

Χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών του 2011 για τη γλώσσα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και γραμματισμός

Άννα Φτερνιάτη
Ιωάννα Μανωλοπούλου

Περίληψη

Τις τελευταίες δεκαετίες, σύμφωνα με σύγχρονες μελέτες, στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας βρίσκεται η έννοια του γραμματισμού στις ποικίλες διαστάσεις του. Σε αυτό το πλαίσιο, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει τον τρόπο που ορίζεται ο γραμματισμός στο νέο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο, το οποίο ολοκληρώθηκε και τέθηκε σε πιλοτική εφαρμογή από το 2011 σε συγκεκριμένα δημόσια σχολεία της ελληνικής περιφέρειας. Ειδικότερα, γίνεται προσπάθεια, με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, να αναδειχθούν τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών σχετικά με τα είδη γραμματισμού που υπηρετεί με βάση την ταξινόμια της Hasan (1996), δηλαδή τον αναγνωριστικό γραμματισμό, τον γραμματισμό δράσης και τον κριτικό γραμματισμό. Επίσης, γίνεται προσπάθεια να σκιαγραφηθεί η φυσιογνωμία του, όσον αφορά τις διδακτικές προσεγγίσεις που προωθεί. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το πρόγραμμα σπουδών του 2011 επιφέρει σημαντικές τομές στη διδασκαλία της γλώσσας. Εδραιώνει σε μεγάλο βαθμό την παιδαγωγική του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη, συμπεριλαμβάνει βασικές αρχές των πολυγλωσσικών, δίνοντας έμφαση στη διδασκαλία της πολυτροπικότητας και διανοίγει προοπτικές για μια εκπαίδευση που θα έχει αξιώσεις ανάπτυξης του κριτικού γραμματισμού.

Λέξεις-κλειδιά

είδη γραμματισμού, αναγνωριστικός γραμματισμός, γραμματισμός δράσης, κριτικός γραμματισμός, πολυτροπικότητα, αναλυτικό πρόγραμμα-πρόγραμμα σπουδών γλώσσας, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Abstract

During the past few decades, literacy has become the center of attention in language pedagogy. The aim of the present study is to explore how literacy is defined in the curriculum of the New School for teaching language. This curriculum is pilot implemented from 2011 in some primary schools in Greece. Our methodological tool is

content analysis. More specifically, we attempt to show the characteristics of this particular curriculum, drawing upon the categorization of Hasan (1996) for the concept of literacy, in recognition literacy, action literacy and reflection literacy. We also investigate the teaching approaches promoted by this curriculum. The findings of the study indicate that this curriculum is intended to promote significant changes in teaching language. In particular, it integrates, to a great extent, the genre-based language teaching, it promotes the principles of multiliteracies and multimodality and it attempts to develop a critical language education.

Keywords

literacy, recognition literacy, action literacy, reflection literacy, critical literacy, multimodality, language teaching curriculum, primary education

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες η έννοια του «γραμματισμού» βρίσκεται στο επίκεντρο των θεωρητικών και ερευνητικών αναζητήσεων στον τομέα της διδακτικής της γλώσσας. Ο γραμματισμός αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο, που συνδυάζει πολλαπλές πολιτισμικές, κοινωνικές, ιστορικές και γνωστικές πλευρές. Μεγάλο μέρος της ανάλογης βιβλιογραφίας αναφέρεται σε ποικίλες μορφές και όψεις του γραμματισμού, εκκινώντας από διαφορετική αφετηρία και έχοντας κάθε φορά διαφορετικές κοινωνικές προεκτάσεις (Cook & Gumperz, 2008).

Θεωρήσεις του γραμματισμού

Σύμφωνα με την παλαιότερη προσέγγιση του γραμματισμού η γλώσσα αποτελεί μέσο έκφρασης ατομικών ιδεών και ορίζεται ως ένα σύνολο αποπλαισιωμένων, μηχανιστικών επικοινωνιακών ικανοτήτων (Baynham, 2002).

Από την άλλη πλευρά, η σύγχρονη θεώρηση του γραμματισμού ορίζει τη γλώσσα ως κοινωνικοπολιτισμική πρακτική, προσέγγιση η οποία οδήγησε, από διδακτική άποψη, στο πλαίσιο αρχών της ονομαζόμενης *παιδαγωγικής του γραμματισμού* (literacy pedagogy) (ενδεικτικά Johns, 2002· Macken, 1989). Σύμφωνα με αυτήν, ως βασική μονάδα προσδιορισμού του γραμματισμού αναγνωρίζεται το *κειμενικό είδος* (genre), όπως αυτό διαμορφώνεται από την εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα. Θεωρείται ότι η εξοικείωση και η τριβή των μαθητών/τριών με αυθεντικά κείμενα που ανήκουν σε

διαφορετικά κειμενικά είδη (π.χ. αφηγηματικά, περιγραφικά, επιχειρηματολογικά), τα οποία είναι συνυφασμένα με την πολιτισμική διάσταση της γλώσσας, καθώς και η γνώση των συμβάσεων παραγωγής τους, δίνουν σε αυτούς/ές τη δυνατότητα να συμμετέχουν στις κοινωνικές διαδικασίες και έτσι να λειτουργούν αποτελεσματικά στις όποιες περιστάσεις επικοινωνίας (Collins & Blot, 2003· Baynham, 2002).

Συνεπώς, με βάση τη σύγχρονη θεώρηση του γραμματισμού, ο λόγος χαρακτηρίζεται ως κοινωνική κατασκευή και οι λειτουργίες και χρήσεις του δεν είναι ποτέ ουδέτερες. Αντίθετα, οι έννοιες που μεταφέρονται μέσα από τα κείμενα είναι ιδεολογικά φορτισμένες και παράγονται, αναπαράγονται και συντηρούνται μέσα από καθεστώτα εξουσίας που αναπαράγουν την ανισότητα (Blackledge, 2000· Luke, 2000).

Παράλληλα, η διδακτική προσέγγιση των πολυγραμματισμών, συμβαδίζοντας με τη σύγχρονη πραγματικότητα, επικεντρώνεται στην εξέταση ποικίλων σημειωτικών τρόπων επικοινωνίας πέρα από τη γλώσσα.

Η εικόνα, ο ήχος, η κίνηση αποτελούν εναλλακτικούς και ισότιμους τρόπους και συνδιαμορφώνουν με τη γλώσσα το νόημα του κειμένου σε κάθε πολυτροπικό κείμενο. Σε αυτό το πλαίσιο οι διδακτικές πρακτικές φέρνουν τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με τις νέες μορφές κειμένων και καλλιεργούν δεξιότητες διαπραγμάτευσης των διαφορετικών γλωσσών, ειδών λόγου και τρόπων έκφρασης των πολυτροπικών κειμένων, με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης (Cope & Kalantzis, 1993).

Με βάση τα παραπάνω μοντέλα προσέγγισης του γραμματισμού, η Hasan (1996) προτείνει τρεις διαφορετικές κατηγορίες γραμματισμού:

- τον *αναγνωριστικό γραμματισμό* (recognition literacy), στο πλαίσιο του οποίου τα γλωσσικά φαινόμενα διδάσκονται μ' έναν κατακερματισμένο και αποπλαισιωμένο τρόπο, ως μια λίστα μορφών. Διδάσκεται ξεχωριστά η φωνολογία, η μορφολογία, η γραμματική και το λεξιλόγιο.
- τον *γραμματισμό δράσης* (action literacy), ο οποίος εστιάζει στη χρήση της γλώσσας για ανταλλαγή νοήματος σε συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας.
- τον *(ανα)στοχαστικό-κριτικό γραμματισμό* (reflection literacy), ο οποίος αποδίδει σημασία στην κριτική σκέψη και την παραγωγή γνώσης στην τάξη. Οι μαθητές/τριες, δηλαδή, δεν επεξεργάζονται μόνο τα χαρακτηριστικά των διαφορετικών κειμενικών ειδών, αλλά την ίδια στιγμή προβληματίζονται με το πώς είναι δομημένα, τι θα άλλαζε αν

άλλαζε η δομή τους, τι φωνές εκπροσωπούνται, τι φωνές είναι απούσες, δηλαδή ποια ιδεολογία κρύβουν. Ο λόγος αποδομείται για να αποκαλυφθούν οι ιδεολογικές θέσεις και οι σχέσεις εξουσίας. Οι μαθητές/τριες, έτσι, δεν αναπαράγουν απλά τη γνώση, αλλά προβληματίζονται, παράγουν γνώση, διευρύνουν, αναλύουν και ανακαλύπτουν. Ουσιαστικά, ο (ανα)στοχαστικός γραμματισμός έχει αντίστοιχους διδακτικούς στόχους με τον κριτικό γραμματισμό (critical literacy).

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει τον τρόπο που ορίζεται ο γραμματισμός στο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο (ΥΠΕΠΘ. Π.Ι, 2011), το οποίο ολοκληρώθηκε και τέθηκε σε πιλοτική εφαρμογή από το 2011 σε συγκεκριμένα δημοτικά σχολεία της ελληνικής περιφέρειας. Συγκεκριμένα, θα διερευνήσουμε σε ποιο βαθμό αφενός οι γενικοί εισαγωγικοί στόχοι και αφετέρου οι ειδικοί στόχοι (για κάθε τάξη) εντάσσονται σε καθεμιά από τις γενικές κατηγορίες γραμματισμού – αναγνωριστικού, δράσης και κριτικού–, όπως έχουν παρουσιαστεί στην εργασία της Hasan (1996) και χρησιμοποιήθηκαν από την Katsarou (2009) στη μελέτη της για το ισχύον πρόγραμμα σπουδών του γυμνασίου.

Ερευνητικά ερωτήματα

1. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται ο αναγνωριστικός γραμματισμός, ο γραμματισμός δράσης και ο κριτικός γραμματισμός στους γενικούς στόχους του νέου προγράμματος σπουδών γλώσσας;
2. Σε τι ποσοστό εμφανίζονται τα τρία παραπάνω είδη γραμματισμού σε όλους τους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις;
3. Υπάρχει αντιστοιχία στα ποσοστά εμφάνισης των τριών ειδών γραμματισμού ανάμεσα σε γενικούς και ειδικούς στόχους συνολικά;
4. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται στους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις, καθεμιά από τις υποκατηγορίες του αναγνωριστικού γραμματισμού;
5. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται στους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις, καθεμιά από τις υποκατηγορίες του γραμματισμού δράσης (Hasan, 1996', Katsarou 2009);

6. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται στους ειδικούς στόχους συνολικά για όλες τις τάξεις, καθεμία από τις υποκατηγορίες του κριτικού γραμματισμού (Hasan 1996, Katsarou, 2009);
7. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται η υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας στην κατηγορία του γραμματισμού δράσης στους γενικούς στόχους του προγράμματος σπουδών;
8. Σε τι ποσοστό εμφανίζεται η υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας στην κατηγορία του γραμματισμού δράσης συνολικά στους ειδικούς στόχους του προγράμματος σπουδών;

Μεθοδολογία

Η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε για την ανάλυση του υλικού είναι η ανάλυση περιεχομένου (content analysis). Σύμφωνα με τον ορισμό του Berelson, η ανάλυση περιεχομένου είναι μια τεχνική έρευνας που ασχολείται με την αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του φανερού περιεχομένου της επικοινωνίας, γραπτής ή προφορικής, με τελική επιδίωξη την ερμηνεία (όπ. αναφ. στο Krippendorff, 2004).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η θεματική ή σημασιολογική ανάλυση, σύμφωνα με την οποία ως ενότητα ανάλυσης καθορίζεται η σημασία της ομάδας των λέξεων. Χρησιμοποιείται, δηλαδή, η φράση που φέρει αυτοτελές εννοιολογικό περιεχόμενο ή το θέμα, με την έννοια ενός τμήματος του λόγου που αντιστοιχεί σε μια ιδέα ως ενότητα της σημασιολογικής ανάλυσης του περιεχομένου (Βάμβουκας, 2006, 271). Κατά τον Μπονίδη (2004, 54), το θέμα στην πιο απλή μορφή του συνίσταται σε μία πρόταση και είναι δυνατόν να εκτείνεται σε μία, αλλά και περισσότερες φράσεις ή και παραγράφους. Μετά την ανάλυση του περιεχομένου πραγματοποιήθηκε ποσοτικοποίηση των δεδομένων μέσω του προγράμματος excel.

Κατηγορίες καταγραφής, ταξινόμησης και ανάλυσης για τους στόχους αναγνωριστικού γραμματισμού

Φωνολογία

Αρχικά, σε αυτή την κατηγορία υπάγονται στόχοι που γενικότερα αναφέρονται στη φωνολογία και τη φωνολογική επίγνωση, δηλαδή τη συλλαβική επίγνωση (την κατάτμηση των λέξεων σε συλλαβές) και τη φωνημική επίγνωση (την κατάτμηση των λέξεων σε φωνήματα), που

σχετίζονται με τον προφορικό λόγο, αλλά επηρεάζουν άμεσα την αντιστοιχία μεταξύ φωνημάτων και γραφημάτων της ελληνικής γλώσσας. Επίσης, στόχοι που έχουν ως θέμα τους τον τρόπο τονισμού των λέξεων.

1^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στη φωνολογική επίγνωση (φωνημική και συλλαβική) (παράδειγμα) και σχετίζονται με τη γραφοφωνημική αντιστοιχία, καθώς και στόχοι που αναφέρονται στο τονικό σύστημα της γλώσσας.

Παράδειγμα: Προφέρουν τονίζοντας σωστά τις λέξεις.

Λεξιλόγιο

Αυτή η κατηγορία περιλαμβάνει στόχους που σχετίζονται με την ερμηνεία και την κατανόηση της κάθε λέξης από τα συμφραζόμενα και με τη χρήση λεξικού, καθώς επίσης και στόχους σχετικούς με την ανεύρεση των συνώνυμων και των αντώνυμων μιας λέξης και με τη σημασία κατά την παραγωγή και τη σύνθεση λέξεων.

2^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στη σημασία (παράδειγματα 1-2), στα συνώνυμα και τα αντώνυμα των λέξεων της ελληνικής γλώσσας (παράδειγμα 2).

Παράδειγμα 1: Καταρτίζουν απλά αλφαβητικά και θεματικά λεξιλόγια.

Παράδειγμα 2: Εξοικειώνονται με τη χρήση λεξικών κατά την αναζήτηση της σημασίας και της ορθογραφίας των λέξεων, συνωνύμων και αντωνύμων, οικογενειών λέξεων.

Μορφολογία

Η μορφολογία ασχολείται αρχικά με την αναγνώριση των μορφημάτων, δηλαδή των ελάχιστων υποδιαιρέσεων μιας λέξης που φέρουν σημασία, καθώς και με τη γραμματική αναγνώριση κάθε λέξης. Σημαντικό επίσης κομμάτι αυτής της κατηγορίας είναι οι μορφολογικές διαδικασίες που αφορούν τη σύνθεση και την παραγωγή.

3^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην αναγνώριση των μορφημάτων μιας λέξης (παράδειγμα), στην αναγνώριση της γραμματικής της κατηγορίας και τη σύνθεση ή την παραγωγή μιας λέξης.

Παράδειγμα: Διευρύνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τις μορφολογικές καταλήξεις των λέξεων (κλίση ουσιαστικών και ρημάτων).

Σύνταξη

Η σύνταξη αφορά τον τρόπο με τον οποίο δομούνται διαφορετικές λεξικές κατηγορίες, ώστε να σχηματίζονται φράσεις, προτάσεις, περίοδοι λόγου με ολοκληρωμένο νόημα.

4^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στη σύνταξη των λέξεων σε μια πρόταση (παράδειγμα).

Παράδειγμα: Χρησιμοποιούν σταδιακά πιο σύνθετη προτασιακή δομή από αυτήν της πυρηνικής πρότασης.

Κατηγορίες καταγραφής, ταξινόμησης και ανάλυσης για τους στόχους γραμματισμού δράσης

Επικοινωνιακές περιστάσεις (ποιος απευθύνεται, σε ποιον, για ποιο σκοπό), ο ρόλος του περικειμένου στην επικοινωνία και στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Βασικός στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν ότι ο επικοινωνιακός λόγος δεν είναι αποτέλεσμα ενός αθροίσματος γραμματικά ορθών προτάσεων. Αντίθετα, είναι απαραίτητο να λαμβάνουν υπόψη τους την περίσταση επικοινωνίας, τα πρόσωπα, τον χρόνο, τον τόπο και τον σκοπό μέσα στα οποία πραγματώνεται το επικοινωνιακό συμβάν. Σημαντικό επίσης είναι να εξοικειωθούν με την ερμηνεία των περικειμενικών στοιχείων, των εξωγλωσσικών στοιχείων, τα οποία σχετίζονται με το κείμενο και είναι απαραίτητα για την νοηματοδότησή του (Αρχάκης, 2007).

5^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην κατάκτηση των επικοινωνιακών κανόνων για την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Παράδειγμα: Να κατακτήσουν τους απαραίτητους επικοινωνιακούς κανόνες της ΝΕ, ώστε να είναι σε θέση να διαφοροποιούν τον λόγο τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας.

Αναφορά σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη και στην οργάνωσή τους

Σύμφωνα με την παιδαγωγική του γραμματισμού, τα κείμενα εντάσσονται στο ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, διαμορφώνονται από αυτό, αλλά και το διαμορφώνουν. Γενικότερα, οργανώνονται σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη, π.χ. την αφήγηση, την περιγραφή και την επιχειρηματολογία.

Βασικό κριτήριο αυτής της κατάταξης αποτελεί ο διαφορετικός τρόπος με τον οποίο αναπαριστούν γλωσσικά την πραγματικότητα (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999).

6^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην κατάταξη του κειμένου σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος.
Παράδειγμα: Αναγνωρίζουν τη λειτουργία βασικών μορφών κειμενικής οργάνωσης.

Τεχνικές που εγγυώνται κειμενική συνοχή

Η συνοχή συμπεριλαμβάνει τους τρόπους με τους οποίους τα στοιχεία ενός κειμένου συνδέονται μεταξύ τους, ώστε να επιτυγχάνεται νοηματική και σημασιολογική πληρότητα. Συγκεκριμένα, τη συνοχή εξασφαλίζουν διάφοροι κειμενικοί δείκτες, όπως σύνδεσμοι, επιρρήματα και άλλες λέξεις ή φράσεις.

7^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην εξασφάλιση συνοχής σε ένα κείμενο (παράδειγμα).
Παράδειγμα: Χρησιμοποιούν τους κατάλληλους για την περίπτωση μηχανισμούς κειμενικής συνοχής.

Η δομή συγκεκριμένων κειμενικών ειδών

Βασικός σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας σε όλες τις τάξεις αποτελεί η εξοικείωση των μαθητών/τριών με όλα τα βασικά κειμενικά είδη, π.χ. την αφήγηση, την περιγραφή και την επιχειρηματολογία. Κυρίως, αναγνωρίζουν την ταυτότητα κάθε κειμένου καταφεύγοντας στο ειδικό σχεδιάγραμμα-υπερδομή (*generic structure*) που καθορίζει το περιεχόμενο και τη συγκεκριμένη δομή του εξεταζόμενου κειμένου.

8^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στη δομή των κειμενικών ειδών.
Παράδειγμα: Διατυπώνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις για το είδος του κειμένου.

Οι λεξικογραμματικές επιλογές που συνηθίζονται σε καθένα από τα συγκεκριμένα κειμενικά είδη

Η σύγχρονη διδακτική της γλώσσας επικεντρώνεται κατά κύριο λόγο στη γραμματική του κειμένου. Σύμφωνα με αυτή, τα γραμματικά φαινόμενα δεν

εξετάζονται αποκομμένα και αποπλαισιωμένα από το γλωσσικό τους περιβάλλον. Αντίθετα, υπηρετούν τις ξεχωριστές ανάγκες κάθε κειμενικού είδους. Το νόημα, δηλαδή, κάθε κειμενικού είδους κατασκευάζεται μέσα από συγκεκριμένες λεξικογραμματικές επιλογές. Σε αυτό το πλαίσιο τα γραμματικά φαινόμενα έχουν συγκεκριμένη λειτουργία και γι' αυτό άλλωστε γίνεται λόγος για λειτουργική γραμματική. Για παράδειγμα, οι παρελθοντικοί χρόνοι και οι χρονικοί προσδιορισμοί αποτελούν γραμματικές επιλογές ενός αφηγηματικού κειμένου.

9^η μέτρηση

- Στόχοι που κάνουν λόγο για τη χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών στοιχείων (λέξεων και γραμματικών τύπων) σε καθένα από τα κειμενικά είδη.

Παράδειγμα: Κατανοούν το λεξιλόγιο και τις γραμματικές επιλογές του/της συνομιλητή/τριας τους ανάλογα με το χρησιμοποιούμενο κειμενικό είδος.

Τυπογραφικά στοιχεία και διάταξη της σελίδας που συνηθίζονται σε καθένα από τα κειμενικά είδη

Σύμφωνα με τη θεωρία της πολυτροπικότητας, φορέας μηνύματος δεν είναι μόνο ο γραπτός λόγος ενός κειμένου. Παράλληλα, η γραμματοσειρά, το μέγεθος των γραμμάτων, η εικόνα που συνοδεύει το κείμενο συντελούν στην τελική νοηματοδότηση του κειμένου που εξετάζουν οι μαθητές/τριες. Επομένως, είναι απαραίτητο να ασκούνται στην ανάγνωση και σημειολογία αυτών των συμβάσεων.

10^η μέτρηση

- Στόχοι που κάνουν λόγο για τυπογραφικές συμβάσεις που σχετίζονται με καθένα από τα κειμενικά είδη.

Παράδειγμα: Αναγνωρίζουν τη λειτουργία των τυπογραφικών συμβάσεων (π.χ. τύπος και μέγεθος γραμματοσειράς, πλάγια ή έντονα γράμματα, κτλ).

Πολυγραμματισμοί-Πολυτροπικότητα (αναφορές που συνδυάζουν τη σχέση της γραπτής γλώσσας με άλλους σημειωτικούς τρόπους)

Η θεωρία των πολυγραμματισμών και της πολυτροπικότητας αρχικά υποστηρίζει την ύπαρξη μιας μεγάλης ποικιλίας μορφών κειμένου, που αναδείχθηκαν μέσα από τις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων, στο πλαίσιο της σύγχρονης πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Επιπλέον, επισημαίνει την ύπαρξη πολλών άλλων ισοδύναμων

τρόπων επικοινωνίας πέραν του γλωσσικού, όπως είναι η κίνηση, ο ήχος, η εικόνα, οι χειρονομίες κτλ. Κυρίως, οι δύο αυτές βασικές θέσεις της θεωρίας των πολυγραμματισμών ενσαρκώνονται μέσα από διδακτικές πρακτικές που φέρνουν τους/τις μαθητές/τριες σε επαφή με πολυτροπικά κείμενα καλλιεργώντας τους, έτσι, δεξιότητες διαπραγμάτευσης διαφορετικών κωδίκων και τρόπων έκφρασης.

11^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην ύπαρξη άλλων σημειωτικών τρόπων.
Παράδειγμα: Παρατηρούν και αξιολογούν τα διάφορα μέσα παρουσίασης του περιεχομένου, π.χ. πίνακες, διαγράμματα, εικόνες, μορφοποίηση, χρώματα.

Κατανόηση κειμένου (προφορικού και γραπτού)

Ένας βασικός πυλώνας των στόχων του αναλυτικού προγράμματος που ερευνάται είναι η κατανόηση προφορικών και γραπτών κειμένων. Συγκεκριμένα, η γλωσσική διδασκαλία δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην άσκηση του/της μαθητή/τριας στην πρόσληψη του κειμένου με βάση τα διαφορετικά κειμενικά είδη, καθώς και την εκάστοτε περίσταση επικοινωνίας, δηλαδή ποιο είναι το θέμα του κειμένου, ποιο το χωροχρονικό πλαίσιο, ποιος/α μιλάει, σε ποιον/α απευθύνεται κ.τ.λ.

12^η μέτρηση

- Στόχοι που αναφέρονται στην κατανόηση προφορικών (παράδειγμα 1) και γραπτών κειμένων (παράδειγμα 2).

Παράδειγμα 1: Κατά την ακρόαση ζωντανού προφορικού λόγου υποβάλλουν συναφείς ερωτήσεις, προκειμένου να διασαφηνίσουν, να αναπτύξουν ή να αξιολογήσουν ιδέες και διατυπώσεις του λόγου.

Παράδειγμα 2: Διατυπώνουν υποθέσεις σχετικά με το περιεχόμενο ενός κειμένου, βάσει του τίτλου, της έκτασης, της διάταξης, της μορφοποίησης, των συνοδευτικών εικόνων ή σχημάτων, εντοπίζουν τις άγνωστες λέξεις και συνάγουν τη σημασία τους από το κειμενικό περιβάλλον ή και από την επικοινωνιακή περίσταση.

Παραγωγή κειμένου

Η κειμενοκεντρική προσέγγιση διδασκαλίας της γλώσσας διατυπώνει σαφώς ένα νέο διαδικαστικό μοντέλο επεξεργασίας του λόγου. Συγκεκριμένα, ο/η δάσκαλος/α ακολουθεί διαφορετικές στρατηγικές διδασκαλίας για κάθε κειμενικό είδος (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία κτλ.). Κάθε κειμενικό είδος, όπως αναφέρθηκε, έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και

ξεχωριστή υπερδομή και δίνεται πάντα έμφαση στο επικοινωνιακό πλαίσιο του θέματος που αναπτύσσεται, καθώς τα κείμενα έχουν σαφή σκοπό, συγκεκριμένους αποδέκτες και γενικότερα τοποθετούνται σε συγκεκριμένη περίσταση επικοινωνίας. Επίσης, κατά τη διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου ακολουθούνται τρία στάδια (προσυγγραφικό, συγγραφικό, μετασυγγραφικό).

13^η μέτρηση

- ο Στόχοι που αναφέρονται στην παραγωγή προφορικών και γραπτών κειμένων (παραδείγματα 1 και 2).

Παράδειγμα 1: Αναπτύσσουν την ικανότητά τους να συνεργάζονται για τη δόμηση μιας γλωσσικής λειτουργίας μέσα σε συγκεκριμένο κειμενικό και επικοινωνιακό πλαίσιο (αφήγηση, περιγραφή, επιχείρημα κτλ.).

Παράδειγμα 2: Ελέγχουν με ορισμένα κριτήρια το γραπτό τους, αφού το ολοκληρώσουν.

Κατηγορίες καταγραφής, ταξινόμησης και ανάλυσης για τους στόχους κριτικού γραμματισμού

Κριτική αποτίμηση της λειτουργίας των γλωσσικών μέσων (λεξιλογικών, συντακτικών, γραμματικών δομών ενός κειμένου) τα οποία κωδικοποιούν συγκεκριμένες ιδεολογικές παραδοχές

Σύμφωνα με την κριτική ανάλυση λόγου (ΚΑΛ) (Fairclough, 1992, 1995), η γλωσσική ανάλυση εξελίσσεται σε τρία επίπεδα, άρρηκτα δεμένα και αλληλοεξαρτώμενα. Στο πρώτο επίπεδο διερευνάται το λεξιλόγιο (μεταφορές, συνωνυμίες, σχήματα κλπ.), η γραμματική και η σύνταξη (αντωνυμίες, ενεργητική-παθητική σύνταξη, εγκλίσεις, ποιητικό αίτιο κ.ά.), καθώς και οι κειμενικές δομές (τρόποι ελέγχου του λόγου κλπ.). Στο δεύτερο επίπεδο διερευνάται ο τρόπος με τον οποίο τα δεδομένα σχετίζονται με τις κοινωνικές δομές και το κοινωνικό συγκείμενο. Τέλος, στο τρίτο επίπεδο ο λόγος, με βάση τα δύο παραπάνω ερμηνευτικά σχήματα, απεικονίζεται ως κοινωνική πρακτική, τονίζεται ο βαθιά ιδεολογικός χαρακτήρας των κειμένων και υπογραμμίζεται η ανάγκη να καταγραφούν οι αξίες και οι νόρμες που τα διαπερνούν, έτσι ώστε να μπορέσουν οι αναγνώστες/τριες να τα ερμηνεύσουν κριτικά (Fairclough, 1992, 1995).

14^η μέτρηση

- ο Στόχοι που σχετίζονται με την αξιολόγηση των λεξικογραμματικών επιλογών του/της συγγραφέα.

Παράδειγμα: Αξιολογούν το περιεχόμενο (θέμα) σε σχέση με τη μορφή (γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές) του γραπτού κειμένου.

Κατανόηση του διαμορφωτικού χαρακτήρα της γλώσσας και των ιδεολογικών φορτίσεων του λόγου (η δύναμη της γλώσσας να κατασκευάζει την πραγματικότητα, τι ιδεολογίες υπάρχουν μέσα σε ένα κείμενο)

Όπως έχει λεπτομερώς αναλυθεί στο θεωρητικό μέρος αυτής της εργασίας, σύμφωνα με τον κριτικό γραμματισμό και την κριτική ανάλυση λόγου, η γλώσσα δεν είναι μια αποπλαισιωμένη οντότητα με βάση κάποια γλωσσικά χαρακτηριστικά. Αντίθετα, μέσα από τη γλώσσα υποστηρίζονται ιδεολογικές θέσεις και απόψεις που κατασκευάζουν άλλη πραγματικότητα κάθε φορά. Έτσι, τα προγράμματα κριτικού γραμματισμού στοχεύουν στην ανάπτυξη μιας κριτικής στάσης απέναντι στη γλώσσα και τη δύναμή της. Οι μαθητές/τριες χρειάζεται να είναι σε θέση να καταδεικνύουν και να αποκαλύπτουν τις κεκαλυμμένες διασυνδέσεις της γλώσσας, της δύναμης και της εξουσίας, έτσι ώστε να διεκδικήσουν τη χειραφέτησή τους.

15^η μέτρηση

- ο Στόχοι που κάνουν λόγο για τη δύναμη της γλώσσας να διαμορφώνει την πραγματικότητα.

Παράδειγμα: Να κατανοήσουν ότι η κατανόηση και παραγωγή κειμένων αποτελούν κοινωνικές πράξεις με την αντίστοιχη βαρύτητα και το ρόλο που έχουν όλες οι κοινωνικές πράξεις, ώστε να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίζουν ως τέτοιες.

Κατανόηση της οπτικής του/της συγγραφέα

Βασική αρχή του κριτικού γραμματισμού είναι ότι ένα κείμενο εκπροσωπεί και αναδεικνύει μια συγκεκριμένη ιδεολογική θέση, ενώ αποσιωπά κάποια άλλη φωνή. Κατά συνέπεια, βασικό στόχο αποτελεί η ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών που στοχεύουν στη δημιουργία κριτικών ομιλητών/τριών και αναγνωστών/τριών, οι οποίοι/ες μέσα από την αναδόμηση των κειμένων θα αποκαλύπτουν τις συγκεκριμένες κοινωνικές πρακτικές που αυτά υποθάλπουν (Gee, 1990).

16^η μέτρηση

- ο Στόχοι που τονίζουν την αποκάλυψη της οπτικής γωνίας του παραγωγού του λόγου.

Παράδειγμα: Κατανοούν τη διαφορετική οπτική γωνία των διαφόρων ομιλητών/τριών ή πιθανόν τη διαμόρφωση του λόγου τους ανάλογα με τις προθέσεις της επικοινωνίας.

Έμφαση στην επεξεργασία κειμένων γλωσσικής ποικιλότητας που αντανακλούν διαφορετικές ιδεολογικές απόψεις και θέσεις

Εκπαιδευτικές πρακτικές που στοχεύουν στην καλλιέργεια κριτικής γλωσσικής επίγνωσης δεν εκλαμβάνουν την κατανόηση λόγου ως απλή αναγνώριση των γλωσσικών δομών του κειμένου ή αποκωδικοποίηση των κειμενικών συμβάσεων του κειμένου και της περίπτωσης επικοινωνίας (του σκοπού, του πομπού, του δέκτη κτλ). Βασικός στόχος εδώ είναι η αποδόμηση των κειμένων και η ανακάλυψη των υπόρρητων, κεκαλυμμένων ιδεολογικών μηνυμάτων και φωνών, των οποίων είναι φορέας το κείμενο. Σε αυτήν την κατεύθυνση βοηθούν συγκεκριμένες επιλογές, όπως η επιλογή κειμένων από όλο το φάσμα των διαθέσιμων κοινωνιογλωσσικών πόρων μιας γλωσσικής κοινότητας, η επαφή με κείμενα γλωσσικής ποικιλότητας και η συλλογή από τους/τις ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες κειμένων που περιέχουν διαφορετικές γεωγραφικές και κοινωνικές διαλέκτους (Fairclough, 2001).

17^η μέτρηση

- ο Στόχοι που κάνουν λόγο για γλωσσική ποικιλότητα (παράδειγμα 1) ή αναφέρονται στην ύπαρξη διαφορετικών φωνών σε ένα κείμενο (παράδειγμα 2).

Παράδειγμα 1: Συμμετέχουν στον διάλογο μεταξύ κειμένων που προέρχονται από άτομα με διαφορετικά κοινωνικά και γλωσσικά υπόβαθρα και στα οποία χρησιμοποιούνται διαφορετικές ποικιλίες και επίπεδα ύφους.

Παράδειγμα 2: Εντοπίζουν την πολυφωνικότητα των κειμένων και διακρίνουν την οπτική του συγγραφέα.

Παραγωγή λόγου: Έμφαση στην παραγωγή λόγου ως δυναμική αλληλεπιδραστική διαδικασία, μετασχηματισμοί κειμένων

Στο πλαίσιο μιας κριτικής εκπαίδευσης, οι στρατηγικές παραγωγής κειμένου απαιτούν αλλαγές στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, στη μέθοδο, στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού και κυρίως στις σχέσεις των μαθητών/τριών μεταξύ τους. Δίνεται ιδιαίτερη αξία στη διάδραση στη σχολική τάξη, όπου πραγματώνεται ομαδική διαπραγμάτευση του νοήματος του παραγόμενου

κειμένου. Αναζητούνται αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας, όπου τα κείμενα που γράφονται θα έχουν νόημα για τη σχολική και ευρύτερη κοινότητα. Οι μαθητές/τριες είναι αυτοί/ές που συζητούν τα θέματα που τους/τις ενδιαφέρουν και παράγουν λόγο σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας. Σημαντικοί επίσης είναι οι μετασχηματισμοί κειμένων από τους/τις ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες με σκοπό να προβάλλονται στα νέα κείμενα διαφορετικές φωνές. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν σε βάθος πως κάθε κείμενο αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη ιδεολογική θέση.

18^η μέτρηση

- ο Στόχοι που δίνουν έμφαση στην παραγωγή γραπτού λόγου από τους/τις μαθητές/τριες ακολουθώντας μια συγκεκριμένη διαδικασία (παράδειγμα 1) ή στόχοι που σχετίζονται με τους μετασχηματισμούς κειμένων (παράδειγμα 2).

Παράδειγμα 1: Μαθαίνουν να καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις, δημοσιοποιούν τα κείμενά τους στην κοινότητα και δέχονται την κριτική τους.

Παράδειγμα 2: Σχεδιάζουν και μετασχηματίζουν κείμενα σε διαφορετικά είδη λόγου, μετά από διαπραγμάτευση, ανάλογα με τις επικοινωνιακές/κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες και ανάγκες.

Έμφαση στον διάλογο και τη συνεργασία δασκάλου/ας-μαθητή/τριας

Στα προγράμματα κριτικού γραμματισμού προωθείται μια διαφορετική παιδαγωγική κουλτούρα, που ευνοεί την αναδιαπραγμάτευση των σχέσεων εξουσίας μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή/τριας. Δημιουργείται το ανάλογο κλίμα, όπου μέσα από τον διάλογο και τη συνεργασία εναλλάσσονται οι ρόλοι δασκάλου/ας-μαθητή/τριας. Η οπτική του/της δασκάλου/ας κατατίθεται ως μία ακόμα άποψη ενός μέλους της ομάδας και όχι ως η κυρίαρχη και «σωστή» άποψη. Έτσι, βαθμιαία καλλιεργείται η αμφισβήτηση, η διερεύνηση και η κριτική στάση προς αυτό που θεωρείται «γνώση» και η τελική ενδυνάμωση και χειραφέτηση των μαθητών/τριών (Coffey, 2008).

19^η μέτρηση

- ο Στόχοι που δίνουν έμφαση στον διάλογο και τη συνεργασία δασκάλου/ας-μαθητή/τριας.

Παράδειγμα: Συμμετέχουν σε διάλογο εκπαιδευτικών και μαθητών και μαθητριών στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.

Ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων

Απώτερος σκοπός ενός προγράμματος κριτικού γραμματισμού δεν είναι η αναπαραγωγή της γνώσης, αλλά η παραγωγή νέας γνώσης. Οι μαθητές/τριες έτσι, ως αυριανοί πολίτες, μαθαίνουν να κρίνουν, να επικυρώνουν ή να αμφισβητούν και να εκφράζουν άποψη για τη γνώση της οποίας γίνεται διαπραγμάτευση μέσα στα κείμενα. Οι μεταγνωστικές αυτές δεξιότητες τους/τις καθιστούν ενεργά μέλη της κοινωνίας και φορείς αλλαγής της.

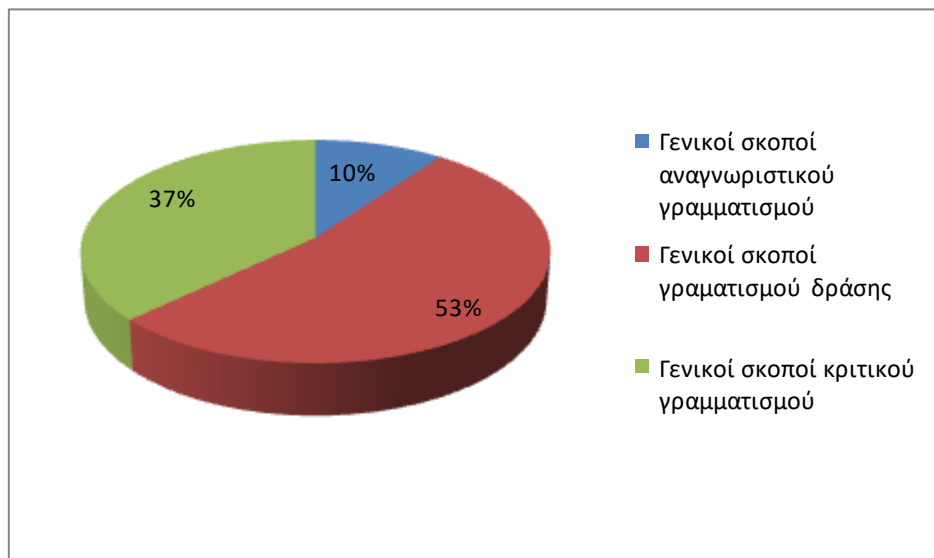
20^η μέτρηση

- Στόχοι που δίνουν έμφαση στη διαπραγμάτευση διαφόρων θέσεων.
Παράδειγμα: Μαθαίνουν να κρίνουν, να επικυρώνουν ή να αμφισβητούν θέσεις και απόψεις, πάντοτε με επιχειρήματα.

Αποτελέσματα

Αρχικά μελετήσαμε «Σε τι ποσοστό εμφανίζονται τα τρία είδη γραμματισμού, ο αναγνωριστικός, ο γραμματισμός δράσης και ο κριτικός γραμματισμός στους γενικούς στόχους του νέου προγράμματος σπουδών γλώσσας» (Ερευνητικό ερώτημα 1).

ΓΡΑΦΗΜΑ 1: Είδος γραμματισμού στους γενικούς σκοπούς-στόχους

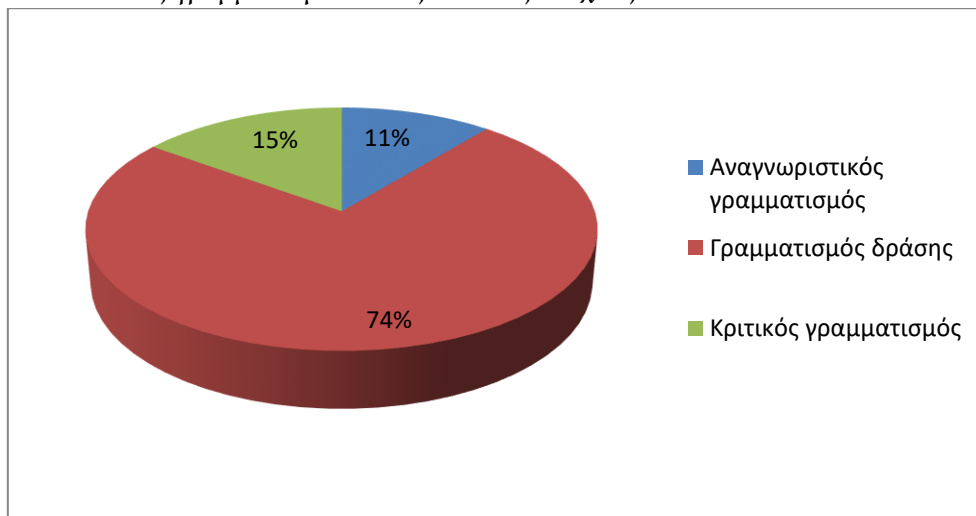


Από το γράφημα 1 φαίνεται σε πόσο μεγάλο ποσοστό (53%) εμφανίζεται στους γενικούς στόχους του νέου προγράμματος ο γραμματισμός δράσης και ο κριτικός γραμματισμός (37%). Αντίθετα, σχετικά χαμηλό είναι το ποσοστό (10%) των στόχων αναγνωριστικού γραμματισμού.

Γίνεται φανερό πως δίνεται έμφαση στη διδασκαλία των γλωσσικών μέσων σε σχέση με το κειμενικό είδος που υπηρετούν. Η αποπλαισιωμένη διδασκαλία των λέξεων ελαχιστοποιείται, ενώ η πραγμάτωση του κριτικού γραμματισμού αποτελεί σημαντικό ζητούμενο στη γλωσσική διδασκαλία.

Στη συνέχεια μελετήσαμε «Σε τι ποσοστό εμφανίζονται τα τρία παραπάνω είδη γραμματισμού σε όλους τους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις» (Ερευνητικό ερώτημα 2).

ΓΡΑΦΗΜΑ 2: Είδος γραμματισμού στους ειδικούς στόχους



Το γράφημα 2 παρουσιάζει το μεγάλο ποσοστό ειδικών στόχων γραμματισμού δράσης (74%) σε σχέση με εκείνο του αναγνωριστικού γραμματισμού (11%). Το ποσοστό των στόχων κριτικού γραμματισμού είναι επίσης μεγαλύτερο (15%) από εκείνο του αναγνωριστικού. Και στους ειδικούς στόχους λοιπόν γίνεται φανερό σε πόσο μεγάλο βαθμό εδραιώνεται η παιδαγωγική του γραμματισμού στο νέο πρόγραμμα σπουδών και ανοίγονται προοπτικές καλλιέργειας του κριτικού γραμματισμού.

Η σύγκριση ανάμεσα στα αντίστοιχα ποσοστά των τριών ειδών γραμματισμού, των γενικών και ειδικών στόχων (ερευνητικό ερώτημα 3) επιτυγχάνεται μέσα από την παρατήρηση των δύο πρώτων γραφημάτων (1 και 2). Γίνεται, έτσι, σαφές ότι υπάρχει κάποια αντιστοιχία ανάμεσα στα ποσοστά γενικών και ειδικών στόχων.

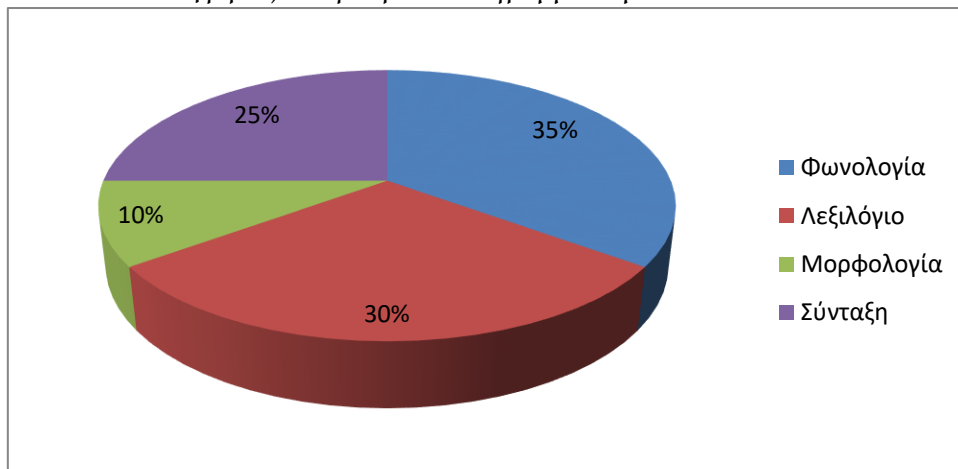
Σύμφωνα με το γράφημα 1, οι γενικοί στόχοι εστιάζουν κυρίως στον γραμματισμό δράσης (53%) και στον κριτικό γραμματισμό (37%). Αντίστοιχα, στους ειδικούς στόχους το ποσοστό γραμματισμού δράσης φτάνει πολύ υψηλά (73%), και εκείνο του κριτικού γραμματισμού παραμένει υψηλότερο (15%) από

το ποσοστό του αναγνωριστικού, που κυμαίνεται στα ίδια περίπου επίπεδα με τους γενικούς στόχους (11% και 10% αντίστοιχα).

Επομένως, και στις δύο περιπτώσεις δίνεται μεγάλη έμφαση στην καλλιέργεια του γραμματισμού δράσης, αλλά και του κριτικού γραμματισμού, ενώ οι στόχοι του αναγνωριστικού καταλαμβάνουν πολύ μικρό ποσοστό.

Στη συνέχεια ερευνήσαμε «Σε τι ποσοστό εμφανίζεται στους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις, καθεμία από τις υποκατηγορίες του αναγνωριστικού γραμματισμού;» (Ερευνητικό ερώτημα 4).

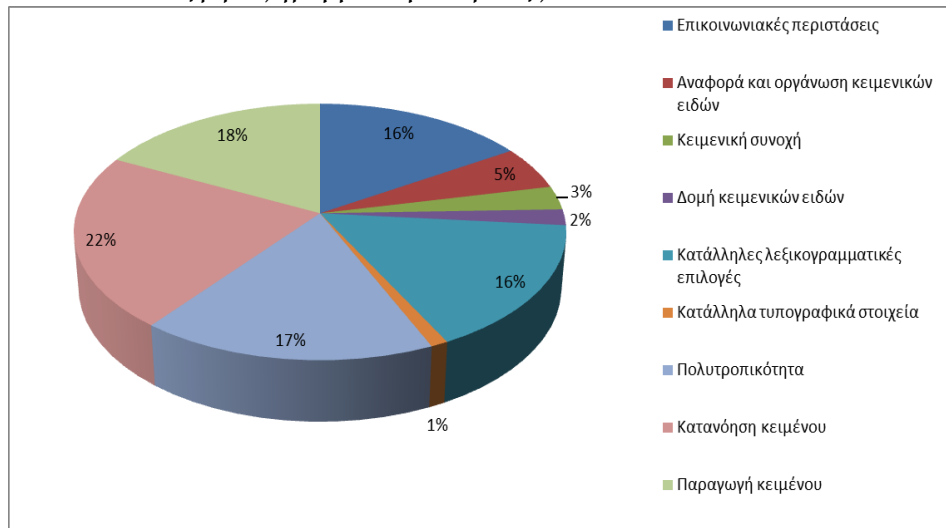
ΓΡΑΦΗΜΑ 3: Υποκατηγορίες αναγνωριστικού γραμματισμού



Το γράφημα 3 παρουσιάζει τα συγκεκριμένα αποτελέσματα των μετρήσεων. Έτσι, στο σύνολο των ειδικών στόχων αναγνωριστικού γραμματισμού, αρκετά υψηλό είναι το ποσοστό της υποκατηγορίας της φωνολογίας (35%), προφανώς επειδή αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση κατάκτησης της ανάγνωσης και της γραφής (το ποσοστό ανεβαίνει πολύ λόγω της ύπαρξης πολλών στόχων φωνολογίας στις δύο πρώτες τάξεις). Στη συνέχεια, ακολουθεί το ποσοστό των ειδικών στόχων που αφιερώνεται στο λεξιλόγιο (30%) και τη σύνταξη (25%). Σχετικά χαμηλό είναι το ποσοστό (10%), της υποκατηγορίας της μορφολογίας (10%), στο πλαίσιο ίσως μιας προσπάθειας στροφής από τη διδασκαλία της γραμματικής του συστήματος στη διδασκαλία της λειτουργικής γραμματικής, η οποία αποτελεί σημαντικό στόχο του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών.

Στο γράφημα 4 παρουσιάζουμε «Σε τι ποσοστό εμφανίζεται στους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις, καθεμία από τις υποκατηγορίες του γραμματισμού δράσης» (Ερευνητικό ερώτημα 5).

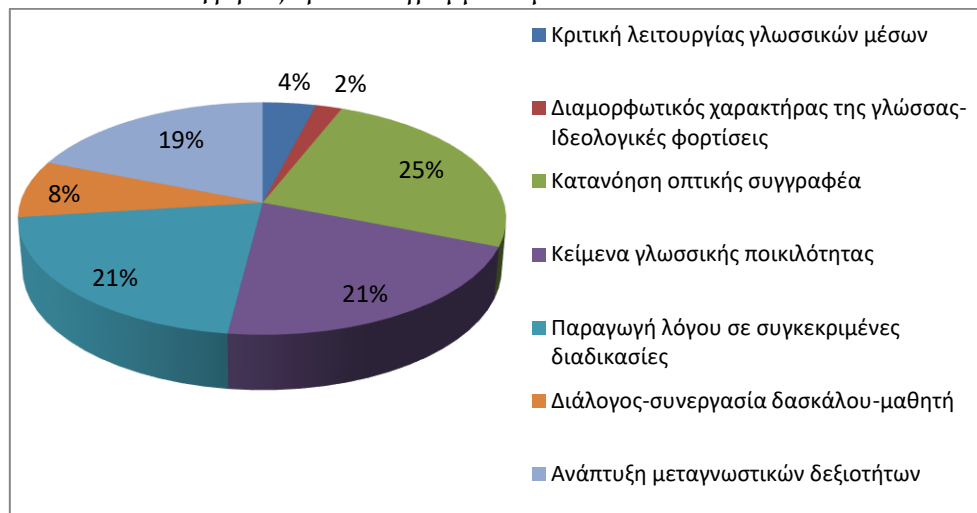
ΓΡΑΦΗΜΑ 4: Υποκατηγορίες γραμματισμού δράσης



Σύμφωνα με αυτό, είναι εμφανή τα υψηλά ποσοστά που συγκεντρώνει η υποκατηγορία της κατανόησης (22%) και της παραγωγής κειμένου (18%), καθώς και της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας (17%), αλλά και δύο ακόμα υποκατηγορίες, των κατάλληλων λεξικογραμματικών επιλογών (16%) και των επικοινωνιακών περιστάσεων (16%). Επομένως, υπηρετούνται σε μεγάλο βαθμό οι αρχές της παιδαγωγικής του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Δίνεται έμφαση, δηλαδή, στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια της κατανόησης και παραγωγής κειμένων (και πολυτροπικών) μέσα από μια λειτουργική προσέγγιση της γραμματικής.

Στο γράφημα 5 παρουσιάζονται τα ποσοστά εμφάνισης των υποκατηγοριών του κριτικού γραμματισμού στους ειδικούς στόχους συνολικά για όλες τις τάξεις (Ερευνητικό ερώτημα 6).

ΓΡΑΦΗΜΑ 5: Υποκατηγορίες κριτικού γραμματισμού

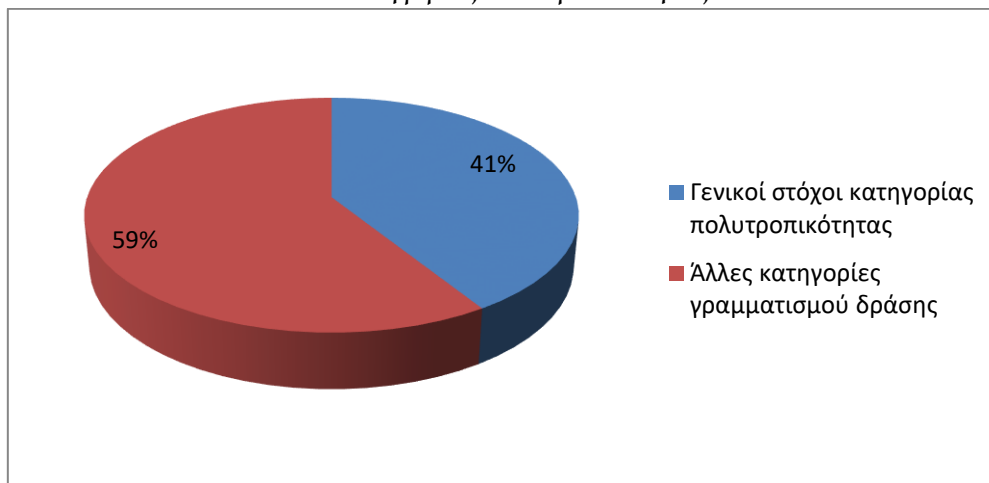


Συγκεκριμένα, από το σύνολο των ειδικών στόχων κριτικού γραμματισμού το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνουν οι υποκατηγορίες της κατανόησης της οπτικής του συγγραφέα (25%), της παραγωγής γραπτού λόγου με συγκεκριμένες διαδικασίες (21%), της γλωσσικής ποικιλότητας (21%) και της ανάπτυξης μεταγνωστικών δεξιοτήτων (19%). Μικρότερα ποσοστά συγκεντρώνουν οι υποκατηγορίες που αναφέρονται στον διάλογο και τη συνεργασία δασκάλου/ας-μαθητή/τριας (8%), στην κριτική της λειτουργίας των γλωσσικών μέσων (4%) και στη συνειδητοποίηση του διαμορφωτικού χαρακτήρα της γλώσσας και των ιδεολογικών φορτίσεων των κειμένων (2%).

Όλες αυτές οι υποκατηγορίες και καθεμία ξεχωριστά θεωρούνται πολύ σημαντικές για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού.

Ειδικότερα, ερευνήσαμε το ποσοστό εμφάνισης της υποκατηγορίας της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας στην κατηγορία του γραμματισμού δράσης στους γενικούς στόχους του προγράμματος σπουδών (Ερευνητικό ερώτημα 7).

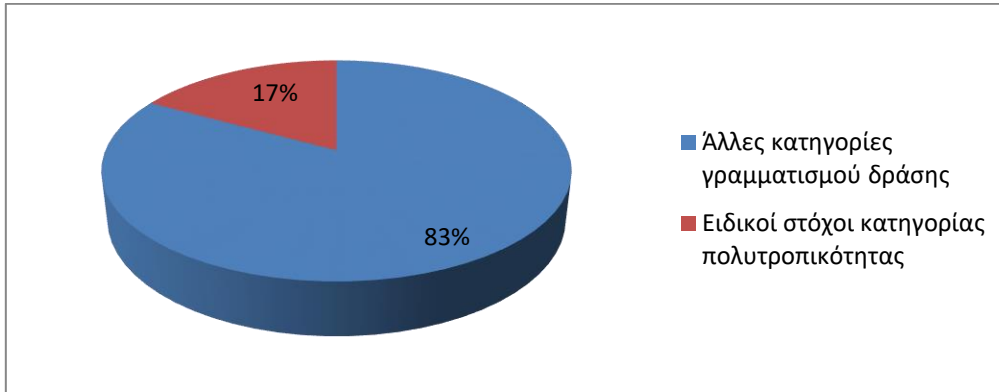
ΓΡΑΦΗΜΑ 6: Γενικοί σκοποί υποκατηγορίας πολυτροπικότητας



Από το παραπάνω γράφημα παρατηρούμε ότι, από το σύνολο των γενικών στόχων του γραμματισμού δράσης, το 41% ανήκει στην υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας και το 59% των υπόλοιπων στόχων εντάσσονται στις άλλες υποκατηγορίες. Είναι εμφανές ότι στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών έχει αφιερωθεί ένα πολύ υψηλό ποσοστό των γενικών στόχων στην υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας. Αποτελεί, επομένως, βασική μέριμνα του προγράμματος η ανάπτυξη και η καλλιέργεια πολυτροπικού γραμματισμού, που αποτελεί και έναν από τους βασικούς στόχους των πολυγραμματισμών.

Τέλος, το ποσοστό εμφάνισης της υποκατηγορίας της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας στην κατηγορία του γραμματισμού δράσης, συνολικά στους ειδικούς στόχους του προγράμματος σπουδών, παρουσιάζει το γράφημα 7 (Ερευνητικό ερώτημα 8).

ΓΡΑΦΗΜΑ 7: Ειδικοί στόχοι υποκατηγορίας πολυτροπικότητας



Σύμφωνα με αυτό, το 17% των ειδικών στόχων (περίπου το ένα τέταρτο) έχει αφιερωθεί στην υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας. Διαπιστώνουμε και εδώ ότι έχει αφιερωθεί ένα αρκετά υψηλό ποσοστό των ειδικών στόχων στην ανάπτυξη του πολυτροπικού γραμματισμού.

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα παραπάνω αποτελέσματα της έρευνάς μας, προέκυψε ότι από το σύνολο των εισαγωγικών γενικών στόχων μεγάλος αριθμός περιλαμβάνεται στον γραμματισμό δράσης, ο οποίος αποτελεί τον σημαντικότερο στόχο του ισχύοντος προγράμματος σπουδών (ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003) και συνεχίζει να κατέχει σημαντικό ρόλο και στο πρόγραμμα σπουδών του 2011 που ερευνάται. Στο πλαίσιο της λειτουργικής θεώρησης της γραμματικής, που υπαγορεύει ο γραμματισμός δράσης, σύμφωνα με την οποία τα γραμματικά φαινόμενα εξετάζονται αποκλειστικά μέσα από τη λειτουργία τους στο ανάλογο κειμενικό είδος, ερμηνεύεται και ο μικρός αριθμός στόχων αναγνωριστικού γραμματισμού. Γίνεται, επομένως, φανερό ότι η αποπλαισιωμένη διδασκαλία των γραμματικών φαινομένων περιορίζεται.

Όσον αφορά τους γενικούς στόχους του κριτικού γραμματισμού παρατηρούμε ότι είναι σημαντικός ο αριθμός που αυτοί καταλαμβάνουν, αποτελώντας, έτσι, μια τομή στη διδασκαλία της γλώσσας στην Ελλάδα. Τομή

που, όπως σημειώθηκε παραπάνω, υπαγορεύεται από τις σύγχρονες θεωρίες γραμματισμού.

Στη συνέχεια, η σειρά ποσοστού εμφάνισης των τριών ειδών γραμματισμού διατηρείται και στους ειδικούς στόχους, συνολικά για όλες τις τάξεις. Δηλαδή, και πάλι υπερέχει ο γραμματισμός δράσης, ακολουθεί ο κριτικός γραμματισμός και τελευταίος είναι ο αναγνωριστικός γραμματισμός.

Με βάση τα αποτελέσματα, σχολιάζοντας τις υποκατηγορίες του αναγνωριστικού γραμματισμού, παρατηρούμε ότι δίνεται μεγαλύτερη σημασία στη διδασκαλία της φωνολογίας, του λεξιλογίου και της σύνταξης και πολύ λιγότερη στη διδασκαλία της μορφολογίας. Αυτό θα μπορούσε να συμβαίνει καταρχήν, επειδή οι φωνολογικοί στόχοι αποτελούν τη βάση της κατάκτησης του σημαντικότερου μηχανισμού της ανάγνωσης. Επιπλέον, η παιδαγωγική του γραμματισμού θέτει στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας τα κειμενικά είδη, έτσι ώστε οι στόχοι διδασκαλίας της γραμματικής να υπηρετούν την κατανόηση και παραγωγή των διαφόρων κειμενικών ειδών, με συνέπεια να έχουν τέτοια μορφή, ώστε να εντάσσονται στον γραμματισμό δράσης. Αντίστοιχα, η λειτουργική και κειμενική στροφή της γραμματικής θέτει στο περιθώριο την πληθώρα δραστηριοτήτων μορφολογίας.

Τα αποτελέσματα που αφορούν την κατανομή των στόχων γραμματισμού δράσης ανά υποκατηγορία επεσήμαναν την ιδιαίτερη μέριμνα του προγράμματος για την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, τη συστηματική διδασκαλία της κατανόησης και της παραγωγής κειμένων, καθώς και της λειτουργικής γραμματικής, εφόσον η στόχευση στις ανάλογες υποκατηγορίες ήταν υψηλή. Εξακολουθούν, δηλαδή, να υπηρετούνται και στο νέο αυτό πρόγραμμα οι αρχές της παιδαγωγικής του γραμματισμού.

Παράλληλα, ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει το σχετικά μεγάλο ποσοστό των στόχων που συγκεντρώνει η υποκατηγορία της διδασκαλίας της πολυτροπικότητας. Ιδιαίτερα υψηλό είναι το ποσοστό αυτό στους γενικούς σκοπούς, καθώς καταλαμβάνουν περίπου το μισό του συνόλου των στόχων γραμματισμού δράσης. Πρέπει να τονιστεί ότι είχαν προηγηθεί έρευνες που επεσήμαναν την παντελή έλλειψη της ανάπτυξης πολυτροπικού γραμματισμού ως στόχου στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών (Χατζησαββίδης, 2007· Φτερνιάτη & Μαρκοπούλου, 2010· Φτερνιάτη, 2011). Γίνεται, έτσι, φανερό, πως μια βασική αρχή των πολυγραμματισμών υπηρετείται σε μεγάλο βαθμό από το συγκεκριμένο πρόγραμμα.

Όσον αφορά τους ειδικούς στόχους του κριτικού γραμματισμού, τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι καταλαμβάνει σημαντική θέση στο νέο πρόγραμμα σπουδών.

Σχετικά με τα αποτελέσματα των υποκατηγοριών κριτικού γραμματισμού, παρατηρούμε ότι κυρίως δίνεται έμφαση στην κατανόηση της οπτικής του συγγραφέα, στην παραγωγή γραπτού λόγου με συγκεκριμένες διαδικασίες, στην παρουσία κειμένων γλωσσικής ποικιλότητας, καθώς και στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι τομές που έφερε το πρόγραμμα σπουδών για τη γλώσσα του 2011 είναι σημαντικές. Εδραιώνει σε μεγάλο βαθμό την παιδαγωγική του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη, συμπεριλαμβάνει και δίνει έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων πολυτροπικού γραμματισμού και διανοίγει προοπτικές για μια εκπαίδευση που θα έχει αξιώσεις ανάπτυξης του κριτικού γραμματισμού.

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Α. (2007). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. (Μ. Αραποπούλου, μτφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Blackledge, A. (2000). *Literacy, power and social justice*. Staffordshire: Trentham Books.
- Βάμβουκας, Μ. (2006). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Coffey, H. (2008). *Critical literacy*. Retrieved from: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4437>
- Collins, J., & Blot, R. K. (2003). *Literacy and literacies: Texts, power, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook-Gumperz, J. (2008). *Η κοινωνική δόμηση του γραμματισμού*. (Τ. Κωστούλη, επιμ.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (1993). *The powers of literacy: A genre approach to teaching writing*. London: Falmer Press.
- Γεωργακοπούλου, Α., & Γούτσος, Δ. (1999). *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2001). *Language and power*. Essex: Longman.
- Gee, J. P. (1990). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. New York: Falmer.
- Hasan, R. (1996). Literacy, every day talk and society. In R. Hasan & G. Williams (Eds.), *Literacy in Society* (pp. 377–424). London: Longman.
- Johns, A. (Ed.) (2002). *Genre in the classroom. Multiple perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Katsarou, E. (2009). Literacy in the Greek educational context: the aspects of literacy promoted by the language curriculum of the junior high school. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 9(3), 49–70.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: an introduction to its methodology*. London: SAGE Publications.
- Luke, A. (2000). Critical literacy in Australia: A matter of context and standpoint. *Journal of Adolescent and Adult literacy*, 43(5), 448–461.

- Macken, M. (1989). *A genre-based approach to teaching writing*, Vol. 1-4. Sydney: NSW Department of Education with the Literacy and Education Research Network.
- ΥΠΕΠΘ. Π.Ι. (2011). *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο*. Ανακτήθηκε από: <http://digitalschool.minedu.gov.gr>
- Φτερνιάτη, Α., & Μαρκοπούλου, Μ. (2010). Εφαρμογές πρακτικών της παιδαγωγικής του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού σχολείου. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη & Α. Φτερνιάτη (Επιμ.), *Πρακτικά 5ου Συνεδρίου Γραμματισμού. Γραφή και Γραφές στον 21ο αιώνα: Η πρόκληση για την εκπαίδευση*, (σσ. 343-381). Πάτρα.
- Φτερνιάτη, Α. (2011). Τα πολυτροπικά κείμενα και η επεξεργασία τους στο γλωσσικό μάθημα του δημοτικού σχολείου. Στο Μ. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα. Εφαρμογές στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση, τη Μάθηση και τη Γνώση* (σσ. 604-625). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσική διδασκαλία και η αξιοποίησή τους από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια στο Γυμνάσιο. Στο Χαριτίδου Γ. (Επιμ.), *Προγράμματα Σπουδών των φιλολογικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και νέα διδακτικά βιβλία*. Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 34. Αθήνα: Ελληνοδιδασκτική.