

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

*Μήγαρις έχω άλλο στο νου μου
πάρεξ ελευθερία και γλώσσα;
Δ. Σολωμός*



Επιστοασία: Κ. Ν. Παπανικολάου

ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΩΝ:

Κ.Ν.Π.

Αγ. Χαραλαμπίουλου

Σωφρ. Χατζησαββίδη

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: Γ. Χ. Σακελλαριάδης, Αλ. Ζερβού, Ηλ. Γ. Ματσαγγούρας, Ι. Ν. Μπασλής, Αν. Η. Σακελλαρίου, Άννα Ιορδανίδου

ΕΤΟΣ ΟΓΔΟΟ. **22**

ΑΘΗΝΑ ΧΕΙΜΩΝΑΣ 1990

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 του περιοδικού ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΕΚΔΟΣΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ «ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ»

ΓΡΑΦΕΙΑ: ΣΟΛΩΝΟΣ 77, 10679 ΑΘΗΝΑ, τηλ. 3636007

ΣΥΝΔΡΟΜΗ: Εσωτερικού 800, Κύπρος 1.000

Εξωτερικού Ευρώπη 1.400, Αμερική 1.800

Τραπεζών, Νομικών προσώπων κτλ. 1.800

Τα κείμενα που έχουν υπογραφή εκφράζουν τις απόψεις των συγγραφέων.

Η επιλογή της ύλης γίνεται από επιτροπή.

Η *Γλώσσα*, όπως και η *Νέα Παιδεία*, δεν είναι κερδοσκοπική έκδοση.

Υπεύθυνος σύμφωνα με το νόμο: Κ. Ν. Παπανικολάου, Πατησίων 339Ε
Αθήνα

Για πληροφορίες: Τηλ. 3636007

Τρίτη και Πέμπτη 10-12 π.μ. και

Δευτέρα - Παρασκευή 5.30-8.30 μ.μ.

GLOSSA

Periodical review on linguistic problems

Address: Solonos 77, 10679 Athens, Greece

ΓΛΩΣΣΑ

περιοδική έκδοση γλωσσικής παιδείας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κ.Ν.Π., Για τη γλώσσα	σ. 3
Αγ. Χαραλαμπόπουλου, Πρόλογος	» 5
Αγ. Χαραλαμπόπουλου, Εισαγωγή	» 7
Σωφρ. Χατζησαββίδη, Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λό- γου που παράγουν οι μαθητές	» 14
Αγ. Χαραλαμπόπουλου, Εικονογραφημένες ιστορίες	» 21
Σωφρ. Χατζησαββίδη, Η τηλεόραση	» 43
Σωφρ. Χατζησαββίδη, Εικονογραφημένη ιστορία	» 56
Αγ. Χαραλαμπόπουλου, Γλωσσική διδασκαλία, η περίπτωση της Κύπρου	» 69

ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ

Δε χωράει αμφιβολία ότι το μάθημα της γλώσσας είναι μια από τις σημαντικότερες, αν όχι η σημαντικότερη ενασχόληση των παιδιών στο σχολείο. Παλιότερα τα αναλυτικά προγράμματα αναφέρονταν και σ' αυτό με οδηγίες όμως λειψές και το περιόριζαν γενικά στο μάθημα των Νέων Ελληνικών και της Έκθεσης. Έλεγαν λ.χ. ότι στο πρώτο μάθημα να διδάξουμε και γραμματική και σύνταξη, όπως επίσης και στη διόρθωση των εκθέσεων, αλλά ο χρόνος δεν έφτανε ποτέ και φυσικά η δουλειά εχώλαινε και τίποτα σωστό δε γινόταν.

Τώρα έχουμε βιβλία του μαθητή και βιβλία για τον καθηγητή, που σημαίνει, θεωρητικά βέβαια, ότι το πρόβλημα αντιμετωπίστηκε ως ένα βαθμό. Αυτό όμως φανερώνει ότι τίποτα δεν είναι τέλει σ' αυτό τον κόσμο. Ούτε και τα βιβλία αυτά φυσικά. Το ύφος τους είναι καθηγητικό, η γλώσσα τους είναι η πεποιημένη των φιλολόγων που μιμείται κάποιον πρότυπο, πράγμα που φαίνεται από την επιλογή των λέξεων, η σύνταξή τους είναι αλλού καθαρευουσιάνικη (μεγάλες περίοδοι, υποτακτικός λόγος κτλ.) κι αλλού δημοτική, είναι πάντως νεοελληνική αφού φθάσαν ως το τελευταίο τέταρτο του αιώνα μας κι οι δυο μορφές μαζί. Αλλά το πρόβλημα αυτό είναι γενικότερο κι αφορά όλα τα σχολικά βιβλία. Πάει επίσης πολύς καιρός που τα θέματα αυτά, θεωρητικά τουλάχιστον, είναι ξεκαθαρισμένα.

Έτσι ο καθένας μπορεί να διατυπώνει την άποψή του, όταν έχει, για όλα αυτά. Εκείνο όμως που δε λειτουργεί είναι ο διάλογος, γιατί συνήθως όλοι επιμένουν στις θέσεις τους χωρίς αποτέλεσμα. Γι' αυτό και παρατηρείται το φαινόμενο πολλοί να θρηνούν για το κατάντημα της γλώσσας μας (1), άλλοι να χρησιμοποιούν τόνους και πνεύματα, άλλοι όχι, άλλοι να επιδιώκουν ένα ιδιόμορφο ύφος με τη χρησιμοποίηση λόγου δίσημου ή πολύσημου κτλ. Και κανένας δεν αισθάνεται ένοχος για την κατάντια, όπως λένε, της γλώσσας μας.

Αυτή όμως δεν συμμερίζεται, όπως φαίνεται, αυτές τις απόψεις και τραβάει το δρόμο της. Κι όλα όσα γίνονται, και τα σχολικά βιβλία επίσης, βοηθούν στην απαλλοτριώσή της. Έτσι και οι κήσσορες και οι θεράποντες αδρανοποιούνται ακολουθώντας τον άγονο δρόμο της άρνησης.

Κ.Ν.Π.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στα τεύχη 9, 12, 16 και 17 του περ. «ΓΛΩΣΣΑ» δημοσιεύσαμε, όσοι συνεργαστήκαμε για το θέμα της γλωσσικής διδασκαλίας, τα παρακάτω κείμενα:

Α. Χαραλαμπόπουλος, Γλωσσολογία και διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, τ. 9, σ. 38-53

Α. Χαραλαμπόπουλος, Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας, τ. 16, σ. 5-28

Ε. Χοντολίδου, Παιδαγωγικές-διδακτικές αρχές του προγράμματος, τ. 16, σ. 29-37

Ε. Χοντολίδου, Γλωσσική διδασκαλία και λογοτεχνία, τ. 16, σ. 46-50

Ι. Τσολακοπούλου, Γλωσσική διδασκαλία και διάλεκτοι, τ. 16, σ. 38-45

Α. Ιορδανίδου, Τα λάθη των μαθητών: μια διαφορετική λογική αντιμετώπισή τους, τ. 16, σ. 51-58

Σ. Χατζησαββίδης, Η επιτόνιση στη διδασκαλία της γλώσσας, τ. 17, σ. 54-59

Α. Bullock, Προφορικός λόγος (μετ. Α. Χαραλαμπόπουλου και Γ. Καρανάσιου), τ. 12, σ. 5-14

Στα κείμενα αυτά υποστηρίζουμε ότι κατά τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας πρέπει να μετατοπιστεί το κέντρο βάρους από τη σπουδή της γραμματικής δομής στη χρήση της γλώσσας, γιατί θεωρούμε ότι στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας πρέπει να είναι η άσκηση των μαθητών στη διαφοροποιημένη χρήση της γλώσσας, ώστε να καταστούν ικανοί να πετυχαίνουν το επιθυμητό επικοινωνιακό αποτέλεσμα σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας, και η μέσω της χρήσης κατανόηση του μηχανισμού λειτουργίας της γλώσσας.

Επιχειρήσαμε επίσης να δείξουμε πως αυτό μπορεί να υλοποιηθεί με τις «Διδακτικές δοκιμές» που δημοσιεύτηκαν στα τεύχη 16 (σ. 59-78) και 17 (σ. 60-74)¹ του ίδιου περιοδικού· πρόκειται για συνοπτική παρουσίαση συγκεκριμένων δοκιμαστικών διδασκαλιών που έκαμαν στην τάξη τους αυτοί που υπογράφουν τις διδακτικές δοκιμές.

Με τα κείμενα που δημοσιεύουμε στο παρόν τεύχος επιχειρούμε να προσεγγίσουμε πιο συστηματικά τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να υλοποιηθεί η γλωσσική διδασκαλία που θα βασίζεται στις αρχές που διατυπώνονται στα παραπάνω κείμενα· αποτελούν, συνεπώς, συνέχεια και συμπλήρωση αυτών των κειμένων.

Στην Εισαγωγή η έμφαση δίνεται σε δυο σημεία που αποτελούν και την

ουσία του προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας που προτείνουμε: α) στην αναγκαιότητα δημιουργίας συνθηκών και ερεθισμάτων από το διδάσκοντα, που θα προκαλέσουν την παραγωγή λόγου εκ μέρους των μαθητών, στο είδος αυτών των συνθηκών και στους λόγους που επιβάλλουν αυτή την αναγκαιότητα, β) στο γιατί επιβάλλεται να μη σταματήσει η διδακτική διαδικασία στην παραγωγή λόγου εκ μέρους των μαθητών, αλλά να προχωρήσει στην επεξεργασία του με σκοπό τη βελτίωσή του. Δίνονται, τέλος, τα κύρια χαρακτηριστικά του εκτεταμένου δείγματος διδακτικού υλικού που δημοσιεύεται στις σελ. 21-68 και το θεωρούμε ως το καταλληλότερο για την υλοποίηση του προγράμματός μας.

Ακολουθεί το κείμενο του Σ. Χατζησαββίδη «Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές», όπου προτείνεται συγκεκριμένη μεθοδολογία για την επεξεργασία του γλωσσικού προϊόντος των μαθητών, που θα τους βοηθήσει τόσο να επιστημάνουν και να κατανοήσουν τις αδυναμίες τους, όσο και να κατακτήσουν τη διαδικασία που θα ακολουθήσουν για να θεραπεύσουν αυτές τις αδυναμίες και, φυσικά, να βελτιώσουν το λόγο τους. Η μεθοδολογία αυτή δοκιμάστηκε από τον ίδιο για μια πενταετία με πολύ ικανοποιητικά αποτελέσματα.

Στη συνέχεια δημοσιεύεται το δείγμα διδακτικού υλικού με τον τίτλο «Διδακτικές δραστηριότητες», για τη μορφή και διατύπωση του οποίου γίνεται λόγος στην Εισαγωγή.

Παρατίθενται κατόπιν τρεις διδακτικές δοκιμές από το Σωφρ. Χατζησαββίδη, με τις οποίες δείχνει αναλυτικά τον τρόπο με τον οποίο διεξήγαγε στην τάξη διδακτικές δραστηριότητες ανάλογες με τις προηγούμενες.

Στην Κύπρο την τελευταία δεκαετία εφαρμόζεται ένα πρωτόγνωρο για τον ελληνικό χώρο και ενδιαφέρον πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας, το οποίο σε σημαντικό βαθμό διέπεται από το ίδιο πνεύμα με αυτό του δικού μας προγράμματος. Στο κείμενο «Γλωσσική διδασκαλία: η περίπτωση της Κύπρου» επιχειρούμε μια αναλυτική παρουσίαση και σχολιασμό αυτού του προγράμματος, όπου μας δίνεται η ευκαιρία να διατυπώσουμε και παρατηρήσεις που αφορούν γενικότερα τη συγκεκριμένη μορφή γλωσσικής διδασκαλίας που προτείνουμε και την πρακτική εφαρμογή της. Το κείμενο αυτό έτσι δένεται οργανικά με τα υπόλοιπα του τεύχους και λειτουργεί συμπληρωματικά προς αυτά.

Αγ. Χαράλαμπόπουλος

1. Μια επανόρθωση: Η διατύπωση του κειμένου με τίτλο «Η διδακτική δοκιμή» (τ. 17, σ. 60-65), που υπογράφεται από τους Ιω. Τσολακοπούλου και Σωφρ. Χατζησαββίδη, έγινε αρχικά από την Κυρ. Αδαλόγλου και την Ιω. Τσολακοπούλου και αναδιατυπώθηκε στη μορφή που δημοσιεύτηκε από την Ιω. Τσολακοπούλου και τον Σωφρ. Χατζησαββίδη.

Αγ. Χαραλαμπίδου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το πρόγραμμα που προτείνουμε αφορά κυρίως την περίοδο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η περίοδος αυτή είναι η πιο κρίσιμη για τη γλωσσική συγκρότηση των μαθητών και γι' αυτό αποκτά πρωταρχική σπουδαιότητα το περιεχόμενο και η μεθόδευση της γλωσσικής διδασκαλίας αυτής της περιόδου. Η γλωσσική αγωγή που προσφέρει το σχολείο όχι μόνο δεν πρέπει να έρχεται σε σύγκρουση, αλλά να διευκολύνει και να ενισχύει τη διαδικασία κατάκτησης της γλώσσας που έτσι κι αλλιώς ακολουθούν οι μαθητές ως φυσικοί ομιλητές εκτός σχολείου.

Πράγματι οι μαθητές, ως μέλη της γλωσσικής κοινότητας στην οποία ανήκουν, έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε μια ποικιλία περιστάσεων επικοινωνίας. Η πρακτική αυτή τους επιτρέπει να αποκτούν γνώση της γλώσσας και να αναπτύσσουν διαισθήσεις ως προς το τι είναι γλώσσα και ποιος είναι ο ρόλος της στην ανθρώπινη κοινωνία. Έτσι, με την είσοδό τους στο σχολείο έχουν ήδη γνώση της γλώσσας τους, σε βαθμό που να ικανοποιούν τις ανάγκες τους ως μέλη της κοινωνίας στην οποία ζουν, και ακόμη έχουν σε σημαντικό βαθμό αναπτυγμένη διαίσθηση ως προς τη φύση και λειτουργία της γλώσσας.

Αν, λοιπόν, θέλουμε να ευνοήσουμε την παραπέρα ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών, πρέπει να δημιουργήσουμε συνθήκες χρήσης της γλώσσας στο σχολείο όμοιες με εκείνες που ισχύουν εκτός σχολείου. Για να ανταποκρίνεται σ' αυτό που πραγματικά είναι η γλώσσα και για να μη διακόψουμε κατά τρόπο βίαιο και οδυνηρό για τους μαθητές τη φυσική διαδικασία με την οποία κατακτούσαν τη γλώσσα ώσπου να έρθουν στο σχολείο, πρέπει η γλωσσική διδασκαλία να σχεδιαστεί με τρόπο που να αποτελεί τη φυσιολογική συνέχεια και συμπλήρωση αυτού που γίνεται εκτός σχολείου. Έργο του δασκάλου, επομένως, είναι να καλλιεργήσει, να διευρύνει και να εμπλουτίσει τη γνώση και τη διαίσθηση που ήδη κατέχουν οι μαθητές ως προς τη γλώσσα.

Αυτό μπορεί να γίνει με τη δημιουργία συνθηκών που θα προκαλέσουν τη χρήση της γλώσσας, προφορικά και γραπτά, για ποικίλα θέματα και σε ποικί-

λες περιστάσεις επικοινωνίας, πολλές από τις οποίες δε θα είχαν ίσως ποτέ οι μαθητές την ευκαιρία να συναντήσουν στο κοινωνικό περιβάλλον όπου κινούνται. Τους δίνεται έτσι η ευκαιρία να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αναπτύσσουν δραστηριότητες, να διεκπεραιώνουν υποθέσεις, να θέτουν και να συζητούν τη λύση προβλημάτων κτλ. Τέτοιες δραστηριότητες θα περιστρέφονται γύρω από επίκαιρα ή και γενικότερου ενδιαφέροντος θέματα που απασχολούν την κοινωνία και φυσικά και τους ίδιους τους μαθητές.

Με τον τρόπο αυτό δημιουργούνται στους μαθητές κίνητρα για έκφραση, υποχρεώνονται να προσαρμόζουν κάθε φορά το λόγο τους στις απαιτήσεις του θέματος και της κατάστασης, δένεται ο λόγος με την πράξη, την οποία συνοδεύει και εκφράζει, διευρύνονται οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους. Προβληματίζονται πάνω σε θέματα που σχετίζονται άμεσα με την ίδια την ύπαρξή τους, συνδέεται το σχολείο με τη ζωή, μαθαίνουν να ερευνούν, να διαμορφώνουν και να υποστηρίζουν τις απόψεις τους. Ταυτόχρονα εμπλουτίζεται το γλωσσικό τους όργανο κατά τρόπο φυσιολογικό και μόνιμο με όλο εκείνο το λεξιλόγιο και τα γλωσσικά μέσα που απαιτούνται για να μιλήσουν για τα θέματα που συζητούν.

Η γλώσσα μετατρέπεται, έτσι, από αντικείμενο προς συζήτηση σε εργαλείο αναζήτησης νέων γνώσεων. Παύει να είναι νεκρό σώμα και γίνεται ένα ευπροσάρμοστο εργαλείο με άπειρες δυνατότητες, που οι μαθητές μαθαίνουν να τις αξιοποιούν.

Ένα τέτοιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας μπορεί να υλοποιηθεί αν ο δάσκαλος έχει στη διάθεσή του ένα βοήθημα-οδηγό, που θα απαρτίζεται από ένα σύνολο διδακτικών δραστηριοτήτων που θα αφορούν μια ποικιλία θεμάτων και θα λειτουργούν ως ερεθίσματα για την παραγωγή λόγου εκ μέρους των μαθητών.

Η διατύπωση των δραστηριοτήτων αυτών θα είναι γενική, ώστε να μπορεί ο δάσκαλος να τις προσαρμόζει στις συνθήκες και στις δυνατότητες της τάξης όπου διδάσκει· θα είναι όμως και όσο χρειάζεται αναλυτική, ώστε να έχει ο δάσκαλος μια σαφή ένδειξη της πορείας που θα ακολουθήσει.

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες θα έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα και δε θα είναι δεσμευτικές. Θα δίνουν ιδέες για το τι μπορεί να γίνει και ο δάσκαλος θα έχει τη δυνατότητα να τις τροποποιήσει ή να επινοήσει άλλες που να διέπονται από το ίδιο πνεύμα. Αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι να εκτελεστούν οπωσδήποτε οι συγκεκριμένες δραστηριότητες, αλλά κυρίως να κατανοηθεί ότι πρέπει να δημιουργούμε συνθήκες και προϋποθέσεις που θα δίνουν ερεθίσματα στους μαθητές για δημιουργική έκφραση. Αν αυτό κατανοηθεί, δεν έχει σημασία ποιες συγκεκριμένες δραστηριότητες θα χρησιμοποιηθούν.

Για να δίνονται όσο γίνεται περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές να χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε διάφορες περιστάσεις και για ποικίλους επικοινωνιακούς στόχους, κατακτώντας έτσι τα κατάλληλα σε κάθε περίπτωση γλωσσικά

μέσα, θα πρέπει να έχει στη διάθεσή του ο δάσκαλος όσο γίνεται περισσότερες τέτοιες διδακτικές δραστηριότητες, ώστε να έχει μεγάλα περιθώρια να κάνει τις επιλογές του ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών του, τη συγκυρία, την περιοχή, τη χρονική περίοδο, κτλ. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι υποχρεωμένος να ακολουθήσει τη σειρά με την οποία οι διδακτικές δραστηριότητες θα είναι δοσμένες στο βοήθημα.

Ένα corpus με τέτοιες διδακτικές δραστηριότητες δεν μπορεί να θεωρείται οριστικό και μη τροποποιήσιμο. Αντίθετα πρέπει να υπόκειται σε διαρκή επεξεργασία και να υφίσταται συνεχώς προσαρμογές και εμπλουτισμό, δεδομένου ότι και η διδασκαλία είναι μια δυναμική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε συνεχώς μεταβαλλόμενες καταστάσεις και με διαρκώς εναλλασσόμενα τα υποκείμενα που μετέχουν σ' αυτή.

Κατά τη διεκπεραίωση τέτοιων δραστηριοτήτων, οι μαθητές όχι μόνο παράγουν οι ίδιοι προφορικό και γραπτό λόγο, αλλά και κατανοούν τον προφορικό και γραπτό λόγο των άλλων. Κατά την επεξεργασία των θεμάτων προκύπτει συχνά η ανάγκη να ακούσουν τις απόψεις άλλων και να συζητήσουν μαζί τους (κατανόηση αυθεντικού προφορικού λόγου) ή να καταφύγουν σε γραπτές πηγές για να αντλήσουν πληροφορίες και να ενημερωθούν για απόψεις σχετικές με το θέμα που ερευνούν, οι οποίες έχουν γραπτά διατυπωθεί και δημοσιευτεί σε διάφορα έντυπα (κατανόηση γραπτού λόγου). Έρχονται έτσι σε επαφή με ποικίλο γλωσσικό υλικό που έχει παραχθεί από άλλους και αυτό τους επιτρέπει να παρατηρούν και να κατανοούν τον τρόπο που εκφράζονται οι άλλοι, να συγκρίνουν τα κείμενα των άλλων μεταξύ τους και με τα δικά τους, να τα κρίνουν ως προς την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητά τους και να διαμορφώνουν τελικά το δικό τους, προσωπικό, τρόπο γλωσσικής έκφρασης.

Είναι προφανές ότι έχουμε να κάνουμε με μια διαφορετική διδακτική πρακτική και με διαφορετικό τρόπο και μέσα διδασκαλίας από εκείνα με τα οποία μας έχει συνηθίσει η ως τώρα ισχύουσα γλωσσική διδασκαλία, στα πλαίσια της οποίας η συνήθης πρακτική είναι να καθορίζεται η διδακτέα ύλη και να συντάσσεται ένα βιβλίο-εγχειρίδιο για το μαθητή όπου γίνεται κατανομή και παρουσίαση της ύλης σε μαθήματα ή ενότητες· στόχος της διδασκαλίας κάθε μαθήματος ή ενότητας είναι η αφομοίωση από τους μαθητές της ύλης που περιλαμβάνει, ενώ η κάλυψη όλης της ύλης γίνεται στα πλαίσια ενός προκαθορισμένου χρονοδιαγράμματος.

Με τη μετατόπιση του κέντρου βάρους από την *ανάλυση στη χρήση* και τις διδακτικές δραστηριότητες που οδηγούν σ' αυτή, η έννοια της διδακτέας ύλης και του χρονοδιαγράμματος στα πλαίσια του οποίου θα καλυφθεί χάνουν τη σημασία τους, αφού δεν πρόκειται πια για μετάδοση και αφομοίωση προκαθορισμένων γνώσεων, αλλά για μεθοδευμένη άσκηση των μαθητών να χρησιμοποιούν κατάλληλα, και να κατανοούν, τη γλώσσα σε όσο γίνεται ευρύτερο φάσμα περιστάσεων επικοινωνίας.

Η φύση των δραστηριοτήτων είναι τέτοια που ούτε ο χρόνος για τη διεξαγωγή τους μπορεί να περιοριστεί σ' αυτόν που προβλέπει το ωρολόγιο πρόγραμμα για τη γλωσσική διδασκαλία ούτε ο χώρος θα είναι μόνο η τάξη του σχολείου. Οι περισσότερες δραστηριότητες απαιτούν ενεργοποίηση των μαθητών εκτός τάξης αλλά και εκτός σχολείου, στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο, και διάθεση χρόνου πέρα από αυτόν του σχολικού προγράμματος.

Στις σελ. 21-68 δημοσιεύουμε ένα εκτενές δείγμα διδακτικών δραστηριοτήτων σαν αυτές που θα απαρτίζουν το βοήθημα που θα έχει στη διάθεσή του ο δάσκαλος για την υλοποίηση του προγράμματος.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο δίνουμε ιδιαίτερη βαρύτητα είναι ο τρόπος αντιμετώπισης του γλωσσικού προϊόντος των μαθητών. Από τη στιγμή που πρώτη μέριμνά μας είναι να εκφραστούν, να μιλήσουν ή να γράψουν, πρέπει να σκεφτούμε και πώς θα μεταχειριστούμε τον προφορικό ή γραπτό λόγο που παρήγαγαν οι μαθητές. Η παραγωγή λόγου, εφόσον φτάσουμε ως εκεί, είναι το πρώτο, απαραίτητο και σημαντικό βήμα. Αν μείνουμε όμως σ' αυτό, δε θα έχουμε προσφέρει ουσιαστική βοήθεια στους μαθητές. Πώς θα ξέρουν αν αυτό που είπαν ή έγραψαν πετυχαίνει —και σε ποιο βαθμό— το σκοπό για τον οποίο ειπώθηκε ή γράφτηκε;

Ένα πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας, λοιπόν, θα πρέπει να είναι δομημένο με τρόπο που το στάδιο της επεξεργασίας του γλωσσικού προϊόντος των μαθητών να αποτελεί οργανικό μέρος τους και να είναι ουσιαστική η συμβολή του στην παραπέρα βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου των μαθητών.

Η μη ενασχόληση με το λόγο που παράγουν οι μαθητές αποτελεί οργανική αδυναμία του προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας που ισχύει σήμερα στα σχολεία μας. Και είναι οργανική η αδυναμία, γιατί το πρόγραμμα αυτό δεν οδηγεί καν στην παραγωγή επικοινωνιακού λόγου και ως εκ τούτου δεν υπάρχει γλωσσικό προϊόν προς επεξεργασία. Δε θα μπορούσε, βέβαια, να γίνει διαφορετικά, αφού το πρόγραμμα είναι προσανατολισμένο προς την ανάλυση της γλώσσας και όχι προς τη χρήση της. Αυτό που παράγουν οι μαθητές στα πλαίσια ενός τέτοιου προγράμματος είναι μια μεταγλώσσα. Το μέγιστο μέρος του διαθέσιμου χρόνου αναλώνεται με την ενασχόληση περί τη γλώσσα, όπου, στο μεν προφορικό επίπεδο, κύριος ομιλητής είναι ο δάσκαλος που επεξηγεί, περιγράφει, κάνει ερωτήσεις και οι μαθητές απαντούν ή διατυπώνουν απορίες, στο δε γραπτό επίπεδο η παραγωγή των μαθητών εξαντλείται στη λύση διαφόρων ασκήσεων. Υπάρχει και μέρος του προγράμματος που προνοεί για την έκφραση, στην πράξη όμως ακυρώνεται, γιατί ο χρόνος έχει εξαντληθεί με την ανάλυση, στην οποία δίνεται προτεραιότητα. Εκτός όμως από τη δευτερεύουσα θέση που θεωρητικά και πρακτικά έχει δοθεί στην έκφραση, υπάρχουν και σοβαρές επιφυλάξεις που μπορεί να διατυπώσει κανείς όσον αφορά την αποτελεσματικότητα της μεθόδευσης που ακολουθείται για την άσκηση των μαθητών στην έκφραση. Αλλά αυτό είναι ένα ζήτημα που θα ήταν χρήσιμο να

συζητηθεί σε άλλη ευκαιρία. Συμπέρασμα: και τις λιγιστές φορές που δίνεται στους μαθητές ευκαιρία για γνήσια έκφραση, αυτό που παράγουν μένει ανεπεξέργαστο και ασχολίαστο, ή, το πολύ-πολύ, γίνονται κάποιες γενικές παρατηρήσεις που, λόγω ακριβώς της γενικότητάς τους, πολύ λίγο βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τις αδυναμίες τους και να τις θεραπεύσουν.

Αντίθετα, στο πρόγραμμα που προτείνουμε, όπου οι όροι είναι αντεστραμμένοι και η έμφαση δίνεται στη χρήση και όχι στην ανάλυση, προβλέπεται ρητά η επεξεργασία του λόγου των μαθητών για τη βελτίωσή του και με βασικό κριτήριο την καταλληλότητα και αποτελεσματικότητά του. Εκείνο δηλ. που κρίνεται είναι αν τα γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν είναι τα κατάλληλα για την περίπτωση και αν πετυχαίνουν τον επικοινωνιακό στόχο που είχε τεθεί. Ο παραγόμενος λόγος αντιμετωπίζεται από όλους μαζί και, με αφορμή τις αδυναμίες που παρουσιάζει, αναζητούνται εναλλακτικές δυνατότητες, οι οποίες κρίνονται ως προς την καταλληλότητά τους να εκφράσουν αυτό που επιδιώκει το σχολιαζόμενο κείμενο.

Κατά την επεξεργασία αυτή η γλώσσα αντιμετωπίζεται σφαιρικά, έτσι όπως λειτουργεί και σε φυσιολογικές συνθήκες, όπου έχουμε ταυτόχρονη λειτουργία των στοιχείων όλων των επιπέδων της γλώσσας (προφοράς, μορφολογίας, σύνταξης, λεξιλογίου, σημασίας), σε συνδυασμό με τη συγκεκριμένη κάθε φορά εξωγλωσσική εμπειρία που εκφράζουν, η φύση της οποίας προσδιορίζει την τελική επιλογή και διευθέτηση αυτών των στοιχείων. Με άλλα λόγια, εκμεταλλευόμαστε αυτό που πραγματικά συμβαίνει κατά τη γλωσσική επικοινωνία, όπου ο ομιλητής, προκειμένου να μεταδώσει με τη γλώσσα την εμπειρία, το μήνυμα που θέλει, κινείται ταυτόχρονα σε δυο επίπεδα: προβαίνει, από τη μια μεριά, σε αλληπάλληλες επιλογές των γλωσσικών μονάδων (φωνημάτων και μορφημάτων) που το ποιες θα είναι προσδιορίζεται από τη φύση της προς μετάδοση εμπειρίας, και, από την άλλη, διευθετεί γραμμικά τις μονάδες αυτές παίρνοντας υπόψη τόσο τους περιορισμούς ως προς τη συνδυαστικότητά τους, που η ίδια η γλώσσα επιβάλλει, όσο και τις ελευθερίες που επίσης του παρέχει και τις οποίες αξιοποιεί για να πετύχει τη διευθέτηση που θεωρεί ότι εξυπηρετεί καλύτερα το μήνυμα που θέλει να μεταδώσει.

Κατά την επεξεργασία, λοιπόν, του λόγου που παράγουν οι μαθητές βασιζόμαστε σ' αυτό που ήδη κάνουν οι φυσικοί ομιλητές της γλώσσας. Αξιοποιούμε τις γνώσεις και τη διαίσθηση που ήδη έχουν αποκτήσει και που με τον τρόπο αυτό διευρύνονται και εμπλουτίζονται το ίδιο φυσιολογικά όπως και στην επικοινωνιακή τους πρακτική, αλλά με τρόπο σύντομο και μεθοδευμένο. Έτσι, όχι μόνο η παρέμβαση του σχολείου δε δημιουργεί ρήξη με αυτή την πρακτική, αλλά τη συμπληρώνει και οδηγεί τους μαθητές στη συνειδητοποίηση της λειτουργίας της γλώσσας.

Αυτό που είπαν ή έγραψαν το ξαναβλέπουν κριτικά και, καθώς η σχέση ταύτισης του δημιουργού με το δημιούργημά του που ισχύει κατά την ώρα της

δημιουργίας δεν υφίσταται πια, έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν το κείμενό τους από τη σκοπιά του παρατηρητή και να το κρίνουν με τα κριτήρια και τις απαιτήσεις του αποδέκτη; γίνεται κατανοητό με το κείμενο το μήνυμα που ο δημιουργός του θέλησε να μεταδώσει; Φυσικά στη θέση του αποδέκτη βρίσκεται όλη η τάξη και αυτό είναι πολύ σημαντικό, γιατί αφενός θα γίνουν επισήμανσεις από πολλές πλευρές και αφετέρου θα υπάρχει κριτικός αντίλογος σε κάθε επισήμανση. Θα αναπτύσσεται έτσι γόνιμη συζήτηση και προβληματισμός για τη γλώσσα και τις δυνατότητές της να μεταδίδει μηνύματα με τον κατάλληλο για κάθε επικοινωνιακή περίπτωση τρόπο.

Έχουμε πράγματι στα πλαίσια αυτά σπουδή της γλώσσας, όχι όμως γενικά και αφηρημένα, αλλά σε στιγμή συγκεκριμένης λειτουργίας της. Όταν οι μαθητές αναζητούν και δοκιμάζουν εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης (είτε πρόκειται για το λεξικό όρο που ταιριάζει καλύτερα στα συγκεκριμένα συμφραζόμενα, είτε για το μορφολογικό τύπο ή τη συντακτική κατασκευή που πρέπει να προτιμηθεί σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο ύφους, είτε για την πρόσφορτερη διευθέτηση των όρων μέσα στην πρόταση ή των προτάσεων μέσα στο κείμενο), ενεργοποιούν τη γνώση της δομής της γλώσσας που ασύνειδα διαθέτουν και μέσω αυτής της ενεργοποίησης έχουν τη δυνατότητα να την ελέγξουν, ώστε να επιφέρουν τις απαραίτητες διορθώσεις, να διευκρινίσουν σημεία για τα οποία είχαν αμφιβολίες, επομένως να συνειδητοποιήσουν και να εμπεδώσουν ό,τι ήξεραν και, τέλος, να τη διευρύνουν.

Μπορεί να αναρωτηθεί κανείς: έχουν οι μαθητές τη δυνατότητα να κρίνουν και να βελτιώσουν αυτό που, όταν το παρήγαν, δεν ήσαν σε θέση να το κάμουν καλύτερο;

Πρέπει να πούμε ότι, όπως επισημαίνει και ο M. Stubbs, *Educational Linguistics*, 1986, σ. 75, συνήθως υποτιμούμε το εύρος των γλωσσικών δυνατοτήτων των μαθητών. Είναι γνωστό ότι σε όλους τους ομιλητές η παθητική γνώση της γλώσσας είναι πολύ πιο διευρυμένη από την ενεργητική, κι αυτό εξηγεί γιατί είναι σε θέση να εκφέρουν κρίσεις για τη γραμματική ορθότητα και αποδεκτότητα της γλώσσας των άλλων, ακόμη και για περιπτώσεις που πιθανόν να μην είναι σε θέση να ελέγχουν όταν μιλούν οι ίδιοι. Πέρα απ' αυτό, όμως, στην τάξη επενεργεί θετικά σ' αυτή τη διαδικασία το ότι ο λόγος του καθενός δεν κρίνεται μόνο από τον ίδιο, αλλά από το σύνολο των μαθητών και από το δάσκαλο, που λειτουργούν συμπληρωματικά: ο καθένας εμπλουτίζεται από τις γνώσεις και τη γλωσσική εμπειρία όλων των άλλων.

Από την περιορισμένη σε έκταση εφαρμογή του προγράμματος που έκαμε ο Σωφρ. Χατζησαββίδης (2 χρόνια στο 2ο Γυμνάσιο Νεάπολης Θεσ/νίκης και 3 χρόνια στο ελληνικό τμήμα του Κοινοτικού σχολείου των Βρυξελλών) προκύπτει ότι α) οι μαθητές συμμετέχουν με πολύ ενδιαφέρον στη διδακτική διαδικασία και παράγουν λόγο που όχι μόνο δέχονται, αλλά και απαιτούν να τεθεί υπόψη της τάξης και να σχολιαστεί προκειμένου να βελτιωθεί, β) συμμετέχουν

πολύ εποικοδομητικά στη διαδικασία βελτίωσης, η οποία ουσιαστικά διεξάγεται από τους ίδιους με τη διακριτική καθοδήγηση του δασκάλου, γ) χαίρονται το αποτέλεσμα, γιατί αποτελεί δικό τους επίτευγμα, και ενθαρρύνονται να αναλάβουν την εκτέλεση νέων δραστηριοτήτων, δ) τα ορατά θετικά αποτελέσματα, που είναι τα ποικίλα κείμενα που έφτιαξαν, εκτιμώνται και από το άμεσο περιβάλλον τους, κυρίως από τους γονείς, οι οποίοι εκδηλώνουν με ποικίλους τρόπους την ευαρέσκειά τους προς το δάσκαλο και τον ενθαρρύνουν σ' αυτή την προσπάθεια.

Προϊόν της εμπειρίας που αποκτήθηκε από αυτή την εφαρμογή είναι οι «Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές» του Σ. Χατζησαββίδη.

Σωφρόνη Χατζησαββίδη

ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΠΟΥ ΠΑΡΑΓΟΥΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

1. Τι σημαίνει βελτίωση του λόγου

Η επεξεργασία του προφορικού και γραπτού λόγου, που παράγουν οι μαθητές μέσα στα πλαίσια της διδασκαλίας της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας, αποτελεί μια πρακτική ιδιαίτερα πρόσφορη και αποτελεσματική για τη γλωσσική βελτίωση των μαθητών. Είναι μια διαδικασία η οποία, μέσα από την εκμετάλλευση των παραδειγματικών και συνταγματικών σχέσεων των γλωσσικών μονάδων, οδηγεί στην κατανόηση του μηχανισμού της γλώσσας και στην παραγωγή βελτιωμένου σε σχέση μ' αυτόν που παράγουν αρχικά οι μαθητές λόγου. Με τον όρο βελτίωση του λόγου δεν εννοείται βέβαια σε καμιά περίπτωση η σταδιακή κατάκτηση από τους μαθητές κάποιας «φροντισμένης» γλώσσας, κάποιας δηλαδή κωδικοποιημένης από την επίσημη γραμματική και το συντακτικό γλωσσικής μορφής, η οποία διδασκόταν και εν μέρει διδάσκεται και σήμερα στο ελληνικό σχολείο. Κάτι τέτοιο δεν αποτελεί βελτίωση του λόγου των μαθητών αλλά προσαρμογή του στη σχολική νόρμα. Αυτό όμως είναι ανεπίτρεπτο, γιατί, όπως διδάσκει η γλωσσολογία, δεν υπάρχει σε κάθε γλώσσα μία νόρμα, αλλά κάθε γλωσσική χρήση έχει τη δική της νόρμα, η οποία καθορίζεται από την εκάστοτε περίσταση επικοινωνίας. Γι' αυτό με τον όρο βελτίωση του λόγου που παράγουν οι μαθητές πρέπει να εννοείται η σταδιακή κατάκτηση εκ μέρους των μαθητών των δυνατοτήτων που παρέχει η γλώσσα, ώστε να χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους έτσι που να ταιριάζει σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Σύμφωνα μ' αυτά κριτήριο βελτίωσης του λόγου που παράγουν οι μαθητές κατά τη διαδικασία της επεξεργασίας αυτού του λόγου πρέπει να είναι ο βαθμός καταλληλότητας και αποτελεσματικότητάς του για την περίσταση επικοινωνίας για την οποία παρήχθη.

