

ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων & αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο). Πρακτικά Διημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό». Επιστ. Υπεύθ. Ζ. Παπαναούμ. Θεσσαλονίκη, 10-11 Δεκεμβρίου 2008.

## **Η εκπαιδευτική προσέγγιση και το διδακτικό υλικό στην διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

(σσ. 185-204)

**Νικόλαος Βερβίτης  
Μαρία Καπουρκατίδου**

### **Εισαγωγή**

Στην παρούσα ανακοίνωση επιλέξαμε να παρουσιάσουμε συνοπτικά τις δύο μεθόδους που κυριάρχησαν μετά το 2<sup>ο</sup> μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα στη διδασκαλία των ζωντανών γλωσσών, την προφορικό- ακουστική ή δομική μέθοδο και την επικοινωνιακή προσέγγιση. Ο βασικότερος λόγος γι' αυτήν την επιλογή ήταν το γεγονός ότι αποτελούν τη θεωρητική αφετηρία για τη σχεδιασμό και τη δημιουργία των διδακτικών εγχειριδίων που αξιολογήθηκαν από ομάδα εκπαιδευτικών στα πλαίσια του προγράμματος ΕΠΠΑΣ, τα αποτελέσματα της οποίας θα δούμε στο 2<sup>ο</sup> μέρος της ανακοίνωσης.

### **Η προφορικό - ακουστική ή δομική μέθοδος**

Η μέθοδος αυτή εμφανίστηκε και αναπτύχθηκε στις Η.Π.Α. κατά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο και είναι η πρώτη φορά που εφαρμόζονται στη διδασκαλία των γλώσσας πορίσματα της γλωσσολογικής έρευνας (και πιο συγκεκριμένα της στρουκτουραλιστικής γλωσσολογίας) αλλά και της ψυχολογίας.

> Με τη δομική μέθοδο εισάγεται για πρώτη φορά το τετράπτυχο της παραγωγής και κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου: η μάθηση περνά από φάσεις κατά τις οποίες ο/η μαθητής/τρια μαθαίνει:

- Να ακούει και να καταλαβαίνει
- Να μιλάει και να τον καταλαβαίνουν
- Να διαβάζει και να καταλαβαίνει
- Να γράφει και να γίνεται κατανοητός

Η σειρά των δεξιοτήτων δεν είναι τυχαία αλλά αξιολογική και, σύμφωνα με τη δομική μέθοδο, πρέπει να ακολουθείται κατά τη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας στόχου.

> Η μητρική και η ξένη γλώσσα θεωρούνται ως δύο εντελώς διαφορετικά γλωσσικά συστήματα. Όσο λιγότερο χρησιμοποιείται η μητρική γλώσσα κατά την ώρα του μαθήματος, τόσο περισσότερο ελαττώνεται ο κίνδυνος εμφάνισης λαθών στην εξάσκηση και χρήση της ξένης γλώσσας γιατί έτσι αποφεύγονται οι παρεμβολές (interferences) της μητρικής. Γι' αυτό το λόγο ο δάσκαλος πρέπει να παρουσιάζει στους/στις μαθητές/τριες ένα γλωσσικό πρότυπο προς μίμηση στη γλώσσα στόχο.

- > Δίνεται μεγάλη σημασία στη διδασκαλία της προφοράς με την ακρόαση των νέων ήχων σε αντιπαράθεση με τους κοντινούς τους (ελάχιστα ζεύγη). Μια συγκριτική μελέτη των δύο γλωσσών δείχνει στο δάσκαλο τις περιοχές δυσκολίας.
- > Με μια συστηματική διαδικασία, που χρησιμοποιεί συγκεκριμένα ερεθίσματα για συγκεκριμένες απαντήσεις, κατασκευάζονται σειρές μηχανικών ασκήσεων (pattern drills) με σκοπό να απαλλαγούν οι μαθητές/τριες από τις γλωσσικές συνήθειες της μητρικής και να αποκτήσουν αυτοματισμούς στη νέα γλώσσα. Με την ίδια λογική τα λάθη αντιμετωπίζονται ως «κακές συνήθειες» και γι' αυτό πρέπει να διορθώνονται κατευθείαν.
- > Τέλος, επειδή ο κύριος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να κατακτήσουν οι μαθητές/τριες τις δομές της γλώσσας, δε δίνεται μεγάλη έμφαση στην εξάσκηση του λεξιλογίου. Παρόλα αυτά η δομική μέθοδος αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως κομμάτι της κουλτούρας των ανθρώπων που τη μιλούν, με την έννοια όχι μόνο της λογοτεχνίας και της τέχνης, αλλά και της καθημερινής συμπεριφοράς των ανθρώπων αυτών (Χαρατσάρη, 1996: 35- 36).  
 Παρόλο που με τη δομική μέθοδο έγινε ένα τεράστιο βήμα στο χώρο της διδασκαλίας των γλωσσών, άφησε αναπάντητα ορισμένα ερωτηματικά, σε μερικές περιπτώσεις, ακυρωτικά:
  - > Η μέθοδος δίνει δυνατότητες επικοινωνίας ή μήπως χειραγωγεί το/ τη μαθητή/τρια; Πώς από τους αυτοματισμούς θα μπορέσει ο/η μαθητής/τρια να περάσει στην ελεύθερη επιλογή και χρήση, κατά περίπτωση;
  - > Τι γίνεται με τη διδασκαλία στο σημασιολογικό επίπεδο;
  - > Πώς θα κατακτηθεί το λεξιλόγιο στις επόμενες φάσεις; (Τοκατλίδου, 1986: 83- 87)

### **Η επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας**

Αυτά τα ερωτήματα έμελλε να απαντηθούν στα τέλη της δεκαετίας του '60 μέσα από τα κοινωνικά κινήματα που αμφισβήτησαν τη δομή των εκπαιδευτικών συστημάτων, την ιδεολογία των προγραμμάτων και τα περιεχόμενα των σπουδών, καθώς και από το μεγάλο μεταναστευτικό κύμα που δημιούργησε νέες ανάγκες επικοινωνίας ανάμεσα σε διαφορετικές εθνικά, πολιτισμικά, γλωσσικά ομάδες. Μέσα σ' αυτές τις κοινωνικές συνθήκες εμφανίστηκε η επικοινωνιακή προσέγγιση της γλώσσας.

Η επικοινωνιακή προσέγγιση δέχεται ότι η διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας πρέπει να στοχεύει στην κατάκτηση της επικοινωνιακής ικανότητας από τους ομιλητές, δηλαδή να παράγουν λόγο όχι μόνο γραμματικά σωστό αλλά και κατάλληλο για την εκάστοτε περίπτωση επικοινωνίας.

Η περίπτωση επικοινωνίας είναι ο σύνθετος όρος που προσδιορίζει το είδος της γλωσσικής πράξης. Ανάμεσα στους παράγοντες που προσδιορίζουν μια περίπτωση επικοινωνίας είναι ο χώρος στον οποίο βρίσκονται οι συνομιλητές, οι ρόλοι που προσδιορίζονται από τη σχέση που αυτοί έχουν μεταξύ τους και το θέμα για το οποίο μιλούν. Σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας οι συνομιλητές χρησιμοποιούν διαφορετικά επίπεδα λόγου ανάλογα με τους ρόλους που κατέχουν οι συνομιλητές, με το χώρο στον οποίο γίνεται η επικοινωνία και με το θέμα για το οποίο μιλούν.

Ιδιαίτερος είναι ο ρόλος που παίζει η ικανότητα των συνομιλητών να επικοινωνούν με αποδεκτό ρυθμό και αντιδρώντας κατάλληλα στις νέες πληροφορίες που προστίθενται καθώς προχωρεί η επικοινωνιακή πράξη. Χαρακτηριστικό της πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνίας είναι ότι οι συνομιλητές δεν γνωρίζουν από πριν πως θα αντιδράσει ή τι θα πει ο συνομιλητής τους, υπάρχει δηλαδή πληροφοριακό κενό.

Αυτό το πληροφοριακό κενό είναι βασικό χαρακτηριστικό των διδακτικών δραστηριοτήτων που ονομάζονται επικοινωνιακές. Σε κάθε επικοινωνιακή

δραστηριότητα οι μαθητές πρέπει να έχουν έναν πραγματικό λόγο για τον οποίο να θέλουν να επικοινωνήσουν. Η επιτυχία μιας επικοινωνιακής πράξης αφορά στην ικανότητα κατανόησης και στην ικανότητα παραγωγής είτε προφορικού είτε γραπτού λόγου που έχουν οι επικοινωνούντες. Επομένως, οι επικοινωνιακές δραστηριότητες μπορούν και πρέπει να δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να ασκούνται σε όλα τα είδη των γλωσσικών δεξιοτήτων: παραγωγή και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου. Η εξάσκηση αυτή πρέπει να γίνεται με βάση αυθεντικά κείμενα (με εξαίρεση ίσως το επίπεδο των αρχαρίων όπου μερικές φορές είναι ανάγκη να συντάσσονται ημιαυθεντικά κείμενα, με όσο το δυνατόν πιο φυσική μορφή) (Τσίλη, 1999:41- 42 / Τοκατλίδου,1986:103- 105 / Widdowson,1978:32- 35,64- 67).

Η βασικότερη διαφορά με τις μέχρι τότε μεθόδους και προσεγγίσεις είναι πως δεν υπάρχει κάποιο κείμενο, κάποια αρχή ή κάποιο μοντέλο που θεωρείται διεθνώς αποδεκτό. Επομένως, μπορούμε να μιλήσουμε περισσότερο για γενικότερη προσέγγιση και όχι για μέθοδο, που έχει ως βασικούς στόχους α) να καλλιεργήσει την επικοινωνιακή ικανότητα των διδασκομένων και β) να αναπτύξει διαδικασίες διδασκαλίας των τεσσάρων γλωσσικών ικανοτήτων (Richards & Rodgers 2001: 153-155).

Η επικοινωνιακή προσέγγιση αντιμετωπίζει τη γλώσσα στο σύνολό της ως επικοινωνία. Σύμφωνα με τον Hymes, ο σκοπός του γλωσσικού μαθήματος, όπως προαναφέρθηκε, είναι αυτό που ονομάζουμε επικοινωνιακή ικανότητα. Η θεωρία του Hymes ορίζει την επικοινωνιακή ικανότητα ως το σύνολο των γνώσεων του ομιλητή που τον καθιστούν ικανό να επικοινωνεί στα πλαίσια της γλωσσικής του κοινότητας. Ένας ομιλητής που διαθέτει αυτήν την ικανότητα μπορεί να κρίνει αν και κατά πόσο ένα γλωσσικό στοιχείο

- είναι τυπικά δυνατό
- είναι εφικτό στα πλαίσια του νοήματος στη συγκεκριμένη περίπτωση
- αρμόζει στην περίπτωση κατά την οποία πραγματώνεται
- ποιες είναι οι συνέπειές του όταν πραγματώνεται (Hymes 1972: 281)

Άλλος ένας θεωρητικός γλωσσολόγος που επηρέασε την επικοινωνιακή προσέγγιση ήταν ο Halliday ο οποίος υποστήριζε πως η γλωσσολογία είναι «η περιγραφή των λεκτικών πράξεων ή των κειμένων, εφόσον μόνο μέσω της μελέτης της γλώσσας στη χρήση της εμφανίζονται όλες οι λειτουργίες της και επομένως όλα τα συστατικά του νοήματος» (Halliday 1970: 145). Ο Halliday διατύπωσε μια ολοκληρωμένη θεωρία των λειτουργιών της γλώσσας, η οποία σε συνδυασμό με τη θεωρία του Hymes αλλά και τις επιρροές του Widdowson και άλλων θεωρητικών, αποτέλεσε τη θεωρητική βάση της προσέγγισης.

Οι βασικότερες αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, όσον αφορά στις θεωρίες της γλώσσας, μπορούμε να πούμε πως είναι οι εξής:

- Η γλώσσα είναι ένα σύστημα έκφρασης νοημάτων
- Η βασική λειτουργία της γλώσσας είναι να επιτρέπει τη διάδραση και την επικοινωνία
- Η δομή της γλώσσας αντικατοπτρίζει τις λειτουργικές και επικοινωνιακές χρήσεις της
- Οι βασικές μονάδες της γλώσσας δεν είναι τα γραμματικά και δομικά στοιχεία της, αλλά οι κατηγορίες των λειτουργικών και επικοινωνιακών νοημάτων όπως εμφανίζονται στο λόγο (Richards & Rodgers 2001: 160- 161).

## Τύποι δραστηριοτήτων

Παρόλο που έχουν γραφεί πάρα πολλά συγγράμματα, στη διεθνή βιβλιογραφία, σχετικά με τη επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας, έχουν εκπονηθεί ελάχιστες εργασίες σχετικά με το θεωρητικό πλαίσιο της εκμάθησης της γλώσσας.

Αυτό που εξάγουν οι Richards και Rodgers, μέσα από τις πρακτικές διδασκαλίας επικοινωνιακής προσέγγισης, είναι τρία βασικά στοιχεία ως γενικές διδακτικές αρχές:

- οι δραστηριότητες που εμπλέκουν πραγματική επικοινωνία προωθούν την εκμάθηση της γλώσσας
- δραστηριότητες κατά τις οποίες η γλώσσα χρησιμοποιείται για να εκφράσει κάποιο σκοπό βοηθούν στην κατάκτηση της γλώσσας
- η γλώσσα που είναι γεμάτη νοήματα στηρίζει τη διαδικασία εκμάθησης (Richards & Rodgers 2001: 161).

Ο Littlewood διαχωρίζει τις δραστηριότητες σε δύο μεγάλες ομάδες:

α) οι *λειτουργικές επικοινωνιακές δραστηριότητες* δίνουν έμφαση στη λειτουργική πλευρά της γλώσσας. Είναι συνήθως κάποιο πρόβλημα που πρέπει να λυθεί ή κάποιες πληροφορίες που πρέπει να ανταλλάξουν οι μαθητές μεταξύ τους, με όσα γλωσσικά στοιχεία έχουν στη διάθεσή τους. Ο βασικός σκοπός αυτών των δραστηριοτήτων είναι η χρήση της γλώσσας που ήδη γνωρίζουν οι μαθητές, ώστε να μεταφέρουν μηνύματα όσο αποτελεσματικότερα μπορούν. Το φάσμα των δραστηριοτήτων που μπορούν να σχεδιαστούν μέσα στην τάξη είναι σχετικά περιορισμένο, αλλά μπορούν να ποικίλουν όσον αφορά στο περιεχόμενο και την πολυπλοκότητα της γλώσσας που θα χρησιμοποιηθεί.

β) οι *δραστηριότητες κοινωνικής διάδρασης*, οι οποίες προσπαθούν να αναπτύξουν όχι μόνο τη λειτουργική αποτελεσματικότητα, αλλά κυρίως την καταλληλότητα της γλώσσας σε συνάρτηση με την περίσταση. Σ' αυτού του τύπου τις δραστηριότητες, οι μαθητές πρέπει να μεταδίδουν μηνύματα με επιτυχία αλλά και να λαμβάνουν υπόψη τους το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματώνεται η επικοινωνία. Λόγω των περιορισμών της τάξης, τα παιχνίδια ρόλων μπορούν αρκετές φορές να υποκαταστήσουν με επιτυχία, κοινωνικές καταστάσεις και σχέσεις που δεν μπορούν να υπάρξουν σ' αυτό το περιβάλλον. Οι δραστηριότητες αυτές πλησιάζουν περισσότερο στην εξωσχολική επικοινωνία γιατί αντιμετωπίζουν τη γλώσσα όχι τόσο ως ένα λειτουργικό εργαλείο, αλλά κυρίως ως μια μορφή κοινωνικής συμπεριφοράς (Littlewood 1981: 20- 22,43).

Κατά τη διάρκεια των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων οι μαθητές πρέπει να έχουν στραμμένη την προσοχή τους σε αυτό που θέλουν να πουν ή να γράψουν, δηλαδή στο νόημα που θέλουν να εκφράσουν, και όχι στη γλωσσική μορφή που αυτό θα πάρει. Ο ρόλος του δασκάλου, στα πλαίσια της νέας διδακτικής προσέγγισης, είναι τελείως διαφορετικός. Έτσι, δεν πρέπει να διορθώνει λάθη ή να επιμένει στην παραγωγή γλώσσας χωρίς λάθη ούτε να χρησιμοποιεί τεχνικές που δεν έχουν σχέση με ό,τι συμβαίνει σε περιπτώσεις αυθεντικής επικοινωνίας (Τσί- λη, 1999:41- 42 / Τοκατλίδου,1986:103- 105 / Widdowson,1978:32- 35,64- 67).

Οι προτάσεις και οι τεχνικές που προτείνονται από την επικοινωνιακή προσέγγιση έχουν σύντομη ιστορία στη χώρα μας και έχουν εφαρμοστεί αποσπασματικά κυρίως στην εκπαίδευση ενηλίκων που αφορά στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Επίσης θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ελληνική πολιτεία δεν φάνηκε έτοιμη να ανταποκριθεί στις δραματικές κοινωνικές αλλαγές της δεκαετίας του '90 με την εισροή χιλιάδων μεταναστών και παλιννοστούντων τόσο από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες όσο και από άλλες χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Ειδικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης, η νέα πραγματικότητα που διαμορφώθηκε στο σχολείο αντιμετωπίστηκε

με τις τάξεις υποδοχής, οι οποίες όμως αφορούσαν αποκλειστικά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Στο Γυμνάσιο δεν υπήρξε καμία πρόβλεψη για τη γλωσσική ενίσχυση των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών. Πέρα από κάποιες ευεργετικές ρυθμίσεις για τα δύο πρώτα χρόνια των παιδιών αυτών στην Ελλάδα, μοναδικό κριτήριο για την ένταξη σε τάξη είναι η ηλικία. Βέβαια θα πρέπει να αναφερθεί και η ύπαρξη των διαπολιτισμικών Γυμνασίων που όμως λειτουργούν ελάχιστα και μόνο στα μεγάλα αστικά κέντρα. Τα τελευταία χρόνια γίνονται κάποιες προσπάθειες μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων από το Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Μέρος των παραπάνω προβλημάτων αποτελεί η έλλειψη γλωσσικού αναλυτικού προγράμματος για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης καθώς και διδακτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ιδιαίτερες ανάγκες του αλλόγλωσσου μαθητικού πληθυσμού. Η πρόκληση στην οποία πρέπει να απαντήσει ο εκπαιδευτικός είναι η ανομοιογένεια των αλλόγλωσσων μαθητών και κατ' επέκταση οι διαφορετικές γλωσσικές ανάγκες. Διδάσκοντας σε μια μικτή τάξη, ο εκπαιδευτικός πρέπει να συνδυάσει το διαφορετικό επίπεδο γλωσσομάθειας της τάξης του και ταυτόχρονα να διδάξει με επιτυχία το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο.

Οι ανάγκες των μαθητών αυτών είναι πολυποικίλες και πολυεπίπεδες και μπορούν να αναλυθούν ως εξής:

- Ένα σημαντικό ζήτημα είναι η μητρική γλώσσα των παιδιών και σε ποιο βαθμό αυτή παρεμβαίνει στην εκμάθηση της ελληνικής ή σε ποιο βαθμό δυσχεραίνει τη διαδικασία αυτή λόγω της μεγάλης απόστασης ως γλωσσικό σύστημα και ως σύστημα γραφής από την ελληνική (π. χ. κινεζική, αραβική, γεωργιανή, αρμενική).
- Η δυσανάλογη ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου παιδιών που φοιτούν πολλά χρόνια στο ελληνικό σχολείο οδηγεί στο γεγονός ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας η οποία συνίσταται σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου σχεδόν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.
- Ένα ζήτημα που αφορά και στους ελληνόφωνους μαθητές είναι η κατάκτηση λεξιλογίου που δεν αφορά στις καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες των παιδιών, αλλά πρόκειται για το ειδικό ακαδημαϊκό, όπως συνηθίζεται να λέγεται, λεξιλόγιο των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Συνήθως παρατηρείται οι αλλόγλωσσοι μαθητές να κατακτούν πολύ γρήγορα τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες για καθημερινές περιστάσεις, αλλά αυτή η διαδικασία σταματάει όταν κατακτήσουν ένα *minimum* ευχέρειας.
- Τέλος, ένα άλλο πρόβλημα που συνδέεται και με την κατάκτηση του ακαδημαϊκού λεξιλογίου, είναι η δυσκολία ανάπτυξης επικοινωνιακής ικανότητας σε διαφορετικά ύφη και περιστάσεις. Όταν οι περιστάσεις επικοινωνίας γίνονται επίσημες και το γλωσσικό ύφος (*register*) που απαιτείται ανάλογο, οι αλλόγλωσσοι/ες μαθητές/τριες δυσκολεύονται να κάνουν χρήση των δεξιοτήτων αυτών.

### **Αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων**

Η παράδοση στο σχεδιασμό και τη δημιουργία εκπαιδευτικών υλικών, στο πλαίσιο του σχολείου, για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας στη χώρα μας δεν είναι μεγάλη. Κατά καιρούς έχουν δημιουργηθεί και χρησιμοποιηθεί υλικά τα οποία δεν στηρίζονταν ούτε σε συγκεκριμένη μέθοδο για την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας αλλά και ούτε λάμβαναν υπόψη τους τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών.

Αντίθετα, στο εξωτερικό υπάρχει μεγάλη παραγωγή σ' αυτό τον τομέα, ιδιαίτερα στις χώρες υποδοχής μεταναστών.

Το φαινόμενο αυτό για την Ελλάδα είναι πολύ πρόσφατο και είναι αναμενόμενη η περιορισμένη παραγωγή εγχειριδίων γι' αυτούς τους σκοπούς. Ειδικά στο Γυμνάσιο, τα πρώτα βιβλία που έχουν εμφανιστεί είναι αυτά που δημιουργήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος "Ενταξη παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών". Πρόκειται για σειρές που αποσκοπούν στο να καλύψουν τις γλωσσικές ανάγκες των αλλοδαπών μαθητών, οι οποίες δεν διέπονται από ομοιογένεια και διακρίνονται από ποικιλία χαρακτηριστικά. Κατά συνέπεια η οποιαδήποτε απόπειρα αξιολόγησής τους, προκειμένου να κριθεί ο βαθμός καταλληλότητάς τους για την γλωσσική εκμάθηση και τη διδασκαλία στο σχολείο, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις αρχές και κριτήρια.

Η αξιολόγηση των γλωσσικών εγχειριδίων για τη δεύτερη ή ξένη γλώσσα μπορεί να γίνεται πριν από τη χρήση, η οποία κρίνεται και ως η πιο δύσκολη, καθώς η διαδικασία αυτή θα γίνει χωρίς τα δεδομένα της εφαρμογής, κατά τη διάρκεια της χρήσης ή μετά από τη χρήση κάποιων χρόνων. Σύμφωνα με τον Cunniḡsworth(1995:15- 17) η διαδικασία αυτή θα πρέπει να στηρίζεται σε κάποιες βασικές προϋποθέσεις.

- 1) Να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών και να συνδυάζουν τους σκοπούς και τους στόχους του προγράμματος γλωσσικής εκμάθησης. Αυτό σημαίνει ότι το περιεχόμενο του υλικού θα πρέπει να ανταποκρίνεται στο τι έχουν ανάγκη να μάθουν οι μαθητές/τριες σε σχέση με τα γλωσσικά στοιχεία, τις δεξιότητες και τις επικοινωνιακές στρατηγικές.
- 2) Να αντανακλούν τις παρούσες και μελλοντικές γλωσσικές χρήσεις των μαθητών για να μπορούν να επικοινωνούν αποτελεσματικά στις διάφορες γλωσσικές περιστάσεις, είτε αυτές είναι προσωπικές, είτε επίσημες, είτε ακαδημαϊκές, στις οποίες θα κληθούν να συμμετάσχουν. Έτσι απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή ως προς το γλωσσικό περιεχόμενο, τις γλωσσικές δεξιότητες και τους τύπους των γλωσσικών χρήσεων.
- 3) Να διευκολύνει τις διαδικασίες μάθησης χωρίς να επιβάλλει δογματικά μια μέθοδο διδασκαλίας ή μια προσέγγιση. Μια εκλεκτιστική στάση, ως προς την επιλογή των τεχνικών από διάφορες μεθόδους, ανάλογα με το εκάστοτε γλωσσικό σύστημα αλλά και τις ανάγκες των μαθητών, είναι μάλλον η καταλληλότερη επιλογή παρά η αυστηρή προσήλωση σε μία και μόνη μέθοδο. Επιπλέον, απαιτείται μια ποικιλία ως προς τα θέματα και τις δραστηριότητες, έτσι ώστε να κινητοποιούνται οι μαθητές και να βρίσκουν την εκπαιδευτική διαδικασία πάντοτε ενδιαφέρουσα.

Ως μέθοδος αξιολόγησης επιλέχτηκε ο κατάλογος κριτηρίων και η πεντάβαθμη κλίμακα Lickert με 1 τη μικρότερη αξία και 5 τη μεγαλύτερη. Η επιλογή αυτής της μεθόδου έγινε γιατί τα αποτελέσματα που δίνει είναι πιο συστηματικά και μπορούν να εξεταστούν από τον αξιολογητή όλα τα σημαντικά στοιχεία προκειμένου να αναδειχτεί η καταλληλότητα ή μη του βιβλίου. Επίσης εξασφαλίζεται η οικονομία, καθώς μπορεί να γίνει η επισκόπηση πολλών στοιχείων σε σύντομο χρόνο και οι απαιτούμενες πληροφορίες παρουσιάζονται με σαφή τρόπο.

Το δελτίο αξιολόγησης συντάχθηκε με το σκεπτικό της κάλυψης όλων των πτυχών του βιβλίου και της λεπτομερούς διερεύνησης των επιμέρους στοιχείων του. Έτσι αναπτύχθηκε από την κυρία Νιόβη Αντωνοπούλου ένα πρότυπο δελτίο με όλα τα κριτήρια που θεωρήθηκαν κατάλληλα και ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες ως εξής.

- Ταυτότητα του διδακτικού υλικού

Που αφορά στον ακριβή τίτλο, στους συγγραφείς, στους αποδέκτες, στον στόχο, στα ειδικά χαρακτηριστικά, στο συνοδευτικό υλικό

- Στόχοι και προσεγγίσεις

Αφορούν στο γλωσσικό πρόγραμμα, στις ανάγκες των μαθητών/τριών, στην ηλικία τους, στη διδακτική μέθοδο, στο επιπλέον υλικό, στις εικόνες.

- Σχεδιασμός και Οργάνωση

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει 4 υποκατηγορίες σχετικές με

- A) τη μορφή του βιβλίου, δηλαδή τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, το εξώφυλλο, την βιβλιοδεσία, την παρουσίαση του υλικού και την εικονογράφηση
- B) το υποστηρικτικό υλικό, βιβλίο ασκήσεων, δασκάλου και οπτικοακουστικό υλικό
- Γ) την εισαγωγή του βιβλίου και κατά πόσο μπορεί να κατατοπίσει τον εκπαιδευτικό σε σχέση με διδακτικές μεθόδους και οργάνωση δραστηριοτήτων
- Δ) το περιεχόμενο του βιβλίου, πληροφορίες, αν είναι ανάλογο με την ηλικία, το γνωστικό επίπεδο, τις εμπειρίες των μαθητών/τριών, αν συνδέεται με το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων και φυσικά αν λαμβάνει υπόψη το διαπολιτισμικό στοιχείο
- E) τη δομή του βιβλίου δηλαδή αν είναι οργανωμένο σε γραμματικές δομές, γλωσσικές λειτουργίες, ανάγκες των μαθητών, αλλά και πως αναπτύσσεται η ύλη από τα πιο απλά στα πιο σύνθετα, τη δομή και τη συνοχή των ενοτήτων όπως επίσης και τις επαναλήψεις γραμματικών φαινομένων και λεξιλογίου

- Γλωσσικό περιεχόμενο

Το γλωσσικό περιεχόμενο αφορά

- A) στις ασκήσεις, δηλαδή στον τύπο των ασκήσεων παραδοσιακού ή επικοινωνιακού προσανατολισμού, μηχανιστικές ασκήσεις, ομαδικές δραστηριότητες γλωσσικά παιχνίδια κ. λ. π. B) στη γραμματική, ποια φαινόμενα και πώς παρουσιάζονται, αν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών, και αν προβλέπονται επικοινωνιακές δραστηριότητες Γ) στο λεξιλόγιο και αν αυτό συνδέεται με το θέμα των κειμένων, αν περιέχει ασκήσεις για την παραγωγή λέξεων και συνώνυμες λέξεις και φράσεις
- Δ) στην φωνολογία, δηλαδή κατά πόσο διδάσκεται η προφορά, ο τονισμός των λέξεων καθώς και η επιτόνιση

- Δεξιότητες

Αφορά στις τέσσερις δεξιότητες, κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, προστίθεται και η κοινωνικοπολιτισμική ικανότητα αλλά και ισορροπία μεταξύ των τεσσάρων δεξιοτήτων.

- Θέματα- κείμενα

Κατά πόσο τα θέματα είναι σύγχρονα, ενδιαφέροντα και σχετίζονται με την καθημερινή ζωή των μαθητών/τριών, σε ποιο βαθμό ανταποκρίνονται στην ηλικία του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού. Σχετικά με τα κείμενα εξετάζεται η προέλευση τους, δηλαδή αν προέρχονται από τη λογοτεχνία των χωρών καταγωγής των μαθητών, όπως επίσης και η παρουσία κοινωνικοπολιτισμικών στοιχείων. Επιπλέον εξετάζεται η ποικιλία των κειμενικών ειδών ως προς το επίπεδο ύφους, η καταλληλότητα τους για την εξάσκηση και την ανάπτυξη των τεσσάρων δεξιοτήτων. Τέλος αναζητείται η μορφή των κειμένων αυθεντικά, ημιαυθεντικά ή κατασκευασμένα.

- Μεθοδολογία

Στην ενότητα της μεθοδολογίας, που είναι και η τελευταία του ερωτηματολογίου, διερευνάται σε ποιο βαθμό δίνεται έμφαση στη γραμματική, στην επικοινωνία και στην αυθεντικότητα της γλώσσας. Επίσης κατά πόσο δίνεται στους/στις μαθητές/τριες η δυνατότητα εμπλοκής στη διδακτική διαδικασία και λήψης πρωτοβουλιών για τη μάθηση. Σε σχέση με τις δραστηριότητες, αυτό που εξετάζεται είναι η δυνατότητα ανάπτυξης της επικοινωνιακής ικανότητας και η αντανάκλαση καταστάσεων της πραγματικής ζωής. Τέλος, αξιολογείται ο τύπος των ασκήσεων παραδοσιακού ή επικοινωνιακού προσανατολισμού, μηχανιστικές με παραδείγματα και η ισορροπία μεταξύ καθοδηγούμενων και ελεύθερων δραστηριοτήτων (Αντωνοπούλου, 2007: 5-8).

## **Παρουσίαση και σχολιασμός των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης για το Κείμενα για νέους σε απλά Ελληνικά**

Στη συνέχεια θα ακολουθήσει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης των δύο βιβλίων που εξετάστηκαν από την ομάδα. Πρόκειται για τα Κείμενα για Νέους και Μαζί 2 που εκδόθηκαν από το κέντρο διαπολιτισμικής αγωγής (ΚΕΔΑ) και το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Λόγω του μικρού αριθμού των αξιολογητών (13), από τη μια, και λόγω της πεντάβαθμης κλίμακας likert δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ποσοτικά αποτελέσματα αλλά μόνο για τάσεις. Τέλος, κρίθηκε σκόπιμο να αναλύσουμε συνοπτικά τις ενότητες του δελτίου αξιολόγησης και όχι τις επιμέρους ερωτήσεις που βρίσκονται σ' αυτές για να μπορέσουμε να οδηγηθούμε σε γενικότερα συμπεράσματα<sup>1</sup>.

### **Μαζί 2**

#### **A. Στόχοι και προσεγγίσεις**

Η πλειοψηφία των αξιολογητών έκρινε ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στους στόχους του γλωσσικού προγράμματος και στις ανάγκες των μαθητών. Επίσης θεωρήθηκε σχετικά πλήρες για την επιτυχία του γλωσσικού προγράμματος. Είναι μια καλή πηγή πληροφοριών για τους δασκάλους και γνώσεων για τους μαθητές. Όσον αφορά στην εφαρμογή και άλλων διδακτικών μεθόδων παρέχει σχετική ελευθερία στο διδάσκοντα και οι εικόνες του εξυπηρετούν τους διδακτικούς σκοπούς.

#### **B. Σχεδιασμός και οργάνωση**

##### **α. Μορφή του βιβλίου**

Η μορφή του βιβλίου είναι αρκετά επιτυχημένη, με ευχάριστο εξώφυλλο, καλής ποιότητας βιβλιοδεσία και χαρτί και πλούσια έγχρωμη εικονογράφηση και σύγχρονο φωτογραφικό υλικό σχετικό με τη ζωή των εφήβων αλλά και την ελληνική πραγματικότητα γενικότερα. Ο τρόπος παρουσίασης του υλικού είναι αρκετά εύστοχος.

##### **β. Υποστηρικτικό υλικό**

Το βιβλίο συνοδεύεται από βιβλίο ασκήσεων και δραστηριοτήτων, το λεγόμενο βιβλίο εργασιών, που ακολουθεί τη δομή των εννοιών του βιβλίου του μαθητή. Δυστυχώς, ενώ υπάρχει ακουστικό υλικό, δεν κατέστη δυνατόν να αποκτήσει η αξιολογική ομάδα πρόσβαση σ' αυτό. Το γεγονός αυτό καθιστά φτωχότερη την ποιότητα του συγκεκριμένου υλικού κατά την εφαρμογή του, καθώς οι αρχάριοι/ες μαθητές/τριες δεν έχουν την ευκαιρία να ασκηθούν στην κατανόηση προφορικού λόγου. Θα πρέπει όμως να σημειωθεί ότι αυτό δεν αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα εφόσον η ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη γλώσσα και τα ερεθίσματα που λαμβάνουν σ' αυτό το επίπεδο είναι πολλά. Εξάλλου, η δεξιότητα της κατανόησης προφορικού λόγου είναι η πρώτη που κατακτάται από τους νεαρούς/ές μαθητές/τριες που ζουν στη χώρα υποδοχής.

##### **γ. Η εισαγωγή του βιβλίου**

---

<sup>1</sup> Η ομάδα των αξιολογητών ήταν οι παρακάτω: Αντωνιάδης Θεόδωρος, Βερβίτης Νίκος, Γκόγκου Μαγδαληνή, Δημουλάς Κωνσταντίνος, Καπουρκατσίδου Μαρία, Κοντο- δήμα Ευαγγελία, Κουτσιβέτα Φανή, Κουτσιμπέλη Όλγα, Λιάνη Τατιάνα, Νικολάου Γεωργία, Σεραφειμίδου Αθηνά, Στράντζαλη Ελένη, Φραγκουλίδου Φωτεινή.

Εισαγωγή στο βιβλίο δεν υπάρχει ώστε να μπορεί να κατατοπιστεί ο εκάστοτε χρήστης ή ο εκπαιδευτικός. Έτσι, από τους συγγραφείς του βιβλίου δεν δίνεται κανενός είδους κατεύθυνση ως προς τη διδακτική μέθοδο ή ιδέες για οργάνωση επιπρόσθετων δραστηριοτήτων, εκτός των προτεινόμενων από το ίδιο το εγχειρίδιο.

#### δ. Το περιεχόμενο του βιβλίου

Ως προς το περιεχόμενο του βιβλίου παρατηρείται ότι είναι, σε σημαντικό βαθμό, ανάλογο προς την ηλικία, το γνωστικό επίπεδο και τις εμπειρίες των μαθητών, καθώς και ότι είναι γραμμένο με προσεκτικό τρόπο. Το μειονέκτημα που παρατηρείται σ' αυτήν την ενότητα είναι ότι συνδέεται ελάχιστα με το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων. Οφείλουμε όμως να ομολογήσουμε ότι θα ήταν εξαιρετικά δύσκολο να ενσωματωθεί ο όγκος του ακαδημαϊκού λεξιλογίου των γνωστικών αντικειμένων σε ένα εγχειρίδιο αυτού του τύπου. Αντίθετα, στα πλεονεκτήματα συγκαταλέγεται η παρουσία του διαπολιτισμικού στοιχείου, δίνοντας έτσι την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να αναγνωρίσουν στοιχεία του οικείου πολιτισμού τους, αλλά και άλλων εκτός του ελληνικού.

#### ε. Το βιβλίο (δομή)

Το βιβλίο είναι οργανωμένο με βάση γλωσσικές λειτουργίες, λεκτικές πράξεις, χωρίς βέβαια να παραμερίζονται οι γραμματικές δομές. Η σειρά που ακολουθείται είναι συγκεκριμένη και η ανάπτυξη του βιβλίου χαρακτηρίζεται από την ακολουθία από τα απλά στα σύνθετα. Ο αριθμός όμως των επαναλήψεων είναι μικρός έως μηδαμινός και δεν προβλέπονται ενότητες επαναληπτικού χαρακτήρα.

### **Γ. Γλωσσικό περιεχόμενο α. Γραμματική**

Για το συγκεκριμένο επίπεδο των μαθητών καλύπτονται επαρκώς τα απαραίτητα μορφοσυντακτικά φαινόμενα με βάση τις γλωσσικές ανάγκες τους. Τα νέα γραμματικά φαινόμενα παρουσιάζονται κυρίως μέσα σε κατασκευασμένα κείμενα με τη μορφή διαλόγων, ενώ ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις που επιλέγονται αυθεντικά κείμενα για το σκοπό αυτό. Επίσης, ο τρόπος αυτός της παρουσίασης των φαινομένων δίνει, σε κάποιο βαθμό, τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να ανακαλύπτουν μόνοι τους το σχηματισμό, τη χρήση, τη σημασία και τη λειτουργία τους, αλλά λιγότερο τη δυνατότητα επίγνωσης τους.

#### β. Ασκήσεις

Ο τρόπος παρουσίασης των ασκήσεων είναι ικανοποιητικός εφόσον οι οδηγίες των εκφωνήσεων είναι σαφείς και συνοδεύονται από παραδείγματα. Στο βιβλίο υπάρχουν τόσο παραδοσιακού όσο και επικοινωνιακού προσανατολισμού ασκήσεις, ενώ δε λείπουν και κάποιες μηχανιστικές, τα λεγόμενα drills, που αποσκοπούν στην ορθή εφαρμογή συγκεκριμένων φαινομένων. Το γεγονός αυτό δεν θα πρέπει να θεωρηθεί αρνητικό επειδή προέρχεται από τη δομική μέθοδο διδασκαλίας και επικρίθηκε έντονα από την επικοινωνιακή προσέγγιση, καθώς εξυπηρετεί την εξάσκηση των μαθητών σε φαινόμενα της πλούσιας κλιτικής μορφολογίας του γλωσσικού συστήματος της ελληνικής. Ως αρνητικό, αντίθετα, θα πρέπει να θεωρηθεί ότι σ' αυτού του τύπου τις ασκήσεις δίνεται έμφαση μόνο στη γραπτή εφαρμογή των φαινομένων. Εκτός αυτών περιέχονται και ασκήσεις ορθογραφίας, που πρόκειται επίσης για θετική επιλογή των συγγραφέων στην προσπάθεια να βοηθήσουν τους μαθητές να ανταποκριθούν στην πολύπλοκη ιστορική ορθογραφία της ελληνικής. Οι δραστηριότητες, δηλαδή οι επικοινωνιακές ασκήσεις του, επιδιώκουν σε κάποιο βαθμό την άνετη χρήση των φαινομένων. Σημαντική είναι και η παρουσία κάποιων συνεργατικών δραστηριοτήτων

και γλωσσικών παιχνιδιών που θα μπορούσαν κάλλιστα να είναι περισσότερα γιατί δίνουν ευχάριστο τόνο στην εκμάθηση.

#### γ. Λεξιλόγιο

Το λεξιλόγιο συνδέεται απόλυτα με τα θέματα των κειμένων και δίνεται αρκετή σημασία στην παρουσίαση νέου υλικού. Η ομάδα των αξιολογητών εκτίμησε ότι ο αριθμός των νέων λέξεων έχει υπολογισθεί και έχει επιλεγεί με κάποια κριτήρια, πιθανόν με τη συχνότητα χρήσης τους. Προβλέπονται κάποιες ασκήσεις για την παραγωγή νέων λέξεων και για την εκμάθηση συνωνύμων στο επίπεδο της λέξης και της φράσης, καθώς και ιδιωτισμοί και εκφράσεις.

#### δ. Φωνολογία

Δυστυχώς, όπως ισχύει με τα περισσότερα εγχειρίδια που κυκλοφορούν στη χώρα μας, δεν προβλέπεται καθόλου η εξάσκηση της προφοράς, του τονισμού των λέξεων και του επιτονισμού των εκφωνημάτων.

### **Δ. Δεξιότητες**

Σχετικά με τις 5 δεξιότητες, κατανόηση παραγωγή προφορικού- γραπτού λόγου και κοινωνικοπολιτισμική, δεν υπάρχει επαρκής ισορροπία ως προς την ανάπτυξή τους. Η έμφαση δίνεται κατά πρώτον στην κατανόηση του γραπτού λόγου και κατά δεύτερον στην παραγωγή του. Η κατανόηση και παραγωγή προφορικού είναι ιδιαίτερα περιορισμένη, κάτι που συναντάται πολύ συχνά στα εγχειρίδια ανάλογου τύπου.

### **Ε. Θέματα - Κείμενα**

Τα θέματα είναι σύγχρονα και σχετικά ενδιαφέροντα, αρκετά κατάλληλα για την ηλικία των μαθητών και σχετίζονται με την καθημερινή ζωή τους. Ελάχιστα κείμενα προέρχονται από την ελληνική λογοτεχνία και καθόλου από τη χώρα καταγωγής των μαθητών/τριών. Ωστόσο προσφέρουν τη δυνατότητα επαφής με κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία. Στα πολύ θετικά μπορεί να προστεθεί η ποικιλία διαφόρων τύπων κειμένων (φιλικό τυπικό κ.τλ.). Η πλειοψηφία των κειμένων είναι ημιαυθεντικά και κατασκευασμένα, ενώ απουσιάζουν παντελώς τα αυθεντικά κείμενα. Παρόλα αυτά, ο τρόπος που είναι γραμμένα, απηχεί μια ζωντάνια και πλησιάζει σε αρκετές περιπτώσεις τον αυθεντικό λόγο.

### **ΣΤ. Μεθοδολογία**

Η έμφαση που δίνεται στη γραμματική είναι μεγαλύτερη σε σχέση με την επικοινωνία και την αυθεντικότητα της γλώσσας, κατά την άποψη των αξιολογητών. Επιπλέον, η δυνατότητα λήψης πρωτοβουλιών σχετικά με τη μάθησή τους και εμπλοκής τους στην διδακτική διαδικασία είναι περιορισμένη.

### **Γενικές παρατηρήσεις**

Τέλος θα θέλαμε να προσθέσουμε και κάποιες ακόμη παρατηρήσεις οι οποίες δεν καλύπτονται από τα δελτία αξιολόγησης. Η διάρθρωση των ενοτήτων ακολουθεί ένα συγκεκριμένο σενάριο με πρωταγωνιστές αλλόγλωσσους μαθητές και αυτό είναι ένα αξιοσημείωτο προσόν του βιβλίου, καθώς δίνει στα παιδιά την αφορμή να ταυτιστούν με τους πρωταγωνιστές, γεγονός που είναι απόλυτα επιθυμητό. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχει τετράγλωσσο γλωσσάρι στα ελληνικά, αγγλικά, αλβανικά και ρωσικά κάτι που βοηθάει το μαθητή να λειτουργήσει και σε ένα βαθμό σε σχέση με τη μάθηση.

Πολύ σημαντική είναι η περιορισμένη χρήση της μεταγλώσσας. Αυτό, από τη μια, είναι πολύ θετικό και εναρμονίζεται με τις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, από

την άλλη όμως η εμπειρία στις τάξεις του προγράμματος έχει αποδείξει ότι, παρόλο που η μεταγλώσσα και η εκμάθησή της δεν προσθέτουν στην προσπάθεια κατάκτησης της επικοινωνιακής ικανότητας, συμβάλλουν στη βελτίωση της επίδοσης των παιδιών. Η παρουσία της μεταγλώσσας στα εγχειρίδια των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων των φιλολογικών μαθητών είναι κυρίαρχη.

Ένα άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο είναι η φύση των κειμένων. Παρότι τα κείμενα είναι ημιαυθεντικά ή κατασκευασμένα, καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ειδών λόγου: άρθρα, έρευνες, ειδήσεις και τίτλους εφημερίδων, ερωτηματολόγια και κουίζ αυθεντικά σύγχρονα τραγούδια, αγγελίες και άλλα.

## **Κείμενα για νέους σε απλά Ελληνικά**

### **A. Στόχοι και προσεγγίσεις**

Σύμφωνα με την ομάδα των αξιολογητών, το βιβλίο ανταποκρίνεται σχετικά ικανοποιητικά στις ανάγκες των μαθητών/τριών, αποτελεί μια καλή πηγή γνώσεων γι' αυτούς/ές και δίνει τη δυνατότητα χρήσης και άλλου υλικού, όταν αυτό είναι σκόπιμο. Αντίθετα, το βιβλίο κρίνεται αρνητικά από το γεγονός ότι δεν περιέχει οπτικοακουστικό υλικό, καθώς και ότι δεν αποτελεί πηγή πληροφοριών για το διδάσκοντα. Σε γενικές γραμμές φαίνεται ότι οι αξιολογητές κρίνουν πως ικανοποιεί σημαντικά τους στόχους που περιγράφονται από τους συγγραφείς του.

### **B. Σχεδιασμός και οργάνωση**

#### **α. Μορφή του βιβλίου**

Η μορφή του βιβλίου κρίνεται μάλλον ικανοποιητική, έχει πλούσια εικονογράφηση και ο τρόπος παρουσίασης του υλικού του είναι αρκετά επιτυχημένος. Το κύριο μειονέκτημά του είναι ότι δε διαθέτει ακουστικό υλικό.

#### **β. Υποστηρικτικό υλικό**

Εδώ εντοπίζεται και το βασικό μειονέκτημα του εγχειριδίου. Δε διαθέτει κανενός είδους υποστηρικτικό υλικό: βιβλίο δασκάλου, βιβλίο ασκήσεων και δραστηριοτήτων, κασέτες και CD προφορικού λόγου και τα γραπτά κείμενα των κασετών και των CD ούτε βιντεοσκοπημένο υλικό. Το γεγονός αυτό περιορίζει σημαντικά το πεδίο επιλογών του δασκάλου αλλά και τις δυνατότητες δράσης και πληροφόρησης των μαθητών/τριών.

#### **γ. Η εισαγωγή του βιβλίου**

Και σε αυτό το πεδίο η ομάδα των αξιολογητών, σχεδόν στο σύνολό της, κρίνει το βιβλίο από αρκετά ως πολύ ελλιπές. Η εισαγωγή του δε φαίνεται να προσφέρει κατατοπιστικές οδηγίες ούτε στο δάσκαλο αλλά ούτε σε οποιονδήποτε αναγνώστη θελήσει να το χρησιμοποιήσει. Επιπλέον, δε δίνει σχεδόν καμία κατεύθυνση για διδακτικές μεθόδους που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο μάθημα και, τέλος, δε δίνει ιδέες για την οργάνωση δραστηριοτήτων.

#### **δ. Το περιεχόμενο του βιβλίου**

Οι θεματικές που έχουν επιλεγεί από τους συγγραφείς χαρακτηρίζονται αρκετά επιτυχημένες. Σε ένα μεγάλο βαθμό συμβαδίζουν με την ηλικία, το γνωστικό επίπεδο αλλά και τις εμπειρίες των παιδιών και έχουν κύριο χαρακτηριστικό τους το διαπολιτισμικό στοιχείο.

#### **ε. Το βιβλίο (δομή)**

Όσον αφορά στη δομή του βιβλίου, φαίνεται ξεκάθαρα πως είναι οργανωμένο σύμφωνα με τα θέματα που παρουσιάζονται και όχι με βάση γραμματικές δομές ή γλωσσικές λειτουργίες. Υπάρχει μια σχετική συνοχή μεταξύ των ενοτήτων του και ακολουθείται η σειρά από τα απλά στα σύνθετα, αλλά δεν προβλέπονται σχεδόν καθόλου επαναλήψεις λεξιλογίου ούτε γραμματικών φαινομένων.

### **Γ. Γλωσσικό περιεχόμενο**

#### **α. Γραμματική**

Στο επίπεδο της γραμματικής το βιβλίο κρίνεται ελλιπές. Τα φαινόμενα μορφολογίας και σύνταξης, που είναι απαραίτητα να διδαχθούν στα παιδιά του συγκεκριμένου επιπέδου (αρχάριοι μαθητές/τριες 11- 15 ετών), καλύπτονται ελάχιστα. Τα γραμματικά φαινόμενα προς επεξεργασία και ανάλυση δεν παρουσιάζονται μέσα στα κείμενα ούτε γίνεται χρήση των φαινομένων αυτών μέσα από επικοινωνιακές δραστηριότητες. Ωστόσο, θα πρέπει να αναφερθεί ότι ο στόχος του βιβλίου είναι η επαφή των μαθητών/τριών με λογοτεχνικά κείμενα και όχι η κατάκτηση γραμματικών δομών.

#### **β. Λεξιλόγιο**

Σε επίπεδο λεξιλογίου, οι αξιολογητές έκριναν το εγχειρίδιο πολύ ικανοποιητικό γιατί δίνεται βαρύτητα στην παρουσίαση νέου λεξιλογίου, που έχει επιλεγεί με κάποια κριτήρια, και υποστηρίζεται αρκετά επιτυχημένα και από την εικονογράφηση. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με ιδιωτισμούς ενώ υπάρχουν και αρκετές ασκήσεις λεξιλογίου.

#### **γ. Φωνολογία**

Στον τομέα της φωνολογίας δεν προβλέπεται διδασκαλία της προφοράς, του τονισμού των λέξεων και του επιτονισμού. Βέβαια η έλλειψη πρόβλεψης γι' αυτό το σημαντικό γλωσσικό κομμάτι εντοπίζεται σχεδόν σε όλα τα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής είτε αυτά απευθύνονται σε παιδιά είτε σε ενήλικες.

#### **δ. Δεξιότητες**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το βιβλίο επικεντρώνεται σε ορισμένες δεξιότητες όπως η παραγωγή και κατανόηση γραπτού λόγου και όχι τόσο του προφορικού. Βέβαια σημαντικό πλεονέκτημα είναι ότι δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης της κοινωνικοπολιτισμικής δεξιότητας των μαθητών/τριων, αφού αρκετές από τις δραστηριότητες δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να κατανοήσουν τα εκάστοτε πολιτισμικά στοιχεία και να τα συγκρίνουν με αυτά της χώρας καταγωγής τους.

#### **ε. Θέματα - Κείμενα**

Τα κείμενα που περιέχονται στο εγχειρίδιο είναι αρκετά ενδιαφέροντα, σύγχρονα και κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών, ενώ δίνουν και σημαντικά κοινωνιοπολιτισμικά στοιχεία. Δίνουν τη δυνατότητα εξάσκησης του γραπτού λόγου πολύ περισσότερο από τον προφορικό. Αρκετά από αυτά προέρχονται από την ελληνική λογοτεχνία και τη λογοτεχνία δυτικών χωρών, αλλά σχεδόν κανένα από αυτά από τη λογοτεχνία των χωρών καταγωγής των μαθητών/τριών. Είναι πολύ θετικό το γεγονός ότι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυθεντικά και ημιαυθεντικά λογοτεχνικά κείμενα. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι θα μπορούσαν να περιέχονται και άλλα είδη λόγου εκτός της αφήγησης, όπως άρθρα, επιστολές κ.λ.π.

#### **στ. Μεθοδολογία**

Οι δραστηριότητες είναι περισσότερο ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου και, σε ορισμένες περιπτώσεις, δίνουν τη δυνατότητα για συζήτηση μέσα στην τάξη με τη χρήση αυθεντικής γλώσσας. Αντικατοπτρίζουν καταστάσεις της πραγματικής ζωής και απευθύνονται σε μεγάλο βαθμό στις ανάγκες των μαθητών/τριών σύμφωνα με την κρίση των αξιολογητών.

### Γενικές παρατηρήσεις

Από την εφαρμογή του βιβλίου στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούμε να εξάγουμε κάποια συμπεράσματα τα οποία δεν συνάδουν απόλυτα με τις αξιολογικές κρίσεις της ομάδας. Το συγκεκριμένο βιβλίο είναι μάλλον πιο κατάλληλο για τις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού και την πρώτη Γυμνασίου. Τα κείμενα είναι αρκετά απλοϊκά και έχουν τη μορφή του παραμυθιού ή της σύντομης αφήγησης. Τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιών παρατηρούσαν ότι δεν είναι ενδιαφέροντα και αρκετά ελκυστικά.

Η εικονογράφηση, από την άλλη, είναι ιδιαίτερα επιτυχημένη αφού προικίζει το βιβλίο με ζωντάνια και παραστατικότητα. Το στοιχείο της διαπολιτισμικότητας είναι παρόν σε όλες τις ενότητες και στα κείμενα και στις προτεινόμενες δραστηριότητες. Επίσης είναι πολύ σημαντικό ότι υπάρχουν υποσημειώσεις σε όλα τα κείμενα, με την ερμηνεία των δύσκολων λέξεων, οι οποίες επαναλαμβάνονται και σε κάποιες δραστηριότητες για εμπέδωση. Τέλος, το βιβλίο αυτό, λόγω των παραπάνω χαρακτηριστικών, είναι κατάλληλο και για αυτόνομη χρήση από το μαθητή εκτός της σχολικής τάξης.

Κλείνοντας, θα θέλαμε να κάνουμε μια αποτίμηση της προσπάθειας αυτής αναγνωρίζοντας ότι είναι η πρώτη φορά που δημιουργήθηκε ένα τέτοιου είδους υλικό για τις ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών του Γυμνασίου και ότι η όλη προσπάθεια είναι πολύ αξιόλογη και κάλυψε ένα σημαντικό κενό. Πιστεύουμε ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης και ελπίζουμε ότι το συγκεκριμένο εγχείρημα θα αποτελέσει την αφετηρία για νέα παραγωγή, ακόμα πιο κατάλληλη, τόσο για τις ανάγκες των μαθητών όσο και για τις ανάγκες που απορρέουν από τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

### Βιβλιογραφία

- Αντωνοπούλου Ν. (2006) *Αναφορά σχετικά με την αξιολόγηση διδακτικού υλικού*, Θεσσαλονίκη, (Αδημοσίευτη αναφορά).
- Τσίλη, Μ. (1999). *Η διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας*. Σημειώσεις μεταπτυχιακού μαθήματος.
- Τοκατλίδου, Β. (1986) *Εισαγωγή στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών: προβλήματα προτάσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Χαρατσάρη Ι. (1996) Μέθοδοι διδασκαλίας σύγχρονων γλωσσών και εφαρμογή τους σε εγχειρίδια της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας, στο *Μέθοδοι διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως ξένης Γλώσσας* Πρακτικά Ημερίδας 9 Δεκεμβρίου 1995, Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- Cunnigsworth, A. (1995) *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Halliday, M. (1970), *Language structure and language function*. Στο *New horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. (1972), *On communicative competence*. Στο *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Littlewood, W. (1981), *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards J. & Rodgers Th. (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Widdowson, H. G (1978) *Teaching language as communication*. Oxford University Press.