

# 1η Ανατροφοδοτική συνάντηση

Κώστας Δ. Ντίνας  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

# Τι είδαμε ως τώρα; 1/2

- α) Ιστορική επισκόπηση των προγραμμάτων διδασκαλίας της νέας ελληνικής γλώσσας (από τη δημιουργία του ελληνικού κράτους ως σήμερα)
- β) Μέθοδοι γλωσσικής διδασκαλίας (από την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας της γλώσσας ως τον κριτικό γραμματισμό)
- γ) Προγράμματα γλωσσικής διδασκαλίας στην ΝΕ εκπαίδευση

## α) Ο ιστορικισμός και η παραδοσιακή μέθοδος διδασκαλίας

- Τα Προγράμματα του Νηπιαγωγείου ως το 1990
- Τα Προγράμματα του Δημοτικού Σχολείου ως το 1980
- Τα Προγράμματα του Γυμνασίου ως το 1980
- Τα Προγράμματα του Λυκείου ως το 1980

## β) Ο δομισμός και δομιστική μέθοδος διδασκαλίας

- Όσον αφορά τα ελληνικά προγράμματα σπουδών:
  - Το Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου του 1990
  - Το Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου 1982-1999
  - Το Πρόγραμμα του Γυμνασίου του 1984
  - Το Πρόγραμμα του Λυκείου του 1989

# Παρατηρήσεις που αφορούν όλες τις εργασίες: 1/2

- Για την επικοινωνία: ονοματεπώνυμο
- 1. Διαβάζουμε προσεκτικά το θέμα · δεν έγινε σε όλες τις εργασίες και από όλους
- Όταν, π.χ., λέει: ... την άποψή σας υπέρ... ή υπέρ...
  - λέμε την άποψή μας, δεν εξιστορούμε τα πράγματα
  - **«η άποψη μου για το... είναι»**
  - τα ιστορικά στοιχεία τα διαμορφώνουμε και τα καταθέτουμε ως επιχειρήματα

# Γενικές, που αφορούν όλες τις εργασίες: 2/2

- 2. Τηρούμε τα περιθώρια ~500 · αλλιώς, γιατί τα θέτουμε;
- 3. Δεν «πλαγιαρίζουμε», άρα αναφέρουμε τις πηγές μας
- 4. Τηρούμε τις βιβλιογραφικές προδιαγραφές, βλ. πρότυπο Harvard
  - στο κείμενο μόνο η παραπομπή, στο τέλος η βιβλιογραφία
  - η παραπομπή Μήτσης 1996 δεν οδηγεί πουθενά
- 5. Τηρούμε βιβλιολογικές προδιαγραφές, παραγραφοποίηση, χρήση σημείων στίξης (αμέσως μετά τη λέξη), σωστή χρήση του κόμματος
  - Περισσότερη τυπογραφική φροντίδα
  - **οι εργασίες όχι σε .pdf**

# 1η εργασία: Παραδοσιακά - Δομιστικά προγράμματα γλωσσικής διδασκαλίας

- Όπως θα έχετε καταλάβει από το κείμενο παρουσίασης και από το συνοδευτικό υλικό, η γλωσσική διδασκαλία ακολουθεί την (επιστημονική) άποψη περί γλώσσας που κάθε φορά επικρατεί —κι αυτή αποτυπώνεται στα νομικά κείμενα.
- Αφού διαβάσετε τα προτεινόμενα αποσπάσματα από το βιβλίο (που παρατίθενται στο συνοδευτικό υλικό) ή άλλα σχετικά που θα βρείτε με δική σας αναζήτηση, σε ένα κείμενο 400-500 λέξεων να εντοπίσετε και να επισημάνετε με διαγραμματικό τρόπο τις διαφορές των δύο προσεγγίσεων σε σχέση με τη γλώσσα και τη διδασκαλία της
- Η σειρά που σας προτείνω ... :
- 1. σχηματίσετε δύο στήλες (α' και β' προσέγγιση)
- 2. παραθέστε τα τεκμήρια και τις θέσεις των δύο προσεγγίσεων α) σχετικά με τη γλώσσα, β) σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία, και γ) σχετικά με τους παράγοντες της γλωσσικής διδασκαλίας
- Έλαβα **31** εργασίες. Μέσος όρος βαθμολογίας: **9.08**

# Παρατηρήσεις 1ης 1/3

- Μεγάλες υπερβάσεις του ορίου των λέξεων, επειδή συνολικά οι μέθοδοι.
- Αλλά: 2. παραθέστε τα τεκμήρια και τις θέσεις των δύο προσεγγίσεων **α) σχετικά με τη γλώσσα, β) σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία, και γ) σχετικά με τους παράγοντες της γλωσσικής διδασκαλίας**
- Ένα από τα ζητούμενα είναι και η ικανότητα σύνοψης και γενίκευσης, ώστε να απαντηθούν όλα στον χώρο που διατίθεται
- Δε δόθηκε διαγραμματικά – αντιστικτικά η διαφορά των δύο προσεγγίσεων, αλλά επανάληψη των βασικών χαρακτηριστικών όπως αυτά υπάρχουν στη βιβλιογραφία.
- Κάποιες απαντήσεις δόθηκαν «χύμα», χωρίς την παραπάνω διάκριση, πιο εύκολα λάθη, επικαλύψεις και συγχύσεις
- Η τριμερής διαίρεση: θέσεις για τη γλώσσα, τη γλωσσική διδασκαλία, τους παράγοντες της Γ.Δ. δίνει πιο εποπτική και καθαρή εικόνα των διαφορών των δύο προσεγγίσεων



# Παρατηρήσεις 1ης 2/3

- Η συζήτηση σε αυτή την εργασία δε σχετίζεται με την ελληνική πραγματικότητα. Είναι θεωρητική.
- Αφορά τη γλωσσική διδασκαλία / Αφορά τη γλώσσα: ανάμειξη των δύο εννοιών
- Όχι εποπτική παρουσίαση: αντιστοίχιση χαρακτηριστικών/ επιλογών και στηλών
- Πολύ καλή η παρουσίαση. Θα ήταν άρτια, αν υπήρχαν τεκμηριωτικές παραπομπές εντός του κειμένου της εργασίας
- Δεν έχει νόημα η παράθεση (τόσης) βιβλιογραφίας που δε χρησιμοποιήθηκε στο σώμα της εργασίας

# Παρατηρήσεις 1ης 3/3

- Ανορθόδοξες βιβλιογραφικές αναφορές / ελλειπείς βιβλιογραφικές παραπομπές στο σώμα της εργασίας
- Δε φάνηκε η αντιπαραθετική παρουσίαση των χαρακτηριστικών
- Σύγκριση ως προς την κατηγοριοποίηση κάποιων χαρακτηριστικών

# Καλές απαντήσεις 1/4

Παραδοσιακή προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας	Δομιστική προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας
<b>A. Θεωρητικές αντιλήψεις ως προς τη γλώσσα</b>	
1) Αν και η ΠΜ στερείται θεωρητικής θεμελίωσης, διότι ...	1) Η ΔΜ, η οποία εμφανίστηκε στις ΗΠΑ ... αντλεί τις θεωρητικές αρχές της: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ από τη γλωσσολογική σχολή του αμερικανικού δομισμού, ο οποίος...</li> <li>▪ από την ψυχολογική σχολή του συμπεριφορισμού ..που θεωρεί...</li> </ul>

## B. Η γλωσσική διδασκαλία

1) είναι κατακερματισμένη, διότι ... (Μήτσης 1996: 132)	1) είναι ενιαία, αφού ... (Μήτσης 1996: 138)
2) έχει ως σκοπό τη συσσώρευση γνώσεων για τη γλώσσα και όχι κάποια γλωσσική δεξιότητα (Μήτσης 1996: 133)	2) έχει ως σκοπό τη σταδιακή ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων: ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή (Μήτσης 1996: 140)
3) εξαίρει τον γραπτό λόγο ... (Βουγιούκας 1994: 32) - ενώ παραγκωνίζει τον προφορικό λόγο	3) δίνει έμφαση στον προφορικό λόγο ... (Μήτσης 1996: 140), ενώ η γλώσσα των παιδιών, ... (Βουγιούκας 1994: 41)
4) επικεντρώνεται στη γραμματική/μορφολογία και στην αποστήθιση κανόνων.	4) έχει ως αφετηρία ένα ... διδάσκεται επαγωγικά (Μήτσης 1996: 140-141).

## Γ. Παράγοντες της γλωσσικής διδασκαλίας:

1) Ο μαθητής αγνοείται εντελώς. ... (Μήτσης 1996: 134-135).	1) Ο μαθητής αρχίζει να λαμβάνεται υπόψη <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ αφού τα προς μελέτη κείμενα επιλέγονται ώστε να ανταποκρίνονται στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντά του (Μήτσης 1996: 140)</li> <li>▪ δεν αποτελεί πλέον το μοναδικό αντικείμενο της αξιολόγησης</li> <li>▪ υπάρχει ενίσχυση/επιβράβευσή του που λειτουργεί ως κίνητρο μάθησης</li> <li>▪ τα λάθη δε θεωρούνται μεν ως διαγλώσσα, αλλά τουλάχιστον επιχειρείται η επεξεργασία και η αιτιολόγησή τους (Μήτσης 1996: 141-142).</li> </ul>
2) Ο διδάσκων είναι ο μόνος κάτοχος της «ορθής γλώσσας»,	2) Ο διδάσκων παραμένει ο κύριος συντελεστής στη διδακτική διαδικασία

## A) ΓΛΩΣΣΑ

Βασική αρχή είναι η «λέξη και παράδειγμα» (Robins, 1967 στο Μήτσης, 1996). Δηλαδή, «κύρια μονάδα ανάλυσης, περιγραφής άρα και διδασκαλίας της γλώσσας είναι η λέξη» (Μήτσης, 1996:131).

Το γλωσσικό φαινόμενο διαθέτει πολλές όψεις ανεξάρτητες μεταξύ τους.

## A) ΓΛΩΣΣΑ

Προτεραιότητα δίνεται στην πρόταση, γλωσσική μονάδα ανώτερου επιπέδου σε σχέση με τη λέξη.

Η γλώσσα νοείται ως λειτουργικό σύστημα που διαρθρώνεται σε πολλά επίπεδα (φωνητική, φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη). Αυτά δεν εξετάζονται μεμονωμένα αλλά ως προς τα δίκτυα των σχέσεών τους και την ιεραρχική τους διάρθρωση (δομική ανάλυση). Άρα η γλώσσα είναι δομή (Μήτσης, 1996).

# Καλές απαντήσεις 2/4 2

Η γλώσσα είναι κατεξοχήν γραπτός λόγος, όπως έχει καθιερωθεί από δόκιμους συγγραφείς του παρελθόντος (Μήτσης, 1996:133).

Η καθαυτό γλώσσα είναι ο προφορικός λόγος και ο γραπτός έπεται (Βουγιούκας, 1994:39).

Η καθαυτό γλώσσα είναι ο προφορικός λόγος και ο γραπτός έπεται (Βουγιούκας, 1994:39).

Η καθαυτό γλώσσα είναι ο προφορικός λόγος και ο γραπτός έπεται (Βουγιούκας, 1994:39).

## Καλές απαντήσεις 3/4

<u>ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ</u>	<u>ΔΟΜΙΣΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ</u>
<b>1. Σχετικά με τη γλώσσα:</b>	
Κύρια θεωρητική αρχή είναι η λέξη και το παράδειγμα.	Κύρια θεωρητική αρχή είναι η πρόταση.
Η γλώσσα διαθέτει πολλές όψεις που είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.	Η γλώσσα διαθέτει ενότητα, συνοχή και αντιμετωπίζεται ως σύνολο.
Βασίζεται στον ιστορικισμό.	Βασίζεται στον συμπεριφορισμό/δομισμό
Μια είναι η σωστή μορφή της γλώσσας, «η επίσημη».	Το βάρος πέφτει στην επίσημη γλώσσα, η οποία εξετάζεται <i>ανεξάρτητα από το πειβάλλον και τις συνθήκες επικοινωνίας</i>
Η καλή γνώση της γλώσσας βασίζεται στη γνώση αρχών και κανόνων, (κυρίως της γραμματικής).	Η καλή γνώση της γλώσσας επιτυγχάνεται μέσα από την οικειοποίηση των δομών της.
<b>2. Σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία:</b>	
Η Π.Μ. είναι εμπειρική. Δε διαθέτει θεωρητική βάση και συγκροτημένη μεθοδολογία.	Βασίζεται στην έννοια της δομής.
Κύρια μονάδα διδασκαλίας είναι η λέξη.	Κύρια μονάδα διδασκαλίας η πρόταση.
Η έμφαση δίνεται στον γραπτό λόγο.	Η έμφαση δίνεται στον προφορικό λόγο.
Το γλωσσικό μάθημα διαιρείται σε τομείς (ανάγνωση, ορθογραφία, έκθεση, γραμματική, συντακτικό).	Συγχώνευση κλάδων σε ένα μάθημα που αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως ενιαία.
Το λάθος θεωρείται ανεπίτρεπτο και απαράδεκτο.	Τα λάθη επισημαίνονται με επιμέλεια και αναζητούνται οι αιτίες τους.
Το βάρος της διδασκαλίας βρίσκεται στη γραμματική.	Βασική η διδασκαλία του λεξιλογίου.
Διαδικασία τιμωρίας.	Διαδικασία ενίσχυσης.

# Καλές απαντήσεις 4/4 1

Παραδοσιακή Προσέγγιση Γλωσσικής Διδασκαλίας	Δομιστικό Μοντέλο Γλωσσικής Διδασκαλίας
<b>Γλώσσα</b>	
Δεν διαθέτει θεωρητική βάση, αλλά εμπειρική.	Διαθέτει θεωρητική βάση, που στηρίζεται στην ψυχολογική σχολή του Συμπεριφορισμού.
Η γλώσσα είναι μία-ενιαία-ομοιογενής και επιβάλλεται αυστηρή συμμόρφωση σε αυτήν.	Η γλώσσα είναι σύστημα με συνοχή και ενότητα, που μπορεί να κατακτηθεί με άσκηση και μίμηση.
Δίνεται έμφαση στη μεταγλώσσα παρά στη γλώσσα. Δεν εξασκούνται οι μαθητές σε πραγματικές επικοινωνιακές περιστάσεις.	Δίνεται έμφαση στην κατάκτηση γλωσσικών δομών, μέσω συστηματικής άσκησης και μίμησης, σε γλωσσικό περιβάλλον και όχι εξωγλωσσικό / καταστασιακό.
Η γνώση της γλώσσας ταυτίζεται με την κατοχή της γραμματικής σε επίπεδο μορφολογίας.	Δίνεται έμφαση στη δομή, στην πρόταση, στη σχέση που διέπει τα στοιχεία.

## Γλωσσική Διδασκαλία

Η γλώσσα διαιρείται σε γραφή, ανάγνωση, γραμματική, συντακτικό, ορθογραφία, έκθεση. Οι τομείς αυτοί λειτουργούν ανεξάρτητα μεταξύ τους, διδάσκονται αποσπασματικά.

Η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως όλον. Διάρθρωση της γλώσσας πολυεπίπεδη (φωνολογικό, φωνητικό, μορφολογικό, συντακτικό επίπεδο). Η γλώσσα αντιμετωπίζεται ολιστικά - συγχώνευση όλων των κλάδων - ανάδειξη σφαιρικότητας.

Διδακτικές αρχές:

- Αποστήθιση
- Απομνημόνευση
- Επανάληψη

Διδακτική αρχή

- Συνεχής άσκηση
  - Μίμηση
  - Ενίσχυση

Κύρια μονάδα ανάλυσης, περιγραφής και διδασκαλίας είναι η λέξη μέσα στον παραδειγματικό άξονα, δεν επεκτείνεται στον συνταγματικό άξονα.

Κύρια μονάδα ανάλυσης και περιγραφής είναι η πρόταση.

Έμφαση στον γραπτό λόγο των κειμένων, όπως αντιπροσωπεύονται από δόκιμους συγγραφείς του παρελθόντος. Η γλωσσική διδασκαλία αντιμετωπίζεται περισσότερο ως τυπική φιλολογική ανάλυση παρά ως ζωντανή επικοινωνιακή διαδικασία.

Προτεραιότητα στον προφορικό λόγο, επιδιώκει τη σύμμετρη ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων. Ωστόσο εξετάζεται έξω από πραγματικές επικοινωνιακές περιστάσεις, χάνοντας από τη ζωντάνια της.

Αγνοούνται η γλωσσική ποικιλία, η επικοινωνιακή διάσταση και το πολιτιστικό στοιχείο ως παράμετροι που συνιστούν «λάθος» ή «παράπτωμα».

Το βάρος πέφτει στην πρότυπη, χωρίς ωστόσο να αγνοούνται τα ιδιώματα.



## Παράγοντες Γλωσσικής Διδασκαλίας

Ο εκπαιδευτικός είναι ο μόνος κάτοχος της ορθής γλώσσας, αποτελεί αυθεντία. Δασκαλοκεντρική και μονοδιάστατη η διδακτική επικοινωνία.

Ο εκπαιδευτικός έχει τον κύριο λόγο, αλλά το προφίλ του είναι πιο ευέλικτο, ο μαθητής έχει μια μεγαλύτερη αυτονομία.

Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η διεύρυνση του γνωστικού επιπέδου των μαθητών. Πλήρης παραμέληση της ψυχικής- συναισθηματικής καλλιέργειας τους.

Στόχος είναι η κατάκτηση της γνώσης μέσω της άσκησης και της επανάληψης. Λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Ο μαθητής εξοστρακίζεται από τη διδακτική διαδικασία, δεν λαμβάνεται υπόψη ως εμπλεκόμενο μέρος.

Ο εκπαιδευτικός έχει το κύριο βάρος αλλά ενισχύεται η παρουσία του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ως προς τα οπτικοακουστικά μέσα χρησιμοποιούνται μόνο ο πίνακας και τα σχολικά εγχειρίδια.

Η διδασκαλία έχει ως αφετηρία το κείμενο, αλλά γίνεται χρήση των οπτικοακουστικών μέσων, που θεωρούνται απαραίτητα εργαλεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## Παράγοντες Γλωσσικής Διδασκαλίας

Μέθοδος διδασκαλίας: παραγωγική. Δεν κατακτάται η γνώση ανακαλυπτικά από τους μαθητές, αλλά βασίζεται στη διατύπωση κανόνων και αρχών.

Μέθοδος διδασκαλίας: επαγωγική. Δίνονται παραδείγματα που δεν καταλήγουν στη διατύπωση γενικών κανόνων και αρχών

Η διαδικασία της αξιολόγησης αφορά αποκλειστικά και μόνο τον μαθητή, καθώς ο δάσκαλος αποτελεί αυθεντία.

Η αξιολόγηση αφορά μόνο τους μαθητές, αλλά τα αποτελέσματα αυτής λειτουργούν τροφοδοτικά ως προς την αξιολόγηση της κατάκτησης του επιδιωκόμενου γνωστικού στόχου και την ενδεχόμενη αναπροσαρμογή της διδακτικής πορείας.

Ο μαθητής αξιολογείται και σε περίπτωση λάθους αντιμετωπίζεται με μεγάλη αυστηρότητα. Η σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή στηρίζεται στον φόβο παρά στον σεβασμό. Ο εκπαιδευτικός δύναται να συμπεριφερθεί με αυταρχικότητα.

Ο μαθητής ενισχύεται θετικά – επιβραβεύεται, όταν είναι σωστός, για να εντυπωθεί μέσα του η σχέση επιθυμητής συμπεριφοράς – αντίδρασης – ανταμοιβής.

# 2η Γνώσεις για τη γλώσσα - γνώση της γλώσσας

- Όπως θα έχετε καταλάβει από το κείμενο παρουσίασης και από το συνοδευτικό υλικό, η γλωσσική διδασκαλία ακολουθεί την (επιστημονική) άποψη περί γλώσσας που κάθε φορά επικρατεί – κι αυτή αποτυπώνεται στα νομικά κείμενα.
- Αφού διαβάσετε τα προτεινόμενα νομικά κείμενα ή άλλα σχετικά που θα βρείτε με δική σας αναζήτηση, σε ένα κείμενο ~500 λέξεων να εντοπίσετε και να επισημάνετε με διαγραμματικό τρόπο τα σημεία των κειμένων αυτών τα οποία απηχούν τις αντίστοιχες επιστημονικές θέσεις.
- Η σειρά που σας προτείνω να ακολουθήσετε στις απαντήσεις σας είναι η εξής:
- 1. Αφού σχηματίσετε τέσσερις στήλες (μία για κάθε κείμενο),
- να παραθέσετε τα **τεκμήρια** που εντοπίσατε στα κείμενα ως προς α) την **αποσπασματικότητα** του γλωσσικού φαινομένου και β) ως προς την **ολιστική αντιμετώπισή του**
- Έλαβα **16** εργασίες. Μέσος όρος βαθμολογίας: **8.97**

# Παρατηρήσεις 2ης

- Θα μπορούσε να υποστηριχτεί επαρκέστερα η αποδεικτική διαδικασία, αν επιλέγονταν κάποια **χαρακτηριστικά αποσπάσματα** των νομικών κειμένων ή γινόταν **παραπομπές** εντός των Π.Δ.
- Απλή ή και εξαντλητική παρουσίαση των τεσσάρων προγραμμάτων με ελάχιστο και επιφανειακό σχολιασμό και χωρίς αναφορά στο κυρίως ζητούμενο: **αποσπασματική ή ολιστική** αντιμετώπιση του γλωσσικού φαινομένου;
- Ζητούμενο είναι και η τεκμηρίωση με άντληση στοιχείων από τα νομικά κείμενα και στη συνέχεια ένας μικρός σχολιασμός/ χαρακτηρισμός ως προς την αποσπασματικότητα/ ολιστικότητα του γλωσσικού φαινομένου που αναδεικνύεται από αυτά
- Ο διαχωρισμός των τεσσάρων ΠΔ σε δύο ενότητες: α) αποσπασματικά και β) ολιστικά δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα / Μερική παρανόηση προκύπτει από την κατάταξη των αποσπασμάτων στις δύο ομάδες
- Το ΠΔ του 1977 είναι μεταβατικό · κι αυτό δεν αναδείχθηκε
- Αναφορές που δε σχετίζεται με το ζητούμενο: αποσπασματικότητα / ολιστικότητα

