

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογέρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλος Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

Παρασκευή, 4 Σεπτεμβρίου 2009

16.00-17.30 Εγγραφές

Ώρα

Αίθουσα 3**Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη**Θεματική: **Καταγραφή δεδομένων/Αναλυτικά Προγράμματα**Προεδρείο: **Α. Ιορδανίδου Σ. Καμαρούδης**

17.30-17.50 *Η Μάθηση και η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας ως μητρικής ή ξένης στην FYROM*
Α. Ήργης, Ο. Μακρή

17.50-18.10 *Διδάσκοντας ελληνικά στο Γαλλικό Σχολείο Θεσσαλονίκης*
Γ. Καρασαββίδου, Σ. Καμαρούδης

18.10-18.30 *Η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης στην Ελλάδα*
Ν. Ρουμπής, Α. Καραδημητρίου

18.30-18.50 *Εκπαίδευση Ελληνοπαίδων του εξωτερικού: μια ουτοπία με θεσμικά αίτια; Η περίπτωση της εκπαιδευτικής περιφέρειας BENELUX*
Α. Διαλεκτόπουλος

18.50-19.10 Διάλειμμα - Καφές

Προεδρείο: **Μ. Δαμανάκης - Π. Μπερελής**

19.10-19.30 *Γλωσσική διατήρηση/μετακίνηση στην δεύτερη γενιά Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα: Κοινωνική ενσωμάτωση και κινητικότητα*
Δ. Μιχαήλ, Α. Κέσκο

19.30-19.50 *Σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων διδασκαλίας ελληνικής ως ξένης με βάση το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες. Γενικά κριτήρια σχεδιασμού*
Μ. Καρακοιτσίδου

19.50-20.10 *Προγράμματα Σπουδών και προώθηση της συνέχειας στην Εκπαίδευση. Το παράδειγμα της Νεοελληνικής Γλώσσας*
Ε. Δανιηλίδου, Ι. Βόρβη

20.10-20.30 *Το γλωσσικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στην ελληνική και τη γαλλική πρωτοβάθμια εκπαίδευση*
Α. Σακελλαρίου, Σ. Καμαρούδης, Ι. Tambrun

20.30-20.50 *Η ελληνική γλώσσα στη Νοτιοανατολική Ευρώπη. Η Προοπτική των Εστιών Πολιτισμού του Ιδρύματος Ελληνικού Πολιτισμού στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης*
Ο. Μακρή, Α. Ήργης

21.10-21.30 Συζήτηση

Δείπνο

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Το γλωσσικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στην ελληνική και τη γαλλική πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Αγγελική Ι. Σακελλαρίου, Σταύρος Καμαρούδης, Isabelle Tambrun
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Γαλλική
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Abstract

In this article our aim is to compare the primary education native language programs in Greece and in France in order to find their similarities and their differences. We compare their general and their specific aims concerning the promotion of the four language skills (understanding and production of oral and written texts), vocabulary, grammar and orthography, as well as the place of literature in the language lesson and the proposed methodological approaches.

1. Ο ρόλος των εξεταζόμενων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας και της Γαλλίας

Η Ελλάδα και η Γαλλία μαζί με την Ιταλία και την Πορτογαλία ανήκουν σε εκείνες τις ευρωπαϊκές χώρες που η εκπαίδευσή τους οργανώνεται σε εθνικό επίπεδο¹. Σε εθνικό επίπεδο λοιπόν καθορίζονται τα σχολικά ωράρια, τα διδακτικά αντικείμενα, τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (στο εξής ΑΠΣ) και εφαρμόζονται ομοιόμορφα σε όλα τα σχολεία της επικράτειας.

Τα ΑΠΣ συγγράφονται από ομάδα ειδικών επιστημόνων που η σύστασή της εξασφαλίζει κατά κάποιο τρόπο την εγκυρότητά τους. Έπειτα τίθενται σε συζήτηση στην οποία συνεισφέρουν οι εκπαιδευτικοί, τα συνδικάτα και οι επιστήμονες κάθε ειδικότητας που προτείνουν αλλαγές και βελτιώσεις, τις οποίες επεξεργάζεται η συγγραφική ομάδα. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η μεγαλύτερη δυνατή αποδοχή τους², που είναι απαραίτητη προκειμένου να εφαρμοστούν σωστά. Στη Γαλλία από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας κυκλοφορούν τρία βιβλία (*Τι μαθαίνουμε στο*

¹ Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσον αφορά τον έλεγχο από το κεντρικό κράτος της συγκρότησης και της εφαρμογής των ΑΠΣ. Βλ. ενδεικτικά Auduc 2006: 32-3.

² Για την αξία της εγκυρότητας και της αποδοχής των ΑΠΣ, βλ. Βρεττός & Καψάλης 1999: 179 και 216.

Νηπιαγωγείο;, Τι μαθαίνουμε στο Δημοτικό;, Τι μαθαίνουμε στο Γυμνάσιο;³), προκειμένου να ενημερώνονται οι γονείς των μαθητών αλλά και όλοι οι εμπλεκόμενοι με το εκπαιδευτικό σύστημα για τα νέα προγράμματα των διαφόρων εκπαιδευτικών βαθμίδων.

Με βάση τα ΑΠΣ συγγράφονται κατόπιν τα σχολικά βιβλία. Στην Ελλάδα η συγγραφή αυτή ανατίθεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο σε συγκεκριμένη ομάδα κατόπιν διαγωνισμού, ενώ στη Γαλλία διάφοροι εκδοτικοί οίκοι προτείνουν το δικό τους διδακτικό εγχειρίδιο που κυκλοφορεί στο εμπόριο, υπόκειται δηλ. στον ελεύθερο ανταγωνισμό, και σε κάθε σχολείο αποφασίζεται ποιο θα αγοραστεί για να διανεμηθεί δανεικά στις τάξεις με έξοδα του Δήμου.

2. Η διάρθρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις δύο χώρες

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στις δύο χώρες είναι δωρεάν, μεικτή και υποχρεωτική. Στην Ελλάδα περιλαμβάνει το Νηπιαγωγείο με δύο τάξεις όπου φοιτούν τα παιδιά από τεσσάρων έως έξι ετών και το εξατάξιο Δημοτικό όπου φοιτούν τα παιδιά από έξι έως δώδεκα χρόνων. Το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό είναι δύο σχολεία ανεξάρτητα το ένα από το άλλο. Με βάση το ΑΠΣ οι τάξεις του Δημοτικού ανά δύο αποτελούν χωριστές ενότητες.

Το γαλλικό Νηπιαγωγείο⁴ έχει τρεις τάξεις όπου φοιτούν τα παιδιά από τριών έως έξι ετών, ενώ το Δημοτικό πέντε τάξεις όπου φοιτούν τα παιδιά από έξι έως έντεκα χρόνων. (Στο Νηπιαγωγείο, ιδίως σε περιοχές υποβαθμισμένες, προβλέπεται συχνά για τα δίχρονα παιδιά μία επιπλέον τάξη με αντισταθμιστικά οφέλη).

Η πρωτοβάθμια γαλλική εκπαίδευση είναι οργανωμένη σε τρεις κύκλους:

³ Παραθέτουμε τις πλήρεις βιβλιογραφικές αναφορές:

Ministère de l'Education Nationale. 2009. *Qu'apprend-on à l'Ecole Maternelle? 2009-2010 Les programmes officiels*. Préface de Luc Chatel. XO Editions. / Ministère de l'Education Nationale. 2009. *Qu'apprend-on à l'Ecole Élémentaire? 2009-2010 Les programmes officiels*. Préface de Luc Chatel. XO Editions. / Ministère de l'Education Nationale. 2009. *Ecole et Collège: Tout ce que nos enfants doivent savoir. Le socle commun de connaissances et de compétences*. Préface de Luc Chatel. XO Editions. Τα βιβλία αυτά δημοσιεύονται και στο Διαδίκτυο.

Elémentaire? 2009-2010 Les programmes officiels. Préface de Luc Chatel. XO Editions. / Ministère de l'Education Nationale. 2009. *Ecole et Collège: Tout ce que nos enfants doivent savoir. Le socle commun de connaissances et de compétences*. Préface de Luc Chatel. XO Editions. Τα βιβλία αυτά δημοσιεύονται και στο Διαδίκτυο.

⁴ Οι όροι *Νηπιαγωγείο* και *Δημοτικό* χρησιμοποιούνται καταχρηστικά για τη γαλλική εκπαίδευση, προκειμένου να διευκολυνθεί η σύγκριση με τα αντίστοιχα ελληνικά σχολεία. Στη Γαλλία το Νηπιαγωγείο μαζί με το Δημοτικό, ως σύνολο, ονομάζονται *Ecole Primaire*, ενώ το Νηπιαγωγείο *Ecole Maternelle* και το Δημοτικό *Ecole Élémentaire*.

- τον πρώτο κύκλο ή κύκλο των πρώτων γνώσεων (le cycle des apprentissages premiers), που καλύπτει τις δύο πρώτες τάξεις του Νηπιαγωγείου,
- τον δεύτερο κύκλο ή κύκλο των βασικών γνώσεων (le cycle des apprentissages fondamentaux), που αρχίζει στην τελευταία τάξη του Νηπιαγωγείου και συνεχίζεται στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού,
- και τον τρίτο κύκλο ή κύκλο εμβάθυνσης (le cycle des approfondissements) που καλύπτει τις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού.

Ο δεύτερος κύκλος συνδέει το Νηπιαγωγείο με το Δημοτικό και οι εκπαιδευτικοί των δύο αυτών σχολείων οφείλουν να συνεργάζονται (οι διδάσκοντες της τελευταίας τάξης του Νηπιαγωγείου καλούνται στις συνελεύσεις των διδασκόντων του δεύτερου κύκλου). Άλλωστε στη Γαλλία δε γίνεται διάκριση μεταξύ νηπιαγωγών και δασκάλων, καθώς η εκπαίδευσή τους είναι κοινή και μπορούν να μεταπηδούν από το ένα σχολείο στο άλλο.

Στο γαλλικό ΑΠΣ λοιπόν οι τάξεις του Δημοτικού σχολείου παρουσιάζονται ομαδοποιημένες κατά κύκλους ως εξής: πρώτη – δεύτερα στον δεύτερο κύκλο και τρίτη – τετάρτη – πέμπτη στον τρίτο κύκλο. Αυτή την ομαδοποίηση θα ακολουθήσουμε στην παρουσίασή μας.

Στην εργασία αυτή συγκρίνονται τα ισχύοντα ΑΠΣ των δύο χωρών: το ελληνικό με τίτλο *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών*⁵ - *Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Δημοτικού* που δημοσιεύτηκε το 2003 στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως με το γαλλικό με τίτλο *Les programmes et les horaires de l'école primaire* που δημοσιεύτηκε το 2008 στην επίσημη εφημερίδα του Υπουργείου Παιδείας⁶.

Επειδή και τα δύο προγράμματα είναι στοχοκεντρικά, εστιάζουμε στους προτεινόμενους στόχους, που αναφέρονται στις γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές. Είναι χαρακτηριστικό πως το γαλλικό ΑΠΣ αναφέρεται μόνο σε στόχους, στους οποίους ενσωματώνονται και τα περιεχόμενα των μαθημάτων. Στο ελληνικό ΑΠΣ τα περιεχόμενα αναφέρονται μόνο επιγραμματικά, ενώ οι δραστηριότητες που συχνά προτείνονται πηγάζουν απευθείας από τους αντίστοιχους στόχους.

⁵ Στην ηλεκτρονική διεύθυνση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/2deppsaps_GlossasDimotikou.zip, αναδημοσιευμένο από τα ΦΕΚ 303B/13-03-2003 (18MB), ΦΕΚ 304B/13-03-2003 (15MB).

⁶ Στη διεύθυνση του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας <http://eduscol.education.fr/D0048/primprog.htm> αναδημοσιευμένο από την επίσημη εφημερίδα του Υπουργείου.

3. Οι γενικοί στόχοι των εξεταζόμενων ΑΠΣ

Βασικός στόχος του Δημοτικού σχολείου και των δύο χωρών είναι αποφοιτώντας από αυτό οι μαθητές να ξέρουν να διαβάζουν, να γράφουν και να κάνουν αριθμητικές πράξεις. Αυτές οι βασικές δεξιότητες πρέπει να γίνονται αντικείμενο εξάσκησης σε όλα τα διδασκόμενα αντικείμενα⁷. Το γλωσσικό μάθημα λοιπόν κατέχει την πιο σημαντική θέση μεταξύ των διδασκόμενων μαθημάτων του Δημοτικού. Στους γενικούς στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος αναφέρεται η προαγωγή των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων, προβλέπεται δηλαδή να μάθουν οι μαθητές να κατανοούν, να μιλούν, να διαβάζουν και να γράφουν όσο το δυνατό καλύτερα την ελληνική ή τη γαλλική γλώσσα.

Μεγάλη σημασία αποδίδεται στον ενοποιητικό ρόλο της γλώσσας και στη δύναμή της να εντάσσει τους μαθητές στο κοινωνικό σύνολο. Στο ελληνικό ΑΠΣ αναφέρεται ότι πρέπει: «να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή, ώστε είτε ως πομποί είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση...», ενώ στο γαλλικό ότι «το σύνολο των γνώσεων που οι μαθητές αποκομίζουν από το μάθημα της γαλλικής γλώσσας συμβάλλει στη απόκτηση μιας κοινής κουλτούρας».

Ήδη από τα παραπάνω φαίνεται μια πρώτη διαφορά των δύο προγραμμάτων. Το ελληνικό ΑΠΣ, συνταγμένο προς το πνεύμα της διδασκαλίας του Halliday, του Fairclough και της Ομάδας του Νέου Λονδίνου (New London Group)⁸ για τον γραμματισμό στη σύγχρονη εποχή⁹, αποβλέπει στην προαγωγή της *κριτικής γλωσσικής συνειδητότητας* (critical language awareness), δηλ. στην επίγνωση της κοινωνικής λειτουργίας της γλώσσας και στην κριτική αντιμετώπιση και χρήση της. Στο γαλλικό ΑΠΣ δεν γίνεται αναφορά σε κάποια αντίστοιχη έννοια, γιατί στη Γαλλία αυτό το κίνημα δεν έχει διεισδύσει, αν και βεβαίως η κριτική σκέψη των μαθητών επιβάλλεται να καλλιεργείται.

