

Άντληση νοήματος μέσω ανάγνωσης

Επισκόπηση

Στο παρόν και στο επόμενο κεφάλαιο εξετάζουμε τον γραπτό λόγο, εκκινώντας από την παρουσίαση των διαφόρων προσεγγίσεων μάθησης των συνδέσεων μεταξύ των ήχων του προφορικού λόγου και της γραπτής αναπαράστασής τους. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να διερευνήσει τις διαφορετικές προσεγγίσεις της ανάγνωσης, δηλαδή της κατανόησης των **γραπτών νοημάτων**. Στο Κεφάλαιο 10 παρουσιάζονται οι εναλλακτικές προσεγγίσεις και περιγραφές της λειτουργίας του γραπτού λόγου, από την παραδοσιακή γραμματική της διδασκαλίας παιδαγωγικής και τη γενετική-μετασχηματιστική γραμματική του Chomsky, μέχρι τη λειτουργική προσέγγιση του Halliday. Ολοκληρώνουμε το Κεφάλαιο 10 με τη δική μας προσέγγιση των Πολυγραμματισμών, και συγκεκριμένα με το πώς αυτή προσεγγίζει αυτό που αποκαλούμε «στοιχεία σχεδιασμού» των γραπτών κειμένων.

Γραπτά νοήματα: αναπαρίστανται σε γραπτές λέξεις, προτάσεις και ολόκληρα κείμενα. Η γραφή σε γλώσσες όπως η αγγλική βασίζεται στην αλφαβητική αρχή, όπου τα γραφήματα μιας λέξης τείνουν να ακολουθούν τα φωνήματα της ίδιας λέξης. Αντίθετα, γλώσσες όπως η κινεζική είναι κυρίως λογογραφικές, και οι χαρακτήρες τους αναπαριστούν ιδέες.

Τρόποι νοήματος

Σε αυτό και στα επόμενα κεφάλαια παρουσιάζουμε και εξηγούμε τα εννοιολογικά εργαλεία και τη μεταγλώσσα που χρησιμοποιούμε για την ανάλυση των σχεδίων των διαφόρων τρόπων νοήματος: γραπτού, οπτικού, χωροαντιληπτικού, απτικού, χειρωνακικού, ηχητικού και προφορικού. Ξεκινάμε από τον γραπτό τρόπο νοήματος (στα Κε-

Ανάλυση σχεδίου: Μια διαδικασία ανάλυσης των σχεδιαστικών στοιχείων ενός γραπτού ή πολυτροπικού νοήματος.

φάλαια 9 και 10), όχι για άλλον λόγο, αλλά γιατί αποτελεί παραδοσιακά το επίκεντρο της διδασκαλίας και μάθησης του γραμματισμού. Στη συνέχεια περνάμε στην περιγραφή εργαλείων για την **ανάλυση σχεδίου** των οπτικών νοημάτων (Κεφάλαιο 11), καθώς γραφή και εικόνα μοιράζονται ορισμένα σημαντικά γνωρίσματα και αμφότερες γίνονται αντιληπτές με την αίσθηση της

όρασης. Σήμερα τα οπτικά και γραπτά σχέδια είναι περισσότερο αλληλένδετα από ποτέ. Στο Κεφάλαιο 12 θα εξετάσουμε την ανάλυση σχεδίου χωροαντιληπτικών, απτικών και χειρονομιακών νοημάτων, ενώ στο Κεφάλαιο 13 θα ασχοληθούμε με τον ηχητικό και τον προφορικό τρόπο νοήματος, οι οποίοι είναι στενά συνδεδεμένοι. Παρουσιάζουμε τους δύο αυτούς τρόπους στο ίδιο κεφάλαιο, διότι και οι δύο χρησιμοποιούν την αίσθηση της ακοής ως κύριο τρόπο σύλληψης του νοήματος.

Διαχωρίσαμε σκοπίμως τα προφορικά και τα γραπτά νοήματα, θέτοντάς τα στα δύο απέναντι άκρα της ανάλυσης σχεδίου, προκειμένου να αναδείξουμε τις σημαντικές διαφορές τους. Ασφαλώς ο γραπτός και ο προφορικός τρόπος είναι στενά συνδεδεμένοι μέσω του φαινομένου της γλώσσας, εμφανίζουν όμως και σημαντικές διαφορές, τις οποίες πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη στις σπουδές γραμματισμού. Για την ακρίβεια, θα υποστηρίξουμε ότι τα γραπτά και τα προφορικά νοήματα διαφέρουν μεταξύ τους όσο και με καθέναν από τους άλλους τρόπους νοήματος, αλλά είναι και εξίσου στενά συνδεδεμένα με τους άλλους τρόπους – συνδεδεμένα εγγενώς, όπως υπαγορεύει η φύση της πολυτροπικότητας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-1 Διαστάσεις της ανάλυσης σχεδίου

Ανάλυση σχεδίου	
Ονομασία των σχεδιαστικών στοιχείων ή μερών που συνδυάζονται για τη δημιουργία μοτίβων:	1. Απαντώντας στα πέντε ερωτήματα για το νόημα:
Γραπτού νοήματος	«Σε τι αναφέρονται τα νοήματα;» (Αναφορά)
Οπτικού νοήματος	«Πώς τα νοήματα συνδέουν τους ανθρώπους που επικοινωνούν;» (Διάδραση)
Χωροαντιληπτικού νοήματος	«Πώς αποκτά λογική συνοχή το συνολικό νόημα;» (Σύνθεση)
Απτικού νοήματος	«Πού είναι τοποθετημένα τα νοήματα;» (Πλαίσιο)
Χειρονομιακού νοήματος	«Ποιου τα συμφέροντα υπηρετούν αυτά τα νοήματα;» (Σκοπός)
Ηχητικού νοήματος	2. Αντίληψη του πώς δημιουργούνται διαρκώς διαφορετικά σχέδια:
Προφορικού νοήματος	Με βάση τα (διαθέσιμα) σχέδια
	μέσω του Σχεδιασμού
	για τη δημιουργία του (ανα-)σχεδιασμένου

Γραπτός τρόπος νοήματος: μαθαίνοντας ανάγνωση

Προτού περάσουμε στις τεχνικές λεπτομέρειες της ανάγνωσης, ας εξετάσουμε τις πρακτικές διαδικασίες που ακολουθούνται σε πραγματικές σχολικές τάξεις, οι μαθητές των οποίων βρίσκονται σε διαφορετικά στάδια μάθησης της ανάγνωσης.

Το *Wombat Stew* (αρουραίος στιφάδο) της Marcia Vaughan είναι μια κλασική αυστραλιανή ιστορία για ένα ντίνγκο (είδος άγριου σκύλου της Αυστραλίας), που πιάνει έναν αρουραίο και θέλει να τον μαγειρέψει στιφάδο. Καθώς οι περισσότεροι μαθητές της α΄ τάξης του δημοτικού δεν θα έχουν διαβάσει το βιβλίο, ο δάσκαλος ξεκινά με μια στρατηγική πρόβλεψης κατά ζεύγη: Οι μαθητές χωρίζονται σε ζεύγη και συζητούν ποιο μπορεί να είναι το θέμα του βιβλίου. Στη συνέχεια τα παιδιά διαβάζουν το βιβλίο και μοιράζονται την απάντησή τους με τον συμμαθητή τους. Ακολουθούν δραστηριότητες κατά τις οποίες οι μαθητές **αναπτύσσουν το λεξιλόγιό τους**, συνδέοντας λέξεις με εικόνες (Σχήμα 9.1), χρησιμοποιούν φωνημικές μεθόδους για τις άγνωστες λέξεις, αναλύουν τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου (π.χ. επανάληψη και ομοιοκαταληξία) (Σχήμα 9.2) και χρησιμοποιούν πολυτροπικές στρατηγικές γραμματισμών για τη σύνδεση του κειμένου με εικόνες και χειρονομίες (Σχήμα 9.3).



.....
 Βλ. literacies.com van Haren and Gorman, *Wombat Stew*.

4. Australian Fauna

For the Student:

Learning Intention: To understand what makes an animal an Australian animal.

Use the picture cards to play "Picture This". When you receive your card, write a description of your animal. Then play a game, matching the descriptions with the pictures of the animals.

Then using *Think-Pair-Share*, discuss:

- Where do all these animals come from?
- Why aren't rabbits, horses, cows and cats included in the story?
- What makes an animal an Australian animal?
- What animals do you know that are not Australian?



Fig. 4. Wombat

For the Teacher:

conceptualising with theory

Picture This (*First Steps Writing Resource Book*, p.66)

Provide assorted pictures of people, places and objects. Have students compose a written description of one of the pictures, then collect the descriptions and pictures and redistribute them at random. Challenge students to find the picture that matches the text and vice versa.

Use the Animal Cards in Update 3.

After the Think-Pair-Share, list student responses and use this to assess what students understand about Australian fauna.

As students write their descriptions of the animals, encourage them to draw on their developing phonics and word knowledge.

Australian Curriculum

Phonics and word knowledge

Year 1: Manipulate phonemes in spoken words by addition, deletion and substitution of initial, medial and final phonemes to generate new words (ACELA1457)

Year 1: Understand how to spell one and two syllable words with common letter patterns (ACELA1778)

Year 2: Understand how to use knowledge of digraphs, long vowels, blends and silent letters to spell one and two syllable words including some compound words (ACELA1471)

ΣΧΗΜΑ 9-1 Εικόνες ανάμεσα σε λέξεις (Μαθησιακή Ενότητα *Wombat Stew*, Scholar)

5. Language Mode

For the Student

Learning intention: To think about the word choices of the author and how they add to the book.

Let's re-read the story. You can read along.

1. Language in Wombat Stew

Why is the platypus ambling rather than walking?

Platypus Journey by Max Miller



Black Devil Productions November 26, 2015

Find some other interesting words. What pictures do they create in your head?

2. Rhyme and Repetition

Let's make a list of the rhyming words.

- Goosy, chewy;
- Crunchy, munchy.

For the Teacher

analyzing functionally

This Update focuses on the author's choice of language and may be covered over a number of lessons.

3. Sentence investigation focuses on using the nominal grouping strategy. Use a joint construction to model the noun groups, allowing students to innovate on sentences in the text or create their own sentences. There are many examples to choose from in the text so adapt as needed to the class group.

5. Re-read the story. Invite students to read along. Stop at the punctuation and examine how the punctuation supports innovation. Practise on other sections of the text. Remind students to do this when they are reading their own books.

Australian Curriculum

Language

Text structure and organisation

Year 1: Understand patterns of repetition and contrast in simple texts (ACELA1448)

Year 1: Recognise that different types of punctuation, including full stops, question marks and exclamation marks, signal sentences that make statements, ask questions, express emotion or give commands (ACELA1446)

Expressing and developing ideas

Year 1: Explore differences in words that represent people, places and things (nouns, including pronouns), happenings and states (verbs), qualities (adjectives) and details such as when, where and how (adverbs) (ACELA1452)

ΣΧΗΜΑ 9-2 Ομοιοκαταληξία και επανάληψη (Μαθησιακή Ενότητα Wombat Stew, Scholar)

6. Visual and Gestural Modes

For the Student

Learning intention: To analyse the pictures and the gestures of the characters in *Wombat Stew*.

Look at the images of the dingo in the story.

With a partner, find an image where the dingo is:

- happy
- sad
- surprised
- angry

The gestures tell you how dingo is feeling. Gestures include face expressions, and the position of body and hands. With your partner, discuss the gestures that tell you how dingo is feeling.

Look at the pictures of each animal. Now act out how each animal is feeling. Your teacher will call out an animal. Use your facial expressions and your hands and body.



148 © Wombat Stew: Max Miller

For the Teacher

analyzing functionally

Show images from the book on a screen so students can look at each animal image and then mirror the facial expressions and gestures. Then call out an animal and students act out the feelings of that animal at a particular part of the story.

Australian Curriculum

Language

Language for interaction

Year 1: Understand that language is used in combination with other means of communication, for example facial expressions and gestures to interact with others (ACELA1444)

Year 1: Explore different ways of expressing emotions, including verbal, visual, body language and facial expressions (ACELA1453)

Expressing and developing ideas

Year 1: Compare different kinds of images in narrative and informative texts and discuss how they contribute to meaning (ACELA1453)

Year 2: Identify visual representations of characters' actions, reactions, speech and thought processes in narratives, and consider how these images add to or contradict or multiply the meaning of accompanying words (ACELA1459)

Literature

Literature and context

Year 1: Discuss how authors create characters using language and images (ACEL1581)

Literacy

Interpreting, analysing, evaluating

ΣΧΗΜΑ 9-3 Εικόνα, χειρονομία και λέξη (Μαθησιακή Ενότητα Wombat Stew, Scholar)

21. Identify Sequence of Events

For the Student

After the orientation comes the sequence of events. Can you identify the sequence of events from the story? Identify the main parts and place them in the correct order.

In small groups act out different parts of the story



Fig. 6: Little Girl Sobbing

For the Teacher

conceptualising by naming

Purpose

The purpose of this activity is to identify the key events of Button Boy in sequence and to act out the events.

Teaching tip

List events on a retrieval chart. In small groups students write about one event from the story on a strip of paper. Glue this on to the class retrieval chart.

	What Happened
Event 1	A little girl sobbing
Event 2	Old man
Event 3	Boy in a tree
Event 4	Lots of people asking for buttons
Event 5	Grandma's button - has no buttons left, what would he collect now?

Place all of the characters for each event in a hat and get students to draw them out, this is who they will play when they act out the scene.

[Post Left Side Content to a Community](#)

ΣΧΗΜΑ 9-4 Προσδιορισμός αλληλουχίας γεγονότων (Μαθησιακή Ενότητα Diving into Books, Scholar)

Η τρέχουσα μαθησιακή ενότητα που διδάσκονται οι μαθητές της γ' τάξης του δημοτικού ονομάζεται «Diving into Books» (Κατάδυση στα Βιβλία). Οι μαθητές αναλύουν τους τρόπους λειτουργίας των **αφηγήσεων**: τόσο σε επίπεδο προτάσεων (χρήση λέξεων δράσης και περιγραφής), όσο και σε επίπεδο του όλου κειμένου, με βάση τα στάδια προσανατολισμού: αρχικό στάδιο **αφήγησης, αλληλουχία γεγονότων, αξιολόγηση στον επίλογο του κειμένου** (Σχήμα 9.4). Διατυπώνουν γενικεύσεις για τον τρόπο λειτουργίας των αφηγήσεων, συγκρίνοντας τρία διαφορετικά βιβλία με ιστορίες. Στη συνέχεια εφαρμόζουν τις γενικεύσεις αυτές στο γράψιμο της δικής τους αφήγησης.



..... Βλ. literacies.com Doykas, Gray, Marsden, Queripel, Kiddy and van Haren, Diving into Books.

Βρισκόμαστε τώρα σε μια τάξη της α' γυμνασίου, και οι μαθητές μελετούν το μυθιστόρημα *Trash* του Andy Mulligan, για κάποια παιδιά που ζουν σε έναν σκουπιδότοπο. Στην αρχή της διαδικασίας ανάλυσης του μυθιστορήματος, οι μαθητές φαντάζονται πώς θα ήταν να ζουν οι ίδιοι σε μια χωματερή, ενώ παρακολουθούν και διάφορα ντοκιμαντέρ στο διαδίκτυο, που περιγράφουν την πραγματικότητα αυτής της εμπειρίας (Σχήμα 9.5). Προτού ξεκινήσουν την ανάγνωση του βιβλίου, εικάζουν το θέμα του (Σχήμα 9.6). Στη συνέχεια διαβάζουν το μυθιστόρημα κεφάλαιο προς κεφάλαιο, συνεργατικά με κάποιον συμμαθητή τους. Καθώς προχωρούν στην ανάγνωση, αναδιηγούνται και συνοψίζουν όσα έχουν ήδη διαβάσει, ενώ συζητούν επίσης τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της αφήγησης, π.χ. τους τρόπους με τους οποίους δημιουργείται ένταση.

3. The Garbage Children of Cebu

For the Student

Learning Intention: View and respond to a short documentary about people who live in rubbish dumps.



Video: 4:00 (watched 8/11/17)

Comment: After viewing respond below. How do you feel? Share your thoughts below. Read and respond to at least 2 other students.

Using the 5 whys strategy think about the people in the clip. Ask 5 questions that start with 'why' about their lives.

For example:

- Why do they live in a rubbish dump? Because they are so poor.
- Why are they so poor? Because they don't have a job.

Why do they live in a dump?

Using the 5 whys strategy think about the people in the clip. Ask five questions that start with why about their lives.

WHY #1

WHY #2

WHY #3

For the Teacher

experiencing the new

In this experiencing the new activity, students view and respond to a text. This input is designed to broaden their experiences and knowledge.

The clip can be quite confronting so it is important to allow the students to respond openly to the clip. After the students have shared their feelings and thoughts they respond using the Five whys teaching strategy. Using open-ended questions enables students to bring their own knowledge and experiences to the text.

Five Whys

The 5 Whys is a simple problem-solving technique that helps you probe for information and get to the root of a problem quickly. Based on a Japanese philosophy, the 5 Whys strategy is about thinking long-term and looking both ahead and behind, not just in the present. This can be done in twos or threes with the third person being a silent observer. One person takes the role of questioner and the other answers the questions. The questions and answers can be recorded for further discussion and/or a final reflection. Very often, the answer to the first 'why' will prompt another 'why' and the answer to the second 'why' will prompt the third 'why' and so on. It can show the role of questions beginning with 'why' and deepen thinking.

Australian Curriculum Content Descriptions

Literature: Literature and context

- Identify and explore ideas and viewpoints about events, issues and characters represented in texts drawn from different historical, social and cultural contexts (ACELU1619)

Literacy: Interacting with other

- Identify and discuss main ideas, concepts and points of view in spoken texts to evaluate qualities, for example the strength of an argument or the lyrical power of a poetic rendition (ACELY1719)

Australian Curriculum General Capabilities

Critical and Creative Thinking

Pose questions (Level 5)

- pose questions to probe assumptions and investigate complex issues

Identify and clarify information and ideas (Level 5)

- clarify information and ideas from texts or images when exploring challenging ideas

Thinking about thinking (metacognition) (Level 5)

- assess assumptions in their thinking and invite alternative opinions

Personal and Social Capability

Appreciate diverse perspectives (Level 5)

- acknowledge the values, opinions and attitudes of different groups within society and compare to their own points of view

Original | Literacies.com

ΣΧΗΜΑ 9-5 Εμβύθιση σε νέα εμπειρία (Μαθησιακή Ενότητα Trash, Scholar)



Βλ. literacies.com Radvanyi, Gill, Nott and van Haren, Trash: A novel study.

Μεταφερόμαστε τώρα σε μια τάξη της α' λυκείου, που μελετά τη *Φάρμα των Ζώων* του George Orwell. Η συγκεκριμένη μαθησιακή ενότητα ξεκινά με τη γνωσιακή διαδικασία της «βίωσης του γνωστού», με τους μαθητές να συζητούν για τις εμπειρίες τους πάνω στο θέμα της εξουσίας (Σχήμα 9.7). Σε επόμενα μαθήματα οι μαθητές ερευνούν τη ζωή του Orwell, τη Ρωσική Επανάσταση, τον σταλινισμό και τη φύση της αλληγορίας. Σε σχέση με τα ερωτήματά μας για το νόημα, η *Φάρμα των Ζώων* είναι αδύνατο να κατανοηθεί αποκλειστικά με βάση τα όσα λέει το κείμενο. Απαιτείται η τοποθέτηση του έργου στο ιστορικό και κοινωνικό του πλαίσιο.



Βλ. literacies.com Nott, Animal Farm.

Τα παραδείγματα αυτά παρουσιάζουν διαφορετικές στρατηγικές στην παιδαγωγική της ανάγνωσης. Ας δούμε τώρα ποια είναι η θεωρητική βάση στην οποία βασίζονται αυτές οι στρατηγικές...

Κατανοώντας την ανάγνωση

Μπορούμε να αντιληφθούμε την ανάγνωση ως κατανόηση γραπτών νοημάτων. Από τη σκοπιά των Πολυγραμματισμών, η παραγωγή νοήματος κατά την ανάγνωση αφορά την ερμηνεία μηνυμάτων που διακοινωνούνται μέσω του γραπτού λόγου ή, ακριβέστερα, την αναπαράσταση του νοήματος στον εαυτό μας, καθώς ερμηνεύουμε τα γραπτά μηνύματα άλλων. Η ανάγνωση πολυτροπικών κειμένων αφορά την ερμηνεία μηνυμάτων που διακοινωνούνται συχνά με οπτικό τρόπο, συνδυάζοντας γραπτό κεί-

5. Predict

For the Student

Learning intention: Use evidence provided to predict what you think the novel will be about.

Look at the front cover. Think about the colours used in the image. Read the blurb on the front cover.

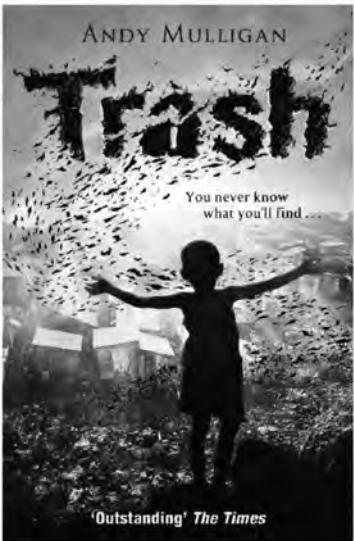


Figure 9: Trash by Andy Mulligan

Make a prediction, what do you think the novel is about?

Comment: Share your prediction. Read and respond to 3 other students.

Watch the trailer without the sound on.



For the Teacher

experiencing the new

Predicting is an important reading strategy. Find Blaise' Reading Resource Book states that:

Predicting helps readers to activate their prior knowledge about a topic, so they begin to combine what they know with the new material in the text. Predictions are based on clues in the text such as pictures, illustrations, subtitles and plot. Clues for predictions will also come from readers' prior knowledge about the author, text form or context. Students should be able to justify the source of their predictions. Readers can be encouraged to make personal predictions before and during reading. During reading, effective readers adjust and refine their earlier predictions as new information is gathered and new connections are made. Predictions are usually related to events, actions or outcomes, and will be either confirmed or rejected once the text has been read. Students can also use predicting to identify unknown words either before or after decoding. Three types of predictions are usually based on the context cues: students tend to determine whether the word makes sense in the text.

In the video and activity encourage students to think about the blurb, having them try to verbalise their prediction and help students bring in their prior knowledge and experiences.

Australian Curriculum Content Descriptions

Literature: Creating Readers

- Experiment with text structures and language features and their effects in creating literary texts, for example, using rhythm, sound effects, metaphors, irony, personification and colour (ACEL1709)

Literature: Interacting with others

- Plan, rehearse and deliver presentations, selecting and sequencing appropriate content and multimodal elements to promote a point of view or establish a new way of seeing (ACEL1710)

Literature: Creating texts

- Plan, draft and edit imaginative, informative and persuasive texts, selecting aspects of subject matter and personal language, visual, and audio features in creative composition and design (ACEL1711)
- Edit for meaning by removing repetition, refining ideas, reordering sentences and adding or substituting words for emphasis (ACEL1712)
- Consolidate a personal *conventions* style that is legible, fluent and automatic and supports writing for extended periods (ACEL1713)
- Use a range of editors, including word processing programs, to confidently create, edit and publish written and multimodal texts (ACEL1714)

Australian Curriculum General Capabilities

Critical and Creative Thinking

Identify and apply information (Level 2)

- Identify information and ideas from texts or images when exploring challenging issues

Imagine possibilities and connect ideas (Level 3)

- Draw parallels between known and new ideas to create new ways of achieving goals

Seek solutions and put ideas into action (Level 3)

- Propose possibilities, and identify and test consequences when seeking solutions and putting ideas into action

Think about thinking (Metacognition) (Level 3)

- Assess assumptions in their thinking and explore alternative opinions

Post Left-Side Content to a Community

ΣΧΗΜΑ 9-6 Η πρόβλεψη ως στρατηγική ανάγνωσης (Μαθησιακή Ενότητα Trash, Scholar)

1. Who has the Power?

For the Student

Learning Focus: The questions we will explore in this Learning Module include:

Why did George Orwell write *Animal Farm*? What motivates a writer?

How are people and ideas from different historical, social and cultural contexts represented in literature?

How can I draw conclusions about characterisation and character motivation in *Animal Farm*?

How can I participate collaboratively in class?

Let's start:

What rules do you have to follow in society? In groups of 3-4, come up with as many rules as you can.

What would happen if the rule was changed and/or made legal? What would the effects/ramifications be?

Choose one of the rules you have to follow in society. In a group of 3-4, complete an *Effects or Consequence WheelChart*. In the centre circle, state the rule. Create a double line to a new circle which describes the changed rule. Then create more circles linked by single lines which describe the effects of changing the rule.

Comment: Describe a rule and comment on whether the rule is fair and *impartial*? Then, comment on the comments of other students, building on or challenging their ideas to extend the discussion. Start with @Name, inserting the name of the student you are commenting on.



For the Teacher

experiencing the known

Rules in society

Purpose

The purpose of this activity is to allow the students to start thinking about how rules and regulations affect their own life worlds. This will then allow them to more easily understand the idea of revolution and the reasons why people may choose to revolt later in the unit.

Teaching Tips

Possible answers in the scenario could include rules related to:

- underage drinking
- road rules
- litter
- walking dogs
- mobile phones in cars

An Effects or Consequence WheelChart is used to think more deeply about a concept, idea or information by considering its impacts and to show complex interrelationships. Students then reflect on the fairness of the rule through discussion. This results in further engagement, and supports them to move from knowledge to understanding.

This activity may also be completed as a *classroom* activity.

It may be important to discuss with students what fair and impartial mean in order to explain subtle differences.

Post Left-Side Content to a Community

ΣΧΗΜΑ 9-7 Η βίωση του γνωστού ως αφετηρία για την κατανόηση άγνωστου κειμένου (Μαθησιακή Ενότητα Animal Farm, Scholar)

μενο και εικόνες. Στη σύγχρονη εποχή του ψηφιακού σχεδιασμού κειμένων, η ανάγνωση και η θέαση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες. Στον γραπτό τρόπο οι αναγνώστες ερμηνεύουν τη σημασία της γραπτής γλώσσας. Η διαδικασία αυτή δεν εξαντλείται στην αποκωδικοποίηση των σημείων και συμβόλων της γραφής: οι αναγνώστες δημιουργούν τις δικές τους αναπαραστάσεις των νοημάτων που διακοινώνει ο συγγραφέας. Νοήματα ανταλλάσσονται μεταξύ συγγραφέα και αναγνώστη, αν και η ανταλλαγή αυτή συχνά είναι απομακρυσμένη, χρονικά συγκρινόμενη με τις προφορικές αλληλεπιδράσεις πρόσωπο με πρόσωπο, όπου η επικοινωνία ή ανταλλαγή νοήματος είναι πιο άμεση. Αυτή η προσέγγιση της ανάγνωσης συνεπάγεται ορισμένες πολύ διαφορετικές παραδοχές για τη γλώσσα, το νόημα και την κατασκευή του, σε σχέση με αυτές που αποτελούν το υπόβαθρο ορισμένων από τις άλλες προσεγγίσεις του γραμματισμού που παρουσιάζονται σε αυτό το βιβλίο, όπως η φωνολογία της διδακτικής παιδαγωγικής ή η προσέγγιση της «όλης γλώσσας» της αυθεντικής παιδαγωγικής του γραμματι-

σμού. Στο υπόλοιπο της παρούσας ενότητας του κεφαλαίου διερευνούμε τη διαφορετική έμφαση που δίνουν στην παιδαγωγική της ανάγνωσης η διδακτική και η αυθεντική προσέγγιση. Η δεύτερη βασική ενότητα του κεφαλαίου, «Συνδέοντας τους ήχους του προφορικού λόγου με τα οπτικά στοιχεία του γραπτού λόγου», παρουσιάζει ολοκληρωμένες προσεγγίσεις της ανάγνωσης.

Συνθετική και αναλυτική φωνολογική μέθοδος

Η διδακτική παιδαγωγική του γραμματισμού προσεγγίζει συνήθως τη μάθηση της ανάγνωσης του γραπτού λόγου, εστιάζοντας στις αντιστοιχίσεις ήχων-γραμμάτων, δηλαδή στον τρόπο αλφαριθμητικής μεταγραφής των ήχων της ομιλίας. Σε αυτή την προσέγγιση, η ανάγνωση είναι πρωτίστως μια άσκηση αποκωδικοποίησης. Οι μαθητές αποκωδικοποιούν τα γράμματα (**γραφήματα**) μιας λέξης σε ήχους (**φωνήματα**): «συλλαβίζουν» τη λέξη μεγαλόφωνα ή σιωπηλά κι έπειτα συνδέουν την όψη της λέξης με τον ήχο της και τη σημασία της – εάν υποθεθεί ότι γνωρίζουν τη σημασία της στον προφορικό λόγο.

Έτσι, όταν τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν αγγλικά ή ελληνικά, μαθαίνουν ότι ο κώδικάς της συγκεκριμένης γλώσσας γράφεται από τα αριστερά προς τα δεξιά, ότι οι ήχοι των λέξεων μπορούν να χωριστούν σε διακριτά μέρη και ότι τα μέρη αυτά μπορούν να αναπαρασταθούν με τη μορφή γραμμάτων ή συμπλεγμάτων γραμμάτων. Ωστόσο δεν ακολουθούν όλοι οι γραπτοί κώδικες αυτές τις συμβάσεις: τα αραβικά, για παράδειγμα, γράφονται αντίστροφα, από τα δεξιά προς τα αριστερά· τα εβραϊκά παραλείπουν τα φωνήεντα· τα κινεζικά αναπαριστούν με τους χαρακτήρες τους κυρίως ιδέες και όχι ήχους· αλλά και τα αγγλικά έχουν λογογραφικούς χαρακτήρες, οι οποίοι αναπαριστούν κάποια ιδέα και όχι τους ήχους της (όπως το «8» ή τα σύμβολα «+» και «@»), κατά τρόπο παρόμοιο των κινεζικών λογογραμμάτων. Σε μια διδακτική προσέγγιση του γραμματισμού, η φωνολογική αποκωδικοποίηση είναι ένα πρώτο βήμα στη μάθηση του μηχανισμού της ανάγνωσης της αγγλικής ή της ελληνικής. Το παιδί πρέπει να αποστηθίσει τους φωνολογικούς κανόνες, καθώς δεν υπάρχει κάποια προφανής σύνδεση μεταξύ του γράμματος *α* και του ήχου του ή του γράμματος *β* και του δικού του ήχου. Οι παλαιότερες διδακτικές μέθοδοι σταματούσαν σε αυτό το σημείο. Τα παιδιά θεωρούνταν καλοί αναγνώστες, εφόσον μπορούσαν να διαβάζουν δυνατά, καθαρά και χωρίς να κομπιάζουν.

Αυτή η προσέγγιση στη μάθηση της ανάγνωσης ονομάζεται **συνθετική φωνολογική μέθοδος** (ανατρέξτε επίσης στο Κεφάλαιο 4). Ο δάσκαλος αρχικά διδάσκει τους ήχους των γραμμάτων (και αργότερα τα ονόματά τους), ξεκινώντας συνήθως από τα σύμφωνα και συνεχίζοντας με τα φωνήεντα, ώστε τα παιδιά να μπορούν να διαβάσουν και να γράψουν ολιγοσύλλαβες λέξεις όπως γάτα και παπί. Στη συνέχεια τα παιδιά διδάσκονται τα συμφωνικά συμπλέγματα και τα διαφο-

Γράφημα: η οπτική αναπαράσταση ενός ήχου (σε μια αλφαριθμητική γλώσσα όπως η αγγλική, η κορεατική και η ελληνική) ή μιας ιδέας ή λέξης (σε γλώσσες που χρησιμοποιούν λογογράμματα όπως η κινεζική).

Φώνημα: έναρθρος ήχος που μπορεί να αναπαρασταθεί με γράμματα.

Συνθετική φωνολογική μέθοδος: Μάθηση ανάγνωσης και γραφής μέσω της σύνδεσης των ήχων των γραμμάτων σε λέξεις

Συνθετική φωνολογική μέθοδος

Ξεκίνα από τους ήχους
γ-ά-τ-α

...και στη συνέχεια φτιάξε τη λέξη
γάτα

Αναλυτική φωνολογική μέθοδος

Ξεκίνα από την πλήρη
λέξη **γάτα**

...και στη συνέχεια διαχώρισε τους
ήχους της, **γ-ά-τ-α**

ΣΧΗΜΑ 9-8 Φωνολογικές προσεγγίσεις

ρετικά γράμματα που αντιστοιχούν στο ίδιο φώνημα, για να μπορούν να διαβάσουν λέξεις όπως «τίγρης», «βροχή» και «σκύλος». Οι μαθητές μαθαίνουν επίσης τας δίψη-

Συλλαβή: Φωνολογική ενότητα μιας λέξης, που περιέχει πάντοτε ένα ή περισσότερα φωνήεντα και συχνά ένα σύμφωνο ή σύμφωνα.

Αναλυτική φωνολογική μέθοδος: Μάθηση ανάγνωσης και γραφής μέσω του διαχωρισμού των ήχων ολοκληρωμένων λέξεων με νόημα.

φα, (π.χ. ειρήνη, παίζω και ανεβαίνω), και τις λέξεις με περισσότερες από μία **συλλαβή**· μαθαίνουν τις συνδέσεις μεταξύ των κανόνων συλλαβισμού, τονισμού και στίξης. Αυτή η αυστηρή προσέγγιση του τύπου «από τα γράμματα στις λέξεις» αμβλύθηκε κάπως στον 20ό αιώνα, όταν υιοθετήθηκε η προσέγγιση «από τις λέξεις στα γράμματα», κατά την οποία οι μικροί μαθητές καλούνταν να διαβάσουν ολόκληρες λέξεις, να εντοπίσουν τους συστατικούς ήχους τους και να τους αντιστοιχίσουν σε γράμματα. Αυτή η μέθοδος ονομάστηκε **αναλυτική** (κατ'αντίδιαστολή προς τη συνθετική) φωνολογική προσέγγιση (Schoenfeld & Pearson, 2009).



.....
Βλ. literacies.com Chall, Debating Phonics.
.....

Η ανάγνωση ως αποκωδικοποίηση και παραγωγή νοήματος

Κατά το πρώτο τέταρτο του 20ού αιώνα οι διδακτικές παιδαγωγικές γραμματισμού πρόσθεσαν ένα δεύτερο σημαντικό στάδιο στη διαδικασία αποκωδικοποίησης, το επίπεδο της κατανόησης. Σε αυτό το επίπεδο αποκωδικοποίησης οι μαθητές τοποθετούν τις λέξεις σε προτάσεις, για να κατανοήσουν το νόημα του συγγραφέα. Είναι σαν ο αναγνώστης να μπορεί να ακούσει τον συγγραφέα να του μιλά άμεσα και καθαρά. Αυτό το πρόσθετο στάδιο αποκωδικοποίησης αναδείχθηκε σε σημαντικό κομμάτι του ρεπερτορίου της διδακτικής παιδαγωγικής με την εμφάνιση των τεστ πολλαπλής επιλογής στην κατανόηση του κειμένου.

Από τη δεκαετία του 1920 μέχρι τη δεκαετία του 1960 οι αυθεντικές παιδαγωγικές αναδείχθηκαν ως μείζονες εναλλακτικές των διδακτικών προσεγγίσεων, δίνοντας μια νέα έμφαση στο νόημα και σε αυθεντικά κείμενα αντλημένα από την πραγματική ζωή. Ακολούθησε η μακροχρόνια διαμάχη ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις, η οποία συνεχίζεται μέχρι τις μέρες μας. Οι αυθεντικές προσεγγίσεις γνώρισαν σημαντικές επιτυχίες στον 20ό αιώνα, όμως μετά την έλευση του 21ου αιώνα οι διδακτικές παιδαγωγικές ανέκτησαν την πρωτοκαθεδρία, με τη μορφή προγραμμάτων «φωνημικής επίγνωσης» για τους νέους μαθητές γραμματισμού και την εφαρμογή τυποποιημένων τεστ κατα-

Η κωδικοποίηση του συγγραφέα
 Το απόγευμα της Τετάρτης ήταν
 βροχερό, και έτσι ο John και η
 Betty αποφάσισαν να πάνε σινεμά...

Η αποκωδικοποίηση του αναγνώστη
 Ποια μέρα πήγαν σινεμά ο John και
 η Betty;
 Α. Το Σαββατοκύριακο
 Β. Την Τετάρτη
 Γ. Μια βροχερή μέρα
 Δ. Σήμερα

ΣΧΗΜΑ 9-9 Η κατανόηση ως αποκωδικοποίηση

νόησης στην αξιολόγηση της ικανότητας ανάγνωσης. Όποια πλευρά κι αν έχει το πάνω χέρι κάθε φορά, οι «πόλεμοι της ανάγνωσης» μοιάζει να μην έχουν τέλος. Η αυθεντική παιδαγωγική εστιάζει στο νόημα. Οι θιασώτες της υποστηρίζουν ότι είναι αδύνατη η μάθηση της ανάγνωσης μέσω της φωνολογίας, με την αυστηρή έννοια του όρου, και ότι η υπερβολική δόση φωνολογίας στέκεται εμπόδιο στην επίτευξη του πραγματικού σκοπού της ανάγνωσης, ο οποίος είναι το νόημα.

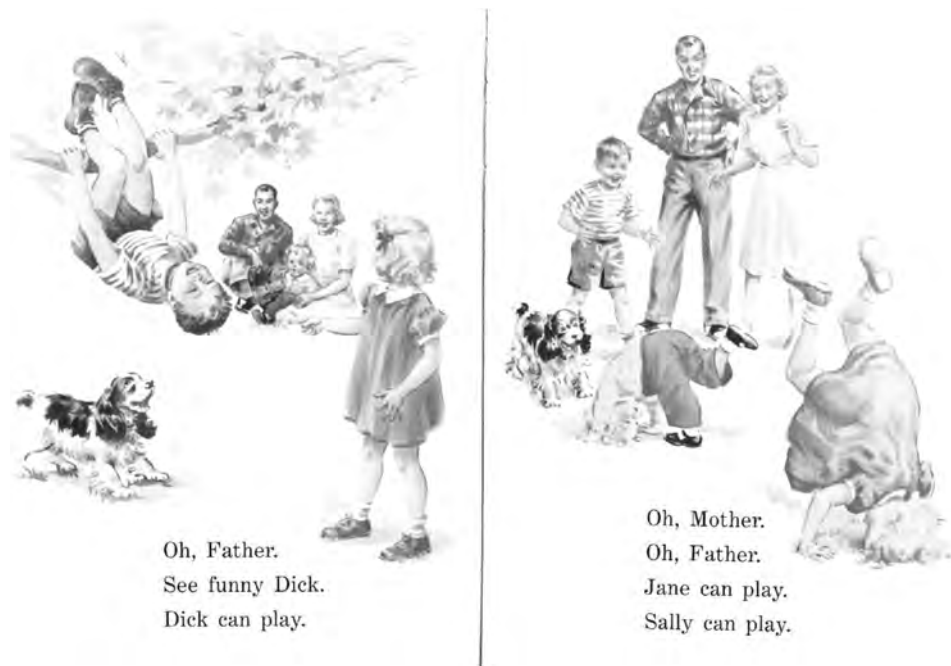


.....
 Βλ. literacies.com Schoenfeld and Pearson on the Reading Wars.

Η σύγχρονη αγγλική γλώσσα διαθέτει περί τις 5.000 διαφορετικές συλλαβές, καθεμιά από τις οποίες γράφεται με τον δικό της ιδιαίτερο συνδυασμό ήχων και γραμμάτων (Snow, Burns & Griffin, 1998: 22). Οι Berdiansky, Cronnel και Koehler (1969) μελέτησαν περισσότερες από 6.000 μονοσύλλαβες και δισύλλαβες λέξεις από σχολικά αναγνωστικά, τις οποίες τα παιδιά ηλικίας 6 έως 9 ετών θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν. Ανακάλυψαν 69 μονάδες γραφήματος (που αναπαριστούν έναν και μοναδικό ήχο, π.χ. «th»), που συνδέονται με 38 διαφορετικούς ήχους με 211 διαφορετικούς τρόπους. Εντόπισαν 166 διαφορετικούς κανόνες (μοτίβα αντιστοίχισης ήχων-γραμμάτων που εντοπίστηκαν σε τουλάχιστον 10 διαφορετικές λέξεις) και 45 εξαιρέσεις (αντιστοιχίσεις ήχων-γραμμάτων που εντοπίστηκαν μόνο μία ή ελάχιστες φορές). Διαπίστωσαν ότι τα φωνήεντα είχαν 79 διαφορετικούς τρόπους εκφοράς. Η φωνολογία, καταλήγει ο ψυχολinguολόγος Frank Smith, είναι απίστευτα περίπλοκη – σε βαθμό που να είναι ουσιαστικά αδύνατη η διδασκαλία της (Smith, 2004: 143-6). Ούτε καν οι υπολογιστές που διαθέτουν δυνατότητες αναγνώρισης ομιλίας δεν μπορούν να αντιληφθούν ανεξάρτητους ήχους, αλλά συνενώνουν τους ήχους σε λέξεις που έχουν νόημα.

Η προσέγγιση «δες πες» στην ανάγνωση

Μια πρώτη προσπάθεια υπέρβασης αυτών των φωνολογικών δυσχερειών ήταν η μέθοδος διδασκαλίας ανάγνωσης «δες πες» ή της «όλης λέξης», όπως ονομάστηκε. Ο μαθητής μαθαίνει ολόκληρες λέξεις εξ όψεως. Τα διάφορα αντικείμενα στην τάξη έφεραν καρτέλες – «τραπέζι», «καρέκλα», «παράθυρο», «πόρτα» – και τα παιδιά μάθαιναν να συ-



ΣΧΗΜΑ 9-10 Η προσέγγιση «δες-πες» στο αλφαβητάριο *Dick and Jane*

σχετίζουν τη σημασία της πλήρους λέξης που ήταν γραμμένη σε κάθε καρτέλα με το αντίστοιχο αντικείμενο. Τα παιδιά διάβαζαν από αναγνωστικά, τα οποία είχαν σχεδιαστεί επιμελώς με σκοπό το νόημα, σε μια πρώιμη εκδοχή της πολυτροπικής επικοινωνίας και της συναισθητικής μάθησης. Για παράδειγμα, ένα κλασικό αλφαβητάριο έδειχνε μια εικόνα με τον Dick και την Jane να τρέχουν με τον σκύλο τους, τον Spot. Δίπλα στην εικόνα ήταν γραμμένες με μεγάλα, καθαρά γράμματα οι λέξεις «See Spot run!» (Κοίτα τον Spot που τρέχει!). Αυτή η πασίγνωστη πλέον φράση προέρχεται από μια από τις πρώτες σειρές αναγνωστικών για μικρά παιδιά με τίτλο «Dick and Jane» (Ο Dick και η Jane). Τα αναγνωστικά αυτά κυκλοφόρησαν αρχικά στη δεκαετία του 1930 και επανεκδίδονταν επί δεκαετίες. Μόνο αφότου οι μαθητές άρχιζαν να διαβάζουν ολόκληρες λέξεις, ο δάσκαλος παρουσίαζε μια «εστιασμένη ανάλυση» της φωνολογίας, ομαδοποιώντας λέξεις με παρόμοιους ήχους (όπως «farm», «fun», «family», «fine» και «first»), ώστε να μπορούν οι μαθητές να εντοπίσουν τις ομοιότητες.

Οι υπέρμαχοι των αυθεντικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων της ανάγνωσης υποστηρίζουν ότι η υπερβολική έμφαση στη φωνολογία μπορεί να σταθεί εμπόδιο στον σκοπό της ανάγνωσης, που είναι το νόημα. Όταν διαβάζουμε με σκοπό το νόημα, ούτε κοιτάμε ούτε προφέρουμε τα γράμματα ένα ένα. Έχουμε μάθει να αναγνωρίζουμε την όψη ολόκληρων λέξεων. Τα μάτια μας κινούνται κατά μήκος της σειράς με «σακαδικές» κινήσεις, δηλαδή μικρές, γρήγορες, κοφτές κινήσεις των οφθαλμών, που πηδούν από τη μια μικρή ομάδα λέξεων στην επόμενη.

Little Red Riding Hood

Once upon a time there lived in a certain village a little country girl, the prettiest creature who was ever seen. Her mother was excessively fond of her; and her grandmother doted on her still more. This good woman had a little red riding hood made for her. It suited the girl so extremely well that everybody called her Little Red Riding Hood.

One day her mother, having made some cakes, said to her, "Go, my dear, and see how your grandmother is doing, for I hear she has been very ill. Take her a cake, and this little pot of butter."

ΣΧΗΜΑ 9-11 Σακκαδικές κινήσεις κατά την ανάγνωση

Δεν εξετάζουμε προσεκτικά κάθε λέξη που διαβάζουμε ούτε αφιερώνουμε σε όλες τις λέξεις την ίδια προσοχή. Το μυαλό μας μπορεί να συμπληρώσει από μόνο του πολλές λέξεις, απλώς και μόνο επειδή γνωρίζουμε εκ των προτέρων ποιες λέξεις θα βρίσκονται στα κενά. Μερικές φορές, όταν δεν βγάζουμε νόημα, γυρνάμε προς τα πίσω, για να ξαναδούμε κάποια λέξη ή σύμπλεγμα λέξεων. Όταν κολλάμε σε κάποια λέξη, μαρνεύουμε το νόημά της με βάση τα συμφραζόμενα ή άλλες παρόμοιες λέξεις. Το τελευταίο πράγμα που θα κάναμε πάντως θα ήταν να συλλαβίσουμε φωναχτά την άγνωστη λέξη. Κάτι τέτοιο θα απαιτούσε πολύ κόπο και θα διατάρασσε τις διαδικασίες σκέψης για την παραγωγή νοήματος.

Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η εκμάθηση ανάγνωσης μπορεί να γίνει το ίδιο φυσικά με τον τρόπο που μαθαίνουμε να μιλάμε. Όπως ένα μικρό παιδί μαθαίνει να μιλά επειδή πρέπει να συμμετάσχει στον κοινωνικό κόσμο του προφορικού νοήματος, έτσι θα μάθει και ανάγνωση αργότερα. Μπορεί να το κάνει με τον ίδιο τρόπο: την εμπύθιση. Καθώς οι κανόνες αντιστοίχισης ήχων-γραμμάτων είναι πάρα πολλοί, ποικίλοι, ακατάστατοι και βαρετοί, το παιδί θα μάθει να διαβάζει μέσα από την εμπύθιση σε γραπτά νοήματα, αναπτύσσοντας τις ικανότητες κατανόησης των γραπτών νοημάτων. Όπως αναφέρει ο Smith (2004: 3, 5):

22 ζεύγη μυών του προσώπου επιστρατεύονται διαρκώς για την εμφάνιση τουλάχιστον 4.000 διαφορετικών εκφράσεων, οι οποίες είναι ορατές και κατανοητές από όλους, χωρίς καμία απολύτως καθοδήγηση. Ορισμένες βασικές εκφράσεις συναι-

σθήματος –όπως ο φόβος, ο θυμός, η έκπληξη, η αηδία, η θλίψη και η απόλαυση– μπορεί να είναι ενστικτώδεις, όμως οι περισσότερες μαθαίνονται όσο ο άνθρωπος είναι ακόμα παιδί... Υπήρξε ποτέ κανείς που να διδάχθηκε πώς να τα ερμηνεύει όλα αυτά, πώς να διαβάζει τα πρόσωπα των άλλων;... Η ανάγνωση του γραπτού λόγου είναι εξίσου φυσική με το διάβασμα των προσώπων.

Αυτή η νατουραλιστική προσέγγιση υπαγορεύει τη μάθηση της ανάγνωσης μέσω της εμπύθισης σε μεγάλο αριθμό «αυθεντικών κειμένων», ξεκινώντας από ευκολότερα κείμενα και προχωρώντας σταδιακά σε όλο και δυσκολότερα. Τα κείμενα αυτά μπορεί να

Ολιστική προσέγγιση της

γλώσσας: Μια «νατουραλιστική» προσέγγιση της μάθησης της γραφής και ανάγνωσης, στην οποία οι μαθητές εμπυθίζονται σε αυθεντικά κείμενα που τους ενδιαφέρουν και σε εμπειρίες παραγωγής νοήματος μέσω γραφής και ανάγνωσης.

είναι συναρπαστικές ιστορίες, ενδιαφέρουσες πληροφορίες ή χρηστικά σύμβολα. Μία από τις βασικές ιδέες αυτής της προσέγγισης, η οποία αποτυπώνεται σε μια φράση που έδωσε το όνομά της στο κίνημα συνολικά, είναι αυτή της «**ολιστικής προσέγγισης της γλώσσας**». Η ολιστική προσέγγιση, η οποία εστιάζει σε στρατηγικές εύρεσης νοήματος, βρίσκεται σε ευθεία αντίθεση με τη συνθετική φωνολογική μέθοδο, η οποία ζητά συνήθως από τους μαθητές να συλλαβίζουν μεμονωμένα γράμματα και συμπλέγματα γραμμάτων ή λέξεις, εκτός συμφραζομένων.



