

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
Καλλογήρου 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
Ματαγγούρας 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

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Εφαρμογές στο πλαίσιο της Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Ξένης: το Portfolio

Νίκος Αμβράζης & Κατερίνα Αλεξανδρή
Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Α.Π.Θ.

Abstract

In this paper we shall attempt to present the incorporation of the language Portfolio in the teaching practice for university students. We have used the Portfolio in order to support two macro-skills, the writing and the speaking skill. The experiment, which provides positive evidence about the improvement of the above mentioned macro-skills, took place in the School of Modern Greek of the Aristotle University of Thessaloniki during the academic year 2008-2009. In this paper we shall also describe the supporting material and the control or evaluation tools, as the Portfolio is considered as a self-evaluation tool for the student.

1. Εισαγωγή

Το Ευρωπαϊκό Portfolio Γλωσσών, υιοθετείται και στη συνέχεια υποστηρίζεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, αρμόδια για θέματα εκπαίδευσης στην Ε.Ε. με τη δράση που φέρει τον τίτλο «Ένα νέο στρατηγικό πλαίσιο για την πολυγλωσσία» (Βρυξέλλες: COM(2005)596). Η συγκεκριμένη δράση προβλέπει, μεταξύ άλλων, μία σειρά εργαλείων που θα περιγράψουν καταρχάς το γλωσσικό προφίλ του κατόχου-χρήστη των εργαλείων αυτών αλλά και θα υποστηρίξουν την προσπάθειά του στην κατάκτηση μίας ή περισσότερων γλωσσών. Τα εργαλεία αυτά στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού Portfolio γλωσσών είναι: α) το διαβατήριο γλωσσών, β) το γλωσσικό βιογραφικό, γ) ο φάκελος εργασιών σπουδαστή. Στην παρούσα ανακοίνωση θα αναφερθούμε στο τρίτο μέρος, στο φάκελο εργασιών σπουδαστή (στο εξής ΦΕΣ). Ο ΦΕΣ, σύμφωνα πάντα με την πιο πάνω παραπομπή, επιδιώκει:

- i. Την τεκμηριωμένη καταγραφή της εξέλιξης του σπουδαστή στην πορεία επίτευξης των γλωσσο-μαθησιακών του στόχων.

- ii. Την καταγραφή στοιχείων που περιγράφουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία της πιο πάνω πορείας (ανατροφοδότηση). Τα στοιχεία αυτά προκύπτουν από το υλικό (π.χ. εργασίες) που εισάγεται στο φάκελο.
- iii. Τη σύνδεση του γνωσιακού με το συνεργατικό-διαπολιτισμικό πλαίσιο (μέσω στοχευμένων δραστηριοτήτων).

Το φάκελο αυτό επιχειρήσαμε να συνθέσουμε στα πλαίσια της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης στο Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας του ΑΠΘ κατά την ακαδημαϊκή χρονιά 2008-2009.

Η σύνθεση αυτή προϋποθέτει κάποια συστατικά τα οποία αποτελούν τον ιστό του ΦΕΣ (Birenbaum & Dochy, 2000) και αφορούν: α) το στόχο για τον οποίο χρησιμοποιείται, β) το/τα γλωσσικό/ά πεδίο/α εφαρμογής, γ) τις παραμέτρους-κριτήρια αξιολόγησής του. Στόχος του ΦΕΣ στο πλαίσιο στο οποίο υλοποιήθηκε, είναι να καταγράψει καταρχάς αυτή την εξελικτική πορεία της σχέσης σπουδαστή-αντικειμένου και να οδηγήσει κατ' επέκταση σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης αλλά και ανάπτυξης στρατηγικών μάθησης από τον ίδιο το σπουδαστή. Γλωσσικό πεδίο εφαρμογής αποτελούν οι δύο (από τις τέσσερις) μακροδεξιότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Οι παράμετροι που αξιολογούνται σχετίζονται με τη δεξιότητα που εξασκείται και θα αναφερθούμε διεξοδικότερα σε αυτές στη συνέχεια.

2. Συστατικά και εργαλεία του ΦΕΣ

Η διαδικασία δημιουργίας ΦΕΣ για την ανάπτυξη της *παραγωγής γραπτού λόγου* (στο εξής ΠΓΛ) διήρκεσε 12 εβδομάδες σε ένα τμήμα 12 σπουδαστών με επίπεδο επάρκειας B1. Οι συγκεκριμένοι σπουδαστές παρακολουθούσαν ένα εντατικό πρόγραμμα 20 ωρών/εβδομάδα. Η χρήση του Portfolio για την ΠΓΛ κάλυπτε τις 5 ώρες. Με το Portfolio στη συγκεκριμένη δεξιότητα στοχεύαμε σε κάποιες συγκεκριμένες παραμέτρους, την επίτευξη των οποίων και αξιολογούσαμε στη διάρκεια των 12 εβδομάδων. Οι παράμετροι αυτές είναι:

- i. *Αναγνώριση κειμενικού είδους.*
- ii. *Κατάκτηση κειμενικής δομής.*
- iii. *Ανάπτυξη λεξιλογίου* (κειμενικοί δείκτες, διαπροσωπικοί δείκτες).
- iv. *Διαχείριση χρόνου* στην ανάπτυξη θέματος.

Όπως προκύπτει από τις παραμέτρους αυτές, στο συγκεκριμένο κομμάτι της διδασκαλίας που αφορούσε την ΠΓΛ, θέταμε κάποιους σαφείς στόχους προκειμένου αφενός να κατευθύνουμε εκεί την προσπάθεια των σπουδαστών και αφετέρου να προσδιορίσουμε τα κριτήρια με τα οποία θα αξιολογούσαμε την εξέλιξή μας. Μία παράπλευρη συνέπεια αφορά επίσης το σχεδιασμό και την οργάνωση ανάλογου υλικού που θα υποστήριζε την όλη προσπάθεια. Έτσι, οδηγηθήκαμε στο σχεδιασμό και την παραγωγή υλικού που εστίαζε σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη εξασκώντας σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τους (δομή, ανάπτυξη επιχειρηματολογίας, διάκριση ύφους με ανάλογη χρήση κειμενικών και διαπροσωπικών δεικτών).

Ανάλογο μέρος σχεδιασμού και παραγωγής αφορούσε στα εργαλεία που έπρεπε να χρησιμοποιήσουμε προκειμένου να αποκτήσει ο ΦΕΣ τη μορφή ενός φακέλου ανατροφοδότησης και συλλογής στρατηγικών μάθησης. Σε αντίθετη περίπτωση, η καταχώριση και μόνο κάποιων κειμένων ή εργασιών δε θα σήμαινε τίποτε παραπάνω από απλή αποθήκευση υλικού (Bortoz-Μάρκου, 2003). Τα εργαλεία αυτά είναι τα μέσα τα οποία δίνουν στο δάσκαλο, αλλά κυρίως στο σπουδαστή, τη δυνατότητα να επανέρχεται στα στάδια επεξεργασίας και εκμάθησης, να παρεμβαίνει, να εποπτεύει τις στρατηγικές του και τέλος να αξιολογεί συγχρονικά αλλά και διαχρονικά την προσπάθειά του. Μιλάμε για τέσσερα κύρια έντυπα που χρησιμοποιήσαμε στη διαδικασία ανάπτυξης αυτού του φακέλου:

α) *Η κάρτα προετοιμασίας*: σκοπός του εντύπου αυτού ήταν ακριβώς να προετοιμάσει το σπουδαστή μόλις πριν ξεκινήσει την ανάπτυξη ενός γραπτού κειμένου. Υπενθύμιζε στο σπουδαστή τα όσα θα έπρεπε να λάβει υπόψη, το υλικό στο οποίο θα έπρεπε ενδεχομένως να ανατρέξει αλλά και τα λάθη τα οποία θα έπρεπε να αποφύγει (σε μια εκτενέστερη μορφή). Αυτό το «ζέσταμα» γινόταν με τη μορφή ερωτήσεων που αποσκοπούσαν τελικά στο να δεσμεύσουν το σπουδαστή απέναντι στην προσπάθειά του.

β) *Το έντυπο διόρθωσης*: με το έντυπο αυτό οι σπουδαστές διόρθωναν τα λάθη που υπήρχαν στο κείμενο που είχαν γράψει, αφού ο δάσκαλος τα είχε εντοπίσει, ομαδοποιήσει και κωδικοποιήσει, έτσι ώστε να κατευθύνει τους σπουδαστές στο είδος του λάθους που έπρεπε να διορθώσουν κάθε φορά.

γ) *Η κάρτα προόδου*: το συγκεκριμένο έντυπο αποτύπωνε την εκτίμηση των σπουδαστών για την επίδοσή τους στις επιμέρους παραμέτρους που θέταμε εξαρχής.

Πρόκειται για έντυπο αυτοαξιολόγησης που παρείχε ωστόσο πληροφορίες και στο δάσκαλο, τόσο για τη μέθοδο όσο και για την ποιότητα του υλικού.

δ) *Η παρουσίαση φακέλου*: Στο τέλος της όλης διαδικασίας οι σπουδαστές σχεδίασαν και συμπλήρωσαν την κάρτα παρουσίασης του δικού τους φακέλου. Δεδομένου ότι ο ΦΕΣ είναι μία καθαρά προσωπική προσπάθεια, αλλά και δοκιμασία κάποιες φορές για κάποιους, η παρουσίασή του παραχωρήθηκε στους σπουδαστές. Έτσι, οι σπουδαστές μέσα από μια σειρά πληροφοριών, επέλεξαν εκείνες που θεωρούσαν ικανές για την περιγραφή του δικού τους ΦΕΣ βάζοντας και τη δική τους προσωπική σφραγίδα ζωγραφίζοντας κάτι που αποτύπωνε παραστατικότερα τη συμμετοχή τους στη διαδικασία του Portfolio. Αυτό το έντυπο αποτέλεσε και την πρώτη σελίδα του κάθε φακέλου, έτσι ώστε στο τέλος του προγράμματος να είναι δυνατή μία επίδειξη της δουλειάς του τμήματος σε μια εκδήλωση στην οποία θα συμμετείχαν και οι σπουδαστές και οι δάσκαλοι των άλλων τμημάτων. Ο κάθε φάκελος περιείχε τη δική του ταυτότητα σε αυτό το πρώτο έντυπο.

Η διαδικασία δημιουργίας ΦΕΣ για την ανάπτυξη της *παραγωγής προφορικού λόγου* (στο εξής ΠΠΛ) διήρκεσε επίσης 12 εβδομάδες στο ίδιο τμήμα σπουδαστών. Η χρήση του Portfolio για την ΠΠΛ κάλυπτε τις 4 ώρες ανά 2 εβδομάδες.¹ Με το Portfolio στη συγκεκριμένη δεξιότητα στοχεύαμε σε κάποιες συγκεκριμένες παραμέτρους, την επίτευξη των οποίων και αξιολογούσαμε στη διάρκεια των 12 εβδομάδων. Οι παράμετροι αυτές ήταν:

- i. *Η αναγνώριση επικοινωνιακής περίστασης.*
- ii. *Η δομημένη περιγραφή και αφήγηση.²*
- iii. *Η πληρότητα ως προς το περιεχόμενο.*
- iv. *Η καλλιέργεια της προφοράς και του επιτονισμού.*
- v. *Η διαχείριση του χρόνου.*
- vi. *Η αυτονόμηση του κάθε σπουδαστή σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας.*

Ως εργαλεία ελέγχου της ΠΠΛ χρησιμοποιήθηκαν τα εξής:³

¹ Η επιλογή αυτή έγινε κατ' ανάγκη καθώς δεν ήταν εύκολη η μετακίνηση των διδασκόντων από τμήμα σε τμήμα, γεγονός που θα προκαλούσε ταραχή στο πρόγραμμα σπουδών του ΣΝΕΓ.

² Με τη χρήση κατάλληλων κειμενικών και διαπροσωπικών δεικτών για την παράθεση ιδεών και την έκφραση απόψεων: αυτή η διαδικασία γίνεται παράλληλα με την ΠΓΛ με στόχο τη διαπίστωση των κοινών και των διαφορετικών δεικτών που χρησιμοποιούνται σε κάθε μακροδεξιότητα.

³ Για περιγραφή βλ. §2.2.

- α) Το υλικό προετοιμασίας για την επόμενη συνάντηση
- β) Η βιντεοσκόπηση της κάθε δραστηριότητας
- γ) Η παρουσίαση της βιντεοσκοπημένης δραστηριότητας κάθε σπουδαστή ή κάθε ομάδας στην ομάδα
- δ) Η κάρτα προόδου/αυτοαξιολόγησης

2.1 Σύνθεση ΦΕΣ για την ΠΓΛ: η διαδικασία

Στις 12 εβδομάδες που εφαρμόστηκε το Portfolio οι σπουδαστές επεξεργάστηκαν και ανέπτυξαν 15 θέματα ΠΓΛ. Τα θέματα αυτά ακολουθούσαν τις ενότητες του υλικού που αποτελούσε και το πεδίο αναφοράς, όπως είδαμε και πιο πάνω, οριοθετώντας τους στόχους και τις παραμέτρους αξιολόγησης. Το υλικό αυτό κάλυπτε μια σειρά κειμενικών ειδών αλλά και ένα φάσμα θεματικών στα οποία οι σπουδαστές του ΣΝΕΓ καλούνται να ανταποκριθούν στις εξετάσεις για την πιστοποίηση επάρκειας. Οι θεματικές αυτές επιλέχτηκαν παράλληλα με βάση προγενέστερη έρευνα (Αμβράζης & Παναγοπούλου, 2006) πάνω στις περιστάσεις επικοινωνίας που θεωρούνται συχνότερες με βάση την εμπλοκή σε αυτές, από τους σπουδαστές του ΣΝΕΓ. Ωστόσο, τόσο το ευρύτερο λεξιλόγιο, όσο και η επιχειρηματολογία δεν αφορούσαν τους στόχους της συγκεκριμένης προσπάθειας.

Μέσα από το υλικό αναζητούσαμε τους κειμενικούς και διαπροσωπικούς δείκτες που αναδείκνυναν τόσο τη δομή όσο και το ύφος της επιχειρηματολογίας. Με άλλα λόγια, ένας από τους στόχους, όπως περιγράψαμε και πιο πάνω, ήταν η σωστή χρήση των κειμενικών δεικτών στο δικό μας πλέον γραπτό λόγο. Η ΠΓΛ ακολουθούσε την ολοκλήρωση μιας ενότητας από το υλικό. Οι σπουδαστές ανέπτυσαν το κείμενό τους στο σπίτι (1-2 κείμενα/εβδομάδα), ενώ στην τάξη συμμετείχαν στη διόρθωση του προηγούμενου κειμένου. Τον τελευταίο μήνα (4 εβδομάδες) οι σπουδαστές ετοίμαζαν οι ίδιοι σε ομάδες το έντυπο διόρθωσης λαθών δίνοντας παράλληλα παραδείγματα από τον τρόπο που οι ίδιοι βελτίωσαν την επίδοσή τους στον τομέα αυτό (π.χ. πώς εξάλειψαν λάθη που έκαναν συχνά). Στο ίδιο διάστημα οι σπουδαστές αντάλλασσαν τους φακέλους τους έτσι ώστε να έχουν την εικόνα του φακέλου των συναδέλφων τους στον οποίο έκαναν και τα σχόλιά τους γραπτά, σε ελεύθερη μορφή. Κάθε φορά που ολοκληρωνόταν ένας κύκλος, είτε αυτός αφορούσε στη θεματική, είτε στις δομές που εξετάζαμε, ακολουθούσε το έντυπο αυτοαξιολόγησης το οποίο συμπληρωνόταν μέσα

στην τάξη. Αφού συμπλήρωναν το έντυπο, οι σπουδαστές το καταχώριζαν στο φάκελό τους και στην αντίστοιχη θέση. Το έντυπο αυτό τροποποιούνταν ελαφρά στην πορεία προκειμένου να εισαγάγει και τη διαχρονική αποτύπωση της αυτοαξιολόγησης. Είναι προφανές πως επιδιωκόμενος στόχος ήταν η όσο το δυνατό μεγαλύτερη μετακίνηση προς τη θετική εκτίμηση των ικανοτήτων των σπουδαστών.

2.2 Σύνθεση ΦΕΣ για την ΠΠΛ: η διαδικασία

Στις 12 εβδομάδες που εφαρμόστηκε το Portfolio οι σπουδαστές επεξεργάστηκαν και ανέπτυξαν περίπου 40 θέματα ΠΠΛ. Τα θέματα αυτά κάλυπταν ένα φάσμα θεματικών στα οποία οι σπουδαστές του ΣΝΕΓ καλούνται να ανταποκριθούν στις εξετάσεις για την πιστοποίηση επάρκειας. Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε κάλυπτε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις. Ενδεικτικά αναφέρονται οι εξής:

- *Ελεύθερος χρόνος - διασκέδαση - ραντεβού - διαπροσωπικές σχέσεις*
- *Κοινωνικότητα - καθημερινή ζωή - αγορά*
- *Σπίτι - πανεπιστήμιο - περιβάλλον*
- *Ταξίδια - διακοπές*
- *Κλιματολογικές συνθήκες - χρόνος - εποχές*
- *Υγεία - άθληση*
- *Τύπος (εφημερίδες, περιοδικά)*
- *Σύγχρονα προβλήματα (περιβάλλον, κοινωνία κτλ.)*
- *Νέες τεχνολογίες*

Σε κάθε συνάντηση παρέχονταν υλικό στους σπουδαστές και οδηγίες για την προετοιμασία του. Το υλικό αυτό αφορούσε θέματα προς συζήτηση, εικόνες, προβληματισμούς κτλ. Ο λόγος που επιλέχτηκε να δίνεται το υλικό προετοιμασίας στο σπίτι είναι για να έχουν το χρόνο οι σπουδαστές να αναζητούν πληροφορίες και λεξιλόγιο σε διάφορες πηγές και να το προσαρμόζουν στα μέτρα τους. Θεωρούμε ότι αυτό τους δίνει κίνητρο να έρθουν σε επαφή με περισσότερες και πιο ενδιαφέρουσες για αυτούς γνώσεις και πληροφορίες, να εξασκήσουν την κριτική τους ικανότητα και να επιτύχουν καλύτερη εμπέδωση. Τέλος, αποκτούν σταδιακά δεξιότητες δόμησης και επεξεργασίας των εμπειρικο-βιωματικών γλωσσικών γνώσεών του, ώστε να είναι ικανοί να τις αναγάγουν σε διαύλους επικοινωνίας.

Στην αρχή της κάθε συνάντησης, οι σπουδαστές παρουσίαζαν στη βιντεοκάμερα τα θέματα που είχαν για προετοιμασία στο σπίτι (2 θέματα/ συνάντηση).⁴ Έπειτα, ακολουθούσε η παρουσίαση στην ομάδα της βιντεοσκοπημένης δραστηριότητας κάθε σπουδαστή ή κάθε ομάδας, που είχα παραγάγει στην αρχή της προηγούμενης συνάντησης. Κατά τη διαδικασία αυτή οι σπουδαστές επισήμαιναν τα λάθη ή τις αδυναμίες αλλά και τα θετικά στοιχεία των ίδιων ή των συσπουδαστών τους. Θεωρούμε ότι επειδή η αξιολόγηση του σπουδαστή αποτελεί συνεχή διαδικασία και οργανικό στοιχείο της διδακτικής πράξης, ο δάσκαλος οφείλει να εντάσσει σε αυτή τρόπους ετεροαξιολόγησης και συναξιολόγησης ανά ζεύγη ή ομάδες που βοηθούν το μαθητή/τρια να αναπτύξει τρόπους αυτοαξιολόγησης με απώτερο στόχο την αυτόνομη μάθηση. Με τον τρόπο αυτό, προάγεται η συνεργασία και, επιπλέον, εξοικονομείται χρόνος στη διόρθωση (σε περίπτωση κοινών λαθών κτλ.). Ειδικά στην τελευταία συνάντηση, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε η σύγκριση των αρχικών καταγραφών των σπουδαστών με τις τελευταίες, όπου ήταν εμφανής η εξελικτική τους πορεία.

Στο τέλος κάθε συνάντησης, συμπληρωνόταν μέσα στην τάξη η κάρτα αυτοαξιολόγησης. Στην κάρτα αυτή, ο κάθε σπουδαστής όφειλε να καταγράψει τους ατομικούς του στόχους και προτεραιότητες για κάθε συνάντηση/δραστηριότητα κατά την οποία παρήγαγε προφορικό λόγο, έπειτα να αυτοαξιολογηθεί και τέλος να σχολιάσει τη διαδικασία ή/και να προτείνει τρόπους αυτοβελτίωσης. Έτσι, καταγράφοντας την εξέλιξη της μάθησής τους μέσα από την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων και πολιτισμικών εμπειριών, μετείχε ενεργά στην αξιολόγηση και διαχείριση της μαθησιακής του πορείας

3. Συμπεράσματα

Όπως ήδη έχουμε τονίσει, η εισαγωγή του Portfolio στη διαδικασία ανάπτυξης του γραπτού και προφορικού λόγου αποσκοπούσε στο να υποστηρίξει την προσπάθεια του σπουδαστή δεσμεύοντάς τον απέναντι στην προσπάθεια αυτή. Ένας γενικότερος στόχος μας ήταν να εκθέσουμε έμμεσα τους σπουδαστές μας σε στρατηγικές μάθησης που ενδεχομένως κάποιοι ήδη χρησιμοποιούσαν, ωστόσο, υπάρχουν και αυτοί που δε χρησιμοποιούν συνειδητά κάποιες στρατηγικές. Το Portfolio με τα εργαλεία που

⁴ Η βιντεοκάμερα στην περίπτωση της ΠΠΛ λειτουργεί όπως το χαρτί και το στυλό στην περίπτωση της ΠΓΛ –καταγράφει το κείμενο που παράγει ο σπουδαστής, στο οποίο μπορεί στη συνέχεια να επέμβει παρατηρώντας το και διορθώνοντάς το.

περιγράψαμε παρείχε το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι σπουδαστές αναζήτησαν τη βελτίωση της επίδοσής τους στο γραπτό και προφορικό λόγο πάνω σε συγκεκριμένες παραμέτρους.

A) Τα κριτήρια με τα οποία αξιολόγησαν την προσπάθειά τους στην ΠΓΛ αφορούσαν στο κατά πόσο ήταν πλέον σε θέση:

- i. να αναγνωρίζουν το κειμενικό είδος το οποίο καλούνταν να αναπτύξουν,
- ii. να έχουν επίγνωση της δομής που πρέπει να ακολουθήσει η επιχειρηματολογία τους,
- iii. να υποστηρίζουν την επιχειρηματολογία τους με τους κατάλληλους κειμενικούς και διαπροσωπικούς δείκτες,
- iv. να μπορούν να ολοκληρώσουν το κείμενό τους στο χρονικό διάστημα που προβλέπεται στη διαδικασία των εξετάσεων.

B) Τα κριτήρια με τα οποία αξιολόγησαν την προσπάθειά τους στην ΠΠΛ αφορούσαν στο κατά πόσο ήταν σε θέση:

- i. να περιγράφουν πρόσωπα/αντικείμενα και να αφηγούνται γεγονότα (ατομικά, με τη χρήση εικόνων ή και βίντεο),
- ii. να εκφράζουν τη γνώμη τους είτε συμφωνώντας είτε διαφωνώντας (συζητήσεις στρογγυλής τραπέζης, συχνά σε δύο ομάδες),
- iii. να προτείνουν λύσεις σε προβλήματα που τους τίθενται (ατομικά, σε ζευγάρια ή ομαδικά),
- iv. να εκφράζουν παράπονα (παιχνίδια ρόλων),
- v. να δίνουν ή να ζητούν συμβουλή/-ές (παιχνίδια ρόλων).

Με βάση τα έντυπα αξιολόγησης, οι στόχοι αυτοί επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό. Στο σύνολό τους οι σπουδαστές μετακινήθηκαν από τη «μέτρια» στην «πολύ ικανοποιητική» επιλογή της κλίμακας για τους παραπάνω στόχους. Παράλληλα, εκτιμούν πως οι επιμέρους δράσεις (διόρθωση λαθών, προετοιμασία γραπτού λόγου) τους βοήθησαν στην κατάκτηση τόσο γραμματικών όσο και συντακτικών δομών. Οι περισσότεροι δήλωσαν πως η συμβολή του Portfolio ξεπερνούσε στην κατάκτηση των παραπάνω ακόμη και τη στοχευμένη διδασκαλία του υπόλοιπου προγράμματος. Η σχέση, επίσης, σπουδαστή-φακέλου είναι κάτι που εκτιμήθηκε ανάλογα, ιδιαίτερα με το τέλος του προγράμματος.

Πρέπει να σημειώσουμε εδώ πως ο ρυθμός της ΠΓΛ (1-2 κείμενα/εβδομάδα) ήταν αρκετά έντονος μέσα στο πλαίσιο και των υπόλοιπων υποχρεώσεων του προγράμματος. Υπήρξαν, κατά συνέπεια, περιπτώσεις αντίδρασης λόγω κόπωσης από κάποιους σπουδαστές που έβρισκαν πολύ πιεστικό το ρυθμό. Αντίθετα, ο ρυθμός της ΠΠΛ θεωρήθηκε αρκετά χαλαρός και ζητήθηκε επανειλημμένα η αύξηση των ωρών (τουλάχιστον μία συνάντηση την εβδομάδα και όχι κάθε δύο εβδομάδες). Βαδίζοντας, ωστόσο, προς το τέλος του προγράμματος δεν έμειναν αντιρρήσεις για τη σκοπιμότητα αυτού του ρυθμού καθώς στο σύνολό τους οι σπουδαστές διαπίστωσαν πως είχαν πλέον καλύψει και εξασκηθεί σε ένα εκτενές πεδίο κειμενικών ειδών χειριζόμενοι με σχετική άνεση αλλά και ταχύτητα (σημαντική λίγο πριν τις εξετάσεις) ένα πλήθος θεματικών.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι μέσα από τη διαδικασία του Portfolio οι μαθητές προσεγγίζουν ενεργά και συστηματικά τη γλώσσα, συνειδητοποιούν την πραγματολογική και διαπολιτισμική της διάσταση, αναδεικνύουν τις «μερικές» επικοινωνιακές δεξιότητές τους σε διαφορετικές γλώσσες, ενώ παράλληλα «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» και «μαθαίνουν πώς να κάνουν πράξη αυτά που μαθαίνουν». Με την ταξινόμηση, οργάνωση και επέκταση σε ποικίλες επικοινωνιακές θεματικές περιοχές της γλώσσας-στόχου, οι μαθητές αναπτύσσουν μεταγνωστικές δεξιότητες σχετικά με τη βελτίωση της διαδικασίας οικειοποίησης της γλώσσας, την ανεύρεση προσωπικών στρατηγικών μάθησης, την ανάπλαση και παραγωγή γλωσσικών γνώσεων. Τέλος, καλλιεργείται στους μαθητές θετική στάση απέναντι στους διαφορετικούς κώδικες επικοινωνίας, ενώ παράλληλα αξιοποιούν δημιουργικά επικοινωνιακές και διαπολιτισμικές δεξιότητες και διαχειρίζονται διαύλους επικοινωνίας και πολιτισμικής διαμεσολάβησης (βλ. και Καγκά, 2003).

Βιβλιογραφία

- Αμβράζης, Ν. & Αλεξανδρή, Κ. (υπό έκδ.). Η χρήση του ΦΕΣ στα πλαίσια της διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης. Μια εφαρμογή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Πρακτικά 5ης Συνάντησης Μεταπτυχιακών Φοιτητών, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών*, 29-31 Μαΐου 2009.
- Αμβράζης, Ν. & Παναγοπούλου Α. 2006. Η δράση του UNIQUE με τίτλο “Standardization of Teaching Methods of Less Popular European Languages”: Πρώτα συμπεράσματα. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα «Η ελληνική ως δεύτερη / ξένη γλώσσα: έρευνα, διδασκαλία, εκμάθηση»*, 55-67.

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Bortoz-Μάρκου, Μ.Α. 2003. *Ανάπτυξη Δεξιοτήτων. Προφορική Επικοινωνία, Κατανόηση Κειμένων, Γραπτή Έκφραση*. Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Birenbaum, M. & Dochy, J.R.C. 2000. *Alternatives in Assessment of Achievements. Learning Processes and Knowledge*. Boston: Kluwer.

Conseil de la Coopération Culturelle 2000. *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Strasbourg: Division des langues vivantes.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2005. *Ένα Στρατηγικό Πλαίσιο για την Πολυγλωσσία*. Βρυξέλλες: COM(2005)596.

Καγκά, Ε. 2003. *Ευρωπαϊκό Portfolio Γλωσσών (European Language Portfolio, Portfolio Européen des Langues, Europaisches Sprachenportfolio)*. Αθήνα: Εκδόσεις Eiffel.

Καγκά, Ε. 2003. Το ευρωπαϊκό Portfolio γλωσσών: Στρατηγικές ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων και διαπολιτισμικών ικανοτήτων. *Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου, IV, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη γλώσσα*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας