

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
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 Τραιανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακιροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελληνίου 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

- 19.40-20.00 *Τεχνικές του δράματος και διδασκαλία της γλώσσας: ψυχολογική και κοινωνικοπολιτισμική διάσταση*
A. Χασάπης, I. Βαμβακίδου
- 20.00-20.20 *Κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία της ελληνικής σε νηπιαγωγεία όπου φοιτούν μικροί μουσουλμάνοι*
K. Τσιούμης, E. Κοηκίδου
- 20.20-20.40 *Διαφυλικές διαφορές στις στάσεις και στρατηγικές ανάγνωσης των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου*
E. Γρίβα, Γ. Μπουνόβας, K. Σέμογλου, X. Κοσσυβάκη
- 20.40-21.00 Συζήτηση

Δείπνο

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 2**
Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη (ξένη)
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **A. Ιορδανίδου, Tz. Καλογήρου**
- 9.00-9.30 *Γλωσσική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: ο τονισμός των προπαροξύτων ουδετέρων*
Π. Σπανού, B. Γιαννάκη
- 9.30-9.50 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα επίθετα: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
B. Λάγιος, I. Γρηγορίου, A. Ιορδανίδου
- 9.50-10.10 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα ουσιαστικά: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
A. Κουτίβα, A. Νικολοπούλου
- 10.10-10.30 *Η κλίση του παθητικού αορίστου στη νεοελληνική γλώσσα: διδακτικές προτάσεις*
A. Ντίλιου, M. Πίγκα, A. Ιορδανίδου
- 10.30-10.45 *Ο παθητικός παρατατικός στην κοινή νεοελληνική: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
X. Πίτσου, A. Ιορδανίδου
- 10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές
- 11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **H. Ματσαγγούρας - A. Νάκας**
- 17.00-17.20 *Η διδασκαλία των ιδιωτισμών σε μη ελληνόφωνους φοιτητές*
S. Berikashvili, I. Lobzhanidze
- 17.20-17.40 *Η διδασκαλία του γραπτού λόγου στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση της διασποράς: από την επικοινωνιακή ικανότητα στις πρακτικές γραμματισμού*

Π. Κρασίδου, Φ. Τεντολούρης

17.40-18.00 *Χρήση στρατηγικών από αλλόγλωσσους μαθητές του Δημοτικού κατά την ανάγνωση κειμένων στην ελληνική γλώσσα*
Κ. Μαστροθανάσης, Α. Γελαδάρη, Ε. Γρίβα

18.00-18.20 *Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: μια πρόταση διδασκαλίας*
Α. Πάσχου

18.20-18.40 Συζήτηση

18.40-19.20 Διάλειμμα

Προεδρείο: Ν. Μήτσος - Δ. Μπενέκος

19.20-19.40 *Διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στα Μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας σύμφωνα με το πρόγραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων, διαπιστώσεις και προτάσεις για επέκταση της μεθόδου με δραστηριότητες επικεντρωμένες στα κέντρα ενδιαφέροντος των μαθητών*
Μ. Ραηλιού, Τ. Ραηλιού

19.40-20.00 *Η διδασκαλία των επαγγελματικών ουσιαστικών σε -as, -της, -ικος σε αλλοδαπούς μαθητές της ελληνικής*
Μ. Τασιούδη, Χ. Αλεξιάδου, Σ. Κωνσταντινίδου

20.00-20.20 *Ο κειμενικός γραπτός λόγος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου των αλλόγλωσσων μαθητών ηλικίας 6-12 ετών*
Ε. Ζούνη

20.20-20.40 *Ζητήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε τσιγγανόπαιδες. Απόψεις και θέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών για διδακτικά εγχειρίδια ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο προγράμματος για την ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*
Δ. Μπενέκος, Μ. Παραδιά, Α. Μήτσος

20.40-21.00 Συζήτηση

Δείπνο

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

Ωρα

Αίθουσα 3

Γλώσσα και τεχνολογία

Θεματική: **Νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία**

Προεδρείο: Η. Μασσαγγούρας - Δ. Κουτσογιάννης

9.00-9.30 *Οι νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία*
Α. Μαυρογόνατος, Δ. Μπαραικτάρη, Λ. Κρεμμύδα, Ι. Λιάκος

9.30-9.50 *Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής μέσω συστημάτων αυτόματης επεξεργασίας φυσικών γλωσσών*
Ε. Φίστα, Β. Φούφη

9.50-10.10 *Παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: ανίχνευση γνωστικών παραμέτρων αναφορικά με την παραγωγή και επεξεργασία του γραπτού λόγου στη μητρική γλώσσα*
Γκισούρη Στ., Αλευριάδου Αν., Τσακίριδου Ελ.

10.10-10.30 *Τεχνολογίες WEB 3.0 και γλωσσική διδασκαλία. Μια πρόταση συνεργατικού εργαλείου διδασκόντων*
Π. Αρβανίτης, Μ. Καρακοιλτσίδου

10.30-10.45 *Νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος μέσα από το παραμύθι*
Χρ. Κόζα, Μ. Κόζα

10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές

11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**

Θεματική: **Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **Δ. Κουτσογιάννης - Α. Μιχάλης**

10.45-11.30 *Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις και νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία της ελληνικής σε νήπια αλλοδαπής καταγωγής*
Κ. Μακρονάσου

17.00-17.20 *Η Ελληνική Γλώσσα στην εποχή της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Επίδραση της χρήσης των Greeklish stin orthografiki*

Π. Κρασίδου, Φ. Τεντολούρης

17.40-18.00 *Χρήση στρατηγικών από αλλόγλωσσους μαθητές του Δημοτικού κατά την ανάγνωση κειμένων στην ελληνική γλώσσα*
Κ. Μαστροθανάσης, Α. Γελαδάρη, Ε. Γρίβα

18.00-18.20 *Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: μια πρόταση διδασκαλίας*
Α. Πάσχου

18.20-18.40 Συζήτηση

18.40-19.20 Διάλειμμα

Προεδρείο: Ν. Μήτσος - Δ. Μπενέκος

19.20-19.40 *Διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στα Μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας σύμφωνα με το πρόγραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων, διαπιστώσεις και προτάσεις για επέκταση της μεθόδου με δραστηριότητες επικεντρωμένες στα κέντρα ενδιαφέροντος των μαθητών*
Μ. Ραηλιού, Τ. Ραηλιού

19.40-20.00 *Η διδασκαλία των επαγγελματικών ουσιαστικών σε -as, -της, -ικος σε αλλοδαπούς μαθητές της ελληνικής*
Μ. Τασιούδη, Χ. Αλεξιάδου, Σ. Κωνσταντινίδου

20.00-20.20 *Ο κειμενικός γραπτός λόγος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου των αλλόγλωσσων μαθητών ηλικίας 6-12 ετών*
Ε. Ζούνη

20.20-20.40 *Ζητήματα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε τσιγγανόπαιδες. Απόψεις και θέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών για διδακτικά εγχειρίδια ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο προγράμματος για την ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*
Δ. Μπενέκος, Μ. Παραδιά, Α. Μήτσος

20.40-21.00 Συζήτηση

Δείπνο

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

Ωρα

Αίθουσα 3

Γλώσσα και τεχνολογία

Θεματική: **Νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία**

Προεδρείο: Η. Μασσαγγούρας - Δ. Κουτσογιάννης

9.00-9.30 *Οι νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία*
Α. Μαυρογόνατος, Δ. Μπαραικτάρη, Λ. Κρεμμύδα, Ι. Λιάκος

9.30-9.50 *Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής μέσω συστημάτων αυτόματης επεξεργασίας φυσικών γλωσσών*
Ε. Φίστα, Β. Φούφη

9.50-10.10 *Παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: ανίχνευση γνωστικών παραμέτρων αναφορικά με την παραγωγή και επεξεργασία του γραπτού λόγου στη μητρική γλώσσα*
Γκισούρη Στ., Αλευριάδου Αν., Τσακίριδου Ελ.

10.10-10.30 *Τεχνολογίες WEB 3.0 και γλωσσική διδασκαλία. Μια πρόταση συνεργατικού εργαλείου διδασκόντων*
Π. Αρβανίτης, Μ. Καρακοιλτσίδου

10.30-10.45 *Νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος μέσα από το παραμύθι*
Χρ. Κόζα, Μ. Κόζα

10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές

11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**

Θεματική: **Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **Δ. Κουτσογιάννης - Α. Μιχάλης**

10.45-11.30 *Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις και νέες τεχνολογίες στη γλωσσική διδασκαλία της ελληνικής σε νήπια αλλοδαπής καταγωγής*
Κ. Μακρονάσου

17.00-17.20 *Η Ελληνική Γλώσσα στην εποχή της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Επίδραση της χρήσης των Greeklish stin orthografiki*

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως
δεύτερης/ξένης γλώσσας. Μια πρόταση διδασκαλίας.
Πάσχου Αγγελική Εκπαιδευτικός- Med-Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Περίληψη Εργασίας

Η ατομική και κοινωνική διγλωσσία συνυπάρχουν με την πολυπολιτισμικότητα. Σε αντίθεση με την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας που λαμβάνει χώρα στη σχολική τάξη και όπου η προς εκμάθηση γλώσσα δεν παίζει κανένα ρόλο στην γλωσσική κοινότητα, η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας, συνδέεται άμεσα με μια κοινωνική κατάσταση, παίζει ένα σημαντικό θεσμικό και κοινωνικό ρόλο στην κοινότητα¹. Όταν η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας δεν οργανώνεται με μια προοπτική διγλωσσίας, λειτουργεί ως άλλοθι για μια συγκαλυμμένη (ή και αποκάλυπτη) γλωσσική αφομοίωση στην κυρίαρχη γλώσσα², κάτι το οποίο αντιτίθεται με τις αρχές και τους σκοπούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Κατά τον J. Cummins οι επικοινωνιακές δεξιότητες φθάνουν σχετικά γρήγορα σε ένα ανώτατο επίπεδο, η γνωστική/ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα εξαρτάται από την εννοιολογική υποδομή των μαθητών στην πρώτη τους γλώσσα και από το είδος των σχέσεων αλληλεπίδρασης στο σχολείο, οι οποίες συνήθως έχουν ως ένδειξη τη χαμηλή επίδοση και οδηγούν τους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές στο να αποσύρονται πνευματικά και ψυχικά από την προσπάθεια για μάθηση.³

Το γεγονός ότι και οι δύο γλώσσες είναι συνδεδεμένες με κοινωνικούς ρόλους, λειτουργίες και συνυπάρχουν σε μια σειρά από γλωσσικές επικράτειες, επηρεάζει τόσο τη γλωσσική πολιτική όσο και τη γλωσσική-εκπαιδευτική πράξη και φυσικά και τις διδακτικές-μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας.

Στην εισήγηση που ακολουθεί παρουσιάζεται συνοπτικά μια πρόταση διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας που τα χαρακτηριστικά της είναι: α) έχει επικοινωνιακό προσανατολισμό β) είναι νοηματοκεντρική και όχι γραμματοκεντρική γ) γίνεται στη βάση δραστηριοτήτων δ) τα μορφικά γλωσσικά στοιχεία κατακτώνται μέσα από τη χρήση της γλώσσας για επικοινωνία.

Με τη διδακτική πρόταση που θα παρουσιάσουμε εξασφαλίζεται μια ολιστική προσέγγιση της γλώσσας, όπου η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ταυτόχρονα κατακτώνται οι γλωσσικοί τύποι και οι γραμματικές δομές, καθώς η προσοχή των μαθητών εστιάζεται σ' αυτά ενώ χρησιμοποιούν τη γλώσσα.