# Καλές απαντήσεις 1/4

Βασιλικόν Διάταγμα του 1919	Προεδρικόν Διάταγμα του 1934	Προεδρικόν Διάταγμα του 1977	Προεδρικό Διάταγμα του 1982
<p>Στο εν λόγω διάταγμα ήδη από τον τίτλο: «Γραμματική και ορθογραφική διδασκαλία» γίνεται σαφές πως το γλωσσικό φαινόμενο αντιμετωπίζεται <b>αποσπασματικά</b>.</p> <p>Το βάρος δίνεται στη <b>συνεχή επανάληψη της γραμματικής</b>: «Ανακεφαλαίωσις των διδαχθέντων περί της κλίσεως των ουσιαστικών [...] και των ρημάτων» μέσω αναφοράς σε <b>παραδείγματα</b>: «ετοιμάζω-ετοιμάζο-μαι», «οκά-οκάδες» και σε <b>κανόνες</b>: «Έγκλισις. Οι κυριώτεροι κανόνες.», «Αι κυριώτεροι εξαιρέσεις εις την γραφήν των καταλήξεων...», «Ολίγα περί αυξήσεως.», «Το σύνθετον διατηρεί την σημασία και των δύο συνθετικών [...]».</p> <p>Αυτό που ενδιαφέρει είναι οι μαθητές να <b>γράφουν σωστά</b>: «Ορθογραφική διάκρισις των καταλήξεων του ενεστώτος [...], των συχνότερων παραγωγικών καταλήξεων», «Τα κυριότερα περί του τονισμού</p>	<p><b>Αποσπασματικά</b> αντιμετωπίζεται το γλωσσικό φαινόμενο και το 1934, καθώς γίνεται αναφορά σε <b>τομείς</b> με χρονική αυτοτέλεια και διαφορετική στοχοθεσία: «Προφορική έκθεσις», «Ανάγνωσις», «Γραπταί έκθεσις», «Ορθογραφία», «Γραμματική».</p> <p>Κυριαρχούν οι <b>ασκήσεις γραμματικής και ορθογραφίας</b>: «Επανάληψις [...] όσων δεν επετεύχθη η εμπέδωσις», «Σχηματισμός και κλίσις των μετοχών», «Έλεγχος κατά μήνα της ορθογραφικής επιδόσεως», οι <b>κανόνες</b>: «Κυριώτεροι κανόνες τονισμού [...], εγκλίσεως», ενώ έμφαση δίνεται στον <b>μεταγλωσσικό χαρακτήρα</b> της διδασκαλίας: «Διάκρισις και ονομασία των χρόνων του ρήματος [...], ουσιαστικών και επιθέτων», «Σύγκρισις των διδασκομένων φαινομένων της απλής καθαρευούσης προς τα διδαγμένα της δημοτικής».</p> <p>Περιορισμοί τίθενται στην περίπτωση της <b>έκφρασης</b> των μαθητών: «η ελευθερία [...] δεν θα</p>	<p>Στο παρόν διάταγμα η γλώσσα αντιμετωπίζεται με τρόπο <b>αποσπασματικό</b> καθώς παραμένει η αναφορά σε <b>επιμέρους τομείς</b>: «Η ανάγνωσις και η γραφή διδάσκονται παράλληλα», «πέντε είναι οι βασικοί τομείς της γλωσσικής εκφράσεως» και ειδικά στη <b>γραμματική</b>: «επανάληψη των γραμματικών στοιχείων», «προοδευτική εξοικείωσις στη <b>σωστή γραφή</b>».</p> <p>Ωστόσο, είναι ξεκάθαρη η προσπάθεια να γίνει αναφορά στη γλώσσα <b>ως όλον</b>. Συγκεκριμένα, δεν αγνοείται «το <b>γλωσσικό υλικό</b> που φέρνει μαζί του το παιδί», αντίθετα «τα διάφορα βιώματα [...] χρησιμοποιούνται ως <b>αφόρμησις κατά τη διδασκαλία</b>».</p> <p>Ο <b>σκοπός</b> του μαθήματος είναι <b>ενιαίος</b> και δεν υποβαθμίζεται η προφορική έκφραση: «Σκοπός [...] είναι η <b>σωστή γραφή και προφορική επικοινωνία του παιδιού με το περιβάλλον του</b>», «Η <b>ενοποίηση των τομέων [...] επιβάλλεται από τον ενιαίο χαρακτήρα του</b></p>	<p><b>Ολιστική</b> θεώρηση της γλώσσας επιχειρείται το 1982: με «το γλωσσικό <b>μάθημα</b>» να «<b>αντιμετωπίζεται στη σφαιρικότητά του</b>». Δεν υπάρχουν επιμέρους τομείς παρά «<b>περιοχές</b>» που «δεν εξαντλούνται χωριστά η μία από την άλλη» και είναι ένα το <b>βασικό βιβλίο</b> για τη σπουδή της νεοελληνικής κοινής («η γλώσσα μου»).</p> <p>Για πρώτη φορά δηλώνεται πως η γλώσσα είναι ένα «<b>σύστημα με κανόνες</b>» και <b>σκοπός</b> του μαθήματος είναι «να <b>εμπλουτιστεί το γλωσσικό υλικό</b> των παιδιών, να «<b>γίνει σύνδεση ανάμεσα στην προφορική και γραπτή γλώσσα</b>» κι έτσι να «<b>διευκολυνθεί η αποτελεσματική επικοινωνία τους με το περιβάλλον</b>».</p> <p>Για να εξυπηρετηθεί αυτός ο σκοπός, απαραίτητη κρίνεται η σπουδή «της <b>δομής και της λειτουργίας της πρότασης</b>» ενώ δε διδάσκονται «<b>οι γραμματικοί και συντακτικοί όροι</b>» παρά μόνο «<b>τα μέρη του λόγου σε</b></p>

## Καλές απαντήσεις 2/4

Βασιλικόν Διάταγμα του 1919	Προεδρικόν Διάταγμα του 1934	Προεδρικόν Διάταγμα του 1977	Προεδρικόν Διάταγμα του 1982
<p><b>Κυριαρχεί η αποσπασματικότητα:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Στον τίτλο αναφέρει:</u> «Περί <i>ορθογραφικής και γραμματικής διδασκαλίας</i>», περιορίζοντας τη διδασκαλία της γλώσσας σε αυτά.</li> <li>• <u>Ουσιαστικά αποτελεί παράθεση της διδακτέας ύλης:</u> «Σχηματισμός των ανισοσυλλάβων θηλυκών εις –α και –η [...]. Σχηματισμός του μέλλοντος, παρτατικού, αορίστου της οριστικής [...]» <u>με έμφαση στην επανάληψη της γραμματικής:</u> «Ανακεφαλαίωσις των διδαχθέντων περί της κλίσεως των ουσιαστικών [...], <u>χρησιμοποιώ- ντας παραδείγματα</u> «οκά-οκάδες».</li> <li><b>Κύρια μονάδα διδασκαλίας της γλώσσας είναι δηλαδή η λέξη.</b></li> <li>• <u>Γνώση της γλώσσας σημαίνει γνώση ορθογραφίας:</u> «Ορθογραφική διάκρισις των προσωπικών καταλήξεων του ενεστώτος και του μέλλοντος [...]», <u>ετυμολογίας:</u> «Παρατηρήσεις περί της ετυμολογικής συγγενείας των λέξεων [...]», <u>κανόνων:</u> «Εγκλίσις: οι κυριώτεροι κανόνες της [...]», <u>εξαιρέσεων:</u> «Αι κυριώτεραι εξαιρέσεις εις την γραφήν των ρηματικών καταλήξεων [...]», <u>μεταγλώσσας:</u> «Ονομασία των 4 χρόνων [...] και του εξακολουθη-τικού και στιγμιαίου τύπου [...]».</li> </ul>	<p><b>Έκδηλη η αποσπασματικότητα:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Η γλώσσα διακρίνεται σε τομείς «κεχωρισμένως διδασκομένους»</u> και χρονικά προσδιορισμένους: «<i>Προφορική έκθεσις (1)</i>», «<i>Ανάγνωσις (5)</i>», «<i>Γραπταί εκθέσεις (1)</i>», «<i>Ορθογραφία και γραμματική (3)</i>».</li> <li>• <u>Συστηματική διδασκαλία της γραμματικής:</u> «Σχηματισμός, κλί-σις και διάκρισις του παρατατικού και αορίστου των υγρόληκτων και ενρινόληκτων ρημάτων» <u>και της ορθογραφίας:</u> «Άσκησις εις την ορθογραφίαν των καταλήξεων» <u>και συχνή επανάληψη:</u> «Έλεγχος κατά μήνα της ορθογραφικής επιδόσεως [...]», «Επανάληψις εκείνων εκ των δεδιδασμένων, [...]».</li> <li>• <u>Επιμονή στην εκμάθηση κανόνων:</u> «Τόνοι και τονισμός, κυριώτεροι κανόνες τούτου [...] εγκλίσεως», <u>και στην απόκτηση μεταγλωσσικών δεξιοτήτων:</u> «Διάκρισις και ονομασία των χρόνων του ρήματος».</li> </ul>	<p><b>Υπάρχει αποσπασματικότητα:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Συχνή η χρήση των λέξεων «ορθός», «σωστός», αφού σκοπός του μαθήματος:</u> η κατάρκτηση «του ορθού μηχανισμού της ελληνικής γλώσσας» και η «προοδευτική εξοικείωση των μαθητών στη σωστή γραφή».</li> <li>• <u>Διακρίνονται «πέντε βασικοί τομείς γλωσσικής εκφράσεως» και ειδικά στη γραμματική εξακολουθεί η «επανάληψη των γραμματικών στοιχείων [...]».</u></li> <li><b>Ωστόσο, διαφαίνεται και προσπάθεια αντιμετώπισης της γλώσσας ως όλου:</b></li> <li>• <u>Διαπιστώνεται ότι υπάρχει ανάγκη για «ενοποίηση των τομέων» γλωσσικής έκφρασης λόγω του «ενιαίου χαρακτήρα του γλωσσικού φαινομένου»,</u> ενώ «η ανάγνωση και γραφή» (παρότι διαχωρίζονται) «διδάσκονται παράλληλα». Σκοπός: «η σωστή γραπτή και προφορική επικοινωνία του παιδιού με το περιβάλλον του». • Δίνεται έμφαση στην προφορική έκφραση, στα βιώματα («ως αφόρμηση κατά τη διδασκαλία») και στα ενδιαφέροντα των παιδιών: «κάθε ζωηρή βιωματική κατάσταση των μαθητών είναι πάντοτε μια κατάλληλη ευκαιρία για [...]».</li> <li>• <u>Η διδασκαλία στηρίζεται σε κείμενα, ενώ δεν αγνοείται «το γλωσσικό υλικό που φέρνει μαζί του το παιδί».</u></li> <li><b>Άρα, το συγκεκριμένο Διάταγμα έχει μεταβατικό χαρακτήρα.</b></li> </ul>	<p><b>Η προσέγγιση είναι ξεκάθαρα ολιστική:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Σκοπός του μαθήματος:</u> «να εμπλουτισθεί το γλωσσικό υλικό που φέρουν μαζί τους τα παιδιά», η θεώρηση της γλώσσας «ως σύστημα με κανόνες» για την πιο «αποτελεσματική επικοινωνία τους με το περιβάλλον».</li> <li>• «<i>Το γλωσσικό μάθημα αντιμετωπίζεται στην σφαιρικό-τητά του [...]. Οι περιοχές του μαθήματος δεν έχουν χρονική αυτοτέλεια</i>», δηλ. δεν διδάσκο-νται σε ξεχωριστές ώρες και γι' αυτό ένα <b>βασικό βιβλίο</b> χρησιμοποιείται για τη γλωσσική διδασκαλία: «<i>Η γλώσσα μου</i>».</li> <li>• <u>Μονάδα ανάλυσης θεωρείται πλέον η πρόταση:</u> «Στο επίκεντρο ο απαρτισμένος λόγος, με μικρότερη φυσική μονάδα του την πρόταση».</li> <li>• <u>Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στον προφορικό από ό,τι στον γραπτό λόγο,</u> αφού επισημαίνεται ότι: «εκτός από τον προφορικό υπάρχει και ο γραπτός τρόπος έκφρασης».</li> <li>• <u>Η άσκηση και η επανάληψη έχουν σκοπό την απόκτηση δεξιοτήτων,</u> «που θα έχουν την εφαρμογή τους στη γλωσσική συμπεριφορά των παιδιών».</li> <li>• <u>Δίνεται έμφαση στη χρήση της γλώσσας</u> (Χρησιμοποιούν [...] <u>κι όχι στη διδασκαλία της μεταγλώσσας:</u> «Δε θα διδαχτούν στα παιδιά οι γραμματικοί και συντακτικοί όροι [...]», «χωρίς να δώσουμε ορισμούς».</li> </ul>