⁷ Στο γαλλικό ΑΠΣ αναφέρεται επίσης ότι ως το τέλος του Δημοτικού σχολείου οι μαθητές πρέπει επίσης να έχουν μυηθεί σε διάφορες επιστήμες (ιστορία, γεωγραφία, φυσική, χημεία κλπ.) και σε μια ευρύτερη καλλιτεχνική παιδεία.

⁸ Βλ. Kalantzis & Cope 1997.

⁹ Βλ. Χατζησαββίδης 2003.

Στο ελληνικό ΑΠΣ αναφέρεται επίσης ότι: «Ο μαθητής πρέπει να αποκτήσει γνώση της γλωσσικής του παράδοσης... αξιοποιώντας τα διαχρονικά στοιχεία που λειτουργούν στη σημερινή ζωντανή γλώσσα». Επισημαίνεται δε ότι «το Πρόγραμμα λαμβάνει υπόψη τόσο τη συγχρονική όσο και τη διαχρονική διάσταση της ελληνικής γλώσσας, εφόσον αυτή θεωρείται στοιχείο εθνικής ταυτότητας, φορέας μακραίωνης πολιτισμικής παράδοσης και γραμματολογίας, δίαυλος επικοινωνίας στην ευρωπαϊκή και στην παγκόσμια κοινότητα». Η διαχρονική διάσταση της γλώσσας, που αναφέρεται με πολύ μεγαλύτερη βαρύτητα στα ΑΠΣ του ελληνικού Γυμνασίου και Λυκείου, δεν υπάρχει στο γαλλικό ΑΠΣ.

Ένα σημείο στο οποίο η αντίληψη για τη γλώσσα στο ελληνικό ΑΠΣ φαίνεται πιο προοδευτική βρίσκεται στην αντιμετώπιση των γλωσσικών ποικιλιών («Ο μαθητής πρέπει να συνειδητοποιήσει την κοινωνική και τη γεωγραφική ποικιλία της ελληνικής γλώσσας»), αλλά και των άλλων γλωσσών που μιλιούνται επί ελληνικού εδάφους («Πρέπει να εκτιμά και να σέβεται τη γλώσσα του άλλου και να συμβιώνει αρμονικά με αλλόγλωσσους»). Αναφορά σε γεωγραφικές ποικιλίες και σε αλλόγλωσσους δεν υπάρχει στο γαλλικό ΑΠΣ, που εμφανίζεται έτσι περισσότερο εθνοκεντρικό.

4. Οι ειδικοί στόχοι των εξεταζόμενων ΑΠΣ

Οι ειδικοί στόχοι και στα δύο προγράμματα αφορούν την προαγωγή ανά επίπεδο των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων:

κατανόηση προφορικού λόγου (ακρόαση),
κατανόηση γραπτού λόγου (ανάγνωση),
παραγωγή γραπτού λόγου (γραπτή έκφραση),
παραγωγή προφορικού λόγου (προφορική έκφραση).

Οι δεξιότητες αυτές συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους και, ως εκ τούτου, οι στόχοι που διατυπώνονται αφορούν συχνά όχι μόνο μία αλλά περισσότερες από αυτές.

Οι ειδικοί εκπαιδευτικοί στόχοι αφορούν ανά δύο τις τάξεις του ελληνικού σχολείου και αντίστοιχα ολόκληρους τους κύκλους σπουδών του γαλλικού σχολείου. Στο γαλλικό ΑΠΣ δηλώνεται ρητά ότι αυτό γίνεται προκειμένου να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να συνυπολογίζουν στη διδασκαλία τους τον ατομικό ρυθμό μάθησης κάθε μαθήτριας και κάθε μαθητή. Άλλωστε στη Γαλλία οι εξαιρετικοί μαθητές είναι δυνατό να παραλείψουν μια τάξη, αν κριθεί ότι, ακόμη κι αν δεν φοιτήσουν σε αυτή, θα

καλύψουν τους στόχους του κύκλου στον οποίο εντάσσεται. Επισημαίνουμε ότι, στην καταγραφή των στόχων που ακολουθεί, οι στόχοι είναι κοινοί στο ελληνικό και στο γαλλικό πρόγραμμα, εκτός αν αναφέρεται διαφορετικά.

4.1. Οι ειδικοί στόχοι στην πρώτη και τη δευτέρα Δημοτικού

4.1.1. Η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής

Στην πρώτη και τη δευτέρα Δημοτικού και των δύο χωρών το να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν και να αγαπήσουν το διάβασμα είναι ο βασικός στόχος. Και στις δύο χώρες το αλφάβητο είναι αντικείμενο συστηματικής μελέτης από την αρχή της πρώτης, τάξη στην οποία εισάγεται και η μελέτη της συλλαβής. Στο τέλος της δευτέρας του γαλλικού σχολείου τα παιδιά πρέπει να μπορούν να διαβάζουν μόνα τους και να κατανοούν άλλον που διαβάζει μεγαλόφωνα ολόκληρα έργα της νεανικής γαλλικής λογοτεχνίας προσαρμοσμένα στην ηλικία τους. Στις αντίστοιχες τάξεις του ελληνικού Δημοτικού ο δάσκαλος αφηγείται επιλεγμένα κείμενα των κυριότερων εκπροσώπων της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, καθώς και παραμύθια άλλων λαών (π.χ. παραμύθια των βαλκανικών λαών, παραμύθια από την Ευρώπη, παραμύθια από την Ασία). Διακρίνουμε και πάλι στο ελληνικό πρόγραμμα μια διάθεση λιγότερο εθνοκεντρική, αλλά ταυτόχρονα επισημαίνουμε και έναν πιο παθητικό ρόλο των παιδιών απέναντι στη λογοτεχνία. Ακούνε μόνο, δεν διαβάζουν μόνα τους.

Η διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής, είτε πρόκειται για λέξεις, φράσεις ή κείμενα, συνδέονται μεταξύ τους. Στο τέλος της γαλλικής δευτέρας τάξης τα παιδιά πρέπει να μπορούν να γράφουν μόνα τους ένα κείμενο 5 με 10 γραμμών. Στις αντίστοιχες ελληνικές τάξεις τα παιδιά σχολιάζουν τα γραπτά των συμμαθητών τους και μαθαίνουν να αυτοδιορθώνονται.