2. Η επεξεργασία του λόγου των μαθητών

Προϋπόθεση για την αποτελεσματική διεξαγωγή της διαδικασίας επεξερ-

γασίας του παραγόμενου από τους μαθητές λόγου είναι η κατανόηση εκ μέρους του δασκάλου της γλώσσας της έννοιας του όρου βελτίωση του λόγου, έτσι όπως αυτός ορίστηκε παραπάνω. Έχοντας ως δεδομένη αυτή την προϋπόθεση δε θα ήταν άστοχο να ειπωθεί πως η διαδικασία της επεξεργασίας του λόγου που παράγουν οι μαθητές μπορεί ν' ακολουθεί μια πορεία ανάλογη μ' αυτήν που ακολουθεί ο τεχνίτης του λόγου για να βρει την πιο κατάλληλη και πιο «ταιριαστή» έκφραση γι' αυτό που θέλει να πει. Ο τεχνίτης βέβαια του λόγου χειρίζεται τη διαδικασία αυτή ακολουθώντας μια δική του, καθαρά προσωπική, πορεία για να φτάσει στο ποθητό γι' αυτόν αποτέλεσμα. Στη σχολική πράξη ο χειρισμός της διαδικασίας αυτής εξαρτάται εξολοκλήρου σχεδόν από το δάσκαλο της γλώσσας, ο οποίος έχει και την κύρια ευθύνη της πορείας που θα ακολουθήσει για να φτάσει στη βελτίωση του λόγου των μαθητών του. Επειδή πιστεύω πως θα διευκόλυνε σημαντικά το έργο του δασκάλου της γλώσσας η γνώση κάποιας στοιχειώδους πορείας-πλαίσιου για την επεξεργασία του λόγου των μαθητών, παραθέτω στη συνέχεια δυο ενδεικτικές πορείες (μια για την επεξεργασία γραπτού και μια προφορικού λόγου) που μπορεί ν' ακολουθεί ο δάσκαλος της γλώσσας. Οι υποδεικνυόμενες πορείες είναι αποτέλεσμα προβληματισμού και πειραματικής τους εφαρμογής στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας επί τρία περίπου χρόνια. Είναι αυτονόητο πως κάθε αλλαγή, προσαρμογή και επέμβαση στις πορείες αυτές από το δάσκαλο είναι επιτρεπτή, εφόσον βέβαια πρόκειται να εξυπηρετήσει τη γλωσσική βελτίωση των μαθητών.

2.1. Επεξεργασία γραπτού λόγου

Ο παραγόμενος από τους μαθητές γραπτός λόγος έχει τη μορφή κειμένου μικρής ή μεγάλης έκτασης και περιεχόμενο... οτιδήποτε μπορεί ν' αποτελέσει αντικείμενο γραπτής διαπραγματεύσης (περιγραφή, εξιστόρηση γεγονότος, άρθρο κτλ.) Στην αρχή της διαδικασίας της επεξεργασίας του γραπτού λόγου ο δάσκαλος της γλώσσας επιλέγει με προκαθορισμένα κριτήρια, που μπορεί να είναι διαφορετικά για κάθε διδακτική δραστηριότητα, το γραπτό ενός μαθητή ή μιας ομάδας μαθητών (αν το επιτρέπουν οι συνθήκες και περισσότερων), διαβάζει ολόκληρο το κείμενο στην τάξη και στη συνέχεια το αντιγράφει στον πίνακα ή, αν υπάρχει δυνατότητα φωτοτυπικής αναπαραγωγής, το δίνει στους μαθητές του φωτοτυπημένο. Είναι καλό το προς επεξεργασία κείμενο να καταλαμβάνει το μισό αριστερό του πίνακα ή της φωτοτυπημένης σελίδας και το υπόλοιπο μισό να διατίθεται για την καταγραφή του κειμένου που θα προκύπτει από την επεξεργασία. Μετά την παρουσίαση και αντιγραφή του κειμένου ο δάσκαλος της γλώσσας καλεί τους μαθητές του να επισημάνουν τα εκφραστικά και άλλα λάθη και να προτείνουν τροποποιήσεις και αλλαγές του κειμένου, ώστε να γίνει πιο κατάλληλο και πιο αποτελεσματικό για την περίπτωση της επικοινωνίας για την οποία έχει γραφεί. Στη συνέχεια οι μαθητές επισημαίνουν τα τυχόν

ορθογραφικά και γραμματικά λάθη, κάποιες ασάφειες και ακυριολεξίες, κάποιες εκφράσεις ακατάλληλες για την περίπτωση επικοινωνίας, τυχόν αδυναμίες στη συνοχή του κειμένου, νοηματικά κενά κλπ. και προτείνουν αυτό που θεωρούν σωστό ή πιο κατάλληλο ή και κάποιο συμπλήρωμα, δικαιολογώντας παράλληλα την πρότασή τους. Όταν κατά την επεξεργασία του λόγου των μαθητών επισημαίνονται λάθη που για τη διόρθωσή τους αρκεί η υπόμνηση του κανόνα της Γραμματικής, δεν υφίσταται κανένα πρόβλημα. Κάποιο πρόβλημα δημιουργείται, όταν μετά την επισήμανση μη κατάλληλων εκφράσεων προτείνονται αλλαγές και τροποποιήσεις, από τις οποίες είναι πιθανό να προκύψουν για το ίδιο σημείο του κειμένου περισσότερες από μια λύσεις εξίσου κατάλληλες για την περίπτωση της επικοινωνίας. Στις περιπτώσεις αυτές ο δάσκαλος της γλώσσας θα πρέπει να τονίζει στους μαθητές του πως δεν υφίστανται κριτήρια κανονιστικά και απόλυτα αντικειμενικά για την επιλογή κάποιας έκφρασης ή λέξης: τα κύρια κριτήρια που καθορίζουν την επιλογή μας είναι η καταλληλότητα και η αποτελεσματικότητά της για τις επικοινωνιακές ανάγκες που πρέπει να εξυπηρετήσει αυτή. Αλλά επειδή η τελική επιλογή της καταλληλότερης έκφρασης είναι κάθε φορά θέμα του χρήστη της γλώσσας, δεν μπορεί να εξασφαλιστεί πάντα με βεβαιότητα μια μοναδική επιλογή. Αυτό είναι εντελώς λογικό, αφού η γλώσσα είναι ένας ζωντανός οργανισμός με τεράστιο πλούτο ισοδύναμων εκφράσεων. Ο δάσκαλος λοιπόν της γλώσσας, που γνωρίζει αυτήν την πραγματικότητα, δεν έχει παρά να καταλήξει στην τελική επιλογή τονίζοντας πως θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και κάποια άλλη από τις προτεινόμενες επιλογή χωρίς να χάσει το κείμενο τίποτε από την αποτελεσματικότητά του.

Επειδή στην πράξη η διαδικασία επεξεργασίας του γραπτού λόγου που παράγουν οι μαθητές είναι αρκετά χρονοβόρα (υπολογίζεται πως για την επεξεργασία ενός κειμένου μιας σελίδας μπορεί ν' απαιτηθούν και δυο ακόμη διδακτικές ώρες) είναι καλό —εφόσον το επιτρέπουν οι συνθήκες— να γίνεται κάποια προεργασία του κειμένου από τους μαθητές πριν το μάθημα (ομαδικά ή ατομικά), έτσι ώστε να είναι έτοιμες κατά τη διδασκαλία οι προτεινόμενες διορθώσεις, τροποποιήσεις, αλλαγές και προσθήκες, ώστε να εξοικονομείται διδακτικός χρόνος. Άλλωστε ο απαιτούμενος για την επεξεργασία του κειμένου χρόνος θα μειώνεται σταδιακά καθώς οι μαθητές με την πάροδο του χρόνου θα εθίζονται στη διαδικασία.

Μετά τις διορθώσεις, τροποποιήσεις, αλλαγές και προσθήκες που θα γίνονται στο υπό επεξεργασία κείμενο, θα προκύπτει το τελικό κείμενο, το οποίο θα γράφεται στο υπόλοιπο μισό του πίνακα ή της φωτοτυπημένης σελίδας. Στο τέλος είναι πολύ χρήσιμο να γίνεται μια σύντομη συγκριτική μελέτη των δυο κειμένων —αρχικού και τελικού— τόσο στα σημεία εκείνα που έχουν υποστεί τις μεγαλύτερες αλλαγές και τροποποιήσεις, όσο και στο σύνολό τους. Έτσι οι

μαθητές θ' αποκτούν σταδιακά συνείδηση της διαδικασίας, θα εσωτερικεύουν και θα εμπεδώνουν τους μηχανισμούς της γλώσσας τους και θα χαίρονται το τελικό κείμενο σαν δικό τους δημιούργημα, αφού συμμετείχαν οι ίδιοι στη σύνταξή του.

2.2. Επεξεργασία προφορικού λόγου

Η ενδεικτική πορεία που προτείνουμε στο δάσκαλο της γλώσσας για την επεξεργασία του προφορικού λόγου που παράγουν οι μαθητές είναι σε γενικές γραμμές όμοια μ' αυτήν του γραπτού· οι κάποιες διαφορές οφείλονται στα χαρακτηριστικά του προφορικού λόγου που τον διαφοροποιούν από το γραπτό.

Ο παραγόμενος από τους μαθητές προφορικός λόγος μπορεί να είναι είτε πολύ σύντομος (ερώτηση, απάντηση σε ερώτηση, σύντομη παρατήρηση κτλ.) είτε να έχει κάποια έκταση μικρή ή μεγάλη (παρουσίαση και εξιστόρηση γεγονότος, περιγραφή κτλ.). Στην πρώτη περίπτωση είναι καλό να γίνεται η διόρθωση ή τροποποίηση του λόγου αμέσως μετά τη διαπίστωση του λάθους ή της μη καταλληλότητας για την περίπτωση της επικοινωνίας αυτού που ειπώθηκε, χωρίς βέβαια να διακόπτεται η συνέχεια του μαθήματος. Στη δεύτερη περίπτωση, όπου μια άμεση διόρθωση ή τροποποίηση του λόγου είναι πολύ πιθανό να προκαλέσει ανεπανόρθωτη βλάβη στη συνέχεια του προφορικού λόγου που παράγει ο μαθητής, είναι απαραίτητη η χρήση του μαγνητοφώνου (ή βιντεοκάμερας, αν το σχολείο είναι εφοδιασμένο με τον ανάλογο εξοπλισμό) για την καταγραφή του. Ο δάσκαλος της γλώσσας θέτει σε λειτουργία το μαγνητόφωνο και καταγράφει το λόγο του ή των μαθητών από το σημείο εκείνο που κρίνει ότι αρχίζει παραγωγή λόγου κατάλληλου για επεξεργασία και βελτίωση. Στην αρχή της φάσης της επεξεργασίας, η οποία δεν είναι απαραίτητο να διενεργείται πάντα αμέσως μετά το τέλος της παραγωγής του λόγου (μπορεί να γίνεται και σε επόμενη διδακτική ώρα), ο δάσκαλος της γλώσσας θέτει σε ακρόαση από το μαγνητόφωνο το μέρος εκείνο του προφορικού λόγου που πρόκειται να υποβάλει σε επεξεργασία και βελτίωση και ζητά από τους μαθητές του να σημειώνουν κατά τη διάρκεια της ακρόασης τα τυχόν γραμματικά και συντακτικά λάθη που υποπίπτουν στην αντίληψή τους καθώς και σημεία του λόγου, που κατά την άποψή τους πρέπει να βελτιωθούν ή να συμπληρωθούν. Στη συνέχεια επαναλαμβάνει από την αρχή τη διαδικασία της ακρόασης σταματώντας στα σημεία που κρίνει πως ολοκληρώνεται κάποιο επιμέρους νόημα και ζητά από τους μαθητές κάθε φορά να διατυπώσουν τις παρατηρήσεις τους και τις προτάσεις τους για τη διόρθωση, τροποποίηση, αλλαγή και συμπλήρωση του λόγου που άκουσαν, και καταλήγει η τάξη με συζήτηση στην ενδεδειγμένη επιλογή¹. Μετά την επεξεργασία, εφόσον είναι δυνατό, ο δάσκαλος της γλώσσας ζητά από κάποιο μαθητή να προσπαθήσει ν' αναπαραγάγει το διαμορφωμένο με τις επεμβάσεις λόγο. Ο λόγος αυτός μαγνητοφωνείται και στη συνέχεια επιχειρεί-

ται μια συγκριτική μελέτη των δυο κειμένων (αρχικού και τελικού).

Επειδή η διαδικασία επεξεργασίας του προφορικού λόγου είναι πολύ πιο χρονοβόρα απ' αυτήν του γραπτού, αλλά και πιο περίπλοκη από τεχνική άποψη, είναι καλό η διάρκεια του λόγου των μαθητών που θα υποβάλλεται σε επεξεργασία να μην είναι πολύ μεγάλη, ώστε να είναι δυνατή η ολοκλήρωση της διαδικασίας σε μια διδακτική ώρα. Άλλωστε ο εθισμός και η εξοικείωση των μαθητών με τη διαδικασία αυτή θα συντομεύει σταδιακά τον απαιτούμενο για την επεξεργασία χρόνο και παράλληλα οι μαθητές θα αποβάλλουν με την πάροδο του χρόνου τις τυχόν αναστολές τους, θα κατανοούν τους μηχανισμούς του προφορικού λόγου, θα κατακτούν τους απαραίτητους αυτοματισμούς για την παραγωγή του και θα επενδύουν το λόγο τους με την κατάλληλη επιτόνιση.

Η διαδικασία της επεξεργασίας του γραπτού και προφορικού λόγου, έτσι όπως αναλύθηκε παραπάνω, πιστεύω πως έχει πολλαπλή χρησιμότητα για τη βελτίωση της γραπτής και προφορικής έκφρασης των μαθητών: δε γίνονται μόνο κάτοχοι της δομής της γλώσσας τους, αλλά με την αναζήτηση της κατάλληλότερης κάθε φορά λέξης και έκφρασης πλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και μαθαίνουν ν' ακριβολογούν και με την προσπάθεια να πετύχουν τη μεγαλύτερη δυνατή συνοχή και πληρότητα του υπό επεξεργασία κειμένου οργανώνουν τη σκέψη τους και πλουτίζουν τις ιδέες και τις γνώσεις τους: ακόμη κάνει τους μαθητές ικανούς να χειρίζονται πιο αποτελεσματικά τη γλώσσα τους στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας που αντιμετωπίζουν. Τέλος η μαθητοκεντρική αντίληψη που χαρακτηρίζει την πρακτική αυτής της διαδικασίας εξασφαλίζει τη μεγαλύτερη δυνατή συμμετοχή των μαθητών, προϋπόθεση αναμφισβήτητη για τη μάθηση και την εμπέδωση των διδασκομένων.

3. Η χρήση του μαγνητοφώνου

Επειδή το μαγνητόφωνο αποτελεί απαραίτητο μέσο για την επεξεργασία του προφορικού λόγου που παράγουν οι μαθητές, θεωρώ αναγκαίο να παραθέσω εδώ μερικές σκέψεις υπό μορφήν οδηγιών, που αποσκοπούν στην αποτελεσματικότερη χρησιμοποίηση του μαγνητοφώνου από το δάσκαλο της γλώσσας.

Το μαγνητόφωνο χρησιμοποιείται σήμερα στο ελληνικό σχολείο —ως μέσο διδασκαλίας της ελληνικής— ελάχιστα ή και καθόλου. Αυτό βέβαια δεν είναι τυχαίο. Μια πολύχρονη παράδοση διδακτικής των γλωσσών που ήθελε να πραγματοποιείται η διδασκαλία της ελληνικής με μεθόδους εκμάθησης των κλασικών γλωσσών και να αναδεικνύεται η γραπτή μορφή της γλώσσας ως το μοναδικό μέσο επικοινωνίας, επηρεάζει και σήμερα έντονα τη διδακτική της ελληνικής γλώσσας στο ελληνικό σχολείο, σήμερα που έχει πλέον κατανοηθεί η σημασία της καλλιέργειας του προφορικού λόγου στο σχολείο. Και το μαγνητόφωνο είναι ένα ευρύτατα διαδομένο, εύχρηστο, καθόλου ακριβό προϊόν της

σύγχρονης τεχνολογίας και το πιο κατάλληλο μέσο για την καλλιέργεια του προφορικού λόγου των μαθητών. Αυτό το έχουν αντιληφθεί προ πολλού οι ειδικοί της διδακτικής των ξένων γλωσσών κι έχουν εισαγάγει τη χρήση του μαγνητοφώνου στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, πρακτική που την ακολουθούν και πολλοί Έλληνες δάσκαλοι των ξένων γλωσσών. Χωρίς βέβαια ν' αποτελεί το μαγνητόφωνο ένα μέσο απόλυτα αποτελεσματικό για τη βελτίωση του προφορικού λόγου των μαθητών, είναι το μοναδικό εύχρηστο μέσο που δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ξανακούσουν το λόγο που παρήγαγαν, να εντοπίσουν τις γλωσσικές τους αδυναμίες και να προχωρήσουν στη βελτίωσή τους. Αλλά το μαγνητόφωνο, όπως και κάθε εποπτικό μέσο διδασκαλίας, απαιτεί κατάλληλο χειρισμό για να γίνει δεκτό από τους μαθητές και να συμβάλει όσο το δυνατό περισσότερο στη βελτίωση της προφορικής τους έκφρασης. Γι' αυτό παραθέτω στη συνέχεια κάποιες σκέψεις-οδηγίες για την αποτελεσματικότερη χρήση του μαγνητοφώνου στη διδασκαλία της γλώσσας: όλες προέρχονται είτε από εμπειρίες προσωπικές είτε από εμπειρίες ξένων ειδικών στη διδακτική των γλωσσών.

α) Το μαγνητόφωνο ως μέσο καταγραφής του λόγου των μαθητών αντιμετωπίζεται απ' αυτούς με κάποια δυσπιστία. Γι' αυτό η εισαγωγή του μαγνητοφώνου στη διδασκαλία θα πρέπει να γίνεται αφού προηγηθεί κάποια ψυχολογική προετοιμασία των μαθητών, ο δε χρόνος της χρήσης του δε θα πρέπει ν' αυξάνεται απότομα αλλά σταδιακά.

β) Εκτός από την ψυχολογική προετοιμασία για την ευνοϊκή αποδοχή του μαγνητοφώνου, θα πρέπει να τονίζεται στους μαθητές πως η καταγραφή του λόγου τους στο μαγνητόφωνο γίνεται για να εξυπηρετήσει συγκεκριμένες ανάγκες του μαθήματος και ότι δεν πρόκειται οι μαγνητοταινίες να χρησιμοποιηθούν για άλλο σκοπό.

γ) Είναι πολύ πιθανό οι πιο διστακτικοί μαθητές της τάξης να μη δεχτούν να μαγνητοφωνηθούν στην αρχή. Ο δάσκαλος της γλώσσας είναι καλό να μην επιμένει μετά από μερικά μαθήματα όμως, όταν οι περισσότεροι μαθητές της τάξης θα έχουν εξοικειωθεί με τη χρήση του μαγνητοφώνου ως μέσου καταγραφής του προφορικού τους λόγου, μπορεί να το απαιτήσει κι απ' αυτούς.

δ) Ο δάσκαλος της γλώσσας θα πρέπει να εξηγήσει στους μαθητές του πως η ενόχληση που τυχόν αισθάνονται όταν ακούν τη φωνή τους από το μαγνητόφωνο είναι εντελώς φυσιολογική. Συμβαίνει, γιατί δεν είναι συνηθισμένοι σε κάτι τέτοιο. Η ενόχληση αυτή εξαλείφεται σταδιακά.

ε) Ένας πρόσφορος τρόπος για την εξοικείωση των μαθητών με το μαγνητόφωνο είναι ο χειρισμός του από τους ίδιους.

στ) Το μαγνητόφωνο θα πρέπει να είναι φορητό, εύχρηστο και η απόδοσή του να είναι τέτοια, ώστε ν' ακούγεται απ' όλους τους μαθητές της τάξης.

ζ) Τέλος ο δάσκαλος της γλώσσας θα πρέπει να έχει υπόψη του πως για

τους περισσότερους μαθητές το μαγνητόφωνο αποτελεί ένα μέσο ψυχαγωγίας και όχι διδασκαλίας, ένα μέσο που τους θέλει παθητικούς δέκτες τραγουδιών και όχι ενεργητικούς πομπούς. Για να επέλθει αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο μαγνητόφωνο, χρειάζεται προσπάθεια από τους διδάσκοντες. Κι αυτό δεν είναι εύκολο να γίνει, αν δε γενικευθεί η χρήση του στο σχολείο.

1. Θα πρέπει ο δάσκαλος της γλώσσας να προσέξει, ώστε ο υπό επεξεργασία προφορικός λόγος να μην τροποποιηθεί σε λόγο με χαρακτηριστικά του γραπτού. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να έχει κατά νου σε όλη τη διάρκεια της επεξεργασίας του προφορικού λόγου τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, που τον διαφοροποιούν από το γραπτό. Για το θέμα αυτό βλ. Γ. Μπαμπινιώτη, Θεωρητική γλωσσολογία, Αθήνα 1980 και Π. Ντάλτα, Προφορικός και Γραπτός Λόγος, Σεμινάριο 5, Αθήνα 1985, σ. 117-136.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Αγ. Χαραλαμπίδου

I. ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ

● Δίνουμε στα παιδιά τις παραπάνω εικονογραφημένες ιστορίες και τους ζητούμε να τις εξιστορήσουν προφορικά ή γραπτά, έτσι που καθεμιά να αποτελέσει μια ολοκληρωμένη ιστοριούλα για τον ακροατή ή τον αναγνώστη. Μπορούν να εργαστούν ατομικά ή σε μικρές ομάδες.

Τα μικρά, ιδιαίτερα, παιδιά αγαπούν πολύ τις εικονογραφημένες ιστορίες και μπορούμε συχνά να τις αξιοποιούμε για την παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου.

Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να ασκηθούν τα παιδιά στο να χρησιμοποιούν τα γλωσσικά μέσα που είναι κατάλληλα για να περιγράψουν τις σχέσεις (χρονικές, τοπικές, αιτιώδεις κτλ.) που αναπτύσσονται μεταξύ των στοιχείων που απαρτίζουν μια ιστορία. Για να τα βοηθήσουμε μπορούμε να τους πούμε να προσέξουν και να περιγράψουν τις σχέσεις και την εξέλιξη των σχέσεων ανάμεσα στους ήρωες της ιστορίας, τις σχέσεις του κάθε ήρωα με τα υπόλοιπα στοιχεία που εμπλέκονται στην ιστορία, τη στάση των ηρώων απέναντι στις καταστάσεις που δημιουργούνται κατά την εξέλιξη της ιστορίας κτλ.

● Δίνουμε ένα λογικό περιθώριο χρόνου προετοιμασίας, στη διάρκεια του οποίου ο δάσκαλος περιέρχεται την τάξη διακριτικά και έτοιμος να συζητήσει με τους μαθητές τυχόν απορίες που θα τους δημιουργηθούν ή δυσκολίες που θα προκύψουν.

● Όταν τελειώσει ο χρόνος της προετοιμασίας, τα παιδιά αφηγούνται (αν είναι πρόφορικές) ή διαβάζουν (αν είναι γραπτές) τις ιστορίες που ετοίμασαν και τους ζητείται να κάμουν μια πρώτη αξιολόγηση.

● Κατόπιν επιλέγουν μια από αυτές που έκριναν ως καλές και μια από αυτές που τις θεώρησαν ως ανεπιτυχείς (αυτό βέβαια στην περίπτωση που οι ιστορίες είναι γραπτές), διαβάζεται η καθεμιά ξεχωριστά και με συζήτηση προσπαθούν να δικαιολογήσουν με συγκεκριμένα στοιχεία (που αφορούν και το περιεχόμενο και τη διατύπωση) γιατί έκριναν θετικά τη μια και αρνητικά την άλλη ιστορία.

● Σε ένα τελευταίο στάδιο, και εφόσον τα παιδιά δείχνουν ακόμη ενδιαφέρον, θα μπορούσαν να γίνουν προτάσεις για βελτίωση των ιστοριών που συζητή-

ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ



θηκάν (ή της μιας μόνο), να γραφτεί η βελτιωμένη μορφή και να συγκριθεί με την αρχική.

Στα πλαίσια, λοιπόν, αυτής της δραστηριότητας πετυχαίνουμε: παραγωγή λόγου (προφορικού ή γραπτού) εκ μέρους των παιδιών, παρουσίαση στην τάξη και πρώτη αξιολόγηση του αποτελέσματος και, τέλος, συστηματική επεξεργασία δύο εργασιών διαφορετικής ποιότητας που θα οδηγήσει, ενδεχομένως, σε βελτιωμένη αναδιτύπωσή τους.

Τα στάδια συζήτησης και επεξεργασίας των εργασιών είναι πολύ σημαντικά γιατί οι μαθητές, δρώντας συλλογικά και αλληλοδιδασκτικά, εντοπίζουν αδυναμίες, προσπαθούν να τις κατανοήσουν, προτείνουν βελτιώσεις, συγκρίνουν,

αξιολογούν. Αντιμετωπίζουν τη γλώσσα σφαιρικά, γιατί την ελέγχουν ταυτόχρονα από άποψη μορφολογική, συντακτική, λεξιλογική και από άποψη συνοχής του κειμένου.

II. ΕΡΓΑΣΙΑ - ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ

1. Ο γεωργός και τα παιδιά του

Ένας γεωργός, που κόντεβε πια να πεθάνη, θέλησε να δείξη στους γιους του πώς να τα καταφέρνουν στη γεωργία: τους φώναξε λοιπόν κοντά του και τους είπε: «Παιδιά μου, εγώ πια έφαγα τα ψωμιά μου και φεύγω· εσείς όμως γυρέψτε όσα έχω κρυμμένα μέσα στ' αμπέλι μου και θα τα βρήτε όλα». Τα παιδιά, νομίζοντας πως εκεί κάπου έχει θαμμένο θησαυρό, σκάψανε βαθιά όλο τ' αμπέλι, μετά που πέθανε ο πατέρας τους. Και βέβαια δε βρήκαν θησαυρό· τ' αμπέλι όμως, που σκάφτηκε καλά, έδωσε πολλαπλάσιο καρπό.

Ο μύθος λέει πως η δουλειά είναι για τους ανθρώπους θησαυρός.

2. Η κοιλιά και τα πόδια

Μια φορά κι έναν καιρό τα πόδια και τα χέρια του ανθρώπου πιάσαν να παραπονούνται με την κοιλιά, πως ζει τεμπέλικη και πολυέξοδη ζωή, ενώ εκείνα ήταν αναγκασμένα να μοχθούν για να την τρέφουν ή να φροντίζουν για τα γλέντια της. Έκαναν λοιπόν συνωμοσία για να της κόψουν τα τρόφιμα. Τα χέρια δε θα κουβαλούσαν φαί στο στόμα, το στόμα δε θα δεχόταν πια την τροφή και τα δόντια δε θα τη μασούσαν. Γρήγορα όμως τα μέλη του κορμιού γίναν νωθρά και αδύνατα, κι ολάκαιρο το κορμί άρχισε να λυώνη. Τότε βεβαιώθηκαν πως κι η κοιλιά, όσο δυσκολοκίνητη κι άχρηστη κι αν φαινόταν, εκτελούσε μια σπουδαία και δική της λειτουργία: πως δεν μπορούσαν καθόλου να κάνουν χωρίς αυτή, όσο κι εκείνη δεν μπορούσε να κάνη χωρίς αυτά· και πως αν ήθελαν το κορμί να είναι πάντα γερό, έπρεπε να δουλεύουν όλα μαζί, το καθένα στη δική του περιοχή, για το κοινό καλό όλων τους.

(Ανατύπωση από το «Αισώπειοι μύθοι»
απόδοση Στρ. Τσίρκα, εκδ. Ηριδανός)

• Διαβάζονται οι δύο μύθοι και ακολουθεί συζήτηση όπου οι μαθητές εκθέτουν τις απόψεις τους για την εργασία. Συνοψίζονται οι απόψεις και διατυπώνεται το συμπέρασμα της συζήτησης.

Επιδιώκεται η άσκηση στην προφορική και αιτιολογημένη διατύπωση άποψης πάνω σ' ένα θέμα, καθώς και η ανάπτυξη της ικανότητας συνοψισης και

εξαγωγής συμπερασμάτων από μια συζήτηση όπου εκτέθηκαν συμπληρωματικές ή και αντιτιθέμενες απόψεις.

2. *Επαγγέλματα.* Μετά τη γενική συζήτηση για την εργασία, μπορεί να συζητηθεί το θέμα των επαγγελμάτων που συνδέεται άμεσα με την εργασία. Για το σκοπό αυτό είναι πολύ χρήσιμη η αξιοποίηση των γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι μαθητές από άλλα μαθήματα, που έχουν διδαχτεί ή διδάσκονται, όπως ο επαγγελματικός προσανατολισμός, η κοινωνική και πολιτική αγωγή, η σπουδή περιβάλλοντος κτλ.

• Γίνεται συζήτηση για τον καταμερισμό της εργασίας που οδηγεί στη δημιουργία επαγγελμάτων. Μπορούν να συγκρίνουν, από την άποψη αυτή, μια πρωτόγονη κοινωνία, με μικρό καταμερισμό εργασίας, με μια σύγχρονη αναπτυγμένη κοινωνία, όπου ο καταμερισμός εργασίας είναι μεγάλος.

• Στα πλαίσια της συζήτησης αυτής να πουν τη γνώμη τους για τα επαγγέλματα που προτιμούν, ποια επαγγέλματα θα ήθελαν να κάμουν όταν μεγάλωσουν και γιατί.

Η δραστηριότητα αυτή είναι προφορική και με αφορμή τα επαγγέλματα οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διατυπώσουν κρίσεις, να κάμουν αξιολογήσεις και να εκφράσουν αιτιολογημένα τις προτιμήσεις τους.

3. Ζητούμε από τους μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, να ανατρέξουν στις μικρές αγγελίες των εφημερίδων (τους υποδεικνύουμε σε ποιες εφημερίδες θα βρουν τις περισσότερες μικρές αγγελίες) και κάθε ομάδα να πάρει τρία διαφορετικά φύλλα της ίδια εφημερίδας και από τις στήλες «ΖΗΤΕΙΤΑΙ» και «ΖΗΤΟΥΝ ΕΡΓΑΣΙΑ» να αποδελτιώσουν τα ονόματα επαγγελμάτων ή επαγγελματιών που θα βρουν και να προσπαθήσουν:

α. Να τα ταξινομήσουν εντάσσοντας το καθένα στη γενικότερη κατηγορία που ανήκει.

β. Να γράψουν σε χωριστή στήλη τα αρσενικά και σε χωριστή τα θηλυκά και να επιχειρήσουν να δώσουν για κάθε αρσενικό το αντίστοιχο θηλυκό και για κάθε θηλυκό το αντίστοιχο αρσενικό. Θα διαπιστώσουν ότι αυτό δε γίνεται σε όλες τις περιπτώσεις. Να εντοπίσουν τα προβλήματα, να συζητήσουν τις δυσκολίες και να επιχειρήσουν να δώσουν κάποια εξήγηση.

Η αποδελτίωση και η ταξινόμηση θα γίνει στο σπίτι και η εύρεση των αντιστοιχιών με τη συζήτηση των προβλημάτων που θα προκύψουν θα γίνει στη τάξη.

γ. Να γράψει ο καθένας μια μικρή αγγελία για τις εφημερίδες με την οποία να ζητά εργασία. Θα διαβαστούν όλες στην τάξη και θα επιλεγούν οι καλύτερες.

Με τη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές εξοικειώνονται με τη γλωσσική μορφή που χρησιμοποιείται στις μικρές αγγελίες, κατανοούν τα χαρακτηριστικά της και την αναγκαιότητα που την επιβάλλει. Ασκούνται στο να γράφουν

και οι ίδιοι κείμενα μικρών αγγελιών. Ο τρόπος με τον οποίο επεξεργάστηκαν τα επαγγελματικά ονόματα αποτελεί μια πολύ εποικοδομητική λεξιλογική άσκηση.

4. Οι συνθήκες άσκησης ενός επαγγέλματος, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που προσφέρει σ' αυτόν που το ασκεί, οι προοπτικές που υπάρχουν και άλλα παρόμοια ζητήματα είναι δυνατό να ερευνηθούν με πολύ ενδιαφέρον εκ μέρους των μαθητών.

Τους προτείνουμε, λοιπόν, να κάμουν μια έρευνα κατά την οποία θα ζητήσουν από διάφορους επαγγελματίες να μιλήσουν για τη δουλειά τους. Αυτό θα γίνει με τη βοήθεια συνέντευξης που θα πάρουν από τους επαγγελματίες με βάση ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Τα στάδια της έρευνας:

α. Συζήτηση στην τάξη και διαμόρφωση του ερωτηματολογίου για τη συνέντευξη. Πρέπει να διατυπωθούν οι ερωτήσεις έτσι που να καλύπτουν τις βασικές πτυχές του επαγγέλματος (προσόντα, ευκαιρίες εισόδου, υποχρεώσεις, αμοιβή, συνθήκες δουλειάς, προοπτικές, προβλήματα). Προηγούνται τα στοιχεία ταυτότητας του ερωτώμενου που πρέπει να συμπληρωθούν κατά την έρευνα. Δίνεται ενδεχομένως ένα υπόδειγμα ερωτηματολογίου.

β. Χωρίζονται σε ομάδες 2-4 ατόμων και η κάθε ομάδα αποφασίζει ποιο επάγγελμα θα ερευνήσει, διαφορετικό για κάθε ομάδα. Καλό είναι οι επαγγελματίες από τους οποίους θα πάρουν συνέντευξη να είναι συγγενικά ή φιλικά πρόσωπα, ώστε να έχουν εύκολη πρόσβαση. Να είναι τουλάχιστον δύο για να προκύψουν ενδεχομένως διαφορετικές απόψεις.

γ. Παίρνονται, εκτός τάξης φυσικά, οι συνεντεύξεις, οι οποίες ή μαγνητοφωνούνται ή καταγράφονται οι απαντήσεις με το χέρι.

δ. Η κάθε ομάδα επεξεργάζεται — στην τάξη ή στο σπίτι — τις απαντήσεις που πήρε κατά τη συνέντευξη και διατυπώνει γραπτά τα συμπεράσματα.

ε. Τα συμπεράσματα διαβάζονται στην τάξη και κρίνεται:

— αν περιέχονται όλα τα στοιχεία που επιδιώχτηκε να ερευνηθούν με το ερωτηματολόγιο

— αν το υλικό παρουσιάζεται ταξινομημένο με τρόπο που να καλύπτει με πληρότητα τις διάφορες πλευρές του θέματος

— αν εμφανίζει συνοχή και τα στοιχεία δε δίνονται ασύνδετα και αποσπασματικά.

— αν χρησιμοποιούνται τα κατάλληλα εκφραστικά μέσα (λεξιλόγιο, διατύπωση) τόσο για την απόδοση των νοημάτων όσο και για την εξασφάλιση της συνοχής του κειμένου. Η συζήτηση στο σημείο αυτό να είναι πιο επίμονη και να αναζητηθούν εναλλακτικοί τρόποι έκφρασης-διατύπωσης, πάντα βέβαια με κριτήριο την καταλληλότητά τους να αποδώσουν αποτελεσματικά αυτό που επιδιώκεται με το συγκεκριμένο κείμενο.

Πρόκειται για μια σύνθετη δραστηριότητα όπου ασκούνται πολλές ικανό-

τητες των μαθητών: προωθείται η κοινωνικοποίησή τους με τις επαφές τους μέσω των συνεντεύξεων, μαθαίνουν να οργανώνουν και να διεξάγουν μια έρευνα στα πλαίσια της οποίας συλλέγουν, συγκρίνουν, αξιολογούν και ταξινομούν στοιχεία και πληροφορίες σχετικές με το θέμα της έρευνας, συνθέτουν το υλικό που συγκέντρωσαν κτλ. Από γλωσσική άποψη εμπλουτίζουν τη γλώσσα τους με τα νέα γλωσσικά μέσα τα οποία κατακτούν, παράλληλα με την απόκτηση νέων εμπειριών και γνώσεων στο χώρο που ερευνούν, προκειμένου ακριβώς να εκφράσουν αυτές τις νέες εμπειρίες και γνώσεις. Συζητούν μεταξύ τους και με το δάσκαλο τα προβλήματα που θέτει η έρευνα, ασκούνται στη μορφή γλώσσας που απαιτεί η συνέντευξη και τέλος στο σύνθετο λόγο που απαιτεί η εξαγωγή και παρουσίαση των συμπερασμάτων της έρευνας.

5. Να συζητήσουν για τη θέση των ανδρών και των γυναικών στην επαγγελματική ζωή (ευκαιρίες εισόδου, συνθήκες δουλειάς, ανέλιξη, αμοιβή...).

Πριν από τη συζήτηση και για την καλύτερη προετοιμασία της, καλό θα ήταν οι μαθητές να ενημερωθούν για το τι ισχύει επίσημα και πώς αντιμετωπίζονται με τη νομοθεσία οι άνδρες και οι γυναίκες ως εργαζόμενοι (τους μοιράζεται η σχετική νομοθεσία). Επίσης να επιδιώξει ο καθένας να συζητήσει το ίδιο θέμα με άνδρες και γυναίκες του περιβάλλοντός του, ώστε να έχει ακούσει και κάποιες απόψεις συγκεκριμένων ατόμων. Τα στοιχεία που θα συγκεντρώσει ο καθένας κατά την προετοιμασία θα τα αξιοποιήσει στις τοποθετήσεις του κατά τη συζήτηση.

Η συζήτηση θα γινόταν πιο ζωντανή και θα παρουσίαζε περισσότερο ενδιαφέρον, αν γινόταν μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Όχι όμως για να δημιουργηθούν πολώσεις ούτε να ευνοηθεί η ανάπτυξη αντιδικιών φυλετικού χαρακτήρα. Αντίθετα να γίνει καλόπιστος διάλογος με επιχειρήματα και να εκτιμηθεί με αντικειμενικότητα το καθεστώς που επικρατεί στον τομέα αυτό.

Ορίζεται πρόεδρος που διευθύνει τη συζήτηση και δύο γραμματείς (1 για τα κορίτσια αγορητές και 1 για τα αγόρια) που κρατούν πρακτικά.

Συγκροτείται ομάδα, στην οποία συμμετέχουν απαραίτητα οι δύο πρακτικογράφοι και ο πρόεδρος της συζήτησης, η οποία, με βάση τα πρακτικά, βγάζει τα συμπεράσματα και τα ανακοινώνει στην τάξη.

Με τη δραστηριότητα αυτή ασκούνται οι μαθητές στο να υποστηρίζουν τις απόψεις τους με επιχειρήματα.

6. Λεξιλογική άσκηση. Χωρίζονται οι μαθητές σε ομάδες, όπως και στη δραστηριότητα 3. Συλλέγουν διαφημιστικά φυλλάδια επαγγελματικών σχολών και τις στήλες «ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ» από τις μικρές αγγελίες των εφημερίδων που χρησιμοποίησαν και στη δραστηριότητα 3. Κατανέμουν το έντυπο υλικό οι ομάδες μεταξύ τους. Αποδελτιώνουν τα επίθετα ή όποιους άλλους χαρακτηρισμούς χρησιμοποιούνται για τα επαγγέλματα και τις απασχολήσεις που προβάλλονται στα διαφημιστικά και στις μικρές αγγελίες μαζί

με τα συμπραζόμενά τους. Το κάθε επίθετο, ή άλλο χαρακτηρισμό, το αποδελτιώνουν με τα συμπραζόμενά του όσες φορές και αν το συναντήσουν. Καλό είναι να χρησιμοποιήσουν δελτία τα οποία μπορούν να τα φτιάξουν μόνοι τους. Αν ένα επίθετο το συναντήσουν δέκα φορές π.χ., θα φτιάξουν δέκα δελτία.

Κατατάσσουν αλφαβητικά το υλικό που αποδελτιώθηκε και με βάση τα συμπραζόμενα που έχουν για κάθε όρο δίνουν τη σημασία του. Για τους όρους που συναντούν δυσκολίες συμβουλευονται λεξικά.

Οι σημασιολογικές ερμηνείες που έδωσαν συζητιούνται στην τάξη, όπου μπορεί να αναζητηθούν ενδεχομένως και συνώνυμα ή αντίθετα, ενώ ο δάσκαλος μπορεί να δώσει για μερικούς, λόγιους κυρίως, όρους και κάποιες ετυμολογικές διευκρινίσεις.

Οι μαθητές δουλεύουν σαν μικροί λεξικογράφοι και κατανοούν ότι οι λέξεις παίρνουν συγκεκριμένη σημασία όταν χρησιμοποιούνται σε συμπραζόμενα και ότι η σημασία τους διαφοροποιείται αν διαφοροποιηθούν τα συμπραζόμενα.

7. Με αφορμή ένα ΖΗΤΕΙΤΑΙ από μικρές αγγελίες της δραστηριότητας 3 να γράφουν αίτηση συνοδευόμενη με βιογραφικό σημείωμα.

Μοιράζεται έντυπο υπόδειγμα αίτησης. Το βιογραφικό σημείωμα θα πρέπει να περιλαμβάνει εκείνα τα βιογραφικά στοιχεία του ενδιαφερόμενου που κρίνεται πως θα πείσουν ότι έχει τα προσόντα για να προσληφθεί στη θέση που ζητά.

Με τη δραστηριότητα αυτή ασκούνται στο γλωσσικό επίπεδο ύφους που απαιτεί η αίτηση και το βιογραφικό σημείωμα.

III. ΣΤΕΓΗ - ΚΑΤΟΙΚΙΑ

1. Ο δάσκαλος προκαλεί συζήτηση με θέμα το στεγαστικό. Γίνεται λόγος για ιδιόκτητη και νοικιασμένη κατοικία και προτείνεται ο περιορισμός της συζήτησης στο θέμα της ενοικίασης σπιτιού: ποιες δυσκολίες υπάρχουν και πώς ενημερώνεται ο υποψήφιος ενοικιαστής. Στο σημείο αυτό μοιράζονται φωτοτυπίες από τις μικρές αγγελίες των εφημερίδων κάτω από τον τίτλο «ΕΝΟΙΚΙΑΖΕΤΑΙ» ή «ΕΝΟΙΚΙΑΣΕΙΣ», καθώς και φωτοτυπίες των γνωστών ενοικιαστηρίων που αναρτώνται συνήθως στην είσοδο του ενοικιαζόμενου σπιτιού ή σε άλλο κοντινό εμφανές μέρος.

Γίνεται συζήτηση για το είδος αυτών των κειμένων, τα χαρακτηριστικά τους (τηλεγραφικό ύφος, συντομία, χρήση συντομογραφιών κτλ.) και τη λειτουργικότητά τους (σε τι οφείλεται η συντομία τους και πώς τα κατανοούμε παρά την ελλειπτικότητά τους).

Κατόπιν ο καθένας να μετατρέψει το τηλεγραφικό κείμενο μιας μικρής αγγελίας σε ένα κείμενο όπου να δηλώνονται με λόγια όλες οι πληροφορίες που το κείμενο της μικρής αγγελίας αφήνει τον αναγνώστη να συναγάγει. Διαβάζο-

νται συγκριτικά τα δύο κείμενα και σχολιάζονται.

Εξοικειώνονται οι μαθητές με αυτό το είδος γραπτού λόγου και κατανοούν τις επικοινωνιακές περιστάσεις που προσδιορίζουν τη μορφή του.

2. Προσκομίζεται ένα ενοικιαστήριο συμβόλαιο, διαβάζεται και επεξηγούνται η ορολογία και η διατύπωσή του.

Κατανοείται ένα ειδικό λεξιλόγιο με μεγάλη πρακτική χρησιμότητα.

3. Μετά την εξοικείωση των μαθητών με τις διαδικασίες, τις έννοιες και την ορολογία των δύο προηγούμενων δραστηριοτήτων, προτείνεται στους μαθητές να παίξουν ανά ζεύγη, υποκρινόμενοι τον ιδιοκτήτη και τον ενοικιαστή. Ο υποκρινόμενος τον ενοικιαστή θα σκεφτεί πρώτα πόσο μεγάλο θέλει να είναι το σπίτι, σε ποια περιοχή, τι εξυπηρετήσεις θέλει να του προσφέρει, τι ενοίκιο προσφέρει. Παρόμοια και ο υποκρινόμενος τον ιδιοκτήτη θα σκεφτεί τι απαιτήσεις έχει από τον ενοικιαστή και τους όρους που θα του θέσει. Βρίσκονται, μετά από συνεννόηση, στο προς ενοικίαση σπίτι. Να αναπαραστήσουν το διάλογο υιοθετώντας ανάλογο ύφος και χρησιμοποιώντας διατύπωση και λεξιλόγιο που ταιριάζει στην περίπτωση.

Παίζονται στην τάξη όσοι διάλογοι επιτρέπει ο χρόνος και με ψηφοφορία αναδεικνύεται το πιο πετυχημένο και πειστικό ζευγάρι.

Το παίξιμο ρόλων (δραματοποιήσεις) είναι μια πολύ καλή άσκηση για τη χρησιμοποίηση της γλώσσας με τρόπο που να ταιριάζει στην περίπτωση. Καλλιεργείται φυσικά η προφορική έκφραση.

4. α) Ένας ιδιοκτήτης ενός διαμερίσματος ή μιας μονοκατοικίας θέλει να νοικιάσει ή να πουλήσει το διαμέρισμα ή τη μονοκατοικία. Ένας υποψήφιος ενοικιαστής ή αγοραστής τού ζητεί τηλεφωνικά να του περιγράψει τη διαρρύθμιση των χώρων. Οι μαθητές να παίξουν περιγράφοντας υπό μορφή πληροφοριών σ' έναν ενδιαφερόμενο την εσωτερική διαρρύθμιση του σπιτιού τους, τον προσανατολισμό του και τη σχέση του με τις οικοδομές ή τους χώρους που το περιβάλλουν.

β. Ο κάθε μαθητής να επιχειρήσει να περιγράψει το δωμάτιό του σε κάποιον που δεν το έχει επισκεφτεί.

Στόχος είναι ασκηθούν στην κατάκτηση και εύστοχη χρησιμοποίηση των γλωσσικών μέσων για προσανατολισμό στο χώρο.

(Σημ.: Διδακτικές δραστηριότητες περιλαμβάνονται επίσης στο κείμενο «Γλωσσική διδασκαλία: η περίπτωση της Κύπρου», σελ. 69).

IV. ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ - ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

1. Η ΜΟΛΥΝΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Πρόκειται για μια μόλυνση του περιβάλλοντος. Και το περιβάλλον είναι το «εξωτερικό μέσον» στο οποίο ζει και αναπτύσσεται ο άνθρωπος. Γιατί εκτός

από αυτό υπάρχει και το «εσωτερικό μέσον», το εσωτερικό «περιβάλλον», που το αποτελούν το αίμα, οι χυμοί, οι ιστοί. Το πρώτο, το εξωτερικό, είναι η φύση: Η γη, ο αέρας, η θάλασσα, τα νερά, οι τροφές. Ο άνθρωπος, σαν ψυχοσωματική ενότητα, δυναστεύεται σ' όλη του τη ζωή από μια προσπάθεια ισορροπίας ανάμεσα στα δυο «μέσα».

Πρόκειται λοιπόν για την «αλλοίωση», για την «απαρποίηση» του εξωτερικού μέσου. Γιατί δε συμβαίνει μόλυνση. Αλλού συμβαίνει παραποίηση. Το κόψιμο π.χ. εκτεταμένων εκτάσεων δασών στις ακτές της Νορβηγίας για την κατασκευή βιομηχανικών συγκροτημάτων επέφερε σημαντική αλλαγή στο κλίμα όχι μόνο των γειτονικών περιοχών, αλλά και αυτής της Σουηδίας ακόμη. Σήμερα όμως θα μιλήσουμε για τη μόλυνση και για μερικές πληροφορίες ενδιαφέρουσες, που μας δίνει πάνω σ' αυτήν ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ.) που είναι τμήμα του Ο.Η.Ε. Εκείνο που προβάλλει σαν περισσότερο σημαντικό από τις σχετικές αναζητήσεις και έρευνες είναι πως η μόλυνση η βιομηχανική (καυσαέρια και κάθε μορφής ατελή προϊόντα της καύσεως), η μόλυνση δηλαδή της ατμόσφαιρας, είναι λιγότερο σοβαρή και απειλητική παρ' ό,τι η μόλυνση η βιολογική, η μόλυνση που προκαλείται στο περιβάλλον εν γένει, από κάθε μορφής απορρίμματα των ανθρώπων και των ζώων. Τα απορρίμματα αυτά μολύνουν το νερό, και οι μολυσματικές αρρώστιες (λοιμώδεις και άλλες) που προκαλούνται, αφορούν περί τα 500 εκατομμύρια ανθρώπων κάθε χρόνο. Κι αυτό είναι ευκολοεξήγητο:

Τα ζώα και τα φυτά της θάλασσας είναι κιόλας «μολυσμένα».

Πολλά ψάρια έχουν βρεθεί να φέρουν παθολογικές επεξεργασίες. Τα τρόφιμα, συνεπώς, που παίρνει ο άνθρωπος από τη θάλασσα, είναι συχνά βλαπτικά για τον ίδιο. Το ίδιο συμβαίνει και με τα άλλα τρόφιμα, που μολύνονται έτσι ή αλλιώς σε κάποιο στάδιο της παραγωγής-παρασκευής και επεξεργασίας τους, με διάφορα χημικά προϊόντα (λιπάσματα, εντομοκτόνα, αντισηπτικά κ.λ.π.). Αλλά η αποσύνθεση της φύσης δεν περιορίζεται σ' αυτά. Το παράδειγμα των νορβηγικών ακτών είναι χαρακτηριστικό. Πέραν αυτού, ο τουρισμός έχει πλουτίσει τις διάφορες χώρες όχι μόνο με δρόμους, ξενοδοχεία, πλαζ κλπ. αλλά και με απειράριθμα δοχεία απορριμμάτων, σωρούς από παλιοσίδηρα και υπολείμματα τροφών και πάσης φύσεως ακαθαρσίες, υπονόμους και οχετούς ακαθαρσιών, θυσιάζοντας την πρασινάδα και την καθαριότητα.

Τα άνθη και τα φυτά στα βουνά και στις εξοχές καταπατούνται και ξεριζώνονται χωρίς οίκτο από τα διάφορα πλήθη των επιδρομέων-εκδρομέων, που αφήνουν στη θέση τους ακαθαρσίες, παλιόχαρτα, απορρίμματα και κονσερβοκούτια. Οι φυσικές πηγές της ζωής (δάση-φυτά-ποταμάκια-ρυάκια-πηγές νερού) καταστρέφονται χωρίς οίκτο και χωρίς τη συναίσθηση ότι η σύνθεση της ατμόσφαιρας και του εδάφους γίνονται έτσι «περιβάλλον» ασυμβίβαστο με την ανθρώπινη ζωή.

Η θλιβερή αυτή εικόνα που μόλις τώρα συνειδητοποιείται στην πληρότητά της, έχει βάλει σε ανησυχίες παντού τον κόσμο, και η παγκόσμια οργάνωση

υγείας έχει οργανώσει ένα ευρύτατο διεθνές δίκτυο σχετικών πληροφοριών, συστάσεων και υποδείξεων για κάθε περίπτωση.

Το ουσιώδες όμως είναι να συνειδητοποιήσει ο ίδιος ο άνθρωπος τον κίνδυνο και να τον αντιμετωπίζει κατασταλτικά και προληπτικά σ' όλους τους τομείς.

Είτε απλός πολίτης που πηγαίνει εκδρομή είναι, είτε μηχανικός ή εργολάβος που κατασκευάζει δρόμους ή ξενοδοχεία, είτε διοικητικός υπάλληλος που εγκρίνει ή όχι σχέδια και κατασκευές, πρέπει να συνειδητοποιεί καθημερινά πως χρέος του πρώτο είναι η προστασία του περιβάλλοντος από κάθε είδους καταστροφή και μόλυνση. Μόνον έτσι υπάρχει ελπίδα ν' αποφευχθούν μελλοντικά επιδημίες καταστροφικές ή βλάβες του ανθρώπινου οργανισμού, συγγενείς και επίκτητες, σοβαρές και εκτεταμένες.

Και ιδού ότι φθάσαμε στο πιο λεπτό και κρίσιμο ίσως σημείο. Την καταστροφική επίδραση που ασκεί στον ψυχοπνευματικό κόσμο του κάθε ανθρώπου ένα αντι-ανθρώπινο, παραποιημένο, επιβλαβές περιβάλλον. Η ψυχο-σωματική ιατρική έχει διαφωτίσει πλήρως και επιστημονικά ένα γεγονός, που καθένας με την προσωπική του εμπειρία αντιλαμβάνεται έντονα.

Η ψυχο-πνευματική ισορροπία του σύγχρονου κόσμου έχει διαταραχθεί και τόσο πιο έντονα, όσο πιο βαθιά είναι η αλλοίωση του περιβάλλοντος.

Και κοντά στις άλλες προσθέτω την «ηχητική» μόλυνση του περιβάλλοντος, που μεταφράζεται απλά στη βαθιά αλλοίωση της προσωπικότητας του ανθρώπου, που προκαλεί ο πολύς θόρυβος, με όλες τις επιπτώσεις της πάνω στις κοινωνικές σχέσεις. Το πρόβλημα συνεπώς το βασικό είναι: Να σταματήσει με κάθε τρόπο κάθε μόλυνση ή καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος και να παρθούν άμεσα μέτρα για την επανόρθωση:

Υπεύθυνη αντιμετώπιση του προβλήματος από τους αρμοδίους, ανάπτυξη του πολιτιστικού επιπέδου του λαού, διαφύλαξη του πράσινου, ζηλότυπη επιμέλεια της καθαριότητας, αποφυγή μόλυνσης του περιβάλλοντος με απορρίμματα.

(Ν. Ζακόπουλου, Ο σημερινός κόσμος)

Αναδημοσίευση από τα «Μαθήματα νεοελληνικής γλώσσας» για τη Β' τάξη του Γυμνασίου. Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου. Λευκωσία, 1987, σ. 82-84.

Μοιράζουμε στους μαθητές το παραπάνω κείμενο. Διαβάζεται και διευκρινίζονται ορισμένα νοηματικά ή γλωσσικά σημεία που τυχόν δημιουργούν δυσκολίες. Ακολουθεί συζήτηση κατά την οποία επισημαίνονται οι πλευρές του θέματος, τις οποίες θίγει ο συγγραφέας, και οι θέσεις του πάνω σ' αυτές. Εκθέτουν και οι μαθητές τις δικές τους απόψεις, από τις οποίες θα προκύπτει η αιτιολογημένη συμφωνία ή διαφωνία τους με τις απόψεις του συγγραφέα, η κριτική αντιμετώπισή τους ή η διεύρυνση και ο εμπλουτισμός τους.

Η συζήτηση θα πρέπει να καταλήξει στην οριοθέτηση του προβλήματος της

οικολογικής μόλυνσης και καταστροφής και στον καθορισμό των ταμέων όπου εκδηλώνεται (υδάτινος, χερσαίος, ατμοσφαιρικός).

Με αυτή τη δραστηριότητα καλλιεργείται ο προφορικός λόγος των μαθητών. Ιδιαίτερα ασκούνται στην κριτική αντιμετώπιση των απόψεων των άλλων και στην τεκμηριωμένη διατύπωση των δικών τους απόψεων.

2. Κάθε μαθητής συλλέγει 3-5 ειδήσεις, πληροφορίες ή αναφορές σε θέματα μόλυνσης ή καταστροφής του περιβάλλοντος από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο και από περιοδικά ειδικευμένα σε οικολογικά θέματα (διαρροές λυμάτων, διαφυγές δηλητηριωδών αερίων ή υγρών, καυσαέρια, αυθαίρετη δόμηση, πυρκαγιές, ρύπανση παντός είδους).

Διαβάζονται όλα στην τάξη και για το καθένα δηλώνεται σε τι είδους μόλυνση ή καταστροφή του περιβάλλοντος αναφέρεται. Χωρίζεται έτσι το υλικό σε ενότητες που η καθεμιά αφορά μια μορφή ρύπανσης. Δημιουργούνται τόσες ομάδες μαθητών όσες και οι μορφές μόλυνσης που καλύπτονται με το υλικό.

Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να επεξεργαστεί το υλικό της με την προοπτική να συντάξει ένα κείμενο όπου θα δίνεται η εικόνα του προβλήματος, όπως προκύπτει από το υλικό, θα γίνονται εκτιμήσεις, κρίσεις, θα αναζητούνται αιτίες, θα εξαγονται συμπεράσματα και, ενδεχομένως, θα γίνονται προτάσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος.

Το κείμενο που θα συντάξουν θα πρέπει να είναι σύντομο και περιεκτικό, ώστε να αποφύγουν τους πλατειασμούς και να προσπαθήσουν να δώσουν όλες τις ουσιαστικές πληροφορίες με τρόπο συμπυκνωμένο και σαφή.

Τα κείμενα διαβάζονται στην τάξη και σχολιάζονται για να βελτιωθούν τόσο ως προς την οργάνωση του περιεχομένου όσο και ως προς την περιεκτικότητα και σαφήνεια της διατύπωσης.

Είναι μια σύνθετη δραστηριότητα όπου εναλλάσσεται η χρήση του προφορικού και του γραπτού λόγου. Ειδικότερα, οι μαθητές ασκούνται στο να συλλέγουν γραπτές πληροφορίες για ένα θέμα, να κατανοούν και να αξιολογούν τα σχετικά με το θέμα γραπτά κείμενα που συνέλεξαν, να εργάζονται συλλογικά και στα πλαίσια αυτά να ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις, να συνθέτουν τα στοιχεία και τις πληροφορίες που συνέλεξαν και να τα εκθέτουν με σαφήνεια και περιεκτικότητα.

3. Ένα θέμα που οι μαθητές θα ερευνούσαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα ήταν να ασχοληθούν με την αναζήτηση, συγκέντρωση και παρουσίαση των στοιχείων που συνιστούν το ιστορικό, φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζουν.

Προηγείται μια γενική συζήτηση, με βάση μια σύντομη εισήγηση του δασκάλου, κατά την οποία επισημαίνεται ότι κάθε τόπος έχει την ιστορία του, παλαιότερη και πρόσφατη, που είναι πολύ σημαντικό να τη γνωρίζουν οι κάτοικοι

αυτού του τόπου, γιατί έτσι γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους. Εξίσου σημαντικό είναι να γνωρίζουν τη σύσταση του φυσικού περιβάλλοντος του τόπου τους, αλλά και τη δομή της μικροκοινωνίας στην οποία ζουν. Η συζήτηση περιορίζεται στην κατανόηση της σημασίας αυτών των θεμάτων και στους τρόπους διερεύνησής τους: συλλογή πληροφοριών από τη σχετική βιβλιογραφία, από επίσημους ή άλλους φορείς, από άτομα που θεωρούνται ενημερωμένα κτλ.

Χωρίζονται οι μαθητές σε τρεις ομάδες, ανάλογα με το θέμα που θέλει να ερευνήσει ο καθένας: ιστορία, φυσικό περιβάλλον, κοινωνικό περιβάλλον.

Η κάθε ομάδα (εκτός μαθήματος) συζητάει και καταστρώνει το ερευνητικό της πρόγραμμα. Το παρουσιάζει στην τάξη, όπου συζητείται, βελτιώνεται ενδεχομένως, εγκρίνεται και δίνονται οδηγίες για την εκτέλεσή του.

Αφού συγκεντρωθούν τα στοιχεία και οι πληροφορίες που σχετίζονται με κάθε θέμα, οι ομάδες συντάσσουν κείμενο, όπου εκθέτουν τα δεδομένα, κάνουν συσχετισμούς, εκφράζουν τις κρίσεις και τις απόψεις τους, κάνουν προτάσεις και εισηγήσεις για θέματα που χρειάζονται αντιμετώπιση κτλ. Τα κείμενα διαβάζονται ένα-ένα στην τάξη και συζητούνται είτε για να βελτιωθούν ως προς τον τρόπο παρουσίασης και τη διατύπωσή τους, είτε για να συμπληρωθούν τυχόν κενά που παρουσιάζουν.

Από τη συνένωση των επιμέρους κειμένων θα προκύψει ένας χρήσιμος «πληροφοριακός οδηγός» για την περιοχή, που θα περιλαμβάνει στοιχεία για την ιστορία, την αρχαιολογία, τα μνημεία, τη χλωρίδα, την πανίδα, τις φυσικές ομορφιές, τα αξιοθέατα, το μικροκλίμα, τη γεωγραφική διαμόρφωση, την οικονομία, τις ασχολίες των κατοίκων, την πνευματική και πολιτιστική δραστηριότητα, την τεχνική υποδομή, εισηγήσεις για την αντιμετώπιση επείγοντων προβλημάτων κτλ.

Βέβαια τα κείμενα καλό είναι να πλαισιώνονται από φωτογραφίες, σχεδιαγράμματα και ό,τι άλλο εποπτικό υλικό κρίνεται απαραίτητο για την πληρέστερη και εναργέστερη παρουσίαση του θέματος.

Φυσικά μπορεί να αντιμετωπιστεί η δακτυλογράφηση των κειμένων και η έκδοση της εργασίας σε τεύχος με έξοδα του σχολείου ή της τοπικής αυτοδιοίκησης ή κάποιου άλλου φορέα ή ιδρύματος της περιοχής. Αυτό θα αποτελούσε μια σημαντική ηθική ανταμοιβή για τους μαθητές.

Στα πλαίσια αυτής της σύνθετης δραστηριότητας οι μαθητές χρησιμοποιούν ποικίλες μορφές προφορικού και γραπτού λόγου (συζητήσεις, συνεντεύξεις), διατυπώνουν κρίσεις και απόψεις, περιγράφουν ιστορικά γεγονότα, φυσικά τοπία, κοινωνικές καταστάσεις, κάνουν προτάσεις και εισηγήσεις· μαθαίνουν να αντλούν στοιχεία και πληροφορίες για ένα θέμα ανατρέχοντας σε προφορικές ή γραπτές πηγές. Με τη συζήτηση όλων αυτών στην τάξη εμπεδώνονται μαζί με τις νέες γνώσεις και τα γλωσσικά μέσα που τις εκφράζουν.

Η μόλυνση του περιβάλλοντος στην Ευρώπη και παντού δεν γνωρίζει σύνορα και απειλεί θανάσιμα τη φύση και τον άνθρωπο. Το καυσαέριο των αυτοκινήτων και ο καπνός που θγαίνει από τις καμινάδες των εργοστασίων σχηματίζουν νέφος πάνω από μια πόλη ή δημιουργούν όξινη βροχή που καταστρέφει τα δάση σε μίαν άλλη περιοχή. Οι πετρελαιοκηλίδες στη θάλασσα, ακολουθώντας τα ρεύματα, γεμίζουν πύσσες και τις πιο παρθένες ακτές. Το αέρα που χρησιμοποιούνται στα «σπρέι» καταστρέφουν το σπέρμα του όζοντος της ατμόσφαιρας, το οποίο προστατεύει τη ζωή πάνω στη γη από τις πιο επικίνδυνες υπεριώδεις ακτίνες του ήλιου. Οι εντατικές καλλιέργειες με την κατάχρηση λιπασμάτων και φυτοφάρμακων σπυλιούν σοβαρά το φυσικό περιβάλλον. Η ραδιενέργεια ταξιδεύει με τον αέρα και πέφτει με τη βροχή χιλιάδες χιλιόμετρα μακριά από την πηγή της μόλυνσης.

ΡΥΠΑΝΣΗ μήκους 600 μέτρων και πλάτους 7 μέτρων προκλήθηκε από πετρέλαιο, στη θάλασσα περιοχή των εγκαταστάσεων πετρελαιοδίου της ΡΟΔ ΟΙΛ της Ρόδου. Η ρύπανση προκλήθηκε όταν το δεξαμενόπλοιο «Βασίλειος» πραγματοποιούσε κάρωση πετρελαιοειδών με συσκευή των εγκαταστάσεων της εταιρείας έφθασαν την κατασκόλευση της πετρελαιοειδούς.

Συνήθισμα να έχουμε ένα σπρέι στο χέρι. Ένα σπρέι για τα μαλλιά, τα κοσμήματα τις μύσες, ακόμη και για να κοινωνολογούμε τη δράση της ατμόσφαιρας. Το «σπρέι» είναι ένα όπλο που απειλεί στον ίδιο μας τον κοίτο. Από τους εκτοξευόμενους του σπρέι απειλευθρώνεται το «φρέον». Το φρέον ανερχόμενο στη στρατόσφαιρα καταστρέφει το όζον. Αν ελαττωθεί σημαντικά το όζον η γη θα γίνει ένα θερμοκήπιο θα κοίσει από την αφορητικότητα.

Αγαπητέ αναγνώστη, αν φοβόσαι τον καπνό και τον κοίμο του δευτέρου, κάθε υπόψη σου σου σου ελέγξω.

Ένα πυρηνικό άτιγμα άπειρη χημεία την κλειστή στήλη στη Σουηδία τον περασμένο μήνα. Σίγουρα με όσα αναφέρει στην περιγραφή της έκδοσης ή τημερίδα «Οικτιζόμε» το παραλίγο άτιγμα άσφαρ ένα άγγικό έπιπόρτιο. Εκπρόσωπος του έπιπόρτιου άμινος δήλωσε ότι έπρόκειτο μόνο για μία άλιγ έλεγχ χωρίς άδειαση σπρμαί.

Έγιν έπιπόρτιο πυρηνικό δάση του φάσάιν διατατάσθη έλεγχ στο σύστημα γήινης του πυρηνικού αντίδραστήρα του βρίσκονται στο έπιπόρτιο «Ριζολάισιον», το καλύτερο από τα πύσσα πυρηνικά έπιπόρτιο που βρίσκονται σε λειτουργία στη Βρετανία και το άνοιο υπεπηγήθηκε το 1967. Η καταστροφή άπειρη χημεία στην άμια έπιπόρτιο δύο μέλων του πληρώματος τα άνοια είχαν την έμνηση να δάλλουν σε κίνηση μία πετρελαιοειδή χημεία ώστε να προσέξουν μία άλλη πηγή ρεύματος στο σύστημα γήινης του αντίδραστήρα.

ΟΥΔΙΣΙΚΤΟΝ 18. Το τρακά έλεγχ καταστρέφονται, με ρυθμό 11 καταστρέφονται απόμα να χρέον, με βροχή αυθόνη των έπιπόρτιου κεραιών, σπρέι, τα έπιμα σε άσφαρ τα πετρελαιοειδών καταστρέφονται πύσσα καταστρέφονται πύσσα και έλεγχ πρηνός στη έπιπόρτιο.

Σύμφωνα με τη μελέτη, από την κεραιολογική άποψη το ένα πέμπτο των άνοιο έλεγχ τη Τη έχουν καταστρέφονται της συνήθως της άπρηνος, με έπιπόρτιο έλεγχ του άπρηνος. Το δάση στις θερμές ζώνες της Γης έχουν υποστεί τη μεγαλύτερη καταστροφή σε ρυθμό 32-35%.

Το μεγαλύτερο μέρος της αυθόνης - σύμφωνα με την έλεγχ - άνηκε στην πετρελαιοειδών που ακολουθούν πολλές κεραιολογίας στον ήλιο άνοιο, οι οποίες ελεγχουν ότι έπιπόρτιο την άσφαρ έλεγχ του άρνητικού άνοιο και την άσφαρ συνάλληχτος, με τη μελέτη και καταστροφή έπιπόρτιο της υλοτομής έπιπόρτιο.

Δεν είναι καθόλου υπερβολικό να πούμε ότι οι σύγχρονες κοινωνίες ζουν πληγμένες μέσα στα κάθε λογής χημικά απόβλητα και στα σκουπίδια. Εστιές μόλυνσης απειλούν, ανεπανόρθωτα, με καταστροφή τον πλανήτη μας και την καθημερινή ζωή μας. Πορόσι οι σκολόγοι, εδώ και χρόνια, επιστρωμίζουν τους κινδύνους αυτούς, τα μέτρα που λαμβάνονται από την κοινωνία είναι ανεπαρκή.

ΑΓΡΙΟ νέφος και χχες στην Αθήνα. Το δηλητηριώδη φέρον έκοσαν πάλι την άσφαρ των Αθηναίων, δημιουργώντας πολλά ανεπιτυχή προβλήματα.

Οι μονοκύτταλοι και άλλες αντιδράσεις του ανθρώπινου οργανισμού ήταν τα αποτελέσματα από την εισπνοή των ρύπων, που υπήρχαν στην ατμόσφαιρα της πρωτεύουσας.

Οι ασθενέστεροι οργανισμοί δεν άντεξαν τη δηλητηριώδη αναπνοή και πολλοί κάτοικοι αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την πόλη, να λίγες ώρες. Μοναδική σωτηρία, η παραλιακή λεωφόρος

και τα βουνά της Αττικής.

Όπως ανακοίνωσε το ΠΕΡΙΠ, στις 11 χχες το πρωί, στο σταθμό της Πατισίων, το διοξείδιο του άζωτου ήταν 243 μgr/ m³ (όριο επιφυλακής 200 μgr/ m³ και όριο επιβολής κατάστασης 500 μgr/ m³). Οι άλλοι ρύποι ήταν και αυτοί σε υψηλό επίπεδο με πρωτοπόρο το μονοξείδιο του άνθρακα που έφτασε τα 12,2 μgr/ m³ (όριο επιφυλακής 15 μgr/ m³ και όριο επιβολής κατάστασης 25 μgr/ m³).

Το νέφος όμως, θα μείνει και σήμερα στην Αθήνα, γιατί οι κεραικές συνθήκες δεν είναι ικανές να διαδώσουν τα ανθρώπινα λέδη.

ΑΓ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΥ

Λιγότεύουν
τα δάση

«Μόλυνση χωρίς σύνορα»

Αλεφεύχθη
πυρηνικό
ατύχημα

Το νέφος δεν ...ΚΤΕΝΪΖΕΤΑΙ

Κοινωνίες σκουπιδιών

«Με το σπρέι στο χέρι»

•ΡΥΠΑΝΣΗ ΑΠΟ ΠΕΤΡΕΛΑΙΟ ΣΕ ΘΑΛΑΣΣΙΑ
ΠΕΡΙΟΧΗ ΤΗΣ ΡΩΣΟΥ•

Μοιράζουμε στους μαθητές τη σελίδα 33 με τα άτιτλα κείμενα και αφού τα μελετήσουν σε ομάδες τους ζητούμε:

- α) να πουν ποιο είναι το κοινό θέμα στο οποίο αναφέρονται,
- β) ποια πτυχή του κοινού θέματος θίγει το κάθε κείμενο (να το διατυπώσουν σε μια παράγραφο, η οποία διαβάζεται στην τάξη και σχολιάζεται),
- γ) να πουν τι είδους κείμενο είναι το καθένα (είδηση, ανταπόκριση, ρεπορτάζ, σχόλιο-κρίση).

δ) να βάλουν τίτλους στα κείμενα. Οι τίτλοι που προτείνονται γράφονται στον πίνακα και συζητούνται. Επιλέγονται οι καταλληλότεροι για κάθε κείμενο. Κατόπιν μοιράζεται στους μαθητές η σελίδα 34 με τους τίτλους που είχαν αρχικά τα κείμενα και τους ζητείται να βρουν ποιος τίτλος αντιστοιχεί σε κάθε κείμενο. Γίνεται σύγκριση με τους τίτλους που πρότειναν οι μαθητές. Μπορεί μερικοί απ' αυτούς να είναι καλύτεροι από τον αρχικό τίτλο του κειμένου.

Με τη δραστηριότητα αυτή ασκούνται στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου και ιδιαίτερα στην επιλεκτική ανάγνωση προκειμένου να διακρίνουν τις βασικές από τις μη βασικές πληροφορίες ενός κειμένου.

5. Ασφαλώς οι μαθητές θα αντιμετώπιζαν με ενδιαφέρον την ιδέα να κάμουν μια έρευνα που θα κατέγραφε τη στάση και τις αντιδράσεις των πολιτών και των κοινωνικών φορέων της περιοχής, όπου κατοικούν, απέναντι σε οικολογικά-περιβαλλοντικά θέματα.

Καλό είναι να περιοριστεί η έρευνα σε θέματα περιβάλλοντος της περιοχής τους για να μην υπάρχει κίνδυνος να εκτραπεί σε αοριστολογίες και γενικότητες.

Γίνεται συζήτηση στην τάξη κατά την οποία γίνονται προτάσεις για την οργάνωση της έρευνας. Θα μπορούσε π.χ. να διακριθούν σε τρεις κατηγορίες αυτοί που θα ερωτηθούν: απλοί πολίτες, επαγγελματίες, κοινωνικοί και κρατικοί φορείς. Θα μπορούσε και να περιοριστεί η έρευνα σε μια από αυτές τις τρεις κατηγορίες.

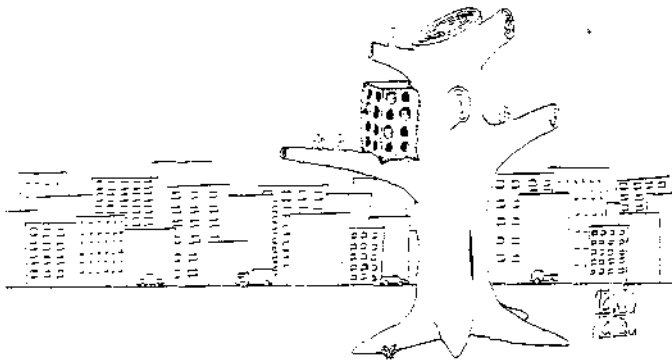
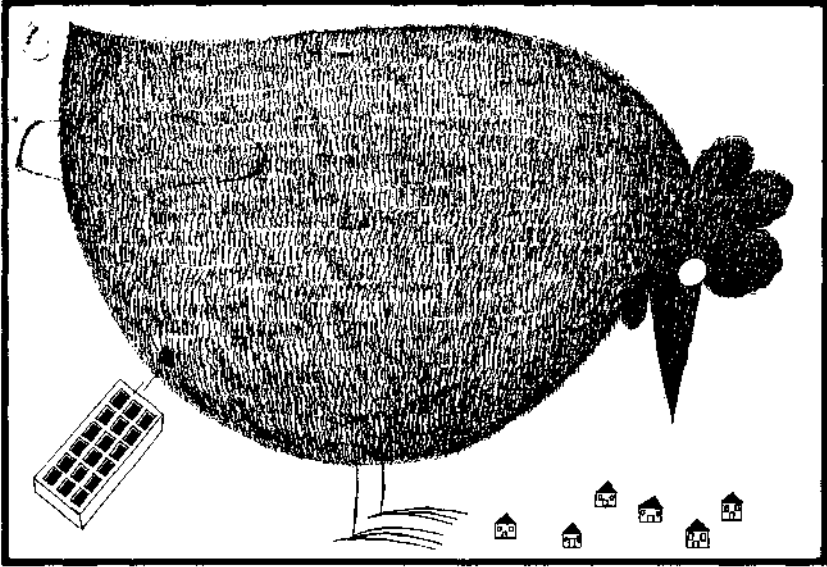
Αφού αποφασιστεί σε ποιους θα απευθυνθούν, συζητούνται και διατυπώνονται οι ερωτήσεις που θα τους υποβληθούν (ερωτηματολόγιο), αρχίζοντας με γενικές ερωτήσεις και προχωρώντας σε πιο εξειδικευμένες. Επιδίωξη είναι να διαπιστωθεί αν υπάρχουν στην περιοχή προβλήματα οικολογικά, ποια είναι αυτά, γιατί δημιουργήθηκαν και πώς μπορεί να αντιμετωπιστούν.

Αφού συνταχθεί το ερωτηματολόγιο, χωρίζονται οι μαθητές σε ομάδες που κατανέμουν μεταξύ τους τη δουλειά των συνεντεύξεων. Π.χ. κάποιες θα πάρουν συνεντεύξεις από πολίτες, άλλες από επαγγελματίες και άλλες από φορείς.

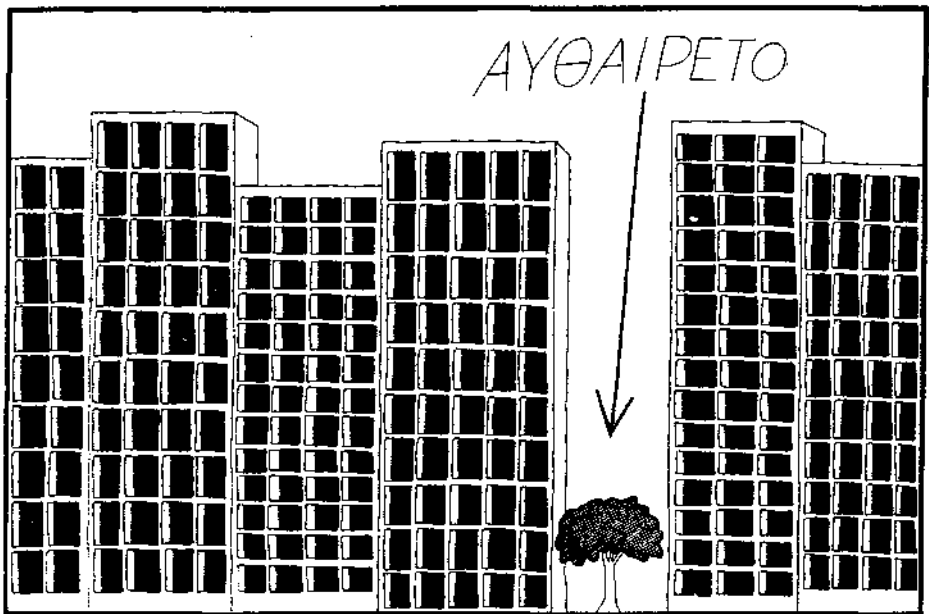
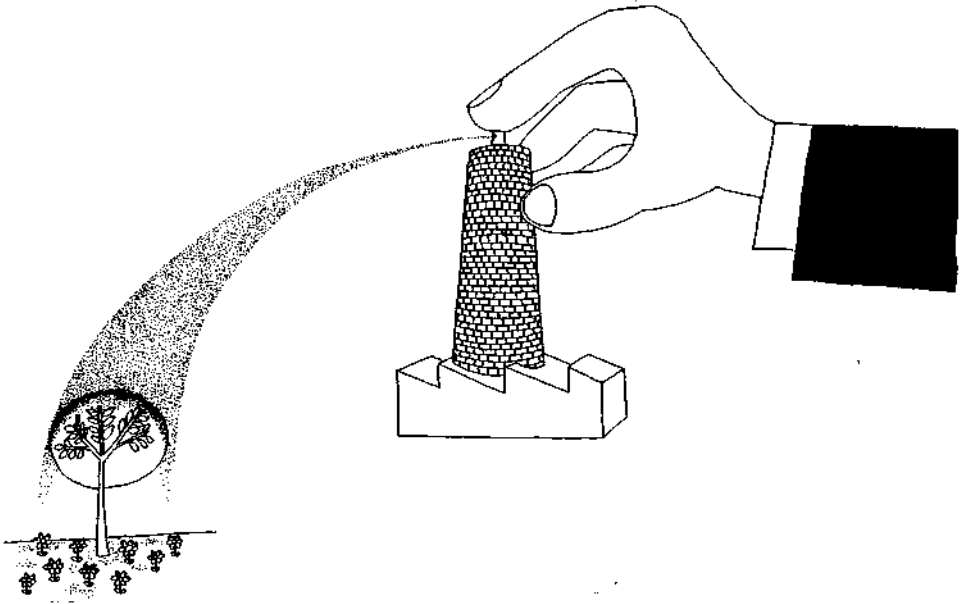
Παίρνονται οι συνεντεύξεις και οι ομάδες επεξεργάζονται το υλικό που συγκεντρώθηκε και συντάσσουν το πόρισμα της έρευνας στο οποίο φροντίζουν να εκτίθενται με σαφήνεια οι απόψεις και τοποθετήσεις —συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες— των ερωτηθέντων επί του θέματος.

Τα πορίσματα διαβάζονται στην τάξη και σχολιάζονται και ως προς το περιεχόμενο και ως προς τη διατύπωση.

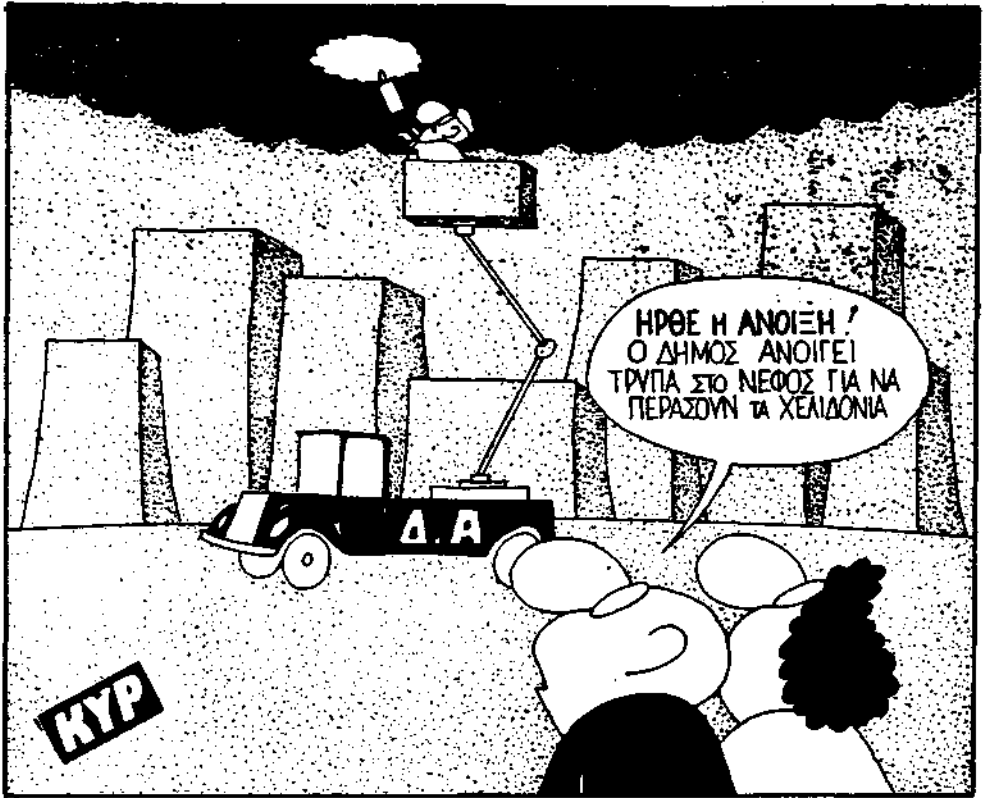
Θα μπορούσε τέλος να προβλεφθεί και συζήτηση κατά την οποία οι μαθητές θα εξέθεταν τις εμπειρίες τους από τη διεξαγωγή της έρευνας.



ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ







Τα σκίτσα αποτελούν πολύ καλά ερεθίσματα για την παραγωγή τόσο προφορικού όσο και γραπτού λόγου.

Μοιράζονται στους μαθητές τα παραπάνω σκίτσα που έχουν όλα ως θέμα το περιβάλλον και ζητείται από τον καθένα να σχολιάσει κριτικά σε 1-2 παραγράφους το περιεχόμενο ενός σκίτσου της επιλογής του (όχι να γράψει τι βλέπει στο σκίτσο).

Διαβάζοντας τα κείμενα στην τάξη (ενώ οι μαθητές έχουν μπροστά τους και το αντίστοιχο σκίτσο), σχολιάζονται και επιλέγονται εκείνα που κρίνεται ότι ερμηνεύουν καλύτερα το σκίτσο στο οποίο αντιστοιχούν.

V. ΠΡΟΚΗΡΥΞΗ

Ένας τρόπος ενημέρωσης της κοινής γνώμης πάνω σε ένα θέμα κοινού ενδιαφέροντος είναι η προκήρυξη.

Γίνεται μια σύντομη συζήτηση στην τάξη σχετικά με το είδος αυτό ενημέρωσης, όπου οι μαθητές εκθέτουν την εμπειρία τους πάνω σ' αυτό.

Τους ζητείται να βρουν διάφορες προκηρύξεις και να τις φέρουν στην τάξη. Διαβάζονται και ταξινομούνται ανάλογα με το θέμα τους. Διαβάζεται μια από κάθε κατηγορία και εξετάζεται ποια είναι τα κοινά σε όλες στοιχεία που μας επιτρέπουν να τις αναγνωρίσουμε ως προκηρύξεις. Γίνονται και κάποιες παρατηρήσεις για το ύφος των προκηρύξεων με αφορμή αυτές που διαβάστηκαν.

Στη συνέχεια καλούνται να γράψουν οι ίδιοι προκηρύξεις. Γίνεται συζήτηση για το θέμα ή τα θέματα στα οποία θα αναφέρονται οι προκηρύξεις. Να είναι κατά προτίμηση από εκείνα που απασχολούν την περιοχή όπου κατοικούν, γιατί τα γνωρίζουν καλύτερα.

Αφού επιλεγούν τα θέματα, χωρίζονται σε ομάδες και η καθεμιά αναλαμβάνει να γράψει μια προκήρυξη για ένα θέμα. Κατόπιν οι προκηρύξεις διαβάζονται και σχολιάζονται στην τάξη.

Αν έχουν ενδιαφέρον, μπορούν να μοιραστούν στο σχολείο ή στη γειτονιά.

VI. ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΣΕ ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ

Όλες οι εφημερίδες και τα περιοδικά έχουν τη στήλη των αναγνωστών όπου δημοσιεύονται επιστολές των αναγνωστών για διάφορα ζητήματα. Μπορεί να διαβαστούν μερικές τέτοιες επιστολές στην τάξη.

Η σύνταξη τέτοιων επιστολών υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς: πρέπει να χαρακτηρίζονται από συντομία και σαφήνεια.

Χωρίζονται οι μαθητές σε ομάδες και η καθεμιά σκέφτεται ένα θέμα για το οποίο θα ήθελε να διατυπώσει τις απόψεις της και να τις στείλουν για δημοσίευση σε εφημερίδα. Μπορεί να προταθούν ιδέες για θέματα, να γραφούν στον

πίνακα και η κάθε ομάδα να επιλέξει το θέμα για το οποίο θα γράψει την επιστολή.

Τα μέλη της κάθε ομάδας συζητούν το περιεχόμενο και συντάσσουν την επιστολή. Διαβάζονται όλες οι επιστολές και σχολιάζονται ως προς το αν έχουν το ύψος, τη συντομία και τη σαφήνεια που απαιτούνται για να είναι δημοσιεύσιμες. Επιλέγεται η καλύτερη.

Με αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές ασκούνται στη γραπτή διατύπωση των απόψεών τους με μορφή επιστολής προς εφημερίδα, αλλά και στον προφορικό λόγο καθώς συνεργάζονται στα πλαίσια της ομάδας για τη σύνταξη της επιστολής.

VII. ΤΗΛΕΓΡΑΦΗΜΑ

Το να στείλει κανείς ένα τηλεγράφημα στοιχίζει ακριβά, αφού το κόστος είναι συνάρτηση του αριθμού των λέξεων. Στο τηλεγράφημα, λοιπόν, δίνουμε όσο γίνεται περισσότερες πληροφορίες με όσο το δυνατό λιγότερες λέξεις.

Μοιράζουμε έντυπα για τηλεγραφήματα στα παιδιά, συζητούμε τη μορφή τους και τους ζητούμε να γράψουν ο καθένας ένα τηλεγράφημα σ' ένα φίλο του φροντίζοντας να πει όσα θέλει με τις πιο λίγες λέξεις.

Διαβάζονται τα τηλεγραφήματα και σχολιάζονται οι περιπτώσεις περιτολογιών και πώς θα μπορούσαν να παραλειφθούν.

Εξασκούνται οι μαθητές να διακρίνουν το ουσιώδες από το επουσιώδες, το κύριο από το δευτερεύον, και να το διατυπώνουν με σαφήνεια.

VIII. ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΓΓΡΑΦΑ

Είναι γνωστή η δυσκολία που αντιμετωπίζουν πολλοί για τη συμπλήρωση επίσημων εντύπων των δημόσιων υπηρεσιών και οργανισμών.

Ο δάσκαλος εξηγεί στα παιδιά τη λειτουργία και το σκοπό των δημόσιων εντύπων καθώς και την αναγκαιότητα να συμπληρώνονται σωστά.

Μοιράζονται στα παιδιά διαφόρων ειδών τέτοια έντυπα και γίνεται συζήτηση για τη μορφή και τον τρόπο που είναι διατυπωμένα. Θα συναντήσουν άγνωστες λέξεις ή έννοιες που δυσκολεύουν ακόμα και ενήλικες. Αφού δοθούν εξηγήσεις και διευκρινίσεις και τα παιδιά θα έχουν εξοικειωθεί με τους όρους, θα συμπληρώσει ο καθένας ένα έντυπο με τα δικά του στοιχεία. Μετά τη συμπλήρωση θα ελεγχθεί η σωστή συμπλήρωσή τους.

Με τη δραστηριότητα αυτή εξοικειώνονται οι μαθητές με τη στερεότυπη γλώσσα των δημόσιων εγγράφων, κατανοούν τη διαδικασία συμπλήρωσής τους και ασκούνται στο να δίνουν τις πληροφορίες που ζητούν τα έγγραφα με πληρότητα, ακρίβεια και σαφήνεια.

ΙΧ. ΜΕΤΑΤΡΟΠΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΣΕ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ

Μια πολύ ενδιαφέρουσα και από πολλές πλευρές χρήσιμη και εποικοδομητική διδακτική δραστηριότητα, που μπορεί να επαναλαμβάνεται συχνά, είναι η μετατροπή προφορικού σε γραπτό λόγο.

Μια ομάδα παιδιών μαγνητοφωνεί μια προφορική συζήτηση που μπορεί να είναι συζήτηση μεταξύ μαθητών ή μεταξύ μαθητών και δασκάλου ή μια ζωντανή συζήτηση στο ραδιόφωνο ή στην τηλεόραση ή, ακόμη, μια τυχαία συνομιλία μέσα στην οικογένειά τους.

Απομαγνητοφωνούν ένα κομμάτι μιας τέτοιας συζήτησης διάρκειας 3-5 λεπτών. Καταγράφουν ό,τι ακριβώς ακούν χωρίς να επιχειρήσουν να «διορθώσουν» τίποτε και προσπαθούν ταυτόχρονα να δηλώσουν όσο είναι δυνατό και την ατμόσφαιρα της συζήτησης (συναισθήματα των συνομιλητών, δισταγμοί, διακοπές, παύσεις κτλ.). Αυτό θα το κάμουν είτε με τη μορφή σχολίων είτε χρησιμοποιώντας τα γνωστά σημάδια στίξης.

Φέρνουν τον καταγραμμένο προφορικό λόγο και συζητούν στην τάξη διεξοδικά τα χαρακτηριστικά του προφορικού λόγου όπως τα συνειδητοποίησαν μέσα από την εργασία τους. Παράλληλα ακούν και τη ζωντανή συζήτηση από το μαγνητόφωνο. Θα διαπιστώσουν ασφαλώς ότι ενώ η ζωντανή συζήτηση δεν τους δημιουργεί προβλήματα και είναι αποδεκτή, η γραπτή της αποτύπωση δίνει ένα λόγο που σε καμιά περίπτωση δε θα μπορούσε κανείς να τον αποδεχθεί.

Επιχειρούν κατόπιν να μετατρέψουν το γραπτά αποτυπωμένο κομμάτι προφορικού λόγου σε γραπτό λόγο που να είναι αποδεκτός. Το στάδιο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί επιτρέπει στα παιδιά, ξεκινώντας από ένα γραπτό κείμενο όπου καταστρατηγούνται οι συμβάσεις και οι περιορισμοί και δεσμεύσεις του γραπτού, να κατανοήσουν ακριβώς αυτές τις συμβάσεις και τους περιορισμούς και να οδηγηθούν στη συνειδητή τήρησή τους.

Θα έχουν ακόμη κατανοήσει ότι η προφορική και η γραπτή είναι απλώς δύο μορφές της γλώσσας που καθεμιά είναι προορισμένη να λειτουργεί σε διαφορετικές επικοινωνιακές συνθήκες. Αξιολογική σύγκριση μεταξύ τους δεν είναι επιτρεπτή. Τα χαρακτηριστικά της καθεμιάς είναι συνέπεια των συνθηκών μέσα στις οποίες ασκείται, αλλά και προϋπόθεση για να ασκείται αποτελεσματικά.

Σημ.: Στη δημιουργία των διδακτικών δραστηριοτήτων I-IX συνέβαλαν με ιδέες και υλικό οι μεταπτυχιακοί φοιτητές Ευανθία Μπαλαή και Σάκης Καλογιανταΐδης και οι φοιτήτριες Φρόσω Τζανετά και Σοφ. Αλεξανδρίδου του Τμήματος Φιλολογίας του Α.Π.Θ.

Χ. Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ

● Με αφορμή κάποιο επίκαιρο περιστατικό (π.χ. μια πολύ ενδιαφέρουσα εκπομπή στην τηλεόραση, αγορά τηλεόρασης από το σχολείο, ίδρυση νέου τηλεοπτικού σταθμού) θέτουμε σε συζήτηση το θέμα του ρόλου της τηλεόρασης στη σύγχρονη κοινωνία (π.χ. Η τηλεόραση σήμερα, τι μας προσφέρει, τι μπορεί ακόμη να μας προσφέρει, πόσο επηρεάζει τη ζωή μας, ποιες είναι οι συνέπειες της τηλεόρασης στον άνθρωπο...). Η συζήτηση μαγνητοφωνείται. Επιλέγουμε στη συνέχεια το κατά τη γνώμη μας πιο κατάλληλο για επεξεργασία μαγνητοφωνημένο απόσπασμα και προχωράμε, σε συνεργασία με τους μαθητές, στη διαδικασία επεξεργασίας του προφορικού λόγου που παρήγαξαν (στο συγκεκριμένο απόσπασμα) με σκοπό τη βελτίωσή του.

● Χωρίζουμε την τάξη σε 4 ομάδες. Ζητάμε από κάθε ομάδα να διεξαγάγει μια έρευνα μεταξύ των κατοίκων της γειτονιάς της με σκοπό να διαπιστώσει τα εξής:

Α' ομάδα: ποιας ηλικίας άτομα παρακολουθούν περισσότερο τηλεόραση και ποιες εκπομπές τους αρέσουν περισσότερο;

Β' ομάδα: ποιες κατηγορίες τηλεοπτικών εκπομπών (κοινωνικές σειρές, ειδήσεις, αθλητικά κτλ.) έχουν τη μεγαλύτερη ακροαματικότητα και γιατί;

Γ' ομάδα: ποια είναι η γνώμη του κόσμου για τις θετικές και αρνητικές συνέπειες της τηλεόρασης;

Δ' ομάδα: πόσο επηρεάζει η τηλεοπτική διαφήμιση τη ζωή των ανθρώπων και γιατί;

[Εξυπακούεται πως τόσο ο αριθμός των ομάδων όσο και η θεματολογία της έρευνας βρίσκονται υπό την απόλυτη κρίση και δικαιοδοσία του δασκάλου της γλώσσας και των μαθητών της τάξης, οι οποίοι μπορούν να κάνουν τις επιλογές τους ανάλογα με τις συνθήκες και τα ενδιαφέροντά τους.]

● Ζητάμε από κάθε ομάδα να εργαστεί ανεξάρτητα και να συντάξει ένα σύντομο ερωτηματολόγιο, το οποίο θα βοηθήσει στη συγκέντρωσή στοιχείων, πληροφοριών και απόψεων για το θέμα που έχει αναλάβει να διερευνήσει.

[Κατά τη διάρκεια της σύνταξης του ερωτηματολογίου ο δάσκαλος της

γλώσσας περιφέρεται ανάμεσα στους μαθητές, διορθώνει, υποδεικνύει, συμβουλεύει και προτείνει, ενώ οι μαθητές συνεργάζονται, αναλύουν τα προς έρευνα θέματα σε επιμέρους ερωτήσεις, προσπαθούν να διατυπώσουν κατάλληλες ερωτήσεις και να βρουν την κατάλληλη λέξη και έκφραση για να μη δημιουργηθεί παρανόηση από τα υποκείμενα της έρευνας.]

● Ζητάμε από τους μαθητές ν' αναπαραγάγουν φωτοτυπικά τα ερωτηματολόγια, να τα υποβάλουν σε άτομα που κατοικούν στη γειτονιά τους και να τα επιστρέψουν σε εύλογο χρονικό διάστημα.

[Στο διάστημα που θα μεσολαβήσει μέχρι την επιστροφή των ερωτηματολογίων συμπληρωμένων, μπορεί η τάξη ν' ασχοληθεί με άλλες γλωσσικές δραστηριότητες, όπως π.χ. παρουσίαση εξωσχολικών βιβλίων, ασκήσεις δομής της γλώσσας κτλ.]

● Μετά την επιστροφή των ερωτηματολογίων συμπληρωμένων με απαντήσεις που δόθηκαν από τα υποκείμενα της έρευνας, χωρίζουμε την τάξη στις ίδιες ομάδες που είχαμε χωρίσει για τη σύνταξη των ερωτηματολογίων και ζητάμε από κάθε ομάδα να συντάξει με βάση τις απαντήσεις που έχει συγκεντρώσει ένα συνεχές κείμενο, στο οποίο εκθέτοντας τα γενικά συμπεράσματα που αποκόμισε από την έρευνα θα απαντά στο υπό διερεύνηση θέμα, που έχει αναλάβει κάθε ομάδα.

[Στη φάση της σύνταξης του κειμένου ο δάσκαλος της γλώσσας δίνει τις κατευθυντήριες γραμμές, πάνω στις οποίες πρέπει να κινηθούν τα κείμενα, και συμμετέχει ενεργά στη σύνταξη επεμβαίνοντας, όπου και όταν κρίνει απαραίτητο, και λύνοντας κάθε πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Οι μαθητές από την πλευρά τους συνεργάζονται και προσπαθούν με βάση τις απαντήσεις που πήραν να βγάλουν συμπεράσματα σχετικά με καθένα από τα ερωτήματα που έθεσαν και στη συνέχεια να συντάξουν ένα τελικό κείμενο, όπου θα διατύπωνται τα συμπεράσματα. Για την υποβοήθηση της εργασίας αυτής μπορούν να δοθούν, αν είναι εύκολο, κείμενα που να περιέχουν συμπεράσματα σχετικών ερευνών.]

● Ζητάμε από τον υπεύθυνο κάθε ομάδας να διαβάσει στην τάξη το κείμενο που έχει παραγάγει η ομάδα του. Οι μαθητές των υπόλοιπων ομάδων σχολιάζουν και κρίνουν το κείμενο ως προς την πληρότητά του και καταλληλότητα της διατύπωσης.

● Επιλέγουμε ένα από τα κείμενα που παρήγαξαν οι μαθητές και προχωράμε στη διαδικασία επεξεργασίας του με σκοπό τη βελτίωσή του.

[Για την πορεία και τις λεπτομέρειες αυτής της διαδικασίας βλέπε το σχετικό άρθρο σ' αυτό το τεύχος.]

Η παραπάνω δραστηριότητα, εκτός από τη γλωσσική χρησιμότητα που έχει, βοηθά και στην κοινωνικοποίηση, γιατί οι μαθητές συζητούν και να συνεργάζονται, προβληματίζονται και ανταλλάσσουν ιδέες και επιχειρήματα

που σχετίζονται με το ρόλο της τηλεόρασης στη σύγχρονη ζωή, εξοικειώνονται με τη διεξαγωγή μιας έρευνας και το γλωσσικό επίπεδο ύψους που ταιριάζει σ' αυτήν, ασκούνται στη σύνθεση επιμέρους απόψεων και γνώσεων σ' ένα ολοκληρωμένο σύνολο και ακόμη ασκούνται στην κατανόηση προφορικού λόγου καθώς και στην παραγωγή του. Τέλος, με την παραγωγή και επεξεργασία γραπτού και προφορικού λόγου κατακτούν γλωσσικούς μηχανισμούς και λεξιλόγιο, στοιχεία απαραίτητα για τη γλωσσική βελτίωση.

ΧΙ. Η ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ

• Διαβάζουμε στην τάξη ένα κείμενο σχετικό με τη διαφήμιση. Θέτουμε κάποιες ερωτήσεις που αποσκοπούν στην καλύτερη κατανόηση του κειμένου και ζητάμε από τους μαθητές να εκφράσουν τις τυχόν απορίες τους για σημεία του κειμένου (λέξεις, φράσεις κτλ.) που δεν καταλαβαίνουν.

[Το κείμενο, που πρέπει να είναι κάπως εκτενές (μια με δυο σελίδες), μπορεί να προέρχεται από τον καθημερινό ή εβδομαδιαίο τύπο (επιφυλλίδα, άρθρο κτλ.) ή ν' αποτελεί απόσπασμα εκτενέστερου μελετήματος· διανέμεται φωτοτυπημένο σε όλους τους μαθητές και ζητιέται στην αρχή σιωπηρή και στη συνέχεια μεγαλόφωνη ανάγνωση.]

• Με αφορμή το κείμενο ή και σημείο του κειμένου διεξάγουμε συζήτηση με θέμα το ρόλο της διαφήμισης στη σύγχρονη ζωή: οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές επιπτώσεις.

[Εξυπακούεται πως η συζήτηση μπορεί να προσανατολιστεί σε διαφορετική από την προτεινόμενη κατεύθυνση· σκοπός πάντως της συζήτησης θα είναι ο προβληματισμός και η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που σχετίζονται με τη διαφήμιση.]

• Ζητάμε από τους μισούς μαθητές της τάξης να βρουν και να φέρουν στο επόμενο μάθημα διαφημίσεις δημοσιευμένες σε εφημερίδες και περιοδικά και από τους υπόλοιπους μισούς να μαγνητοφωνήσουν από το ραδιόφωνο διαφημιστικά «σποτ» και να τα φέρουν στο επόμενο μάθημα.

[Καλό είναι να έχει στη διάθεσή του ο δάσκαλος της γλώσσας κάποιες δημοσιευμένες και μαγνητοφωνημένες διαφημίσεις.]

• Θέτουμε σε ακρόαση στην τάξη τα μαγνητοφωνημένα διαφημιστικά «σποτ», που έφεραν οι μαθητές, χωρίζουμε την τάξη σε ομάδες και ζητάμε από κάθε ομάδα να κατασκευάσει από ένα ή περισσότερα διαφημιστικά «σποτ» για διάφορα προϊόντα (π.χ. σοκολάτα ΛΑΜΔΑ, ποδήλατα ΤΡΟΧΟΣ).

[Στη φάση αυτή αφήνουμε να δουλέψει ελεύθερα η εφευρετικότητα και η δημιουργική ικανότητα των μαθητών. Θα πρέπει να τονιστεί πως πολύ μεγάλο ρόλο στη διαφήμιση από το ραδιόφωνο (προφορική διαφήμιση) παίζει η επιτόνιση, ενώ η σωστή διατύπωση, το κατάλληλο λεξιλόγιο και

η πληρότητα της διαφήμισης είναι παράγοντες απαραίτητοι για την αποτελεσματικότητά της και το σκοπό που πρέπει να εξυπηρετήσει αυτή, που είναι η προσέλκυση πελατών.]

● Ζητάμε από τους μαθητές να παρουσιάσουν προφορικά τα διαφημιστικά «σποτ» που κατασκεύασαν, τα οποία μαγνητοφωνούμε.

[Στην παρουσίαση κάθε «σποτ» μπορεί να παίρνουν μέρος ένα, δυο ή και περισσότερα άτομα.]

● Θέτουμε σε ακρόαση τα «σποτ» που μαγνητοφωνήσαμε και ζητάμε από τους μαθητές να τα σχολιάσουν και να τα κρίνουν ως προς την πληρότητά τους και ως προς την αποτελεσματικότητά της διατύπωσης.

[Αναπτύσσεται πλούσιος γλωσσικός προβληματισμός που στοχεύει στην εξοικείωση με το λόγο της προφορικής διαφήμισης.]

● Ζητάμε από τους μαθητές που έφεραν τις δημοσιευμένες σε εφημερίδες και περιοδικά διαφημίσεις να τις παρουσιάσουν. Στη συνέχεια τους χωρίζουμε σε ομάδες και ζητάμε από κάθε ομάδα να κατασκευάσει μια ή περισσότερες διαφημίσεις κατάλληλες για δημοσίευση στον τύπο.

● Ζητάμε από τον υπεύθυνο κάθε ομάδας να παρουσιάσει τις διαφημίσεις που κατασκεύασε η ομάδα του. Οι υπόλοιποι μαθητές κρίνουν και σχολιάζουν την πληρότητα της διαφήμισης και την καταλληλότητα της έκφρασης.

● Ζητάμε από τους μαθητές να επιλέξουν την καλύτερη από κάθε είδος (ραδιοφωνική-έντυπη) διαφήμιση και να δικαιολογήσουν την επιλογή τους.

[Κριτήρια για την επιλογή θα είναι η ευρηματικότητα, η πειστικότητα, η καταλληλότητα της έκφρασης, τα τυχόν εξωγλωσσικά στοιχεία και η γενική παρουσίαση της διαφήμισης.]

● Παρουσιάζουμε τις δυο διαφημίσεις που επέλεξαν οι μαθητές, ζητάμε να επισημάνουν τα χαρακτηριστικά τους και συζητάμε το θέμα: τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν οι διαφημίσεις για να είναι πετυχημένες και αποτελεσματικές.

[Οι μαθητές επισημαίνουν τις διαφορές που παρουσιάζει μια ραδιοφωνική από μια έντυπη διαφήμιση, αναζητούν και προτείνουν χαρακτηριστικά των διαφημίσεων, τα οποία αναλύονται και καταγράφονται.]

Με τη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές αποκτούν κάποια άποψη για το ρόλο της διαφήμισης στην εποχή μας, έρχονται σε κριτική επαφή με τη ραδιοφωνική και έντυπη διαφήμιση, εξοικειώνονται με τη γλώσσα της διαφήμισης και ασκούνται στην κατά κάποιο τρόπο αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων που εκπέμπουν οι διαφημίσεις. Όλα αυτά γίνονται μέσα από την παραγωγή και επεξεργασία προφορικού και γραπτού λόγου που οδηγεί στην κατάκτηση γλωσσικών μηχανισμών και λεξιλογίου.

XII. ΤΑ ΝΕΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

● Με αφορμή κάποιο κείμενο ή κάποιο επίκαιρο περιστατικό ζητάμε από μια ομάδα μαθητών να συγκεντρώσει πληροφορίες και ντοκουμέντα για γεγονότα που συνέβησαν στο σχολείο σε καθορισμένο χρονικό διάστημα (μια εβδομάδα, ένα δεκαπενθήμερο...) και να κάνει προφορικά την παρουσίασή τους στην τάξη.

[Τέτοια γεγονότα μπορεί να είναι μια σχολική εκδρομή, μια γιορτή σχολική, αποβολή μαθητών κτλ.]

● Η ομάδα των μαθητών παρουσιάζει σε καθορισμένη εκ των προτέρων διδακτική ώρα τις πληροφορίες και τα ντοκουμέντα που έχει συγκεντρώσει. Η παρουσίαση μαγνητοφωνείται και οι υπόλοιποι μαθητές κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρουσίασης για τυχόν παρατηρήσεις που σχετίζονται με την καταλληλότητα της έκφρασης, τον τρόπο και τη σειρά της παρουσίασης, την πληρότητα και την εγκυρότητα των πληροφοριών, καθώς και την επιλογή των ντοκουμέντων.

● Μετά το τέλος της παρουσίασης ζητάμε από τους μαθητές να ανακοινώσουν τις παρατηρήσεις τους, να κρίνουν και να σχολιάσουν. Όπου και όταν κρίνεται απαραίτητο, θέτουμε σε ακρόαση το μαγνητοφωνημένο απόσπασμα, για το οποίο γίνεται η συζήτηση.

● Επιλέγουμε ένα μαγνητοφωνημένο απόσπασμα που περιγράφει το σημαντικότερο κατά τη γνώμη των μαθητών γεγονός απ' αυτά που παρουσίασε η επιφορτισμένη με το έργο αυτό ομάδα, το θέτουμε σε ακρόαση και προχωράμε στη διαδικασία της επεξεργασίας προφορικού λόγου.

[Για την πορεία και τις λεπτομέρειες της διαδικασίας αυτής βλέπε το σχετικό άρθρο στο τεύχος αυτό.]

● Χωρίζουμε τους μαθητές σε 4 ομάδες και ζητάμε ν' ανασκευάσουν τον προφορικό λόγο του αποσπάσματος σε γραπτό και να παρουσιάσουν: η α' ομάδα ένα κείμενο σε μορφή διαλογική, η β' ομάδα σε μορφή ευθυμογραφήματος, η γ' ομάδα σε μορφή επιστολής και η δ' ομάδα σε μορφή αναφοράς προς προϊστάμενο.

[Οι στόχοι της φάσης αυτής είναι προφανείς: οι μαθητές συνειδητοποιούν τη διαφορά προφορικού και γραπτού λόγου και εξοικειώνονται με διάφορα επίπεδα ύφους. Εξυπακούεται πως ο δάσκαλος της γλώσσας μπορεί να επιλέξει και να προτείνει την ανασκευή του αποσπάσματος σε άλλες μορφές γραπτού λόγου.]

● Τα 4 κείμενα διαβάζονται, κρίνονται και σχολιάζονται ως προς την πληρότητα και την καταλληλότητα της διατύπωσης και προτείνονται τροποποιήσεις και αλλαγές. Οι 4 ομάδες ξαναγράφουν τα κείμενα —η καθεμιά το δικό της— και τα βελτιώνουν λαμβάνοντας υπόψη τις παρατηρήσεις και τις βελτιώσεις που προτάθηκαν.

• Τα 4 βελτιωμένα κείμενα διαβάζονται και επισημαίνονται οι μεταξύ τους διαφορές ως προς τη χρήση των εκφραστικών μέσων και το ύφος.

Η δραστηριότητα αυτή δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να παραγάγουν προφορικό και γραπτό λόγο μέσα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας, να συνειδητοποιήσουν τη διαφορά προφορικού και γραπτού λόγου, να εξοικειωθούν με διάφορα επίπεδα ύφους και να κατακτήσουν γλωσσικούς μηχανισμούς και λεξιλόγιο, προϋποθέσεις απαραίτητες για τη βελτίωση της γλώσσας τους. Ακόμη ευαισθητοποιούνται σε θέματα που απασχολούν τη σχολική ζωή, μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επιχειρηματολογούν και να ασκούν κριτική.

XIII. ΔΕΛΤΙΟ ΠΡΟΓΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΚΑΙΡΟΥ

• Ζητάμε από τους μαθητές ν' αναζητήσουν στις σελίδες του καθημερινού τύπου δελτία πρόγνωσης του καιρού και να τα φέρουν στο επόμενο μάθημα.

[Μπορούμε ν' αναθέσουμε σε συγκεκριμένους μαθητές ν' αναζητήσουν και να φέρουν δελτία καιρού από συγκεκριμένες εφημερίδες.]

• Παρουσιάζονται στην τάξη όλα τα δελτία πρόγνωσης του καιρού που έφεραν οι μαθητές και συζητάμε τον τρόπο παρουσίασης του κάθε δελτίου. Καταγράφονται οι ειδικοί όροι και οι ειδικές λέξεις που χρησιμοποιούνται σ' αυτά και ερμηνεύονται με τη βοήθεια ερμηνευτικών λεξικών και εγκυκλοπαίδειας.

[Με τη συζήτηση του τρόπου παρουσίασης των δελτίων πρόγνωσης του καιρού διαπιστώνουν οι μαθητές την εφευρετικότητα των συντακτών των δελτίων και τις δυνατότητες που παρέχει η γλώσσα, ώστε η ίδια πληροφορία να παρουσιάζεται με διαφορετικό τρόπο. Για την ερμηνεία των ειδικών όρων, όπως βαρομετρικά, αντικυκλώνας, μποφόρ κτλ. μπορεί να ζητηθεί και η βοήθεια του καθηγητή των φυσικών επιστημών.]

• Χωρίζουμε τους μαθητές σε 4 ομάδες και ζητάμε:

α) από την α' ομάδα να συνθέσει ένα κείμενο, με το οποίο θα περιγράφεται η πρόγνωση του καιρού της Ελλάδας μιας συνηθισμένης χειμερινής ημέρας, όπως θα την παρουσίαζε το δελτίο πρόγνωσης του καιρού κάποιας συγκεκριμένης εφημερίδας χωρίς χάρτη και πρόσθετα στοιχεία,

β) από τη β' ομάδα να συνθέσει ένα κείμενο, με το οποίο θα περιγράφεται η πρόγνωση του καιρού της Ελλάδας μιας συνηθισμένης θερινής ημέρας, όπως θα την παρουσίαζε το δελτίο πρόγνωσης του καιρού κάποιας συγκεκριμένης εφημερίδας χωρίς χάρτη και πρόσθετα στοιχεία,

γ) από την γ' ομάδα να συνθέσει ένα κείμενο, με το οποίο θα περιγράφεται ο καιρός της Ελλάδας μια συνηθισμένης χειμερινής ημέρας, όπως θα την παρουσίαζε κάποιο άτομο σ' ένα φίλο ή γνωστό του,

δ) από την δ' ομάδα να συνθέσει ένα κείμενο, με το οποίο θα περιγράφεται ο

καιρός της Ελλάδας μιας συνηθισμένης θερινής ημέρας, όπως θα την παρουσιάζε κάποιο άτομο σ' ένα φίλο ή γνωστό του.

[Με την εργασία αυτή δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να επιλέξουν την καταλληλότερη λέξη και έκφραση για την περίπτωση επικοινωνίας. Κατά τη διάρκεια της σύνταξης των κειμένων ο δάσκαλος της γλώσσας περιφέρεται ανάμεσα στους μαθητές, τους συμβουλεύει και τους βοηθά.]

● Οι υπεύθυνοι των ομάδων διαβάζουν τα κείμενα που έχουν συνθέσει, τα οποία συζητούμε ως προς την πληρότητα και την καταλληλότητα της διατύπωσης.

● Μελετάμε, σχολιάζουμε και συγκρίνουμε από υφολογική άποψη τα κείμενα της πρώτης και δεύτερης ομάδας μ' αυτά της τρίτης και τέταρτης ομάδας και επισημαίνουμε τις κυριότερες διαφορές.

[Επισημαίνονται οι διαφορές στη χρήση των χρόνων του ρήματος, των λέξεων και των εκφράσεων.]

● Ζητάμε από έξι μαθητές να συμβουλευτούν τα δελτία πρόγνωσης του καιρού της ημέρας (από τον τύπο, την τηλεόραση και το ραδιόφωνο) και να τα παρουσιάσουν στο επόμενο μάθημα, οι τρεις στην επίσημη εκδοχή τους και οι υπόλοιποι τρεις σε καθημερινό λόγο.

[Οι παρουσιάσεις μαγνητοφωνούνται.]

● Συζητάμε τόσο τον τρόπο παρουσίασης όσο και την πληρότητα και την αποτελεσματικότητα της διατύπωσης.

XIV. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

● Διαβάζουμε το παρακάτω κείμενο και εξηγούμε πως αποτελεί το άρθρο 26 της οικουμενικής διακήρυξης των δικαιωμάτων του ανθρώπου, η οποία περιλαμβάνει τις αποφάσεις που υιοθετήθηκαν από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 10 Δεκεμβρίου 1948.

Το κείμενο:

1. Καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική της βαθμίδα. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους. Η πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να είναι ανοικτή σε όλους, υπό ίσους όρους, ανάλογα με τις ικανότητές τους.

2. Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρωπίνης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες, και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης.

3. Οι γονείς έχουν, κατά προτεραιότητα, το δικαίωμα να επιλέγουν το είδος της παιδείας που θα δοθεί στα παιδιά τους.

● Με τη βοήθεια κάποιων ερωτήσεων που υποβάλλουμε στους μαθητές (π.χ. τι είναι παιδεία, τι εκπαίδευση; Γιατί η εκπαίδευση είναι δικαίωμα; Γιατί πρέπει να παρέχεται δωρεάν και να είναι υποχρεωτική; Ποιο είναι οι σκοποί της εκπαίδευσης; κτλ.) συζητάμε στην τάξη το θέμα: η αξία και η σημασία της εκπαίδευσης για τον άνθρωπο.

[Οι ερωτήσεις που θα υποβάλει ο δάσκαλος της γλώσσας καθώς και το θέμα της συζήτησης θα προσδιοριστούν από το παραπάνω κείμενο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών· έτσι η συζήτηση θα αποκτήσει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές και θα εξασφαλιστεί παραγωγή λόγου από μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών.]

● Στο τέλος της συζήτησης ζητάμε από τους μαθητές ν' αναζητήσουν σε λεξικά (ερμηνευτικά, παιδαγωγικά, φιλοσοφικά κτλ.) και εγκυκλοπαιδείες ορισμούς μερικών βασικών όρων που αναφέρθηκαν κατά τη διάρκεια της συζήτησης, όπως εκπαίδευση, παιδεία, μόρφωση, σχολείο κτλ., να γράψουν τους ορισμούς αυτούς και να τους φέρουν στο επόμενο μάθημα.

[Ο εννοιολογικός καθορισμός των όρων των σχετικών με την παιδεία και την εκπαίδευση είναι αναγκαίος, γιατί συχνά χρησιμοποιούνται ανορθόδοξα. Η διατύπωση των ορισμών θα συμβάλει στην κατανόηση των σχετικών όρων και θα κάνει τους μαθητές πιο προσεκτικούς στη χρήση όρων που δε γνωρίζουν ακριβώς το περιεχόμενό τους.]

● Διαβάζονται στην τάξη και σχολιάζονται οι ορισμοί που έχουν αντιγράψει οι μαθητές.

● Χωρίζουμε τους μαθητές σε 4 ομάδες. Δίνουμε σε κάθε ομάδα από ένα χάρτη (βλ. Παράρτημα Α) και εξηγούμε πως προέρχονται από το βιβλίο της Μ. Ηλιού, Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική, εκδ. Πορεία, Αθήνα 1984, και ότι παρουσιάζουν τη γεωγραφική κατανομή, στην Ελλάδα του 1971, του εκπαιδευτικού επιπέδου που αφορά τον κάθε χάρτη. Ζητάμε από κάθε ομάδα να μελετήσει το χάρτη που έχει πάρει και ένα μέλος από κάθε ομάδα να παρουσιάσει προφορικά σε συνεχή λόγο όλα όσα δηλώνει ο χάρτης.

[Η παρουσίαση θα πρέπει να περιέχει τα βασικά στοιχεία (γενική διαπίστωση για το μορφωτικό επίπεδο, διαπιστώσεις κατά περιοχές, αίτια των παρουσιαζόμενων διαφορών κατά περιοχή κτλ.). Πρέπει να προβλεφθεί η ύπαρξη πολιτικού χάρτη της Ελλάδας.]

● Ο παραγόμενος από τους μαθητές προφορικός λόγος κρίνεται ως προς την πληρότητά του και την αποτελεσματικότητά της διατύπωσης.

[Οι μαθητές ασκούνται στην παραγωγή προφορικού λόγου λιτού και συγκεκριμένου καθώς και στη λογική διευθέτηση των προς ανακοίνωση στοιχείων.]

● Ζητάμε από τις ομάδες των μαθητών να συντάξουν από ένα κείμενο με βάση το χάρτη που έχει η καθεμιά στη διάθεσή της, όπου θα καταγράφονται σε συνεχή λόγο όλα τα στοιχεία που παρουσιάζονται σχηματικά στους χάρτες καθώς και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη μελέτη.

● Επιλέγουμε ένα από τα 4 κείμενα και προχωράμε στη γλωσσική επεξεργασία με σκοπό τη βελτίωσή του.

[Με την επεξεργασία του κειμένου οι μαθητές θα κατακτήσουν τους απαραίτητους γλωσσικούς μηχανισμούς και το κατάλληλο λεξιλόγιο για τον υπομνηματισμό ενός χάρτη αυτού του είδους. Στο τέλος μπορεί να δοθεί σε φωτοτυπία ή να διαβαστεί στους μαθητές ο υπομνηματισμός που κάνει η ίδια η συγγραφέας στην εργασία της, από την οποία προέρχονται και οι 4 χάρτες (βλ. Παράρτημα Β).]

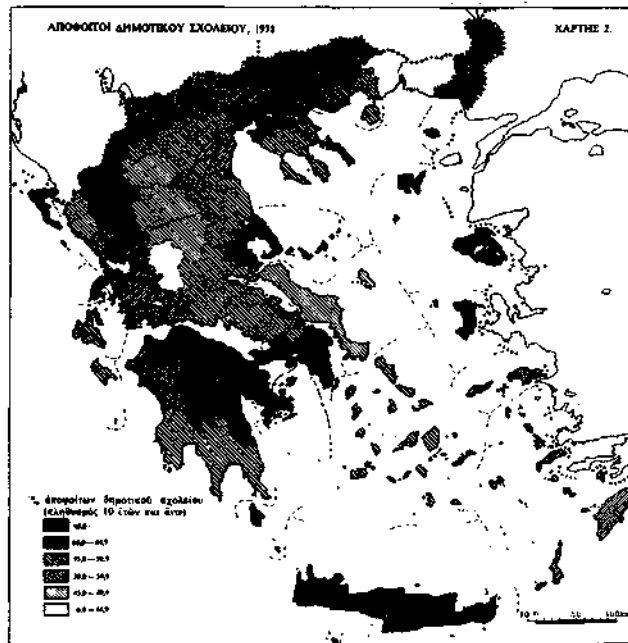
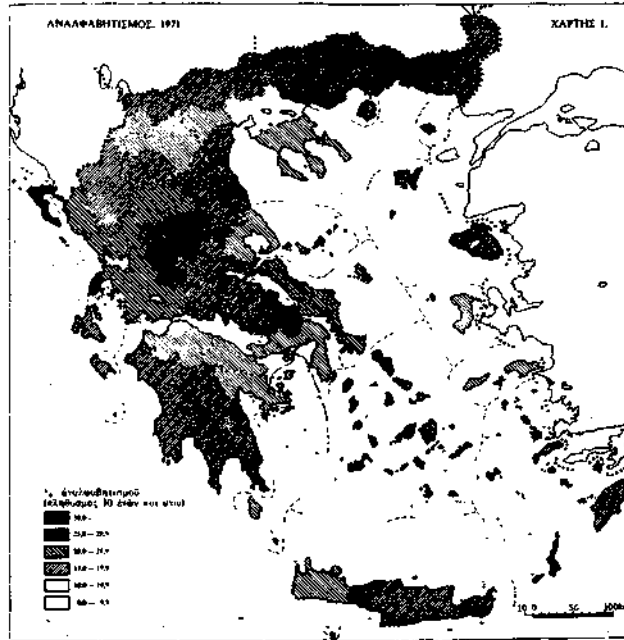
Σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά παράγοντας προφορικό και γραπτό λόγο, συζητώντας πάνω στο θέμα της εκπαίδευσης, εκφράζοντας απόψεις και προτείνοντας βελτιώσεις του παραγόμενου λόγου. Μέσα απ' αυτή τη διαδικασία πλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ασκούνται στην παραγωγή λόγου αποτελεσματικού για την περίπτωση επικοινωνίας, ασκούνται στον ακριβή καθορισμό του περιεχομένου κάποιων όρων σχετικών με την εκπαίδευση και στον υπομνηματισμό ενός μη γεωγραφικού χάρτη, μαθαίνουν να συντάσσουν κείμενα με συγκεκριμένες απαιτήσεις και παράλληλα αποκομίζουν πληροφορίες για το μορφωτικό επίπεδο των Ελλήνων κατά τη δεκαετία του '70.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

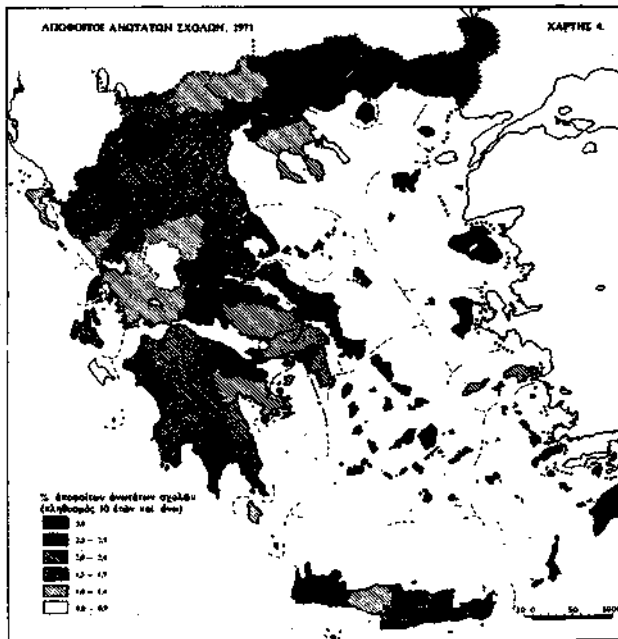
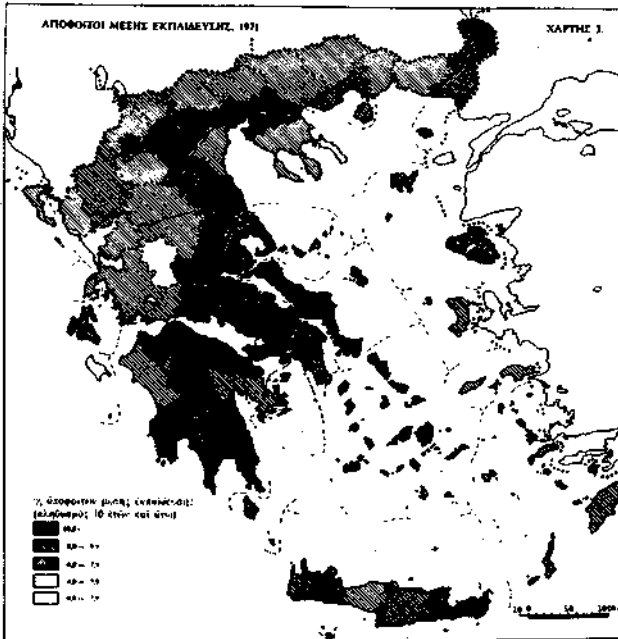
(από το βιβλίο της Μ. Ηλιού, Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική, εκδ. Πορεία, Αθήνα 1984, σ. 36-39)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

(από το βιβλίο της Μ. Ηλιού, Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική, εκδ. Πορεία, Αθήνα 1984, σ. 36-39)



ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

(από το βιβλίο της Μ. Ηλιού, Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική, εκδ. Πορεία, Αθήνα, 1984, σ. 25 και 28)

νομοί:

στοιχεία κατά επίπεδο εκπαίδευσης

Τα στοιχεία του εκπαιδευτικού επιπέδου των νομών που παρουσιάζουν ο πίνακας 4 και οι αντίστοιχοι τέσσερες χάρτες θα μας δώσουν μια ακριβέστερη εικόνα της γεωγραφικής κατανομής των εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Στο χάρτη 1 βλέπουμε ότι, μετά τους ιδιαίτερα καθυστερημένους νομούς Ξάνθης και Ροδόπης, οι περιοχές που παρουσιάζουν τον υψηλότερο αναλφαβητισμό είναι η κεντροδυτική Ελλάδα και η Εύβοια. Τα χαμηλότερα ποσοστά αναλφαβητισμού, μετά την Περιφέρεια Πρωτευούσης και το νομό Θεσσαλονίκης, τα συναντούμε στη βορειοανατολική Πελοπόννησο, την Αττική, τους νομούς Χανίων, Σάμου, Χίου, Μαγνησίας και σε τέσσερες νομούς της Μακεδονίας.

Ο χάρτης 2 που παρουσιάζει τα ποσοστά αποφοίτων δημοτικού δείχνει μια περισσότερο ισόρροπη κατανομή. Πάλι οι νομοί Ξάνθης, Ροδόπης, Ευρυτανίας, Καρδίτσας, Τρικάλων, Θεσπρωτίας και Εύβοιας (στους οποίους προστίθεται και ο νομός Γρεβενών) βρίσκονται στο κάτω μέρος της κλίμακας. Δεν είναι όμως ολόκληρη η κεντροδυτική Ελλάδα τοποθετημένη χαμηλά. Γενικά, οι ευκαιρίες απόκτησης απολυτηρίου δημοτικού κατανέμονται καλύτερα στον ελληνικό χώρο. Οι πιο ευνοϊκά τοποθετημένες περιοχές, μετά τους νομούς Κορίνθου και Χίου που ακολουθούν την Περιφέρεια Πρωτευούσης και το νομό Θεσσαλονίκης, είναι ολόκληρη η Κρήτη, σχεδόν όλη η Πελοπόννησος, η κεντροανατολική Ελλάδα, οι Κυκλάδες και μέρος της Μακεδονίας.

Στο χάρτη 3 αλλάζει η εικόνα: ευνοημένες και μη περιοχές διαγράφονται καλύτερα. Οι νομοί που παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά αποφοίτων γυμνασίου σχεδιάζουν ένα Γ που πατάει στη Μεσσηνία και υπερπηδώντας το νόμο Ιωαννίνων αγγίζει το νομό Έβρου. Η υπόλοιπη Ελλάδα, σε μια θέση λίγο-πολύ προνομιάς — με εξαίρεση τους νομούς Ρεθύμνης, Σάμου, Αργολίδας — συσπειρώνεται νοτιοανατολικά του Γ. Την πλατύτερη πρόσβαση σε ολοκληρωμένες γυμνασιακές σπουδές παρουσιάζουν μερικοί κεντρικοί νομοί στην ηπειρωτική Ελλάδα (Θεσσαλονίκης και Καβάλας στη Μακεδονία, Ιωαννίνων στην Ήπειρο, Μαγνησίας στη Θεσσαλία, Αττικής στη Στερεά, Αχαΐας και Κορινθίας στην Πελοπόννησο), καθώς και οι νομοί Χίου και Δωδεκανήσου, Χανίων και Ηρακλείου στα νησιά και στην Κρήτη.

Ο χάρτης 4 παρουσιάζει και αυτός, όπως ο χάρτης αποφοίτων δημοτικού,

μεγαλύτερη ισορροπία ανάμεσα στους νομούς, αλλά αυτή τη φορά σε χαμηλά επίπεδα· εκτός από την Περιφέρεια Πρωτευούσης και το νομό Θεσσαλονίκης, τα υψηλότερα ποσοστά παρουσιάζουν η κεντρική και βόρεια Πελοπόννησος και έξι άλλοι νομοί σκορπισμένοι στον ελληνικό χώρο. Ίσως η ακριτική θέση των δύο από αυτούς (Έβρου και Δωδεκανήσου) να έχει κάποια σχέση με το σχετικά μεγάλο αριθμό τους πτυχιούχων ανωτάτων σχολών.

Σωφρόνη Χατζησαββίδη

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΟΚΙΜΕΣ

I. ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

Αποτελεί αναμφισβήτητη αλήθεια ότι ζούμε στην εποχή της εικόνας, η οποία κυρίως με την τηλεόραση έχει μπει δυναμικά στη ζωή μας. Ένθερμοι οπαδοί και θιασώτες της εικόνας είναι προπαντός τα παιδιά, τα οποία περνούν αρκετές ώρες του ελεύθερου χρόνου τους μπροστά στην τηλεόραση, αρέσκονται να παρακολουθούν διάφορα θεάματα και διαβάζουν, τα περισσότερα, πολύ πιο ευχάριστα παιδικές εικονογραφημένες ιστορίες παρά την παιδική μη εικονογραφημένη λογοτεχνία. Όσο κι αν το τελευταίο θεωρείται από πολλούς παιδαγωγούς, δάσκαλους και γονείς αρνητικό στοιχείο για τη σωστή διαπαιδαγώγηση, τη γλωσσική καλλιέργεια, την κοινωνικοποίηση και τη σκέψη των παιδιών, αποτελεί μια πραγματικότητα, την οποία ούτε μπορούμε ν' αμφισβητήσουμε αλλά ούτε μπορούμε ν' αλλάξουμε με συμβουλές, με απειλές και τιμωρίες. Κάτι τέτοιο, αν μη τι άλλο, και αντιδιαλεκτικό θα ήταν και αντιπαιδαγωγικό, αλλά ίσως και οπισθοδρόμηση. Πάντως η πραγματικότητα αυτή, καλή ή κακή — δεν είναι μέσα στις επιδιώξεις μου να το συζητήσω εδώ — είναι σήμερα υπαρκτή και μπορεί ο δάσκαλος της γλώσσας να την εκμεταλλευτεί για τη γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών του. Άλλωστε οι συγγραφείς των εγχειριδίων της γλωσσικής διδασκαλίας έχουν αρχίσει ν' αντιλαμβάνονται και να εκμεταλλεύονται προ πολλού αυτή την πραγματικότητα. Γι' αυτό πολλά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας συμπεριλαμβάνουν στις σελίδες τους μικρές εικονογραφημένες ιστορίες με γνωστούς ή και άγνωστους στους μαθητές ήρωες.

Έχοντας υπόψη μου όλα τα παραπάνω και γνωρίζοντας το μεγάλο ενδιαφέρον των μαθητών της τάξης μου για τις εικονογραφημένες ιστορίες τους, πρότεινα να διαθέσουμε ένα μέρος του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας σε μια δραστηριότητα που θα είχε ως βασικό αντικείμενο τη δημιουργία μιας εικονογραφημένης ιστορίας. Η πρότασή μου έγινε δεκτή μ' ενθουσιασμό από τους μαθητές. Η διδακτική αυτή δοκιμή πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος

1988-89 στην Α' τάξη του Ευρωπαϊκού Σχολείου Βρυξελλών Ι, τάξη που αποτελούνταν από 21 μαθητές ηλικίας 11-12 χρονών.

Μετά την ομόφωνη έγκριση της πρότασής μου, πρότεινα στους μαθητές μου τη διενέργεια διαγωνισμού ιστορίας κατάλληλης να διασκευαστεί σε εικονογραφημένη ιστορία. Δικαίωμα συμμετοχής στο διαγωνισμό είχαν μόνο οι μαθητές της τάξης. Για την καλύτερη οργάνωση του διαγωνισμού εκλέχτηκε τριμελής επιτροπή, η οποία θα είχε την ευθύνη συγκέντρωσης και επιλογής των ιστοριών· ορίστηκε ακόμη η προθεσμία υποβολής των ιστοριών και καθορίστηκε το έπαθλο για την καλύτερη ιστορία, που θα ήταν η διασκευή της σε εικονογραφημένη. Το έπαθλο βέβαια, καινοφανές καθώς ήταν, δεν ενθουσίασε τους επίδοξους συγγραφείς, αλλά τονίστηκε πως η όλη προσπάθεια γίνεται με σκοπό τη γλωσσική τους καλλιέργεια και τη βελτίωσή τους στην ελληνική γλώσσα. Τονίστηκε ακόμη ότι με τη δραστηριότητα αυτή θα τους δοθεί η ευκαιρία να παραγάγουν γραπτό λόγο για θέματα που τους ενδιαφέρουν, θα πλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με καινούριες λέξεις και θα μάθουν να μετατρέπουν ένα πεζό κείμενο σε διάλογο, όπως απαιτείται από μια εικονογραφημένη ιστορία. Μετά τη λήξη της προθεσμίας και την υποβολή επτά ιστοριών από ισάριθμους μαθητές, η τριμελής επιτροπή συνεδρίασε εκτός μαθήματος και κατέληξε στην επιλογή των τριών καλύτερων κατά την άποψή της ιστοριών. Οι τρεις ιστορίες διαβάστηκαν μέσα στην τάξη από τους μαθητές που τις έγραψαν, σχολιάστηκαν, τροποποιήθηκαν γλωσσικά σε μερικά σημεία μετά από προτάσεις των μαθητών της τάξης και στη συνέχεια διενεργήθηκε ψηφοφορία για την ανάδειξη της καλύτερης ιστορίας. Η διαδικασία του σχολιασμού, της επεξεργασίας των κειμένων και της ψηφοφορίας διήρκεσε συνολικά δυο διδακτικές ώρες.

Μετά την επιλογή της καλύτερης ιστορίας θα έπρεπε κανονικά ν' ακολουθήσει η διαδικασία διασκευής της καλύτερης ιστορίας σε εικονογραφημένη. Ενώ όλα ήταν έτοιμα, ανέκυψε ένα απρόβλεπτο ζήτημα, το οποίο ανέβαλε μεν τη διασκευή της ιστορίας, ήταν όμως πολύ πρόσφορο για τη γλωσσική διδασκαλία, γιατί έδινε τη δυνατότητα παραγωγής και βελτίωσης προφορικού και γραπτού λόγου μέσα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Συγκεκριμένα κάποιοι μαθητές διαμαρτυρήθηκαν και υποστήριξαν με επιχειρήματα πως η επιτροπή επιλογής των ιστοριών μερολήπτησε σε βάρος τους. Ακολούθησε συζήτηση από την οποία προέκυψε το συμπέρασμα ότι η επιτροπή δεν εργάστηκε όπως έπρεπε και γι' αυτό θα έπρεπε να γίνει επανεξέταση των ιστοριών. Αποτέλεσμα αυτού ήταν η εκλογή μιας νέας τριμελούς επιτροπής, η οποία θα εξέταζε τις γραπτές ενστάσεις των θυγόμενων από την κρίση της επιτροπής μαθητών, ενώ δυο άλλοι μαθητές ανέλαβαν οικειοθελώς να διαλευκάνουν το «σκάνδαλο», όπως το ονόμασαν, με σχετική έρευνα που θα πραγματοποιούσαν, και να δημοσιεύσουν σε εφημερίδα της τάξης τους το υλικό της έρευνας και τα συμπεράσματά τους. Με την ευκαιρία αυτή έγινε συζήτηση για το περιεχόμενο και τη

γλωσσική μορφή των ενστάσεων καθώς και την πορεία και τη δεοντολογία μιας δημοσιογραφικής έρευνας, σαν κι αυτή που θα επιχειρούσαν οι δυο μαθητές. Οι δυο επιτροπές (επιτροπή επανεξέτασης και δημοσιογραφική ομάδα) εργάστηκαν εκτός διδακτικών ωρών και μετά από μια εβδομάδα παρουσίασαν τα συμπεράσματά τους γραπτά στην τάξη. Στο μεταξύ διάστημα το μάθημα της ελληνικής γλώσσας καλύφθηκε με άλλες γλωσσικές δραστηριότητες. Τα κείμενα των συμπερασμάτων, τα οποία σημειωτέον ήταν καταδικαστικά — με αρκετές όμως επιφυλάξεις — για την πρώτη επιτροπή, έγιναν αντικείμενο σχολιασμού και γλωσσικής επεξεργασίας. Μετά τις τροποποιήσεις και αλλαγές που έγιναν στα κείμενα, διαδικασία που διήρκεσε δυο διδακτικές ώρες, αποφασίστηκε το μεν κείμενο-πόρισμα της επιτροπής επανεξέτασης να παραδοθεί στη νέα επιτροπή, που θα εκλεγόταν για την εκ νέου επιλογή της καλύτερης ιστορίας, το δε κείμενο της δημοσιογραφικής ομάδας να δημοσιευτεί μαζί με το υλικό της έρευνας σε εφημερίδα της τάξης. Έτσι εκλέχτηκε μια νέα τριμελής επιτροπή, έργο της οποίας θα ήταν να επιλέξει σε 15 μέρες την καλύτερη ιστορία. Στο ίδιο χρονικό διάστημα θα έπρεπε να εργαστεί η δημοσιογραφική ομάδα για την έκδοση της εφημερίδας. Εδώ πρέπει να προστεθεί πως το δεκαπενθήμερο διάστημα κρίθηκε εκ των πραγμάτων επιβεβλημένο, γιατί στο μεταξύ άρχιζαν οι διακοπές του Πάσχα.

Η όλη μέχρι το σημείο αυτό διαδικασία κίνησε το ενδιαφέρον των μαθητών, γιατί επρόκειτο για ένα ζήτημα που τους αφορούσε άμεσα, παρήγαγαν προφορικό και γραπτό λόγο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας, διαπίστωσαν με την επεξεργασία του λόγου που παρήγαγαν τα λάθη και τις αδυναμίες τους, είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε μια δικονομικής φύσης διαδικασία, που απαιτεί συγκεκριμένους χειρισμούς και παραγωγή λόγου, και ν' αποκτήσουν συνείδηση των χειρισμών αυτών και του είδους του λόγου που απαιτείται, πλούτισαν το λεξιλόγιό τους με λέξεις άγνωστες μέχρι τότε στους περισσότερους απ' αυτούς, όπως ένσταση, πόρισμα, σκάνδαλο, αντιπαλότητα, ενίσταμαι, επιφύλαξη, δεοντολογία, εξεταστική επιτροπή, δημοσιογραφική ομάδα κτλ., βελτίωσαν την έκφρασή τους και εσωτερίκευσαν μηχανισμούς της ελληνικής γλώσσας που απαιτούνται για τέτοιου είδους περιστάσεις επικοινωνίας.

Μετά από 15 ημέρες η επιτροπή παρουσίασε στην τάξη την ιστορία που είχε κρίνει ως καλύτερη και η δημοσιογραφική ομάδα είχε ετοιμάσει την εφημερίδα, την οποία μοίρασε στους μαθητές της τάξης. Τώρα ήταν όλα έτοιμα για τη διασκευή της ιστορίας. Έγινε μια σύντομη συζήτηση για τον τρόπο της διασκευής, την προεργασία που έπρεπε να γίνει, την εικονογράφηση, τους διαλόγους κτλ. Στη συνέχεια χωρίστηκε η τάξη σε πέντε ομάδες και η ιστορία σε πέντε ενότητες. Για να υπάρξει όμως ενότητα στη μορφή και στην παρουσίαση της εικονογράφησης, έπρεπε να δοθεί ένα υπόδειγμα. Γι' αυτό μια τριμελής ομάδα ανέλαβε να διασκευάσει σε ώρες εκτός μαθημάτων το πρώτο μέρος της

ιστορίας. Την επόμενη διδακτική ώρα δόθηκε φωτοτυπημένη η ιστορία και το υπόδειγμα σε όλες τις ομάδες των μαθητών. Οι μαθητές άρχισαν να εργάζονται με πάθος και ενθουσιασμό, ενώ εγώ περιφερόμουν ανάμεσά τους, έδινα συμβουλές, υπεδείκνυα την καταλληλότερη έκφραση, έκανα κάποιες διορθώσεις, συντόνιζα τις προσπάθειές τους και απαντούσα σε ερωτήσεις που με υπέβαλλαν. Ο μαθητής, του οποίου η ιστορία είχε προταθεί για εικονογράφηση, απαντούσε σε ερωτήσεις των συμμαθητών του και έδινε κάποιες επεξηγήσεις. Γενικά η τάξη παρουσίασε επί δυο διδακτικές ώρες μεγάλη δημιουργική δραστηριότητα. Το ενδιαφέρον, η συμμετοχή και ο ενθουσιασμός όλων ήταν τα στοιχεία που κυριάρχησαν. Στο τέλος κατασκεύασαν μια εικοσιπεντασέλιδη εικονογραφημένη ιστορία που αποτελούνταν από 90 εικόνες με τους αντίστοιχους διαλόγους. Με δική τους πρωτοβουλία κατασκεύασαν και το εξώφυλλο (εμπροσθόφυλλο και οπισθόφυλλο) και ανέλαβαν τη φωτοτυπική αναπαραγωγή του δημιουργήματός τους, τη σχηματοποίησή του σε μορφή περιοδικού και τη διάθεσή του σε μαθητές και καθηγητές του σχολείου.

Στο τέλος ένιωθαν όλοι οι μαθητές ευχαριστημένοι κι έδειχναν με φανερή υπερηφάνια το δημιούργημά τους. Ήταν κάτι δικό τους. Ο σκοπός μας, η έκδοση δηλαδή μιας εικονογραφημένης ιστορίας, υλοποιήθηκε. Μπορεί όμως κάλλιστα ο κριτικός αναγνώστης ν' αναρωτηθεί: ποιος συγκεκριμένος στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας υλοποιήθηκε; Αναπτύχθηκαν οι μαθητές γλωσσικά; Βελτιώθηκαν τα ελληνικά τους; Η απάντησή μου σ' αυτά τα ερωτήματα είναι απόλυτα καταφατική, γιατί η προοπτική της διδασκαλίας σε όλη τη διάρκεια της διδακτικής δοκιμής ήταν η γλωσσική καλλιέργεια και στόχος η βελτίωση του λόγου των μαθητών. Κι αυτό έγινε χωρίς να δοθούν γραμματικοί και συντακτικοί κανόνες, χωρίς ν' αναλυθεί η γλώσσα σε «μορφήματα» και «λεξήματα», χωρίς να δοθεί καμιά λίστα λέξεων έξω από τα συμφραζόμενα και χωρίς να υποχρεωθούν οι μαθητές να γράψουν έκθεση χωρίς προηγούμενη τροφοδότηση και χωρίς ανάλογο ερέθισμα. Γιατί όταν ο μαθητής χρησιμοποιεί τη γλώσσα μέσα σε πραγματικές και όχι κατασκευασμένες συνθήκες επικοινωνίας, βρίσκεται αντιμέτωπος με γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα που πρέπει να κατακτήσει και καινούριες λέξεις που πρέπει να κατανοήσει και αναγκάζεται να παράγει προφορικό και γραπτό λόγο για ν' αντεπεξέλθει στις ανάγκες που παρουσιάζονται και με την κατάλληλη βέβαια καθοδήγηση, που θα του προσφέρει ο δάσκαλος της γλώσσας, να φτάσει στο καλύτερο αποτέλεσμα. Είναι βέβαιο πως όλη αυτή η «τριβή» με την ελληνική γλώσσα καλλιεργεί και βελτιώνει τον προφορικό και το γραπτό λόγο των μαθητών. Η καλλιέργεια όμως των μαθητών σ' αυτή την περίπτωση δεν ήταν μόνο γλωσσική αλλά και αισθητική.

II. ΕΙΔΗΣΕΙΣ

Είναι αλήθεια πως ο σύγχρονος άνθρωπος ζει μέσα σ' ένα κυκεώνα πληροφοριών. Το πληροφοριακό υλικό που προσφέρουν καθημερινά τα μέσα μαζικής επικοινωνίας είναι ασυγκρίτως μεγαλύτερο απ' αυτό που προσέφεραν παλιότερες εποχές. Ο τύπος περιλαμβάνει ειδήσεις απ' όλο τον κόσμο ενώ το ραδιόφωνο και η τηλεόραση καλύπτουν ένα μεγάλο μέρος του προγράμματός τους από την καθημερινή παγκόσμια επικαιρότητα. Το κυρίαρχο μέσο για τη μετάδοση των ειδήσεων παραμένει πάντα η γλώσσα είτε στην προφορική είτε στη γραπτή της μορφή. Ο ειδησεογραφικός λόγος αποτελεί ένα ιδιαίτερο είδος γλωσσικής έκφρασης, που διαμορφώνεται ανάλογα με το κανάλι επικοινωνίας (τύπος, ραδιόφωνο, τηλεόραση) και το δέκτη (αναγνώστης, ακροατής, τηλεθεατής). Σκοπός της είδησης είναι να πληροφορήσει: γι' αυτό το περιεχόμενο και η μορφή της θα πρέπει να είναι έτσι διαμορφωμένα, ώστε να δίνονται τα απαραίτητα στοιχεία που αφορούν το θέμα και να χρησιμοποιείται λόγος τέτοιος, που θα είναι απόλυτα κατανοητός από τα άτομα, στα οποία απευθύνεται η είδηση. Ο λόγος των ειδήσεων απαιτεί τη χρήση κάποιων μηχανισμών της γλώσσας και κάποιου λεξιλογίου, στοιχεία με τα οποία είναι ελάχιστα εξοικειωμένοι οι μαθητές του Γυμνασίου. Αυτό οφείλεται εν πολλοίς στην αδιαφορία με την οποία αντιμετωπίζουν τα γεγονότα της καθημερινής επικαιρότητας. Είναι γνωστό άλλωστε πως οι μαθητές της γυμνασιακής ηλικίας ενδιαφέρονται περισσότερο για ψυχαγωγικά θέματα και λιγότερο για ειδησεογραφικά.

Με σκοπό λοιπόν αφενός να κινήσω το ενδιαφέρον των μαθητών για τη σύγχρονη επικαιρότητα και αφετέρου να τους ενισχύσω γλωσσικά, ώστε να κατακτήσουν τους μηχανισμούς και τα άλλα γλωσσικά στοιχεία που απαιτούνται για την αποτελεσματικότερη μετάδοση μιας είδησης, σχεδίασα και εφάρμοσα μια διδακτική δραστηριότητα κατά τη σχολική χρονιά 1988-89 στην Α' τάξη του Ευρωπαϊκού Σχολείου Βρυξελλών I, τάξη που την αποτελούσαν 21 μαθητές ηλικίας 11-12 χρονών. Η εφαρμογή της δραστηριότητας διήρκεσε δυο μήνες: κάλυπτε όμως μόνο το πρώτο δεκάλεπτο των διδακτικών ωρών του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας. Στην αρχή διατέθηκε μια διδακτική ώρα κατά την οποία έγινε συζήτηση για την αξία της πληροφόρησης στη σημερινή εποχή, τις πηγές πληροφόρησης, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, τη σύγχρονη τεχνολογία και τους τρόπους μετάδοσης των ειδήσεων. Μετά τη συζήτηση πρότεινα στους μαθητές μου να καθιερώσουμε το πρώτο δεκάλεπτο του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας για τη μετάδοση των κυριότερων κάθε φορά ειδήσεων από την παγκόσμια επικαιρότητα. Την ευθύνη της σύνταξης και παρουσίασης των ειδήσεων θα είχε κάθε φορά διαφορετικός μαθητής. Η πρότασή μου έγινε δεκτή με κάποια επιφύλαξη και με τη διατύπωση πολλών αποριών που αφορούσαν τις πηγές πληροφόρησης, τον αριθμό, το είδος, την επιλογή,

τον τρόπο παρουσίασης των ειδήσεων κτλ. Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά προέκυψαν μετά από συζήτηση. Στο τέλος τρεις μαθητές ανέλαβαν εθελοντικά να παρουσιάσουν δοκιμαστικά τις ειδήσεις στα τρία αμέσως επόμενα μαθήματα. Έτσι κι έγινε· οι τρεις μαθητές εργάστηκαν σύμφωνα με τις οδηγίες που τους δόθηκαν και οι παρουσιάσεις τους απετέλεσαν το υπόδειγμα-πρότυπο για τις παρουσιάσεις των ειδήσεων από τους υπόλοιπους μαθητές. Η σειρά παρουσίασης των υπόλοιπων μαθητών καθορίστηκε με βάση τη σειρά τους στον κατάλογο του σχολείου. Ο κάθε μαθητής χρησιμοποιώντας ως πηγές τον ημερήσιο τύπο, το ραδιόφωνο και την τηλεόραση προετοίμαζε από την προηγούμενη μέρα την παρουσίασή του, καταγράφοντας τις σημαντικότερες κατά τη γνώμη του ειδήσεις, και τις παρουσίαζε την επόμενη μέρα προφορικά συμβουλευόμενος όσο το δυνατό λιγότερο το κείμενο που είχε συντάξει ο ίδιος. Η παρουσίαση γινόταν από την έδρα του καθηγητή. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης οι υπόλοιποι μαθητές κρατούσαν σημειώσεις. Μετά την παρουσίαση ακολουθούσε συζήτηση σχετικά με τον τρόπο της παρουσίασης, την έκφραση, το λεξιλόγιο, το περιεχόμενο, την εγκυρότητα της κάθε είδησης κτλ. Ακόμη οι μαθητές είχαν το δικαίωμα να εκφράσουν αξιολογικές κρίσεις για την ποιότητα της παρουσίασης και της έκφρασης και να προσθέσουν κι άλλες ειδήσεις που θεωρούσαν σημαντικές. Στη φάση αυτή αρκετοί μαθητές εμφάνισαν αδυναμίες που αφορούσαν τόσο τον τρόπο παρουσίασης όσο και στην καταλληλότητα του λόγου που χρησιμοποιούσαν για τη μετάδοση των ειδήσεων. Με σκοπό την όσο το δυνατό μεγαλύτερη ελαχιστοποίηση των αδυναμιών αυτών πρότεινα τη συνέχιση της δραστηριότητας από τους ίδιους τους μαθητές με μια δεύτερη σειρά παρουσίασης. Είχα την πεποίθηση πως οι μαθητές με την κατάκτηση των κατάλληλων γλωσσικών μηχανισμών και του κατάλληλου λεξιλογίου για την αποτελεσματικότερη μετάδοση των ειδήσεων, που είχε συντελεστεί με την ενασχόλησή τους με το επίπεδο ύψους των ειδήσεων, θα παρήγαγαν βελτιωμένο σε σχέση με την αρχική τους παρουσίαση λόγο. Πραγματικά, έτσι έγινε· οι παρουσιάσεις της δεύτερης σειράς υπήρξαν εμφανώς καλύτερες απ' αυτές της πρώτης σειράς, γεγονός που παρατήρησαν και οι ίδιοι οι μαθητές. Η βελτίωσή τους στη χρήση του λόγου των ειδήσεων και στην παρουσίαση υπήρξε εμφανής, βελτίωση η οποία επήλθε μέσα απ' τις παρατηρήσεις και επισημάνσεις των ίδιων των μαθητών, το συναγωνισμό τους για το ποιος θα κάνει την καλύτερη παρουσίαση και την προσπάθειά τους να παραγάγουν όσο το δυνατό πιο εύστοχο και πιο κατάλληλο λόγο για τη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας.

Το όλο μέχρι στιγμής εγχείρημα αποδείχτηκε, όπως οι ίδιοι οι μαθητές ομολόγησαν, πολλαπλά ωφέλιμο για τη γλωσσική τους καλλιέργεια και την κοινωνικοποίησή τους: με την ενασχόλησή τους επί δυο μήνες με γραπτό και προφορικό λόγο σχετικό με τις ειδήσεις και με την ενεργή συμμετοχή τους σε όλη τη διαδικασία προετοιμασίας, παρουσίασης και σχολιασμού των ειδήσεων

εσωτερίκευσαν μορφοσυντακτικούς μηχανισμούς, που είναι απαραίτητοι για τη γραπτή και προφορική παραγωγή και μετάδοση μιας είδησης, κατέκτησαν κατάλληλο για τις ειδήσεις λεξιλόγιο, παρήγαγαν γραπτό και προφορικό λόγο και με τις παρατηρήσεις διαπίστωσαν τις τυχόν αδυναμίες τους, συνειδητοποίησαν κάποιες διαφορές γραπτού και προφορικού λόγου και γενικά εξοικειώθηκαν μ' ένα επίπεδο ύφους, με το οποίο ήταν πολύ λίγο ή καθόλου εξοικειωμένοι στο παρελθόν. Ακόμη αναζήτησαν και ανακάλυψαν πηγές πληροφόρησης, ενδιαφέρθηκαν για σημαντικά γεγονότα που συμβαίνουν στον κόσμο μας, ενημερώθηκαν σε επίκαιρα πολιτικά, καλλιτεχνικά, αθλητικά και άλλα θέματα και γενικά απέκτησαν μια ιδέα για το τι συμβαίνει γύρω μας. Τέλος απέκτησαν κάποια εμπειρία και κάποιες γνώσεις για τον τρόπο και τη δεοντολογία παρουσίασης των ειδήσεων και απέβαλαν τυχόν αναστολές, που τους εμποδίζουν να παρουσιαστούν και να μιλήσουν μπροστά σε ακροατήριο.

Η όλη δραστηριότητα έκλεισε με την παρουσίαση των ειδήσεων μιας συγκεκριμένης ημέρας από τρεις μαθητές, οι οποίοι επιλέχτηκαν με κλήρωση, και τον ανάλογο σχολιασμό. Οι παρουσιάσεις αυτές και ο συνακόλουθος σχολιασμός που κάλυψαν μια διδακτική ώρα μαγνητοσκοπήθηκαν και στη συνέχεια προβλήθηκαν επί δυο διδακτικές ώρες από την τηλεόραση του σχολείου με σκοπό τη λεπτομερή γλωσσική επεξεργασία, ώστε να βελτιώσουν οι μαθητές ακόμη περισσότερο το λόγο τους. Οι εύστοχες παρατηρήσεις των μαθητών, η άνεσή τους στην επιλογή της πιο κατάλληλης έκφρασης και λέξης και η πληθώρα των προτεινόμενων βελτιώσεων απέδειξε πως έγιναν επαρκείς χειριστές του λόγου των ειδήσεων. Παράλληλα φάνηκε ακόμη μια φορά ότι οι μαθητές διαθέτουν γλωσσικές ικανότητες που οι δάσκαλοι της γλώσσας δε φανταζόμαστε. Για να φέρουν όμως στην επιφάνεια αυτές τις δυνατότητες πρέπει να τους δοθεί η ευκαιρία ν' ασχοληθούν με θέματα δημιουργικά που ν' ανταποκρίνονται στην ψυχοσύνθεσή τους και στα ενδιαφέροντά τους. Μόνο με την καλλιέργεια και την παραπέρα ανάπτυξη του γλωσσικού υλικού που παράγουν οι μαθητές κάτω απ' αυτές τις προϋποθέσεις εξασφαλίζεται η γλωσσική τους βελτίωση.

III. ΤΟ ΚΥΚΛΟΦΟΡΙΑΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ

Η μόλυνση του περιβάλλοντος, τα οικολογικά προβλήματα, η ζωή στη σημερινή πόλη και στο χωριό, τα πυρηνικά και οι κίνδυνοι απ' αυτά, η τεχνολογική ανάπτυξη, το κυκλοφοριακό πρόβλημα στα σύγχρονα αστικά κέντρα και άλλα παρόμοια ζητήματα αποτελούν μερικά από τα θέματα που απασχολούν έντονα το σύγχρονο άνθρωπο. Θέματα σαν κι αυτά είναι φυσικό να μην αφήνουν ανεπηρέαστο και το μαθητικό πληθυσμό. Άλλωστε πολλά απ' αυτά τα ζητήματα αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας στα πλαίσια των οικείων μαθημά-

των (φυσικών επιστημών, σπουδής περιβάλλοντος κλπ.) αλλά και όχι σπάνια κείμενα που αναφέρονται σε παρόμοια θέματα περιλαμβάνονται σε εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας. Ένα τέτοιο θέμα, και συγκεκριμένα το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας, επέλεξα —με αφορμή σχετικό κείμενο— με σκοπό να ευαισθητοποιήσω πάνω στο πρόβλημα αυτό και κυρίως όμως να ενισχύσω γλωσσικά τους μαθητές της Α΄ τάξης του Ευρωπαϊκού Σχολείου Βρυξελλών Ι.

Αφόρμηση για τη διεξαγωγή της διδακτικής δοκιμής απετέλεσε το παρακάτω κείμενο, το οποίο είναι συντομευμένη διασκευή αποσπάσματος από το βιβλίο του Δημ. Ψαθά «Σε ήχο πλάγιο» και παρατίθεται στο βιβλίο της ΣΤ΄ Δημοτικού Η Γλώσσα μου (τεύχος Γ΄ σ. 45-47). Το κείμενο έχει ως εξής.

ΣΤΟ ΧΕΙΜΑΡΡΟ ΤΗΣ ΚΥΚΛΟΦΟΡΙΑΣ

Ταξί, ταξί!..

Αμ δε! Πας να το πάρεις, το άρπαξε άλλος. Και περπατάς. Και σταματάς. Και προχωράς. Κι αγκομαχάς. Κόκκινο; Στέκει και περιμένεις. Πράσινο; Αμολιέσαι. Και ξανασταματάς. Και ξαναπερπατάς.

— Ταξί, ταξί!..

Αμ δε! Περνά το ένα, περνά το άλλο, περνά και το παράλλο, σηκώνεις το χέρι, κατεβάζεις το χέρι, ξανασηκώνεις το χέρι, ξανακατεβάζεις το χέρι — αμάν, Παναγία μου— στο καθένα από ένας τυχερός και εμβρόντητος γιατί το πέτυχε, τσούρμο εσύ με τους λοιπούς και... περπατάς. Και σταματάς. Και ξαναπερπατάς.

— Ταξί, ταξί!..

Αμ δε! Σε κάθε γωνία περιμένει ένας και λίγο παρακάτω δυο, και λίγο παρακάτω τρεις, και λίγο παρακάτω άλλος ένας, και λίγο παρακάτω άλλοι, μπαφιασμένοι, απελπισμένοι, κόσμος, κακό, σουλατσαδόροι, βιαστικοί, νοικοκυραίοι, λετσοτουρίστες... τι γίνεται εδώ; Συλλαλητήριο; Ανάσταση; Κηδεία; Γάμος; Τελετή;

— Όχι, κύριε!

— Αλλά;

Το... λεωφορείο!

Ω, το λεωφορείο! Τα λεωφορεία! Επίθεση! Γιουρούσι! Στρίμωγμα και πατίκωμα και πάστωμα και στοίβαγμα... «το χέρι μου!», «το πόδι μου!», «μη σπρώχνετε, κύριε», «προσέχετε, κυρία μου!», «τα εισιτήριά σας», ιδρώτας, καυσαέρια, ίσα και φύγαμε! Φεύγουνε; Φύγανε! Κι εσύ; Πάλι απ' έξω.

— Ταξί, ταξί!..

Αμ δε! Χείμαρροι ανεβαίνουν, χείμαρροι κατεβαίνουν, κοσμοπλημμύρα από δω, κοσμοπλημμύρα από κει, όλοι απορημένοι, όλοι λαχανιασμένοι, όλοι απελπισμένοι, και... περπατάς! Κόκκινο! Αμάν! Και τι να κάνεις; Στέκεσαι. Αναστενάξεις. Υπομένεις. Περιμένεις. Αναπνέεις. Ντουμάνι τα καυσαέρια, που τα

νιώθεις ως τα ενδότερα της ψυχής σου. Πράσινο! Ίσια και περάσαμε, μαρς εν δυο, γρήγορα... «φρρρ!» — δώσ' του και ξανά — κι ύστερα την αφήνει να πέφτει απ' το στόμα, κουνώντας τα χέρια προς τα τροχοφόρα:

— Γρήγορα! Γρήγορα!

Και τρέχουν, ατέλειωτα ποτάμια και παραποτάμια και τελειωμό δεν έχουν, να και τα ωραία τρόλει, τα κίτρινα, φορτωμένα, πατικωμένα, στοίβαγμένα, ένα, δυο, τρία, τέσσερα, το ένα πίσω από τ' άλλο, πελώρια, γραφικά, πανοραμιακά σαρδελοκουτία γεμάτα από σαρδέλες παστωμένες, όρθιες, με φάτσες τεθλιμμένες, σαν να ρωτάνε:

— Πού μας πάνε;

Και πώς πάνε! Γρρρ, δυο τρία μέτρα και στοπ. Ξανασαλεύουν λίγα μέτρα και πάλι στοπ. Και ξαναπαίρνουν λίγο δρόμο και πάλι στοπ. Διότι προηγούνται μερικά λεωφορεία, των οποίων προηγούνται μερικά ταξιά, των οποίων προηγούνται μερικά φορτηγά, των οποίων προηγούνται μερικά διπλωματικά, των οποίων προηγείται μία... νεκροφόρα, μ' έναν οδηγό καθέτως κι έναν επιβάτη οριζοντίως.

— Ω, τον ευτυχή!..

Και περπατάς. Κόκκινο, σταματάς. Πράσινο, προχωράς, ξανά κόκκινο, σταματάς, ξανά πράσινο, προχωράς. Ορυμαγδός! και ζέστη.

— Ταξί, ταξί!..

Αμ δε! Πάντα υπάρχει κάποιος πιο τυχερός από σένα και ορμά εντός, εμβρόντητος για το αναπάντεχο! Πόσα ταξιά; Πόσοι άνθρωποι; Πόσος πληθυσμός; Πόσα τροχοφόρα; Πόσα να μπαίνουν στην κυκλοφορία κάθε μέρα; Πόσοι περπατούν; Πόσοι εποχούνται; Πόσοι σκοτώνονται; Πόσοι τραυματίζονται;

— Ταξί, ταξί!

Ύψιστε, σταμάτησε! και είναι άδειο; Άδειο! Να μπω; Έμπα γρήγορα! Μπαίνεις γρήγορα, κάθεσαι γρήγορα, κλείνεις την πόρτα γρήγορα, κάνεις το σταυρό σου γρήγορα κι αναρωτιέσαι: Θεέ μου, τι απροσδόκητη τύχη ήταν αυτή; Μιλάς στον ταξιτζή:

— Βρε, τι τραβάτε κι εσείς κι εμείς!

Και σου απαντά ο ταξιτζής:

— Εμείς λιγουλάκι ακόμα και θα τρελαθούμε!

Απορείς:

— Ακόμα, λοιπόν, δεν τρελαθήκατε;

Και σου απαντά:

— Απάνω στο τσάκα είμαστε!..

Αθήνα, ω κατακαυμένη πόλη της Παλλάδας, πώς έγινες έτσι;

Στην αρχή ζήτησα από τους μαθητές να διαβάσουν σιωπηρά το παραπάνω κείμενο. Αμέσως μετά τη σιωπηρή ανάγνωση πρότεινα σε δυο μαθητές να πάρουν ο ένας το ρόλο του αγανακτισμένου Αθηναίου και ο άλλος των άλλων

προσώπων (επιβατών, ταξιτζή) και να διαβάσουν μεγαλόφωνα το κείμενο. Επειδή η ανάγνωση δεν ήταν η ενδεδειγμένη για το είδος του κειμένου, βρήκα την ευκαιρία να τους μιλήσω για την επιτόνιση και τη σημασία της στην ανάγνωση και γενικότερα στον προφορικό λόγο, δίνοντας παράλληλα και κάποια παραδείγματα με φράσεις του κειμένου (για το θέμα αυτό βλ. Σωφρ. Χατζησαββίδη, Η επιτόνιση στη διδασκαλία της γλώσσας, Γλώσσα 17 [1988]). Μετά απ' αυτή τη διδακτική παρέμβαση ζήτησα από τους μαθητές να διαβάσουν το κείμενο σιωπηρά ακόμη μια φορά και στη συνέχεια από δυο μαθητές παίρνοντας τους ρόλους που είχαν πάρει οι προηγούμενοι μαθητές, να το διαβάσουν μεγαλόφωνα επενδύοντας την ανάγνωσή τους με την όσο το δυνατό πιο κατάλληλη για τους υποδιδάσκοντες ρόλους επιτόνιση. Μετά την ανάγνωση, η οποία ήταν σαφώς καλύτερη από την προηγούμενη, υπέβαλα κάποιες ερωτήσεις που αποσκοπούσαν στην καλύτερη κατανόηση του κειμένου: μερικές απ' αυτές ήταν οι παρακάτω: πώς παρουσιάζει ο συγγραφέας την Αθήνα; Πώς θα χαρακτηρίζατε το απόσπασμα αυτό με βάση το ύφος του; Για ποιο σκοπό έγραψε ο συγγραφέας το ευθυμογράφημα αυτό;

Στο τέλος της πρώτης διδακτικής ώρας ζήτησα από τους μαθητές ν' αναζητήσουν σε εφημερίδες, περιοδικά και άλλα έντυπα και να φέρουν στο επόμενο μάθημα κείμενα, τα οποία ν' αναφέρονται στο κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας ή και άλλων πόλεων. Στο επόμενο μάθημα έφεραν οι μαθητές πολύ λιγοστά κείμενα, αρκετά όμως για να αποτελέσει η ανάγνωσή τους αφορμή για διεξαγωγή συζήτησης με θέμα το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας. Η συζήτηση κινήθηκε πάνω στους εξής θεματικούς άξονες: αίτια που προκαλούν το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας, βαθμός του προβλήματος, επιπτώσεις στη ζωή των ανθρώπων και στην οικονομία της πόλης, λύσεις που προτείνονται. Με τη συζήτηση οι μαθητές παρήγαγαν προφορικό λόγο, εξέφρασαν τις απόψεις και τον προβληματισμό τους, ανέπτυξαν τα επιχειρήματά τους και γενικά χρησιμοποίησαν το λόγο τους για να εκφραστούν μέσα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Τα τυχόν γλωσσικά λάθη που έκαναν διορθώνονταν με άμεση επέμβαση είτε των μαθητών είτε δική μου. Στη διάρκεια της συζήτησης σημείωνα στον πίνακα τις λιγότερο κοινόχρηστες λέξεις που χρησιμοποιούσαν οι μαθητές, με καθεμιά από τις οποίες τους ζήτησα στο επόμενο μάθημα να ετοιμάσουν φράσεις γραπτώς.

Στην αρχή της τρίτης διδακτικής ώρας έγινε ο γλωσσικός σχολιασμός κάποιων φράσεων που είχαν ετοιμάσει οι μαθητές. Αμέσως μετά τους πρότεινα να πραγματοποιήσουμε μια έρευνα μεταξύ των Ελλήνων που κατοικούν στο Βέλγιο, με σκοπό να διαπιστώσουμε τις απόψεις τους για τα αίτια και τις συνέπειες του κυκλοφοριακού προβλήματος της Αθήνας, καθώς και τις λύσεις που προτείνουν. Επειδή δεν ήταν εξοικειωμένοι με έρευνες τέτοιου είδους, τους έδωσα μερικές βασικές αρχές οργάνωσης και διεξαγωγής μιας έρευνας με ερωτηματολόγια, καθώς κι ένα σχετικό υπόδειγμα. Με την ενημέρωση αυτή αντιλή-

φθηκαν ότι η πρώτη δουλειά που έπρεπε να κάνουν ήταν η σύνταξη κάποιου ερωτηματολογίου. Πριν αρχίσει η διαδικασία σύνταξης του ερωτηματολογίου, εκλέχτηκε με πρόταση δική μου μια τριμελής επιτροπή, έργο της οποίας θα ήταν η συγκέντρωση των ερωτήσεων, η καταγραφή τους σε μορφή ερωτηματολογίου και η φωτοτυπική αναπαραγωγή του ερωτηματολογίου. Κάθε μαθητής ανέλαβε να διατυπώσει μόνος του δυο με τρεις ερωτήσεις και να τις προτείνει στο επόμενο μάθημα.

Την επόμενη διδακτική ώρα όλοι οι μαθητές με αλφαβητική σειρά πρότειναν τις ερωτήσεις που είχαν ετοιμάσει. Όλες οι ερωτήσεις σχολιάστηκαν, βελτιώθηκαν εκφραστικά και τέλος επιλέχτηκαν οι 10 καλύτερες με κριτήρια την εξυπηρέτηση του σκοπού της έρευνας, καθώς και την καταλληλότητα και αποτελεσματικότητα των ερωτήσεων για την επικοινωνιακή κατάσταση που επρόκειτο να εξυπηρετήσουν. Μετά από συζήτηση που προκλήθηκε με δική μου παρέμβαση κρίθηκε απαραίτητη η προσθήκη ερωτήσεων, με τις οποίες θα ζητούνταν τα απαραίτητα για τη φάση της επεξεργασίας των ερωτηματολογίων στοιχεία ταυτότητας των υποκειμένων. Με την προσθήκη και αυτών των ερωτήσεων είχαμε στη διάθεσή μας έναν κατάλογο με 22 ερωτήσεις. Η τριμελής επιτροπή, δουλεύοντας εκτός μαθημάτων, ανέλαβε να βάλει σε μια σειρά τις ερωτήσεις ανάλογα με το θέμα τους, να φροντίσει την τελική μορφή του ερωτηματολογίου και να το αναπαραγάγει φωτοτυπικά.

Στο επόμενο μάθημα το ερωτηματολόγιο ήταν έτοιμο (βλ. στο τέλος της εργασίας) καθώς και οι φωτοτυπίες, οι οποίες μοιράστηκαν στους μαθητές. Ακολούθησε συζήτηση κατά την οποία λύθηκαν μερικές απορίες των μαθητών που αφορούσαν στη φάση αυτή της έρευνας, και δόθηκαν οι σχετικές οδηγίες.

Μετά από δέκα ημέρες, διάστημα που κρίθηκε αναγκαίο από τους μαθητές για την ανεύρεση των υποκειμένων της έρευνας, την υποβολή και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, συγκεντρώθηκαν συνολικά 33 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Αμέσως άρχισε η διαδικασία της επεξεργασίας των ερωτηματολογίων, η οποία θα οδηγούσε στη συναγωγή των συμπερασμάτων. Χωρίστηκαν οι μαθητές σε τέσσερις ομάδες. Κάθε ομάδα ανέλαβε να επεξεργαστεί έναν αριθμό ερωτηματολογίων. Ένα μέλος από κάθε ομάδα είχε την ευθύνη της ανακοίνωσης των απαντήσεων για κάθε ερώτηση χωριστά. Για τις ερωτήσεις 2 έως 12 έγιναν πίνακες κατανομής και αριθμητική ομαδοποίηση των απαντήσεων. Για τις υπόλοιπες ερωτήσεις οι μαθητές διατύπωναν και ανακοίνωναν τις απαντήσεις που κατασκεύαζαν οι ίδιοι μετά από μελέτη και συσχετισμό των απαντήσεων που είχαν στη διάθεσή τους· ακολουθούσε ο απαραίτητος γλωσσικός σχολιασμός και μετά τις τροποποιήσεις η κάθε απάντηση γραφόταν στον πίνακα. Η διαδικασία της επεξεργασίας των ερωτηματολογίων διήρκεσε δυο διδακτικές ώρες. Στα πλαίσια αυτά της διαδικασίας δόθηκε στους μαθητές η ευκαιρία να συνεργαστούν, ν' ασκηθούν στη σύνθεση διάφορων απόψεων, να παρά-

γουν λόγο γραπτό και προφορικό, να διαπιστώσουν κάποιες γλωσσικές αδυναμίες τους, ν' ακούσουν και να μάθουν κάποιες καινούριες σε πολλούς λέξεις (π.χ. συντήρηση, επέκταση, παρακαμπτήριο δρόμος, απόσυρση, αποσύμφορηση, αποκέντρωση, υποδομή, οδικό δίκτυο, ηχορύπανση, ρυμοτομία) και να κατακτήσουν γλωσσικούς μηχανισμούς απαραίτητους για την παραγωγή λόγου στη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας.

Οι απαντήσεις που προέκυψαν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων καταγράφηκαν από ένα μέλος της τριμελούς επιτροπής, φωτοτυπήθηκαν και δόθηκαν στο επόμενο μάθημα σε όλους τους μαθητές. Με βάση τις απαντήσεις αυτές ακολούθησε συζήτηση, της οποίας αντικείμενο ήταν η εξαγωγή των γενικών συμπερασμάτων σχετικά με τη γνώμη των Ελλήνων του Βελγίου για το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας.

Με το τέλος της διδακτικής δοκιμής επιχειρήθηκε μια συνολική αποτίμηση του όλου εγχειρήματος. Οι ίδιοι οι μαθητές είπαν πως επρόκειτο για μια διαδικασία άγνωστη σ' αυτούς και δύσκολη, από την οποία όμως ωφελήθηκαν πολύ, γιατί έμαθαν πώς γίνεται μια έρευνα, ήρθαν σ' επαφή και συζήτησαν μ' άλλα άτομα για το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας, έμαθαν καινούριες λέξεις, ασκήθηκαν στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου που να χαρακτηρίζεται από σαφήνεια και περιεκτικότητα και γενικά έκαναν ένα μεγάλο βήμα για τη γλωσσική τους βελτίωση.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Ονοματεπώνυμο (προαιρετικά):
2. Ηλικία:
3. Φύλο:
4. Πού κατοικείτε τώρα;
5. Επάγγελμα:
6. Επίπεδο μόρφωσης:
7. Πού γεννηθήκατε:
8. Οικογενειακή κατάσταση:
9. Πόσα χρόνια ζήσατε στην Ελλάδα;
10. Πόσα χρόνια ζήσατε στην Αθήνα;
11. Πόσα χρόνια ζήσατε στο Βέλγιο;
12. Κατεβαίνετε συχνά στο κέντρο της Αθήνας, όταν βρίσκεστε εκεί;
13. Υπάρχει κυκλοφοριακό πρόβλημα στην Αθήνα;
14. Ποια κατά τη γνώμη σας είναι τα προβλήματα που προκαλούν τα συγκοινωνιακά μέσα;
15. Πού νομίζετε ότι οφείλεται το κυκλοφοριακό πρόβλημα της Αθήνας;
16. Πόσα ατυχήματα νομίζετε πως γίνονται καθημερινά στην Αθήνα;

17. Πόση ώρα περίπου κάνετε, όταν βρίσκεστε στην Αθήνα, σε ώρα κυκλοφοριακής αιχμής, για μια απόσταση 3 χλμ. με το λεωφορείο;
18. Νομίζετε πως το κυκλοφοριακό πρόβλημα είναι μεγαλύτερο στην Αθήνα ή στις Βρυξέλλες;
19. Ποιες ώρες νομίζετε ότι δημιουργείται το κυκλοφοριακό πρόβλημα;
20. Πώς θα μπορούσε να διευθετηθεί το ωράριο των εργαζομένων έτσι ώστε να μη δημιουργείται μεγάλο μποτιλιάρισμα;
21. Από τα καυσαέρια των αυτοκινήτων κινδυνεύει η Ακρόπολη. Τι προτείνετε για τη σωτηρία της;
22. Ποια λύση κατά τη γνώμη σας νομίζετε ότι θα φέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για τη λύση του κυκλοφοριακού προβλήματος;

Αγ. Χαραλαμπίδου

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ

Η εκπαίδευση στην Κύπρο, τόσο από την άποψη της υποδομής, όσο και από την άποψη της οργάνωσης, του έμφυχου υλικού και της ποιότητας της παρεχόμενης παιδείας, βρίσκεται σε αξιοζήλευτα επίπεδα. Στα τριάντα χρόνια του ελεύθερου βίου του ο κυπριακός ελληνισμός κατόρθωσε να συγκροτηθεί ως κράτος με τρόπο που δεν έχει τίποτε να ζηλέψει από τα πιο αναπτυγμένα σύγχρονα κράτη. Η εκπαίδευση έτυχε ιδιαίτερης μέριμνας. Ως τώρα λειτουργούσαν η Α'βάθμια και η Β'βάθμια εκπαίδευση, μια Παιδαγωγική Ακαδημία και ένα Τεχνολογικό Ινστιτούτο. Από το 1990 θα λειτουργήσουν και τα πρώτα τμήματα του κυπριακού πανεπιστημίου.

Δύο πολύ σημαντικοί θεσμοί που συμβάλλουν αποφασιστικά στην ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και η Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων. Το πρώτο είναι επιφορτισμένο κυρίως με τα θέματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων. Η Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων έχει αναλάβει την κατασκευή διδακτικού υλικού και τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων και για τις δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Πρέπει στο σημείο αυτό να επισημανθεί ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που χρησιμοποιείται στα σχολεία της Κύπρου είναι αυτό που ισχύει στην Ελλάδα. Κατά βάση χρησιμοποιούνται και τα ίδια βιβλία, τα οποία χορηγούνται και στους Κύπριους μαθητές δωρεάν από την ελληνική Πολιτεία. Οι εκπαιδευτικοί φορείς της Κύπρου, όμως, έχουν την ευθύνη εφαρμογής του προγράμματος. Στα πλαίσια της ανεξαρτησίας και αυτονομίας της κυπριακής Πολιτείας και εν όψει των ιδιαιτεροτήτων που παρουσιάζει η κυπριακή κοινωνία σε σχέση με την ελλαδική, οι εν λόγω φορείς επιδιώκουν την εφαρμογή του κοινού αυτού εκπαιδευτικού προγράμματος με τρόπο που να παίρνει υπόψη αυτές τις ιδιαιτερότητες.

Από αυτή την ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος στα κυπριακά δεδομένα ξεκινάει και η προσπάθεια της Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων για την παραγωγή διδακτικού υλικού και τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων, τα οποία ή χρησιμοποιούνται παράλληλα με τα ελληνικά ή και

τα αντικαθιστούν σε μερικές περιπτώσεις, όπως εκείνη των θετικών επιστημών στο Λύκειο.

Τόσο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όσο και η ανάπτυξη προγραμμάτων είναι δύο πολύ ενδιαφέρουσες πλευρές του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος και η συσσωρευμένη εμπειρία στους δύο αυτούς τομείς πρέπει να είναι ασφαλώς χρήσιμη. Δυστυχώς η κυπριακή εμπειρία στον τομέα της εκπαίδευσης είναι, από όσο ξέρω, ελάχιστη ή και καθόλου γνωστή στον εκπαιδευτικό κόσμο της Ελλάδας. Ωστόσο η αμφίδρομη πληροφόρηση και ανταλλαγή απόψεων θα ενίσχυε την αλληλοκατανόηση και από πολλές πλευρές θα απέβαινε αμοιβαία επωφελής.

Σ' αυτό που ακολουθεί επιχειρώ να παρουσιάσω και να συζητήσω την κυπριακή εμπειρία στον τομέα της γλωσσικής διδασκαλίας. Πρόκειται για μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση του θέματος, η οποία, ως προς τις γενικές αρχές της τουλάχιστον, βρίσκεται κατά τη γνώμη μου στη σωστή κατεύθυνση.

Ο λόγος είναι για τη γλωσσική διδασκαλία στο Γυμνάσιο, όπου δεν χρησιμοποιούνται τα ελλαδικά βιβλία (αντίθετα με το Δημοτικό, όπου έχει υιοθετηθεί τα τελευταία χρόνια η σειρά των βιβλίων «Η Γλώσσα μου» που χρησιμοποιείται και στην Ελλάδα), αλλά βιβλία που συντάχθηκαν μεταξύ των ετών 1981-1985 από τους Στ. Παπαντωνίου και Νικ. Ορφανίδη με την εποπτεία των επιθεωρητών Κ. Μιχαηλίδη και Ανδρ. Φυλακτού στα πλαίσια της Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων του κυπριακού Υπουργείου Παιδείας. Πρόκειται για τρία (3) τεύχη, ένα για κάθε τάξη του Γυμνασίου, με τον τίτλο «Μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας». Για το 3ο τεύχος συνεργάστηκε με τους Παπαντωνίου, Ορφανίδη και η Μαρία Κουτσελίνη.

Ας δούμε πρώτα τι λένε οι ίδιοι οι συντάκτες των βιβλίων για τη σύλληψη, τις γενικές αρχές και τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας που έχουν εκπονήσει.

«Τα Μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας του Υπουργείου Παιδείας της Κύπρου αποβλέπουν σε μια σφαιρική προσέγγιση της γλώσσας μας μέσα από τη ζωντανή λειτουργία της και επιχειρούν να υπερβούν τον παραδοσιακό γλωσσικό φορμαλισμό με προσέγγιση της γλώσσας ως ενός ζωντανού σώματος και όχι ως απολιθωμένου τύπου. Υπογραμμίζεται επομένως πως δε γίνεται με τα Μαθήματα αυτά μόνο διδασκαλία Συντακτικού και Γραμματικής αλλά δίνονται ευκαιρίες για γνωριμία με τη γλώσσα, βαθύτερη κατανόηση της λειτουργικότητας των τύπων και δομών της και πολλαπλή χρήση της.

Η γλώσσα αντιμετωπίζεται πολύπλευρα, με συνδυασμό κειμένων για ανάγνωση και κατανόηση, θεμάτων για συζήτηση και έκφραση, με παράλληλη αναγνώριση, επισήμανση και αξιοποίηση των γραμματικών/συντακτικών τύπων/φαινομένων και της ορθογραφίας.

Στα βιβλία αυτά κάθε μάθημα χωρίζεται βασικά σε δυο σκέλη. Στο πρώτο με αφορμή ένα ή περισσότερα κείμενα, δίνεται ευκαιρία για κατανόηση-σύ-

γκρισή τους, συζήτηση διαφόρων θεμάτων και άσκηση στην προφορική και γραπτή έκφραση, τη συγγραφή περίληψης, έκθεσης και άλλων ειδών του λόγου· σε μερικά μαθήματα χρησιμοποιείται η εικόνα, κέντρισμα για έκφραση προφορική ή γραπτή.

Κεντρικός πυρήνας κάθε μαθήματος είναι ένα θέμα από μια πτυχή της ζωής μας, στην οποία αναφέρονται τα κείμενα, τα λεξιλόγια και οι εκθέσεις. Με την ανάγνωση και κατανόηση των κειμένων που περιστρέφονται σ' ένα θέμα κοιταγμένο από διαφορετική σκοπιά από τους συγγραφείς, τη συζήτηση του θέματος αυτού και τη χρησιμοποίηση στην προφορική και γραπτή έκφραση ενός ορισμένου λεξιλογίου ασκούνται οι μαθητές στη γλώσσα και γνωρίζουν βαθύτερα και πλατύτερα τον κόσμο. Με τις θεματικές ενότητες δημιουργούνται για τους μαθητές καταστάσεις ζωής, μέσα από τις οποίες αντλούν πληροφορίες για το περιβάλλον τους, και ωθούνται να εκφραστούν, με αυξημένο το γλωσσικό τους πλούτο, προφορικά ή γραπτά, σε διάφορους γλωσσικούς κώδικες. Παράλληλα ασκούνται στις δεξιότητες της ανάγνωσης, κατανόησης και σύγκρισης κειμένων, στην προφορική συζήτηση και στη συγγραφή περίληψης, περιγραφής, αφήγησης, επιστολής κτλ. Ιδιαίτερα επισημαίνεται η άσκηση και εξοικείωση των μαθητών πέρα από τη γλώσσα της λογοτεχνίας με τη γλώσσα της καθημερινής επικοινωνίας και συναλλαγής, τη γλώσσα της πληροφόρησης, της επιστήμης κτλ.

Το δεύτερο σκέλος των Μαθημάτων αποβλέπει στη βαθύτερη συνειδητοποίηση της γλώσσας, στην εμπάθυνση στους μηχανισμούς της και στη σύλληψη της λειτουργικότητάς της με την παρατήρηση και τριβή των μαθητών σε ορισμένα φαινόμενα της Γραμματικής και του Συντακτικού. Στην Ορθογραφία έμφαση δίνεται στα συνηθέστερα λάθη.

Για τη διδασκαλία των γραμματικών τύπων και συντακτικών φαινομένων σε κάθε μάθημα παρατίθενται παραδείγματα ή κείμενο, για να βοηθηθεί και ο καθηγητής που παρουσιάζει τους τύπους/τα φαινόμενα, και οι μαθητές, να το απομονώσουν, μελετήσουν, περιγράψουν, ταξινομήσουν, βγάλουν τα ανάλογα συμπεράσματα. Για να εμπεδωθεί η διδασκαλία, δίνονται πολλές ασκήσεις.

Ο μαθητής πρέπει να παίρνει ενεργητική στάση απέναντι στα γλωσσικά φαινόμενα. Με την ενεργητική αναπαραγωγή τους, το διάλογο, την κατανόηση του λειτουργικού τους ρόλου η γλωσσική διδασκαλία αποβαίνει δημιουργική και ωφέλιμη».

Από το κείμενο αυτό προκύπτει ότι η βασική κατευθυντήρια αρχή των συγγραφέων συνοψίζεται στο ότι προσεγγίζουν τη γλώσσα ως ζωντανό οργανισμό και όχι ως απολιθωμένο τύπο, επομένως στη λειτουργία της για έκφραση και επικοινωνία. Και πιστεύουν ότι για να είναι συνεπής η γλωσσική διδασκαλία με αυτή την αρχή θα πρέπει να επιδιώκει να ασκήσει τους μαθητές τόσο στη χρήση της γλώσσας όσο και στο να κατανοήσουν την λειτουργικότητα της δομής της.

Θα επιχειρήσω καταρχήν να παρουσιάσω το περιεχόμενο των βιβλίων και τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο, για να κάμω στη συνέχεια μια αποτίμηση των επιλογών που γίνονται και μια αξιολόγηση των προτεινόμενων διδακτικών δραστηριοτήτων με κριτήριο το αν ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στον προγραμματικό στόχο που αναφέρθηκε πιο πάνω.

Και τα τρία τεύχη της σειράς «Μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας» περιλαμβάνουν 52 μαθήματα, 20 το πρώτο και από 16 το δεύτερο και το τρίτο.

Όπως αναφέρουν οι συγγραφείς «πυρήνας κάθε μαθήματος είναι ένα θέμα από μια πτυχή της ζωής μας». Γύρω από το θέμα αυτό περιστρέφεται το πρώτο μέρος κάθε μαθήματος, το οποίο δίνει την έμφαση στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει πολλές και ποικίλες ασκήσεις, που αποβλέπουν στην εμπέδωση και συνειδητοποίηση των μορφοσυντακτικών δομών της γλώσσας και δε συνδέονται απαραίτητα με το θέμα που είναι ο άξονας των διδακτικών δραστηριοτήτων του πρώτου μέρους.

Το πρώτο μέρος έχει, όπως είπαμε, ως πυρήνα του ένα θέμα από μια πτυχή της ζωής μας. Οι τομείς στους οποίους αναφέρονται τα θέματα είναι: σχολείο-εκπαίδευση (Α1, 2, Β14), τύπος-βιβλίο (Α4, Β8), στέγη-κατοικία (Α5, 12, Β9), αθλητισμός (Α6, Β7), συγκοινωνίες-κυκλοφορία (Α8, Β2), πολιτιστική ζωή (Α9, 20, Β5, Γ13), φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον (Α16, Β6, 9, Γ1, 11), ανθρώπινες σχέσεις (Α19, Β15, Γ3, 14), ψυχαγωγία-τουρισμός-ταξίδια-μετανάστευση (Α10, 11, 17, Β1, Γ1, 14), διατροφή-υγεία (Α18, Β11, 12, Γ12), εργασία-επαγγέλματα (Α7, 15, Β3, Γ4), ανθρώπινα δικαιώματα (Β10, Γ8), καταναλωτισμός (Β16, Γ12), κρατική οργάνωση (Α18, Γ7, 9), εξοπλισμοί-πόλεμος-ειρήνη (Α13, Γ16), διεθνείς σχέσεις (Γ15).

Ο στόχος βέβαια της αναφοράς στα θέματα αυτά δεν είναι να μελετηθούν εξαντλητικά, αλλά να δοθούν ερεθίσματα και να δημιουργηθεί η υποδομή για τη γλωσσική έκφραση των μαθητών.

Τα κύρια στοιχεία που συνιστούν τη δομή του πρώτου μέρους κάθε μαθήματος είναι τα κείμενα και οι εναλλασσόμενες προφορικές και γραπτές δραστηριότητες. Τα στοιχεία αυτά συνδέονται μεταξύ τους θεματικά και αλληλοπροσδιορίζονται, καθώς τα κείμενα προσφέρουν συνήθως το πληροφοριακό υλικό για το θέμα και γίνονται αφορμή για να αναπτυχθούν ποικίλες προφορικές και γραπτές δραστηριότητες. Ειδικότερα:

α) Τα κείμενα. Σε κάθε μάθημα δίνεται ένα βασικό κείμενο σχετικό με το θέμα που αποτελεί τον πυρήνα του μαθήματος και ένα ακόμη ή περισσότερα παράλληλα, όπως τα ονομάζουν, κείμενα. Στην πλειονότητά τους είναι παρμένα από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο της Ελλάδας και της Κύπρου ή είναι διάφορα είδη κειμένων από αυτά που χρησιμοποιούνται καθημερινά κατά τις δοσοληψίες μεταξύ των πολιτών και των παντός είδους υπηρεσιών ή, τέλος,

αποσπάσματα δοκιμιακών κειμένων. Τα λογοτεχνικά κείμενα είναι ελάχιστα. Αυτή η συγκεκριμένη επιλογή κειμένων ίσως να έγινε γιατί οι συγγραφείς έκριναν ότι είναι προτιμότερα τα κείμενα πληροφοριακού περιεχομένου, δεδομένου ότι αυτά αποτελούν τον κύριο όγκο του γραπτού λόγου με τον οποίο οι ομιλητές έρχονται κυρίως σε επαφή ή τους χρησιμεύει περισσότερο στις καθημερινές τους συναλλαγές. Πρόκειται για κείμενα που αντιπροσωπεύουν τη μεγάλη ποικιλία του γραπτού λόγου που παράγεται καθημερινά.

Το πρώτο κείμενο κάθε μαθήματος χρησιμεύει για να ασκηθούν οι μαθητές στην κατανόηση γραπτού κειμένου. Το σταθερό μοτίβο των ασκήσεων κατανόησης που ακολουθούν το κείμενο είναι: χωρισμός σε ενότητες, τιτολόφηση των ενοτήτων και γραφή περίληψης με βάση τους τίτλους των ενοτήτων.

Εκτός από το αρχικό κείμενο δίνονται και ένα ή περισσότερα «παράλληλα κείμενα». Τα παράλληλα κείμενα έχουν πολλαπλή χρησιμότητα: προσφέρουν πρόσθετα πληροφοριακά στοιχεία για το θέμα που αποτελεί τον άξονα του μαθήματος, προσφέρονται για υφολογικές συγκρίσεις μεταξύ τους ή/και με το αρχικό κείμενο, επιτρέπουν στους μαθητές να αντιληφθούν τι σημαίνει διαφορετική προσέγγιση του ίδιου θέματος, εμπλουτίζουν τη σχετική με το θέμα γλωσσική υποδομή, δίνουν αφορμή για κατανόηση ορισμένων πτυχών του θέματος και, τέλος, αξιοποιούνται για να τροφοδοτήσουν την ελεύθερη και δημιουργική έκφραση των μαθητών πάνω σε όψεις του κεντρικού θέματος του μαθήματος.

β) *Η προφορική έκφραση.* Οι συγγραφείς μεριμνούν ιδιαίτερα για την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών στην προφορική χρήση της γλώσσας. Αυτό το πετυχαίνουν προτείνοντας ένα ευρύ φάσμα προφορικών δραστηριοτήτων, που καλύπτουν όλες σχεδόν τις μορφές προφορικού λόγου που μπορεί να συναντήσει κανείς κατά τις γλωσσικές ανταλλαγές στα πλαίσια των κοινωνικών του δραστηριοτήτων: κρίσεις, αφηγήσεις, σχόλια, περιγραφές, χαρακτηρισμοί, διάλογοι, συζητήσεις στρογγύλης τραπέζης, αντιπαραθέσεις απόψεων, αξιολογήσεις, διερευνητικές συζητήσεις, παρουσίαση συμπερασμάτων μιας έρευνας, παροχή πληροφοριών κ.ά.

Θα αναφέρω ενδεικτικά μερικές προφορικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στα βιβλία. Στο Α20, όπου το κεντρικό θέμα είναι το θέατρο και ο ανταγωνισμός της τηλεόρασης, προτείνεται στους μαθητές να κάμουν παρατηρήσεις, να εκφράσουν κρίσεις και να διατυπώσουν εισηγήσεις α) για τα παιδικά προγράμματα της τηλεόρασης, β) για τις επιστημονικές σειρές και γ) για τις ελληνικές και ξένες τηλεοπτικές σειρές. Στο Β3 με θέμα τα επαγγέλματα προτείνεται για συζήτηση το θέμα: «Οι γυναίκες και οι άντρες στην επαγγελματική ζωή (προσόντα, ευκαιρίες εισόδου, εργασία, δυσκολίες, ανέλιξη, μισθός...)». Η συζήτηση γίνεται μεταξύ αγοριών και κοριτσιών που υποστηρίζουν διαφορετικές-συγκρουόμενες απόψεις. Υπάρχει πρόεδρος και γραμματέας (βλ. και Διδακτική δραστηριότητα II, σ. 23).

Οι προφορικές δραστηριότητες δε γίνονται στο κενό, αλλά εντάσσονται μέσα σε ένα πλαίσιο που ευνοεί τη διεξαγωγή τους. Το πλαίσιο αυτό διαμορφώθηκε με την επεξεργασία των κειμένων που προηγήθηκαν, η οποία επέτρεψε την ανάπτυξη προβληματισμού πάνω σε ορισμένες πτυχές του κεντρικού θέματος του μαθήματος. Με τις προφορικές δραστηριότητες διευρύνεται αυτός ο προβληματισμός, καθώς οι μαθητές οδηγούνται στο να θέσουν και να διερευνήσουν νέα προβλήματα, για τα οποία αναζητούν τις σχετικές πληροφορίες, τις διασταυρώνουν, συγκρίνουν και αξιολογούν αντιτιθέμενες απόψεις, διατυπώνουν τις δικές τους τεκμηριωμένες απόψεις, εξάγουν συμπεράσματα κτλ.

Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές ασχολούνται με γνήσια προβλήματα που αφορούν και τους ίδιους και συνεπώς τα προσεγγίζουν με ενδιαφέρον. Δεν έχουν την αίσθηση ότι ασχολούνται με τη γλώσσα, αλλά ότι χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να λύσουν προβλήματα, να ανταλλάξουν απόψεις, να επικοινωνήσουν. Διαπιστώνουν στην πράξη ότι είναι υποχρεωμένοι να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με τρόπο που να ταιριάζει κάθε φορά στο θέμα, στην κατάσταση, στο συνομιλητή, στο είδος επικοινωνίας.

γ) *Η γραπτή έκφραση.* Οι δραστηριότητες που προτείνονται για την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών στη γραπτή χρήση της γλώσσας διέπονται από τις ίδιες αρχές που είδαμε ότι ισχύουν και για την προφορική έκφραση. Είναι τέτοιες ώστε οι μαθητές να παράγουν μια ποικιλία μορφών γραπτού λόγου που αντιστοιχεί στην ποικιλία που πραγματικά παράγεται καθημερινά στην κοινωνία. Επιστολές, αναφορές, υπομνήματα, καταγγελίες, διαμαρτυρίες, εισηγήσεις, ειδήσεις, ανταποκρίσεις, αφηγήσεις, περιγραφές διαφόρων ειδών, έρευνες, ερωτηματολόγια, σχόλια, βιβλιοπαρουσιάσεις, συνεντεύξεις, βιογραφικά σημειώματα, αφίσες, ανακοινώσεις, ενημερωτικά κείμενα κ.ά., είναι ενδεικτικά της ποικιλίας του γραπτού λόγου που παράγουν οι μαθητές.

Ενδεικτικά παραδείγματα γραπτών δραστηριοτήτων: Στο Α15, όπου το θέμα είναι η εργασία και τα επαγγέλματα, με αφορμή ένα ΖΗΤΕΙΤΑΙ από μικρές αγγελίες καλούνται να γράψουν αίτηση συνοδευόμενη από βιογραφικό σημείωμα σύμφωνα με υπόδειγμα που παρατίθεται. Στο Β3, όπου πάλι το θέμα είναι τα επαγγέλματα, καλούνται να φτιάξουν ερωτηματολόγιο και να πάρουν συνέντευξη από ένα γνωστό τους σχετικά με το επάγγελμά του (προσόντα, καθήκοντα, δικαιώματα, αμοιβή κτλ.). Στο Γ6, όπου συζητείται το θέμα των επικοινωνιών και της τηλεόρασης, αφού δίνονται στοιχεία για το γράψιμο μιας επιστολής, καλούνται να γράψουν επιστολή στο Δ/ντή του Ραδιοφωνικού Ιδρύματος Κύπρου με την οποία

- να διαμαρτύρονται για την ακαταλληλότητα ενός έργου που πρόβαλε η τηλεόραση·
- να διαμαρτύρονται για τα ανιαρά προγράμματα·
- να εισηγούνται νέα προγράμματα για τη βελτίωση των τηλεοπτικών προγραμμάτων·

- να συγχαίρουν το ΡΙΚ για το επίπεδο των ταινιών που ετοιμάζουν οι παραγωγοί του
- να συγχαίρουν για μια συγκεκριμένη τηλεοπτική σειρά.

Τα ερεθίσματα και εδώ, όπως στις προφορικές δραστηριότητες, είναι γνήσια και συνδέονται άμεσα με πλευρές του κεντρικού θέματος του μαθήματος που προσφέρονται για γραπτή δραστηριότητα. Το είδος της δραστηριότητας είναι πρόκληση για τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν την κατάλληλη γλωσσική έκφραση. Χρησιμοποιούν τη γλώσσα, όχι για να δείξουν αν αφομοίωσαν κάποια διδασκαλία που προηγήθηκε, αλλά για να ικανοποιήσουν και να ανταποκριθούν σε μια δημιουργημένη ανάγκη να εκφραστούν πάνω σε συγκεκριμένο θέμα.

Προφορικές και γραπτές δραστηριότητες εναλλάσσονται σε κάθε μάθημα και αυτό συμβάλλει στην ισόρροπη καλλιέργεια των δυο βασικών τρόπων γλωσσικής έκφρασης, του προφορικού και του γραπτού. Το γεγονός αυτό το διαπιστώνει κανείς με μεγάλη ανακούφιση, γιατί τα σχολικά βοηθήματα για τη διδασκαλία της γλώσσας σπνήθως παραμελούν ή θεωρούν δευτερεύουσας σημασίας την προφορική πλευρά της γλώσσας. Και όμως η προφορική είναι η δεσπόζουσα μορφή γλωσσικής επικοινωνίας και το σχολείο οφείλει να μην το αγνοεί.

Για τη διεξαγωγή τόσο των προφορικών όσο και των γραπτών δραστηριοτήτων πολύ συχνά δίνονται οδηγίες ή βοηθητικό υλικό που μπορεί να είναι χρήσιμο στους μαθητές. Οι οδηγίες που δίνονται είτε αφορούν τον τρόπο διεξαγωγής της δραστηριότητας από καθαρά πρακτική-τεχνική σκοπιά, είτε είναι ερωτήσεις που βοηθούν τους μαθητές στον εντοπισμό των βασικών σημείων του θέματος, σχεδιαγράμματα, υποδείγματα (στην περίπτωση τυποποιημένων κειμένων), αναφορά των βασικών χαρακτηριστικών ορισμένων ειδών του λόγου όπως το διήγημα, οι επιστολές, οι χαρακτηρισμοί, οι περιγραφές, τα παραμύθια κτλ. Έτσι, στο μάθημα Α8 με κεντρικό θέμα τα τροχαία δυστυχήματα, δίνεται ένα παράδειγμα είδησης τροχαίου δυστυχήματος και ζητείται να γράψουν διάφορες συναφείς ειδήσεις. Στο ίδιο μάθημα δίνεται για έκθεση το θέμα: «Ένα δυστύχημα στο δρόμο» και δίνονται βοηθητικά α) πληροφορίες για τις αιτίες των τροχαίων δυστυχημάτων, για το ποιες αρχές έχουν την ευθύνη της τροχαίας κίνησης και για τις βασικές υποχρεώσεις πεζών και οδηγών, β) γενικό σχέδιο αφήγησης, γ) ερωτήσεις που αποβλέπουν στο να υπενθυμίσουν τα στοιχεία που απαραίτητα πρέπει να περιλαμβάνει η αφήγηση ενός τέτοιου δυστυχήματος και δ) βασικό λεξιλόγιο που θα μπορούσε να είναι χρήσιμο στους μαθητές κατά την ανάπτυξη του θέματός τους. Ως βοηθητικό υλικό πρέπει να θεωρηθεί και το λεξιλόγιο με τις στοιχειώδεις λεξιλογικές ασκήσεις που δίνονται σε κάθε μάθημα. Το λεξιλόγιο αυτό προσφέρεται κατά κανόνα ως βοηθητικό υλικό για το θέμα έκθεσης, που αποτελεί απαραίτητα μια από τις γραπτές δραστηριότητες κάθε μαθήματος. Έτσι π.χ. στο μάθημα Γ2, όπου ο λόγος

είναι για χαρακτηρισμό προσώπων, δίνεται μια σειρά από επίθετα που περιγράφουν γνωρίσματα του χαρακτήρα ενός ανθρώπου, όπως έξυπνος, ρεαλιστής, δύσθυμος, σκληρός κτλ., και ζητείται να ταξινομηθούν ανάλογα με το αν αναφέρονται σε θετικά ή αρνητικά χαρακτηριστικά. Στο μάθημα Β3, όπου ο λόγος είναι για τα επαγγέλματα, δίνονται οι ονομασίες μερικών δεκάδων επαγγελμάτων, όπως γιατρός, μηχανικός, υδραυλικός, ηθοποιός κτλ., και τα ονόματα μερικών επαγγελματικών κατηγοριών, όπως διανοητικά, τεχνικά, εμπορικά, καλλιτεχνικά κτλ., και ζητείται να κατατάξουν το κάθε επάγγελμα στην κατηγορία που ανήκει. Είναι φανερό ότι δεν έχουμε να κάνουμε με συστηματική διδασκαλία του λεξιλογίου, αλλά απλά και μόνο με πρόσθετο υλικό, πληροφοριακό και γλωσσικό, που μπορεί να διευκολύνει τους μαθητές κατά την προφορική ή γραπτή διαπραγμάτευση των θεμάτων που τους προτείνονται.

Από την αναλυτική παρουσίαση του προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας των κυπριακών βιβλίων «Μαθήματα νεοελληνικής γλώσσας» είναι φανερό, νομίζω, η προσπάθεια των συγγραφέων τους να είναι συνεπείς στην αρχή που προγραμματικά έθεσαν για προσέγγιση της γλώσσας ως ζωντανού οργανισμού, στη λειτουργία της για έκφραση και επικοινωνία. Πράγματι οι διδακτικές δραστηριότητες που προτείνουν «δημιουργούν για τους μαθητές καταστάσεις ζωής, μέσα από τις οποίες αντλούν πληροφορίες για το περιβάλλον τους και ωθούνται να εκφραστούν, με αυξημένο το γλωσσικό τους πλούτο, προφορικά ή γραπτά, σε διάφορους γλωσσικούς κώδικες».

Το πρόγραμμα κινείται στο πνεύμα της αντίληψης, που σήμερα κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος, ότι η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να δίνει έμφαση στη λειτουργική χρήση της γλώσσας, πράγμα που επιτρέπει στους μαθητές να κατανοούν και να ελέγχουν τις κοινωνικά προσδιορισμένες ποικιλίες της γλώσσας τους. Κατά τον Μ. Α. Κ. Halliday (1978: 12) κοινωνία, ή μάλλον κοινωνικοποιημένο άτομο, και γλώσσα δεν μπορεί να νοηθούν ξεχωριστά. Δεν μπορεί να υπάρξει κοινωνικοποιημένο άτομο χωρίς γλώσσα, ούτε γλώσσα χωρίς κοινωνικοποιημένο άτομο («there can be no social man without language, and no language without social man»). Η όλη θεωρία και πρακτική της εκπαίδευσης είναι συνάρτηση της σχέσης ανάμεσα στη γλώσσα και στο άτομο ως κοινωνικό ον. Θεωρεί βασικό στοιχείο γλωσσικής επιτυχίας το να μπορεί να χρησιμοποιεί κανείς τις γλωσσικές ποικιλίες που ταιριάζουν στις διάφορες χρήσεις (1978: 28)· με άλλα λόγια να μπορεί να προσαρμόζει το λόγο του στις περιστάσεις επικοινωνίας. Διεξοδικότερη συζήτηση αυτής της αντίληψης για τη γλωσσική διδασκαλία θα βρει κανείς στο άρθρο μου «Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας» περ. «ΓΛΩΣΣΑ», τ. 16 (1987), όπου γίνεται αναφορά στις απόψεις και άλλων που έχουν ασχοληθεί με το θέμα.

Έχουμε, λοιπόν, να κάνουμε με μια προσέγγιση της γλώσσας από το σχολείο που διαφέρει ριζικά από την ως τώρα κρατούσα, η οποία έδινε την έμφαση

στη μορφοσυντακτική ανάλυση με βάση τις αρχές της ρυθμιστικής γραμματικής και περιοριζόταν στην επίσημη γραπτή κωδικοποιημένη γλώσσα αγνοώντας τη λειτουργική ποικιλία της γλώσσας.

Φυσικά δεν υπάρχει ένας ενιαίος τρόπος υλοποίησης αυτής της αντίληψης στη διδακτική πράξη. Πολλοί πιστεύουν ότι ένας τρόπος για να δοθεί έμφαση στην ποικιλία των γλωσσικών χρήσεων είναι να αναλύσουν και να περιγράψουν αυτές τις χρήσεις. Κάτι τέτοιο όμως δεν προάγει την ικανότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν οι ίδιοι ενεργά, να χειρίζονται, τις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες. Οι μαθητές εξακολουθούν, όπως και στην περίπτωση της γραμματικής, να μιλούν για τη γλώσσα, ειδικότερα για τη γλωσσική ποικιλία, και όχι να μιλούν τη γλώσσα. Με άλλα λόγια η μεταγλώσσα της γραμματικής συμπληρώνεται με τη μεταγλώσσα για την περιγραφή της γλωσσικής ποικιλίας.

Ένας διαφορετικός τρόπος είναι αυτός που εισηγούνται οι συγγραφείς των βιβλίων «Μαθήματα νεοελληνικής γλώσσας» της Κύπρου, ο οποίος, όπως είδαμε, δίνει ερεθίσματα και ευκαιρίες να χρησιμοποιούν οι μαθητές τη γλώσσα σε διάφορες συνθήκες και επικοινωνιακές περιστάσεις, δημιουργώντας τους έτσι την ανάγκη να αναζητούν και να κατακτούν τη μορφή γλώσσας που ταιριάζει σε κάθε περίπτωση.

Ανάλογος είναι ο τρόπος διδασκαλίας που μαζί με άλλους συνεργάτες προτείνουμε και προσπαθούμε να υποστηρίξουμε θεωρητικά με τα άρθρα μας στο τεύχος 16 του περιοδικού «ΓΛΩΣΣΑ», καθώς και με τις «διδασκτικές δοκιμές» που δημοσιεύονται στο ίδιο τεύχος και με το διδακτικό υλικό, ή καλύτερα τις διδασκτικές δραστηριότητες, που προτείνουμε σ' αυτό εδώ το τεύχος.

Στη συνέχεια θα διατυπώσω μερικές παρατηρήσεις πάνω στο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας που προτείνεται με τα κυπριακά βιβλία με την ελπίδα ότι θα μπορούσε να φανούν χρήσιμες σε μια ενδεχόμενη αναθεώρησή του.

1. Είναι απαραίτητο να δίνονται διευκρινίσεις και οδηγίες στο δάσκαλο για την αξία και τον τρόπο διεκπεραίωσης των δραστηριοτήτων που προτείνονται. Ως τώρα είχε συνηθίσει να εργάζεται με υλικό που ήξερε ότι απέβλεπε στην κατανόηση και εμπέδωση των μορφοσυντακτικών φαινομένων: ένας τρόπος εργασίας με μακρά παράδοση που έχει εδραιωθεί στη συνείδηση των εκπαιδευτικών, αλλά και της κοινής γνώμης. Είναι, λοιπόν, φυσικό, όταν του προτείνουμε μια διδακτική πρακτική με τόσο διαφορετική φιλοσοφία, να θέλει να βεβαιωθεί για το αν είναι δυνατό να υλοποιηθεί και να πειστεί για την ωφελιμότητά της. Ο υπομνηματισμός των προτεινόμενων δραστηριοτήτων θα τον βοηθήσει να κατανοήσει γιατί προτείνονται και πιθανότατα να πειστεί για την αξία και την αποτελεσματικότητά τους. Η συναίνεσή του, που θα είναι αποτέλεσμα πειθούς, αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του προγράμματος. Εκτός όμως από την πιθανή εξασφάλιση της συναίνεσης, ο υπομνηματισμός που θα συνοδεύει το διδακτικό υλικό θα λειτουργήσει έμμεσα και προς την κατεύθυνση της ενημέρωσης και της διευκρίνισης για λογαριασμό του εκπαι-

δευτικού μιας σειράς θεωρητικών και πρακτικών ζητημάτων που σχετίζονται με το νέο πρόγραμμα.

2. *Κείμενα*. Τον προγραμματικό στόχο, που είναι η «σφαιρική προσέγγιση της γλώσσας μέσα από τη ζωντανή λειτουργία της», επιδιώκουν να τον πετύχουν δίνοντας «ευκαιρίες για γνωριμία με τη γλώσσα» και δημιουργώντας ερεθίσματα για «πολλαπλή χρήση της». Το κύριο εργαλείο για να γίνουν όλα αυτά είναι η χρησιμοποίηση κειμένων, για τα οποία μίλησα διεξοδικότερα προηγουμένως. Εδώ θα ήθελα να διατυπώσω μερικές σκέψεις για τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε η αξιοποίηση των κειμένων κατά τη γλωσσική διδασκαλία να συμβάλει πιο αποτελεσματικά στην επίτευξη του προγραμματικού στόχου.

Καταρχήν δεν είναι, νομίζω, απαραίτητο να ξεκινά κανείς οπωσδήποτε με ένα ή περισσότερα κείμενα ως ερέθισμα για τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν με σκοπό την παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου. Ίσως καταντά και μονότονο. Μπορεί κάλλιστα το ερέθισμα να δοθεί με το να τεθεί ένα θέμα και να προκληθεί συζήτηση πάνω σ' αυτό. Τα κείμενα μπορούν να εισάγονται σε κάποιες στιγμές της διδακτικής διαδικασίας είτε για να εμπλουτίζουν και με άλλες απόψεις τη συζήτηση, που γίνεται σχετικά με το θέμα, και να συγκρίνουν μεταξύ τους τις διάφορες απόψεις, είτε, σε περίπτωση γραπτής διατύπωσης των απόψεων, για να συγκρίνουν τη διατύπωση και δομή του κειμένου που οι ίδιοι παρήγαγαν με τη διατύπωση και δομή κειμένων που έχουν γραφτεί από άλλους με πραγματικό επικοινωνιακό στόχο.

Εξάλλου τα κείμενα, που αρχικά θα επιλεγούν, θα έχουν χάσει την επικαιρότητά τους μετά από ορισμένο χρόνο και μαζί μ' αυτήν και το ενδιαφέρον, οπότε χάνεται και μεγάλο μέρος της αξίας τους ως ερεθισμάτων (εκτός βέβαια από κάποια λογοτεχνικά κείμενα ή από τα στερεότυπα κείμενα, όπως τα δημόσια έγγραφα κτλ.).

Αντίθετα, αν οι διδακτικές δραστηριότητες είναι δομημένες έτσι ώστε σε κάποιες φάσεις της διαδικασίας να προκύπτει η ανάγκη αναδρομής σε γραπτά κείμενα, είναι από πολλές πλευρές χρήσιμο να ανατίθεται στους μαθητές σαν ένα κομμάτι της δουλειάς τους να αναζητούν και να προσκομίζουν τέτοια κείμενα. Εξασφαλίζεται έτσι η επικαιρότητα του υλικού, επομένως και το ενδιαφέρον των μαθητών γι' αυτό, αλλά, το κυριότερο, οι μαθητές ασκούνται στο να αναζητούν τις πληροφορίες που σχετίζονται με το θέμα που επεξεργάζονται, να τις συσχετίζουν, να τις αξιολογούν και, τέλος, να τις αξιοποιούν με τον τρόπο που κρίνουν πιο πρόσφορο για το θέμα τους. Είναι ευνόητο ότι με τον τρόπο αυτό έρχονται σε επαφή με ποικίλα γραπτά κείμενα, πράγμα που τους επιτρέπει να κάνουν συγκρίσεις ως προς το ύφος, αλλά και να ασκούνται στην κατανόηση καθώς προσπαθούν να αντλήσουν από αυτά τις πληροφορίες που χρειάζονται. Μπορεί όμως να προβλέπεται για ορισμένες δραστηριότητες να

χρησιμοποιείται ένα κείμενο ως ερέθισμα για συζήτηση και να διανέμεται προκαταβολικά στους μαθητές.

3. *Παρουσίαση των διδακτικών δραστηριοτήτων.* Προτείνονται πράγματι, όπως αναλυτικά εξέθεσα προηγουμένως, πολλές και ποικίλες προφορικές και γραπτές δραστηριότητες, οι περισσότερες από τις οποίες αναφέρονται σε ζωτικά και ενδιαφέροντα θέματα και αποτελούν, επομένως, κατάλληλα ερεθίσματα για να εκφραστούν γλωσσικά οι μαθητές.

Δεν αρκεί όμως μόνο να είναι το θέμα ενδιαφέρον για να παρακινήθουν οι μαθητές να εκφραστούν. Το μειονέκτημα που παρουσιάζουν αρκετά από τα θέματα που προτείνονται είναι η γενικότητα της διατύπωσης, η οποία δημιουργεί αμηχανία στους μαθητές ως προς το χειρισμό τους. Τέτοια γενικότητα π.χ. εμφανίζουν θέματα όπως: «Ποια είναι τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την υγιεινή ζωή και ποια η σημασία της;» και «Η σημασία του προγράμματος και της τάξης στη ζωή μας» που προτείνονται για συζήτηση στο Β12.

Αλλά τα πιο χαρακτηριστικά δείγματα τέτοιων θεμάτων είναι αυτά που δίνονται για έκθεση, στα οποία μάλιστα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση, αν κρίνουμε από το ότι μόνο αυτά, μαζί με τα διδασκόμενα θέματα γραμματικής και συντακτικού, δίνονται ως περιεχόμενα του μαθήματος, και μόνο γι' αυτά προσφέρεται το βοηθητικό υλικό για το οποίο μίλησα πιο πάνω. Με την ιδιαίτερη προβολή του θέματος της έκθεσης στα βιβλία φοβούμαι ότι υπάρχει κίνδυνος στην πράξη να ακολουθήσει η διδασκαλία τέτοια πορεία, που οι πολύ πιο ενδιαφέρουσες διδακτικές δραστηριότητες, που προτείνονται στο κάθε μάθημα για προφορική και γραπτή έκφραση, να υποτιμώνται με το να περιορίζεται ο ρόλος τους στην προετοιμασία και μόνο της έκθεσης.

Η εξήγηση που μπορεί να δώσει κανείς σ' αυτό ίσως να βρίσκεται στο ότι οι συγγραφείς δε θέλησαν να δημιουργήσουν ρήξη με την κατεστημένη άποψη που θεωρεί ως τα κύρια συστατικά της γλωσσικής διδασκαλίας τη διδασκαλία των μορφοσυντακτικών κανόνων και της γραφής έκθεσης.

Αν εξαιρέσει κανείς τα θέματα της έκθεσης και κάποια γενικά διατυπωμένα θέματα, σαν αυτά που ανέφερα πιο πάνω, σε κάθε μάθημα προτείνονται ενδιαφέρουσες διδακτικές δραστηριότητες που δημιουργούν κίνητρα για έκφραση των μαθητών και, ορίζοντας το επικρινωσιακό πλαίσιο, ωθούν τους μαθητές στο να παράγουν λόγο επικοινωνιακά προσανατολισμένο. Ενδεικτικά αναφέρω τις παρακάτω:

«Μια ομάδα μαθητών μπορεί να κάμει έρευνα σχετικά με τα πιο κάτω θέματα που αφορούν την υγιεινή ζωή, την τάξη και τη συμπεριφορά.

Πόσο κοιμούνται και πόσο κουράζονται οι μαθητές;

Ποια είναι τα προβλήματα που τους δημιουργούν άγχος;

Πόση σημασία δίνουν στη γύμναση του σώματος;

Πόση σημασία δίνουν στην καθαριότητα;

Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να ανακοινωθούν στην τάξη.»
(από το τεύχ. Β', σ. 192)

«Μια ομάδα μαθητών μπορεί να πάρει συνεντεύξεις με θέμα την ασφάλεια:
(α) από το γυμνασιάρχη του σχολείου
(β) από τον υπεύθυνο της πολιτικής άμυνας στο σχολείο.»
(από το τεύχ. Β', σ. 203)

«Με βάση τις πιο πάνω σημειώσεις και οδηγίες ετοιμάστε μια επιστολή στο διευθυντή του ΡΙΚ με την οποία να
— Διαμαρτύρεστε ως οικογενειάρχης για την ακαταλληλότητα ενός έργου που σκανδαλωδώς προέβλεπε η τηλεόραση.
— Διαμαρτύρεστε ως νέος για τα ανιαρά προγράμματα της τηλεόρασης.
— Εισηγηίστε νέα προγράμματα για τη βελτίωση των τηλεοπτικών προγραμμάτων.
— Συγχαίρετε το ΡΙΚ για το επίπεδο των ταινιών που ετοιμάζουν οι παραγωγοί του.
— Συγχαίρετε το ΡΙΚ για μια συγκεκριμένη τηλεοπτική σειρά.»
(από το τεύχ. Γ', σ. 101-102)

Και αυτές όμως οι δραστηριότητες θα μπορούσε να παρουσιαστούν με διαφορετικό τρόπο, ώστε και η εκτέλεσή τους να είναι ευκολότερη και τα αποτελέσματα ως προς τη γλωσσική έκφραση των μαθητών πλουσιότερα και να πείθουν το δάσκαλο ως προς την ωφελιμότητά τους. Έτσι, η πρώτη από τις παραπάνω δραστηριότητες που αφορά την υγιεινή ζωή, την τάξη και τη συμπεριφορά θα μπορούσε να διατυπωθεί ως εξής:

1. Προτείνουμε στους μαθητές να ερευνήσουν το θέμα της υγιεινής ζωής, της τάξης και της συμπεριφοράς μεταξύ των συμμαθητών τους. Γίνεται συζήτηση κατά την οποία επισημαίνονται τα συγκεκριμένα θέματα τα οποία θα αποτελέσουν αντικείμενο της έρευνας, π.χ. υγιεινή διαβίωση και διατροφή (ύπνος, φαγητό, γύμναση του σώματος, καθαριότητα), προγραμματισμός των καθημερινών δραστηριοτήτων, επιπτώσεις στη ζωή των μαθητών από τις απαιτήσεις της οικογένειας, του σχολείου και της κοινωνίας κτλ. Καταγράφονται τα θέματα που συμφωνήθηκε να ερευνηθούν. Χωρίζονται οι μαθητές σε τόσες ομάδες όσα και τα θέματα. Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει ένα θέμα και καταρτίζει ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιήσει για να κάμει την έρευνα.

2. Το ερωτηματολόγιο της κάθε ομάδας συζητιέται στην τάξη και, αν χρειαστεί, τροποποιείται ή συμπληρώνεται.

3. Κάθε ομάδα ορίζει το δείγμα του μαθητικού πληθυσμού που θα ερευνήσει και, εκτός τάξης πλέον, υποβάλλει τις ερωτήσεις και συλλέγει τις πληροφορίες. Κατόπιν τις επεξεργάζονται και διατυπώνουν τα συμπεράσματα.

4. Τα συμπεράσματα από την έρευνα του κάθε θέματος ανακοινώνονται

στην τάξη και γίνεται συζήτηση κατά την οποία διατυπώνονται σχόλια, παρατηρήσεις και ζητούνται διευκρινίσεις που αφορούν είτε τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας είτε την παρουσίαση των συμπερασμάτων τόσο από την άποψη της οργάνωσης και διευθέτησης του υλικού όσο και από την άποψη της καταλληλότητας της διατύπωσης.

Στα πλαίσια της πολύπτυχης αυτής δραστηριότητας οι μαθητές εκτελούν συγκεκριμένες ενέργειες με τρόπο μεθοδευμένο. Η εκτέλεσή τους απαιτεί χρήση της γλώσσας που να εξυπηρετεί την κάθε ενέργεια. Έτσι, από τη μια μεριά μαθαίνουν καινούρια πράγματα και αποκτούν νέες εμπειρίες που είναι αποτέλεσμα δικής τους ενεργοποίησης και αναζήτησης (καταρτίζουν ερωτηματολόγια, παίρνουν συνεντεύξεις, διεξάγουν έρευνα, συνθέτουν τις πληροφορίες της έρευνας και βγάζουν συμπεράσματα) και, από την άλλη, κατακτούν τα γλωσσικά μέσα που χρειάζονται και είναι κατάλληλα για να εκφράσουν τις νέες εμπειρίες ή να ανιχνεύσουν τα προβλήματα που συναντούν στην πορεία της δραστηριότητας. Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος χρησιμοποιούνται εναλλακτικά σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εκτέλεσης της δραστηριότητας.

Πιστεύω ότι το πρώτο μέρος κάθε μαθήματος θα εξυπηρετούσε καλύτερα το σκοπό του, αν απαρτιζόταν από ένα σύνολο παρόμοιων δραστηριοτήτων που θα αναφέρονταν στον κεντρικό θεματικό άξονα του μαθήματος. Το πρώτο μέρος π.χ. του 13ου μαθήματος του Β' τεύχους που αναφέρεται στους κινδύνους από τα ατυχήματα και στα μέτρα προφύλαξης θα μπορούσε να διαμορφωθεί ως εξής:

ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ — ΜΕΤΡΑ ΠΡΟΦΥΛΑΞΗΣ

Στον τόπο μας δυστυχώς συμβαίνουν πολλά δυστυχήματα. Ιδιαίτερα λυπηρά είναι όσα σχετίζονται με αθώα και ανίδεα παιδιά, γι' αυτό και πρέπει να προσέξουμε πολύ το θέμα: Προστασία των παιδιών.

Σκιαγραφώντας τους κινδύνους και τις παγίδες που περιστοιχίζουν κι απειλούν τα παιδιά, θα λέγαμε πως αυτοί ξεκινούν από το σπίτι με τις ηλεκτρικές συσκευές, τα αιχμηρά όργανα και τα φάρμακα κι ακολουθούν τα γειτονικά οικοπέδα και τα χωράφια με τα κρηκτικά αντικείμενα. Έστερα είναι οι λάκκοι και οι παγίδες στις ανεγειρόμενες οικοδομές, στην ύπαιθρο τα φυτοφάρμακα και οι κακοτοπιές και τέλος οι σοβαροί και θανάσιμοι κίνδυνοι που περικλείει η τροχαία. Τα παιδιά κινδυνεύουν καθημερινά με την επιβίβαση κι αποβίβασή τους από τα σχολικά κι αστικά λεωφορεία, από τη χρήση των δρόμων και τη διασταύρωσή τους και γενικά από τη διακίνησή τους σ' αυτούς.

Ακόμα και στο ίδιο του το σπίτι ο άνθρωπος δεν είναι απαλλαγμένος από κινδύνους. Γιατί κι εδώ τον παραμονεύουν ύπουλοι κίνδυνοι. Κίνδυνοι παγίδες που ούτε τους υποψιάζεται.

Ένας τέτοιος κίνδυνος προέρχεται από τον ηλεκτρισμό. Με την πλατιά

χρήση του ηλεκτρισμού, που γίνεται στις μέρες μας σε κάθε σπίτι, οι κίνδυνοι αυτοί γίνονται όλο και περισσότεροι.

Όπως όλοι ξέρουμε, η υπερθέρμανση προκαλεί πυρκαϊά και η επαφή του ανθρώπινου σώματος με ένα ακάλυπτο ή φθαρμένο ηλεκτροφόρο σύρμα, μια ελαττωματική πρίζα ή διακόπτη, μια χαλασμένη ηλεκτρική συσκευή προκαλεί ηλεκτροπληξία. Είναι πολύ επικίνδυνο ν' αυτοσχεδιάζουμε ή να πειραματιζόμαστε με τον ηλεκτρισμό. Γι' αυτό δεν πρέπει ποτέ να μαστορεύουμε σε ηλεκτρικές εγκαταστάσεις και συσκευές, αλλά να αναθέτουμε την εργασία αυτή σε ειδικό αδειούχο ηλεκτρολόγο.

Τα φθαρμένα καλώδια είναι θανάσιμες παγίδες, γι' αυτό πρέπει να τα αντικαθιστούμε αμέσως.

Τις φίσιες δεν τις τραβούμε ποτέ με το καλώδιο. Μπορεί να αποσυνδεθούν και να έλθουν σ' επαφή με το σώμα μας με τα γνωστά δυσάρεστα αποτελέσματα. Ακόμη στο σπίτι μας παραμονεύει και ένας άλλος κίνδυνος: οι θερμάστρες.

Πρέπει να έχουμε υπόψη μας πως οποιοδήποτε μέσο κι αν χρησιμοποιήσουμε για τη θέρμανσή μας (είτε αυτό είναι σόμπα πετρελαίου, υγραερίου, ρεύματος ή μαγκάλι με κάρβουνα) περικλείει κινδύνους όταν δεν του γίνεται καλή χρήση. Από την ατελή καύση του κάρβουνου, του υγραερίου ή του πετρελαίου παράγεται το μονοξείδιο του άνθρακα που είναι δραστικότερο δηλητήριο.

Άλλος θανάσιμος κίνδυνος προκαλείται από τη διαρροή υγραερίου σε κλειστούς χώρους.

Τέλος ένας άλλος σοβαρός κίνδυνος που παραμονεύει στο σπίτι μας προέρχεται από τα φάρμακα και δηλητήρια που κάθε οικοδεσπότης έχει στο σπίτι του.

Τα φάρμακα προορίζονται να αποκαθιστούν την υγεία μας. Αλλά πρέπει να παίρνονται από τα πρόσωπα που τα χρειάζονται και στις ενδεικνυόμενες ποσότητες, πάντοτε σύμφωνα με τις οδηγίες του γιατρού. Γι' αυτό πρέπει να φυλάγονται πάντοτε με ιδιαίτερη προσοχή, ώστε να μη μπορούν να τα πάρουν τα παιδιά ή να τα συγχύσουμε με κάτι άλλο.

Με λίγη προσοχή πιστεύουμε πως όλα αυτά τα δυστυχήματα μπορούν να αποφευχθούν.

(Από κείμενο του Αρχηγείου της Αστυνομίας)

Το κείμενο του Αρχηγείου της Αστυνομίας με το οποίο αρχίζει το μάθημα αποτελεί ένα πολύ καλό ερέθισμα για να ξεκινήσει στην τάξη η συζήτηση σχετικά με τα ατυχήματα.

Καλούνται τα παιδιά να διαβάσουν το κείμενο και να επισημάνουν τα διάφορα είδη ατυχημάτων που αναφέρονται σ' αυτό. Γράφονται στον πίνακα, διαπιστώνεται η κατηγορία ατυχημάτων στην οποία δίνει έμφαση το κείμενο και εμπλουτίζονται οι περιπτώσεις ατυχημάτων από την εμπειρία των παιδι-

ών. Στα πλαίσια αυτής της συζήτησης τα παιδιά μπορούν να αφηγηθούν περιστατικά που συνέβησαν στα ίδια ή των οποίων υπήρξαν αυτόπτες μάρτυρες.

Γίνεται πρόταση να επεξεργαστούν διεξοδικότερα τα ατυχήματα που μπορεί να συμβούν στο σπίτι, στο σχολείο, στους δρόμους. Χωρίζονται σε τρεις ομάδες και καθεμιά αναλαμβάνει να κάμει εισήγηση για κάθε κατηγορία, όπου θα προτείνει και μέτρα προφύλαξης. Ακολουθεί συζήτηση και σχολιασμός των εισηγήσεων. Έτσι:

α) Η ομάδα που έχει αναλάβει τη μελέτη των ατυχημάτων στο σπίτι να συγκεντρώσει τις οδηγίες προφύλαξης που αναγράφονται στα διάφορα κουτιά ή prospectus φαρμάκων, φυτοφαρμάκων, απορρυπαντικών, ηλεκτρικών παιχνιδιών κ.ά., καθώς και φυλλάδια ή άλλο έντυπο υλικό από την Ηλεκτρική Εταιρία με οδηγίες προφύλαξης από τους κινδύνους του ηλεκτρισμού. Κατόπιν να μελετήσουν τα κείμενα αυτά και να δουν με ποιους τρόπους εκφράζονται οι οδηγίες προφύλαξης: προτρεπτικά ή αποτρεπτικά, και σε κάθε περίπτωση τι γλωσσικά μέσα χρησιμοποιούνται (προσταχτικές ή εκφράσεις του τύπου: δεν πρέπει να..., ή τι άλλο;). Έχει ενδιαφέρον να διαπιστώσουν οι μαθητές και να συνειδητοποιήσουν, αυτό που και οι ίδιοι κάνουν χωρίς να το συνειδητοποιούν, ότι για να πετύχουμε ένα επικοινωνιακό αποτέλεσμα χρησιμοποιούμε διαφορετικές λεκτικές πράξεις ανάλογα με τις περιστάσεις.

β) Η ομάδα που ερευνά το θέμα της ασφάλειας στο σχολείο να προγραμματίσει την οργάνωση μιας «ημερίδας για την ασφάλεια» και να προβεί στις απαραίτητες ενέργειες για την προετοιμασία της. Τέτοιες ενέργειες θα ήταν:

Να πάρει συνεντεύξεις από το Δ/ντή του σχολείου, από τον υπεύθυνο της πολιτικής άμυνας, από μαθητές και καθηγητές, με σκοπό να εκτεθούν τα μέτρα που έχουν ληφθεί από τη διοίκηση και τους υπεύθυνους για την ασφάλεια των μαθητών και την πρόληψη των ατυχημάτων, τι ελλείψεις υπάρχουν και'ουν να κάμουν για να τις καλύψουν: από την πλευρά τους πάλι οι μαθητές και οι εργαζόμενοι στο σχολείο να εκθέσουν τη δική τους εμπειρία και να πουν τη δική τους άποψη πάνω στο θέμα. Τα συμπεράσματα από τις συνεντεύξεις να παρουσιαστούν στην τάξη, η οποία θα τα συζητήσει και θα εγκρίνει να αποτελέσουν εισήγηση κατά τη διάρκεια της ημερίδας.

Να ετοιμάσει ενημερωτικό και προπαγανδιστικό υλικό για την εκδήλωση, όπως ανακοινώσεις, προκηρύξεις, συνθήματα, αφίσες κτλ. Όλα αυτά θα περάσουν από τον έλεγχο και την έγκριση της τάξης.

γ) Η ομάδα που ερευνά το θέμα των ατυχημάτων στο δρόμο μπορεί να συνεργαστεί με τη Διεύθυνση της Τροχαίας προκειμένου να πάρει τις απόψεις της όσον αφορά την κατάσταση που επικρατεί στον τομέα αυτό, τα μέτρα που έχει πάρει, τις συμβουλές που δίνει στους πολίτες και ιδιαίτερα στα παιδιά. Να περιγράψει τους λόγους που προκαλούν τα τροχαία ατυχήματα και πώς μπορούμε να τα αποφεύγουμε. Χρήσιμο θα είναι να προμηθευτεί από την Τροχαία και σχετικό έντυπο και εποπτικό υλικό το οποίο θα αξιοποιήσει κατά τη σύνταξη

της εισήγησης για το θέμα. Και η εισήγηση αυτή θα συζητηθεί και θα σχολιαστεί στην τάξη.

Να βρει στις εφημερίδες περιγραφές τροχαίων ατυχημάτων, να διαβαστούν στην τάξη και να συζητηθεί το ειδικό λεξιλόγιο και η φρασεολογία που χρησιμοποιείται.

4. Σημαντική, κατά τη γνώμη μου, αδυναμία των βιβλίων είναι το ότι δεν προβλέπουν επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές. Σε ένα τέτοιο πρόγραμμα, όμως, η φάση αυτή της διδακτικής διαδικασίας είναι ουσιαστική και θεωρείται απαραίτητη για τη βελτίωση του λόγου των μαθητών. Για την αναγκαιότητα αυτού του σταδίου στη διδακτική διαδικασία και για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί στην πράξη γίνεται λόγος στην Εισαγωγή και στις «Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές» σ' αυτό το τεύχος.

Κατά την παρουσίαση αυτή δε θα ασχοληθώ διεξοδικά με το δεύτερο μέρος των μαθημάτων, όπου, όπως δηλώθηκε στην αρχή, περιλαμβάνονται πολλές και ποικίλες ασκήσεις για την εξοικείωση των μαθητών με τα μορφοσυντακτικά φαινόμενα και την κατανόησή τους. Πρόκειται για κλασικού τύπου ασκήσεις που συναντά κανείς σε όλα τα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας που δίνουν την έμφαση στην ανάλυση της μορφοσυντακτικής δομής της γλώσσας. Πολλές από αυτές παρουσιάζουν πρωτοτυπία και ενδιαφέρον. Εξάλλου το πλήθος και η ποικιλία δίνει στο δάσκαλο που θέλει να διδάξει ένα φαινόμενο μεγάλα περιθώρια επιλογής.

Αν, λοιπόν, πρόκειται η βασική κατεύθυνση της γλωσσικής διδασκαλίας να είναι η σπουδή των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, το υλικό αυτών των ασκήσεων θα αποτελέσει το βασικό διδακτικό υλικό και ασφαλώς θα διευκολύνει σημαντικά τους μαθητές και το δάσκαλο.

Αν, αντίθετα, όπως εμείς πιστεύουμε και όπως και οι συντάκτες των βιβλίων φαίνεται να υιοθετούν ως βασική κατεύθυνση, η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να ασκεί τους μαθητές στο να γίνουν επαρκείς χρήστες της γλώσσας και μέσω της χρήσης να κατανοούν τη λειτουργία της, τότε το υλικό αυτών ή παρόμοιων ασκήσεων δεν μπορεί παρά να χρησιμοποιείται βοηθητικά και ευκαιριακά για να θεραπευτούν συγκεκριμένες αδυναμίες, που τυχόν εμφανίζονται στον τομέα αυτό οι συγκεκριμένοι μαθητές στους οποίους κάθε φορά απευθύνεται η διδασκαλία· γιατί δεν έχουν όλοι οι μαθητές όλων των τάξεων όλων των σχολείων της επικράτειας τα ίδια κενά και τις ίδιες αδυναμίες.

Πρόταση: Νομίζω ότι, στα πλαίσια μιας ενδεχόμενης αναθεώρησης των υπό συζήτηση βιβλίων και για να επιτευχθεί ασφαλέστερα ο στόχος που επιδιώκουν, θα μπορούσε να επιχειρηθεί:

α) το πρώτο μέρος των μαθημάτων να πάρει τη μορφή που περιέγραφα

προηγούμενως. Δηλ. να διατηρηθούν (και ενδεχομένως και να εμπλουτιστούν) οι θεματικές ενότητες και με αφορμή κάθε θεματική ενότητα να προτείνονται διδακτικές δραστηριότητες, ανάλογες με αυτές που προτείνονται σ' αυτό το τεύχος, που η εκτέλεσή τους θα οδηγεί τους μαθητές σε ποικίλη χρήση, προφορική και γραπτή, της γλώσσας. Θα απαρτιστεί έτσι ένα corpus τέτοιων δραστηριοτήτων από όπου ο δάσκαλος θα επιλέγει κάθε φορά (ανάλογα με το επίπεδο, την ηλικία των μαθητών και τη συγκυρία) εκείνες που θεωρεί πιο κατάλληλες. Οι διδακτικές αυτές δραστηριότητες θα αποτελούν και το βασικό διδακτικό υλικό.

β) το δεύτερο μέρος των μαθημάτων να πάρει τη μορφή ενός βιβλίου ασκήσεων, όπου για το κάθε γραμματικό ή συντακτικό φαινόμενο θα υπάρχει μια ποικιλία ασκήσεων από όπου ο δάσκαλος, όταν διαπιστώνει ότι οι μαθητές του, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα στα πλαίσια των προηγούμενων διδακτικών δραστηριοτήτων, εμφανίζουν αδυναμίες που δεν μπορούν να θεραπευτούν κατά τη φάση της επεξεργασίας του λόγου που παρήγαγαν, θα επιλέγει εκείνες που θεωρεί ως πιο κατάλληλες για να αντιμετωπιστούν αυτές οι αδυναμίες.

Στη συνέχεια παρατίθεται δειγματοληπτικά το πρώτο μέρος από το μάθημα 3 του τρίτου τεύχους για να μπορεί ο αναγνώστης να σχηματίσει άμεση αντίληψη της δομής αυτού του μέρους των μαθημάτων, όπου επικεντρώθηκε και η ανάλυση που επιχείρησα ως εδώ.

ΜΑΘΗΜΑ 3

Θεματική ενότητα: Κοινωνική ζωή, Διαπροσωπικές σχέσεις.

Έκθεση: Διήγηση — Διήγημα

Γλώσσα: Οι δυσκολίες στο ρήμα (αόριστη ρήματος, άσπινος αόριστος, παθητικός αόριστος και μετοχή, αρχαϊκή κλίση)

Σχολ. βοήθημα

ΟΕΔΒ, *Νεοελληνική Γραμματική* § § 56 - 58 και 225, 245, 255—257.

1.0 ΚΕΙΜΕΝΟ

Ο πρωταρχικός παράγοντας που ώθησε τον άνθρωπο στην ομαδική συμβίωση και στην ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ήταν η ανάγκη της επιβίωσης. Όμως πέρα και πάνω απ' αυτό το επίπεδο της άμεσης και πιεστικής ανάγκης διαμορφώνονται και κάποιες άλλες σχέσεις ανάμεσα στα ανθρώπινα πρόσωπα, σχέσεις διαπροσωπικές. Μερικές τέτοιες σχέσεις είναι:

α) Η σχέση στοργής των γονέων προς τα παιδιά τους. Εδώ ευνύαρχει η αρχική φυσική εξάρτηση των παιδιών από τους γονείς και η προσπάθεια των γονέων να δώσουν στα παιδιά τους γενική και ειδική μόρφωση και να τα εντάξουν ομαλά στον κοινωνικό και επαγγελματικό βίο.

β) Η σχέση δασκάλου και μαθητή. Πρόκειται για παιδαγωγική και διδακτική σχέση σε προχωρημένες πια κοινωνίες, που έχει στόχο την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και τη βαθμιαία κοινωνικοποίησή του.

γ) Η σχέση φιλίας που αναπτύσσεται συνήθως ανάμεσα σε συνομήλικους, συνεργάτες, όπου ευνύαρχει και το στοιχείο της αμοιβαίας εκτίμησης και ανιδιοτέλειας.

δ) Η σχέση εργασίας ανάμεσα σε εργοδότες ή προϊσταμένους υπηρεσιών και σε εργατές ή υπαλλήλους, όπου οι πρώτοι μεριμνούν για την οργάνωση της επιχείρησης ή υπηρεσίας και οι δεύτεροι επιτελούν τα επιμέρους έργα. Εδώ συνήθως οι σχέσεις είναι νομικές, ανταγωνιστικές, χωρίς να αποκλείεται η προσωπική εκτίμηση και συνεργασία. Δεν αποκλείονται επίσης αντιθέσεις και διεκδικήσεις για βελτίωση όρων και συνθηκών εργασίας και αμοιβής.

ε) Η σχέση ανάμεσα σε πωλητές και αγοραστής. Αυτό που αποτελεί κύρια επιδίωξη στη σχέση αυτή είναι το κέρδος και από τον πωλητή, που επιδιώκει να επιτύχει την πιο μεγάλη δυνατή τιμή πώλησης των αγαθών του, και από τον αγοραστή, που θέλει να εξασφαλίσει τη χαμηλότερη δυνατή τιμή αγοράς των αγαθών.

Σε ευρύτερο όμως κοινωνικό ή και πανανθρώπινο επίπεδο αναπτύσσονται διαπροσωπικές σχέσεις άλλης μορφής:

α) Σχέσεις ομοφροσύνης ή κοινών στόχων ανάμεσα στους ανθρώπους που αγωνίζονται για τις ίδιες επιδιώξεις (ζωής, ειρήνης, πίστης, δικαιοσύνης) και τα ίδια συμφέροντα (επαγγελματικά, κλαδικά, συνδικαλιστικά).

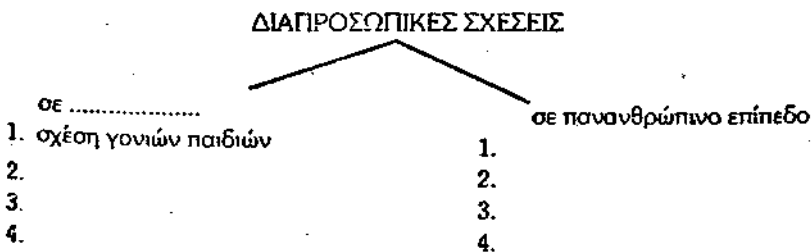
β) Σχέσεις συμπάθειας, εκτίμησης και συμπαραστόσης ανάμεσα σε ανθρώπους που διαπιστώνουν ότι έχουν κοινές ιδέες, κοινές επιδιώξεις, κοινά ιδανικά, χωρίς ίσως να γνωρίζονται, όπως συμβαίνει ανάμεσα σ' ένα συγγραφέα και τους αναγνώστες του (τον Καζαντζάκη ή το Σεφέρη π.χ. και το αναγνωστικό τους Κοινό). Ανάμεσα σ' έναν αγωνιστή και τους ομοϊδεάτες του, ανάμεσα στους φιλειρηνιστές και τους δημοκράτες και τους ομοϊδεάτες.

γ) Σχέσεις ανάμεσα στους ανθρώπους όλης της γης, που νιώθουν συμπάθεια για τον οποιοδήποτε Άνθρωπο, που σε κάποια άλλη γωνιά της γης αγωνίζεται για τη ζωή του, για την ελευθερία, για τη δικαιοσύνη, για την ανθρωπιά. Αυτές οι σχέσεις είναι πέρα από φυλετικές, εθνικές, θρησκευτικές, πολιτικές διαφορές ή προκαταλήψεις.

1.1 Κατανόηση

— Τι εννοούμε με τη φράση διαπροσωπικές σχέσεις

— Να συμπληρώσετε το σχήμα με βάση τα στοιχεία που σαν δίνει το κείμενο 1.0.



2.0 ΠΑΡΑΛΛΗΛΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

2.1 Στις 8 έφυγε απ' το γραφείο και βγήκε στους χιονισμένους δρόμους. Το 'χε στ' αλήθεια στρώσει για καλά ως το μεσημέρι. Τ' απόγευμα σταμάτησε να χιονίζει.

Η πόλη ήτανε τώρα αλλιώςτικη.

Από το πρωί που η δακτυλογράφος του είχε πει « Έννοια σας και το ξέρω εγώ τι σας συμβαίνει: αγαπάτε τη μοναξιά!» είχε μια ταραχή μέσα του. Η κοπέλα είχε αγγίξει το ευαίσθητό του σημείο.

Σκέφτηκε να της πει να καθήσουνε κάπου, ύστερα απ' την απογεματινή εργασία. Ήθελε να της μιλήσει.

Τη σταμάτησε την ώρα που έφευγε, στη σκάλα.

— Έχετε μια κλωστή στο παλτό σας, της είπε.

Δε μπόρεσε να της πει πως ήθελε να της μιλήσει.

Τώρα, μόνος μες στη νύχτα, βόδιζε άσκοπα. Πέρασε απ' τις λεωφόρους, που η κίνηση ήτανε μεγάλη κι οι φωτεινές επιγραφές, πολύχρωμες, κάνανε κοντράστο στο χιόνι που ήτανε παντού γύρω.

Μπήκε μες στο πλήθος που κυκλοφορούσε πολύβουο.

Ένιωθε μοναξιά. Έτσι και το πρωί, και όταν ήτανε στη γωνιά του, και όταν τον πήγε η δακτυλογράφος μπροστά στο παράθυρο μαζί με τους άλλους, το ίδιο μόνος ένοιωθε.

Η μοναξιά ήτανε στο βάθος του εαυτού του.

Το ήξερε, βέβαια, πως οι άλλοι τον θεωρούσανε παράξενο, κλεισμένο στον εαυτό του, άνθρωπο που αγαπάει τη μοναξιά, όπως του είπε η δακτυλογράφος. Του είχανε ξαναπεί ανάλογες κουβέντες. Μα τα λόγια της κοπέλας τον είχανε ταραξει. Δε μπορούσε να εξηγήσει γιατί του είχανε κάνει αυτήν την ξεχωριστή αίσθηση. Όμως, παρ' όλο που βασανίστηκε πολύ εκείνη τη μέρα, και ήθελε να της μιλήσει, την τελευταία στιγμή άλλαξε κουβέντα και της είπε πως είχε μια κλωστή στο παλτό της. Δεν του είχε συμβεί αυτό για πρώτη φορά: να σταματήσει την τελευταία στιγμή εκεί που πήγαινε ν' ανοίξει την καρδιά του σ' έναν άλλο.

Η ώρα περνούσε κι αυτός συνέχιζε την περιπλάνησή του.

Να μπορούσε να της μιλήσει! Να μπορούσε να μιλήσει σ' έναν οποιονδήποτε άνθρωπο! Να του ανοίξει την καρδιά του! Να του πει τι του συμβαίνει.

— Έννοια σας και το ξέρω εγώ τι σας συμβαίνει: αγαπάτε τη μοναξιά!

Είχε κάνει λάθος κι αυτή, όπως και οι άλλοι που είχανε ως τότε σκεφτεί γι' αυτόν με τον ίδιο τρόπο. Αυτό που του συνέβαινε δεν ήτανε πως αγαπούσε τη μοναξιά. Ίσα—ίσα, τη μισούσε τη μοναξιά! Ήθελε να 'ναι κοντά στους ανθρώπους, δίπλα τους, να σκύψει πάνω στην αγωνία τους, να κάνει το χρέος του στους βασανισμένους ανθρώπους του καιρού του. Μα ήτανε κάτι που τον εμπόδιζε.

Βέβαια, αν κατάφερνε ν' ανοίξει την καρδιά του σ' έναν άνθρωπο, δε θα μπορούσε να βάλει τάξη σε όσα θα 'λεγε. Είχε μια σύγχυση μέσα του. Ήτανε φυσικό τούτο, γιατί είχε κοιτάξει τη ζωή γύρω του, τον κόσμο. Και η σύγχυση η δική τους μεταδόθηκε σ' αυτόν. Μήπως η ζωή μας, ο κόσμος μας, αυτά τα χρόνια ύστερα απ' το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, δεν είναι σε σύγχυση;

Είχε σκεφτεί πάνω στη ζωή. Γύρευε να δει την αλήθεια. Το αληθινό πρόσωπο της ζωής. Και είδε! Μα τότε ανακάλυψε πως είχε μείνει μόνος. Είχε μπει στην περιοχή μιας εσωτερικής μοναξιάς. Δεν έχουμε το δικαίωμα, σκεφτότανε, να μένουμε μόνοι στον καιρό που ζούμε. Οι άνθρωποι μας περιμένουν, μας αναζητάνε! Κι αν δεν μπορούμε να τους κάνουμε ευτυχισμένους, μπορούμε ωστόσο να τους ανοίξουμε την καρδιά μας, και να τους πούμε πως αυτή η ζωή δε μας αφήνει να ησυχάσουμε, πως είμαστε κοντά τους, δίπλα τους, μέτοχοι κι εμείς στην κοινή αγωνία.

Θα ήτανε περίπου 11 που μπήκε σ' ένα μπαρ. Ένα κακοφωτισμένο, μακρόστενο μπαρ, υγρό. Στους τοίχους, παλιές, ξεθωριασμένες ρεκλάμες ποτών κτλ.

Παράγγειλε κονιάκ. Προσπάθησε να σκεφτεί κάτι άλλο. Αδύνατο! Οι ίδιες σκέψεις γυρίζανε στο μυαλό του. Ήτανε δέσμιός τους κι εκείνη τη νύχτα, όπως και μια μεγάλη σειρά νύχτες τον τελευταίο καιρό.

Στο μπαρ είχε ησυχία. Λιγοστοί πελάτες. Παράγγειλε δεύτερο κονιάκ.

Όταν έφυγε, ήτανε περασμένα μεσάνυχτα. Δεν τράβηξε για τό σπίτι του. Εξακολούθησε την περιπλάνησή του στους χιονισμένους δρόμους. Σιγά-σιγά απομακρύνθηκε από το κέντρο και μπήκε σε άλλες περιοχές.

Είχε σκεφτεί πάνω στη ζωή. Είχε σκύψει πάνω στη ζωή, έτσι σ' να 'χε σκύψει πάνω σε μια βαθιά άβυσσο, και τότε είδε φοβερά πράγματα, ύστερα δε μπορούσε να μιλήσει, η φωνή του είχε παγώσει.

Ποτέ άλλοτε, σκέφτηκε, οι στέγες των σπιτιών μας δεν ήτανε τόσο κοντά η μια στην άλλη, όσο είναι σήμερα, κι όμως ποτέ άλλοτε οι καρδιές μας δεν ήτανε τόσο μακριά η μια απ' την άλλη, όσο είναι σήμερα. Η μοναξιά που

ένιωθε δεν ήτανε μια ατομική περίπτωση. Ένιωθε πως είναι η μοίρα του σημερινού ανθρώπου. Ποτέ άλλοτε, όσο σήμερα, δεν ήτανε τόσο βαθιά η μοναξιά του ανθρώπου μπροστά στον άνθρωπο!

Ήτανε τώρα στη βιομηχανική περιοχή. Οι όγκοι των εργοστασίων δεσπόζανε εκεί. Γύρω, ερημιά. Πιο κάτω ήτανε οι γειτονιές που μένανε οι εργάτες.

Τον πνέζανε αυτά που είχε μες στο στήθος του, τα ερωτηματικά, οι ανησυχίες, η αγωνία... Αχ να μπορούσε ν' ανοίξει την καρδιά του!

Αν μπορούσε να προσευχηθεί, αν πίστευε σε κάτι πέρ' από τ' ανθρώπινα, θα ζητούσε τούτο μονάχα: να μπορέσει ν' ανοίξει την καρδιά του!

Ένα κύμα είχε στο στήθος του. Τον πνέζε. Ζητούσε διέξοδο.

Περνώντας τη γωνιά ενός εργοστασίου, είδε, αριστερά του, πολύ κοντά στον τοίχο, μια σκιά. Σταμάτησε επιτόπου. Ο φόβος τον κυριέψε. Ήταν εκεί μερικά μέτρα μακριά του, ένας άνθρωπος με μια ρεπούμπλικα στο κεφάλι του, ακίνητος και τον κοίταζε. Η νύχτα ήτανε σκοτεινή. Κι ερημιά. Μα ο φόβος του βάσταζε μόνο μερικά δευτερόλεπτα. Πήγε κοντά στον άγνωστο, που ήτανε ολομόναχος μες στη νύχτα σαν κι αυτόν, τον ένιωσε κοντά του, πολύ κοντά του, το κύμα στο στήθος του πνέζε, πνέζε, κάτι έσπασε μέσα του, τέλος λυτρώθηκε, κι άνοιξε την καρδιά του σ' αυτόν τον άγνωστο, που ποιος ξέρει ποια παιδικά χέρια τον είχανε στήσει εκεί, άνοιξε την καρδιά του σ' αυτόν το χιονάνθρωπο....

(Αντώνη Σαμαράκη «Ζητείται ελπίς»)

2.2 Ποιο κοινό πρόβλημα πραγματεύονται τα κείμενα 1.0 και 2.1;

2.3 Να προσέξετε τη διαφορά προσέγγισης ανάλογου θέματος από τα δυο κείμενα. Το πρώτο είναι γραμμένο στη γλώσσα την επιστήμης - πληροφόρησης, το άλλο στη γλώσσα της λογοτεχνίας. Τι είναι εκείνο που κυριαρχεί στο κείμενο 1.0 και τι είναι εκείνο που ξεχωρίζει στο κείμενο 2.1;

Ποια στοιχεία από τα πιο κάτω επισημαίνετε στο κείμενο 2.1 (διήγημα);
Εξηγήστε με παραδείγματα από το κείμενο.

1. Χρονολογική εξιστόρηση.

2. Αναστροφική εξιστόρηση (= η εξιστόρηση δεν ακολουθεί χρονολογική σειρά, αλλά αρχίζει από ένα κεντρικό σημείο και κατόπιν ανατρέχει στο παρελθόν).

3. Η διήγηση έχει συγκεκριμένο σκοπό.
4. Ενότητα υποθέσεως (= τα γεγονότα και οι καταστάσεις που παρουσιάζονται συσχετίζονται μεταξύ τους και με το κύριο γεγονός).
5. Υπάρχει ένα κεντρικό γεγονός που εξελίσσεται (τοπικά και χρονικά).
6. Υπάρχουν πρόσωπα που δρουν.
7. Υπάρχει διάλογος/μονόλογος που βοηθά στην κατανόηση του σκοπού της αφήγησης.
8. Το θέμα της διήγησης είναι πραγματικό/φανταστικό/μυθικό/ιστορικό.

3.0 ΘΕΜΑ ΓΙΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

3.1 Διαλογική συζήτηση (επιχειρηματολογία)

1. Η διαλογική συζήτηση αποβλέπει στην ανταλλαγή θεμελιωμένων σε επιχειρήματα απόψεων πάνω σ' ένα αμφισβητούμενο θέμα με σκοπό την ανεύρεση μιας λύσης αποδεχτής σε όλους.

2. Για το σκοπό αυτό είναι ανάγκη:

(α) Να εκθέτει εκείνος που μετέχει της συζήτησης τις θέσεις του στηρίζοντας τις σε λόγους ή επιχειρήματα, και

(β) Να είναι έτοιμος να δεχθεί τον έλεγχο των άλλων όπως και να ελέγξει τις απόψεις των άλλων, που μετέχουν στη συζήτηση.

3. Η ατμόσφαιρα της συζήτησης πρέπει να είναι ήρεμη, ώστε οι παρουσιάζόμενες αντιθέσεις στην έκφραση απόψεων να οδηγούν σε εποικοδομητικές λύσεις και όχι σε διαπληκτισμό.

4. Τρία είναι τα μέρη της επιχειρηματολογίας.

1. Αφόρμηση από ένα θέμα (Θέση πάνω στο θέμα)
2. Αιτιολόγηση της θέσης
3. Συμπέρασμα.

3.2 Με αφορμή τα κείμενα 1.0 και 2.1 εξετάστε σε διαλογική συζήτηση το θέμα «Περνούν σήμερα οι διαπροσωπικές σχέσεις κρίση ή όχι και γιατί;»

Διάγραμμα εργασίας

A. Αφόρμηση: Το κείμενο 2.1, ειδήσεις ή κείμενα από εφημερίδες, συγ-

κεκριμένα περιστατικά από τη ζωή των μαθητών (π.χ. από τη σχέση τους με τους γονείς ή τους φίλους ή τους καθηγητές τους).

Β. Καταγραφή απόψεων: Γράφουμε στον πίνακα τα σημεία που θίγονται κατά τη συζήτηση.

Γ. Συμπέρασμα: Ξαναδιαβάζουμε όσα συγκεντρώσαμε στον πίνακα προσπαθώντας να τα διορθώσουμε με τρόπο που να μας οδηγούν σε ένα συμπέρασμα.

4.0 ΛΕΞΙΛΟΓΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

4.1 Αντιστοιχήστε τις έννοιες που ακολουθούν, ώστε οι λέξεις της στήλης β (ή ορισμένες από αυτές) να εκφράζουν σχέσεις μεταξύ των ομάδων της στήλης α. Χρησιμοποιήστε σε προτάσεις τις έννοιες που προκύπτουν.

α	β
Γονείς — παιδιά	— Ψυχρός πόλεμος
Δάσκαλος — μαθητής	— Μοναξιά
Συμμαθητές	— Συμπάθεια
Εργοδότης — Υπάλληλος	— Αποξένωση
Πωλητής — αγοραστής	— Συνεργασία
Κράτος με κράτος	— Ανταγωνισμός
Πολίτης με συμπολίτη	— Αλληλοβοήθεια
Άνθρωπος με άνθρωπο	— Καταναγκασμός
	— Αμοιβαία αποδοχή
	— Αλληλεγγύη
	— Στοργή και σεβασμός
	— Απόρριψη
	— Συμπαράταξη
	— Φιλία
	— Υποταγή
	— Κυριαρχία
	— Αδιαφορία
	— Εχθρότητα

4.2. Ποιες από τις πιο κάτω έννοιες προάγουν την κοινωνική ζωή και ποιες την αντιστρατεύονται;

- φιλανθρωπία, ιδιοτέλεια, νόμος, υπακοή, φιλαυτία, αυτοθυσία, πειθαρχία, συνεργασία, εκμετάλλευση, πλεονέκτης, παρασιτικός, εξυπηρέτηση των κοινών, αδικία, αγάπη προς τον πλησίον, μισαλλοδοξία, συνεργασία, αλληλοβοήθεια, ανισότητα, βία, απομονωτισμός, διακρίσεις.

5.0 ΕΚΘΕΣΗ

5.1 Διηγηθείτε προφορικά

- Ένα αξέχαστο επεισόδιο της ζωής σας
- Ένα αξιοσημείωτο γεγονός της σχολικής ζωής

5.2 Διαβάστε τα σχετικά με το διήγημα (5.3) και προσπαθήστε να γράψετε ένα διήγημα με θέμα:

- Η θυσία της μάνας.
- Από τον αγώνα του 1955-59
- Δεν ξεχνώ

5.3 Το διήγημα

Τρία είναι τα κυριότερα είδη του πεζού λόγου: Το διήγημα, η νουβέλα και το μυθιστόρημα. Παρακάτω θα ασχοληθούμε με το διήγημα και θα προσπαθήσουμε να σας δώσουμε, απ' όσα έχουν γραφεί γι' αυτό, τα κυριότερα χαρακτηριστικά του:

1) Το διήγημα είναι λογοτεχνικό είδος πεζού λόγου.

2) Είναι αφήγηση γεγονότων εξωτερικών ή εσωτερικών (καθώς τα είδε, τα σκέφτηκε ή τα φαντάστηκε ο αφηγητής).

Η αφήγηση:

α) τοποθετείται σ' ένα ορισμένο τόπο και χρόνο,
β) είναι πιθανή και αληθοφανής, άσχετα αν τα γεγονότα είναι φανταστικά ή αληθινά,

γ) περιστρέφεται συνήθως γύρω από ένα κύριο γεγονός, σημαντικό για τη ζωή του κεντρικού προσώπου, του ήρωα,

δ) περιέχει και μερικά άλλα δευτερεύοντα πρόσωπα και επεισόδια, που απόσαφηνίζουν περισσότερο εκείνο που θέλει να πει ο συγγραφέας,

ε) έχει κάποιο σκοπό. Ο συγγραφέας δηλαδή γράφει το διήγημα, για να αποκαλύψει κάτι από τη συμπεριφορά των ανθρώπων και την κοινωνική πραγματικότητα. Το σκοπό αυτό δεν τον εκφράζει συνήθως καθαρά, αλλά αφήνει τον αναγνώστη να τον συλλάβει.

Το νόημα, το κύριο γεγονός και οποιαδήποτε άλλα περιστατικά σε ένα διήγημα, όσο σπουδαία κι αν είναι, δεν αρκούν, για να το κάμουν αξιόλογο. Εκείνο που το καταξιώνει είναι κυρίως ο τρόπος, με τον οποίο τα αφηγείται ο

συγγραφέας, η τέχνη του, όπως λέμε: όλα τα παραπάνω πρέπει ν' αποτελέσουν ενιαίο σύνολο μες στο διήγημα. Αυτό ο συγγραφέας το πετυχαίνει με τη δομή, την αρχιτεκτονική δηλαδή διάρθρωση της αφήγησης.

Το διήγημα, συνειδητά ή ασυνείδητα, γράφεται πάνω σ' ένα ορισμένο σχέδιο, που έχει:

α) ενότητα υποθέσεως: όλα τα γεγονότα και οι λεπτομέρειες πρέπει να συσχετίζονται άμεσα με το κύριο γεγονός, να φωτίζουν κάθε του πλευρά και να εκτυλίσσονται βαθμιαία, ώστε το ενδιαφέρον του αναγνώστη να παραμένει αμείωτο ως το τέλος.

β) ενότητα τόπου και χρόνου: έστω κι αν τα γεγονότα τοποθετούνται σε διάφορους τόπους ή χρονικά διαστήματα, ωστόσο αποτελούν ενιαίο σύνολο.

Ο διηγηματογράφος, επίσης, όποια κι αν είναι η αρχιτεκτονική διάρθρωση του διηγήματός του, χρησιμοποιεί κυρίως τη διήγηση (ή αφήγηση) την περιγραφή και το διάλογο (ή και το μονόλογο).

α) Διήγηση: είναι ή χρονολογική (η εξιστόρηση των γεγονότων ακολουθεί τη χρονολογική τους σειρά) ή αναστροφική (η εξιστόρηση αρχίζει από ένα κεντρικό σημείο και κατόπιν ανατρέχει στο παρελθόν).

β) Περιγραφή: αισθητοποιεί τα πρόσωπα και τα πράγματα: έτσι ο αναγνώστης μπορεί να τα ζει με τη φαντασία του.

γ) Διάλογος (ή και μονόλογος): ζωντανεύει τα πρόσωπα, αποκαλύπτει τον ψυχικό τους κόσμο, τα ελατήρια των πράξεών τους, τη συναισθηματική τους κατάσταση, την κοινωνική τους προέλευση, τα όνειρά τους κ.α.

Φυσικά το βασικό όργανο που διαθέτει ο διηγηματογράφος είναι η γλώσσα. Σ' αυτή θα στηριχτεί, για να παρουσιάσει ένα άρτιο διήγημα. Αν θα θέλαμε να συνοψίσουμε τις κυριότερες αρετές που πρέπει να διαθέτει, αυτές είναι:

α) Ζωντανή αίσθηση της γλώσσας σε συνδυασμό με την αφηγηματική ικανότητα.

β) Άμεση εμπειρία και γνώση των προσώπων και των γεγονότων, που αποτελούν την ύλη του διηγήματος.

γ) Ο προσωπικός τρόπος με τον οποίο χειρίζεται τα εκφραστικά μέσα. Δεν είναι τα πολλά εκφραστικά μέσα που αναδεικνύουν ένα διήγημα, αλλά η εύστοχη χρήση τους.

Εκδόσεις Πορεία

Μαυρομιχάλη 57, Αθήνα 10680 τηλ. 3631622

ΔΟΚΙΜΙΟ - ΙΣΤΟΡΙΑ

R. FESTER, M. KONIG, D. JONAS, A. JONAS

Γυναίκα και εξουσία

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

EGON FRIEDEL

Πολιτιστική Ιστορία της Αρχαίας Ελλάδας

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

β' έκδοση

ΝΙΚΟΣ ΜΠΕΛΟΓΙΑΝΝΗΣ

Οι πρώτες μακρινές ρίζες

της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

PAUL WITTEK

Η Γένεση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας

Μετάφραση: Ευαγγελία Μπαλά

ΦΙΛΙΠΠΟΣ ΗΛΙΟΥ

Τύφλωσον Κύριε τον Λαόν Σου

KARL SALLER

Ιστορία των ανθρώπινων φυλών

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

F. H. T. RHODES

Η εξέλιξη της ζωής

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

VERA ΜΥΤΑΦΣΙΕΒΑ

*Οι αγροτικές σχέσεις στην Οθωμανική Αυτοκρατορία
(15ος - 16ος αι.)*

Μετάφραση: Ευαγγελία Μπαλά - Ουρανία Αστρινάκη

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΑΡΙΑ ΗΛΙΟΥ

Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική

β' έκδοση

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

JORGE AMADO

Οι Καπετάνιοι της Άμμου

Μετάφραση: Μαρία Κούρση

ΙΣΜΑΗΛ ΚΑΝΤΑΡΕ

Το Κάστρο

Μετάφραση: Τασούλα Καραϊσκάκη

β' έκδοση

ΙΣΜΑΗΛ ΚΑΝΤΑΡΕ

Ο Στρατηγός της στρατιάς των νεκρών

Μετάφραση: Μαρίνος Κωνσταντέλος

ΚΑΡΕΛ ΤΣΑΠΕΚ

Ο πόλεμος με τις σαλαμάνδρες

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

Η ΦΙΑΛΑΝΔΙΑ ΓΡΑΦΕΙ

*Δεκαεφτά σύγχρονοι Φιλανδοί συγγραφείς**

Μετάφραση: Δημοσθένης Κούρτοβικ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΝΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

1. N. F. Gronlund - M. Dedesse, Η αξιολόγηση, μετ. Ειρ. Μαρίνη
2. Κ. Ν. Παπανικολάου, Ανθρωπιστικές μελέτες II.
3. Κ. Ν. Παπανικολάου, Εισαγωγή στο έργο του Δημοσθένη
4. Φ. Κ. Βώρου, Η διδασκαλία της αρχαίας Γραμματείας
5. Φ. Κ. Βώρου, Δοκίμια εισαγωγής στην νεότερη και σύγχρονη ιστορία.
6. Αριστ. Δουλαβέρα, Ειδολογική κατάταξη των περιεχομένων της ΝΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
7. Χρ. Μιχαλοπούλου-Βεΐκου (επιμ.) Η διδασκαλία της Κοινωνολογίας στην Μ.Ε.
8. Κ. Ν. Παπανικολάου, Εμείς και οι αρχαίοι
9. Ι. Ν. Μπασλή, Κοινωνική-γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση
10. Χρ. Α. Παπαρίζου, Το γλωσσικό μάθημα στο Δημοτικό

Προσφέρθηκαν δωρεάν στους συνδρομητές

Η γλώσσα έχει ως στόχο της την ευρύτερη, αλλά πιο πολύ τη
σχολική γλωσσική παιδεία.



ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Συγχρονία-διαχρονία
- Φωνητική-φωνολογία-μορφολογία-σύνταξη-σημασιολογία.
- Κοινωνιογλωσσολογία. Διαφοροποίηση γλωσσικών επιπέδων σύμφωνα με την κοινωνική διαστρωμάτωση.
- Οριζόντια γλωσσική διαφοροποίηση. Κοινή και διάλεκτοι της νέας ελληνικής.
- Γλωσσικός κώδικας, νόρμα, χρήση. Λειτουργία. Δομή.
- Νεότερες απόψεις για την περιγραφή και ανάλυση της γλώσσας. Διδακτική αξιοποίηση και εφαρμογή τους στη σχολική πράξη.
- Διδασκαλία της γλώσσας (έρευνα και μεθοδολογία) σε όλες τις σχολικές βαθμίδες: προσχολική αγωγή, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο, μεταλυκειακή εκπαίδευση κλπ.

Και η ΓΛΩΣΣΑ βασίζεται κυρίως στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών



Το επόμενο τεύχος θα κυκλοφορήσει το Μάη 1990

Φωτοσύνθεση: «Πορεία» Μαυρομιχάλη 57 τηλ. 3631622

685.90.22

Κεντρική διάθεση:
Βιβλιοπωλείο Γρηγόρη
Σόλωνος 71
τηλ. 3629684

δρχ. 350