

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΑΣ

Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ
ΤΟ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ

Η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας παρουσιάζει έντονη ιδιομορφία, σύμφυτη σε μεγάλο βαθμό με την ιδιαιτερότητα του γνωστού γλωσσικού ζητήματος, που η επίσημη πολιτεία το διατηρούσε ανοιχτό ή επιχειρούσε για πολύν καιρό να το λύσει σε λάθος κατεύθυνση. Χαρακτηριστική είναι η τύχη (εμφάνιση και έννοια) του όρου «νεοελληνική γλώσσα» ή «νέα ελληνικά», καθώς και της νεοελληνικής γλώσσας ως μαθήματος, έναντι των αντίστοιχων «ελληνική γλώσσα», «ελληνικά» και «αρχαία ελληνικά» τόσο στα σχετικά επίσημα κείμενα όσο και στη σχολική τους χρήση. Το επίθετο «ελληνικός» στην αρχική του εμφάνιση (Διάταγμα του 1834: «Στοιχεία ελληνικής» για το δημοτικό, «Ελληνικά» για τη μέση εκπαίδευση) σήμαινε σαφώς αρχαία ελληνικά. Αργότερα, στη μέση εκπαίδευση τα «Ελληνικά» κάλυψαν για ένα διάστημα (1884-1897) και τα νέα ελληνικά, που προστέθηκαν στο πρόγραμμα με πρωτοβουλία του Νικόλαου Πολίτη, αλλά αρχικά ήταν κείμενα εξολοκλήρου από τη λόγια γραμματεία. Στη δημοτική εκπαίδευση από το 1880 ως το 1982 χρησιμοποιούνται οι όροι «ελληνικά» και «ελληνική γλώσσα», και με αυτούς δηλώνονται άλλοτε η καθαρεύουσα, άλλοτε η καθαρεύουσα και η δημοτική, και μόνο τελευταία (1976-1982) αποκλειστικά η δημοτική. Το 1878 αναγράφεται πρώτη φορά ο όρος «νέα ελληνική γλώσσα» (Ανάγνωσις και γραφή της νέας ελληνικής γλώσσης) στο Ν. ΧΘ' για τη στοιχειώδη εκπαίδευση, με τη σημασία μιας γλώσσας που δεν είναι αρχαίζουσα. Στη μέση εκπαίδευση από το 1897 καθιερώνεται η ονομασία «Νέα ελληνικά» για το μάθημα της νεοελληνικής γραμματείας, που καλύπτει κείμενα όλου του γλωσσικού

φάσματος, από τη λόγια ως τη λαϊκή παράδοση (Λέφας 1942, Δημαράς Α. 1973-1974, Τόγιας 1988-1990).

Αποσαφήνιση της έννοιας «νεοελληνική γλώσσα» και ταύτισή της με τη δημοτική γίνεται με το έργο της Επιτροπής Μανόλη Τριανταφυλλίδη *Νεοελληνική γραμματική (της δημοτικής)*, ΟΕ-ΣΒ 1941. Αργότερα διατυπώνεται επίσημος ορισμός της νεοελληνικής με το Ν.Δ. 4379/1964: «Η νεοελληνική γλώσσα εις τα σχολεία. Η συντεταγμένη και άνευ ιδιωματισμών δημοτική, ως έχει διαμορφωθεί εις πανελλήνιον εκφραστικόν όργανον υπό του ελληνικού λαού και των δοκίμων συγγραφέων του έθνους...», και τους Ν. 309/1976 και 1566/1985, που επαναλαμβάνουν σχεδόν αυτούσιο τον ίδιο ορισμό. Παράλληλα, δίνεται σε χρήση μια επιτομή της *Μικρής νεοελληνικής γραμματικής* του Τριανταφυλλίδη. Από το 1964 στη μέση εκπαίδευση χρησιμοποιείται εναλλακτικά και η ονομασία «Νέα ελληνική γλώσσα και γραμματεία» για τα Νέα ελληνικά. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το μάθημα «Ελληνική γλώσσα» γίνεται «Νεοελληνική γλώσσα» το 1982, για να υπάρξει ευθυγράμμιση με τον επίσημο ορισμό της πολιτείας.

Στο μεταξύ δεν έλειψαν κάποιες επιβιώσεις αντιλήψεων στο πνεύμα του λογιολατρισμού. Έτσι, στα αναλυτικά προγράμματα της δικτατορίας των συνταγματαρχών (1968) στο μάθημα «Νέα ελληνική γλώσσα και γραμματεία (Νέα ελληνικά)» προβλέπεται «συστηματική διδασκαλία των κυριωτέρων γραμματικών φαινομένων της απλής καθαρευούσης» και «διδασκαλία συντακτικών φαινομένων της συντάξεως της καθαρευούσης προς κατανόησιν υπό των μαθητών της δομής του νεοελληνικού λόγου»: εξισώνεται δηλαδή η νεοελληνική γλώσσα με την καθαρεύουσα. Αλλά και στη μεταδικτατορική περίοδο προβάλλονται ανάλογες απόψεις από τον «Ελληνικό Γλωσσικό Όμιλο» και ιδίως από τον καθηγητή της γλωσσολογίας Γ. Μπαμπινιώτη, βασικό στέλεχος αυτής της ομάδας, ο οποίος έχει δώσει το στίγμα της «κοινής νεοελληνικής» «πέρα της δημοτικής και της καθαρευούσης» (1979).

Όπως θα έγινε αντιληπτό, η νεοελληνική γλώσσα, δηλαδή η ζωντανή γλώσσα, η γλώσσα που μιλιέται και έχει κωδικοποιηθεί ως γραπτή δημοτική, ουσιαστικά δε διδάχτηκε στα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης ως το 1976 παρά μόνο περιθωριακά και σ' ένα πρωτοβάθμιο επίπεδο, και τούτο εις πείσμα αυτονόητων θέσεων της γλωσσολογίας για το τι συνιστά τη συγχρονική μορφή μιας γλώσσας που θέλει να λέγεται νεοελληνική.

Μια άλλη ενδιαφέρουσα πλευρά είναι η βαρύτητα που είχε δοθεί στο γλωσσικό μάθημα. Στο δημοτικό σχολείο οι εβδομαδιαίες ώρες του γλωσσικού μαθήματος κυμαίνονται από την αρχή κατά μέσο όρο γύρω στις 8-10, το ένα τρίτο περίπου του συνολικού αριθμού ωρών όλων των μαθημάτων· χρόνος που φαίνεται υπερβολικός τόσο σε απόλυτους αριθμούς όσο και σε σύγκριση με τα άλλα μαθήματα, δικαιολογείται ωστόσο αν στόχος είναι να εξουσιάσουν οι μαθητές σε ικανοποιητικό βαθμό το εθνικό γλωσσικό όργανο — αυτός είναι κιόλας ο λόγος που το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται στα προγράμματα και των άλλων χωρών. Στη μέση εκπαίδευση τα «Ελληνικά» είχαν επίσης προνομιακή θέση, κατά μέσον όρο 11-12 ώρες την εβδομάδα· αλλά από τις ώρες αυτές τα αρχαία έπαιρναν τη μερίδα του λέοντος, 7-12 ώρες, ενώ στα «Νέα ελληνικά» έμεναν μόνο 2-4, χρόνος ανεπαρκέστατος για όσα διελάμβανε το μάθημα: κείμενα νεοελληνικής γραμματείας, γραμματολογία, γραμματική και συντακτικό, έκθεση.

Κρισιμότερη ήταν η κατάσταση σε ό,τι αφορά το ίδιο το γλωσσικό μάθημα ως περιεχόμενο, δόμηση και διδακτική προσέγγιση. Βασικό χαρακτηριστικό του μοντέλου που είχε διαμορφωθεί μέσα από μια μακρότατη παράδοση ήταν ο κατακερματισμός του μαθήματος σε τρεις χωριστούς τομείς (ανάγνωση από συναγωγές κειμένων, γραμματική, έκθεση) που διδάσκονταν σε χωριστές ώρες και χωρίς ουσιαστική σύνδεση μεταξύ τους. Πέρα από αυτό, κείμενα, γραμματική και έκθεση, ως ιδιαίτερα αντικείμενα μάθησης, αντιμετωπιζόνταν για πολύν καιρό με απαρχαιωμένο τρόπο, που σημαίνει διδασκαλία τους σε λάθος βάση και με λαθεμένες

μεθοδεύσεις. Στη διαμόρφωση του παραδοσιακού μοντέλου είχαν συμβάλει: η σχολαστική νοοτροπία του παρελθόντος, ο λογιολατρισμός με τις ιδεοληψίες του, η γραμματικομανία που είχε αναγάγει τη γραμματική σε ακρογωνιαίο λίθο της ελληνομάθειας, οι χρηστομάθειες που έβαλαν τη σφραγίδα τους στα αναγνωστικά κείμενα, οι τυποποιημένες εκθέσεις, και, από ένα σημείο και πέρα, τα αναλυτικά προγράμματα, που περιορίζονταν σχεδόν αποκλειστικά σε απλή παράθεση της ύλης.

Όπως ήταν επόμενο, με το παραδοσιακό μοντέλο του γλωσσικού μαθήματος η πρόοδος των μαθητών στη νεοελληνική γλώσσα δεν ήταν διόλου ικανοποιητική. Οι μόνες σχετικές έρευνες — του Χρ. Φράγκου, 1971 και 1987 (εφημ. *Η Αυγή* 15.2.1987, και *Τα Νέα* 18.2.1987) και της ομάδας Π. Ξωχέλλη, Μ. Κελπανίδη κ.ά., 1992 — αφορούν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και επιβεβαιώνουν τη γενική εμπειρική διαπίστωση για τη χρεοκοπία του παραδοσιακού μοντέλου γλωσσικής διδασκαλίας. Παράλληλα, υπάρχουν πολλά απανθίσματα με αλιεύματα μαργαριταριών από εκθέσεις μαθητών, καθώς και οι γνωστές επιστολές «υγιάν έχω και υγιάν ποθώ και δι' ημάς» από στρατευμένους ή ξενιτεμένους Έλληνες. Ακόμα και τα περί «γλωσσικής πενίας» που υποκινήθηκαν στη δεκαετία του 1980 από τους θιασώτες ενός μεταμφιεσμένου λογιολατρισμού, στο βαθμό που είχαν κάποια βάση αφορούσαν γενιές πολιτών που είχαν διδαχτεί τριών λογιών ελληνικά (δημοτική και καθαρεύουσα στο δημοτικό· δημοτική, καθαρεύουσα και αρχαία στο γυμνάσιο) και τα είχαν διδαχτεί με τον παραδοσιακό τρόπο. Σίγουρα υπήρχε σοβαρό πρόβλημα στη γλωσσική κατάρτιση όλων αυτών, που, ως σημειωθεί, δεν τη χαρακτήριζε μόνο φτώχεια λεξιλογίου αλλά και βαρύτερα συμπτώματα γλωσσικής αλλοτρίωσης και αναπηρίας.

Το πρόβλημα, σε όση έκταση ήταν απόρροια της διδασκαλίας ενός διγλωσσικού αντικειμένου (δημοτικής και καθαρεύουσας), αντιμετωπίστηκε σωστά με τους Ν. 309/1976 και 1566/1985, που καθιέρωσαν τη δημοτική ως αποκλειστική γλώσσα σε όλα τα

σχολεία της γενικής εκπαίδευσης και στο δημόσιο βίο. Το ίδιο όμως επιβεβλημένη ήταν η ανάγκη να αναθεωρηθεί ριζικά και το ίδιο το παραδοσιακό μοντέλο, με την υιοθέτηση μιας νέας προσέγγισης. Η ιδέα για μια άλλη προσέγγιση είχε από καιρό ωριμάσει, και κάθε αναβολή, ώσπου να εξασφαλιστούν οι ιδανικές προϋποθέσεις, ερευνητικές και άλλες, θα δικαιώνει τη γνωστή δυσάρεστη κατάσταση, ίσως επ' αόριστον. Στο μεταξύ υπήρχαν στον ελληνικό και το διεθνή χώρο προτάσεις και επιστημονικά δεδομένα που η αξιοποίησή τους αποτελούσε μια πρώτη εγγύηση για τον εκσυγχρονισμό του γλωσσικού μαθήματος. Έτσι, στην περίοδο 1982-1985 τολμήθηκε μια αποφασιστική αλλαγή με νέα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία, με την επίγνωση ότι ενδέχεται να έχουν τις ατέλειές τους αλλά και με την προοπτική ότι θα υπήρχε η δυνατότητα να αναθεωρηθούν και να βελτιωθούν στο μέλλον. Τόσο η αποτίμηση και η αξιοποίηση της παλαιότερης πείρας και των νέων επιστημονικών δεδομένων όσο και η σύνταξη των νέων αναλυτικών προγραμμάτων και βιβλίων έγινε στα πλαίσια του ΚΕΜΕ (Παιδαγωγικού Ινστιτούτου από το Σεπτέμβριο 1985) από τα αντίστοιχα Τμήματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και από ομάδες εργασίας που τις απάρτιζαν επίλεκτοι εκπαιδευτικοί της βάσης με επικεφαλής μέλη του ΚΕΜΕ.

ΤΙ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΑΞΙΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΜΙΑΣ ΝΕΑΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Στον ελληνικό χώρο

Εδώ εξετάστηκε πρώτα πρώτα η παγιωμένη παράδοση του γλωσσικού μαθήματος, κυρίως ως πεδίο αντιστάσεων, με τη σκέψη ότι, αν η νέα προσέγγιση ήταν πολύ ριζοσπαστική, θα είχε περιορισμένες πιθανότητες να ευδοκιμήσει· αλλά η παράδοση αυτή λογαριάστηκε και για ό,τι αξιοποιήσιμο είχε. Τελικά, ενσωματώθηκαν κάποια στοιχεία της παράδοσης που εναρμονίζονταν ή που εν

πάση περιπτώσει δε βρίσκονταν σε δυσαρμονία με τις βασικότερες αρχές της νέας προσέγγισης. Έτσι, τα αναγνωστικά κείμενα, και μάλιστα έτοιμα από πριν σε βιβλίο, βρίσκονται και πάλι στο επίκεντρο της διδασκαλίας. Μερικά από αυτά έχουν θέμα σχετικό με τις εποχές ή το εορτολόγιο, και στο σημείο αυτό γίνεται μια παραχώρηση προς το παραδοσιακό μάθημα, που διεξαγόταν κυρίως με τέτοια κείμενα. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο διαχωρισμός νεοελληνικής γλώσσας και νεοελληνικής γραμματείας διατηρήθηκε. Παραχώρηση επίσης προς την παράδοση είναι η έμφαση που δίνεται στη γραπτή γλώσσα και ιδιαίτερα στο μορφολογικό της μέρος. Πιο πολύ λογαριάστηκε η παράδοση του εκπαιδευτικού δημοτικισμού (που ξεκινά από την περίοδο ακόμα του υπόδουλου ελληνισμού με τους Ν. Σοφιανό, Δ. Καταρτζή, Ι. Βηλαρά και το Σολωμό του Διαλόγου και που μέσα στον 20ό αιώνα γίνεται το κατεξοχήν αναγεννητικό κίνημα, και ευρύτερα αλλά κυρίως στα εκπαιδευτικά πράγματα, με τους Φ. Φωτιάδη, Αλ. Δελμούζο, Δ. Γληνό, Μ. Τριανταφυλλίδη, Μ. Κουντουρά, Μ. Παπαμάυρο, Ρ. Ιμβριώτη, Ι. Θ. Κακριδή, Ε. Π. Παπανούτσο). Σ' αυτή τη δεύτερη, αντισχολαστική παράδοση αναζητήθηκαν οι πρώτες ανανεωτικές προσπάθειες για μια ριζική αναθεώρηση του γλωσσικού μαθήματος. Έτσι, αξιοποιήθηκαν ιδέες:

1. από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917, που μεταξύ άλλων έχει δώσει το Αλφαβητάρι με τον ήλιο, Τα ψηλά βουνά και αναλυτικό πρόγραμμα γραμματικής για τις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού· ιδέες για το σκοπό του γλωσσικού μαθήματος, το είδος και την ποιότητα των αναγνωστικών κειμένων, την προώθηση της γραπτής έκφρασης, την πρακτικοποίηση της γραμματικής και την ανάγκη λεπτομερών οδηγιών για το δάσκαλο·

2. από το βιβλίο των Μ. Τριανταφυλλίδη-Θρ. Σταύρου-Μ. Οικονόμου *Η γλώσσα μου* (1955) για την Ε' και Στ' δημοτικού και τις τρεις πρώτες τάξεις του γυμνασίου, και κυρίως η ιδέα της συνύπαρξης και της συνύφανσης αναγνωστικού κειμένου και γραμματικής·

3. από την προεργασία που είχε γίνει στο πρώτο και βραχύβιο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στα χρόνια 1965-1967·

4. από την παρενθετική μεταρρυθμιστική προσπάθεια που έγινε στο Υπουργείο Παιδείας αμέσως μετά τη μεταπολίτευση (1974-1976), έργο βασικά μιας ομάδας μελών του πρώτου Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, πλαισιωμένων με επίλεκτους εκπαιδευτικούς από την Αθήνα και την Κύπρο. Καρποί αυτής της προσπάθειας ήταν:

(α) το τρίτομο *Ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού*, που βγήκε αρχικά ως ελεύθερο ανάγνωσμα των παιδιών αλλά περιέπεσε σε αχρησία· το *Ανθολόγιο* αυτό εντάχθηκε οργανικά στο αναμορφωμένο γλωσσικό μάθημα·

(β) ένα «Σχέδιο» αναλυτικού προγράμματος γραμματικής (και συντακτικού μαζί) για όλες τις τάξεις του δημοτικού, όπου αξία είχε όχι τόσο η ύλη της γραμματικής, που η κατανομή της ακολουθούσε παραδοσιακές αντιλήψεις, όσο η πραγματικά νεότερη φιλοσοφία της διδασκαλίας της (1974)·

(γ) ένα σχέδιο αναλυτικού προγράμματος όλων των μαθημάτων (και του γλωσσικού), με το αντίστοιχο διδακτικό υλικό, για τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού, που δοκιμάστηκε κιόλας σ'ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα σχολείων του λεκανοπεδίου της Αττικής, έμεινε αδημοσίευτο, και σε βασικά του σημεία μπορεί να θεωρηθεί πρόπλασμα του νέου μοντέλου γλωσσικής διδασκαλίας.

Στο διεθνή χώρο

Εκεί αναζητήθηκαν ιδέες τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο ανάμεσα στη βιβλιογραφία των σχετικών κλάδων της γλωσσολογίας, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της διδακτικής.

Σε θεωρητικό επίπεδο επισκοπήθηκαν:

1. ψυχογλωσσολογικές θεωρίες που προϋποθέτουν ένα βιολογικό ή γενετικό υπόβαθρο και παράλληλες εξελικτικές, διαμορφωτι-

κές ή μετασχηματιστικές διαδικασίες (Piaget 1923, Vygotsky 1934, Luria 1956, Chomsky 1957)·

2. συμπεριφορικές ψυχολογικές θεωρίες που δίνουν έμφαση στη μάθηση μέσα από δοκιμή και πλάνη, στα εξαρτημένα ανακλαστικά, στη μίμηση, στον εθισμό και τον αυτοματισμό (Thorndike 1913, Skinner 1957, Bandura 1977, κ.ά.)·

3. γλωσσολογικές θεωρίες που επισήμαναν τα συστατικά στοιχεία της γλώσσας και χαρτογράφησαν τη δομή και τη λειτουργία της (Saussure 1916, Sapir 1921, Bloomfield 1933, Jakobson 1956, Martinet 1970, κ.ά.)·

4. κοινωνιογλωσσολογικές θεωρίες που υπογραμμίζουν την επικοινωνιακή λειτουργικότητα της γλώσσας, τους κοινωνικούς καθορισμούς στη γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου και τους περιβαλλοντικούς όρους των επικοινωνιακών και γενικότερα γλωσσικών πραγματώσεων (Bernstein 1971, Halliday 1973, κ.ά.)·

5. μαθησιακές θεωρίες που προσεγγίζουν τη μάθηση είτε ως ανακάλυψη είτε ως συστηματική, βάσει σχεδίου και κατά βήματα, κατάκτηση της γνώσης (Bruner 1960, 1966, Gagné 1965, Ausubel 1968, κ.ά.)·

6. ψυχαναλυτικές και ουμανιστικές ψυχολογικές θεωρίες που υπογραμμίζουν το συγκινησιακό κόσμο του ανθρώπου, τις ανάγκες και τις επιθυμίες του, το αυτοσυναίσθημά του κτλ. (Erickson 1950, Maslow 1954, κ.ά.)·

Σε πρακτικό επίπεδο αναζητήθηκαν ιδέες στη διδακτική πρακτική των ξένων, και κυρίως στα βοηθήματα που χρησιμοποιούσαν για τη διδασκαλία της γλώσσας τους είτε ως εθνικής είτε ως ξένης γλώσσας.

Η αξιοποίηση όλων αυτών των δεδομένων, ελληνικών και ξένων, επιδιώχθηκε με γνώμονα τις υπαγορεύσεις της διδακτικής (εφαρμοσμένης επιστήμης που βασίζεται σε όλες τις σχετικές με το αντικείμενό της επιστήμες και τέχνες) και είχε επιλεκτικό χαρακτήρα. Σε ό,τι αφορά τις ξένες πηγές, καμιά Σχολή δεν έγινε αποδεκτή στο σύνολό της και καμιά θεωρία δε μεταφέρθηκε αυ-

τούσια. Τελικά, ό,τι αντλήθηκε από αυτές έχει περάσει μέσα από ελληνικά φίλτρα. Κάποιες μάλιστα πολύ τολμηρές προτάσεις, που δεν είχαν επαρκώς δοκιμαστεί ούτε στο εξωτερικό ή ήταν ουτοπιστικές για τη δεδομένη εκπαιδευτική μας πραγματικότητα, παραμερίστηκαν εκ προοιμίου. Το ζητούμενο ήταν ένα ελληνικό μοντέλο γλωσσικού μαθήματος, έργο επιστήμης και τέχνης μαζί, που θα είχε ενιαία σύλληψη, οργανική σύνθεση των επιλεγμένων στοιχείων και οργανική σύνδεση και αλληλεξάρτηση των μερών του, ώστε το καθέτι εκεί να έχει τη θέση του και τη λογική του.

ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Η νέα προσέγγιση διέπεται από ορισμένες βασικές αρχές, απόσταγμα της μελέτης των επιστημονικών δεδομένων και της συσσωρευμένης προεργασίας και πείρας δύο τουλάχιστο δεκαετιών σε ελληνικό επιτελικό επίπεδο.

1. Η αρχή ότι ο σκοπός του μαθήματος είναι κυριότατα γλωσσικός: να γίνουν οι μαθητές, όσο το επιτρέπει το επίπεδο της ηλικίας τους, καλοί ομιλητές, καλοί ακροατές, καλοί αναγνώστες και επαρκείς χειριστές της γραπτής γλώσσας, δηλαδή ικανοί χρήστες της γλώσσας ως πομποί και ως δέκτες, σύμφωνα με τις υπαγορεύσεις του ορθού λόγου και της καλλιεργημένης ευαισθησίας και με τις απαιτήσεις της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Έτσι ιδωμένο το μάθημα, είναι εντέλει και βαθύτατα πατριωτικό, αφού όσο πιο πολύ προωθήσουν και τελειοποιήσουν τη γλώσσα τους τα ελληνόπουλα τόσο και πιο πολύ Έλληνες θα γίνουν.

Ο κατεξοχήν γλωσσικός αυτός σκοπός φαίνεται αυτονόητος: αφού το μάθημα είναι «νεοελληνική γλώσσα», τι άλλο σκοπό θα έχει; Και όμως, στο παρελθόν ο σκοπός αυτός φαλιδιευόταν, και το γλωσσικό μάθημα υπηρετούσε άλλες σκοπιμότητες, στενά φρονηματιστικές ή γνωστικές. Όχι ότι τώρα το μάθημα γίνεται στο κενό ή ότι είναι «ουδέτερο»: γίνεται κατανάγκη με βάση κάποιο

γλωσσικό υλικό, ιδίως κείμενα, αλλά τόσο η επιλογή όσο και η διδακτική αξιοποίηση αυτού του υλικού γίνεται με στόχους πρωτίστως γλωσσικούς. Το βασικό κριτήριο είναι κείμενα και λοιπό γλωσσικό υλικό να υπηρετούν τη χρήση της γλώσσας σε αντιπροσωπευτικές καταστάσεις επικοινωνίας και να είναι αυθεντικά, βγαλμένα δηλαδή μέσα από την αυθεντική ζωή ή μέσα από τα κανάλια αναδημιουργίας του αυθεντικού συγγραφέα. Σ' αυτά τα πλαίσια ένα επιστημονικό κείμενο δεν επιλέγεται και δεν εξετάζεται τόσο για το γνωστικό του περιεχόμενο όσο για τη χρήση της γλώσσας που γίνεται σε τέτοιου είδους θέματα. Για τον ίδιο λόγο δεν έχει θέση αυτό που γινόταν άλλοτε: το αναγνωστικό κείμενο, αφού διαβαζόταν στην τάξη, να ανατίθεται στα παιδιά για το σπίτι, με την υποχρέωση να μάθουν την «έννοιά» του, σάμπως να ήταν γνωστικό αντικείμενο και να ενδιέφερε μόνο το περιεχόμενό του. Τέλος, ας σημειωθεί ότι και όλα τα άλλα μαθήματα έχουν και μια γλωσσική πλευρά και μπορεί να συμβάλουν στη γλωσσική προαγωγή των παιδιών, ιδίως σε ό,τι αφορά το ειδικό λεξιλόγιο και την εκφραστική ιδιομορφία κάθε μαθήματος.

2. Η αρχή των προτεραιοτήτων στη χρήση και στη διδακτική αξιοποίηση της γλώσσας. Η ίδια η γλώσσα και η επικοινωνιακή της χρήση προδιαγράφουν αυτές τις προτεραιότητες. Την πρώτη λοιπόν θέση έχει ο προφορικός λόγος, που είναι και η καθαυτό γλώσσα, και έπεται ο γραπτός. Και όπως στη ζωή έτσι και μέσα στο σχολείο πρέπει να υπάρχει η ίδια ιεράρχηση: (α) ομιλία, διάλογος, συζήτηση; (β) ανάγνωση, για άντληση πληροφοριών ή για ψυχαγωγία; (γ) γραπτή έκφραση. Με το νέο αναλυτικό πρόγραμμα η συζήτηση, μορφή προφορικής επικοινωνίας που βρίσκεται πίσω από τη διαλεκτική, προβλέπεται να είναι το βασικότερο εργαλείο προσέγγισης σε όλα τα μαθήματα και προπάντων στη γλώσσα. Προτεραιότητα επίσης έχουν οι ανάγκες της καθημερινής επικοινωνίας στη ζωή, που σημαίνει ότι η γλώσσα στις δοσοληψίες της καθημερινής ζωής θα πρέπει να έχει, ως λεξιλόγιο και γραμματικοσυντακτικές δομές, προτεραιότητα και στα προγράμ-

ματα γλωσσικής διδασκαλίας. Παράλληλα, οι γλωσσολόγοι επισημαίνουν τη σημασία ορισμένων δομικών και λειτουργικών γλωσσικών στοιχείων που έχουν ρόλους-κλειδιά μέσα στη γλώσσα. Με βάση λοιπόν τη συχνότητα χρήσης και τη σπουδαιότητα από δομική και λειτουργική άποψη, καταρτίστηκαν και πέρασαν στο αναλυτικό πρόγραμμα και στα βιβλία κατά τάξεις ένα βασικό λεξιλόγιο και ένας κατάλογος με τις βασικότερες γραμματικές και συντακτικές δομές.

Απόλυτη, τέλος, προτεραιότητα έχει η σημερινή μορφή της ελληνικής γλώσσας απέναντι σε προγενέστερες, και, σε ό,τι αφορά τη σπουδή της γλώσσας, η συγχρονική απέναντι στη διαχρονική προσέγγιση. Επειδή όμως η νεοελληνική έχει δεχτεί πολλά λόγια στοιχεία, ιδίως λέξεις, αλλά και κάποιες κλίσεις, και κυρίως επειδή έχει ιστορική ορθογραφία, γίνεται πρόβλεψη για εμπέδωση κάποιων λόγιων τύπων (π.χ. η οδός, το οξύ, ο ευσεβής, δικαιούμαι) με την κλίση τους και με τη χρήση τους μέσα σε προτάσεις, καθώς και πρόβλεψη για υποβοήθηση σε θέματα σημασιολογίας και ορθογραφίας με βάση την ετυμολογική συγγένεια των λέξεων (οικογένειες λέξεων: παιδί, παιδικός, παιδίατρος, εκπαίδευση, εγκυκλοπαίδεια· πεδίο, πεδινός, στρατοπεδεύω, οροπέδιο, γήπεδο).

3. Η αρχή της ενιαιοποίησης του γλωσσικού μαθήματος, που στο παρελθόν, όπως είπαμε, διδασκόταν κατακερματισμένο σε ανάγνωση, γραμματική και έκθεση. Οι τομείς που ενιαιοποιούνται είναι τώρα: ακρόαση, προφορική έκφραση, ανάγνωση, γραπτή έκφραση, βασικό λεξιλόγιο και γραμματική (η γραμματική ως φωνολογία, μορφολογία, σημασιολογία και σύνταξη). Ενιαιοποίηση πάντως δε σημαίνει συγχώνευση αυτών των τομέων, ανέφικτη άλλωστε, αλλά συνύφανσή τους με τρόπο φυσικό, όπου και όσο είναι δυνατόν. Έτσι, ο προφορικός λόγος υπεισέρχεται κατά τη νοηματική και εκφραστική διερεύνηση του κειμένου. Το βασικό λεξιλόγιο και η γραμματική βγαίνουν κατά κανόνα από το κείμενο της ημέρας, και φαινόμενα συντακτικά, μορφολογικά και

σημασιολογικά συνήθως συνεξετάζονται. Το κείμενο της ορθογραφίας ενσωματώνει λέξεις του βασικού λεξιλογίου ή και γραμματικά φαινόμενα της ημέρας. Το θέμα της γραπτής έκφρασης είναι ψυχολογικά ή και λεκτικά προετοιμασμένο από το αναγνωστικό κείμενο ή συνδέεται μ' ένα θεματικό λεξιλόγιο και άλλα γλωσσικά στοιχεία της διδακτικής ενότητας. Υπάρχει, τέλος, στο δημοτικό σχολείο και μια χωροχρονική συνύπαρξη όλων αυτών μέσα από το βιβλίο του μαθητή στο συνεχόμενο «δίωρο» του γλωσσικού μαθήματος.

4. Η αρχή του σεβασμού της γλώσσας και της ψυχροσύνθεσης του παιδιού. Το παιδί, όταν έρχεται πρώτη φορά στο δημοτικό, διαθέτει γλώσσα συγκροτημένη ήδη στα βασικά της σημεία. Η γλώσσα αυτή του παιδιού εμφανίζει μια εμμονή στα φωνολογικά, μορφολογικά και συντακτικά χαρακτηριστικά της λαϊκής γλώσσας. Έχει επίσης ορισμένα πρόσθετα γνώρισματά, σύμφυτα με την ψυχική του ιδιοσυστασία, που διαθέτει ακόμα κάποια υπολείμματα εγωκεντρισμού, συγκρητισμού και υπόδυσης ρόλων στο επίπεδο του φανταστικού παιχνιδιού. Στην περίοδο του δημοτικού σχολείου το παιδί βρίσκεται λίγο πολύ στο στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών χειρισμών, που σημαίνει ότι η σκέψη του και η γλώσσα του λειτουργεί ικανοποιητικά σε πρακτικό επίπεδο, με το συγκεκριμένο χρηστικό υλικό των αισθήσεων και της γλώσσας.

Η τήρηση της αρχής αυτής επιβάλλει τα ακόλουθα:

(α) σεβασμό σε πρώτη φάση της γλώσσας που φέρνουν μαζί τους τα παιδιά στο σχολείο, ακόμα και αν είναι ιδιωματική·

(β) πρόβλεψη για ομαλή μετάβαση στη σχολική γλωσσική μάθηση με ένα προαναγνωστικό στάδιο και με κάποια συνέχιση του τρόπου φυσικής εκμάθησης της γλώσσας (ιδίως μέσα από την αξιοποίηση ευκαιριών που δίνει η «Μελέτη του περιβάλλοντος» για γλωσσική επικοινωνία των παιδιών με την κοινότητα)· κι ακόμα, με μια προσέγγιση των αναγνωστικών κειμένων που κύριο γνώρισμά της έχει τη φυσικότητα·

(γ) αποφυγή εκβιαστικής τακτικής για πρόωρη συμμόρφωση

με την κοινή νεοελληνική, και κυρίως με τα γλωσσικά πρότυπα των ενηλίκων· και να μη θεωρούνται γλωσσικά αμαρτήματα μερικά γνωρίσματα της παιδικής γλώσσας, γνωρίσματα μιας φάσης απ' την οποία περνάει φυσιολογικά το παιδί·

(δ) πρακτική εισαγωγή των παιδιών σε θέματα δομής και λειτουργίας της γλώσσας από την αρχή με βάση σύνολα συγκροτημένου λόγου και όχι με την απλή πρόταση («Ο ήλιος λάμπει»)· τα παιδιά και της πρώτης τάξης ακόμα είναι σε θέση όχι μόνο να παράγουν αλλά και να αναλύουν και να συνθέτουν επαυξημένες προτάσεις με ερωτήσεις του τύπου «ποιος», «τι κάνει», «πότε», «πού», «πώς» κτλ.

(ε) όχι θεωρητικοποιήσεις και προπαντός όχι φορμαλιστικές διατυπώσεις ορισμών και κανόνων και απαίτηση για απομνημόνευσή τους· επίσης, χρήση γραμματικής ορολογίας με πολλή φειδώ, και μόνο όπου δεν είναι εφικτή η συνεννόηση με απλούστερη γλώσσα.

5. Η αρχή ότι η εξατομικευμένη γλώσσα είναι περισσότερο δεξιότητα και λιγότερο θεωρητική γνώση. Πρόκειται για μια δεξιότητα παραγωγής και ταυτόχρονα χρήσης του λόγου σε επικοινωνιακές καταστάσεις, η οποία αναπτύσσεται και τελειοποιείται μέσα από την παραγωγή και την ταυτόχρονη χρήση του λόγου σε συγκεκριμένες συμμετοχικές καταστάσεις επικοινωνίας. Άλλη μια φορά λοιπόν όχι θεωρητικά μαθήματα «περί της γλώσσας» ή «περί την γλώσσαν» παρά άσκηση στην ενεργοποίηση του γλωσσικού μηχανισμού και στην τελειοποίησή του μέσα από την παραγωγή και τη χρήση του λόγου, με στόχο την ταχύτερη και ακριβέστερη μεταφορά της σκέψης, αυτού που θέλουμε να πούμε, στο ευστοχότερο γλωσσικό του ισοδύναμο, ανάλογα με την περίπτωση. Σε ενδογλωσσικό επίπεδο η δεξιότητα αυτή έχει τη λεξιλογική, γραμματική, συντακτική, σημασιολογική, ορθοφωνική και ορθογραφική πλευρά της, καθεμιά με τις δικές της ιδιαιτερότητες. Για την ανάπτυξή της το γλωσσικό μάθημα στη νέα του προσέγγιση είναι έτσι οργανωμένο ώστε οι μαθητές να εκτίθενται σε επι-

λεγμένες καταστάσεις γλωσσικής επικοινωνίας και σε συστοιχίες γλωσσικών ερεθισμάτων, που καλύπτουν διάφορες πλευρές του σύνθετου γλωσσικού φαινομένου και τους ενεργοποιούν σε όλα τα επίπεδα, της μίμησης, της επαγωγικής και της απαγωγικής διαδικασίας και της δημιουργίας. Σ' αυτή τη βάση έχουν μπει η προφορική διερεύνηση των κειμένων, η γραμματική, η ορθογραφία και η γραπτή έκφραση.

Υπάρχουν ορισμένες ακόμα αρχές που δεν αφορούν μόνο το γλωσσικό μάθημα, έχουν όμως και για το γλωσσικό μάθημα πρωταρχική σημασία. Είναι οι ακόλουθες:

6. Η αρχή της σπειροειδούς ή κοχλιωτής διάταξης της ύλης.

Η παλιά αυτή αρχή, ανανεωμένη από τον Bruner, δεν είχε περάσει στα παλιά αναλυτικά προγράμματα και βιβλία ή είχε εφαρμοστεί με αφελή ή χονδροειδή τρόπο. Είναι η πρώτη φορά που έγινε σοβαρή προσπάθεια να αξιοποιηθεί σωστά, έτσι ώστε τα γλωσσικά αντικείμενα να ιεραρχούνται με βάση τη χρησιμότητα, τη δυσκολία και τη λειτουργική τους αξία, και τα βασικότερα από αυτά να επανέρχονται από τάξη σε τάξη πιο διευρυμένα και σε μαθησιακό επίπεδο αντίστοιχο με το ψυχοπνευματικό επίπεδο των μαθητών.

7. Η αρχή της οικονομίας, αρχή που έχει εφαρμογή και στο διαδικαστικό μέρος, ως οικονομία δηλαδή χρόνου, δυνάμεων και μέσων· και στο καθαρά μαθησιακό, ως οικονομία γνωστική, που εξασφαλίζει την οικοδόμηση γνώσεων και δεξιοτήτων και το optimum λειτουργικότητας, με την αξιοποίηση μόνο των δομικά και λειτουργικά απαραίτητων στοιχείων του μαθησιακού αντικείμενου. Η τήρηση της πολύτιμης αυτής αρχής είναι δυο φορές αναγκαία όταν, όπως συμβαίνει σήμερα, ο διαθέσιμος σχολικός χρόνος είναι περιορισμένος. Η μορφή εργασίας που την εξασφαλίζει αποτελεσματικότερα είναι η προγραμματισμένη μάθηση, προγραμματισμένη και καθοδηγημένη σε επίπεδο τόσο αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος όσο και διδακτικών ενεργειών και μαθητικών δραστηριοτήτων. Προγραμματισμένη μάθηση υιοθε-

τείται και στο νέο μοντέλο του γλωσσικού μαθήματος και υλοποιείται μέσα από τα βιβλία του μαθητή και του δασκάλου, αυστηρότερη στο δημοτικό, χαλαρότερη στο γυμνάσιο.

8. Η συμμετοχική διαδικασία, η ανατροφοδότηση και η τόνωση του αυτοσυναισθήματος, τρεις αλληλένδετες αρχές, που για την τήρησή τους εξυπακούεται ότι

(α) ο δάσκαλος έχει εγκαταλείψει την έδρα και είναι την περισσότερη ώρα ανάμεσα στα παιδιά·

(β) τα παιδιά συμμετέχουν σε όλες τις φάσεις του μαθήματος και έχουν πάντα κάτι να κάνουν είτε ατομικά είτε σε δυαδική βάση είτε σε μικρές ομάδες·

(γ) γίνονται κάθε τόσο επαναληπτικά μαθήματα για μεγαλύτερη εμπέδωση των προηγούμενων, καθώς και φροντιστηριακά και επανορθωτικά για τυχόν κενά της τάξης ή για παιδιά με αδυναμίες·

(δ) δίνεται έμφαση στην αυτοδιόρθωση των μαθητών με την επικουρία και το άγρυπνο μάτι του δασκάλου·

(ε) δεν μπαίνει βαθμολογία στις εργασίες των μαθητών και γενικά αποφεύγονται χειρισμοί που πληγώνουν παιδιά με πληγωμένο ήδη αυτοσυναισθημα.

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΑ

Το γλωσσικό μάθημα στη νέα προσέγγισή του στηρίχτηκε σε αναλυτικά προγράμματα και βιβλία που βγήκαν μέσα στην περίοδο 1982-1985.

Αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου

Στο πρόγραμμα αυτό περιλαμβάνονται:

1. Για όλες τις τάξεις:

(α) ο σκοπός του μαθήματος·

(β) περιεχόμενο και επιδιώξεις του μαθήματος· το περιεχόμενο

αναλύεται στους τομείς: ακρόαση, προφορική έκφραση, ανάγνωση, γραπτή έκφραση, γραμματική (ως σύνταξη, σημασιολογία, φωνολογία, μορφολογία), βασικό λεξιλόγιο·

(γ) γενικές παρατηρήσεις (βασικές αρχές).

2. Κατά τάξη ή ζεύγη τάξεων η ύλη οργανώνεται γύρω από τους άξονες:

(α) προφορική επικοινωνία (μονολογικές και διαλογικές μορφές, συζήτηση, δραματοποίηση)·

(β) γραπτή επικοινωνία (ανάγνωση, γραπτή έκφραση)· ακολουθούν:

(γ) γραμματική·

(δ) βασικό λεξιλόγιο.

Κάθε τομέας αναλύεται από το ένα μέρος σε υποτομείς ή ενότητες ή δομικά στοιχεία και από το άλλο σε βασικούς στόχους και μαθησιακές δραστηριότητες. Το περιεχόμενο της γραμματικής είναι κατανεμημένο με γνώμονα την αρχή της σπειροειδούς διάταξης. Στο βασικό λεξιλόγιο έχουν καταχωρηθεί οι επιλεγμένες λέξεις ενός κοινόχρηστου λεξιλογίου, κατανεμημένες από τάξη σε τάξη (ή ζεύγος τάξεων) με κριτήριο τη συχνότητα και σε αλφαβητική σειρά.

Τα βιβλία του δημοτικού «Η γλώσσα μου» για το μαθητή

Είναι βιβλία εργαστηριακού τύπου, προορισμένα να χρησιμοποιούνται σαν βιβλιοτετράδια. Περιέχουν προκαθορισμένο αριθμό διδακτικών ενοτήτων, υπολογισμένων να διδάσκονται άνετα μέσα σε συνεχόμενο διδακτικό «δίωρο» για μια ολόκληρη σχολική χρονιά, εκτός από ελάχιστες μονώρες. Κάθε ενότητα αποτελείται κατά κανόνα από ένα κείμενο και μια σειρά γλωσσικών εργασιών για την πρακτική άσκηση των μαθητών πάνω σε διάφορες πλευρές της δομής και της λειτουργίας της γλώσσας. Ενδιάμεσα προβλέπεται να αξιοποιούνται και αρκετά κείμενα του Ανθολογίου, αυτά χωρίς προετοιμασμένες εργασίες.

Τα βιβλία των μαθητών των τεσσάρων μεγαλύτερων τάξεων συνοδεύονται και από χωριστά φυλλάδια «επαναληπτικών μαθημάτων», που ο στόχος τους είναι αξιολογικός και εμπειρωτικός μαζί.

Τα βιβλία του δασκάλου

Τα βιβλία του δασκάλου για το γλωσσικό μάθημα, ένα για κάθε τάξη, πρωτοφάνέρωτα στην Ελλάδα, έχουν σκοπό να τον βοηθήσουν να είναι αποτελεσματικός, μέσα στο πνεύμα της νέας προσέγγισης. Στις εισαγωγικές τους σελίδες δίνουν τα βασικά σημεία της διδακτικής φιλοσοφίας του νέου μοντέλου σε σύγκριση με το παραδοσιακό. Παραπέρα, προτείνουν ένα ενδεικτικό αναλυτικό διάγραμμα διδασκαλίας, με οδηγίες που μπορεί να έχουν γενικότερη εφαρμογή στις περισσότερες περιπτώσεις. Τέλος, παρακολουθούν μία μία τις ενότητες του βιβλίου του μαθητή, κάνοντας συμπληρωματικές υποδείξεις ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες κάθε ενότητας, και κατά διαστήματα υποδείξεις για τη χρήση των επαναληπτικών, επανορθωτικών και φροντιστηριακών μαθημάτων.

Στο δάσκαλο επίσης χορηγήθηκαν, για δική του χρήση, τα βιβλία του γυμνασίου *Νεοελληνική γραμματική, Συντακτικό της νέας ελληνικής και Επιτομή της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*.

Αναλυτικά προγράμματα του γυμνασίου και του λυκείου

Το μάθημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι «Νεοελληνική γλώσσα και γραμματεία» και υποδιαιρείται σε δύο χωριστούς κλάδους: «Γλωσσική διδασκαλία (και έκθεση)» και «Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας». Σε ό,τι αφορά τη «Γλωσσική διδασκαλία», το αναλυτικό πρόγραμμα του γυμνασίου είναι αντίστοιχο με του δημοτικού αλλά πιο συνοπτικό.

Τα βιβλία του γυμνασίου και του λυκείου για το μαθητή

1. *Νεοελληνική γλώσσα*. Η σειρά αυτή συνεχίζει τη γλωσσική διδασκαλία σε βάση ανάλογη με του δημοτικού αλλά σε υψηλότερο επίπεδο. Τα βιβλία είναι χωρισμένα σε διδακτικές ενότητες, σχεδιασμένες για τρεις διδακτικές ώρες, με δυνατότητα αυξομειώσης αυτού του χρόνου. Κάθε ενότητα περιλαμβάνει τέσσερα μέρη: (α) Κείμενα, με μερικές παρατηρήσεις ή ερωτήσεις για τη νοηματική τους διερεύνηση· (β) Γλωσσικά στοιχεία, με σύντομη θεωρία και εργασίες πάνω σε μορφολογικά και συντακτικά φαινόμενα, βγαλμένα από το κείμενο· (γ) Παραγωγικό-Σημασιολογία-Ορθογραφία, με σύντομη θεωρία και εργασίες· (δ) Έκφραση-Έκθεση, πάνω σε θέματα που έχουν σχέση με το περιεχόμενο του αρχικού κειμένου και με τη συμβολή πρόσθετου σχετικού λεξιλογίου και άλλου γλωσσικού υλικού.

Στο Β' και Γ' μέρος γίνεται συχνά παραπομπή των μαθητών σε σχετικά βιβλία αναφοράς, με τα οποία είναι εφοδιασμένοι (Γραμματική και Συντακτικό). Οι ενότητες είναι μάλλον πληθωρικές σε περιεχόμενο, αλλά ο καθηγητής έχει την ευχέρεια να κάνει τις επιλογές του. Για την εκτέλεση των εργασιών του βιβλίου οι μαθητές χρησιμοποιούν χωριστά τετράδια.

2. *Νεοελληνική γραμματική, αναπροσαρμογή της Μικρής νεοελληνικής γραμματικής του Μ. Τριανταφυλλίδη*.

3. *Συντακτικό της νέας ελληνικής* (για τις τάξεις Β' και Γ' γυμνασίου).

4. *Επιτομή της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας* (για την Γ' τάξη γυμνασίου).

5. *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* (για το γυμνάσιο και το λύκειο), που η έκδοσή τους άρχισε σταδιακά από το σχολικό έτος 1977-78.

Τα βιβλία του καθηγητή

1. *Νεοελληνική γλώσσα*. Στο βιβλίο αυτό γίνεται εισαγωγικά μια αδρομερής ανάλυση των τεσσάρων μερών από τα οποία απαρτίζεται κάθε ενότητα στο βιβλίο του μαθητή. Ακολουθεί συστηματική ανάλυση των ενοτήτων με βάση τους στόχους και το περιεχόμενο κάθε ενότητας και γίνονται υποδείξεις στον καθηγητή για την καλύτερη διδακτική τους αξιοποίηση. Όπου κρίνεται απαραίτητο, παρεμβάλλεται πρόσθετη επιστημονική υποστήριξη και τεκμηρίωση, καθώς και παραπομπές σε σχετική βιβλιογραφία.

2. *Οδηγίες για τη διδακτέα ύλη και τη διδασκαλία... Φιλολογικά μαθήματα* (γυμνασίου και λυκείου). Στο βιβλίο αυτό επαναλαμβάνονται οι σκοποί του αναλυτικού προγράμματος, προβλέπεται τι από τη διδακτέα ύλη θα διδαχτεί, πόσες ώρες την εβδομάδα και πόσο διάστημα, και δίνονται οδηγίες για τη διδασκαλία από τα βιβλία *Επιτομή της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας και Κείμενα της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. Για τη «Γλωσσική διδασκαλία (και έκθεση)» στο γυμνάσιο γίνεται παραπομπή στο προηγούμενο βιβλίο του καθηγητή.

3. Η σειρά *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* (γυμνασίου και λυκείου), τεκμηριωμένη ενημέρωση για το έργο σημαντικών ποιητών και πεζογράφων και για τα κείμενά τους που περιέχονται στα βιβλία του μαθητή, με σχετικές διδακτικές υποδείξεις.