνδρομή των οπτικών στοιχείων των κόμικς και τη διαφορετική διαχείριση των στοιχείων του συγκεκριμένου και του περικειμένου.

Επιπλέον, η δημιουργία ενός κόμικ και η σύνταξη του περιεχομένου του μπορούν να αποτελέσουν προϊόν ομαδικής εργασίας στην τάξη της ξένης γλώσσας. Η συνεργατική αυτή δημιουργία μπορεί να επεκταθεί και να εμπλέξει δημιουργούς κόμικς μαθητές της ξένης γλώσσας στο διαδίκτυο, οι οποίοι θα εμπλουτίσουν τις πολυτροπικές δημιουργίες τους με ποικίλους χαρακτήρες, φορείς διαφορετικών κοινωνικο-πολιτισμικών χαρακτηριστικών, και να υποστηρίξουν έναν πολυπολιτισμικό διάλογο στην ξένη γλώσσα στόχο.

Crosswordlabs, Eclipsecrossword⁷

Πρόκειται για ψηφιακά εργαλεία που βοηθούν τον χρήστη να δημιουργήσει σταυρόλεξα στην ξένη γλώσσα και να εμπλέξει και άλλους χρήστες της ίδιας γλώσσας στην επίλυσή τους, αναπτύσσοντας με αυτόν τον τρόπο τη δημιουργική σκέψη και την ευρηματικότητα για την κατάκτηση της γλωσσικής και παράλληλα της επικοινωνιακής ικανότητας.

Google Earth, Google Maps, Street View, Scribble maps⁸

Τα Google Earth, Google Maps, Street View και Scribble maps αποτελούν υπηρεσίες χαρτογράφησης και λογισμικά οπτικοποίησης με διαθέσιμες δορυφορικές εικόνες και αλληλεπιδραστικούς χάρτες που επιτρέπουν την ελεύθερη πλοήγηση.

⁶ Βλ. <http://www.comicstripcreator.org>, <http://www.toondoo.com>, <https://www.pixton.com/>

⁷ Βλ. <https://crosswordlabs.com>, <http://www.eclipsecrossword.com>

⁸ Βλ. <https://www.google.com/earth/>, <http://www.scribblemaps.com/>, <https://www.instantstreetview.com/>

Σε σχέση με την εκμάθηση της ξένης γλώσσας μπορούν να συνδράμουν τόσο τους καθηγητές όσο και τους μαθητές στην οπτικοποίηση των ξενόγλωσσων κειμένων ή/και δραστηριοτήτων και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία συνθετικών εργασιών στη γλώσσα-στόχο. Οι μαθητές οφείλουν να αξιολογούν και να συνδυάζουν τις διαθέσιμες πληροφορίες, ώστε να υποστηρίξουν τις δραστηριότητές τους και επομένως συμμετέχουν ενεργά σε περιστάσεις αυθεντικής χρήσης της ξένης γλώσσας.

Οι εφαρμογές αυτές προσφέρουν τη δυνατότητα αξιοποίησης του οπτικού γραμματισμού στη διδασκαλία και την εκμάθηση της ξένης γλώσσας και μέσω αυτού μπορούν να εξοικειώσουν τους μαθητές με το γεωγραφικό, πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον της γλώσσας-στόχου. Η πλοήγηση στις υπηρεσίες τους και η συλλογή των οπτικών πληροφοριών που διαθέτουν διευκολύνουν την αντίληψη και την πρόσληψη στοιχείων του πολιτισμού και της κουλτούρας της γλώσσας-στόχου και των φυσικών ομιλητών της, χωρίς να περιορίζονται από το χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας.

Glogster, Infographic, Tux Paint, Word mosaic⁹

Πρόκειται για εφαρμογές που επιτρέπουν τη δημιουργία θεματικών γραφικών, με τη χρήση συμβόλων. Με τον τρόπο αυτό διευκολύνουν τη διάχυση της πληροφορίας στην ξένη γλώσσα, ενίοτε σε μη γραμμική μορφή, με την ενσωμάτωση σύντομων ξενόγλωσσων κειμένων και οπτικών στοιχείων. Ομοίως, το Tux Paint είναι λογισμικό που βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μαθητή στην ξένη γλώσσα, καθώς προσφέρει τη δυνατότητα ενσωμάτωσης εικόνων, καθιστώντας με τον τρόπο αυτό το περιβάλλον της εκμάθησης πιο ελκυστικό.

Τα εργαλεία Glogster και Infographic μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές για να δημιουργήσουν διαδραστικές αφίσες που θα συνδυάζουν το γλωσσικό κείμενο με εικόνα και ήχο. Το περιεχόμενο των αφισών μπορεί να τροποποιηθεί και να εμπλουτιστεί από τους μαθητές και τους καθηγητές της ξένης γλώσσας ανάλογα με τους γλωσσοδιδασκτικούς -κατά περίπτωση- στόχους.

Το πλούσιο γραφικό τους περιβάλλον βοηθά τους μαθητές της ξένης γλώσσας να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και να ξεπεράσουν τα εμπόδια κατανόησης του νοήματος σε περιπτώσεις ανεπαρκούς κατάκτησής της και να υποστηρίξουν με αυτόν τον τρόπο την εκμάθησή της. Ενδεικτικά, οι μαθητές μπορούν με τη συνδρομή των εργαλείων αυτών να υλοποιήσουν συνθετικές εργασίες στην ξένη γλώσσα, να εμπλουτίσουν ή/και να διαφημίσουν το ξενόγλωσσο ηλεκτρονικό περιοδικό ή την εφημερίδα του σχολείου.

Το Word mosaic είναι, επίσης, μια εφαρμογή η οποία δίνει στους μαθητές της ξένης γλώσσας τη δυνατότητα να μετατρέψουν ένα συμβατικό γλωσσικό κείμενο σε πολυτροπικό και να το νοηματοδοτήσουν αξιοποιώντας τον οπτικό κώδικα, διευκολύνοντας με τον τρόπο αυτό τη διαχείριση του νοήματος, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις περιορισμένης γνώσης της. Επιτρέπει, επομένως, τη δημιουργική έκφραση και διευκολύνει την επικοινωνία στην ξένη γλώσσα.

Webspiration, Kidspiration, Bubbl.us¹⁰

⁹ Βλ. <http://edu.glogster.com>, <https://infogram.com/>

¹⁰ Βλ. <http://www.mywebspiration.com>, <https://bubbl.us>, <http://www.inspiration.com/Kidspiration>

Τα Webspiration classroom, Kidspiration -για μικρότερους ηλικιακά μαθητές- και Bubbl.us αποτελούν λογισμικά εννοιολογικής χαρτογράφησης, τα οποία ανήκουν στα ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης και στα περιβάλλοντα «ποιοτικής μοντελοποίησης» καθώς «αναπαριστούν γνώσεις που δεν είναι δυνατόν να εκφραστούν με μετρήσιμο τρόπο» (Κόμης & Ράπτης, 2002, σ. 54).

