

Μαθητική δημιουργικότητα με χρήση των Νέων Τεχνολογιών για την αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών

Βασίλης Συμεωνίδης¹, Σταυρούλα Φώλια²

¹ 3ο Γενικό Λύκειο Δράμας, smnds@sch.gr

² 2ο Γυμνάσιο Δράμας, stava@sch.gr

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας είναι να συσχετίσει μια περίπτωση αξιοποίησης της ποντιακής διαλέκτου στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών (Ν.Τ.). Αρχικά τίθεται το θεωρητικό πλαίσιο. Υιοθετούμε τον κοινωνικοπολιτικό λόγο που αντιλαμβάνεται τις Ν.Τ. ως μέρος του πολιτισμικού περιβάλλοντος και ως στοιχείο της εφηβικής ταυτότητας. Με ανάλογο τρόπο υιοθετούμε θεωρίες που συνεπάγονται θετική στάση απέναντι και σε άλλα στοιχεία ταυτότητας, όπως η γλώσσα. Αυτό εξηγεί και την επιλογή της ποντιακής διαλέκτου ως γλώσσας στόχου, εφόσον χαρακτηρίζει το γλωσσικό περιβάλλον αρκετών μαθητών. Ακολούθως παρουσιάζεται η δράση που ανέκλυσε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, δηλαδή η αξιοποίηση των Ν.Τ. με σκοπό τη δημιουργία βίντεο. Επίσης, παρουσιάζονται οι κρίσεις που εξέφρασαν οι μαθητές για τη συμμετοχή τους στη δραστηριότητα. Τέλος, οδηγούμαστε σε συμπεράσματα σχετικά με τα οφέλη που μπορεί να έχει η αξιοποίηση των Ν.Τ. στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: βίντεο, ποντιακή, αρχαία.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Η υπόθεση που διατυπώνουμε σχετικά με τις Ν.Τ. είναι αν η χρήση τους μπορεί να κάνει θελκτικότερη την αξιοποίηση της ποντιακής διαλέκτου ως γλώσσας στόχου στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Αυτό, σχηματικά, γεννά τρία ζητήματα που απαντούνται στα πλαίσια αντίστοιχων θεωρητικών αφετηριών. Το πρώτο σχετίζεται με τις Ν.Τ.: συναφώς θα πρέπει να εξεταστούν σύντομα το δεύτερο για τη σκοπιμότητα αξιοποίησης των διαλέκτων και το τρίτο για την επιλογή της ποντιακής.

Η βασική θεωρητική αφετηρία της εργασίας αφορά την αξιοποίηση των Ν.Τ. στη διδασκαλία και οριοθετεί το ζήτημα που μας ενδιαφέρει περισσότερο. Αυτό που επιχειρήθηκε είναι η σύζευξη ψυχαγωγικής και μαθητικής ταυτότητας όπως αυτές προσεγγίζονται από τον κοινωνικοπολιτικό λόγο που ερμηνεύει τις Ν.Τ. ως μέρος του περιβάλλοντος που διαμορφώνεται δυναμικά σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο. Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης αναδύεται η αντίληψη ότι αναπτύσσονται νέες μορφές γραμματισμού που είναι οργανικό στοιχείο του σύγχρονου κόσμου και ταυτόχρονα συστατικό στοιχείο των ταυτοτήτων που διαμορφώνουν οι έφηβοι της εποχής μας (Κουτσογιάννης, 2011).

Α. Λαδιάς, Α. Μικρόπουλος, Χ. Παναγιωτακόπουλος, Φ. Παρασκευά, Π. Πιντέλας, Π. Πολίτης, Σ. Ρετάλης, Δ. Σάμψων, Ν. Φαχαντίδης, Α. Χαλκίδης (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 10-12 Μαΐου 2013

Η επιτυχής σύζευξη ψυχαγωγικών πρακτικών που διαμορφώνουν οι έφηβοι με τις σχολικές πρακτικές που υιοθετεί το σχολείο μπορεί να μας απομακρύνει από την εργαλειακή αντίληψη για τις Ν.Τ. και να αξιοποιήσει εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού με τρόπο επωφελή για τη γλωσσική διδασκαλία (Κουτσογιάννης, 2011).