.....
 Βλ. literacies.com Goodman on Reading.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-2 Σύγκριση συνθετικής και αναλυτικής φωνολογικής μεθόδου

Συνθετική φωνολογική μέθοδος	Αναλυτική φωνολογική μέθοδος
Κατανόηση ολόκληρων λέξεων με βάση τους ήχους των γραμμάτων τους	Διάσπαση λέξεων ήδη γνωστών εξ όψεως και αναζήτηση μοτίβων στα γράμματα που τις αποτελούν
Μάθηση κανόνων φωνολογίας με σκοπό την εφαρμογή τους· αποστήθιση των κανόνων ορθογραφίας, συμπεριλαμβανομένων των εξαιρέσεων των φωνολογικών κανόνων	Οι κανόνες φωνολογίας συνάγονται από την επανειλημμένη επαφή του μαθητή με παραδείγματα
Η γραφή είναι μια μορφή κωδικοποίησης· ανάγνωση είναι η αποκωδικοποίηση του νοήματος ή «κατανόηση»	Η γραφή είναι δημιουργία νοήματος· ανάγνωση είναι η ερμηνεία του νοήματος
Απαιτεί μια μεταγλώσσα για την περιγραφή των γλωσσικών μοτίβων ή της εννοιολογικής σκέψης	Η εμπύθιση στη γραπτή γλώσσα επαρκεί για τη μάθηση της ανάγνωσης και γραφής
Η μάθηση της γραφής και ανάγνωσης είναι πολύ διαφορετική από τον τρόπο που μαθαίνει ο άνθρωπος να μιλά και να κατανοεί τον προφορικό λόγο	Η μάθηση της ανάγνωσης και γραφής μπορεί να γίνει φυσικά, με τον ίδιο τρόπο που μαθαίνει ο άνθρωπος να μιλά και να κατανοεί τον προφορικό λόγο

Ανάγνωση και νοητικά μοντέλα

Το θεωρητικό σκεπτικό αυτής της προσέγγισης βασίζεται στην ψυχολinguιστική, έναν ακαδημαϊκό υποκλάδο που βρίσκεται στη διασταύρωση ψυχολογίας και γλωσσολογίας και ο οποίος μελετά τους ψυχολογικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση και χρήση της γλώσσας. Η ανάγνωση δεν είναι απλώς μια διαδικασία εκφοράς ήχων. Είναι μια διαδικασία σκέψης. Ας ξεκινήσουμε με τις λέξεις. Η λέξη «τραπέζι» σημαίνει κάτι μόνο επειδή διαθέτουμε εμπειρία από τραπέζια. Έχουμε ταξινομήσει ορισμένα πράγματα με πολύ διαφορετική εμφάνιση (τραπέζια φαγητού, τραπεζάκια του σαλονιού, τραπέζια του πινγκ πονγκ κ.ο.κ.) με βάση τα διακριτά χαρακτηριστικά ή τις ομοιότητές τους κατά την εμφάνιση και τη χρήση τους. Το κάναμε αυτό για πρακτικούς λόγους: για να κατανοούμε τα αντικείμενα αυτά όταν τα βλέπουμε ή τα χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή. Εάν συναντήσω τη λέξη «πλανητοσκόπιο» σε μια πρόταση, αλλά δεν είχα ποτέ την εμπειρία ενός πλανητοσκοπίου στον πραγματικό κόσμο ή δεν έχω δει ποτέ την εικόνα του σε κάποιο βιβλίο, το να προφέρω τους ήχους της λέξης δεν πρόκειται να με βοηθήσει. Δεν θα με βοηθούσε στην κατανόηση της σημασίας της. (Αν η λέξη «πλανητοσκόπιο» είναι και σε εσάς άγνωστη, ψάξτε την, αλλά μη βρείτε απλώς τον ορισμό της στο λεξικό: πιο σημαντικό είναι να βρείτε εικόνες που δείχνουν την ίδια την κατασκευή. Έτσι θα σας μείνει πιο εύκολα η σημασία της.) Η ικανότητά μας να διαβάζουμε τη σημασία των λέξεων «τραπέζι» ή «πλανητοσκόπιο» συνδέεται, με άλλα λόγια, με τις εμπειρίες μας με πίνακες και πλανητοσκόπια. Με τη βοήθεια των δυνάμεων της αντίληψης, της γλώσσας και της κουλτούρας, θα πρέπει να έχουμε βιώσει την εκάστοτε κατηγορία αντικειμένων για να έχει νόημα η ονομασία τους.

Η κατηγορία «τραπέζι» εντάσσεται επίσης στα νοητικά μας μοντέλα ή σχήματα του κόσμου. Τα σχήματα συνδέουν έναν αριθμό συναφών εννοιών, π.χ. έπιπλα (που συμπεριλαμβάνουν μια λειτουργική θεωρία για το πώς τα τραπέζια συνδέονται με τις καρέκλες) ή εστιατόρια (που έχουν πολλά τραπέζια και καρέκλες και εμφανίζουν ένα ιδιόμορφο μοτίβο κοινωνικών σχέσεων, κατά το οποίο διευθετούνται αυτά στον χώρο). Χρησιμοποιούμε το νοητικό μοντέλο των εστιατορίων για να επεξεργαστούμε κάθε επόμενο εστιατόριο που επισκεπτόμαστε, κάτι το οποίο καταφέρνουμε, ακόμη κι αν δεν είχαμε επισκεφθεί ποτέ ξανά το συγκεκριμένο εστιατόριο. Νοητικά μοντέλα χρησιμοποιούμε και όταν διαβάζουμε. Όταν, για παράδειγμα, διαβάζουμε ένα κείμενο που λέει «Μόλις φτάσαμε στο εστιατόριο, ο σερβιτόρος μάς οδήγησε στο τραπέζι μας», εφαρμόζουμε το νοητικό μας μοντέλο για να κατανοήσουμε αυτό το γραπτό νόημα. Εάν δεν έχουμε πάει ποτέ σε εστιατόριο ή δεν έχουμε δει ποτέ μια αντίστοιχη σκηνή σε κάποια ταινία, θα είναι δύσκολο να κατανοήσουμε αυτή την πρόταση, όσο καλοί κι αν είμαστε στη φωνολογία. Η ανάγνωση για το νόημα είναι μια διαδικασία πρόβλεψης με βάση την εμπειρία μας. Διαβάζοντας «Μόλις φτάσαμε στο εστιατόριο...», προτού καν περάσουμε στη συνέχεια της πρότασης, μπορούμε να εικάσουμε τις πιθανές καταλήξεις της. Εντελώς απρόβλεπτες καταλήξεις δεν θα είχαν νόημα. Τυχόν εκπλήξεις μπορεί να έχουν νόημα («πηγαίνοντας προς το τραπέζι σκόνταψα...») καθώς εντάσσονται στο φάσμα των λογικών εναλλακτικών και στην αντίληψή μας περί «επιπλοκών», οι οποίες είναι και ο λόγος για τον οποίο αφηγούμαστε ιστορίες. Όμως μια κατάληξη του

τύπου «... και αυτός είναι ο λόγος που δύο και δύο κάνουν τέσσερα» δεν θα είχε νόημα ως συνέχεια της πρότασης που προηγήθηκε, γιατί δεν εμπίπτει στο φάσμα των εύλογων πιθανοτήτων τις οποίες μπορούμε να προβλέψουμε βάσει των νοητικών μας μοντέλων για την εμπειρία της άφιξης σε ένα εστιατόριο.

Για τους λόγους αυτούς οι παιδαγωγοί της αυθεντικής ανάγνωσης υποστηρίζουν ότι η καλύτερη στρατηγική για τον καθορισμό της σημασίας μιας άγνωστης λέξης είναι με βάση τα συμφραζόμενα, δηλαδή η εφαρμογή λογικών εμπειριών στο κείμενο των νοητικών μας μοντέλων και η προσπάθεια συμπλήρωσης του νοηματικού κενού που εκπροσωπεί η άγνωστη λέξη. Προβλέπουμε το νόημα της άγνωστης λέξης με βάση το νόημα των λέξεων που την περιβάλλουν. Τη συγκρίνουμε νοητικά με κάποια παρόμοια, γνωστή λέξη. Ή παραβλέπουμε εντελώς τη λέξη, με την ελπίδα ότι το κείμενο θα έχει επαρκές νόημα και χωρίς αυτήν. Ο Smith (2004: 55) ονομάζει αυτή τη διαδικασία «διαμεσολαβημένη ταυτοποίηση λέξης».

Άρα η ανάγνωση είναι η σχέση ανάμεσα σε κάποιο κείμενο και τη σκέψη μας. Διαβάζουμε τα νοήματα των κειμένων συνδέοντάς τα με τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά μας. Όταν διαβάζουμε για το νόημα, εφαρμόζουμε στο κείμενο νοητικά μοντέλα ή γνωστικές δομές που τηρούνται στη μακροπρόθεσμη μνήμη μας (Anderson & Pearson, 1984). Τα νοητικά μοντέλα ποτέ δεν είναι ακριβώς τα ίδια από αναγνώστη σε αναγνώστη. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο κάθε πράξη κατανόησης κειμένου είναι μια διαδικασία ερμηνείας ή μεταφοράς των δικών μας νοημάτων στο κείμενο. Γι' αυτόν τον λόγο το νόημα που εξάγουμε από ένα κείμενο δεν είναι ποτέ ακριβώς το ίδιο με το νόημα που εξάγει ένας άλλος αναγνώστης.

Πιο πρόσφατες προσεγγίσεις της διδασκαλίας κατανόησης κειμένου επεκτείνουν αυτή τη γνωστική προσέγγιση της ανάγνωσης, συμπεριλαμβάνοντας την άμεση διδασκαλία των δεξιοτήτων και των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι αναγνώστες για να μεταφέρουν τα δικά τους νοήματα στα κείμενα και να αντλήσουν νοήματα από αυτά (π.χ. Harvey & Goudvis, 2007· Paris & Stahl, 2005). Ο Paris (2005) διακρίνει μεταξύ των περιορισμένων δεξιοτήτων ανάγνωσης, που μπορούν να αποκτηθούν σε σχετικά σύντομο χρόνο (π.χ. γνώση των γραμμάτων και δεξιότητες αποκωδικοποίησης) και των απεριόριστων δεξιοτήτων ανάγνωσης (π.χ. λεξιλόγιο και κατανόηση), οι οποίες αναπτύσσονται στη διάρκεια του βίου μας και σε διάφορα πλαίσια. Ως εκ τούτου, η ανάγνωση, ως σκέψη, περιλαμβάνει την ανάληψη σκόπιμων, τοποθετημένων στρατηγικών από την πλευρά του αναγνώστη (σε αντίθεση με τις αυτοματοποιημένες, αποπλαισιωμένες δεξιότητες της αποκωδικοποίησης). Σε αυτές τις στρατηγικές περιλαμβάνονται η σύνδεση της προϋπάρχουσας γνώσης με νέες πληροφορίες στο κείμενο, η αναγνώριση πληροφοριών που αναφέρονται ρητά στο κείμενο, η εξαγωγή συμπερασμάτων βάσει των πληροφοριών του κειμένου και της προϋπάρχουσας γνώσης του αναγνώστη, η εξέταση ή πρόβλεψη με τη δημιουργία νοητικών εικόνων και η περίληψη και σύνθεση των πληροφοριών ενός κειμένου.



Η ανάγνωση ως σχεδιασμός νοήματος

Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να αναδιατυπώσουμε αυτή τη διαδικασία ανάγνωσης ως «σχεδιασμό». Πιστεύουμε πως η δική μας προσέγγιση του σχεδιασμού μάς επιτρέπει να συλλάβουμε την πολυπλοκότητα και τη δυναμική της παραγωγής νοήματος. Ας θυμηθούμε τις έννοιες που παρουσιάσαμε στο Κεφάλαιο 8: «διαθέσιμα σχέδια» είναι οι κατηγορίες νοήματος που διαθέτουμε και τα νοητικά μοντέλα του κόσμου που συνδέουν αυτές τις κατηγορίες μεταξύ τους. Διαθέσιμα σχέδια είναι νοήματα που ανακαλούμε από τη μνήμη μας και τα οποία συνδέουμε με το κείμενο καθώς διαβάζουμε. Ορισμένες από αυτές τις αναμνήσεις έχουν τη μορφή οπτικού, χωροαντιληπτικού, χειρονομιακού ή άλλου τρόπου νοήματος: για παράδειγμα, μπορεί να είναι εστιατόρια που έχουμε δει σε φωτογραφίες ή ταινίες ή πραγματικά εστιατόρια, όπου μας συνόδευσε στο τραπέζι μας ο σερβιτόρος.

Καθώς διαβάζουμε την πρόταση «Μόλις φτάσαμε στο εστιατόριο...», εφαρμόζουμε τις κατηγορίες και τα νοητικά μας μοντέλα, δίνοντάς της ένα νόημα που βασίζεται στην εμπειρία μας. Το νόημα αυτό δεν είναι ποτέ ακριβώς το ίδιο με το νόημα που θα έδινε στην ίδια πρόταση ο οποιοσδήποτε άλλος αναγνώστης, διότι οι δικές μας ιδιαίτερες εμπειρίες δεν ταυτίζονται απόλυτα με κανενός άλλου. Εάν εμείς πηγαίνουμε συνήθως σε αλυσίδες φαστ φουντ, θα μεταφέρουμε στην πρόταση ένα διαφορετικό νοητικό μοντέλο από κάποιον που συχνάζει σε ακριβά εστιατόρια με καλά τραπεζομάντιλα και σερβιτόρους στην υποδοχή. Σε μια τέτοια περίπτωση, η εμπειρία της συγκεκριμένης ανάγνωσης ξεφεύγει από τον δικό μας κόσμο και μας μετασχηματίζει, επειδή μένει στη μνήμη μας ως ένα νέο νόημα – μπορεί ποτέ να μην έχουμε δειπνήσει σε ακριβό εστιατόριο και ποτέ να μην έχουμε ακούσει τη φράση «μενού γευσιγνωσίας», μαθαίνουμε όμως κάτι γι' αυτά τα νοήματα και τις λέξεις από το κείμενο που διαβάζουμε ή την ταινία που παρακολουθούμε. Η κειμενική εμπειρία συνεπάγεται την επαύξηση του φάσματος των παραστάσεών μας για τα εστιατόρια, την οποία ίσως ανακαλέσουμε κα-

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-3 Δημιουργία νοήματος μέσω της ανάγνωσης – η ανάγνωση ως σχεδιασμός

Η ανάγνωση ως «σχεδιασμός»	(Διαθέσιμα) σχέδια	Έχουμε δει τη λέξη, τη φράση ή το είδος του κειμένου και έχουμε βιώσει το νόημά του – ή τουλάχιστον διαθέτουμε επαρκή στοιχεία για να το κατανοήσουμε, έστω κι αν ορισμένα μέρη του μας είναι άγνωστα.
	Σχεδιασμός	Καθώς διαβάζουμε το κείμενο, μας βοηθούν οι νοητικές εικόνες που δημιουργεί. Κατανοούμε το κείμενο με τον δικό μας τρόπο, βάσει των βιωμάτων και ενδιαφερόντων μας.
	Το (ανα-)σχεδιασμένο	Μένουμε με τη δική μας ερμηνεία του κειμένου, τη δική μας ανάμνηση για το τι λέει και πώς. Ο κόσμος των νοημάτων μας μετασχηματίζεται, έστω και λίγο, από το κείμενο που μόλις διαβάσαμε.

τά την επόμενη επίσκεψή μας σε ένα εστιατόριο ή την επόμενη φορά που θα διαβάσουμε ή θα γράψουμε κάτι για ένα εστιατόριο.

Υβριδικές προσεγγίσεις της ανάγνωσης

Παρότι οι θιασώτες του αυθεντικού γραμματισμού διαθέτουν ορισμένα ισχυρά επιχειρήματα, τα οποία αναδιατυπώσαμε εδώ με τους όρους της προσέγγισης σχεδιασμού των Πολυγλωσσισμών, έχουν δεχθεί και κριτική για τους περιορισμούς της προσέγγισής τους, όχι μόνο από τους υποστηρικτές της διδακτικής παιδαγωγικής, αλλά και από ανθρώπους που βλέπουν με συμπάθεια πολλές από τις επιδιώξεις τους.

Οι υπέρμαχοι της πλέον αυστηρής μορφής της παιδαγωγικής της αυθεντικής ανάγνωσης απορρίπτουν κάθε είδους μεταγλώσσα. «Δεν υπάρχει καμία απόδειξη», υποστηρίζει ο Smith (2004: 48), «ότι η ανάλυση της δομής των κειμένων ενισχύει την κατανόησή τους». Ωστόσο, για να επανέλθουμε στη γενικότερη επιχειρηματολογία που παρουσιάσαμε αναλυτικότερα στο Κεφάλαιο 5, το μοντέλο της εμπύθισης δεν είναι ούτε αναγκαίο ούτε αποδοτικό στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης. Δεν είναι αναγκαίο, διότι, σε αντίθεση με το πώς μαθαίνει ένα παιδί να μιλά, το παιδί που μαθαίνει να διαβάζει ήδη κατέχει έναν διαθέσιμο πόρο κατηγοριοποίησης και νοητικής κατασκευής μοντέλων, τον οποίο δεν διέθετε όταν μάθαινε να μιλά. Ο πόρος αυτός είναι ο ίδιος ο προφορικός λόγος. Η ικανότητα γενικεύσεων για τη γλώσσα μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν πώς να τη χρησιμοποιούν, και μάλιστα πιο αποδοτικά σε σχέση με την επανάληψη παραδειγμάτων. Επιπλέον, η προσέγγιση της εμπύθισης είναι πιο αποτελεσματική για μαθητές που μπορούν να «πιάσουν» τη σημασία του γραπτού νοήματος ενστικτωδώς, μιας και προέρχονται από περιβάλλοντα όπου χρησιμοποιείται ευρέως ο γραπτός λόγος και όπου η αξία της ανάγνωσης και της γραφής είναι αυταπόδεικτη. Με άλλα λόγια, ευνοεί άνισα μαθητές που διαθέτουν συγκεκριμένα είδη προηγούμενης εμπειρίας. Διακρίνεται επίσης από μεροληψία υπέρ συγκεκριμένων κειμενικών ειδών: εκείνων που θεωρούνται από τους ειδικούς και τις αυθεντίες ως εγνωσμένης λογοτεχνικής αξίας. Τέλος, έχει την τάση να υποτιμά την ισχύ των συνδέσεων ανάγνωσης-γραφής που περιγράφονται στην ανάλυση των λειτουργικών προσεγγίσεων του γραμματισμού στο Κεφάλαιο 6.

Ο Richard Anderson έχει εισηγηθεί μια «ισορροπημένη προσέγγιση», θέλοντας να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ των δύο εκ διαμέτρου αντίθετων προσεγγίσεων στη διδασκαλία της ανάγνωσης. Σε μια πρωτοποριακή μελέτη, υποστηρίζει πως η διαδεδομένη άποψη, σύμφωνα με την οποία η ανάγνωση είναι μια διαδικασία στην οποία

η προφορά των λέξεων παρέχει πρόσβαση στη σημασία των ίδιων των λέξεων, κατόπιν των προτάσεων και στη συνέχεια των κειμένων συνολικά... είναι μόνο εν μέρει ορθή. Το κείμενο δεν είναι ένα δοχείο που περιέχει νόημα αλλά μια πηγή αποσπασματικών πληροφοριών, που επιτρέπει στον αναγνώστη να χρησιμοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση του για να καθορίσει το επιδιωκόμενο νόημα. Η φωνολογία δεν είναι απορριπτέα, όμως οι στόχοι της πρέπει να είναι ευρύτεροι από την εκμάθηση

μιας ατέλειωτης λίστας με κανόνες. ... «Σκοπός της φωνολογίας δεν είναι να μπορούν τα παιδιά να δηλώσουν τους “κανόνες” που διέπουν τις σχέσεις ήχων-γραμμάτων. Είναι μάλλον να αφομοιώσουν την αλφαβητική αρχή, την αρχή ότι υπάρχουν συστηματικές σχέσεις μεταξύ γραμμάτων και ήχων» (Anderson, Hiebert, Scott & Wilkinson, 1985: 8, 35).



.....
 Βλ. literacies.com Anderson on a Balanced Approach to Reading.

Σε παρόμοιο πνεύμα, οι Allan Luke και Peter Freebody (1997, 1999) ανέπτυξαν το μοντέλο των «Τεσσάρων Πόρων» ή «Τεσσάρων Ρόλων» (Freebody, 2007). Καταρχάς οι ικανοί αναγνώστες είναι «αποκωδικοποιητές», οι οποίοι κατανοούν το νόημα της φωνολογίας και το επεκτείνουν, διαθέτοντας την ικανότητα να αναγνωρίζουν τις συνδέσεις μεταξύ των ήχων και της ορθογραφίας των λέξεων, αλλά και να εντοπίζουν τις ευρύτερες δομικές συμβάσεις των κειμένων. Δεύτερον, είναι «παραγωγοί νοήματος», σε βαθμό μεγαλύτερο και από αυτόν που αναγνωρίζουν οι υπέρμαχοι του αυθεντικού γραμματισμού, καθώς συμμετέχουν ενεργά στην κατανόηση των κειμένων, συνδέοντάς τα με τα νοήματα που ανακαλούν από τα δικά τους νοητικά μοντέλα. Τρίτον, είναι «χρήστες κειμένων», ικανοί να φέρνουν πράγματα εις πέρας μέσω της ανάγνωσης και της συγγραφής κειμένων – κάτι που συμβαδίζει απόλυτα με το πνεύμα των λειτουργικών προσεγγίσεων που περιγράφονται στο Κεφάλαιο 6· διαβάζουν για να μάθουν και μαθαίνουν πώς τα κείμενα αξιοποιούνται συνειδητά για την επίτευξη κοινωνικών και

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-4 Το Μοντέλο των Τεσσάρων Πόρων

Αποκωδικοποιητής

Κωδικοποιητική επάρκεια: ικανός να «σπάσει» τον κώδικα των γραπτών κειμένων, με την αναγνώριση και χρήση των θεμελιωδών χαρακτηριστικών και της αρχιτεκτονικής ενός κειμένου, όπως το αλφάβητο, οι φθόγγοι, η ορθογραφία και οι δομικές κειμενικές συμβάσεις και μοτίβα

Χρήστης κειμένου

Πρακτική επάρκεια: ικανός να χρησιμοποιεί τα κείμενα λειτουργικά, γνωρίζοντας και ενεργώντας με βάση τις διαφορετικές πολιτισμικές και κοινωνικές λειτουργίες που επιτελούν τα διάφορα σχολικά και εξωσχολικά κείμενα, και κατανοώντας ότι αυτές οι λειτουργίες διαμορφώνουν τη δομή των κειμένων, τον τόνο τους, τον βαθμό επισημότητάς τους και την αλληλουχία των μερών τους

Παραγωγός νοήματος

Σημασιολογική επάρκεια: ικανός να συμμετέχει στην κατανόηση και σύνθεση γραπτών, οπτικών και προφορικών κειμένων με νόημα, λαμβάνοντας υπόψη τα εσωτερικά συστήματα νοήματος κάθε κειμένου σε σχέση με τις διαθέσιμες γνώσεις του αναγνώστη και τις εμπειρίες του από άλλους πολιτισμικούς λόγους, κείμενα και συστήματα νοήματος

Αναλυτής κειμένου

Κριτική επάρκεια: ικανός να αναλύει κριτικά και να μετασχηματίζει τα κείμενα, με βάση τη γνώση του ότι τα κείμενα δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερα ή φυσικά, αλλά εκπροσωπούν συγκεκριμένες οπτικές, ενώ αποσιωπούν άλλες και επηρεάζουν τις ιδέες των ανθρώπων· καθώς και τη γνώση του ότι ο σχεδιασμός των κειμένων και οι λόγοι που διατυπώνονται σε αυτά μπορούν να δεχθούν κριτική και να ανασχεδιαστούν με νέους και υβριδικούς τρόπους

Πηγή: Προσαρμογή από Freebody (2007)· Freebody & Luke (1990)· Luke & Freebody (1999).

πολιτισμικών σκοπών. Τέλος, οι ικανοί αναγνώστες είναι και «αναλυτές κειμένων», ικανοί να εντοπίσουν σε ένα κείμενο οπτικές και τα συμφέροντα που εκπροσωπεί και να τα αντιπαραβάλουν με τη δική τους ερμηνεία των πραγμάτων καθώς και με τις ερμηνείες άλλων. Σε μια λειτουργική προσέγγιση της ανάγνωσης, η ανάλυση πρότυπων κειμένων επιτρέπει στους δασκάλους να δείξουν στους μαθητές τους πώς να γίνουν ικανοί αποκωδικοποιητές, συμμετοχοί και χρήστες των κειμένων. Υπάρχει επίσης ισχυρή συνάφεια ανάμεσα σε αυτή την τέταρτη διάσταση του ικανού αναγνώστη και τις κριτικές προσεγγίσεις του γραμματισμού, τις οποίες περιγράψαμε στο Κεφάλαιο 7.

Μαθαίνοντας ανάγνωση

Η Cumming-Potvin (2007) περιγράφει την εμπειρία του Nicholas, ενός μαθητή της α' γυμνασίου, που συμμετέχει σε μια ομάδα ανάγνωσης, η οποία καλλιεργεί τη συνήθεια του διαβάσματος και προάγει τη χρήση δεξιοτήτων γραμματισμού. Η ανάγνωση δυσκολεύει τον Nicholas, όπως παραδέχεται και ο ίδιος: την περιγράφει ως διαδικασία «συλλαβισμού των γραμμάτων». Προφανώς τα μαθήματα φωνολογίας στις μικρότερες τάξεις τον έχουν σημαδέψει ανεξίτηλα... Η τάξη διαβάζει τώρα το μυθιστόρημα *Tuck Everlasting*, μια περιπέτεια, στην οποία ο ήρωας καταλήγει να βοηθά κάποιον που έχει διαπράξει ένα σοβαρό έγκλημα. Για να συνδέσει το κύριο θέμα της ιστορίας με τα βιώματα των ίδιων των μαθητών και να τους βοηθήσει να κατανοήσουν βαθύτερα τα πιο δύσκολα και αμφιλεγόμενα νοήματα του βιβλίου, η δασκάλα ζητά από την ομάδα ανάγνωσης του Nicholas να συζητήσει την έννοια του εγκλήματος. Το έγκλημα δεν είναι απλώς μια λέξη προς αποκωδικοποίηση. Είναι επίσης μια ιδέα, την οποία το συγκεκριμένο μυθιστόρημα διερευνά αναλυτικά και εις βάθος. Ο τρόπος που χρησιμοποιείται η λέξη, όπως και το κεντρικό νόημα του μυθιστορήματος, μπορούν να αμφισβητήσουν και να διευρύνουν τα προϋπάρχοντα νοητικά μοντέλα για το έγκλημα που φέρνουν οι μαθητές στην ανάγνωση του κειμένου. «Είναι έγκλημα το να κάνεις ποδήλατο χωρίς να φοράς κράνος;» ρωτάει η κυρία Parker, η δασκάλα του Nicholas. Είναι πράγματι παράνομο στην Πολιτεία των ΗΠΑ όπου ζει ο Nicholas, όμως τα παιδιά το κάνουν συστηματικά. Παρότι μπορεί να συνειδητοποιούν ότι είναι λάθος εκ μέρους τους, τα περισσότερα δεν θεωρούν ότι είναι έγκλημα.

Το θέμα που θέτει η κυρία Parker προς συζήτηση στις ομάδες ανάγνωσης είναι το εξής: «Όποιος διαπράττει κάποιο έγκλημα πρέπει να τιμωρείται». Η ερευνήτρια συμμετέχει στη συζήτηση στην ομάδα του Nicholas.

Art: Ας πούμε... αν απλώς πήγαινες [με το ποδήλατο] στο σπίτι ενός φίλου σου χωρίς να φοράς κράνος;

Ερευνήτης: Ναι, είναι έγκλημα αυτό;

Nicholas: Ναι, είναι...

Martin: Όχι...

Nicholas: Ναι, ναι, είναι...

Ερευνητής: Θεωρείς ότι είναι έγκλημα...

Kevin: Γιατί αυτό λέει ο νόμος...

Ερευνητής: Επειδή παραβιάζει ..., επειδή είναι παράνομο; Παραβιάζει τον νόμο. Εντάξει, άρα είναι έγκλημα. Τι θα γινόταν αν έριχνες την μπάλα σου... κατά λάθος, ας πούμε ότι έπαιζες... στην αυλή και έριχνες την μπάλα στο παράθυρο του γείτονα κατά λάθος και το παράθυρο έσπαγε;

Martin: (Γελάει). Το έχω κάνει αυτό...

Kevin: Αυτό δεν είναι έγκλημα...

Nicholas: Όχι! Όχι! Αυτό είναι ατύχημα.

Ερευνητής: Όχι; Γιατί; Γιατί είναι ατύχημα αυτό;

Nicholas: Θα πρέπει όμως να πληρώσεις την επισκευή του.

Ερευνητής: Εντάξει λοιπόν...

Nicholas: Δεν είναι το ίδιο με το να έμπαινες στο σπίτι του γείτονα για να αρπάξεις τα πράγματά του.

Η συζήτηση αυτή εγείρει τα σημαντικότερα νοήματα του μυθιστορήματος, νοήματα που αποτελούν ζητήματα λεπτής ερμηνείας και δεν μπορούν να απομειωθούν στις απαντήσεις τύπου ΑΒΓΔ των τεστ κατανόησης κειμένου. Δημιουργεί επίσης μια σύνδεση με την ταυτότητα του αναγνώστη, η οποία προσδίδει στην ανάγνωση έναν βαθύτερο σκοπό, ακόμη και στην περίπτωση ενός αναγνώστη που δυσκολεύεται, όπως ο Nicholas.

Μεταφερόμαστε τώρα σε μια άλλη τάξη. Η δασκάλα, η Janelle, διδάσκει μια μαθησιακή ενότητα με τη χρήση ψηφιακών μέσων και χρησιμοποιεί τον διαδραστικό πίνακα της τάξης. Παραβλέπει τις λέξεις «άσος», «τορπίλες φωτονίων» και «άρθρωση δακτύλων», που είναι άγνωστες σε πολλούς μαθητές της. Η εκφορά των λέξεων δεν θα βοηθούσε, γιατί αφενός έχουν ιδιότυπη προφορά, αφετέρου οι μαθητές δεν τις έχουν ξανακούσει. Η σημασία τους όμως βρίσκεται μόλις ένα κλικ μακριά, καθώς όλες παραπέμπουν με υπερσυνδέσμους στον ορισμό τους. Βλέπουμε εδώ ένα σημαντικό στρατήγημα για την αντιμετώπιση νέων νοημάτων με την ενσωμάτωση ενεργών υπερσυνδέσμων στα κείμενα (Kitson, Fletcher & Kearney, 2007).

Συνδέοντας τους ήχους του προφορικού λόγου με τα οπτικά στοιχεία του γραπτού λόγου

Προσεγγίσεις στη φωνολογία

Θα θέλαμε να αναπλαισιώσουμε την πεμπτουσία της διδακτικής προσέγγισης του αλφαριθμητισμού με τον όρο «εννοιολογική» και της αυθεντικής προσέγγισης με τον όρο «βιωματική». Ο πιο αποτελεσματικός τρόπος μάθησης της ανάγνωσης είναι η εναλλα-

γή και σύνθεση εννοιολογικών και βιωματικών «γνωσιακών διαδικασιών» – έχουμε ήδη παρουσιάσει αυτές τις ιδέες στο Κεφάλαιο 3.

Δεν θέλουμε να πάρουμε το μέρος της μιας ή της άλλης πλευράς σε αυτόν τον «πόλεμο της ανάγνωσης». Όχι γιατί θέλουμε να υιοθετήσουμε στάση ουδετερότητας ή κάποια μέση οδό. Θεωρούμε ότι η εννοιολογική εστίαση της διδακτικής παιδαγωγικής είναι απολύτως ορθή (όχι όμως και επαρκής από μόνη της). Η βιωματική εστίαση της αυθεντικής παιδαγωγικής είναι επίσης απολύτως ορθή (αλλά εξίσου ανεπαρκής από μόνη της). Παρά τη συναισθηματικά φορτισμένη ιδεολογική στάση που υιοθετούν ενίοτε εκπρόσωποι των δύο αντιμαχόμενων παρατάξεων στον πόλεμο της ανάγνωσης, οι βέλτιστες διδακτικές προσεγγίσεις συμπληρώνουν την πρωταρχική τους έμφαση στις εννοιολογικές γνωσιακές διαδικασίες με βιωματικές, ενώ οι βέλτιστες αυθεντικές προσεγγίσεις συμπληρώνουν τη δική τους πρωταρχική έμφαση στις βιωματικές γνωσιακές διαδικασίες με εννοιολογικές. Όταν δεν το κάνουν αυτό, υπονομεύουν την αποτελεσματικότητά τους. Οι καλύτεροι δάσκαλοι ανέκαθεν αναμείγνυαν και συνδύαζαν διαφορετικούς τύπους δραστηριότητας και γνωσιακών διαδικασιών.

Τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών επίσης αναγνωρίζουν τη σημασία τόσο των εννοιολογικών όσο και των βιωματικών πτυχών του γραμματισμού. Για παράδειγμα, στο ελληνικό πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της γλώσσας (βλ. ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003), στα δύο πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη συστηματική διδασκαλία του αλφαριθμητικού κώδικα, των κανόνων τονισμού, ορθογραφίας και στίξης. Στις επόμενες τάξεις, δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων ανάγνωσης με ευχέρεια και ακρίβεια και χρήσης κειμένων από άλλα μαθήματα και από τον κοινωνικό χώρο ώστε οι μαθητές να μπορούν να αξιοποιούν πληροφορίες, να χαίρονται τη λογοτεχνία και να αισθάνονται επαρκείς αναγνώστες και συγγραφείς. Πιο συγκεκριμένα, για την ανάγνωση στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού (5η και 6η) αναφέρεται ο στόχος «χρησιμοποιεί την αναγνωστική του δεξιότητα ως γενική δεξιότητα μάθησης, αξιοποιώντας τη στα άλλα μαθήματα και στις προσωπικές του ανάγκες γραπτής επικοινωνίας» (τομ. Α', σελ. 36).

Ανάλογη ισορροπία προσεγγίσεων συναντάμε και στα κοινά πολιτειακά πρότυπα των ΗΠΑ (Common Core State Standards Initiative [CCSS] 2010), όπως και στα τρέχοντα προγράμματα σπουδών πολλών άλλων χωρών.

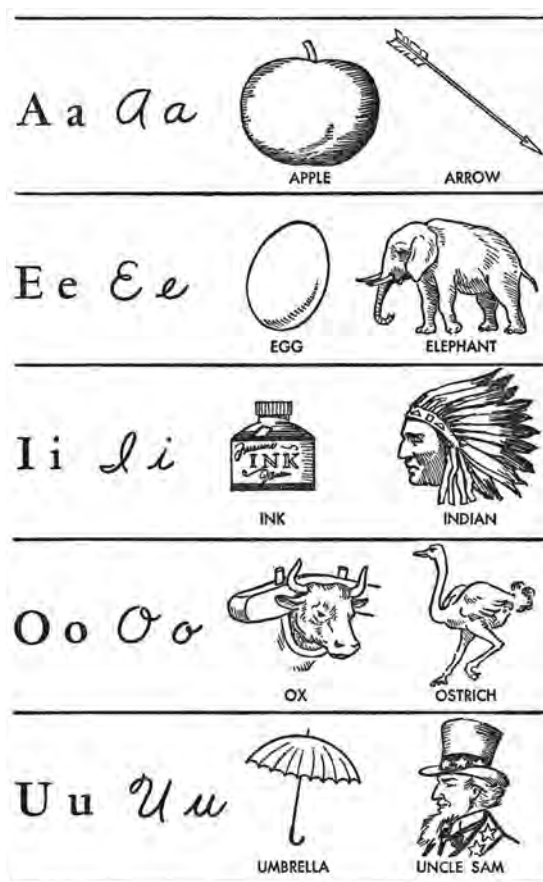
Ξεκινώντας την ανάγνωση

Αλφαριθμητική αρχή: Τα γράμματα των λέξεων στον γραπτό λόγο αντιστοιχούν σε γενικές γραμμές με τους ήχους της ίδιας λέξης στον προφορικό λόγο. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με λογογραφικές γλώσσες όπως η κινεζική, των οποίων οι χαρακτήρες αναπαριστούν ιδέες.

Όταν κατά τη διδασκαλία και μάθηση υιοθετούμε την εννοιολογική προσέγγιση, εμείς οι δάσκαλοι θα πρέπει να γνωρίζουμε τα παρακάτω όσον αφορά τις αντιστοιχίσεις μεταξύ των ήχων του προφορικού και των οπτικών στοιχείων του γραπτού λόγου. Μόλις τα παιδιά γίνουν ικανά να κατανοήσουν αυτές τις έννοιες, καλό είναι να τις ονοματίζουμε ρητά και να ζητάμε από τους μαθητές να γενικεύουν για το πώς συνδέονται ο προφορικός και ο γραπτός λόγος. Αυτό ονομάζεται συχνά «**αλφαριθμητική αρχή**»,

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-5 Ένα φωνολογικό στιγμιότυπο

1.	<i>Φωνήματα:</i> Γράμματα του αλφάβητου, μόνα τους («α», «β», «γ») ή σε ομάδες («ου», «μπ», «ντ»), αναπαριστούν ήχους ή φωνήματα.
2.	<i>Φωνήεντα και σύμφωνα:</i> Υπάρχουν δύο είδη φωνημάτων: τα <i>φωνήεντα</i> , δηλαδή οι φθόγγοι που εκφέρονται όταν πάλλονται οι φωνητικές χορδές (α, ε, ι, ο, ου), και τα <i>σύμφωνα</i> , τα οποία παράγονται όταν χρησιμοποιούμε το στόμα ή τη γλώσσα μας για να εμποδίσουμε τον εκφερόμενο ήχο (β, γ, δ, φ, κ.ο.κ.).
3.	<i>Συλλαβές:</i> Οι συλλαβές είναι φωνολογικές ενότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν πάντα ένα φωνήεν και ενδεχομένως και ένα ή περισσότερα σύμφωνα (π.χ. οι λέξεις «γάτα» και «τρέχω» έχουν δύο συλλαβές).
4.	<i>Λέξεις:</i> Οι λέξεις μπορεί να έχουν μία ή περισσότερες συλλαβές. Αναγνωρίζουμε τις λέξεις από τα διαστήματα που υπάρχουν πριν και μετά από αυτές.

**ΣΧΗΜΑ 9-12** Μάθηση φωνηέντων

όπως θα δούμε όμως, η αρχή αυτή δεν εξαντλείται στους ήχους των γραμμάτων του αλφάβητου.

Επισκόπηση εννοιών της φωνολογίας

Ακολουθεί η συνοπτική εκδοχή του τρόπου με τον οποίο οι ήχοι του προφορικού λόγου αναπαρίστανται με τα σημεία του γραπτού λόγου.

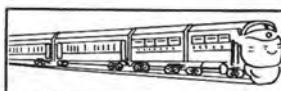
Φωνολογία και νόηση

Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν αυτά τα πράγματα, για να μπορούν να διαβάσουν και να γράφουν. Μπορεί να μοιάζει πολύ απλό, αλλά στην πραγματικότητα είναι πολύ δύσκολο. Για την ακρίβεια, τόσο δύσκολο, που δεν μπορεί κανείς παρά να θαυμάσει τις εκπληκτικές αναπαραστατικές ικανότητες του ανθρώπινου είδους, που επιτρέπουν στους μαθητές, από τα πρώτα κιόλας χρόνια της εκπαίδευσης, να μάθουν κάτι τόσο απαιτητικό. Ιδού πόσο δύσκολο είναι: η συσχέτιση του «α» και του «β» με τους αντίστοιχους ήχους είναι καθαρά αφηρημένη. Δεν υπάρχουν σχετικές ενδείξεις που να βοηθούν τη μάθηση. Και η λέξη «σκύλος» είναι μια αφαίρεση, μπορείς όμως να τη μάθεις μέσα από την επαναλαμβανόμενη συμπαράθεση της λέξης και του συγκεκριμένου ζώου στον εμπειρικό κόσμο. Αντίθετα, δεν υπάρχει κανένα στοιχείο να σε βοηθήσει να συνδέσεις το γράμμα «α» με τον αντίστοιχο ήχο, πέρα από την ιδιότυπη εμπειρία της ανάγνωσης, της γραφής και της παιδαγωγικής του γραμματισμού. Όπως αναφέρουν οι Snow, Burns και Griffin (1998: 22) σε μια σημαίνουσα μελέτη τους για την ανάγνωση: «τα γράμματα του αλφάβητου είναι εννοιολογικά άνευ νοήματος και φωνολογικά αφηρημένα». Αυτή η γενίκευση ισχύει στην πραγματικότητα για όλες τις σχέσεις μεταξύ φωνημάτων (ήχου) και γραφημάτων (γραφής). Οι μαθητές πρέπει να μάθουν από νωρίς πολλές από αυτές τις αφηρημένες έννοιες για να μπορέσουν να διαβάσουν, χωρίς η ίδια η γραφή να τους παρέχει την παραμικρή ένδειξη. Είναι εκπληκτικό το ότι τα καταφέρνουν, και μάλιστα σε τόσο μικρή ηλικία.

Ακολουθεί ακόμη ένα επίπεδο αφαίρεσης. Είναι χρήσιμη η ικανότητα να χρησιμοποιούμε αφηρημένες έννοιες, όπως «αλφάβητο», «συλλαβή», «λέξη», «φωνήεν», «σύμφωνο» ή και «φώνημα», καθώς μαθαίνουμε γραφή και ανάγνωση. Όταν μάθατε να μιλάτε στο σπίτι, δεν χρειαστήκατε κανένα είδος μεταγλώσσας, δηλαδή γλώσσας για τη γλώσσα, για να τα καταφέρετε. Ωστόσο είναι πολύ χρήσιμο να κατέχεις τα εργαλεία για την ανάλυση σχεδιασμού ή τη μεταγλώσσα για τη γραπτή γλώσσα όταν μαθαίνεις να διαβάζεις και να γράφεις. Η ερευνήτρια του γραμματισμού Jeanne Chall [1967 (1983): 25] ονομάζει αυτό το είδος μάθησης «τυπικές, αφηρημένες πτυχές της γλώσσας». Αυτό το είδος μάθησης σε βοηθά να σκέφτεσαι εννοιολογικά και κάνει τη μάθηση πιο αποτελεσματική, διότι σου επιτρέπει να καταλήγεις σε γενικεύσεις και να τις μεταφέρεις από τη μια χρήση της γλώσσας στην άλλη.

Αυτή η σύντομη περιγραφή των συνδέσεων μεταξύ των ήχων του προφορικού και των σημείων του γραπτού λόγου είναι πραγματικά απίστευτη κι όμως αληθινή. Ανακεφαλαιώνοντας, τα παιδιά πρέπει να μάθουν αυτές τις βασικές εννοιολογικές διακρίσεις

Run your train under these words.
Sound the letters as you go.



r e d

r e d

red

h e n

h e n

hen

p e t

p e t

pet

g e t

g e t

get

y e s

y e s

yes

w e ll

w e ll

well

t e ll

t e ll

tell

th e m

th e m

them

th e n

th e n

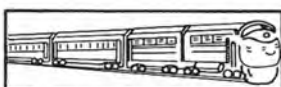
then

w e n t

w e n t

went

Markers.



ΣΧΗΜΑ 9-13 Από τα γράμματα στις λέξεις (σελίδα από βιβλίο φωνολογίας του 1955)

καθώς γίνονται αναγνώστες και συγγραφείς, και αυτές οι διακρίσεις είναι κατά πάσα πιθανότητα εννοιολογικά δυσκολότερες από οτιδήποτε έχουν συναντήσει μέχρι τώρα στα λίγα χρόνια της ζωής τους. Μπορεί μάλιστα να είναι η μεγαλύτερη εννοιολογική πρόκληση που θα συναντήσουν σε όλη τους τη ζωή. Ας επαναλάβουμε το εννοιολογικό σχήμα, αυτή τη φορά αντίστροφα:

1. *Λέξεις.* Τα γραπτά νοήματα εκφράζονται με λέξεις ή ομάδες λέξεων, με τη μορφή φράσεων ή προτάσεων.

2. *Συλλαβές*. Οι λέξεις αποτελούνται από ενότητες ήχου που ονομάζονται *συλλαβές*.
3. *Φωνήεντα και σύμφωνα*. Οι συλλαβές συνδέουν δύο τύπους ήχων, τα *σύμφωνα* και τα *φωνήεντα*.
4. *Φωνήματα*. Είναι ήχοι που αντιστοιχούν στη γραπτή τους αναπαράσταση, τα *γραφήματα*.

Είτε οι δάσκαλοι επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν όλες αυτές τις έννοιες στη διδασκαλία τους είτε όχι, και είτε τις επισημαίνουν ρητά ονομάζοντάς τις είτε τις αφήνουν να προκύψουν κατά τη διάρκεια της βιωματικής εμπύθισης στην ανάγνωση και στη γραφή, η εννοιολογική πρόκληση για τους μαθητές παραμένει ίδια.

Η πολυπλοκότητα της φωνολογίας

Και σαν να μην έφτανε αυτή η δυσκολία, υπάρχει και ακόμη μία πιο περίπλοκη εκδοχή της ιστορίας. Το να μάθουμε ανάγνωση θα ήταν μεγάλη εννοιολογική πρόκληση ακόμη κι αν αρκούσε να μάθουμε αυτές τις τέσσερις έννοιες. Όμως δεν είναι δυνατόν να μείνει κανείς μόνο σε αυτούς τους κανόνες. Οι κανόνες ισχύουν λίγο πολύ σε κάποιες περιπτώσεις, δυστυχώς όμως υπάρχουν και ουκ ολίγες περιπτώσεις που είτε δεν ισχύουν είτε είναι τόσο πολλοί και περίπλοκοι, που δεν αξίζει να τους αφιερώναται χώρος στη μνήμη μας ή πολύτιμος χρόνος μαθήματος στο σχολείο. Για κάθε κανόνα θα έπρεπε να μάθουμε τις χιλιάδες εξαιρέσεις του ή τις περιπτώσεις που χρειάζεται κάποιος άλλος κανόνας. Εν ολίγοις, υπάρχουν σημαντικές συνδέσεις μεταξύ των φωνημάτων του προφορικού και των γραφημάτων του γραπτού λόγου, ωστόσο είναι σχέσεις περίπλοκες, δυσδιάκριτες, πολυάριθμες και δύσκολες στο να μαθευτούν.



.....
 Βλ. literacies.com Meyer on Spelling Rules that Work Only Sometimes.

Το βασικό ερώτημα για τους εκπαιδευτικούς είναι πόση φωνολογία είναι χρήσιμη και επαρκής. Το μόνο βέβαιο για τη φωνολογία είναι ότι κανένας δεν μπορεί να μάθει τα πάντα, εν μέρει διότι ενέχει ανεξάντλητη μεταβλητότητα. Από την άλλη μεριά, μια λογική δόση φωνολογίας παραμένει χρήσιμη και μπορεί να αποκτηθεί μόνο με τη μορφή αφηρημένων κανόνων – γιατί τέτοια είναι η φύση των συνδέσεων ήχων και λέξεων: αφηρημένη. Όσο ικανός κι αν γίνει κάποιος ως αναγνώστης και συγγραφέας, όσους κανόνες κι αν μάθει, πάντα θα συναντά λέξεις που δεν έχει ξαναδεί ή ξανακούσει. Ή θα χρειαστεί να γράψει λέξεις που ξέρει να τις προφέρει, αλλά δεν ξέρει πώς γράφονται. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η γνώση και οι στρατηγικές της φωνολογίας είναι απαραίτητες.

Συνεπώς δεν υπάρχουν απλοί ή αξιόπιστοι κανόνες που να μας βοηθούν να μαθαίνουμε λέξεις. Πρέπει απλώς να τις μαθαίνουμε – συνδέοντας τον τρόπο που φαίνονται με τον τρόπο που γράφονται, με τον τρόπο που ακούγονται και με αυτό που σημαίνουν (Gunning, 2008: 110, 158-61· Goodman, 1993: 6, 24).

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-6 Η φωνολογία είναι περίπλοκη!

1. **Φωνήματα.** Οι ήχοι της γλώσσας, τα *φωνήματα*, δεν αντιστοιχούν πάντα στα *γραφήματα* (τα γράμματα και συμπλέγματα γραμμάτων μιας αλφαβητικής γλώσσας όπως η αγγλική ή η ελληνική). Σύμφωνα με έναν υπολογισμό, το φωνολογικό σύστημα της ελληνικής γλώσσας αποτελείται από 20 φωνήματα και 25 φθόγγους (βλ. Πόρποδας, 2002). Η αγγλική γλώσσα διαθέτει 47 φωνήματα, που αντιπροσωπεύονται από μοναδικά γράμματα, διγράμματα ή ζεύγη γραμμάτων. Ωστόσο:
 - Μακάρι η ορθογραφία να ήταν τόσο απλή υπόθεση όσο η μάθηση των γραμμάτων που αντιστοιχούν σε αυτούς τους 47 ήχους, αλλά δεν είναι. Για παράδειγμα, για να δούμε ένα μόνο παράδειγμα από τα 47 φωνήματα, το μακρό «a» μπορεί να γραφεί με τουλάχιστον 19 διαφορετικούς τρόπους (ate, steak, veil, obey κ.λπ.). Υπάρχουν δηλαδή εκατοντάδες τρόποι γραφής των 47 ήχων.
 - Προσθέστε τώρα και τα «συμμείγματα», όπου δύο γράμματα συνενώνονται σε ενιαίο ανάμεικτο ήχο (όπως το «br» στο «broom»), και ο αριθμός των φωνημάτων εκτινάσσεται από 47 σε εκατοντάδες.
 - Το ίδιο ισχύει για τα «σιωπηλά» γράμματα, τα οποία ίσως προφέρονταν κάποια στιγμή στην ιστορία της γλώσσας, όμως δεν προφέρονται πλέον, όπως το «g» στο «light» – αλλά και πόσο λάθος είναι η ορθογραφία «Lite»; Και πόσο απλό είναι το σιωπηλό «e», που αλλάζει τον ήχο του «i» δύο χαρακτήρες νωρίτερα; (Όχι και πολύ!)
 - Οι διάλεκτοι προσθέτουν ακόμη ένα επίπεδο δυσκολίας – το «merry» μπορεί να προφέρεται όπως το «Mary» ή το «marry», ανάλογα με τη διάλεκτο.
2. **Φωνήεντα και σύμφωνα.** Τα *σύμφωνα* δεν μπορούν να παραχθούν χωρίς *φωνήεντα*, ενώ σύμφωνα και φωνήεντα αλλάζουν το ένα τη μορφή του άλλου συγχωνευόμενα σε ενιαίες ενότητες ήχου.
 - Σύνολα φθόγγων αντιμετωπίζονται συχνά ως ενιαία αντιληπτική μονάδα – σκεφτείτε τον φθόγγο που παράγουν το φωνήεν συν το «r» στο τέλος της λέξης «fear» ή τη λέξη «Cuba» – κάποιοι άνθρωποι το ακούν σαν ξεχωριστό φώνημα, ενώ άλλοι όχι.
 - Οι ρινικοί φθόγγοι χάνονται εν μέρει όταν προηγείται φωνήεν ή ακολουθεί σύμφωνο (θα μπορούσατε να εντοπίσετε τη διαφορά ανάμεσα στις λέξεις «at» και «ant» εάν τις αποκόπταμε από τα συμφραζόμενα της πρότασης, που μας επιτρέπουν να κατανοήσουμε ότι πρόκειται για την πρόθεση και όχι το έντομο;)
 - Κάποιοι συμφωνικοί φθόγγοι είναι εξαιρετικά δυσδιάκριτοι, όπως οι φθόγγοι «ch» και «j» (ο τεχνικός όρος είναι «προστριβόμενα σύμφωνα»), όπως αυτοί στην αρχή των λέξεων «train», «drum», «jump» και «church».
 - Η δασύτητα (η ποσότητα αέρα που εκφέρεται με τον φθόγγο) ποικίλλει. Κάποια σύμφωνα προφέρονται πολύ διαφορετικά ανάλογα με τη θέση τους στη λέξη, όπως συμβαίνει με τα σύμφωνα «p» και «t» στις λέξεις «pit» και «tip» ... εύκολα θα μπορούσε να μπερδευτεί κανείς και να γράψει «rig» αντί για «pick» ή «cub» αντί για «cup».
 - Τα φωνήεντα συνενώνονται με σύμφωνα – από φωνημική άποψη, πόσο λάθος θα ήταν να γράψει κανείς «brid» αντί για «bird»;
 - Οι ήχοι της γλώσσας εμφανίζουν επίσης μεγάλη ποικιλομορφία, και κατά κανόνα αυτό δεν έχει σημασία. Διαφορετικοί άνθρωποι μπορεί να προφέρουν τα πράγματα με διαφορετικούς τρόπους. Στο μικρο-επίπεδο της ανάμειξης συμφώνου-φωνήεντος, κάποιος μπορεί να προφέρει κάτι με έναν ιδιαίτερο τρόπο –είτε άπαξ είτε μονίμως– όταν μιλά, χωρίς αυτό να επηρεάζει το νόημα. Μπορεί, για παράδειγμα, το «t» στη λέξη «counted» ή στη λέξη «wanted» να



ΣΧΗΜΑ 9-14 Ένα εξάχρονο παιδί πετυχαίνει τη φωνολογία ενός χριστουγεννιάτικου βιβλίου: (1) Άγιος Βασίλης· (2) χριστουγεννιάτικες κάλτσες· (3) άστρα (αντίστροφη γραφή)· (4) Χριστουγεννιάτικα δέντρα

εκπαιδευτικά πολύτιμη πρώτη προσέγγιση μιας λέξης. Όμως, σύμφωνα με το λεξικό, πολλές από αυτές τις προσεγγίσεις είναι εσφαλμένες, ακόμη κι αν αποκαλύπτουν υπέροχες ενοράσεις για τους ήχους του προφορικού λόγου. Τι πρέπει να κάνουμε λοιπόν με αυτά τα λάθη;

Καταρχάς δεν θα πρέπει να τα αποκαλούμε λάθη, καθώς τα παιδιά έχουν γράψει τις λέξεις με βάση ακριβώς αυτό που άκουσαν και διδάχθηκαν στο μάθημα της Φωνολογίας, δηλαδή να επικεντρώνονται στην αντιστοιχία γραμμάτων και ήχων. Σε επόμενο στάδιο της γραφής (π.χ. σε ένα δεύτερο προσχέδιο) ή της μάθησης (για να μη διακοπεί προς το παρόν ο ειρμός της σκέψης ή ο τρόπος έκφρασης του νοήματός τους), μπορούν να απομακρυνθούν από τους ήχους της γλώσσας, προς τις συμβάσεις της γραφής. Αυτές, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, αποκλίνουν με αναρίθμητους τρόπους από τους ήχους του προφορικού λόγου. Σε κάθε περίπτωση, οι συνδέσεις μεταξύ των ήχων του προφορικού λόγου και της γραπτής τους μορφής εμφανίζουν τόσο λεπτές διαφο-

ροποιήσεις, που είναι αδύνατο να αποτυπωθούν με ακρίβεια σε κάποιο διαχειρίσιμο ή αρκούντως περιεκτικό σύνολο φωνολογικών κανόνων.

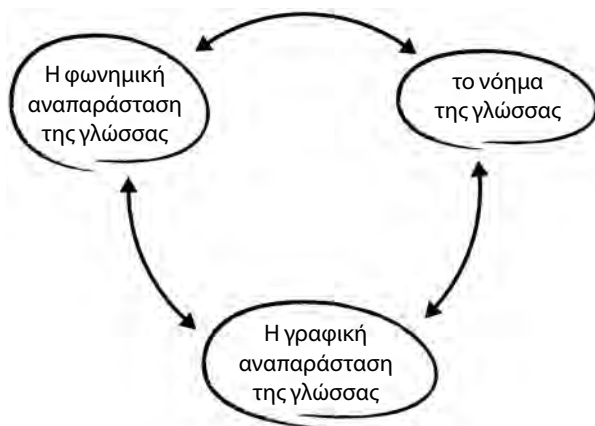
Ως ενήλικες, κι εμείς κάνουμε σε μεγάλο βαθμό το ίδιο όταν πληκτρολογούμε ένα κείμενο: δεν δίνουμε σημασία στα ορθογραφικά λάθη, για να μη διακόψουμε τη ροή της σκέψης μας, αλλά και επειδή γνωρίζουμε ότι ο ορθογραφικός έλεγχος του επεξεργαστή κειμένου θα μας προτείνει πώς να αλλάξουμε την ορθογραφία των λέξεων αργότερα, ώστε να πάρουν την ίδια μορφή με την οποία τις γράφουν και οι άλλοι ομιλητές της γλώσσας μας. Η αρχική ορθογραφία μας δεν είναι κάτι λάθος, καθώς προσωρινά μας εξυπηρετεί στο να καταγράψουμε μια σκέψη, η οποία, διαφορετικά, μπορεί να διέφευγε της βραχυπρόθεσμης μνήμης μας. Είναι προτιμότερο να γράψουμε τη λέξη ανορθόγραφα προς το παρόν παρά να αναζητήσουμε τη σωστή ορθογραφία της στο λεξικό και να χάσουμε τον ειρμό της σκέψης μας. Μάλιστα, αυτός ακριβώς είναι ο τρόπος που χρησιμοποιούμε ως ενήλικοι συντάκτες κειμένων: τον γραμματικό έλεγχο των προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου των υπολογιστών μας ή τις δυνατότητες πρόβλεψης κειμένου των κινητών μας τηλεφώνων.

Σε τελική ανάλυση, η γραφή δεν έχει να κάνει με το να πετύχεις τη σωστή φωνημική αλλά τη σωστή γραφημική. Στη δε ανάγνωση, τα τυποποιημένα μοτίβα γραφής είναι αυτά που μας αποκαλύπτουν, σε γενικές γραμμές, τους ήχους της γλώσσας και όχι το αντίστροφο. Η γραφημική έχει την πρωτοκαθεδρία. Το γεγονός αυτό υποκρύπτει και μια ευρύτερη πολιτισμική λογική, εφόσον μιλάμε για μια κοινωνία που –τουλάχιστον κατά τους τελευταίους αιώνες– έθετε σε προνομιακή θέση τον γραπτό λόγο έναντι του προφορικού και των άλλων τρόπων νοήματος.

Διττή προσέγγιση στη μάθηση του γραπτού νοήματος

Η πολυπλοκότητα της φωνολογίας δεν σημαίνει σε καμία περίπτωση πως δεν πρέπει να μαθαίνουμε τους κανόνες της και να εστιάζουμε μόνο στη γραφημική, δηλαδή στην οπτική αναγνώριση των λέξεων. Κι αν μαθαίναμε απλώς τις λέξεις ολόκληρες μαζί με τις αντιστοιχίσεις τους – πώς φαίνονται, προφέρονται και τι σημαίνουν; Αυτή είναι γενικά η μέθοδος «δες πες» των αλφαβηταρίων τύπου «Dick and Jane». Η αποκλειστική εφαρμογή μιας τέτοιας προσέγγισης θα έκανε τη μάθηση της αγγλικής γλώσσας να μοιάζει κάπως με τη μάθηση της κινεζικής, καθώς ο εκπαιδευόμενος θα απομνημόνευε την όψη χιλιάδων οπτικών λέξεων. Αυτό θα ήταν εξίσου δύσκολο με τη μάθηση των φωνολογικών κανόνων – είτε στην απλούστερη εκδοχή που παρουσιάσαμε παραπάνω είτε στην πιο περίπλοκη.

Στην πράξη, κάθε φορά που διαβάζουμε αναγνωρίζουμε πολλές ήδη γνωστές οπτικές λέξεις. Ο ώριμος αναγνώστης συλλαβίζει μόνο τις λέξεις που δεν αναγνωρίζει ή αυτές των οποίων η σημασία δεν είναι προφανής από τα συμφραζόμενα. Η φωνολογία μετατρέπεται σε μια σπανίως χρήσιμη και περιορισμένης εφαρμογής στρατηγική για τον ικανό αναγνώστη – τη χρησιμοποιεί, για παράδειγμα, όταν συναντά κάποια άγνωστη λέξη ή κάποιο κύριο όνομα το οποίο πρέπει για κάποιο λόγο να προφέρει. Η φωνολογία όμως είναι πολύ χρήσιμη στους μαθητές που μαθαίνουν να διαβάζουν και να



ΣΧΗΜΑ 9-15 Ανάγνωση και γραφή, από εννοιολογική άποψη

γράφουν, για τον λόγο ότι η αγγλική τυχαίνει να είναι αλφαβητική γλώσσα. Βοηθά να γνωρίζεις κάποιους απλούς, γενικούς κανόνες, και το σχολείο χρειάζεται αυτές τις γενικεύσεις για να κάνει τις διαδικασίες μάθησης πιο αποδοτικές σε σχέση με την εμπύθιση ή τις αμιγώς βιωματικές προσεγγίσεις. Υπάρχουν χρήσιμες σχέσεις μεταξύ φωνημάτων και γραφημάτων, παρότι γίνονται όλο και πιο περίπλοκες όσο περισσότερα μαθαίνουμε και παρά το γεγονός ότι αποδεικνύονται εντέλει αναξιόπιστες μάλλον και πολύ περιορισμένης αξίας για τους ώριμους αναγνώστες.

Πρέπει λοιπόν να διδάσκουμε τη φωνολογία, και μάλιστα να τη διδάσκουμε σωστά, καθώς είναι χρήσιμη στα πρώτα στάδια μάθησης του γραμματισμού. Οι γενικεύσεις της φωνολογίας αποτελούν ισχυρό αρωγό, και όσο πιο πολύ καταδυόμαστε στα απόκρυφα βάθη των επιμέρους περιπτώσεων και των αναντιστοιχιών μεταξύ των ήχων της γλώσσας και των σημείων της γραπτής αναπαράστασής της, τόσο πιο μεγάλη εμπειρία αποκτούμε ως αναγνώστες και συγγραφείς. Η φωνολογία διατηρεί μάλιστα κάποια –περιορισμένη έστω– χρησιμότητα και αργότερα στη ζωή μας, ως μία από τις πολλές στρατηγικές που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε όταν συναντάμε άγνωστες λέξεις. Ας επιστρέψουμε όμως σε μια σημαντική θέση που διατυπώσαμε νωρίτερα: η ανάπτυξη και εφαρμογή εννοιών που συνδέουν κάτι τόσο αφηρημένο όσο η σχέση των νοημάτων με τη φωνολογία και τη γραφημική αποτελεί μία από τις πιο μεγάλες γνωστικές προκλήσεις στη ζωή κάθε παιδιού. Είναι μια πρόκληση την οποία, ως εκ θαύματος σχεδόν, δεδομένου του μεγέθους της, έχει σχεδιαστεί να αντιμετωπίζει η πρώιμη σχολική εκπαίδευση. Η ρητή διδασκαλία των εννοιών της φωνολογίας μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κάνουν αυτό το εννοιολογικό άλμα.

Ωστόσο και οι υποστηρικτές της μεθόδου «δες πες» έχουν δίκιο. Ακόμη κι όταν ασκούμε τη φωνολογία, πρέπει να μάθουμε πολλές λέξεις μέσω της τακτικής έκθεσής μας σε αυτές, μία προς μία. Πάρτε για παράδειγμα τη λέξη «yacht» – κανένας κανόνας φωνολογίας δεν μπορεί ποτέ να μας βοηθήσει στην προφορά της. Καθώς οι γραπτές λέξεις, και όχι οι ήχοι τους, αποτελούν την ουσία της ανάγνωσης και της γραφής, και

εφόσον οι ήχοι ενίοτε συνδέονται μάλλον αυθαίρετα με τη γραφική τους αναπαράσταση, πρέπει πρώτα να μάθουμε τις αναπαραστάσεις τους και έπειτα τους ήχους που συνδέονται με αυτές. Με άλλα λόγια, πρέπει να μάθουμε την όψη της λέξης, ο συνδυασμός γραμμάτων της οποίας είναι ένας αμειλικτος δείκτης του γραμματισμού, του αντίστοιχου ήχου της (λαμβάνοντας υπόψη ότι η οπτική μορφή της λέξης και η προφορά της αντιστοιχίζονται μόνο κατά προσέγγιση και μάλιστα όχι πάντα) και της σημασίας

Μόρφημα: Μονάδα νοήματος είτε εντός της ίδιας λέξης είτε όταν συνδυάζει πολλές λέξεις.

της λέξης (λαμβάνοντας υπόψη ότι οι λέξεις δεν αντιστοιχούν σε μονάδες νοήματος ή **μορφήματα**). Είναι πραγματικά αξιοθαύμαστο το ότι οι άνθρωποι μπορούν να κατακτήσουν ένα τόσο παράξενο, αφηρημένο και εντελώς ακανόνιστο τεχνούργημα όπως η γραφή, και μάλιστα σε τόσο μικρή ηλικία.

Για όλους αυτούς τους λόγους, εμείς θα προτείναμε μια διττή προσέγγιση στην αρχική μάθηση της γραφής και ανάγνωσης, που θα συνδυάζει την εννοιολογική έμφαση των διδακτικών παιδαγωγικών με τη βιωματική έμφαση των αυθεντικών παιδαγωγικών του γραμματισμού.

Ανάπτυξη του λεξιλογίου, της κατανόησης και της κριτικής ανάγνωσης

Πέρα από την αποκρυπτογράφηση του αλφαριθμητικού κώδικα, η ανάγνωση αφορά την κατανόηση, την ερμηνεία, την αξιολόγηση και τον αναστοχασμό πάνω στο νόημα των κειμένων. Για την παραγωγή νοήματος στον γραπτό τρόπο, οι ικανοί αναγνώστες εφαρμόζουν μια σειρά από σκόπιμες, στοχευμένες στρατηγικές ως προς την επεξεργασία των λέξεων και των άλλων οπτικών συμβόλων, που τους επιτρέπουν να εξάγουν νόημα από τα κείμενα (Afflerbach, Pearson & Paris, 2008). Μέσω της τακτικής ανάγνωσης κειμένων και της έκθεσής τους σε ένα ευρύ φάσμα κειμενικών εμπειριών, οι μαθητές αρχίζουν να αναγνωρίζουν εξ όψεως τις πιο συχνές λέξεις της γλώσσας – όταν φτάνουν στην 3η Τάξη, πρέπει να είναι ικανοί να αναγνωρίζουν αυτόματα αρκετές εκατοντάδες λέξεις υψηλής συχνότητας. Για να τα βγάλουν όμως πέρα με άγνωστες, σύνθετες ή πολυσύλλαβες λέξεις, τα παιδιά πρέπει να κατέχουν επίσης σκόπιμες στρατηγικές ή τεχνικές επίλυσης προβλημάτων. Καθώς η σημασία πολλών λέξεων δεν μπορεί να αποκωδικοποιηθεί με βάση τη φωνολογία, οι μαθητές χρειάζονται επίσης ένα φάσμα στρατηγικών για την αναγνώριση λέξεων, που βασίζονται στα συμφραζόμενα, όπως και σε σημασιολογικές, γραμματικές και φωνημικές ενδείξεις. Αυτές οι στρατηγικές επεξεργασίας κειμένου επιτρέπουν στους αναγνώστες να προβλέπουν, να αναγνωρίζουν λέξεις, να κατανοούν άγνωστες λέξεις, να εποπτεύουν την ανάγνωσή τους, να εντοπίζουν και να διορθώνουν λάθη, να συνεχίζουν την ανάγνωση και να ξαναδιαβάζουν (ACARA 2015g). Καθώς αυτές οι στρατηγικές απαιτούν συνειδητές συμπεριφορές τις οποίες μαθαίνει ο εκπαιδευόμενος, μπορούν να διδαχθούν μέσω της μοντελοποίησης, της μεταγνωστικής διδασχής του τρόπου και του λόγου χρήσης αυτών των στρατηγικών. Η μοντελοποίηση κάποια στιγμή συμπληρώνεται από την υποστηρίζο-

μενη και καθοδηγούμενη πρακτική (Afflerbach, Pearson & Paris, 2008· Harvey & Goudvis, 2007· Paris & Stahl, 2005).

Στα πρώτα χρόνια της εκπαίδευσης, οι μικροί αναγνώστες μπορούν να διδαχθούν πώς να αποκωδικοποιούν φωνολογικά ομαλές μονοσύλλαβες λέξεις, χρησιμοποιώντας στρατηγικές όπως οι ακόλουθες:

- εκφορά των λέξεων
- συσχετισμός των νέων λέξεων με ήδη γνωστές λέξεις («αποκωδικοποίηση κατ' αναλογία») χρησιμοποιώντας τις γνώσεις τους για τη δομή της συλλαβής (έμβαση και ρίμα) και τις οικογένειες λέξεων, και
- εφαρμογή φωνολογικών κανόνων.

