

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ, ΑΘΗΝΑ 2022

Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού
Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542

Γνωστικό Πεδίο: Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Πρώτη Σχολική Ηλικία
Γνωστικό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Νεοελληνική Γλώσσα (Δημοτικό)

Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

Επόπτες

Μαγουλά Ευγενία, Μήτσης Ναπολέων

Εκπονητές/Εκπονήτριες

Κανελλόπουλος Δημήτριος, Μήτση Αντωνία, Οικονομάκου Μαριάνθη, Σαμαρά Σωτηρία,
Τζανάκη Αικατερίνη, Τρυφιάτης Ιωάννης

Εισηγητική Επιτροπή

Αφεντουλίδου Άννα, Γιαννίκας Αθανάσιος, Μπίστα Πολυξένη

Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»		
	ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ Ιωάννης Αντωνίου, Πρόεδρος ΙΕΠ	
Πράξη με τίτλο:	«Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542	
Επιστημονική Ομάδα Έργου:	Αφεντουλίδου Άννα, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Εμβαλωτής Αναστάσιος, Μέλος ΔΣ ΙΕΠ, Κατσαγάνη Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Μαστραπάς Αντώνιος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Μασσούκας Παναγιώτης, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Μπίλλα Πολυξένη, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πετροπούλου Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πήλιουρας Παναγιώτης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σαλπασαράνης Κωνσταντίνος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σταμούλης Ευθύμης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Στυλιάρης Ευστάθιος, Προϊστάμενος Γραφείου Στρατηγικής και Πολιτικού Σχεδιασμού ΙΕΠ	
Υπεύθυνος Πράξης:	Παναγιώτης Πήλιουρας, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ	
Έργο συγχρηματοδοτούμενο 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους		
 Ευρωπαϊκή Ένωση Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης	 ΕΣΠΑ 2014-2020 ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Οδηγός Εκπαιδευτικού

Θεματικό πεδίο 2

ΚΕΙΜΕΝΙΚΟΙ ΤΥΠΟΙ ΚΑΙ ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΤΗΤΑ

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Μαγουλά, Ε., Μήτσης, Ν., & Οικονομάκου, Μ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Νεοελληνική Γλώσσα Δημοτικού-Θεματικό Πεδίο: 2 Κειμενικοί Τύποι και Πολυτροπικότητα*. 2^η Έκδοση. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Περιεχόμενα

Εισαγωγικές Οδηγίες για το εκπαιδευτικό/υποστηρικτικό υλικό	1
Εισαγωγικό σημείωμα	6
1. Η μελέτη των κειμένων	8
1.1 Κείμενο, κοινωνία, εκπαίδευση	8
1.2 Κατηγορίες και μορφές των κειμένων	9
1.3 Δομικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών τύπων.....	14
1.4 Βιβλιογραφία.....	18
2. Η διδασκαλία των κειμένων	20
2.1 Στόχοι και γενικές αρχές.....	20
2.2 Ετερότητα και γλωσσική διδασκαλία.....	21
2.3 Γλωσσικές ποικιλίες.....	22
2.4 Τεχνικές αξιολόγησης των μαθητικών κειμένων	23
2.5 Διαφοροποιημένη διδασκαλία	25
2.6 Βιβλιογραφία.....	26
3. Διδακτικός σχεδιασμός του γλωσσικού μαθήματος	28
3.1 Η κατανόηση του προφορικού και του γραπτού λόγου	28
3.2 Η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου	33
3.3 Διδακτικές προτάσεις	38
3.4 Η διδασκαλία κειμενικών ειδών και τύπων: πίνακες δεδομένων	45
3.5 Βιβλιογραφία	53
4. Πολυτροπικότητα και πολυγραμματισμοί	55
4.1 Η διδασκαλία των πολυτροπικών κειμένων	55
4.2 Παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και σχεδιασμός διδακτικών ενοτήτων	60
4.3 Βιβλιογραφία.....	70
5. Ανάγνωση και γραφή στην πρώτη σχολική ηλικία	72
5.1 Ο αναδυόμενος γραμματισμός	72
5.2 Διδακτικές προτάσεις.....	74
5.3 Βιβλιογραφία.....	76
6. Διάρθρωση της ύλης ανά τάξη-Διδακτικές ενέργειες.....	77
6.1 Περίγραμμα της ύλης: οργάνωση, μαθησιακά αποτελέσματα	77
6.2 Κειμενικοί τύποι και είδη: Συγκεντρωτικοί πίνακες διδακτικών ενεργειών ανά τάξη	79
6.3 Βιβλιογραφία.....	101
Γλωσσάρι.....	103

Εισαγωγικές Οδηγίες για το εκπαιδευτικό/υποστηρικτικό υλικό

Η μάθηση και η διδασκαλία είναι σύνθετες παιδαγωγικές διαδικασίες που εμπλέκουν αλληλεπιδραστικά τους έμφυχους και τους υλικούς παράγοντες της διδασκαλίας, εντασσόμενους στον χώρο και στον χρόνο της εκπαιδευτικής δράσης. Ο/Η μαθητής/τρια βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και καθορίζει τόσο την αρχή (τον σκοπό) όσο και το τέλος (την επίτευξη) κάθε διδακτικού σχεδιασμού, είτε πρόκειται για τη σύνταξη ενός ΠΣ είτε για τη δημιουργία Εκπαιδευτικού υλικού.

Η «Νεοελληνική Γλώσσα» ως γνωστικό αντικείμενο χαρακτηρίζεται από την ιδιαιτερότητα ότι η γλώσσα αποτελεί **το μέσο αλλά ταυτόχρονα και τον στόχο της διδασκαλίας**, γεγονός που καθιστά τη γλωσσική διδασκαλία μια διαδικασία όχι απλώς μοναδική αλλά και ιδιαίτερα πολύπλοκη. Είναι χαρακτηριστικό ότι το γλωσσικό μάθημα αποβλέπει τελικά στην **ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας** των μαθητών/τριών όχι μόνο παρέχοντας μια σειρά γνώσεων που αφορούν τη γλώσσα, αλλά και αξιοποιώντας το περιεχόμενο άλλων γνωστικών αντικειμένων, και εκμεταλλεύόμενο κάθε αφορμή που εμπλέκει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε γλωσσική δραστηριότητα.

Οι ιδιαιτερότητες αυτές του γλωσσικού μαθήματος έχουν ως συνέπεια να υπάρχουν στο γλωσσικό μάθημα δύο διακριτά επίπεδα: ένα πρώτο επίπεδο που σχετίζεται με τη συνειδητοποίηση της λειτουργίας της γλώσσας ως συστήματος και ένα δεύτερο που σχετίζεται με εφαρμογές της γνώσης αυτής σε επίπεδο γλωσσικής χρήσης και παραγωγής. Συνεπώς, η κατάκτηση της γλώσσας επιτυγχάνεται σε διαδοχικά στάδια με την **απόκτηση όλο και πιο σύνθετων συνειδητών γνώσεων που μετατρέπονται κάθε φορά σε γλωσσικές δεξιότητες**. Όπως είναι φυσικό, τα δύο αυτά επίπεδα, τα οποία κινούνται παράλληλα, εμφανίζουν διαφοροποιήσεις, αφού στο επίπεδο της συνειδητής γνώσης απαιτείται προσφυγή σε συστημική παρουσίαση συνδυασμένη με τη χρήση μεταγλώσσας (ορολογίας), ενώ στο επίπεδο των γλωσσικών δεξιοτήτων επιχειρείται η γραμματική ορθότητα και γλωσσική ευχέρεια με βάση όμως μια σειρά δεδομένων που σχετίζονται με το επικοινωνιακό περιβάλλον. Είναι προφανές ότι οι διαφοροποιήσεις αυτές μεταξύ του θεωρητικού και του πρακτικού μέρους πρέπει να αποτυπώνονται επαρκώς στη δομή και στο περιεχόμενο του διδακτικού βιβλίου. Η υιοθέτηση μιας συγκροτημένης και ολιστικής σε γενικές γραμμές μεθόδου διδασκαλίας θα μπορούσε να συμβάλει σε πληρέστερη, ταχύτερη και οικονομικότερη κατάκτηση της γλώσσας. Ειδικότερα, θα λέγαμε ότι, σύμφωνα με την ολιστική προσέγγιση της γλώσσας, κάθε νέα γνώση ή δεξιότητα που αποκτάται κατά τη μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να διαχέεται σε ευρύτερα τμήματα του γλωσσικού συστήματος και, επηρεάζοντας περισσότερο ή λιγότερο μια σειρά υποσυστημάτων, να οδηγεί στην ενίσχυση της επικοινωνιακής ικανότητας.

Το γνωστικό αντικείμενο της Νεοελληνικής Γλώσσας, εκτός από τις γλωσσικές δεξιότητες, θέτει ως βασικό μαθησιακό στόχο την **ανάπτυξη δεξιοτήτων σκέψης και την καλλιέργεια ατομικών στρατηγικών απόκτησης της γνώσης** σε κάθε μαθητή/τρια.

Τα διδακτικά βιβλία και το λοιπό εκπαιδευτικό υλικό παρέχουν ποικιλία ερεθισμάτων ώστε τα παιδιά από τις μικρότερες ηλικίες να ανακαλύπτουν αυτό που τους ταιριάζει. Παραδείγματος χάριν, τα παιδιά μικρότερων τάξεων μαθαίνουν κυρίως με διαισθητικό τρόπο, καθώς ανακαλύπτουν τη γνώση μέσα από τη βιωματική εμπλοκή τους σε δραστηριότητες ανακαλυπτικού χαρακτήρα. Οι συνειδητές μαθησιακές διεργασίες, από την άλλη, καλλιεργούνται σταδιακά στους μαθητές και τις μαθήτριες, ξεκινώντας από την επίγνωση των δομικών στοιχείων της γλώσσας και συνεχίζοντας με συνειδητοποίηση ρητών και υπόρρητων νοημάτων των κειμένων με τα οποία έρχονται σε επαφή.

Παράλληλα, είναι σημαντικό να καλλιεργείται, ήδη στη βαθμίδα του Δημοτικού, η ομαδική διερευνητική προσέγγιση της νέας γνώσης. Για τον λόγο αυτό, τα διδακτικά βιβλία και κάθε εκπαιδευτικό υλικό μέσα από τις δραστηριότητες προτρέπουν συχνά τους μαθητές και τις μαθήτριες για ομαδική εργασία, κατά την οποία θα διερευνούν διάφορους μαθησιακούς πόρους αξιοποιώντας το υλικό και τη γνώση που τους είναι χρήσιμη.

Με δεδομένη την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού σε κάθε σχολική τάξη, ετερογένεια που προσδιορίζεται με διαφορετικά κριτήρια κάθε φορά, στο νέο ΠΣ προβλέπεται η υιοθέτηση της διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες που εναρμονίζονται με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Στα διδακτικά βιβλία ειδικότερα, περιλαμβάνονται διαφοροποιημένες **δραστηριότητες ως προς το περιεχόμενο, την επεξεργασία και το τελικό προϊόν και διαβαθμισμένης δυσκολίας**, οι οποίες δηλώνονται με διαφορετικό χρώμα ή σήμανση, και δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να προχωρούν με τον δικό τους ρυθμό περνώντας από το ένα στάδιο στο άλλο.

Ως παράδειγμα αναφέρουμε την Α' Δημοτικού, όπου περιλαμβάνονται μικρά κείμενα προς ανάγνωση (αποκωδικοποίηση και κατανόηση), τουλάχιστον σε δύο επίπεδα δυσκολίας, όπως και δύο επίπεδα δραστηριοτήτων γραπτού λόγου για την εξάσκηση στη γραφή. Σε μεγαλύτερες τάξεις υπάρχουν διαβαθμισμένης δυσκολίας δραστηριότητες για την εξάσκηση στη γραμματική αλλά και διαβαθμισμένων «απαιτήσεων» κριτήρια αξιολόγησης στην παραγωγή γραπτού ή προφορικού λόγου. Οι διαβαθμισμένες δραστηριότητες παρέχουν ένα ευέλικτο εργαλείο στον/στην εκπαιδευτικό, ώστε αφενός να καλύπτονται οι μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών και μαθητριών της τάξης του και αφετέρου να γνωρίζει γρήγορα σε ποιο στάδιο βρίσκεται ο καθένας και η καθεμία στην κατάκτηση συγκεκριμένης ύλης ή δεξιότητας. Στο σημείο μάλιστα αυτό, πιστεύουμε ότι εντοπίζεται η **σημαντική συνεισφορά των ψηφιακών εργαλείων** και ειδικά στην περίπτωση μας του συμπληρωματικού διδακτικού υλικού σε ηλεκτρονική μορφή, γιατί αυτό παρέχει τη δυνατότητα της επέκτασης του μαθησιακού περιβάλλοντος, πέραν του διδακτικού βιβλίου, μέσω της εμπλοκής των μαθητών/τριών σε σύνολο διερευνητικών και ανακαλυπτικών δραστηριοτήτων που θα ενισχύουν την ολιστική διαδικασία στην κατάκτηση των γλωσσικών δεξιοτήτων, θα διευκολύνουν τη συνειδητή γνώση του συστημικού χαρακτήρα της γλώσσας και θα υλοποιούν, εν τέλει, το εύρος και το βάθος της γνώσης.

Η αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία αποτίμησης της προόδου κάθε μαθητή/τριας για τον εαυτό του/της αποτελεί σημαντική γνωστική διαδικασία που οδηγεί στη συνειδητοποίηση της μαθησιακής πορείας και του αποτελέσματός της. Θα πρέπει να έχει, επίσης, **σημαντική ανατροφοδοτική αξία στην οποία συμμετέχει ο/η εκπαιδευτικός** αναδεικνύοντας στο παιδί τα σημεία εκείνα που απαιτούν από το ίδιο μεγαλύτερη προσπάθεια προκειμένου να κατακτηθούν. Υπό αυτή την οπτική γωνία, η αυτοαξιολόγηση δεν θα πρέπει να περιορίζεται σε μηχανιστικού τύπου δραστηριότητες, αλλά να εμπλέκει συνειδητά τον/τη μαθητή/τρια, σε όποια ηλικιακή ομάδα κι αν βρίσκεται. Παραδείγματος χάριν, στις πιο μικρές τάξεις (Β', Γ') τα ερωτήματα θα πρέπει να είναι συγκεκριμένα και άμεσα συνδεδεμένα με το αντικείμενο διδασκαλίας. Οι ερωτήσεις μπορεί να τίθενται γενικά και να είναι κλειστού ή ανοικτού τύπου (π.χ. *Τι σου άρεσε περισσότερο, αυτό ή το άλλο; / Τι θα ήθελες να ξαναδιαβάσεις για να το μάθεις καλύτερα...; Τι είναι πιο εύκολο για σένα, η ανάγνωση ή η ορθογραφία; Μπορείς να φτιάξεις μια πρόταση με τις λέξεις*; (Ναι-Όχι) [πριν απαντήσεις σκέψου μια πρόταση] κ.λπ. Στις υπόλοιπες τάξεις (Δ', Ε', Στ') οι ερωτήσεις εξειδικεύονται ανάλογα με το ειδικό αντικείμενο διδασκαλίας και απορρέουν από κατηγορίες/κριτήρια τα οποία έχουν τη μορφή κατα-

φατικών φράσεων, δηλ. δηλώσεων της αναμενόμενης επιθυμητής επίδοσης ή συμπεριφοράς (π.χ. - Διέκρινα παραγράφους στο κείμενό μου: [ελάχιστα, κανονικά, υπερβολικά]. -Μπορώ να χωρίσω τα ρήματα σε θέμα και κατάληξη; [ναι - όχι] -Ποια ρήματα με δυσκολεύουν στον σχηματισμό τους;). Θεωρούμε ότι οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης θα μπορούσαν να γίνονται και με ψηφιακά εργαλεία, όπου υπάρχουν μεγαλύτερες δυνατότητες άμεσης ανατροφοδότησης αλλά και έμμεσου ελέγχου του/της εκπαιδευτικού. Συγχρόνως, μπορούν να αξιοποιηθούν και άλλες τεχνικές αξιολόγησης, όπως προσδιορίζονται στο ΠΣ, αναλόγως της ηλικίας και των μαθησιακών αναγκών των μελών της τάξης. Τέτοιες είναι, π.χ., η ετεροαξιολόγηση, η αλληλοδιόρθωση, η αξιολόγηση από τον/την εκπαιδευτικό και άλλες μορφές αξιολόγησης για τον προφορικό και γραπτό λόγο, όπως αναφέρονται αναλυτικά μέσα στο ΠΣ (portfolio, ομαδικές εργασίες, παρουσιάσεις έντυπες και ηλεκτρονικές, τεχνικές θεάτρου δραματοποιήσεις, παιχνίδια ρόλων).

Κάθε Διδακτική Ενότητα οργανώνεται γύρω από ένα θέμα το οποίο επιλέγεται με βασικό κριτήριο τη μορφωτική και παιδαγωγική αξία για τα παιδιά της αντίστοιχης ηλικίας και δίνεται με τέτοιον τρόπο ώστε **τα παιδιά να αντιλαμβάνονται γιατί τα αφορά το συγκεκριμένο θέμα** και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους μέσα από τη μελέτη του υλικού. Οι ευρύτεροι κύκλοι στους οποίους ανήκουν οι ΔΕ, ενδεικτικά, είναι: “εγώ και ο κόσμος μου (π.χ. γνωρίζω τον εαυτό μου, φίλοι και συμμαθητές)”, “αξίες και παραδόσεις (π.χ. ελευθερία, δικαιοσύνη, ήθος, συνείδηση, φιλοξενία)”, “ελληνικός πολιτισμός και άλλοι πολιτισμοί, γλώσσες”, “δραστηριότητες των παιδιών (π.χ. αθλητισμός, κατασκευές, βιβλία)”, “περιβάλλον”, “συναισθήματα-συμπεριφορές”, “παρελθόν-παρόν”, “επιστήμες-τεχνολογία-μέλλον”, “τέχνες και πολιτισμός (π.χ. πρόσωπα και έργα)”, “αιεφορία”, “ο νέος ως πολίτης (π.χ. αλληλεγγύη, ομαδικότητα, συνεργασία)”, “ποικιλία και εξέλιξη”. Οι παραπάνω κύκλοι δεν αποτελούν τίτλους διδακτικών ενοτήτων, αλλά ευρύ θεματικό πλαίσιο για την άντληση εστιασμένων θεμάτων

Επιπλέον, προκειμένου να πραγματοποιηθεί ο διαθεματικός χαρακτήρας της γλωσσικής διδασκαλίας, στις ΔΕ περιλαμβάνονται και θέματα που εμπίπτουν στο πεδίο άλλων γνωστικών αντικειμένων, με βασικό στόχο την εξέταση του ειδικού λεξιλογίου και των αντίστοιχων κειμενικών τύπων. **Τέλος, δύναται ο/η εκπαιδευτικός να σχεδιάσει με την ομάδα της τάξης του μια δική τους ΔΕ που θα προκύψει από τα ενδιαφέροντα των παιδιών με αφορμή τις τρέχουσες προσλαμβάνουσες.**

Χρονοπρογραμματισμός

Για την εφαρμογή του νέου ΠΣ προτείνεται ο ακόλουθος χρονοπρογραμματισμός, ο οποίος έχει προκύψει από τον **συνδυασμό των τριών παραμέτρων: Θεματικά Πεδία – διαθέσιμος χρόνος – βαρύτητα του ΘΠ ανά τάξη**. Ειδικότερα, η βαρύτητα κάθε ΘΠ ανά τάξη στηρίζεται στα ερευνητικά δεδομένα για τους μηχανισμούς κατάκτησης και εκμάθησης της γλώσσας από τα παιδιά και τον παιδαγωγικό προσανατολισμό του ΠΣ. Ωστόσο, βασική αρχή είναι η ισόποση/ισόχρονη ενασχόληση των μαθητών/τριών με τις διαφορετικές γλωσσικές παραμέτρους, ώστε τελειώνοντας την πρωτοβάθμια εκπαίδευση να έχουν επιτύχει ολιστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων και γνώσεων. Στον ακόλουθο πίνακα δίνεται ο προτεινόμενος χρονικός επιμερισμός μεταξύ των ΘΠ ανά τάξη, στο πλαίσιο του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας και σύμφωνα με τις ώρες διδασκαλίας του μαθήματος στο ισχύον Ωρολόγιο Πρόγραμμα.

	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ Μετάβαση 2 εβδομάδες		Β ΔΗΜΟ- ΤΙΚΟΥ	Γ ΔΗΜΟ- ΤΙΚΟΥ	Δ ΔΗΜΟ- ΤΙΚΟΥ	Ε ΔΗΜΟ- ΤΙΚΟΥ	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ Μετάβαση 3 εβδομάδες	
ΘΠ 1: Προσληπτικές & παραγωγικές δεξιότητες	4 ω	3ω	2ω	2ω	2ω	1ω	1ω	Πρότζεκτ 4
ΘΠ 2 Κειμενικοί τύποι		-	1	2	2	2	2	
ΘΠ 3 Γραμματική περιγραφή	-	2	2	2	2	2	1	-
ΘΠ 4 Λεξιλόγιο	2 ω	2	2	1	1	1	2	2
ΘΠ 5 Ανάγνωση βιβλίων	3 ω	1	1	1	1	1	1	1
Σύνολο ωρών	9 ω	9 ω	9 ω	8 ω	8 ω	7 ω	7 ω	7 ω

Πίνακας 1: Προτεινόμενος εβδομαδιαίος καταμερισμός ωρών διδασκαλίας των Θεματικών Πεδίων ανά τάξη για το **γνωστικό αντικείμενο Νεοελληνική γλώσσα**

Ο χρονοπρογραμματισμός δείχνει και τη σωστή αναλογία που οφείλουν οι δραστηριότητες κάθε ΘΠ για κάθε τάξη, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν ισόρροπα τις δεξιότητές τους. Θα πρέπει να γίνει σαφές ότι εν τέλει ο/η εκπαιδευτικός της τάξης αποφασίζει για τη βαρύτητα που θα δώσει στις διδασκαλίες του, αναλόγως τα χαρακτηριστικά της τάξης του. Παραδείγματος χάριν, σε μία τάξη όπου φοιτούν πολλά παιδιά με ελλείψεις στον προφορικό λόγο, θα πρέπει να δοθεί έμφαση σε αυτόν τον τομέα, για ένα χρονικό διάστημα.

Σχετικά με την Μετάβαση

Σύμφωνα με το νέο ΠΣ κατά την έναρξη της Α' δημοτικού προβλέπεται περίοδος μετάβασης/προσαρμογής διάρκειας τουλάχιστον 2 (δύο) εβδομάδων. Κατά την περίοδο αυτή, στο μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας οργανώνονται δραστηριότητες που καλλιεργούν τα Θεματικά Πεδία του ΠΣ αλλά με τρόπο που να αρμόζει στην ομάδα της τάξης και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών. Ενδεικτικοί στόχοι και προτάσεις δραστηριοτήτων δίνονται στο ΠΣ στο κεφάλαιο «Περίοδοι μετάβασης» καθώς και στον Πίνακα του ΠΣ στην Α' τάξη. Δεν προτείνεται η χρήση του διδακτικού βιβλίου κατά την περίοδο αυτή, προκειμένου ο/η εκπαιδευτικός να διαμορφώσει το υλικό του σύμφωνα με την ομάδα των μαθητών/τριών του. Ωστόσο θα πρέπει να υπάρχει υλικό σε ψηφιακή μορφή, οργανωμένο σε Θεματικά Πεδία και Θεματικές Ενότητες από το οποίο οι εκπαιδευτικοί θα επιλέγουν το καταλληλότερο σε σχέση με τους στόχους που θέλουν να επιτύχουν κατά την περίοδο της μετάβασης. Στο υλικό αυτό θα πρέπει να περιλαμβάνεται σχάρα παρατήρησης της γλωσσικής συμπεριφοράς και των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών/τριών. Παράλληλα, μπο-

ρούν να περιλαμβάνονται και άτυπα φύλλα αξιολόγησης ή ακόμη και σταθμισμένα εργαλεία/κριτήρια τα οποία, σε συνδυασμό με την παρατήρηση στην τάξη θα δίνουν στον/στην εκπαιδευτικό αρχική εικόνα της ομάδας των μαθητών/τριών του. Μετά την περίοδο μετάβασης, οι μαθητές/τριες αρχίζουν να αξιοποιούν το διδακτικό βιβλίο.

Στην τελευταία τάξη του Δημοτικού προβλέπεται μεταβατική περίοδος διάρκειας περίπου ενός μήνα, κατά την οποία προτείνεται η ενασχόληση των μαθητών/τριών με θέματα μεταγνωστικά και μεταγλωσσικά γύρω από την ελληνική γλώσσα, τα οποία θα προσεγγίζουν μέσα από τη μεθοδολογία μιας ομαδικής συνθετικής εργασίας (project). Το Πρόγραμμα Σπουδών για την τάξη αυτή θέτει στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα υλοποιηθεί η δράση αυτή. Τα βιβλία Ε' - Στ' παρέχουν αφόρμηση και ευαισθητοποίηση προετοιμάζοντας τους μαθητές και τις μαθήτριες τόσο για τη συνθετική εργασία όσο και για τη μετάβασή τους στο Γυμνάσιο. Άρα –ως ενότητες αφόρμησης– χωρίζονται τα project μετάβασης στις τάξεις Ε' και Στ'.

Εισαγωγικό σημείωμα

Ο θεματικός Οδηγός Εκπαιδευτικού που έχετε στα χέρια σας αφορά τη μελέτη και διδασκαλία των κειμένων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Εντάσσεται στο **Θεματικό Πεδίο (ΘΕ) 2** με τίτλο **Κειμενικοί τύποι και Πολυτροπικότητα**, όπως έχει οριστεί από το *Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο* (2021). Η οργάνωση του περιεχομένου γύρω από συγκεκριμένα Θεματικά Πεδία (ΘΕ) και Θεματικές Περιοχές (ΘΠ) γίνεται πρωτίστως για λόγους μεθοδολογικούς, καθώς ευνοεί την εξέταση και διδακτική ανάδειξη διαφορετικών πτυχών του γλωσσικού φαινομένου ανάλογα με την τάξη και τα προσδοκώμενα κάθε φορά μαθησιακά αποτελέσματα.

Στην περίπτωση της διδασκαλίας των κειμένων, οι επιμέρους θεματικές περιοχές εδράζονται σε δυο άξονες: σε αυτόν που αφορά τη μελέτη διακριτών **κειμενικών τύπων** και σε αυτόν που εξετάζει, στο πλαίσιο μίας **πολυτροπικής** ανάλυσης, τη συνεισφορά ποικίλων σημειωτικών τρόπων στην οργάνωση και μετάδοση του μηνύματος.

Η επεξεργασία διαφορετικών κειμενικών τύπων συνδέεται με την επιτέλεση βασικών επικοινωνιακών και κοινωνικών διεργασιών: έμφαση έτσι δίνεται στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών και μαθητριών να περιγράφουν, να αφηγούνται, να εξηγούν φαινόμενα, να επιχειρηματολογούν και να κατανοούν κείμενα με οδηγίες ή κανόνες. Η εξοικείωση με δομικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών τύπων, που παρουσιάζονται με οργανωμένο και συστηματικό τρόπο με τη βοήθεια πινάκων, μπορεί να γίνει σταδιακά με σημείο αναφοράς τις μαθησιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών αλλά και το επίπεδο ανάπτυξης των προφορικών και γραπτών τους δεξιοτήτων. Ο δεύτερος άξονας σε επίπεδο θεματικών περιοχών αφορά την έννοια της πολυτροπικότητας και δίνει έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων *οπτικού γραμματισμού*, ώστε τα παιδιά να κατανοούν κριτικά, να ερμηνεύουν και να παράγουν κείμενα που συνδυάζουν λεκτικές και οπτικές πληροφορίες.

Ως προς τη διάρθρωση των κεφαλαίων, στο **1^ο κεφάλαιο** μελετώνται οι λειτουργίες και τα κύρια χαρακτηριστικά, δομικά και γλωσσικά, βασικών κειμενικών τύπων που διδάσκονται στο δημοτικό, ενώ στο **2^ο** δίνεται ένα πλαίσιο διδακτικών αρχών που σχετίζονται με τους στόχους της διδασκαλίας και της αξιολόγησης των κειμένων από μία μαθητοκεντρική πάντοτε οπτική. Το **3^ο κεφάλαιο** επικεντρώνεται, με βοήθεια διδακτικών προτάσεων, στον διδακτικό σχεδιασμό τόσο της κατανόησης όσο και της παραγωγής λόγου. Σε αυτό συγκεντρώνονται για μεθοδολογικούς λόγους στοιχεία, υπό τη μορφή πινάκων, που μπορούν να αξιοποιηθούν ευέλικτα ανάλογα με την τάξη κατά τη διδασκαλία διαφορετικών κειμενικών τύπων ή ειδών. Το **4^ο κεφάλαιο** εστιάζει, μέσω διδακτικών παραδειγμάτων, στη διδασκαλία των πολυτροπικών κειμένων με άξονα τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών και τον διδακτικό σχεδιασμό ευρύτερων ενοτήτων στη βάση επίκαιρων θεμάτων που ενδιαφέρουν τη μαθητική κοινότητα. Το **5^ο κεφάλαιο** αφορά την ανάγνωση και γραφή στην πρώτη σχολική ηλικία διασυνδέοντας τη διδασκαλία των κειμένων με την ανάδυση των εμπειριών γραμματισμού των παιδιών.

Το **6^ο κεφάλαιο** συνιστά ένα περίγραμμα της ύλης ανά τάξη με τη βοήθεια προτεινόμενων διδακτικών ενεργειών σε σχέση με τα κείμενα. Η οργάνωση της ύλης συνυπολογίζει δυο βασικές παραμέτρους: (α) τη διάκριση μεταξύ των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου, καθώς στο δημοτικό επιχειρείται η συνειδητή χρήση της γλώσσας αλλά και η σταδιακή εξοικείωση των παιδιών με τις συμβάσεις του γραπτού λόγου και (β) την αναγκαιότητα καθορισμού τμημάτων εμπέδωσης της νέας γνώσης με στόχο την ομαλή μετάβαση τόσο από τάξη σε τάξη όσο

και από βαθμίδα σε βαθμίδα (για τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού). Στον Οδηγό, τέλος, δίνεται και προτεινόμενη βιβλιογραφία στο τέλος κάθε κεφαλαίου όχι μόνο λόγω της αναγκαστικής -σε έναν βαθμό- χρήσης μεταγλώσσας που σχετίζεται με συγκεκριμένες γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις (βλ. και **Γλωσσάρι**), αλλά κυρίως στο πλαίσιο ενίσχυσης της διαδικασίας αναζήτησης ή αξιοποίησης επιπρόσθετων πηγών σε σχέση με ένα θέμα ενδιαφέροντος για την εκπαιδευτική κοινότητα.

Ο Οδηγός Εκπαιδευτικού που σχετίζεται με τη μελέτη και τη διδασκαλία των κειμένων καλύπτει εύρος θεμάτων που δίνονται αναγκαστικά με συνοπτικό και -όσο γίνεται-εποπτικό τρόπο, ώστε να μπορεί κάποιος/α να ανατρέξει σε κάποιο σημείο ανάλογα με τις διδακτικές ανάγκες. Ευελπιστούμε να σας βοηθήσει σε μεθοδολογικό επίπεδο, καθώς συγκεντρώνει, λόγω του θεματικού του χαρακτήρα, από τη μία, διάσπαρτα σε διαφορετικές τάξεις αλλά γνωστά στην κοινότητα δεδομένα και, από την άλλη, φιλοδοξεί να ανανεώσει το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας με σύγχρονα εργαλεία και προσεγγίσεις. Αυτά δεν συνιστούν σε καμιά περίπτωση πανάκεια, μπορούν ευέλικτα και κατά βούληση να αξιοποιηθούν με βάση την πολύτιμη γνώση και διδακτική εμπειρία σας από τον χώρο της σχολικής πραγματικότητας, καθώς και τις ανάγκες των μαθητών και μαθητριών σας.

1. Η μελέτη των κειμένων

1.1 Κείμενο, κοινωνία, εκπαίδευση

Καθώς επικοινωνούμε μέσω κειμένων, στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας τίθεται η ουσιαστικότερη κατανόηση της σύνθετης διαδικασίας κατασκευής ποικίλων κειμενικών μορφών. Αυτές απηχούν τις ιδιαίτερες γραμματικές, λεξιλογικές και υφολογικές επιλογές του ομιλητή-συγγραφέα (Halliday, 1978) και, στα σύγχρονα πολυσημειωτικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα, πραγματώνονται τόσο με γλωσσικά όσο και μη γλωσσικά στοιχεία συνδυάζοντας διαφορετικούς ενίοτε σημειωτικούς τρόπους (Kress & van Leeuwen, 1996· Kress 2000, 2003). Ως προϊόντα κοινωνικών διεργασιών, τα κείμενα κατηγοριοποιούνται σε είδη και τύπους (Μιχάλης, 2020), ανάλογα με τον σκοπό για τον οποίο παράγονται και την επικοινωνιακή τους λειτουργία. Η αποτελεσματικότητά τους έγκειται στην ύπαρξη γλωσσικής και νοηματικής αλληλεξάρτησης μεταξύ των προτάσεων που τα συγκροτούν, στη δυνατότητά τους να παρέχουν πληροφορίες για το επικοινωνιακό τους πλαίσιο (πομπός, αποδέκτης, προθετικότητα, κ.ά.) και στην εμφάνισή τους με τη μορφή ενός συγκεκριμένου είδους ή τύπου κειμένου (Κωστούλη, 2001: 231).

Οι διαφορετικές κειμενικές μορφές δεν συγκροτούν, ωστόσο, αναλλοίωτες σταθερές κατηγορίες, καθώς συνιστούν παράγωγα και ενδείκτες κοινωνικών και πολιτισμικών πρακτικών αλλά και ιδεολογιών που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Αρχάκης, 2010: 40· Κωστούλη, 2021). Η κατανόηση και διερεύνησή τους δεν μπορεί να αποκοπεί από το επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό τους πλαίσιο και να περιχαρακωθεί έτσι σε μία μορφική και επιφανειακή επεξεργασία των κειμενικών τους χαρακτηριστικών (Κουτσογιάννης, 2017).

Στο σχολικό περιβάλλον είναι σημαντική η ανάπτυξη τόσο επικοινωνιακών (Littlewood, 1981· Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997· Μήτσης 2004) όσο και κριτικών δεξιοτήτων (Οικοποτακού & Parakitsos, 2021), ώστε να μπορούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να ανταποκρίνονται σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας, να μετέχουν ενεργά στη σχολική και κοινωνική ζωή και να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στα μηνύματα που λαμβάνουν. Επιδιώκεται έτσι, αρχικά, η ανάπτυξη **γλωσσικής επίγνωσης** (Μπουτουλούση, 2001: 224) που προϋποθέτει τόσο τη συστηματική ενασχόληση των παιδιών με τη γλώσσα στη συστηματική και επικοινωνιακή της διάσταση αλλά και συνολικά τη μελέτη της ως ανθρώπινου φαινομένου και ως εργαλείου σκέψης που συμβάλει στη διαχείριση των σχέσεων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω γλωσσικών δραστηριοτήτων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τους μαθητές και τις μαθήτριες και αξιοποιούν τη γλωσσική πολυμορφία που βιώνουν στην καθημερινότητά τους (Carter, 1990· van Lier & Corson, 1997).

Η καλλιέργεια κριτικών δεξιοτήτων εδράζεται, συγχρόνως, και στην απόκτηση **κριτικής γλωσσικής επίγνωσης** (Fairclough & Ivanič, 1989· Fairclough, 1992, 1995· Μπουτουλούση, 2001: 225), καθώς γλωσσικές συμβάσεις και πρακτικές επενδύονται με ιδεολογικές διαδικασίες που οι άνθρωποι συνήθως αγνοούν. Η κριτική προσέγγιση των μηνυμάτων που προσλαμβάνουν και παράγουν οι μαθητές/μαθήτριες μπορεί να επιτευχθεί μέσω της μελέτης, σε επίπεδο μαθητικής κοινότητας, διαφορετικών επίκαιρων και αυθεντικών κειμένων που προέρχονται από ποικίλες πηγές και κατασκευάζουν αντιθετικές συχνά όψεις της κοινωνικής πραγματικότητας. Η διαδικασία αυτή είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη διαμόρφωση δημοκρατικά σκεπτόμενων πολιτών που είναι σε θέση να μετέχουν ισότιμα και ενεργά στο κοινωνικό γίνεσθαι.

1.2 Κατηγορίες και μορφές των κειμένων

1.2.1 Διάκριση κειμενικών ειδών και τύπων

Μία γνωστή στην εκπαιδευτική κοινότητα διάκριση των διαφορετικών ειδών κειμένων είναι αυτή σε κείμενα **αναφορικού** και **κατευθυντικού λόγου** (ενδεικτικά: ΔΕΠΠΣ, 2003: 42· Φιλιππάκη-Warburton κ.ά., 2011: 23). Ο αναφορικός λόγος αναφέρεται σε καταστάσεις, πρόσωπα, αντικείμενα ή συμβάντα, ενώ ο κατευθυντικός στοχεύει στον αποδέκτη ή αποδέκτρια επιδιώκοντας την υιοθέτηση από μέρος του/της μίας συγκεκριμένης συμπεριφοράς ή ενέργειας. Κείμενα έτσι που παρουσιάζουν πρόσωπα, αντικείμενα και γεγονότα εντάσσονται στην κατηγορία του αναφορικού λόγου, ενώ όσα περιέχουν οδηγίες ή επιχειρήματα σε αυτήν του κατευθυντικού.

Καθώς έχουν, ωστόσο, κατά καιρούς διατυπωθεί διαφορετικές απόψεις για την ονομασία των κειμενικών ειδών και τύπων που αποτελούν αντικείμενο της γλωσσικής διδασκαλίας (Βεκρής & Κονδύλη, 2019: 262), καλό θα ήταν, για μεθοδολογικούς λόγους, να οριστούν εδώ οι σχετικές έννοιες. Ακολουθώντας τη διάκριση του Μιχάλη (2020: 110-111):

- **Οι κειμενικοί τύποι** συνιστούν μακροκειμενικές κατηγορίες, γενικά, με άλλα λόγια, οργανωτικά σχήματα που πραγματώνουν μία ή περισσότερες λειτουργίες στην επικοινωνία. Σε αυτούς εντάσσονται η αφήγηση, η περιγραφή, η εξήγηση, η επιχειρηματολογία και τα διαδικαστικά κείμενα (οδηγίες, κανόνες).
- **Τα κειμενικά είδη** είναι ειδικότερες κειμενικές ποικιλίες που συνδέονται πρωτοτυπικά με έναν κειμενικό τύπο αλλά δύνανται να αντλούν στοιχεία μέσω του εγκιβωτισμού από διαφορετικούς τύπους (λ.χ. το κειμενικό είδος του μυθιστορήματος συνδέεται με τον τύπο της αφήγησης, αλλά συχνά εμπεριέχει και περιγραφικές ενότητες, ενώ το δημοσιογραφικό άρθρο ως κειμενικό είδος είναι δυνατό να περιλαμβάνει εκτός από τη διήγηση ενός γεγονότος και περιγραφή χώρου).

Οι διαφορετικοί τύποι κειμένων, συνεπώς, ως συμβατικές μορφές περιέχουν διακριτά χαρακτηριστικά ως προς τη δομή, τη μορφή και το περιεχόμενο και αποτυπώνονται σε κοινωνικά προϊόντα, σε διαφορετικά είδη κειμένων. Αποκτούν μάλιστα υβριδική ή μεικτή μορφή στη βάση των κοινωνικών, πολιτισμικών, τεχνολογικών εξελίξεων και των πραγματικοτήτων που αναδεικνύουν (Μητσοκοπούλου, 2006). Μια συνολική απεικόνιση των διαφορετικών τύπων και ειδών παρουσιάζεται ενδεικτικά στον πίνακα που ακολουθεί (βλ. και Βεκρής & Κονδύλη, 2019: 268):

Κειμενικοί τύποι και κειμενικά είδη				
Περιγραφικά	Αφηγηματικά	Εξηγητικά	Διαδικαστικά	Επιχειρηματολογικά
<i>Περιγράφουν</i>	<i>Αφηγούνται</i>	<i>Εξηγούν (πληροφορούν ή/και πείθουν)</i>	<i>Καθοδηγούν</i>	<i>Επιχειρηματολογούν</i>
Παρουσίαση χαρακτηριστικών στοιχείων αντικειμένων, έμφυτων όντων, βιωμάτων, γεγονότων ή χώρων	Διήγηση πραγματικών ή φανταστικών ιστοριών και γεγονότων σε χρονική διάταξη	Ανάλυση του τρόπου λειτουργίας ενός φυσικού και κοινωνικού φαινομένου, εξήγηση των αιτιών και των αποτελεσμάτων του	Οδηγίες χρήσης μίας συσκευής, οδηγίες κατασκευής, οδηγίες εκτέλεσης μίας διαδικασίας ή πειράματος, κανόνες δράσης	Παρουσίαση επιχειρημάτων ή αντεπιχειρημάτων για τη στήριξη μίας συγκεκριμένης θέσης ή άποψης

-Βιωματικές περιγραφές -Επιστολές -Ταξιδιωτικοί οδηγοί -Συνεντεύξεις -Βιογραφικά σημειώματα -Ειδήσεις -Ρεπορτάζ -Βιβλιοπαρουσιάσεις -Κριτικές έργων τέχνης -Ετικέτες τροφίμων	-Διηγήματα - Απομνημονεύματα -Αυτοβιογραφίες -Ημερολόγια -Μυθιστορήματα -Θεατρικά κείμενα -Άρθρα εφημερίδων -Μύθοι -Παραμύθια -Κόμικς	-Άρθρα εφημερίδων -Δοκίμια -Επιστημονικά κείμενα -Ιστορικά κείμενα -Σχολικά εγχειρίδια -Μελέτες	-Οδηγίες χρήσης -Συνταγές -Οδηγίες κατασκευής -Κανόνες λειτουργίας -Κανόνες συμπεριφοράς -Ανακοινώσεις -Πίνακες -Προσκλήσεις -Ασκήσεις σε εγχειρίδια	-Συστατικές επιστολές -Άρθρα εφημερίδων -Διαφημίσεις -Διαδικτυακές συζητήσεις -Λογομαχίες (debate) -Κριτικές -Επιστημονικά άρθρα
<i>Μικτά (με κυρίαρχη μία ή περισσότερες κοινωνικές διαδικασίες)</i>				

1.2.2 Βασικά χαρακτηριστικά των κειμενικών τύπων

Η καλλιέργεια των επικοινωνιακών αλλά και των κριτικών δεξιοτήτων των μαθητών και μαθητριών δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της γνώσης των γραμματικοσυντακτικών κανόνων ή του λεξιλογίου: καθοριστική είναι και η γνώση των συμβάσεων σύνταξης διαφορετικών κειμένων που είναι συνυφασμένα με την πολιτισμική και κοινωνική διάσταση της γλώσσας (Μητσοικοπούλου, 2006). Καθένας από τους κειμενικούς τύπους διαθέτει, πέρα από ένα συγκεκριμένο θεματικό περιεχόμενο, διαφορετικά δομικά, υφολογικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά, εφόσον επιτελεί ποικίλες επικοινωνιακές και κοινωνικές λειτουργίες (Ματσαγγούρας, 2004² Βεκρής & Κονδύλη, 2019² Μιχάλης, 2020: 109).

▪ Περιγραφή

Η λειτουργία της περιγραφής είναι να αποτυπώσει ένα μεγάλο εύρος εμπειριών αποδίδοντας βασικά γνωρίσματα προσώπων, έμφυτων όντων, αντικειμένων, χώρων αλλά και διαδικασιών. Ως προς τα δομικά της χαρακτηριστικά περιλαμβάνει, εκτός από την ονομασία του περιγραφόμενου στοιχείου, την παρουσίαση της εμφάνισης, των ιδιοτήτων, των λειτουργιών ή της χρήσης του αλλά και προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα του ομιλητή ή ομιλήτριας.

Σε περιπτώσεις όπου η περιγραφή εξυπηρετεί ανάγκες της καθημερινότητας και δεν επηρεάζεται εμφανώς από την υποκειμενική στάση του πομπού καλείται **αντικειμενική** (κυριολεκτική χρήση της γλώσσας), σε αντιπαράθεση με την **υποκειμενική** στην οποία κυριαρχεί η προσωπική βιωματική έκφραση απόψεων ή συναισθημάτων (συνυποδηλωτική χρήση της γλώσσας).

Τα βασικά γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιούνται σε περιγραφικά κείμενα είναι:

- **Επίθετα** που περιγράφουν, ταξινομούν ή αξιολογούν περιγραφόμενα χαρακτηριστικά ή ιδιότητες
- Ρηματικοί τύποι σε **ενεστώτα** για να δηλωθεί κάτι που ισχύει γενικά, χωρίς περιορισμό χρονικής βαθμίδας (σε περιπτώσεις λογοτεχνικών περιγραφών με αφηγηματικά τμήματα επιλέγονται και **παρελθοντικοί χρόνοι**)
- Η επιλογή του α' ενικού (υποκειμενική περιγραφή) ή γ' ενικού **προσώπου** (αντικειμενική περιγραφή) αναλόγως του βαθμού εμπλοκής του ομιλητή-συγγραφέα
- **Επιρρηματικά στοιχεία** του δηλώνουν τόπο
- Γλωσσικά μέσα που εκφράζουν **υποκειμενική στάση ή σχόλιο** (π.χ. προτασιακά επιρρήματα ή επιρρηματικά, όπως *ευτυχώς, δυστυχώς, κατά τη γνώμη μου*).

▪ Αφήγηση

Μέσω της αφήγησης ξεδιπλώνεται η ακολουθία γεγονότων και δράσεων στον χώρο και στον χρόνο. Στα αφηγηματικά κείμενα εντάσσονται προσωπικές διηγήσεις, ιστορικές διηγήσεις, ιστορίες, μύθοι, παραμύθια.

Ως προς τη δομή των αφηγηματικών κειμένων, εντοπίζουμε τα παρακάτω στοιχεία:

- Πληροφορίες για τους πρωταγωνιστές, τον χώρο και τον χρόνο και για την αρχική κατάσταση (προσανατολισμός)
- Παρουσίαση των γεγονότων που ανατρέπουν την αρχική κατάσταση, των δράσεων που ακολουθούν για την υπέρβαση των εμποδίων και των αποτελεσμάτων των δράσεων αυτών (περιπέτεια)
- Παρουσίαση της τελικής έκβασης (λύση)
- Αξιολόγηση, μέσω σχολίων, των γεγονότων από τον αφηγητή/αφηγήτρια (αξιολόγηση)
- Συμπεράσματα ή επιμύθιο με αναφορές στο παρόν (κατάληξη)

Τα γλωσσικά μέσα που συνήθως συναντάμε σε αφηγήσεις είναι:

- Ρήματα σε **παρελθοντικό χρόνο** ή σε **ιστορικό ενεστώτα**
- Ρήματα **κίνησης/δράσης**
- **Επιρρηματικοί προσδιορισμοί** του χρόνου και της αιτίας
- Στοιχεία που δηλώνουν **αξιολόγηση** από μέρους του αφηγητή/αφηγήτριας (προτασιακά επιρρηματα, όπως το *ευτυχώς*, *δυστυχώς*)
- **Επίθετα** για την περιγραφή των πρωταγωνιστών της αφήγησης
- **Μεταφορές ή προσωποποιήσεις**

▪ Εξήγηση

Η λειτουργία της εξήγησης είναι να αναλύσει τον τρόπο και τους όρους δημιουργίας ενός φυσικού ή κοινωνικού φαινομένου εξηγώντας τα αίτια προέλευσής του και τις επιπτώσεις του. Τα εξηγητικά κείμενα μπορούν να χρησιμοποιηθούν με στόχο την πληροφόρηση του αναγνώστη ή αναγνώστριας αλλά και ως ενισχυτικά μέσα πειθούς. Διακρίνονται δε σε προσωπικές εξηγήσεις ή τεχνικές επιστημονικές εξηγήσεις.

Ως προς τη δομή τους, την παρουσίαση του υπό εξήγηση φαινομένου ακολουθεί το κυρίως στάδιο όπου προσδιορίζεται ο τρόπος εξέλιξής του σε χρονική σειρά (διαδοχικά στάδια) ή τα αίτια, οι προϋποθέσεις εμφάνισής του και οι συνέπειές του.

Τα γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιούνται σε εξηγητικά κείμενα συνήθως είναι:

- **Κειμενικοί δείκτες** που εκφράζουν συμπέρασμα: *συνεπώς*, *έτσι*, *άρα*, *επομένως*
- **Ουσιαστικά** που παράγονται από ρήματα (ονοματοποιήσεις)
- **Επιστημονικοί όροι** για την εξήγηση του φαινομένου
- **Ρήματα δράσης** σε ενεστώτα κυρίως χρόνο αλλά και **σκέψης** στη φάση ερμηνείας του φαινομένου
- **Επιρρηματικά στοιχεία** που δηλώνουν αιτία ή χρόνο για να προσδιοριστούν συγκεκριμένες σχέσεις κατά την εξήγηση του φαινομένου

▪ Οδηγίες

Στα κείμενα οδηγιών εντοπίζουμε λογικές ακολουθίες οι οποίες προσδιορίζονται με στόχο τη διαμόρφωση πράξεων ή συμπεριφορών. Στα κείμενα αυτά (οδηγίες χρήσης μίας συσκευής, οδηγίες κα-

τασκευής, οδηγίες εκτέλεσης μίας διαδικασίας ή πειράματος) εντάσσονται και μη διαδικαστικά που παρουσιάζουν κανόνες ή συμβουλές δράσης και συμπεριφοράς.

Σε περιπτώσεις οδηγιών γίνεται αναφορά, με τη βοήθεια συχνά εικονιστικών στοιχείων, στο αντικείμενο ή τη διαδικασία και απαριθμούνται με τη χρήση συμβόλων ή αριθμών οι οδηγίες σε συγκεκριμένη σειρά. Διαφορετική είναι η δομή των κειμένων που παρουσιάζουν κανόνες δράσης ή συμπεριφοράς: σε αυτά γίνεται αρχικά αναφορά στην περίπτωση επικοινωνίας και παρατίθενται τα στοιχεία που συνθέτουν το κανονιστικό πλαίσιο.

Ως προς τα γλωσσικά μέσα συναντάμε:

- Χρήση διαφορετικών **εγκλίσεων** (οριστικής, υποτακτικής και προστακτικής) αναλόγως και του ύφους/επικοινωνιακής περίπτωσης αλλά και ονοματοποιήσεις (ονόματα που παράγονται από ρήματα)
- **Κειμενικούς δείκτες** που δηλώνουν σειρά/τάξη σε οδηγίες ή **δείκτες δεοντικής τροπικότητας** (απρόσωπα ρήματα ή εκφράσεις: *πρέπει, απαγορεύεται, συνιστάται*, και ανάλογα επιρρηματικά στοιχεία) σε περιπτώσεις κανόνων
- **Ειδικό λεξιλόγιο**
- Ενεστωτικές **μετοχές/γερούνδια** και επιρρηματικά **του τρόπου**

▪ **Επιχειρηματολογία**

Τα κείμενα που περιέχουν επιχειρήματα έχουν στόχο να πείσουν για την ορθότητα μίας άποψης ή τοποθέτησης. Σε επίπεδο δομής, την αρχική διατύπωση της θέσης ακολουθεί η παράθεση επιχειρημάτων και αποδεικτικών στοιχείων με τη βοήθεια εμπειρικών δεδομένων, μαρτυριών ή στατιστικών στοιχείων. Έπεται η σύνθεση των επιχειρημάτων και τα συμπεράσματα όπου η βασική θέση επαναδιατυπώνεται με βάση τα αποδεικτικά τεκμήρια και τους συλλογισμούς που έχουν διατυπωθεί στο κείμενο.

Κοινά χαρακτηριστικά των επιχειρηματολογικών κειμένων είναι η χρήση:

- του **τρίτου** ενικού προσώπου
- **ενεστωτικών** ρηματικών τύπων
- **εξαρτημένων προτάσεων** που δηλώνουν σχέσεις χρόνου, αντίθεσης, αιτίου και αποτελέσματος, συμπεράσματος
- **απρόσωπου ύφους**
- **κειμενικών δεικτών** (*συνεπώς, συμπερασματικά, συνοψίζοντας*)
- δεικτών **τροπικότητας** (δήλωση βεβαιότητας, πιθανότητας ή αναγκαιότητας)
- ρητορικών ερωτημάτων

Συχνά στην εκπαιδευτική πρακτική η επιχειρηματολογία παίρνει τη μορφή *λογομαχίας* (debate) όπου, μετά την αρχική διατύπωση της θέσης, παρουσιάζονται θετικές και αρνητικές πλευρές του θέματος ή επιχειρήματα υπέρ ή κατά αυτής (θέση-αντίθεση). Σε ανάλογα κείμενα συναντάμε:

- Χρήση του **πρώτου** ενικού προσώπου
- **Ενεστωτικούς** ρηματικούς τύπους
- **Εξαρτημένες** προτάσεις που δηλώνουν σχέσεις χρόνου, αντίθεσης, αιτίου και αποτελέσματος ή συμπεράσματος
- **Οικείο** ύφος
- Εκφράσεις που δηλώνουν **γνώμη/άποψη** (*πιστεύω, κατά τη γνώμη μου*)
- Δήλωση σχέσεων **σύγκρισης**
- Δείκτες **τροπικότητας** (δήλωση βεβαιότητας, πιθανότητας ή αναγκαιότητας)

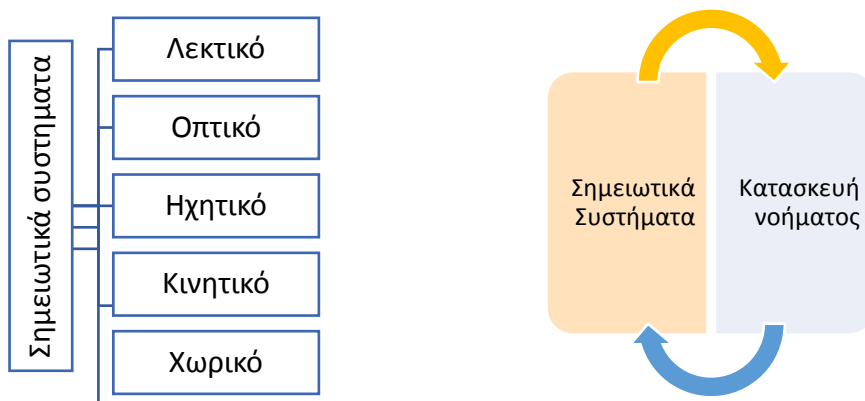
1.2.3 Πολυτροπικά κείμενα

Η σύγχρονη ψηφιακή πραγματικότητα έχει συμβάλει καθοριστικά στη δημιουργία όλο και πιο πολύμορφων κοινωνικοπολιτισμικών προϊόντων που παράγονται μέσα από νέους τρόπους επικοινωνίας και καθημερινής αλληλεπίδρασης. Η έννοια του κειμένου έτσι έχει αποκτήσει ένα πιο ευρύ περιεχόμενο, καθώς όλο και περισσότεροι σημειωτικοί τρόποι τείνουν να συνδυάζονται για να καλύψουν τις σύνθετες επικοινωνιακές ανάγκες των ομιλητών και ομιλητριών. Τα κείμενα διακρίνονται πλέον συνήθως σε μονοτροπικά και πολυτροπικά:

Μονοτροπικά είναι τα κείμενα που χρησιμοποιούν μόνο έναν σημειωτικό τρόπο για τη μετάδοση μηνυμάτων, λ.χ. μόνο το γλωσσικό σημειωτικό σύστημα ή μόνο το οπτικό.

Πολυτροπικά είναι τα κείμενα που χρησιμοποιούν για τη μετάδοση μηνυμάτων συνδυασμό σημειωτικών τρόπων. Για παράδειγμα, τα περισσότερα κείμενα των σχολικών βιβλίων, του ημερήσιου τύπου ή της τηλεόρασης είναι πολυτροπικά, αφού συχνά συνδυάζουν γλώσσα και εικόνα ή στην περίπτωση της τηλεόρασης και μουσική (Χοντολίδου, 1999).

Τα πολυτροπικά κείμενα αποτελούν δημιουργική σύνθεση επιμέρους μονοτροπικών στοιχείων αξιοποιώντας ποικίλα σημειωτικά συστήματα για τη μετάδοση των μηνυμάτων. Πέραν από λεκτικές πληροφορίες έτσι, χρησιμοποιούνται οπτικά (σταθερές ή κινούμενες εικόνες, διαγράμματα, πίνακες), ηχητικά (μουσική, ρυθμός, ένταση), κινητικά στοιχεία (εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, γλώσσα του σώματος) που διατάσσονται στον χώρο και διεπιδρούν με τον θεατή αναπαριστώντας με ποικίλους τρόπους την πραγματικότητα. Η κατασκευή του νοήματος, ως εκ τούτου, δεν προκύπτει από τη μελέτη των γλωσσικών πληροφοριών που απλώς πλαισιώνονται από άλλα σημειωτικά συστήματα σε δευτερεύοντα ρόλο αλλά διαμορφώνεται επί της ουσίας από την επιλογή του εκάστοτε σημειωτικού τρόπου και από τη διασύνδεσή του με τα υπόλοιπα στο πλαίσιο της πολυτροπικής σύνθεσης.



Καθώς η οπτική επικοινωνία, όπως και η λεκτική, είναι προϊόν κοινωνικών και πολιτισμικών πρακτικών, η κριτική ανάγνωση πολυτροπικών κειμένων στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές/ριες να διευρύνουν τις δεξιότητες γραμματισμού που έχουν καλλιεργήσει στο οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά ποικίλα κειμενικά περιβάλλοντα αξιοποιώντας τις δικές τους εμπειρίες γραμματισμού. Η ανάγκη για περαιτέρω αξιοποίηση των εξωσχολικών εμπειριών των μαθητών και μαθητριών στη σχολική τάξη έχει ήδη συντελέσει στην ένταξη ποικίλων κειμενικών περιβαλλόντων στη γλωσσική διδασκαλία. Πρόκειται για

πολυτροπικά κυρίως κείμενα που παράγονται με δυναμικό τρόπο σε ψηφιακά περιβάλλοντα, δεδομένων και των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων σε επίπεδο τεχνικών μέσων και σύγχρονων μορφών αλληλεπίδρασης.

Μονοτροπικά κείμενα: ένας σημειωτικός τρόπος

Πολυτροπικά κείμενα (πολλοί σημειωτικοί τρόποι): αφίσες, φυλλάδια, χάρτες, σχεδιαγράμματα, κόμικς, σίριαλ, έντυπες ή ηλεκτρονικές διαφημίσεις, τουριστικοί οδηγοί, δελτία καιρού, γελοιογραφίες, πίνακες, διαγράμματα, εικονογραφημένα παραμύθια, παρουσιάσεις, ηλεκτρονικά παιχνίδια, πινακίδες, ρεπορτάζ, κατάλογοι, μενού, συνταγές, εικονοβιβλία, ηλεκτρονικά μηνύματα, chat, ομιλίες, διαλέξεις, ραδιοφωνικές εκπομπές, κινούμενες εικόνες, ετικέτες, σήματα, ψηφιακά λεξικά, οδηγίες, συνταγές, συνθήματα, λεζάντες, παντομίμα, επιγραφές, ευχετήριες κάρτες, αγγελίες, προσκλήσεις, δραματοποιήσεις, ψηφιακά ιστολόγια, θεατρικά δρώμενα, συνεντεύξεις

1.3 Δομικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών τύπων

Ύστερα από τη γενική παρουσίαση της στοχοθεσίας, της λειτουργίας και των βασικών συμβάσεων που διέπουν τους κειμενικούς τύπους, δίνονται επιμέρους διαστάσεις τους με άξονα συνήθη διδασκόμενα κείμενα στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι δομικές και γλωσσικές συμβάσεις εξειδικεύονται περαιτέρω αναλόγως της επιτελούμενης κάθε φορά κοινωνικής διαδικασίας. Έτσι, ο περιγραφικός κειμενικός τύπος, πέραν των γενικών χαρακτηριστικών του, διαφοροποιείται ως προς τις δομικές και γλωσσικές του συμβάσεις (Ματσαγγούρας, 2004) με βάση το αντικείμενο κάθε φορά της περιγραφής (προσώπου, αντικείμενου, χώρου, διαδικασίας).

Αξίζει να σημειωθεί πως η παρουσίαση των συμβάσεων με τη μορφή πινάκων εγγράφεται περισσότερο σε μία μεθοδολογική εκπαιδευτική λογική, καθώς η ανάπτυξη των κειμένων είναι μία πολυδιάστατη και διαρκώς διαμορφούμενη διαδικασία από κοινωνικές, πολιτισμικές, διαπολιτισμικές και τεχνολογικές διεργασίες. Κάποιες συμβάσεις δεν απαντώνται με την ίδια συχνότητα σε όλους τους τύπους, άλλες δε τείνουν να παραλείπονται (Μιχάλης, 2020: 112-3), καθώς τα κείμενα ως κοινωνικά προϊόντα συγκροτούνται, μεταξύ άλλων, με βάση τις γλωσσικές και υφολογικές επιλογές του πομπού, τη σχέση που επιθυμεί να δημιουργήσει με τον αποδέκτη/αποδέκτρια, το επικοινωνιακό πλαίσιο αλλά και τις πρακτικές που αναπτύσσονται στο πλαίσιο διαφορετικών κοινοτήτων.

Περιγραφή	
Διαδικασίες	<p>Δομικά χαρακτηριστικά</p> <ul style="list-style-type: none"> -Γενική παρουσίαση -Αφορμή περιγραφής -Επαφή-σχέση με το αντικείμενο -Γενική εντύπωση
Περιγραφή αντικείμενου	<ul style="list-style-type: none"> -Βασικά χαρακτηριστικά (σχήμα, μέγεθος, χρώμα) -Κατασκευή, χρησιμότητα, λειτουργία -Σύγκριση με άλλα αντικείμενα -Περαστικά που σχετίζονται με το περιγραφόμενο αντικείμενο -Γενική αποτίμηση ή εντύπωση -Συναισθήματα
Περιγραφή	<ul style="list-style-type: none"> -Γενική εντύπωση, εντοπισμός στον χώρο

<i>κτίσματος</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Είδος κτίσματος, γενικές πληροφορίες (όνομα, ιστορία) -Εξωτερική εικόνα, πρόσοψη, κατασκευή -Εσωτερικά μέρη, διαρρύθμιση -Χρήση, λειτουργία -Περιστατικά που συνδέονται με το κτίσμα -Σχέση-επαφή με το κτίριο -Σκέψεις, εντυπώσεις, συναισθήματα -Βασικές πληροφορίες (είδος, προέλευση, ιστορία) -Γενική εντύπωση και έκφραση συναισθημάτων -Εξωτερική περιγραφή (μέγεθος, τρίχωμα, χρώμα)
<i>Περιγραφή ζώου</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Φυσικές και νοητικές ιδιότητες (εσωτερικά, χαρακτηριστικά, κίνηση, αντιδράσεις, συνήθειες) -Περιστατικά που συνδέονται με αυτό -Συναισθήματα και σκέψεις -Βασικές πληροφορίες (όνομα, γεωγραφικός εντοπισμός, ιστορία) -Γενικός χαρακτηρισμός και σχέση με τον χώρο -Γενική εντύπωση (βασικά και εξέχοντα στοιχεία)
<i>Περιγραφή χώρου</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Περιγραφή του χώρου (από έξω προς τα μέσα, κυκλική ή πανοραμική) -Λειτουργία και τρόπος ζωής μέσα στον χώρο -Βιώματα στον χώρο ή περιστατικά που συνδέονται με αυτόν -Σκέψεις και συναισθήματα -Προσδοκίες ή σκέψεις για το μέλλον -Προσδιορισμός του προσώπου και των βασικών του χαρακτηριστικών (όνομα, φύλο, ηλικία, επάγγελμα) -Γενικός χαρακτηρισμός και σχέση με το περιγραφόμενο πρόσωπο
<i>Περιγραφή προσώπου</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Σκιαγράφηση των εξωτερικών του χαρακτηριστικών -Χαρακτηρισμός των εσωτερικών του γνωρισμάτων (αρετές, αδυναμίες, ήθος) -Περιγραφή του τρόπου δράσης και συμπεριφοράς του -Περιστατικά που αναδεικνύουν στοιχεία της προσωπικότητάς του -Γενική κρίση και έκφραση συναισθημάτων -Γενική αναφορά στην περιγραφόμενη διαδικασία/κατάσταση (τόπος, χρόνος, μετέχοντες)
<i>Περιγραφή γεγονότων ή καταστάσεων</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Αιτία/αφορμή (γιατί συνέβη) -Παρουσίαση των σταδίων της διαδικασίας ή του γεγονότος (αρχή, εξέλιξη, τέλος) -Συνέπειες ή αποτελέσματα -Σημασία και γενική αποτίμηση -Σκέψεις, συναισθήματα, εντυπώσεις

Περιγραφή

Γλωσσικές συμβάσεις

<i>Περιγραφή αντικειμένων, έμψυχων όντων, χώρων</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Περιγραφικά, ταξινομικά και αξιολογικά επίθετα -Ενεστώτας ενεργητικής ή παθητικής φωνής (ή ρηματικοί τύποι με μη συνοπτικό ποιον ενεργείας) -Ενεργητική και παθητική σύνταξη -Κατηγορούμενα μέσω συνδετικών ρημάτων -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του τόπου -Παρομοιώσεις, μεταφορές, προσωποποιήσεις
<i>Περιγραφή καταστάσεων, διαδικασιών ή γεγονότων</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Κειμενικοί δείκτες (σειρά, τάξη) -Ρηματικοί τύποι που εκφράζουν διαδικασίες -Ονοματοποιήσεις

Αφήγηση		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικές συμβάσεις
Λογοτεχνική Αφήγηση	<ul style="list-style-type: none"> -Χωροχρονικό πλαίσιο (χώρος, χρόνος, πρόσωπα) -Αρχική κατάσταση -Εμφάνιση προβλήματος -Εμπόδια στην επίλυση του προβλήματος και δράσεις των πρωταγωνιστών (επεισόδια) -Αποτελέσματα προσπαθειών και λύση του προβλήματος -Αξιολόγηση των γεγονότων/ηρώων -Επιμύθιο 	<ul style="list-style-type: none"> -Παρελθοντικοί χρόνοι -Ιστορικός ενεστώτας -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου και του τόπου -Ευθύς και πλάγιος λόγος -Παρομοιώσεις, μεταφορές -Αξιολογικοί δείκτες, συνυποδηλωτικός λόγος (περιγραφικά τμήματα)
Εξιτόρηση γεγονότος (ειδησεογραφικός λόγος)	<ul style="list-style-type: none"> -Προσανατολισμός (χώρος, χρόνος, πρόσωπα) και βασικό θέμα -Παράθεση γεγονότων σε χρονικό άξονα και αποδεικτικών στοιχείων (μαρτυρίες, τεκμήρια) -Ερμηνεία των γεγονότων και της κατάληξής τους -Συμπέρασμα/συμπεράσματα 	<ul style="list-style-type: none"> -Ονοματοποιήσεις (ουσιαστικά παράγωγα από ρήματα) -Χρήση παρελθοντικών χρόνων -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου και του τόπου -Κειμενικοί δείκτες -Εξαρτημένες προτάσεις (τελικές, συμπερασματικές, αιτιολογικές) -Δείκτες τροπικότητας (προτασιακά επιρρηματικά, αξιολογικά επίθετα)
Διήγηση προσωπικών βιωμάτων	<ul style="list-style-type: none"> -Προσανατολισμός (χώρος, χρόνος, πρόσωπα) και βασικό θέμα -Παράθεση γεγονότος ή γεγονότων σε χρονική σειρά -Υποκειμενική ερμηνεία και αξιολόγηση -Συμπέρασμα/αποφώνηση 	<ul style="list-style-type: none"> -Παρελθοντικοί χρόνοι ή ιστορικός ενεστώτας -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του χρόνου, του τόπου και τρόπου -Γλωσσικά μέσα που εκφράζουν την εμπλοκή του αφηγητή/αφηγήτριας (διαπροσωπική λειτουργία): • χρήση προσωπικών αντωνυμιών (α' και β' προσώπου) • αξιολογικά επίθετα και επιρρηματικά • πράξεις λόγου (συμβουλές και προτροπές), οικείο ύφος

Εξηγητικά κείμενα		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικές συμβάσεις
Περιγραφή-Εξήγηση ακολουθίας	<ul style="list-style-type: none"> - Ορισμός, κατηγοριοποίηση και περιγραφή του φαινομένου -Ακολουθία γεγονότων σε χρονική σειρά -Προσωπικές παρατηρήσεις, κρίσεις, ερμηνείες (προαιρετικά) 	<ul style="list-style-type: none"> -Ουσιαστικά (συνήθως αφηρημένα) -Ονοματοποιήσεις (μετατροπή ρήματος σε ουσιαστικό) -Συνδετικές λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν χρονικές σχέσεις -Χρήση ενεστώτα σε αποφαιτικές προτάσεις -Δείκτες τροπικότητας για τη δήλωση της υποκειμενικής στάσης του πομπού -Χρήση επιστημονικού λεξιλογίου/επίσημου ύφους
Εξήγηση αιτιών-αποτελεσμάτων	<ul style="list-style-type: none"> -Ορισμός, κατηγοριοποίηση και περιγραφή του φαινομένου ή της έννοιας 	<ul style="list-style-type: none"> -Ουσιαστικά (συνήθως αφηρημένα) -Ονοματοποιήσεις (μετατροπή ρήματος σε ουσιαστικό)

-Παράθεση των αιτιών και των επιπτώσεών του
-Προσωπικές παρατηρήσεις, κρίσεις, ερμηνείες

-Συνδεδεμένες λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν αιτιολογικές ή αποτελεσματικές σχέσεις
-Χρήση ενεστώτα σε αποφαστικές προτάσεις
-Δείκτες τροπικότητας για τη δήλωση της υποκειμενικής στάσης του πομπού
-Χρήση επιστημονικού λεξιλογίου/επίσημου ύφους

Διαδικαστικά κείμενα

Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικές συμβάσεις
<i>Κείμενα οδηγιών</i>	-Αναφορά στο αντικείμενο ή τη διαδικασία (τίτλος, συνοδευτικά εικονιστικά στοιχεία) -Απαρίθμηση (με τη βοήθεια συμβόλων, αριθμών) των οδηγιών σε συγκεκριμένη σειρά	-Χρήση εγκλίσεων (οριστικής, υποτακτικής και προστακτικής) ή ονοματοποιήσεων -Κειμενικοί δείκτες που δηλώνουν σειρά/τάξη -Ειδικό λεξιλόγιο -Ενεστωτικές μετοχές/γερούνδια και επιρρηματικά του τρόπου
<i>Κείμενα με κανόνες</i>	-Αναφορά στην επικοινωνιακή κατάσταση/εντοπισμός του κανονιστικού πλαισίου (τίτλος, συνοδευτικά εικονιστικά στοιχεία) -Παράθεση κανόνων συμπεριφοράς ή δράσης (π.χ. στα Μέσα Μαζικής Μεταφοράς ή στον εργασιακό χώρο)	-Χρήση εγκλίσεων (οριστικής, υποτακτικής και προστακτικής) ή ονοματοποιήσεων -Δείκτες δεοντικής τροπικότητας (απρόσωπα ρήματα ή εκφράσεις: <i>πρέπει, απαγορεύεται, συνιστάται</i> και επιρρηματικά: <i>υποχρεωτικά</i>) -Ενεστωτικές μετοχές/γερούνδια και επιρρηματικά του τρόπου

Επιχειρηματολογία

Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικές συμβάσεις
<i>Κείμενο επιχειρημάτων (υποστήριξη θέσης)</i>	-Διατύπωση θέσης -Παράθεση επιχειρημάτων και αποδεικτικών στοιχείων (εμπειρικά δεδομένα, μαρτυρίες, στατιστικά στοιχεία) -Γενίκευση και σύνθεση των επιχειρημάτων -Συμπέρασμα/επαναδιατύπωση της θέσης	-Χρήση τρίτου ενικού προσώπου -Ενεστωτικοί ρηματικοί τύποι -Εξαρτημένες προτάσεις (αιτιολογικές, τελικές, συμπερασματικές) -Απρόσωπο ύφος -Κειμενικοί δείκτες (<i>συνεπώς, συμπερασματικά, συνοψίζοντας</i>) -Δείκτες τροπικότητας (δήλωση βεβαιότητας, πιθανότητας ή αναγκαιότητας) -Χρήση πρώτου ενικού προσώπου
<i>Λογομαχία (debate)</i>	-Παρουσίαση του προς διαπραγμάτευση θέματος ή άποψης -Παρουσίαση των θετικών και αρνητικών πλευρών του θέματος ή των επιχειρημάτων υπέρ ή κατά της θέσης (θέση-αντίθεση) -Σύνθεση θέσης-αντίθεσης και προσωπική τοποθέτηση -Συμπέρασμα	-Ενεστωτικοί ρηματικοί τύποι -Εξαρτημένες προτάσεις (αιτιολογικές, τελικές, συμπερασματικές) -Οικείο ύφος -Εκφράσεις που δηλώνουν γνώμη/άποψη (<i>πιστεύω, κατά τη γνώμη μου</i>) -Δήλωση σχέσεων σύγκρισης -Δείκτες τροπικότητας (δήλωση βεβαιότητας, πιθανότητας ή αναγκαιότητας)

1.4 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αρχάκης, Α. (2010). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων* (ε' έκδοση). Αθήνα: Πατάκης.
- Βεκρής, Ε. & Κονδύλη, Μ. (2019). *Νεοελληνική Γλώσσα. Φάκελος Εκπαιδευτικού. Διδακτικές Προτάσεις. Γ' Λυκείου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- ΔΕΠΠΣ. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο:
<http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία: Χθες, σήμερα, αύριο. Μία πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Κωστούλη, Τ. (2001). Κειμενοκεντρική προσέγγιση και γλωσσικό μάθημα. Στο Α. Φ. Χριστίδης (σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδωροπούλου) *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σσ. 230-233). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κωστούλη, Τ. (2021). *Το γλωσσικό μάθημα σε τοπικά συγκείμενα. Λόγοι, Ταυτότητες, Πρακτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας Γ. Η. (2004). *Η Σχολική Τάξη* (τόμος Β'). *Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου* (Ε' εκδ.). Αθήνα.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μητσοκοπούλου, Β. (2006). Λόγος και Κείμενο. Κείμενο και κειμενικό είδος. Διαθέσιμο στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα (ανακτήθηκε στις 27/09/2022):
https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/index.html
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλώσσα και Γλωσσική Επίγνωση. Στο Α. Φ. Χριστίδης (σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδωροπούλου) *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σσ. 223-229). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Φιλιππάκη-Warburton, Ε., Γεωργιαφέντης, Μ., Κοτζόγλου, Γ. & Λουκά, Μ. (2011). *Γραμματική Ε' και Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ/Π.Ι
- Χαραλαμπόπουλος, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και Πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ξενόγλωσση

- Carter R. (1990). *Knowledge about Language and Curriculum*. London: Hodder & Stoughton.
- Fairclough, N. (1992). *Critical language Awareness*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. London: Longman.
- Fairclough, N. & Ivanič, R. (1989). Language education or language training? A Critique of the Kingman model of the English language. In J. Bourne. & T. Bloor (eds.), *Kingman and the Linguists* (pp. 12–19). C.L.I.E. Publications (Special Issue), Aston.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as a Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.

- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Kress, G. (2000). Multimodality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.) *Multiliteracies* (pp. 182-202). London: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oikonomakou, M. & Papakitsos, E. (2021). Language teaching and critical literacy curriculum in Greek primary education: implementation and perspectives. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21(2021), 1-15. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.01.14>
- Van Lier, L. & Corson, D. (eds.) (1997). *Knowledge about Language. Encyclopedia of Language and Education*, vol. 6, Springer Science and Business Media, B.V.

2. Η διδασκαλία των κειμένων

2.1 Στόχοι και γενικές αρχές

Μία από τις βασικές επιδιώξεις της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η εξοικείωση των μαθητών/μαθητριών με ποικίλα είδη κειμένων, προφορικά, γραπτά ή υβριδικά, που παράγονται σε συνθήκες ψηφιακής συχνά αλληλεπίδρασης. Καθώς τα κείμενα βρίσκονται σε στενή συνάρτηση με την κατάσταση επικοινωνίας και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγονται και γίνονται κατανητά, η διδασκαλία της γλώσσας καλό είναι να εστιάζει, αρχικά, στην ανάπτυξη της **επικοινωνιακής ικανότητας** (Hymes, 1974) που σχετίζεται με τη δυνατότητα του ομιλητή/τριας να χειρίζεται συνειδητά και αποτελεσματικά τον λόγο, ώστε να αντεπεξέρχεται σε διαφορετικά καταστασιακά περιβάλλοντα και να συμμετέχει ισότιμα και ενεργά στην κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα.

Η ισοτιμία των συμμετεχόντων στην επικοινωνία και η απελευθέρωσή τους από την επικράτηση κυρίαρχων λόγων μπορεί να επιτευχθεί μέσω διαδικασιών που ενισχύουν την απόκτηση της **κριτικής γλωσσικής επίγνωσης** (Fairclough, 1992, 1995). Μέσω της κριτικής προσέγγισης των μηνυμάτων που οι μαθητές και μαθήτριες προσλαμβάνουν και παράγουν στην καθημερινότητά τους εξασκούνται έτσι ώστε να παίξουν ενεργό ρόλο ως δημοκρατικοί πολίτες. Η διδασκαλία των κειμένων μπορεί να δώσει, συνεπώς, το έναυσμα για την καλλιέργεια ποικίλων δεξιοτήτων, γλωσσικών, κριτικών, κοινωνικών, ψηφιακών και μεταγνωσιακών, αποτελώντας έτσι εξαιρετικά σημαντικό τμήμα της γλωσσικής διδασκαλίας.

Κατά την προσπάθεια καλλιέργειας δεξιοτήτων παραγωγής και κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου μπορούν να υιοθετηθούν μεθοδολογικές αρχές που ευνοούν τη χάραξη δημιουργικών δραστηριοτήτων από τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς και την ενίσχυση της εμπλοκής των παιδιών στις διαδικασίες της μάθησης. Μερικές από αυτές είναι:

- (α) η ενεργοποίηση των σχολικών και εξωσχολικών εμπειριών γραμματισμού των μαθητών και μαθητριών και η αξιοποίηση του γλωσσικού και πολιτισμικού τους κεφαλαίου μέσω της δημιουργίας στη σχολική τάξη αυθεντικών περιβαλλόντων χρήσης της γλώσσας
- (β) η ευελιξία στην επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο μπορεί να αντλείται από διαφορετικές πηγές, έντυπες ή ηλεκτρονικές, αναλόγως των θεματικών που ενδιαφέρουν κάθε φορά τα παιδιά
- (γ) η καλλιέργεια διαφορετικών επικοινωνιακών στρατηγικών παραγωγής και κατανόησης του προφορικού και του γραπτού λόγου
- (δ) η επιλογή, η επεξεργασία και η αναπλαισίωση αυθεντικών κειμένων με γνώμονα τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις, την ανταπόκριση και την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των μελών της τάξης
- (ε) ο σχεδιασμός ενοτήτων με τη μορφή σχεδίων δράσης (project) στη βάση των εμπειριών των μαθητών και των μαθητριών
- (στ) η ένταξη και διερεύνηση σύγχρονων και επίκαιρων θεμάτων που απασχολούν τους μαθητές και τις μαθήτριες, το άμεσο περιβάλλον τους ή την ευρύτερη κοινότητα
- (ζ) η αντιπαραβολική εξέταση κειμένων διαφορετικών ειδών ή τύπων με ίδια θεματική αλλά διαφορετική οπτική με στόχο τη μελέτη του τρόπου κατασκευής δια του λόγου της κοινωνικής πραγματικότητας σε αυτά

- (η) η διδασκαλία κειμένων που εμπεριέχουν εύρος γλωσσικών ποικιλιών από τις κοινότητες των παιδιών και η αντιπαραβολή τους με την πρότυπη ποικιλία σε επίπεδο φωνολογικών, μορφοσυντακτικών, λεξιλογικών και υφολογικών επιλογών
- (θ) η αξιοποίηση των δυνατοτήτων των νέων τεχνολογιών τόσο σε επίπεδο ανάπτυξης των γλωσσικών δεξιοτήτων όσο και επιλογής κειμένων που παράγονται σε σύγχρονες συνθήκες κοινωνικής αλληλεπίδρασης
- (ι) η υιοθέτηση των αρχών της ομαδοσυνεργατικής, ανακαλυπτικής και βιωματικής μάθησης ώστε να προωθείται η επικοινωνία και οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές σε επίπεδο τάξης
- (κ) η προσέγγιση θεματικών ενοτήτων με τη βοήθεια κειμένων από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα τόσο σε επίπεδο μικροδομής (συγκεκριμένες γλωσσικές ή λεξιλογικές επιλογές) όσο και μακροδομής (κειμενικά χαρακτηριστικά)

2.2 Ετερότητα και γλωσσική διδασκαλία

Καθώς η τάξη μας συγκροτείται από παιδιά δίγλωσσα ή πολύγλωσσα με διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά, είναι πολύ σημαντική η αξιοποίηση των γλωσσών και των πολλαπλών πρακτικών γραμματισμού που φέρουν στην τάξη ως φυσικοί ομιλητές και ομιλήτριες (Τσοκαλίδου, 2017). Οι διαφορετικές γλώσσες που μιλούν ή γνωρίζουν τα μέλη της τάξης συνιστούν επί της ουσίας προστιθέμενη αξία στο συλλογικό κεφάλαιο (Σκούρτου, 2007: 151) που καλούμαστε να μεγιστοποιήσουμε μέσω των διδακτικών μας παρεμβάσεων.

Στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντική η εφαρμογή στρατηγικών (Cummins, 1999) (Χατζηδάκη 2014, 2020) που ενεργοποιούν την προηγούμενη γνώση των μαθητών/μαθητριών και αξιοποιούν το γνωστικό τους υπόβαθρο. Μερικές από αυτές είναι η αξιοποίηση εποπτικών μέσων ή τεχνικών, με στόχο την εισαγωγή στο θέμα ή την προβληματική του μαθήματος, η χρήση γραφικών παραστάσεων ως "προ-οργανωτών", όπως εννοιολογικών χαρτών, διαγραμμάτων, πινάκων, καθώς και η ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ μαθητών/μαθητριών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση μέσω εκπόνησης κοινών σχεδίων εργασίας (project).

Συγχρόνως, προτείνεται η ενίσχυση διαδικασιών που ευνοούν την ενεργή χρήση των γλωσσών που ομιλούν οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσω μεθόδων και τεχνικών που ούτως ή άλλως χρησιμοποιούνται από την εκπαιδευτική κοινότητα. Μερικές από αυτές είναι η αξιοποίηση της δραματοποίησης και των παιχνιδιών ρόλων, η εκμετάλλευση οπτικών βοηθημάτων και γραφικών παραστάσεων για την αποτύπωση σχέσεων και εννοιών και η δημιουργική χρήση των παραγλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων (επιτονισμός, εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες) κατά την επικοινωνιακή διαδικασία.

Καλό είναι επίσης, λόγω και των δυσκολιών που ενίοτε αντιμετωπίζουν οι δίγλωσσοι μαθητές και μαθήτριες, να αποδίδεται σε αυτούς/ές ευχέρεια χρόνου, ώστε να είναι σε θέση, όπως οι φυσικοί ομιλητές και ομιλήτριες, να προετοιμάζουν σε καθεστώς ηρεμίας τις απαντήσεις τους. Η καλλιέργεια των ακαδημαϊκών γλωσσικών τους δεξιοτήτων (Cummins, 1999: 125) μπορεί να επιτευχθεί μέσω δραστηριοτήτων παραγωγής λόγου που ευνοούν την απρόσκοπτη επικοινωνία, καθώς και ανοιχτού τύπου δραστηριοτήτων που δεν θα καθορίζονται όμως από τη λογική της συνεχούς υπεραπλούστευσης η οποία περιορίζει αναπόφευκτα την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των δίγλωσσων παιδιών.

2.3 Γλωσσικές ποικιλίες

Πέραν των διαφορετικών ομιλούμενων γλωσσών από τους μαθητές/τριές μας, κάθε γλώσσα χαρακτηρίζεται από εγγενή γλωσσική ανομοιογένεια: «όλες οι γλώσσες του κόσμου και κάθε γλωσσικό σύστημα χωριστά δεν υπάρχουν παρά μόνο σε παραλλαγές που διαφέρουν περισσότερο ή λιγότερο μεταξύ τους» (Γούτσος, 2012: 101). Οι ομιλητές/τριες, συνεπώς, διαθέτουν πληθώρα επιλογών έκφρασης ανάλογα με τους σκοπούς που επιδιώκουν, το επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο και τα δικά τους προσωπικά χαρακτηριστικά. Η διαφοροποίηση αυτή εμφανίζεται με τη μορφή διαφορετικών *γλωσσικών ποικιλιών* (Δελβερούδη, 2001) στο εσωτερικό της γλώσσας που μπορούν, κατά μία κοινή ταξινόμηση, να διακριθούν *παιραιτέρω ανάλογα με τον χρήστη ή ανάλογα με τη χρήση* (Γούτσος 2012: 104).

Ανάλογα με τον χρήστη της γλώσσας (Γούτσος & Φραγκάκη, 2015) διακρίνουμε *γεωγραφικές ποικιλίες ή διαλέκτους* που εμφανίζονται σε δεδομένα γεωγραφικά πλαίσια και διαφοροποιούνται από την πρότυπη ποικιλία, την κοινή ελληνική, αλλά και *κοινωνικές ποικιλίες ή κοινωνιολέκτους*. Οι κοινωνιολέκτοι διαμορφώνονται από τα ποικίλα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών/τριών (π.χ. ηλικία, φύλο, κοινωνική τάξη, επαγγελματική δραστηριότητα) και σχετίζονται με την επιθυμία ένταξης των ατόμων σε διαφορετικές ομάδες (Andersson & Trudgill, 1990: 79). Έτσι, οι ομιλητές/τριες που ανήκουν ή εντάσσονται σε μία ομάδα τείνουν να καταφεύγουν σε ιδιαίτερες γλωσσικές επιλογές ώστε να διαφοροποιούνται από τους υπολοίπους/ες και να διαμορφώνουν προοδευτικά τη δική τους ταυτότητα.

Οι ποικιλίες σύμφωνα με τη χρήση, σύμφωνα, δηλαδή, με τις επιλογές που κάθε ομιλητής/τρια κάνει όταν χρησιμοποιεί τη γλώσσα, διακρίνονται σε *ποικιλίες μέσου, τόνου και πεδίου* (Γούτσος & Φραγκάκη, 2015), καθώς αναφέρονται στον τρόπο με τον οποίο πραγματώνεται η επικοινωνία (προφορικός ή γραπτός λόγος, ηλεκτρονική επικοινωνία), στο επίπεδο επιστημότητας ή οικειότητας που διέπει τη γλωσσική χρήση και στη θεματική περιοχή του λόγου (λ.χ. δημοσιογραφία, γλώσσα της διοίκησης, επιστημονικός λόγος).

Τα άτομα βέβαια συχνά εναλλάσσουν διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση (Halliday & Hasan, 1985: 42) και, μαζί με στοιχεία που είναι κοινά, προβαίνουν σε γλωσσικές επιλογές που εδράζονται στα δικά τους ατομικά χαρακτηριστικά. Στην ιδιόλεκτο (Δελβερούδη, 2001) ενός ομιλητή ή ομιλήτριας εμπίπτουν, για παράδειγμα, η χροιά της φωνής, οι ιδιαιτερότητες στην προφορά που οφείλονται στην κατασκευή των φωνητικών του/της οργάνων και το ιδιαίτερο ύφος που χαρακτηρίζει την ομιλία ή τον τρόπο γραφής και εν γένει την προσωπική του/της έκφραση.

Στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, διαμορφώνονται συχνά αξιολογικές κρίσεις απέναντι σε γλωσσικές ποικιλίες αλλά και απέναντι σε όσους/όσες τις χρησιμοποιούν (Αρχάκης & Κονδύλη, 2002: 31· Κακριδή-Φερράρι, 2007). Έτσι, αρκετοί ομιλητές/τριες υιοθετούν στερεότυπα ή εσφαλμένες, από επιστημονική άποψη, αντιλήψεις για διαφορετικές γλωσσικές μορφές (Παπαζαχαρίου, Φτερνιάτη, Αρχάκης & Τσάμη, 2016: 145): γλωσσικά στοιχεία χαρακτηρίζονται ως «σωστά», «λανθασμένα», «κατάλληλα», «ακατάλληλα» ή αξιολογούνται αρνητικά και συνδέονται με συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά (με άτομα λ.χ. χαμηλής μόρφωσης ή κοινωνικής θέσης).

Η αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών στη σχολική τάξη (Τζακώστα, 2015²· Οικονομάκου, 2021) αποτελεί συχνά επιδίωξη των προγραμμάτων σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Οικονομάκου & Sofos, 2018), καθώς συμβάλλει στην ανάδειξη

προγενέστερων γνώσεων, εμπειριών και βιωμάτων των μαθητών/τριών και στην ενεργοποίησή του ενδιαφέροντός τους για τη μαθησιακή διαδικασία. Ευνοεί συγχρόνως την ουσιαστικότερη εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας και των επιπέδων ύφους που συνδέονται με απαιτητικότερες μορφές γραμματισμού. Μέσα από την επαφή με κείμενα που χρησιμοποιούν ποικίλες γλωσσικές μορφές, τα παιδιά αντιλαμβάνονται καλύτερα τον πλούτο που διέπει τη γλώσσα και την ανθρώπινη επικοινωνία διευρύνοντας τις γλωσσικές επιλογές και το λεξιλόγιό τους. Ομοίως, μέσω της αντιπαραβολής της πρότυπης γλώσσας με άλλες ποικιλίες, τους δίνεται η δυνατότητα να αφομοιώνουν καλύτερα τη λειτουργία διαφορετικών φωνολογικών, μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών φαινομένων σε αυθεντικά περιβάλλοντα γλωσσικής έκφρασης.

2.4 Τεχνικές αξιολόγησης των μαθητικών κειμένων

Η αξιολόγηση των παραγόμενων κειμένων δεν πρέπει να συνιστά μία τυπική διαδικασία που αποσκοπεί απλώς στον έλεγχο του τελικού αποτελέσματος και τη βαθμολόγηση των μαθητών/τριών: νοείται πλέον ως μία συνεχής εξελικτική διαδικασία με σημείο αναφοράς την ανατροφοδότηση και τη συλλογική προσπάθεια στη βάση του γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου όλων των μελών της τάξης. Μέσω αυτής ελέγχονται οι διαδικασίες κατάκτησης και διαχείρισης της γνώσης και μπορεί να διακριθεί, αρχικά, σε (Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011):

- α) **αρχική διαγνωστική αξιολόγηση:** Μέσω της διαγνωστικής αξιολόγησης που πραγματοποιείται στην αρχή της χρονιάς μπορεί να διαπιστωθεί ο βαθμός ανάπτυξης των γλωσσικών, επικοινωνιακών, κριτικών και μεταγνωσιακών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών κατά τις προηγούμενες τάξεις και να εντοπισθούν οι βασικότερες δυσκολίες και οι εκπαιδευτικές ανάγκες τους σε επίπεδο γλωσσικής εκμάθησης.
- β) **η διαμορφωτική συνεχής αξιολόγηση:** Μέσω της διαμορφωτικής αξιολόγησης, που αποτελεί καθημερινή πρακτική, ελέγχεται η πορεία των μαθητών/μαθητριών με άξονα τα επιθυμητά κάθε φορά μαθησιακά αποτελέσματα. Τροποποιούνται δε ή συνδιαμορφώνονται βάσει αυτής μέθοδοι, τεχνικές και κριτήρια που μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση των παραγόμενων κειμένων και στην αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών σε διαφορετικούς τομείς της γλωσσικής εκμάθησης και διδασκαλίας.
- γ) **η τελική αξιολόγηση:** Πραγματοποιείται με την ολοκλήρωση μιας διδακτικής ενότητας ή την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης και συντελεί στην αποτίμηση με συστηματικό τρόπο του αποτελέσματος της διδακτικής διαδικασίας αλλά και της προσωπικής ή συλλογικής προσπάθειας.

▪ Τεχνικές αξιολόγησης

Ως προς τις τεχνικές αξιολόγησης, αυτές μπορεί να λειτουργούν συνδυαστικά, να επιλέγονται και να συνδιαμορφώνονται με βάση τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών. Μερικές από αυτές είναι (Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015):

- ✓ **Φάκελος εργασιών (portfolio):** Πρόκειται για τη συστηματική συλλογή μαθητικών κειμένων τα οποία έχουν επιλεγεί με βάση συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και προκαθορισμένα κριτήρια. Ο φάκελος μπορεί να περιλαμβάνει τις διαφορετικές απόπειρες συγγραφής των μαθητών/τριών, κείμενα γραμμένα στις γλώσσες που γνωρίζουν (φάκελος γλωσσών) ή διαφορετικές εκδοχές του ίδιου κειμένου ύστερα από συλλογική διαπραγμάτευση και ανταλλαγή απόψεων.
- ✓ **Σύνθετη ερευνητική εργασία (project):** Μαθησιακή δραστηριότητα, συλλογικής συνήθως μορφής, που αποβλέπει στη διερεύνηση, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες παραγωγής και κατα-

νόησης λόγου, διαφορετικών θεμάτων που ενδιαφέρουν άμεσα τα παιδιά ως άτομα ή ως μέλη κοινωνικών ομάδων.

- ✓ **Παρατήρηση (observation):** Συμπλήρωση από τον/την εκπαιδευτικό φύλλου παρατήρησης όπου αποτυπώνονται με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο, σε τακτά χρονικά διαστήματα, συνοπτικές παρατηρήσεις για τις προσπάθειες που καταβάλουν τα παιδιά, την ενεργητική τους συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία και τον βαθμό ανταπόκρισής τους στις δραστηριότητες.
- ✓ **Ημερολόγιο (diary):** Οι μαθητές/τριες καταγράφουν σε μορφή ημερολογίου σκέψεις για τις προσπάθειες που κατέβαλαν, τις τεχνικές που αξιοποίησαν αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την κατανόηση ή παραγωγή λόγου.
- ✓ **Εννοιολογικοί χάρτες (concept map):** Μέσω αυτών μπορεί να επιτευχθεί και να αποτυπωθεί διαγραμματικά ο τρόπος κατάκτησης από τους μαθητές/μαθήτριες συγκεκριμένων γνώσεων και εννοιολογικών σχημάτων.
- ✓ **Ρουμπρικές αξιολόγησης (rubric assessment):** Πρόκειται για έναν περιγραφικό οδηγό με σαφή και καθορισμένα κριτήρια αξιολόγησης για τα παραγόμενα κείμενα (κριτήρια λ.χ. για τη δομή, το περιεχόμενο, τη γλωσσική έκφραση)
- ✓ **Αυτοαξιολόγηση (self-assessment):** Οι μαθητές/μαθήτριες, μέσω ενός πίνακα αυτοαξιολόγησης, ελέγχουν την πρόοδο και την επίδοσή τους, επισημαίνοντας θετικά σημεία, ενδεχόμενες αδυναμίες τους ή διατυπώνοντας βελτιωτικές προτάσεις.
- ✓ **Ετεροαξιολόγηση (peer assessment):** Οι μαθητές/μαθήτριες, λειτουργώντας συνεργατικά, εντοπίζουν λάθη και αδυναμίες στα κείμενα των συμμαθητών/συμμαθητριών τους, συστήνουν τρόπους βελτίωσής τους και ανταλλάσσουν απόψεις στη βάση συγκεκριμένων κριτηρίων που έχουν τεθεί σε σχετικό πίνακα.

■ Κριτήρια αξιολόγησης των μαθητικών κειμένων

Καθώς πολλές από τις τεχνικές αξιολόγησης εκτείνονται χρονικά, σημαντικά εργαλεία για την επεξεργασία του παραγόμενου λόγου είναι η αυτοαξιολόγηση (Andrade & Valcheva, 2008· Καψάλης & Χανιωτάκης, 2011· Πετροπούλου, Κασιμάτη & Ρετάλης, 2015) και η ετεροαξιολόγηση (Noonan & Duncan, 2005: 2) που επιτρέπουν στον ίδιο τον μαθητή και τη μαθήτρια να διαμορφώσει ή να συνδιαμορφώσει σταδιακά κριτήρια ελέγχου των δικών του/της κειμένων. Για να καταστεί εφικτό αυτό, πρέπει να τεθούν πριν από την κατανόηση ή την παραγωγή λόγου σαφή και κατανοητά κριτήρια τα οποία θα λειτουργήσουν ως βασικοί άξονες της διαδικασίας. Τα κριτήρια αυτά βρίσκονται σε αρμονία με τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα που έχουν τεθεί για τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα ή υποενότητα και προκύπτουν ύστερα από συζήτηση σε επίπεδο τάξης για την αποτελεσματικότητα και την αποδεκτότητα του παραγόμενου λόγου. Στο πλαίσιο αυτό, τα «λάθη» ή αποκλίσεις που εμφανίζονται στα μαθητικά γραπτά αντιμετωπίζονται κριτικά και δημιουργικά ως ενδείξεις ενός προσωρινού επιπέδου κατά τη διαδικασία ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Οικονομάκου & Σοφός, 2014) και μπορούν να αξιοποιηθούν διδακτικά.

Ο ορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης αποτελεί καρπό συλλογικής δράσης και δεν πρέπει να έχει τυποποιημένα ή δασκαλοκεντρικά χαρακτηριστικά, καθώς η παραγωγή και κατανόηση λόγου είναι σύνθετες κοινωνικοπολιτισμικές διαδικασίες που διαμορφώνονται από τη δράση των παιδιών ως μελών κοινοτήτων, εντός και εκτός σχολείου. Σε καθεστώς ανοιχτού διαλόγου μπορούν να καθοριστούν σε επίπεδο τάξης σαφή και επαρκώς αναλυμένα κριτήρια που συμβάλλουν στην ανάπτυξη, μέσω της εφαρμογής πάντοτε ανάλογων στρατηγικών σε διαφορετικούς τομείς και τμήματα της γλωσσικής διδασκαλίας, ποικίλων δεξιοτήτων σε σχέση με τα κείμενα (Knapp & Watkins, 2005).

Με στόχο την καλλιέργεια προοδευτικά μεταγνωσιακών δεξιοτήτων, έμφαση μπορεί να δοθεί στην ικανότητα των μαθητών/μαθητριών:

- ✓ να αναγνωρίζουν τις ιδιαίτερες δομικές και γλωσσικές συμβάσεις διαφορετικών κειμενικών ειδών και τύπων
- ✓ να εντοπίζουν τις βασικές συνιστώσες μίας επικοινωνιακής περίπτωσης: τόσο του άμεσου (πομπός, δέκτης, σκοπός) όσο και του ευρύτερου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου με έμφαση στις θεσμοθετημένες κοινωνικές συνθήκες και πρακτικές που καθορίζουν την παραγωγή και την πρόσληψη συγκεκριμένων κειμενικών ειδών
- ✓ να αναθεωρούν και να μετασχηματίζουν πτυχές των κειμένων μέσω της αναπλαισίωσης και μεταφοράς τους από ένα επικοινωνιακό πλαίσιο σε ένα άλλο
- ✓ να ερμηνεύουν τη λειτουργία επιμέρους γλωσσικών και λεξιλογικών στοιχείων στην κατασκευή του νοήματος
- ✓ να κατανοούν και να παράγουν πλαισιωμένο λόγο συνειδητοποιώντας τη λειτουργική χρήση των κειμένων με τα οποία έρχονται σε επαφή στην καθημερινότητά τους
- ✓ να αναπτύσσουν στρατηγικές σχεδιασμού των κειμένων τους
- ✓ να αξιοποιούν στην παραγωγή λόγου μη γλωσσικά στοιχεία εντοπίζοντας τη λειτουργία τους σε σχέση πάντοτε με τις γλωσσικές επιλογές που συνθέτουν το πολυτροπικό κείμενο

2.5 Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Ο σεβασμός στην ετερότητα και την πολυγλωσσία, ο οποίος εδράζεται στη νοηματοδότηση στη σχολική πρακτική των προγενέστερων εμπειριών και του γνωστικού και πολιτισμικού κεφαλαίου όλων των μελών της τάξης, βρίσκεται στη βάση της *διαφοροποιημένης παιδαγωγικής*. Αυτή συνιστά «μια ανοιχτή διαδικασία αξιοποίησης των διαφορετικών εμπειριών, ενδιαφερόντων, αναγκών και τρόπων μάθησης των μαθητών, η οποία έχει ως στόχο την οικοδόμηση μιας συλλογικής μαθησιακής εμπειρίας» (ΙΕΠ, 2015: 20). Στη βάση αυτής της θεώρησης βρίσκεται η κινητοποίηση των μαθητών/τριών, μέσα από πλούσια σε ερεθίσματα και προκλήσεις μαθησιακά περιβάλλοντα, ο σεβασμός στην ταυτότητά τους και η προώθηση, σε καθεστώς ασφάλειας, της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση. Ειδικά, στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η σχετική ομοιογένεια ως προς την ηλικία δεν είναι σε θέση να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά, καθώς πολιτισμικές και κοινωνικές παράμετροι διαπλέκονται με ατομικές διαφορές που εμφανίζονται στην αναπτυξιακή τους πορεία ήδη πριν από την είσοδό τους στο σχολείο (ΙΕΠ, 2015: 10).

Η διδασκαλία της γλώσσας σε όλες της τις φάσεις πρέπει, συνεπώς, να λαμβάνει υπόψη τις διαφοροποιημένες ικανότητες και δεξιότητες των παιδιών ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους στις προβλεπόμενες δραστηριότητες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω:

- ✓ της καλλιέργειας ποικίλων στρατηγικών κατανόησης και παραγωγής προφορικών και γραπτών κειμένων
- ✓ της αξιοποίησης εναλλακτικών πρακτικών γραμματισμού τόσο από το οικογενειακό περιβάλλον όσο και από τις κοινότητες στις οποίες συμμετέχουν τα μέλη της τάξης
- ✓ της επιλογής επίκαιρων κειμένων που αντλούνται από ποικίλες πηγές και σχετίζονται με τις πραγματικότητες που βιώνουν οι μαθητές/τριες
- ✓ της συμμετοχής των μαθητών/τριών τόσο στη διαμόρφωση του υλικού όσο και στη διαπραγμάτευση του

- ✓ της εφαρμογής διαφορετικών τεχνικών αξιολόγησης που έχουν μαθητοκεντρικό χαρακτήρα και στηρίζονται στις αρχές της διαμορφωτικής αξιολόγησης
- ✓ της προώθησης ενός κλίματος διαλόγου και αναστοχασμού σε επίπεδο τάξης για τις δυσκολίες και τις προκλήσεις που ανακύπτουν κατά την κατάκτηση των γλωσσικών δεξιοτήτων
- ✓ της δημιουργίας ενός ασφαλούς χώρου έκφρασης τόσο γλωσσικής όσο και συναισθηματικής
- ✓ της συν-αντίληψης για την κατεύθυνση της μάθησης: αυτή λειτουργεί τελικά αμφίδρομα, καθώς δάσκαλος και μαθητές πορεύονται μαζί μαθαίνοντας από κοινού.

2.6 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή σε ζητήματα Κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*, μτφρ. Σ. Αργύρη. Αθήνα: Gutenberg.
- Γούτσος, Δ. (2012). *Γλώσσα: Κείμενο, ποικιλία, σύστημα*. Αθήνα: Κριτική.
- Γούτσος, Δ. & Φραγκάκη, Γ. (2015). *Γλωσσική ποικιλότητα και σώματα κειμένων*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο (ανακτήθηκε στις 29/09/2022): <http://hdl.handle.net/11419/1937>
- Δελβερούδη, Ρ. (2001). Γλωσσική ποικιλία. Στο Χριστίδης, Α.-Φ. (επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα* (σσ. 54-57). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- ΙΕΠ. (2015). *Οδηγός για τον εκπαιδευτικό (Δημοτικό)*. Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2007). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. Ανακτήθηκε στις 29/09/2022 από: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html
- Καψάλης, Α. & Χανιωτάκης, Ν. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Οικονομάκου, Μ. & Σοφός, Ε. (2014). Γλωσσικά "λάθη", γλωσσική ιδεολογία και διδασκαλία της γλώσσας: μια έρευνα πεδίου. In Kotzoglou, G., Nikolou, K., Karantzola, E., Frantzi, K., Galantomos, I. Georgalidou, M., Kourti-Kazoullis, V., Papadopoulou, Ch. and E. Vlachou (Eds.) *Selected Papers of the 11th International Conference on Greek Linguistics* (pp. 1251-1262). http://ikee.lib.auth.gr/record/269832/files/ICGL_11_selected_papers.pdf
- Οικονομάκου, Μ. (2021). Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη. (2021). Στο Μαρκόπουλος, Θ., Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος και Α. Ρούσσου (επιμ.). *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας* (σσ. 947-956). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παπαζαχαρίου, Δ., Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α. & Τσάμη, Β. (2016). Η πρόσληψη της γεωγραφικής ποικιλότητας σε κείμενα μαζικής κουλτούρας από μαθητές Δημοτικού. *Modern Greek Dialects & Linguistics Theory. Proceedings of the international conference series of Modern Greek Dialects and Linguistics Theory*, vol. 6, 144-154.
- Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Α. & Ρετάλης, Σ. (2015). *Σύγχρονες μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης με αξιοποίηση εκπαιδευτικών τεχνολογιών*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. κεφ 1-7. Ανακτήθηκε στις 29/09/2022 από: <http://hdl.handle.net/11419/233>
- Σκούρτου, Ε. (2007). Οι άλλες γλώσσες των μαθητών μας: βοήθημα ή εμπόδιο στη μάθηση; Στο Μήτσης, Ν. & Καραδήμος, Θ.Δ. (επιμ.) *Η διδασκαλία της γλώσσας. Επισημάνσεις-Παρατηρήσεις-Προοπτικές* (σσ. 149-160). Αθήνα: Gutenberg.

- Τζακώστα, Μ. (επιμ.). (2015). *Η διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2017). *SiDaYes! Πέρα από τη διγλωσσία προς τη διαγλωσσικότητα /Beyond bilingualism to translanguaging*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηδάκη, Α. (2014). Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. Στο: Κατσαρού, Ε. & Λιακοπούλου, Μ. (Επιμ.) *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο* (σσ. 291-310). Ενότητα β'. Επιμορφωτικό υλικό. Πρόγραμμα ΕΣΠΑ «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλινοστούτων Μαθητών», Θεσσαλονίκη, www.diaapolis.auth.gr.
- Χατζηδάκη, Α. (2020). *Διδάσκοντας δίγλωσσα παιδιά. Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Ξενόγλωσση

- Andersson, L. G. & P. Trudgill. (1990). *Bad Language*. Penguin Books.
- Andrade, H. & Valtcheva A. (2008). Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment. *Theory Into Practice*, 48 (1), 12-19.
- Fairclough, N. (1992). *Critical language Awareness*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. London: Longman.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1985). *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Βικτόρια: Deakin University.
- Hymes, D. A. (1974). *Foundation in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Knapp, P. & Watkins, M. (2005). *Genre, text, grammar: Technologies for teaching and assessing writing*. Randwick, Australia: UNSW Press.
- Noonan, B. & Duncan, C. R. (2005). Peer and Self-Assessment in High Schools. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10 (17): <https://doi.org/10.7275/a166-vm41>
- Oikonomakou, M. & Sofos, E. (2018). Diversity in Language Teaching and Democratization of Education: A Critical Approach. In Kourtis-Kazoullis, V, Aravossitas, T., Skourtou, E. and Trifonas, P. (Eds). *Interdisciplinary Research Approaches to Multilingual Education* (pp. 43-54). Routledge International Publishing. <https://doi.org/10.4324/9781351170086>

3. Διδακτικός σχεδιασμός του γλωσσικού μαθήματος

3.1 Η κατανόηση του προφορικού και του γραπτού λόγου

3.1.1 Κείμενο και λειτουργίες της γλώσσας

Η κατανόηση των κειμένων είναι μία σύνθετη διαδικασία που σχετίζεται με ποικίλες παραμέτρους. Πέρα από τα κειμενικά χαρακτηριστικά, τις σημασιοσυντακτικές δομές και το λεξιλόγιό του, τον τρόπο οργάνωσης των νοημάτων του, καθοριστικοί παράγοντες για την κατανόηση ενός κειμένου (Μητσοκοπούλου, 2006² Αρχάκης, 2010² Γούτσος, 2012: 71-99) είναι: (α) η μελέτη του επικοινωνιακού (πομπός, δέκτης, στόχος, δίαυλος) και κοινωνικοπολιτισμικού του πλαισίου, β) η δημιουργία διακειμενικών συνδέσεων στη βάση της ιδιότητάς του να αναφέρεται σε άλλα κείμενα και να ενσωματώνει αποσπάσματα από αυτά, γ) οι συνθήκες της ανάγνωσης, της ακρόασης και της παραγωγής του, δ) οι προσδοκίες και γνώσεις των αναγνωστών-ακροατών για το θέμα και ε) τα κίνητρα ανάγνωσης ή ακρόασής του.

Ένα κείμενο δεν μπορεί, συνεπώς, να εξετάζεται χωρίς την κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο παράγεται και γίνεται κατανοητό. Μπορούν έτσι να εντοπιστούν τρεις βασικές παράμετροι του πλαισίου αυτού (Ντίνας & Γώτη, 2016: 61-2): (α) **το πεδίο**: εστιάζει στο επικοινωνιακό γεγονός, στις συμβάσεις επικοινωνίας που το διέπουν και στο αν είναι αναγνωρίσιμο σε κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, (β) **οι συνομιλιακοί ρόλοι**: προσδιορίζουν τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των συμμετεχόντων και συμμετεχουσών στο επικοινωνιακό γεγονός (λ.χ. οικειότητα ή απόσταση), καθώς και τους κοινωνικούς ρόλους που διαδραματίζουν και (γ) **ο τρόπος**: αναφέρεται στον δίαυλο επικοινωνίας (γραπτό, προφορικό ή υβριδικό κείμενο), στην οργάνωση του κειμένου και στις γλωσσικές και σημειωτικές του επιλογές.

Με βάση τη *Συστημική Λειτουργική Γραμματική* του Μ.Α.Κ. Halliday (Halliday, 1978² Λύκου, 2000² Halliday & Matthiessen, 2004), **το πεδίο** σχετίζεται με τη λεγόμενη **αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας** η οποία αναφέρεται στον τρόπο αναπαράστασης της κοινωνικής και φυσικής πραγματικότητας από μέρους του ομιλητή/τριας και άρα στον τρόπο που η γλώσσα κωδικοποιεί την πολιτισμική εμπειρία μεταφέροντας την ατομική εμπειρία του δημιουργού του κειμένου ως κοινωνικού υποκειμένου. **Οι συνομιλιακοί ρόλοι** ακολουθώς διασυνδέονται, στο πλαίσιο της ΣΛΓ, με τη **διαπροσωπική λειτουργία**, δηλαδή τις σχέσεις εξουσίας, αυθεντίας, αλληλεγγύης μεταξύ των συμμετεχόντων ή συμμετεχουσών σε ένα επικοινωνιακό γεγονός. Εδώ εξετάζονται οι εγκλίσεις του ρήματος, οι δείκτες που εκφράζουν την υποκειμενική τοποθέτηση ή την αξιολόγηση του ομιλητή/ομιλήτριας, το είδος των προτάσεων και η χρήση των προσωπικών αντωνυμιών (η επιλογή χρήσης έτσι του β' ενικού από τον/τη δημιουργό του κειμένου οικοδομεί μία πιο προσωπική σχέση μεταξύ αυτού/ης και του αποδέκτη). Τέλος, **ο τρόπος** σχετίζεται με **την κειμενική λειτουργία** και πραγματώνεται με διαφορετικές μορφές κειμενικής οργάνωσης, τη διάκριση των πληροφοριών σε **θέμα** και **σχόλιο**, την επιλογή συγκεκριμένων κειμενικών τύπων ή γλωσσικών και υφολογικών επιλογών και με ποικίλους μηχανισμούς που εξασφαλίζουν τη συνοχή και συνεκτικότητα του κειμένου. Οι διαφορετικές αυτές διαστάσεις, όπως περιγράφονται από τη *Συστημική Λειτουργική Γραμματική* (Λύκου, 2000· Χατζησαββίδης κ.ά., 2013· Βασαρμίδου & Σπαντιδάκης, 2015: 63), συνοψίζονται στον πίνακα που ακολουθεί:

Πλαίσιο επικοινωνίας	Λειτουργίες της γλώσσας	Πεδία διερεύνησης
πεδίο	αναπαραστατική λειτουργία	-Τι συμβαίνει; -Ποιο είναι το θέμα της επικοινωνίας;
συνομιλιακοί ρόλοι	διαπροσωπική λειτουργία	-Ποιοι/ες συμμετέχουν; -Ποια είναι η σχέση μεταξύ τους; -Ποιους κοινωνικούς ρόλους επιτελούν;
τρόπος	κειμενική λειτουργία	-Πώς είναι οργανωμένο το μήνυμα; -Ποιος διάυλος επικοινωνίας έχει επιλεγεί;

3.1.2 Η επεξεργασία του κειμένου στη σχολική τάξη

Καθώς κάθε κείμενο αποτελεί ένα σύνθετο κοινωνικοπολιτισμικό προϊόν, κατά τη διδασκαλία του καλό είναι να αντιμετωπίζεται πολυπρισματικά και να προσεγγίζεται συγχρόνως (Χατζησαββίδης κ.ά., 2013· Ντίνας & Γώτη, 2016: 59): (α) ως προϊόν επικοινωνίας, (β) ως γλωσσική και νοηματική δομή, (γ) ως φορέας κοινωνικοπολιτικών νοημάτων και (δ) ως αντικείμενο αξιολόγησης. Μερικά από τα βασικότερα ερωτήματα που μπορούν ν' αποτελέσουν, βάσει της θεώρησης αυτής, αντικείμενο επεξεργασίας στην τάξη αναλόγως και της ηλικίας, των μαθησιακών αναγκών και των ενδιαφερόντων των μαθητών/μαθητριών αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα:

Το κείμενο ως	Ενδεικτικά ερωτήματα
<i>προϊόν επικοινωνίας</i>	-Ποιος είναι ο πομπός και ο αποδέκτης; -Ποια είναι η μεταξύ τους σχέση; -Ποιο είναι το θέμα του κειμένου; -Για ποιον λόγο έχει συντεθεί; -Το κείμενο είναι μονοτροπικό ή πολυτροπικό; -Ποιο είναι το βασικό και τα επιμέρους νοήματά του; -Σε ποιο κειμενικό είδος ή τύπο εντάσσεται;
<i>γλωσσική και νοηματική δομή</i>	-Με ποιες γραμματικές ή λεξιλογικές επιλογές εκφράζονται τα νοήματά του; -Ποια είναι η προθετικότητα του κειμένου; Πώς την αντιλαμβανόμαστε;
<i>φορέας κοινωνικοπολιτικών νοημάτων αντικείμενο αξιολόγησης</i>	-Ποια είναι η σχέση του κειμένου με άλλα κείμενα; -Ποιες ιδεολογίες, ταυτότητες και κοινωνικές σχέσεις μπορούμε να ανιχνεύσουμε στο κείμενο; -Το κείμενο πετυχαίνει τον στόχο του; Για ποιον λόγο;

Μέσω των προσεγγίσεων αυτών που εγγράφονται στις αρχές της παιδαγωγικής του *κριτικού γραμματισμού* (critical literacy) (Freire, 1993· Janks, 2012) και έχουν ήδη ενταχθεί στα Προγράμματα Σπουδών πολλών χωρών -και βεβαίως της Ελλάδος και Κύπρου (Οικονομάκου & Γρίβα, 2014· Ντίνας & Γώτη, 2016: 45-49), έμφαση δίνεται στην καλλιέργεια τόσο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών, μέσα από ανάλογες δραστηριότητες (Ιορδανίδου & Φτερνιάτη, 2000), όσο και σε αυτήν των κριτικών τους δεξιοτήτων αξιοποιώντας σύγχρονα πορίσματα κλάδων της Γενικής και Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Μερικά από τα ζητήματα που μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας και προβληματισμού κατά την επεξεργασία των κειμένων υπό το πρίσμα του κριτικού γραμματισμού είναι (Χατζησαββίδης κ.ά., 2013):

- Ποιο είναι το θέμα των κειμένων και σε ποιους/ποιες απευθύνονται;
- Ποια είναι η σχέση του τίτλου με το κείμενο;
- Πώς είναι δομημένο; Ποιες πληροφορίες μάς δίνουν τα εξωτερικά του χαρακτηριστικά;
- Τι θέλει να μας μεταφέρει ο/η συγγραφέας; Για ποιον λόγο γράφει το κείμενο;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του είδους στο εντάσσεται το κείμενο που μελετάμε;
- Ποια είναι η κύρια κοινωνική διαδικασία (περιγραφή, αφήγηση, κτλ.) που επιτελείται στο κείμενο;
- Ποια γραμματικά και λεξιλογικά στοιχεία χρησιμοποιούνται έντονα στο κείμενο; Για ποιους λόγους;
- Πώς εξυπηρετείται ο στόχος του/της συγγραφέα μέσα από τις φωτογραφίες ή εικόνες που συνοδεύουν τις λεκτικές πληροφορίες; Ποια είναι η σχέση γλώσσας, εικόνας και ήχου στο κείμενο;
- Ποια γλωσσικά μέσα καταδεικνύουν τη σχέση που διαμορφώνει ο πομπός με τον αναγνώστη/αναγνώστρια;
- Ποιος/ποια εμφανίζεται να είναι ο δράστης/στρια των πράξεων που αναφέρονται στο κείμενο; Υπάρχουν άλλοι δράστες/δράστριες που δεν κατονομάζονται ή αποκρύπτονται;
- Ποια είναι η οπτική του κόσμου που παρουσιάζει το κείμενο και σε τι διαφέρει από τις οπτικές άλλων κειμένων;
- Πώς θα άλλαζε το κείμενο αν ήταν σε προφορικό ή γραπτό λόγο αντίστοιχα;
- Αν επιλέγαμε ένα άλλο επικοινωνιακό πλαίσιο για το κείμενο (άλλον πομπό, χώρο, χρόνο, σκοπό), τι θα άλλαζε;
- Είναι το κείμενο αποτελεσματικό; Πέτυχε τον στόχο του;
- Ανταποκρίνεται το κείμενο στις αρχικές προσδοκίες σας; Τι θα αλλάζατε σε αυτό; Για ποιους λόγους;

3.1.3 Διδακτικά στάδια και στρατηγικές διδασκαλίας

Για να καταστεί η διδασκαλία της κατανόησης λόγου ενδιαφέρουσα και ελκυστική, σε ένα πρώτο στάδιο καλό είναι να επιλέγονται κείμενα που εναρμονίζονται με την ηλικία και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/μαθητριών με στόχο τη δημιουργία κινήτρων για την ενεργή συμμετοχή τους στις προβλεπόμενες δραστηριότητες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί αν τα κείμενα είναι αυθεντικά και όχι κατασκευασμένα για τις ανάγκες της διδασκαλίας (Μήτσης, 2004: 77). Η διατύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων πρέπει να είναι σαφής και να έχει λειτουργικό χαρακτήρα, να εγγράφεται, με άλλα λόγια, στην καθημερινότητα των παιδιών καλύπτοντας τις επικοινωνιακές τους ανάγκες.

Η επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων προϋποθέτει τη διάρθρωση από μέρος του/της εκπαιδευτικού διακριτών διδακτικών σταδίων με επιμέρους προβλεπόμενες -κλιμακούμενης δυσκολίας ανά στάδιο- δραστηριότητες. Έμφαση πρέπει να αποδίδεται και στη χρήση στρατηγικών ανάγνωσης και ακρόασης με στόχο την καλλιέργεια προσδευτικά της αυτενέργειας των μαθητών/μαθητριών και των μεταγνωσιακών τους δεξιοτήτων (Efklides, 2011). Ως προς τη διδασκαλία της κατανόησης του προφορικού και του γραπτού λόγου, αυτή μπορεί να διαρθρωθεί σε τρία στάδια (Μήτσης, 2004: 45, 69 Βασαρμίδου & Σπαντιδάκης, 2015 Μιχάλης, 2020: 282): στο στάδιο πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ακρόαση ή την ανάγνωση αντίστοιχα.

Στο **στάδιο πριν από την ακρόαση ή ανάγνωση**, που συνιστά μία φάση προετοιμασίας, πραγματοποιείται μία ολιστική προσέγγιση του κειμένου με έμφαση στο θέμα και το είδος του βάσει των διαθέσιμων πληροφοριών για το επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό του πλαίσιο (εντοπισμός της

πηγής και της προθετικότητάς του, παρατήρηση των δομικών εξωτερικών του χαρακτηριστικών και των πολυτροπικών στοιχείων που ενδεχομένως συνεμφανίζονται). Μπορούν επίσης να δοθούν κατευθυντήριες ερωτήσεις οι οποίες θα συμβάλουν είτε στην ενίσχυση των κινήτρων για την πρόσληψη του λόγου είτε στην εστίαση της προσοχής των μαθητών και μαθητριών σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου. Αν το κείμενο παρουσιάζει δυσκολίες σε επίπεδο λεξιλογικών επιλογών, η σημασία ορισμένων άγνωστων λέξεων μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο επεξεργασίας πριν τη μελέτη του με τη βοήθεια έντυπων ή ηλεκτρονικών λεξικών και σωμάτων κειμένων. Προτεινόμενες ενέργειες και στρατηγικές για τη διδακτική αυτή φάση είναι:

- ✓ Καθορισμός των στόχων της ανάγνωσης ή της ακρόασης και διασύνδεσή της με τις πραγματικότητες των μαθητών/μαθητριών στο πλαίσιο ενός σχεδίου εργασίας ή μίας συλλογικής δράσης
- ✓ Ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών/τριών για το θέμα του κειμένου μέσω καταγισμού ιδεών
- ✓ Αξιοποίηση του τίτλου και συνοδευτικού οπτικού υλικού για τη διατύπωση υποθέσεων και προβλέψεων για το περιεχόμενο του κειμένου
- ✓ Εμπλουτισμός των γνώσεων μέσω παροχής πληροφοριών για το θέμα του κειμένου και ανταλλαγή απόψεων σε επίπεδο ολομέλειας
- ✓ Χάραξη δραστηριοτήτων στη βάση προκαταρκτικών ερωτήσεων με στόχο την αναζήτηση τόσο γενικών πληροφοριών ή κεντρικών ιδεών (skimming) όσο και επιμέρους λεπτομερειών ή δευτερευουσών ιδεών (scanning)
- ✓ Εντοπισμός στοιχείων της δομής του κειμένου και του πλαισίου του, επικοινωνιακού και κοινωνικοπολιτισμικού.

Στο **στάδιο που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της ακρόασης ή της ανάγνωσης**, οι μαθητές/τριες διαβάζουν ή ακροώνται το κείμενο και κρατούν σημειώσεις με στόχο την κατανόηση και την ερμηνεία του. Προκειμένου για το **κυρίως αναγνωστικό στάδιο** (while reading stage) που αποσκοπεί στην καλλιέργεια των **αναγνωστικών δεξιοτήτων** (reading skills) των μαθητών/τριών (Μιχάλης, 2020: 288) προτείνεται:

- ✓ Η ανίχνευση του θέματος του κειμένου και των βασικών ή επιμέρους στοιχείων του μέσω της διατύπωσης ερωτήσεων κατανόησης ή βιωματικών τεχνικών (παιχνίδια ρόλων ή δραματοποιήσεις)
- ✓ Ο προσδιορισμός των συνιστωσών της περίπτωσης επικοινωνίας (ποιος/α; σε ποιον/α; για ποιον λόγο; με ποιον τρόπο;)
- ✓ Η επισήμανση των βασικών και δευτερευουσών ιδεών μέσω εντοπισμού λέξεων-κλειδιών ή δομικών στοιχείων κάθε παραγράφου (σε μεγαλύτερες τάξεις)
- ✓ Η ανακάλυψη των δομικών και γλωσσικών συμβάσεων που διέπουν τον κειμενικό τύπο ή είδος
- ✓ Ο εντοπισμός και η ερμηνεία άγνωστων λέξεων ή φράσεων με τη βοήθεια λεξικών ή σωμάτων κειμένων
- ✓ Η διερεύνηση των γραμματικών, υφολογικών και λεξιλογικών επιλογών του κειμένου σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της πραγματικότητας από τον/τη συγγραφέα
- ✓ Η λειτουργική ανάδειξη της χρήσης στο κείμενο γραμματικών και λεξιλογικών φαινομένων που θα αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας στη διδακτική ενότητα (πρώτη επαφή/εντοπισμός και σχολιασμός της λειτουργίας τους στο κείμενο στο πλαίσιο της ανακαλυπτικής μάθησης)
- ✓ Η υπογράμμιση των γλωσσικών μέσων που δηλώνουν αξιολόγηση ή απευθύνονται στον αποδέκτη/αποδέκτρια του κειμένου
- ✓ Η εστίαση στον τρόπο επίτευξης της συνοχής και της νοηματικής αλληλουχίας

- ✓ Η διασύνδεση των λεκτικών πληροφοριών με τα πολυτροπικά συνοδευτικά στοιχεία (συμπληρώνουν ή επεξηγούν το περιεχόμενο του γλωσσικού κειμένου;)

Ως προς την επιλογή των δραστηριοτήτων, αυτές μπορούν να ποικίλουν αναλόγως της τάξης και των διδακτικών στόχων αξιοποιώντας στοιχεία από διαφορετικές γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις (δομιστικές, λειτουργικές, επικοινωνιακές, μετεπικοινωνιακές και κριτικές). Μερικές από αυτές τις δραστηριότητες είναι: α) οι ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου, β) η αντιστοίχιση πλαγιότιτλων ή εικόνων με παραγράφους του κειμένου, γ) η τοποθέτηση παραγράφων στη σωστή σειρά, δ) η αντικατάσταση λέξεων του κειμένου με συνώνυμες τους ή άγνωστων για τους μαθητές/μαθήτριες λέξεων με γνωστές, ε) η δημιουργία διαγράμματος με τις βασικές ιδέες του κειμένου και στ) ο μετασχηματισμός τμημάτων του κειμένου ή η δραματοποίησή τους.

Στην περίπτωση της κατανόησης του προφορικού λόγου, πέραν από τις γενικές στρατηγικές που αξιοποιούνται εν γένει για την ανάπτυξη των προσληπτικών δεξιοτήτων (Grabe, 2004² Manoli & Papadopoulou, 2012), έμφαση πρέπει να δίνεται στα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία (επιτονισμός, χειρονομίες, εκφράσεις του προσώπου και του σώματος), όταν αυτό είναι εφικτό, στην εκμετάλλευση των συμφραζομένων και στα συμβατικά χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους και τύπου (Μήτσης, 2004). Η συμπλήρωση φύλλων εργασίας με ασκήσεις κλειστού (συμπλήρωση κενών, πολλαπλής επιλογής ή σωστού-λάθους), αλλά και ανοιχτού τύπου όπου οι μαθητές/μαθήτριες εκφράζονται ελεύθερα με τη χρήση και πολυτροπικών στοιχείων (δημιουργία λ.χ. εικόνων ή κατασκευών με βάση το προφορικό κείμενο) μπορεί να βοηθήσει περαιτέρω στην επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Το **μετα-αναγνωστικό στάδιο** (post-reading stage) αποσκοπεί στην αξιολόγηση και επέκταση της γνώσης μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες αποφόρτισης (Μιχάλης, 2020: 290) των μαθητών και μαθητριών από τις απαιτητικές ασκήσεις του κυρίως αναγνωστικού σταδίου. Σε αυτή τη φάση, επιδιώκεται η διερεύνηση και ερμηνεία επιμέρους πτυχών του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου παραγωγής του κειμένου, η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του, η ανταλλαγή απόψεων για τον τρόπο που το περιεχόμενό του σχετίζεται με αυτό άλλων κειμένων ίδιας θεματικής και ο μετασχηματισμός τμημάτων του μέσω της μεταφοράς του σε νέα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Αρχάκης, 2010· Ντίνας & Γώτη, 2016).

Το κείμενο που μελετήθηκε κατά τη διάρκεια του κυρίως αναγνωστικού σταδίου μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για δημιουργικές δράσεις που νοηματοδοτούν τις αναγνωστικές εμπειρίες των μελών της μαθητικής κοινότητας. Προκρίνεται έτσι η χάραξη δραστηριοτήτων που εμπλέκουν ενεργά το σύνολο των μαθητών/τριών στη διαδικασία της μάθησης. Πέρα από γλωσσικές ασκήσεις που σχετίζονται με σημασιολογικές και λεξιλογικές επιλογές του κειμένου, μπορούν να πραγματοποιηθούν ποικίλες δραστηριότητες πρόσληψης και παραγωγής λόγου, όπως η επεξεργασία οπτικο-ακουστικού υλικού σχετικού με το θέμα, η συγγραφή περιλήψεων ή άλλων κειμένων στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής (Dawson, 2005), η παραγωγή πολυτροπικών κειμένων και εικαστικών δημιουργιών, η οργάνωση αντιλογιών ή θεατρικών δράσεων και η υλοποίηση κατασκευών.

Ανάλογη είναι και η φιλοσοφία των δραστηριοτήτων του **σταδίου μετά από την ακρόαση** που μπορεί να πλαισιωθεί με παραγωγικού τύπου δημιουργικές δραστηριότητες με έμφαση στα ιδιαίτερα γλωσσικά, λεξιλογικά, υφολογικά και κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά της παραγωγής προφορικού λόγου, στην ελεύθερη έκφραση των μαθητών/μαθητριών και στη διαπολιτισμική επικοινωνία.

3.2 Η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου

3.2.1 Τα διδακτικά στάδια της παραγωγής λόγου

▪ Παραγωγή γραπτού λόγου

Η διάρθρωση διακριτών διδακτικών σταδίων συμβάλλει στην καλύτερη οργάνωση της διδασκαλίας της παραγωγής του προφορικού ή γραπτού λόγου και αποτελεί χρήσιμο μεθοδολογικό εργαλείο, ειδικά στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού όπου η συστηματοποίηση είναι καθοριστική για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Όπως και στην περίπτωση της κατανόησης, η διδασκαλία δεν πρέπει να εστιάζει στο τελικό αποτέλεσμα αλλά στην ίδια την παραγωγική διαδικασία (Ματσαγγούρας, 2004· Μήτσης, 2004) θέτοντας στο επίκεντρο τα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μελών της τάξης και τις εμπειρίες, σχολικές και εξωσχολικές, γραμματισμού τους. Η συνθετότητα της παραγωγής λόγου έγκειται στην ποικιλία των παραμέτρων που υπεισέρχονται και τη διαμορφώνουν: τα κοινωνικά, πολιτισμικά, ψυχολογικά και αναπτυξιακά γνωρίσματα των μαθητών/μαθητριών, τα κίνητρα, οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες και οι δυναμικές σχέσεις αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της ομάδας λειτουργούν καθοριστικά στον βαθμό εμπλοκής των παιδιών σε παραγωγικού τύπου δραστηριότητες.

Η παραγωγή λόγου συνδέεται επίσης με γλωσσικούς, γνωστικούς και κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες, καθώς προϋποθέτει (Μιχάλης, 2020: 308-310): (α) τη γνώση κανόνων που σχετίζονται με τη γραμματική τόσο της λέξης και της πρότασης όσο και του κειμένου, (β) την αφομοίωση των συμβάσεων που χαρακτηρίζουν ποικίλα κειμενικά είδη και τύπους, (γ) την εφαρμογή γνωστικών, επικοινωνιακών και μεταγνωστικών στρατηγικών (στρατηγικές σχεδιασμού, οργάνωσης και αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των κειμένων) και (δ) την ουσιαστική κατανόηση της λειτουργικής διάστασης κάθε κειμένου ως κοινωνικοπολιτισμικού προϊόντος στο πλαίσιο του *κριτικού γραμματισμού* (critical literacy) (Janks, 2012· Luke, 2012· Χατζησαββίδης κ.ά., 2013· Οικονομάκου & Γρίβα, 2014). Στην τελευταία περίπτωση, προωθείται η συνειδητοποίηση του ρόλου των κειμενικών ειδών στην κατασκευή του νοήματος σε διαφορετικά κοινωνικά, πολιτισμικά και σημειωτικά περιβάλλοντα αλλά και στη διαμόρφωση της ταυτότητας του εγγράμματος πολίτη, στη χειραφέτησή του (Freire, 1993) και την επαγγελματική του εξέλιξη.

Σε διδακτικό πλαίσιο, η παραγωγή λόγου μπορεί να διαρθρωθεί σε τρία, ευέλικτα όμως ως προς την εφαρμογή τους, στάδια: στο **προσυγγραφικό, συγγραφικό και μετασυγγραφικό**. Το προσυγγραφικό στάδιο αποτελεί τη φάση προετοιμασίας της παραγωγής λόγου κατά την οποία επιτελείται ο γενικός σχεδιασμός του κειμένου σε επίπεδο δομής, περιεχομένου και επιμέρους επιλογών: σημασιολογικών, υφολογικών, λεξιλογικών και σημειωτικών. Ειδικότερα, εδώ καθορίζεται, μέσα από τη μελέτη των δεδομένων και των ζητούμενων, το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου (*ποιος γράφει; σε ποιον/α; για ποιον λόγο; ποιο είναι το θέμα της επικοινωνίας;*), σχεδιάζεται η δομή του με βάση τις συμβάσεις του κειμενικού είδους και τύπου, ενώ συγχρόνως ιεραρχούνται διαγραμματικά οι ιδέες (κεντρικές ή δευτερεύουσες) που θα ενταχθούν στο κείμενο ύστερα από ανταλλαγή απόψεων σε επίπεδο τάξης. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού σε αυτό το στάδιο είναι συμβουλευτικός, καθώς ζητούμενο αποτελεί η αυτενέργεια και η ελεύθερη έκφραση των μαθητών/τριών και όχι η τυποποίηση των διαδικασιών στη βάση ενός αυστηρού σχεδίου.

Το συγγραφικό στάδιο περιλαμβάνει τη συγγραφή της πρώτης εκδοχής του κειμένου σε ατομικό επίπεδο ή ομαδοσυνεργατικά, ενώ το μετασυγγραφικό αποσκοπεί στην επεξεργασία αυτής της πρώτης εκδοχής που έχουν συνθέσει οι μαθητές/μαθήτριες. Επιδιώκεται η βελτίωση του κειμένου

σε δομικό, γλωσσικό και πληροφοριακό επίπεδο με βάση σχόλια, διορθώσεις, επαναδιατυπώσεις, συμπληρώσεις αλλά και αφαιρέσεις με στόχο την αποφυγή επαναλήψεων ή την πύκνωση. Δεν πρόκειται μόνο για μία διαδικασία αναθεώρησης, ύστερα από αναστοχασμό, στοιχείων της δομής, του περιεχομένου και δεδομένων μορφοσυντακτικών, ορθογραφικών και λεξιλογικών επιλογών: στο στάδιο αυτό προωθείται η συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών σε δραστηριότητες μετασηματισμού (Ντίνας & Γώτη, 2016), καθώς καλούνται να τροποποιήσουν και να φωτίσουν πτυχές του κειμένου τους ή να το αναπλασιώσουν με βάση νέα επικοινωνιακά πλαίσια. Η κειμενική αναθεώρηση πραγματοποιείται μέσω ανατροφοδότησεων και αποτελεί καρπό συλλογικής προσπάθειας, ώστε να αναπτύξουν προοδευτικά τα μέλη της τάξης μεταγλωσσικές και μετεπικοινωνιακές δεξιότητες συνδιαμορφώνοντας κριτήρια ελέγχου της αποτελεσματικότητας των δικών τους γραπτών κειμένων ή των συμμαθητών/τριών τους.

Οι βασικοί άξονες των σταδίων παραγωγής λόγου αποτυπώνονται συνοπτικά στον παρακάτω πίνακα:

Στάδια παραγωγής λόγου		
Προσυγγραφικό	Συγγραφικό	Μετασυγγραφικό
<p>-Καθορισμός κειμενικών οριζουσών: θέμα, επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, συμβάσεις κειμενικού τύπου και είδους</p> <p>-Συλλογή, επεξεργασία και οργάνωση των ιδεών</p>	<p>-Διαδικασία συγγραφής της αρχικής εκδοχής του κειμένου</p>	<p>-Επεξεργασία και βελτίωση πτυχών του αρχικού κειμένου</p> <p>-Αναθεώρηση στοιχείων της δομής και του περιεχομένου</p> <p>-Γλωσσική επιμέλεια</p> <p>-Αξιολόγηση του τελικού κειμένου και των διαδικασιών συγγραφής στο σύνολό τους</p>
Συγγραφή της τελικής εκδοχής του κειμένου		

■ Παραγωγή προφορικού λόγου

Η διδασκαλία του προφορικού λόγου, στην οποία παραδοσιακά δεν αποδιδόταν ίδια βαρύτητα με αυτήν του γραπτού, προϋποθέτει την επαφή των μαθητών/μαθητριών με αυθεντικά περιβάλλοντα χρήσης της γλώσσας, ώστε να είναι σε θέση να καλύπτουν τις επικοινωνιακές τους ανάγκες και να εκφράζονται ελεύθερα και με αυτοπεποίθηση αλληλοεπιδρώντας με τα μέλη της τάξης (Μήτσης, 2004: 59). Η χρήση του προφορικού λόγου μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω οργανωμένων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο κοινών δράσεων, εκδηλώσεων ή στη βάση έκφρασης προσωπικών εμπειριών. Έτσι, οι μαθητές/μαθήτριες ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε ομιλίες, στρογγυλά τραπέζια και ξεναγήσεις σε αρχαιολογικούς χώρους, να δίνουν οδηγίες για παιχνίδια ή δραστηριότητες της τάξης, να υποβάλλουν ερωτήματα συμμετέχοντας σε λογομαχίες και σύντομους διαλόγους για την αντιμετώπιση προβλημάτων και να δραματοποιούν, εφαρμόζοντας θεατρικές τεχνικές, το περιεχόμενο ποικίλων κειμένων. Συγχρόνως, εκθέτουν προσωπικές θέσεις για διαφορετικά ζητήματα ή διηγούνται περιστατικά και βιώματα από τις κοινότητές τους με βάση τα ενδιαφέροντά τους.

Και εδώ η παραγωγή προφορικού λόγου μπορεί να οργανωθεί, από μεθοδολογική άποψη, σε τρία στάδια: σε αυτό της προετοιμασίας/σχεδιασμού της παραγωγής λόγου, της καθαυτό παραγωγής λόγου/εκφώνησης και, τέλος, της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του παραχθέντος κειμένου ή διαλογικού συμβάντος (Μήτσης, 2004).

Στο στάδιο του σχεδιασμού της παραγωγής προφορικού λόγου, ο ομιλητής/τρια σταθμίζει τα δεδομένα της περίπτωσης επικοινωνίας. Ειδικότερα, εντοπίζει το θέμα και τον στόχο της ομιλίας, διερευνά τη σχέση των συνομιλητών ή τη σχέση ομιλητή-αποδέκτη, εκτιμά τις ιδιαίτερες συνθήκες επικοινωνίας (χώρος, χρόνος, δίαυλος επικοινωνίας) και προβαίνει σε συγκεκριμένες επιλογές με βάση τον προσωπικό τρόπο έκφρασής του και τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους.

Στο στάδιο της κυρίως παραγωγής/εκφώνησης, ο ομιλητής ή ομιλήτρια υιοθετεί προοδευτικά στρατηγικές που του/της επιτρέπουν να επικοινωνεί με ευχέρεια υπερβαίνοντας τυχόν δυσκολίες: αξιοποιεί εξωγλωσσικές ενδείξεις (βλέμμα, μορφασμοί, κινήσεις των χεριών, στάση του σώματος), εκμεταλλεύεται το άμεσο επικοινωνιακό περιβάλλον, επιλέγει στοιχεία δηλωτικά των προθέσεων του και επαναδιατυπώνει ή απλοποιεί κατά βούληση το μήνυμά του. Συγχρόνως, δημιουργεί σχέσεις με το ακροατήριο ή τους συνομιλητές/συνομιλήτριές του μέσω της χρήσης πραγματολογικών δεικτών ή τυποποιημένων εκφράσεων που αποσκοπούν τόσο στην περαιτέρω εμπλοκή τους (Κουτσουλέου, 2018: 248-250) όσο και στη συνέχιση της επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης (*με καταλαβαίνετε; το σημειώσατε;*).

Μετά την παραγωγή προφορικού λόγου, αναλόγως και της στόχευσης της δραστηριότητας, πραγματοποιείται σε συλλογικό επίπεδο η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του ηχογραφημένου κειμένου: *είναι το κείμενο φυσικό; ταιριάζει στην περίπτωση επικοινωνίας; πέτυχε τον στόχο του; τι θα μπορούσαμε να προσθέσουμε ή να αφαιρέσουμε; πώς αλλιώς θα μπορούσαμε να εκφράσουμε αυτή μας την ιδέα;* Στο στάδιο αυτό μπορεί να προταθεί ο μετασχηματισμός του κειμένου και η μεταφορά του σε ένα νέο επικοινωνιακό πλαίσιο (*ποιες αλλαγές θα μπορούσαμε να κάνουμε αν απευθυνόμασταν σε άλλους αποδέκτες;*), καθώς και η αξιοποίηση άλλων προφορικών κειμένων ίδιας θεματικής ώστε να πραγματοποιηθεί ένας διάλογος για τα κείμενα αυτά, για τις επιλογές των ομιλητών/τριών αλλά για και τις οπτικές του κόσμου που παρουσιάζουν.

3.2.2 Στρατηγικές-τεχνικές διδασκαλίας της παραγωγής λόγου

Η υιοθέτηση ποικίλων στρατηγικών και τεχνικών διδασκαλίας (Oxford, 1990) κατά την παραγωγή λόγου, κυρίως στο προσυγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο, μπορεί να συμβάλει στη στήριξη των μαθητών/μαθητριών σε διάφορα τμήματα της διαδικασίας, στη σταδιακή αυτονόμησή τους και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης του παραγόμενου λόγου. Οι στρατηγικές-τεχνικές αυτές μπορούν να χωριστούν αναλόγως του βαθμού εμπλοκής του/της εκπαιδευτικού σε υψηλής και χαλαρής καθοδήγησης (Ματσαγγούρας, 2004). Στη φάση συλλογής και οργάνωσης των ιδεών στο **προσυγγραφικό στάδιο** (Μιχάλης, 2020), ειδικότερα, προτείνεται η αναζήτηση υλικού στο διαδίκτυο ή σε βιβλιοθήκες (λ.χ. για την περιγραφή ενός κτίσματος) υπό την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού, η συμπλήρωση ερωτηματολογίου που διανέμεται από τον δάσκαλο/α με στόχο την οργάνωση των ιδεών που μπορούν να αξιοποιηθούν για τη συγγραφή του θέματος (λ.χ. *ποιο είναι το αγαπημένο σας ζώο; πώς είναι εξωτερικά; πώς περνάτε μαζί του;*) και η επεξεργασία στην τάξη κειμένων με ίδιο θέμα, ώστε οι μαθητές και μαθήτριες να εντοπίσουν και να ανταλλάξουν απόψεις για τα βασικά δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους που καλούνται να συνθέσουν.

Καθοδηγητικό ρόλο μπορεί να αναλάβει ο δάσκαλος/α κατά τον σχεδιασμό και δόμηση της εισαγωγικής παραγράφου που ενίοτε δυσκολεύει τους μαθητές/μαθήτριες μέσω ερωτημάτων (*ποιο είναι το θέμα; τι μπορούμε να αναφέρουμε στην αρχή του κειμένου με βάση όσα μελετήσαμε;*) ή προσδιορισμού από κοινού της εναρκτήριας πρότασης ή περιόδου. Η δημιουργία σχεδιαγραμμάτων και

η παροχή βοηθητικών εικόνων (λ.χ. για τη συγγραφή μίας αφηγηματικής ιστορίας) επίσης μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά, ενώ σε μικρότερες τάξεις μπορεί να αξιοποιηθεί προτεινόμενο λειτουργικό λεξιλόγιο ή ένα οριοθετημένο πλαίσιο για τη συγγραφή που περιλαμβάνει εισαγωγικές φράσεις ανά παράγραφο, κειμενικούς δείκτες (Κουτσουλέλου, 2018) για την επίτευξη της συνοχής, ή βασικά δομικά χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους (λ.χ. σε μία επίσημη επιστολή μπορεί να αναγράφεται η προσφώνηση και αποφώνηση, καθώς και βασικές ενδείξεις για το περιεχόμενο και τη δομή των παραγράφων).

Στις τεχνικές χαλαρής ή φθίνουσας καθοδήγησης εντάσσεται αρχικά η ομαδική και ατομική *ιδεοθύελλα* κατά την οποία τα παιδιά εκφράζουν αυθόρμητα τις απόψεις και εμπειρίες τους για το θέμα και προσπαθούν να τις συσχετίσουν και να τις ομαδοποιήσουν σε *διάγραμμα* ή *αραχνοειδή χάρτη* (spider concept map). Ομοίως, η καταγραφή σημειώσεων, σύντομων λέξεων ή φράσεων για το θέμα μετά από *καταιγισμό ιδεών* (brainstorming) ή τη γρήγορη και ελεύθερη ανταλλαγή απόψεων καλλιεργεί εξίσου την αυτενέργεια των μαθητών/μαθητριών.

Στο **κυρίως συγγραφικό** στάδιο, οι μαθητές/μαθήτριες προχωρούν ατομικά ή σε ομάδες στη συγγραφή του θέματος αξιοποιώντας τα δεδομένα που έχουν συλλεγεί σε επίπεδο τάξης: επιλέγουν τα γλωσσικά μέσα που θα χρησιμοποιήσουν στην αρχή, στο μέσο και στο τέλος του κειμένου, αναπτύσσουν σε συνεχή λόγο τις καταγεγραμμένες στο προσυγγραφικό στάδιο ιδέες εμπλουτίζοντάς τις με προσωπικές κρίσεις, σκέψεις, συναισθήματα και επιπρόσθετες πληροφορίες, συνδέουν τα νοήματα με τη βοήθεια κειμενικών δεικτών και εξετάζουν εναλλακτικές διατυπώσεις με στοχευμένη χρήση λεξιλογικών και σημασιολογικών δομών αναλόγως και του επιθυμητού ύφους ή της ιδιολέκτου τους.

Στο **μετασυγγραφικό** στάδιο, οι μαθητές/μαθήτριες ενθαρρύνονται μέσω ανατροφοδότησης να εμπλακούν σε διαδικασίες αναθεώρησης, βελτίωσης και αξιολόγησης του κειμένου τους. Βασική επιδίωξη δεν αποτελεί μόνο η βελτίωση των παραγόμενων κειμένων αλλά και η καλλιέργεια, μέσα από συλλογικές διαδικασίες, μεταγλωσσικών και μεταγνωσιακών δεξιοτήτων. Στο πλαίσιο της αναθεώρησης σε επίπεδο περιεχομένου και οργάνωσης των ιδεών, προτείνεται η αξιοποίηση πινάκων αυτοαξιολόγησης ή ετεροαξιολόγησης που δίνουν το έναυσμα επανεξέτασης του τρόπου σύνθεσης των πληροφοριών μέσα από ανταλλαγή απόψεων στην ολομέλεια για διαφορετικές πτυχές της δομής και του περιεχομένου. Στην αναμόρφωση αυτή μπορεί να συμβάλει η σύγκριση δυο διαφορετικών εκδοχών του ίδιου κειμένου ή της αρχικής εκδοχής των κειμένων με άλλα ίδιας θεματικής. Ορισμένα κριτήρια αξιολόγησης που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη σύνταξη των πινάκων αξιολόγησης είναι (Μιχάλης, 2020: 337-8):

Κριτήρια αξιολόγησης μαθητικών κειμένων
Αποτελεσματικότητα του κειμένου-επίτευξη των επικοινωνιακών στόχων
Συνάφεια με το θέμα
Συνεκτικότητα και συνοχή
Αποδεκτότητα του κειμένου με βάση τα χαρακτηριστικά του αναγνώστη/αναγνώστριας
Οργάνωση και ιεράρχηση των ιδεών
Λεξιλογικός πλούτος
Μορφοσυντακτική και ορθογραφική ορθότητα
Σαφήνεια στον τρόπο παρουσίασης και ανάπτυξης των ιδεών
Υψηλή πληροφορητικότητα
Συνολική εικόνα του γραπτού

Στη φάση της γλωσσικής επιμέλειας η εστίαση των διδακτικών παρεμβάσεων επικεντρώνεται στη διόρθωση και επεξεργασία μορφοσυντακτικών, λεξιλογικών και ορθογραφικών επιλογών και σφαλμάτων. Οι παρεμβάσεις, κινούμενες σε επίπεδο τόσο μικροδομής όσο και μακροδομής (Ματσαγούρας, 2004), μπορούν να αφορούν μικρότερα ή μεγαλύτερα τμήματα του λόγου. Λόγω και της μικρής ηλικίας των μαθητών/μαθητριών, σε ό τι αφορά λέξεις, φράσεις και προτάσεις του κειμένου, αποτελεσματικά μπορεί να λειτουργήσουν ποικίλοι μετασχηματισμοί στη βάση των αρχικών επιλογών των παιδιών. Ειδικότερα, προτείνεται η αντικατάσταση επαναλαμβανόμενων λέξεων ή φράσεων με τη χρήση συνωνύμων ή λειτουργικά ισοδύναμων στοιχείων, η προσθήκη ενός ή περισσότερων στοιχείων (επιθετικοί και επιρρηματικοί προσδιορισμοί) σε μια φράση για την αποσαφήνισή της και η αφαίρεση στοιχείων με στόχο την πύκνωση ορισμένων τμημάτων.

Ομοίως, η αντιμετάθεση γλωσσικών στοιχείων σε μία φράση συμβάλλει στην αλλαγή της λειτουργικής προοπτικής του μηνύματος (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005) και συνδέεται με διαφορετικούς τρόπους κατασκευής της πραγματικότητας. Υπό αυτή την έννοια και η τροποποίηση συντακτικών δομών, όπως η μετατροπή της ενεργητικής σύνταξης σε παθητική και η αντικατάσταση ρημάτων από ονομαστικά στοιχεία, μπορεί να αναδείξει, μέσω της αντιπαραβολής των δυο δομών, διαφορετικούς μηχανισμούς οργάνωσης και προβολής του νοήματος. Για παράδειγμα, οι μαθητές/μαθήτριες, μέσα από αυτή τη διαδικασία, μπορούν να διαπιστώσουν τις διαφοροποιήσεις που επιφέρει η χρήση της ενεργητικής και της παθητικής σύνταξης σε ένα κείμενο όπου περιγράφεται ένας χώρος ή κτίσμα ως προς τον τρόπο παρουσίασης των πληροφοριακών στοιχείων ή να συνειδητοποιήσουν πώς η επιλογή ενός ονόματος στη θέση ενός ρήματος συνδέεται με την απόδοση ή μη αιτιότητας στον δράστη/δράστρια (Λύκου, 2000; Χατζησαβίδης κ.ά., 2013) (πρβλ: *ο άνθρωπος καταστρέφει το περιβάλλον/η καταστροφή του περιβάλλοντος*).

Ανάλογες παρεμβάσεις μπορούν να γίνουν σε επίπεδο παραγράφων μέσω εμπλουτισμού τους με συμπληρωματικές πληροφορίες και σύνδεσή τους με ανάλογους κειμενικούς δείκτες (*επομένως, συνεπώς, συμπερασματικά, αρχικά, επίσης* κτλ.). Η χρήση των παρατακτικών και υποτακτικών συνδέσμων, καθώς και προοδευτικά των εξαρτημένων προτάσεων, αναλόγως της τάξης και της διάρθρωσης της ύλης, είναι εξίσου σημαντική για την αφομοίωση πιο αφηρημένων για τους μικρούς μαθητές/μαθήτριες σχέσεων: χρονικών, αιτίου-αποτελέσματος, εναντίωσης ή παραχώρησης (Beaugrande De, & Dressler, 1983). Τέλος, μέσω της εφαρμογής στρατηγικών ανάπτυξης του λεξιλογίου (Chamot & O' Malley, 1990), έμφαση αποδίδεται κατά την αξιολόγηση στην ορθογραφία των λέξεων, καθώς και στους παραγωγικούς μηχανισμούς της γλώσσας, με σημείο αναφοράς τη γλωσσική χρήση σε δεδομένα επικοινωνιακά περιβάλλοντα και τις διαφοροποιήσεις που εμφανίζουν διαφορετικές λεξιλογικές επιλογές σε επίπεδο ύφους.

Οι διδακτικές ενέργειες που υλοποιούνται στο μετασυγγραφικό στάδιο είτε αφορούν ζητήματα δομής και περιεχομένου είτε γλωσσικής έκφρασης δίνουν το έναυσμα για την καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικού στοχασμού και δεν πρέπει σε κάθε περίπτωση να διέπονται από μία ρυθμιστική λογική. Για αυτό οι μαθητές/μαθήτριες ενθαρρύνονται να εκφράσουν τη γνώμη τους για την αποτελεσματικότητα του κειμένου τους σχολιάζοντας ποικίλες διαστάσεις: από την εμφάνιση του γραπτού και τον γραφικό χαρακτήρα τους μέχρι την αξιολόγηση των δυνατών και λιγότερο δυνατών σημείων της σύνθεσής τους. Επίσης, στο στάδιο αυτό ευνοούνται και δημιουργικές δραστηριότερες εφαρμογής και επέκτασης της νέας γνώσης. Σε αυτές εντάσσονται οι κατασκευές, τα παιχνίδια ρόλων, οι λογομαχίες (*debate*), οι δραματοποιήσεις και η δημιουργία πολυτροπικών κειμένων που άπτονται του περιεχομένου και των προβληματισμών της θεματικής ενότητας. Επιδίωξη αποτελεί η επαφή των μαθητών/μαθητριών με άλλα αυθεντικά κείμενα, ώστε να αναδειχθούν ομοιότητες και διαφορές με

αυτά που μελετήθηκαν στην τάξη, να υπογραμμιστούν διακειμενικές συνδέσεις αλλά και να επιτευχθεί σταδιακά η αναπλαισίωση και ο μετασχηματισμός τους μέσω της μεταφοράς τους σε νέα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα.

Αξίζει να σημειωθεί πως η κατανόηση και η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου μπορούν να υποστηριχτούν από σύγχρονα τεχνολογικά εργαλεία και εφαρμογές διαδικτύου με στόχο την ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων γραμματισμού των μαθητών/μαθητριών και την προώθηση της μεταξύ τους συνεργασίας και αλληλεπίδρασης. Στο πλαίσιο αυτό, η χάραξη δραστηριοτήτων *συνεργατικής γραφής* (Lowry, Curtis & Lowry, 2004: 72) κατά την οποία οι μαθητές/μαθήτριες συνεργάζονται σύγχρονα, σε πραγματικό χρόνο, ή και ασύγχρονα από απόσταση για τη δημιουργία ενός κειμένου υποστηριζόμενοι/ες από τον υπολογιστή τους (Computer Supported Collaborative Writing), μπορεί να αποφέρει πολλά οφέλη (Kessler, Bikowski & Boggs, 2012; Lee, 2010): συμβάλλει τόσο στη βελτίωση πτυχών της συγγραφικής διαδικασίας όσο και στην περαιτέρω ενεργοποίηση του συνόλου των μαθητών/μαθητριών στους οποίους παρέχεται πλέον η δυνατότητα να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους σε πιο φιλικά και αλληλεπιδραστικά ψηφιακά περιβάλλοντα.

3.3 Διδακτικές προτάσεις

3.3.1 Κατανόηση γραπτού λόγου

- *Συνοπτική παρουσίαση της πρότασης*

Το περιεχόμενο της διδακτικής πρότασης οργανώνεται γύρω από δραστηριότητες ανάγνωσης που εντάσσονται στον θεματικό άξονα της σχέσης του ανθρώπου με το περιβάλλον και το ζωικό βασίλειο. Πέραν των κειμένων που προτείνονται εδώ, τα μέλη της τάξης καλούνται να συλλέξουν και δικά τους κείμενα ανάλογης θεματικής, ενώ τα μαθησιακά αποτελέσματα συνδιαμορφώνονται με βάση τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς τους, αλλά και το τοπικό ή κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο. Η πρόταση αποσκοπεί στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών και κριτικών δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών με σημείο αναφοράς τη σύγκριση δυο κειμένων, ενός αφηγηματικού και ενός εξηγητικού, ως προς τον τρόπο διαπραγμάτευσης του νοήματος και τις γλωσσικές και λεξιλογικές επιλογές τους σε συνάρτηση πάντοτε με την προθετικότητά τους. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες διαρθρώνονται σε τρία στάδια (στο στάδιο πριν από την ανάγνωση, το κυρίως αναγνωστικό και σε αυτό που έπεται της κειμενικής επεξεργασίας) και συγχρόνως εδράζονται σε διαφορετικούς άξονες μελέτης των κειμένων (*το κείμενο ως πλαισιωμένη δομή, ως γλωσσική και νοηματική δομή, ως κοινωνική πρακτική και ως αντικείμενο αξιολόγησης*), όπως προσδιορίστηκαν σε προηγούμενες ενότητες.

- *Επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση:

- να εφαρμόζουν στρατηγικές κατανόησης των κειμένων (διατύπωση υποθέσεων με βάση τον τίτλο και την πηγή, εντοπισμός της βασικής και των επιμέρους πληροφοριών, αξιοποίηση των συμφραζομένων)
- να εντοπίζουν το βασικό θέμα των κειμένων και το επικοινωνιακό τους πλαίσιο (πομπός, δέκτης, σκοπός)
- να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τις κύριες δομικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών τύπων (οργανωτικό πρότυπο, γλωσσικές και λεξιλογικές επιλογές, ύφος)

- να συνδέουν την προθετικότητα και τον τύπο του κειμένου με τις γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές των συγγραφέων
- να αντιπαραβάλουν κείμενα εντοπίζοντας διαφορετικές οπτικές στην προσέγγιση ενός θέματος
- να αξιοποιούν στη διαδικασία νοηματοδότησης των κειμένων αξίες, στάσεις και εμπειρίες διασυνδέοντάς τα με την κοινωνική πραγματικότητα που βιώνουν
- να αξιολογούν το περιεχόμενο και τη μορφή των γραπτών κειμένων αποτιμώντας την αποτελεσματικότητά τους
- να μετασχηματίζουν πτυχές των κειμένων με βάση τα κοινωνικά και πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά (αλλαγή του τέλους μίας ιστορίας, δραματοποίηση)

• Τάξεις υλοποίησης

Ε' ή Στ' τάξη αναλόγως των μαθησιακών αναγκών

• Εκπαιδευτικό υλικό

1. Ηροδότου Ιστορίες, 1971, Βιβλίο Πρώτο, κεφ. 24, μετάφραση: Ά. Βλάχος, Αθήνα: Γαλαξίας,
2. Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση, WWF-ΕΛΛΑΣ,
https://www.wwf.gr/ti_kanoume/fysh/apeiloumena_eidh/delphini/
3. Γνωρίζω τα ζώα της θάλασσας, Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού περιεχομένου,
Φωτόδεντρο: <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/3664>
4. Τα ζώα του τόπου μας (Σταυρόλεξο), Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού περιεχομένου,
Φωτόδεντρο: <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/3472>
5. Αρχαίοι ελληνικοί μύθοι για τη μουσική, Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού περιεχομένου,
Φωτόδεντρο: <http://photodentro.edu.gr/aggregator/lo/photodentro-lor-8521-10740>
6. Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Πεταλούδων Ρόδου. Οπτικοακουστικό υλικό για τη χλωρίδα και την πανίδα της Ρόδου και τις περιβαλλοντικές δράσεις του Κέντρου:
<https://blogs.sch.gr/krepetal/v-optikoakoustiko-yliko/>

Κείμενο 1: Ο Αρίων και το δελφίνι

Λένε ότι ο Αρίων, που έμενε τον περισσότερο καιρό στην αυλή του Περίανδρου, θέλησε να ταξιδέψει στην Ιταλία και τη Σικελία. Εκεί εργάστηκε, έκαμε πολλά χρήματα και είπε να γυρίσει πίσω στην Κόρινθο. Έφυγε λοιπόν από τον Τάραντα, αλλά επειδή δεν είχε εμπιστοσύνη παρά μόνο στους Κορινθίους, ναύλωσε¹ ένα κορινθιακό καράβι.

Στο ταξίδι όμως οι Κορινθίοι συνεννοήθηκαν να πετάξουν τον Αρίωνα στη θάλασσα για να πάρουν τα χρήματά του. Ο Αρίων κατάλαβε το σκοπό τους και τους ικέτευε να του χαρίσουν τη ζωή και να τους δώσει όλα όσα είχε. Δεν κατόρθωσε να τους πείσει και οι ναύτες τον διέταξαν ή ν' αυτοκτονήσει μέσα στο πλοίο και να τον θάψουν αυτοί όταν φτάσουν στη στεριά ή να πηδήσει αμέσως στη θάλασσα. Μην ξέροντας τι να κάμει, ο Αρίων τους ζήτησε μία τελευταία χάρη: να σταθεί στο κατάστρωμα του πλοίου και να τραγουδήσει φερόντας τα καλύτερά του ρούχα. Όταν θα τελειωνε το τραγούδι, θ' αυτοκτονούσε. Οι ναύτες φυσικά χάρηκαν πολύ που θ' άκουγαν τον καλύτερο τραγουδιστή του κόσμου και συγκεντρώθηκαν στη μέση του πλοίου για να τον ακούσουν. Ο Αρίων φόρεσε τα καλύτερά του ρούχα, πήρε την κιθάρα του, τραγούδησε ένα παλιό τραγούδι, και όταν τελείωσε, έπεσε στη θάλασσα όπως ήταν, με τα ρούχα του. Οι ναύτες συνέχισαν το ταξίδι ως την Κόρινθο.

Εκείνον, καθώς λένε, τον πήρε ένα δελφίνι στη ράχη του και τον μετέφερε στο Ταίναρο. Εκεί βγήκε στη στεριά και ξεκίνησε για την Κόρινθο με τα ίδια ρούχα. Όταν έφτασε εκεί, τα διηγήθηκε όλα. Ο Περίανδρος όμως δεν τον πίστεψε και τον φυλάκισε σε αυστηρή απομόνωση περιμένοντας να έρθει το πλοίο.

Άμα έφτασε το πλοίο, κάλεσε τους ναύτες να του πουν αν ήξεραν τίποτα για τον Αρίωνα. Εκείνοι του αποκρίθηκαν ότι τον είχαν δει στην Ιταλία, ότι ήταν καλά και ότι, όταν έφυγαν, τον άφησαν στον Τάραντα όπου εργαζόταν πολύ καλά. Εκείνη τη στιγμή παρουσιάστηκε εμπρός τους ο Αρίων, ντυμένος όπως ήταν όταν είχε πέσει στη θάλασσα. Οι ναύτες, έκπληκτοι, δεν μπόρεσαν ν' αρνηθούν τίποτα.

Αυτά διηγούνται και οι Κορίνθιοι και οι Λέσβιοι, και στο Ταίναρο υπάρχει ακόμη ένα μικρό ανάθημα² που παριστάνει έναν άνθρωπο καθισμένο σε δελφίνι.

1. ναύλωσε: νοίκιασε πλοίο, 2. ανάθημα (το): αφιέρωμα, τάμα

Πηγή: Ηροδότου Ιστορίες, Βιβλίο Πρώτο, κεφ. 24

Κείμενο 2: Το δελφίνι

Πρωταγωνιστές σε ιστορίες ναυτικών, σε θρύλους και μύθους, τα δελφίνια αποτελούν ένα από τα συναρπαστικότερα και πιο αγαπημένα θηλαστικά των θαλασσών. Απεικονίσεις τους βρίσκουμε σε ψηφιδωτά, κτίσματα και αγγεία, ενώ δελφίνια συναντάμε και στην ελληνική μυθολογία. Τα δελφίνια αποτελούν ένα είδος θαλάσσιων θηλαστικών που εντάσσονται στην ομάδα των κητωδών. Έχουν τους δικούς τους κώδικες επικοινωνίας που δύσκολα θα φανταζόμασταν ότι μπορεί να έχει άλλο είδος πέραν του ανθρώπου. Μπορούν να προσανατολιστούν, να βρουν τη τροφή τους αλλά και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους μέσω ενός συστήματος ηχοεντοπισμού, ενώ ακούν συχνότητες 10 φορές πιο υψηλές από αυτές που ακούει ένας άνθρωπος. Είναι πλάσματα πολύ έξυπνα, κοινωνικά και ζουν σε κοινότητες που περιλαμβάνουν χιλιάδες άτομα.

Κι όμως, ο μεγαλύτερος «φυσικός εχθρός» των δελφινιών είναι δυστυχώς ο άνθρωπος. Η τυχαία ή ηθελημένη θανάτωση σε δίχτυα, η πετρελαϊκή ρύπανση, η μόλυνση από τη συσσώρευση τεχνητών χημικών ενώσεων στους ιστούς τους, η όχληση από σκάφη αναψυχής, η κλιματική αλλαγή, η ηχορύπανση (πχ από στρατιωτικές ασκήσεις και σεισμικές δραστηριότητες για εντοπισμό υδρογονανθράκων ή προπέλες σκαφών), η συνολική υποβάθμιση του θαλάσσιου οικοσυστήματος και η μείωση της διαθέσιμης τροφής, απειλούν όλα τα είδη δελφινιών και οδηγούν μακροπρόθεσμα στη μείωση των πληθυσμών τους στις ελληνικές θάλασσες.

Πηγή: Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση, WWF-Ελλάς

• Διδακτική πορεία

Προαναγνωστικό στάδιο

- Εξοικείωση με το θέμα και το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου μέσω αναζήτησης σε επίπεδο τάξης ή παροχής πληροφοριών από ηλεκτρονικές εγκυκλοπαίδειες για τον κιθαρωδό Αρίωνα και τον ιστορικό Ηρόδοτο (*πότε έζησαν; με τι ασχολήθηκαν; τι γνωρίζουμε για τη δράση τους;*).
- Διερεύνηση των προγενέστερων γνώσεων ή εμπειριών των μαθητών/μαθητριών για τα δελφίνια μέσω ιδεοθύελλας και αξιοποίηση εικόνων για τη δημιουργία διαθεματικών συνδέσεων (τα δελφίνια στην τέχνη, την ιστορία, στη μελέτη περιβάλλοντος, στη γεωγραφία, στον ελλαδικό χώρο και στη Μεσόγειο):
 - Έχετε δει ποτέ δελφίνια; Έχετε ακούσει ή διαβάσει ιστορίες για αυτά;
 - Σε ποιες περιοχές ζουν; Πού μπορεί να αναζητήσει κάποιος/α υλικό για τα δελφίνια;
- Διατύπωση υποθέσεων από μέρους των μαθητών/τριών για το περιεχόμενο του κειμένου με τη βοήθεια εξωφύλλων διαφορετικών εκδόσεων του γνωστού μύθου:
 - Ποιο πιστεύετε πως είναι το θέμα του κειμένου; Πώς το καταλάβατε;
 - Ποιες διαφορές και ομοιότητες εντοπίζετε στα εξώφυλλα των βιβλίων; Τι πιστεύετε πως συνέβη;
 - Είναι πραγματική η ιστορία που μας αφηγείται ο Ηρόδοτος; Για ποιον λόγο πιστεύετε πως την έγραψε;

Κυρίως αναγνωστικό στάδιο

- Ανάγνωση του κειμένου και ανάθεση δραστηριότητας στοχευμένης ακρόασης με στόχο την ενίσχυση των κινήτρων εμπλοκής των μαθητών/μαθητριών με το κείμενο και τον εντοπισμό των δομικών χαρακτηριστικών του:
 - Σημειώστε με ποια σειρά συνέβησαν τα γεγονότα χρησιμοποιώντας αριθμούς από το 1-7:
 [...] τον Αρίωνα τον πήρε ένα δελφίνι στη ράχη του και τον μετέφερε στο Ταίναρο
 [...] ο Αρίων θέλησε να ταξιδέψει στην Ιταλία και τη Σικελία
 [...] στο Ταίναρο υπάρχει ακόμη ένα μικρό ανάθημα που παριστάνει έναν άνθρωπο καθισμένο σε δελφίνι
 [...] ο Περίανδρος δεν τον πίστεψε και τον φυλάκισε
 [...] οι ναύτες συνεννοήθηκαν να τον πετάξουν στη θάλασσα
 [...] ο Αρίων νοίκιασε ένα κορινθιακό καράβι
 [...] ο Αρίων ζήτησε μία τελευταία χάρη από τους ναύτες
- Υλοποίηση ποικίλων δραστηριοτήτων (δομικών, επικοινωνιακών, κριτικών) κατανόησης του κειμένου, εντοπισμός βασικών ή επιμέρους σημείων του μέσω διατύπωσης ερωτήσεων κατανόησης ή βιωματικών τεχνικών και εξομάλυνση των σημείων που ενδεχομένως εμφανίζουν δυσκολίες για τους μαθητές/μαθήτριες.
 - Σε ποια μέρη αναφέρεται το κείμενο; Μπορείτε να τα εντοπίσετε στον ψηφιακό χάρτη;
 - Υπάρχουν λέξεις ή φράσεις που δεν καταλαβαίνετε; Τι μπορεί να σημαίνουν; Χρησιμοποιούμε το λεξικό μας ή πληκτρολογούμε τη λέξη/φράση και εξηγούμε τη σημασία και τη χρήση τους.
 - Μπορείτε να αφηγηθείτε με λίγα λόγια την ιστορία που διαβάσαμε; Ποια σημεία της θα ξεχωρίζατε;
 - Τι είπαν οι ναύτες στον Αρίωνα; Τι τους απάντησε εκείνος; Μπορείτε να αναπαραστήσετε τον διάλογο;
 - Θα προτιμούσατε να είχε διάλογο η αφήγησή μας; Για ποιους λόγους;
- Ανακάλυψη των δομικών και γλωσσικών συμβάσεων που διέπουν τον κειμενικό τύπο και είδος, σχολιασμός των γραμματικών, υφολογικών και λεξιλογικών επιλογών του κειμένου σε σχέση με τον τρόπο παρουσίασης της πραγματικότητας από τον ιστορικό Ηρόδοτο:
 - Ποιο είναι το βασικό θέμα κάθε παραγράφου; Μπορείτε να γράψετε έναν πλαγιότιτλο για καθεμιά από αυτές;
 - Με ποιες λέξεις ενώνονται οι παράγραφοι μεταξύ τους; Μπορείτε να τις υπογραμμίσετε;
 - Από ποια σημεία του κειμένου φαίνεται πως πρόκειται για έναν αρχαίο μύθο;
 - Ο Ηρόδοτος από πού πληροφορήθηκε τα γεγονότα αυτά; Από ποιες προτάσεις του κειμένου το καταλαβαίνουμε; Υπάρχει πάντα υποκείμενο στις προτάσεις αυτές; Γιατί να λείπει άραγε σε κάποιες περιπτώσεις;

Μετα-αναγνωστικό στάδιο

- Πραγματοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων εναλλακτικά με στόχο (α) τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του κειμένου και (β) τη μεταφορά του σε νέα επικοινωνιακά περιβάλλοντα:
 - Θα μπορούσατε να προτείνετε έναν άλλο τίτλο για τον μύθο;
 - Γράφουμε την περίληψη της αφηγηματικής ιστορίας με βάση τους πλαγιότιτλους που είχαμε καταγράψει
 - Ζωγραφίζουμε ένα στιγμιότυπο που μας έκανε εντύπωση
 - Δημιουργούμε μία ψηφιακή αφήγηση με σημείο αναφοράς τον μύθο
 - Αλλάζουμε το τέλος της ιστορίας σε ομάδες: τι άλλο θα μπορούσε να είχε συμβεί μεταξύ του Αρίωνα και των δελφινιών;

- Διερεύνηση και ερμηνεία επιμέρους πτυχών του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου παραγωγής του κειμένου (το κείμενο ως κοινωνική πρακτική) με εστίαση στη σημασία των μύθων:
 - Ύστερα από την παρουσίαση αρχαιοελληνικών μύθων για τη μουσική (βλ. Φωτόδεντρο), θα μπορούσατε και εσείς να αναζητήσετε άλλους μύθους όπου πρωταγωνιστούν ζώα;
 - Υπάρχουν σήμερα μύθοι (παραμύθια); Για ποιον λόγο;
 - Ποια είναι η σχέση των ανθρώπων με τα ζώα στους μύθους αυτούς; Ποια η σχέση των θεών με τους ανθρώπους;
 - Πώς ξεχωρίζετε έναν μύθο από ένα ιστορικό γεγονός;
- Ανάγνωση και σύντομη επεξεργασία του **Κειμένου 2** (ή άλλων ίδιας θεματικής) και ανταλλαγή απόψεων για τον τρόπο που το περιεχόμενό του σχετίζεται με τον μύθο του Αρίωνα:
 - Ποιο είναι το θέμα του κειμένου και πού το συναντάμε; Σε ποιους/ες απευθύνεται;
 - Σε ποιον χρόνο είναι γραμμένο το κείμενο; Για ποιον λόγο;
 - Ποιος είναι ο μεγαλύτερος φυσικός εχθρός των δελφινιών;
 - Με ποιες λέξεις ή φράσεις φαίνεται πώς ο άνθρωπος με τις ενέργειές του απειλεί τα δελφίνια;
 - Αναζητούμε πληροφορίες για τη WWF: για ποιον λόγο έχει συγγραφεί το κείμενο αυτό;
 - Μπορείτε να εντοπίσετε ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των δυο κειμένων που διαβάσαμε; Ποιες είναι αυτές και πώς εκφράζονται;
- Αναζήτηση και αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού για την πανίδα της χώρας (βλ. ενότητα εκπαιδευτικό υλικό: 3, 4 και 6), διασύνδεση με το τοπικό συγκείμενο και ανάληψη δράσεων στην κοινότητα:
 - Υπάρχουν απειλούμενα ζώα που ζουν στην περιοχή μας;
 - Πώς μπορούμε να τα βοηθήσουμε;
 - Γνωρίζετε άλλες οργανώσεις, εκτός τη WWF, που προστατεύουν το περιβάλλον;
 - Δημιουργούμε ενημερωτικές αφίσες ή παρουσιάσεις σε μορφή ppt δίνοντας βασικές πληροφορίες για ζώα που απειλούνται με εξαφάνιση [εικόνα, ταυτότητα του ζώου, κίνδυνοι για την επιβίωσή του, ενέργειες για την προστασία του]

3.3.2 Παραγωγή λόγου

• Συνοπτική παρουσίαση της πρότασης

Στο πλαίσιο της ίδιας διδακτικής ενότητας, οι μαθητές/μαθήτριες εμπλέκονται σε δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου με άξονα τη σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον και ειδικότερα με τα θαλάσσια πλάσματα. Επιδίωξη της παρέμβασης είναι η καλλιέργεια της αφηγηματικής τους ικανότητας και η ενίσχυση των επιχειρηματολογικών τους δεξιοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο και στη βάση των κειμένων που έχουν ήδη μελετηθεί στην ενότητα, η παραγωγή λόγου συνδέεται με τη βιωματική διήγηση φαντασιακών ιστοριών, την αναζήτηση και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας οπτικοακουστικού υλικού για το θέμα και την ανάληψη δράσεων περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης.

• Μαθησιακά αποτελέσματα

Οι μαθητές/μαθήτριες είναι σε θέση:

- να εφαρμόζουν στρατηγικές σχεδιασμού του κειμένου που καλούνται να συγγράψουν (κριτική προσέγγιση των δεδομένων-ζητούμενων, συλλογή και επεξεργασία υλικού για το θέμα, οργάνωση και ομαδοποίηση των ιδεών, εντοπισμός του επικοινωνιακού πλαισίου του κειμένου και της προθετικότητάς του)

- να προβαίνουν συνειδητά σε γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές για τη συγγραφή του κειμένου τους υιοθετώντας το κατάλληλο για την περίπτωση επικοινωνίας ύφος
- να μετασηματίζουν το κείμενό τους ανάλογα με την πραγματικότητα που επιθυμούν να αναδείξουν
- να διαμορφώνουν κριτήρια αυτοαξιολόγησης για την αποτελεσματικότητα των κειμένων που συνθέτουν

• Τάξεις υλοποίησης

Ε' ή Στ' τάξη αναλόγως των μαθησιακών αναγκών

• Εκπαιδευτικό υλικό

1. Δελφίνια-Ο μαγικός κόσμος των ζώων, πηγή YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=aFR8aBKDPRs>
2. Απειλούμενα είδη, WWF-Ελλάς:
https://www.wwf.gr/ti_kanoume/fysh/apeiloumena_eidh/delphini/
3. Ένας κόσμος χωρίς αιχμάλωτα δελφίνια: Ρομποτικά ζώα στα πάρκα και τα πανέξυπνα θηλαστικά στη θάλασσα, πηγή Lifo, 26/12/2021: <https://www.lifo.gr/now/perivallon/enas-kosmos-horis-aihmalota-delfinia-rompotika-zoa-sta-parka-ta-panexypna-thilastika>
4. Στο φυσικό της περιβάλλον επέστρεψε η πανέμορφη χελώνα που είχε βρεθεί στην Τήλο, πηγή Ροδιακή: <https://www.rodiaki.gr/article/444996/sto-fysiko-ths-periballon-epestrepse-h-panemorfh-xelwna-poy-eixe-brethei-sthn-thlo-binteo>

• Προτεινόμενα θέματα παραγωγής λόγου

Γραπτός λόγος

Θέμα 1^ο: Λαμβάνετε μέρος σε έναν λογοτεχνικό διαγωνισμό για παιδιά δημοτικού σχολείου για τη σχέση των ανθρώπων με τη θαλάσσια ζωή. Αποφασίζετε να αφηγηθείτε μία φανταστική ή πραγματική ιστορία με πρωταγωνιστή/πρωταγωνίστρια εσάς και ένα κοπάδι δελφίνια.

Θέμα 2^ο: Σε ένα άρθρο για τη σχολική εφημερίδα παρουσιάζετε τους λόγους που τα δελφίνια βρίσκονται σε κίνδυνο και προτείνετε τρόπους προστασίας τους εξηγώντας τη σημασία διάσωσής τους για το θαλάσσιο περιβάλλον.

Προφορικός λόγος

Θέμα 3^ο: Χωριζόμαστε σε τρεις ομάδες. Η μία υποστηρίζει πως τα θαλάσσια πάρκα προστατεύουν τα ζώα και είναι σημαντικοί χώροι μάθησης και ψυχαγωγίας, ενώ η άλλη πως τα ζώα πρέπει να ζουν ελεύθερα στο φυσικό τους περιβάλλον. Η τρίτη ομάδα αξιολογεί τα επιχειρήματα και των δυο ομάδων και προτείνει λύσεις με βάση και το υλικό που μελετήθηκε στην τάξη.

• Διδακτική πορεία

Προσυγγραφικό στάδιο

- Καθώς οι μαθητές/μαθήτριες έχουν ήδη εξοικειωθεί με το θέμα της παραγωγής λόγου, επεξεργάζονται στη φάση αυτή επιπρόσθετο οπτικοακουστικό υλικό για τα χαρακτηριστικά των δελφινιών και τη σχέση τους με τον άνθρωπο, όπως αυτή απεικονίζεται σε εικαστικές δημιουργίες (Θέμα 1^ο). Αναζητούν, επίσης, με την καθοδήγηση του δασκάλου ή της δασκάλας τους, ανάλογα λογοτεχνικά έργα (όπως, για παράδειγμα, τον μύθο του Αισώπου «Η μαϊμού και το δελφίνι») και δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες με βάση το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλό τους.

- Πώς μπορούμε να χαρακτηρίσουμε τα δελφίνια; Ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους με βάση όσα μελετήσαμε;
 - Πώς συμπεριφέρονται με τους ανθρώπους; Είναι φιλικά;
 - Ποια είναι τα δικά σας συναισθήματά σας για αυτά;
 - Μπορείτε να αφηγηθείτε μία ιστορία με βάση κάποια από τις καλλιτεχνικές δημιουργίες που έχουμε επεξεργαστεί;
- Ακολούθως προσδιορίζονται μέσω ποικίλων τεχνικών διδασκαλίας (διαγράμματα, εννοιολογικοί χάρτες, ερωτηματολόγια) οι δομικές και γλωσσικές συμβάσεις κειμενικού τύπου και είδους. Πέραν των βασικών χαρακτηριστικών των αφηγηματικών κειμένων, με τα οποία οι μαθητές/μαθήτριες είναι ήδη εξοικειωμένοι/ες, επιδιώκεται στις μεγαλύτερες τάξεις η ανάδειξη του ρόλου της περιγραφής στον αφηγηματικό λόγο, η χρήση στοιχείων που εμπίπτουν στη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας (δείκτες αξιολόγησης, συναισθηματικά φορτισμένο λεξιλόγιο) και η συνειδητή επιλογή λογοτεχνικών τεχνικών και σχημάτων λόγου. Ειδικότερα, οι μαθητές/μαθήτριες δημιουργούν ένα πρώτο πλάνο για την παραγωγή λόγου με άξονα τα παρακάτω ενδεικτικά ερωτήματα:

Δομή και περιεχόμενο

- Πού και πότε πραγματοποιείται η ιστορία μου;
- Πώς ξεκίνησε; Τι ακριβώς συνέβη;
- Ποιοι/ες άλλοι/ες λαμβάνουν μέρος και ποια είναι η σχέση μου με αυτούς/ες;
- Ποιο απροσδόκητο γεγονός/εμπόδιο εμφανίστηκε και πώς ξεπεράστηκε;
- Πώς αξιολογώ τα γεγονότα και τη δράση των πρωταγωνιστών;
- Πώς ολοκληρώνεται η ιστορία μου;
- Ποιες σκέψεις και συναισθήματα μου προκάλεσε;

Γλωσσικές επιλογές

- Ποιον ρηματικό χρόνο σκέφτομαι να χρησιμοποιήσω; Παρατατικό, αόριστο ή ενεστώτα; Για ποιον λόγο;
- Θα χρησιμοποιήσω διάλογο στην αφήγησή μου και γιατί;
- Με ποια γραμματικά μέσα μπορώ να δηλώσω πότε, πώς και γιατί έγιναν τα περιστατικά που αφηγούμαι;
- Με ποιον τρόπο θα εκφράσω τα συναισθήματά μου χαρακτηρίζοντας τους πρωταγωνιστές/πρωταγωνίστριες της ιστορίας μου και τις πράξεις τους;
- Εκτός από το α' πρόσωπο, ποια άλλα πρόσωπα θα χρησιμοποιήσω;
- Πώς θα προκαλέσω συναισθήματα στον αναγνώστη/αναγνώστρια της ιστορίας μου και θα κάνω την ιστορία μου πρωτότυπη;
- Πώς θα κάνω το κείμενό μου πιο ποιητικό (χρήση εικόνων, μεταφορών, προσωποποιήσεων);

Συγγραφικό στάδιο

- Οι μαθητές/τριες συγγράφουν την πρώτη εκδοχή του κειμένου τους ατομικά ή σε ομάδες, ενώ τη διαδικασία τη συντονίζει ο δάσκαλος/δασκάλα που αναλαμβάνει συμβουλευτικό ρόλο.

Μετασυγγραφικό στάδιο

- Οι μαθητές/μαθήτριες επιφέρουν διορθώσεις στο αρχικό τους κείμενο, ύστερα από την ανάγνωσή του και ανταλλάσσουν απόψεις σε επίπεδο τάξης για διαφορετικές διαστάσεις των συνθέσεων τους. Τα κριτήρια αξιολόγησης αποτελούν αντικείμενο συνολικού αναστοχασμού για τη διαδικασία της γραφής, ενώ υποστηρικτικά λειτουργεί και το πλαίσιο που τέθηκε στο προσυγ-

γραφικό στάδιο. Σε επίπεδο γλωσσικής έκφρασης, επιδιώκεται ο μετασχηματισμός τμημάτων του κειμένου και η συνειδητοποίηση της διαφοροποίησης που επιφέρουν οι αλλαγές αυτές σε επίπεδο χρήσης της γλώσσας, επικοινωνιακής στόχευσης και προβολής της οπτικής του αφηγητή/αφηγήτριας. Ενδεικτικά ερωτήματα αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού είναι:

- Έχω χρησιμοποιήσει πολλές φορές την ίδια λέξη ή φράση;
Με ποιον τρόπο μπορώ να τις αντικαταστήσω και τι θα αλλάξει στο νόημα;
- Υπάρχουν παράγραφοι στο κείμενό μου;
- Έχω συνδέσει τις προτάσεις ή τις παραγράφους μου, ώστε η αφήγησή μου να έχει συνοχή;
- Υπάρχουν λέξεις που πιστεύω πως δεν είναι σωστά ορθογραφημένες;
Πώς αλλιώς μπορεί να γράφονται;
- Έχω παραλείψει σημεία στίξης;
- Έχω χρησιμοποιήσει εικόνες, μεταφορές ή προσωποποιήσεις;
- Έχω χρησιμοποιήσει επίθετα στην αφήγησή μου για να χαρακτηρίσω τους ήρωες ή να εκφράσω τα συναισθήματά μου;

- Είναι το κείμενό μου πρωτότυπο; Πώς μπορώ να το εμπλουτίσω με νέες ιδέες;
 - Είναι ευανάγνωστα όσα γράφω;
 - Ποια σημεία του κειμένου μου αρέσουν περισσότερο; Ποια λιγότερο; Γιατί;
 - Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισα κατά τη συγγραφή του κειμένου μου και τι έμαθα από τη διαδικασία αυτή και από τους συμμαθητές/τριές μου;
- Οι μαθητές/μαθήτριες αναπλαισιώνουν τα κείμενα τους αλλάζοντας το τέλος της ιστορίας ή την οπτική γωνία της: η ιστορία ξαναγράφεται αυτή τη φορά από την πλευρά των δελφινιών. Συγχρόνως, μπορεί να αξιοποιηθούν διαθέσιμα εργαλεία ψηφιακής αφήγησης για την προσθήκη πολυμέσων ώστε να ενισχυθεί περαιτέρω η δημιουργικότητα και η ελεύθερη έκφραση. Στο τέλος, δημιουργείται φάκελος εργασιών στον οποίο περιλαμβάνονται διαφορετικές απόπειρες συγγραφής στην ελληνική ή σε άλλες γλώσσες αλλά και σημειώσεις ή διορθώσεις που ενσωματώθηκαν στην πορεία της συγγραφικής διαδικασίας.
 - Μετά τη σύνθεση λογοτεχνικών αφηγήσεων, προτείνεται η δημιουργία εξηγητικών και επιχειρηματολογικών κειμένων σε επίπεδο γραπτού (Θέμα 2^ο) και προφορικού λόγου (Θέμα 3^ο) αντίστοιχα, ώστε το κέντρο βάρους να μεταφερθεί σε άλλα περιβάλλοντα χρήσης της γλώσσας και να συνδυαστεί με την ανάληψη πρωτοβουλιών και εξωστρεφών κοινωνικών δράσεων (συμμετοχή σε κινήσεις προστασίας των απειλούμενων ζώων και των δικαιωμάτων τους). Με αυτόν τρόπο, η παραγωγή λόγου συνδέεται με την κοινωνική πραγματικότητα των παιδιών μέσα από την ανταλλαγή απόψεων και επιχειρημάτων για επίκαιρα θέματα στη βάση υλικού που συναντούν στην καθημερινότητά τους (βλ. ενδεικτικά και τη σχετική ενότητα).

3.4 Η διδασκαλία κειμενικών ειδών και τύπων: πίνακες δεδομένων

Στους συγκεντρωτικούς πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται μεθοδολογικές παρατηρήσεις για τη διδασκαλία βασικών κειμενικών ειδών και τύπων με βάση τις κοινωνικές διαδικασίες που επιτελούν. Τα δεδομένα αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν σε διαφορετικά στάδια της παραγωγής και κατανόησης του προφορικού και γραπτού λόγου αναλόγως της τάξης, των εκπαιδευτικών αναγκών και των ενδιαφερόντων των μαθητών/μαθητριών.

Πώς περιγράφουμε		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς περιγράφουμε ένα πρόσωπο</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το όνομά του και η ηλικία του; -Με τι ασχολείται; -Ποια είναι η σχέση μας μαζί του; -Πώς μοιάζει (εξωτερική εμφάνιση); -Ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του; -Πώς είναι ο χαρακτήρας του; Ποια είναι τα προτερήματα και ελαττώματά του; -Ποιες είναι οι συνήθειές του; -Τι συνήθως κάνουμε μαζί; -Ποια περιστατικά σχετικά με αυτόν ή αυτήν δείχνουν τον χαρακτήρα του ή την ιδιαίτερη σχέση που έχουμε; -Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις μας για το πρόσωπο αυτό; 	<ul style="list-style-type: none"> -Ενεστώτας (ή παρατατικός) -Επίθετα που περιγράφουν ή σχολιάζουν/αξιολογούν -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του τρόπου ή του χρόνου -Παρομοιώσεις, μεταφορές, προσωποποιήσεις -Λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν συναίσθημα
<p>Πώς περιγράφουμε ένα ζώο</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το όνομά του; -Πότε και πώς το απέκτησα; -Πώς είναι εξωτερικά (ράτσα, τρίχωμα, μέγεθος); -Ποια είναι τα βασικά του χαρακτηριστικά (συμπεριφορά, συνήθειες); -Πώς περνάω μαζί του; -Τι αισθάνομαι γι' αυτό; -Γράφω για ένα σημαντικό περιστατικό από τη ζωή μου μαζί του -Γράφω συναισθήματα και σκέψεις μου γι' αυτό το περιστατικό 	<ul style="list-style-type: none"> -Ενεστώτας (ή παρατατικός) -Επίθετα που περιγράφουν ή σχολιάζουν/αξιολογούν -Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του τρόπου ή του χρόνου -Παρομοιώσεις, μεταφορές, προσωποποιήσεις -Λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν συναίσθημα
<p>Πώς περιγράφουμε ένα αντικείμενο</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Πού βρίσκεται; -Πώς το λένε; -Πώς είναι (γενική εντύπωση, σχήμα, μέγεθος, χρώμα); -Πώς εμφανίζεται από τα έξω προς τα μέσα; -Πώς είναι εσωτερικά; -Πώς το απέκτησα (αν είναι δικό μου); -Πώς είναι φτιαγμένο; Από ποια υλικά; -Πώς χρησιμοποιείται; -Ποια περιστατικά γνωρίζω σχετικά με αυτό; -Ποιες είναι οι σκέψεις και τα συναισθήματά μου; 	<ul style="list-style-type: none"> -Ενεστώτας (συνήθως) ρημάτων -Επίθετα και επιθετικοί προσδιορισμοί -Τοπικοί προσδιορισμοί -Λέξεις και φράσεις που δηλώνουν συναισθήματα
<p>Πώς περιγράφουμε ένα κτίσμα</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Πού βρίσκεται; -Πότε χτίστηκε; -Τι γνωρίζω για την ιστορία του; -Ποια εντύπωση μου δημιουργεί; -Πώς είναι το κτίσμα, καθώς η περιγραφή μας προχωράει από τα έξω προς τα μέσα (γενικά χαρακτηριστικά, πρόσοψη, στοιχεία για την αρχιτεκτονική του, βασικοί και επιμέρους χώροι); -Ζουν ή έζησαν κάποια πρόσωπα σε αυτό; 	<ul style="list-style-type: none"> -Ενεστώτας (συνήθως) ρημάτων -Επίθετα και επιθετικοί προσδιορισμοί -Τοπικοί προσδιορισμοί -Θεματικό λεξιλόγιο για κτίσματα -Χρήση ενεργητικής και παθητικής σύνταξης

	<p>Γνωρίζουμε κάτι για τη ζωή τους;</p> <p>-Γνωρίζω περιστατικά ή γεγονότα για αυτό το κτίσμα;</p> <p>-Ποια συναισθήματα ή σκέψεις μου προκαλεί;</p>	
Πώς περιγράφουμε έναν τόπο	<p>-Πώς λέγεται το μέρος;</p> <p>-Πού βρίσκεται;</p> <p>-Πότε, πώς και για ποιον λόγο πήγα (ή πηγαίνω) σε αυτό;</p> <p>-Ποια είναι η πρώτη εντύπωση που δημιουργεί το μέρος;</p> <p>- Μπορώ να περιγράψω αυτά που είδα με τη σειρά;</p> <p>-Τι έκανα (ή τι κάνω) σε αυτόν τον τόπο;</p> <p>-Ποιους/ες συνάντησα εκεί;</p> <p>-Γνωρίζω περαστικά σχετικά με το μέρος αυτό;</p> <p>-Ποιες είναι οι σκέψεις και τα συναισθήματά μου για τον τόπο αυτό;</p>	<p>-Χρήση κυρίως ενεστώτα (ή παρατατικού)</p> <p>-Επίθετα, περιγραφικά ή αξιολογικά, και επιθετικοί προσδιορισμοί</p> <p>-Προσδιορισμοί που δηλώνουν τον τόπο</p>
Πώς περιγράφουμε μία κοινωνική δράση (έθιμα, εκδηλώσεις)	<p>-Ποια είναι αυτή η εκδήλωση;</p> <p>-Πότε λαμβάνει χώρα και πού;</p> <p>-Για ποιον λόγο ή με ποια αφορμή πραγματοποιείται;</p> <p>-Ποιοι/ες συμμετέχουν; Με ποιον τρόπο;</p> <p>-Ποια είναι τα στάδια και οι διαδοχικές της φάσεις (γεγονότα-πράξεις με τη σειρά που συμβαίνουν);</p> <p>-Τι ακριβώς συμβαίνει σε κάθε στάδιο και για ποιον λόγο;</p> <p>-Πώς ολοκληρώνεται το γεγονός;</p> <p>-Πώς αντιδρούν όσοι/ες παρακολουθούν ή παίρνουν μέρος σε αυτήν;</p> <p>-Ποιες είναι οι δικές μου σκέψεις και συναισθήματα;</p>	<p>-Ενεστώτας ενεργητικής ή παθητικής φωνής</p> <p>-Ενεργητική και παθητική σύνταξη</p> <p>-Περιγραφικά, ταξινομικά και αξιολογικά επίθετα</p> <p>- Επιρρηματικοί προσδιορισμοί του τόπου</p> <p>-Παρομοιώσεις και μεταφορές</p> <p>-Κειμενικοί δείκτες (σειρά, τάξη)</p>

Πώς αφηγούμαστε

Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς αφηγούμαστε μία ιστορία	<p>-Πού και πότε συμβαίνουν τα γεγονότα της ιστορίας που αφηγούμαι;</p> <p>-Ποιο είναι το κεντρικό πρόσωπο και ποια άλλα πρόσωπα συμμετέχουν;</p> <p>-Ποιο πρόβλημα αντιμετωπίζουν;</p> <p>-Με ποιο γεγονός ξεκινάει η ιστορία;</p> <p>-Με ποια γεγονότα ή πράξεις συνεχίζεται;</p> <p>-Πώς τελειώνει η ιστορία;</p> <p>-Τι σκέφτονται και τι αισθάνονται τα πρόσωπα (κυρίως το κεντρικό πρόσωπο) για ό,τι συνέβη;</p> <p>-Ποιες είναι οι δικές μου σκέψεις για την ιστορία;</p>	<p>-Παρατατικός ή αόριστος για την αφήγηση των γεγονότων</p> <p>-Ενεστώτας για ζωντάνια και αμεσότητα (στην αφήγηση των γεγονότων ή στις περιγραφές)</p> <p>-Χρονικές και αιτιολογικές προτάσεις</p> <p>-Χρονικοί σύνδεσμοι, χρονικά επιρρήματα, φράσεις που δηλώνουν χρόνο</p> <p>-Ουσιαστικά και επίθετα στις περιγραφές</p>

<p>Πώς αφηγούμαστε κάτι που μας συνέβη</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Πού και πότε έγινε; -Ποιοι/ες πήραν μέρος; -Πώς συνέβη (αίτια); -Τι ακριβώς έγινε; -Ποια είναι η σημασία του γεγονότος (είναι σημαντικό και γιατί); -Ποια είναι τα αποτελέσματά του; -Ποιες σκέψεις και συναισθήματα μου προκάλεσε; 	<ul style="list-style-type: none"> -Παρατατικός, αόριστος ή ιστορικός ενεστώτας για ζωντάνια και παραστατικότητα -Λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν χρόνο, τόπο, αιτία και τρόπο -Χρήση α' ενικού προσώπου -Επίθετα για την έκφραση συναισθημάτων
---	--	---

Πώς εξηγούμε γεγονότα και φαινόμενα		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς περιγράφουμε και εξηγούμε ένα γεγονός (αίτια-συνέπειες)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Παρουσιάζω το γεγονός/φαινόμενο δίνοντας βασικές πληροφορίες (πού και πότε συμβαίνει ή εμφανίζεται; ποιοι άνθρωποι σχετίζονται με αυτό); -Ποιες είναι οι βασικότερες αιτίες του; -Ποιες είναι οι συνέπειές του και ποια είναι η σημασία τους, κατά τη γνώμη μου; -Ποιους τρόπους μπορούμε να προτείνουμε για να αντιμετωπιστούν οι συνέπειές του; -Ποια συμπεράσματα μπορούμε να βγάλουμε; 	<ul style="list-style-type: none"> - Χρήση ενεστώτα σε καταφατικές προτάσεις -Κοινά ουσιαστικά και ουσιαστικά που παράγονται από ρήματα -Συνδετικές λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν αιτιολογικές ή αποτελεσματικές σχέσεις -Αξιοποίηση θεματικού λεξιλογίου για το φαινόμενο -Λέξεις που εκφράζουν προσωπική άποψη

Πώς διατυπώνουμε τα επιχειρήματά μας		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς πείθουμε με επιχειρήματα</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το θέμα που μας απασχολεί; -Ποια είναι η άποψή μου για αυτό; -Γιατί υποστηρίζω αυτήν την άποψη; -Ποια είναι τα επιχειρήματά μου; -Ποια είναι τα πιο σημαντικά από αυτά, κατά τη γνώμη μου; -Μπορώ να σκεφτώ επιχειρήματα που θα χρησιμοποιούσε κάποιος ή κάποια που διαφωνεί μαζί μου; -Με ποιον τρόπο θα προσπαθούσα να τον/την πείσω; 	<ul style="list-style-type: none"> -Ρήματα σε Ενεστώτα -Λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν την άποψή μας (<i>νομίζω, πιστεύω, κατά τη γνώμη μου</i>) -Κειμενικοί δείκτες για σύνδεση των επιχειρημάτων μας (<i>αρχικά, επίσης, αντίθετα</i>) -Αιτιολογικές προτάσεις για να δικαιολογήσουμε όσα λέμε -Φράσεις που δείχνουν τα συναισθήματά μας ή προκαλούν συναισθήματα σε αυτόν/η που μας ακούει

Πώς δίνουμε οδηγίες		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς παρουσιάζουμε τις οδηγίες χρήσης ενός παιχνιδιού	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το όνομα του παιχνιδιού; -Από ποια μέρη αποτελείται; -Τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει ο κάθε παίκτης; -Υπάρχουν ποινές αν κάποιος παίκτης ή παίκτρια δεν ακολουθήσει τους κανόνες; -Ποιος είναι ο στόχος των παικτών; -Πότε ολοκληρώνεται το παιχνίδι; 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση οριστικής, υποτακτικής ή προστακτικής - Απρόσωπα ρήματα ή εκφράσεις: <i>πρέπει, απαγορεύεται, επιτρέπεται</i> -Ουσιαστικά που παράγονται από ρήματα -Ενεστωτικές μετοχές/γερούνδια -Λέξεις που δηλώνουν σειρά ή τρόπο -Εξαρτημένες προτάσεις που δηλώνουν χρόνο ή υπόθεση
Πώς επεξεργαζόμαστε οδηγίες χρήσης μίας συσκευής	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το όνομα και τα βασικά χαρακτηριστικά (μάρκα, μοντέλο) της συσκευής; -Υπάρχουν υποδείξεις ασφαλείας; -Ποιες είναι αυτές; -Τι πρέπει να κάνουμε την πρώτη φορά που θα χρησιμοποιήσουμε τη συσκευή; -Ποιες είναι οι οδηγίες για τον τρόπο λειτουργίας της συσκευής; -Τι μπορούμε να κάνουμε για να συντηρήσουμε τη συσκευή ή, αν χρειάζεται, να την καθαρίσουμε; 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση οριστικής, υποτακτικής ή προστακτικής - Απρόσωπα ρήματα ή εκφράσεις: <i>πρέπει, απαγορεύεται, επιτρέπεται</i> -Ουσιαστικά που παράγονται από ρήματα -Ενεστωτικές μετοχές/γερούνδια του τρόπου -Λέξεις που δηλώνουν σειρά ή τρόπο -Εξαρτημένες προτάσεις που δηλώνουν χρόνο ή υπόθεση
Πώς γράφουμε μία συνταγή μαγειρικής	<ul style="list-style-type: none"> -Επιλέγουμε τη συνταγή μας και γράφουμε τον τίτλο/όνομά της -Αναγράφουμε τα υλικά που θα χρειαστούμε και την ποσότητά τους -Στην ενότητα της εκτέλεσης γράφουμε τα βήματα με τη σειρά με τη βοήθεια αριθμών ή συμβόλων -Επιλέγουμε την κατάλληλη έγκλιση στα ρήματα ανάλογα με το ύφος που θέλουμε να δώσουμε στο κείμενό μας 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση οριστικής, υποτακτικής ή προστακτικής -Ουσιαστικά που παράγονται από ρήματα -Ενεστωτικές μετοχές/γερούνδια του τρόπου -Λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν σειρά, τρόπο ή χρόνο -Εξαρτημένες προτάσεις που δηλώνουν χρόνο ή υπόθεση -Σύνθετες λέξεις ή υποκοριστικά

Πώς φτιάχνουμε προσκλήσεις		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς γράφουμε προσκλήσεις	<ul style="list-style-type: none"> -Γράφουμε σε ποιο πρόσωπο ή πρόσωπα απευθύνεται η πρόσκληση -Αναφέρουμε τον σκοπό για τον οποίο γράφουμε την πρόσκληση -Προσδιορίζουμε τον τόπο και τον χρόνο της εκδήλωσης -Δίνουμε απαραίτητα στοιχεία επικοινωνίας -Σε μία φιλική πρόσκληση, γράφουμε το όνομά μας ή εκφράζουμε τα συναισθήματά μας -Επιλέγουμε την κατάλληλη για την περίπτωση εικονογράφηση 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση ενεστώτα σε α' πρόσωπο ενικού ή πληθυντικού -Χρήση επιρρηματικών προσδιορισμών του τόπου και του χρόνου -Χρήση τελικών προτάσεων ή φράσεων που δηλώνουν σκοπό -Επιλογή του κατάλληλου ύφους ανάλογα με την περίπτωση

Πώς γράφουμε μικρές αγγελίες		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς γράφουμε μικρές αγγελίες	<ul style="list-style-type: none"> -Τι θα αφορά η αγγελία μου; Ποιος είναι σκοπός της; -Ποιες είναι οι βασικές πληροφορίες που πρέπει να περιλαμβάνει; -Πώς μπορεί να επικοινωνήσει μαζί μου ο αναγνώστης/αναγνώστρια; -Πώς μπορώ να γράψω πιο σύντομα αυτό που θέλω να πω; -Ποιες λέξεις μπορώ να αφαιρέσω; 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση ενεστώτα -Χρήση αριθμητικών -Συντομογραφίες και αρκτικόλεξα -Ελλειπτικές προτάσεις -Χρήση επιθέτων για τα σημεία που θέλω να τονίσω -Θεματικό λεξιλόγιο ανάλογα με την κατηγορία της αγγελίας

Πώς δημιουργούμε μία διαφήμιση		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς διαφημίζουμε ένα προϊόν	<ul style="list-style-type: none"> -Ποιο είναι το όνομα του προϊόντος και η μάρκα του; -Ποιο θα είναι το σλόγκαν του (σύντομη συνθηματική φράση); -Ποια είναι τα προτερήματα του προϊόντος σε σχέση με τα άλλα; -Ποια άλλα στοιχεία θα χρησιμοποιούσα για να είναι η διαφήμισή μου πιο πειστική (εικόνα, χρώματα, μουσική); 	<ul style="list-style-type: none"> - Χρήση προστακτικής ή υποτακτικής έγκλισης -Σημεία στίξης για έμφαση (θαυμαστικά) -Επίθετα στον συγκριτικό ή υπερθετικό βαθμό για τα θετικά του προϊόντος

Πώς γράφουμε ένα φιλικό ή επίσημο γράμμα		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
Πώς γράφουμε ένα γράμμα ή μία επίσημη επιστολή	<ul style="list-style-type: none"> -Προσδιορίζουμε τον παραλήπτη και τον λόγο που γράφουμε το γράμμα μας -Αν η επιστολή απευθύνεται σε ένα αγαπημένο μας πρόσωπο, το ύφος μας είναι οικείο - Αν απευθυνόμαστε σε κάποιον φορέα (λ.χ. στον Δήμαρχο της περιοχής) ή σε ένα άγνωστο πρόσωπο, το ύφος μας είναι τυπικό και επίσημο -Στο πάνω δεξί μέρος της σελίδας γράφουμε τον τόπο όπου βρισκόμαστε και την ημερομηνία -Στο αριστερό μέρος γράφουμε την προσφώνηση (<i>αγαπημένε μου θείε, αγαπητέ κύριε</i>) -Ακολουθεί το κείμενό μας σε παραγράφους -Στο τέλος γράφουμε τον χαιρετισμό και βάζουμε την υπογραφή μας 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρησιμοποιούμε α' ενικό πρόσωπο ενικού ή πληθυντικού, όταν γράφουμε εκ μέρους μίας ομάδας -Επιλέγουμε την κατάλληλη προσφώνηση (<i>αξιότιμε κύριε ή κυρία, Γιάννη μου</i>) ή χαιρετισμό (<i>με πολλή αγάπη ή με εκτίμηση</i>) ανάλογα με τον παραλήπτη/παραλήπτρια -Επιλέγουμε τα κατάλληλα γλωσσικά μέσα ανάλογα με τον στόχο της επιστολής μας (αν θέλουμε, για παράδειγμα, να πείσουμε κάποιον/α, χρησιμοποιούμε ενεστώτα και αιτιολογικές προτάσεις) -Χρησιμοποιούμε λέξεις ή φράσεις που δηλώνουν βεβαιότητα ή συναίσθημα προς τον παραλήπτη ή την παραλήπτρια

Πώς δημιουργούμε κόμικς		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς δημιουργούμε ένα κόμικ</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Επιλέγουμε τους πρωταγωνιστές και περιγράφουμε τα χαρακτηριστικά τους -Σκεφτόμαστε μια σύντομη ιστορία -Επιλέγουμε αριθμό και διαστάσεις πλαισίων για τις εικόνες μας -Δημιουργούμε τις εικόνες για την ιστορία μας και τις τοποθετούμε σε σειρά -Δίνουμε έκφραση και κίνηση στους πρωταγωνιστές/στριες της ιστορίας μας -Επιλέγουμε το φόντο και προσθέτουμε τίτλο και λεζάντες -Προσθέτουμε συννεφάκια με διαλόγους, ήχους και σύμβολα -Προσπαθούμε να αποτυπώσουμε τα συναισθήματα των ηρώων επιλέγοντας το κατάλληλο μέγεθος και στυλ γραμμάτων 	<ul style="list-style-type: none"> -Ρήματα και ουσιαστικά που δηλώνουν δράση -Αντικατάσταση λέξεων με ήχους -Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων -Ευθύς λόγος -Σημεία στίξης -Επιφωνήματα -Ελλειπτικές προτάσεις-Περιεκτικός λόγος

Πώς γράφουμε μία περίληψη		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς γράφουμε μία περίληψη</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Διαβάζουμε προσεκτικά το κείμενο και καταλαβαίνουμε το θέμα και την άποψη του/της συγγραφέα -Υπογραμμίζουμε λέξεις ή φράσεις που θεωρούμε σημαντικές -Βρίσκουμε το βασικό θέμα κάθε παραγράφου -Γράφουμε πλαγιότιτλους για κάθε παράγραφο -Χρησιμοποιούμε τους πλαγιότιτλους για να συνθέσουμε το κείμενό μας -Χρησιμοποιούμε συνδετικές λέξεις ή φράσεις -Κάνουμε το κείμενό μας πιο πυκνό ξαναγράφοντας ορισμένα σημεία του (χρησιμοποιούμε λ.χ. μία λέξη αντί για μία περίφραση, ένα ουσιαστικό αντί για ένα ρήμα) 	<ul style="list-style-type: none"> -Ρήματα ή φράσεις που εκφράζουν την άποψη του συγγραφέα (ο/η συγγραφέας λέει, υποστηρίζει ή κατά τη γνώμη του/της συγγραφέα) -Χρήση κειμενικών δεικτών (αρχικά, τέλος, επίσης, επομένως, αντίθετα) -Χρήση αποφαντικών προτάσεων -Χρήση συνωνύμων για λέξεις του κειμένου

Πώς δημιουργούμε αφίσες		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά και εικονιστικά μέσα
<p>Πώς δημιουργούμε την αφίσα μίας εκδήλωσης</p>	<ul style="list-style-type: none"> Σκεφτόμαστε τον τίτλο/κεντρικό μήνυμα και το είδος της εκδήλωσης -Γράφουμε ποιος διοργανώνει την εκδήλωση, τον τόπο και τον χρόνο διεξαγωγής της 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρήση ουσιαστικών για τις βασικές πληροφορίες της εκδήλωσης -Χρήση επιρρηματικών προσδιορισμών του τόπου και του χρόνου

	<ul style="list-style-type: none"> -Αναφέρουμε ποια άτομα θα λάβουν μέρος (συντελεστές) -Αναγράφουμε τα στοιχεία επικοινωνίας των υπεύθυνων ή και ένα τηλέφωνο για πληροφορίες -Επιλέγουμε τις εικόνες, τα χρώματα ή τα σχέδια που θα υπάρχουν στην αφίσα για να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον -Επιλέγουμε το φόντο της αφίσας (αντίθεση φόντου-γραμμάτων) -Φροντίζουμε ώστε το κεντρικό μήνυμα να είναι πιο μεγάλο και να ξεχωρίζει 	<ul style="list-style-type: none"> -Επιλογή του μεγέθους των γραμμάτων και του τρόπου γραφής τους (κεφαλαία ή πεζά, έντονα ή πλάγια) - Διαμόρφωση της διάταξης των στοιχείων της αφίσας (από δεξιά προς τα αριστερά και από πάνω προς τα κάτω)
--	---	--

Πώς ερευνούμε		
Διαδικασίες	Δομικά χαρακτηριστικά	Γλωσσικά μέσα
<p>Πώς κάνουμε μία έρευνα με ερωτηματολόγια</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Βρίσκουμε το θέμα που θέλουμε να ερευνήσουμε -Ορίζουμε το δείγμα της έρευνας (ηλικιακές ομάδες, φύλο, τάξη) -Δημιουργούμε ένα ερωτηματολόγιο με τις βασικές ερωτήσεις μας -Συγκεντρώνουμε τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων και τις ομαδοποιούμε με βάση τα κριτήριά μας -Φτιάχνουμε στατιστικούς πίνακες, όπως έχουμε μάθει στο μάθημα των Μαθηματικών -Εξάγουμε βασικά και επιμέρους συμπεράσματα από την έρευνά μας -Τα γράφουμε με τη σειρά στον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου ή γράφουμε ένα σχετικό άρθρο στη σχολική εφημερίδα 	<ul style="list-style-type: none"> -Επιλέγουμε λέξεις-κλειδιά (θεματικό λεξιλόγιο) σε σχέση με το θέμα μας -Χρησιμοποιούμε β' πληθυντικό πρόσωπο για τις ερωτήσεις μας -Χρησιμοποιούμε ερωτηματικές αντωνυμίες και επιρρήματα -Αξιοποιούμε τις δυνατότητες του υπολογιστή μας για τη δημιουργία πινάκων ή γραφημάτων -Χρησιμοποιούμε κειμενικούς δείκτες ή αρίθμηση για να συνδέσουμε τα συμπεράσματα της έρευνάς μας -Βρίσκουμε έναν περιεκτικό τίτλο για την έρευνά μας (άρθρο εφημερίδας)
<p>Πώς παίρνουμε μία συνέντευξη</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Καθορίζουμε το θέμα και τον τίτλο της συνέντευξης -Εξηγούμε σύντομα από ποιο πρόσωπο παίρνουμε συνέντευξη, πότε και για ποιον λόγο - Καλωσορίζουμε το πρόσωπο από το οποίο παίρνουμε τη συνέντευξη -Διατυπώνουμε τις ερωτήσεις με μία λογική σειρά (για γεγονότα λ.χ. σε χρονική σειρά ή από γενικότερα θέματα σε πιο ειδικά) -Φροντίζουμε να μην επαναλαμβάνουμε τις ίδιες ερωτήσεις -Ζητάμε διευκρινήσεις στο πλαίσιο της φυσικής επικοινωνίας -Ευχαριστούμε στο τέλος τον συνομιλητή ή την συνομιλήτριά μας -Καταγράφουμε τη συνέντευξη για τη σχολική μας εφημερίδα 	<ul style="list-style-type: none"> -Χρησιμοποιούμε σημεία στίξης (παύλες για τους διαλόγους, ερωτηματικά για τις ερωτήσεις, θαυμαστικά στα επιφωνήματα και τρεις τελείες, όταν το νόημα συνεχίζεται) -Χρησιμοποιούμε β' πληθυντικό πρόσωπο και άλλες εκφράσεις ευγενείας (θα μπορούσατε, θα θέλατε) -Αξιοποιούμε θεματικό λεξιλόγιο σε σχέση με το θέμα της συνέντευξης -Διαχωρίζουμε στον γραπτό λόγο τις ερωτήσεις από τις απαντήσεις (χρήση έντονης γραφής για τις ερωτήσεις ή εναλλαγή των ονομάτων των συμμετεχόντων)

3.5 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αρχάκης, Α. (2010). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων* (ε' εκδ.). Αθήνα: Πατάκης.
- Βασαρμίδου, Δ. & Σπαντιδάκης, Γ. (2015). *Διδασκαλία και μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γούτσος, Δ. (2012). *Γλώσσα. Κείμενο, Ποικιλία, Σύστημα* (2^η εκδ.). Αθήνα: Κριτική.
- Ιορδανίδου, Α. & Φτερνιάτη, Α. (επιμ.) (2000). *Επικοινωνιακές διδακτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κλαίρης, Χρ. & Μπαμπινιώτης, Γ. (σε συνεργασία με τους Α. Μόζερ, Α. Μπακάκου-Ορφανού και Σ. Σκοπετέα) (2005). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική- Επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσουλέλου, Σ. (2018). Αρχικά... στη συνέχεια... επίσης... τέλος. Στο Ντίνας, Κ. (επιμ.) *Figura in Praesentia. Μελέτες αφιερωμένες στον καθηγητή Θανάση Νάκα* (σσ. 236-253). Αθήνα: Πατάκης.
- Λύκου, Χ. (2000). Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ.Α.Κ Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1-2, σ. 57-71.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Η σχολική τάξη. Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου, Τόμος Β*. Αθήνα.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μητσκοπούλου, Β. (2006). Κείμενο και κειμενικό είδος. Στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα (ανακτήθηκε τον 09/2022):
http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/index.html
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016). *Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη: Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο...* Αθήνα: Gutenberg.
- Οικονομάκου Μ. & Γρίβα, Ε. (2014). Κριτικός γραμματισμός και προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: μια συγκριτική μελέτη. Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου: *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη*. Διαθέσιμο σε (ανακτήθηκε στις 09/2022):
http://www.nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis_files/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B1%CC%81%CE%BA%CE%BF%CF%85%20%26%20%CE%93%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%B2%CE%B1.pdf
- Χατζησαββίδης Σ., Κωστούλη Τ., Τσιπλάκου Σ., Αϊδίνης Α., Στυλιανού Μ. & Παπανικόλα Ε. (2013). *Νέα Ελληνική Γλώσσα. Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση

- Beaugrande De, R.-Al. & Dressler, W. Ul. (1983). *Introduction to Text Linguistics*. London: Longman.
- Chamot, A. & O' Malley, J.M. (1990). *Learning strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. London: Routledge.
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning. The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46, 6-25.
doi: 10.1080/00461520.2011.538645

- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum Books.
- Grabe, W. (2004). Research on teaching reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 44-69.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as a Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. & Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Hodder Arnold.
- Janks, H. (2012). The importance of critical literacy. *English Teaching: Practice and Critique*, 11, 1, 150- 163.
- Kessler, G., Bikowski, D., & Boggs, J. (2012). Collaborative writing among second language learners in academic web-based projects. *Language Learning & Technology*, 16 (1), 91-109.
- Lee, L. (2010). Exploring wiki-mediated collaborative writing: A case study in an elementary Spanish course. *CALICO Journal*, 27(2), 260-276.
- Lowry, P., Curtis, A., & Lowry, M. (2004). Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, 41(1), 66-99.
- Luke, A. (2012). Critical Literacy: Foundational Notes. *Theory Into Practice*, 51:1, 4-11.
- Manoli, P., & Papadopoulou, M. (2012). Reading strategies versus reading skills: Two faces of the same coin. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 817-821.
- Oxford R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

4. Πολυτροπικότητα και πολυγραμματισμοί

4.1 Η διδασκαλία των πολυτροπικών κειμένων

4.1.1 Η ανάγνωση των εικόνων

Ο σύγχρονος άνθρωπος έρχεται πλέον σε επαφή με πολυτροπικά κείμενα στα οποία διαπλέκονται δημιουργικά ποικίλοι σημειωτικοί τρόποι (Χοντολίδου, 1999) που προκύπτουν από δημιουργική σύνθεση και αλληλεπίδραση επιμέρους μονοτροπικών στοιχείων (Kress, 2010). Τα κείμενα αυτά συγκροτούν σύνθετα επικοινωνιακά γεγονότα και απηχούν διαφορετικές όψεις, αντιλήψεις και στάσεις για την κοινωνική πραγματικότητα (Janks, 2010). Στόχος έτσι της εκπαιδευτικής διαδικασίας πρέπει να είναι οι μαθητές και μαθήτριες να είναι σε θέση να κατανοήσουν με ποιον τρόπο αλληλεπιδρούν τα διαφορετικά σημειωτικά στοιχεία στην αναπαραγωγή ποικίλων θέσεων, στην προβολή διαφορετικών τρόπων θέασης της πραγματικότητας και στη δόμηση ή αποδόμηση στερεοτύπων και κυρίαρχων ιδεολογιών (Χατζησαββίδης κ.α., 2013).

Η καλλιέργεια δεξιοτήτων οπτικοακουστικού γραμματισμού δεν προϋποθέτει μόνο την επαφή των μαθητών/τριών με οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα, αλλά και την κριτική αποτίμηση και δημιουργία κειμένων που μπορούν να αξιοποιηθούν σε σύγχρονα περιβάλλοντα επικοινωνίας και χρήσης της γλώσσας εντός και εκτός τάξης, συνδυάζοντας δημιουργικά εύρος πόρων και εκφραστικών μέσων. Έτσι, από το παιδί-θεατή μεταβαίνουμε στον παιδί-κριτικό και παραγωγό πολυτροπικών κειμένων (Γρόσδος, 2008, 2010). Καθώς η παραγωγή, χρήση και ερμηνεία των εικόνων, αλλά και άλλων σημειωτικών τρόπων, γίνεται όμως ολοένα και πιο σύνθετη, η ανάπτυξη ανάλογων δεξιοτήτων δεν μπορεί παρά να νοηθεί ως μία συνεχής μαθησιακή πορεία (Felten, 2008: 60) που στο επίκεντρο θέτει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών, τα ενδιαφέροντά τους και την αναπτυξιακή τους πορεία.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, βασικοί στόχοι που θα μπορούσαν να τεθούν (Clark, Fairclough, Ivanič & Martin-Jones, 1990· Messaris, 1994· Fairclough, 1992· Janks, 2010) είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- ✓ να αναπτύξουν γνωστικές δεξιότητες στην κατανόηση ψηφιακών τρόπων έκφρασης και επικοινωνίας
- ✓ να υιοθετήσουν θετική στάση για τις οπτικές τέχνες και την αισθητική τους διάσταση καλλιεργώντας τη δημιουργικότητά τους
- ✓ να ενδυναμώσουν την ενημερότητά τους σε ζητήματα χειραγώγησης και παραπληροφόρησης που αναδύονται μέσα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας
- ✓ να αναπτύξουν όχι μόνο περιγραφική και λειτουργική γνώση των γλωσσικών πρακτικών του κοινωνικού τους περιβάλλοντος αλλά και κριτική επίγνωση σχετικά με τον τρόπο διαμόρφωσης αυτών των πρακτικών από κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και σχέσεις εξουσίας
- ✓ να συνειδητοποιήσουν πώς οι γλωσσικές ή άλλες σημειωτικές επιλογές κατασκευάζουν κάθε φορά την κοινωνική πραγματικότητα, ώστε να γίνουν τελικά κριτικοί χρήστες/χρήστριες της γλώσσας

Η μετατροπή των μελών της σχολικής τάξης σε κριτικούς και αυτόνομους αναγνώστες ή αναγνώστριες, αλλά και παραγωγούς πολυτροπικών κειμένων, μπορεί να επιτευχθεί μέσω της αξιοποίησης ποικίλων μεθοδολογικών εργαλείων που εστιάζουν στην κριτική επεξεργασία των εικονιστικών στοιχείων και στη σχέση αυτών με άλλους σημειωτικούς τρόπους. Για την ανάλυση των πολυτροπικών

κειμένων, οι Kress & van Leeuwen (1996) διαμόρφωσαν ένα κριτικό μεθοδολογικό εργαλείο, μία γραμματική για τις οπτικές συνθέσεις, καταλήγοντας στο συμπέρασμα πως το οπτικό μέσο είναι πλήρως αναπτυγμένο, όπως η γλώσσα, με τη γραμματική του, τους κανόνες του και τα προβλήματά του στην επικοινωνία (Κοκογιάννης, 2011: 138). Στηριζόμενοι στις λειτουργίες της *Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής*, όπως προσδιορίστηκαν από τον Halliday (1994) (βλ. κεφ. 3), υπογράμμισαν τη διεπίδραση τριών στοιχείων που αντιστοιχούν στις τρεις λειτουργίες της γλώσσας: *την αναπαραστατική, τη διαπροσωπική και την κειμενική*.

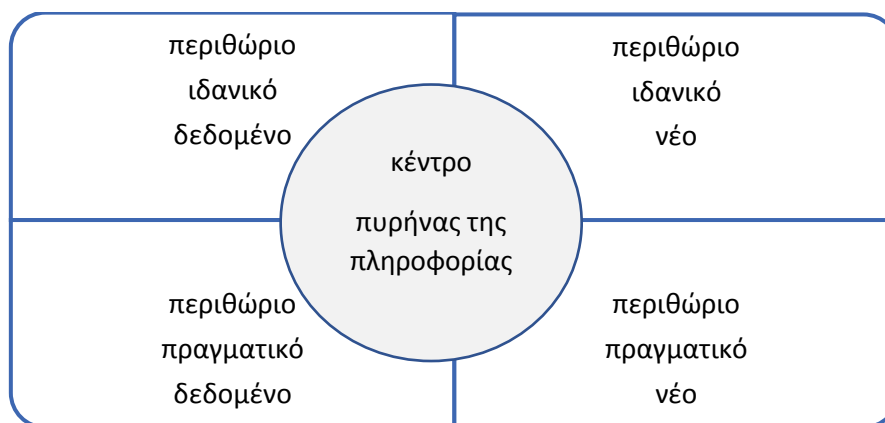
Στην περίπτωση της κριτικής ανάλυσης των εικόνων (Ο' Toole, 1994· Kress & van Leeuwen, 1996· Lemke, 1998· Χατζησαββίδης κ.ά., 2013), συνεπώς, στην μεν αναπαραστατική (μετα)λειτουργία μελετάται ο τρόπος με τον οποίο οικοδομείται οπτικά η φύση των γεγονότων, των αντικειμένων και των συμμετεχόντων/-ουσών, καθώς και οι περιστάσεις εντός των οποίων συμβαίνουν όσα αναπαρίστανται, ενώ στη διαπροσωπική διερευνάται η φύση της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ των θεατών και των αναπαριστώμενων συμμετεχόντων ή συμμετεχουσών. Στην κειμενική, τέλος, εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται και διευθετούνται τα οπτικά στοιχεία στην εικονιστική σύνθεση.

Κατά τη μελέτη των εικόνων, η προσοχή μας μπορεί να επικεντρωθεί, με βάση τις τρεις (μετα) λειτουργίες που προσδιορίστηκαν, στα παρακάτω ενδεικτικά ερωτήματα που μας βοηθούν να προσεγγίσουμε **με απλό τρόπο** (πιο αναλυτικά για τις επιμέρους συνιστώσες των λειτουργιών στα ελληνικά, βλ. Παπαδημητρίου, 2010· Μακρή, 2013· Οικονομακού, Sofos & Kontogianni, 2022) τις διαφορετικές διαστάσεις της σύνθεσης, καθώς και τη σχέση των εικονιστικών με τις λεκτικές πληροφορίες:

Αναπαραστατική λειτουργία
-Τι αναπαρίστανται στην εικόνα; -Ποια γεγονότα, συμμετέχοντες/ουσες, αντικείμενα μπορούμε να διακρίνουμε; Μπορούμε να τα περιγράψουμε; -Τι κάνουν οι συμμετέχοντες ή συμμετέχουσες;
Διαπροσωπική λειτουργία
-Ποια σχέση οικοδομείται μεταξύ των εικονιζόμενων στοιχείων και των θεατών; Με ποιον τρόπο; -Υπάρχει βλεμματική επαφή, χειρονομίες ή εκφράσεις που απευθύνονται στους θεατές/αναγνώστες; -Πώς βλέπουμε να εμφανίζονται τα εικονιζόμενα στοιχεία; Από κοντά ή σε μακρινή απόσταση; Τι μπορεί να σημαίνει αυτό; -Τα εικονιζόμενα στοιχεία τα βλέπουμε από ψηλά ή από χαμηλά; Μήπως βρίσκονται στο ύψος των ματιών μας;
Κειμενική λειτουργία
-Ποια στοιχεία της εικόνας προβάλλονται ως πιο σημαντικά; Πώς το καταλαβαίνουμε; Πού βρίσκονται στην εικόνα; -Τι τοποθετείται δεξιά και αριστερά; Τι στο πάνω μέρος της εικόνας και τι στο κάτω; -Υπάρχουν σημεία της εικόνας που ξεχωρίζουν και προσελκύουν την προσοχή του θεατή; -Με ποιον τρόπο δίνεται έμφαση σε αυτά; (ενδεικτικά: μεγάλο μέγεθος, ευκρίνεια εστίασης, τονική και χρωματική αντίθεση)
Σχέση εικονιστικών-λεκτικών στοιχείων
-Ποια είναι η σχέση της εικόνας με τις λεκτικές πληροφορίες; -Η εικόνα λειτουργεί επεξηγηματικά, συμπληρωματικά ή διακοσμητικά; Πώς το καταλαβαίνουμε;

Μέσω των ενδεικτικών αυτών ερωτημάτων, μπορούμε να εντοπίσουμε και να ερμηνεύσουμε τον τρόπο κατασκευής της πραγματικότητας από τον/τη δημιουργό της οπτικής σύνθεσης στη βάση των επιλογών του. Ειδικότερα:

- ✓ η περιγραφή των εικονιζόμενων στοιχείων μάς δείχνει κατά πόσο μία εικόνα είναι στατική ή δυναμική
- ✓ η παρουσία ή μη βλεμματικής επαφής διαμορφώνει τον βαθμό οικειότητας που οικοδομείται μεταξύ θεατή και εικονιζόμενου/ης (όταν τα πρόσωπα που εικονίζονται κοιτούν προς το μέρος μας, τα αισθανόμαστε πιο οικεία)
- ✓ η κοντινή απόσταση των εικονιζόμενων δημιουργεί μία προσωπική, πιο άμεση σχέση με τον θεατή σε σχέση με τη μακρινή που μοιάζει απρόσωπη
- ✓ η θέαση από υψηλή γωνία καθιστά τα εικονιζόμενα μικρά και ασήμαντα, από χαμηλή μεγάλα και σημαντικά, ενώ η τοποθέτησή τους στο ύψος των ματιών διαμορφώνει σχέσεις ισοτιμίας
- ✓ η διάταξη των εικονιζόμενων στοιχείων είναι δηλωτική της πληροφοριακής τους αξίας: όσα εικονίζονται στο κέντρο της εικόνας αποκτούν μεγαλύτερη βαρύτητα σε σχέση με όσα βρίσκονται στην περιφέρεια, στα αριστερά τοποθετείται συνήθως η γνωστή πληροφορία, ενώ η άγνωστη εμφανίζεται στο αριστερό της μέρος. Στο πάνω μέρος της εικόνας, τέλος, προβάλλει ο ιδεατός κόσμος σε σχέση με το κάτω που παραπέμπει σε μία πιο ρεαλιστική θέασή του (**Σχήμα 1**)



Σχήμα 1: Διαστάσεις του οπτικού χώρου

Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας επέφερε αλλαγές και στην υλικότητα των οπτικών σημείων (χαρτί, μουσαμάς, οθόνες υπολογιστών), αλλά και σε επιμέρους διαστάσεις της αξιοποίησης εικονιστικών και όχι μόνο συστημάτων (ποιότητα ήχου, επιλογή χρωμάτων, εστίαση κ.ά.). Πέρα από τις ακίνητες εικόνες, ερχόμαστε πλέον σε επαφή και με τρισδιάστατες ή κινούμενες εικόνες όπου επίσης παρατηρείται ταυτόχρονη διεπίδραση των τριών λειτουργιών που αναπτύχθηκαν πιο πάνω (Χατζησαββίδης κ.α., 2013), καθώς και σε ένα βίντεο είμαστε σε θέση να παρατηρήσουμε τις κινήσεις της κάμερας, την ύπαρξη ή μη βλεμματικής επαφής, τη διάταξη και τον τρόπο παρουσίασης των πληροφοριών. Έτσι, βάσει αυτών των επιλογών μπορούμε ομοίως να εξάγουμε συμπεράσματα για την πραγματικότητα που οικοδομείται από τον/τη δημιουργό του.

4.1.2 Διδακτική πρόταση

• Περιγραφή διδακτικής πρότασης

Στη βάση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για την αντιμετώπιση των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται, αρχικά, να αναζη-

τήσουν ψηφιακές πηγές, να ενημερωθούν για τις ποικίλες εκφάνσεις του φαινομένου και να αφηγηθούν με βιωματικό τρόπο περιστατικά που έχουν ζήσει ή στα οποία έχουν γίνει μάρτυρες προτείνοντας, συγχρόνως, τρόπους αντιμετώπισης της βίας. Η διδακτική πρόταση επικεντρώνεται στην ανάγνωση και κριτική προσέγγιση πολυτροπικής σύνθεσης που έχει δημιουργηθεί από τους μαθητές/μαθήτριες της Δ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου Δισπηλιού του νομού Καστοριάς και μπορεί να εφαρμοστεί, αναλόγως των μαθησιακών αναγκών, και σε μεγαλύτερες τάξεις. Μεθοδολογικά, διακρίνονται τρεις φάσεις για την κατανόηση του κειμένου (βλ. κεφ. 3), ενώ αξιοποιούνται για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων στοιχεία από τη γραμματική της οπτικής σύνθεσης των Kress & van Leeuwen (1996).

• Εκπαιδευτικό υλικό

1. Φάκελος υλικού για μαθητές (Δημοτικό σχολείο) στο πλαίσιο των πράξεων «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού», 2015, Ελληνική Δημοκρατία, ΕΚΤ της ΕΕ: <http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2014/06/dimotiko.pdf>
2. Παρακολούθηση βίντεο που έχουν δημιουργήσει μαθητές/μαθήτριες δημοτικών σχολείων για τον σχολικό εκφοβισμό. Ενδεικτικά: [#Μίλα τώρα](#), Σταμάτα το Bullying, Ε' τάξη, 24^ο Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας, 28/02/2021, για τη δράση που πραγματοποιεί το Χαμόγελο του Παιδιού [#Μίλα τώρα](#) με αφορμή την Ημέρα κατά της ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού, στις 6 Μαρτίου: https://www.youtube.com/watch?v=w2_n70rlCHO
3. Βραβευμένη αφίσα με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό, Δ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου Δισπηλιού στον νομό Καστοριάς: http://dimdispiliou.blogspot.com/2014/03/blog-post_18.html

• Φάσεις/στάδια διδασκαλίας

Στάδιο πριν την ανάγνωση

- Ανάδυση προγενέστερων γνώσεων και εμπειριών για ζητήματα σχολικού εκφοβισμού μέσω ιδεοθύελλας (τι σας έρχεται στο μυαλό όταν ακούτε τη λέξη *bullying*;) ή θεατρικών τεχνικών (βιωματική αφήγηση λ.χ. προσωπικών εμπειριών ή μαρτυριών από τις κοινότητες των μαθητών/μαθητριών).
- Εκπόνηση δραστηριοτήτων με στόχο την αναγνώριση των διαφορετικών μορφών βίας, τα αίτια εμφάνισής της, τις συνέπειες και τους τρόπους αντιμετώπισής της (βλ. προτεινόμενα Φύλλα Εργασίας στον Φάκελο Υλικού 1).
- Αναζήτηση οπτικοακουστικού υλικού για το θέμα (βλ. εκπαιδευτικό υλικό 2) και διερεύνηση του τρόπου που οι μαθητές/μαθήτριες συνηθίζουν να διαβάζουν πολυτροπικά κείμενα (τι παρατηρούν; πώς αντιλαμβάνονται τη λειτουργία της μουσικής, της κίνησης ή την εστίαση της κάμερας στην κατασκευή του νοήματος; πώς ερμηνεύουν τα συναισθήματα των πρωταγωνιστών/τριών; πώς συνδέουν την ερμηνεία τους με δεδομένες επιλογές του/της δημιουργού του πολυτροπικού κειμένου;)
- Πρώτη επαφή με την αφίσα με στόχο την ανάδειξη του επικοινωνιακού της πλαισίου: (α) προσδιορισμός του πομπού και του αποδέκτη, καθώς και της μεταξύ τους σχέσης, (β) σχολιασμός της περίπτωσης επικοινωνίας και του σκοπού δημιουργίας (προθετικότητα) της αφίσας και (γ) παρατήρηση του τρόπου οργάνωσης του μηνύματος. Ειδικότερα, το θέμα εδώ είναι η αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας με αφορμή κάποιον σχετικό διαγωνισμό στον οποίο η αφίσα κέρδισε το πρώτο βραβείο, όπως αναγράφεται στο ιστολόγιο του σχολείου.

Στόχος είναι η αλλαγή στάσης των ίδιων των μαθητών/τριών (άρα, παρατηρείται σχέση ισοτιμίας πομπού-δέκτη) μέσω της απεικόνισης των συνεπειών του κοινωνικού αυτού φαινομένου. Ο τόπος και ο χρόνος δημιουργίας της αφίσας αναγράφεται στο κάτω μέρος (Δισπηλιό Καστοριάς, σχολικό έτος 2013-4), ενώ οι εικονιστικές επιλογές συνυπάρχουν με τις γλωσσικές είτε επεξηγώντας είτε συμπληρώνοντας επιμέρους σημεία του νοήματος.

- Ποιοι/ες έφτιαξαν την αφίσα; Μπορούμε να βρούμε στο ιστολόγιο πού βρίσκεται το σχολείο τους;
- Πότε δημιουργήθηκε η αφίσα;
- Σε ποιους/ες πιστεύετε πως απευθύνεται; Πώς το καταλάβατε;
- Για ποιον λόγο πιστεύετε πως τα παιδιά δημιούργησαν την αφίσα;
- Τι σας κάνει εντύπωση σε αυτήν; Για ποιον λόγο;



Πηγή: http://dimdispiliou.blogspot.com/2014/03/blog-post_18.html

Κυρίως αναγνωστικό στάδιο

- Μετά τη μελέτη του κειμένου ως επικοινωνιακής δομής, οι μαθητές/τριες εξετάζουν τη σχέση γλώσσας και εικόνας με τη βοήθεια των εργαλείων της οπτικής γραμματικής σε τρεις άξονες: τι συμβαίνει στην εικόνα, ποια είναι η σχέση που τα παιδιά δημιουργούν με τον αποδέκτη/αποδέκτρια και με ποια διάταξη οργανώνονται εδώ οι πληροφορίες. Ειδικότερα, ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορούν να τεθούν είναι:
 - Τι βλέπετε στην αφίσα; Τι κάνουν τα παιδιά; Μπορείτε να τα περιγράψετε;
 - Αισθάνονται το ίδιο τα παιδιά που βρίσκονται δεξιά με αυτά που είναι αριστερά; Πώς το καταλαβαίνετε; [εστίαση και στα ζεύγη των λέξεων που δηλώνουν θετικό και αρνητικό συναίσθημα: χαρά-λύπη, μοναξιά-αλληλεγγύη]
 - Κοιτούν τα παιδιά προς το μέρος μας; Μπορούμε να δούμε την έκφρασή τους;
 - Γιατί η μία πλευρά της αφίσας έχει πολλά χρώματα και η άλλη δεν έχει;

- Τι βρίσκεται στο κέντρο της αφίσας; Τι σχέση έχει ο ήλιος και φεγγάρι με το μήνυμα που θέλουν να περάσουν τα παιδιά;
- Τι θέλουν να μας πουν τα παιδιά; Σε ποια σημεία της αφίσας μιλάνε σε εμάς;
- Σε ποιο σχολείο πιστεύετε πως θέλουν να πηγαίνουν οι μαθητές/μαθήτριες που έφτιαξαν την αφίσα; Πώς μας το δείχνουν αυτό;

Στάδιο μετά την ανάγνωση

- Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της αφίσας και αναθεώρηση ορισμένων πτυχών της με βάση τα σημεία στα οποία θέλουν οι μαθητές/μαθήτριες να δώσουν έμφαση:
 - Τι θα αλλάζατε στην αφίσα; Θα προσθέτατε ή θα αφαιρούσατε κάτι;
 - Επιλέξτε έναν ή μία από τους πρωταγωνιστές/στρίες της αφίσας και αφηγηθείτε μία ημέρα του/της στο σχολείο: πώς είναι ένα σχολείο με βία και πώς ένα χωρίς βία;
 - Αν παίζαμε ένα θεατρικό, τι θα έλεγαν τα παιδιά που βρίσκονται στις δυο πλευρές μεταξύ τους; Μπορείτε σε ζευγάρια να παρουσιάσετε αυτόν τον διάλογο;
 - Σας άρεσε η αφίσα; Για ποιους λόγους;
 - Πιστεύετε πως πετυχαίνει τον στόχο της;
 - Θα λαμβάνετε και εσείς μέρος σε ένα τέτοιο διαγωνισμό;
- Αναζήτηση και άλλων αφισών ή φωτογραφιών για το ίδιο θέμα και σύγκριση μεταξύ τους ως προς τον τρόπο παρουσίασης του νοήματος: ποιες είναι οι ομοιότητες και οι διαφορές τους; πώς χρησιμοποιούν τα χρώματα; είναι πιο πειστικές οι φωτογραφίες από τις ζωγραφιές; για ποιον λόγο;
- Δημιουργία πολυτροπικών κειμένων (βίντεο, αφισών ή συνθημάτων), αναλόγως της τάξης, των ενδιαφερόντων των παιδιών και της περίπτωσης επικοινωνίας (συμμετοχή λ.χ. σε κάποια εκδήλωση για την Ημέρα κατά της ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού). Τα παιδιά συζητούν για τον τρόπο που θα παρουσιάσουν το μήνυμά τους: επιλέγουν σε ομάδες τις λέξεις και φράσεις που θα χρησιμοποιήσουν, τις εικόνες ή τα σκίτσα, τα χρώματα ή τη μουσική και ανταλλάσσουν απόψεις για το σενάριο/ιστορία και τους πρωταγωνιστές/τριες. Έπειτα συγκρίνουν τις δημιουργίες τους, επιφέρουν αλλαγές σε αυτές ύστερα από συζήτηση στην τάξη και στοχάζονται για το τελικό αποτέλεσμα.

4.2 Παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και σχεδιασμός διδακτικών ενοτήτων

Πλαίσιο και αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών

Οι σημαντικές αλλαγές που έχουν επέλθει σε οικονομικό, κοινωνικό, πολιτισμικό επίπεδο (συνεχείς -και συχνά βίαιες- μετακινήσεις πληθυσμών, παγκοσμιοποίηση, κλιματική αλλαγή), η συνεχιζόμενη ανάπτυξη της τεχνολογίας, αποτέλεσμα της οποίας είναι η δημιουργία νέων τρόπων επικοινωνίας και έκφρασης, καθώς και η αξιοσημείωτη γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία, εμφανίζουν πολλές προκλήσεις για τον σύγχρονο άνθρωπο (Κουτσογιάννης, 2017). Οι μαθητές και μαθήτριες έρχονται πλέον από πολύ μικρή ηλικία σε επαφή με ένα μεγάλο εύρος κειμενικών μορφών, προφορικών, γραπτών, υβριδικών, που παράγονται με τη βοήθεια των ΤΠΕ στο πλαίσιο μίας πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Kress, 2003· Φτερνιάτη, 2010). Πρέπει, ως εκ τούτου, να αναπτύξουν νέες δεξιότητες κριτικής κατανόησης και παραγωγής λόγου, ώστε να μετέχουν ενεργά στην κοινωνική πραγματικότητα ως δημοκρατικοί πολίτες.

Στο πλαίσιο αυτό, αναπτύχθηκε μία διδακτική προσέγγιση, η **παιδαγωγική των πολυγραμματισμών** (*multiliteracies pedagogy*) (New London Group, 1996· Kalantzis & Cope, 2001), η οποία, νοηματοδοτώντας τη γλωσσική πολυμορφία και ετερότητα, δίνει έμφαση στην αναγκαιότητα τριβής των μαθητών/τριών με κείμενα που προέρχονται από ένα ευρύ φάσμα μέσων και πηγών. Μέσα από την επαφή τους με ποικίλα κείμενα, οι μαθητές/τριες θα είναι σε θέση να αποκτήσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης/αναστοχασμού, ώστε να αντιλαμβάνονται και να εξηγούν την κοινωνική και πολιτισμική προέλευση των κειμένων αυτών, καθώς και τις κοινωνικές πρακτικές που αντανακλούν.

Μερικές από τις βασικές παραδοχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι:

- ✓ Οι γλωσσικές δραστηριότητες διαμορφώνονται με βάση το επίπεδο του γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών/μαθητριών, το ενδιαφέρον και τον βαθμό ανταπόκρισής τους στα μαθησιακά ερεθίσματα.
- ✓ Το εκπαιδευτικό υλικό και τα θέματα που απασχολούν την τάξη μπορεί να προέρχονται από διάφορες πηγές έντυπου ή προφορικού λόγου και από ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα.
- ✓ Στις διαδικασίες παραγωγής λόγου συμμετέχουν όλοι οι μαθητές/τριες αξιοποιώντας γνώσεις και εμπειρίες από τις κοινότητές τους, ενώ ο ρόλος του δασκάλου ή δασκάλας είναι ισότιμος, συντονιστικός, συμβουλευτικός και διαμεσολαβητικός.
- ✓ Τα κείμενα που επεξεργάζονται τα μέλη της τάξης πρέπει να είναι αυθεντικά, να εγγράφονται σε μία δεδομένη περίσταση επικοινωνίας και να έχουν σαφή σκοπό και πραγματικούς αποδέκτες.
- ✓ Οι δομές της γλώσσας διδάσκονται με στόχο την ουσιαστική κατανόηση της λειτουργίας των γραμματικοσυντακτικών φαινομένων, ενώ έμφαση αποδίδεται και στη μελέτη της γραμματικής του κειμένου, στη μακροδομή.
- ✓ Η διδασκαλία των θεματικών ενοτήτων μπορεί να πραγματοποιείται με τη μορφή σχεδίων δράσης (project), ώστε οι μαθητές/τριες, αφού έρθουν σε επαφή με κείμενα που σκιαγραφούν διαφορετικές διαστάσεις της πραγματικότητας, να αξιοποιούν τη νέα γνώση στο περιβάλλον δράσης τους.

▪ Επίπεδα των πολυγραμματισμών και γνωστικές διαδικασίες

Τα επίπεδα των πολυγραμματισμών, που μας βοηθούν να προβούμε στον σχεδιασμό των διδακτικών φάσεων μίας ενότητας, είναι τέσσερα (Kalantzis & Cope 2001, Cope & Kalantzis, 2015· Κουτσογιάννης, 2017) και αποδίδονται συνήθως στα ελληνικά ως εξής: *τοποθετημένη πρακτική* (situated practice), *ανοιχτή διδασκαλία* (overt instruction), *κριτική πλαισίωση* (critical framing) και *μετασηματισμένη πρακτική* (transformed practice). Αν και η ορολογία φαντάζει σύνθετη, τα επίπεδα αυτά παρουσιάζουν με συστηματικό και λειτουργικό τρόπο διδακτικές διαδικασίες που συχνά υλοποιούνται ήδη με κάποιον τρόπο από την εκπαιδευτική κοινότητα.

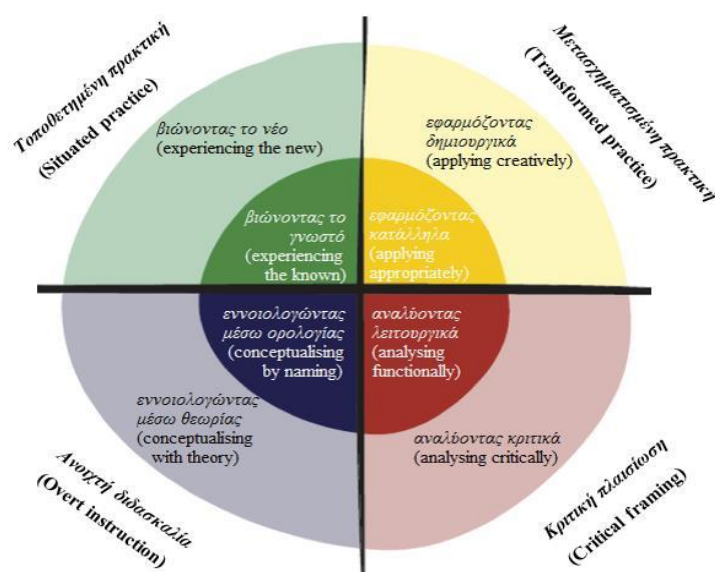
Κατά την **τοποθετημένη πρακτική**, οι μαθητές και οι μαθήτριες συλλέγουν και επεξεργάζονται κειμενικά είδη που σχετίζονται με τις εμπειρίες τους και τα κοινωνικοπολιτισμικά δεδομένα της εποχής τους. Ενθαρρύνονται να εκφράσουν προσωπικές απόψεις και βιώματα (*βιώνοντας το γνωστό/experiencing the known*) και μεταβαίνουν προοδευτικά, δια της μελέτης των κειμένων, σε καινούργια δεδομένα και προβληματισμούς (*βιώνοντας το νέο/experiencing the new*). Τα κείμενα αυτά είναι επίκαιρα, προσιτά και κατανοητά ως προς το περιεχόμενό τους και έτσι προσελκύουν το ενδιαφέρον τους. Η δημιουργική αξιοποίηση των εμπειριών της μαθητικής κοινότητας έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση των κινήτρων όλων των μελών της τάξης και την περαιτέρω εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης.

Κατά την **ανοιχτή διδασκαλία**, επιδιώκεται ο εντοπισμός και η κατανόηση των γλωσσικών ή σημειωτικών μηχανισμών που αξιοποιούνται στα κείμενα με στόχο τη δόμηση, την οργάνωση και την οικοδόμηση του νοήματός τους. Η χρήση της μεταγλώσσας, της σχετικής ορολογίας, σε αυτή τη φάση λειτουργεί ως βοηθητικό εργαλείο για την περιγραφή των νοημάτων, ενώ ο/η εκπαιδευτικός υποστηρίζει ενεργά και συντονίζει την πορεία της μάθησης. Κομβική είναι εδώ η έννοια της **εννοιολόγησης** (*conceptualizing*) η οποία περιλαμβάνει τόσο διαδικασίες ταξινόμησης, σύγκρισης και ορισμού των εννοιών (*εννοιολογώντας μέσω ορολογίας/ conceptualizing by naming*) όσο και γενίκευσης και ερμηνείας τους στη βάση της θεωρίας (*εννοιολογώντας μέσω θεωρίας/conceptualizing with theory*).

Η **κριτική πλαισίωση** περιλαμβάνει την κριτική ερμηνεία του κειμένου μέσω της διασύνδεσής του με το κοινωνικό, πολιτισμικό και ιδεολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο έχει δημιουργηθεί. Στο πλαίσιο της **ανάλυσης** (*analyzing*), ύστερα από την εξέταση κειμενικών δομών, λογικών συσχετισμών και σχέσεων αιτίου και αιτιατού (*αναλύοντας λειτουργικά/analyzing functionally*), οι μαθητές/τριες στέκονται κριτικά απέναντι στα νοήματα και αξιολογούν τη στάση του/της συγγραφέα ή ομιλητή/τριας (*αναλύοντας κριτικά/analyzing critically*).

Στη **μετασηματισμένη πρακτική** οι μαθητές/τριες αξιοποιούν τις γνώσεις που απέκτησαν και τις αναπλαισιώνουν εντάσσοντάς τες σε ένα νέο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Εδώ μεταβαίνουμε στο στάδιο της **εφαρμογής** (*applying*) όπου η γνώση όχι μόνο εφαρμόζεται μέσα σε πραγματικές ή προσομοιωμένες περιστάσεις επικοινωνίας (*εφαρμόζοντας κατάλληλα/applying appropriately*), αλλά και αποτελεί το όχημα για την υλοποίηση δημιουργικών δράσεων και την ελεύθερη έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων (*εφαρμόζοντας δημιουργικά/applying creatively*).

Τα τέσσερα επίπεδα των πολυγραμματισμών, που παρουσιάζονται συνοπτικά στο παρακάτω σχήμα (**Σχήμα 2**) (Κουτσογιάννης, 2017: 302), μπορούν να συμβάλουν στη διεύρυνση των εμπειριών γραμματισμού των μαθητών/τριών και στην ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής τους επίγνωσης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της κατανόησης και της ερμηνείας του τρόπου που τα γλωσσικά ή πολυτροπικά στοιχεία δημιουργούν το νόημα του κειμένου και σκιαγραφούν την πραγματικότητα που ο/η δημιουργός του θέλει να προβάλλει μέσω των επιλογών του/της.



Σχήμα 2: Το μοντέλο των πολυγραμματισμών

▪ Διδακτικές πρακτικές ανά επίπεδο των πολυγραμματισμών

Μερικές διδακτικές ενέργειες που μπορούν να εφαρμοστούν στο δημοτικό σχολείο στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών παρουσιάζονται με συνοπτικό τρόπο στον παρακάτω πίνακα ανά επίπεδο/στάδιο διδασκαλίας (Φτερνιάτη, 2010):

Τοποθετημένη πρακτική
<ul style="list-style-type: none"> -Επιλογή κειμένων από τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο των μαθητών/τριών και από αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας -Αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων από ψηφιακά περιβάλλοντα που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των παιδιών -Ένταξη στη διδασκαλία αντιπροσωπευτικών κειμένων από διαφορετικούς τύπους και είδη
Ανοιχτή διδασκαλία
<ul style="list-style-type: none"> -Δραστηριότητες ανάδειξης της κειμενικής υπερδομής μέσω στοχευμένων ερωτήσεων (<i>ποια είναι τα δομικά χαρακτηριστικά ενός περιγραφικού ή αφηγηματικού κειμένου;</i>) -Δραστηριότητες συνειδητοποίησης του τρόπου λειτουργίας των μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών φαινομένων στο κείμενο: <i>ποια είναι η λειτουργία των επιθέτων σε ένα περιγραφικό κείμενο; περιγράφουν ή αξιολογούν;</i> -Ρητή διδασκαλία της λειτουργίας των μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών φαινομένων με χρήση της σχετικής ορολογίας -Ανάλυση του τρόπου με τον οποίο τα πολυτροπικά στοιχεία συμβάλλουν στη δημιουργία νοήματος αλλά και της σχέσης τους με τις λεκτικές πληροφορίες του κειμένου
Κριτική πλαισίωση
<ul style="list-style-type: none"> -Κριτική θεώρηση και ερμηνεία του κειμένου με βάση το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται και λειτουργεί (<i>ποιος/α είναι ο/η συγγραφέας του κειμένου; ποιος ο στόχος του/της; τι προσπαθεί να μας πει; ποιες είναι οι βασικές ιδέες του/της; ποια είναι η δική σας ερμηνεία του κειμένου;</i>)
Μετασηματισμένη πρακτική
<ul style="list-style-type: none"> -Μεταφορά και ένταξη του κειμένου σε άλλο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου, ατομικά ή σε ομάδες, με δεδομένο επικοινωνιακό πλαίσιο και αποδέκτες ▪ Αξιοποίηση διαθεματικών δραστηριοτήτων για σύνδεση του θέματος που πραγματεύεται το κείμενο με άλλα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών ▪ Χάραξη επικοινωνιακών και αλληλεπιδραστικών δραστηριοτήτων με στόχο τη συμμετοχή όλων των μελών της τάξης: ενθάρρυνση για χρήση της γλώσσας ή των γλωσσών που τα παιδιά γνωρίζουν και έκφραση των προσωπικών τους απόψεων ▪ Σχεδιασμός επιμέρους δραστηριοτήτων με βάση τα τρία στάδια της παραγωγής λόγου: το προ-συγγραφικό, το συγγραφικό και το μετασυγγραφικό ▪ Παραγωγή πολυτροπικών κειμένων (δραματοποιήσεις, αφίσες, βίντεο) με άξονα τη θεματική της ενότητας

▪ Διδακτικές προτάσεις και θεματικά πεδία προς διερεύνηση

Μία από τις πιο σημαντικές προκλήσεις της εφαρμογής των αρχών της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι η ένταξη στη γλωσσική διδασκαλία κειμένων που συνδέουν την καθημερινή εμπειρία των μαθητών/τριών με το σχολικό περιβάλλον (Στάμου, Αρχάκης, & Πολίτης, 2016: 15² Μότσιου, Βασιλάκη, Γκανά & Κωστούλας, 2021). Οι εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού τους συχνά σχετίζονται με κειμενικά περιβάλλοντα που συνδυάζουν διαφορετικούς σημειωτικούς τρόπους, προέρχονται δε κυρίως από τον χώρο των ΜΜΕ και των νέων τεχνολογιών (κόμικς, μιμίδια, ταινίες, τηλεοπτικές σειρές, διαφημίσεις, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, πλατφόρμες σύγχρονης ή ασύγχρονης αλληλεπίδρασης, ηλεκτρονικά παιχνίδια, βίντεο). Το υλικό αυτό μπορεί να γίνει αντικείμενο κριτικής επεξεργασίας στην τάξη, καθώς κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών, ξεδιπλώνει τη δημιουργικότητά τους και οικοδομεί γέφυρες μεταξύ σχολικής και κοινωνικής πραγματικότητας.

Καθώς η πρόοδος της τεχνολογίας είναι ραγδαία, καθοριστική είναι η διερεύνηση των κλίσεων, των ενδιαφερόντων και των εμπειριών γραμματισμού των μελών της τάξης. Αποτέλεσμα αυτής θα είναι η επικαιροποίηση τόσο του εκπαιδευτικού υλικού όσο και των θεματικών ή προβληματισμών που αυτό αναδεικνύει. Σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, πέραν του διαφημιστικού λόγου, έντυπου ή ηλεκτρονικού, που ήδη έχει ενταχθεί σε διαφορετικές τάξεις, μπορούν να αξιοποιηθούν, αναλόγως και της ηλικίας των μαθητών/τριών, και κείμενα από το διαδίκτυο με τα οποία τα παιδιά έρχονται σε επαφή κατά την επικοινωνία τους ή τις online δραστηριότητές τους. Επιδίωξη αποτελεί η κριτική κατανόηση και παραγωγή ανάλογων κειμένων, η μελέτη των γλωσσικών και πολυτροπικών τους επιλογών, αλλά και των ιδεολογιών και πρακτικών με τις οποίες αυτά διασυνδέονται.

Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται διδακτικές προτάσεις με βάση το πλαίσιο της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Σε αυτές δίνεται περισσότερο έμφαση στη φιλοσοφία του μοντέλου μέσω της περιγραφής επιθυμητών μαθησιακών αποτελεσμάτων και προτεινόμενων ανά επίπεδο διδακτικών ενεργειών. Παρέχεται ευελιξία έτσι στον/στην εκπαιδευτικό ως προς την επιλογή του επίκαιρου εκπαιδευτικού υλικού, τη διάρκεια της εφαρμογής και την τάξη στην οποία μπορούν να υλοποιηθούν οι προτάσεις με ανάλογες βεβαίως διδακτικές αναπροσαρμογές.

Διδακτικές προτάσεις με βάση τους πολυγραμματισμούς

1^ο Θεματικό πεδίο: Λειτουργίες του διαφημιστικού λόγου

• Μαθησιακά αποτελέσματα

Οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σε θέση:

- να εντοπίζουν το επικοινωνιακό πλαίσιο και την κοινωνική λειτουργία των διαφημίσεων (πομπός, δέκτης, στόχος, τρόπος, διάυλος // πειθώ, πληροφόρηση)
- να διακρίνουν διαφορετικά είδη διαφημίσεων αναλόγως της προθετικότητας και του μέσου διάχυσής τους
- να προσδιορίζουν τη λειτουργία των γλωσσικών και πολυτροπικών επιλογών του/της δημιουργού του κειμένου στην προώθηση του μηνύματος
- να εντοπίζουν τα δομικά χαρακτηριστικά (λογότυπο, σλόγκαν) μίας διαφήμισης μέσω σύγκρισης της με άλλες
- να εξηγούν με ποιον τρόπο διαπλέκονται και συλλειτουργούν διαφορετικοί σημειωτικοί τρόποι στην κατασκευή του νοήματος
- να αναπτύσσουν κριτική στάση απέναντι στα μηνύματα των διαφημίσεων

- να μετασηματίζουν πτυχές των διαφημίσεων προβάλλοντας δημιουργικά τη δική τους πραγματικότητα
- να συνθέτουν δικές τους διαφημίσεις και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα και την πρωτοτυπία τους.

• **Επίπεδα/διδακτικά στάδια:**

(βλ. και Αμαραντίδου, Μούσιου-Μυλωνά & Ντίνας, 2014):

Τοποθετημένη Πρακτική

- Διερεύνηση των προγενέστερων εμπειριών και γνώσεων των μαθητών/τριών, συλλογή και πρώτη επεξεργασία ποικιλίας διαφημίσεων με βάση τα ενδιαφέροντά τους:
 - Παρακολουθείτε διαφημίσεις; Πού τις συναντάμε συνήθως;
 - Σας αρέσουν; Για ποιους λόγους;
 - Ποια είναι η αγαπημένη σας διαφήμιση; Τι διαφορετικό έχει από τις άλλες;
 - Σε ποιους/ποιες απευθύνεται η αγαπημένη σας διαφήμιση; Από πού το καταλάβατε;
 - Για ποιον λόγο υπάρχουν οι διαφημίσεις; Σας επηρεάζουν στην αγορά ενός προϊόντος;

Ανοιχτή Διδασκαλία

- Ταξινόμηση, με τη βοήθεια του/της δασκάλου/ας, των διαφημίσεων σε επιμέρους κατηγορίες ύστερα από ομαδοποίησή τους (έντυπες, οπτικοακουστικές, ραδιοφωνικές, αλλά και επίκαιρες, καταναλωτικές, κοινωνικής ευαισθητοποίησης ή ενημέρωσης).
- Σύγκριση διαφημίσεων ως προς τα δομικά τους στοιχεία, τους γλωσσικούς μηχανισμούς και τους σημειωτικούς τρόπους που αξιοποιούν. Διδασκαλία και επεξήγηση των γραμματικών και λεξιλογικών φαινομένων που εντοπίστηκαν:
 - Ποιες λέξεις ή φράσεις επαναλαμβάνονται; Για ποιον λόγο;
 - Υπάρχουν στις διαφημίσεις υπερβολές; Ποιες είναι αυτές; Πώς εκφράζονται;
 - Υπάρχουν λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιούνται μεταφορικά; Για ποιον λόγο;
 - Υπάρχουν αγγλικές λέξεις ή ασυνήθιστες φράσεις στις διαφημίσεις;
 - Ο λόγος που χρησιμοποιούν οι πρωταγωνιστές/στριες είναι επίσημος ή καθημερινός; Γιατί πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;
 - Ποιος είναι ο ρόλος της μουσικής και της κίνησης στις διαφημίσεις;
 - Τι θα άλλαζε αν έλειπαν;
 - Γιατί έχουν επιλεγεί αυτά τα χρώματα ή αυτή η μορφή των γραμμάτων στις έντυπες διαφημίσεις;
 - Μπορείτε να περιγράψετε τους πρωταγωνιστές/στριες; Τι κάνουν; Είναι φιλικοί/ες προς εμάς;

Κριτική πλαισίωση

- Κριτική προσέγγιση των μηνυμάτων της διαφήμισης από τους μαθητές/τριες με έμφαση στον τρόπο που σκιαγραφούν την πραγματικότητα, τις ιδεολογικές και πολιτισμικές τους προεκτάσεις, καθώς και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που ενδεχομένως προβάλλουν:
 - Η πραγματικότητα που παρουσιάζουν οι διαφημίσεις είναι κοντά σε αυτήν που έχετε στο μυαλό σας με βάση τα βιώματά σας;
 - Μας λένε την αλήθεια οι διαφημίσεις για τα προϊόντα; Τι μπορεί να μας κρύβουν;
 - Πώς εμφανίζονται οι πρωταγωνιστές/στριες των διαφημίσεων; Έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά στην εμφάνισή τους;

- Πώς συνήθως παρουσιάζονται οι άντρες, οι γυναίκες και τα παιδιά στις διαφημίσεις;
- Πετυχαίνουν τον στόχο τους οι διαφημίσεις; Τι θα αλλάζατε σε κάποια από αυτές που μελετήσαμε, αν είχατε τη δυνατότητα;

Μετασχηματιστική πρακτική

- Δραστηριότητες παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου οι οποίες αποσκοπούν είτε στον μετασχηματισμό και την αναπλαισίωση διαφημίσεων που μελετήθηκαν σε προηγούμενα στάδια είτε στην παραγωγή νέων διαφημιστικών κειμένων από τους ίδιους τους μαθητές/τριες:
 - Δραματοποίηση με αλλαγές και αυτοσχεδιασμούς στο σενάριο και στους ρόλους των πρωταγωνιστών/στριών
 - Μετατροπή μίας έντυπης διαφήμισης σε ραδιοφωνική με έμφαση στον επιτονισμό και την κατάλληλη για την περίπτωση επιλογή των ηχητικών στοιχείων που θα την πλαισιώσουν
 - Αλλαγή του σλόγκαν μίας έντυπης διαφήμισης και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του
 - Συζήτηση για εναλλακτικούς τρόπους παρουσίασης ενός διαφημιζόμενου προϊόντος (αλλαγές στα χρώματα, στις γραμματοσειρές, στις λεκτικές πληροφορίες)
 - Προσθήκη ή αφαίρεση του χιουμοριστικού στοιχείου και συζήτηση για τη σημασία του στο κειμενικό αυτό περιβάλλον
 - Δημιουργία έντυπων, ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών διαφημίσεων για γνωστά ή φανταστικά προϊόντα

2^ο Θεματικό πεδίο: Γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας

Εφαρμογές πολυγραμματισμών μπορούν να υλοποιηθούν και με άξονα τη γλωσσική διαφοροποίηση που σχετίζεται με τη γεωγραφική περιοχή, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομιλητών/τριών και την επικοινωνιακή περίσταση. Καθώς ένας από τους στόχους των προγραμμάτων σπουδών για τη διδασκαλία της γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εδώ και χρόνια (Οικονομακού & Sofos, 2018· Οικονομάκου, 2021) είναι η επαφή των μαθητών/τριών με διαφορετικές ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας, αλλά και η δημιουργική χρήση του δικού τους γλωσσικού ρεπερτορίου, η διδασκαλία ανάλογων αυθεντικών κειμένων κρίνεται ωφέλιμη. Στην περίπτωση μάλιστα των διαλεκτόφωνων μαθητών/τριών ή όσων έχουν ανάλογες εμπειρίες στον οικογενειακό και φιλικό τους περίγυρο, η προσπάθεια αυτή έχει και έντονα βιωματικό χαρακτήρα.

Από το σύνολο των ποικιλιών έμφαση μπορεί να δοθεί στη μελέτη διαφορετικών *γεωγραφικών διαλέκτων*, ύστερα από τη συλλογή κειμένων που τα παιδιά είτε συναντούν στην καθημερινότητά τους είτε αντλούν απευθείας από τις κοινότητές τους. Μέσα από τη σύγκριση των κειμένων αυτών με την πρότυπη γλώσσα, δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης της ενημερότητάς τους σε διαφορετικά επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης αλλά και της ικανότητάς τους να προσεγγίζουν κριτικά τον τρόπο παρουσίασης των διαλεκτικών μορφών σε κυρίαρχες πρακτικές γραμματισμού (Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκης, 2016: 91-93).

• Μαθησιακά αποτελέσματα

Οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σε θέση:

- ✓ να εντοπίζουν βασικά διαλεκτικά στοιχεία στον λόγο των ομιλητών/τριών, καθώς και την περιοχή στην οποία χρησιμοποιούνται
- ✓ να προβαίνουν σε σύγκριση γραμματικών δομών και λεξιλογικών επιλογών με την πρότυπη ποικιλία

- ✓ να διασυνδέουν τις διαλέκτους με τον πλούτο της γλώσσας αναπτύσσοντας θετική στάση απέναντι στη γλωσσική πολυμορφία
- ✓ να αναπτύσσουν κριτική στάση απέναντι στον τρόπο παρουσίασης των γεωγραφικών ποικιλιών σε κείμενα μαζικής κουλτούρας (τηλεοπτικές διαφημίσεις, σειρές)
- ✓ να μην αποδίδουν σε διαλεκτόφωνα άτομα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά (ως προς τη μόρφωση, την ηλικία ή φύλο) αξιολογώντας αρνητικά τις διαλεκτικές τους επιλογές ως χαμηλού κύρους

• **Επίπεδα/διδακτικά στάδια:**

Τοποθετημένη Πρακτική

- Διερεύνηση των προγενέστερων εμπειριών και γνώσεων των μαθητών/τριών σε σχέση τη χρήση των διαλέκτων, καθώς και των αντιλήψεών τους για αυτές:
 - Γνωρίζετε άτομα που μιλούν διαφορετικά λόγω του τόπου καταγωγής τους;
 - Ποιες διαφορές εντοπίζετε σε σχέση με τον τρόπο που εκφράζεστε εσείς;
 - Γνωρίζετε λέξεις ή φράσεις που τις συναντάμε μόνο σε κάποιο μέρος;
 - Πώς αισθάνεστε όταν ακούτε διαλεκτόφωνα άτομα; Σας αρέσει ο τρόπος ομιλίας τους;
- Συλλογή και πρώτη επεξεργασία αυθεντικών κειμένων από διαφορετικές πηγές και περιοχές της χώρας (διάλογοι, παραμύθια, λαϊκές αφηγήσεις, θεατρικά αποσπάσματα, τραγούδια, μαντινάδες, κάλαντα, συνταγές, μαρτυρίες, συνεντεύξεις, ομιλίες)

Ανοιχτή Διδασκαλία

- Μελέτη, με τη βοήθεια χαρτών (google earth, διαδικτυακοί χάρτες), ηλεκτρονικών λεξικών και εγκυκλοπαιδειών, στοιχείων από γεωγραφικές ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας (λεξιλογικές και γραμματικές επιλογές, συντακτικές δομές, προφορά) και σύγκρισή τους με την πρότυπη ποικιλία: *σε ποια περιοχή της Ελλάδας χρησιμοποιείται αυτή η λέξη/φράση; μπορείτε να καταλάβετε από την προφορά της; τι διαφορετικό βλέπετε στη σύνταξη της πρότασης «σε δίνω το βιβλίο;»; το αντικείμενο σε ποια πτώση είναι;*
- Συζήτηση για τη λειτουργία των διαλεκτικών επιλογών ομιλητών ή συγγραφέων με βάση το επικοινωνιακό πλαίσιο και το κειμενικό είδος: *σε ποια κείμενα συνήθως συναντάμε διαλεκτικά στοιχεία; η χρήση των διαλέκτων είναι πιο συχνή στον προφορικό ή τον γραπτό λόγο; αν αντικαταστήσουμε λέξεις ή φράσεις που προέρχονται από την περιοχή αυτή, τι αλλάζει στο κείμενό μας;*

Κριτική πλαισίωση

- Ανταλλαγή απόψεων για τη σημασία των γεωγραφικών ποικιλιών, για τους λόγους υποχώρησής τους στη σύγχρονη εποχή και για τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που συνδέονται είτε με τη χρήση τους είτε με τα ίδια τα διαλεκτόφωνα άτομα: *τι μας προσφέρουν οι διάλεκτοι; γιατί πιστεύετε πως δεν χρησιμοποιούνται στον ίδιο βαθμό όπως παλιότερα; πώς παρουσιάζονται οι διαλεκτόφωνοι/ες σε διαφημίσεις ή σίριαλ που έχετε παρακολουθήσει; πώς τους/τις αντιμετωπίζουν οι άλλοι;*

Μετασηματισμένη πρακτική

- Δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου με στόχο τη μεταφορά κειμένων όπου χρησιμοποιούνται διαλεκτικά στοιχεία σε άλλο επικοινωνιακό πλαίσιο ή την αλλαγή οπτικής σε θέματα γλωσσικής πολυμορφίας:
 - Δραστηριότητες που προβλέπουν τη μετατροπή των διαλεκτικών στοιχείων (λέξεων, φράσεων, δομών) στην πρότυπη ποικιλία ή το αντίστροφο

- Ασκήσεις δημιουργικής γραφής με στόχο τη βιωματική χρήση διαλεκτικών στοιχείων: συγγραφή του τέλους ενός παραμυθιού
- Δραματοποιήσεις σκηνών από διαφημίσεις ή σειρές με τροποποίηση πτυχών του σεναρίου: αφαίρεση χιουμοριστικού στοιχείου ή επιλογών, γλωσσικών ή σκηνοθετικών, που στοχοποιούν διαλεκτόφωνους ομιλητές και ομιλήτριες
- Παραγωγή διαφημιστικών κειμένων από τους ίδιους τους μαθητές/τριες στα οποία να χρησιμοποιούνται μία ή και περισσότερες γεωγραφικές ποικιλίες
- Αξιολόγηση των μαθητικών κειμένων μέσω των τεχνικών της αυτοαξιολόγησης ή της ετεροαξιολόγησης

3^ο Θεματικό πεδίο: Κείμενα και επικοινωνία στο διαδίκτυο

Στο πλαίσιο πάντοτε της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών και αναλόγως των θεματικών και προβληματισμών που θέτει η ενότητα είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων που οι μαθητές/τριες συναντούν κατά τη χρήση του διαδικτύου ή στην επικοινωνία τους με άλλα άτομα. Η ανταλλαγή ή ανάρτησή τους σε ψηφιακά περιβάλλοντα είναι ούτως ή άλλως συνήθης: πρόκειται για κείμενα χιουμοριστικού περιεχομένου (γελοιογραφίες, μιμίδια, κόμικς) που σχολιάζουν την επικαιρότητα ή διακωμωδούν καθημερινές καταστάσεις. Τα κείμενα αυτά μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας τόσο σε επίπεδο γλωσσικής και εικονιστικής έκφρασης όσο και σε επίπεδο κριτικής προσέγγισης κοινωνικών θεμάτων που ενδιαφέρουν την κοινότητα (δια ζώσης ή εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τεχνολογία, σχολική ζωή, σχέσεις των φύλων, αθλητισμός, εμπειρίες της καθημερινότητας κτλ.).

• Μαθησιακά αποτελέσματα

Οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σε θέση:

- ✓ να εντοπίζουν τα βασικά δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά των πολυτροπικών χιουμοριστικών κειμένων που χρησιμοποιούνται στο διαδίκτυο
- ✓ να προσδιορίζουν τον τρόπο λειτουργίας των διαφορετικών σημειωτικών τρόπων στη κατασκευή του νοήματος στις συνθέσεις αυτές
- ✓ να διασυνδέουν το χιούμορ με συγκεκριμένες επιλογές και τρόπους κατασκευής της πραγματικότητας, με την παρουσίαση διαφορετικών οπτικών ενός θέματος
- ✓ να ψυχαγωγούνται κατά την ανάγνωσή τους εκφράζοντας τη δημιουργικότητά τους
- ✓ να παράγουν πολυτροπικά χιουμοριστικά κείμενα για τις ανάγκες της επικοινωνίας ή για προσωπική έκφραση
- ✓ να προσεγγίζουν κριτικά τα μηνύματα των κειμένων αυτών αναπλαισιώνοντάς τα με βάση τη δική τους θεώρηση για ένα θέμα ενδιαφέροντος

• Επίπεδα/διδακτικά στάδια:

Τοποθετημένη Πρακτική

- Διερεύνηση των ψηφιακών εξωσχολικών εμπειριών των μαθητών/τριών με στοχευμένα ανά τάξη ερωτήματα:
 - Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο; Για ποιους λόγους;
 - Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης και πλατφόρμες γνωρίζετε;
 - Λαμβάνετε μέρος σε online ομάδες επικοινωνίας;
 - Σας αρέσουν τα μιμίδια και οι γελοιογραφίες που κυκλοφορούν στο διαδίκτυο;
 - Ανταλλάσσετε αστεία κείμενα μεταξύ σας; Για ποια θέματα;

Ανοιχτή διδασκαλία

- Μελέτη του τρόπου οργάνωσης και έκφρασης των νοημάτων με σημείο αναφοράς γελοιογραφίες, κόμικς, μιμίδια που σχετίζονται με το βασικό θέμα της διδακτικής ενότητας:
 - Μπορείτε να περιγράψετε την εικόνα; Ποια είναι η βασική ιδέα που εκφράζει;
 - Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές/στρίες; Πώς παρουσιάζονται (ντύσιμο, φύλο, χώρος ή χρόνος);
 - Τι κάνουν και τι λένε οι πρωταγωνιστές/στρίες; Μιλούν σε εμάς ή μεταξύ τους;
 - Πώς εκφράζουν τις σκέψεις ή τα συναισθήματά τους (έκφραση προσώπου, στίξη, γραμματοσειρά, γλωσσικά μέσα);
 - Τα λόγια τους ταιριάζουν με την εικόνα; Σε ποια σημεία;
 - Τι σας φαίνεται αστείο σε αυτήν την εικόνα;

Κριτική πλαισίωση

- Σύγκριση κειμένων με το ίδιο θέμα αλλά με διαφορετικές προβαλλόμενες απόψεις. Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους:
 - Σας άρεσαν τα κείμενα που μελετήσαμε;
 - Ποιο σας άρεσε περισσότερο και γιατί;
 - Ποιες απόψεις εκφράζουν εδώ οι χαρακτήρες;
 - Πού πιστεύετε ότι οφείλεται η μεγάλη επιτυχία των memes;
- Εντοπισμός τυχόν στερεοτυπικών αντιλήψεων στα κείμενα και σχολιασμός του χιουμοριστικού τους χαρακτήρα σε σχέση με αντιλήψεις των μαθητών/τριών για τα θέματα που πραγματεύονται:
 - Πώς παρουσιάζονται οι χαρακτήρες των μιμιδίων (άντρες, γυναίκες, παιδιά);
 - Θεωρείτε υπερβολικό ή ρεαλιστικό τον τρόπο παρουσίασής τους;
 - Συμφωνείτε με την άποψη που εκφράζουν οι χαρακτήρες;
 - Την έχετε ξανακούσει αυτήν την άποψη; Από πού;
 - Πιστεύετε πως αυτός ο αστείος τρόπος παρουσίασης του θέματος μπορεί να ενοχλήσει κάποιον/α; Γιατί;

Μετασηματισμένη πρακτική

- Δημιουργία από τους μαθητές/τριες των δικών τους χιουμοριστικών κειμένων είτε μέσω της τροποποίησης των διαλόγων ενός δεδομένου κειμένου (αλλαγή της θεώρησης) είτε μέσω της δημιουργίας νέων συνθέσεων σε ομάδες με βάση μία εικόνα στην οποία συμπληρώνονται με τα κατάλληλα γλωσσικά μέσα τα συννεφάκια διαλόγου. Συζήτηση για το πού θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν οι χιουμοριστικές δημιουργίες των παιδιών
- Δραματοποίηση των κειμένων με εναλλαγή των ρόλων στους διαλόγους και ανταλλαγή απόψεων για τις διαφορετικές αντιλήψεις που εκφράστηκαν για το θέμα στο πλαίσιο της ενότητας

4.3 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αμαραντίδου, Κ., Μούσιου-Μυλωνά, Ο. & Κ. Ντίνας. (2014). Οι διαφημίσεις στη ζωή μας: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. Διαθέσιμο και online.
- Γρόσδος, Σ. (2008). *Οπτικός γραμματισμός και πολυτροπικότητα. Ο ρόλος των εικόνων στη γλωσσική διδασκαλία στο βιβλίο γλώσσας της Β΄ δημοτικού*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Γρόσδος, Σ. (2010). Οπτικοακουστικός γραμματισμός: Από το παιδί-καταναλωτή στο παιδί-δημιουργό. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 54-68.
- Kalantzis, M. & Core, B. (2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο (ανακτήθηκε στις 29/09/2022): http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e2/e_2_thema.htm
- Κοκογιάννης, Κ. (2011). Η γραμματική του οπτικού κειμένου και η έμφυλη διάσταση του αποτυπώματός του σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. *Βήμα Κοινωνικών Επιστημών ΙΕ* (60), 137-157.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική Διδασκαλία, Χτες, Σήμερα, Αύριο. Μια Πολιτική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.
- Μακρή, Δ. (2015). *Η αξιοποίηση της «Οπτικής Γραμματικής» στη Διδασκαλία της Παραγωγής Πολυτροπικών-Πληροφοριακών Κειμένων σε μαθητές/τριες της Στ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Μία Κοινωνική-Σημειωτική Προσέγγιση*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Μότσιου, Ε., Βασιλάκη, Ε., Γκανά, Ε. & Κωστούλας, Α. (επιμ.) (2021). *Ιδεολογίες, Γλωσσική Επικοινωνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Οικονομάκου, Μ. (2021). Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη. (2021). Στο Μαρκόπουλος, Θ., Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Γ. Ι. Ξυδόπουλος και Α. Ρούσσου (επιμ.). *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας* (σσ. 947-956). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παπαδημητρίου, Φ. (2010). Η κοινωνική σημειωτική προσέγγιση της οπτικής επικοινωνίας. Εισαγωγικό Σημείωση. Στο G. Kress & T. van Leeuwen *Η Ανάγνωση των Εικόνων* (σσ. 7-24). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Στάμου Α.Γ., Αρχάκης Α., & Π. Πολίτης. (2016). Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο Α. Γ. Στάμου, Π. Πολίτης, Α. Αρχάκης (επιμ.) *Γλωσσική Ποικιλότητα και Κριτικοί Γραμματισμοί στον Λόγο της Μαζικής Κουλτούρας: Εκπαιδευτικές Προτάσεις για το Γλωσσικό Μάθημα* (σσ. 13-55). Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα. <http://www.saitapublications.gr/2016/05/ebook.202.html>
- Φτερνιάτη, Α. (2010). Το Διδακτικό Υλικό για το Γλωσσικό Μάθημα του Δημοτικού και η Παιδαγωγική του Γραμματισμού και των Πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία*, 135.
- Φτερνιάτη, Α. Τσάμη, Β., & Α. Αρχάκης. (2016). Τηλεοπτικές διαφημίσεις και γλωσσική ποικιλότητα: Προτάσεις κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, Τόμος 4, Τεύχος 1, 85-100. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education/article/view/1945/10272>

- Χατζησαββίδης Σ., Κωστούλη Τ., Τσιπλάκου Σ., Αϊδίνης Α., Στυλιανού Μ. & Παπανικόλα Ε. (2013). *Νέα Ελληνική Γλώσσα. Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην Πολυτροπικότητα. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, τομ. 1. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση: www.komvos.edu.gr

Ξενόγλωσση

- Clark, R., Fairclough, N., Ivanič, R., & Martin-Jones, M. (1990). Critical language awareness part I: A critical review of three current approaches to language awareness. *Language and Education*, 4:4, 249-260. <https://doi.org/10.1080/09500789009541291>
- Cope, B. & Kalantzis, M. (eds.). (2015). *A Pedagogy of Multiliteracies. Learning by Design*. UK: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1057/9781137539724
- Fairclough, N. (Ed.) (1992). *Critical language awareness*. Longman: Harlow.
- Felten, P. (2008). Visual Literacy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 40:6, 60-64. <https://doi.org/10.3200/CHNG.40.6.60-64>
- Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar*. London, Auckand: Edward Arnold.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. New York, NY: Routledge.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. New York, NY: Routledge.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Lemke, J. (1998). Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In J. R. Martin & R. Veel (eds.) *Reading Science* (pp. 87-113). London: Routledge.
- Messaris, P. (1994). *Visual literacy: Image, mind, and reality*. San Francisco, CA: Westview Press.
- New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92.
- Oikonomakou, M. & Sofos, E. (2018). Diversity in Language Teaching and Democratization of Education: A Critical Approach. In: Kourtis-Kazoullis, V, Aravossitas, T., Skourtou, E. and Trifonas, P. (Eds). *Interdisciplinary Research Approaches to Multilingual Education* (pp. 43-54). Routledge International Publishing.
- Oikonomakou, M., Sofos, E. & Kontogianni, A. (2022). Synchronous distance language learning and critical visual literacy practices in Greek primary education. *Journal of Research Initiatives*, (6)3, 1-25. Available at: https://digitalcommons.uncfsu.edu/jri/vol6/iss3/6/?utm_source=digitalcommons.uncfsu.edu%2Fjri%2Fvol6%2Fiss3%2F6&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPagesO Toole, M. (1994). *The language of displayed art*. Leicester: Leicester University Press.

5. Ανάγνωση και γραφή στην πρώτη σχολική ηλικία

5.1 Ο αναδυόμενος γραμματισμός

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής στην πρώτη σχολική ηλικία έχει συνδεθεί με πολλές προσεγγίσεις που διέπονται από διαφορετικές αντιλήψεις και στόχους (Αϊδίνης, 2012). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εφαρμόζονται ήδη εδώ και χρόνια η *αναλυτικοσυνθετική μέθοδος* που στηρίζεται στην κατάτμηση και επανασύνθεση πρότυπων λέξεων (Βουγιούκας, 1994), σε συνδυασμό πάντοτε με την *ιδεοοπτική* που εστιάζει στην ενσωμάτωση των πρότυπων λέξεων σε φράσεις χωρίς όμως σύνθεση ή περαιτέρω ανάλυσή τους (Χατζησαββίδης κ.ά., 2013). Μεγαλύτερη βαρύτητα στην εξυπηρέτηση πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών και στην αξιοποίηση των προϋπαρχουσών γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/τριών αποδίδουν οι προσεγγίσεις της «*γλώσσας ως όλου*» (whole language approach) και του *αναδυόμενου γραμματισμού* (emerging literacy) ή της *αναδυόμενης ανάγνωσης και γραφής* (Ντίνας & Γώτη, 2016: 27).

Η *προσέγγιση της γλώσσας ως όλου* (whole language approach) αντιμετωπίζει τις γλωσσικές δεξιότητες, την ανάγνωση, τη γραφή, την ακρόαση και την ομιλία, ως μία αδιαίρετη ενότητα και έτσι αυτό που έχει σημασία για τα παιδιά είναι η ολιστική προσέγγιση του κειμένου, το ολοκληρωμένο νόημα, και ύστερα βέβαια οι επιμέρους μικρότερες μονάδες που το απαρτίζουν. Οι δεξιότητες, παρότι για μεθοδολογικούς λόγους χωρίζονται μεταξύ τους, αναπτύσσονται παράλληλα, όπως και όλα τα συστήματα της γλώσσας που βρίσκονται σε σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ τους.

Ο *αναδυόμενος γραμματισμός* (emerging literacy) (Teale & Sulzby, 1986 Clay, 2006 Κουτσουράκη, 2006) στηρίζεται στην αντίληψη πως τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από δικές τους προσπάθειες και πειραματισμούς σε καθεστώς κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αξιοποιώντας στοιχεία από την εξελικτική ψυχολογία και τις κοινωνικές θεωρίες μάθησης, επιχειρεί να προσεγγίσει τον τρόπο με τον οποίο αυτά έρχονται σε επαφή με διαφορετικές όψεις των εγγράμματων περιβαλλόντων στα οποία ζουν και πώς εμπλέκονται ενεργά σε ανάλογες δραστηριότητες, ώστε να κατακτήσουν αργότερα δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής με έναν συμβατικό και συστηματικό τρόπο (Μανωλίτσης, 2016: 4). Ο αναδυόμενος γραμματισμός έρχεται, ως εκ τούτου, σε αντίθεση με την αντίληψη περί *αναγνωστικής ετοιμότητας* βάσει της οποίας υπάρχει μια συγκεκριμένη ηλικία που τα παιδιά είναι έτοιμα να διδαχθούν γραφή και ανάγνωση, αφού πρώτα ασκηθούν και αναπτύξουν «προαναγνωστικές» και «προγραφικές» δεξιότητες (Τζιβινίκου, 2015: 142).

Στο πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού, αυτό που επιδιώκεται (Clay, 1991) είναι η ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να εστιάζουν στο νόημα τόσο κατά την πρόσληψη όσο και κατά την παραγωγή συνθέτοντας απλά κείμενα και κατανοώντας το περιεχόμενο άλλων, αφηγηματικού και μη αφηγηματικού τύπου. Η χρήση του προφορικού και του γραπτού λόγου πρέπει να έχει νόημα για τους μαθητές/τριες, να είναι βιωματική και να συνδέεται με την ικανοποίηση πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών.

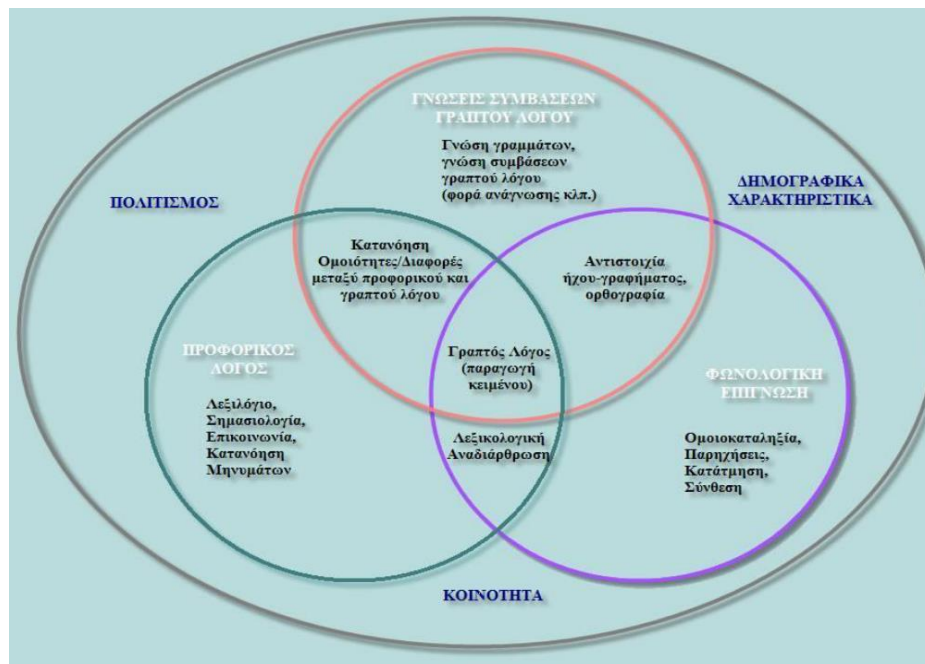
Μερικές βασικές αρχές του αναδυόμενου γραμματισμού που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων ανάγνωσης και γραφής στην πρώτη σχολική ηλικία είναι (Teale & Sulzby, 1986· Χατζησαββίδης κ.ά., 2013· Μανωλίτσης, 2016: 5-6,22):

- ♦ Η κατάκτηση των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης ξεκινά πολύ νωρίς στη ζωή του παιδιού, πριν από την έναρξη της συστηματικής διδασκαλίας. Πριν από τη συμβατική εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, τα παιδιά τείνουν να εφαρμόζουν στρατηγικές προσέγγισης των

εγγράμματων περιβαλλόντων υιοθετώντας μάλιστα και ανάλογες μορφές συμπεριφοράς: προσποούνται ότι διαβάζουν ένα βιβλίο ή ότι γράφουν ένα κείμενο με χρήση γραμμάτων ή αυτοσχέδιων γραμμών.

- ♦ Το οικογενειακό περιβάλλον (Erstein, 1995· Τάφα, 2001) μπορεί να διαδραματίσει πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών. Μέσω της ανάγνωσης διαφορετικών ειδών βιβλίων και της συζήτησης για το περιεχόμενό τους, της από κοινού συγγραφής μηνυμάτων ή γραμμάτων για ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις και τη χρήση υλικών γραφής στο πλαίσιο παιχνιδιών, αναδύονται γνώσεις και μορφές συμπεριφοράς που έχουν αναπτύξει τα παιδιά σε προηγούμενες εξελικτικές φάσεις. Για αυτόν τον λόγο είναι πολύ σημαντική η τακτική επικοινωνία και συνεργασία των κηδεμόνων με την εκπαιδευτική κοινότητα με στόχο την ενίσχυση των πρακτικών αυτών.
- ♦ Η κατάκτηση του γραπτού λόγου είναι μια συνεχής αναπτυξιακή πορεία. Τα παιδιά πειραματίζονται, αλληλοεπιδρούν με τα μέλη των κοινοτήτων τους και οικοδομούν σταδιακά τη γνώση με βάση με τα δικά τους αναπτυξιακά, κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Οδηγούνται έτσι, μέσα από την αξιοποίηση των εμπειριών γραπτού λόγου που έχουν αποκομίσει στο περιβάλλον τους, σε μία διαδικασία ωρίμανσης και πορεύονται ομαλά προς την κατεύθυνση της εκμάθησης της συμβατικής ανάγνωσης και γραφής.
- ♦ Οι δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής είναι αλληλένδετες και αναπτύσσονται ταυτόχρονα. Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων του γραπτού λόγου προϋποθέτει τη συνολική θεώρηση της γλώσσας, καθώς ο λόγος, στις διαφορετικές εκφάνσεις του, είναι συνδεδεμένος με το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου παράγεται και χρησιμοποιείται. Ο γραπτός λόγος για τα παιδιά αποτελεί επί της ουσίας ένα αναπόσπαστο κομμάτι της προσωπικής, οικογενειακής και κοινωνικής τους βιογραφίας (Goodman, 1986).
- ♦ Ο γραμματισμός κατακτάται με την ενεργή συμμετοχή σε καθημερινές δραστηριότητες και τη δημιουργική εμπλοκή των παιδιών σε εγγράμματα περιβάλλοντα. Η επαφή τους με αυθεντικά περιβάλλοντα χρήσης της γλώσσας τα βοηθά να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία της ανάγνωσης και της γραφής, τη συνεισφορά τους, με άλλα λόγια, στην ικανοποίηση των επικοινωνιακών τους αναγκών. Η παραγωγή κειμένων πρέπει να διαθέτει, συνεπώς, σαφές επικοινωνιακό πλαίσιο, να απευθύνεται με πραγματικούς αποδέκτες και να μην έχει γραμματικοκεντρικό χαρακτήρα εστιάζοντας στη «σωστή χρήση» των γραμματικών μορφών και φαινομένων.

Οι πολυεπίπεδες διαστάσεις του αναδυόμενου γραμματισμού έχουν αποδοθεί με εύληπτο τρόπο από τη Leigh Rohde (2015: 8) κατά την περιγραφή ενός ολιστικού μοντέλου, του *Comprehensive Emergent Literacy Model*, το οποίο αποτυπώνει σχηματικά (**Σχήμα 1**) την αλληλεπίδραση ποικίλων παραμέτρων στην ανάδυση του γραμματισμού των παιδιών νοηματοδοτώντας τη βαρύνουσα σημασία του κοινωνικού περιβάλλοντος. Η σκιαγράφηση πραγματοποιείται με τη βοήθεια τριών κύκλων (Rohde, 2015: 5) που τέμνονται: ο πρώτος αναφέρεται στην κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου (*oral language development*), ο δεύτερος στις συμβάσεις του γραπτού λόγου (*print awareness*) και ο τρίτος στη φωνολογική επίγνωση (*phonological awareness*). Συγχρόνως, οι τρεις κύκλοι πλαισιώνονται από έναν μεγαλύτερο ο οποίος περικλείει ως υπερκείμενα στοιχεία τα δημογραφικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά της κοινότητας (*culture, demographics, community*) στην οποία ανήκουν τα παιδιά. Εδώ εμπίπτουν πρακτικές γραμματισμού που εφαρμόζονται στο κοινωνικό, οικογενειακό και εκπαιδευτικό περιβάλλον, κυρίαρχες στάσεις και αντιλήψεις για τον γραμματισμό, αλλά και προγενέστερες γνώσεις και εμπειρίες που προκύπτουν από τον τρόπο ζωής τόσο των παιδιών όσο και των δασκάλων τους.



Σχήμα 1: *The Comprehensive Emergent Literacy Model*
(Rohde, 2015: 8· Παπαναστασάτου & Πεντέρη, 2018: 62)

5.2 Διδακτικές προτάσεις

• Περίγραμμα πρότασης

Η διδακτική πρόταση, αξιοποιώντας το θεωρητικό πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού, επιδιώκει τη διασύνδεση των εμπειριών των μαθητών/τριών με τη σχολική πραγματικότητα τοποθετώντας την ανάγνωση και τη γραφή σε κοινωνικά συμφραζόμενα. Με άξονα τις αρχές της ανακαλυπτικής, ομαδοσυνεργατικής και βιωματικής μάθησης, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυθεντικά περιβάλλοντα χρήσης της γλώσσας, συνειδητοποιούν τη λειτουργία διαφορετικών κειμενικών ειδών και παράγουν τα δικά τους πολυτροπικά κείμενα. Μέσα από την επεξεργασία κειμένων που συναντούν στην καθημερινότητά τους, κατανοούν πως η ανάγνωση και η γραφή είναι πράξεις με νόημα που εξυπηρετούν πραγματικές επικοινωνιακές και κοινωνικές ανάγκες.

- **Τάξη εφαρμογής** : Α' Δημοτικού
- **Θεματική περιοχή** : Το μέρος που ζω
- **Μαθησιακά αποτελέσματα**

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση:

- ✓ να εφαρμόζουν στρατηγικές ανάγνωσης και παραγωγής πολυτροπικών κειμένων
- ✓ να προσδιορίζουν τον λειτουργικό ρόλο χρηστικών κειμένων (πινακίδες, χάρτες)
- ✓ να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ έντυπων και ψηφιακών κειμένων
- ✓ να συνειδητοποιούν τον τρόπο οργάνωσης των πληροφοριών σε πολυτροπικά κείμενα
- ✓ να αναγνωρίζουν διαισθητικά τις μορφολογικές καταλήξεις των ονομάτων και τις λειτουργίες τους (κύρια ή συνήθη ονόματα)
- ✓ να χρησιμοποιούν το λεξικό τους διατυπώνοντας υποθέσεις για την ερμηνεία άγνωστων λέξεων
- ✓ να διακρίνουν τη λειτουργία των πεζών και κεφαλαίων γραμμάτων
- ✓ να αξιοποιούν προσωπικά βιώματα στην ανάγνωση και παραγωγή λόγου
- ✓ να αφηγούνται προσωπικές εμπειρίες με βάση εικονιστικά στοιχεία

• Διδακτική πορεία

- Ανάδυση γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/μαθητριών για το μέρος που ζουν και έκφραση των βιωμάτων τους:
 - Σας αρέσει η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο μας; Γιατί;
 - Ποια αξιοθέατα (μνημεία, κτίρια, πάρκα) υπάρχουν κοντά στο σχολείο μας; Τα έχετε επισκεφτεί; Αν ναι, τι σας έκανε εντύπωση;
 - Υπάρχουν καταστήματα κοντά στο σχολείο μας; Τι μπορεί να βρει κάποιος σε αυτά;
 - Γνωρίζετε κάποια ιστορία για την περιοχή μας;
- Γνωριμία με τον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου και την ευρύτερη περιοχή μέσω οπτικοακουστικού υλικού (ενός βίντεο λ.χ. για τα αξιοθέατα της περιοχής) ή περιήγησης/περιπάτου σε επίπεδο τάξης:
 - Ποια από τα μέρη που είδαμε/επισκεφτήκαμε θεωρείτε πιο ωραία; Γιατί σας αρέσουν;
 - Γνωρίζετε κάτι για αυτά; Πώς τα λένε; Γιατί άραγε να λέγονται έτσι; (λ.χ. το κάστρο των ιπποτών λέγεται έτσι γιατί εκεί έμεναν οι ιππότες)
- Οι μαθητές/τριες, με τη βοήθεια του δασκάλου/δασκάλας και ενός έντυπου ή ψηφιακού χάρτη, διαβάζουν τα ονόματα των δρόμων και τα βασικά σημεία ενδιαφέροντος (πλατείες, μνημεία, ιστορικά κτήρια) παρατηρώντας τον τρόπο γραφής τους:
 - Πού μπορούμε να βρούμε έναν χάρτη της περιοχής μας;
 - Τι συνήθως γράφει ένας χάρτης;
 - Προτιμάτε τον χάρτη που σας έδωσα ή αυτόν που βλέπουμε στον υπολογιστή μας; Σε τι μοιάζουν ή διαφέρουν;
 - Υπάρχουν κάποια σύμβολα στον χάρτη. Τι μπορεί να σημαίνουν;
 - Γιατί κάποιες λέξεις έχουν μεγαλύτερο μέγεθος από τις άλλες;
 - Γιατί το πρώτο γράμμα κάθε λέξης είναι κεφαλαίο;
- Δημιουργία σε ομάδες τοπικού χάρτη στον οποίο αναγράφονται οι οδοί και τα βασικά σημεία που εντοπίστηκαν: συζήτηση για τον τρόπο παρουσίασης των στοιχείων (επιλογή πεζών ή κεφαλαίων γραμμάτων, χρωμάτων, συμβόλων) με βοήθεια σχετικού εποπτικού υλικού. Σύγκριση των χαρτών που δημιουργήσαν τα παιδιά και αναστοχασμός για τις επιλογές τους: τι λείπει από τον χάρτη μας; τι μπορούμε να προσθέσουμε; πώς αλλιώς θα μπορούσαμε να γράψουμε αυτήν την πληροφορία; μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κάποιο σύμβολο;
- Επεξεργασία πινακίδων της ευρύτερης περιοχής με τη βοήθεια εικόνων που προβάλλονται σε προτζέκτορα: παρατήρηση των χρωμάτων, των γραμμάτων (ελληνικοί ή λατινικοί χαρακτήρες, μέγεθος και τύπος γραμμάτων) αλλά και των συμβόλων που τις συνοδεύουν (λ.χ. το σήμα του σταυρού στα φαρμακεία ή ενός πλοίου για το λιμάνι). Ταξινόμηση των πινακίδων σε ομάδες ανάλογα με τη λειτουργία τους: πινακίδες καταστημάτων, αρχαιολογικών χώρων, δημόσιων υπηρεσιών, διευκόλυνσης της οδικής μετακίνησης, κ.ά.
- Ανταλλαγή απόψεων για τον ρόλο των πινακίδων, τη χρησιμότητά τους, τις γλωσσικές και εικονιστικές τους επιλογές και τον τρόπο εμφάνισής τους στο περιβάλλον της περιοχής:
 - Τι χρώματα έχουν οι πινακίδες που βοηθούν τα αυτοκίνητα να φτάσουν σε μεγάλους δρόμους; Αυτές που μιλούν για μνημεία ή αρχαιολογικούς χώρους;
 - Ποια σύμβολα και πινακίδες πρέπει να φαίνονται από μακριά; Για ποιον λόγο;

- Πιστεύετε πως αυτή η πινακίδα (επιδεικνύεται λ.χ. πινακίδα που μέρος της είναι κρυμμένο πίσω από ένα δέντρο) θα μπορούσε να μπει και αλλού; Είναι σωστά θαμμένη εκεί;
 - Γιατί υπάρχουν οι πινακίδες; Υπάρχουν και σε άλλες χώρες; Τι διαφορές να έχουν από τις δικές μας;
 - Ποιες από τις πινακίδες που είδαμε σας αρέσουν περισσότερο; Γιατί;
- Οι ομάδες των μαθητών/τριών προσθέτουν και άλλες πληροφορίες στον χάρτη που δημιούργησαν στην αρχή του μαθήματος εντάσσοντας αυτές που θεωρούν πιο σημαντικές για την καλύτερη παρουσίαση της περιοχής. Οι δημιουργίες αναρτώνται στην τάξη ή στην ιστοσελίδα του σχολείου.

5.3 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αϊδίνης, Α. (2012). *Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βουγιούκας, Α. (1994). *Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Κουτσουράκη, Σ. (2006). *Γραμματισμός και πρώιμη ανάγνωση*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Μανωλίτσης, Γ. (2016). Ο αναδυόμενος γραμματισμός στην προσχολική εκπαίδευση. Νέα ζητήματα και εκπαιδευτικές προτάσεις. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 2016, Τόμος 4, Τεύχος 1, 3-34
- Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016). *Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη: Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο...* Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαναστασάτου, Ε., & Πεντέρη, Ε. (2018). Αναφερόμενες πρακτικές των νηπιαγωγών για τον γραμματισμό: Αξιοποιώντας ένα ολοκληρωμένο μοντέλο για την κατανόηση και ερμηνεία του αναδυόμενου γραμματισμού στο νηπιαγωγείο. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τ. ΙΗ (69), 59-89.
- Τάφα Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζιβινίκου, Σ. (2015). *Μαθησιακές δυσκολίες-Διδακτικές Παρεμβάσεις*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο (ανακτήθηκε στις 29/09/2022): <http://hdl.handle.net/11419/5332>
- Χατζησαββίδης Σ., Κωστούλη Τ., Τσιπλάκου Σ., Αϊδίνης Α., Στυλιανού Μ. & Παπανικόλα Ε. (2013). *Νέα Ελληνική Γλώσσα. Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση

- Clay, M. (1991). *Becoming literate. The construction of inner control*. Auckland: Heinemann.
- Clay, M. (2006). *An observation survey of early literacy achievement* (Rev. 2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Goodman, Y. M. (1986). Children coming to know literacy. In W. H. Teale & E. Sulzby (eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 1-14). Norwood, N.J.: Ablex.
- Rohde, L. (2015). The comprehensive emergent literacy model. *Early literacy in context*. Sage Open, 5 (1), 1-11. DOI: 10.1177/2158244015577664
- Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). Introduction: Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In W. H. Teale & E. Sulzby (eds.) *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. vii -xxv). Norwood, N.J.: Ablex.

6. Διάρθρωση της ύλης ανά τάξη-Διδακτικές ενέργειες

6.1 Περίγραμμα της ύλης: οργάνωση, μαθησιακά αποτελέσματα

Η οργάνωση της διδασκαλίας των κειμενικών τύπων και ειδών ανά τάξη υπαγορεύεται από την επιθυμία **σταδιακής αυτονόμησης** των μαθητών και μαθητριών, ώστε να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τον προφορικό και τον γραπτό λόγο για την κάλυψη των ποικίλων επικοινωνιακών αναγκών τους, να κατανοούν κριτικά αλλά και να παραγάγουν πολυπολιτισμικά προϊόντα που δημιουργούνται στις σύγχρονες συνθήκες επικοινωνίας. Μέσω της λειτουργικής χρήσης γλωσσικών φαινομένων και γραμματικών δομών, της κριτικής κατανόησης του τρόπου κατασκευής του νοήματος σε ποικίλα κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα και της επαφής τους με ένα μεγάλο εύρος κειμενικών μορφών, αναμένεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να συμμετέχουν ενεργά και να διαμορφώνουν την κοινωνική πραγματικότητα με τον λόγο τους (Fairclough, 1992² Οικονομάκου & Γρίβα, 2014), να αναπτύξουν δημοκρατική συνείδηση και διαπολιτισμική ενημερότητα, υιοθετώντας πρακτικές που θέτουν στο επίκεντρο τον σεβασμό στην ετερότητα και τη γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία.

Οι προτεινόμενες διδακτικές ενέργειες οργανώνονται γύρω από βασικές διαδικασίες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ώστε να είναι εμφανές με ποιον τρόπο μπορούν να αξιοποιηθούν τελικά διαφορετικοί κειμενικοί τύποι σε κάθε τάξη, εντός και εκτός σχολείου. Καθώς οι μαθητές και μαθήτριες έχουν, από την άλλη, αναπτύξει ήδη, πριν από τη φοίτησή τους στην Α' τάξη, δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, η **διάκριση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου** σε επίπεδο διάρθρωσης της ύλης επιτρέπει από μεθοδολογική άποψη την πιο εστιασμένη -ανά κειμενικό τύπο και τάξη- χάραξη διδακτικών ενεργειών με στόχο (Μήτσης, 2004: 32· Αρχάκης, 2010: 128-30· Oxford, 2011):

- ✓ τη συνειδητοποίηση του ρόλου των γλωσσικών και εξωγλωσσικών μηχανισμών στην προφορική επικοινωνία
- ✓ τη διεύρυνση του πεδίου χρήσης της γλώσσας με τη βοήθεια ποικίλων ερεθισμάτων από περιβάλλοντα αυθεντικής προφορικής επικοινωνίας
- ✓ τη σταδιακή εξοικείωση των μαθητών/μαθητριών με τις συμβάσεις του γραπτού λόγου (από πιο σύντομα χρηστικά κείμενα σε πιο σύνθετες και εκτεταμένες κειμενικές δομές)
- ✓ τη σταδιακή εφαρμογή στρατηγικών κατά την παραγωγή και την κατανόηση του λόγου
- ✓ την ανάδειξη ποικίλων στρατηγικών ελέγχου της αποτελεσματικότητας των κειμένων

Συγχρόνως, καθώς η κατανόηση του τρόπου λειτουργίας της γλώσσας και άλλων σημειωτικών συστημάτων στα οικονομικά, πολιτικά, κοινωνικοπολιτισμικά και ιδεολογικά τους συμφραζόμενα συνδέεται με την καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (Στάμου, 2011), προκρίνεται η **ξεχωριστή μελέτη του τρόπου διδασκαλίας των πολυτροπικών κειμένων** (Γρόσδος, 2010· Οίκοποτακου, 2012). Με αυτόν τον τρόπο επιδιώκεται:

- ✓ η κριτική μελέτη και ερμηνεία προφορικών, γραπτών και υβριδικών κειμένων που παράγονται σε ψηφιακά περιβάλλοντα
- ✓ η περαιτέρω αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών στη γλωσσική διδασκαλία
- ✓ η σταδιακή εξοικείωση και εφαρμογή εργαλείων κριτικής κατανόησης και παραγωγής πολυτροπικών κειμένων (για τη «γραμματική της οπτικής σύνθεσης» βλ. Kress & van Leeuwen, 1996)

- ✓ η ανάδειξη της συλλειτουργίας διαφορετικών σημειωτικών συστημάτων στην κατασκευή του νοήματος και στη σκιαγράφηση διαφορετικών όψεων της πραγματικότητας (Kalantzis & Cope, 2000).
- ✓ η διασύνδεση των εμπειριών γραμματισμού των μαθητών/μαθητριών, και δη των αλλόγλωσσων, με το σχολικό περιβάλλον (Bulfin & Koutsogiannis, 2012· Στάμου, Γρίβα & Τσιούλης, 2013: 307· Κουτσογιάννης, 2017).

Ως προς τη διδασκαλία του κειμένου, επιδιώκεται, αρχικά, η συνειδητοποίηση από μέρους των μαθητών/μαθητριών ότι αυτό δεν συνιστά μία ακολουθία προτάσεων αλλά διαθέτει δική του πολυεπίπεδη οργάνωση (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 2011). Εκτός από την ύπαρξη του επικοινωνιακού του πλαισίου και, μεταξύ άλλων, της συνοχής και συνεκτικότητας που διέπει τα νοήματά του (Beaugrande De & Dressler, 1983 [Αρχάκης 2010: 57]), εμφανίζει συμβατικά χαρακτηριστικά που επιτρέπουν τη διασύνδεση συγκεκριμένων γραμματικών και λεξιλογικών στοιχείων με διαφορετικές κοινωνικές/επικοινωνιακές διαδικασίες (περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία κ.ά.). Με βάση έτσι διαφορετικά είδη λόγου είναι εφικτή:

- ✓ η ανάπτυξη της ενημερότητας (μορφολογικής, λεξιλογικής, συντακτικής, ορθογραφικής, κ.ά.) των μαθητών και μαθητριών για διαφορετικές διαστάσεις του γλωσσικού φαινομένου
- ✓ η ενίσχυση, στις μεγαλύτερες κυρίως τάξεις, πρακτικών που ευνοούν την ερμηνεία των διαφορετικών επιλογών των ομιλητών/ομιλητριών σε σχέση με την οπτική του κόσμου που επιθυμούν να κατασκευάσουν (Janks, 2010)

Ως προς τους κειμενικούς τύπους (Ματσαγγούρας, 2004 [Βασαρμίδου & Σπαντιδάκης, 2015: 187-201· Μιχάλης, 2020]), πρωταρχικό ρόλο κατέχει ο **αφηγηματικός** (Αρχάκης, 2016) και ο **περιγραφικός λόγος** στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, ενώ **κείμενα εξηγητικά** και **επιχειρηματολογικά** που προϋποθέτουν ακρίβεια ή πιο σύνθετες γνωσιακές διαδικασίες τοποθετούνται σε μεγαλύτερες τάξεις. Ωστόσο, καλό είναι να καταβάλλεται προσπάθεια σταδιακής, ξεκινώντας από τις μικρότερες τάξεις, εξοικείωσης των μαθητών/μαθητριών με βασικές δομικές και γλωσσικές συμβάσεις των κειμενικών τύπων με τη βοήθεια βιωματικών και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων: στην περίπτωση των **κειμένων οδηγίων**, για παράδειγμα, προτείνονται κατασκευές και παιχνίδια ήδη από την Α' τάξη με στόχο να γίνει αντιληπτός ο λειτουργικός ρόλος των κειμένων αυτών για την κάλυψη καθημερινών αναγκών.

Κριτήρια για την επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού και τη διατύπωση ανάλογων επιθυμητών μαθησιακών αποτελεσμάτων πρέπει να αποτελούν σε κάθε περίπτωση οι εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών και των μαθητριών, τα ατομικά και κοινωνικοπολιτισμικά τους χαρακτηριστικά και οι μαθησιακές και γνωσιακές τους ανάγκες (Αρχάκης, 2010: 30), σε συνδυασμό με επιμέρους στόχους που τίθενται για τη διδασκαλία των γραμματικών και λεξιλογικών φαινομένων. Για αυτόν τον λόγο, προτείνεται η εφαρμογή στρατηγικών διαφοροποιημένης διδασκαλίας και η πρόβλεψη **δραστηριοτήτων εμπέδωσης**, ώστε να διασφαλίζεται η ομαλή μετάβαση από τάξη σε τάξη μέσω δραστηριοτήτων που προάγουν τη δημιουργική και κριτική σκέψη των μαθητών/τριών, τη διερευνητική μάθηση και την κοινωνική δράση.

6.2 Κειμενικοί τύποι και είδη: Συγκεντρωτικοί πίνακες διδακτικών ενεργειών ανά τάξη

Α' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών
Περιγραφικά	<ul style="list-style-type: none"> - Διαισθητική αναγνώριση της λειτουργίας περιγραφικών κειμένων της καθημερινότητας (περιγραφές αντικειμένων ή προσώπων της τάξης, του οικογενειακού περιβάλλοντος ή του ευρύτερου περιγύρου) - Προσδιορισμός των αναπαριστώμενων προσώπων και διαδικασιών (δυναμικές, στατικές) σε μία εικονιστική σύνθεση (ποιοι/ες μετέχουν; τι κάνουν;) - Συλλογή και λειτουργική επεξεργασία αφηγηματικών κειμένων από τις εμπειρίες γραμματισμού των παιδιών (μύθοι, παραμύθια, ημερολόγια, λογοτεχνικά βιβλία, επιστολές)
Αφηγηματικά	<ul style="list-style-type: none"> - Διαισθητική αναγνώριση των βασικών δομικών χαρακτηριστικών των αφηγηματικών κειμένων (πρωταγωνιστές/στριες, τοποθέτηση γεγονότων σε χρονικό άξονα) - Βιωματική παραγωγή αφηγηματικών κειμένων (αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών, δραματοποιήσεις) - Επινόηση μίας φανταστικής ιστορίας - Αναδιήγηση ιστοριών με αξιοποίηση εξωγλωσσικών στοιχείων (παντομίμα, δραματοποιήσεις) - Αναδιήγηση ιστοριών με τη βοήθεια οπτικοακουστικών πηγών - Αλλαγή της εστίασης της αφήγησης μέσω παιχνιδιών ρόλων και δραματοποιήσεων (αναπλαισίωση)
Οδηγιών	<ul style="list-style-type: none"> - Διαισθητική αναγνώριση των κειμένων οδηγιών και της λειτουργίας τους (πού τα συναντάμε;) - Αξιοποίηση κειμένων οδηγιών για την πραγματοποίηση δημιουργικών δράσεων (κατασκευές, παιχνίδια)
Επιχειρημάτων	<ul style="list-style-type: none"> - Έκφραση και αιτιολόγηση προσωπικών σκέψεων, εντυπώσεων, συναισθημάτων για θέματα της καθημερινότητας
Γραπτός λόγος	
Περιγραφικά	-
Αφηγηματικά	<ul style="list-style-type: none"> - Συγγραφή σύντομων αφηγηματικών κειμένων σε ενεστώτα για προσωπικές εμπειρίες και βιώματα
Οδηγιών	<ul style="list-style-type: none"> - Έκφραση συναισθημάτων για το περιεχόμενο αφηγηματικών ιστοριών - Παραγωγή χρηστικών κειμένων κατευθυντικού λόγου (λίστες, πίνακες καθηκόντων)
Επιχειρημάτων	<ul style="list-style-type: none"> - Έκφραση και αιτιολόγηση προσωπικών σκέψεων, εντυπώσεων, συναισθημάτων για θέματα της καθημερινότητας
Πολυτροπικότητα	
Προφορικός λόγος	Γραπτός λόγος
<ul style="list-style-type: none"> - Συλλογή πολυτροπικών κειμένων από την καθημερινότητα των μαθητών και μαθητριών (πινακίδες, ετικέτες προϊόντων, λίστες, λεζάντες, κάρτες, επιγραφές) 	<ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων (ζωγραφιές, σχέδια, πινακίδες, μελοποιημένα στιχάκια) - Μετασχηματισμοί μονοτροπικών κειμένων σε

- Προσδιορισμός της λειτουργίας των πολυτροπικών κειμένων μέσα από την ανάδειξη πρακτικών -σχολικών ή εξωσχολικών- γραμματισμού της μαθητικής τάξης
 - Κατανόηση του ρόλου των διαφορετικών σημειωτικών τρόπων στη κατασκευή του νοήματος (λεκτικών, οπτικών, ακουστικών)
 - Αναγνώριση των διαφορών που υφίστανται ανάμεσα στην εικόνα ενός αντικειμένου και στη γραπτή απόδοσή του σε λέξη
 - Εντοπισμός και κατανόηση του ρόλου των παραγλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων στην επικοινωνία (μελέτη επιτονισμού, ένταση/τόνος φωνής, εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες)
- πολυτροπικά και αντιστρόφως: διασύνδεση λέξεων ή φράσεων με κινούμενες ή μη εικόνες, αλλά και ήχους
- Σύνθεση σύντομης αφηγηματικής ιστορίας με βάση εικονιστικά στοιχεία

B' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περιγραφή διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
Περιγραφικά	<ul style="list-style-type: none"> - Ανάδειξη της λειτουργίας των γλωσσικών στοιχείων που εμφανίζονται σε πραγματικές ή φανταστικές περιγραφές (βασικές ρηματικές δομές, επιρρηματικοί προσδιορισμοί του τόπου, χρήση παρομοιώσεων ή συνωνύμων-αντιθέτων, χρήση περιγραφικών επιθέτων) - Προσδιορισμός των κύριων δομικών χαρακτηριστικών ενός περιγραφικού κειμένου (γενική παρουσίαση του περιγραφόμενου αντικειμένου, προσδιορισμός των κύριων γνωρισμάτων του, τελική εντύπωση) - Εντοπισμός της λειτουργίας του χιούμορ στην απόδοση ενός περιγραφικού κειμένου - Προσδιορισμός του αφηγηματικού πλαισίου/σκηνικού (χώρος, χρόνος, πρωταγωνιστές, στοιχεία δράσης) - Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών του αφηγηματικού κειμένου (αρχή-μέση-τέλος)
Αφηγηματικά	<ul style="list-style-type: none"> - Αφήγηση ιστορίας, παραμυθιού, ανέκδοτου, θεατρικού έργου με παραλλαγές, σύντομα ή διεξοδικά - Χρήση του ευθέου λόγου σε διαλόγους και των προσωπικών αντωνυμιών σε προσωπικές αφηγήσεις - Αξιοποίηση του μεταφορικού λόγου και των προσωποποιήσεων στην αφήγηση ή την αναδιήγηση φανταστικών ιστοριών - Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός διαδικαστικού κειμένου (δομικά μέρη οδηγιών παιχνιδιών και οδηγιών χρήσης) - Τοποθέτηση οδηγιών χρήσης στη σωστή σειρά για την επιτέλεση μίας δημιουργικής δραστηριότητας (κατασκευή, παιχνίδι)
Οδηγιών	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός των σημειωτικών τρόπων που συνθέτουν μία σειροθετημένη παρουσίαση οδηγιών (αριθμοί, σύμβολα, εικονιστικά στοιχεία) - Βιωματική ανάδειξη της λειτουργίας της οριστικής ενεστώτα και του α' πληθυντικού προσώπου σε κείμενα οδηγιών

- Επιχειρημάτων*
- Διαισθητική αναγνώριση των επιχειρηματολογικών κειμένων και προσδιορισμός του περιβάλλοντος χρήσης τους (άρθρα εφημερίδων, ομιλίες)
 - Εντοπισμός του τρόπου δόμησης απλών επιχειρημάτων (παρουσίαση μίας θέσης και αιτιολόγηση της συμφωνίας ή διαφωνίας)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από την Α' τάξη)

- Προσδιορισμός της λειτουργίας περιγραφικών κειμένων της καθημερινότητας (περιγραφές αντικειμένων ή προσώπων της τάξης, του οικογενειακού περιβάλλοντος ή του ευρύτερου περιγύρου)
- Βιωματική παραγωγή αφηγηματικών κειμένων (αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών, δραματοποιήσεις)
- Επινόηση μίας φανταστικής ιστορίας
- Αναδιήγηση ιστοριών με αξιοποίηση εξωγλωσσικών στοιχείων (παντομίμα, δραματοποιήσεις)
- Αξιοποίηση κειμένων οδηγιών για την πραγματοποίηση δημιουργικών δράσεων (κατασκευές, παιχνίδια)
- Έκφραση και αιτιολόγηση προσωπικών σκέψεων, εντυπώσεων, συναισθημάτων για θέματα της καθημερινότητας

Γραπτός λόγος

Τύποι κειμένων

- Περιγραφικά*
- Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
 - Σύντομη περιγραφή προσώπων, αντικειμένων και χώρων για λειτουργική χρήση (επιστολές, ηλεκτρονικά μηνύματα, τουριστικοί χάρτες)
 - Δημιουργία λεζάντας για περιγραφόμενα αντικείμενα ή εκθέματα (ονομασία αντικειμένου, κατασκευαστής, τόπος και χρόνος κατασκευής ή δημιουργίας)
 - Παραγωγή σύντομων περιγραφικών, χιουμοριστικών ή μη, κειμένων και σύγκρισή ως προς την αποτελεσματικότητά τους σε συγκεκριμένα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (*ποιο σας άρεσε περισσότερο για αυτήν την περίπτωση;*)
 - Συγγραφή σύντομων αφηγηματικών κειμένων σε ενεστώτα για προσωπικές εμπειρίες και βιώματα
- Αφηγηματικά*
- Μετατροπή ενός συνεχούς αφηγηματικού κειμένου σε κόμικ
 - Απόδοση με σύντομο τρόπο μίας αφηγηματικής ιστορίας με αρχή, μέση και τέλος
 - Σύνταξη τίτλων για αφηγηματικά, λογοτεχνικά ή μη, κείμενα
- Οδηγιών*
- Μετατροπή ενός κειμένου οδηγιών σε περιγραφικό με δεδομένο επικοινωνιακό πλαίσιο (περιγραφή λ.χ. στην τάξη των οδηγιών ενός παιχνιδιού)
 - Παροχή οδηγιών μέσω διαλόγων με αξιοποίηση εξωγλωσσικών μέσων
 - Συγγραφή ευχετήριων καρτών για διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας
 - Παραγωγή προφορικών επιχειρηματολογικών κειμένων (λογομαχίες/dabate) με τη μορφή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων (αξιολόγηση ταινιών, θεατρικών δρώμενων ή βιβλίων)
- Επιχειρημάτων*

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από την Α' τάξη)

- Απόδοση βασικών ιδιοτήτων περιγραφόμενων προσώπων ή αντικειμένων (χρώμα, σχήμα, διαστάσεις, θέση στον χώρο) και έκφραση συναισθημάτων
- Συγγραφή σύντομων αφηγηματικών κειμένων σε ενεστώτα για προσωπικές εμπειρίες και βιώματα
- Παραγωγή χρηστικών κειμένων κατευθυντικού λόγου (λίστες, πίνακες καθηκόντων)
- Έκφραση και αιτιολόγηση προσωπικών σκέψεων, εντυπώσεων, συναισθημάτων για θέματα της καθημερινότητας

Πολυτροπικότητα	
Προφορικός λόγος	Γραπτός λόγος
Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση	
<ul style="list-style-type: none"> - Χαρτογράφηση και ανάδειξη πρακτικών - σχολικών ή εξωσχολικών- γραμματισμού των μελών της μαθητικής τάξης - Συλλογή πολυτροπικών κειμένων (χάρτες, ετικέτες, λίστες, πινακίδες, πίνακες δρομολογίων) και ομαδοποίησή τους με βάση το επικοινωνιακό τους πλαίσιο και την προθετικότητα τους (πού συναντάμε τα κείμενα αυτά;) - Επεξεργασία και σύγκριση αυθεντικών επισήμων εγγράφων (ταυτότητες, διαβατήρια, κάρτες βιβλιοθήκης ή αστικών συγκοινωνιών) ως προς τη λειτουργικότητά τους και τα επιμέρους στοιχεία της σύνθεσης (δομή/διάταξη, τύπος φωτογραφίας, λεκτικές πληροφορίες, χρήση λατινικού αλφαβήτου ή ημερομηνιών) - Συζήτηση σε επίπεδο τάξης για την επιλογή διαφορετικών σημειωτικών τρόπων κατά την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων ανάλογα με τις παραμέτρους του επικοινωνιακού πλαισίου - Έλεγχος της αποτελεσματικότητας ενός πολυτροπικού κειμένου (μας αρέσει και γιατί;) - Προσδιορισμός των αναπαριστώμενων προσώπων και διαδικασιών (δυναμικές, στατικές) σε μία εικονιστική σύνθεση (ποιιοι/ες μετέχουν; τι κάνουν;) 	<ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων (ζωγραφιές, λίστες, ετικέτες, λεζάντες, μελοποιημένα κείμενα) - Χρήση στην τάξη λογισμικών για την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων που προκύπτουν από ομαδικές εργασίες - Σύνθεση τίτλων για εικονιστικά ή οπτικοακουστικά κείμενα - Σύνθεση περιγραφών ή σύντομης αφηγηματικής ιστορίας με βάση εικονιστικά στοιχεία
Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από την Α' τάξη)	
<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός της λειτουργίας των πολυτροπικών κειμένων μέσα από την ανάδειξη πρακτικών, σχολικών ή εξωσχολικών, γραμματισμού των μελών της μαθητικής τάξης - Κατανόηση του ρόλου των διαφορετικών σημειωτικών τρόπων στη κατασκευή του νοήματος (λεκτικών, οπτικών, ακουστικών) 	<ul style="list-style-type: none"> - Σύνθεση περιγραφών ή σύντομης αφηγηματικής ιστορίας με βάση εικονιστικά στοιχεία

Γ' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
<i>Περιγραφικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός επιμέρους δομικών χαρακτηριστικών ενός περιγραφικού κειμένου (παρουσίαση και προσδιορισμός των κύριων γνωρισμάτων, της χρησιμότητας και της σημασίας του αντικειμένου περιγραφής) - Διάκριση της απλής από την εμπλουτισμένη περιγραφή - Λειτουργική ανάδειξη των γλωσσικών μέσων μίας παραστατικής περιγραφής (χρήση παραθετικών, μεγεθυντικών ή υποκοριστικών επιθέτων και ουσιαστικών, φράσεις με προθετικά σύνολα, παράγωγα και σύνθετα επίθετα) - Σύγκριση αντικειμένων ή προσώπων με τη βοήθεια εικονιστικών στοιχείων (χρήση επιθέτων σε συγκριτικό ή υπερθετικό βαθμό) - Αποκατάσταση της σειράς των προτάσεων μιας απλής παραγράφου αφηγηματικού κειμένου ή της σειράς των παραγράφων με βάση τη χρονική τους αλληλουχία - Οργάνωση αφήγησης σε παραγράφους κειμένων με χρονική αλληλουχία και διαμόρφωση επεισοδίων (πρόβλημα- εξέλιξη-λύση) με τη βοήθεια σειράς εικόνων, ερωτήσεων ή τίτλων
<i>Αφηγηματικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Καθορισμός του επικοινωνιακού πλαισίου των αφηγηματικών κειμένων (πομπός, δέκτης, συνομιλιακοί ρόλοι, προθετικότητα) - Λειτουργική ανάδειξη των γλωσσικών μέσων που συνθέτουν μία αφήγηση (ρήματα δράσης, χρήση ιστορικού ενεστώτα ή παρελθοντικών χρόνων, χρονικές ενδείξεις, περιγραφικά ουσιαστικά ή επίθετα) - Διάκριση της λειτουργίας των περιγραφικών τμημάτων σε αφηγηματικά λογοτεχνικά ή μη κείμενα - Αλλαγή στην εστίαση κατά την αφήγηση ενός προσωπικού βιώματος ή ενός συμβάντος - Διαισθητική αναγνώριση της λειτουργίας των εξηγητικών κειμένων (ορισμός και εξήγηση ενός φαινομένου σε παιδική εγκυκλοπαίδεια ή ερμηνευτικό λεξικό)
<i>Εξηγητικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός ειδικού λεξιλογίου που αφορά το οικείο περιβάλλον (ζώα, φύση) - Επεξεργασία λημμάτων από παιδικά λεξικά (διάκριση του ορισμού από τα παραδείγματα, ανάπτυξη στρατηγικών εντοπισμού των λημμάτων) - Διάκριση των δομικών μερών ενός εξηγητικού κειμένου (εισαγωγική περιγραφή φαινομένου και διαδοχικά βήματα εξήγησής του) - Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός διαδικαστικού κειμένου (δομικά μέρη συνταγών, οδηγιών παιχνιδιών και οδηγιών χρήσης) - Τοποθέτηση οδηγιών χρήσης στη σωστή σειρά για την επιτέλεση μίας δημιουργικής δραστηριότητας (κατασκευή, παιχνίδι)
<i>Οδηγιών</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Συναρμολόγηση παιχνιδιών βάσει των αντίστοιχων οδηγιών που περιέχονται στη συσκευασία - Ανακύκλωση χαρτιού στη σχολική τάξη μέσω της διαδικασίας που έχει αναρτηθεί στον τοίχο της τάξης - Εντοπισμός βασικών γλωσσικών μέσων που επιλέγονται για την έκφραση των επιχειρημάτων του ομιλητή/ομιλήτριας ή συγγραφέα (ρήματα που δηλώνουν άποψη, αιτιολογικοί σύνδεσμοι)
<i>Επιχειρημάτων</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Εντοπισμός του τρόπου οργάνωσης ενός επιχειρηματολογικού κειμένου σε παραγράφους (πρόλογος: προσδιορισμός βασικής θέσης, κυρίως μέρος: παράθεση επιχειρημάτων ή τεκμηρίων, επίλογος: γενικό συμπέρασμα/αποτίμηση)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Β' τάξη)

- Προσδιορισμός των κύριων δομικών χαρακτηριστικών ενός περιγραφικού κειμένου (γενική παρουσίαση του περιγραφόμενου αντικείμενου, προσδιορισμός των κύριων γνωρισμάτων του, τελική εντύπωση)
- Προσδιορισμός του αφηγηματικού πλαισίου/σκηνικού (χώρος, χρόνος, πρωταγωνιστές, στοιχεία δράσης)
- Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών του αφηγηματικού κειμένου (αρχή-μέση-τέλος)
- Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός διαδικαστικού κειμένου (δομικά μέρη οδηγιών παιχνιδιών και οδηγιών χρήσης)
- Εντοπισμός του τρόπου δόμησης απλών επιχειρημάτων (παρουσίαση μίας θέσης και αιτιολόγηση της συμφωνίας ή διαφωνίας)

Γραπτός λόγος

Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
	<ul style="list-style-type: none"> - Συγγραφή περιγραφικού κειμένου για αγαπημένα αντικείμενα και συλλογές (χαρακτηριστικά, λειτουργία) ή κατοικίδια ζώα (εξωτερικά και εσωτερικά γνωρίσματα) - Περιγραφή οικείου χώρου (σχολείου, σπιτιού) με χρήση κατάλληλων δομικών (περιγραφή από έξω προς τα μέσα) και γλωσσικών μέσων
<i>Περιγραφικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Περιγραφή και έκφραση συναισθημάτων για πρόσωπα ή καταστάσεις με τη χρήση ενδεδειγμένων γλωσσικών μέσων (δεικτών τροπικότητας, περιγραφικών ή αξιολογικών επιθέτων) - Δημιουργία ημερολογίου με στόχο την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων: περιγραφή πορείας μάθησης και συναισθημάτων κατά την επιτέλεση των γλωσσικών δραστηριοτήτων (προτεινόμενη δραστηριότητα και για τις επόμενες τάξεις)
<i>Αφηγηματικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Αντιστοίχιση παραγράφων με πλαγιότιτλους και απόδοση των βασικών πληροφοριών κάθε παραγράφου/επεισοδίου της αφήγησης - Απόδοση νοήματος αφηγηματικού κειμένου με λίγα λόγια και συγγραφή γραπτής περίληψης (μαρτυρίες, αφήγηση γεγονότων, μύθοι, παραμύθια) - Συμπλήρωση μιας ημιτελούς ιστορίας στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής και ερμηνεία σε προφορικό επίπεδο των διαφορετικών γλωσσικών ή λεξιλογικών επιλογών ως προς τον τρόπο κατασκευής της πραγματικότητας
<i>Εξηγητικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Απλές εξηγήσεις φαινομένων μέσω παραδειγμάτων - Δημιουργία εικονογραφημένου λεξικού ή λευκώματος - Χρήση ειδικής ορολογίας για τη διάκριση και εξήγηση φαινομένων και διαδικασιών - Διατύπωση ενός εμπειρικού ορισμού - Χρήση αριθμών, συμβόλων, εικονιστικών στοιχείων για τη σύνθεση μίας σειροθετημένης παρουσίασης οδηγιών
<i>Οδηγιών</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Εναλλαγή ενεστωτικών τύπων και γραμματικών προσώπων για τη συγγραφή οδηγιών ή κανόνων - Χρήση προσομοιώσεων από περιστάσεις της καθημερινής ζωής μέσω δραστηριοτήτων ακρόασης και ομιλίας (παροχή οδηγιών λ.χ. σε επισκέπτες για την ευρύτερη περιοχή) - Απόρριψη ή επικύρωση θέσεων, απόψεων και αρχών των πρωταγωνιστών του κειμένου (γνώμη, επιχείρημα, συμπέρασμα)
<i>Επιχειρημάτων</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Διατύπωση επιχειρηματολογίας στο πλαίσιο ενός αιτήματος προς διαφορετικούς αποδέκτες και με ανάλογες υφολογικές επιλογές (περιβαλλοντικός λόγος, δικαιώματα του παιδιού)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Β' τάξη)

- Συγγραφή σύντομων αφηγηματικών κειμένων σε ενεστώτα για προσωπικές εμπειρίες και βιώματα
- Σύντομη περιγραφή προσώπων, αντικειμένων και χώρων για λειτουργική χρήση (επιστολές, ηλεκτρονικά μηνύματα, τουριστικοί χάρτες)
- Μετατροπή ενός κειμένου οδηγίων σε περιγραφικό με δεδομένο επικοινωνιακό πλαίσιο (περιγραφή λ.χ. στην τάξη των οδηγίων ενός παιχνιδιού)
- Παραγωγή προφορικών επιχειρηματολογικών κειμένων (λογομαχίες/debate) με τη μορφή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων (κριτική ταινιών, θεατρικών δρώμενων ή βιβλίων)

Πολυτροπικότητα

Προφορικός λόγος

Γραπτός λόγος

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Χαρτογράφηση και ανάδειξη πρακτικών -σχολικών ή εξωσχολικών- γραμματισμού της μαθητικής τάξης - Εντοπισμός και ανάδειξη της λειτουργίας των διαφορετικών σημειωτικών τρόπων στην κατασκευή του νοήματος (χρώμα, μέγεθος γραμματοσειράς, ένταση, ταχύτητα και ρυθμός ηχητικών πληροφοριών) - Ομαδοποίηση και εντοπισμός του επικοινωνιακού πλαισίου λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων (πομπός, δέκτης, συνομιλιακό ρόλοι, προθετικότητα) - Διαισθητική συνειδητοποίηση των λεκτικών και εικονιστικών επιλογών του ομιλητή/ομιλήτριας ή συγγραφέα ανάλογα με το κειμενικό είδος ή τύπο - Προσδιορισμός της διάταξης και της πληροφοριακής αξίας εικονιστικών στοιχείων (κέντρο-περιφέρεια) - Χρήση πολυτροπικών στοιχείων (διαγράμματα, πίνακες) για την προβολή πληροφοριών, έτσι ώστε να είναι πιο κατανοητές στους αποδέκτες - Επεξεργασία λογοτεχνικού αφηγηματικού κειμένου (εντοπισμός της δομής των επεισοδίων) και μετατροπή του σε θεατρικό-διαλογικό κείμενο με τη δημιουργική εκμετάλλευση εξωγλωσσικών μέσων | <ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή πολυτροπικών κειμένων (με εικόνα ή/και ήχο) για τις ανάγκες μίας συγκεκριμένης περίπτωσης επικοινωνίας (π.χ. πολυτροπικά κείμενα για τη δημοσιοποίηση κοινωνικών δράσεων στη σχολική ιστοσελίδα) - Δημιουργία σχηματοποιημάτων - Ένταξη λεκτικών πληροφοριών σε πολυτροπικά κείμενα (χάρτες, κόμικς) - Αξιοποίηση πολυτροπικών στοιχείων για την παρουσίαση οδηγίων |
|---|---|

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Β' τάξη)

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Συλλογή πολυτροπικών κειμένων (χάρτες, ετικέτες, λίστες, πινακίδες, πίνακες δρομολογίων) και ομαδοποίησή τους με βάση το επικοινωνιακό τους πλαίσιο και την προθετικότητά τους (<i>πού συναντάμε τα κείμενα αυτά;</i>) - Συζήτηση σε επίπεδο τάξης για την επιλογή διαφορετικών σημειωτικών τρόπων κατά την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων ανάλογα με τις παραμέτρους του επικοινωνιακού πλαισίου - Προσδιορισμός των αναπαριστώμενων προσώπων και διαδικασιών (δυναμικές, στατικές) σε μία εικονιστική σύνθεση (<i>ποιοί/ες μετέχουν; τι κάνουν;</i>) | <ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων (ζωγραφιές, λίστες, ετικέτες, λεζάντες, μελοποιημένα κείμενα) - Χρήση στην τάξη λογισμικών για την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων που προκύπτουν από ομαδικές εργασίες - Σύνθεση τίτλων για εικονιστικά ή οπτικοακουστικά κείμενα - Σύνθεση περιγραφών ή σύντομης αφηγηματικής ιστορίας με βάση εικονιστικά στοιχεία |
|--|---|

Δ' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
Περιγραφικά	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός και σχεδιαγραμματική αποτύπωση των επιμέρους δομικών χαρακτηριστικών περιγραφικών κειμένων (γενική παρουσίαση, λεπτομερής καταγραφή των διαφορετικών χαρακτηριστικών του περιγραφόμενου στοιχείου και σκιαγράφηση σκέψεων και συναισθημάτων για αυτό) - Ανάπτυξη στρατηγικών για την αντικειμενική αποτύπωση των γνωρισμάτων περιγραφόμενων προσώπων, αντικειμένων, διαδικασιών ή χώρων (από το όλο στο μέρος, από έξω προς τα μέσα, από πάνω προς τα κάτω, από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά στα εσωτερικά, από τη βασική λειτουργία στις επιμέρους) - Αξιοποίηση γλωσσικών μέσων για τη σημασία του περιγραφόμενου στοιχείου και τα συναισθήματα που προκαλεί στον ομιλητή/συγγραφέα (επίθετα, ουσιαστικά και ρήματα που εκφράζουν σκέψεις, συναισθήματα, εντυπώσεις) - Εντοπισμός στοιχείων της γεωγραφικής και κοινωνικής ποικιλότητας της ελληνικής γλώσσας σε περιγραφικά κείμενα (περιγραφή εθίμων, παραδόσεων και τρόπου ζωής) - Εντοπισμός επιμέρους συστατικών στοιχείων της αφηγηματικής πλοκής (χαρακτηριστικά, σκέψεις και συναισθήματα των ηρώων, σχέσεις και αλληλεπιδράσεις μεταξύ των κυρίως προσώπων, αιτιακές διασυνδέσεις μεταξύ των γεγονότων)
Αφηγηματικά	<ul style="list-style-type: none"> - Αξιοποίηση και οργάνωση του κειμένου με βάση επιμέρους στοιχεία της αφηγηματικής πλοκής (σκηνικό-ήρωες, πρόβλημα, κορύφωση, λύση, κλείσιμο) - Διατύπωση υποθέσεων ή εναλλακτικών εκδοχών για τη συνέχεια μιας αφήγησης (υιοθέτηση διαφορετικών αναγνώσεων/οπτικών του κόσμου) - Μετασχηματισμοί του σκηνικού (χώρου ή και χρόνου δράσης) και της αφηγηματικής εστίασης - Διατύπωση ερωτήσεων για συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα ή μαρτυρίες και αξιολόγηση των κυριότερων σημείων μέσω της αναδιήγησής τους - Αξιοποίηση του αφηγηματικού λόγου (ποιος; πότε; πού;) σε ειδησεογραφικά κείμενα (ρεπορτάζ)
Εξηγητικά	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός εξηγητικού κειμένου (κατηγοριοποίηση και περιγραφή του φαινομένου, διαδοχή βημάτων/σταδίων της διαδικασίας, προσωπικές σκέψεις) - Διαθεματική προσέγγιση και επεξεργασία των γλωσσικών επιλογών που απαντούν σε τεχνικές επιστημονικές εξηγήσεις από τα σχολικά εγχειρίδια άλλων γνωστικών αντικειμένων (μελέτη περιβάλλοντος, ιστορία) - Αξιοποίηση εναλλακτικών ρηματικών ενεστωτικών τύπων για την απόδοση προσωπικών εξηγήσεων φαινομένων ή δράσεων - Χρήση των ειδικών επιστημονικών εννοιών που εισάγονται σε κάθε μάθημα για τη διασάφησή τους, λ.χ. με την εφαρμογή τους κατά την κατασκευή και την ανάγνωση ενός χάρτη - Δομική αναπαράσταση ενός κειμένου οδηγιών (συστατικά μέρη, παράθεση σταδίων ή βημάτων, καταληκτική πρόταση/ολοκλήρωση)
Οδηγιών	<ul style="list-style-type: none"> - Εντοπισμός της λειτουργικής διαφοροποίησης των εγκλίσεων και των ρηματικών υποκειμένων στη σύνταξη χρηστικών κειμένων (α' και β' πρόσωπο προσωπικής αντωνυμίας ενικού και πληθυντικού αλλά και χρήση οριστικής, υποτακτικής ή

- προστακτικής έγκλισης)
- Μετατροπή ενός οπτικοποιημένου κειμένου σε κείμενο οδηγιών (κατασκευές, οδηγίες παιχνιδιών, κανόνες)
 - Διεξαγωγή παιχνιδιών μετά από ανακοίνωση ή ανάλυση-επεξεργασία των κανόνων τους
 - Οργάνωση κειμένου σε παραγράφους στη βάση των δομικών χαρακτηριστικών ενός επιχειρηματολογικού κειμένου (πρόβλημα ή θέση, επιχειρήματα, συμπέρασμα)
 - Αποκατάσταση της σειράς των τμημάτων ενός επιχειρηματολογικού κειμένου (διάρθρωση επιχειρημάτων, τρόπος παρουσίασης των τεκμηρίων, ανίχνευση του ρόλου των συνοχικών σχέσεων)
 - Αξιοποίηση μεγαλύτερου εύρους γλωσσικών/λεξιλογικών επιλογών με στόχο την τεκμηρίωση μίας θέσης ή άποψης (αξιολογικά επίθετα και ρήματα για έκφραση συναισθημάτων, απόψεων, κρίσεων και κειμενικοί δείκτες για την επίτευξη της συνοχής)

Επιχειρημάτων

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Γ' τάξη)

- Προσδιορισμός των επιμέρους δομικών χαρακτηριστικών ενός περιγραφικού κειμένου (παρουσίαση και προσδιορισμός των κύριων γνωρισμάτων, της χρησιμότητας και της σημασίας του αντικειμένου περιγραφής)
- Καθορισμός του επικοινωνιακού πλαισίου των αφηγηματικών κειμένων (πομπός, δέκτης, συνομιλιακοί ρόλοι, προθετικότητα)
- Λειτουργική ανάδειξη των γλωσσικών μέσων που συνθέτουν μία αφήγηση (ρήματα δράσης, χρήση ιστορικού ενεστώτα ή παρελθοντικών χρόνων, χρονικές ενδείξεις, περιγραφικά ουσιαστικά ή επίθετα)
- Διαισθητική αναγνώριση της λειτουργίας των εξηγητικών κειμένων (ορισμός και εξήγηση ενός φαινομένου σε παιδική εγκυκλοπαίδεια ή ερμηνευτικό λεξικό)
- Διάκριση των δομικών μερών ενός εξηγητικού κειμένου (εισαγωγική περιγραφή φαινομένου και διαδοχικά βήματα εξήγησής του)
- Εντοπισμός των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός διαδικαστικού κειμένου (δομικά μέρη συνταγών, οδηγιών παιχνιδιών και οδηγιών χρήσης)
- Εντοπισμός του τρόπου οργάνωσης ενός επιχειρηματολογικού κειμένου σε παραγράφους (πρόλογος: προσδιορισμός βασικής θέσης, κυρίως μέρος: παράθεση επιχειρημάτων ή τεκμηρίων, επίλογος: γενικό συμπέρασμα/αποτίμηση)

Γραπτός λόγος

Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
<i>Περιγραφικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Συλλογή, ταξινόμηση και σύγκριση περιγραφικών κειμένων ίδιας θεματικής (ομοιότητες και διαφορετικές ως προς τη νοηματική και γλωσσική δομή, αλλά το πλαίσιο παραγωγής τους) - Συγγραφή λειτουργικών περιγραφικών κειμένων για την εξυπηρέτηση καθημερινών επικοινωνιακών αναγκών (σύνταξη ημερολογίου, γράμματος ή επιστολής, άρθρου εφημερίδας, διαφημιστικού εντύπου, τουριστικού οδηγού) - Συγγραφή σύντομων βιβλιοπαρουσιάσεων και κριτικών θεατρικού ή κινηματογραφικού έργου - Περιγραφή θεατρικών παραστάσεων, ταινιών ή μουσείων που επισκέφθηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες στο πλαίσιο μίας ανταπόκρισης (άρθρο στη σχολική ή τοπική εφημερίδα, ραδιοφωνική εκπομπή)
<i>Αφηγηματικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Γραπτή βιωματική αφήγηση προσωπικών εμπειριών και βιωμάτων ή φανταστικών ιστοριών με χρήση παρελθοντικών χρόνων και χρονικών ενδείξεων

- Μετασχηματισμός μίας ιστορίας, μύθου ή παραμυθιού, σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια σύνθεσης: αρχή της αφήγησης από τη μέση της ιστορίας
- Δημιουργία μεικτών κειμένων αναφορικού λόγου με άξονα την περιγραφή ενός αντικείμενου (π.χ. ενός εκθέματος σε μουσείο) και σύνθεση μίας σχετικής ιστορίας για αυτό
- Ανάπτυξη ακολουθίας σκέψεων για την επίλυση ενός μαθηματικού προβλήματος
- Απόδοση σε συνεχές κείμενο των πληροφοριών επεξηγηματικών σκίτσων από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών
- Περιγραφές πειραμάτων, αντικειμένων, σχημάτων και των εμπλεκόμενων σε αυτά διαδικασιών από τα σχολικά μαθήματα
- Δόμηση οδηγιών ή κανόνων σε μη συνεχή λόγο με τη βοήθεια αρίθμησης ή άλλων συμβολικών στοιχείων
- Συγγραφή οδηγιών για την εκτέλεση έργων (π.χ. ενός καλλιτεχνικού δημιουργήματος)
- Παροχή οδηγιών σε τρίτους για την ολοκλήρωση εργασιών, όπως τη συναρμολόγηση μίας απλής συσκευής ή παιχνιδιού
- Κατασκευή επιτραπέζιου παιχνιδιού όπου η πρόοδος των παικτών εξαρτάται από την επιλογή των κατάλληλων γλωσσικών μέσων
- Σύνταξη άρθρων άποψης για τη σχολική εφημερίδα με θεματικές που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα της μαθητικής τάξης

Εξηγητικά

Οδηγιών

Επιχειρημάτων

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Γ' τάξη)

- Συγγραφή περιγραφικού κειμένου για αγαπημένα αντικείμενα και συλλογές (χαρακτηριστικά, λειτουργία) ή κατοικίδια ζώα (εξωτερικά και εσωτερικά γνωρίσματα)
- Περιγραφή οικείου χώρου (σχολείου, σπιτιού) με χρήση κατάλληλων δομικών (περιγραφή από έξω προς τα μέσα) και γλωσσικών μέσων
- Συμπλήρωση μιας ημιτελούς ιστορίας στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής και ερμηνεία σε προφορικό επίπεδο των διαφορετικών γλωσσικών ή λεξιλογικών επιλογών ως προς τον τρόπο κατασκευής της πραγματικότητας
- Διατύπωση ενός εμπειρικού ορισμού
- Χρήση προσομοιώσεων από περιστάσεις της καθημερινής ζωής μέσω δραστηριοτήτων ακρόασης και ομιλίας (παροχή οδηγιών λ.χ. σε επισκέπτες για την ευρύτερη περιοχή)
- Διατύπωση επιχειρηματολογίας στο πλαίσιο ενός αιτήματος προς διαφορετικούς αποδέκτες και με ανάλογες υφολογικές επιλογές (περιβαλλοντικός λόγος, δικαιώματα του παιδιού)

Πολυτροπικότητα

Προφορικός λόγος

Γραπτός λόγος

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Επεξεργασία αυθεντικών πολυτροπικών κειμένων (κείμενα μαζικής κουλτούρας: διαφημίσεις, σίριαλ, αποσπάσματα τηλεοπτικών εκπομπών, άρθρα εφημερίδων) ως προς τον τρόπο αναπαράστασης της πραγματικότητας μέσα από τη μελέτη γλωσσικών ή άλλων επιλογών - Εντοπισμός της λειτουργίας στοιχείων γεωγραφικής και κοινωνικής ποικιλότητας και του τρόπου αναπαράστασής τους σε κείμενα της καθημερινότητας | <ul style="list-style-type: none"> - Απόδοση του περιεχομένου ενός μονοτροπικού κειμένου με άλλα σημειωτικά συστήματα ύστερα από προσπάθεια ερμηνείας της λειτουργίας των γλωσσικών επιλογών και των σημείων στίξης (μετατροπή αφήγησης λ.χ. σε κόμικ ή ποιήματος σε σχηματοποίηση) - Κατασκευή αφισών με λειτουργικό χαρακτήρα (διαφήμιση μιας σχολικής θεατρικής παράστασης, αφίσες για την προστασία του περιβάλλοντος και τα δικαιώματα του παιδιού) και αναπλαισίωσή τους αναλόγως του επικοινωνιακού περιβάλλοντος |
|---|--|

- Συσχετισμός των λεκτικών πληροφοριών με τα μη λεκτικά συνοδευτικά τους στοιχεία (πίνακες, χάρτες, διαγράμματα, μουσική και χρώματα σε βίντεο) και προσδιορισμός της συνεισφοράς τους στην απόδοση του νοήματος
- Εντοπισμός των διαπροσωπικών λειτουργιών μίας εικονιστικής σύνθεσης (σχέση με τον θεατή/αναγνώστη, ύπαρξη ή απουσία βλεμματικής επαφής)
- Εντοπισμός στοιχείων που συνθέτουν την πληροφοριακή αξία ενός πολυτροπικού κειμένου (δεξιά-αριστερά, πάνω-κάτω, κέντρο-περιφέρεια)
- Αξιοποίηση εικονιστικών στοιχείων για την παρουσίαση οδηγιών (δημιουργία καρτέλας με τους κανόνες οδικής συμπεριφοράς και τα σήματα)
- Δημιουργία σύντομου βιογραφικού σημειώματος με ενσωμάτωση εικονιστικών στοιχείων (φωτογραφία, χρώμα, κουκίδες, αρίθμηση)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Γ' τάξη)

- Ομαδοποίηση και εντοπισμός του επικοινωνιακού πλαισίου λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων (πομπός, δέκτης, συνομιλιακοί ρόλοι, προθετικότητα)
- Προσδιορισμός της διάταξης και της πληροφοριακής αξίας εικονιστικών στοιχείων (κέντρο-περιφέρεια)
- Επεξεργασία λογοτεχνικού αφηγηματικού κειμένου (εντοπισμός της δομής των επεισοδίων) και μετατροπή του σε θεατρικό-διαλογικό κείμενο με τη δημιουργική εκμετάλλευση εξωγλωσσικών μέσων
- Παραγωγή πολυτροπικών κειμένων (με εικόνα ή/και ήχο) για τις ανάγκες μίας συγκεκριμένης κατάστασης επικοινωνίας (π.χ. πολυτροπικά κείμενα για τη δημοσιοποίηση κοινωνικών δράσεων στη σχολική ιστοσελίδα)
- Ένταξη λεκτικών πληροφοριών σε πολυτροπικά κείμενα (χάρτες, κόμικς)
- Αξιοποίηση πολυτροπικών στοιχείων για την παρουσίαση οδηγιών

Ε' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση
<i>Περιγραφικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Εντοπισμός του τρόπου οργάνωσης του κειμένου ως προϊόντος γραπτού ή προφορικού λόγου και σχολιασμός των επιλογών αυτών σε σχέση με το επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό του πλαίσιο (δείκτες συνοχής, συνεκτικότητα, πληροφορητικότητα) - Προσδιορισμός και ενσυνείδητη χρήση σημασιολογικών επιλογών για την ανάδειξη της υποκειμενικής οπτικής του ομιλητή-συγγραφέα και της διαπροσωπικής σχέσης που διαμορφώνει με τον αποδέκτη (αξιολογικά επίθετα, συναισθηματικά φορτισμένο λεξιλόγιο, δείκτες τροπικότητας, πράξεις λόγου) - Αξιοποίηση μεγαλύτερου εύρους λεξιλογικών επιλογών για την απόδοση επιμέρους διαστάσεων των περιγραφόμενων προσώπων, αντικειμένων, χώρων, βιωμάτων ή δράσεων (υφολογικές επιλογές, γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες, ειδικά λεξιλόγια) - Κριτική διαπραγμάτευση των λειτουργιών ποικίλων γλωσσικών μέσων και δομών για τη λεπτομερή απόδοση γνωρισμάτων περιγραφόμενων στοιχείων (χρήση ενεργητικής-παθητικής σύνταξης, επιρρηματικών λειτουργιών, εξαρτημένων προτάσεων)
<i>Αφηγηματικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Αξιοποίηση αφηγηματικών κειμένων από την καθημερινότητα των μαθητών/μαθητριών και ανάδειξη των εμπειριών γραμματισμού τους από τις κοινότητές τους - Εντοπισμός επιμέρους δομικών συστατικών των αφηγηματικών κειμένων (περίληψη, προσανατολισμός, εξέλιξη της δράσης, αποτελέσματα, αξιολόγηση, κλείσιμο) - Προσδιορισμός της λειτουργίας ενός μεγαλύτερου ρεπερτορίου λεξιλογικών και γλωσσικών μέσων για την απόδοση ρεαλιστικών και μυθολογικών στοιχείων σε λογοτεχνικές ή μη αφηγήσεις (κυριολεκτικός-μεταφορικός λόγος, ευθύς και πλάγιος λόγος, ασύνδετα σχήματα, παρατακτική και υποτακτική σύνδεση, ενεργητική και παθητική σύνταξη) - Ανάδειξη της λειτουργίας της περιγραφής σε αφηγηματικά κείμενα (χρήση γλωσσικών μέσων για τη γλαφυρή σκιαγράφηση του σκηνικού, των χαρακτηριστικών ή της ψυχολογικής κατάστασης των πρωταγωνιστών και της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους) - Αξιοποίηση και αξιολόγηση της λειτουργίας ποιητικών ή διαλεκτικών στοιχείων στον αφηγηματικό λόγο - Διαχωρισμός του γεγονότος από το σχόλιο μέσω του εντοπισμού των γλωσσικών και λεξιλογικών επιλογών του ομιλητή/τριας ή συγγραφέα
<i>Εξηγητικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Διάκριση των βασικών δομικών χαρακτηριστικών ενός εξηγητικού κειμένου που εξηγεί μία ακολουθία (αναφορά στο φαινόμενο, ακολουθία γεγονότων που συνέβαλαν στη δημιουργία του, αιτίες ή συνέπειές του) - Απεικόνιση μέσω σχεδιαγραμμάτων της ακολουθίας/σταδίων ενός φαινομένου, των αιτιών και των συνεπειών του - Συλλογή πληροφοριακών κειμένων (άρθρων, παιδικών εγκυκλοπαιδειών) και σύγκρισή τους με άλλα ίδιας θεματικής ως προς την ποιότητα των πληροφοριών (ρεαλιστική ή φανταστική εξήγηση) - Εντοπισμός της προθετικότητας των εξηγητικών κειμένων (πληροφόρηση ή ενίσχυση των μέσων πειθούς) και σύγκρισή τους ως τα δομικά και γλωσσικά τους χαρακτηριστικά

- Οδηγιών**
- Επεξεργασία και σύγκριση διαδικαστικών κειμένων ως προς το επικοινωνιακό τους πλαίσιο και τις γλωσσικές τους επιλογές (μετασχηματισμοί στη χρήση συντακτικών υποκειμένων και εγκλίσεων)
 - Αξιοποίηση λειτουργικά ισοδύναμων επιρρηματικών του τρόπου για την απόδοση ακρίβειας σε οδηγίες (επιρρήματα, μετοχές/γερούνδια, προτάσεις, προθετικά σύνολα και ονόματα σε επιρρηματική λειτουργία)
 - Ανάδειξη των λειτουργικών διαφοροποιήσεων που επιφέρει η επιλογή διαφορετικών γλωσσικών μέσων στη σύνθεση οδηγιών (χρήση ενεργητικών ή παθητικών ρημάτων, μεταβατικών ή αμετάβατων ρημάτων, επιρρημάτων του τρόπου και λειτουργικά ισοδύναμων εκφράσεων, διαφορετικών εγκλίσεων για την απόδοση τροπικών σημασιών)
 - Διασύνδεση των γλωσσικών και λεξιλογικών μέσων που απαντούν σε κείμενα οδηγιών με την προθετικότητά τους και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο παραγωγής τους

- Επιχειρημάτων**
- Εντοπισμός των δομικών χαρακτηριστικών ενός κειμένου επιχειρημάτων (αρχική τοποθέτηση, αιτιολόγηση άποψης με σειρά αποδεικτικών στοιχείων και σύνοψη/ανακεφαλαίωση) και αναγραφή πλαγιότιτλων
 - Επεξεργασία και αξιοποίηση των γλωσσικών μέσων που συμβάλλουν στην επίτευξη της συνοχής του κειμένου με έμφαση στους κειμενικούς δείκτες (βλ. και σχολική γραμματική)
 - Εστίαση στα δομικά μέρη της παραγράφου (θεματική πρόταση, λεπτομέρειες και κατακλείδα)
 - Λειτουργική ανάδειξη των γλωσσικών μέσων που χρησιμοποιούνται στην παρουσίαση αιτιολογήσεων προσωπικών απόψεων ή συναισθημάτων (χρήση ενεργητικών ρημάτων, απρόσωπων ρημάτων, αιτιολογικών συνδέσμων)
 - Διαχωρισμός επίσημου και ανεπίσημου ύφους μέσω λεκτικών ή άλλων ενδείξεων (γράμμα/επιστολή σε οικείο ή επίσημο ύφος)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Δ' τάξη)

- Προσδιορισμός και σχεδιαγραμματική αποτύπωση των επιμέρους δομικών χαρακτηριστικών των περιγραφικών κειμένων (γενική παρουσίαση, λεπτομερής καταγραφή των διαφορετικών χαρακτηριστικών του περιγραφόμενου στοιχείου και σκιαγράφιση σκέψεων και συναισθημάτων για αυτό)
- Ανάπτυξη στρατηγικών για την αντικειμενική αποτύπωση των γνωρισμάτων περιγραφόμενων προσώπων, αντικειμένων, διαδικασιών ή χώρων (από το όλο στο μέρος, από έξω προς τα μέσα, από πάνω προς τα κάτω, από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά στα εσωτερικά, από τη βασική λειτουργία στις επιμέρους)
- Αξιοποίηση και οργάνωση του κειμένου με βάση επιμέρους στοιχεία της αφηγηματικής πλοκής (σκηνικό-ήρωες, πρόβλημα, κορύφωση, λύση, κλεισιμο)
- Διατύπωση υποθέσεων ή εναλλακτικών εκδοχών για τη συνέχεια μιας αφήγησης (υιοθέτηση διαφορετικών αναγνώσεων/οπτικών του κόσμου)
- Μετασχηματισμοί του σκηνικού (του χώρου ή και χρόνου δράσης) και της αφηγηματικής εστίασης
- Αξιοποίηση του αφηγηματικού λόγου (ποιος; πότε; πού;) σε ειδησεογραφικά κείμενα (ρεπορτάζ)
- Διαθεματική προσέγγιση και επεξεργασία των γλωσσικών επιλογών που απαντούν σε τεχνικές επιστημονικές εξηγήσεις από τα σχολικά εγχειρίδια άλλων γνωστικών αντικειμένων (μελέτη περιβάλλοντος, ιστορία)
- Εντοπισμός της λειτουργικής διαφοροποίησης των εγκλίσεων και των ρηματικών υποκειμένων στη σύνταξη χρηστικών κειμένων (α' και β' πρόσωπο προσωπικής αντωνυμίας ενικού και πληθυντικού αλλά και χρήση οριστικής, υποτακτικής ή προστακτικής έγκλισης)

- Μετατροπή ενός οπτικοποιημένου κειμένου σε κείμενο οδηγιών (κατασκευές, οδηγίες παιχνιδιών, κανόνες)
- Αξιοποίηση στη συγγραφή μεγαλύτερου εύρους γλωσσικών/λεξιλογικών επιλογών με στόχο την τεκμηρίωση μίας θέσης ή άποψης (αξιολογικά επίθετα και ρήματα για έκφραση συναισθημάτων, απόψεων, κρίσεων ή κειμενικοί δείκτες για την επίτευξη της συνοχής)

Γραπτός λόγος

Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών- Νέα γνώση
	<ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή λειτουργικών περιγραφικών κειμένων με αξιοποίηση επιμέρους παραμέτρων της υπερδομής τους (λεπτομερής σκιαγράφιση του αντικειμένου περιγραφής: ιδιότητες, σύσταση, λειτουργία, χρησιμότητα, διασύνδεση με τη βιωμένη πραγματικότητα και συνολική αποτίμησή του με βάση την προσωπική κρίση ή εμπειρία)
<i>Περιγραφικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Παραγωγή περιγραφικών κειμένων με αξιοποίηση διαφορετικών υφολογικών επιλογών αναλόγως του καταστασιακού περιβάλλοντος (επιλογή παγιωμένων λόγων ή λαϊκών εκφράσεων, χρήση στοιχείων από διαλεκτικές ποικιλίες ή την πρότυπη γλώσσα) - Συγγραφή περιγραφικών κειμένων τα οποία εντάσσουν δημιουργικά και στοιχεία από άλλους κειμενικούς τύπους ή είδη (περιγραφές με αφηγηματικά ή επιχειρηματολογικά τμήματα) - Γραπτή αφήγηση και έκφραση συναισθημάτων για προσωπικές εμπειρίες και βιώματα - Διήγηση πραγματικών ή φανταστικών ιστοριών με χρήση παρελθοντικών χρόνων και χρονικών ενδείξεων
<i>Αφηγηματικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Περιληπτική απόδοση μιας αφηγηματικής ιστορίας με τη βοήθεια πλαγιότιτλων - Παραγωγή μεικτών κειμένων που εντάσσουν στην αφηγηματική πλοκή τους στοιχεία περιγραφικού (σκιαγράφιση και αξιολόγηση της δράσης των ηρώων) ή επιχειρηματολογικού λόγου (προβολή επιχειρημάτων που προκύπτουν από την αφήγηση μίας ιστορίας)
<i>Εξηγητικά</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Σύνθεση απλής ερευνητικής εργασίας μετά από αναζήτηση πληροφοριακού υλικού σε ψηφιακές βιβλιοθήκες και κέντρα πληροφόρησης - Παραγωγή σύντομων ή πιο αναλυτικών εξηγητικών κειμένων που σχετίζονται με κοινωνικές πραγματικότητες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες (λ.χ. δημιουργία άρθρου με θέμα τα αίτια των τροχαίων ατυχημάτων ή τις συνέπειες της καταστροφής του περιβάλλοντος) - Σύνταξη οδηγιών και προσκλήσεων για διαφορετικούς παραλήπτες - Δόμηση κειμένου οδηγιών σε συνεχές κείμενο με αξιοποίηση επιμέρους εξηγηματικών στοιχείων (τίτλος, στόχος και σημασία οδηγιών, επικοινωνιακό πλαίσιο της παραγωγής λόγου, κλείσιμο/συμπέρασμα)
<i>Οδηγιών</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Εφαρμογή οδηγιών για την επίτευξη μίας ομαδοσυνεργατικής δραστηριότητας στο πλαίσιο της τάξης (δημιουργία οδηγιών στο πλαίσιο περιβαλλοντικών ή άλλων δράσεων στην τοπική κοινότητα) - Παραγωγή διαδικαστικών κειμένων με στοιχεία περιγραφής, αφήγησης και επιχειρηματολογίας
<i>Επιχειρημάτων</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Συγγραφή κειμένων επιχειρημάτων με αξιοποίηση διαφορετικών μέσων πειθούς (παραδείγματα, στατιστικά στοιχεία, εμπειρικές αλήθειες, παραθέματα, μαρτυρίες, γεγονότα) - Ένταξη σε επιχειρηματολογικά κείμενα στοιχείων της διαπροσωπικής λειτουργίας

της γλώσσας με στόχο την περαιτέρω εμπλοκή του αποδέκτη/αποδέκτριας (ρητορικά ερωτήματα, πράξεις λόγου, δείκτες προσώπου)

- Σύνταξη περιλήψεων για επιχειρηματολογικά κείμενα
- Σύνθεση επιχειρηματολογικών κειμένων στα οποία εντάσσονται στοιχεία περιγραφικού ή αφηγηματικού λόγου

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Δ' τάξη)

- Συγγραφή σύντομων βιβλιοπαρουσιάσεων και κριτικών θεατρικού ή κινηματογραφικού έργου
- Περιγραφή θεατρικών παραστάσεων, ταινιών ή ενός μουσείου που επισκέφθηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες στο πλαίσιο μίας ανταπόκρισης (άρθρο στη σχολική ή τοπική εφημερίδα, ραδιοφωνική εκπομπή)
- Δημιουργία μεικτών κειμένων αναφορικού λόγου με άξονα την περιγραφή ενός αντικειμένου (π.χ. ενός εκθέματος σε μουσείο) και τη σύνθεση μίας σχετικής ιστορίας για αυτό
- Μετασχηματισμός μίας ιστορίας, μύθου ή παραμυθιού, σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια σύνθεσης: αρχή της αφήγησης από τη μέση της ιστορίας
- Απόδοση σε συνεχές κείμενο των πληροφοριών επεξηγηματικών σκίτσων από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών
- Περιγραφές πειραμάτων, αντικειμένων, σχημάτων και των εμπλεκόμενων σε αυτά διαδικασιών με βάση διαφορετικά σχολικά μαθήματα
- Παροχή οδηγιών σε τρίτους για την ολοκλήρωση εργασιών, όπως τη συναρμολόγηση μίας απλής συσκευής ή παιχνιδιού
- Σύνταξη άρθρων άποψης για τη σχολική εφημερίδα με θεματικές που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα της μαθητικής τάξης

Πολυτροπικότητα

Προφορικός λόγος

Γραπτός λόγος

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών- Νέα γνώση

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Ομαδοποίηση πολυτροπικών κειμένων και διατύπωση κριτικών παρατηρήσεων για τη λειτουργία των εικονιστικών στοιχείων που συνυπάρχουν με λεκτικές πληροφορίες (βασικός, επεξηγηματικός ή συμπληρωματικός ρόλος της εικόνας) - Εφαρμογή στρατηγικών για την κριτική ανάγνωση εικόνων (αναπαριστώμενες διαδικασίες, διάταξη στοιχείων, βαθμός εμπλοκής θεατή) - Κριτική επεξεργασία υβριδικών κειμενικών ειδών τα οποία χρησιμοποιούνται σε περιπτώσεις καθημερινής επικοινωνίας κυρίως μέσω των ΤΠΕ - Χρήση των εργαλείων του ιστού δεύτερης γενιάς (web.2.0) και μελέτη των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού που αναπτύσσονται σε αυτά τα περιβάλλοντα - Επεξεργασία αυθεντικών διαφημίσεων, ομαδοποίησή τους με βάση την προθετικότητα τους (καταναλωτικές ή κοινωνικές διαφημίσεις δημοσίων οργανισμών, μη κερδοσκοπικών και | <ul style="list-style-type: none"> - Δημιουργία εικονιστικών συνθέσεων για τη πλαισίωση λεκτικών πληροφοριών - Αξιοποίηση γλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων για τη διενέργεια μίας συνέντευξης και καταγραφή τους σε συνεχές κείμενο - Συνδυασμός πληροφοριών και στοιχείων από απλά συνεχή και ασυνεχή κείμενα, έντυπα ή ηλεκτρονικά, σε ενιαίο συνεκτικό περιεχόμενο - Μετατροπή ενός μονοτροπικού κειμένου σε πολυτροπικό και το αντίστροφο - Δημιουργία τηλεοπτικών ή έντυπων διαφημίσεων, κόμικς, αφισών και προσκλήσεων |
|--|---|

ανθρωπιστικών οργανώσεων) και κριτική σκιαγράφηση των μηχανισμών και στρατηγικών τους

- Ενίσχυση των διαδικασιών απόκτησης κριτικής γλωσσικής επίγνωσης για κυρίαρχες πρακτικές και στερεότυπα που αποτυπώνονται με κείμενα μαζικής κουλτούρας (διαφημιστικός λόγος, ειδησεογραφικός λόγος, μιμίδια)

Περιγραμμά διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Δ' τάξη)

- Επεξεργασία αυθεντικών πολυτροπικών κειμένων (κείμενα μαζικής κουλτούρας: διαφημίσεις, σίριαλ, αποσπάσματα τηλεοπτικών εκπομπών, άρθρα εφημερίδων) ως προς τον τρόπο αναπαράστασης της πραγματικότητας μέσα από τη μελέτη γλωσσικών ή άλλων επιλογών
- Εντοπισμός της λειτουργίας στοιχείων από γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες και σχολιασμός του τρόπου αναπαράστασής τους σε κείμενα της καθημερινότητας
- Εντοπισμός των διαπροσωπικών λειτουργιών μίας εικονιστικής σύνθεσης (σχέση με τον θεατή/αναγνώστη, ύπαρξη ή απουσία βλεμματικής επαφής)
- Εντοπισμός στοιχείων που συνθέτουν την πληροφοριακή αξία ενός πολυτροπικού κειμένου (δεξιά-αριστερά, πάνω-κάτω, κέντρο-περιφέρεια)
- Απόδοση του περιεχομένου ενός μονοτροπικού κειμένου με άλλα σημειωτικά συστήματα ύστερα από προσπάθεια ερμηνείας της λειτουργίας των γλωσσικών επιλογών και των σημείων στίξης (μετατροπή αφήγησης λ.χ. σε κόμικ ή ποιήματος σε σχηματοποίηση)
- Κατασκευή αφισών με λειτουργικό χαρακτήρα (διαφήμιση μιας σχολικής θεατρικής παράστασης, αφίσες για την προστασία του περιβάλλοντος και τα δικαιώματα του παιδιού) και αναπλαισίωσή τους αναλόγως του επικοινωνιακού περιβάλλοντος

ΣΤ' τάξη	
Προφορικός λόγος	
Τύποι κειμένων	Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών- Νέα γνώση
	<ul style="list-style-type: none"> - Διεύρυνση του ρεπερτορίου γλωσσικών μέσων και δομών για τη σύνταξη περιγραφικού κειμένου (χρήση παρατακτικών και υποτακτικών συνδέσμων, παθητικών μετοχών παρακειμένου, προθετικών συνόλων, παραθετικών επιθέτων ή επιρρημάτων, αναφορικών προτάσεων) - Αξιοποίηση μεγαλύτερου εύρους λεξιλογικών επιλογών για την απόδοση των χαρακτηριστικών περιγραφόμενων προσώπων, αντικειμένων, χώρων, βιωμάτων ή δράσεων (υφολογικές επιλογές, γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες, ειδικά λεξιλόγια)
Περιγραφικά	<ul style="list-style-type: none"> - Προσδιορισμός και αιτιολόγηση της επιλογής των γραμματικών, λεξιλογικών, υφολογικών δομών και των γλωσσικών ποικιλιών που θα χρησιμοποιηθούν σε ένα περιγραφικό κείμενο ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας - Διασύνδεση των σημασιολογικών και λεξιλογικών επιλογών με την προθετικότητα (απόδοση υποκειμενικών ή αντικειμενικών γνωρισμάτων) του περιγραφικού κειμένου και το κοινωνικοπολιτισμικό του πλαίσιο (χρήση συνδεδετικών ρημάτων, περιγραφικών, ταξινομικών ή αξιολογικών επιθέτων, ενεργητικής ή παθητικής σύνταξης, προτασιακών επιρρηματικών για διαφορετικό βαθμό εμπλοκής του ομιλητή-συγγραφέα) - Αξιοποίηση αφηγηματικών κειμένων από την καθημερινότητα των μαθητών και μαθητριών και ανάδειξη των εμπειριών γραμματισμού τους από τις κοινότητές τους - Εντοπισμός της λειτουργίας των γλωσσικών στοιχείων στην εξέλιξη των γεγονότων και στην παρουσίαση των χαρακτήρων σε αφηγηματικά κείμενα (ευθύς και πλάγιος λόγος, ενεργητικές μετοχές/γερούνδια, μεταφορικός λόγος, ρήματα δράσης, αισθήσεων και συναισθημάτων για τους πρωταγωνιστές) - Διεύρυνση του ρεπερτορίου γλωσσικών μέσων και δομών για τη σύνταξη αφηγηματικών κειμένων (εναλλαγή ρηματικών τύπων διαφορετικής χρονικής βαθμίδας και ποιου ενεργείας, χρήση εξαρτημένων χρονικών και αιτιολογικών προτάσεων, εναλλαγή ευθέος και πλαγίου λόγου, αξιοποίηση αντωνυμιών για τη διασφάλιση της συνοχής του κειμένου) - Δημιουργική αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας (γεωγραφικής, κοινωνικής) κατά την παραγωγή αφηγηματικών κειμένων και αποτίμηση του κοινωνικοπολιτισμικού της ρόλου - Ερμηνεία και αποτίμηση του ρόλου των γλωσσικών μορφών (τρόποι γραφής και προφοράς, μορφολογικές, συντακτικές και λεξιλογικές επιλογές) που λειτουργούν ως ενδείκτες κοινωνικών παραμέτρων και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων, ιδεολογιών, στάσεων και συμπεριφορών - Σύγκριση αφηγηματικών κειμένων που προέρχονται από άτομα με διαφορετικά κοινωνικά και γλωσσικά υπόβαθρα και στα οποία χρησιμοποιούνται διαφορετικές ποικιλίες και επίπεδα ύφους - Εντοπισμός της προθετικότητας των εξηγητικών κειμένων (πληροφόρηση ή ενίσχυση των μέσων πειθούς) και σύγκρισή τους ως τα δομικά και γλωσσικά τους χαρακτηριστικά
Αφηγηματικά	
Εξηγητικά	<ul style="list-style-type: none"> - Εντοπισμός βασικών γλωσσικών μέσων που απαντούν σε προσωπικές εξηγήσεις (θεματικό λειτουργικό λεξιλόγιο, ρήματα δράσης σε ενεστώτα, σύνδεση

επεξηγηματικών βημάτων μέσω επιρρηματικών -χρονικών, αιτιολογικών, συμπερασματικών- στοιχείων)

- Διεύρυνση των γλωσσικών μέσων που επιλέγονται σε εξηγητικά κείμενα για την απόδοση ακρίβειας στην ερμηνεία φαινομένων, εννοιών ή γεγονότων (ουσιαστικά, κοινά ή αφηρημένα, ρήματα δράσης ή σκέψης και συνώνυμά τους, δείκτες τροπικότητας για τη δήλωση της πιθανότητας)
- Χρήση ειδικής ορολογίας για τη διάκριση και περιγραφή φυσικών ή κοινωνικών φαινομένων και διαδικασιών (Φυσικά, Μαθηματικά, Γεωγραφία) με τη βοήθεια συμβατικών ή ηλεκτρονικών λεξικών
- Διεύρυνση της γραμματικής ενημερότητας, με έμφαση στον εντοπισμό της λειτουργικής αξίας των γραμματικών φαινομένων στη δόμηση του νοήματος (λειτουργία της σειράς των λέξεων: πρόκριση της δομής Υποκείμενο-Ρήμα-Αντικείμενο στον επίσημο/επιστημονικό λόγο)
- Σύγκριση διαφορετικών κειμένων ως προς την εξήγηση του ίδιου φαινομένου και προσδιορισμός των γλωσσικών ή λεξιλογικών επιλογών που κατασκευάζουν μία συγκεκριμένη οπτική της πραγματικότητας (απόδοση αιτιότητας ή συσκότιση αιτιότητας μέσω απαλοιφής του δράστη/δράστριας)
- Κατανόηση -μέσω μετασχηματισμών- της λειτουργίας των εγκλίσεων και άλλων γλωσσικών/λεξιλογικών επιλογών (ενεργητική ή παθητική σύνταξη, μεταβατικά ή αμετάβατα ρήματα, εξαρτημένες προτάσεις, επιρρηματικά του τρόπου ή του τόπου, επίσημο ή οικείο λεξιλόγιο) στη διατύπωση οδηγιών
- Οδηγιών* - Διασύνδεση των γλωσσικών και λεξιλογικών μέσων που χρησιμοποιούνται σε κείμενα οδηγιών με την προθετικότητα τους και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο παραγωγής τους (κατασκευή πραγματικότητας, ταυτοτήτων και σχέσεων ισχύος)
- Επεξεργασία συνταγών από διάφορες περιοχές και σύγκριση των δομικών και γλωσσικών/λεξιλογικών επιλογών και του κοινωνικοπολιτισμικού τους πλαισίου (διασύνδεση με άλλα γνωστικά αντικείμενα)
- Σύγκριση διαφορετικών ως προς τον τρόπο κατασκευής της πραγματικότητας κειμένων επιχειρημάτων και εντοπισμού των ομοιοτήτων και αποκλίσεων που εμφανίζουν μέσω της μελέτης των γλωσσικών τους επιλογών
- Ανάπτυξη στρατηγικών κατανόησης ενός επιχειρηματολογικού κειμένου: κάθετη μελέτη του κειμένου (skim) με στόχο τον εντοπισμό του βασικού θέματος/προβλήματος και σάρωσή του (scan) για τον εντοπισμό και καταγραφή των επιμέρους επιχειρημάτων
- Επιχειρημάτων* - Εντοπισμός των σχέσεων συνοχής του κειμένου (κειμενικοί δείκτες, επανάληψη λέξης ή φράσης, αντικατάσταση λέξεων ή φράσεων με αντωνυμίες, επιρρημάτα ή συνώνυμες λέξεις)
- Διαμόρφωση κριτικής στάσης (κριτικός αναγνώστης/αναγνώστρια) απέναντι στα επιχειρήματα ενός κειμένου και τον τρόπο οργάνωσής τους
- Ερμηνεία και αξιολόγηση ενός επιχειρηματολογικού κειμένου ως προς την αποτελεσματικότητά του μέσω της διασύνδεσης των επιλογών του συγγραφέα με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο παραγωγής του

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Ε' τάξη)

- Εντοπισμός του τρόπου οργάνωσης του κειμένου ως προϊόντος γραπτού ή προφορικού λόγου και σχολιασμός των επιλογών αυτών σε σχέση με το επικοινωνιακό του πλαίσιο (δείκτες συνοχής, συνεκτικότητα, πληροφορητικότητα)
- Προσδιορισμός και ενσυνείδητη χρήση σημασιολογικών επιλογών για την ανάδειξη της

υποκειμενικής οπτικής του ομιλητή-συγγραφέα και της διαπροσωπικής σχέσης που διαμορφώνει με τον αποδέκτη (αξιολογικά επίθετα, συναισθηματικά φορτισμένο λεξιλόγιο, δείκτες τροπικότητας, πράξεις λόγου)

- Αξιοποίηση αφηγηματικών κειμένων από την καθημερινότητα των μαθητών και μαθητριών και ανάδειξη των εμπειριών γραμματισμού τους από τις κοινότητές τους
- Εντοπισμός επιμέρους συστατικών των αφηγηματικών κειμένων (περίληψη, προσανατολισμός, εξέλιξη της δράσης, αποτελέσματα, αξιολόγηση, κλείσιμο)
- Προσδιορισμός της λειτουργίας ενός μεγαλύτερου ρεπερτορίου λεξιλογικών και γλωσσικών μέσων για την απόδοση ρεαλιστικών και μυθοπλαστικών στοιχείων σε λογοτεχνικές ή μη αφηγήσεις (κυριολεκτικός-μεταφορικός λόγος, ευθύς και πλάγιος λόγος, ασύνδετα σχήματα, παρατακτική και υποτακτική σύνδεση, ενεργητική και παθητική σύνταξη)
- Συλλογή πληροφοριακών κειμένων (άρθρων, παιδικών εγκυκλοπαιδειών) και σύγκρισή τους με άλλα ίδιας θεματικής ως προς την ποιότητα των πληροφοριών (ρεαλιστική ή φανταστική εξήγηση)
- Εντοπισμός της προθετικότητας των εξηγητικών κειμένων (πληροφόρηση ή ενίσχυση των μέσων πειθούς) και σύγκρισή τους ως τα δομικά και γλωσσικά τους χαρακτηριστικά
- Αξιοποίηση λειτουργικά ισοδύναμων επιρρηματικών του τρόπου για την απόδοση ακρίβειας σε οδηγίες (επιρρήματα, μετοχές/γερούνδια, προτάσεις, προθετικά σύνολα και ονόματα σε επιρρηματική λειτουργία)
- Ανάδειξη των λειτουργικών διαφοροποιήσεων που επιφέρει η επιλογή διαφορετικών γλωσσικών μέσων στη σύνθεση οδηγιών (χρήση ενεργητικών ή παθητικών ρημάτων, μεταβατικών ή αμετάβατων ρημάτων, επιρρημάτων του τρόπου και λειτουργικά ισοδύναμων εκφράσεων, διαφορετικών εγκλίσεων για την απόδοση τροπικών σημασιών)
- Επεξεργασία και αξιοποίηση των γλωσσικών μέσων που συμβάλουν στην επίτευξη της συνοχής του κειμένου με έμφαση στους κειμενικούς δείκτες (βλ. σχολική γραμματική)
- Εστίαση στα δομικά μέρη της παραγράφου (θεματική πρόταση, λεπτομέρειες και κατακλείδα)
- Διαχωρισμός επίσημου και ανεπίσημου ύφους μέσω λεκτικών ή άλλων ενδείξεων (γράμμα/επιστολή σε οικείο ή επίσημο ύφος)

Γραπτός λόγος

Τύποι κειμένων

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση

Περιγραφικά

- Παραγωγή λειτουργικών περιγραφικών κειμένων με αξιοποίηση επιμέρους παραμέτρων της υπερδομής τους (λεπτομερής σκιαγράφηση του αντικειμένου περιγραφής: ιδιότητες, σύσταση, λειτουργία, χρησιμότητα, διασύνδεση με τη βιωμένη πραγματικότητα και συνολική αποτίμησή του με βάση την προσωπική κρίση ή εμπειρία)
- Παραγωγή περιγραφικών κειμένων με αξιοποίηση διαφορετικών υφολογικών επιλογών αναλόγως του καταστασιακού περιβάλλοντος (επιλογή παγιωμένων λόγων ή λαϊκών εκφράσεων, χρήση στοιχείων από διαλεκτικές ποικιλίες ή την πρότυπη γλώσσα)
- Μετασχηματισμός και μεταφορά ενός περιγραφικού κειμένου από ένα επικοινωνιακό πλαίσιο σε ένα άλλο
- Συγγραφή περιγραφικών κειμένων τα οποία εντάσσουν δημιουργικά στοιχεία από άλλους κειμενικούς τύπους ή είδη, λ.χ. στην περιγραφή ενός παιχνιδιού (περιγραφές με αφηγηματικά, επιχειρηματολογικά τμήματα ή στοιχεία από κείμενα οδηγιών)
- Παραγωγή αφηγηματικών κειμένων και μεταφορά τους από ένα επικοινωνιακό

Αφηγηματικά

- πλαίσιο σε ένα άλλο με αλλαγές στην εστίαση και στον βαθμό εμπλοκής του αφηγητή/αφηγήτριας

- Περιληπτική απόδοση μιας αφηγηματικής ιστορίας με τη βοήθεια πλαγιότιτλων
- Παραγωγή μεικτών κειμένων που, με άξονα την αφήγηση, αξιοποιούν στοιχεία από άλλα είδη λόγου -περιγραφικά στοιχεία ή στοιχεία από κείμενα επιχειρημάτων ή οδηγιών- σε μία αφήγηση λ.χ. με θέμα την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτών
- Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός αφηγηματικού κειμένου
- Εξηγητικά* - Προφορική και γραπτή παρουσίαση μίας αλυσίδας γεγονότων που οδήγησαν στην εμφάνιση ενός φυσικού ή κοινωνικού φαινομένου, των αιτιών ή των συνεπειών του και σύγκριση των δυο κειμένων
- Μετασχηματισμός του επικοινωνιακού και κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου ενός εξηγητικού κειμένου (ανάπτυξη των αιτιών ή αποτελεσμάτων ενός φαινομένου για άλλον αποδέκτη/αποδέκτρια, για άλλον λόγο ή από άλλη οπτική γωνία)
- Οδηγιών* - Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων για την ενσωμάτωση πολυτροπικών (συμπληρωματικών ή εξηγητικών) στοιχείων σε κείμενα οδηγιών
- Μετασχηματισμός ενός κειμένου οδηγιών από τον προφορικό στον γραπτό λόγο και εντοπισμός των διαφοροποιήσεων που προκύπτουν σε επίπεδο γλωσσικών ή λεξιλογικών επιλογών
- Εναλλαγή των υφολογικών επιλογών αναλόγως της περίπτωσης επικοινωνίας (πρόσκληση σε επίσημο ή ανεπίσημο ύφος)
- Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός κειμένου οδηγιών με βάση συγκεκριμένα κριτήρια
- Παραγωγή διαδικαστικών κειμένων με στοιχεία περιγραφής, αφήγησης και επιχειρηματολογίας
- Επιχειρημάτων* - Συνοπτική απόδοση των επιχειρημάτων και συγγραφή γραπτής περίληψης
- Συγγραφή επιχειρηματολογικών κειμένων από διαφορετική οπτική για το ίδιο θέμα (απόδοση διαφορετικού βαθμού αιτιότητας για ένα γεγονός ή φαινόμενο)
- Ένταξη στο κείμενο επιχειρημάτων στοιχείων αναφορικού λόγου με στόχο την ενίσχυση των θέσεων ή προσωπικών απόψεων (περιγραφή προσώπων, συναισθημάτων ή αντιδράσεων, αφήγηση περιστατικών)
- Αξιοποίηση μαρτυριών, τεκμηρίων, ιστορικών δεδομένων, ερευνητικών αποτελεσμάτων για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της επιχειρηματολογίας (διαθεματικότητα, διεπιστημονικότητα) των μελών της τάξης
- Ανάπτυξη ερευνητικών διαδικασιών σε ομαδοσυνεργατικό ή ατομικό επίπεδο για τη συλλογή εμπειρικών δεδομένων και εξαγωγή συμπερασμάτων (διενέργεια έρευνας με ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις)

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Ε' τάξη)

- Παραγωγή περιγραφικών κειμένων με αξιοποίηση διαφορετικών υφολογικών επιλογών αναλόγως του καταστασιακού περιβάλλοντος (επιλογή παγιωμένων λόγων ή λαϊκών εκφράσεων, χρήση στοιχείων από διαλεκτικές ποικιλίες ή την πρότυπη γλώσσα)
- Συγγραφή περιγραφικών κειμένων τα οποία εντάσσουν δημιουργικά στοιχεία από άλλους κειμενικούς τύπους ή είδη (περιγραφές με αφηγηματικά ή επιχειρηματολογικά τμήματα)
- Παραγωγή μεικτών κειμένων που εντάσσουν στην αφηγηματική πλοκή τους στοιχεία περιγραφικού (σκιαγράφηση και αξιολόγηση της δράσης των ηρώων) ή επιχειρηματολογικού λόγου (προβολή επιχειρημάτων που προκύπτουν από την αφήγηση μίας ιστορίας)
- Σύνθεση απλής ερευνητικής εργασίας μετά από αναζήτηση πληροφοριακού υλικού σε ψηφιακές βιβλιοθήκες και κέντρα πληροφόρησης.
- Παραγωγή σύντομων ή πιο αναλυτικών εξηγητικών κειμένων που σχετίζονται με κοινωνικές

πραγματικότητες που βιώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες (λ.χ. δημιουργία άρθρου με θέμα τα αίτια των τροχαίων ατυχημάτων ή τις συνέπειες της καταστροφής του περιβάλλοντος)

- Δόμηση κειμένου οδηγίων σε συνεχές κείμενο με αξιοποίηση επιμέρους επεξηγηματικών στοιχείων (τίτλος, στόχος και σημασία οδηγίων, επικοινωνιακό πλαίσιο παραγωγής λόγου, κλείσιμο/συμπέρασμα)
- Εφαρμογή οδηγίων για την επιτέλεση μίας ομαδοσυνεργατικής δραστηριότητας στο πλαίσιο της τάξης (δημιουργία οδηγίων στο πλαίσιο περιβαλλοντικών ή άλλων δράσεων στην τοπική κοινότητα)
- Συγγραφή κειμένων επιχειρημάτων με αξιοποίηση διαφορετικών μέσων πειθούς (παραδείγματα, στατιστικά στοιχεία, εμπειρικές αλήθειες, παραθέματα, μαρτυρίες, γεγονότα)
- Ένταξη σε επιχειρηματολογικά κείμενα στοιχείων της διαπροσωπικής λειτουργίας της γλώσσας με στόχο την περαιτέρω εμπλοκή του αποδέκτη (ρητορικά ερωτήματα, πράξεις λόγου, δείκτες προσώπου)
- Σύνταξη περιλήψεων για επιχειρηματολογικά κείμενα
- Σύνθεση επιχειρηματολογικών κειμένων στα οποία αξιοποιούνται στοιχεία περιγραφικού ή αφηγηματικού λόγου

Πολυτροπικότητα

Προφορικός λόγος

Γραπτός λόγος

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Νέα γνώση

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Εφαρμογή στρατηγικών για την κριτική ανάγνωση εικόνων (αναπαριστώμενες διαδικασίες, διάταξη στοιχείων, βαθμός εμπλοκής θεατή) - Αναγνώριση και αξιολόγηση των χαρακτηριστικών των κειμένων (προφορικών, γραπτών, υβριδικών) που αναδύονται μέσα από τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων - Ανάδειξη διακειμενικών συνδέσεων (συσχετίσεις με άλλα κείμενα) κατά την επεξεργασία ενός πολυτροπικού κειμένου - Έλεγχος της αποτελεσματικότητας των πολυτροπικών κειμένων και μετασχηματισμός τους με βάση την προθετικότητα και το επικοινωνιακό τους πλαίσιο - Ανάπτυξη κριτικής αντίστασης σε σαφή ή υπονοούμενα νοήματα (λ.χ. σε κείμενα τηλεοπτικών διαφημίσεων που συνδυάζουν εικόνα, κίνηση και μουσική) - Ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής επίγνωσης για κυρίαρχες πρακτικές γραμματισμού και ιδεολογίες (λ.χ. μελέτη των έμφυλων στερεοτύπων ή του τρόπου παρουσίασης των διαφορετικών γλωσσικών ποικιλιών σε κείμενα μαζικής κουλτούρας) | <ul style="list-style-type: none"> - Αξιοποίηση των πολυτροπικών δημιουργιών των μαθητών/τριών σε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες (wikis), ιστοσελίδες/ ιστολόγια (weblogs/blogs), μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social networking) ή ψηφιακές πλατφόρμες - Δημιουργία λειτουργικών πολυτροπικών κειμένων για ποικίλους επικοινωνιακούς στόχους - Επιλογή κατάλληλων σημειωτικών μέσων στην παραγωγή λόγου, ανάλογα με τις παραμέτρους της περίπτωσης επικοινωνίας ή/και τις μεταβλητές του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος - Αναπλαισίωση κειμένων μαζικής κουλτούρας με βασική επιδίωξη την κριτική προσέγγιση κυρίαρχων αντιλήψεων και στερεοτύπων μέσα από μία πολυπρισματική θεώρηση |
|---|---|

Περίγραμμα διδακτικών ενεργειών-Εμπέδωση (από Ε' τάξη)

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Εφαρμογή στρατηγικών για την κριτική ανάγνωση εικόνων (αναπαριστώμενες διαδικασίες, διάταξη στοιχείων, βαθμός εμπλοκής θεατή) | <ul style="list-style-type: none"> - Αξιοποίηση γλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων για τη διενέργεια μίας συνέντευξης και καταγραφή τους σε συνεχές κείμενο - Συνδυασμός πληροφοριών και στοιχείων από |
|---|--|

- Κριτική επεξεργασία υβριδικών κειμενικών ειδών τα οποία χρησιμοποιούνται σε περιπτώσεις καθημερινής επικοινωνίας κυρίως μέσω των ΤΠΕ
 - Επεξεργασία αυθεντικών διαφημίσεων, ομαδοποίησή τους με βάση την προθετικότητα τους (καταναλωτικές ή κοινωνικές, δημοσίων οργανισμών, μη κερδοσκοπικών και ανθρωπιστικών οργανώσεων) και κριτική σκιαγράφηση των μηχανισμών και στρατηγικών τους
 - Ενίσχυση των διαδικασιών απόκτησης κριτικής γλωσσικής επίγνωσης για κυρίαρχες πρακτικές και στερεότυπα που αποτυπώνονται με κείμενα μαζικής κουλτούρας (διαφημιστικός λόγος, ειδησεογραφικός λόγος, μιμίδια)
- απλά συνεχή και ασυνεχή κείμενα, έντυπα ή ηλεκτρονικά, σε ενιαίο συνεκτικό περιεχόμενο
- Μετατροπή ενός μονοτροπικού κειμένου σε πολυτροπικό και το αντίστροφο
 - Δημιουργία τηλεοπτικών ή έντυπων διαφημίσεων, κόμικς, αφισών και προσκλήσεων

6.3 Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αρχάκης, Α. (2010). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων* (ε' έκδοση). Αθήνα: Πατάκης.
- Αρχάκης, Α. (2016). *Διερευνώντας τις (καθημερινές) αφηγήσεις και τη θέση τους στην κριτική γλωσσική εκπαίδευση*. Στο Χοντολίδου, Ε., Τσοκαλίδου, Ρ., Τεντολούρης, Φ., Κυρίδης, Α. & Κ. Βακαλόπουλος (επιμ.) *Μνήμη Σωφρόνη Χατζησαββίδη: Γλωσσ(ολογ)ικές & παιδαγωγικές προσεγγίσεις* (σσ. 132-156). Αθήνα: Gutenberg.
- Βασαρμίδου, Δ. & Σπαντιδάκης, Γ. (2015). *Διδασκαλία και μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (2011). *Κείμενο και επικοινωνία*. Ανανεωμένη έκδοση. Αθήνα: Πατάκης.
- Γρόσδος, Σ. (2010). Οπτικοακουστικός γραμματισμός: Από το παιδί-καταναλωτή στο παιδί-δημιουργό. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 54-68.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία: Χθες, σήμερα, αύριο. Μία πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Ματσαγγούρας Γ. Η. (2004). *Η Σχολική Τάξη* (τόμος Β'). *Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου* (Ε' εκδ.). Αθήνα.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Οικονομάκου, Μ. & Γρίβα, Ε. (2014). Κριτικός γραμματισμός και προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Δημοτικό: μια συγκριτική μελέτη. Στο: Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Ά. και Χατζησαββίδη, Σ. (Επ.) *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου: Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη* (σσ. 1-17).
- Στάμου Α.Γ. (2011). Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση. *12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας* (σσ. 179-193), Πινακάτες Πηλίου: Κοντύλι.
- Στάμου, Γ. Α., Γρίβα, Ε. & Τσιούλης, Α. (2013). Οι εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού των μαθητών/τριών του δημοτικού-Μία καταγραφή απόψεων και των προτιμήσεών τους. Στο: Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Ν. (επιμ.) *Γλώσσα και σύγχρονη (Πρωτο) σχολική εκπαίδευση. Επίκαιρες ερωτήσεις και προοπτικές* (σσ. 305-339). Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Bulfin, S. & Koutsogiannis, D. (2012). New literacies as multiply placed practices: Expanding perspectives on young people's literacies across home and school. *Language & Education* 26(4), 331-346.
- Beaugrande, D. R., & Dressler, W. (1983). *Introduction to text linguistics*. London & New York: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. London and New York: Routledge.

- Kalantzis, M. & Cope, B. (2000). A multiliteracies pedagogy. In Cope, B. & Kalantzis, M. (eds.) (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* (pp. 237-246). London & New York: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Oikonomakou, M. (2012). Understanding and producing multimodal texts in Greek primary school. *Selected papers from the International Conference on Information and Communication Technologies in Education. UFV Research Review: A Special Topics Journal* (pp. 84-94). Retrieved on 29/09/2022 from: <http://www.icicte.org/Proceedings2012/Papers/02-4-Oikonomakou.pdf>
- Oxford, R. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Harlow: Pearson Longman.

Γλωσσάρι

Αναδυόμενος γραμματισμός: (emergent literacy): σύνολο στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση και την κατανόηση του περιεχομένου του γραπτού λόγου, καθώς και με την παραγωγή γραπτών μηνυμάτων πριν από τη συμβατική εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής.

Γλωσσική επίγνωση (language awareness): δηλώνει τη συνειδητή επίγνωση του ρόλου της γλώσσας ως συστήματος, ως μέσου επικοινωνίας, ως εργαλείου σκέψης και διαχείρισης των κοινωνικών σχέσεων, καθώς και την κατάκτηση, στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, γνώσεων και ικανοτήτων που καλλιεργούν τη στάση αυτή απέναντι στη γλώσσα.

Γλωσσική ικανότητα (linguistic competence): η γλωσσική ικανότητα είναι ένα σύνολο από γραμματικούς κανόνες που επιτρέπουν στον ομιλητή ή ομιλήτρια, από τη μία, να είναι δημιουργικός/ή και να παράγει με ευκολία έναν δυνάμει άπειρο αριθμό νέων, πρωτότυπων προτάσεων και στον ακροατή/ακροάτρια, από την άλλη, να αποκωδικοποιεί τις προτάσεις αυτές.

Γλωσσική ποικιλία (linguistic variety): η μορφή μιας γλώσσας που χρησιμοποιείται σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή ή περιοχές αλλά και από συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες αναλόγως των στοιχείων της ταυτότητας (π.χ. φύλο, ηλικία, επάγγελμα, ιδεολογία, κοινωνική θέση) των ομιλητών/τριών που εντάσσονται σε αυτές.

Γλωσσική ποικιλότητα (linguistic variation): η διαφοροποίηση σε φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και λεξιλογικό επίπεδο που χαρακτηρίζει κάθε ζωντανή γλώσσα και διαμορφώνεται στη βάση γεωγραφικών, κοινωνικών και επικοινωνιακών παραγόντων.

Γραμματισμός (literacy): αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς και μη γλωσσικά κείμενα (λ.χ. εικόνες, χάρτες).

Επικοινωνιακή ικανότητα (communicative competence): η ικανότητα που έχουν οι ομιλητές και οι ομιλήτριες, όχι μόνο να παράγουν και να κατανοούν γραμματικά ορθές προτάσεις αλλά και να γνωρίζουν τις κοινωνικές συνθήκες που σχετίζονται με τη χρήση αυτών των προτάσεων σε μια συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας. Αυτές οι συνθήκες καθορίζονται από παράγοντες όπως: ποιος/α μιλάει, σε ποιον/α, πού, με ποιον σκοπό, για ποιο θέμα και μέσω ποιου διαύλου επικοινωνίας.

Επικοινωνιακή περίπτωση (communicative situation): αναφέρεται στη χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας και παραπέμπει σε ποικίλες γνώσεις, πέραν αυτών που αφορούν το ίδιο το γλωσσικό σύστημα. Έτσι, κατά την επικοινωνία δεν είναι σημαντική μόνο η οργάνωση των προτάσεων ώστε να είναι αποδεκτές από γραμματική, φωνολογική και σημασιολογική άποψη αλλά και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητά τους για τη δεδομένη επικοινωνιακή συνθήκη.

Επιτονισμός/επιτόνιση (intonation): το σύνολο των προσωδιακών παραμέτρων (ένταση, συχνότητα, ρυθμός) οι οποίες επιτελούν λειτουργικό ρόλο στην οργάνωση του προφορικού λόγου σε μια γλώσσα.

Κειμενικά είδη (genres): ειδικότερες κειμενικές ποικιλίες που συνδέονται πρωτοτυπικά με έναν κειμενικό τύπο αλλά δύνανται να αντλούν στοιχεία μέσω εγκιβωτισμού από διαφορετικούς τύπους (λ.χ. το κειμενικό είδος του μυθιστορήματος συνδέεται με τον τύπο της αφήγησης, αλλά συχνά εμπεριέχει και περιγραφικές ενότητες).

Κειμενικοί τύποι (text types): συνιστούν μακροκειμενικές κατηγορίες, γενικά οργανωτικά σχήματα, που προσδιορίζουν κοινωνικές διαδικασίες. Σε αυτές εντάσσονται η αφήγηση, η περιγραφή, η εξήγηση, η επιχειρηματολογία και τα κείμενα οδηγιών ή κανόνων.

Κριτική γλωσσική επίγνωση (critical language awareness): η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης συνδέεται με τη συνειδητοποίηση της δυναμικής των νοημάτων που κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας με στόχο την αμφισβήτηση και την ανακατασκευή τους. Επιδίωξή της είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να χρησιμοποιούν έναν λόγο χειραφέτησης που προάγει την ισότητα στην επικοινωνία και απελευθερώνει τα άτομα από κυρίαρχους εξουσιαστικούς λόγους.

Κριτικός γραμματισμός (critical literacy): προσέγγιση που εστιάζει, μέσα από την επεξεργασία αυθεντικών κειμένων, στον ρόλο που επιτελεί η γλώσσα στην κατασκευή, αναπαραγωγή και επιβολή μιας ιδεολογικά διαμορφωμένης κοινωνικής πραγματικότητας. Έμφαση δίνεται έτσι κατά τη διδασκαλία στο πώς λειτουργούν τα κείμενα σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα, ποιες ιδεολογικές θέσεις προβάλλουν, υπονοούν ή και αποκρύπτουν.

Λεκτικές πράξεις (speech acts): Στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης προβαίνουμε σε πράξεις με τη βοήθεια της γλώσσας αναλόγως των προθέσεών μας. Στις γλωσσικές πράξεις εντάσσονται, για παράδειγμα, οι υποσχέσεις, οι παρακλήσεις, οι εντολές, οι ευχαριστίες και οι απολογίες.

Οπτικός γραμματισμός (visual literacy): σύνολο δεξιοτήτων και πρακτικών όχι μόνο ανάγνωσης, ερμηνείας και χρήσης μορφών που αφορούν την οπτική επικοινωνία, αλλά κριτικής αποτίμησης και δημιουργίας οπτικών μηνυμάτων.

Παραγλωσσικά/εξωγλωσσικά στοιχεία (paralinguistic features): κωδικοποιημένα συστήματα που συνοδεύουν ένα εκφώνημα, όπως η προσωδία (επιτονισμός, ρυθμός, παύσεις), οι κινήσεις προσώπου και χεριών, η θέση και η κατεύθυνση του σώματος.

Παράγραφος (paragraph): πρόκειται για δομική μονάδα που κινείται πάνω από το επίπεδο της πρότασης, εξαρτάται από την ιεραρχία όλου του κειμένου και διαθέτει νοηματική αυτοτέλεια και εσωτερική οργάνωση. Με τη βοήθεια των παραγράφων διευκολύνεται η ανάγνωση του κειμένου και ιεραρχούνται τα επιμέρους νοήματά του. Αποτελείται από τρία δομικά μέρη: τη *θεματική πρόταση* (εισαγωγή στο θέμα), τις *λεπτομέρειες* (ανάπτυξη του θέματος) και την *κατακλείδα* (ανακεφαλαίωση, συμπέρασμα).

Πολυγλωσσισμοί (multi-literacies): πλέγμα παιδαγωγικών αρχών που θέτουν στο επίκεντρο τη μελέτη και διδασκαλία ποικίλων κειμένων που παράγονται σε σύγχρονα περιβάλλοντα επικοινωνίας. Μέσα από την επαφή με τα κείμενα αυτά, που προέρχονται από ένα ευρύ φάσμα μέσων και πολιτισμικών πηγών, οι μαθητές/μαθήτριες είναι σε θέση να κατανοούν ουσιαστικότερα την κοινωνική και πολιτισμική τους διάσταση και να προσεγγίζουν κριτικά ανάλογες πρακτικές.

Πολυτροπικό κείμενο/Πολυτροπικότητα (multimodal text/ multimodality): κείμενο που χρησιμοποιεί για τη μετάδοση μηνυμάτων έναν συνδυασμό διαφορετικών σημειωτικών τρόπων (συνεργασία λ.χ. σε ένα κείμενο λεκτικών, εικονιστικών και ηχητικών πληροφοριών).

Πραγματολογία (pragmatics): επίπεδο ανάλυσης που εξετάζει τη χρήση της γλώσσας, τη σχέση ενός εκφωνήματος με μία δεδομένη περίπτωση επικοινωνίας. Ενώ όλα τα άλλα επίπεδα ανάλυσης επικεντρώνονται στο παραγόμενο γλωσσικό προϊόν, ανεξάρτητα από τον/την παραγωγό του και τις επικοινωνιακές συνθήκες, σε μία πραγματολογική ανάλυση στο επίκεντρο μπαίνουν τα νοήματα και οι σημασίες των εκφωνημάτων ανάλογα με τον χρόνο, τον χώρο, την κοινωνική θέση, τον ρόλο των ομιλητών/ομιλητριών, τον επιδιωκόμενο στόχο και τα συμφραζόμενα.

Στρατηγικές μάθησης (learning strategies): σύνολο σκέψεων, μαθησιακών και οργανωτικών δραστηριοτήτων που αξιοποιεί ένας μαθητής ή μαθήτρια με στόχο την κατανόηση και την εμπέδωση της νέας γνώσης.

Συνεκτικότητα (coherence): αναφέρεται στην αλληλουχία σημασιών που καθιστά ένα κομμάτι λόγου κατανοητό ως κείμενο. Η συνεκτικότητα δημιουργεί σχέσεις μεταξύ των γλωσσικών στοιχείων και της κοινής γνώσης αυτών που συμμετέχουν στο επικοινωνιακό συμβάν. Για αυτό καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν τα συμφραζόμενα, η κοινή στους συμμετέχοντες/ουσες γνώση των στοιχείων (χώρος, χρόνος, πρόσωπα, θέμα) που συνθέτουν την κατάσταση επικοινωνίας.

Συνομιλιακοί ρόλοι (tenor): προσδιορίζουν τις κοινωνικές σχέσεις των συμμετεχόντων/ουσών σε μία περίπτωση επικοινωνίας (ποιοι/ες είναι, ποια είναι η μεταξύ τους σχέση, με ποια ιδιότητα συμμετέχουν στην επικοινωνία). Οι συνομιλιακοί ρόλοι σχετίζονται με τη *διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας* και πραγματώνονται με διαφορετικές λεξιλογικές και εν γένει γλωσσικές επιλογές (προσφωνήσεις, δείκτες ευγένειας κ.λπ.).

Συνοχή (cohesion): προσδιορίζει ποικίλα γραμματικά, λεξιλογικά, φωνολογικά μέσα, με τα οποία οι προτάσεις συνδέονται μεταξύ τους και συγκροτούν μεγαλύτερες ενότητες λόγου. Η συνοχή αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της κειμενικότητας, της ιδιότητας που καθιστά ένα κομμάτι λόγου κείμενο με σημασία.

Τροπικότητα (modality): αναφέρεται σε σημασιολογικές λειτουργίες που εκφράζονται με ποικίλους τρόπους (επιρρήματα, απρόσωπα τροπικά ρήματα, όπως τα *πρέπει* & *μπορεί*, *εγκλίσεις* κ.λπ.) και δείχνουν την υποκειμενική στάση του πομπού του μηνύματος. Διακρίνεται σε *επιστημική* μέσω της οποίας δηλώνεται ο βαθμός βεβαιότητας του ομιλητή/ομιλήτριας (έκφραση υπόθεσης, δυνατότητας, πιθανότητας και βεβαιότητας) και σε *δεοντική* όταν εκφράζεται η αναγκαιότητα πραγματοποίησης αυτού για το οποίο γίνεται λόγος (επιθυμία, ευχή, πρόθεση, υποχρέωση).

Υβριδικά κείμενα (hybrid texts): κείμενα τα οποία εμπεριέχουν στοιχεία από διαφορετικές υφολογικές ποικιλίες (π.χ. προφορικού και γραπτού λόγου) ή από διαφορετικούς τύπους κειμένων.

Ύφος (style): ανάγεται (α) στο σύνολο των πιθανών γλωσσικών μορφών που μπορούν να εκφράσουν ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο, (β) στον ιδιαίτερο τρόπο έκφρασης του ομιλητή/ομιλήτριας μέσω της επιλογής συγκεκριμένων γλωσσικών σχημάτων και (γ) στην παρέκκλιση από τις προσδοκίες των ακροατών/αναγνωστών που προκαλείται από την απροσδόκητη -σε σχέση με τις προσδοκίες του κοινού- χρήση της γλώσσας σε δεδομένα επικοινωνιακά πλαίσια.