1.Εισαγωγή

Η γνωστική/ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα εξαρτάται από την εννοιολογική υποδομή των μαθητών στην πρώτη τους γλώσσα και από το είδος των σχέσεων αλληλεπίδρασης στο σχολείο, οι οποίες συνήθως έχουν ως ένδειξη τη χαμηλή

¹ Ellis, R., *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford, University Press, 1996

² Δαμανάκης, Μ., & Σκούρτου, Ε., «Ζητήματα ορολογίας σχετικά με τη διγλωσσία και τη διγλωσση εκπαίδευση», στο: Πρακτικά Συνεδρίου με θέμα: Μάθηση και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Μητρικής και ως Δεύτερης Γλώσσας, Μ. Βάμβουκα – Α. Χατζηδάκη (επιμ.), τόμος Β', Ρέθυμνο, Ατραπός – Σχολή Επιστημών Αγωγής – Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Κρήτης, 2001, σσ. 83-98.

³ Cummins, J., Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας, Σ. Αργυρή (μτφρ.), Ε. Σκούρτου (επιμ.), Αθήνα, Gutenberg, 1999.

επίδοση και οδηγούν τους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές στο να αποσύρονται πνευματικά και ψυχικά από την προσπάθεια για μάθηση⁴

Το γεγονός ότι και οι δύο γλώσσες είναι συνδεδεμένες με κοινωνικούς ρόλους, λειτουργίες και συνυπάρχουν σε μια σειρά από γλωσσικές επικράτειες, επηρεάζει τόσο τη γλωσσική πολιτική όσο και τη γλωσσική-εκπαιδευτική πράξη και φυσικά και τις διδακτικές-μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης.

- Αν και κάθε θεωρία διδακτικής της γλώσσας δεν στηρίζεται σε κάποιο γλωσσολογικό πρότυπο (Δομισμός, Γενετική-Μετασχηματιστική Γραμματική), εντούτοις προϋποθέτει κάποιες παραδοχές για τη γλώσσα. Έχει παρατηρηθεί πως οποιαδήποτε θεωρία διδακτικής της γλώσσας βασίζεται σε τέσσερις διακεκριμένες αρχές που αφορούν:
 - Τη φύση της γλώσσας γενικά και ειδικότερα της γλώσσας-στόχου,
 - Τη γλώσσα μέσα στην κοινωνία,
 - Τις θεωρίες μάθησης και τους τύπους των μαθητών (φυσική, υποσυνείδητη)
- Τη διδακτική (εκπαιδευτική παράδοση και σκέψη: δασκαλοκεντρική, μαθητοκεντρική μέθοδος, αυτόνομη μάθηση.)⁵

Γενικότερος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να καταστήσει τους μαθητές επαρκείς χρήστες τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο, ώστε να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα). Η διδασκαλία της γλώσσας αντιμετωπίζει βασικά προβλήματα, όπως: Τι θα διδάξω, γιατί θα το διδάξω, πότε θα το διδάξω (με ποια σειρά σε σχέση με άλλα διδακτέα στοιχεία), πώς θα το διδάξω, σε ποιον θα το διδάξω και σε πόσο χρονικό διάστημα θα καλύψω την ύλη μου.

Η επιλογή της διδακτικής μεθόδου και η επιτυχημένη ή όχι εφαρμογή της επηρεάζονται από τους παράγοντες που αφορούν στον μαθητή: ηλικία, γνωστική ωριμότητα, ατομικά χαρακτηριστικά του ως προς τον τύπο μάθησης (οπτικός, ακουστικός τύπος, κοινωνικότητα), κοινωνικοί (αν για παράδειγμα είναι μετανάστης) και συναισθηματικοί παράγοντες (αν για παράδειγμα υπάρχουν φιλικές, οικογενειακές σχέσεις με άτομα στην Ελλάδα), γνώσεις στη μητρική και την ξένη γλώσσα, γενικότερες γνώσεις για τον κόσμο, ειδικές ανάγκες του μαθητή και ενδιαφέροντα σχετικά με την ξένη γλώσσα, στάση (θετική ή αρνητική) απέναντι στην ξένη γλώσσα, κίνητρα για την εκμάθησή της και απώτεροι στόχοι του μαθητή σε σχέση με την ξένη γλώσσα.⁶

2. Διδακτικές προσεγγίσεις της ελληνικής ως δεύτερης /ξένης γλώσσας

Έχουν προταθεί πολλές μέθοδοι και προσεγγίσεις στη διδασκαλία ξένων γλωσσών που διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τη βαρύτητα που δίνεται κατά τη διδασκαλία στη δομή ή στη χρήση της γλώσσας. Ενδεικτικά αναφέρονται παρακάτω οι πιο γνωστές και με μερικά από τα βασικά γνωρίσματά τους:

- Γραμματικομεταφραστική μέθοδος (Grammar-Translation Method).
 - Απομνημόνευση γραμματικών κανόνων και λεξιλογίου.
 - Μετάφραση μέσα από φιλολογικά κείμενα.
- Άμεση Μέθοδος (The Direct Method).

⁴ Cummins, J., Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας, Σ. Αργυρή (μτφρ.), Ε. Σκούρτου (επιμ.), Αθήνα, Gutenberg, 1999.

⁵ Stern, H. H., Issues and Options in Language Teaching, Oxford, O.U.P, 1992

⁶ Papaefthymiou-Lytra, S., Language Language Awareness and Foreign Language Learning, Athens, The University of Athens Press, 1987

- Απόκτηση ξένης γλώσσας όπως και η μητρική.
- Δεν υπάρχει μετάφραση στη μητρική γλώσσα.
- Προφορική προσέγγιση και η μέθοδος εκμάθησης μέσα από καταστάσεις (The Oral Approach and Situational Method).
- Η γλώσσα ισοδυναμεί με ενέργεια για κάποιο σκοπό μέσα σε μια περίσταση.
- Δομές της γλώσσας: από τις απλές προς τις δύσκολες.
- Επανάληψη προτύπων.
- Σιωπηλή Μέθοδος (The Silent Way).
- Σιωπηλή πρόκληση από τον δάσκαλο.
- Η μάθηση είναι πιο σημαντική από τη διδασκαλία.
- Ο δάσκαλος δεν παρεμβαίνει.
- Οι δομές είναι πιο σημαντικές από το λεξιλόγιο.
- Οι διδασκόμενοι πειραματίζονται.
- Δομική προσέγγιση (The Structural Approach).
- Η γλώσσα αποτελεί σύστημα τύπων που μπορεί κανείς να το ανακαλύψει και να το αναλύσει.
- Οργανωμένο σύστημα τεχνικών.
- Συστηματικά επιλεγμένο διδακτικό υλικό.
- Υποκειμενικά κριτήρια επιλογής.
- Παραμέληση σημασίας και συμφραζόμενων.
- Παραμέληση των κινήτρων