Οι δάσκαλοι μπορούν να διαμορφώσουν στρατηγικές για να βοηθήσουν τους νεότερους αναγνώστες ώστε να μάθουν να συσχετίζουν τα σχήματα, τα ονόματα και τους ήχους των γραμμάτων – για παράδειγμα, επισημαίνοντας το πρώτο γράμμα του ονόματος ενός παιδιού, στρέφοντας την προσοχή των μαθητών στα σχήματα και στα ονόματα των γραμμάτων μέσω του παιχνιδιού και των εφαρμοσμένων δραστηριοτήτων, και τραγουδώντας το τραγούδι του αλφάβητου. Στρατηγικές για την αναγνώριση των γραμμάτων, την αποκωδικοποίηση, την προφορική ανάγνωση και την κατανόηση κειμένου μπορούν να ενσωματωθούν εποικοδομητικά στη διαλογική ανάγνωση και συζήτηση επί των κειμένων. Τα αυθεντικά κείμενα πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά, για να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών σε πλούσιες λογοτεχνικές εμπειρίες, οι οποίες συνδέονται με τα δικά τους βιώματα. Επιτοίχια σχεδιαγράμματα και τράπεζες με τις συχνότερα χρησιμοποιούμενες λέξεις μπορούν επίσης να τοποθετηθούν στην τάξη, για την υποστήριξη του οπτικού λεξιλογίου των παιδιών.

Στα πρώτα χρόνια της σχολικής εκπαίδευσης, οι μαθητές χτίζουν τις δεξιότητές τους στην αναγνώριση λέξεων, χρησιμοποιώντας ένα μεγάλο εύρος στρατηγικών, είτε μεμονωμένων είτε σε συνδυασμό. Στις στρατηγικές αυτές περιλαμβάνονται:

- η φωνολογική ανάλυση – οι μαθητές χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους για τις αντιστοιχίες φωνήματος-γραφήματος, τους φωνολογικούς κανόνες και τα μοτίβα ορθογραφίας
- η αποκωδικοποίηση κατ' αναλογία – οι μαθητές χρησιμοποιούν τη γνώση τους για τα φωνογραφήματα, για να συναγάγουν την προφορά ή ορθογραφία μιας άγνωστης λέξης
- η συλλαβική ανάλυση – οι μαθητές «σπάνε» τις λέξεις σε συλλαβές και αποκωδικοποιούν κάθε συλλαβή χρησιμοποιώντας τις φωνολογικές τους γνώσεις
- η μορφημική ανάλυση – οι μαθητές εφαρμόζουν τις γνώσεις τους για τις ρίζες, τα προθήματα και τα επιθήματα για να διαβάσουν νέες λέξεις (Tompkins, Campbell & Green, 2012).

Ακόμη και οι πιο έμπειροι αναγνώστες χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους για τη γραμ-

ματική λειτουργία, τις δομές των κειμένων και τα συμφραζόμενα ως ενδείξεις που τους διευκολύνουν στην αναγνώριση και κατανόηση μιας λέξης.

Ο στόχος της ρητής διδασκαλίας αυτών των στρατηγικών είναι να φτάσουν οι μαθητές στο επίπεδο να διαβάζουν ανεξάρτητα και με ευχέρεια, ώστε να μπορούν να γίνουν ενεργοί συμμετέχοι και χρήστες των κειμένων. Οι Snow κ.ά. εξηγούν επ' αυτού:

Η κατανόηση κειμένου μπορεί να βελτιωθεί μέσω της διδασκαλίας που εστιάζει στην ανάπτυξη των εννοιών, του λεξιλογίου και των γενικών γνώσεων του μαθητή, μέσω της διδασκαλίας των συντακτικών και ρητορικών δομών του γραπτού λόγου, και μέσω της άμεσης διδασκαλίας στρατηγικών κατανόησης όπως η περίληψη, η πρόβλεψη και η επίβλεψη. Η κατανόηση απαιτεί επίσης εξάσκηση, η οποία μπορεί να έχει τη μορφή ανεξάρτητης ανάγνωσης, ανάγνωσης σε ζεύγη ή ομάδες ή μεγαλόφωνης ανάγνωσης (Snow, Burns & Griffin, 1998: 7).

Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές διδακτικές προσεγγίσεις, που διδάσκουν την αποκωδικοποίηση ως απομονωμένη δεξιότητα, χρησιμοποιώντας ειδικά σχεδιασμένα κείμενα όπως αυτά που περιέχουν τα εμπορικά προγράμματα μάθησης της φωνολογίας και της στοιχειώδους ανάγνωσης, οι ισορροπημένες, υβριδικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται σήμερα από διάφορες εκπαιδευτικές αρχές και αρχές σχεδιασμού προγραμμάτων σπουδών δίνουν έμφαση σε μια ολοκληρωμένη, τοποθετημένη προσέγγιση της αποκωδικοποίησης. Η κατανόηση της γραφής είναι σημαντική ήδη από τα πρώτα βήματα της μάθησης. Η ρητή διδασκαλία της αποκωδικοποίησης διδάσκεται ιδανικά μέσα από την ανάγνωση αυθεντικών έργων παιδικής λογοτεχνίας και πληροφοριακών κειμένων στο πλαίσιο ενός ευρύτερου, διαθεματικού προγράμματος γραμματισμού. Κατά την επιλογή των κειμένων, οι δάσκαλοι θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους γενικούς στόχους της μάθησης, τις βασικές έννοιες που εκπροσωπεί ένα κείμενο, τον τύπο του κειμένου και τα χαρακτηριστικά του, καθώς και το κατά πόσο ένα κείμενο είναι ευανάγνωστο και κατάλληλο για τον εκάστοτε διδακτικό σκοπό.



.....
 Βλ. literacies.com Wendy Cowey on Literate Orientation.

Όταν προετοιμάζουν τους μαθητές για την ανάγνωση, οι δάσκαλοι σχεδιάζουν μια σειρά διαθεματικών δραστηριοτήτων, προκειμένου να χτίσουν το απαραίτητο γνωσιακό υπόβαθρο των μαθητών και να παρουσιάσουν το άγνωστο, εξειδικευμένο και τεχνικό λεξιλόγιο πριν από την παρουσίαση του ίδιου του νέου κειμένου. Οι δάσκαλοι πρέπει να δείξουν στους μαθητές πώς οι λέξεις και οι εικόνες συνεργάζονται στην παραγωγή νοήματος. Καθώς τα παιδιά του δημοτικού μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις κύριες ιδέες ενός κειμένου, να το διαβάζουν διαγώνια και να το ξαναδιαβάζουν, οι δάσκαλοι διδάσκουν ρητά τις στρατηγικές αποκωδικοποίησης και κατανόησης. Υποδεικνύουν (π.χ. εκφράζοντας τις σκέψεις τους και επιδεικνύοντας τη συλλογιστική τους), εξηγούν και σχεδιάζουν τις κατάλληλες στρατηγικές ανάγνωσης, ώστε οι μαθητές να έχουν επίγνωση και να παρακολουθούν τις δικές τους στρατηγικές κατανόησης και ανάγνωσης. Ο Πίνακας 9.7 παρουσιάζει συνοπτικά ορισμένες βασικές στρατηγικές ανάγνωσης.

Περαιτέρω ενασχόληση με τα κείμενα

Όσα αναφέραμε αποτελούν απλώς ένα μέρος της όλης εικόνας για την παραγωγή νοήματος μέσω της ανάγνωσης. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις του αναγνωστικού γραμματισμού δεν μπορούν να αγνοήσουν τα πλαίσια εντός των οποίων τα παιδιά στην εποχή μας ενασχολούνται με την ανάγνωση. Τα γεμάτα εικόνες πολυτροπικά κείμενα που απαντούν στον ψηφιακό κόσμο του διαδικτύου αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των πρώτων εμπειριών γραμματισμού, εντός των οποίων τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και διαβάζουν για να μάθουν. Πολλά γνωρίσματα του διαδικτυακού περιβάλλο-

ΠΙΝΑΚΑΣ 9-7 Στρατηγικές κατανόησης και διαδικασίες ανάγνωσης

	Στρατηγικές κατανόησης
<i>Ενεργοποίηση, διεύρυνση και εμβάθυνση της προηγούμενης γνώσης</i>	Συνδέοντας – κείμενο με εαυτό, κείμενο με κείμενο και κείμενο με τον κόσμο, προκειμένου να αποκτήσουμε πρόσβαση σε αυτό που ήδη γνωρίζουμε και να βοηθηθούμε στην κατανόηση νέων πληροφοριών Διεύρυνση και εμβάθυνση της προηγούμενης γνώσης
<i>Προβλέψεις σχετικά με το κείμενο</i>	Προβλέποντας – αξιοποίηση ενδείξεων όπως το εξώφυλλο, ο τίτλος, ο συγγραφέας και το είδος του κειμένου, για την πρόβλεψη πιθανών μελλοντικών γεγονότων στο κείμενο
<i>Επίβλεψη της κατανόησης</i>	Διερώτηση – μας βοηθά να κατανοήσουμε το κείμενο Αποσαφήνιση του περιεχομένου Αυτο-διόρθωση, εκ νέου ανάγνωση και άλλες στρατηγικές επανόρθωσης
<i>Ανάκτηση πληροφοριών</i>	Εντοπισμός των πραγματολογικών πληροφοριών που αναφέρονται ρητά στο κείμενο Οπτικοποίηση – δημιουργία νοητικών εικόνων με βάση τα στοιχεία ενός κειμένου Οργάνωση – πληροφορίες που δίνει το κείμενο
<i>Ερμηνεία κειμένου</i>	Εξαγωγή συμπερασμάτων – με βάση τα νοήματα που υπονοούνται στο κείμενο και τη δική μας προηγούμενη γνώση Ερμηνεία του κειμένου και κατανόηση των όσων υπονοούνται Αξιολόγηση της σημασίας – εύρεση των πιο σημαντικών ιδεών σε ένα κείμενο Περίληψη – δημιουργία συνοπτικής εκδοχής των βασικών ιδεών του κειμένου Σύνθεση – ενοποίηση των ιδεών και πληροφοριών που δίνει το κείμενο με τις υπάρχουσες γνώσεις μας, με σκοπό την ανάπτυξη νέων ιδεών και συλλήψεων
<i>Αναστοχασμός πάνω στο κείμενο</i>	Κριτικός στοχασμός πάνω στο περιεχόμενο, στη δομή, στη γλώσσα και στις εικόνες που χρησιμοποιούνται για την κατασκευή νοήματος σε ένα κείμενο

ντος καθιστούν πιο περίπλοκο το έργο του αναγνώστη – υπερσύνδεσμοι που παραπέμπουν σε άλλες πηγές πληροφοριών, διαδραστικότητα και σχεδιασμοί που προσιδιάζουν σε παιχνίδια, μια ευρεία ποικιλία προτροπών και εικονιδίων πλοήγησης, ακίνητες και κινούμενες εικόνες, πολυμέσα που συνδυάζονται ποικιλοτρόπως με τον γραπτό και τον προφορικό λόγο. Συνεπώς απαιτούνται πρόσθετες δεξιότητες για την αναγνώριση, τον συνδυασμό και την αξιολόγηση των πληροφοριών, ιδίως όταν επιχειρείται ο συγκερασμός νοημάτων που προέρχονται από διαφορετικούς τρόπους νοήματος.

Τα γνωρίσματα των διαδικτυακών κειμένων, το στήσιμο και οι σχεδιαστικές αρχές τους έχουν επηρεάσει και τα παραδοσιακά, έντυπα κείμενα. Η ανάγνωση γίνεται αδιαχώριστη από τη συναφή διαδικασία της θέασης, κάθε φορά που τα παιδιά έρχονται σε επαφή με κείμενα που συνδυάζουν μεγάλη ποικιλία οπτικών σημείων και εικονογραφημένων στοιχείων, τα οποία έχουν αλλάξει τον τρόπο εμπλοκής και επεξεργασίας των κειμένων από τους αναγνώστες. Θα επιστρέψουμε στην έννοια του σχεδιασμού νοήματος στα επόμενα κεφάλαια.



.....
 Βλ. literacies.com Learning Modules.



.....
 Βλ. [#edtech Literacies Applications](http://literacies.com).

Περίληψη

Διδακτική παιδαγωγική ανάγνωσης	Αυθεντική παιδαγωγική ανάγνωσης	Παιδαγωγική γραμματισμών και ανάλυση σχεδιασμού
Φωνολογία: Μάθηση των αντιστοιχίσεων ήχων-γραμμάτων Κατανόηση: Εύρεση των σωστών απαντήσεων για το «πραγματικό» νόημα των κειμένων	Νοήματα: Μάθηση της σημασίας ολόκληρων λέξεων, κατανόηση της σημασίας λέξεων με βάση τα συμφραζόμενα. Προσέγγιση της «όλης γλώσσας»: φυσική μάθηση, μέσα από την εμπύθιση σε κείμενα με νόημα	Κατανόηση νοηματικών μοτίβων: Μάθηση όχι κάθε κανόνα αντιστοίχισης ήχων-γραμμάτων, αλλά της γενικής ιδέας ότι μπορεί να υπάρχουν τέτοιες αντιστοιχίσεις. Συνολικά κειμενικά μοτίβα: Ικανότητα κατανόησης του πλήρους κειμένου, μέσω της κατανόησης των κοινωνικών σκοπών που υπηρετεί και της αρχιτεκτονικής του

Γνωσιακές διαδικασίες

βιώνοντας το γνωστό

1. Με βάση τις παιδαγωγικές μεθόδους για την ανάγνωση που περιγράφονται σε αυτό το κεφάλαιο, πώς θα περιγράφατε τη δική σας εμπειρία μάθησης της ανάγνωσης; Ποιες προσεγγίσεις διαπιστώσατε εσείς προσωπικά ότι είναι οι πλέον αποτελεσματικές;

βιώνοντας το νέο

2. Διαβάστε κάποιο προσχεδιασμένο πρόγραμμα μαθήματος «άμεσης διδασκαλίας» ανάγνωσης ή βασικής ανάγνωσης. Ποια στοιχεία αυτής της προσέγγισης στη μάθηση της ανάγνωσης βρίσκετε ελκυστικά και ποια απευκταία;

αναλύοντας κριτικά

3. Συζητήστε τη θέση ότι η συνθετική φωνολογική είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας ανάγνωσης στις πρώτες τάξεις του σχολείου για μαθητές από φτωχές και μειονεκτικές οικογένειες. Για να προετοιμαστείτε για τη συζήτηση, διαβάστε ενδεικτικά κείμενα υποστηρικτών και των δύο αντικρουόμενων απόψεων.

εννοιολογώντας με ορολογία

4. Καθώς μελετάτε αυτό το κεφάλαιο, τηρήστε ένα σημειωματάριο όπου θα καταγράφετε τις έννοιες που σχετίζονται με τη γλώσσα. Δώστε τους ορισμούς αυτών

των εννοιών σε ένα γλωσσάριο. Θα μπορούσε αυτό να πάρει τη μορφή ενός συνεργατικού wiki, όπου διαφορετικοί μαθητές:

- α. θα ονομάζουν και θα ορίζουν μια έννοια
- β. θα παρέχουν σχετικά παραδείγματα
- γ. θα προτείνουν στιγμές διδασκαλίας, στις οποίες μπορεί κάθε έννοια να χρησιμοποιηθεί στη μάθηση της ανάγνωσης

εννοιολογώντας με θεωρία

5. Δημιουργήστε έναν εννοιολογικό χάρτη που θα συνδέει τους όρους που ορίσατε στην προηγούμενη δραστηριότητα (the-teacher-and-the-taught).

αναλύοντας λειτουργικά

6. Διαλέξτε ένα απόσπασμα από κάποιο έργο παιδικής λογοτεχνίας, στο οποίο ο συγγραφέας περιγράφει το σκηνικό της ιστορίας. Σε ομάδες των τεσσάρων, ο καθένας από εσάς θα γράψει ερωτήσεις, που σκοπό έχουν να βοηθήσουν τους μαθητές ώστε να αναλάβουν έναν από τους τέσσερις ρόλους του αναγνώστη. Στη συνέχεια εξετάστε συνολικά ως ομάδα το ρεπερτόριο των πρακτικών ανάγνωσης που πρέπει να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές στους τέσσερις αυτούς ρόλους. Ποιες πτυχές κάθε ρόλου θα ήταν οι πλέον χρήσιμες για αναγνώστες που μαθαίνουν αγγλικά ως δεύτερη γλώσσα; (the-teacher-and-the-taught).

εφαρμόζοντας κατάλληλα

7. Δημιουργήστε ένα σχέδιο μαθήματος, το οποίο εφαρμόζει τις έννοιες της ανάλυσης σχεδιασμού σε δραστηριότητες υποστήριξης της ανάγνωσης για μαθητές με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες. Σχεδιάστε δραστηριότητες οι οποίες θα προσφέρουν εναλλακτικές μαθησιακές εμπειρίες σε μαθητές που δυσκολεύονται στον γραμματισμό και σε πολύγλωσσους μαθητές που διδάσκονται τα αγγλικά ως δεύτερη γλώσσα.