



# ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Δ.Π.Μ.Σ.: Επιστήμες της Αγωγής: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας**

**«Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας της Δευτεροβάθμιας  
Εκπαίδευσης: Διαχρονική εξέλιξη-Σύγκριση Προγραμμάτων του Λυκείου»**

**ΣΕΡΑΦΕΙΜ ΜΑΚΡΗΣ**

**ΑΕΜ:24**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΧΛΑΠΟΥΤΑΚΗ**

**ΕΞΕΤΑΣΤΕΣ: ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΝΤΙΝΑΣ**

**ΕΥΘΥΜΙΑ ΓΩΤΗ**

**ΦΛΩΡΙΝΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2022**

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Λέξεις κλειδιά.....	5
Abstract .....	6
Keywords .....	6
Εισαγωγή .....	7
1. Πρόγραμμα σπουδών.....	9
1.1. Σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών .....	9
1.2. Προσανατολισμός και περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών.....	10
1.3. Το γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών .....	11
2. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας.....	12
2.1. Παραδοσιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας.....	12
2.2. Δομιστική (Στρουκτουραλιστική) μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας .....	14
2.3. Λειτουργική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας .....	16
2.4. Επικοινωνιακή/Κειμενοκεντρική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας.....	18
2.4.1. Γενετική Μετασχηματιστική Γραμματική.....	18
2.4.2. Συστημική Λειτουργική Γραμματική .....	19
2.4.3. Κοινωνιογλωσσολογία .....	20
2.4.4. Επικοινωνιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας .....	21
2.4.5. Κειμενοκεντρική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας .....	23
2.5. Γραμματισμός.....	24
2.6. Πολυγραμματισμοί.....	25
2.7. Κριτικός γραμματισμός .....	26
3. Η γλωσσική διδασκαλία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση .....	29
3.1. Ιστορική εξέλιξη της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση .....	30
3.1.1. Πρώτη περίοδος (1830-1930) .....	30
3.1.2. Δεύτερη περίοδος (1930-Σήμερα) .....	31
4. Μεθοδολογία και στοχοθεσία της εργασίας .....	36
5. Τα προγράμματα σπουδών της Α΄ Λυκείου (2011), της Γ΄ Λυκείου (2019) και της Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου (2021) .....	38
5.1. Το πρόγραμμα σπουδών της Α΄ Λυκείου του 2011 .....	38
5.2. Το πρόγραμμα σπουδών της Γ΄ Λυκείου του 2019.....	52

5.3. Το πρόγραμμα σπουδών της Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου του 2021 .....	66
5.3. Σύγκριση των προγραμμάτων σπουδών της Α΄ Λυκείου (2011), της Γ΄ Λυκείου (2019), της Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου του 2021 .....	72
Συμπεράσματα .....	79
Βιβλιογραφία .....	86
Πηγές .....	91

## Ευχαριστίες

Ευχαριστίες οφείλονται για την συνεισφορά τους στην συγγραφή της συγκεκριμένης εργασίας στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Ελισάβετ Χλαπουτάκη, για την αμέριστη βοήθεια και καθοδήγησή της σε όλα τα στάδια της εργασίας από την αρχή ως το τέλος, στην συμφοιτήριά μου κ. Αγγελική Κοπίδου για τις πολύωρες συζητήσεις, στην κ. Βικτώρια Παραθύρα για τις πολύτιμες συμβουλές της όταν χρειάστηκαν, και τέλος στην κ. Μαρία Αλεξίου για την συμπαράσταση και την υπομονή της.

Η εργασία αφιερώνεται στη μνήμη του πατέρα μου Βασίλη.

## **Περίληψη**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση και ο σχολιασμός των τριών τελευταίων προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για τις τάξεις του Λυκείου. Η επιλογή αυτών των προγραμμάτων έγινε, διότι είναι τα πιο σύγχρονα προγράμματα για το συγκεκριμένο μάθημα στο χώρο του Λυκείου. Οι συντάκτες των κειμένων των προγραμμάτων σπουδών δηλώνουν ως στόχους των συγκεκριμένων προγραμμάτων την ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών σε μια κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική και λιγότερο γλωσσοκεντρική, την επικοινωνιακή/κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας αλλά και τους πολλαπλούς γραμματισμούς. Βασικό ερώτημα είναι αν πετυχαίνουν να εναρμονιστούν με τα δεδομένα των σύγχρονων προγραμμάτων γλωσσικών σπουδών, καθώς και με τις σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας. Επιδίωξη είναι η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να πραγματοποιηθεί με σύγχρονες μεθόδους με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να είναι συνεργάτες στη κατάκτηση της γνώσης. Για να απαντηθεί αυτό το ερώτημα εφαρμόστηκε η μέθοδος της βιβλιογραφικής επισκόπησης, σε συνδυασμό με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.

## **Λέξεις κλειδιά**

Πρόγραμμα σπουδών, Γλωσσική διδασκαλία, Νεοελληνική γλώσσα, Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Επικοινωνιακή προσέγγιση, Γραμματισμοί.

## **Abstract**

The purpose of this thesis is a presentation and commentary of the three last curricula for the lesson of Modern Greek language in high school classes. The choice of these curricula was due to the fact that they are the most modern ones for the specific lesson in high schools. The compilers of the texts for the curricula affirm as goals of the specific programs the reinforcement of students' linguistic literacy to a more sociocentric and less linguistic direction, the communicative/text-centric approach of the language and the multiliteracies. The question is if they have achieved to conform to the data of the modern linguistic curricula and the current methodological approaches of linguistic teaching. The aim is the teaching of Modern Greek Language in secondary education being realized with modern methods having the professors and the students cooperating for the language acquisition. To answer this question we used the method of literature review in combination with the qualitative content analysis.

## **Keywords**

Curriculum, Language teaching, Modern Greek language, Secondary education, Communicative approach, Literacies.

## Εισαγωγή

Τα προγράμματα σπουδών αποτελούν το εργαλείο το οποίο δίνει τις κατευθύνσεις για την εκπαιδευτική διαδικασία στο χώρο του σχολείου. Κάθε εποχή έχει τα δικά της προγράμματα σπουδών, ανάλογα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες επικρατούν, την κυρίαρχη ιδεολογία και τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας. Αποτελούν τον οδηγό του εκπαιδευτικού έργου και επικουρούν τον εκπαιδευτικό στην άσκηση της διδασκαλίας. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα κάθε μάθημα έχει το δικό του πρόγραμμα σπουδών, και το ίδιο συμβαίνει και με το μάθημα της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας.

Η διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας αντιμετώπισε πολλές δυσκολίες στην ιστορία του σύγχρονου ελληνικού κράτους. Κύρια αιτία για αυτό το γεγονός υπήρξε το γλωσσικό ζήτημα, η διαμάχη γύρω από το οποίο ταλάνισε και τον χώρο της εκπαίδευσης. Για πολλά χρόνια οι μαθητές ήταν αναγκασμένοι να διδάσκονται μία γλώσσα, την καθαρεύουσα, η οποία χρησιμοποιούνταν από το επίσημο κράτος και τις υπηρεσίες του, δεν μιλιόταν όμως από το λαό. Η διαμάχη αυτή γύρω από τη γλώσσα έχει αποτυπωθεί και στα προγράμματα σπουδών τα οποία έχουν εκδοθεί στην σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική ιστορία.

Για πολλά χρόνια στην ελληνική εκπαίδευση η παραδοσιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας ήταν αυτή η οποία χρησιμοποιούνταν για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Μέχρι τη δεκαετία του 1980 όσες προσπάθειες γινόταν για μεταρρύθμιση της γλωσσικής διδασκαλίας προσέκρουαν σε αντιδράσεις, ή δεν εφαρμόζονταν ποτέ ολοκληρωμένα στην πράξη. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι αλλαγές υπήρξαν πιο αργές. Η δευτεροβάθμια υπήρξε ο χώρος ο οποίος θεωρήθηκε ο κατάλληλος για την διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής.

Μεγάλη τομή υπήρξε το 1976 με την εισαγωγή της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του σχολείου. Από τότε, και κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980, έστω και καθυστερημένα, σύγχρονες μέθοδοι γλωσσικής διδασκαλίας άρχισαν να αποτυπώνονται στα κείμενα των προγραμμάτων σπουδών του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας.

Στα προγράμματα της δεκαετίας του 1980 έχουμε την πρώτη προσπάθεια για αποτύπωση των αρχών της δομιστικής μεθόδου γλωσσικής διδασκαλίας. Στα τέλη της

δεκαετίας του 1990 και στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα η επικοινωνιακή μέθοδος αρχίζει να επηρεάζει πλέον τα καινούρια προγράμματα σπουδών τα οποία εκδίδονται. Στα προγράμματα σπουδών της Α΄ Λυκείου του 2011 και της Γ΄ Λυκείου του 2019, γίνεται η πρώτη σημαντική προσπάθεια από τους συντάκτες για την εισαγωγή σύγχρονων προσεγγίσεων του γλωσσικού μαθήματος μέσω του κριτικού γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. Στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου του 2021 ακολουθείται η παράδοση της επικοινωνιακής και κειμενοκεντρικής προσέγγισης, με την κριτική διάσταση της γλώσσας και την καλλιέργεια των πολλαπλών γραμματισμών να είναι επίσης στον παιδαγωγικό ορίζοντα της σκοποθεσίας του.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια αποτύπωσης των αλλαγών που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα προγράμματα σπουδών του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας. Οι αλλαγές αυτές παρουσιάζονται σε συνάρτηση με τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τα επιστημονικά δεδομένα που επικράτησαν στο χώρο της γλωσσικής εκπαίδευσης. Αφού γίνεται μια σύντομη παρουσίαση της θεωρίας των προγραμμάτων σπουδών, ακολουθούν οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας. Έπειτα ακολουθεί μια σύντομη ιστορική εξέλιξη του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα προγράμματα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας της Α΄ Λυκείου του 2011 (Υ.Α. 70001/Γ2/2011), της Γ΄ Λυκείου του 2019(Υ.Α. 203459/Δ2/2019) και των Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου του 2021 (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021). Τα προγράμματα αυτά είναι τα πιο σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο χώρο του Λυκείου. Από τους συντάκτες τους διατυπώνεται η θέληση για εναρμόνιση με τα σύγχρονα δεδομένα στο χώρο των γλωσσικών σπουδών και με τις σύγχρονες θεωρίες γλωσσικής διδασκαλίας.



# 1. Πρόγραμμα σπουδών

## 1.1. Σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετοί όροι για την έννοια του προγράμματος σπουδών καθώς και του περιεχομένου του (Φλουρής, 1983, σ. 43·Χατζηγεωργίου, 1998, σ. 100-102). Τέτοιοι όροι είναι: *πρόγραμμα διδασκαλίας*, *εκπαιδευτικό πρόγραμμα* ή *αναλυτικό πρόγραμμα*. Η χρήση των όρων γίνεται για την περιγραφή ενός διαγράμματος ή καταλόγου επιδιώξεων για τους σκοπούς της διδασκαλίας της διδακτέας ύλης. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δίνει τις κατευθύνσεις και ορίζει με άμεσο ή έμμεσο τρόπο τόσο το περιεχόμενο της διδακτικής διαδικασίας, όσο και τις διαδικασίες ανατροφοδότησης (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999). Αφορά τις δραστηριότητες και τις διαδικασίες οι οποίες στοχεύουν στον θεματικό σχεδιασμό της διδασκαλίας (Βρεττός, 2007, σ. 30)

Με το πρόγραμμα σπουδών διαγράφεται το πλαίσιο εργασίας του εκπαιδευτικού και οργανώνεται η διδασκαλία του (Βρεττός, 2007, σ. 30-31). Είναι ένα είδος καταστατικού χάρτη, τα δομικά στοιχεία του οποίου είναι κοινά σε μεγάλο βαθμό στα προγράμματα των διαφόρων μαθημάτων (Βουγιούκας, 1994, σ. 49). Αφορά το πρόγραμμα ενός γνωστικού αντικειμένου. Δίνει οδηγίες για τον σκοπό της διδασκαλίας, την ύλη που θα διδαχθεί σε κάθε τάξη, καθώς και τη σειρά της διδασκαλίας της, όπως επίσης και τις γνώσεις που θα μεταδοθούν στους μαθητές μιας συγκεκριμένης βαθμίδας (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

Ο Dewey (Φλουρής, 1983, σ. 45) είχε διατυπώσει την άποψη πως η διδασκαλία σαν σύστημα αποτελείται και από άλλα υποσυστήματα. Το ένα μέρος αφορά αυτό που αποκάλεσε «διαπλοκή» ανάμεσα στον μαθητή και στο περιβάλλον, όπως αυτό οργανώνεται από το δάσκαλο και καθορίζεται από το περιεχόμενο και τις δραστηριότητες του προγράμματος σπουδών. Το άλλο αφορά την άμεση αλληλεπίδραση μαθητή και εκπαιδευτικού, στον βαθμό που αυτή διαμορφώνεται με βάση το πρόγραμμα σπουδών (Φλουρής, 1983, σ. 45). Η δημιουργία του προγράμματος είναι η πιο σημαντική προϋπόθεση για την εύρυθμη λειτουργία της εκπαίδευσης και για την πιο αποτελεσματική διδασκαλία (Φλουρής, 1983, σ. 48).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και πιο συγκεκριμένα το αναλυτικό πρόγραμμα των διαφόρων μαθημάτων συνδέεται και με τα εγχειρίδια που διδάσκονται στα σχολεία. Τα εγχειρίδια κάνουν πιο συγκεκριμένο το περιεχόμενο του προγράμματος και αποτελούν

μαζί του τις επίσημες προδιαγραφές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι πτυχές αυτές καθορίζονται από την πολιτεία κάτω από την μορφή διατάξεων και κειμένων (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

## **1.2. Προσανατολισμός και περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών**

Για να δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα σπουδών χρειάζεται να οριστεί η κατεύθυνση την οποία θα ακολουθήσει. Η κατεύθυνση δεν αποτελεί μόνο το γενικό σκοπό του προγράμματος, αλλά το σύνολο των ιδεών στις οποίες θα εστιαστεί και βάση των οποίων θα σχεδιαστεί. Μπορεί να εστιάζεται είτε στη γνώση, είτε στο μαθητή, είτε στην κοινωνία (Χατζηγεωργίου, 1998, σ. 117). Η φύση του δεν είναι μονοδιάστατη και μπορεί να επηρεάζεται από παράγοντες όπως η κουλτούρα, η ιστορία του λαού, το πολιτικό καθεστώς, η παράδοση, η ιστορία, η τεχνολογική και οικονομική ανάπτυξη, η θρησκεία, τα μέσα τα οποία υπάρχουν κ.α.. Οι παράγοντες αυτοί είναι δυνατό να δώσουν μια ξεχωριστή διάσταση στο πρόγραμμα της κάθε χώρας (Φλουρής, 1983, σ. 51). Σύμφωνα με τη Jones (Φλουρής, 1983, σ. 52) το πρόγραμμα επηρεάζεται από την παράδοση, τις ανάγκες, την φύση των μαθητών καθώς και από τον κόσμο των γνώσεών τους.

Κάθε πρόγραμμα σπουδών αποτελείται από τέσσερα δομικά στοιχεία. Αυτά είναι οι στόχοι του προγράμματος που είναι συγκεκριμένοι και καθορισμένοι, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας που ανανεώνονται συνεχώς, οι μεθοδολογικές υποδείξεις που είναι οι οδηγίες που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός και ο έλεγχος επίτευξης των στόχων αφού δίνονται δυνατότητες για να εκτιμηθεί ο βαθμός επίτευξής τους (Βρεττός, 2007, σ. 31). Για τη σύνταξη και τη διαμόρφωσή του σημαντικό ρόλο έχει να προσδιοριστούν οι σκοποί που επιδιώκονται από τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης κάθε μαθήματος για κάθε τύπο σχολείου (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

Το περιεχόμενο των προγραμμάτων διαφέρει ανάλογα με τον προσανατολισμό τους (Χατζηγεωργίου, 1998, σ. 195). Σημαντικός παράγοντας στην σύνταξη των προγραμμάτων είναι η επιλογή της διδακτέας ύλης. Η εκλογή αυτή μπορεί να γίνει με βάση τη μορφωτική αξία του κάθε μαθήματος, που συναρτάται με τους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα επιστημονικά και τα κοινωνικά δεδομένα τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

### 1.3. Το γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών

Κάθε παιδί γνωρίζει τη γλώσσα αρκετά πριν πάει στο σχολείο. Είναι το μέσο επικοινωνίας που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι και όσο ζουν, μαθαίνουν καινούρια στοιχεία της καθώς και αποτελεσματικότερους τρόπους χρήσης τους, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν με τον καλύτερο τρόπο στα διαφορετικά περιβάλλοντα επικοινωνίας (Δενδρινού, 1999). Η γλώσσα βρίσκεται στο επίκεντρο κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας και είναι μέσο και φορέας των γνώσεων καθώς και των εμπειριών των μαθητών. Η γλωσσική εκπαίδευση αφορά το σύνολο της εκπαιδευτικής πράξης και του σχολικού προγράμματος (Δενδρινού, 1999).

Τα προγράμματα γλωσσικών σπουδών είναι αντανάκλαση του κοινωνικού και ιστορικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο λειτουργούν. Οι γλωσσολογικές θεωρίες και οι παιδαγωγικές σχολές που επικρατούν κάποια δεδομένη χρονική στιγμή είναι εξαρτώμενες από τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες οι οποίες τις παράγουν (Kress, 2000). Το περιεχόμενο και η δομή του κάθε προγράμματος γλωσσικών σπουδών, καθώς και ο τρόπος διατύπωσης των επιμέρους στοιχείων του εξαρτώνται από τις θεωρίες της γλώσσας που επικρατούν, αλλά και από τις αξίες της εκπαίδευσης στις οποίες στηρίζεται αυτός που είναι συντάκτης. Το κάθε διαφορετικό γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών είναι έκφραση διαφορετικού παιδαγωγικού λόγου, ο οποίος είναι ιδεολογικά και πολιτισμικά προσδιορισμένος (Τσοπάνογλου, 2000).

Κάθε γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών έχει ιδεολογικές πρακτικές, οι οποίες υλοποιούνται στον τρόπο με τον οποίο είναι διατυπωμένα τα διάφορα συστατικά στοιχεία του προγράμματος (Δενδρινού, 1999). Είναι από μόνο του ένα πολιτισμικό προϊόν που εξαρτάται από τοπικούς περιορισμούς, τοπικούς μετασχηματισμούς και τοπική αναπαραγωγή σε κάθε χώρα την οποία εφαρμόζεται, ακόμη και αν το μοντέλο το οποίο χρησιμοποιείται είναι κοινό (Kress, 2000). Το εκπαιδευτικό σύστημα και η εκπαιδευτική πολιτική της κάθε χώρας, καθώς επίσης και το είδος του εκπαιδευτικού προγράμματος που θα παραχθεί, καθορίζουν τι θα διδαχθεί, πώς θα διδαχθεί και γιατί θα διδαχθεί (Δενδρινού, 1999).

## 2. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας

### 2.1. Παραδοσιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας

Πρόκειται για ένα μοντέλο γλωσσικής διδασκαλίας το οποίο δεν έχει θεωρητική θεμελίωση. Η διαμόρφωσή του είναι εμπειρική και πραγματοποιήθηκε με την πάροδο των χρόνων. Επομένως η παραδοσιακή μέθοδος δεν έχει θεωρητικές βάσεις. Η κύρια αρχή της συγκεκριμένης μεθόδου είναι αυτή που χαρακτηρίζεται από τον Robins (Μήτσης, 1996, σ. 131) ως λέξη και παράδειγμα. Ακολουθώντας αυτή την αρχή, η κύρια μονάδα ανάλυσης, περιγραφής και διδασκαλίας της γλώσσας είναι η λέξη, όπως αυτή λειτουργεί και εντάσσεται μέσα στο σύστημα των παραδειγματικών σχέσεων της γλώσσας (Μήτσης, 1996, σ. 131).

Η παραδοσιακή μέθοδος κατά την περιγραφή και διδασκαλία της γλώσσας περιορίζεται μόνο στον παραδειγματικό άξονά της (ομάδες λέξεων, εξαιρέσεις, κλιτικά παραδείγματα κλπ). Συγχρόνως δεν υπάρχει επέκταση της διδασκαλίας της γλώσσας στον συνταγματικό άξονα, κάτι που έχει ως επακόλουθο την ανεπάρκεια της παραδοσιακής μεθόδου στην επίδειξη ολοκληρωμένης εικόνας του φαινομένου της γλώσσας (Μήτσης, 1996, σ. 132). Κύριο χαρακτηριστικό της είναι πως η διδασκαλία της γραμματικής είναι αυτοσκοπός και η σύνδεσή της με πτυχές του γραμματισμού είναι επιφανειακή (για παράδειγμα ορθογραφία, στίξη) (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 70).

Στόχος και μέσο της διδασκαλίας των γλωσσών είναι η μετάφραση, η γραμματική και το λεξιλόγιο. Στηριζόμενη στην μεσαιωνική παράδοση διδασκαλίας των νεκρών γλωσσών η μέθοδος αυτή ζητά από τους μαθητές μετάφραση, κλίσεις ρημάτων, χρονικές και εγκλιτικές αντικαταστάσεις, έχοντας ως κύριο μέλημα τη σύνταξη και τη μορφολογία της διδασκόμενης γλώσσας (Τοκατλίδου, 1994, σ. 80-81). Η διδακτική της γλώσσας ακολουθεί τον τρόπο διδασκαλίας των κλασικών γλωσσών. Έμφαση δίνεται στον γραπτό λόγο (Μήτσης, 1996, σ. 132). Στο σχολείο διδάσκεται μια επίσημη και κωδικοποιημένη με ρύθμιση γραπτή μορφή της γλώσσας. Με αυτό τον τρόπο η γλωσσική διδασκαλία, που είναι διδασκαλία της ρυθμισμένης γλώσσας, γίνεται ρυθμιστική, επειδή η γλωσσική παραγωγή των μαθητών κρίνεται από τον βαθμό που συμμορφώνονται στην ρυθμισμένη γλώσσα (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997, σ. 30).

Η γλωσσική διδασκαλία υιοθετεί μια πρότυπη γλώσσα η οποία προσαρμοσμένη στον χώρο της εκπαίδευσης οδηγεί στην διαμόρφωση μιας σχολικής νόρμας-αντικειμένου διδασκαλίας. Άλλες γλωσσικές μορφές, ακόμη και αν χρησιμοποιούνται ευρύτατα, παραμελούνται, η προφορική αντικαθίσταται από τη γραπτή, η αξιολόγηση του προφορικού λόγου, όταν αυτός παράγεται, γίνεται με κριτήρια του γραπτού και με αυτόν τον τρόπο ο παραγόμενος προφορικός λόγος δεν είναι γνήσιος αλλά ομοίωμα του γραπτού (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997, σ. 31).

Γλώσσα είναι κυρίως ο γραπτός λόγος και υπάρχει ταύτιση σε μεγάλο βαθμό με την γλώσσα των κειμένων. Έμφαση δίδεται στην μεταγλώσσα με συνέπεια οι μαθητές να διδάσκονται αρκετά για την γλώσσα χωρίς όμως να διδάσκονται την ίδια την γλώσσα. Δεν υπάρχει άσκηση των μαθητών στον χειρισμό και στην χρήση της σε πραγματικές καταστάσεις καθώς και σε συγκεκριμένες συνθήκες επικοινωνίας (Μήτσης, 1996, σ. 133-134). Σύμφωνα με τον Halliday (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997, σ. 34) η παραδοσιακή γλωσσική διδασκαλία διαμορφώνει μια παραποιημένη εικόνα σε σχέση με την φύση της γλώσσας στους μαθητές, προκαλώντας τους δυσκολίες τόσο στην χρήση όσο και στην εκτίμηση της αξίας της μητρικής τους γλώσσας.

Η παιδαγωγική της παραδοσιακής μεθόδου είχε την ανάλογη αυστηρότητα των κανόνων της ορθής χρήσης της γλώσσας (Τοκατλίδου, 1994, σ. 81). Ο μόνος κάτοχος της ορθής γλώσσας είναι ο διδάσκων ο οποίος αποτελεί και τον μοναδικό συντελεστή της διδακτικής διαδικασίας. Είναι το επίκεντρο του μαθήματος και οι απόψεις του έχουν υποχρεωτική ισχύ για τους μαθητές. Με αυτόν τον τρόπο η διδακτική είναι μονοδιάστατη και ασκείται από τον διδάσκοντα προς την τάξη (Μήτσης, 1996, σ. 134). Ο μαθητής θεωρείται πως δεν κατέχει την σωστή γλώσσα και δεν αντιμετωπίζεται ως παράγοντας της διδακτικής διαδικασίας. Δεν λαμβάνεται υπόψη η προσωπικότητά του και το γλωσσικό του επίπεδο, και η παρουσία του αγνοείται (Μήτσης, 1996, σ. 134).

Ο πίνακας και τα σχολικά εγχειρίδια είναι τα μόνα μέσα που χρησιμοποιούνται χωρίς να υπάρχουν σε αυτά εικόνες ή σχέδια παρά μόνο θεωρία και πίνακες κλιτικών παραδειγμάτων. Η χρήση πολλών οπτικοακουστικών μέσων δε θεωρείται απαραίτητη. Βάση όλης της διδακτικής διαδικασίας αποτελούν οι κανόνες και τα αξιώματα. Οι μαθητές ασκούνται στην εκμάθηση και στην εφαρμογή κανόνων και όχι στην ανακάλυψη και στην δημιουργική τους χρήση (Μήτσης, 1996, σ. 134). Η γραμματική και η διδασκαλία της είναι αυτοσκοπός της συγκεκριμένης μεθόδου (Κουτσογιάννης,

2017, σ. 261). Ο μόνος παράγοντας της διδακτικής διαδικασίας που αξιολογείται είναι ο μαθητής και είναι αυτός ο οποίος πρέπει να μαθαίνει την γλώσσα σε βαθμό που να μην κάνει λάθη. Το λάθος είναι όχι μόνο απαράδεκτο αλλά και ανεπίτρεπτο και συχνά αποτελεί κολάσιμη πράξη (Μήτσης, 1996, σ. 135).

Είναι μια μέθοδος στατική, η οποία εφόσον δεν ενεργοποιεί τον μαθητή και καθλώνει το λειτουργικό μηχανισμό του, δεν εξελίσσει τη διδακτική πράξη (Τσολάκης, 1983, σ. 63).

## **2.2. Δομιστική (Στρουκτουραλιστική) μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας**

Παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στις Η.Π.Α. κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου. Στα χρόνια μετά τον πόλεμο γνώρισε μεγάλη άνθιση και διάδοση. Συνδέθηκε σαν μέθοδος με την γλωσσολογική σχολή του Δομισμού και κυρίως του αμερικάνικου. Το κύριο χαρακτηριστικό τόσο του αμερικάνικου όσο και του ευρωπαϊκού δομισμού αποτέλεσε η επιμονή στην έννοια της δομής και η χρήση της δομικής ανάλυσης (Μήτσης, 1996, σ. 136). Οι δομικοί γλωσσολόγοι υποστηρίζουν πως κάθε γλώσσα στηρίζεται στους δικούς της νόμους και πως οι κανόνες της γραμματικής δεν είναι εφαρμόσιμοι καθολικά (Τσολάκης, 1983, σ. 60).

Σαν προσέγγιση χρησιμοποιεί πορίσματα τόσο της ψυχολογίας όσο και της δομικής γλωσσολογίας (Τοκατλίδου, 1994, σ. 84). Με τον όρο δομή εννοούμε ένα σύνολο οργανικό, τα στοιχεία του οποίου έχουν αξία από τις σχέσεις ομοιότητας και διαφοράς, ισοδυναμίας και αντίθεσης, οι οποίες υπάρχουν μεταξύ τους. Αφορά τις σχέσεις των φωνημάτων μεταξύ τους, οι οποίες δίνουν ένα οργανικό σύνολο. Το όλο είναι αποτέλεσμα των σχέσεων των επιμέρους μονάδων (Μπασλής, 2006, σ. 63).

Με τη δομική προσέγγιση έχουμε την επίσημη εισαγωγή και εφαρμογή στη διδακτική των γλωσσών, πορισμάτων της γλωσσολογικής έρευνας. Οι διδακτικές αναζητήσεις και προτάσεις των γλωσσολόγων συνοψίζονται με τον γενικό όρο «εφαρμοσμένη γλωσσολογία» όταν αυτές αφορούν τη διδακτική πρακτική (Τοκατλίδου, 1994, σ. 86).

Ο Bloomfield (Τσολάκης, 1983, σ. 61· Τομπαΐδης, 1992, σ. 64· Μπασλής, 2006, σ. 64), κύριος εκπρόσωπος του αμερικάνικου δομισμού, επηρεασμένος από την ψυχολογία της συμπεριφοράς, αντιμετωπίζει την γλώσσα σαν μια περίπτωση συμπεριφοράς, η

οποία πρέπει να μελετηθεί με την παρατήρηση και το πείραμα. Η μέθοδος για την ανάλυση της γλώσσας που προτείνεται αποτελείται από δύο φάσεις, δηλαδή τον τεμαχισμό του γλωσσικού υλικού στα ελάχιστα σημεία και την ταξινόμηση του υλικού που προέκυψε σε συνταγματικές και παραδειγματικές τάξεις. Με αυτό το σκεπτικό η παράγραφος μπορεί να διαιρεθεί σε πιο μικρές μονάδες, δηλαδή προτάσεις, φράσεις, λέξεις, μορφήματα, και φωνήματα. Άρα στον τομέα της μελέτης της γλώσσας ακολουθείται πορεία αντίθετη από αυτή της παραδοσιακής γραμματικής (Μπασλής, 2006, σ. 64).

Η ανάλυση που προτείνει ο δομισμός δείχνει το ενδιαφέρον στα ευρύτερα σύνολα και όχι στα μεμονωμένα στοιχεία όπως έκανε η παραδοσιακή προσέγγιση. Σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η οικειοποίηση των μαθητών με τις δομές της γλώσσας τους. Στην διαδικασία αυτή κύριο ρόλο διαδραματίζει η άσκηση και η μίμηση (Μήτσης, 1996, σ. 138). Η γλώσσα, όπως διδάσκεται στο σχολείο, είναι συνέχεια του φυσικού τρόπου με τον οποίο κατακτάται, από τα ερεθίσματα δηλαδή του γλωσσικού περιβάλλοντος. Η πραγματοποίηση της διδασκαλίας γίνεται πάντοτε μέσα από παραδείγματα τα οποία εδράζονται στην σχολική χρήση, χωρίς να οδηγείται όμως σε διατύπωση αρχών και κανόνων (Μήτσης, 1996, σ. 139).

Σκοπός της διδασκαλίας είναι η κατάκτηση των γλωσσικών δομών και η σύλληψη της γλώσσας σαν ένα σύστημα που εξαντλείται σε συγκεκριμένα πλαίσια. Έμφαση δίνεται στο γλωσσικό περιβάλλον και αγνοείται σχεδόν το εξωγλωσσικό (Μήτσης, 1996, σ. 139). Βασικός τομέας που απαιτεί συστηματική διδασκαλία και εξάσκηση είναι το λεξιλόγιο. Το λεξιλόγιο διδάσκεται πάντα μέσα από γλωσσικές δομές όπως προτάσεις, φράσεις και κείμενα (Μήτσης, 1996, σ. 140).

Η έμφαση στην διδασκαλία δίνεται αρχικά στον προφορικό λόγο και κατόπιν συνεχίζεται στην αρμονική ανάπτυξη της ακρόασης, της ομιλίας, της ανάγνωσης και της γραφής (Μήτσης, 1996, σ. 140). Το κείμενο το οποίο επιλέγεται για τη διδασκαλία πρέπει να προσφέρεται για να κατανοήσουν οι μαθητές το κάθε γραμματικό ή συντακτικό φαινόμενο, και μπορεί να αντληθεί από κάθε μορφή ζωντανού λόγου (Τσολάκης, 1983, σ. 66).

Ο παράγοντας της γλωσσικής ποικιλίας, αν και δεν αγνοείται, παρόλα αυτά δεν δίνεται έμφαση σε αυτόν. Η διδακτική διαδικασία στηρίζεται και έχει στόχο την λεγόμενη «κοινή» γλώσσα. Η μελέτη και η ανάλυση της «κοινής» γλώσσας δεν έχει σχέση με

παράγοντες έξω από την γλώσσα. Η επανάληψη αποτελεί κύρια αρχή της διδασκαλίας και παίρνει τη μορφή της συχνής χρήσης των γλωσσικών δομών (Μήτσης, 1996, σ. 140). Το πρόβλημα της διπλοτυπίας εμφανίζεται σαν πρόβλημα φυσικό μιας γλώσσας (όπως η νέα ελληνική που δεν διδασκόταν) και δείχνει την δύναμή της (Τσολάκης, 1983, σ. 69).

Στην δομιστική μέθοδο ο κύριος παράγοντας της γλωσσικής διαδικασίας παραμένει ο διδάσκων (Μήτσης, 1996, σ. 141), ο οποίος όμως εγκαταλείπει την έδρα και πλησιάζει τα παιδιά (Βουγιούκας, 1994, σ. 44). Παρόλα αυτά ο μαθητής εδώ δεν αγνοείται, και συμμετέχει στο μάθημα είτε ατομικά είτε ακόμη και σε μικρές ομάδες (Βουγιούκας, 1994, σ. 44). Τα οπτικοακουστικά μέσα είναι απαραίτητα εργαλεία που βοηθούν το εκπαιδευτικό έργο. Στόχος της χρήσης τους είναι η ενίσχυση με τρόπο που οι μαθητές να μπορέσουν να κατακτήσουν ευχερέστερα και πιο γρήγορα τις γλωσσικές δομές (Μήτσης, 1996, σ. 141).

Η επισήμανση των λαθών γίνεται με επιμέλεια. Οι αιτίες που προκάλεσαν τα λάθη αναζητούνται. Στόχος πάντοτε είναι η οριστική εξάλειψη των λαθών. Η ηθική ενίσχυση είναι σημαντική στα πλαίσια της δομιστικής μεθόδου. Η αξιολόγηση είναι μια βασική διαδικασία που βοηθάει την καλύτερη της διδασκαλίας (Μήτσης, 1996, σ. 141-142). Σημαντική είναι η αυτοδιόρθωση των μαθητών, πάντα όμως με την βοήθεια του δασκάλου, ενώ οι εργασίες δεν βαθμολογούνται (Βουγιούκας, 1994, σ. 44).

### **2.3. Λειτουργική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας**

Ο ευρωπαϊκός δομισμός χωρίζεται σε δύο σχολές. Στην σχολή της Πράγας και στην σχολή της Κοπεγχάγης. Και οι δύο δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην σημασία. Στην σχολή της Πράγας δίνεται έμφαση στις λειτουργίες του κάθε γλωσσικού στοιχείου και η προσοχή των γλωσσολόγων της σχολής αυτής επικεντρώνεται στην φωνολογία. Η σχολή της Κοπεγχάγης ή αλλιώς γλωσσηματική ενδιαφέρεται για τις σχέσεις μεταξύ των σημείων του λόγου και όχι για την σημασία τους. Η κάθε γλώσσα είναι ικανή να πλάσει, να οργανώσει, να μορφοποιήσει το κοινό υλικό των γλωσσών με τον δικό της τρόπο. Η κάθε έννοια αποκτά την δική της μορφή σε κάθε γλώσσα (Μπασλής, 2006, σ. 65).



Η σχολή των λειτουργιστών προήλθε από την σχολή της Πράγας και αναπτύχθηκε στο Παρίσι. Κύριος εκπρόσωπος της σχολής υπήρξε ο Andre Martinet. Ο Martinet θεωρεί ως κύρια προϋπόθεση για τη δομή τη λειτουργία. Λειτουργία είναι ο ρόλος του κάθε γλωσσικού στοιχείου στη γραμματική δομή της έκφρασης (Μπασλής, 2006, σ. 65). Στόχος της της λειτουργικής θεώρησης της γλώσσας είναι η περιγραφή του ρόλου του κάθε γλωσσικού στοιχείου για την πραγματοποίηση της επικοινωνίας. Τα δομικά στοιχεία είναι ενωμένα μεταξύ τους στις συνταγματικές και παραδειγματικές διαστάσεις των σχέσεων της γλώσσας. Προχωρά ο ευρωπαϊκός δομισμός στην ερμηνεία του κάθε γλωσσικού στοιχείου και αντιμετωπίζει τη γλώσσα δυναμικά (Μήτσης, 1996, σ. 142·Μπασλής, 2006, σ. 66).

Το δομιστικό μοντέλο δεν απορρίπτεται από την λειτουργική μέθοδο αλλά συμπληρώνεται και ανανεώνεται μεθοδολογικά. Του δίνεται μια καινούρια δυναμική η οποία το οδηγεί κοντά στις αντιλήψεις για τη γλώσσα και τη γλωσσική διδασκαλία (Μήτσης, 1996, σ. 143). Στόχος του είναι η δυναμική περιγραφή και η ανάγλυφη απόδοση των σχέσεων, των αλληλεπιδράσεων και των λειτουργιών των ευρύτερων ομάδων ή ακόμη και των μεμονωμένων γλωσσικών στοιχείων σε δεδομένα γλωσσολογικά περιβάλλοντα και δομές. Η γλώσσα είναι κυρίως σύστημα λειτουργιών. Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της το βάρος πέφτει στην διδασκαλία των στοιχείων με τον τρόπο που αυτά εμφανίζονται στον φυσικό λόγο (προφορικό ή γραπτό). Μονάδα ανάλυσης της λειτουργικής μεθόδου είναι η πρόταση και προτεραιότητα δίνεται στην συνταγματική διάσταση της γλώσσας (Μήτσης, 1996, σ. 144).

Εκτός από την καθαρά γλωσσική περιγραφή και ανάλυση των λειτουργιών της γλώσσας, η λειτουργική μέθοδος επιχειρεί και την σχηματική απόδοσή τους. Η χρήση της οπτικής απόδοσης ή της οπτικοποίησης είναι απαραίτητη. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές μπορούν να διαπιστώσουν ποιοι συνδυασμοί στοιχείων είναι αποδεκτοί και ποιοι όχι, καθώς και τις συνέπειες της μετακίνησης στοιχείων για τη σημασία ολόκληρου του εκφωνήματος (Μήτσης, 1996, σ. 142-143). Σημαντικό ρόλο στην λειτουργική μέθοδο κατέχει η αρχή της αυτοδιόρθωσης. Οι μαθητές καθοδηγούνται από τον διδάσκοντα, μέσα από την οπτικοποίηση και την συνεχή άσκηση, να ελέγχουν τη γλωσσική παραγωγή τους, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο σταδιακά την ικανότητά τους για αυτοδιόρθωση (Μήτσης, 1996, σ. 147).

Η μορφολογία και η μελέτη της είναι σημαντική για την διδακτική πράξη, επειδή οι διαφορετικοί μορφολογικοί σχηματισμοί συνδυάζονται σε διαφορετικές συντακτικές λειτουργίες. Στο πλαίσιο του παραδειγματικού άξονα της γλώσσας οι ομαδοποιήσεις γίνονται κυρίως με βάση την λειτουργία των στοιχείων. Η μελέτη των λειτουργιών και γενικά της γλώσσας είναι περιορισμένη σε ενδογλωσσικό επίπεδο (Μήτσης, 1996, σ. 147). Η λειτουργική μέθοδος δίνει ώθηση στην γλωσσική διδασκαλία και στην εξέλιξή της, παρόλα αυτά δεν οδηγεί σε μια δυναμική επικοινωνιακή σύλληψη της γλώσσας (Μήτσης, 1996, σ. 149).

## **2.4. Επικοινωνιακή/Κειμενοκεντρική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας**

Με βάση τα δεδομένα της Γενετικής Μετασχηματιστικής Γραμματικής, της κοινωνιογλωσσολογίας, τις απόψεις των Άγγλων θεωρητικών που επηρεάστηκαν από τους λειτουργιστές γλωσσολόγους και στηρίχθηκαν στις απόψεις Αμερικανών κοινωνιογλωσσολόγων διαμορφώθηκε ένα καινούριο μοντέλο γλωσσικής διδασκαλίας, η επικοινωνιακή προσέγγιση, και ως πρακτική η Επικοινωνιακή Γλωσσική Διδασκαλία, οι οποίες στηρίζονται στην επικοινωνία (Μήτσης, 1996, σ. 153·Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 20).

### **2.4.1. Γενετική Μετασχηματιστική Γραμματική**

Η θεωρητική υπόθεση της δομικής προσέγγισης και οι μέθοδοι εφαρμογής της αμφισβητήθηκαν από τον Noam Chomsky (Τοκατλίδου, 1994, σ. 89). Σύμφωνα με τον Chomsky (Τοκατλίδου, 1994, σ. 89-90) ο μαθητής δεν είναι *tabula rasa* για να του μεταδώσουμε κάποιους μηχανισμούς, αλλά ένα άτομο που έχει την ικανότητα να ανακατασκευάζει όλο το σύστημα των συντακτικών, φωνολογικών και σημαντικών κανόνων της γλώσσας, ενώ εφαρμόζει κάποιες άγνωστες μας στρατηγικές. Άρα η διδακτική των γλωσσών είναι αναγκαίο να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στον μαθητή και όχι στην μέθοδο. Η γλώσσα προσλαμβάνεται σαν γνωστικό φαινόμενο και μελετάται σαν αυτόνομο σύστημα (Σηφιανού, 2020, σ. 21).

Αφού έκανε κριτική τόσο στο κατανομικό μοντέλο, όσο και στο μοντέλο των άμεσων συστατικών της δομικής γλωσσολογίας, διατύπωσε μια θεωρία που μπορεί να δικαιολογήσει τη δημιουργικότητα του ατόμου που μιλάει. Κεντρικό σημείο της

γενετικής μετασχηματιστικής θεωρίας είναι η υπόθεση του Chomsky για τον έμφυτο χαρακτήρα της ανθρώπινης γλώσσας (Τομπαΐδης, 1992, σ. 65). Η υπόθεση για τον έμφυτο χαρακτήρα οδηγεί στην υπόθεση για τα καθολικά χαρακτηριστικά της γλώσσας. Χωρίς την ύπαρξη των έμφυτων καθολικών δομών το παιδί δεν θα μπορούσε να κατακτήσει τη γλώσσα (Τομπαΐδης, 1992, σ. 66). Το γλωσσικό περιβάλλον απλά επικουρεί το παιδί ώστε να ενεργοποιηθούν και να ωριμάσουν οι έμφυτες γλωσσικές ικανότητες. Εφόσον η έμφυτη γνώση είναι καθολική, στόχος της θεωρίας του Chomsky είναι η καθολική γραμματική (Μπασλής, 2006, σ. 67).

Από τη θεωρία του Chomsky προκύπτουν οι έννοιες της βαθιάς και της επιφανειακής δομής. Η βαθιά δομή «παριστάνει το σημασιολογικό περιεχόμενο των εκφωνημάτων με αφηρημένα σύμβολα που περιγράφουν βασικές σημασιολογικές σχέσεις ανάμεσα στα στοιχεία ενός μη γλωσσικού φαινομένου που θα μεταφράσει γλωσσικά το εκφώνημα» (Τομπαΐδης, 1992, σ. 68). Η επιφανειακή δομή «αφορά την οργάνωση της φράσης ως φαινομένου» (Τομπαΐδης, 1992, σ. 68). Οι μετασχηματισμοί «είναι πράξεις που μετατρέπουν τις βαθιές δομές σε επιφανειακές χωρίς να θίξουν τη σημασιολογική ερμηνεία που έγινε στο επίπεδο της βαθιάς δομής» (Τομπαΐδης, 1992, σ. 71).

#### **2.4.2. Συστημική Λειτουργική Γραμματική**

Ο M.A.K. Halliday είναι ο κύριος εισηγητής της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής. Η γραμματική που προτείνει στηρίζεται σε μια κοινωνική θεώρηση της γλώσσας όπου η γλώσσα συνιστά μια σημαντική πηγή τόσο κατασκευής όσο και ανταλλαγής νοημάτων (Λύκου, 2000). Η γλώσσα προσλαμβάνεται ως κοινωνικό φαινόμενο και η μελέτη της γίνεται σε σχέση με τις κοινωνικές της λειτουργίες (Σηφianού, 2020, σ. 21). Η έμφαση δίνεται στη γλώσσα και την κοινωνική της διάσταση για την κατασκευή και ανταλλαγή νοημάτων (Ντίνιας & Γώτη, 2016, σ. 53). Χρησιμοποιείται για την ανάλυση κοινωνικών εννοιών και νοημάτων τα οποία διαμορφώνονται έχοντας ως βάση τις γλωσσικές επιλογές που κάνουμε, όταν μιλάμε ή γράφουμε (Λύκου, 2000).

Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική είναι προσανατολισμένη στη σημασιολογία και στη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων. Οργανώνεται γύρω από τη σημασία και όχι γύρω από τη δομή. Η γλώσσα ερμηνεύεται ως ένα σύστημα από σημασίες, οι οποίες

ερμηνεύονται από τύπους. Θεωρείται ως ένα σύστημα σχέσεων, στο οποίο οι δομές αντιμετωπίζονται σαν τις πραγματώσεις αυτών των σχέσεων (Λύκου, 2000).

Ένα άλλο σημείο της συγκεκριμένης θεωρίας είναι πως τα νοήματα που κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας διαμορφώνονται εντός του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου στο οποίο λειτουργούν (Λύκου, 2000·Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 54). Αναγνωρίζεται άρα μια άμεση σχέση ανάμεσα στη γλώσσα και στη κοινωνικοπολιτισμική δομή (Λύκου, 2000). Επίσης, υποστηρίζεται πως δεν υπάρχουν κοινά περιγραφικά χαρακτηριστικά που να ισχύουν καθολικά σε όλες τις γλώσσες (Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 56).

Βασικό χαρακτηριστικό της είναι η οργάνωση γύρω από το κείμενο και όχι γύρω από την πρόταση. Το κείμενο αντιμετωπίζεται σαν αποτέλεσμα και διαδικασία που δεν είναι ξεκομμένη από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο παράγεται και κατανοείται. Ολόκληρο το κείμενο είναι μια σημασιολογική μονάδα η οποία συγκροτείται από τα νοήματα των επιμέρους στοιχείων (Λύκου, 2000).

Η θέση ότι η γλώσσα είναι κοινωνική σημείωση και πηγή κατασκευής νοημάτων αποτέλεσε τη βάση για την παιδαγωγική προσέγγιση που ονομάζεται «εκπαίδευση με βάση τα κειμενικά είδη» (Λύκου, 2000). Σαν προσέγγιση βοήθησε αρκετά στην εκπαίδευση έχοντας στόχο την κριτική γλωσσική συνειδητοποίηση και τη γνώση για τη γλώσσα (Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 56).

### **2.4.3. Κοινωνιογλωσσολογία**

Μελετά τόσο την ποικιλία, όσο και την αλλαγή στο λόγο, σε σχέση με μεταβλητές κοινωνικές, όπως η ηλικία, η τάξη, το φύλο, η επικοινωνιακή περίσταση με βάση αυθεντικά δεδομένα (Σηφianού, 2020, σ. 29). Η κοινωνιογλωσσολογία σαν επιστήμη ασχολείται με το γεγονός ότι η γλώσσα αποτελεί μια συστατική διάσταση της κοινωνίας (Αρχάκης, & Κονδύλη, 2011, σ. 39). Έμφαση δόθηκε στις σχέσεις γλώσσας και κοινωνίας καλύπτοντας ένα ευρύ πεδίο επιστημονικής έρευνας (Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 20). Στοιχειοθετήθηκε ως τομέας της γλωσσολογίας με αντικείμενο τη γλωσσική διαφοροποίηση ανάλογα με την κοινωνική δομή (Παυλίδου, χ.χ.). Ήρθε σε αντίθεση με τις θέσεις του κυρίαρχου γλωσσολογικού ρεύματος ότι η γλώσσα είναι ενιαία και αμετάβλητη. Υποστηρίζει ότι η δομή των γλωσσών δεν είναι ομοιογενής και

αυτόνομη, αλλά ορίζεται από τις λειτουργίες που κάνουν οι γλώσσες στις κοινωνίες που αυτές χρησιμοποιούνται (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, σ. 33).

Βασική θέση της κοινωνιογλωσσολογίας είναι ότι η χρήση της γλώσσας δεν ποικίλει μόνο ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκει το άτομο που μιλάει, αλλά επίσης η γλωσσική διαστρωμάτωση ακολουθεί την κοινωνική. Η κοινωνιογλωσσολογία ανέδειξε το φαινόμενο της γλωσσικής ποικιλότητας καθώς και τη σημασία της μελέτης της γλωσσικής αλλαγής. Ακόμη, τόνισε την κανονικότητα που διέπει τη χρήση της γλώσσας αποδεικνύοντας τη μη αναγκαιότητα εμμονής στην ομοιογένεια του γλωσσικού συστήματος. Στήριξε την άποψη πως οι ερευνητικές υποθέσεις για την γλώσσα πρέπει να γειώνονται στη γλωσσική πραγματικότητα όπως αυτή είναι, και βοήθησε με καθοριστικό τρόπο στην ανάπτυξη της εμπειρικής μεθοδολογίας στη γλωσσολογία (Παυλίδου, χ.χ.). Οι στάσεις που έχουν οι ομιλητές απέναντι στη γλώσσα τους αποτελεί κύριο θέμα της κοινωνιογλωσσολογίας, επειδή αφορά την υποκειμενική διάσταση της γλωσσικής συμπεριφοράς (Τσιτσιπής, 2001, σ. 78).

#### **2.4.4. Επικοινωνιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας**

Κύριο χαρακτηριστικό της νέας προσέγγισης και βασική αρχή της είναι πως κάθε πρόγραμμα διδασκαλίας της γλώσσας επικεντρώνεται στον μαθητή (Τοκατλίδου, 1994, σ. 90). Κριτήριο αποφασιστικό για τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση κάποιου προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας είναι οι γλωσσικές ανάγκες του μαθητή. Αυτό προϋποθέτει την καταγραφή των περιστάσεων επικοινωνίας στις οποίες συμμετέχει ή είναι δυνατό να συμμετάσχει αυτός ο μαθητής. Αυτό που ενδιαφέρει ως προς την επικοινωνιακή δεξιότητα δεν είναι η κατάκτηση του συστήματος, αλλά η χρήση του κατάλληλα επιλεγμένου τύπου για τη συγκεκριμένη περίπτωση, να εφαρμόσει δηλαδή ο μαθητής το σύστημα αυτό για επικοινωνία (Τοκατλίδου, 1994, σ. 90-91).

Επιδίωξη της επικοινωνιακής προσέγγισης είναι η επίτευξη αποτελεσματικής επικοινωνίας (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010, σ. 116). Η επικοινωνιακή ικανότητα θεωρήθηκε ότι μπορεί να μετρηθεί αντικειμενικά ως προς τη χρήση της γλώσσας σε διάφορα περιβάλλοντα επικοινωνίας (Χατζησαββίδης, 2009). Η δημιουργία της επικοινωνιακής γλωσσικής διδασκαλίας στηρίχθηκε στην προτεραιότητα του προφορικού λόγου έναντι του γραπτού. Η έμφαση δίνεται στη συνταγματική διάσταση

της γλώσσας. Έμφαση δίνεται επίσης και στην έννοια του περιβάλλοντος είτε του γλωσσικού, είτε του εξωγλωσσικού – καταστασιακού. Διαπιστώνεται η οριζόντια (γεωγραφική) και η κάθετη (κοινωνική) ποικιλία του φαινομένου της γλώσσας. Πλέον από την πρόταση περνάμε στο κείμενο το οποίο έχει τον κύριο ρόλο (Μήτσης, 1996, σ. 153-154).

Το γλωσσικό μάθημα, σύμφωνα με την επικοινωνιακή μέθοδο, οργανώνεται γύρω από την επικοινωνία. Η γλωσσική διδασκαλία μεταβάλλεται σε μια δυναμική διαδικασία όπου η γλώσσα κατακτάται με φυσιολογικό τρόπο, μέσα δηλαδή από τη γλωσσική πράξη και με την παραγωγή αυθεντικού λόγου, ο οποίος προσαρμόζεται στις διάφορες συνθήκες επικοινωνίας. Στόχος η ικανότητα προσαρμογής του λόγου στο περιβάλλον επικοινωνίας και η αξιοποίηση της γραμματικής ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό επικοινωνιακό αποτέλεσμα (Μήτσης, 1996, σ. 154). Οι μαθητές πρέπει «να ασκηθούν, ώστε να κατανοούν τις ποικίλες μορφές προφορικού και γραπτού λόγου και να τις συνδέουν με τις συνθήκες επικοινωνίας μέσα στις οποίες παράγεται καθεμιά από αυτές, αλλά και να είναι ικανοί να χρησιμοποιούν οι ίδιοι δημιουργικά τη γλώσσα για την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου προσαρμοσμένου στη δεδομένη κάθε φορά περίπτωση επικοινωνίας» (Χαραλαμπόπουλος & Χατζησαββίδης, 1997, σ. 59).

Κάθε φυσικός ομιλητής της γλώσσας πέρα από τη γλωσσική ικανότητα πρέπει να κατέχει και την ικανότητα να προσαρμόζει τον λόγο στο περιβάλλον και στις κάθε φορά διαφορετικές συνθήκες επικοινωνίας. Η συγκεκριμένη ικανότητα του ομιλητή η οποία είναι παράλληλη προς τη γλωσσική ονομάζεται επικοινωνιακή ικανότητα. Η γλώσσα άρα είναι και γνώση αλλά και χρήση ταυτόχρονα (Μήτσης, 1996, σ. 157).

Η γλώσσα είναι κώδικας με τον οποίο πραγματοποιούνται διάφορες λειτουργίες, με την επικοινωνία κυριότερη από αυτές. Η γλώσσα δεν «μαθαίνεται» αλλά μπορεί να κατακτηθεί όταν κάποιος συμμετέχει ενεργά σε γλωσσική δραστηριότητα. Η τάξη είναι μια ομάδα ατόμων που συνεργάζονται και ο διδάσκων είναι ισότιμος συνομιλητής και συνεργάτης. Στόχος της διδασκαλίας είναι η βελτίωση της επικοινωνιακής ικανότητας του παιδιού. Οι μαθητές φυσικά και αβίαστα μέσα από τη χρήση ανακαλύπτουν τις αρχές λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα (Μήτσης, 1996, σ. 159-163). Το λάθος αποποινικοποιείται (Τοκατλίδου, 1994, σ. 92-94) και είναι ένα φυσιολογικό φαινόμενο το οποίο χαρακτηρίζει τη γλωσσική ανάπτυξη των νέων ανθρώπων, άρα αντιμετωπίζεται από αυτή την οπτική. Τα οπτικοακουστικά μέσα είναι απαραίτητα και

χρησιμοποιούνται αν ενταχθούν σωστά στη στρατηγική του μαθήματος. Η αξιολόγηση είναι μια απαραίτητη διαδικασία για να ενισχυθεί και να βελτιωθεί και η γλωσσική, αλλά και η επικοινωνιακή ικανότητα (Μήτσης, 1996, σ. 165).

#### **2.4.5. Κειμενοκεντρική μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας**

Η μετατόπιση του ενδιαφέροντος των ερευνητών από την πρόταση στο κείμενο (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 150) οδήγησε στην διαμόρφωση ενός σημαντικού κλάδου, της κειμενογλωσσολογίας. Υπήρχε η ανάγκη να εμπλακούν και να ασχοληθούν οι μαθητές με μορφές κειμένων οι οποίες δημιουργούνται εντός συγκεκριμένων γλωσσικών και κοινωνικοπολιτισμικών ομάδων (Χατζησαββίδης, 2009). Η θεώρηση του κειμένου, γραπτού είτε προφορικού, είναι η βάση στην οποία στηρίζονται τα κειμενογλωσσικά προγράμματα της γλωσσικής διδασκαλίας στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης (Κωστούλη, 2001, σ. 231-232). Καθώς οι μαθητές συμμετέχουν σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας, όπου επεξεργάζονται με κριτικό τρόπο τα κείμενα και πραγματώνουν ποικίλους ρόλους, κατορθώνεται όχι μόνο «η διεύρυνση της γλωσσικής και επικοινωνιακής τους ικανότητας αλλά καθίσταται δυνατή και η επιζητούμενη αλληλεπίδραση του σχολείου με τον ευρύτερο κοινωνικό χώρο» (Κωστούλη, 2001, σ. 232).

Η κειμενοκεντρική προσέγγιση θεμελιώνεται στη συστημική-λειτουργική γλωσσολογία του Halliday (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010, σ. 216). Η βαρύτητα της κειμενοκεντρικής προσέγγισης δίνεται στην κειμενική επικοινωνία μέσα από τη δόμηση διακριτών μεταξύ τους κειμενικών ειδών. Η κλασική επικοινωνιακή ικανότητα στην κειμενοκεντρική προσέγγιση μετατρέπεται από ικανότητα γνώσης των κανόνων χρήσης της γλώσσας σε ικανότητα γνώσης των κανόνων δόμησης των διαφόρων ειδών λόγου και κειμένου. Η παραγωγή γραπτού λόγου αλλάζει από μια απλή επικοινωνιακή δραστηριότητα σε σύνθετη διαδικασία κατασκευής ποικίλων κειμενικών μορφών που δομούνται με βάση τα ιδιαίτερα δομικά στοιχεία τους. Αναδεικνύει τις κοινωνικές συναρτήσεις του λόγου, και αναγνωρίζει τη σχέση περικειμένου-κειμένου-γλώσσας, επιχειρώντας τη διασύνδεση της κοινωνικής με τη δομική πλευρά της γλώσσας (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010, σ. 116-117).

## 2.5. Γραμματισμός

Η παραδοσιακή σημασία του όρου *γραμματισμός* είναι η ικανότητα γραφής και ανάγνωσης (Gee, 2006, σ. 15). Η έννοια «γραμματισμός» αφορά τη δυνατότητα που έχει το άτομο να λειτουργεί με αποτελεσματικό τρόπο σε διάφορα περιβάλλοντα και σε διάφορες καταστάσεις επικοινωνίας και να χρησιμοποιεί κείμενα προφορικού και γραπτού λόγου, αλλά ακόμη και μη γλωσσικά κείμενα όπως εικόνες, χάρτες κλπ. (Μητσιοπούλου, 2001, σ. 209). Είναι μια κοινωνική πρακτική που δεν παραμένει στατική αλλά συνεχώς επαναπροσδιορίζεται όταν το κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον μεταβάλλεται (Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 24).

Είναι ένας όρος που καθορίζεται κοινωνικά (Gee, 2006, σ. 15). Αποτελεί βασικό κριτήριο για την κοινωνική καταξίωση του ατόμου και η έλλειψή του αποτελεί κριτήριο για τον κοινωνικό στιγματισμό. Η ανάπτυξή του ως ένα βαθμό γίνεται μέσα στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, όμως απαραίτητη είναι και η κάποιου είδους συστηματική εκπαίδευση. Σκοπός του σχολείου είναι να βοηθήσει τα νέα παιδιά να αναπτύξουν τα είδη γραμματισμού που θέλει η κοινωνία στην οποία ζουν για το παρόν και το μέλλον. Αναπτύσσει δηλαδή τον κοινωνικό γραμματισμό. Συγχρόνως αναπτύσσει και τον σχολικό γραμματισμό (Μητσιοπούλου, 2001, σ. 209-210).

Υπάρχει η θεωρία ότι η κατάκτηση του γραμματισμού είναι σκοπός και προϊόν της σχολικής εκπαίδευσης και πως η κατάκτησή του θα βελτιώσει την ποιότητα ζωής του ατόμου, των κοινωνικών ομάδων αλλά και της κοινωνίας γενικά (Cook-Gumperz, 2008, σ. 49-50). Ο σχολικός γραμματισμός έχει συνδεθεί με την εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής, αλλά και με την ανάπτυξη δεξιοτήτων γνώσεων, όπως την καλλιέργεια της λογικής σκέψης, την κατανόηση γραμματικών κανόνων, την ικανότητα να διαχειρίζεται το άτομο αφηρημένες έννοιες και υποθετικές ερωτήσεις, να αναπτύσσει επικοινωνιακές και άλλες δεξιότητες. Η μορφή του σχολικού γραμματισμού μεταβάλλεται, από τη στιγμή που οι κοινωνικές ανάγκες αλλάζουν με γρήγορο ρυθμό (Μητσιοπούλου, 2001, σ. 210).

Η σχολική εκπαίδευση είναι σημαντική για την ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων οι οποίες είναι συνδεδεμένες με συμβολικές δραστηριότητες. Η ανάπτυξη αυτή σε ένα βαθμό οφείλεται στην κατάκτηση του γραμματισμού (Wells, 2006, σ. 115-116). Ο γραμματισμός μπορεί να αναπτυχθεί φυσικά, με την παθητική εξοικείωση κάποιων μελών της κοινωνίας με τις διάφορες μορφές γραπτού ή προφορικού λόγου.



Παράλληλα με την φυσική ανάπτυξη έχουμε και την ανάπτυξη του γραμματισμού στο επίσημο σχολικό πλαίσιο. Η πολυπλοκότητα της έννοιας εντοπίζεται στη συνύπαρξη των δύο αυτών μορφών ανάπτυξης του γραμματισμού (Hassan, 2006, σ. 144-145).

Τα είδη του κοινωνικού γραμματισμού που χρειάζονται τα μέλη των σύγχρονων κοινωνιών για να είναι παραγωγικά αυξάνονται συνεχώς. Η ανάγνωση, καθώς και η κατανόηση και η συγγραφή ενός κειμένου είναι αποτέλεσμα κοινωνικών και ιστορικών πρακτικών. Μέσω του σχολείου οι νέοι έρχονται σε μια πρώτη επαφή με τους κοινωνικούς θεσμούς και τις μορφές γραμματισμού τους. Έπειτα η πρόσβασή τους σε συγκεκριμένα κοινωνικά περιβάλλοντα και οι εμπειρίες τους διαμορφώνουν τη κοινωνική τους ταυτότητα η οποία τους βοηθάει στην κατανόηση διαφόρων ειδών λόγου και κειμένων (Μητσικοπούλου, 2001, σ. 211).

## 2.6. Πολυγγραμματισμοί

Οι πολυγγραμματισμοί είναι μια προσέγγιση στην οποία κυριαρχεί η έμφαση στην επαφή των διδασκομένων τόσο με κείμενα, όσο και με είδη λόγου από ένα ευρύ τομέα μέσων καθώς και από ένα ευρύ τομέα πολιτισμικών πηγών. Με αυτό τον τρόπο οι διδασκόμενοι θα μπορέσουν να αναπτύξουν μια κριτική μεταγλώσσα για να μιλούν και να αντιλαμβάνονται την πολιτισμική και κοινωνική δύναμη των κειμένων αλλά και των παρόμοιων κοινωνικών πρακτικών (Kalantzis & Cope, 2001, σ. 214).

Το θεωρητικό κείμενο-μανιφέστο των πολυγγραμματισμών δημοσιεύθηκε το 1996 από την ομάδα του New London (Ντίνας & Γώτη, 2016, σ. 42· Κουτσογιάννης, 2017, σ. 278). Η επίκληση του όρου *πολυγγραμματισμοί* παραπέμπει στην παιδαγωγική του γραμματισμού. Σαν κεντρικό της άξονα η ιδέα έχει το γεγονός ότι οι γραμματισμοί είναι πολλοί και σχετίζονται με την ποικιλία των κοινωνικών πρακτικών μέσα στις οποίες κοινωνικοποιούνται οι άνθρωποι. Εφόσον ο γραμματισμός συνδέεται με τις κοινωνικές πρακτικές, δεν μπορεί παρά να συνδέεται και με τη συνθετότητα των κοινωνικών πρακτικών. Αυτό σημαίνει πως οι γραμματισμοί είναι πάντοτε πολλοί αφού η κοινωνική πραγματικότητα δεν είναι ενιαία (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 280). Ο όρος *Πολυγγραμματισμοί* επιλέγεται για να τονίσει την κοινωνική-πολιτισμική διάσταση του γραμματισμού από τη μια, και από την άλλη τη νέα διάσταση στην επικοινωνία, που στην εποχή της παγκοσμιοποίησης παίρνει διαφορετικό περιεχόμενο από ό,τι στο παρελθόν (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 280).

Κεντρικά θέματα που περιλαμβάνονται στο ερευνητικό πρόγραμμα των Πολυγραμματισμών είναι, ο γραμματισμός και η τεχνολογία, ο γραμματισμός και η εργασία, ο οπτικός γραμματισμός, τα παγκόσμια αγγλικά και τα πολλαπλά αγγλικά, ο γραμματισμός, η κοινωνική κινητικότητα και η κοινωνική πρόοδος (Kalantzis & Cope, 2001, σ. 215-216).

Ως έννοια συμπληρώνει, χωρίς να ασκεί κριτική ή να αναιρεί, τους τρόπους διδασκαλίας του γραμματισμού. Ως μέθοδος το σημείο από το οποίο ξεκινάει είναι η συνεργασία με τους διδάσκοντες για να χαρτογραφηθεί η πρακτική με σκοπό να αναγνωριστούν οι αρχές όπου θα μπορούσε να επεκταθεί η παιδαγωγική του γραμματισμού κατά τον 21<sup>ο</sup> αιώνα (Kalantzis & Cope, 2001, σ. 216). Βασίζεται στην παραδοχή ότι η παιδαγωγική είναι αναγκαίο να συνεργαστεί και να δημιουργήσει στους πόρους λόγου και στα ρεπερτόρια πολιτισμικής πρακτικής που φέρνουν οι διδασκόμενοι μαζί τους. Στηρίζεται ακόμη στο γεγονός ότι η παιδαγωγική πρέπει να είναι δομημένη και σαφής, μαθαίνοντας τους διδασκόμενους σε πρακτικές κατασκευής νοήματος ενώ χρησιμοποιούν ένα μεγάλο φάσμα μέσων. Η παιδαγωγική πρέπει να είναι σημαντική πολιτισμική δράση και να στοχεύει σε πρακτικές οι οποίες απαιτούνται για να κατασκευαστούν και να διαπραγματευτούν νέα είδη ταυτότητας, αλλά και κοινωνικών σχέσεων, καθώς και παραγωγικής εργασίας (Kalantzis & Cope, 2001, σ. 216).

## **2.7. Κριτικός γραμματισμός**

Για να προσδιοριστεί η έννοια του *κριτικού γραμματισμού* σημαντική υπήρξε η συνεισφορά του Paulo Freire (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 233). Ο Freire ήθελε να αντιμετωπιστεί η «τραπεζική» αντίληψη της εκπαίδευσης όπου οι μαθητές δέχονται, καταχωρούν και αποταμιεύουν τις καταθέσεις του δασκάλου. Οι μαθητές σύμφωνα με αυτή την αντίληψη μετατρέπονται σε δοχεία τα οποία γεμίζει ο δάσκαλος, και όσο πιο πειθήνια είναι τα δοχεία που αφήνονται να γεμιστούν από το δάσκαλο, τόσο καλύτεροι μαθητές είναι (Freire, 1977, σ. 78). Σύμφωνα με τη θεωρία του, εκπαιδευτικοί και μαθητές, φτάνοντας στη γνώση της πραγματικότητας με τη συλλογική σκέψη και δράση, αντιλαμβάνονται ότι οι ίδιοι είναι οι μόνιμοι αναδημιουργοί της (Freire, 1977, σ. 73). Η προβληματίζουσα παιδεία βοηθάει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές,

ώστε να γίνουν υποκείμενα της διαδικασίας της εκπαίδευσης, αφού παραμερίσουν την αυταρχικότητα και τον αλλοτριωτικό διανοουμενισμό (Freire, 1977, σ. 96).

Οι ανισότητες στον χώρο του σχολείου υπάρχουν εξαιτίας της άνιση πρόσβασης των μαθητών στις λειτουργικές ποικιλίες του επιστημονικού λόγου. Αυτό που χρειάζεται είναι η απόκτηση από τους μαθητές της κριτικής κατανόησης των νοημάτων τα οποία κατασκευάζονται μέσα από το σχολικό λόγο (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011, σ. 174). Το βασικό σημείο στο οποίο εστιάζει είναι στην αμφισβήτηση της φυσικότητας του νοήματος που υπάρχει στα κείμενα, και στην εξάσκηση των μαθητών να αντικρίζουν την πραγματικότητα πίσω από τις γραμμές (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 257). Τα κείμενα τοποθετούνται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος με στόχο όμως την ανάδειξη από τους μαθητές όψεων και διαστάσεων οι οποίες δεν είναι εμφανείς με την πρώτη ματιά (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 260).

Η κριτική παιδαγωγική έχει στόχο την ενίσχυση της αντίστασης των μαθητών απέναντι στις κυρίαρχες δομές του σχολείου. Οι κριτικοί εκπαιδευτικοί ασκούν αντίσταση στη διαιώνιση των στερεοτύπων στο χώρο του σχολείου και προσπαθούν να εφαρμόσουν εναλλακτικές διδακτικές μεθοδολογίες. Γίνεται σύνδεση του παιδαγωγικού με το πολιτικό και δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να ξαναγράψουν τις δικές τους ιστορίες μέσα από το λόγο της κριτικής έννοιας του πολίτη και της δημοκρατίας της πολιτισμικής (Γρόλλιος & Κάσκαρης, 1997, σ. 110-111). Ο κριτικός γραμματισμός έχει ως στόχο τη δημιουργία πολιτών με κριτικό πνεύμα που να μπορούν να κατανοήσουν τον κόσμο αλλά επίσης να παρεμβαίνουν και να διαμορφώνουν την κοινωνία (Χατζησαββίδης, 2009).

Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η διαμόρφωση των μαθητών σε κριτικά υποκείμενα. Έμφαση δίνεται στην ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα δομεί κείμενα καθώς και των πρακτικών που χρησιμοποιούμε για να διαπραγματευτούμε τα κείμενα. Όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας πρέπει να συνεργάζονται για την παραγωγή και την διαπραγμάτευση νοημάτων που τους αφορούν. Σημαντικό είναι να διευρυνθεί η δημιουργικότητα των μαθητών με την εμπλοκή τους με διάφορες κειμενικές πρακτικές (Χατζησαββίδης, 2009). Ο κριτικός γραμματισμός δίνει για πρώτη φορά το βάρος στην κριτική ανάγνωση του κόσμου μέσα από τη γλώσσα (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 261). Σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος μέσω των ερωτημάτων διευκολύνει τους μαθητές στην κατανόηση της συνθετότητας

των κειμένων και στην αποκάλυψη των βαθύτερων νοημάτων τους. Ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να βοηθήσει τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τα προβλήματα λειτουργίας του κόσμου, τα οποία οφείλονται σε διάφορες παραμέτρους. Ο χώρος του σχολείου δεν μπορεί να μένει αμέτοχος σε αυτή την πραγματικότητα (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 263).

Οι πρακτικές του κριτικού γραμματισμού τονίζουν τη φύση των κειμενικών ειδών η οποία εξελίσσεται και επαναπροσδιορίζεται διαρκώς. Τα κείμενα είναι κοινωνικές δράσεις που δημιουργούν συνειδητά αρκετές οπτικές του κόσμου και της πραγματικότητας (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010, σ. 118). Στον κριτικό γραμματισμό η ανάγνωση των κειμένων ισούται με την κριτική αποδόμηση της γλώσσας. Η παραγωγή του γραπτού λόγου, ο διάλογος μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιών, όχι μόνο είναι κοινωνικά προσδιορισμένες δραστηριότητες, αλλά αποσκοπούν στην δημιουργία κειμένων τα οποία μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των διαφορετικών πλαισίων της επικοινωνίας (Χατζηλουκά- Μαυρή, 2010, σ. 120). Ο κριτικός γραμματισμός κάνει τους ανθρώπους ικανούς να συμμετέχουν στην πολιτιστική, οικονομική και κοινωνική ζωή της κοινωνίας τους. Τους δίνει ακόμη την ικανότητα να την αλλάξουν. Με αυτό το σκεπτικό η εγγραματοσύνη ισοδυναμεί με την πολιτική χειραφέτηση με την ευρύτερη και πιο ουσιαστική έννοια του όρου (Χοντολίδου, 2007, σ. 198).

### **3. Η γλωσσική διδασκαλία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

Η γλωσσική διδασκαλία στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση εξελίχθηκε αργά. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση έμεινε για πολλά χρόνια εκτός των γλωσσικών ανταγωνισμών. Οι μεταρρυθμίσεις οι οποίες γίνονταν αφορούσαν κυρίως τη μεταβολή του καθεστώτος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η δευτεροβάθμια θεωρήθηκε η καταλληλότερη βαθμίδα της εκπαίδευσης για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής (Μήτσης, 2002, σ. 17).

Η γλωσσική εκπαίδευση διαμορφώθηκε με βάση τη διαμάχη που υπήρχε γύρω από το γλωσσικό ζήτημα (Χαραλαμπίδης, 1999). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας ήταν μέχρι το 1976 πεδίο κοινωνικών και πολιτικών συγκρούσεων. Αυτό οφειλόταν στη μορφή της γλώσσας που διδασκόταν στο σχολείο η οποία ήταν διαφορετική από την ομιλούμενη. Το μάθημα έδρασε μέχρι ένα βαθμό αρνητικά στην καλλιέργεια της γλώσσας και στην ανάπτυξη της σκέψης των μαθητών (Χατζησαββίδης, 1992, σ. 17). Η διδασκαλία επικεντρωνόταν στην εκμάθηση της γραμματικής της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με την παραδοσιακή μέθοδο χωρίς τα παιδιά να γίνουν ικανά στην χρήση της καθαρεύουσας που ήταν ο επιδιωκόμενος σκοπός (Μήτσης, 1996, σ. 185·Μπασλής, 2006, σ. 190).

Γραμματικές της νέας ελληνικής γλώσσας δεν γράφονται σε αυτό το διάστημα, ενδιαφέρον για τα νέα ρεύματα δεν υπάρχει. Μέθοδοι διδασκαλίας δεν αναπτύσσονται και κανένας προβληματισμός δεν υπάρχει. Αυτό συνεπάγεται το γεγονός ότι, όταν η νεοελληνική γλώσσα εισήχθη τελικά στα σχολεία, η μέθοδος της διδασκαλίας της ταυτιζόταν με την μέθοδο διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Σημαντικές αλλαγές, άρα και περίοδοι εξέλιξης, δεν υπήρχαν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, πράγμα το οποίο συνέβαινε στην πρωτοβάθμια (Μήτσης, 2002, σ. 17).

### **3.1. Ιστορική εξέλιξη της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

#### **3.1.1. Πρώτη περίοδος (1830-1930)**

Στο Βασιλικό Διάταγμα 41 του 1833 αναφέρεται πως η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χωρίζεται στο Ελληνικό Σχολείο και στο Γυμνάσιο. Στο Ελληνικό σχολείο προβλέπεται για πρώτη φορά η διδασκαλία της νέας αλλά και της παλιάς ελληνικής (ΒΔ 41/1833, σ. 306). Δεν αναφέρεται όμως στο διάταγμα για ποια γλωσσική μορφή της νέας ελληνικής πρόκειται (Μήτσης, 2002, σ. 18). Με το Βασιλικό διάταγμα 87 του 1836 ορίζεται ότι η ελληνική διδάσκεται μετά παραλληλισμού της παλιάς προς τη νέα (ΒΔ 87/1836, σ. 459). Η διδασκαλία στην πράξη περιορίζεται στην αρχαία ελληνική γλώσσα. Η νέα ελληνική γλώσσα είχε μια μορφή που ήταν ακαθόριστη για να διδαχθεί σε σχολείο και η γραμματική της δεν είχε ακόμη καν συνταχθεί (Μήτσης, 2002, σ. 18-19).

Με το Βασιλικό Διάταγμα 267 του 1884 έχουμε την εισαγωγή για πρώτη φορά για διδασκαλία των νεοελληνικών κειμένων στο Ελληνικό σχολείο. Στο διάταγμα ορίζονται ακόμη και οι συγγραφείς αλλά και τα κείμενα τα οποία θα διδαχθούν (ΒΔ 267/1884, σ. 1401-1403). Έχουμε την εισαγωγή των νεοελληνικών κειμένων χωρίς όμως να διδάσκεται και η νεοελληνική γλώσσα. Αυτό το γεγονός καθιερώνει για τα επόμενα αρκετά χρόνια τη διδασκαλία λογοτεχνικών κειμένων σε νεοελληνική γλώσσα χωρίς όμως παράλληλη γλωσσική διδασκαλία (Μήτσης, 2002, σ. 20).

Ακολουθεί το Βασιλικό Διάταγμα 244 του 1906 «Περί κανονισμού του προγράμματος των εν τοίς Ελληνικοίς σχολείοις καί Γυμνασίοις διδασκτέων». Στο συγκεκριμένο διάταγμα τα νέα ελληνικά συνεχίζουν να θεωρούνται ξεχωριστό μάθημα τόσο στο Ελληνικό Σχολείο όσο και στο Γυμνάσιο. Υπάρχει αναφορά στο κείμενο για εξάσκηση στη δεξιότητα ορθής χρήσης της «νεωτέρας ημών γλώσσης» (ΒΔ 244/1906, σ. 999).

Στη συνέχεια με το Βασιλικό Διάταγμα 343 του 1914 έχουμε αύξηση των ωρών των νέων ελληνικών αλλά και ανανέωση των ποιητικών κειμένων τα οποία διδάσκονται (Μήτσης, 2002, σ. 21). Στο διάταγμα αναφέρεται πως οι γραμματικοί κανόνες θα δίνονται κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης των κειμένων και θα αναφέρονται στο τυπικό και στη σύνταξη της νέας ελληνικής γλώσσας (ΒΔ 343/1914, σ. 1845). Με το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχουμε για πρώτη φορά τη διάνοιξη του δρόμου για θεσμοποίηση του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας (Μήτσης, 2002, σ. 22).

### 3.1.2. Δεύτερη περίοδος (1930-Σήμερα)

Το 1931 έχουμε το νέο αναλυτικό πρόγραμμα. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα έχουμε για πρώτη φορά την ολοκληρωμένη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής γλώσσας σε όλες της τάξεις της δευτεροβάθμιας, όπου περιγράφεται αναλυτικά τι θα διδαχθεί στη γραμματική, στο συντακτικό, στα κείμενα κλπ. Στο πρόγραμμα γίνεται αναφορά στο γλωσσικό ζήτημα, στην παράλληλη μελέτη της γραμματικής της δημοτικής και της καθαρεύουσας, και στην πλήρη διάκριση δημοτικής και καθαρεύουσας για να αποφευχθεί στο μέλλον η γλωσσική σύγχυση στα γραπτά των μαθητών (Αναλυτικόν πρόγραμμα των μαθημάτων Γυμνασίου. Τεύχος Α΄, 1931, σ. 19-30·Μήτσης, 2002, σ. 22). Το πρόγραμμα είναι αρκετά προχωρημένο για τα μέχρι τότε δεδομένα και οι απαιτήσεις του αρκετές. Εκπαιδευτικοί κατάλληλα προετοιμασμένοι για να το εφαρμόσουν δεν υπάρχουν, ούτε επίσης τα κατάλληλα εγχειρίδια (Μήτσης, 2002, σ. 23). Την ίδια περίοδο ανατίθεται στον Μ. Τριανταφυλλίδη η σύνταξη της γραμματικής της δημοτικής γλώσσας (Μήτσης, 2002, σ. 23).

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σταματάει να ισχύει το 1935 (ΒΔ 537/1935, σ. 2619). Το νέο πρόγραμμα που εκδίδεται τότε επαναφέρει το προηγούμενο καθεστώς (Μήτσης, 2002, σ. 23·Γκλάβας, 2010). Η δικτατορία του Μεταξά, ο πόλεμος που ακολούθησε και η κατοχή οδήγησαν στην αποδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Γκλάβας, 2010). Στα προγράμματα της περιόδου δεν προβλέπεται να διδάσκεται η νεοελληνική γλώσσα συστηματικά αλλά με ευκαιριακό τρόπο (Μήτσης, 2002, σ. 24).

Η σημαντικότερη μεταβολή στο έως τότε καθεστώς στη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας έρχεται το 1961. Στο Βασιλικό Διάταγμα 672 του 1961 προβλέπεται ξεχωριστή διδασκαλία του μαθήματος των Νέων Ελληνικών. Προβλέπεται ακόμη η συστηματική διδασκαλία της καθαρεύουσας και των κυριότερων φαινομένων της δημώδους. Στόχος είναι, μέσω της ανάγνωσης των εκλεκτότερων κειμένων, του έντεχνου και δημώδη λόγου, από τις ρίζες του νεοελληνικού πνευματικού βίου μέχρι τη σύγχρονη εποχή, να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την ενότητα της εθνικής γλώσσας και τη διαρκή της εξέλιξη (ΒΔ 672/1961, σ. 1501). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα όμως δεν εφαρμόστηκε ποτέ γιατί στην πράξη ίσχυσε το πρόγραμμα του διατάγματος του 1961 (Μήτσης, 2002, σ. 26).

Το 1964 έγινε η επόμενη προσπάθεια για την εισαγωγή της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Με το Διάταγμα 651/1964 προβλέπεται ότι ο σκοπός της

διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας είναι οι μαθητές να κατακτήσουν τη νέα ελληνική γλώσσα και να εμβαθύνουν σε αυτή σε βαθμό που, κάτοχοι πλέον του σύγχρονου εθνικού οργάνου, να γίνουν ικανοί να χειρίζονται με ικανό τρόπο τη νέα ελληνική γλώσσα και στις δύο μορφές της, δημοτική και καθαρεύουσα (Δ. 651/1964, σ. 911). Το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (1964-1965) δόθηκε μάλιστα στους μαθητές και η «Μικρή Νεοελληνική Γραμματική», σύνοψη της Νεοελληνικής Γραμματικής που είχε γράψει ο Μ. Τριανταφυλλίδης, η οποία χρησιμοποιήθηκε ως το 1967 (Χατζησαββίδης, 1992, σ. 22). Η μεταρρύθμιση του 1964 όμως δεν ολοκληρώθηκε, ούτε εφαρμόστηκε πλήρως στην πράξη, εξαιτίας της επιβολής της δικτατορίας κατά την περίοδο 1967-1974 (Μήτσης, 2002, σ. 27·Γκλάβας, 2010). Τη συγκεκριμένη περίοδο το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και η διδασκαλία του σχεδόν ήταν ανύπαρκτα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μήτσης, 2002, σ. 28).

Μετά την πτώση της δικτατορίας το 1974 έγιναν πλέον τα αποφασιστικά βήματα για την καθιέρωση και διδασκαλία της δημοτικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιχειρήθηκε αλλαγή στο χώρο της εκπαίδευσης με το νόμο 309 της 30-4-1976 (Χατζησαββίδης, 1992, σ. 30· Μπασλής, 2006, σ. 191). Ο νόμος αυτός καθόριζε την εισαγωγή της νεοελληνικής (δημοτικής) γλώσσας, ως γλώσσας του σχολείου, και λέγοντας δημοτική εννοείται η γλώσσα που συντάχθηκε από τον ελληνικό λαό και τους συγγραφείς, χωρίς ακρότητες και ιδιοματισμούς (Ν. 309/1976, σ. 641). Η εφαρμογή καθιερώνεται σε όλες της βαθμίδες από την επόμενη σχολική χρονιά (Βόρβη & Δανιηλίδου, 2011, σ. 3). Ο χώρος της εκπαίδευσης σταμάτησε πλέον να αντιμετωπίζεται με τους όρους της διαμάχης του γλωσσικού ζητήματος (Χαραλαμπόπουλος, 1999). Η γραμματική της καθαρεύουσας αντικαθίσταται από τη γραμματική του Τριανταφυλλίδη χωρίς όμως συγχρόνως να αλλάζει και ο τρόπος διδασκαλίας (Μπασλής, 2006, σ. 191). Ο συγκεκριμένος νόμος έγινε η αφορμή για τη σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μήτσης, 2002, σ. 28).

Το διάταγμα για την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας άνοιγε συγχρόνως και νέους ορίζοντες για τον εκσυγχρονισμό της διδασκαλίας της γλώσσας (Μήτσης, 1996, σ. 185). Με το Προεδρικό Διάταγμα 831/1977, που γράφεται στη δημοτική γλώσσα, το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο χωρίζεται σε γλωσσική διδασκαλία, εκθέσεις και κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας (Βόρβη &



Δανιηλίδου, 2011, σ. 3). Σκοπός είναι η άσκηση των μαθητών στην ορθή άσκηση της νέας ελληνικής γλώσσας (Π.Δ. 831/1977, σ. 2515). Το 1982 καθιερώνεται και το μονοτονικό σύστημα στην εκπαίδευση με το Προεδρικό Διάταγμα 297/1982 (Οδηγίες για την εφαρμογή του μονοτονικού, 1982, σ. 5-6).

Τα αναλυτικά προγράμματα όλων των βαθμίδων μέχρι και τα μέσα σχεδόν της δεκαετίας του 1980 στηρίζονταν στην παραδοσιακή μέθοδο της γλωσσικής διδασκαλίας (Βουγιούκας, 1994, σ. 44·Χαραλαμπίδης, 1999). Οι μαθητές μάθαιναν πολλά πράγματα για τη λειτουργικότητα της γλώσσας, χωρίς όμως να μαθαίνουν σε πλάτος και βάθος τη γλώσσα (Τσολάκης, 1983, σ. 59). Τη δεκαετία του 1980 γίνεται προσπάθεια να εκσυγχρονιστούν τα αναλυτικά προγράμματα, χρησιμοποιώντας «κάποια διδάγματα της δομικής και λειτουργικής γλωσσολογίας και των επικοινωνιακών θεωριών» (Βουγιούκας, 1994, σ. 50).

Με το Προεδρικό Διάταγμα 413/1984 έχουμε για πρώτη φορά μια προσπάθεια εισαγωγής διδαγμάτων της δομικής προσέγγισης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Βουγιούκας, 1994, σ. 44). Αναφέρεται στο κείμενο πως σκοπός είναι η διευκόλυνση των μαθητών στην κατανόηση και χρήση με ευχέρεια του πλούτου και των μηχανισμών της γλώσσας, ώστε να διευκολύνεται η επικοινωνία τους με το περιβάλλον, να συλλαμβάνουν τους κανόνες που διέπουν τη δομή και τη λειτουργία της γλώσσας, να διακρίνουν τα διάφορα γλωσσικά επίπεδα (Π.Δ. 413/1984, σ. 1740). Έμφαση δίνεται στην καλλιέργεια τόσο της προφορικής όσο και της γραπτής έκφρασης των μαθητών αλλά και στην εξοικείωσή τους με τις διάφορες μορφές προφορικής και γραπτής επικοινωνίας (Χαραλαμπίδης, 1999). Συγχρόνως καινούρια βιβλία για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας εισάγονται στο Γυμνάσιο. Σε αυτά η γραπτή έκφραση εντάσσεται σε επικοινωνιακό πλαίσιο (Βόρβη & Δανιηλίδου, 2011, σ. 4).

Στα τέλη του 20<sup>ου</sup> αιώνα εκδίδονται νέα προγράμματα σπουδών για τη γλωσσική εκπαίδευση. Σε αυτά είναι φανερή η προσπάθεια για διδασκαλία της γλώσσας εν λειτουργία. Η έμφαση δίνεται στη γλωσσική πράξη, υπάρχει ολιστική προσέγγιση των τομέων γλωσσικής δραστηριότητας και ευαισθησία στη γλωσσική ετερότητα (Γκότοβος, 1999). Με την Υπουργική Απόφαση Γ2/1088/1999 που ορίζει το πρόγραμμα σπουδών για τη Γλωσσική διδασκαλία στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, η γλώσσα θεωρείται κοινωνική ενέργεια, επικοινωνιακό προϊόν και για τη διδασκαλία

της η προσφορότερη μέθοδος είναι η επικοινωνιακή. Γλώσσα και κοινωνική ζωή βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση (Υ.Α. Γ2/1088/1999, σ. 7239).

Το 2003 εκδίδεται το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και για τη νεοελληνική γλώσσα όπου τονίζεται η σημασία της ως επικοινωνιακού οργάνου (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003, σ. 47). Τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. εισάγουν τη διαθεματική προσέγγιση για τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Εισηγούνται την οριζόντια σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών με το σκεπτικό να δώσουν τη δυνατότητα στον μαθητή να δημιουργήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, για μια ολιστική αντίληψη της γνώσης (Ντίνας, Αλεξίου, Γαλάνη & Ξανθόπουλος, 2003, σ. 41-42). Το 2006 αρχίζει η εισαγωγή των νέων βιβλίων της Νεοελληνικής Γλώσσας όλων των τάξεων του Γυμνασίου, τα οποία ακολουθούν το πνεύμα των προγραμμάτων σπουδών του 2003, και τα οποία ισχύουν μέχρι σήμερα (Βόρβη & Δανηλίδου, 2011, σ. 5).

Το 2011 έχουμε τη σύνταξη νέων πιλοτικών προγραμμάτων σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 269) . Στα συγκεκριμένα προγράμματα έχουμε αναγνώριση των κοινωνικών και πολιτικών αλλαγών και μια διαφορετική θεώρηση τόσο του περιεχομένου όσο και της διδασκαλίας των σχολικών μαθημάτων. Είναι ανοικτού τύπου και διαφοροποιούνται από τα προηγούμενα ως προς τις μεθόδους με τις οποίες καλούν τους εκπαιδευτικούς να πραγματοποιήσουν τους στόχους τους. Η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται σε διάφορες φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας και με διαφορετικούς σκοπούς. Επίσης η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας ερμηνεύεται σαν βοηθητικό τμήμα της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος για την ενίσχυση του κριτικού γραμματισμού (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ιορδανίδου, Ζάγκα, Σπαντιδάκης & Τάντος, 2011, σ. 4-7). Στο πρόγραμμα της Α΄ τάξης του Λυκείου για παράδειγμα, αναφέρεται στην εισαγωγή η σημασία του κριτικού γραμματισμού (κριτικής εγγραματοσύνης) για τη σύγχρονη πραγματικότητα και την κριτική ανάγνωση των ραγδαίων μεταβολών στο σύγχρονο κόσμο. Τονίζεται η χρήση νέων τεχνολογιών ως μέσων πρακτικής γραμματισμού, η κειμενική πολυτροπικότητα και η έμφαση στον κριτικό γραμματισμό (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052,21055).

Στα τέλη Δεκεμβρίου του 2019 εκδίδεται το νέο πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Λυκείου (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077). Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών τονίζεται η ελευθερία του εκπαιδευτικού για το

σχεδιασμό του προγράμματος που θα ακολουθήσει ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολικό περιβάλλον, στην τοπική κοινωνία και στη σχολική μονάδα. Τονίζεται πως η διαλογικότητα, η δημιουργικότητα και ο κριτικός στοχασμός είναι σημαντικά στοιχεία του νέου προγράμματος. Κύριος σκοπός του είναι η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών προς μια κοινωνιοκεντρική και επικοινωνιακή προσέγγιση, αλλά λιγότερο γλωσσοκεντρική (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077-56078).

Το Νοέμβριο του 2021 εκδόθηκαν τα νέα προγράμματα σπουδών για όλες τις τάξεις και για όλα τα μαθήματα Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου της Γενικής εκπαίδευσης, ανάμεσά τους και για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Λυκείου. Η εφαρμογή των προγραμμάτων θα αρχίσει άμεσα, πρώτα πιλοτικά στα Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία της χώρας, και από τη σχολική χρονιά 2023-2024 θα ισχύσουν καθολικά σε όλα τα σχολεία της χώρας για όλες τις τάξεις εκτός της Β΄ Λυκείου που θα εφαρμοστεί το έτος 2024-2025, και Γ΄ Λυκείου που θα εφαρμοστεί το έτος 2025-2026 (Νέα Προγράμματα Σπουδών στο σχολείο: νέο περιεχόμενο, ψηφιακή διάσταση, στο επίκεντρο οι μαθητές, 2021).

## 4. Μεθοδολογία και στοχοθεσία της εργασίας

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι, μετά την παρουσίαση θεωρητικών στοιχείων γύρω από τα προγράμματα σπουδών, την παρουσίαση των μεθοδολογικών προσεγγίσεων της γλωσσικής διδασκαλίας που έχουν επικρατήσει κατά καιρούς, την παρουσίαση των ιστορικών στοιχείων για τη διαχρονική εξέλιξη των προγραμμάτων της γλωσσικής διδασκαλίας στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, να παρουσιάσει και να συγκρίνει τα προγράμματα σπουδών του 2011, του 2019 και του 2021, και να αναδείξει τυχόν ομοιότητες, διαφορές ή συνέχεια μεταξύ των συγκεκριμένων προγραμμάτων σπουδών ως προς τον τρόπο διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος, και κατά πόσο στην πραγματικότητα απηχούν τις νέες θεωρίες τις οποίες αναφέρουν.

Στη συγκεκριμένη εργασία, αρχικά μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης, δίνεται το θεωρητικό πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών, των θεωρητικών προσεγγίσεων της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά και μια σύντομη αναφορά στο ιστορικό της γλωσσικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για χρόνια κυριάρχησε η παραδοσιακή μέθοδος γλωσσικής διδασκαλίας. Η χρήση αυτής της μεθόδου σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της καθαρεύουσας καθόρισε τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, από την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους έως και τη δεκαετία του 1980 με ορισμένα μικρά διαλείμματα. Τα προγράμματα σπουδών του γλωσσικού μαθήματος αυτής της περιόδου αποτυπώνουν, στο σύνολό τους σχεδόν, τις αρχές της παραδοσιακής μεθόδου γλωσσικής διδασκαλίας.

Τα προγράμματα που εκδίδονται στις αρχές της δεκαετίας του 1980 απηχούν τις αρχές της δομιστικής μεθόδου διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος. Είναι η πρώτη φορά που στην πράξη εφαρμόζεται μια μέθοδος διαφορετική από την παραδοσιακή. Στα τέλη της δεκαετίας του 1990 και στις αρχές του 2000 τα καινούρια προγράμματα σπουδών που εκδίδονται τότε στηρίζονται στην επικοινωνιακή μέθοδο προσέγγισης της γλωσσικής διδασκαλίας.

Το 2011 εκδίδεται το νέο πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α΄ Λυκείου (Υ.Α. 70001/Γ2/2011). Εκεί για πρώτη φορά έχουμε αναφορά σε γραμματισμούς και κριτικό γραμματισμό, θεωρίες οι οποίες στηρίζονται

στα νέα γλωσσολογικά δεδομένα σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία. Το πρόγραμμα σπουδών της Γ' Λυκείου του 2019 (Υ.Α. 203459/Δ2/2019) έρχεται να δώσει συνέχεια και να επεκτείνει τα καινούρια θεωρητικά στοιχεία που για πρώτη φορά εισάγει το πρόγραμμα σπουδών του 2011. Στα μέσα Νοεμβρίου του 2021 εκδίδεται το νέο πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για το Λύκειο το οποίο και θα εφαρμοστεί πιλοτικά από το νέο έτος (Νέα Προγράμματα Σπουδών στο σχολείο: νέο περιεχόμενο, ψηφιακή διάσταση, στο επίκεντρο οι μαθητές, 2021).

Στη συνέχεια, η μέθοδος η οποία εφαρμόστηκε είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Αντικείμενο ανάλυσης ήταν τα τρία προγράμματα σπουδών και συγκεκριμένα το πρόγραμμα σπουδών του 2011, το πρόγραμμα σπουδών του 2019 και το πρόγραμμα σπουδών του 2021. Η επιλογή του υλικού ανάλυσης έγινε με τα εξής κριτήρια: α) Τα συγκεκριμένα προγράμματα σπουδών εκδόθηκαν την τελευταία δεκαετία έχοντας υπόψη τους όλες τις νέες θεωρίες για τη γλωσσική διδασκαλία. Είναι προγράμματα που αναφέρουν τον κριτικό γραμματισμό, τους πολυγραμματισμούς, την επικοινωνιακή μέθοδο, και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στις αρχές ή στους στόχους τους.

β) Τα τρία συγκεκριμένα προγράμματα είναι τα πιο σύγχρονα που εφαρμόζονται ή πρόκειται να εφαρμοστούν στον χώρο του Λυκείου και προσπαθούν να υλοποιήσουν (σε επίπεδο στόχων τουλάχιστον) τις αρχές των γραμματισμών/πολυγραμματισμών, του κριτικού γραμματισμού συγκεκριμένα, της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στις σχολικές αίθουσες κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας.

## **5. Τα προγράμματα σπουδών της Α΄ Λυκείου (2011), της Γ΄ Λυκείου (2019) και της Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου (2021)**

### **5.1. Το πρόγραμμα σπουδών της Α΄ Λυκείου του 2011**

Το πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας της Α΄ Λυκείου εκδόθηκε στις 27 Ιουνίου του 2011 (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052).

- Στην εισαγωγή του προγράμματος αναφέρεται:

*«Η σύγχρονη κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική και πολιτική πραγματικότητα στις κοινωνίες δυτικού τύπου απαιτεί όλο και περισσότερο ανθρώπους οι οποίοι θα διαθέτουν αναπτυγμένες ικανότητες λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού (κριτικής εγγραμματοσύνης)»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Ήδη από την εισαγωγή του κειμένου, που αφορά το πρόγραμμα σπουδών της Α΄ Λυκείου, τονίζεται η σημασία του λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού για την ζωή των ανθρώπων στη σύγχρονη πραγματικότητα. Τονίζεται ακόμη η πολυδιάστατη σύγχρονη πραγματικότητα στις δυτικές κοινωνίες. Αναφέρεται στη συνέχεια ότι *«η τεχνολογική στροφή των τελευταίων χρόνων στην επικοινωνία (π.χ. ο ρόλος των τηλεοπτικών μέσων ενημέρωσης και των Νέων Τεχνολογιών, γενικότερα) και οι συχνές αλλαγές των κοινωνικών και πολιτισμικών δεδομένων απαιτούν από τον σύγχρονο άνθρωπο αφενός ευελιξία στην αντιμετώπιση της επαγγελματικής, οικογενειακής και γενικότερα κοινωνικής ζωής και αφετέρου κριτική ικανότητα ανάγνωσης των ραγδαίων αυτών μεταβολών»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Δίνεται έμφαση στην τεχνολογική ανάπτυξη στον χώρο της επικοινωνίας, όπως επίσης και στην εξέλιξη των δεδομένων στον χώρο της κοινωνικής και πολιτισμικής ζωής, που απαιτούν από τους ανθρώπους ευελιξία, αλλά και κριτική ικανότητα κατά την αντιμετώπιση και ανάγνωση των αλλαγών. Από την πρώτη παράγραφο της εισαγωγής αναφέρεται ο λειτουργικός και ο κριτικός γραμματισμός σαν σημαντικά προσόντα του ανθρώπου για τη σύγχρονη ζωή, καθώς επίσης και η ευελιξία που πρέπει να διαθέτει για να αντιμετωπίσει τις ραγδαίες αλλαγές της.

Στη συνέχεια της εισαγωγής αναφέρεται ότι το σύγχρονο άτομο *«πρώτιστη ικανότητα που θα πρέπει να αποκτήσει είναι η επικοινωνιακή – γλωσσική του επάρκεια, η οποία θα του επιτρέπει να λειτουργεί αποτελεσματικά ως μελλοντικός πολίτης σε όλα τα επίπεδα της καθημερινότητας (στον επαγγελματικό χώρο, στο καθημερινό κοινωνικό και πολιτικό πεδίο, στον χώρο του πολιτισμού κ.λπ.) προς όφελος δικό του και της κοινωνίας»* (Υ.Α.

70001/Γ2/2011, σ. 21052). Γίνεται λόγος για τη σημασία της επικοινωνίας στην καθημερινότητα του ατόμου η οποία θα πρέπει να αποκτηθεί στο χώρο του σχολείου, χαρακτηριστικό της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλωσσικής διδασκαλίας. Οι απαιτούμενοι γραμματισμοί έχουν κατακτηθεί από τους μαθητές σε προηγούμενες τάξεις σύμφωνα με το κείμενο. Στην Α΄ τάξη του Λυκείου αυτό που χρειάζεται είναι *«η περαιτέρω καλλιέργεια της ικανότητας των παιδιών να συμμετέχουν με επάρκεια στην πιο απαιτητική σχολική/ γλωσσική καθημερινότητα, αυτήν του Λυκείου, αλλά και στη βαθύτερη κατανόηση της καθημερινής εξωσχολικής -εν πολλοίς επικοινωνιακής- πραγματικότητας από μια σκοπιά κριτική και αναστοχαστική»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Σχολική πραγματικότητα και εξωσχολική ζωή συνδυάζονται, και οι μαθητές καλούνται να συμμετέχουν στη γλωσσική καθημερινότητα και να κατανοούν την εξωσχολική καθημερινότητα, κριτικά και αναστοχαστικά.

– Σκοπός του γλωσσικού μαθήματος:

Σύμφωνα με τους συγγραφείς του προγράμματος σπουδών σκοπός της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος *«είναι η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού [...]σε μια κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική και λιγότερο γλωσσοκεντρική»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052), δήλωση που κάνει φανερή την πρόθεση για μια πιο κοινωνιοκεντρική προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας. Σκοπός είναι η απόκτηση από τους μαθητές γλωσσικής επάρκειας και δεξιοτήτων γραμματισμού, που θα δίνουν στους μαθητές την ευκαιρία *«να ανταποκρίνονται στις κοινωνικές ανάγκες του σήμερα και να είναι επαρκώς προετοιμασμένοι ότι οι συνθήκες και οι απαιτήσεις αυτές είναι υπό συνεχή διαμόρφωση και αλλαγή»*, με τελικό στόχο την *«διαμόρφωση μαθητών και μαθητριών που ως μελλοντικοί πολίτες θα είναι σε θέση να ανταποκρίνονται επαρκώς και με κριτικά αντανεκλαστικά στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Σκοπός των συντακτών του προγράμματος λοιπόν είναι η απόκτηση δεξιοτήτων γλωσσικού γραμματισμού από τους μαθητές οι οποίες θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις συνεχώς εναλλασσόμενες κοινωνικές ανάγκες, όχι μόνο στον χώρο του σχολείου, αλλά και της κοινωνίας.

– Στόχοι του γλωσσικού μαθήματος:

Στην στοχοθεσία του προγράμματος σπουδών δηλώνεται ότι αναμένεται από τους μαθητές να αποκτήσουν, πέρα από τις γνώσεις που αφορούν το αντικείμενο του μαθήματος, *«αξίες, συμπεριφορές και θέσεις που έχουν σχέση και με την κοινωνία»*

(Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Τα γλωσσικά μαθήματα πρέπει να δίνουν τη «δυνατότητα να καλλιεργηθεί ο τομέας των αξιών, της κριτικής και της στάσης απέναντι στην κοινωνία και στον κόσμο τόσο στις διάφορες διαστάσεις του όσο και στις διάφορες κοινωνικές τάσεις και οπτικές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Οι συγγραφείς του προγράμματος τονίζουν την κριτική στάση που αναμένουν να αποκτήσουν οι μαθητές, μέσα από την γλωσσική διδασκαλία, απέναντι στην κοινωνία και στον κόσμο.

Στους γλωσσικούς στόχους του προγράμματος αναφέρεται ότι οι μαθητές θα πρέπει να «κατανοήσουν ότι η γλωσσική ποικιλότητα αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών -άρα και της ελληνικής, να μπορούν να την ερμηνεύουν (ιστορικά και κοινωνικά)» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Η γλωσσική ποικιλία υπάρχει και αναγνωρίζεται, και οι μαθητές θα πρέπει να την διαχειριστούν σύμφωνα με «τις απαιτήσεις της επικοινωνιακής περίπτωσης και να κατανοούν ότι συχνά αυτή συνδέεται με τη γλωσσική εμπειρία και την ταυτότητα/ τις ταυτότητες των ομιλητών και των ομιλητριών» (Υ.Α. 70001/ Γ2/2011, σ. 21052). Η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας τονίζεται στο συγκεκριμένο σημείο, σε σχέση πάντα με τους ομιλητές της την κάθε χρονική στιγμή, αλλά και με το κοινωνικό και καταστασιακό πλαίσιο στο οποίο υφίσταται.

Άλλος γλωσσικός στόχος είναι η κατανόηση από τους μαθητές «ότι η κειμενική ποικιλότητα αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών και συναρτάται άμεσα με την ποικιλότητα και τη δυναμική των κοινωνικών πρακτικών και των κοινοτήτων, όπου ανήκουν και κατανοούνται τα κείμενα» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Γλώσσα και κοινωνία είναι αλληλένδετα στοιχεία και η ποικιλία που παρατηρείται στην δομή των κειμένων αποτελεί αντανάκλαση των κοινωνιών όπου τα κείμενα ανήκουν. Οι μαθητές καλούνται να κατανοήσουν, να κρίνουν και να παράγουν κείμενα «προφορικά, γραπτά και πολυτροπικά» σε διάφορες κοινωνικές πρακτικές και περιστάσεις, τόσο σχολικές όσο και εξωσχολικές. Τα πολυτροπικά κείμενα έχουν σημαντικό ρόλο στην στοχοθεσία του προγράμματος, μαζί με τα προφορικά όσο και τα γραπτά, και οι μαθητές θα τα επεξεργαστούν σε συνάρτηση με τις κοινωνικές πρακτικές.

Ως γλωσσικός στόχος επίσης αναφέρεται στο πρόγραμμα σπουδών η απόκτηση από τους μαθητές δεξιοτήτων «ψηφιακού γραμματισμού» τέτοιων, «ώστε να χρησιμοποιούν με επάρκεια τις Νέες Τεχνολογίες τόσο ως παιδαγωγικά μέσα, όσο και ως μέσα για γράψιμο/ προσωπική έκφραση, διάβασμα και επικοινωνία» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ.



21053). Πέρα από τον κριτικό γραμματισμό και ο ψηφιακός γραμματισμός απαντάται ως σημαντικό προσόν το οποίο θα πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές, στο πλαίσιο του προγράμματος, για την έκφραση και την επικοινωνία τους.

Επιδίωξη των αξιακών στόχων του προγράμματος είναι η εκτίμηση από τους μαθητές της γλώσσας των άλλων ως ισότιμης, *«κάτι που είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία όπως η ελληνική, και γενικότερα να σέβονται και να εκτιμούν την πολιτισμική και γλωσσική διαφορετικότητα»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Όλες οι γλώσσες είναι ισότιμες και ο σεβασμός απέναντι στο διαφορετικό τόσο στη γλώσσα όσο και στην κοινωνία αποτελεί σημαντικό δομικό στοιχείο των σύγχρονων κοινωνιών. Οι μαθητές θα πρέπει να χειρίζονται τον λόγο δημοκρατικά, και θα είναι σε θέση να εκφράσουν με παρρησία τις δικές τους απόψεις και πεποιθήσεις με σεβασμό στη διαφορετική άποψη (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Οι μαθητές θα είναι σε θέση να διαβάζουν και να αντιλαμβάνονται τη δόμηση μέσω του λόγου ποικίλων οπτικών για τον κόσμο *«π.χ. κριτική κατανόηση του δημόσιου λόγου, ΜΜΕ κ.λ.π.»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053).

Τελευταίος αξιακός στόχος του προγράμματος είναι η κατανόηση από τους μαθητές *«ότι τα νέα μέσα επικοινωνίας (τηλεόραση, Νέες Τεχνολογίες) αποτελούν εγγενές στοιχείο της σύγχρονης κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, στο πλαίσιο των οποίων πρέπει να κατανοούνται οι κειμενικές πρακτικές που αναπτύσσονται σε αυτά»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Οι νέες τεχνολογίες είναι παρούσες στη γλωσσική διδασκαλία και οι μαθητές πρέπει να είναι σε θέση να κατανοούν τις κειμενικές πρακτικές τους.

– Περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών:

Στο περιεχόμενο του προγράμματος του 2011 αναφέρεται ότι τα κείμενα τα οποία χρησιμοποιούνται μπορεί να είναι ποικίλα, προφορικά, γραπτά αλλά και υβριδικά *«τα οποία εμφανίζονται σε ψηφιακή ή/και πολυτροπική μορφή και παράγονται είτε εντός είτε εκτός σχολικού χώρου»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Ο γραπτός λόγος δεν έχει την πρωτοκαθεδρία πλέον στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Η επιλογή των κειμένων γίνεται με βάση το γνωστικό επίπεδο των μαθητών. Τα κείμενα θα λειτουργήσουν *«ως πόροι από τους οποίους μέσω της διδασκαλίας αντλούνται από τους μαθητές και τις μαθήτριες δεξιότητες σχετικές με την καλλιέργεια της γλώσσας και του γραμματισμού τους, καθώς και της στάσης τους απέναντι στη γλώσσα, τη γνώση και τον*

*κόσμο, δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη διαμόρφωση των νέων ως εγγράμματων, δημοκρατικών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Η διδασκαλία αυτών των κειμένων θα καλλιεργήσει τον γραμματισμό των μαθητών και τη γλώσσα τους και θα τους καταστήσει ικανούς να γίνουν εγγράμματοι και δημοκρατικοί πολίτες που θα αντικρίζουν τον κόσμο κριτικά.

Η δόμηση του προγράμματος σπουδών γίνεται γύρω από τέσσερις άξονες οι οποίοι είναι: *α) Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες και πεποιθήσεις β) Γραμματισμοί και δεξιότητες γ) Γνώσεις για τη γλώσσα δ) Διδακτικές πρακτικές* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053).

Σύμφωνα με τον πρώτο άξονα *«απώτερος στόχος του σχολείου είναι η παροχή ευρύτερης παιδείας η οποία θα καλλιεργεί πολλές δεξιότητες στο παιδί»*. Το σχολείο καλείται να δώσει πλέον ευρύτερες γνώσεις και δεξιότητες στους μαθητές. *«Η έμφαση δε θα δίνεται στην απλή αποκωδικοποίηση των κειμένων και σε ερωτήσεις κατανόησης, αλλά στην ανάδειξη των αντιτιθέμενων απόψεων, στην κατανόηση και συζήτηση της επιχειρηματολογίας και της λογικής τους»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21054). Οι μαθητές μέσα από τις διαφορετικές απόψεις και επιχειρήματα καλούνται να κατανοήσουν τα κείμενα που τους ανατίθενται. Ο εκπαιδευτικός πέρα από τα υπάρχοντα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου μπορεί επίσης *«να χρησιμοποιήσει οποιαδήποτε άλλα κείμενα κρίνει ότι καλύπτουν τις διδακτικές του ανάγκες [...] επιβάλλεται να κάνει και ο ίδιος και οι μαθητές του κάτι τέτοιο, με δεδομένο το γεγονός ότι τα κείμενα θα πρέπει να εκφράζουν σύγχρονους προβληματισμούς και αναζητήσεις»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ.21054). Δίνεται ελευθερία στον εκπαιδευτικό αλλά και στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν κείμενα πέρα από αυτά που τους παρέχει το σχολικό εγχειρίδιο.

Τα κείμενα που θα επιλεγούν από τον εκπαιδευτικό κατά την προετοιμασία του μαθήματος, σύμφωνα με τον πρώτο άξονα του προγράμματος, πρέπει να εκφράζουν ποικιλία απόψεων για το διερευνώμενο θέμα. Η εστίαση πρέπει να δίνεται στην κριτική διερεύνηση του κόσμου τον οποίο κατασκευάζουν τα κείμενα (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21054). Η κριτική ικανότητα των μαθητών είναι κάτι που τονίζεται συχνά στο πρόγραμμα σπουδών όπως επίσης και η ποικιλία των απόψεων με τις οποίες οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή.

Σύμφωνα με τον δεύτερο άξονα, που εστιάζει το ενδιαφέρον στους γραμματισμούς, *«βασικός στόχος του μαθήματος είναι από τη μια να κατακτήσουν οι μαθητές και οι*

μαθήτριες τους γραμματισμούς - επομένως και τις δεξιότητες που σχετίζονται με τους γραμματισμούς αυτούς - που εξασφαλίζουν την πλήρη και κριτική συμμετοχή τους ως μελλοντικών πολιτών σε όλα τα επίπεδα του κοινωνικού και πολιτισμικού γίνεσθαι και από την άλλη να διευκολύνει την ίδια τη σχολική πορεία τους» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21055). Οι γραμματισμοί που θα κατακτήσουν οι μαθητές θα αποτελέσουν εφόδιο όχι μόνο για τη σχολική τους ζωή, αλλά και θα τους προσφέρουν τη δυνατότητα για κριτική συμμετοχή στην μετέπειτα κοινωνική και πολιτισμική ζωή. Τονίζεται ότι «το ενδιαφέρον του γλωσσικού μαθήματος στρέφεται πλέον προς την πραγματική ζωή και απομακρύνεται από τις παραδοσιακές αποπλαισιωμένες από τα κοινωνικά συμφραζόμενα διδακτικές πρακτικές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21055). Οι παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές ανήκουν πλέον στο παρελθόν και η πραγματική ζωή βρίσκεται στο επίκεντρο του γλωσσικού μαθήματος.

Στη συγκεκριμένη στήλη που αφορά το δεύτερο άξονα, γίνεται αναφορά και στη «χρήση των Νέων Τεχνολογιών ως μέσων πρακτικής γραμματισμού (μέσων για διάβασμα, γράψιμο και επικοινωνία), την έμφαση στην ανάδειξη της κειμενικής πολυτροπικότητας και την έμφαση στον κριτικό γραμματισμό» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21055). Ψηφιακός γραμματισμός, κειμενική πολυτροπικότητα και έμφαση στον κριτικό γραμματισμό αποτελούν πλέον πρακτικές του προγράμματος, αφού αναφέρονται ρητά σε αυτό. «Απώτερο στόχο της διδασκαλίας αποτελεί η σύνδεση των κειμένων με τη ζώσα καθημερινότητα στο πλαίσιο των θεσμών εντός των οποίων παράγονται. Αν στο πλαίσιο συγκεκριμένων θεσμών και για συγκεκριμένες κειμενικές πραγματώσεις ο ρόλος των ΤΠΕ είναι σημαντικός, αυτό δεν μπορεί παρά να αναδειχθεί και να συζητηθεί» (Υ.Α. 71001/Γ2/2011, σ. 21055). Τα κείμενα που διδάσκονται συνδέονται με την καθημερινή ζωή και ο ρόλος των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και της Τεχνολογίας δεν μπορεί να αγνοηθεί αν είναι σημαντικός στο πλαίσιο κάποιων κοινωνικών πραγματώσεων.

Σύμφωνα με τον τρίτο άξονα «η εστίαση στις γνώσεις για τη γλώσσα δεν μπορεί να είναι αυτοσκοπός, αλλά θα πρέπει να εξυπηρετεί την κατανόηση και κριτική ανάγνωση των κειμένων, επομένως και του κόσμου, και ότι οι γνώσεις αυτές δεν πρέπει να ταυτίζονται με τη διδασκαλία της Γραμματικής, με το γνωστό παραδοσιακό περιεχόμενο και τρόπο» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21055). Η παραδοσιακή διδασκαλία της γραμματικής δεν μπορεί πλέον να ταυτίζεται με την κατανόηση και την κριτική ανάγνωση των κειμένων, άρα και του κόσμου. Η γνώση για τη γλώσσα δεν είναι το μοναδικό ζητούμενο του

γλωσσικού μαθήματος αλλά αυτή η γνώση πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στο άτομο για κριτική ανάγνωση των κειμένων και του κόσμου εν γένει.

Στον τέταρτο άξονα του προγράμματος του 2011 «δίνεται βαρύτητα σε διδασκαλίες που έχουν πρωταγωνιστές τους μαθητές και τις μαθήτριες, αφού προβλέπονται συλλογή δεδομένων, αναλύσεις, συγκρίσεις κ.λπ., αλλά πρωτίστως έρευνες μικρής ή και μεγαλύτερης έκτασης. Στο πρόγραμμα αυτό, αλλά και στη βαθμίδα του Λυκείου γενικότερα, η έρευνα ως μαθησιακή διαδικασία θεωρείται κομβικής σημασίας, καθώς ενεργοποιεί μαθητές/τριες και διδάσκοντες/σες προς την κατεύθυνση της δημιουργικής ερευνητικής μάθησης» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21055). Ο δάσκαλος δεν είναι το επίκεντρο του μαθήματος, οι μαθητές είναι πρωταγωνιστές και καλούνται να πραγματοποιήσουν έρευνες, οι οποίες με τη σειρά τους είναι σημαντικές για την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντός τους αλλά και για τη μαθησιακή διαδικασία.

Κάποιες από τις προτεινόμενες διδακτικές πρακτικές του προγράμματος σπουδών είναι οι εξής:

1. Θεματική για τη «γλώσσα, γλωσσική ποικιλότητα και γλωσσική αλλαγή» με στοχοθεσία την «κατανόηση της ύπαρξης γλωσσικής ποικιλότητας (διαχρονικής, γεωγραφικής, κοινωνικής, επιστημονικής) και κριτική σύνδεσή της με κοινωνικές πρακτικές και κειμενικές πραγματώσεις» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Η γλωσσική ποικιλία γίνεται αποδεκτή, στόχος είναι να την κατανοήσουν και οι μαθητές αλλά και να τη συνδέσουν με κριτικό τρόπο με την κοινωνία αλλά και με τα κείμενα στα οποία συναντάται.
2. Θεματική για «προφορικό, γραπτό και πολυτροπικό λόγο» με στοχοθεσία την «κατανόηση της υφής του προφορικού και του γραπτού λόγου, του υβριδικού (μίξη προφορικού και γραπτού) και πολυτροπικού λόγου, των μεταξύ τους διαφορών και των διαφορετικών χρήσεων και η σύνδεσή τους με μορφές επικοινωνίας και κοινωνικές πρακτικές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21059). Η υφή του γραπτού λόγου δεν είναι η μοναδική που καλούνται να αναγνωρίσουν οι μαθητές. Πλέον ο προφορικός, ο υβριδικός και ο πολυτροπικός θα καλλιεργηθεί στους μαθητές, οι οποίοι θα γνωρίσουν τις μεταξύ τους διαφορές αλλά και τις διαφορετικές χρήσεις τους σε διάφορες μορφές επικοινωνίας σε σύνδεση πάντα με την κοινωνία και τις πρακτικές της.

3. Θεματική για «το κείμενο: η δομή, τα χαρακτηριστικά του και η ποικιλότητά του» με στοχοθεσία την «κατανόηση της έννοιας του κειμένου στη γλώσσα και σε άλλους τρόπους επικοινωνίας, των βασικών στοιχείων της δομής ποικίλων κειμενικών ειδών και τύπων, καθώς και των χαρακτηριστικών που παίρνει το κείμενο ανάλογα με το είδος στο οποίο εντάσσεται και την κοινωνική πρακτική όπου ανήκει. Έμφαση στην ερευνητική εργασία και στις διαφορετικές μορφές που παίρνει η αφήγηση, η περιγραφή και η επιχειρηματολογία ανάλογα με το κειμενικό είδος» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21063). Σύνδεση του κειμένου όχι μόνο με τη γλώσσα αλλά και με άλλους τρόπους επικοινωνίας, καλλιέργεια στους μαθητές των χαρακτηριστικών των κειμένων ανάλογα με τις κοινωνικές πρακτικές στις οποίες ανήκει. Έμφαση επίσης δίνεται και στην ερευνητική εργασία από τους μαθητές.
4. Θεματική για τη «γλώσσα, κοινωνία και επικοινωνία» με στοχοθεσία την «κατανόηση της σχέσης γλώσσας και κοινωνίας, του τρόπου με τον οποίο η μια επηρεάζει την άλλη καθώς και των παραμέτρων αυτής της αλληλεπίδρασης» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065). Γλώσσα και κοινωνία αλληλοεπηρεάζονται, η γλώσσα εξαρτάται από την κοινωνία και αλληλεπιδρά με αυτή αλλά και η κοινωνία από τη γλώσσα.
  - Ενδεικτικές γνώσεις για τον κόσμο, αξίες και στάσεις που καλούνται να αποκτήσουν οι μαθητές είναι οι εξής:

«Η ποικιλότητα είναι εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών»(Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Η γλωσσική ποικιλία υπάρχει και διδάσκεται στους μαθητές. «Όλες οι γλώσσες είναι ισότιμες και όλες οι γλωσσικές ποικιλίες είναι συστήματα που εξυπηρετούν συγκεκριμένες ανάγκες» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Δεν υπάρχουν ανώτερες και κατώτερες γλώσσες, και η γλωσσική ποικιλία υπάρχει για να εξυπηρετήσει δεδομένες ανάγκες. Η γλωσσική μεταβολή είναι φυσικό επακόλουθο όλων των γλωσσών, και δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως πηγή προβλημάτων. Οι γλώσσες επηρεάζουν η μία την άλλη, δέχονται οι ίδιες αλλά και προκαλούν αλλαγές σε άλλες. Η γλωσσική ποικιλία, για παράδειγμα, που χρησιμοποιούν οι νέοι στις ομάδες που συμμετέχουν παίζει σημαντικό ρόλο. Οι λόγοι που οι διάφορες ποικιλίες της γλώσσας χρωματίζονται θετικά ή αρνητικά μπορεί να είναι κοινωνικοί, πολιτικοί κλπ. (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057-21058).

Οι μαθητές καλούνται να μάθουν ότι ο γραπτός λόγος δεν είναι φαινόμενο καθολικό, υπάρχουν κοινωνίες όπου υπάρχει μόνο ο προφορικός λόγος. «*Ο γραπτός λόγος δεν είναι πιστή απεικόνιση του προφορικού*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21060). Ο γραπτός λόγος, που αποτελούσε το κύριο σημείο ενασχόλησης της παραδοσιακής μεθόδου, δίνει τη θέση του και σε άλλες μορφές λόγου όπως ο προφορικός και ο υβριδικός, καθεμία από τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις και πρακτικές, χωρίς κάποια μορφή να υπερέχει των άλλων. «*Προφορικός, γραπτός και υβριδικός λόγος δεν έχουν αξιολογικές διαφορές, αλλά είναι μορφές λόγου που χρησιμοποιούνται σε διαφορετικές κοινωνικές πρακτικές και περιστάσεις*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21060).

Μπορεί να αξιοποιούνται θεματικές ενότητες και κείμενα όχι μόνο από το σχολικό βιβλίο αλλά και από κάθε άλλη πηγή που θεωρείται κατάλληλη. «*Αξιοποίηση θεματικών εννοιών και κειμένων από τα σχολικά βιβλία για το μάθημα της γλώσσας αλλά και από κάθε άλλη πηγή που κρίνεται πρόσφορη και κατάλληλη*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21063). Ο εκπαιδευτικός έχει την ελευθερία να επιλέξει και από άλλες πηγές υλικό εκτός του σχολικού εγχειριδίου. «*Εστίαση και διερεύνηση ενός προβλήματος/ζητήματος του οποίου παρουσιάζονται διαφορετικές εκδοχές και όχι μόνο μια*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21063). Οι μαθητές παίρνουν πολυδιάστατη πληροφόρηση για τα ζητήματα τα οποία διαπραγματεύονται, γνωρίζοντας όλες τις διαφορετικές απόψεις

- Η καλλιέργεια των γραμματισμών και των δεξιοτήτων, σύμφωνα με το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών, μπορεί να γίνει με τους εξής τρόπους:

Ο καθημερινός/προφορικός λόγος των μαθητών μπορεί να αξιοποιηθεί. Μπορεί η διαδικασία να πραγματοποιηθεί με «*αφήγηση περιστατικών, περιγραφές διαλέκτων και κοινωνικών γλωσσών*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Η γλωσσική ποικιλία και η γλωσσική αλλαγή μπορεί να παρουσιαστεί και να αξιοποιηθεί από τους μαθητές με διάφορους τρόπους. «*Αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στον διαφημιστικό λόγο*», «*Εξοικείωση με τις επιστημονικές προσεγγίσεις (ακαδημαϊκός λόγος) σε σχέση με τη γλωσσική ποικιλότητα και τη γλωσσική αλλαγή (επιστημονικά γραπτά κείμενα, συνεντεύξεις, ομιλίες)*» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Η γλωσσική ποικιλία και η γλωσσική αλλαγή υπάρχουν και μελετώνται από την επιστήμη και οι μαθητές καλούνται να γνωρίσουν τα πορίσματά της γύρω από τα συγκεκριμένα θέματα.

Η καλλιέργεια των γραμματισμών επίσης μπορεί να πραγματοποιηθεί με την *«εξοικείωση με την παραγωγή προφορικού, γραπτού και πολυτροπικού λόγου: περιγραφές διαλέκτων/κοινωνικών γλωσσών, ανάπτυξη σχετικής επιχειρηματολογίας, κριτική του διαφημιστικού λόγου, επιχειρηματολογία γραπτή, προφορική ενώπιον ακροατηρίου, ερευνητική εργασία για τη γλωσσική ποικιλότητα»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Πλέον στο συγκεκριμένο πρόγραμμα πέρα από τον γραπτό λόγο οι μαθητές εξοικειώνονται με την παραγωγή και άλλων ειδών όπως ο γραπτός και ο πολυτροπικός. Οι μαθητές προτείνεται να εξοικειωθούν και με τη γλωσσική ποικιλότητα μέσω ερευνητικής εργασίας. Επίσης προτείνεται εξοικείωση με τους νέους γραμματισμούς, *«αναζήτηση υλικού στο διαδίκτυο, έλεγχος της αξιοπιστίας των πηγών, ανάλυση-κατανόηση και σύνθεση πολυτροπικών κειμένων με αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057-21058). Η τεχνολογία έχει σημαντική θέση στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών, το διαδίκτυο επικουρεί τους μαθητές, τα πολυτροπικά κείμενα βρίσκονται στο προσκήνιο με αξιοποίηση μάλιστα της γλωσσικής ποικιλίας.

Επίσης σύμφωνα με το κείμενο *«η ιδιαιτερότητα της γλώσσας που χρησιμοποιούν οι νέοι σε διάφορα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα (π.χ. σύγχρονη γραπτή επικοινωνία, περιβάλλοντα κοινωνικής δικτύωσης)»*(Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21058) μελετάται. Όλες οι γλωσσικές ποικιλίες θεωρούνται εξίσου σημαντικές για την καλλιέργεια των γραμματισμών στους μαθητές. Προτείνεται ακόμη η *«εξοικείωση με έρευνες συλλογής γλωσσικών δεδομένων που αφορούν την ποικιλία χρήσεων από φυσικούς ομιλητές και ομιλήτριες»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21058). Οι φυσικοί ομιλητές και η χρήση της γλώσσας από αυτούς μελετώνται επίσης με βάση το πρόγραμμα σπουδών. Οι διάφορες μορφές λόγου (γραπτός, προφορικός, υβριδικός) και οι ιδιαιτερότητές τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας είναι σημαντικές για την καλλιέργεια των γραμματισμών (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21060).

Στο πρόγραμμα σπουδών για την καλλιέργεια των γραμματισμών και των δεξιοτήτων στους μαθητές αναφέρεται η *«αναγνώριση του σημαντικού ρόλου της εκάστοτε κοινωνικής πρακτικής στον προσδιορισμό της γλώσσας και του είδους του κειμένου που χρησιμοποιείται»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065). Γλώσσα και κοινωνικές πρακτικές συνδέονται και οι διάφορες κοινωνικές πρακτικές καθορίζουν και τη γλώσσα που κάθε φορά χρησιμοποιείται. Επίσης, στο ίδιο πνεύμα, προτείνεται η *«αναγνώριση των λειτουργιών της γλώσσας σε συνάρτηση με τους κοινωνικούς ρόλους/ταυτότητες, τις*

κοινωνικές πρακτικές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065). Στόχος «η καλλιέργεια της ικανότητας για κατανόηση της στενής σχέσης και αλληλεπίδρασης που έχει η γλώσσα με την κοινωνία και τις ποικίλες κοινωνικές πρακτικές. Η σχέση αυτή αποτυπώνεται στη γλωσσική ποικιλότητα και πολυμορφία της αλλά και στις ταυτότητες που κατασκευάζουν οι άνθρωποι σε κάθε περίπτωση» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065-21066). Γίνεται αποδεκτό ότι γλώσσα και κοινωνία αλληλεπιδρούν, και η αλληλεπίδραση αυτή γίνεται αντιληπτή στην πολυμορφία της γλωσσικής ποικιλότητας αλλά και στην κατασκευή ταυτοτήτων από τους ανθρώπους για τις διάφορες περιστάσεις. Τέλος, προτείνεται οι μαθητές «να αντιλαμβάνονται ότι στη γλώσσα αποτυπώνονται πάντα οπτικές θέασης του κόσμου, γι' αυτό οι γλωσσικές επιλογές υποδηλώνουν πολιτικές (με μια ευρύτερη έννοια) επιλογές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21066). Δίνεται και η πολιτική διάσταση της γλώσσας και των γλωσσικών επιλογών του ατόμου πέρα από την κοινωνική.

- Οι γνώσεις για τη γλώσσα που αναμένεται να λάβουν οι μαθητές περιλαμβάνουν:

Τα «είδη της γλωσσικής ποικιλότητας: οριζόντια (γεωγραφική) και κάθετη (κοινωνική) διάκριση στο εσωτερικό μιας γλώσσας» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Οι μαθητές θα μάθουν να διακρίνουν τη γλωσσική ποικιλία η οποία είναι υπαρκτή στο εσωτερικό των γλωσσών. Επίσης θα εντοπίζουν τις διαφορές γλώσσας-διαλέκτου και ιδιώματος. Όσον αφορά τη διακειμενικότητα αναμένεται να γίνει «αναγνώριση κειμένων που αξιοποιούν συνειδητά και για συγκεκριμένους λόγους τη γλωσσική ποικιλότητα» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057). Τα διάφορα κείμενα χρησιμοποιούν με συνειδητό τρόπο τη γλωσσική ποικιλότητα για συγκεκριμένους λόγους, τους οποίους γνωρίζοντάς τους οι μαθητές, αναγνωρίζουν και τη σημασία των γλωσσικών ποικιλιών.

Άλλες γνώσεις για τη γλώσσα που αναμένεται να λάβουν οι μαθητές αφορούν τα χαρακτηριστικά του πολυτροπικού λόγου. Ο πολυτροπικός λόγος αφορά την «ευρεία χρήση και άλλων τρόπων πέρα από τη γλώσσα (εικόνα, μουσική, διαγράμματα κ.λ.π.), οργάνωση πληροφοριών στο χώρο (και όχι στο χρόνο, όπως συμβαίνει στα γλωσσικά κείμενα» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21060). Ο λόγος πλέον παίρνει διάφορες μορφές πέρα από τη γλωσσική τις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν. Τα κείμενα επίσης, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, είναι πολυφωνικά, «ενσωματώνουν «φωνές» που αποτυπώνονται μέσω στοιχείων της κοινωνικής γλώσσας ή ποικιλίας που επιλέγουν να ενσωματώσουν (π.χ. λεξιλόγιο από τη γλώσσα των νέων, καθαρεύουσα,



επιστημονικούς όρους ή σύνταξη). Οι επιλογές αυτές αναδεικνύουν χρήσιμα στοιχεία για την ταυτότητα και την οπτική των συντακτών ενός κειμένου» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065-21066). Τα κείμενα δεν είναι μονοφωνικά, και οι διάφορες φωνές που υπάρχουν σε αυτά, αφού αναγνωριστούν, μας δίνουν σημαντικά στοιχεία για την ταυτότητά τους, καθώς και για τους συγγραφείς τους.

- Στις ενδεικτικές διδακτικές πρακτικές του προγράμματος προτείνονται:

Οι μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τη γλωσσική διαφοροποίηση ή ομοιογένεια, να πραγματοποιήσουν «έρευνα στο διαδίκτυο για την αποτύπωση της διαλεκτικής ή της κοινωνικής γλωσσικής ποικιλότητας» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057), να κάνουν έρευνα και «επικοινωνία με παιδιά άλλων χωρών και συζήτηση για το ίδιο ζήτημα: η γλωσσική ποικιλότητα και αντιμετώπιση της σε διάφορες κοινωνίες» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057-21058). Η γλωσσική ποικιλία είναι υπαρκτή και σε άλλες γλώσσες, και συζητώντας οι μαθητές με συμμαθητές τους άλλων χωρών θα κατανοήσουν τους τρόπους αντιμετώπισής της. Προτείνεται ακόμη οι μαθητές να συλλέξουν δεδομένα γραπτής ηλεκτρονικής επικοινωνίας, και να καταγράψουν και να ερμηνεύσουν με αυτό τον τρόπο τον παραγόμενο λόγο (υβριδικός κ.λ.π.) (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21060). Ακόμη προτείνεται η «εστίαση στο φαινόμενο των λατινοελληνικών (*greeklish*) κατά την παραγωγή ηλεκτρονικού λόγου. Καταγραφή του ακαδημαϊκού προβληματισμού και των απόψεων για το θέμα αυτό στον τύπο» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21061). Οι νέες γλωσσικές μορφές διδάσκονται και οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν γύρω από αυτές. Οι νέες τεχνολογίες είναι παρούσες στις διδακτικές πρακτικές και οι μαθητές καλούνται να τις αξιοποιήσουν στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος για ανάλυση ή δημιουργία π.χ. πολυμεσικών κειμένων (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21063-21065).

Ακόμη, καλούνται οι μαθητές να αναδείξουν μέσω της ανάλυσης της γλώσσας την αναπαράσταση μέσω του λόγου διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Μέσω της ανάλυσης επίσης και των γλωσσικών στοιχείων μπορεί να γίνει αποκάλυψη της κοινωνικής θέσης των συγγραφέων αλλά και των κοινωνικών σχέσεων των ομιλητών, αν υπάρχει διάλογος (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21065). Η σχέση γλώσσας και κοινωνίας είναι εμφανής σε πολλά σημεία του προγράμματος.

- Η μεθοδολογία του προγράμματος σπουδών:

*«Η διδακτική μεθοδολογία που υιοθετείται έχει τα στοιχεία των μαθητοκεντρικών, ομαδοσυνεργατικών και κοινωνικο - εποικοδομιστικών εκείνων αντιλήψεων για τη διδασκαλία, οι οποίες στοχεύουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και των μαθητριών, στην ενίσχυση της μάθησης μέσω της συνεργασίας, στην αλλαγή του ρόλου των διδασκόντων και διδασκουσών σε βοηθούς και συνεργάτες/τριες των παιδιών και στην κατάκτηση γραμματισμών και δεξιοτήτων απαραίτητων για μια αποτελεσματική διαχείριση της ζωής τους» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Ο μαθητής είναι το επίκεντρο του μαθήματος, οι μαθητές θα εργάζονται συνεργατικά σε ομάδες για να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους. Η μάθηση ενισχύεται μέσω της συνεργασίας, και οι διδάσκοντες δρουν ως συνεργάτες των μαθητών τους. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές κατακτούν τους γραμματισμούς αλλά και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητα για τη ζωή τους.*

*«Τα κείμενα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως προϊόντα επικοινωνίας, ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, ως φορείς ιδεολογικών και κοινωνικοπολιτισμικών νοημάτων και ως προϊόντα για αξιολόγηση» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Η επικοινωνιακή διάσταση των κειμένων τονίζεται, όπως επίσης και το γεγονός ότι τα κείμενα φέρουν νοήματα ιδεολογικά αλλά και νοήματα που είναι συνυφασμένα με την κοινωνία και τον πολιτισμό. «Προτείνεται να χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία κυρίως γλωσσικοί/σημειωτικοί πόροι και θέματα με τα οποία έχουν εξοικείωση οι μαθητές και οι μαθήτριες και οι οποίοι έχουν ευκολότερα την πιθανότητα να γίνουν αντικείμενα διαπραγμάτευσης στην τάξη», «οι παραπάνω πόροι μπορεί να προέρχονται είτε από τα διδακτικά εγχειρίδια τα οποία έχουν στη διάθεσή τους τα παιδιά είτε από άλλες πηγές έντυπου και ψηφιακού υλικού, συμπεριλαμβανομένου και του υλικού που υπάρχει στα σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων της ίδιας ή και άλλων τάξεων» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τη γλώσσα και τα νοήματά της όχι από υλικό ξένο προς αυτούς αλλά από οικεία για τους μαθητές κείμενα ή πηγές (έντυπες ή ψηφιακές), ακόμη και εκτός σχολικών εγχειριδίων.*

*«Δίνεται έμφαση στην ανάδειξη της ελληνικής κοινωνικής και πολιτισμικής ιδιαιτερότητας, με παράλληλη έμφαση στην κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας και του διαφορετικού, καθώς και στην ανάδειξη του τοπικού, αλλά με ιδιαίτερη έμφαση στην εξωστρέφεια σε έναν διεθνοποιημένο κόσμο» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Η*

ελληνική κοινωνία δεν είναι αποκομμένη από το σύγχρονο διεθνοποιημένο κόσμο, και η κοινωνική και πολιτισμική της ιδιαιτερότητα αναδεικνύεται μέσα από την κατανόηση του διαφορετικού από τους μαθητές. *«Οι γνώσεις για τη γλώσσα προσφέρονται με τέτοιο τρόπο, ώστε στόχος να είναι η εξυπηρέτηση της κατανόησης και της κριτικής ανάγνωσης των κειμένων, επομένως και του κόσμου»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Η γλώσσα χρησιμεύει για να κατανοήσουν οι μαθητές αλλά και να διαβάσουν κριτικά, όχι μόνο τα κείμενα, αλλά και τον κόσμο. *«Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) αντιμετωπίζονται ως παιδαγωγικά μέσα αλλά και ως μέσα πρακτικής γραμματισμού. Ως παιδαγωγικά μέσα προτείνεται να αξιοποιούνται προκειμένου να διευκολύνουν τη γλωσσική διδασκαλία»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Οι νέες τεχνολογίες είναι σύμμαχος των εκπαιδευτικών στη διδακτική πράξη, αλλά και ως μέσα γραμματισμού. Η γλωσσική διδασκαλία στη σύγχρονη σχολική αίθουσα μπορεί να διευκολυνθεί χάρη στις Τεχνολογίες της Πληροφορικής και Επικοινωνίας.

*«Αναγνωρίζεται όλο το εύρος της γλωσσικής ποικιλότητας και προτείνεται η προσέγγιση και αξιοποίησή της στην τάξη»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067). Προτείνεται η προσέγγιση και διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλίας, η οποία πλέον αναγνωρίζεται σε όλο το εύρος της. Ο εκπαιδευτικός *«ενθαρρύνει την παραγωγή λόγου δίνοντας χρόνο και χώρο στα παιδιά και γνωρίζει να συνδυάζει τη διδασκαλία ενώπιον όλης της τάξης (μετωπική διδασκαλία) με εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας (π.χ. ομαδική)»*(Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21068). Ο εκπαιδευτικός καλείται να συνδυάζει διάφορες μορφές διδασκαλίας, χωρίς να χρησιμοποιεί μόνο την μετωπική.

– Η αξιολόγηση που προτείνεται στο πρόγραμμα σπουδών:

*«Η αξιολόγηση των μαθητών και των μαθητριών στην Α΄ Λυκείου θα πρέπει να είναι κατά βάση ανατροφοδοτική και θα πρέπει να αφορά όχι μόνο τον μαθητή και τη μαθήτρια, αλλά το μάθημα στο σύνολό του»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 2168). Η αξιολόγηση χρησιμοποιείται ως πηγή ανατροφοδότησης που δεν αφορά μόνο τους μαθητές, αλλά και το μάθημα συνολικά. *«Η αξιολόγηση [...] είναι ενσωματωμένη στη διδακτική διαδικασία, στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτιμήσουν τόσο την αποτελεσματικότητα της δικής τους διδασκαλίας όσο και τις επιδόσεις των παιδιών»* (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21068). Ο μαθητής δεν είναι ο μόνος ο οποίος αξιολογείται, αλλά γίνεται αποτίμηση και της δουλειάς των εκπαιδευτικών από τους

ίδιους. Νέες μέθοδοι αξιολόγησης, όπως το portfolio, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο αυτοαξιολόγησης. Η ετεροαξιολόγηση επίσης μπορεί να χρησιμοποιηθεί επίσης «μέσω της ανταλλαγής και σχολιασμού κειμένων μεταξύ των παιδιών» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21068). Η χρήση ειδικών δοκιμασιών για τον έλεγχο της προόδου των μαθητών διατηρείται, με τις δοκιμασίες όμως να κινούνται στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών «και να μην είναι αποκομμένα τεστ αποτύπωσης γνώσεων» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21068).

## **5.2. Το πρόγραμμα σπουδών της Γ' Λυκείου του 2019**

Το πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου εκδόθηκε στις 31 Δεκεμβρίου του 2019 (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077).

- Στην εισαγωγή του προγράμματος σπουδών αναφέρεται:

Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών «σύμφωνα με το παράδειγμα του «κοινωνικού εποικοδομισμού», δίνεται έμφαση περισσότερο στην κατανόηση και στις μαθησιακές διαδικασίες, μέσω των οποίων οι μαθητές και οι μαθήτριες ενισχύονται στην οικοδόμηση της νέας γνώσης. Συγχρόνως, δίνεται η δυνατότητα στον/στην εκπαιδευτικό να σχεδιάσει το πρόγραμμα που θα ακολουθήσει με βάση τις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολικού περιβάλλοντος, της σχολικής μονάδας, της τοπικής κοινωνίας» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077). Σημασία έχει ο τρόπος που μαθαίνουν οι μαθητές, με την ελευθερία που δίνεται στους εκπαιδευτικούς στον σχεδιασμό του προγράμματος, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν στην κάθε σχολική μονάδα. «*Διαλογικότητα, κριτικός στοχασμός και δημιουργικότητα αποτελούν λέξεις – κλειδιά για το παρόν ΠΣ*» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077). Από την αρχή του προγράμματος γίνεται φανερή η έμφαση που δίνεται στο διάλογο και στον κριτικό στοχασμό στον χώρο της σχολικής τάξης, αξίες της κριτικής παιδαγωγικής.

Οι διαδικασίες και οι πρακτικές που προτείνει το πρόγραμμα σπουδών «δεν υπαγορεύουν συγκεκριμένες στρατηγικές για την ανάπτυξη του ΠΣ, αλλά παραπέμπουν σε δόκιμες στην εκπαιδευτική πράξη διδακτικές πορείες, που μπορούν να ενισχύσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να χαράζουν τη δική τους εγγράμματη πορεία. Γι' αυτό τον λόγο το παρόν ΠΣ είναι «ανοικτό» ως προς τα περιεχόμενα, δίνοντας έτσι δυνατότητες

επιλογής κειμενικού υλικού με βάση συγκεκριμένα κριτήρια» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56077). Το πρόγραμμα σπουδών, σύμφωνα με τους συντάκτες του, δεν περιορίζει αλλά δίνει ελευθερία στους εκπαιδευτικούς ορίζοντάς τους τις γενικές κατευθύνσεις. Στόχος η ενίσχυση της εγγράμματης πορείας των μαθητών.

Ο εκπαιδευτικός έχει καθοριστικό ρόλο στο πρόγραμμα σπουδών της Γ' Λυκείου, «αφού καλείται ως «μεσάζων» να υπηρετήσει τη γενικότερη στόχευση του ΠΣ και να ενισχύσει τις ομάδες των μαθητών και των μαθητριών στην επίτευξη των στόχων που τίθενται από κοινού στο πλαίσιο του παρόντος ΠΣ» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56078), λειτουργώντας ως μεσάζοντας μεταξύ προγράμματος και μαθητών, προσπαθώντας να ενισχύσει τους μαθητές του στην εφαρμογή των στόχων που τίθενται. «Ο σχεδιασμός πρέπει να οδηγεί στον ανασχεδιασμό με βάση την ανατροφοδότηση από τη διδακτική πράξη, η αξιολόγηση να είναι διαρκής και διαμορφωτική, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να συνειδητοποιούν την εξέλιξή τους και η/ο εκπαιδευτικός να έχει δεδομένα για τον ανασχεδιασμό του διδακτικού του/της προγράμματος» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56078). Η ανατροφοδότηση από την διδακτική διαδικασία είναι διαρκής, η αξιολόγηση συνεχής και έχει στόχο την συνειδητοποίηση από την πλευρά των μαθητών της εξέλιξής τους, δίνοντας επίσης και νέα δεδομένα στον εκπαιδευτικό για το διδακτικό πρόγραμμα που ακολουθεί.

– Ως σκοπός και πλαίσιο αρχών του προγράμματος αναφέρονται τα εξής:

«Ο βασικός σκοπός της γλωσσικής εκπαίδευσης των μαθητών και των μαθητριών της Γ' Λυκείου παραμένει η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού, που έχουν κατακτήσει τα προηγούμενα χρόνια, σε μια κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική, επικοινωνιακή και λιγότερο γλωσσοκεντρική» (Υ.Α. 203549/Δ2/2019, σ. 56078). Οι αρχές του κριτικού γραμματισμού διατυπώνονται ήδη από την αρχή του κειμένου του προγράμματος. Η κατεύθυνση του γλωσσικού γραμματισμού έχει επίκεντρο την κοινωνία και την επικοινωνία και σε μικρότερο βαθμό τη γλώσσα.

Στη συνέχεια του κειμένου ως σκοπός του γλωσσικού μαθήματος αναφέρεται ότι «ο γλωσσικός γραμματισμός[...]συνδέεται με το ενδιαφέρον για κοινωνική συμμετοχή, με στόχο τη διαμόρφωση σχέσεων ανάμεσα στα άτομα και το κοινωνικό, πολιτικό, φυσικό και τεχνολογικό περιβάλλον τους, εντός του οποίου αισθάνονται, σκέπτονται, δρουν και αλληλεπιδρούν. Έτσι, ο γραμματισμός αποτελεί μια ικανότητα νοηματοδότησης της κοινωνικής πραγματικότητας και αποκτά κριτική/αναστοχαστική διάσταση · συνεπώς

*οδηγεί στη χειραφέτηση μέσω του κριτικού στοχασμού και στην ενεργητική στάση ζωής · σχετίζεται με τις κοινωνικές γνώσεις, τις αξίες της δημοκρατίας, την ιδιότητα του ενεργού πολίτη»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Γλωσσικός γραμματισμός και κοινωνική συμμετοχή συνδέονται με στόχο το άτομο να συμμετέχει στο περιβάλλον στο οποίο ζει. Ο γραμματισμός δρα επικουρικά στο άτομο, ώστε να χειραφετηθεί μέσα από την κριτική σκέψη. Τελικός στόχος η δημιουργία ενός ενεργού και σκεπτόμενου πολίτη.

Με βάση τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά του προγράμματος *«τα κείμενα προσεγγίζονται όχι ως αυτόνομες και αφηρημένες κατασκευές αλλά ως πόροι αναπαραγωγής, διαπραγμάτευσης και κατασκευής κοινωνικού νοήματος σε σχέση με τα εκάστοτε κοινωνικά συμφραζόμενα (συγκείμενο)»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Τα κείμενα που χρησιμοποιούνται είναι προϊόν της κοινωνίας στην οποία δημιουργούνται και μεταφέρουν κοινωνικά νοήματα της εποχής τους. Επίσης, *«Η ενασχόληση των μαθητών και των μαθητριών με συγκεκριμένα γλωσσικά φαινόμενα και μεταγλωσσικούς όρους αποτελεί μέσο για την κατάκτηση δεξιοτήτων γλωσσικής επικοινωνίας και κριτικού/αναστοχαστικού γραμματισμού και δεν συνιστά αυτοσκοπό»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Η εκμάθηση από τους μαθητές συγκεκριμένων γλωσσικών φαινομένων δεν είναι αυτοσκοπός αλλά πραγματοποιείται για να βοηθήσει τους μαθητές στην κατάκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας αλλά και κριτικού γραμματισμού.

- Σχετικά με τις μαθησιακές διαδικασίες και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα αναφέρεται στο πρόγραμμα σπουδών:

*«Ο/Η εκπαιδευτικός μέσα από ένα φάσμα προτεινόμενων διαδικασιών επιλέγει εκείνη που μπορεί να υποστηρίξει την πραγμάτωση των διδακτικών στόχων που έχει θέσει. Όλες οι προτεινόμενες διαδικασίες είναι αλληλένδετες και δεν προσεγγίζονται κατ' ανάγκην με τη σειρά που παρουσιάζονται στο παρόν πρόγραμμα, αλλά αποτελούν παραδειγματικό χώρο»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Δίνεται ελευθερία στον εκπαιδευτικό προκειμένου να επιλέξει την διαδικασία που προτιμάει για να πραγματοποιήσει τους διδακτικούς στόχους που ο ίδιος θέτει. Η σειρά που οι προτεινόμενες διαδικασίες παρουσιάζονται στο πρόγραμμα δεν είναι δεσμευτική για τον εκπαιδευτικό αλλά λειτουργούν ως παράδειγμα.

- Η ερμηνεία και οι μετασχηματισμοί των κειμένων στο πρόγραμμα σπουδών:

Αυτό που αναμένεται από τους μαθητές είναι να μπορούν «να εξηγούν με ποιον τρόπο οι γλωσσικές επιλογές ή οι βασικές πληροφορίες που εντόπισαν στα κείμενα υπηρετούν την πρόθεση του εκάστοτε πομπού, τις ιδεολογικές θέσεις και τους κοινωνικούς του σκοπούς» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Η σχέση γλωσσικών επιλογών των κειμένων και ιδεολογικών θέσεων ή κοινωνικών σκοπών, χαρακτηριστικό του κριτικού γραμματισμού, τονίζεται ως αναμενόμενο αποτέλεσμα της διδακτικής διαδικασίας. Ακόμη, προστίθεται ότι αυτό που αναμένεται από τους μαθητές είναι «να μετασχηματίζουν γλωσσικά και κειμενικά στοιχεία και να εξηγούν πώς αυτοί οι μετασχηματισμοί αλλάζουν με τη σειρά τους το νόημα και τον επικοινωνιακό στόχο των κειμένων» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Ο μετασχηματισμός των γλωσσικών και κειμενικών στοιχείων μπορεί να αλλάξει τον επικοινωνιακό στόχο των κειμένων, σύμφωνα και με τη θεωρία του κριτικού γραμματισμού.

- Ο κριτικός στοχασμός/αξιολόγηση των κειμένων:

Από τους μαθητές, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών του γλωσσικού μαθήματος, αναμένεται «να προσεγγίζουν κριτικά και να αναστοχάζονται σχετικά με τρόπους με τους οποίους στερεοτυπικές οπτικές εγγράφονται και αναπαράγονται στις χρήσεις της γλώσσας και άλλων σημειωτικών κωδίκων» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιείται κάθε γλώσσα δημιουργεί στερεοτυπικές οπτικές στους ομιλητές ή στα κείμενα της. Οι μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν κριτικά τις οπτικές αυτές και να είναι σε θέση να αντιληφθούν, «-Ποιοι δικαιώνονται και ποιοι αδικούνται στο κείμενο; - Ποια πρόσωπα προβάλλονται στο κείμενο σε σχέση με το φύλο, τη φυλή ή την εθνικότητά τους κ.ά. και γιατί; - Η κατάσταση των προσώπων στο κείμενο προβάλλεται ως «φυσική» ή όχι; - Ποιες είναι οι προθέσεις του κειμένου; Είναι σκόπιμες από την πλευρά του συγγραφέα ή όχι; - Ποια «φωνή» κυριαρχεί στο κείμενο και ποιες «φωνές» παραλείπονται ή περιθωριοποιούνται (σε σχέση με το φύλο, τη φυλή, την εθνικότητα κ.ά.); - Γιατί επιλέγονται συγκεκριμένες δομές έναντι άλλων; Γιατί επιλέγεται η συγκεκριμένη σύνδεση ανάμεσα στις προτάσεις, τις παραγράφους κτλ.;» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Η κριτική προσέγγιση και ο αναστοχασμός από τους μαθητές μπορεί να τους οδηγήσει στην κατανόηση των διαφορετικών νοημάτων από την κάθε φορά διαφορετική χρήση της γλώσσας.

Επίσης, οι μαθητές θα είναι σε θέση «να συγκρίνουν πληροφορίες μεταξύ κειμένων που αφορούν παρόμοιο μελετώμενο θέμα ως προς την πληρότητα, την εγκυρότητα και αξιοπιστία του περιεχομένου, ως προς τις ιδεολογικές θέσεις που εγγράφονται κ.λπ.» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079), και «να συγκρίνουν κείμενα που αναφέρονται στο ίδιο θέμα ως προς την πρόθεση, τις ιδεολογικές θέσεις, το ύφος και την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά τους». Ανάλογα με το χειρισμό του θέματος από τους διάφορους συγγραφείς προκύπτουν διαφορετικές προθέσεις, ιδεολογικές τοποθετήσεις, ύφος αλλά και επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Η γλώσσα είναι φορέας ιδεολογίας και κοινωνικών νοημάτων.

– Στη διδακτική μεθοδολογία του προγράμματος σπουδών αναφέρεται:

*«Η έννοια του σχεδιασμού στη διδασκαλία με στόχο τον αναστοχαστικό/κριτικό γραμματισμό»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56080). Στόχος του διδακτικού σχεδιασμού, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, είναι ο αναστοχαστικός/κριτικός γραμματισμός. Σχετικά με την παιδαγωγική της διδασκαλίας *«προκρίνονται συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές που αναγνωρίζουν ότι οι μαθήτριες και οι μαθητές διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης και διευκολύνουν τη συγκρότηση ενός όσο το δυνατό πιο αυθεντικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να ενισχύει τους μαθητές και τις μαθήτριες, ώστε να γεφυρώνουν το οικείο με το νέο, τη διαισθητική γνώση με την επίγνωση και τον αναστοχασμό, καταλήγοντας στον μετασχηματισμό και την οικειοποίηση του ανοίκειου»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56080). Οι μαθητές είναι συμμετοχοί στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Ρόλος του εκπαιδευτικού είναι η ενίσχυσή τους με στόχο τον μετασχηματισμό της γνώσης και στην κατάκτηση του καινούριου. Ο εκπαιδευτικός είναι εκεί για να βοηθήσει τους μαθητές χωρίς να αποτελεί την αυθεντία της σχολικής αίθουσας.

Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, γνώριμη στους μαθητές από το Γυμνάσιο, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, είναι παρούσα και στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου. *«Βασική επιδίωξη των πολυγραμματισμών είναι να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να πετύχουν τους ακόλουθους δύο στόχους για τον γραμματισμό: α) την προσέγγιση των κειμένων σε μορφολογικό, σημασιολογικό επίπεδο και σε επίπεδο οργάνωσης και β) την κριτική εμπλοκή με τον γραμματισμό, που είναι απαραίτητη για να σχεδιάσουν με επιτυχία το κοινωνικό τους μέλλον»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56080). Με την βοήθεια των πολυγραμματισμών οι μαθητές πέρα από τη μορφολογική,



σημασιολογική και οργανωτική προσέγγιση των κειμένων, εμπλέκονται κριτικά με τον γραμματισμό, κάτι που θα τους ενισχύσει στη επιτυχία του κοινωνικού μέλλοντός τους. Η σχέση της εκπαίδευσης και της μετέπειτα κοινωνικής πορείας των μαθητών τονίζεται σε αρκετά σημεία του προγράμματος.

Για την επίτευξη των στόχων αυτών προτείνεται η θεωρητική σύλληψη τεσσάρων χαρακτηριστικών της παιδαγωγικής της ομάδας του Νέου Λονδίνου, η οποία θεμελίωσε τους γραμματισμούς. Αυτά είναι η «1) Τοποθετημένη πρακτική, που στηρίζεται στην εμπειρία της κατασκευής νοήματος μέσα από την κατανόηση των κειμενικών ειδών που υπάρχουν στην καθημερινότητα των μαθητών και μαθητριών αλλά κι ευρύτερα στη δημόσια σφαίρα και στα εργασιακά περιβάλλοντα. 2) Ανοικτή διδασκαλία, μέσω της οποίας οι μαθητές και οι μαθήτριες αναπτύσσουν μια ρητή μεταγλώσσα για το «σχέδιο» του νοήματος. Ο/Η εκπαιδευτικός με συστηματικό και αναλυτικό τρόπο παρουσιάζει τις διαδικασίες νοήματος και τη σχετική μεταγλώσσα μέσα από την εξήγηση και τη μοντελοποίηση της γνώσης. 3) Κριτική πλαισίωση, η οποία ερμηνεύει το κοινωνικό συγκείμενο και τον σκοπό των σχεδίων του νοήματος. 4) Μετασηματοποιημένη πρακτική, στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες, ως κατασκευαστές νοήματος, γίνονται σχεδιαστές του κοινωνικού μέλλοντος» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081). Η θεωρητική βάση νέων μοντέλων γλωσσικής διδασκαλίας είναι ρητή και φανερή στο πρόγραμμα σπουδών, όπως στο συγκεκριμένο σημείο όπου τονίζονται τα χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής της ομάδας του Νέου Λονδίνου.

- Σχετικά με την οργάνωση περιεχομένων που προτείνεται στο πρόγραμμα σπουδών:

Οι εκπαιδευτικοί του Λυκείου καλούνται να σχεδιάσουν θεματικές ενότητες για τους μαθητές τους, οι οποίες κινούνται σε πέντε θεματικούς άξονες. Οι άξονες αυτοί είναι: «- Άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (οικογένεια, σχολείο, παρέες- κοινωνικές ομάδες) - Ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον σε τοπικό, περιφερειακό και παγκόσμιο επίπεδο (κοινωνικοί θεσμοί, αγορά εργασίας, θεσμοί εξουσίας, αξίες) - Φυσικό περιβάλλον - Ψηφιακό περιβάλλον - Ταυτότητες (κοινωνικές, εθνικές, πολιτισμικές)»(Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081). Οι θεματικές αυτές έχουν σχέση με την κοινωνία και τους κοινωνικούς θεσμούς, με σύγχρονα θέματα όπως η αγορά εργασίας, το φυσικό περιβάλλον αλλά και το ψηφιακό, με θέματα όπως οι κοινωνικές, πολιτισμικές ή εθνικές ταυτότητες. Σε καθέναν από αυτούς τους θεματικούς άξονες δίνεται η ευκαιρία

στους εκπαιδευτικούς «να διαμορφώνουν το δικό τους υλικό σε θεματικές ενότητες που συγκροτούν οι ίδιοι/-ες ή/και μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081). Κοινή εργασία και συνδιαμόρφωση του υλικού μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών με στόχο «οι μαθητές/-τριες να αναπτύσσουν κριτικό προβληματισμό και όχι να κατακτούν τυποποιημένες γνώσεις σχετικά με τα παραπάνω θέματα και πολύ περισσότερο να αναπαράγουν μηχανιστικά συγκεκριμένες απόψεις/στερεότυπα» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081). Η ανάπτυξη κριτικού προβληματισμού από τους μαθητές, χωρίς την απλή κατάκτηση τυποποιημένων γνώσεων, σε σχέση με τις παραπάνω θεματικές, θα τους οδηγήσει στην απαλλαγή στερεοτύπων πάνω στις συγκεκριμένες θεματικές.

Όταν σχεδιάζει τις διάφορες δραστηριότητες ο εκπαιδευτικός «θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τη γλωσσική και επικοινωνιακή ετοιμότητα των μαθητών/-τριών και να παρεμβαίνει στις περιπτώσεις που διαπιστώνει ελλείμματα γνώσης» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Τα διάφορα μορφοσυντακτικά φαινόμενα που διδάσκονται, το λεξιλόγιο, τα πραγματολογικά στοιχεία, θα πρέπει να συναρτώνται «πάντοτε με τη χρήση της γλώσσας στη νοηματοδότηση των κειμένων» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082) και όχι στην απομνημόνευση από πλευράς των μαθητών μεταγλωσσικών όρων. «Οι δραστηριότητες οργανώνονται σε επίπεδο κειμένου με προσομοίωση όσο το δυνατόν αυθεντικών συνθηκών επικοινωνίας» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082).

– Οι πηγές άντλησης υλικού για τη διαμόρφωση θεματικών ενοτήτων:

Ο εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος για την επεξεργασία και διαμόρφωση θεματικών ενοτήτων να αντλήσει το υλικό που θα χρειαστεί από πολλές και διάφορες πηγές. Ενδεικτικά κάποιες από αυτές μπορεί να είναι: «Α. Εκπαιδευτικό υλικό – διδακτικά βιβλία Β. Έγκριτοι δικτυακοί τόποι, εκπαιδευτικοί και άλλοι (διεθνών οργανισμών, μουσείων κ.λπ.) Γ. Εντυπες εκδόσεις ποικίλων κειμένων (δοκίμια στοχασμού, κείμενα επιστημονικού περιεχομένου, κοινωνικού προβληματισμού, δημοσιογραφικά κείμενα, αυτοβιογραφίες, βιογραφίες, επιστολές, ημερολόγια, λογοτεχνικά κείμενα, απομνημονεύματα, μαρτυρίες κ.λπ.) Δ. Οπτικοακουστικό υλικό (ταινίες μυθοπλασίας, ντοκυμαντέρ, τραγούδια, ψηφιακές αφηγήσεις μαθητών/-τριών κ.λπ.) Ε. Εικονιστικό υλικό (σκίτσα, γελοιογραφίες, κόμικς κ.ά.) ΣΤ. Έργα τέχνης, κατασκευές κ.λπ.» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Το σχολικό εγχειρίδιο παύει να είναι η μοναδική πηγή

γνώσης. Διάφορα βιβλία, έντυπα ή ηλεκτρονικά, σύγχρονες μορφές ενημέρωσης όπως οπτικοακουστικό υλικό, ακόμη και έργα τέχνης είναι στην υπηρεσία των εκπαιδευτικών για την κάλυψη των διδακτικών αναγκών.

– Η ανάπτυξη του προγράμματος στη Γ΄ Λυκείου:

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαμορφώσουν το πρόγραμμα διδασκαλίας τους «σε γενικές γραμμές ως προς την οργάνωση του περιεχόμενου»(Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Μπορούν για τη διαμόρφωση αυτή να «δίνουν έμφαση σε μορφές γραμματισμού, ψηφιακό, οπτικό, γραμματισμό στα Μ.Μ.Ε., στις οποίες γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στο παρόν ΠΣ» και να «εντάσσουν σταδιακά, και σύμφωνα με την ετοιμότητα των μαθητών, στη διδασκαλία στοιχεία νέων γραμματισμών». Επίσης «Δίνεται έμφαση στον «δίκαιο και άδικο λόγο», στη «γλώσσα της εξουσίας» και στη «γλώσσα της παιδείας», καθώς σε αυτή την τάξη ολοκληρώνονται οι εγκύκλιες σπουδές των μαθητών και των μαθητριών και μεταβαίνουν στην ενήλικη ζωή και στην ενεργό πολιτική δράση» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Η διδασκαλία των διάφορων μορφών γραμματισμού προτείνεται στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών, με τη διδασκαλία τους να γίνεται σταδιακά ανάλογα με την ετοιμότητα των μαθητών. Στόχος είναι οι μαθητές αφού διδαχθούν και τον «δίκαιο και άδικο λόγο» να είναι έτοιμοι για συμμετοχή στην ενεργό πολιτική δράση μετά το τέλος των εγκύκλιων σπουδών τους, εφόσον το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών απευθύνεται σε μαθητές της τελευταίας τάξης του Λυκείου.

– Η αξιολόγηση στο μάθημα «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία»:

Σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών η αξιολόγηση, που χωρίζεται σε τρία μέρη (διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική/ αθροιστική), «αποτελεί μέσο ανατροφοδότησης για τον/ την εκπαιδευτικό για τον σχεδιασμό και τον ανασχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς και για την αποτίμηση της επίδοσης των μαθητών και των μαθητριών στις βασικές διαστάσεις της κατανόησης και παραγωγής προφορικών, γραπτών και πολυτροπικών κειμένων»(Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090). Η αξιολόγηση δεν λειτουργεί τιμωρητικά, αλλά ως πηγή ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού έργου για τη σωστή διαδικασία της μαθητικής διαδικασίας και η αποτίμηση των επιδόσεων των μαθητών γίνεται τόσο στην κατανόηση, όσο και στην παραγωγή, όχι μόνο προφορικών και γραπτών, αλλά και πολυτροπικών κειμένων.

Με τη διαγνωστική αξιολόγηση δίνεται η πρώτη εικόνα στον εκπαιδευτικό για το επίπεδο της γλωσσικής και επικοινωνιακής ετοιμότητας των μαθητών, ενώ για να διερευνηθεί η επάρκεια τους «*προτείνεται ποικιλία τρόπων αξιολόγησης, όπως η παρατήρηση των μαθητών/-τριών στις πρώτες δραστηριότητες στην αρχή του σχολικού έτους, οι δομημένες συζητήσεις, συμπλήρωση ερωτηματολογίων κ.λπ.*»(Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090). Πλέον στο συγκεκριμένο πρόγραμμα δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιήσουν αρκετά σύγχρονα εργαλεία μιας πρώτης διαγνωστικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου. Ο τρόπος παρακολούθησης της εξέλιξης των μαθητών είναι ενσωματωμένος στην εκπαιδευτική διαδικασία και «*οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτιμήσουν τόσο την αποτελεσματικότητα της δικής τους διδασκαλίας όσο και τις επιδόσεις των μαθητών/-τριών*»(Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090). Το εκπαιδευτικό έργο αποτιμάται ως προς όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς. Στόχος της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι η «*ενίσχυση της εμπλοκής των μαθητών/-τριών μέσω της συμμετοχής τους σε διαδικασίες αναστοχασμού, προσωπικής στοχοθεσίας και εκπόνησης προσωπικού σχεδίου μάθησης*» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090).

Όσον αφορά τη διαμορφωτική αξιολόγηση, εργαλεία τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν, εκτός από την παρατήρηση από πλευράς του εκπαιδευτικού, τις γραπτές δοκιμασίες και την αξιοποίηση δείγματος εργασιών, είναι «*α) οι δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, που στηρίζονται σε συζητήσεις, συμπλήρωση φύλλων αυτοαξιολόγησης και σε έντυπο ή ηλεκτρονικό φάκελο (portfolio), όπου κάθε μαθητής/-τρια θα αποθηκεύει το υλικό που θα παράγει, β) οι δραστηριότητες ετεροαξιολόγησης, σε τακτά επίσης χρονικά διαστήματα, μέσω της ανταλλαγής και του σχολιασμού γραπτών, προφορικών και πολυτροπικών κειμένων, που έχουν δημιουργήσει*» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090). Μέθοδοι αυτοαξιολόγησης των μαθητών, όπως το portfolio, ή ετεροαξιολόγησης κειμένων, τα οποία έχουν δημιουργηθεί από τους μαθητές, προτείνονται στο πρόγραμμα σπουδών ως εργαλεία διαμορφωτικής αξιολόγησης των μαθητών. Η συγκεκριμένη διαδικασία στοχεύει στην «*άσκηση της αναστοχαστικής – μεταγνωστικής ικανότητας των μαθητών/-τριών, στον σεβασμό απέναντι στις απόψεις των συμμαθητών/τριών, στην ενθάρρυνση για γόνιμη συνεισφορά και στο ομαδικό πνεύμα*».

Τέλος, η τελική/αθροιστική αξιολόγηση έχει ως στόχο τη συνέπεια με τους στόχους του προγράμματος σπουδών, και πραγματοποιείται τόσο κατά τη διάρκεια των τετραμήνων, όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090).

- Οι γραμματισμοί που αξιοποιούνται στο μάθημα «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία»:

Στο πρόγραμμα σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας της Γ΄ Λυκείου προτείνονται τρία είδη γραμματισμών για αξιοποίηση. Αυτά είναι 1) η ψηφιακή τεχνολογία, 2) ο οπτικός γραμματισμός και 3) ο γραμματισμός στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ.56090-56093).

#### 1. Η ψηφιακή τεχνολογία ως μέσο πρακτικής γραμματισμού.

Στο πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται: *«Τα ψηφιακά μέσα επικοινωνίας και πληροφόρησης αποτελούν εγγενές στοιχείο της σύγχρονης κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής πραγματικότητας και αποτελούν το πλαίσιο στο οποίο πρέπει να προσλαμβάνονται οι συναφείς κειμενικές πρακτικές»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090). Στη διδακτική διαδικασία αυτό που πρέπει να επιδιωχθεί είναι *«η έμφαση στην ανάδειξη της ρευστότητας των ψηφιακών κειμένων, της πολυτροπικότητας και υπερκειμενικότητας ως εγγενών συστατικών τους, οι νέοι τρόποι ανάγνωσης και η εστίαση στην ανάγκη για κριτική θεώρηση των ψηφιακών κειμένων συνιστούν σημαντικούς διδακτικούς στόχους»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Οι μαθητές πρέπει να γνωρίσουν τη ρευστότητα των ψηφιακών μέσων, την πολυτροπικότητα αλλά και την υπερκειμενικότητα τους αλλά επίσης υπάρχει και η ανάγκη για κριτική θεώρησή τους. *«Στο παρόν ΠΣ, η ψηφιακή τεχνολογία αξιοποιείται ως μέσο πρακτικής γραμματισμού (ανάγνωση, γραφή και επικοινωνία), χωρίς να αποκλείεται η χρήση της ως εργαλείο διευκόλυνσης των μαθητών/-τριών στη γλωσσική διδασκαλία»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Η ψηφιακή τεχνολογία εκτός από μέσο γραμματισμού μπορεί επίσης να βοηθήσει τους μαθητές και στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας (για παράδειγμα, αναζήτηση υλικού, χρήση υλικού στην τάξη, συνέχιση του διαλόγου εκτός τάξης, δημιουργία οπτικοακουστικών έργων).

## 2. Ο Οπτικός Γραμματισμός

Στο πρόγραμμα σπουδών αναφέρεται ότι *«στον 21ο αιώνα η ικανότητα της κατανόησης, ερμηνείας και δημιουργίας οπτικών και οπτικο-ακουστικών μηνυμάτων συνιστά ένα είδος γραμματισμού εξίσου αναγκαίου με την κατανόηση, ερμηνεία και παραγωγή γραπτών κειμένων»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Η έννοια του οπτικού γραμματισμού είναι μια ευρεία έννοια *«καθώς συμπεριλαμβάνει τα άλλοτε διακριτά είδη του επικοινωνιακού γραμματισμού (ή γραμματισμού στα μέσα επικοινωνίας) και του εικαστικού γραμματισμού (γραμματισμός στην καλλιτεχνική ή έντεχνη εικόνα), έχοντας ταυτόχρονα κρίσιμα σημεία επικάλυψης με τον πληροφοριακό και τον ψηφιακό γραμματισμό»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Στον οπτικό γραμματισμό άρα, πλέον περιλαμβάνονται ο επικοινωνιακός και ο εικαστικός γραμματισμός, ενώ επικαλύπτεται με τον πληροφοριακό και τον ψηφιακό.

Ο οπτικός γραμματισμός, σύμφωνα με όσα ισχύουν ως εκπαιδευτική πρακτική διεθνώς, *«πρέπει να επιδιωχθεί όχι αποκλειστικά μέσω ενός ειδικού μαθήματος αλλά δια μέσου του αναλυτικού προγράμματος»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Η ένταξη του οπτικού γραμματισμού στη Γ' Λυκείου, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, *«δεν πρέπει να βασισθεί σε μια εννοιοκεντρική διδακτική προσέγγιση ή στην αναγωγή του οπτικού γραμματισμού σε μια μέθοδο παντός καιρού»* (Υ.Α 203459/Δ2/2019, σ. 56091). Για να αναπτυχθεί ο κριτικός στοχασμός των μαθητών, η δημιουργικότητά τους και η ερμηνευτική τους αυτονομία, *«πρέπει να προκριθεί η μη κατευθυνόμενη διδασκαλία, στο πλαίσιο της οποίας ο/η εκπαιδευτικός καλείται να διηθήσει και να μεταφράσει την προσωπική του/της θεωρητική κατάρτιση έτσι, ώστε να δράσει με τρόπο διευκολυντικό και συμβουλευτικό»* (Υ.Α 203459/Δ2/2019, σ. 56091).

Στόχοι του οπτικού γραμματισμού, όπως αυτοί αποτυπώνονται στο πρόγραμμα σπουδών, είναι η κατανόηση των οπτικών μηνυμάτων ως ιστορικά και κοινωνικά προσδιοριζόμενων πράξεων επικοινωνίας, η αντίληψη των αξιακών και ιδεολογικών διαστάσεων και λειτουργιών των οπτικών μηνυμάτων, η συνειδητοποίηση της ρητορικής δύναμης και λειτουργίας των οπτικών μηνυμάτων, *«να εκτιμήσουν τις νοηματικές δυνατότητες και ερμηνευτικές απαιτήσεις της οπτικής, οπτικο-λεκτικής και οπτικο-ακουστικής επικοινωνίας -να αναπτύξουν μια ενεργητική και δημιουργική στάση έναντι της σύγχρονης οπτικής επικοινωνίας»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56092).

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα από την χρήση του οπτικού γραμματισμού στη σχολική πράξη είναι οι μαθητές «- να ερευνούν και να ανακαλύπτουν το ιστορικό, πολιτισμικό και ιδεολογικό πλαίσιο παραγωγής και νοηματοδότησης των οπτικών μηνυμάτων - να εξηγούν τους τρόπους με τους οποίους τα οπτικά μηνύματα απευθύνονται, πληροφορούν, επηρεάζουν και κινητοποιούν τους αποδέκτες τους - να συγκρίνουν, να αξιολογούν και να επιλέγουν μια ευρεία ποικιλία οπτικών μηνυμάτων - να αναλύουν και να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα - να δημιουργούν πρωτότυπες και αποτελεσματικές οπτικές, οπτικο-λεκτικές και οπτικο-ακουστικές αφηγήσεις» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56092).

### 3. Γραμματισμός στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας

Τονίζεται ότι το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας χρησιμοποιεί αρκετά κείμενα από ψηφιακά αλλά και από έντυπα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας. Αυτός είναι και ο λόγος που «κρίθηκε σκόπιμο να δοθεί έμφαση στη μορφή αυτή του γραμματισμού με επικαιροποιημένο σχετικό υλικό, καθώς επίσης και στον οπτικό γραμματισμό που αφορά όλα τα γλωσσικά μαθήματα» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56093). Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν τις προτάσεις οι οποίες γίνονται για τον οπτικό γραμματισμό και τον Γραμματισμό στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας, όταν σχεδιάζουν τη διδασκαλία με σκοπό «όπου προσφέρονται τα κείμενα, να προβλέψουν δραστηριότητες με τις οποίες θα ενισχύονται οι μαθητές και οι μαθήτριες στην κατάκτηση δεξιοτήτων στους συγκεκριμένους γραμματισμούς» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56093).

#### ▪ Γενικά για τον γραμματισμό στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας

Το σύγχρονο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον έχει μεταβληθεί ριζικά από την πληθώρα των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης. Το γεγονός αυτό υπαγορεύει «την ανάγκη καλλιέργειας ικανοτήτων σχετικών με τη διαμόρφωση μιας νέας εγγράμματης ταυτότητας στον/-η σύγχρονο/-η νέο/-α, η οποία θα τον/την βοηθήσει να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις ευκαιρίες και τις προκλήσεις που ενυπάρχουν στην επικοινωνιακή καθημερινότητά του» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56093). Η παιδεία στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης αφορά «τον σύγχρονο νέο ως κριτικό δέκτη, αλλά και ως υπεύθυνο και αποτελεσματικό πομπό σε μια δημοκρατική κοινωνία» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56093). Πέρα από τις δυνατότητες που δίνονται στο νέο άτομο για να διαχειριστεί την επικοινωνιακή του καθημερινότητα, ο συγκεκριμένος γραμματισμός τον βοηθάει και για να γίνει κριτικός

δέκτης και υπεύθυνος πομπός στη σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία. Υπάρχει σύνδεση με την έννοια της ψηφιακής πολιτεότητας με στόχο να εξοπλιστεί ο νέος *«με κριτική ικανότητα και να διευκολύνει τη συμμετοχή του στην κοινωνική και πολιτική ζωή»* (Υ.Α.203459/Δ2/2019, σ. 56093).

Δίνεται στη συνέχεια και ο ορισμός του γραμματισμού στα Μέσα από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Στον ορισμό τα Μέσα που περιλαμβάνονται είναι *«η τηλεόραση, το ραδιόφωνο, ο κινηματογράφος, το βίντεο, οι δικτυακοί τόποι, τα βιντεοπαιχνίδια και οι εικονικές κοινότητες. Πρόκειται για εστίαση στα ψηφιακά μέσα, τα οποία έχουν καταστεί οργανικό μέρος της «οικολογίας του γραμματισμού», με άξονες την αποκωδικοποίηση της λειτουργίας και του περιεχομένου τους και την αξιοποίησή τους ως μέσων επικοινωνίας»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56093).

- Γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας και Πρόγραμμα Σπουδών

Στην τυπική εκπαίδευση υπάρχει σύνδεση του γραμματισμού στα μέσα επικοινωνίας με τις έννοιες της πολυτροπικότητας και των πολυγραμματισμών. *«Οι ποικίλοι σημειωτικοί πόροι που χρησιμοποιούνται πλέον στα παραδοσιακά και πολύ περισσότερο στα ψηφιακά μέσα καθιστούν τα κείμενα πολυτροπικά, κατά τρόπο που η προσέγγιση και αποκωδικοποίησή τους να προϋποθέτει τον ψηφιακό, τον γλωσσικό, τον οπτικό, τον κοινωνικό και τον κριτικό γραμματισμό»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56094). Οι διάφορες μορφές του γραμματισμού είναι πλέον σημαντικές για την ερμηνεία των πολυτροπικών κειμένων. Επομένως η παιδεία στα μέσα επικοινωνίας είναι ένας σύνθετος γραμματισμός, ο οποίος χρειάζεται να αξιοποιήσει ποικίλα είδη και τύπους κειμένων, για να καλλιεργηθεί στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών .

*«Σκοπός της καλλιέργειας της παιδείας στα μέσα στο πλαίσιο του ΠΣ είναι η απόκτηση από την πλευρά των μαθητών/-τριών δεξιοτήτων που θα τους καταστήσουν ικανούς να χρησιμοποιούν τα μέσα και την πληροφορία ως τρόπους βελτίωσης της συμμετοχής τους στην κοινωνική και πολιτική ζωή»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56094). Οι δεξιότητες γραμματισμού που θα αποκτήσουν οι μαθητές στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών θα τους χρησιμεύσουν στην συμμετοχή τους στην κοινωνική και πολιτική ζωή. Τονίζεται δηλαδή η σύνδεση του σχολείου και των γνώσεων που παρέχει με τη μετέπειτα ζωή των μαθητών.



Οι στόχοι της καλλιέργειας του γραμματισμού στα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας είναι σε επίπεδο ικανοτήτων να «- χρησιμοποιούν την τεχνολογία και τα ψηφιακά εργαλεία ως μέσα πρακτικής γραμματισμού (μέσα για γραφή, ανάγνωση και επικοινωνία) - να προβαίνουν στην επιλογή του κατάλληλου εργαλείου ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις - αναζητούν και εντοπίζουν πληροφορίες σχετικές με τα θέματα ενδιαφέροντός τους - ελέγχουν την αξιοπιστία των πληροφοριών και των πηγών τους, διακρίνοντας τις ψευδείς και παραπλανητικές ειδήσεις - σχεδιάζουν περιεχόμενο αξιόπιστο, ελκυστικό και αποτελεσματικό - επιλύουν προβλήματα, ώστε να λειτουργούν ως ανεξάρτητοι χρήστες» (Υ.Α 203459/Δ2/2019, σ.56094). Με τον γραμματισμό στα Μέσα οι μαθητές μαθαίνουν στην χρήση του ανάλογου εργαλείου ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις, να ελέγχουν τις πληροφορίες τους και να επιλύουν προβλήματα που τυχόν δημιουργούνται. Σε επίπεδο στάσεων μαθαίνουν να «- ενθαρρύνονται να αξιοποιούν τα μέσα επικοινωνίας, ενημέρωσης και κοινωνικής δικτύωσης ως εργαλεία και τρόπους προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης - αμφισβητούν την ουδετερότητα των μέσων - διερωτώνται για τους ρητούς και υπόρρητους στόχους και μηνύματά τους - αναστοχάζονται τη σχέση τους με τα μέσα και την ψηφιακή τους ταυτότητα» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56094). Τα Μέσα Επικοινωνίας βοηθούν τους μαθητές στην προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη, στην αμφισβήτηση της ουδετερότητάς τους, στον αναστοχασμό της σχέσης τους με αυτά και με την ψηφιακή τους ταυτότητα.

«Βασική παράμετρος της παιδείας στα μέσα είναι η κριτική πρόσληψη της μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας. Οι μαθητές/οι μαθήτριες είναι σημαντικό να αναγνωρίσουν ότι τα μέσα αποτελούν μελετημένες κατασκευές που δημιουργούν εκδοχές της πραγματικότητας τόσο σε φανερό όσο και σε λανθάνον επίπεδο» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56094). Οι μαθητές κρίνουν τις πληροφορίες τις οποίες δέχονται από τα Μέσα, τα οποία έχουν την ικανότητα να δημιουργήσουν ποικίλες εκδοχές της πραγματικότητας τόσο στο προσκήνιο όσο και στο παρασκήνιο. Επομένως τα κείμενα των Μέσων έχουν πολλά σημασιολογικά επίπεδα και στόχους ανάλογα με το αξιακό σύστημα που πρεσβεύουν και το κοινό που έχουν ως στόχο.

Στο τέλος του προγράμματος σπουδών της Γ' Λυκείου του 2019 υπάρχει ένα ξεχωριστό κεφάλαιο το οποίο φέρει τον τίτλο «VI. ΕΠΕΞΗΓΗΣΕΙΣ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΠΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ «ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ»» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56095). Εκεί δίνονται οι επεξηγήσεις των όρων οι οποίοι

χρησιμοποιούνται στο Πρόγραμμα Σπουδών και αφορούν το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Οι όροι οι οποίοι επεξηγούνται είναι οι όροι *Ανάγνωση, Αναστοχασμός, Αντισταθμιστική εκπαίδευση, Αυτοαξιολόγηση, Γραμματισμός (Κριτικός Γραμματισμός, Πολυγραμματισμοί, Διαθεματικότητα, Διακειμενικότητα, Επίπεδο ύφους, Κειμενικά είδη (Περιγραφή, Εξήγηση, Οδηγίες, Επιχειρηματολογία, Αφήγηση), Κειμενικότητα, Κείμενο, Μεταγλώσσα, Στρατηγικές ανάγνωσης και παραγωγής κειμένων (Διαδικαστικό μοντέλο κατανόησης κειμένων, Μοντέλο των τεσσάρων πόρων/ρόλων του αναγνώστη, Διαδικαστικό μοντέλο παραγωγής κειμένων, Σχέδιο) και το Συγκείμενο* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56095-56098).

### **5.3. Το πρόγραμμα σπουδών της Α', Β', Γ' Λυκείου του 2021**

Το νέο πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας των τριών τάξεων του Λυκείου ανακοινώθηκε στις 11 Νοεμβρίου του 2021 μαζί με τα νέα προγράμματα σπουδών όλων των μαθημάτων του Νηπιαγωγείου, Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου Γενικής εκπαίδευσης (Νέα Προγράμματα Σπουδών στο σχολείο: νέο περιεχόμενο, ψηφιακή διάσταση, στο επίκεντρο οι μαθητές, 2021).

#### **– Φυσιογνωμία του προγράμματος**

Στη φυσιογνωμία του προγράμματος σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Λυκείου του 2021 αναφέρεται ότι «*η γλώσσα καλλιεργείται στη σχολική πράξη ως αναγκαίο μέσο πρόσβασης σε όλες τις πτυχές της πολύπλοκης αντικειμενικής και υποκειμενικής πραγματικότητας και ως δείκτης ατομικής, κοινωνικής και πολιτισμικής ταυτότητας*» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 1). Η γλώσσα είναι το αναγκαίο μέσο για το άτομο ώστε να μπορέσει να επικοινωνήσει στην καθημερινότητά του. Κύρια στοιχεία της γλωσσικής εκπαίδευσης είναι «*η παρουσίαση και ανάλυση των αλληλοεξαρτώμενων φωνολογικών, μορφολογικών και συντακτικών δομών της ελληνικής και των υποσυστημάτων τους [...], η ανάπτυξη του βασικού και εξειδικευμένου λεξιλογίου, η εξάσκηση των βασικών ικανοτήτων της κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και η ανάπτυξη των κειμενικών γραμματισμών σε ένα κριτικό πλαίσιο με έμφαση στις γλωσσικές ποικιλίες (συγχρονικές και διαχρονικές) και στη λογοτεχνία*» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 1). Η ανάλυση της δομής της γλώσσας, η ανάπτυξη του λεξιλογίου και η παραγωγή του προφορικού και γραπτού λόγου είναι ο πυρήνας της γλωσσικής εκπαίδευσης. Το ίδιο και η ανάπτυξη των

γραμματισμών, δίνοντας βάρος στις γλωσσικές ποικιλίες αλλά και στη λογοτεχνία. Όλα αυτά σε ένα κριτικό πλαίσιο. Ως γνωστικό αντικείμενο το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας «*συμβάλλει αποφασιστικά στην προετοιμασία*» των μαθητών «*για την ενεργητική συμμετοχή τους στα κοινωνικά και πολιτικά δρώμενα, στη διαμόρφωση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και της ιδιότητας του ακαδημαϊκού πολίτη ή/και του μέλλοντα επαγγελματία*» (Πρόγραμμα Σπουδών 2021, σ. 1). Οι μαθητές μέσα από τη γλωσσική διδασκαλία προετοιμάζονται για τη μελλοντική ενεργή κοινωνική τους ζωή αλλά και την πολιτική, διαμορφώνοντας ταυτόχρονα την κοινωνική τους ενσυναίσθηση.

– Ταυτότητα του προγράμματος σπουδών

Οι συντάκτες του προγράμματος αναφέρουν ότι είναι ένα πολυδιάστατο πρόγραμμα το οποίο «*ακολουθεί την παράδοση της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας που υιοθετήθηκε σε προηγούμενα Προγράμματα Σπουδών και αντιπαρατίθεται σαφώς σε παλαιότερες μορφές διδασκαλίας που επικεντρώνονταν αποκλειστικά στους γλωσσικούς τύπους. Ταυτόχρονα προσπαθεί να συνθέσει στοιχεία της παραδοσιακής διδασκαλίας με σύγχρονες αναζητήσεις, χωρίς ωστόσο να υιοθετεί αποκλειστικά ένα μοναδικό θεωρητικό πλαίσιο. Θέτει επίσης την κριτική διάσταση της γλώσσας και την καλλιέργεια των πολλαπλών γραμματισμών ως παιδαγωγικό ορίζοντα της σκοποθεσίας του*» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2). Παρουσιάζεται ως ένα πολυδιάστατο πρόγραμμα σπουδών, που ακολουθεί την επικοινωνιακή/κειμενοκεντρική προσέγγιση και εναντιώνεται σε παλαιότερες μορφές διδασκαλίας που έδιναν βάση στους γλωσσικούς τύπους, με τους πολλαπλούς γραμματισμούς και την κριτική διάσταση της γλώσσας να αποτελούν στόχους του. Με τον τρόπο αυτό «*διαμορφώνει ένα ευέλικτο πεδίο εφαρμογής θεωρητικών αρχών και προσανατολισμών, που μπορεί να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητες των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών συνθηκών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2).

Σύμφωνα με το πρόγραμμα «*οι γενικοί και οι ειδικοί σκοποί της γλωσσικής διδασκαλίας καθορίζουν την έμφαση σε διαφορετικές πτυχές της γλώσσας*», επιτυγχάνοντας τη μετάβαση από τη λέξη και την πρόταση στο κείμενο, «*πάντοτε στο πλαίσιο της επικοινωνιακής διδασκαλίας της γλώσσας*» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2). Η επικοινωνιακή διδασκαλία αναφέρεται ρητά στην ταυτότητα του προγράμματος σπουδών.

Οι αρχές στις οποίες στηρίζεται το πρόγραμμα σπουδών είναι οι ακόλουθες Η οργανική συνέχεια της γλωσσικής διδασκαλίας και η λειτουργική μετάβαση μεταξύ γυμνασίου και λυκείου αλλά και μεταξύ των τάξεων. Η ολιστική προσέγγιση της γλώσσας. Η ρητή διδασκαλία των γλωσσικών μέσων πραγμάτωσης των επικοινωνιακών στόχων των περικειμένων. Επικέντρωση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυθεντική χρήση της γλώσσας. Ρητή διάκριση των γλωσσικών ποικιλιών. Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Μαθητοκεντρική προσέγγιση. Δημιουργική αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και σύγχρονη και ενιαία μεταγλώσσα για να περιγραφεί το γλωσσικό σύστημα και η χρήση του (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2-3).

– Σκοποθεσία

Σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας όλων των τάξεων είναι οι μαθητές να εκφράζονται με ευχέρεια και ακρίβεια στον προφορικό και γραπτό λόγο για να μπορούν να επικοινωνούν με τους άλλους. Σύμφωνα με τη διαφοροποιημένη προσέγγιση, για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός πρέπει να υπάρξει *«αναγνώριση της ποικιλομορφίας, των αναγκών, των δυνατοτήτων, της ατομικότητας και της συνολικής βιογραφίας όλων των μαθητών/-ριών»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 3).

Κεντρικό σημείο της σκοποθεσίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας *«αποτελούν τα κείμενα και οι διεργασίες που σχετίζονται με αυτά (ανάγνωση και κατανόηση, ανάλυση, ερμηνεία, ανταπόκριση, μετασχηματισμός και δημιουργία). Οι διεργασίες αυτές αλληλεπιδρούν με τη γλωσσική επίγνωση και, συγκεκριμένα, με τη γνώση για το γλωσσικό σύστημα, τις δομές και τις λεξικογραμματικές επιλογές των ομιλητών/ομιλητριών της ελληνικής, με τις γνώσεις για την ελληνική γλώσσα και τις ποικιλίες της, καθώς και με τις σχετικές μεταγλωσσικές ικανότητες. Τόσο η γλωσσική επίγνωση όσο και οι κειμενικές διεργασίες γίνονται κατανοητές και αποκτούν νόημα στο πλαίσιο του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού, με τον οποίο αλληλεπιδρούν και αλληλοτροφοδοτούνται»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 6). Πέρα από την επικοινωνιακή/κειμενοκεντρική προσέγγιση που ήδη έχει διατυπωθεί στην ταυτότητα του προγράμματος, και ο κοινωνικός γραμματισμός αναφέρεται στη σκοποθεσία του προγράμματος.

- Περιεχόμενο και θεματικά πεδία του προγράμματος σπουδών

Οι βασικές κατευθύνσεις του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών δίνουν έμφαση στην κειμενική ερμηνεία και ανάλυση, εμπεδώνουν τη χρήση δικτύων κειμένων στη γλωσσική διδασκαλία και όχι ένα μεμονωμένο κείμενο, εδραιώνουν τη μετατόπιση της γλωσσικής διδασκαλίας σε γενικούς θεματικούς άξονες και όχι σε προκαθορισμένα θέματα, κάνουν ρητή αναφορά στις γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής και τη διδασκαλία τους, εισάγουν τη διδασκαλία εκτεταμένων κειμένων (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 7).

Τα θεματικά πεδία στα οποία οργανώνεται το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου έχουν να κάνουν με «-την κειμενική ερμηνεία και δημιουργία, εντός της οποίας διδάσκονται ως διακριτές Θεματικές Ενότητες η κειμενική οργάνωση και η λεξικογραμματική των κειμένων που αντιστοιχούν στη βαθμίδα του Λυκείου, στο πλαίσιο του προβλεπόμενου θεματικού άξονα για κάθε τάξη,- την ελληνική και τις ποικιλίες της, -την πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 7). Στο πρώτο θεματικό πεδίο τα κείμενα κινούνται στους θεματικούς άξονες «-άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (για την Α' Λυκείου),-ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον(για τη Β' Λυκείου),-όψεις της πραγματικότητας του 21<sup>ου</sup> αιώνα (για τη Γ' Λυκείου)» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 8). Τονίζεται ότι «οι σχετικές προτεινόμενες δραστηριότητες εντάσσονται πάντοτε σε επικοινωνιακό πλαίσιο με στόχο την κατανόηση, ερμηνεία, ανάλυση και δημιουργία αυθεντικού λόγου» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 8). Η επικοινωνιακή προσέγγιση αναφέρεται σε πολλά σημεία του προγράμματος. Οι θεματικοί άξονες που προκρίνονται απέναντι στις προκαθορισμένες θεματικές ενότητες διασφαλίζουν ένα ευέλικτο πλαίσιο για τους εκπαιδευτικούς το οποίο επιτρέπει την επιλογή και αξιοποίηση κειμένων και θεμάτων που ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 8).

Στο θεματικό πεδίο που αφορά την ελληνική και τις ποικιλίες της, και συγκεκριμένα για τη Γ' Λυκείου, το περιεχόμενο εστιάζει στους παράγοντες που επηρέασαν την εξέλιξη της ελληνικής και δίνει έμφαση στη σύγχρονη εποχή και την ψηφιακή επικοινωνία. «Η ωριμότητα των μαθητών/-τριών αυτής της τάξης επιτρέπει αφενός τη συνειδητή ενασχόληση με ψηφιακά διαμεσολαβημένες πρακτικές και αφετέρου τον έλεγχο των αλλαγών που επιφέρουν σε κοινωνικό, οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο»

(Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 9). Ο ψηφιακός γραμματισμός υπάρχει στο πρόγραμμα σπουδών και προτείνεται για την ενίσχυση της γλωσσικής διδασκαλίας.

- Διδακτική πλαισίωση και σχεδιασμός μάθησης του προγράμματος σπουδών

Σύμφωνα με τους συντάκτες του προγράμματος το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος *«προάγει τη δημιουργικότητα και αναδεικνύει την ατομικότητα των πρωταγωνιστών της εκπαιδευτικής πράξης, αφήνει συνειδητά μεγάλα περιθώρια πρωτοβουλίας και αναγνωρίζει του/τις εκπαιδευτικούς ως σημαντικούς σχεδιαστές της διδασκαλίας και ως επιστήμονες που μπορούν να αντλήσουν και να επεξεργαστούν με τους/τις μαθητές/-τριές τους πόρους από ποικίλα επικοινωνιακά, συμβατικά και ψηφιακά περιβάλλοντα»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 10). Δίνει ελευθερία στους εκπαιδευτικούς για σχεδιασμό της διδασκαλίας τους, καθώς και ποικίλα περιβάλλοντα άντλησης των πόρων που θα χρειαστούν. Προστίθεται ακόμη ότι *«οι μαθητές/-τριες είναι συνομιλητές/-τριες και συνδημιουργοί της γνώσης με τους/τις εκπαιδευτικούς σε συλλογικές διεργασίες στοχασμού και αναστοχασμού στην τάξη, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί συντονίζουν με ευαισθησία και επίγνωση της ατομικότητας των μαθητών/-τριών»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 10). Μαθητές και εκπαιδευτικοί δρουν από κοινού κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τους εκπαιδευτικούς να σέβονται την ατομικότητα των μαθητών.

Οι μαθητές επεξεργάζονται το εκπαιδευτικό υλικό μέσα από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες αποκαλυπτικού χαρακτήρα που έχουν στόχο *«την ανάπτυξη επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, τη δημιουργία της γνώσης και την ανάπτυξη των αισθητικών, συναισθηματικών και κοινωνικών πτυχών της προσωπικότητάς τους»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 10-11). Ο εκπαιδευτικός συντονίζει και οργανώνει δραστηριότητες και εμπνέει τους μαθητές κατά την εκπόνηση των δραστηριοτήτων. Ο μαθητής δεν είναι παθητικός δέκτης της διδασκαλίας αλλά συμμετέχει στις διάφορες δράσεις αλλά και στην ερευνητική δραστηριότητα (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 11).

- Ιδιαιτερότητες του σχεδιασμού μάθησης-Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση

*«Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση που βασίζεται κυρίως στη διαφοροποίηση των διαδικασιών της μάθησης των μαθητών/-τριών προτείνοντας στον/στην εκπαιδευτικό να σχεδιάσει τη διδασκαλία του/της με μια*

σειρά από ποικίλα διαθέσιμα μέσα και διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους με στόχο τη συνάντηση του/της μαθητή/-τριας με την ομάδα, ώστε η εκπαιδευτική πράξη να έχει νόημα για όλους/όλες» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 11). Για την επίτευξη αυτών των στόχων εκπαιδευτικοί και μαθητές αξιολογούν την εκπαιδευτική πράξη, αυτό- και ετεροαξιολογούνται, αλλά και αλλάζουν την εστίαση της εκπαιδευτικής τους δράσης (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 11).

Μέσα από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση «οι μαθητές/-τριες συνειδητοποιούν τη σύνδεση των γλωσσικών τους επιλογών με τις επικοινωνιακές τους επιδιώξεις, καθώς και με την ταυτότητά τους, αποκτούν δηλαδή επίγνωση του τι επιλέγουν στη γλώσσα, γιατί, ποια ταυτότητα συγκροτούν με αυτές τις επιλογές και με ποια αποτελέσματα» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 12). Η σύνδεση της γλώσσας με την επικοινωνία προτάσσεται για άλλη μια φορά στο περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών.

#### – Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση που γίνεται από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές «συνιστά μια συνεχή διαδικασία, απώτερος σκοπός της οποίας είναι η εξέλιξη τους μέσω διαδικασιών, όπως η ανατροφοδότηση(από τον/την εκπαιδευτικό αλλά και από την ομάδα των συμμαθητών και των συμμαθητριών τους), βάσει της οποίας προσδιορίζονται οι ανάγκες τους, ανακαλύπτονται και αναδεικνύονται οι δυνατότητές τους» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 13). Η αξιολόγηση είναι συνεχής και η ανατροφοδότηση βοηθάει στην επίτευξη της. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού «οι εκπαιδευτικοί σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους συλλέγουν δεδομένα από ποικίλες πηγές [...]και με ποικίλες τεχνικές, όπως επιτάσσει και η διαφοροποιημένη αξιολόγηση» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 13). Στη συνέχεια του προγράμματος αναφέρεται ότι «αντικείμενο της αξιολόγησης στη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο είναι η γλωσσική ικανότητα και όχι ο γλωσσικός ορίζοντας των μαθητών/-τριών» (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 13). Οι μαθητές πρέπει να γίνουν γλωσσικά ικανοί και όχι να αποκτήσουν στείρες γνώσεις για τη γλώσσα.

#### – Τύποι, μέσα και τεχνικές αξιολόγησης

Στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου του 2021 προτείνονται τρεις τύποι αξιολόγησης. Κατά την έναρξη του διδακτικού έτους η διαγνωστική, σε όλη τη διάρκεια του

διδασκτικού έτους η διαμορφωτική και στο τέλος του σχολικού έτους λαμβάνει χώρα η τελική αξιολόγηση των μαθητών. *«Απαραίτητο στάδιο αποτίμησης της μαθησιακής διαδικασίας από τους/τις ίδιους/ίδιες μαθητές/-τριες συνιστούν η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 14). Οι μαθητές αξιολογούν και οι ίδιοι την προσπάθειά τους με βάση κριτήρια που καθορίζονται από τον εκπαιδευτικό και είναι γνωστά στους μαθητές.

Τεχνικές αξιολόγησης που προτείνονται είναι για την ανατροφοδότηση *«η βαθμολογική κλίμακα και η περιγραφική αξιολόγηση»*, για την ευχερή εφαρμογή των κριτηρίων αξιολόγησης *«βαθμολογικές κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων»*, για τη συνολική αξιολόγηση των μαθητών *«η διατήρηση ατομικού φακέλου, ο οποίος μπορεί να τους/τις συνοδεύει σε όλες τις τάξεις του Λυκείου»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 14). Στόχος είναι η επίτευξη της πλήρους επισκόπησης της μαθησιακής πορείας των μαθητών, χωρίς η αξιολόγησή τους να βασίζεται στη μερική εικόνα των γραπτών δοκιμασιών.

Καινούριο στοιχείο των νέων προγραμμάτων αποτελεί το πολλαπλό βιβλίο το οποίο σύμφωνα με τις ανακοινώσεις αναμένεται να εφαρμοστεί στο μέλλον σε συνδυασμό με τα νέα σχολικά εγχειρίδια (Νέα Προγράμματα Σπουδών στο σχολείο: νέο περιεχόμενο, ψηφιακή διάσταση, στο επίκεντρο οι μαθητές, 2021).

### **5.3. Σύγκριση των προγραμμάτων σπουδών της Α' Λυκείου (2011), της Γ' Λυκείου (2019), της Α', Β', Γ' Λυκείου του 2021**

Στην εισαγωγή του προγράμματος σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α' Λυκείου του 2011 αναφέρεται ότι ο κριτικός και ο λειτουργικός γραμματισμός απαιτούνται ως απαραίτητο προσόν στη σύγχρονη πραγματικότητα. Προστίθεται επίσης πως η τεχνολογική στροφή των τελευταίων ετών στην επικοινωνία και οι αλλαγές των κοινωνικών δεδομένων απαιτούν ευελιξία από πλευράς του σύγχρονου ανθρώπου. Κύρια ικανότητα του σύγχρονου ανθρώπου θα πρέπει να είναι η επικοινωνιακή-γλωσσική του επάρκεια για να λειτουργήσει αποτελεσματικά ως μελλοντικός πολίτης στην καθημερινή του ζωή. Αυτό που χρειάζεται στην Α' Λυκείου είναι να καλλιεργηθεί στους μαθητές η γλωσσική ικανότητα για να συμμετέχουν στη σχολική καθημερινότητα αλλά και να κατανοήσουν την πραγματικότητα εκτός του σχολείου που σε μεγάλο βαθμό είναι επικοινωνιακή (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052).



Γίνεται αναφορά στην επικοινωνιακή διάσταση της γλωσσικής επικοινωνίας αλλά αυτό που τονίζεται είναι ο κριτικός και λειτουργικός γραμματισμός.

Στην εισαγωγή του προγράμματος του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας της Γ' Λυκείου του 2019 (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56077) από την άλλη τονίζεται ότι η διαλογικότητα, ο κριτικός στοχασμός και η δημιουργικότητα αποτελούν λέξεις κλειδιά του προγράμματος. Το πρόγραμμα σπουδών δηλώνεται ότι είναι ανοικτό ως προς τα περιεχόμενά του, και ο εκπαιδευτικός ο «μεσάζων» που θα βοηθήσει τους μαθητές για την ενίσχυση των στόχων που τίθενται. Σημαντικά στοιχεία είναι η ανατροφοδότηση από τη διδακτική πράξη και η διαρκής διαμορφωτική αξιολόγηση, που θα λειτουργήσουν ως δεδομένα του εκπαιδευτικού για τον ανασχεδιασμό του διδακτικού προγράμματος (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ.56077-56078). Τονίζεται η ελευθερία που δίνεται στον εκπαιδευτικό αλλά και ο κριτικός στοχασμός και η διαλογικότητα των μαθητών χαρακτηριστικά της κριτικής παιδαγωγικής.

Στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου του 2021 η παράδοση που ακολουθείται είναι εκείνη της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας. Υπάρχει αντίθεση με παλιότερα προγράμματα όπου η διδασκαλία επικεντρωνόταν σε γλωσσικούς τύπους. Το πλαίσιο το οποίο προτείνεται είναι εκείνο της επικοινωνιακής διδασκαλίας της γλώσσας. Η κριτική διάσταση της γλώσσας και η καλλιέργεια των πολλαπλών γραμματισμών μπαίνει επίσης στη σκοποθεσία του προγράμματος. Οι συντάκτες αναφέρουν ότι διαμορφώνεται ένα ευέλικτο πεδίο εφαρμογής θεωρητικών αρχών και προσανατολισμών το οποίο μπορεί να προσαρμοστεί στις συνθήκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2).

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2011 αναφέρεται ότι σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας είναι η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού, που κατακτήθηκε τις προηγούμενες χρονιές, με κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική και λιγότερο γλωσσοκεντρική. Οι μαθητές θα αποκτήσουν γλωσσική επάρκεια και δεξιότητες γραμματισμού που θα τους επιτρέπουν να κινούνται τόσο στο σχολικό περιβάλλον και στη τωρινή κοινωνική τους ζωή, αλλά και στις μετέπειτα μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052). Στο πρόγραμμα σπουδών του 2019 αναφέρεται ότι βασικός σκοπός της γλωσσικής εκπαίδευσης των μαθητών παραμένει η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού, που κατακτήθηκε τις προηγούμενες χρονιές, σε μια κατεύθυνση, πάλι,

κοινωνιοκεντρική, επικοινωνιακή και λιγότερο γλωσσοκεντρική. Δηλώνεται ότι, υπό αυτή την έννοια, αποτελεί συνέχεια των προγραμμάτων από το 1999 ως το 2011. Αυτό που προστίθεται είναι ότι ο γλωσσικός γραμματισμός είναι μια ικανότητα νοηματοδότησης της κοινωνικής πραγματικότητας, που οδηγεί σε χειραφέτηση μέσω του κριτικού στοχασμού (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Επίκεντρο της σκοποθεσίας του προγράμματος του 2021 αποτελούν τα κείμενα και οι διεργασίες που σχετίζονται με αυτά. Η γλωσσική επίγνωση και οι κειμενικές διεργασίες κατανοούνται και παίρνουν νόημα στο πλαίσιο του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού, με τον οποίο υπάρχει αλληλεπίδραση και αλληλοτροφοδότηση (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 6).

Όσον αφορά τους στόχους των προγραμμάτων, στο πρόγραμμα του 2011 υπάρχει ξεχωριστό κεφάλαιο στο οποίο αναλύονται οι γλωσσικοί στόχοι του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21052-21053). Στο πρόγραμμα σπουδών του 2019 υπάρχει το πλαίσιο αρχών, όπου καταγράφονται σχηματικά οι διαδικασίες, μέσα από τις οποίες οι μαθητές θα πετύχουν τα μαθησιακά αποτελέσματα (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ.56078-56080). Στο πρόγραμμα του 2021 υπάρχει επίσης το πλαίσιο αρχών στις οποίες στηρίζεται (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 2-3).

Το περιεχόμενο στο μάθημα της νέας ελληνικής γλώσσας του 2011 μπορεί να περιλαμβάνει μία μεγάλη ποικιλία προφορικών, γραπτών και υβριδικών κειμένων, τα οποία μπορούν να εμφανιστούν σε ψηφιακή ή πολυτροπική μορφή, και παράγονται τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου. Τα κείμενα που θα επιλεγούν καθορίζονται από το γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών και οι μαθητές αντλούν από αυτά δεξιότητες σχετικές με την καλλιέργεια της γλώσσας και του γραμματισμού, αλλά και στάσεις απέναντι στη γλώσσα και στον κόσμο (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Στο πρόγραμμα του 2019 το περιεχόμενο περιλαμβάνει *«μία τεράστια ποικιλία προφορικών, γραπτών και υβριδικών κειμένων, τα οποία εμφανίζονται σε έντυπη, ψηφιακή ή και πολυτροπική μορφή και παράγονται είτε εντός είτε εκτός του σχολικού χώρου»* (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081). Η επιλογή των κειμένων επίσης καθορίζεται από το γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών και από τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, όπως ορίζονται από το πρόγραμμα σπουδών. Στις βασικές κατευθύνσεις του προγράμματος του 2021 δίνεται έμφαση στην κειμενική ερμηνεία και ανάλυση, η χρήση κειμένων στη γλωσσική διδασκαλία και την αξιολόγηση εμπεδώνεται, η γλωσσική διδασκαλία μετατοπίζεται σε γενικούς θεματικούς άξονες,

υπάρχει ρητή αναφορά στις γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής και τη διδασκαλία τους, εισάγεται ακόμη η διδασκαλία εκτεταμένων κειμένων (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 7).

Στο περιεχόμενο του προγράμματος του 2011 στη συνέχεια, αναφέρονται οι τέσσερις άξονες γύρω από τους οποίους δομείται το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών. Οι άξονες αυτοί είναι «α) Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες και πεποιθήσεις β) Γραμματισμοί και δεξιότητες γ) Γνώσεις για τη γλώσσα δ) Διδακτικές πρακτικές» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21053). Ακολουθούν στη συνέχεια οι πίνακες όπου αποτυπώνονται οι συγκεκριμένοι άξονες. Σε κάθε στήλη δηλώνονται τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα από τις διδακτικές διαδικασίες που θα ακολουθηθούν σύμφωνα με τον κάθε άξονα (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057-21066). Οι θεματικές οι οποίες προτείνονται αφορούν τη «γλώσσα, γλωσσική ποικιλότητα και γλωσσική αλλαγή», τον «προφορικό, γραπτό και πολυτροπικό λόγο», το «κείμενο: η δομή, τα χαρακτηριστικά του και η ποικιλότητά του», και τη «γλώσσα, κοινωνία και επικοινωνία» (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21057-21066), γεγονός που δείχνει (ειδικά η τέταρτη θεματική) τη σημασία του κριτικού γραμματισμού για το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Στη συνέχεια των περιεχομένων του προγράμματος του 2019 αναφέρονται οι πέντε γενικοί θεματικοί άξονες σύμφωνα με τους οποίους θα σχεδιαστούν από τους εκπαιδευτικούς οι θεματικές ενότητες. Αυτοί οι άξονες είναι «- Άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (οικογένεια, σχολείο, παρέες- κοινωνικές ομάδες) - Ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον σε τοπικό, περιφερειακό και παγκόσμιο επίπεδο (κοινωνικοί θεσμοί, αγορά εργασίας, θεσμοί εξουσίας, αξίες) - Φυσικό περιβάλλον - Ψηφιακό περιβάλλον - Ταυτότητες (κοινωνικές, εθνικές, πολιτισμικές)» (Υ.Α.203459/Δ2/2019, σ. 56081). Ακολούθως αναφέρονται τα δομικά στοιχεία που πρέπει να λαμβάνει υπόψη ο εκπαιδευτικός για τη συγκρότηση της κάθε θεματικής ενότητας, καθώς και οι πηγές από τις οποίες μπορεί να αντληθεί το υλικό για τη διαμόρφωση των θεματικών ενοτήτων (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56081-56082). Στο πρόγραμμα σπουδών του 2021 το περιεχόμενο του γνωστικού αντικείμενου οργανώνεται σε τρία βασικά πεδία που αφορούν την κειμενική ερμηνεία και δημιουργία, την ελληνική και τις ποικιλίες της, την πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 7).

Σχετικά με την μεθοδολογία του προγράμματος του 2011 αναφέρεται ότι υιοθετείται εκείνη η μέθοδος που έχει τα στοιχεία των μαθητοκεντρικών, ομαδοσυνεργατικών και

κοινωνικών- εποικοδομιστικών αντιλήψεων για τη διδασκαλία. Στόχος είναι η αλλαγή του ρόλου των διδασκόντων σε συνεργάτες των μαθητών στην κατάκτηση των γραμματισμών και των δεξιοτήτων. Τονίζεται το γεγονός ότι τα κείμενα αποτελούν φορείς ιδεολογίας και νοημάτων συνυφασμένων με τον πολιτισμό και την κοινωνία. Στόχος η κατανόηση της γλώσσας και των νοημάτων της από τους μαθητές από οικεία κείμενα και πηγές ακόμη και εκτός του σχολικού εγχειριδίου. Με την κατάκτηση της γλώσσας οι μαθητές κατανοούν κριτικά όχι μόνο τα κείμενα αλλά και τον κόσμο. Στην όλη προσπάθεια οι νέες τεχνολογίες είναι σύμμαχος των εκπαιδευτικών και στην διδασκαλία αλλά και ως μέσα γραμματισμού. Η ύπαρξη της γλωσσικής ποικιλίας τονίζεται και διδάσκεται. Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνεται να χρησιμοποιεί διάφορες μορφές διδασκαλίας (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21067-21068).

Στη διδακτική μεθοδολογία του προγράμματος του 2019 αναφέρεται ότι στόχος του σχεδιασμού της διδασκαλίας είναι ο αναστοχαστικός/κριτικός γραμματισμός. Ως προς την παιδαγωγική της διδασκαλίας προτάσσονται συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές στις οποίες αναγνωρίζεται ο κεντρικός ρόλος των μαθητών στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Ρόλος του εκπαιδευτικού η ενίσχυση των μαθητών στον μετασχηματισμό της. Ο εκπαιδευτικός επικουρεί τους μαθητές χωρίς όμως να είναι η αυθεντία της σχολικής τάξης. Στο πρόγραμμα σπουδών υπαρκτή είναι και η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών. Με τη βοήθεια των πολυγραμματισμών οι μαθητές εμπλέκονται κριτικά με το γραμματισμό, με στόχο την επιτυχή ενίσχυση του κοινωνικού μέλλοντός τους. Ρητά επίσης αναφέρεται ότι στην επίτευξη των στόχων μπορεί να βοηθήσουν χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής της ομάδας του Νέου Λονδίνου (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56080-56081).

Το πρόγραμμα σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο του 2021 *«προάγει τη δημιουργικότητα και αναδεικνύει την ατομικότητα των πρωταγωνιστών της εκπαιδευτικής πράξης»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 10). Δίνει μεγάλα περιθώρια πρωτοβουλιών στους εκπαιδευτικούς, με τους μαθητές να είναι συνδημιουργοί της γνώσης. Οι δραστηριότητες που προτείνονται είναι ομαδοσυνεργατικές ανακαλυπτικού χαρακτήρα και στόχο έχουν *«την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, τη δημιουργία της γνώσης και την ανάπτυξη των αισθητικών, συναισθηματικών και κοινωνικών πτυχών της προσωπικότητας τους»* (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 10-11). Οι μαθητές δεν είναι παθητικοί δέκτες της διδασκαλίας αλλά συμμετέχουν στις διάφορες δράσεις και στην εκπαιδευτική δραστηριότητα. Οι αρχές

της διαφοροποιημένης διδασκαλίας εισάγονται επίσης στη μεθοδολογία του προγράμματος σπουδών. Μέσα από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη σύνδεση των γλωσσικών επιλογών με τις επικοινωνιακές επιδιώξεις και έχουν επίγνωση του τι επιλέγουν στη γλώσσα. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δίνει ευελιξία και επιτρέπει την υλοποίηση ειδικών σκοπών της γλωσσικής διδασκαλίας, έχοντας ως πυξίδα τις ανάγκες και τις ιδιαίτερες μαθησιακές ταυτότητες των μαθητών (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 11).

Η αξιολόγηση στο πρόγραμμα σπουδών του 2011 αναφέρεται ως πηγή ανατροφοδότησης, η οποία αφορά το μάθημα συνολικά και όχι μόνο τους μαθητές. Είναι ενσωματωμένη στη διδακτική διαδικασία. Πέρα από τους μαθητές αξιολογείται και η δουλειά των εκπαιδευτικών από τους ίδιους. Νέες μέθοδοι αξιολόγησης μπορεί να χρησιμοποιηθούν (πχ portfolio), και η ετεροαξιολόγηση μεταξύ των μαθητών μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί. Παράλληλα η χρήση ειδικών δοκιμασιών για τον έλεγχο της προόδου των μαθητών διατηρείται (Υ.Α. 70001/Γ2/2011, σ. 21068).

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2019 έχουμε τον διαχωρισμό της αξιολόγησης σε τρία μέρη (διαγνωστική, διαμορφωτική, αθροιστική/τελική). Δεν υπάρχει τιμωρητική λειτουργία της αξιολόγησης αλλά ανατροφοδοτική για το εκπαιδευτικό έργο. Πέρα από τα γραπτά και τα προφορικά, αξιολογούνται και τα πολυτροπικά κείμενα. Η διαγνωστική αξιολόγηση δίνει την πρώτη εικόνα της επικοινωνιακής και γλωσσικής ετοιμότητας των μαθητών με τη χρήση αρκετών σύγχρονων εργαλείων. Μαθητές και εκπαιδευτικοί αξιολογούνται με στόχο την ενίσχυση της εμπλοκής των μαθητών. Η διαμορφωτική αξιολόγηση στοχεύει στην άσκηση της αναστοχαστικής – μεταγνωστικής ικανότητας των μαθητών, να σέβονται τις απόψεις των συμμαθητών τους, να ενθαρρύνονται στη γόνιμη συνεισφορά και στο ομαδικό πνεύμα. Η αθροιστική αξιολόγηση τέλος έχει στόχο τη συνέπεια με τους στόχους του προγράμματος σπουδών τόσο κατά τη διάρκεια των τετραμήνων, όσο και κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090).

Η αξιολόγηση στο πρόγραμμα σπουδών του 2021 είναι μια συνεχής διαδικασία η οποία εξελίσσεται με την ανατροφοδότηση. Υπάρχει συνεχής συλλογή δεδομένων από τους εκπαιδευτικούς και με ποικίλες τεχνικές, κάτι το οποίο επιτάσσεται από τη διαφοροποιημένη αξιολόγηση ως έκφανση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η αξιολόγηση χωρίζεται και πάλι σε τρία μέρη (διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική).

Η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση είναι απαραίτητο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας. Τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιηθούν είναι η βαθμολογική κλίμακα και η περιγραφική αξιολόγηση, αλλά και οι βαθμολογικές κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων στη διαμόρφωση των οποίων μπορούν να συμμετέχουν και οι μαθητές. Η διατήρηση ατομικού φακέλου του μαθητή είναι απαραίτητη τεχνική για τη συνολική αξιολόγηση των μαθητών (Πρόγραμμα Σπουδών, 2021, σ. 13-14).

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2019 της Γ΄ Λυκείου δεν υπάρχει ξεχωριστό κεφάλαιο για τους στόχους του προγράμματος. Αντίθετα, τονίζεται από την αρχή το πλαίσιο αρχών του προγράμματος καθώς και οι μαθησιακές διαδικασίες που θα ακολουθηθούν και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56078). Επίσης, αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο αναμένεται να γίνει η ερμηνεία και ο μετασχηματισμός των κειμένων (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Ο κριτικός στοχασμός από τους μαθητές και η αξιολόγηση των κειμένων είναι επίσης σημαντικά στοιχεία (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56079). Στο ίδιο πρόγραμμα επίσης υπάρχει ξεχωριστό κεφάλαιο για τις πηγές από τις οποίες μπορεί να γίνει η άντληση του υλικού για τη διαμόρφωση των θεματικών ενοτήτων (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Δίνονται ακόμη κατευθυντήριες γραμμές για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να γίνει η ανάπτυξη του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56082). Τέλος υπάρχει ξεχωριστό κεφάλαιο όπου αναλύονται οι γραμματισμοί που αξιοποιούνται στο μάθημα «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56090-56094). Στις τελευταίες σελίδες του προγράμματος υπάρχουν και οι επεξηγήσεις των βασικών όρων του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών (Υ.Α. 203459/Δ2/2019, σ. 56095-56098).

## Συμπεράσματα

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2011 δίνεται η δυνατότητα στους διδάσκοντες για χρήση ποικιλίας κειμένων, προφορικών, γραπτών αλλά και υβριδικών. Οι πολίτες οι οποίοι θα δημιουργηθούν θα είναι εγγράματοι, δημοκρατικοί και δημιουργικά σκεπτόμενοι. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιεί κείμενα εκτός του σχολικού εγχειριδίου-το οποίο όμως παραμένει- για να καλύψει τις διδακτικές του ανάγκες, εφόσον το κρίνει απαραίτητο. Τα κείμενα θα πρέπει να εκφράζουν ποικιλία απόψεων γύρω από το θέμα που διερευνάται. Γίνεται δηλαδή μία προσπάθεια πολύπλευρης ενημέρωσης των μαθητών με στόχο τη δημιουργία της δικής τους γνώμης. Οι γραμματισμοί και η κατάκτησή τους τονίζονται συνεχώς στο πρόγραμμα σπουδών αλλά και η κριτική συμμετοχή των μαθητών στη μετέπειτα κοινωνική ζωή. Η χρήση των νέων τεχνολογιών θα γίνεται αν ο ρόλος των ΤΠΕ είναι σημαντικός για συγκεκριμένες κειμενικές πραγματώσεις.

Οι γνώσεις για τη γλώσσα επίσης, θα πρέπει να εξυπηρετούν την κριτική ανάγνωση των κειμένων αλλά και τη κόσμου. Η παραδοσιακή διδασκαλία της γραμματικής δεν βοηθά σε αυτό τον τομέα. Η σημασία της ερευνητικής δραστηριότητας των μαθητών είναι κάτι που προτείνεται ως μαθησιακή διαδικασία κομβικής σημασίας.

Οι θεματικές οι οποίες προτείνονται στο πρόγραμμα σπουδών του 2011 έχουν στο επίκεντρο τους την κοινωνία και την κριτική διάσταση του γλωσσικού μαθήματος. Αφορούν τη γλώσσα, τη γλωσσική ποικιλία και τη γλωσσική αλλαγή, τον προφορικό, γραπτό και πολυτροπικό λόγο, τη δομή, τα χαρακτηριστικά και την ποικιλότητα του κειμένου, με την τέταρτη θεματική συγκεκριμένα να αναφέρεται στη σχέση γλώσσας, κοινωνίας αλλά και επικοινωνίας.

Στην μεθοδολογία του προγράμματος σπουδών του 2011 υιοθετούνται στοιχεία μαθητοκεντρικών, ομαδοσυνεργατικών και εποικοδομιστικών αντιλήψεων για τη διδασκαλία. Μαθητές και διδάσκοντες είναι πλέον συνεργάτες στην κατάκτηση των γραμματισμών. Εκείνο που τονίζεται είναι η επικοινωνιακή διάσταση των κειμένων, τα οποία είναι φορείς ιδεολογικών νοημάτων. Οι γνώσεις για τη γλώσσα χρησιμεύουν για την κριτική ανάγνωση από τους μαθητές των κειμένων αλλά και του κόσμου. Οι ΤΠΕ είναι αρωγοί και χρησιμοποιούνται ως παιδαγωγικά μέσα της γλωσσικής

διδασκαλίας. Η αξιολόγηση, που είναι ανατροφοδοτική, δεν αφορά τον μαθητή μόνο αλλά το μάθημα στο σύνολό του. Ο εκπαιδευτικός επίσης αξιολογείται.

Στο πρόγραμμα του 2011 γίνεται η πρώτη σημαντική προσπάθεια αποτύπωσης των αρχών του κριτικού γραμματισμού. Στην εισαγωγή επίσης του προγράμματος τονίζεται η σημασία του λειτουργικού και του κριτικού γραμματισμού. Στο σώμα του κειμένου επίσης κυριαρχεί ο κριτικός γραμματισμός. Γίνονται βήματα στη σχέση εκπαιδευτικού - μαθητή, οι οποίοι πλέον θεωρούνται συνεργάτες. Το διδακτικό εγχειρίδιο εξακολουθεί να υπάρχει και να χρησιμοποιείται, με τους εκπαιδευτικούς όμως να έχουν τη δυνατότητα επιλογής κειμένων και εκτός αυτού. Ο ψηφιακός γραμματισμός των μαθητών είναι επίσης σημαντικός, όταν όμως βοηθάει την επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών. Οι ΤΠΕ βοηθούν επίσης στη διδακτική διαδικασία. Η αξιολόγηση ανατροφοδοτεί τη διδακτική διαδικασία, και δεν αφορά μόνο τον μαθητή, αλλά και τον εκπαιδευτικό, όπως επίσης το μάθημα στο σύνολό του.

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2019 της Γ΄ Λυκείου η κριτική παιδαγωγική και οι αξίες της είναι παρούσες στην εισαγωγή του προγράμματος αλλά και στο σώμα του κειμένου. Η ελευθερία που δίνεται στους εκπαιδευτικούς τονίζεται συνεχώς με στόχο την ενίσχυση της εγγράμματης πορείας των μαθητών. Ανατροφοδότηση από τη διδακτική διαδικασία και αξιολόγηση είναι διαρκείς για να βοηθούν μαθητές και εκπαιδευτικούς στο διδακτικό έργο.

Στους σκοπούς του προγράμματος, όπως και στο πρόγραμμα του 2011, αναφέρεται η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών, σε μια κατεύθυνση πάλι κοινωνιοκεντρική και επικοινωνιακή, και λιγότερο γλωσσοκεντρική. Οι αρχές του κριτικού γραμματισμού διατυπώνονται σε επίπεδο στόχων του προγράμματος σπουδών. Γίνεται επίσης σύνδεση του γλωσσικού γραμματισμού με την κοινωνική συμμετοχή, για να βοηθηθεί το άτομο να συμμετέχει στο κοινωνικό περιβάλλον το οποίο ζει. Οι σχέσεις γλώσσας και κοινωνίας τονίζονται και ο γραμματισμός είναι το εφόδιο για τη νοηματοδότηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Ο πολίτης θα πρέπει να αποκτήσει κοινωνικές γνώσεις, να σέβεται τη δημοκρατία και να είναι ενεργός.

Η σχέση των κειμένων με την κοινωνία είναι κάτι που επίσης τονίζεται στους σκοπούς του προγράμματος. Τα κείμενα αντιμετωπίζονται ως προϊόντα της κοινωνίας όπου δημιουργούνται και το κοινωνικό νόημα που διαπραγματεύονται σχετίζεται με τα εκάστοτε κοινωνικά συμφραζόμενα.



Στις μαθησιακές διαδικασίες και στα προσδοκώμενα αποτελέσματα τονίζεται και πάλι η ελευθερία του εκπαιδευτικού για επιλογή της διαδικασίας, που ο ίδιος προτιμάει, από ένα ευρύ φάσμα προτεινόμενων. Η σειρά επίσης των προτεινόμενων διαδικασιών είναι ενδεικτική και όχι υποχρεωτική για τον εκπαιδευτικό.

Στην ερμηνεία και στους μετασχηματισμούς των κειμένων αναμένεται από τους μαθητές να αντιλαμβάνονται τη σχέση γλωσσικών επιλογών των κειμένων και ιδεολογικών σχέσεων ή κοινωνικών σκοπών, αλλά και το γεγονός ότι ο μετασχηματισμός γλωσσικών και κειμενικών στοιχείων μπορεί να αλλάξει το νόημα και τον επικοινωνιακό στόχο των κειμένων, χαρακτηριστικά του κριτικού γραμματισμού.

Καινούριο στοιχείο του προγράμματος του 2019 είναι το υποκεφάλαιο που αφορά τον κριτικό στοχασμό και την κριτική αξιολόγηση των κειμένων. Η κριτική προσέγγιση και ο αναστοχασμός από τους μαθητές θα τους οδηγήσει στην κατανόηση των διαφορετικών νοημάτων, ανάλογα με τη διαφορετική κάθε φορά χρήση της γλώσσας. Οι μαθητές αφού κρίνουν το διαφορετικό κάθε φορά χειρισμό του θέματος από τους συγγραφείς μπορούν να ανακαλύψουν τις διάφορες προθέσεις, ιδεολογικές τοποθετήσεις, αλλά και το επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Τα κείμενα είναι φορείς νοημάτων και οι μαθητές πρέπει να τα αντιμετωπίζουν κριτικά.

Στη διδακτική μεθοδολογία του προγράμματος έχουμε την αναφορά πως στόχος του σχεδιασμού της διδασκαλίας είναι ο αναστοχαστικός/ κριτικός γραμματισμός. Προτείνονται συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές. Οι μαθητές έχουν κεντρικό ρόλο στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης, με τον εκπαιδευτικό να ενισχύει τις προσπάθειές τους. Σημαντική στο πρόγραμμα σπουδών είναι και η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, οι οποίοι δεν αναφέρονται στο πρόγραμμα της Α΄ Λυκείου. Οι πολυγραμματισμοί θα ενισχύσουν το μετέπειτα κοινωνικό μέλλον των μαθητών. Παρούσα στο πρόγραμμα είναι και η ομάδα του Νέου Λονδίνου, καθώς σε αυτό αναφέρονται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής της.

Οι θεματικοί άξονες που αναφέρονται στο πρόγραμμα σπουδών έχουν έντονο το κοινωνικό στοιχείο. Θεματικές σχετικές με το φυσικό και ψηφιακό περιβάλλον είναι επίσης παρούσες. Οι εκπαιδευτικοί είναι ελεύθεροι να διαμορφώνουν το υλικό τους σε θεματικές ενότητες που συγκροτούν με τους μαθητές τους. Στόχος ο κριτικός προβληματισμός των μαθητών.

Το υλικό μπορεί να αντλείται από πολλές πηγές. Το διδακτικό εγχειρίδιο παρόλα αυτά εξακολουθεί να είναι παρόν. Κατά την οργάνωση του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δίνουν έμφαση σε διάφορες μορφές γραμματισμού. Γίνεται μάλιστα ειδική αναφορά στον ψηφιακό, οπτικό, γραμματισμό στα ΜΜΕ, στο πρόγραμμα σπουδών. Ο δίκαιος και άδικος λόγος επίσης διδάσκεται με στόχο την ενεργή συμμετοχή των νέων στην ενεργό πολιτική δράση μετά τις σπουδές τους.

Η αξιολόγηση που προτείνεται είναι τριμερής. Διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/αθροιστική. Ανατροφοδοτεί την μαθησιακή διαδικασία, όπως συνέβαινε και στο πρόγραμμα του 2011. Όλοι όσοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία αξιολογούνται. Ακόμη προτείνονται μέθοδοι αυτοαξιολόγησης των μαθητών καθώς και ετεροαξιολόγησης.

Το πρόγραμμα του 2019 έχει πιο έντονο το κοινωνικό στοιχείο. Ο κριτικός στοχασμός των μαθητών και ο κριτικός γραμματισμός αναφέρονται ως στόχοι του προγράμματος. Οι πολυγραμματισμοί επίσης είναι παρόντες. Συγκεκριμένοι γραμματισμοί αναφέρονται ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Η κοινωνική ζωή του ατόμου μετά το σχολείο αναφέρεται αρκετές φορές στο πρόγραμμα σπουδών. Οι θεματικοί άξονες που προτείνονται έχουν επίσης έντονο το κοινωνικό στοιχείο αλλά και αναφορά σε σύγχρονα θέματα όπως το φυσικό και ψηφιακό περιβάλλον ή η αγορά εργασίας. Οι πηγές από τις οποίες μπορεί να αντλήσει ο εκπαιδευτικός είναι και εδώ πολλές, τα διδακτικά εγχειρίδια όμως εξακολουθούν να υπάρχουν. Η ρητή αναφορά σε τρία είδη γραμματισμών (ψηφιακό, οπτικό, στα Μέσα Ενημέρωσης) είναι κάτι καινοτόμο στα προγράμματα σπουδών. Το ίδιο και οι όροι που επεξηγούνται στο τελευταίο κεφάλαιο οι οποίοι είναι όροι που κινούνται στα πλαίσια της κριτικής παιδαγωγικής.

Στο πρόγραμμα σπουδών του 2021 ακολουθείται η παράδοση της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης, όπως αυτή υιοθετήθηκε σε προηγούμενα προγράμματα σπουδών. Δεν υιοθετεί αποκλειστικά ένα θεωρητικό πλαίσιο αλλά συνθέτει στοιχεία της παραδοσιακής διδασκαλίας με σύγχρονες αναζητήσεις. Η κριτική διάσταση της γλώσσας, αλλά και οι πολλαπλοί γραμματισμοί τίθενται στον παιδαγωγικό ορίζοντα της στοχοθεσίας του προγράμματος. Διαμορφώνει ευέλικτο πεδίο εφαρμογής θεωρητικών αρχών και προσανατολισμών.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η μαθητοκεντρική προσέγγιση και η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων αποτελούν κορμό του προγράμματος. Αναγνωρίζεται η ποικιλομορφία των αναγκών των μαθητών, των δυνατοτήτων και της ατομικότητάς τους. Η γλωσσική διδασκαλία μετατίθεται σε γενικούς θεματικούς άξονες και όχι σε προκαθορισμένα θέματα. Όλες οι δραστηριότητες εισάγονται σε επικοινωνιακό πλαίσιο. Εκπαιδευτικοί και μαθητές και σε αυτό το πρόγραμμα είναι συνομιλητές και συνδημιουργοί της γνώσης. Δίνει ελευθερία στους εκπαιδευτικούς για να σχεδιάσουν τη διδασκαλία τους. Οι μαθητές επεξεργάζονται το υλικό μέσα από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες και σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία βοηθάει τους μαθητές να συνδέσουν τις γλωσσικές τους επιλογές με επικοινωνιακές τους επιδιώξεις.

Η αξιολόγηση και εδώ είναι συνεχής και ανατροφοδοτική. Όπως και στο πρόγραμμα του 2019 χωρίζεται σε τρία μέρη (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική), με την αυτοαξιολόγηση και την ετεροαξιολόγηση να συνιστούν απαραίτητο στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας.

Καινούριο στοιχείο του προγράμματος (και γενικά των νέων προγραμμάτων του 2021) αποτελεί το πολλαπλό βιβλίο, μια πρώτη προσπάθεια στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για να παραμεριστεί η πολιτική του ενός εγχειριδίου.

Το πρόγραμμα του 2021 έχει αρκετά στοιχεία της επικοινωνιακής προσέγγισης στη στοχοθεσία και στα περιεχόμενά του. Καινούριο στοιχείο αποτελεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία η οποία τονίζεται σε αρκετά σημεία του. Οι πολλαπλοί γραμματισμοί επίσης αναφέρονται μαζί με την κριτική διάσταση της γλώσσας, χωρίς όμως να καταλαμβάνουν σημαντικό μέρος του προγράμματος.

Από τα τρία προγράμματα που εξετάζονται το πρόγραμμα του 2011 κάνει πολύ σημαντικά βήματα προς την κριτική διάσταση του γλωσσικού μαθήματος. Είναι το πρώτο πρόγραμμα στο χώρο του Λυκείου που ο κριτικός γραμματισμός έχει τον κύριο λόγο. Το πρόγραμμα του 2019 ενισχύει την κριτική παιδαγωγική και τους πολυγραμματισμούς. Το πρόγραμμα του 2021 μένει πιστό στην επικοινωνιακή/κειμενοκεντρική προσέγγιση με σημαντικό νέο στοιχείο το πολλαπλό βιβλίο και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Μέσα από τα προγράμματα σπουδών της γλώσσας και την εφαρμογή τους κατασκευάζεται η ταυτότητα των αυριανών πολιτών. Δεν πρόκειται για ουδέτερα νομικά κείμενα, αλλά για κείμενα που περιέχουν πολιτικές αντιλήψεις για τον κόσμο μέσω της γλώσσας. Ανάλογα με τις επικρατούσες κάθε φορά πολιτικές συγκυρίες ή καταστάσεις έχουμε και την αποτύπωση στα εκάστοτε προγράμματα σπουδών των αναλόγων θεωρητικών προσεγγίσεων. Το κάθε πρόγραμμα σπουδών έχει τη δική του δυναμική σε σχέση με την κοινωνία και τη θέση του πολίτη σε αυτή. Ο πολίτης μπορεί να έχει κριτική σκέψη και οπτική για να αντιμετωπίσει τα σύγχρονα προβλήματα που τον απασχολούν, ή να είναι παρατηρητής και να αποκτά απλά επικοινωνιακές ικανότητες. Η θέση του μπορεί να είναι μόνο λειτουργική και προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις των πολυγραμματισμών, ώστε να μπορεί μόνο να διαχειρίζεται το σύγχρονο κοινωνικό περιβάλλον, ή παραπέρα ενεργητική ώστε να υπάρξει η προοπτική κοινωνικής αλλαγής μέσω του λόγου. Τα προγράμματα σπουδών ανάλογα με την οπτική τους και τους στόχους τους δίνουν στους μελλοντικούς πολίτες τα αντίστοιχα εφόδια.

Οι αυριανοί πολίτες παίρνουν τα εφόδια της κριτικής σκέψης από τον χώρο του σχολείου. Στη σημερινή εποχή υπάρχουν οι θεωρητικές βάσεις για την δημιουργία σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας που θα διαμορφώσουν πολίτες με άποψη και κριτική σκέψη, οι οποίοι δε θα είναι απλοί παρατηρητές των γεγονότων χωρίς να μπορούν να εκφράσουν τις προσωπικές τους σκέψεις και απόψεις απέναντι στην εξουσία και την κυριαρχία της. Ο λόγος της εξουσίας έχει πολλά μέσα για να κυριαρχήσει και να επιβληθεί απέναντι σε πολίτες που είναι απλοί παρατηρητές της καθημερινότητας. Για αυτόν τον λόγο τα κείμενα των προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να δίνουν στους πολίτες τα κατάλληλα εφόδια, για να αντιμετωπίζουν με κριτική σκέψη τις δοκιμασίες της καθημερινότητας. Τα προοδευτικά προγράμματα σπουδών δημιουργούν και προοδευτικούς πολίτες. Στα προγράμματα σπουδών του 2011 και του 2019 έγιναν σημαντικά βήματα προς αυτή την κατεύθυνση. Το πρόγραμμα σπουδών του 2021 δεν πρόσθεσε κάτι επιπλέον στα όσα μέχρι τότε είχαν κατακτηθεί από τα προηγούμενα προγράμματα. Αντίθετα, σε θεωρητικό επίπεδο οδηγεί προς τα πίσω τις έως τότε πιο προοδευτικές κατακτήσεις των προγραμμάτων γλωσσικών σπουδών.

Ο χώρος των προγραμμάτων γλωσσικών σπουδών έχει μεγάλα περιθώρια για επιπλέον έρευνα. Τα προγράμματα σπουδών του Λυκείου δεν έχουν ερευνηθεί αρκετά, ίσως

επειδή δεν έχουν μεγάλη διαδρομή. Καινούργιες έρευνες για την θέση του γραπτού ή του προφορικού λόγου στα προγράμματα σπουδών του Λυκείου θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν. Επίσης, καλή θα ήταν και η σύγκριση με ανάλογα γλωσσικά προγράμματα άλλων βαθμίδων ή άλλων χωρών. Ο χώρος της γλωσσικής εκπαίδευσης στο Λύκειο αφήνει αρκετά περιθώρια μελέτης σε νέους ερευνητές, έχοντας ως στόχο την δημοκρατική παιδεία και την κριτική σκέψη των μαθητών μέσα στα σύγχρονα περιβάλλοντα της εκπαίδευσης.

## Βιβλιογραφία

- Cook-Gumperz, J. (2008). *Η Κοινωνική Δόμηση του Γραμματισμού* (μτφ.: Ε. Κοτσυφού). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2006)
- Freire, P. (1977). *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου* (μτφ.: Γ. Κρητικού). Αθήνα: Κέδρος. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1972)
- Gee, J.P. (2006). Ο Γραμματισμός και ο μύθος του Γραμματισμού: από τον Πλάτωνα στον Freire (μτφ.: Μ. Αραποπούλου). Στο Α. Χαραλαμπόπουλος (Επιμ. ), *Γραμματισμός, Κοινωνία και Εκπαίδευση (πέντε μελέτες)* (σελ. 15-54). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996)
- Hassan, R. (2006). Γραμματισμός, Καθημερινή Ομιλία και Κοινωνία (μτφ.: Δ. Κορομπόκης). Στο Α. Χαραλαμπόπουλος (Επιμ.), *Γραμματισμός, Κοινωνία και Εκπαίδευση (πέντε μελέτες)* (σελ.134-189). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών[Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996)
- Kalantzis, M., & Core, B.(2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*(σελ.214-216) (μτφ.: Ν. Γεωργίου). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Kress, G. (2000). Σχεδιασμός του Γλωσσικού Προγράμματος Σπουδών με Βάση το Μέλλον. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. (μτφ.: Κ. Κανάκης). Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/glossika/print/kress/index.htm>
- Wells, G. (2006). Γλώσσα, Γραμματισμός και Εκπαίδευση (μτφ.: Ε. Κονσούλη). Στο Α. Χαραλαμπόπουλος (Επιμ.), *Γραμματισμός, Κοινωνία και Εκπαίδευση (πέντε μελέτες)* (σελ. 89-133). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1981)
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Ιορδανίδου , Α., Ζάγκα, Ε., Σπαντιδάκης, Ι., & Τάντος, Α. (2011). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη Νέα Ελληνική Γλώσσα: τότε και τώρα. Στο Δ. Κουτσογιάννης, Α. Νάκας, Ντίνας, Κ., Γ. Παπαναστασίου, & Σ. Χατζησαββίδης, (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «35 χρόνια από τη Γλωσσοεκπαιδευτική Μεταρρύθμιση»*.

Ανακτήθηκε

από

<http://ins.web.auth.gr/images/stories/Dion/%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91%CE%94%CE%97%CE%BA.%CE%AC..pdf>

Αρχάκης, Α., & Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας* (3<sup>η</sup> εκδ). Αθήνα: Νήσος.

Βόρβη, Ι., & Δανηλίδου, Ε. (2011). Ιστορική ανασκόπηση των ποιοτικών αλλαγών στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας ως προς την παραγωγή γραπτού λόγου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 ως σήμερα. Στο Δ. Κουτσογιάννης, Α. Νάκας, Κ. Ντίνας, Γ. Παπαναστασίου, & Σ. Χατζησαββίδης (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «35 χρόνια από τη Γλωσσοεκπαιδευτική Μεταρρύθμιση»*.

Ανακτήθηκε

από

<http://ins.web.auth.gr/images/stories/Dion/%CE%92%CE%9F%CE%A1%CE%92%CE%97%CE%94%CE%91%CE%9D%CE%99%CE%97%CE%9B%CE%99%CE%94%CE%9F%CE%A5.pdf>

Βουγιούκας, Α. (1994). *Το Γλωσσικό Μάθημα στην Πρώτη Βαθμίδα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη].

Βρεττός, Ι. (2007). Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Πρόγραμμα Διδασκαλίας). Στο Π. Ξωχέλλης (Επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σελ. 30-33). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Γκλάβας, Σ. (2010). *Επισκόπηση της Ιστορίας της Εκπαίδευσης στο Νεοελληνικό Κράτος*. Ανακτήθηκε από [http://www.pischools.gr/progr\\_spoudon\\_1899\\_1999/episkopisi.pdf](http://www.pischools.gr/progr_spoudon_1899_1999/episkopisi.pdf)

Γκότοβος, Α. (1999). Η Διδασκαλία του Γλωσσικού Μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Δείκτες Συνέχειας και Μεταβολής. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/articles/print/gotovos/index.htm>

- Γρόλλιος, Γ., & Κάσκαρης, Γ. (1997). Εκπαιδευτική Πολιτική, «Μεταμοντέρνο» και «Κριτική Παιδαγωγική»: Τα αδιέξοδα μιας σχέσης και τα «όπλα της κριτικής». *Ουτοπία*, 25, 101-118. Ανακτήθηκε από [http://pandemos.panteion.gr/index.php?lang=el&op=record&type=&q=&page=0&p\\_id=iid:1293](http://pandemos.panteion.gr/index.php?lang=el&op=record&type=&q=&page=0&p_id=iid:1293)
- Δενδρινού, Β. (1999). «Γλωσσικός Υπολογισμός» στη Σχολική Εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/articles/dendrinou/index.htm>
- Δενδρινού, Β., & Ξωχέλλης, Π. (1999). Προγράμματα Σπουδών στη Σχολική Εκπαίδευση: Έννοιες και Όροι. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/glossika/ksohelis/1.htm>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική Διδασκαλία Χθες, Σήμερα, Αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών[Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη].
- Κωστούλη, Τ. (2001). Κειμενοκεντρική Προσέγγιση και Γλωσσικό Μάθημα. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σελ.230-233). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Λύκου, Χ. (2000). Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ. Α. Κ. Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2, 57-71. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm>
- Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος: Από τη Γλωσσική Θεωρία στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2002). *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1833-1993): Παράθεση Πηγών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σελ. 209-213). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Μπασλής, Γ. (2006). *Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Γλώσσας: Μια Σύγχρονη Ολιστική & Επικοινωνιακή Προσέγγιση*. Αθήνα: Νεφέλη.



- Νέα Προγράμματα Σπουδών στο σχολείο: νέο περιεχόμενο, ψηφιακή διάσταση, στο επίκεντρο οι μαθητές (2021, 11 Νοεμβρίου). Ανακτήθηκε από <https://www.minedu.gov.gr/news/50646-11-11-21-parousiasi-tis-ypourgoy-nikis-kerameos-ton-neon-programmaton-spoudon>
- Ντίνας, Κ., & Γώτη, Ε. (2016). *Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη: Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο...* Αθήνα: Gutenberg.
- Ντίνας, Κ., Αλεξίου, Β., Γαλάνη, Α., & Ξανθόπουλος, Α. (2003). Πόσο πιο “διαθεματικό” και ανανεωμένο είναι τελικώς το νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ.; *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 131, 41-56.
- Παυλίδου, Θ. (χ.χ.). *κοινωνιογλωσσολογία [sociolinguistics]*. Ανακτήθηκε Σεπτέμβριος 13,2021, από [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=102](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=102)
- Σηφιανού, Μ. (2020). Ανάλυση Λόγου: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο Σ. Μπουκάλα & Α. Στάμου (Επιμ.), *Κριτική Ανάλυση Λόγου: (Από)δομώντας την Ελληνική Πραγματικότητα* (σελ. 19-49). Αθήνα: Νήσος.
- Τοκατλίδου, Β. (1994). *Εισαγωγή στη Διδακτική των Ζωντανών Γλωσσών: Προβλήματα-Προτάσεις*. (4<sup>η</sup> εκδ.) Αθήνα: Οδυσσέας.
- Τομπαΐδης, Δ. (1992). *Διδασκαλία Νεοελληνικής Γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις: Βάνιας.
- Τσιτσιπής, Λ. (2001). Στάσεις Απέναντι στη Γλώσσα. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σελ. 78-80). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Τσολάκης, Χ. (1983). Γλωσσική Διδασκαλία. *Γλώσσα*, 1, 58-70.
- Τσοπάνογλου, Α. (2000). Οι Στόχοι ως Πυρήνας του Εκπαιδευτικού Προγράμματος. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/glossika/print/tsopanoglou/index.htm>

- Φλουρής, Γ. (1983). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Χαραλαμπίδης, Α. (1999). Η στροφή προς την Επικοινωνιακή Προσέγγιση για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm>
- Χατζηγεωργίου, Γ. (1998). *Γνώθι το Curriculum: Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χατζηλουκά – Μαυρή, Ε. (2010). Από την Επικοινωνιακή-Κειμενοκεντρική Προσέγγιση στην Παιδαγωγική του Κριτικού Γραμματισμού (ή η Διδασκαλία του Γραπτού Λόγου στο Δημοτικό Σχολείο Σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 114-130. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/114-130.pdf>
- Χατζησαββίδης, Σ. (1992). *Το Ιστορικό της Αναμόρφωσης του Μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (1976-1984)*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2009). Γλωσσοδιδασκτικά συνεχή και ασυνεχή της τελευταίας τριακονταετίας: από τον επικοινωνιοκεντρισμό στον κοινωνιοκεντρισμό. Στο Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Α. Βακάλη, Τ. Κωτόπουλος, & Α. Στάμου, (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης/ ξένης)*. Ανακτήθηκε από <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/olomelia/xatzisavidis.pdf>
- Χατζησαββίδης, Σ., & Χαραλαμπίδης, Α. (1997). *Η Διδασκαλία της Λειτουργικής Χρήσης της Γλώσσας: Θεωρία και Πρακτική Εφαρμογή. Μια Εναλλακτική Πρόταση για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χοντολίδου, Ε. (2007). Εγγραματοσύνη (Γραμματισμός). Στο Π. Ξωχέλλης (Επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σελ. 197-199). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

## Πηγές

Αναλυτικόν πρόγραμμα των μαθημάτων του Γυμνασίου. Τεύχος Α΄(1931). Αθήνα:

Υπουργείο Παιδείας. Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/browse/item.html?code=05-00060&tab=01>

Β.Δ. 244/1906. *Περί κανονισμού του προγράμματος των εν τοις Ελληνικοίς σχολείοις καί Γυμνασίοις διδασκτέων μαθημάτων*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 244/Α/28-10-1906). Ανακτήθηκε από <http://www.adippde.gr/index.php/2-uncategorised/93-testdatatables>

Β.Δ. 267/1884. *Πρόγραμμα των εν τοις ελληνικοίς σχολείοις και τοις γυμνασίοις διδασκτέων μαθημάτων*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 267/Α/27-6-1884). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1884-267A&tab=01>

Β.Δ. 343/1914. *Περί προγράμματος των μαθημάτων του ελληνικού σχολείου και του γυμνασίου*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 343/Α/24-11-1914). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1914-343A&tab=01>

Β.Δ. 41/1833. *Περί συστάσεως Γυμνασίου εις Ναύπλιον*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 41/Α/16-12-1833). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1833-041A&tab=01>

Β.Δ. 537/1935. *Περί του αναλυτικού προγράμματος της Μέσης Εκπαιδεύσεως*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 537/Α/9-11-1935). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1935-537A&tab=01>

Β.Δ. 672/1961. *Περί του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος των Γυμνασίων της πρώτης βαθμίδος*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 160/Α/13-9-1961). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1961-160A&tab=01>

Β.Δ. 87/1836. *Περί κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 87/Α/31-12-1836). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1836-087A&tab=01>

- Δ. 651/1964. *Περί του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος της Α' τάξεως του Γυμνασίου της πρώτης βαθμίδος*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 183/Α/24-10-1964). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1964-183A&tab=01>
- Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο*. Ανακτήθηκε από [http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/3deppsaps\\_GlossasGimnasiou.pdf](http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/3deppsaps_GlossasGimnasiou.pdf)
- Ν. 309/1976. *Περί οργάνωσης και διοικήσεως της γενικής εκπαίδευσεως*. Εφημερίς της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 100/Α/30-4-1976). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1976-100A&tab=01>
- Οδηγίες για την εφαρμογή του μονοτονικού συστήματος στα σχολεία της Γενικής Εκπαίδευσης (1982). Αθήνα: ΟΕΔΒ. Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/browse/item.html?code=05-00030&tab=01>
- Π.Δ. 413/1984. *Τροποποίηση του αναλυτικού προγράμματος των Σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης* (ΦΕΚ 146/Α/27-9-1984). Ανακτήθηκε από <http://www.adippde.gr/index.php/2-uncategorised/93-testdatatables>
- Π.Δ. 831/1977. *Περί ωρολογίου προγράμματος του Ημερησίου Γυμνασίου και αναλυτικού προγράμματος των Α' και Β' τάξεων αυτού* (ΦΕΚ 270/Α/20-9-1977). Ανακτήθηκε από <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1977-270A&tab=01>
- Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β', Γ' τάξεις Λυκείου (2021). Ανακτήθηκε από <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>
- Υ.Α. 203549/Δ2/2019. *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας της Γ' τάξης Γενικού Λυκείου* (ΦΕΚ 4911/31-12-2019). Ανακτήθηκε από <http://users.sch.gr/akouts/programs.htm>
- Υ.Α. 70001/Γ2/2011. *Πρόγραμμα Σπουδών για τα μαθήματα Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νέα Ελληνική Γλώσσα και Νέα Ελληνική Λογοτεχνία της Α' τάξης Γενικού Λυκείου* (ΦΕΚ 1562/7-6-2011). Ανακτήθηκε από <http://users.sch.gr/akouts/programs.htm>

Υ.Α. Γ2/1088/1999. Πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος “Γλωσσική διδασκαλία” στο  
Γυμνάσιο και στο Λύκειο (ΦΕΚ 561/6-5-1999). Ανακτήθηκε από  
<http://users.sch.gr/akouts/programs.htm>