- Επικοινωνιακή προσέγγιση (Communicative Approach).
- Χρήση της γλώσσας για διαπροσωπική επικοινωνία.
- Σπουδαιότερη η μάθηση.
- Κέντρο βάρους της προσοχής στην τάξη είναι ο μαθητής.
- Εντοπισμός των επικοινωνιακών γλωσσικών αναγκών.
- Αυτονόμηση του μαθητή^{7, 8, 9}

Τα τελευταία χρόνια επικρατέστερο μοντέλο, στον χώρο της διδασκαλίας ξένων γλωσσών είναι της επικοινωνιακής προσέγγισης. Σύμφωνα με τον Brown τα χαρακτηριστικά της επικοινωνιακής διδασκαλίας της γλώσσας είναι:

- Οι στόχοι της διδασκαλίας της γλώσσας καλύπτουν όλα τα στοιχεία της επικοινωνιακής ικανότητας όχι μόνο τα γραμματικά και τα γλωσσολογικά.
- Οι διδακτικές προσεγγίσεις σχεδιάζονται ώστε να εμπλέκουν τους μαθητές σε πραγματικές, αυθεντικές, λειτουργικές χρήσεις της γλώσσας για σκόπιμη επικοινωνία. Οι οργανωτικοί τύποι της γλώσσας δεν είναι ο κεντρικός στόχος αλλά απόψεις της γλώσσας που επιτρέπουν στο μαθητή να επιτύχει τους στόχους του.
- Η ευχέρεια και η ακρίβεια είναι συμπληρωματικές αρχές που υποστηρίζουν τις επικοινωνιακές τεχνικές, και κάποτε η ευχέρεια μπορεί να αποβεί πιο σημαντική από την ακρίβεια, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συνέχεια της επικοινωνίας.
- Στο πλαίσιο της επικοινωνιακής διδασκαλίας, οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιούν τη γλώσσα στο προσδεκτικό της άκρο (ακρόαση, ανάγνωση)

⁷Cohen, A. D., Strategies in Learning and Using a Second Language, London, Long man, 1998

⁸Richards, J., & Rodgers, T., Approaches and methods in language Teaching, Cambridge, Cambridge University Press, 2001

⁹Baker, C., Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση, Α Αλεξανδροπούλου (μτφρ.), Μ. Δαμανάκης (επιμ.), Αθήνα, Gutenberg, 2001

και στο παραγωγικό της άκρο (ομιλία, γραπτή παραγωγή) σε νέες καταστάσεις¹⁰

Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης γλώσσας καλύπτει μια μόνο πτυχή της ειδικής υποστήριξης που χρειάζονται οι αλλόγλωσσοι μαθητές στο σχολείο. Στα πλαίσια της ειδικής γλωσσικής διδασκαλίας επιδιώκεται γενικότερα:

- Να ενημερωθεί το παιδί για το σχολείο, να προστατευτεί και να υποστηριχθεί στην προσπάθεια προσαρμογής στο καινούριο κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον του.
- Να συστηματοποιηθούν και να διευρυνθούν οι γλωσσικές γνώσεις που αφομοιώνει το παιδί βιώνοντας καθημερινές επικοινωνιακές καταστάσεις
- . Να μάθει το παιδί γραφή και ανάγνωση στη δεύτερη γλώσσα και να αποκτήσει βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζεται για τη συμμετοχή στην κανονική τάξη.
- Να μη διακοπεί πλήρως η μαθησιακή διαδικασία που είχε ξεκινήσει το παιδί στο σχολείο της χώρας προέλευσης.

Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας οφείλει να περιστρέφεται γύρω από τις βιωματικές καταστάσεις, στις οποίες αναμένεται να εμπλέκονται οι μαθητές (μετακινήσεις, γνωριμίες και κοινωνικές σχέσεις, ψώνια και κατανάλωση, υπηρεσίες, εργασία των γονιών, πρόσβαση στα μέσα επικοινωνίας και ενημέρωσης, αρρώστια, σχολείο, μαθήματα στην κανονική τάξη, βιβλίο, αθλητισμός, ψυχαγωγία.), τις στοιχειώδεις_επικοινωνιακές προθέσεις_των μαθητών (ρωτώ, παρακαλώ, ζητώ, δηλώνω δέχομαι, εξηγώ), τις δεσμεύσεις του γλωσσικού συστήματος (ιεράρχηση των μορφοσυντακτικών δομών) και τους τομείς χρήσης της γλώσσας (ακρόαση, ανάγνωση, ομιλία, γραπτή έκφραση)¹¹

Προκειμένου να σχεδιαστεί μία καλύτερη παρουσίαση του διδακτικού υλικού στους μαθητές, χρειάζεται να γίνει από τον εκπαιδευτικό μια ανάλυση των γλωσσικών τύπων που χρησιμοποιούνται στην τάξη και των χρήσεων της γλώσσας οι οποίες γίνονται κατά το μάθημα. Με βάση αυτή την ανάλυση, ο εκπαιδευτικός προχωρά στη χρήση λόγου, που να χαρακτηρίζεται από απλότητα στο λεξιλόγιο, στις συντακτικές και γραμματικές δομές και από σύντομες προτάσεις. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να υιοθετήσουν ορισμένες υποβοηθητικές στρατηγικές, οι οποίες όχι μόνο θα βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν και να συγκρατήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος αλλά στην ουσία θα τους μάθουν πώς να μαθαίνουν. Τέτοιες είναι, λόγου χάρη:

- η χρήση εικονογράφησης και εποπτικού υλικού
- η χρήση συνεργατικών τεχνικών μάθησης
- η εμπλοκή των μαθητών σε πρακτικές δραστηριότητες σχετικές με το μάθημα
- η σύνδεση του καινούριου υλικού με γνώσεις ήδη κατακτημένες
- η πλαισίωση του καινούριου υλικού μέσω της χρήσης προλόγου / εισαγωγής και ανακεφαλαίωσης
- η ιεράρχηση της παρουσίασης των καινούριων εννοιών (από τις απλούστερες στις πιο σύνθετες)
- η χρήση δραστηριοτήτων ανακεφαλαίωσης ώστε να εμπεδωθούν οι καινούριες έννοιες

¹⁰ Brown, D. H., Principles of Language Learning and Teaching, Englewood Cliffs, and NJ: Prentice Hall Regents, 1994.

¹¹ Μάρκου, Γ. (επιμ.), Θέματα Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, 1999

- η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να κάνουν αποτελεσματική ανάγνωση κειμένων σχετικών με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα: πώς να κάνουν περίληψη, πώς να εντοπίζουν τα κύρια σημεία, πώς να διαμορφώνουν υποθέσεις και να τις ελέγχουν καθώς προχωρούν στην ανάγνωση, πώς να βγάζουν συμπεράσματα μετά από σύγκριση και τέλος η δημιουργία ενός περιβάλλοντος το οποίο να τονώνει την¹²

3. Μια πρόταση διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας

Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στους μαθητές και η εξοικείωσή τους με τις μορφές λόγου που είναι κατάλληλες στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας, είτε πρόκειται για τη μητρική γλώσσα είτε για μια δεύτερη/ξένη γλώσσα, δεν μπορεί να γίνει με τις γνωστές παραδοσιακού τύπου ασκήσεις, οι οποίες ξεκόβουν τη γλώσσα από την επικοινωνιακή της διάσταση και καταντούν τη γλωσσική διδασκαλία μια ρουτίνα χωρίς νόημα. Όπως η κατάκτηση της μητρικής, έτσι και η εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας πρέπει να γίνεται μέσα από την επικοινωνιακή της χρήση. Έχει διαπιστωθεί με έρευνες ότι για να υπάρχουν ικανοποιητικά αποτελέσματα είναι απαραίτητο να έχει η διδασκαλία επικοινωνιακό χαρακτήρα¹³.

Σήμερα, ύστερα από ερευνητικές αναζητήσεις πολλών δεκαετιών, είναι γενικά αποδεκτό ότι αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία δεν είναι η γραμματικοκεντρική, που δίνει έμφαση στους γλωσσικούς τύπους και τις γραμματικές δομές, αλλά η νοηματοκεντρική, που ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη δεξιοτήτων στην επιτυχή έκφραση και μετάδοση νοημάτων. Επιπλέον ότι αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία δεν είναι η διδακτικοκεντρική, που θεωρεί το δάσκαλο ως πηγή της γνώσης την οποία διοχετεύει στους μαθητές, αλλά η μαθησιοκεντρική, που δίνει έμφαση στη μαθησιακή διαδικασία στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο μαθητής.

Τα προγράμματα διδασκαλίας που είναι επικοινωνιακού τύπου διαφέρουν μεταξύ τους ανάλογα με το πώς αντιλαμβάνονται το πού θα δοθεί η έμφαση και το πώς θα οριστεί και θα οργανωθεί το διδακτικό περιεχόμενο. Έτσι έχουμε προγράμματα που δίνουν την έμφαση αποκλειστικά στην επικοινωνία και θεωρούν ότι η κατάκτηση των μορφικών στοιχείων της γλώσσας θα προκύψει αβίαστα, όπως συμβαίνει με το παιδί, που κατακτά τη μητρική του γλώσσα¹⁴, και προγράμματα που θεωρούν ότι η επικοινωνιακή διδασκαλία πρέπει να συμπληρώνεται με τη διδασκαλία και των μορφικών στοιχείων και των γλωσσικών δομών. Οι έρευνες σχετικά με αυτό το θέμα έχουν δείξει ότι το ικανοποιητικό αποτέλεσμα υπάρχει όταν, στο πλαίσιο της επικοινωνιακής διδασκαλίας, επισύρεται η προσοχή των μαθητών και στα μορφικά στοιχεία της γλώσσας. Οι διδάσκοντες δηλ. πρέπει να προσφέρουν διευκρινίσεις και να επιχειρούν διορθώσεις, όταν οι μαθητές, καθώς χρησιμοποιούν τη γλώσσα, κάνουν λάθη που δεν θα τα αντιλαμβάνονταν, αν κάποιος δεν τους τα επεσήμαινε. Ο συνδυασμός αυτός έχει ως αποτέλεσμα να αποκτούν οι μαθητές εκφραστική ευχέρεια που να έχει ταυτόχρονα και γραμματική ακρίβεια^{15, 16}.

¹² Carrasquillo, A., & Rodriguez V., Language minority students in the mainstream classroom, Clevedon, Multilingual Matters, 1996

¹³ Lightbown, P. M., Spada, N. (1993). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

¹⁴ Lightbown, P. M. (1992). Can they do it themselves? A comprehension-based ESL course young child. In Courchene, R., Glidden, J., St. John, J. Therien C.(beds), *Comprehension-based second language teaching/Enseignement des langues secondes axe sur la comprehension*.353-370. Ottawa: University of Ottawa Press.

¹⁵ Lightbown, P. M., Spada, N. (1990). Focus on form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. *Studies in Second Language Acquisition* 12 : 429-448.

Από την άλλη μεριά, ως προς τον ορισμό και την οργάνωση του διδακτικού περιεχομένου, έχουμε προγράμματα που προεπιλέγουν και προκαθορίζουν το τι θα διδαχθεί, και προγράμματα που οργανώνονται στη βάση δραστηριοτήτων που επιτρέπουν μια οριστική προσέγγιση της γλώσσας.

Τα πρώτα κατακερματίζουν διδασκόμενο αντικείμενο και δεν επιτρέπουν στους μαθητές να διαμορφώσουν μια σφαιρική αντίληψη. αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην περίπτωση της γλώσσας. Η ομιλία, το γράψιμο ή το διάβασμα είναι σύνθετες δεξιότητες, η άσκηση των οποίων προϋποθέτει την ταυτόχρονη άσκηση πολλών επιμέρους άλλων δεξιοτήτων.

Η παράθεση των επιμέρους αυτών δεξιοτήτων στο πρόγραμμα με την μορφή ξεχωριστών στόχων προς την επίτευξη θα έχει ως συνέπεια την ξεχωριστή διδασκαλία τους και δεν είναι καθόλου βέβαιο ότι οι μαθητές θα μπορέσουν αργότερα να τις εντάξουν και να τις αξιοποιήσουν ως οργανικά συστατικά των πιο σύνθετων δεξιοτήτων που είναι η ομιλία, το γράψιμο ή το διάβασμα. Από αυτό προκύπτει η σπουδαιότητα μιας ολιστικής προσέγγισης και πρακτικής. Και τη δυνατότητα μιας τέτοιας ολιστικής προσέγγισης δίνουν τα προγράμματα που είναι οργανωμένα στη βάση δραστηριοτήτων. Στα προγράμματα αυτά δεν είναι οι προεπιλεγμένες γλωσσικές μονάδες (δομές, έννοιες, λειτουργίες), αλλά οι δραστηριότητες που συνιστούν το περιεχόμενο¹⁷

Η γλωσσική διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας που βασίζεται σε δραστηριότητες από τη μια μεριά δίνει βαρύτητα τόσο στη διαδικασία της μάθησης όσο και στα αποτελέσματά της. Από την άλλη μεριά δεν αντιμετωπίζει δίλημμα αν θα δώσει έμφαση στη δομή ή στη λειτουργία, στη μορφή ή στο νόημα, στη γραμματική ακρίβεια ή στην εκφραστική ευχέρεια. Όταν οι μαθητές διεκπεραιώνουν δραστηριότητες που έχουν νόημα γι' αυτούς, θα ενδιαφερθούν και για τη μορφή και για το νόημα, και για τη γραμματική ορθότητα και για τη δημιουργικότητα, γιατί όλα αυτά μαζί συμβάλλουν για να υπάρξει το επιθυμητό επικοινωνιακό αποτέλεσμα¹⁸

Το διδακτικό υλικό αποτελείται από ένα σώμα δραστηριοτήτων που έχουν γίνει παίρνοντας υπόψη το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών. Για κάθε ηλικιακό επίπεδο υπάρχει στη διάθεση του εκπαιδευτικού ένας αριθμός δραστηριοτήτων, από τις οποίες μπορεί να επιλέγει και να διδάσκει κάθε φορά εκείνες που κρίνει ότι είναι οι πιο κατάλληλες για το επίπεδο των μαθητών του, τη συγκυρία, την περιοχή, τη χρονική περίοδο κτλ. Η δυνατότητα αυτή κάνει τη διδασκαλία ευέλικτη, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί και να ικανοποιήσει τις συγκεκριμένες ανάγκες των μαθητών στους οποίους απευθύνεται κάθε φορά.

Οι δραστηριότητες δίνονται με τη μορφή σχεδίων δράσης (project) και απευθύνονται στο δάσκαλο. Σε κάθε δραστηριότητα δηλώνεται α) η τάξη ή το επίπεδο όπου θα διδαχθεί, β) ο χρόνος που μπορεί να διατεθεί για τη διδασκαλία της, γ) οι γλωσσικές δεξιότητες που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν.

4. Ενδεικτική πορεία διδασκαλίας.

Η ενδεικτική πορεία απευθύνεται στο δάσκαλο και περιγράφονται σ' αυτή με σαφήνεια τα διαδοχικά στάδια που θα ακολουθηθούν. Και είναι πράγματι ενδεικτική, γιατί ο δάσκαλος πρέπει να είναι ελεύθερος να διαμορφώνει τη δική του πορεία,

¹⁶ Spada, N. (1987). Relationships between instructional differences learning outcomes: A process-product study of communicative language teaching. *Applied Linguistics* 8: 137-161.

¹⁷ Markee, N. (1997). *Managing curricular innovation*. Cambridge: Cambridge University Press.

¹⁸ Van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy & authenticity*. England: Longman

παίρνοντας υπόψη την ανταπόκριση, τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο των μαθητών του. Μπορεί λοιπόν και πρέπει να προσαρμόζει την προτεινόμενη ενδεικτική πορεία στις ιδιαιτερότητες της τάξης του.

Το υλικό που προτείνεται να χρησιμοποιηθεί κατά τη διδασκαλία είναι ποικίλο, για να ανταποκρίνεται στη βασική επιδίωξη που είναι η εξοικείωση των μαθητών με τις ποικίλες μορφές λόγου. Αποτελείται από κείμενα (χρηστικά ή και λογοτεχνικά), εικόνες, σκίτσα, φωτογραφίες και άλλο εικαστικό ή/και ηχητικό υλικό (κασέτες). Στην ενδεικτική πορεία δηλώνεται πότε δίνεται το κάθε κομμάτι του υλικού, με ποια σειρά δίνεται και πώς αξιοποιείται (τι κάνουν Π.χ. οι μαθητές με ένα κείμενο, μια φωτογραφία, ένα σχεδιάγραμμα). Ο δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιήσει το υλικό που του προτείνεται ή να αναζητήσει ο ίδιος ή/και οι μαθητές άλλο παρόμοιο σε περιεχόμενο και λειτουργία, που να είναι ό μως καταλληλότερο για τους συγκεκριμένους μαθητές ή πιο επίκαιρο.

Δουλεύοντας οι μαθητές με τέτοιου είδους δραστηριότητες, χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε όσο γίνεται φυσικά επικοινωνιακά πλαίσια και μέσα σ' αυτά τα πλαίσια οι διάφορες γλωσσικές δεξιότητες που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν αναπτύσσονται φυσιολογικά, καθώς οι μαθητές, όταν μιλούν, γράφουν ή διαβάζουν, το κάνουν για κάποιο λόγο και όχι για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας σχολικής άσκησης.

Για την καλλιέργεια της προφορικής έκφρασης δίνονται πολλές ευκαιρίες στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν προφορικά τη γλώσσα σε διαφορετικές περιστάσεις και για διαφορετικούς σκοπούς και ασκούνται έτσι σε διάφορες μορφές προφορικού λόγου. Ο εκπαιδευτικός να αξιοποιεί το γεγονός ότι ζουν σε περιβάλλον όπου μιλιέται η γλώσσα που μαθαίνουν, ενισχύοντας τη γλωσσική μάθηση των παιδιών και με γλωσσικά ερεθίσματα και εμπειρίες που μπορούν να αποκομίσουν από την έκθεσή τους στον εξωσχολικό κοινωνικό χώρο όπου χρησιμοποιείται η γλώσσα. Μπορούν και πρέπει επίσης να αξιοποιηθούν οι ευκαιρίες για γλωσσική καλλιέργεια που δίνονται με τη διδασκαλία και των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος που γίνονται στα ελληνικά και το διδακτικό υλικό με μαθητοκεντρική λογική, που προσφέρεται θαυμάσια και για γλωσσική καλλιέργεια. Την άποψη αυτή, ότι δηλαδή η μάθηση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας είναι πιο φυσική και αποτελεσματική, αν η δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος, έχει από παλιά υποστηρίξει ο ¹⁹.

Η καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητας και της ικανότητας κατανόησης κειμένων γίνεται καθώς οι μαθητές προσπαθούν τα αξιοποιήσουν τα ποικίλα αυθεντικά κείμενα. Τα κείμενα προσεγγίζονται και αξιοποιούνται ως πηγές άντλησης στοιχείων και πληροφοριών χρήσιμων για την διεκπεραίωση της δραστηριότητας. Οι μαθητές ασχολούνται με ένα κείμενο όσο είναι απαραίτητο για να εντοπίσουν και να πάρουν τα στοιχεία που τους χρειάζονται. Ο τρόπος που το προσεγγίζουν είναι συνάρτηση του τι ζητούν κάθε φορά και του βαθμού δυσκολίας του κειμένου. Έτσι, άλλοτε θα είναι αρκετή μια απλή ανάγνωση και άλλοτε θα χρειαστεί να επιμείνουν, γιατί το κείμενο μπορεί να παρουσιάζει δυσκολίες για τους μαθητές.

Για την καλλιέργεια της γραπτής έκφρασης των μαθητών δίνονται, όπως και στην περίπτωση της προφορικής έκφρασης, πολλές ευκαιρίες να παραγάγουν γραπτά επικοινωνιακά κείμενα.

- Οι μαθητές λοιπόν ασκούνται στο να χρησιμοποιούν τη γλώσσα παράγοντας μορφές προφορικού και γραπτού λόγου που εξυπηρετούν συγκεκριμένες επικοινωνιακές λειτουργίες. Τη γλώσσα την κατακτούν, καθώς τη

¹⁹ Widdowson, H.G. (1987). *Teaching languages as communication*. Oxford: Oxford University Press

χρησιμοποιούν για να επικοινωνήσουν και όχι κάνοντας λεξιλογικές, γραμματικές και συντακτικές ασκήσεις ξεκάρφωτες και χωρίς νόημα

- Καθώς προσπαθούν να μιλήσουν ή και να γράψουν στα πλαίσια των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, ασκούνται στη χρήση των κατάλληλων λεκτικών μέσων και έτσι τα κατακτούν μέσα από την επικοινωνιακή πρακτική.

Με την εμπλοκή των μαθητών στη διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την παραγωγή επικοινωνιακού λόγου. Αυτό βοηθάει στην απόκτηση εκφραστικής ευχέρειας, δεν εξασφαλίζεται όμως με βεβαιότητα και η επίτευξη ακρίβειας στη διατύπωση ή η γραμματική ορθότητα. Γι' αυτό προτείνουμε μια διαδικασία που την ονομάζουμε επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές, κατά την οποία συλλογικά με την καθοδήγηση του δασκάλου σχολιάζουν αυτό που είπαν ή έγραψαν, προκειμένου να επισημάνουν τις αδυναμίες που παρουσιάζει, να τις εξηγήσουν και όχι απλώς να τις διορθώσουν, αλλά και να αναζητήσουν εναλλακτικούς τρόπους που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν. Όλα αυτά γίνονται φυσικά στα πλαίσια των πραγματικών δυνατοτήτων των μαθητών. Ο σχολιασμός αφορά αδυναμίες οποιουδήποτε επιπέδου: Στίξη, ορθογραφία, μορφολογία, λεξιλόγιο, διατύπωση, συνοχή του κειμένου. Είναι προτιμότερο οι διορθωτικές προτάσεις να γίνονται από τους ίδιους τους μαθητές και οι παρεμβάσεις του δασκάλου να είναι ενθαρρυντικές ή συμπληρωματικές, φροντίζοντας να κινούνται μέσα στα πλαίσια και να αξιοποιούν όσα ήδη ξέρουν οι μαθητές. Οι προτάσεις που γίνονται αξιολογούνται από όλους μαζί και υιοθετούνται ή απορρίπτονται με κριτήριο την καταλληλότητά τους να εξυπηρετήσουν την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου κειμένου.

Αυτό που έχει ιδιαίτερη αξία στην περίπτωση της επεξεργασίας είναι ότι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία, με την καθοδήγηση και το συντονισμό του δασκάλου, να διευκρινίζουν ότι τους είναι ακόμη ασαφές, αλλά ταυτόχρονα κατακτούν νέο λεξιλόγιο και νέα εκφραστικά μέσα. Και το κυριότερο, τα νέα αυτά γλωσσικά μέσα τα κατακτούν έτσι που μπορούν να τα ξαναχρησιμοποιήσουν σε ανάλογες περιπτώσεις.

5. Συμπερασματικά

Η διαδικασία της επεξεργασίας μπορεί και πρέπει να γίνεται και για την προφορική έκφραση των μαθητών, προσαρμόζοντάς την όμως στις ιδιαιτερότητες του προφορικού λόγου. Έτσι ο δάσκαλος πρέπει να παίρνει υπόψη του τα παρακάτω:

- Από την αρχή κιόλας πρέπει να ενθαρρύνονται οι μαθητές να παίρνουν το λόγο κι ας κάνουν «λάθη». Γιατί τα λάθη δείχνουν σε ποιο στάδιο εκμάθησης βρίσκονται και επιτρέπουν στο δάσκαλο να εντοπίζει τα κενά και να κάνει παρεμβάσεις χρήσιμες και αποτελεσματικές.
- Οι παρεμβάσεις στον προφορικό λόγο των μαθητών αφορούν τόσο την προφορά και τον επιτονισμό, όσο και την καταλληλότητά του. Σχολιάζεται δηλαδή τόσο η προφορά και ο επιτονισμός με κριτήριο το πόσο προσεγγίζει την προφορά και τον επιτονισμό ενός φυσικού ομιλητή της ελληνικής, όσο και η καταλληλότητα και η ορθότητα των λεξιλογικών και γραμματικών επιλογών σε σχέση με την κατάσταση επικοινωνίας.
- Πότε και πώς όμως παρεμβαίνουμε στον προφορικό λόγο των μαθητών. Αντίθετα με το γραπτό λόγο που έχουμε μπροστά μας τελειωμένο το κείμενο την ώρα που το σχολιάζουμε, τον προφορικό λόγο τον προσλαμβάνουμε την ίδια στιγμή που παράγεται. Έχουμε να κάνουμε με μια ζωντανή διαδικασία που εξελίσσεται. Είναι προφανές ότι η διαδικασία αυτή διαταράσσεται, αν κατά τη διάρκειά της γίνονται διορθωτικές παρεμβάσεις. Οι μόνες επιτρεπές

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

παρεμβάσεις όταν μιλάει κάποιος είναι αυτές που γίνονται για να του ζητηθούν συγκεκριμένες διευκρινίσεις, να επαναλάβει κάτι που δεν ακούστηκε, οι οποίες, όχι μόνο δεν είναι αρνητικές, αλλά διασφαλίζουν και τη συνέχεια της επικοινωνίας. Το μειονέκτημα αυτής της διορθωτικής παρέμβασης τη στιγμή που μιλάει κάποιος αντισταθμίζεται με τη δυνατότητα μαγνητοφώνησης ή βιντεοσκόπησης, αν υπάρχει τρόπος, των προφορικών επικοινωνιακών δραστηριοτήτων. Η μαγνητοφώνηση επιτρέπει, όταν τελειώσει η δραστηριότητα, να την ξανακούσει η τάξη ή να τη δει, αν είναι βιντεοσκοπημένη, και να σχολιαστεί ο προφορικός λόγος των μαθητών από όλες τις σκοπιές που θίξαμε προηγουμένως. Η διαδικασία αυτή είναι επικοδομητική για τους μαθητές, γιατί τους δίνει την ευκαιρία να ακούσουν τον εαυτό τους και να επισημάνουν και να συνειδητοποιήσουν τις αδυναμίες τους.

Με τη διδακτική πρόταση που παρουσιάσαμε εξασφαλίζεται μια ολιστική προσέγγιση της γλώσσας, όπου η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ταυτόχρονα κατακτώνται οι γλωσσικοί τύποι και οι γραμματικές δομές, καθώς η προσοχή των μαθητών εστιάζεται σ' αυτά ενώ χρησιμοποιούν τη γλώσσα.

(ως πρώτης/μητρικής, δευτέρας/ξένης)

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Τμήμα Νηπιαγωγών

Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων

Γλωσσικής Διδασκαλίας

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Baker, C., Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση, Α. Αλεξανδροπούλου (μτφρ.), Μ. Δαμανάκης (επιμ.), Αθήνα, Gutenberg, 2001
- Cummins, J., Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας, Σ. Αργυρή (μτφρ.), Ε. Σκούρτου (επιμ.), Αθήνα, Gutenberg, 1999.
- Δαμανάκης, Μ., & Σκούρτου, Ε., «Ζητήματα ορολογίας σχετικά με τη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση», στο: Πρακτικά Συνεδρίου με θέμα: Μάθηση και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Μητρικής και ως Δεύτερης Γλώσσας, Μ. Βάμβουκα – Α. Χατζηδάκη (επιμ.), τόμος Β', Ρέθυμνο, Ατραπός – Σχολή Επιστημών Αγωγής – Π.Τ.Δ.Ε. Παν/μίου Κρήτης, 2001, σσ. 83-98.
- Μάρκου, Γ. (επιμ.), Θέματα Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, 1999
- Papaefthymiou-Lytra, S., Language Language Awareness and Foreign Language Learning, Athens, The University of Athens Press, 1987

Ξενόγλωσση

- Brown, D. H., Principles of Language Learning and Teaching, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents, 1994.
- Carrasquillo, A., & Rodriguez V., Language minority students in the mainstream classroom, Clevedon, Multilingual Matters, 1996.
- Cohen, A. D., Strategies in Learning and Using a Second Language, London, Longman, 1998.
- Ellis, R., The Study of Second Language Acquisition, Oxford, University Press, 1996
- Lightbown, P. M. (1992). Can they do it themselves? A comprehension-based ESL course young child. In Courchene, R., Glidden, J., St. John, J. Therien C.(eds), Comprehension-based second language teaching/Enseignement des langues secondes axe sur la comprehension.353-370. Ottawa: University of Ottawa Press.
- Lightbown, P. M., Spada, N. (1990). Focus on form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning. Studies in Second Language Acquisition 12 : 429-448.
- Lightbown, P. M., Spada, N. (1993). How languages are learned. Oxford: Oxford University Press.
- Markee, N. (1997). Managing curricular innovation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Rodgers, T., Approaches and methods in language Teaching, Cambridge, Cambridge University Press, 2001
- Spada, N.(1987).Relationships between instructional differences learning outcomes:A process-product study of communicative language teaching. Applied Linguistics8: 137-161.

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

- Spada, N., Lightbown, P. M. (1989). Intensive ESL programmes in Quebec primary schools. TESL Canada Journal 7:11-32.
- Van Lier, L. (1996). Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy & authenticity. England: Longman
- Widdowson, H.G. (1987). Teaching languages as communication. Oxford: Oxford University Press.

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δευτέρας/ξένης)

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας