



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:**

**Πρόταση για τη διδασκαλία της  
αστυνομικής λογοτεχνίας στο δημοτικό  
σχολείο με βάση την ψηφιακή αφήγηση**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΤΗΣ ΧΑΤΖΗΤΣΑΚΙΡΟΓΛΟΥ ΑΘΗΝΑΣ ΜΑΡΙΑΣ**

**ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ**

**Στις «Επιστήμες της Αγωγής»**

**στην κατεύθυνση «Ανθρωπιστικές Σπουδές και Νέες Τεχνολογίες»**

**ΦΛΩΡΙΝΑ**

**ΜΑΡΤΙΟΣ 2021**

# Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7
1. Αφηγηματολογία και αφήγηση .....	9
1.1 Η αφηγηματολογία κατά τον Genette .....	9
1.2 Βασικά χαρακτηριστικά της αφήγησης.....	13
2. Η αστυνομική λογοτεχνία .....	18
2.1 Τα λογοτεχνικά είδη και τα χαρακτηριστικά τους .....	18
2.2 Η ιστορία της αστυνομικής λογοτεχνίας.....	21
2.2.1 Βασικές αρχές συγγραφής μιας αστυνομικής ιστορίας.....	25
2.3 Η παιδική αστυνομική λογοτεχνία .....	29
3. Ψηφιακή αφήγηση.....	34
3.1 Σύγκριση δημιουργικής γραφής και ψηφιακής αφήγησης.....	44
3.2 Εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης .....	50
3.3 Η ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων .....	54
4. Πρόταση διδασκαλίας της αστυνομικής λογοτεχνίας στην Ε΄ τάξη του δημοτικού.....	59
4.1 Πλαίσιο της διδακτικής πρότασης.....	59
4.2 Χαρακτηριστικά του προτεινόμενου βιβλίου.....	59

4.3	Τα πέντε στάδια πλοκής της ιστορίας .....	61
4.4	Η διδακτική πρόταση .....	65
4.4.1	Ο σκοπός της διδακτικής πρότασης .....	65
4.4.2	Παρουσίαση του εργαλείου StoryJumper .....	65
4.4.3	Οι φάσεις υλοποίησης .....	67
4.5	Συμπεράσματα-συζήτηση της διδακτικής πρότασης .....	80
	Βιβλιογραφία .....	82
	Παράρτημα.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

## Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής» με κατεύθυνση «Ανθρωπιστικές Σπουδές και Νέες Τεχνολογίες» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Πριν την παρουσίαση της εργασίας παρακάτω, αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω όσους συνέβαλαν στην πραγματοποίησή της.

Πρώτη από όλους, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής εργασίας, Καθηγήτρια Αγγελική Σακελλαρίου, για την καθοδήγηση, την υποστήριξη και τις πολύτιμες συμβουλές που μου παρείχε καθόλη τη συνεργασία μας.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου και στην Καθηγήτρια Ελένη Γρίβα και τον Καθηγητή Γεώργιο Παλαιγεωργίου που δέχθηκαν να είναι μέλη της τριμελούς επιτροπής αξιολόγησης της διπλωματικής μεταπτυχιακής εργασίας μου.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την αμέριστη υποστήριξη της, τον σύζυγό μου, Λάζαρο, και τις κόρες μας, τους γονείς μου, Σταυρούλα και Δημήτρη, και την αδερφή μου, Ελένη, που η συμβολή και η βοήθειά τους ήταν καθοριστική για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τη διδασκαλία της αστυνομικής λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο, με βασικό διδακτικό εργαλείο την ψηφιακή αφήγηση. Αρχικά, παρατίθεται ένα θεωρητικό πλαίσιο σχετικά με την αφηγηματολογία και την αφήγηση και στη συνέχεια ακολουθεί εκτενής ανάλυση για την αστυνομική λογοτεχνία και τα βασικά στοιχεία της, αλλά και για την παιδική αστυνομική λογοτεχνία, που αποτελεί και το κύριο θέμα της διδακτικής πρότασης. Ακολουθεί ο ορισμός και τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης, παραθέτοντας ορισμένες εφαρμογές από τη βιβλιογραφία. Στη συνέχεια βρίσκεται η διδακτική πρόταση που δημιουργήθηκε για την παρούσα εργασία, η οποία έχει ως βασικό σκοπό την προαγωγή των δεξιοτήτων των μαθητών όσον αφορά την αφήγηση και τη διδασκαλία της αστυνομικής λογοτεχνίας με την χρήση ΤΠΕ. Αυτά τα δύο αναμένεται να κατακτηθούν έως την ολοκλήρωση της διδακτικής πρότασης και οι μαθητές με το πέρας των δραστηριοτήτων θα πρέπει να έχουν αποκτήσει νέες δεξιότητες από τον διαφορετικό αυτόν τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων. Τέλος, δημιουργήθηκε ένα δείγμα ψηφιακής αφήγησης ως παράδειγμα προς χρήση από τον/την εκπαιδευτικό με την παρούσα διδακτική πρόταση.

**Λέξεις-κλειδιά:** αστυνομική λογοτεχνία, διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων, ΤΠΕ, ψηφιακή αφήγηση

## **Abstract**

The present dissertation introduces the way we can teach crime fiction at primary schools, using digital storytelling as the main teaching tool. At first, a theoretical framework about narratology and narrative is presented and subsequently there is an extensive analysis of crime fiction and its key elements, but also of childrens' crime fiction, which is the main subject of this teaching proposal. Additionally, the definition and the characteristics of digital storytelling are presented, followed by some examples from many researches. The teaching proposal that has been designed, has as its main purpose students' skills promotion about narrative and also teaching crime fiction through new technologies. Both of them are expected to be conquered by the end of the teaching proposal and by the use of the activities, students should have acquired new skills from this new approach of teaching language courses. At the end of this dissertation, there is a sample of digital storytelling that it can be used by teachers who would want to apply the teaching proposal at their classroom

**Key words:** crime fiction, digital storytelling, new technologies, teaching language courses

# Εισαγωγή

Η παιδική αστυνομική λογοτεχνία αποτελεί ένα τμήμα της λογοτεχνίας που δεν έχει λάβει την ανταπόκριση που θα έπρεπε στον ελληνικό ερευνητικό χώρο, δεδομένου του ενδιαφέροντος που προκαλεί και της ιδιαίτερα υψηλής θέσης που έχει στις προτιμήσεις ανάγνωσης των μικρών μαθητών. Από την άλλη, η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα εργαλείο που όλο και περισσότερο αξιοποιείται στη σχολική κοινότητα, λόγω της σταδιακά αυξανόμενης χρήσης των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, ο συνδυασμός των δύο παραπάνω συστατικών στοιχείων, της παιδικής αστυνομικής λογοτεχνίας και της ψηφιακής αφήγησης, δεν είχε συναντηθεί ερευνητικά έως αυτό το σημείο, και ήταν αυτό ήταν που αποτέλεσε ιδιαίτερη πρόκληση για τη δημιουργία ενός διδακτικού σεναρίου, το οποίο θα αξιοποιούσε την ψηφιακή αφήγηση για τη δημιουργία αστυνομικών ιστοριών από τους μικρούς μαθητές. Δυστυχώς, λόγω της ιδιαίτερης υγειονομικής κατάστασης με την πανδημία του κορονοϊού, το διδακτικό σενάριο μετατράπηκε σε διδακτική πρόταση, με απώτερο σκοπό την εφαρμογή του μελλοντικά στην σχολική τάξη.

Η εργασία που ακολουθεί χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναλύεται διεξοδικά η θεωρία που μελετήθηκε σχετικά με το θέμα της εργασίας και περιλαμβάνει τρεις μεγάλες ενότητες. Η πρώτη ενότητα με τίτλο «αφηγηματολογία και αφήγηση» αναφέρεται στα στοιχεία αφηγηματολογίας κατά τον Genette, τον γνωστό Γάλλο θεωρητικό και πατέρα της αφηγηματολογίας και στα χαρακτηριστικά της αφήγησης, τα οποία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για τη σωστή ανάλυση και δόμηση ενός αφηγηματικού κειμένου.

Στη δεύτερη ενότητα, που τιτλοφορείται «αστυνομική λογοτεχνία», γίνεται αρχικά λόγος για τα είδη των λογοτεχνημάτων, με μία γενικότερη αναφορά σε αυτά, πριν ακολουθήσει η ανάλυση της αστυνομική λογοτεχνίας. Στην ενότητα αυτή πραγματοποιείται μία εκτενής ανάλυση του συγκεκριμένου είδους, με αναφορές σε αντιπροσωπευτικούς συγγραφείς, έλληνες και ξένους, και σε βασικούς κανόνες συγγραφής μιας αστυνομικής ιστορίας. Ακόμη, αναφέρονται τα χαρακτηριστικά της παιδικής αστυνομικής λογοτεχνίας, η οποία αποτελεί και το βασικό θέμα της εργασίας αυτής.

Η τρίτη ενότητα αναφέρεται αποκλειστικά στην ψηφιακή αφήγηση. Δίνεται ο ορισμός και τα χαρακτηριστικά της, αναλύονται τα επτά βασικά στοιχεία που συνθέτουν μια ολοκληρωμένη ψηφιακή αφήγηση, τα κριτήρια αξιολόγησης, αλλά και ορισμένα ενδεικτικά εργαλεία για την παραγωγή ψηφιακών αφηγήσεων. Ακολουθεί μία σύγκριση με τη δημιουργική γραφή, η οποία κατέχει μία ιδιαίτερα σημαντική θέση στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων, ενώ η ενότητα τελειώνει με αναφορές σε εκπαιδευτικές εφαρμογές και παραδείγματα αξιοποίησης της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας περιλαμβάνει την πρόταση διδασκαλίας που δημιουργήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η στοχοθεσία της πρότασης, οι φάσεις υλοποίησης και οι υποδραστηριότητές τους. Δίνονται χαρακτηριστικά για το παιδικό αστυνομικό βιβλίο που προτείνεται να χρησιμοποιηθεί και παραθέτονται αποσπάσματα από το συγκεκριμένο βιβλίο σε κάθε δραστηριότητα, για άμεση σύνδεση θεωρίας και πράξης. Ακόμη, σε κάθε φάση της διδακτικής πρότασης αναφέρονται οι επιμέρους στόχοι και ακολουθεί και μία παράγραφος σχετικά με την προετοιμασία του/της εκπαιδευτικού, με σκοπό τη βοήθεια και τη στήριξη του/της, κατά την εφαρμογή της πρότασης σε ρεαλιστικό χρόνο. Το δεύτερο μέρος ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη διδακτική πρόταση.

Τέλος, στο Παράρτημα ένα παράδειγμα ψηφιακής αφήγησης που δημιουργήθηκε με σκοπό τη διευκόλυνση του/της εκπαιδευτικού που θα επιλέξει να υλοποιήσει τη διδακτική πρόταση. Η θεματολογία της ψηφιακής αυτής αφήγησης αντλήθηκε από το προτεινόμενο προς αξιοποίηση λογοτεχνικό βιβλίο. Η ολοκληρωμένη μορφή της ψηφιακής αφήγησης βρίσκεται στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο που δίνεται στην αρχή της ενότητας Παράρτημα.



# 1. Αφηγηματολογία και αφήγηση

## 1.1 Η αφηγηματολογία κατά τον Genette

Ο όρος αφηγηματολογία παρουσιάζει τον επιστημονικό κλάδο που έχει ως αντικείμενο τη δομή της αφήγησης και την ίδια την πράξη της αφήγησης, επιχειρώντας παράλληλα να συγκροτήσει μία θεωρία περί αφηγηματικού λόγου. Αρχικά ήταν ευρέως γνωστή ως η θεωρία της αφήγησης. Όμως ο γάλλος θεωρητικός Gerard Genette ήταν εκείνος που διατύπωσε πρώτος τον όρο αφηγηματολογία και παρουσίασε το 1972 μία ολοκληρωμένη θεωρητική και μεθοδολογική πρόταση για την πράξη της αφήγησης και τους τρόπους εκφοράς του αφηγηματικού λόγου, η οποία ήταν τόσο υποδειγματική, που εκείνο το έτος έμεινε στην ιστορία της επιστήμης ως το έτος γέννησης του όρου «αφηγηματολογία» (Καψωμένος, 2008). Σύμφωνα με τον Genette (1983), καθώς η αφηγηματολογία είναι η επιστήμη και η θεωρία της αφήγησης, ο ορισμός της καθορίζεται αποκλειστικά από αυτήν και από τα προβλήματα που προκύπτουν κατά την ανάλυσή της. Πιο συγκεκριμένα, η αφηγηματολογία εξαρτάται από τα όρια του αφήγησης, από τις διακρίσεις μεταξύ αφήγησης και μη αφήγησης, ακόμη και από την αφήγηση ως ολότητα και ως ποιότητα.

Η αφήγηση αποτελεί μία πράξη επικοινωνίας με την οποία παρουσιάζεται ένα γεγονός, και συναντάται στην καθημερινότητα του ανθρώπου από τα πολύ παλαιά χρόνια. Σύμφωνα με τον Genette (1983), η αφήγηση έχει τρεις διακριτές έννοιες. Η πρώτη και πιο διαδεδομένη για εκείνη την εποχή η αφήγηση αναφέρεται στην αφηγηματική δήλωση, γραπτή ή προφορική και η οποία εξιστορεί ένα συμβάν ή μια ακολουθία συμβάντων. Η δεύτερη έννοια και λιγότερο διαδεδομένη είναι η εξήγηση: η αφήγηση αναφέρεται στη διαδοχή των συμβάντων μιας ιστορίας, ρεαλιστικών ή φανταστικών, και στις πολλές μεταξύ τους σχέσεις, ως προς τη σύνδεση, την αντίθεση και την επανάληψη. Κατά την έννοια αυτή, η ανάλυση της αφήγησης σημαίνει τη μελέτη ενός συνόλου δράσεων και καταστάσεων αυτών καθαυτών, ανεξάρτητα από το μέσο, γλωσσικό ή άλλο, μέσω του οποίου η γνώση αυτού του συνόλου φτάνει σε εμάς. Τέλος, σύμφωνα με την τρίτη και παλαιότερη έννοια η αφήγηση συνίσταται σε ένα μόνο συμβάν, το οποίο όμως δεν είναι το συμβάν που διαδραματίζεται στην ιστορία, αλλά εκείνο που συγκροτείται από κάποιον που διηγείται κάτι: η ολότητα της πράξης της αφήγησης.

Μέσω του έργου του, ο Genette (1983) εισάγει ορισμένα πολύ βασικά κριτήρια ανάλυσης της αφήγησης. Το πρώτο είναι ο διαχωρισμός της ιστορίας, του αφηγήματος και της διήγησης. Ως *ιστορία* ορίζεται ο μύθος, το αφηγηματικό περιεχόμενο που περιλαμβάνει το σύνολο των γεγονότων, η οποία περιλαμβάνεται στο *αφήγημα*, στο κείμενο, δηλαδή στον προφορικό ή τον γραπτό λόγο, ενώ ως *διήγηση* ορίζεται η πράξη του αφηγείσθαι, δηλαδή ο λόγος με τον οποίο παρουσιάζεται η ιστορία. Αυτή η παραπάνω διάκριση αναδεικνύει τις μεταξύ τους συνδέσεις, οι οποίες είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την διάρθρωση του συστήματος της αφήγησης.

Η γαλλική σχολή της αφηγηματολογίας υποστηρίζει πως δε μπορεί να υπάρξει αφήγηση χωρίς αφηγητή. Σύμφωνα με τον Genette (1983), πρέπει να τονίζεται η σχέση συγγραφέα-αφηγητή, όπου ο αφηγητής είναι ένα πλασματικό όν, δημιούργημα του συγγραφέα, και διαμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε αφήγησης. Ακόμη και σε περιπτώσεις που δεν είναι εμφανής ο αφηγητής στο κείμενο, αυτός υπάρχει. Αυτό, λοιπόν, σημαίνει πως ο αφηγητής είναι το μέσο που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας, ώστε να αποδώσει την ιστορία και να προσεγγίσει τον αναγνώστη, είναι δηλαδή ο διαμεσολαβητής μεταξύ του αναγνώστη και του συγγραφέα. Σε αντίθεση με τον «πλασματικό» αφηγητή, ο συγγραφέας είναι «πραγματικός» και η σχέση του με το κείμενο της αφήγησης είναι εντελώς διαφορετική από εκείνη του αφηγητή.

Με βάση το κριτήριο της συμμετοχής του, ο αφηγητής μπορεί να είναι *ομοδιηγητικός*, *αυτοδιηγητικός* και *ετεροδιηγητικός*. Στην περίπτωση του ομοδιηγητικού αφηγητή, ο αφηγητής είναι είτε αυτόπτης μάρτυρας, είτε βασικός μέτοχος των γεγονότων που διαδραματίζονται. Ο αυτοδιηγητικός αφηγητής είναι ο πρωταγωνιστής, που εξιστορεί ο ίδιος την προσωπική του ιστορία, ενώ ο ετεροδιηγητικός αφηγητής δε συμμετέχει καθόλου στην ιστορία, παρά τη διηγείται για τους αναγνώστες (Καψωμένος, 2008).

Στη συνέχεια, ο Genette (1983), ορίζει τρεις βασικές κατηγορίες, οι οποίες δίνουν απάντηση σε διάφορα ζητήματα που προκύπτουν από την ανάλυση των αφηγηματικών τεχνικών και είναι ο *χρόνος*, η *έγκλιση* και η *φωνή*. Ο Genette εξετάζει κι εντοπίζει τα προβλήματα που εμφανίζονται στην ανάλυση και τη δόμηση της αφήγησης και προσπαθεί να δώσει λύσεις και απαντήσεις δημιουργώντας κατηγοριοποιήσεις για τον χρόνο της αφήγησης, την έγκλιση και τα είδη εστίασης

που εντοπίζονται και για τη φωνή που χρησιμοποιείται από τον αφηγητή της ιστορίας.

Ξεκινώντας με τον χρόνο, ο Genette διατυπώνει τρεις υποκατηγορίες, τη *σειρά* ή *τάξη*, τη *διάρκεια* και τη *συχνότητα*. Η χρονική σειρά είναι η σχέση μεταξύ του χρόνου της αφήγησης και του χρόνου της ιστορίας. Ως χρόνος της αφήγησης ορίζεται η διάταξη των γεγονότων και το πώς αυτά αναπαριστώνται μέσα στο κείμενο, ενώ ως χρόνο της ιστορίας ορίζει τη χρονική σειρά των γεγονότων στην ιστορία. Ο χρόνος της ιστορίας γίνεται αντιληπτός ως κοσμικός, ενώ ο χρόνος της αφήγησης ως «χώρος», δηλαδή ως «ψευδοχρόνος», καθώς δεν έχει δική του χρονική υπόσταση, αλλά δανείζεται από τον χρόνο της ανάγνωσης. Οι ασυμφωνίες που μπορεί να δημιουργηθούν μεταξύ του χρόνου της ιστορίας και του χρόνου της αφήγησης χαρακτηρίζονται από τον Genette ως αναχρονίες. Τα είδη των αναχρονιών είναι η *αρχή in medias res*, η *ανάληψη* και η *πρόληψη*. Η αρχή *in medias res* είναι η μη κοινή αρχή ιστορίας και αφήγησης, όπου η έναρξη της αφήγησης είναι μεταγενέστερη της αφετηρίας της ιστορίας. Η ανάληψη είναι η εκ των υστέρων αφήγηση γεγονότων που διαδραματίστηκαν σε προγενέστερη χρονική στιγμή. Και τέλος, η πρόληψη είναι η εκ των προτέρων αφήγηση γεγονότων που έγιναν σε μεταγενέστερη χρονική στιγμή της ιστορίας (Genette, 1983· Καψωμένος, 2008).

Συνεχίζοντας, η *χρονική διάρκεια* καθορίζεται επίσης από τη σχέση του χρόνου της ιστορίας με τον χρόνο της αφήγησης. Όταν ο χρόνος της ιστορίας συμπίπτει με τον χρόνο της αφήγησης, τότε έχουμε *ισοχρονία*, που σημαίνει ότι η διήγηση διαρκεί όσο ακριβώς και το συμβάν. Οι ισοχρονίες εντοπίζονται στα διαλογικά μέρη ενός κειμένου και ισοδυναμούν με σκηνές. Όταν ο χρόνος της ιστορίας διαφέρει από τον χρόνο της αφήγησης έχουμε την *επιτάχυνση* ή την *επιβράδυνση* του ρυθμού της αφήγησης. Στην επιτάχυνση συμπεριλαμβάνονται η *έλλειψη*, όπου ένα γεγονός αποσιωπάται, με σκοπό την επιτάχυνση της εξέλιξης της ιστορίας, και η *περίληψη*, μία πιο συνοπτική αφήγηση των γεγονότων. Στην επιβράδυνση εντάσσονται η *παύση*, όπου πραγματοποιείται μια παύση της εξέλιξης και παρεμβάλλονται άλλα γεγονότα, και η *επιμήκυνση*, μία πιο αναλυτική αφήγηση των γεγονότων της ιστορίας (Genette, 1983).

Τέλος, η *αφηγηματική συχνότητα* αναφέρεται στο πόσο συχνά λαμβάνει χώρα ένα γεγονός και το πόσο συχνά αναφέρεται κατά την αφήγηση. Οι μορφές που μπορεί να πάρουν οι σχέσεις μεταξύ ιστορίας και αφήγησης είναι η *μοναδική αφήγηση*, όπου

η αφήγηση ενός γεγονότος που συνέβη μία φορά, έγινε μία φορά, η *επαναληπτική αφήγηση*, όπου η αφήγηση ενός γεγονότος που συνέβη μία φορά, έγινε X φορές, η *θαμιστική αφήγηση*, όπου κάτι που συνέβη X φορές, αφηγήθηκε μία μόνο φορά και η *πολυμοναδική αφήγηση*, όπου κάτι που συνέβη X φορές, αφηγήθηκε X φορές (Genette, 1983· Καψωμένος, 2008).

Η *έγκλιση* ή «*τρόπος*» είναι ένας όρος που χρησιμοποιεί ο Genette για να αναφερθεί στην προσέγγιση του αφηγηματικού λόγου, κάνοντας μία διάκριση μεταξύ της αφήγησης των γεγονότων και της αφήγησης των λόγων. Ο Genette αναφέρει πως ο λόγος μπορεί να μεταδοθεί με τρεις τρόπους, με την απλή διήγηση, με τη διήγηση μέσω της μίμησης και με τη διήγηση και με τους δύο τρόπους. Επιπλέον, διακρίνει τρία επίπεδα αυτή της μετάδοσης, τα οποία είναι ο *αφηγηματοποιημένος λόγος*, ο *αναφερόμενος λόγος* και ο *μετατιθέμενος λόγος*. Ο αφηγηματοποιημένος λόγος μετατρέπει τον λόγο σε γεγονός, ο αναφερόμενος λόγος αναφέρεται σε έναν δεύτερο λόγο που παρεμβάλλεται στον λόγο του αφηγητή και ο μετατιθέμενος λόγος, όπου ο λόγος του πρωταγωνιστή ενσωματώνεται στον λόγο του αφηγητή (Καψωμένος, 2008).

Ακόμη, ο Genette αναφέρεται και στη *φωνή* του αφηγητή και την *οπτική γωνία*, μία κατηγορία που ασχολείται εξολοκλήρου με τον αφηγητή και την πράξη της αφήγησης. Εδώ ο Genette εξετάζει διαφορετικά επίπεδα που συγχέονται, καθώς διακρίνει το *ποιος λέει την ιστορία* και *ποιος βλέπει την ιστορία*. Στην πρώτη περίπτωση, αναλύεται η συμμετοχή του αφηγητή στην πλοκή της ιστορίας και στη δεύτερη περίπτωση εξετάζεται η απόσταση που έχει ο αφηγητής από την ιστορία και οι πληροφορίες που μεταδίδονται από τον ίδιο. Η μετάδοση των πληροφοριών στηρίζεται στην *οπτική γωνία* ή αλλιώς *προοπτική*, που όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες. Η προοπτική αναφέρεται στην αφήγηση των γεγονότων και εισάγει την έννοια της *εστίασης*, αντί της παραδοσιακότερης έννοιας «οπτική γωνία». Με την εστίαση, ο Genette αναφέρει πως ο αφηγητής δεν είναι πάντα ο εικονολήπτης της ιστορίας και το πρόσωπο μέσα από το οποίο εστιάζεται η αφήγηση δεν ταυτίζεται πάντοτε με τον αφηγητή. Ο Genette αναφέρει τα εξής είδη εστίασης: τη *μη εστιασμένη αφήγηση*, όπου ο αφηγητής γνωρίζει περισσότερα από οποιονδήποτε άλλο· την *εσωτερική εστίαση αφήγησης*, όπου η θέαση είναι περιορισμένη σε ένα μόνο πρόσωπο και χωρίζεται στη *σταθερή*, τη

μεταβλητή και την πολλαπλή· και την εσωτερική εστίαση αφήγησης, όπου η δράση του εκάστοτε χαρακτήρα είναι ορατή στον αναγνώστη.

Εν κατακλείδι, ο Genette θεωρείται από την ευρύτερη κοινότητα ως ο πατέρας της αφηγηματολογίας, εκείνος που ξεκαθάρισε το θολό τοπίο της αφήγησης, έθεσε νέους όρους και διατύπωσε νέες διακρίσεις και κατηγοριοποιήσεις ως προς τη δομή της. Ο Genette κατόρθωσε να εισαγάγει μία διαφορετική οπτική της αφήγησης, όπου θα αποτελούσε μελλοντικά τη βάση που θα ακολουθήσουν μετέπειτα ερευνητές στον τομέα της αφηγηματολογίας. Τέλος, είναι ο πρώτος που έβαλε σε μία ευκρινή σειρά τα προβλήματα που προκύπτουν από την ανάλυση της αφήγησης κι έθεσε νέες βάσεις και ορισμούς, ενώ κανείς άλλος έως τότε δεν το είχε επιχειρήσει.

## 1.2 Βασικά χαρακτηριστικά της αφήγησης

Η ανάλυση του λόγου αποτελεί ένα ζήτημα που απασχολεί την ευρύτερη επιστημονική κοινότητα. Είτε προφορικός, είτε γραπτός, ο λόγος δομείται από κάποια συγκεκριμένα επίπεδα, και παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες, αλλά και κάποιες διαφορές μεταξύ τους. Στην περίπτωση του γραπτού λόγου, το κείμενο προσεγγίζεται από πολλές πλευρές και αποτελεί «το αποτέλεσμα της διάρθρωσης των διαφορετικών επιπέδων περιεχομένου κι έκφρασης» (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 2004: σελ. 3, κεφ. 1). Από τον διαχωρισμό αυτό προκύπτουν τέσσερις κύριες κατηγορίες των ειδών του λόγου, οι οποίες έχουν διαφορετικά στοιχεία και περιεχόμενο και διαδραματίζουν διαφορετικό ρόλο η καθεμία σε κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο. Οι κατηγορίες αυτές, σύμφωνα με την ταξινόμηση του Longacre (1976) είναι τα *αφηγηματικά*, τα *εκθετικά*, τα *διαδικαστικά* και τα *παραινετικά* είδη, μία ταξινόμηση που προκύπτει με βάση γλωσσικά κριτήρια. Τα γλωσσικά αυτά κριτήρια διακρίνονται σε *επιφανειακής* και *βαθείας* δομής. Τα κριτήρια επιφανειακής δομής περιλαμβάνουν την ύπαρξη χρονολογικού πλαισίου στο κείμενο και την παρουσία εντολών, ενώ τα κριτήρια βαθείας δομής αναφέρονται στην ύπαρξη διαδοχής και προβολής. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν και τα αφηγηματικά είδη λόγου, τα οποία θα μας απασχολήσουν και στην παρούσα εργασία (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 2004: σελ. 27-28, κεφ. 1).

Μία επιπλέον κατηγοριοποίηση των κειμενικών ειδών προκύπτει από την Κουτσουλέλου-Μίχου (2005), η οποία αναφέρει ότι τα κειμενικά είδη είναι ποικίλα

κείμενα τα οποία χαρακτηρίζονται από ένα συγκεκριμένο σύνολο επικοινωνιακών στόχων και εντάσσονται σε διαφορετικές κατηγορίες. Πιο συγκεκριμένα, διαχωρίζει την περίληψη, το δοκίμιο, τη διαφήμιση, ένα δημοσιογραφικό ή ένα λογοτεχνικό κείμενο, το παραμύθι, ένα σενάριο ή ακόμη και μία μαρτυρία. Αυτό που διαπιστώνεται είναι ότι δεν είναι εύκολο να απαριθμήσουμε όλα τα κειμενικά είδη που υπάρχουν, καθώς η διαφορετικότητα των ομιλητών/συγγραφέων μετατρέπει τα χαρακτηριστικά των κειμενικών ειδών σε μη σταθερά, με αποτέλεσμα αυτά να εξελίσσονται και να αλλάζουν διαρκώς.

Δίνοντας μεγάλη σημασία στη σπουδαιότητα της αφήγησης, οι Γεωργακοπούλου & Γούτσος (2004) διατυπώνουν μία πιο σαφή θεωρία σχετικά με τα κειμενικά είδη, αναφέροντας πως η ποικιλία αυτών καθορίζεται, εξελίσσεται και διέπεται από τη διάκριση του λόγου σε δύο τρόπους, τον *αφηγηματικό* και τον *μη αφηγηματικό*. Η διάκριση αυτή θέτει πιο σαφή όρια μεταξύ των δύο κι έχει περισσότερα πλεονεκτήματα από τις υπόλοιπες ταξινομήσεις, σύμφωνα με τους συγγραφείς Γεωργακοπούλου & Γούτσο (2004: σελ. 29-30, κεφ. 1). Αυτό συμβαίνει διότι αντικατοπτρίζεται στη γλωσσική δομή και τις λειτουργίες ενός κειμένου, λαμβάνοντας υπόψη το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται.

Τα αφηγηματικά κείμενα αποτελούνται από αφηγηματικές δομές, τα συστατικά στοιχεία δηλαδή μιας ιστορίας. Αυτά είναι η *σκηνή*, καταστάσεις που εισάγουν τους χαρακτήρες στο φυσικό τους περιβάλλον, το *εναρκτήριο γεγονός*, το οποίο προκαλεί κάποια αλλαγή στο περιβάλλον του πρωταγωνιστή, η *απάντηση* του πρωταγωνιστή σε αυτό το γεγονός, η *απόπειρα*, που αποτελεί το σύνολο των πράξεων του πρωταγωνιστή, οι *συνέπειες* της απόπειρας και η *αντίδραση* του πρωταγωνιστή στις συνέπειες. Οι κατηγορίες αυτές είναι βασικές κι εμφανίζονται σε κάθε κείμενο, μπορούν ωστόσο να επιδεχθούν ορισμένες αλλαγές, όπως το να παρουσιαστεί ένα γεγονός μαζί με την αντίδραση ενός χαρακτήρα προς αυτό.

Εξίσου σημαντικό συστατικό στοιχείο των αφηγηματικών κειμένων είναι και η χρονική αλληλουχία. Η χρονική αλληλουχία αναφέρεται στις χρονικές εναλλαγές που εντοπίζονται σε μία ιστορία, οι οποίες αποτελούν θεμέλιο για τη διάκριση της αφήγησης ανάμεσα στον χρόνο που διαδραματίζονται τα γεγονότα και στην πλασματική τους αναπαράσταση κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Οι χρονικές εναλλαγές πραγματοποιούνται και διακρίνονται με την εναλλαγή στη χρήση των χρόνων, οι οποίοι είναι ο *αφηγηματικός ενεστώτας*, ο *παρατατικός* και ο *αόριστος*.

Αναφορικά με τον αφηγηματικό ενεστώτα, θα πρέπει να τονιστεί πως πρόκειται για ένα προνόμιο του αφηγηματικού λόγου να χρησιμοποιείται ο χρόνος ενεστώτας για γεγονότα που διαδραματίζονται σε παρελθοντικό χρόνο. Αυτό σημαίνει πως με τον αφηγηματικό ενεστώτα δίνεται η ψευδαίσθηση της απεικόνισης γεγονότων όπως θα διαδραματίζονταν στο παρόν, παρά σε ένα μακρινό παρελθόν. Με αυτόν τον τρόπο εξελίσσονται τα γεγονότα και η δράση μέσα σε ένα αφηγηματικό κείμενο. Χαρακτηριστικά αναφέρεται από τους Γεωργακοπούλου & Γούτσο (2004: σελ. 12-13, κεφ. 3) πως η χρήση του αφηγηματικού ενεστώτα έχει καθιερωθεί ως νόρμα της ζωντανής αφήγησης. Με την εναλλαγή μεταξύ αφηγηματικού ενεστώτα και αορίστου επιτυγχάνεται η κλιμάκωση της ιστορίας.

Ενώ, λοιπόν, ο αφηγηματικός ενεστώτας χρησιμοποιείται κατά κανόνα για την κλιμάκωση της αφήγησης και τη μετάβαση σε νέα γεγονότα και επεισόδια της ιστορίας, η δήλωση του προσκηνίου μιας ιστορίας γίνεται με τον παρελθοντικό αόριστο, όπου όμως και πάλι η εναλλαγή του με τον αφηγηματικό ενεστώτα είναι που προωθεί τη χρονική πλοκή της ιστορίας. Ακόμη, ο χρόνος αόριστος χρησιμοποιείται συχνά για να δώσει την επίλυση ορισμένων προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη δράση της ιστορίας. Τέλος, όσον αφορά τον παρατατικό, αξιοποιείται στη αφήγηση για τον παρεμβαλλόμενο σχολιασμό ενός γεγονότος και για την περιγραφή σκηνών, προσώπων και συμβάντων. Και πάλι, η εναλλαγή του με τον αφηγηματικό ενεστώτα είναι εκείνη που καθορίζει την υπόστασή του μέσα στο αφηγηματικό κείμενο, όπως συμβαίνει και με τον παρελθοντικό αόριστο.

Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω, οι Γεωργακοπούλου & Γούτσος (2004) συνθέτουν έναν ορισμό της αφήγησης ο οποίος είναι: η αφήγηση «πραγματεύεται τη μετάβαση από μια αρχική κατάσταση πραγμάτων στη ρήξη και, στη συνέχεια, στην αποκατάστασή της με τροποποιημένη μορφή, ύστερα από μία ή περισσότερες εμπρόθετες πράξεις» (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 2004: σελ. 22, κεφ. 2). Σημαντικό κριτήριο για μία επιτυχημένη αφήγηση είναι οι χρονικές εναλλαγές, που αποτελούν βασικό μηχανισμό της, καθώς με αυτόν τον τρόπο ορίζεται η εμπλοκή και η στάση του αφηγητή σε σχέση με τα αφηγούμενα γεγονότα, τους χαρακτήρες και τους αποδέκτες της αφήγησης.

Ένα ακόμη βασικό στοιχείο των αφηγηματικών κειμένων είναι οι αφηγηματικοί τρόποι, δηλαδή οι τρόποι εκείνοι με τους οποίους πραγματώνεται μία αφήγηση. Μπορεί ο αφηγητής να έχει τον πρώτο λόγο στην αφήγηση, δηλαδή ο ίδιος

να διηγείται τα γεγονότα που διαδραματίζονται, αλλά μπορεί και να παραχωρεί τον πρώτο λόγο της αφήγησης στους ήρωες της εκάστοτε ιστορίας, όπου και αναλαμβάνουν τον πρωταγωνιστικό ρόλο. Οι αφηγηματικοί τρόποι είναι η *αφήγηση ή διήγηση*, η *μίμηση*, η *περιγραφή*, ο *διάλογος*, ο *εσωτερικός μονόλογος* και ο *ελεύθερος πλάγιος λόγος*. Ο κάθε παραπάνω τρόπος έχει τον δικό του ρόλο και τη δική του αξία μέσα στο κείμενο και αυτό θα αναλυθεί παρακάτω, σύμφωνα με τον Τσελέντη (2019).

Ξεκινώντας με την περιγραφή, που θα μας απασχολήσει στην παρούσα εργασία, το λεξικό του Τριανταφυλλίδη την ορίζει ως την ενέργεια ή το αποτέλεσμα που περιγράφω. Πρόκειται για τον γραπτό ή προφορικό λόγο που περιγράφει ένα συμβάν, που είτε έχει συμβεί στην πραγματικότητα, είτε υπήρξε στη φαντασία, όπου προκύπτει και η φανταστική περιγραφή (Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα). Η περιγραφή ως αφηγηματικός τρόπος χρησιμοποιείται για την παρουσίαση των χαρακτηριστικών ενός προσώπου, μιας τοποθεσίας ή ενός γεγονότος που εξελίσσεται. Μπορεί να περιγράφεται ένα πραγματικό πρόσωπο, συμβάν ή τοπίο, οπότε έχουμε τη ρεαλιστική περιγραφή, ενώ μπορεί και να περιγράφονται πλάσματα και γεγονότα φανταστικά, κήμα της φαντασίας του συγγραφέα, από όπου προκύπτει και η φανταστική περιγραφή. Ωστόσο, και στις δύο περιπτώσεις, η περιγραφή παρουσιάζει τα βασικά στοιχεία ενός αντικειμένου στατικά. Η στατικότητα αυτή δηλώνει πως το αντικείμενο περιγράφεται μέσα σε έναν «παγωμένο» χρόνο, όπου δίνονται τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα αυτούσια, χωρίς να συμπεριλαμβάνονται πιθανά αίτια και συνέπειες της δράσης και της παρουσίας του στον χώρο. Επομένως, η περιγραφή ως αφηγηματικός τρόπος εστιάζει εξολοκλήρου στην παρουσίαση και την καταγραφή των χαρακτηριστικών ενός αντικειμένου, είτε είναι πρόσωπο, είτε γεγονός, και αυτό είναι που την κάνει να διαφέρει από την αφήγηση ως αφηγηματικό τρόπο (Τσολάκης, κ.ά, 2012).

Η αφήγηση ή διήγηση, σε αντίθεση με την περιγραφή, δεν εστιάζει στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός αντικειμένου, αλλά παρουσιάζει τα πρόσωπα και τα γεγονότα που διαδραματίζονται πιο σφαιρικά, αποδίδοντας όλη τη δυναμικότητα που κατέχει το καθένα. Εν συντομία, η αφήγηση ασχολείται με την εξέλιξη των γεγονότων μέσα στο αφηγηματικό κείμενο, δίνοντας σημασία στα αίτια και τα αποτελέσματα που έχουν αυτά στην πλοκή της ιστορίας. Ωστόσο, πολλές φορές τα όρια μεταξύ αφήγησης και περιγραφής δεν είναι ευδιάκριτα και συγχέονται, όμως η



διαφορά τους έγκειται στο ότι η περιγραφή δίνει πληροφορίες στον αναγνώστη σχετικά με το «είναι» των αντικειμένων, ενώ η αφήγηση σχετικά με το «γίγνεσθαι» αυτών (Τσολάκης, κ.ά, 2012).

Εν συνεχεία των αφηγηματικών τρόπων, η μίμηση αποτελεί μια τεχνική με την οποία ο συγγραφέας παρουσιάζει μία ιστορία ή ένα συμβάν μέσω ενός άλλου προσώπου, το οποίο πρόσωπο τη διηγείται σαν να είναι δική του. Στις περισσότερες περιπτώσεις η μίμηση γίνεται σε πρώτο πρόσωπο, το οποίο προσδίδει αυθεντικότητα στο κείμενο. Ο διάλογος προσφέρει θεατρικότητα και ζωντάνια στο αφηγηματικό κείμενο, όπου δίνει τη δυνατότητα να σκιαγραφηθεί ο χαρακτήρας των προσώπων μιας ιστορίας, παρουσιάζοντας τον τρόπο που επικοινωνεί ο καθένας. Ο εσωτερικός μονόλογος εστιάζει κυρίως στη ροή των σκέψεων ενός πρωταγωνιστή. Χάρη σε αυτόν ο αναγνώστης μπορεί να κατανοήσει τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις αναμνήσεις που έχει κάποιο πρόσωπο για διάφορα συμβάντα της ιστορίας. Τέλος, ο ελεύθερος πλάγιος λόγος ξεχωρίζει από τον ευθύ και πλάγιο λόγο, καθώς αποτελεί και την ενδιάμεση μορφή αυτών των δύο, διότι δεν χρησιμοποιεί κανένα ρήμα εξάρτησης, επομένως τα λόγια των πρωταγωνιστών μεταφέρονται με μεγάλη πειστικότητα.

## 2. Η αστυνομική λογοτεχνία

### 2.1 Τα λογοτεχνικά είδη και τα χαρακτηριστικά τους

Καθώς η παρούσα εργασία βασίζεται στην παραγωγή ενός αστυνομικού διηγήματος από μαθητές, κρίνεται σκόπιμο να αναλυθεί εκτενέστερα το διήγημα, κάνοντας ωστόσο μία ανάλυση και των υπολοίπων λογοτεχνικών ειδών. Κατά καιρούς πραγματοποιούνται αλλαγές και μεταβολές στον τρόπο ταξινόμησης, όμως ο βασικός διαχωρισμός είναι ο εξής: υπάρχουν τα λογοτεχνικά γένη, ένα σύνολο λογοτεχνικών έργων, από τα οποία προκύπτει ο διαχωρισμός *ποίηση*, *πεζογραφία* και *θέατρο*, και τα λογοτεχνικά είδη που αποτελούν επιμέρους κατηγορίες των λογοτεχνικών γενών (Διαμαντοπούλου, 2016).

Η πεζογραφία, που θα μας απασχολήσει στην παρούσα εργασία, διασπάται επίσης σε επιμέρους κατηγορίες. Τα βασικά είδη της αφηγηματικής πεζογραφίας είναι το διήγημα, η νουβέλα και το μυθιστόρημα, τα οποία παρουσιάζουν διακριτές διαφορές μεταξύ τους. Σύμφωνα με τον Abrams (2005), το μυθιστόρημα διακρίνεται από το διήγημα και τη νουβέλα, τα δύο άλλα είδη του πεζού λόγου, ως προς την έκταση και το μέγεθος που έχει το καθένα, με το πρώτο να υπερέχει σε μέγεθος από τα υπόλοιπα δύο. Λόγω του εκτεταμένου μεγέθους του, το μυθιστόρημα παρουσιάζει μία σύνθετη πλοκή και μία πιο τεκμηριωμένη διερεύνηση των χαρακτήρων και των κινήτρων τους, συγκριτικά με τα πιο σύντομα είδη πεζού λόγου. Επιπλέον, στο μυθιστόρημα ο μύθος είναι πολυδιάστατος, και πολύπλοκος, καθώς περιέχει εξέλιξη και πλοκή, ενώ παράλληλα είναι πολυεπίπεδος, διότι μπορεί να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί σε διαφορετικούς χρόνους και χώρους. Αυτή η πολυδιάσταση που παρουσιάζει ο μύθος είναι από τα βασικά γνωρίσματα ενός μυθιστορήματος. Τα περιστατικά και τα γεγονότα που πραγματοποιούνται δεν εμφανίζονται με αυστηρή χρονολογική σειρά, αλλά πιο ελεύθερα. Τέλος, ένα από τα ουσιώδη χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου είδους είναι ότι τα μυθιστορήματα έχουν ποικίλους χαρακτήρες και πρόσωπα, οι οποίοι παρουσιάζονται μέσα από τις πράξεις τους, αναλύονται μέσα από τις σκέψεις τους και διαγράφονται με ολοκληρωμένο τρόπο. Άλλωστε, αυτή η ύπαρξη των χαρακτήρων προκαλεί εντονότερες και πιο ενδιαφέρουσες καταστάσεις συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων μεταξύ τους (Abrams, 2005· Παρίσης & Παρίσης, 2009).

Όσον αφορά τη νουβέλα, ως προς την έκταση τοποθετείται ανάμεσα στο διήγημα και το μυθιστόρημα, με το πρώτο να είναι συντομότερο και το δεύτερο εκτενέστερο. Η νουβέλα εξιστορεί κυρίως γεγονότα που διαδραματίζονται στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα της εκάστοτε εποχής, ενώ ο συγγραφέας δίνει έμφαση στην ηθογράφηση και την ψυχογράφηση των χαρακτήρων. Συγκριτικά με τα άλλα δύο είδη αφηγηματικής πεζογραφίας, η νουβέλα δεν εμφανίζει την πολυπλοκότητα και τον περίτεχνο χαρακτήρα που παρουσιάζει το μυθιστόρημα, όμως σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να γίνει αρκετά σύνθετη, χωρίς όμως να αποτελεί βασικό κριτήριο διάκρισής της από το διήγημα (Παρίσης & Παρίσης, 2009· Διαμαντοπούλου, 2016).

Τέλος, το διήγημα αποτελεί το τρίτο και πιο σύντομο είδος πεζού λογοτεχνικού έργου. Το διήγημα δεν παρουσιάζει την πολυσύνθετη πλοκή ενός μυθιστορήματος, αλλά περιορίζεται σε αριθμό γεγονότων και χαρακτήρων, κυρίως λόγω της μικρής έκτασης του. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Abrams (2005), παρουσιάζει πολλά κοινά στοιχεία με το μυθιστόρημα, με την κύρια διαφορά τους να έγκειται στην έκταση. Στην περίπτωση του διηγήματος οι δράσεις, οι χαρακτήρες και οι σκέψεις τους αποτυπώνονται με ένα επιτηδευμένο πρότυπο πλοκής, η οποία μπορεί να έχει ποικίλη θεματολογία, όπως ρομαντική, κωμική, δραματική ή σατιρική. Οι χαρακτήρες και τα γεγονότα αναπαριστούν την καθημερινή ζωή και, αν και δεν έχουν τον ευρύ χώρο να εκτυλιχθούν ολότελα, οι χαρακτήρες παρουσιάζονται ολοκληρωμένοι κι εξυπηρετούν τον σκοπό για τον οποίο εμφανίζονται στην ιστορία. Άλλωστε, η σπουδαιότητα των αντικειμένων σε ένα κείμενο δε συνδέεται με τον όγκο τους (Αγγελάτος, κ.ά, 2010).

Όπως παρατηρείται και στο μυθιστόρημα, στο διήγημα το ενδιαφέρον του αναγνώστη εφιστάται στην εξέλιξη των γεγονότων και την πορεία που ακολουθούν μέσα στο κείμενο, τα οποία όμως είναι σύντομα και δεν υπερεκτείνονται στην ανάλυσή τους. Είναι σαφές πως λόγω της μικρής έκτασης του διηγήματος δεν μπορεί να υπάρξει πληθώρα συμβάντων και ηρώων, όμως αυτό δε σημαίνει πως στερείται ενδιαφέροντος. Μάλιστα, με το πέρασμα των χρόνων έχει αποδειχθεί πως η πυκνότητα των διηγημάτων ευνοεί την εστίαση των συγγραφέων στις συναισθηματικές, ψυχολογικές και ηθογραφικές καταστάσεις των χαρακτήρων, καθώς αποδίδονται πιο συμπυκνωμένα και πιο περίτεχνα, συγκριτικά με το μυθιστόρημα και τη νουβέλα (Αγγελάτος, κ.ά, 2010).

Τα πρώτα διηγήματα έκαναν την εμφάνισή τους κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα και αρχικά δημοσιεύονταν κυρίως σε εφημερίδες. Η μορφή που είχαν τότε διαφέρει αρκετά από αυτήν που έχουν πλέον στη σύγχρονη λογοτεχνία. Το διήγημα δέχτηκε πολλές μεταβολές με το πέρασμα των χρόνων και πλέον εντοπίζεται μεγάλη ποικιλομορφία στα κείμενα που ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία. Υπάρχουν διηγήματα εκτενή, όπως το *Αμάρτημα της μητρός μου* του Γεώργιου Βυζηνού, το οποίο αν κι έχει μεγάλη έκταση, εντάσσεται στην κατηγορία των διηγημάτων και μάλιστα είναι από τα σημαντικότερα της ελληνικής διηγηματολογίας (Αγγελάτος, κ.ά., 2010). Αυτό συμβαίνει διότι το βασικό χαρακτηριστικό του διηγήματος είναι το ότι εστιάζει σε ένα κύριο γεγονός και μόνο, ένα περιστατικό το οποίο διαδραματίζεται σε όλη τη διάρκεια του κειμένου και όλα κινούνται γύρω από αυτό. Το κεντρικό αυτό επεισόδιο επιλέγεται από τον συγγραφέα με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναδεικνύει όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία για τον πρωταγωνιστή της ιστορίας και οι λεπτομέρειες είναι έτσι σχεδιασμένες ώστε να έχουν τη μεγαλύτερη βαρύτητα για την εξέλιξη της ιστορίας. Αυτή η λιτότητα του διηγήματος είναι που το καθιστά πολλές φορές πιο ευφάνταστο από ένα μακροσκελές και πολλαπλά δομημένο μυθιστόρημα (Abrams, 2005· Διαμαντοπούλου, 2016).

Στην ελληνική πεζογραφία υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός μυθιστορημάτων και διηγημάτων, τα οποία ξεκινάνε να κάνουν και αυτά την εμφάνισή τους στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Μετά την επανάσταση του 1821 παρατηρήθηκε άνθηση της ελληνικής λογοτεχνίας, με την παραγωγή κειμένων από μεγάλους ιστορικά συγγραφείς που είχαν καταλυτικό ρόλο για την μετέπειτα πορεία της πεζογραφίας. Μερικοί από τους συγγραφείς αυτούς, όπως ο Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, ο Γεώργιος Βιζυηνός και ο Ανδρέας Καρκαβίτσας, έθεσαν τις βάσεις, δημιουργώντας έργα-διαμάντια για την ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Ενώ αρχικά υπήρχε η θεωρία ότι τα πεζογραφήματα της εποχής εκείνης είχαν αποκλειστικά ιστορικό περιεχόμενο, με νεότερες έρευνες αποδείχθηκε πως από τότε ακόμα οι πεζογράφοι αντλούσαν πληροφορίες από σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα της εκάστοτε εποχής, δημιουργώντας έτσι μια ποικιλομορφία στη θεματολογία.

Πλέον συναντάμε μία τεράστια ποικιλία θεμάτων στην ελληνική λογοτεχνία. Υπάρχουν τα έργα κοινωνικού περιεχομένου, ιστορικού και ηθογραφικού περιεχομένου, τα ρομαντικά και δραματικά έργα, παραδοσιακά και νεότερα παραμύθια, δημοτικά τραγούδια, καθώς και έργα μυστηρίου, επιστημονικής

φαντασίας και αστυνομικά, τα οποία θα αναλυθούν εκτενέστερα στη συνέχεια όσον αφορά την παρουσία τους τόσο στην ελληνική, όσο και στην παγκόσμια κοινότητα λογοτεχνίας.

## 2.2 Η ιστορία της αστυνομικής λογοτεχνίας

Το πρώτο κείμενο αστυνομικής λογοτεχνίας παγκοσμίως έκανε την εμφάνισή του στις ΗΠΑ περίπου το 1840 από τον Έντγκαρ Άλαν Πόε. Το βιβλίο του «Οι Φόνοι της οδού Μόργκ» ήταν το πρώτο δείγμα του λογοτεχνικού αυτού είδους που τον κατέστησε κατά μία έννοια ως τον πατέρα της παγκόσμιας αστυνομικής λογοτεχνίας. Στη συνέχεια ακολούθησε μία σειρά έργων από τον ίδιο, θέτοντας με αυτόν τον τρόπο ορισμένους κανόνες του αστυνομικού κειμένου, στους οποίους θα βασιστούν και θα ακολουθήσουν οι μεταγενέστεροι συγγραφείς του είδους. Όμως η σημαντικότερη συγγραφέας αστυνομικής λογοτεχνίας θεωρείται η Αγκάθα Κρίστι, με μία τεράστια συλλογή αστυνομικών μυθιστορημάτων, η οποία εκτείνεται χρονολογικά από το 1920 έως και τον θάνατό της το 1976. Ωστόσο, μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του 1870 έχουν κάνει την εμφάνισή τους πολλά βιβλία ομοίου περιεχομένου, σηματοδοτώντας επομένως την αρχή αυτού του νέου λογοτεχνικού είδους (Τσομπάνη & Θεοδωρίδης, 2014).

Το έργο της Αγκάθα Κρίστι είναι καθοριστικό για την εξέλιξη της αστυνομικής λογοτεχνίας. Έχει γράψει 80 μυθιστορήματα, 30 συλλογές διηγημάτων και 15 θεατρικά έργα. Το πρώτο της αστυνομικό έργο εκδόθηκε το 1920 με τον τίτλο «The Mysterious Affair at Styles» και συνέχισε τη συγγραφή μέχρι και τον θάνατό της, που επήλθε το 1976. Η εποχή της μάλιστα αναφέρεται ως Golden Era (Χρυσή Εποχή) για την ιστορία της αστυνομικής λογοτεχνίας, καθώς τότε ήταν που πραγματικά ξεκίνησε η άνθησή της. Όσον αφορά το στυλ γραφής της Αγκάθα Κρίστι, αυτό είναι ιδιαίτερο και χαρακτηριστικό και ακολουθεί κατά βάση τους κανόνες της Χρυσής εποχής της αστυνομικής λογοτεχνίας. Πιο συγκεκριμένα, ο αφηγητής των κειμένων της είναι ομοδιηγητικός και η εστίαση είναι πάνω του, καθώς ο αφηγητής βιώνει όλα τα συμβάντα που διαδραματίζονται μαζί με τον ντετέκτιβ. Αυτό συμβαίνει διότι ο αφηγητής, σύμφωνα με τις αφηγηματικές τεχνικές, θα πρέπει να είναι πάντοτε κοντά στον ντετέκτιβ, ο οποίος υπάρχει ανελλιπώς σε κάθε αστυνομικό έργο (Barnard & Barnard, 1980· Hann, 2012).

Σε ορισμένα από τα βιβλία της Αγκάθα Κρίστι συναντάται και ομοδιηγητικός και ετεροδιηγητικός αφηγητής. Επιπλέον, η συγγραφέας χρησιμοποιεί και τα τρία είδη εστίασης στα αστυνομικά της έργα, σε αντίθεση με τους κανόνες της Χρυσής Εποχής όπου χρησιμοποιούταν συχνότερα η εσωτερική αφήγηση. Γενικότερα, η Αγκάθα Κρίστι διαφοροποιείται συνεχώς από τους υπόλοιπους συγγραφείς του αστυνομικής λογοτεχνίας και αυτός είναι κι ένας από τους λόγους όπου η συγκεκριμένη συγγραφέας χαρακτηρίζεται από πολλούς ως η Βασίλισσα του αστυνομικού έργου. Άλλωστε, με μισό αιώνα ενεργής παραγωγής αστυνομικών έργων, έχει αφήσει το στίγμα της στο συγκεκριμένο είδος λογοτεχνίας και όχι άδικα, τόσο στη διεθνή, όσο και στην εγχώρια κοινότητα της αστυνομικής λογοτεχνίας (Barnard & Barnard, 1980· Hann, 2012).

Ένας ακόμη σημαντικός συγγραφέας στην ιστορία της αστυνομικής λογοτεχνίας ήταν και ο κριτικός τέχνης Willard Huntington Wright, γνωστός ευρύτερα με το καλλιτεχνικό όνομα S. S. Van Dine. Το 1928 ο Van Dine δημοσίευσε ένα άρθρο στο *The American Magazine* με τίτλο «Twenty rules for writing detective fiction», στο οποίο υποστηρίζει, μεταξύ των άλλων, πως για να γραφεί μια αστυνομική ιστορία θα πρέπει να ακολουθηθούν κάποιοι πολύ συγκεκριμένοι κανόνες. Κάποιοι από αυτούς τους κανόνες μπορεί να είναι ωστόσο άγραφοι, όμως σίγουρα είναι δεσμευτικοί. Ορισμένοι από τους κανόνες που απαρίθμησε, αναφέρονται στις ίσες ευκαιρίες που πρέπει να δίνονται στους αναγνώστες και στους ντετέκτιβς ως προς την επίλυση του μυστηρίου, στην ύπαρξη απαραίτητως ενός πτώματος, αλλά και στο ότι η μέθοδος διερεύνησης του ντετέκτιβ θα πρέπει να είναι ορθολογιστική κι επιστημονική. Ο Van Dine καταλήγει στο ότι η αστυνομική μυθοπλασία είναι ουσιαστικά ένα «παιχνίδι διαπλοκής» (intellectual game) (Van Dine, 1928).

Στην Ελλάδα η αστυνομική λογοτεχνία έκανε την εμφάνισή της κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1930. Οι πρώτες ιστορίες αστυνομικής λογοτεχνίας, βασισμένες στα πρότυπα των ξένων συγγραφέων, δημοσιεύονταν αποκλειστικά σε περιοδικά (Μάσκα, Μυστήριο) και στη συλλογή «Αστυνομικά βιβλία τσέπης» που εξέδιδε ο εκδοτικός οίκος «Πεχλιβανίδης» (Tonnet, 2007· Τσομπάνη & Θεοδωρίδης, 2014). Παρόλα αυτά, το ελληνικό αστυνομικό αφήγημα παρουσιάζει μία μικρή προϊστορία, με δύο έργα να κάνουν νωρίτερα την εμφάνισή τους, το βιβλίο «Ο συμβολαιογράφος» του Αλεξάνδρου Ραγκαβή το 1882 και το «Έγκλημα στο Ψυχικό»

του Παύλου Νιρβάνα το 1929. Ακόμη, υπάρχουν ορισμένες σύντομες δημοσιεύσεις αστυνομικών αναγνωσμάτων το 1913 και το 1919 σε περιοδικά, ωστόσο το πρώτο αυθεντικό αστυνομικό μυθιστόρημα φέρεται να είναι το βιβλίο «Το μυστικό της ζωής του Πέτρου Βερίνη» της Ελένης Βλάχου το 1938 (Τσομπάνη & Θεοδωρίδης, 2014).

Στη νεότερη αστυνομική λογοτεχνία εμφανίζεται ένας σημαντικός συγγραφέας, ο Γιάννης Μάρης. Πρόκειται για τη δεκαετία του 1950, όπου τα περισσότερα μυθιστορήματα της εποχής αυτής περιέχουν πολλά στοιχεία από τον εμφύλιο πόλεμο που μόλις τελείωσε. Η επιρροή είναι εμφανής και από αυτή δε ξεφεύγει και ο Μάρης. Πιο συγκεκριμένα, ο συγγραφέας μένει γνωστός στην ιστορία της ελληνικής λογοτεχνίας ως ο «πατριάρχης της αστυνομικής λογοτεχνίας». Το βιβλίο του «Έγκλημα στο Κολωνάκι» το 1953 στο περιοδικό «Οικογένεια», μένει στην ιστορία ως ένα από τα πλέον κλασικά αστυνομικά μυθιστορήματα, το οποίο μάλιστα μεταφέρεται και στον κινηματογράφο με τεράστια επιτυχία. Το μυστικό της επιτυχίας του ήταν η δημιουργία του πρωταγωνιστή του, αστυνόμου Γιώργη Μπέκα (Τσομπάνη & Θεοδωρίδης, 2014).

Υπάρχουν και αρκετοί άλλοι νεότεροι συγγραφείς αστυνομικών βιβλίων. Πρόκειται για τον Νίκο Μαράκη, ο οποίος έπλασε κι εκείνος τον δικό του πρωταγωνιστή που εμφανίστηκε σε πολλά βιβλία του, τον Χρίστο Χαιρόπουλο και τον Ντίνο Κοκκίνη. Χαρακτηριστικό είναι πως στο ξεκίνημά τους αρκετοί από τους συγγραφείς εξέδιδαν τα βιβλία τους με δικά τους έξοδα. Εξίσου γνωστοί έλληνες συγγραφείς είναι ο Ανδρόνικος Μαρκάκης με αστυνομική σειρά στο ραδιόφωνο, αλλά και ο Νίκος Φώσκολος, ο οποίος αρχικά έγραψε το θεατρικό έργο «Ο θάνατος θα ξανάρθει» και στη συνέχεια ετοίμασε τη γνωστή σειρά ραδιοφώνου με τίτλο «Αστυνομική ιστορίες» που και στην πορεία δημοσιεύτηκαν σε περιοδικά (Τσομπάνη & Θεοδωρίδης, 2014).

Η αστυνομική ιστορία, όπως αναφέρθηκε και πρωτύτερα, διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες, ενώ παράλληλα πρέπει να έχει και συγκεκριμένα συστατικά στοιχεία, όπως το περιβάλλον/κοινωνία και ο χρόνος της ιστορίας, το θύμα και οι ύποπτοι, ο εγκληματίας/κακοποιός και ο ή οι ντετέκτιβ. Η κοινωνία στην οποία εξελίσσεται η ιστορία θα πρέπει να παρουσιάζεται κλειστή και αθώα, όπου το κύριο ζήτημα προς εξιχνίαση (φόνος, ληστεία, έγκλημα, κλπ) ταράζει την ησυχία της και μόνο με τη λύση του μυστηρίου θα μπορέσει να επιστραφεί η γαλήνη. Επίσης, το θύμα είναι πάντοτε ένα άψυχο σώμα, νεαρής ή ώριμης ηλικίας, και η πράξη του

φόνου παρουσιάζεται στην αρχή, εκτυλίσσεται και ξεκαθαρίζει κατά την πορεία της ιστορίας. Σχετικά με τον χρόνο της ιστορίας, το αστυνομικό μυθιστόρημα ξεκινάει με την ανακάλυψη του θύματος και συνεχίζει με τη συλλογή και την ένωση των κομματιών που θα οδηγήσουν στην τελική λύση του μυστηρίου (Chesterton, 1986· Κοντοπίδου, 2009).

Όσον αφορά τον εγκληματία/κακοποιό της ιστορίας, αυτός ο ήρωας παρουσιάζεται συνήθως, αλλά όχι κατά κανόνα, ως δυναμικός χαρακτήρας. Σε άλλες περιπτώσεις βέβαια περνάει σχεδόν απαρατήρητος, έως η πλοκή της ιστορίας οδηγήσει στην αποκάλυψή του. Στο σύνολο, οι ύποπτοι για την πράξη του εγκλήματος αποτελούν μέλη της κοινωνίας που παρουσιάζεται στην πλοκή και μπαίνουν στην πορεία στο μικροσκόπιο, με απώτερο σκοπό την αποκάλυψη της αλήθειας. Με αυτόν τον τρόπο εμφανίζεται ένας νέος μικρόκοσμος, ο οποίος συχνά ανατρέπει τη δομή της κοινωνίας που παρουσιάζεται στην αρχή της ιστορίας. Τέλος, ο ντετέκτιβ της ιστορίας που προσπαθεί να εξιχνιάσει το μυστήριο θα πρέπει να είναι αμέτοχος στην πλοκή της ιστορίας, αλλά να είναι και άγνωστος στους πρωταγωνιστές της. Ο συγκεκριμένος χαρακτήρας συνήθως παρουσιάζεται ως άγαμος ή ευτυχισμένος έγγαμος, με έξυπνη και έντονη προσωπικότητα με πολλές αδυναμίες και ιδιοτροπίες (Κοντοπίδου, 2009).

Όσον αφορά τον χαρακτήρα του ντετέκτιβ που αναφέρεται παραπάνω, υπάρχουν αρκετά παραδείγματα από τη διεθνή κι εγχώρια παραγωγή αστυνομικών έργων που επιβεβαιώνουν τα γνωρίσματά του. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο αστυνόμος Γιώργης Μπέκας του Γιάννη Μάρη. Ο αστυνόμος Μπέκας παρουσιάζεται ως άκομπος, περίεργος και εμφανισιακά ιδιαίτερος, ο οποίος όμως είναι ντόμπρος και τίμιος, αλλά και λιγάκι πρωτόγονος ως προς την αντιμετώπισή του σε προσωπικά ζητήματα. Ο ίδιος ντετέκτιβ συνεχίζει κι εμφανίζεται σε πολλά από τα βιβλία του Μάρη, διατηρώντας τα ίδια χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. Μάλιστα, και στην κινηματογραφική και τηλεοπτική απόδοση του χαρακτήρα, ο αστυνόμος Μπέκας συνεχίζει να είναι ένας κλειστός, σχετικά αγενής άνθρωπος, ο οποίος όμως πάντοτε βρίσκει τη λύση του προβλήματος που αντιμετωπίζει, πολλές φορές χωρίς σημαντική βοήθεια.

Μία ξεχωριστή κατηγορία της αστυνομικής λογοτεχνίας που αξίζει να αναφερθεί είναι και το *μαύρο μυθιστόρημα*. Το μαύρο μυθιστόρημα έκανε την εμφάνισή του τη δεκαετία του '50 ως το αστυνομικό είδος ιστοριών που



περιλαμβάνει κι έντονα ψυχολογικά στοιχεία. Σε αυτό το αυτόνομο είδος, συνυπάρχουν δύο συστατικά στοιχεία, τα οποία είναι η εξιχνίαση του βασικού εγκλήματος της ιστορίας και η λύση ενός προσωπικού τραύματος του ήρωα, το οποίο συνδέεται με ψυχωτικά επεισόδια, όπως οι παραισθήσεις ή η αμνησία. Απέκτησε τον χαρακτηρισμό *μαύρο*, γιατί τα πρώτα έξι μυθιστορήματα του είδους αυτού συμπεριλάμβαναν τη λέξη στον τίτλο τους. Πλέον στη σύγχρονη αστυνομική κοινότητα λογοτεχνίας ως μαύρα μυθιστορήματα αναφέρονται όλες οι αστυνομικές ιστορίες, χωρίς να γίνεται η διάκριση εκείνων που περιλαμβάνουν και ψυχολογικά στοιχεία στην πλοκή τους (Πηγή: Αποστολίδης, όπως αναφέρεται στο Ελληνική Λέσχη Συγγραφέων Αστυνομικής Λογοτεχνίας)

Ο Van Dine αναφέρει πως στο μαύρο μυθιστόρημα υπάρχουν 20 κανόνες που κάθε συγγραφέας του αστυνομικού είδους είναι υποχρεωμένος να ακολουθεί και οι οποίοι έχουν αναπαραχθεί επανειλημμένα από τους συγγραφείς του είδους. Αυτοί οι κανόνες αναφέρονται σε ορισμένα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν ένα αστυνομικό μυθιστόρημα. Παραδείγματος χάρη, ο έρωτας δεν έχει θέση στην αστυνομική λογοτεχνία, ενώ πρέπει παράλληλα να αποφεύγονται κοινότοπες καταστάσεις και λύσεις. Επιπλέον, σε ένα αστυνομικό μυθιστόρημα ο ένοχος θα πρέπει να εγκληματεί για προσωπικούς λόγους και να μην παρουσιάζεται ως επαγγελματίας κακοποιός και θα πρέπει να είναι από τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα της ιστορίας, δηλαδή να μη βρίσκεται σε δευτερεύουσα θέση. Όσον αφορά τα πρόσωπα, κάθε αστυνομική ιστορία θα πρέπει να έχει από έναν ένοχο κι έναν ντετέκτιβ, ενώ θα πρέπει να αναφέρεται τουλάχιστον ένα θύμα. Τέλος όλα θα πρέπει να εξηγούνται με έλλογο τρόπο, καθώς το φανταστικό δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην αστυνομική λογοτεχνία (Todorov, 1986).

### **2.2.1 Βασικές αρχές συγγραφής μιας αστυνομικής ιστορίας**

Η γραφή μιας αστυνομικής ιστορίας, μιας αφήγησης μυστηρίου και περιπέτειας, διέπεται από συγκεκριμένες αρχές και κανόνες. Αρκετοί είναι εκείνοι οι συγγραφείς που είχαν κι έχουν προσπαθήσει να θέσουν αυτούς τους κανόνες προς τη διάθεση της μεγάλης κοινότητας της αστυνομικής μυθοπλασίας. Κάποιοι από αυτούς ήταν ο Van Dine, για τον οποίο έχει γίνει λόγος παραπάνω και ο Gilbert Keith

Chesterton, ο οποίος το 1925 δημοσίευσε ένα άρθρο σχετικά με τους θεμελιώδεις κανόνες που πρέπει να ακολουθήσει οποιοσδήποτε θέλει να γράψει μια πετυχημένη αστυνομική ιστορία.

Σύμφωνα με τον Chesterton (1986), η πρώτη θεμελιώδης αρχή αναφέρεται στον σκοπό της ιστορίας, ο οποίος είναι να «φέρει» το φως στο τέλος της κάθε πλοκής, δηλαδή θα πρέπει να διαλευκάνει το μυστήριο κι όχι να περιπλέξει τις καταστάσεις. Αυτό σημαίνει πως, αν και θα υπάρξουν σκοτεινές στιγμές όπου η πλοκή κορυφώνεται και τα γεγονότα προκαλούν ένταση και μυστήριο, η αστυνομική αφήγηση αποσκοπεί στην πλήρη κατανόηση του κεντρικού μυστηρίου από τον αναγνώστη έως το τέλος του. Η δεύτερη μεγάλη αρχή του συγκεκριμένου είδους είναι ότι το αστυνομικό μυθιστόρημα θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από απλότητα. Εν συνεχεία της προηγούμενης θεμελιώδους αρχής, το μυστικό της αφήγησης μπορεί να εμφανίζει στοιχεία πολυπλοκότητας, όμως η τελική εξήγηση θα πρέπει να είναι απλή και να κατανοείται εύκολα από τους αναγνώστες. Ο συγγραφέας θα πρέπει να λύσει και να εξηγήσει το μυστήριο της ιστορίας, χωρίς να χρειάζεται να δώσει περαιτέρω επεξηγήσεις, κάνοντας με αυτόν τον τρόπο πλήρως κατανοητή από τον αναγνώστη την έκβαση της ιστορίας (Chesterton, 1986).

Συνεχίζοντας με τις βασικές αρχές της γραφής μιας αστυνομικής ιστορίας, σύμφωνα ξανά με τον Chesterton (1986), το γεγονός ή το πρόσωπο που δίνει την τελική εξήγηση του μυστηρίου θα πρέπει να είναι οικείο προς τους αναγνώστες. Θα πρέπει να βρίσκονται διαρκώς σε πρώτο πλάνο, ώστε με αυτόν τον τρόπο να τονίζεται η απλότητα που επιζητείται για τη συγγραφή μιας αστυνομικής αφήγησης. Εν συντομία, η τρίτη αρχή είναι ότι το κεντρικό πρόσωπο της ιστορίας πρέπει να είναι ένα πρόσωπο οικείο, το οποίο όμως θα ενεργεί σε μία μη οικεία λειτουργία, ώστε να υπάρχει και το αίσθημα της έκπληξης τη στιγμή της αποκάλυψης του μυστηρίου. Τέλος, ως τέταρτη θεμελιώδης αρχή αναφέρεται το «παιχνίδι» που εξελίσσεται μεταξύ του αναγνώστη και του συγγραφέα. Αυτό το «παιχνίδι» αφορά την κατανόηση των πράξεων των χαρακτήρων από τον αναγνώστη. Το ένστικτο του αναγνώστη κατά την ανάγνωση μιας αστυνομικής αφήγησης προκαλεί στον ίδιο καχυποψία και διαρκώς αμφισβητούνται τα γεγονότα που «στήνονται» από τον συγγραφέα. Σκοπός, επομένως, του εκάστοτε συγγραφέα αστυνομικών αφηγήσεων είναι να μπορέσει να αποδώσει με σαφή τρόπο τα γεγονότα της πλοκής, δημιουργώντας μεν απορίες και

αμφιβολίες στον αναγνώστη, καθιστώντας όμως ξεκάθαρο τον λόγο που οι χαρακτήρες ενήργησαν με τον συγκεκριμένο τρόπο.

Όσον αφορά τους κανόνες που έθεσε ο Van Dine το 1928 και τους οποίους, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, θα πρέπει να ακολουθεί πιστά κάθε τεχνουργός της αστυνομικής μυθοπλασίας που σέβεται τον εαυτό του, αναφέρονται σε διάφορες πτυχές και οπτικές της αστυνομικής λογοτεχνίας και είναι οι εξής:

- i. Ο αναγνώστης θα πρέπει να έχει ίσες ευκαιρίες με τον ντετέκτιβ ως προς την επίλυση του μυστηρίου. Τα δεδομένα θα πρέπει να δίνονται και να περιγράφονται με απλό τρόπο.
- ii. Καμία επιπλέον εξαπάτηση δεν πρέπει να παραπλανά τον αναγνώστη, πέρα από αυτές που ήδη υπάρχουν και για τον ίδιο τον ντετέκτιβ.
- iii. Δεν πρέπει να εμφανίζονται ερωτικά στοιχεία στην πλοκή της ιστορίας.
- iv. Ο ίδιος ο ντετέκτιβ της ιστορίας δεν θα πρέπει ποτέ να αποδειχθεί ένοχος. Πρόκειται για ψεύτικες προσποιήσεις προς τον αναγνώστη.
- v. Ο ένοχος θα πρέπει να προσδιοριστεί ορθολογικά και όχι κατά σύμπτωση, αλλιώς φαίνεται να εξαπατάται ο αναγνώστης.
- vi. Κάθε αστυνομική ιστορία θα πρέπει να έχει έναν ντετέκτιβ που ερευνά. Η αποστολή του θα είναι να συγκεντρώνει διαρκώς στοιχεία που θα οδηγήσουν προς την επίλυση της υπόθεσης.
- vii. Θα πρέπει να υπάρχει πάντα ένα πτώμα στην ιστορία.
- viii. Το πρόβλημα της υπόθεσης θα πρέπει να επιλυθεί με αυστηρά νατουραλιστικά μέσα.
- ix. Θα πρέπει να υπάρχει μόνο ένας ντετέκτιβ στην κάθε ιστορία, ένας από μηχανής θεός («deus ex machina»). Η εμφάνιση πολλών ντετέκτιβ και πολλών μυαλών μόνο μπέρδεμα θα προκαλέσει στον αναγνώστη.
- x. Ο ένοχος θα πρέπει να είναι κάποιος με τον οποίο ο αναγνώστης έχει αποκτήσει οικειότητα.
- xi. Ο ένοχος θα πρέπει να είναι κάποιος που θα «αξίζει τον κόπο», ένα άτομο το οποίο ο αναγνώστης δεν θα υποψιαζόταν εξαρχής.
- xii. Θα πρέπει να υπάρχει μόνο ένας ένοχος, ανεξαρτήτως του αριθμού των φόνων/υποθέσεων. Μπορεί να έχει κάποιο βοηθό, αλλά μόνο ένας θα πρέπει να είναι ο κύριος ένοχος.

- xiii. Μαφία, μυστικοί κύκλοι, κλπ δεν θα πρέπει να έχουν καμία θέση σε μια ιστορία μυστηρίου. Ο ένοχος θα πρέπει να δρα με δική του βούληση.
- xiv. Η μέθοδος της δολοφονίας και τα μέσα εξιχνίασής της θα πρέπει να είναι ορθολογικά κι επιστημονικά, αλλιώς θα προκληθεί σύγχυση στον αναγνώστη.
- xv. Η αλήθεια του προβλήματος θα πρέπει να είναι πάντοτε εμφανής, με την προϋπόθεση πως ο αναγνώστης είναι ικανός να την εντοπίσει. Δηλαδή, αν με την αποκάλυψη της αλήθειας, ο αναγνώστης ξαναδιαβάσει την ιστορία, θα μπορεί να εντοπίσει αμέσως τα στοιχεία που εξηγούν την υπόθεση/φόνου.
- xvi. Ένα αστυνομικό μυθιστόρημα δεν θα πρέπει να έχει μακρά περιγραφικά αποσπάσματα, καθώς θα αποσπάσει την προσοχή του αναγνώστη από την επίλυση της/του υπόθεσης/φόνου.
- xvii. Ένας «επαγγελματίας» εγκληματίας δεν θα πρέπει να επωμίζεται την ενοχή του εγκλήματος. Απλοί εισβολείς και παραβάτες θα πρέπει να εντοπίζονται μόνο σε επαρχιακά αστυνομικά τμήματα. Ένας λαμπρός εγκληματίας θα πρέπει να είναι ευσεβές άτομο της εκκλησίας, στυλοβάτης της κοινωνίας και υπεράνω υποψίας.
- xviii. Ένα έγκλημα δεν θα πρέπει να αποδειχθεί ποτέ ατύχημα ή αυτοκτονία.
- xix. Τα κίνητρα για όλες τις υποθέσεις εγκλημάτων θα πρέπει να είναι πάντα προσωπικά. Οι συνομοσίες και τα πολιτικά κίνητρα δεν θα πρέπει να εντοπίζονται στην αστυνομική μυθοπλασία.
- xx. Υπάρχουν ορισμένα μέσα εξιχνίασης τα οποία δεν θα πρέπει να χρησιμοποιούνται από κανέναν συγγραφέα αστυνομικής λογοτεχνίας, καθώς αναγιγνώσκονται ως έλλειψη αυθεντικότητας. Αυτά είναι ο προσδιορισμός του ενόχου από την πεταμένη γόπα τσιγάρου, η αναγνώριση των δαχτυλικών αποτυπωμάτων, η απόδοση της ενοχής σε κάποιον που μοιάζει εξαιρετικά με τον αληθινό ένοχο της ιστορίας, αλλά είναι αθώος.

Μεταξύ των κανόνων του Chesterton και του Van Dine εντοπίζονται αρκετές ομοιότητες, με τη λίστα του Van Dine να είναι όμως πιο εκτενής και πιο αναλυτική. Και οι δύο συγγραφείς υποστηρίζουν την απλότητα που πρέπει να διακατέχει την

αστυνομική ιστορία ως προς τα δοθέντα στοιχεία στον αναγνώστη. Βασικός σκοπός της αστυνομικής ιστορίας είναι η πλήρης διαλεύκανση του μυστηρίου, χωρίς να δημιουργείται σύγχυση στους αναγνώστες. Αυτό σημαίνει πως τα δεδομένα πρέπει να δίνονται με σαφή τρόπο και στο τέλος της ιστορίας οι αναγνώστες να μπορούν να κατανοήσουν πλήρως το μυστήριο που εκτυλίχθηκε και αποκαλύφθηκε μπροστά τους. Αν και ο καθένας συγγραφέας έχει διατυπώσει και άλλους κανόνες που διαφέρουν μεταξύ τους, φαίνεται πως και οι δύο συμφωνούν στην πλήρη διαφάνεια της τελικής ανάγνωσης.

### 2.3 Η παιδική αστυνομική λογοτεχνία

Η παιδική λογοτεχνία έχει χαράξει τη δική της πορεία στην ευρύτερη λογοτεχνική κοινότητα. Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με την ανάλυση και τη δόμησή της, τα χαρακτηριστικά που διέπουν την παιδική λογοτεχνία και τα είδη στα οποία διακρίνεται. Μεταξύ των άλλων, η Rebecca Lukens (όπως αναφέρεται στο Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: σελ.197) διακρίνει πέντε κατηγορίες κειμένων της παιδικής λογοτεχνίας: το ρεαλιστικό, τη *φαντασία*, τα *παραδοσιακά παραμύθια*, την *ποίηση* και τα μη *μυθοπλαστικά*. Στην κατηγορία των ρεαλιστικών κειμένων εντάσσεται και το είδος της αστυνομικής μυθοπλασίας, το οποίο θα αξιοποιήσουμε και θα αναλύσουμε στην παρούσα εργασία.

Η παιδική αστυνομική λογοτεχνία της εγχώριας κοινότητας έχει επιδείξει σημαντικά έντυπα και βιβλία που παρουσιάζουν ισχυρά στοιχεία αστυνομικής πλοκής. Σύμφωνα με την Καρατάσου (2016, σελ: 110), συναντάμε πολλά διαφορετικά κείμενα αστυνομικού περιεχομένου, τα οποία η ίδια ονομάζει παρακλάδια της παιδικής αστυνομικής λογοτεχνίας και τα κατονομάζει ως: μυθιστόρημα με ζωόμορφους πρωταγωνιστές, αστυνομικό εποχής, χιουμοριστικό αστυνομικό αφήγημα, ψηφιακό έγκλημα, θρίλερ, μυστηρίου, αγωνιώδες και μακάβριο, αστυνομικό κοινωνικού προβληματισμού κ.α. Όλα τα παραπάνω παρακλάδια συναντώνται σε ποικίλα παιδικά λογοτεχνικά βιβλία, όπως στη σειρά βιβλίων του Πέτρου Χατζόπουλου με τον Κορνήλιο Κρίκ, το οποίο ανήκει στα μυθιστορήματα με ζωόμορφους πρωταγωνιστές, τη σειρά *Οι περιπέτειες του Άλφρεντ και της Άγκαθα* της Ana Campoy, που ανήκει στα αστυνομικά εποχής και τη σειρά με

τον Ντετέκτιβ Κλουζ του Jurgen Banscheraus, παράδειγμα της κατηγορίας χιουμοριστικών αστυνομικών αφηγημάτων, στην οποία ανήκει και το βιβλίο στο οποίο στηρίζεται η παραγωγή του διδακτικού υλικού της παρούσης εργασίας.

Κοινό χαρακτηριστικό στοιχείο όλων των παραπάνω είναι το μυστήριο που πλανάται κατά την εξέλιξη της ιστορίας. Αυτό το μυστήριο που εντοπίζεται στα παιδικά κείμενα αστυνομικής λογοτεχνίας εμφανίζεται από την αρχή της ιστορίας και προκαλεί το ενδιαφέρον των μικρών αναγνωστών. Στο σύνολο των παιδικών κειμένων μυστηρίου, η Lukens (όπως αναφέρεται στο Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: σελ. 197) αναγνωρίζει κάποια σταθερά χαρακτηριστικά, τα οποία είναι οι επίπεδοι, στερεοτυπικοί χαρακτήρες, το σασπένς, που αποτελεί το βασικό γνώρισμα της πλοκής των κειμένων αυτών, η ποικιλομορφία των σκηνικών που συναντάται, η θεματολογία των κειμένων, η οποία απαρτίζεται από μικρής σημασίας ζητήματα και η οπτική γωνία που ποικίλλει. Επιπλέον, σε σχεδόν όλες τις ιστορίες μυστηρίου η δράση εκτυλίσσεται σε ερημωμένα μέρη ή ερειπωμένα κτήρια (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011).

Μία τεχνική που χαρακτηρίζει τις επιτυχημένες παιδικές ιστορίες μυστηρίου είναι «η περίτεχνη χρησιμοποίηση προσημαντικών στοιχείων στην πλοκή», (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: σελ. 198), δηλαδή η χρησιμοποίηση αποκαλυπτικών στοιχείων για την ιστορία σε πρώιμα στάδια της αφήγησης, τα οποία αναφέρονται σε κομβικά σημεία που ακολουθούν στη συνέχεια της πλοκής. Με την τεχνική αυτή δίνονται εξαρχής σημαντικές λεπτομέρειες στην αφήγηση με τη μορφή της προοικονομίας, ώστε οι μικροί αναγνώστες να κατακτούν σταδιακά την τελική έκβαση της ιστορίας. Με αυτόν τον τρόπο, οι συγγραφείς των παιδικών αστυνομικών βιβλίων κατορθώνουν να δημιουργήσουν ευκολοδιάβαστα κι ευχάριστα κείμενα, τα οποία είναι χωρίς απροσδόκητες ανατροπές κι έτσι οι μικροί αναγνώστες μπορούν να παρακολουθήσουν τα γεγονότα που εξελίσσονται εύκολα, να ταυτιστούν με τους πρωταγωνιστές, να εντοπίσουν τη λογική των συμβάντων και να μπορέσουν να κατανοήσουν εξίσου εύκολα την πλοκή και την έκβαση της εκάστοτε ιστορίας (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011).

Μεγάλο ρόλο στις παιδικές αστυνομικές ιστορίες έχει και ο πρωταγωνιστής-ντετέκτιβ της ιστορίας. Συναντάται μία μεγάλη ποικιλία στους ντετέκτιβ στην παιδική αστυνομική μυθοπλασία, όπου μπορεί να είναι είτε ένα άτομο μόνο, είτε ένα ζευγάρι, είτε μία ομάδα ανθρώπων. Πιο συγκεκριμένα, ο ντετέκτιβ, ο οποίος βρίσκεται στο

κέντρο της ιστορίας για την εξιχνίαση ενός μυστηρίου, μπορεί να είναι ένα παιδί που δρα μόνο του το οποίο ερευνά ερασιτεχνικά ή επαγγελματικά και σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να βρίσκεται κοντά του κάποιο ενήλικας, ο οποίος όμως δεν έχει ενεργό ρόλο στη δράση και τη λύση του προβλήματος. Ακόμη, μπορεί να παρουσιαστεί και με τη μορφή ζεύγους, όπου ο ένας είναι ο βασικός ντετέκτιβ και ο δεύτερος είναι ο βοηθός του, και πάλι ανήλικος. Σε πολλές περιπτώσεις συναντάμε μία ολόκληρη ομάδα παιδιών που αναλαμβάνουν την εξιχνίαση μιας υπόθεσης, στην οποία κάποιες φορές συμπεριλαμβάνονται και ζώα, όπως στη σειρά *4 ½ φίλοι* του Joachim Friedrich. Και σε αυτήν την ομάδα όμως ένας είναι ο αρχηγός, αυτός που παίρνει τις σημαντικές αποφάσεις και οδηγεί την ομάδα στη λύση του μυστηρίου (Καρατάσου, 2016· Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011).

Όσον αφορά την πλοκή της παιδικής αστυνομικής ιστορίας, σύμφωνα με την Αντωνά (2013), χαρακτηρίζεται από πέντε σταθερά στάδια, τα οποία διαφέρουν από εκείνα της αστυνομικής λογοτεχνίας ενηλίκων. Τα πέντε στάδια είναι: η *εισαγωγή*, η *έρευνα* και η *δράση*, η *λύση του μυστηρίου*, η *εξήγηση της λύσης* και η *τελική έκβαση*. Στα πρώτα κεφάλαια της κάθε παιδικής αστυνομικής ιστορίας συναντάμε την εισαγωγή του μυστηρίου. Σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει η περιγραφή μιας κατάστασης, χωρίς πολλές λεπτομέρειες, ενώ σε κάποιες άλλες η αφήγηση της ιστορίας ξεκινάει με το αδιέξοδο στο οποίο βρίσκεται ο πρωταγωνιστής. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η αγωνία και το σασπένς για την πλοκή της ιστορίας εξαρχής, εντάσσοντας τους μικρούς αναγνώστες αμέσως στο «κυνήγι της αλήθειας». Ακόμη, μπορεί και να μην υπάρξει καμία αναφορά στην εισαγωγή για το μυστήριο, γιατί ο συγγραφέας επιλέγει να παρουσιάσει πρώτα του χαρακτήρες στους μικρούς αναγνώστες και στην πορεία να ξεκινήσουν να εκτυλίσσονται τα γεγονότα της ιστορίας. Με αυτόν τον τρόπο, η κλιμάκωση ξεκινάει από το μηδέν και παρουσιάζει ανοδική τάση κατά τη διάρκεια της πλοκής (Αντωνά, 2013).

Στη συνέχεια, ακολουθεί η δράση, με την έναρξη της έρευνας του μυστηρίου. Το στάδιο αυτό καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου και περιλαμβάνει το σύνολο των δράσεων του ντετέκτιβ για την εξιχνίαση του μυστηρίου. Η δράση του ντετέκτιβ ξεκινάει από την ενημέρωσή του για το πρόβλημα/έγκλημα που προέκυψε. Το σχέδιο που ακολουθείται είναι πάντα αόριστο, δεν είναι γίνεται ποτέ ξεκάθαρο εξαρχής, αλλά προσαρμόζεται ευέλικτα ανάλογα τα γεγονότα κατά την πορεία της ιστορίας. Οι μέθοδοι που ακολουθεί ο ντετέκτιβ είναι πάντα συγκεκριμένες.

Προσπαθεί να συλλέξει πληροφορίες για το πρόβλημα/έγκλημα, παρακολουθεί τους υπόπτους και ταξινομεί διαρκώς να δεδομένα. Σε αυτό το σημείο οι συγγραφείς χρησιμοποιούν κατά κανόνα τον εσωτερικό μονόλογο, και αυτό συμβαίνει γιατί είναι ο ιδανικός τρόπος να παρουσιαστεί η συναισθηματική κατάσταση και οι σκέψεις των πρωταγωνιστών και να δοθούν έμμεσα απαντήσεις σε ορισμένα πιθανά ερωτήματα. Τέλος, κάνουν την εμφάνισή τους συχνά τυχαία γεγονότα, τα οποία παρουσιάζοντας αληθοφανή και βοηθάνε τον ντετέκτιβ να οδηγηθεί προς τη λύση του μυστηρίου (Αντωνά, 2013).

Τρίτο στάδιο είναι η λύση του μυστηρίου. Με την ανακοίνωση της λύσης αποκαλύπτονται στους μικρούς αναγνώστες τα γεγονότα που ήταν αναπάντητα έως εκείνη τη στιγμή. Πάνω στην κορύφωση της αγωνίας ο ντετέκτιβ έρχεται αντιμέτωπος με την αλήθεια, την ίδια ακριβώς χρονική στιγμή με τον αναγνώστη. Η εξήγηση της λύσης, το επόμενο στάδιο της πλοκής, δίνεται είτε από κάποιον τριτοπρόσωπο αφηγητή, είτε από τον ίδιο τον ντετέκτιβ. Συνήθως μέχρι αυτό το στάδιο υπάρχουν ακόμη αναπάντητα ερωτήματα, τα οποία πλέον απαντώνται και λύνονται οι οποιοσδήποτε απορίες σχετικά με το πρόβλημα/έγκλημα, τον ένοχο και τον ντετέκτιβ. Όταν ξεκινάει η εξήγηση της λύσης, η δράση πλέον έχει ολοκληρωθεί. Σε αυτό το στάδιο, σκοπός του συγγραφέα είναι να πείσει τους μικρούς αναγνώστες για την αληθοφάνεια ολόκληρης της πλοκής που εκτυλίχθηκε μπροστά του (Αντωνά, 2013).

Στο στάδιο της εξήγησης της λύσης του μυστηρίου πάντοτε ξεκαθαρίζεται πλήρως το τοπίο. Όλοι οι χαρακτήρες δίνουν τις δικές τους εξηγήσεις και εξηγούνται ακόμη και λεπτομέρειες από την αρχή της πλοκής. Η παιδική αστυνομική ιστορία θα πρέπει να έχει ένα κλειστό τέλος, όπου δεν θα απομένει καμία απορία στους μικρούς αναγνώστες. Και παρόλο που εδώ φαίνεται να τελειώνει η ιστορία, ακολουθεί το πέμπτο και τελευταίο στάδιο της πλοκής, όπου είναι η τελική έκβαση. Εδώ συνήθως περιλαμβάνεται κάποιο γεγονός που διαδραματίζεται την επόμενη μέρα της εξιχνίασης. Γίνεται μία ενημέρωση για την κατάληξη των ενόχων, την πορεία των χαρακτήρων της ιστορίας και το πώς τα πράγματα ηρεμούν κι επανέρχεται η καθημερινότητα στις ζωές όλων. Τα μυστήρια εξιχνιάζονται και η ιστορία τελειώνει ήρεμα κι αισιόδοξα για το μέλλον των πρωταγωνιστών (Αντωνά, 2013).

Με όλα τα παραπάνω λοιπόν, είναι σαφές πως η παιδική αστυνομική λογοτεχνία ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα κι έχει κάποια βασικά χαρακτηριστικά



γνωρίσματα. Σε όλες τις περιπτώσεις, δίνεται έμφαση στην κατανόηση της ιστορίας μυστηρίου από τους μικρούς αναγνώστες, καθώς καλούνται οι ίδιοι να συμμετάσχουν στην επίλυση το μυστηρίου. Η παιδική αστυνομική λογοτεχνία παρουσιάζει σημαντικές διαφορές σε σχέση με την αστυνομική λογοτεχνία ενηλίκων, γεγονός λογικό και κατανοητό, αφού το αναγνωστικό κοινό είναι διαφορετικό κι έχει άλλες απαιτήσεις. Ωστόσο, το κοινό τους σημείο είναι η αγωνία και το σασπένς που κυριαρχεί και που καθιστά τα λογοτεχνικά βιβλία αστυνομικού περιεχομένου τόσο δημοφιλή πλέον στη σύγχρονη αναγνωστική κοινότητα.

### 3. Ψηφιακή αφήγηση

Η αφήγηση ιστοριών (αγγ. storytelling), αποτελεί μια δραστηριότητα οικεία στους περισσότερους, καθώς ξεκινά από τη νηπιακή ηλικία και πραγματοποιείται συνήθως από συγγενείς και οικεία πρόσωπα. Χρησιμοποιείται στην καθημερινότητα, καθώς σε ημερήσια συχνότητα οι άνθρωποι αφηγούνται προσωπικές ιστορίες ή διηγούνται γεγονότα και μαρτυρίες. Με την απλή αφήγηση συντελείται η μεταβίβαση γνώσεων, στάσεων και αξιών από γενιά σε γενιά, κυρίως όμως μέσω μύθων και παραμυθιών. Ακόμη, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς χρησιμοποιείται ως καθημερινό εργαλείο, όπως στην περίπτωση της προσχολικής ηλικίας, και έχει αποδειχθεί πως προσφέρει πολλά οφέλη στους μαθητές και στην εκπαίδευσή τους (Σεραφείμ & Φεσάκης, 2010).

Κατά καιρούς έχουν δοθεί από ερευνητές διάφοροι ορισμοί της ψηφιακής αφήγησης στη διεθνή βιβλιογραφία. Ο πιο κοινά αποδεκτός είναι της Lathem, (2005), σύμφωνα με τον οποίο ως ψηφιακή αφήγηση ορίζεται «ο συνδυασμός της «κλασικής» προφορικής αφήγησης με πολυμέσα του 21ου αιώνα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας». Αποτελεί μια σχετικά νέα μορφή τέχνης, καθώς εξελίχθηκε κυρίως την τελευταία δεκαετία, η οποία αξιοποιεί παράλληλα τη μουσική, την εικόνα, το βίντεο και την προφορική αφήγηση για τη δημιουργία ιστοριών με οποιοδήποτε θέμα επιθυμεί ο κάθε αφηγητής. Όπως και η απλή αφήγηση, προσδίδει ποικίλα οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι, εκτός των άλλων, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να αποκτήσουν περισσότερες δεξιότητες από αυτές της απλής χρήσης των ΤΠΕ (Σεραφείμ & Φεσάκης, 2010).

Με την ένταξη των ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας) στην καθημερινότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία, ξεκίνησε η συζήτηση για το νέο «ψηφιακό σχολείο». Σύμφωνα με την Kyrmanidou (2020), οι μαθητές της σημερινής εποχής είναι τόσο εξοικειωμένοι με ΤΠΕ και τον ψηφιακό γραμματισμό, που θεωρείται πλέον απαραίτητο να ενταχθεί η τεχνολογία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η παιδαγωγική αξία των ΤΠΕ είναι αποδεδειγμένα πολυδιάστατη και είναι σίγουρο πως μόνο οφέλη και πλεονεκτήματα μπορεί να έχει κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Καθώς πλέον ο «κλασικός» ρόλος του εκπαιδευτικού μεταβάλλεται ταχύτατα, έχει δημιουργηθεί η επιτακτική ανάγκη για εμπλουτισμό της απλής μαθησιακής

διαδικασίας με ψηφιακά εργαλεία και τεχνικές, μία από τις οποίες είναι και η ψηφιακή αφήγηση (αγγ. digital storytelling).

Η ψηφιακή αφήγηση (ή ψηφιακή κατασκευή ιστοριών) αποτελεί την εξέλιξη της απλής αφήγησης, σε συνδυασμό με τη χρήση των ΤΠΕ. Πρόκειται για ένα από τα σύγχρονα μέσα διδασκαλίας που αξιοποιεί την τεχνολογία, καθώς χρησιμοποιούνται διαρκώς πολυμεσικά και διαδραστικά στοιχεία. Είναι σίγουρα καινοτόμο και πλήρως ενταγμένο στη σύγχρονη τεχνολογία, όμως δεν αποτελεί νέα ιδέα. Σύμφωνα με την Kyrtanidou (2020), οι ρίζες της ψηφιακής αφήγησης εντοπίζονται αρκετές δεκαετίες νωρίτερα, όπου ο Dana Atchley χρησιμοποίησε αυτόν τον όρο, καθώς πειραματιζόταν με τη χρήση πολυμεσικών στοιχείων σε παραστάσεις με αφήγηση. Το 1994 μαζί με τον Joe Lambert ίδρυσαν το Κέντρο Ψηφιακής Αφήγησης (**Center of Digital Storytelling-CDS**) του πανεπιστημίου Berkeley της Καλιφόρνιας και εισήγαγαν επίσημα στην εκπαιδευτική κοινότητα τον όρο digital storytelling. Το 2015 το CDS μετονομάστηκε σε StoryCenter.

Το CDS υπήρξε από την αρχή καταλύτης για το φαινόμενο της ψηφιακής αφήγησης, συνεχίζοντας μέχρι και σήμερα την προσφορά του. Η πορεία του είναι μεγάλη και αξίζει να γίνει αναφορά σε αυτόν τον θεμελιώδη σταθμό για την ψηφιακή αφήγηση. Πιο συγκεκριμένα, οι ρίζες του ξεκινάνε από μία ομάδα καλλιτεχνών και εκπαιδευτών, οι οποίοι προσπάθησαν να μετατρέψουν την τέχνη από πολύτιμο αγαθό μόνο των πλουσίων και των ευνοημένων, άποψη που επικρατούσε τις δεκαετίες '70 και '80, σε άμεσα προσβάσιμο αγαθό για όλους τους ανθρώπους, ειδικά για εκείνους που επιδεικτικά παραμελούνταν από την κοινωνία. Οι προσπάθειες αυτές δημιούργησαν μία σειρά προσωπικών ιστοριών, που διαπραγματεύοντουσαν την ελπίδα και την αισιοδοξία των ανθρώπων αυτών για ένα καλύτερο μέλλον. Τη δεκαετία 1990 ο Atchley ως παραγωγός ψηφιακών μέσων δημιούργησε την πρώτη ψηφιακή αυτοβιογραφία, η οποία προσέελκυσε το ενδιαφέρον του θεατρολόγου Lambert και μαζί ίδρυσαν το CDS, πλέον StoryCenter, το οποίο σήμερα εξειδικεύεται στην προώθηση παγκοσμίως ισχυρών προσωπικών ιστοριών, με απώτερο σκοπό να ακουστεί η φωνή εκείνων των ανθρώπων που έχει να πει κάτι σημαντικό (Πηγή: <https://www.storycenter.org/history>).

Η ψηφιακή αφήγηση επιτρέπει στους χρήστες να γίνουν δημιουργικοί αφηγητές, μέσω της «κλασικής» διαδικασίας επιλογής ενός θέματος, διεξάγοντας ταυτόχρονα μια έρευνα, γράφοντας ένα σενάριο και αναπτύσσοντας εν τέλει μια

ενδιαφέρουσα ιστορία. Στη συνέχεια, το υλικό που παράγεται συνδυάζεται με διάφορα πολυμεσικά στοιχεία, όπως τα γραφικά του υπολογιστή, η φωνητική ηχογράφηση, το κείμενο που γράφεται στον υπολογιστή, η εικόνα και η μουσική, με σκοπό την αναπαραγωγή και τον διαμοιρασμό του στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, ή ενδεχομένως την εγγραφή του σε CD (Robin, 2008). Για την καλύτερη και ακριβέστερη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών, το CDS έχει αναπτύξει και διαδώσει τα Επτά Στοιχεία της Ψηφιακής Αφήγησης (βλ. Πίνακας 1), απαραίτητα για το σχεδιασμό και την οργάνωση μιας ψηφιακής αφήγησης. Ακόμη, βοηθάνε ιδιαίτερα στην πρώτη απόπειρα κατασκευής μιας ψηφιακής ιστορίας.

<b>Τα Επτά Στοιχεία της Ψηφιακής Αφήγησης</b>
<b>1. Οπτική γωνία (Point of View):</b> Ποιο είναι το κυρίως θέμα της αφήγησης και ποια η οπτική του συγγραφέα;
<b>2. Δραματική ερώτηση (A Dramatic Question):</b> Μια ερώτηση-κλειδί σχετική με το περιεχόμενο της ιστορίας που πρέπει να απαντηθεί μέχρι το τέλος της
<b>3. Συναισθηματικό περιεχόμενο (Emotional Content):</b> Σημαντικά θέματα που προκαλούν έντονα συναισθήματα, με προσωπικό και δυναμικό τρόπο
<b>4. Φωνή του δημιουργού (The Gift of your Voice):</b> Ένα μέσο που προσδίδει προσωπικό στοιχείο και βοηθά στην κατανόηση του περιεχομένου
<b>5. Μουσική (The Power of Soundtrack):</b> Μουσική ή άλλοι ήχοι που υποστηρίζουν την αφήγηση
<b>6. Οικονομία περιεχομένου (Economy):</b> Προσεκτική δόμηση του περιεχομένου, ώστε να μη προκαλεί αισθήματα κόπωσης στο ακροατήριο
<b>7. Ρυθμός εξέλιξης (Pacing):</b> Σχετίζεται με την οικονομία περιεχομένου, εστιάζοντας στην ταχύτητα με την οποία εκτυλίσσεται η αφήγηση

**Πίνακας 1. Τα Επτά Στοιχεία της Ψηφιακής Αφήγησης**

Για τον σχεδιασμό και τη δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης ακολουθούνται συγκεκριμένα βήματα. Αρχικά, γίνεται η επιλογή του θέματος και η συγγραφή του σεναρίου. Η επιλογή του θέματος πρέπει να στηρίζεται σε κύρια ερωτήματα, όπως: «Ποιος είναι ο σκοπός της ιστορίας μου;» και «Σε τι κοινό θα απευθύνεται;». Έπειτα ακολουθεί η συγγραφή του σεναρίου, στο οποίο πρέπει να διακρίνεται ξεκάθαρα ο σκοπός και η οπτική του δημιουργού. Στη συνέχεια, συλλέγεται το ψηφιακό υλικό, όπως οι εικόνες, τα ηχητικά αρχεία και τα βίντεο, τα οποία πρέπει να συσχετίζονται με την ιστορία. Επόμενο βήμα στη δημιουργία μίας ψηφιακής αφήγησης είναι η επιλογή ενός εργαλείου, συνήθως λογισμικό ή πλατφόρμα του διαδικτύου, το οποίο θα αποτελεί τον οπτικό χάρτη της ιστορίας και θα προσδιορίσει επακριβώς το κάθε πλάνο της. Τέλος, ακολουθεί η εισαγωγή των αρχείων που συλλέχθηκαν, μαζί με τη φωνητική ηχογράφιση του δημιουργού και ο διαμοιρασμός της ψηφιακής αφήγησης στο διαδίκτυο, με στόχο την ανατροφοδότηση και την επικοινωνιακή κριτική (Χατζηγιάννογλου, 2014).

Καθώς λοιπόν η ψηφιακή αφήγηση προτείνεται ευρύτερα ως μέσο διδασκαλίας, ενταγμένο στη διδακτική πράξη, θα πρέπει να κατανοήσουμε και τα κριτήρια με τα οποία μπορεί να αξιολογηθεί, όπως συμβαίνει με όλες τις εργασίες των μαθητών. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως πρέπει να δίνεται περισσότερη έμφαση στην καθεαυτή ιστορία και όχι τόσο στον τρόπο αξιοποίησης των τεχνολογικών μέσων.

Σύμφωνα με τους Ρουμελιώτου κ.ά. (2011), έχει αναπτυχθεί ένας αριθμός κριτηρίων που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση της ψηφιακής αφήγησης. Στον Πίνακα 2 εμφανίζονται συγκεντρωτικά πέντε κριτήρια αξιολόγησης της ψηφιακής αφήγησης και η κλίμακα βαθμολόγησης, που κυμαίνεται από 1 έως 4 βαθμούς, με τον αριθμό 1 να συγκεντρώνει τη χαμηλότερη βαθμολογία και τον αριθμό 4 την υψηλότερη.

<b>ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ</b>	<b>4 βαθμοί</b>	<b>3 βαθμοί</b>	<b>2 βαθμοί</b>	<b>1 βαθμός</b>
<b>ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ</b>	Ξεκάθαρος σκοπός από την αρχή της αφήγησης και διατήρησή του κατά τη διάρκεια της αφήγησης. Περιεχόμενο χωρίς κενά.	Διατήρηση του σκοπού στο μεγαλύτερο μέρος της αφήγησης. Περιεχόμενο με λίγες παρεκκλίσεις.	Αρκετά ξεκάθαρος σκοπός, με μερικές αποκλίσεις. Περιεχόμενο με αρκετές επαναλήψεις.	Είναι δύσκολο να κατανοηθεί ο σκοπός της αφήγησης. Αρκετά φτωχό περιεχόμενο.
<b>ΓΛΩΣΣΑ-ΧΡΗΣΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗΣ</b>	Σωστή χρήση της γλώσσας που εμπλουτίζει την αφήγηση.	Αρκετά σωστή χρήση της γλώσσας. Τα όποια λάθη δεν επηρεάζουν σημαντικά την αφήγηση.	Τα λάθη στην έκφραση επηρεάζουν αρνητικά τη ροή της αφήγησης.	Λάθη που εμφανίζουν επανάληψη και διασπών το σύνολο της αφήγησης.
<b>ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΕΚΦΡΑΣΗΣ</b>	Υπάρχει το κατάλληλο ηχόχρωμα, ένταση και ρυθμός της φωνής στην αφήγηση, τα οποία προσελκύουν την προσοχή του κοινού.	Σε μερικά σημεία η αφήγηση δεν έχει ομαλή πορεία. Η έκφραση του αφηγητή αρμόζει στο μεγαλύτερο μέρος της αφήγησης.	Σε πολλά σημεία δε συγχρονίζονται αφήγηση, μουσική και εικόνες.	Ο τονισμός και ο ρυθμός αφήγησης δεν συνάδουν με το πλαίσιο της αφήγησης. Ο αφηγητής δεν είναι κατανοητός.
	Η μουσική επένδυση ταιριάζει με το περιεχόμενο.	Η μουσική ταιριάζει αρκετά με το περιεχόμενο. Η	Η μουσική δεν προσθέτει κανένα επιπλέον χαρακτηριστικό ή	Δε συσχετίζεται η μουσική με το περιεχόμενο/ Καμία μουσική

<b>ΑΚΟΥΣΤΙΚΗ</b>	Υπάρχει ο κατάλληλος συγχρονισμός μεταξύ των εικόνων, του λόγου και της μουσικής.	μουσική είναι αρκετά συγχρονισμένη με την ακολουθία των εικόνων και του λόγου.	πληροφορία στο πλαίσιο της αφήγησης.	επένδυση.
<b>ΕΙΚΟΝΕΣ</b>	Οι εικόνες δημιουργούν την κατάλληλη ατμόσφαιρα και ταιριάζουν με το περιεχόμενο της αφήγησης.	Οι εικόνες ταιριάζουν στο μεγαλύτερο μέρος της αφήγησης.	Αρκετά λογική η επιλογή των εικόνων, ωστόσο υπάρχουν αρκετές ασάφειες.	Οι επιλεγμένες εικόνες δε δημιουργούν την κατάλληλη ατμόσφαιρα. Δεν αρμόζουν στην αφήγηση.

**Πίνακας 2. Κριτήρια αξιολόγησης ψηφιακής αφήγησης**

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα τα κριτήρια αξιολόγησης κατηγοριοποιούνται σε πέντε θεματικές: στον σκοπό και το περιεχόμενο της αφήγησης αξιολογείται αποκλειστικά και μόνο το περιεχόμενο της ιστορίας, κατά πόσο είναι ξεκάθαρος εξαρχής ο σκοπός της δημιουργίας της ψηφιακής αφήγησης και αν το περιεχόμενο της αφήγησης είναι πλήρες χωρίς κενά κι ελλείψεις. Στην κατηγορία γλώσσα και χρήση της γραμματικής βαθμολογείται η ορθή χρήση της γλώσσας και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για τη συγγραφή της ιστορίας. Η τρίτη κατηγορία αναφέρεται στη σαφήνεια της έκφρασης, δηλαδή το αν ο τρόπος που επιλέγει ο αφηγητής να παρουσιάσει την ιστορία του είναι σαφής και ξεκάθαρος. Η κατηγορία της ακουστικής αναφέρεται αποκλειστικά στη μουσική επένδυση της αφήγησης, η οποία αποτελεί και συστατικό στοιχείο της ψηφιακής αφήγησης και η σωστή μουσική επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Τέλος, οι εικόνες που χρησιμοποιούνται στην ψηφιακή αφήγηση αξιολογούνται ως προς το πόσο σαφείς και σχετικές είναι σύμφωνα με το περιεχόμενο της ιστορίας.

Όσον αφορά τα εργαλεία για την κατασκευή ψηφιακών αφηγήσεων, πλέον υπάρχει μία μεγάλη ποικιλία επιλογών εργαλείων Web 2.0<sup>1</sup> στο διαδίκτυο. Στο σύνολό τους προσφέρουν τη δυνατότητα δημιουργίας βίντεο, σε συνδυασμό με ποικίλα ψηφιακά στοιχεία, όπως η εικόνα, η φωνητική ηχογράφηση και πολλά ακόμη εφέ, αλλά και τη δυνατότητα διαμοιρασμού του βίντεο στον παγκόσμιο ιστό.

Ενδεικτικά, αναφέρονται τα εξής δωρεάν προς χρήση:

- Windows Story Remix: Λογισμικό ηλεκτρονικών υπολογιστών
- Animoto: <https://www.animoto.com/>
- Scratch: <https://www.scratch.mit.edu/>
- Storybird: <https://www.storybird.com/>
- StoryJumper: <https://www.storyjumper.com/>

Όλα τα παραπάνω λογισμικά είναι κατάλληλα για την κατασκευή ψηφιακών αφηγήσεων. Ωστόσο, όπως είναι λογικό, παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους, τόσο στο λογισμικό τους, όσο και στον τρόπο χρήσης τους. Πιο συγκεκριμένα, το Windows Story Remix είναι εγκατεστημένο πρόγραμμα στον υπολογιστή, έτοιμο για χρήση από τον καθένα. Είναι το πιο εύκολο στη χρήση γιατί βρίσκεται σε κάθε υπολογιστή χωρίς αναζήτηση στο διαδίκτυο, δεν απαιτείται δημιουργία λογαριασμού, είναι στην ελληνική γλώσσα και οι οδηγίες είναι ξεκάθαρες. Το Animoto είναι μία online δωρεάν πλατφόρμα που απαιτεί δημιουργία λογαριασμού, περιέχει σύντομους οδηγούς δημιουργίας βίντεο κι έτοιμα πρότυπα προς διευκόλυνση των χρηστών. Το Scratch είναι επίσης δωρεάν λογισμικό στο διαδίκτυο το οποίο απαιτεί τη δημιουργία κώδικα για την παραγωγή ψηφιακών αφηγήσεων. Για τον λόγο αυτό η χρήση του προτείνεται από μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας. Το Storybird διαθέτει μία τεράστια ποικιλία έτοιμων θεμάτων, όπου ο χρήστης μπορεί να προσθέσει το κείμενο που επιθυμεί και να δημιουργήσει ψηφιακές αφηγήσεις, ωστόσο για να επενδύσει τη δημιουργία του με ήχο και μουσική θα πρέπει να χρησιμοποιήσει και το λογισμικό VoiceThread ([www.voicethread.com](http://www.voicethread.com)), το οποίο διατίθεται δωρεάν στο διαδίκτυο. Τέλος, το Storyjumper είναι η νούμερο ένα πλατφόρμα για δημιουργία ψηφιακών

---

<sup>1</sup> Ο όρος **Web 2.0 (Ιστός 2.0)**, χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη νέα γενιά του Παγκόσμιου Ιστού, η οποία βασίζεται στην όλο και μεγαλύτερη δυνατότητα των χρηστών του διαδικτύου να χρησιμοποιούν πολυμεσικά στοιχεία, να μοιράζονται πληροφορίες και να συνεργάζονται online.



αφηγήσεων και ψηφιακών βιβλίων, με τεράστια ποικιλία σε έτοιμα θέματα και πρότυπα και στο οποίο μπορεί ο χρήστης να προσθέσει τη φωνή του ή τη μουσική επένδυση χωρίς τη χρήση άλλων λογισμικών.

<b>6+1 Χαρακτηριστικά Γραφής</b> (Culham, 2003)	<b>Επτά Στοιχεία της Ψηφιακής Αφήγησης</b> (Lambert, 2002)
<b>Οργάνωση</b> Αναδεικνύει το κεντρικό θέμα ή την ιδέα.	<b>Οπτική γωνία</b> «Σκοπός» της ιστορίας.
<b>Ιδέες και περιεχόμενο</b> Σαφείς και εστιασμένες σε σχετικές λεπτομέρειες που εμπλουτίζουν το κεντρικό θέμα.	<b>Ερώτηση δραματοποίησης</b> Μια διαρθρωτική δόμηση που αντιστοιχεί σε ένα λογικό αποτέλεσμα-ανταμοιβή
<b>Φωνή</b> Ο συγγραφέας απευθύνεται στον αναγνώστη με τρόπο συναρπαστικό και ελκυστικό.	<b>Συναισθηματικό περιεχόμενο</b> Ειλικρινής προσέγγιση η οποία διατηρεί την προσοχή του κοινού.
<b>Επιλογή λέξεων</b> Οι λέξεις έχουν δύναμη, είναι ελκυστικές και επικοινωνούν το επιδιωκόμενο μήνυμα.	<b>Φωνή</b> Ηχογραφημένη αφήγηση του σεναρίου με τη φωνή του συγγραφέα και τη διακύμανσή της.
<b>Ευφράδεια προτάσεων</b> Οι προτάσεις έχουν εύκολη ροή, ρυθμό και διακύμανση.	<b>Ρυθμός</b> Οι καλές ιστορίες αναπνέουν. Η αφήγηση χρησιμοποιεί ελκυστικό ρυθμό.
<b>Συμβάσεις</b> Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί συγκεκριμένες συμβάσεις στην ορθογραφία, στη γραμματική, στη στίξη, κτλ.	<b>Οικονομία</b> Η χρήση εικόνων με νόημα επιτρέπει την οικονομία στις λέξεις.
<b>Παρουσίαση</b> Ενισχύει την ικανότητα του αναγνώστη να κατανοήσει και να συνδεθεί με το μήνυμα.	<b>Μουσικό υπόβαθρο</b> Τα ηχητικά εφέ και η μουσική μπορούν να ορίσουν τη διάθεση και να έχουν αντίκτυπο στην ιστορία.

**Εικόνα 1. Συσχετισμός γραφής και στοιχείων ψηφιακής αφήγησης**

Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω, εντοπίζονται αρκετά κοινά σημεία μεταξύ της ψηφιακής αφήγησης και των στοιχείων που συνθέτουν την αφήγηση. Η Ruth Culhman (όπως αναφέρεται στο Μουταφίδου & Μπράιτσης, 2013: σελ. 9), ερευνήτρια και συγγραφέας του βιβλίου *6+1 Χαρακτηριστικά της Γραφής*, αναφέρει τα επτά χαρακτηριστικά αυτά, με τα οποία θα πραγματοποιήσουμε τον παρακάτω συσχετισμό (βλ. Εικόνα 1). Όπως συμβαίνει στη γραφή και στην αφήγηση, η οπτική

γωνία από την οποία δημιουργείται ένα έργο αποτελεί σημαντικό σημείο για την παραγωγή ενός κειμένου. Στην ψηφιακή αφήγηση είναι συστατικό στοιχείο η ξεκάθαρη οπτική του δημιουργού, σύμφωνα με την οποία ο αναγνώστης θα κατανοήσει το κείμενο που έχει δημιουργηθεί. Ποιος βλέπει τι, ποιος λέει τι, είναι θεμελιώδεις ερωτήσεις που πρέπει να απαντηθούν άμεσα, τόσο στην αφήγηση, όσο και στην ψηφιακή αφήγηση. Η οπτική γωνία είναι εκείνη που προωθεί τη μετάδοση των πληροφοριών από τον δημιουργό/συγγραφέα στον αποδέκτη/αναγνώστη.

Στα θεμελιώδη στοιχεία για τη δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης ανήκει και η δραματική ερώτηση, ο ρόλος της οποίας είναι να εντάξει το βασικό θέμα της ψηφιακής αφήγησης. Εδώ φαίνεται έντονα ο συσχετισμός της με την αφήγηση, αλλά και με την αστυνομική λογοτεχνία. Το περιεχόμενο και οι λεπτομέρειες ενός κειμένου είναι εκείνα τα στοιχεία που συνθέτουν την ενδιαφέρουσα πλοκή μιας ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσε κανείς να πει πως όπως η δραματική ερώτηση της ψηφιακής αφήγησης, έτσι και το έγκλημα/πρόβλημα που εμφανίζεται εξαρχής στην παιδική αστυνομική λογοτεχνία είναι εκεί για να δημιουργήσει σασπένς, να προκαλέσει το ενδιαφέρον του θεατή/αναγνώστη και να σηματοδοτήσει την εκκίνηση της ιστορίας. Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η δραματική ερώτηση θα πρέπει να έχει απαντηθεί έως την ολοκλήρωση της ψηφιακής αφήγησης, όπως εξίσου θα πρέπει να λυθεί το μυστήριο πριν το τέλος μιας αστυνομικής ιστορίας.

Το συναισθηματικό περιεχόμενο, σε συνέχεια της δραματικής ερώτησης, είναι εκείνο που κρατάει την προσοχή των θεατών. Ο δημιουργός της ψηφιακής αφήγησης αποδίδει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του σχετικά με το περιεχόμενο, σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα στοιχεία που συνθέτουν την ψηφιακή αφήγηση, ώστε οι αποδέκτες να τα κατανοήσουν και να διαμορφώσουν την άποψή τους σχετικά με την ιστορία που παρακολούθησαν. Αντίστοιχα, στην αφήγηση ο συγγραφέας προσπαθεί με ελκυστικό τρόπο γραφής να προσελκύσει τους αναγνώστες και να τους κρατήσει «κοντά» του, έως το τέλος της ιστορίας. Ο συγγραφέας, είτε με πρωτοπρόσωπη, είτε με τριτοπρόσωπη αφήγηση, είτε σε ορισμένες φορές και με εσωτερικό μονόλογο, απευθύνεται στον αναγνώστη και του εκμυστηρεύεται τις σκέψεις του, τις ιδέες του και τις αναμνήσεις του, καθιστώντας με αυτόν τον τρόπο το κείμενο δελεαστικό και πολλά υποσχόμενο.

Η φωνή του δημιουργού στην ψηφιακή αφήγηση είναι ηχογραφημένη και όχι ζωντανή, επομένως οι διακυμάνσεις της φωνής του συμβάλλουν εξίσου με τη

μουσική στο ύφος που θέλει να προσδώσει στην αφήγησή του. Όσον αφορά τη γραφή και την αφήγηση, η φωνή του συγγραφέα αποτυπώνεται με τις λέξεις που επιλέγει να γράψει. Οι λέξεις αυτές θα πρέπει να είναι οι σωστές για το νόημα που θέλει να αποδώσει και συνάμα ελκυστικές, ώστε να επικοινωνούν το επιδιωκόμενο μήνυμα στους αναγνώστες.

Συνεχίζοντας, το μουσικό υπόβαθρο που υπάρχει στη ψηφιακή αφήγηση και συνοδεύει την ιστορία, αυτό έχει ως απώτερο σκοπό να αναδείξει τα λεγόμενα του δημιουργού και να δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα ακρόασης. Γι' αυτό και θα πρέπει να δίνεται μεγάλη προσοχή στην επιλογή της μουσικής που θα επενδύει τη δημιουργία αυτή. Ο συσχετισμός της με τον τρόπο παρουσίασης των γεγονότων στην αφήγηση είναι λογικός, καθώς με τον ίδιο τρόπο η κατάλληλη παρουσίαση και η περιγραφή των συμβάντων σε μια ιστορία επενδύουν το κύριο νόημα της ιστορίας. Οι περιγραφές σε μία αφήγηση «αγκαλιάζουν» το βασικό γεγονός της, όπως η μουσική στη ψηφιακή αφήγηση.

Όσον αφορά την οικονομία περιεχομένου, αποτελεί ένα στοιχείο που συναντάμε και στην αφήγηση. Ο δημιουργός της ψηφιακής αφήγησης θα πρέπει να δώσει μεγάλη προσοχή στη δομή του κειμένου του και στον τρόπο που θα παρουσιάζει τα γεγονότα και τις λεπτομέρειες στον θεατή, ώστε να μην τον κουράσει, να μην τον μπερδέψει και να μη δημιουργήσει μία ιστορία μπερδεμένη και δύσκολη στην κατανόηση. Επιπλέον, η χρήση εικόνων επιτρέπει την οικονομία των λέξεων, μετατρέποντας την αφήγηση σε πιο περιεκτική και σύντομη. Αντιστοίχως, στη συγγραφή μιας ιστορίας είναι πολύ σημαντικό ο συγγραφέας να μην πλατειάζει άσκοπα, για να μην κουράζει τον αναγνώστη. Όλα αυτά αποτελούν συστατικά στοιχεία για μια επιτυχημένη ψηφιακή αφήγηση κι ένα επιτυχημένο γραπτό κείμενο.

Τέλος, ο ρυθμός της εξέλιξης των γεγονότων σε μια ψηφιακή αφήγηση συσχετίζεται άμεσα με την ροή ενός γραπτού κειμένου. Η ψηφιακή αφήγηση για να είναι πετυχημένη θα πρέπει να ακολουθεί τον σωστό ρυθμό, όπου δεν θα είναι αρκετά αργή, συνεπώς και κουραστική για τους θεατές, αλλά ούτε και πολύ γρήγορη και δυσκολονόητη. Ανάλογα το περιεχόμενο της κάθε αφήγησης, θα πρέπει και να έχει τον κατάλληλο ρυθμό. Το ίδιο θα πρέπει να συμβαίνει και στην γραπτή αφήγηση, Η ομαλή ροή ενός κειμένου το μετατρέπει αυτόματα σε ευχάριστο κι ευκολοδιάβαστο για τους αναγνώστες, καθώς οι προτάσεις σε έναν τέτοιο κείμενο ακολουθούν η μία την άλλη με τον κατάλληλο ρυθμό. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι άσκοπες

περιγραφές και οι πολλές λέξεις για την παρουσίαση γεγονότων καθιστούν το κείμενο δύσκολο για τους αποδέκτες, χάνοντας το ενδιαφέρον τους για την εξέλιξη της ιστορίας.

### **3.1 Σύγκριση δημιουργικής γραφής και ψηφιακής αφήγησης**

Η δημιουργική γραφή είναι ένα είδος γραφής, το οποίο πραγματοποιεί τους προσωπικούς μας δημιουργικούς στόχους, καθώς είναι ένας τρόπος για να συνδέουμε και να αποδίδουμε τις σκέψεις, τις ιδέες και τις εμπειρίες μας. Αφορά την έκφραση για ό,τι έχουμε βαθύτερο και το οποίο θέλουμε να ξεφύγει από το προσωπικό μας βίωμα και να γίνει βίωμα του αναγνώστη. Σύμφωνα με τους Κουμασίδη & Κωτόπουλο (2020: σελ. 118), η δημιουργική γραφή έχει διττό χαρακτήρα. Πρόκειται για μια ενεργά κριτική προσέγγιση του λόγου που λειτουργεί ως η πράξη του να γράφεις δημιουργικά και να σκέφτεσαι κριτικά την πράξη της γραφής. Συμπεριλαμβάνει ένα σύνολο γνώσεων κι εκπαιδευτικών τεχνικών που έχουν ως αποτέλεσμα τη διάχυση της λογοτεχνικής γνώσης και την απόδοση κοινωνικού χαρακτήρα στην πράξη της γραφής.

Η δημιουργική γραφή μπορεί να απαντηθεί στη λογοτεχνία, στην ποίηση, τον πεζό λόγο και τα θεατρικά κείμενα, αλλά και στη δημοσιογραφία, σε διάφορες βιογραφίες, επιφυλλίδες, ακόμη και σε ορισμένα διαφημιστικά κείμενα (Μηλιοπούλου, 2013). Αρκετοί είναι εκείνοι που ταυτίζουν τη δημιουργική συγγραφή με την απλή λογοτεχνική παραγωγή κειμένου, ενώ ορισμένοι θεωρούν πως η δημιουργική γραφή είναι η παραγωγή ενός πρωτότυπου γραπτού κειμένου που περιλαμβάνει συνθέσεις κειμενικών ειδών χωρίς αποκλειστική σύνδεση με τη λογοτεχνία (Κωτόπουλος, 2012). Ωστόσο, είναι αποδεδειγμένο πλέον πως η δημιουργική γραφή είναι κάτι περισσότερο από αυτό, καθώς αφορά την ανάπτυξη πολλαπλών επιπέδων επικοινωνίας και η χρήση της οδηγεί σε μία γενικότερη βελτίωση των εκφραστικών μέσων (Κουμασίδη & Κωτόπουλος, 2020).

Η δημιουργική γραφή αποτελεί σίγουρα μία σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδο, ευρέως διαδεδομένη στην ευρωπαϊκή κοινότητα, η οποία αποσκοπεί στο «να μεταδώσει ορθά τον πρωτεύοντα ρόλο της έκφρασης, της γραφής και του λόγου» (Κωτόπουλος, 2012: σελ. 2), έναν τομέα που φαίνεται να υστερεί πολύ στα

περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, καθώς με τη σωστή διέγερση της δημιουργικότητας προκαλεί την παραγωγή λόγου σε μη αυστηρά και αξιολογικά πλαίσια. Ταυτόχρονα, η δημιουργική γραφή αποτελεί και μία νέα πρόταση για τη μελέτη της λογοτεχνίας. Σύμφωνα με αυτή, η οπτική ενός κειμένου πραγματώνεται από την πλευρά του συγγραφέα και ανασηματοδοτείται από τον αναγνώστη, γεγονός που ωθεί τον δεύτερο να αποδώσει το κείμενο με μία διαφορετική εκδοχή από την αρχική, ως πλέον εν δυνάμει δημιουργός του. Τέλος, η δημιουργική γραφή παρέχει τη δυνατότητα της «θεραπείας», με την απελευθέρωση της δημιουργικότητας που οδηγεί στην ψυχική εκτόνωση του ατόμου. Δύναται να αξιοποιηθεί βιωματικά στο πλαίσιο μιας θεραπείας από την επιστήμη της ψυχολογίας, ενώ παράλληλα εφαρμόζεται σε ψυχοθεραπευτικά προγράμματα και προγράμματα ένταξης για την ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεπίγνωσης (Κωτόπουλος, 2012).

Από το 2017, η δημιουργική γραφή έχει κάνει μία δυναμική είσοδο στον εκπαιδευτικό χώρο, με την εμφάνιση και την εφαρμογή της πλέον στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της χώρας μας. Ωστόσο, η παρουσία της είναι ακόμη μεγαλύτερη και παλαιότερη στον πανεπιστημιακό χώρο, όπου εδώ και χρόνια ερευνάται και διδάσκεται από πανεπιστημιακούς καθηγητές, πιο συγκεκριμένα από τον Μίμη Σουλιώτη και τον Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο από το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, οι οποίοι ήταν από τους πρώτους στον χώρο αυτό, ενώ ακολούθησαν στη συνέχεια και αρκετοί ακόμη. Παράλληλα, στις δράσεις αυτές συμμετέχουν ενεργά και πεζογράφοι, συγγραφείς και ποιητές, οι οποίοι διαχέουν τις γνώσεις τους ως προς την εφαρμογή και την πράξη της συγγραφικής τέχνης (Κουμασίδης & Κωτόπουλος, 2020).

Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος και της σχολικής κοινότητας, η δημιουργική γραφή αποτελεί μία εκπαιδευτική διαδικασία που αφορά «την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών και απαιτεί τον συντονισμό των νευροφυσιολογικών, ψυχολογικών και πνευματικών διεργασιών, προσφέροντας παράλληλα απόλαυση» (Βακάλη, κ.ά, 2013, σελ: 37). Η παραπάνω φράση σημαίνει πως μέσω της δημιουργικής γραφής δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να συμμετέχουν σε γλωσσικές και λογοτεχνικές δραστηριότητες κι εργασίες συνδυάζοντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, η δημιουργική γραφή έκανε την πρώτη της εμφάνιση τη δεκαετία που μας πέρασε και πλέον ξεκίνησε να διδάσκεται πιο συστηματικά στα γνωστικά αντικείμενα της έκθεσης, της

γλώσσας και της λογοτεχνίας. Σύμφωνα μάλιστα με πρόσφατες έρευνες, έχει αποδειχθεί πως η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής εντάσσεται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, όμως πολλές φορές συμμετέχουν συμπληρωματικά και φορείς της μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής, στα οποία διδάσκουν εκπαιδευτικοί που έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και τις σωστές διδακτικές προσεγγίσεις (Βακάλη, κ.ά, 2013· Μηλιοπούλου, 2013).

Η δημιουργική γραφή έχει κατά βάση βιωματικό και παιγνιώδη χαρακτήρα, χαρακτηριστικά τα οποία θα πρέπει να αξιοποιούνται πλήρως από τους εκπαιδευτικούς στις σχολικές τάξεις. Η επιτυχής ενσωμάτωσή της στο πρόγραμμα σπουδών αποτελεί βασικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, καθώς τους παρέχει τη δυνατότητα να αποδεσμευτούν από το «κλασικό» σχολικό πλαίσιο και να επιστήσουν την προσοχή τους στη δημιουργικότητα των εμπλεκομένων, στον εναλλακτικό τρόπο σκέψης και στην άμεση σύνδεση μεταξύ γραφής και ανάγνωσης δημιουργικών κειμένων, αντικαθιστώντας την απλή και παθητική ανάγνωση (Κιοσσές, 2013).

Η δημιουργική γραφή μπορεί να αξιοποιηθεί με ποικίλους τρόπους στον εκπαιδευτικό χώρο. Η πιο διαδεδομένη δραστηριότητα δημιουργικής γραφής είναι η σύνταξη μιας εφημερίδας από τους μαθητές, η οποία περιλαμβάνει πλήθος διαφορετικών θεμάτων και ο κάθε μαθητής μπορεί να αναπτύξει ελεύθερα και δημιουργικά τις σκέψεις του. Μία ακόμη δραστηριότητα είναι και η σχολική αλληλογραφία. Οι μαθητές αλληλογραφούν, επώνυμα ή ανώνυμα, με συμμαθητές τους, επιλέγοντας ο καθένας το θέμα που επιθυμεί και τον τρόπο με τον οποίο θα το αποτυπώσει στο χαρτί, είτε με τη μορφή ιστορίας, είτε με την μορφή ποιήματος. Η αλληλογραφία αξιοποιείται ως τρόπος επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, δίνοντάς τους την ευκαιρία να πουν σε κάποιον μία ιστορία και στη συνέχεια ο αποδέκτης να την κατανοήσει με τον δικό του μοναδικό τρόπο. Τέλος, άξιο αναφοράς είναι και το παράδειγμα της τεχνικής του ανοιχτού παραθύρου. Η τεχνική αυτή αξιοποιείται όταν ο εκπαιδευτικός δουλεύει με τους μαθητές από το παράθυρο, το οποίο σημαίνει ότι δίνεται στους μαθητές ένα στοιχείο, ένα θέμα ή οποιοδήποτε άλλο ερέθισμα, στη συνέχεια φτάνουν έως το «παράθυρο» και από εκεί καταγράφουν πλέον τον κόσμο με τα δικά τους μάτια. Αυτό σημαίνει πως οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν και να επεξεργαστούν τα δεδομένα που τους δίνονται από τη δική τους οπτική γωνία. Αυτή η τεχνική μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε λογοτεχνικό βιβλίο, σε

ζητήματα της καθημερινότητας και γενικότερα σε οτιδήποτε μπορεί να προκαλέσει και να εμπνεύσει τους μαθητές όταν θα έρθουν σε επαφή με αυτό.

Επιπλέον, στο δημοτικό σχολείο διαδραματίζει έναν πολύ σημαντικό ρόλο. Ο λόγος είναι ότι βοηθάει εμφανώς στην κατανόηση της δομής μίας ιστορίας, ενώ παράλληλα έχει αποδειχθεί πως ενισχύει τόσο την παραγωγή γραπτού λόγου, όσο και την παραγωγή του προφορικού. Η ενασχόληση των μικρών μαθητών με τη δημιουργική γραφή τα βοηθάει να εξοικειωθούν με την ανάλυση και την περιγραφή, μαθαίνοντας πώς να περιγράψουν αντικείμενα και καταστάσεις στο πλαίσιο μιας ιστορίας. Ακόμη, αναπτύσσουν την ικανότητα σύνθεσης πληροφοριών και ιδεών και κατακτούν τη ρητορική, διατυπώνοντας επιχειρήματα, υποθέσεις και λογικές εκβάσεις. Μέσω της δημιουργικής γραφής τα παιδιά ενθαρρύνονται να αξιολογούν μία κατάσταση και να λαμβάνουν αποφάσεις για την εξέλιξη μιας ιστορίας, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται η κριτική τους σκέψη, διότι καλούνται να διατυπώσουν και να δεχθούν διαφορετικές απόψεις και εκδοχές, μέσω συζητήσεων που μπορεί να προκύψουν (Βακάλη, κ.ά, 2013· Μηλιοπούλου, 2013).

Συμπερασματικά, η δημιουργική γραφή βοηθάει τους μαθητές να εκφράζονται καλύτερα σε ποικίλες περιστάσεις, να συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαδικασία της γραπτής επικοινωνίας, καθώς με αυτόν τον τρόπο διεγείρεται η παιδική δημιουργικότητα και φαντασία τους με παιγνιώδη τρόπο και εκτός των στενών πλαισίων της μαθησιακής διαδικασίας. Οι μαθητές μπορούν μέσω της δημιουργικής γραφής να συνδέσουν την γραπτή έκφραση με τη διασκέδαση, τη διέγερση της φαντασίας τους, τη διασαφήνιση της σκέψης τους και την αναζήτηση της προσωπικής τους ταυτότητας (Μπράτισης, 2014).

Αφού αναλύθηκαν εκτενώς τα χαρακτηριστικά της δημιουργικής γραφής και της ψηφιακής αφήγησης, θα πρέπει να γίνει λόγος και για τη σύνδεση που υπάρχει μεταξύ αυτών των δύο. Πρόκειται για δύο διαφορετικά πεδία που έχουν κάποια κοινά συνδετικά στοιχεία. Το πρώτο από αυτά είναι η ιστορία. Στην περίπτωση της ψηφιακής αφήγησης η πιο σημαντική διαδικασία για μία σωστή κι επιτυχημένη ψηφιακή ιστορία είναι η συγγραφή της. Ο συγγραφέας μιας ψηφιακής αφήγησης επιλέγει αρχικά το θέμα το οποίο θα αναλύσει και στη συνέχεια με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων την αποδίδει με τη δική του αισθητική και από την προσωπική του οπτική. Αυτό σημαίνει πως η ύπαρξη μιας ιστορίας είναι απαραίτητη για τη δημιουργία μίας ψηφιακής αφήγησης. Το ίδιο ισχύει και για τη δημιουργική γραφή,

όπου ο συγγραφέας έχει επιλέξει το θέμα της ιστορίας του και στη συνέχεια το αποδίδει με πρωτότυπο τρόπο, μέσω της προσωπικής του έκφρασης (Robin, 2008· Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013).

Δεύτερο σημείο κοινής επαφής είναι το μεγάλο εύρος των κειμένων που μπορούν να παραχθούν και στις δύο περιπτώσεις. Η διαφορά είναι πως στο πεδίο της δημιουργικής γραφής μπορεί να συμπεριληφθεί οποιοδήποτε κείμενο από όλα τα υπάρχοντα είδη, είτε είναι ποίημα, είτε μυθιστόρημα, είτε θεατρικό έργο, ενώ στην ψηφιακή αφήγηση υπάρχει ένας περιορισμός, καθώς μπορούν να υπάρξουν μόνο τρεις ευρείες κατηγορίες: α) η αφήγηση προσωπικών βιωμάτων, β) οι ιστορίες με καθοδηγητικό υλικό και γ) οι ιστορίες με ιστορικά γεγονότα (Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013). Ωστόσο, η παραπάνω ταξινόμηση δε σημαίνει πως εντοπίζεται περιορισμός και στον αριθμό των κειμένων που μπορούν να παραχθούν στην περίπτωση της ψηφιακής αφήγησης, παρά μόνο στα είδη που προκύπτουν από την κατηγοριοποίηση αυτή.

Ακόμη, και στις δύο περιπτώσεις εμφανίζεται ένας μεγάλος αριθμός τύπων γραμματισμού. Στην περίπτωση της ψηφιακής αφήγησης εντοπίζονται διάφοροι τύποι γραμματισμών, όπως ο οπτικός γραμματισμός (visual literacy), ο τεχνολογικός γραμματισμός (technological literacy), ο πληροφοριακός γραμματισμός (information literacy) και ο «μιντιακός» γραμματισμός (media literacy). Όσον αφορά τη δημιουργική γραφή, παρά το γεγονός ότι εστιάζει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του παραδοσιακού γραμματισμού, κατά τη συγγραφή ψηφιακών ιστοριών εμπλέκονται και άλλοι τύποι, όπως είναι ο ψηφιακός γραμματισμός, ο παγκόσμιος γραμματισμός, αλλά και ο οπτικός, τεχνολογικός και πληροφοριακός γραμματισμός, οι οποίοι εντοπίζονται εξίσου και στην ψηφιακή αφήγηση (Robin, 2008· Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013).

Πλέον, η σύγχρονη κοινωνία βασίζεται εξολοκλήρου στον τεχνολογικό εξοπλισμό και τις ψηφιακές εφαρμογές, τα οποία διευκολύνουν την καθημερινότητα μας. Από τον ψηφιακό κόσμο δεν θα μπορούσε να εξαιρεθεί και η εκπαιδευτική κοινότητα, όπου όλο και περισσότερο στηρίζεται στον τεχνολογικό εξοπλισμό για τη διδασκαλία των μαθημάτων. Οι ψηφιακές εικόνες και ο ψηφιακός ήχος, η αναζήτηση στο διαδίκτυο, η ψηφιοποίηση των βιβλίων και η ψηφιοποίηση της γραφής και της ανάγνωσης είναι ορισμένα από τα παραδείγματα της ένταξης της τεχνολογίας στη σχολική τάξη. Πιο συγκεκριμένα, με την ψηφιοποίηση της γραφής και της ανάγνωσης



έχουμε και, μεταξύ των άλλων, την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στην παραγωγή των ψηφιακών αφηγήσεων. Οι πολυγραμματισμοί και η πολυτροπικότητα που συναντούνται με την χρήση της ψηφιακής αφήγησης αναδεικνύονται μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης και της δημιουργικότητας των μαθητών, κύρια οφέλη της δημιουργικής γραφής (Kyrtmanidou, 2020).

Τέλος, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αναφερθεί η αγχολυτική ιδιότητα της δημιουργικής γραφής και της ψηφιακής αφήγησης, όσον αφορά την παραγωγή κειμένων κι εκθέσεων από τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, με την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής οι μαθητές καλούνται να αναπτύξουν ένα γραπτό κείμενο χωρίς αυστηρούς κανόνες και συνέπειες, όπου θα εναποθέσουν τις σκέψεις τους στο χαρτί και το αποτέλεσμα θα είναι αποκλειστικά δικό τους, σε αντίθεση με την «κλασική» διαδικασία συγγραφής μιας έκθεσης, η οποία προκαλεί έντονα συναισθήματα στους μαθητές, λόγω των αυστηρών καλουπιών της. Ακριβώς το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση της ψηφιακής αφήγησης, όπου οι μαθητές καλούνται επίσης να φτιάξουν μία ολόδική τους ιστορία, η οποία μπορεί μεν να αξιολογηθεί, όμως το βασικό της νόημα είναι η ελεύθερη έκφραση των ιδεών τους, με τρόπο δημιουργικό και πρωτότυπο, χρησιμοποιώντας τα μέσα τεχνολογίας με τα οποία είναι αναθρεμμένοι και απόλυτα εξοικειωμένοι (Kyrtmandou, 2020).

Είναι σαφές πως πλέον, λόγω των νέων συνθηκών, η δημιουργική γραφή δεν μπορεί να εστιάζει αποκλειστικά στη συγγραφή μιας ιστορίας με τον «κλασικό» τρόπο, αλλά θα πρέπει να στοχεύει και στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών μέσων αφήγησης που προσφέρει η ψηφιακή εποχή. Οι αναγνωστικές συνήθειες των μαθητών έχουν αλλάξει και η προσοχή και το ενδιαφέρον τους εστιάζεται περισσότερο όταν αξιοποιούνται ψηφιακά εργαλεία, όπως ψηφιακές ιστορίες και αναπαραστάσεις, παρά τα παραδοσιακά, όπως το βιβλίο ή μία ζωγραφιά. Επομένως είναι δεδομένο πως οι μαθητές πλέον είναι απόλυτα συνδεδεμένοι με τον τεχνολογικό κόσμο, γεγονός που επιτάσσει την ένταξη των παλαιότερων «κλασικών» εφαρμογών σε αυτόν, συμπεριλαμβανομένης και της δημιουργικής γραφής.

### 3.2 Εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης

Η ψηφιακή ιστορία, όπως προκύπτει από την ψηφιακή αφήγηση, καθώς ασκεί έντονη επίδραση στο θεατή, μπορεί να εξυπηρετήσει εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς, ακόμη και πολιτικούς σκοπούς. Επιπλέον, η δημιουργία ψηφιακής αφήγησης αποτελεί ένα αυθεντικό κίνητρο για τον σχεδιασμό και την παραγωγή πολυμεσικών στοιχείων, ακόμη κι ένα μέσο για την προαγωγή της μάθησης στο πλαίσιο των διάφορων γνωστικών αντικειμένων, ενώ παράλληλα μέσω αυτής αναπτύσσονται στους μαθητές ποικίλες ικανότητες και δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η καινοτομία. Μετά την ολοκλήρωσή της, η ψηφιακή ιστορία μπορούν να αναρτηθούν στο διαδίκτυο και να γίνουν αντικείμενο συζήτησης και σχολιασμού, γεγονός που αποτελεί επιπλέον κίνητρο για τους μαθητές (Σεραφεΐμ & Φεσάκης, 2010).

Τα πλεονεκτήματα της ψηφιακής αφήγησης στη μάθηση και την εκπαίδευση είναι πολλά. Εκτός από το γεγονός ότι η χρήση των ΤΠΕ προσδίδει ποικιλομορφία στη μαθησιακή διαδικασία, η δυναμική φύση της ψηφιακής αφήγησης αξιοποιεί το πλήθος των γνωστικών διαδικασιών που ενισχύουν τη μάθηση, λόγω της ταυτόχρονης ενσωμάτωσης οπτικών, ακουστικών και αισθητηριακών στοιχείων. Επομένως, αναπτύσσονται πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης, όπως ο γλωσσικός, ο χωρικός, ο μουσικός, ακόμη και ο κιναισθητικός τύπος (Ρουμελιώτου, κ.ά, 2011). Ακόμη, σύμφωνα με τον Robin (2006), η ψηφιακή αφήγηση παρέχει στους μαθητές ισχυρά θεμέλια σε διάφορους τύπους γραμματισμών, οι οποίοι δεν αναφέρονται απλά σε δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης, αλλά στην εξοικείωση των μαθητών με συνθετότερα συστήματα επικοινωνίας και κώδικες και στην καλλιέργεια των σύγχρονων πολυγραμματισμών (βλ. ενότητα 4.1, σελ. 40).

Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά και στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης, όπου προσαρμόζεται αναλόγως με τους σκοπούς χρήσης της και τους αποδέκτες (μαθητές ή φοιτητές). Στις δύο πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης, η ψηφιακή αφήγηση συνήθως έχει σχετικά σύντομη διάρκεια, έντονη εικονογράφηση, κατάλληλη μουσική και αφήγηση, με στόχο τη στήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προσαρμοσμένη πάντοτε στο κοινό που απευθύνεται. Στην τρίτη και υψηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης, η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να βοηθήσει τους φοιτητές να κατανοήσουν αφηρημένες ή διαβαθμισμένες έννοιες ή σημαντικά

κοινωνικά μηνύματα, όπως είναι η καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ο σχολικός εκφοβισμός. Επιπλέον, χαρακτηριστικό παράδειγμα αξιοποίησης της ψηφιακής αφήγησης στο πανεπιστήμιο είναι η ανάπτυξη οικειότητας μεταξύ σπουδαστών και καθηγητών. Παραδείγματος χάρη, ο καθένας ετοιμάζει μία ψηφιακή αφήγηση παρουσιάζοντας τον εαυτό του και πληροφορίες για αυτόν, χωρίς να χρειάζεται να απευθύνεται άμεσα στο ακροατήριο (Robin, 2008· Rossiter & Garcia, 2010).

Η ψηφιακή αφήγηση χρησιμοποιείται εξίσου από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, καθώς επιλέγοντάς την οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατασκευάσουν ποικίλα βίντεο, με σκοπό την εισαγωγή νέου υλικού ή νέας γνώσης σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο. Έχει παρατηρηθεί πως είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος για να αυξηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών και να εισαχθούν σε νέες έννοιες και ιδέες, δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο μια γέφυρα μεταξύ της προϋπάρχουσας και της νέας γνώσης. Φυσικά, μπορεί να αξιοποιηθεί και σε περιπτώσεις που το αντικείμενο έχει ήδη διδαχθεί, εμβαθύνοντας έτσι περισσότερο και εξετάζοντας τις διαφορετικές πτυχές του. Μάλιστα, αρκετοί είναι οι ερευνητές που υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης μπορούν να αξιοποιήσουν με διάφορους τρόπους την ψηφιακή αφήγηση σε σχεδόν όλα τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται, με σκοπό την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας (Robin, 2006· Μαργαρίτη & Μπράτιτσης, 2015).

Η αξιοποίησή της στη μαθησιακή διαδικασία μπορεί να γίνει σε αρκετά γνωστικά αντικείμενα, όπως αναφέρθηκε προτύτερα και πιο συγκεκριμένα μπορεί να γίνει σε οτιδήποτε χρειάζεται να διδαχθεί ή να παρουσιαστεί στο κοινό. Πιο συγκεκριμένα, προτείνω τις παρακάτω εφαρμογές: το μάθημα της γλώσσας για τη διδασκαλία γλωσσικών κανόνων κι εξαιρέσεων μπορεί να γίνει πιο ενδιαφέρον, δημιουργικό και αποτελεσματικό με τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης. Στους μικρότερους μαθητές, όπου αυτές οι έννοιες εισάγονται για πρώτη φορά και συχνά προκαλούν σύγχυση, μπορεί να δημιουργηθεί μία ψηφιακή αφήγηση από τον εκπαιδευτικό, στην οποία θα αναλύει το βασικό θέμα με τη χρήση δύο χαρακτήρων, οι οποίοι θα είναι εκείνοι που θα μιλάνε στα παιδιά για τους κανόνες και θα τους εξηγούν τα παραδείγματα και το πώς χρησιμοποιούνται. Οι ήρωες που θα χρησιμοποιηθούν θα βοηθήσουν τους μικρούς μαθητές να κατανοήσουν πολύ πιο

εύκολα το μάθημα, σε αντίθεση με την «κλασική» διδασκαλία, ακόμη και μία απλή βιντεοπαρουσίαση από τον εκπαιδευτικό.

Το ίδιο ισχύει και για το μάθημα των μαθηματικών, όπου η ψηφιακή αφήγηση θα βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν πιο εύκολα τον πολλαπλασιασμό. Δημιουργώντας μια ψηφιακή ιστορία σχετικά με τα πολλαπλάσια ενός αριθμού όπου και πάλι θα πρωταγωνιστούν φιγούρες οικείες στους μαθητές, δηλαδή μικρά παιδιά, η απομνημόνευση των πολλαπλάσιων γίνεται πολύ πιο εύκολα και με πιο ελκυστικό τρόπο. Ο εκπαιδευτικός απομακρύνεται από την «κλασική» διδασκαλία του πολλαπλασιασμού και με την ψηφιακή αφήγηση οι μαθητές κατανοούν καλύτερα τους μαθηματικούς όρους.

Στην περίπτωση των φυσικών επιστημών, η ψηφιακή αφήγηση δύναται να αποσαφηνίσει τα φαινόμενα που είναι δυσνόητα για τους μαθητές. Με τη δημιουργία μιας ιστορίας που εκτυλίσσεται μπροστά στους μαθητές, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εξηγήσει πιο εύκολα έννοιες όπως είναι τα καιρικά φαινόμενα. Οι χαρακτήρες της ψηφιακής ιστορίας θα παρουσιάσουν το κάθε φαινόμενο σε «ζωντανό» χρόνο, όπου θα δίνουν τον ορισμό των εννοιών αυτών και στη συνέχεια θα εφαρμόζουν παραδείγματα εφαρμογής σχετικά με αυτές. Έτσι, με τρόπο ελκυστικό και πρωτότυπο οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν φαινόμενα κι έννοιες που υπό άλλες «κλασικές» μορφές διδασκαλίας δεν θα το πετύχαιναν εξίσου ικανοποιητικά.

Μία εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης στο σχολείο, και συγκεκριμένα στο νηπιαγωγείο, πραγματοποιήθηκε από τους Μαργαρίτη & Μπράτιση (2015). Η ψηφιακή αφήγηση χρησιμοποιήθηκε ως μέσο διδασκαλίας των Φυσικών Επιστημών, με τη βοήθεια του εργαλείου Scratch. Σκοπός της έρευνας ήταν η ανάδειξη των αρχικών απόψεων και η ανατροπή της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών σχετικά με την πλεύση και τη βύθιση. Η ψηφιακή ιστορία που κατασκευάστηκε, βασισμένη σε έναν μύθο του Αισώπου, αποσκοπούσε αποκλειστικά στην παρουσίαση της νέας γνώσης, καθώς με τρόπο δημιουργικό και πολυμεσικό, οι μικροί μαθητές ήρθαν σε επαφή με όλα αυτά τα καινούρια στοιχεία. Όπως αποδείχθηκε, με τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης επετεύχθη μια διαφοροποιημένη από την «κλασική» προσέγγιση διδασκαλία, η οποία οδήγησε τους μαθητές παρά τη μικρή ηλικία τους, στην κατανόηση της νέας γνώσης και στην μετέπειτα εφαρμογή της.

Στο μάθημα της ιστορίας, η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί με έναν διαφορετικό τρόπο. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει σκηνικά και

διαλόγους από μεγάλα ιστορικά γεγονότα, τα οποία με αυτόν τον τρόπο θα παρουσιάζονται στους μαθητές. Έτσι, ο εκπαιδευτικός προσδίδει στο μάθημα της ιστορίας έναν ελκυστικό χαρακτήρα, ο οποίος διαφέρει από την μονοτονία της «κλασικής» διδασκαλίας του μαθήματος αυτού. Η ίδια εφαρμογή μπορεί να συναντηθεί και στο μάθημα των θρησκευτικών, όπου και πάλι οι μαθητές θα μάθουν για διάφορα ιστορικά γεγονότα σε «πραγματικό χρόνο», που βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση και απομνημόνευση τους. Επίσης, με τη βοήθεια της ψηφιακής αφήγησης οι μαθητές μπορούν να γνωρίσουν τις διάφορες θρησκείες ανά τον κόσμο, όπου με έναν κεντρικό χαρακτήρα στην κάθε μία θα παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα και τα ήθη και έθιμα που συναντούνται σε αυτές.

Στο μάθημα της πληροφορικής, η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων αποτελεί μία διαθεματική προσέγγιση, κατά την οποία οι μαθητές μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά εργαλεία, έχοντας κάποιο συγκεκριμένο θέμα από άλλο γνωστικό αντικείμενο, παραδείγματος χάρη τη γλώσσα ή την ιστορία. Τέλος, στο μάθημα των εικαστικών, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει την ψηφιακή αφήγηση με ποικίλους τρόπους. Είτε με σκοπό την παρουσίαση μεγάλων καλλιτεχνών, όπου με κάποιον κεντρικό ήρωα θα παρουσιάζεται το έργο τους και οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν, είτε για να κάνει πιο κατανοητές έννοιες και ορισμούς του καλλιτεχνικού χώρου. Ακόμη, στην περίπτωση των εικαστικών μπορούν και οι ίδιοι οι μαθητές να αναλάβουν την παρουσίαση ενός μεγάλου προσώπου ο καθένας, όπου θα παρουσιάζουν το έργο του μέσω της δικής τους οπτικής γωνίας.

Εν κατακλείδι, η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μια αποτελεσματική διδακτική και μεθοδολογική προσέγγιση για κάθε είδους γνωστικό αντικείμενο, καθώς η σύνθεση μιας αφήγησης απαιτεί τη προσεκτική δόμηση του περιεχομένου της. Το ενδιαφέρον των μαθητών είναι απόλυτα στραμμένο πάνω στις πολυμεσικές εφαρμογές και αποτελεί έναν εξαιρετικό τρόπο διδασκαλίας, ο οποίος ανταποκρίνεται πλήρως στις νέες τεχνολογικές εκπαιδευτικές συνθήκες και στον πληροφοριακό πολυγραμματισμό των μαθητών της νέας γενιάς. Έτσι, ακροατές και αφηγητές έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν με ένα πιο εύκολο και ενδιαφέρον τρόπο, να βελτιώσουν τον προσωπικό και αφηγηματικό τους λόγο, να αναπαραστήσουν τις γνώσεις τους και να παρουσιάσουν τις ιστορίες τους (βλ. Robin, 2006 και κυρίως Μαργαρίτη & Μπράτιτσης, 2015).

### 3.3 Η ψηφιακή αφήγηση στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων

Σύμφωνα με τη Lathem (2005), η αξία της ψηφιακής αφήγησης στηρίζεται στο γεγονός ότι είναι μια ενεργητική διαδικασία, που δημιουργεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα στην τάξη. Η χρήση πολυμέσων μετατρέπει τη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων και ιδιαίτερα της λογοτεχνίας σε μια πολυδιάστατη εμπειρία, καθώς συνδυάζει τα ψηφιακά μέσα, για να εμπλουτίσει και να ενισχύσει τον γραπτό ή τον προφορικό λόγο.

Ωστόσο, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, η εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία της λογοτεχνίας θεωρήθηκε από μεγάλο αριθμό ερευνητών δύσκολη και ιδιαίτερα περίπλοκη, αν αναλογιστεί κανείς πως για μεγάλο χρονικό διάστημα η λογοτεχνία υποστήριζε την «κλασική» διαδικασία ανάγνωσης, αλλά και συγγραφής ενός βιβλίου και αντιστρατευόταν την τεχνολογία. Παρόλα αυτά, η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα σημαντικό και πολλά υποσχόμενο μέσο για τη διδασκαλία αυτού του αντικειμένου. Επομένως, η αξιοποίησή της και στο γνωστικό αντικείμενο της λογοτεχνίας βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη, καθώς ποικίλες έρευνες διενεργούνται, τόσο στον διεθνή, όσο και στον ελληνικό χώρο της εκπαίδευσης.

Αρκετοί ερευνητές της ψηφιακής αφήγησης, όπως η Sandra Lathem (2005) και ο Bernard Robin (2008) υποστηρίζουν πως η ψηφιακή αφήγηση, εκτός των υπόλοιπων πλεονεκτημάτων της, δημιουργεί κίνητρα και στους μαθητές που δυσκολεύονται στη προσωπική τους έκφραση. Έτσι, σκοπός είναι να χρησιμοποιείται ως εργαλείο για να εκφράσουν οι μαθητές τις αντιδράσεις τους και τις σκέψεις τους προς τη λογοτεχνική αφήγηση, αλλά και να αφηγηθούν εμπειρίες της ζωής τους, που μπορούν να συνδεθούν με αντίστοιχα λογοτεχνικά κείμενα. Κύριος στόχος είναι οι ψηφιακές αφηγήσεις να χρησιμοποιούνται ως μέσο επικοινωνίας και έκφρασης των προσωπικών τους συναισθημάτων, σκέψεων και γνώσεων σε ένα ουσιώδες εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επιπρόσθετα, σημασία πρέπει να δοθεί και στο γεγονός ότι η αφήγηση ιστοριών με ψηφιακά μέσα μπορεί να παρακινήσει και μαθητές πιο αδύναμους στη συγγραφή κειμένων, καθώς τους δίνεται κίνητρο να ασχοληθούν με την παραγωγή γραπτών κειμένων με πιο δημιουργικό κι ευφάνταστο τρόπο από την απλή γραφή (Αποστολίδου, 2012).

Στο πλαίσιο της έρευνας των Rossiter & Garcia (2010), πραγματοποιήθηκε μια εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης από μια φοιτήτρια ενός πανεπιστημίου της

Νέας Υόρκης, με καταγωγή από την Γκάνα. Η φοιτήτρια κατασκεύασε μια ψηφιακή ιστορία με κύρια θεματολογία την καταγωγή της και τίτλο «Το Όνομά μου». Η ψηφιακή αυτή αφήγηση περιλάμβανε φωτογραφίες της ίδιας και της οικογένειάς της που φορούσαν παραδοσιακές στολές του τόπου της, λέξεις και φράσεις γραμμένες στη μητρική της γλώσσα, σε συνδυασμό με την μετάφρασή τους στην αγγλική γλώσσα, ενώ παράλληλα χρησιμοποιήθηκε ηχητική επένδυση της αφήγησης με αφρικανικούς παραδοσιακούς ήχους. Ακόμη, σε συγκεκριμένα χρονικά σημεία, ακουγόταν και η ίδια να μιλάει στη μητρική της γλώσσα. Με αυτόν τον τρόπο, η φοιτήτρια κατόρθωσε να παρουσιάσει τον εαυτό της και το οικογενειακό της περιβάλλον με εναλλακτικό τρόπο, με κύριο σκοπό τόσο τη γνωριμία και την επαφή των ακροατών με την ιδιαίτερη καταγωγή της, αλλά και τη δημιουργική παρουσίαση των πληροφοριών της ζωής της. Οι ερευνητές αυτής της εφαρμογής λοιπόν, αφού εξέτασαν την ίδια την ψηφιακή ιστορία, αλλά και τις εντυπώσεις που άφησε στο κοινό, συμπέραναν πως η κατασκευή ψηφιακών αφηγήσεων αποτελεί έναν ιδανικό και αποτελεσματικό τρόπο για την καλύτερη κατανόηση, αλλά και τη γεφύρωση των διαφορών μεταξύ των ποικίλων καταγωγών και κουλτούρων.

Στο πλαίσιο των γλωσσικών μαθημάτων και της λογοτεχνίας, εντάσσεται και η δημιουργική γραφή, πάνω στην οποία στηρίζεται η ψηφιακή αφήγηση. Βοηθάει στην καλλιέργεια ανωτέρου επιπέδου σκέψης κατά την αλληλεπίδραση με το κείμενο, καθώς οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν ένα συγκεκριμένο θέμα, να παραγάγουν ένα κείμενο με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και να λάβουν ανατροφοδότηση κατά το διαμοιρασμό στο διαδίκτυο. Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα (Ballast, Stephens & Radcliffe, 2008, όπως αναφέρεται στο Μουταφίδου & Μπράτιτσης, 2013), οι μαθητές που χρησιμοποίησαν την ψηφιακή αφήγηση φαίνεται να ανέπτυξαν περισσότερες δεξιότητες συγγραφής από τους μαθητές που ασχολήθηκαν μόνο με τις «κλασικές» δραστηριότητες παραγωγής γραπτού κειμένου. Ακόμη, φαίνεται πως επεξεργάστηκαν καλύτερα το κείμενο που παρήγαγαν, δίνοντας περισσότερη έμφαση στο αφηγηματικό ύφος, αποκτώντας παράλληλα επίγνωση του κύριου σκοπού του κειμένου τους.

Συνεχίζοντας με τα παραδείγματα εφαρμογών, η Kyrtmanidou (2020) αναλύει στην έρευνά της τα πλεονεκτήματα της εφαρμογής της ψηφιακής αφήγησης, σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή, στο μάθημα της αγγλικής γλώσσας. Η ερευνήτρια προτείνει την εφαρμογή αυτή με την αξιοποίηση της πλατφόρμας

Storybird, όπου οι μαθητές της αγγλικής γλώσσας θα διαβάσουν άλλες ψηφιακές αφηγήσεις αναρτημένες εκεί και στη συνέχεια θα κατασκευάσουν τη δική τους. Μάλιστα, υποστηρίζει πως έχει αποδειχθεί η μείωση των επιπέδων άγχους με τη διαδικτυακή γραφή και ανάγνωση και παράλληλα η θετική επίδραση στην ανάπτυξη του λεξιλογίου στη γλώσσα-στόχο. Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω, η ερευνήτρια υποστηρίζει πως η χρήση της ψηφιακής αφήγησης για τη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας επιφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα, όπως το έναυσμα για την παραγωγή κειμένου που δίνεται στους μαθητές από τις εικόνες, η εξάσκηση του λεξιλογίου της γλώσσας-στόχου, η καλλιέργεια της δημιουργικής γραφής και η καλύτερη απόδοση των μαθητών λόγω της εξοικειώσής τους με τα τεχνολογικά μέσα κι εργαλεία.

Στην εγχώρια εκπαιδευτική κοινότητα, υπάρχει το Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (2011), δηλαδή στο δημοτικό και το γυμνάσιο, το οποίο προτείνει την ένταξη των ΤΠΕ στο μάθημα της λογοτεχνίας με διδακτικές προτάσεις. Πιο συγκεκριμένα, στο ΠΣ αναφέρονται οι δυσκολίες που προέκυπταν μέχρι τώρα στη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου, οι οποίες σχετίζονταν με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις ότι η διδασκαλία της λογοτεχνίας σημαίνει μόνο τη «μύηση σε μία υψηλή τέχνη του πνεύματος» (ΠΣ, 2011: σελ.10), στοιχεία που θα έχαναν την αξία τους σε οποιαδήποτε επαφή τους με τις ΤΠΕ και την πληροφορική. Ο «κλασικός» τρόπος διδασκαλίας και η διαχρονική αξία του γραπτού κειμένου και των βιβλίων απέτρεπαν τον εκσυγχρονισμό των μέσων διδασκαλίας της λογοτεχνίας, έως όμως το 2011 που με το νέο ΠΣ δόθηκαν κινητήριες οδηγίες από το Υπουργείο Παιδείας για την ένταξη των ΤΠΕ στο μονοδιάστατο έως τότε μάθημα της λογοτεχνίας.

Σύμφωνα με το ΠΣ (2011), η δημιουργική χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα της λογοτεχνίας απαιτεί και την αναθεώρηση των στόχων και των σκοπών για το μάθημα της λογοτεχνίας, αλλιώς θα συνεχίζει να επικρατεί ο «κλασικός» τρόπος διδασκαλίας με μία μικρή παρέμβαση από συγκεκριμένα τεχνολογικά εργαλεία. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο προτείνεται μία νέα οπτική στον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης του γνωστικού αυτού αντικειμένου, η οποία στηρίζεται στο ότι πλέον οι μαθητές είναι ψηφιακά αναθρεμμένοι και το περιβάλλον τους είναι κατά βάση ψηφιακό. Η νέα γενιά έχει ενσωματώσει στην καθημερινότητά της την τεχνολογία και είναι πλέον κομμάτι της ζωής η ενασχόληση με τεχνολογικά μέσα.



Όσον αφορά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπάρχει το παράδειγμα εφαρμογής της ψηφιακής αφήγησης στην έρευνα της Γκουτσιουκώστα, (2015), που διενεργήθηκε σε τρεις φάσεις στην Α' τάξη Γενικού Λυκείου στο γνωστικό αντικείμενο της λογοτεχνίας. Στην πρώτη φάση η ψηφιακή αφήγηση εισήχθη ως μέσο παρουσίασης του γνωστικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Στη δεύτερη φάση της έρευνας επιχειρήθηκε η ενσωμάτωσή της στη μαθησιακή διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς οι ίδιοι οι μαθητές συμμετείχαν, ομαδικά και ατομικά, στην κατασκευή ποικίλων ειδών ψηφιακών αφηγήσεων, ανάλογα με τη διδακτική ενότητα που διδασκόταν κάθε φορά. Στην τρίτη και τελική φάση, η ψηφιακή αφήγηση εφαρμόστηκε σε συγκεκριμένο Πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων, συνδυάζοντας τη φιλιαναγνωσία των μαθητών με την προσέγγιση ολοκληρωμένων λογοτεχνικών έργων. Τα αποτελέσματα αυτής της εφαρμογής φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Η ερευνήτρια και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην εφαρμογή υποστηρίζουν πως μέσω των κατασκευών ψηφιακών ιστοριών οι μαθητές κατόρθωσαν να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες, όπως η επεξεργασία και η κατανόηση λογοτεχνικών έργων, η παραγωγή προσωπικού λόγου σε αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας, η κατάθεση προσωπικών σκέψεων και συναισθημάτων, καθώς και η αφήγηση-απαγγελία.

Ακόμη, τους δόθηκε η δυνατότητα να κατανοήσουν τη δομή και τη λειτουργία και άλλων σημειωτικών πόρων, όπως η εικόνα και η μουσική, μέσω της ενασχόλησής τους με τα εργαλεία κατασκευής ψηφιακών αφηγήσεων. Τέλος, η αρθρογράφος-ερευνήτρια αναφέρει πως «η ψηφιακή αφήγηση ίσως αποδειχθεί τελικά ένα πολύτιμο τεχνολογικό όπλο στη φαρέτρα του σύγχρονου δασκάλου της Λογοτεχνίας». Με την ψηφιακή αφήγηση οι μαθητές κατακτούν αποτελεσματικότερα τη νέα γνώση, χάρη στη πολυτροπικότητα και την πολυμεσικότητα που την χαρακτηρίζει, οι οποίες κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους και προάγουν την πλήρη κατανόηση των νέων στοιχείων που τους δίνονται.

Τέλος, μία διαφορετική πρόταση για την αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης αποτελεί η εφαρμογή των Ιωακειμίδου, κ.ά. (2017), οι οποίες πραγματοποίησαν ένα πρόγραμμα διαγενεακής σύνδεσης με βάση την ψηφιακή αφήγηση. Πιο συγκεκριμένα, μέσω ενός project 11 σταδίων, οι ερευνήτριες ζήτησαν από τα παιδιά να μάθουν τις ιστορίες αγάπης των παππούδων τους, να μαζέψουν φωτογραφικό

υλικό και να τις μετατρέψουν σε ψηφιακές αφηγήσεις. Σκοπός του project ήταν η επίτευξη της ομαδοσυνεργατικής εργασίας, αφού οι μαθητές μετά τις ατομικές παρουσιάσεις, συγκεντρώθηκαν, επέλεξαν κάποιες ψηφιακές αφηγήσεις και τις μετέτρεψαν σε ebook. Με την ολοκλήρωση του project οι ερευνήτριες κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης στο συγκεκριμένο πρόγραμμα βοήθησε τους μαθητές να επεξεργαστούν νέα δεδομένα και τους οδήγησε να τα παρουσιάσουν με τον δικό τους τρόπο και την ατομική τους έκφραση τις ιστορίες αγάπης των παππούδων, καθώς συνέλλεξαν τις πληροφορίες, συνέθεσαν το υλικό και στο τέλος το παρουσίασαν σύμφωνα με τη δική τους οπτική γωνία.

Επομένως προτείνεται στους εκπαιδευτικούς η αξιοποίηση των ΤΠΕ για την παραγωγή πρωτότυπων κειμένων ακολουθώντας τις αρχές της δημιουργικής γραφής και την κατασκευή πολυτροπικών λογοτεχνικών κειμένων, όπως είναι και η περίπτωση της ψηφιακής αφήγησης. Οι στόχοι που προκύπτουν από την ένταξη αυτή είναι οι εξής: αρχικά να ενδυναμωθεί η αυτοπεποίθηση του εκπαιδευτικού ως προς την χρήση και την ένταξη των πολυτροπικών μέσων στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, αλλά παράλληλα να ενδυναμωθεί και η αυτοπεποίθηση του μαθητή ως προς την έκφρασή του και την προσωπική ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων, με τη χρήση των ΤΠΕ. Ένας ακόμη στόχος είναι η επαφή των μαθητών σε μία μεγάλη ποικιλία λογοτεχνικών κειμένων που προσφέρονται ηλεκτρονικά, εκτός από τον περιορισμένο αριθμό που διατίθενται στα σχολικά ανθολόγια, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν συνθετικές και κριτικές ικανότητες με διαθεματικές εργασίες, οι οποίες είναι πολυμεσικά παρουσιασμένες.

Για όλους τους παραπάνω λόγους η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μία δυναμική πρόταση διδακτικής προσέγγισης για το μάθημα της λογοτεχνίας, καθώς παράλληλα με τη δημιουργική σκέψη και γραφή, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να εκφραστούν με πολυμεσικά τεχνολογικά εργαλεία, με τα οποία είναι εξοικειωμένοι. Σκοπός της αξιοποίησης της ψηφιακής αφήγησης στον συγκεκριμένο αντικείμενο διδασκαλίας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές την αξία του λογοτεχνικού κειμένου και της γλώσσας, να μνηθούν στα ενδότερα του λογοτεχνικού κόσμου και να παραγάγουν τις δικές τους δημιουργίες με τρόπο γνώριμο κι ευχάριστο.

## **4. Πρόταση διδασκαλίας της αστυνομικής λογοτεχνίας στην Ε΄ τάξη του δημοτικού**

### **4.1 Πλαίσιο της διδακτικής πρότασης**

Για την παρούσα εργασία δημιουργήθηκε μία διδακτική πρόταση για την αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης στη διδασκαλία της αστυνομικής λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο. Πρόκειται για μία σειρά δραστηριοτήτων, οι οποίες αποσκοπούν στην ανάλυση μιας αστυνομικής ιστορίας, την εξοικείωση των μικρών μαθητών με την ψηφιακή αφήγηση και τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, εμπνευσμένων από τη θεματολογία της αστυνομικής λογοτεχνίας. Οι βασικοί στόχοι της παρούσας διδακτικής πρότασης είναι οι εξής: 1. η εξοικείωση των μαθητών με την ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο διδασκαλίας και 2. η ανάλυση και η συγγραφή αστυνομικών κειμένων, σύμφωνα με τα πέντε στάδια πλοκής και με τις αρχές της δημιουργικής γραφής. Οι παραπάνω στόχοι αναμένεται να επιτευχθούν μέσω των στοχευμένων δραστηριοτήτων που δημιουργήθηκαν και είναι βασισμένες στο κύριο θέμα της πρότασης: την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, με το εργαλείο της ψηφιακής αφήγησης, στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων και συγκεκριμένα της παιδικής αστυνομικής λογοτεχνίας.

### **4.2 Χαρακτηριστικά του προτεινόμενου βιβλίου**

Η διδακτική προσέγγιση που προτείνεται να πραγματοποιηθεί στην παρούσα μελέτη βασίζεται στην ανάλυση του παιδικού αστυνομικού βιβλίου με τίτλο *Η παγίδα της μοτσαρέλας*. Αποτελεί μέρος της λογοτεχνικής σειράς αστυνομικών βιβλίων *Μία υπόθεση για τον Ντετέκτιβ Κλουζ* από τον γερμανικής καταγωγής συγγραφέα *Γίργκεν Μπανσέρους* κι εκδόθηκε το 2006 από τις εκδόσεις Μεταίχμιο. Ο Μπανσέρους είναι από τους διασημότερους συγγραφείς παιδικής λογοτεχνίας παγκοσμίως και η σειρά με τον Ντετέκτιβ Κλουζ είναι η πιο γνωστή και πετυχημένη από τα έργα του. Τα βιβλία της σειράς έχουν μεταφραστεί σε 21 γλώσσες παγκοσμίως, ενώ ο συγγραφέας το 2010 τιμήθηκε με το βραβείο Annette-von-Droste-Hulshoff. Η συγκεκριμένη σειρά

τιμήθηκε το 2006 με το βραβείο Hansjorg-Martin-Preis, το σημαντικότερο γερμανικό βραβείο για συγγραφείς παιδικών και νεανικών αστυνομικών βιβλίων και προτείνεται για μικρούς αναγνώστες άνω των 8 χρόνων (Πηγή: Μεταίχμιο).

Η σειρά με τον Ντετέκτιβ Κλουζ πραγματεύεται μία αλληλουχία υποθέσεων μυστηρίου και γεγονότων που αντιμετωπίζει ο μικρός ντετέκτιβ. Σε κάθε ένα από τα βιβλία της σειράς ο ιδιωτικός ντετέκτιβ Κλουζ, ηλικίας 9 χρόνων, καλείται να εξιχνιάσει μία νέα υπόθεση που προκύπτει στο οικογενειακό και στο ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Οι υποθέσεις μπορεί να αφορούν οποιοδήποτε θέμα απώλειας, κλοπής ή αναζήτησης χαμένων προσώπων. Αν και στις υποθέσεις του ο μικρός ντετέκτιβ ενεργεί πάντα μόνος του, σε κάθε βιβλίο εμφανίζονται σταθερά κάποιοι συγκεκριμένοι χαρακτήρες. Η μητέρα του είναι παρούσα σε κάθε ιστορία της σειράς, όπου έχει ρόλο υποστηρικτικό και κάποιες φορές είναι κι εκείνη που του αναθέτει τις υποθέσεις μυστηρίου. Επίσης, σε κάθε βιβλίο εμφανίζεται και η φίλη τού Κλουζ η Όλγα, η οποία δεν αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στην ιστορία, όμως είναι εκεί για να τον παρακολουθεί, ενίοτε να τον συμβουλεύει και να τον επιβραβεύει με τον τρόπο της για τα κατορθώματά του.

Το συγκεκριμένο βιβλίο αναφέρεται στην κλοπή ενός προσωπικού αντικειμένου της μητέρας, η οποία ανέθεσε στον ντετέκτιβ Κλουζ να το βρει και να της το επιστρέψει. Πιο συγκεκριμένα, η μητέρα έχασε το φωτάκι του ποδηλάτου της που το είχε αποθηκευμένο στο υπόγειο της πολυκατοικίας που διαμένουν και ζήτησε από τον Κλουζ να το βρει. Φτάνοντας στον τόπο του «εγκλήματος» ο ντετέκτιβ δεν βρίσκει κανένα στοιχείο, εκτός από ένα κομμάτι μοτσαρέλας, από το οποίο προέκυψε και ο τίτλος του βιβλίου. Πλέον η υπόθεση μετατρέπεται σε μυστήριο, το οποίο ο Κλουζ καλείται να εξιχνιάσει, όπως κάνει άλλωστε κάθε φορά. Μετά από μία σειρά τεχνασμάτων που στέφθηκαν με αποτυχία, όπως η παρακολούθηση των αντικειμένων-δολωμάτων που τοποθετούσε για τους εγκληματίες, όμως ποτέ δεν τους προλάβαινε, ο Κλουζ χρησιμοποίησε ως δόλωμα τη μοτσαρέλα που έβρισκε στον τόπο των εξαφανισμένων αντικειμένων, ώστε να δελεάσει έτσι τον ένοχο. Με τη συμμετοχή δύο δίδυμων παιδιών και γειτόνων του, οι οποίοι τον ακολουθούσαν χωρίς να λαμβάνουν αποφάσεις, κατάφερε να εντοπίσει τον ένοχο και να λύσει το μυστήριο της εξαφάνισης.

Η επιλογή του βιβλίου αυτού για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού έγινε για ποικίλους λόγους. Αρχικά, η συγκεκριμένη σειρά βιβλίων είναι από τις πιο

γνωστές που κυκλοφορούν στην παιδική αστυνομική κοινότητα, επομένως οι μαθητές είναι πιθανόν να την γνωρίζουν ήδη και να είναι εξοικειωμένοι με τη θεματολογία. Επιπλέον, η θεματολογία είναι συναρπαστική κι ελκυστική για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, καθώς το ενδιαφέρον τους για την εξέλιξη της υπόθεσης παραμένει αμείωτο έως το τέλος. Οι μικροί αναγνώστες μπορούν να κατανοήσουν εύκολα τα μυστήρια, τα προβλήματα και τις σκέψεις που αποτυπώνονται στην ιστορία του Κλουζ, διότι παρουσιάζονται με απλό και οικείο τρόπο. Επίσης, το βιβλίο ανήκει στην κατηγορία των διηγημάτων και όχι στα μυθιστορήματα, στα οποία ανήκουν τα περισσότερα βιβλία παιδικής αστυνομικής λογοτεχνίας, επομένως η επεξεργασία του από τους μαθητές του δημοτικού είναι πιο εύκολη, αν λάβουμε υπόψη την έκταση των σελίδων και τη συμπυκνωμένη εξέλιξη της ιστορίας. Όμως, αυτό δε σημαίνει πως δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί και κάποιο παιδικό αστυνομικό μυθιστόρημα, το οποίο θα προσεγγιστεί με αντίστοιχο τρόπο. Ενδεικτικά, προτείνονται προς αξιοποίηση η σειρά του Πέτρου Χατζόπουλου ο *Κορνήλιος Κρίκ*, η σειρά του Χρήστου Δημόπουλου οι *Περιπέτειες του Ήπιου Θερμοκήπιου* και ο *Θησαυρός της Βαγίας* της Ζωρζ Σαρή.

### 4.3 Τα πέντε στάδια πλοκής της ιστορίας

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα πέντε στάδια της πλοκής (βλ. ενότητα 2.3, σελ. 25) μιας παιδικής αστυνομικής ιστορίας της Αντωνά (2013), στην παρούσα αστυνομική ιστορία γίνεται ο εξής διαχωρισμός: αφού έχει προηγηθεί ένας μεγάλος αριθμός σελίδων, 13 στο σύνολο, όπου περιγράφεται η βαρετή καθημερινότητα του Κλουζ κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών διακοπών του, λόγω της έλλειψης υποθέσεων εκείνες τις ημέρες, ακολουθεί η εισαγωγή της υπόθεσης μυστηρίου που γίνεται με την αναφορά της μητέρας για το συμβάν κλοπής. Το μυστήριο ξεκινάει να εκτυλίσσεται και η αγωνία του αναγνώστη αρχίζει να αυξάνεται με τον παρακάτω διάλογο, όπου η μητέρα φωνάζει δυνατά για την κλοπή που πραγματοποιήθηκε.

*«Και η υπόθεση αυτή δεν άργησε να έρθει. Στο σπίτι με περίμενε η μαμά μου.»*

*-Χάθηκε το φωτάκι μου! μου φώναζε πριν προλάβω να της πω καλημέρα.*

*-Ποιο φωτάκι; ρώτησα.*

*-Το φωτάκι του ποδηλάτου μου! συνέχισε τις φωνές η μαμά.*

*Κάποιος μου το έκλεψε!...» (σελ. 21)*

Το δεύτερο στάδιο της έρευνας και της δράσης καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου. Ο ντετέκτιβ έχει ξεκινήσει την έρευνα για την ανεύρεση του χαμένου αντικειμένου, όμως δεν στέκεται τυχερός, καθώς οι μέρες περνάνε κι εκείνος δεν έχει βρει κανένα στοιχείο. Μετά από κάποιες αποτυχημένες απόπειρες να εντοπίσει τον κλέφτη με αντικείμενα-δολώματα που στήνει ο ίδιος, ακολουθεί μία σειρά ύποπτων γεγονότων που δίνουν πλέον στον Κλουζ στοιχεία για την υπόθεση και τον οδηγούν προς τη λύση της υπόθεσης.

*«Εκεί που σκεφτόμουν, το βλέμμα μου έπεσε στο χαλάκι έξω από την πόρτα μας. Πάνω του είδα ένα μικρό άσπρο πραγματάκι. Ήταν μαλακό, κολλούσε λιγάκι και δε μύριζε τίποτα.» (σελ. 36)*

*«Ένα ίδιο άσπρο πραγματάκι βρήκα πεσμένο κατάχαμα και δίπλα στο ποδήλατο της μαμάς μου. Ήταν πια ξεκάθαρο: είχα βρει ένα ίχνος!» (σελ. 37)*

*«Ξαφνικά σοβάρεψε.*

*-Ο κύριος Μπέκερ τρελαίνεται για μοτσαρέλα... άρχισε.*

*-Για ξαναπές το αυτό, Όλγα, την έκοψα.*

*-Μου είπε κάποτε ότι θα μπορούσε να ζήσει τρώγοντας αποκλειστικά ντομάτες και μοτσαρέλα.» (σελ. 46)*

Το τρίτο στάδιο είναι η λύση του μυστηρίου, όπου ο Κλουζ αποκαλύπτει επιτέλους τον ένοχο, τον κύριο Μπέκερ και η λύση αυτή ανακοινώνεται στους αναγνώστες. Ο Κλουζ έχει καταλάβει ότι ο κύριος Μπέκερ είναι ο ένοχος και στήνει δύο δολώματα μοτσαρέλας έξω από την πόρτα του, δεμένα με σκοινάκι, ώστε να είναι σίγουρος ότι η άκρη θα οδηγεί στον ένοχο. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια των γειτόνων, μπαίνει στο διαμέρισμα του κύριου Μπέκερ, όπου εντοπίζει όλα τα κλοπιμαία.

*«Μπήκα στο σπίτι του κύριου Μπέκερ. Δε χρειάστηκε να ψάξω πολύ: το σκέιτμπορντ το είχε στην κρεβατοκάμαρα. Το φωτάκι του ποδηλάτου το είχε στερεώσει στη σανίδα.» (σελ. 59)*

Στη συνέχεια, ακολουθεί η εξήγηση της λύσης του μυστηρίου. Μέχρι αυτό το σημείο δεν είναι ξεκάθαρος ο λόγος για τον οποίο ο κύριος Μπέκερ έκλεψε ένα φωτάκι ποδηλάτου κι ένα σκέιτμπορντ, αφού δεν είναι σε ηλικία να χρησιμοποιήσει τίποτα από τα παραπάνω. Ωστόσο, η εξήγηση δίνεται παρακάτω και ο Κλουζ παρά την αρχική του καχυποψία προς το πρόσωπο του κύριου Μπέκερ, πείθεται για τις πράξεις του.

*«Ρούφηξε βαθιά τον καπνό του πούρου του, έπιασε το σκέιτμπορντ στα χέρια του και το τσούλησε με φόρα στο χαλί. Το λαμπάκι άναψε αμέσως.  
-Του 'χω προσαρμόσει ένα μικρό δυναμό, μου εξήγησε. Δική μου πατέντα.  
-Και; ρώτησα. Κάνετε τις νύχτες σκέιτμπορντ;  
-Όχι. Εγώ όχι, απάντησε. Αλλά μπορεί να κάνεις εσύ. Κάποια μέρα» (σελ. 64)*

Η πλοκή ολοκληρώνεται με την τελική έκβαση της ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται τι γίνεται μετά την εξιχνίαση της πλοκής. Η μητέρα αντάμειψε τον Κλουζ με την αγαπημένη του πίτσα με τόνο. Ο Κλουζ συνεργάζεται με τον κύριο Μπέκερ για τη δημιουργία φωτο-σκέιτμπορντ και φωτο-πατινιών και οι υπόλοιποι χαρακτήρες του βιβλίου ακολουθούν τη δική τους πορεία.

*«-...Με τους διδύμους τι απέγινε;*

*-Α, θα μετακομίσουν. Θα φύγουν από την πολυκατοικία μας, της απάντησα...» (σελ. 80)*

*«Αυτή ήταν η υπόθεση που έλυσα, χρησιμοποιώντας τη μοτσαρέλα για δόλωμα. Τώρα περιμένω να τελειώσει ο κύριος Μπέκερ το δυναμό του. Καμιά φορά τον ακούω να δουλεύει με το σφυρί και το τρυπάνι του στο διαμέρισμα πάνω από το δικό μας. Άλλοτε πάλι βρίσκω κομματάκια βουβαλοτύρι στον διάδρομο και τις σκάλες...Χαίρομαι από τώρα που θα 'μαι το πρώτο παιδί στην πόλη μας με φωτο-ινλάν (φωτο-πατίνα). Οι συμμαθητές μου θα με κοιτάνε και δε θα πιστεύουν στα μάτια τους!» (σελ. 81-82)*

Με τα παραπάνω αποσπάσματα του βιβλίου βλέπουμε πώς επιτυγχάνεται ο διαχωρισμός των πέντε σταδίων στο συγκεκριμένο βιβλίο της εφαρμογής. Ο Κλουζ μαθαίνει για το συμβάν κλοπής, αναλαμβάνει να εξιχνιάσει την υπόθεση, στήνει παγίδες και στο τέλος εντοπίζει τον ένοχο και ξεδιαλύνει το μυστήριο. Όταν εντοπιστεί το χαμένο αντικείμενο δίνονται οι εξηγήσεις σχετικά με τους λόγους κλοπής του και ο Κλουζ επιστρέφει στην καθημερινότητά του, περιμένοντας την επόμενη υπόθεση μυστηρίου που θα προκύψει.



#### **4.4 Η διδακτική πρόταση**

Η πρόταση της παρούσας εργασίας στηρίζεται στη χρήση της ψηφιακής αφήγησης για την παραγωγή διδακτικού υλικού, βασισμένη στο βιβλίο που αναφέρθηκε παραπάνω. Είναι σχεδιασμένη για μαθητές της Ε΄ τάξης του δημοτικού στο μάθημα της γλώσσας και της λογοτεχνίας.. Η συνολική της έκταση υπολογίζεται να διαρκέσει 12 διδακτικά δώρα (24 διδακτικές ώρες) και οι φάσεις υλοποίησης είναι τρεις στο σύνολό τους. Το εργαλείο για την παραγωγή ψηφιακής αφήγησης που προτείνεται είναι το εργαλείο StoryJumper. Επιλέχθηκε γιατί είναι μία δωρεάν πλατφόρμα στο διαδίκτυο, όπου κάποιος μπορεί να προσθέσει άμεσα φωνητικές ηχογραφήσεις με τη χρήση του μικροφώνου, να ανεβάσει φωτογραφίες και να δημιουργήσει εικόνες κινουμένων σχεδίων.

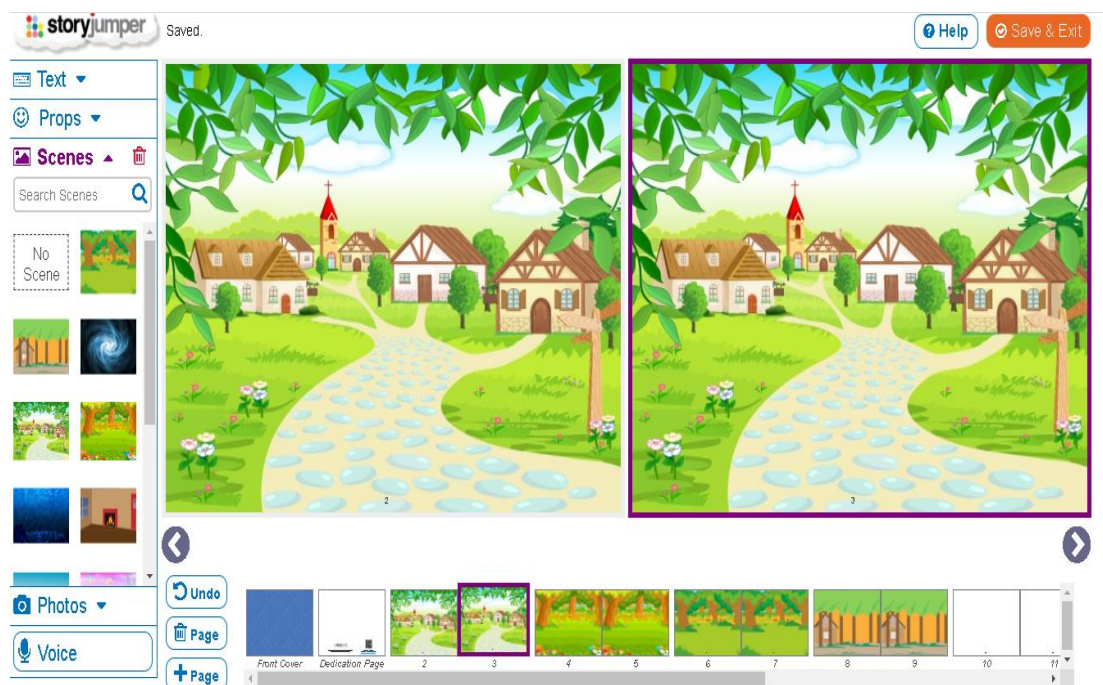
##### **4.4.1 Ο σκοπός της διδακτικής πρότασης**

Κύριος σκοπός της διδακτικής πρότασης είναι η προαγωγή των δεξιοτήτων των μαθητών στην αφήγηση, χρησιμοποιώντας ως βασικό διδακτικό εργαλείο την ψηφιακή αφήγηση. Επιπλέον σκοπός της πρότασης αυτής είναι και η γνωριμία των μαθητών με την αστυνομική λογοτεχνία και η εξοικείωση με τον τρόπο ανάγνωσης, κατανόησης και συγγραφής της. Οι μαθητές θα επεξεργαστούν και θα αναλύσουν με τον «κλασικό» τρόπο ένα γραπτό λογοτεχνικό κείμενο και στη συνέχεια θα το αποδώσουν ψηφιακά, φτιάχνοντας ψηφιακές ιστορίες.

##### **4.4.2 Παρουσίαση του εργαλείου StoryJumper**

Το εργαλείο StoryJumper είναι μία δωρεάν πλατφόρμα στο διαδίκτυο, όπου δεν απαιτείται η πληρωμή συνδρομής για τη χρήση του. Βέβαια, παρέχεται και η δυνατότητα συνδρομής, όπου προσφέρει στον χρήστη απεριόριστη πρόσβαση σε πολλά στοιχεία που δεν είναι διαθέσιμα στη δωρεάν εγγραφή, χωρίς όμως να περιορίζει τον χρήστη στη δωρεάν δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων με μεγάλη ποικιλία στοιχείων. Η δωρεάν εγγραφή είναι πολύ εύκολη και απαιτεί μόνο ένα όνομα χρήστη κι έναν κωδικό. Ωστόσο, δίνεται η δυνατότητα χρήσης της

πλατφόρμας και χωρίς καμία εγγραφή, όμως ο χρήστης δεν θα μπορεί να αποθηκεύσει τα έργα του σε αυτήν την επιλογή.



**Εικόνα 2. Περιβάλλον StoryJumper**

Το περιβάλλον του StoryJumper (βλ. Εικόνα 2) είναι πολύ εύκολα διαχειρίσιμο, ακόμη και από τους μικρούς μαθητές, καθώς παρότι είναι στην αγγλική γλώσσα, οι επιλογές συνοδεύονται από εικόνες, που διευκολύνουν κατά πολύ τον χρήστη. Η ποικιλία των τοπίων παρασκηνίου και των χαρακτήρων είναι μεγάλη και ο χρήστης μπορεί να επιλέξει οτιδήποτε εξυπηρετεί την ιστορία του. Ακόμα είναι δυνατή η επιλογή για εισαγωγή κειμένου σε μορφή φούσκας, όπου ο χρήστης συμπληρώνει το κείμενο που επιθυμεί. Τέλος, ο χρήστης μπορεί να προσθέσει εύκολα και άμεσα ηχογράφιση της φωνής του ή κάποια μουσική επένδυση, αρκεί να υπάρχει ενεργό μικρόφωνο στον υπολογιστή.

Εν κατακλείδι, το εργαλείο StoryJumper αποτελεί ιδανικό εργαλείο για τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, καθώς πληροί όλα τα απαραίτητα χαρακτηριστικά που αναζητά ένας χρήστης της πλατφόρμας. Αυτός είναι και ο κύριος λόγος που επιλέχθηκε ως εργαλείο για τη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση.

#### 4.4.3 Οι φάσεις υλοποίησης

##### **Α' φάση:**

Στην πρώτη φάση της διδακτικής πρότασης οι μαθητές θα γνωρίσουν το λογοτεχνικό βιβλίο της πρότασης, θα το διαβάσουν και θα το αναλύσουν με την βοήθεια του/της εκπαιδευτικού. Θα εντοπίσουν τα αφηγηματικά στοιχεία και τους αφηγηματικούς τρόπους που ήδη ξέρουν (εστίαση, χρόνοι της αφήγησης, περιγραφή, διάλογος) και θα δώσουν παραδείγματα με αποσπάσματα από το βιβλίο της πρότασης. Ακόμη, θα εντοπίσουν τα στοιχεία που συνθέτουν την αστυνομική ιστορία που θα επεξεργαστούν, αλλά και τα πέντε στάδια πλοκής που αναλύθηκαν παραπάνω (βλ. ενότητα 5.2, σελ. 57).

##### Προτεινόμενη διάρκεια υλοποίησης:

5 διδακτικά δίωρα (10 διδακτικές ώρες)

##### Στόχοι:

- Ανάγνωση και κατανόηση του λογοτεχνικού κειμένου.
- Εξοικείωση με τη θεματολογία της αστυνομικής λογοτεχνίας.
- Εντοπισμός των αφηγηματικών στοιχείων και αφηγηματικών τρόπων του κειμένου.
- Εντοπισμός στοιχείων μυστηρίου της αστυνομικής ιστορίας.
- Διαχωρισμός της ιστορίας στα πέντε στάδια πλοκής μιας αστυνομικής ιστορίας.

##### Προετοιμασία εκπαιδευτικού:

Ο/Η εκπαιδευτικός φωτοτυπεί το βιβλίο, υπολογίζοντας ένα αντίγραφο ανά δύο μαθητές και ορίζει τα ζευγάρια που θα συνεργαστούν καθ' όλη τη διάρκεια της διδακτικής πρότασης. Όσον αφορά το γνωστικό κομμάτι, φροντίζει οι μαθητές να έχουν ήδη διδαχθεί τους αφηγηματικούς χρόνους και τους αφηγηματικούς τρόπους

(χρόνοι αφήγησης, εστίαση, διάλογος, περιγραφή) που συναντούνται στην αφήγηση, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη δραστηριότητα.

1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το βιβλίο στην τάξη και διαβάζει στους μαθητές την βιβλιοπαρουσίαση που βρίσκεται στο οπισθόφυλλο, για να τους κινήσει το ενδιαφέρον:

*«Η περίοδος των διακοπών είναι δύσκολη για τους ιδιωτικούς ντετέκτιβ. Και ο ιδιωτικός ντετέκτιβ Κλουζ βαριέται μέχρι θανάτου. Βαριέται τόσο πολύ, που δέχεται ν' αναλάβει μια υπόθεση εντελώς ασήμαντη – για να περάσει λίγο την ώρα του. Η μαμά του τού αναθέτει να βρει ποιος έκλεψε το φωτάκι από το ποδήλατό της. Σιγά το δύσκολο! Μόνο που, εκτός από ένα κομματάκι μοτσαρέλα, ο κλέφτης δεν έχει αφήσει κανένα ίχνος. Μια λύση μόνο υπάρχει για τον Κλουζ: να στήσει στον κλέφτη παγίδα. Με δόλωμα τη μοτσαρέλα!»*

Ακολουθεί μία σύντομη συζήτηση σχετικά με το αν γνωρίζουν τη συγκεκριμένη αστυνομική σειρά, αν έχουν διαβάσει κάποιο βιβλίο της και αν γνωρίζουν για τον πρωταγωνιστή του βιβλίου αυτού. Στη συνέχεια χωρίζει τους μαθητές σε δυάδες και δίνει σε κάθε ζευγάρι από ένα φωτοτυπημένο αντίγραφο. Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές χρόνο για να διαβάσουν το βιβλίο και ζητάει με το πέρας της ανάγνωσης να θέσει το κάθε ζευγάρι τρία ερωτήματα σχετικά με την υπόθεση, απευθυνόμενοι στους συμμαθητές τους. Με το τέλος της ανάγνωσης τους ακολουθεί μία συζήτηση σχετικά με την ιστορία, όπου οι μαθητές θέτουν τα ερωτήματα που δημιούργησαν και οι συμμαθητές τους δίνουν τις δικές τους απαντήσεις. Ενδεικτικά, ορισμένα ερωτήματα μπορούν να είναι τα παρακάτω:

«-Τι σας άρεσε/δεν σας άρεσε στην ιστορία;»

«-Είστε ευχαριστημένοι με το αποτέλεσμα;»

«-Για ποιο λόγο ο ντετέκτιβ Κλουζ έδρασε με αυτόν τον τρόπο για την εξιχνίαση της υπόθεσης;»

«-Γιατί ο ντετέκτιβ στο τέλος δεν κατέδωσε τον ένοχο στην αστυνομία;»

Τέλος, με τη συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού συζητάνε για το τι γνωρίζουν σε γενικές γραμμές για το αστυνομικό βιβλίο, αν έχουν διαβάσει και άλλα βιβλία με αστυνομικό περιεχόμενο και ποια είναι η άποψή τους για την αστυνομική λογοτεχνία ευρύτερα.

### 3<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Ο/Η εκπαιδευτικός κάνει μία αναφορά στα αφηγηματικά στοιχεία και στους αφηγηματικούς τρόπους. Οι μαθητές έχουν διδαχθεί ήδη σε προηγούμενα μαθήματα την παραπάνω θεωρία, οπότε ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί αποσπάσματα από το προτεινόμενο βιβλίο για να γίνει η σύνδεση μεταξύ θεωρίας και κειμένου. Πιο συγκεκριμένα, η εναλλαγή του παρελθοντικού παρατατικού/αορίστου με τον αφηγηματικό ενεστώτα, για να γίνει πιο «ζωντανή» η αφήγηση φαίνεται στο εξής απόσπασμα:

*«Γύρισα σπίτι μου βυθισμένος στις σκέψεις μου. Όπως είπα ήδη: η ζωή του ντετέκτιβ είναι συχνά σκληρή και μοναχική. Μήπως έπρεπε να ψάξω να βρω τον καλομαθημένο γάτο, αντί να κάθομαι και να βαριέμαι μέχρι θανάτου;» (σελ. 19)*

Η εξιστόρηση της δράσης του ντετέκτιβ σε παρελθοντικό χρόνο γίνεται ορατή στο παρακάτω απόσπασμα:

*«Έφαγα κάτι στα γρήγορα και κατέβηκα τρεχάτος στο υπόγειο, ψάρεψα το παλιό μου σκέιτμπορντ κάτω από κασόνια και παλιές*

*χαλασμένες ηλεκτρικές συσκευές, και το στόλισα έξω από την πόρτα του διαμερίσματός μας.» (σελ. 32)*

Η εστίαση της αφήγησης, η οποία είναι εσωτερική, φαίνεται με το εξής απόσπασμα:

*«...Αλλά πραγματικός εφιάλτης και για μένα. Πώς να προχωρήσω στις έρευνές μου όταν όλοι οι γείτονες είχαν κλειδαμπαρωθεί στα σπίτια τους; Όταν κανείς δεν έκανε τίποτα ύποπτο; Από την άλλη: ήταν πράγματι κάποιος από τους ενοίκους της πολυκατοικίας ο κλέφτης; Μπορεί να είχε τρυπώσει μέσα κάποιος περαστικός... Μπορεί να 'χε μείνει ανοιχτή η εξώπορτα... Σ' αυτήν την περίπτωση δε θα έβρισκα ποτέ τον ένοχο.» (σελ. 26)*

Η εναλλαγή παρελθοντικού χρόνου και αφηγηματικού ενεστώτα για την περιγραφή ενός γεγονότος ή αντικειμένου φαίνεται παρακάτω:

*«Τα μάτια μου είχαν αρχίσει να τρέχουν δάκρυα, όταν ξάφνου χτύπησε το τηλέφωνο. Έχουμε ένα μεσαιωνικό τηλέφωνο, με καλώδιο και καντράν με τρύπες που το γυρίζεις. Και αυτό το μνημείο είναι τοποθετημένο στην κουζίνα.» (σελ.34)*

Η χρήση των διαλόγων είναι ευρεία σε όλο το βιβλίο, ωστόσο ένα ενδεικτικό απόσπασμα είναι το εξής:

*«-Τι προτείνεις, ρώτησα τελικά.  
-Ποιοι άλλοι μένουν στην πολυκατοικία σας; ρώτησε η Όλγα.  
-Η κυρία Σρέντερ, τη απάντησα.  
-Δεν την ξέρω, είπε η Όλγα. Άλλος;  
-Ο κύριος Μπέκερ.*

*-Αυτόν τον ξέρω! Αγοράζει τα πούρα του από μένα. Δυστυχώς τα φθηνότερα.» (σελ. 45-46)*

#### 4<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητάει από τους μαθητές να εντοπίσουν μέσα από το κείμενο στοιχεία που πιστεύουν ότι χαρακτηρίζουν την ιστορία του βιβλίου ως αστυνομικού περιεχομένου. Προτείνεται η χρήση ερωτήσεων από τον/την εκπαιδευτικό, όπου οι μαθητές θα κληθούν να συνεργαστούν και πάλι και να συγκεντρώσουν όλα εκείνα τα αστυνομικά στοιχεία, επεξεργαζόμενοι το λογοτεχνικό κείμενο. Ενδεικτικά, στην ερώτηση «Πώς παρουσιάζεται ως ντετέκτιβ τη ιστορίας ο μικρός Κλουζ;» η απάντηση εντοπίζεται στο εξής απόσπασμα:

*«...Ωραίο είναι να στήνεσαι με τις ώρες σε κάποια γωνιά, είτε βρέχει, είτε χιονίζει; Όχι, όχι! Η ζωή του ιδιωτικού ντετέκτιβ είναι σκληρή και μοναχική. Όποιος δεν την αντέχει καλύτερα ας μην το επιχειρήσει.*

*Από την άλλη... όταν με πιάνει ο πυρετός του μυστηρίου, όταν η λύση μιας υπόθεσης απέχει πια λίγες ώρες μόνο, τότε η δουλειά του ντετέκτιβ είναι η καλύτερη στον κόσμο.» (σελ. 10)*

Στην ερώτηση «Πώς αναλαμβάνει την υπόθεση εξιχνίασης ο Κλουζ;», η απάντηση για την εισαγωγή της υπόθεσης μυστηρίου γίνεται με την εξής αναφορά:

*«Και η υπόθεση αυτή δεν άργησε να έρθει. Στο σπίτι με περίμενε η μαμά μου.*

*-Χάθηκε το φωτάκι μου! μου φώναζε πριν προλάβω να της πω καλημέρα.*

*-Ποιο φωτάκι; ρώτησα.*

*Το φωτάκι του ποδηλάτου μου! συνέχισε τις φωνές η μαμά.*

*Κάποιος μου το έκλεψε!» (σελ. 21)*

Δύο ερωτήσεις σχετικές με τη δράση και τις σκέψεις του ντετέκτιβ, όπως «Πώς φαίνεται να δουλεύει ο Κλουζ ως ιδιωτικός ντετέκτιβ;» και «Τι σκέφτεται κατά τη διάρκεια της εξιχνίασης του μυστηρίου;» μπορούν να απαντηθούν με τα παρακάτω αποσπάσματα:

*«Δεν ήθελα να τα παρατήσω χωρίς να έχω εξετάσει όλες τις πιθανότητες. Γι' αυτό και χτύπησα όλα τα κουδούνια ένα ένα ρωτώντας μήπως είχαν προσέξει τίποτα ύποπτο. Τζίφος η υπόθεση...» (σελ. 26-27)*

*«...Σιγά σιγά παρέσυραν και το μυαλό μου στον ρυθμό τους. Μοτσαρέλα – σκέιτμπορντ - φωτάκι ποδηλάτου: τι σχέση είχαν τα τρία αυτά πράγματα μεταξύ τους; Έστυψα το μυαλό μου ώσπου ένωσα λες κι έβγαине καπνός από τα αυτιά μου...» (σελ. 47-48)*

Η απάντηση στην ερώτηση «Πώς εντόπισε ο ντετέκτιβ Κλουζ τον ένοχο;», η οποία σχετίζεται με τον τρόπο εξιχνίασης της υπόθεσης, φαίνεται στον εξής διάλογο:

*«...Άρπαξα το σκέιτμπορντ και βγήκα από την κρεβατοκάμαρα. Όταν με είδε ο κύριος Μπέκερ, έμεινε με το στόμα ανοιχτό. Οι μοτσαρέλες κόντεψαν να του πέσουν από τα χέρια...*

*-Κλουζ!;!; ψέλλισε με τρεμάμενη φωνή ο κύριος Μπέκερ.*

*Σήκωσα ψηλά το σκέιτμπορντ.*

*-Γιατί; ρώτησα μόνο.*

*-Πρέπει να καθίσω, είπε και προχώρησε πρώτος στο σαλόνι.*

*-Γιατί; ξαναείπα.*

*-Με τσάκωσες, είπε.*

*-Φυσικά, απάντησα. Αφού είμαι ο Κλουζ.» (σελ. 61-63)*

Τέλος, η ερώτηση «Πώς εξηγεί ο ένοχος την κλοπή που έκανε;» απαντάται με ένα μέρος της εξήγησης του μυστηρίου στο παρακάτω απόσπασμα:



*«...Μια μέρα λοιπόν με είδε στον δρόμο με το σκέιτμπορντ. Και τότε σκέφτηκε ότι θα 'ταν πολύ ωραία αν τα παιδιά μπορούσαν να κάνουν σκέιτμπορντ και στο σκοτάδι. Όταν ήταν μικρό αυτός, τρελαινόταν να παίζει τα βράδια. Κι έπειτα... ίσως κατάφερε να βγάλει μερικά χρήματα από την εφεύρεσή του, να συμπληρώσει τη συνταζούλα...» (σελ. 64-66)*

#### 5<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Αφού οι μαθητές έχουν κατανοήσει πλήρως την πλοκή και το περιεχόμενο του βιβλίου, ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τη θεωρία σχετικά με τα πέντε στάδια πλοκής μιας αστυνομικής ιστορίας: *εισαγωγή μυστηρίου, έρευνα και δράση, λύση μυστηρίου, εξήγηση μυστηρίου, τελική έκβαση ιστορίας* (βλ. ενότητα 2.3, σελ. 25). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι μαθητές καλούνται να πραγματοποιήσουν τον διαχωρισμό του βιβλίου με βάση τα πέντε στάδια της πλοκής, πάντοτε με την υποστήριξη του/της εκπαιδευτικού. Έτσι, κατανοούν πλήρως τον τρόπο συγγραφής μιας αστυνομικής ιστορίας, που θα χρειαστεί να αξιοποιήσουν και στη συνέχεια της διδακτικής πρότασης. Ο/Η εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψη τον παρακάτω διαχωρισμό βοηθάει τους μαθητές να κατανοήσουν τα πέντε αυτά στάδια και τους λόγους για τους οποίους υπάρχουν αυτά τα στάδια σε μία αστυνομική ιστορία.

Όπως φαίνεται και στην ενότητα 5.2, σελ. 57, η εισαγωγή του μυστηρίου γίνεται με το απόσπασμα:

*«Και η υπόθεση αυτή δεν άργησε να έρθει. Στο σπίτι με περίμενε η μαμά μου.*

*-Χάθηκε το φωτάκι μου! μου φώναζε πριν προλάβω να της πω καλημέρα.*

*-Ποιο φωτάκι; ρώτησα.*

*-Το φωτάκι του ποδηλάτου μου! συνέχισε τις φωνές η μαμά.*

*Κάποιος μου το έκλεψε!...» (σελ. 21)*

Το στάδιο της έρευνας και της δράσης του Κλουζ εκτείνεται από τη σελίδα 21 έως και τη σελίδα 55 του βιβλίου. Ενδεικτικά, ένα από τα αποσπάσματα που φανερώνουν τον τρόπο της έρευνάς του είναι το εξής:

*«Μία ώρα ήμουν στην ίδια θέση, πάνω στο σκαμνί. Και τίποτα δεν είχε συμβεί. Τα μάτια μου είχαν αρχίσει να τρέχουν δάκρυα, όταν ξάφνου χτύπησε το τηλέφωνο...» (σελ. 34)*

Η λύση του μυστηρίου εντοπίζεται στις σελίδες 56-63. Ενδεικτικά:

*«Μπήκα στο σπίτι του κύριου Μπέκερ, Δε χρειάστηκε να ψάξω πολύ: το σκέιτμπορντ το είχε στην κρεβατοκάμαρα. Το φωτάκι του ποδηλάτου το είχε στερεώσει στη σανίδα...» (σελ. 59)*

Η εξήγηση του μυστηρίου βρίσκεται στις σελίδες 64-78. Ενδεικτικό απόσπασμα είναι το εξής:

*«- Η εφεύρεσή μου δουλεύει, Κλουζ. Το είδες κι εσύ.  
-Ναι. Αλλά δε γίνεται να παίρνετε έτσι το φωτάκι από το ποδήλατο της μαμάς μου! Ούτε το σκέιτμπορντ το δικό μου! του 'βαλα τις φωνές.  
-Το αργότερο αύριο θα σας επέστρεφα τα πράγματά σας, είπε ο κύριος Μπέκερ σκύβοντας το κεφάλι του και συνέχισε: Ήθελα μόνο να σιγουρευτώ ότι το δυναμό μου λειτουργεί.» (σελ. 66-67)*

Τέλος, η τελική έκβαση της ιστορίας του Κλουζ εκτείνεται στις σελίδες 79-82. Ενδεικτικά αναφέρεται:

*«Αυτή ήταν η υπόθεση που έλυσα, χρησιμοποιώντας τη μοτσαρέλα για δόλωμα. Τώρα περιμένω να τελειώσει ο κύριος*

*Μπέκερ το δυναμό του. Καμιά φορά τον ακούω που δουλεύει με το σφυρί και με το τρυπάνι στο διαμέρισμα πάνω από το δικό μας. Άλλοτε πάλι βρίσκω κομματάκια βουβαλοτύρι στον διάδρομο και στις σκάλες...» (σελ. 81)*

### **B' φάση:**

Στη δεύτερη φάση προτείνεται η εισαγωγή της ψηφιακής αφήγησης. Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει μία ψηφιακή αφήγηση που προτείνεται να δημιουργήσει σχετικά με το βιβλίο της πρότασης (βλ. υπόδειγμα) κι εξηγεί στους μαθητές ποια είναι η διαφορά της από την αφήγηση ενός γραπτού κειμένου. Στη συνέχεια εξηγεί και τον τρόπο χρήσης του εργαλείου StoryJumper. Οι μαθητές θα μάθουν για τα χαρακτηριστικά της ψηφιακής αφήγησης και θα δημιουργήσουν τις δικές τους μικρές ψηφιακές ιστορίες, ως μία προετοιμασία για τη συνέχεια της διδακτικής πρότασης.

#### Προτεινόμενη διάρκεια υλοποίησης:

2 διδακτικά δίωρα (4 διδακτικές ώρες)

#### Στόχοι:

- Κατανόηση των στοιχείων της ψηφιακής αφήγησης.
- Σύγκριση χαρακτηριστικών της αφήγησης με τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης.
- Δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων.
- Παραγωγή ψηφιακού υλικού ομαδοσυνεργατικά.

#### Προετοιμασία εκπαιδευτικού:

Ο/Η εκπαιδευτικός ετοιμάζει μία ψηφιακή αφήγηση σχετικά με τον ντετέκτιβ Κλουζ και σύμφωνα με τα επτά στοιχεία δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης (βλ. ενότητα 4, σελ. 33 και βλ. υπόδειγμα). Θα χρειαστεί βιντεοπροβολέας και κάποιο μέσο τεχνολογίας (τάμπλετ ή υπολογιστής) για να την παρουσιάσει στους μαθητές.

Για τη δεύτερη δραστηριότητα, ανοίγει το εργαλείο StoryJumper σε κάθε υπολογιστή που θα χρησιμοποιηθεί, όπου οι μαθητές θα εργαστούν ανά ζεύγη και πάλι. Η δραστηριότητα αυτή πρέπει να διεξαχθεί στην αίθουσα πληροφορικής, για να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο.

#### 1<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Ο/Η εκπαιδευτικός εισάγει τους μαθητές στον κόσμο της ψηφιακής αφήγησης. Αναφέρει τα χαρακτηριστικά μιας ψηφιακής αφήγησης, ενώ παρουσιάζει σε βιντεοπροβολέα το παράδειγμα που δημιούργησε. Αφού ολοκληρωθεί η προβολή, ακολουθεί συζήτηση σχετική με το τι είδαν και πώς τους φάνηκε. Προτείνεται ο/η εκπαιδευτικός να αναζητήσει και άλλα παραδείγματα ψηφιακών αφηγήσεων, ώστε οι μαθητές να έχουν μία ευρύτερη άποψη σχετικά με το τι είναι. Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός ζητάει από τους μαθητές να εντοπίσουν τις διαφορές μεταξύ της «κλασικής» αφήγησης και της ψηφιακής αφήγησης. Προτείνεται ο διαχωρισμός του πίνακα της τάξης σε δύο μέρη, όπου στη μία στήλη θα αναφέρονται τα στοιχεία της αφήγησης και στην άλλη τα στοιχεία της ψηφιακής αφήγησης. Οι μαθητές ανά σειρά θα σημειώνουν στην αντίστοιχη στήλη τα χαρακτηριστικά που προκύπτουν από τη συζήτηση, όπως «εικόνα», «ήχος», «εστίαση», «αφηγητής» και στο τέλος θα έχουν δημιουργήσει έναν συγκεντρωτικό πίνακα.

#### 2<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιείται στην αίθουσα πληροφορικής. Οι μαθητές κάθονται ανά ζεύγη σε έναν υπολογιστή και ακολουθούν οι οδηγίες χρήσης του εργαλείου StoryJumper από τον/την εκπαιδευτικό. Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί πώς λειτουργεί το εργαλείο που θα χρησιμοποιήσουν, καθοδηγεί τους μαθητές στα βήματα και λύνει τυχόν απορίες. Στη συνέχεια ζητάει από τους μαθητές να ψάξουν εικόνες στο διαδίκτυο και να φτιάξουν μικρές ψηφιακές ιστορίες, στην αρχή χωρίς ήχο και στη συνέχεια με την προσθήκη μουσικής υπόκρουσης, ώστε να εξοικειωθούν με το εργαλείο. Προτείνεται να τους δοθεί ως θέμα των ψηφιακών δημιουργιών τους η λύση ενός αστυνομικού μυστηρίου της επιλογής τους. Μπορούν να εμπνευστούν

από όσα έχουν ειπωθεί μέχρι τώρα, από τον ντετέκτιβ Κλουζ, είτε να δημιουργήσουν έναν δικό τους ντετέκτιβ-ήρωα της ιστορίας που θα κατασκευάσουν.

### **Γ' φάση:**

Στην τρίτη φάση της διδακτικής πρότασης οι μαθητές θα δημιουργήσουν τα δικά τους κείμενα, σύμφωνα με τις αρχές της δημιουργικής γραφής και τις δικές τους ψηφιακές αφηγήσεις. Αφού έχουν κατανοήσει το αστυνομικό βιβλίο της πρότασης και τα στοιχεία από τα οποία αποτελείται μία ψηφιακή αφήγηση, καλούνται να συγγράψουν μία δική τους ιστορία σχετικά με μία υπόθεση του ντετέκτιβ Κλουζ και στη συνέχεια να την αποδώσουν με τη μορφή της ψηφιακής αφήγησης.

### Προτεινόμενη διάρκεια υλοποίησης:

5 διδακτικά δίωρα (10 διδακτικές ώρες)

### Στόχοι:

- Παραγωγή γραπτού κειμένου με βάση τα όσα έχουν διδαχθεί σχετικά με την αφήγηση και την αστυνομική ιστορία.
- Αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής για την παραγωγή κειμένου.
- Επεξεργασία κειμένου ομαδοσυνεργατικά.
- Παραγωγή ψηφιακού υλικού με το εργαλείο StoryJumper
- Σύγκριση γραπτού κειμένου και ψηφιακής αφήγησης.

### Προετοιμασία εκπαιδευτικού:

Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος/η να υποστηρίξει τους μαθητές στην παραγωγή των κειμένων τους και των ψηφιακών αφηγήσεων. Στην παρούσα φάση προτείνεται να λειτουργήσει υποστηρικτικά και καθοδηγητικά, με παρεμβάσεις όταν το ζητήσουν οι μαθητές ή όταν κριθεί απαραίτητο. Χρησιμοποιεί το δείγμα ψηφιακής αφήγησης που δημιούργησε παραπάνω, ώστε να ακολουθήσουν μία κατευθυντήρια γραμμή οι μαθητές (δλ. υπόδειγμα). Η δεύτερη δραστηριότητα θα

πραγματοποιηθεί και πάλι στην αίθουσα πληροφορικής, ώστε οι μαθητές να δημιουργήσουν στους υπολογιστές τις ψηφιακές αφηγήσεις. Για την τρίτη δραστηριότητα, θα πρέπει να εξοπλιστεί η σχολική τάξη με βιντεοπροβολέα κι ένα τεχνολογικό μέσο (τάμπλετ ή υπολογιστή), ώστε να παρουσιαστούν οι ψηφιακές αφηγήσεις στο σύνολο των μαθητών.

#### 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητάει από τα ζεύγη των μαθητών να συνεργαστούν και πάλι και να δημιουργήσουν τη δική τους αστυνομική ιστορία με πρωταγωνιστή τον ντετέκτιβ Κλουζ, σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν σχετικά με την αφήγηση και τα αστυνομικά στοιχεία μιας ιστορίας. Προτείνει τη δημιουργική συγγραφή των κειμένων, ώστε οι μαθητές να αποτυπώσουν τις σκέψεις τους και τη δική τους εκδοχή της ιστορίας που επεξεργάστηκαν. Πριν ξεκινήσουν, ο/η εκπαιδευτικός υπενθυμίζει τα βασικά στοιχεία που πρέπει να έχει η αφήγηση, όπως ο χρόνος που χρησιμοποιείται και η εστίαση του αφηγητή, αλλά και τα συστατικά στοιχεία μιας αστυνομικής ιστορίας, δηλαδή η δράση του πρωταγωνιστή-ντετέκτιβ, τα μυστήρια και η λύση της υπόθεσης της ιστορίας. Προτείνει στους μαθητές να ακολουθήσουν και τα πέντε στάδια πλοκής μιας αστυνομικής ιστορίας.

Ακόμη, προτείνεται η έκταση της κάθε αστυνομικής ιστορίας να είναι έως δύο σελίδες Α4, ώστε οι μαθητές να μην υπερβούν κατά πολύ τον χρόνο υλοποίησης της δραστηριότητας και να μην αποδειχθεί κουραστική και δύσκολη η δραστηριότητα. Στη συνέχεια το κάθε ζευγάρι διαβάζει την ιστορία του στην υπόλοιπη τάξη και ακολουθούν ερωτήσεις και σχολιασμοί, όπως «Γιατί επιλέξατε αυτή την τροπή της ιστορίας;», «Πώς ενεργεί ο ντετέκτιβ Κλουζ για την εξιχνίαση του μυστηρίου;», «Ποια εξήγηση δόθηκε σχετικά με τη λύση του μυστηρίου;».

#### 3<sup>ο</sup> και 4<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιείται στην αίθουσα πληροφορικής, όπου οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν την αστυνομική ιστορία που έγραψαν ως έναυσμα έμπνευσης και θα αποδώσουν ψηφιακά μία παρόμοια ιστορία με την γραπτή, αυτή τη φορά με τη μορφή της ψηφιακής αφήγησης. Χρησιμοποιώντας το εργαλείο

StoryJumper θα δώσουν υπόσταση και ήχο στις σκέψεις τους, θα «ζωντανέψουν» τους χαρακτήρες που δημιούργησαν και στο τέλος θα παρουσιάσουν το τελικό αποτέλεσμα και πάλι στους συμμαθητές τους.

#### 5<sup>ο</sup> διδακτικό δίωρο:

Η δραστηριότητα αυτή αποτελεί μια ανασκόπηση των προηγούμενων δραστηριοτήτων. Οι μαθητές καταθέτουν τις εμπειρίες τους από τη συγγραφή των κειμένων τους και τη δημιουργία των ψηφιακών αφηγήσεων και σχολιάζουν όσα πραγματοποιήθηκαν. Στη συνέχεια, προτείνεται η πραγματοποίηση μίας σύγκριση μεταξύ της γραπτής αστυνομικής ιστορίας και της ψηφιακής αφήγησης του κάθε ζεύγους, ώστε να γίνουν ευδιάκριτες οι διαφορές όσον αφορά το περιεχόμενο, την έκταση, την αλληλουχία των συμβάντων που διαδραματίζονται και το συνολικό αποτέλεσμα. Δεν προτείνεται η βαθμολόγηση των δύο έργων, καθώς σκοπός της διδακτικής πρότασης δεν είναι οι επιδόσεις των μαθητών στη δημιουργία κειμένων και ψηφιακών αφηγήσεων, αλλά η εμπειρία τους και η δημιουργική τους έκφραση χρησιμοποιώντας δύο διαφορετικά εργαλεία μεταξύ τους.

#### 4.5 Συμπεράσματα-συζήτηση της διδακτικής πρότασης

Ο παραπάνω σχεδιασμός έλαβε τη μορφή διδακτικής πρότασης λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών που ζούμε αυτήν την περίοδο στη χώρα μας. Ενώ ο αρχικός σχεδιασμός έγινε με σκοπό την υλοποίηση του προγράμματος της πρότασης στη σχολική τάξη υπό μορφή διδακτικού σεναρίου, αλλά η υγειονομική κατάσταση δεν επέτρεψε την παρουσία μας σε μία σχολική αίθουσα. Ως αποτέλεσμα, η ιδέα για ένα διδακτικό σενάριο μετατράπηκε σε πρόταση διδασκαλίας, η οποία έχει σκοπό να συμβάλει ουσιαστικά στον τρόπο διδασκαλίας της αστυνομικής λογοτεχνίας στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου.

Με την ολοκλήρωση της παραπάνω διδακτικής πρότασης αναμένεται οι μαθητές να έχουν κατακτήσει βασικές δεξιότητες σχετικά με το κύριο θέμα της, τη διδασκαλία της αστυνομικής λογοτεχνίας με βασικό εργαλείο την ψηφιακή αφήγηση. Πιο συγκεκριμένα, αναμένεται να έχουν προαχθεί οι δεξιότητες των παιδιών στην αφήγηση, στον τρόπο ανάλυσης και στον τρόπο συγγραφής ενός αφηγηματικού κειμένου, όπως το προτεινόμενο. Συγκεκριμένα, αναμένεται να έχουν κατανοήσει τον τρόπο συγγραφής μιας αστυνομικής ιστορίας, καθώς προτείνεται να αναλύσουν και να επεξεργαστούν τα επιμέρους στοιχεία και τμήματα της ιστορίας. Οι μαθητές, μέσω των δραστηριοτήτων που προτείνονται, αρχικά αποδομούν την αστυνομική ιστορία σύμφωνα με τους αφηγηματικούς κανόνες και στη συνέχεια «διδύουν» στο κείμενο, εντοπίζοντας τόσο τα στοιχεία που συνθέτουν μία αστυνομική ιστορία όσο και τα πέντε βασικά στάδια της πλοκής της.

Ο λόγος που επιλέχθηκε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος για την διεκπεραίωση της παρούσας διδακτικής πρότασης είναι για να προαχθεί, μαζί με όλα τα παραπάνω, η αλληλεπίδραση των μαθητών. Θεωρείται υψίστης σημασίας η ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών στην εκπαιδευτική κοινότητα, που αποτελεί το «σκαλοπάτι» πριν την ένταξή τους στην κοινωνία. Η αλληλοβοήθεια και ο προβληματισμός που προκύπτουν κατά την ομαδοσυνεργατική μέθοδο προάγουν όχι μόνο την κοινωνικοποίηση των μαθητών, αλλά και την ανάπτυξη των ψυχικών τους δυνάμεων.

Ο ρόλος της δημιουργικής γραφής στη διδακτική πρόταση είναι κρίσιμος. Η δημιουργική γραφή στηρίζεται στην προσωπική έκφραση του κάθε συγγραφέα, ο οποίος μπορεί να διαβάσει ένα κείμενο με τον δικό του μοναδικό τρόπο και να γράψει ένα κείμενο σύμφωνα με τις δικές του προσωπικές συμβάσεις. Σε αυτό στοχεύει και η



παρούσα πρόταση διδασκαλίας, στο να αποτυπώσουν δηλαδή οι μαθητές τα δικά τους «δημιουργικά» κείμενα, όπου θα καταγράψουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους και θα το πλαισιώσουν με τα συστατικά στοιχεία της αστυνομικής λογοτεχνίας. Η δημιουργική γραφή είναι ένας ιδανικός τρόπος έκφρασης κατά τη μαθησιακή διαδικασία και η ένταξη της στη διδακτική πρόταση αναμένεται να έχει θετική επίδραση στα κείμενα των μαθητών.

Όσον αφορά την ψηφιακή αφήγηση, αναμένεται οι μαθητές να έχουν εξοικειωθεί πλήρως με αυτήν έως το πέρας της διδακτικής πρότασης. Προτάθηκε να γίνει μία δοκιμαστική εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης κατά τη μέση της παραπάνω πρότασης, με σκοπό την πρώτη επαφή των μαθητών με το εργαλείο StoryJumper και στη συνέχεια να δημιουργήσουν τις δικές τους ψηφιακές αφηγήσεις με κεντρικό ήρωα τον ντετέκτιβ Κλουζ. Κατά τον σχεδιασμό της διδακτικής πρότασης, προβλέφθηκε αρκετός χρόνος ώστε οι μαθητές να επεξεργαστούν το διδακτικό εργαλείο της ψηφιακής αφήγησης, να κατανοήσουν την λειτουργία και την υπόστασή της και τέλος να μπορέσουν να κατασκευάσουν τις δικές τους ψηφιακές ιστορίες. Ακόμη, το εργαλείο StoryJumper αναμένεται να έχει κατανοηθεί πλήρως από τους μαθητές, διότι η χρήση του είναι ιδιαίτερα εύκολη, ειδικά όταν οι χρήστες είναι εξοικειωμένοι με τα τεχνολογικά μέσα, όπως υποθέτουμε ότι είναι οι μαθητές της Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου.

Τέλος, το σύνολο της διδακτικής πρότασης και οι φάσεις υλοποίησής της έχουν δομηθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές μέσω της παρατήρησης, της επεξεργασίας και της υλοποίησης να αντιληφθούν τη διαφορά της «κλασικής» αφήγησης από την ψηφιακή αφήγηση, να εισαχθούν στον κόσμο της αστυνομικής λογοτεχνίας και να επεξεργαστούν λογοτεχνικά κείμενα με αστυνομική θεματολογία, σύμφωνα με τα όσα έχουν μάθει. Βασικός στόχος όμως της παρούσας διδακτικής πρότασης είναι να κατανοήσουν και οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας δε χρειάζεται να είναι μία στείρα διαδικασία και μονότονη διδασκαλία, αλλά μία δημιουργική στιγμή για όλους τους εμπλεκόμενους, όπου η χρήση τεχνολογικών μέσων, όπως η ψηφιακή αφήγηση, μπορεί να βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση του λογοτεχνικού έργου και στην καλύτερη δυνατή μορφή διδασκαλίας του με την άμεση συμμετοχή των παιδιών.

## Βιβλιογραφία

1. Abrams, M. H. (2005). *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
2. Barnard, R., & Barnard, L. (1980). *A talent to deceive: an appreciation of Agatha Christie*. London: Collins.
3. Chesterton, G. K. (1986). (μτφ. Παναγιώτης Ευαγγελίδης), "Πώς να γράψετε μια αστυνομική ιστορία", στον τόμο: *Ανατομία του αστυνομικού μυθιστορήματος*, Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.
4. Genette, G. (1983). *Narrative discourse: An essay in method*(Vol. 3). Cornell University Press.
5. Hann, J. (2012). *Concealing the Story: A Study of Agatha Christie's Use of Narrative Focalisation*. University of Aberdeen
6. Kyrmanidou E. (2020). Creative Writing, Digital Storytelling and the Arts in EFL: The Case of Storybird. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 66–75 (in Greek)
7. Lathem, S. A. (2005). Learning communities and digital storytelling: new media for ancient tradition. In C. Crawford et al. (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 2286-2291). Chesapeake, VA: AACE.
8. Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (Vol. 2006, No. 1, pp. 709-716).
9. Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3): 220-228.
10. Rossiter, M., & Garcia, P. A. (2010). Digital storytelling: A new player on the narrative field.
11. Todorov, T. (1986). (μτφ. Β. Μπιτσώρης), "Τυπολογία του αστυνομικού μυθιστορήματος", στον τόμο: *Ανατομία του αστυνομικού μυθιστορήματος*, Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.
12. Tonnet, H. (2007). (μτφ. Ν. Κουλετάκη), Το αστυνομικό μυθιστόρημα στην Ελλάδα, από το 1995 μέχρι σήμερα. *Revue des Études Néo-helléniques*, 3: 127-145.

13. Van Dine, S.S. (1928). Twenty rules for writing detective stories. *American Magazine*. Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου 2020, από <https://www.openculture.com/2016/02/20-rules-for-writing-detective-stories.html>
14. Αγγελάτος, Δ., Πάτσιου, Β., Ζήρας, Α., & Ντενίση, Σ. (2010). Το διήγημα στην ελληνική και στις ξένες λογοτεχνίες: Θεωρία-Γραφή-Πρόσληψη, επιμέλεια-εισαγωγή Ελένη Πολίτου-Μαρμαρινού, Σοφία Ντενίση. *Σύγκριση*, 21, 155-175.
15. Αντωνά, Π. (2013). Η πλοκή στην παιδική και εφηβική αστυνομική μυθοπλασία. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο, Θεωρείο*, 3: 1-7.
16. Αποστολίδου, Β. (2012). *Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ: κυβερνολογοτεχνία και e-books, ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
17. Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., Κωτόπουλος, Τ. (2013). *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Επίκεντρο.
18. Γεωργακοπούλου, Α., Γούτσος, Δ. (2004). *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
19. Γκουτσιουκώστα, Ζ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας. *Πρακτικά 4<sup>ο</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη και Χρήση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*, Θεσσαλονίκη 30-10/01-11/2015.
20. Διαμαντοπούλου, Α. (2016). Λογοτεχνικά γένη και είδη. Στο Παππάς, Φ., Κατσιγιάννης, Α., Διαμαντοπούλου, Α. 2016. *Εισαγωγή στη Νεοελληνική Φιλολογία*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
21. Ιωακειμίδου, Β., Μανούσου, Ε. & Παπαδημητρίου, Σ. (2017). Εναλλακτικές διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες: η ψηφιακή αφήγηση σε πρόγραμμα διαγενεακής σύνδεσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 185-198.
22. Καρατάσου, Κ. (2016). Η αστυνομική λογοτεχνία για παιδιά και νέους, τα παρακλάδια και τα μυστήριά της. *Ο Αναγνώστης, Περιοδικό για το Βιβλίο και τις Τέχνες*, 3: 109-119.
23. Καψωμένος, Ε. (2008). *Αφηγηματολογία, Θεωρία και Μέθοδοι Ανάλυσης της Αφηγηματικής Πεζογραφίας*, Αθήνα: Πατάκης.
24. Κιοσσές, Σ. (2013). Προς μια «παιδαγωγική» της δημιουργικής γραφής. *1<sup>ο</sup> Διεθνές συνέδριο για τη Δημιουργική Γραφή*: 1-19.

25. Κοντοπίδου, Α. (2009). *Πτυχές του αστυνομικού μυθιστορήματος στην Ελλάδα το δεύτερο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα*. Μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
26. Κουμασίδης, Ι. Π., & Κωτόπουλος, Τ. Η. (2020). Η δημιουργική γραφή στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1B), 117-123.
27. Κουτσοιλέλου-Μίχου, Σ. (2005). Τα κειμενικά είδη και η διδασκαλία τους. *Παρουσία, Επιστημονικό περιοδικό του Συλλόγου Διδακτικού Προσωπικού Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών*: 77-85.
28. Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής Η περίπτωση της συγγραφής λογοτεχνικών έργων για εφήβους. *Υπό δημοσίευση στα πρακτικά του Συνεδρίου «Ζητήματα διδασκαλίας της Λογοτεχνίας», Οκτώβριος 2012, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο*.
29. Μαργαρίτη, Α., Μπράτιτσης, Θ. (2015). Ψηφιακή Αφήγηση ως μέσο διδασκαλίας Φυσικών Επιστημών στο Νηπιαγωγείο: ένα διαδραστικό παραμύθι στο Scratch. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση* 7, 3: 163-179.
30. Μηλιοπούλου, Ζ. (2013). *Δημιουργική γραφή. Εκπαιδευτικό υλικό για τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε στις 22 Σεπτεμβρίου 2017 από <http://kdvm.gr/Media/Default/Pdf%20enotites/6.8.pdf>.
31. Μουταφίδου, Α., Μπράτιτσης, Θ. (2013). Ψηφιακή Αφήγηση και δημιουργική γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο στο *Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής, Αθήνα 4-6 Οκτωβρίου 2013*. Ανακτήθηκε στις 12 Ιουνίου 2017, από <http://cwconference.web.uowm.gr/index.php/arxiki-selida/10-first-conference/2013-conference-articles/168-moutafidou-bratitsis-article>.
32. Μπράτιτσης, Θ. (2014). Ψηφιακή αφήγηση, δημιουργική γραφή και γραμματισμός του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Ανακτήθηκε στις 25 Σεπτεμβρίου 2017 από <http://impschool.gr/deltio-site/?p=90>.
33. Παπαντωνάκης, Γ., Κωτόπουλος, Τ. (2011). *Σκηνικό, Χαρακτήρες, Πλοκή*. Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος Ίων
34. Παρίσης, Ι., Παρίσης, Ν. (2009). *Λεξικό λογοτεχνικών όρων*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
35. Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση, Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό, Αθήνα, 2011.

36. Σεραφείμ, Κ., Φεσάκης, Γ., (2010). «Ψηφιακή αφήγηση: Επισκόπηση λογισμικών» στο *Πρακτικά 2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας, «Ψηφιακές και διαδικτυακές εφαρμογές στην εκπαίδευση»*: 1558-1569.
37. Τσολάκης, Χ., Αδαλόγλου, Κ., Αυδή, Αβ., Λόππα, Ελ., Τάνης, Δ., (2012). *Εκφραση Έκθεση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος.
38. Τσομπάνη, Δ., Θεοδωρίδης, Χ. (2014). *Η πορεία του ελληνικού αστυνομικού μυθιστορήματος και τα βασικά στοιχεία του είδους αυτού*. Πτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.
39. ΥΠΠΕΠΘ, (2011). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.)*.
40. ΥΠΠΕΠΘ, (2011). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)*.
41. Χατζηγιάννογλου, Θ. (2014). Η αξιοποίηση της ψηφιακής ανάγνωσης στην εκπαίδευση. *Horizons Francophones*,7

## Ιστογραφία

Αποστολίδης, Α. (2010), *Θέμα ορισμού: Η αστυνομική λογοτεχνία*. Διαθέσιμο στο: <https://crimefictionclubgr.wordpress.com/defining-crime-fiction/> (Ανακτήθηκε 07/02/2021)

Λεξικό Τριανταφυλλίδη, *Ορισμός της περιγραφής*. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/search.html?lq=%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE&sin=all](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/search.html?lq=%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE&sin=all) (Ανακτήθηκε 28/01/2021)

Μεταίχμιο, *Jurgen Banscherus*. Διαθέσιμο στο: <https://www.metaixmio.gr/el/author/jurgen-banscherus> (Ανακτήθηκε 17/02/2021)

Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα (2010), *Πεζογραφία*. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/anthologies/new/page\\_002.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/literature/anthologies/new/page_002.html)  
(Ανακτήθηκε 02/01/2021)

Τσελέντης, Μ. (2019). *Οι αφηγηματικοί τρόποι ως μέρος των αφηγηματικών τεχνικών*. Διαθέσιμο στο: <https://filologiko.edu.gr/%ce%bf%ce%b9-%ce%b1%cf%86%ce%b7%ce%b3%ce%b7%ce%bc%ce%b1%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%bf%ce%af-%cf%84%cf%81%cf%8c%cf%80%ce%bf%ce%b9-%cf%89%cf%82-%ce%bc%ce%ad%cf%81%ce%bf%cf%82-%cf%84%cf%89%ce%bd-%ce%b1%cf%86/> (Ανακτήθηκε 28/01/2021)

StoryCenter, (2021). *Our Story*. Διαθέσιμο στο: <https://www.storycenter.org/history>  
(Ανακτήθηκε 29/1/2021)

## Παράρτημα

Παρακάτω ακολουθεί ένα παράδειγμα ψηφιακής αφήγησης σχετικά με τον ντετέκτιβ Κλουζ. Η ψηφιακή αυτή αφήγηση δημιουργήθηκε για να βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό που θα υλοποιήσει την παραπάνω διδακτική πρόταση. Η θεματολογία της αντλήθηκε από το προτεινόμενο βιβλίο και πιο συγκεκριμένα από το εξής απόσπασμα:

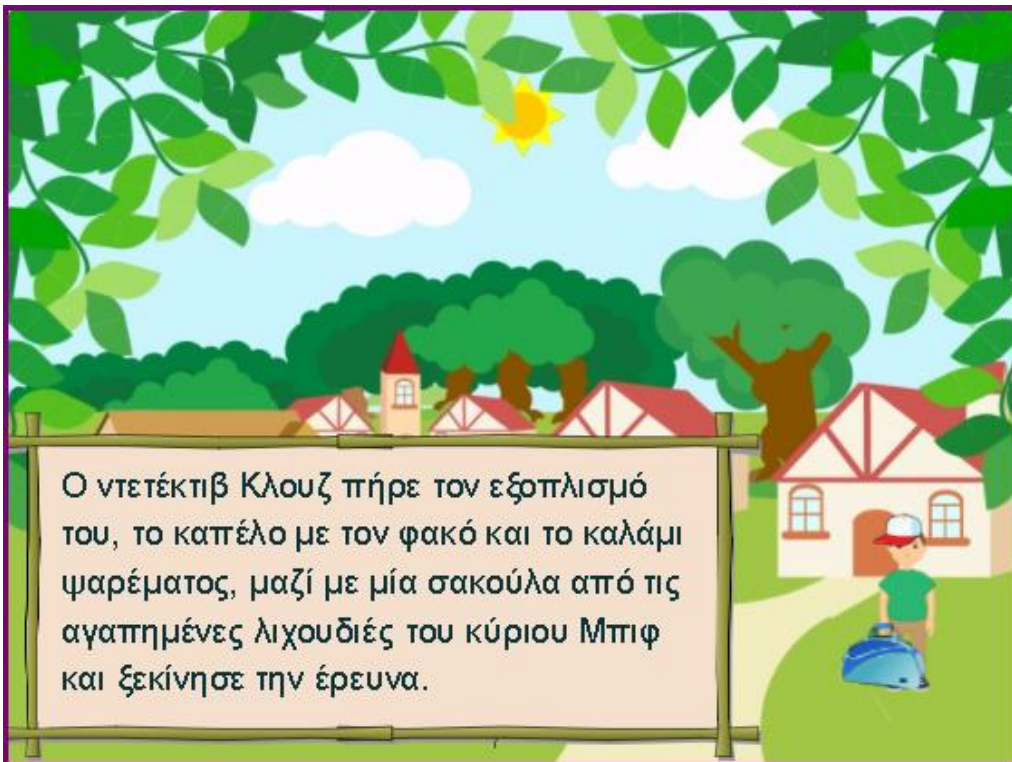
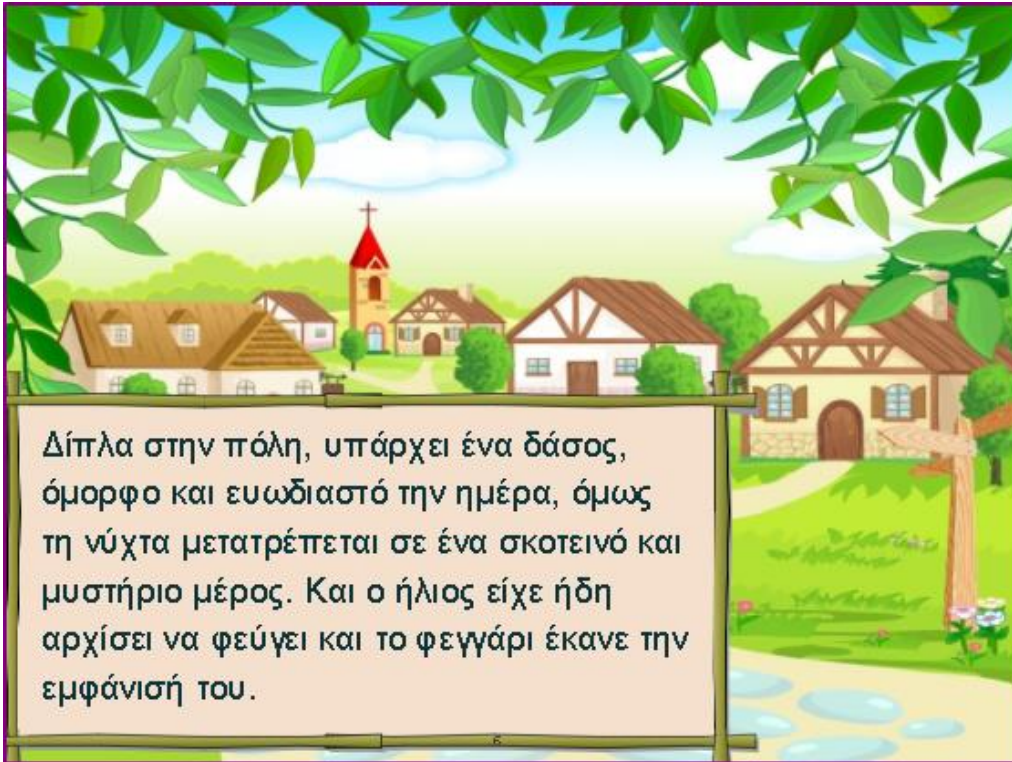
*«-Ξέρω και παραξέρω! της έβαλα τις φωνές. Και η απάντησή μου είναι όχι! Γιατί δεν ψάχνω!  
Η Όλγα ξέρει πολύ καλά ότι όλοι οι ιδιωτικοί ντετέκτιβ έχουν έναν απαράβατο κανόνα: δεν ψάχνουν ποτέ χαμένα κατοικίδια.»  
(σελ. 18)*

Η ψηφιακή αφήγηση συνιστάται να έχει και μουσική υπόκρουση ή φωνητική ηχογράφηση για να είναι πιο ολοκληρωμένη, όμως για να αποδοθεί γραπτά στην παρούσα εργασία, παρακάτω θα παρουσιαστεί με μορφή εικόνων και οι μονόλογοι και οι διάλογοι θα δοθούν σε μορφή εικονιδίων. Η ολοκληρωμένη έκδοση της ψηφιακής αφήγησης βρίσκεται στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο που ακολουθεί: <https://www.storyjumper.com/book/read/101429826>

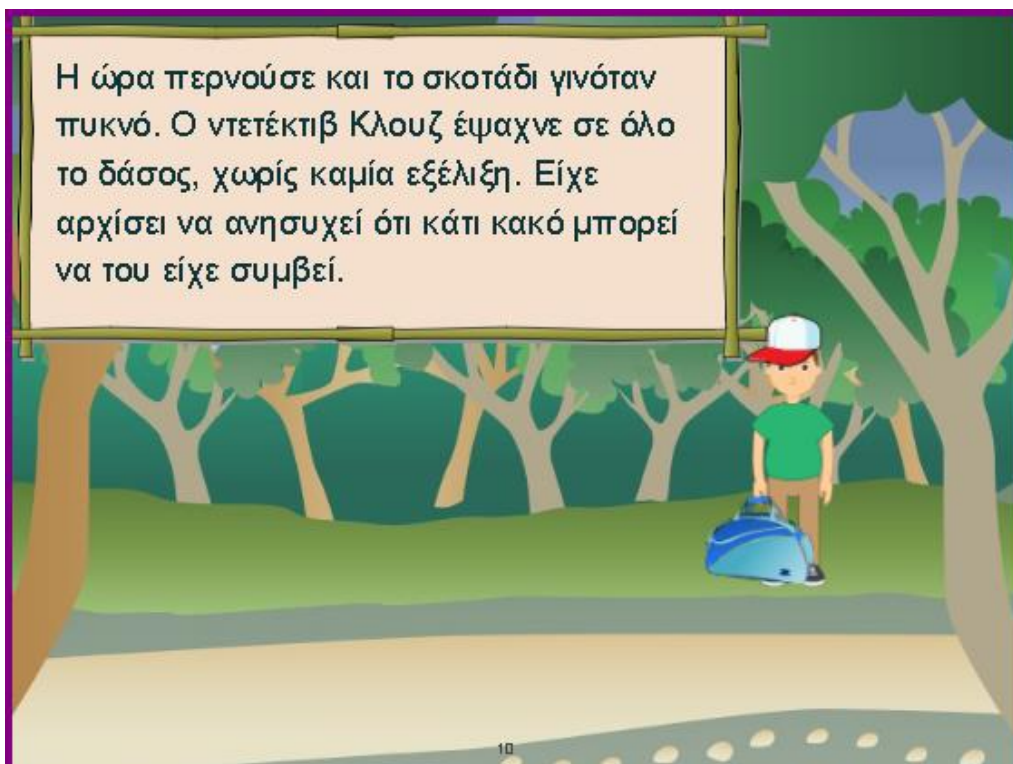




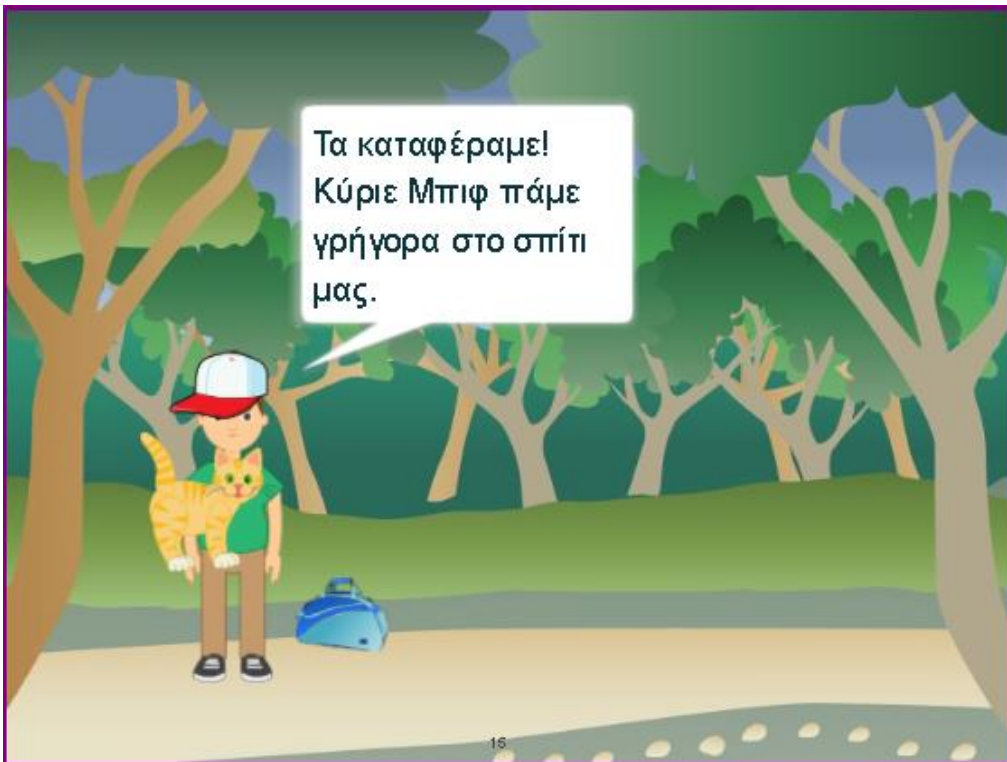
















Άλλη μία υπόθεση εξιχνιάστηκε από τον ντετέκτιβ Κλουζ. Αν και ήταν εύκολη, δεν θα μπορούσα να αφήσω τον κύριο Μπιφ μόνο του στο δάσος. Ελπίζω η επόμενη υπόθεση να έρθει σύντομα και να αναλάβω ξανά δράση. Μέχρι τότε πάω στην αυλή να παίξω με τους γείτονες. Τα λέμε σύντομα!