

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ
ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ, ΑΘΗΝΑ 2022

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

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

Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

Επόπτης

Μιχάλης Αθανάσιος

Εκπονήτριες

Αναγνωστοπούλου Ασημίνα, Δουζίνα Μαρίκα, Καμηλάκη Μαρία, Κλείδη Χρυσούλα

Εισηγητική Επιτροπή

Αφεντουλίδου Άννα, Γιαννίκας Αθανάσιος, Μπίστα Πολυξένη

Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

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

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Μιχάλης, Α., Αναγνωστοπούλου, Α., Δουζίνα, Μ., Καμηλάκη, Μ. & Κλείδη, Χ. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Νεοελληνική Γλώσσα Γυμνασίου. 2^η Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ενότητα Α. Φυσιογνωμία του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας.....	1
1. Φυσιογνωμία της νεοελληνικής γλώσσας ως μορφωτικού αντικειμένου	1
2. Θεωρητικό υπόβαθρο.....	2
Ενότητα Β. Σκοποθεσία του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας.....	4
1. Γενικοί σκοποί.....	4
2. Γενικοί στόχοι του γλωσσικού μαθήματος.....	5
Ενότητα Γ. Περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας – Θεματικές ενότητες.....	6
1. Θεματικά πεδία της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας.....	6
2. Περιεχόμενο της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας σε κάθε τάξη του Γυμνασίου	7
3. Εξειδίκευση της ύλης στις τάξεις του γυμνασίου.....	16
Ενότητα Δ. Σχεδιασμός μάθησης της Νεοελληνικής Γλώσσας - Διδακτική πλαισίωση	38
I. Πόροι σχεδιασμού του κειμένου	40
1. Διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων	40
2. Πρόσληψη εκτεταμένων κειμένων.....	44
3. Διδασκαλία της γραμματικής	45
4. Διδασκαλία λεξιλογίου	50
II. Μετεπικοινωνιακή επίγνωση.....	53
1. Κειμενικοί τύποι και κειμενικό / καταστασιακό / πραγματολογικό πλαίσιο	53
2. Σχηματική γνώση και περικείμενο	56
3. Η γραμματική σε κειμενικό / πραγματολογικό πλαίσιο	57
III. Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	61
1. Διδασκαλία της πρόσληψης λόγου	61
2. Διδασκαλία παραγωγής λόγου.....	69
3. Επικοινωνιακές δραστηριότητες ολιστικού χαρακτήρα	85
Ενότητα Ε. Αξιολόγηση	93
1. Διαγνωστική αξιολόγηση.....	93
2. Διαμορφωτική αξιολόγηση.....	93
3. Τελική αξιολόγηση.....	95
4. Μεταγνωστική επίγνωση.....	96
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	97
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	178

Ενότητα Α. Φυσιогνωμία του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας

1. Φυσιогνωμία της νεοελληνικής γλώσσας ως μορφωτικού αντικειμένου

Η πρότυπη νεοελληνική γλώσσα ως μορφωτικό αντικείμενο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα στο Γυμνάσιο χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα στοιχεία:

- Όπως κάθε ανθρώπινη γλώσσα, αφενός, κατακτάται αβίαστα από τους φυσικούς ομιλητές από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, στο πλαίσιο της κοινότητας στην οποία ζουν, μέσω της ενεργοποίησης ενός πανανθρώπινου βιολογικού μηχανισμού, ενώ, αφετέρου, διδάσκεται συστηματικά σε όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης.
- Αποτελεί σύστημα αλληλεξαρτώμενων φωνολογικών, μορφολογικών και συντακτικών δομών (δηλαδή σύνολο φωνημάτων, μορφημάτων, λέξεων, φράσεων και προτάσεων), οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους μέσω συγκεκριμένων αρχών και κανόνων, ώστε να παραχθεί προφορικός και γραπτός λόγος με τη μορφή εκφωνημάτων (κειμενικών προτάσεων).
- Ως σύστημα, χαρακτηρίζεται από δημιουργικότητα, με την έννοια ότι οι φυσικοί/-ές ομιλητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να επιλέγουν σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας τους γλωσσικούς τύπους, γραμματικούς και λεξιλογικούς, που θεωρούν κατάλληλους για το μήνυμα που επιθυμούν να διατυπώσουν και δεν επαναλαμβάνουν προτάσεις που έχουν ακούσει ή διαβάσει.
- Ως γλωσσικό σύστημα, διέπεται από συμβολικό χαρακτήρα, με την έννοια ότι απαρτίζεται από ένα σύνολο γλωσσικών μορφών (μορφήματα, λέξεις, προτάσεις), οι οποίες δηλώνουν συγκεκριμένες σημασίες και νοήματα (η σχέση μεταξύ μορφών και αντίστοιχων σημασιών είναι συμβατική).
- Βάσει της δημιουργικότητας και του συμβολικού χαρακτήρα της γλώσσας, η νέα ελληνική, όπως και κάθε γλώσσα, συνιστά σύνολο από συστήματα επιλογών σε επίπεδο νοήματος, τα οποία αντιστοιχούν με συστήματα γραμματικών και λεξιλογικών δομών, από τα οποία οι ομιλητές/-τριες πραγματοποιούν τις κατάλληλες επιλογές, για να «δημιουργήσουν» συγκεκριμένα νοήματα σε δεδομένο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (π.χ. επιλέγουν από ένα σύστημα διαφορετικά στοιχεία, για να δηλώσουν ευγενική προτροπή και διαφορετικά για να εκφράσουν διαταγή).
- Ως φορέας της σκέψης και επίσημο όργανο επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας γλωσσικής κοινότητας, εκφράζει τις επικοινωνιακές ανάγκες τους, τα νοήματα που έχουν την ανάγκη να διατυπώσουν στο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζουν και δρουν (επομένως, διαμορφώνεται από το κοινωνικό και το πολιτισμικό περιβάλλον όπου χρησιμοποιείται και το αναδιαμορφώνει).
- Η γνώση της νέας ελληνικής γλώσσας ως επίσημου οργάνου επικοινωνίας και ως μέσου κειμενικού σχεδιασμού (δημιουργίας κειμένων) και ανταλλαγής μηνυμάτων σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια συνιστά αναγκαίο «όχημα» πρόσβασης σε όλες τις πτυχές της πολύπλοκης αντικειμενικής και υποκειμενικής πραγματικότητας και μέσο επαγγελματικής και κοινωνικής εξέλιξης (επομένως, είναι σε μεγάλο βαθμό προσδιοριστικό στοιχείο του κοινωνικού γραμματισμού, λειτουργικού και κριτικού, των μελών της κοινότητας).
- Αποτελεί την επίσημη ποικιλία μιας γλώσσας, η οποία διαθέτει μια μακράιωνη προφορική και γραπτή παράδοση και έχει αναπτύξει ένα ευρύ φάσμα άλλων γλωσσικών ποικιλιών, γεωγραφικών, κοινωνικών, υφολογικών.

- Όπως κάθε γλώσσα, συμβάλλει στη δημιουργία νοημάτων σε συγκεκριμένο κειμενικό και πραγματολογικό πλαίσιο παράλληλα με άλλους σημειωτικούς τρόπους (π.χ. εικόνες, σχέδια, φωτογραφίες, σχήματα, χρώματα, ήχους, διαγράμματα, χειρονομίες, μορφασμούς, γραμματοσειρές, εικονίδια).
- Τέλος, όπως κάθε γλωσσική ποικιλία, είναι δείκτης ατομικής, κοινωνικής, εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας.

Επομένως, έναν από τους βασικούς άξονες του περιεχομένου της γλωσσικής εκπαίδευσης συνιστά η παρουσίαση και η ανάλυση των λεξικών και γραμματικών επιλογών που προσφέρονται στους/στις ομιλητές/-τριες της ελληνικής για τη δημιουργία νοημάτων όπως και του συστήματος της πρότυπης ελληνικής γλώσσας και των υποσυστημάτων του (π.χ. ονοματικό, ρηματικό κ.λπ.). Με άλλα λόγια, η διδασκαλία του μαθήματος αποβλέπει μεταξύ άλλων στον βαθμιαίο μετασχηματισμό της γλωσσικής διαίσθησης των μαθητών/-τριών ως φυσικών ομιλητών/-τριών σε συνειδητότητα / γλωσσική επίγνωση (συνειδητοποίηση του τρόπου δημιουργίας νοημάτων μέσω λεξικών και γραμματικών επιλογών) και στην ανάπτυξη του βασικού και εξειδικευμένου λεξιλογίου. Η ενίσχυση και η ανάπτυξη της δυνατότητας των μαθητών/-τριών να επιλέγουν τους κατάλληλους γραμματικούς και λεξιλογικούς τύπους για τη δημιουργία νοημάτων σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο συνιστά τη βασική προϋπόθεση για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων της κατανόησης και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, η οποία αποτελεί τη σημαντικότερη επιδίωξη της γλωσσικής εκπαίδευσης. Μέσω της καλλιέργειας των προσληπτικών και των παραγωγικών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα η ανάπτυξη πρακτικών του κοινωνικού γραμματισμού των μαθητών/-τριών (λειτουργικού και κριτικού).

Η πρότυπη γλώσσα έχει κεντρικό ρόλο στην κοινωνία (ως όργανο επικοινωνίας) και στην εκπαίδευση (ως μέσο και αντικείμενο διδασκαλίας). Ταυτόχρονα, εμπλέκεται ενεργά σε κάθε γνωστικό αντικείμενο του σχολείου, τόσο μέσω της ορολογίας του κάθε επιστημονικού πεδίου που διδάσκεται στη σχολική εκπαίδευση όσο και μέσω της κατανόησης και της παραγωγής λόγου σε κάθε γνωστικό αντικείμενο. Η καλλιέργεια, επομένως, της πρόσληψης και της παραγωγής της προφορικής και της γραπτής έκφρασης αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για τη γνωσιακή και την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/-τριών, καθώς η γλωσσική ανάπτυξη συνδέεται και αλληλεπιδρά με την ωρίμαση των νοητικών διεργασιών και την κοινωνικοποίηση των παιδιών στη γλωσσική τους κοινότητα.

2. Θεωρητικό υπόβαθρο

Ο πολυεπίπεδος και πολυδιάστατος χαρακτήρας της γλώσσας, όπως παρουσιάστηκε στη φυσιογνωμία του μαθήματος, συνδέεται με τις ακόλουθες θεωρητικές παραδοχές, οι οποίες υπαγορεύουν τη μορφή και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών:

- α. Η γλώσσα αποτελεί σύστημα δομών και αλληλεξαρτώμενων στοιχείων. Σύμφωνα τις αρχές της γλωσσολογίας, κάθε γλώσσα συνιστά ευρύτερο σύστημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει άλλα συστήματα, όπως το φωνολογικό, το μορφολογικό, το συντακτικό και το σημασιολογικό – λεξιλογικό. Επομένως, οι φωνολογικές μονάδες και τα φωνολογικά στοιχεία της γλώσσας (φωνήματα, συλλαβές, επιτονισμός, ρυθμός, φωνολογικά φαινόμενα που αφορούν τη συμπεροφορά γλωσσικών φθόγγων κ.λπ.), οι μορφολογικές δομές (λεξικά και γραμματικά μορφήματα, κλιτικά και παραγωγικά μορφήματα, κλιτικά παραδείγματα κ.λπ.) και οι συντακτικές δομές (φραστικές δομές,

προτασιακές δομές, κανόνες σχηματισμού προτάσεων κ.λπ.) συνιστούν βασικό τμήμα της διδακτέας ύλης του μαθήματος και βασικό άξονα του σχεδιασμού της ύλης κάθε τάξης.

- β.** Οι γλωσσικές δομές και οι αρχές της λειτουργίας τους κατακτώνται φυσικά και αβίαστα από τους φυσικούς ομιλητές σε κάθε γλωσσική κοινότητα μέσω του έμφυτου μηχανισμού της γλωσσικής κατάκτησης, ο οποίος ενεργοποιείται από τα γλωσσικά δεδομένα με τα οποία έρχονται σε επαφή στο περιβάλλον όπου ζουν. Η γνώση των γλωσσικών δομών, που αντανακλάται στη γλωσσική διαίσθηση κάθε φυσικού ομιλητή, γίνεται παράλληλα στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας, ώστε οι μαθητές να συνειδητοποιούν τις επικοινωνιακές δυνατότητες που προσφέρει η ποικιλία των δομών και να τις αξιοποιούν κατά τη σύνθεση, την κατανόηση και την αξιολόγηση των προφορικών ή γραπτών τους μηνυμάτων.
- γ.** Η μεταγλωσσική ενημερότητα αφενός, δηλαδή η γνώση της ορολογίας που αφορά τις γραμματικές δομές, τις σημασιολογικές σχέσεις των λέξεων και τη σύνθεση κειμένων, και η φωνολογική, μορφολογική και μορφοσυντακτική επίγνωση αφετέρου, δηλαδή η συνειδητή γνώση των φωνολογικών, μορφολογικών και συντακτικών συστημάτων, αρχών και κανόνων, συνιστούν απαραίτητες διδακτικές επιδιώξεις. Αυτό συμβαίνει, διότι η κατάκτησή τους συμβάλλει αποτελεσματικά στην κατανόηση της λειτουργίας του γλωσσικού συστήματος, στη σύνδεση του προφορικού με τον γραπτό λόγο, στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη των αναγνωστικών και των συγγραφικών δεξιοτήτων, όπως και στη βελτίωση της ορθογραφικής ικανότητας.
- δ.** Κάθε γλωσσική δομή υπηρετεί συγκεκριμένη λειτουργία στην πρόταση (π.χ. δήλωση υποκειμένου, αντικειμένου, προσδιορισμός ονομάτων, ρημάτων κ.λπ.) και πραγματώνει ορισμένο σημασιολογικό ρόλο (του δράστη, του δέκτη, του στόχου, της αιτίας, της πηγής κ.λπ.). Οι λειτουργίες και οι σημασιολογικοί ρόλοι που πραγματώνονται από τις μορφοσυντακτικές δομές της γλώσσας συνιστούν κεντρικό τμήμα της ύλης του μαθήματος, καθώς η κατανόηση και ο χειρισμός τους συμβάλλει αποτελεσματικά στη δημιουργία των νοημάτων και στη σύνθεση των κειμένων.
- ε.** Ευρύτερα, η γλώσσα αποτελεί σύστημα νοηματικών επιλογών, σύμφωνα με τη συστημική λειτουργική γραμματική. Με άλλα λόγια, σε κάθε επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, ο ομιλητής έχει στη διάθεσή του ένα σύνολο πιθανών επιλογών (λεξικών και γραμματικών στοιχείων), με τις οποίες αναπαριστά την πραγματικότητα, δημιουργεί διαπροσωπικές σχέσεις και συνθέτει κείμενο (οι επιλογές αυτές αποτελούν πόρους νοηματικού σχεδιασμού στο πλαίσιο της παραγωγής λόγου, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο των πολυγραμματισμών). Η δημιουργία νοήματος σχετίζεται, λοιπόν, άμεσα με το (καταστασιακό και κειμενικό) περιεχόμενο, δηλαδή με το επικοινωνιακό πλαίσιο και τα κειμενικά συμφραζόμενα, από τα οποία επηρεάζεται και τα οποία αναδιαμορφώνει. Βασική στόχευση της γλωσσικής διδασκαλίας στα προγράμματα σπουδών είναι η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών, μέσω της συνειδητοποίησης των νοηματικών επιλογών (πηγών σχεδιασμού) που έχουν στη διάθεσή τους σε ποικίλα περιεχόμενα.
- στ.** Τέλος, η επίγνωση ότι η γλώσσα λειτουργεί ως δείκτης ταυτότητας (κοινωνικής, εθνοτικής, εθνικής, ατομικής κ.ά.) και η καλλιέργεια στάσεων των μαθητών απέναντι στη γλωσσική μεταβολή, στις γλωσσικές ποικιλίες και στις άλλες γλώσσες είναι ιδιαίτερα σημαντικά στοιχεία στη γλωσσική διδασκαλία, καθώς αξιοποιούνται στο πλαίσιο της ανάπτυξης της γλωσσικής επίγνωσης και των πρακτικών λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού των μαθητών.

Ενότητα Β. Σκοποθεσία του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας

Στην ενότητα αυτή αναλύονται οι γενικοί σκοποί του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας, οι γενικοί στόχοι που απορρέουν από τους κεντρικούς άξονες του ΠΣ, οι οποίοι είναι κοινοί για όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, και οι ειδικοί στόχοι για κάθε τάξη του γυμνασίου.

1. Γενικοί σκοποί

Με δεδομένη την κατάκτηση των δομικών συστημάτων της γλώσσας από το παιδί πριν από τη σχολική ηλικία, η διδασκαλία της πρότυπης γλωσσικής ποικιλίας στους/στις φυσικούς/-ές ομιλητές/-τριες επικεντρώνεται, κυρίως, στην ανάπτυξη πρακτικών λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού και, επομένως, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων παραγωγής και πρόσληψης του γραπτού και του προφορικού λόγου, στη συνειδητοποίηση των δομών και των λειτουργιών του γλωσσικού συστήματος, στην αξιοποίηση, μέσω των κατάλληλων επιλογών, των μορφολογικών και των συντακτικών δομών, όπως και του λεξιλογίου, στη σύνθεση κειμένων, καθώς και στην αποτελεσματική πραγμάτωση των λειτουργιών και των σημασιών της πρότυπης ποικιλίας και των άλλων ποικιλιών για την επικοινωνία. Ειδικότερα, η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη βαθμίδα του Γυμνασίου αποσκοπεί:

- α.** Στη συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες των διαθέσιμων πόρων (πηγών) για τον σχεδιασμό των κειμένων και των νοημάτων που τα απαρτίζουν, δηλαδή των γλωσσικών, των μη γλωσσικών και των γνωσιακών μέσων που αξιοποιούνται στο πλαίσιο της παραγωγής και της πρόσληψης ενός κειμένου σε δεδομένο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (π.χ. των μορφολογικών και συντακτικών δομών, του λεξιλογίου, των κειμενικών τύπων και των κειμενικών ειδών, των μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων, της προϋπάρχουσας γνώσης τους).
- β.** Στην καλλιέργεια της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών/-τριών, δηλαδή της συνειδητοποίησης του ρόλου που διαδραματίζει, αφενός, το επικοινωνιακό και το κοινωνικό περιβάλλον στις γλωσσικές, τις υφολογικές και τις δομικές επιλογές των ομιλητών/-τριών, και, αφετέρου, η επιλογή συγκεκριμένης μορφολογικής, συντακτικής, σημειωτικής ή κειμενικής δομής στη δημιουργία δεδομένου νοήματος και στην αναπαράσταση ορισμένης πτυχής της πραγματικότητας (π.χ. των εσωτερικών ή εξωτερικών εμπειριών, των σχέσεων μεταξύ των συνομιλητών/-τριών, του κοινωνικού κύρους και της ισχύος πομπού και δεκτών, των στάσεων και των νοοτροπιών τους).
- γ.** Στην αποτελεσματική αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων για τη δημιουργία νοήματος και της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης στο πλαίσιο των διαδικασιών σχεδιασμού νοήματος κειμένων (δηλαδή της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων).
- δ.** Στην ανάπτυξη συγκεκριμένων στάσεων των μαθητών/-τριών για τις γλωσσικές ποικιλίες και τα γλωσσικά συστήματα σε συγχρονικό και διαχρονικό επίπεδο.

Με λίγα λόγια, ο κύριος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο είναι η μετάβαση των μαθητών/-τριών από τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες στη γλωσσική επάρκεια στην πρότυπη γλώσσα, με στόχο την αξιοποίησή της σε ακαδημαϊκό γνωσιακό επίπεδο (εμπλοκή τους σε διαδικασίες πρόσληψης κειμενικών ειδών, τα οποία συνδέονται με την κοινωνική ανέλιξη των μαθητών/-τριών και απαιτητικού λόγου, καθώς και παραγωγής κειμένων αντίστοιχου επιπέδου).

2. Γενικοί στόχοι του γλωσσικού μαθήματος

Μέσω της διδασκαλίας του γνωστικού αντικείμενου της πρότυπης ποικιλίας της νεοελληνικής γλώσσας στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου επιδιώκεται η καλλιέργεια πρακτικών κοινωνικού γραμματισμού (λειτουργικού και κριτικού) στους/στις μαθητές/-τριες. Με άλλα λόγια, επιδιώκεται η ανάπτυξη γνώσεων και η καλλιέργεια δεξιοτήτων που αντιστοιχούν προς τους γενικούς σκοπούς, που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα.

Συγκεκριμένα, επιδιώκεται:

- A.** Σε σχέση με τους διαθέσιμους πόρους νοηματικού σχεδιασμού (δηλαδή τη συνειδητή γνώση του γλωσσικού συστήματος, του λεξιλογίου, των σημειωτικών πόρων και τη διεύρυνση της σχηματικής γνώσης):
- Η εμπέδωση της δομής και των γλωσσικών συμβάσεων των κειμενικών τύπων.
 - Η συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες των φωνολογικών, των μορφολογικών και των συντακτικών δομών της γλώσσας ως διαθέσιμων πηγών για τον σχεδιασμό νοημάτων.
 - Η διεύρυνση του λεξιλογικού εξοπλισμού των μαθητών/-τριών, ως διαθέσιμου πόρου νοηματικού σχεδιασμού, σε επίπεδο βασικού και εξειδικευμένου λεξιλογίου.
 - Η συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες ότι στις διαθέσιμες πηγές για τον σχεδιασμό των κειμενικών νοημάτων ανήκουν και οι μη γλωσσικοί σημειωτικοί τρόποι (π.χ. εικόνες, φωτογραφίες, σχέδια, διαγράμματα, χρώματα, σχήματα, γραμματοσειρές, ήχοι, χειρονομίες).
 - Η βελτίωση της ορθογραφικής ικανότητας των μαθητών/-τριών.
- B.** Σε σχέση με τη μετεπικοινωνιακή επίγνωση:
- Η συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες της αλληλεπίδρασης των γλωσσικών, των νοηματικών, των σημειωτικών και των κειμενικών επιλογών των ομιλητών/-τριών με το επικοινωνιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον.
 - Η αξιολόγηση των γλωσσικών επιλογών των ομιλητών/-τριών, μέσω της συνειδητοποίησης των σημασιών και των συνυποδηλώσεών τους (των υπόρρητων νοημάτων τους) σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (κριτική γλωσσική επίγνωση).
- Γ.** Σε σχέση με τις διαδικασίες σχεδιασμού κειμενικού νοήματος (δηλαδή την καλλιέργεια δεξιοτήτων που αφορούν τη γλωσσική χρήση):
- Η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών/-τριών να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων, δηλαδή κατανόησης και σύνθεσης, με ευχέρεια και ακρίβεια λόγου, προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων, τα οποία ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος και τύπο, διέπονται από συνοχή, συνεκτικότητα, υφολογική καταλληλότητα και πληροφοριακή επάρκεια, σε σχέση με τον σκοπό του/της ομιλητή/-τριας, τον αποδέκτη και το περιβάλλον.
 - Η καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών/-τριών να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε μεγάλο εύρος επικοινωνιακών και κοινωνικοπολιτισμικών πλαισίων.
 - Η επιλογή από τους/τις μαθητές/-τριες των κατάλληλων γραμματικών δομών και λεξιλογικών τύπων για τη δημιουργία συγκεκριμένων νοημάτων στο πλαίσιο της πρόσληψης και της παραγωγής κειμένων σε συγκεκριμένο περιβάλλον.

- Δ.** Σε σχέση με τις στάσεις για τις γλωσσικές ποικιλίες σε συγχρονικό και διαχρονικό επίπεδο:
- Η ανάπτυξη προβληματισμών στους/στις μαθητές/-τριες ως προς τις λειτουργίες και τα δομικά χαρακτηριστικά των γεωγραφικών και των κοινωνικών ποικιλιών μιας γλώσσας, καθώς και για τον ρόλο της πολυγλωσσίας σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.
 - Η συνειδητοποίηση του ρόλου της γλωσσικής μεταβολής ως εγγενούς χαρακτηριστικού κάθε γλώσσας και της ιστορικής εξέλιξης της ελληνικής γλώσσας.

Επομένως, οι συγκεκριμένοι στόχοι είναι δυνατόν να εξειδικευθούν ως προσδοκώμενα αποτελέσματα σε καθεμία από τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου σε σχέση με τα προαναφερθέντα πεδία.

Ενότητα Γ. Περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου της Νεοελληνικής Γλώσσας – Θεματικές ενότητες

Στο πλαίσιο της σκοποθεσίας του γνωστικού αντικείμενου της πρότυπης νεοελληνικής γλώσσας προσδιορίζονται τα θεματικά πεδία όπως και οι θεματικές ενότητες και το περιεχόμενο του μαθήματος.

1. Θεματικά πεδία της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας

Η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας ως γνωστικού αντικείμενου της εκπαιδευτικής βαθμίδας του Γυμνασίου περιλαμβάνει τα ακόλουθα Θεματικά Πεδία:

- α.** Διαθέσιμοι πόροι (πηγές) για τον σχεδιασμό του κειμένου: Η δημιουργία των νοημάτων των κειμένων στο πλαίσιο των διαδικασιών παραγωγής και πρόσληψης λόγου πραγματοποιείται μέσω της επιλογής στοιχείων και συστατικών από ένα σύνολο πηγών, δηλαδή των διαθέσιμων πόρων κατασκευής νοήματος (κειμενικών τύπων, σχηματική / προϋπάρχουσα γνώση, μορφολογικών και συντακτικών δομών, λεξιλογικών τύπων, σημειωτικών τρόπων).
- β.** Μετεπικοινωνιακή επίγνωση: Ο αποτελεσματικός κειμενικός σχεδιασμός (δηλαδή η παραγωγή και πρόσληψη προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων) προϋποθέτει τη συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες των τρόπων δημιουργίας κατάλληλων και αποδεκτών νοημάτων μέσω εύστοχων επιλογών του/της συγγραφέα/-έως (ομιλητή/-τριας, σχεδιαστή/-στριας) από τους πόρους νοηματικού σχεδιασμού. Οι τελευταίες εξαρτώνται από τις επικοινωνιακές προθέσεις του/της συγγραφέα/-έως, τα χαρακτηριστικά των ακροατών/-τριών, αναγνωστών/-στριών, επισκεπτών/-τριών των κειμένων και το πλαίσιο της παραγωγής κειμένων. Επομένως, η συνειδητοποίηση της λειτουργίας των πόρων σχεδιασμού νοήματος σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο, δηλαδή η μετεπικοινωνιακή επίγνωση, συνιστά βασική παράμετρο του αποτελεσματικού κειμενικού σχεδιασμού.
- γ.** Διαδικασία κειμενικού σχεδιασμού: Ο κειμενικός σχεδιασμός, δηλαδή η παραγωγή και η πρόσληψη κειμένων, προφορικών, γραπτών και ψηφιακών, μέσω της αξιοποίησης των κατάλληλων παραγωγικών και προσληπτικών στρατηγικών, συνιστά τον βασικό στόχο της γλωσσικής διδασκαλίας.
- δ.** Στάσεις για τη γλώσσα: Μέσω της διδασκαλίας της πρότυπης νεοελληνικής γλώσσας, της συνειδητοποίησης των γραμματικών τύπων και ποικιλιών, της κατανόησης των σημασιολογικών δια-

στάσεων του λεξιλογίου, της μελέτης των κειμένων και της σύνδεσης των γλωσσικών δομών με τα κείμενα και το περιβάλλον παραγωγής τους, οι μαθητές/-τριες έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν συγκεκριμένες στάσεις σχετικά με τα ζητήματα της γλωσσικής μεταβολής, της γλωσσικής ποικιλίας και του ρόλου της γλώσσας ως κώδικα επικοινωνίας.

2. Περιεχόμενο της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας σε κάθε τάξη του Γυμνασίου

Στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου επιδιώκεται η απόκτηση από τους/τις μαθητές/-τριες των ακόλουθων γνώσεων και η καλλιέργεια των εξής δεξιοτήτων στο πλαίσιο των προαναφερθέντων Θεματικών Πεδίων, τα οποία αποτελούν τους κύριους άξονες της γλωσσικής διδασκαλίας:

Πόροι κειμενικού σχεδιασμού

I. Κειμενικοί τύποι

- ♦ *Α΄ Θεματική Ενότητα: Κειμενικοί τύποι*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- κατανόηση των βασικών δομικών συμβάσεων των κειμενικών τύπων, δηλαδή των δομικών ενοτήτων και των οργανωτικών σχημάτων (π.χ. χρονικός άξονας, χωρικός άξονας, φαινόμενο – αιτιολόγηση, φαινόμενο – παράδειγμα, σύγκριση πραγμάτων / καταστάσεων, αίτιο – αποτέλεσμα, επιχείρημα – αντεπιχείρημα, ερωταπόκριση, γενικό -ειδικό, υποθετικό – ρεαλιστικό) που απαντώνται υποχρεωτικά σε καθέναν κειμενικό τύπο (αφήγηση, περιγραφή / περιγραφική αναφορά, εξήγηση, επιχειρηματολογία, οδηγίες),
- αφομοίωση των γλωσσικών και των σημειωτικών συμβάσεων καθενός από τους κειμενικούς τύπους.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- αφομοίωση των γλωσσικών και των δομικών συμβάσεων που απαντώνται υποχρεωτικά ή προαιρετικά σε καθέναν από τους κειμενικούς τύπους,
- κατανόηση της διαφοροποίησης σε γλωσσικό ή δομικό επίπεδο που παρατηρείται στις επιμέρους μορφές καθενός κειμενικού τύπου (μυθοπλαστικών / ιστορικών / ρεαλιστικών αφηγήσεων, αντικειμενικών / γεγονοτικών περιγραφών / περιγραφικών αναφορών, παραγοντικών / συνεπαγωγικών / εξηγήσεων, εκθέσεων / συζητήσεων ως μορφών επιχειρηματολογίας, οδηγιών).

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- εμπέδωση των γλωσσικών συμβάσεων και των δομικών ενοτήτων που απαντώνται υποχρεωτικά ή προαιρετικά σε κείμενα που ανήκουν σε καθεμιά από τις επιμέρους μορφές των κειμενικών τύπων (μυθοπλαστικών / ιστορικών / ρεαλιστικών αφηγήσεων, αντικειμενικών / γεγονοτικών περιγραφών / περιγραφικών αναφορών, παραγοντικών / συνεπαγωγικών / εξηγήσεων, εκθέσεων / συζητήσεων ως μορφών επιχειρηματολογίας, οδηγιών),
- κατανόηση των γλωσσικών και των δομικών διαφορών μεταξύ των επιμέρους μορφών κάθε κειμενικού τύπου,
- συνειδητοποίηση των διαφορετικών στρατηγικών πειθούς και των διαφορετικών μέσων υποστήριξης ενός ισχυρισμού στον επιχειρηματολογικό λόγο (πληροφοριακά / υποστηρικτικά δεδομένα, μαρτυρίες / τεκμήρια).

II. Σχηματική γνώση / πρόσληψη εκτεταμένων κειμένων

- ♦ *Α΄ Θεματική Ενότητα: ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων / σχηματική γνώση*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων με αναγνωστικό σκοπό τον εμπλουτισμό της σχηματικής γνώσης των μαθητών/-τριών ή με επιδίωξη την ψυχαγωγική τους.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων με στόχο τον εμπλουτισμό της σχηματικής τους γνώσης, τη μάθηση συγκεκριμένων πληροφοριών ή με επιδίωξη την ψυχαγωγική / αισθητική ανταπόκρισή τους,
- κατανόηση από τους/τις μαθητές/-τριες του ρόλου της ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων στην ανάπτυξη της γλωσσικής τους ικανότητας και της προσωπικότητάς τους.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- εμπλουτισμός της σχηματικής γνώσης των μαθητών/-τριών, ενίσχυση της μάθησης συγκεκριμένου γνωστικού περιεχομένου, ψυχαγωγική / αισθητική ανταπόκριση μέσω της ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων,
- συνειδητοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες του ρόλου της ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων στην ανάπτυξη όλων των τομέων της προσωπικότητάς τους, όπως και στην καλλιέργεια της γλωσσικής και της κειμενικής τους ικανότητας.

- ♦ *Β΄ Θεματική Ενότητα: διαθεματική προσέγγιση*

Πρώτη τάξη του Γυμνασίου:

- ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων συγκεκριμένων θεματικών αξόνων σε συνεργασία με τους/τις καθηγητές/-τριες άλλων γνωστικών αντικειμένων σε διαθεματικό πλαίσιο, με στόχο τον εμπλουτισμό της σχηματικής γνώσης των μαθητών/-τριών.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων με ποικίλους θεματικούς άξονες, σχετικούς με το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων της συγκεκριμένης τάξης, στο πλαίσιο συνεργασιών διαθεματικού χαρακτήρα των εκπαιδευτικών, με στόχο τη διεύρυνση της σχηματικής γνώσης των μαθητών/-τριών.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- ανάγνωση από τους/τις μαθητές/-τριες εκτεταμένων κειμένων που ανήκουν σε θεματικούς άξονες οι οποίοι συνδέονται με το περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων της τάξης αυτής, με στόχο τον εμπλουτισμό της σχηματικής γνώσης τους, μέσω συνεργασίας με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων σε διαθεματικό πλαίσιο.

III. Γλωσσικό σύστημα – Λεξιλόγιο – Σημειωτικοί τρόποι

- ♦ *Α΄ Θεματική Ενότητα: Μορφολογικό – συντακτικό σύστημα*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- συνειδητοποίηση του μορφολογικού συστήματος των λέξικών τάξεων (μερών του λόγου) της πρότυπης νεοελληνικής γλώσσας/ της μορφολογικής εξειδίκευσης των λέξικών τάξεων (μορφολογικών υποσυστημάτων, κλιτικών παραδειγμάτων των ανοιχτών και των κλειστών λέξικών τάξεων-μερών του λόγου, μορφολογικών ποικιλιών),

- β. κατανόηση των γραμματικών κατηγοριών και των σημασιολογικών διαστάσεων κάθε λεξικής τάξης (π.χ. γένους και αριθμού των ουσιαστικών, επιθέτων, αριθμητικών, αντωνυμιών, επιθετικών αντωνυμιών / προσδιοριστών (επιθετικών αντωνυμιών), επιρρημάτων, διαθέσεων και εγκλίσεων / τροπικότητας ρημάτων),
- γ. εμπέδωση της δομής των φράσεων (ονοματικής, επιθετικής, προθετικής, επιρρηματικής), της λειτουργίας τους ως μηχανισμών ονοματικής εξειδίκευσης (προσδιορισμού) και της λειτουργίας των συστατικών της (κεφαλής, μηχανισμών εξειδίκευσης).

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. συνειδητοποίηση των δομικών σχημάτων της κύριας πρότασης, απλής, σύνθετης και επαυξημένης,
- β. κατανόηση των συντακτικών ρόλων των φράσεων που απαρτίζουν δεδομένη πρόταση (π.χ. υποκειμένου, αντικειμένου, συμπληρώματος, προσδιορισμού),
- γ. αφομοίωση των σημασιολογικών ρόλων των φράσεων που απαρτίζουν συγκεκριμένη πρόταση (π.χ. δράστη, βιώνοντα, στόχου, θέματος, πηγής, αιτίας),
- δ. κατανόηση της δομής και των επικοινωνιακών λειτουργιών / σημασιολογικών ρόλων των εξαρτημένων προτάσεων (συμπληρωματικών, αναφορικών, επιρρηματικών),
- ε. συχετισμός συγκριμένων δομών (φραστικών, προτασιακών) με καθορισμένες λειτουργίες (π.χ. δήλωση του τρόπου μέσω επιρρηματικής ή προθετικής φράσης και εξαρτημένης επιρρηματικής πρότασης).

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση των γραμματικών μέσων που επιλέγονται για την πραγμάτωση συγκεκριμένων λειτουργιών ως μηχανισμών εξειδίκευσης του ρήματος/ρηματικής φράσης (π.χ. επιρρηματικής φράσης με κεφαλή (πυρήνα) χρονικό επίρρημα, προθετικής φράσης, ονοματικής φράσης, επιθετικής φράσης με κεφαλή επίθετο δηλωτικό χρόνου, εξαρτημένης επιρρηματικής πρότασης που εισάγεται με χρονικό σύνδεσμο, οι οποίες πραγματώνουν τη λειτουργία του χρόνου).

- ♦ *Β' Θεματική Ενότητα: Λεξιλόγιο (λεξιλογικό πεδίο / σημασιολογικό πεδίο / ετυμολογικό πεδίο)*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών/-τριών μέσω κατάκτησης λέξεων που ανήκουν στα διδασκόμενα λεξιλογικά πεδία (λεξιλογικές οικογένειες),
- β. κατανόηση των διαστάσεων της λεξικής σημασίας (περιγραφικής / κυριολεκτικής, συνυποδηλωτικής / μεταφορικής) και του επεξεργασίας λέξεων στο πλαίσιο συγκεκριμένου σημασιολογικού πεδίου, δηλαδή διερεύνηση και εμπέδωση των σημασιολογικών σχέσεων των λέξεων που ανήκουν στα διδασκόμενα λεξιλογικά πεδία (π.χ. συνωνυμίας, αντωνυμίας, υπωνυμίας, υπερωνυμίας),
- γ. εμπέδωση των μηχανισμών δημιουργίας λέξεων (π.χ. παραγωγής, σύνθεσης) στο πλαίσιο δεδομένων ετυμολογικών πεδίων.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών/-τριών,
- β. κατανόηση των διαστάσεων της σημασίας και του σημασιολογικού πεδίου, δηλαδή των σημασιολογικών σχέσεων, των λέξεων που ανήκουν σε δεδομένα λεξιλογικά πεδία (λεξιλογικές οικογένειες),
- γ. εμπέδωση των μηχανισμών λεξικής δημιουργίας.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών/-τριών, κατανόηση των διαστάσεων της λεξικής σημασίας και των σημασιολογικών σχέσεων των λέξεων που ανήκουν στα διδασκόμενα λεξιλογικά πεδία,
- β. συνειδητοποίηση και αποτελεσματική αξιοποίηση των μηχανισμών δημιουργίας λέξεων (π.χ. παραγωγής, σύνθεσης).

♦ *Γ' Θεματική Ενότητα: Σημειωτικοί τρόποι***Πρώτη τάξη Γυμνασίου:**

- α. συνειδητοποίηση της συμπληρωματικής σχέσης μεταξύ των γλωσσικών και των μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων (εικόνας, σχημάτων, συμβόλων, χρωμάτων, ήχων, γραμματοσειράς).

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση του ρόλου και της λειτουργίας των μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων με βάση τα υλικά τους χαρακτηριστικά.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. εμπέδωση της συμπληρωματικής σχέσης μεταξύ γλωσσικών και μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων, όπως και των διαφορετικών λειτουργιών των μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων λόγω της διαφοροποίησης της υλικής τους υπόστασης.

Μετεπικοινωνιακή επίγνωση (πόροι κειμενικού σχεδιασμού σε σχέση με το επικοινωνιακό / κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο)

♦ *Α' Θεματική Ενότητα: Κειμενικοί τύποι και επικοινωνιακό πλαίσιο***Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:**

- α. συνειδητοποίηση και ερμηνεία της διαφοροποίησης μεταξύ των γλωσσικών και των δομικών συμβάσεων των αφηγήσεων που επιτελούν αναφορικές γλωσσικές πράξεις (π.χ. μυθολογικών / ιστορικών / ρεαλιστικών) και των αντίστοιχων συμβάσεων των κατευθυντικών αφηγήσεων (παραδειγματικών αφηγήσεων), λόγω των διαφορετικών επιδιώξεων των αφηγητών σε κάθε αφηγηματικό είδος,
- β. κατανόηση και ερμηνεία των διαφορών, δομικών και γλωσσικών, μεταξύ των αντικειμενικών περιγραφών και των κατευθυντικών περιγραφών, λόγω της διαφοροποίησης των προθέσεων του πομπού σε καθένα από τα δύο αυτά είδη,
- γ. συσχέτιση της επιλογής από συγγραφείς επιχειρηματολογικών κειμένων, αφενός, των στρατηγικών πειθούς (επιχειρήματος λογικής, ηθοποιίας, παθοποιίας) και, αφετέρου, των στοιχείων που αποδεικνύουν την ισχύ ενός ισχυρισμού, δηλαδή των υποστηρικτικών δεδομένων και των μαρτυριών (π.χ. στατιστικών στοιχείων, παραδειγμάτων, γνωμών ειδικών, επιστημονικών ερευνών), με τις προθέσεις τους και με το πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου,
- δ. ερμηνεία της υφολογικής διαφοροποίησης κειμένων που ανήκουν στον ίδιο κειμενικό τύπο (ή στην ίδια μορφή συγκεκριμένου κειμενικού τύπου), σε σχέση με τις προθέσεις του/της συγγραφέα/-έως και το περιεχόμενο της κειμενικής παραγωγής,
- ε. ερμηνεία της επιλογής από τους συγγραφείς διαφορετικών δομικών ενοτήτων (π.χ. αξιολόγησης, επιμυθίου) σε κείμενα ίδιου κειμενικού τύπου (ή ίδιας μορφής συγκεκριμένου τύπου), με βάση τις προθέσεις του/της συγγραφέα/-έως και το πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου (με άλλα λόγια, εξήγηση της διαφορετικής αξιοποίησης των ενοτήτων που απαντώνται προαιρετικά σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο),

- στ. εμπέδωση των συνομιλιακών κανόνων (κανόνων εναλλαγής ομιλητών/-τριών, αρχών διατήρησης συνομιλιακού θέματος, όρων έναρξης και παύσης μιας συνομιλίας, προϋποθέσεων της χρήσης επιτονικών και ρυθμικών στοιχείων, όπως και μορφασμών ή άλλων παραγλωσσικών στοιχείων) και του ρόλου των σχολιαστικών σημείων στίξης.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση και ερμηνεία των υφολογικών συνυποδηλώσεων τις οποίες συνεπάγονται διαφορετικές γλωσσικές επιλογές σε κείμενα που ανήκουν στον ίδιο κειμενικό τύπο ή στην ίδια μορφή ενός κειμενικού τύπου και παράγονται σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο,
 - β. ερμηνεία των διαφορετικών επιλογών από το σύνολο των οργανωτικών σχημάτων και των δομικών ενοτήτων τα οποία απαντώνται προαιρετικά σε κείμενα δεδομένου κειμενικού τύπου, με βάση τις επικοινωνιακές επιδιώξεις του/της συγγραφέα/-έως, ομιλητή/-τριας και το επικοινωνιακό / κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής τους,
 - γ. κατανόηση των δομικών, των γλωσσικών και των σημειωτικών διαφορών μεταξύ των επιμέρους μορφών καθενός από τους κειμενικούς τύπους, λόγω του διαφορετικού στόχου που διέπει καθένα από τα είδη αυτά και των διαφορετικών αποδεκτών του,
 - δ. δυνατότητα ερμηνείας των συνυποδηλώσεων που συνεπάγεται η επιλογή διαφορετικού κειμενικού τύπου για την πραγμάτωση του ίδιου στόχου (π.χ. αφήγησης ή οδηγιών για παρουσίαση διαδικασίας, εξήγησης ως μαρτυρίας σε επιχειρηματολογικά κείμενα),
 - ε. αξιοποίηση των αξιωμάτων του τρόπου (διατύπωσης και διάταξης των πληροφοριών) και της συνάφειας (συσχέτισης πληροφοριών) στον κειμενικό σχεδιασμό,
- στ. αφομοίωση των συνομιλιακών κανόνων και αρχών (κανόνων εναλλαγής συνομιλητών/-τριών / διατήρησης θέματος / έναρξης και λήξης της συνομιλίας / αξιοποίησης προσωπικών και ρυθμικών στοιχείων), όπως και του ρόλου των μορφασμών και των κινήσεων των χεριών και του σώματος,
- ζ. κατανόηση του ρόλου των σημείων στίξης στην επικοινωνία.
- ♦ *Β' Θεματική Ενότητα: Σχηματική γνώση και περιεχόμενο*

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. συνειδητοποίηση της σύνδεσης της ενσωμάτωσης ή της απόκρυψης συγκεκριμένων πληροφοριών από ένα μήνυμα με τον σκοπό και τις επικοινωνιακές επιδιώξεις του/της συγγραφέα/-έως, ομιλητή/-τριας,
 - β. κατανόηση της συσχέτισης της επιλογής των κοινωνικά προσδιορισμένων "ιστοριών" (π.χ. εορτασμού επετείου, εκδήλωσης, εμπρησμού δάσους / οικίας κ.λπ.) που ενσωματώνονται σε ένα κείμενο με τον σκοπό και τις επικοινωνιακές επιδιώξεις του/της συγγραφέα/-έως, ομιλητή/-τριας,
 - γ. αξιοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες των αξιωμάτων της ποσότητας (πληρότητας του κειμενικού περιεχομένου) και της ποιότητας (εγκυρότητας των κειμενικών πληροφοριών) στην επικοινωνία τους.
- ♦ *Γ' Θεματική Ενότητα: Γραμματική και λεξιλόγιο σε κειμενικό /πραγματολογικό πλαίσιο*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση της υφολογικής διάστασης των μορφολογικών και συντακτικών επιλογών κάθε ομιλητή/-τριας, συγγραφέα/-έως, ανάλογα με τις επικοινωνιακές προθέσεις του/της, τους/τις αποδέκτες/-τριες του κειμένου του και το περιεχόμενο της παραγωγής λόγου,

- β. συνειδητοποίηση του τρόπου αναπαράστασης δεδομένης εμπειρίας (υλικών και πνευματικών διαδικασιών, μετεχόντων στις διαδικασίες, πλαισίου) μέσω της επιλογής συγκεκριμένων γραμματικών δομών,
- γ. συνειδητοποίηση των συνοχικών μηχανισμών και της λειτουργίας τους,

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση του τρόπου αναπαράστασης της εσωτερικής και της εξωτερικής εμπειρίας (π.χ. δράσης / σκέψης / σχέσεων, δράστη / στόχου / βιώνοντος / θέματος / πηγής / αιτίας, καταστασιακού πλαισίου) μέσω της επιλογής συγκεκριμένων μορφολογικών και συντακτικών δομών,
- β. συνειδητοποίηση του τρόπου κατασκευής ιεραρχικών και κοινωνικών σχέσεων και της δήλωσης στάσεων, αισθημάτων και αξιολογήσεων μέσω συγκεκριμένων γραμματικών επιλογών του/της ομιλητή/-τριας,
- γ. κατανόηση των υφολογικών αποχρώσεων των γραμματικών και των λεξιλογικών επιλογών δεδομένου ομιλητή/-τριας, συγγραφέα/-έως,
- δ. εμπέδωση της λειτουργίας ορισμένων μορφολογικών, συντακτικών και λεξιλογικών δομών ως συνοχικών μηχανισμών στον γραπτό και τον προφορικό λόγο,

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση των τρόπων αναπαράστασης της εσωτερικής και της εξωτερικής εμπειρίας (υλικών/πνευματικών διαδικασιών, μετεχόντων στις διαδικασίες, καταστασιακού πλαισίου), των μέσων δήλωσης των κοινωνικών και των ιεραρχικών σχέσεων, των στάσεων και των αξιολογήσεων των ομιλητών/-τριών, συγγραφέων μέσω συγκεκριμένων λεξιλογικών και γραμματικών επιλογών,
- β. εμπέδωση των συνοχικών μηχανισμών και της λειτουργίας τους στον γραπτό και τον προφορικό λόγο,
- γ. κατανόηση των τρόπων διαφοροποίησης της πληροφορίας, δηλαδή των συνυποδηλώσεων που συνεπάγεται η επιλογή διαφορετικών γραμματικών δομών για την πραγμάτωση συγκεκριμένης λειτουργίας,
- δ. κατανόηση της επιλογής συγκεκριμένων γλωσσικών στοιχείων από έναν/μία συγγραφέα, ομιλητή/-τρια βάσει του αξιακού πλαισίου της παραγωγής λόγου,
- ε. εμπέδωση του ρόλου και της λειτουργίας των οργανωτικών λέξεων σε επίπεδο κειμένου ως μετακειμενικών ενδεικτών του θεματικού άξονα συγκεκριμένης κειμενικής ενότητας (π.χ. λέξεων, όπως αίτιο, αποτέλεσμα, πρόβλημα, ζήτημα, συνέπειες, επίλυση).

Διαδικασία σχεδιασμού κειμένων (πρόσληψη / παραγωγή λόγου)

- ♦ *Α΄ Θεματική Ενότητα: Πρόσληψη κειμένων*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση προφορικού κειμένου, μονολογικού ή συνομιλιακού, μέσω επεξεργασίας και αξιολόγησης αφενός των επιλογών του/της ομιλητή/-τριας από τους πόρους νοηματικού σχεδιασμού και αφετέρου των υπερτμηματικών στοιχείων του κειμένου (επιτονισμού, ρυθμού),
- β. κατανόηση και ερμηνεία γραπτού κειμένου μέσω επεξεργασίας και αξιολόγησης των πόρων σχεδιασμού νοήματος που επέλεξε ο/η συγγραφέας του,
- γ. εντοπισμός της κεντρικής ιδέας ή συγκεκριμένων πληροφοριών σε γραπτό ή προφορικό κείμενο,

- δ. κατανόηση και ερμηνεία πολυτροπικού κειμένου μέσω επεξεργασίας και αξιολόγησης των σημειωτικών τρόπων που επέλεξε ο/η σχεδιαστής/-στριά του.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση και ερμηνεία προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου προφορικού κειμένου, διαδραστικού ή μη διαδραστικού, μέσω της επεξεργασίας των γλωσσικών και των δομικών επιλογών του/της ομιλητή/-τριας, όπως και των υπερτεμαχιακών στοιχείων του κειμένου,
- β. εντοπισμός της κεντρικής ιδέας ή συγκεκριμένων πληροφοριών σε γραπτό κείμενο,
- γ. κατανόηση του περιεχομένου γραπτού κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες, μέσω της επεξεργασίας των πόρων νοηματικού σχεδιασμού που επέλεξε ο/η συγγραφέας και της αξιοποίησης της μετεπικοινωνιακής τους επίγνωσης,
- δ. κατανόηση πολυτροπικού κειμένου, μέσω επεξεργασίας των σημειωτικών τρόπων που επέλεξε ο/η σχεδιαστής/-στριά,
- ε. αξιολόγηση των γλωσσικών, των δομικών, των σημειωτικών και των νοηματικών επιλογών του/της σχεδιαστή/-στριάς / συγγραφέα/-έως ενός κειμένου, βάσει της προθετικότητάς του/της, των αποδεκτών/-τριών και του κοινωνικοπολιτισμικού περιεχομένου της παραγωγής του.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. κατανόηση και ερμηνεία από τους/τις μαθητές/-τριες του περιεχομένου προσχεδιασμένου / μη προσχεδιασμένου, διαδραστικού / μη διαδραστικού προφορικού κειμένου, εντοπισμός συγκεκριμένων πληροφοριών ή του θεματικού του άξονα, μέσω της επεξεργασίας των γλωσσικών, των δομικών, των προσωδιακών και των νοηματικών επιλογών του/της ομιλητή/-τριας,
- β. κατανόηση και ερμηνεία γραπτού κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες, μέσω της επεξεργασίας των γλωσσικών, των δομικών και των νοηματικών επιλογών του/της συγγραφέα/-έως του και της αξιοποίησης της μετεπικοινωνιακής επίγνωσής τους,
- γ. κατανόηση πολυτροπικού κειμένου, μέσω επεξεργασίας των σημειωτικών τρόπων που επέλεξε ο/η σχεδιαστής/-στριά του,
- δ. αξιολόγηση των γλωσσικών, των δομικών, των σημειωτικών και των νοηματικών επιλογών ενός κειμένου, βάσει της προθετικότητας του/της δημιουργού του, των αποδεκτών/-τριών, του επικοινωνιακού, του κοινωνικοπολιτισμικού και του ιδεολογικού / αξιακού περιεχομένου της παραγωγής του.

- ♦ *Β' Θεματική Ενότητα: Παραγωγή κειμένων*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. οργάνωση της παραγωγής προφορικού, γραπτού κειμένου σε πλαίσιο προσχεδιαστικό / προσυγγραφικό (συλλογή πληροφοριών μέσω συγκεκριμένων στρατηγικών / τεχνικών και ταξινόμησής τους) και μετασχεδιαστικό / μετασυγγραφικό (αναθεώρηση κειμένων σε επίπεδο γραμματικότητας / αποδεκτότητας μορφολογικών και συντακτικών δομών, κειμενικής δομής, πληροφοριακής πληρότητας και επικοινωνιακού πλαισίου),
- β. παραγωγή προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου προφορικού κειμένου, διαδραστικού ή μη διαδραστικού, με βάση συγκεκριμένο θεματικό άξονα, το οποίο ανήκει σε δεδομένο κειμενικό τύπο / κειμενικό είδος ή συμβάν λόγου,
- γ. παραγωγή γραπτού κειμένου που ανήκει σε καθορισμένο κειμενικό είδος και τύπο, με βάση συγκεκριμένο θέμα, μέσω της αξιοποίησης των πόρων νοηματικού σχεδιασμού και της μεταγνωστικής επίγνωσης των μαθητών/-τριών.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. παραγωγή προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου προφορικού κειμένου (διαδραστικού ή μη διαδραστικού) με βάση συγκεκριμένο θεματικό άξονα, μέσω της επιλογής των κατάλληλων πόρων νοηματικού σχεδιασμού, σε σχέση με το κειμενικό είδος, τον κειμενικό τύπο ή με το συμβάν λόγου στα οποία ανήκει,
- β. παραγωγή γραπτού κειμένου βάσει δεδομένου θεματικού άξονα, μέσω της επιλογής των κατάλληλων πόρων νοηματικού σχεδιασμού, σε σχέση με το κειμενικό είδος και τον κειμενικό τύπο στα οποία ανήκει, στοιχείου που προϋποθέτει την αξιοποίηση της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών,
- γ. παραγωγή πολυτροπικού κειμένου βάσει δεδομένου θέματος, μέσω της επιλογής των κατάλληλων μη γλωσσικών πόρων νοηματικού σχεδιασμού,
- δ. παραγωγή ψηφιακού κειμένου, διαδραστικού ή μη διαδραστικού, στο πλαίσιο σύγχρονης ή ασύγχρονης επικοινωνίας, μέσω κατάλληλων επιλογών από τους διαθέσιμους πόρους νοηματικού σχεδιασμού.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. παραγωγή από τους/τις μαθητές/-τριες προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου, διαδραστικού ή μη διαδραστικού προφορικού κειμένου, το οποίο ανήκει σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο / κειμενικό είδος ή συμβάν λόγου, με βάση καθορισμένο θέμα, μέσω της αξιοποίησης των πόρων νοηματικού σχεδιασμού και της μετεπικοινωνιακής επίγνωσής τους,
- β. παραγωγή γραπτού κειμένου από τους/τις μαθητές/-τριες βάσει δεδομένου θέματος, το οποίο ανήκει σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος / κειμενικό τύπο, μέσω της αξιοποίησης των πόρων νοηματικού σχεδιασμού και της μετεπικοινωνιακής επίγνωσής τους,
- γ. παραγωγή ψηφιακού / πολυτροπικού κειμένου, μέσω της επιτυχούς αξιοποίησης των διαθέσιμων μη γλωσσικών πόρων νοηματικού σχεδιασμού και της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών/-τριών.

Γ' Θεματική Ενότητα: Στρατηγικές (παραγωγικές, προσληπτικές)**Πρώτη τάξη Γυμνασίου:**

- α. αξιοποίηση γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών σε παραγωγικό και προσληπτικό επίπεδο (π.χ. διαμόρφωσης και ελέγχου υποθέσεων για το νόημα των άγνωστων λέξεων, αξιοποίησης της σχηματικής γνώσης για την κατανόηση των κειμένων, οργάνωσης του κειμενικού σχεδιασμού μέσω εφαρμογής στρατηγικών συλλογής / ταξινόμησης ιδεών και κειμενικής αναθεώρησης).

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. επιτυχής εφαρμογή αντισταθμιστικών, γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών σε προσχεδιαστικό, κυρίως σχεδιαστικό και μετα-σχεδιαστικό πλαίσιο (π.χ. προσχεδιαστικών στρατηγικών συλλογής και ταξινόμησης ιδεών μέσω ανάκλησης γνώσεων, ανίχνευσης πληροφοριών, διατύπωσης ερωτήσεων, σχηματισμού διαγράμματος / εννοιολογικού χάρτη, μετασχεδιαστικών στρατηγικών οργάνωσης της αυτοδιόρθωσης του κειμένου μέσω πίνακα ελέγχου, συζήτησης με τον/την καθηγητή/-τρια ή με συμμαθητές/-τριες, στρατηγικών αξιοποίησης της σχηματικής / προϋπάρχουσας γνώσης στην κειμενική κατανόηση, ανάλυσης και σύνθεσης των κειμενικών πληροφοριών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, καταγραφής εντυπώσεων και σχολίων, δημιουργίας και ελέγχου προσδοκιών ή υποθέσεων για το περιεχόμενο του κειμένου, συστηματικού σχεδιασμού και ελέγχου της παραγωγικής και της προσληπτικής διαδικασίας).

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. αξιοποίηση από τους/τις μαθητές/-τριες στο πλαίσιο του κειμενικού σχεδιασμού στρατηγικών αντισταθμιστικών (π.χ. ολιστικών ή αναλυτικών στρατηγικών κάλυψης επικοινωνιακών κενών), γνωστικών (αξιοποίησης της σχηματικής γνώσης, δημιουργίας και ελέγχου επιβεβαίωσης των προσδοκιών και των υποθέσεων, ανάλυσης, σύνθεσης και επεξεργασίας του κειμενικού περιεχομένου, καταγραφής σχολίων και εντυπώσεων, επιλογής ή απόρριψης της παλινδρομικής ή της διαγώνιας ανάγνωσης), επικοινωνιακών (π.χ. συζήτηση με τους/τις συμμαθητές/-τριες και τον/την καθηγητή/-τρια για την αποτελεσματική πρόσληψη και παραγωγή κειμένου) και μεταγνωστικών (π.χ. οργάνωσης της παραγωγής λόγου σε προ-σχεδιαστικό και σε μετα-σχεδιαστικό επίπεδο, καθορισμού στόχου, πορείας υλοποίησης και υλικού, ελέγχου της παραγωγικής και της προσληπτικής διαδικασίας).

Στάσεις για τις γλώσσες και τις γλωσσικές ποικιλίες

- ♦ *Α΄ Θεματική Ενότητα: Στάσεις για τις γλώσσες*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τις γλώσσες ως κώδικες επικοινωνίας, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τις γλώσσες ως κώδικες επικοινωνίας και όργανα νόησης, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τις γλώσσες ως όργανα σκέψης και επικοινωνίας, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

- ♦ *Β΄ Θεματική Ενότητα: Στάσεις για τη γλωσσική μεταβολή*

Πρώτη τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τη γλωσσική μεταβολή ως εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τη γλωσσική αλλαγή ως εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τη γλωσσική μεταβολή ως εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

- ♦ *Γ΄ Θεματική Ενότητα: Στάσεις για τη γλωσσική ποικιλία*

Δευτέρα τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για τη γλωσσική ποικιλία ως βασικό στοιχείο της ανθρώπινης επικοινωνίας, στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

Τρίτη τάξη Γυμνασίου:

- α. διαμόρφωση στάσεων για την πολυεπίπεδη γλωσσική ποικιλία (γεωγραφική / κοινωνική / υφολογική), μέσω στο πλαίσιο της μελέτης του γλωσσικού συστήματος και της γλωσσικής χρήσης.

3. Εξειδίκευση της ύλης στις τάξεις του γυμνασίου

Επιπρόσθετα, στην ενότητα αυτή παρουσιάζεται και μία ενδεικτική επιλογή και διάταξη της ύλης για τις τρεις τάξεις του γυμνασίου, ώστε να δοθεί ένα παράδειγμα, μη δεσμευτικό για τον εκπαιδευτικό, εφαρμογής του προγράμματος σπουδών. Όπως γίνεται σαφές, η επιλογή της ύλης των τάξεων του γυμνασίου κινείται σε πολλαπλά επίπεδα:

- α. στο πλαίσιο των πόρων κειμενικού σχεδιασμού προβλέπεται η διδασκαλία δομών και λεξιλογίου (δομική και λεξιλογική οργάνωση του προγράμματος σπουδών), ενώ η διάταξη της συγκεκριμένης, δομικού και λεξιλογικού χαρακτήρα, ύλης πραγματοποιείται με κριτήριο την πρόοδο από τους απλούστερους (λεξική γραμματική) στους συνθετότερους τύπους,
- β. επίσης, στο πλαίσιο των πόρων κειμενικού σχεδιασμού, όπως και της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης, προβλέπεται η διδασκαλία συντακτικών και επικοινωνιακών λειτουργιών (εννοιολογική / λειτουργική οργάνωση του προγράμματος σπουδών), ενώ η διάταξη της ύλης έχει ως στόχο την εστίαση στην πραγμάτωση συγκεκριμένων λειτουργιών (οι λειτουργίες δομήθηκαν με κριτήριο τη διδακτική χρησιμότητα και αποτελεσματικότητά τους),
- γ. τέλος, στο πλαίσιο των πόρων κειμενικού σχεδιασμού και των διαδικασιών σχεδιασμού λαμβάνουν χώρα συγκεκριμένες δραστηριότητες, επικοινωνιακού και διδακτικού / παιδαγωγικού χαρακτήρα (οργάνωση του προγράμματος σπουδών με βάση δραστηριότητες).

Πεδία	Ενότητες	Προσδοκώμενα αποτελέσματα
Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ		
Ενότητα 1		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Γραμματική των κειμενικών τύπων Ανάλυση της έννοιας του κειμενικού τύπου – διάκριση από τα κειμενικά είδη	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α΄ γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένου κειμένου Διαθεματική προσέγγιση	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική λέξης / πρότασης Γενική αναφορά στις γλωσσικές δομές (μορφήματα, λέξεις, φράσεις προτάσεις, κείμενο)	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (γλώσσα / γλώσσες / γλωσσικές ποικιλίες / προφορικός – γραπτός λόγος / σημειωτικά συστήματα / διάλογος / πολυγλωσσία) - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα) - Ετυμολογικό πεδίο (παραγωγή / σύνθεση, επιθήματα / προθήματα)	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: Γενική αναφορά σε έννοιες, όπως συγκείμενο / περικείμενο, συμμετέχοντες σε κάθε επικοινωνιακή	

	δράση (πομπός / δέκτης), μήνυμα, μέσο, επικοινωνιακές προθέσεις συμμετεχόντων	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το λεξιλογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Η αξία της γλώσσας σε σχέση με τους άλλους σημειωτικούς τρόπους	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
Ενότητα 2		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Γραμματική των κειμενικών τύπων - αφηγήσεις (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως παραμύθια, ιστορικά / λαογραφικά κείμενα)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένου κειμένου Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας, της ιστορίας και της γεωγραφίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική λέξης / πρότασης Μέρη του λόγου / ανοιχτές κατηγορίες - Ρήμα: μορφολογία (βοηθητικό ρήμα, θέματα, συζυγίες, χρόνοι, λόγιες ποικιλίες) - Λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασιολογική διάσταση: χρονικές βαθμίδες, ρηματική άποψη	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (τοπικοί πολιτισμοί / ήθη / έθιμα / παραδόσεις / επαφές λαών / πολιτισμικές ανταλλαγές) - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα, φραστικά ρήματα) - Ετυμολογικό πεδίο (παραγωγή ρημάτων, παραγωγή λέξεων από ρήματα)	
	Σημειωτικοί τρόποι Εικόνες, φωτογραφίες, πολυτροπικό κείμενο	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - δήλωση της ενέργειας, της βίωσης συναισθήματος, της σχέσης μεταξύ προσώπου ή πράγματος και ιδιότητας μέσω συγκεκριμένης κατηγορίας ρημάτων (αναπαραστατική λειτουργία γλώσσας)	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Η αξία της γλώσσας σε σχέση με τους άλλους σημειωτικούς τρόπους	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες διάλεκτοι, ιδιώματα, γλωσσικά δάνεια	

Ενότητα 3		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Γραμματική των κειμενικών τύπων - προφορική αφήγηση (γλωσσική πράξη της διατύπωσης παραπόνου), - προφορικά επιχειρηματολογικά κείμενα, μη διαδραστικά και συνομιλιακά (γλωσσική πράξη της συμβουλής)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένου κειμένου Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας, της ιστορίας και των αρχαίων ελληνικών	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική λέξης / πρότασης - Ρήμα: μορφολογία (εγκλίσεις, φωνές, γερούνδιο / μετοχές) - Λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασιολογική διάσταση: τροπικότητα, διαθέσεις ρήματος Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (άνθρωποι και ταυτότητες / προσωπικότητες / ανθρώπινες σχέσεις / φιλία), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό πεδίο λεξιλογίου: σύνθεση ρημάτων - Ορθογραφία (ορθογραφία κλιτικών / παραγωγικών μορφημάτων, σύνθετων λέξεων) Σημειωτικοί τρόποι χειρονομίες, μορφασμοί	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - γραμματική του προφορικού λόγου - κοινωνική δείξη, - δήλωση ευγένειας μέσω της χρήσης πληθυντικού αριθμού ή κατάλληλης ρηματικής έγκλισης, δήλωση οικειότητας ή τυπικότητας, δήλωση ιεραρχικής σχέσης (διαπροσωπική λειτουργία γλώσσας), - επίσημο / ανεπίσημο, τυπικό / οικείο / ευγενικό ύφος	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Η αξία της γλώσσας σε σχέση με τους άλλους σημειωτικούς τρόπους Για τις γλωσσικές ποικιλίες Η θέση της χαμηλής (καθημερινή) σε σχέση με την υψηλή (επίσημη) ποικιλία	

Ενότητα 4		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι Εξηγητικά κείμενα (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως το δοκίμιο, το εκλαϊκευμένο κοινωνιολογικό ή ιστορικό κείμενο)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένου κειμένου Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της ιστορίας και των αρχαίων ελληνικών	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης και της πρότασης - Όνομα: μορφολογία (κλίσεις, γένη, αριθμοί, πτώσεις, λόγιες ποικιλίες) - Συντακτικές λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασίες: συγκεκριμένα / αφηρημένα ουσιαστικά, κύρια / κοινά ουσιαστικά, μετρήσιμα / μη μετρήσιμα / περιληπτικά ουσιαστικά Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (άνθρωπος και κοινωνία / κοινωνικές ομάδες / κοινωνική ιεραρχία και δομές), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό πεδίο λεξιλογίου (παραγωγή ονομάτων / παραγωγή λέξεων από ονόματα / σύνθεση ονομάτων) - Ορθογραφία (ορθογραφία κλιτικών / παραγωγικών μορφημάτων, σύνθετων λέξεων) Σημειωτικοί τρόποι Σχήματα (π.χ. βέλη ταξινόμησης), διαγράμματα σε πολυτροπικά κείμενα	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - ύφος απλό / σύνθετο, εκλαϊκευμένο / εξειδικευτικό	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων Θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Αξιολόγηση γλωσσών	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες	
Ενότητα 5		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - περιγραφές γεγονότων (προφορικές περιγραφές, αποσπάσματα περιγραφών γεγονότων από διηγήματα ή μυθιστορήματα) - περιγραφές αντικειμένων (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως η διαφήμιση δώρων / αντικειμένων, τα διαφημιστικά φυλλάδια, η παρουσίαση αντικειμένων σε ιστοσελίδες καταστημάτων)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών

Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένου κειμένου	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και της οικιακής οικονομίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Επίθετο: μορφολογία (κλίσεις, λόγιες ποικιλίες, παραθετικά) - Αριθμητικά (μορφολογία) - Λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασίες: επίθετα περιγραφικά (χρωμάτων / ύλης), ταξινομικά, αξιολογικά, βιωματικά, χρονικά / τοπικά - αριθμητικά απόλυτα / τακτικά, αναλογικά, πολλαπλασιαστικά, διαβαθμίσιμα / μη διαβαθμίσιμα	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (οικογένεια / οικογενειακές ιστορίες / γιορτές / επαφές), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό πεδίο λεξιλογίου (παραγωγή λέξεων από επίθετα / παραγωγή επιθέτων / σύνθεση επιθέτων) - Ορθογραφία (ορθογραφία κλιτικών / παραγωγικών μορφημάτων)	
	Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των εικόνων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο	
	Μετεπικοινωνιακή επίγνωση Κειμενική γραμματική: - δήλωση επιδοκμασίας / αξιολόγησης μέσω επιλογής επιθέτου και νοηματικές συνυποδηλώσεις της (διαπροσωπική λειτουργία) - σχήματα λόγου (εξεικόνιση, μεταφορά, παρομοίωση)	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Υφολογικές ποικιλίες και συσχετίσή τους με την επίσημη	
Ενότητα 6		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Γραμματική των κειμενικών τύπων - εξηγήσεις (σε σχέση με κειμενικά είδη του επιστημονικού και του δημοσιογραφικού λόγου, όπως επιστημονικά / δημοσιογραφικά άρθρα, ντοκιμαντέρ, δημοσιογραφικές έρευνες) - αφηγήσεις (ειδησεογραφικά άρθρα ρεπορτάζ)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά	

	αντικείμενα της λογοτεχνίας, τη γεωγραφία και της βιολογίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Επίρρημα: μορφολογία Λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασίες: καταστασιακά επιρρήματα (τοπικά, χρονικά, ποσοτικά, τροπικά)	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (άνθρωπος και φύση / φυσικό περιβάλλον / οικολογία / ποιότητα ζωής), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό πεδίο λεξιλογίου (παραγωγή επιρρημάτων / σύνθεση επιρρημάτων) - Ορθογραφία (ορθογραφία κλιτικών / παραγωγικών μορφημάτων)	
	Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των εικόνων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - συνοχή κειμένου (χρονικά / τοπικά, προτασιακά / κειμενικά επιρρήματα), - χρονική / τοπική δείξη (ο ρόλος των τοπικών / χρονικών επιρρημάτων), - διαπροσωπική λειτουργία (τροπικότητα μέσω προτασιακών επιρρημάτων), - σχήματα λόγου (υπερβολή, υπαινιγμός, παράδοξο)	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: Θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες	
Ενότητα 7		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - προφορικά διαδικαστικά κείμενα (παροχή οδηγιών σε μονολογικό ή συνομιλιακό λόγο) - εξηγήσεις (σε σχέση με εκλαϊκευμένα επιστημονικά κείμενα από τον χώρο της υγείας, δημοσιογραφικά άρθρα), - συνομιλιακός λόγος (διάλογος / προφορική συναλλαγή / προφορική αναζήτηση πληροφοριών / μίμηση ρόλων)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της βιολογίας και της φυσικής αγωγής	

Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης</p> <ul style="list-style-type: none"> - Άρθρο: μορφολογία - Αντωνυμία / Προσδιοριστής (επιθετική αντωνυμία): μορφολογία - Λειτουργίες: γραμματική εξειδίκευση - Σημασίες: οριστικότητα, γενικευτική / εξειδικευτική δήλωση - δήλωση προσώπου, αυτοπάθεια, προσωπική δείξη, κτήση, αναφορά / αοριστολογική αναφορά, ερώτηση, ειδικευτική / γενικευτική / διαλογική / ποσοτική αοριστία 	
	<p>Λεξιλόγιο</p> <ul style="list-style-type: none"> - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (υγεία και διατροφή / υγεία και περιβάλλον / σωματική και ψυχική υγεία), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), 	
	<p>Σημειωτικοί τρόποι</p> <p>Ο ρόλος των εικόνων, των σχεδίων, των σχημάτων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο</p>	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	<p>Κειμενική γραμματική:</p> <ul style="list-style-type: none"> - συνοχή (αναφορά / υποκατάσταση), - προσωπική / κοινωνική δείξη (μέσω προσωπικών αντωνυμιών), - ευγένεια / τυπικότητα / οικειότητα ύφους, - κανόνες εναλλαγής ρόλων (αλλαγής ρόλου ομιλητή ή συνομιλητή σε διάλογο), - ρυθμός / επιτονισμός / προσωδία - έναρξη / κλείσιμο συνομιλίας 	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	<p>Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου</p>	
Στάσεις	<p>Για τη γλώσσα</p> <p>Για τις γλωσσικές ποικιλίες</p> <p>Λόγιες ποικιλίες</p>	
Ενότητα 8		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	<p>Κειμενικοί τύποι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - αφήγηση (σε σχέση με τα κειμενικά είδη των μύθων, των παραμυθιών, του επιστημονικού δοκιμίου, του δημοσιογραφικού άρθρου), - εξήγηση (σε σχέση με τα κειμενικά είδη του επιστημονικού δοκιμίου, του δημοσιογραφικού άρθρου), 	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	<p>Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων</p> <p>Διαθεματική προσέγγιση</p> <p>είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και της βιολογίας</p>	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης</p> <ul style="list-style-type: none"> - Προθέσεις (μονολεκτικές, περιφραστικές) - Σύνδεσμοι 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Συντακτικές λειτουργίες: παρατακτική / υποτακτική σύνδεση - Σημασίες: προσθήκη, αντίθεση, διάζευξη, χρόνος, αιτία, σκοπός, αποτέλεσμα, προϋπόθεση 	
	<p>Λεξιλόγιο</p> <ul style="list-style-type: none"> - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (περιβάλλον και ζωικό βασίλειο / δικαιώματα ζώων / προστασία ζώων υπό εξαφάνιση / ποικιλότητα / αειφορία), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ορθογραφία κλιτικών / παραγωγικών μορφημάτων / χρήση κόμματος 	
	<p>Σημειωτικοί τρόποι</p> <p>Ο ρόλος των εικόνων, των σχεδίων, των σχημάτων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο</p>	
Μετακοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες	
Ενότητα 9		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	<p>Κειμενικοί τύποι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - επιχειρηματολογία (κριτική ταινιών / βιβλίων / θεατρικών έργων σε εφημερίδα, ιστοσελίδα, αξιολόγηση μορφών ψυχαγωγίας σε ανάρτηση σε μέσο κοινωνικής δικτύωσης) - αφήγηση (ταινιοπαρουσίαση, βιβλιοπαρουσίαση σε περιοδικό, εφημερίδα, ιστοσελίδα) - περιγραφή 	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	<p>Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων</p> <p>Διαθεματική προσέγγιση</p> <p>είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και της φυσικής αγωγής</p>	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ονοματική φράση (δομή ΟΦ) - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση (υποχρεωτική / προαιρετική) σε επίπεδο φράσης (κεφαλή φράσης, συμπληρώματα / υποχρεωτικοί προσδιορισμοί, προαιρετικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: ιδιότητα, κτήτορας / κτήμα, περιεχόμενο, αξία, σκοπός / αιτία, τόπος / χρόνος, διάσταση / απόσταση / όλο - Στίξη: χρήση κόμματος 	
	Λεξιλόγιο	

	<ul style="list-style-type: none"> - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (βιβλίο / κινηματογράφος / θεάματα / θέατρο / αθλητισμός / ομαδικά σπορ / ψυχαγωγία), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό / συνταγματικό πεδίο λεξιλογίου: συμφύματα, εξειδικευμένο λεξιλόγιο, πολυλεκτικά σύνθετα 	
	<p>Σημειωτικοί τρόποι</p> <p>Ο ρόλος των εικόνων, των σχεδίων, των σχημάτων, των ήχων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο</p>	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	<p>Κειμενική γραμματική:</p> <ul style="list-style-type: none"> - συνοχή (επανάληψη, εκφραστική επανάληψη, ποικιλία για λόγους καλλιέργειας), - ονοματικοποίηση / προβολή της πληροφορίας - μετακειμενικοί δείκτες 	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	<p>Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου</p>	
Στάσεις	<p>Για τη γλώσσα</p> <p>Για τις γλωσσικές ποικιλίες</p> <p>Λόγιες ποικιλίες και η αξιολόγησή τους</p>	
Ενότητα 10		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	<p>Κειμενικοί τύποι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - περιγραφή ψηφιακών αντικειμένων (σε σχέση με τα κειμενικά είδη της παρουσίασης αντικειμένων σε ιστοσελίδες καταστημάτων, της παρουσίασης της λειτουργίας συσκευής σε τεχνικά φυλλάδια / εγχειρίδια), - επιχειρηματολογία (αξιολόγηση ταινιών σε περιοδικό, εφημερίδα, ιστοσελίδα, μέσο κοινωνικής δικτύωσης) 	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	<p>Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων</p> <p>Διαθεματική προσέγγιση</p> <p>είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από το γνωστικό αντικείμενο της πληροφορικής</p>	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης</p> <ul style="list-style-type: none"> - Επιθετική φράση (δομή ΕΦ) - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση (υποχρεωτική / προαιρετική) σε επίπεδο επιθετικής φράσης (κεφαλή φράσης, συμπληρώματα, προαιρετικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: ιδιότητα / ποιότητα <p>Λεξιλόγιο</p> <ul style="list-style-type: none"> - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (μέσα ενημέρωσης / μέσα κοινωνικής δικτύωσης / σύγχρονη επικοινωνία), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα) 	

	Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των εικόνων, των σχεδίων, των σχημάτων, των ήχων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - προβολή πληροφορίας, - αξιολόγηση καταστάσεων, επιδοκιμασία, αποδοκιμασία (διαπροσωπική λειτουργία),	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες και η αξιολόγησή τους	
Ενότητα 11		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - αφήγηση (προσωπικών βιωμάτων, περιστατικών σε συνομιλιακό λόγο ή σε ανάρτηση σε μέιλ, μέσο κοινωνικής δικτύωσης), - επιχειρηματολογία (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως η επιφυλλίδα, το δημοσιογραφικό άρθρο, το άρθρο γνώμης, η δημοσιογραφική έρευνα)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για την Α' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και της ιστορίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Επιρρηματική φράση (δομή ΕπΦ) - Προθετική φράση (δομή ΠΦ) - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση (υποχρεωτική / προαιρετική) σε επίπεδο επιρρηματικής / προθετικής φράσης(κεφαλή φράσης, συμπληρώματα, προαιρετικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: τόπος / κατεύθυνση / διέλευση / προσέγγιση / απομάκρυνση, ποσό / διαβάθμιση, χρόνος / διάρκεια / επανάληψη, τρόπος / μέσο, συνοδεία, Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (εκπαίδευση, δημόσια, ιδιωτική / εκπαιδευτικά ζητήματα / εκπαιδευτικά προβλήματα / εξετάσεις, νέες μορφές εκπαίδευσης), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα) Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των σχημάτων και της γραμματοσειράς στο πολυτροπικό κείμενο	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - δήλωση πτυχών της πραγματικότητας / καταστασιακό πλαίσιο (αναπαραστατική λειτουργία),	

	- συνοχικοί μηχανισμοί (σύζευξη) / κειμενικοί δείκτες, χρονική / τοπική δείξη, - προβολή πληροφορίας,	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες και η αξιολόγησή τους	
Επαναληπτική ενότητα		
Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ		
Επαναληπτική ενότητα		
Ενότητα 1		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - εξήγηση (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως εκλαϊκευμένο επιστημονικό άρθρο, δοκίμιο) - διαδικαστικά κείμενα (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως τεχνικά φυλλάδια / εγχειρίδια, οδηγίες χρήσης συσκευής)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από το γνωστικό αντικείμενο της πληροφορικής	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Κύρια / ανεξάρτητη πρόταση (απλή) (ρηματική φράση, προτασιακές δομές: Ρ, ΥΡ, ΥΡΑ, ΥΡΑΑ, ΥΡΚ, ΥΡΑΚ, ΥΡΣ (Υπ.Εξ.), ΥΡΑΣ (Υπ.Εξ.), ενεργητική / παθητική σύνταξη, απρόσωπη σύνταξη) - συμφωνία όρων πρότασης, - Συντακτικές λειτουργίες: κατηγορημα, συντακτική εξειδίκευση σε επίπεδο πρότασης (Υποκείμενο, Αντικείμενο, Κατηγορούμενο, Παράθεση, Επιρρηματικός προσδιορισμός ως Συμπλήρωμα) - Σημασιολογικοί ρόλοι: γλωσσική πράξη (αποφαντική, κατευθυντική, ερωτηματική, επιφωνηματική / εκφραστική, δεσμευτική), τροπικότητα, δράστης, δέκτης, βιώνων, αιτία, στόχος, θέμα, ιδιότητα, επεξήγηση, χρόνος, τόπος, ωφελούμενος - Στίξη: τελεία, άνω τελεία, ερωτηματικό Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (επιστήμη / τεχνολογία / υψηλή τεχνολογία / σύγχρονη ζωή), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), - Ετυμολογικό / συνταγματικό πεδίο λεξιλογίου: φραστικά ρήματα / παγιωμένες εκφράσεις, ιδιωτισμοί, συμφύματα	

	Σημειωτικοί τρόποι	
Μεταπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - μεταβατικότητα (δράση / βίωση / λόγος / σχέση) και ο ρόλος της στην κατασκευή μιας εμπειρίας (αναπαραστατική λειτουργία), - θέμα (γνωστό στοιχείο) / σχόλιο (νέο στοιχείο) / εστία, έμφαση (λειτουργική προοπτική προτάσεως) - σειρά των όρων και συγκείμενο (προβολή πληροφορίας), - κατασκευή σχέσεων, δήλωση νοοτροπιών, δήλωση πιθανότητας μέσω της τροπικότητας (διαπροσωπική λειτουργία), - όροι αξιοποίησης της αφήγησης διαδικασίας αντί για διαδικαστικό κείμενο	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Λόγιες ποικιλίες και η αξιολόγησή τους	
	Για τη γλωσσική αλλαγή - δημιουργία νέου λεξιλογίου, γλωσσικός δανεισμός, γλωσσική μεταβολή: φθορά ή φυσική επικοινωνιακή κατάσταση;	
Ενότητα 2		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - παραγοντική / συνεπαγωγική εξήγηση (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως η επιφυλλίδα, το άρθρο γνώμης, στο στοχαστικό δοκίμιο, η κοινωνιολογική έρευνα), - ρεαλιστική αφήγηση (βιογραφική / αυτοβιογραφία) - διάλογος / μίμηση ρόλων (συνέντευξη)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και του επαγγελματικού προσανατολισμού	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Σύνθετη πρόταση (αναφορικές προτάσεις / ελεύθερες – ουσιαστικές αναφορικές προτάσεις) - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση σε επίπεδο πρότασης (Υποκείμενο, Αντικείμενο, Κατηγορούμενο, Επιρρηματικός προσδιορισμός ως συμπλήρωμα, Προσάρτημα / Συμπλήρωμα ονόματος) - Σημασιολογικοί ρόλοι: δράστης, βιώνων, δέκτης, στόχος, ιδιότητα, τόπος Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (εργασία / επαγγέλματα / ανεργία /	

	<p>επαγγελματικός προσανατολισμός / νέα επαγγέλματα / επαγγελματική μετανάστευση / ελεύθερος χρόνος), - Ετυμολογικό / συνταγματικό πεδίο λεξιλογίου: φραστικά ρήματα / παγιωμένες εκφράσεις, ιδιωτισμοί, συμφύματα</p> <p>Σημειωτικοί τρόποι</p>	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	<p>Κειμενική γραμματική: - συνοχή (αναφορά), - προβολή της πληροφορίας / λειτουργική προοπτική πρότασης, - αξίωμα ποσότητας / ποιότητας / συνάφειας / τρόπου - κανόνες συνεισφοράς, διατήρησης θέματος, έναρξης / ολοκλήρωσης συνομιλίας - Στίξη: σχολιαστικά σημεία στίξης (παύλες, εισαγωγικά, αποσιωπητικά)</p>	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή γλωσσική αλλαγή και ιδεολογήματα	
Ενότητα 3		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	<p>Κειμενικοί τύποι: - παραγοντική / συνεπαγωγική εξήγηση (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως το δημοσιογραφικό άρθρο, το επιστημονικό / κοινωνιολογικό / ιστορικό άρθρο, εισήγηση σε πρακτικά συνεδρίου / ημερίδας), - επιχειρηματολογικός διάλογος - διαξιφισμοί - ρεαλιστική/ιστορική αφήγηση (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως δημοσιογραφικό άρθρο, επιστημονικό κείμενο)</p>	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας, της ιστορίας και των θρησκευτικών	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Σύνθετη πρόταση (εξαρτημένες ονοματικές / συμπληρωματικές προτάσεις) - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση (Αντικείμενο / Παράθεση ως επεξήγηση) - Σημασιολογικοί ρόλοι: θέμα, επεξήγηση - Στίξη: συντακτικά σημεία στίξης - όροι αξιοποίησης παραδειγματικής αφήγησης ή κατευθυντικής περιγραφής αντί για επιχειρηματολογία</p>	
	<p>Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (εθνικός και κοινωνικός ρατσισμός / θρησκευτικές και κοινωνικές μειονότητες),</p>	

	- Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	
	Σημειωτικοί τρόποι Η εικόνα και το σχήμα στα πολυτροπικά κείμενα	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - ευθύς / πλάγιος λόγος, μορφές πλαγίου λόγου και οι επικοινωνιακές / κειμενικές συνυποδηλώσεις τους, - κανόνες συνεισφοράς, διατήρησης θέματος - προσωπικό / απρόσωπο ύφος - ρυθμός / επιτονισμός / προσωδία	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Διαφορετικές γλώσσες, ισχυρές / ασθενείς	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Γλωσσικές ποικιλίες: δείκτες ταυτότητας	
	Για τη γλωσσική αλλαγή	
Επαναληπτική ενότητα		
Ενότητα 5		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - ιστορική αφήγηση (σε επιστημονικά κείμενα, ντοκιμαντέρ, δημοσιογραφική έρευνα), - επιχειρηματολογία (έκθεση / ανάλυση, συζήτηση)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας και της ιστορίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Ανεξάρτητη πρόταση / επαυξημένη (δομή επαυξημένης πρότασης: απλή πρόταση – επιρρηματικοί προσδιορισμοί / προαιρετική συντακτική εξειδίκευση) - Συντακτικές λειτουργίες: προαιρετική συντακτική εξειδίκευση (επιρρηματικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: χρόνος / διάρκεια / επανάληψη / συχνότητα / κλιμακούμενη χρονική δήλωση, τόπος / κατεύθυνση / διέλευση / προσέγγιση / απομάκρυνση, ποσό / διαβάθμιση, τρόπος / μέσο / όργανο, αιτία / σκοπός, προϋπόθεση Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (καταπάτηση ελευθεριών / βία / γενοκτονίες / καταπάτηση ανθρωπίνων δικαιωμάτων / σχολικός εκφοβισμός/ ειρήνη / πόλεμος), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	

	Σημειωτικοί τρόποι Η εικόνα / φωτογραφία στα πολυτροπικά κείμενα (αναπαραστατική και διαπροσωπική λειτουργία)	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - συνοχή (χρονική ακολουθία, τοπικός προσανατολισμός) - προβολή πληροφορίας	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα Καταπάτηση γλωσσικών δικαιωμάτων / γλωσσικός εθνικισμός, αφομοίωση / ενσωμάτωση	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες Γλωσσικές ποικιλίες: γλωσσική μετακίνηση / κυριαρχία της πρότυπης ποικιλίας	
	Για τη γλωσσική αλλαγή	
Ενότητα 6		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: περιγραφή (αντικειμενική / κειμενική, σε σχέση με το κειμενικό είδος του τουριστικού οδηγού, του αρχαιολογικού περιοδικού, του διαφημιστικού φυλλαδίου, του διαφημιστικού σποτ, της αφίσας)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Σύνθετη πρόταση (επιρρηματικές προτάσεις), Γερούνδιο / μετοχή - Συντακτικές λειτουργίες: προαιρετική / μη υποχρεωτική συντακτική εξειδίκευση (επιρρηματικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: χρόνος, αιτία, σκοπός, αποτέλεσμα	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (μνημεία / ιστορία / πολιτιστική δημιουργία / τέχνες / τουρισμός / ταξίδια), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	
	Σημειωτικοί τρόποι Η εικόνα / φωτογραφία και τα σχήματα στα πολυτροπικά κείμενα (αναπαραστατική και διαπροσωπική λειτουργία)	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - προβολή της πληροφορίας / λειτουργική προοπτική πρότασης - γραμματική προφορικού λόγου (εξαρτημένες προτάσεις στον προφορικό λόγο)	

	- κατευθυντική περιγραφή (δομικές και γλωσσικές συμβάσεις σε σχέση με την προθετικότητα και το περικείμενο)	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα γλωσσικός δανεισμός και ιδεολογήματα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή Ο γλωσσικός δανεισμός ως μέσο γλωσσικής αλλαγής	
Ενότητα 7		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - περιγραφή καταστάσεων / γεγονότων - παραγοντική / συνεπαγωγική εξήγηση (σε σχέση με το κειμενικό είδος της επιστημονικής έρευνας, επιστημονικό κείμενο, την ανάρτηση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, το μέιλ, το δημοσιογραφικό άρθρο, τη δημοσιογραφική συνέντευξη) - επιχειρηματολογία (έκθεση - ανάλυση)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Β' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας, της ιστορίας και των αρχαίων ελληνικών	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Προτάσεις - Σύνθετη πρόταση (επιρρηματικές προτάσεις / υποθετικοί λόγοι / αναφορικές επιρρηματικές προτάσεις, εμπρόθετες προτάσεις, συγκριτικές / τροπικές προτάσεις) - Συντακτικές λειτουργίες: προαιρετική / μη υποχρεωτική συντακτική εξειδίκευση (επιρρηματικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: προϋπόθεση, υπόθεση, εναντίωση, σύγκριση ισότητας / υπεροχής / στέρησης	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (επώδυνες λέξεις / γλωσσική κατάχρηση / θέση της γυναίκας / ανθρώπινα δικαιώματα / μετανάστευση / προσφυγικό), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα),	
	Σημειωτικοί τρόποι	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - προβολή της πληροφορίας / λειτουργική προοπτική πρότασης, - εξαρτημένες προτάσεις στον προφορικό λόγο	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	

Στάσεις	Για τη γλώσσα γλωσσικές καταχρήσεις, παραβίαση γλωσσικών δικαιωμάτων	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή Ο γλωσσικός δανεισμός ως μέσο γλωσσικής αλλαγής	
Επαναληπτική ενότητα		
Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ		
Ενότητα 1		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - εξηγητικά κείμενα (ακολουθιακή / παραγοντική / συνεπαγωγική εξήγηση, σε σχέση με δημοσιογραφικά και επιστημονικά κειμενικά είδη, πολιτικό λόγο, τηλεοπτικές εκπομπές λόγου)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της οικιακής οικονομίας και της ιστορίας	
	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Εξειδίκευση ονοματικής / ρηματικής φράσης - Συντακτικές λειτουργίες: Συντακτική εξειδίκευση ονοματικής / ρηματικής φράσης (Υ, Α, Κ, Σ, παράθεση, ονοματικοί προσδιορισμοί, επιρρηματικοί προσδιορισμοί) - Σημασιολογικοί ρόλοι: δράστης, δέκτης, βιώνων, στόχος, πηγή, θέμα, τόπος, χρόνος, αιτία, σκοπός, αποτέλεσμα, ποσό, τρόπος	
	Λεξιλόγιο - Διαστάσεις σημασίας (περιγραφική / βιωματική σημασία της γλώσσας), - Λεξιλογικό πεδίο (οικονομία και ανθρώπινη ζωή, πηγές πλούτου / ενέργεια, καταναλωτισμός / διαφήμιση, οικονομική μετανάστευση, επιχειρηματικότητα), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα),	
	Σημειωτικοί τρόποι Η εικόνα / φωτογραφία και τα σχήματα στα πολυτροπικά κείμενα	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - θέμα / γνωστή πληροφορία, σχόλιο / νέα πληροφορία, εστία, - σειρά όρων / λειτουργική προοπτική της πρότασης, - προβολή πληροφορίας / έμφαση - εξειδικευμένο και εκλαϊκευμένο ύφος,	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	

Στάσεις	Για τη γλώσσα γλωσσικός δανεισμός	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή Ο γλωσσικός δανεισμός ως μέσο γλωσσικής αλλαγής	
Ενότητα 2		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι - ιστορική αφήγηση, - εξήγηση (σε σχέση με ιστορικά άρθρα, πολιτικές ομιλίες, πολιτικά δοκίμια, οικονομικές μελέτες, κοινωνιολογικές έρευνες και αναλύσεις, γεωγραφικά κείμενα) - επιχειρηματολογία (συζήτηση)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
	Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	
Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της πολιτικής αγωγής και της ιστορίας		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Δήλωση τόπου / χρόνου - Συντακτικές λειτουργίες: μη υποχρεωτική συντακτική εξειδίκευση ρηματικής φράσης (προσδιορισμός) - Σημασιολογικοί ρόλοι: χρόνος, τόπος	
	Λεξιλόγιο - Λεξιλογικό πεδίο (Ευρωπαϊκή Ένωση / προβλήματα / προοπτικές / διεθνείς οργανισμοί), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	
	Σημειωτικοί τρόποι Η εικόνα / φωτογραφία, τα διαγράμματα, οι πίνακες, οι χάρτες και τα σχήματα στα πολυτροπικά κείμενα	
Μεταπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - προβολή πληροφορίας, - κειμενική συνοχή (τοπικός προσανατολισμός / χρονική ακολουθία) - μετακειμενικοί δείκτες - όροι επιλογής παραδειγματικής αφήγησης αντί για επιχειρηματολογία	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: Θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα ηγεμονία / κυριαρχία της αγγλικής γλώσσας, ισχυρές / ασθενείς γλώσσες, πολυγλωσσία σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή Ο γλωσσικός δανεισμός ως μέσο γλωσσικής αλλαγής	

Ενότητα 3		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι: - επιχειρηματολογία (συζήτηση, διαξιφισμοί), - διαδικαστικά κείμενα (σε σχέση με το κειμενικό είδος της νομοθεσίας, των κανόνων) - συνεπαγωγική εξήγηση (σε σχέση με κειμενικά είδη, όπως το δοκίμιο, τα άρθρα πολιτικής επιστήμης, τα δημοσιογραφικά άρθρα, ατ ιστορικά κείμενα)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της πολιτικής αγωγής, της ιστορίας και των αρχαίων ελληνικών	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Δήλωση τρόπου / οργάνου, ποσού, σύγκρισης - Συντακτικές λειτουργίες: μη υποχρεωτική συντακτική εξειδίκευση ρηματικής φράσης (προσδιορισμός) - Σημασιολογικοί ρόλοι: ποσό, σύγκριση, τρόπος / μέσο	
	Λεξιλόγιο - Λεξιλογικό πεδίο (ελευθερία και περιορισμοί στον σύγχρονο κόσμο, καθήκοντα, δικαιώματα, όρια διαμαρτυρίας, δημοκρατία / νόμοι / εξουσία, ευθύνες πολιτών), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	
	Σημειωτικοί τρόποι	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική: - προβολή πληροφορίας - όροι επιλογής των μορφών επιχειρηματολογίας και των μαρτυριών	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα γλωσσικές καταχρήσεις, γλωσσικά δικαιώματα	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες	
	Για τη γλωσσική αλλαγή	
Ενότητα 4		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι - επιχειρηματολογία (έκθεση / συζήτηση / διαξιφισμοί, αναρτήσεις και σχολιασμοί στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης)	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της πληροφορικής και της ιστορίας	

Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Δήλωση αιτίας – σκοπού – αποτελέσματος - Συντακτικές λειτουργίες: μη υποχρεωτική συντακτική εξειδίκευση ρηματικής φράσης (προσδιορισμός) - Σημασιολογικοί ρόλοι: αιτία, σκοπός, αποτέλεσμα
	Λεξιλόγιο - Λεξιλογικό πεδίο (ψηφιακός κόσμος, κοινωνία πληροφορίας, διαδίκτυο / διαδικτυακή τηλεόραση, παγκοσμιοποίηση), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)
	Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των χρωμάτων, των ήχων και της γραμματοσειράς στα πολυτροπικά κείμενα, οι εικονικοί σημειωτικοί πόροι ως προς τα υλικά χαρακτηριστικά τους και τις αντίστοιχες δυνατότητές τους
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - προβολή πληροφορίας - συνοχή (αιτιολογική, συμπερασματική σύζευξη) - όροι επιλογή των πληροφοριακών δεδομένων στον επιχειρηματολογικό λόγο
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων Θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου
Στάσεις	Για τη γλώσσα γλώσσα και άλλοι σημειωτικοί τρόποι, κυριαρχία της αγγλικής γλώσσας, πολυγλωσσία, διαγλωσσικότητα
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες
	Για τη γλωσσική αλλαγή γλωσσικός δανεισμός, νεολογισμοί
Ενότητα 5	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι - ρεαλιστική αφήγηση, - ακολουθιακή εξήγηση (σε σχέση με το κειμενικό είδος του εκλαϊκευμένου επιστημονικού κειμένου) - επιχειρηματολογία (συζήτηση, σε σχέση με τα κειμενικά του επιστημονικού λόγου, του πολιτικού λόγου, του θρησκευτικού λόγου, των διαξιφισμών / ρητορικών αγώνων)
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της βιολογίας και των θρησκευτικών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Δήλωση δράστη – δέκτη – βιώνοντος – στόχου - πηγής - Συντακτικές λειτουργίες: συντακτική εξειδίκευση (προσδιορισμός) - Σημασιολογικοί ρόλοι: δράστης, δέκτης, βιώνων, στόχος, πηγή

	<p>Λεξιλόγιο</p> <ul style="list-style-type: none"> - Λεξιλογικό πεδίο (ηθικά / βιοηθικά διλήμματα, π.χ. έκτρωση, ευθανασία, κάπνισμα, κλωνοποίηση, μεταλλαγμένες τροφές), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα) <p>Σημειωτικοί τρόποι</p> <p>Ο ρόλος των εικόνων και των σχεδίων στα πολυτροπικά κείμενα</p>	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	<p>Κειμενική γραμματική</p> <ul style="list-style-type: none"> - προβολή πληροφορίας, πληροφοριακή βαρύτητα - αναπαράσταση πτυχών της πραγματικότητας (αναπαραστατική λειτουργία) - θέμα, σχόλιο, εστία, έμφαση, - ονοματικοποίηση / παθητικοποίηση 	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	<p>Για τη γλώσσα</p> <p>Για τις γλωσσικές ποικιλίες</p> <p>Για τη γλωσσική αλλαγή</p>	
Ενότητα 6		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	<p>Κειμενικοί τύποι</p> <ul style="list-style-type: none"> - επιχειρηματολογία (προφορικό μη διαδραστικό ή διαδραστικό κείμενο, με στόχο την έκφραση συμβουλών), - διαδικαστικά κείμενα (κανόνες) 	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	<p>Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων</p> <p>Διαθεματική προσέγγιση</p> <p>είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της λογοτεχνίας, της πολιτικής αγωγής και των αρχαίων ελληνικών</p>	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	<p>Γραμματική της λέξης / πρότασης</p> <ul style="list-style-type: none"> - Τροπικότητα - Συντακτικές λειτουργίες: τροπικότητα - Σημασιολογικοί ρόλοι: βεβαιότητα, πιθανότητα / δυνατότητα / επιθυμία - όροι επιλογής των μορφών πειθούς, των πληροφοριακών δεδομένων και των μαρτυριών στο επιχειρηματολογικό κείμενο <p>Λεξιλόγιο</p> <ul style="list-style-type: none"> - Λεξιλογικό πεδίο (σεβασμός, αυτοσεβασμός, αξιακό πλαίσιο, ατομισμός, ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, εθελοντισμός, συλλογικότητες, ενεργοί πολίτες), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα), <p>Σημειωτικοί τρόποι</p> <p>Ο ρόλος των μορφασμών και των χειρονομιών στη διατύπωση νοήματος</p>	

Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - προβολή πληροφορίας, - έμφαση / μετριασμός, - τεκμηριωτικότητα, - δημιουργία σχέσεων και στάσεων, δήλωση πιθανότητας μέσω επιλογής της τροπικότητας (διαπροσωπική λειτουργία) - γραμματική προφορικού λόγου (κανόνες συνεισφοράς, διατήρησης θέματος, χρήσης επιτονισμού / ρυθμού)	
Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου	
Στάσεις	Για τη γλώσσα σεβασμός των γλωσσών	
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες σεβασμός των ποικιλιών	
	Για τη γλωσσική αλλαγή	
Ενότητα 7		
Πόροι σχεδιασμού κειμένου I	Κειμενικοί τύποι - επιχειρηματολογία (σε σχέση με το κειμενικό είδος της ανάρτησης στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα μέιλ, τον διάλογο μέσω πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης),	Βλ. προσδοκώμενα αποτελέσματα για τη Γ' γυμνασίου στο πρόγραμμα σπουδών
Πόροι σχεδιασμού κειμένου II	Ανάγνωση εκτεταμένων κειμένων	
	Διαθεματική προσέγγιση είναι δυνατή η αξιοποίηση κειμένων σχετικής θεματολογίας με την ενότητα από τα γνωστικά αντικείμενα της πληροφορικής και της λογοτεχνίας	
Πόροι σχεδιασμού κειμένου III	Γραμματική της λέξης / πρότασης - Αμεσότητα / εμμεσότητα, δήλωση / συνυποδήλωση, συνομιλιακή συνεργατικότητα, - Συντακτικές λειτουργίες: διαφοροποίηση νοήματος	
	Λεξιλόγιο - Λεξιλογικό πεδίο (προβλήματα νέων, νέοι και μέλλον, ηλεκτρονικά παιχνίδια / εθισμός, ναρκωτικά), - Σημασιολογικό πεδίο (συνώνυμα / αντώνυμα / υπώνυμα / υπερώνυμα)	
	Σημειωτικοί τρόποι Ο ρόλος των emoticon πολυτροπικά κείμενα	
Μετεπικοινωνιακή επίγνωση	Κειμενική γραμματική - Κατασκευή πτυχών της εμπειρίας (αναπαραστατική λειτουργία), - δήλωση στάσεων / νοοτροπιών, απόπειρα εμπλοκής του αναγνώστη στο νόημα του κειμένου, απόπειρα πρόκλησης της δέσμευσης του αναγνώστη (διαπροσωπική λειτουργία), - αξιώματα ποσότητας / ποιότητας / συνάφειας / τρόπου, - τεκμηριωτικότητα, - σχήματα λόγου (σημασιοσυντακτικής ομαλότητας / ανωμαλίας)	

Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων	Παραγωγή και πρόσληψη κειμένων: θεματολογία σχετική με το σημασιολογικό πεδίο του λεξιλογίου
Στάσεις	Για τη γλώσσα
	Για τις γλωσσικές ποικιλίες κώδικας των νέων
	Για τη γλωσσική αλλαγή
Επαναληπτική ενότητα	

Ενότητα Δ. Σχεδιασμός μάθησης της Νεοελληνικής Γλώσσας - Διδακτική πλαισίωση

Μία από τις βασικότερες αρχές των προγραμμάτων σπουδών, η οποία προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό τη μέθοδο της διδασκαλίας της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων, της γραμματικής και του λεξιλογίου, είναι η αρχή της διαφοροποίησης της διδασκαλίας: βάσει της αρχής αυτής, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει τη μέθοδο της διδασκαλίας της συγγραφής κειμένων, της κατανόησης λόγου, μιας μορφολογικής ή συντακτικής δομής ή μιας συντακτικής λειτουργίας, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των μαθητών του. Οι μαθητές συγκεκριμένου τμήματος ή διαφορετικών τμημάτων της ίδιας τάξης διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- α.** στο επίπεδο της επικοινωνιακής ικανότητάς τους (δηλαδή στο επίπεδο της γνώσης της γραμματικής, το επίπεδο της ικανότητας παραγωγής προφορικών και γραπτών κειμένων, το επίπεδο της ικανότητας πρόσληψης γραπτών και προφορικών κειμένων),
- β.** στις προϋπάρχουσες γνώσεις τους (π.χ. στις γνώσεις τους για τον κόσμο, τις γνώσεις τους για συγκεκριμένα θέματα, τις γνώσεις τους για τις κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις της επικοινωνίας),
- γ.** στο μαθησιακό στυλ που προτιμούν (π.χ. ολιστικό στυλ, το οποίο αναφέρεται στην απόκτηση γνώσεων ή την καλλιέργεια δεξιοτήτων στο πλαίσιο επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, αναλυτικό στυλ, το οποίο αφορά την απόκτηση γνώσεων για συγκεκριμένο φαινόμενο μέσω της διδασκαλίας κανόνων, έμφαση στις ακουστικές ή τις οπτικές ή τις κιναισθητικές πτυχές και ερεθίσματα της διδασκαλίας και της απόκτησης γνώσης, ανοχή ή απουσία ανοχής στην αμφισημία, προτίμηση στην επαγωγική την παραγωγική μέθοδο διδασκαλίας),
- δ.** στα ενδιαφέροντά και στις προτιμήσεις τους,
- ε.** στις ανάγκες τους και
- στ.** στην ταχύτητα εμπέδωσης νέων γνώσεων, επεξεργασίας γλωσσικών δεδομένων, κειμενικού σχεδιασμού.

Στο πλαίσιο της εφαρμογής αυτής της αρχής, δηλαδή της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και της εξατομίκευσης της μαθησιακής διαδικασίας, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα επιλογής του καταλληλότερου και προσφορότερου για τους μαθητές του τρόπου διδασκαλίας των γλωσσικών γνώσεων και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Στις ακόλουθες υποενότητες, περιγράφονται συγκεκριμένες μέθοδοι διδασκαλίας των γλωσσικών δομών και λειτουργιών και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, οι οποίες καθορίστηκαν στο πλαίσιο

της διδακτικής σκοποθεσίας. Ειδικότερα, στο κεφάλαιο αυτό, βάσει των όσων αναφέρθηκαν στις ενότητες Β και Γ του παρόντος οδηγού του εκπαιδευτικού, περιγράφεται και αναλύεται:

- α.** η μεθοδολογία διδασκαλίας καθενός πόρου κειμενικού σχεδιασμού (κειμενικών τύπων, γραμματικής, λεξιλογίου, σημειωτικών τρόπων, σχηματικής γνώσης),
- β.** η μεθοδολογική προσέγγιση της καλλιέργειας της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών (δηλαδή της κατανόησης του τρόπου λειτουργίας των πόρων / πηγών σχεδιασμού των νοημάτων ενός κειμένου σε κειμενικό, καταστασιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο),
- γ.** το μεθοδολογικό πλαίσιο διδασκαλίας των διαδικασιών κειμενικού σχεδιασμού (δηλαδή της παραγωγής και της πρόσληψης γραπτού, προφορικού και ψηφιακού λόγου),
- δ.** οι διαστάσεις και οι αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Επομένως, το κεφάλαιο αυτό διαρθρώνεται σε τέσσερις βασικούς άξονες, οι οποίοι συνδέονται και απορρέουν από τη σκοποθεσία και το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου της νέας ελληνικής γλώσσας:

- α.** πόροι σχεδιασμού του κειμένου,
- β.** μετεπικοινωνιακή επίγνωση,
- γ.** διαδικασίες του κειμενικού σχεδιασμού και
- δ.** διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Κάθε ενότητα καθενός από τους τέσσερις αυτούς άξονες υποδιαιρείται σε συγκεκριμένες ενότητες: π.χ. ο πρώτος άξονας απαρτίζεται από τις ενότητες που αφορούν τη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων, της επέκτασης της σχηματικής γνώσης της γραμματικής της λέξης και της πρότασης και του λεξιλογίου, ενώ ο δεύτερος άξονας από τις υποενότητες που αφορούν τη σύνδεση των κειμενικών τύπων, της σχηματικής γνώσης, της γραμματικής και του λεξιλογίου με το πραγματολογικό πλαίσιο, το καταστασιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο.

Σε κάθε ενότητα έχουν συμπεριληφθεί υποενότητες που αφορούν το περιεχόμενο της διδασκαλίας της γνώσης ή της δεξιότητας που πραγματεύεται η συγκεκριμένη ενότητα, τις μεθόδους διδασκαλίας της συγκεκριμένης γνώσης ή δεξιότητας, τον ρόλο και τους τρόπους αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών σε σχέση με τη διδασκόμενη γνώση ή δεξιότητα, όπως και μία ενότητα η οποία αναφέρεται στις θεωρητικές αρχές και το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η διδακτική μεθοδολογία που περιγράφεται στις προηγούμενες υποενότητες (δηλαδή σε γλωσσοδιδακτικές προσεγγίσεις βασισμένες θεωρητικά πρότυπα της γλωσσολογίας / γλωσσικής κατάκτησης, της παιδαγωγικής ψυχολογίας, της κοινωνιογλωσσολογίας).

Οι δραστηριότητες οι οποίες προτείνονται στις υποενότητες που αφορούν τη μεθοδολογία της διδασκαλίας των πόρων κειμενικού σχεδιασμού ή της εμπλοκής τους σε δραστηριότητες μετεπικοινωνιακής επίγνωσης ή διαδικασίες κειμενικού σχεδιασμού και μέσω των οποίων επιδιώκεται η απόκτηση των προαναφερθεισών γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές ανήκουν και στα τέσσερα επίπεδα του προτύπου των πολυγραμματισμών:

- α.** τοποθετημένη πρακτική (εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες παραγωγής και πρόσληψης λόγου σε επικοινωνιακό πλαίσιο, με βάση την εμπειρία τους και χωρίς να έχει προηγηθεί σχετική διδασκαλία ή να ακολουθεί ανατροφοδότηση / αξιολόγηση),
- β.** ανοιχτή διδασκαλία (συστηματική διδασκαλία των διαθέσιμων γλωσσικών και γνωσιακών πόρων για τον σχεδιασμό νόηματος, με στόχο την εμπέδωσή τους μέσω της χρήσης συγκεκριμένης μεταγλώσσας),

- γ. κριτική πλαισίωση (συσχέτιση της επιλογής συγκεκριμένων πόρων σχεδιασμού νοήματος με το επικοινωνιακό, το κοινωνικό και το πολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής λόγου),
- δ. μετασηματισμένη πρακτική (π.χ. επιλογή, αξιοποίηση και αναδόμηση πληροφοριών που αποκτήθηκαν μέσω διαδικασιών επεξεργασίας κειμένων στην παραγωγή νέου κειμένου, μετατροπή συγκεκριμένο κειμένου σε νέο κείμενο, το οποίο υπηρετεί διαφορετικές επικοινωνιακές προθέσεις και απευθύνεται σε διαφορετικούς αναγνώστες, σχολιασμός και αξιολόγηση δεδομένου κειμένου).

Ι. Πόροι σχεδιασμού του κειμένου

1. Διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων

Η διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων αποτελεί τμήμα της γραμματικής του κειμένου. Ωστόσο, παρουσιάζεται σε χωριστή υποενότητα, καθώς η διδασκαλία των κειμενικών τύπων παρουσιάζει ορισμένες διαφορές σε μεθοδολογικό επίπεδο από τις υπόλοιπες διαστάσεις της κειμενικής γραμματικής.

1.1 Περιεχόμενο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων

Οι κειμενικοί τύποι ορίζονται ως σύνολα κειμένων, τα οποία διέπονται από κοινό οργανωτικό πρότυπο (π.χ. χωρικός άξονας, χρονικός άξονας, ακολουθία συμβάντων, αίτια /αποτελέσματα ενός φαινομένου, πληροφοριακά δεδομένα που επιβεβαιώνουν μία θέση), δηλαδή κοινό δομικό σχήμα, και κοινά γλωσσικά χαρακτηριστικά και συμβάσεις.

Οι κειμενικοί τύποι που διδάσκονται στη βαθμίδα του γυμνασίου είναι οι ακόλουθοι:

- α. αφηγηματικοί κειμενικοί τύποι (ρεαλιστική αφήγηση / πραγματικό γεγονός, μυθοπλαστική αφήγηση, ιστορική αφήγηση, παραδειγματική / κατευθυντική αφήγηση, ρεαλιστική, μυθοπλαστική ή ιστορική, μελλοντικό σενάριο),
- β. περιγραφικοί κειμενικοί τύποι (περιγραφή τοπίου / κτηρίου / αντικειμένου / προσώπου / έμφυτου όντος / γεγονότος, κατευθυντική περιγραφή),
- γ. επιχειρηματολογικοί κειμενικοί τύποι (έκθεση επιχειρημάτων για την υποστήριξη συγκεκριμένης θέσης, ανάλυση / συζήτηση μιας θέσης με τη μορφή παρουσίασης υποστηρικτικών επιχειρημάτων και ανασκευής των αντίθετων απόψεων),
- δ. εξηγητικοί κειμενικοί τύποι (ακολουθιακή εξήγηση, νοούμενη ως ακολουθία συμβάντων που οδηγούν σε ένα φαινόμενο, παραγοντική εξήγηση, θεωρούμενη ως ανάλυση αιτιών ενός φαινομένου, συνεπαγωγική εξήγηση, νοούμενη ως ανάλυση συνεπειών ενός φαινομένου),
- ε. διαδικαστικοί κειμενικοί τύποι (οδηγίες χρήσης συσκευής / κατασκευής αντικειμένου, συνταγές, κανόνες / πρωτόκολλα, νόμοι).

Στο σημείο αυτό, κρίνεται σκόπιμη η ακόλουθη διευκρίνιση: οι κειμενικοί τύποι δεν ταυτίζονται με τα κειμενικά είδη. Τα κειμενικά είδη συνιστούν κοινωνικές διαδικασίες, οι οποίες υπηρετούν συγκεκριμένο στόχο σε συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, τον οποίο υλοποιούν μέσω διαδοχικών σταδίων (βημάτων) σε κειμενικό πλαίσιο (π.χ. η συνέντευξη ως κειμενικό είδος συνιστά διαδικασία για την απόκτηση εργασίας, το βιογραφικό σημείωμα συνδέεται με τη διαδικασία αναζήτησης εργασίας, η είδηση ή το δημοσιογραφικό άρθρο ως κειμενικά είδη αποτελούν διαδικασίες

ενημέρωσης των πολιτών). Οι κειμενικοί τύποι είναι οργανωτικά πρότυπα συνδεδεμένα με μία ή περισσότερες γλωσσικές πράξεις / κειμενικές λειτουργίες στην επικοινωνία (π.χ. διήγηση ιστορίας, περιγραφή πράγματος, πειθώ) και αξιοποιούνται στο πλαίσιο των κειμενικών ειδών. Η σχέση κειμενικού είδους και κειμενικού τύπου δεν είναι αμφιμονοσήμαντη, καθώς κείμενο που ανήκει σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος (π.χ. δημοσιογραφικό άρθρο) είναι δυνατό να ενσωματώνει στοιχεία και αφηγηματικού κειμενικού τύπου (π.χ. παρουσίαση γεγονότος) και του περιγραφικού (π.χ. περιγραφή χώρου) και του επιχειρηματολογικού (π.χ. απόψεις δημόσιου προσώπου).

1.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων

Για τη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων, ο εκπαιδευτικός έχει τις ακόλουθες εναλλακτικές επιλογές:

- α.** τη σκόπιμη διδασκαλία της γραμματικής του κειμενικών τύπων (πρόκειται για συστηματική διδασκαλία συγκεκριμένου κειμενικού τύπου, μέσω της μεθόδου που αναλύεται στις επόμενες παραγράφους),
- β.** τη μη σκόπιμη διδασκαλία, η οποία πραγματοποιείται, εφόσον το επιλέξει ο εκπαιδευτικός, στο προσχεδιαστικό /προσυγγραφικό στάδιο της παραγωγής λόγου (βλ. υποενότητα III 2): ο μαθητής, ο οποίος καλείται να συγγράψει κείμενο που ανήκει σε καθορισμένο κειμενικό τύπο, αναλύει κείμενα του τύπου αυτού, ώστε να κατανοήσει τις δομικές και τις γλωσσικές του συμβάσεις.

Η συστηματική / σκόπιμη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

- α.** επαφή των μαθητών με κείμενα του διδασκόμενου κειμενικού τύπου (ανάγνωση, μελέτη τους, χωρίς παρέμβαση και σχόλια του εκπαιδευτικού),
- β.** επεξεργασία και ανάλυση κειμένων που ανήκουν στον συγκεκριμένο κειμενικό τύπο και συναγωγή των δομικών και των γλωσσικών συμβάσεών τους,
- γ.** παραγωγή κειμένων που ανήκουν στον διδασκόμενο κειμενικό τύπο σε ομαδοσυνεργατικό ή σε ατομικό επίπεδο,
- δ.** μελέτη αυθεντικών κειμένων που ανήκουν στον διδασκόμενο κειμενικό τύπο και πραγματεύονται το ίδιο ή παρόμοιο θέμα, ώστε να επισημανθούν από τους μαθητές πιθανά σφάλματα στη δομή του δικού τους κειμένου ή στις γλωσσικές επιλογές τους.

Το δεύτερο από τα τέσσερα αυτά στάδια θεωρείται το πιο σημαντικό και το περισσότερο ουσιώδες για τη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων, καθώς στο στάδιο αυτό οι μαθητές συναγουν το δομικό σχήμα και τις γλωσσικές συμβάσεις κάθε κειμενικού τύπου. Για τον λόγο αυτό, στο συγκεκριμένο στάδιο αξιοποιείται η μακροπραγματολογική προσέγγιση της διδασκαλίας των κειμενικών τύπων.

Στο πλαίσιο της προσέγγισης αυτής, οι μαθητές, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, αναλύουν και επεξεργάζονται κείμενα που ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο, ώστε να συναγάγουν τις δομικές και τις γλωσσικές συμβάσεις του (επαγωγικού τύπου προσέγγιση / ανακαλυπτική διαδικασία). Με άλλα λόγια, μέσω της μελέτης και της ανάλυσης ενός αριθμού κειμένων, διαπιστώνουν

- α.** τις υποχρεωτικές νοηματικές ενότητες (στάδια / βήματα) κάθε κειμενικού τύπου (δηλαδή τις ενότητες που απαντώνται σε όλες τις υποκατηγορίες κάθε κειμενικού τύπου),

- β.** τις προαιρετικές νοηματικές ενότητες κάθε κειμενικού τύπου (αυτές που δεν είναι υποχρεωτικό να συμπεριλαμβάνονται σε κάθε κείμενο που ανήκει σε συγκεκριμένο τύπο και η ενσωμάτωσή τους στο κείμενο συνιστά επιλογή του συγγραφέα),
- γ.** τα γλωσσικά χαρακτηριστικά κάθε κειμενικού τύπου,
- δ.** τους συνοχικούς μηχανισμούς που χαρακτηρίζουν κάθε κειμενικό τύπο.

Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της επαγωγικής διδασκαλίας των κειμενικών τύπων στο πλαίσιο της μακροπραγματολογικής προσέγγισης, επιδιώκεται να διερευνήσουν, να ανακαλύψουν και να εμπεδώσουν οι μαθητές πληροφορίες, όπως οι ακόλουθες:

- α.** στα αφηγηματικά κείμενα κάθε είδους, παρατηρείται ο προσανατολισμός των αναγνωστών ως προς τον χρόνο, τον χώρο και τα πρόσωπα της αφήγησης, όπως και το οργανωτικό σχήμα του χρονικού άξονα ως προς την παρουσίαση των συμβάντων (ο οποίος στις λογοτεχνικές, κυρίως, αφηγήσεις νοείται ως ακολουθία της πλοκής, δηλαδή του βασικού προβλήματος που αντιμετωπίζουν οι ήρωες της αφήγησης, της κορύφωσής του και της λύσης του): οι ενότητες (βήματα) του προλόγου (με τη μορφή της ανακοίνωσης του θέματος και του σκοπού της αφήγησης), της αξιολόγησης προσώπων και πραγμάτων και του επιμυθίου είναι προαιρετικές,
- β.** στις περιγραφικές αναφορές, κυριαρχεί το οργανωτικό σχήμα
 - του χωρικού άξονα (η περιγραφή τοπίων, έμψυχων όντων ή άψυχων αντικειμένων κινείται από τα γενικά χαρακτηριστικά τους στα ειδικότερα, τα οποία παρουσιάζονται με συγκεκριμένη κατευθυντική πορεία, δηλαδή από πάνω προς τα κάτω, από αριστερά προς τα δεξιά κ.λπ.),
 - ενδέχεται η περιγραφόμενη οντότητα να ταξινομείται, αρχικά, σε υποκατηγορίες, οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια ξεχωριστά βάσει του χωρικού άξονα που τις διέπει ή η περιγραφή να έχει τη μορφή σύνθεσης ενός αντικειμένου από μικρότερα στοιχεία τα οποία το απαρτίζουν,
- γ.** στα επιχειρηματολογικά κείμενα,
 - τη βασική θέση του συγγραφέα ακολουθεί η υποστήριξή της με επιχειρήματα (λογικής, παθοποιίας ή ηθοποιίας) και με μαρτυρίες (γεγονότα, παραδείγματα, επιστημονικά δεδομένα, στατιστικά στοιχεία κ.λπ.), ενώ το κείμενο ολοκληρώνεται με το τελικό συμπέρασμα (επιχειρηματολογική έκθεση),
 - σε πολλές περιπτώσεις, προτάσσεται η παρουσίαση ενός προβλήματος διλημματικού τύπου, ακολουθεί η παρουσίαση της πρώτης άποψης σχετικά με αυτό και η ανασκευή των επιχειρημάτων όσων την υποστηρίζουν και, στη συνέχεια, διατυπώνεται η βασική θέση του συγγραφέα και η τεκμηρίωσή της (συζήτηση / ανάλυση): στη συζήτηση / ανάλυση, σε ορισμένες περιπτώσεις, επιλέγεται το οργανωτικό σχήμα επιχείρημα – ανασκευή σχετικού αντεπιχειρήματος,
- δ.** στα εξηγητικά κείμενα, όπως προαναφέρθηκε, το δομικό σχήμα έχει τη μορφή
 - ακολουθίας γεγονότων που οδηγούν σε συγκεκριμένο φυσικό ή κοινωνικό φαινόμενο (ακολουθιακή εξήγηση),
 - παράθεσης αιτίων ενός φαινομένου (παραγοντική εξήγηση),
 - καταγραφής των αποτελεσμάτων / συνεπειών δεδομένου φαινομένου (συνεπαγωγική εξήγηση),
- ε.** στα διαδικαστικά κείμενα, δηλαδή τα κείμενα οδηγιών και κανόνων, το βασικό δομικό σχήμα που παρατηρείται είναι η διαδοχή κατευθυντικών εκφωνημάτων με αυστηρή ή χαλαρότερη (ανάλογα με το είδος του διαδικαστικού κειμένου) ακολουθία.

Μέσω της εφαρμογής του τρίτου και του τέταρτου διδακτικού σταδίου, επιδιώκεται η μετάβαση από τη γνώση της γραμματικής των κειμενικών τύπων στη γλωσσική χρήση, δηλαδή στην αξιοποίηση της γνώσης της κειμενικής γραμματικής στο πλαίσιο της παραγωγής λόγου.

1.3 Διδασκαλία κειμενικών τύπων και ψηφιακές τεχνολογίες

Αποτέλεσμα της ευρύτατης χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών δεν είναι μόνο η εμφάνιση νέων κειμενικών ειδών, υβριδικού, πολυτροπικού ή πολυμεσικού χαρακτήρα, αλλά και η τροποποίηση της εμφάνισης των ήδη υφισταμένων κειμενικών τύπων. Συγκεκριμένα, οι κειμενικοί τύποι που παράγονται μέσω της χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών και που είναι δυνατό να αξιοποιηθούν διδακτικά στην εκπαίδευση μπορεί να είναι:

A. Πολυτροπικά κείμενα:

- α. εικονογραφημένα αφηγηματικά κείμενα, όπου η εικόνα δεν έχει διακοσμητικό ρόλο αλλά λειτουργεί αλληλοσυμπληρωματικά προς το γλωσσικό τμήμα του κειμένου, ή αφηγηματικά κείμενα σε μορφή κόμικς,
- β. περιγραφικά κείμενα, τα οποία περιλαμβάνουν φωτογραφίες, σχέδια, εικόνες, σχήματα (δηλωτικά ταξινομήσης) και σύμβολα (π.χ. βέλη), διαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες που απεικονίζουν ταξινομήσεις / ομαδοποιήσεις,
- γ. εξηγητικά κείμενα, τα οποία περιλαμβάνουν σχήματα, σύμβολα (π.χ. βέλη διάφορων κατευθύνσεων), εννοιολογικούς χάρτες, εικόνες, σκίτσα / σχέδια, φωτογραφίες,
- δ. επιχειρηματολογικά κείμενα, που διατυπώνονται και αναπαριστώνται σχηματικά, και περιλαμβάνουν ως τεκμήρια και φωτογραφίες, εικόνες, σχέδια, διαγράμματα,
- ε. διαδικαστικά κείμενα, στα οποία ενσωματώνονται και εικόνες, σχέδια, σκίτσα, με εικονογραφική λειτουργία ή με επεξηγηματική και συμπληρωματική λειτουργία σε σχέση με το γλωσσικό κείμενο.

B. Ψηφιακά κείμενα: ψηφιακά αφηγηματικά κείμενα (π.χ. βίντεο, ταινίες, κινούμενα σχέδια), περιγραφικά ή εξηγητικά κείμενα (π.χ. ντοκιμαντέρ, εικονική πραγματικότητα / προσομοίωση), διαδικαστικά κείμενα (π.χ. βίντεο, εικονική πραγματικότητα), επιχειρηματολογικά κείμενα (π.χ. βίντεο με ομιλίες πολιτικών ή αγορεύσεις δικηγόρων, αντιπαραθέσεις δημόσιων προσώπων σε εκπομπές λόγου).

Γ. Υπερκείμενα: πρόκειται για διαδικτυακά κείμενα, που ανήκουν σε διάφορα κειμενικούς τύπους (συνήθως επιχειρηματολογικούς, εξηγητικούς ή διαδικαστικούς), τα οποία εμπεριέχουν υπερσυνδέσμους, μέσω των οποίων συνδέονται με άλλα διαδικτυακά κείμενα.

1.4 Θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων

Η διδασκαλία των κειμενικών τύπων στην εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου πραγματοποιείται σύμφωνα με τις αρχές του θεωρητικού πλαισίου της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής (της Σχολής του Σίδνεϊ). Μία από τις βασικές αρχές του συγκεκριμένου προτύπου είναι η συστηματική διδασκαλία των γλωσσικών και των δομικών συμβάσεων των κειμενικών ειδών και των κειμενικών τύπων στους μαθητές, ώστε να αποκτήσουν πρόσβαση σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη και κειμενικούς τύπους μέσω της οποίας επιτυγχάνεται ασφαλέστερα η κοινωνική τους πρόοδος και η επαγγελματική τους εξέλιξη (καλλιέργεια πρακτικών λειτουργικού γραμματισμού των μαθητών).

Το πρώτο από τα τέσσερα στάδια διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων εντάσσεται στο επίπεδο της τοποθετημένης πρακτικής, βάσει του θεωρητικού πλαισίου των πολυγραμματισμών, ενώ το δεύτερο στάδιο, στο οποίο αξιοποιείται το μακροπραγματολογικό πρότυπο, ανήκει στα επίπεδα της ανοιχτής διδασκαλίας (καθώς προβλέπεται συστηματική διδασκαλία με χρήση ορολογίας) και της κριτικής πλαισίωσης (καθώς διερευνώνται οι κοινωνικές συνυποδηλώσεις των δομικών και των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα βάσει των στόχων του και του κοινωνικού και του πολιτισμικού πλαισίου της παραγωγής λόγου). Στο δεύτερο στάδιο, η διδασκαλία είναι επαγωγικού / ανακαλυπτικού χαρακτήρα (συνδέεται με τις ανθρωπιστικές μαθησιακές θεωρίες, όπως το θεωρητικό πρότυπο του Bruner). Το τρίτο και το τέταρτο στάδιο υπάγονται στο επίπεδο της μετασχηματισμένης πρακτικής.

2. Πρόσληψη εκτεταμένων κειμένων

Στην υποενότητα των προγραμμάτων σπουδών που αφορά την ανάγνωση / κατανόηση κειμένων (III 1.2.), γίνεται λόγος για τους αναγνωστικούς / ακροαστικούς στόχους οι οποίοι τίθενται στο προαναγνωστικό στάδιο και είναι

- α.** ανάγνωση / ακρόαση με στόχο την ανίχνευση / εντοπισμό συγκεκριμένων πληροφοριών,
- β.** ανάγνωση / ακρόαση με στόχο την κατάκτηση / μάθηση του περιεχομένου του κειμένου,
- γ.** διερεύνηση του νοηματικού κέντρου του κειμένου,
- δ.** διεξοδική ανάγνωση / ακρόαση, με στόχο την κατανόηση και την επεξεργασία του περιεχομένου του κειμένου (διάκριση των ουσιωδών από τις επουσιώδεις ιδέες, ιεράρχηση των κειμενικών πληροφοριών με βάση τη σπουδαιότητά τους),
- ε.** κριτική ανάλυση λόγου / κριτική επισκόπηση του κειμένου.

Ωστόσο, κρίνεται σκόπιμη και η εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες ανάγνωσης εκτεταμένου κειμένου ή μιας συστάδας εκτεταμένων κειμένων (π.χ. ανάγνωση βιβλίου / βιβλίων, αποσπάσματος βιβλίου / βιβλίων, διηγήματος, εκλαϊκευμένου επιστημονικού άρθρου) ή ακρόασης αντίστοιχου προφορικού κειμένου (π.χ. μέσω βίντεο, dvd), με στόχο

- α.** την προσπέλαση των πληροφοριών του, με στόχο να κατακτηθούν, ώστε να αποτελέσουν τμήμα της σχηματικής γνώσης των μαθητών (ανάγνωση με στόχο τη μάθηση),
- β.** τη λιγότερο διεξοδική προσέγγιση των πληροφοριών του κειμένου για ενημερωτικούς σκοπούς (μη διεξοδική, ενημερωτική ανάγνωση),
- γ.** την αισθητική ανταπόκριση των αναγνωστών / ακροατών (μη διεξοδική, ψυχαγωγική ανάγνωση).

Στα Προγράμματα Σπουδών Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο δίνεται έμφαση στη διδασκαλία των κειμένων όχι ως μεμονωμένων οντοτήτων, αλλά σε σχέση με άλλα κείμενα. Κάθε κείμενο προέρχεται από προγενέστερα, παραπέμπει και διαλέγεται με άλλα κείμενα, διαθέτει κοινή ή διαφορετική θεματική, παρόμοιο ή διακριτό ύφος ή γλωσσική έκφραση σε σχέση με αυτά και εντάσσεται έτσι σε ένα ευρύτερο κειμενικό σύμπαν. Για να τονιστεί η σχέση των κειμένων με άλλα στο παρόν Πρόγραμμα Σπουδών της νέας ελληνικής γλώσσας στο γυμνάσιο προκρίνεται ο όρος συστάδα.

Η διαδικασία της ανάγνωσης συστάδας / συστάδων εκτεταμένων κειμένων από τους μαθητές είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης του γλωσσικού μαθήματος. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της διδασκαλίας των άλλων γνωστικών αντικειμένων του προγράμματος σπουδών (π.χ. βιολογίας, λογοτεχνίας, ιστορίας, πολιτικής αγωγής, οικιακής οικονομίας, αρχαίων

ελληνικών, γεωγραφίας), είναι δυνατό οι καθηγητές των μαθημάτων αυτών σε συνεργασία με τον φιλόλογο

- α.** αφενός, να εμπλέκουν τους μαθητές σε διαδικασίες ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων, σχετικών με το αντικείμενο που διδάσκει ο κάθε καθηγητής, δίνοντας συγκεκριμένες αναγνωστικές οδηγίες, με στόχο να εμπλουτίσουν τον γνωστικό εξοπλισμό τους ή, δευτερευόντως, για ευρύτερη ενημέρωση (η συγκεκριμένη δραστηριότητα γίνεται στις διδακτικές ενότητες που επιλέγει ο κάθε καθηγητής δεδομένου γνωστικού αντικειμένου σε συνεργασία με τον φιλόλογο),
- β.** αφετέρου, αν το κρίνουν σκόπιμο, να εμπλέξουν τους μαθητές σε εργασίες παραγωγικού τύπου, στις οποίες πρόκειται να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν μέσω της ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων.

Με άξονα την προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο, όπως και την προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας στο πλαίσιο συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων του προγράμματος σπουδών (επίτευξη γλωσσικής μάθησης μέσω της ενσωμάτωσης γλώσσας και γνωστικού περιεχομένου), η καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων αλλά και η γνώση της γραμματικής και του λεξιλογίου πραγματοποιούνται αποτελεσματικότερα μέσω προσληπτικών και παραγωγικών εργασιών στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές επεξεργάζονται πληροφοριακό υλικό, το οποίο συνδέεται με συγκεκριμένες θεματικές ενότητες και καθορισμένα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών.

3. Διδασκαλία της γραμματικής

Στην προηγούμενη υποενότητα αναλύθηκε το περιεχόμενο και η μεθοδολογία διδασκαλίας της γραμματικής του κειμένου, στην οποία δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου. Ωστόσο, εκτός από τη γραμματική του κειμένου, οι μαθητές διδάσκονται βασικά στοιχεία της λέξης και της πρότασης,

- α.** ώστε να καλύψουν τυχόν κενά που έχουν από την προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα,
- β.** για να διδαχθούν δομές και σημασιολογικές διαστάσεις στις οποίες δεν δόθηκε έμφαση στην προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (π.χ. λόγια υποσυστήματα ονόματος και ρήματος, σημασιολογικοί ρόλοι των ρηματικών συμπληρωμάτων, δηλαδή του υποκειμένου και του αντικειμένου, ή των προσδιορισμών της ρηματικής φράσης),
- γ.** επειδή η γνωστική κατοχή της γραμματικής της λέξης και της πρότασης αποτελεί προϋπόθεση, αφενός, για την προσπέλαση και την αφομοίωση της κειμενικής γραμματικής (τουλάχιστον σε επίπεδο ορολογίας) και, αφετέρου, για την ακρίβεια λόγου των ομιλητών.

3.1. Περιεχόμενο της διδασκαλίας της γραμματικής: τι διδάσκεται

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής της λέξης και της πρότασης διδάσκονται τα ακόλουθα:

A. Γραμματικές δομές:

- α.** το μορφολογικό σύστημα του κάθε μέρους του λόγου (π.χ. κλίση ρήματος, κλίση ουσιαστικού, κλίση επιθέτων, κλίση αντωνυμιών, σχηματισμός επιρρημάτων)
- β.** οι συντακτικές δομές της ρηματικής, της ονοματικής, της επιθετικής, της επιρρηματικής και της προθετικής φράσης

Β. Λειτουργίες σε συντακτικό πλαίσιο:

οι συντακτικές λειτουργίες των φράσεων σε επίπεδο πρότασης, δηλαδή τα μέσα εξειδίκευσης του ονόματος και του ρήματος (π.χ. υποκείμενο, αντικείμενο, κατηγορούμενο, συμπλήρωμα, προσδιορισμός)

Γ. Σημασιολογικοί ρόλοι των γραμματικών δομών

οι σημασιολογικοί ρόλοι που πραγματώνουν οι συντακτικές δομές στην επικοινωνία, η σημασιολογική απόχρωση των μορφολογικών και των συντακτικών δομών ως μέσων δήλωσης συγκεκριμένων πτυχών της πραγματικότητας και εμπειριών (π.χ. δήλωση δράστη, δέκτη, βιώνοντος, πάσχοντος, στόχου, πηγής / προέλευσης, τόπου, χρόνου, αιτίας, σκοπού, τρόπου, ποσού)

3.2. Μεθοδολογικό πλαίσιο διδασκαλίας της γραμματικής

Όπως προαναφέρθηκε, κύρια επιδίωξη της διδασκαλίας της γραμματικής της λέξης και της πρότασης είναι η συνειδητοποίηση από τους μαθητές:

- α.** των κανόνων σχηματισμού των μορφολογικών και συντακτικών δομών, των κλικτικών παραδειγμάτων των λεξικών τάξεων (μερών του λόγου) και αφετέρου των συντακτικών λειτουργιών που επιτελούν οι δομές αυτές,
- β.** των σημασιολογικών ρόλων που λαμβάνουν και των σημασιών που πραγματώνουν σε επικοινωνιακό πλαίσιο.

Μέσω της μετατροπής της διαισθητικής και αυτοματοποιημένης γνώσης του γραμματικού συστήματος σε συνειδητή γνώση, ενδυναμώνεται η δυνατότητα των μαθητών:

- α.** για επίτευξη ακρίβειας λόγου σε κάθε πτυχή της προφορικής, γραπτής και ψηφιακής επικοινωνίας τους,
- β.** για εύστοχη και αποτελεσματική αυτοδιόρθωσή τους ως προς τη γλωσσική χρήση τους (των προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων που παράγουν),
- γ.** για την κατανόηση του ρόλου των μορφοσυντακτικών τύπων και δομών ως διαθέσιμων πόρων σχεδιασμού και ανασχεδιασμού του νοήματος που δηλώνεται μέσω των κειμένων που παράγει κάθε ομιλητής / συγγραφέας σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό και κοινωνικό πλαίσιο.

Για να επιτύχει αποτελεσματικά τους στόχους αυτούς, ο εκπαιδευτικός έχει δύο εναλλακτικές μεθοδολογικές επιλογές:

- α.** να διδάξει τις μορφολογικές και τις συντακτικές δομές, τις συντακτικές λειτουργίες και τους σημασιολογικούς ρόλους μέσω προτύπου διδασκαλίας της γραμματικής που είναι μορφοκρατικού / τυποκεντρικού χαρακτήρα,
- β.** να διδάξει τα γραμματικά φαινόμενα και λειτουργίες μέσω νοηματοκεντρικού διδακτικού προτύπου, δηλαδή μέσω επικοινωνιακών δραστηριοτήτων στις οποίες η έμφαση δίνεται στο μήνυμα, στο περιεχόμενο των κειμένων (προφορικών ή γραπτών) που παράγονται ή μελετώνται και στα νοήματα που δημιουργούνται στο πλαίσιο συμβάντος λόγου (βλ. υποενότητα III 3.1).

Η επιλογή της μεθόδου με την οποία θα διδαχθεί το προβλεπόμενο σε κάθε διδακτική ενότητα γραμματικό φαινόμενο πραγματοποιείται από τον διδάσκοντα, βάσει των γνωσιακών και των συναισθηματικών χαρακτηριστικών των μαθητών του, της θεματολογίας κάθε διδακτικής ενότητας, του διδακτικού χρόνου που απαιτείται σε σχέση με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που προβλέπεται να καλλιεργηθούν σε μια ενότητα, του εκπαιδευτικού σχεδιασμού του και των διδακτικών προτιμήσεών του.

Στις περιπτώσεις που επιλέγεται από τους εκπαιδευτικούς η συστηματική διδασκαλία των γραμματικών δομών, των κλιτικών παραδειγμάτων, των κανόνων και των λειτουργιών με βάση το μορφολογικό / τυποκεντρικό πρότυπο, με στόχο την εμπέδωση και τη συνειδητοποίησή τους από τους μαθητές, η έμφαση της διδασκαλίας δίνεται στα ακόλουθα στοιχεία:

- α.** τη συναγωγή και η συνειδητοποίηση από τους μαθητές του παραδείγματος κλίσης κάθε λεξικής τάξης (μέρους του λόγου) και των κανόνων σχηματισμού των μορφολογικών και των συντακτικών δομών, μέσω επεξεργασίας γλωσσικών δεδομένων,
- β.** την εμπέδωση από τους μαθητές των σημασιολογικών ρόλων που λαμβάνει κάθε μορφολογική και συντακτική δομή σε συντακτικό και επικοινωνιακό πλαίσιο, μέσω ανάλυσης και μελέτης κειμένων και γλωσσικού υλικού,
- γ.** την κατανόηση και τη χρήση γραμματικής μεταγλώσσας (ορολογίας) από τους μαθητές, στις περιπτώσεις που ο εκπαιδευτικός το κρίνει σκόπιμο.

Οι παιδαγωγικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο των διδασκαλίας της γραμματικής ταξινομούνται στις ακόλουθες κατηγορίες:

A. Δραστηριότητες παρουσίασης του διδασκόμενου γραμματικού φαινομένου (δομής / λειτουργίας):

- α.** οι δραστηριότητες της παρουσίασης του γραμματικού φαινομένου θεωρείται αποτελεσματικότερο να εντάσσονται στο πλαίσιο της επαγωγικής διδασκαλίας, με στόχο οι μαθητές να μην είναι παθητικοί δέκτες της γνώσης αλλά να λειτουργούν ως ερευνητές: με άλλα λόγια, η συναγωγή του γραμματικού κανόνα και η κατανόηση των συντακτικών λειτουργιών και των σημασιακών αποχρώσεών τους, όπως και των συνυποδηλώσεών τους, πραγματοποιείται μέσω της συμμετοχής των μαθητών σε δράσεις ανακαλυπτικού χαρακτήρα (π.χ. επεξεργασία αυθεντικών κειμένων, προφορικών ή γραπτών, συνομιλιακού λόγου),
- β.** ωστόσο, η παρουσίαση του διδασκόμενου γραμματικού φαινομένου ή λειτουργίας είναι δυνατή σε λίγες περιπτώσεις να πραγματοποιηθεί μέσω διδασκαλίας παραγωγικού τύπου, στο πλαίσιο της οποίας ο γραμματικός κανόνας, το κλιτικό παράδειγμα ή η συντακτική λειτουργία παρουσιάζονται από τον εκπαιδευτικό και, στη συνέχεια, αναλύονται μέσω προτασιακών ή κειμενικών παραδειγμάτων (αυτό θα μπορούσε να συμβεί όταν υπάρχει πίεση χρόνου ή όταν ο εκπαιδευτικός συγκεκριμένου τμήματος θεωρεί ότι οι μαθητές, επειδή έχουν διδαχθεί συστηματικά το φαινόμενο σε προηγούμενη τάξη ή βαθμίδα, το έχουν εμπεδώσει και, επομένως, απαιτείται μια απλή επανάληψη).

B. Δραστηριότητες μετάβασης από τη γνώση της γραμματικής στη γλωσσική χρήση: μετά τη συνειδητοποίηση του διδασκόμενου γραμματικού κανόνα ή της συντακτικής / επικοινωνιακής λειτουργίας από τους μαθητές, κρίνεται σκόπιμη η εφαρμογή του κανόνα ή η πραγμάτωση των λειτουργιών στο πλαίσιο της παραγωγής κειμένων. Η εφαρμογή μπορεί να πραγματοποιηθεί

- α.** μέσω ελεγχόμενων ασκήσεων κλειστού τύπου και δομιστικού χαρακτήρα, δηλαδή ασκήσεων οι οποίες έχουν ως επίκεντρο την πρόταση (π.χ. ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής, μετασχηματισμού προτάσεων) και στόχος τους είναι να επικεντρωθεί η προσοχή του μαθητή στο διδασκόμενο φαινόμενο, ώστε να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα η εμπέδωσή του (πρακτική εξάσκηση μαθητών),
- β.** μέσω δραστηριοτήτων παραγωγής από τους μαθητές προφορικών και γραπτών κειμένων, τα οποία αναμένεται να εμπεριέχουν σε σχετικά υψηλή συχνότητα τις διδασκόμενες μορφολογικές και συντακτικές δομές.

Η σειρά με την οποία υλοποιούνται οι προαναφερθείσες δραστηριότητες είναι δυνατό να ποικίλλει:

- α.** σε κάποιες περιπτώσεις, προηγούνται οι δραστηριότητες παρουσίασης του γραμματικού φαινομένου και ακολουθεί η μετάβαση στη γλωσσική χρήση (μέσω δραστηριοτήτων πρακτικής εξάσκησης των μαθητών ή παραγωγής λόγου),
- β.** σε άλλες περιπτώσεις (π.χ., αν ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι οι μαθητές του έχουν διδαχθεί συστηματικά σε προηγούμενες τάξεις το διδασκόμενο φαινόμενο), έχει τη δυνατότητα να ξεκινήσει απευθείας από τις δραστηριότητες γλωσσικής χρήσης και, εφόσον διαπιστώσει ότι οι μαθητές του έχουν ορισμένα κενά ως προς την κατάκτηση του διδασκόμενου φαινομένου, μπορεί να επιδιώξει την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες παρουσίασης του φαινομένου αυτού, ώστε να καλύψουν τα κενά αυτά. Η απευθείας εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες γλωσσικής χρήσης (ελεγχόμενες / κλειστού τύπου ή ελεύθερες / μη περιοριστικές) μπορεί να πραγματοποιηθεί και στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της διαδικασίας πρόσληψης κειμένων, όπου είναι δυνατό να δοθούν στους μαθητές δραστηριότητες εξάσκησης σε γραμματικά φαινόμενα παρόμοια με αυτά που είχε το κείμενο το οποίο επεξεργάστηκαν στο πλαίσιο του κυρίως αναγνωστικού σταδίου.

3.3 Διδασκαλία της γραμματικής και ψηφιακές τεχνολογίες

Στη διδασκαλία των μορφολογικών και των συντακτικών δομών, των συντακτικών και επικοινωνιακών λειτουργιών, όπως και των κοινωνικών και ιδεολογικών συνυποδηλώσεων των γραμματικών δομών σε συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο είναι δυνατό να αξιοποιηθούν και οι ψηφιακές τεχνολογίες. Ειδικότερα, οι ψηφιακές τεχνολογίες στη διδασκαλία της γραμματικής μπορούν να αξιοποιηθούν ως εξής:

- A.** Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων της παρουσίασης των γραμματικών δομών, κανόνων και λειτουργιών
 - α.** οι μαθητές, μέσω της συμμετοχής τους σε ανακαλυπτικές δράσεις, έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν τον ρόλο του ερευνητή και όχι του παθητικού δέκτη γνώσεων (π.χ. μέσω της επεξεργασίας και της διερεύνησης ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων ή του διαδικτύου, οι μαθητές μπορούν να συναγάγουν τους κανόνες σχηματισμού μορφολογικών και συντακτικών δομών, τα κλιτικά παραδείγματα συγκεκριμένων λεξικών τάξεων / μερών του λόγου, τις συντακτικές λειτουργίες και τις σημασιολογικές αποχρώσεις τύπων και δομών),
 - β.** επίσης, οι μαθητές είναι δυνατό να εμπλακούν σε δραστηριότητες διερεύνησης των ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων και του διαδικτύου, με στόχο την εξέταση και την αξιολόγηση του βαθμού εγκυρότητας των περιγραφών των γραμματικών δομών από τα σχολικά εγχειρίδια (οι δραστηριότητες αυτές εντάσσονται στο πλαίσιο της καλλιέργειας πρακτικών κριτικού γραμματισμού),
 - γ.** τέλος, πληροφορίες για τη μορφολογική και τη συντακτική δομή συγκεκριμένων λεξικών τύπων, όπως και για το κλιτικό παράδειγμα στο οποίο ανήκουν, μπορεί να αντλήσει κάποιος μέσω αναζήτησης σε ηλεκτρονικά λεξικά.
- B.** Στο πλαίσιο της μετάβασης από τη γνώση της γραμματικής στη γλωσσική χρήση
 - α.** ο εκπαιδευτικός μπορεί να επεξεργαστεί και να τροποποιήσει κείμενα αντλημένα από το διαδίκτυο με διάφορους τρόπους, μέσω του επεξεργαστή κειμένων, ώστε να εμπλέξει τους μαθητές σε συγκεκριμένες δραστηριότητες (π.χ. δραστηριότητες αποκατάστασης της συνοχής ενός κειμένου, μέσω τοποθέτησης των παραγράφων του στη σωστή σειρά από τους μαθητές, δραστηριότητες αποκατάστασης της συμφωνίας των όρων ενός συνόλου προτάσεων δεδομένου κειμένου, στις οποίες έχει αλλάξει το γένος ή ο αριθμός του υποκειμένου τους, δραστη-

ριότητες μεταβολής του χρόνου των ρημάτων ενός κειμένου, στο οποίο έχει μετατραπεί ο χρόνος του πρώτου ρήματος, δραστηριότητες συμπλήρωσης από τους μαθητές των συνοχικών μηχανισμών συγκεκριμένου κειμένου, από το οποίο έχουν αφαιρεθεί,

- β. οι μαθητές, αντί για γραπτά ή προφορικά κείμενα, έχουν τη δυνατότητα να παράγουν ψηφιακά κείμενα, ώστε να αξιοποιήσουν τις δομές που επεξεργάστηκαν στις δραστηριότητες παρουσίασης του γραμματικού φαινομένου.

3.4 Θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής

Όπως προαναφέρθηκε στην υποενότητα Ι 3.2, για τη διδασκαλία των μορφολογικών και συντακτικών φαινομένων, ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή τους δύο εναλλακτικές επιλογές:

- α. τη διδασκαλία της γραμματικής μέσω μορφοκρατικού / τυποκεντρικού διδακτικού προτύπου,
- β. τη διδασκαλία της γραμματικής μέσω νοηματοκεντρικού διδακτικού προτύπου.

Η πρώτη επιλογή αφορά τη συστηματική διδασκαλία της γραμματικής, με στόχο τη συναγωγή των κανόνων σχηματισμού των μορφολογικών και συντακτικών δομών ή των συντακτικών λειτουργιών που πραγματώνουν και των σημασιολογικών αποχρώσεών τους, μέσω της επεξεργασίας κειμένων. Επομένως,

- α. η διδασκαλία της γραμματικής βάσει του μορφοκρατικού προτύπου εντάσσεται στο επίπεδο της ανοιχτής διδασκαλίας,
- β. η διδασκαλία των γραμματικών φαινομένων και λειτουργιών είναι ανακαλυπτικού χαρακτήρα, καθώς οι μαθητές επεξεργάζονται γλωσσικό υλικό, διαμορφώνουν υποθέσεις για τους κανόνες σχηματισμού των γραμματικών δομών και για τις λειτουργίες τους, ελέγχουν τις υποθέσεις αυτές με βάση την ανάλυση και τη μελέτη μεγαλύτερης ποσότητας γλωσσικού υλικού και συνάγουν τα συμπεράσματά τους.

Η αξιοποίηση ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων στο πλαίσιο της επαγωγικής διδασκαλίας της γραμματικής, στις οποίες ο μαθητής έχει τον ενεργητικό ρόλο του ερευνητή, υλοποιείται μέσω ανακαλυπτικών δραστηριοτήτων θεωρούμενων σε δύο επίπεδα:

- α. διδακτικές προσεγγίσεις βασισμένες στα ηλεκτρονικά σώματα κειμένων ή στο διαδίκτυο (νοούμενο ως σώμα κειμένων), οι οποίες έχουν τη μορφή διερεύνησης των σωμάτων ή του διαδικτύου με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων για τον σχηματισμό συγκεκριμένων δομών ή τη λειτουργία τους, τα οποία αξιοποιούνται ως κριτήρια ελέγχου της ποιότητας και της αξιοπιστίας των σχολικών εγχειριδίων και των παιδαγωγικών γραμματικών,
- β. διδακτικές προσεγγίσεις κατευθυνόμενες από τα ηλεκτρονικά σώματα κειμένων ή το διαδίκτυο (νοούμενο ως σώμα κειμένων), οι οποίες έχουν τη μορφή διερεύνησης και επεξεργασίας των σωμάτων ή του διαδικτύου με στόχο την δημιουργία γραμματικών περιγραφών και την εξαγωγή δεδομένων σχετικών με ζητήματα και φαινόμενα τα οποία δεν αναφέρονται ή δεν αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης στα σχολικά εγχειρίδια.

Ως διδασκαλία ανακαλυπτικού / επαγωγικού τύπου, η διδασκαλία της γραμματικής συνδέεται,

- α. με τη θεωρία της εμφυτοκρατίας, σύμφωνα με την οποία οι ομιλητές επεξεργάζονται γλωσσικά εισαγόμενα (τα γλωσσικά ερεθίσματα στα οποία εκτίθενται στην κοινότητα στην οποία ζουν) και διαμορφώνουν υποθέσεις για τους γραμματικούς κανόνες και λειτουργίες, τις οποίες αναδιαμορφώνουν μέσω της επεξεργασίας νέων γλωσσικών εισαγομένων,
- β. με τη θεωρία του Bruner (ανθρωπιστικές θεωρίες μάθησης), σύμφωνα με την οποία οι μαθητές εμπνέονται καλύτερα και αποτελεσματικότερα τη γνώση, όταν λειτουργούν ως ερευνητές και αξιοποιούν το μεγαλύτερο μέρος του γνωσιακού και του νοητικού δυναμικού τους.

Ωστόσο, στη φάση της μετάβασης από τη γνώση της γραμματικής στη γλωσσική χρήση, η εμπλοκή των μαθητών σε επίλυση περιοριστικών ασκήσεων κλειστού τύπου, με στόχο την αποτελεσματικότερη παρατήρηση και εμπέδωση των διδασκόμενων γραμματικών δομών και τον περιορισμό των πιθανοτήτων λάθους, συνδέεται με συμπεριφοριστικές μαθησιακές θεωρίες (νόμοι της άσκησης και του αποτελέσματος).

4. Διδασκαλία λεξιλογίου

Η διδασκαλία του λεξιλογίου έχει στόχο τον εμπλουτισμό του λεξιλογικού εξοπλισμού των μαθητών, ώστε να μπορούν οι τελευταίοι να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε όλες τις περιστάσεις επικοινωνίας και σε όλα τα επίπεδα ύφους.

4.1 Περιεχόμενο της διδασκαλίας του λεξιλογίου

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας του λεξιλογίου, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με

- α.** τις σημασιολογικές διαστάσεις των λέξεων: π.χ. κυριολεξία / περιγραφική σημασία, μεταφορά, βιωματική σημασία, δηλωτική / συνυποδηλωτική σημασία, καταστασιακή σημασία (σημασία νοούμενη σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό περιβάλλον, π.χ. τόσο ψηλός, όπως αυτό το δέντρο),
- β.** τις σημασιολογικές σχέσεις σε παραδειγματικό επίπεδο: π.χ. σχέσεις συνωνυμίας, πλησιωνυμίας (σημασιολογικά συγγενείς λέξεις), αντωνυμίας, υπωνυμίας / υπερωνυμίας (λέξεις που διέπονται από τη σχέση γένους / είδους), λεξιλογικές οικογένειες (οικογένειες λέξεων που ανήκουν στο ίδιο θεματικό πεδίο), ετυμολογικές οικογένειες / ομόρριζα),
- γ.** τις λεξιλογικές σχέσεις σε συνταγματικό επίπεδο: π.χ. λεξικά σύμπλοκα / συμφράσεις, φραστικά ρήματα (κάνω μπάνιο), πολυλεκτικά σύνθετα (ζώνη ασφαλείας, παιδική χαρά), παγιωμένες εκφράσεις (βγάζω συμπέρασμα, ζητώ το λόγο), ιδιωτισμούς (των οποίων η σημασία δεν προκύπτει από τη σύνθεση της σημασίας των επιμέρους λέξεων, π.χ. του βγάζω το καπέλο, τα έκανε θαλασσα),
- δ.** τις διαδικασίες παραγωγής των λέξεων: π.χ. παραγωγή, σύνθεση,
- ε.** τις κειμενο-οργανωτικές λέξεις των κειμένων, τους μετακειμενικούς δείκτες, δηλαδή τις λέξεις οι οποίες βρίσκονται στην πρώτη περίοδο παραγράφων ή κειμενικών ενοτήτων και αναφέρονται στον επικοινωνιακό στόχο των παραγράφων ή των ενοτήτων αυτών, δηλαδή τη λειτουργία που επιτελούν αυτές στο συγκεκριμένο κείμενο (π.χ. παρουσίαση αιτίων ενός προβλήματος ή των συνεπειών του, των τρόπων επίλυσης δεδομένου προβλήματος, ανάλυση ενός ζητήματος): στους μετακειμενικούς δείκτες ανήκουν λέξεις, όπως λέξεις, όπως αιτία, συνέπεια, επίπτωση, λύση, ζήτημα, θέμα, πρόβλημα, παθογένεια, σκοπός, οφείλεται, συνεπάγεται, προκύπτει, αντιμετωπίζεται (οι μετακειμενικοί δείκτες μπορούν να αξιοποιηθούν και στο πλαίσιο της κειμενικής γραμματικής).

Το λεξιλόγιο διδάσκεται στους μαθητές του γυμνασίου σε τρία επίπεδα: στο επίπεδο

- α.** των λεξιλογικών πεδίων (αφορούν λεξιλογικές οικογένειες, δηλαδή λέξεις συνδεδεμένες με συγκεκριμένο θεματικό άξονα),
- β.** των σημασιολογικών πεδίων (αναφέρονται στις σχέσεις συνωνυμία, υπωνυμίας, υπερωνυμίας, αντωνυμία, πλησιωνυμίας κ.λπ.) και
- γ.** των ετυμολογικών πεδίων (περιλαμβάνουν τις ομόρριζες, τις σύνθετες και τις παράγωγες λέξεις σε σχέση με συγκεκριμένη ρίζα ή θέμα).

4.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο της διδασκαλίας του λεξιλογίου

Για τη διδασκαλία του λεξιλογίου, ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή του τις ακόλουθες εναλλακτικές επιλογές:

- α.** σκόπιμη, συστηματική και στοχευμένη διδασκαλία του λεξιλογίου ως διαθέσιμου πόρου για τον σχεδιασμό νοήματος, μέσω του μεθοδολογικού πλαισίου διδασκαλίας που περιγράφεται στις επόμενες παραγράφους,
- β.** σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός δεν επιθυμεί στο πλαίσιο συγκεκριμένων διδακτικών ενοτήτων να διδάξει συστηματικά το λεξιλόγιο που προβλέπεται για τις ενότητες αυτές, έχει η δυνατότητα να περιοριστεί σε μη σκόπιμη διδασκαλία του λεξιλογίου, η οποία αφορά τις διαδικασίες διερεύνησης, αναγνώρισης ή εξήγησης του νοήματος άγνωστων λέξεων στο πλαίσιο δραστηριοτήτων παραγωγής και πρόσληψης κειμένων (π.χ. συγγραφή γραπτού ή ψηφιακού κειμένου, ομιλία, κατανόηση γραπτού ή ψηφιακού κειμένου, ακρόαση προφορικού κειμένου), δηλαδή, σε διδακτικές δραστηριότητες, επίκεντρο και στόχος των οποίων δεν είναι η διδασκαλία του λεξιλογίου.

Ειδικότερα, η σκόπιμη διδασκαλία του λεξιλογίου πραγματοποιείται σε τρεις φάσεις:

- A.** Φάση της παρουσίασης και διδασκαλίας του λεξιλογίου της διδασκόμενης ενότητας: μέσω της επεξεργασίας ενός ή περισσότερων κειμένων, τα οποία ανήκουν σε συγκεκριμένη θεματική ενότητα, οι μαθητές
 - α.** ελέγχουν τον βαθμό κατανόησης των λέξεων των κειμένων αυτών,
 - β.** διερευνούν τη σημασία των άγνωστων σε αυτούς λέξεων σε πλαίσιο μαθησιακής αυτονομίας (π.χ. μέσω στρατηγικών, όπως είναι η διατύπωση υποθέσεων για τη σημασία συγκεκριμένης λέξης και ο έλεγχός τους βάσει του κειμενικού συγκειμένου, δηλαδή των συμφραζομένων, ή της μορφολογικής δομής της λέξης),
 - γ.** διερευνούν τη σημασία των άγνωστων λέξεων με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, ο οποίος τους δίνει για κάθε άγνωστη λέξη συνώνυμα, πλησιώνυμα, αντώνυμα, υπώνυμα ή υπερώνυμα, ορισμό ή περιγραφή της, παραδείγματα χρήσης της στον λόγο,
 - δ.** εμπλέκονται σε διαδικασίες ομαδοποίησης των λέξεων του κειμένου με βάση τη λεξική τάξη (μέρος του λόγου) στην οποία ανήκουν, τη σημασία τους και τον θεματικό τους άξονα, τη μορφή και το είδος τους (π.χ. σύνθετα, παράγωγα, πολυλεκτικά σύνθετα, συμφράσεις, παγιωμένες εκφράσεις, ιδιωτισμοί) ή με βάση άλλα κριτήρια,
 - ε.** συμμετέχουν σε διαδικασίες διασύνδεσης και συσχετισμού των λέξεων του κειμένου με βάση τις σημασιολογικές σχέσεις τους (π.χ. συνωνυμία, αντωνυμία, υπωνυμία, υπερωνυμία).
- B.** Φάση της εμπέδωσης και του εμπλουτισμού του λεξιλογίου της ενότητας και της εξάσκησης των μαθητών στη χρήση του, η οποία πραγματοποιείται
 - α.** μέσω ελεγχόμενων δραστηριοτήτων επέκτασης του λεξιλογίου των μαθητών, δηλαδή, ασκήσεων κλειστού / περιοριστικού τύπου (π.χ. ασκήσεις αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών, αντικατάστασης λέξεων, κατηγοριοποίησης λέξεων σε λεξιλογικά πεδία ή υπωνύμων σε υπερώνυμα), στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές,
 - β.** μέσω παραγωγής προφορικού ή γραπτού κειμένου, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές, εφόσον καλούνται να παραγάγουν κείμενο με περιεχόμενο σχετικό με τον θεματικό άξονα του λεξιλογίου, αναμένεται να χρησιμοποιήσουν το λεξιλόγιο που διδάχτηκαν.

Και στις δύο φάσεις της διδασκαλίας του λεξιλογίου επιδιώκεται ο εμπλουτισμός του λεξιλογικού εξοπλισμού των μαθητών σε σχέση με συγκεκριμένο θεματικό πεδίο. Σε περίπτωση που ο εκπαιδευ-

τικός δεν επιθυμεί να κρίνει σκόπιμο να αξιοποιήσει σε κάποιες διδακτικές ενότητες τις δραστηριότητες της φάσης της παρουσίασης του λεξιλογίου, είναι δυνατό να πραγματοποιήσει τις δραστηριότητες της φάσης εμπέδωσης και εξάσκησης των μαθητών στο πλαίσιο των του μετα-αναγνωστικού σταδίου της πρόσληψης κειμένων (βλ. υποενότητα III 1.2.), όπως και στη φάση της αξιολόγησης και της εστίασης στη γλώσσα των επικοινωνιακών δράσεων ολιστικού χαρακτήρα (βλ. ενότητα III 3).

4.3 Διδασκαλία του λεξιλογίου και ψηφιακές τεχνολογίες

Στη διδασκαλία του λεξιλογίου, των συμφράσεων και των σημασιολογικών σχέσεων των λέξεων υπάρχει η δυνατότητα να αξιοποιηθούν και οι ψηφιακές τεχνολογίες. Ειδικότερα,

- α.** στη φάση των δραστηριοτήτων της παρουσίασης του λεξιλογίου της κάθε διδακτικής ενότητας, οι μαθητές, στο πλαίσιο ανακαλυπτικών δράσεων (διδασκαλία επαγωγικού τύπου), είναι δυνατό να αναλάβουν τον ρόλο του ερευνητή και όχι του παθητικού δέκτη γνώσεων: συγκεκριμένα, μέσω της επεξεργασίας ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων, ηλεκτρονικών λεξικών ή του διαδικτύου (όπως και μέσω μελέτης και επεξεργασίας ψηφιακών κειμένων αντλημένων από ιστοσελίδες, ιστοτόπους, ιστολόγια), έχουν τη δυνατότητα να επεξεργαστούν λεξιλόγιο σχετικό με συγκεκριμένο θεματικό άξονα, να διερευνήσουν τις σημασίες λέξεων και συμφράσεων (π.χ. πολύλεκτικών συνθέτων, παγιωμένων εκφράσεων, ιδιωτισμών, φραστικών ρημάτων) και να διαπιστώσουν τις σημασιολογικές σχέσεις των λέξεων (π.χ. συνωνυμία, αντωνυμία, πλησιωνυμία, υπωνυμία, υπερωνυμία),
- β.** στη φάση της εμπέδωσης / εμπλουτισμού του λεξιλογίου της διδακτικής ενότητας, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επεξεργαστεί κείμενα αντλημένα από το διαδίκτυο με διάφορους τρόπους, μέσω του επεξεργαστή κειμένων, ώστε να εμπλέξει τους μαθητές σε συγκεκριμένες δραστηριότητες (π.χ. να αφαιρέσει λέξεις από ένα κείμενο, ώστε να τις συμπληρώσουν οι μαθητές ανάλογα με τα συμφραζόμενα και το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου, να υπογραμμίσει λέξεις και συμφράσεις, ώστε οι μαθητές να τις αντικαταστήσουν με συνώνυμες),
- γ.** επίσης, η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες πρακτικής εξάσκησης παιγνιώδους χαρακτήρα (π.χ. σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα, δημιουργία σύννεφου λέξεων μέσω αξιοποίησης του σχετικού ψηφιακού εργαλείου), οι οποίες είναι δυνατό να αναζητηθούν στο διαδίκτυο, ενισχύει τη γλωσσική τους ικανότητα και συμβάλλει στον εμπλουτισμό του λεξιλογικού τους εξοπλισμού,
- δ.** επιπρόσθετα, στη φάση της εμπέδωσης / εμπλουτισμού του νέου λεξιλογίου (δραστηριότητες πρακτικής εξάσκησης), θεωρείται χρήσιμο να δοθούν στους μαθητές ελεγχόμενες ασκήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες πραγματοποιούνται μέσω διερεύνησης ηλεκτρονικών λεξικών, όπως και αντίστοιχων συμβατικών, και αφορούν εύρεση συνωνύμων, αντωνύμων και ομορρίζων, αντιστοίχιση λεξικών τύπων με συγκεκριμένες σημασίες, αντιστοίχιση των λέξεων που απαρτίζουν συμφράσεις / πολυλεκτικά σύνθετα / παγιωμένες εκφράσεις / ιδιωτισμούς, ομαδοποίηση λέξεων που ανήκουν στο ίδιο λεξιλογικό πεδίο,
- ε.** στη φάση της εξάσκησης των μαθητών στη χρήση του λεξιλογίου (δραστηριότητες παραγωγής λόγου), οι μαθητές, αντί για γραπτά ή προφορικά, έχουν τη δυνατότητα να παράγουν ψηφιακά κείμενα,
- στ.** σε επίπεδο καλλιέργειας πρακτικών κριτικού γραμματισμού, οι μαθητές είναι δυνατό να εμπλακούν σε δραστηριότητες σύγκρισης του περιεχομένου ορισμένων λημμάτων των σχολικών λεξικών τους με αντίστοιχα λήμματα συμβατικών ή ηλεκτρονικών λεξικών ή να διερευνήσουν την αξιοπιστία και την ποιότητα συγκεκριμένων λεξικών, μέσω διερεύνησης των σημασιών δεδομένων λέξεων και συμφράσεων σε ηλεκτρονικά σώματα κειμένων ή στο διαδίκτυο.

4.4 Θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας του λεξιλογίου

Η διδασκαλία του λεξιλογίου, όσον αφορά τη μεθοδολογία διδασκαλίας, κινείται στο ίδιο περίπου πλαίσιο με τη συστηματική διδασκαλία της γραμματικής. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της παρουσίας του λεξιλογίου κάθε διδακτικής ενότητας, οι μαθητές συμμετέχουν, μεταξύ άλλων δράσεων, και σε δραστηριότητες ανακαλυπτικού τύπου για τη συναγωγή της σημασίας των νέων / άγνωστων λέξεων (ουμανιστικές θεωρίες μάθησης), όπως και σε δραστηριότητες εμπέδωσης και εξάσκησης στη χρήση του νέου λεξιλογίου (συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης). Όπως επισημάνθηκε και στις υποενότητες που αφορούν τη της γραμματικής και τη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων, οι δραστηριότητες παρουσίασης, πρακτικής εξάσκησης και παραγωγής λόγου που περιγράφηκαν στις προηγούμενες υποενότητες ανήκουν στο επίπεδο της συστηματικής / ανοιχτής διδασκαλίας βάσει του θεωρητικού πλαισίου των πολυγραμματισμών.

Επίσης, στη διδασκαλία του λεξιλογίου ενσωματώνονται στοιχεία από το πρότυπο της λεξικής προσέγγισης, βάσει του οποίου στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας δίνεται έμφαση στις λεξιλογικές / σημασιολογικές σχέσεις και, ιδιαίτερα, στις γλωσσικές συμφράσεις, η γνώση των οποίων θεωρείται πολύ σημαντική για τη γλωσσική κατάκτηση.

4.5 Στρατηγικές εκμάθησης και επεξεργασίας λεξιλογίου

Ήδη στην προηγούμενη ενότητα, αναφέρθηκαν γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές διερεύνησης του νοήματος συγκεκριμένης λέξης, όπως είναι

- α.** η στρατηγική της αναζήτησης της άγνωστης λέξης σε λεξικά (συμβατικά και ηλεκτρονικά),
- β.** η γνωστική στρατηγική της συναγωγής του νοήματος της λέξης μέσω των κειμενικών συμφραζομένων ή του επικοινωνιακού πλαισίου,
- γ.** η γνωστική στρατηγική της συναγωγής του νοήματος της λέξης μέσω της ανάλυσης της μορφολογικής της δομής, δηλαδή της επεξεργασίας των που δηλώνουν τα μορφήματα από τα οποία αποτελείται (λεξικά ή γραμματικά μορφήματα, κλιτικά ή παραγωγικά μορφήματα).

Οι μαθητές πολλές φορές συνδέουν τη σημασία των νέων λέξεων με την αντίστοιχη γνωστών λέξεων, ώστε να αποθηκευθεί στα σχήματα του νοητικού τους λεξιλογίου αποτελεσματικότερα και να είναι δυνατό να ανακαλείται. Τέλος, οι μαθητές, σε περίπτωση που δεν γνωρίζουν συγκεκριμένη λέξη η οποία δηλώνει το περιεχόμενο που επιδιώκουν να εκφράσουν, αξιοποιούν αντισταθμιστικές στρατηγικές αποφυγής της έκφρασης του επιδιωκόμενου περιεχομένου ή στρατηγικές αντικατάστασης της άγνωστης λέξης με συνώνυμη (ολιστική στρατηγική), με περίφραση / περιγραφή του επιδιωκόμενου νοήματος (αναλυτική στρατηγική) ή μέσω μιμητικών μορφασμών και χειρονομιών.

II. Μετεπικοινωνιακή επίγνωση

1. Κειμενικοί τύποι και κειμενικό / καταστασιακό / πραγματολογικό πλαίσιο

Όπως προαναφέρθηκε στις υποενότητες 1.1. και 1.2. της ενότητας των προγραμμάτων σπουδών που αναφέρεται στους πόρους του σχεδιασμού κειμένων, οι κειμενικοί τύποι (αφήγηση, περιγραφή, εξήγηση, επιχειρηματολογία, οδηγίες) διδάσκονται σε τρία βασικά επίπεδα:

- α.** κατανόηση του δομικού / οργανωτικού τους σχήματος (υποχρεωτικές και προαιρετικές δομικές ενότητες κάθε κειμενικού τύπου),
- β.** συνειδητοποίηση των γλωσσικών τους συμβάσεων,
- γ.** εμπέδωση των συνοχικών μηχανισμών που χαρακτηρίζουν κάθε κειμενικό τύπο.

1.1 Περιεχόμενο της διδασκαλίας των κειμενικών τύπων σε πραγματολογικό πλαίσιο

Ωστόσο, για τον αποτελεσματικό κειμενικό σχεδιασμό (παραγωγή και κατανόηση κειμένου από τους μαθητές), οι κειμενικοί τύποι κρίνεται απαραίτητο να εξετάζονται ως προς τη λειτουργία τους σε συγκεκριμένο κειμενικό, επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, δηλαδή ως προς την επικοινωνιακή ισχύ τους (το επικοινωνιακό αποτέλεσμα που συνεπάγεται η παραγωγή και η πρόσληψή τους) σε δεδομένο περιεχόμενο. Στην περίπτωση αυτή, η διδακτική έμφαση δίνεται στα ακόλουθα στοιχεία:

- α.** ανάλυση της υφολογικής διαφοροποίησης καθενός κειμενικού τύπου σε δεδομένο κειμενικό (κειμενικό είδος) και επικοινωνιακό πλαίσιο (ομιλητές / συγγραφέας, ακροατές / αναγνώστες, επικοινωνιακή περίσταση, πρόθεση του συγγραφέα),
- β.** επεξεργασία των διαφορετικών γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα ενός κειμένου που αποτελεί έκδοξη συγκεκριμένου κειμενικού τύπου (π.χ. περιγραφής κτηρίου ή αφήγηση πραγματικού γεγονότος), σε σχέση με την προθετικότητα του συγγραφέα και την επικοινωνιακή ισχύ του κειμένου, δηλαδή το επικοινωνιακό αποτέλεσμα που προκύπτει από την παραγωγή του (π.χ. των διαφορετικών γλωσσικών επιλογών των συγγραφέων μιας κατευθυντικής περιγραφής και των αντίστοιχων συγγραφέων μιας αναφορικής / μη κατευθυντικής περιγραφής ή των διαφοροποιημένων επιλογών των συγγραφέων μιας παραδειγματικής αφήγησης σε σχέση με τις επιλογές των συντακτών μιας μη κατευθυντικής),
- γ.** εξέταση των διαφορετικών δομικών επιλογών του συγγραφέα αφηγηματικού κειμένου (π.χ. ρεαλιστικής αφήγησης ή ακολουθιακής εξήγησης) από το σύνολο των διαθέσιμων δομικών πόρων (δομικών ενοτήτων και οργανωτικών σχημάτων) που είναι δυνατό να εμφανίζονται προαιρετικά σε αφηγηματικά ή εξηγητικά κείμενα, σε σχέση με την προθετικότητα του συγγραφέα και την επικοινωνιακή ισχύ του κειμένου: π.χ. είναι δυνατό να διαπιστωθούν διαφορετικές δομικές επιλογές των συγγραφέων κατευθυντικής / παραδειγματικής ρεαλιστικής αφήγησης (ενσωμάτωση στο κείμενο προαιρετικών ενοτήτων, όπως η αξιολόγηση και το επιμύθιο) και αναφορικής / μη κατευθυντικής ρεαλιστικής αφήγησης, όπως, επίσης, και να διαφοροποιηθούν οι επιλογές των συγγραφέων μιας συνεπαγωγικής εξήγησης ως επιστημονικού κειμένου από τις αντίστοιχες δομικές επιλογές συγγραφέων συνεπαγωγικής εξήγησης που ενσωματώνεται ως μαρτυρία σε επιχειρηματολογικό κείμενο (π.χ. κατάταξη των αποτελεσμάτων ενός φαινομένου βάσει οργανωτικού σχήματος από τα ουσιώδη προς τα επουσιώδη, χρήση οργανωτικών σχημάτων ερωταπόκρισης ή επιχειρήματος - αντεπιχειρήματος),
- δ.** διερεύνηση και ερμηνεία της παραγωγής κειμένων που ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο, τα οποία διέπονται από διαφορετική λειτουργία / επικοινωνιακή πρόθεση και επικοινωνιακή ισχύ (π.χ. αφήγηση ενός πειράματος με σκοπό τη διατύπωση οδηγιών, την πληροφόρηση ή την πειθώ, εγκιβωτισμός εξηγητικού κειμένου σε επιχειρηματολογικό κείμενο με στόχο να αποτελέσει τεκμήριο υποστηρικτικό ενός ισχυρισμού, περιγραφή με σκοπό την πειθώ, δηλαδή κατευθυντική περιγραφή, ή την πληροφόρηση),
- ε.** ερμηνεία της επιλογής και της αξιοποίησης συγκεκριμένων κειμενικών τύπων σε κείμενα που ανήκουν σε δεδομένο κειμενικό είδος (π.χ. του ρόλου της αφήγησης ή της περιγραφής σε ένα δημοσιογραφικό άρθρο, της λειτουργίας της επιχειρηματολογίας σε μία διάλεξη),
- στ.** κανόνες συνομιλιακών κειμενικών τύπων (κανόνες εναλλαγής συνομιλιακών ρόλων, κανόνες διατήρησης θέματος συνομιλίας, κανόνες έναρξης / ολοκλήρωσης διαλόγου).

1.2 Μεθοδολογία διδασκαλίας των κειμενικών τύπων σε πραγματολογικό πλαίσιο

Η εξέταση των δομικών και των γλωσσικών / υφολογικών χαρακτηριστικών των κειμενικών τύπων σε δεδομένο κειμενικό, καταστασιακό και κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί στη γλωσσική διδασκαλία, όπως και η διδασκαλία των κειμενικών τύπων ως πόρων κειμενικού σχεδιασμού, μέσω της μακροπραγματολογικής μεθόδου. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, οι μαθητές μελετούν μία συστάδα κειμένων που ανήκουν στον διδασκόμενο κειμενικό τύπο και συνάγουν τα υποχρεωτικά και τα προαιρετικά δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του, τα οποία επεξεργάζονται και ερμηνεύουν σε σχέση με το κειμενικό είδος στο οποίο ανήκουν τα κείμενα που μελετώνται, την προθετικότητα του συγγραφέα των κειμένων, τους αναγνώστες και το ευρύτερο περιεχόμενο (π.χ. συναγωγή των όρων ενσωμάτωσης ξεχωριστής ενότητας για την αξιολόγηση προσώπων και καταστάσεων ή αξιολόγησης διάσπαρτης σε ολόκληρο το κείμενο, προκειμένου για κείμενα που ανήκουν στον αφηγηματικό ή στον περιγραφικό κειμενικό τύπο, των περιπτώσεων ολοκλήρωσης αφηγηματικού κειμένου με επιμύθιο).

Η καλλιέργεια της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών σε σχέση με τη λειτουργία των κειμενικών τύπων σε επικοινωνιακό και κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο πραγματοποιείται παράλληλα και συμπληρωματικά με τη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων ως πόρου νοηματικού σχεδιασμού και όχι ως ξεχωριστή διδακτική ενότητα.

1.3 Θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας των κειμενικών τύπων σε δεδομένο περιεχόμενο

Η καλλιέργεια της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών, δηλαδή της σύνδεσης των πόρων κειμενικού σχεδιασμού με το επικοινωνιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής ή της πρόσληψης ενός κειμένου, στηρίζεται θεωρητικά στις ακόλουθες προσεγγίσεις:

- α.** τη συστημική λειτουργική θεωρία, δηλαδή τη γλωσσολογική προσέγγιση της σχολής του Σίδνεϊ, σύμφωνα με την οποία οι γλωσσικές επιλογές σε όλα τα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό) επηρεάζονται και διαμορφώνονται από το επικοινωνιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον της παραγωγής λόγου, το οποίο, ωστόσο, επηρεάζουν και συνδιαμορφώνουν και αυτές: αυτό σημαίνει ότι οι επιλογές κάθε ομιλητή, μέσω των οποίων δηλώνεται η εμπειρία και κατασκευάζονται οι σχέσεις των συνομιλητών, συνδέονται με το καταστασιακό πλαίσιο της επικοινωνίας του, ενώ τα κειμενικά είδη ως στοχοθετημένες και γλωσσικά διαμεσολαβημένες κοινωνικές διαδικασίες που σχετίζονται με συγκεκριμένες κοινωνικές πρακτικές συνδέονται με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της επικοινωνίας,
- β.** την κοινωνική – σημειωτική προσέγγιση, δηλαδή τη γλωσσολογική προσέγγιση της ομάδας του Νέου Λονδίνου, επιστημόνων σύμφωνα με την οποία οι πόροι σχεδιασμού των νοημάτων ενός κειμένου, στους οποίους ανήκουν και τα κειμενικά είδη, διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό από τη σημειωτική ιστορία, τις παραδόσεις των συμβάσεων των σημειωτικών επιλογών, σε δεδομένη επικοινωνιακή κοινότητα,
- γ.** το θεωρητικό πλαίσιο των πολυγραμματισμών, σύμφωνα με το οποίο η συνειδητοποίηση τόσο των πόρων σχεδιασμού των κειμενικών νοημάτων (γραμματικής / λεξιλογίου και κειμενικών τύπων) όσο και του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου της καλλιέργειας πρακτικών γραμματισμού και της αξιοποίησης των πόρων κειμενικού σχεδιασμού, όπως και των κυρίαρχων λόγων σε δεδομένη κοινότητα, αποτελούν τις βασικές διαστάσεις του γραμματισμού: με άλλα λόγια, οι πόροι του σχεδιασμού των νοημάτων ενός κειμένου συνδέονται τόσο με το επικοινωνιακό πλαίσιο και

τους μετέχοντες σε συγκεκριμένη επικοινωνιακή δράση όσο και με τις αξίες, το ιδεολογικό πλέγμα και τις ευρύτερες κοινωνικές και επικοινωνιακές συμβάσεις σε μια γλωσσική κοινότητα, στοιχείο που κρίνεται απαραίτητο να εμπεδωθεί από τους μαθητές.

2. Σχηματική γνώση και περικείμενο

Το περιεχόμενο των κειμένων που παράγουν οι μαθητές στο πλαίσιο των διαδικασιών κειμενικού σχεδιασμού συνιστά σε κάποιο βαθμό προϊόν της ανάκλησης στοιχείων της προϋπάρχουσας γνώσης τους (θεματικής, κοινωνικοπολιτισμικής, καταστασιακής, κειμενικής γνώσης), όπως και το περιεχόμενο των κειμένων που επεξεργάζονται σε επίπεδο πρόσληψης καθίσταται κατανοητό μέσω της ενεργοποίησης της προϋπάρχουσας γνώσης τους.

2.1 Στόχευση και διδακτικό πλαίσιο της σύνδεσης της σχηματικής γνώσης με το περικείμενο της κειμενικής παραγωγής

Στόχος της σύνδεσης της σχηματικής γνώσης των μαθητών με το κοινωνικό και το πολιτισμικό περικείμενο της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων είναι η συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η ποσότητα των πληροφοριών που εμπεριέχει ένα κείμενο, ο βαθμός της εγκυρότητας και της αντικειμενικότητάς τους, όπως και οι κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένες γνώσεις και πληροφορίες που εμπεριέχει (π.χ. τα αίτια μιας πυρκαγιάς, το τελετουργικό συγκεκριμένων εορτών), δηλαδή οι ιστορίες του, συνιστούν δεδομένα που εξαρτώνται από τους ακόλουθους παράγοντες:

- α.** τις επικοινωνιακές προθέσεις του συγγραφέα (π.χ. πειθώ, πληροφόρηση, ψυχαγώγηση),
- β.** τις ταυτότητες και τα χαρακτηριστικά των αναγνωστών / ακροατών (π.χ. αν είναι γνώστες του θέματος του κειμένου και των συνιστωσών του σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) και
- γ.** το επικοινωνιακό πλαίσιο της παραγωγής του.

Η σύνδεση της σχηματικής γνώσης των σχεδιαστών ενός κειμένου με το περιεχόμενο του κειμένου αυτού, όπως και με το περικείμενο της παραγωγής του, είναι δυνατό να πραγματοποιείται στο πλαίσιο της επεξεργασίας των κειμένων που αξιοποιούνται με στόχο τη διδασκαλία της λειτουργίας των κειμενικών τύπων σε κοινωνικοπολιτισμικό περικείμενο (δηλαδή, συμπληρωματικά και παράλληλα με τη διδασκαλία της δομής και της επικοινωνιακής λειτουργίας των κειμενικών τύπων). Επίσης, σχετικές αναγνωστικές οδηγίες είναι δυνατό να παρέχονται στους μαθητές στο πλαίσιο της εμπλοκής τους σε δραστηριότητες ανάγνωσης εκτεταμένων κειμένων.

2.2 Θεωρητικό πλαίσιο της σύνδεσης της σχηματικής γνώσης με το περικείμενο

Η σχηματική γνώση του συγγραφέα ενός κειμένου νοείται στα ακόλουθα επίπεδα:

- α.** ως θεματική γνώση / γνώση περιεχομένου, δηλαδή ως γνώση του θέματος το οποίο πραγματεύεται ο συγγραφέας ενός κειμένου,
- β.** ως κοινωνικοπολιτισμική γνώση, ως γνώση δηλαδή των συμβάσεων της επικοινωνίας βάσει του ιδεολογικού και του αξιακού πλαισίου, όπως και βάσει των επικοινωνιακών παραδόσεων συγκεκριμένης κοινότητας,
- γ.** ως γνώση του επικοινωνιακού / καταστασιακού πλαισίου της παραγωγής του κειμένου.

Η επιλογή των πληροφοριών που επιλέγει ο κάθε συγγραφέας από τον γνωσιακό του εξοπλισμό (μεταφορά μάθησης), για να ενσωματωθούν σε συγκεκριμένο κείμενο (στο πλαίσιο δραστηριοτήτων μετασηματισμένης πρακτικής, βάσει του προτύπου των πολυγραμματισμών), ακολουθεί τα αξιώμα-

τα της ποσότητας (πληροφοριακό φορτίο ενός κειμένου σε σχέση με τους δέκτες και το επικοινωνιακό πλαίσιο), της ποιότητας (πληροφοριακή εγκυρότητα σε σχέση με την επικοινωνιακή περίσταση και τα συμβάντα λόγου που απαντώνται στην περίσταση αυτή), της συνάφειας (σχέση των πληροφοριών μιας επικοινωνιακής ανταλλαγής μεταξύ τους και με το καταστασιακό πλαίσιο) και του τρόπου (σειρά και τρόπος διατύπωσης των πληροφοριών), τα οποία, βάσει της αρχής της συνομιλιακής / επικοινωνιακής συνεργασίας, ακολουθούν οι πομποί και οι δέκτες σε συγκεκριμένη επικοινωνιακή περίσταση.

Επίσης, βάσει των αρχών της κριτικής γλωσσολογίας, οι πληροφορίες που προτάσσονται σε ένα κείμενο και οι πληροφορίες που αποκρύπτονται ή δεν προβάλλονται συνδέονται με τον επικοινωνιακό σκοπό του πομπού και τα δεδομένα του περικειμένου, καταστασιακού και κοινωνικοπολιτισμικού (ιδεολογικά, αξιακά, επικοινωνιακά). Η απόκτηση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης από τους μαθητές και η αξιοποίησή της στην επικοινωνία ως στόχοι της γλωσσικής διδασκαλίας συνδέονται με την αξιοποίηση της σχηματικής γνώσης των ομιλητών και τον μετασχηματισμό της σε κειμενικές πληροφορίες.

3. Η γραμματική σε κειμενικό / πραγματολογικό πλαίσιο

Η διδασκαλία της γραμματικής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου νοείται σε τρία επίπεδα:

- α. γραμματική της λέξης,
- β. γραμματική της πρότασης,
- γ. γραμματική του κειμένου.

Στην εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη γραμματική του κειμένου. Αυτό συμβαίνει, διότι η εστίαση της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η επικοινωνία μεταξύ ατόμων και ομάδων και, επομένως, η δημιουργία νοημάτων, μέσω των οποίων πραγματοποιείται η επικοινωνία. Η γραμματική, όπως προαναφέρθηκε, συνιστά βασικό μέσο “κατασκευής” νοήματος και, συνεπώς, η κατανόηση της λειτουργίας της ως πόρου νοηματικού σχεδιασμού σε κειμενικό και πραγματολογικό πλαίσιο συνιστά βασικό άξονα της διδασκαλίας της γραμματικής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου: αυτό συμβαίνει, διότι η γραμματική σε κειμενικό / πραγματολογικό πλαίσιο αποτελεί την κύρια διάσταση της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών, δηλαδή της συνειδητοποίησης από μέρους τους του τρόπου με τον οποίο οι γραμματικές δομές και το λεξιλόγιο δημιουργούν νοήματα σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές και κοινωνικές / πολιτισμικές περιστάσεις.

3.1 Περιεχόμενο της κειμενικής γραμματικής

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής του κειμένου, οι μαθητές διδάσκονται τα ακόλουθα:

- A. Λειτουργίες / σημασίες των γραμματικών δομών σε κειμενικό και πραγματολογικό πλαίσιο:
 - α. τα νοήματα που σχεδιάζονται / πραγματώνονται μέσω της επιλογής συγκεκριμένης μορφολογικής ή συντακτικής δομής σε καθορισμένο επικοινωνιακό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο και αφορούν τις εσωτερικές και τις εξωτερικές εμπειρίες του ομιλητή / συγγραφέα, τις πτυχές της πραγματικότητας που αυτός κατασκευάζει (πρόκειται για την αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας), όπως είναι η παρουσίαση μιας διαδικασίας ως δράσης, ως σχέσης μεταξύ προσώπων και πραγμάτων ή ως συναισθήματος / σκέψης, η δήλωση των συμμετεχόντων σε μια δράση / κατάσταση / σχέση που λαμβάνει χώρα σε συγκεκριμένο πραγματολογικό / κειμενικό πλαίσιο (π.χ. του δράστη και του δέκτη μιας ενέργειας, του βιώνοντος ένα συναισθη-

μα, του στόχου μιας κίνησης ή μιας δράσης, του λέγοντος ένα μήνυμα ή της εσωτερικής / εξωτερικής αιτίας ενός γεγονότος / φαινομένου), η παρουσίαση του επικοινωνιακού πλαισίου μιας δράσης σε συγκεκριμένο περικείμενο (π.χ. του χρόνου, του τόπου, του σκοπού, του ποσού), η δήλωση των νοηματικών συνεπειών και συνυποδηλώσεων που προκύπτουν από συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές αντί για άλλες,

- β.** την πραγματικότητα και τα νοήματα τα οποία αφορούν τις ιεραρχικές ή κοινωνικές σχέσεις μεταξύ πομπού και δεκτών, την κοινωνική τους θέση και τις κοινωνικές ταυτότητές τους, την έκφραση νοοτροπιών, τον βαθμό δέσμευσης του ομιλητή ως προς την αλήθεια ή την πηγή του περιεχομένου του μηνύματος, τον βαθμό βεβαιότητας του ομιλητή για την πληροφορία που μεταδίδει, τη δήλωση δυνατότητας / πιθανότητας, επιδοκμασίας ή αποδοκμασίας / συναισθήματος / αξιολόγησης, την έκφραση εντολής / προτροπής ή συμβουλής,
- γ.** τις κοινωνικές και ιδεολογικές συνυποδηλώσεις που προκύπτουν από την επιλογή και τη χρήση συγκεκριμένων μορφολογικών, λεξιλογικών και συντακτικών δομών αντί για τη χρησιμοποίηση άλλων αντίστοιχων δομών,
- δ.** τις υφολογικές διαστάσεις και οι αντίστοιχες συνυποδηλώσεις κάθε γραμματικού τύπου και κάθε μορφολογικής και συντακτικής δομής (π.χ. επίσημο / ανεπίσημο, οικείο / τυπικό / ευγενικό, προσωπικό / απρόσωπο, ειδικευμένο / εκλαϊκευμένο, σύνθετο / πυκνό / απλό / λιτό ύφος),
- ε.** τις λειτουργίες συγκεκριμένων λεξικών τάξεων (μερών του λόγου) ως μηχανισμών συνοχής του κειμένου (π.χ. δήλωσης αναφοράς σε συγκεκριμένο πρόσωπο, στοιχείο ή κατάσταση που αναφέρεται στο κείμενο, δήλωσης προσθήκης, αντίθεσης, συμπεράσματος, ιεράρχησης, χρονικής ακολουθίας, τοπικού προσανατολισμού), ως μηχανισμών ανάδειξης συγκεκριμένης πληροφορίας (π.χ. προβολής ορισμένης πληροφορίας ως γνωστής ή σημαντικότερης, πρόταξης συγκεκριμένου προσώπου, έμφαση) ή ως μηχανισμών δείξης (δηλαδή σύνδεσης του ομιλητή με ορισμένο τόπο και χρόνο τη στιγμή της ομιλίας του),

B. Γραμματική προφορικού λόγου:

Κάποιες βασικές διαστάσεις της γραμματικής του προφορικού λόγου (π.χ. ιδιαίτερη λειτουργία συγκεκριμένων εξαρτημένων / δευτερευουσών προτάσεων στον προφορικό λόγο, αριστερή εκτόπιση, η οποία νοείται ως παραβίαση των κανόνων συμφωνίας των προτασιακών όρων στην περίπτωση πρόταξης ενός όρου στην αρχική θέση της πρότασης ως γνωστού στοιχείου ή θεματικού άξονα της πρότασης, ελλειπτικές προτάσεις, προτασιακά σχήματα στον προφορικό λόγο),

3.2 Μεθοδολογία διδασκαλίας της γραμματικής του κειμένου

Όπως προαναφέρθηκε, ο βασικός στόχος της διδασκαλίας της κειμενικής γραμματικής είναι η εμπέδωση και η συνειδητοποίηση από τους μαθητές

- α.** της λειτουργίας που πραγματώνουν συγκεκριμένες μορφολογικές και συντακτικές δομές σε κειμενικό και πραγματολογικό / επικοινωνιακό πλαίσιο, όπως και των νοημάτων που σχεδιάζονται / “κατασκευάζονται” μέσω της επιλογής τους,
- β.** των κοινωνικών, αξιακών και ιδεολογικών συνυποδηλώσεων των γραμματικών δομών, όταν αυτές επιλέγονται και χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένο πραγματολογικό / κειμενικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον,
- γ.** των υφολογικών συνυποδηλώσεων που προκύπτουν από την επιλογή και τη χρήση των γραμματικών δομών,
- δ.** της λειτουργίας συγκεκριμένων δομών ως μηχανισμών συνοχής του κειμένου.

Η γραμματική του κειμένου, ως περιγραφή και ανάλυση της κειμενικής διάστασης των μορφολογικών και συντακτικών δομών, αποτελεί προέκταση και εμβάθυνση της διδασκαλίας των φαινομένων που διδάσκονται στη γραμματική της λέξης και της πρότασης, δίνοντας έμφαση στον ρόλο, τις λειτουργίες, τις σημασιολογικές αποχρώσεις και συνυποδηλώσεις που προκύπτουν από τη χρήση συγκεκριμένης γραμματικής δομής σε κειμενικό και πραγματολογικό πλαίσιο.

Η διδασκαλία της γραμματικής του κειμένου πραγματοποιείται αποτελεσματικότερα μέσω της μικροαναλυτικής προσέγγισης. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της προσέγγισης αυτής, οι μαθητές, καθώς επεξεργάζονται κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικούς κειμενικούς τύπους (αφηγηματικά, περιγραφικά, επιχειρηματολογικά, εξηγητικά, διαδικαστικά), διερευνούν και μελετούν τη μορφολογική ή τη συντακτική δομή που διδάσκεται σε συγκεκριμένη διδακτική ενότητα (π.χ. περιγραφικό ή αξιολογικό επίθετο, χρονικά επιρρήματα ή χρονικές προτάσεις, τοπικοί προσδιορισμοί, ονοματικοποιημένη φράση, παθητική φωνή, τροπικότητα), ώστε να διαπιστώσουν και να κατανοήσουν

- α.** τον ρόλο και τη λειτουργία της διδασκόμενης δομής ή λειτουργίας σε σχέση με τον κάθε κειμενικό τύπο ή το επικοινωνιακό και το κοινωνικό πλαίσιο της παραγωγής λόγου,
- β.** τις νοηματικές συνυποδηλώσεις που προκύπτουν από τη χρήση των διδασκόμενων μορφολογικών και συντακτικών δομών και τον τρόπο “κατασκευής” της πραγματικότητας από αυτές, σε σχέση με συγκεκριμένους κειμενικούς τύπους.

Ωστόσο, στο πλαίσιο της αξιοποίησης της γραμματικής σε καταστασιακό και κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, οι μαθητές συσχετίζουν τα δομικά και τα γλωσσικά στοιχεία κάθε κειμενικού τύπου με την προθετικότητα του συγγραφέα, τους αναγνώστες και το περιεχόμενο της παραγωγής του κειμένου. Επομένως, για τη συνειδητοποίηση της σύνδεσης των χαρακτηριστικών συγκεκριμένου κειμενικού τύπου με το πραγματολογικό περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιήθηκαν αυτά τα χαρακτηριστικά, χρησιμοποιείται η μακροπραγματολογική μέθοδος: όπως αναφέρθηκε και στην υποενότητα Ι 1.2., στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθόδου, οι μαθητές μελετούν κειμενικά δείγματα δεδομένου κειμενικού τύπου, με στόχο να εντοπίσουν και να εξετάσουν τις δομικές και τις γλωσσικές συμβάσεις του (προαιρετικές και υποχρεωτικές) σε σχέση με την πρόθεση και τη λειτουργία κάθε κειμενικού δείγματος στην επικοινωνία, τους αναγνώστες / ακροατές του, το αξιακό και κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο στο οποίο συντέθηκε.

3.3 Θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας της κειμενικής γραμματικής

Η διδασκαλία της γραμματικής ως διαθέσιμου πόρου για τον σχεδιασμό νοήματος, με άλλα λόγια, η διδασκαλία των κειμενικών / πραγματολογικών διαστάσεων της γραμματικής, εδράζεται στις αρχές των ακόλουθων θεωρητικών προτύπων:

- Α.** της Συστημικής – Λειτουργικής Γραμματικής (Σχολή του Σίδνεϊ): σύμφωνα με τη συγκεκριμένη Σχολή,
 - α.** η γλώσσα συνιστά σύστημα δυνατών νοηματικών επιλογών από το οποίο επιλέγουν οι ομιλητές τα νοήματα που επιθυμούν να δημιουργήσουν σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό (καταστασιακό), κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο,
 - β.** η “κατασκευή” των επιλεγμένων νοημάτων, πραγματοποιείται μέσω συγκεκριμένων γραμματικών δομών, οι οποίες είναι συνδεδεμένες με τη δήλωση των νοημάτων αυτών,
 - γ.** το επικοινωνιακό και το κοινωνικό πλαίσιο της παραγωγής των νοημάτων επηρεάζει και επηρεάζεται από τις γλωσσικές επιλογές των ομιλητών,

- δ. το επικοινωνιακό πλαίσιο της παραγωγής των νοημάτων νοείται ως πεδίο της πραγματικότητας στο οποίο δηλώνονται συγκεκριμένες εμπειρίες των ομιλητών, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένες σχέσεις μεταξύ τους (ιεραρχικές, κοινωνικές) και επικοινωνούν μέσω συγκεκριμένων μέσων επικοινωνίας (π.χ. προφορικών, γραπτών, ψηφιακών κειμένων),
 - ε. η γλώσσα επιτελεί συγκεκριμένες λειτουργίες, οι οποίες αντιστοιχούν στις διαστάσεις αυτές του επικοινωνιακού περιβάλλοντος (πεδίο έκφρασης εμπειριών, σχέσεις συνομιλητών, τρόποι επικοινωνίας).
- Β.** των πολυγραμματισμών (επιστημονική ομάδα του Νέου Λονδίνου): βάσει του συγκεκριμένου προτύπου,
- α. η επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών των ομιλητών από συγκεκριμένους γλωσσικούς, γνωσιακούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς διαθέσιμους πόρους,
 - β. οι γλωσσικές επιλογές των ομιλητών συνιστούν πράξεις σχεδιασμού νοήματος,
 - γ. συγκεκριμένες γλωσσικές και νοηματικές επιλογές των ομιλητών, όταν αναπλαισιώνονται σε νέα περιβάλλοντα, συνιστούν πράξεις νοηματικού ανασχεδιασμού.
- Γ.** της Κοινωνικής – Σημειωτικής Θεωρίας: σύμφωνα με το πρότυπο αυτό,
- α. η επιλογή γλωσσικών (ή άλλων σημειωτικών) τρόπων και η σύνθεσή τους για την “κατασκευή” νοήματος επηρεάζεται από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις της σημείωσης (της δημιουργίας νοήματος) σε συγκεκριμένη κοινότητα,
 - β. οι σημασίες, τα σημαινόμενα, έχουν κοινωνικό χαρακτήρα, καθώς συνδέονται με τις συμβάσεις, την σημειωτική ιστορία και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά δεδομένης κοινότητας, και, επομένως, η δημιουργία γλωσσικού σημείου, δηλαδή η σύνδεση ενός σημαίνοντος με συγκεκριμένο σημαινόμενο επηρεάζεται από το κοινωνικό πλαίσιο, αλλά και το αναδιαμορφώνει.

Η διδασκαλία της κειμενικής γραμματικής μέσω της μικροαναλυτικής προσέγγισης είναι, όπως και η διδασκαλία της γραμματικής της λέξης και της πρότασης, επαγωγικού / ανακαλυπτικού τύπου: με άλλα λόγια, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προτύπου, ο μαθητής επεξεργάζεται γλωσσικό υλικό, διατυπώνει υποθέσεις για τη λειτουργία και τις συνυποδηλώσεις δεδομένης γραμματικής δομής σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο, και προβαίνει σε έλεγχο της εγκυρότητάς τους, δηλαδή τις επιβεβαιώνει ή τις αναθεωρεί μέσω ανάλυσης νέου γλωσσικού υλικού. Επομένως, το συγκεκριμένο πρότυπο διδασκαλίας συνδέεται με

- α. το θεωρητικό πρότυπο γλωσσικής κατάκτησης της εμφυτοκρατίας (σύμφωνα με το οποίο οι φυσικοί ομιλητές, βάσει του έμφυτου μηχανισμού γλωσσικής κατάκτησης τον οποίο διαθέτουν, επεξεργάζονται τα γλωσσικά δεδομένα με τα οποία έρχονται σε επαφή στο περιβάλλον όπου ζουν και δρουν, με στόχο τη συναγωγή των αρχών και των σχημάτων της εσωτερικής γραμματικής τους),
- β. με τις θεωρητικές προσεγγίσεις του Bruner (ανθρωπιστικές μαθησιακές θεωρίες), στο πλαίσιο των οποίων επιδιώκεται η ενεργοποίηση του μαθητή ως ερευνητή και δημιουργού της γνώσης μέσω αξιοποίησης του γνωσιακού και του νοητικού δυναμικού του.

Η διδασκαλία της γραμματικής ως διαθέσιμου πόρου για τον σχεδιασμό νοήματος εντάσσεται στο επίπεδο της ανοιχτής διδασκαλίας, με βάση το πρότυπο των πολυγραμματισμών, καθώς πρόκειται για συστηματική διδασκαλία ανακαλυπτικού τύπου. Επιπρόσθετα, οι δραστηριότητες συναγωγής των λειτουργιών και των κοινωνικών και πολιτισμικών συνυποδηλώσεων των γραμματικών δομών σε κειμενικό και πραγματολογικό πλαίσιο συνδέονται και με το επίπεδο της κριτικής παιδείας,

καθώς η συναγωγή των λειτουργιών από τους μαθητές πραγματοποιείται μέσω ανάλυσης του κοινωνικού και του πολιτισμικού πλαισίου, των κοινωνικοσημειωτικών συμβάσεων της παραγωγής λόγου και της χρήσης των σημειωτικών πόρων σε σχέση με τους αναγνώστες του κειμένου και τις επιδιώξεις του συγγραφέα του.

III. Διαδικασίες σχεδιασμού κειμένων

1. Διδασκαλία της πρόσληψης λόγου

Η πρόσληψη (κατανόηση και ερμηνεία) προφορικού, γραπτού ή ψηφιακού κειμένου συνιστά διαδικασία, η οποία λαμβάνει χώρα σε δύο φάσεις:

- α.** ανοδική ανάγνωση / ακρόαση: συνιστά διαδικασία κατανόησης γραπτού ή προφορικού κειμένου, η οποία βασίζεται στην αναγνώριση των λέξεων του (αποκωδικοποίηση της μορφής και κατανόηση του νοήματός τους), την των συντακτικών σχέσεων μεταξύ των λέξεων σε κάθε κειμενικό εκφώνημα (δηλαδή σε κάθε πρόταση του κειμένου), την κατανόηση του νοήματος κάθε πρότασης του κειμένου, όπως και τη διάγνωση των συνοχικών μηχανισμών μεταξύ των διαδοχικών κειμενικών εκφωνημάτων,
- β.** καθοδική ανάγνωση / ακρόαση: αξιοποίηση των προϋπαρχουσών γνώσεων του αναγνώστη, δηλαδή της σχηματικής του γνώσης (γνώσης του θέματος του κειμένου, κοινωνικοπολιτισμικής γνώσης, γνώσης του καταστασιακού πλαισίου του κειμένου, γνώσης των κειμενικών συμβάσεων), κατά τη διάρκεια της κατανόησης / “κατασκευής” του κειμενικού νοήματος.

1.1 Περιεχόμενο της διδασκαλίας της πρόσληψης κειμένων

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της πρόσληψης λόγου οι μαθητές εμπλέκονται σε δραστηριότητες

A. Ανάγνωσης

- α.** γραπτών κειμένων,
- β.** ψηφιακών κειμένων,

B. Ακρόασης

- α.** προσχεδιασμένων, μη διαδραστικών προφορικών κειμένων (π.χ. τηλεοπτικών / ραδιοφωνικών ειδήσεων, συμβάντων λόγου, όπως οι ομιλίες πολιτικών / επιστημόνων),
- β.** προσχεδιασμένων, προφορικών κειμένων περιορισμένης διάδρασης (π.χ. συμβάντων λόγου, όπως εισήγηση ή η ανακοίνωση σε εκδηλώσεις, όπου ο ομιλητής μπορεί να δεχτεί ερωτήσεις),
- γ.** προσχεδιασμένων ή μη προσχεδιασμένων, συνομιλιακών προφορικών κειμένων (π.χ. συνεντεύξεων προσώπων, τηλεοπτικών / κινηματογραφικών ταινιών, συμμετοχή σε συνομιλιακές δραστηριότητες, όπως η παροχή συμβουλών, η αγορά προϊόντων, η έκφραση συναισθημάτων, η ανταλλαγή πληροφοριών, η επιτέλεση προσλεκτικών πράξεων, όπως είναι η ευχή, η παράκληση, η προσταγή, η προτροπή κ.λπ.).

Τα κείμενα αυτά ανήκουν σε θεματικά πεδία, τα οποία

- α.** αντιστοιχούν στο γνωστικό υπόβαθρο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του γυμνασίου,
- β.** συνδέονται με ηθικά ζητήματα, πολιτικές και πολιτιστικές πτυχές της περιβάλλουσας πραγματικότητας, με προβλήματα για τα οποία έχει αναπτυχθεί γενικότερη συζήτηση και έχει εκδηλωθεί ευρύτερο κοινωνικό ενδιαφέρον (οικολογικά θέματα / αειφορία, σχέσεις ανθρώπων και λαών,

σεβασμός ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ελευθερία και καταπίεση, εξουσία και κατάχρηση εξουσίας, μορφές ρατσισμού, ψηφιακή επανάσταση κ.λπ), με στόχο τη δυνατότητα κριτικής προσπέλασής τους από τους μαθητές στο πλαίσιο καλλιέργειας πρακτικών κριτικού γραμματισμού.

Οι εκπαιδευτικοί, σε συνεργασία με τους μαθητές, έχουν τη δυνατότητα επιλογής κειμένων σχετικών με το θεματικό πεδίο κάθε ενότητας, τα οποία ανταποκρίνονται στα γνωσιακά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά των μαθητών τους.

1.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο διδασκαλίας της πρόσληψης λόγου

Για τη διδασκαλία της ανάγνωσης γραπτών κειμένων και της ακρόασης προφορικών κειμένων, ο εκπαιδευτικός έχει τις ακόλουθες εναλλακτικές επιλογές:

- α.** σκόπιμη και συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης προφορικών και γραπτών κειμένων βάσει του μεθοδολογικού πλαισίου που αναλύεται στην υποενότητα αυτή,
- β.** σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός σε συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες δεν επιθυμεί ή δεν έχει τη δυνατότητα να διαθέσει τον απαιτούμενο χρόνο για τη σκόπιμη διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης, μπορεί να προχωρήσει σε μη σκόπιμη διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης κειμένων στο πλαίσιο του προσυγγραφικού / προ-ομιλητικού σταδίου της παραγωγής κειμένων: στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να μελετήσουν γραπτά κείμενα, να επεξεργαστούν προφορικά κείμενα (π.χ. ελεύθερη συζήτηση στην τάξη, ιδεοθύελλα), με αναγνωστικό / ακροαστικό στόχο τον εντοπισμό πληροφοριών σχετικών με το θέμα της παραγωγής λόγου ή τη διεξοδική προσπέλαση και την κριτική επισκόπηση περιεχομένου τους, ώστε να επιλέξουν τις ιδέες που θα αξιοποιήσουν στο κείμενο που συγγράφουν ή θα εκφωνήσουν (βλ. υποενότητα III 2.2.),
- γ.** διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης, η οποία πραγματοποιείται στο πλαίσιο επικοινωνιακών δράσεων ολιστικού χαρακτήρα (βλ. ενότητα III 3).

Κάθε εκπαιδευτικός, ανάλογα με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό που έχει πραγματοποιήσει, τις αντιλήψεις του για τη διδασκαλία τς γλώσσας, γενικότερα, και της πρόσληψης λόγου, ειδικότερα, τους στόχους και τη θεματολογία κάθε ενότητας, επιλέγει σε ποια φάση και με ποιο τρόπο θα πραγματοποιήσει τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της ακρόασης.

Η πορεία διδασκαλίας της πρόσληψης προφορικών ή γραπτών κειμένων πραγματοποιείται σε τρία στάδια:

- A.** Προ-αναγνωστικό / προ-ακροαστικό στάδιο, στο οποίο, πραγματοποιείται ο σχεδιασμός της προσληπτικής δραστηριότητας. Πρωταρχικά, καθορίζεται ο σκοπός της ανάγνωσης του γραπτού κειμένου ή της ακρόασης του προφορικού:
 - α.** διαγώνια / ταχεία ανάγνωση, με στόχο τη συναγωγή του θεματικού άξονα του κειμένου,
 - β.** αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών ή λεπτομερειών του κειμένου (ανιχνευτική ανάγνωση / ακρόαση),
 - γ.** συναγωγή του θεματικού άξονα (της κεντρικής ιδέας) του κειμένου,
 - δ.** ανάγνωση κειμένου, με σκοπό τη μάθηση, την αφομοίωση των κειμενικών πληροφοριών,
 - ε.** μελέτη, επεξεργασία και κατανόηση του περιεχομένου του κειμένου, διάκριση των ουσιαδών από τις επουσιώδεις πληροφορίες του (διεξοδική ανάγνωση / ακρόαση),
- στ.** κριτική επισκόπηση και αξιολόγηση του περιεχομένου του κειμένου μέσω της διαδικασίας της κριτικής ανάλυσης λόγου.

Οι δύο τελευταίοι αναγνωστικοί στόχοι θεωρούνται οι σημαντικότεροι, προκειμένου για την εκπαιδευτική βαθμίδα του γυμνασίου, καθώς μέσω της επίτευξης των συγκεκριμένων στόχων αναπτύσσεται η κριτική σκέψη των μαθητών, ενώ εμπλέκονται και σε διαδικασίες καλλιέργειας πρακτικών κριτικού γραμματισμού.

Με βάση τον αναγνωστικό στόχο που επιλέγεται να επιτευχθεί σε συγκεκριμένο διδακτικό συμβάν, στο προ-αναγνωστικό / προ-ακροαστικό στάδιο της διδασκαλίας της πρόσληψης λόγου πραγματοποιούνται οι ακόλουθες δραστηριότητες:

- α.** διερευνώνται οι προσδοκίες των μαθητών σε σχέση με το περιεχόμενο και τις γλωσσικές επιλογές του κειμένου, αφού προηγηθεί επεξεργασίας του τίτλου ή της εικονογράφησης του κειμένου ή διαγώνια ανάγνωσής του,
 - β.** επιδιώκεται η ανάκληση των προϋπαρχουσών γνώσεων των μαθητών, οι οποίες σχετίζονται με το θέμα του κειμένου, την επικοινωνιακή περίσταση και το κοινωνικό και το πολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου, ώστε να πραγματοποιηθούν αποτελεσματικά οι διαδικασίες καθοδικής ανάγνωσης / ακρόασης,
 - γ.** γίνεται λόγος για τον συγγραφέα του κειμένου, τους πιθανούς αποδέκτες, το κοινωνικό, το πολιτισμικό και το αξιακό / ιδεολογικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου που πρόκειται να αναγνωστεί (κυρίως όταν ο αναγνωστικός σκοπός είναι η διεξοδική και η κριτική ανάγνωση),
 - δ.** πολλές φορές, αφού εντοπιστεί το θέμα του κειμένου μέσω επεξεργασίας του τίτλου του ή των εικόνων του ή μέσω διαγώνιας ανάγνωσής του, καλούνται οι μαθητές να συγγράψουν δικό τους σχετικό κείμενο για το συγκεκριμένο θέμα (ή να παράγουν αντίστοιχο προφορικό), ώστε, με τον τρόπο αυτό, να αξιοποιήσουν τις προϋπάρχουσες θεματικές γνώσεις τους και να τις χρησιμοποιήσουν στο κυρίως αναγνωστικό / ακροαστικό στάδιο (επίσης, είναι δυνατό να γίνει αντιπαραβολή του κειμένου του μαθητή με το διδασκόμενο κείμενο στο κυρίως αναγνωστικό ή το μετα-αναγνωστικό στάδιο),
 - ε.** υπάρχει η δυνατότητα, εφόσον το κρίνει σκόπιμο ο εκπαιδευτικός, να επεξηγηθούν προκαταρκτικά δύσκολες λέξεις του κειμένου, ώστε να επιτευχθεί απρόσκοπτα η αναγνωστική διαδικασία σε επίπεδο ανοδικής ανάγνωσης.
- Β.** Κυρίως αναγνωστικό – ακροαστικό στάδιο, στο οποίο οι μαθητές καλούνται
- α.** να διαβάσουν δεδομένο κείμενο, με συγκεκριμένο αναγνωστικό στόχο, ο οποίος έχει καθοριστεί στο προαναγνωστικό στάδιο, ή
 - β.** να ακούσουν και να κατανοήσουν ένα προσχεδιασμένο προφορικό κείμενο, μη διαδραστικό ή περιορισμένης διάδρασης, το οποίο παράγεται στο πλαίσιο προσομοιωτικής δραστηριότητας παραγωγής προφορικού λόγου στην τάξη (π.χ. ομιλία σε επικοινωνιακή δραστηριότητα στη σχολική τάξη ή σε σχολική εκδήλωση, εισήγηση σε εκδήλωση ή στη σχολική τάξη, με δυνατότητα ερωτήσεων ή αποριών των ακροατών),
 - γ.** να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες παραγωγής προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου συνομιλιακού λόγου στη σχολική τάξη, στο πλαίσιο των οποίων δεν παράγουν μόνο αλλά και επεξεργάζονται προφορικό λόγο (π.χ. μίμηση ρόλων, επιτέλεση προσλεκτικών πράξεων, όπως είναι η συμβουλή, η ευχή, η παράκληση, η έκφραση παραπόνου, επιδοκιμασία, η αποδοκιμασία, η άρνηση, αναπαράσταση επικοινωνιακών συμβάντων, όπως είναι η αγορά προϊόντων, η διαπραγμάτευση για ένα ζήτημα, η ανταλλαγή πληροφοριών, η έκφραση συναισθημάτων, συμμετοχή σε δραστηριότητες αναζήτησης πληροφοριών ή έκφρασης συναισθημάτων κ.λπ.).

- δ.** Στο κυρίως αναγνωστικό / ακροαστικό στάδιο, θεωρείται χρήσιμο να δίνονται στους μαθητές, πριν να ξεκινήσουν την ανάγνωση / ακρόαση του κειμένου τους, συγκεκριμένες αναγνωστικές ή ακροαστικές οδηγίες, οι οποίες πολλές φορές συνδέονται με συγκεκριμένες προσληπτικές στρατηγικές (π.χ. ανίχνευση συγκεκριμένων πληροφοριών, υπογράμμιση / καταγραφή θέσεων του συγγραφέα / ομιλητή ή δράσεων των ηρώων του κειμένου, αναγνώριση και ερμηνεία στοιχείων λογικής επιχειρηματολογίας, παθοποιίας ή ηθοποιίας του κειμένου, εντοπισμός συγκεκριμένων γλωσσικών τύπων ή δομών του κειμένου, που εκφράζουν συγκεκριμένη σημασία ή συνυποδήλωση σε σχέση με τις προθέσεις του πομπού και το επικοινωνιακό πλαίσιο, αναζήτηση συνοχικών μηχανισμών και υφολογικών στοιχείων, έλεγχος της επαλήθευσης ή της διάψευσης των προσδοκιών που διαμόρφωσαν οι μαθητές στο προαναγνωστικό στάδιο, αξιολόγηση των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα / ομιλητή μέσω σχολίων στο περιθώριο του κειμένου, διατύπωση εντυπώσεων ή σχολιασμός ορισμένων κειμενικών θέσεων στο περιθώριο του κειμένου).
- ε.** Στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, επίσης, πολλές φορές δίνονται από τους εκπαιδευτικούς οδηγίες παλινδρομικής / επαναλαμβανόμενης / πολλαπλής ανάγνωσης συγκεκριμένων τμημάτων του κειμένου, με στόχο την αποτελεσματικότερη κατανόηση και ερμηνεία τους, όπως και τη διόρθωση σφαλμάτων σε επίπεδο πρόσληψης λόγου.
- στ.** Επίσης, σε περίπτωση προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου, διαδραστικού συνομιλιακού κειμένου (π.χ. συνομιλιακές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στην τάξη), οι μαθητές είναι χρήσιμο να κατανοήσουν τα βασικά χαρακτηριστικά του συνομιλιακού λόγου (π.χ. άνοιγμα και κλείσιμο συνομιλίας, κανόνες συνεισφοράς στον συνομιλιακό λόγο, θέματα ταμπού του συνομιλιακού λόγου, γειτνιαστικά ζεύγη, χρήση επιτονισμού, ρυθμού και μη γλωσσικών κωδίκων, επικοινωνιακό πλαίσιο της συνομιλίας).
- Γ.** Μετα-αναγνωστικό / μετα-ακροαστικό στάδιο, στο οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί
- α.** να επιλέξει οποιαδήποτε δραστηριότητα επιθυμεί, η οποία είναι σχετική με τον θεματικό άξονα της αναγνωστικής / ακροαστικής δραστηριότητας (π.χ. παραγωγή σχετικού κειμένου, ανάγνωση και σχολιασμός κειμένων με παρόμοιο θεματικό πεδίο, ακρόαση τραγουδιού / προβολή βίντεο με σχετική θεματολογία, ελεύθερη συζήτηση στην τάξη σχετική με το θέμα του κειμένου, ασκήσεις γραμματικής που συνδέονται με το κείμενο που τέθηκε σε επεξεργασία στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, εικαστική δημιουργία σχετική με το θέμα του κειμένου),
- β.** να πραγματοποιήσει δραστηριότητες αναστοχασμού της αναγνωστικής διαδικασίας που προηγήθηκε (διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των αναγνωστικών στόχων, αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητάς της, εντοπισμός σημείων στα οποία η κατανόηση ή η ερμηνεία συγκεκριμένων νοημάτων δεν ήταν η καλύτερη δυνατή).

1.3 Ανάγνωση / ακρόαση ψηφιακών κειμένων

Τα ψηφιακά κείμενα ορίζονται σε δύο επίπεδα:

- α.** με βάση την υλική τους υπόσταση ως προϊόντων συγκεκριμένων μέσων / εργαλείων ή εφαρμογών παραγωγής κειμένου (π.χ. επεξεργαστών κειμένου των ηλεκτρονικών υπολογιστών, των κινητών τηλεφώνων και άλλων μέσων κοινωνικής δικτύωσης): επομένως, ψηφιακά κείμενα είναι μεταξύ άλλων τα πολυτροπικά κείμενα κάθε μορφής και είδους και τα υπερκείμενα (τα οποία περιλαμβάνουν υπερσυνδέσμους σε συγκεκριμένα σημεία τους),

β. βάσει του καναλιού μέσω του οποίου καθίστανται αισθητά στους αναγνώστες / επισκέπτες / ακροατές (ψηφιακές πλατφόρμες / ιστότοποι και άλλες σχετικές εφαρμογές, βίντεο).

Η ανάγνωση ψηφιακών κειμένων αφορά

- α.** πολυτροπικά κείμενα,
- β.** ιστοτόπους, ιστοσελίδες και ιστολόγια,
- γ.** κείμενα ηλεκτρονικών εφημερίδων και περιοδικών,
- δ.** αναρτήσεις και σχολιασμούς σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης,
- ε.** ασύγχρονες / ετερόχρονες συνομιλίες σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και άλλα ψηφιακά περιβάλλοντα.

Η ακρόαση ψηφιακών κειμένων αφορά

- α.** προσχεδιασμένα κείμενα, μη διαδραστικά ή περιορισμένης διάδρασης, που προβάλλονται μέσω ηλεκτρονικής / ψηφιακής συσκευής (π.χ. βίντεο, DVD - player),
- β.** μη προσχεδιασμένο συνομιλιακό λόγο που προβάλλεται μέσω ηλεκτρονικών / ψηφιακών συσκευών ή που παράγεται μέσω πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης (π.χ. skype),
- γ.** προσχεδιασμένο συνομιλιακό λόγο που δημιουργείται και προβάλλεται μέσω ηλεκτρονικών / ψηφιακών συσκευών.

Για τη διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης ψηφιακών κειμένων, ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή του τις ακόλουθες εναλλακτικές επιλογές:

- α.** σκόπιμη και συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης ψηφιακών κειμένων, μέσω στοχευμένων δραστηριοτήτων πρόσληψης ψηφιακού λόγου,
- β.** διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης ψηφιακών κειμένων, η οποία λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο του προσυγγραφικού / προ-ομιλητικού στάδιο της παραγωγής γραπτών ή ψηφιακών κειμένων, όπου οι μαθητές επεξεργάζονται και αναλύουν ψηφιακά κείμενα, αντλημένα από το διαδίκτυο (π.χ. ιστοσελίδες, ιστολόγια, youtube), ώστε να συναγάγουν το πληροφοριακό υλικό που θα χρησιμοποιήσουν για την παραγωγή του κειμένου τους (βλ. υποενότητες III 2.2. και III 2.3.),
- γ.** διδασκαλία της ανάγνωσης / ακρόασης ψηφιακών κειμένων στο πλαίσιο επικοινωνιακών δράσεων ολιστικού χαρακτήρα (βλ. ενότητα III 3).

Η πρόσληψη ψηφιακών κειμένων πραγματοποιείται στα τρία στάδια στα οποία πραγματοποιείται και η κατανόηση των συμβατικών γραπτών / προφορικών κειμένων (προαναγνωστικό, κυρίως αναγνωστικό, μετα-αναγνωστικό).

A. Προαναγνωστικό / προ-ακροαστικό στάδιο

Οι δραστηριότητες του προαναγνωστικού / προ-ακροαστικού σταδίου της ανάγνωσης / ακρόασης ψηφιακών κειμένων ταυτίζονται με τις αντίστοιχες δραστηριότητες του προαναγνωστικού / προ-ακροαστικού σταδίου της πρόσληψης γραπτών / προφορικών κειμένων. Έμφαση είναι δυνατό να δοθεί στην ανάκληση γνώσεων σχετικών με το θέμα του κειμένου από τον προϋπάρχοντα γνωστικό εξοπλισμό του κάθε μαθητή, ώστε να καταστεί ευχερέστερη και αποτελεσματικότερη η επιλογή των υπερσυνδέσμων που θα ακολουθήσει ή θα παραλείψει.

Η μοναδική διαφορά αφορά την περίπτωση όπου ως αναγνωστικός στόχος τίθεται η κριτική επισκόπηση του ψηφιακού κειμένου: στην περίπτωση αυτή, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά, εκτός από τους συγγραφείς, το κοινωνικό, πολιτισμικό και αξιακό πλαίσιο του κειμένου, σε παράγοντες, όπως είναι η επισκεψιμότητά του, ο επικαιρικός του χαρακτήρας, οι χορηγοί της ιστοσελί-

δας στην οποία αναρτήθηκε και η δυνατότητα διάδρασης με τους αναγνώστες. Στο πλαίσιο της κριτικής επισκόπησης του ψηφιακού κειμένου συμπεριλαμβάνεται και η αξιολόγηση του χρόνου και του τρόπου της απάντησης κάθε συνομιλητής σε περίπτωση σύγχρονης / ομόχρονης ή ασύγχρονης / ετερόχρονης επικοινωνίας, ώστε να γίνει επεξεργασία των πιθανών συνυποδηλώσεων των καθυστερημένων απαντήσεων ή της απουσίας απαντήσεων σε συγκεκριμένα μηνύματα, με στόχο της αποτελεσματικότερη ερμηνεία κάθε πτυχής του διαλογικού κειμένου. Τέλος, η παραγωγή και προβολή στην οθόνη του διαλογικού / συνομιλιακού ψηφιακού κειμένου αποσπασματικά / τμηματικά, με τη μορφή διαδοχικών τμημάτων λόγου, ή η προβολή του ως όλου συνιστά μία από τις πτυχές του σχεδιασμού ψηφιακού κειμένου που αξιολογείται στο πλαίσιο της κριτικής επισκόπησης του.

B. Κυρίως αναγνωστικό / κυρίως ακροαστικό στάδιο

Στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, προκειμένου για τα ψηφιακά κείμενα, θεωρείται απαραίτητη η εξάσκηση των μαθητών στη μη γραμμική ανάγνωση, καθώς

- α.** τα ψηφιακά κείμενα είναι πολυτροπικά και, επομένως, οι μαθητές επεξεργάζονται, εκτός από το γλωσσικό τμήμα του κειμένου, εικόνες, σχήματα, διαγράμματα, σύμβολα, χρώματα και γραμματοσειρές: για την ανάγνωση πολυτροπικών κειμένων, υπάρχουν διαφορετικές επιλογές ως προς την αναγνωστική πορεία που θα ακολουθήσει ο κάθε αναγνώστης,
- β.** στα ψηφιακά κείμενα υπάρχουν πολύ συχνά υπερσύνδεσμοι, από τους οποίους ο μαθητής είναι υποχρεωμένος να επιλέξει ποιους θα ακολουθήσει, διακόπτοντας προσωρινά τη γραμμική επεξεργασία του κειμένου του, και ποιους όχι,
- γ.** στα ψηφιακά κείμενα ανήκουν οι ιστοσελίδες, οι ιστότοποι και τα ιστολόγια, τα οποία έχουν πολλές εισόδους, η καθεμιά από τις οποίες διέπεται από διαφορετική θεματολογία και σκοπό, με αποτέλεσμα να είναι υποχρεωμένος ο κάθε μαθητής να ακολουθήσει διαφορετική αναγνωστική πορεία, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του και τις επικοινωνιακές προσθέσεις του.

Επιπρόσθετα, στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, προκειμένου για τα πολυτροπικά κείμενα, στα οποία ο γλωσσικός σημειωτικός τρόπος δεν είναι πάντοτε ο κυρίαρχος (π.χ. φωτογραφίες με λεζάντες, αφίσες, κόμικς, ορισμένα άρθρα εφημερίδων), είναι χρήσιμο να δοθούν στον μαθητή, εκτός από τις αναγνωστικές οδηγίες που δίνονται για τα συμβατικά γραπτά κείμενα, επιπρόσθετες αναγνωστικές οδηγίες που αφορούν:

- α.** τις επιλογές που έχει στη διάθεσή του σε σχέση με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο ανάγνωσης και την καταλληλότερη αναγνωστική πορεία ως προς τον σχεδιασμό των κειμενικών νοημάτων (π.χ. από αριστερά προς τα δεξιά, δηλαδή από τη γνωστή στη νέα πληροφορία, από το κέντρο προς την περιφέρεια, δηλαδή από τη γενικότερη στην πιο εξειδικευμένη πληροφορία, από πάνω προς τα κάτω, δηλαδή από την περισσότερο ουσιαστική πληροφορία στη λιγότερο σημαντική),
- β.** την αξιολόγηση της καταλληλότητας των σημειωτικών τρόπων που επελέγησαν για την “κατασκευή” του νοήματος του ψηφιακού κειμένου,
- γ.** τη σχέση γλώσσας και εικόνας (π.χ. η εικόνα είναι δυνατό να έχει διακοσμητικό ρόλο, το γλωσσικό κείμενο ενδέχεται να επεξηγεί την εικόνα / τις εικόνες, η σχέση γλώσσας και εικόνας μπορεί να είναι αλληλοσυμπληρωματική, δηλαδή η εικόνα να λειτουργεί ως επεξήγηση, τεκμηρίωση ή επέκταση του γλωσσικού κειμένου).

Το μετα-αναγνωστικό στάδιο της διδασκαλίας της πρόσληψης ψηφιακών κειμένων ταυτίζεται ως προς τις δραστηριότητες με το αντίστοιχο στάδιο της διδασκαλίας των γραπτών / προφορικών κειμένων.

1.4 Θεωρητικό πλαίσιο της πρόσληψης κειμένων

Η διδασκαλία της πρόσληψης γραπτού, προφορικού και ψηφιακού λόγου στηρίζεται στις αρχές των ακόλουθων θεωρητικών και μεθοδολογικών πλαισίων:

- α.** της ανάλυσης λόγου: πρόκειται για διαδικασία επεξεργασίας του κειμενικού λόγου, η οποία βασίζεται στην ανάλυση των γλωσσικών, των υφολογικών και των δομικών επιλογών των συγγραφέων τους (π.χ. ανάλυση των συνοχικών μηχανισμών ενός κειμένου, των σχημάτων λόγου, των οργανωτικών σχημάτων, της συχνότητας εμφάνισης συγκεκριμένων λεξικών τάξεων ή δομών σε ένα κείμενο, του μήκους ή της συνθετότητας των εκφωνημάτων ενός κειμένου, της πληροφοριακής δομής των εκφωνημάτων του κειμένου, των περιγραφικών ή των συνυποδηλωτικών σημασιών του κειμένου, των υφολογικών διαστάσεων ή των κειμενικών δεικτών ενός κειμένου),
- β.** της κριτικής ανάλυσης λόγου: πρόκειται για διαδικασία ανάλυσης των γλωσσικών και των δομικών επιλογών του συγγραφέα γραπτού κειμένου ή του ομιλητή, στο πλαίσιο της οποίας οι επιλογές αυτές συνδέονται με το κοινωνικό και το πολιτισμικό πλαίσιο του κειμένου, τους ιδεολογικούς τους άξονες, το αξιακό του υπόβαθρο, τις επιδιώξεις του πομπού και τα χαρακτηριστικά των αναγνωστών του, με στόχο να καταστούν κατανοητά από τους αναγνώστες όχι μόνο τα σαφή αλλά και τα υπόρρητα, έμμεσα και υπαινικτικά διατυπωμένα νοήματά του, οι συνυποδηλώσεις του και, με τον τρόπο αυτό, να γίνουν συνειδητοί οι μηχανισμοί δημιουργίας στερεοτύπων, οι γλωσσικά και σημειωτικά διαμεσολαβημένες κοινωνικές διακρίσεις και να αρθούν οι κοινωνικές προκαταλήψεις και αδικίες,
- γ.** της Θεωρίας Επεξεργασίας Πληροφοριών: πρόκειται για θεωρία γλωσσικής κατάκτησης βάσει της οποίας οι μαθητές αξιοποιούν την προϋπάρχουσα σχηματική τους γνώση στην ανάγνωση / ακρόαση κειμένων (τη δηλωτική γνώση του γλωσσικού συστήματος, τη δηλωτική γνώση του περιεχομένου / θεματικού άξονα του κειμένου, τη δηλωτική γνώση του επικοινωνιακού, του κοινωνικού και του πολιτισμικού πλαισίου, όπως και τη διαδικαστική γνώση της αναγνωστικής / ακροαστικής προσέγγισης κειμένων μέσω αξιοποίησης της σχετικής μεταγνώσης).

Οι δραστηριότητες του κυρίως αναγνωστικού / ακροαστικού σταδίου, που περιγράφηκαν στις υποενότητες III 1.2. και III 1.3., ιδίως στις περιπτώσεις που ο αναγνωστικός στόχος είναι η διεξοδική ανάγνωση ή η κριτική αξιολόγηση του κειμένου, ανήκουν, βάσει του θεωρητικού πλαισίου των πολυγραμματισμών, στο στάδιο της κριτικής πλαισίωσης, καθώς οι αναγνώστες του κειμένου συνδέουν τις νοηματικές, γλωσσικές, δομικές και υφολογικές επιλογές των συγγραφέων με το κοινωνικό, αξιακό ιδεολογικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου τους και βασιζούν την ερμηνεία τους σε αυτή τη σύνδεση.

Οι δραστηριότητες του προ-αναγνωστικού σταδίου σε μεγάλο βαθμό θα μπορούσαν να ενταχθούν στο επίπεδο της ανοιχτής διδασκαλίας, ενώ οι δραστηριότητες του μετα-αναγνωστικού / μετα-ακροαστικού σταδίου στο επίπεδο της τοποθετημένης πρακτικής.

1.5 Διδασκαλία αναγνωστικών στρατηγικών

Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων πρόσληψης κειμένων, επιδιώκεται οι μαθητές να είναι σε θέση να επιλέξουν και να αξιοποιήσουν αναγνωστικές στρατηγικές γνωσιακού χαρακτήρα. Τέτοιου είδους στρατηγικές είναι, μεταξύ άλλων, οι ακόλουθες:

- α.** συνεχής διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο και τη μορφή του κειμένου και έλεγχός τους, οι οποίες ελέγχονται και αναδιαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής διαδικασίας,

- β.** δημιουργία προσδοκιών για το περιεχόμενο και τη μορφή του κειμένου, με βάση στοιχεία, όπως είναι ο τίτλος του κειμένου ή η διακοσμητική εικονογράφηση, μέσω αξιοποίησης της σχηματικής (προϋπάρχουσας) γνώσης τους,
- γ.** σύνδεση μεταξύ ιδεών και πληροφοριών του κειμένου, ομαδοποίηση / ταξινόμηση ιδεών, ανάλυση και σύνθεση κειμενικών πληροφοριών,
- δ.** παλινδρομική ανάγνωση, ώστε να εξασφαλιστεί η αποτελεσματική κατανόηση του νοήματός του και η ορθή ερμηνευτική προσέγγιση,
- ε.** αξιοποίηση της τη σχηματικής γνώσης τους (προϋπάρχουσας γνώσης για το θέμα του κειμένου, το καταστασιακό, το κοινωνικό και το πολιτισμικό πλαίσιο, το κειμενικό είδος και τον κειμενικό τύπο στον οποίο ανήκει το κείμενο), με στόχο την αποτελεσματική επεξεργασία, ερμηνεία, σύνδεση και αιτιολόγηση των πληροφοριών του κειμένου ,
- στ.** σχολιασμός πληροφοριών στο περιθώριο του κειμένου, υπογράμμιση πληροφοριών, δημιουργία διαγράμματος του περιεχομένου του κειμένου,
- ζ.** συναγωγή του νοήματος λέξεων και φράσεων του κειμένου βάσει των δομικών τους συστατικών και έλεγχος της ορθότητας της συναγωγής,
- η.** αναζήτηση σχετικών με το θέμα του κειμένου πληροφοριών (ο τίτλος ή η εικονογράφηση είναι ενδεικτικά για το θέμα του κειμένου),
- θ.** διερεύνηση των δομικών και νοηματικών σχέσεων μεταξύ των κειμενικών ιδεών (π.χ. σχέσεις όλου / μέρους, γενικού / ειδικού, αιτίου / αποτελέσματος, θέσης / αιτιολόγησης, άποψης / επεξήγησης ή παραδείγματος, σχέση αντίθεσης / ομοιότητας / αναλογίας μεταξύ ομοειδών ή μη ομοειδών πραγμάτων και καταστάσεων),
- ι.** συναγωγή του νοήματος λέξεων, φράσεων και προτάσεων του κειμένου, βάσει του κειμενικού συγκειμένου (συμφραζομένων) και του επικοινωνιακού και κοινωνικοπολιτισμικού περικειμένου (πλαισίου).

Εκτός από τις στρατηγικές αυτές, όταν ο αναγνωστικός στόχος είναι η ανάγνωση του κειμένου με στόχο την αφομοίωση / απόκτηση / μάθηση των πληροφοριών του, κρίνεται σκόπιμη η εξάσκηση των μαθητών στην επιλογή και εφαρμογή ορισμένων από τις εξής στρατηγικές:

- α.** επαναλαμβανόμενη αναδιατύπωση του περιεχομένου ενός κειμένου,
- β.** γραπτή αναδιατύπωση του περιεχομένου του κειμένου (σε ημερολόγιο του μαθητή, σε ειδικό σημειωματάριο ή αρχείο),
- γ.** η ιεράρχηση των ιδεών του κειμένου μέσω του διαχωρισμού τους σε ουσιώδεις και επουσιώδεις,
- δ.** η πύκνωση του κειμένου, ώστε να καταγραφούν οι ουσιωδέστερες πληροφορίες.

Όταν ο αναγνωστικός στόχος συνίσταται στην κριτική επισκόπηση του κειμένου και στην αξιολόγηση των γλωσσικών και των δομικών επιλογών του συγγραφέα / ομιλητή, θεωρείται χρήσιμη η εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες αξιοποίησης των ακόλουθων στρατηγικών:

- α.** ερμηνεία των γλωσσικών, των νοηματικών, των υφολογικών και των δομικών επιλογών του συγγραφέα / ομιλητή για την “κατασκευή” συγκεκριμένου νοήματος (με βάση τις προθέσεις του, τους αναγνώστες / ακροατές του και το κοινωνικό, το αξιακό, το ιδεολογικό και το πολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου), σε σχέση με τις αντίστοιχες επιλογές που είχε στη διάθεσή του και τις απέρριψε, με βάση τις προθέσεις του, τους αποδέκτες και το καταστασιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου,
- β.** ερμηνεία και αξιολόγηση των νοηματικών επιλογών του συγγραφέα / ομιλητή, όπως και των επιλογών του σε σχέση με την πληροφοριακή δομή του κειμένου (παρουσίαση ενός προσώπου ως

δράστη, ως βιώνοντα, ως πάσχοντα, ως ομιλητή, εστίαση στη δράση ή στον δράστη, παρουσίαση μιας πληροφορίας ως βέβαιης ή πιθανής, απόδοση έμφασης σε συγκεκριμένα σημεία και υποβάθμιση άλλων),

- γ. αναζήτηση, επεξεργασία και ερμηνεία των νοηματικών αντιφάσεων του κειμένου και των πληροφοριών που παραλείπονται,
- δ. ερμηνεία της επιλογής συγκεκριμένων “ιστοριών” (οι οποίες νοούνται ως κοινωνικά και πολιτισμικά προσδιορισμένη σχηματική γνώση, π.χ. η πρόκληση πυρκαγιάς σε δάσος από τσιγάρο, η χρήση πειραματόζων για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας φαρμάκων ή χημικών σκευασμάτων) και της μη χρησιμοποίησης άλλων.

Επιπρόσθετα, σε περιπτώσεις μη προσχεδιασμένου συνομιλιακού λόγου, κρίνεται απαραίτητη η αξιοποίηση από τους μαθητές επικοινωνιακών / κοινωνικών στρατηγικών, όπως:

- α. συζήτηση μεταξύ συνομιλητών, με στόχο την επίλυση αποριών,
- β. παράκληση για παροχή διευκρινίσεων από τους συνομιλητές,
- γ. αναδιτύπωση από κάποιον ομιλητή ενός εκφωνήματος, με στόχο την επίτευξη αποτελεσματικότερης επικοινωνίας,
- δ. χρήση συνωνύμων λέξεων, ορισμών ή περιγραφών για τη δήλωση νοήματος, σε περίπτωση που υπάρχει δυσκολία ανάκλησης στη μνήμη συγκεκριμένων λέξεων ή σε περίπτωση μη κατανόησής τους από τους συνομιλητές,
- ε. χρήση μιμητικών συμβόλων για την αποτελεσματικότερη δημιουργία σαφούς νοήματος.

2. Διδασκαλία παραγωγής λόγου

Η παραγωγή προφορικού, γραπτού και ψηφιακού λόγου (δηλαδή προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμενικών “προϊόντων”) είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας που ξεκινάει από την οργάνωση και την προετοιμασία της παραγωγικής δραστηριότητας, δηλαδή της ομιλίας ή της συγγραφής κειμένου, και ολοκληρώνεται με την αυτοαξιολόγηση, δηλαδή την αναθεώρηση και τη διόρθωση του προφορικού, γραπτού ή ψηφιακού κειμένου από τους ίδιους τους μαθητές που το παράγουν. Μετά τη διαδικασία της κειμενικής παραγωγής και τη σύνθεση του τελικού κειμένου, ακολουθεί η αξιολόγησή του από τον εκπαιδευτικό.

2.1 Περιεχόμενο της διδασκαλίας της παραγωγής κειμένων

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας του κειμενικού σχεδιασμού, δηλαδή της παραγωγής προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων, τα οποία ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος και τύπο και αφορούν θεματολογία ανάλογη με αυτήν που περιγράφηκε στην υποενότητα III 1.1., οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασίες

- α. οργάνωσης της παραγωγής ενός κειμένου, (συλλογή υλικού, προγραμματισμό των βημάτων της συγγραφής / εκφώνησης του κειμένου),
- β. συγγραφής του κειμένου αυτού,
- γ. αναθεώρησής του ως προς τη δομή, την έκφραση, το περιεχόμενο, το πλαίσιο επικοινωνίας και την εμφάνισή του.

2.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο της διδασκαλίας της παραγωγής κειμένων

Για τη διδασκαλία της παραγωγής γραπτού ή προφορικού λόγου, ο εκπαιδευτικός έχει τις ακόλουθες εναλλακτικές επιλογές: η παραγωγή προφορικού ή γραπτού κειμένου από τους μαθητές είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί

- α.** στο πλαίσιο στοχευμένης επικοινωνιακής δραστηριότητας παραγωγής λόγου (η μεθοδολογία σκόπιμης διδασκαλίας της παραγωγής λόγου αναλύεται στην παρούσα υποενότητα),
- β.** στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων, στην οποία, μετά τη συναγωγή των δομικών και των γλωσσικών συμβάσεων συγκεκριμένου κειμενικού τύπου από τους μαθητές, μέσω επεξεργασίας σχετικών κειμένων, υφίσταται η δυνατότητα παραγωγής κειμένου που ανήκει στον διδασκόμενο τύπο, με στόχο την εμπέδωση των χαρακτηριστικών του τύπου αυτού (βλ. υποενότητα I 1.2.),
- γ.** στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων μετάβασης από τη γλωσσική γνώση στη γλωσσική χρήση, οι οποίες λαμβάνουν χώρα στη διδασκαλία της γραμματικής της λέξης / πρότασης (πρόκειται για δραστηριότητες παραγωγής κειμένων, με στόχο την ακρίβεια λόγου, βλ. υποενότητα I 3.2.),
- δ.** στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της πρόσληψης λόγου (πρόκειται για παραγωγή προφορικού ή γραπτού κειμένου με θεματολογία σχετική με το θέμα των κειμένων που επεξεργάστηκαν οι μαθητές στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, βλ. υποενότητα III 1.4.),
- ε.** στο πλαίσιο επικοινωνιακών δράσεων ολιστικού χαρακτήρα (βλ. ενότητα III 3).

Βάσει όσων αναφέρθηκαν στη εισαγωγική παράγραφο της ενότητας αυτής, η διδασκαλία της παραγωγής λόγου εστιάζει τόσο στη διαδικασία της παραγωγής του γραπτού, του προφορικού ή του ψηφιακού κειμένου όσο και στο τελικό προϊόν. Όσον αφορά τη διαδικασία παραγωγής κειμένου, αυτή πραγματοποιείται σε τρία στάδια:

- A.** Το προ-σχεδιαστικό στάδιο (προσυγγραφικό / προ-ομιλητικό). Το στάδιο αυτό αφορά
 - α.** την παραγωγή γραπτού ή ψηφιακού κειμένου,
 - β.** την παραγωγή προσχεδιασμένου / μη διαδραστικού προφορικού κειμένου ή προφορικού κειμένου περιορισμένης διάδρασης (π.χ. εισήγηση, ομιλία, ανακοίνωση, εκφώνηση ειδήσεων),
 - γ.** την παραγωγή προσχεδιασμένου συνομιλιακού λόγου (π.χ. συνέντευξη για ένα θέμα της σχολικής εφημερίδας) ή μη προσχεδιασμένου / διαδραστικού προφορικού λόγου, όπως είναι η συνομιλία μεταξύ μαθητών στο πλαίσιο συγκεκριμένων διαλογικών δραστηριοτήτων (π.χ. αγορά προϊόντος, διαπραγμάτευση, ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών σε ανεπίσημη επικοινωνιακή περίσταση, διάλογος ατόμων με συγκεκριμένους ρόλους σε θεσμικό πλαίσιο) ή στο πλαίσιο επιτέλεσης προσλεκτικών πράξεων (π.χ. διατύπωση παραπόνων, έκφραση συμβουλών, έκφραση ευχών και ευχαριστιών επιδοκιμασία ή αποδοκιμασία πράξεων, άρνηση, διαταγή, προτροπή, παροχή συμβουλών): ωστόσο, είναι δυνατό να υπάρξει ένα στάδιο προ-παρασκευής ακόμα και σε τέτοιου είδους δραστηριότητες.

Το προσυγγραφικό / προ-ομιλητικό στάδιο αποτελείται από τις ακόλουθες φάσεις:

- α.** στην πρώτη φάση του σταδίου αυτού, οι μαθητές, μελετούν και κατανοούν σε βάθος τις διαστάσεις και τις ορίζουσες της δραστηριότητας παραγωγής λόγου στην οποία εμπλέκονται (θεματικό άξονα του παραγόμενου κειμένου, σκοπό της συγγραφής / ομιλίας, αποδέκτες του κειμένου, κειμενικό τύπο και κειμενικό είδος στα οποία ανήκει το κείμενο),
- β.** στη δεύτερη φάση του προσυγγραφικού / προ-ομιλητικού σταδίου, οι μαθητές συλλέγουν και επεξεργάζονται πληροφοριακό υλικό (επιστημονικά και δημοσιογραφικά άρθρα, επιφυλλίδες, επιστημονικά / ερευνητικά δεδομένα, εικόνες / φωτογραφίες, βίντεο, ομιλίες, απόψεις συμμα-

θητών τους ή άλλων ατόμων), με στόχο να εντοπίσουν και να συγκεντρώσουν τις ιδέες που είναι απαραίτητες για το περιεχόμενο του κειμένου τους: το πληροφοριακό υλικό στο οποίο στηρίζονται για την παραγωγή του κειμένου τους είναι δυνατό να

- το αναζητούν και το εντοπίζουν οι ίδιοι σε βιβλιοθήκες ή στο διαδίκτυο, με τη βοήθεια και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού ή τους,
- τους το παρέχει ο καθηγητής τους,
- το συνάγουν μέσα από ελεύθερη συζήτηση, η οποία διεξάγεται στην τάξη, σχετικά με τον θεματικό άξονα του κειμένου,
- το ανασύρουν / ανακαλούν από τον γνωσιακό εξοπλισμό τους μέσω διαδικασιών ιδεοθύελλας ή μέσω άλλων διαδικασιών, όπως είναι οι λέξεις – ερεθίσματα που τους δίνει ο εκπαιδευτικός, οι διαδοχικές ερωτήσεις μερικής άγνοιας που υποβάλλουν οι ίδιοι οι μαθητές στον εαυτό τους σε σχέση με θεματικές πτυχές / ρητορικές ενότητες του κειμένου (π.χ. γιατί... / τι... / πώς... / πότε... / πού...).

Θεωρείται σκόπιμο

- οι μαθητές μετά από την αναζήτηση και την επεξεργασία του πληροφοριακού υλικού να δομούν ένα διάγραμμα του περιεχομένου του κειμένου που πρόκειται να παραγάγουν, ώστε να ταξινομήσουν τις ιδέες που συγκέντρωσαν,
- ο εκπαιδευτικός, σε συνεργασία με τους μαθητές, παράλληλα με την ελεύθερη συζήτηση στην τάξη ή την ιδεοθύελλα, να κατασκευάζει στον πίνακα ή να προβάλλει σε διαφάνειες έναν εννοιολογικό χάρτη με τους άξονες του κειμένου, ώστε να βοηθούνται οι μαθητές στο κυρίως συγγραφικό στάδιο να ομαδοποιούν και να ταξινομούν τις ιδέες τους.

Στην ενότητα 1.2. έγινε λόγος για τη μη σκόπιμη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων: όπως, λοιπόν, προαναφέρθηκε, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να πραγματοποιήσει το πρώτο στάδιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων (δηλαδή το στάδιο της συναγωγής των δομικών και των γλωσσικών συμβάσεων δεδομένου κειμενικού τύπου) στο προσυγγραφικό στάδιο της παραγωγής λόγου, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να ταξινομήσουν αποτελεσματικά το περιεχόμενο του κειμένου που παράγουν βάσει των υπερδομικών χαρακτηριστικών του κειμενικού τύπου στον οποίο ανήκει το κείμενό τους (αυτή η ανακαλυπτική χαρακτήρα και μακροπραγματολογικού τύπου δραστηριότητα αξιοποιείται σε περιπτώσεις που ο κειμενικός τύπος που πρόκειται να παράγουν οι μαθητές δεν έχει διδαχθεί στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων ή, αν και έχει διδαχθεί, η πλειονότητα των μαθητών δεν θυμάται τις δομικές και τις γλωσσικές συμβάσεις του).

Β. Το κυρίως σχεδιαστικό στάδιο (κυρίως συγγραφικό / κυρίως ομιλητικό): στο στάδιο αυτό, οι μαθητές μετασχηματίζουν σε κείμενο (και, ειδικότερα, στην πρώτη κειμενική εκδοχή και όχι την τελική) τις πληροφορίες τις οποίες συγκέντρωσαν μέσω της επεξεργασίας του υλικού που προσέλασαν και επεξεργάστηκαν στο προσυγγραφικό στάδιο (χωρίς να δίνουν έμφαση στο στάδιο αυτό στη διόρθωση των σφαλμάτων που εμπεριέχονται στην πρώτη εκδοχή του κειμένου τους).

Γ. Το μετα-σχεδιαστικό / μετασυγγραφικό στάδιο: μετά τη συγγραφή της πρώτης κειμενικής εκδοχής, οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασία αυτοαξιολόγησής τους, δηλαδή σε απόπειρα αναθεώρησης και βελτίωσης του κειμένου τους (ώστε να προκύψει, μέσα από τις διορθώσεις, η τελική κειμενική εκδοχή)

α. σε επίπεδο έκφρασης - ακρίβειας λόγου:

- σαφήνειας των λέξεων και των προτάσεων του κειμένου,

- λεξιλογικού εύρους, ώστε να αποφεύγεται η άστοχη επανάληψη λέξεων και νοημάτων αλλά να υφίσταται στο κείμενο εκφραστική ποικιλία,
 - γραμματικότητας λέξεων και προτάσεων του κειμένου, με την έννοια της ευθυγράμμισης τους με το γλωσσικό αίσθημα του μέσου φυσικού ομιλητή και με τη γλωσσική χρήση, αποδεκτότητα των γλωσσικών επιλογών,
 - ορθογραφικής ορθότητας,
- β.** σε επίπεδο εναρμόνισης της έκφρασης με το επικοινωνιακό / καταστασιακό πλαίσιο:
- καταλληλότητας υφολογικών επιλογών (επίσημου / καθημερινού, προσωπικού / απρόσωπου, τυπικού / οικείου / ευγενικό, απλού / σύνθετου / πυκνού, εξειδικευμένου / εκλαϊκευμένου ύφους) σε σχέση με την πρόθεση του πομπού, τους δέκτες, την επικοινωνιακή περίσταση, τις κοινωνικοπολιτισμικά εξαρτημένες συμβάσεις τις επικοινωνίας (αποδεκτότητα κειμένου),
 - αποτελεσματικής προβολής των πληροφοριών κάθε εκφωνήματος (π.χ. μέσω emphaticών μηχανισμών ή ενδεικτών εστίασης, μέσω σηματοδότησης, δηλαδή χρήσης εκφράσεων δηλωτικών πληροφοριακής σπουδαιότητας),
- γ.** σε επίπεδο περιεχομένου:
- πληροφοριακής ποσότητας / πληρότητας, η οποία νοείται σε σχέση με τα γνωσιακά χαρακτηριστικά των δεκτών, την επικοινωνιακή πρόθεση του πομπού, όπως και με το κειμενικό, το καταστασιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο,
- δ.** σε επίπεδο δομής:
- (υπερ)δομικού σχήματος του κειμενικού τύπου και του κειμενικού είδους στο οποίο ανήκει το κείμενο,
 - συνοχής μεταξύ των ιδεών κάθε κειμενικής ενότητας και των νοηματικών ενοτήτων του κειμένου,
 - θεματικής συνεκτικότητας μεταξύ των πληροφοριών του κειμένου, ώστε να μην είναι εκτός θέματος,
 - νοηματικής συνεκτικότητας μεταξύ των ενοτήτων ενός κειμένου, ώστε να διέπονται από σχέση νοηματικής ακολουθίας,
 - επιτυχούς οργάνωσης των ιδεών του κειμένου σε διάταξη αύξουσας ή φθίνουσας σπουδαιότητας και καταλληλότητας των οργανωτικών σχημάτων του κειμένου (π.χ. από το γενικό στο ειδικό, από το υποθετικό στο πραγματικό, ερώτηση – απόκριση, επιχείρημα – αντεπιχείρημα ή σύνολο επιχειρημάτων – ανασκευή αντίθετων επιχειρημάτων),
 - εύστοχης θεματικής δομής των εκφωνημάτων (προτάσεων) του κειμένου (δόμησης γνωστής και νέας πληροφορίας κάθε εκφωνήματος σε διάφορα σχήματα, π.χ. ι) αφητηρία από γνωστή πληροφορία – γνωστοποίηση νέας πληροφορίας που αφορά τη γνωστή – γνωστοποιημένη πληροφορία – γνωστοποίηση νέας πληροφορίας που αναφέρεται στη γνωστοποιημένη..., ιι) αφητηρία από γνωστή πληροφορία – γνωστοποίηση νέας πληροφορίας που αφορά τη γνωστή - γνωστοποίηση δεύτερης πληροφορίας που αφορά τη γνωστή – γνωστοποίηση τρίτης πληροφορίας που αφορά τη γνωστή..., ιιι) αφητηρία από γνωστή πληροφορία - γνωστοποίηση νέας πληροφορίας που αφορά τη γνωστή - γνωστοποίηση δεύτερης πληροφορίας που αφορά τη γνωστή - γνωστοποίηση τρίτης πληροφορίας που αφορά τη γνωστή – πρώτη γνωστοποιημένη πληροφορία – κοινοποίηση νέας πληροφορίας που αναφέρεται στη γνωστοποιημένη πρώτη πληροφορία - δεύτερη γνωστοποιημένη πληροφορία – κοινοποίηση νέας πληροφορίας που αναφέρεται στη γνωστοποιημένη δεύτερη πληροφορία...),

- ε. σε επίπεδο επικοινωνιακής ισχύος του κειμένου (επίτευξης επικοινωνιακού αποτελέσματος):
 - ξεκάθαρης προθετικότητας του συγγραφέα / ομιλητή,
 - σαφούς αποτύπωσης της πρόθεσης και των θέσεων του κειμένου στους αναγνώστες,
 - επίτευξης του επικοινωνιακού στόχου του συγγραφέα,
- στ. σε επίπεδο εμφάνισης του κειμένου (π.χ. αποφυγής καταγραφής συμπληρωματικών προτάσεων, φράσεων ή λέξεων μεταξύ δύο γραμμών του κειμένου ή στο περιθώριο της σελίδας, αποφυγή έντονων σβησιμάτων, τα οποία εμποδίζουν την ανάγνωση).

Τα κριτήρια αυτοαξιολόγησης των κειμένων από τους μαθητές ταυτίζονται με τα κριτήρια αξιολόγησής τους από τους εκπαιδευτικούς (βλ. υποενότητα III 2.5.). Η αυτοαξιολόγηση είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί

- α. μέσα από συζήτηση κάθε μαθητή με τον καθηγητή,
- β. μέσω ενός πίνακα ελέγχου,
- γ. μέσω σύγκρισης του μαθητικού κειμένου με αυθεντικά κείμενα αντίστοιχου κειμενικού είδους ή τύπου και παρόμοιας θεματολογίας,
- δ. μέσω διαδικασίας ακρόασης του κειμένου από τον μαθητή που το έγραψε ή το εκφώνησε (π.χ. καταγραφή του σε DVD και, στη συνέχεια, προσεκτική ακρόασή του από τον συγγραφέα / ομιλητή, με στόχο τον εντοπισμό σφαλμάτων).

Το μετασυγγραφικό στάδιο, όπως προαναφέρθηκε, αφορά κείμενα γραπτά, όπως και προφορικά προσχεδιασμένα κείμενα (μη διαδραστικά ή περιορισμένης διάδρασης). Μετά την ολοκλήρωση του μετασυγγραφικού σταδίου, υπάρχει δυνατότητα δημοσίευσης επιλεγμένων κειμένων των μαθητών στη σχολική εφημερίδα ή σε άλλα σχολικά έντυπα (π.χ. ενημερωτικά φυλλάδια, ανακοινώσεις, έκδοση πληροφοριακού εντύπου ειδικής θεματολογίας).

Η πορεία από το προσυγγραφικό στο κυρίως συγγραφικό και, έπειτα, στο μετασυγγραφικό στάδιο δεν είναι υποχρεωτικά γραμμική. Είναι πιθανό να διαπιστώσει ο μαθητής, ακόμη κι όταν βρίσκεται στο κυρίως συγγραφικό / ομιλητικό ή στο μετασυγγραφικό στάδιο ότι χρειάζεται να επανέλθει στο προσυγγραφικό, ώστε να αναθεωρήσει πτυχές του σχεδιασμού της παραγωγής γραπτού, προφορικού ή ψηφιακού κειμένου.

2.3 Παραγωγή ψηφιακού κειμένου

Ο προσδιορισμός ενός κειμένου ως ψηφιακού πραγματοποιήθηκε στην υποενότητα III 1.3. Η παραγωγή ψηφιακού κειμένου από τους μαθητές, ανάλογα με την επιθυμία και τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού, υπάρχει δυνατότητα να πραγματοποιηθεί:

- α. στο πλαίσιο στοχευμένης δραστηριότητας παραγωγής ψηφιακού κειμένου (η μεθοδολογία της αναπτύσσεται στην παρούσα υποενότητα),
- β. στο πλαίσιο δραστηριοτήτων παραγωγής κειμένων στη δεύτερη φάση της διδασκαλίας της γραμματικής, δηλαδή στη φάση της μετάβασης από τη γραμματική γνώση στη γλωσσική χρήση (βλ. υποενότητα I 3.2.),
- γ. στο δεύτερο στάδιο της διδασκαλίας της γραμματικής κειμενικών τύπων, δηλαδή στο στάδιο της παραγωγής κειμένου που ανήκει σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο (βλ. υποενότητα I 1.2.),
- δ. στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της διδασκαλίας της πρόσληψης λόγου (βλ. υποενότητα III 1.2.),
- ε. στο πλαίσιο επικοινωνιακών δράσεων ολιστικού χαρακτήρα (βλ. ενότητα III 3.).

Όπως λέχθηκε στην προηγούμενη υποενότητα (III 2.2.), το προσυγγραφικό, το κυρίως συγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο αφορούν και την παραγωγή ψηφιακών κειμένων. Με τον όρο ψηφιακά κείμενα γίνεται αναφορά

- α.** σε μη διαδραστικά και συνομιλιακά / διαδραστικά κείμενα των οποίων η παραγωγή πραγματοποιείται, μέσω επεξεργαστή κειμένου ή άλλων αντίστοιχων εφαρμογών, στον υπολογιστή, προσωπικό ή γραφείου, σε ταμπλέτα ή σε κινητό τηλέφωνο (π.χ. συνημμένο έγγραφο που αποστέλλεται ηλεκτρονικά, μέιλ, ανάρτηση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ψηφιακές διαφάνειες με στόχο την παρουσίαση πληροφοριών σε ακροατές, διάλογο μεταξύ συνομιλητών στο πλαίσιο σύγχρονης ή, κυρίως, ασύγχρονης / ετερόχρονης διαδικτυακής επικοινωνίας, γραπτό μήνυμα μέσω κινητού τηλεφώνου, σημειώσεις / υπομνήσεις σε κινητό τηλέφωνο, σχόλια και παρατηρήσεις σε αναρτήσεις κειμένων ή σε for a συζητήσεων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή σε ιστοτόπους, ακόμη και δημιουργία ιστολογίων και ιστοσελίδων με τη συνεργασία του καθηγητή της πληροφορικής).
- β.** σε προφορικά κείμενα (διαδραστικά / συνομιλιακά και προσχεδιασμένα / μη διαδραστικά) που παράγονται στο πλαίσιο σύγχρονης / ομόχρονης εξ αποστάσεως επικοινωνίας μέσω πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης.

Βασικό χαρακτηριστικό των ψηφιακών κειμένων είναι ο πολυτροπικός τους χαρακτήρας, δηλαδή τα νοήματα των κειμένων αυτών “κατασκευάζονται”, παράλληλα με τους γλωσσικούς σημειωτικούς τρόπους, μέσω

- α.** εικόνων (φωτογραφιών, σχεδίων, σκίτσων),
- β.** διαγραμμάτων, σκίτσων, πινάκων, χαρτών ή σχημάτων,
- γ.** συγκεκριμένης γραμματοσειράς,
- δ.** διαφορετικών χρωμάτων,
- ε.** εικονιδίων με πρόσωπα που εκφράζουν συναισθήματα, emoticons ή γραφικών και σκίτσων που δηλώνουν συναισθηματικές καταστάσεις.

Επίσης, πολλά από τα ψηφιακά κείμενα έχουν υπερκειμενικό χαρακτήρα, με άλλα λόγια εμπεριέχουν υπερσυνδέσμους, με στόχο την καθοδήγηση του δέκτη / επισκέπτη σε συγκεκριμένες ιστοσελίδες / ιστοτόπους / ιστολόγια, το περιεχόμενο των οποίων συνδέεται με το περιεχόμενο του παραγόμενου ψηφιακού κειμένου.

Προκειμένου για την παραγωγή ψηφιακού κειμένου, ισχύουν όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα ως προς τα στάδια της σχεδιαστικής / συγγραφικής διαδικασίας (προσυγγραφικό, κυρίως συγγραφικό, μετασυγγραφικό). Ωστόσο, είναι σκόπιμο να ληφθούν υπόψη τα ακόλουθα:

- A.** Στο προ-σχεδιαστικό / προσυγγραφικό στάδιο, είναι χρήσιμο να γίνουν, επιπρόσθετα σε όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη υποενότητα για τα γραπτά κείμενα, τα ακόλουθα:
 - α.** η επιλογή των καταλληλότερων σημειωτικών μέσων / τρόπων και των υπερσυνδέσμων για την πραγμάτωση των νοημάτων του κειμένου και τη σαφέστερη και αποτελεσματικότερη δήλωση των κειμενικών πληροφοριών (η επιλογή των σημειωτικών μέσων πραγματοποιείται με βάση την επικοινωνιακή πρόθεση και τα ενδιαφέροντα του σχεδιαστή / συγγραφέα του πολυτροπικού κειμένου ή του υπερκειμένου, τους αποδέκτες του κειμένου, την επικοινωνιακή περίσταση, την ψηφιακή πλατφόρμα στην οποία παράγεται και εμφανίζεται το κείμενο, το κειμενικό είδος και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου),

- β.** ο σχεδιασμός του τρόπου παραγωγής του διαδραστικού ψηφιακού κειμένου, προσχεδιασμένου ή μη προσχεδιασμένου, το οποίο παράγεται σε επεξεργαστή κειμένου ενός υπολογιστή, ταμπλέτας ή τηλεφώνου (π.χ. αν κάθε ενότητα του συνομιλιακού / διαδραστικού ψηφιακού κειμένου, ερώτηση ή απάντηση, θα συγγράφεται και θα προβάλλεται ως σύνολο στην οθόνη ή θα γράφεται και θα προβάλλεται αποσπασματικά / τμηματικά, σε ξεχωριστά διαδοχικά τμήματα λόγου, και, πιθανόν, παράλληλα με την παραγωγή κειμένου από τον συνομιλητή).
- Β.** Το συγγραφικό στάδιο ψηφιακών διαδραστικών κειμένων, ο σχεδιαστής / συγγραφέας αποφασίζει σε ποιο νήμα της συζήτησης σε forum συζητήσεων ή σε σχόλια συγκεκριμένης ανάρτησης σε ιστοσελίδα ή σε μέσο κοινωνικής δικτύωσης επιθυμεί να παρέμβει και ποια νήματα να αγνοήσει.
- Γ.** Στο μετα-σχεδιαστικό / μετασυγγραφικό στάδιο αξιολογούνται:
- α.** η καταλληλότητα των σημειωτικών τρόπων που επιλέχθηκαν και αξιοποιήθηκαν, όπως και ο τρόπος αξιοποίησης και “ενορχήστρωσής” τους στο κείμενο (η αξιολόγηση γίνεται με βάση τα κριτήρια που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, που αφορούσε το προσυγγραφικό στάδιο),
 - β.** η εμφάνιση του ψηφιακού κειμένου (π.χ. δίνεται προσοχή στις διαστάσεις της σελίδας, στο διάστιχο και στις αποστάσεις μεταξύ των παραγράφων, στη στοίχιση κειμένου),
 - γ.** ο τρόπος παραγωγής και προβολής του διαδραστικού ψηφιακού κειμένου (“π.χ. μηνύματος, διαλόγου σε σύγχρονη συνομιλία): ως συνόλου ή αποσπασματικά / τμηματικά,
 - δ.** η γλωσσική έκφραση, η δομή, το περιεχόμενο και το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου (προθετικότητα, αποδέκτες).

Προκειμένου για την παραγωγή ψηφιακών κειμένων, η έμφαση είναι δυνατό να δοθεί στο μετασυγγραφικό στάδιο, δηλαδή στο στάδιο της αυτοαξιολόγησης, της αναθεώρησης και της διόρθωσης της πρώτης κειμενικής εκδοχής από τον μαθητή που την παρήγαγε: αυτό γίνεται, καθώς μέσω των εφαρμογών του επεξεργαστή κειμένου είναι δυνατή η απαλοιφή τμήματος του αρχικού κειμένου, η αντιγραφή του και η επικόλλησή του σε άλλο σημείο, η προσθήκη περιεχομένου και η συμπλήρωση στοιχείων, η μετακίνηση τμήματος του κειμένου, η αναδιάταξη τμημάτων του αρχικού κειμένου, ο ορθογραφικός έλεγχος του κειμένου. Αποτέλεσμα είναι να υπάρχει δυνατότητα για περισσότερο πειραματισμό στη συγγραφή του ψηφιακού κειμένου και, επομένως, ο αυστηρός σχεδιασμός σε σχέση με τη συλλογή και την ταξινόμηση των πληροφοριών στο προσυγγραφικό στάδιο να καθίσταται λιγότερο απαραίτητος για τα ψηφιακά κείμενα σε σχέση με τα συμβατικά, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ακυρώνονται οι δραστηριότητες του προσυγγραφικού / προ-ομιλητικού σταδίου.

Μετά την ολοκλήρωση του μετασυγγραφικού σταδίου, υπάρχει η δυνατότητα ανάρτησης επιλεγμένων ψηφιακών κειμένων των μαθητών στην ιστοσελίδα του σχολείου (η δυνατότητα αυτή συνιστά κίνητρο για αυξημένη προσοχή των μαθητών τόσο στο προσυγγραφικό όσο και στο κυρίως συγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο).

Τέλος, στο πλαίσιο της αξιοποίησης των ψηφιακών εφαρμογών στη διαδικασία της παραγωγής ψηφιακού κειμένου, υπάρχει και η δυνατότητα συνεργατικής παραγωγής λόγου: η τελευταία επιτυγχάνεται με διάφορους τρόπους, όπως είναι, μεταξύ άλλων, η ανταλλαγή του παραγόμενου κειμένου μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και της επεξεργασίας του από ομάδα μαθητών, η αξιοποίηση εφαρμογής διαμοιρασμού οθόνης, η χρήση πλατφόρμας ανάλογης με τη wikipedia.

2.4 Αυτοδιόρθωση κειμένου από τον μαθητή – συγγραφέα του

Όπως αναφέρθηκε στις υποενότητες III 2.2. και III 2.3., στο μετασυγγραφικό στάδιο της διαδικασίας της παραγωγής κειμένου (προσχεδιασμένου προφορικού, γραπτού ή ψηφιακού), οι μαθητές πραγματοποιούν αξιολόγηση / αναθεώρηση του κειμένου που παρήγαγαν στο κυρίως συγγραφικό στάδιο, με στόχο τον εντοπισμό και τη διόρθωση των σφαλμάτων σε κάθε επίπεδο (περιεχομένου, έκφρασης, δομής, εμφάνισης, επικοινωνιακού πλαισίου), ώστε να το παραδώσουν στον εκπαιδευτικό, για να το αξιολογήσει. Ένα από τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για τη διόρθωση του κειμένου από τους μαθητές – συγγραφείς του ή από συμμαθητές τους (σε διαδικασία ετεροδιόρθωσης) είναι, όπως προαναφέρθηκε, ο πίνακας ελέγχου, ο οποίος δίνεται στους μαθητές ως βοήθημα για αποτελεσματικότερη αυτοδιόρθωση.

Ακολουθεί η ενδεικτική παράθεση ενός πίνακα ελέγχου γραπτού / ψηφιακού κειμένου, από τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν όσα στοιχεία θεωρούν κατάλληλα, να προσθέσουν ό,τι θεωρούν αναγκαίο ή να απαλείψουν ό,τι κρίνουν ως περιττό ή μη σκόπιμο.

A. Πίνακας ελέγχου γραπτού / ψηφιακού κειμένου

1. Έχεις συμπεριλάβει στο κείμενο όλες τις βασικές πληροφορίες που είχες σχεδιάσει να καταγράψεις;
 - α. Μήπως χρειάζεται σε κάποια σημεία του κειμένου να προστεθούν κάποιες βασικές πληροφορίες ή αποδεικτικό υλικό / μαρτυρίες (π.χ. κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένες “ιστορίες”, συμβάντα κορύφωσης, στοιχεία αξιολόγησης, επιμύθιο σε αφηγηματικό κείμενο, πτυχές ταξινόμησης ή σύνθεσης σε περιγραφικό, παραδείγματα, επεξηγήσεις, τεκμήρια, στατιστικά στοιχεία σε επιχειρηματολογικό, αίτια ή αποτελέσματα σε παραγοντικές ή συνεπαγωγικές εξηγήσεις κ.λπ.);
 - β. Μήπως κάποιες πληροφορίες επαναλαμβάνονται και χρειάζεται να απαλειφθούν;
2. Οι πληροφορίες που έχεις συμπεριλάβει στο κείμενο είναι οι κατάλληλες σε σχέση με τους αναγνώστες / ακροατές του κειμένου;
 - α. Μήπως κάποια από αυτά που καταγράφηκαν στο κείμενο τα γνωρίζουν ήδη;
 - β. Μήπως κάποια από όσα συμπεριλήφθηκαν στο κείμενο αποτελούν ιδιαίτερα σύνθετες και εξειδικευμένες πληροφορίες γι’ αυτούς;
 - γ. αν το κείμενό σου είναι επιχειρηματολογικού τύπου, έχεις επιλέξει τις κατάλληλες / πειστικότερες μαρτυρίες (στατιστικά στοιχεία, παραδείγματα, επιστημονικές έρευνες, γεγονότα, καταθέσεις αυτοπτών μαρτύρων ή εμπειρογνομόνων) ή τις αποτελεσματικότερες μορφές πειθούς (επιχειρήματα λογικής, ηθοποιία, παθοποιία);
 - δ. αν το κείμενό σου είναι αφηγηματικό έχεις συμπεριλάβει τις κατάλληλες ιστορίες (κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένη γνώση, όπως π.χ. το πάρτι γενεθλίων, η πυρκαγιά στο δάσος) ή έχεις εγκλιβώσει άλλους κειμενικούς τύπους (π.χ. περιγραφές) με αποτελεσματικό τρόπο;
 - ε. αν το κείμενό σου είναι περιγραφικό έχεις συμπεριλάβει τα εξωτερικά / γενικά και τα εσωτερικά / ειδικά χαρακτηριστικά κάθε κατηγορίας / υποκατηγορίας από το περιγραφόμενο, αντικείμενο ή τοπίο (π.χ. τα χαρακτηριστικά των μερών που απαρτίζουν συγκεκριμένο ον ή των ειδών ενός αντικειμένου, κτηρίου ή ενός τοπίου);
 - στ. σε περίπτωση που το κείμενό σου είναι πολυτροπικό, η επιλογή των σημειωτικών τρόπων είναι η καταλληλότερη ή μήπως απαιτείται η προσθήκη ή ο περιορισμός κάποιων μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων ή η αντικατάστασή τους από άλλους;

- ζ. αν το κείμενό σου είναι ψηφιακό, μήπως χρειάζεται να συμπεριλάβεις περισσότερους υπερσυνδέσμους ή να απαλείψεις κάποιους από αυτούς που χρησιμοποίησες;
- η. αν πρόκειται για ψηφιακό κείμενο θα έχει τη μορφή ψηφιακού κειμένου αντίστοιχου με το συμβατικό γραπτό κείμενο (ώστε να διαβάζεται γραμμικά) ή θα δομείται ως δίκτυο πολλών εισόδων και υπερσυνδέσμων;
3. Το δομικό σχήμα του κειμένου σου ακολουθεί τις δομικές συμβάσεις του κειμενικού τύπου στον οποίο ανήκει το κείμενο; Περιλαμβάνει τις υποχρεωτικές δομικές ενότητες στην απαιτούμενη διάταξη;
- α. Εάν είναι μυθοπλαστική αφήγηση, έχει συντεθεί με βάση την ακολουθία προσανατολισμός – παρουσίαση των συμβάντων στον χρονικό άξονα – λύση;
- β. Εάν είναι περιγραφή, έχει δομηθεί με βάση την ακολουθία περιγραφόμενο αντικείμενο / πρόσωπο – κατηγορία / γένος στο οποίο εντάσσεται – γενικά χαρακτηριστικά – ειδικά χαρακτηριστικά βάσει του χωρικού άξονα;
- γ. Εάν είναι περιγραφή μη συγκεκριμένου / εξειδικευμένου αντικείμενου / έμφυχου όντος, μετά τον καθορισμό της περιγραφόμενης οντότητας έχει γίνει ταξινόμηση των κατηγοριών από τις οποίες αποτελείται;
- δ. Εάν είναι επιχειρηματολογικό κείμενο (έκθεση), έχει συντεθεί βάσει του δομικού σχήματος θέση συγγραφέα – επιχειρήματα – συμπέρασμα;
- ε. Εάν είναι επιχειρηματολογικό κείμενο (ανάλυση / συζήτηση), περιλαμβάνει και ανασκευή της επιχειρηματολογίας όσων υποστηρίζουν αντίθετες θέσεις;
- στ. Εάν είναι παραγοντική εξήγηση, ακολουθεί το δομικό σχήμα του τύπου αυτού (φαινόμενο – αίτια);
- ζ. Εάν είναι συνεπαγωγική εξήγηση, ακολουθεί στο σχήμα φαινόμενο – αποτελέσματα;
- η. Εάν είναι ακολουθιακή εξήγηση, παρουσιάζει την ακολουθία γεγονότων που οδηγούν σε συγκεκριμένο φαινόμενο;
- θ. Εάν πρόκειται για ψηφιακό κείμενο θα έχει τη μορφή ψηφιακού κειμένου αντίστοιχου με το συμβατικό γραπτό κείμενο (ώστε να διαβάζεται γραμμικά) ή θα δομείται ως δίκτυο πολλών εισόδων και υπερσυνδέσμων;
- ι. Εάν πρόκειται για διαδραστικό ψηφιακό κείμενο, κάθε ερώτηση ή κάθε απάντηση προβάλλεται στην οθόνη ως υπερπροτασιακό σύνολο ή ως άθροισμα αποσπασμάτων / τμημάτων;
4. Σου είναι ξεκάθαρο ποιες από τις μη υποχρεωτικές ενότητες του κειμένου (π.χ. αξιολόγηση και επιμύθιο, σε περίπτωση μυθοπλαστικής αφήγησης, αξιολόγηση σε περιγραφικά κείμενα) θα συμπεριλάβεις στο κείμενο και ποιες όχι; Η επιλογή έγινε με βάση την επικοινωνιακή πρόθεσή σου, τους αποδέκτες και το επικοινωνιακό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου σου;
5. Έχεις επιλέξει τα κατάλληλα οργανωτικά / δομικά σχήματα του κειμένου με βάση τον τύπο του, το είδος του, τους στόχους σου ως συγγραφέα, τους αποδέκτες και το επικοινωνιακό πλαίσιο;
- α. τον χρονικό άξονα για αφηγηματικά κείμενα (ρεαλιστική / παραδειγματική αφήγηση),
- β. τον χωρικό άξονα για περιγραφικά κείμενα;
- γ. την οργάνωση των επιχειρημάτων και των πληροφοριακών δεδομένων με διάταξη αύξουσας ή φθίνουσας σπουδαιότητας για επιχειρηματολογικά κείμενα;
- δ. τη δόμηση του κειμένου βάσει του σχήματος επιχείρημα – αντεπιχείρημα ή του σχήματος επιχειρηματολογία (σύνολο επιχειρημάτων) – ανασκευή;

- ε. την οργάνωση των πληροφοριών από τις γενικές στις ειδικές ή το αντίστροφο, από τις υποθετικές στις πραγματικές ή το αντίστροφο;
6. Η θεματική δομή των εκφωνημάτων του κειμένου είναι η πιο κατάλληλη για τον συγκεκριμένο κειμενικό τύπο;
- α. Μήπως το θέμα της πρότασης (η γνωστή πληροφορία / το πρόσωπο, πράγμα ή γεγονός που έχει προαναφερθεί ή θεωρείται δεδομένο) δεν βρίσκεται στην αρχική της θέση, με αποτέλεσμα τη δυσχέρεια στην προσπέλαση του κειμένου;
- β. Μήπως υπάρχει άστοχη εναλλαγή προτασιακών θεμάτων ή άστοχη διατήρηση του ίδιου προτασιακού θέματος στις προτάσεις μιας νοηματικής ενότητας ή υποενότητας, με αποτέλεσμα τη δυσκαμψία της ανάγνωσης, λόγω στρέβλωσης της πληροφοριακής δομής του κειμένου;
- γ. Μήπως έχει γίνει σε κάποια σημεία εσφαλμένη πρόταξη της εστίας (της νέας πληροφορίας της πρότασης, του σχολιασμού του θέματος) στην αρχή της πρότασης, με αποτέλεσμα την απώλεια της ανάγνωσης του κειμένου με φυσικότητα;
- δ. Η προβολή της πληροφορίας γίνεται μέσω των κατάλληλων επιλογών σε κάθε περίπτωση (π.χ. επιλογή χρονικής πρότασης αντί για μετοχή, ονοματική φράση ή επίρρημα, επιλογή προθετικής φράσης αντί επιρρήματος για δήλωση τοπικού προσανατολισμού σε περιγραφές);
7. Σε περίπτωση που το κείμενό σου είναι πολυτροπικό, η τοποθέτηση / διάταξη των σημειωτικών τρόπων είναι η καταλληλότερη σε σχέση με την επικοινωνιακή σου πρόθεση ως σχεδιαστή του κειμένου, το αναγνωστικό κοινό στο οποίο απευθύνεται και το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου;
- α. Η αναγνωστική πορεία την οποία η διάταξη αυτή υποδεικνύει (π.χ. το πολυτροπικό κείμενο διαβάζεται από αριστερά προς τα δεξιά, από πάνω προς τα κάτω, από το κέντρο προς την περιφέρεια ή κατευθύνει τον αναγνώστη σε διαφορετική αναγνωστική πορεία) είναι σαφής και αποτελεσματική σε σχέση με τους στόχους σου ως σχεδιαστή του κειμένου;
8. Έχεις επιλέξει τους κατάλληλους συνοχικούς μηχανισμούς (άρθρο, αντωνυμία, τοπικό / χρονικό επίρρημα, κειμενικούς δείκτες, δηλαδή κειμενικά επιρρήματα δηλωτικά προσθήκης / αντίθεσης / συμπεράσματος / επεξήγησης κ.λπ.), ώστε το κείμενο να διέπεται από συνοχή;
9. Είναι ξεκάθαρη η θέση που υποστηρίζεις; Καταγράφεται σε συγκεκριμένο σημείο του κειμένου, ώστε ο αναγνώστης να τη διαπιστώσει ξεκάθαρα;
10. Το κείμενό σου διέπεται από συνεκτικότητα;
- α. Κινείται μέσα στον θεματικό άξονα που ορίζεται από το θέμα (θεματική συνεκτικότητα);
- β. Οι νοηματικές ενότητες του κειμένου έχουν διαταχθεί βάσει αποδεκτής και λειτουργικής ακολουθίας;
11. Έχεις προσέξει την ορθογραφία του κειμένου σου;
- α. την ορθογραφία των κλιτικών μορφημάτων / καταλήξεων των κλιτών μερών του λόγου;
- β. των παραγωγικών μορφημάτων / παραγωγικών καταλήξεων;
- γ. της θεματικής ορθογραφίας των λέξεων;
12. Το κείμενό σου χαρακτηρίζεται από ακρίβεια λόγου;
- α. Υπάρχουν λάθη που αφορούν την κλίση των ονομάτων και των ρημάτων;

- β.** Υπάρχουν λάθη παραβίασης συντακτικών κανόνων (π.χ. στη συμφωνία των προτασιακών όρων, στην πτώση των ρηματικών ορισμάτων, στη σύνδεση μεταξύ αναφορικής αντωνυμίας και προσδιοριζόμενου όρου, στο υποκείμενο της εξαρτημένης πρότασης σε περίπτωση ετεροπροσωπίας ως προς την ανεξάρτητη);
- γ.** Οι λέξεις του κειμένου χρησιμοποιούνται με την κατάλληλη σημασιολογική απόχρωση στο συγκεκριμένο συγκείμενο;
- δ.** Σε περίπτωση ψηφιακού κειμένου, έχεις ελέγξει τις προτάσεις των εργαλείων διόρθωσης ορθογραφικών λαθών ή τις παρεμβολές των αυτόματων διορθωτών των κινητών τηλεφώνων και των ταμπλετών;
- 13.** Το κείμενό σου διέπεται από αποδεκτότητα;
- α.** Παρατηρείς λάθη υφολογικού χαρακτήρα στο κείμενό σου (μη καταλληλότητα της έκφρασης σε σχέση με τον αναγνώστη, το επικοινωνιακό πλαίσιο, τις κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις της επικοινωνίας);
- β.** Το ύφος του κειμένου σου είναι επίσημο ή καθημερινό, προσωπικό ή απρόσωπο, σύνθετο / πυκνό ή απλό / λιτό, εξειδικευμένο ως προς συγκεκριμένο πεδίο ή εκλαϊκευμένο, τυπικό ή ευγενικό ή οικείο / φιλικό; Οι υφολογικές επιλογές σου αυτές είναι κατάλληλες για το αναγνωστικό κοινό στο οποίο απευθύνεσαι, για το κειμενικό είδος όπου ανήκει το κείμενό σου, για το καταστασιακό και το κοινωνικό πλαίσιο παραγωγής του κειμένου;
- γ.** Το κείμενό σου είναι προσπελάσιμο από τον αναγνώστη; Μήπως έχει σε κάποια σημεία περιόδους ιδιαίτερα μεγάλου μήκους, πολυπαρενθετικό λόγο ή συσσώρευση ονοματικών φράσεων σε γενική, με αποτέλεσμα να είναι δύσκαμπτο αναγνωστικά;
- δ.** Μήπως παρατηρούνται άστοχες επαναλήψεις λέξεων, φράσεων και νοημάτων, δηλαδή επαναλήψεις γλωσσικών στοιχείων και πληροφοριών χωρίς να επιδιώκεται η έμφαση (μη εκφραστικές επαναλήψεις);
- στ.** Τα σχήματα λόγου που χρησιμοποίησες (π.χ. μεταφορά, παρομοίωση, προσωποποίηση, ειρωνεία, υπερβολή, οξύμωρο, σχήματα παραλληλισμού) λειτουργούν αποτελεσματικά σε σχέση με τις επικοινωνιακές προθέσεις σου; Μήπως καθιστούν το ύφος του κειμένου εξεζητημένο;
- ζ.** Αν το κείμενό σου είναι πολυτροπικό, είναι κατάλληλοι οι σημειωτικοί πόροι (τρόποι) που έχεις επιλέξει, σε σχέση με τις επικοινωνιακές προθέσεις και τα ενδιαφέροντά σου, το κειμενικό είδος, όπως και το κοινωνικό και το πολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου σου;
- η.** Σε περίπτωση ασύγχρονου συνομιλιακού ψηφιακού κειμένου, έχεις χρησιμοποιήσει με αποτελεσματικό τρόπο μη γλωσσικούς σημειωτικούς τρόπους (π.χ. emoticons / προσωπάκια που εκφράζουν συναισθήματα, καρδούλες, “αυτοκόλλητα”, σχεδιάκια / σκιστάκια, φωτογραφίες);
- 14.** Η εμφάνιση του κειμένου είναι η αρμόζουσα (τόσο ως προς τα περιθώρια της σελίδας και τις αποστάσεις των γραμμών, προκειμένου για ψηφιακό κείμενο, όσο και ως προς την αποφυγή μεγάλου αριθμού σβησιμάτων, την αποφυγή προσθηκών και συμπληρωμάτων στο μεσοδιάστημα των γραμμών, προκειμένου για γραπτό);

2.5 Διόρθωση του κειμένου από τον καθηγητή

Μετά το τέλος του μετασυγγραφικού σταδίου παραγωγής γραπτών ή ψηφιακών κειμένων, οι μαθητές παραδίδουν τα κείμενά τους στον εκπαιδευτικό, για να τα αξιολογήσει.

Η αξιολόγηση των γραπτών, των ψηφιακών και των προσχεδιασμένων μη διαδραστικών προφορικών κειμένων επιχειρείται με βάση τα ακόλουθα κριτήρια (τα κριτήρια αξιολόγησης των κειμένων από τον εκπαιδευτικό, όπως προαναφέρθηκε στην υποενότητα III 2.2., ταυτίζονται με τα κριτήρια αυτοδιόρθωσης των κειμένων στο μετασυγγραφικό στάδιο της παραγωγής λόγου):

1. Γλώσσα και του κειμένου:

- α. ακρίβεια λόγου (γραμματικότητα γλωσσικών δομών και ορθογραφική ορθότητα),
- β. σαφήνεια λόγου (σε σημασιολογικό επίπεδο),
- γ. εύρος λεξιλογίου (εκφραστική ποικιλία), αποφυγή άσκοπων και άστοχων επαναλήψεων λέξεων και φράσεων, όταν δεν υφίστανται λόγοι έμφασης μέσω επανάληψης λέξεων και νοημάτων (δηλαδή εκφραστικής επανάληψης),
- δ. εκτίμηση της πηγής των λαθών (διαφοροποίηση των ολισθημάτων λόγω βιασύνης, έλλειψης συγκέντρωσης ή παρεμβολής του αυτόματου διορθωτή σε ψηφιακά κείμενα από τα λάθη λόγω άγνοιας κανόνων / κλιτικών παραδειγμάτων) και της βαρύτητάς τους (πρόκληση προβλημάτων στην κατανόηση του λόγου, μορφικά / γραμματικά λάθη),

2. Ύφος του κειμένου:

- α. αποδεκτότητα των γλωσσικών επιλογών (π.χ. υφολογική καταλληλότητα, ευχέρεια ανάγνωσης / προσπέλασης του κειμένου, δηλαδή επεξεργασιμότητα του κειμένου, αποφυγή έντονα μακροπεριόδου / πολυπαρενθετικού λόγου, αποφυγή συσσώρευσης ονοματικών φράσεων σε γενική πτώση),
- β. καταλληλότητα των σχημάτων λόγου που χρησιμοποιούνται στο κείμενο,

3. Επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου (το ύφος του κειμένου συνδέεται άμεσα επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου):

- α. επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου του κειμένου (προθετικότητα συγγραφέα),
- β. σαφήνεια των θέσεων του συγγραφέα,

4. Σημειωτικοί τρόποι του κειμένου (μόνο για ψηφιακά κείμενα / πολυτροπικά κείμενα): κατάλληλη επιλογή των μη γλωσσικών σημειωτικών τρόπων που χρησιμοποιούνται παράλληλα με τον γλωσσικό (εικόνων / σχεδίων / φωτογραφιών, χρωμάτων, σχημάτων / διαγραμμάτων, γραμματοσειράς),

5. Δομή του κειμένου:

- α. συνοχή και συνεκτικότητα του κειμένου (π.χ. αποτελεσματική σύνδεση των προτάσεων, των περιόδων και των ενοτήτων του κειμένου βάσει συνοχικών μηχανισμών, όπως είναι οι αντωνυμίες, τα τοπικά / χρονικά επιρρήματα, τα άρθρα, τα κειμενικά επιρρήματα / κειμενικοί δείκτες / διαρθρωτικές λέξεις, σύνδεση του περιεχομένου του κειμένου με τον θεματικό άξονα που ορίστηκε από το θέμα του, ακολουθία των νοηματικών ενοτήτων του κειμένου),
- β. κατάλληλο (υπερ)δομικό σχήμα του κειμένου με βάση τον κειμενικό τύπο και το κειμενικό είδος όπου ανήκει,
- γ. κατάλληλο δομικό σχήμα του πολυτροπικού κειμένου με βάση τη διάταξη των σημειωτικών τρόπων του, το οποίο οδηγεί τον αναγνώστη σε συγκεκριμένη αναγνωστική πορεία (π.χ. από τα αριστερά προς τα δεξιά, από πάνω προς τα κάτω από το κέντρο προς την περιφέρεια),

- δ. αποτελεσματική οργάνωση του λόγου μέσω της επιλογής των κατάλληλων για το κείμενο και για το πλαίσιο παραγωγής του οργανωτικών σχημάτων (δόμηση των ιδεών με κριτήριο την αύξουσα ή τη φθίνουσα σπουδαιότητά τους, χωρικός / χρονικός άξονας του κειμένου, διάταξη των κειμενικών πληροφοριών βάσει του σχήματος από το γενικό προς το ειδικό ή από το υποθετικό προς το πραγματικό),
 - ε. κατάλληλη πληροφοριακή δομή του κειμένου (π.χ. εύστοχη διατήρηση συγκεκριμένου θέματος στις προτάσεις μιας νοηματικής ενότητας, λογική και αποδεκτή εναλλαγή των προτασιακών θεμάτων βάσει της αρχής της μετάβασης από τη γνωστή πληροφορία σε νέα, κατάλληλη πρόταξη της εστίας στην αρχική θέση μιας πρότασης ή διατήρησή της στην τελική θέση),
 - στ. εύστοχη και αποτελεσματική προβολή των πληροφοριών στην κατάλληλη θέση σε κάθε πρόταση του κειμένου, μέσω της επιλογής της κατάλληλης δομής για τη δήλωση συγκεκριμένης πληροφορίας,
 - ζ. κατάλληλη “ενορχήστρωση” / εναρμόνιση των σημειωτικών τρόπων σε πολυτροπικό κείμενο, ώστε να λειτουργούν με αποτελεσματικό τρόπο, παράλληλα με το γλωσσικό κείμενο, και να υλοποιείται ο στόχος του σχεδιαστή του κειμένου σε σχέση με τους αποδέκτες / επισκέπτες, την επικοινωνιακή περίσταση και το κειμενικό είδος / τύπο (π.χ. οι εικόνες είναι δυνατό να έχουν διακοσμητικό ρόλο σε ένα κείμενο ή ο ρόλος τους να είναι συμπληρωματικός / επεξηγηματικός ως προς το γλωσσικό κείμενο, η γλώσσα είναι δυνατό να είναι ο κύριος φορέας του νοήματος του κειμένου ή να λειτουργεί επεξηγηματικά ως προς τις φωτογραφίες ή τα διαγράμματα ως λεζάντα),
6. Πληροφορητικότητα του κειμένου / περιεχόμενο του κειμένου:
- α. πληροφοριακή πληρότητα του κειμένου σε σχέση με τις προθέσεις του συγγραφέα (τον επικοινωνιακό στόχο του), τον αποδέκτη και την επικοινωνιακή περίσταση,
 - β. καταλληλότητα περιεχομένου σε σχέση με τους στόχους του συγγραφέα, τους αποδέκτες και το περιεχόμενο (επιλογή των κατάλληλων μαρτυριών / τεκμηρίων στον επιχειρηματολογικό λόγο, των κατάλληλων ιστοριών ως κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένης γνώσης στον αφηγηματικό λόγο, εύστοχος εγκιβωτισμός περιγραφής στο αφηγηματικό κείμενο ή αντόστροφα),
7. Εμφάνιση του κειμένου (μόνο για τα γραπτά και τα ψηφιακά κείμενα),
8. Αξιοποίηση των παραγλωσσικών (π.χ. χειρονομίες, μορφασμοί) και των μη γλωσσικών κωδίκων (π.χ. αποτελεσματική χρήση του ρυθμού, των παύσεων και του επιτονισμού).

Η αξιολόγηση των συνομιλιακών διαδραστικών κειμένων (προφορικών και ψηφιακών) πραγματοποιείται με βάση τα ακόλουθα κριτήρια:

- α. εφαρμογή των κανόνων συνεισφοράς (αφορούν την εναλλαγή της ταυτότητας του ομιλητή και του ακροατή μεταξύ συνομιλητών, την αποφυγή αγενών διακοπών του συνομιλητή, την ειδοποίηση για την επιθυμία λήψης του λόγου, την καταλληλότητα της στιγμής λήψης τους λόγου, την αποφυγή ταυτόχρονης ομιλίας),
- β. αξιοποίηση παραγλωσσικών και μη γλωσσικών κωδίκων, όπως και του επιτονισμού και του ρυθμού παραγωγής προφορικού λόγου,
- γ. προσαρμογή του λόγου στο επικοινωνιακό / καταστασιακό πλαίσιο σε υφολογικό επίπεδο (π.χ. δήλωση ευγένειας / τυπικότητας / φιλικότητας, αποφυγή εκφραστικών και κοινωνικών ταμπού),

- δ. αποτελεσματική χρήση των δεικτικών μηχανισμών σε σχέση με την εναλλαγή των ρόλων του ομιλητή και του ακροατή (π.χ. των προσωπικών και των δεικτικών αντωνυμιών, των τοπικών και των χρονικών επιρρημάτων),
- ε. επιτυχής αξιοποίηση της έλλειψης και της υποκατάστασης ως μηχανισμών κειμενικής συνοχής με βάση το πλαίσιο της διαλογικής επικοινωνίας,
- στ. εύστοχη χρήση των γειτνιαστικών ζευγών (π.χ. των ερωταποκρίσεων, των παγιωμένων εκφράσεων σε περιπτώσεις διατύπωσης ευχαριστιών, ευχών, χαιρετισμών και της απάντησης σε αυτές τις προσλεκτικές πράξεις),
- ζ. καταλληλότητα ως προς τον τρόπο έναρξης και ολοκλήρωσης της συνομιλίας,
- η. εφαρμογή των κανόνων διατήρησης ή αλλαγής του θέματος της συνομιλίας,
- θ. αξιοποίηση σημειωτικών τρόπων (π.χ. εικονιδίων, εικόνων με προσωπάκια που εκφράζουν συναισθήματα ή με καρδούλες, φωτογραφιών, emoticons,, σκίτσων, γραφικών που δηλώνουν συναισθηματικές καταστάσεις) σε περιπτώσεις συνομιλίας με ψηφιακά μέσα, σύγχρονης (ομόχρονης) ή ασύγχρονης (ετερόχρονης),
- ι. παραγωγή και προβολή των ερωτήσεων και των απαντήσεων του διαδραστικού ψηφιακού κειμένου ως συνόλου ή ως αθροίσματος αποσπασμάτων / τμημάτων.

Η βαθμολόγηση του μαθητικού κειμένου από τον εκπαιδευτικό είναι:

- α. αριθμητική ή
- β. περιγραφική (γενικός σχολιασμός του κειμένου συνολικά ή συγκεκριμένων στοιχείων του, όπως είναι το περιεχόμενο, η δομή, η έκφραση κ.ά.).

Επίσης, τόσο η αναλυτική όσο και η περιγραφική αξιολόγηση μπορεί να είναι:

- α. ολιστική (η οποία αφορά το σύνολο του κειμένου),
- β. αναλυτική (η οποία αναφέρεται σε συγκεκριμένες πτυχές του μαθητικού κειμένου, όπως είναι μεταξύ άλλων η πληροφορητικότητα του, η γλώσσα και το ύφος του, η αποδεκτότητά του, η δομή του, η εναρμόνισή του με το επικοινωνιακό πλαίσιο της παραγωγής του).

2.6 Θεωρητικό υπόβαθρο της διδασκαλίας της παραγωγής κειμένων

Η διδασκαλία της παραγωγής προφορικών, γραπτών ή ψηφιακών κειμένων θεωρείται αποτελεσματικότερο να πραγματοποιείται βάσει του διαδικαστικού - κειμενοκεντρικού προτύπου της παραγωγής λόγου, στο πλαίσιο του οποίου, όπως αναλύθηκε στην υποενότητα III 2.2., οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασίες

- α. συλλογής και ταξινόμησης πληροφοριακού υλικού,
- β. παραγωγής του κειμένου τους, το οποίο ανήκει σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος, μέσω της επεξεργασίας του υλικού αυτού,
- γ. αναθεώρησης / διόρθωσης του κειμένου σε επίπεδο δομής, περιεχομένου, έκφρασης, επικοινωνιακού πλαισίου και εμφάνισης του κειμένου.

Με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο των πολυγραμματισμών και την εφαρμογή του σε διεθνές επίπεδο, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι οι δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στα τρία στάδια της διδασκαλίας της παραγωγής κειμένων συνδέονται με τα τέσσερα επίπεδα του διδακτικού προτύπου που απορρέει από το συγκεκριμένο θεωρητικό πλαίσιο. Ειδικότερα,

- α. οι δραστηριότητες συλλογής και ταξινόμησης ιδεών της δεύτερης φάσης του προσυγγραφικού / προ-ομιλητικού σταδίου εντάσσονται κυρίως στη φάση της τοποθετημένης πρακτικής, καθώς οι

μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασίες συλλογής και διαχείρισης πληροφοριών χωρίς συστηματική και σκόπιμη διδακτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού, η οποία να έχει στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων ιεράρχησης των ιδεών ενός κειμένου βάσει της σπουδαιότητάς τους (η καλλιέργεια των συγκεκριμένων δεξιοτήτων πραγματοποιείται μέσω συστηματικής διδασκαλίας στο πλαίσιο της πρόσληψης κειμένων, βλ. υποενότητα III 1.5.),

- β.** επιπρόσθετα, σε κάποιο βαθμό, οι δραστηριότητες αυτές συνδέονται και με τη φάση της κριτικής πλαisiώσης, καθώς οι μαθητές συμμετέχουν σε διαδικασίες διαχείρισης και αξιολόγησης πληροφοριών (αξιοποιώντας και τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει στο πλαίσιο της διδασκαλίας της πρόσληψης κειμένων), με στόχο τη διάκριση των σημαντικών από τις λιγότερο σημαντικές και την επιλογή των καταλληλότερων για το κείμενο την παραγωγή του οποίου σχεδιάζουν,
- γ.** παράλληλα, και το μετασυγγραφικό στάδιο θα μπορούσε να συνδεθεί και με τη φάση της κριτικής πλαisiώσης, καθώς οι μαθητές αξιολογούν τις γλωσσικές και υφολογικές επιλογές τους, σε σχέση με την προθετικότητα τους, τους αποδέκτες του κειμένου, το κειμενικό είδος, τον κειμενικό τύπο και το επικοινωνιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό περιεχόμενο,
- δ.** επίσης, η συναγωγή των δομικών και των γλωσσικών συμβάσεων κειμένων που ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο, η οποία, όταν επιλέγεται, στο πλαίσιο του προσυγγραφικού σταδίου, ως μέσο σχεδιασμού της παραγωγής λόγου και ταξινόμησης των πληροφοριών του κειμένου που πρόκειται να παράγουν οι μαθητές, συνδέεται με το επίπεδο της ανοιχτής διδασκαλίας, καθώς πραγματοποιείται με την καθοδήγηση και τις οδηγίες του εκπαιδευτικού,
- ε.** τόσο το συγγραφικό στάδιο, στο πλαίσιο του οποίου οι μαθητές επεξεργάζονται πληροφορίες από συγκεκριμένα κείμενα, για να τις αξιοποιήσουν σε αυτό που πρόκειται να παραγάγουν, όσο και το μετασυγγραφικό στάδιο της αυτοαξιολόγησης συνδέονται με τη φάση της μετασηματιστικής πρακτικής.

2.7 Διδασκαλία αξιοποίησης στρατηγικών στο πλαίσιο της παραγωγής κειμένων

Κρίνεται σκόπιμο, στο πλαίσιο της παραγωγής προφορικών, γραπτών ή ψηφιακών κειμένων, οι μαθητές να εμπλέκονται σε διαδικασίες επιλογής και αξιοποίησης συγκεκριμένων στρατηγικών (γνωσιακών, μεταγνωσιακών, αντισταθμιστικών και κοινωνικών / επικοινωνιακών). Συγκεκριμένα, στο προσυγγραφικό στάδιο και στη φάση της επεξεργασίας πληροφοριακού υλικού με στόχο τη συλλογή ιδεών για το κείμενο που θα παραχθεί, οι μαθητές είναι χρήσιμο να εμπλακούν σε διαδικασίες αξιοποίησης γνωσιακών στρατηγικών, όπως είναι οι ακόλουθες:

- α.** παλινδρομική ανάγνωση από τους μαθητές των κειμένων που επεξεργάζονται, για να συλλέξουν το πληροφοριακό υλικό των κειμένων τους (δηλαδή, οι μαθητές επανέρχονται και ξαναδιαβάζουν αρκετές φορές συγκεκριμένα τμήματα και ενότητες των κειμένων, ώστε να τα συνδέσουν μεταξύ τους),
- β.** ανάλυση, σύνθεση, αντιστοίχιση, ομαδοποίηση και ταξινόμηση των πληροφοριών που συλλέγουν μέσω των κειμένων που επεξεργάζονται,
- γ.** υπογράμμιση συγκεκριμένων πληροφοριών και σχολιασμός τους στο περιθώριο των κειμένων,
- δ.** αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης τους (θεματικής, κειμενικής και κοινωνικής / πολιτισμικής), ώστε να αιτιολογήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες του κειμένου και να τις κατανοήσουν αποτελεσματικότερα,
- ε.** συνεχής δημιουργία προσδοκιών για τη μορφή και το περιεχόμενο των κειμένων, οι οποίες επιβεβαιώνονται ή διαψεύδονται,
- στ.** διαμόρφωση υποθέσεων και έλεγχός τους, για το περιεχόμενο των κειμένων,

ζ. συναγωγή του νοήματος λέξεων, φράσεων ή προτάσεων του κειμένου μέσω αξιοποίησης της μορφολογικής / συντακτικής δομής τους ή του κειμενικού συγκεκριμένου (των συμφραζομένων) και του επικοινωνιακού πλαισίου.

Επιπρόσθετα, στο προσυγγραφικό στάδιο ως στάδιο οργάνωσης της διαδικασίας της παραγωγής λόγου, είναι δυνατή η επιλογή και η εφαρμογή από τους μαθητές, με βάση το μαθησιακό τους στυλ και τα μαθησιακά τους χαρακτηριστικά, συγκεκριμένων μεταγνωστικών στρατηγικών, όπως είναι οι ακόλουθες:

- α.** σχεδιασμός των στόχων και της πορείας συγγραφής του κειμένου,
- β.** πρόβλεψη εναλλακτικών διαδικασιών σε περίπτωση που δεν είναι δυνατό να τηρηθεί ο αρχικός σχεδιασμός,
- γ.** επιλογή του τρόπου αναζήτησης πληροφοριών και στοχευμένη συλλογή και επεξεργασία του πληροφοριακού υλικού χωρίς την υποχρεωτική μεσολάβηση του εκπαιδευτικού (π.χ. αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο, έρευνα σε βιβλιοθήκες, ανάκληση προϋπαρχουσών θεματικών γνώσεων και δημιουργία σχετικού διαγράμματος / εννοιολογικού χάρτη του πληροφοριακού υλικού του κειμένου, ανάλυση κειμένων συγκεκριμένου κειμενικού είδους, καταγραφή σημειώσεων και υπομνήσεων από τη συζήτηση / ιδεοθύελλα που πραγματοποιήθηκε στην τάξη).

Επίσης, κρίνεται σκόπιμη η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασία επιλογής μεταγνωστικών στρατηγικών και στο μετασυγγραφικό στάδιο: επιλογή του τρόπου ελέγχου και αυτοδιόρθωσης / αναθεώρησης του κειμένου που παράχθηκε στο κυρίως συγγραφικό στάδιο, βάσει του μαθησιακού στυλ και των προτιμήσεων κάθε μαθητή (π.χ. αξιοποίηση πίνακα ελέγχου, επαναλαμβανόμενη, πολύ προσεκτική ανάγνωση του κειμένου με στόχο την παρατήρηση των σφαλμάτων, διάλογος με τον εκπαιδευτικό για την επίλυση αποριών).

Παράλληλα, σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός επιλέξει η παραγωγή του κειμένου από τους μαθητές να πραγματοποιηθεί σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο ή η συλλογή ιδεών στο προσυγγραφικό στάδιο να υλοποιηθεί μέσω ομαδικών δραστηριοτήτων, τότε θεωρείται σκόπιμο οι μαθητές να εμπλακούν σε διαδικασίες εφαρμογής επικοινωνιακών / κοινωνικών στρατηγικών (π.χ. συζήτηση με τους συμμαθητές τους για το πληροφοριακό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί στο παραγόμενο ή για την ποιότητα του κειμένου που συνέγραψαν σε ατομικό επίπεδο, ανταλλαγή πληροφοριών, επίλυση αποριών και διευκρινίσεων). Οι ίδιες στρατηγικές αξιοποιούνται και στον συνομιλιακό / διαδραστικό λόγο.

Τέλος, στο κυρίως ομιλητικό στάδιο, προκειμένου για τον προφορικό λόγο, και στο κυρίως συγγραφικό ή το μετασυγγραφικό στάδιο, προκειμένου για τον γραπτό λόγο, οι μαθητές είναι πολύ πιθανό να επιλέξουν συγκεκριμένες αντισταθμιστικές στρατηγικές, ώστε να καλύψουν γνωστικά τους κενά (π.χ. άγνοια μιας λέξης που δηλώνει συγκεκριμένη σημασία, άγνοια της κλίσης λόγων τύπων) ή να αποφύγουν λάθη. Τέτοιου είδους στρατηγικές είναι οι ακόλουθες:

- α.** ολιστικές στρατηγικές (χρήση συνωνύμων),
- β.** αναλυτικές στρατηγικές (παράφραση, αναδιατύπωση μέσω περιγραφής της επιδιωκόμενης σημασίας),
- γ.** στρατηγικές αποφυγής (οι μαθητές επιλέγουν να μη διατυπώσουν συγκεκριμένη άποψη, λεπτομέρεια, πληροφορία, λόγω της άγνοιας κάποιων λέξεων ή τύπων, με στόχο την αποφυγή του λάθους),
- δ.** χρήση μη γλωσσικών κωδίκων (παραγλωσσικών στοιχείων, εικόνων, σχημάτων, σκίτσων) για τη δήλωση συγκεκριμένων σημασιών και νοημάτων.

3. Επικοινωνιακές δραστηριότητες ολιστικού χαρακτήρα

Στις προηγούμενες υποενότητες της ενότητας αυτής, έγινε αναφορά στη στοχευμένη διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων, της γραμματικής της λέξης και της πρότασης, και του λεξιλογίου ως διαθέσιμων πόρων σχεδιασμού του κειμενικού νοήματος, όπως και στη διδασκαλία των διαδικασιών κειμενικού σχεδιασμού, δηλαδή στη συστηματική καλλιέργεια παραγωγικών και των προσληπτικών δεξιοτήτων (συγγραφή κειμένου, ομιλία, ανάγνωση / κατανόηση κειμένου, ακρόαση). Ωστόσο, υπάρχει η περίπτωση, σε συγκεκριμένο τμήμα ή τμήματα κάποιων τάξεων, ο εκπαιδευτικός

- α.** να έχει διαπιστώσει, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, ότι οι μαθητές έχουν κατακτήσει σε βάθος και χρησιμοποιούν στον λόγο τους κατάλληλα και αποτελεσματικά το διδασκόμενο σε συγκεκριμένη ενότητα γραμματικό φαινόμενο (π.χ. κλίση γραμματικής δομής, κανόνα σχηματισμού ενός δομικού σχήματος, συντακτική λειτουργία, επικοινωνιακή σημασία) ή λεξιλογικό / εννοιολογικό πεδίο και, επομένως, δεν είναι απαραίτητη η συστηματική διδασκαλία τους μέσω δραστηριοτήτων παρουσίασης και πρακτικής εξάσκησης,
- β.** να θεωρεί ότι κάποια γραμματικά φαινόμενα διδάσκονται αποτελεσματικότερα στο πλαίσιο ποικίλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων,
- γ.** να πιστεύει ότι οι μαθητές κάποιου ή κάποιων τμημάτων υστερούν περισσότερο ως προς τις δεξιότητες παραγωγής και πρόσληψης λόγου παρά ως προς τη γνώση συγκεκριμένων γραμματικών δομών,
- δ.** να επιθυμεί να διαφοροποιήσει τον τρόπο διδασκαλίας της γραμματικής, του λεξιλογίου, της παραγωγής ή της πρόσληψης λόγου, ώστε να αλλάξει σε κάποιο βαθμό το διδακτικό κλίμα.

3.1 Μεθοδολογία διδασκαλίας

Σε αυτές, λοιπόν, τις περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός έχει την επιλογή να πραγματοποιήσει σε ορισμένα τμήματα, αντί για στοχευμένη διδασκαλία γραμματικής, λεξιλογίου, παραγωγής ή πρόσληψης λόγου, μία επικοινωνιακή δράση ολιστικού χαρακτήρα. Οι επικοινωνιακές δράσεις ολιστικού χαρακτήρα συνιστούν σύνολο παραγωγικών και προσληπτικών δραστηριοτήτων οι οποίες πραγματοποιούνται σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο, έχουν κοινό θεματικό άξονα και επιτελούν συγκεκριμένους επικοινωνιακούς στόχο σε δεδομένο καταστασιακό πλαίσιο (π.χ. παρουσίαση από μαθητές των οικονομικών, κοινωνικών, οικολογικών και υγειονομικών συνεπειών μιας μεγάλης πυρκαγιάς μέσω σχετικών εισηγήσεων σε εκδήλωση του σχολείου και μέσω διανομής σχετικών φυλλαδίων, αφού μελετήσουν και επεξεργαστούν συγκεκριμένο πληροφοριακό υλικό / δημιουργία ειδικού ένθετου στην εφημερίδα της τάξης με θέμα μεγάλη αθλητική ή πολιτιστική εκδήλωση, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές ετοιμάζουν άρθρα, επιφυλλίδες, αφίσες και διαφημιστικές καταχωρίσεις, αφού διαβάσουν διεξοδικά και παρακολουθήσουν σχετικά άρθρα, ειδήσεις, ρεπορτάζ). Μέσω της υλοποίησης των δράσεων αυτών επιδιώκεται η παράλληλη καλλιέργεια δεξιοτήτων παραγωγής και πρόσληψης λόγου ταυτόχρονα με την εμπέδωση γνώσεων σχετικών με τη γραμματική και το λεξιλόγιο (ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια των δράσεων είναι οργανωτικός, συντονιστικός και εμπυχωτικός).

Οι επικοινωνιακές δράσεις ολιστικού χαρακτήρα έχουν την ακόλουθη δομή:

- A.** Στάδιο προπαρασκευής: ο εκπαιδευτικός
 - α.** δίνει πληροφορίες στους μαθητές για την επικοινωνιακή δράση,
 - β.** ενημερώνει για τις δραστηριότητες που περιλαμβάνονται σε αυτή,

- γ.** λύνει σχετικές απορίες και
- δ.** χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες,
- Β.** Στάδιο εφαρμογής: οι μαθητές, βάσει των οδηγιών που έχουν λάβει από τον εκπαιδευτικό, εμπλέκονται στις δραστηριότητες υλοποίησης της δράσης, οι οποίες πραγματοποιούνται στις ακόλουθες φάσεις:
- α.** φάση οργάνωσης της δραστηριότητας: στη φάση αυτή, οι μαθητές σχεδιάζουν την πορεία της κάθε δραστηριότητας, συλλέγουν σχετικό πληροφοριακό υλικό και το επεξεργάζονται ανάλογα με τον στόχο της δραστηριότητας (π.χ. σε περίπτωση εκδήλωσης στην οποία παρουσιάζονται, μέσω εισηγήσεων, οι συνέπειες μιας πυρκαγιάς, οι μαθητές συλλέγουν άρθρα εφημερίδων και ιστοτόπων, βίντεο από δελτία ειδήσεων και σχετικές εκπομπές, δελτία τύπου και ανακοινώσεις αστυνομίας, υπουργείων και άλλων οργανισμών, τα επεξεργάζονται, τα ομαδοποιούν, τα διανέμουν σε κάθε ομάδα και τα μελετούν, με στόχο τη διεξοδική κατανόηση του περιεχομένου τους και την κριτική τους επισκόπηση, ώστε να ετοιμαστούν στην επόμενη φάση οι εισηγήσεις των ομάδων),
- β.** φάση υλοποίησης: ετοιμάζονται και παρουσιάζονται στους υπόλοιπους μαθητές τα κείμενα που αποτελούν τον κύριο στόχο της δράσης (π.χ. στην προαναφερθείσα επικοινωνιακή δράση για τις συνέπειες της πυρκαγιάς, ετοιμάζονται τα προσχεδιασμένα προφορικά κείμενα που αναδεικνύουν τις οικονομικές, τις κοινωνικές, τις υλικές, τις υγειονομικές και τις οικολογικές συνέπειές της ή τα γραπτά κείμενα που θα δημοσιευθούν στην εφημερίδα της τάξης ή τα ψηφιακά κείμενα που θα αναρτηθούν σε σχετικό σύνδεσμο της ιστοσελίδας του σχολείου),
- γ.** φάση αναθεώρησης / ελέγχου / αξιολόγησης από τους μαθητές των κειμένων - “προϊόντων” της δράσης: στη φάση αυτή, οι μαθητές αξιολογούν και διορθώνουν τα κείμενά τους, βάσει των κριτηρίων που αναφέρθηκαν στις υποενότητες 4.7.2. και 4.7.4., οι οποίες αφορούν το μετασυγγραφικό / μεθομιλητικό στάδιο της παραγωγής λόγου και τη διόρθωση των μαθητικών κειμένων,
- δ.** φάση παρουσίασης / έκθεσης των αποτελεσμάτων: στη φάση αυτή, παρουσιάζονται στους υπόλοιπους μαθητές της τάξης ή του σχολείου τα κείμενα (γραπτά, προφορικά ή ψηφιακά), τα οποία “σχεδίασαν” οι μαθητές, δηλαδή οργάνωσαν την παραγωγή τους και συνέθεσαν, βάσει των στόχων της δραστηριότητας.
- Γ.** Στάδιο αναστοχασμού /αξιολόγησης της δράσης / εστίασης στη γλώσσα και στην κειμενική δομή: στο στάδιο αυτό, ο εκπαιδευτικός,
- α.** αφού έχει εντοπίσει συγκεκριμένα λάθη των μαθητών όσον αφορά τη χρήση της γλώσσας (λάθη γραμματικά και λεξιλογικά) ή τη δομή, τις γλωσσικές / υφολογικές επιλογές και το περιεχόμενο των κειμένων (λάθη κειμενικά / πραγματολογικά), τα επισημαίνει τα διορθώνει αναλυτικά, με τις απαραίτητες επεξηγήσεις,
- β.** εφόσον το κρίνει σκόπιμο, εμπλέκει τους μαθητές σε σχετικές γλωσσικές και κειμενικές δραστηριότητες (ανάλογες με τις ασκήσεις πρακτικής εξάσκησης και τις δραστηριότητες παραγωγής λόγου που πραγματοποιούνται στη φάση της μετάβασης από τη γλωσσική γνώση στη γλωσσική χρήση, η οποία λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής και του λεξιλογίου, ή με τις δραστηριότητες συναγωγής της κειμενικής δομής και δόμησης κειμένων που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής των κειμενικών τύπων).

Οι επικοινωνιακές δράσεις ολιστικού χαρακτήρα είναι δυνατό να πραγματοποιηθούν και στο πλαίσιο αυθεντικής επικοινωνίας (π.χ. σε σχολική εκδήλωση, σε εκδήλωση του δήμου ή άλλων φορέων στις οποίες συμμετέχει το σχολείο).

Μέσω του τρίτου σταδίου των επικοινωνιακών δράσεων, όπως προαναφέρθηκε στις πιο πάνω παραγράφους, είναι δυνατό να διδαχθεί η γραμματική της λέξης και της πρότασης (συγκεκριμένη δομή, κανόνες, λειτουργία ή σημασιολογικός ρόλος / συνυποδήλωση ορισμένων δομών), η γραμματική των κειμενικών τύπων και το λεξιλόγιο ως πόροι νοηματικού σχεδιασμού, όπως και να καλλιεργηθεί η μετεπικοινωνιακή επίγνωση των μαθητών. Όσον αφορά τη διδασκαλία της γραμματικής είναι χρήσιμο να τονιστούν τα ακόλουθα:

- α.** μέσα από την παρακολούθηση της απόδοσης των μαθητών κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στις δραστηριότητες της επικοινωνιακής δράσης ολιστικού χαρακτήρα, ο εκπαιδευτικός, όπως προαναφέρθηκε, αφού διαπιστώσει τον μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό κατάκτησης μιας δομής και της ακριβούς και αποτελεσματικής χρήσης της σε γραπτά, ψηφιακά ή προφορικά κείμενα, στη συνέχεια έχει την ευχέρεια να εμπλέξει τους μαθητές σε δραστηριότητες παρουσίασης ενός γραμματικού φαινομένου ή ενός λεξιλογικού πεδίου, σε δραστηριότητες μετάβασης από τη γλωσσική γνώση στη γλωσσική χρήση, σε δραστηριότητες λεξιλογικής επέκτασης, όπως και σε δράσεις ανάπτυξης της μετεπικοινωνιακής επίγνωσης των μαθητών: επομένως, οι επικοινωνιακές δράσεις ολιστικού χαρακτήρα δεν αντιβαίνουν ούτε διαφέρουν ριζικά με το πρότυπο διδασκαλίας της γραμματικής που αναλύθηκε στην υποενότητα Ι 3.2. (καθώς στο τελευταίο, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να ξεκινήσει με δραστηριότητες παραγωγής λόγου από τους μαθητές και, εφόσον διαπιστώσει κενά στη γραμματική γνώση, μπορεί να επανέλθει στη φάση της παρουσίασης) ούτε με τα διδακτικά πρότυπα που παρουσιάστηκαν στην ενότητα ΙΙ και αφορούν την μακροπραγματολογική και τη μικροαναλυτική διδακτική προσέγγιση ανάλυσης των κειμενικών τύπων και των κειμένων που ανήκουν σε καθέναν από αυτούς,
- β.** ωστόσο, έχει διατυπωθεί (και υποστηρίζεται από πολλούς ειδικούς) και η άποψη ότι οι μαθητές μπορούν να εμπεδώσουν τα διδασκόμενα γραμματικά φαινόμενα και να τα κατακτήσουν σε μεγαλύτερο βάθος, ακόμη και χωρίς τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες με εστίαση στη γραμματική, όπως είναι αυτές που λαμβάνουν χώρα στο τρίτο στάδιο των επικοινωνιακών δράσεων: με άλλα λόγια, μέσω της επεξεργασίας συγκεκριμένων κειμένων από κάποιους μαθητές με στόχο την απόκτηση πληροφοριών ή μέσω της συμμετοχής τους σε παραγωγικές δραστηριότητες, θεωρείται από πολλούς ειδικούς ότι ενισχύεται η γνώση της γραμματικής όχι μόνο σε διαισθητικό επίπεδο αλλά και σε συνειδητό (αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την παρατήρηση των γλωσσικών δομών ενός κειμένου, ιδιαίτερα αυτών που η συχνότητα εμφάνισής τους είναι υψηλή, στο πλαίσιο της νοηματικής επεξεργασίας του κειμένου αυτού, ή μέσα από την προσπάθεια επιλογής των κατάλληλων τύπων, στο πλαίσιο παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου).

3.2 Επικοινωνιακές δράσεις και ψηφιακά μέσα

Οι επικοινωνιακές δράσεις ολιστικού χαρακτήρα είναι δυνατό να πραγματοποιηθούν και σε ψηφιακό επίπεδο μέσω ιστοεξερευνήσεων. Συγκεκριμένα, μέσω της αξιοποίησης της ψηφιακής πλατφόρμας των ιστοεξερευνήσεων (webquest), ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εμπλέξει τους μαθητές του σε επικοινωνιακές δράσεις παραγωγής και πρόσληψης ψηφιακού λόγου, οι οποίες λαμβάνουν χώρα σε τέσσερα στάδια, για καθένα από τα οποία υπάρχει ειδική είσοδος στην ιστοσελίδα της ιστοεξερευνήσης:

- α.** εισαγωγή: ο εκπαιδευτικός πληροφορεί τους μαθητές για το θέμα και τη μορφή της επικοινωνιακής δράσης,
- β.** περιγραφή δράσης: ο εκπαιδευτικός πληροφορεί τους μαθητές για το περιεχόμενο, τους στόχους, την πορεία και τα στάδια της επικοινωνιακής δράσης και τον τρόπο με τον οποίο πρόκειται να δουλέψουν οι μαθητές σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο,
- γ.** ανάλυση διαδικασίας: στην ειδική σελίδα της πλατφόρμας των ιστοεξερευνήσεων που αφορά τη διαδικασία της επικοινωνιακής δράσης, ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει αναλυτικά, σε συγκεκριμένα βήματα / στάδια, την πορεία των εργασιών και των δραστηριοτήτων που αντιστοιχούν σε κάθε ομάδα, τους ιστοτόπους και τις ιστοσελίδες που πρόκειται να επισκευτούν οι μαθητές σε κάθε στάδιο της πορείας, τους στόχους και το περιεχόμενο κάθε ξεχωριστής δραστηριότητας,
- δ.** αξιολόγηση: στο συγκεκριμένο αρχείο που αφορά την αξιολόγηση της επικοινωνιακής δράσης, παρουσιάζονται και αναλύονται τα κριτήρια αξιολόγησης κάθε δραστηριότητας, η οποία πραγματοποιείται από τους μαθητές σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης.

Στην πραγματικότητα, πρόκειται για μια επικοινωνιακή δράση ολιστικού χαρακτήρα, η οποία πραγματοποιείται μέσω της ψηφιακής πλατφόρμας των ιστοεξερευνήσεων.

IV. Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Όπως προαναφέρθηκε και είναι κοινώς αποδεκτό, το κάθε τμήμα μιας τάξης ενός σχολείου δεν είναι ομοιογενές ως προς το επίπεδο της γλωσσικής και της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών από τους οποίους απαρτίζεται, καθώς οι τελευταίοι διαφοροποιούνται σε σχέση με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά:

- α.** τη γλωσσική γνώση τους (δηλαδή τη διαισθητική ή τη συνειδητοποιημένη γνώση του γραμματικού συστήματος και των ποικιλιών του, τη γνώση του λεξιλογίου και της ορθογραφίας, ακόμη και τη μητρική τους γλώσσα),
- β.** τις επικοινωνιακές δεξιότητές τους (παραγωγικές και προσληπτικές),
- γ.** τα ενδιαφέροντά τους, τις ανάγκες τους και τα μαθησιακά τους κίνητρα (π.χ. τις μελλοντικές σπουδές τους, την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, την αγάπη τους για τη γλώσσα και τον πολιτισμό, τις επικοινωνιακές τους ανάγκες),
- δ.** τα είδη της νοημοσύνης στα οποία υπερέχουν και τα οποία αξιοποιούν αποτελεσματικά στις δραστηριότητές τους (γλωσσική, λογικο-μαθηματική, μουσική, χωρική, κιναισθητική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική νοημοσύνη),
- ε.** τα μαθησιακά στυλ και τις προτιμήσεις τους (κάποιοι προτιμούν τα ακουστικά ερεθίσματα, ενώ άλλοι τα οπτικά, κάποιοι εφαρμόζουν γνωστικές στρατηγικές, ενώ άλλοι επικοινωνιακές, σε κάποιους αρέσει η επαγωγική / ανακαλυπτική διδασκαλία, ενώ σε άλλους η παραγωγικού τύπου, κάποιοι προτιμούν τη συμμετοχή σε επικοινωνιακές δραστηριότητες, ενώ άλλοι την εφαρμογή κανόνων),
- στ.** η ταχύτητα με την οποία κάθε μαθητής ολοκληρώνει συγκεκριμένη δραστηριότητα ή προσπελάζει καθορισμένη γνώση,
- ζ.** τα στοιχεία της προσωπικότητάς τους (φύλο, άγχος / ψυχραιμία, ανεκτικότητα ή δυσανεξία σε κάποια πράγματα, μεγαλύτερη ή μικρότερη ευαισθησία).

1. Διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε τάξεις με μαθητές ποικίλων δυνατοτήτων

Για να αντιμετωπίσει τις δυσχέρειες και τα προβλήματα που προκύπτουν από την ανομοιογένεια των τμημάτων στα οποία διδάσκει, ο κάθε εκπαιδευτικός έχει τις ακόλουθες επιλογές:

- A. Διαφοροποίηση του υλικού που παρέχει στους μαθητές (ανάλογα με τους διδακτικούς στόχους του σε συγκεκριμένη διδακτική ώρα, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να χωρίσει τους μαθητές σε ομάδες με καθορισμένα κριτήρια και σε κάθε ομάδα να δώσει διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για επεξεργασία). Τα κριτήρια της ευέλικτης ομαδοποίησης μπορεί να είναι:**
- α.** το επίπεδο της γλωσσικής τους επάρκειας / του γλωσσικού και του γνωστικού τους υποβάθρου (οπότε, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαβαθμίσει ως προς τη συνθετότητά τους τα διαφορετικά κείμενα και παραδείγματα που δίνει στις ομάδες των μαθητών),
 - β.** το επίπεδο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους (επομένως, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει τα κείμενα που δίνει στους μαθητές ως προς τη μορφή και την έκτασή τους),
 - γ.** οι προτιμήσεις τους και τα ενδιαφέροντά τους (συνεπώς, ο εκπαιδευτικός είναι δυνατό να διαφοροποιήσει τα κείμενα που παρέχει στους μαθητές για επεξεργασία ως προς το περιεχόμενό τους).
- B. Διαφοροποίηση / διαβάθμιση των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκει τους μαθητές (ακόμη και όταν το υλικό που έχει παρασχεθεί στις διάφορες ομάδες μαθητών είναι το ίδιο, οι δραστηριότητες που αφορούν την επεξεργασία του υλικού αυτού είναι δυνατό να διαφέρουν). Τα σημεία στα οποία είναι δυνατό να διαφέρουν οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές είναι τα ακόλουθα:**
- α.** ο βαθμός δυσκολίας τους (σε διαφορετικές ομάδες μαθητών δίνονται διαφορετικές δραστηριότητες παραγωγικού ή προσληπτικού χαρακτήρα, οι οποίες διέπονται από διαβάθμιση ως προς τη δυσκολία τους),
 - β.** οι ρόλοι που ανατίθενται σε μαθητές στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων (ακόμη και όταν οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες είναι ίδιες για όλους τους μαθητές του τμήματος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει τους ρόλους των μαθητών που συμμετέχουν σε αυτές, ώστε ο ρόλος που ανατίθεται στον κάθε μαθητή ή επιλέγει ο ίδιος να αντιστοιχεί στην επικοινωνιακή του ικανότητα, στις γενικότερες κλίσεις και δυνατότητές του, στα ενδιαφέροντά του και στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του),
 - γ.** η μορφή ή οι δέκτες των κειμένων που αξιοποιούνται σε αυτές (βάσει της τεχνικής του πίνακα επιλογών, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν οι ίδιοι τη μορφή του κειμένου που πρόκειται να παραγάγουν ή τους αποδέκτες των κειμένων τους),
 - δ.** το σύνολο των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκεται κάθε μαθητής / δεδομένου ότι κάθε μαθητής πραγματοποιεί συγκεκριμένη δραστηριότητα με διαφορετική ταχύτητα σε σχέση με τους συμμαθητές του, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να αναθέτει στους μαθητές που έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία μία άσκηση ή δραστηριότητα σε χρονικό διάστημα μικρότερο από την πλειονότητα των συμμαθητών τους νέες ασκήσεις / δραστηριότητες “άγκυρα”, ίδιου θεματικού πλαισίου αλλά διαφορετικής συνθετότητας),
 - ε.** ο κλειστός / περιοριστικός ή ο μη περιοριστικός χαρακτήρας τους (δεδομένου ότι οι αποδεκτές απαντήσεις σε συγκεκριμένη άσκηση είναι δυνατό να είναι περισσότερες από μία και ότι η έκταση της απάντησης και η ποσότητα των πληροφοριών που διατυπώνει ο κάθε μαθητής στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας μπορούν να διαφέρουν, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εμπλέκει τους μαθητές σε περισσότερες ανοιχτού τύπου / μη περιοριστικές δραστηριότητες, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να δώσουν αποδεκτές απαντήσεις και να

συμμετάσχουν ενεργά και αποτελεσματικά, χωρίς να αποκλείεται κάποιος ή να αποφεύγει να συμμετάσχει λόγω της υψηλής πιθανότητας να υποπέσει σε λάθη).

- Γ.** Συνδυασμός της διαφοροποίησης του παρεχόμενου υλικού με τη διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές. Πολλές φορές ο εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές συγκεκριμένο κείμενο, με στόχο την κατανόηση και την ανάλυσή του μέσω συγκεκριμένων ασκήσεων. Επομένως, έχει τη δυνατότητα ποικίλων διαφοροποιήσεων του κειμένου και των ασκήσεων ως προς τη δυσκολία τους, ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών, με άξονα το ακόλουθο συνεχές:
- α.** είναι δυνατό να δώσει στους μαθητές με σοβαρές ελλείψεις στην πρότυπη γλώσσα εύκολο κείμενο με εύκολες ασκήσεις, ενώ στους μαθητές με ελάχιστες ελλείψεις στην πρότυπη γλώσσα μπορεί να δώσει δύσκολο κείμενο και σύνθετες δραστηριότητες,
 - β.** στους μαθητές που χαρακτηρίζονται από μικρότερα ή μεγαλύτερα προβλήματα στη γλωσσική και την επικοινωνιακή ικανότητά τους στην πρότυπη γλώσσα έχει τη δυνατότητα να συνδυάσει ευκολότερο κείμενο με μεγαλύτερης δυσκολίας ασκήσεις ή δυσκολότερο σχετικά κείμενο με εύκολες δραστηριότητες,
 - γ.** ωστόσο, δράσεις που περιλαμβάνουν σχετικά εύκολο κείμενο και δύσκολες δραστηριότητες ή δύσκολο κείμενο και ευκολότερες δραστηριότητες είναι δυνατό να δοθούν ταυτόχρονα σε όλους τους μαθητές της τάξης, χωρίς να υπάρξει διαφοροποίηση της δράσης ως προς συγκεκριμένες μαθητικές ομάδες.
- Δ.** Διαφοροποίηση των ενεργειών του εκπαιδευτικού (εκτός από το εκπαιδευτικό υλικό και τις δραστηριότητες που ανατίθενται στους μαθητές, ο εκπαιδευτικός ενός τμήματος έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει και τις διδακτικές ενέργειες / πράξεις του στη σχολική αίθουσα). Συγκεκριμένα, μπορεί να διαφοροποιήσει
- α.** τον τρόπο αξιολόγησης των δραστηριοτήτων των μαθητών: δεδομένου ότι ο κάθε μαθητής ως ξεχωριστή προσωπικότητα έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, γνωσιακά, μαθησιακά και συμπεριφοριστικά, ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο της αξιολόγησης των γραπτών εργασιών του κάθε μαθητή, των προφορικών του δραστηριοτήτων του ή ακόμη και μιας απάντησης σε δεδομένη ερώτηση, μπορεί να διαφοροποιεί τις αξιολογικές του παρατηρήσεις ως προς διάφορους παράγοντες (π.χ. αυστηρότητα διατύπωσης, ποσότητα πληροφοριών, αμεσότητα ή εμμεσότητα της ανατροφοδότησης, επιλογή της ανταπόκρισης ως μέσου διορθωτικής παρέμβασης, δηλαδή της επισήμανσης των λαθών χωρίς προβολή του ορθού τύπου, της διόρθωσης των σφαλμάτων χωρίς περαιτέρω επεξηγήσεις ή με συγκεκριμένες παρατηρήσεις, επεξηγήσεις και μεταγλωσσικά σχόλια),
 - ♦ ως προς τον τρόπο της αξιολόγησης των δραστηριοτήτων των μαθητών κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στη διόρθωση των λαθών των αλλόγλωσσων μαθητών: ο εκπαιδευτικός, όπως, άλλωστε, συμβαίνει και στους μαθητές – φυσικούς ομιλητές της διδασκόμενης γλώσσας, είναι απαραίτητο να διακρίνει την πηγή των μαθητικών λαθών, την αιτία τους (δηλαδή, αν πρόκειται για ολισθήματα οφειλόμενα στη βιασύνη, την έλλειψη συγκέντρωσης, τις απρόσφορες συνθήκες παραγωγής λόγου ή για σφάλματα οφειλόμενα σε στιγμιαίο ή προσωρινό μνημονικό βραχυκύκλωμα ή σε λάθη οφειλόμενα σε άγνοια του κανόνα σχηματισμού ενός τύπου / δομής ή συγκεκριμένου κλιτικού παραδείγματος, η οποία οδήγησε τους μαθητές σε επιλογή στρατηγικών κάλυψης του γνωστικού αυτού κενού, όπως είναι η εσφαλμένη υπεργενίκευση δεδομένου ρηματικού ή ονοματικού υποσυστήματος ακόμη και σε περιπτώσεις εξαιρέσεων / ανώμαλων τύπων, ο εσφαλμένος αναλογικός σχηματισμός ή

οπισθοχωρητικός σχηματισμός, η σύμφυση και, σε μεγάλο βαθμό, η μεταφορά / παρεμβολή δομής ή δομικού σχηματισμού από την πρώτη τους γλώσσα ή η αποφυγή / παράλειψη συγκεκριμένης διατύπωσης λόγω του φόβου του λάθους και της αρνητικής ανατροφοδότησης) και, επίσης, να εκτιμήσει τη βαρύτητα του λάθους, ανάλογα με τις επικοινωνιακές συνέπειες του τελευταίου (δημιουργία προβλημάτων κατανόησης του κειμένου, παρατηρήσιμο ή μη παρατηρήσιμο γραμματικό λάθος, λάθος που προκαλεί αρνητικά σχόλια των συνομιλητών).

- β.** τον τρόπο διαμόρφωσης των μαθητικών ομάδων στις ομαδοσυνεργατικές δράσεις: στο πλαίσιο των ομαδοσυνεργατικών δράσεων, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει τα κριτήρια διαμόρφωσης των ομάδων ανάλογα με τους διδακτικούς / μαθησιακούς στόχους του σε κάθε περίπτωση (π.χ. σε κάποιες περιπτώσεις οι ομάδες είναι γνωστικά ομοιογενείς, καθώς απαρτίζονται από μαθητές ίδιου επιπέδου ως προς την επικοινωνιακή τους ικανότητα, ενώ σε άλλες περιπτώσεις είναι ανομοιογενείς ως προς τη γλωσσική και την επικοινωνιακή ικανότητα των μελών τους, καθώς ο εκπαιδευτικός είναι πιθανό να επιδιώκει τη δράση μεταξύ μαθητών διαφορετικού επιπέδου γλωσσικής επάρκειας, με στόχο την ανάπτυξη επικοινωνιακών ή αντισταθμιστικών στρατηγικών, τη συνειδητοποίηση από κάποιους μαθητές συγκεκριμένων ελλείψεών τους σε σχέση με κάποιους γνωστικούς τομείς ή δεξιότητες ως προς τη χρήση της πρότυπης γλώσσας, την αξιοποίηση της υποστήριξης που παρέχουν οι μαθητές υψηλότερης γλωσσικής επάρκειας στους μαθητές με κενά ή ελλείψεις ως προς την πρότυπη γλώσσα),
- γ.** τον τρόπο παρουσίασης της γνώσης και τους τρόπους εμπέδωσής της: όπως προαναφέρθηκε στις προηγούμενες ενότητες του κεφαλαίου της μεθοδολογίας, ο εκπαιδευτικός με βάση τα χαρακτηριστικά των μαθητών του λαμβάνει αποφάσεις που αφορούν τη μέθοδο της παρουσίασης των γραμματικών φαινομένων ή του λεξιλογίου (π.χ. ανακαλυπτική / επαγωγική ή παραγωγική, έμφαση στους γλωσσικούς τύπους ή στο μήνυμα ενός κειμένου), όπως και τη μορφή των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές,
- ♦ προκειμένου για αλλόγλωσσους μαθητές, ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα επιλογής της εμπλοκής τους σε δραστηριότητες αντιπαραβολικής ανάλυσης κειμένων προερχόμενων από διαφορετική επικοινωνιακή παράδοση και κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον (χωρίς αυτό να σημαίνει ότι και οι φυσικοί ομιλητές δεν θα μπορούσαν να εμπλακούν σε αντίστοιχες δραστηριότητες): μέσα από την αντιπαραβολική συνεξέταση και επισκόπηση κειμένων συγκεκριμένου τύπου / είδους ή καθορισμένου επικοινωνιακού συμβάντος, οι μαθητές συνειδητοποιούν τόσο τις επικοινωνιακές διαφορές μεταξύ δύο γλωσσών και των φορέων τους, όσο και τις διαφορές τους στην κατασκευή νοημάτων, στην παρουσίασή τους, στην επεξεργασία των πληροφοριών, στη σύλληψη της πραγματικότητας, στην επίλυση προβλημάτων και στην κοινωνική συμπεριφορά σε σχέση με συγκεκριμένες ανάγκες, καταστάσεις και απαιτήσεις.
- δ.** τη μορφή της τάξης: η μέθοδος παρουσίασης συγκεκριμένου φαινομένου που επιλέγει ο εκπαιδευτικός μπορεί να επηρεάσει σε κάποιο βαθμό τόσο τη μορφή των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκει τους μαθητές (ομαδοσυνεργατικές ή με συμμετοχή του συνόλου της τάξης) όσο και τους σχηματισμούς των θρανίων της τάξης, ώστε να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικότερα η δραστηριότητα (ο κύριος σκοπός σε κάθε διδακτική ενέργεια είναι να κινητοποιηθεί το σύνολο των μαθητών σε κάθε περίπτωση και να μην αισθάνονται κάποιοι μαθητές αποκλεισμένοι),

- ε. τα περιθώρια επιλογών των μαθητών: ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να αφήσει τους μαθητές να επιλέξουν τον βαθμό δυσκολίας των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται και των κειμένων τα οποία καλούνται να αναλύσουν, με στόχο τη συνειδητοποίηση από τον καθένα τους του βαθμού της γλωσσικής του επάρκειας και της επικοινωνιακής του ικανότητας, ή τη γλώσσα συνεννόησής τους (πρώτη τους γλώσσα / ελληνική), αν πρόκειται για αλλόγλωσσους μαθητές, στο πλαίσιο της εργασίας τους σε ζεύγη ή σε μικρές ομάδες, κατά τη διάρκεια προ-σχεδιαστικών σταδίων σε παραγωγικές ή προσληπτικές δραστηριότητες, στα οποία πραγματοποιείται ο σχεδιασμός και η οργάνωση της συγγραφής ή της κατανόησης κειμένων.

2. Προσδιορισμός της έννοιας της δυσκολίας

Στην προηγούμενη υποενότητα, λέχθηκε ότι ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει τα κείμενα που διανέμει τους μαθητές με κριτήριο τη δυσκολία τους. Η δυσκολία ενός κειμένου σε σχέση με κάποιο άλλο προσδιορίζεται από τους ακόλουθους παράγοντες:

- α. η έκτασή του,
- β. η πολυπλοκότητά του (μακροπερίοδος / μικροπερίοδος λόγος, πολυπαρενθετικές δομές, εναλλαγή παρατακτικής / υποτακτικής σύνδεσης, ο βαθμός συνοχής και συνεκτικότητάς του),
- γ. η δομή του (η ευθυγράμμιση του δομικού σχήματός του με το πρωτοτυπικό / βασικό δομικό σήμα του κειμενικού είδους στο οποίο ανήκει, η οργάνωση των πληροφοριών του με άξονα την αύξουσα ή τη φθίνουσα σπουδαιότητά τους, η θεματική του δομή, η οποία νοείται ως τοποθέτηση της γνωστής και της άγνωστης πληροφορίας σε κάθε κειμενική πρόταση),
- δ. η σηματοδότησή του (δηλαδή η σαφής δήλωση της έμφασης και η προβολή των σημαντικών πληροφοριών),
- ε. η γνωστική οικειότητα των μαθητών με το περιεχόμενό του (βαθμός της γνώσης του περιεχομένου του κειμένου από τους μαθητές προσδιορίζει τη γνωστική τους οικειότητα),
- στ. η συναισθηματική οικειότητα των μαθητών με το περιεχόμενό τους (η οποία προσδιορίζεται από τη θετική ή την αρνητική αντίδραση των μαθητών σε συγκεκριμένα σημεία του περιεχομένου του).

Επιπρόσθετα, στην προηγούμενη υποενότητα, αναφέρθηκε ότι ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει τις δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκει τους μαθητές ως προς τον βαθμό δυσκολίας τους. Ο τελευταίος προσδιορίζεται βάσει

- α. του χαρακτήρα των δραστηριοτήτων ως κλειστών / περιοριστικών (στις οποίες οι απαντήσεις είναι συγκεκριμένες, καθώς είναι προϊόντα ανάκλησης γνώσεων και εφαρμογής κανόνων) και μη περιοριστικών / υποκειμενικών (στις οποίες οι απαντήσεις δεν είναι αναμενόμενες, καθώς προαπαιτούν ανάλυση, σύνθεση και αξιολόγηση δεδομένων),
- β. της δυνατότητα μονολεκτικής ή περιφραστικής απάντησης στις περιοριστικές ασκήσεις,
- γ. των απαιτήσεων της κάθε άσκησης (δηλαδή της διαφοροποίησης μεταξύ μηχανιστικών ασκήσεων και ασκήσεων που απαιτούν επεξεργασία δεδομένων, επιλογή και απόρριψη στοιχείων, με στόχο την επίλυση προβλήματος),
- δ. του πρωτότυπου χαρακτήρα τους (δηλαδή του βαθμού εμπλοκής των μαθητών σε παρόμοιες δραστηριότητες στο παρελθόν)
- ε. της παροχής ή μη από τον εκπαιδευτικό των πιθανών απαντήσεων σε συγκεκριμένα ερωτήματα, ώστε κάποιοι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να εστιάσει την προσοχή τους και να επιλέξουν από προκαθορισμένες απαντήσεις σε μία ερώτηση,
- στ. του αριθμού των επιμέρους ασκήσεων που περιλαμβάνει συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Ενότητα Ε. Αξιολόγηση

Μία από τις ουσιαστικότερες διαστάσεις κάθε διδακτικής δράσης είναι η αξιολόγηση των παραγόντων που συμμετείχαν σε συγκεκριμένη διδακτική διαδικασία και του αποτελέσματος της διαδικασίας αυτής: ειδικότερα, σε αξιολόγηση υπόκεινται οι μαθητές, ο εκπαιδευτικός, οι διδακτικές δραστηριότητες που επέλεξε και αξιοποίησε ο εκπαιδευτικός στην τάξη (είτε προέρχονται από το σχολικό βιβλίο είτε από βοηθήματα είτε συνιστούν εκπαιδευτικό υλικό κατασκευασμένο από τον εκπαιδευτικό) και η μέθοδος διδασκαλίας. Στην ενότητα αυτή, η εστίαση γίνεται στην αξιολόγηση των μαθητών.

Μέσω των δραστηριοτήτων που συνδέονται με τις διάφορες μορφές αξιολόγησης, οι οποίες περιγράφονται στις επόμενες υποενότητες, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση:

- α.** να αξιολογούν σε τακτά χρονικά διαστήματα την πρόοδο των μαθητών τους ως προς την κατάκτηση της διδαχθείσας ύλης,
- β.** να διαπιστώνουν τις ανάγκες και τα προβλήματά τους, τα ενδιαφέροντά τους και τις προτιμήσεις τους, τη στάση τους και τη νοοτροπία τους, τις ιδιαίτερες ικανότητές τους και τα μειονεκτήματά τους, στοιχεία που μπορούν να αξιοποιήσουν ουσιαστικά στο πλαίσιο της διαφοροποίησης της διδασκαλίας.

Τα κριτήρια τα οποία χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της αξιολόγησης των μαθητών, σε σχέση με συγκεκριμένες ασκήσεις και δραστηριότητες υποκειμενικού ή αντικειμενικού χαρακτήρα, έχουν αναλυθεί στην τέταρτη ενότητα, η οποία αφορά τη μεθοδολογία διδασκαλίας (οι σχετικές υποενότητες επισημαίνονται και σε αυτό το κεφάλαιο).

1. Διαγνωστική αξιολόγηση

Αν το κρίνει σκόπιμο ο εκπαιδευτικός, είναι δυνατό στην αρχή, κυρίως, ή κατά τη διάρκεια κάθε σχολικού έτους να προβεί σε διαδικασίες αξιολόγησης της επικοινωνιακής και της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών (π.χ. των γλωσσικών γνώσεών τους, των δεξιοτήτων τους στην παραγωγή και στην πρόσληψη προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων), μέσω των οποίων μπορεί,

- α.** να κατανοήσει τόσο τον βαθμό αφομοίωσης της διδαχθείσας ύλης των προηγούμενων ετών όσο και το γενικότερο γλωσσικό επίπεδό τους,
- β.** να προγραμματίσει και να οργανώσει τη μορφή και το περιεχόμενο των διδακτικών παρεμβάσεών του.

2. Διαμορφωτική αξιολόγηση

Η διαμορφωτική αξιολόγηση πραγματοποιείται σε κάθε μάθημα νεοελληνικής γλώσσας, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, σε τέσσερα επίπεδα:

2.1 Άτυπη αξιολόγηση

Η άτυπη αξιολόγηση συνίσταται στην παρατήρηση της απόδοσης και της νοοτροπίας του κάθε μαθητή ξεχωριστά ή του συνόλου των μαθητών του τμήματος, οι οποίοι συμμετέχουν στις επικοινωνιακές δράσεις και τις στοχευμένες δραστηριότητες, παραγωγικές και τις προσληπτικές, που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Ειδικότερα, ο εκπαιδευτικός εξετάζει τον βαθμό της ανταπόκρισής τους στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται, τη στάση τους

και τις αντιδράσεις τους στη διάρκεια του κάθε μαθήματος, την ποιότητα της συμμετοχής τους σε ομαδοσυνεργατικές δράσεις, τις γενικότερες ικανότητές τους αλλά και τα προβλήματά τους, και παρέχει σχετική ανατροφοδότηση σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο.

2.2 Τυπική αξιολόγηση

Η τυπική αξιολόγηση συνίσταται στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τη γλωσσική, την κειμενική και, γενικότερα, για την επικοινωνιακή ικανότητα του κάθε μαθητή σε ατομικό επίπεδο, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της επεξεργασίας και της διόρθωσης γραπτών δοκιμασιών αποτίμησης της προόδου των μαθητών, οι οποίες αφορούν συγκεκριμένη ενότητα ή υποενότητα του σχολικού εγχειριδίου ή καθορισμένη γνώση / δεξιότητα. Οι γραπτές δοκιμασίες αποτίμησης της προόδου των μαθητών είναι δυνατό να εμπεριέχουν τις ακόλουθες μορφές ασκήσεων:

- A. Ασκήσεις / δραστηριότητες αντικειμενικού χαρακτήρα:** αυτές αφορούν ασκήσεις κλειστού τύπου (ελεγχόμενες / περιοριστικές ασκήσεις), στις οποίες η σωστή απάντηση είναι μία και αναμενόμενη (πρόκειται για ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής, διόρθωσης σφαλμάτων, χαρακτηρισμού μιας πρότασης ως ορθής ή εσφαλμένης, μετασχηματισμού φράσεων ή προτάσεων, ασκήσεις εντοπισμού του λάθους). Όπως προαναφέρθηκε στο κεφάλαιο του σχεδιασμού και της μεθοδολογίας της διδασκαλίας, οι ασκήσεις κλειστού χαρακτήρα (ως δραστηριότητες ελεγχόμενης πρακτικής άσκησης) δίνονται στους μαθητές
- α.** στη φάση της μετάβασης των μαθητών από τη γλωσσική γνώση στη γλωσσική χρήση, η οποία πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γραμματικής (βλ. υποενότητες I 3.2 και I 3.3. του κεφαλαίου της μεθοδολογίας διδασκαλίας),
 - β.** στη φάση της εξάσκησης των μαθητών στη χρήση του λεξιλογίου και της λεξιλογικής επέκτασης / εμπλουτισμού του λεξιλογικού εξοπλισμού των μαθητών (βλ. υποενότητες I 4.2. και I 4.3. του κεφαλαίου της μεθοδολογίας διδασκαλίας),
 - γ.** στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της διδασκαλίας της πρόσληψης κειμένων (βλ. υποενότητα 4.6.2. της μεθοδολογίας διδασκαλίας).
- B. Δραστηριότητες υποκειμενικού χαρακτήρα (ελεύθερες δραστηριότητες):** αυτές αφορούν προσληπτικές και παραγωγικές δραστηριότητες, το τελικό προϊόν των οποίων δεν έχει μία, μοναδική και αποκλειστική εκδοχή (πρόκειται για τις δραστηριότητες για τις οποίες γίνεται λόγος στις υποενότητες III 1.2. και III 2.2. της μεθοδολογίας διδασκαλίας, ενώ για τα κριτήρια αξιολόγησης των κειμένων των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς γίνεται λόγος αναλυτικά στην υποενότητα III 2.5. της μεθοδολογίας διδασκαλίας).

2.3 Συνεχής αξιολόγηση

Τόσο η άτυπη αξιολόγηση, που πραγματοποιείται μέσω παρατήρησης των μαθητών από τον εκπαιδευτικό σε κάθε μάθημα, όσο και η τυπική αξιολόγηση, που πραγματοποιείται μέσω γραπτών δοκιμασιών αποτίμησης της προόδου του μαθητή, κινούνται στο ευρύτερο πλαίσιο της συνεχούς αξιολόγησης: αυτό σημαίνει ότι λαμβάνουν χώρα σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους, ώστε να καταγράφεται και να εξετάζεται η πορεία της προόδου του κάθε μαθητή, ομάδων μαθητών και της τάξης ως συνόλου σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα (εβδομάδας, μήνα, τριμήνου, σχολικού έτους), όσον αφορά συγκεκριμένες πτυχές της γλωσσικής, της κειμενικής και της επικοινωνιακής τους ικανότητας ή της συνολικής παρουσίας και απόδοσής τους στην τάξη.

Επιπρόσθετα, στο πλαίσιο της συνεχούς αξιολόγησης κρίνεται σκόπιμο να χρησιμοποιηθούν και άλλα εργαλεία κριτικής επισκόπησης της προόδου των μαθητών, όπως είναι ο φάκελλος εργασιών του κάθε μαθητή (το portfolio), δηλαδή ο φάκελλος που εμπεριέχει τις εργασίες που πραγματοποιεί ο κάθε μαθητής στο σχολείο (στις ώρες που διδάσκεται το γνωστικό αντικείμενο της νεοελληνικής γλώσσας) ή στο σπίτι του, κατά τη διάρκεια του εξαμήνου ή του σχολικού έτους: εξετάζοντας σε τακτά χρονικά διαστήματα το περιεχόμενο του φακέλλου τόσο ο μαθητής όσο και ο εκπαιδευτικός είναι δυνατό να συνάγουν χρήσιμα συμπεράσματα για την εξέλιξη της προόδου του πρώτου κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους.

2.4 Αυτοαξιολόγηση – ετεροαξιολόγηση

Όπως έχει αναφερθεί και στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της γλωσσικής διδασκαλίας, προκειμένου για το μετασυγγραφικό στάδιο της διαδικασίας παραγωγής κειμένων (υποενότητες III 2.2., III 2.3.), οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, στο πλαίσιο των οποίων οι ίδιοι αξιολογούν το κείμενο ή τα κείμενα που παρήγαγαν κατά τη διάρκεια σχετικών δραστηριοτήτων, με στόχο την αναθεώρηση και τη βελτίωσή τους. Η ίδια διαδικασία αξιολόγησης (αναθεώρησης και διόρθωσης) των κειμένων συγκεκριμένων μαθητών είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί και από συμμαθητές τους (πρόκειται για διαδικασία ετεροαξιολόγησης).

Επιπρόσθετα, όπως έχει αναφερθεί στην ενότητα της πρόσληψης κειμένων και συγκεκριμένα στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της κατανόησης γραπτών ή ψηφιακών κειμένων (υποενότητες III 1.2. και III 1.3.), οι μαθητές είναι δυνατό να αναστοχαστούν για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της κατανόησης και της ερμηνείας του κειμένου που προσπέλασαν στο πλαίσιο του κυρίως αναγνωστικού σταδίου ή ορισμένων κειμενικών τμημάτων του.

Στόχος των δράσεων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης είναι να εξασκηθούν οι μαθητές να λειτουργούν αποτελεσματικά σε πλαίσιο μαθησιακής αυτονομίας (τα κριτήρια της αυτοαξιολόγησης και της ετεροαξιολόγησης παρουσιάζονται και αναλύονται στην υποενότητας III 2.2. της μεθοδολογίας διδασκαλίας, ενώ σχετικός πίνακας ελέγχου για την αυτοαξιολόγηση / αναθεώρηση των κειμένων από τους μαθητές – συγγραφείς τους παρατίθεται στην υποενότητα III 2.4.).

3. Τελική αξιολόγηση

Η τελική αξιολόγηση των μαθητών συνιστά τυπική αξιολόγηση, η οποία πραγματοποιείται:

- α.** μέσω γραπτής δοκιμασίας αποτίμησης της προόδου των μαθητών σε επίπεδο τετραμήνου ή σχολικού έτους: η ύλη για την κατοχή της οποίας αξιολογούνται οι μαθητές ταυτίζεται με τη διδαχθείσα ύλη στο αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας κατά τη διάρκεια του τετραμήνου ή όλου του σχολικού έτους, ή με τμήμα της ύλης αυτής. Οι ασκήσεις που εμπεριέχονται στη γραπτή δοκιμασία μέσω της οποίας εξετάζονται οι μαθητές στο πλαίσιο της τελικής αξιολόγησής τους μπορεί να είναι τόσο αντικειμενικού χαρακτήρα όσο και υποκειμενικού (βάσει όσων αναλύθηκαν στην υποενότητα 2.2. του παρόντος κεφαλαίου, που αφορά την τυπική αξιολόγηση),
- β.** μέσω της αποτίμησης της απόδοσης του μαθητή στο πλαίσιο της συμμετοχής του σε δραστηριότητες ολιστικού χαρακτήρα, με τελικό στόχο την παραγωγή συγκεκριμένων κειμένων, τα οποία προκύπτουν μέσω από την ατομική ή την ομαδοσυνεργατική επεξεργασία πληροφοριακού υλικού (υποκειμενικού χαρακτήρα δραστηριότητες).

4. Μεταγνωστική επίγνωση

Η αξιολόγηση των μαθητών από τον εκπαιδευτικό με τις μορφές που περιγράφηκαν στις προηγούμενες ενότητες είναι το ένα μέσο πληροφόρησης των μαθητών για τη μαθησιακή τους πορεία και εξέλιξη στο γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας (επίπεδο επικοινωνιακής, γλωσσικής, κειμενικής, πραγματολογικής ικανότητας, ποιότητα παραγωγικών και προσληπτικών δεξιοτήτων, βαθμός αφομοίωσης και αξιοποίησης των βασικών πρακτικών γραμματισμού από κοινωνικοπολιτισμική άποψη, επίπεδο εφαρμογής πρακτικών κριτικού γραμματισμού).

Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο οι μαθητές να παρακολουθούν, να ελέγχουν και να αξιολογούν συστηματικά την εμπλοκή τους σε όλες τις φάσεις και τα στάδια των παραγωγικών και των προσληπτικών δραστηριοτήτων, ώστε να αποκτήσουν μεταγνωστική επίγνωση ως προς τις σκέψεις και τις ενεργειές τους, τις δυνατότητές και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια της συγγραφής κειμένων, της παραγωγής ομιλίας, της ανάγνωσης και της ακρόασης κειμένων. Ειδικότερα, μέσω της καθοδήγησης και του συντονισμού του εκπαιδευτικού, οι μαθητές είναι χρήσιμο να συνειδητοποιήσουν:

- α.** τα μαθησιακά τους στυλ και τις προτιμήσεις τους σε σχέση με τις παραγωγικές και τις προσληπτικές διαδικασίες (π.χ. να διαπιστώσουν αν προτιμούν τα οπτικά, τα ακουστικά ή τα κιναισθητικά ερεθίσματα, να προσδιορίσουν την ανοχή τους στην αμφισημία, να ξεκαθαρίσουν αν τους διευκολύνει σε μαθησιακό επίπεδο η παραγωγική ή η επαγωγική διδασκαλία, να διαγνώσουν αν κατατούν αποτελεσματικότερα τις γλωσσικές δομές στο πλαίσιο συστηματικής διδασκαλίας κανόνων ή μέσω της συμμετοχής σε επικοινωνιακές δραστηριότητες),
- β.** τις γνωστικές και τις επικοινωνιακές στρατηγικές που επιλέγουν στο πλαίσιο της παραγωγής και της πρόσληψης λόγου, όπως και των τρόπων ελέγχου της καταλληλότητας των στρατηγικών αυτών,
- γ.** τις προτιμήσεις τους για συγκεκριμένες επιλογές, τις οποίες πραγματοποιούν στο προσυγγραφικό στάδιο του προγραμματισμού και της οργάνωσης της παραγωγής κειμένων, όπως και στο μετασυγγραφικό στάδιο της αναθεώρησής του (π.χ. τρόποι αναζήτησης και επεξεργασίας υλικού, ανάκληση σχηματικής γνώσης, μορφές οργάνωσης των φάσεων συγγραφής και αξιολόγησης της συγγραφικής διαδικασίας, τρόποι αναθεώρησης των κειμένων και διόρθωσης των λαθών τους)
- δ.** τις διαδικασίες αποκωδικοποίησης, κατανόησης και ερμηνείας κειμένων (π.χ. τις πηγές της παρερμηνείας, τις ερμηνευτικές δυσκολίες, τους τρόπους διασύνδεσης μεταξύ των γλωσσικών επιλογών των συγγραφέων / ομιλητών και των επικοινωνιακών προθέσεών τους, τον ρόλο της γλωσσικής και της σχηματικής γνώσης στην κειμενική κατανόηση, το αξιακό υπόβαθρο του κειμένου και τον ρόλο του στην ερμηνεία, την επίδραση του κοινωνικού και του πολιτισμικού περιβάλλοντος της παραγωγής του κειμένου στην κειμενική ερμηνεία), τις οποίες συνειδητοποιούν μέσω συγκεκριμένων μορφών παρακολούθησης και ελέγχου τους.

Η μεταγνωστική επίγνωση συνιστά ουσιαστική διαδικασία αυτογνωσίας και αυτοελέγχου ως προς τις ατομικές διαδικασίες παραγωγής και κατανόησης προφορικού, γραπτού και ψηφιακού κειμένου από κάθε μαθητή και αποτελεί θεμέλιο κάθε διαδικασίας αυτοαξιολόγησης (για πιο αναλυτική παρουσίαση των διαδικασιών απόκτησης και αξιοποίησης της μεταγνώσης βλ. τις υποενότητες III 1.5. και III 2.7. στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας διδασκαλίας).

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Ακολουθούν δραστηριότητες για τη διδασκαλία της γραμματικής της λέξης και της πρότασης, του λεξιλογίου, της γραμματικής του κειμένου, της πρόσληψης (γραπτού και προφορικού) κειμένου και της παραγωγής (γραπτού και προφορικού) λόγου.

Ας σημειωθεί ότι:

- α)** οι δραστηριότητες έχουν ως στόχο να λειτουργήσουν δειγματικά, προκειμένου να εμπνεύσουν διδακτικές απόπειρες προσαρμοσμένες στις ανάγκες της τάξης, των μαθητών και του κοινωνικού περιβάλλοντος της διδασκαλίας,
- β)** η σειρά παρουσίασής τους δεν υποδεικνύει υποχρεωτικά τη σειρά που θα πρέπει να γίνει η διδασκαλία των ενοτήτων,
- γ)** σε περίπτωση που ο/η εκπαιδευτικός κρίνει ότι το επίπεδο της τάξης του/της το επιτρέπει, με τη μέθοδο των πολυγραμματισμών, μπορεί μέσω επικοινωνιακών δραστηριοτήτων να σχολιάζει το αποτέλεσμα της εργασίας των μαθητών, εστιάζοντας σε παρατηρήσεις σχετικές με το φαινόμενο που έχει προεπιλέξει να διδάξει.

Σε καμία περίπτωση δεν προτείνεται να γίνει εξαντλητική αξιοποίηση των δραστηριοτήτων, καθώς αποτελούν απλώς διδακτικές αφορμές, για να ενεργοποιηθεί η φαντασία και η αυτενέργεια του εκάστοτε εκπαιδευτικού.

Στις σελίδες που ακολουθούν παρουσιάζονται οι εξής προτεινόμενες δραστηριότητες:

A. Δραστηριότητες για τη διδασκαλία της γραμματικής της λέξης και της πρότασης

- ◆ Α΄ Γυμνασίου: Λόγια επίθετα σε -ης/-ες
- ◆ Β΄ Γυμνασίου: Εξαρτημένες ονοματικές/συμπληρωματικές προτάσεις (ειδικές, βουλητικές, ευθείες ερωτηματικές προτάσεις, αναφορικές προτάσεις / ελεύθερες – ουσιαστικές αναφορικές προτάσεις
- ◆ Γ΄ Γυμνασίου: δευτερεύουσες προτάσεις

B. Δραστηριότητες για τη διδασκαλία του λεξιλογίου

- ◆ Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου: χρήση ηλεκτρονικού λεξικού
- ◆ Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου: χρήση λεξικού (έντυπου ή ηλεκτρονικού)
- ◆ Α΄, Β΄, Γ Γυμνασίου: κειμενοκεντρικές δραστηριότητες
- ◆ Β΄ Γυμνασίου: σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου: άνθρωπος και φύση / φυσικό περιβάλλον / οικολογία / ποιότητα ζωής
- ◆ Γ΄ Γυμνασίου: σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου: επώδυνες λέξεις / γλωσσική κατάχρηση / θέση της γυναίκας / ανθρώπινα δικαιώματα / μετανάστευση / προσφυγικό

Γ. Δραστηριότητες για τη διδασκαλία της γραμματικής του κειμένου

- ◆ Α΄ Γυμνασίου: Ο Μικρός Πρίγκιπας / «Βροχές και καταιγίδες την Κυριακή»
- ◆ Β΄ Γυμνασίου: «Η ανατρεπτική τέχνη του graffiti»
- ◆ Γ΄ Γυμνασίου: Περιβάλλον

Δ. Δραστηριότητες για τη διδασκαλία της πρόσληψης κειμένου

- ◆ Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου: Περιβάλλον
- ◆ Α΄ Γυμνασίου: Ο χάρτης της περιοχής μου
- ◆ Β΄ Γυμνασίου: Πόλεμος, πρόσφυγες

Ε. Δραστηριότητες για τη διδασκαλία της παραγωγής λόγου

- ♦ Β', Γ' Γυμνασίου: ΜΜΕ
- ♦ Α' Γυμνασίου: Διατροφή

ΣΤ. Δραστηριότητες για τη γραμματική, την πρόσληψη και την παραγωγή κειμένου

- ♦ Α' Γυμνασίου: Σπατάλη τροφίμων (2 κείμενα)
- ♦ Α' Γυμνασίου: Βιβλίο
- ♦ Α' Γυμνασίου: Τηλεκπαίδευση
- ♦ Β' Γυμνασίου: Τεχνολογία
- ♦ Γ' Γυμνασίου: Μέσα κοινωνικής δικτύωσης και δημοκρατία (2 κείμενα)

A. Διδασκαλία γραμματικής της λέξης και της πρότασης**► Α' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ****1. Λόγια επίθετα σε -ης/-ες**

Στα παρακάτω αποσπάσματα από συνταγές μαγειρικής, να κλίνετε τους υπογραμμισμένους συνδυασμούς επιθέτου και ουσιαστικού. Υπάρχει κάποια πτώση στην οποία είναι διαθέσιμοι δύο εναλλακτικοί τύποι; Αν ναι, ποιες είναι οι μεταξύ τους διαφορές; (για να βοηθηθείτε στην απάντησή σας, μπορείτε να κάνετε μια πρόχειρη έρευνα στο Google, προκειμένου να παρατηρήσετε τη χρήση κάθε τύπου). Στη συνέχεια, να καταγράψετε άλλα πέντε (5) επίθετα με την ίδια κατάληξη και να σχηματίσετε προτάσεις με αυτά.

«Ψαρονέφρι με πατάτες και κρεμώδη σάλτσα»

«Μια χρυσή, βουτυρώδης τραγανή ζύμη στη βάση, πικάντικη πλούσια γεύση σοκολάτας στο πάνω μέρος».

«Ελληνικοί αφρώδεις οίνοι: το ποτό της γιορτής»

«Τρεις υγιεινές συνταγές του κολλώδους ρυζιού»

«Τα ευώδη έλαια της κουζίνας μας!»

«Δουλεύουμε στο μπλέντερ τα αμύγδαλα μαζί με το νερό και το σκόρδο, μέχρι να γίνουν ένα γαλακτώδες υγρό»



► Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

1. Εξαρτημένες ονοματικές/συμπληρωματικές προτάσεις

► Για τις ειδικές προτάσεις

Στο σώμα κειμένων της εφημερίδας «ΤΑ ΝΕΑ» της Πύλης για την ελληνική γλώσσα

(https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/corpora/nea/index.html)

αναζητήστε τα ρήματα *ισχυρίστηκε*, *διαπίστωσε*, *απέδειξε*, *υπέθεσε*, *υποστήριξε*. Καταγράψτε τρία (3) παραδείγματα χρήσης τους. Τι είδους προτάσεις εξαρτώνται από αυτά; Με ποιον δείκτη εισάγονται και ποια είναι η συντακτική λειτουργία τους; Υπάρχει κάποια διαφορά στη σημασία των συγκεκριμένων ρημάτων σε ό,τι αφορά τον βαθμό βεβαιότητας της πληροφορίας που μεταφέρουν;

► Για τις βουλητικές προτάσεις

Διαβάστε τις παρακάτω οδηγίες του ΕΟΔΥ για τη φροντίδα πιθανού κρούσματος COVID-19 στο σπίτι:



Σε περίπτωση φροντίδας πιθανού κρούσματος στο σπίτι, συστήνονται τα παρακάτω:

Οι ασθενείς και τα μέλη των οικογενειών τους πρέπει να εκπαιδευθούν στο να εφαρμόζουν τα κατάλληλα μέτρα περιορισμού μετάδοσης της νόσου σε όλη τη διάρκεια της νοσηλείας στο σπίτι:

- Διαμονή του ασθενή σε καλά αεριζόμενο δωμάτιο που χρησιμοποιείται μόνο από αυτόν.
- Περιορισμός των ατόμων που φροντίζουν τον ασθενή, ιδανικά ένα άτομο που δεν ανήκει σε ομάδα υψηλού κινδύνου. Δεν επιτρέπονται επισκέψεις.
- Διαμονή των υπόλοιπων μελών της οικογένειας σε διαφορετικό δωμάτιο και εάν αυτό δεν είναι εφικτό, τήρηση απόστασης τουλάχιστο 1m από τον ασθενή.
- Περιορισμός των μετακινήσεων του ασθενή στο σπίτι και καλός αερισμός των κοινόχρηστων χώρων.
- Χρήση απλής χειρουργικής μάσκας από το άτομο που φροντίζει τον ασθενή. Αποφεύγεται η επαφή των χεριών με τη μάσκα. Η μάσκα απορρίπτεται όταν είναι εμφανώς λερωμένη ή βρεγμένη καθώς και μετά τη χρήση. Στη συνέχεια εφαρμόζεται υγιεινή των χεριών.
- Εφαρμογή υγιεινής των χεριών μετά από κάθε επαφή με τον ασθενή ή το άμεσο άψυχο περιβάλλον του, πριν και μετά την προετοιμασία φαγητού, πριν το φαγητό και μετά τη χρήση της τουαλέτας (πλύσιμο με νερό και σαπούνι ή χρήση αλκοολούχου αντισηπτικού ανάλογα εάν τα χέρια είναι εμφανώς λερωμένα ή όχι).
- Χρήση χειροπετσών μιας χρήσης μετά το πλύσιμο των χεριών με νερό και σαπούνι. Εάν αυτό δεν είναι εφικτό χρήση υφασμάτινης πετσέτας η οποία αντικαθίσταται όταν χρησιμοποιηθεί.
- Εφαρμογή αναπνευστικής υγιεινής από όλους, ιδιαίτερα από τον ασθενή, **πάντα**

(κάλυψη στόματος και μύτης κατά τη διάρκεια βήχα ή φταρνίσματος, χρήση απλής χειρουργικής μάσκας, χαρτομάντηλων ή εσωτερικού του αγκώνα). Ακολουθεί υγιεινή των χεριών.

(πηγή: <https://eody.gov.gr/neos-koronoios-covid-19-odigies-gia-frontida-ypoptoy-kroysmatos-sto-spiti/>)

Στη συνέχεια,

α) αναδιατυπώστε τις οδηγίες που εισάγονται με κουκίδα, χρησιμοποιώντας ρήματα όπως *συστήνεται να*, *πρέπει να*, *είναι απαραίτητο να*, *ενδείκνυται να*, *επιβάλλεται να*. Τι είδους προτάσεις εξαρτώνται από αυτά τα ρήματα και ποιος είναι ο συντακτικός ρόλος τους; Εντοπίζετε κάποια διαφορά στο νόημα, όταν χρησιμοποιείται ρήμα αντί του ονόματος;

β) Ξαναγράψτε τις παραπάνω οδηγίες, χρησιμοποιώντας αυτή τη φορά, Προστακτική. Τι αλλαγές παρατηρείτε;

➤ Για τις ευθείες ερωτηματικές προτάσεις

- Στις παρακάτω προτάσεις, οι οποίες τυπικά έχουν τη μορφή ερώτησης, «κρύβεται» ένα υπονοούμενο νόημα. Με αυτές, δηλαδή, δεν ρωτάμε απλώς κάτι, αλλά «κάνουμε» πράγματα με τον λόγο (π.χ. διατυπώνουμε έμμεσες εντολές, προτροπές, απειλές κ.ά.) – με άλλα λόγια, επιτελούμε μια σειρά από γλωσσικές πράξεις. Αντιστοιχίστε τις ευθείες ερωτήσεις της στήλης Α με την κατάλληλη κάθε φορά γλωσσική πράξη από τη στήλη Β.

ΣΤΗΛΗ Α	ΣΤΗΛΗ Β
-Κάνεις κάτι σήμερα το βράδυ;	απειλή
-Θέλεις να δεις τον κακό εαυτό μου;	πρόσκληση
-Ζέστη δεν κάνει εδώ μέσα;	επίκριση
-Θέλεις ένα σοκολατάκι;	προτροπή/αίτηση
-Τι ώρα είναι αυτή που γύρισες στο σπίτι;	προσφορά

- Παρακολουθήστε τη συνέντευξη του Κωνσταντίνου Δασκαλάκη στην εκπομπή «Στα άκρα» (https://www.youtube.com/watch?v=ZUpWQHekN8&ab_channel=%CE%95%CE%A1%CE%A4%CE%91.%CE%95) Στο σημείο από 31.30 έως 32.47, ο γνωστός επιστήμονας αφηγείται μια ανάμνησή του από το ξεκίνημα της σχολικής ζωής του στην Α' δημοτικού. Αφηγηθείτε τη σε πλάγιο λόγο, κάνοντας όλες τις απαραίτητες αλλαγές.

2. Αναφορικές προτάσεις / ελεύθερες – ουσιαστικές αναφορικές προτάσεις

- Γίνε γλωσσολόγος!
Πολλές φορές στην καθημερινή μας ομιλία χρησιμοποιούμε το τοπικό επίρρημα «όπου» αντί του άκλιτου «που» ή της αναφορικής αντωνυμίας «ο οποίος/η οποία/το οποίο». Συλλέξτε δεδομένα από το φιλικό ή/και οικογενειακό σας περιβάλλον, κρατώντας σημειώσεις κατά τις διάφορες συζητήσεις, και σχολιάστε τη λειτουργία του κάθε τύπου, τεκμηριώνοντας την απάντησή σας με συγκεκριμένα παραδείγματα.
- Συχνά στις παροιμίες χρησιμοποιούνται ελεύθερες αναφορικές προτάσεις που δεν προσδιορίζουν συγκεκριμένο αντικείμενο αναφοράς, αλλά έχουν γενικό ή αοριστολογικό χαρακτήρα. Σχηματίστε ολοκληρωμένες παροιμίες, ενώνοντας σωστά τα δύο μέρη τους, ένα από κάθε στήλη, και στη συνέχεια προσπαθήστε να εξηγήσετε το νόημά τους.
 - Όποιος έχει τα γένια κι όποιος γυρεύει βρίσκει.
 - Όποιος ανακατεύεται με τα πίτουρα έχει και το μαχαίρι.
 - Όποιος χτυπάει του ανοίγουνε πέφτει ο ίδιος μέσα.
 - Όποιος έχει το πεπόνι έχει και τα χτένια.
 - Όποιος σκάβει τον λάκκο του άλλου τον τρώνε οι κότες.
- Χρησιμοποιήστε τις αναφορικές αντωνυμίες *όποιος/-α/-ο, όσος/-η/-ο, οποιοσδήποτε/ οποιαδήποτε/οποιοδήποτε*, για να συντάξετε κανόνες λειτουργίας της τάξης σας, που θα αναρτηθούν στον πίνακα ανακοινώσεων.

- Από το παρακάτω κείμενο έχουν αφαιρεθεί τα κόμματα. Προσπαθήστε να τα επανατοποθετήσετε! Στη συνέχεια εντοπίστε τις αναφορικές προτάσεις και αναγνωρίστε το είδος τους και τη συντακτική λειτουργία τους.

Μέσα στο εκπληκτικά ανακαινισμένο σπίτι – μουσείο του Βικτόρ Ουγκό στο Παρίσι

Σε αυτό το μέγαρο έγραψε πολλά από τα έργα του μεταξύ των οποίων και μεγάλο μέρος από το αριστούργημά του «Οι Άθλιοι».

Σε μια από τις όμορφες και γραφικές πλατείες του Παρισιού στην καρδιά του Μαρέ στην Place des Vosges το σπίτι του Βικτόρ Ουγκό αφιερωμένο στη ζωή και το έργο του που εγκαινιάστηκε στις 30 Ιουνίου 1903 ανοίγει ξανά στο κοινό μετά από εκτεταμένες εργασίες ανακαίνισης και καθυστερήσεις εξαιτίας της πανδημίας.

Έχοντας παραμείνει κλειστό από τον Απρίλιο του 2019 το Maison de Victor Hugo άνοιξε ξανά με ανακαινισμένους χώρους συντηρημένα τα αντικείμενα της συλλογής του και νέες εξαγορές. Η πίσω πλευρά του έχει μετατραπεί σε κήπο ο οποίος φιλοξενεί ένα αντίγραφο μιας βρύσης με φίδι που αγόρασε ο Ουγκό πριν από την εξορία του από τη Γαλλία το 1852 μετά την κατάληψη της εξουσίας του Ναπολέοντα. [...].

Σε αυτό το μέγαρο έγραψε πολλά από τα έργα του μεταξύ των οποίων και μεγάλο μέρος από το αριστούργημά του «Οι Άθλιοι». Τον Δεκέμβριο του 1851 αναγκάστηκε για πολιτικούς λόγους να αυτοεξοριστεί στις Βρυξέλλες παραμένοντας στην εξορία για δεκαεννέα χρόνια.

Το 1902 έτος εορτασμού της εκατονταετηρίδας από τη γέννησή του ο Πολ Μερής δημοσιογράφος συγγραφέας αδελφικός φίλος και φιλολογικός επιμελητής των έργων του δώρισε τις ανεκτίμητες συλλογές του Ουγκό –λογοτεχνικά έργα χειρόγραφα φωτογραφίες πίνακες έπιπλα έγγραφα και ενθύμια διαφόρων περιόδων της ζωής του– στην Πόλη των Παρισίων με τον όρο να δημιουργηθεί στη μνήμη του μεγάλου συγγραφέα ένα μουσείο στην κατοικία του της Πλατείας Βοσγίων όπου είχε ζήσει μεγάλο μέρος της ζωής του [...].

Πηγή: <https://www.lifo.gr/culture/design/mesa-sto-ekpliktika-anakainismeno-spiti-moyseio-toy-biktor-oygko-sto-parisi>

► Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Δευτερεύουσες προτάσεις συνολικό

Στους παρακάτω ορισμούς διαφόρων εννοιών από το βιβλίο Μαθηματικών της Β΄ Γυμνασίου, να εντοπίσετε τις δευτερεύουσες προτάσεις και να σχολιάσετε τη συντακτική λειτουργία τους.

Αν και τα δύο μέλη μιας ισότητας πολλαπλασιαστούν με τον ίδιο αριθμό, τότε προκύπτει και πάλι μια ισότητα.

Δηλαδή:

$$\text{Αν } a=b \text{ τότε } a \cdot \gamma = b \cdot \gamma.$$

Ο λόγος που σχηματίζεται, αν διαιρέσουμε την απέναντι κάθετη πλευρά με την προσκείμενη κάθετη πλευρά μιας οξείας γωνίας ω ενός ορθογωνίου τριγώνου, είναι πάντοτε σταθερός και λέγεται **εφαπτομένη της γωνίας ω** .

Τετραγωνική ρίζα ενός θετικού αριθμού a , λέγεται ο θετικός αριθμός, ο οποίος, όταν υψωθεί στο τετράγωνο, δίνει τον αριθμό a . Η τετραγωνική ρίζα του a συμβολίζεται με \sqrt{a} .

Για να βρούμε τη μέση τιμή ενός συνόλου παρατηρήσεων, προσθέτουμε όλες τις παρατηρήσεις και διαιρούμε με το πλήθος των παρατηρήσεων αυτών.

B. Διδασκαλία λεξιλογίου

▶ Α΄, Β΄ Η Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Με χρήση ηλεκτρονικού λεξικού

Μπείτε στην παρακάτω ιστοσελίδα: <https://covid19.algolysis.com/glossary>

1. **α)** Για τι είδους κείμενο πρόκειται; **β)** Για τι είδους λεξικό; **γ)** Πώς καταλήξατε στα συγκεκριμένα συμπεράσματα;

2. **α)** Επιλέξτε τρεις όρους τους οποίους γνωρίζετε με άλλη όμως σημασία από αυτήν που δίνεται στο συγκεκριμένο λεξικό (π.χ. έκθεση, αγωγή, σπάζω την αλυσίδα, ύφεση) **β)** Ετοιμάστε ένα ηλεκτρονικό κείμενο με τους όρους που επιλέξατε, μία πρόταση με την σημασία του όρου που βρήκατε στο ηλεκτρονικό λεξικό και μία δεύτερη με την σημασία με την οποία χρησιμοποιείτε τη λέξη σε άλλο (γλωσσικό) περιβάλλον. **γ)** Στείλτε το κείμενό σας στην ομάδα της τάξης σας στο viber. **δ)** Συλλέξτε όλο το υλικό σε ένα κείμενο που μπορείτε να στείλετε στις συγγραφείς του Λεξικού covid 19 ηλεκτρονικά, εξηγώντας τους πώς έδρασε σχετικά η τάξη σας.



Με χρήση λεξικού (έντυπου ή ηλεκτρονικού)

Η τάξη χωρίζεται σε ομάδες (των 3-4 ατόμων)

- Κάθε ομάδα αναζητά την αλλαγή σημασίας των λέξεων που τους έχουμε δώσει σε ετυμολογικό λεξικό.
- Κάθε ομάδα παρουσιάζει στην τάξη τα αποτελέσματα της έρευνάς της.
- Ενδεικτική αλλαγή λέξεων με αλλαγή στη σημασία τους διαχρονικά: άγγελος, εκκλησία, θυσία, επιπλέω, δράμα κ.λπ.

Κειμενοκεντρικές δραστηριότητες

Επάγγελμα, αθλητής

Είναι στη φύση του ανθρώπου η ανάγκη να εξερευνά, να μαθαίνει, να εξελίσσεται, να χρησιμοποιεί νέες τεχνολογίες, να συναγωνίζεται, να διακρίνεται, να νικά. Ο αθλητισμός είναι μία από τις δημοφιλέστερες ενασχολήσεις του ανθρώπου που του δίνουν την ευκαιρία να αναμετρηθεί με άλλους ανθρώπους και να βιώσει το αίσθημα της νίκης. Είναι στη φύση του αθλητικού συναγωνισμού να απαιτεί από τους φιλόδοξους αθλητές κάποιο τίμημα, το οποίο πολλές φορές είναι μεγάλο και συνίσταται στις πολλές ώρες εντατικής προπόνησης, προετοιμασίας και διαφόρων άλλων προσωπικών θυσιών, όπως είναι οι διακοπές, η οικογένεια, η διασκέδαση.

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΡΕΤΑΣ, ΑΝΑΤΟΛΗ ΠΕΤΡΙΔΟΥ 16.08.2016

<https://www.kathimerini.gr/economy/local/870974/apopsi-epaggelma-athlitis/>

Στο συγκεκριμένο κείμενο (όπως και σε άλλα) μπορούν να ζητηθούν (ανάλογα με την τάξη και το επίπεδο των μαθητών):

1. ανάλυση σύνθετων λέξεων στα συνθετικά τους (π.χ. εξερευνά, αναμετρηθεί)
2. συνώνυμα (π.χ. μαθαίνει, εξελίσσεται, διακρίνεται)
3. αντώνυμα (π.χ. νίκης, εντατικής, διαφόρων)
4. υπερώνυμα / υπώνυμα [π.χ. οικογένεια (για υπερώνυμο), επάγγελμα (για υπώνυμο)]
5. παράγωγα (π.χ. φύση, νικά, τίμημα)

► Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου: άνθρωπος και φύση / φυσικό περιβάλλον / οικολογία / ποιότητα ζωής

- Με επίκεντρο τη λέξη *αιεφορία*, καταγράψτε λέξεις και φράσεις που κατά τη γνώμη σας σχετίζονται με το «ευ ζην».
- Στη διαδικτυακή έκδοση της εφημερίδας *Η Καθημερινή*, διαβάστε το άρθρο «Βραχονησίδες: Οικοσύστημα με ιδιαιτερότητες» (βλ. σχετικά: <https://www.kathimerini.gr/society/561376735/vrachonisides-oikosystima-me-idiaiterotites/>). Αποδελτιώστε το λεξιλόγιο που σχετίζεται με το περιβάλλον και την οικολογία. Αν κάποιες από τις χρησιμοποιούμενες λέξεις ή φράσεις σας είναι άγνωστες, αναζητήστε τη σημασία τους στο λεξικό.

► Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου: επώδυνες λέξεις / γλωσσική κατάχρηση / θέση της γυναίκας / ανθρώπινα δικαιώματα / μετανάστευση / προσφυγικό

- Αφηγηθείτε ένα ανέκδοτο που σατιρίζει κάποιον λαό, κάποια εθνικότητα ή εθνότητα. Στη συνέχεια, εντοπίστε ποιες λέξεις ή φράσεις προκαλούν το λεκτικό χιούμορ και σχολιάστε κατά πόσον θεωρείτε ότι μέσω αυτών αποτυπώνονται ρατσιστικά στερεότυπα.
- Αναζητήστε στο διαδίκτυο πληροφορίες για το φαινόμενο του διαδικτυακού bullying και της ρητορικής μίσους (hate speech). Στη συνέχεια, χωριστείτε σε ομάδες και αξιοποιήστε εικόνα, λόγο ή και βίντεο, προκειμένου να δημιουργήσετε ένα πολυτροπικό κείμενο καμπάνιας κατά του εκφοβισμού (anti-bullying).
- Καταγράψτε σε ένα λευκό χαρτί δέκα (10) λέξεις τις οποίες θεωρείτε πληγωτικές. Στη συνέχεια, ενώστε τις απαντήσεις σας, καταγράψτε το σύνολο των λέξεων που αναφέρθηκαν από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές σας κατά συχνότητα εμφάνισης και, με τη βοήθεια του/της καθηγητή/καθηγήτριάς σας, δημιουργήστε ένα σύννεφο λέξεων, χρησιμοποιώντας ένα από τα διαθέσιμα ανοικτά ψηφιακά εργαλεία δημιουργίας word cloud, όπως π.χ.:
<https://worditout.com/>
<https://wordart.com/>
<http://www.edwordle.net/>

Γ. Διδασκαλία της γραμματικής του κειμένου

▶ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

. VIII .

Πολύ γρήγορα γνωρίστηκα καλύτερα με ' αυτό το λουλούδι . Από πάντοτε υπήρχαν πάνω στον πλανήτη του μικρού πρίγκιπα λουλούδια σεμνά, στολισμένα με μία μόνο σειρά από πέταλα, που δεν έπιαναν χώρο και που δεν ενοχλούσαν κανέναν. Φανερόνταν κάποιο πρωί μέσα στο χορτάρι κι ύστερα έσβηναν το βράδυ. Όμως εκείνο το λουλούδι είχε φυτρώσει κάποια μέρα από έναν σπόρο φερμένο απ' τ' άγνωστο, κι ο μικρός πρίγκιπας είχε παρακολουθήσει από κοντά αυτό το κλαράκι που δεν έμοιαζε με κανένα άλλο. Μπορεί να ήταν ένα καινούριο είδος μπαουμάμπ. Όμως το δεντράκι σύντομα σταμάτησε να μεγαλώνει κι άρχισε να ετοιμάζει λουλούδι. Ο μικρός πρίγκιπας, που έβλεπε να γεννιέται ένα τεράστιο μπουμπούκι, κατάλαβε πως θα έκανε την εμφάνισή της κάποια παρουσία μαγική, όμως το λουλούδι ετοιμάζε την ομορφιά του, κρυμμένο στην πράσινη κάμαρά του, και δεν έλεγε να τελειώσει. Διάλεγε προσεχτικά τα χρώ-

ματά του. Ντυνόταν αργά, συγυρίζοντας το ένα μετά τ' άλλο τα πέταλά του. Δεν ήθελε να βγει τσαλακωμένο όπως οι παπαρούνες. Ήθελε να εμφανιστεί και να ακτινοβολεί η ομορφιά του. Τι να γίνει! Ήταν πολύ φιλάρεσκο. Η γεμάτη μυστήριο προετοιμασία του λοιπόν είχε κρατήσει μέρες και μέρες. Και να λοιπόν που φανερώθηκε κάποιο πρωί, την ώρα ακριβώς που έβγαινε ο ήλιος.

Κι ενώ είχε εργαστεί με τόση σχολαστικότητα, έπεσε μ' ένα χασμουρητό: — Αχ, μόλις ξύπνησα... Σας ζητάω συγγνώμη... Δεν έχω προλάβει και να χτενιστώ.

Ο μικρός πρίγκιπας δεν μπόρεσε να κρύψει τον θαυμασμό του.

— Αχ, τι όμορφο που είσαστε!

— Είδατε, απάντησε γλυκά το λουλούδι. Και γεννήθηκα μαζί με τον ήλιο...

Ο μικρός πρίγκιπας κατάλαβε πως δεν ήταν και πολύ σεμνό, ήταν όμως τόσο γοητευτικό.

— Μου φαίνεται πως είναι η ώρα να πάρω το πρωινό μου, πρόσθεσε σε λίγο το λουλούδι, θα είχατε την καλοσύνη να με φροντίσετε...



ΚΕΙΜΕΝΟ 1

Ο Μικρός Πρίγκιπας, Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ (απόσπασμα), από την ιστοσελίδα:

<https://www.vivliopoleiopataki.gr/files/22540/22540/assets/basic-html/page18.html>

- Να εντοπίσετε στο κείμενο ένα απόσπασμα α) με αφήγηση, β) με περιγραφή γ) με διάλογο.
- Σε ποιο από τα τρία παραπάνω έχουμε επιτάχυνση του χρόνου, επιβράδυνση του χρόνου και ισοχρονία;
- Το κείμενο είναι παραμύθι. Μπορείτε να το «αποδείξετε», ανατρέχοντας σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του;
- Πώς συνομιλεί η εικόνα με το κείμενο;
- Πώς χαρακτηρίζονται τα λουλούδια στον πλανήτη του μικρού πρίγκιπα και πώς το συγκεκριμένο λουλούδι που πρωταγωνιστεί στο απόσπασμα; Ποια συναισθήματα σας δημιουργούν τα δύο επίθετα που επέλεξε ο συγγραφέας για την καθημέ περίπτωση;
- Να εικονογραφήσετε το απόσπασμα!

ΚΕΙΜΕΝΟ 2

**Βροχές και καταιγίδες την Κυριακή – Χάρτες με το πού θα χτυπήσει η κακοκαιρία
Τοπικές βροχές και καταιγίδες αναμένονται από τις πρώτες ώρες της Κυριακής
στο Ιόνιο και στα ορεινά της Κεντροδυτικής Μακεδονίας, της Ηπείρου,
της Θεσσαλίας και της Πελοποννήσου.**

ToBHMA Team 04.09.2021, 11:55

Σημαντική μεταβολή θα παρουσιάσει ο καιρός την Κυριακή, σύμφωνα με τα τελευταία προγνωστικά δεδομένα του Εθνικού Αστεροσκοπείου Αθηνών.

Πιο αναλυτικά, τοπικές βροχές και καταιγίδες αναμένονται από τις πρώτες ώρες της Κυριακής στο Ιόνιο και στα ορεινά της Κεντροδυτικής Μακεδονίας, της Ηπείρου, της Θεσσαλίας και της Πελοποννήσου.

Τα φαινόμενα έως το μεσημέρι θα επεκταθούν στα υπόλοιπα ηπειρωτικά πλην της Θράκης και θα ενισχυθούν, ενώ υπάρχει και πιθανότητα εκδήλωσης χαλαζοπτώσεων. Στους χάρτες που ακολουθούν παρουσιάζεται ενδεικτικά ο υετός που αναμένεται το μεσημέρι (12:00-15:00) και το απόγευμα (15:00-18:00) της Κυριακής 05/09. Τα φαινόμενα θα παρουσιάσουν εξασθένηση κατά της διάρκεια της νύχτας της Κυριακής 05/09 προς Δευτέρα 06/09.

Οι ενισχυμένοι βόρειοι άνεμοι στο Αιγαίο θα διατηρηθούν και την Κυριακή 05/09, φτάνοντας κατά τόπους τα 7 μποφόρ ενώ στο Ιόνιο οι μεταβαλλόμενοι άνεμοι δεν θα ξεπερνούν τα 4 μποφόρ. Η θερμοκρασία θα φτάσει τους 30-32 βαθμούς Κελσίου στα ηπειρωτικά και τους 28-30 βαθμούς Κελσίου στις νησιωτικές περιοχές.

- Παρατηρήστε τα υπογραμμισμένα ρήματα. Ποιος χρόνος έχει επιλεγεί στο κείμενο και γιατί;
- Να υπογραμμίσετε τις υπόλοιπες λέξεις και φράσεις που δηλώνουν χρόνο. Γιατί είναι σημαντική στο συγκεκριμένο κείμενο η χρονική πληροφορία; Να κάνετε το ίδιο και για τις λέξεις και φράσεις που δηλώνουν τόπο.
- «Σημαντική μεταβολή θα παρουσιάσει ο καιρός την Κυριακή, σύμφωνα με τα τελευταία προγνωστικά δεδομένα του Εθνικού Αστεροσκοπείου Αθηνών»: τι προσφέρει στην κατασκευή του νοήματος η υπογραμμισμένη φράση; Τι θα άλλαζε στην είδηση, αν παραλειπόταν;
- «Στους χάρτες που ακολουθούν παρουσιάζεται ενδεικτικά ο υετός που αναμένεται το μεσημέρι»: για ποιο λόγο χρησιμοποιούνται χάρτες στο δελτίο καιρού; Τι παραπάνω προσθέτουν σε σχέση με το κείμενο;
- Με αφορμή την περιγραφόμενη επιδείνωση του καιρού, να γράψετε ένα κείμενο αφηγηματικού τύπου, με επίκεντρο τις καιρικές μεταβολές.

► Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η ανατρεπτική τέχνη του graffiti

Το εικαστικό ψέκασμα στους τοίχους έχει τη δική του ιστορία!

Η τέχνη του δρόμου έχει τη ρετινιά ότι είναι προκλητική, ασεβής, βλάσφημη, αιρετική και παράνομη φυσικά, την ίδια ώρα που καταστρέφει τη δημόσια περιουσία και επιφέρει βανδαλισμούς σε κοινόχρηστους χώρους.

Και κάποτε έτσι ήταν ακριβώς! Γιατί το γκράφιτι πρωτοχρησιμοποιήθηκε πράγματι από συμμορίες και σπείρες του δρόμου, για να σηματοδοτούν τις ζώνες επιρροής τους μέσα στα αστικά περιβάλλοντα και όπως ξέρουμε οι κακοποιοί δεν νοιάζονται για την καλλιτεχνική αρτιότητα των σημαδιών που αφήνουν στους τοίχους.



Τα χρόνια πέρασαν βέβαια από τότε και τα ορνιθοσκαλίσματα απέκτησαν προοδευτικά αισθητική περιβολή, αποτελώντας ένα πλούσιο σε εκφραστικότητα και δυναμική μέσο, την ίδια ώρα που είναι εδώ για να μεταδώσει κοινωνικούς προβληματισμούς και πολιτικό μήνυμα. Μια σωστή τέχνη δηλαδή εξ ορισμού!

Ή πάλι και όχι, αν πιστέψουμε τουλάχιστον τους σφοδρούς πολέμιους της street art, από δημοτικά συμβούλια και ιδιοκτήτες κατοικιών δηλαδή, που ορκίζονται ότι τίποτα το δημιουργικό δεν έχει ο βανδαλισμός, εξισώνοντας την τέχνη του δρόμου με την ίδια την καταστροφική μανία μιας μερίδας της νεολαίας.

<https://www.newsbeast.gr/weekend/arthro/798650/i-anatreptiki-tehni-tou-grafiti>

1. Συμπληρώστε τον παρακάτω πίνακα με βάση το κείμενο που προηγήθηκε:

Θέμα	
Θέση πομπού	
Πομπός	
Δέκτης	
Γλώσσα	
Ύφος	
Στόχος	

2. Πώς λειτουργούν τα θαυμαστικά που είναι τονισμένα στο κείμενο; Ποια στάση του πομπού δηλώνουν;
3. Να εντοπίσετε 2-3 στοιχεία στο κείμενο που φανερώνουν την θετική στάση του πομπού απέναντι στα graffiti.
4. Στο κείμενο υπάρχει μία αντίθεση: τι πιστεύουν οι άλλοι / πώς ήταν τα graffiti vs τι πιστεύει ο συγγραφέας για τα graffiti / πώς είναι τα graffiti σήμερα. Να εντοπίσετε στο κείμενο τις φράσεις που χαρακτηρίζουν αρνητικά και εκείνες που χαρακτηρίζουν θετικά τα graffiti. Σε ποιο συμπέρασμα καταλήγετε; Να κάνετε το ίδιο χαρακτηρίζοντας μια διαδεδομένη πρακτική ή συνήθεια τη μία εκφράζοντας την επιδοκιμασία και την άλλη την αποδοκιμασία σας.

► Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η διαρκώς αυξανόμενη κοινωνική ευαισθησία σε περιβαλλοντικά ζητήματα και η προφανής αντίθεση οικονομικών και περιβαλλοντικών στόχων αποτέλεσαν τις κυριότερες αιτίες που ώθησαν στη δεκαετία του '80 τους σχετιζόμενους με τον ενεργειακό σχεδιασμό στην αναζήτηση ολοκληρωμένων μεθόδων υποστήριξης των σχετικών αποφάσεων. Η επακόλουθη ταχεία εξέλιξη της αγοράς ενέργειας τις δυο επόμενες δεκαετίες, δημιούργησε νέες απαιτήσεις σε επίπεδο ενεργειακού σχεδιασμού. Η απελευθέρωση της ηλεκτροπαραγωγής αύξησε (ποσοτικά και ποιοτικά) τον εταιρικό ανταγωνισμό, ενώ η κοινωνική απαίτηση για ενεργειακή αειφορία εκφράστηκε εντονότερα, τόσο μέσω επίσημων πολιτικών, όσο και μέσω μη κυβερνητικών οργανώσεων. Η πολυπλοκότητα των αποφάσεων ενεργειακού σχεδιασμού εντείνεται αν ληφθεί υπόψη η εισαγωγή καινοτόμων τεχνολογιών κάλυψης ηλεκτρικών και θερμικών φορτίων, που χαρακτηρίζονται κατά κανόνα από μειωμένες περιβαλλοντικές επιπτώσεις, αλλά υψηλή διακινδύνευση ως προς την τεχνική αποδοτικότητα και την οικονομική τους βιωσιμότητα. Οφείλει επίσης να επισημανθεί η ασάφεια που διακρίνει τα τεchnο-οικονομικά και περιβαλλοντικά δεδομένα/μοντέλα, τις μελλοντικές τεχνολογικές και κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, όπως και τις επιμέρους προτεραιότητες ενός μεγάλου αριθμού εμπλεκομένων μερών. Τα παραπάνω καθιστούν αναγκαία την εφαρμογή ολοκληρωμένων μεθοδολογιών, προκειμένου τα προβλήματα ενεργειακού σχεδιασμού να επιλύονται κατά τρόπο βιώσιμο και ευρέως αποδεκτό. Η περιβαλλοντική Ανάλυση Κύκλου Ζωής (ΑΚΖ) και η Πολυκριτηριακή Ανάλυση (ΠΑ) συνδέονται άμεσα – με διαφορετικό ωστόσο τρόπο – με την γενικότερη έννοια της ολοκληρωμένης αξιολόγησης ενεργειακών τεχνολογιών, εφαρμοζόμενες όλο και συχνότερα την τελευταία δεκαετία.

Ανάπτυξη Μεθοδολογίας Πολυκριτηριακής Αξιολόγησης Καινοτόμων
Ενεργειακών Τεχνολογιών σε Περιβάλλον Αβεβαιότητας,
Γιαννόπουλος, Δημήτριος Χ., στο <https://dspace.lib.ntua.gr/xmlui/handle/123456789/6798>

1. Το κείμενο είναι α) επιστημονικό, β) λογοτεχνικό, ή γ) διαφημιστικό; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας, με βάση τα στοιχεία του κειμένου.
2. Πώς συνδέονται οι απόψεις του συγγραφέα στην συγκεκριμένη παράγραφο.
3. Στο κείμενο παρουσιάζονται οι διαχρονικές εξελίξεις στον ενεργειακό σχεδιασμό. Με ποιες φράσεις δηλώνεται ο άξονας του χρόνου στην προοδευτική αλλαγή ως προς τον ενεργειακό σχεδιασμό;

Δ. Διδασκαλία της πρόσληψης κειμένου

► ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ

Ακούμε το podcast <https://pod.gr/ecopraktores-me-ti-nina-maria-pasxalidou/> και ετοιμάζουμε φύλλο εργασίας ανάλογο των δυνατοτήτων της τάξης και των μαθητών μας. Ενδεικτικά:

- Αντιστοιχίστε τα στοιχεία της στήλης Α με το πρόβλημα της στήλης Β.

Στήλη Α	Στήλη Β
1. θάλασσες	Α. Επικίνδυνη συνήθεια
2. φάλαινες Αιγαίου	Β. Γεμίζουν πλαστικά
3. κρέας	Γ. Αλλάζουν διαδρομή
4. πουλιά	Δ. Χάνουν το σπίτι τους

- Στο γράμμα **Ρ** για τη ρύπανση αναφέρονται ως αίτια... (κυκλώστε τα σωστά)
- καυσαέρια, σπρέι, χημικές ουσίες, επικίνδυνα σκουπίδια, συμβατικές πηγές ενέργειας, πυρκαγιές
- Τι απάντησε ο καθηγητής Γ. Παπαθεοδώρου στις παρακάτω ερωτήσεις;

Ερώτηση	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Είναι αργά να σώσουμε τον πλανήτη μας;		
Έπρεπε να είχαμε ξεκινήσει νωρίτερα;		
Το σχολείο μπορεί να βοηθήσει;		
Οι μεγαλύτεροι είχαν μεγαλύτερη οικολογική συνείδηση;		

► Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Ο χάρτης της περιοχής μου

1. Βρείτε στο διαδίκτυο τον χάρτη της περιοχής σας.
2. Ποια σύμβολα χρησιμοποιούνται και για ποιον λόγο;
3. Ποιος ο ρόλος των χρωμάτων στα σύμβολα;
4. Τι δηλώνουν τα βελάκια πάνω στους δρόμους της περιοχής σας;
5. Εξηγήστε σε έναν φίλο σας πώς μπορεί να πάει με τα πόδια από το σημείο Α στο σημείο Β.

▶ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

- Πώς ενέπνευσε η Γκερνίκα του Πικάσο (κάτω) τον σκίτσο για τους πρόσφυγες (επάνω);



Πηγή σκίτσου:

https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.typosthes.gr%2Farheio%2F81129_i-gkoyernika-toy-aigaiou-sygklonistiko-skitso-gia-toys-prosfyges&psig=AOvVaw0J7fWveCeU3j3iyou4yXL9&ust=1630854904360000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwilmqeLzuXyAhVNr6QKHQUndWcQr4kDegUIARD1AQ

Ε. Διδασκαλία της παραγωγής λόγου

1. Αγαπητά ΜΜΕ, ΔΙΑΜΑΡΤΥΡΟΜΑΙ!!! (Β', Γ' γυμνασίου)

Προσυγγραφικό στάδιο:

- Δίνουμε το σκίτσο.
- Μέσα από συζήτηση επισημαίνεται το θέμα και η θέση του σκίτσογράφου.
- Ζητάμε παραδείγματα με τα οποία διαφαίνεται η πλύση εγκεφάλου που ασκείται από τα ΜΜΕ στους νέους.
- Καταγράφουμε το υλικό στον πίνακα.



Συγγραφικό στάδιο:

- Μετά από διδασκαλία του κειμενικού είδους της επιστολής διαμαρτυρίας, ζητάμε από τους μαθητές να συντάξουν επιστολή σε ιδιοκτήτη καναλιού με σκοπό τη διαμαρτυρία για την πλύση εγκεφάλου που ασκούν τα ΜΜΕ στους νέους.

Μετασυγγραφικό στάδιο:

- Οι μαθητές διαβάζουν στην τάξη τις επιστολές τους.
- Οι υπόλοιποι κρατάνε σημειώσεις.
- Επιλέγουν την επιστολή με το πιο κατάλληλο ύφος (ευγενικό και καταγγελτικό), επιμελούνται / διορθώνουν το λεξιλόγιο, συμπληρώνουν το περιεχόμενο, και εν τέλει συντάσσεται επιστολή από όλη την τάξη.
- Το κείμενο αναρτάται στην ιστοσελίδα του σχολείου.

Πηγή σκίτσου:

https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fforfeasskeptesthai.blogspot.com%2F2011%2F12%2Fblog-post.html&psig=AOvVaw1Y9a6NH8_6-LCuU49PHyLF&ust=1630854603628000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwi8gfT7zOxYAhXK5rsIHbS-DZwQr4kDegUIARCKAQ

2. Θέλω να ξέρω τι τρώω! (Α' γυμνασίου)

Προσυγγραφικό στάδιο:

- Τα παιδιά φέρνουν στην τάξη συσκευασίες τροφίμων (ή φωτογραφία τους) από το σπίτι.
- Γίνεται κατάλογος από συστατικά.
- Αναζητείται η σημασία τους σε λεξικά ή στο διαδίκτυο.

Συγγραφικό στάδιο:

- Συντάσσεται ένα μικρό λεξικό!

ΣΤ. Διδασκαλία γραμματικής, πρόσληψης και παραγωγής κειμένου

▶ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

Εσείς, λοιπόν, **πόσα** τρόφιμα πετάξατε σήμερα; Και μην **μου** πείτε «δεν πετάξαμε» γιατί δεν θα είναι αλήθεια. **Κάθε** Έλληνας πετάει στα σκουπίδια **κάθε** χρόνο 200 κιλά τρόφιμα – 196 κιλά για την ακρίβεια. Οι νέοι πετάνε πιο πολλά. Οι μεγαλύτεροι, λιγότερα. Αλλά το αποτέλεσμα για την χώρα είναι ένα: Η Ελλάδα είναι 4η στη σπατάλη τροφής στην Ευρωπαϊκή Ένωση και -παρεμπιπτόντως- είμαστε και 5η στην παχυσαρκία ενηλίκων.

Τι πετάμε;

- Μαγειρεμένα φαγητά που περίσσεψαν
- Φρούτα και λαχανικά που μαράθηκαν
- Γαλακτοκομικά και ζυμαρικά που έληξαν
- Μπαγιάτικο ψωμί

Και δεν είναι βέβαια μόνο οι Έλληνες. Συνολικά η Ευρώπη πετάει στα σκουπίδια κάθε χρόνο 88 εκατομμύρια τόνους τροφής!

Απόσπασμα από κείμενο του Στ. Θεοδωράκη «Υπουργείο Μεσογειακής Διατροφής», εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 2/10/2020

✓ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

- Να αναγνωρίζετε το είδος των αντωνυμιών που δηλώνονται με έντονους χαρακτήρες.
- «Αλλά το αποτέλεσμα για τη χώρα είναι ένα»: η λέξη «ένα» είναι αόριστο άρθρο ή αριθμητικό επίθετο; Γιατί;
- Γιατί πιστεύετε ότι στην παρουσίαση των τροφίμων που πετάμε («Μαγειρεμένα φαγητά... μπαγιάτικο ψωμί») δεν χρησιμοποιείται άρθρο;

✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

- Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο στόχος του κειμένου;
- Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι ο δημιουργός του κειμένου ξεκινάει με την ερώτηση «Εσείς, λοιπόν, πόσα τρόφιμα πετάξατε σήμερα;»;
- Τι σκέψεις σας προκαλεί η ανάγνωση αυτού του κειμένου;

✓ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ

- Καταγράψτε επιχειρήματα (του κειμένου και δικά σας) για τον περιορισμό της σπατάλης τροφίμων.
- Αξιοποιήστε τα σε ένα κείμενο που απευθύνεται στους γονείς σας, για να τους πείσετε να μην πετούν τρόφιμα.

ΚΕΙΜΕΝΟ 2



<https://www.tanea.gr/2020/10/01/greece/ekthesi-fotia-tetarti-i-ellada-sti-spatali-trofimon/#images>

✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

- Στο γράφημα αναφέρεται πως «1,4 εκατ. Άνθρωποι (12,9% του πληθυσμού) ήταν αντιμέτωποι με επισιτιστική ανασφάλεια το 2015». Πώς καταλαβαίνετε τον όρο «επισιτιστική ανασφάλεια»;
- Στο γράφημα αναφέρεται πως «περίπου 1 δισ. άνθρωποι στον κόσμο υποσιτίζονται». Ποιο άλλο φαινόμενο επισημαίνεται στο γράφημα; Ποια είναι η σχέση μεταξύ των δύο αυτών φαινομένων (πρόκειται για σχέση συμφωνίας ή αντίθεσης);
- Πώς «επικοινωνεί» το Κείμενο 2 με το Κείμενο 1;

✓ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ

Αξιοποιώντας στοιχεία του κειμένου 2, δημιουργήστε ένα σχόλιο στο Twitter μέχρι 280 χαρακτήρες, με στόχο να προτρέψετε τους αποδέκτες του να είναι πιο προσεκτικοί αναφορικά με τη σπατάλη τροφίμων.

▶ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίου: Ο καλύτερος φίλος μας ενάντια στην απομόνωση της πανδημίας

Παρότι η ψηφιακή εποχή που διανύουμε έχει αλλάξει άρδην τη σχέση μας με το βιβλίο και το διάβασμα γενικότερα, οι νέες συνθήκες που έφερε η πανδημία στην καθημερινότητά μας ίσως αποτελούν μία καλή αφορμή για να προβληματιστούμε εκ νέου πάνω σε αυτή τη σχέση. «Κατά τη διάρκεια της τελευταίας χρονιάς, όπου οι περισσότερες χώρες βίωσαν περιόδους περιορισμού και οι άνθρωποι έπρεπε να περιορίσουν τον χρόνο τους εκτός σπιτιού, τα βιβλία αποδείχθηκαν παντοδύναμα όπλα για να καταπολεμηθεί η απομόνωση, για να ενισχυθούν οι ανθρωπίνι δεσμοί, για να διευρυνθούν οι ορίζοντες και να διεγερθεί το μυαλό και η δημιουργικότητα. Σε ορισμένες χώρες, ο αριθμός των αναγνωσθέντων βιβλίων διπλασιάστηκε», αναφέρει χαρακτηριστικά η ανακοίνωση της UNESCO για τη φετινή

23 ΑΠΡΙΛΙΟΥ

Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίου



* Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ

«Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίου», τονίζοντας ότι, μέσω του διαβάσματος, μπορούμε να ανοίξουμε τους εαυτούς μας παρά την απόσταση, να ταξιδέψουμε με τη φαντασία μας, να ξεπεράσουμε τους απτούς περιορισμούς της σημερινής καθημερινότητάς μας.

Διασκευασμένο απόσπασμα άρθρου, εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 23.04.2021

✓ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

1. Να αναδιατυπώσετε το υπογραμμισμένο χωρίο αντικαθιστώντας τις υπογραμμισμένες προτάσεις με ΟΦ, κάνοντας τους απαραίτητους μετασχηματισμούς:
 - Μέσω του διαβάσματος, μπορούμε [...] να ταξιδέψουμε με τη φαντασία μας.
 - Μέσω του διαβάσματος, είναι δυνατό
 - Τα βιβλία αποδείχθηκαν παντοδύναμα όπλα για να καταπολεμηθεί η απομόνωση, για να ενισχυθούν οι ανθρωπίνι δεσμοί, για να διευρυνθούν οι ορίζοντες και να διεγερθεί το μυαλό και η δημιουργικότητα.
 - Τα βιβλία αποδείχθηκαν παντοδύναμα όπλα για την
2. Να προσδιορίσετε τα συστατικά και τον συντακτικό ρόλο των υπογραμμισμένων ΟΦ του κειμένου.

✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Πώς η πανδημία επηρέασε τη σχέση μας με το βιβλίο, σύμφωνα με το κείμενο;
2. Ποιοι παράγοντες σύμφωνα με το κείμενο οδήγησαν στην ανάγνωση βιβλίων την περίοδο της πανδημίας;
3. Πώς κατά τη γνώμη σας η ψηφιακή εποχή έχει επηρεάσει τη σχέση μας με το βιβλίο;

✓ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ

1. Τι προσφέρει το βιβλίο στη ζωή μας; Συγκεντρώστε τις ιδέες σας σε ένα σχεδιάγραμμα. Στη συνέχεια δημιουργήστε έναν κατάλογο με τα οφέλη του βιβλίου, χρησιμοποιώντας ΟΦ. Δείτε το παράδειγμα:

*Το βιβλίο είναι για εμάς
ένα ταξίδι με τη φαντασία μας*

.....
.....
.....

2. Μία γρήγορη έρευνα στο διαδίκτυο αναφορικά με το αν οι νέοι διαβάζουν μας «επιστρέφει» τίτλους όπως:

«Οι νέοι αποφεύγουν τις εφημερίδες» (*Η Καθημερινή*, 29/7/2001

<https://www.kathimerini.gr/economy/local/97286/oi-neoi-apofeygoyn-tis-efimerides/>)

«Και όμως οι νέοι διαβάζουν βιβλία παρά τα τάμπλετ και τα smartphones» (*Το Βήμα*, 15/9/2014

<https://www.tovima.gr/2014/09/15/culture/kai-omws-oi-neoi-diabazoy-n-biblia-para-ta-tamplet-kai-ta-smartphones/>)

«Μα οι νέοι δεν διαβάζουν ποίηση» (lifo.gr, 17/6/2020 <https://www.lifo.gr/stiles/ma-oi-neoi-den-diabazoun-poiisi>)

Επιλέξτε ένα από τα ζητήματα που θίγουν οι παραπάνω τίτλοι (αν θέλετε ανατρέξτε και στα άρθρα μέσω των υπερσυνδέσμων) και παρουσιάστε σε ένα σύντομο δικό σας άρθρο τους λόγους για τους οποίους πιστεύετε ότι ισχύει ή δεν ισχύει το ζήτημα που θέτει ο τίτλος στον οποίο αναφέραστε. Φροντίστε ο τίτλος του δικού σας άρθρου να αποτυπώνει το θέμα του κειμένου σας και τη θέση σας.

► Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η τηλεκπαίδευση βλάπτει τη μελέτη

Όσο περισσότερο διαρκεί η τηλεκπαίδευση τόσο μειώνεται ο χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές σε σχολικά καθήκοντα, σύμφωνα με έρευνα του βρετανικού Ινστιτούτου Δημοσιονομικών Μελετών (IFS). Οι ερευνητές παρακολούθησαν εκατοντάδες παιδιά στην Αγγλία και διαπίστωσαν ότι στη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης ο χρόνος που αφιέρωναν στη διαδικασία της μάθησης ήταν κατά 50% λιγότερος από ό,τι όταν τα σχολεία ήταν ανοικτά.

Πριν από το lockdown, οι μαθητές γυμνασίου εργάζονταν περίπου εξήμισι ώρες την ημέρα κατά μέσον όρο. Με το κλείσιμο των σχολείων, τον Απρίλιο-Μάιο, ο χρόνος αυτός μειώθηκε στις τέσσερις ώρες και 15 λεπτά, ενώ για όσους μαθητές δεν επέστρεψαν καθόλου στα σχολεία έως τη λήξη της σχολικής χρονιάς, σημειώθηκε και νέα πτώση του αριθμού ωρών ενασχόλησης.

Σε αντιστοιχία με τα ευρήματα αυτά, το Εθνικό Ίδρυμα Εκπαιδευτικών Ερευνών μέτρησε κάθετη πτώση στις δεξιότητες στα μαθηματικά, στην ανάγνωση και στη γραφή στους μαθητές δημοτικού.

Διασκευασμένο απόσπασμα του THE GUARDIAN, εφημερίδα Η Καθημερινή, 21.02.2021

✓ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

Στη δεύτερη παράγραφο να εντοπίσετε όλες τις Προθετικές και Επιρρηματικές Φράσεις και να προσδιορίσετε τι δηλώνουν.

✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. (προαναγνωστικό στάδιο) Βασιζόμενοι μόνο στον τίτλο, σε τι θεωρείτε ότι αναφέρεται το άρθρο;
2. Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι μέσα στο άρθρο αναφέρεται ο φορέας της έρευνας (Ινστιτούτο Δημοσιονομικών Μελετών);
3. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο στόχος του συγκεκριμένου άρθρου;

✓ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ

Να καταγράψετε τα θετικά και τα αρνητικά αποτελέσματα της τηλεκπαίδευσης σε διάφορους τομείς (γνωστικό, ψυχολογικό, κοινωνικό κ.ά.). Να επιλέξετε τα πιο σημαντικά από αυτά, κατά την κρίση σας, και να τα ενσωματώσετε σε μια προσωπική αφήγηση για το πώς βιώσατε την τηλεκπαίδευση.

► Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Η τεχνολογία απαλύνει τον εγκλεισμό

Ζούμε πρωτόγνωρους καιρούς και η καθημερινότητά μας έχει διαταραχθεί σαν να βρισκόμασταν σε πόλεμο. Σίγουρα, κανείς δεν μπορεί να είναι ευχαριστημένος από τη νέα πραγματικότητα. Τι θα συνέβαινε αν η πανδημία του κορωνοϊού δεν εξελισσόταν σήμερα, αλλά λίγα χρόνια νωρίτερα, ας πούμε το 2005, πριν από την «εποχή των έξυπνων κινητών»;

Η απάντηση είναι απλή: Η ζωή μας θα ήταν πολύ πιο δύσκολη, μοναχική και δυσάρεστη. Πολλά από τα ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιούμε σήμερα, προκειμένου να επικοινωνήσουμε, να φάμε και να διατηρήσουμε την ψυχική μας ισορροπία, πριν από 15 χρόνια, είτε δεν υπήρχαν είτε είχαν πρόσβαση σε αυτά ελάχιστα.

Το Facebook ήταν μόλις ενός έτους και παρέμενε «φαινόμενο» των αμερικανικών κολεγίων. Το Instagram και το WhatsApp δεν υπήρχαν ούτε καν ως σκέψεις και κάθε αναφορά στα «μέσα κοινωνικής δικτύωσης» προκαλούσε απορημένα βλέμματα. Εκείνη τη χρονιά, το 2005, γεννήθηκε το YouTube και την επόμενη το Twitter, ενώ η Apple παρουσίασε το πρώτο της iPhone μόλις το 2007.

Πριν από 15 χρόνια, μόλις οκτώ εκατομμύρια σπιτικά διέθεταν ευρυζωνική σύνδεση, ενώ επτά εκατομμύρια χρησιμοποιούσαν τηλεφωνικές συνδέσεις Dial-Up. Οι ταχύτητες ήταν υποπολλαπλάσιες των σημερινών και το «κατέβασμα» αρχείων εξαιρετικά χρονοβόρο. Πολλές υπηρεσίες που σήμερα μας βοηθούν να λειτουργήσουμε, έκαναν τότε τα πρώτα τους βήματα. Το Skype άρχισε τη λειτουργία του το 2003, αλλά για χρόνια παρέμενε μια υπηρεσία ιντερνετικών κλήσεων και τηλεδιασκέψεων που χρησιμοποιούσαν κατά κύριο λόγο επιχειρήσεις. Αν κάποιος επιθυμούσε να πραγματοποιήσει βιντεοκλήση χρειαζόταν ακριβό εξοπλισμό.

Ακόμα και το 2005, τα διαδικτυακά καταστήματα μεγάλων αλυσίδων σούπερ μάρκετ λειτουργούσαν αλλά οι πωλήσεις τους δεν υπερέβαιναν το 3% του συνόλου. Σήμερα, αντιθέτως, περίπου το 20% των πωλήσεων πραγματοποιείται διαδικτυακά.

Το 2005, η ηλεκτρονική εκπαίδευση αφορούσε κυρίως συστήματα που στόχευαν στη βελτίωση των μαθημάτων στο εσωτερικό της σχολικής δομής και όχι την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Άλλωστε, τα περισσότερα παιδιά δεν διέθεταν τα τεχνολογικά μέσα (ηλεκτρονικούς υπολογιστές, ταμπλέτες) ή ευρυζωνική σύνδεση, ώστε να μπορέσουν να συνδεθούν με το σχολείο τους.

Αλλά ακόμα και η υγειονομική περίθαλψη έχει αλλάξει ριζικά. Το 2005 ήταν πρακτικά ανέφικτο να αποκτήσεις μια ηλεκτρονική συνταγή ή ηλεκτρονική πρόσβαση στις υγειονομικές δομές. Τα περισσότερα ιατρεία δεν ήταν διαδικτυωμένα, ενώ δεν υπήρχαν και οι ηλεκτρονικές υπηρεσίες των εθνικών συστημάτων υγείας. Στην καλύτερη περίπτωση κάποιος, εκείνη την εποχή, θα έπρεπε να περιμένει ώρες στο τηλέφωνό του για να επικοινωνήσει με έναν ειδικό. Ακόμα και η ψυχαγωγία ήταν διαφορετική, αφού οι τηλεοράσεις δεν συνδέονταν με το Ίντερνετ.

Σίγουρα, τα τελευταία χρόνια εκφράστηκαν ανησυχίες και αντιδράσεις για τα έξυπνα κινητά και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, κυρίως όσον αφορά τις δυσμενείς συνέπειες που έχουν στον τρόπο ζωής μας. Συχνά, μας υπενθυμίζουν ότι οι διαδικτυακοί μας «φίλοι» δεν είναι αληθινοί, ότι δεν υπάρχει υποκατάσταση της διαπροσωπικής επαφής και ότι η προσκόλληση σε μια οθόνη όλη την ημέρα είναι καταστροφική για την υγεία μας. Ίσως, βγαίνοντας από την παρούσα υγειονομική κρίση, να αναθεωρήσουμε τις απόψεις μας και να επανεκτιμήσουμε τα τεχνολογικά εργαλεία, τα οποία όταν χρησιμοποιούνται με σωφροσύνη, μπορεί να είναι εξαιρετικά χρήσιμα ή ακόμα και να σώζουν ζωές.

Διασκευασμένο απόσπασμα άρθρου του AP, REUTERS, BBC, εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 14.04.2020

✓ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

1. Βασιζόμενοι στο παραπάνω κείμενο, διατυπώστε με τη μορφή ερωτηματικών προτάσεων τους προβληματισμούς που μπορεί να σας δημιουργήθηκαν: π.χ. Πώς θα αντιμετωπίζαμε τον εγκλεισμό, αν δεν υπήρχε η τεχνολογία;

2. Αν στην 1η παράγραφο του κειμένου αντικαθιστούσατε τις τελείες των προτάσεων με θαυμαστικό, θα ήταν διαφορετικός ο τρόπος με τον οποίο ο αναγνώστης θα προσλάμβανε το κείμενο; Αν ναι, γιατί;

✓ **ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ**

1. Πώς επιδρά, σύμφωνα με το κείμενο, η τεχνολογία στον εγκλεισμό; Ποια είναι η δική σας θέση;
2. Στο κείμενο αναφέρεται το ενδεχόμενο η υγειονομική κρίση να μας οδηγήσει στην αναθεώρηση των απόψεών μας για την τεχνολογία. Συμφωνείτε ή όχι με αυτό;

✓ **ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ (προφορικού ή γραπτού)**

1. Οι «διαδικτυακοί» φίλοι μας δεν είναι αληθινοί: πώς θα τεκμηριώνατε ή θα αντικρούατε αυτή τη θέση;
2. Υγειονομική κρίση και τεχνολογία: σημειώστε τη θετική και την αρνητική επίδραση της τεχνολογίας. Σε ένα κείμενο επιχειρηματολογίας, αναλύστε αντίστοιχα δύο λόγους για τους οποίους η τεχνολογία λειτούργησε θετικά αλλά και δύο λόγους που επέδρασε αρνητικά κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού.
3. Φανταστείτε και περιγράψτε τι θα σκεφτόταν ένας εξωγήινος, παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος χρησιμοποιεί την επιστήμη. Τι συμβουλές πιστεύετε ότι θα έδινε σε εμάς τους ανθρώπους;
4. Χωριστείτε σε ομάδες και προετοιμάστε την επιχειρηματολογία σας είτε για να υποστηρίξετε είτε για να αντικρούσετε (το ποια στάση θα τηρήσετε θα καθοριστεί εκ των προτέρων είτε από εσάς ως ομάδα είτε από τον εκπαιδευτικό) το θέμα «Η επιστήμη είναι επικίνδυνη για την ανθρωπότητα».

► **Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ**

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και η δημοκρατία

«Πόλεμοι Πληροφορίας» (Information Wars) ήταν ο τίτλος της χθεσινής συζήτησης σε ένα ακόμα ενδιαφέρον πάνελ του Athens Democracy Forum. Κύριο αντικείμενο ήταν η πολιτική και νομική αντιπαράθεση που εξελίσσεται **διεθνώς** σε ό,τι αφορά την επιβολή κανόνων στη λειτουργία των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Ποιος θα πρέπει να είναι ο ρόλος των κυβερνήσεων για να διασφαλιστεί η ασφάλεια των χρηστών και η αδιάβλητη λειτουργία των νέων μέσων; Η υπουργός Στρατηγικών Υποθέσεων του Ισραήλ **Orit Fkash-Hacohen** είπε **ευθέως** ότι «τα κοινωνικά δίκτυα είναι παράδεισοι για ψευδείς ειδήσεις και διασπορά μίσους» και τόνισε ότι είναι πολλοί εκείνοι που «εκμεταλλεύονται την ελευθερία του λόγου για να διασπείρουν μίσος και ψεύδη». Και συνέχισε: «Γιατί τα παραδοσιακά media πρέπει να ελέγχουν τα γεγονότα πολλές φορές και τα social media όχι; Αυτά που κάνουν οι κυβερνήσεις για να ελέγξουν το φαινόμενο μπορεί να είναι σημαντικά, αλλά είναι λίγα».

Ο **Wietse Van Ransbeeck**, συνιδρυτής και CEO του **CitizenLab**, μιας πλατφόρμας ηλεκτρονικής δημοκρατίας, επικέντρωσε την τοποθέτησή του στο μέλλον της δημοκρατίας που δεν μπορεί παρά να είναι ψηφιακό: «Πρέπει να διαμορφώσουμε τη δημόσια σφαίρα με βάση τα χαρακτηριστικά της σημερινής εποχής και να σκεφθούμε **ξανά** με υπευθυνότητα την ψηφιακή δημοκρατία. Οι πλατφόρμες πρέπει να ανασχεδιαστούν με γνώμονα βασικές δημοκρατικές αξίες έτσι ώστε να αποτελέσουν ένα πεδίο μέσα στο οποίο οι πολίτες να μπορούν να ανταλλάσσουν απόψεις **δημοκρατικά** και να κατακτούν τη συναίνεση».

Διασκευασμένο απόσπασμα άρθρου του Π. Παπαδόπουλου, εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 02.10.2020

✓ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ

1. Να αντικαταστήσετε τα επιρρήματα που δηλώνονται με έντονους χαρακτήρες με ισοδύναμες φράσεις. Επηρεάζεται το ύφος του κειμένου;
2. Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι προτάσσεται η φράση «Πόλεμος πληροφορίας» στην αρχή του κειμένου; Αν αναδιατάσσατε τη σειρά των όρων, ποια δομή θα αποκτούσε αυτή η εναρκτήρια πρόταση;

✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. *Πόλεμοι Πληροφορίας, ψευδείς ειδήσεις, ψηφιακή δημοκρατία*: πώς καταλαβαίνετε τους όρους αυτούς;
2. Τι προτείνεται στο κείμενο αυτό αναφορικά με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης; Ποια είναι η δική σας θέση;

✓ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

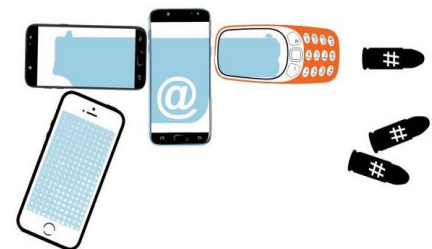
Να δημιουργήσετε ένα σύντομο κείμενο αναφορικά με τη δημοκρατία στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Να αξιοποιήσετε τις ακόλουθες λέξεις/φράσεις: *γνώμονας, πεδίο, συναίνεση, αξίες, δημόσια σφαίρα, διασπορά, επιβολή, διασφαλίζομαι.*

ΚΕΙΜΕΝΟ 2

Το σκίτσο έχει αντληθεί από το άρθρο της Gillian Tett
 “Why is America so bad at information wars?”,
Financial Times Magazine, 18/7/2018

(πηγή:

<https://www.ft.com/content/5ab3869c-8a14-11e8-bf9e-8771d5404543>)



✓ ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το μήνυμα του Κειμένου 2; Με ποια μέσα γίνεται αντιληπτό;
2. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η σχέση του Κειμένου 2 με το Κείμενο 1; Θα δυσκολευόσασταν ή όχι στην κατανόηση του Κειμένου 2 αν δεν είχε προηγηθεί η ανάγνωση του Κειμένου 1; Γιατί;



Στο ίδιο πνεύμα με τις δραστηριότητες που προηγήθηκαν, ακολουθούν ενδεικτικά διδακτικά σεναρια, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στους διαφόρους τομείς στους οποίους επικεντρώνεται η γλωσσική διδασκαλία ή/και να εμπνεύσουν ανάλογες διδακτικές προτάσεις.

A. Γραμματική της λέξης και της πρότασης

- Ταξιδεύοντας στη διάσταση του χωροχρόνου!, Γ΄ Γυμνασίου
- «Η καρέκλα έσπασε» ή «Έσπασα την καρέκλα;», Β΄ Γυμνασίου

B. Λεξιλόγιο

- Γλώσσα που ενώνει, Β΄ Γυμνασίου
- Λέξεις με...μαθηματική ακρίβεια!, Β΄ Γυμνασίου

Γ. Πρόσληψη λόγου

- Αναγνωστικές στρατηγικές, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου
- Ένας πιλότος και μια ρακέτα του τένις, Α΄ Γυμνασίου
- Αναγνωστικό ημερολόγιο, Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου
- Σχεδιάζοντας αναγνωστικά μονοπάτια!, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου

Δ. Παραγωγή λόγου

- Ας συστηθούμε! Α΄ Γυμνασίου
- Δείξε μου τον φίλο σου..., Α΄ Γυμνασίου
- Από την «κατανάλωση» στην «παραγωγή» podcast, Α΄ Γυμνασίου
- Πίνακες επιλογής: διαφοροποιημένη διδασκαλία στην παραγωγή λόγου, Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου

Ε. Πρόσληψη, παραγωγή και αξιολόγηση γραπτού λόγου

- Από την πρόσληψη, στην παραγωγή και την αξιολόγηση, Γ΄ Γυμνασίου
- «Με το γράμμα και το πνεύμα του νόμου», Γ΄ Γυμνασίου
- Σχολείο αλλιώς... (αξιοποίηση της μεθόδου της ανεστραμμένης τάξης - flipped classroom), Α΄ Γυμνασίου

A. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΛΕΞΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ**► Ταξιδεύοντας στη διάσταση του χωροχρόνου!**

Τάξη: Γ΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –
<p>Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:</p> <p>Μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> – να έχουν κατανοήσει τα γλωσσικά μέσα δήλωσης του σημασιών του χρόνου και του τόπου (δομικά / λεξιλογικά στοιχεία) ως επιρρηματικών προσδιορισμών που συμβάλλουν στην προαιρετική συντακτική εξειδίκευση της ρηματικής φράσης, – να έχουν συνειδητοποιήσει τη συμβολή του κάθε γλωσσικού μέσου δήλωσης του χρόνου στην προβολή της πληροφορίας με διαφορετικό τρόπο (εμφατική προβολή, εστίαση, γνωστή / άγνωστη πληροφορία), – να αξιολογούν τη συνεισφορά των προσδιορισμών του χρόνου και του τόπου στην κειμενική συνοχή (χρονική / τοπική δείξη, μηχανισμοί αναφορικής συνοχής), – να έχουν εξοικειωθεί με λόγιες ποικιλίες δήλωσης του χρόνου και του τόπου (π.χ. γενική απόλυτη μετοχή, λόγιες προθετικές φράσεις), κατανοώντας τα επίπεδα ύφους στα οποία χρησιμοποιούνται και τη σχέσεις τους με σημασιολογικά ισοδύναμες αλλά υφολογικά μη λόγιες εκφράσεις. 	

✓ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

1^η διδακτική ώρα:

1. Χωρίζουμε την τάξη σε τέσσερις ομάδες.
2. Κάθε ομάδα παίρνει όλα τα κείμενα που περιέχονται στο φύλλο εργασίας που ακολουθεί, αλλά επεξεργάζεται μόνο ένα.
3. Στο υπό επεξεργασία κείμενο της ομάδας τους τα παιδιά κυκλώνουν όλες τις πληροφορίες χρόνου και τόπου.
4. Ακολουθώντας, συμπληρώνουν τον «Πίνακα για τη δήλωση του χρόνου και του τόπου» που περιέχεται στο φύλλο εργασίας και παρουσιάζουν στην τάξη τις επισημάνσεις τους. Κάθε φορά που μια ομάδα παρουσιάζει, τα υπόλοιπα παιδιά που παρακολουθούν προσθέτουν στοιχεία στον πίνακα, έτσι ώστε στο τέλος να υπάρχει σε κάθε μαθητή/μαθήτρια μια πλήρης καταγραφή των τρόπων δήλωσης του τόπου και του χρόνου.
5. Ο διδάσκων/η διδάσκουσα επισημαίνει τις διαφορές μεταξύ των γλωσσικών επιλογών για τη δήλωση τόπου και χρόνου.

2η διδακτική ώρα:

1. Χωρίζουμε την τάξη σε ομάδες των δύο.
2. Κάθε ομάδα παίρνει δύο κάρτες – υλικό: η μία είναι ένα σκίτσο και η άλλη ένας χάρτης της περιοχής με την οποία κάθε ομάδα θα ασχοληθεί.
3. Ζητείται από κάθε ομάδα να συντάξει ένα γραπτό κείμενο για κάθε κάρτα. Για τον χάρτη, περιγράφουν σε έναν ταξιδιώτη μια διαδρομή με την οποία θα περάσουν από σημαντικά για την περιοχή τους σημεία (ιστορικού, αρχιτεκτονικού ή άλλου ενδιαφέροντος). Για το σκίτσο, αφηγούνται στον συνομιλητή τους τα γεγονότα που σκιαγραφούνται.
4. Παρουσιάζουν στην τάξη τα κείμενά τους. Συζητάνε περιπτώσεις στις οποίες η σημείωση της διαδρομής πάνω στον χάρτη θα ήταν προτιμότερη της δικής τους περιγραφής και το σκίτσο προτιμότερο της δικής τους αφήγησης (και αντίστροφα).
5. Μετά από μερικές παρουσιάσεις συνάγονται συμπεράσματα για την πυκνότητα – αναλυτικότητα του λόγου και τη λειτουργία του σε διαφορετικές επικοινωνιακές καταστάσεις. Ακολουθώντας, συμπληρώνεται το «Σχήμα για τη λειτουργία των τρόπων δήλωσης του χρόνου και του τόπου» του φύλλου εργασίας.

✓ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Καθώς το σενάριο δεν έχει καθοδηγητικό χαρακτήρα, σε αυτό το σημείο υπογραμμίζεται ότι η προσέγγιση του θέματος μπορεί να ποικίλει ανά σχολική μονάδα, περιοχή κλπ. Ο διδάσκων πρέπει να είναι ελεύθερος να ακολουθήσει την πιο κατάλληλη γι' αυτόν και την τάξη του μέθοδο προσέγγισης της έννοιας του χρόνου και του τόπου σε κείμενα (προφορικά ή γραπτά), με στόχο την κατανόηση των λειτουργικών αλλαγών που επιφέρουν οι διαφορετικές δηλώσεις των συγκεκριμένων επιρρηματικών εννοιών. Γι' αυτόν τον λόγο, ευκαιρίας δοθείσης ο διδάσκων μπορεί:

- α) να επισημάνει ότι ο χρόνος και ο τόπος προσδιορίζει και ουσιαστικά (η επανάσταση του 1821, η άλωση της Κωνσταντινούπολης),
- β) να επιλέξει κείμενα από την τοπική εφημερίδα, από τον ραδιοφωνικό σταθμό της περιοχής, ει δυνατόν στο τοπικό ιδίωμα,
- γ) να αξιοποιήσει αλλόγλωσσους μαθητές, για να παρουσιάσουν τη δήλωση του τόπου και χρόνου στην γλώσσα τους,

- δ) να χρησιμοποιήσει κείμενα μαθητών από άλλα διδακτικά αντικείμενα, εντοπίζοντας, για παράδειγμα, τη δήλωση του τόπου και του χρόνου σε ένα πείραμα Χημείας ή σε μια άσκηση Γεωμετρίας ή σε μια περιγραφή / αφήγηση φαινομένου στη Φυσική,
- ε) να προβάλει έναν ιστορικό χάρτη, ώστε να φανεί πώς η γραμματοσειρά, τα χρώματα, το υπόμνημα και άλλοι κειμενικοί δείκτες δηλώνουν σύντομα, περιεκτικά και με σαφήνεια τον τόπο και τον χρόνο, για παράδειγμα, του Β Παγκοσμίου Πολέμου,
- στ) να χρησιμοποιήσει σλόγκαν διαφημίσεων για την επισήμανση του άξονα ΕΔΩ και ΤΩΡΑ σε αυτά,
- ζ) να συνεχίσει το ίδιο θέμα στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, στο κείμενο που επεξεργάζεται την ίδια εβδομάδα, ώστε οι μαθητές να εντοπίζουν και να συνειδητοποιούν τη χρονική και τοπική δείξη στο εν λόγω λογοτεχνικό κείμενο.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

Η Γιούνισεφ (UNICEF) είναι μία οργάνωση του ΟΗΕ για τα παιδιά, τιμημένη το 1965 με βραβείο Νόμπελ για την προσφορά της. Ιδρύθηκε στις 11 Δεκεμβρίου 1946 από τη γενική συνέλευση του νεοσύστατου τότε διεθνούς οργανισμού για να βοηθήσει τα παιδιά της Ευρώπης, της Μέσης Ανατολής και της Κίνας μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Η ονομασία της προέρχεται από τα αρχικά των αγγλικών λέξεων United Nations International Children's Emergency Fund (Διεθνές Έκτακτο Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για τα Παιδιά).

Το 1953 η UNICEF έγινε μόνιμο τμήμα του συστήματος των Ηνωμένων Εθνών, με κεντρικά γραφεία στη Νέα Υόρκη και αποστολή την κάλυψη των μακροπρόθεσμων αναγκών των φτωχών παιδιών και των μητέρων τους στις αναπτυσσόμενες χώρες.

Το 1954, ο ηθοποιός Ντάνι Κέι ανακηρύσσεται πρώτος πρεσβευτής της UNICEF, με αρμοδιότητα την ευρεία δημοσιοποίηση των αναγκών των παιδιών όλου του κόσμου. Από τότε και μέχρι σήμερα, παγκοσμίου φήμης καλλιτέχνες, αθλητές και συγγραφείς τάσσονται στην υπηρεσία της UNICEF ως «Πρεσβευτές Καλής Θέλησης» ή «Ειδικοί Εκπρόσωποι» της. Στην Ελλάδα, πρώτος πρεσβευτής καλής θέλησης υπήρξε ο συγγραφέας Αντώνης Σαμαράκης. Πρέσβειρα καλής θέλησης της UNICEF στην Ελλάδα είναι, επίσης, η ακαδημαϊκός Ελένη Γλύκατζη-Αρβελέρ.

Στις 20 Νοεμβρίου 1989 υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ η «Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού», που αποτελεί το πλέον αποδεκτό κείμενο για τα ανθρώπινα δικαιώματα παγκοσμίως. Την έχουν επικυρώσει 191 κράτη, εκτός των ΗΠΑ και της Σομαλίας. Τα 54 άρθρα της καλύπτουν όλα τα δικαιώματα των παιδιών στους τομείς της Επιβίωσης, της Ανάπτυξης, της Προστασίας και της Συμμετοχής. Η 20η Νοεμβρίου εορτάζεται κάθε χρόνο ως Παγκόσμια Ημέρα για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Πηγή: <https://www.sansimera.gr/articles/194> © SanSimera.gr

ΚΕΙΜΕΝΟ 2

Ο Ερυθρός Σταυρός είναι ένας διεθνής οργανισμός ανθρωπιστικού χαρακτήρα, ο οποίος ιδρύθηκε με σκοπό την προσφορά βοήθειας στα θύματα των πολέμων. Είναι μία από τις πρώτες μη κυβερνητικές οργανώσεις και στις μέρες μας η μεγαλύτερη και σημαντικότερη, με δράση σε κάθε γωνιά του πλανήτη. Εκτός από την περίθαλψη των τραυματιών και την προστασία των αιχμαλώτων πολέμου, ο Ερυθρός Σταυρός σε καιρό ειρήνης παρεμβαίνει σε περιπτώσεις καταστροφών, ενώ ασχολείται ιδιαίτερα με το ζήτημα των προσφύγων.

Αφορμή για την ίδρυση του Ερυθρού Σταυρού στάθηκε η Μάχη του Σολφερίνο (24 Ιουνίου 1859), κατά την οποία οι Γάλλοι νίκησαν τους Αυστριακούς στην πόλη Σολφερίνο της βόρειας Ιταλίας, μετά από ολόημερη μάχη. Αυτόπτης μάρτυς της αγριότητας των πολεμικών συγκρούσεων, ο ελβετός επιχειρηματίας Ζαν Ανρί Ντυνάν, ο οποίος ταραγμένος από την αγωνία των τραυματισμένων στρατιωτών, οργάνωσε ένα δίκτυο βοήθειας, με τη συνδρομή ντόπιων εθελοντών.

Με την επιστροφή του στη Γενεύη, ο Ντυνάν γράφει ένα βιβλίο με τίτλο «Αναμνήσεις από το Σολφερίνο», στο οποίο, μεταξύ άλλων, αναπτύσσει ιδέες για την εθελοντική βοήθεια κατά τη διάρκεια του πολέμου. Προτείνει οι τραυματίες και όλοι όσοι τους φροντίζουν να θεωρούνται ουδέτεροι, ακόμα και στο πεδίο της μάχης. Τον Αύγουστο του 1863 πέντε πολίτες της Γενεύης, οι Γκιστάβ Μουανιέ, Λουί Απιά, Τεοντόρ Μωνουάρ, Γκιγιόμ Ντυφούρ και Ανρί Ντυνάν, ιδρύουν τη Διεθνή Επιτροπή για τη Βοήθεια των Τραυματιών. Στις 29 Οκτωβρίου του ίδιου χρόνου ειδικό από 16 χώρες συναντώνται στη Γενεύη και υιοθετούν τις ιδέες του Ντυνάν.

Ένα χρόνο αργότερα, στις 22 Αυγούστου του 1864, με πρωτοβουλία της Ελβετίας διοργανώνεται μια διεθνής διπλωματική διάσκεψη και υπογράφεται η Σύμβαση της Γενεύης, όπου αναγνωρίζεται ο ρόλος της Επιτροπής και η υποχρέωση των εμπόλεμων να προστατεύουν τους τραυματίες και να τους παρέχουν τις απαραίτητες φροντίδες. Οι αρχές της Σύμβασης του 1864 επεκτάθηκαν αργότερα στους τραυματίες των συγκρούσεων στη θάλασσα (1899 και 1907), στους αιχμαλώτους πολέμου (1929) και στους άμαχους πληθυσμούς (1949).

Το 1876 η Διεθνή Επιτροπή για τη Βοήθεια των Τραυματιών θα μετονομασθεί σε Διεθνή Επιτροπή Ερυθρού Σταυρού, όπως είναι γνωστή και σήμερα. Ως έμβλημα του Ερυθρού Σταυρού υιοθετείται ο κόκκινος ισοσκελής σταυρός σε λευκό φόντο, που είναι η ελβετική σημαία με αντεστραμμένα χρώματα. Οι μουσουλμανικές χώρες που εισήλθαν στον Διεθνή Οργανισμό αργότερα απαίτησαν την αλλαγή του εμβλήματος, που παρέπεμπε στον Χριστιανισμό. Έπειτα από διαπραγματεύσεις αποφασίστηκε οι χριστιανικές χώρες να χρησιμοποιούν τον Ερυθρό Σταυρό και οι μουσουλμανικές χώρες την Ερυθρά Ημισέληνο. Και οι δύο οργανώσεις συνεργάζονται στενά κάτω από την ομπρέλα της Διεθνούς Επιτροπής του Ερυθρού Σταυρού και της Ερυθράς Ημισελήνου που εδρεύει στη Γενεύη. Το Ισραήλ από την ίδρυσή του το 1948 έχει τη δική του οργάνωση, το Ερυθρό Άστρο του Δαβίδ. Τα τελευταία χρόνια προτείνεται η υιοθέτηση ενός ουδέτερου εμβλήματος για όλο αυτό το ανθρωπιστικό κίνημα, που θα είναι ο Ερυθρός Κρύσταλλος.

Πηγή: <https://www.sansimera.gr/articles/22> © SanSimera.gr

ΚΕΙΜΕΝΟ 3

Κάθε χρόνο περί τα τέλη Ιανουαρίου (25-29 Ιανουαρίου 2021), οι εκπρόσωποι της διεθνούς οικονομικής, πολιτικής και ακαδημαϊκής ελίτ συγκεντρώνονται στο ελβετικό θέρετρο του Νταβός για να ανταλλάξουν απόψεις κι ενίοτε να δρομολογήσουν εξελίξεις για τα παγκόσμια προβλήματα. Η σύναξη αυτή διοργανώνεται από το Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ (World Economic Forum), μία μη κερδοσκοπική οργάνωση, που ίδρυσε το 1971 ο γερμανός καθηγητής Οικονομικών Κλάους Σβαμπ.

Το Νταβός είναι μία πόλη 11.000 κατοίκων, ο πληθυσμός της οποίας τριπλασιάζεται κατά τη διάρκεια των εργασιών του Παγκόσμιου Οικονομικού Φόρουμ. Ανήκει στο καντόνι του Γκραουμπίντεν, είναι χτισμένη σε υψόμετρο 1.560 μέτρων και θεωρείται η υψηλότερη πόλη στην Ευρώπη. Είναι ένα από τα μεγαλύτερα χιονοδρομικά κέντρα της Ελβετίας και αποτελεί το σκηνικό του μυθιστορήματος του Τόμας Μαν «Το Μαγικό Βουνό».

Όλα ξεκίνησαν το καλοκαίρι του 1971, όταν ο καθηγητής Οικονομικών στο Πανεπιστήμιο της Γενεύης Κλάους Σβαμπ προσκάλεσε 444 διευθυντικά στελέχη από δυτικοευρωπαϊκές εταιρείες στο Νταβός για να συζητήσουν την εισαγωγή πρακτικών του αμερικανικού μάνατζμεντ στο ευρωπαϊκό επιχειρηματικό γίγνεσθαι. Η συνάντηση υποστηρίχθηκε από την τότε ΕΟΚ (νυν Ευρωπαϊκή Ένωση) και τις εργοδοτικές οργανώσεις.

Η επιτυχία της συνάντησης ώθησε τον Σβαμπ να ιδρύσει ένα φορέα που θα αναλάμβανε τις μελλοντικές διοργανώσεις αυτού του είδους. Αρχικά, το ονόμασε «Φόρουμ Ευρωπαϊκού Μάνατζμεντ» («European Management Forum») και από το 1987 «Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ», όταν θέλησε να διευρύνει τους ορίζοντές του και σε κοινωνικοπολιτικά θέματα, εκτός από τα αμιγώς οικονομικά.

Ο φορέας που διοργανώνει την ετήσια χειμερινή σύναξη του Νταβός, αλλά και περιφερειακές συναντήσεις, έχει τη μορφή του μη κερδοσκοπικού οργανισμού και εδρεύει στη Γενεύη. Οι πόροι του προέρχονται από τις συνεισφορές των μεγάλων πολυεθνικών εταιρειών, γεγονός που αποτελεί αντικείμενο έντονης κριτικής από τους αρνητές της παγκοσμιοποίησης, αλλά και από περιβαλλοντικές οργανώσεις.

Από τα τέλη της δεκαετίας του '80 οι πολιτικοί ηγέτες άρχισαν να χρησιμοποιούν την ετήσια συνάντηση του Νταβός ως ένα βήμα για την ανταλλαγή απόψεων και τη δρομολόγηση λύσεων για περιφερειακά και διεθνή προβλήματα. Σημαντικούς σταθμούς σ' αυτή την προσπάθεια αποτέλεσαν η συνάντηση Ντε Κλερκ - Μαντέλα το 1992 για τον τερματισμό του Απαρτχάιντ στη Νότιο Αφρική και η συμφωνία Πέρεζ - Αραφάτ το 1994 για το Παλαιστινιακό.

Πηγή: <https://www.sansimera.gr/articles/1045> © SanSimera.gr

ΚΕΙΜΕΝΟ 4

Την επαύριο της λήξης του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (1945), η Ευρώπη ήταν μια κατεστραμμένη και εξαντλημένη ήπειρος. Υπό τον φόβο της διάδοσης του κομμουνισμού, οι Αμερικανοί αποφάσισαν να βοηθήσουν στην ανοικοδόμηση και την οικονομική ανάπτυξη της μη κομμουνιστικής (Δυτικής) Ευρώπης.

Η ίδια η Δυτική Ευρώπη, από την πλευρά της, συνειδητοποιεί ότι πρέπει να πάρει το μέλλον στα χέρια της. Εμφανίζονται οι πρώτες προτάσεις για αυτόνομη οικονομική και πολιτική πορεία. «Δεν θα υπάρξει ειρήνη για την Ευρώπη, αν τα κράτη συνεχίζουν να βασίζονται στην εθνική κυριαρχία. Οι χώρες της Ευρώπης είναι πολύ μικρές για να εγγυηθούν στους πολίτες τους την αναγκαία ευημερία και την κοινωνική πρόοδο. Τα κράτη της Ευρώπης θα πρέπει να επιλέξουν τη συνεργασία και την ομοσπονδιακή μορφή» έλεγε ο γάλλος δημόσιος υπάλληλος Ζαν Μονέ (1888-1979), που θεωρείται ο αρχιτέκτονας της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης.

Οι σκέψεις για πολιτική ενοποίηση αποδείχθηκαν πολύ πρώιμες, εξαιτίας της μεγάλης επιρροής των ΗΠΑ στις χώρες της Δυτικής Ευρώπης, μέσω του Σχεδίου Μάρσαλ και του ΝΑΤΟ. Αντίθετα, οι ιδέες για οικονομική ενοποίηση ήταν πιο ρεαλιστικές. Στις 9 Μαΐου 1950 ο γάλλος υπουργός Εξωτερικών, Ρομπέρ Σουμάν, προτείνει να τεθούν κάτω από κοινό έλεγχο και διοίκηση οι βιομηχανίες άνθρακα και χάλυβα της Γερμανίας και της Γαλλίας. Η πρόταση αυτή έμεινε στην ιστορία ως Διακήρυξη Σουμάν και η 9η Μαΐου εορτάζεται ως Ημέρα της Ευρώπης, επειδή αποτέλεσε το πρώτο βήμα για τη δημιουργία της Ενωμένης Ευρώπης.

Στην πρόταση Σουμάν δίνουν θετική απάντηση, όχι μόνο η Γερμανία, αλλά και τα κράτη της «Μπενελούξ» (Βέλγιο, Ολλανδία και Λουξεμβούργο) και η Ιταλία. Η Μεγάλη Βρετανία αρνείται για λόγους εθνικής ασφαλείας. Έτσι, γεννιέται η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ανθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) με τη Συνθήκη των Παρισίων (18 Απριλίου 1951) και πρώτο πρόεδρο τον Ζαν Μονέ. Οι δύο μεγάλοι αντίπαλοι, Γερμανία και Γαλλία, που έχουν το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης για τους δύο καταστροφικούς παγκόσμιους πολέμους, βρίσκονται μετά από αιώνες στο ίδιο στρατόπεδο.

Η επιτυχία της ΕΚΑΧ οδηγεί τους «6» στη διεύρυνση της συνεργασίας τους και στην υπογραφή της Συνθήκη της Ρώμης, στις 25 Μαρτίου 1957. Με αυτήν εγκαθιδρύονται δύο νέοι θεσμοί: Η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενεργείας (ΕΚΑΕ), που θέτει υπό κοινή διεύθυνση την ειρηνική χρήση της ατομικής ενέργειας στο πρότυπο της ΕΚΑΧ και στην πιο προωθημένη Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Κοινή Αγορά), που αποτελεί την πρώτη μορφή τελωνειακής ένωσης μεταξύ των «6» και βασίζεται σε «τέσσερις ελευθερίες» (ελευθερία διακίνηση αγαθών, υπηρεσιών, κεφαλαίων και ανθρώπων). Οι τρεις «Κοινότητες» συγχωνεύτηκαν το 1965 στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, η οποία από το 1993 ονομάζεται Ευρωπαϊκή Ένωση.

Πηγή: <https://www.sansimera.gr/articles/235> © SanSimera.gr

Πίνακας για τη δήλωση του χρόνου και του τόπου

	επίρρημα	ΟΦ - αιτιατική	ΟΦ - γενική	Προθ. Φ	μετοχή	πρόταση
ΤΟΠΟΣ						
ΧΡΟΝΟΣ						

Σχήμα για τη λειτουργία των τρόπων δήλωσης του χρόνου και του τόπου

πυκνός λόγος αναλυτικός λόγος

επίρρημα ΟΦ - γενική ΟΦ-αιτιατική Προθ. Φ μετοχή πρόταση

▶ «Η καρέκλα έσπασε» ή «έσπασα την καρέκλα»;

Τάξη: Β΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –
<p>Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:</p> <p>Μετά την ολοκλήρωση του μαθήματος οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> – να έχουν αντιληφθεί τη λειτουργία της Ονοματικής Φράσης για τη δήλωση του δράστη, του δέκτη, του βιώνοντα, της αιτίας, του θέματος, του στόχου, της ιδιότητας, της επεξήγησης, του χρόνου και έχουν ασκηθεί στην επιλογή της κατάλληλης δομής για τη δήλωση του ρόλου που επιθυμούν στα δικά τους κείμενα, – να έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν την Ονοματική Φράση για τη δημιουργία του επιθυμητού νοήματος και την πραγμάτωση συγκεκριμένης λειτουργίας, σε σχέση με το κειμενικό και το επικοινωνιακό πλαίσιο, τις επικοινωνιακές προθέσεις τους και τις κοινωνικοπολιτισμικές συμβάσεις της δημιουργίας νοήματος, – να είναι σε θέση να προβαίνουν σε μετασχηματισμούς του ρόλου της Ονοματικής Φράσης προκειμένου επικοινωνιακά να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει· έχουν κατανοήσει τη λειτουργική προοπτική πρόταση μέσω της διαφοροποίησης της διάρθρωσης της Ονοματικής Φράσης σε συσχέτιση με τον επικοινωνιακό στόχο και το επικοινωνιακό αποτέλεσμα), – να μπορούν να προβούν στους κατάλληλους μετασχηματισμούς και στις κατάλληλες επιλογές προκειμένου η Ονοματική Φράση να δηλώνει συνειδητά αυτό που επιθυμούν (δράστη, δέκτη κ.λπ.). 	

✓ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

1η διδακτική ώρα:

- Κάθε ζευγάρι παιδιών θα δουλέψει ξεχωριστά ανά θρανίο.
- Μοιράζουμε σε κάθε ζευγάρι μία κάρτα επικοινωνιακής κατάστασης.
- Κάθε κάρτα έχει από τη μια μεριά ένα επικοινωνιακό σενάριο και από την άλλη δύο προτάσεις από τις οποίες επιλέγουν τη μία, δικαιολογώντας την επιλογή τους.
- Σε πέντε λεπτά η κάθε ομάδα έχει κάνει την επιλογή της και την έχει δικαιολογήσει.
- Ακολουθεί η παρουσίαση της κατάστασης, των επιλογών και η δικαιολόγησή τους.
- Ο διδάσκων καταγράφει στον πίνακα τα συμπεράσματα των μαθητών, τα οποία οι μαθητές αντιγράφουν στο πρόχειρό τους.

2η διδακτική ώρα:

- Ο διδάσκων προβάλλει στο πίνακα ή μοιράζει σε κάθε μαθητή φυλλάδιο με πίνακα δύο στηλών.
- Η μία στήλη περιέχει πλήθος προτάσεων με υποκείμενα διαφορετικών θεματικών ρόλων και στη δεύτερη καταγράφονται οι θεματικοί ρόλοι.
- Σε μία πρώτη φάση ζητείται αντιστοίχιση υποκειμένου πρότασης με θεματικό ρόλο.
- Σε δεύτερη φάση συζητάμε στην τάξη επικοινωνιακές καταστάσεις για κάθε μία από τις οποίες είναι καταλληλότερος διαφορετικός θεματικός ρόλος υποκειμένου.

✓ **ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**

Καθώς το σενάριο δεν έχει καθοδηγητικό χαρακτήρα, σε αυτό το σημείο υπογραμμίζεται ότι η προσέγγιση του θέματος μπορεί να ποικίλει ανά σχολική μονάδα, περιοχή, εποχή κλπ. Ο διδάσκων πρέπει να είναι ελεύθερος να ακολουθήσει την πιο κατάλληλη για αυτόν και την τάξη του μέθοδο προσέγγισης της έννοιας του υποκειμένου σε κείμενα (προφορικά ή γραπτά) και της κατανόησης της λειτουργίας του. Γι' αυτόν τον λόγο, ευκαιρίας δοθείσης ο διδάσκων μπορεί:

- α)** να συλλέξει τίτλους εφημερίδων, για να συζητηθεί η στάση του κειμενογράφου στο θέμα,
- β)** να επιλέξει κείμενα από την τοπική εφημερίδα, από τον ραδιοφωνικό σταθμό της περιοχής, ει δυνατόν στο τοπικό ιδίωμα,
- γ)** να αξιοποιήσει αλλόγλωσσους μαθητές, για να παρουσιάσουν την δήλωση του υποκειμένου στην γλώσσα τους,
- δ)** να χρησιμοποιήσει κείμενα μαθητών από άλλα διδακτικά αντικείμενα, εντοπίζοντας, για παράδειγμα, τη δήλωση του υποκειμένου και το επιλεγέν ρηματικό πρόσωπο σε ένα πείραμα χημείας ή σε μία άσκηση γεωμετρίας ή σε μία περιγραφή / αφήγηση φαινομένου στη φυσική,
- ε)** να δώσει ζεύγη προτάσεων (σε ενεργητική και παθητική σύνταξη), για να επισημανθεί η διαφορά τους,
- στ)** να χρησιμοποιήσει σλόγκαν διαφημίσεων για την επισήμανση του υποκειμένου σε αυτά,
- ζ)** να συνεχίσει το ίδιο θέμα στο μάθημα της νεοελληνικής λογοτεχνίας, στο κείμενο που επεξεργάζεται την ίδια εβδομάδα, ώστε οι μαθητές να εντοπίζουν και να συνειδητοποιούν το είδος της αφήγησης (και κατ' επέκταση το υποκείμενο στην αφήγηση) στο εν λόγω λογοτεχνικό κείμενο.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Για την 1^η διδακτική ώρα: Κάρτες με σενάρια και προτασιακές επιλογές

Επικοινωνιακό Σενάριο	Εναλλακτικές προτάσεις
Βαθμός διαγωνίσματος: 20	A) Πήρα 20. B) Μου έβαλε 20.
Βαθμός διαγωνίσματος: 10	A) Πήρα 10. B) Μου έβαλε 10.
Σπάσιμο ακριβού βάζου στο σπίτι	A) Έσπασα το βάζο. B) Το βάζο έσπασε.
Κατάρριψη ατομικού ρεκόρ στο άθλημά μου	A) Κατέρριψα το ρεκόρ. B) Το ρεκόρ καταρρίφθηκε.
Σβήσιμο ηλεκτρονικών μηνυμάτων από τον υπολογιστή του μπαμπά από τον αδελφό μου, που θέλω να προστατεύσω.	A) Έσβησε τα μηνύματα. B) Σβήστηκαν τα μηνύματα.
Σβήσιμο ηλεκτρονικών μηνυμάτων από τον υπολογιστή του μπαμπά από τον αδελφό μου, που θέλω να κατηγορήσω.	A) Έσβησε τα μηνύματα. B) Σβήστηκαν τα μηνύματα.
Παρουσίαση στην Διευθύντρια της άποψης συμμαθητών με την οποία συμφωνώ.	A) Θέλουν να μην γράψουμε ωριαίο σήμερα. B) Θέλουμε να μην γράψουμε ωριαίο σήμερα.
Παρουσίαση στην Διευθύντρια της άποψης συμμαθητών με την οποία διαφωνώ.	A) Θέλουν να μην γράψουμε ωριαίο σήμερα. B) Θέλουμε να μην γράψουμε ωριαίο σήμερα.

Ρατσιστικός – σεξιστικός τίτλος είδησης	A) Γυναίκα οδηγός νικήτρια στον αγώνα αυτοκινήτων. B) Η πρώτη θέση στην Χ.Λ.
Ουδέτερος τίτλος είδησης	A) Γυναίκα οδηγός νικήτρια στον αγώνα αυτοκινήτων. B) Η πρώτη θέση στην Χ.Λ.
Προκατειλημμένος τίτλος αστυνομικού ρεπορτάζ.	A) Η αστυνομία υποπτεύεται τον σύζυγο. B) Ο σύζυγος βασικός ύποπτος για την αστυνομία.
Ουδέτερος τίτλος αστυνομικού ρεπορτάζ.	A) Η αστυνομία υποπτεύεται τον σύζυγο. B) Ο σύζυγος βασικός ύποπτος για την αστυνομία.
Ετοιμάσα το πρωινό μόνη μου.	A) Έβρασα το γάλα μου! B) Έβρασε το γάλα μου.
Παρατήρηση στον μπαμπά που ξέχασε το γάλα στο μάτι της κουζίνας.	A) Έβρασες το γάλα μου. B) Έβρασε το γάλα μου!

Για τη 2^η διδακτική ώρα: Θεματικοί ρόλοι

Προτάσεις	Θεματικός ρόλος υποκειμένου
• Η Μαρία χάρηκε με τα νέα μου.	A) δράστης B) βιώνων Γ) δέκτης /θέμα Δ) αιτία E) Ευεργετούμενος Στ) όργανο Ζ) ιδιότητα H) χρόνος
• Η θεία του μαγείρεψε για όλους.	
• Η Ελένη δέχθηκε τα δώρα των φίλων της.	
• Το 1821 σημαίνει την έναρξη του Ελλαδικού κράτους	
• Η πόρτα έσπασε.	
• Το κλειδί άνοιξε το μπαούλο.	
• Ο αέρας σκόρπισε τα φύλλα.	
• Ο Νίκος έσπασε την πόρτα.	
• Ένας μαθητής αγωνιά πριν τις εξετάσεις.	
• Ο Σωκράτης έχαιρε της εκτίμησης του Πλάτωνα.	
• Το φθινόπωρο φέρνει πτώση της θερμοκρασίας.	
• Η προεδρία απαιτεί διοικητικές ικανότητες.	
• Η μπάλα έσκασε.	
• Οι πολίτες πήραν παράταση για την δήλωση εισοδήματος.	
• Το νερό γέμισε τον κουβά.	
• Η εξυπνάδα βοήθησε τον Οδυσσέα στην επιστροφή του στην Ιθάκη.	
• Τα παιδιά ζωγραφίζουν λουλούδια.	
• Η βάρκα βούλιαξε.	
• Το βράδυ μου προκαλεί μελαγχολία.	
• Η ελευθερία προϋποθέτει ανάληψη ευθυνών.	
• Η τάξη μας πήρε το πρώτο βραβείο από τον Διευθυντή.	
• Ο ήλιος στέγνωσε τα ρούχα σε 10 λεπτά.	

• Αυτή η εβδομάδα θα είναι ιδιαίτερα κουραστική.	
• Οι μαθητές βλέπουν κινηματογραφικές ταινίες.	
• Το χέρι μου πρήστηκε.	
• Το πριόνι έκοψε το ξύλο σε 5 λεπτά.	
• Το κρύο πάγωσε τα φυτά.	
• Η ταχύτητα του Κώστα μας εξέπληξε όλους.	
• Ο Δημοσθένης	
• Η κουβέρτα με ζέστανε το χθεσινό βράδυ.	

B. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

► «Γλώσσα που ενώνει»

Τάξη: Β΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: διαδραστικός πίνακας, χρωματιστές καρτέλες
<p>Εισαγωγικές επισημάνσεις:</p> <p>Με δεδομένη την πολυπολιτισμική σύνθεση του σύγχρονου ελληνικού σχολείου, ο κατάλληλος γλωσσικός προσδιορισμός της διαφορετικότητας, με σεβασμό και αποδοχή των κάθε είδους ιδιαιτεροτήτων του μαθητικού πληθυσμού, αποτελεί καθημερινή πρόκληση και μείζον διακύβευμα για τη σχολική κοινότητα, καθώς συνδέεται με φαινόμενα όπως η γλωσσική κατάχρηση και ο λεκτικός εκφοβισμός.</p> <p>Το προτεινόμενο διδακτικό σενάριο με (ενδεικτικό) τίτλο «Γλώσσα που ενώνει» εντάσσεται στη Β΄ Γυμνασίου, στο σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου «επώδυνες λέξεις/γλωσσική κατάχρηση/θέση της γυναίκας/ανθρώπινα δικαιώματα/μετανάστευση/προσφυγικό». Με αφόρμηση μια κιναισθητική γλωσσο-διδακτική δραστηριότητα, στο επίκεντρο της ερμηνευτικής εργασίας της τάξης τίθενται οι γλωσσικές επιλογές που έχουμε στη διάθεσή μας, προκειμένου να περιγράψουμε την όποια (σωματική, έμφυλη, φυλετική, θρησκευτική κ.ο.κ.) διαφορετικότητα με τρόπο μη στιγματιστικό για τον/την αποδέκτη/αποδέκτρια.</p>	
<p>Επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα:</p> <p>Στο πλαίσιο ευρύτερων παιδαγωγικών αρχών, όπως η κατευθυνόμενη ανακάλυψη, η «μάθηση μέσω της δράσης» και η κονστрукτιβιστική αντίληψη της γνώσης ως κατασκευής του ίδιου του υποκειμένου της, και όχι ως μεταβιβάσιμου περιεχομένου, με την ολοκλήρωση του Σεναρίου οι μαθητές αναμένεται να είναι σε θέση:</p> <ul style="list-style-type: none"> – να κατανοούν την έννοια της γλωσσικής επιλογής και των εναλλακτικών διατυπώσεων που προσφέρει η γλώσσα για τον προσδιορισμό της διαφορετικότητας, – να συνδέουν την παραπάνω διαπίστωση με το φαινόμενο της γλωσσικής ποικιλότητας και την παρουσία στην καθημερινή μας επικοινωνία διαφορετικών επιπέδων ύφους (registers), με διαφοροποιημένες λειτουργίες (π.χ. λόγιες ποικιλίες), – να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με γλωσσικώς κατάλληλους τύπους που χρησιμοποιούνται στον δημόσιο λόγο για τον περιγραφικό προσδιορισμό της ετερότητας σε διάφορα θεματικά πεδία, 	

- να αναγνωρίζουν την επιτελεστική λειτουργία της γλώσσας εντός συγκεκριμένων πλαισίων και λόγων (discourses in place) και να συσχετίζουν τις επώδυνες λέξεις με τις όψεις της ατομικής ή ομαδικής ταυτότητας που πλήττονται κάθε φορά· κατ' επέκταση, να ανιχνεύουν τους γλωσσικούς τρόπους αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας και να τους αποδομούν,
- να αναλύουν τους ψυχοσυναισθηματικούς και κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες που πυροδοτούν τέτοιες συμπεριφορές (στερεότυπα, κοινωνικοί ρόλοι, προκαταλήψεις),
- να αισθάνονται ενδυναμωμένοι σε προσωπικό επίπεδο, με αυτογνωσία και αυτοπεποίθηση.

✓ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

Με βασική παραδοχή ότι οι γλωσσικές μας επιλογές δεν είναι ουδέτερες, στόχος της εναρκτήριας επικοινωνιακής δραστηριότητας είναι να εμπλουτίσουν οι μαθητές το λεξιλόγιό τους με λέξεις από τις λόγιες ποικιλίες, που χρησιμοποιούνται στον δημόσιο λόγο για τον προσδιορισμό της ετερότητας.

Η κιναισθητική αυτή δραστηριότητα αξιοποιεί τη συνύπαρξη στη Νέα Ελληνική συνωνυμικών ζευγών που αποτελούνται από έναν προσβλητικό («λέξεις που πληγώνουν») και έναν αποδεκτό/κατάλληλο όρο («λέξεις που χαμογελούν»)¹. Τα παραδείγματα είναι πάμπολλα και σχετίζονται με θέματα αυτοπροσδιορισμού και σεβασμού των δικαιωμάτων των συνανθρώπων μας - και δη αυτών που ανήκουν σε ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες. Οι «επώδυνοι» όροι αναγράφονται από τον/την εκπαιδευτικό σε καρτέλες πράσινου χρώματος, ενώ οι αποδεκτοί/κατάλληλοι σε ροζ καρτέλες (η επιλογή των χρωμάτων είναι τυχαία). Ειδικότερα, επιλέγονται ζεύγη συνωνύμων όπως τα ακόλουθα, από διαφορετικά πεδία ετερότητας (η λίστα μπορεί να εμπλουτισθεί κατά το δοκούν και σύμφωνα με τις ανάγκες της κάθε τάξης ή/και περιοχής):

λαθρομετανάστης	πρόσφυγας	ψυχοπαθής	ψυχικός πάσχων/-ουσα
αλλόθρησκος/-η	ετερόθρησκος/-η	ναρκομανής	ουσιοεξαρτημένος/-η
γύφτος	Ρομά	αδερφή	ομοφυλόφιλος/ άτομο με ομοερωτικό σεξουαλικό προσανατολισμό
χοντρός/-ή	εύσωμος/-η	στραβούλιακας	αμβλύπας
δυσλεξικός/-ή	προφορικός εξεταζόμενος/-η	κουφός/-ή	βαρήκοος, άτομο με περιορισμένη ακοή
καθυστερημένο	παιδί με μαθησιακές ιδιαιτερότητες	καροτσάκις	εμποδιζόμενο άτομο
μόγγολο	άτομο με σύνδρομο Down		

Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει τυχαία στα παιδιά τις πράσινες και τις ροζ καρτέλες και πρέπει ο καθένας/η καθεμία να βρει το ταίρι του/της: με άλλα λόγια, κάθε προσβλητική λέξη πρέπει να αναζητήσει τη συνώνυμή της «πολιτικώς ορθή» και να γίνουν ζευγάρι. Όταν γίνει η αλληλοαναγνώρι-

¹ Πβ. και *Λέξεις που πληγώνουν, λέξεις που χαμογελούν. Βιωματικό εργαστήριο για τον λεκτικό εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον. Οδηγός για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Βιβλιοθήκη της Βουλής. Διαθέσιμο σε μορφή pdf στο: <https://library.parliament.gr>.

ση, τα παιδιά τοποθετούνται σε δύο σειρές, αντικριστά προς το ζευγάρι τους, και γίνεται ο μεταγλωσσικός σχολιασμός. Η συζήτηση μπορεί να ξεκινήσει με τον εξής προβληματισμό: «Τι κοινό έχετε όσοι στέκεστε στην ίδια σειρά; Βλέπετε κάποια ομοιότητα στις λέξεις που κρατάτε σε σχέση με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές σας της απέναντι σειράς;». Κατ' αυτό τον τρόπο τα παιδιά καλούνται επαγωγικά, με βάση τα διαθέσιμα γλωσσικά δεδομένα, να καταλήξουν σε συμπεράσματα για την κατηγοριοποίηση των λέξεων σε δύο ομάδες. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός-εμπυκτωτής δίνει εναύσματα για την προώθηση της συζήτησης: «Τι προσφέρει η λέξη που χαμογελά σε σχέση με τη λέξη που πληγώνει; (ή οποιαδήποτε άλλη ονομασία επιλεγεί για την ταύτιση των δύο κατηγοριών λέξεων) Δηλαδή, γιατί να την προτιμήσω στον λόγο μου;». Τα παιδιά εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους και γίνεται συζήτηση. Στόχος είναι, με τις διακριτικές παρεμβάσεις του/της εκπαιδευτικού, να κατανοήσουν ότι η επιλογή ανάμεσα στον πρώτο (στιγματιστικό) και τον δεύτερο (κατάλληλο/γλωσσικώς ορθό) όρο κάθε ζεύγους δεν συνιστά θέμα απλώς υφολογικό, αντίθετα, μεταφέρει πληροφορίες για το πώς βλέπω τον άλλο και πώς τοποθετούμαι απέναντι στη διαφορετικότητά του, αναδεικνύει με άλλα λόγια την (περισσότερο ή λιγότερο συνειδητή) απόφασή μου να χρησιμοποιήσω τη γλώσσα ως όπλο συμβολικής εξόντωσης ή ως εργαλείο επικοινωνίας και προσέγγισης.

Στη συνέχεια, δεδομένου ότι οι περισσότεροι αποδεκτοί/κατάλληλοι όροι ανήκουν στο λόγο χρηστικό επίπεδο, κρίνεται σκόπιμη η περαιτέρω επεξεργασία ορισμένων εξ αυτών. Ειδικότερα, τα λόγια στοιχεία αποτελούν ποικιλία του μεταδιμορφικού σταδίου της Νέας Ελληνικής, η οποία ορίζεται με βάση τις επικοινωνιακές περιστάσεις (register-variety), περιλαμβάνει τη συνύπαρξη δύο γλωσσικών παραδόσεων με διακριτή προέλευση και διαφοροποιημένες χρήσεις. Οι λόγιες επιβιώσεις συνδέονται κυρίως με τον επίσημο, γραπτό λόγο, ενώ περιορίζονται σημαντικά στις ιδιωτικές/οικείες λεκτικές ανταλλαγές. Ειδικότερα δε σε ό,τι αφορά τον γλωσσικό προσδιορισμό της διαφορετικότητας, που αποτελεί πεδίο σε μεγάλο βαθμό «ταμπού», φορτισμένο με πολλές συνδηλώσεις, η μακροβιότητα των λόγων τύπων και η ετυμολογική τους αδιαφάνεια εξασφαλίζει αποστασιοποίηση και περιορισμένη εκφραστική εμπλοκή στον ομιλητή - γι' αυτό και προτιμώνται στον δημόσιο λόγο. Ωστόσο, δεδομένου ότι πολλές φορές οι λόγιες λέξεις και φράσεις αποκλίνουν από την κυρίαρχη μορφολογία της Νέας Ελληνικής, συνιστώντας περιφερειακά στοιχεία, είναι αναμενόμενο οι μαθητές να δυσκολεύονται στην κατανόησή τους. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η γλωσσική εξομάλυνσή τους από τον/την εκπαιδευτικό.

Επιμέρους γλωσσικές δραστηριότητες που προτείνονται προς αυτή την κατεύθυνση είναι οι εξής:

- 1) «Διαβάστε το ενημερωτικό φυλλάδιο της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε. για τους Πρόσφυγες με τίτλο *Πρόσφυγας ή μετανάστης; Η επιλογή των λέξεων έχει σημασία*², και χαρτογραφήστε το σημασιολογικό περιεχόμενο του καθενός. Πρόκειται για δύο όρους που χρησιμοποιούνται σε εναλλαγή στον δημόσιο λόγο, παρά το γεγονός ότι μεταξύ τους υφίσταται σημαντική νομική διαφορά, προκαλώντας παρανοήσεις και αναπαραγωγή στερεοτύπων για το μεταναστευτικό και το προσφυγικό ζήτημα – εξού και είναι σημαντικό να γίνει η απαραίτητη εννοιολογική διάκριση. Στη συνέχεια, οι μαθητές αναζητούν στο ηλεκτρονικό Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/) σύνθετες λέξεις με α' συνθετικό το *λαθρο-* (*λαθρεπιβάτης, λαθραναγνώστης, λαθρέμπορος* κ.ο.κ.), δίνοντας έμφαση στην αρνητική συνυποδήλωση των σύνθετων αυτών λεξημάτων. Ακό-

² Βλ. https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2018/02/UNHCR_Refugee_or_Migrant_GR.pdf.

μη, αναζητούν στο διαδίκτυο τις λεξικές συνάψεις *αιτών άσυλο* και *παράτυπος μετανάστης* και τις διακρίνουν σημασιολογικά από τις δύο προηγούμενες. Τέλος, με αφορμή τους *Ρομά*, αναζητούν πληροφορίες για τους *μετακινούμενους πληθυσμούς* και διαφοροποιούν τα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης περίπτωσης από τις προηγούμενες.

- 2) «Αναζητήστε σε (έντυπο ή ηλεκτρονικό) λεξικό επίθετα που προσδιορίζουν τη διαφορετικότητα με α' συνθετικό α) *άλλο-* και β) *ετερο-*. Υπάρχει κάποια διαφορά ανάμεσά τους ως προς τη σημασία;». Στο σημείο αυτό τα παιδιά διαπιστώνουν ότι όροι όπως *αλλοεθνής, αλλόδοξος, αλλοδαπός, αλλογενής* κ.ά. δίνουν έμφαση στον Άλλο ως ξένο, ως ανοίκεια οντότητα· αντίθετα, νεότερα ως προς τον σχηματισμό τους σύνθετα όπως *ετερόθρησκος, ετερόδοξος, ετεροκανονικός* κ.ά. προβάλλουν την έννοια της ετερότητας, λεξικοποιώντας το δόγμα της διαφορετικότητας και ενσωματώνοντάς το στον σχηματισμό νεολογικών συνθέτων (πβ. και τον μετασχηματισμό της Διεύθυνσης Αλλοδόξων/Αλλοθρήσκων του ΥΠ.Ε.Π.Θ. σε Διεύθυνση Ετεροδόξων/Ετεροθρήσκων στο νυν Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων). Ομοίως, με αφορμή τα επίθετα *εύσωμη, ευτραφής* και *δυσλεξικός*, τα παιδιά καλούνται να καταγράψουν λέξεις με α' συνθετικό τα *ευ-* και *δυσ-* και να σχολιάσουν την εκ διαμέτρου αντίθετη εκφραστική τους φόρτιση.
- 3) «Η λεξική σύναψη *εμποδιζόμενα άτομα* αναφέρεται τόσο σε άτομα με ειδικές ανάγκες, όσο και με μειωμένες ικανότητες λόγω κάποιας εξωτερικής συγκυρίας, όπως είναι π.χ. τα άτομα της τρίτης ηλικίας, οι έγκυοι, οι μητέρες με μωρό στο καρτσάκι κ.τ.λ. Ως κατηγορία-ομπρέλα, που περιλαμβάνει επιμέρους περιπτώσεις, ονομάζεται *υπερώνυμη* λέξη. Οι περιπτώσεις που υπάγονται σε αυτήν είναι τα *υπώνυμα*. Ποιες άλλες από τις λέξεις που επεξεργαζόμαστε ανήκουν στην ίδια κατηγορία των *υπερωνύμων*;» → Εκτός από τα *εμποδιζόμενα άτομα*, και η λόγια λεξική σύναψη (collocation) *ουσιοεξαρτημένα άτομα* καλύπτει και άλλες περιπτώσεις εθισμών, όπως είναι το αλκοόλ, το κάπνισμα, οι διατροφικές διαταραχές κ.ά., με αποτέλεσμα δι' αυτής να προστατεύεται το άτομο και να εντάσσεται σε μια ευρύτερη κατηγορία εξαρτημένων ανθρώπων, που χρειάζονται βοήθεια για να ξεπεράσουν τους εθισμούς τους, χωρίς όμως να καταδικάζονται με περιφρόνηση και απαξίωση. Ομοίως, ο όρος *προφορικός εξεταζόμενος/-η* περιλαμβάνει διαφοροποιημένες περιπτώσεις μαθησιακών ιδιαιτεροτήτων, όπως είναι η δυσορθογραφία, η δυσαναγνωσία, η δυσαριθμησία κ.ο.κ. Επιπλέον, είναι προτιμότερος γιατί μετατοπίζει την έμφαση από το πρόβλημα/την πάθηση στη διαδικασία της εξέτασης, προστατεύοντας και μη εκθέτοντας την ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού (π.χ. *προφορικός εξεταζόμενος* είναι και κάποιος που έχει σπάσει το χέρι του). Το ίδιο και το παιδί με *μαθησιακές ιδιαιτερότητες*, που με προστατευτική διάθεση δίνει έμφαση στο διαφοροποιημένο μαθησιακό στίλ του ατόμου.
- 4) «Στην ιστοσελίδα του Φάρου των Τυφλών (<https://www.fte.org.gr/index.php/el/>), αναζητήστε και καταγράψτε λεξιλόγιο που σχετίζεται με τους *αμβλύωπες* και τα *άτομα με περιορισμένη ή ολική απώλεια όρασης*. → Τα παιδιά συγκεντρώνουν λέξεις και συνάψεις όπως *εντυποανάπηροι χρήστες, ομιλούντα βιβλία, Μουσείο Αφής, ηλεκτρονική συσκευή ανίχνευσης εμποδίων* κ.ά. Σε περιπτώσεις «δύσκολης» μορφολογίας (π.χ. *ομιλούντα βιβλία*) παρέχονται διευκρινίσεις από τον/την εκπαιδευτικό.
- 5) «Καταγράψτε εναλλακτικούς όρους που έχουν προταθεί κατά καιρούς για τα *εμποδιζόμενα άτομα*. Στην έρευνά σας μπορεί να σας βοηθήσουν η οικογένεια και οι φίλοι σας». → Οι μαθητές αποθησαυρίζουν λέξεις όπως *άτομα με ειδικές ανάγκες, άτομα με ειδικές δεξιότητες* (που είχε προταθεί από τον Αντώνη Σαμαράκη) και *άτομα με αναπηρία-ΑμεΑ*, που είναι και το επίσημο

ακρωνύμιο (βλ. Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία). Οι εναλλακτικές αυτές διατυπώσεις αποτυπώνουν την προσπάθεια που καταβάλλει η κοινωνία να ανεύρει έναν τρόπο καταδήλωσης ο οποίος αφενός θα εκφράζει σεβασμό και αφετέρου θα είναι αποδεκτός και από την άμεσα ενδιαφερόμενη ομάδα, στο πλαίσιο του δικαιώματος του αυτοπροσδιορισμού.

- 6) Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναθέσει στα παιδιά να καταγράψουν λέξεις που τις θεωρούν σεξιστικές για τις γυναίκες και να ακολουθήσει συζήτηση. Ενδιαφέροντα ερωτήματα προς σχολιασμό αποτελούν π.χ. τα εξής:

«Γιατί λέμε *χορεύτρια* αλλά όχι *βουλευτρια*; Αντιστοίχως, γιατί λέμε *μανάβισσα* αλλά όχι *πρυτάνισσα*;» → παρά το γεγονός ότι και στις δύο περιπτώσεις ο μηχανισμός παραγωγής είναι ίδιος, το «πρόβλημα» με τα συγκεκριμένα θηλυκά επαγγελματικά δεν είναι δομικό και μορφολογικό, αλλά ζήτημα στάσεων απέναντι στη γλωσσική χρήση. Με δεδομένο ότι ο χώρος της Βουλής και του Πανεπιστημίου επί μακρόν ήταν ανδροκρατούμενος, δεν είμαστε συνηθισμένοι στην παρουσία γυναικών στα συγκεκριμένα πεδία, με αποτέλεσμα οι εν λόγω θηλυκοί τύποι να ηχούν «παράξενοι», παρόλο που είναι καθόλα γραμματικοί. Η αύξηση της χρήσης τους σταδιακά θα αμβλύνει αυτή την εντύπωση και θα τους καθιερώσει, έναντι της χρήσης του αρσενικού τύπου με θηλυκό άρθρο (*η πρόεδρος, η δικαστής, η δικηγόρος*), που συνηθίζεται μέχρι στιγμής.

- 7) «Μια γυναίκα μπορεί να χαρακτηριστεί *γλωσσού, εύκολη, γλάστρα, ξανθιά* ή *σκύλα*. Υπάρχουν αντίστοιχοι χαρακτηρισμοί για τους άνδρες; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας». Πρόκειται για χαρακτηριστικές περιπτώσεις αρνητικών γυναικείων αναπαραστάσεων με λεξιλογική ασυμμετρία, καθώς δεν υπάρχει αντίστοιχος αρσενικός τύπος. Αποτυπώνουν ιδιότητες που στερεοτυπικά αποδίδονται στις γυναίκες, όπως η πολυλογία (*γλωσσού*), η σεξουαλική «διαθεσιμότητα» (*εύκολη*), η σύνδεση της ωραίας εξωτερικής εμφάνισης με την έλλειψη νοημοσύνης (*γλάστρα, ξανθιά*), ο δύστροπος χαρακτήρας (*σκύλα*) κ.ο.κ. Τελικά, μέσω αυτών αναπαράγονται και διαιωνίζονται σεξιστικά στερεότυπα.

✓ ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ

Με αφορμή την επισήμανση της χρήσης λόγιων στοιχείων στη δημόσια σφαίρα για τον γλωσσικό προσδιορισμό διαφόρων μορφών διαφορετικότητας, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να διευρύνει και να εμβαθύνει τον μεταγλωσσικό προβληματισμό για τα λόγια στοιχεία και τις χρήσεις τους στην καθημερινή μας επικοινωνία και σε πεδία πέραν της ετερότητας.

Ειδικότερα, αξιοποιώντας ως γλωσσοδιδασκτική μεθοδολογία τη διεξαγωγή έρευνας πεδίου, αναθέτει στα παιδιά να συλλέξουν και να αναλύσουν δεδομένα αξιοποίησης των λόγιων τύπων σε ταμπέλες, πινακίδες, επιγραφές καταστημάτων, αφίσες κ.ά. Η τελευταία προσέγγιση αξιοποιεί την έννοια του γλωσσικού τοπίου (*linguistic landscape*), δηλαδή της πολύπλευρης και συχνά απατήρητης σημειολογίας των κειμένων στον δημόσιο χώρο,³[1] ως μαθησιακό πόρο, προσφέρο-

³ Η μελέτη των γλωσσικών τοπίων (*linguistic landscapes*, βλ. ενδεικτικά Backhaus, 2007· Shohamy & Gorter, 2009· Shohamy et al., 2010) ερμηνεύει την παρουσία της γλώσσας και των ποικιλιών της στη δημόσια σφαίρα ως ιδεολογική κατασκευή: υπό αυτή την οπτική, ο χώρος αποτελεί κοινωνικά και πολιτισμικά εντοπισμένη αναπαράσταση, που εκ των πραγμάτων δομείται και οριοθετείται στη βάση διαφορετικών θέσεων και ιδεολογιών (van Dijk, 2006), αλλά και σε συνάρτηση με τη γλώσσα που παράγεται στον/από τον χώρο. Επομένως, αν ο χώρος είναι κατασκευή επινοημένη, σημειοποιημένη και επανασημειοποιημένη (*semiotized-resemiotized*· βλ. Blommaert, 2013· Scollon & Scollon, 2003), τότε το γλωσσικό τοπίο, όπως σχολιάζει η Τσιπλάκου (2017, 729), «είναι έκφραση μιας δυναμικής σχέσης μεταξύ χώρου και γλώσσας, η οποία, αφενός, παράγεται εντός του χώρου και, αφετέρου, τον οριοθετεί και τον δομεί αλλά και δομείται από αυτόν».

ντας ένα εύχρηστο και δυναμικό εργαλείο προσέγγισης των ποικίλων ειδών λόγου και άσκησης των μαθητών/μαθητριών σε καθημερινές πρακτικές κατασκευής νοήματος.

Στη συνέχεια, ακολουθεί συστηματική μεταγλωσσική επεξεργασία του πολυτροπικού υλικού μέσα στην τάξη, με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τα σχόλια και οι παρατηρήσεις μπορεί π.χ. να περιστραφούν γύρω από τα εξής θέματα:

- την απολιθωματική/φωτογραφική λειτουργία των λόγων στοιχείων σε κειμενικά είδη όπως οι αγγελίες (*πωλείται, διατίθεται, ζητείται* κ.ά.) ή τα οδωνύμια (*Ιπποκράτους, Μητροπόλεως, Ερμού*)· π.χ. κανείς δεν θα έγραφε σε μια αγγελία *πουλιέται, ζητείται* κ.ο.κ., ούτε σε ένα οδωνύμιο θα αναγραφόταν *Ιπποκράτη, Μητρόπολης, Ερμή*, γεγονός που αναδεικνύει ότι σε τέτοιου είδους περιπτώσεις τα λόγια στοιχεία δεν είναι πλέον παραγωγικά, αλλά μοιάζουν με «απολιθώματα».
- την παρουσία τους σε επίσημα κείμενα του θεσμικού λόγου (π.χ. πινακίδες: *Μέγιστη επιτρεπόμενη στάθμευση*), αλλά ταυτόχρονα και σε επωνυμίες καταστημάτων ως «ελκυστικό» (catchy) λεκτικό ένδυμα με στόχο την προσέλκυση του ενδιαφέροντος και τη δημιουργία αγοραστικής πρόθεσης (π.χ. *Σχολαρχείον, Το Περίπτερον, Νυχ* (για «νυχάδικο»), *Εύωνον, Οιωτός* κ.ο.κ.), γεγονός που τεκμηριώνει τις διαφοροποιημένες χρήσεις των λόγων τύπων, με κοινό χαρακτηριστικό ότι παράγουν συνδηλώσεις μόρφωσης και καλλιέργειας λόγω της σύνδεσής τους με παλαιότερες γλωσσικές μορφές της ελληνικής. Ενίοτε μάλιστα γίνεται κατάχρηση αρχαϊστικών στοιχείων σε επίδειξη αρχαιομάθειας, λογιότητας, αλλά και ιδεολογικοπολιτικής τοποθέτησης (εδώ προσφέρεται η ευκαιρία για συζήτηση με τους μαθητές και της μαθήτριες περί νεοκαθαρεύουσας).
- τις αλληλεπιδράσεις στο γλωσσικό τοπίο μεταξύ διαφορετικών σημειωτικών κωδίκων (λόγος, εικόνα, χρώμα, γραφικός χαρακτήρας ή επιλογή γραμματοσειράς κ.ά.).

► «Λέξεις με...μαθηματική ακρίβεια!»

Τάξη: Β΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: πρόσβαση στο διαδίκτυο, χρωματιστές καρτέλες, διδακτικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων
<p>Εισαγωγικές επισημάνσεις:</p> <p>Το ειδικό λεξιλόγιο των διαφόρων επιστημονικών πεδίων στη σχολική του εκδοχή περιλαμβάνει λεξήματα με τα οποία οι μαθητές έρχονται καθημερινά σε επαφή, στο πλαίσιο γνωστικών αντικειμένων όπως τα Μαθηματικά, η Φυσική, η Χημεία, η Βιολογία κ.ο.κ. Συχνά στα μάτια των παιδιών πρόκειται για ακατάληπτους όρους, τους οποίους «παπαγαλίζουν» αναγκαστικά, χωρίς να κατανοούν το σημασιολογικό τους περιεχόμενο, γεγονός που σε μεγάλο βαθμό εμποδίζει και τη γνωστική κατάκτησή τους, οδηγώντας σε φαινόμενα όπως η μαθηματικοφοβία, η χαμηλή βαθμολογική επίδοση κ.ά.</p> <p>Το διδακτικό σενάριο με (ενδεικτικό) τίτλο «Λέξεις με...μαθηματική ακρίβεια!», εντασσόμενο στη Β΄ Γυμνασίου και ειδικότερα στο σημασιολογικό πεδίο λεξιλογίου «επιστήμη/τεχνολογία/υψηλή τεχνολογία/σύγχρονη ζωή», αποβλέπει στη διδακτική ανάδειξη του επιστημονικού λόγου τόσο σε λεξικό επίπεδο, όσο και σε ό,τι αφορά την κειμενική γραμματική και τα ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά του <i>επιστημονικού επιπέδου ύφους (scientific register)</i>, καθώς η επιστήμη, ιδωμένη υπό την οπτική της κοινωνικής σημειωτικής ως επιτέλεση του λόγου, απο-</p>	

τελεί κειμενική και ταυτόχρονα κοινωνικοπολιτισμική και πολιτική πρακτική, «που ονοματοδοτεί, δομεί και χωροθετεί τους κοινωνικούς και φυσικούς κόσμους». Δεδομένου δε ότι η προσβασιμότητα των μαθητών/μαθητριών στο συναρπαστικό σύμπαν της επιστήμης διαμεσολαβείται εκ των πραγμάτων από τη γλώσσα, η εξάσκηση των παιδιών στην κατάλληλη χρήση του επιστημονικού λεξιλογίου συμβάλλει στον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και τα προετοιμάζει ώστε να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις ανάγκες της ζωής τους ως πολιτών που διαθέτουν ικανότητες συλλογισμού, επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων.

Η προτεινόμενη χρονική διάρκεια υλοποίησης του σεναρίου είναι δύο διδακτικά δώρα, προσφέρεται δε κατεξοχήν για διαθεματικές προσεγγίσεις (π.χ. Ολοκληρωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας/Content & Language Integrated Learning [CLIL]). Ως προς τους διδακτικούς πόρους, απαραίτητη είναι η πρόσβαση στο διαδίκτυο και στα διδακτικά εγχειρίδια των μαθημάτων των παραδοσιακά λεγόμενων «θετικών επιστημών» (Μαθηματικών, Φυσικής, Χημείας, Βιολογίας), με μοναδικό άλλο «προαπαιτούμενο» τα χρωματιστά χαρτόνια για την αναγραφή λέξεων.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Με την ολοκλήρωση του Σεναρίου αναμένεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση:

- να αναγνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους μηχανισμούς παραγωγής του ειδικού λεξιλογίου της επιστήμης,
- να αναλύουν τις στρατηγικές κατασκευής του επιστημονικού νοήματος,
- να αντιλαμβάνονται τη γλώσσα της επιστήμης ως εργαλείο διαρκούς αναδιαμόρφωσης του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο και βελτιώνουμε την ποιότητα της ζωής μας,
- να αξιοποιούν τη διδασκόμενη στο πλαίσιο των διαφόρων σχολικών μαθημάτων επιστημονική ορολογία με αυτοπεποίθηση,
- να αμφισβητούν τη διαχωριστική γραμμή που παραδοσιακά κατατέμνει τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος, αναδεικνύοντας τη γλώσσα ως την υποκείμενη οργανωτική αρχή κάθε ανθρώπινης εμπειρίας και δραστηριότητας.

✓ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Ως αφόρμηση ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει το ακόλουθο απόσπασμα από λογοτεχνικά μεταπλασμένη τοποθέτηση του Γαλιλαίου, στο πλαίσιο φανταστικού διαλόγου του με τον Κ. Νικολλί:

«Το μεγάλο βιβλίο της φύσης μπορεί να διαβασθεί μόνον από εκείνους που ξέρουν τη γλώσσα με την οποία είναι γραμμένο. Και η γλώσσα αυτή είναι τα μαθηματικά. [...] Αλλά αν κάποιος καταφέρει να κάνει την φύση να του μιλήσει, τότε αυτή του μιλάει στη γλώσσα των μαθηματικών και αν δεν ξέρουμε αυτή τη γλώσσα, δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει. Και δεν φτάνει να ξέρει κανείς αυτή τη γλώσσα μόνο πρόχειρα – δυστυχώς υπάρχουν πολλοί τέτοιοι άνθρωποι – γιατί τότε εύκολα μπορεί να συμβεί να παρανοεί τελείως αυτό που του λέει η φύση. Και αν θέλει να διατυπώσει τις δικές του ιδέες στη γλώσσα των μαθηματικών, το αποτέλεσμα θα είναι ένα άθλιο τραύλισμα. [...] Οποιοσδήποτε θέλει ν' απολαύσει τους καρπούς των μαθηματικών πρέπει – είτε του αρέσει, είτε όχι – να δεχθεί και τον τρόπο σκέψης τους.»

(«Διάλογος για τη γλώσσα του βιβλίου της φύσης», *Διάλογοι για τα Μαθηματικά*, Αθήνα: Σύγχρονες Επιστήμες, Διογένης, 1979)

Με επίκεντρο το απόσπασμα οι μαθητές εκφράζουν τις απόψεις τους για τα μαθηματικά ως γλώσσα και για τη σχέση τους με τη φυσική γλώσσα, με στόχο την καλλιέργεια ενός γενικού, επιστημονικού προβληματισμού για τη γλώσσα της επιστήμης.

Ακολουθούν μια σειρά από τυποκεντρικές λεξιλογικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν ως στόχο την προετοιμασία των μαθητών/μαθητριών για τη συμμετοχή σε επικοινωνιακού χαρακτήρα δράσεις με θέμα τον επιστημονικό λόγο, μέσω της παροχής των κατάλληλων εφοδίων σε λεξιλογικό και κειμενικό επίπεδο.

- 1) «Εντοπίστε ποια γνωστή σας λέξη ‘κρύβεται’ μέσα στους όρους *τετμημένη, συνισταμένη, τεθλασμένη, υποτεινούσα*» → Οι μαθητές επιχειρούν διαισθητικά να αναλύσουν τις λέξεις στα συστατικά τους και να τις ετυμολογήσουν. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει τον ορισμό τους, χωρίς να ενδιαφέρει στο σημείο αυτό ο μαθηματικός σχολιασμός τους, και γίνεται η σχετική συζήτηση για το σημασιολογικό τους περιεχόμενο.
- 2) «Τι σημαίνουν στη γλώσσα της επιστήμης και τι στην καθημερινή μας γλώσσα οι όροι *αντίδραση* (Χημεία), *εξίσωση* (Μαθηματικά) και *κύκλωμα* (Φυσική); Υπάρχει σχέση ανάμεσα στις δύο σημασίες»· εναλλακτικά: «Οι *πραγματικοί αριθμοί* αντιδιαστέλλονται προς τους *ψεύτικους*;» ή «Το *ανάγωγο κλάσμα* δεν έχει καλούς τρόπους;» → Οι μαθητές πειραματίζονται με την έννοια της πολυσημίας και της αλλαγής της σημασίας κατά τη μετάβαση από τον επικοινωνιακό στον επιστημονικό λόγο. Οι σημασιολογικές μετατοπίσεις (μέσω των διαδικασιών της στένωσης ή της επέκτασης) που προκύπτουν κατά τη μετάβαση από την κοινή γλώσσα στην επιστημονική μεταγλώσσα δεν είναι καθόλου αυτονόητες για τα παιδιά και μπορεί να οδηγήσουν σε παρερμηνείες κατά την προσπάθεια των μαθητών/-τριών να αποδώσουν το κατάλληλο νόημα σε λέξεις που τις γνωρίζουν μεν από την καθημερινότητά τους, αλλά που πρέπει να τις αναπλαισιώσουν εντός του ανοίκειου επιστημονικού συγκειμένου.
- 3) «Αναζητήστε στο ηλεκτρονικό Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/) επιστημονικούς ή τεχνολογικούς όρους σύνθετους με *α’* συνθετικό τα *τηλε-* και *αμφι-*. Ποια είναι η σημασία τους;». Ο εκπαιδευτικός μπορεί, με τη βοήθεια ανοικτής πρόσβασης ψηφιακών εργαλείων, να κατασκευάσει ηλεκτρονικό παζλ με σύνθετες λέξεις του επιστημονικού λεξιλογίου, π.χ.: *βιό-σφαιρα, ισο-σκελής, ηλεκτρο-μαγνητικός, μικρό-βιο, γεω-δυναμική, υδρό-φιλος*. Η ίδια δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί και με χαρτόνια, αναθέτοντας στα παιδιά να κατασκευάσουν μόνα τους το παζλ.
- 4) «Στο παρακάτω απόσπασμα από τη Wikipedia, εντοπίστε επιστημονικούς όρους ελληνικής προέλευσης» → Οι μαθητές ασχολούνται με διεθνισμούς (μεταφραστικά δάνεια ή αντιδάνεια) του επιστημονικού λεξιλογίου, δηλαδή όρους που συνήθως στηρίζονται σε αρχαία ελληνικά ή/και λατινικά λεξικά στοιχεία και χρησιμοποιούνται σε περισσότερες από δύο γλώσσες (π.χ. *βιοφυσική / biophysics, έκλειψη / eclipse, ελικοειδής / helicoidal, ηλιοκεντρικός / heliocentric, πεπτιδίο-peptide, τελόφαση / telophase*). Η διερεύνησή τους προσφέρει την ευκαιρία για αναφορά τόσο στην επίδραση της ελληνικής ως γλώσσας γοήτρου για τη διεθνή επιστημονική κοινότητα, όσο και για το είδος του επιστημονικού λόγου ως κοινό νόημα για τους ομιλητές/τις ομιλήτριες διαφορετικών γλωσσών.

Chemical element

From Wikipedia, the free encyclopedia

For other uses, see [Element \(disambiguation\)](#).

In [chemistry](#), an **element** is a pure substance consisting only of [atoms](#) that all have the same numbers of [protons](#) in their [atomic nuclei](#). Unlike [chemical compounds](#), chemical elements cannot be broken down into simpler substances by chemical means. The number of protons in the nucleus is the defining property of an element, and is referred to as its [atomic number](#) (represented by the symbol *Z*) – all atoms with the same atomic number are atoms of the same element.^[1] All of the [baryonic matter](#) of the universe is composed of chemical elements. When different elements undergo [chemical reactions](#), atoms are rearranged into new [compounds](#) held together by [chemical](#)

- 5) «Με βάση το ουσιαστικό *γωνία*, να χρησιμοποιήσετε όσο το δυνατόν περισσότερα επίθετα και να δημιουργήσετε συνδυασμούς που περιγράφουν διαφορετικά είδη γωνιών» (π.χ. *γωνία* → *ορθή, οξεία, αμβλεία, κυρτή, μη κυρτή* κ.ά.). Σε φραστικό επίπεδο, οι μαθητές επεξεργάζονται λεξικές συνάψεις (collocations) αποτελούμενες από *ταξινομικό επίθετο + ουσιαστικό*, δημιουργώντας πολυλεκτικούς σχηματισμούς με σχέσεις αμοιβαίας προβλεψιμότητας μεταξύ των μεμονωμένων λεξικών στοιχείων, οι οποίες αντιστοιχούν σε διαφορετικά μαθηματικά αντικείμενα. Μάλιστα, οι συνάψεις που προκύπτουν με το ίδιο επίθετο μπορεί να ανήκουν σε διαφορετικά επιστημονικά πεδία, π.χ. *περιοδική ταλάντωση (φυσική) / περιοδικός αριθμός (μαθηματικά)*. Στο σημείο αυτό μπορεί να γίνει συζήτηση για την περιγραφική και ταξινομική λειτουργία του επιθέτου στον επιστημονικό λόγο (έναντι λ.χ. της αξιολογικής/σχολιαστικής στο δημοσιογραφικό ύφος), αλλά και για τη διαδικασία μετατροπής μιας φράσης σε ενιαίο λεξικό στοιχείο, στην περίπτωση των παγιωμένων σχηματισμών (λεξικοποίηση).
- 6) «Αναζητήστε στο βιβλίο των Μαθηματικών (ή εναλλακτικά της Φυσικής ή της Χημείας) ορισμούς και καταγράψτε το βασικό ρήμα με το οποίο εκφέρονται. Τι παρατηρείτε σε σχέση με το πρόσωπο και την έγκλιση εκφοράς τους;» → Περνώντας στο επίπεδο της κειμενικής γραμματικής, το ενδιαφέρον εστιάζεται στο κειμενικό υπο-είδος των επιστημονικών ορισμών· σχολιάζονται στοιχεία που αφορούν το σύστημα μεταβιβαστικότητας και τη δείξη. Αρχικά, επισημαίνεται ότι κατά κανόνα οι ορισμοί έχουν απρόσωπη φύση, αφού το ρήμα που επιτελεί τη λειτουργία του ορίζει είναι τριτοπρόσωπο (π.χ. *λέγεται/-ονται, ονομάζεται/-ονται, σημαίνει, ορίζεται* κ.ά.). Η χρήση τριτοπρόσωπων εκφράσεων εμφανίζει τη μαθηματική δραστηριότητα ως ανεξάρτητη από τη συμμετοχή του ανθρώπινου παράγοντα, επομένως κατ'επέκταση ως κάτι αντικειμενικό και αμετάβλητο. Και σε ό,τι αφορά την έγκλιση, οι ορισμοί εκφέρονται σε οριστική, την έγκλιση του πραγματικού, καθώς εκφράζουν αλήθειες άχρονες και αναμφισβήτητες - εξού και απουσιάζουν εντελώς από αυτούς επισημητικοί δείκτες που τροποποιούν τον βαθμό πιθανότητας ή εκφράζουν στάση (π.χ. *πιθανόν, ίσως, μάλλον* κ.ο.κ.).

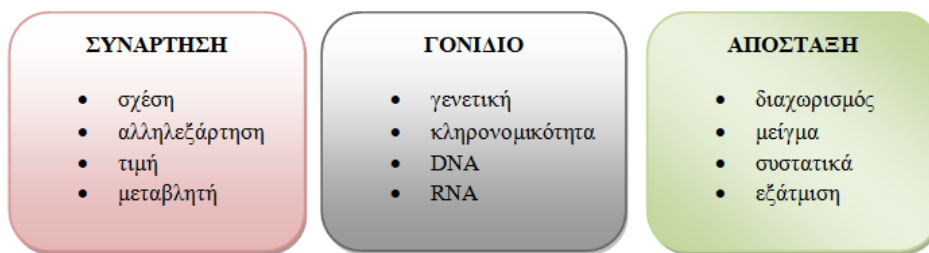
Σε αυτό το σημείο, ενδιαφέρον έχει να τονιστεί στα παιδιά ότι σπανιότερα στους ορισμούς των σχολικών εγχειριδίων χρησιμοποιείται το *α'* πληθυντικό (*ονομάζουμε, αποκαλούμε, αντικαθιστούμε*), επιλογή που, αντιθέτως, δίνει έμφαση στη συμμετοχή της επιστημονικής κοινότητας ως συλλογικότητας στη διαδικασία διατύπωσης του ορισμού, ο οποίος αυτή τη φορά προβάλλεται ως κατασκευή του ανθρώπινου πολιτισμού. Μάλιστα, συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί εν κατακλείδι να θέσει ένα εύλογο ερώτημα: ποιος διατυπώνει τους ορισμούς των σχολικών εγχειριδίων και μάλιστα με τόσο ακλόνητη βεβαιότητα; Η αυτονόητη απάντηση είναι οι συγγραφικές ομάδες που αναλαμβάνουν το δύσκολο έργο να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στον επιστημονικό και τον σχολικό λόγο. Η διδακτική αυτή μετατόπιση αποτελεί σύνθετη διαδικασία, καθώς πρέπει να λάβει υπόψη μια σειρά παραγόντων, όπως η διδακτική παράδοση στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, οι ανάγκες της αγοράς εργασίας, το κοινωνικό περιβάλλον κτλ. Επομένως, οι «αλήθειες» των ορισμών δεν είναι τόσο άχρονες και απρόσω-

περ· έχουν φορέα και εποχή. Η συμβατική τους διάσταση είναι κάτι που πρέπει να αναδειχθεί κατά τη διδασκαλία, με τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού να είναι καθοριστικός στο να αναδυθεί στα μάτια των μαθητών/τριών η επιστημονική κοινότητα εντός της οποίας αυτές διατυπώνονται.

✓ ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΜΠΕΔΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΕΚΤΑΣΗΣ

Κλείνοντας, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναθέσει στα παιδιά να σχεδιάσουν και στη συνέχεια να παίξουν χωρισμένα σε ομάδες το γνωστό επιτραπέζιο παιχνίδι «Ταμπού», με επιστημονικές έννοιες τις οποίες πρέπει να περιγράψουν, αποφεύγοντας κεντρικές για τον ορισμό τους λέξεις (βλ. εικόνα 1).

Εικόνα 1. «Ταμπού» με επιστημονικές έννοιες



Εναλλακτικά, προτείνεται το ομαδοσυνεργατικό παιχνίδι «Human tetris»: τα παιδιά αναγράφουν σε καρτέλες διαφορετικών χρωμάτων (π.χ. μπλε και κίτρινες) αφενός έννοιες από τα διάφορα επιστημονικά πεδία και αφετέρου τους ορισμούς αυτών. Στη συνέχεια χωρίζονται σε δύο ομάδες. Ο εκπαιδευτικός μοιράζει τυχαία τις καρτέλες· στόχος των παιδιών είναι να γίνουν ζευγάρια «έννοιας-ορισμού». Τέλος, κάθε ζευγάρι μπορεί να κάνει μια συνοπτική παρουσίαση της έννοιας που «εκπροσωπεί».

Γ. Πρόσληψη κειμένου

► Αναγνωστικές στρατηγικές

Τάξη: Β΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές εξασκούνται σε συγκεκριμένες στρατηγικές πρόσληψης γραπτών κειμένων.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Οι αναγνωστικές στρατηγικές γνωσιακού χαρακτήρα που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές για την πρόσληψη ενός (γραπτού) κειμένου είναι: <ul style="list-style-type: none"> η συνεχής διατύπωση υποθέσεων για το περιεχόμενο και τη μορφή του κειμένου και έλεγχός τους, η δημιουργία προσδοκιών για το περιεχόμενο και τη μορφή του κειμένου με βάση στοιχεία, όπως είναι ο τίτλος του κειμένου ή η διακοσμητική εικονογράφηση, και με βάση τη σχηματική (προϋπάρχουσα) γνώση των ομιλητών, η συναγωγή του νοήματος λέξεων, φράσεων και προτάσεων βάσει του κειμενικού συγκειμένου (συμφραζόμενα) και του επικοινωνιακού και κοινωνικοπολιτισμικού περιεχομένου ή/και βάσει των δομικών τους συστατικών και ο έλεγχος της ορθότητας της συναγωγής, 	

- η σύνδεση, η ομαδοποίηση / ταξινόμηση ιδεών, η αναδιοργάνωση, η ανάλυση και σύνθεση κειμενικών πληροφοριών,
- η επεξεργασία των πληροφοριών με βάση την προϋπάρχουσα γνώση,
- η ερμηνεία των κειμενικών δεδομένων με βάση τις προθέσεις του, το κοινωνικό, το αξιακό και το πολιτισμικό πλαίσιο της παραγωγής του κειμένου, τους αναγνώστες / ακροατές,
- ο σχολιασμός πληροφοριών στο περιθώριο, η υπογράμμιση πληροφοριών, η δημιουργία διαγράμματος του κειμενικού περιεχομένου,
- η παλινδρομική ανάγνωση,
- η επαναλαμβανόμενη αναδιατύπωση,
- η διερεύνηση των δομικών και νοηματικών σχέσεων μεταξύ των κειμενικών ιδεών
- η αναζήτηση και επεξεργασία των ασαφών σημείων του κειμένου.

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της δραστηριότητας αυτής είναι οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν τις στρατηγικές πρόσληψης που έχουν στη διάθεσή τους και να προχωρήσουν στην επιλογή εκείνων που κατά τη γνώμη τους θα τους διευκολύνουν στην πρόσληψη του κειμένου.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να εξοικειωθούν μέσω της εφαρμογής με στρατηγικές ανάγνωσης,
- να παρατηρήσουν τον αναγνωστικό εαυτό τους,
- να βελτιώσουν τον τρόπο ανάγνωσής τους.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Οι μαθητές εμπλέκονται στην ανάγνωση ενός κειμένου ακολουθώντας συγκεκριμένες αναγνωστικές στρατηγικές που εμπεριέχονται σε δραστηριότητες/ερωτήματα. Η πρόταση αυτή μπορεί να εφαρμοστεί ατομικά είτε ομαδικά, σύμφωνα με την κρίση του διδάσκοντα. Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντική η δημοσίευση των απαντήσεων των μαθητών και η συζήτηση στην τάξη. Στο τέλος της δραστηριότητας, προτείνεται η συνδιαμόρφωση από μαθητές και καθηγητές μιας βοηθητικής σχάρας/κλίμακας/ ρουμπρίκας για την ανάγνωση κειμένων, που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από τους μαθητές συστηματικά.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Προτού διαβάσετε το κείμενο, επικεντρωθείτε στον τίτλο, στον συγγραφέα του, στο μέσο στο οποίο δημοσιεύτηκε και στον χρόνο δημοσίευσής του. Τι υποθέτετε για το κείμενο; Τι μπορεί να σημαίνει ο τίτλος; Σε ποια χρονολογία μπορεί να τοποθετείται ο αναγνώστης; Τι υποψιάζεστε ότι μπορεί να είναι το θέμα του κειμένου; Πού δημοσιεύεται το κείμενο; Πώς αυτό μπορεί να επηρεάσει το περιεχόμενό του;

Διαβάστε το κείμενο. Η ανάγνωσή σας θα είναι τμηματική. Προσπαθήστε να απαντήσετε στις συνοδευτικές ερωτήσεις. Υπογραμμίστε τα σημεία που θεωρείτε σημαντικά. Σημειώστε τα σημεία που δεν καταλαβαίνετε ή που σας δυσκολεύουν. Ξαναδιαβάστε όσες φορές κρίνετε απαραίτητο τα σημεία όπου εντοπίζετε δυσκολίες.

ΚΕΙΜΕΝΟ

Δεκαέξι χρόνια πριν... στο σήμερα

Μια παρέα Ελλήνων κάθεται σε καφετέρια και συζητά ζωηρά. Όλοι μιλάνε με όλους ταυτόχρονα, εμφανώς ενθουσιασμένοι για κάτι. Λέξεις ακούγονται που μοιάζουν με «βδέλλα», «αριστέα» και «αγοράκι». Ξάφνου, κάποιος διαπιστώνει ότι ένας λαχανιασμένος γκριζομάλλης κύριος στέκεται παραδίπλα και τους κοιτάζει με περίεργο βλέμμα.

Όλοι γυρίζουν προς το μέρος του.

Κάθεστε πολύ κοντά, λέει ο κύριος.

Δηλαδή; ρωτά η κοπέλα που βρίσκεται πιο κοντά του.

Πολύ κοντά. Κανένα social distancing. Και δε φοράει κανένας μάσκα.

Τι πράγμα;

Ο κύριος σμίγει τα φρύδια του -μια σκέψη περνά απ' το μυαλό του.

Τι ημερομηνία έχουμε; ρωτάει.

Σήμερα; Τέσσερις Ιουλίου, απαντά η κοπέλα. Πλέον όλοι έχουν γυρίσει προς το μέρος του και τον παρατηρούν προσεκτικά.

Τέσσερις Ιουλίου. Μάλιστα. Ποιας χρονιάς;

Μια μικρή παύση στην ομήγυρη, μερικά πρώτα χαμόγελα.

Έχουμε 2004, λέει η κοπέλα. Το πρόσωπο του κυρίου φωτίζεται μόλις ακούει αυτή την απάντηση.

Αρα πέτυχε! Τα κατάφερε! Από τη χαρά του αρχίζει να βήχει λίγο.

Συγχαρητήρια. Τι καταφέρατε;

Γύρισα. Τα κατάφερα. Ήρθα εδώ για να σας προειδοποιήσω. Για να σωθεί ο κόσμος.

Σας ευχαριστούμε. Για ποιο πράγμα θέλετε να μας προειδοποιήσετε; Ελάτε, καθίστε, μη στέκεστε, εξηγήστε μας.

Η παρέα κάνει χώρο για να καθίσει ο ξένος. Συνειδητοποιούν όλοι ότι εδώ υπάρχει πολύ ψωμί, ίσως μια αστεία ιστορία που θα έχουν να θυμούνται μεταξύ τους για χρόνια.

– Έρχομαι από το μέλλον, λέει ο ξένος. Δεν ξέρω πώς να σας το εξηγήσω ώστε να το καταλάβετε, αλλά έρχομαι από το 2020 και πρέπει να προειδοποιήσω τον κόσμο.

Για ποιο πράγμα;

Τι σκέψεις σας δημιουργεί το ξεκίνημα του άρθρου; Τι πιστεύετε ότι θα συμβεί στη συνέχεια; Πού μπορεί να αναφέρονται οι λέξεις «βδέλλα», «αριστέα», «αγοράκι»; Αν σας έλεγα ότι ο Αριστέας είναι ποδοσφαιριστής που διακρίθηκε με την Εθνική Ελλάδος στο Euro 2004, όπως και ο Δέλλας και ο Ζαγοράκης (των οποίων τα ονόματα θυμίζουν «βδέλλα» και «αγοράκι») μπορεί να σας βοηθούσε;

Γιατί μπορεί ο κύριος να λέει «Κάθεστε πολύ κοντά»; Πού σας παραπέμπει αυτή η φράση;

Γιατί δεν γίνεται κατανοητός ο κύριος;

Γιατί πιστεύετε ότι η παρέα γελάει;

Για ποιον λόγο μπορεί να φωτίζεται το πρόσωπο του κυρίου;

Τι πιστεύετε ότι κατάφερε ο κύριος; Γιατί ο συγγραφέας αναφέρεται στον βήχα του κυρίου;

Γιατί η παρέα τον προσκαλεί να καθίσει μαζί τους;

Τι σημαίνει ότι «εδώ υπάρχει πολύ ψωμί»;

<p>Για πολλά πράγματα. Για τόσο πολλά πράγματα. Πρέπει να αποφύγουμε πολύ σημαντικά λάθη. Ως ανθρωπότητα, εννοώ.</p> <p>Πείτε μας, λοιπόν, μην καθυστερείτε. Ποια λάθη; Τι θα συμβεί μέχρι το 2020;</p> <p>Κατακλισμιαίες αλλαγές. Από πού να αρχίσω. Ο Ντόναλντ Τραμπ θα εκλεγεί Πρόεδρος των ΗΠΑ.</p> <p>Ο ποιος; Ποιος είναι αυτός; Αυτός ο τηλεπαρουσιαστής; Που παρουσιάζει ένα ριάλιτι;</p> <p>Ναι. Θα γίνει Πρόεδρος. Και στην Ουκρανία θα κάνουν πρόεδρο έναν κωμικό που έπαιζε σε μια τηλεοπτική σειρά το ρόλο ενός τυχαίου που έγινε πρόεδρος. Και στη Βρετανία θα γίνει πρωθυπουργός ο Μπόρις Τζόνσον.</p> <p>Αυτός ποιος είναι πάλι;</p> <p>Ένας δημοσιογράφος δεν είναι; Ένας γελοίος. Έγραψε πρόσφατα ένα άρθρο που βρίζει τα θύματα του Χίλσμπορο, πετάγεται ένα άλλος της παρέας, που ξέρει από αγγλικό ποδόσφαιρο.</p> <p>[...]</p> <p>Αυτά είναι καταπληκτικά που μας λέτε. Και τι άλλο θα γίνει; Πείτε μας παρακαλούμε, προειδοποιήστε μας. Με λεπτομέρειες, αν έχετε την καλοσύνη.</p> <p>Ο άνθρωπος σκουπίζει το μέτωπο του, στο οποίο έχουν εμφανιστεί μικρές σταγόνες ιδρώτα. Αρχίζει να υποπτεύεται ότι τον κοροϊδεύουν, πράγμα που περίμενε. Μοιάζει κάπως κουρασμένος. Ξαναβήχει λίγο. Αλλά συνεχίζει.</p> <p>Πρέπει να σας πω ότι έρχεται μια μεγάλη κρίση. Παγκόσμια, οικονομική κρίση. Θα σκάσει το 2008, αλλά οι προϋποθέσεις έχουν ήδη μπει.</p> <p>Και στην Ελλάδα τι θα γίνει;</p> <p>Πολλά δραματικά πράγματα. Ένας αστυνομικός θα σκοτώσει ένα παιδάκι. Και μετά η χώρα μας θα χρεοκοπήσει.</p> <p>Θα χρεοκοπήσει;</p> <p>Ναι, για δέκα χρόνια θα βουλιάζουμε σε μια μιζέρια και σε μια καταστροφή πέρα από κάθε φαντασία. Θα είναι σα να βγήκαμε από πόλεμο. Θα χάσουν τις δουλειές τους άνθρωποι, θα φεύγουν από την Ελλάδα να φάξουνε να βρουν δουλειά αλλού. Θα ζήσουμε σιγμές διχασμού και δυστυχίας.</p> <p>Τι μας λέτε. Είναι σίγουρο αυτό;</p> <p>Απολύτως, είπε ο κύριος, και έβηξε λίγο πάλι.</p>	<p>Ποια γεγονότα γνωρίζετε, από αυτά που αναφέρονται; Για ποιον λόγο αναφέρεται το παρελθόν και το μέλλον των προσώπων που κατονομάζονται;</p> <p>Γιατί πιστεύετε ότι γίνεται η αναφορά στον βήχα του κυρίου;</p> <p>Ποια από τα γεγονότα που αναφέρονται σας είναι γνωστά; Αυτή είναι η αίσθηση που έχετε αποκομίσει από την κατάσταση στην Ελλάδα, τουλάχιστον για τα γεγονότα που γνωρίζετε;</p>
--	---

<p>Θέλετε μια χαρτοπετσέτα;</p> <p>Όχι ευχαριστώ. Επιπλέον εκτός από τη χρεοκοπία θα γίνει πόλεμος στη Συρία και εκατομμύρια άνθρωποι θα χάσουν τα σπίτια τους και θα γίνουν πρόσφυγες. Πολλοί θα προσπαθήσουν να έρθουν στην Ευρώπη και οι περισσότεροι θα περάσουν από τα νησιά μας. Δεν θα καταφέρουμε να το χειριστούμε καλά αυτό.</p> <p>Πολλές τραγωδίες προβλέπετε. Μήπως θα συμβεί και κάτι τρομερό και στους Ολυμπιακούς Αγώνες; Κάποια οργανωτική τραγωδία; Τρομοκρατική επίθεση;</p> <p>Όχι, όλα θα πάνε καλά. Τέλεια θα περάσετε.</p> <p>Ευχαριστο αυτό. Και δε μας λέτε, ο κόσμος τι θα κάνει ενώ γίνονται όλες αυτές οι τραγωδίες; Οι άνθρωποι. Εμείς δηλαδή.</p> <p>Κυρίως θα κοιτάζουν τα smartphones τους και θα τσακώνονται στο Facebook.</p> <p>Τι είναι Facebook; ρώτησε κάποιος.</p> <p>Τι είναι smartphone; ρώτησε κάποιος άλλος.</p> <p>Ο γκριζομάλλης κύριος έβηξε πάλι. Συνοφρυώθηκε, σα να σκέφτηκε κάτι.</p> <p>Πολύ βήχετε, μήπως είστε άρρωστος; τον ρώτησε αυτή που καθόταν δίπλα του.</p> <p>Αυτός πετάχτηκε ξαφνικά από την καρέκλα. Άρχισε να απομακρύνεται αργά, τρομαγμένος.</p> <p>Μα σταθείτε, τι πάθετε; Δεν θα μας πείτε τι πρέπει να κάνουμε για να γλιτώσουμε από όλα αυτά τα τρομερά πράγματα που θα γίνουν;</p> <p>Νομίζω ότι έκανα ένα μεγάλο λάθος, είπε αυτός, σηκώνοντας την μπλούζα για να κρύψει το στόμα και τη μύτη του, και πνίγοντας άλλο ένα βήχα. Γύρισε για να φύγει, ποιος ξέρει κατά πού.</p> <p>Περιμένετε! Πείτε μας τουλάχιστον κάτι σημαντικό! Τι θα γίνει στον αγώνα το βράδυ;</p> <p>Ο κύριος κοντοστάθηκε. Γιατί έβηχε τόσο; Γιατί ένιωθε τόση κούραση; Ποιος ξέρει τι τους είχε φέρει μαζί του από το καταραμένο 2020. Να τους προειδοποιήσει και γι' αυτό; Για να κάνουν τι; Ίσως, προσπαθώντας να τους σώσει, να έκανε τα πράγματα πολύ πολύ χειρότερα. Ίσως η μοίρα να είναι αναπόδραστη, τα λάθη αναπόφευκτα. Γύρισε προς το μέρος τους και τους έδωσε το μόνο χρήσιμο πράγμα που είχε και το μόνο που ήξερε στα σίγουρα, πια.</p> <p>– Θα νικήσουμε, είπε.</p>	<p>Γιατί δεν γνωρίζει η παρέα τι είναι το facebook και τα smartphones;</p> <p>Ποιος αγώνας έλαβε χώρα στις 4 Ιουλίου 2004;</p> <p>Γιατί προβληματίζεται ο κύριος;</p> <p>«Θα νικήσουμε» απαντάει ο κύριος στην ερώτηση για τον αγώνα. Θα μπορούσε η φράση αυτή να έχει ένα γενικότερο, ευρύτερο νόημα;</p>
---	--

Διασκευασμένο απόσπασμα άρθρου του Θ. Γεωργακόπουλου, εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 04.07.2020

Έχοντας ολοκληρώσει την ανάγνωση του κειμένου, σκεφτείτε:

- Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο στόχος του κειμένου;
- Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι ο δημιουργός του κειμένου σκέφτηκε να μεταφέρει τον πρωταγωνιστή του στον χρόνο;
- Σας άρεσε το κείμενο αυτό; Γιατί;
- Τι μάθατε από το κείμενο αυτό;
- Ποια σημεία του κειμένου σας δυσκόλεψαν; Γιατί;
- Τι χρειάζεται να γνωρίζει ο αναγνώστης για να κατανοήσει το κείμενο αυτό;
- Σε τι αναγνωστικό κοινό πιστεύετε ότι απευθύνεται το κείμενο αυτό;
- Θεωρείτε ότι το κείμενο είναι αισιόδοξο ή όχι;
- Η προειδοποίηση του κυρίου θα είναι ωφέλιμη ή όχι; Θα βοηθήσει ή όχι στην αποφυγή λαθών;
- «Ίσως η μοίρα να είναι αναπόδραστη, τα λάθη αναπόφευκτα». Ποια είναι η άποψή σας;
- Τι έχει αλλάξει από την Ελλάδα του 2004 στην Ελλάδα του σήμερα;
- Πώς φαντάζεστε το μέλλον;
- Διαμορφώστε απλές και βοηθητικές οδηγίες για την καλύτερη ανάγνωση κειμένων που θα απευθύνονται στους συμμαθητές σας. Χρησιμοποιήστε το β' ενικό ή πληθυντικό πρόσωπο και προτροπικό τόνο.

► Ένας πιλότος και μια ρακέτα του τένις

Τάξη: Α' Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: υπολογιστής και ηχεία για την αναπαραγωγή του podcast
Ενότητα: Ονοματική Φράση - Ψυχαγωγία, Αθλητισμός	
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές εξασκούνται στην ενεργητική ακρόαση παρακολουθώντας την ιστορία του πιλότου Ρολάν-Γκαρός (προς τιμήν του οποίου ονομάστηκε το γνωστό στάδιο τένις) μέσα από σχετικό podcast. Συμπληρώνουν φύλλο εργασίας στο οποίο καταγράφουν πληροφορίες που προκύπτουν από την αφήγηση, χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το είδος τους podcast και τα μηνύματα που κατά την κρίση τους αφήνει ως αποτύπωμα η αφήγηση.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Η πρόσληψη προφορικών κειμένων μπορεί να οργανωθεί σε τρία στάδια: α. στο προ-ακροαστικό, όπου καθορίζεται ο σκοπός της ακρόασης, διερευνώντας οι προσδοκίες των μαθητών, προκαλείται η ανάκληση προϋπαρχουσών γνώσεων που σχετίζονται με το θέμα του κειμένου, γίνεται αναφορά στο περιεχόμενο κ.ά. β. στο ακροαστικό, όπου οι μαθητές προσλαμβάνουν το κείμενο σύμφωνα με τους προκαθορισμένους στόχους και τις αναγνωστικές οδηγίες και συμμετέχουν σε συζήτηση, γ. στο μετα-ακροαστικό στάδιο, όπου οι μαθητές μπορούν να παράγουν ένα σχετικό κείμενο συγκεκριμένης θεματολογίας που θα καθοριστεί από τον διδάσκοντα ή/και από τους ίδιους. Η ακρόαση του podcast, ενός μη διαδραστικού προσχεδιασμένου προφορικού κειμένου, μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο μη σκόπιμης διδασκαλίας (οι μαθητές προσεγγίζουν το προφορικό κείμενο στο πλαίσιο της προσέγγισης παράλληλων συμπληρωματικών κειμένων σχετικών	

με το θέμα του αθλητισμού) αλλά και σκόπιμης διδασκαλίας (αν ζητηθεί από τους μαθητές να καταγράψουν τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους του podcast, ώστε αυτά να αξιοποιηθούν σε δικό τους προφορικό κείμενο/podcast)

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το κειμενικό είδος του podcast καθώς και να αντλήσουν πληροφορίες για τον Ρολάν Γκαρός.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να καταγράψουν τα χαρακτηριστικά του προσχεδιασμένου προφορικού λόγου (με τη μορφή podcast – ηχητικού κειμένου): χρήση μουσικής και ηχητικών εφέ, απλός λόγος, παράθεση κατανοητών και εντυπωσιακών πληροφοριών κ.ά.,
- να καταγράψουν τις πληροφορίες που προκύπτουν από το κείμενο,
- να προβληματιστούν για τις αξίες που ενσαρκώνει ο Ρολάν Γκαρός (τι μηνύματα προκύπτουν από τη ζωή του Ρολάν Γκαρός; Για ποιον λόγο δόθηκε το όνομά του στο γνωστό στάδιο;)
- να παραγάγουν προφορικό κείμενο με τη μορφή podcast, αναφερόμενοι στη ζωή και στην πορεία κάποιας προσωπικότητα που συνδέθηκε με τον χώρο του αθλητισμού.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Η δραστηριότητα αυτή να υλοποιηθεί σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο. Οι μαθητές ακούνε ένα podcast αναφορικά με τη ζωή και τη δράση του Ρολάν Γκαρός:

https://www.podstories.gr/o-rolan-gkaros-den-eiche-schessi-me-to-tenis/?fbclid=IwAR23XWS-0_578KmWSsU9HWZgk17Q3HO1Xa1_Gyi76CdWNQJCYt1n_ybK7Ek

(podcast με τίτλο Ο Ρολάν-Γκαρός δεν ήταν τενίστας, αλλά ριψοκίνδυνος πιλότος και ήρωας πολέμου. Η ρακέτα που τον έσωσε) και καθοδηγούνται από φύλλο εργασίας όπου δίνονται πολύ βασικές οδηγίες για την εκάστοτε δραστηριότητα. Είναι σημαντικό να παρουσιαστούν όλες οι μαθητικές δημιουργίες στην τάξη, γι' αυτό και η δραστηριότητα εκτείνεται σε δύο διδακτικές ώρες. Σημαντικό είναι επίσης, στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης, η κριτική που μπορεί να δεχτούν οι δημιουργίες των μαθητών να είναι ενθαρρυντική.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1^ο επίπεδο (προ-ακροαστικό στάδιο)

Αν και μάλλον είναι περιττό μετά την επιτυχία του Στέφανου Τσιτσιπά (Ιούνιος 2021), σημειώνουμε πως το Ρολάν Γκαρός είναι πολύ γνωστό χωμάτινο γήπεδο τένις στο Παρίσι, από το οποίο προέρχεται και το όνομα του αντίστοιχου τουρνουά τένις. Προτού προχωρήσετε στην ακρόαση του podcast, μοιραστείτε στην τάξη τις υποθέσεις σας για τον λόγο για τον οποίο το όνομα του Ρολάν Γκαρός δόθηκε στο γήπεδο τένις του Παρισιού. Μπορείτε να βασιστείτε στον τίτλο του podcast «Ο Ρολάν-Γκαρός δεν ήταν τενίστας, αλλά ριψοκίνδυνος πιλότος και ήρωας πολέμου. Η ρακέτα που τον έσωσε». Τι μπορεί να συνέβη; Τι μπορεί να οδήγησε τους Γάλλους στο να ονομάσουν το γήπεδο τένις Ρολάν Γκαρός; Γράψτε τις υποθέσεις σας. Μπορείτε, αν θέλετε, να ταξινομήσετε τις υποθέσεις σας από τις πιο πιθανές στις πιο... απίθανες!

.....

.....

.....

.....

2ο επίπεδο (ακροαστικό στάδιο)

Ανατρέξτε στο podcast «Ο Ρολάν-Γκαρός δεν ήταν τενίστας, αλλά ριψοκίνδυνος πιλότος και ήρωας πολέμου. Η ρακέτα που τον έσωσε» https://www.podstories.gr/o-rolan-gkaros-den-eiche-schesi-me-to-tenis/?fbclid=IwAR23XWS-0_578KmWSsU9HWZgk17Q3HO1Xa1_Gyi76CdWNQJCYt1n_ybK7Ek

1. Καταγράψτε/σημειώστε τις πιο σημαντικές πληροφορίες του κειμένου.

.....

.....

.....

2. Τι σας έκανε μεγαλύτερη εντύπωση από όσα ακούσατε για τον Ρολάν Γκαρός;

.....

.....

.....

3. Τι άνθρωπος ήταν κατά τη γνώμη σας ο Ρολάν Γκαρός;

.....

.....

.....

4. Ποια μηνύματα κατά τη γνώμη σας προκύπτουν από το κείμενο που ακούσατε;

.....

.....

.....

5. Αν υποθετικά συναντούσατε τον Ρολάν Γκαρός, τι θα τον ρωτούσατε;

.....

.....

.....

6. Βασιζόμενοι στο podcast που μόλις ακούσατε, ποια είναι κατά τη γνώμη σας τα χαρακτηριστικά αυτού του κειμενικού είδους ως προς τη δομή του, τη γλώσσα που χρησιμοποιείται, τον ρόλο της μουσικής/των ηχητικών εφέ, τη διάρκεια, τον ρυθμό της ανάγνωσης;

.....

.....

.....

Ακολουθεί συζήτηση και σχολιασμός των παρατηρήσεων/απαντήσεών σας στην ολομέλεια.

3ο επίπεδο (μετα-ακροαστικό στάδιο)

Έρθε η σειρά σας να δημιουργήσετε το δικό σας κείμενο/podcast για κάποια προσωπικότητα του αθλητισμού της δικής σας επιλογής. Ανατρέξτε στο διαδίκτυο και αναζητήστε πληροφορίες για μια προσωπικότητα του αθλητικού χώρου. Επιλέξτε τις πληροφορίες που θα συμπεριλάβετε στο podcast σας. Δημιουργήστε ένα podcast μέγιστης διάρκειας 5'. Εναλλακτικά παρουσιάστε τα στοιχεία που θα εντάσσατε στο podcast σας (δομή, πληροφορίες, μουσική/ήχοι).

Καλή επιτυχία!

► Αναγνωστικό Ημερολόγιο

Τάξη: όλες οι τάξεις του Γυμνασίου		Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: πρόσβαση στο προτεινόμενο από τον διδάσκοντα ή/και από τους μαθητές κείμενο (βιβλίο, δοκίμιο, ψηφιακό βιβλίο, ταινία κ.ά.)	
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές προσλαμβάνουν ένα κείμενο επιλογής του διδάσκοντα ή δικής τους και αποτυπώνουν την αναγνωστική τους εμπειρία σε ένα αναγνωστικό ημερολόγιο. Η δραστηριότητα αυτή εντάσσεται στη μη διεξοδική ανάγνωση, για ψυχαγωγία ή ενημέρωση.		
Θεωρητικό πλαίσιο: Στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας και της αναγνωστικής επάρκειας προτείνεται η δραστηριότητα του αναγνωστικού ημερολογίου ως μια πρόταση δημιουργικής, βιωματικής και προσωπικής/υποκειμενικής προσέγγισης ενός κειμένου (με την ευρύτερη έννοια), που μπορεί να λειτουργήσει παράλληλα με τα κείμενα που προσεγγίζονται συστηματικά στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας ή και ανεξάρτητα από αυτά, ως εμβόλιμη «αναγνωστική ζώνη» στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Στην περίπτωση αυτή κρίνεται σκόπιμο να δοθούν περιθώρια ελευθερίας και αυτενέργειας σε επίπεδο ανάγνωσης/πρόσληψης στους μαθητές. Η ανάγνωση εκτενέστερων κειμένων (λογοτεχνικό κείμενο, μη λογοτεχνικό κείμενο, ταινία κ.ά.) αποβλέπει είτε στην προσπέλαση πληροφοριών με στόχο αυτές να κατακτηθούν, ώστε να αποτελέσουν τμήμα της σχηματικής γνώσης των μαθητών (ανάγνωση με στόχο τη μάθηση) είτε στην πιο επιφανειακή προσέγγιση των πληροφοριών του κειμένου για ενημερωτικούς σκοπούς (μη διεξοδική, ενημερωτική ανάγνωση) είτε στην αισθητική ανταπόκριση των αναγνωστών / ακροατών (μη διεξοδική, ψυχαγωγική ανάγνωση). Στην πρόταση που ακολουθεί δίνεται έμφαση στην αισθητική διάσταση της αναγνωστικής διαδικασίας.		
Σκοπός και στόχοι: Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με την αναγνωστική τους ταυτότητα, τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις και την αναγνωστική τους στάση: Πώς διαβάζουν; Τι αναγνωστικό ρυθμό υιοθετούν; Τι τους συγκινεί; Τι τους αρέσει και τι όχι; Τι θα άλλαζαν σε αυτό που διάβασαν; Πώς προσλαμβάνουν μια ταινία; Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές: – να καταγράψουν τις εντυπώσεις τους από την ανάγνωση/πρόσληψη, – να παρατηρήσουν τον αναγνωστικό εαυτό τους, – να προσλάβουν αισθητικά και κριτικά κείμενα της δικής τους επιλογής ή της επιλογής του διδάσκοντα, – να αντιδράσουν δημιουργικά απέναντι στο κείμενο που προσέλαβαν.		

✓ **ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ**

Οι μαθητές συμπληρώνουν ένα αναγνωστικό ημερολόγιο κατά τη διάρκεια ή μετά την ολοκλήρωση της ανάγνωσης/πρόσληψης ενός κειμένου. Παρουσιάζουν στην ολομέλεια τα σημεία του αναγνωστικού ημερολογίου που επιθυμούν.

Αναγνωστικό Ημερολόγιο

- Τίτλος βιβλίου/κειμένου/ταινίας/ :
- Στοιχεία ταυτότητας του κειμένου/της ταινίας (δημιουργός, συντελεστές, χρονολογία έκδοσης/ κυκλοφορίας, τόπος έκδοσης/κυκλοφορίας κ.ά.):

.....

.....

.....

- Χρονική διάρκεια ανάγνωσης/ παρακολούθησης:
- Πόσο συστηματική ήταν η ανάγνωση του βιβλίου/του κειμένου/η παρακολούθηση της ταινίας; Υπήρξαν διακοπές στη ροή της ανάγνωσης/της παρακολούθησης;

.....

.....

.....

.....

.....

- Για ποιον λόγο διαβάσατε αυτό το βιβλίο/κείμενο/παρακολουθήσατε αυτή την ταινία;

.....

.....

.....

.....

.....

- Θα συστήνατε στους συμμαθητές σας να διαβάσουν το βιβλίο/κείμενο/να παρακολουθήσουν την ταινία και γιατί;

.....

.....

.....

.....

.....

- Υπήρχαν σημεία του βιβλίου/του κειμένου/της ταινίας που δεν σας άρεσαν, που σας προκάλεσαν ανία, που δεν καταλάβατε και που θα προτιμούσατε να παραλειφθούν;

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι σας έκανε εντύπωση διαβάζοντας το κείμενο/παρακολουθώντας την ταινία; (μπορείτε να αναφερθείτε στην υπόθεση, στο σκηνικό, την τεχνική κ.ά.)

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι σας άρεσε και τι όχι;

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι θα αλλάζατε στο κείμενο/στην ταινία και γιατί;

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν διαβάζοντας το κείμενο/παρακολουθώντας την ταινία;

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι θα ρωτούσατε τον δημιουργό του βιβλίου/του κειμένου/της ταινίας, αν σας δινόταν η ευκαιρία να του θέσετε ερωτήσεις;

.....

.....

.....

.....

.....

- Τι κερδίσατε και τι χάσατε διαβάζοντας το βιβλίο/το κείμενο/παρακολουθώντας την ταινία;

.....

.....

.....

.....

.....

Ακολουθεί συζήτηση και σχολιασμός των παρατηρήσεων/απαντήσεών σας στην ολομέλεια.

► **Σχεδιάζοντας αναγνωστικά μονοπάτια!**

Τάξη: Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου ⁴	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: πρόσβαση σε υπολογιστή
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές εμπλέκονται στην ανάγνωση ψηφιακών κειμένων (ιστοσελίδων) και στην ανάλυση των σημειωτικών τρόπων που αξιοποιούνται, καθώς και σε κριτική και δημιουργική ενεργοποίηση απέναντί τους.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Η πρόσληψη ψηφιακών κειμένων πραγματοποιείται στα τρία στάδια στα οποία πραγματοποιείται και η κατανόηση των συμβατικών γραπτών κειμένων (προαναγνωστικό, κυρίως αναγνωστικό, μετα-αναγνωστικό). Το προαναγνωστικό στάδιο της ανάγνωσης ψηφιακών κειμένων ταυτίζεται με το αντίστοιχο στάδιο της πρόσληψης γραπτών κειμένων (απλώς, σε περίπτωση κριτικής επισκόπησης / ανάλυσης του ψηφιακού κειμένου, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά, εκτός από τους συγγραφείς και το αξιακό πλαίσιο του κειμένου, στην επισκεψιμότητά του, στον επικαιρικό του χαρακτήρα, στους χορηγούς της ιστοσελίδας / ιστοτόπου / ιστολογίου στην οποία αναρτήθηκε). Στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, οι μαθητές εμπλέκονται στη μη γραμμική ανάγνωση: επεξεργάζονται εκτός από το γλωσσικό κείμενο τις εικόνες, τα σχήματα, τα χρώματα, τις γραμματοσειρές, περιδιαβαίνει στους υπερσυνδέσμους (αποφασίζοντας ποιους θα ακολου-	

⁴ Ένα μέρος της πρότασης, αυτό που τιτλοφορείται «Πριν από την ανάγνωση» και «Με την πρώτη ματιά», μπορεί να υλοποιηθεί και στην Α΄ Γυμνασίου.

θήσει και ποιους όχι) και διαμορφώνουν τα προσωπικά τους αναγνωστικά μονοπάτια, τα οποία στο πλαίσιο της δραστηριότητας αυτής καταγράφουν. Καταγράφει ακόμα τον τρόπο/τον προσανατολισμό που επιλέγει στην ανάγνωση του πολυτροπικού κειμένου (π.χ. από αριστερά προς τα δεξιά, από το κέντρο προς την περιφέρεια, από πάνω προς τα κάτω) και προχωρά στην αξιολόγηση της καταλληλότητας των σημειωτικών τρόπων που επελέγησαν για την “κατασκευή” του νοήματος του ψηφιακού κειμένου, όπως και τη σχέση γλώσσας και εικόνας. Στο μετα-αναγνωστικό στάδιο της διαδικασίας πρόσληψης ψηφιακών κειμένων οι μαθητές μπορούν, μεταξύ άλλων δραστηριοτήτων, να κληθούν να δημιουργήσουν ένα ψηφιακό κείμενο ή να τροποποιήσουν το ψηφιακό κείμενο που επεξεργάστηκαν, προκειμένου να εξυπηρετηθούν επικοινωνιακοί στόχοι που θα έχουν τεθεί εκ των προτέρων.

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να εμπλακούν σε προσεκτική ανάγνωση ιστοσελίδων, παρατηρώντας τα χαρακτηριστικά τους και συσχετίζοντάς τα με τον επικοινωνιακό στόχο τους και το κοινό στο οποίο απευθύνονται

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να καταγράψουν και να αξιολογήσουν τα χαρακτηριστικά συγκεκριμένων ιστοσελίδων,
- να παρατηρήσουν τις δικές τους αναγνωστικές διαδρομές στις ιστοσελίδες αυτές και να προσπαθήσουν να εξηγήσουν τις αναγνωστικές επιλογές τους,
- να προτείνουν αλλαγές στη μορφή των ιστοσελίδων ώστε να γίνουν ελκυστικότερες για το αναγνωστικό κοινό των μαθητών Γυμνασίου.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Οι μαθητές παραπέμπονται σε διαφορετικές ιστοσελίδες και καλούνται να τις αναγνώσουν κριτικά. Η δραστηριότητα μπορεί να υλοποιηθεί ατομικά ή ομαδοσυνεργατικά. Ενδεικτικά οι μαθητές μπορούν να ανατρέξουν σε ιστοσελίδες διαφορετικού θεματικού προσανατολισμού και στόχευσης όπως (ενδεικτικά)

- την ιστοσελίδα του Αρχείου Καβάφη του Ιδρύματος Ωνάση: <https://cavafy.onassis.org/el/>
- την ιστοσελίδα της Εταιρείας Παπαδιαμαντικών Σπουδών: <https://www.papadiamantis.net/>
- την ιστοσελίδα «Βιβλιοφάγος»: <https://vivliofagos.com/>
- την ιστοσελίδα της Βιβλιοθήκης της Βουλής: <https://library.parliament.gr/>
- την ιστοσελίδα μιας εφημερίδα (π.χ. *Το Βήμα*): <https://www.tovima.gr/>
- την ιστοσελίδα του σχολείου τους ή ιστοσελίδες της επιλογής τους, μετά από συζήτηση με τους συμμαθητές τους και τον διδάσκοντα.

Συμπληρώνοντας το Φύλλο Εργασίας προσεγγίζουν κριτικά τις ιστοσελίδες και παρατηρούν τα αναγνωστικά μονοπάτια που χαράσσουν κατά την ανάγνωσή τους. Τέλος καλούνται να προτείνουν μια «ιδανική» αναγνωστική διαδρομή για τον υποθετικό αναγνώστη τους ανάλογα με συγκεκριμένα κριτήρια ή να καταθέσουν τις δικές τους προτάσεις προκειμένου η ιστοσελίδα να καταστεί ελκυστικότερη για συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Πριν από την ανάγνωση:

Θα εξερευνήσετε την ιστοσελίδα (URL/διεύθυνση ιστοσελίδας). Τι υποθέτετε για το περιεχόμενό της; Για το κοινό στο οποίο απευθύνεται; Πώς φαντάζεστε τη μορφή της; Καταγράψτε τις υποθέσεις σας.

.....

.....

.....

.....

Με την πρώτη ματιά:

Παρατηρήστε την ιστοσελίδα. Τι διακρίνετε ως προς τα χαρακτηριστικά της μορφής της (χρώματα, γραμματοσειρά, φόντο, εικόνες, διάρθρωση/αρχιτεκτονική, θέση του μενού, ανάπτυξη του μενού); Επαληθεύονται ή διαψεύδονται οι υποθέσεις που κάνατε;

.....

.....

.....

.....

Με μια πιο προσεκτική ματιά:

Πώς τα στοιχεία μορφής της ιστοσελίδας συσχετίζονται, κατά τη γνώμη σας, με τον στόχο/τους στόχους της (προσδιορίστε τον/τους) και το κοινό στο οποίο απευθύνεται (προσδιορίστε το);

Ποια είναι κατά προσέγγιση η αναλογία κειμένου και εικόνας; Τι υπερισχύει; Πώς δικαιολογείται αυτό;

Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος των εικόνων;

Πώς αξιολογείτε την ιστοσελίδα;

.....

.....

.....

.....

Αυτο-παρατήρηση:

Παρατηρήστε τις διαδρομές που επιλέξατε να ακολουθήσετε κατά την ανάγνωση της ιστοσελίδας. Ποιοι λόγοι μπορεί να σας οδήγησαν σε αυτές τις επιλογές έναντι άλλων;

.....

.....

.....

.....

Αντι-πρόταση:

Τι αλλαγές θα προτείνατε στη μορφή της ιστοσελίδας ώστε να γίνει πιο «φιλική» και ελκυστική σε ένα κοινό της ηλικίας σας;

.....

.....

.....

.....

Δ. Παραγωγή λόγου

► **Ας συστηθούμε!**

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας (φυσική ή ψηφιακή)	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: συμπαρουσία των μαθητών και του διδάσκοντα σε περιβάλλον τάξης ή ψηφιακής τάξης
Ενότητα: Εισαγωγικό μάθημα – γλωσσικές δομές – γλώσσα	
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές συστήνονται στους συμμαθητές τους, ενεργοποιώντας και εφαρμόζοντας τεχνικές που σχετίζονται με τον προσχεδιασμένο προφορικό λόγο. Στο προ-ομιλητικό στάδιο έχουν προσχεδιάσει το τι θα πουν, κατά το ομιλητικό στάδιο προβαίνουν σε λεκτικές πράξεις οι οποίες στο μεθομιλητικό στάδιο αξιολογούνται από τους ίδιους και την ολομέλεια.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Η είσοδος των μαθητών στην Α΄ Γυμνασίου συνοδεύεται από την προσαρμογή στο νέο περιβάλλον του Γυμνασίου. Με την προτεινόμενη δραστηριότητα οι μαθητές ενθαρρύνονται να αυτοσυστηθούν στους νέους συμμαθητές τους. Πρόκειται για στοχευμένη επικοινωνιακή δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου: οι μαθητές με ελάχιστες οδηγίες και αξιοποιώντας τις υπάρχουσες γνώσεις τους καλούνται να σχεδιάσουν και στη συνέχεια να παρουσιάσουν προφορικά τον εαυτό του στους νέους συμμαθητές τους. Στο πλαίσιο της κειμενικής συγγραφής και προφορικής παρουσίασης οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να λάβουν υπόψη τους τον επικοινωνιακό σκοπό, τους αποδέκτες, το θέμα και το κειμενικό είδος του κειμένου τους. Εμπλέκονται δηλαδή σε μία αυθεντική επικοινωνιακή δραστηριότητα, σε ένα συμβάν λόγου, σε ατομική παραγωγή προφορικού λόγου. Στο τελευταίο στάδιο της δραστηριότητας, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές αξιολογούν συνολικά τη δραστηριότητα εστιάζοντας στα θετικά χαρακτηριστικά των παρουσιάσεων ως προς τη σαφήνεια και την οργάνωση των προφορικών κειμένων, την επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου, την αποτελεσματική χρήση του ρυθμού και του επιτονισμού κ.ά. Αν κριθεί σκόπιμο από τον διδάσκοντα να επισημανθούν αδυναμίες των παρουσιάσεων, ας γίνει αυτό με ήπιο τρόπο, προκειμένου να μην αποθαρρυνθούν οι μαθητές από μία αρνητική κριτική. Είναι σημαντικό στο πλαίσιο της καλλιέργειας της προφορικής δεξιότητας στη δραστηριότητα αυτή να λάβουν τον λόγο όλοι οι μαθητές, ιδανικά τοποθετημένοι μακριά από το θρανίο τους, ενώπιον των συμμαθητών τους.	

Σκοπός και στόχοι:

Πρωταρχικός στόχος της δραστηριότητας είναι οι μαθητές να συστηθούν στους συμμαθητές τους στο πλαίσιο της προσαρμογής τους στο περιβάλλον του Γυμνασίου μέσω μιας δραστηριότητας αυτοσυστάσης. Παράλληλα επιδιώκεται οι μαθητές:

- να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη επιλογής του τρόπου (λέξεις, ύφος, περιεχόμενο λόγου) με τον οποίο θα παρουσιάσουν τον εαυτό τους με βάση το κοινό στο οποίο απευθύνονται (συμμαθητές), τον στόχο τους (γνωριμία με τους συμμαθητές) και την περίσταση (προσαρμογή στο σχολικό περιβάλλον του Γυμνασίου),
- να συνειδητοποιήσουν μέσω της εφαρμογής ότι η περίσταση και το κοινό / ο δέκτης επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο εκφέρεται ο λόγος,
- να εξοικειωθούν με τη δραστηριότητα προσχεδιασμένου προφορικού λόγου και με το κοινό της τάξης,
- να αξιολογήσουν την εκφορά του λόγου τους και να εντοπίσουν στοιχεία που ενδεχομένως χρήζουν βελτίωσης.

✓ **ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ**

Ιδανικά, σε ένα από τα αρχικά μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας και προκειμένου σταδιακά να οικοδομηθεί η συνοχή μεταξύ των νέων συμμαθητών, προτείνεται να γίνει η ακόλουθη δραστηριότητα. Οι μαθητές εργάζονται ατομικά. Τους δίνεται το Φύλλο Εργασίας και προφορικές οδηγίες. Ενθαρρύνονται να κρατήσουν σημειώσεις (προτιμητέες οι λέξεις-κλειδιά) και να κάνουν νοερή πρόβα της παρουσιάσής τους. Προτείνεται να παρουσιάσουν τον εαυτό τους όρθιοι ενώπιον της τάξης, αξιοποιώντας τις σημειώσεις τους, χωρίς να τις κοιτάζουν στο μέτρο του δυνατού. Καλό θα ήταν να ακολουθήσει ενθαρρυντική αξιολόγηση μετά το τέλος της κάθε παρουσίασης και, αν το επιθυμεί ο μαθητής, αυτοαξιολόγησή του. Στο τέλος των παρουσιάσεων μπορεί ο διδάσκων να καταγράψει συνολικά, με τη συνεισφορά των μαθητών, τα θετικά χαρακτηριστικά που εντοπίστηκαν στις αυτοπαρουσιάσεις τους.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Καλώς ήρθατε στο Γυμνάσιο! Νέοι χώροι, νέοι συμμαθητές! Μέσα από τη δραστηριότητα αυτή θα παρουσιάσετε προφορικά τον εαυτό σας με ένα σύντομο κείμενο (διάρκειας 2 λεπτών). Ο στόχος σας είναι να συστηθείτε στους νέους συμμαθητές σας, προκειμένου να σας γνωρίσουν.

Πριν από τη δημιουργία του κειμένου σας σκεφτείτε (και σημειώστε χρησιμοποιώντας λέξεις-κλειδιά):

- Τι θα θέλατε να μάθουν οι συμμαθητές σας για εσάς;

.....

.....

- Πώς θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας;

.....

.....

- Ποια είναι τα ενδιαφέροντά σας που θα θέλατε να μοιραστείτε;
.....
.....
- Ποιοι είναι οι στόχοι σας και ποιες οι ανησυχίες σας τώρα που είστε στο Γυμνάσιο;
.....
.....
- Ποια είναι τα συναισθήματά σας τώρα στην αρχή της χρονιάς;
.....
.....
- Ποια είναι τα όνειρά σας για το μέλλον;
.....
.....
- Θα θέλατε να μοιραστείτε ένα γεγονός (αστείο, σημαντικό) που σχετίζεται με την έναρξη του Γυμνασίου;
.....
.....
- Πώς θα ξεκινήσετε την παρουσίασή σας;
.....
.....
- Με ποια σειρά σκέφτεστε να παρουσιάσετε τα όσα θέλετε να πείτε;
.....
.....
- Πώς θα κλείσετε την παρουσίασή σας;
.....
.....
- Με ποιον τρόπο θα μπορούσε η παρουσίασή σας να είναι πρωτότυπη;
.....
.....

Την ώρα που παρουσιάζετε στους συμμαθητές σας καλό είναι να μην διαβάζετε το κείμενό σας αλλά να το λέτε από στήθους. Στόχος σας είναι να έχετε ροή λόγου, χαλαρή εικόνα σώματος και θετική διάθεση, ώστε να «κερδίσετε» το ακροατήριό σας. Μπορείτε να «εμπλουτίσετε» τον λόγο σας με κινήσεις. Αν έχετε άγχος, προσπαθήστε να μην φανεί. Στοιχεία που μπορεί να «προδώσουν» το άγχος σας είναι αμήχανες κινήσεις των χεριών ή του σώματος, ανήσυχο βλέμμα, μεγάλες παύσεις. Είναι καλό να έχετε σημειώσει αρκετά στοιχεία, ώστε να έχετε εξασφαλίσει μια επάρκεια θεμάτων για την ομιλία σας.

Στο τέλος της παρουσίασής σας μπορείτε να συζητήσετε με τους συμμαθητές σας, αν το επιθυμείτε, αναφορικά με τις διαπιστώσεις σας για τη ροή του λόγου, τον ρυθμό, τον επιτονισμό, τη στάση του σώματός σας κ.ά.

Καλή επιτυχία!

► **Δείξε μου τον φίλο σου...**

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –
Ενότητα: Ρήμα - Φιλία, ανθρώπινες σχέσεις	
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές μέσα από παιχνίδια ρόλων, που επιλέγουν ελεύθερα, διερευνούν το θέμα της φιλίας, ενεργοποιώντας το βίωμα και τη δημιουργικότητά τους.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Η πρόταση ακολουθεί τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ως προς την παράμετρο της διαφορετικής ανάθεσης και της παραγωγής διαφορετικού «προϊόντος» από την πλευρά των μαθητών. Τονίζουμε ότι η διαφοροποίηση στην ανάθεση και συνεπακόλουθα η παραγωγή διαφορετικών αποτελεσμάτων από την πλευρά των μαθητών συνιστά μία μόνο παράμετρο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η πλήρης εφαρμογή της σε τάξεις μικτής δυναμικής προϋποθέτει την ενεργοποίηση διαφορετικών διδακτικών στρατηγικών, ώστε να βοηθηθεί ο κάθε μαθητής να αξιοποιήσει στο έπακρο τις δυνατότητές του, μέσω διαφορετικών προσεγγίσεων που εξακτινώνονται στο περιεχόμενο, στη διαδικασία και στο προϊόν. Η παραγωγή προφορικού λόγου (δηλαδή προφορικών και γραπτών προϊόντων) είναι το τελικό στάδιο μιας διαδικασίας που ξεκινάει από τον σχεδιασμό και την προετοιμασία της παραγωγικής δραστηριότητας και ολοκληρώνεται με την αυτοαξιολόγηση από τους ίδιους τους μαθητές του κειμένου που πρόκειται να εκφωνηθεί προφορικά, πριν από την τελική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Επομένως, η διαδικασία παραγωγής λόγου πραγματοποιείται σε τρία στάδια: ✓ προ-ομιλητικό στάδιο: στο στάδιο αυτό, οι μαθητές, αφού κατανοήσουν καλά τις διαστάσεις και τις ορίζουσες της δραστηριότητας παραγωγής λόγου στην οποία εμπλέκονται (θεματικός άξονας, σκοπός, αποδέκτες, κειμενικοί τύποι και είδη), συγκεντρώνουν και επεξεργάζονται πληροφοριακό υλικό (στην προκειμένη περίπτωση ένα podcast), συλλέγουν τις ιδέες, τις θέσεις και τις απόψεις που είναι απαραίτητες για το περιεχόμενο του κειμένου τους, βασιζόμενοι πέρα από το κείμενο αναφοράς σε προϋπάρχουσα γνώση και στα βιώματά τους	

- ✓ **ομιλητικό στάδιο:** οι μαθητές μετασχηματίζουν τις πληροφορίες που προέκυψαν από την επεξεργασία του υλικού που προσπέλασαν σε κείμενο·
- ✓ **μεθομιλητικό στάδιο:** μετά τη συγγραφή της πρώτης κειμενικής εκδοχής (draft), οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης και αναθεώρησης του κειμένου τους σε επίπεδο έκφρασης (ακρίβεια λόγου, σαφήνεια, αποδεκτότητα γλωσσικών επιλογών, ορθογραφική ορθότητα), περιεχομένου (πληροφοριακή ποσότητα / πληρότητα σε σχέση με τους δέκτες και την επικοινωνιακή πρόσθεση, όπως και με το καταστασιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο) και δομής (συνοχής / συνεκτικότητας, οργάνωσης ιδεών, σχήμα υπερδομής του κειμενικού είδους και τύπου στον οποίο ανήκει το κείμενο).

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να εμπλακούν σε αυθεντικές επικοινωνιακές καταστάσεις προφορικού λόγου και να διαπραγματευτούν διάφορες παραμέτρους του θέματος της φιλίας ενεργοποιώντας τα βιώματά τους.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να τοποθετηθούν κριτικά απέναντι στη σημασία και στην ευαισθησία της φιλίας,
- να παραγάγουν προφορικό κείμενο με τη μορφή διαλόγου, εσωτερικού μονολόγου, συμβουλής κ.ά.,
- να παρατηρήσουν τις ιδιαίτερες συμβάσεις του κάθε είδους προφορικού λόγου,
- να εμπλακούν σε παιχνίδια ρόλων,
- να επιλέξουν μόνοι τους τη δραστηριότητα της προτίμησής τους, αναλαμβάνοντας έτσι την «ευθύνη» της επιλογής τους.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Η δραστηριότητα αυτή είναι ατομική. Κατ' εξαίρεση, στον διάλογο, θα μπορούσαν να εμπλακούν δύο μαθητές σχηματίζοντας έτσι μια μικρο-ομάδα, αν και στην αρχική της σύλληψη η πρόταση αυτή ακόμα και στη δραστηριότητα του διαλόγου απευθύνεται ατομικά σε έναν μαθητή που θα κληθεί να υποδυθεί δύο ρόλους. Οι μαθητές καθοδηγούνται από φύλλο εργασίας όπου δίνονται πολύ βασικές οδηγίες ως προς την εκάστοτε επικοινωνιακή συνθήκη, ως προς το εκάστοτε σενάριο. Ο μαθητής ελεύθερα επιλέγει τη δραστηριότητα και το περιεχόμενό της. Είναι σημαντικό να παρουσιαστούν όλες οι δημιουργίες στην τάξη, γι' αυτό και η δραστηριότητα εκτείνεται σε δύο διδακτικές ώρες. Σημαντικό είναι επίσης, στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης, η κριτική που μπορεί να δεχτούν οι δημιουργίες των μαθητών να είναι ενθαρρυντική.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Τι θα λέγατε να παίξετε ένα παιχνίδι ρόλων; Είστε ελεύθεροι να επιλέξετε τη δραστηριότητα που σας αρέσει και που σας προσελκύει περισσότερο τη δεδομένη στιγμή. Για κάθε δραστηριότητα καλό θα ήταν να λάβετε υπόψη σας ορισμένες παραμέτρους, ώστε να είναι αληθοφανές το προφορικό κείμενο που θα δημιουργήσετε. Σε κάθε περίπτωση, φανταστείτε ότι συμμετέχετε σε ένα παιχνίδι ρόλων και ότι εσείς είστε ο σκηνοθέτης, ο σεναριογράφος και ο πρωταγωνιστής. Σημαντικό είναι επίσης να έχετε διαρκώς στο νου σας ότι παίξετε έναν ρόλο!

1^ο σενάριο: Φιλία σε κρίση!

Υποθέστε ότι η φιλία σας με τον καλύτερο φίλο/την καλύτερη φίλη σας διανύει μια κρίση. Εκφράζετε τα **παράπονά** σας σε ένα πρόσωπο της εμπιστοσύνης σας. Τι του λέτε; Φροντίστε ο μονόλογός σας να είναι αληθοφανής και να έχει ροή και παλμό! Μπείτε στον ρόλο!

.....

.....

.....

.....

2^ο σενάριο: Αν ήμουν στη θέση σου...

Υποθέστε ότι ένα αγαπημένο σας πρόσωπο ζητά τη συμβουλή σας για να αντιμετωπίσει ένα πρόβλημα σε μια του φιλική σχέση (έναν τσακωμό, μια παρεξήγηση κ.ά.). Τι τον/τη συμβουλευέτε; Φροντίστε ώστε μέσα από τον **συμβουλευτικό μονόλογό** σας να αναδειχθεί το πρόβλημα που αντιμετωπίζει το αγαπημένο σας πρόσωπο. Να είστε φυσικοί και πειστικοί!

.....

.....

.....

.....

3^ο σενάριο: Τι θα κάνω;

Υποθέστε ότι ένα σημαντικό πρόβλημα έχει δημιουργηθεί σε μια φιλική σχέση, ιδιαίτερα σημαντική για εσάς. Είστε σε αδιέξοδο, δεν ξέρετε πώς να χειριστείτε την κατάσταση και «μιλάτε» στον εαυτό σας. Αποτυπώστε με λόγια, φωναχτά, αυτόν τον **εσωτερικό μονόλογο**. Τι λέτε στον εαυτό σας;

.....

.....

.....

.....

4^ο σενάριο: Δύο σε ένα

Υποθέστε ότι συζητάτε με έναν φίλο/μια φίλη σας για ένα πολύ σημαντικό θέμα (εσείς επιλέγετε το θέμα), στο οποίο υποστηρίζετε με πάθος ο καθένας/η καθεμιά την αντίθετη άποψη. Τι λέει ο ένας; Τι λέει ο άλλος; Στη δραστηριότητα αυτή, που είναι ένας υποθετικός **διάλογος**, υποδύεστε και τους δύο ρόλους. Φροντίστε να έχετε προσχεδιάσει τις απόψεις της κάθε πλευράς και να αποδώσετε με όποιον τρόπο εσείς επιθυμείτε τον κάθε ρόλο (έναν απλός τρόπος είναι να αλλάζετε θέση ανάλογα με το ποιος μιλάει).

.....

.....

.....

.....

► Από την «κατανάλωση» στην «παραγωγή» podcast

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2-3 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας (προαπαιτούμενα: Η/Υ, πρόσβαση στο διαδίκτυο, σύστημα ήχου για την αναπαραγωγή του podcast) ή εργαστήριο Η/Υ (αν η πρόταση υλοποιηθεί ομαδοσυνεργατικά)	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: σε επίπεδο υλικοτεχνικών υποδομών απαιτούνται Η/Υ, ηχεία και πρόσβαση στο διαδίκτυο.
Ενότητα: Άρθρο – Αντωνυμίες – Διατροφή	
<p>Σύντομη περιγραφή:</p> <p>Στην προτεινόμενη δραστηριότητα οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το κειμενικό είδος του podcast: παρατηρούν τα χαρακτηριστικά του είδους και καταγράφουν πληροφορίες που παρατίθενται στο podcast αναφορικά με το θέμα της διατροφής και συγκεκριμένα με τη σπατάλη τροφίμων. Στη συνέχεια καλούνται να εμπλακούν σε αυθεντικές δραστηριότητες παραγωγής λόγου για το θέμα της διατροφής και της σπατάλης τροφίμων είτε σε μορφή podcast, αξιοποιώντας τα χαρακτηριστικά του είδους που έχουν καταγραφεί, είτε σε μορφή προφορικού/επιχειρηματολογικού λόγου.</p>	
<p>Θεωρητικό πλαίσιο:</p> <p>Η παραγωγή προφορικού λόγου (δηλαδή προφορικών και γραπτών προϊόντων) είναι το τελικό στάδιο μιας διαδικασίας που ξεκινάει από τον σχεδιασμό και την προετοιμασία της παραγωγικής δραστηριότητας και ολοκληρώνεται με την αυτοαξιολόγηση από τους ίδιους τους μαθητές του κειμένου που πρόκειται να εκφωνηθεί προφορικά, πριν από την τελική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Επομένως, η διαδικασία παραγωγής λόγου πραγματοποιείται σε τρία στάδια:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>προ-ομιλητικό στάδιο:</i> στο στάδιο αυτό, οι μαθητές, αφού κατανοήσουν καλά τις διαστάσεις και τις ορίζουσες της δραστηριότητας παραγωγής λόγου στην οποία εμπλέκονται (θεματικός άξονας, σκοπός, αποδέκτες, κειμενικοί τύποι και είδη), συγκεντρώνουν και επεξεργάζονται πληροφοριακό υλικό (στην προκειμένη περίπτωση ένα podcast), συλλέγουν τις ιδέες, τις θέσεις και τις απόψεις που είναι απαραίτητες για το περιεχόμενο του κειμένου τους, βασιζόμενοι πέρα από το κείμενο αναφοράς σε προϋπάρχουσα γνώση και στα βιώματά τους. ✓ <i>ομιλητικό στάδιο:</i> οι μαθητές μετασχηματίζουν τις πληροφορίες που προέκυψαν από την επεξεργασία του υλικού που προσπέλασαν σε κείμενο. ✓ <i>μεθομιλητικό στάδιο:</i> μετά τη συγγραφή της πρώτης κειμενικής εκδοχής (draft), οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης και αναθεώρησης του κειμένου τους σε επίπεδο έκφρασης (ακρίβεια λόγου, σαφήνεια, αποδεκτότητα γλωσσικών επιλογών, ορθογραφική ορθότητα), περιεχομένου (πληροφοριακή ποσότητα / πληρότητα σε σχέση με τους δέκτες και την επικοινωνιακή πρόσθεση, όπως και με το καταστασιακό και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο) και δομής (συνοχής / συνεκτικότητας, οργάνωσης ιδεών, σχήμα υπερδομής του κειμενικού είδους και τύπου στον οποίο ανήκει το κείμενο). <p>Οι δραστηριότητες του προ-ομιλητικού σταδίου εντάσσονται κυρίως στη φάση της τοποθετημένης πρακτικής, καθώς οι μαθητές εμπλέκονται σε διαδικασίες διαχείρισης πληροφοριών χωρίς συστηματική και σκόπιμη διδακτική παρέμβαση· δευτερευόντως, συνδέονται με τη φάση της κριτικής πλαισίωσης, δεδομένου ότι οι μαθητές συμμετέχουν σε δράσεις διαχείρισης και</p>	

αξιολόγησης πληροφοριών. Παράλληλα, από τη στιγμή που οι μαθητές εμπλέκονται σε ανακαλυπτικού τύπου δραστηριότητες, όπως η μελέτη του κειμενικού είδους του podcast με στόχο τη συναγωγή των δομικών και των γλωσσικών επιλογών τους, τότε οι συγκεκριμένες προσυγγραφικές δραστηριότητες συνδέονται και με τη φάση της ανοιχτής διδασκαλίας.

Η πρόταση επικοινωνεί με τη μετασηματιστική πρακτική, καθώς συγκεκριμένες πληροφορίες και αποσπάσματα λόγου από ένα δεδομένο podcast μετασηματίζονται σε νέο κείμενο· ταυτόχρονα, συνδέεται με την κριτική παιδεία, αφού οι μαθητές αξιολογούν τις γλωσσικές και υφολογικές επιλογές τους κατά τη διάρκεια της συγγραφής του κειμένου σε σχέση με την προθετικότητα τους, τους αποδέκτες και το περιεχόμενο. Η παραγωγή προφορικού λόγου πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας μετεπικοινωνιακής δραστηριότητας, όπου οι μαθητές μέσω ανακαλυπτικών διαδικασιών συνάγουν τις δομικές και τις γλωσσικές συμβάσεις του κειμενικού είδους του podcast και στη συνέχεια, δημιουργούν κείμενο ίδιου είδους σε ατομικό ή ομαδοσυνεργατικό επίπεδο.

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το κειμενικό είδος του podcast και να τοποθετηθούν απέναντι στο θέμα της διατροφής και της σπατάλης τροφίμων μέσα από κείμενά τους.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να καταγράψουν τα χαρακτηριστικά του προσχεδιασμένου προφορικού λόγου (με τη μορφή podcast – ηχητικού κειμένου): χρήση μουσικής, αξιοποίηση συναφών κειμένων (απόσπασμα από ελληνική ταινία), απλός λόγος, βιωματικός λόγος, χρήση ερωτημάτων, παράθεση κατανοητών και εντυπωσιακών πληροφοριών κ.ά.,
- να καταγράψουν το ζήτημα/θέμα που τίθεται στο ηχογραφημένο κείμενο και τις πληροφορίες που προκύπτουν από το κείμενο,
- να προβληματιστούν αναφορικά με το θέμα του κειμένου,
- να παραγάγουν προφορικό κείμενο με τη μορφή προτρεπτικού/επιχειρηματολογικού λόγου ή podcast.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Στην πρόταση αυτή με εκκίνηση ένα podcast σχετικά με τη σπατάλη τροφίμων οι μαθητές διερευνούν τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους του podcast, την τεκμηριωτικότητα του κειμένου και τα μέσα παθοποιίας και καταγράφουν τα σχετικά δεδομένα (χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους, επιχειρήματα, τρόποι επίκλησης στο συναίσθημα).

Η πρόταση οργανώνεται σε δύο επίπεδα: στο πρώτο επίπεδο οι μαθητές παρατηρούν και καταγράφουν τις συμβάσεις του κειμενικού είδους του podcast, τις πληροφορίες που εμπεριέχονται στο κείμενο καθώς και στοιχεία τεχνικής του κειμένου (χρήση ερωτημάτων) και ακολουθεί συζήτηση και σχολιασμός τους στην ολομέλεια. Στο σημείο αυτό ο διδάσκων μπορεί να συνεισφέρει στην καταγραφή των απαντήσεων/διαπιστώσεων των μαθητών, προκειμένου τα στοιχεία αυτά να αξιοποιηθούν στο δεύτερο επίπεδο. Στο δεύτερο επίπεδο οι μαθητές δημιουργούν τα δικά τους κείμενα.

Η πρόταση αυτή μπορεί να εφαρμοστεί ατομικά ή ομαδοσυνεργατικά. Στην ομαδοσυνεργατική εκδοχή της πρότασης, ο διδάσκων μπορεί να χωρίσει την τάξη σε ομάδες που θα προσεγγίσουν

το ίδιο φύλλο εργασίας· στις δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου μπορεί είτε να προτρέψει τους μαθητές να επιλέξουν τη δραστηριότητα που επιθυμούν είτε να αναθέσει διαφορετική δραστηριότητα στις ομάδες.

Προτείνεται οι μαθητές να ακούσουν μία φορά ολόκληρο το κείμενο (podcast) και στη συνέχεια να το προσεγγίσουν στην τάξη σε ολομέλεια ή σε ομάδες (στην περίπτωση αυτή οι ομάδες θα χρησιμοποιήσουν σταθμούς με ηλεκτρονικούς υπολογιστές) τμηματικά.

<https://podcast-me-ton-stayro-theodoraki.simplecast.com/episodes/i-aspida-einai-i-trofi-mas>
(Στ. Θεοδωράκης, *Η ασπίδα είναι η τροφή μας*, 2/10/2020)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1^ο επίπεδο

Ανατρέξτε στο podcast «Η ασπίδα είναι η τροφή μας»:

<https://podcast-me-ton-stayro-theodoraki.simplecast.com/episodes/i-aspida-einai-i-trofi-mas>

(Στ. Θεοδωράκης, *Η ασπίδα είναι η τροφή μας*, 2/10/2020)

Αρχικά, θα ακούσουμε ολόκληρο το podcast. Στη συνέχεια, θα το ξανακούσουμε εστιάζοντας σε επιμέρους στοιχεία του.

Ακούστε με προσοχή το απόσπασμα από την ελληνική ταινία (00.00-00.35).

1. Ποια είναι η λειτουργία του; Γιατί πιστεύετε ότι ο Σταύρος Θεοδωράκης το τοποθετεί στην αρχή του κειμένου του; Τι επιδιώκει να πετύχει;

.....

.....

.....

.....

2. Πού έγκειται το χιούμορ στο συγκεκριμένο κινηματογραφικό απόσπασμα;

.....

.....

.....

.....

Ακούστε με προσοχή το υπόλοιπο κείμενο (podcast).

3. Καταγράψτε/σημειώστε τις πιο σημαντικές πληροφορίες του κειμένου.

.....

.....

.....

.....

4. Ένας από τους στόχους του κειμένου είναι να ενημερώσει και να προβληματίσει τον δέκτη του. Με ποια μέσα επιτυγχάνονται, κατά τη γνώμη σας, οι στόχοι αυτοί;

.....

.....

.....

.....

5. Στο κείμενο αξιοποιούνται τα ερωτήματα. Ποια πιστεύετε ότι είναι η λειτουργία τους; Σε ποια σημεία του κειμένου (αρχή, μέση, τέλος) τοποθετούνται; Γιατί;

.....

.....

.....

.....

6. Πώς θα περιγράφατε τη δομή του podcast; Τι τοποθετείται στην αρχή; Στη μέση του κειμένου; Στο τέλος;

.....

.....

.....

.....

7. Ποια στοιχεία μπορούν να θεωρηθούν ως «δυνατά» σημεία του συγκεκριμένου podcast;

.....

.....

.....

.....

8. Από όσα αναφέρονται στο κείμενο, τι σας έκανε τη μεγαλύτερη εντύπωση; Γιατί;

.....

.....

.....

.....

Ακολουθεί συζήτηση και σχολιασμός των παρατηρήσεων/απαντήσεών σας στην ολομέλεια.

2^ο επίπεδο

Επιλέξτε μία από τις ακόλουθες δραστηριότητες και δημιουργήστε τα δικά σας κείμενα:

- Αντλώντας έμπνευση από το απόσπασμα από την ελληνική ταινία, να δημιουργήσετε τον δικό σας φανταστικό χιουμοριστικό διάλογο σε ένα εστιατόριο. Παρουσιάστε τον μέσα από ένα παιχνίδι ρόλων στην τάξη. (μέχρι 3 λεπτά)
- «Εσείς πόσα τρόφιμα πετάξατε σήμερα;» Ξεκινώντας με τη φράση αυτή, δημιουργήστε μία σύντομη ομιλία (μέχρι 3 λεπτά) με την οποία προτρέπετε τους συνομηλίκους σας να προβληματιστούν απέναντι στη σπατάλη τροφής.
- «Τι λέτε; Πάμε για ένα Υπουργείο Μεσογειακής Διατροφής;» Ξεκινώντας με τη φράση αυτή, δημιουργήστε μία σύντομη ομιλία (μέχρι 3 λεπτά) στην οποία παρουσιάζετε την επιχειρηματολογία σας για να υποστηρίξετε ή να αντικρούσετε τη δημιουργία αυτού του Υπουργείου.
- Δημιουργήστε ένα δικό σας κείμενο με θέμα σχετικό με τη διατροφή (ανθυγιεινές διατροφικές συνήθειες, σημασία υγιεινής διατροφής, σπατάλη τροφής κ.ά.), το οποίο θα παρουσιάσετε στους συμμαθητές σας (διάρκειας 3 λεπτών). Αξιοποιήστε όποια χαρακτηριστικά του κειμένου αναφοράς επιθυμείτε (απλή γλώσσα, χρήση ερωτημάτων, «δυνατά» επιχειρήματα κ.ά.).
- Δημιουργήστε το δικό σας podcast (διάρκειας 3 λεπτών) με θέμα σχετικό με τη διατροφή. Αξιοποιήστε τα χαρακτηριστικά που ήδη γνωρίζετε: χρήση μουσικής, εκκίνηση με τρόπο ελκυστικό για τον δέκτη, απλή γλώσσα, επιχειρηματολογία, χρήση ερωτημάτων κ.ά. Ηχογραφήστε το κείμενο, προκειμένου να παρουσιαστεί στην ολομέλεια.

Καλή επιτυχία!

► **Πίνακες επιλογής: διαφοροποιημένη διδασκαλία στην παραγωγή λόγου**

Τάξη: όλες οι τάξεις Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –
Σύντομη περιγραφή: Η διαφοροποιημένη διδασκαλία εισέρχεται στην τάξη μέσω πολλαπλών δραστηριοτήτων παραγωγής λόγου, τις οποίες επιλέγουν οι μαθητές επιστρατεύοντας προσωπικά κριτήρια. Εφαρμόζεται η στρατηγική ΡΑΦΤ (ΡΟΛΟΣ/ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ/ΦΟΡΜΑ/ΤΙΤΛΟΣ).	
Θεωρητικό πλαίσιο: Η διαφοροποιημένη διδασκαλία προβάλλει ως αναγκαιότητα σε ένα δημοκρατικό και συμπεριληπτικό σχολείο. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία επικεντρώνεται στη διδασκαλία που έχει νόημα για όλους τους μαθητές, στο πλαίσιο της οποίας συνυπολογίζεται η ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και το μαθησιακό προφίλ τους. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί μια απαιτητική μορφή διδασκαλίας, που προϋποθέτει προγραμματισμό και οργάνωση από την πλευρά του διδάσκοντα. Μπορεί να διευκολυνθεί από την εφαρμογή συγκεκριμένων τεχνικών διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Μία από αυτές είναι η τεχνική/στρατηγική ΡΑΦΤ (ΡΟΛΟΣ/ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ/ΦΟΡΜΑ/ΤΙΤΛΟΣ): πρόκειται για έναν πίνακα με τέσσερις στήλες, που προσδιορίζουν τις πιθανές επιλογές του μαθητή: στη στήλη «Ρόλος» προσδιορίζεται ο ρόλος που θα ενσαρκωθεί από τον μαθητή. Στη στήλη «Ακροατήριο» καθορίζεται ο αποδέκτης του κειμένου που θα δημιουργήσουν οι μαθητές. Στη στήλη «Φόρμα» αποτυπώνεται η μορφή του κειμένου	

που θα δημιουργήσουν οι μαθητές. Στη στήλη «Τίτλος» δηλώνεται το θέμα με το οποίο θα ασχοληθεί ο μαθητής. Ο μαθητής μπορεί να προβεί σε κλειστή οριζόντια επιλογή (να επιλέξει δηλαδή την τετράδα «Ρόλος – Ακροατήριο – Φόρμα – Τίτλος) όπως καθορίζονται σε μία γραμμή του πίνακα ή να προχωρήσει σε ευέλικτες επιλογές από τις τέσσερις στήλες, ανάλογα με την προτίμησή του. Το ΡΑΦΤ μπορεί να αξιοποιηθεί στο τέλος της διδασκαλίας ενός αντικειμένου/ενός θέματος για να διερευνηθεί ο βαθμός κατάκτησης της γνώσης αλλά και στην αρχή της διδασκαλίας, για να προϊδεαστούν οι μαθητές για τις οδούς και τις οπτικές διερεύνησης ενός θέματος. Το ΡΑΦΤ μπορεί να επίσης να σχεδιαστεί σε συνεργασία μαθητών και καθηγητή ή να αφεθούν κενά κελιά να συμπληρωθούν ελεύθερα από τον κάθε μαθητή.

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της δραστηριότητας αυτής είναι οι μαθητές να εξασκηθούν στην παραγωγή λόγου επιλέγοντας οι ίδιοι τη δραστηριότητα που επιθυμούν.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να παράγουν λόγο προφορικό, γραπτό, ψηφιακό ή άλλου είδους (ποιητικό, εικαστικό κ.ά.),
- να ενεργοποιηθούν ως προς την επιλογή της δραστηριότητας που επιθυμούν, ανάλογα με την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και την επιθυμία τους,
- να αυτενεργήσουν αξιοποιώντας τη γνώση που έχουν ήδη κατακτήσει.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Οι μαθητές παράγουν λόγο επιλέγοντας από τους πίνακες επιλογής τον ρόλο, το ακροατήριο, τη μορφή (φόρμα) και το θέμα (τίτλος) που επιθυμούν. Η επιλογή τους μπορεί να είναι οριζόντια (να επιλέξουν δηλαδή τον ρόλο, το ακροατήριο, τη φόρμα και τον τίτλο που προτείνονται σε μία γραμμή) ή ευέλικτη (να επιλέξουν το κελί που επιθυμούν). Μπορούν ακόμα και να καταθέσουν τις δικές τους προτάσεις. Το αν το κείμενο που θα δημιουργήσουν θα είναι προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό θα καθοριστεί σε συνεννόηση με τον διδάσκοντα. Προϋπόθεση αποτελεί η εξοικείωση των μαθητών με τα κειμενικά είδη που ζητώνται, στο πλαίσιο διδασκαλίας τους σε προηγούμενα μαθήματα. Αν οι μαθητές δεν είναι ήδη εξοικειωμένοι με τα κειμενικά είδη που παρατίθενται στους πίνακες, τότε προτείνεται η στήλη «ΦΟΡΜΑ» να περιλάβει μόνο το κειμενικό είδος/ τα κειμενικά είδη που έχουν ήδη διδαχθεί. Με την ολοκλήρωση της δημιουργίας των κειμένων, είναι σημαντική η παρουσίασή τους στην ολομέλεια της τάξης, αν αυτό είναι εφικτό.

✓ ΠΙΝΑΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ «ΡΑΦΤ» (ΡΟΛΟΣ – ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ – ΦΟΡΜΑ – ΤΙΤΛΟΣ)

Από τον παρακάτω πίνακα μπορείτε είτε να επιλέξετε είτε οριζόντια μία γραμμή με συγκεκριμένο ρόλο, ακροατήριο, φόρμα και τίτλο είτε να διαλέξετε ελεύθερα το κελί που επιθυμείτε από την κάθε στήλη είτε να καθορίσετε εσείς τον ρόλο που θέλετε να υποδυθείτε, το ακροατήριό σας, το είδος του κειμένου που θα δημιουργήσετε (π.χ. ποίημα, ζωγραφιά, κόμικ κ.ά.) και το ζήτημα που θα παρουσιάσετε (αρκεί να σχετίζεται με το θεματικό πεδίο που έχει καθοριστεί). Το αν το κείμενο που θα δημιουργήσετε θα είναι γραπτό, προφορικό ή ψηφιακό θα καθοριστεί σε συνεννόηση με τον καθηγητή σας.

Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ – ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

ΡΟΛΟΣ	ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ	ΦΟΡΜΑ (ο διδάσκων καθορίζει αν το κείμενο θα είναι γραπτό ή προφορικό ή ψηφιακό)	ΤΙΤΛΟΣ
Απειλούμενο ζώο	Νεαροί μαθητές	Ομιλία	Εξήγηση της ζημιάς που οι άνθρωποι προκαλούν στη φύση και των συνεπειών της (στόχος η ευαισθητοποίηση)
Μαθητής	Συμμαθητές	Σύντομο μείλ ή ανακοίνωση	Πρόσκληση σε καθαρισμό παραλίας και εξήγηση της σπουδαιότητάς του (στόχος η παρακίνηση)
Δημοσιογράφος	Ενήλικοι αποδέκτες	Ρεπορτάζ ή άρθρο	Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας για την τρύπα του όζοντος/τη μόλυνση των θαλασσών/την υπερθέρμανση του πλανήτη ή άλλου θέματος που σχετίζεται με την οικολογική καταστροφή (στόχος η ενημέρωση και ο προβληματισμός)
..... (συμπληρώστε έναν ρόλο της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε έναν αποδέκτη της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα κειμενικό είδος της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα ζήτημα που σχετίζεται με το θεματικό πεδίο του περιβάλλοντος)

Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ – ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ

ΡΟΛΟΣ	ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ	ΦΟΡΜΑ (ο διδάσκων καθορίζει αν το κείμενο θα είναι γραπτό ή προφορικό ή ψηφιακό)	ΤΙΤΛΟΣ
Εργαζόμενος	Ο εαυτός του	Ημερολόγιο	Σκέψεις και συναισθήματα από την εργασιακή του απασχόληση (στόχος η εξομολόγηση και η αποφόρτιση)
Μαθητής	Γονιός	Σύντομη επιχειρηματολογική ομιλία	Επιχειρηματολογία για την επιλογή του επαγγέλματος (στόχος η υποστήριξη της επιλογής)
Υποψήφιος εργαζόμενος	Πιθανός εργοδότης	Μονόλογος στο πλαίσιο μιας συνέντευξης	Παρουσίαση προσόντων και επιχειρημάτων για την επαγγελματική επάρκεια (στόχος η πειθώ)
Δημοσιογράφος	Κοινό κάθε ηλικίας	Ρεπορτάζ ή άρθρο	Τα επαγγέλματα του μέλλοντος (στόχος η ενημέρωση)
..... (συμπληρώστε έναν ρόλο της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε έναν αποδέκτη της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα κειμενικό είδος της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα ζήτημα που σχετίζεται με το θεματικό πεδίο του επαγγέλματος)

Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ – ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ

ΡΟΛΟΣ	ΑΚΡΟΑΤΗΡΙΟ	ΦΟΡΜΑ (ο διδάσκων καθορίζει αν το κείμενο θα είναι γραπτό ή προφορικό ή ψηφιακό)	ΤΙΤΛΟΣ
Καταναλωτής	Καταναλωτές	Ομιλία	Διαμαρτυρία για τις παραπλανητικές τεχνικές που χρησιμοποιεί η διαφήμιση (στόχος ο προβληματισμός)
Επιχειρηματίας	Διαφημιστική εταιρεία	Σύντομο μέιλ ή ανακοίνωση	Παρουσίαση των ιδιοτήτων του προϊόντος που θέλει να διαφημιστεί και του κοινού-στόχου (στόχος η ενημέρωση)
Διαφημιστής	Κοινό κάθε ηλικίας	Διαφημιστικό μήνυμα	Διαφημιστική καταχώρηση ή διαφημιστική αφίσα ή διαφημιστικό μήνυμα για ένα προϊόν/μια υπηρεσία (στόχος η πειθώ)
..... (συμπληρώστε έναν ρόλο της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε έναν αποδέκτη της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα κειμενικό είδος της δικής σας επιλογής) (συμπληρώστε ένα ζήτημα που σχετίζεται με το θεματικό πεδίο της διαφήμισης)

Ε. Πρόσληψη, παραγωγή και αξιολόγηση γραπτού λόγου

► Από την πρόσληψη, στην παραγωγή και την αξιολόγηση

Τάξη: Γ' Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: απαιτείται πρόσβαση σε υπολογιστή και στο διαδίκτυο για την 5 ^η δραστηριότητα και για εντοπισμένα βήματα της 6 ^{ης} και της 7 ^{ης} δραστηριότητας, που ωστόσο μπορούν να παραλειφθούν
Σύντομη περιγραφή: Οι μαθητές εργάζονται ομαδικά (ομάδες των 3-4 μαθητών) πάνω στην πρόσληψη ενός άρθρου, στην παραγωγή ενός δικού τους άρθρου σχετικής θεματολογίας με το κείμενο αναφοράς και στην αξιολόγησή του.	
Θεωρητικό πλαίσιο: Στην πρόταση αυτή οι μαθητές καλούνται σε ομάδες να επεξεργαστούν ένα κείμενο, να δημιουργήσουν ένα δικό τους κείμενο και να το αξιολογήσουν. Αναφορικά με την παραγωγή λόγου, εμπλέκονται σε διαδικασία ομαδικής συγγραφής και αξιολόγησης του κειμένου του. Η πορεία διδασκαλίας της πρόσληψης του γραπτού κειμένου πραγματοποιείται σε τρία στάδια: ✓ <i>Προ-αναγνωστικό:</i> διερευνώνται οι προσδοκίες των μαθητών σε σχέση με το περιεχόμενο του κειμένου μέσω της επεξεργασίας του τίτλου του και σε σχέση με τους πιθανούς αποδέκτες με βάση τα στοιχεία ταυτότητας του κειμένου.	

- ✓ **Κυρίως αναγνωστικό στάδιο:** οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν το δεδομένο κείμενο, με συγκεκριμένους αναγνωστικούς στόχους που καθορίζονται από τις δραστηριότητες (ανίχνευση και υπογράμμιση σημαντικών πληροφοριών, εντοπισμός θέματος και θέσης, χαρακτηριστικά άρθρου, ρόλος εικόνας και ινφογκράφικ).
- ✓ **Μετα-αναγνωστικό στάδιο:** οι μαθητές εμπλέκονται σε δραστηριότητα σχετική με τον θεματικό άξονα της αναγνωστικής δραστηριότητας □ παράγουν ένα κείμενο αξιοποιώντας τις γνώσεις που αποκόμισαν κατά την πρόσληψη του κειμένου αναφοράς και αξιοποιώντας προϋπάρχουσες γνώσεις και άλλες πηγές.

Μετά την παραγωγή λόγου, οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν το κείμενο που δημιούργησαν ομαδικά, με στόχο τον εντοπισμό και τη διόρθωση των σφαλμάτων σε κάθε επίπεδο (περιεχομένου, έκφρασης, δομής, εμφάνισης, επικοινωνιακού πλαισίου), ώστε να το παραδώσουν στον εκπαιδευτικό, για να το αξιολογήσει. Το εργαλείο που αξιοποιείται για τη διόρθωση του κειμένου από τους μαθητές-συγγραφείς του είναι ένας πίνακας ελέγχου, ειδικά διαμορφωμένος για την περίπτωση, ο οποίος δίνεται στους μαθητές ως βοήθημα για αποτελεσματικότερη αυτοδιόρθωση.

Σκοπός και στόχοι:

Σκοπός της προτεινόμενης δραστηριότητας είναι οι μαθητές να προσλάβουν κριτικά ένα κείμενο και στη συνέχεια, αξιοποιώντας τις γνώσεις τους, να προβούν στη δημιουργία αντίστοιχου κειμένου και στην αξιολόγησή του.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιδιώκεται οι μαθητές:

- να λειτουργήσουν ως ενεργοί και κριτικοί αναγνώστες,
- να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός κειμένου, να λειτουργήσουν δηλαδή ως συν-συγγραφείς,
- να συνεργαστούν για την αξιολόγηση και την πιθανή αναθεώρηση του αρχικού κειμένου τους, να έρθουν δηλαδή σε επαφή με τη διαδικασία της επανανάγνωσης και της διόρθωσης του κειμένου τους.

✓ ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Ο εκπαιδευτικός οργανώνει την τάξη του σε ομάδες των 3-4 μαθητών. Όλες οι ομάδες επεξεργάζονται τις ίδιες δραστηριότητες και μοιράζονται συστηματικά τις απαντήσεις και τις απόψεις τους στην ολομέλεια. Είναι σημαντικό εξ αρχής ο εκπαιδευτικός να έχει διευκρινίσει στους μαθητές ότι αρχικά θα επεξεργαστούν ένα κείμενο και στη συνέχεια θα προχωρήσουν στη δημιουργία ενός δικού τους κειμένου, το οποίο και θα αξιολογήσουν.

Στο προ-αναγνωστικό στάδιο διερευνώνται οι προσδοκίες των μαθητών σε σχέση με το περιεχόμενο μέσω επεξεργασίας του τίτλου του κειμένου και γίνεται λόγος για τους πιθανούς αποδέκτες του. Στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν το δοσμένο άρθρο, με συγκεκριμένους αναγνωστικούς στόχους: την άντληση πληροφοριών για το θέμα του άρθρου, την παρατήρηση των χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου κειμενικού είδους, της λειτουργίας της εικόνας και του ινφογκράφικ σε αυτό. Στο μετααναγνωστικό στάδιο, οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ένα δικό τους άρθρο, αξιοποιώντας πληροφορίες και χαρακτηριστικά του κειμένου που επεξεργάστηκαν. Μετά τη δημιουργία του κειμένου τους ακολουθεί αξιολόγηση από την ομάδα με τη βοήθεια συγκεκριμένου πίνακα.

1^η διδακτική ώρα**1^η δραστηριότητα** (περίπου 15')

Προτού διαβάσετε το άρθρο,

- α.** εστιάστε την προσοχή σας στον τίτλο του: με βάση τον τίτλο του άρθρου, ποιο πιστεύετε ότι είναι το θέμα του;

.....

.....

- β.** Παρατηρήστε σε ποιο έντυπο και πότε έχει δημοσιευτεί το άρθρο: ποιοι είναι οι πιθανοί αποδέκτες του;

.....

.....

Συζητήστε στην ολομέλεια τις απαντήσεις σας.

2^η δραστηριότητα (περίπου 25')

Αφού διαβάσετε το άρθρο και υπογραμμίσετε τις πληροφορίες που θεωρείτε σημαντικότερες, απαντήστε στις ακόλουθες ερωτήσεις:

- α.** Ποιο είναι το θέμα του άρθρου; Ποια είναι η θέση του δημιουργού του;

.....

.....

- β.** Πώς κρίνετε τον τίτλο του; Θεωρείτε ότι είναι ένας πετυχημένος τίτλος ή όχι; Γιατί;

.....

.....

Συζητήστε στην ολομέλεια τις απαντήσεις σας.

2^η διδακτική ώρα**3^η δραστηριότητα** (περίπου 10')

Αν χρειάζεται, ξαναδιαβάστε το κείμενο. Ποια χαρακτηριστικά του άρθρου εντοπίζετε στο δοσμένο κείμενο; Σημειώστε τα στον ακόλουθο πίνακα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ	ΥΠΑΡΧΕΙ	ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΕΙ
Τίτλος		
Υπότιτλος		
Εσωτερικοί τίτλοι		
Αναφορά σε γεγονός		

Αναφορά σε απόψεις επιστημόνων		
Στόχος: η ενημέρωση		
Στόχος: ο προβληματισμός		
Απλή γλώσσα		
Χρήση «κοινόχρηστων» μεταφορών/ παρομοιώσεων/προσωποποιήσεων		
Χρήση διαφορετικών ρηματικών προσώπων		
Σχολιαστική χρήση της στίξης		
Χιούμορ		
Ειρωνεία		
Εικόνες/φωτογραφίες		
Ινφογκράφικ		

Συζητήστε στην ολομέλεια τις απαντήσεις σας.

4^η δραστηριότητα (περίπου 10')

α. Ποια θεωρείτε ότι είναι η λειτουργία του ινφογκράφικ;

.....

.....

.....

β. Είναι κατά τη γνώμη σας απαραίτητο;

.....

.....

.....

γ. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του; Επιλέξτε τα από τον ακόλουθο πίνακα:

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ	ΥΠΑΡΧΕΙ	ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΕΙ
Σύντομο κείμενο		
Αριθμητικά δεδομένα		
Σύμβολα που δείχνουν διασυνδέσεις και συσχετισμούς		
Χρώματα		
Οπτικοποίηση πληροφορίας		

Συζητήστε στην ολομέλεια τις απαντήσεις σας.

5^η δραστηριότητα (περίπου 15') (απαιτείται πρόσβαση στο διαδίκτυο)

Στο αυθεντικό άρθρο (προσβάσιμο στη διεύθυνση:

<https://www.kathimerini.gr/life/environment/561421384/o-planitis-gi-se-katastasi-vrasmoy/>)

ενσωματώνεται εικόνα. Αναζητήστε στο διαδίκτυο μία άλλη εικόνα που να λειτουργεί συμπληρωματικά στο κείμενο. Τεκμηριώστε την επιλογή σας.

.....

.....

.....

Συζητήστε στην ολομέλεια τις απαντήσεις σας.

3^η διδακτική ώρα**6^η δραστηριότητα** (1 διδακτική ώρα)

- α. Προετοιμάστε το υλικό (πληροφορίες) που θα συμπεριλάβετε σε ένα δικό σας άρθρο για την κλιματική αλλαγή.
- β. Εντοπίστε στο δοσμένο άρθρο τις πληροφορίες που θεωρείτε σημαντικές.
- γ. Αναζητήστε πληροφορίες στο διαδίκτυο (απαιτείται πρόσβαση στο διαδίκτυο).
- δ. Ανατρέξτε στις γνώσεις που ήδη διαθέτετε. Η τεχνική της ιδεοθύελλας είναι χρήσιμη!
- ε. Δημιουργήστε ένα διάγραμμα στο οποίο θα αναφέρονται τα «συμπτώματα» της κλιματικής αλλαγής, τα αίτια και οι πιθανοί τρόποι περιορισμού της.

.....

.....

.....

.....

.....

4^η διδακτική ώρα**7^η δραστηριότητα** (1 διδακτική ώρα)

Συνθέτετε το δικό σας άρθρο για την κλιματική αλλαγή. Λαμβάνετε υπόψη σας τα χαρακτηριστικά του άρθρου. Ενσωματώνετε, αν το επιθυμείτε, εικόνα/εικόνες (απαιτείται πρόσβαση στο διαδίκτυο). Σε αυτή την περίπτωση ή την εκτυπώνετε και την κολλάτε στο χειρόγραφο κείμενό σας ή, σε συνεννόηση με τον καθηγητή σας, γράφετε το κείμενό σας στον υπολογιστή. Σκεφτείτε:

- Σε ποιον απευθύνεται το άρθρο σας;
- Ποιος είναι ο στόχος σας;
- Ποια πτυχή της κλιματικής αλλαγής θα αναδείξετε (συμπτώματα, αίτια, περιορισμός φαινομένου);
- Θα αναφερθείτε σε επιστημονικά δεδομένα;
- Πώς θα ξεκινήσετε και πώς «θα κλείσετε» το κείμενό σας;
- Τι τίτλος θα συνοδεύσει το άρθρο σας;

5^η διδακτική ώρα8^η δραστηριότητα (1 διδακτική ώρα)

Αξιολογείτε το κείμενό σας, προτού το παραδώσετε. Βασίζεστε στον πίνακα ελέγχου που ακολουθεί. Συμπληρώσετε τα πλαίσια με λέξεις-κλειδιά ή σύντομες φράσεις. Προβείτε σε αλλαγές/αναθεωρήσεις, όπου κρίνετε ότι απαιτείται.⁵

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΛΕΓΧΟΥ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	ΚΑΛΑ	ΜΕ ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ
		τι βελτιώσεις μπορούν να γίνουν;	
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ (πληρότητα και καταλληλότητα)			
ΘΕΣΗ (ξεκάθαρη διατύπωση της θέσης σας πάνω στο ζήτημα)			
ΔΟΜΗ (σωστή οργάνωση του κειμένου –σύμφωνα με τον κειμενικό τύπο και το κειμενικό είδος του– και των ιδεών)			
ΣΥΝΟΧΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ⁶ (κατάλληλη σύνδεση των προτάσεων, των ενοτήτων του κειμένου και των ιδεών μεταξύ τους)			
ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ			
ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΛΟΓΟΥ			
ΑΠΟΔΕΚΤΟΤΗΤΑ ⁷ (κατάλληλο ύφος/ κατάλληλοι σημειωτικοί τρόποι κ.λπ.)			
ΕΜΦΑΝΙΣΗ			

Παραδίδετε ως ομάδες τα κείμενά σας στον εκπαιδευτικό σας.

⁵ Η διαδικασία της αξιολόγησης, εναλλακτικά, μπορεί να λάβει τη μορφή της ετεροαξιολόγησης: αν η τάξη έχει χωριστεί σε ζυγό αριθμό ομάδων, η αξιολόγηση μπορεί να γίνει ανά ζεύγη ομάδων. Έτσι, για παράδειγμα, η ομάδα 1 μπορεί να αξιολογήσει το κείμενο της ομάδας 2, η οποία με τη σειρά της θα αξιολογήσει το κείμενο της ομάδας 1 κ.ο.κ. Η κάθε ομάδα επιστρέφει το κείμενο στην ομάδα που το δημιούργησε και ακολουθεί η διαδικασία της διόρθωσης. Στην περίπτωση αυτή, ενδέχεται η δραστηριότητα να διαρκέσει περισσότερο από 1 διδακτική ώρα.

⁶ Προϋποτίθεται η γνώση των όρων από τους μαθητές. Ειδάλλως, μπορεί να αξιοποιηθεί η περιγραφική απόδοσή τους.

⁷ Προϋποτίθεται η γνώση του όρου από τους μαθητές. Ειδάλλως, μπορεί να αξιοποιηθεί η περιγραφική απόδοσή του.

ΚΕΙΜΕΝΟ

Ο πλανήτης Γη σε κατάσταση βρασμού

Οι εκδηλώσεις της κλιματικής αλλαγής γίνονται ολοένα και πιο ακραίες –
Στον Αρκτικό Κύκλο η θερμοκρασία έφτασε τους 48° C

«Δεν υπάρχουν λόγια για να περιγραφεί το ιστορικό γεγονός» του καύσωνα στην περιοχή του Βανκούβερ στον Καναδά, γράφτηκε στον επίσημο λογαριασμό του Παγκόσμιου Μετεωρολογικού Οργανισμού στο Twitter στις 30 Ιουνίου, σχολιάζοντας το ασύλληπτο επίπεδο των 49,5° C στον οικισμό Λίτον την προηγούμενη μέρα. Ήταν η τρίτη συνεχόμενη μέρα που η ανώτερη θερμοκρασία στο Λίτον συνέτριβε το αντίστοιχο ρεκόρ του Καναδά. Πρωτοφανή είναι επίσης τα κύματα καύσωνα και ξηρασίας που καίνε το Σιάτλ και το Πόρτλαντ των ΗΠΑ. Συγκλονίζει και μόνο το άκουσμα πως σε περιοχές της Σιβηρίας, εντός του Αρκτικού Κύκλου, καταγράφηκαν θερμοκρασίες εδάφους 48° C! Η υπό εξέλιξη κλιματική κρίση μετατρέπει σε καμίνι τους θερινούς μήνες, απειλώντας να αλλάξει ακόμα και την έννοια του καλοκαιριού. Καλός καιρός δεν σημαίνει καύσωνας...

Έχοντας μόλις βγει από τον πρώτο, πρώιμο και παρατεταμένο «δικό μας» φετινό καύσωνα αξίζει να σημειωθεί πως η Ελλάδα και ευρύτερα η περιοχή της Μεσογείου θεωρούνται μια εύθραυστη κλιματικά ζώνη, που μπορεί να επηρεαστεί ιδιαίτερα από την κλιματική απορρύθμιση. Ο καύσωνας των προηγούμενων ημερών αποτελεί ένα δείγμα φαινομένων που μπορεί να επικρατήσουν τα επόμενα χρόνια. Σε μια ενδιαφέρουσα δημοσίευση προ ολίγων ημερών, ερευνητές του Ινστιτούτου Ερευνών Περιβάλλοντος και Βιώσιμης Ανάπτυξης (ΙΕΠΒΑ) του Εθνικού Αστεροσκοπείου Αθηνών σημειώναν: «Οι καύσωνες δεν είναι ασυνήθιστοι στη χώρα μας, όμως παραδοσιακά εμφανίζονται τον Ιούλιο και τον Αύγουστο. Οι καύσωνες του Ιουνίου είναι ιδιαίτερα ασυνήθιστοι – τουλάχιστον μέχρι πρόσφατα – και μπορούμε να τους χαρακτηρίσουμε “πρώιμους” καύσωνες». Οι ερευνητές επισημαίνουν πως μετά τον καταστροφικό καύσωνα του 2007 (κατά τη διάρκειά του εκδηλώθηκε η πυρκαγιά που κατέκαψε τον Εθνικό Δρυμό της Πάρνηθας) «οι καύσωνες του Ιουνίου επαναλαμβάνονται συχνότερα, όπως το 2010 (ο πιο πρώιμος καύσωνας, 15-18/6), το 2016, το 2017 αλλά και ο φετινός, γεγονός που καταδεικνύει ότι οι “πρώιμοι” καύσωνες τείνουν να γίνουν πλέον “κανονικότητα”».

Στο πλαίσιο της κλιματικής αλλαγής παρουσιάζεται διεύρυνση της περιόδου που εκδηλώνονται περιστατικά καύσωνα. Ας μην ξεχνάμε πως πέρυσι σημειώθηκε το πολύ σπάνιο φαινόμενο του καύσωνα του Μαΐου, με 40άρια στις 15 Μαΐου 2020! Η προοπτική διεύρυνσης των ημερών με καύσωνα στην Ελλάδα έχει αναδειχθεί και σε παλαιότερες μελέτες, όπως για παράδειγμα στη μεγάλη έρευνα του Αστεροσκοπείου για λογαριασμό του WWF Ελλάς και με αντικείμενο τις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής την περίοδο 2020-2050. Σε αυτή σημειωνόταν πως οι κάτοικοι πόλεων όπως η Θεσσαλονίκη, η Πάτρα, η Λαμία και η Λάρισα θα υπόκεινται μέχρι και σε 20 περισσότερες ημέρες καύσωνα.

Σε πολλές χώρες, οι καύσωνες θεωρούνται ως τα πλέον καταστροφικά φυσικά φαινόμενα σε ό,τι αφορά στις επιπτώσεις στην ανθρώπινη υγεία, στα οικοσυστήματα και στο περιβάλλον», σημειώνουν οι ερευνητές του ΕΑΑ στο πρόσφατο άρθρο τους. Και προειδοποιούν: «Οι μελλοντικές εκτιμήσεις από τα κλιματικά μοντέλα δεν είναι ιδιαίτερα ευοίωνες, καθώς προβλέπουν περαιτέρω αύξηση στη συχνότητα, διάρκεια και ένταση των καυσώνων».

Ας ελπίσουμε ότι δεν θα γίνουμε (θερινή) Σιβηρία και Καναδάς...

Διασκευασμένο άρθρο του Γ. Ελαφρού, εφημερίδα *Η Καθημερινή*, 05.07.2021

<https://www.kathimerini.gr/life/environment/561421384/o-planitis-gi-se-katastasi-vrasmoj/>

► **Με το γράμμα και το πνεύμα του νόμου!**

Τάξη: Γ΄ Γυμνασίου	Προτεινόμενη διάρκεια: 6-7 διδακτικές ώρες
Χώρος: αίθουσα διδασκαλίας	Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: –

Υλικό διδασκαλίας:

Ως υλικό για αφόρμηση στη διδακτική πρόταση που ακολουθεί επελέγησαν τα ακόλουθα κείμενα (βλ. Παράρτημα):

- Umberto Eco, Daniele Del Giudice & Gianfranco Ravasi, *Η δύναμη των λέξεων*, Ελληνικά γράμματα, 2006, σελ. 101-102.
- Thomas Hobbs, *Λεβιάθαν ή Υλη, Μορφή και Εξουσία Μιας Εκκλησιαστικής και Λαϊκής Πολιτικής Κοινότητας*, Εκδόσεις Γνώση, 2006, κεφ. Περί θετικού δικαίου, αποσπάσματα (σελ. 327-349).
- Πλάτωνος, *Νόμοι*, 631b-632 d, Αγαθά, θεικά και ανθρώπινα, και ο ρόλος του νομοθέτη. Από την ιστοσελίδα: ΠΛ Νομ 631b–632d (ΠΛΑΤΩΝ, ΝΟΜΟΙ) (greek-language.gr).
- Will Durant, *Παγκόσμιος Ιστορία του πολιτισμού*, τόμ. Α΄, 1965, Εκδοτικός Οίκος Αφοί Συρόπουλοι και Κ. Κουμουνδουρέας ΟΕ, σελ. 34 κ.ε., αποσπάσματα από τα κεφάλαια:
 - Το κράτος ως όργανο καταναγκασμού - Η ευνομία ως προϋπόθεση για την επιβίωση των ανθρώπων εντός του κράτους
 - Το δίκαιο
 - Ο νόμος και το έθιμο
 - Τα στάδια της ανθρωπότητας στην απονομή της δικαιοσύνης.

Ο/η εκπαιδευτικός δίνει και τα 4 κείμενα, δηλαδή ολόκληρο το υλικό, στις ομάδες εργασίας των μαθητών, οι οποίες αποτελούνται από 3 έως 5 μέλη, ανάλογα με τη σύνθεση της τάξης, για να τα διαβάσουν και να αντλήσουν τις πληροφορίες που θα κρίνουν απαραίτητες για την παραγωγή λόγου. Στη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση έχει επιλεγεί ο κειμενικός τύπος του άρθρου. Ο εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές ότι η κάθε ομάδα θα διαβάσει όλα τα κείμενα και στη συνέχεια θα επιλέξει από το περιεχόμενό τους ό,τι η ομάδα κρίνει πως μπορεί να αξιοποιηθεί στη σύνταξη ενός άρθρου (περ. 250 λέξεις) με συγκεκριμένο τίτλο, ο οποίος δίνεται στην κάθε ομάδα μαθητών. Σκοπός της σύνταξης των άρθρων είναι να δημοσιευτούν στη μηνιαία ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου, της οποίας το κύριο θέμα θα είναι σχετικό με τους νόμους, την τήρησή τους, την παραβατικότητα και άλλα συναφή που απασχολούν τη μαθητική κοινότητα.

Προτείνονται οι παρακάτω τίτλοι των άρθρων προς παραγωγή (ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει από τους τίτλους όποιους θεωρεί ότι μπορούν να τους επεξεργαστούν καλύτερα οι μαθητές του ή και να προτείνει και άλλους) :

- Νόμοι και κανονισμοί: πόσο επηρεάζουν την καθημερινότητά μας;
- Η σημασία της υπακοής στους νόμους από τους πολίτες.
- Η εκμάθηση της τήρησης των νόμων: ο ρόλος της οικογένειας, του σχολείου και της εκκλησίας
- Η άρρηκτη σχέση εξουσίας και νόμου – Γιατί κάποιες φορές εφαρμόζονται οι νόμοι με τη βία;
- Έθιμα και νόμοι: οι δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος
- Τα χαρακτηριστικά του νομοθέτη και του δικαστή
- Οι νόμοι στη δημοκρατία
- Η αναγκαιότητα της ύπαρξης και της εφαρμογής των νόμων για τη διατήρηση του κράτους
- Πρωτόγονες κοινωνίες και νόμοι.

Εξυπακούεται ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν όποια άλλα κείμενα θεωρεί κατάλληλα ο εκπαιδευτικός για την επίτευξη του στόχου του. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί το κείμενο οποιουδήποτε νόμου (μπορεί να ανατρέξει για τον σκοπό αυτό στην ιστοσελίδα της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως <file:///C:/Users/Dell/AppData/Local/Temp/document.pdf>) ή εσωτερικού κανονισμού κριθεί κατάλληλο ή χρήσιμο για τη συναγωγή συμπερασμάτων από μέρους των μαθητών του σχετικά με τον τύπο των διαδικαστικών κειμένων. Ακόμα θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως υλικό προς αφόρμηση αποφθέγματα και γνώμες που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς από προσωπικότητες και τα οποία έχουν διαχρονική αξία (βλ σχετικά <https://www.gnomikologikon.gr/catquotes.php?categ=1610>).

Σκοπός και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Το συγκεκριμένο σχέδιο διδασκαλίας αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών

- να επεξεργάζονται πληροφοριακό υλικό από διάφορες πηγές (όπως είναι εν προκειμένω τα κείμενα που τους έχουν διανεμηθεί) και να κατασκευάζουν διάγραμμα του κειμένου που θα δημιουργήσουν (προ-συγγραφικό και κυρίως συγγραφικό στάδιο),
- μετά την πρώτη εκδοχή του κειμένου τους να το αξιολογούν και να το βελτιώνουν (μετα-συγγραφικό στάδιο).

Επιπλέον μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται:

- να έχουν ενημερωθεί σχετικά με την ουσία και την αναγκαιότητα των νόμων,
- να έχουν κατανοήσει τη σχέση νόμων και εξουσίας,
- να μπορούν να διακρίνουν το εθιμικό από το θετό δίκαιο,
- να έχουν γνωρίσει την εξελικτική πορεία των νόμων από την εμφάνισή τους ως τις μέρες μας,
- να έχουν ευαισθητοποιηθεί σχετικά με την αξία της τήρησης των νόμων και με τον καθοριστικό ρόλο τους στη διατήρηση της κοινωνικής ειρήνης και συνοχής,
- να έχουν προβληματιστεί σχετικά με τις αρετές που θα πρέπει να έχουν τα πρόσωπα που απονέμουν δικαιοσύνη σε μια πολιτική κοινότητα.

Μέθοδος:

Ως προς τη μεθοδολογία του σχεδίου διδασκαλίας ακολουθείται το κειμενοκεντρικό-διαδικαστικό πρότυπο παραγωγής λόγου που στοχεύει στη σύνθεση κειμένου συγκεκριμένου είδους και τύπου, το οποίο υπηρετεί καθορισμένους επικοινωνιακούς σκοπούς. Στη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα εστιάζουμε στο επιχειρηματολογικό-εξηγητικό είδος λόγου και στον κειμενικό τύπο του άρθρου (για την ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου), που στοχεύει στην ενημέρωση-πληροφόρηση των μαθητών.

Μορφή διδασκαλίας:

Ομαδοσυνεργατική με έμφαση στον διάλογο και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μαθητών και μεταξύ μαθητών και καθηγητή, του οποίου ο ρόλος είναι υποστηρικτικός.

✓ **ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

Το μάθημα ακολουθεί τις εξής φάσεις:

α' φάση: Συλλογή των πληροφοριών τις οποίες αντλούν οι μαθητές από το υλικό που τους έχει δοθεί και δημιουργία του διαγράμματος του προς σύνθεση κειμένου. Στη φάση αυτή ο διδάσκων για να διευκολύνει τους μαθητές να εστιάσουν σε συγκεκριμένες πληροφορίες, μπορεί ήδη να έχει προετοιμάσει το διάγραμμα για κάθε θέμα και να το μοιράσει στις αντίστοιχες ομάδες,

β' φάση: Ομαδική συγγραφή και διόρθωση της πρώτης εκδοχής του κειμένου – άρθρου ως προς τη διατύπωση, τη λογική διάταξη, τη συνοχή και τη συνεκτικότητα (δύο διδακτικές ώρες). Η κάθε ομάδα μαθητών μελετά όλα τα κείμενα με στόχο να παραγάγει γραπτό λόγο, αξιοποιώντας παράλληλα τις γνώσεις της σχετικά με τον κειμενικό τύπο του άρθρου. Έχει προηγηθεί η παρουσίαση στην τάξη από τον/την εκπαιδευτικό των δομικών σχημάτων και των συμβάσεων που διέπουν αυτόν τον τύπο κειμένου, σύμφωνα με την μακροπραγματολογική προσέγγιση,

γ' φάση: Ετεροαξιολόγηση/αλληλοαξιολόγηση των τελικών κειμένων (τα κείμενα μιας ομάδας δίνονται για αξιολόγηση στα μέλη μιας άλλης ομάδας). Για το στάδιο αυτό ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει δώσει στις ομάδες έναν «πίνακα ελέγχου» με ερωτήσεις σχετικά με τη δομή, το περιεχόμενο, την έκφραση, τη μετάβαση από το ένα νόημα στο άλλο (συνδετικές λέξεις), το επικοινωνιακό πλαίσιο (σε ποιους απευθύνεται, ποιος ο στόχος του και η λειτουργία του- ηλεκτρονική σχολική εφημερίδα),

δ' φάση: Τα κείμενα των συγγραφικών ομάδων παρουσιάζονται στην τάξη με στόχο οι μαθητές να διαμορφώσουν συνολική άποψη για το θέμα «Νόμοι και Εξουσία», να γίνει συζήτηση σε τυχόν περαιτέρω προβληματισμούς των μαθητών,

ε' φάση: Ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα κείμενα και τα διορθώνει (στο σπίτι του), προτείνοντας κυρίως όσον αφορά την έκφραση και τη δομή βελτιωτικές επεμβάσεις, τις οποίες θα συζητήσει την επόμενη διδακτική ώρα με τους μαθητές του στην τάξη, και τέλος

στ' φάση: Τα διορθωμένα κείμενα-άρθρα των μαθητών αναρτώνται στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΜΕ ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

Umberto Eco, Daniele Del Giudice, Gianfranco Ravasi, Η δύναμη των λέξεων,

Ελληνικά γράμματα, 2006, σελ. 101-102

Στην τραγωδία *Ικέτιδες* του Ευριπίδη (480-406 π.Χ.) ο αγγελιαφόρος των Θηβών αναζητά έναν «τύραννο» στην Αθήνα. Όμως ο βασιλιάς Θησέας, ως δημοκρατικός ηγέτης, αντικρούει τα επιχειρήματα του αγγελιαφόρου, που ταυτίζουν τη «δημοκρατία» με τη «δημαγωγία», και εντοπίζει στην ελεύθερη άσκηση του δημόσιου λόγου την ουσία της δημοκρατικής ισότητας.

Ευριπίδης, *Ικέτιδες*, 399-441

Κήρυκας: Στη χώρα εδώ ποιος αφέντης βασιλεύει; Σε ποιον να πω του Κρέοντα τα λόγια, που τώρα κυβερνάει τη γη του Κάδμου; ...

Θησέας: Πρώτα πρώτα, ξένε, κάνεις λάθος να ζητάς εδώ αφέντη. Η πόλη αυτή είναι ελεύθερη, και ένας μονάχα δεν την κυβερνάει. Κυρίαρχος είναι ο λαός, που κάθε χρόνο δίνει την εξουσία σε πολίτες με τη σειρά' στους πλούσιους δεν χαρίζει προνόμια παραπάνω, και οι φτωχοί έχουν τα ίδια δικαιώματα όπως όλοι.

Κήρυκας: ...Με στέλνει μια πόλη (η Θήβα) που έχει αφέντη έναν μονάχα, όχι τον όχλο. Κανείς με ρητορείες δεν την πλανεύει και δεν τη στρέφει για δικό του κέρδος εδώ κι εκεί' τη μια στιγμή την κολακεύει και την καλοπιάνει και ύστερα τη ζημιώνει. Και με καινούργιες ψευτιές τα πρώτα λάθη του σκεπάζει κι έτσι γλιτώνει από την τιμωρία. Πώς μπορεί ο λαός να κυβερνά μια πολιτεία, αφού δεν μπορεί να κρίνει σωστά τους ρήτορες;

Αλήθεια, είναι ολέθριο για τους άρχοντες, αν ένας φτωχός, που πρώτα δεν τον λογάριάζαν, αποκτήσει αξίωμα και με λόγια περίτεχνα το πλήθος παρασύρει.

Θησέας: Ωραία τα είπες, κήρυκα, είσαι ξεφτέρι στα λόγια του αέρα. Άκουσε κι εμένα όμως τώρα. Εσύ άρχισες πρώτος τη λογομαχία. Χειρότερο κακό από τον μονάρχη δεν βρίσκεις σε μια πόλη. Πρώτα πρώτα νόμοι κοινοί για όλους δεν υπάρχουν, ένας εξουσιάζει και έχει νόμο τη θέλησή του, ισότητα καμία δεν υπάρχει. Όταν όμως οι νόμοι είναι γραμμένοι, φτωχός και πλούσιος είναι πάντοτε ίσοι. Ακόμα και οι πιο αδύναμοι μπορούν με θάρρος να απαντήσουν στον πλούσιο όταν τους κακολογεί... Μπορούν και οι πιο αδύνατοι με γλώσσα θαρρητή να απαντήσουν στον πλούσιο όταν τους κακολογεί... Όποιος θέλει να μιλήσει μιλά, και όποιος δεν θέλει σιωπάει. Ποια ισότητα καλύτερη ξέρεις εσύ;

Thomas Hobbs, Λεβιάθαν ή Ύλη, Μορφή και Εξουσία

Μιας Εκκλησιαστικής και Λαϊκής Πολιτικής Κοινότητας,

Εκδόσεις Γνώση, 2006, κεφ. Περί θετικού δικαίου, αποσπάσματα (σελ. 327-349)

α. Θετικό δίκαιο και πολιτική κοινότητα

«Θετικό δίκαιο» ονομάζω τους νόμους που υποχρεούνται να τηρούν οι άνθρωποι εφόσον είναι μέλη οποιασδήποτε πολιτικής κοινότητας. Η γνώση του θετικού δικαίου αφορά τον καθένα. Το αρχαίο δίκαιο της Ρώμης ονομαζόταν *jus cívilis* (= πολιτικό δίκαιο) από τη λέξη *cívitas*, που σημαίνει πολιτική κοινότητα. Όσες χώρες διέτελεσαν υποτελείς της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και κυβερνήθηκαν σύμφωνα με αυτό το δίκαιο διατηρούν ακόμα και σήμερα όποιο κομμάτι του θεωρούν σωστό και το αποκαλούν έτσι για να το διακρίνουν από τους υπόλοιπους θετικούς νόμους τους.

Καταρχήν είναι προφανές ότι ο νόμος εν γένει δεν είναι συμβουλή, αλλά διαταγή, και μάλιστα όχι διαταγή οποιουδήποτε προς οποιονδήποτε, αλλά ειδικά διαταγή εκείνου του οποίου το πρόσταγμα απευθύνεται σε κάποιον εκ των προτέρων υποχρεωμένο να υπακούσει. Στην περίπτωση του θετικού δικαίου προστίθεται απλώς και το όνομα του προσώπου που διατάζει, δηλαδή της *persona civitatis*, του προσώπου της πολιτικής κοινότητας.

Τούτων λαμβανομένων υπόψη, ορίζω το θετικό δίκαιο ως εξής: θετικό δίκαιο συνιστούν, για κάθε υπήκοο, οι κανόνες που η πολιτική κοινότητα τον διέταξε, με λόγια ή με έγγραφα, να χρησιμοποιεί για να διακρίνει το σωστό

και το εσφαλμένο, δηλαδή εκείνο που αντιτίθεται και εκείνο που δεν αντιτίθεται στον κανόνα. Οι νόμοι είναι κανόνες που ορίζουν το δίκαιο και το άδικο και τίποτα δεν θεωρείται άδικο αν δεν αντίκειται σε κάποιο νόμο. Επίσης, μόνο η πολιτική κοινότητα δύναται να νομοθετεί, διότι μόνο προς αυτήν οφείλουμε υποταγή. Τέλος, οι διαταγές πρέπει να δηλώνονται με επαρκή σημεία, γιατί αλλιώς κανείς δεν μπορεί να τις υπακούσει...

Σε όλες τις πολιτικές κοινότητες νομοθέτης είναι αποκλειστικά ο «κυρίαρχος», είτε αυτός είναι ένας άνθρωπος, όπως στη μοναρχία, είτε είναι μια συνέλευση, όπως στη δημοκρατία ή στην αριστοκρατία... Ακόμα και η κρίση για το ποιο έθιμο είναι λογικό και ποιο πρέπει να καταργηθεί ανήκει στη δικαιοδοσία εκείνου που θεσπίζει τους νόμους, δηλαδή του μονάρχη ή της κυρίαρχης συνέλευσης.

Οι νόμοι της φύσης, δηλαδή η ευθυδικία, η δικαιοσύνη, η ευγνωμοσύνη και οι παρεμφερείς ηθικές αρετές δεν αποτελούν νόμους με την κυριολεξία του όρου, αλλά ιδιότητες που ωθούν τους ανθρώπους στην ειρήνη και στην υπακοή. Νόμοι υφίστανται πραγματικά μόνο μετά την ίδρυση πολιτικής κοινότητας και είναι οι διαταγές της, άρα το θετικό της δίκαιο: γιατί υπάρχει κυρίαρχη εξουσία, που επιβάλλει την υπακοή προς αυτό. Πράγματι στις διενέξεις μεταξύ των ανθρώπων τα διατάγματα της κυρίαρχης εξουσίας καθώς και η τιμωρία όσων τα παραβιάζουν είναι απαραίτητα για την αναγνώριση της ευθυδικίας, της δικαιοσύνης και της ηθικής αρετής ως υποχρεώσεων. Αυτά τα διατάγματα λοιπόν, αποτελούν, σε όλες τις πολιτικές κοινότητες του κόσμου, τμήμα του θετικού δικαίου...

β. Θετός (Θετικός) και φυσικός νόμος - Ο νόμος ως περιορισμός της ατομικής ελευθερίας

Ο θετικός και ο φυσικός νόμος δεν είναι διαφορετικά είδη αλλά διαφορετικά μέρη του νόμου, όπου το γραπτό μέρος αποκαλείται θετικό δίκαιο και το άγραφο μέρος φυσικός νόμος. Το φυσικό δικαίωμα, ωστόσο, δηλαδή η φυσική ελευθερία του ανθρώπου, μπορεί να περικοπεί και να περιοριστεί από το θετικό δίκαιο, καθόσον μάλιστα σκοπός της νομοθεσίας δεν είναι παρά ένας τέτοιος περιορισμός, ελλείψει του οποίου δεν μπορεί να υπάρξει ειρήνη. Η ύπαρξη του νόμου αποσκοπεί στον περιορισμό της φυσικής ελευθερίας των ανθρώπων, με τρόπο ώστε να μη βλάπτει, αλλά να βοηθά ο ένας τον άλλον, και να συνασπίζονται όλοι ενάντια στον κοινό εχθρό...

Νόμος της φύσης είναι αυτός που δεσμεύει όλους ανεξαιρέτως τους υπηκόους χωρίς να είναι γραπτός ή κατά άλλον τρόπο δημοσιευμένος σε περίοπτο για όλους μέρος. Οι νόμοι της φύσης, επειδή κατά κανόνα ακολουθούν τον κοινό Λόγο, δεν χρειάζονται κοινοποίηση ή δημοσίευση, διότι περιέχονται στην ακόλουθη γενικά αποδεκτή φράση:

Μην κάνεις στους άλλους εκείνο που θεωρείς παράλογο να κάνουν οι άλλοι σε εσένα...

Για παράδειγμα, αν ο «κυρίαρχος» προσλάβει έναν δημόσιο λειτουργό χωρίς να του επιδώσει γραπτές οδηγίες περί του πρακτέου, αυτός είναι υποχρεωμένος να εκλάβει ως οδηγίες τις επιταγές του Λόγου. Έτσι, αν πρόκειται για έναν πρεσβευτή, αυτός πρέπει, για όσα ζητήματα δεν καλύπτονται από γραπτές οδηγίες, να εκλαμβάνει ως οδηγίες ό,τι του υπαγορεύει ο Λόγος ως προσφορότερο για το συμφέρον του κυρίαρχου. Το ίδιο ισχύει για όλους τους υπόλοιπους λειτουργούς της κυριαρχίας, δημόσιους και ιδιωτικούς. Αποτελεί επιταγή του φυσικού Λόγου και άρα προφανή νόμο της φύσης, ότι κανείς δεν πρέπει να αποδυναμώνει την εξουσία, της οποίας την προστασία έχει ο ίδιος ζητήσει ή συνειδητά απολαμβάνει έναντι άλλων...

γ. Νόμοι και γραφή

Για κάθε νόμο εκτός του φυσικού είναι ουσιώδης η γνωστοποίησή του σε όλους όσοι θα υποχρεούνται να τον υπακούσουν, με προφορικό, γραπτό ή με οποιοδήποτε άλλο μέσο που να είναι γνωστό ότι εκπηγάζει από την κυρίαρχη εξουσία... Στην αρχαία εποχή, πριν από τη διάδοση της γραφής, έδιναν συχνά στους νόμους έμμετρη μορφή, έτσι ώστε οι απαίδευτοι να τους απομνημονεύουν εύκολα, τραγουδώντας ή απαγγέλλοντάς τους. Για τον ίδιο λόγο, ο Σολομών συμβουλεύει κάποιον να δέσει τις δέκα εντολές στα δέκα δάκτυλά του (Παροιμίες, Ζ, 3). Επίσης, ο Μωυσής διατάζει τον λαό του Ισραήλ, στον οποίο παραδίδει τον νόμο, να τον διδάξουν στα παιδιά τους μιλώντας για αυτόν στο σπίτι και στον δρόμο, μέρα και νύχτα, να τον γράψουν πάνω στις κολόνες και στις θύρες των οίκων τους (Δευτερονόμιον, ΙΑ, 19-20) και να τον διαβάζουν σε λαϊκές συναθροίσεις για αυτόν τον σκοπό (Δευτερονόμιον, ΙΑ, 12)...

δ. Ο δικαστής

Οι ιδιότητες του καλού δικαστή ή του καλού ερμηνευτή των νόμων είναι, πρώτον, η ορθή κατανόηση του κύριου νόμου της φύσης, που αποκαλείται ευθυδικία. Αυτή δεν εξαρτάται από την ανάγνωση των γραπτών των άλλων, αλλά από την αγαθότητα του φυσικού Λόγου και από τον στοχασμό του ίδιου του ανθρώπου, και συνεπώς θεωρείται ότι όσοι έχουν τον χρόνο και την τάση να στοχάζονται περισσότερο κατέχουν σε υψηλότερο βαθμό τούτη την ιδιότητα. Δεύτερον, η περιφρόνηση του περιττού πλούτου και των αξιωμάτων. Τρίτον, η ικανότητα αποφυγής κάθε φόβου, θυμού, μίσους, αγάπης και συμπάθειας κατά την εκδίκηση μιας υπόθεσης. Τέλος, η υπομονή και η επιμελής προσοχή κατά την ακρόαση, καθώς και η συγκράτηση, η αφομοίωση και η ορθή αξιοποίηση των όσων ειπώθηκαν...

Πλάτωνος, Νόμοι, 631b – 632 d, Αγαθά, θεϊκά και ανθρώπινα, και ο ρόλος του νομοθέτη

Από την ιστοσελίδα : ΠΛ Νομ 631b–632d (ΠΛΑΤΩΝ, ΝΟΜΟΙ) (greek-language.gr)

Δραματικός χώρος του διαλόγου Νόμοι είναι η Κρήτη, και στη συζήτηση παίρνουν μέρος ένας ανώνυμος Αθηναίος, ο Κρητικός Κλεινίας και ο Σπαρτιάτης Μέγγιλος. Αντικείμενο –όπως και στην *Πολιτεία*– είναι η οικοδόμηση ενός φανταστικού πολιτεύματος, η εύρυθμη λειτουργία του οποίου εξαρτάται από μια ιδεατή νομοθεσία. Η συζήτηση ξεκίνησε από την απορία του Αθηναίου σχετικά με τη λειτουργία των συσσιτίων και της στρατιωτικής εκπαίδευσης στις πόλεις καταγωγής των συνομιλητών του, οι οποίοι υποστήριξαν ότι αυτά, όπως και οι υπόλοιποι νόμοι και θεσμοί, αποσκοπούσαν στην επιτυχή διεκπεραίωση των πολέμων, επομένως στην καλλιέργεια της αρετής της ανδρείας. Ο Αθηναίος δήλωσε ότι δεν πίστευε πως οι νομοθέτες θα θέσπιζαν τους νόμους τους αποσκοπώντας στην καλλιέργεια ενός μόνο μέρους της αρετής, την ανδρεία. Και συνεχίζει:

ΑΘΗΝΑΙΟΣ: ... Οι νόμοι των Κρητικών δεν θεωρούνται χωρίς λόγο οι πιο υπέροχοι και οι πιο επιτυχημένοι από τους νόμους όλων των άλλων Ελλήνων. Είναι σωστοί γιατί κάνουν ευτυχισμένους εκείνους που τους χρησιμοποιούν, τους παρέχουν δηλαδή όλα τα αγαθά. Και είναι τα αγαθά δύο ειδών: ανθρώπινα και θεϊκά, και από τα θεϊκά εξαρτώνται τα άλλα. Αν κάποια πόλη έχει τα μεγαλύτερα (θεϊκά), αποκτά και τα μικρότερα, αν όχι, στερείται και τα δυο. Στα μικρότερα περιλαμβάνονται πρώτον η υγεία, δεύτερον η ομορφιά, τρίτον η σωματική δύναμη και στο τρέξιμο και σε όλες τις άλλες ασκήσεις και τέταρτον ο πλούτος όχι ο τυφλός αλλά ο οξυδερκής, αν βεβαίως συνοδεύεται από τη φρόνηση.

Από τα θεϊκά αγαθά, αγαπητέ μου, ηγεμονεύει και έρχεται πρώτο η φρόνηση (εξυπνάδα, λογική), δεύτερο η σωφροσύνη που συνοδεύεται από λογική, και από αυτά –αφού αναμιχθούν με την ανδρεία– θα προέλθει ένα τρίτο (αγαθό), η δικαιοσύνη, και τέταρτο η ανδρεία. Όλα αυτά έχουν ταχθεί από τη φύση να είναι μπροστά από τα άλλα, και ο νομοθέτης πρέπει να τα κατατάσσει με αυτή τη σειρά. Έπειτα από αυτό, πρέπει να διακηρυχθεί στους πολίτες ότι εφόσον τα ανθρώπινα εξαρτώνται από τα θεϊκά, όλα ανεξαιρέτως έχουν για ηγεμόνα τους τον Νου.

Και πρέπει ο νομοθέτης να φροντίζει το καθετί, και αυτά που αφορούν τους γάμους που συνάπτουν οι πολίτες μεταξύ τους και αυτά που αφορούν με μετέπειτα γέννηση και την ανατροφή των παιδιών είτε είναι αγόρια είτε κορίτσια και όταν είναι σε νεαρή ηλικία και όταν μεγαλώνουν ως τα γηρατειά, απονέμοντας με ορθότητα τιμές ή επιβάλλοντας ποινές ατιμωτικές. Και σε όλες τις μεταξύ τους συναναστροφές να επιβλέπει άγρυπνα και να παρακολουθεί από κοντά τις λύπες τους και τις ηδονές και τις επιθυμίες και τους ενθουσιασμούς των πάσης φύσεως ερώτων τους, να ψέγει δε αυτά ή να τα επαινεί με αυτούς τους νόμους. ..Είναι ακόμη ανάγκη να διαφυλάσσει όσα αποκτούν οι πολίτες και να παρακολουθεί με ποιον τρόπο γίνονται τα έξοδα. Να επιβλέπει κάθε φορά πώς όλοι συναλλάσσονται ή διαλύουν τις μεταξύ τους συμφωνίες, και σε όλα αυτά τα ζητήματα να βρίσκει ποιοι ενεργούν δίκαια και ποιοι όχι.

Και σε εκείνους που πειθαρχούν στους νόμους να προσφέρει τιμές, σε όσους όμως δεν πειθαρχούν να επιβάλλει συγκεκριμένες ποινές... Τέλος ο νομοθέτης, θα ορίσει επιτηρητές/φύλακες των νόμων, που θα ενεργούν με φρόνηση, σωφροσύνη δικαιοσύνη, αρετές που τις συνδέει ο Νους, όχι όμως με γνώμονα τον πλούτο και τη φιλοδοξία...

Will Durant, Παγκόσμιος Ιστορία του πολιτισμού, τόμ. Α', 1965,

Εκδοτικός Οίκος Αφοί Συρόπουλοι και Κ. Κουμουνδουρέας ΟΕ, σελ. 34 κ.ε. (αποσπάσματα)

α. Το κράτος ως όργανο καταναγκασμού - Η ευνομία ως προϋπόθεση για την επιβίωση των ανθρώπων εντός του κράτους

Ο Νίτσε λέει: «Ένα κοπάδι από ξανθά αρπακτικά κτήνη, μία φυλή κατακτητών η οποία με ολόκληρο τον στρατιωτικό μηχανισμό της και τη δύναμη καταναγκασμού βυθίζει τα φοβερά της δόντια σε έναν πληθυσμό αριθμητικά ανώτερο, ο οποίος όμως παραμένει σε κατάσταση αποδιοργάνωσης... Αυτή είναι η προέλευση του κράτους.

Το κράτος διαφέρει από την οργάνωση μιας φυλής. Αρχίζει με την κατάκτηση μιας φυλής από μια άλλη. (Λέστερ Γουόρντ)

Παντού βλέπουμε μια πολεμική φυλή να παραβιάζει τα σύνορα ενός ανίσχυρου λαού, να μετατρέπεται σε τάξη ευγενών και να ιδρύει το Κράτος της (Οπενχάιμερ)

Η Βία είναι το μέσο που δημιούργησε το Κράτος.

Το κράτος είναι προϊόν βίας και διατηρείται διά της βίας».

Το κράτος είναι προϊόν πρόσφατης εξέλιξης και είχε κάνει την εμφάνισή του προτού αρχίσει να γράφεται η ιστορία. Προϋποθέτει στην πραγματικότητα μια ριζική μεταβολή της βασικής αρχής της κοινωνικής οργάνωσης, δηλαδή την αντικατάσταση του συστήματος συγγένειας –που αποτελεί το θεμέλιο των πρωτόγονων κοινωνιών- με το σύστημα της κυρίαρχης εξουσίας. ...Επιπλέον το σύστημα αυτό δεν θα μπορούσε να εξασφαλίσει διάρκεια, εάν η τεχνική πρόοδος δεν έθετε στη διάθεσή της άρχουσας τάξης μέσα ικανά να συντρίβουν κάθε επανάσταση. Με την πάροδο του χρόνου ο πληθυσμός λησμόνησε την προέλευση της εξουσίας που ασκείται πάνω σε αυτόν. Ο χρόνος δικαιώνει τα πάντα, ακόμα και το προϊόν της πλέον αναίσχυρης κλοπής μεταμορφώνεται στα χέρια των απογόνων αυτού που έκλεψε σε μια απαραβίαστη και ιερή ιδιοκτησία. Κάθε κράτος άρχισε με τον καταναγκασμό, έπειτα η υπακοή έγινε ασυνείδητη και ύστερα από λίγο ο κάθε πολίτης αισθάνεται έντονη πατριωτική συγκίνηση.

Και δεν έχει άδικο να αισθάνεται έτσι, διότι το κράτος το οποίο άρχισε με αυτόν τον τρόπο κατέστη ταχέως το απαραίτητο στήριγμα της ευνομίας. Όταν δημιουργήθηκαν οι πρώτες εμπορικές σχέσεις μεταξύ γενών και φυλών, οι σχέσεις των ομάδων δεν στηρίζονταν πλέον στη συγγένεια, αλλά στη γειτονία, και κατέστη πλέον αναγκαία η ύπαρξη ενός ρυθμιστικού συστήματος για τις σχέσεις τους.

Ως παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε την αγροτική κοινότητα η οποία ως μορφή τοπικής οργάνωσης υποκατέστησε το γένος και τη φυλή και με τη βοήθεια των αρχηγών των οικογενειών πραγματοποίησε, σε εδάφη περιορισμένης έκτασης, μια απλή και σχεδόν δημοκρατική διοίκηση. Αλλά η ίδια η ύπαρξη των κοινοτήτων και ο μεγάλος αριθμός τους γέννησαν την ανάγκη μιας εξωτερικής δύναμης που να ρυθμίζει τις αμοιβαίες σχέσεις και να συνδέει τα νήματα των οικονομικών συναλλαγών που τις ενώνουν. Μολονότι το κράτος ήταν καταρχάς ένα θηρίο, μπόρεσε εντούτοις να ικανοποιήσει αργότερα την ανάγκη αυτή, διότι δεν περιορίσθηκε να είναι απλώς μια οργανωμένη δύναμη, αλλά έγινε ικανό να συμβιβάζει τα αντιτιθέμενα συμφέροντα των εκατομμυρίων κυτάρων τα οποία συνθέτουν τις πολύπλοκες κοινωνίες. Εξάπλωσε λοιπόν τη δύναμη και τα δικαιώματά του σε ολοένα ευρύτερους τομείς και, ενώ έκανε τον εξωτερικό πόλεμο καταστρεπτικότερο από οποιαδήποτε άλλη εποχή, πέτυχε να διατηρήσει την εσωτερική ειρήνη. Έτσι το κράτος μπορεί να οριστεί ως η εσωτερική ειρήνη με σκοπό τη διεξαγωγή εξωτερικού πολέμου.

Οι άνθρωποι έκριναν ότι είναι προτιμότερο να καταβάλλουν φόρους παρά να μάχονται διαρκώς μεταξύ τους, ότι είναι προτιμότερο να πληρώνουν φόρους υποτέλειας σε έναν μεγαλοσχήμονα κλέφτη παρά να ληστεύονται αμοιβαίως.

Δυνάμεθα συνεπώς να κρίνουμε ποια θα ήταν τα αποτελέσματα μιας μεταβατικής περιόδου σε μια κοινωνία συνηθισμένη να διοικείται ομαλά, εάν αναλογισθούμε τι συνέβαινε στους Μπαγκάντα, όπου, όταν πέθαινε ο βασιλιάς, ο καθένας έσπευδε να οπλισθεί, διότι οι δημιουργοί της αταξίας άρχιζαν αμέσως τη λεηλασία, την κλοπή και τον φόνο. «Εάν έλειπε η αυταρχική εξουσία – λέει ο Σπένσερ- η κοινωνία δεν θα είχε εξελιχθεί ποτέ».

Εάν ένα κράτος στηριχθεί μόνο στη δύναμή του, δεν θα διατηρηθεί επί πολύ, διότι και εάν οι άνθρωποι είναι γενικώς εύπιστοι και απλοϊκοί, είναι όμως και εκ φύσεως πείσμονες και για αυτό δεν ανέχονται την εξουσία, όπως και τους φόρους, παρά μόνο εάν είναι αθέατη και έμμεση. Επίσης για να εξασφαλίσει τη διάρκειά του, το κράτος προσέφυγε στην πειθώ και απέκτησε τρεις «πράκτορες» στην υπηρεσία του, την οικογένεια, την εκκλησία και το σχολείο, οι οποίοι εργάζονται για να εμψυχήσουν στους πολίτες τον πατριωτισμό και τη νομιμοφροσύνη προς αυτό. Με το μέσο αυτό κάνει οικονομία πολλών αστυνομικών και προετοιμάζει την κοινή γνώμη στη συνοχή και στην υπακοή, που είναι αναγκαίες σε περιόδους πολέμου. Αλλά κυρίως η επικρατούσα μειοψηφία υποχρεώθηκε να αντικαταστήσει τον καταναγκαστικό μηχανισμό της δύναμής της με ένα σύστημα νόμων, που έχει το πλεονέκτημα ότι σταθεροποιεί το κράτος της, ενώ συγχρόνως εξασφαλίζει στον πληθυσμό ένα καθεστώς τάξης και ασφάλειας. Το καθεστώς αυτό αφενός αναγνωρίζει στους υπηκόους μερικά δικαιώματα και αφετέρου τους πείθει να σέβονται τον νόμο και να παραδέχονται την ύπαρξη κράτους.

β. Το δίκαιο

Το δίκαιο εμφανίζεται ταυτόχρονα με την ιδιοκτησία, τον γάμο και τη διοίκηση. Το αγνοούν οι κατώτερες κοινωνίες... Πολλές είναι οι μαρτυρίες ανθρωπολόγων σχετικά με τον σεβασμό που επικρατούσε ανάμεσα στα μέλη πρωτόγονων κοινωνιών τα οποία ζούσαν με τέτοια αρμονία ώστε να είναι περιττή η ύπαρξη ποινικού κώδικα. Αυτοί είναι οι ιδεώδεις, ίσως εξιδανικευμένοι όροι ζωής, των οποίων την επιστροφή επιθυμούν οι αναρχικοί.

Ωστόσο, οι πρωτόγονοι λαοί, οι οποίοι εκ πρώτης όψεως φαίνονται ότι στη συμβίωσή τους δεν δεσμεύονται από νόμους, έχουν εν τούτοις έθιμα τα οποία είναι εξίσου άκαμπτα και αυστηρά όσο και οι νόμοι. Άλλωστε στις απαρχές της ανθρωπότητας, τα εγκλήματα κατά προσώπων θεωρούνταν ιδιωτική υπόθεση, και η τιμωρία τους εξασφαλιζόταν με την άσκηση του δικαιώματος της εκδίκησης από μέρους της οικογένειας.

γ. Ο νόμος και το έθιμο

Σε όλα τα κοινωνικά φαινόμενα βρίσκουμε πάντοτε την *terra firma* του εθίμου, δηλαδή ένα σύνολο σκέψεων και πράξεων καθιερωμένων από τον χρόνο, το οποίο διά μέσου των μεταβολών του δικαίου, και όταν ακόμα δεν υπάρχει καν γραπτός νόμος, εξασφαλίζει πάντα σε μια δεδομένη κοινωνία σταθερότητα και τάξη. Το έθιμο παρέχει στην ομάδα την ίδια σταθερότητα που δίνει η κληρομικότητα και το ένστικτο στο είδος και η συνήθεια στο άτομο. Το ένστικτο και η συνήθεια, το έθιμο και η σύμβαση ανταποκρίνονται στο σπουδαίο νόμο της οικονομίας των δυνάμεων. Η αυτόματη αντίδραση είναι πάντα η ευκολότερη στους αδιάκοπους ερεθισμούς της καθημερινής ζωής, ενώ η πρωτότυπη σκέψη και η καινοτομία είναι μια διαταραχή της κανονικότητας και δεν γίνονται παραδεκτές παρά μόνο για τις αναπόφευκτες αναπροσαρμογές ή για την κατάκτηση ενός ιδανικού.

Όταν στο φυσικό σύνολο των εθίμων η θρησκεία προσθέσει τον φόβο μιας υπερφυσικής τιμωρίας και όταν οι συνήθειες των προγόνων συγχέονται με τη θέληση των θεών, τότε το έθιμο γίνεται απείρως ισχυρότερο από τον νόμο και επιφέρει τους αυστηρότερους περιορισμούς στην αρχέγονη ελευθερία.

Αν κάποιος παραβιάσει τον νόμο είναι βέβαιο ότι θα κερδίσει τον θαυμασμό του ημίσεως του πληθυσμού, ο οποίος θαυμάζει κρυφά εκείνον που κατόρθωσε να ξεγελάσει τον παλαιό εχθρό, δηλαδή τον νόμο. Αλλά εάν παραβεί το έθιμο, επισύρει την εχθρότητα όλων, επειδή το έθιμο είναι το αποτέλεσμα που επετεύχθη διά φυσικής επιλογής των τροποπων συμπεριφοράς, τους οποίους η πείρα της ομάδας έκρινε ως καλύτερους.

Ο νόμος αντικαθιστά εν μέρει το έθιμο, όταν το κράτος αντικαθιστά τη φυσική τάξη της οικογένειας, της φυλής, της φυλής και της αγροτικής κοινότητας.

Η αντικατάσταση όμως είναι ακόμα πληρέστερη όταν εμφανίζεται η γραφή και όταν τι δίκαιο παύσει να στηρίζεται στη μνήμη των γερόντων και των ιερέων, για να αποκρυσταλλωθεί σε νομικό σύστημα, το οποίο περιλαμβάνεται σε ένα γραπτό κείμενο. Η υποκατάσταση όμως αυτή δεν είναι ποτέ πλήρης. Για τον καθορισμό και την αξιολόγηση των ανθρώπινων πράξεων το έθιμο διατηρεί πάντοτε, πίσω από τον νόμο, όλη του την ισχύ, και είναι η δύναμη που κρύβεται πίσω από κάθε εξουσία, είναι ο υπέρτατος κριτής της ανθρώπινης ύπαρξης.

δ. Τα στάδια της ανθρωπότητας στην απονομή της δικαιοσύνης

- Αρχή της εκδίκησης (*lex talionis* – ο νόμος του αντίποινου) (νόμος Χαμουραμπί, μωσαϊκός νόμος, ακόμα και σήμερα σε πολλούς ποινικούς νόμους – «οφθαλμόν αντί οφθαλμού» - «οδόντα αντί οδόντος»)
- Αντικατάσταση της εκδίκησης από την αποζημίωση – στη διαδρομή της ιστορίας του δικαίου βλέπουμε ότι το μέγεθος του αδικήματος μετριάζεται ανάλογα προς το μεγαλείο του ενόχου
- Δικαστήρια (από αρχηγούς, ιερείς, πρεσβύτες) συνήθως με φιλικό διακανονισμό της διαφοράς . Για αιώνες σε πολλές χώρες η προσφυγή στα δικαστήρια ήταν προαιρετική (η προσωπική εκδίκηση εξακολουθεί να υπάρχει)
- Δημόσια συζήτηση μεταξύ διαδίκων/ αγώνας πυγμαχίας / μονομαχία

Το κράτος αναλαμβάνει να προλαβαίνει το ίδιο τα αδικήματα και να τιμωρεί τους ενόχους. Στα έθιμα- που προέρχονται από τις παραδόσεις της ομάδας- προστίθεται ένα *corpus* θετικού δικαίου, το οποίο αποτελείται από θεσπίσματα του αρχηγού κράτους. Οι τιμωρίες ήταν σκληρές στις πρωτόγονες κοινωνίες, διότι η πρωτόγονη κοινωνία ζούσε με το συνεχές αίσθημα της διαρκούς ανασφάλειας . Όσο όμως σταθεροποιούνταν η κοινωνική οργάνωση, οι ποινές μετριάζονταν.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (2011). *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Γούτσος, Δ. (2020). *Γλώσσα, Κείμενο, Ποικιλία, Σύστημα*. Αθήνα: Κριτική.
- Ιορδανίδου, Ά. & Χατζηλουκά – Μαυρή, Ει. (2010). “Η κειμενοκεντρική διάσταση της διδασκαλίας της γραμματικής στο δημοτικό: προτάσεις και προβληματισμοί”. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 30, 665-677. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική Διδασκαλία. Χθες Σήμερα Αύριο*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Μαγουλάς, Γ. & Μαγουλά, Ευ. (2019). *Γλωσσολογία και Ελληνική Γλώσσα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μήτσης, Ν. (2019). *Γλώσσα, Γλωσσολογία και Γλωσσική Διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μήτσης, Ν. (2015). *Γραμματική και Επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2012). *Το Λεξιλόγιο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2008). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2017). *Η Γλώσσα μας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2017). *Σύγχρονη Σχολική Γραμματική για όλους*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική Διδασκαλία και Πρακτικές Γραμματισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ευ. (2016). *Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Τάξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). *Η Νεοελληνική Γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κριτική.
- Τεντολούρης, Φ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). *Διδασκαλία της Γλώσσας*. Αθήνα: Νεφέλη.