Η εννοιολογική χαρτογράφηση συνδράμει τους μαθητές να οργανώσουν και να αναπτύξουν τη γνώση τους στην ξένη γλώσσα, καθώς ενισχύει την ικανότητά τους να κατανοούν τις νέες πληροφορίες και να τις ενσωματώνουν στην υπάρχουσα γνώση. Το Webspiration classroom και το Bubbl.us μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως γνωστικά εργαλεία για την οικοδόμηση λεξιλογικών, κυρίως, γνώσεων στην ξένη γλώσσα. Ενδεικτικά, οι μαθητές μπορούν να τα χρησιμοποιούν για να αντιληφθούν την πολυσημία των λέξεων, να καταγράψουν τα παράγωγα μιας λέξης ή να δημιουργήσουν σύνθετες λέξεις. Επιπλέον, τα λογισμικά αυτά δίνουν τη δυνατότητα σύνθεσης εννοιολογικών χαρτών μέσα από τον καταϊγισμό ιδεών, με τη χρήση γραφικών που απεικονίζουν τις σχέσεις μεταξύ διαφόρων εννοιών σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα. Συνδράμουν, επομένως, στην καλλιέργεια της δημιουργικής γραφής¹¹ στην ξένη γλώσσα.

Ταυτόχρονα, η κατασκευή εννοιολογικών χαρτών συνεισφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία, γενικότερα και στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας ειδικότερα, ως εποπτικό μέσο παρουσίασης του διδακτικού υλικού στους μαθητές και ως εργαλείο αξιολόγησης (Κόμης, 2004).

Παράλληλα, τα ψηφιακά εργαλεία Webspiration και Bubble.us συμβάλλουν στην καλλιέργεια ομαδοσυνεργατικού πνεύματος διότι ο σχεδιασμός των εννοιολογικών χαρτών μπορεί είναι αποτέλεσμα συνεργασίας των μαθητών της ξένης γλώσσας ή με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας-στόχου.

MindMap¹²

Η εφαρμογή δίνει τη δυνατότητα δημιουργίας ενός διαγράμματος σε σχήμα αράχνης με υποομάδες, το οποίο λειτουργεί ως το κεντρικό σημείο ενός θέματος γύρω από το οποίο συλλέγονται και ταξινομούνται οι απαραίτητες πληροφορίες, εκφράζονται συναφείς ιδέες και αναπτύσσονται στοχευμένα σχετικές σκέψεις. Οι μαθητές της ξένης γλώσσας επωφελούνται από τη συγκεκριμένη εφαρμογή, επειδή ενισχύει τη μνήμη τους και καθιστά πιο αποτελεσματική την εκμάθηση, για παράδειγμα, του λεξιλογίου ή την ανάλυση και κατανόηση ενός ξενόγλωσσου κειμένου. Επιπλέον, ενισχύει τη συγκέντρωση και τη δόμηση των σκέψεων των μαθητών της ξένης γλώσσας στη βάση ενός συγκεκριμένου θέματος. Είναι ένα υποστηρικτικό εργαλείο σε ποικίλες δραστηριότητες, όπως αυτές του καταϊγισμού ιδεών (brainstorming), της εκτέλεσης καθηκόντων (task-completion), της επίλυσης προβλημάτων

¹¹ Η δημιουργική γραφή σχετίζεται με την «ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσω της βαθμιαίας εξοικείωσής τους με συγγραφικές πρακτικές», οι οποίες τους βοηθούν «να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στη διαδικασία της λογοτεχνικής γραφής και γενικά της καλλιτεχνικής έκφρασης ως τρόπου με τον οποίο τα άτομα (οι δημιουργοί) δεν “περιγράφουν” απλώς το περιβάλλον τους, αλλά παρεμβαίνουν δυναμικά σε αυτό και το ανα-δημιουργούν» (Σουλιώτης, 2012, σ. 13).

¹²Βλ. <http://www.mindmapping.com/>

(problem solving) και της λήψης αποφάσεων (decision making), οι οποίες χρησιμοποιούνται ως τεχνικές εκμάθησης της ξένης γλώσσας και καλλιεργούν τις δεξιότητες των μαθητών στη χρήση της σε αυθεντικά περιβάλλοντα.

Magnoto, Padlet¹³

Πρόκειται για εφαρμογές που λειτουργούν ως ηλεκτρονικοί «πίνακες» και επιτρέπουν στους μαθητές να εκτελούν τις ξενόγλωσσες εργασίες τους, να αναστοχαστούν πάνω σε αυτές και να λάβουν ανατροφοδότηση από τους καθηγητές τους. Οι μαθητές έχουν την επιλογή να αναρτούν αρχεία που έχουν δημιουργήσει. Επιπλέον, παρέχεται η δυνατότητα κοινής χρήσης ενός πίνακα από περισσότερους μαθητές και έτσι καθίσταται εφικτή η υλοποίηση ομαδοσυνεργατικών ή ερευνητικών εργασιών. Στο πλαίσιο αυτό υποστηρίζεται η δυνατότητα αυτορρύθμισης της μάθησης, αυτοαξιολόγησης με σημείο αναφοράς τους μαθησιακούς στόχους και τελικά της αυτονομίας του εκπαιδευόμενου¹⁴. Οι εφαρμογές αυτές υποστηρίζουν την εκμάθηση της ξένης γλώσσας μέσω της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών και διευκολύνουν τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Poetry blender¹⁵

Το Poetry blender είναι λογισμικό που επιτρέπει στον χρήστη να αναμείξει κείμενο και εικόνα. Στη διδακτική πράξη δίνει τη δυνατότητα οπτικοποίησης ενός ποιήματος με εικόνες σχετικές με το περιεχόμενο των στίχων του (Σουλιώτης, 2012). Αυτή η δυνατότητα είναι ιδιαίτερα πολύτιμη στην περίπτωση της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας διότι επιτρέπει στους μαθητές με περιορισμένη κατάκτηση του γλωσσικού κώδικα να «αναγνώσουν», να νοηματοδοτήσουν ξενόγλωσσα ποιήματα και να αντιληφθούν το πολιτισμικό τους περιεχόμενο.

Power Point, PowToon και Prezi¹⁶

Τα Power Point, PowToon και Prezi είναι εφαρμογές παρουσιάσεων με πολλές δυνατότητες αναπαράστασης του νοήματος/μηνύματος στην ξένη γλώσσα (εικόνα, ήχο, υπερσύνδεση, βίντεο, κινούμενες παρουσιάσεις). Αποτελούν εργαλεία οπτικοποίησης του κειμενικού νοήματος/μηνύματος και παρουσίασης της πληροφορίας με την αξιοποίηση οπτικών αναπαραστάσεων. Συνδράμουν, επομένως, τους μαθητές της ξένης γλώσσας στην κατανόηση του ξενόγλωσσου «κειμένου», ιδιαίτερα σε περιπτώσεις χαμηλού επιπέδου γλωσσομάθειας.