Η εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης εξάλλου στηρίζεται στην αγωγή του προφορικού λόγου και στην κατάκτηση λεξιλογίου και συνοδεύεται από μια εισαγωγή στις αρχές της γραμματικής και της ορθογραφίας. Όσον αφορά την *παραγωγή προφορικού λόγου*, που υποστηρίζεται από την αποστήθιση μικρών κειμένων και ποιημάτων, στόχος είναι ο περιορισμός των γραμματικών λαθών, και η συνεισφορά των μαθητών στον διάλογο χωρίς να αλλάζουν θέμα. Στην ελληνική πρώτη και δευτέρα τάξη, όπως και σε όλο το ελληνικό Δημοτικό, εκτός από την αποστήθιση, στα ΑΠΣ προτείνεται και η δραματοποίηση, τα παιχνίδια ρόλων. Εξάλλου τα παιδιά, ήδη από την

πρώτη τάξη, πρέπει να μπορούν να αναδιατυπώσουν το περιεχόμενο μιας παραγράφου ή ενός κειμένου, να διηγηθούν μια ιστορία που άκουσαν βασισμένα σε εικονογράφηση και να αναγνωρίσουν τα κύρια πρόσωπα ενός διηγήματος. Στη γαλλική δευτέρα θα πρέπει να μπορούν να αφηγηθούν μια ιστορία με τρόπο που είναι κατανοητή σε κάποιον που δεν την ξέρει, αλλά και να παρουσιάσουν στην τάξη μια ατομική ή συλλογική εργασία τους.

4.1.2. Η μελέτη του λεξιλογίου, της γραμματικής και της ορθογραφίας

Η κατάκτηση του λεξιλογίου υποβοηθείται από δραστηριότητες κατηγοριοποίησης των νέων λέξεων κάτω από γενικευτικούς όρους (termes génériques), με την εισαγωγή των μαθητών στη χρήση συνωνύμων και αντιθέτων, με την ανακάλυψη των οικογενειών λέξεων και με μια πρώτη εξοικείωση με το λεξικό.

Η μελέτη της γραμματικής αφορά την απλή πρόταση, τη στίξη και τις βασικές γραμματικές κατηγορίες που πρέπει τα παιδιά να ξεχωρίσουν. Επίσης τη διάκριση παρελθόντος – παρόντος – μέλλοντος. Στο ελληνικό πρόγραμμα των αντίστοιχων τάξεων δηλώνεται ρητά ότι τα παιδιά κατανοούν και χρησιμοποιούν την απαραίτητη για τη διεξαγωγή του μαθήματος μεταγλωσσική ορολογία, ασκούνται στην διάκριση των διαφόρων πραγματολογικών λειτουργιών κάθε τύπου πρότασης (π.χ. μια ερωτηματική πρόταση μπορεί να δηλώνει απορία, αίτηση συγνώμης, παράκληση, αποδοκιμασία κτλ.) και προσέχουν ότι η επιλογή, η συχνότητα των τύπων των συντακτικών δομών και των γραμματικών τύπων έχει σχέση με το είδος του κειμένου και τη σκοπιμότητά του (π.χ. κείμενο λογοτεχνίας και κείμενο μαθηματικών). *Για την προαγωγή της ορθογραφίας* στη Γαλλία τα παιδιά καλούνται να γράφουν καθ' υπαγόρευση ένα κείμενο 5 γραμμών, να αντιγράφουν χωρίς λάθη ένα μικρό κείμενο και να γράφουν λέξεις που έχουν απομνημονεύσει.

4.2. Οι ειδικοί στόχοι για την τρίτη, τετάρτη, πέμπτη και έκτη Δημοτικού

4.2.1. Κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου

Στο ΑΠΣ της τρίτης, της τετάρτης, της πέμπτης και της έκτης¹⁰ Δημοτικού στις δύο χώρες όσον αφορά την *κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου*, οι μαθητές εξασκούνται να παίρνουν τον λόγο μπροστά στους συμμαθητές τους για να

¹⁰ Υπενθυμίζεται ότι στη Γαλλία δεν υπάρχει έκτη Δημοτικού, γιατί το Δημοτικό είναι πεντατάξιο.

αναδιατυπώσουν, να συνοψίσουν, να διηγηθούν, να περιγράψουν, να επιχειρηματολογήσουν. Στην ελληνική τρίτη και τετάρτη τάξη τα παιδιά συνειδητοποιούν τις λειτουργικές διαφορές μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου, επισκέπτονται χώρους ακροάσεων και εισάγονται στην κριτική ακρόαση.

Στη Γαλλία, μαθαίνουν να συμμετέχουν σε συζητήσεις λαμβάνοντας τον λόγο σεβόμενα τους συνομιλητές τους και τους *κανόνες ευγένειας*. Μαθαίνουν επίσης να λαμβάνουν υπόψη τους τις γνώμες των άλλων. Η άσκηση στον σεβασμό των συνομιλητών και στους κανόνες ευγένειας, που αναφέρονται στο γαλλικό πρόγραμμα, αλλά δυστυχώς όχι στο ελληνικό, συνιστούν επίσης μια βασική διαφορά των προγραμμάτων των δύο χωρών.

4.2.2. Κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου

Η κατανόηση και η παραγωγή γραπτού λόγου, ή αλλιώς η ανάγνωση και η γραφή, συνδέονται και πάλι με συστηματικό τρόπο. Οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν αυτοματισμούς στην αναγνώριση λέξεων, να διαβάζουν άνετα λέξεις ανώμαλες ή σπάνιες και να αυξήσουν την ταχύτητα της σιωπηλής ανάγνωσης. Για τον σκοπό αυτό συχνά αποστηθίζουν μικρά ποιήματα και πεζά. Πρέπει να καταλαβαίνουν μια ποικιλία κειμενικών ειδών: σχολικά κείμενα: εκφωνήσεις προβλημάτων, μαθήματα και ασκήσεις των σχολικών εγχειριδίων, πληροφοριακά και λογοτεχνικά κείμενα (διηγήματα, περιγραφές, διαλόγους, ποιήματα). Πρέπει, μεταξύ άλλων, να παρατηρούν τα χαρακτηριστικά στοιχεία που εξασφαλίζουν τη συνοχή του κειμένου (τίτλο, οργάνωση σε προτάσεις και παραγράφους, στίξη και συνδετικές λέξεις, στοιχεία δείξης, λεξιλογικά πεδία), να κατανοούν τη χρήση των χρόνων στα διάφορα κειμενικά είδη (π.χ. χρήση του παρατατικού/ *imparfait* και του αορίστου/ *passé simple* στη διήγηση, του ενεστώτα/ *présent* στα επιστημονικά κείμενα), να μπορούν να εντοπίσουν στο κείμενο όχι μόνο τις ρητές πληροφορίες, αλλά και τα υπονοούμενα. Για την κατανόηση των κειμένων στο γαλλικό Δημοτικό τα παιδιά, με απώτερο στόχο να μάθουν πώς να μαθαίνουν, πρέπει, ήδη από την τρίτη τάξη, να επιστρατεύουν σχετικές στρατηγικές (να επισημαίνουν τις άγνωστες λέξεις, να θέτουν ερωτήσεις σχετικά με αυτές, να ξαναδιαβάζουν το κείμενο, να ανατρέχουν σε λεξικά κ.ά.).

Στο ελληνικό ΑΠΣ από την τρίτη τάξη αναφέρεται επιπλέον η σύγκριση κειμένων με το ίδιο θέμα που ανήκουν όμως σε διαφορετικό είδος λόγου. Όπως και

στην κατανόηση προφορικού λόγου, καλλιεργούνται «γλωσσικές αντιστάσεις» και κριτική στάση απέναντι στο λόγο των άλλων. Επίσης στην ελληνική τρίτη και τετάρτη τάξη θα πρέπει να μπορούν να διακρίνουν το γεγονός από το σχόλιο σε μια αφήγηση, να μετασχηματίζουν κείμενο σε διαφορετικό είδος λόγου για διαφορετικό σκοπό, ενώ μυσούνται σε διαδικασίες και τεχνικές γραψίματος (προσυγγραφικές φάσεις, φάση σύνθεσης αρχικού κειμένου και μετασυγγραφικές φάσεις βελτίωσης και τελικής επιμέλειας). Από τρίτη έως και την έκτη του ελληνικού Δημοτικού εξάλλου τα παιδιά εξοικειώνονται με τον ιδιωματικό λόγο: διαβάζουν μικρά κείμενα (παροιμίες, ανέκδοτα, τραγούδια κτλ.) γραμμένα σε διαλέκτους και ιδιώματα και επισημαίνουν τις δομικές τους διαφορές από τον διδασκόμενο κανόνα της κοινής νεοελληνικής.

Ως προς την παραγωγή γραπτού λόγου, οι μαθητές εργάζονται αρκετά πάνω στην περίληψη¹¹, αλλά και, με μια αντίστροφη διαδικασία, μαθαίνουν να εμπλουτίζουν απλές φράσεις με διάφορους προσδιορισμούς. Χειρίζονται ποικίλα κειμενικά είδη προσέχοντας τα κείμενά τους να είναι συνεκτικά και ακριβή: διηγούνται πραγματικά περιστατικά, επινοούν ιστορίες, στη Γαλλία μάλιστα επιχειρούν ακόμη και να γράψουν ένα ποίημα ακολουθώντας ορισμένες οδηγίες. Στην πέμπτη τάξη του γαλλικού Δημοτικού, θα πρέπει επίσης να κρατούν σημειώσεις από το μάθημα που παραδίδεται.

4.2.3. Η μελέτη της λογοτεχνίας

Οι μαθητές μαθαίνουν να εκφράζουν τις απόψεις τους για τα κείμενα και συσχετίζουν κείμενα μεταξύ τους (με βάση τους συγγραφείς, τα θέματα, τα συναισθήματα που εκφράζονται, την οπτική γωνία του συγγραφέα, τα πρόσωπα, τα γεγονότα, τις καταστάσεις, τον χώρο ή τον χρόνο, την κωμική ή τραγική διάστασή τους). Στο γαλλικό ΑΠΣ η μελέτη της λογοτεχνίας συνδέεται στενά με τη μελέτη της γλώσσας, καθώς αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να γράφουν και να διαβάζουν μόνοι τους. Οι γάλλοι μαθητές διαβάζουν κάθε χρόνο ολόκληρα λογοτεχνικά έργα που ανήκουν στην κλασική παιδική λογοτεχνία και επιλέγονται από μια λίστα με προτεινόμενα βιβλία του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας. Συγκεκριμένα στην τρίτη διαβάζουν ένα ολόκληρο λογοτεχνικό βιβλίο, ή εκτενή αποσπάσματά του αν είναι μεγάλο, στην τετάρτη διαβάζουν τουλάχιστον ένα βιβλίο κάθε τρίμηνο και γράφουν

¹¹ Στο ελληνικό σχολείο η συγγραφή περίληψης εισάγεται στην τρίτη και την τετάρτη δημοτικού, όμως στον προφορικό λόγο έχει ξεκινήσει ήδη από την πρώτη και τη Δευτέρα.

σχετικά με αυτό, ενώ στην πέμπτη τουλάχιστον πέντε βιβλία μέσα στη σχολική χρονιά και γράφουν σχετικά με αυτά.

Σύμφωνα με το ελληνικό ΑΠΣ, η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων αποσκοπεί στην κατανόηση σημασιών πέραν των κυριολεκτικών. Στην πέμπτη και την έκτη τάξη η μελέτη της λογοτεχνίας αποσκοπεί στη διεύρυνση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών που αποκτούν επίγνωση της βιωματικής διάστασης της γλώσσας.

Η θέση της λογοτεχνίας στα δύο προγράμματα διαφέρει: στο γαλλικό ενσωματώνεται στους στόχους των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων μαζί με τα άλλα κειμενικά είδη, ενώ στο ελληνικό παρουσιάζεται ξεχωριστά. Εξίσου διαφέρει και η σχολική πρακτική ως προς τη λογοτεχνία στις δύο χώρες: στη Γαλλία η μελέτη της λογοτεχνίας πριμοδοτείται και η διδασκαλία εστιάζει σε ολόκληρα βιβλία που πρέπει να διαβάσουν οι μαθητές, ενώ στην Ελλάδα τα έργα παρουσιάζονται περισσότερο αποσπασματικά. Ο ρόλος της λογοτεχνίας παρουσιάζεται περισσότερο κεντρικός στη Γαλλία παρά στην Ελλάδα.

4.2.4. Η μελέτη του λεξιλογίου, της γραμματικής και της ορθογραφίας

Η επέκταση του λεξιλογίου είναι αντικείμενο συστηματικής εργασίας που επικεντρώνεται στη μελέτη των σημασιολογικών σχέσεων (συνωνυμία, αντίθεση, πολυσημία, γενικευτικοί όροι, λέξεις με διαφορές επιπέδου ύφους) και των οικογενειών λέξεων. Αντίθετα προς την πρώτη και τη δεύτερα τάξη όπου δίνεται έμφαση σε λέξεις με συγκεκριμένη σημασία της καθημερινής ζωής των μαθητών, από την τρίτη τάξη και μετά το λεξιλόγιο ποικίλλει και αφορά τόσο πτυχές της καθημερινότητας που δεν σχετίζονται άμεσα με τους μαθητές, όσο και αφηρημένες έννοιες. Αρχίζουν να δομούν ή να συμπληρώνουν οικογένειες λέξεων, να κατηγοριοποιούν τις λέξεις σύμφωνα με το πρόθημα ή το επίθημά τους, ενώ μαθαίνουν την έννοια του υπωνύμου. Στην πέμπτη ορίζουν μια λέξη χρησιμοποιώντας έναν γενικευτικό όρο και προσθέτοντας αναγκαίες εξειδικευμένες πληροφορίες. Τα παιδιά γνωρίζουν τα διαφορετικά επίπεδα ύφους και μετατρέπουν, όταν χρειάζεται, τα εκφωνήματα οικείου ύφους στα αντίστοιχά τους ουδέτερου ύφους. Χρησιμοποιούν ακριβές λεξιλόγιο, ταιριαστό με το επίπεδο ύφους της περιστασης επικοινωνίας. (Συνήθως το ζητούμενο ως προς το επίπεδο ύφους είναι να μη χρησιμοποιούν τα παιδιά λεξιλόγιο προφορικού λόγου στον γραπτό και,

γενικότερα, λεξιλόγιο οικείου ύφους ή και αργκό όταν απαιτείται λεξιλόγιο ουδέτερου ή και, σπανιότερα για το Δημοτικό σχολείο, τυπικού ύφους).

Οι διαφορές στη διδασκαλία του λεξιλογίου εντοπίζονται στα εξής στοιχεία του ελληνικού προγράμματος και συγκεκριμένα της πέμπτης και της έκτης τάξης: τα παιδιά πρέπει να καταρτίσουν θεματικά λεξιλόγια σε κάθε μάθημα: Φυσική, Μαθηματικά, θρησκευτικά κτλ., να συνειδητοποιήσουν ότι στη ΝΕ τα σύνθετα, τα πολυλεκτικά σύνθετα και οι περιφράσεις χρησιμοποιούνται ευρύτατα. Η προσέγγιση του λεξιλογίου σε αυτές τις δύο τάξεις συσχετίζεται εξάλλου με την εξοικείωση των μαθητών με τη διαχρονική διάσταση της ελληνικής: πρέπει λοιπόν να ασκηθούν στην ετυμολογική προσέγγιση της σημασίας (ήδη από την τρίτη και την τετάρτη τάξη), να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη λόγιων και λαϊκών λέξεων και τη σχέση τους με διαφορετικά επίπεδα λόγου, ενώ επιλύουν ασκήσεις με κοινά προθήματα και επιθήματα (παρα-πλέω, αρχαιο-λόγος) και παίζουν παιχνίδια με λέξεις που έχουν ως α' συνθετικό λόγια αχώριστα μόρια και αρχαίες προθέσεις, π.χ. ανα-θέτω, τηλε-όραση.

Στη μελέτη της γραμματικής σημειώνουμε το πέρασμα από τη μελέτη της απλής στη μελέτη της σύνθετης πρότασης στην πέμπτη τάξη. Μεταξύ άλλων τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη διαφορά προτερόχρονου – σύγχρονου – υστερόχρονου. Οι έλληνες μαθητές εξάλλου πρέπει να χρησιμοποιούν σωστά τα αρχαιόκλιτα. Στη γαλλική πέμπτη τάξη οι μαθητές καλούνται και να απομνημονεύουν γραμματικούς κανόνες, όπως π.χ. τον κανόνα της παθητικοποίησης ενεργητικής πρότασης.

Με το πέρας του Δημοτικού σχολείου έχει ολοκληρωθεί η μελέτη του γλωσσικού συστήματος.

Για την εκμάθηση της ορθογραφίας, οι γάλλοι μαθητές εξασκούνται τακτικά στο γράψιμο κειμένου με υπαγόρευση, στην αντιγραφή και στη συγγραφή κειμένων, ενώ επιλύουν και διάφορες ασκήσεις που στοχεύουν στην αυτοματοποίηση της σωστής γραφής. Επίσης διαβάζουν και διορθώνουν συστηματικά τα γραπτά τους κείμενα. Στο τέλος του Δημοτικού σχολείου θα πρέπει να ορθογραφούν σωστά απλά κείμενα 10 γραμμών.

Είναι σαφές ότι το γαλλικό ΑΠΣ αποδίδει πολύ μεγαλύτερη σημασία στη μελέτη της γραμματικής από το ελληνικό αντίστοιχό του, στο οποίο μάλιστα αναφέρεται: «Είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσει ο δάσκαλος ότι, διδάσκοντας γλώσσα διδάσκει... γραμματική σε τρία επίπεδα: α. γραμματική της λέξης (δομή της λέξης,

σημασιολογία, ετυμολογικό κτλ.), β. γραμματική της πρότασης (δομή της πρότασης, σημασιολογία της πρότασης κτλ.) και γ. γραμματική του κειμένου και της επικοινωνίας... Η γραμματική των δύο πρώτων επιπέδων (γραμματική του γλωσσικού συστήματος) διδάσκεται προκειμένου να υπηρετήσει τη γραμματική της επικοινωνίας». Η σημασία που αποδίδεται στη διδασκαλία της γραμματικής αντανακλάται και στην πρακτική της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο γαλλικό Δημοτικό: οι διδάσκοντες συχνά αφιερώνουν πολλές διδακτικές ώρες στη διδασκαλία της γραμματικής, ακολουθώντας μια αντίστροφη τάση από αυτή που ίσχυε ως αρκετά πρόσφατα και περιθωριοποιούσε τη γραμματική.

5. Μεθοδολογικές υποδείξεις

5.1. Ελευθερία επιλογής της διδακτικής μεθόδου

Για την επίτευξη των στόχων τα ΑΠΣ περιέχουν επίσης μεθοδολογικές υποδείξεις. Στο γαλλικό ΑΠΣ δεν προτείνεται καμία συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας. Στον πρόλογο του αναφέρεται ότι οι διδάσκοντες αφήνονται ελεύθεροι να επιλέξουν τη μέθοδο που θα ακολουθήσουν. Αυτή η ελευθερία επιλογής συνδέεται με την αυξημένη ευθύνη των διδασκόντων που πρέπει να υποβάλλουν οι ίδιοι σε συνεχή έλεγχο τις πρακτικές που ακολουθούν και τα αποτελέσματα των πρακτικών αυτών, αξιολογώντας τις επιδόσεις των μαθητών και αυτοαξιολογούμενοι.

Τα παραπάνω αναφέρονται και στο ελληνικό ΑΠΣ, το οποίο όμως, αν και συγκαλυμμένα, πριμοδοτεί την εφαρμογή της επικοινωνιακής μεθόδου στο γλωσσικό μάθημα. Παραθέτουμε κάποια αποσπάσματα που δικαιολογούν τη θέση μας: «Ο δάσκαλος... (πρέπει) να συνειδητοποιήσει ότι το παιδί διδάσκεται τη γλώσσα για να εκτελεί αποτελεσματικά γλωσσικές πράξεις...». Όταν ένας μαθητής διατυπώνει την επιχειρηματολογία του, «κριτήριο επιλογής των γλωσσικών μέσων είναι η δημιουργία της επιθυμητής άποψης και στάσης από τους άλλους». Σημειώνουμε επίσης και τα όσα ήδη αναφέρθηκαν για τη γραμματική της επικοινωνίας, που αποτελεί τον απώτερο στόχο της διδασκαλίας.

5.2. Σύνδεση της γλώσσας με τα υπόλοιπα διδασκόμενα αντικείμενα

Καθώς και στις δύο χώρες οι εκπαιδευτικοί είναι επιφορτισμένοι με τη διδασκαλία πολλών διαφορετικών αντικειμένων, κοινή αντίληψη στα δύο εξεταζόμενα ΑΠΣ

αποτελεί το ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής. Στο ελληνικό ΑΠΣ, για παράδειγμα, αναφέρεται: «Κάθε στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι εκ των πραγμάτων οριζόντιος στόχος όλων των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος και της σχολικής ζωής. Μέσα στο ευρύτερο αυτό πλαίσιο, οι γλωσσικές δεξιότητες καλλιεργούνται συνήθως ευκαιριακά και ασυναίσθητα. Όσον αφορά τη συστηματική τους καλλιέργεια, προτείνονται τα εξής: Σε όσες διδακτικές ενότητες των διάφορων μαθημάτων ενδείκνυται, χρήσιμο είναι να περιλαμβάνονται συγκεκριμένες δραστηριότητες (ασκήσεις, ερωτήσεις, κείμενα κ.τ.ό.), οι οποίες να προωθούν καθορισμένους κάθε φορά γλωσσικούς στόχους στο πλαίσιο του συγκεκριμένου μαθήματος. Σε μια ενότητα της Φυσικής, για παράδειγμα, πρέπει να περιέχεται άσκηση κατανόησης, επεξεργασίας και εφαρμογής των νέων εννοιών – όρων, που περιλαμβάνονται σε αυτή». Στη Γαλλία εξάλλου ικανότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούνται εκείνοι που έχουν τη δυνατότητα να συνδέουν με ουσιαστικό τρόπο τα διαφορετικά αντικείμενα που διδάσκουν.

5.3. Η διαθεματικότητα του ελληνικού ΑΠΣ

Στο ελληνικό ΑΠΣ, που ήδη από τον τίτλο του χαρακτηρίζεται *διαθεματικό*, υποστηρίζεται ότι οι διαθεματικές προσεγγίσεις διασφαλίζουν την ενοποίηση των γνωστικών αντικειμένων. Για παράδειγμα, η μελέτη του προφορικού λόγου μπορεί να βασιστεί α) σε μια τηλεοπτική ή ραδιοφωνική μουσική εκπομπή ή καλλιτεχνική εκδήλωση και να συνδυαστεί με την αισθητική αγωγή, β) σε ένα δελτίο καιρού και να συνδυαστεί με τη μελέτη των φυσικών επιστημών, γ) σε μια πολιτική συζήτηση και να συνδυαστεί με την αγωγή του πολίτη, δ) στην αφήγηση ενός θρύλου, μιας παράδοσης ή ενός παραμυθιού και να συνδυαστεί με τη μελέτη της λογοτεχνίας και της λαογραφίας κτλ. Δίνεται ιδιαίτερο βάρος σε ερευνητικές εργασίες ομάδων μαθητών που συνταιριάζουν το επικοινωνιακό πλαίσιο (ποιος ο στόχος της εργασίας, ποιοι είναι οι αποδέκτες της) με το διαθεματικό πλαίσιο (κοινωνικό, ιστορικό, επιστημονικό κ.ά.).

5.4. Επιπλέον μεθοδολογικές υποδείξεις

Και τα δύο προγράμματα αναφέρονται στην ανάγνωση της εικόνας και στο πόσο είναι σημαντικό οι μαθητές να διακρίνουν τη σημασία της εικόνας από αυτή της λέξης, αλλά και να παρουσιάζουν τη γλωσσική πληροφορία με συμπληρωματικό οπτικό υλικό. Στη Γαλλία μεγάλη έμφαση δίνεται στο να μάθουν τα παιδιά πώς να μαθαίνουν. Αναφερθήκαμε ήδη στις στρατηγικές που θα πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές για να προσεγγίζουν τα κείμενα, αλλά το ΑΠΣ επιμένει και στη χρήση λεξικού. Στο γαλλικό σχολείο η χρήση λεξικού είναι συνεχής: οι μαθητές το χρησιμοποιούν στην τρίτη για να βρουν τη σημασία άγνωστων λέξεων, στην τετάρτη ξέρουν να αναγνωρίζουν τις συντομογραφίες του λεξικού, ενώ στην πέμπτη το χειρίζονται πια με ευκολία. Η χρήση λεξικού προβλέπεται και στο ελληνικό Δημοτικό, αλλά δεν παρουσιάζεται το ίδιο συστηματοποιημένη.

Στο πλαίσιο της επίτευξης του στόχου να μάθουν τα παιδιά πώς να μαθαίνουν επισημαίνουμε επίσης ότι οι μαθητές του γαλλικού Δημοτικού ήδη από την τρίτη τάξη θα πρέπει να επισκέπτονται μια βιβλιοθήκη και να μπορούν μέσα σε αυτή να βρουν το βιβλίο που ψάχνουν. Στην τετάρτη θα πρέπει να ερευνούν σε πληροφοριακά έντυπα ή πολυμέσα με τη βοήθεια ενήλικα, ενώ στην πέμπτη θα πρέπει αυτή την έρευνα να την πραγματοποιούν μόνοι τους. Για αυτόν το σκοπό υπάρχουν σχολικές βιβλιοθήκες που σήμερα εμπλουτίζονται με πολυμέσα (CD-ROM, βίντεο, πρόσβαση στο διαδίκτυο) και ειδικός βιβλιοθηκονόμος επιφορτισμένος, μεταξύ άλλων, με το να εισαγάγει τους μαθητές στην έρευνα. Οι γάλλοι μαθητές εγγράφονται στη σχολική αλλά και στη δημοτική βιβλιοθήκη από όπου δανείζονται βιβλία και άλλο υλικό. Και στο ελληνικό ΑΠΣ προβλέπεται «επιλογή πληροφοριακού υλικού... από βιβλιοθήκες και κέντρα πληροφόρησης. Χρήση του υλικού στη σύνθεση απλής ερευνητικής εργασίας». Ωστόσο στην Ελλάδα αυτή η πρακτική δεν ενισχύεται επαρκώς, αφού δεν υπάρχουν αρκετές σχολικές βιβλιοθήκες, αλλά ούτε και σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι.

6. Η αξιολόγηση

Στο ελληνικό ΑΠΣ «η αξιολόγηση της γλώσσας θεωρείται διαδικασία συμπληρωματική με τη διδασκαλία» και παρουσιάζονται τρόποι αξιολόγησης των μαθητών. Αναφέρεται ότι «για την αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας του μαθητή λαμβάνονται υπόψη και οι τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες. Αξιολογείται, δηλαδή, τόσο η ικανότητά του να παράγει ως πομπός λόγο προφορικό ή γραπτό, όσο και η ικανότητά του να

προσλαμβάνει ως δέκτης, προφορικό ή γραπτό λόγο. Είναι εξάλλου σημαντικό να γνωρίζει και ο ίδιος ο μαθητής ποιες είναι οι αδυναμίες αλλά και ποια τα θετικά σημεία του λόγου του, ώστε να οδηγηθεί σταδιακά στην αυτοαξιολόγησή του»¹². Στο ελληνικό ΑΠΣ ορίζονται επίσης οι προδιαγραφές των σχολικών βιβλίων και του υπόλοιπου διδακτικού υλικού.

7. Σύνοψη - συμπεράσματα

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι τα δύο εξεταζόμενα ΑΠΣ παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες, αλλά και σημαντικές διαφορές. Και τα δύο στους γενικούς στόχους τους αναφέρονται στον ενοποιητικό ρόλο της γλώσσας. Ωστόσο, στο ελληνικό δίνεται έμφαση στην κριτική προσέγγιση του λόγου, στις γεωγραφικές ποικιλίες της και στον σεβασμό των αλλόγλωσσων, προοδευτικά στοιχεία που απουσιάζουν από το γαλλικό πρόγραμμα. Στο ελληνικό πρόγραμμα δίνεται επίσης έμφαση στη διαχρονική διάσταση της ελληνικής που παραπέμπει εμμέσως σε στοιχεία εθνικής ταυτότητας, συνιστώντας έτσι ένα συντηρητικό στοιχείο, που αντιστοιχεί, ως ένα βαθμό, στην ισοπεδωτική παρουσία της κοινής γαλλικής ως στοιχείου της γαλλικής ταυτότητας.

Στους ειδικούς στόχους των δύο ΑΠΣ αναφέρεται η προαγωγή των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού δίνεται έμφαση στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης που υποβοηθείται από την ανάγνωση λογοτεχνικών έργων και από την αποστήθιση, την αντιγραφή και την άσκηση στην ορθογραφία. Επίσης και στα δύο ΑΠΣ δίνεται έμφαση στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, όχι με απομνημόνευση λέξεων, αλλά με την κατανόηση των μορφολογικών και σημασιολογικών σχέσεών τους. Η μελέτη της γραμματικής αφορά την απλή πρόταση.

Στις τρεις τελευταίες τάξεις του γαλλικού Δημοτικού και στις τέσσερις του ελληνικού επιδιώκεται η εξοικείωση των μαθητών με διάφορα κειμενικά είδη. Ως προς

¹² Επισημαίνουμε εξάλλου ότι και τα ΑΠΣ αξιολογούνται (ή πρέπει να αξιολογούνται). Ο έλεγχος επίτευξης στόχων «αποτελεί συστατικό στοιχείο της διαδικασίας επανατροφοδότησης και συνεχούς βελτίωσής του(ς)... Ένα κουρίκουλο δεν μπορεί από τη φύση του ποτέ να είναι τυποποιημένο και αμετάβλητο, αλλά αναμορφώνεται και βελτιώνεται συνεχώς μέσα από την εφαρμογή του στη σχολική αίθουσα (Βρεττός & Καψάλης 1999: 27). Και στις δύο χώρες λοιπόν κατά διαστήματα τα ΑΠΣ αναθεωρούνται, για να ανταποκρίνονται στην πρόοδο των επιστημών και στις παιδαγωγικές ανάγκες κάθε εποχής.

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

την παραγωγή προφορικού λόγου ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους σε συζητήσεις. Στο ελληνικό πρόγραμμα η έμφαση πέφτει εδώ στην κριτική αντιμετώπιση του λόγου, ενώ στο γαλλικό στους κανόνες ευγένειας και στον σεβασμό του συνομιλητή.

Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Σε αυτές τις τάξεις στόχο επίσης αποτελεί η εξασφάλιση της άνεσης στην κατανόηση και την παραγωγή γραπτού κειμένου, με έμφαση στους μηχανισμούς συνοχής του κειμένου, στη χρήση των χρόνων, στη διάκριση των ρητών από τις υπονοούμενες πληροφορίες. Τα παιδιά ασκούνται επίσης στην περίληψη και στην παρουσίαση των δικών τους απόψεων σχετικά με τα κείμενα. Το λεξιλόγιο εμπλουτίζεται με έμφαση στα διαφορετικά επίπεδα ύφους. Οι διαφορές των δύο προγραμμάτων αφορούν και πάλι την καλλιέργεια γλωσσικών αντιστάσεων και την εξοικείωση με κείμενα γραμμένα σε διαλέκτους και ιδιώματα στο ελληνικό πρόγραμμα και τη βαθιά μελέτη της λογοτεχνίας που συνιστά μέσο άσκησης των μαθητών στη γλώσσα στο γαλλικό πρόγραμμα. Διαφορετική είναι και η μελέτη της γραμματικής που στο γαλλικό πρόγραμμα παρουσιάζεται πιο επιτακτική και φτάνει ως την αποστήθιση κανόνων.

4

Ως προς τις μεθοδολογικές υποδείξεις, και τα δύο προγράμματα αφήνουν στους διδάσκοντες ελευθερία επιλογής της μεθόδου. Στο ελληνικό πρόγραμμα βέβαια υπάρχει μια σαφής προτίμηση προς την επικοινωνιακή μέθοδο. Και στα δύο προγράμματα διατυπώνεται σαφώς η ανάγκη σύνδεσης της διδασκαλίας της γλώσσας με τη διδασκαλία των υπόλοιπων μαθημάτων του Δημοτικού. Το ελληνικό πρόγραμμα προχωρεί ένα βήμα πιο πέρα προτείνοντας τη διαθεματική προσέγγιση των αντικειμένων. Τέλος, ως διαφορετικό στοιχείο του γαλλικού προγράμματος επισημαίνουμε την έμφαση στην αυτενέργεια των παιδιών που εστιάζεται στις στρατηγικές κατανόησης, στη χρήση λεξικού και στη συνεχή επίσκεψη βιβλιοθηκών.

Αν, με βάση αυτά τα συμπεράσματα, προχωρήσουμε σε κάποιες προτάσεις για στοιχεία που θα μπορούσαν να ενταχθούν στο ελληνικό ΑΠΣ, προτείνουμε την άσκηση στον σεβασμό του συνομιλητή και την εκμάθηση των κανόνων ευγένειας, καθώς και μεγαλύτερο βάρος στη λογοτεχνία. Η λογοτεχνία είναι ο κατεξοχήν τομέας καλλιέργειας της γλώσσας, που μπορεί να συμβάλει όχι μόνο στο να αγαπήσουν οι μαθητές το διάβασμα, αλλά και στην άσκησή τους στη γλώσσα. Η άσκηση αυτή δεν χρειάζεται να επικεντρώνεται πάντα στη λογοτεχνικότητα των κειμένων: το

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας

λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να αποτελέσει αφορμή για να εκφράσουν οι μαθητές τη γνώμη τους, να αναλύσουν ένα θέμα, να δουλέψουν διαθεματικά κτλ.

Βιβλιογραφία

Auduc, J.-L. 2006. *L'Ecole en France*. Nathan: Série Repères Pratiques.

Βρεττός, Ι.Ε. & Καψάλης, Α.Γ. 1999. *Αναλυτικά Προγράμματα: Θεωρία και Τεχνογνωσία Σχεδιασμού και Αναμόρφωσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Fairclough, N. (ed.). 1992. *Critical Language Awareness*. London: Longman.

Halliday, M.A.K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. London, Baltimore, Md., USA: Edward Arnold.

Kalantzis, M. & Cope, B. 1997. Πολυγραμματισμοί: επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Ισχυρές και Ασθενείς Γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση* (σελ. 680-695). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Toulemonde, B. (éd.). 2006. *Le Système Educatif en France*. La documentation Française/ CNED.

Χατζησαββίδης, Σ. 2002. «Δομή, επικοινωνία, είδη λόγου και γραμματισμός στα νέα Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο». *Γλώσσα* 54, 54-62.

Χατζησαββίδης, Σ. 2003. «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών)». *Φιλολογος* 113, 405-414.

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας