

Τα προγράμματα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση του 2011: κριτική επισκόπηση, λειτουργικότητα, αξιοποίηση

Αθανάσιος Μιχάλης

Περίληψη

Το 2011 δημοσιεύθηκαν τα νέα προγράμματα σπουδών της νέας ελληνικής γλώσσας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στόχος της εισήγησης είναι η αξιολόγηση των προγραμμάτων αυτών. Ως εργαλείο της κριτικής επισκόπησης χρησιμοποιείται ένα θεωρητικό πρότυπο, το οποίο αποτελεί συνδυασμό δύο θεωρητικών μοντέλων: του μοντέλου επεξεργασίας και ερμηνείας του εκπαιδευτικού λόγου του Κουτσογιάννη και του προτύπου ταξινόμησης των διαστάσεων του γλωσσικού γραμματισμού του Kern. Η αξιολόγηση επιχειρείται μέσω της ανάλυσης του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών με άξονα τις εξής κατηγορίες: δηλωτική γνώση για τη γλώσσα (γραμματική, λεξιλόγιο), δηλωτική γνώση για τον κόσμο (διαθεματική προσέγγιση του μαθήματος της γλώσσας), διαδικαστική γνώση της παραγωγής και πρόσληψης κειμένων, διδακτικές πρακτικές, κοινωνική διάσταση του γραμματισμού. Η επισκόπηση των προγραμμάτων σπουδών της γλώσσας αναδεικνύει τον ρόλο τους στην ανανέωση και τον εκσυγχρονισμό του μαθήματος. Τέλος, πραγματοποιούνται κάποιες βελτιωτικές επισημάνσεις, που θα ήταν χρήσιμες για τα επόμενα προγράμματα σπουδών (η θεώρηση των υπόλοιπων σημειωτικών πόρων ως ισότιμων με τους γλωσσικούς).

Λέξεις-κλειδιά

πρόγραμμα σπουδών, διαδικαστική/δηλωτική γνώση, γραμματισμοί, πολυτροπικότητα

Abstract

In 2011 the new curricula for Greek as standard language for secondary education were published. The main purpose of this paper is the evaluation of these curricula. The research tool of the curricula assessment is a theoretical model, which is a combination of two other ones, Koutsogiannis' model of educational discourse processing and interpretation and Kern's theoretical approach for the classification of the language literacy dimensions. The curricula evaluation is realized through the content analysis of the curricula, which is based on the following categories: declarative knowledge for

the world, declarative knowledge of the language system and vocabulary, procedural knowledge of text production and reception, teaching practices and social dimension of literacy. The assessment of the new curricula showed their contribution to the renovation of the teaching of this subject. However, some suggestions for improvement of specific points have been incorporated in the paper, which may be useful for the future.

Keywords

curriculum, declarative/procedural knowledge, literacies, multimodality

Θέμα της εισήγησης

Το 2011 κυκλοφόρησαν τα νέα προγράμματα σπουδών για το γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα προγράμματα αυτά αποτελούν αναθεώρηση, συμπλήρωση, τροποποίηση και βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών του 2003. Στόχοι της παρούσας εισήγησης είναι οι ακόλουθοι:

- i. Παρουσίαση και αξιολόγηση των βασικών διαστάσεων των νέων προγραμμάτων σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (προγράμματα σπουδών του γυμνασίου και της πρώτης λυκείου) και
- ii. Προτάσεις βελτίωσης για συγκεκριμένες αρχές και προτάσεις των προγραμμάτων, οι οποίες κρίθηκαν αρνητικά και θεωρήθηκαν μη συμβατές με το πνεύμα και τη φιλοσοφία των υπόλοιπων αρχών και θέσεων των προγραμμάτων σπουδών.

Θεωρητικό πλαίσιο της αξιολόγησης των προγραμμάτων σπουδών

Η επιδιωκόμενη κριτική επισκόπηση των προγραμμάτων σπουδών της νέας ελληνικής γλώσσας του 2011 για το γυμνάσιο και το λύκειο επιχειρείται στην παρούσα εισήγηση μέσω της εφαρμογής του θεωρητικού προτύπου αξιολόγησης του εκπαιδευτικού λόγου (και του γλωσσοεκπαιδευτικού λόγου ειδικότερα), το οποίο εκπόνησε ο αναπληρωτής καθηγητής γλωσσολογίας του ΑΠΘ Δημήτρης Κουτσογιάννης, του ρόμβου της γλωσσικής εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο μοντέλο επεξεργασίας και αξιολόγησης του λόγου και των κειμένων της γλωσσικής εκπαίδευσης (συνομιλία δασκάλου/ας και μαθητών/τριών στο πλαίσιο του μαθήματος, γλωσσικά εγχειρίδια, προγράμματα σπουδών, εισηγήσεις δασκάλων, κείμενα εκπαιδευτικής

πολιτικής) διέπεται από τις ακόλουθες βασικές αρχές (Κουτσογιάννης, 2012, 212–219):

- i. Στο θεωρητικό πρότυπο του Κουτσογιάννη καθορίζονται ως κύριοι άξονες της γλωσσικής διδασκαλίας οι γνώσεις για τη γλώσσα και το σύστημά της, οι γνώσεις για τον κόσμο και η καλλιέργεια πρακτικών γραμματισμού. Αυτές οι τρεις πτυχές της διδασκαλίας της γλώσσας δεν είναι ανεξάρτητες η μία από την άλλη αλλά αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται.
- ii. Οι τρεις προαναφερθείσες διαστάσεις της γλωσσικής διδασκαλίας αναδεικνύονται από τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας. Επιπρόσθετα, οι γνώσεις για τον κόσμο, οι γνώσεις για τη γλώσσα, οι γραμματισμοί και οι διδακτικές πρακτικές συμβάλλουν από κοινού στη διαμόρφωση της ταυτότητας των εκπαιδευτικών και, πρωτίστως, των μαθητών/τριών.

ΣΧΗΜΑ 1: Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης



Ο λόγος για τον οποίο επελέγη το συγκεκριμένο πρότυπο ως εργαλείο ερμηνείας και αξιολόγησης του γλωσσοεκπαιδευτικού λόγου των προγραμμάτων σπουδών της γλώσσας του 2011 είναι ο εξής: το θεωρητικό

μοντέλο του Δημήτρη Κουτσογιάννη στηρίζεται στη διερεύνηση, αφενός, των εκπαιδευτικών συστημάτων και των μεθόδων διδασκαλίας της πρώτης γλώσσας στον δυτικοευρωπαϊκό χώρο κατά τη διάρκεια των τελευταίων αιώνων (μέσω της αξιοποίησης του μεθοδολογικού εργαλείου της ιστορικής αναδρομής) και αφετέρου, στα επιστημονικά πορίσματα των κλάδων που αφορούν τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.

Ωστόσο, στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης, το θεωρητικό πρότυπο του Κουτσογιάννη πρόκειται να εφαρμοστεί με μικρές τροποποιήσεις με βάση τις αρχές του θεωρητικού προτύπου του Kern, που αφορά τον γραμματισμό σε σχέση με τη γλωσσική εκπαίδευση. Οι συγκεκριμένες τροποποιήσεις κρίθηκαν απαραίτητες για τους ακόλουθους λόγους (Kern, 2000, 25–39):

- i. Ο γραμματισμός δεν συνιστά μετρήσιμο μέγεθος το οποίο αναφέρεται σε ποσοστά κατοχής συγκεκριμένων γνώσεων όσον αφορά κάθε άτομο ξεχωριστά, τα οποία ισχύουν σε διεθνές επίπεδο (autonomous model of literacy), αλλά αποτελεί διαδικασία, η οποία διαφοροποιείται σε κάθε κοινωνία (social process) ανάλογα με το πολιτισμικό επίπεδο, την ιστορία, τις κοινωνικές σχέσεις και τις βαθμίδες κοινωνικής ισχύος που απαντούν στην κοινωνία αυτή.
 - ii. Στις σύγχρονες κοινωνίες του εικοστού πρώτου αιώνα στον δυτικό κόσμο, με άλλα λόγια στις κοινωνίες της πληροφορίας και της επανάστασης της υψηλής τεχνολογίας, ο γραμματισμός δεν είναι δυνατό να ταυτίζεται με την απλή γνώση των γραφημάτων και τη δυνατότητα αποκωδικοποίησής τους (literacy with respect to medium). Αντίθετα, συνιστά απαιτητική και πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία συνίσταται από πολλές παραμέτρους:
1. Ο γραμματισμός ως κοινωνικά διαμεσολαβημένη διαδικασία συνδέεται με την παραγωγή, την κατανόηση και την ερμηνεία κειμένων που ανήκουν σε συγκεκριμένα είδη λόγου (thinking process). Οι διαδικασίες της παραγωγής και της ερμηνείας κειμένων είναι συνυφασμένες με την ανάκληση και την επεξεργασία γνώσεων (γλωσσικών, κειμενικών, πολιτισμικών, ιστορικών, κοινωνικών, γεωγραφικών, πολιτικών, επιστημονικών) με σκοπό την επίλυση συγκεκριμένου προβλήματος (problem solving), η οποία ισοδυναμεί με την κατανόηση όλων των πτυχών του περιεχομένου συγκεκριμένου κειμένου ή με την παραγωγή κειμένου με στόχο την επίτευξη δεδομένων επικοινωνιακών αποτελεσμάτων.

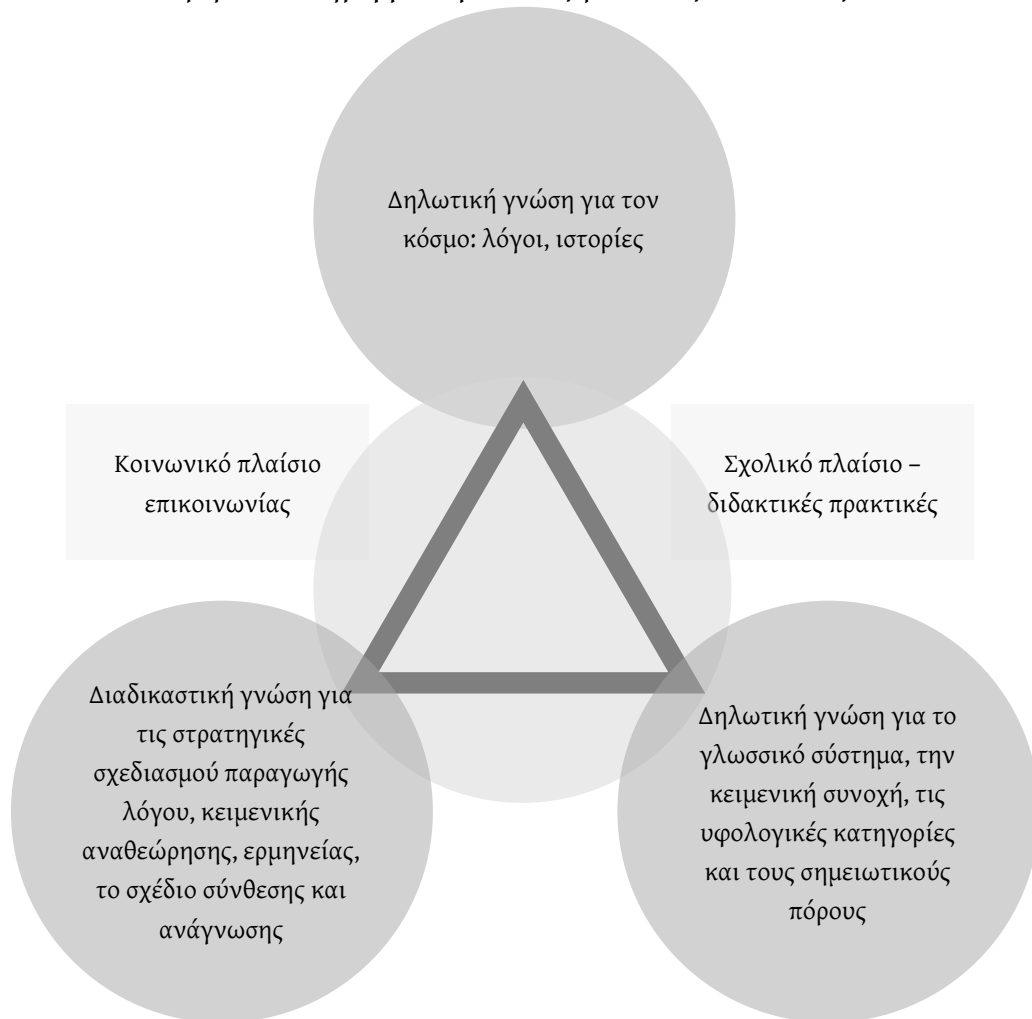
2. Η πρόσληψη και η σύνθεση κειμένων δεν συνιστούν απλώς διαδικασίες απόκτησης, αναπαραγωγής και μεταλαμπάδευσης της γνώσης, αλλά, δεδομένου ότι μέσω της αξιοποίησης και της ανανέωσης των σημειωτικών πόρων κατασκευάζονται νοήματα και δημιουργείται μια νέα κοινωνική και επικοινωνιακή πραγματικότητα, αποτελούν διαδικασίες μετασχηματισμού της υπάρχουσας γνώσης (literacy as a process of transforming knowledge).
3. Ο γραμματισμός, επιπρόσθετα, συνιστά ταυτοχρόνως ατομική κατάκτηση και κοινωνικά διαμεσολαβημένη, όπως προαναφέρθηκε, διαδικασία. Είναι ατομική κατάκτηση, καθώς εξαρτάται από το γνωστικό δυναμικό του κάθε ατόμου (τη δηλωτική και τη διαδικαστική γνώση), με άλλα λόγια από τα γνωστικά σχήματα που αποτελούν την πνευματική του παρακαταθήκη και τον πληροφοριακό του εξοπλισμό, όπως και από τις γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές (cognitive/metacognitive strategies) που ακολουθεί το κάθε άτομο μέσω της εμπλοκής του σε συγκεκριμένες πρακτικές γραμματισμού. Είναι, όμως, και κοινωνικά προσδιορισμένη διαδικασία, εφόσον ενδυναμώνεται και εμπλουτίζεται μέσω της αφομοίωσης και εμπέδωσης από τα άτομα των λόγων (discourses) που υφίστανται και αισθητοποιούν συγκεκριμένα πεδία του κοινωνικού πλαισίου και των κοινωνικών ιστοριών (stories), μέσω των οποίων ερμηνεύονται τα κείμενα και τα λεγόμενα συγγραφέων και ομιλητών/τριών. Συνεπώς, οι πρακτικές γραμματισμού κατακτώνται αφενός στο πλαίσιο του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος και αφετέρου στο κοινωνικό πλαίσιο.
4. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της σύγχρονης εποχής ο γραμματισμός δεν αποτελεί δεκτική, παθητική διαδικασία (receptive literacy) μέσω της οποίας τα άτομα αναπαράγουν τις γνώσεις που έχουν διδαχθεί στο σχολείο ή έχουν αποκτήσει μέσω της προσωπικής τους έρευνας. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Fowler, συνιστά και κριτική δράση, μέσω της οποίας ελέγχεται και αξιολογείται τόσο το περιεχόμενο των κειμένων τα οποία επεξεργάζονται οι αναγνώστες τους όσο και οι γλωσσικές επιλογές τους. Επίσης, σύμφωνα με τον Freire, ο γραμματισμός συνιστά κριτική διαδικασία αμφισβήτησης και αναδιαμόρφωσης των κοινωνικών δομών (critical literacy). Αυτό συμβαίνει, καθώς, λόγω της αλληλεξάρτησης μεταξύ των πρακτικών

γραμματισμού και του κοινωνικού πλαισίου, ο μετασχηματισμός των πρακτικών γραμματισμού, μέσω της ανανέωσης των σημειωτικών πόρων που πραγματώνουν και συνθέτουν τις συγκεκριμένες πρακτικές, συνεπάγεται αναπροσαρμογή των κοινωνικών δεδομένων.

- iii. Βάσει των τεσσάρων αυτών παραδοχών (των παραγράφων 1, 2, 3, 4), ο γραμματισμός συνιστά διαδικασία η οποία συντίθεται από τρεις αλληλεξαρτώμενες και αλληλοσυμπληρούμενες διαστάσεις: τη σημειωτική/γλωσσική, τη γνωστική και την κοινωνική. Η πρώτη αφορά τη (δηλωτική ή διαδικαστική) γνώση του γλωσσικού συστήματος και των γλωσσικών δομών, των κειμενικών ειδών και των υφολογικών κατηγοριών, όπως και των σημειωτικών πόρων κατασκευής νοήματος. Η δεύτερη αφορά τη σχηματική γνώση του κόσμου και του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου (δηλωτική γνώση), τη συνειδητοποίηση των στρατηγικών κατανόησης και ερμηνείας κειμένων, όπως και των μεταγνωστικών στρατηγικών σχεδιασμού της παραγωγής λόγου και αναθεώρησης του παραχθέντος κειμένου (διαδικαστική γνώση). Η τρίτη αναφέρεται στην εμπλοκή των ομιλητών στην εμπέδωση των λόγων και των ιστοριών στο πλαίσιο της επικοινωνιακής κοινότητας.

Από τα δεδομένα που αναλύθηκαν στις παραγράφους i, ii και iii προκύπτει ότι, σύμφωνα με το μοντέλο του Kern, οι γνώσεις για τον κόσμο, οι γνώσεις για το σύστημα της γλώσσας και οι γραμματισμοί δεν αποτελούν ανεξάρτητους και ασύνδετους μεταξύ τους άξονες της γλωσσικής διδασκαλίας. Αντίθετα, ο γραμματισμός συνιστά κεντρικό άξονα της γλωσσικής εκπαίδευσης, ενώ οι γνώσεις για τον κόσμο και οι γνώσεις για τη γλώσσα και για τους σημειωτικούς πόρους αποτελούν διαστάσεις του γραμματισμού (Kern, 2000, 62–64).

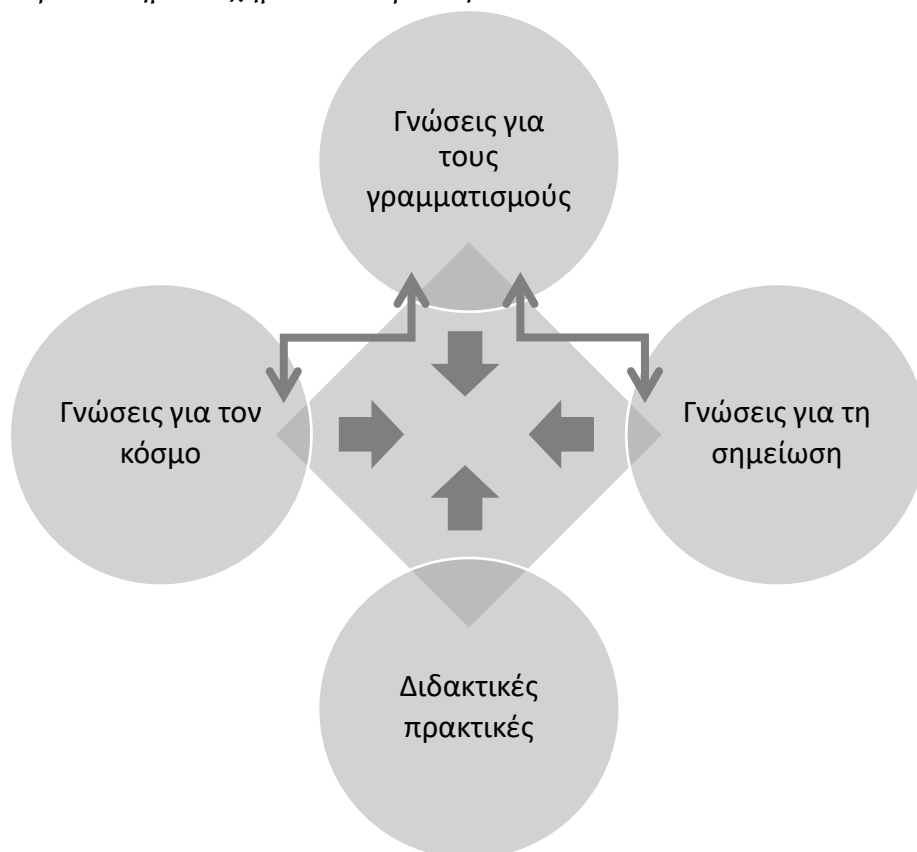
ΣΧΗΜΑ 2: Το τρίγωνο του γραμματισμού και η γλωσσική εκπαίδευση



Στο σχήμα 2 απεικονίζονται οι διαστάσεις του γραμματισμού, σύμφωνα με το τροποποιημένο μοντέλο του Κουτσογιάννη και με το πρότυπο του Kern, που γίνεται αποδεκτό στην παρούσα εισήγηση. Το τρίγωνο απεικονίζει τις διαστάσεις του γραμματισμού σε επίπεδο καθενός/μιάς φυσικού/ής ομιλητή/τριας που αποτελεί μέλος μιας σχολικής κοινότητας και ενός ευρύτερου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου: οι τρεις κορυφές του τριγώνου αναδεικνύουν τις διαστάσεις του γραμματισμού, τη δηλωτική γνώση για τα σημειωτικά συστήματα και τη γλώσσα, τη δηλωτική γνώση για τον κόσμο και τη διαδικαστική γνώση για τη σύνθεση κειμένου και για τις στρατηγικές σχεδιασμού της παραγωγής λόγου και αναθεώρησής του. Ο κύκλος στον οποίο είναι εγγεγραμμένο το τρίγωνο συμβολίζει το σχολικό και το κοινωνικό πλαίσιο, τα οποία προσδιορίζουν τη μορφή των πρακτικών γραμματισμού, τις ταυτότητες των εγγράμματων ομιλητών (literate identity), τις διδακτικές πρακτικές, όπως και τους τρόπους εμπλοκής και μαθητείας (apprenticeship)

στους λόγους και στις ιστορίες σε κοινωνικό επίπεδο. Στο τροποποιημένο μοντέλο που χρησιμοποιείται ως εργαλείο αξιολόγησης στην παρούσα εισήγηση, ο ρυθμιστικός και ο διδακτικός λόγος, σύμφωνα με την ταξινόμηση του παιδαγωγικού λόγου από τον Bernstein, δηλαδή η ύλη και η μέθοδος της γλωσσικής διδασκαλίας, δεν συνδέονται μόνο με το σχολικό πλαίσιο και τις διδακτικές πρακτικές αλλά και με τη γνώση του κάθε φυσικού/ής ομιλητή/τριας: ειδικότερα, ο ρυθμιστικός λόγος θα μπορούσε να αντιστοιχιστεί με τη διαδικαστική γνώση και ο διδακτικός με τη δηλωτική. Η οπτικοποίηση της τροποποίησης θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και με τον ρόμβο του Κουτσογιάννη μέσω του τονισμού της σχέσης των γνώσεων για τον γραμματισμό με τις γνώσεις για τη σημείωση και για τον κόσμο ως ακολούθως (χωρίς, ωστόσο, να τονίζεται ο ρόλος του γραμματισμού ως υπερώνυμης έννοιας στην οποία υπάγονται οι γνώσεις για τον κόσμο και τη γλώσσα):

ΣΧΗΜΑ 3: Τροποποιημένο σχήμα Κουτσογιάννη



Μεθοδολογία αξιολόγησης των προγραμμάτων σπουδών

Βάσει όσων αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, η αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών για τη γλώσσα του 2011 προκειμένου για τη

δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιχειρείται με κριτήριο τις κατηγορίες του προτύπου αξιολόγησης του παιδαγωγικού λόγου που χρησιμοποιείται στην παρούσα μελέτη: με άλλα λόγια, από τη μια πλευρά, εξετάζεται η συμβολή της γλωσσικής διδασκαλίας, όπως οριοθετείται στα προγράμματα σπουδών, στην καλλιέργεια γνώσεων για τη γλώσσα, τα κείμενα και γενικότερα για τους τρόπους σημείωσης, γνώσεων για τον κόσμο, στρατηγικών παραγωγής και κατανόησης λόγου και, από την άλλη πλευρά, αξιολογούνται οι διδακτικές πρακτικές καλλιέργειας του γραμματισμού των μαθητών/τριών.

Επομένως, μέσω ανάλυσης του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών της γλώσσας με βάση τις κατηγορίες αυτές επιδιώκεται η ανάδειξη της συμβολής των νέων προγραμμάτων σπουδών στον εκσυγχρονισμό και στην ανανέωση της γλωσσικής διδασκαλίας και η επισήμανση συγκεκριμένων σημείων τα οποία χρήσιμο θα ήταν να βελτιωθούν.

Θεωρείται σημαντικό το γεγονός ότι τα προγράμματα σπουδών της γλώσσας του 2011 ως προς τη μορφή τους ακολουθούν τις διεθνείς πρακτικές και προδιαγραφές στην εκπόνηση προγραμμάτων σπουδών για το γνωστικό αντικείμενο της πρότυπης γλώσσας και ανήκουν στα πολυδιάστατα προγράμματα σπουδών (multidimensional syllabus). Αυτό σημαίνει ότι στα προγράμματα αυτά δίνεται έμφαση στη γνώση του γλωσσικού συστήματος (formal syllabus), στη λειτουργία που επιτελούν οι γλωσσικές δομές (functional syllabus), στη γλωσσική χρήση και, ταυτόχρονα, στους τρόπους αποτελεσματικής κατάκτησης της γλώσσας μέσω επικοινωνιακών δράσεων (task-based syllabus). Τα θετικά στοιχεία που προκύπτουν από τον πολυδιάστατο χαρακτήρα των προγραμμάτων σπουδών είναι δύο: αφενός, τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών διέπονται από ολιστικό χαρακτήρα, καθώς αποτελούν σύνθεση των αυτόνομων και όχι πολλαπλών προγραμμάτων σπουδών του παρελθόντος (των δομιστικών, των λειτουργικών, των διαδικαστικών και των επικοινωνιακών/βασισμένων σε δραστηριότητες), και, αφετέρου, οι διαστάσεις του πολυδιάστατου προγράμματος σε κάποιο βαθμό αντιστοιχούν προς τους άξονες του γραμματισμού στη σύγχρονη εκδοχή του.

Αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών της γλώσσας του 2011

Όπως αναφέρθηκε, λοιπόν, στις προηγούμενες ενότητες της εισήγησης, η αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών της νέας ελληνικής γλώσσας του 2011 για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πραγματοποιείται με άξονα τις κατηγορίες: γνώσεις για τη γλώσσα/σημείωση, γνώσεις για τον κόσμο, γνώσεις

για την παραγωγή και κατανόηση κειμένων, διδακτικές πρακτικές, κοινωνική διάσταση του γραμματισμού. Η κριτική επισκόπηση των προγραμμάτων παρουσιάζεται στις επόμενες υποενότητες.

1. Γνώσεις για τη γλώσσα/σημείωση

Στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου αναφέρεται ρητά στους στόχους της διδασκαλίας ότι προϋπόθεση της αποτελεσματικής παραγωγής και κατανόησης κειμένων είναι η γνώση για τη γλώσσα (όπως και η γνώση για τον κόσμο). Συγκεκριμένα, προβλέπεται συστηματική διδασκαλία των δομών και των συστημάτων σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (μορφολογία, σύνταξη, φωνολογία, σημασιολογία) τόσο σε επίπεδο μακροδομής όσο και σε επίπεδο μικροδομής (γραμματική κειμενικών ειδών, λειτουργιών, γλωσσικών πράξεων). Τονίζεται, επίσης, ότι διδακτική έμφαση δίνεται σε συνθετότερες δομές, με τις οποίες οι μαθητές/τριες δεν έχουν εξοικειωθεί στην πρωτοβάθμια. Τέλος, στους βασικούς στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας περιλαμβάνεται και ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών/τριών των τριών γυμνασιακών τάξεων. Οι πιο πάνω προβλέψεις, αρχές και στόχοι συνδέονται με τη δομιστική διάσταση του προγράμματος σπουδών (formal syllabus dimension).

Όσον αφορά τη λειτουργική διάσταση της γραμματικής (functional syllabus dimension), οι γλωσσικές λειτουργίες στα προγράμματα σπουδών του 2011 νοούνται σε δύο επίπεδα: αφενός, γίνεται λόγος για την ανάγκη συνειδητοποίησης από τους/τις μαθητές/τριες των σημασιοσυντακτικών και των επικοινωνιακών λειτουργιών που πραγματώνουν οι μορφοσυντακτικές δομές και, αφετέρου, περιγράφεται ως προτεινόμενη διδακτική πρακτική η σύνδεση των δομών και του λεξιλογίου των κειμένων με τη διαπροσωπική, την αναπαραστατική και την κειμενική λειτουργία που επιτελούν (τα ονόματα των συγκεκριμένων μεταλειτουργιών ως τεχνικοί όροι δεν αναφέρονται στα προγράμματα ούτε γίνεται ρητή αναφορά στη συστημική λειτουργική θεωρία του Halliday, αλλά το περιεχόμενο των λειτουργιών αυτών υποδηλώνεται μέσω της περιγραφής).

Ωστόσο, στη σύγχρονη κοινωνία των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, η γλώσσα, ως σημειωτικός πόρος, ως μέσο δημιουργίας νοήματος, σταδιακά αντικαθίσταται ως προς κάποιες λειτουργίες της από άλλα σημειωτικά μέσα, καθώς η ψηφιακή επικοινωνία (όπως και η προφορική επικοινωνία) διέπεται από πολυτροπικότητα (multimodality), δηλαδή από

αξιοποίηση ενός συνόλου σημειωτικών συστημάτων για την παραγωγή νοημάτων. Βασικό χαρακτηριστικό της πολυτροπικής επικοινωνίας είναι η παραδοχή της αρχής της μερικότητας της γλώσσας ως σημειωτικού πόρου (partiality of language), μέσω της οποίας δηλώνεται η θεώρηση της γλώσσας ως σημειακού συστήματος ισότιμου με τα άλλα. Στο πρόγραμμα σπουδών του γυμνασίου, στην ενότητα των στόχων, ενώ τονίζεται ξεκάθαρα η ανάγκη εξοικείωσης των μαθητών/τριών με ένα σύνολο μέσων δημιουργίας νοήματος, δηλώνεται ότι κύριος σημειωτικός πόρος είναι η γλώσσα.

Στο πρόγραμμα σπουδών της πρώτης λυκείου, η ενότητα που αναφέρεται στο περιεχόμενο της διδασκαλίας υποδιαιρείται σε τέσσερις υποενότητες, οι οποίες αντιστοιχούν στις τέσσερις κορυφές του προαναφερθέντος ρόμβου της γλωσσικής εκπαίδευσης του Δημήτρη Κουτσογιάννη: γνώσεις για τη γλώσσα, για τους γραμματισμούς, για τον κόσμο και διδακτικές πρακτικές. Στην υποενότητα της γνώσης για τη γλώσσα δηλώνεται emphatically ο ρόλος της κειμενικής γραμματικής στην κατανόηση και την ερμηνεία των νοημάτων των κειμένων και η χρησιμότητά της ως εργαλείου στο πλαίσιο της ανάλυσης του κειμενικού λόγου.

Όσον αφορά την πολυτροπικότητα, η έννοια αυτή αναφέρεται στην ενότητα των γνώσεων για τους γραμματισμούς και, συγκεκριμένα, στην υποενότητα που αφορά τον ψηφιακό γραμματισμό: ωστόσο, αντίθετα από τα προγράμματα του γυμνασίου, στο πρόγραμμα του λυκείου σημειώνεται ότι η επιλογή του σημειωτικού πόρου εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως ο στόχος του πομπού (designer's interest), η φύση του κειμένου και οι αποδέκτες.

2. Γνώσεις για τον κόσμο

Η γλώσσα συνιστά γνωστικό αντικείμενο με έντονα διαθεματικό χαρακτήρα, καθώς στο πλαίσιο της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων από τους/τις φυσικούς/ές ομιλητές/τριες πραγματοποιείται αναφορά σε συγκεκριμένα θεματικά πεδία και σύνδεση με ορισμένα προβλήματα, έννοιες, καταστάσεις ή γεγονότα. Συγκεκριμένα, τόσο στο πρόγραμμα του γυμνασίου όσο και στο πρόγραμμα της πρώτης τάξης του λυκείου γίνεται έμμεσα λόγος και για τις δύο μορφές της διαθεματικότητας που σχετίζονται με το μάθημα της γλώσσας (ο όρος διαθεματικότητα δεν αναφέρεται ρητά, όπως συνέβαινε στα προγράμματα σπουδών του 2003):

- i. Γλωσσική διδασκαλία και μάθηση βασισμένη στο περιεχόμενο (content-based learning): στο πλαίσιο του συγκεκριμένου διαθεματικού

διδασκτικού μοντέλου, οι μαθητές/τριες επεξεργάζονται, καλλιεργούν και αποκτούν γνώσεις και πεποιθήσεις για διαφορετικές πτυχές της πραγματικότητας, της κοινωνίας, του πολιτισμού, του περιβάλλοντος, της πολιτικής, των ανθρώπινων σχέσεων και του κόσμου μέσω της εμπλοκής τους σε δραστηριότητες παραγωγής και πρόσληψης λόγου. Με άλλα λόγια, κάθε κείμενο που επιχειρούν να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν ανήκει σε συγκεκριμένη θεματική ενότητα, η γνώση της οποίας συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη πρόσληψή του. Επιπρόσθετα, μέσω της συμμετοχής τους σε δραστηριότητες σύνθεσης κειμένων οι μαθητές/τριες εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους για τον κόσμο κατά τη διάρκεια της αναζήτησης κατάλληλου υλικού για την πληρότητα του περιεχομένου του κειμένου τους (Spratt, Pulverness & Williams, 2011, 86).

- ii. Γλωσσική καλλιέργεια στο πλαίσιο της διδασκαλίας άλλων γνωστικών αντικειμένων (Content and Language Integrated Learning/CLIL): όπως αναφέρεται στα προγράμματα σπουδών της γλώσσας του γυμνασίου και του λυκείου, τα οποία ως προς τον συγκεκριμένο άξονα ευθυγραμμίζονται με τις διεθνείς διδακτικές πρακτικές της γλωσσικής διδασκαλίας, οι μαθητές/τριες αποκτούν γνώσεις για καθορισμένες πτυχές της πραγματικότητας στο πλαίσιο παραγωγικών και προσληπτικών δράσεων οι οποίες λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια των άλλων γνωστικών αντικειμένων που προβλέπονται από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών για τους/τις μαθητές/τριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, μέσω της συμμετοχής τους στις συγκεκριμένες διαθεματικές δράσεις οι μαθητές/τριες έχουν την ευκαιρία να επεξεργαστούν και να κατακτήσουν τους λόγους συγκεκριμένων επιστημονικών πεδίων (discourses) και τις αντίστοιχες ιστορίες (stories).

Μέσω, λοιπόν, της διαθεματικής διάστασης του αντικειμένου της νέας ελληνικής γλώσσας, οι μαθητές/τριες γίνεται προσπάθεια να διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες, να εμπλουτίσουν τη γνωστική τους παρακαταθήκη και τον εννοιολογικό τους εξοπλισμό, να καλλιεργήσουν στάσεις και να εξασκηθούν σε συμπεριφορές, οι οποίες αναμένεται να τους/τις βοηθήσουν στην ομαλή και επιτυχή ένταξή τους στην κοινωνία. Η διαθεματική διάσταση του προγράμματος σπουδών αντανakλάται και στη διάκριση των στόχων σε γλωσσικούς και σε αξιακούς, η οποία χαρακτηρίζει τα προγράμματα

σπουδών τόσο του γυμνασίου όσο και του λυκείου (literacy as multiple and not monolithic process).

Καθώς ολοκληρώνεται η πραγμάτευση της υποενότητας που αφορά τις γνώσεις για τον κόσμο, κρίνεται σκόπιμη η ακόλουθη συμπληρωματική επισήμανση: θεωρείται χρήσιμο, στο πλαίσιο της καλλιέργειας πρακτικών κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών, οι τελευταίοι/ες κατά τη διάρκεια της ανάλυσης και ερμηνείας των κειμένων να επεξεργάζονται τη διαλογότητα (interdiscursivity) που διέπει τα κείμενα αυτά, δηλαδή να αναγνωρίζουν τους λόγους που συνθέτουν τα κείμενα ως μέσα δημιουργίας νοήματος, οι οποίοι συνδέονται με το επιστημονικό ή το κοινωνικό πεδίο στο οποίο ανήκουν τα κείμενα ή αποτελούν προϊόντα αναπλαισίωσης από άλλα κοινωνικά πεδία. Η διαλογότητα ως ιδιότητα των κειμένων και ως διάσταση της διακειμενικότητας, όπως υποστηρίζεται στην παρούσα εισήγηση, θα μπορούσε να αποτελέσει την τρίτη μορφή διαθεματικότητας στο γλωσσικό μάθημα.

3. Διαδικαστική γνώση παραγωγής κειμένων

Όπως προαναφέρθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης αυτής, ο γραμματισμός ως διαδικασία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων παραγωγής και κατανόησης κειμένων με συνέπεια την κοινωνική ανέλιξη διέπεται τόσο από ατομική όσο και από κοινωνική διάσταση. Στα προγράμματα σπουδών της γλώσσας των τριών γυμνασιακών τάξεων η ατομική διάσταση του γραμματισμού (ή, σύμφωνα με τη διατύπωση του Kern, η γνωστική διάσταση του γραμματισμού) είναι σαφής. Ειδικότερα, στα προγράμματα σπουδών (στα κεφάλαια των στόχων και της μεθοδολογίας) έχουν ενσωματωθεί οι ακόλουθες διδακτικές αρχές:

- i. Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η απόκτηση από τους/τις μαθητές/τριες δηλωτικής, διαδικαστικής και πλαισιοθετημένης γνώσης.
- ii. Επιδιώκεται η διδασκαλία και η απόκτηση από τους/τις μαθητές/τριες στρατηγικών κατανόησης κειμενικών αποσπασμάτων, ανάγνωσης κειμένων, όπως και συγγραφικού σχεδιασμού και αναθεώρησης δομικών και γλωσσικών επιλογών στο πλαίσιο του διαδικαστικού προτύπου παραγωγής λόγου.

- iii. Συνδέονται οι διαδικασίες παραγωγής και πρόσληψης λόγου με την ιδιοσυγκρασία του/της κάθε μαθητή/τριας και με τα είδη της νοημοσύνης που τον/τη χαρακτηρίζουν.
- iv. Βασική επιδίωξη του μαθήματος είναι η συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/τριες της δομής και των γλωσσικών συμβάσεων των κειμενικών ειδών και των κειμενικών τύπων (η οποία συνιστά διαδικαστική μορφή γνώσης που απεικονίζεται στα μορφικά γνωστικά σχήματα (formal schemata/organizational patterns) των μαθητών/τριών).
- v. Τα κείμενα που σχεδιάζεται να προσλαμβάνουν και να παράγουν οι μαθητές/τριες ανήκουν στον γραπτό, στον προφορικό και στον ψηφιακό λόγο.

Η γνωστική διάσταση του γραμματισμού αναγνωρίζεται και στο πρόγραμμα της πρώτης τάξης του λυκείου. Συγκεκριμένα, στην ενότητα που αφορά τη γνώση για τους γραμματισμούς αναφέρεται ο ρόλος της πρόσληψης και της παραγωγής αποτελεσματικών κειμένων που ανήκουν σε συγκεκριμένους κειμενικούς τύπους και είδη λόγου στην κοινωνική αναβάθμιση των ατόμων, ενώ ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στον ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών/τριών σε σχέση με τις ανάγκες και τις εξελίξεις της σύγχρονης ιστορικής περιόδου, την οποία διανύουμε.

4. Διδακτικές πρακτικές

Σε ένα πρόγραμμα σπουδών η ενότητα των διδακτικών πρακτικών αναμένεται να είναι η εκτενέστερη και η πιο λεπτομερής, καθώς αναφέρεται στις μεθόδους, τις στρατηγικές και τις τεχνικές υλοποίησης των σκοπών και των στόχων του προγράμματος.

Στα προγράμματα σπουδών του γυμνασίου και, ειδικότερα, στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, αναλύονται οι βασικές διδακτικές πρακτικές μέσω των οποίων επιδιώκεται να υλοποιηθεί η καλλιέργεια των βασικών γλωσσικών γνώσεων και των κύριων επικοινωνιακών δεξιοτήτων (έμμεση αναφορά στις διδακτικές πρακτικές επιχειρείται και στο κεφάλαιο των στόχων). Συγκεκριμένα, στις διδακτικές πρακτικές του γυμνασίου συμπεριλαμβάνονται οι ακόλουθες δραστηριότητες, στρατηγικές και τεχνικές (Breen, 2001, 152–157):

- i. Στην επικοινωνιακή (βασισμένη σε δραστηριότητες) διάσταση του προγράμματος σπουδών (task-based syllabus dimension) εντάσσονται οι ακόλουθες μορφές επικοινωνιακών δραστηριοτήτων: η κριτική

ερμηνευτική ανάλυση αυθεντικών κειμένων μέσω της σύνδεσης των γλωσσικών επιλογών των συγγραφέων με το επικοινωνιακό πλαίσιο και τους συγγραφικούς στόχους, η παραγωγή κειμένων βάσει του διαδικαστικού προτύπου, η συνεργατική διόρθωση μαθητικών κειμένων (γραπτών, προφορικών ή ψηφιακών) και η εκπόνηση σχεδίων δράσης (εργασιών σε μορφή project). Η επικοινωνιακή διάσταση των προγραμμάτων σπουδών στηρίζεται θεωρητικά αφενός, στην περιγραφή της επικοινωνιακής ικανότητας από τον Hymes και στις κοινωνιογλωσσολογικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας και, αφετέρου, στις έρευνες κατάκτησης της γλώσσας μέσω κατασκευής νοημάτων σε ομαδοσυνεργατικό επικοινωνιακό πλαίσιο (Krashen, Vygotsky).

- ii. Στην επικοινωνιακή διάσταση του προγράμματος σπουδών εντάσσονται και δραστηριότητες μετεπικοινωνιακού τύπου (metacommunicative tasks): η επαγωγική, ανακαλυπτική δραστηριότητα διερεύνησης των γλωσσικών και των δομικών στοιχείων ενός κειμενικού είδους, η διαδικασία σύνδεσης δομών και λειτουργιών σε κειμενικό και καταστασιακό πλαίσιο.
- iii. Στη μορφική/δομική διάσταση του προγράμματος (formal syllabus dimension) στηρίζονται ασκήσεις κλειστού τύπου (συμπλήρωσης κενών, αντικατάστασης λέξεων, μετατροπής, αντιστοίχισης, κατευθυνόμενης παραγωγής λόγου με στόχο τη χρήση μορφοσυντακτικών δομών).
- iv. Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά των προγραμμάτων σπουδών του 2011, το οποίο σηματοδοτεί τον εκσυγχρονισμό και την ανανέωση της διδασκαλίας και αναδεικνύει την ευθυγράμμιση με τις διεθνείς πρακτικές εκπόνησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, είναι η δυνατότητα που δίνεται στους/στις μαθητές/τριες να συμμετέχουν στον καθορισμό της πορείας της διδασκαλίας, να επιλέγουν κείμενα για ανάλυση και διδακτική επεξεργασία και να υποβάλλουν προτάσεις για τη διδακτέα ύλη σε συγκεκριμένη περίοδο του σχολικού έτους (collaborative teaching material negotiation). Οι δραστηριότητες αυτές των μαθητών/τριών εντάσσονται στη διαδικαστική διάσταση των προγραμμάτων σπουδών (process syllabus dimension) και βασίζονται στη θεωρητική αντίληψη σύμφωνα με την οποία το περιεχόμενο του μαθήματος της γλώσσας, η μέθοδος της γλωσσικής διδασκαλίας και η γλωσσική μάθηση σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο συνδέονται άρρηκτα.

Στο πρόγραμμα σπουδών του λυκείου και, ειδικότερα, στην ενότητα που είναι αφιερωμένη στις διδακτικές πρακτικές αναδεικνύεται ο ρόλος των ερευνητικών εργασιών και των εργασιών υπό μορφή σχεδίου δράσης στην απόκτηση γνώσεων για τον κόσμο και για τη γλώσσα, όπως και στην καλλιέργεια πρακτικών γραμματισμού. Επίσης, δηλώνεται με σαφήνεια ο ρόλος και η ανάγκη συμμετοχής των μαθητών/τριών στον σχεδιασμό και στην πορεία της διδασκαλίας. Οι διδακτικές πρακτικές εξειδικεύονται στους πίνακες που συνοδεύουν τα προγράμματα σπουδών, οι οποίοι αφορούν συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες.

Πριν από την ολοκλήρωση της υποενότητας αυτής κρίνεται σκόπιμη και η ακόλουθη προσθήκη. Οι στόχοι και οι επιδιώξεις της γλωσσικής διδασκαλίας στους πίνακες που εξειδικεύουν το πρόγραμμα σπουδών και αφορούν συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες αναφέρονται ως προσδοκώμενα αποτελέσματα της γλωσσικής διδασκαλίας (outcomes-based syllabus) όσον αφορά κυρίως τις παραγωγικές και τις προσληπτικές δεξιότητες της γλώσσας, και τις γνώσεις για τους γραμματισμούς και για το γλωσσικό σύστημα (competencies statements). Η επιλογή της διατύπωσης των στόχων ως προσδοκώμενων αποτελεσμάτων συνιστά ένα ακόμη στοιχείο ανανέωσης και εκσυγχρονισμού των προγραμμάτων σπουδών.

5. Η κοινωνική διάσταση του γραμματισμού

Όπως αναλύθηκε διεξοδικά στο θεωρητικό πλαίσιο της εισήγησης, η κοινωνική διάσταση του γραμματισμού στις σύγχρονες κοινωνίες είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η διάσταση αυτή, η οποία θεωρητικά στηρίζεται στα ερευνητικά πορίσματα της συστημικής λειτουργικής σχολής του Halliday και της κοινωνικής σημειωτικής, όπως και στην κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Vygotsky, διέπεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά στοιχεία (Kern, 2000, 34–39):

- i. Ο γραμματισμός δεν είναι μόνο ατομικό φαινόμενο αλλά και κοινωνικό, καθώς οι λόγοι κάθε κοινωνικού πεδίου κατακτώνται σε κοινωνικό επίπεδο και η επαφή με τη σημειωτική έκφραση των κοινωνικών ομάδων και των κοινωνικών υποσυνόλων, δηλαδή με τα κείμενα που συνδέονται με τις ομάδες αυτές, υλοποιείται σε κοινωνικό πλαίσιο μέσω της κοινωνικοποίησης και της απόκτησης κοινωνικοπολιτισμικών ταυτοτήτων από τα άτομα. Η ταυτότητα του/της εγγράμματος/ης ομιλητή/τριας είναι μία από τις ταυτότητες αυτές.

- ii. Η σχέση ατόμου και κοινότητας είναι αμφίδρομη με άξονα τον γραμματισμό, καθώς η κοινότητα καθορίζει τις πρακτικές γραμματισμού στις οποίες εμπλέκονται τα άτομα, ενώ, αντιστρόφως, τα άτομα συμβάλλουν μέσω των γλωσσικών, σημειωτικών και κοινωνικών επιλογών τους στον ανασχεδιασμό των πρακτικών γραμματισμού.
- iii. Η κοινωνικοποίηση ως αποδοχή των κοινωνικών αξιών συνδέεται με τον γραμματισμό, καθώς η εμπέδωση των κοινωνικών αρχών υλοποιείται και μέσω της παραγωγής και πρόσληψης των κειμενικών ειδών που συνδέονται αναπόσπαστα με ένα κοινωνικό σύνολο. Επομένως, στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης εντάσσεται και η σύνδεση των σημειωτικών και γλωσσικών πόρων με τη σημειωτική και επικοινωνιακή ιστορία μιας κοινότητας και με την ανάδειξη πτυχών του κόσμου μέσω των γλωσσικών και σημειωτικών επιλογών. Συνεπώς, η κριτική επισκόπηση και η αξιολόγηση των σημειωτικών πόρων ως μέσων κατασκευής νοήματος αντανakλά και στα κοινωνικά συμβαινόμενα, άρα ισοδυναμεί με κριτική πτυχών του κοινωνικού πλαισίου. Αυτή ακριβώς είναι η διάσταση του κριτικού γραμματισμού σύμφωνα με τους Freire και Fairclough (Fairclough, 2014, 12).

Η σύνδεση των κειμένων ως προϊόντων γλωσσικών και δομικών επιλογών του πομπού, των ειδών λόγου και των κειμενικών τύπων με τις κοινωνικές αξίες, ιδεολογίες και πρακτικές τονίζεται στα προγράμματα σπουδών τόσο του γυμνασίου όσο και του λυκείου. Επίσης, στα προγράμματα σπουδών αναγνωρίζεται η συμβολή της κατανόησης και της ερμηνείας του κειμένου στην απόκτηση και στον μετασχηματισμό της γνώσης. Ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί την κύρια διάσταση των νέων προγραμμάτων σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και νοείται τόσο ως κριτική αποτίμηση των μορφολογικών, συντακτικών, υφολογικών, λεξιλογικών, κειμενικών ποικιλιών σε σχέση με την κοινωνική τους λειτουργία και το κοινωνικό πλαίσιο όσο και ως σύνδεση των κοινωνικών δεδομένων με τη δομή, τη γλώσσα και το ύφος, άρα με την αναπαραστατική, τη διαπροσωπική και την κειμενική λειτουργία των κειμένων και των σημειωτικών στοιχείων τους.

Γενικά συμπεράσματα

Από την ανάλυση του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών προέκυψαν χρήσιμα ευρήματα, τα οποία παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα. Ως επίλογος της παρούσας μελέτης θεωρείται χρήσιμη η παράθεση

των ακόλουθων γενικών συμπερασμάτων, τα οποία συνάγονται από την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών:

- i. Τα νέα προγράμματα σπουδών της νέας ελληνικής γλώσσας που αντικατέστησαν τα αντίστοιχα του 2003 αποτελούν στοιχείο εκσυγχρονισμού της γλωσσικής διδασκαλίας μέσω της ευθυγράμμισης του περιεχομένου και της διδακτικής μεθοδολογίας με τις διεθνείς διδακτικές θεωρίες και πρακτικές. Βασική εκσυγχρονιστική πτυχή των νέων προγραμμάτων σπουδών αποτελεί η μετάβαση από την καλλιέργεια πρακτικών δεκτικού γραμματισμού στη γλωσσική διδασκαλία προς την ανάπτυξη πρακτικών κριτικού γραμματισμού.
- ii. Τα προγράμματα σπουδών του 2011 αντιστοιχούν με τα εκπαιδευτικά, πολιτισμικά και τεχνολογικά δεδομένα της σύγχρονης περιόδου.
- iii. Η επιδίωξη της καλλιέργειας πρακτικών ψηφιακού και κριτικού γραμματισμού σηματοδοτεί την ανανέωση της γλωσσικής διδασκαλίας, με στόχο τη δημιουργία ενεργών μελλοντικών πολιτών στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας.
- iv. Η ανάδειξη της ατομικής και της κοινωνικής διάστασης του γραμματισμού αποτελεί ένδειξη μετάβασης από το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού στο κοινωνικό/ιδεολογικό μοντέλο στην ελληνική εκπαίδευση.
- v. Η θέση της γραμματικής στο νέο πρόγραμμα σπουδών, ως πυλώνα δημιουργίας νοήματος και όχι αποκλειστικά ως μεταγλωσσικής πληροφορίας, αποτελεί βελτιωτική κίνηση, την οποία απαιτούσαν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι θεωρητικοί επιστήμονες του πεδίου της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας και της κατεύθυνσης της διδακτικής της γλώσσας.
- vi. Βάσει των θεωριών της κοινωνικής σημειωτικής, η επόμενη φάση ως προς το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών του μέλλοντος διαφαίνεται ότι θα είναι η ενισχυμένη θέση στη γλωσσική διδασκαλία του συνόλου των σημειωτικών πόρων ως ισοδύναμων προς τη γλώσσα μέσων δημιουργίας νοήματος.

Βιβλιογραφία

Breen, M. (2001). Syllabus design. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 151–159). Cambridge: Cambridge University Press.

Fairclough, N. (2014). Critical Discourse Analysis. In J. P. Gee & M. Handford (Eds.), *The Routledge of Handbook of Discourse Analysis* (pp. 9–20). London & New York: Routledge Handbook.

Kern, R. (2000). *Literacy and language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Κουτσογιάννης, Δ. (2012). Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 32, 208–222.

Spratt, M., Pulverness, A., Williams, M. (2011). *The Teaching Knowledge Test Course*. Cambridge: Cambridge University Press.