Quizlet, Socrative¹⁷, Hotpotatoes

¹³ Βλ. <http://www.magnoto.com/>, <http://padlet.com/>

¹⁴ Αυτόνομοι θεωρούνται οι μαθητές που αναλαμβάνουν οι ίδιοι την ευθύνη της εκμάθησης της γλώσσας και αποκτούν την ικανότητα να κάνουν τεκμηριωμένες επιλογές για τη μάθησή τους, η οποία λαμβάνει χώρα και εκτός τάξης. Είναι εξαιρετικά σημαντικός ο στόχος «μαθαίνω να μαθαίνω με βάση τη βιωματική μου εμπειρία» με απώτερο στόχο να μπορώ «να συνεχίσω να μαθαίνω αυτόνομα, ευέλικτα και αποτελεσματικά» (Κωστάκη, χ.χ., σ. 189).

¹⁵ Βλ. <http://www.imagechef.com/ic/blender/>

¹⁶ Βλ. <https://prezi.com/>, <https://www.powtoon.com/>

¹⁷ Βλ. <https://quizlet.com/>, <https://www.socrative.com/>

Τα Quizlet και Socrative είναι διαδικτυακές εφαρμογές που προωθούν την εκμάθηση της ξένης γλώσσας μέσω αλληλεπιδραστικών ερωτο-απαντήσεων και ασκήσεων, κάποιες από τις οποίες σε παιγνιώδη μορφή. Οι μαθητές γίνονται το επίκεντρο της ξενόγλωσσης διδασκαλίας ενώ παράλληλα αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Ομοίως, το Hotpotatoes επιτρέπει τη δημιουργία διαδραστικών ασκήσεων στην ξένη γλώσσα και αποτελεί ένα ιδιαίτερα εύχρηστο και ευέλικτο εργαλείο για τον σχεδιασμό τους από τον καθηγητή, το οποίο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και για την αξιολόγηση του επιπέδου γλωσσομάθειας των μαθητών.

Storybird, Storyboardthat StoryLine, Storyjumper¹⁸

Τα εργαλεία Storybird, Storyboardthat, StoryLine και Storyjumper¹⁹ επιτρέπουν στους μαθητές να μετατρέψουν ένα συμβατικό αφηγηματικό κείμενο σε πολυτροπικό, κυρίως μέσω της εικονογράφησης, με δυνατότητες διαμοιρασμού, ακολουθώντας, ταυτόχρονα, και τις συμβάσεις του συγκεκριμένου κειμενικού είδους. Υποστηρίζουν την ψηφιακή αφήγηση²⁰ και δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να εξασκηθούν στην παραγωγή γραπτού λόγου στην ξένη γλώσσα δημιουργώντας διαδικτυακά βιβλία στον προσωπικό τους χώρο και χρόνο, τα οποία στη συνέχεια μπορούν να εμπλουτίσουν με εικόνες. Αυτού του είδους η αφήγηση επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργούν από κοινού και να μοιράζονται τις ιστορίες τους στην ξένη γλώσσα με άλλους τρόπους εκτός από την παραδοσιακή γραπτή μορφή. Η «συγγραφή» μπορεί να γίνει και σε ομάδες στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης. Το StoryLine συνδράμει τον χρήστη στη δημιουργία ιστοριογραμμής²¹ και δίνει τη δυνατότητα στον καθηγητή και στον μαθητή της ξένης γλώσσας να οργανώσει αποτελεσματικότερα την υπάρχουσα ή/και αποκτηθείσα γνώση.

Tagxedo, WordArt, Wordle²²

Τα Tagxedo, WordArt και Wordle είναι δυναμικές και ευέλικτες διαδικτυακές εφαρμογές που βοηθούν την ηλεκτρονική δημιουργία και δημοσίευση συννεφώλεξων (tag clouds), χρησιμοποιώντας κείμενα, φράσεις, άρθρα, λέξεις.

Το Wordle θεωρείται ότι διαθέτει καλύτερη οπτικοποίηση και είναι ιδιαίτερα φιλικό προς τον χρήστη (Ramsden & Bate, 2008). Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως γλωσσικό εργαλείο -

¹⁸ Βλ. <https://storybird.com/>, <https://www.storyjumper.com/>

¹⁹ Στο πλαίσιο της σύνθεσης ψηφιακών ιστοριών, οι εφαρμογές Timetoast, TimeRime και Dipity δίνουν τη δυνατότητα στον χρήστη να δημιουργήσει μία χρονογραμμή που διευκολύνει τη χρονολογική παρουσίαση των γεγονότων της ιστορίας. Βλ. <http://www.timetoast.com>, <http://www.time-rime.com>, <http://www.dipity.com>

²⁰ Η ψηφιακή αφήγηση (Digital Storytelling) «χρησιμοποιεί την μουσική, την εικόνα, το βίντεο και την αφήγηση για τη δημιουργία ιστοριών σχετικά με τη ζωή των ανθρώπων, τη δουλειά τους και τις εμπειρίες τους, τις οποίες μοιράζονται μέσω του διαδικτύου» (Σεραφείμ & Φεσάκης, 2010, σ. 1560).

²¹ Η μέθοδος της ιστοριογραμμής δημιουργεί «ένα πλαίσιο με νόημα για τους μαθητές μέσα στο οποίο θα δομήσουν νέες έννοιες, θα εξασκήσουν νέες δεξιότητες» (Ηλιοπούλου, 2006, σ. 216) και θεωρείται μια ομαδοκεντρική και βιωματική διδακτική προσέγγιση (ό.π.: 223)

²² Βλ. www.wordle.net, <https://tagul.com>, <https://wordart.com/>, ομοίως και το Tag Cloud Generator, <http://www.tagcloud-generator.com/>, το Tag Crowd, <http://tagcrowd.com>, το Tagxedo, <http://www.tagxedo.com/>, και το ToCloud, <http://www.tocloud.com/>

καθώς υποστηρίζει 26 γλώσσες- από τους καθηγητές ξένων γλωσσών. Συνδράμει τη διδασκαλία, υποστηρίζει την εκμάθηση της ξένης γλώσσας και προάγει την εκπαιδευτική διαδικασία με ποικίλους τρόπους, διότι συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων παραγωγής και κατανόησης του γραπτού λόγου στην ξένη γλώσσα με τη χρήση του οπτικού σημειωτικού κώδικα. Η αξιοποίησή τους διευκολύνει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε γλωσσικές δραστηριότητες εκμάθησης της ξένης γλώσσας σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο.

Επιπλέον, οι εφαρμογές αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την οργάνωση, ταξινόμηση, ανάλυση και γραφική απεικόνιση των γλωσσικών πληροφοριών. Οι δυνατότητες αυτές ευνοούν ιδιαίτερα τους μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσχέρειες με το έντυπο γλωσσικό κείμενο της ξένης γλώσσας. Επομένως, με την αξιοποίηση των συγκεκριμένων ψηφιακών εφαρμογών επιτυγχάνονται οι μαθησιακοί-γνωστικοί στόχοι μέσω της «μαθησιακής αυτονόμησης» των μαθητών.

Voki²³

Το Voki είναι ένα πολυμεσικό και υπερμεσικό εργαλείο που προάγει τη συμβολική έκφραση και επικοινωνία μέσω της δημιουργίας avatars με χαρακτήρες που ομιλούν. Επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργήσουν τους χαρακτήρες τους αλλά και να τους τροποποιήσουν σε μεταγενέστερο χρόνο. Το κείμενο με φωνή μπορεί να επιλεγεί ανάμεσα σε περισσότερες από 25 γλώσσες. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν το Voki για να δημιουργήσουν μια παρουσίαση για την τάξη τους, να ηχογραφήσουν ένα μήνυμα και να δημιουργήσουν ένα avatar του εαυτού τους. Αποτελεί, επομένως, μια «αυθεντική» ξενόγλωσση εμπειρία, διότι οι μαθητές εξασκούν τις παθητικές δεξιότητές τους (κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου) και τις παραγωγικές δεξιότητές τους (παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου). Έχουν, επίσης, τη δυνατότητα να εμπλακούν σε παιχνίδια ρόλων χρησιμοποιώντας τα Voki και να χρησιμοποιήσουν την ξένη γλώσσα ως γλώσσα επικοινωνίας, μπορούν να επεξεργαστούν το προφορικό κείμενο του χαρακτήρα του Voki τους, να δημιουργήσουν διαφορετικούς χαρακτήρες και να συνθέσουν τα κατάλληλα κείμενα για την εκάστοτε επικοινωνιακή περίπτωση στην ξένη γλώσσα. Ταυτόχρονα, οι καθηγητές της ξένης γλώσσας μπορούν να συνδράμουν την προσπάθεια των μαθητών τους με παρεμβάσεις σε θέματα προφοράς/επιτονισμού ή επιλογής του κατάλληλου λεξιλογίου για το επικοινωνιακό συμβάν που σχεδίασαν.

Wikipedia²⁴

Η Wikipedia αποτελεί την πιο διαδεδομένη διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια ελεύθερου περιεχόμενου, η οποία, αν και πολυγλωσσική, συνήθως χρησιμοποιείται στην αγγλική έκδοσή

²³Βλ. www.voki.com

²⁴ Η Wikipedia θεωρείται ένα «ανοικτό» ψηφιακό περιβάλλον (open environment). Η διάκριση μεταξύ «κλειστού» και «ανοικτού» ψηφιακού περιβάλλοντος γίνεται με κριτήριο τον βαθμό αλληλεπίδρασής του με τον χρήστη (Κουτσογιάννης, 2010). Οι ψηφιακές βιβλιοθήκες, τα ηλεκτρονικά λεξικά και οι ψηφιακές εγκυκλοπαίδειες είναι κυρίως «ανοικτά» λογισμικά, συμβατά με τις αρχές του κονστρουκτιβισμού και τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, ενώ τα «κλειστά» είναι λογισμικά καθοδηγούμενης διδασκαλίας, η οποία βασίζεται στις αρχές του συμπεριφορισμού (ό.π.). Βλ. <https://en.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>

της καθώς σε αυτήν τη γλώσσα έχει το πιο εκτενές και ενημερωμένο περιεχόμενο. Στο ίδιο πλαίσιο διατίθενται ηλεκτρονικά λεξικά (wictionary) και ηλεκτρονικά διαδικτυακά βιβλία.

Wikispaces²⁵

Το Wikispaces είναι ο προσωπικός διαδικτυακός χώρος του χρήστη, ο οποίος εξυπηρετεί έναν σκοπό ή (δια)πραγματεύεται ένα θέμα και διαθέτει σελίδες με αρχεία και εικόνες. Οι εκάστοτε μετατροπές που πραγματοποιεί ο χρήστης καταγράφονται, αποθηκεύονται και μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο μεταγενέστερης συν/επεξεργασίας από διαφορετικούς χρήστες, μετατρέποντας με αυτόν τον τρόπο το wiki σε τεράστιο αποθετήριο πληροφορίας. Τα χαρακτηριστικά του αυτά «το καθιστούν ισχυρότατο εργαλείο στο χώρο της εκπαίδευσης» (Μαυροματάκη & Σιδηροπούλου, 2009, σ. 2), καθώς αποτελεί έναν χώρο «επικοινωνίας, συνεργασίας, ανταλλαγής, διαμοιρασμού και κατασκευής γνώσης» (ό.π.).

Οι δυνατότητες του wiki ενισχύουν αλλά και υποστηρίζονται από την εκμάθηση των ξένων γλωσσών. Πιο συγκεκριμένα σε ένα διευρυμένο επικοινωνιακό πλαίσιο, όπως αυτό που επιτυγχάνεται με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών, η εκμάθηση των ξένων γλωσσών αποκτά το επιθυμητό αυθεντικό περιεχόμενο και συγκεκριμένο ώστε να χρησιμοποιηθεί στοχευμένα για την ικανοποίηση των πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών των μαθητών. Επομένως, το περιβάλλον, εντός του οποίου παράγεται η γλωσσική επικοινωνία στην ξένη γλώσσα, είναι αυτό που ικανοποιεί τους στόχους και τις ανάγκες των χρηστών της, στη συγκεκριμένη περίπτωση των μαθητών-χρηστών του wiki.

Σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να αξιοποιηθεί για την επίτευξη των δραστηριοτήτων διαμεσολάβησης²⁶ στην ξένη γλώσσα όπου οι μαθητές διαμεσολαβούν διαγλωσσικά για να λυθεί ένα πρόβλημα επικοινωνίας στο wiki περιβάλλον τους. Ταυτόχρονα, μπορούν να χρησιμοποιήσουν το wiki και για να παρέμβουν διαπολιτισμικά με τους άλλους χρήστες όταν το κενό επικοινωνίας δημιουργείται λόγω της έλλειψης πολιτισμικών γνώσεων, όπως πολύ πιθανόν να συμβαίνει στην περίπτωση διαφορετικών χρηστών της ξένης γλώσσας. Η δυνατότητα αυτή συναρτά τις δραστηριότητες διαμεσολάβησης με πραγματικό επικοινωνιακό στόχο και αυθεντική επικοινωνιακή διάσταση.

WebQuest²⁷

Πρόκειται για ένα διαδικτυακό εργαλείο ιστοεξερεύνησης²⁸, το οποίο αξιοποιείται για την κατευθυνόμενη συλλογή πληροφοριών με στόχο την εκπόνηση μιας εργασίας και μέσω αυτής την οικοδόμηση νέας γνώσης. Το WebQuest παρέχει στους μαθητές της ξένης γλώσσας το κατάλληλο κίνητρο για χρήση της γλώσσας-στόχου κατά τη συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών σε αυθεντικά περιβάλλοντα επικοινωνίας και για την ικανοποίηση πραγματικών

²⁵ Βλ. <https://www.wikispaces.com/> Έχει ανακοινωθεί από τους δημιουργούς τους ότι τα wikispaces θα πάψουν να λειτουργούν. Υπάρχει παρόμοια αλλά όχι τόσο ευρέως διαδεδομένη εφαρμογή, είναι το pbworks (<http://www.pbworks.com>).

²⁶ Πρβλ. Δενδρινού. & Καραβά, 2011.

²⁷ Βλ. <http://webquest.org/index.php>

²⁸ Η ιστοεξερεύνηση είναι μία μορφή διερευνητικής μάθησης στο πλαίσιο της οποίας όλες οι πληροφορίες, που καλούνται να επεξεργαστούν τα εμπλεκόμενα υποκείμενα, προέρχονται από το Διαδίκτυο (Παυλίδου, 2014)

επικοινωνιακών αναγκών. Οι μαθητές πλοηγούνται σε προτεινόμενες από τον καθηγητή της ξένης γλώσσας ιστοσελίδες, με βάση συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους και αναπτύσσουν τις δεξιότητες της στοχευμένης αναζήτησης, σε ομαδοσυνεργατικά περιβάλλοντα.

Blogs (ιστολόγια)²⁹

Τα Blogs είναι ιστοσελίδες, οι οποίες ενημερώνονται συχνά και στις οποίες οι προσθήκες άρθρων δημοσιεύονται στην κορυφή της σελίδας, ενώ οι υπόλοιπες δημοσιεύσεις κατατάσσονται χρονολογικά (Παυλίδου, 2014). Μπορεί να δημιουργούνται ατομικά ή συνεργατικά και αποτελούν έναν χώρο όπου ο χρήστης μπορεί να αναπτύξει τις ιδέες και τις σκέψεις του και, ως εκ τούτου, προωθούν την προσωπική έκφραση. Ταυτόχρονα, τα ιστολόγια αποτελούν μέρος μιας διαδικτυακής κοινότητας, αποτελούμενης από άλλους bloggers, οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο ένα δυναμικό σύστημα ανατροφοδότησης (Βίγκλας, Μάτος, Οικονόμου & Παπαδοπούλου, 2007).

Τα ιστολόγια μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διδασκαλία και εκμάθηση της ξένης γλώσσας ως χώρος δημιουργικής έκφρασης και επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές-bloggers να δημοσιεύουν τα ξενόγλωσσα κείμενά τους αλλά και τους προβληματισμούς τους και σε αυτά να έχουν πρόσβαση και δυνατότητα σχολιασμού όχι μόνο άλλοι bloggers, που μαθαίνουν την ίδια ξένη γλώσσα με αυτούς, αλλά και οι φυσικοί ομιλητές της. Ταυτόχρονα, αποτελούν ένα χρήσιμο εργαλείο για τους καθηγητές ξένων γλωσσών, διότι στα ιστολόγια αποτυπώνεται η εξέλιξη και η πρόοδος των μαθητών στην ξένη γλώσσα. Οι καθηγητές μπορούν να ανατρέξουν στις αναρτήσεις των μαθητών τους, οι οποίες παρουσιάζονται με χρονολογική σειρά, και να προβούν σε σχολιασμό τους. Επιπλέον, τα μαθητικά ιστολόγια θα μπορούσαν να οργανωθούν ανά διδακτική ενότητα της ξένης γλώσσας και να εμπλουτίζονται με την αντίστοιχη θεματολογία, στην οποία θα υπάρχει ανατροφοδότηση από τον καθηγητή με αποτέλεσμα το μαθησιακό περιεχόμενο να ακολουθεί τις αρχές της συγχρονίας και της εγγύτητας προς τη ζωή.

Η αξία των ιστολογίων για την προαγωγή της λογοτεχνίας έχει υποστηριχθεί σε μελέτες σχετικά με την ελληνική γλώσσα (Αποστολίδου, 2012· Νικολαΐδου, 2009). Στο ίδιο πλαίσιο, μπορούν να αξιοποιηθούν για την αποτύπωση και αποτίμηση ανάλογων πονημάτων στην ξένη γλώσσα. Οι μαθητές θα αναλάβουν ρόλους λογοτέχνη-συγγραφέα ή/και κριτή και θα καταγράφουν τις εντυπώσεις τους και τις σκέψεις τους σχετικά με την κριτική αποτίμηση των ξενόγλωσσων κειμένων του ιστολογίου. Σε κάθε περίπτωση, οι μαθητές είναι οι αναγνώστες των λογοτεχνικών εγχειρημάτων άλλων χρηστών-bloggers της ξένης γλώσσας. Ταυτόχρονα, θα μπορούν να εμπλακούν σε μια γόνιμη αλληλεπίδραση ως λογοτέχνες- δημιουργοί με το αναγνωστικό τους κοινό, η οποία θα οδηγήσει σε περαιτέρω συγγραφική δράση και σκέψη (Richardson, 2010), ή ως αναγνώστες-κριτές άλλων δημιουργών λογοτεχνικών κειμένων στην ξένη γλώσσα. Εναλλακτικά, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν το ιστολόγιο για την συγγραφή fan-fic έργων³⁰.

²⁹ Βλ. https://www.blogger.com/about/?r=1-null_user

³⁰ Fan fiction ή fan fic ονομάζεται η λογοτεχνική παραγωγή που στηρίζεται σε ήδη υπάρχοντες λογοτεχνικούς χαρακτήρες ή/και ιστορίες και συν/δημιουργείται, τροποποιείται ή εξελίσσεται από τους οπαδούς αυτών των λογοτεχνικών έργων (πρβλ. Λαμπρόπουλος, 2009).

Τρισδιάστατοι εικονικοί κόσμοι (Second Life, Active Worlds)³¹

Η αξιοποίηση τρισδιάστατων εικονικών κόσμων, όπως για παράδειγμα το Second Life και το Active Worlds, προσφέρει πολλαπλές δυνατότητες στη διδασκαλία ξένων γλωσσών. Οι αληθοφανείς προσομοιώσεις διαφορετικών πτυχών της πραγματικής ζωής συνδράμει τους καθηγητές και τους μαθητές των ξένων γλωσσών στη χρήση ρεαλιστικών τρόπων διδασκαλίας και εκμάθησης της ξένης γλώσσας-στόχου.

Πιο συγκεκριμένα, οι καθηγητές έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν αυθεντικές καταστάσεις επικοινωνίας σε αληθοφανές κοινωνικό περιεχόμενο όπου οι μαθητές θα χρησιμοποιούν την ξένη γλώσσα αλληλεπιδρώντας με άλλους ομιλητές της, φυσικούς ή μη, βελτιώνοντας με τον τρόπο αυτό της γλωσσικές τους δεξιότητες. Οι καθηγητές, μέσω της προσομοίωσης επικοινωνιακών συμβάντων, μπορούν να δημιουργούν τις απαραίτητες δραστηριότητες για τους μαθητές τους, οι οποίες θα εξυπηρετούν τους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους και θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική οργάνωση της διδασκαλίας και δόμηση της μάθησης εντός ενός κατάλληλου και ολοκληρωμένου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου.

Οι μαθητές μπορούν να ανταποκριθούν στις συγκεκριμένες δραστηριότητες στο περιβάλλον του εικονικού κόσμου, ανάλογα με τις δυνατότητές τους. Επιπλέον, δεν περιορίζονται από τον επαρκή ή μη χειρισμό του γλωσσικού κώδικα της γλώσσας-στόχου, διότι, όπως και στον πραγματικό κόσμο, στην εικονική πραγματικότητα μπορούν να αξιοποιήσουν τις κοινωνικές δεξιότητές τους και τα εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία της γλώσσας, ώστε να επιτύχουν τον επικοινωνιακό τους στόχο. Επιπρόσθετα, με την ενεργή συμμετοχή τους στο εικονικό κοινωνικό περιβάλλον και την αλληλεπίδρασή τους με άλλους χρήστες, οι μαθητές της ξένης γλώσσας αναγκάζονται να αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία της μάθησής τους, ώστε αυτή να ικανοποιεί τις ανάγκες επικοινωνίας που δημιουργούνται εντός αυτού του περιβάλλοντος. Οι μαθητές έχουν τον κεντρικό ρόλο στη συνολική διαδικασία και ενθαρρύνονται να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες γεγονός που τους κάνει αυτόνομους αλλά και τους εξελίσει ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Cajkler & Addelman, 2000), καθώς αναπτύσσουν τις δεξιότητες και την κριτική τους ικανότητα απαλλαγμένοι από τις αναστολές της διαπροσωπικής επικοινωνίας στην ξένη γλώσσα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης (conversational interaction).

Η γλώσσα χρησιμοποιείται λειτουργικά σε «αυθεντικές» συνθήκες διαπροσωπικής επικοινωνίας, λαμβάνοντας υπόψη το περιεχόμενο που διαπραγματεύεται και τους ρόλους των συνομιλητών-συμμετεχόντων. Με αυτόν τον τρόπο, καλύπτει τις επικοινωνιακές ανάγκες της καθημερινής εικονικής ζωής και στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών σε ένα περιβάλλον πλαισιωμένης επικοινωνίας και ελεύθερης έκφρασης. Ανάμεσα στις δραστηριότητες που ενδείκνυται να χρησιμοποιηθούν εντός των τρισδιάστατων εικονικών κόσμων είναι τα παιχνίδια ρόλων, οι ομαδοσυνεργατικές γλωσσικές δραστηριότητες, οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων και η διαμεσολάβηση (διαγλωσσική και διαπολιτισμική)³².

³¹ Βλ. <https://www.activeworlds.com/web/index.php> , <http://secondlife.com/>

³² Σύμφωνα με τον Οδηγό του Εκπαιδευτικού Ξένων Γλωσσών (Δενδρινού & Καραβά, 2011) διαμεσολαβούμε για να λυθεί ένα πρόβλημα επικοινωνίας στο περιβάλλον μας, για να γεφυρώσουμε ένα χάσμα που δημιουργείται όταν κάποιος δεν καταλαβαίνει τι του λένε και εμείς τυχαίνει να ξέρουμε τη γλώσσα ή τον επικοινωνιακό κώδικα που ο άλλος δεν γνωρίζει. Αυτό

Συμπερασματικά

Η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών³³ δίνει τη δυνατότητα για μια καινοτόμο, πιο συμμετοχική, προσέγγιση του μαθήματος, έτσι ώστε η εκμάθησή τους να μην αντιμετωπίζεται ως μονοδιάστατη μαθησιακή/γνωστική διαδικασία αλλά ως κοινωνική πρακτική, στην οποία καλούνται οι μαθητές να συμμετέχουν ενεργά και την οποία οφείλουν να κατακτήσουν. Με την αξιοποίηση του ψηφιακού γραμματισμού ένα νέο μαθησιακό περιβάλλον διαμορφώνεται, το οποίο αναμορφώνει την προσέγγιση και την προοπτική της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και αποτελεί είτε προέκταση είτε συστατικό της μαθησιακής διαδικασίας.

Η αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας που είναι διαθέσιμη στο διαδίκτυο -σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις χωρίς οικονομική επιβάρυνση, τουλάχιστον σε βασικό επίπεδο χρήσης -, μπορεί να συνδράμει στη δημιουργία αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας, όπου η χρήση της ξένης γλώσσας-στόχου προκύπτει ως φυσικό επακόλουθο της ανάγκης των μαθητών να επικοινωνήσουν. Επιπλέον, δημιουργείται πρόσφορο επικοινωνιακό πλαίσιο τόσο για σύγχρονη όσο και για ασύγχρονη επικοινωνία στην ξένη γλώσσα μέσα από διαδικτυακές πλατφόρμες. Ταυτόχρονα, με την αξιοποίηση του ψηφιακού γραμματισμού διευκολύνεται η αναζήτηση και ανεύρεση αυθεντικού ή/και συμπληρωματικού γλωσσικού υλικού κατάλληλου περιεχομένου, το οποίο υποστηρίζει την πρόσληψη και την παραγωγή λόγου στην ξένη γλώσσα.

Όπως προαναφέρθηκε, το διαδίκτυο προσφέρει πλήθος δραστηριοτήτων και παρέχει ποικίλες δυνατότητες για τη διδασκαλία και για την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Πιο συγκεκριμένα, η χρήση του ως εργαλείου διδασκαλίας μπορεί να διαμορφώσει τη μαθησιακή εμπειρία με έναν τρόπο που να είναι πιο οικείος για τους μαθητές, ελκυστικός και πιο αποδοτικός. Ταυτόχρονα, προσφέρει στον εκπαιδευτικό την ευχέρεια να επιλέξει τι ταιριάζει στους μαθητές του και να εξατομικεύσει τη διδακτική του προσέγγιση ώστε να ανταποκριθεί σε ποικίλες μαθησιακές ανάγκες.

Η διαθεσιμότητα των ψηφιακών εφαρμογών που προαναφέρθηκαν δίνει τη δυνατότητα στους καθηγητές της ξένης γλώσσας-στόχου να πολλαπλασιάσουν, να προσαρμόσουν και να εκσυγχρονίσουν τα παραδοσιακά εργαλεία διδασκαλίας παραγωγής γραπτού ή/και προφορικού λόγου. Ως αποτέλεσμα, μπορούν να ενθαρρύνουν την παραγωγή λόγου στην ξένη γλώσσα από τους μαθητές τους εκτός τάξης στον προσωπικό τους χώρο και χρόνο, υιοθετώντας περισσότερο οικεία μέσα για αυτούς, όπως είναι ο υπολογιστής τους, το tablet τους ή το κινητό τους τηλέφωνο.

Ταυτόχρονα η υιοθέτηση των ψηφιακών εργαλείων εξοικειώνει τον μαθητή με τα πολυτροπικά κείμενα, καθώς εισάγει τον συνδυασμό των παραδοσιακών στοιχείων ενδοκειμενικότητας και των ψηφιακών στοιχείων υπερκειμενικότητας, και καθιστά την ανάγνωση των κειμένων και την κατανόηση του νοήματός τους μια δυναμική πολυτροπική διαδικασία. Όπως έχει αναφερθεί υπάρχουν νέα κειμενικά είδη που επανασχεδιάζονται με

συνιστά τη διαγλωσσική διαμεσολάβηση. Όταν παρεμβαίνουμε, διότι δημιουργείται κενό επικοινωνίας λόγω της έλλειψης πολιτισμικών γνώσεων πραγματοποιούμε διαπολιτισμική διαμεσολάβηση. Πολύ συχνά όταν διαμεσολαβούμε γλωσσικά, επιτελούμε παράλληλα και πράξεις «διαπολιτισμικής διαμεσολάβησης» (ό.π.: 156).

³³ Έχει εκπονηθεί μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας (Κουτσογιάννης, Παυλίδου, Χαλισιάνη, 2011).

βάση τις ψηφιακές, μη γραμμικές αναγνωστικές συνήθειες και επιβάλλονται από τα ψηφιακά μέσα ανάγνωσης, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται νέα ψηφιακά περιβάλλοντα εκμάθησης των ξένων γλωσσών. Οι μαθητές μπορούν να ανταποκριθούν στα ψηφιακά κείμενα τα οποία αξιοποιούν πολλαπλούς σημειωτικούς κώδικες για την επικοινωνία του νοήματος/μηνύματος ώστε να βελτιώσουν τις γνωστικές τους ικανότητες και να συμμετάσχουν ενεργά στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας.

Πιο συγκεκριμένα, από την πλευρά του εκπαιδευτικού, τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να αξιοποιούνται για την παρουσίαση και την αναμετάδοση της πληροφορίας με τρόπο εύληπτο, ελκυστικό και κατάλληλο για τους μαθητές, καθώς και για την αξιολόγηση των γνώσεών τους. Θα έχουν, επομένως, ένα διαμεσολαβητικό ρόλο και θα καθιστούν εφικτή την εξατομικευμένη προσέγγιση στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών.

Από την πλευρά των μαθητών, η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων δεν θα περιορίζεται σε έναν επικουρικό ρόλο, καθώς δεν θα χρησιμοποιούνται περιοριστικά για εξάσκηση ή/και αναζήτηση πληροφοριών. Ο στόχος είναι να συμμετέχουν δημιουργικά στην οικοδόμηση των γνώσεών τους, αξιοποιώντας ενεργά το πλούσιο περιβάλλον αλληλεπίδρασης που προσφέρουν τα ψηφιακά συστήματα, μέσω της ενεργοποίησης της υπάρχουσας γνώσης και της πρόσκτησης νέας αλλά και του διαμοιρασμού της μέσα από δραστηριότητες που θα αναπτύσσουν οι ίδιοι στο πλαίσιο αυτού του ψηφιακού περιβάλλοντος. Με τον τρόπο αυτό όχι μόνο θα αξιοποιούν πολυτροπικό υλικό για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας-στόχου αλλά θα το παράγουν και οι ίδιοι, ατομικά ή/και συλλογικά. Συνεπώς, θα αναδειχθεί ένα νέο διδακτικό και μαθησιακό περιβάλλον βασισμένο στον ψηφιακό γραμματισμό και όχι απλώς συνεπικουρούμενο από αυτόν, που θα καλλιεργεί αλλά και θα συναιρεί πολλαπλές δεξιότητες και θα εμπλέκει ενεργά όλους τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα στη διαδικασία εκμάθησης των ξένων γλωσσών.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aarseth, E. J. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ackerley, K. & Cocchetta, 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.
- 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 Δια Βίου Μάθηση».
- Βίγκλας, Λ., Μάτος, Α., Οικονόμου, Α., Παπαδοπούλου, Μ. (2007). Weblogs & Wikis: Νέα μέσα, νέα επικοινωνία. Πρακτικά 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ

- «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη», τόμος Α', 641-650.
- Bolter, J. D. (1992). *Writing space: The computer, hypertext, and the history of writing*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Burbules, N. C., & Callister, T. A., Jr. (1996). Knowledge at the crossroads: Some alternative futures of hypertext learning environments. *Educational Theory*, 46(1), 23–50. doi: [10.1111/j.1741-5446.1996.00023.x](https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1996.00023.x)
- Cajkler, W. & Addelman, R. (2000). *The Practice of Foreign Language Teaching* (2nd Ed.). Routledge.
- Γιακουμάτου, Τ., Νικολαΐδου, Σ. (2002). Η λογοτεχνία μπροστά στην πρόκληση του διαδικτύου: Μια μελέτη της αναγνωστικής συμπεριφοράς του κοινού απέναντι σε ένα λογοτεχνικό υπερκείμενο. Ανακτήθηκε από: [http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/conferences/s6_prespa AthUOA 2002. pdf](http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/conferences/s6_prespa_AthUOA_2002.pdf).
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2000). Designs for social futures. In Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and NY: Routledge, 203-234.
- Δενδρινού, Β. & Καραβά, Ε. (2011). *Οδηγός του εκπαιδευτικού των ξένων γλωσσών*. ΕΣΠΑ 2007-13 με την συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.).
- Dieterle, E. & Clarke, J. (2007). Multi-user virtual environments for teaching and learning. In M. Pagan (Ed.), *Encyclopedia of multimedia technology and networking* (2nd ed, Vol. 2), 1033-1041. Hershey, PA: Idea Group, Inc.
- Dresang, E. T. (1999). *Radical change: Books for youth in a digital age*. NY: H.W. Wilson Co.
- Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ), συντάχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π.Ε & ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) –Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450 με την συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΦΕΚ 2871 Β/09-09-2016).
- Ηλιοπούλου, Φ. (2006). Ιστοριογραφική: Μια διεπιστημονική προσέγγιση για την ανάπτυξη περιβαλλοντικών θεμάτων. *Πρακτικά 2^{ου} συνεδρίου σχολικών προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Gillen, J. & Barton, D. (2010). *Digital Literacies*. Ανακτήθηκε από [http://www.tlrp.org/docs/DigitalLiteracies. pdf](http://www.tlrp.org/docs/DigitalLiteracies.pdf)
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley and Computer Publishing.
- Hewson, L. & Hughes, C. (2001). Generic structures for online teaching and learning. Lockwood, F. and A. Gooley (Eds.) *Innovation in Open and Distance Learning*. London: Kogan. 76-87.
- Jenkins, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MacArthur Foundation white paper. Ανακτήθηκε από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536086.pdf>

- Jewitt, C. (2005). Multimodality, 'Reading,' and 'Writing' for the 21st Century. *Discourse*, 26(3), 315-331. <http://dx.doi.org/10.1080/01596300500200011>
- Jukes, I., McCain, T. & Crockett, L. (2010). *Understanding the Digital Generation*. London: The 21st Century Fluency Project & Corwin. Ανακτήθηκε από <http://m3teacher.blogspot.gr>
- Kaltenbacher, M. (2004). Multimodality in language teaching CD-ROMs. In Ventola, E., C. Cassily, & M. Kaltenbacher (Eds.) *Perspectives on Multimodality*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins. 119-136.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κόμης, Β. & Μικρόπουλος, Α. (2001). *Πληροφορική στην εκπαίδευση*, τ.Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- 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.
- Κόμης, Β. & Ράπτης, Α. (2002). Η υπολογιστική μοντελοποίηση στη διδασκαλία και τη μάθηση των θετικών επιστημών. *Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Πανεπιστημίου Κρήτης με θέμα «Η Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και η Εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση», Ρέθυμνο*. 52-57. Ανακτήθηκε από <http://www.clab.edc.uoc.gr/aestit/3rd/contributions/52.pdf>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2010). Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. ΤΠΕ και γραμματισμός. Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02, Πάτρα: ΙΤΥ, 19-21.
- Κουτσογιάννης, Δ., Παυλίδου, Μ., Χαλυσιάνη, Ι. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. ΠΡΑΞΗ: «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».
- Κουτσογιάννης, Δ., κ.α. (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.
- Kress, G. (1998). Visual and verbal modes of representation in electronically mediated communication: The potentials of new forms of text. In I. Snyder (Ed.), *Page to screen: Taking literacy into the electronic era*. NY: Routledge. 55-79.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London and NY: Routledge.

- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. NY: Routledge.
- Κωστάκη, Αναστασία (χ.χ.). Πληροφορητικός γραμματισμός: Δημιουργώντας αυτόνομους και κριτικούς διαχειριστές της πληροφόρησης για τον 21^ο αιώνα. Ανακτήθηκε από <http://eprints.rclis.org/9726/1/10psab028.pdf>.
- Λαμπρόπουλος, Α., (2009). Σύντομες ιστορίες στο διαδίκτυο: δημιουργική γραφή, παγκόσμια λογοτεχνία, θεωρία, στο Ε. Πολίτου - Μαρμαρινού, Σ. Ντενίση (επιμ.), *Το διήγημα στην ελληνική και στις ξένες λογοτεχνίες. Θεωρία- γραφή- πρόσληψη* Αθήνα: Gutenberg. 564-579.
- Landow, G. P. (1997). *Hypertext 2.0: The convergence of contemporary critical theory and technology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Lanham, R. A. (1995). Digital literacy, *Scientific American*, 273(3), 160-161.
- Lanham, R. A. (2001). What's next for text? *Education, Communication & Information*, 1(1), 15-36. doi: [10.1080/14636310120048038](https://doi.org/10.1080/14636310120048038)
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2006). *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*, (2nd ed.) New York: OUP.
- Lemke, J. L. (1998). Metamedia Literacy: Transforming Meanings and Media. In D. Reinking, L. Labbo, M. McKenna & R. Kiefer (Eds.), *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 283-301.
- Lemke, J. L. (2002). Travels in hypermodality. *Visual Communication* 1(3), 299-325.
- Leu, D. J., & Kinzer, C. K. (2000). The convergence of literacy instruction with networked technologies for information and communication classrooms [Electronic version]. *Reading Research Quarterly*, 35 (1).
- Μαυρομματάκη, Σ. & Σιδηροπούλου, Α. (2009). Τα Wikis, ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο κατάλληλο για Διερευνητική Μάθηση. *Πρακτικά 1^{ου} Εκπαιδευτικού Συνεδρίου με θέμα «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*. Βόλος.
- Meskill, C. (n.d.). Assessing language and literacy achievement with electronic texts. Ανακτήθηκε από [http:// iccel.wfu.edu/publications/journals/jcel/jcel990305/cmесkill.html](http://iccel.wfu.edu/publications/journals/jcel/jcel990305/cmесkill.html).
- Νάκη, Στ., Αργυράκης, Β., Κασκαντάμη, Μ. (2006). Αξιοποιώντας το λογισμικό παρουσιάσεων για τη δημιουργία μιας διαφήμισης στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας. Πρακτικά του πανελληνίου συνεδρίου: Ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό: ζητήματα δημιουργίας, διδακτικής αξιοποίησης και αξιολόγησης. Βόλος. Ανακτήθηκε από [http:// www.filologia.gr/naki_argirakis_kaskantami.pdf](http://www.filologia.gr/naki_argirakis_kaskantami.pdf).
- Νικολαΐδου, Σ. (2009). *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες - Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Κέδρος.
- Ο'Halloran, K. L. (2011). Multimodal discourse analysis. Hyland, K. & B. Paltridge (Eds.) *Companion to Discourse*. London & NY: Continuum.

- 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.
- Πλατσίδου, Μ. (2010). Η εφαρμογή της επανατροφοδότησης στη διδασκαλία. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 16. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos16/100-113.pdf>
- Ramsden, A. & Bate, A. (2008). *Using word clouds in teaching and learning*. University of Bath. Ανακτήθηκε από <http://opus.bath.ac.uk/474/1/using%2520word%2520clouds%2520in%2520teaching%2520and%2520learning.pdf>
- Richardson, W. (2010). *Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms*. 3rd ed. UK: Sage.
- Σεραφείμ, Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010). Ψηφιακή αφήγηση: Επισκόπηση λογισμικών. Στο Β. Κολτσάκης, Γ. Σαλονικίδης, Μ. Δοδοντσής (επιμ.) *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας με θέμα «Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση»* Βέροια-Νάουσα. 1558-1569.
- Snyder, I. (1997). Beyond the hype: Reassessing hypertext. In I.Snyder (Ed.), *Page to screen: Taking literacy into the electronic era*. Allen & Unwin, Sydney NSW Australia. 125-143.
- Σουλιώτης, Μ., (2012). *Δημιουργική γραφή: Οδηγίες πλεύσεως*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: [http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELOS LOGOTEXNIA/DimiourgikiGرافي-Odigies Pleafseos.pdf](http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELOS_LOGOTEXNIA/DimiourgikiGرافي-Odigies Pleafseos.pdf)
- Σφέτσου, Α. & Τάντση, Α. (2003). Τα πολυτροπικά κείμενα των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας και η ανάγνωση τους. *Πρακτικά 2ου συνεδρίου στη Σύρο – ΤΠΕ στην εκπαίδευση με θέμα «Αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στη διδακτική πράξη»*), Α' τόμος, 93-99.
- The New London Group, (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60-92.
- Unsworth, L. (Ed.) (2008). *Multimodal semiotics: Functional analysis in contexts of education*. London & NY: Continuum.
- Vaarala, H. & Jalkanen, J. (2010). Changing spaces, expanding mindsets: towards L2 literacies on a multimodal reading comprehension course. *Language Value*, 2(1), 51-67. Jaume I University ePress: Castelló, Spain.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας. Στο *Η γλώσσα και η διδασκαλία της* (αφιερωματικός τόμος). Φλώρινα: Βιβλιολογεϊον, 189-196.