



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ  
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΣΗΣΗ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ  
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Εκπαίδευσης και Αρχικής  
Επαγγελματικής Κατάρτισης



ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

Έργο: Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο - για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)  
Επιστημονική υπεύθυνη: Καθηγήτρια Ζωή Παπαναούμ

## Επιμορφωτικό Σεμινάριο

*Διδάσκοντας σε πολύγλωσση τάξη:  
θεωρητικά ζητήματα και πρακτικές εφαρμογές*

**ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ**

23 έως 25 Αυγούστου 2006

13<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης

## Φωνητικά, φωνολογικά και μορφολογικά ζητήματα στη διδασκαλία της νεοελληνικής

**Αννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη**

ansym@lit.auth.gr

**Μαρία Μητσιάκη**

mmitsiak@lit.auth.gr

**Ελένη Βλέτση**

e\_vletsi@yahoo.gr

Στην εισήγησή μας αναλύουμε μερικά από τα γλωσσικά λάθη που εμφανίζονται στον προφορικό και γραπτό λόγο των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Πηγή για την ανίχνευση των λαθών αποτέλεσε ένα αρχείο κειμένων προφορικού και γραπτού λόγου μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (μέρος του αρχείου δημιουργήθηκε κατά την προηγούμενη φάση του έργου). Σκοπός της εισήγησης είναι να επισημάνουμε τα λάθη των συγκεκριμένων μαθητών και να προτείνουμε διδακτικές εφαρμογές που μπορούν να συμβάλουν τόσο στη διόρθωση των λαθών όσο και στη μακροπρόθεσμη αποτελεσματική γλωσσική κατάκτηση.

Η εισήγηση αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναλύονται τα λάθη του προφορικού λόγου. Πιο συγκεκριμένα γίνεται διάκριση ανάμεσα σε φωνητικά λάθη που δεν επηρεάζουν την κατανόηση (π.χ. η προφορά [ˈθελω] της λέξης *θέλω* από ρωσόφωνους μαθητές) και σε φωνολογικά λάθη που δυσχεραίνουν την κατανόηση (η προφορά [ˈσερι] της λέξης *χέρι* από αλβανόφωνους μαθητές). Παρατίθενται τα συχνά φωνολογικά λάθη και προτείνονται φωνητικές διορθωτικές ασκήσεις. Φωνολογική αξία έχει και ο τόνος, εφόσον στην ελληνική γλώσσα διαθέτει διακριτική λειτουργία. Δίνονται παραδείγματα ελάχιστων ζευγαριών (π.χ. *μίσος* και *μισός*) και προτείνονται τρόποι εξοικείωσης των μαθητών με την τονούμενη συλλαβή. Επίσης επισημαίνονται περιπτώσεις αναντιστοιχίας γραφής και προφοράς που δυσκολεύουν τους μαθητές (π.χ. η λέξη \**κσίστρα* σε γραπτό μαθητή) και προτείνονται διδακτικές προσεγγίσεις για άμεση βελτίωση. Στο φωνολογικό σύστημα της ελληνικής ανήκουν και τα επιτονικά σχήματα της ελληνικής (π.χ. *Σήμερα βρέχει.* (δήλωση) vs *Σήμερα βρέχει;* (ερώτηση)). Προτείνεται να διδαχτούν τα επιτονικά σχήματα δήλωσης και ερώτησης στους αρχάριους μαθητές, έτσι ώστε να αποφευχθούν πιθανές συγχύσεις σε δυσκολότερες περιπτώσεις (π.χ. διαφορετική επιτόνιση της ίδιας μορφοσυντακτικά πρότασης δηλώνει στη μία περίπτωση ερώτηση ολικής και στην άλλη μερικής άγνοιας: *Θα πάμε για καφέ Τρίτη ή Τετάρτη;*).

Στο δεύτερο μέρος της εισήγησης υποστηρίζεται ότι η ορθή μορφολογική ανάλυση, δηλαδή η αναγνώριση από μέρους των μαθητών της εσωτερικής δομής των λέξεων, μπορεί να βελτιώσει τις επιδόσεις τους στην ορθογραφία. Τα συχνά λάθη που εντοπίζονται στο γραπτό λόγο διακρίνονται σε γραμματικά και μορφολογικά. Η ανάλυσή τους προχωράει από το απλούστερο επίπεδο γνώσης στο συνθετότερο. Τα λάθη που εμφανίζονται στην *κλίση* μπορούν να εξαλειφθούν με μεθόδους σύμφωνες με τη θεωρία των αγκίστρων (π.χ. μετακινούμενες χάρτινες φιγούρες που θα

χρησιμεύουν στη δείξη του ενικού (ένα ανθρωπάκι) και του πληθυντικού των ουσιαστικών (πολλά ανθρωπάκια) για τους αρχάριους και εικονογράφηση των προτάσεων *Το γάλα πίνεται κρύο* vs *Εσείς πίνετε το γάλα κρύο* για τους μέσους). Επίσης προτείνεται η εξάσκηση των μαθητών στην παραγωγή ειδών κειμένου που χαρακτηρίζονται από συχνή εμφάνιση συγκεκριμένων γραμματικών δομών (π.χ. *Τι κάνω όταν ξυπνάω* για την εξοικείωση με το *-ω* των ρημάτων).