# Καλές απαντήσεις 3/4

## Βασιλικόν Διάταγμα 271 του 1919

Αν και το εν λόγω διάταγμα αφορά στη διδασκαλία της γραμματικής-ορθογραφίας, στην ουσία δεν αποτελεί παρά απλή παράθεση της διδακτέας ύλης «Σχηματισμός των ανισοσυλλάβων θηλυκών εις -α και -η [...]. Σχηματισμός του μέλλοντος, παρατατικού και αορίστου της οριστικής εις την ενεργητικήν και παθητικήν φωνήν [...]» που προφανώς, στο πλαίσιο της παραδοσιακής προσέγγισης, νοείται και ως στοχοθεσία (Μήτσης 1996: 107).

Η γνώση της γλώσσας ταυτίζεται με τη γνώση κανόνων και εξαιρέσεων «Έγκλισις· οι κυριώτεροι κανόνες της [...]. Αι κυριώτεραι εξαιρέσεις εις την γραφήν των ρηματικών καταλήξεων[...]. Παρατηρήσεις περί του τύπου και του τονισμού των συνθέτων[...] και τη χρήση μεταγλώσσας «ονομασία των 4 χρόνων [...] και ονομασία του εξακολουθητικού και του στιγμιαίου τύπου [...]».

Η μόνη αναφορά στη χρήση της γλώσσας εξαντλείται στην άσκηση «των μαθητών εις την εξεύρεσιν συνθέτων».

Τέλος, επειδή η γραμματική ανάλυση έχει ως μονάδα περιγραφής τη λέξη και περιορίζεται σε τρία επίπεδα – το φθογγολογικό «Συλλαβισμός δύο και τριών συμφώνων [...] Τα κυριώτερα περί του τονισμού των ρημάτων», το τυπικό/τυπολογικό «Διάκρισις κλιτών και ακλιτών» και το ετυμολογικό «Παρατηρήσεις περί της ετυμολογικής συγγενείας των λέξεων [...] Τα κυριώτερα είδη των συνθέτων» – δεν μπορεί παρά να οδηγεί σε μια αποσπασματική προσέγγιση της γλώσσας, αφού την ταυτίζει με την παραδειγματική διάστασή της (Μήτσης 2004: 97-98).



# Καλές απαντήσεις 4/4

3ο Πρόγραμμα Διάταγμα της 12ης Νοεμβρίου 1977

Η γλωσσική διδασκαλία αρχίζει να αντιμετωπίζεται ολιστικά.

Στη σελίδα 3191 του ΦΕΚ, στο άρθρο 2 καθορίζονται τα διδασκόμενα μαθήματα, ένα από τα οποία είναι η «Ελληνική γλώσσα» ... Στη σελίδα 3193 υπογραμμίζεται η παράλληλη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής, ενώ στη σελίδα 3194 ... αναφέρεται ότι η ενοποίηση των τομέων της γλωσσικής έκφρασης επιβάλλεται λόγω του ενιαίου χαρακτήρα του γλωσσικού φαινομένου.

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στην προφορική έκφραση, ..., στα ενδιαφέροντα και στα βιώματα των μαθητών, στη μητρική γλώσσα, ενώ λαμβάνεται υπόψη και ο διαφορετικός ρυθμός της ατομικής ανάπτυξης του παιδιού.

Επιπλέον για πρώτη φορά δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στο κείμενο και όχι πια στη λέξη. Η διδασκαλία στηρίζεται σε κείμενα, ... Η γλωσσική διδασκαλία δεν οργανώνεται μόνο με βάση την παραδειγματική της διάσταση, αλλά την κατανόηση των συνδυασμών και των εννοιολογικών σχέσεων μεταξύ των λέξεων, γεγονός που αποτελεί τομή στη γλωσσική διδασκαλία, αφού πρόκειται για πέρασμα από την καθαρώς γραμματική διδασκαλία στη δομή της γλώσσας, που βασίζεται σε κείμενα.

Εντούτοις γίνεται συχνότατη χρήση του όρου «σωστός» και «ορθός», που παραπέμπει στη μία και «ορθή» γλώσσα του σχολείου. Ως σκοπός του γλωσσικού μαθήματος ορίζεται η απόκτηση του ορθού μηχανισμού της ελληνικής γλώσσας.



### 3. Παραδοσιακό και Δομιστικό υλικό γλωσσικής διδασκαλίας

- να εντοπίσετε και να επισημάνετε με διαγραμματικό τρόπο τα σημεία των κειμένων αυτών τα οποία φαίνεται να υλοποιούν τις αρχές των προγραμμάτων για τα οποία εκπονήθηκαν.
- Στις απαντήσεις σας προτείνω να ακολουθήσετε την εξής σειρά:
  - 1 Από το προτεινόμενο υλικό επιλέξτε 2-3 (όχι περισσότερα) δείγματα —όποια π.χ. αντιπροσωπεύουν τη σχολική βαθμίδα για την οποία ενδιαφέρεστε,
  - 2 Συμβουλευτείτε —όπου υπάρχουν— κάποιες απόψεις που έχουν διατυπωθεί γι' αυτά που επιλέξατε,
  - 3 Δώστε τα τεκμήρια που προκύπτουν από τη δική σας ανάγνωση,
  - 4 Κάντε ένα τελικό αξιολογικό σχόλιο.
- Έλαβα **4** εργασίες. Μέσος όρος βαθμολογίας: **9**

# Παρατηρήσεις 3ης

- Στη βιβλιογραφία αναφέρουμε μόνο τα βιβλία/ άρθρα που έχουμε χρησιμοποιήσει στο σώμα της εργασίας
- Δεν ακολουθήθηκαν οι οδηγίες:
  - Στις απαντήσεις σας προτείνω να ακολουθήσετε την εξής σειρά:
    - 1 Από το προτεινόμενο υλικό ...
    - 2 Συμβουλευτείτε κάποιες απόψεις ...,
    - 3 Δώστε τα τεκμήρια που προκύπτουν από τη δική σας ανάγνωση,
    - 4 Κάντε ένα τελικό αξιολογικό σχόλιο.
- ...και διατυπώθηκαν μόνο γενικές απόψεις εντελώς ατεκμηρίωτες
- Δεν ακολουθήθηκαν οι οδηγίες για τη σύνταξη της εργασίας, με αποτέλεσμα να δοθεί ένας μακρύς κατάλογος — και όχι 2-3 παραδείγματα— γραμματικών φαινομένων, τα οποία όμως δε σχολιάστηκαν, παρά με πολύ γενικούς όρους.
- Θα έπρεπε να δοθούν περισσότερα παραδείγματα από τα βιβλία, για να ενισχυθεί η επιχειρηματολογία
- Καλή η παρουσίαση, αλλά περισσότερο περιέγραψες παρά έδειξες τα πράγματα / Δεν «έδειξες» το υλικό και στη συνέχεια να το σχολιάσεις, αλλά έκανες πολύ γενικά σχόλια χωρίς τεκμήρια.
- Πολύ έμμεση απάντηση στο ερώτημα: ...να εντοπίσετε και να επισημάνετε με διαγραμματικό τρόπο τα σημεία των κειμένων αυτών τα οποία φαίνεται να υλοποιούν τις αρχές των προγραμμάτων για τα οποία εκπονήθηκαν.

# Καλές απαντήσεις 1/5 1/3

## Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο

Το εγχειρίδιο αυτό επιχειρεί τη μετάβαση της γλωσσικής διδασκαλίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση από την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας στη δομιστική προσέγγιση.

- Η μετάβαση από την παραδοσιακή σε άλλη διδακτική μέθοδο φαίνεται ήδη από τον τίτλο του εγχειριδίου. Η νεοελληνική, δημοτική, καθομιλούμενη γλώσσα καθιερώνεται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Μελετώντας τα μέρη του εγχειριδίου, τα οποία αποτελούνται από τις ενότητες.  
Ξεφεύγει από την παραδοσιακή μέθοδο, τείνει προς τη **μέθοδο του δομισμού**.

*«Μέρος Β: Η δομή της πρότασης γενικά»*

*«Μέρος Γ: Η δομή της πρότασης αναλυτικά»*

*«Δομή του ονομαστικού μέρους της πρότασης»*

- Το βάρος της εξέτασης μετατοπίζεται **από τη λέξη στην πρόταση**. Προβάλλεται η δομή της γλώσσας και όχι τα επιμέρους στοιχεία που την αποτελούν.

# Καλές απαντήσεις 1/5 2/3

Εξετάζοντας τις γλωσσικές ασκήσεις στην ενότητα 19:

«Στις παρακάτω φράσεις βάλε σε πλαίσιο τα ονοματικά σύνολα»

«να αντιστοιχίσεις τις φράσεις της στήλης Α με τις φράσεις της στήλης Β»

«Να αντικαταστήσεις ....τις γενικές προσδιοριστικές, είτε με ΡΣ, είτε με ΠΣ, είτε με επιθετικούς προσδιορισμούς»

Παρατηρούμε πως οι ασκήσεις περιέχουν ολόκληρες προτάσεις και φράσεις, τις οποίες ο μαθητής καλείται να αναλύσει, να εντοπίσει σε αυτές ονοματικά σύνολα και να τις τροποποιήσει.

- Εφαρμογή του γλωσσικού φαινομένου σε **πληθώρα παραδειγμάτων**, με το οποίο επιδιώκεται η ενεργητική αναπαραγωγή του φαινομένου από τους μαθητές. Σκοπός οι μαθητές να μην απομνημονεύουν τα γλωσσικά φαινόμενα, αλλά να κατανοούν τον λειτουργικό τους ρόλο.
- «Έκφραση- Έκθεση». Ξεκινάει με τις ασκήσεις «Σχημάτισε 10 φράσεις χρησιμοποιώντας λέξεις από τον παραπάνω πίνακα» και «Συμπλήρωσε τα κενά με λέξεις του πίνακα», όπου για άλλη μια φορά φαίνεται η **έμφαση στη δομή της πρότασης** και στη λειτουργία των λέξεων μέσα σε αυτή.
- «Θέματα για συζήτηση και έκθεση»: Γίνεται φανερό πως η έκθεση εντάσσεται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας και αποτελεί εφαρμογή της γραμματικής, του λεξιλογίου και του γλωσσικού φαινομένου που διδάσκεται. Η γλώσσα δηλαδή **εξετάζεται ως «όλον» και δεν διασπάται** σε μικρότερες κατηγορίες γραμματικής, συντακτικού, ανάγνωσης και γραφής.
- **Πλήθος εικόνων**. Έντεκα εικόνες σε μια ενότητα είκοσι σελίδων συντηρούν το ενδιαφέρον του μαθητή και κάνουν το εγχειρίδιο περισσότερο ευανάγνωστο και προσιτό σε παιδιά γυμνασίου.

## Έκφραση- Έκθεση Α και Β λυκείου

Το διδακτικό αυτό εγχειρίδιο φανερώνει την υιοθέτηση της επικοινωνιακής διδακτικής μεθόδου από το Ελληνικό Κράτος στη δημόσια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στις δυο πρώτες τάξεις του Λυκείου.

Πολλές από τις βασικές θεωρητικές αρχές στις οποίες βασίζεται η επικοινωνιακή μέθοδος, όπως αυτές παρουσιάζονται στη [διαδικτυακή Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα greek-language.gr](http://greek-language.gr), εντοπίζονται στα εγχειρίδια.

Κεφάλαιο: «Η ΕΙΔΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΟΛΙΟ» Έκφραση- Έκθεση Β Λυκείου

- Στην επικοινωνιακή προσέγγιση **ο προφορικός λόγος έχει προτεραιότητα** έναντι του γραπτού. Πράγματι, το εγχειρίδιο πολλές φορές ζητά από τον μαθητή να συζητήσει στην τάξη κάποιο θέμα και να παρουσιάσει τα αποτελέσματα κάποιας εργασίας του.

«...να γράψει τα συμπεράσματά της, για να τα παρουσιάσει στην τάξη»

«Να αποδοθεί λεκτικά το σχόλιο που εκφράζουν τα σημεία στίξης»

«Να συζητήσετε το παρακάτω απόσπασμα από το βιβλίο»

- Κύρια αρχή της επικοινωνιακής προσέγγισης είναι πως οι **περιστάσεις** στις οποίες χρησιμοποιούμε τη γλώσσα (σε ποιον απευθυνόμαστε, για ποιο λόγο μιλάμε) **επηρεάζουν τις γλωσσικές μας επιλογές**. Αυτό φαίνεται σε ασκήσεις όπως:

«Ταξινομήστε ύστερα τα δελτία με δυο τρόπους: α) ανάλογα με την ύλη τους β) ανάλογα με το κοινό στο οποίο απευθύνονται.»

«Να παρατηρήσετε και να συγκρίνετε τις γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούνται στα διάφορα περιοδικά σε σχέση με τα περιεχόμενά τους και το κοινό στο οποίο απευθύνονται.»

«Να συζητήσετε για τα περιοδικά που απευθύνονται στους νέους: Τι εμφάνιση και τι περιεχόμενο έχουν;»

- **Απουσία ασκήσεων εκμάθησης γλωσσικών κανόνων**. Δίνεται έμφαση στην χρήση της γλώσσας για επικοινωνία.

## Καλές απαντήσεις 2/5 1/3

- Το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.) του 1982 [...] ακολουθεί τις αρχές του δομισμού και απεγκλωβίζεται [...] Οι στόχοι του εν λόγω Α.Π. φιλοδοξούν να υλοποιηθούν μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια [...]
- «Η Γλώσσα μου» για τη Δ' Δημοτικού, τεύχος 2
- Τα σχολικά εγχειρίδια [...] ακολουθούν μία σταθερή δομή (Μήτσης, 1996:175). Κάθε ενότητα εκκινεί από ένα κείμενο, το οποίο πλαισιώνεται από αντίστοιχες γλωσσικές ασκήσεις. Πρόκειται για γλωσσικά εγχειρίδια που έχουν μεν **σαφή προσανατολισμό** προς τον **συνταγματικό άξονα της γλώσσας**, αλλά σε ορισμένα σημεία, **«λοξοδρομούν»** από τις αρχές του Α.Π. που υπηρετούν.
- Τα σημεία αυτά, όπως **ανιχνεύονται** σε **επιλεγμένο δείγμα** των βιβλίων Η Γλώσσα μου της Δ' Δημοτικού (β' τεύχος), είναι τα εξής:
- Α. Σε ό, τι αφορά τα **κείμενα** που χρησιμοποιούνται –αυθεντικά ή τεχνητά από τη συγγραφική ομάδα του βιβλίου– κρίνοντας από το κείμενο «Μέσα στη σπηλιά» (σελ. 49-50) **δεν** ανταποκρίνονται πάντα στα **βιώματα** και τις **εμπειρίες** των παιδιών, όπως κατευθύνει το Α.Π. Εκτός αυτού, χαρακτηριστικές είναι οι **λογοτεχνικά φορτωμένες εκφράσεις** (π.χ. «αθόρυβες νιφάδες χιονιού», σελ. 50), που σε συνδυασμό με την **απουσία ποικιλίας κειμενικών ειδών** περιορίζουν τη **γλώσσα** που διδάσκεται σε εκείνη των **λογοτεχνικών** κειμένων και όχι σε εκείνη των **αυθεντικών, λειτουργικών** κειμένων (Μήτσης, 1996:178). Για παράδειγμα, το κείμενο «Τα πεντόβολα» (σελ. 39-40) θα μπορούσε να έχει τη μορφή οδηγιών και όχι πεζού κειμένου.

- Β. Σε ό, τι αφορά τη διδασκαλία της **γραμματικής**, είναι εμφανής η μετατόπιση του **κέντρου βάρους στην πρόταση**. Ωστόσο, κάθε γραμματικό φαινόμενο διδάσκεται **αποσπασματικά** και όχι ως μέρος του γλωσσικού όλου (Μήτσης, 1996:181).
- Γ. Αν και σκοπός του δομιστικού Α.Π. είναι η εξοικείωση του μαθητή με τη **χρήση της γλώσσας**, οι ασκήσεις του σχολικού εγχειριδίου αφαιρούν από τον μαθητή τη δημιουργική δύναμη και τον περιορίζουν σε **μηχανική αναπαραγωγή δομικών σχημάτων** (Μήτσης, 1996:182). Για παράδειγμα (σελ. 53):
  - Τα μάρμαρα είναι πεντελικά – από την Πεντέλη
  - Η σταφίδα είναι κορινθιακή - \_\_\_\_\_
- Δ. Σε αντίθεση με την πρωτοκαθεδρία που έχει ο **προφορικός λόγος** στο Α.Π., αυτός ουσιαστικά **εκτοπίζεται** από τα σχολικά εγχειρίδια. Η πληθώρα των γλωσσικών ασκήσεων δεν αφήνουν χώρο στην προφορική επικοινωνία, η οποία δεν επιδιώκεται από σχετικές δραστηριότητες.

- Ε. Λαμβάνοντας υπόψη τον στόχο του Α.Π. **περί δημιουργικής γραφής**, άσκησης **κριτικού ελέγχου** μετά την ολοκλήρωση του γραπτού και γραπτή έκφραση με βάση ένα σκοπό και ένα σχέδιο (Π.Δ. 583/82 σελ. 936), τα «Σκέφτομαι και γράφω» της μορφής «Το παιχνίδι που μ' αρέσει.» (σελ. 41) **απέχουν από τη στοχοθεσία** που εκπροσωπούν. Η γραπτή έκφραση μετατρέπεται σε **τυποποιημένη διαδικασία** με συμμετέχοντες αποκλειστικά τον δάσκαλο και τον μαθητή – δημιουργό, χωρίς τη δυνατότητα ανατροφοδοτικής επεξεργασίας από όλο το μαθητικό δυναμικό (Μήτσης 1996:179).
- ΣΤ. Για τη **λεξιλογική καλλιέργεια** και την **ορθογραφία**, αρμόδιες είναι οι «Λέξεις της καρτέλας» και το «Γράφω και μαθαίνω», που επαναλαμβάνονται στο τέλος του κάθε μαθήματος. Από τη μια πλευρά, η ξεχωριστή θέση τους στη διδακτική ενότητα ακτινοβολεί την αντίστοιχη **αποκοπή του λεξιλογίου** στο Α.Π. ως **ξέχωρου κλάδου** από τη γραμματική. Από την άλλη, οι περισσότερες **λέξεις της καρτέλας** καλούνται να διαμορφώσουν ένα εμπειρικά καθορισμένο βασικό λεξιλόγιο, αλλά είναι **σημασιολογικά ασύνδετες** και δύσκολο να ομαδοποιηθούν. Επιπλέον, η ορθογραφική εκμάθηση απομονωμένων φράσεων, όπως «Άξαφνα γίνηκε το λουλούδι χαμόγελο. Κι ύστερα πάλι το χαμόγελο λουλούδι» (σελ. 47), αποσκοπούν στην **κατάκτηση της λογοτεχνικής γλώσσας, απομακρυσμένης** από το **χρηστικό λεξιλόγιο** των παιδιών.
- Σε γενικές γραμμές, Στα βιβλία «Η Γλώσσα μου», επιχειρείται μία **αναμόρφωση** του μοντέλου της γλωσσικής διδασκαλίας, προωθώντας τον δομισμό. **Ωστόσο**, εντοπίζονται κάποιες **ασυνέπειες** ως προς τη γενική στοχοθεσία των Α.Π. που υπηρετούν.



## «Η Γλώσσα μου» των Μ. Οικονόμου, Θ. Σταύρου και Μ. Τριανταφυλλίδη 3/5

- που χρησιμοποιήθηκε ως εγχειρίδιο για τη διδασκαλία της γλώσσας από το 1955, είναι φανερό ότι βασίστηκε στη **δομιστική προσέγγιση**. Στην προσέγγιση αυτή η γλώσσα αντιμετωπίζεται και διδάσκεται ως ένα **συγκροτημένο σύνολο** και η διδακτική διαδικασία ξεκινάει από ένα **κείμενο** (Μήτσης, 1996).
- **Πράγματι**, στο εγχειρίδιο αυτό πραγματοποιείται **κάτι νέο για την εποχή**, η διδασκαλία δηλαδή να έχει ως **αφετηρία** της ένα **κείμενο**, το οποίο στη συνέχεια ακολουθούν **παρατηρήσεις** πάνω σε αυτό, όπως **λεξιλόγιο** και ερωτήσεις **κατανόησης**, **γραμματική**, ασκήσεις **εφαρμογής** και ασκήσεις **επανάληψης**, όλα σε άμεση **συνάρτηση με το κείμενο** (π.χ. σελ. 3, 5, 7). Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι **η διδασκαλία της γραμματικής δεν ακολουθεί τη σειρά του παραδοσιακού κεφαλαίου** ούτε το **ένα αντικείμενο ανά μάθημα** (Βουγιούκας, 1994). Για παράδειγμα, στη σελίδα 7 εξετάζονται ταυτόχρονα οι προσωπικές και αναφορικές αντωνυμίες, όπως και η ενεργητική και παθητική μετοχή. Επίσης το **βάρος** για ακόμα μια φορά πέφτει στην **επίσημη δημοτική** σύμφωνα με τις αρχές της δομιστικής προσέγγισης (Μήτσης, 1996). Άλλωστε, γίνεται ιδιαίτερη μνεία υπέρ της επίσημης δημοτικής στο εισαγωγικό σημείωμα προς τον μαθητή. Άλλα δύο σημεία που υποστηρίζουν τις αρχές της δομιστικής προσέγγισης είναι πρώτον ότι **η διδασκαλία γίνεται πάντα με παραδείγματα** (επαγωγικά), με αποτέλεσμα να **αποφεύγεται η διατύπωση κανόνων**, και δεύτερον η σημαντική θέση που έχει στο γλωσσικό μάθημα η **εφαρμογή** και η **επανάληψη**.
- Ανακεφαλαιώνοντας, η εξέταση των παραπάνω σχολικών εγχειριδίων (το 1ο ήταν Τα Ψηλά Βουνά) έκανε φανερό πως αμφότερα αποτελούν **προσπάθειες πιστής εφαρμογής** των αντίστοιχων **προσεγγίσεων** για τις οποίες δημιουργήθηκαν.

# Αλφαβητάριο- Αλφαβητάρι με τον ήλιο 4/5 1/2

- Από την **αρχαιότερη** και μακροβιότερη **μέθοδο**, την **αλφαβητική συνθετική** που χρησιμοποιήθηκε από την αρχαιότητα έως το 16ο αιώνα (βήτα + άλφα= βα) τη **μετεξέλιξη** της αποτελεί η **φωνητική ή φθογγική με το αλφαβητάρι του Κοκκώνη** το 1817 (βι + α= βα), που επικρατεί στο ελεύθερο ελληνικό κράτος. Βασική επιδίωξη της νέας μεθόδου ήταν να αρχίζουν τα αλφαβητάριο με μονοσύλλαβες λέξεις, απλές στη γραφή και στην προφορά, για να διδάσκονται εύκολα τα γράμματα. **Αφήνοντας πίσω** τη δημιουργία των **αλφαβηταρίων ‘των ίων και των ωών’** (όπως ονομάστηκαν από τις πρώτες λέξεις με τις οποίες άρχιζαν τα περισσότερα) βρίσκουμε μπροστά μας την **πληρέστερη** μορφή της **αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου** (ανάλυση της πρότασης σε λέξεις, των λέξεων σε γράμματα και αντίστροφα), που εφαρμόστηκε στο Αλφαβητάρι με τον Ήλιο, τον σημαντικότερο σταθμό στην πορεία της εξέλιξης των αλφαβηταρίων και στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης.
- Με τις νέες απαιτήσεις της γλώσσας και το μεταρρυθμιστικό πνεύμα του Ν. 1332/1918 νομοθετείται η **ελευθερία στη συγγραφή των αναγνωστικών**, **καταργείται ο κρατικός παρεμβατισμός** για την αποκλειστικότητα των εγκεκριμένων σχολικών βιβλίων, ανατίθεται η συγγραφή σε επιτροπή. Την επιτροπή αποτελούσαν ο Δ. Ανδρεάδης, ο Α. Δελμούζος, Δ. Γληνός, Μ. Τριανταφυλλίδης, Π. Νιρβάνας, Ζ. Παπαντωνίου.

## Σύμφωνα με τις οδηγίες της επιτροπής, 2/2

- το σχολικό βιβλίο έπρεπε να είναι *«κατά τοιοῦτον τρόπον γεγραμμένον, ὥστε να δύναται να αναγνωσθῆ ὑπό του μαθητοῦ φυσικῶς και αβιάστως»* σε *«ῦφος ζωντανόν, προηρμωσμένον εις την ηλικίαν του μαθητοῦ και την ψυχικὴν του ἀνάπτυξιν»* και να είναι *«προ παντός πλήρες κινήσεως και δράσεως»*.
- Το περιεχόμενό του θα πρέπει να στηρίζεται στη **θρησκευτική αντίληψη** των Ελλήνων μαθητῶν σε μια **ανώτερη ανθρώπινη ηθική και εθνική συνείδηση**, γιατί αυτός είναι ο σκοπός του σχολείου. Έπρεπε το αναγνωστικό να μην αποτελείται από ασύνδετα μικρά κείμενα, αλλά **να έχει ενιαία ὕλη**. Πάνω από όλα ὅμως ο ἄξονάς του να είναι ο δρων ἄνθρωπος.
- Το αλφαβητάρι με τον ἥλιο ἔμεινε στην ιστορία για την ποιότητα και την επίδρασή του στις εξελίξεις.

## Το «Αλφαβητάρι», 5/5 1/3

- που εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1919, ήταν ο **καμβάς** στον οποίο οι μεγάλοι παιδαγωγοί της περιόδου **ζωγράφισαν το όραμά τους** για την κοινωνική εξέλιξη της Ελλάδας. Και το βιβλίο που οι μικροί μαθητές, στη συνέχεια, έντυσαν με την αγάπη τους. Ενώ λοιπόν ονομάστηκε «Αλφαβητάρι», κατόπιν «Αλφαβητάριο», στη μνήμη μας έμεινε ως **Αλφαβητάρι με τον ήλιο**, εξαιτίας της πληθωρικής παρουσίας του ζωγράφου Κωνσταντίνου Μαλέα και, κυρίως, από την εικόνα στο εξώφυλλό του.
- Η **σειρά της διδασκαλίας των φθόγγων** στηρίζεται στον **φωνητικό παράγοντα**. **Αφετηρία** της διδασκαλίας είναι η **πρόταση** (μια ενότητα δηλαδή με κάποιο νόημα). Ακολουθεί η **σταδιακή ανάλυση** των στοιχείων που την αποτελούν (λέξεις, φθόγγοι, γράμματα). Με το περιεχόμενό του και την εικονογράφησή του **«είναι παιδικό, ανάλαφρο, χαρούμενο, δεν επιβάλλει, προκαλεί»**. **Παιδοκεντρικό** είναι το περιεχόμενό του, καθώς παρουσιάζει τη ζωή μιας οικογένειας με τρία παιδιά από το τέλος του καλοκαιριού ως την άνοιξη και συνιστά μια ενότητα.

## Το «Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» 2/3

συντάχθηκε το 1919 από μία συγγραφική ομάδα σπουδαίων επιστημόνων και λογοτεχνών. Η χρονική **περίοδος συγγραφής** μάς παραπέμπει στην **παραδοσιακή γλωσσική διδασκαλία**.

Η **αποσπασματικότητα** του γλωσσικού φαινομένου επιβεβαιώνει την αρχική υπόθεση. Το εγχειρίδιο αφορά αποκλειστικά τη **διδασκαλία της ανάγνωσης**. Σε πολλά σημεία, όμως, διαφαίνεται η **επιδίωξη συγγραφής ενός προοδευτικού εγχειριδίου**:

- Το βιβλίο συνοδεύεται από **εικονογράφηση** και **τραγούδια**. Οι **εικόνες** θεωρήθηκαν πολύτιμο **μέσο μόρφωσης της παιδικής παρατηρητικότητας** (Κεφαλληναίου, 1999). Στο παραδοσιακό μοντέλο δε χρησιμοποιούνται εικόνες και οπτικοακουστικά μέσα.
- Προτείνεται η **αναλυτικοσυνθετική μέθοδος** (η παραδοσιακή μέθοδος δεν έχει μεθοδολογία). Οι **οδηγίες** στο εγχειρίδιο και στην **ειδική έκδοση για το διδακτικό προσωπικό** (ακόμα μια πρωτοπορία) είναι μετά την **ανάλυση** και **σύνθεση** στον πίνακα να χρησιμοποιείται το βιβλίο για **εφαρμογή**.

- **Μονάδα** ανάλυσης είναι η **λέξη**, αλλά **όχι αποκομμένη** από την πρόταση.
- Οι **προτάσεις** που εμπεριέχουν τις λέξεις με το νέο γράμμα συνθέτουν ένα **μικρό κείμενο**, που λειτουργεί ως **αφετηρία** για τη νοηματική σύνδεση και κατανόηση (Τύμπα, 2010).
- Κύρια **αρχή της διδασκαλίας** είναι η **επανάληψη**. Στο κείμενο π.χ. επαναλαμβάνονται οι λέξεις «γιαγιά» ή «συκιά» για την εμπέδωση του ια.
- Τα **θέματά** του αντλούνται από τη **σύγχρονη ζωή των παιδιών** (π.χ. τα παιχνίδια τους, η γιαγιά που ζυμώνει ή δίνει φιλιά για ρόδια). Δεν αγνοείται ο συναισθηματικός κόσμος, τα βιώματα και οι επιθυμίες τους.
  - **Επιγραμματικά** θα λέγαμε πως το «Αλφαβητάρι με τον ήλιο», γραμμένο στη δημοτική, είναι καλαίσθητο, ανάλαφρο, παιδοκεντρικό, πρωτοπόρο (Κεφαλληναίου, 1999). Δεν **υπηρετεί** τις παραδοσιακές αρχές, ούτε όμως φαίνεται οι καινοτομίες του να ξεκινούν από επιστημονικές παραδοχές για την κοινωνική διάσταση της γλώσσας (Τύμπα, 2011).

## 4. Αποτίμηση της αλλαγής 1982-89

- Αφού διαβάσετε —έστω και δειγματοληπτικά και διαγωνίως— τις διάφορες θέσεις και απόψεις που διατυπώθηκαν για τα προγράμματα σπουδών των ετών 1982 ως 1989 και το εκπαιδευτικό υλικό που τα συνόδευσε, σε ένα κείμενο ~500 λέξεων διατυπώστε την προσωπική σας θέση επ' αυτών.
- Στις απαντήσεις σας προτείνω να ακολουθήσετε την εξής σειρά:
  - 1 συνοψίστε τα βασικότερα θετικά στοιχεία των προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού,
  - 2 αναφερθείτε στις ενδεχόμενες αδυναμίες/ ελλείψεις τους,
  - διατυπώστε μια προσωπική τελική αξιολογική άποψη.
- Έλαβα **9** εργασίες, μέσος όρος **9,5**

# 1η καλή απάντηση 1/4

- Εισαγωγή: Η παρούσα εργασία αποτελεί μία **απόπειρα συνοπτικής αποτίμησης** της γλωσσοεκπαιδευτικής αλλαγής που έλαβε χώρα στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στο εκπαιδευτικό υλικό κατά το χρονικό διάστημα 1982-1989. Παρουσιάζονται τα σημαντικότερα **θετικά** τους σημεία, όπως επίσης και κάποιες βασικές **αρνητικές κριτικές** που δέχτηκαν, έτσι όπως συζητήθηκαν από την ακαδημαϊκή γλωσσολογική κοινότητα της εποχής, ενώ **στο τέλος** σε μορφή επιλόγου εκθέτω συνοπτικά την **προσωπική μου οπτική**.
- 1. **Βασικά θετικά σημεία** των νέων γλωσσοεκπαιδευτικών **προγραμμάτων** και του αντίστοιχου **υλικού** [...]:
- Η **αρχή** ότι **σκοπός του γλωσσικού μαθήματος** είναι οι μαθητές –ανάλογα με την ηλικία τους– να γίνουν **καλοί ομιλητές, ακροατές, αναγνώστες και χειριστές του γραπτού λόγου**. Επιπρόσθετα, ισχύει η **αρχή των προτεραιοτήτων** στη χρήση και στη διδακτική αξιοποίηση της γλώσσας: η **πρωτοκαθεδρία του προφορικού λόγου** (vs της πρωτοκαθεδρίας του γραπτού λόγου στα παλιότερα παραδοσιακά γλωσσοεκπαιδευτικά προγράμματα), ταυτόχρονα με το ενδιαφέρον για **γνωστική** αλλά και **ψυχαγωγική** χρησιμότητα του **γλωσσικού μαθήματος**.
- Η **αρχή της ενιαιοποίησης** του γλωσσικού μαθήματος, σύμφωνα με τις αρχές της διαθεματικότητας (thematic ή cross curricular thematic approach). Η εφαρμογή αυτής της αρχής συνεπάγεται την **κατάλυση των τεχνητά διακριτών ορίων** στην οργάνωση της (σχολικής) γνώσης σε μαθήματα και την **πριμοδότηση της ολιστικής της προσέγγισης** (Ματσαγγούρας, 2006).



