

## Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας.

### Από την Επικοινωνιακή Προσέγγιση στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών: το πλαίσιο

Την τελευταία εικοσιπενταετία η γλωσσολογική έρευνα μέσα από την επίδραση κλάδων της Γλωσσολογίας, όπως της Κειμενογλωσσολογίας και της Ανάλυσης Λόγου, μετατοπίζει το ενδιαφέρον της ολοένα και περισσότερο από τη μελέτη της γλώσσας ως αποπλαισιωμένης οντότητας στη μελέτη του επικοινωνιακού της και του λειτουργικού της χαρακτήρα. Οι θέσεις αυτές αξιοποιήθηκαν κατάλληλα από τους ειδικούς της Γλωσσοδιδασκτικής και συνέβαλαν στη διαμόρφωση της ονομαζόμενης *Επικοινωνιακής Προσέγγισης*, με την οποία αναγνωρίζεται ως πρωταρχικός στόχος η καλλιέργεια του προφορικού και του γραπτού λόγου ως εκφράσεων της επικοινωνιακής διάστασης της γλώσσας. Η Επικοινωνιακή Προσέγγιση δίνει έμφαση στην έννοια της επικοινωνίας, την οποία προσδιορίζει ως μια μορφή κοινωνικής αλληλεπίδρασης, η οποία περιέχει κανονικότητες και η οποία προσδιορίζεται από βιολογικούς, συναισθηματικούς, νοητικούς, εθνολογικούς και ευρύτερα κοινωνικούς παράγοντες, οι οποίοι δεν είναι πάντα προβλέψιμοι. Οι κανονικότητες στις οποίες στηρίζεται η επικοινωνία είναι υπαρκτοί, γιατί αλλιώς δε θα ήταν δυνατή η επίτευξή της. Οι κανονικότητες όμως αυτές, εκτός από τις βασικές, είναι δύσκολα περιγράψιμες. Με την έννοια αυτή θα λέγαμε ότι η επικοινωνία αποτελεί ένα σύστημα άρρητων κανονικοτήτων, οι οποίες μεταβιβάζονται και κατακτώνται διά της χρήσης. Σε τελευταία ανάλυση, λοιπόν, η επικοινωνία είναι χρήση και όχι γνώση αλλά είναι και η διαδικασία μέσω της οποίας νοηματοδοτείται ο περιβάλλον κόσμος του ατόμου, διαμορφώνονται στάσεις, απόψεις, συμπεριφορές και πολιτισμικά στερεότυπα. Στο πλαίσιο της Επικοινωνιακής Προσέγγισης θεωρήθηκε η έννοια της επικοινωνιακής ικανότητας ως μια αντικειμενικά μετρήσιμη ικανότητα χρήσης της γλώσσας σε ποικίλα πλαίσια επικοινωνίας. Με τη λογική αυτή συντάχθηκαν τα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας, κυρίως για την αγγλική και τη γαλλική ως ξένων γλωσσών, με τα οποία προωθούνταν η κατάκτηση του γλωσσικού φαινομένου σε επιμέρους διαστάσεις, τις λεκτικές πράξεις.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 έγινε κατανοητό από τη Γλωσσοδιδασκτική ότι η επικοινωνιακή ικανότητα δεν μπορεί να είναι μια λίστα γλωσσικών πράξεων που ζει ο χρήστης μιας γλώσσας, αλλά μια δυναμική επιλογή των κατάλληλων στρατηγικών, με τις οποίες πλαισιώνεται επικοινωνιακά ο λόγος. Έτσι, οι πιο πρόσφατες γλωσσολογικές έρευνες, οι οποίες ασχολούνται με την Ανάλυση Λόγου και τα κειμενικά είδη, τονίζουν την αναγκαιότητα εμπλοκής και ενασχόλησης των μαθητών με θεσμικά οριοθετημένες μορφές λόγου και με μορφές κειμένων που παράγονται μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικοπολιτισμικές ή γλωσσικές ομάδες. Γι' αυτό, ο σκοπός της διδασκαλίας της γλώσσας επεκτείνεται πέρα από την απόκτηση εκ μέρους των μαθητών της επικοινωνιακής ικανότητας και δίνει έμφαση στην καλλιέργεια της ικανότητας επιλογής των συμβάσεων του ανάλογου κειμενικού είδους, ώστε να επιτευχθούν οι κοινωνικοί σκοποί που θέτουν οι μαθητές σε κάθε τομέα δράσης. Αυτού του είδους η έμφαση στη διδασκαλία και μάθηση της γλώσσας φέρνει στο κέντρο της γλωσσικής διδασκαλίας την έννοια του

γραμματισμού, μιας κοινωνικής δηλαδή πρακτικής που δεν είναι στατική και σταθερή, αλλά που επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα. Σήμερα ο όρος γραμματισμός δε σημαίνει μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο, αλλά και την ικανότητα να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και γενικά να ελέγχει τη ζωή και το περιβάλλον του διά του γραπτού λόγου. Με την ευρύτερη έννοια ο γραμματισμός αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό, ένα περίπλοκο φαινόμενο που συνδυάζει πολλαπλές πολιτισμικές, κοινωνικές, ιστορικές και γνωστικές πλευρές.

Για τον Gee (1993 :262) γραμματισμός είναι ο έλεγχος των χρήσεων της γλώσσας, ο οποίος κατακτάται με ανάλογο τρόπο που κατακτάται ο προφορικός λόγος από το παιδί. Για τους Barton και Hamilton (1998: 3) γραμματισμός είναι μια δραστηριότητα ανθρώπινη που τοποθετείται μεταξύ σκέψης και κειμένου, είναι ένας θεσμός που βρίσκεται στην αλληλεπίδραση των ανθρώπων. Οι N. Elsassser και V. John-Steiner (1993 :276) θεωρούν ότι ο γραμματισμός αποτελεί για τον άνθρωπο τη γνώση εκείνων των γλωσσικών δεξιοτήτων, που του επιτρέπουν να εξετάζει κριτικά και να επεξεργάζεται θεωρητικά τις πολιτικές και πολιτισμικές του εμπειρίες. Ο G. Kress (1994: 209) διαχωρίζει το γραμματισμό σε εκείνον που αφορά το λόγο και σ' αυτόν που περιγράφει κάθε μορφή ή μέσο αναπαράστασης. Ακόμη, γίνεται λόγος στη σχετική βιβλιογραφία για πολιτισμικό γραμματισμό, για ηθικό γραμματισμό κτλ. Για τον Kress ο γραμματισμός περιγράφει την πλευρά της ανθρώπινης επικοινωνίας που έχει τη μορφή της αναπαράστασης κοινωνικοπολιτισμικών νοημάτων μέσω γραμμάτων και σχετικών οπτικών και γραφικών σημάτων. Για τον Baynham (2002:17), ο οποίος αποφεύγει να ορίσει με συγκεκριμένο ορισμό το γραμματισμό, αποτελεί «ένα ολόκληρο πλέγμα ιδεολογικών θέσεων, οι οποίες από κοινού συνθέτουν την εκπαιδευτική «διαμάχη» περί γραμματισμού». Τέλος, «οι ερευνητές των επονομαζόμενων “Σπουδών στο νέο γραμματισμό” αρχίζουν να ορίζουν το γραμματισμό όχι με όρους δεξιοτήτων και ικανοτήτων αλλά ως συνολικό μέρος κοινωνικών συμβάντων και πρακτικών».<sup>1</sup> Τελικά, αν στηριχτούμε σε όλους τους παραπάνω ορισμούς, μπορούμε να πούμε ότι ο γραμματισμός είναι μια κοινωνική και πολιτισμική πρακτική και ως τέτοια ενέχει τις ιδεολογικές θέσεις και τις δυναμικές της κοινωνίας μέσα στην οποία διαμορφώνεται. Η αντίληψη αυτή περί γραμματισμού αποτέλεσε και αποτελεί και σήμερα τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η παιδαγωγική του γραμματισμού. Στο πλαίσιο αυτής της τάσης η γλώσσα δεν εκλαμβάνεται ως αντικείμενο γνώσης, αλλά μέσο για την κριτική προσέγγιση της γνώσης και της κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας από την οποία διαμορφώνεται και την οποία διαμορφώνει. Στο πλαίσιο αυτής της παιδαγωγικής έχουν διαμορφωθεί διάφορες διδακτικές προτάσεις, οι οποίες συγκροτούν και τις αρχές της εν λόγω παιδαγωγικής, οι οποίες σε γενικές γραμμές είναι οι εξής:

α) εφαρμογή μέσα στην τάξη πρακτικών γραμματισμών που συνδέονται με γραμματισμούς που μπορεί να συναντήσουν ή και συναντούν οι μαθητές στην οικογένειά τους και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον,

β) λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές γλωσσικές αφετηρίες γραμματισμού από τις οποίες ξεκινάν οι μαθητές ως κοινωνικά υποκείμενα,

---

<sup>1</sup> “Αυτό σημαίνει αυτόματα ότι δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη χρήση του προφορικού λόγου που παράγουν τα άτομα για τα κείμενα και ακόμη στους τρόπους με τους οποίους η σημασία και η χρήση των κειμένων προσδιορίζεται πολιτισμικά” ( Maybin,,J, 2000: 197)

γ) διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους μαθησιακές στρατηγικές διευρύνουν τη γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη προς τις κατευθύνσεις που ορίζει ο γραμματισμός.,

δ) ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση των γραμματισμών,

ε) ενασχόληση με κείμενα που έχουν νόημα για τη ζωή και αποτελούν παρεμβάσεις στην κοινωνική ζωή,

στ) δίνεται έμφαση στην έννοια του είδους λόγου, το οποίο προσεγγίζεται ως κοινωνική πράξη ενταγμένη κάθε φορά μέσα σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, το οποίο το διαμορφώνει και για το οποίο διαμορφώνεται.

Η οικονομική όμως και κοινωνική πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί την τελευταία δεκαετία στις χώρες του δυτικού κόσμου έχει δημιουργήσει ένα περιβάλλον (γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία κοινωνιών, εξάπλωση της σύγχρονης τεχνολογίας, κυριαρχία των ΜΜΕ, πολυτροπικότητα κειμένων κτλ.), το οποίο δημιουργεί μια συνεχώς αυξανόμενη απαίτηση για απόκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση του, γεγονός που έχει αναμφίβολα επίπτωση στην εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό έγινε κατανοητό ότι η παιδαγωγική του γραμματισμού δεν ήταν πλήρης και επαρκής για να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να προσεγγίσουν την ανθρώπινη επικοινωνία στο σύνολό της, τις διάφορες διαστάσεις της και τα διάφορα είδη κειμένου που αυτή περιλαμβάνει. Έπρεπε να συμπληρωθεί, ώστε να δοθεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα ήταν δυνατή διδακτικά η προσέγγιση του σύγχρονου περιβάλλοντος και ιδίως των λόγων μέσω των οποίων εκφράζεται αυτό. Το νέο πλαίσιο είναι αυτό που ονομάζεται *πολυγλωσσισμοί* (multiliteracies), μέσω του οποίου αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ανάπτυξης ικανοτήτων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, ηχητικός) και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα. Η έννοια των πολυγλωσσισμών ως όρος δημιουργήθηκε το Σεπτέμβριο του 1994 από μια ομάδα δέκα επιστημόνων από όλον τον κόσμο, οι οποίοι συναντήθηκαν στην πόλη του Νέου Λονδίνου του New Hampshire της Αυστραλίας για να συζητήσουν το μέλλον της διδασκαλίας του γραμματισμού. Η ομάδα αυτή ονομάστηκε New London Group και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο κείμενό της (New London Group 1996). Η έννοια αυτή οδήγησε και στη δημιουργία της παιδαγωγικής των πολυγλωσσισμών. Βασικές παραδοχές της παιδαγωγικής των πολυγλωσσισμών είναι η ύπαρξη πολυμορφίας στα σύγχρονα κείμενα και στο σύγχρονο κόσμο και η συχνή και ταχύτατη αλλαγή του περιβάλλοντος κόσμου, μέσα στον οποίο κινείται ο σύγχρονος άνθρωπος. Γι' αυτό η μάθηση για την παιδαγωγική των πολυγλωσσισμών αποτελεί μια πολύμορφη και πολυτροπική διαδικασία, με την οποία το άτομο αναδιαμορφώνει συνεχώς τον ίδιο του τον εαυτό, και μια πράξη συνεχούς δημιουργίας και μετασχηματισμού των σημείων και των κειμένων ανάλογα με τα υφιστάμενα στον περιβάλλοντα μαθησιακό και κοινωνικό χώρο δεδομένα και ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις προσδοκίες των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία (εκπαιδευτικοί και μαθητές). Σκοπός του σχολείου είναι να φέρει τους μαθητές σε επαφή και με άλλες πηγές νοήματος εκτός της γλωσσικής. Τέτοιες πηγές είναι οι οπτικές, οι ηχητικές, οι αρχιτεκτονικές κτλ. Η παιδαγωγική των πολυγλωσσισμών προτείνει διδακτικές αρχές που αποσκοπούν στον εκπαιδευτικό πλουραλισμό, στη διεύρυνση των οριζόντων των μαθητών, στην καλλιέργεια αξιοποίησης όλων των πηγών νοήματος, ώστε να είναι σε θέση να συνδέονται με άλλους κόσμους ζωής. Με αυτήν την έννοια η παιδαγωγική των πολυγλωσσισμών δεν αναιρεί καμιά από διδακτικές πρακτικές της παιδαγωγικής του γραμματισμού, αλλά τις συμπληρώνει επιχειρώντας να εμβυθίσει τους μαθητές σε καθημερινές

πρακτικές παραγωγής νοήματος χρησιμοποιώντας διάφορα μέσα και μεθόδους. Γι' αυτό οι διάφορες διδακτικές προτάσεις που συγκροτούνται στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών διατηρούν τις αρχές της παιδαγωγικής του γραμματισμού, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, αλλά υιοθετούν και άλλες, συμπληρωματικές, αρχές με τις οποίες υλοποιείται η εν λόγω παιδαγωγική. Οι αρχές αυτές είναι οι εξής:

α) προσέγγιση των κειμένων ως πολυεπίπεδων, πολυτροπικών και πολύσημων σημειωτικών προϊόντων,

β) στόχος της διδασκαλίας είναι η απόκτηση δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν τους μαθητές να κινηθούν στη μελλοντική ζωή τους ενεργά και συνειδητά,

γ) δίνεται έμφαση στην εμπύθιση των μαθητών στην κοινωνική τους εμπειρία και η με βάση αυτή κατασκευή του νοήματος.

Κλείνοντας αυτή τη σύντομη περιδιάβαση στη νεότερη ιστορία της διδασκαλίας της γλώσσας διαπιστώνουμε ότι μετά από έμφαση στην καλλιέργεια των ικανοτήτων των μαθητών για χρήση της γλώσσας με προσαρμοσμένο στην επικοινωνιακή κατάσταση τρόπο [*Επικοινωνιακή Προσέγγιση*], πέρασε η διδακτική της γλώσσας στην καλλιέργεια της ικανότητας επιλογής των λεκτικών συμβάσεων προσαρμοσμένων στον κοινωνικό σκοπό [*Γραμματισμός*] για να φτάσει σήμερα να δίνει έμφαση στους τρόπους με τους οποίους θα ενδυναμωθούν γλωσσικά, άρα και κοινωνικά, οι μαθητές και να γίνουν ικανοί να κατανοούν τους διάφορους τρόπους με τους οποίους παράγεται νόημα, αλλά να είναι σε θέση να ετοιμάσουν το κοινωνικό τους μέλλον [*Πολυγραμματισμοί*].

### **Νέες τάσεις και διαστάσεις**

Στο πλαίσιο της φιλοσοφίας του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών αναπτύχθηκαν διάφορες γλωσσοπαιδαγωγικές τάσεις και προτάσεις, οι οποίες έδωσαν διαφορετικές διαστάσεις στη γλωσσική διδασκαλία και στους σκοπούς που πρέπει αυτή να υπηρετεί. Συνέδεσαν της γλώσσα με την κοινωνία και τις κοινωνικές πρακτικές που λαμβάνουν χώρα μέσα σε αυτήν. Οι τάσεις αυτές μπορούν να θεωρηθούν σύγχρονες, τροφοδοτήθηκαν όμως από πρωτοποριακές απόψεις της Γλωσσοπαιδαγωγικής και άλλων επιστημών που διατυπώθηκαν σε διάφορες μορφές την τελευταία τριακονταετία. Οι ίδιες επίσης τροφοδότησαν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο και το θεωρητικό πλαίσιο που συγκροτεί αυτό που ονομάζεται σήμερα παιδαγωγική του γραμματισμού και παιδαγωγική των πολυγραμματισμών. Με άλλα λόγια οι γλωσσοδιδασκτικές τάσεις και προτάσεις που θα παρουσιαστούν και θα σχολιαστούν παρακάτω δεν είναι απόρροια ενός πολύ συγκεκριμένου θεωρητικού πλαισίου, αλλά μιας δέσμης θεωρητικών απόψεων που διατυπώθηκαν τόσο πριν όσο και μετά τη γενέθλια ημερομηνία των πολυγραμματισμών. Με την έννοια αυτή οι προτάσεις που παρουσιάζονται έχουν πάμπολλα κοινά στοιχεία μεταξύ τους αλλά και ορισμένες διαφορές, οι οποίες οφείλονται κυρίως στην έμφαση που δίνει κάθε πρόταση σε κάποιο τομέα και όχι σε ουσιαστική διαφορά. Με βάση λοιπόν τον τομέα στον οποίο δίνεται έμφαση και τις ονομασίες που έχουν δοθεί από τους δημιουργούς τους τις προτάσεις αυτές τις χωρίζουμε σε έξι είδη: α) όσες δίνουν έμφαση στο κείμενο (κειμενοκεντρικές), β) όσες δίνουν έμφαση στη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων μέσα στο λόγο και στην κοινωνία (λειτουργικές), γ) όσες προσεγγίζουν με ειδολογικά κριτήρια το λόγο και δίνουν έμφαση στα κειμενικά είδη (ειδολογικές), δ) όσες προσεγγίζουν τη γλώσσα ολιστικά (ολιστικές), ε) όσες δίνουν έμφαση στην οικοδόμηση των παραστάσεων περί γλώσσας (επικοινωνιακές, κονστрукτιβιστικές) και στ) όσες επιχειρούν να προσεγγίσουν διδακτικά και να δώσουν νόημα στο συνδυασμό των πολλών «τρόπων» που υπάρχουν σε κάθε κείμενο και να ερμηνεύσουν την κοινωνική και γλωσσική πολυμορφία

(πολυγραμματισμικές). Οι τάσεις είναι γνωστές στο δυτικό κόσμο, αλλού περισσότερο και αλλού λιγότερο. Στην Ελλάδα ορισμένες από αυτές είναι γνωστές είτε γιατί πέρασαν σε θεσμικά κείμενα για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας είτε γιατί αναπτύχθηκε σχετικός επιστημονικός προβληματισμός μέσα από σχετικά δημοσιεύματα. Στην παρουσίαση θα δοθεί έμφαση κυρίως στα χαρακτηριστικά που διαμόρφωσε κάθε μία από αυτές της τάσεις στην ελληνική επιστημονική και σχολική πραγματικότητα.

### 2.1. Κειμενοκεντρικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που θεωρούν ως βάση διδασκαλίας το κείμενο με την έννοια που έχει πάρει στη κειμενογλωσσολογία τα τελευταία χρόνια, ότι δηλαδή το *κείμενο* αποτελεί το προϊόν που εμπεριέχει εγγενώς το περιβάλλον μέσα στο οποίο διαμορφώνεται και το οποίο βέβαια διαμορφώνει. Ένα κείμενο λοιπόν για να επιτελεί τη λειτουργία του θα πρέπει να είναι επικοινωνιακά αποτελεσματικό.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια στρατηγικών για την κατανόηση και παραγωγή αποτελεσματικών κειμένων