Η αξιοποίηση των Ν.Τ. στην εκπαιδευτική πράξη οδήγησε στην παραγωγή πλήθους σεναρίων. Η συγκεκριμένη περίπτωση που θα εξετάσουμε μπορεί να συσχετιστεί με όσα διαχέονται από τις σχετικές επιμορφώσεις, αλλά δεν αποτελεί σενάριο, ούτε εκπονήθηκε στα πλαίσια σχετικών παρεμβάσεων. Είναι δραστηριότητα που προέκυψε από τη διδασκαλία και την αλληλεπίδραση με τους μαθητές. Η πρόκληση να μεταφραστεί το αρχαίο ελληνικό κείμενο στα ποντιακά και να οπτικοποιηθεί, ώστε να αποκτήσει τη μορφή βίντεο πήρε τη μορφή ενός σύνθετου προβλήματος για τους μαθητές, κάτι που απαιτούσε την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση. Θα μπορούσε να θεωρηθεί πρότζεκτ με ανοιχτό χαρακτήρα που άφηνε πολλές πρωτοβουλίες στο ζήτημα της συμμετοχής και δραστηριοποίησης των μαθητών (Ζαγούρας κ.ά., 2010). Ειδικότερα μέσα από την αξιοποίηση των Ν.Τ. στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών ανέκυψαν όλες οι πτυχές του μαθήματος, δηλαδή η γλωσσική, η λογοτεχνική και η πολιτισμική (Γιάννου, 2010).

Θεωρητικά, λοιπόν, και με βάση το επιμορφωτικό πλαίσιο αξιοποίησής τους στην εκπαίδευση, οι Ν.Τ. γίνονται αντιληπτές σαν μέρος του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος των μαθητών και αντιμετωπίζονται στα πλαίσια των θεωριών μάθησης που τονίζουν τη σημασία αυτού του παράγοντα (Ζαγούρας κ.ά., 2010). Δηλαδή, δεν αντιμετωπίζονται ως ουδέτερο εργαλείο που θα μας δώσει το καλύτερο τεχνικά αποτέλεσμα, αλλά και πιθανό κίνδυνο να υποκαταστήσουν την άμεση σχέση των μαθητών με το κείμενο και τη γλώσσα (Χριστίδης, 2002). Συνεπώς, κατά κάποιο τρόπο, είναι η ίδια στάση που υιοθετήσαμε και απέναντι στις διαλέκτους και ολοκληρώνει την παιδαγωγική αντίληψη ότι η διδασκαλία πρέπει να ξεκινά από την πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών.

Το δεύτερο ερώτημα τίθεται από γλωσσολογική άποψη σχετικά με τα οφέλη που έχει η αξιοποίηση των διαλέκτων στη γλωσσική διδασκαλία. Οι διάλεκτοι μπορούν να θεωρηθούν μέρος του ίδιου διασυστήματος με την κοινή νεοελληνική (Drettas, 2000): στοιχεία από αυτές γίνονται δεκτά στην κοινή νεοελληνική χωρίς να εμποδίζουν την επικοινωνία (Σετάτος, 2010). Έτσι η ένταξή τους στη διδασκαλία μπορεί να έχει διπλό όφελος βοηθώντας στην απόκτηση μεταγλωσσικών ικανοτήτων από τους μαθητές και συντελώντας στην παραγωγή ποικιλιών ύφους (Drettas, 2000).

Επίσης, έχει καταδειχτεί ότι η σχολική επίδοση των μαθητών καθορίζεται και από τη διαμεσολάβηση του σχολικού γλωσσικού κώδικα (Φραγκουδάκη, 1999)· από την υποβάθμιση του προφορικού λόγου που συνδυάζεται με την αναπαραγωγή της γλώσσας των σχολικών βιβλίων και βοηθημάτων με προκατασκευασμένο και τυποποιημένο τρόπο (Μαρωνίτης, 2005). Ταυτόχρονα αυξάνεται ο ρόλος του λόγιου στοιχείου και της διαχρονίας (Drettas, 2000; Μοσχονάς, 2005). Έτσι, οι μαθητές

υποχρεώνονται να απορρίψουν το δυναμικό της γλώσσας που μιλούν και διαφοροποιείται από την κοινή (Φραγκουδάκη, 1999), και σαφώς το δυναμικό της διαλέκτου που πιθανώς έχουν κατακτήσει σε κάποιο βαθμό. Τα παραπάνω απαντούν στο ερώτημα για ποιον λόγο να αξιοποιήσουμε τις διαλέκτους.

Τέλος, αν και δεν είναι δυνατόν να διδαχτεί κάθε παραλλαγή της μητρικής γλώσσας, θα πρέπει να επιδιώκεται η αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών και όχι η εξαφάνισή τους (Φραγκουδάκη, 1999). Για τον σκοπό μας, η ποντιακή έχει ξεχωριστό ενδιαφέρον, επειδή διαμορφωμένη από τους ομιλητές της στην Ελλάδα ως ποντιακή κοινή, δείχνει μεγάλες αντοχές στην πίεση που ασκεί η κοινή νεοελληνική (Χριστίδης, 2002; Drettas, 1999). Με βάση τα προηγούμενα τέθηκε το απαντητικό πλαίσιο που δικαιολογεί την αξιοποίηση ειδικά της ποντιακής· επιπλέον συγκεκριμένος λόγος είναι ότι η ποντιακή είναι στοιχείο του πολιτισμικού και γλωσσικού περιβάλλοντος πολλών μαθητών στο νομό Δράμας.

2. Περιγραφή της δράσης

Η συγκεκριμένη δράση πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2009-10 με το Α5 τμήμα του 3ου Λυκείου Δράμας. Θα την περιγράψουμε βασιζόμενοι στη μεθοδολογία της μελέτης περίπτωσης και με χρήση ανοιχτών ερωτηματολογίων και συμμετοχικής παρατήρησης (Cohen et al., 2008).

Η ιδέα ανέκυψε μέσα στη σχολική αίθουσα δύο βδομάδες πριν από τις διακοπές του Πάσχα. Αυτό ίσως βοήθησε, εφόσον ήταν κάτι που παρουσιάστηκε φυσικά και όχι προσχεδιασμένα. Οι στόχοι μπορούν να κωδικοποιηθούν στους εξής:

- να κινητοποιηθούν οι μαθητές με κίνητρο την ομαδικότητα και τη δημιουργικότητα με την χρήση των Ν.Τ.
- να αξιοποιηθούν κατακτημένες γνώσεις του διδακτικού αντικείμενου και να αναδειχτούν δεξιότητες σχετικές με τις Ν.Τ.
- να πλησιάσουν οι μαθητές με έναν διαφορετικό τρόπο το γνωστικό αντικείμενο της αρχαίας ελληνικής γλώσσας
- να φανεί αν η αξιοποίηση των Ν.Τ. συνιστά διδακτική πρακτική που υποβαθμίζει τη σημασία του γνωστικού αντικείμενου

Αρχικά ζητήθηκε ως παράπλευρη εθελοντική δραστηριότητα να μεταφράσουν ένα απόσπασμα στα ποντιακά, όποιο ήθελαν. Βασική παράμετρος που λήφθηκε υπόψη ήταν ότι αρκετοί μαθητές ζούσαν σε περιβάλλον που τους είχε εξοικειώσει με την ποντιακή διάλεκτο. Επίσης, ένα συγκεκριμένο ζητούμενο αφορούσε την αποδέσμευση της μεταφραστικής γλώσσας από την υποταγή της στην αρχαία ελληνική (Μαρωνίτης, 2001).

Η ανταπόκριση μίας μαθήτριας ήταν το βήμα που έδωσε την αναγκαία ώθηση για να συνεχίσουμε. Αποφασίστηκε να εστιάσουμε στην πρώτη νοηματική ενότητα που διδάσκονται οι μαθητές στην αρχή της χρονιάς. Πρόκειται για απόσπασμα από τα Ελληνικά του Ξενοφώντα που αναφέρεται στην τελευταία σύγκρουση ανάμεσα στους Σπαρτιάτες και τους Αθηναίους. Σκοπός ήταν να δούμε όσο περισσότερο κείμενο

μπορούσαμε (B.1.16-32). Αυτό σήμαινε ότι όλη η προσπάθεια θα γινόταν παράλληλα με το «κανονικό» μάθημα, χωρίς να διατίθεται χρόνος από το ωρολόγιο πρόγραμμα. Τέθηκε ο στόχος να δημιουργήσουμε βίντεο, οπότε διερευνήθηκαν οι ανάγκες για την επίτευξή του. Αυτή η νέα προοπτική πολυτροπικής δημιουργίας κινητοποίησε και άλλους μαθητές, ορισμένοι μαθητές ανέλαβαν να φτιάξουν σκίτσα που θα είχαν πηγή έμπνευσης συγκεκριμένα, όποια ήθελαν, σημεία του κειμένου. Έτσι είχαμε μια ευρύτερη δημιουργική αξιοποίηση των γνώσεων και ικανοτήτων που είχαν οι μαθητές σε συνδυασμό με τις απαιτήσεις του σχολείου (Δημόπουλος, 2007). Ζητήθηκε να είμαστε έτοιμοι μετά από τις διακοπές του Πάσχα.