- Η αρχή του σεβασμού της γλώσσας και της ψυχοσύνθεσης των μαθητών, που συνεπάγεται αφενός τον **σεβασμό της γλώσσας** που έχουν κατακτήσει οι τελευταίοι **πριν την είσοδό τους στο σχολείο** και αφετέρου την **αποφυγή εκβιαστικής τακτικής** για πρόωρη **συμμόρφωση** με την κοινή ελληνική γλώσσα και κυρίως με τα γλωσσικά πρότυπα των ενηλίκων. Επιπλέον, **εξοβελίζονται** κάθε είδους **θεωρητικοποιήσεις** και **φορμαλιστικές διατυπώσεις ορισμών και κανόνων**, που απαιτούν απομνημόνευση και αντιβαίνουν στην παιδική ιδιοσυγκρασία. [...]
- Η αρχή της **σπειροειδούς/κοχλιωτής διάταξης της (γλωσσικής) ύλης**. Επίσης, σημαντική θεωρείται η **ενεργή εμπλοκή των μαθητών** στη γλωσσική διδασκαλία, σύμφωνα με την κοινωνικοπολιτισμική θεωρία της **ανακαλυπτικής μάθησης**, κατά την οποία οι μαθητές ανακαλύπτουν αρχές ή αναπτύσσουν δεξιότητες μέσω πειραματισμού και πρακτικής, εφαρμόζοντας ταυτόχρονα και τη βασική αρχή της οικονομίας (χρόνου, δυνάμεων και μέσων).
- Η αρχή της **συμμετοχικής διαδικασίας** (Ματσαγγούρας, 1987), της **ανατροφοδότησης** και της τόνωσης του αυτοσυναισθήματος (Butler & Winne, 1995: 245-281).
- Επίσης, ως ιδιαίτερα θετική χαρακτηρίζεται η **χρήση διάφορων μορφών ασκήσεων**, που αποτελούν την έμπρακτη εφαρμογή των προαναφερθεισών αρχών στη γλωσσική διδακτική (Τσολάκης, 1990: 15-18), όπως λ.χ. ασκήσεις **δραματοποίησης**, δηλαδή [...] Η ενημέρωση και η όσο το δυνατόν καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών συμβάλλει σαφώς στην υλοποίηση των προαναφερθεισών θετικών αρχών των νέων γλωσσοεκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ξωχέλλης, 1992: 29), με στόχο τη **σύνδεση της γλωσσικής διδασκαλίας με τη δημιουργική γνώση** (Μουμτζάκης, 1986: 147).

## 2. Αρνητικά σημεία των νέων γλωσσοεκπαιδευτικών προγραμμάτων – κριτική 3/4

- Η κριτική που διατυπώθηκε στα υπό συζήτηση γλωσσοεκπαιδευτικά προγράμματα εστιάζεται κυρίως στο ότι ως έναν σημαντικό βαθμό **εξακολουθούν να είναι ρυθμιστικά** και να αντιμετωπίζουν τη **γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο** (Χαραλαμπόπουλος & Χατζησαββίδης, 1997: 29-34).
- Επίσης, επισημαίνουν ότι –παρά το γεγονός πως προωθούν περισσότερο τον προφορικό λόγο σε σχέση με τα προηγούμενα παραδοσιακά προγράμματα– εντούτοις **κυριαρχούν οι ερωταποκρίσεις** μεταξύ δασκάλου και μαθητών, που ενέχουν τον **χαρακτήρα του ελέγχου των γνώσεων των μαθητών**. Όσον αφορά δε την **έκφραση** των μαθητών στον **γραπτό λόγο**, θεωρούν ότι αυτό γίνεται **χωρίς** συγκεκριμένο **επικοινωνιακό στόχο** (Χαραλαμπόπουλος & Χατζησαββίδης, 1997: 25-27).

### 3. Επίλογος 4/4

- **Προσωπικά** συμφωνώ με την ύπαρξη των προαναφερθέντων **θετικών σημείων** (υποενότητα 1) και **δεν αντιλέγω** στην ύπαρξη των παραπάνω **αρνητικών** (υποενότητα 2).
- **Εντούτοις, συμφωνώ** με τον Μήτση (1996: 176) ότι τα υπό συζήτηση γλωσσοεκπαιδευτικά προγράμματα αποτελούν μία **πολύ σημαντική εξέλιξη** στην ιστορία της γλωσσικής διδασκαλίας στην Ελλάδα, γιατί **κατάργησαν** τόσο την **παραδοσιακή διάρθρωση** των σχολικών γλωσσικών εγχειριδίων όσο και την παραδοσιακή μεθοδολογία. **Εντάσσοντάς** τα, λοιπόν, στο κοινωνικοπολιτισμικό και εκπαιδευτικό **πλαίσιο της εποχής τους** (πριν μία 25ετία), **θεωρώ** ότι αποτέλεσαν μία **καίρια στροφή** προς τις **σύγχρονες** επικοινωνιακές γλωσσικές **προσεγγίσεις**, εισάγοντας τις μάλλον «πρωτάκουστες» για τα ελληνικά δεδομένα της εποχής προαναφερθείσες πολύ θετικές βασικές γνωσσοεκπαιδευτικές αρχές.

## 2η καλή απάντηση 1/4

- Στην προσπάθεια να συνοψίσει κανείς τα **θετικά** της γλωσσοεκπαιδευτικής αλλαγής του 1982-1989, θα διαπιστώσει πως υπήρξαν **καινοτόμες προσεγγίσεις** συγκριτικά με τις όποιες αλλαγές επήλθαν τα έτη που προηγήθηκαν αυτών. Πιο αναλυτικά, ο Βουγιούκας (1994, σ. 38-39) θα εντοπίσει πως ο **σκοπός** του μαθήματος που είναι πια **γλωσσικός** και συνάμα **πατριωτικός**, δεν είναι αυτονόητος τα προηγούμενα χρόνια, αφού το γλωσσικό μάθημα εξυπηρετούσε «στενά φρονηματιστικές ή γνωστικές σκοπιμότητες».
- Πλέον, μια **πληθώρα αρχών** με μεγάλη παιδαγωγική αξία αγκαλιάζουν την αλλαγή που υφίσταται μετά το 1982, με εξέχουσες την αρχή των προτεραιοτήτων, της ενιαιοποίησης του γλωσσικού μαθήματος χωρίς αυτή να σημαίνει συγχώνευση των τομέων που ενιαιοποιούνται, του σεβασμού της γλώσσας και της ψυχοσύνθεσης του παιδιού, που επιβάλλει προβλέψεις και αποφυγές τακτικών, της αντιμετώπισης της εξατομικευμένης γλώσσας ως δεξιότητα, που προϋποθέτει έκθεση του μαθητή σε επιλεγμένες καταστάσεις γλωσσικής επικοινωνίας, της σπειροειδούς ή κοχλιωτής διάταξης, όπου για πρώτη φορά έχουμε ιεράρχηση και επαναφορά λειτουργικών και χρηστικών στοιχείων, κάτι που θα ακολουθήσει και το περιεχόμενο της γραμματικής, και τέλος της οικονομίας χρόνου, δυνάμεων και μέσων καθώς και την προώθηση της συμμετοχής, της ανατροφοδότησης και της αυτενέργειας (Βουγιούκας, 1994: 39-44)

- Ως θετικά σημεία επισημαίνονται επίσης η «πρωτοφανέρωτη» χρήση των βιβλίων του δασκάλου και η εισαγωγή των αναλυτικών προγραμμάτων για πρώτη φορά το 1985, με εκσυγχρονισμένο μάλιστα χαρακτήρα (Βουγιούκας, 1994: 46,50). Στις προγραμματικές αρχές επίσης των σχολικών εγχειριδίων διαφαίνεται πως εγκαταλείπεται η γραμματικομανία και η στοχοθεσία θέλει τον μαθητή χρήστη της γλώσσας και όχι γνώστη της (Χατζησαββίδης & Χαραλαμπίδης, 1997: 22-24).
- Σε σχετική έρευνα θα διαπιστωθεί στην πράξη η βελτίωση τη γλωσσικής επίδοσης των μαθητών με τη νέα προσέγγιση καθώς και η αντιστάθμιση που φέρνει το νέο πρόγραμμα στις πολιτιστικές και κοινωνικοοικονομικές ανισότητες (Ξωχέλλης, Κελπανίδης, Τερζής, Καψάλης, Χοντολίδου, & Δάρα, 1992: 27-29), ενώ ο Τσολάκης (1983, σ. 59-64) θεωρεί ότι ξεκάθαρα γκρεμίζεται η αυτοματοποιημένη διαδικασία μάθησης της γλώσσας και υιοθετούνται στοιχεία του δομικού και μετασχηματιστικού μοντέλου, προσαρμοσμένα στην ελληνική πραγματικότητα, καθιστώντας τους μαθητές ικανούς να διεισδύουν στους φανερούς και κρυφούς μηχανισμούς της γλώσσας. Εφτά χρόνια αργότερα μαζί με την ομάδα του (1990, σ. 14-20) θα κρίνει τα εγχειρίδια εύπλαστα και ενδεικτικά της πληθώρας των νέων τεχνικών, όπως είναι η δραματοποίηση που προωθεί την έκφραση του μαθητή σε υποθετικά περιβάλλοντα-πλαίσια.

# 3/4

- Εκτός όμως από τα θετικά στοιχεία, έχουν παρατηρηθεί ελλείψεις που κρίθηκαν ως αδυναμίες της αλλαγής αυτής. Ο **Μήτσης** (1996, σ. 22-36) εντοπίζει μια πληθώρα αρνητικών στοιχείων στα σχολικά εγχειρίδια, όπως την εξωπραγματική έως ειδυλλιακή περιγραφή της ζωής, το ελάχιστο και ανεπαρκές αυθεντικό γλωσσικό υλικό, την τυπική και ελεγχόμενη έκθεση ιδεών, τη μη εμπλοκή της τάξης στη διόρθωση των εκθέσεων, την εφαρμογή κανόνων παρά χρήση τους, στηρίζοντας τις απόψεις του σε αντίστοιχες έρευνες. Καταλήγει πως, παρά την προσπάθεια προώθησης του δομικού μοντέλου, η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται συστηματικά και η φύση των βιβλίων και των ασκήσεων δεν επιτρέπουν την επαρκή διδασκαλία της ως επικοινωνιακού μέσου.
- Και ο **Μουμτζάκης** (1986, σ. 153-156) θα εντοπίσει θέματα με αρνητική χροιά στα βιβλία του γυμνασίου, στον τομέα της γραμματικής αλλά και της έκφρασης-έκθεσης, χωρίς όμως η κριτική του να είναι εξίσου οξεία όπως του Μήτση. Η ρυθμιστική προσέγγιση της γλώσσας με αποτέλεσμα να αξιολογείται ο προφορικός λόγος ως γραπτός, το γεγονός ότι παραγνωρίζεται η λειτουργική πολυμορφία της γλώσσας και η γλωσσική προϊστορία των μαθητών, καθώς και ότι η γλώσσα προσεγγίζεται ως γνωστικό αντικείμενο με τους μαθητές να οφείλουν να ανταποκριθούν στη σχολική νόρμα κρίνονται επίσης ως μελανά σημεία από τον **Χατζησαββίδη** και τον **Χαραλαμπόπουλο** (1997, σ. 24-35).

# 4/4

- Η προσωπική μου τοποθέτηση στο εάν αυτή η γλωσσική αλλαγή είχε ή όχι θετικό πρόσημο είναι πως δύσκολα μπορεί να δοθεί ένα ξεκάθαρο ναι ή όχι, σκεπτόμενος πως η εκπαίδευση είναι ένας τομέας πολυπαραγοντικός, που επηρεάζεται από πολιτικές στάσεις έως συμπεριφορές μονάδων, όπως των εκπαιδευτικών ή των γονέων.
- Θέλοντας να φανώ «παιδαγωγικά αισιόδοξος» θα πω πως, ναι, υπήρξε η διάθεση για βελτίωση και αυτό είναι ένα τεράστιο βήμα, ακόμα και αν το αποτέλεσμα δε δικαίωσε πλήρως τους υπερασπιστές της αλλαγής και έχει μείνει πολύς δρόμος για να διανυθεί.

- Τα προγράμματα σπουδών για τη γλώσσα, που διαμορφώθηκαν κατά την περίοδο 1982-1989, εντάσσονταν σε ένα **ευρύτερο πλαίσιο εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων** που επιχειρήθηκαν κατά το συγκεκριμένο διάστημα και στόχο είχαν τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Μπάκας 2014:21) και τον **εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας** γενικότερα (Κουλούρη 2001, Ηλιάδης, 2014:23). Κάτω από αυτό το πρίσμα, οι αλλαγές που εισήγαγαν είχαν **άλλοτε θετική κι άλλοτε αρνητική ανταπόκριση**. Στις περισσότερες περιπτώσεις πάντως θεωρήθηκε ότι παρά τις όποιες αδυναμίες τους θα αποτελούσαν μια **τομή στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος**, καθώς προωθούσαν **για πρώτη φορά τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας** σε μεγάλη έκταση και με συστηματικό τρόπο (Χαραλαμπόπουλος, Χατζησαββίδης, 1997:22).
- Οι βασικές αρχές στις οποίες βασίστηκαν παρουσίαζαν αρκετά θετικά στοιχεία, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται τα εξής:
  - η κατάργηση της παραδοσιακής διάρθρωσης των σχολικών εγχειριδίων και η υιοθέτηση μιας σφαιρικής και σπειροειδούς διάταξης της ύλης,
  - η ενιαία αντιμετώπιση του γλωσσικού μαθήματος σε αντίθεση με τον κατακερματισμό που ίσχυε μέχρι τότε,
  - η κατάργηση της παραδοσιακής μεθοδολογίας, που εστίαζε στη σχολαστική διδασκαλία της γραμματικής,
  - η αναγωγή στον συνταγματικό άξονα, όπου βασική γλωσσική μονάδα θεωρείται η πρόταση,
  - η διδακτική αξιοποίηση γλωσσικών τύπων που χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές περιστάσεις,
  - η πρόβλεψη και η αξιοποίηση του «γλωσσικού κεφαλαίου» του μαθητή σε συνδυασμό με την εκμάθηση νέων λέξεων/τύπων της κοινής νεοελληνικής,
  - η συμμετοχική διαδικασία, ο ανατροφοδοτικός ρόλος του δασκάλου, η πρόβλεψη για επανάληψη και αυτοδιόρθωση από την πλευρά του μαθητή,
  - η επιδίωξη να γίνουν οι μαθητές ικανοί χρήστες τόσο του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου.



- Κατά την εφαρμογή των συγκεκριμένων προγραμμάτων μέσω των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων διαπιστώθηκαν **κάποιες αδυναμίες** και εκφράστηκαν **αντιρρήσεις** και **επιφυλάξεις** ως προς το αν έφερναν τελικά τις αλλαγές που προέβλεπαν. Η κριτική αφορούσε κυρίως τα εξής:
  - το αναχρονιστικό περιεχόμενο των κειμένων που συμπεριλήφθηκαν σε κάποια σχολικά εγχειρίδια,
  - την περιορισμένη έως ανύπαρκτη ενσωμάτωση σε αυτά αυθεντικού γλωσσικού υλικού που να παραπέμπει τους μαθητές σε πραγματικές περιστάσεις,
  - την υιοθέτηση μιας πρότυπης γλώσσας και την απουσία ποικίλων επιπέδων ύφους στα κείμενα, ώστε οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με διάφορες γλωσσικές ποικιλίες,
  - την έλλειψη επικοινωνιακού στόχου των ασκήσεων,
  - την τυποποίηση και τον μηχανιστικό χαρακτήρα καθώς και την έλλειψη πρωτοτυπίας και δημιουργικότητας στις διάφορες δραστηριότητες,
  - την αποσπασματικότητα στην προσέγγιση του γλωσσικού συστήματος,
  - την έμφαση στα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα και την προμοδότηση του γραπτού λόγου,
  - την απουσία διαφοροποιημένης διδασκαλίας για μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα.
- Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω καθώς και τα αποτελέσματα έρευνας που διενεργήθηκε με θέμα την αποτελεσματικότητά τους, καταλήγουμε στο **συμπέρασμα** ότι **τα εν λόγω προγράμματα καθώς και το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε για την εφαρμογή τους είχαν σαφή προσανατολισμό προς το δομιστικό μοντέλο διδασκαλίας της γλώσσας** επιδιώκοντας μια ριζική αλλαγή σε σχέση με τα παραδοσιακά προγράμματα που εφαρμόζονταν μέχρι τότε.
- **Ωστόσο**, κατά την εφαρμογή τους **δε μπόρεσαν να ενσωματώσουν όλες τις προοδευτικές αρχές στις οποίες βασίστηκαν** ούτε και να αποτρέψουν τη διδασκαλία της γλώσσας ως ενός ακόμη γνωστικού αντικειμένου.
- **Κρίνοντας βέβαια από τα αποτελέσματά τους** στους μαθητές, μπορεί να υποστηριχθεί ότι **είχαν θετική επίδραση στις γλωσσικές τους επιδόσεις** λειτουργώντας αντισταθμιστικά προς τις υφιστάμενες κοινωνικοπολιτιστικές ανισότητες (Ξωχέλλης κ.ά. 1992). **Επομένως**, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των προγραμμάτων ήταν **μεν προς τη σωστή κατεύθυνση για τη δεδομένη χρονική συγκυρία**, ωστόσο για να υπάρξει βαθιά τομή χρειάζεται η υιοθέτηση περισσότερο επικοινωνιακών μοντέλων διδασκαλίας της γλώσσας.

- Το 1982 έγινε η πρώτη ουσιαστική αλλαγή στο θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό σύστημα και στη διδασκαλία της γλώσσας. Είναι η πρώτη φορά μετά από τη σύσταση του νέου ελληνικού κράτους που αφήνουμε την παραδοσιακή διδασκαλία και περνάμε στο μοντέλο του δομισμού.
- Επιχειρώντας να κάνουμε μια αποτίμηση της γλωσσοεκπαιδευτικής διαδικασίας συνοψίζουμε τα θετικά στοιχεία ως εξής:
  - Έχουμε ολιστική προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας.
  - Ο σκοπός του μαθήματος είναι κυρίως γλωσσικός και δεν υπάρχει και άλλος προσανατολισμός.
  - Γίνεται επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας με προτεραιότητα στον προφορικό λόγο και στη συνέχεια στον γραπτό.
  - Σεβασμός στη γλώσσα που φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο και στην ψυχοσύνθεσή τους.
  - Βασική γλωσσική μονάδα θεωρείται η πρόταση.
  - Κοχλιωτή διάταξη της ύλης
  - Οικονομία δυνάμεων και μέσων. Επικέντρωση στα απαραίτητα, δεν εξαντλείται η γραμματική σαν να είναι διδακτέα ύλη.
  - Συμμετοχική διδασκαλία. Τα παιδιά συμμετέχουν στη μάθηση, ο δάσκαλος έχει εγκαταλείψει τη έδρα και είναι ανάμεσα στα παιδιά.
  - Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνεχίζεται η γλωσσική διδασκαλία του δημοτικού σε υψηλότερο επίπεδο.
  - Υπάρχει σεβασμός στην ελευθερία της διδασκαλίας και του δασκάλου ή καθηγητή.
  - Τα βιβλία είναι εργαστηριακού τύπου (βιβλιοτετράδια),
  - Η διδασκαλία είναι κειμενοκεντρική
  - Δίνονται επαναληπτικά φυλλάδια με στόχο να δει ο δάσκαλος την πρόοδο των μαθητών και να επανέλθει όπου χρειάζεται.
  - Για πρώτη φορά δίνονται τα βιβλία του δασκάλου, στα οποία μιλάει η συγγραφική ομάδα με το δάσκαλο, παρουσιάζοντας το θεωρητικό υπόβαθρο της νέας προσέγγισης και περισσότερο υλικό, το οποίο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στην πράξη.
  - Στο γυμνάσιο, αλλά και στους δασκάλους του δημοτικού, δίνονται τα βιβλία «Νεοελληνική Γραμματική», «Συντακτικό της Νέας Ελληνικής» και «Επιτομή της Ιστορίας της Ελληνικής Γλώσσας» τα οποία χρησιμοποιούνται συμπληρωματικά και όχι σαν βιβλία που πρέπει να διδαχθούν.

## 2/2

- Κατά την εφαρμογή της νέα προσέγγισης παρατηρήθηκαν και κάποιες αδυναμίες όπως:
  - Στην πράξη αναιρούνται οι επιδιώξεις του γλωσσικού μαθήματος όπως αυτές αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα.
  - Οι ενότητες των βιβλίων έχουν την ίδια δομή, ακολουθούν μια ενιαία διδακτική πορεία.
  - Τα κείμενα των βιβλίων παραπέμπουν σε προγενέστερες εποχές, που δεν συμβαδίζουν με την εποχή τους.
  - Δεν υπάρχει αυθεντικό γλωσσικό υλικό το οποίο να εξυπηρετεί επικοινωνιακές ανάγκες της καθημερινής ζωής.
  - Η καλλιέργεια του προφορικού λόγου γίνεται με ερωτήσεις, τις οποίες κάνει ο δάσκαλος και ο μαθητής απαντάει.
  - Οι εργασίες είναι τυποποιημένες, οι ασκήσεις είναι δομικού/ μηχανιστικού τύπου, εμποδίζοντας τη δημιουργικότητα.
- Είναι φανερό ότι γίνεται μια πρώτη και πολύ σημαντική προσπάθεια να περάσουμε από το παραδοσιακό μοντέλο στον δομισμό, ακόμα κι αν δεν γίνεται με μεγάλη επιτυχία. Η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται συστηματικά ούτε διδάσκεται όπως θα έπρεπε ως μέσο επικοινωνίας. Ωστόσο τα θετικά αποτελέσματα, όπως η βελτίωση της γλωσσικής επίδοσης των μαθητών, η θετική επίδραση σε μαθητές των χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων και η θετική στάση των εκπαιδευτικών, είναι αρκετά ώστε να μας πείσουν ότι έγινε μια καλή αρχή στη διδασκαλία της γλώσσας.
- Κλείνοντας θα ήθελα να επισημάνω ότι κάθε αλλαγή στα εκπαιδευτικά πράγματα θα πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονικές μελέτες, αλλά και η κριτική σ' αυτή θα πρέπει να γίνεται με βάση τα αποτελέσματα, τις επιστημονικές αναλύσεις και την αξιολόγησή τους.

- τέλος