### 2.2. Λειτουργικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που στηρίζονται στην άποψη ότι η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν και χρησιμοποιείται για την επικοινωνία. Γι' αυτό δίνουν έμφαση στην κατανόηση της *λειτουργίας* γλωσσικών μορφών σε συνάρτηση με τον κοινωνικό σκοπό.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην κατανόηση της λειτουργίας κάθε γλωσσικού στοιχείου μέσα στο λόγο σε σχέση με τον επικοινωνιακό σκοπό που προτίθεται κάθε φορά να πετύχει ο χρήστης του λόγου.

### 2.3. Ειδολογικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που δέχονται ότι από ομοειδείς κοινωνικές περιστάσεις παράγονται ομοειδή κείμενα. Κάθε ομάδα ομοειδών κειμένων συγκροτεί και μια κατηγορία κειμένων που έχουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τα διακρίνουν από άλλα κείμενα των άλλων κατηγοριών. Οι κατηγορίες αυτές είναι τα διάφορα *κειμενικά είδη* που το καθένα περιέχει μορφολογικά και εννοιολογικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζονται από τις λειτουργίες, τους σκοπούς και τα νοήματα, τις κοινωνικές περιστάσεις που αντιπροσωπεύει.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην εξοικείωση των μαθητών με τα διάφορα κειμενικά είδη.

### 2. 4. Κειμενοκεντρικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που θεωρούν ως βάση διδασκαλίας το κείμενο με την έννοια που έχει πάρει στη κειμενογλωσσολογία τα τελευταία χρόνια, ότι δηλαδή το *κείμενο* αποτελεί το προϊόν που εμπεριέχει εγγενώς το περιβάλλον μέσα στο οποίο διαμορφώνεται και το οποίο βέβαια διαμορφώνει. Ένα κείμενο λοιπόν για να επιτελεί τη λειτουργία του θα πρέπει να είναι επικοινωνιακά αποτελεσματικό.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια στρατηγικών για την κατανόηση και παραγωγή αποτελεσματικών κειμένων

## 2.5. Ολιστικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις, οι οποίες στηρίζονται στην άποψη ότι η γλώσσα συνδέεται με την κοινωνική ζωή και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως *αδιάσπαστο όλο* και όχι αποσπασματικά. Βάση διδασκαλίας έτσι αποτελούν διάφορα κείμενα, συνήθως λογοτεχνικά, πάνω στα οποία οι μαθητές παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στις προϋπάρχουσες γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών και στην ενασχόλησή τους με λόγο που έχει νόημα για τους μαθητές.

## 2.6.. Εποικοδομητικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που στηρίζονται στη κονστρουκτιβιστική θεωρία σύμφωνα με την οποία οι γνώσεις των ατόμων *οικοδομούνται σταδιακά και εξελικτικά*.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην εκμάθηση του γραπτού λόγου από τα παιδιά, όταν βρίσκονται σε φάση εκμάθησης της γραφής, και στις ήδη αποκτημένες από το περιβάλλον τους παραστάσεις για τη γλώσσα.

## 2.7. Πολυγραμματισμικές

Γλωσσοδιδασκτικές τάσεις που στηρίζονται στην άποψη πως ο κόσμος αλλάζει με ραγδαίο ρυθμό και οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν πως θα αντιμετωπίζουν αφενός την συνεχή αυτή αλλαγή του κόσμου ως πολίτες και αφετέρου ότι ο κόσμος σήμερα είναι *πολύμορφος και τα κείμενα που παράγονται είναι πολυμορφικά*.

Κατά τη διδασκαλία δίνεται έμφαση στην κατανόηση των διαφόρων επιπέδων νοημάτων που περιέχονται σε κάθε πολιτισμικό προϊόν (κείμενο κτλ.)

### **Οι προοπτικές...με παράδειγμα**

Όταν αναφέρεται στον τίτλο μαζί με τα ουσιαστικά (νέες) τάσεις και διαστάσεις και ένα τρίτο ουσιαστικό...σε πληθυντικό..το προοπτικές γίνεται προφανώς κατανοητό ότι πρόκειται για προοπτικές σε ένα πρακτικό, κοινωνικό επίπεδο, και πιο συγκεκριμένα στη διδασκαλία. Αναφέρομαι λοιπόν στις διδακτικές προοπτικές που ανοίχτηκαν και ανοίγονται στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας με όλα αυτά τα νέα στοιχεία που μας παρέχονται από το σχετικό επιστημονικό προβληματισμό. Δε θα γίνει βέβαια αυτό με θεωρητικό λόγο αλλά με επίδειξη συγκεκριμένων σημείων από ενότητες που κατατέθηκαν -χωρίς επιτυχία-ως δείγμα στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο του διαγωνισμού για τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων, το Σεπτέμβριο του 2003. Στη συγγραφή αυτών των δειγμάτων συμμετείχαν η Μαρία Δημάση, λέκτορας στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, ο Γιάννης Κολέτος, σχολικός σύμβουλος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Νομό Θεσσαλονίκης και ο υπογράφων το κείμενο αυτό.

## Κειμενοκεντρικές

Βιβλίο δασκάλου	Βιβλίο μαθητή
<p>Διαβάζεται το κείμενο «Σχολές με θέα το μέλλον» (σ.5 ), εξηγείται το κειμενικό είδος στο οποίο ανήκει [<i>ρεπορτάζ με προσωπικό σχόλιο</i>], καθώς και η πηγή από την οποία προέρχεται [<i>εφημερίδα</i>].</p>	

## Ειδολογικές

Βιβλίο δασκάλου	Βιβλίο μαθητή
<p>Παρουσιάζεται ο πίνακας με τις επαγγελματικές επιλογές (σ. 3) και εξηγείται το κειμενικό είδος στο οποίο ανήκει [<i>απαρίθμησης, συγκριτικός πίνακας</i>], καθώς και τα αριθμητικά στοιχεία που περιλαμβάνει [<i>αριθμοί προτεραιότητας, ποσοστά</i>], ώστε να συνδυαστεί και με τα μαθηματικά. Αν υπάρχει ενδιαφέρον και χρόνος, μπορεί ο/η διδάσκων/ουσα να δείξει τον πίνακα με τον αριθμό των φοιτητριών και των φοιτητών (σ. 4), αλλά και άλλους παρόμοιους πίνακες από εφημερίδες και περιοδικά που θα αφορούν την επικαιρότητα της εποχής. Αυτή θα δώσει πιθανόν και τη δυνατότητα συγκρίσεων. Τον πίνακα της σελ.4 μπορεί να τον εκμεταλλευτεί ο/η διδάσκων/ουσα στα Μαθηματικά για τη διδασκαλία των ποσοστών.</p>	

## Λειτουργικές

### Βιβλίο δασκάλου

9. Μετά την ανάγνωση και τη λεξιλογική επεξεργασία (εξήγηση δυσνόητων λέξεων και φράσεων με ένταξη σε συμφραζόμενα), ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να ξαναγράψουν την πρώτη παράγραφο του κειμένου, «Μία από...μέλλον», στην Άσκηση 2 του Τετραδίου Εργασίας, ως να επρόκειτο να δημοσιευτεί σε εφημερίδα

την επόμενη ημέρα από αυτήν που γίνεται το μάθημα, και στη συνέχεια να συμπληρώσουν τους πίνακες των Ασκήσεων 3 και 4, που αναφέρονται στον εντοπισμό των σημείων που άλλαξαν και των ρηματικών τύπων που δεν άλλαξαν.

10. Μετά το γράψιμο ζητείται από ορισμένους/ες μαθητές/τριες να ξαναδιαβάσουν το κείμενο που προέκυψε. Σχολιάζονται τυχόν σημεία τα οποία δεν είναι σύμφωνα με το ανάλογο χρόνο κατά τον οποίο θα δημοσιευτεί το κείμενο. Έτσι, συνειδητοποιείται η λειτουργία των χρονικών προσδιορισμών (επιρρήματα, ρήματα, φράσεις κτλ.) στη χρήση του λόγου, σε επίπεδο κειμένου και επικοινωνίας.

11. Ζητείται από τους/τις μαθήτριες να εντοπίσουν τις συγκεκριμένες γραμματικοσυντακτικές ή και άλλες αλλαγές που έγιναν κατά την επαναγραφή του κειμένου [καλούνται--καλούνταν, φετινών--φετινών ή περσινών ή προπέρσινων ή του 2003, από την προσεχή Δευτέρα--από τη Δευτέρα 14 Ιουλίου 2003, οφείλουν--όφειλαν], καθώς και τους ρηματικούς τύπους που δεν άλλαξαν μορφή. [π.χ. επιτυχόντες, να σταθμίσουν, να υποβάλουν. Εξηγείται ότι δηλώνουν περισσότερο τη στάση του ομιλητή και λιγότερο το χρόνο]. Έτσι, διαπιστώνεται η σημασία της έγκλισης σε σχέση με το χρόνο.

## Εποικοδομητικές

Βιβλίο δασκάλου	Βιβλίο μαθητή
Δείχονται οι φωτογραφίες της σ. 10 και ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να εκφραστούν ελεύθερα και να πουν τις σκέψεις που τους δημιουργούν οι συγκεκριμένες εικόνες. Επειδή οι φωτογραφίες παριστάνουν είτε μέσω των εικόνων είτε μέσω των κειμένων παλιά και σύγχρονα επαγγέλματα, είναι πολύ πιθανό να οδηγηθούν οι μαθητές να θίξουν το θέμα των παλιών και των νέων επαγγελμάτων. Θα δοθεί η ευκαιρία να παραγάγουν προφορικό περιγραφικό και επιχειρηματολογικό λόγο μέσα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας.	

## Πολυγραμματισμικές

Βιβλίο δασκάλου	Βιβλίο μαθητή
-----------------	---------------



<p>Διαβάζεται το κείμενο της σελ. 18 και παρουσιάζεται το πολυτροπικό κείμενο της σ. 19, γίνεται σχετική συζήτηση για την αμφισημία της εικόνας σε συνδυασμό με το λόγο και ζητείται από τους/μισούς μαθητές/τριες να γράψουν τι θα έλεγαν τα παιδιά της εικόνας, αν αυτό που βλέπουμε είναι παιχνίδι. Από τους άλλους/ες μισούς/ές μαθητές/τριες ζητείται να γράψουν τι θα έλεγαν τα παιδιά της εικόνας αν αυτό που βλέπουμε είναι δουλειά. Βλ. Ασκήσεις 10 και 11. Η άσκηση αυτή μπορεί να γίνει σε γραπτό διάλογο ή σε κόμικ, ανάλογα με το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών.</p>	

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Barton, D. & Hamilton, M.. (2000). Literacy Practices, in *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*, ed. D. Barton, M. Hamilton , Roz Ivanič .-London: Routledge, p. 7-15
- Baynam, M. (2002) *Πρακτικές γραμματισμού*.-Αθήνα: Μεταίχμιο
- Elasser-Steiner, N. & V. John-Steiner (1993) «An Interactionist Approach to Advancing Literacy» στο *L.-M. Cleary & M. Linn (eds.) Linguistics for Teachers*.-New York: Mc Graw-Hill, pp. 265-281.
- Gee, J-P. (1993) «What is Literacy?» στο *L.-M. Cleary & M. Linn (eds.) Linguistics for Teachers*.-New York: Mc Graw-Hill, pp. 257-265.
- Kalantzis, M & Cope, B. (1999) «Πολυγραμματισμοί» στο *A.-Φ. Χριστίδης (επιμ.) Ισχυρές και ασθενείς γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*.- Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ, σ.680-695
- Kress, G. (1994) *Learning to write*.-London: Routledge.
- Maybin, J.. (2000) «The new literacy studies. Context, intertextuality and discourse», in *Situated Literacies. Reading and Writing in Context*, ed. D. Barton, M. Hamilton , Roz Ivanič .-London: Routledge, p. 197
- New London Group (1996) «A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures» *Harvard Educational Review* 66 (1), p. 60-92