Όσον αφορά τα μορφολογικά λάθη (π.χ. \**ζόπετσα*, \**μηλειά*) θεωρούμε ότι πρέπει να δοθεί καταρχήν προσοχή στην ορθή και συνεπή ανάλυση, γιατί αυτή οδηγεί στη σωστή ορθογραφική επιλογή. Αυτό σημαίνει ότι τα συμμετέχοντα μορφήματα πρέπει να είναι αιτιολογημένα σε συγχρονικό επίπεδο, π.χ. *εξακτινώνω* (συμμετέχουν η πρόθεση *εκ* και το ουσιαστικό *ακτίνα*) αλλά *εξετάζω* (μόνο σε ετυμολογικό επίπεδο μπορεί να διακριθεί η παρουσία της πρόθεσης *εκ* και του ρήματος *ετάζω*). Τέλος προτείνονται πολλά είδη ασκήσεων (συμπλήρωση κενών, άσκηση πολλαπλών επιλογών κλπ.) που στοχεύουν στην αποτελεσματικότερη κατάκτηση των ορθογραφικών κανόνων της ελληνικής.

### Επιλογή βιβλιογραφίας

- Celce–Murcia M., Brinton D.M. and J.M. Goodwin. 1996. *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rey von Allmen M. 1982. «Etude du processus d’ apprentissage de l’ orthographe française par les adolescents migrants ». *Tranel 4*, 197-214.
- Rogerson P. and J.B. Gilbert. 1990. *Speaking Clearly*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. 1992-1997. ΜΕΓ, Τομέας Γλωσσολογίας Α.Π.Θ.
- Ρεβυθιάδου Α. 2004. «Εκμάθηση υπερτεμαχιακής φωνολογίας από αλλόγλωσσους ομιλητές της ελληνικής-Τονισμός, επιτονισμός και φραστική φωνολογία». Δημοσιευμένο στο <http://www.media.uoa.gr/language/studies/studies.php?s=13>

**Αξιοποίηση διδακτικού υλικού:  
εγχειρίδια και διδακτικές εφαρμογές**

**Μαρία Αντωνίου**  
maranton@phil.uoa.gr  
**Ζωή Δετσούδη**  
theodets@otenet.gr

Αντωνίου Μ., Γ. Βενέτη, Ζ. Δετσούδη & Κ. Κακαρίκος. 2004. *Λέξεις και Εικόνες: Εικονογραφημένο Λεξικό (Β' αναθεωρημένη έκδοση)*. Ε.Κ.Π.Α., ΚΕ.Δ.Α., Βιβλιοσυνεργατική Α.Ε.Π.Ε.Ε., Αθήνα.

Το εν λόγω λεξικό αποτελεί αναθεωρημένη έκδοση του εικονογραφημένου λεξικού «Λέξεις και Εικόνες» και απευθύνεται σε παιδιά και νέους που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, ειδικότερα δε σε μαθητές της Μέσης Εκπαίδευσης.

Η παρουσίασή του αποσκοπεί στο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να το αξιοποιήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για την επέκταση και εμπάθυνση του λεξιλογίου των μαθητών, με απώτερο στόχο την ανάπτυξη και βελτίωση των προσληπτικών και παραγωγικών τους δεξιοτήτων. Η απόδοση των σημασιών με εικόνες, η οργάνωσή τους σε θεματικές ενότητες και κυρίως οι λεξιλογικές ασκήσεις και δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο συνιστούν ιδιαίτερο βοήθημα για τον εκπαιδευτικό στην επίτευξη των παραπάνω στόχων.

Στην εισήγησή μας θα αναφερθούμε σε συγκεκριμένες διδακτικές εφαρμογές αξιοποίησης του λεξικού καθώς και στον τρόπο οργάνωσης των ασκήσεων με βάση τα τρία βασικά στάδια κατάκτησης (πρόσληψη–εμπάθυνση–παραγωγή). Επιπλέον θα παρουσιάσουμε εναλλακτικούς τύπους ασκήσεων και δραστηριοτήτων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε καθένα από τα παραπάνω στάδια. Με τον τρόπο αυτό οι εκπαιδευτικοί θα εξοικειωθούν όχι μόνο με το συγκεκριμένο υλικό αλλά και με τις αρχές και τη μεθοδολογία παραγωγής λεξιλογικών ασκήσεων προσαρμοσμένων στις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητικού τους κοινού.

Αντωνίου, Μ. & Ζ. Δετσούδη. 2004. *Λίγα τραγούδια θα σου πω*. Ε.Κ.Π.Α., ΚΕ.Δ.Α., Βιβλιοσυνεργατική Α.Ε.Π.Ε.Ε., Αθήνα.

Στόχος της εισήγησής μας είναι να δείξουμε πώς μπορούμε να αξιοποιήσουμε τις δυνατότητες που μας παρέχουν τα τραγούδια στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Το τραγούδι ως διδακτικό μέσο μπορεί να συμβάλει πολλαπλά στη γλωσσική διδασκαλία. Ως αυθεντικός λόγος αναπόσπαστα δεμένος με τον πολιτισμό της γλώσσας–στόχου βοηθάει τους μαθητές μέσα από τη βιωματική της προσέγγιση να εξοικειωθούν με τις μορφοσυντακτικές δομές, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους.

Το εγχειρίδιο «Λίγα τραγούδια θα σου πω» αποτελεί ένα δείγμα επεξεργασίας 14 ελληνικών τραγουδιών, παλιών και σύγχρονων και απευθύνεται σε παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στην εισήγησή μας θα παρουσιάσουμε τις αρχές και τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκαν στη συγγραφή του εγχειριδίου αυτού καθώς και συμπληρωματικές τεχνικές και δραστηριότητες με στόχο τόσο την εξοικείωση των διδασκόντων με το συγκεκριμένο υλικό όσο και τη δημιουργία ερεθισμάτων για την αξιοποίηση και άλλων τραγουδιών στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

### **Επιλογή βιβλιογραφίας**

- Carter R. 1987. *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives*. London: Allen and Unwin.
- Dakin J. 1975. *Songs and rhymes for the teaching of English*. Teacher's book. Longman.
- Hancock M. 2000. *Singing Grammar: Teaching grammar through songs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Merdinger P., J. Rosenfeld. 1984. *Even if you can't carry a tune...: Grammar through popular songs*. Newbury House Publishers, INC, Rowley, Massachusetts, London, Tokyo.
- Nation I.S.P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

## **Κατατακτήριες-διαγνωστικές δοκιμασίες και ανάλυση γλωσσικών αναγκών**

**Νιόβη Αντωνοπούλου**  
jga@auth.gr

Ένα γλωσσικό πρόγραμμα μπορεί να θεωρηθεί ότι πετυχαίνει το σκοπό του, αν, μεταξύ άλλων, ο εκπαιδευτικός έχει και σαφέστατη γνώση του ποιού, των πεποιθήσεων και των αναγκών των μαθητών του. Συνεπώς, τα πρώτα βήματα που οφείλουν να γίνονται πριν από την έναρξη ενός γλωσσικού προγράμματος είναι: η κατάταξη των μαθητών στο σωστό επίπεδο, η διάγνωση των γλωσσικών δυνατοτήτων τους και η ανάλυση γλωσσικών αναγκών. Οι τρεις αυτές ενέργειες μπορούν να θεωρηθούν ότι είναι αλληλένδετες και ότι συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία και εκμάθηση μίας γλώσσας.

Η κατάταξη των μαθητών γίνεται με κατατακτήρια δοκιμασία, αφού πρώτα οριστεί ο σκοπός της, αν, δηλαδή, πρόκειται να διαπιστωθεί η γενική γλωσσική ικανότητα των μαθητών, σύμφωνα με τους στόχους του γλωσσικού προγράμματος που πρόκειται να παρακολουθήσουν ή αν πρόκειται να αξιολογηθεί η γλωσσική ικανότητα ενός μαθητή σε σχέση με αυτή των άλλων μαθητών, έτσι ώστε να παρακολουθήσει το πρόγραμμα σε τμήμα που είναι σύμφωνο με τις ικανότητές του.

Η διάγνωση των δυνατοτήτων/αδυναμιών των μαθητών γίνεται με διαγνωστική δοκιμασία που έχει σκοπό αφενός να εφοδιάσει το διδάσκοντα με πληροφορίες σχετικά με τα δυνατά/αδύνατα σημεία των μαθητών και αφετέρου να τους δώσει την ευκαιρία να διαπιστώσουν μόνοι τους τι ακριβώς γνωρίζουν και τι επιπλέον χρειάζονται για να πετύχουν το στόχο τους. Διαγνωστικές δοκιμασίες μπορούν να εφαρμόζονται και κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, για να μπορεί ο εκπαιδευτικός να προσδιορίζει ποια σημεία χρειάζονται περισσότερη εξάσκηση.

Το τρίτο σημαντικό βήμα πριν από την έναρξη των μαθημάτων ενός γλωσσικού προγράμματος είναι η ανάλυση/ανίχνευση γλωσσικών αναγκών ή η «χαρτογράφηση του μαθητή», που δίνει μια γενική ιδέα στον εκπαιδευτικό για τις ανάγκες των μαθητών και τον βοηθά να κάνει έναν πρώτο σχεδιασμό των μαθημάτων του, άσχετα με το αν υπάρχει ή όχι αναλυτικό πρόγραμμα. Ανάλυση μπορεί να γίνει και κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, για να καθοριστούν με μεγαλύτερη ακρίβεια οι ανάγκες των μαθητών.

## Επιλογή βιβλιογραφίας

- Alderson J.C., C. Clapham and D. Wall. 1995. *Language Test Construction and evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman L.F. and A.S. Palmer. 1997. *Language Testing in Practice*. Oxford University Press.
- Bachman L.F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- Cunningsworth A. 1995. *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Daoud A.M. and M. Celce-Murcia. 1979. "Selecting and evaluating a textbook". In Celce-Murcia, M. and L. McIntosh (eds.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Rowley, MA: Newbury House.
- Harmer J. 2001. *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Harmer J. 1991. "Appendix: Evaluating materials". In Harmer J. 1991. *The practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex: Longman.
- Harrison A. 1983. *A Language Testing Handbook*. London: Macmillan Press.
- Hughes A. 2003. *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Linse C.T. 1993. "Assessing student needs". In Hudelson S. (ed.). *English as a second language curriculum resource handbook*. New York: Krause International.
- Matthews A. 1991. "Choosing the best available textbook". In Matthews A. et al. (eds.). 1985. *At the Chalkface*. London: Nelson.
- McDonough J. and C. Shaw. 1993. *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.
- McGrath I. 2002. *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh University Press.
- Richards C.J. 2001. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Scrivener J. 1994. *Learning Teaching*. Heinemann ELT.

## Μάθηση και διδασκαλία μίας δεύτερης γλώσσας: θεωρητικές αρχές και διδακτικές προσεγγίσεις

Ελευθερία Ζάγκα  
zagaeleuth@yahoo.gr

Το γενικό πλαίσιο αρχών που αφορά τη μάθηση και τη διδασκαλία μίας δεύτερης γλώσσας (Γ2), εφόσον αυτή αποτελεί όχι μόνο το αντικείμενο, αλλά και το μέσο της διδασκαλίας σε μία σχολική τάξη με μικτό μαθητικό πληθυσμό, θα μπορούσε να συνοψιστεί στα εξής σημεία:

- η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας θεωρείται περισσότερο αποτελεσματική, όταν διδάσκεται μέσα σε ένα αυθεντικό επικοινωνιακό περιβάλλον, όπου οι μαθητές εκτίθενται σε γλωσσικά ερεθίσματα που τους είναι κατανοητά και τα θεωρούν ενδιαφέροντα.
- η διδασκαλία της Γ2 χρειάζεται να στοχεύει στην ανάπτυξη τόσο των Βασικών Διαπροσωπικών Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων (BICS) όσο και στην ανάπτυξη της Γνωστικής Ακαδημαϊκής Γλωσσικής Ικανότητας (CALP) των μαθητών. Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα αυτό σημαίνει κατάκτηση από τους μαθητές της μορφής της γλώσσας που χρησιμοποιείται για καθημερινή επικοινωνία, αλλά επίσης και κατάκτηση του ακαδημαϊκού–επιστημικού λόγου, που χρησιμοποιείται στη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων και συναντάται στα σχολικά βιβλία. Έτσι αλλόγλωσσοι και γηγενείς μαθητές θα αναπτύξουν σύνθετες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες στη γλώσσα-στόχο, ώστε να μπορούν να τη χρησιμοποιούν και ως «εργαλείο μάθησης».
- δεν είναι απαραίτητο αλλά ούτε και εφικτό να προηγείται η εκμάθηση της Γ2 και να έπεται η διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων.
- ο συνδυασμός γλωσσικής διδασκαλίας και γνωστικών αντικειμένων θεωρείται πιο αποτελεσματική προσέγγιση από την αυτόνομη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.
- η διδασκαλία της Γ2 οφείλει να λαμβάνει υπόψη της τις ιδιαίτερες ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών, που χρειάζονται εκτός από τη γνώση της γλώσσας και τεχνικές πρόσβασης στο περιεχόμενο των σχολικών μαθημάτων.
- η μητρική γλώσσα (Γ1) των μαθητών όχι μόνο δεν παρακωλύει αλλά αντίθετα ενισχύει την ανάπτυξη της Γ2.

Η συμπύκνωση του παραπάνω θεωρητικού πλαισίου βρήκε εκτεταμένη εφαρμογή σε διδακτικές προσεγγίσεις, όπως είναι τα *προγράμματα δίγλωσσης εκπαίδευσης* (immersion programs), η *διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο* (content-based instruction) και η *διδασκαλία με στρατηγικές* (strategies-based instruction). Οι προσεγγίσεις αυτές, μολονότι παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις, συγκλίνουν στην αξιοποίηση των γνωστικών αντικειμένων του σχολικού αναλυτικού προγράμματος (ΑΠΣ) κατά τη διδασκαλία της Γ2.



Στη διάρκεια του σεμιναρίου θα γίνει αρχικά μια σύντομη αναφορά στα πιο διαδεδομένα μοντέλα διδασκαλίας μιας Γ2, ενώ στη συνέχεια θα παρουσιαστεί το σχέδιο μαθήματος ενός κεφαλαίου Αρχαίας Ιστορίας από το καινούριο διδακτικό εγχειρίδιο της Α΄ Γυμνασίου, όπου συνδυάζεται η διδασκαλία «γλώσσας και περιεχομένου» με χρήση στρατηγικών.

### Επιλογή βιβλιογραφίας

- Cantoni-Harvey G. 1987. *Content area language instruction. Approaches and strategies*. USA: Addison-Wesley Publishing.
- Carrasquillo A. and V. Rodriguez. 1996. *Language minority students in the mainstream classroom*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chamot A. and J.M. O' Malley. 1987. The Cognitive Academic Language Learning Approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly*, 21(3): 227-249.
- Clegg J. 1996. *Mainstreaming ESL: Case Studies in integrating ESL students in Mainstreaming Curriculum*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Coady J. and Th. Huckin. 1996. *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins J. 1986. "Empowering minority students: A framework for Intervention". In Baker C. and O. Garcia (eds). *Policy and Practice in Bilingual Education*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Genesee F. 1987. *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. New York: Newbury House.
- Cummins J. 1999. *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. Αθήνα, Gutenberg.
- Ferro M. 2000. *Πώς αφηγούνται την Ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Kinsella K. 1997. "Moving from comprehensible input to 'learning to learn' in content-based instruction". In Snow M. and D. Brinton. 1997<sup>3</sup>. *The content - based classroom: Perspectives on integrating language and content*. New York: Longman.
- McLaughlin B. 1987. *Theories of Second Language Learning*. New York: Routledge.
- Αραποπούλου, Μ., Γ. Γιαννουλοπούλου. 2002. *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός. Η χρήση της γλώσσας στα μη γλωσσικά μαθήματα: ο λόγος των επιστημών*. [www.komvos.edu.gr/glwssa/Odigos/thema](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Odigos/thema)

## Στάσεις απέναντι στη γλώσσα και εκπαιδευτική πρακτική

Αγγελική Κοιλιάρη  
angelkil@del.auth.gr

Η επικοινωνία διέπεται από συγκεκριμένους συμβατικούς κανόνες που προκαθορίζουν τη γλωσσική συμπεριφορά και σε συλλογικό και σε ατομικό επίπεδο. Οι αντιδράσεις μίας γλωσσικής κοινότητας απέναντι σε ομιλητές μίας συγκεκριμένης γλώσσας ή ποικιλίας εκπορεύονται από τις αντιλήψεις της σχετικά με τη συγκεκριμένη γλώσσα ή γλωσσική ποικιλία. Στο πλαίσιο αυτό ενεργοποιούνται κοινωνικά και πολιτισμικά στερεότυπα τα οποία αντικατοπτρίζουν στάσεις απέναντι σε ομιλητές, γλώσσες και γλωσσικές ποικιλίες. Έτσι η κοινωνική διάδραση επηρεάζει τον τρόπο που μία κοινωνία, μία εθνογλωσσική ομάδα ή ένας ομιλητής θα βιώσει τη γλωσσική πραγματικότητά του.

Οι διαμορφωμένες κοινωνικές αντιλήψεις και στάσεις των κοινωνικά ισχυρότερων ομάδων οδηγούν σε συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές και εκπαιδευτικές πρακτικές. Η γλώσσα ή οι γλώσσες που θα διδαχθούν στην εκπαίδευση επιλέγονται με βάση το κύρος που έχουν μέσα στην κοινωνία και η επιλογή αυτή είναι απόρροια των διαμορφωμένων κοινωνικών στάσεων απέναντι στις γλώσσες και τους ομιλητές τους.

Οι γλωσσικές επιλογές σε μία διάδραση προκαθορίζονται από κοινωνικές συμβάσεις, προσανατολίζονται άμεσα στην επιτυχία της επικοινωνίας αλλά έμμεσα στην επίτευξη κοινωνικών στόχων με αποτέλεσμα να διαμορφώνουν τελικά το κοινωνικό προφίλ των ομιλητών. Ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διαδικασία αυτή αποβαίνει καθοριστικός, διότι το σχολείο αποτελεί όχι μόνο έναν από τους σημαντικότερους χώρους γλωσσικής κοινωνικοποίησης και διάδρασης του ατόμου, αλλά ταυτόχρονα είναι και πεδίο άσκησης συγκεκριμένης γλωσσικής εκπαιδευτικής πρακτικής.

Στο σεμινάριο θα μας απασχολήσουν θέματα που αφορούν τις κοινωνικές στάσεις, τη γλωσσική πολιτική και τη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας στην ελληνική πολύγλωσση τάξη.

## Επιλογή Βιβλιογραφίας

Cummins J. 1996. *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

Cummins J. 2000. *Language, Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

McKay S.L., N. Hornberger. 1996. *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge University Press.

Κοιλάρη Α. 2005. *Πολυγλωσσία και Γλωσσική Εκπαίδευση. Μια κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Σκούρτου Ε. (επιμ.). 2000. *Διγλωσσία. Τετράδια εργασίας Νάζου*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Π.Τ.Δ.Ε.

Χριστίδης Α.- Φ. 1999. *Γλώσσα, πολιτική, πολιτισμός*. Αθήνα: Εκδόσεις Πόλις.

## Η όψη στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας

Αμαλία Μόζερ  
amozer@cc.uoa.gr

Η διάλεξη χωρίζεται σε δύο μέρη: θεωρία και εφαρμογή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Στο πρώτο μέρος θα γίνει μία περιγραφή της γραμματικής κατηγορίας της άποψης ή όψης του ρήματος σε αντιδιαστολή με εκείνες του χρόνου και του ποιού ενεργείας. Στο δεύτερο μέρος θα γίνουν ορισμένες προτάσεις για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, ώστε να αντιμετωπιστεί η πρακτική δυσκολία που έχουν όλοι στην επιλογή του κατάλληλου τύπου σε διάφορα περιβάλλοντα.

### Επιλογή βιβλιογραφίας

Comry B. 1976. *Aspect*. Cambridge: University Press.

Μόζερ Α. *Ποιόν και Απόψεις του Ρήματος*. Αθήνα: Παρουσία.

Τζεβελέκου Μ. «Χρόνος, Ρηματική Όψη και Ποιόν Ενεργείας». Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*. 9:369-388.

## **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σύγχρονη πολυπολιτισμική πραγματικότητα**

**Ζωή Παπαναούμ**  
zoipapa@edlit.auth.gr

Η πολυπολιτισμική σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών είναι σήμερα μια πραγματικότητα με ορατές και λανθάνουσες συνέπειες τόσο στην κοινωνική συνοχή όσο και στην αγορά εργασίας. Στη χώρα μας, όπως συμβαίνει σε πολλές χώρες του κόσμου και ιδιαίτερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, το σχολείο επιφορτίζεται το απαιτητικό έργο να διαπαιδαγωγεί και να εκπαιδεύει όλα τα παιδιά και τους εφήβους ισότιμα, ανεξαρτήτως πολιτισμικής προέλευσης και εθνικότητας, να αντισταθμίζει, δηλαδή, τις όποιες ελλείψεις συνεπάγεται η διαφορετική πολιτισμική προέλευση των αλλοδαπών μαθητών, ιδιαίτερα στον τομέα της γλώσσας. Επιπλέον το σχολείο καλείται να αξιοποιήσει την πολυπολιτισμική σύνθεση του μαθητικού του πληθυσμού, προκειμένου να διαπαιδαγωγήσει τους μαθητές με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής.

Στην εισήγηση αυτή εξετάζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού μπροστά σε αυτά τα δεδομένα. Ειδικότερα εξετάζονται τα ερωτήματα: α) τι σημαίνει πρακτικά για τη σχολική μονάδα η πολιτισμική ποικιλομορφία των σχολικών τάξεων και β) πώς μπορεί κανείς να τη χειριστεί επιτυχώς σε επίπεδο τόσο διδακτικό όσο και παιδαγωγικό. Η εισήγηση καταλήγει στη διαπίστωση ότι για να μπορέσει το σχολείο «να κάνει τη διαφορά», παρέχοντας υψηλής ποιότητας εκπαίδευση σε όλους τους μαθητές, χρειάζεται: α) προσήλωση όλων των μελών του στην αρχή των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών, β) μεγαλύτερη διακριτική ευχέρεια στις αποφάσεις του και γ) κατάλληλη προετοιμασία των εκπαιδευτικών.

## Επιλογή βιβλιογραφίας

- Banks J.A. 2001. *Cultural Diversity and Education: Foundations, curriculum and Teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Tiedt P.L. and I.M. Tiedt. 2006. *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*. Μτφρ. Τ. Πλυτά. Αθήνα: Παπαζήση.
- Γκότοβος Α. και Γ. Μάρκου. 2004. *Παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΠΟΔΕ.
- Κουλαϊδής Β. (επιμ.) 2005. *Αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.
- Ματσαγγούρας Η. 2000. *Η σχολική τάξη: χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα.
- Ξωχέλλης Π. 2005. *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ουνέσκο. 1999. *Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα*. Μτφρ. Ομάδα εργασίας του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαναούμ Ζ. 2003. *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ Ζ. 2005. «Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς». Στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 82-91.
- Παπαναούμ Ζ. 2006. «Η ηγεσία της σχολικής μονάδας στη σύγχρονη πολυπολιτισμική πραγματικότητα». Στο Δημητριάδης Σ. και Α. Κεσίδου (επιμ.). *Ζητήματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων: πραγματικότητα, έρευνα, εφαρμογές*. Πρακτικά Ημερίδας. Θεσσαλονίκη: γενικές εκδόσεις Γερμανός.

**Η χρήση των πολυμέσων στη γλωσσική διδασκαλία:  
γλωσσικές δραστηριότητες με χρήση επεξεργαστή κειμένου και διαδικτύου**

**Χρήστος Σεβαστιάδης**  
csevast@ad.auth.gr  
**Σμαρώ Οικονόμου**  
smarol@lit.auth.gr

Οι προβληματισμοί που απασχολούν τη γλωσσική εκπαίδευση έχουν επηρεαστεί έντονα από τις παράλληλες εξελίξεις στο χώρο της Πληροφορικής και των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο αναλυτικό πρόγραμμα και η χρήση τους στη διδακτική πρακτική έχει επιτευχθεί τα τελευταία χρόνια σε ικανοποιητικό βαθμό, καθώς η αποτελεσματική τους χρήση μπορεί να προαγάγει την εξατομικευμένη και διερευνητική μάθηση, να συμβάλει στην αύξηση της ενεργητικής και αυτόνομης συμπεριφοράς των μαθητών, να προωθήσει την ομαδική εργασία και να στηρίξει διαφορετικά μαθησιακά μοντέλα και διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης. Η αξιοποίηση του διαδικτύου και η δημιουργία γλωσσικών ασκήσεων με τον επεξεργαστή κειμένου (MsWord) αποτελούν διαδεδομένες και χρήσιμες εκπαιδευτικές εφαρμογές του υπολογιστή. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για να χρησιμοποιήσουμε στο γλωσσικό μάθημα το πρόγραμμα του επεξεργαστή κειμένου. Ειδικότερα είναι εύχρηστο και υπάρχει σχεδόν σε όλους τους υπολογιστές. Επίσης επιτρέπει μεγαλύτερο πειραματισμό και διευκολύνει τη συνεργασία. Ακόμη ενισχύει την αυτονομία του μαθητή και την ικανότητα αυτοαξιολόγησης (Γιακουμάτου: 2001). Οι τύποι ασκήσεων που μπορούν να πραγματοποιηθούν διακρίνονται σε δυναμικές ασκήσεις, καθώς και σε ασκήσεις επεξεργασίας κειμένων, δημιουργίας κειμένων και προσομοίωσης (Υψηλάντης: 2002). Επιπρόσθετα προτείνονται ασκήσεις-παιχνίδια ρόλων με παράλληλη χρήση του επεξεργαστή κειμένου και του διαδικτύου. Οι παραπάνω τύποι ασκήσεων συμβάλλουν κυρίως στη βελτίωση της δεξιότητας της παραγωγής γραπτού λόγου, ενώ ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα για αύξηση και εμπέδωση του λεξιλογίου, γλωσσικών δομών, κανόνων τονισμού, στίξης κτλ. Παράλληλα οι γλωσσικές δραστηριότητες με επεξεργαστή κειμένου και χρήση του διαδικτύου συνάδουν με τις σύγχρονες απόψεις σχετικά με την παραγωγή του γραπτού λόγου, η οποία θεωρείται ότι είναι μία διαδικασία, μία κοινωνική πράξη. Ταυτόχρονα, η συνεργατική μάθηση, που επιτυγχάνεται με την κατάλληλη χρήση των υπολογιστών, είναι η πιο αποτελεσματική παιδαγωγική μέθοδος και μπορεί να βοηθήσει τους ασκούμενους στο γράψιμο μαθητές να γράφουν με πραγματικούς στόχους και για πραγματικό αναγνωστικό κοινό (Butler:2001).

## Επιλογή βιβλιογραφίας

- Butler M.W. 2001. "Writing and collaborative learning with the daedalus integrated writing environment". Στο Κουτσογιάννης Δ. (επιμ.), *Πληροφορική-επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή: η διεθνής εμπειρία*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη, 273-283.
- Chapelle C. 2001. *Computer applications in S.L.A.: foundations for teaching, testing and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Myers L. 1993. *Approaches to computer writing classrooms: learning from practical experience*. New York: State University of New York Press.
- White R. and V. Arndt. 1991. *Process Writing*. Harlow: Longman.
- Ypsilantis G.S. 2000. "Computers in ESP :Business Letter Writing". In Nicolaidis, K. and Mattheoudakis, M. (eds). *Proceedings of the 13<sup>th</sup> International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics*. School of English, Aristotle University of Thessaloniki, 501-510.
- Γιακουμάτου Τ. 2001. «Μία πρόταση για τη διδασκαλία της έκθεσης». Ανακοίνωση στο 1<sup>ο</sup> Συνέδριο για την *Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Σύρος. Διαθέσιμο στο [www.netschoolbook.gr](http://www.netschoolbook.gr).
- Υψηλάντης Γ. 2002. «Τύποι ασκήσεων με επεξεργαστή κειμένου για γλωσσική διδασκαλία». Πανεπιστημιακές σημειώσεις προγράμματος εξειδίκευσης Πανεπιστημίου Μακεδονίας.



## Το σχολείο ως οργανισμός

Παρασκευή Χατζηπαναγιώτου  
voulacha@edlit.auth.gr

Το σχολείο είναι μία θεσμοθετημένη κοινωνική οντότητα, που επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους για την προώθηση των οποίων διαθέτει κατάλληλη δομή και οργάνωση. Κάθε τυπική οργάνωση έχει ένα επίσημα θεσμοθετημένο σχήμα εξουσίας, διέπεται από ένα σύνολο κανόνων που αποσκοπούν στην εκπλήρωση ορισμένων στόχων και είναι ενταγμένη σε ένα κοινωνικοπολιτικό σύστημα μέσα από ένα σύνολο διακανονισμών, στο οποίο κυριαρχούν οι νομικές ρυθμίσεις. Οι επίσημες οργανώσεις παράγουν προϊόντα ή παρέχουν υπηρεσίες που θεωρούνται σημαντικά και δεν μπορούν να υπάρξουν χωρίς άτομα που αποδέχονται και φέρουν εις πέρας τους στόχους που επιδιώκουν οι οργανώσεις. Συγκεκριμένα κατανέμουν σε άτομα ή σε ομάδες ατόμων υποχρεώσεις και δικαιοδοσίες, ορίζουν τους ρόλους στα μέλη τους, ελέγχουν ποιες δραστηριότητες υλοποιούνται και καθορίζουν περιορισμούς και κυρώσεις για τα άτομα που δεν εκτελούν τα καθήκοντά τους ή παραβιάζουν τις αρμοδιότητές τους.

Παράλληλα όμως με την επίσημη πλευρά της οργάνωσης αναπτύσσονται και άτυπα δίκτυα σχέσεων, καθώς και ανεπίσημοι κανόνες, οι οποίοι προκύπτουν από τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων και των ομάδων που εργάζονται στην επίσημη δομή. Επιπλέον οι διάφορες ομάδες ατόμων, οι οποίες συμμετέχουν σε έναν οργανισμό, αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τη διατήρηση ή την αλλαγή του ως απόρροια προσωπικών πεποιθήσεων, αξιών και φιλοδοξιών, γεγονός που συχνά γίνεται αιτία συγκρούσεων και εμφάνισης προβλημάτων στο χώρο του οργανισμού.

Η οργάνωση του σχολείου α) στηρίζεται σε μία κανονιστική, τεχνητή δομή, που ρυθμίζεται από κανόνες, αξίες και προδιαγραφές ρόλων και β) χρειάζεται ένα συντονισμό των ανθρώπων, των μέσων και των λειτουργιών της, προκειμένου ο εκπαιδευτικός οργανισμός να διοικηθεί, και μάλιστα ορθολογικά. Η διοίκηση είναι μία δραστηριότητα που ασκείται συστηματικά και περιλαμβάνει τις λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου των δραστηριοτήτων με χρήση και αξιοποίηση όλων των παραγωγικών πόρων του οργανισμού και με σκοπό την επίτευξη των στόχων του. Όργανα διοίκησης μίας σχολικής μονάδας είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων.

## Επιλογή βιβλιογραφίας

- Bottery M. 1992. *The ethics of educational management*. London: Cassell.
- Bush T. et al (eds). 1999. *Educational management: redefining theory, policy and practice*. London: Chapman Pu.
- DuBrin A. 1997. *Essentials of management*. London: South Western College Pu.
- Everard B. and G. Morris. 1996. *Effective school management*. London: Chapman Pu.
- Handy C. and R. Aitken. 1988. *Understanding schools as organizations*. London: Penguin.
- Hoy W. and C. Miskel. 1991. *Educational administration: theory, research, practice*. N. York: McGraw Hill.
- Montana P. and B. Charnov 1993. *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Ανδρέου Α. σε συνεργασία με Π. Μαντζούφα. 1999. *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ζαβλανός Μ. 1996. *Οργάνωση και Διοίκηση*. τόμ. 1. Αθήνα: Έλλην.
- Κωτσίκης Β. 1998. *Εκπαιδευτικά συστήματα: οργάνωση και διοίκηση, συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Έλλην.
- Παπαναούμ Ζ. 1995. *Η διεύθυνση του σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Πετρίδου Ε. 1998. *Διοίκηση-μάνατζμεντ: μια εισαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Σαΐτης Χ. 2000. *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χατζηπαναγιώτου Π. 2003. *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Χολέβας Ι. 1995. *Οργάνωση και διοίκηση (Management)*. Αθήνα: Interbooks.