Έτσι, μετά τις διακοπές είχαμε κείμενο μεταφρασμένο στα ποντιακά (B.1.16-21) και οχτώ σκίτσα από τρεις μαθητές, τα οποία όμως σχετίζονταν με λιγότερες παραγράφους (B.1.16-19). Ζητήθηκε από τους ίδιους να αναλάβουν την ψηφιοποίηση του υλικού και προέκυψαν αρχεία κειμένου (.doc) και αρχαία εικόνων (.jpg).

Παραθέτουμε ένα δείγμα από τη μετάφραση: «Οι Αθηναίοι ας στην Σάμο έρχονταν στην πατρίδα τη βασιλέα Ξέρξη, στην Περσία, να εφτάνε τρανόν κακόν και στην Χίον και στην Έφεσσον εκόντευαν και επήναν ετοιμασίαν για να πολεμούν με τα πλοία απές στην θάλασσα και τι στρατηγούς τίνας είχαν ζαν εξέγκανατς τον Μένανδρον, τον Τυδέα και τον Κηφισόδοτον. Ο Λύσανδρος ας στην Ρόδον σιμά στην Ιωνίαν δ(ε)αβαιν, οπίς ας σα πλοία που επέγναν στον Ελλήσποντον και σ' εκείνα τα πολιτείας που επήκαν ανταρσίαν».

Και ένα από τα σκίτσα:



Εικόνα 1: σκίτσο που οπτικοποιεί φράση του αρχαίου κειμένου

Στη διάρκεια του ωρολόγιου προγράμματος αφιερώνονταν λίγα λεπτά ώστε να υπάρξει ανατροφοδότηση. Όλη η προσπάθεια συνολικά διήρκησε τρεις εβδομάδες. Έτσι φτάσαμε στο σημείο της ηχογράφησης των κειμένων. Εδώ ήταν σημαντική η σχολική βιβλιοθήκη, ο χώρος και ο εξοπλισμός της. Παρεμπιπτόντως να σημειωθεί ότι ο χώρος της βιβλιοθήκης αξιοποιούνταν συχνά στα μαθήματα που πολλές φορές

γίνονταν εκεί. Συνεπώς οι μαθητές ήταν εξοικειωμένοι και με αυτήν την παράμετρο και είχαν εμπεδώσει ότι αποτελούσε χώρο μάθησης. Συγκεκριμένα, σ' ένα από τα μαθήματα που έγιναν εκεί αποφασίστηκε να γίνει η ηχογράφηση. Αξιοσημείωτο είναι το περιστατικό με το πρόβλημα που παρουσιάστηκε εξαιτίας του προγράμματος ηχογράφησης που για κάποιο λόγο δεν λειτουργούσε. Η προσπάθεια θα ήταν ατελέσφορη χωρίς την παρέμβαση ενός μαθητή. Οι γνώσεις του, η σύνδεση των υπολογιστών της βιβλιοθήκης στο Ίντερνετ και τα ελεύθερα προγράμματα έδωσαν τη λύση. Το Audacity μεταφορτώθηκε και εγκαταστάθηκε γρήγορα από τον μαθητή που «αυτοδίκαια» ανέλαβε και την ηχογράφηση. Ο ίδιος επεξεργάστηκε με το ίδιο πρόγραμμα και τα αρχεία ήχου που προέκυψαν· επίσης, ενσωμάτωσε στις εικόνες το κείμενο της ποντιακής μετάφρασης με το PhotoScare, που είναι και αυτό ελεύθερο.

Έτσι είχαμε το κείμενο ηχογραφημένο στα αρχαία ελληνικά και στα ποντιακά και τα σκίτσα έτοιμα. Απέμενε να μετατραπούν σε βίντεο. Δυστυχώς η δυσκαμψία της λειτουργίας του ελληνικού σχολείου, αλλά και η χρονική συγκυρία καθώς είχαμε φτάσει στο τέλος της χρονιάς εμπόδισαν την ολοκλήρωση της προσπάθειας από τους μαθητές. Έτσι ξανατίθεται το ζήτημα των δομών που εμποδίζουν τη χρήση των Ν.Τ. στο σχολείο (Κουτσογιάννης, 2010) Το βίντεο δημιουργήθηκε από τον διδάσκοντα με τη χρήση του Windows Movie Maker. Αρχικά παρουσιάζονται οι εικόνες και η αφήγηση στο πρωτότυπο και ακολούθως τα ίδια σκίτσα με ηχητική αφήγηση στην ποντιακή. Το αρχείο βίντεο αναρτήθηκε στην προσωπική ιστοσελίδα του διδάσκοντα <http://www.simeonidis.mysch.gr/sholio/diafora/10/10xenof-pont.htm> και αργότερα και στο youtube http://www.youtube.com/watch?v=jpM55oIFfMM&feature=player_embedded

3. Αναστοχασμός

Στην προσπάθεια συμμετείχαν ενεργά οχτώ μαθητές (από το σύνολο των είκοσι πέντε). Τα κίνητρά τους διερευνήθηκαν με γραπτό ανοιχτό ερωτηματολόγιο αμέσως μετά (περιλάμβανε τρεις ανοιχτές ερωτήσεις: «για ποιον λόγο συμμετείχες;», «τι νομίζεις ότι κέρδισες;», «γράψε ελεύθερα κάτι άλλο που σκέφτηκες ή ένιωσες») και με άτυπη συζήτηση-συνέντευξη, ώστε να συλλεχθούν περισσότερα στοιχεία και για την ταυτότητα των μαθητών.

Από τους οχτώ μαθητές οι δύο είχαν ποντιακή καταγωγή και από τους δύο γονείς, ενώ ένας καθόλου. Οι υπόλοιποι είχαν πόντιο τον έναν παππού/ γιαγιά ή προπάππου/ προγιαγιά. Συνεπώς το κίνητρο συμμετοχής δεν ήταν αυστηρά η αίσθηση της καταγωγής. Ήταν χαρακτηριστικό ότι ένας μαθητής που πρόβαλλε συνεχώς την ποντιακή του καταγωγή αρνήθηκε να βοηθήσει, έστω διαβάζοντας ένα μικρό απόσπασμα της μετάφρασης.

Επίσης, το κίνητρο συμμετοχής δεν φάνηκε να σχετίζεται με τις Ν.Τ. αφ' εαυτές. Χαρακτηριστικά, στην ερώτηση «για ποιον λόγο συμμετείχες;» κανένας δεν προέταξε τη χρήση των Ν.Τ., αλλά όλοι τη διάθεση συμμετοχής σε μια πρωτότυπη συνολικά εργασία, στον ομαδικό και δημιουργικό χαρακτήρα που είχε. Γράφουν

χαρακτηριστικά: «από μια απλή ιδέα δημιουργήθηκε κάτι πολύ καλό», «μου προκάλεσε ενδιαφέρον όλη η διαδικασία», «ένιωσα ενεργή μέσα στο μάθημα». Το ίδιο και στη συναφή ερώτηση «τι νομίζεις ότι κέρδισες;», οι απαντήσεις εστίαζαν στην επιβεβαίωση των προσδοκιών για την πρωτοτυπία, τη δημιουργικότητα και την ομαδικότητα· μόνο ένας μαθητής – πιθανόν χαριτολογώντας – γράφει: «κέρδισα μια εμπειρία και μια θέση στο Ίντερνετ».

Τρεις μαθητές εστιάζουν τις απαντήσεις τους και στην ποντιακή διάλεκτο: «κατάλαβα λίγο καλύτερα τα ποντιακά», «σκέφτηκα πως μπορούν να γίνουν συγκρίσεις μεταξύ ελληνικών, αρχαίων και ποντιακών» και η μαθήτριά που έκανε τη μετάφραση γράφει: «γνώρισα πολλά και για την ποντιακή διάλεκτο». Ενώ μόνο η ίδια που έκανε τη μετάφραση αναφέρεται στα αρχαία ελληνικά. Συνεπώς δεν φάνηκε αν επηρεάστηκε η στάση των μαθητών απέναντι στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής.

Τρία χρόνια αργότερα της ζητήθηκε μέσα από μήνυμα στο facebook να απαντήσει στην ανοιχτή ερώτηση κατά πόσο είχε επηρεάσει το ενδιαφέρον της για το μάθημα και για το διδακτικό αντικείμενο των αρχαίων ελληνικών το γεγονός ότι αξιοποιήσαμε Νέες Τεχνολογίες.

Όπως διαπιστώθηκε από την απάντησή της θεωρούσε σημαντική τη σύζευξη ψυχαγωγίας και μάθησης. Γράφει χαρακτηριστικά σε δύο σημεία: «με έκανε να βλέπω το μάθημα όχι σαν μάθημα αλλά σαν διασκέδαση» και «διασκέδασα ενώ παράλληλα έκανα μάθημα». Εξίσου τονίζει και το πνεύμα ομαδικότητας που προέκυψε: «Ανέπτυξε επίσης το πνεύμα ομαδικότητας μας μιας και άλλα παιδιά ασχοληθήκαν με την ζωγραφική και τα σκίτσα, άλλος με το βίντεο, άλλος με το κείμενο, άλλος με την ανάγνωση», «ένιωσα ομάδα με τους συμμαθητές μου και θαύμασα την δεξιοτεχνία του καθενός» και «συμμετείχαν ενεργά στο μάθημα ακόμα και παιδιά τεχνολογικής και θετικής». (Φαίνεται καθαρά ότι η προοπτική των κατευθύνσεων επηρεάζει άμεσα το ενδιαφέρον των μαθητών, πριν από την β' λυκείου). Επίσης, χάρηκε με το αποτέλεσμα και τη δημοσιοποίησή του: «ένιωσα όμορφα χαρά και ανακούφιση όταν είδα το αποτέλεσμα» και «την προσπάθεια μας την θαύμασαν και την επικρότησαν και από άλλα σχολεία».

Ξεχωριστό ενδιαφέρον έχει και η παρατήρησή της για τα αρχαία ελληνικά: «αντιμετώπιζα πλέον τα αρχαία σαν κάτι γνώριμο, όταν κάτι μπορείς και το τσαλακώνεις (όταν δηλαδή το αρχαίο κείμενο το διαβάζεις το μεταφράζεις σε ελληνικά και ποντιακά το ηχογραφείς και το ζωγραφίζεις) τότε το κατακτάς! Είναι δικό σου, είναι κάτι γνώριμο. Δεν το φοβάσαι». Η προηγούμενη κρίση συνδυάζεται με άλλη ερώτηση, που στόχευε περισσότερο στην προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου· η μαθήτριά απάντησε ότι είχε σημαντικό όφελος, που μπορεί να συσχετιστεί με βασικές παραμέτρους διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών. Έμαθε να εστιάζει στις δομές των φράσεων και όχι σε τύπους, να εντάσσει τα αποσπάσματα σε ευρύτερη νοηματική ενότητα, και να παίρνει υπόψη της το γραμματολογικό πλαίσιο του κειμένου συνδέοντας τη γλώσσα με το ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο της

(Γιάννου, 2010).

4. Συμπεράσματα

Όπως προκύπτει από τις κρίσεις των μαθητών και από τη συμμετοχική παρατήρηση αυτό που επιτεύχθηκε κατά πρώτο λόγο ήταν η σύζευξη ψυχαγωγικής και μαθητικής ταυτότητας. Η αξιοποίηση των Ν.Τ. και η παιγνιώδης διάσταση που πρόσφεραν κινητοποίησε και μαθητές που δεν είχαν ενδιαφέρον για τα αρχαία ελληνικά και συντέλεσε στη δημιουργική συνεργασία και στην ανάπτυξη ομαδικότητας για να φτάσουμε στο τελικό αποτέλεσμα. Η αξιοποίηση δεξιοτήτων και γνώσεων που είχαν ήδη οι μαθητές και η εκδήλωση πολύπλευρου ενδιαφέροντος δείχνουν πως είναι σημαντική η επίτευξη παιδαγωγικών στόχων. Ωστόσο, το όφελος προκύπτει από την ενασχόληση με το γνωστικό αντικείμενο την οποία κάνει θελκτικότερη και αποτελεσματικότερη η δημιουργική αξιοποίηση των Ν.Τ. Το σημαντικό είναι ότι ο δάσκαλος θα πρέπει να εμπιστευτεί τους μαθητές και να αποποιηθεί το ρόλο του σε σχέση με ζητήματα που αφορούν τις Ν.Τ.: οι έφηβοι πιθανότατα γνωρίζουν και να τα καταφέρνουν καλύτερα.

Σημαντικό, επίσης, είναι ότι στο εγχείρημα δεν κυριάρχησε η τεχνολογία και η λάμψη της, αλλά η συλλογική δημιουργικότητα σε σχέση με το μάθημα και τη διαμόρφωση άλλων όρων μάθησης. Η τεχνολογία παρέμεινε «αφανές» στοιχείο του περιβάλλοντος και δεν επισκίασε τον παιδαγωγικό και διδακτικό σκοπό. Πρακτικά απορρίφθηκε η εργαλειακή λογική που εστιάζει στον εξοπλισμό και στην κατανάλωση της τεχνολογίας.

Βιβλιογραφία

- Γιάννου, Τρ. (2010). Οι ΤΠΕ στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών. Στο Ζαγούρας, Χ., Δαγδιλέλης, Β., Κόμης, Β., Κουτσογιάννης, Δ., Κυνηγός, Χρ. & Ψύλλος Δ., *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*, τεύχος 3: κλάδος ΠΕ 02 (σελ. 79-95). Πάτρα: ΙΤΥ
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (σελ. 309-325, 430-438, 522-531). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Δημόπουλος, Κ. (2007). Δημιουργική σκέψη και δημιουργικά άτομα: επιπτώσεις για την πρακτική στη σχολική τάξη. Στο Β. Κουλαϊδής (επιμ.), *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής – Δημιουργικής Σκέψης* (σελ. 223-238). Αθήνα: ΟΕΠΕΚ
- Drettas, G. (1999). Το ελληνο-ποντιακό διαλεκτικό σύνολο. Στο Α.-Φ. Χριστίδης κ.ά. (επιμ.) *Διαλεκτικοί θύλακοι της ελληνικής* (σ. 15-24). Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Drettas, G. (2000). Η ποντιακή διάλεκτος και η χρησιμότητά της στην παιδαγωγική της σύγχρονης ελληνικής. Στο Α.Φ. Χριστίδης, Μ. Αραποπούλου, Γ.

- Γιανουλοπούλου (επιμ.), *Η Ελληνική Γλώσσα και οι Διάλεκτοί της* (σελ. 35-42). Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Ζαγούρας, Χ., Δαγδιλέλης, Β., Κόμης, Β., Κουτσογιάννης, Δ., Κυνηγός, Χρ. & Ψύλλος, Δ. (2010). *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*, τεύχος 1: γενικό μέρος (σελ. 30-41). Πάτρα: ΙΤΥ
- Κουτσογιάννης, Δ. (2010). Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. Στο Ζαγούρας, Χ., Δαγδιλέλης, Β., Κόμης, Β., Κουτσογιάννης, Δ., Κυνηγός, Χρ. & Ψύλλος, Δ., *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*, τεύχος 3: κλάδος ΠΕ 02 (σελ. 21-24). Πάτρα: ΙΤΥ
- Κουτσογιάννης, Δ. (2011). *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες* (σελ. 103-121, 417-422). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Μαρωνίτης, Δ.Ν. (2001). Ενδογλωσσική ανισοτιμία. Στο Α.-Φ. Χριστίδης, Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σελ. 291-294). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Μαρωνίτης, Δ.Ν. (2005). Χρήσεις της γλώσσας: η γλώσσα της εκπαίδευσης. Στο Επιστημονικό Συμπόσιο: *Χρήσεις της Γλώσσας* (σελ. 225-234). Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας
- Μοσχονάς, Σπ. (2005). Διορθωτικές πρακτικές. Στο Επιστημονικό Συμπόσιο: *Χρήσεις της Γλώσσας* (σελ. 151-174). Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας
- Σετάτος, Μ. (2010). Κοινή γλώσσα και κοινή νεοελληνική (σελ. 220-231). *Φιλολόγος*, τχ. 140
- Φραγκουδάκη, Α. (1999). *Γλώσσα και ιδεολογία*, Αθήνα: Οδυσσέας
- Χριστίδης, Α.-Φ. (2002). *Γλώσσα, πολιτική, πολιτισμός*. Αθήνα: Πόλις